

# **Kestävä kasvatus** – *kulttuuria* *etsimässä*



Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisuja 6  
[www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi)

© Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura  
Toimittaja Paula Toivanen  
Vastaava toimittaja Marja Laine  
Taitto kinos media

ISBN 978-952-67750-5-0 (PDF)  
ISSN 2242-8631 (PDF)  
ISBN 978-952-67750-4-3 (nid.)  
ISSN 2242-8623 (nid.)

Erweko Oy  
Helsinki 2013

**Kestävä kasvatus**  
– *kulttuuria*  
*etsimässä*

# Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä

Kulttuurisesti kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen jäljillä	6
<b>1 Kulttuurisesti kestävä kehitys</b>	<b>10</b>
Kestävä kehitys ja kulttuuri <i>Katriina Soini</i>	12
Kulttuurin saamat merkitykset kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen näkökulmasta <i>Marja Laine</i>	26
Ekososiaalinen sivistys kulttuurin kulmakiveksi <i>Arto O. Salonen</i>	40
Kohti reilua kulttuuria – Kulttuuriset oikeudet osana ihmisoikeuksia <i>Hannele Lehto</i>	70
Pohdittavaksi	94
<b>2 Kulttuurisesti kestävä kasvatus</b>	<b>96</b>
Kulttuurisesti kestävä kasvatus <i>Marja Laine</i>	98
Kasvatus ja identiteetti <i>Saija Benjamin</i>	118
Näkökulmia historiatietoisuuteen <i>Marko van den Berg</i>	132
Kulttuurisesti kestävä taidekasvatus <i>Mikko Hartikainen</i>	139
Perinteet ja ympäristö <i>Kirsi Laurén</i>	150
Kohti koulujen monipuolista juhla kalenteria <i>Jyri Komulainen</i>	159
Luonto ja kulttuuri <i>Seija A. Niemi</i>	169
Kestävä ruokakulttuuri kouluissa ja oppilaitoksissa – Merkitys ja toteutus <i>Helmi Risku-Norja</i>	177
Kulttuuriympäristökasvatusta ja kulttuuriperintökasvatusta sosiaalisesti <i>Kirsi Hänninen</i>	193
Kulttuuriympäristöön jää aina jälki <i>Maire Mattinen</i>	204
Kulttuuriympäristökasvatuksen merkitys nykyaikana <i>Mikko Härö</i>	225
Paikalliset ympäristökulttuurit – Synty, kehitys ja hoito <i>Heikki Kukkonen</i>	231
Pohdittavaksi	240

### 3 Kulttuurisesti kestävä opetus 242

Lähikulttuurista kestävyyttä <i>Heljä Järnefelt</i>	244
Elävä koulu elää kestävästi kulttuuriperinnöstä <i>Annukka Alppi</i>	259
Kohtaamisia Kestävän elämäntavan puolesta - Opetushallituksen oppimisympäristöhanke <i>Anna Maaria Nuutinen</i>	267
Metsää etsimässä - Metsämuseo Lusto ja sen lähimetsät oppimisympäristönä <i>Eero Knaapi</i>	284
Happy diwali, iloista bayramia ja hyvää joulua! <i>Milana Parland</i>	293
Selkien tarinallinen maisema <i>Tero Mustonen</i>	299
Kulttuuriset oikeudet erityisopetuksen ja ammatillisen koulutuksen näkökulmasta <i>Liisa Metsola</i>	306
Ympäristön kanssa solmittu liitto - Lapset kulttuurivaikuttajina <i>Ana Taivainen &amp; Annika Tavasti</i>	314
Ruokakulttuurin tuntemus kulttuurisena taitona <i>Marja Tanhuanpää</i>	324
Oppimassa perinnetiloilla: Saa koskea! <i>Elina Pilke, Hannamaria Potila &amp; Anne Huhta</i>	334
Taito = avain <i>Marja-Leena Seilo</i>	340
Museot kulttuurisesti kestävää kasvua tukemassa <i>Päivi Venäläinen</i>	350
Mäkelänrinteen lukio Kulttuurin laajakaistalla <i>Laura Nyssönen</i>	363
Pohdittavaksi	371

### 4 Kulttuurisesti kestävä koulu 373

Kops, kops kulttuuripolulle! <i>Saara Vesikansa &amp; Katri Tenetz</i>	375
Kulttuurin vuosikello -hanke <i>Inari Grönholm &amp; Liisa Piironen</i>	383
Kulttuurin vuosikello - Vuosikello opetuksen suunnittelun, järjestämisen ja seurannan tukena <i>Saara Mäkelä</i>	389
Pohdittavaksi	403
Kirjoittajaesittelyt	405

# **Kulttuurisesti kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen jäljillä**

**Kulttuurisesti kestävä kehitys -hanke 2010–2012**

*Kestävä kasvatusta – kulttuuria etsimässä* -julkaisu on syntynyt Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran *Kulttuurisesti kestävä kehitys* -hankkeen tuloksena. Hankkeessa lähestyttiin kulttuurisen kestävyuden teemaa kasvatuksen näkökulmasta. Julkaisun tarkoituksena on toimia konkreettisenä apuna kasvattajille, jotka pohtivat kuinka edistää kulttuurisesti kestävä kehitystä arkityössään.

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran vuosina 2010–2012 toteuttama hanke tuotti aineistoa kestävä kehityksen perus-, lisä- ja täydennyskoulutusten käyttöön. Tavoitteena oli siis vaikuttaa kasvatuksen sisältöihin. Hanketta rahoitti opetus- ja kulttuuriministeriö. Hankkeeseen osallistui laaja asiantuntijajoukko, jonka monitieteellisen yhteistyön tuloksena tämä julkaisu syntyi. Julkaisuun artikkeleita kirjoittaneet asiantuntijat sekä julkaisussa esiteltävät teemat ovat valikoituneet yhteistyössä määriteltyjen kulttuurisesti kestävä kehityksen kasvatuksellisten arvojen, tavoitteiden ja toimintamallien mukaisesti. Kaikki julkaisussa esiteltävät teemat edustavat siis osaltaan hankkeen tuloksia.

Hankkeen ensimmäisessä vaiheessa (2010–2011) koottiin asiantuntijaverkosto projektikoordinaattori Irma Rantosen avulla. Hankkeen avajaisseminaari järjestettiin 27.1.2011 (88 osallistujaa). Seminaaria edelsi kysely, jossa osallistujia pyydettiin määrittelemään kulttuurisesti kestävä kehityksen eri teemoja. Seminaarin jälkeen toteutettiin toinen kysely (yhteensä 79 vastausta). Asiantuntijoiden vastauksista nousi esiin kulttuurin arvostamiseen, vaalimiseen, säilyttämiseen ja eteenpäin välittämiseen liittyvä selkeä kasvatustarve. On kuitenkin

syytä huomioida, että kulttuurin vaaliminen ei sulje pois luovaa suh-  
tautumista kulttuuriperintöön. Osaamisen siirtäminen voi olla myös  
aktiivisena muutosvoimana toimimiseen kasvattamista. Kulttuuripe-  
rinnön jatkuvasti kehittyvä ja muuttuva luonne näkyi myös vastauk-  
sissa. Kulttuurin säilymisen rinnalla toiseksi kestävyiden haasteeksi  
nähtiin kulttuuriperinnön muokkaamiseen, uudistamiseen ja luomi-  
seen liittyvät arvot ja taidot. On syytä muistaa myös teeman nivoutu-  
minen oikeusnäkökulmaan: lapsen ja nuoren perusoikeuksiin kuluu  
oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin.

Hankkeen toinen vaihe (2011–2012) koostui työryhmätapaamisista  
sekä sanaston kokoamisesta. Työkokouksia järjestettiin kuusi. Työs-  
kentelyä täydennettiin sähköisesti. Kulttuurisesti kestävä kehitys  
ja sen arvojen mukaisen kasvatuksen käsitteiden koonti luotiin hel-  
pottamaan hankkeessa mukana olevien asiantuntijoiden työskentelyä.  
Viestinnän asiantuntija Tuuli Toivasen luoma koonti tiivistä ja nitoi yh-  
teen kulttuurisesti kestävä kehitys hankkeen aikana toteutettu-  
jen kyselyiden, seminaarin sekä pienryhmätapaamisten antia. Hank-  
keen tässä vaiheessa määriteltiin mm. miksi kulttuurinen näkökulma  
tulee huomioida kestävä kehitys kontekstissa, kuinka kulttuu-  
rinen näkökulma tulisi huomioida kestävä kehitys kontekstissa,  
mitä kulttuurisesti kestävä kehitys tarkoittaa kasvatuksen kontekstis-  
sa ja millainen on kulttuurisesti kestävä päiväkotikoulu/oppilaitos.  
Pienryhmätyöskentelyn tiivistetyt tulokset ovat luettavissa tämän jul-  
kaisun artikkelissa ”Kulttuurin saamat merkitykset kestävä kehitystä  
edistävän kasvatuksen näkökulmasta”.

Hankkeen kolmannessa vaiheessa (2012) koottiin yhteen ja analy-  
soitiin kerätyt aineistot konkreettisiksi tuloksiksi sekä tuotettiin jul-  
kaisu *Kestävä kasvatus – kulttuuria etsimässä*. Julkaisussa eritellään niitä  
sivistyksellisiä haasteita, jotka liittyvät kestävä kehitystä edistävään  
kasvatukseen. Kulttuurisesti kestävä kehitys on merkityksellistä oppi-  
laan identiteetin kehittymisen sekä kulttuuristen oikeuksien toteutu-  
misen kannalta. Kulttuurisesti kestävä kasvatuksen avulla turvataan  
oppijan kulttuuriset taidot, joita hän tarvitsee sekä paikallisyhteisönsä  
aktiivisena jäsenenä että monikulttuurisen maailman vastuullisena  
osana. Julkaisussa annetaan vinkkejä kulttuurisesti kestävä kehityk-  
sen huomioimiseen opetuksessa sekä hahmotellaan kestävyttä edis-  
tävää toimintakulttuuria päiväkodeissa, kouluissa ja oppilaitoksissa.  
Lisäksi julkaisussa esitellään, miten päiväkodit, koulut ja oppilaitokset  
voivat suunnitella ja seurata omaa kulttuurisesti kestävä toimintaansa.  
Julkaisu on tarkoitettu kaikille kestävä kehitystä edistävästä kas-  
vatuksesta kiinnostuneille.



Kestävä kehityksen käsitettä on kritisoitu vaikeaselkoisuudesta, etäisyydestä todellisille toiminta- ja valintatilanteille, jäämisestä pelkäksi tyhjäksi hokemaksi ja liiallisesta ihmiskeskeisyydestä (Soini & Kangas, 2011). Tässä kirjassa näitä haasteita lähestytään kasvatuksen toteuttamisen kautta. Pääluvussa yksi kerrotaan mitä kulttuurinen kestävyys tarkoittaa kasvatuksen näkökulmasta, pääluvussa kaksi motivoidaan kasvattajia kertomalla kulttuurisen kestävyuden merkittävyydestä kasvulle ja kehitykselle ja luvuissa kolme ja neljä kerrotaan konkreettisia esimerkkejä kuinka järjestää ja suunnitella kulttuurisesti kestävää kasvatusta. Olemme myös tietoisesti nostaneet esille kulttuurin ja luonnon suhteen.

Lämmin kiitos kaikille yhteistyötahoille ja aineiston tuottamiseen osallistuneille asiantuntijoille. Kaikki hankkeeseen osallistuneet asiantuntijat on esitelty liitteessä 5. Kirjoittajat on esitelty julkaisun lopuksi.

Helsingissä 20.12.2012

MARJA LAINE

Kasvatustyön kehittäjä

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura ry

# **Kulttuurisesti kestävä kehitys**



# **Kestävä kehitys ja kulttuuri**

**Katriina Soini**

tutkijatohtori, Jyväskylän yliopisto / erikoistutkija, MTT

## **Kestävä kehitys – kestävä käsite**

Kestävästä kehityksestä kirjoittaminen ei ole helppoa, koska kaikki tuntuvat tietävän mitä kestävä kehitys on: ei ainoastaan tutkijat ja poliitikot, vaan myös koululaiset ja mainokset. Mitä uutta siitä voisi sanoa? Aihe on hankala myös koska kestävä kehityksen käsite on niin väljä ja monimerkityksellinen. Tämä on varmasti yksi syy myös sen suosioon. Vaikka käsite on niiden reilun kahden vuosikymmenen aikana, jolloin sitä on käytetty, jo hieman kulunutkin, sitä kuitenkin tarvitaan ylläpitämään ja viemään keskustelua kehityksen arvotavoitteista eteenpäin.

Kulttuurin merkitys kestävässä kehityksessä tunnustetaan ja tunnustetaan yhä paremmin, vaikka sitä ei vielä laajalti kestävä kehityksen neljäntenä pilarina olekaan hyväksytty. Tämän luvun tavoitteena on taustoittaa, miksi kulttuurista on tärkeä puhua kestävässä kehityksessä, millaisia haasteita siihen liittyy ja miten kulttuuria on tähän mennessä jäsennetty kestävä kehityksen puheessa. Aivan aluksi kuitenkin tarkastelen kestävä kehityksen käsitettä yleensä, jotta voitaisiin paremmin ymmärtää miten kulttuuri siihen kytkeytyy.

Kestävä kehityksen käsite tuli tunnetuksi YK:n ympäristö- ja kehityskomitean (WCED) asettaman, nk. Brundtlandin komission raportin, *Yhteinen tulevaisuutemme* myötä. Siinä esiteltiin tunnetuksi tullut määritelmä kestävästä kehityksestä:

*”Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tuleville sukupolville mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa.”*  
(WCCD 1988)

Määritelmä korostaa luonnonvarojen riittävyyden ja hyvän elämän mahdollisuuksien turvaamista nykyisille ja tuleville sukupolville. Raportin esittämät asiat eivät olleet täysin uusia, sillä monet filosofit, ympäristö- ja yhteiskuntatieteilijät olivat esittäneet kestävä kehityksen mukaisia ajatuksia jo vuosikymmeniä aiemmin. Kestävä kehityksen käsitteellä on ollut kuitenkin käänteentekevä merkitys siinä, että ympäristöä koskevat asiat kytkettiin käsitteellisellä tasolla ensimmäistä kertaa yhteiskunnallisiin kysymyksiin, ja erityisesti talouden kasvuun niin politiikassa kuin tieteessä.

Kestävä kehityksen käsite on tullut tunnetuksi politiikassa aina kansainväliseltä tasolta paikallispolitiikkaan asti, mutta myös tutkimuksessa, opetussuunnitelmissa, johtamisessa ja markkinoinnissa. Käsitettä on myös voimakkaasti kritisoitu: Sitä on arvosteltu ihmiskeskeisyydestä, vaikeaselkoisuudesta, etäisyydestä todellisille toi-

mintu- tai valintatilanteille ja pelkäsi tyhjäksi hokemaksi jäämisestä. Kestävän kehityksen edustamien arvojen merkityksen ekologisten ja taloudellisten kriisien myötä voidaan arvioida olevan taas nousussa, mutta käsite ei välttämättä ole kovin tehokas, koska sitä käytetään mitä moninaisemmissa tarkoituksissa. Esimerkiksi ydinvoiman puolestajajat ja vastustajat voivat kumpikin argumentoida kestävän kehitykseen nojautuen. Kaikki ”hyvä” on kestävä. Käsitteen epämääräisyys on varmasti myös yksi syy sen suosioon, mutta vaarana on, että kestävyys menettää ohjaavan merkityksensä niin poliittisessa päätöksenteossa kuin tutkimuksessa.

### **Kulttuuri kestävässä kehityksessä**

Kulttuurin roolia ja merkitystä kestävässä kehityksessä ei erityisemmin eritelty Brundtlandin raportissa. Sittenkin kehityksen ja kulttuurin suhteita on tarkasteltu YK:n ympäristö- ja kehityskomitean, UNESCON, Euroopan neuvoston ja komission raporteissa ja sopimuksissa, sekä kansallisissa kestävässä kehityksen ohjelmissa. Kaiken kaikkiaan erilaisia politiikkaohjelmia tarkasteltaessa havaitaan, että kulttuurisektorilla kulttuurista puhutaan lähinnä kulttuuriperinnön, luovuuden ja kulttuurisen moninaisuuden näkökulmasta. Kestävän kehityksen toteutumisen ajatellaan edellyttävän luovia ratkaisuja, ja kulttuuriperintö nähdään inspiraation lähteenä ja identiteetin rakennusaineena. Huomiota on kiinnitetty myös ihmisoikeuksien ja kulttuuristen oikeuksien toteutumiseen. Ympäristöpolitiikassa kulttuurinen näkökulma on jäänyt melko vieraaksi. Lähinnä se liitetään alkuperäiskansojen rooliin ja oikeuksiin biodiversiteetin turvaamisessa, kuten esimerkiksi Rion biodiversiteettisopimuksessa (1992). Kaiken kaikkiaan kulttuurin ja ekologisen kestävyiden välisiä yhteyksiä poliittisissa ohjelmissa on tarkasteltu melko vähän.

Joitakin avauksia kulttuurin liittämiseksi kestävässä kehityksessä laajaan viitekehykseen on kuitenkin tehty. Tässä suhteessa Suomen kestävässä kehityksen toimikunnan voidaan sanoa olleen aikaansa edellä, sillä Suomessa kestävässä kehityksen määrittelmää professori Pentti Malaska johdolla vuonna 1994 pohtinut työryhmä tunnisti kestävässä kehityksen keskustelussa kolme toiminnallista ulottuvuutta, jotka ovat ekologinen kestävyys, yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus ja ihmisen henkisesti uudistuva kehitys, joka mielestäni voidaan ymmärtää kestävässä kehityksen kulttuuriseksi ulottuvuudeksi. Huomionarvoista on, että uudessa pohjoismaisessa kestävässä kehityksen ohjelmassa (2013) kulttuuri todetaan tärkeäksi kestävässä kehityksen elementiksi:

*”Jopa kulttuurilla on tärkeä merkitys pohjoismaisissa arvostuksissa. Kulttuuri koskee elämäntapavalintoja, kulutustottumuksia, suhdetta luontoon ja yhteiskunnan muutoksen hyväksymistä. Siksi on tärkeää sisällyttää kulttuuriset kysymykset kestäväan kehityksen työhön.”*  
(Pohjoismaiden ministerineuvosto 2013, 1).

Agenda for Culture 21 –ohjelma<sup>1</sup> on työskennellyt aktiivisesti kulttuurisen ulottuvuuden esiin tuomiseksi kestävässä kehityksessä. Ohjelma pyrki aktiivisesti muun muassa nostamaan kulttuurin kestäväan kehityksen neljänneksi pilariksi Rio+20 kestäväan kehityksen maailman konferenssissa kesällä 2012. Agenda 21 for Culture lähestyy kulttuuria hyvin laajasti: ohjelman työraportissa (2009, 6) todetaan, että kulttuurin rooli kestävässä kehityksessä ei rajoitu pelkästään yksittäisiin ja irrallisiin toimenpiteisiin ekologisen kestävyuden edistämiseksi, vaan kysymys on kulttuurin sisällyttämisestä yhteiskuntapolitiikkaan. Raportin mukaan kulttuuri on koko kestäväan kehityksen ”sielu”.

UNESCO on hiljattain julkaissut myös asiapaperin (2012), jossa kulttuuri nähdään kestäväan kehityksen muutosvoimana ja mahdollistajana. UNESCO on käsitellyt kulttuurin ja kehityksen välisiä yhteyksiä työssään, mutta tässä asiakirjassa kiinnitettiin aiempaa selkeämmin huomiota kulttuurilähtöiseen kehitykseen ja kehityksen kestävyteen suhteessa taloudelliseen, sosiaaliseen ja ympäristölliseen kestävyteen.

### **Miksi kulttuurista näkökulmaa tarvitaan?**

Kulttuurin esiinnoisuun kestäväan kehityksen politiikassa on nähtävissä useampia eri syitä. Ensinnäkin, ympäristö- ja alueellisessa kehityspolitiikassa on havaittu, että luonnontieteisiin, teknologiaan ja talouteen nojaavat sekä ylhäältä alas (top-down) -periaatteella toteutetut ohjelmat eivät useinkaan ole johtaneet toivottuun kehitykseen esimerkiksi luonnon monimuotoisuuden säilyttämisessä tai köyhyyden ja epäarvoisuuden vähentämisessä. Epäonnistumiset voivat johtua siitä, että aina ei ole ymmärretty paikallisen luontosuhteen tai toimintatapojen kulttuurista luonnetta. Toimintatapoja voidaan het-

<sup>1</sup> Ohjelma käynnistyi vuonna 2004 UNESCON ja Yhdistyneiden kaupunkien ja paikallishallintojen kulttuurikomitean (*Committee on culture of United Cities and Local Governments*) toimesta vastaajana kulttuurisen näkökulman puuttumiselle Rio de Janeirossa 1992 hyväksytystä Agenda 21 ohjelmasta. Ohjelma kytkeytyy UNESCON tavoitteisiin kulttuuripolitiikan uudelleen muotoilemiseksi.

kellessti muuttaa joidenkin ohjelmien ja taloudellisen tuen myötävai-  
kutuksella, mutta ne eivät välttämättä nivoudu osaksi paikallista arjen  
kulttuuria. Mikäli ympäristö- ja kehitysohjelmat eivät riittävästi ota  
huomioon paikallista kulttuuria, niiden tavoitteiden saavuttaminen  
voi olla epätodennäköistä.

Toiseksi, on havahduttu siihen, että nykyisiin talous- ja ympäristö-  
ongelmiin ei voida löytää ratkaisuja, elleivät ihmisten toimintatavat, eli  
kulttuuri, muutu. Tarvitaan muutoksia kulutuskäyttäytymisessä sekä  
sosiaalisen vastuun ja ympäristövastuun kantamisessa. Tässä työs-  
sä kasvatuksella, koulutuksella ja muulla valistuksella on keskeinen  
merkitys, ja kasvatuksen tueksi tarvitaan parempaa ymmärrystä siitä,  
mikä missäkin tilanteessa on kestävä.

Kolmanneksi, globalisaation myötä kulttuurinen vuorovaikutus li-  
säääntyy ja kulttuurit sekoittuvat. Erilaisten kulttuurien kohtaamises-  
sa tarvitaan ymmärrystä omasta ja vieraasta kulttuurista, siitä ketä  
”me” olemme; omasta identiteetistämme. Uusien vaikutteiden myö-  
tä paikalliset kulttuurit muuttuvat myös aiempaa nopeammin. Jotkut  
kulttuuriset käytännöt muuttuvat kokonaan toiseksi tai jopa häviävät.  
Kulttuurien muuttuessa voimakkaasti on myös tunnistettava minkä  
kulttuurissa kulloinkin tulisi kestää. Kieli on erottamaton osa kulttuu-  
ria; kielen avulla ihminen jäsentää ja muokkaa ympäröivää kulttuu-  
riaan, se mahdollistaa yhdessä toimimisen ja luo sitä kautta kulttuuria.  
Kielellä kulttuurin osana on siten tärkeä merkitys kestävän kehityksen  
toteutumisessa.

### **Kestävyys, kehitys ja kulttuuri – miten ne liittyvät yhteen?**

Miten sitten kulttuuria voidaan jäsentää kestävän kehityksen osana?  
Kulttuurin merkitystä ja roolia kestävässä kehityksessä voi lähteä pur-  
kamaan käsitteen osien – kehitys, kestävyys ja kulttuuri – avulla.

*Kehitys* voidaan ymmärtää monella eri tavoin. Juhani Koposen  
(2004) mukaan sillä tarkoitetaan tavoiteltavaa päämäärää, muutoksen  
toivottua suuntaa. Kehityksen kestävyys on yksi tällainen päämäärä.  
Toiseksi sillä voidaan tarkoittaa prosessia kohti tätä päämäärää. Kol-  
manneksi kehitys voi olla toimintaa, jonka tavoitteena on tietoisesti  
muuttaa jotakin olemassa olevaa kohti tätä päämäärää; ”kehittää”.  
Useimmiten kehitys sisältää kaikkia näitä asioita: kehitys on muutosta



ja siihen liittyvää tietoista toimintaa halutun päämäärän saavuttamiseksi.

Millaista sitten olisi *kestävä kehitys*?<sup>2</sup> Kestävyys voidaan ymmärtää kehityksen arvopäämääränä. Tällöin meidän pitää kysyä ensinnäkin *minkä pitää kestää*.<sup>3</sup> Kestävän kehityksen määritelmää on muotoiltu eri yhteyksissä eri tavoin, mutta tavallisimmin sitä tarkastellaan kolmen ulottuvuuden, taloudellisen, sosiaalisen/yhteiskunnallisen ja ekologisen ulottuvuuden kautta. Näitä ulottuvuuksia on esitelty erilaisin kuvioin. Useimmiten ekologisen kestävyuden eli luonnon kantokyvyn katsotaan muodostavan kestävä kehityksen reunaehdot. Taloudellinen kestävyys liittyy ihmisten perustarpeiden tyydyttämiseen ja taloudellisen kilpailukyvyn mahdollisuuksiin. Sosiaalisen kestävyuden kysymysten katsotaan kiteytyvän ihmisten hyvinvointiin ja omaehtoiseen elämänhallintaan, joka on riippuvainen luonnon hyvinvoinnista, taloudellisesta kasvusta ja sen tasapuolisesta jakautumisesta. Kehityksen katsotaan olevan kestävä, kun nämä kolme ulottuvuutta kohtaavat.

Kestävän kehityksen ulottuvuuksien ajatellaan olevan yhteydessä toisiinsa. Kestävä kehitystä onkin verrattu jalkapalloon (Ollila 2012), jossa on neljä venttiiliä: taloudellinen, sosiaalinen, ekologinen ja kulttuurinen. Jos yhden venttiilin avaa, sillä on vaikutuksia koko pallon muotoon. Todellisuudessa kestävä kehityksen tavoitteet ovat usein ristiriitaisia. Voiko taloudellinen kasvu, jota maapallon lisääntyvän väestön katsotaan edellyttävän, olla missään tilanteessa ekologisesti kestävä? Viimeaikaiset keskustelut esimerkiksi kaivosten ympäristö- ja sosiaalisista vaikutuksista osoittavat käytännössä, miten vaikea kestävä kehityksen eri tavoitteita on sovittaa yhteen. Kestävässä kehityksessä on kysymys ennen kaikkea arvoista ja niiden priorisoinnista: minkä ulottuvuuden edustamia arvoja pidämme tärkeimpinä; ympäristön, talouden, sosiaalisten vai kulttuuristen ja onko näillä arvoilla välilineellinen merkitys kestävässä kehityksessä vai ovatko ne arvokkaita itsessään.

2 Ehrenfeldtin (2008, 5-6) mukaan on tärkeää erottaa kestävä kehitys ja kestävyys, joita usein käytetään synonyymeina. Hänen mukaansa kestävä kehitys on ennen kaikkea väline, joka esittää uusia keinoja, mutta vanhoja päämääriä, koska kehitys on käsitteen ytimessä. Kestävyys sen sijaan viittaa hänen mukaansa mahdollisuuteen, että ihminen yhdessä muun luomakunnan kanssa kukoistaa ikuisesti. Päämäärän sijaan kestävyys kertoo olemassaolomme tilasta, siitä miten haluamme elää maapallolla.

3 Seuraavat viisi kysymystä kestävyyydestä perustuvat osittain Alan Dobsonin (1996) analyysiin ja typologiaan ympäristöllisestä kestävyyydestä.

Toiseksi meidän tulee kysyä, *miksi kehityksen pitää olla kestävää?* Tähän voi vastata, että kehityksen tulee olla oikeudenmukaista sukupolvien sisällä ja välillä ja suhteessa luontoon. Kestävän kehityksen määritelmän mukaisesti ihmisillä tulisi olla yhtäläiset mahdollisuudet tarpeidensa tyydyttämiseen, ja tulevilla sukupolvilla pitäisi olla samanlaiset mahdollisuudet hyvinvointiin ja tarpeittensa tyydyttämiseen kuin nykyisillä. Ongelmana kuitenkin on se, että me emme voi tietää, mitkä ovat tulevien sukupolvien tai luonnon tarpeet. Oikeudenmukaisuuden toteutumista on toisinaan myös vaikea arvioida. Kolmanneksi tulee kysyä, *miten kestävyys saavutetaan?* Koska kestävyysarvot ja tavoitteet ovat moninaiset, kehityksen suunta määrittyy erilaisissa ”neuvotteluissa”, joihin osallistuvat julkinen sektori, kansalaisyhteiskunnan eri osapuolet, sekä markkinatalouden edustajat. Näin kestävyysarvojen määrittelyyn tulee vallan ja hallinnan kysymyksiä; kenen edustamat arvot ja näkemykset kehityksen tavoitteista ovat vallitsevia.

*Ketkä ovat asianosaisia?* Viime kädessä kestävyys koskettaa luontoa ja ihmistä, kansalaista ja hänen hyvinvointiaan. Keskeisiä kysymyksiä ovat kenen ehdoilla päätöksiä tehdään ja ketkä voivat osallistua omaa kehitystään koskevaan päätöksentekoon. Kestävyysarvojen tavoitteet ja käytännöt voivat olla paikallisella, alueellisella, kansallisella ja globaalilla tasolla keskenään ristiriitaisia. Lopuksi on kysyttävä myös, *missä määrin ”kestämättömyys” pitää hyväksyä?* Kestävä kehitys on jonkinlainen ideaalitila, joten on hyväksyttävä, ettei kestävyyttä aina voida saavuttaa. Siksi on tärkeää pohtia myös sitä, milloin tai millainen kehitys saa olla kestävä?

*Kulttuuri* on kaikessa laajuudessaan vaikea käsite, mikä on varmasti ollut yksi syy sen sivuuttamiseen kestävässä kehityksessä. Kulttuurin määritelmää on lukemattomia tieteenaloista ja käyttötarkoitukselta riippuen. Esimerkiksi brittiläisen kulttuurintutkija Raymond Williams, joka on tutkinut kulttuurin käsitettä ja monia merkityksiä, on kiteyttänyt kulttuurin seuraavasti (Williams 1985):

1. Kulttuuri intellektuaalisena, henkisenä ja esteettisenä kehityksenä
2. Kulttuuri elämäntapana
3. Kulttuuri intellektuaalisen ja taiteellisen aktiviteetin tuloksina ja työnä (musiikki, kirjallisuus, maalaustaide, teatteri, elokuva)

Usein kulttuuri jaetaan ”laajaan” ja ”suppeaan” näkemykseen, jolloin laaja kulttuurin käsite viittaa ihmisten elämäntapaan kaikkine ai-

neellisine ja aineettomine muotoineen, kun taas suppea kulttuuri lähinnä taiteeseen ja korkeakulttuuriin. Valitusta määritelmästä riippuu se, mitä kulttuurinen kestävyys kulloinkin on. Esimerkiksi, kestävä elämäntavan kehityksen edellytykset ja reunaehdot ovat erilaisia kuin vaikkapa maalaustaiteen.

Myös *kulttuurin ja kehityksen* välinen suhde on monitahoinen. Kulttuuri voidaan nähdä kehitysprosessina, kehityksen välineenä tai jopa kehityksen tuloksena (Heiskanen 1999, Sen 2008). Erityisesti modernisaation myötä kulttuuri ymmärrettiin kehityksen välineenä, kuten myös tänä päivänä, kun kulttuurista puhutaan aluekehittämisen ja talouden näkökulmasta.

Periaatteessa kulttuurin merkitys ja rooli kestävässä kehityksessä tulee nähdä koko tätä käsitteellistä taustaa vasten. Siksi ei ole kovinkaan yllättävää, että kulttuuri on sivuutettu kokonaan tai sitä on käsitelty lähinnä osana sosiaalista kestävyyttä, ihmisten hyvinvointiin ja tasa-arvoon liittyvien tavoitteiden kautta. Sosiaalinen ja kulttuurinen kestävyys kytkeytyvät tietenkin hyvin paljon toisiinsa, mutta kulttuuri tuo kestävään kehitykseen myös paljon muuta; arvot, luovuuden sekä kehityksen ajallisen ja paikallisen sidonnaisuuden. Toisaalta on hyvä muistaa, että myös sosiaalisen, ekologisen ja taloudellisen kestävyiden sisällöistä käydään yhä keskustelua, vaikka ne ovat jo vakiintuneita kestävä kehityksen ulottuvuuksia.

### **Monta näkökulmaa kulttuuriseen kestävyYTEEN**

Millaisia tulkintoja kulttuurisesta kestävyudesta on toistaiseksi esitetty ja mihin teemoihin se on kytketty? Seuraavassa esittelen erilaisia näkökulmia, joiden kautta kulttuuria kestävässä kehityksessä voidaan esimerkiksi lähestyä.<sup>4</sup>

Varsin usein kulttuurinen kestävyys liittyy kulttuuriperintöön ja sen säilyttämiseen sukupolvilta toisille. Aineellinen ja aineeton kulttuuriperintö on katsottu tärkeäksi kollektiivisen identiteetin kannalta. FARON kulttuuriperintöä koskevassa sopimuksessa kulttuuriperintö määritellään seuraavasti:

4 Nämä näkökulmat perustuvat kirjallisuustutkimukseen (Soini & Birkeland 2012), jossa diskurssianalyysin keinoin tarkasteltiin sitä, miten kulttuurista kestävyyttä on käsitelty tieteellisessä kirjallisuudessa. Tutkimme, missä yhteyksissä ja miten ”cultural sustainability” on käytetty ja millaisia merkityksiä sille on annettu. Tutkimuksen pohjalta tunnistimme ensin seitsemän kertomuslinjaa (storylines). Tämän jälkeen ryhmittelimme näitä kertomuslinjoja sen mukaan, millainen rooli kulttuurille annettiin kestävässä kehityksessä.

”Historiallisesti kerrostunut ja muodostunut aineellisten ja aineettomien voimavarojen kokonaisuus joka pysyvästi kehittyy ja rikastuu, joille ihmiset yksilöinä ja yhteisinä antavat merkityksiä ja joka ilmentää ja edustaa heille tärkeitä arvoja, uskomuksia, tietoja ja traditioita, ja joiden halutaan välittyvän tuleville sukupolville.” (FARO 2010).

Faron määritelmä korostaa yhteisöjen roolia kulttuuriperinnön arvojen määrittelyssä ja siirtämisessä. Kulttuurisen kestävyuden kannalta kriittistä on se, miten tämä usein perintö saadaan siirrettyä globalisaation vaikutusten voimistuessa ja taloudellisen tilanteen kiristyessä: kulttuuriperintö kumuloituu vuosikymmenten ja -satojen kuluessa, eikä kaikkea ei ole mahdollista säilyttää. Kuka määrittelee, mitä tulisi säilyä ja miten kulttuuriperintöä voisi säilyttää?

Kulttuuri voidaan kestäväen kehityksen näkökulmasta ymmärtää myös elinvoimaisuuden lähteenä. Australialaisen tutkijan John Hawkesin (2001) mielestä *kulttuurin elinvoimaisuus* on koko kestäväen kehityksen tärkein edellytys. Tästä näkökulmasta on tärkeää kulttuuriperinnön jakaminen ja välittäminen kansalaisille ja kansalaisten osallistaminen erilaisiin kulttuurihankkeisiin. Huomio on kansalaisten hyvinvoinnissa ja kaupunkien kulttuurisessa elinvoimaisuudessa. Taiteella ja kulttuuripalveluilla on tärkeä tehtävä kulttuuriperinnön välittämisessä, tulkitsemisessä ja uusintamisessa.

Kansalaisten hyvinvoinnin lisäksi kulttuurilla nähdään toisinaan merkitystä alueiden ja paikkojen *taloudellisessa* elinvoimaisuudessa ja kehityksessä. Tällöin kulttuurin eri muotoja, erityisesti kulttuuriperintöä, mutta toisinaan myös paikallista elämäntapaa hyödynnetään esimerkiksi matkailun ja elämyksellisuuden tarpeisiin. Kulttuuri voidaan tällöin nähdä ensisijaisesti taloudellisen kestävyuden välineenä ja markkinoilla keskeinen rooli kulttuurisen kestävyuden saavuttamisessa. Kulttuurin tuotteistaminen voi palvella aluekehittämisen päämääriä ja toisinaan paikallisen kulttuurisen uusiutumista, mutta kestävyuden kannalta kysymyksiä voi herättää, mikäli kulttuuri irrotetaan ajallisista ja paikallisista sidoksistaan (Siivonen 2009).

Kulttuurista kestävyyttä voidaan tarkastella myös *arvojen ja asenteiden monimuotoisuuden* näkökulmasta. Ihmisillä on kehityksen tavoitteista ja suunnasta erilaisia näkemyksiä ja kulttuurisen globalisaation ja vuorovaikutuksen lisääntymisen myötä asenteiden ja arvojen monimuotoisuus kasvaa. Tästä näkökulmasta kulttuurisessa kestävyudessa on kysymys kehityksen kulttuurisesta hyväksyttävyydestä, siitä että kehitys tapahtuu ensisijaisesti niiden ihmisten arvojen mukaisesti, joita kehitys koskettaa. Hyväksyttävyyden on luonnollisesti tärkeää oikeu-

denmukaisuuden kannalta. Lisäksi kehityksen edellyttämiin toimenpiteisiin on myös helpompi sitoutua, jos ne voidaan hyväksyä. Arvojen ja asenteiden monimuotoisuuden huomioiminen kehitystä koskevis-  
sa päätöksissä edellyttää siten eri osapuolet osallistavaa suunnittelua ja päätöksentekoa, mutta myös erilaisen tiedon lajien (esim. hiljainen tieto, kokemusperäinen tieto) tunnistamista ja hyödyntämistä.

Monimuotoisuuteen liittyen paikallisen kulttuurin ja elämäntavan kunnioittaminen ja vaaliminen on myös tärkeä teema. Paikallisen kulttuurin ominaispiirteitä on yhä vaikeampi tunnistaa globalisaation myötä. Voimakkaimmillaan eroavat alkuperäiskansat ja erilaiset etniset vähemmistöt. Kuten kaikki kulttuurit, myös ”paikalliset” kulttuurit muuttuvat ja muutos tulee hyväksyä. Kestävyyden kannalta oleellista tässä kuitenkin on, että muutos tapahtuisi paikallisten yhteisöjen kulttuurin ehdoilla.

Kulttuurisen kestävyyden keskustelussa on myös löydettävissä ekologisia painotuksia, joskin vielä melko vähäisesti muihin teemoihin verrattuna. Tästä näkökulmasta kulttuuri (ihmistoiminta) nähdään osana ekologista järjestelmää ja kulttuurisesti kestävä on kehitys, joka huomioi kehityksen ekologiset yhteydet. Kulttuurinen kestävyys edellyttää sekä ekologisten että kulttuuristen tekijöiden huomioimista niin suunnittelussa kuin päätöksenteossa. Käytännössä esimerkiksi ympäristönsuojeluhankkeissa pitäisi huomioida kiinnittää ympäristönsuojelullisten arvojen ja tavoitteiden lisäksi myös kulttuuriin systeemeihin, ihmisten arvoihin ja elämäntapoihin.

Laajimmassa merkityksessään kulttuurisella kestävyydellä viitataan kulttuuriseen evoluutioon. Tällöin kulttuurisella kestävyydellä tarkoitetaan muutosta arvoissa ja käytöstavoissamme kohti ekologisempia arvoja. Kysymys on siis ”ekososiaalisesta sivistyksestä” (vrt. Salonen), jota voidaan edistää mm. ympäristökasvatuksen keinoin, mutta myös sisällyttämällä erilaisiin kehityshankkeisiin ja -ohjelmiin asioita, jotka voivat vahvistaa ekologisia arvoja ihmisten päätöksenteossa ja käyttäytymisessä.

Kulttuurista kestävyyttä voidaan lähestyä siis hyvin monista eri näkökulmista. Kukin edellä esitetty teema tuo esiin erilaisia painotuksia siitä, millainen rooli ja merkitys kulttuurilla on kestävässä kehityksessä, sekä oletuksia siitä, minkä kulttuurissa pitää kestää. Esimerkiksi kulttuuriperinnöstä puhuttaessa keskeistä on aineellisen ja aineettoman kulttuuriperinnön jatkuvuuden turvaaminen, kun taas arvojen moninaisuuden kunnioittaminen lähtee kulttuurin laajasta määritelmästä ja ymmärtää kulttuurin voimakkaasti elämäntapaan sidottuna. Silloin kun kulttuurista kestävyyttä tarkastellaan ympäris-

tökysymysten yhteydessä pyritään eroon luonnon ja kulttuurin välistä erottelusta ja tavoitellaan jonkinlaista luontosopimusta (Serres 1994). Edellä kuvatut tavat jäsentää kulttuurista kestävyttä ilmentävät myös erilaisia tapoja suhtautua kulttuurin rooliin kestävässä kehityksessä. Kun tarkastellaan sitä, miten kulttuuri itsessään voi toimia muutosvoimana kestävässä kehityksessä, kulttuuri saa välineellisiä arvoja. Kun taas pohditaan sitä, minkä kulttuurissa pitäisi kestää, huomio kiinnittyy kulttuurin itseisarvoihin. Itseisarvojen kestävyys on edellytys sille, että kulttuuria voidaan käyttää välineenä muiden kestävyystavoitteiden saavuttamisessa.

### **Mikä on kulttuurisesti kestävä kehitys?**<sup>5</sup>

Kuten edellä on todettu, kestävä kehitys on arvotavoite. Se sisältää oletuksia hyvästä ja tavoiteltavasta kehityksestä. Koska lopulta on niin vaikeaa määritellä, mikä kulloinkin on kestävä, kestävään kehitykseen liittyy monia oletuksia. Ensinnäkin, kuten edellisestä luvusta kävi ilmi, kestävä kehityksen ajatellaan usein olevan kehitystä, joka perustuu paikalliseen toimintatapaan ja paikallisiin resursseihin. Paikallisuuden etuna nähdään usein, että kansalaiset pystyvät parhaiten osallistumaan kehitystä koskevaan päätöksentekoon. Paikallisella tasolla on myös paljon paikallista tietoa, joka voi olla tärkeää esimerkiksi ympäristösuunnittelussa. Paikallistason toiminta ja osallistuminen edistävät myös eri sektoreiden välistä vuorovaikutusta ja auttavat soveltamaan yhteen päätöksenteon eri tasoja. Paikallinen osallistuminen ja vaikuttaminen vahvistavat yhteisöllisyyttä ja paikallista identiteettiä. Kestävä kehityksen kasvatuksessa paikallinen ympäristö ja kulttuuri toimivat erinomaisena oppimisalustana. Humanistimaantieteilijä Edward Relph (1976, 2) totesi aikoinaan, että ihmisen täytyy oppia ensin välittämään häntä lähellä olevasta ympäristöstä, jotta voi rakastaa maapalloa.

Epäilemättä paikallisperustainen kehitys on useissa tapauksessa niin ekologisesti, taloudellisesti, kuin myös sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä. Toisinaan on ongelmallista määritellä, mistä paikallinen alkaa ja mihin se loppuu. Suomikin voidaan nähdä paikallisena globaalissa yhteydessä. On myös huomioitava, että maailma on globalisoitunut niin taloudellisesti, kulttuurisesti kuin ympäristöllisesti: sillä,

5 Tämä alaluku perustuu ensisijaisesti KULKEMA-hankkeen tuloksiin, jossa tarkasteltiin kestävä kehityksen ja kulttuuriin liittyviä kysymyksiä suomalaisella maaseudulla erilaisista teemaattisista lähtökohdista käsin (Soini & Kangas 2011).

mitä paikallisella tasolla tapahtuu, on aina vaikutuksia myös muualla. Paikallisuuden voimakas korostaminen tai puolustaminen voi toisaalta johtaa ulossulkemiseen tai ekologisesti kestävämpään kehitykseen jossakin muualla. Paikallisuus on siis lähtökohtaisesti hyvä ja edistettävä periaate, mutta paikallisuutta tulee aina tarkastella suhteessa ylipaikalliseen ja globaaliin kehitykseen.

Toiseksi, kestävä kehityksen lähtökohtana pidetään usein jatkuvuutta; kehityksen ”pitkäkestoisuutta” ja ”katkeamattomuutta”. Tämä koskee erityisesti ekologisia järjestelmiä; on turvattava ekologisten prosessien toimintakyky pitkällä aikavälillä, mutta myös kulttuurisen pääoman jatkuvuus ja uusintaminen. Kulttuurisesti erilaiset ”katkokset” saattoivat olla jatkuvuuden edellytys. Joskus tarvitaan luopumista traditioista, jotta voidaan uusiutua. Kulttuurisesti kestävä kehitys edellyttää tasapainoilla jatkuvuuden ja muutoksen välillä. Kulttuurisen identiteetin ja jatkuvuuden kannalta on tärkeää vaalia joitakin kulttuurin ominaispiirteitä, mutta kulttuurin muuttuminen on hyväksyttävä. Tämä on varmasti yksi vaikeimmista asioista kulttuurisen kestävyden hallinnassa.

Kulttuuriseen kestävyteen liitetään usein myös monimuotoisuuden arvo. Tätä perustellaan mm. sillä, että samalla tavoin kuin luonnon monimuotoisuus on välttämätön ekologisten prosessien säilymiselle ja uusiutumiselle, kulttuurin eri muodot ylläpitävät kulttuurisen systeemin elinvoimaisuutta ja kykyä sopeutua muuttuviin olosuhteisiin. Kulttuurin monimuotoisuus samaistetaan usein monikulttuurisuuteen, jolla tavallisimmin tarkoitetaan etnistä tai eri alakulttuurien muodostamaa monimuotoisuutta. Kulttuurin monimuotoisuus on paljon laajempi kysymys; sillä voidaan tarkoittaa esimerkiksi suomalaisten erilaista suhtautumista luontoon. Kulttuurin monimuotoisuus saattaa kuitenkin toisinaan aiheuttaa ristiriitoja arkielämän käytännössä, ja yhteisten tavoitteiden määrittely on haasteellista.

Lopuksi, kestävässä kehityksen kannalta keskeisiä käsitteitä ovat vastuu ja oikeudet. Yhtäältä kestävä kehityksen puheessa korostuvat vastuu luonnosta ja toisista ihmisistä nyt ja tulevaisuudessa ja toisaalta ihmisten kulttuuriset oikeudet esimerkiksi ilmaista kulttuuria ja puhtaaseen ympäristöön. On tärkeää pohtia, miten kestävyys sijoittuu vastuun ja oikeuden akseleille. Yksilöiden oikeuksien korostaminen voi joissain tapauksissa johtaa ekologisten ja sosiaalisten vastuun laiminlyömiseen tai joidenkin toisten oikeuksien loukkaamiseen. Vastuun laiminlyöminen taas voi puolestaan vahingoittaa toisten oikeuksia.

Kestävä kehityksen kannalta on tärkeää pohtia kehityksen vaihtoehtoja paikallisen ja globaalin, muutoksen ja jatkuvuuden, kulttuu-

risen monimuotoisuuden ja homogeenisuuden sekä velvollisuuksien ja oikeuksien välillä. Oikeita vastauksia on vaikea, kenties mahdoton löytää. Tärkeintä on ylläpitää keskustelua näistä asioista.

### **Loppupäätelmät**

Tässä artikkelissa on tarkasteltu kestävästä kehitystä ja kulttuuria eri näkökulmista. Niin tärkeää kuin kulttuurisen näkökulman tunnistaminen kestävässä kehityksessä onkin, kulttuurinen kestävyys on kuin saippuapala, joka tuntuu karkaavan kädestä heti kun siihen yrittää tarttua. Silti on tärkeää pitää kulttuurista näkökulmaa esillä, sillä kestävä kehitys on tärkeä käsite niin politiikassa, tieteessä kuin arkielämän käytössä, ja koska kulttuurilla on joka tapauksessa suuri merkitys kestävyiden tavoitteiden toteutumisessa.

Kulttuurinen näkökulma kestävässä kehityksessä kuitenkin on kovin uusi ja siksi tarvitaan vielä niin käsitteellistä kuin empiiristä tutkimusta, jotta kulttuurin paikkaa kestävyudessa voitaisiin nykyistä paremmin jäsentää. Yhteisesti hyväksytyin määritelmän sijaan tässä vaiheessa on olennaista tehdä erilaisia jäsennyksiä siitä, millaisia merkityksiä kulttuurilla kestävässä kehityksessä voi olla, niin kuin esimerkiksi Kulttuuriperintökasvatuksen seuran hankkeessa on tehty. Myös tämän kirjan artikkelit avaavat vaihtoehtoisia ja monitieteisiä jäsennyksiä ja näkökulmia kulttuurin merkitykseen kestävässä kehityksessä ja omalta osaltaan tuottavat sisältöjä kulttuuriseen kestävyys-teen.

Kasvatuksen tai kulttuuriperintökasvatuksen näkökulmasta ei mielestäni ole keskeistä kestävästä kehityksen eri ulottuvuuksien määrittely tai erottelu. Tärkeämpää on edistää lasten ja nuorten kulttuurista ”lukutaitoa” ja ajattelua siten, että he oppisivat pohtimaan ihmistoimintaan liittyviä asioita kestävässä kehityksessä: Kannustaa pohtimaan, mikä ajattelutavoissamme, arkielämän käytännöissämme tai fyysisessä ympäristössämme on arvokasta ja miksi? Minkä tulisi säilyä ja miksi? Mitä kestävyys tarkoittaa ja mitä se edellyttää meiltä tai muilta? Tärkeää on myös korostaa mahdollisuuksia vaikuttaa kehityksen suuntaan. Tieto maailmanlaajuisista ympäristöongelmista, köyhyydestä ja epätasa-arvosta voi pahimmillaan ahdistaa kasvavia nuoria. Kulttuurin etu on se, että se on ehtymätön resurssi ja siihen liittyy paljon myönteistä käyttövoimaa. Siten se on suuri mahdollisuus paitsi kestävästä kehityksen työlle, myös kasvaville sukupolville.



## LÄHTEET:

- Dobson, Alan 1996. Environmental Sustainabilities: an analysis and a typology. *Environmental Politics* 5, 401–428.
- Ehrenfeldt, John R. 2005. Sustainability by Design. A Subversive Strategy for Transforming Our Consumer Culture. Yale University Press.
- Hawkes, Jon 2001. The fourth pillar of sustainability. Culture's essential role in public planning. Cultural Development Network.
- Heiskanen, Ilkka 1999. Kun taiteet ja kulttuuri kohtasivat kestävän kehityksen. In Kangas, A. & Virkki, J. (toim.) *Kulttuuripolitiikan uudet vaatteet*. Jyväskylän yliopisto, SoPhi. 118–139.
- Koponen, Juhani 2004. 'Development intervention and development studies'. Teoksessa Kontinen, T. (toim.) *Development intervention – Actor and activity perspectives*. Helsinki: Hakapaino.
- Ollila, Maija-Riitta 2012. Kestävän kehityksen politiikka. YLEn haastattelu 21.5.2012.
- Relph, E. 1976. Place and Placelessness. London, Pion.
- Serres, Michel: *Luontosopimus*. (Le contrat naturel, 1990.) Suomennos: Aila Virtanen & Jussi Vähämäki. Tampere: Vastapaino, 1994.
- Sen, Amartya 2008. Culture and Development.  
<http://www.scribd.com/doc/6699222/Culture-Development-by-Amartya-Sen>
- Siivonen, Katriina 2009. Osallistava kulttuurituotanto. Pohdintaa kulttuurisesta kestäväydestä. Teoksessa Grahn, Maarit & Maunu Häyrynen (toim.) *Kulttuurituotanto. Kehykset, käytöntö ja prosessit*. Suomen kirjallisuuden seura, Tietolipas 230. pp. 62–81.
- Soini, K. & Birkeland, I. 2012. Exploring the scientific discourse on cultural sustainability. Article submitted in Geoforum.
- Soini, K. & Kangas, A. 2011. Kulttuurinen kestävyys maaseudulla – tutkijakoulutusohjelma (2007–2010). Yhteenveto tuloksista. Jyväskylän yliopisto.  
<https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/yfi/oppiaineet/kup/tutkimus/kulkema/Loppuraportti/view>
- UNESCO 2012: Culture: a driver and an enabler of sustainable development. UN System task team on the POST-2015 UN Development Agenda. Thematic Think Piece. UNESCO, 2012.
- Williams, Raymond, 1985. *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. Revised Edition. Oxford University Press, USA.

# **Kulttuurin saamat merkitykset kestäväää kehitystä edistävän kasvatuksen näkökulmasta**

**Marja Laine**

kasvatustyön kehittäjä, Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura

## Määrittelyn moniäänisyys

Kestävää kehitystä edistävälle kasvatuksella tarkoitetaan kasvatuksellista toimintaa, joka tukee yksilöiden ja yhteisöjen elinikäistä oppimisprosessia siten, että heidän arvonsa, tietonsa, taitonsa sekä toimintatapansa muuttuvat kestävä kehityksen mukaisiksi (Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus, 2008). Kestävällä kehityksellä kuvataan puolestaan yleensä oleva neljä eri ulottuvuutta: ekologinen, taloudellinen, sosiaalinen ja kulttuurinen. Kestävä kehityksen kasvatuksen katsotaan siis edistävän näiden neljän ulottuvuuden sisältämiä teemoja, näkökulmia tai arvoja. Kasvatuksen näkökulmasta haasteeksi nousee kuitenkin kestävyteen liittyvien sisältöjen määrittelemättömyys tai määritelmien monimuotoisuus. Tässä julkaisussa keskitytään kulttuurisesti kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen teemoihin. Kulttuurisesti kestäväle kehitykselle ei ole olemassa yhtä, yleisesti hyväksyttyä määritelmää. Mitä sitten voimme sanoa kulttuurisesti kestävä kehitystä edistävästä kasvatuksesta?

Tanin mukaan kestävä kehitystä edistävälle koulutukselle ei ole universaalia mallia vaan käsitettä tulee soveltaa paikallinen luonnonympäristö ja kunkin yhteiskunnan sosiokulttuuriset piirteet huomioiden (Tani, 2008, 54). Jos kuitenkin haluamme määritellä kulttuurisesti kestävä kasvatuksen merkitystä ja sisältöjä, tulee meillä olla jokin määrittävä ilmaisu kulttuurisesti kestävydestä. Määritelmiä voidaan hakea esimerkiksi kestävä kehityksen asiakirjoista, kansainvälisistä sopimuksista, tutkimuksista tai muista yleisistä linjauksista. Näin voimme luoda yleiskuvan<sup>1</sup> keskustelusta, joka pyrkii määrittelemään kulttuurisesti kestävä kehitystä. Kulttuurisesti kestävä kehityksen määritelmiä on esitelty liitteessä 1. Toisaalta on hyvä tiedostaa, ettei kasvatuksen ja koulutuksen tehtävänä ole määritellä sitä mitä kestävä kehitys on. Kasvatuksen ja koulutuksen kannalta ensiarvoisen tärkeäksi voidaankin nähdä ymmärrys siitä, että kestävä kehitys on moniulotteinen ja arvolatautunut teema, eikä suoraviivaisia vastauksia ole aina saatavilla. Opetuksen näkökulmasta korostuu tällöin ongelmakoh-

1 Suomessa kulttuurisesti kestävästä kehityksestä on luotu koontia ja sovelluksia muun muassa Jyväskylän yliopistossa. Katriina Soini ja Anita Kangas toteavat KULKEMA hankkeen tulosten yhteenvedossa seuraavaa: ”KULKEMAN tutkimukset osoittivat kiistattomasti, että kulttuurinen ulottuvuus on olennainen osa kestävä kehitystä. Kulttuurilla on välineellistä arvoa muiden kestävä kehityksen ulottuvuuksien saavuttamisessa, mutta sillä on myös itseisarvoja. Siksi KULKEMAN johtopäätös on, että kulttuuri tulisi liittää kaikkiin kestävyttä koskeviin tarkasteluihin omana ulottuvuutenaan, eikä tarkastella sitä esimerkiksi vain sosiaalisen kestävyden sisällä tai rinnalla.” Ko. tulosten yhteenveo sisältää myös koontia tutkimuksista joihin sitaattissa viitataan. (Soini & Kangas, 2011)

tien ymmärtäminen ja ratkaisuvaihtoehtojen löytäminen yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. (Rohweder 2008, 28–29.)

Kasvattajan näkökulmasta olennaista on, että hänelle tarjotaan mahdollisuus kulttuurisesti kestävä kehityksen merkityksellisyyden näkemiseksi, jotta kokonaisvaltaiset kestävyteen liittyvät kasvatustavoitteet voitaisiin saavuttaa. Kestävä kehityksen koulutukseen liittyviä tulevaisuuden osaamistarpeita määriteltessään Kohl ja Virtanen näkevätkin olennaisena kestävä kehityksen kaikkien ulottuvuuksien mukaan saamisen. Kaikkien ulottuvuuksien huomioimisen kautta päästään ongelma- ja ilmiökeskeisten yhteiskunnallisten ja ympäristöongelmien syiden ja seurausten pohdintaan. Pelkän tiedon sijaan he peräänkuuluttavat kestävälle pohjalle rakennettua, kokonaisvaltaista ja horisontaalista yleissivistystä. (Kohl & Virtanen, 2008, 33.) Arto Salonen esittelee toisaalla tässä julkaisussa ekososiaalisen sivistyksen tulkintojaan, jotka osaltaan vastaavat Kohlin ja Virtasen haasteeseen kestävästä yleissivistyksestä.

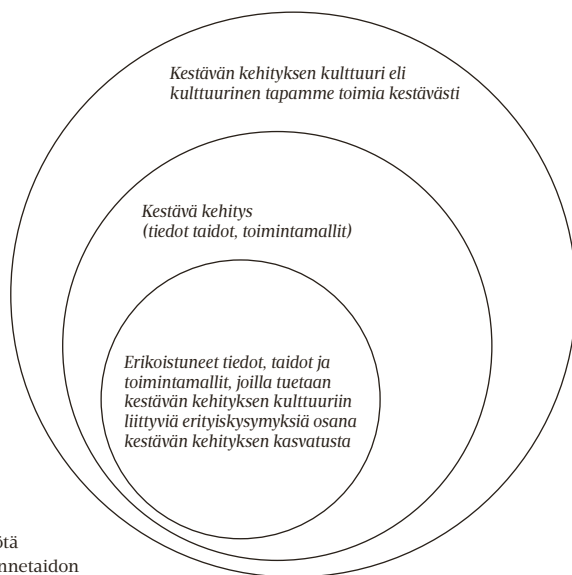
Kulttuurista puhuttaessa on syytä muistaa termin moninaiset määritelmät. Näin ollen kulttuurisesti kestävästä kehityksestä piirtyvä kuva antaa sijaa useille eri näkökulmille. Vaikka määrittelystä ei ole yksimielisyyttä, yhteneväisyyksiä ja yleistyksiä voidaan esittää. Kulttuurisesti kestävä kehityksen määritelmistä voidaan todeta, että yleisesti mainittuja sisältöjä ovat esimerkiksi paikallisen kulttuurin huomioiminen, kulttuurienvälinen vuoropuhelu, kulttuurinen muotoisuus sekä kulttuuriperinnön säilyttäminen ja siirtäminen.

Toisaalta myös tarve kokonaisvaltaiseen kulttuurin muutokseen tulee esille kestävä kehityksen keskusteluissa. Kulttuurin muutoksen näkökulmaa onkin perusteltua pohtia kestävä kehityksen yhteydessä, sillä esimerkiksi *Syrjästä esiin* -raportti (1998) kuvaa kulttuurin antavan ihmiselle kyvyn pohtia omaa itseään ja tuottavan inhimillisen, rationaalisen olennon, jolle on suotu kriittinen arviointikyky ja moraalisen sitoutumisen taju. Raportissa jatketaan: ”Kulttuurin kautta ihminen ilmaisee itseään, tulee tietoiseksi itsestään, havaitsee ja tunnustaa oman epätäydellisyytensä, kyseenalaistaa omat saavutuksensa, etsii väsymättä uusia merkityksiä ja luo teoksia, joiden avulla hän voi ylittää omat rajoittuneisuutensa.” Eikö kestävä elämäntavan tavoittelussa ole kyse juuri tästä – ympäristömme ja itsemme kriittisestä arvioinnista ja luovasta reagoinnista arvioinnin perusteella? Tässä julkaisussa kulttuurisesti kestävä kehitystä lähestytään kahden eri tason kautta. Tasot ovat tulleet esiin Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran *Kulttuurisesti kestävä kehitys*-hankkeessa kootun aineiston ja

hankkeeseen osallistuneiden asiantuntijoiden työskentelyn analysoinnin avulla.

Kulttuuri nähdään toisaalta kaikille yhteisenä inhimillisenä toimintana (tapamme olla ja toimia yhteiskunnassa) ja toisaalta erikoistuneina toimintoina (esim. taide, tiede ja muut spesifit toimintamallit). Molemmat tasot ovat lisäksi yhteenkietoutuneita: kestävän kehityksen kulttuuri luo reunaehoja erikoistuneille toiminnoille ja erikoistuneilla toiminnoilla puolestaan määrittellään kulttuurin suuntaa<sup>2</sup>. Molempien näkökulmien huomioiminen on perusteltua, sillä näin saavutamme kokonaiskuvan kulttuurisesti kestävästä kasvatuksesta ja sen edellyttämistä toimista. Tavoitteena on siis määrittellä ja pohtia mitä opetamme, miksi opetamme ja kuinka opetamme sekä toisaalta mihin kasvatamme, millä metodeilla ja mihin arvoihin perustuen. Kuvio 1 hahmottaa kulttuurin saamia merkityksiä kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen näkökulmasta.

*KUVIO 1. Kulttuurisesti kestävästä kehityksestä voidaan lähestyä kasvatuksen näkökulmasta kahden eri tason avulla. Toisaalta määritellään kasvatuksen kulttuuria (esim. koulun toimintakulttuuria) ja toisaalta eritellään toimintoja, jotka avaavat kulttuurisia erityiskysymyksiä (esim. kasvatuksen järjestämistä liittyen kulttuuriperintöön, kulttuuri-identiteettiin ja kulttuurisiin oikeuksiin liittyviin taitoihin).*



- 2 Havainnollistan suhdetta käyttäen esimerkkinä karjalanpiirakoita. Henkilöiden erikoistunut toiminto eli karjalanpiirakoiden valmistus saavuttaa kansallista suosiota ja karjalanpiirakoiden kysyntä kasvaa. Kysynnän kasvun myötä luodaan aiempaa laajemmat markkinat, siirrytään siis perinnetaidon hallinnasta ruokakulttuurin muutokseen, ja saadaan taloudellista voittoa. Taloudellinen voitto ja suosio institutionalisoivat tuotteen. Kyseinen tuote määrittää jatkossa kaikkien vastaavien tuotteiden sisällön (ulkomuodon, maun ja nimen) eli luo kulttuurisen normin. Karjalanpiirakat siis institutionalisoituvat kansalliseen kuvastoomme ja pääsevät määrittelevään asemaan, kun sen sijaan vaikkapa supikkaat jäävät edelleen varsin erikoistuneeksi toiminnaksi ja jopa marginalisoituvat. Samalla karjalanpiirakoiden tekemistä ryhdytään arvottamaan taitona korkeammalle kuin supikkaiden tekoa, jolla on mahdollisesti vaikutusta supikkaiden tekemisen taidon vähenemiseen tulevaisuudessa.

Kuviossa 1 kulttuuri esiintyy sekä kulttuurisena tapana toimia kestävä kehitys toiminnassamme huomioiden että erityissisältöinä ja -kysymyksinä, jotka liittyvät erikoistuneisiin tietoihin, taitoihin ja toimintamalleihin kulttuurin saralla. Kulttuurisesti kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen tavoitteet näyttävät siis olevan joko kulttuurin muutoksen aikaansaaminen tai kulttuuriin liittyvien erityisten tietojen, taitojen ja toimintamallien hallinta. Molempiin toki liittyy arvokasvatuksellisia tavoitteita, jotka liittyvät sisäisen motivaation synty-miseen.

### **Aineisto**

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura keräsi kyselyiden, työryhmätapaamisten ja sähköisen työskentelyn avulla aineistoa kulttuurisesti kestävä kehityksen määrittelyn täydentämiseksi ja monipuolistamiseksi kasvatuksen näkökulmasta. Aineisto koostuu kahden kyselyn – joihin vastauksia saatiin yhteensä 79 kappaletta – sekä kuuden työryhmätapaamisen ja sähköisen työskentelyn tuloksista. Työryhmiä oli kolme ja kukin niistä tapasi kaksi kertaa. Työryhmätapaamista on kirjoitettu muistiot ja luotu koonti, joita työryhmiin osallistuneet ovat voineet kommentoida. Kukin työryhmä on luonut työskentelyään kokoavan tiivistyksen kulttuurisesti kestävä kehityksen määrittelystä sekä kulttuurisesti kestävästä kasvatuksesta.

Kyselyiden runko on esitelty liitteessä 2. Työryhmien työskentelyä ohjanneet taustapaperit on esitelty liitteissä 3 ja 4. Työryhmiä on ohjattu löyhästi teemahaastattelun metodilla. Kyselyihin vastanneet ja työryhmiin osallistuneet henkilöt on esitelty liitteessä 5.

Aineiston perusteella viestinnän asiantuntija Tuuli Toivanen loi käsitteiden koonnin, joka on ladattavissa Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran verkkosivustolla. Koontia on tarvittaessa täydennetty muilla lähteillä, jos käsite on esiintynyt työskentelyn yhteydessä ilman yhteistä määritelmää. Tässä artikkelissa sekä artikkelissa ”*Kulttuurisesti kestävä kasvat*us” esiteltävät tulokset perustuvat edellä mainittuihin aineistoihin, joita on lähestytty systemaattisen analyysin periaatteella.

### **Kulttuurisesti kestävä kehitys – kolme tulkintaa**

Työskentelyn tavoitteena ei ollut synnyttää konsensusta ja vakiinnuttaa määritelmää kulttuurisesti kestävälle kehitykselle. Aloitimme kuitenkin työskentelymme määrittelyillä, sillä hankkeen aikana syntyneet merkitykset kertovat kasvatuksellisista tavoitteista. Työskentelyn edetessä kukin työryhmistä loi oman määrittelynsä kulttuuriselle kestävyydelle sekä sen arvojen mukaiselle kasvatukselle:

## RYHMÄ 1

Kulttuurisesti kestävä kehitys ei ole yksi kestävä kehityksen pilareista. Se on kestävä kehityksen toiminnan kehys. Tämä kehys ei ole muuttumaton eikä samanlainen kaikkialla; se määrittää ekologisen, sosiaalisen ja taloudellisen kestävä kehityksen muodon, sisällön ja painoarvon. Esimerkiksi kehityvissä maissa taloudellinen kasvu edistää perustarpeiden tyydyttymistä, toisin kuin materiaalisesti rikkaissa maissa. Se minkä kestävä kehityksen kasvatuksessa halutaan muuttuvan, jatkuvan ja moninaistuvan määritellään kasvatuksen arvovalinnoilla: toiminnassa, aineettomissa merkityksissä ja materiassa (rakennukset, tavarat, maisema, luonto).

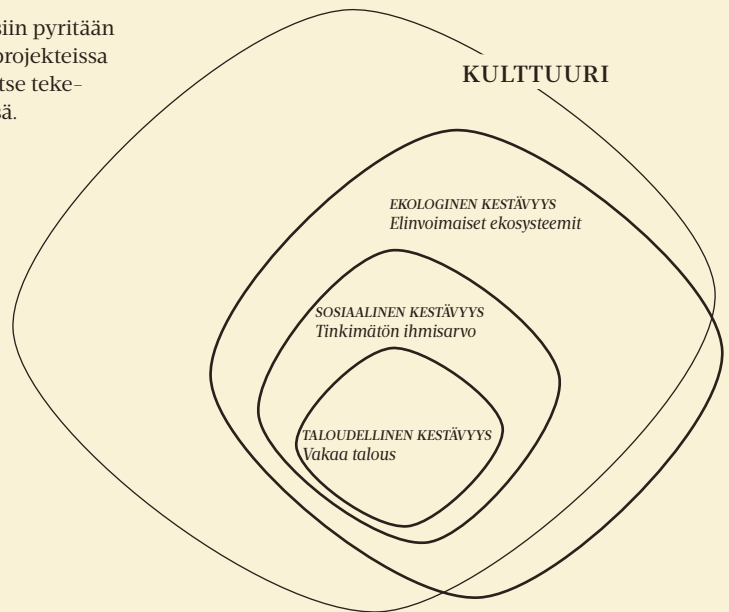
Keskeinen kulttuurisesti kestävä taito on kyky pohtia, vertailla ja arvioida arvoja. Näitä arvoja ovat 1. vapaus ja vastuu, 2. ekologinen eheys ja monimuotoisuus, 3. tasavertaisuus ja ihmisten keskinäinen riippuvuus, 4. demokratia, väkivallattomuus ja rauha.

Oppimistapahtuman tulee perustua tasavertaiseen ja uutta tuottavaan dialogisuuteen. Oppimistapahtumassa tavoitellaan perusymmärrystä siitä, että kestävä kehityksen edistäminen vaatii yhteistyötä ja yhteistoiminnallisuutta. Siinä hyväksytään näkökulmien jännitteisyys ja ratkaisujen keskeneräisyys. Koko maailma nähdään oppimisympäristönä.

Oppijaa tuetaan kriittiseen ajatteluun ja tiedon hankintaan. Häntä tuetaan ymmärtämään syy–seuraussuhteita eli arvojen ja merkitysten ja niistä seuraavien toimintojen vaikutuksia myös pitkällä aikavälillä. Oppimistapahtumassa on keskeistä oman subjektiivisuuden vahvistaminen, voimaantumisen ajalehtimisen sijaan, vaikuttaminen omaan arkeen sekä laaja-alainen vastuullisuus. Oppija ymmärtää prosesseja ja tiedostaa omien valintojensa vaikutuksia. Hän sisäistää moninaisuuden ja monimuotoisuuden rikkauden sekä tasavertaisuuden merkityksen toiseuden kohtaamisessa.

Edellä mainittuihin kasvatustavoitteisiin pyritään ilmiökeskeisesti oppimalla esimerkiksi projekteissa oppiainerajat ylittäen ja konkreettisesti itse tekemällä moninaisissa oppimisympäristöissä.

KUVIO 2: Arto Salonen



## RYHMÄ 2

Kulttuurisesti kestävä kehitys on vastuuta itsestä, muista, yhteisöistä ja ympäristöstä. Se on osallisuutta, toimintaa ja vaikuttamista ajan jatkumossa ja monimuotoisessa ympäristössä. Se on demokraattista, yksilö-, yhteisö-, yhteiskunnan ja globaalilla tasolla tapahtuvaa kulttuurista muutosta kestävään elämäntapaan, joka turvaa luonnonvaraperustan ja luonnon moninaisuuden sekä kulttuuriperinnön säilymisen ja antaa kaikille ihmisille tasa-arvoiset elämisen mahdollisuudet. Jokaisella on oikeus ja mahdollisuus osallistua yhteisen tulevaisuuden rakentamiseen. Kulttuurisesti kestävä kehitys toiminta-ympäristöineen ja arvoineen on osa laadukasta kasvatusta.

Kestävän kehityksen tulee olla oppiainekokonaisuudet/oppiaineryhmät läpäisevä kokonaisuus, ja kestävä kehityksen osa-alueita tulee tarkastella opetuksessa kokonaisuuksina.

Oppimistavoitteena on ymmärrys siitä, että kestävä kehitys on kokonaisuus. Oppilas omaksuu kestävyden omaksi elämäntavakseen (yksi ns. kansalaisen taidoista). Kestävän elämäntavan taitoja ovat ympäristönlukutaito<sup>1</sup>, yhteiskunnallinen lukutaito ja media-lukutaito<sup>2</sup>.

Kasvatuksessa tuetaan oppilaan myönteistä kasvua ja kehitystä edesauttavan luonto- ja kulttuurisuhteen syntymistä.

KUVIO 3:

Tuuli Toivanen



- 1 Ympäristö käsitteenä tulee ymmärtää moniulotteisesti. Ympäristö pitää sisällään seuraavat ulottuvuudet: luontoympäristö, kulttuuriympäristö, kaupunkiympäristö, sosiaalinen ja eettinen ympäristö, elinympäristö, lähiympäristö jne.
- 2 Ympäristönlukutaito, yhteiskunnallinen lukutaito ja medialukutaito pitävät sisällään mm. seuraavat näkökulmat: ymmärrys ympäristökysymyksistä ja vastuu ympäristöstä, kulttuuriperintöprosessin ymmärrys, valmiudet ymmärtää yhteiskuntaa eri toimijoiden näkökulmista, valmiudet oppia osallistumaan ja vaikuttamaan demokraattiseen päätöksentekoon koulussa ja muussa yhteiskunnassa, valmiudet ylläpitää demokraattisia toimintatapoja.



### RYHMÄ 3

Kulttuurisesti kestävä kehitys tunnistaa kulttuurin ja sen arvot sekä kestäväen kehityksen ja sen arvot. Se yhdistää kulttuurin kestävään kehitykseen. Kestävää kehitystä ei ole ilman kulttuuria. Kulttuuriset vaikutukset tulee huomioida kaikessa päätöksenteossa ja toiminnassa, ei erillisenä vaan kaikessa toiminnassa läsnä olevana. Kulttuuri tulee nähdä merkityksellisenä, aktiivisena, muuttavana, osallisuutta tukevana, monimuotoisena, yhteisöllisenä ja vuorovaikutteisena. Kulttuurisesti kestävä kehitys ei ole kehitystä, joka tuhoaa tai on ihmisoikeuksien vastaista. Kulttuurisesti kestävä kehitys huomioi ylisukupolvisuuden.

Oppijalla on oikeus kulttuurisesti kestävään kehitykseen. Kasvatuksella taataan sivistykselliset ja kulttuuriset oikeudet. Oppijalle tulee antaa mahdollisuus tuntea oma kulttuurinsa ja välittää sitä vuorovaikutuksessa muiden kanssa eteenpäin. Oppilaalle annetaan valmiudet tulkita ja muokata kulttuuria. Oppilaan mahdollisuutta osallisuuteen ja kulttuurin luomiseen tuetaan. Kasvatuksella tuetaan identiteetin ja persoonan kehittymistä.

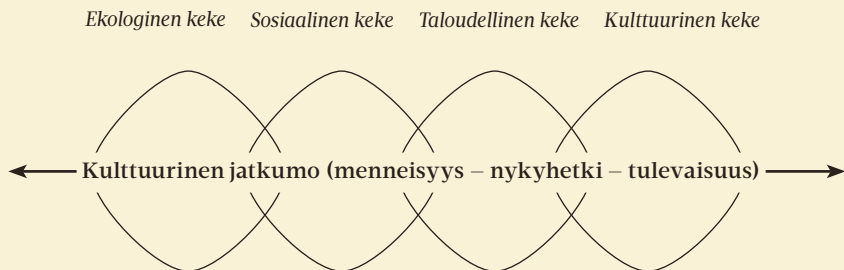
Kasvatuksessa kulttuurisesti kestävä kehitys merkitsee sivistystä, joka ylittää oppiainerajat. Kasvatuksella tarjotaan välineitä arvioida ja löytää kulttuurisia merkityksiä. Kasvatuksella taataan kyky tulkita ympäristöään. Oppija kasvatetaan vastuullisuu-teen. Oppijalla on oikeus opetukseen, joka sisältää myös käsillä tekemistä. Näin vahvistetaan onnistumisen kokemuksia erilaisille oppimistyyleille.

Kasvatuksen tulee olla tasapuolisesti ja demokraattisesti kaikkien saatavilla. Tämä takaa kaikille samanlaiset kulttuuriset taidot.

Kasvatuksella taataan tiedonhankintataidot, joilla oppija voi etsiä ja päivittää oppimaansa. Kasvatuksessa tulee huomioida monipuoliset oppimisympäristöt.

Kasvattajalla tulee olla edellytykset yhteistyöhön eri toimijoiden kanssa.

KUVIO 4: Tuuli Toivanen



Kulttuurisesti kestävä kehitys määrittyy työryhmien koonneissa monitulkintaisesti ja ilman selkeitä rajoja. Määrittelyn haasteellisuus onkin kytköksissä termin ”kulttuuri” määrittelyn monitulkintaisuuteen. Yhteistä määritelmille tuntuu kuitenkin olevan lähestyminen aihetta arvojen kautta.

### **”Luodaan kulttuuria, joka tukee kestävästä kehitystä” – Kulttuurin muutos kestävyden synnyttäjänä**

Ryhmä 1 lähestyi kulttuurista kestävyttä kestävä toiminnan kehyksenä. Kestävyys siis tavoitetaan kulttuurin avulla – kulttuurin muutoksella pyritään kohti kestävyttä. Ryhmä 2 sanoittaa kulttuurisen kestävyden eksplisiittisesti kulttuurin muutokseksi kestävään elämäntapaan. Yhteiskunnallisella tasolla samaa tematiikkaa voidaan katsoa edustavan esimerkiksi kansallisen kestävä kehityksen strategian tai muun yhteiskuntasopimukseen tähtäävään hallinnollisen asiakirjan. Filosofeista esimerkiksi Michel Serres teoksessaan *Luontosopimus* on pohtinut kulttuurin ja luonnon suhdetta viitaten kulttuurimuutosten tuottamiin ongelmiin sekä tässä ajassa vaikuttavaan ”kulttuuriseen saasteeseen” suhteessa fyysikaaliseen järjestelmään (Serres, 1994, 54, 56).

Mitä kulttuurin muutoksella sitten tarkoitetaan? Millaisen kulttuurin oletamme olevan kestävä kasvatuksen näkökulmasta? Aineiston pohjalta muodostuu kuva kasvatuksen muutoksesta huomioimaan eri nimikkeillä nykyään tunnettuja kasvatuksellisia kokonaisuuksia. Näitä kokonaisuuksia, joista yhdessä muodostuu kulttuurisesti kestävä kehityksen arvojen mukaista kasvatusta, ovat ympäristökasvatus, kulluttajakasvatus, sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyvä kasvatus, kulttuuriset oikeudet huomioiva kasvatus, tunnekasvatus, tapakasvatus sekä osallisuuteen ja vaikuttamiseen ohjaava kasvatus. Nämä erilaiset näkökulmat integroituna eri oppiaineisiin synnyttävät yhdessä kulttuurin muutoksen sekä kestävään elämäntapaan ohjaavia tietoja ja taitoja. Yhdessä koulun oman toimintakulttuurin kanssa syntyy kestävä päiväkotiki, koulu tai oppilaitos.

Edellä mainitut kasvatukselliset näkökulmat näkyvät aineistossa seuraavilla tavoilla, joskin koulun toimintakulttuuriin liittyvät seikat ovat osittain ristikkäisiä kasvatuksellisten näkökulmien kanssa:

Ympäristökasvatus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• oppijan luontosuhteen huomioiminen</li> <li>• monimuotoisen elämän ylläpito</li> <li>• ekologiset arvot</li> <li>• luontosensitiivisyys</li> </ul>
Kuluttajakasvatus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• talous välineenä, ei itseisarvona</li> <li>• kierrättäminen</li> <li>• resurssien rajallisuus</li> </ul>
<p>Sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen liittyvä kasvatus (esim. ihmisoikeuskasvatus, demokratiakasvatus, tasa-arvokasvatus, rauhankasvatus)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mahdollisuus perustarpeiden tyydyttämiseen turvattava kaikille</li> <li>• tasa-arvo hyvinvoinnin jakautumisessa</li> <li>• ihmistenvälinen ja rauhanomainen yhteiselo</li> </ul>
<p>Kulttuuriset oikeudet huomioiva kasvatus (esim. kulttuurikasvatus, kulttuuriperintökasvatus, monikulttuurisuuskasvatus, kansainvälisyyskasvatus)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kulttuuri ihmisen toimintaympäristönä</li> <li>• monikulttuurisuus</li> <li>• kulttuurien välinen kohtaaminen ja vuorovaikutus</li> <li>• kulttuurin välineellistämisestä talouden välineellistämiseen</li> <li>• kulttuurisensitiivisyys</li> <li>• kulttuuri-identiteetin tukeminen</li> <li>• oman elinympäristön historian tiedostaminen ja tunteminen</li> <li>• kokemukset erilaisista kulttuuriympäristöistä</li> <li>• kulttuuristen viestien tulkinta</li> <li>• oman kielen hallinta</li> <li>• oikeus ja velvollisuus kulttuurin muutokseen</li> <li>• oikeus kulttuuriin, omaan kulttuuriin, kulttuurin kokemiseen, kulttuurilaitos ja -kohde vierailuihin sekä kulttuurin tuottamiseen</li> </ul>
Tunnekasvatus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kokemuksellisuus</li> <li>• kokemus siitä, että on hyväksytty</li> <li>• taito asettua toisen asemaan</li> <li>• tuen, kannustuksen ja arvostuksen jakaminen ja vastaanottaminen</li> </ul>

(jatkuu edelliseltä sivulta)

---

<i>Tapakasvatus</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>toisen kohtaamiseen liittyvät taidot</i></li><li>• <i>dialogisuus</i></li><li>• <i>tapakulttuurin hallinta, kyky tulla toimeen eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa</i></li></ul>
<i>Osallisuuteen ja vaikuttamiseen ohjaava kasvatus (esim. kansalaiskasvatus)</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>vapauksien ja vastuun tiedostamiseen kasvattaminen</i></li><li>• <i>yhteistoiminnallinen oppiminen</i></li><li>• <i>vaikuttamiskanavien hallinta</i></li><li>• <i>itsensä näkeminen osana ajallista ja globaalia kokonaisuutta</i></li><li>• <i>kommunikointi- ja vuorovaikutustaidot</i></li></ul>
<i>Koulun toimintakulttuuri</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <i>yhteisölliset kokemukset</i></li><li>• <i>avoin ja demokraattinen toimintakulttuuri</i></li><li>• <i>kanssakäyminen erilaisten ihmisten kanssa</i></li><li>• <i>osallistuminen yhteisistä asioista päättämiseen</i></li><li>• <i>monikulttuurisuus koulun arjessa</i></li><li>• <i>kriittiseen ajatteluun sekä tiedon prosessointiin ohjaavuus</i></li><li>• <i>arjen läheisyys oppimisessa</i></li><li>• <i>postmaterialismi</i></li><li>• <i>erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen</i></li><li>• <i>omakohtaisuus ja kokemuksellisuus oppimisessa</i></li><li>• <i>vuoropuhelu ympäröivän yhteiskunnan kanssa</i></li><li>• <i>paikallisuuden ja paikalliskulttuurin huomioiminen</i></li><li>• <i>oppimisen ilo ja tiedon jano</i></li><li>• <i>kokonaisuuksien hallinta, projektioppiminen</i></li></ul>

---

Vielä on määrittelemättä mitä edellä oleva kaavio tarkoittaa opetuksen järjestämisen kannalta. Sekä kasvatustieteellinen työ että opetuksen seurantaan ja arviointiin liittyvä työ ovat vielä kesken.

### **”Tuodaan kulttuuri osaksi kestävästä kehityksestä” – Kulttuurin tuoma lisäarvo kestävästä kehityksestä kasvatukseen**

UNESCO:n Kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaailmallinen julistus (*Universal Declaration on Cultural Diversity*) määrittää kulttuurisen moninaisuuden olevan ihmisille yhtä välttämätön kuin luonnon monimuotoisuus on luonnolle. Kulttuurien monimuotoisuus nähdään ihmiskunnan yhteisenä perintönä. (Suomen YK-liitto, 2010) Kulttuurin tuoma lisäarvo kestävästä kehityksestä olikin toinen aineistosta nousseva laajempi teema, jonka avulla lähestyttiin kulttuurisesti kestävästä kehityksestä määrittelyä. Aineistosta – varsinkin kyselyiden vastauksista – nousi selkeästi esiin kulttuuriin liittyvien erikoistuneiden tietojen ja taitojen rooli osana kestävästä kehityksestä edistävää kasvatusta. Kulttuurin, kulttuurikasvatuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen nähtiin tuovan lisäarvoa kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen toteutukseen sekä oppijan että yhteiskunnan kasvun ja kehityksen näkökulmasta.

Kulttuurisesti kestävästä kehityksestä teemoiksi määriteltiin esimerkiksi kulttuurien välinen vuorovaikutus, kulttuuri-identiteetin tukeminen sekä kulttuuri-, rakennus-, ja luonnonperintöön liittyvät taidot ja tavoitteet. Näiden teemojen tuoma lisäarvo kasvatuksen näkökulmasta on ilmeinen. Haastavampi kysymys onkin se kuinka saamme luotua ihmisen, luonnon ja kulttuurin keskinäiset suhteet huomioivan kasvatuksellisen kokonaisuuden<sup>3</sup>, joka palvelee oppijan kokonaisukehityksen ohella opetuksen järjestäjille asetettuja tiedollisia ja taidollisia tavoitteita. Tähän kysymykseen perehdytään tämän julkaisun toisessa pääluvussa.

3 Kysymystä on pohtinut mm. Eija Temmes väitöskirjassaan ”Luonto koululaisten kokemana – Tapaustutkimus Hangosta” (Turun yliopisto 2006). Temmes päätyy ehdottamaan vastaukseksi uuden luonto- ja kulttuurikasvatuksen oppiaineen perustamista.

## LÄHTEET:

- Keke koulussa – Kestävän kehityksen ohjelma, esite.  
Keke päiväkodissa – Kestävän kehityksen ohjelma, esite.
- Kohl, Johanna, Virtanen, Anne, 2008. Tulevaisuuden ammatilliset osaamistarpeet kestävän kehityksen näkökulmasta. Teoksessa *Kohti kestävää kehitystä – pedagoginen lähestymistapa*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3.
- OKKA-säätiö, 2009. *Oppilaitosten kestävän kehityksen kriteerit ja sertifiointi*. Peruskoulu ja lukiot, esite.
- Opetushallitus, Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto, 2006. *Kestävä kehitys edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006–2014*. Saatavilla pdf-muodossa:  
[http://www.oph.fi/download/110201\\_kekestrategia.pdf](http://www.oph.fi/download/110201_kekestrategia.pdf).
- Opetusministeriö, 2009. *Kulttuuripolitiikan strategia 2020*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 12:2009. Saatavilla pdf-muodossa:  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/opm12.pdf?lang=fi>.
- Opetusministeriö, 2006. *Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa – Baltic 21E – ohjelman toimeenpano sekä kansallinen strategia* YK:n kestävä kehitys edistävän koulutuksen vuosikymmentä (2005–2014) varten. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:6. Saatavilla pdf-muodossa: [http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/kestavan\\_kehityksen\\_edistaminen\\_koulutuksessa\\_baltic\\_21e\\_ohjel](http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2006/kestavan_kehityksen_edistaminen_koulutuksessa_baltic_21e_ohjel)
- Pääkaupunkiseudun kierrätyskeskus Oy, 2008. *Ympäristökasvatuksen käsitteiden määrittelmäluonnos*. Saatavilla pdf-muodossa:  
<http://www.ymparisto.fi/download.asp?contentid=93311&lan=fi>.
- Rohweder, Liisa, 2008. Kestävän kehityksen tulkinnallisia ongelmakohtia. Teoksessa *Kohti kestävää kehitystä – pedagoginen lähestymistapa*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3.
- Soini, Katriina & Kangas, Anita. ”Kulttuurinen kestävyys maaseudulla – tutkijakoulutusohjelma (2007–2010), Yhteenveto tuloksista”. Saatavilla pdf muodossa:  
<https://www.jyu.fi/ytk/laitokset/yfi/oppiaineet/kup/tutkimus/kulkema/Loppuraportti>.
- Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura ry. Kulttuurisesti kestävän kehityksen käsitteiden koonti – Kulttuurisesti kestävä kehitys – hankkeen väliraportti 2012. Saatavilla pdf muodossa: <http://kulttuuriperintokasvatus-fi-bin.directo.fi/@Bin/7fc9818b52ca755f29e7520004d7aea8/1355679843/application/pdf/152402/KULTTUURISESTI%20KEST%C3%84V%C3%84%20KEHITYS%20-%20K%C3%84SITTEIDEN%20KOONTI.pdf>.
- Serres, Michel. Luontosopimus. Vastapaino 1994.
- Syrjästä esiin. Euroopan neuvosto 1998.
- Suomen YK-liitto 2010. [http://www.ykliitto.fi/tuotteet/kulttuurista\\_moninaisuutta\\_koskeva\\_yleismaailmallinen\\_julistus](http://www.ykliitto.fi/tuotteet/kulttuurista_moninaisuutta_koskeva_yleismaailmallinen_julistus)
- Tani, Sirpa, 2008. Kestävä kehitys edistävän koulutuksen teoriataustaa. Teoksessa *Kohti kestävä kehitys – pedagoginen lähestymistapa*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3.
- Valtioneuvoston kanslia, Kestävän kehityksen strategiaryhmä, 2006. *Kohti kestäviä valintoja. Kansallisesti ja globaalisti kestävä Suomi. Kansallinen kestävän kehityksen strategia*. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 5/2006. Saatavilla pdf-muodossa:  
<http://vnk.fi/julkaisukansio/2006/j05-kohti-kestavia-valintoja/pdf/fi.pdf>



# **Ekososiaalinen sivistys kulttuurin kulmakiveksi**

**Arto O. Salonen**

kestävän kehityksen tutkija/Metropolia, Hyvinvointi ja toimintakyky



## **Elämän kukoistamista kohden**

Sivistys on kasvatuksen kautta omaksuttua tietoa ja henkistä kehityneisyyttä (Kielitoimiston sanakirja 2006). Sivistys ilmenee ihmisen käyttäytymisessä avarakatseisuutena, vastuuna, ja kylynä muodostaa kokonaiskäsitys käytettävissä olevan tiedon perusteella. Sivistyksen uhkana ovat sellaiset kulttuurissamme olevat sokeat pisteet, joita emme havaitse niiden tavanomaisuuden tai esimerkiksi kiireen kaiventaman havainnointikykyemme vuoksi. Antiikin ajan kulttuurin sokea piste oli orjuus.

Olemassaolon ihanteemme on sen kulttuurin ilmentymää, jossa elämme. Arvokkaina pidetyt asiat, ilmiöt tai elämän päämäärät määrittävät maailmankuvan ja todellisuuden tulkinnan perusteella. Ne ovat kulttuurisidonnaisia käsityksiä siitä, mitä missäkin yhteisössä mielletään normaaliksi ja epänormaaliksi, asiaan kuuluvaksi ja asiaan kuulumattomaksi. Kulttuuri on siis ymmärrettävissä tietyn yhteisön piirissä omaksutuksi elämäntavaksi ja maailman hahmottamisen tavaksi (Kielitoimiston sanakirja 2006).

Kaikki ihmiset tavoittelevat hyvää elämää. Hyvä elämä määrittyy sen mukaan, mitä pidetään elämän päämääränä. Nietzschen mukaan kaikki ihmiset tavoittelevat valtaa. Freud uskoi, että ihminen pyrkii pohjimmiltaan välttämään ahdistusta ja tuskaa. Aristoteleen mukaan ihmistä motivoi loppujen lopuksi onnellisuuden tavoittelu. Tässä yhteydessä hahmotan hyvän elämän siten, että onnellisuus on perimäinen ihmisen toiminnan päämäärä, sillä valta tai ahdistuksen välttäminenkin voidaan ymmärtää välineiksi, joiden avulla ihminen tulee onnelliseksi.

Hyvinvointi muodostuu henkisistä ja materiaalisista tekijöistä, joiden avulla ihminen pyrkii subjektiivista hyvinvointia eli onnellisuutta kohden. Ihmiskunta on pyrkinyt rakentamaan hyvinvointiaan aikojen saatossa kolmella erilaisella lähestymistavalla. Varhaisin tiedossa oleva tapa oli keräily ja metsästys. Sen jälkeen yleistyivät maatalousvaltaiset yhteisöt. Viimeiset 200 vuotta inhimillinen hyvinvointi on perustunut teollistumisen tuomien mahdollisuuksien varaan. Teollistuminen ja arjen teknistyminen ovat muuttaneet kulttuuriamme. Myös ympäröivän todellisuuden hahmottamisen tapa ja käsitykset siitä, mikä elämässä on tärkeää, ovat muuttuneet. Aina 1970-luvun loppupuolelle saakka oleellisinta oli löytää elämälle mahdollisimman paljon merkitystä ja tarkoitusta, mutta 1980-luvulle tultaessa keskeiseksi elämän päämääräksi muotoutui mahdollisimman hyvä taloudellinen pärjääminen (esim. Myers, 2000). Toinen merkittävä kulttuurinen muutos on yksilökeskeisyyden lisääntyminen (Hofstede ym., 2010).

Olemassaolon ihanteemme on nykyajan Suomessa ekonomisoitunutta ja yksilökeskeistynyttä. Hyvinvoinnin määrittäessä yhä enemmän materiaalien asioiden kautta olemme siirtyneet kulttuuriin, jossa on normaalia, että kotitaloudessamme on 10 000 tavaraa. Vai-vihkaa olemme omaksuneet tavan vertailla toistemme menestymistä kykyä uudistaa ja päivittää omistuksessa olevia tavaroita ja muuta omaisuutta. Esimerkiksi kännykän vaihtaminen uuteen perustuu nykyään yhä harvemmin todelliseen tarpeeseen. ”Hyvän” synonyymiksi alkaa määrittyä yhä useammin ”uusi”. Yksilökeskeisyys puolestaan ilmenee riippumattomuuden ihannointina, joka on johtanut siihen, että esimerkiksi tavaroiden lainaaminen on tulkittavissa heikkouden osoitukseksi<sup>1</sup>.

Väitän, että sivistyksemme on rapautunutta. Hyvä elämä hah-mottuu ajassamme ja kulttuurissamme kapea-alaisesti omistamisen ja kuluttamisen kautta. Vallalla oleva olemassa olemisen ihanne ei kiinnitä riittävästi huomiota sen maailman laatuun, joka on jäämässä lapsillemme ja lastenlapsillemme. Etenemme kestävästä kehityksestä nopeammin ja kauemmas kuin koskaan aikaisemmin ihmiskunnan historiassa (Ehrlich ym. 2012). Tämä heikentää luottamustamme ja vähentää toiveikkuuttamme tulevaisuuden suhteen. Sivistyksemme laatu peilataan kuitenkin loppujen lopuksi nykyisten ja etenkin tulevien sukupolvien elämän kukoistamisen kautta.

Ihminen on kuitenkin luova. Pystymme tarkkailemaan omaa käyt-täytymistämme suhteessa ympäröivään todellisuuteen. Aikaisemmat kokemuksemme ja tieto voivat johtaa oppimiseen ja jatkuvaan toi-minnan parantamiseen. Tietoisuutemme maapallon rajallisuudesta on lisääntynyt globalisaation myötä. Tämä johtaa väistämättä ennemmin tai myöhemmin hyvinvointiin liittyvän ajattelun tarkistamiseen luon-nonvarojen ehtyessä, saasteiden määrän saavuttaessa planeettamme kantokyvyn rajat ja ihmisten välisen eriarvoisuuden lisääntyessä. Tie-toiseksi tuleminen voi johtaa arvojen, asenteiden ja käyttäytymisen muutokseen. Uskon sivistyksen voimaan.

### **Ekososiaalisen sivistyksen perusta**

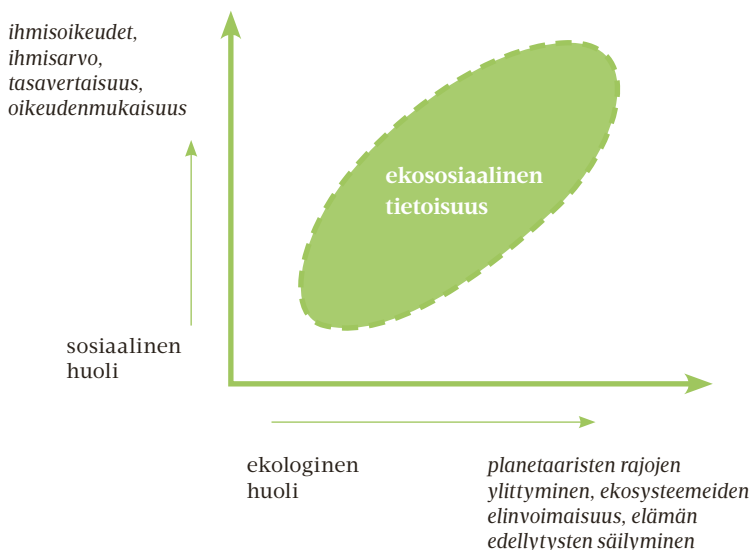
Ekologiset ja sosiaaliset kysymykset ovat toisiinsa kietoutuneita. Hy-vän elämän määrittäminen monialaisesti on oleellista, jotta todelli-

<sup>1</sup> Tämä on johtanut arkisten tekojen tasolla siihen, että on normaalia, että jokaisessa kotitaloudessa on porakone, vaikka todellinen tarpeemme ei kohdistu porakoneen omistamiseen. Todellinen tarpeemme on saada silloin tällöin reikiä seiniiin.

suuden tulkintamme edustaisi nykyistä täydemmin sitä monimutkaista maailmaa, jossa elämme. Poliittisessa päätöksenteossa haaste on aivan sama. Ilman poikkitietoa toimiva ratkaisu yhdellä politiikkalohkolla johtaa helposti kestäättömään kehitykseen toisella taholla (Alila ym. 2011, 8; EU:n neuvosto 2006, 2). Pitkän aikavälin kestävyyttä tavoiteltaessa ihmisen edun mukaista on pitää huolta luonnon elinvoimaisuudesta, ihmisoikeuksista ja vakaasta taloudesta. Keskeisenä pulmana tässä on ollut se, että vallalla oleva teollisen yhteiskunnan tapa tavoitella hyvinvointia on perustunut kustannusten ulkoistamiseen. Kokonaisnäkemysten puuttuessa halpojen kulutushyödykkeidemme maksajiksi jäävät liian usein luonto, köyhistä köyhimmät ihmiset ja tulevat sukupolvet.

Ekologisten ja sosiaalisten huolien yhdistämisestä syntyy ekososiaalinen tietoisuus, jonka perustalle monialainen hyvinvointikäsitys rakentuu (kuvio 1). Sosiaaliset huolet keskittyvät inhimilliseen todellisuuteen. Sosiaalisten huolien keskiössä on kysymys oikeudenmukaisuudesta eli pohjimmiltaan siitä, kuinka kehityksestä seuraavat hyödyt ja haitat voitaisiin jakaa paikallisesti ja kansainvälisesti oikeudenmukaisesti, sillä maailmankansalaisilla on yhteinen ilmacehä, yhteiset elämää kannattelevat ekosysteemipalvelut ja yhteiset luonnonvarat. Päivittäisten valintojemme vaikutukset ovat kauaskantoisia

KUVIO 1.  
Ekososiaalinen tietoisuus yhdistää ekologiset ja sosiaaliset huolet ja luo talouden perustan



halusimme tai emme. Sosiaaliin huoliin kuuluu myös sukupolvien välisen tasavertaisuuden toteutuminen ja kansalaisten osallisuuteen ja vaikutusmahdollisuuksiin liittyvät kysymykset, jotka muodostavat demokratian ytimen. Ekologiset huolet keskittyvät ei-inhimilliseen todellisuuteen. Niiden keskiössä on luonnon monimuotoisuus, ekosysteemien elinvoimaisuus (ns. ekosysteemipalvelut, joista ihminen on täysin riippuvainen) sekä uusiutuvat ja uusiutumattomat luonnonvarat. (Bettencourta & Kaurc, 2011; Ekins & Max-Neef, 1992; Houghton, 1999; Hopwood, ym. 2005.)

*Sosiaalinen sivistymättömyytemme* ilmenee lisääntyvänä ihmisten välisenä eriarvoisuutena sekä rakenteina, jotka ylläpitävät tätä eriarvoisuutta (UNDP 2008; Wallerstein 1974; World Bank 2009). Globalisoituneen maailmamme sivistymättömyyttä osoittaa myös se, että kaksi miljoonaa ihmistä kaupataan vuosittain prostituoiduiksi, lapsisotilaisiksi tai pakkotyövoimaksi kaivoksiin, tehtaisiin ja koteihin. Ainutkertaista elämänsä elää planeetallamme orjuudessa 27 miljoonaa ihmistä. 5–17-vuotiaista lapsista joka kuudes on lapsityöläinen (UNDP 2008). Pakkotyö, lapsityö ja epäinhimilliset työskentelyolosuhteet liittyvät yhä useammin tavanomaisiin päivittäin käyttämiimme hyödykkeisiin (esim. Kit Ho ym. 2009; TVPRA 2009; Bertrand 2011; Ferus-Comelo ja Pöyhönen 2011; Iqbal ym. 2012). Edes lapsiin liittyvän ihmiskaupan kitkemisestä suklaatuotteiden tuotejalostusketjuista ei ole takeita lähivuosina siitä huolimatta, että keskivertoihmisen moraalit ei hyväksy lasten pakkotyötä (Kervinen 2012). Näyttää myös siltä, että emme ole saamassa lähiaikoina käyttöömme reilulla tavalla tuotettua kännykkää (Reardon, 2012). Kulttuuriimme kuuluu, että hiljaisesti hyväksymme ne ihmisoikeusrikkomukset, jotka liittyvät esimerkiksi kännykän eri metallien louhimiseen ja jalostamiseen tai meille energiaa tuottavan kivihiihen louhintaan (Mäkelä ja Pöyhönen 2010). Ovatko nämä meidän aikamme sokeita pisteitä?

Olemme vauraampia kuin koskaan aikaisemmin, mutta mahdollisuutemme vaikuttaa arkisiin asioihimme tuntuvat usein pienentyneen esimerkiksi tuottajan ja kuluttajan välisen etäisyyden vuoksi. Toisaalta moraalin väljähtyminen on läsnä aivan lähelläkin: vanhusten arvokkuus tai arvottomuus suomalaisessa yhteiskunnassa kiteytyy vaippasäkin ja hoitajan palkan välisen kustannuksen vertailuun. Vaipan punnitseminen ennen sen vaihtoa on jo seuraava tiedossa oleva tehostustoimenpide yrityksen omistajien taloudellista voittoa maksimoitaessa. Hälyttävää on se, että tämänkaltaisia ihmisarvon ohituksia tapahtuu maailman vauraimmissa hyvinvointivaltioissa. Kokonaiskuvaa tarkasteltaessa havaitsemme, että elämme epätasa-arvoisessa

maailmassa, jossa kasvun, kehityksen ja markkinatalouden tuomista hyödyistä nauttii kattavasti vain viidennes ihmiskunnasta (Schmidt-Bleek 2008). Ihmisten välinen epätasa-arvo on nykyään kehittyneissäkin yhteiskunnissa suurempaa kuin kaksikymmentä vuotta sitten (Jackson 2009, 5).

Ihmisten välisen eriarvoisuuden lisäksi kestävä kehityksen toinen keskeinen huoli kohdistuu luonnonvarojen ehtymiseen sekä luonnon kantokyvyn rajat ylittävään saasteiden ja päästöjen määrään (Millennium Ecosystem Assessment 2005; Rockström ym. 2009; WWF, 2012). *Ekologinen sivistymättömyytemme* ilmenee siten, että tällä hetkellä näköpiirissä on keskeisten metallien ja käyttämiemme energianlähteiden loppuminen (Bleischwitz, 2009). Puhumme kierrätyksestä, mutta vain murto-osa kuudestakymmenestä hyödyntämistämme metallista kiertää, vaikka kyseessä ovat materiaalisen hyvinvointimme kannalta keskeiset uusiutumattomat raaka-aineet (Biello, 2012; Reck ja Graedel, 2012). Puhumme kestävyydestä, mutta arkiset tekomme osoittavat jälkien perusteella muuta. Nykyisen kehityksen jatkuessa kaikki kaupallisesti hyödynnettävät kalakannat romahtavat neljäskymmenessä vuodessa, ja kolmannes eläin- ja kasvilajeista on kuolemassa sukupuuttoon yhdeksäskymmenessä vuodessa (Maclean ja Wilson 2011). Ihmisen toimet ovat saaneet aikaan sen, että vauhti, jolla eläin- ja kasvilajit kuolevat sukupuuttoon on noin sata kertaa luonnossa vallitsevaa niin sanottua taustasukupuuttofrekvenssiä suurempi (Bayon 2008, 151). Viisitoista maapallon kahdestakymmenestä neljästä tärkeimmistä elämää ylläpitävästä ekosysteemistä on vahingoittunut tai kestävä käytön kohteena (Millennium Ecosystem Assessment 2005). Näistä koralliriivat ovat ensimmäinen kokonainen ekosysteemi, joka poistunee planeetaltamme lopullisesti vielä ennen vuotta 2100 merivesien lämmitessä ja happamoituessa fossiilisten energianlähteiden polton seurauksena (Sale 2011).

Autoliikenteen, lentoliikenteen ja energiatuotannon aiheuttamien ilmansaasteiden vuoksi Iso-Britanniassa kuolee ennen aikaisesti 19 000 ihmistä vuodessa (Yim ja Barrett, 2012). Fossiilisista energianlähteistä johtuvista ilmansaasteista on tulossa globaalilla tasolla yksi merkittävimmistä ennen aikaisten kuolemien aiheuttajista vielä ennen vuotta 2050 jos nykyinen kehityskulku jatkuu (OECD, 2012). Käyttämämme tuotteita valmistavien työntekijöiden työympäristön saasteet ovat globaalissa tarkastelussa jo malariaa merkittävämpi terveyshaitta (Mills-Knapp ym. 2012). Puhumme uusiutuvista energialähteistä ja niiden hyödyntämisen tärkeydestä, mutta tuotamme energiamme edelleen 80-prosenttisesti fossiilisia energianlähteitä polttamalla (Jo-

hansson ym., 2012). Samaan aikaan tiedämme, että kolme neljäsosaa ilmastomuutoksesta on ihmisen aiheuttamaa ja se etenee viisituhatta kertaa nopeammin kuin planeettamme aikaisemmat ilmastomuutokset (Caldeira, 2012; myös Petit ym., 1999). Energiayhtiöiden hallussa olevien fossiilisten energianlähteiden päästöjen määrä on viisinkertainen verrattuna siihen määrään, joka pitäisi ilmaston lämpenemisen +2°C- asteessa (McGibben, 2012). Laajat maa-alueet uhkaavat tulla asuinkeuhkokuoriksi, sillä kaikkea maapallon elämää koskettava ilmastomuutos aiheuttaa nykyisellä vauhdilla edetessään peruuttamattomia muutoksia planeetallamme jo lähitulevaisuudessa (Huber ja Knutti, 2012; IEA 2009).

Ensisijaisena globaalina haasteena ei enää ole väestönkasvu, sillä väestönkasvun huippu oli 1960-luvun lopussa, jolloin väestö kasvoi 2,1 prosenttia vuodessa. Vuonna 2000 väestönkasvun nopeus oli enää 1,35 prosenttia. (Millennium Ecosystem Assessment 2005, 74.) Väestön määrä vakiintunee 9–10 miljardiin ihmiseen vuoteen 2050 mennessä (YK, 2011). Sen sijaan kulutusmyönteisyys ja materian määrän varaan rakentuvat hyvinvoinnin tavoittelu on edelleen voimissaan ja sitä kyseenalaistetaan vain vähän. Tätä osoittaa esimerkiksi se, että kuluttamisesta aiheutuvat hiilidioksidipäästöt ovat Suomessa Pohjoismaiden suurimmat ja maailman yhdeksänneksi suurimmat. Kolmannes suomalaisten päästöistä muodostuu ulkomailla (Caldeira ja Davies, 2010). Maailman rikkaimpaan kymmenykseen kuuluvien ihmisten (alle miljardi ihmistä) päivittäiset valinnat tuottavat viisikymmentä prosenttia hiilidioksidipäästöistä. Nämä valinnat liittyvät pääasiassa ravintoon, asumiseen ja liikkumiseen (Tukker ym. 2006; Salonen ja Helne, 2012). Suomen ekologinen jalanjälki on maailman yhdenneksitoista suurin (WWF, 2012). Suomalaisen päivittäisestä noin neljäntuhannen litran vesijalanjäljestä neljäkymmentäseitsemän prosenttia muodostuu nykyään ulkomailla (Nikula, 2012). Pääasiassa kestävämmien tuotanto ja kulutustottumuksien vuoksi maailmassa tulee uhanalaiseksi 150–200 uutta lajia vuorokaudessa (Millennium Ecosystem Assessment, 2005). Suomessa 10,5 prosenttia kaikista kasvi- ja eläinlajeista on uhanalaisia. Määrä on kansainvälisesti arvioituna suuri (Rassi ym. 2010).

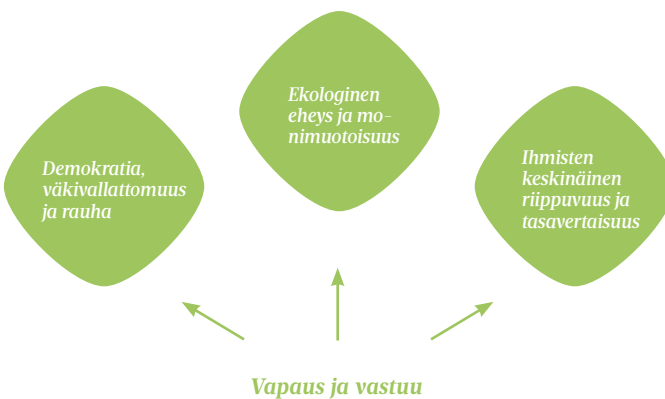
Edellä esitety kyseenalaistaa sivistystämme. Tulevien sukupolvien hyvän elämän mahdollisuudet uhkaavat kaventua huomattavasti meidän aikamme ihmisten päivittäisten valintojen vuoksi. Tilanne ei ole kuitenkaan toivoton, sillä arvomme osoittavat vahvasti, että haluamme edistää asioita, jotka ovat omiaan luomaan toivoa tulevaisuuden suhteen.

## Ekososiaalisen sivistyksen arvoperusta

Yhteiset arvot voivat toimia perustana, joka saattaa eri tavalla ajattelevia ihmisiä yhteen ja jonka varaan yhteistä tulevaisuutta on yhteistoimin mahdollista rakentaa. Luottamusta herättävän tulevaisuuden rakentamiseksi inhimillistä hyvinvointia on tarkasteltava laaja-alaisesti yhdistämällä ekologisia ja sosiaalisia kysymyksiä niin paikallisella kuin globaalillakin tasolla. Ekologiset rajat tiedostava ja sosiaalisesta oikeudenmukaisuudesta huolehtiva politiikka voi uskottavasti edistää sekä nykyisten että tulevien sukupolvien hyvinvointia (Bardy ja Parrukoski 2010; Helne ym. 2012). Luottamusta synnyttävän tulevaisuuden rakentamisessa on keskeistä laajennettu vastuu, monialainen hyvinvointiajattelu ja osallisuuden kokeminen (Suomen kestävän kehityksen toimikunta, 2012, 4–6). Laaja-alaista hyvinvointikäsitystä tukeva ja eri tavoin ajattelevia ihmisiä yhdistävä ekososiaalisen sivistyksen arvoperusta on jäsennettävissä neljään arvoaspektiin (kuvio 2).

Oikeuksien kunnioittaminen edellyttää luottamuksen ja loukkamattomuuden vaalimista (Gert, 2004). Lisäksi tunnistettavaksi jäävät ihmisen velvollisuudet rajallisella ja mittasuhteiltaan kutistuneella maapallolla (Salonen, 2011). Keskeistä on hahmottaa ihmisten keskinäisriippuvuus. Sitä ylläpitää osallisuus, suvaitsevaisuus ja tasavertaisuus. Vapauden rinnalla on yhä aktiivisemmin kuljetettava vastuuta. Tämä on haaste koko länsimaiselle kulttuurillemme, sillä tiedostamme kyllä oikeutemme, mutta emme aina vastuutamme. Kokonaisvaltaisesti ajateltuna vapauden ja vastuun tasapaino merkitsee sitä, että olemme vapaita hyödyntämään luonnonvaroja, mutta velvollisia huolehtimaan planeetastamme siten, että tuleville sukupolville jää sa-

KUVIO 2. Ekososiaalisen sivistyksen arvoperusta (Salonen, 2010).



manveroiset tai paremmat elinmahdollisuudet kuin meille. Tasapaino edellyttää, että meillä on oikeus tietoon, mutta toisaalta velvollisuus mahdollisuuksiemme mukaan jakaa oppimaamme muille yhteiseksi hyödyksi. Yrityksellä on oikeus tuottaa voittoa omistajilleen, mutta samalla velvollisuus toimia sen yhteiskunnan parhaaksi, jossa se vaikuttaa.

Ihmisten keskinäinen riippuvuus ja tasavertaisuus luovat perustan ihmisten väliselle yhteiselämälle ja yhteisöjen elinvoimaisuudelle. Vertaisuus ja osallisuus tuottavat hyväksyntää, joka on keskeinen ihmisen toimintaa ohjaava tekijä. Luottamus ja osallisuuden kokeminen edellyttää ymmärtämistä, kannustamista ja myötätunnon osoittamista. Velvollisuutemme on edistää toinen toistemme sisäistä ehtymättömyyttä, tukahtumattomuutta ja lannistumattomuutta. Ilman myötätuntoa kehityksen mukanaan tuomien haittojen ja hyötyjen tasainen jakaminen yhteisöjen ja yksilöiden kesken tuskin on mahdollista. (InterAction Council, 1997; Salonen, 2010.)

Ekologinen eheys ja monimuotoisuus tarkentavat vapautta ja vastuuta sisällöllisesti. Ihminen on osa ekosysteemejä ja täysin riippuvainen luonnosta esimerkiksi hapen, veden ja ravinnon suhteen. Vastuu luonnon ja ihmisen välisen harmonian vaalimisesta kuuluu jokaiselle ihmiselle sen ylivoimaisen vallan vuoksi, joka ihmisellä on suhteessa eläimiin, kasveihin, ekosysteemeihin ja luonnonvaroihin (Sen, 2009).

Omien vaikutusmahdollisuuksien tunnistaminen lisää osallisuuden kokemusta ja ehkäisee syrjäytymistä. Vaikutusmahdollisuuksiemme käyttäminen on velvollisuutemme. Velvollisuutemme on tukea hyvän hallinnon toteutumista osallistamalla yhteisten asioiden hoitoon ja päättäjien valintaan, jotta mielestämme sopivimmat henkilöt tulevat valituiksi päätöksentekijöiksi. Taustoiltaan erilaisten ihmisten yhteyden, kohtaamisen ja yhteistoimintaan osallistumisen edistäminen on demokratian, väkivallattomuuden ja rauhanomaisen yhteiselon kannalta merkityksellistä. (InterAction Council, 1997.)

Ekososiaalinen sivistys ylläpitää ja luo kestävää kehitystä, joka on tulosta näiden arvojen suuntaisesta inhimillisestä kasvusta ja kasvun aikaansaamista muutoksista käyttäytymisessä. Se edellyttää ymmärrystä ihmisestä, ymmärrystä luonnosta sekä ymmärrystä oikeasta ja väärästä (ks. Ehrenfeld, 2008).

### **Vahvan kestävyysajattelun välttämättömyys**

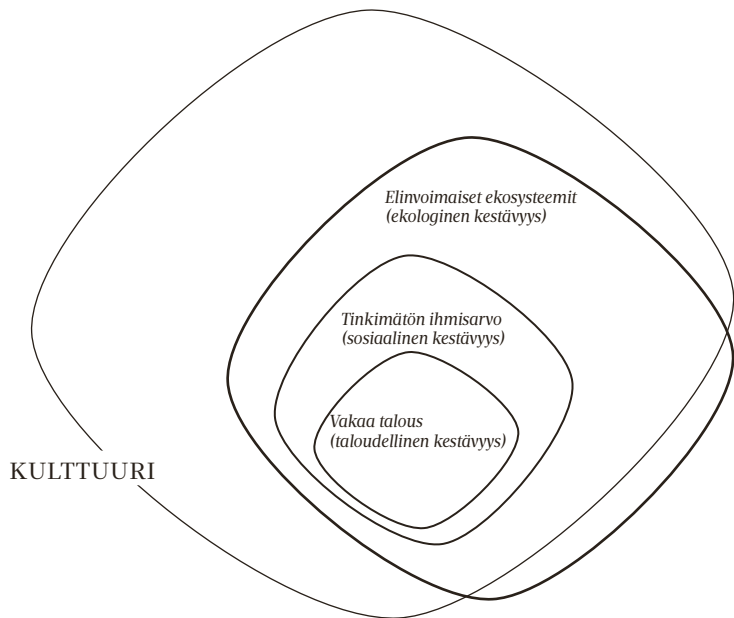
Kulttuuri muodostaa ihmisen toiminnan kehyksen (kuvio 3). Tässä kehyksessä on erilaisia painotuksia ihmisyyhteisöjen arvokkaina pitämistä asioista riippuen. Kehityksen kestävyyttä tarkasteltaessa



huomionarvoista on, että esimerkiksi kehittyvässä maissa talouskasvu edistää perustarpeiden tyydyttymistä ja on sen vuoksi keskeinen päämäärä äärimmäisen köyhyyden poistamiseksi, kuten esimerkiksi maailmansotien jälkeisessä Suomessakin oli (Kenny, 2011). Useissa kulttuureissa materiaallinen vauraus on kuitenkin jo kääntymässä ihmisten hyvinvointia vastaan, sillä osallisuuden, itsekunnioituksen, rakkauden ja ilon tyydyttäminen materiaalilla on mahdotonta (Meadows ym., 2004). Hyvinvointi on luonteeltaan perustarpeiden tyydyttymisen jälkeen henkistä, jolloin materiaaalisten asioiden merkitys vähenee (Salonen ja Åhlberg, 2013). Tämän vuoksi Suomen kaltaisissa hyvinvointiyhteiskunnissa korostuu kansalaisten subjektiivisen hyvinvoinnin ymmärtäminen. Ihmiset etsivät merkitystä ja tarkoitusta arkeensa. Pelkkä materiaallinen taulutelevision koon kasvattaminen ei enää riitä pitämään heitä tyytyväisinä. Tämä haastaa myös politiikan tarkastelemaan hyvinvointia laaja-alaisemmin kuin pelkästään vaurauteen liittyvänä kysymyksenä. Materiaalisen vaurauden tavoittelun kohtuullistua myös hyvinvoinnin tavoittelun ekologinen jalanjälki pienenee ja ihmisten välisen eriarvoisuuden on mahdollista vähentyä.

Ekosysteemien elinvoimaisuus ja ihmisyhteisön hyvinvointi on ensisijaista. Pohjimmiltaan ihmislajin hengissä säilyminen ja ihmisen talous ovat riippuvaisia luonnon tarjoamista ekosysteemipalveluista kuten hyönteisten suorittamista kasvien pölytyksistä, vedenpuhdis-

KUVIO 3. Tosi-  
asiaperusteinen  
käsitys ympäröivästä  
todellisuudesta ekoso-  
siaalisena sivistyksen  
lähtökohdana



tuspalveluista, jätteiden maatumisesta, uv-säteilyltä suojaavasta otsonikerroksesta, luontaisesta tuholaiistorjunnasta ja maaperän eroosion torjunnasta. Kun kaikki ihmisen tarvitsema otetaan luonnosta, on talouskasvu mahdollista pitkällä aikavälillä vain jos huolehdimme siitä että elämän edellytykset turvaavat luonnon ekosysteemit säilyvät elinvoimaisina ja ihmisyhteisössä pidetään tinkimättömästi kiinni ihmisarvosta.<sup>2</sup> Tälle perustalle on mahdollista rakentaa luottamusta heittävä talous. (Haque, 2011; Hediger, 1999; Nusbaum, 2010.)

Tämä vahvan kestävyysajattelun mukainen hierarkia on ekososiaalisen sivistyksen lähtökohta. Sen sijaan jatkuvan kasvun pakonomaisessa tavoittelussa luonnonvarat, ekosysteemipalvelut ja ihminen ovat vain markkinoiden kasvun välineitä. Eettisyys ja inhimillisuus jäävät taka-alalle ja velkataakkamme tulevia sukupolvia kohtaan kasvaa. Peruuttamattomiin muutoksiin johtava ihmisen toiminta saa väistämättömästi aikaan eettisen huolen tulevista sukupolvista. Taloustieteilijät Stiglitz, Sen ja Fitoussi (2009, 10) toteavat, että uhkana on tulevien sukupolvien ryöstäminen. Esimerkiksi laajojen maa-alueiden asumiskelvottomuus massiivisine ilmastopakolaisuuksineen uhkaa muuttua todeksi jo lähivuosina (McGibben, 2012). Asian myönteinen puoli on siinä, että halutessaan ihmiset voivat vaikuttaa ilmaston vakauteen. Ilmaston vakauteen vaikuttamalla voimme vaikuttaa myös saastumisuhan alla olevien maa-alueiden säilymiseen. Vain kaksikymmentäviisi prosenttia ilmastonmuutoksesta selittyy ihmisestä riippumattomalla planetaarisella ilmiöllä (Caldeira, 2012; Huber ja Knutti 2012; Petit ym. 1999.)

Tosiapi pohjaisen, vahvan kestävyysajattelun hierarkian mukaan luonnon ekosysteemit, ihmisyhteisö ja talous ovat riippuvuussuhteessa toisiinsa seuraavasti (esim. Baker, 2006; Giddings ym. 2002; Hediger, 1999; Ott, 2003; Nusbaum, 2010):

2 Lyhyen ja pitkän aikavälin ajattelun välistä jännitettä havainnollistaa seuraava vastakainasettelu: Keskuskauppakamari listasi Suomen tulevaisuutta eniten vaarantaviksi asioiksi rikkidirektiivin, rahoitusmarkkinaveron, EU:n yksipuolisen ilmastopolitiikan, kaivosveron ja energiatehokkuusdirektiivin (Keskuskauppakamari, 2012). Samaan aikaan OECD arvioi, että kestävyttä lisäävien ratkaisujen siirtäminen vuoteen 2020 aiheuttaa yhteiskunnille 50% suuremmat väistämättömät kustannukset vuoden 2050 jälkeen (OECD, 2012). Lisäksi Euroopan 10000 suurimman tehtaan ja energiantuotantolaitoksen tuottamat ilmansaasteet aiheuttivat vuonna 2009 jokaista eurooppalaista kansalaista kohden laskettuna 200–300 euron suuruisen ekologisen ja sosiaalisen haitan – saman verran kuin Suomessa budjetoidaan terveyssektorille kansalaista kohden (EEA 2011).

- (a) Ekosysteemien elinvoimaisuus määrittää ihmisyhteisön ja talouden menestymisen mahdollisuudet
- (b) Ihmisyhteisön hyvinvointi (sivistys, oikeudenmukaisuus, tasa-vertaisuus, demokratian toimivuus, kulttuurinen monimuotoisuus) määrittää talouden menestyksen.
- (c) Talous on yksi ihmisyhteisön väline hyvinvoinnin rakentamiseksi. Muita välineitä ovat esimerkiksi demokratia ja kulttuuriperinne.

Kulttuuriperinteen merkitys ihmisen subjektiiviselle hyvinvoinnille ilmenee eri ihmisryhmien vertailussa siten, että materiaalisesti köyhät Itä-Afrikan alkuperäisasukkaat (masait<sup>3</sup>) ja Forbes-lehden listaamat materiaalisesti rikkaimmat yhdysvaltalaiset arvioivat oman tyytyväisyytensä elämäänsä lähes yhtä hyväksi (Diener ja Seligman, 2004). Hyvinvoinnin kokemisen subjektiivisuutta ja kulttuurisidonnaisuutta kuvaa se, että kenialaiset mieltävät terveyspalvelunsa paremmiksi kuin yhdysvaltalaiset (Deaton, 2008). Costa Ricassa ihmiset elävät yhtä pitkään kuin britit, ovat tyytyväisempiä elämäänsä kuin britit ja heidän ekologinen jalanjälkensä on noin puolet keskivertobritin ekologisesta jalanjäljestä (Abdallah ym. 2006; Marks ym. 2009). Etenkin Costa Rican esimerkki viittaa siihen, että hyvä elämä ja pitkän aikavälin kestävyys on mahdollista yhdistää. Tyytyväisyyden ja pitkän elämän eläminen ei välttämättä edellytä sellaista materia- ja energiantensiivisyyttä kuin meillä suomalaisilla. Ekososiaalisen sivistyksen siemen on siinä havainnossa, että perustarpeiden tyydyttymisen jälkeen ihmisen onnellisuuden kokemukset eivät enää niinkään ole riippuvaisia materiaalisesta hyvän määrästä vaan henkisistä asioista, joiden kasvulla ei ole rajoja.

### **Kulttuurinen muutos kohti kestävä, ehtymätöntä ja lannistumaton yhteiskunta**

Kehityksen kestävyyttä tavoiteltaessa on oleellista määrittää, mitkä ovat niitä asioita, joiden pitäisi säilyä ennallaan ja toisaalta mitkä ovat

3 Masait ovat paimentolaisista koostuva alkuperäiskansa, joka elää edelleen pääasiassa satoja vuosia vanhojen kulttuuriperinteiden mukaisesti. He asuvat lehmänlannasta, mullasta ja ohuista puunrungoista tehdyissä asunnoissa. Heillä ei ole sähköä, hanavettä tai muita mukavuuksia käytössään, mutta paimentolaisuus on turvannut näihin päiviin saakka heidän toimeentulonsa. Jos Masai haluaa käyttöönsä älypuhelimien hän saa siihen tarvittavat rahat myymällä lehmän nairobilaiselle lihakauppiaille.

sellaisia asioita, jotka voivat muuttua kun tavoitteena on monimuotoi-  
sen elämän kukoistaminen planeetallamme nyt ja aina (taulukko 1).

<b>KESTÄÄ</b>	<b>KEHITTYY</b>
Luonto Maapallo Biodiversiteetti	Ihmiset Lasten selviytyminen Eliniänodote Koulutus Oikeudenmukaisuus Tasavertaisuus
Elämän ylläpito Elinvoimaiset ekosysteemit Luonnonvarat	Talous Vauraus Tuotantosektorit Kulutus
Kulttuuriperintö Kulttuuriset traditiot Historialliset paikat	Yhteiskunta Instituutiot Sosiaalinen pääoma Valtiot Alueet

TAULUKKO 1.  
Muuttumattomat ja  
muutokselle altistettavat  
asiat kestävää kehitystä  
tavoiteltaessa, mukaillen  
National Research  
Council (1999, 24)

Maapallo muodostaa suljetun systeemin, jonka on tultava toimeen omillaan (Boulding 1966). Elämän edellytysten turvaamisen vuoksi muuttumattomuutta edustavat elämää ylläpitävät ekosysteemi-palvelut, kuten maaperän hedelmällisyys, kasvien pölytykset ja meriekosysteemin elinvoimaisuus. Niin ikään ilmaston vakaus on keskeinen tavoite, jotta elin- ja viljelykelpoisia maa-alueita olisi mahdollisimman paljon käytössä väestön määrän lisääntyessä.

Pelkästään tulevaisuuteen suuntaamalla ajattelumme saattaa ka-ventua. Päiväntasaajan afrikkalaiselle orientaatiolle on tyypillistä, että tulevaisuus mielletään takana olevaksi asiaksi, sillä tulevaisuus on vielä toteutumaton ja siksi abstrakti. Edessä on menneisyys, joka on elettyä ja konkreettista elämää. Sen laadun pystymme todentamaan varmuudella. Hahmottaaksemme kulttuuriperintöön liittyvien asioiden arvon tälle hetkelle ja tulevaisuudelle, meidän saattaa olla hyvä tarkistaa aikaan liittyvää orientaatiotamme menneisyyden merkityk-  
sen tunnistamiseksi. Tulevilla sukupolvilla on oikeus säilyttää yhteys kulttuuriperinteeseen ja historiallisiin paikkoihin, jotta tulevien ih-

misten identiteetti voisi rakentua vahvalle ja konkreettiselle perustalle. Omien juurien ja ikäikäiseen perinteeseen kytkeytyminen voi olla keskeinen elämää kannatteleva ja merkityksiä luova asia.

Muutoksessa olevia asioita on useita. Ihmiset, yhteiskunta ja talous ovat näitä kehittyviä tekijöitä. Yhteiskunnan kokonaisvaltaista onnistumista voidaan arvioida esimerkiksi lasten selviytymisellä ja eliniänodotteella. Huomionarvoista on, että esimerkiksi eliniänodotteen osalta tähän mennessä saavutettu positiivinen kehitys saattaa kääntyä negatiiviseksi, eikä meidän jälkeemme elävien sukupolvien eliniänodotteen kasvulle enää ole takeita (esim. Kickbusch, 2008).

Yhteiskunnassa vallitseva ihmisten välinen sosiaalinen oikeudenmukaisuus ja tasavertaisista mahdollisuuksista kiinnipitäminen ovat jatkuvan parantamisen kohteita. Tuloerojen kaventamisen seuraukset ovat huomattavan myönteisiä koko yhteiskunnan kannalta, sillä ne korreloivat positiivisesti lähes kaikkien hyvinvointiyhteiskunnan tavoitteiden kanssa, joita ovat muun muassa kansalaisten keskinäinen luottamus, väkivallan vähäinen määrä, korkea elinikäodote, pieni lapsikuolleisuus, kansalaisten vähäiset mielenterveysongelmat, teini-iän raskauksien pieni määrä, liikalihavuuden vähäisyys, suuri materiaali kierto ja vähäinen vankien määrä (Wilkinson ja Pickett, 2010).

Kestävyuden ja kehittymisen välillä on siis jännite. Vaurastumisen ja luonnonvarojen käytön välinen irtikytkentä on välttämätön rajallisella maapallolla tulevien sukupolvien mahdollisuuksien turvaamiseksi. Teollisesta yhteiskunnasta palveluyhteiskuntaan siirtyminen on yksi mahdollisuus tällä tiellä. Kilpailusta yhteistoimintaan siirtyminen tukee myös tämän suuntaista myönteistä kehitystä. (Hahnel, 2005 ja 2011.)

### **Ekososiaalinen sivistys kasvatustavoitteena**

Maapallon mittasuhteiden kutistumisen vuoksi globaalien ajan hyvinvointiin liittyvän tarkastelun on oltava systeemistä ja yhdistettävä paikallista ja globaalia. Jokaisen ihmisen teot ja tekemättä jättämiset vaikuttavat muihin ihmisiin, luontoon ja talouteen lähellä ja kaukana. Esimerkiksi kolmasosa suomalaisen kuluttamiseen liittyvistä hiilidioksidipäästöistä ja noin puolet suomalaisen ihmisen päivittäisestä lähes neljäntuhannen litran suuruudesta vesijalanjäljestä syntyy ulkomailla (Caldeira ja Davies, 2010; Nikula, 2012).

Systeemi ei perustu pelkästään lineaariselle ajattelulle vaan sille on ominaista sykliisyys. Menneet, nykyiset ja tulevat elämänmuodot ovat yhteydessä toisiinsa. Esimerkiksi varhaisimpien ihmisten aiheuttamien hiilidioksidipäästöjen vaikutukset ovat edelleen läsnä meitä ympäröivässä maailmassa.

röivässä todellisuudessa (Pongratz ja Caldeira 2012). Lisäksi ihmisen hyvinvointi ei ole irrallaan muiden lajien hyvinvoinnista, sillä ihminen on kaiken aikaa suhteessa luontoon jo esimerkiksi hengittäessään. Suljetussa systeemissä jokaisen systeemiin kuuluvan osan on oltava toimintakunnossa, jotta kokonaisuus toimisi häiriöttä.

Todellisuuden tulkintavan muutos atomistisesta yksityiskohtiin keskittyvästä kohti kokonaisuuksia jäsentävää ja systeemistä todellisuuden tulkintaa on keskeinen ekososiaalista sivistystä synnyttävä tapa hahmottaa maailmaa. Tällöin kysymyksenämme voi olla vaikkapa: mistä tämä käyttämäni hyödyke tulee, kuka sen on valmistanut ja millaisia työsuorituksia sen valmistaminen on edellyttänyt?

Jokainen suomalainen liittyy päivittäisten valintojensa kautta kymmeneen erilaisiin sosiomateriaalisiin ketjuihin, jotka yhdistävät ihmisiä ja instituutioita paikallisella ja globaalilla tasolla. Yleensä emme tiedä missä olemme mukana valintojemme kautta, mutta selvää on, että kiinnittymällä päivittäisten valintojeni kautta näihin ketjuihin tuen niiden olemassaoloa. Jos tuotteelle tai palvelulle ei ole kysyntää, ei sitä enää tuoteta. Oleellinen kysymys onkin esimerkiksi millaista ketjua tuen napsauttaessani valot päälle asunnossani?<sup>4</sup>

Globaaleille markkinoille tyypilliset monimutkaiset tuotejalostusketjut luovat verhon tuottajan ja kuluttajan välille. Tuotejalostusketjuista on muodostunut niin monimutkaisia, ettei esimerkiksi yksikään kännykän valmistaja pysty tai halua omaa ketjuaan avata. Asian havainnollistamiseksi laatikossa 1 on esitetty suomalaisessa marketissa myytävän säilykkeen tuotejalostusketju.<sup>5</sup> Kyseessä on yksinkertainen elintarvike (ravioli), joka koostuu taikinasta, sen sisältämästä lihasta, tomaattipyreestä ja purkista, johon elintarvike on pakattu. Kotonaan raviolia nauttiva suomalainen tukee valinnallaan tätä kymmenien tuhansien kilometrien pituista tuotejalostusketjua ja liittyy osaksi ketjun muodostavien ihmisten, tehtaiden ja kaivosten systeemiä.<sup>6</sup>

4 Eurooppalaisessa sähköntuotannossa yhden terawattitunnin verran kivihillen avulla tuotettua energiaa on yhteydessä 0,12 kaivostyöläisen kuolemaan kaivosonnettomuudessa, 25 ihmisen menehtymiseen ilmansaasteisiin ja 225 ihmisen vakavaan sairastumiseen (Markandya & Wilkinson, 2007).

5 Kuvaus ei ole kattava vaan siitä puuttuvat esimerkiksi kunkin tuotejalostusketjun osiin liittyvät energiaratkaisut.

6 Ketjun avaaminen perustuu Säilytötyä unelmia -dokumenttielokuvaan. Käsikirjoitus: Katja Gauriloff, Joonas Berghäll ja Jarkko T. Laine. Ohjaus: Katja Gauriloff. Oktober Oy 2012.

**SUOMALAISESTA MARKETISTA  
OSTETUN RAVIOLISÄILYKKEEN  
GLOBAALEJA VAIKUTUKSIA**

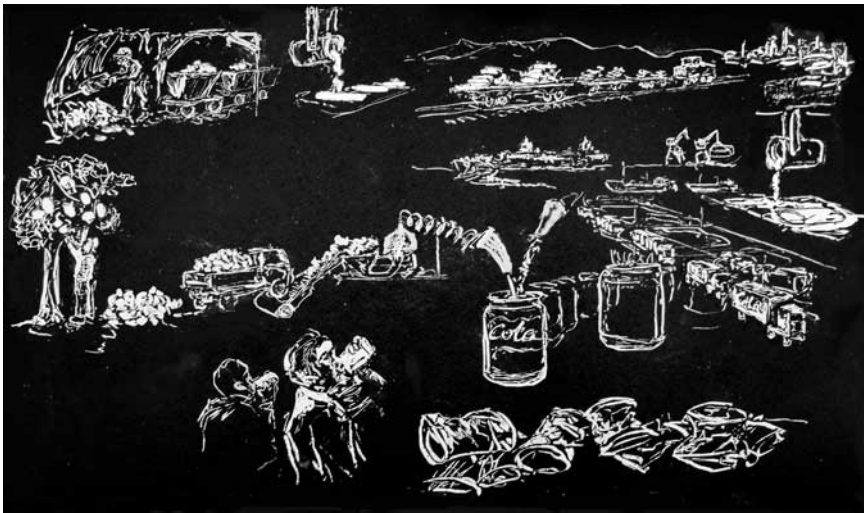
Säilyketölkki valmistetaan tinapellistä. Tölkissä tarvittava tina saadaan avolouhoksesta Brasiliasta.

Tina erotetaan malmista sulattamalla. Tölkissä tarvittava pelti on terästä, jota saadaan rautamalmia jalostamalla. Rautamalmia louhitaan eri puolilta maailmaa. Masuunissa rautamalmin sisältämät rautaoksidit pelkistetään metalliksi. Sekä tina että rauta kuljetetaan metallitankoina laivalla Ranskaan, jossa raaka-aineista valmistetaan säilyketölkkejä. Tölkkien sisäpinta suojataan lakalla syöpymisen estämiseksi. Tölkkeihin kiinnitetään paperiset etiketit. Etikettien paperi valmistetaan selluloosamassasta, joka on saatu puuta keittämällä. Puut on kaadettu eri puolilta maailmaa. Raviolin pastataikinassa käytettävä vehnä viljellään Ukrainassa. Pelloilta puimureilla puitu vehnä jauhetaan ukrainalaisessa myllyssä vehnäjauhoksi ja pakataan säkkeihin. Säkit kuljetetaan rekka-autoilla ranskalaiselle säilykevalmistajalle. Taikinassa tarvittavat kananmunat tulevat ranskalaiselta tehotuotantotilalta ja oliiviöljy italialaisilta oliiviviljelijöiltä. Oliivipuista saadut oliivit on ensin rahdattu oliiviöljytehtaaseen, jossa niiden sisältämä öljy on erotettu ja kuljetettu tankkiautoilla keskusvarastolle. Oliiviöljy tuodaan ranskalaiseen raviolitehtaaseen rekka-autoilla tynnyreihin pakattuna. Raviolissa tarvittava tomaattipyree valmistetaan Portugalissa viljellyistä tomaateista. Tomaattiviljelmillä käytettävät tuholaistorjunta-aineet on valmistettu kemikaalitehtaassa. Naudanlihan raviolitehdas ostaa Puolasta. Naudat ovat kasvaneet puolalaisilla maatiloilla. Teurastetut ruhot kuljetetaan kuorma-autoilla raviolitehtaaseen. Sianliha tulee Tanskasta ja Romaniasta. Sikaloista siat kuljetetaan teurastamoihin, joissa ne teurastetaan, kaltataan ja ruhot kuljetetaan rekka-rekka-autoilla raviolitehtaalle. Raviolitehtaalla eläinten ruhot jauhetaan massaksi. Massa maustetaan eri puolilta maailmaa saaduilla mausteilla. Massa kääritään pastataikinain sisään ja tuote on valmis purkitettavaksi. Purkitettu ravioli lastataan rekka-autoihin ja kuljetetaan tukkuliikkeisiin eri puolille Eurooppaa. Vähittäismyymälät ovat tukkujen asiakkaita. Vähittäismyymälästä kuluttaja poimii raviolipurkin ostoskoriinsa.

Päivittäisten valintojemme osalta voimme kysyä kysymyksiä, joihin vastaukset saatuamme saatamme muuttaa käyttäytymistämme. Näitä yksinkertaisia kysymyksiä ovat esimerkiksi seuraavat:

- › Missä tämä peruna on viljelty? Miksi?
- › Kuka tämän kalan pyydysti, perkasi ja valmisti? Missä? Miksi?
- › Mistä meidän sähkömme tulee ja miten sitä tuotetaan? Miksi?
- › Miksi kaupassa myydään brasilialaista, thaimaalaista, argentiinalaista, uruguaylaista tai namibialaista lihaa? Miksi se on usein halvempaa kuin suomalainen liha?
- › Mistä nämä farkut tai t-paita on tehty? Kuka ne ompeli? Miksi?
- › Ketkä poimivat meillä juotavan kahvin pavut? Miksi?
- › Miten meidän talomme pysyy lämpimänä? Mikä on lämmön lähde ja mistä sitä saadaan? Miksi?
- › Mistä suklaa valmistetaan? Ketkä kaakaoviljelmillä työskentelevät? Miksi?
- › Mistä tämä kännykkä tulee? Ketkä sen valmistivat? Kuka louhi raaka-aineet? Miksi?
- › Millainen tarina tölkillisellä colajuomaa on?

Nykyisen talouden maailmanlaajuisuudesta on seurauksena se, että poliittiset ja taloudelliset prosessit ovat omiaan häivyttämään kuluttamiseen liittyvät todelliset kulut itse kuluttajasta kauas ekosysteemejä



Colatarina.  
Kuva Timo Pajunen.  
julkaistu tekijän  
luvalla.



ja etäällä olevia ihmisyyhteisöjä rasittamaan. Lisäksi osa kuluttami-  
semme todellisista kuluista jää tulevien sukupolvien maksettaviksi.  
(Dauvergne 2008.) Systeemiajattelu auttaa löytämään uusia havaitse-  
misen, ajattelemisen ja käyttäytymisen tapoja, jotka voivat turvata tu-  
levien sukupolvien mahdollisuuksia ja vapauksia. Systeemiajattelussa  
harjaantuminen eheyttää eriytynyttä ja sirpaloitunutta tiedonmuo-  
dostusta.

### **Myötätunnon tärkeys**

Kyky myötätuntoon on ihmisenä kasvamisen oleellisin päämäärä. Toi-  
sen ihmisen asemaan asettumisen taitoa tarvitaan, jotta ihminen pys-  
tyisi käsittämään oikeaa ja väärää. Myötätunnon osoittamisen piiriksi  
ei riitä nykyaikana pelkästään oma lähiyhteisö, sillä olemme väistä-  
mättä maailmankansalaisia. Esimerkiksi suomalaisen ruisleivän ruis  
viljellään, puidaan ja jauhetaan yhä harvemmin Suomessa. Lisäksi  
ekososiaalista sivistystä tavoiteltaessa oleellista on myös luonnon ja  
ihmisen välisen riippuvuuden sisäistäminen.

Oikeudenmukaisuuden perusdilemma on enemmistön oikeutuk-  
sessa toimia niin, että siitä seuraa haittaa vähemmistölle. Nykyaika-  
na asia kärjistyy, sillä vähemmistön toiminta tuottaa yhä useammin  
haittaa enemmistölle kuluttamalla yhteisiä resursseja kohtuuttomas-  
ti. Esimerkiksi ilmastonvakautta uhkaavat hiilidioksidipäästöt jakau-  
tuvat siten, että rikas kymmenys maailman ihmisistä tuottaa puolet  
päästöistä (Tukker, 2006). Ilmaston epävakaudesta kärsivät kuitenkin  
eniten köyhistä köyhimmät ihmiset, jotka itse aiheuttavat vain mur-  
to-osan päästöistä (DARA, 2010). Vastuu toisistamme ei voi olla elävää  
ilman kykyä asettua erilaisten ihmisen asemaan. Tarvitaan myötätun-  
toa, joka ilmenee tasavertaisuuden vaalimisena ja erilaisten ihmisten  
henkisestä ehtymättömyydestä huolehtimisena.

Vastuullinen kuluttaminen on yksi tapa osoittaa myötätuntoa (Go-  
leman, 2010; Salonen, 2012). Myötätuntonne helposti vähenee glo-  
baalissa maailmassa tuottajan ja kuluttajan välisen etäisyyden kasva-  
essa. Etäisyyden vuoksi hiljaisesti hyväksymme asioita, joita emme  
hyväksyisi jos ne tapahtuisivat omassa lähipiirissämme. Keskiverto  
suomalainen lienee sitä mieltä, että kaupankäynnin pitäisi olla aina  
reilua, työn pitäisi olla turvallista sen tekijälle, sen pitäisi elättää työn-  
tekijä ja että lapsen paikka on mieluummin koulussa kuin vaatehete-  
taalla tai kaivoksessa. Väkivallan uhan alla tehtyä työtä emme myös-  
kään hyväksy. Nämä asiat ovat kuitenkin hiipineet osaksi päivittäisiä  
kulutustuotteitamme kuten vaatteet, kahvi, kaakao, tupakka, riisi, jal-  
kineet ja korut (TVPRA 2009).

Vaikka oikeudenmukaisuusyhteisömme kattaisi kaikki maailman ihmiset, se ei kuitenkaan huomioisi ei-inhimillistä todellisuutta eli eläimiä, kasveja ja luontoa. Tämä haastaa toimintamme seurauksien tarkastelemisen paitsi osana inhimillistä myös osana ei-inhimillistä todellisuutta. Myötätunnon kokemuksen laajentaminen ihmisyhteisön ulkopuolelle voi auttaa luomaan kestävämpää kulttuuria ympärillemme. Tällöin kysymyksenä voi olla esimerkiksi voidaanko kasvi- ja eläinlajeista joidenkin antaa kuolla sukupuuttoon yrittämättä estää sitä tai ovatko esimerkiksi kärpäset, hyttyset, mehiläiset, sudet ja porot samanarvoisia? Entä onko joku maapallomme kokonaisista ekosysteemistä sellainen, jonka voidaan antaa tuhoutua vai ovatko kaikki yhtä tärkeitä? Pitkän aikavälin kestävyys ja tulevien sukupolvien mahdollisuudet ovat uhattuina jos ajattelemme niin, että luonto on väline jonkin tärkeämmän saavuttamiseksi. On eettisesti arveluttavaa jos materiaalinen vauraus – kuten älykkäämpi puhelin tai viihdyttävämpi taulutelevisio – on tärkeämpää elämässä kuin elämän edellytykset turvaavien ekosysteemien elinvoimaisuudesta huolehtiminen.

Käytännössä luonnon ja ihmisen edun tasavertainen huomioiminen on haastavaa, sillä jos sovittamattomassa tilanteessa joutuvat vastakkain lyhyen aikavälin inhimillinen hyvinvointi ja luonnon moninaisuuden turvaaminen, voimavaroja luonnon edun puolesta toimimiseen ei välttämättä löydy (Sihvola 1998, 173). Täydentyvä tieto ympäröivästä maailmasta edellyttää arvojen, asenteiden ja käyttäytymisen tarkistamista. Nykyään tiedämme, että kaloilla on inhimillisiä piirteitä kuten se, että ne tunnistavat toisensa yksilöinä ja siirtävät kulttuuriperintöä sukupolvelta toiselle (Dugatkin, 2009). Nykytietämyksen mukaan kasvitkin ovat huomattavan monimutkaisia organismeja, jotka tuntevat ja muistavat, ja reagoivat ympäristöönsä (Chamovitz 2012). Täydentyvän tiedon myötä on oleellista kyseenalaistaa sitä mikä meille nyt on normaalia. Hyvin usein meille oikeaa on yksinkertaisesti se, mikä on arkeemme kuuluva ja tavanomaista. Epävarmuus on oleellista moraalien kehittymisen kannalta.

### **Käsitys kohtuullisuudesta**

Jaamme rajallisen maapallon yhä useamman ihmisen kesken. Tietoisuutemme lisääntyessä maapallon rajallisuudesta olemme havahtumassa siihen, että elämän ohjenuorana ”mitä enemmän, sen parempi” on kuin päästä tikkaiden ylimmälle puolalle ja huomata, että ne nojaavat väärää seinää vasten. Vallalla olleen kehityksen suuntaa voi kyseenalaistaa esimerkiksi ihmisten tyytyväisyyttä arvioimalla. Miesten

itsemurhat ovat lähes kaksinkertaistuneet vahvojen talouskasvuvuosien (1950–2000) aikana maailmassamme (WHO, 2002).

Pitkän aikavälin kestävyys on uhattuna jos hyvinvointikäsityksemme edellyttää tavaravaurauden jatkuvaa kasvattamista. Jatkuvan kasvun pakonomaisessa tavoittelussa haasteeksi muodostuu se, että luonnonvarat, ekosysteemipalvelut ja ihminen ovat loppujen lopuksi vain välineitä markkinoiden kasvulle. Eettisyys ja inhimillisuus jäävät taka-alalle. (Bauman, 2008.) Myös lyhyen aikavälin henkilökohtainen tyytyväisyys on koetteella, sillä elämän merkitykselliset hetket liittyvät ihmisiin eivätkä niinkään tavaroihin. Keskeistä on oppia tunnistamaan minkä verran materiaalista hyvää on riittävästi. Aasialaisen viisauden mukaan silloin on rikas kun tietää minkä verran riittää.

Kulutusmyönteisyyden varaan rakennettu teollisen yhteiskunnan menestys ei pohjimmiltaan salli tyytyväisyyttä, sillä tyytyväinen kansalainen, joka ei tarvitse mitään lisää, aiheuttaa uhan jatkuvasti kasvavan kulutuksen varaan viritetylle yhteiskunnalle lyhyen aikavälin tarkastelussa. Lisäksi lyhyen aikavälin voittojen maksimointiin keskittymällä tulevat ohitetuiksi negatiiviset vaikutukset, kuten ihmisten välinen eriarvoistuminen sekä ihmisten kokemus turvattomuus ja voimattomuus (Bauman, 2008). Elämme maailmassa, jossa voittojen yksityistäminen ja tappioiden sosialisointi kasvattaa kuilua rikkaan ja köyhän välille. Kehityksen syvin olemus on kuitenkin kiteytettävissä vauraan ja köyhistä köyhimmän ihmisen lähentymiseen. Eroja voitaisiin tasata työtä jakamalla (esim. Jackson, 2009, 180–181). Tällä hetkellä toisilla on työtä liikaa ja toisilla sitä ei ole lainkaan.

Materiaakeskeisen hyvinvointiajattelun harha on siinä, että unohdamme kuinka yksinkertaiset ei-materiaaliset asiat tekevät ihmisen onnelliseksi. Näitä asioita ovat yhteisyyden tunne, harmonia, kiintymys ja ystävyys. Sen sijaan rahaan keskittyminen heikentää ihmisen kykyä nauttia arkisista myönteisistä tunteista ja kokemuksista (Quoidbach, 2010). Tämä havainto sisältää mahdollisuuden nykyistä tasavertaisemmalle globaalille kehitykselle rajallisella maapallolla, jossa kaikkien ihmisten yhteisenä tavoitteena on olla onnellisia.

Kohtuullisuus toteutuu hyvinvointikäsityksen muuttuessa materiaalisesta ja kulutuskeskeisestä henkiseksi, ihmissuhdekeskeiseksi ja omistamisen merkitystä kyseenalaistavaksi. Tällöin korostuu elämän tarkoitus ja merkityksellisyys. Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen saattaa pohtia, että tarvitaan enemmän palveluja ja vähemmän omistamista, sillä tavaravauraus on luonnonvara- ja energiaintensiivisempää kuin palvelun käyttäminen. Hän ehkä pysähtyy kysymään, mitä loppujen lopuksi tarvitaan enemmän ja mitä vähemmän, sillä ehdo-

ton ”tätä ei lainkaan” ja ”ainoastaan tätä” -tyyppinen lähestyminen tukahduttaa ehdottomuudessaan ihmisten välistä vuorovaikutusta. Hänen arkisia valintojansa ohjaa yhä useammin todellinen tarve, sillä hän on havainnut, että tavaroiden määrä ei näytä lisäävän ihmisen henkilökohtaisen onnellisuuden, tyytyväisyyden tai terveyden määrää. Sen sijaan tyytyväisyyttä tuottavat aineettomat asiat kuten itsestä ulospäin suuntautuminen.

### **Yksilökeskeisyydestä kollektiiviseen keskinäisyyteen**

Keskinäisyys viittaa olemisen tapojen muutokseen, jossa yksilökeskeisyydestä siirrytään osallistavaan, kollektiiviseen ja ihmisten väliseen orientaatioon. Keskinäisyyden kukoistaessa yhteisön jäsenet kokevat ilman ehtoja hyväksytyksi tulemista ja rakastettuna olemista, arvostusta ja kunnioitusta. Jokaisella yhteisön jäsenen näkemyksellä on merkitystä. Yhteisössä ei ole läsnä elämänvoimaa tukahduttavia vaatimuksia vaan ehdoitta saatavan hyväksynnän tuomaa voimaa, joka tuottaa iloa ja kannattelee arkea.

Syrjäytymistä tuottaa se, että kohtelemme toisiamme objekteina emmekä subjekteina. Objektina olemisen seurauksena on riittämättömyyden tunne, joka lannistaa ja tukahduttaa. Haastavaksi asian tekee se, että ympäröivässä kulttuurissa saattaa olla täysin normaalia käyttäytyä välinpitämättömästi. Emme koe olevamme vastuussa toistemme sisäisestä ehtymättömyydestä, lannistumattomuudesta ja arvokkaasta ihmisyydestä. Suorituksiin perustuva ihmisten arvottaminen, äärimmilleen viritetty kilpailu jokailtaisine ”pudottamisohjelmineen” ja ihmistä sisäänpäin käännettävä yksilökeskeisyys saattavat johtaa siihen, että tulkintamme ympäröivästä todellisuudesta on sivistymättömän kapeaa. Se tukahduttaa ympärillämme olevien ihmisten elinvoimaisuutta ja vähentää vertaisuuden kokemista. Syntyy harhainen tuntemus siitä, että kaikilla muilla elämä kulkee, mutta minulla se tökkii.<sup>7</sup>

Syrjäytyminen on osallisuuden puutetta. Syrjäytymistä ei juuri ole sellaisessa yhteisössä, jossa aktiivisesti vaalitaan erilaisten ihmisten välistä yhteyttä, kohtaamista ja yhteistoimintaan osallistumis-

7 Eurooppalainen antropologi tutki afrikkalaisen heimon elämää. Hän järjesti leikki-mielisen juoksukilpailun lapsille laittamalla karkkeja ämpäriin ja ohjeistamalla, että ensimmäinen, joka pääsee puun luo, saa ämpärillisen karkkeja. Lapset asettuivat riviin. Kun antropologi huusi ”Juoskaa!”, lapset tarrasivat toisiaan käsistä ja juoksivat yhdessä samanaikaisesti puun luokse. Antropologi kysyi ihmeissään, miksi he juoksivat yhdessä, sillä yksi olisi voinut voittaa ja saada kaikki karkit itselleen. Yksi lapsista vastasi: Ubuntu! Kuinka yksikään meistä voi olla onnellinen, jos kaikki muut ovat onnettomia? (Mohamud, 2012.)

ta. Toimiva yhteiskunta perustuu erilaisiin ihmisiin, joilla on toisiaan täydentävät roolit: ”Minun tehtävänäni on huolehtia, että sinä pystyt olemaan entistä vahvempi ja parempi siinä sinun jutussasi. Se ei ole minulta pois vaan vahvistaa myös minua.” Sosiaalisesti kestävä, osallistavamman yhteiskunnan rakentaminen on kaikkien edun mukaista. Kilpailusta yhteistoimintaa siirtyminen on myös tulevaisuuden toivoa luovan talouden järjestäytymisperiaate.<sup>8</sup>

Materialistisesta arjesta aineettomampaan arkeen siirtyminen on keskeinen tekijä teollistuneiden yhteiskuntien aine- ja energiaintensiivisyyden vähentämiseksi. Ihmisten välisen keskinäisyyden kukoittaessa syntyy siltoja ekologiseen kestävyYTEEN, sillä ystävyYDEN, osallisuuden ja ehdoitta hyväksytyksi tulemisen toteutuessa omistamisen merkitys vähenee, kulutuksen painopiste siirtyy omistamisesta palvelujen käyttöön ja hyödykkeiden uusimismotiivina on yhä useammin todellinen tarve (Raijas ja Wilska, 2008; Salonen ja Åhlberg, 2013).

Luottamusta herättävän tulevaisuuden rakentaminen edellyttää, että varhaiskasvatus, perusopetus, toisen asteen koulutus, korkeakoulujen eri tiedekunnat ja koulutusohjelmat, eri sektoreilla toimivat yritykset, sekä erilaiset kansalaisjärjestöt ja eri maiden hallitukset löytävät yhteisiä ratkaisuja, joihin he voivat sitoutua (esim. Levin, 2012). Erilailta ajattelevien ihmisten yhteydestä syntyvä rikastuttava vuorovaikutus lisää luovuutta ja innovatiivisuutta. Sen sijaan samankaltaisuus tekee sosiologisesta tai ekologisesta systeemistä haavoittuvaisen. Luovat ja innovatiiviset ratkaisut syntyvät tarkasteltaessa asiaa tai ilmiötä oman osaamisalueen reunalla. Huomionarvoista on, että yhteyksien rakentamisyrittäykset eri tavalla ajattelevien ihmisten välille ovat jo osa ratkaisua, sillä vuorovaikutuksessa ihmiset väistämättä vaikuttavat toisiinsa ja vaikuttavat toisistaan, mikä muuttaa ihmisten ajattelua ja käyttäytymistä (Mönkkönen 2002, 42).

### **Ekososiaalisesti tiedostava sivistisyhteiskunta**

Tiedämme kuinka rakentaa toiveikasta tulevaisuutta ylläpitävä yhteiskunta. Sellaisen yhteiskunnan muodostavat kansalaiset, jotka osoittavat myötätuntoa, tunnistavat ihmisten ja luonnon välisen kes-

8 Tätä hyödyntää esimerkiksi Threadless, joka valmistaa vaatteita siten, että vaatteiden kuosin graafiseen suunnitteluun voi osallistua kuka tahansa. Suosituimmat vaateideat menevät tuotantoon erikoiserä-statuksella viikottain. Vaatteen suunnitteluun osallistuneet saavat korvauksen työstään. Näin toimimilla tuottajan ja kuluttajan välinen raja häviää ja yrityksen toiminnasta tulee yhteisöllistä ja osallistavaa. Muodostuu yhteisö, jonka liiketoiminta perustuu erilaisille näkemyksille ja todellisuuden tulkinnoille.

kinäisriippuvuuden, ymmärtävät kohtuullisuuden merkityksen ja ovat harjaantuneet pohtimaan systeemisesti koko maailmaan vaikuttavia kysymyksiä monipuolisen informaation perusteella. Tämä tieto ei ole uutta vaan jo vuoden 2007 kehityspoliittinen ohjelma kiteytti asian seuraavasti:

*”Kun teollisuusmaiden kehitystä on tähän mennessä ohjannut pyrkimys voimakkaaseen määrälliseen aineelliseen kasvuun, on tulevaisuudessa tavoiteltava elämän laatua, johon olennaisena osana kuuluvat turvallinen, puhdas ja viihtyisä elinympäristö, terveellinen ravinto, elämän henkinen rikkaus ja hyvät ihmissuhteet. Tavoitteena tulee olla, että kaikille työkykyisille olisi tarjolla ihmisarvoista työtä. Yhteiskuntaa on eheyttävä köyhyyttä poistamalla ja toimeentuloeroja tasoittamalla.”*  
(Valtioneuvoston periaatepäätös 2007, 12)

Ekososiaalisessa sivistyksessä on pohjimmiltaan kyse tietoiseksi tulemisesta siitä maailmasta, jonka jaamme päivä päivältä useamman ihmisen kanssa. Läpi elämän jatkuvan oppimisen päämääränä on ihminen, joka huolehtii paitsi itsestä ja omasta kulttuuristaan, myös toisista ja planeettamme kokonaisuudesta. Ekososiaalisesti sivistynyt ihminen tarkastelee ympäröivää todellisuutta avarakatseisesti ja systeemisesti. Hän esittää elämälle suuria kysymyksiä kuten mikä on elämän päämäärä, miksi elän, tai mistä on pohjimmiltaan kyse ihmisen hyvinvoinnissa ja mitä on oikeudenmukaisuus rajallisella maapallollamme?

Tieto ei kuitenkaan yksin riitä. Tarvitaan tekoja, jotka muuttavat ympäröivää todellisuutta. Omien vahvuuksien käyttäminen arjessa lisää tuntumaa elämään. Oma toimijuus vahvistuu, ajelehtimisen sijalle tulee voimaantumista ja määrätietoista vaikuttamista omaan arkeen. Ilman ekososiaalista sivistystä tulevat sukupolvet saattavat hämmästyttää arkisten valintojemme ja poliittisten päätöstemme lyhytnäköisyyttä ja itsekeskeisyyttä, sillä sallimme peruuttamattomien asioiden tapahtuvan siitä huolimatta, että meillä on käytössämme kaikki tarvittava tieto luottamusta herättävän tulevaisuuden rakentamiseksi.<sup>9</sup>

9 Esimerkiksi ilmvirtauksien energiaa voitaisiin hyödyntää 4-kertaa maailman tämän hetkisen energian tarpeen verran tuulivoimaloita mantereille ja rannikoille rakentamalla (Jacobson & Archerb, 2011; Marvel ym. 2012). Autiomaat absorboivat kuudessa tunnissa enemmän energiaa kuin koko ihmiskunta kuluttaa vuodessa. Esimerkiksi alle 0,5 prosenttia Saharan pinta-alasta valjastamalla tyydytyisi Euroopan energian tarve nykyteknologiaa hyödyntämällä (Svoboda, 2011; Walt, 2009). Lisäksi puhtaan energian rakentamisen työllistävä vaikutus on huomattava (Pollin ym. 2008). Äärimmäisen köyhyyden poistaminen maailmasta, terveydenhuollon järjestäminen kaikille ihmisille, väestönkasvun vakauttaminen ja ilmastonmuutoksen hillitseminen maksaisi noin 8 kertaa vähemmän kuin mitä maailmassamme kuluu asevarusteluun (Brown, 2009).

Ekososiaalinen sivistys ilmenee entistä kokonaisvaltaisempaan hyvinvointikäsitteenä ja elämän merkityksellisyyden korostamisena. Elämän merkityksellisyys voi syntyä siitä, että ihminen kokee olevansa osa itseään suurempaa planetaarista kokonaisuutta. Tämä kokemus auttaa samalla laajentamaan koetun vastuun piiriä. Ekososiaalisesti sivistynyt erottaa oikeen lievittämisen ja sairauden hoidon systeemiajattelunsa ansiosta ja hahmottamalla tarkastelun kohteena olevan asian tai ilmiön paikan osana kokonaiskuvaa. Hän ymmärtää, että oireet on hyvä saada poistettua, mutta vielä oleellisempaa on saada itse sairaus parantumaan. Yksi yhteiskuntiemme vakavimmista sairauksista on tapamme tuottaa energiaa, sillä se aiheuttaa peruuttamattomia muutoksia planeetallamme ja kaventaa tulevien sukupolvien mahdollisuuksien lisäksi myös omaa hyvinvointiamme yhä lisääntyvien ekologisten ja sosiaalisten haittojen muodossa.<sup>10</sup> Voidaankin kysyä, onko fossiilisten energialähteiden käyttäminen ihmisoikeusrikkomus. Yhteiskuntiemme vakaus on nimittäin yhteydessä ilmaston vakauteen ja ilmaston vakaus ylläpitää maa-alueiden asumiskelpoisuutta. Maa-alueiden asumiskelvottomuudesta kärsivät eniten haavoittuvaisimmassa asemassa olevat ihmiset planeetallamme.<sup>11</sup>

Ekososiaalisessa sivistisyhteiskunnassa oppiminen rakentuu moniäänisessä ja tasavertaisessa dialogissa. Oppimistilanteille on tyypillistä, että niin oppijat kuin oppimisen fasilitoijatkin sietävät useita epätodellisia ratkaisuvaihtoehtoja, jotka saattavat olla jännitteisessä suhteessa toisiinsa. Erialaisten tulokulmien oikeutuksen ymmärtäminen edellyttää omien arvojen tunnistamista ja niiden läpinäkyväksi tekemistä. Tästä seuraa luonnollisesti asiantuntijakeskeisyydestä ilmiökeskeisyyteen siirtymistä. Lähestymisnäkökulmana voimavarakeskeisyys korvaa ongelmakeskeisyyttä, sillä ongelmakeskeisyyden ongelmana on lannistumattomuutta koetteleva negatiivisuus. Nykyajassa ongelmia on niin paljon, että ongelmälähtöinen lähestyminen on omiaan tukahduttamaan ja sammuttamaan elinvoimaisuuttamme. Ratkaisuksi jää voimavarakeskeisyys – vahuuksien varaan rakentaminen.

10 Helsingissä pyritään vähentämään fossiilisten uusiutumattomien energianlähteiden käyttöä siten, että vuonna 2020 niiden osuus on vähentynyt 80 prosenttiin (Helsingin energia, 2012) eli kutakuinkin siihen, mikä on tällä hetkellä globaali keskiarvo (Johanson, ym. 2012). Jos sairaus jää, ei oikeen hoitokaan välttämättä auta, sillä esimerkiksi sähköauto saastuttaa enemmän kuin tavallinen jos sen sähkö tuotetaan kivihiiltä polttamalla (Hawkins, ym. 2012).

11 Ugandan presidentti Yoweri Museveni toteamus teollistuneille maille konkreetisoi tätä asiaa: "Saatte aikaan meissä aggressioita ilmastonmuutosta jouduttamalla." Horgan, J. (2012).

Oppimisen areenana on koko maailma perinteisten ja virtuaalisten olemisen tapojen ja tilojen yhdistyessä ja muodostaessa luonnollisen osa ihmisten arkea. Oppimisympäristöjen monimuotoistumisesta huolimatta yhteistä kaikille oppimista optimaalisesti edistäville ympäristöille on oppijan ja fasilitoijan kokemus turvallisuudesta, joka syntyy siitä, että jokainen osallistuja kokee tulevansa hyväksytyksi ehdoitta juuri sellaisena kuin hän on. Yhteisön voima syntyy yhteenkuulumisesta, jonka käyttövoimana on erilaisuuden arvostus. Innostus ja ilo tuo kepeyttä oppimiseen ja auttaa uskaltautumaan itselle vieraisiin ja oman mukavuusalueen ulkopuolelle vieviin kokeiluihin. Pohjimmiltaan oppimista tukevien oppimisympäristöjen vaalimisessa on kyse teoista, jotka ylläpitävät ja edistävät toinen toistemme sisäistä ehtymättömyyttä, tukahtumattomuutta ja lannistumattomuutta.

Ekososiaalinen sivistys ilmenee yhteiskunnassa aktiivisena kansalaisuutena. Kestävän kehityksen edistäminen on uusi normaali, jota kansalaiset odottavat toisiltaan. Kansalaiset näkevät lähelle ja etenkin kauas: he pohtivat aktiivisesti tulevaisuutta yli seuraavien vaalien ja budjettikauden pystyäkseen turvaamaan tulevien sukupolvien mahdollisuudet jokapäiväisessä toiminnassaan. Ekososiaalinen sivistys sallii näkökulmien jännitteisyyden ja ratkaisujen keskeneräisyyden. Sille on ominaista jatkuvan parantamisen periaatteen mukainen ketteryys ja uusiutumiskyky. Ekososiaalisesti sivistynyt kansalainen on sisäistänyt demokratian perusperiaatteen, jonka mukaan jokaisella kansalaisella on vain yksi ääni. Hän ei jää lamaantuneena tarkastelemaan vaikutusmahdollisuuksiensa kapeutta esimerkiksi ostopäätöksiä tehdessään, sillä passiivisena kuluttajana eläminen ei tyydytä hänen sisäistä näkemystään ihmisestä osana yhteiskuntaa. Hän tietää, että jokaisella valinnalla on vaikutusta, sillä jokea ei synny ilman pieniä puroja. Eikä puroja ilman pieniä pisaroita.

Maaailman mittakaavan kutistuessa ja ihmisten ekososiaalisen sivistyksen lisääntyessä sellainen liiketoiminta, joka turvaa monimuotoisen elämän edellytyksiä ja pitää luovuttamattomasti kiinni ihmisarvosta, on aidosti kansalaisten luottamusta herättävää. Liiketoiminnan kestävyys ilmenee määrän sijasta laatuun keskittymisenä. Tuotteet ovat monikäyttöisiä, pitkäikäisiä ja kierrätettäviä. Raaka-ainetuotantoon ja tuotteen valmistukseen osallistuvat tahot ovat tiedossa ja avoimesti saatavilla. Niin ikään kaikkien arvonlisäketjuun kuuluvien työntekijöiden työolosuhteet, työaika ja palkkaus ovat ihmisarvon mukaisia. Tuotteet eivät myöskään sisällä ihmiselle tai luonnolle haitallisia kemikaaleja.



Kestävässä yhteiskunnassa hiilidioksidipäästöt ja saasteiden määrä on alenevat koko ajan. Myös jätteiden määrä vähenee materian kiertäessä päivä päivältä täydellisemmin. Jätteen muuttuu, sillä kaikki materia ymmärretään yhä enemmän raaka-aineena. Jätteet ja päästöt ovat osoitus huonosti suunnitellusta tai viallisesta tuotanto- tai palveluprosessista. Kaupungeissa joukkoliikenne toimii sujuvasti ja pyöräilymahdollisuudet ovat hyvät. Koulut, päivittäistavara-kaupat ja tori löytyvät kävelymatkan päästä. Puistot ja vihervälöt ovat helposti asukkaiden saavutettavissa. Kivijalkayritykset kukoistavat, sillä paikallistalouden läpinäkyvyyttä arvostetaan. Asukkaiden yhteistoiminnalle on luotu yhteisöllisyyttä vahvistavat puitteet esimerkiksi asukaspuistojen ja taloyhtiöiden yhteistilojen muodossa. Kansalaisilla on mahdollisuus koskettaa tähän hetkeen johtaneita historiallisia tosiasioita vierailemalla kulttuurihistoriallisesti merkittävillä paikoilla, joiden pysyvyyttä aktiivisesti vaalitaan. Ekososiaalisen sivistisyhteiskunnan kansalaisten tarvitsema energia on puhdasta auringon, tuulen, veden ja maalämmön avulla tuotettua energiaa.

Kasvatuksen ja koulutuksen on tavoiteltava sitä, että meillä on eniten enemmän ekologista ja sosiaalista hyvinvointia kokonaisvaltaisesti tavoittelevia sivistyneitä kansalaisia, jotka ajattelevat kriittisesti, pohtivat koko maailmaan vaikuttavia kysymyksiä monipuolisen informaation perusteella, asettautuvat yhteiskunnan vähäosaisten asemaan sekä pysähtyvät reflektoimaan omia käsityksiään ja ovat valmiita muuttamaan niitä koko ajan täydentyvän tiedon perusteella. Ekososiaalinen sivistys muodostaa tulevaisuuden toivoa luovan kulttuurin kulmakiven yksilökeskeistyneissä, moniarvoisissa ja globalisoituneissa yhteiskunnissa rajallisella maapallolla. Sivistynyt ihminen tavoittelee sitä, että hyvä elämä on mahdollista kaikille ja ikuisesti.

Se on paljon, mutta riittääkö vähemmän?

## Lisätietoja

### Globaalin kuluttajan foorumi

Verkkopohjainen tieto- ja tehtäväpaketti globaalista kuluttamisesta, joka on suunnattu yläkoul-, lukio- ja ammattikouluikäisille. Tietoa myös opettajille.  
<http://globaalikuluttaja.fi/>

### LÄHTEET:

- Abdallah, S., Thompson S., Michaelson J., Marks, N., & Steuer N. (2009). Why good lives don't have to cost the Earth. London: The New Economics Foundation.
- Allila, A., Gröhn, K., Keso, I., & Volk, R. (2011). Sosiaalisen kestävyyskäsite ja mallintaminen. Helsinki. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Baker, S. (2006). Sustainable development. London: Routledge.
- Bardy, M. & Parrukoski, S. (2010). Hyvinvointi ilmastonmuutoksen oloissa? Keskustelunauvauksia tulevaisuusvaliokunnalle. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos
- Bauman, Z. (2008). Does Ethics Have a Chance in a World of Consumers? Cambridge: Harvard University.
- Bayon, R. (2008). Monimuotoisuuden pankkiirit. Teoksessa Worldwatch-instituutti, Maailman tila 2008, suom. Jani Kaaro. Helsinki: Gaudeamus, 149–163.
- Bertrand, W. (2011). Final Report – Oversight of public and private initiatives to eliminate the worst forms of child labor in the cocoa sector in Cote d'Ivoire and Ghana. Cocoa Industry in Ghana and Ivory Coast. New Orleans, LA: Payson Center at Tulane University. Luettavissa [www.childlabor-payson.org](http://www.childlabor-payson.org)
- Bettencourta, L. & Kaurc, J. (2011). Evolution and structure of sustainability science. PNAS 108(49), 19540–19545.
- Biello, D. (2012). Recycling Reality: Humans Set to Trash Most Elements on the Periodic Table. Scientific American, August 9, 2012.
- Bleischwitz, R., Giljum, S., Michael Kuhndt, M., & Schmidt-Bleek, F. (2009). Eco-innovation – Putting the EU on the path to a resource and energy efficient economy. Wuppertal Spezial 38. Germany: Wuppertal. Luettavissa: [www.wupperinst.org/uploads/tx\\_wibeitrag/ws38.pdf](http://www.wupperinst.org/uploads/tx_wibeitrag/ws38.pdf)
- Boulding, K. (1966). The economics of the coming spaceship Earth. In: Jarret, H. (ed.) Environmental quality in a growing economy. Baltimore: The John Hopkins.
- Brown, L. (2009). Plan B 4.0: Mobilizing to Save Civilization. Washington: Earth Police Institute.
- Bruntlund, G. (1987). Our common future: The World Commission on Environment and Development. Oxford: Oxford University.
- Caldeira, K. (2012). The Great Climate Experiment. Scientific American 307, 78–83.
- Caldeira, K., & Davies, S. (2010). Consumption-based accounting of CO2 emissions. Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America 107(12), 5687–5692.
- Chamovitz, D. (2012). What A Plant Knows. The Hidden Senses of Your Garden – and beyond. New York: Scientific American/Farrar, Straus and Giroux.
- DARA 2010. The Climate Vulnerability Monitor 2010. The State of the Climate Crisis. 2010 report of the Climate Vulnerability Initiative. Dara and the Climate Vulnerable Forum. Available: <http://daraint.org/climate-vulnerability-monitor/climate-vulnerability-monitor-2010/download-the-report/>
- Dauvergne, P. (2008). The shadows of consumption: Consequences for the global environment. Cambridge: MIT.
- Deaton, A. (2008). Income, Health, and Well-Being around the World: Evidence from the Gallup World Poll. Journal of Economic Perspectives, 22(2): 53–72.
- Diener, E., & Seligman, M. (2004). Beyond Money. Psychological Science in the Public Interest 5(1), 1–31.
- Dugatkin, L. (2009). Cooperation among animals. An evolutionary perspective. Oxford University Press.
- EEA (2011). Revealing the costs of air pollution from industrial facilities in Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available [http://www.eea.europa.eu/publications/cost-of-air-pollution/at\\_download/file](http://www.eea.europa.eu/publications/cost-of-air-pollution/at_download/file)
- Ehrenfeld, J. (2008). Sustainability by design. A subversive strategy for transforming our consumer culture. New Haven: Yale University.

- Ehrlich, P., Kareiva P., Gretchen D. (2012). Securing natural capital and expanding equity to rescale civilization. *Nature* 2012; 486: 68–73.
- Ekins, P. & Max-Neef, M. (1992). *Real-Life Economics: Understanding Wealth Creation*. London: Routledge.
- Euroopan unionin neuvosto (2006). EU:n kestävä kehityksen strategia. (OR. en) 10917/06. Bryssel: Euroopan unionin neuvosto.
- Ferus-Comelo A. ja Pöyhönen P. (2011). Phony Equality equality. Labour standards of mobile phone manufacturers in India. Helsinki: Finnwatch, Cividep and SOMO.
- Gert, B. (2004). *Common morality. Deciding what to do?* New York: Oxford University.
- Giddings, B., Hopwood, B. & O'Brien, G. (2002). Environment, economy and society: fitting them together into sustainable development. *Sustainable Development*, 10(4), 187–196.
- Goleman, D. (2010). *Ecological Intelligence. The Hidden Impacts of What We Buy*. New York: Broadway Books.
- Hahnel, R. (2005). *Economic Justice and Democracy: From Competition to Cooperation*. New York: Routledge.
- Hahnel, R. (2011). *Green Economics: Confronting the Ecological Crisis*. New York: M.E.Sharpe.
- Haque, U. (2011). *The new capitalist manifesto. Building a disruptively better business*. Boston: Harvard Business Review Press.
- Houghton, G. (1999). Environmental justice and the sustainable city. *Journal of Planning Education and Research* 18: 233–243
- Hawkins, T., Singh, B., Majeau-Bettez, G., Hammer Strømman, A. (2012). Comparative Environmental Life Cycle Assessment of Conventional and Electric Vehicles. *Journal of Industrial Ecology*. DOI: 10.1111/j.1530-9290.2012.00532.x
- Hediger, W. (1999) Reconciling 'weak' and 'strong' sustainability. *International Journal of Social Economics*, 26(7/8/9), 1120–1144.
- Helsingin energia (2012). Kohti uusiutuvia energianlähteitä. Helsingin energian asiakaslehti. Luettavissa <http://helen.fi/palvelut/helen/Helen.pdf>
- Helne, T, Hirvilammi, T. Laatu, M. (2012). Sosiaalipolitiikka rajallisella maapallolla. Helsinki: Kansaneläkelaitoksen tutkimusosasto.
- Hofstede, G., Hofstede., G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind. Intercultural cooperation and its importance for survival*. Lontoo: McGraw-Hill.
- Hopwood, B., Mellor, M. & O'Brien, G. (2005). *Sustainable Development: Mapping Different Approaches*. *Sustainable Development* 13(1), 38–52.
- Horgan, J. (2012). Ethicist Peter Singer Critiques Roe v. Wade, Obamacare, Romney. *Scientific American*, 22 October 2012.
- Huber, M & Knutti, R. (2012). Anthropogenic and natural warming inferred from changes in Earth's energy balance. *Nature Geoscience* 5(1), 31–36.
- IEA (2009). *World Energy Outlook Report 2009. Executive summary*. Paris: OECD/IEA.
- InterAction Council (1997). *A Universal Declaration of Human Responsibilities. Report on the Conclusions and Recommendations by a High-level Expert Group Meeting, Vienna, Austria (20–22 April 1997) chaired by Helmut Schmidt*.
- Iqbal, S., Guggenberger M. ja AlamIqbal K. (2012). *Deadly Denim. Sandblasting in the Bangladesh Garment Industry*. Amsterdam: Clean Clothes Campaign.
- Jacobson, M., and Archerb, C. (2012). Saturation wind power potential and its implications for wind energy. *PNAS* 2012. doi: 10.1073/pnas.1208993109
- Jackson, T. (2009). *Prosperity without growth. Economics for a finite planet*. London: Earthscan.
- Johansson, T., Patwardhan, A., Nakicenovic, N. ja Gomez-Echeverri, L. (Eds.) (2012). *Global Energy Assessment. Toward a Sustainable Future*. Cambridge University.
- Kenny, C. (2011). *Getting better. Why global development is succeeding – And how we can improve the world even more*. New York, NY: Basic Books.
- Kervinen, E. (2012). Vastuullisesti tuotettu suklaa on pitkään harvojen herkkua. *Helsingin Sanomat* 25.4.2012/B6.
- Keskuskauppakamari (2012). Viisi hanketta vaarantaa Suomen tulevaisuuden. Luettavissa <http://kauppakamari.fi/2012/10/09/viisi-hanketta-vaarantaa-suomen-tulevaisuuden/> Luettu 12.10.2012.
- Kickbusch, I. (2008). *Healthy Societies: Addressing 21st Century Health Challenges*. Adelaide: Adelaide Thinkers in Residence.

- Kielitoimiston sanakirja (2006). Toim. Eija-Riitta Grönros. Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. Jyväskylä: Gummerus.
- Kit Ho Chun, Pöyhönen Päivi, ja Simola Eeva. Playing with Labour labour Rightsrights.: Music player and game console manufacturing in China. Helsinki: FinnWatch, 2009.
- Levin, S. (2012). The Trouble of Discounting Tomorrow. *Solutions Journal* 3(4).
- Maclean Ilya, Wilson Robert. Recent ecological responses to climate change support predictions of high extinction risk. *PNAS* 2011; 108 (30): 12337–12342.
- Markandya, A. ja Wilkinson, P. (2007). Electricity generation and health. *Lancet* 370(9591): 979–990.
- Marks, N., Abdallah, S., Simms, A., & Thompson, S. (2006). The Happy Planet Index: An Index of Human Well-being and Environmental Impact. London: New Economics Foundation.
- Marvel, K., Kravitz, B., Caldeira, K. (2012). Geophysical limits to global wind power. *Nature Climate Change* 2012. doi:10.1038/nclimate1683
- McGibben, B. (2012). Global Warming's Terrifying New Math. Three simple numbers that add up to global catastrophe – and that make clear who the real enemy is. *Rolling Stone*. <http://www.rollingstone.com/politics/news/global-warmings-terrifying-new-math-20120719#ixzz290oN9KDA>
- Maclean, I., Wilson, R. (2011). Recent ecological responses to climate change support predictions of high extinction risk. doi: 10.1073/pnas.1017352108
- Meadows, D., Meadows D. L., & Randers J. (2004). Kasvun rajat – 30 vuotta myöhemmin. Suom. Kati Pitkänen. Alkuperäisen teoksen nimi Limits to Growth. The 30-Year Update Revised Edition. Helsinki: Gaudeamus.
- Millennium Ecosystem Assessment (2005). Ecosystems and Human Well-being: Synthesis. Washington DC: Island Press.
- Mills-Knapp, S., Traore, K., Ericson, B., Keith, J., Hanrahan, D., Caravanos, J., (2012). The World's Worst Pollution Problems: Assessing Health Risks at Hazardous Waste Sites. Zurich: Green Cross Switzerland ja New York: Blacksmith Institute.
- Mohamud, N. (2012). Ubuntu. HS Ihmiset 4.5.2012
- Myers, D. (2000). The funds, friends, and faith of happy people. *American Psychologist* 55(1), 56–67.
- Mäkelä A., Pöyhönen P. (2010). Kivihiiltä idästä ja etelästä. Vastuullisuus energiayhtiöiden ostoissa. Helsinki: FinnWatch 3/2010.
- Mönkkönen, K. (2002). Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- National Research Council (1999). Our Common Journey: A Transition Toward Sustainability. Policy Division, Board on Sustainable Development 1999. Washington: National Academy Press.
- Nikula, J. (2012). Suomen vesijalanjälki: Globaali kuva suomalaisten vedenkulutuksesta. Helsinki: WWF Suomi. Luettavissa: <http://www.waterfootprint.org/Reports/WWF-2012-WaterFootprintFinland.pdf>
- Nussbaum, M. (2010). Not for Profit. Why Democracies Needs the Humanities. Princeton: Princeton University Press.
- OECD (2012). OECD Environmental Outlook to 2050: The Consequences of Inaction. OECD Publishing.
- Ott, K. (2003). The Case for Strong Sustainability. In: Ott, K. & P. Thapa (eds.) Greifswald's Environmental Ethics. Steinbecker Verlag.
- Petit, J. R., Jouzel, J., Raynaud, D., Barkov, N. I., Barnola, J.-M., Basile, I., Bender, M., ym. (1999). Climate and atmospheric history of the past 420,000 years from the Vostok ice core, Antarctica. *Nature* 399, 429–436.
- Pollin, R., Garrett-Peltier, H., Heintz, J., and Scharber, H. (2008). Green Recovery. A Program to Create Good Jobs and Start Building a Low-Carbon Economy. Washington: Political Economy Research Institute (PERI).
- Pongratz J., Caldeira K. (2012). Attribution of atmospheric CO2 and temperature increases to regions. Importance of preindustrial land use change. *Environmental Research Letters* 2012; 7 (3): 1–9.
- Quoidbach, J., Dunn, E., Petrides, K.V., & Mikolajczak, M. (2010). Money Giveth, Money Taketh Away: The Dual Effect of Wealth on Happiness. *Psychological Science* 21(6), 759–763.
- Raijas, A., & Wilska, T.-A. (2008). Perhe kulutusyhteiskunnassa. Helsinki: Kuluttajatutkimuskeskus.
- Rassi, P., Hyvärinen, E., Aino Juslén, A., & Mannerkoski, I. (2010). Suomen lajien uhanalaisuus – Pu-nainen kirja 2010 . Helsinki: Ympäristöministeriö ja Suomen ympäristökeskus.
- Reardon, S. (2012). Will we ever be able to buy a fair-trade smartphone? *New Scientist* 2860, 18
- Reck, B. & Graedel, T. (2012). Challenges in Metal Recycling. *Science* 337(6095), 690–695.
- Rockström J. ym. (2009). A safe operating space for humanity. *Nature* 461, 472–475.

- Sale, P. (2011). *Our Dying Planet. An Ecologist's View of the Crisis We Face*. Berkeley and Los Angeles: University of California Press.
- Salonen, A. (2010). Kestävä kehitys globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena. Väitöstutkimus. Tutkimuksia 318. Helsinki: Yliopistopaino.
- Salonen, A. (2011). Kestävyysajattelun eettisiä lähtökohtia. *Natura* 48(1), 32–36.
- Salonen, A. (2012). Responsible Consumption (in Press). In: Samuel Idowu (Ed.) *Encyclopedia of Corporate Social Responsibility*. Berlin: Springer-Verlag Berlin Heidelberg.
- Salonen, A. & Helne, T. (2012). Vegetarian Diets: A Way Towards a Sustainable Society. *Journal of Sustainable Development*, 5(6), 10–24.
- Salonen, A. & Åhlberg, M. (2013). Towards sustainable society – From materialism to post-materialism (in Press). *International Journal of Sustainable Society* 5(4).
- Schmidt-Bleek, F. (2008). Factor 10: The future of stuff. *Sustainability: Science, Practice, & Policy* 4(1), 1–4.
- Sen, A. (2009). *The idea of justice*. Cambridge: Harvard University.
- Sihvola, J. (1998). *Toivon vuosituhat – Eurooppalainen ihmiskuva ja suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuus*. Helsinki: WSOY.
- Stiglitz, J., Sen A., Fitoussi, J-P. (2009). *The Measurement of Economic Performance and Social Progress Revisited. Reflections and Overview*. Commission on the Measurement of Economic Performance and Social Progress. Available [www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/en/documents.htm](http://www.stiglitz-sen-fitoussi.fr/en/documents.htm)
- Suomen kestävä kehityksen toimikunta (2012). Kansallisen kestävä kehityksen strategian uudistaminen 2012. Käynnistysvaiheen tulosten yhteenveto. Luettavissa <http://www.ymparisto.fi/download.asp?contentid=138792&lan=fi>
- Svoboda, E. (2011). Bringing Power to the People – by Plugging Into the Sahara. *Discover Magazine*. Luettavissa: <http://discovermagazine.com/2011/sep/26-power-people-plugging-into-sahara>
- Tukker, A., Huppes, G., Guinée, J., Heijungs, R., de Koning, A., Van Oers, L., ym., (2006). Environmental impact of products (EIPRO); analysis of the life cycle environmental impacts related to the final consumption of the EU-25. European Commission, DG JRC, Institute for Prospective Technological Studies, Technical report EUR 22284 EN.
- TPVRA (2009). List of Goods Produced by Child or Forced Labor. Trafficking Victims Protection Reauthorization Act of 2005. Bureau of International Labor Affairs, Washington: U.S. Department of Labor. Luettavissa: [www.dol.gov/ilab/programs/ocft/PDF/2009TPVRA.pdf](http://www.dol.gov/ilab/programs/ocft/PDF/2009TPVRA.pdf)
- UNDP (2008). *Human Development Report 2007–2008. Fighting climate change. Human solidarity in a divided world*. New York: United Nations Development Programme.
- Valtioneuvoston periaatepäätös (2007). Kehityspoliittinen ohjelma 2007. Kohti oikeudenmukaista ja kestävää ihmiskuntapolitiikkaa. Helsinki: Ulkoasiainministeriö.
- Wallerstein, I. (1974). *The Modern World-System. Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*. New York: Academic Press.
- Walt, V. (2009). Out of Africa: Saharan Solar Energy. *Time* 173(3), 42–43. Luettavissa: [http://www.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,1872110\\_1872133\\_1872141,00.html](http://www.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,1872110_1872133_1872141,00.html)
- Wilkinson, R., & Pickett, K. (2010). *The spirit level. Why equality is better for everyone*. London: Penguin.
- World Bank (2009). *Reshaping Economic Geography*. World Development Report 2009. Washington D.C.: World Bank.
- WHO (2002). Evolution of global suicide rates 1950–2000. World Health Organization 2002. Luettavissa: [www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide/evolution/en/index.html](http://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/evolution/en/index.html)
- WWF (2012). *Living Planet Report 2012. Biodiversity, biocapacity and better choices*. Gland: World Wildlife Fund International.
- Yim, S. & Barrett, S. (2012). Public Health Impacts of Combustion Emissions in the United Kingdom. *Environmental Science & Technology*, 46(8), 4291–4296.
- UN (2011). *World Population to reach 10 billion by 2100 if Fertility in all Countries Converges to Replacement Level*. May 2011. Luettavissa [http://esa.un.org/unpd/wpp/Other-Information/Press\\_Release\\_WPP2010.pdf](http://esa.un.org/unpd/wpp/Other-Information/Press_Release_WPP2010.pdf)

# **Kohti reilua kulttuuria – Kulttuuriset oikeudet osana ihmisoikeuksia**

**Hannele Lehto**

dosentti, Helsingin yliopisto / johtaja, opetus- ja kulttuuriministeriön taideyksikkö

## **Reilu kulttuuri?**

Reilun kulttuurin käsite juontuu opetus- ja kulttuuriministeriön vuonna 2006 julkaisemasta Hannele Koivusen ja Leena Marsion selvityksestä *Reilu kulttuuri? Kulttuuripolitiikan eettinen ulottuvuus ja kulttuuriset oikeudet*.

Reilu kulttuuri merkitsee ihmisten kulttuuristen oikeuksien toteutumista ja osallisuutta kulttuuriseen merkityksenantoon ikään, sukupuoleen, kieleen, vammaisuuteen, etniseen, uskonnolliseen tai kulttuuriseen taustaan katsomatta.

Reiluun kulttuuriin kuuluu:

1. pääsy ihmiskunnan ja oman kulttuuripiirin traditioon,
2. fyysinen, alueellinen ja kulttuurinen saavutettavuus ja saatavuus,
3. kulttuuritarjonnan moninaisuus ja osuvuus,
4. kulttuuritarjontaan osallistuminen sekä
5. mahdollisuus, osallisuus ja kyky kulttuuriseen itseilmaisuun ja merkitystuotantoon.

## **Keskustelu eettisistä toimintatavoista**

Kulttuuriset oikeudet kuuluvat ihmisoikeuksiin kansalaisoikeuksien, poliittisten ja taloudellisten oikeuksien ohella ja ne ovat yksi sivistyksellisten oikeuksien alakategorioista. Ne ovat keskeisiä kansojen identiteetin, yhtenäisyyden, itsemääräämisoikeuden ja omanarvontunnon kannalta. Globalisaatiokehityksen myötä eettisten menettelytapojen merkityksen pohdinta on korostunut ja kysymys globaalin etiikan mahdollisuudesta noussut esiin. Eri alojen ja toimintojen eettisyyden punnitseminen on lähes päivittäin esillä mediassa ja lehtien otsikoissa. Muutoksena aiempaan on se, että pohdinta ei rajoitu vain filosofiseen, humanistiseen tai poliittiseen keskusteluun, vaan eettisyys on saanut tärkeän sijan myös muiden alojen, vaikkapa talouselämän, lehdissä. Monikansalliset pörssiyhtiöt ovat sortuneet eettisyyden puutteeseen. Eettisen menettelyn korostaminen onkin tullut osaksi yritysmaailman imagon ja brändien luomista. Eettisyys on myös muoti ja trendi; toivotavasti se ei tulevaisuudessakaan menetä arvoaan huutokaupattavana ”etiikkapörssin” tuotteena.

Reilun kaupan tuotteiden ja muiden eettisesti ja ekologisesti kestävien tuotteiden valmistajien ja välittäjien menestys osoittaa, että kilpailun koventuessa eettiset ja ekologiset tekijät voivat yhdessä koulutustason nousun ja globaalin median luoman laajemman tietoisuuden kautta vaikuttaa ratkaisevasti kuluttajien tajuntaan ja valintoihin. Pie-

nenevässä maailmassa ihmiset kokevat uhkat yhä enemmän yhteisinä ja äänestävät valinnoillaan yhteisen edun ja oikeudenmukaisuuden puolesta. Eettisesti kestävä tuotantotapa ja eettiset brändit ovat tulevaisuuden vahvoja kilpailutekijöitä.

Vielä heikot, mutta voimistuvat signaalit viestittävät, että eettisyydestä on tulossa kilpailutekijä myös toisella tavalla. Pohjoismaat ovat olleet monien eri kilpailukykyä ja innovatiivisuutta mittaavien listauksen kärkijoukossa. Ei ole sattumaa, että juuri Pohjoismaissa toteutuvat parhaiten myös tasa-arvo, korkea koulutustaso ja yhteiskunnallinen vakaus. Kulttuurinen moninaisuus on luovuuden edellytys ja se kukoistaa parhaiten reiluuden ja luottamuksen ilmapiirissä. Eräiden kansainvälisten tutkimusten mukaan tietoinen eettisten arvojen huomio ottaminen ja toiminnan eettisyydestä huolehtiminen korreloivat positiivisesti myös yritysten taloudelliseen tulokseen. Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus ovat tulevaisuudessa yhä vahvempia vetovoimatekijöitä kilpailtaessa parhaasta, koulutetuimmasta ja innovatiivisimmasta työvoimasta.

Parin viime vuosikymmenen aikana on ollut muotia puhua organisaatioiden arvoista. Puhe arvoista ja etiikasta on meidän traditiossamme kuulunut tähän saakka ehkä enemmän juhlapuheiden, tavoiteohjelmien tai poliittisten julistusten lajityyppeihin kuin toiminnan arkisten tulosten toteuttamiseen. Arvot eivät toteudu eivätkä ihmiset sitoudu niihin siten, että ne kirjoitetaan toimintakertomuksiin tai verkkosivun avaukseksi. Kestävä kehitys ei synny siitä, että yrityksen logo muuttuu vihreäksi ja myyntipuheeseen liitetään termi ”cleantech”. Organisaatioiden ”arvopaperit” ja arvopuhe ovatkin selvästi kärsineet inflaation. Arvot toteutuvat viivan alla budjeteissa. Toteutumattomat arvot lisäävät illusorista hypeä, vähentävät uskottavuutta ja luottamusta sekä syventävät entisestään vallitsevaa totuusvajetta. Vaikuttavat eettiset valinnat eivät ole mahtipontisia ja universaaleja julistuksia, vaan pieniä, näkymättömiin jääviä arjen toimintatapoja. Eettisiä valintoja tehdään koko ajan osana arkista toimintaa ja hallintomenettelyä.

Eettisiä teemoja sivuttiin 1990-luvulla useissa kansainvälisissä raporteissa ja ohjelmajulistuksissa. Kulttuurin ja kehityksen maailmankomission vuonna 1992 ilmestyneen raportin *Moninaisuus luovuutemme lähteenä* lähtökohtana on globaali etiikka. Hallitustenvälisessä kulttuuripolitiikkaa ja kehitystä koskevassa UNESCON konferenssissa Tukholmassa vuonna 1998 hyväksyttiin *Kulttuuripolitiikan ja kehityksen toimintasuunnitelma*. Euroopan neuvoston vuonna 1997 ilmestynyt Syr-



*jästä esiin* -raportti tukee Kulttuurin maailmankomission työtä ja sen tuottamaa raporttia ja osoittaa myös Euroopan kulttuuripolitiikan uusia suuntia.

Kansainvälisten kulttuuripolitiikan etiikan indikaattorien kehittämiseksi on tehty useita aloitteita ja arviointivälineiden kehittämisen lähtökohdiksi on olemassa joitakin tutkimuksia. Eettisen arvioinnin lähestymistapoja ovat esimerkiksi kulttuuritraditio, elämäntapa ja identiteetti, kulttuurin elinvoimaisuus, monimuotoisuus ja jatkuvuuden turvaaminen, kulttuurin infrastruktuuri, saatavuus, pääsy ja osallistuminen kulttuurielämään, esteetön saavutettavuus, kulutus, median moniarvoisuus, sisällön moninaisuus, etniskulttuurinen ja muu kulttuurivähemmistöihin tai -ryhmiin liittyvä moninaisuus, sosiaalinen koheesio, kulttuurienvälinen vuorovaikutus, kulttuuripolitiikka, hallinto ja toimeenpano sekä taidekasvatus.

### **Sivistyksellisten oikeuksien, tekijänoikeuksien, ihmisoikeuksien ja perusoikeuksien suhde kulttuuriin oikeuksiin**

Professori Pentti Arajärvi (2006) on analysoinut sivistyksellisten oikeuksien luonnetta ja sisältöä sekä kulttuurisia oikeuksia sivistyksellisten oikeuksien osana julkaisussaan *Sivistykselliset oikeudet ja velvollisuudet*. Yliassistentti Simo Häyrynen (2006) on kirjassaan *Suomalaisen yhteiskunnan kulttuuripolitiikka* pohtinut ansiokkaasti kulttuuripolitiikan määrittelyä ja yhteiskunnallista perustelua eri aikoina ja eri konteksteissa sekä nostanut esiin myös kulttuuripolitiikan eettisen tarkastelun näkökulman.

Tekijänoikeuksien eettinen soveltaminen koskettaa luovan työn kaikkia osa-alueita ja muodostaa kulttuuristen sisältöjen ja muiden kulttuurin ilmentymien taloudellisen perustan. Taiteellisen ja kulttuurisen merkitystuotannon arvo taloudellisen vaihdannan osana on tunnistettu kilpailutekijänä. Kulttuuritoimialojen talouden kukoistus on sekä luova työn tekijöiden että niitä hyödyntävien yritysten, tuottajien ja managerien yhteinen etu, mutta se edellyttää reiluja ja tasapuolisia sopimuksia henkisen omaisuuden tulonjaosta. Taloudellisen näkökulman, luovan työn tekijöiden ja yritysten etujen ohella tekijänoikeuksien eettinen tarkastelu liittyy myös vähemmistöjen ja alkupe- räiskansojen kulttuuriperinnön hyödyntämisen tekijänoikeuksiin.

Ihmisoikeuksien universaalisuutta voidaan perustella monin tavoin. Ihmisoikeudet juontavat juurensa valistuksen ajan filosofeihin ja Euroopassa toisen maailmansodan julmuuksien aiheuttamiin reaktioihin. Nykyinen ihmisoikeusjärjestelmä on muotoiltu Yhdistyneiden kansakuntien alla ja aktiivisen panoksensa sen luomiseen antoivat

vuonna 1948 esimerkiksi Kiina, Intia, Chile, Kuuba, Libanon ja Panama. Ihmisoikeuksien taustalla olevat arvot – toisten kunnioittaminen, tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus – löytyvät jossakin muodossa jokaisesta maailman uskonnosta ja kulttuurista. Jokainen maailman valtioista on ratifoinut ainakin yhden kansainvälisen ihmisoikeussopimuksen, useimmat lukuisia. (Tuomioja 2001)

Pentti Arajärvi (2006) toteaa teoksessaan *Sivistykselliset oikeudet ja velvollisuudet* että universaalien ihmisoikeuskäsityksen perustana ovat ihmisarvon kunnioitus, vapaus, tasa-arvo, yhteisvastuu ja oikeudenmukaisuus. Nämä päämäärät ovat myös Euroopan unionin perustuslailliseen sopimukseen sisältyvän Euroopan unionin perusoikeuskirjan hengen mukaisia. Sivistyksen ja kulttuurin käsitteitä käytetään lähes synonyymeinä, niiden merkitykset menevät paljolti päällekkäin ja osittain edellyttävät toisiaan. Sivistyksessä on kyse koulutuksesta ja kulttuurista. Sivistykselliset oikeudet ovat sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä oikeuksia.

Perusoikeudeksi kutsutaan Suomessa perustuslaissa taattua oikeutta ja ihmisoikeudeksi kansainvälisissä asiakirjoissa taattua oikeutta. Perustuslait koskevat yksilön suhdetta julkiseen valtaan ja ne ovat vaade ja takuu valtion tuesta yksilön oikeuksien toteutumiseksi. Perusoikeusvelvoite koskee myös kuntia. Perusoikeudet ilmentävät yhteiskunnan perusarvoja. Ihmisoikeudet perustuvat kansainvälisiin ihmisoikeussopimuksiin sisältyviin perustavanlaatuisiin oikeuksiin. Perustavanlaatuisuuden eräänä kriteerinä on käytetty YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallista julistusta, mutta sekään ei sisällä kaikkia nykyisin ihmisoikeuksiksi tunnustettuja oikeuksia. Ihmisoikeuksia ja perusoikeuksia ei voida rinnastaa, vaan on olemassa ihmisoikeuksia, jotka eivät ole perusoikeuksia ja päinvastoin. Perusoikeudet ja ihmisoikeudet voidaan jaotella kolmeen ryhmään: kansalais- ja poliittiset oikeudet eli vapausoikeudet, taloudelliset, sosiaaliset ja sivistykselliset oikeudet sekä yhteisölliset, kollektiiviset tai solidaarisuus-oikeudet.

Perusoikeustyöryhmä jakaa oikeudet neljään ryhmään:

- tasa-arvoisuus-oikeudet (esim. syrjinnän kieltö)
- osallistumisoikeudet (osallisuus yhteiskunnallisen vallan käyttöön)
- vapausoikeudet ja oikeusturva (yksilön henkilökohtainen vapauspiiri)
- tss-oikeudet (yksilön perustarpeiden tyydyttäminen)

TSS-oikeudet jaotellaan edelleen neljään ryhmään:

- oikeus työhön
- oikeus sosiaaliseen turvallisuuteen
- oikeus koulutukseen ja kulttuuriin
- oikeus ympäristöarvoihin

Kulttuurisia oikeuksia ei ole ilmaistu eksplisiittisesti perusoikeuksien luonteisina, mutta kulttuurin ja kulttuuripolitiikan eettinen ulottuvuus on itse asiassa olennaisesti ja läpäisevästi läsnä kaikkien edellä mainittujen perus- ja ihmisoikeuksien käytännön toteuttamisessa. Kulttuuriset oikeudet ovat siis yksi ihmisoikeuksien kategoria kansalaisoikeuksien, poliittisten - ja taloudellisten oikeuksien ohella ja ne ovat yksi sivistyksellisten oikeuksien alakategoria. Ne ovat keskeisiä kansojen identiteetin, yhtenäisyyden itsemääräämisoikeuden ja omanarvontunnon kannalta. Kulttuuri laajasti ymmärrettynä liittyy kaikkiin ihmistoiminnan alueisiin.

### **Kulttuurin käsitteestä**

Termi ”kulttuuri” pohjautuu viljelyä tarkoittavaan sanaan ja laajimmillaan kulttuurilla tarkoitetaan kaikkea henkistä viljelyä eli koko sivilisaation ja sivistyksen aluetta. Kulttuuri on olennainen osa ihmisyhteisön elämää, sillä on yhteys ympäristöön, talouteen, maanviljelyyn, teollisuuteen, traditioon, viestintään ja ruokaan. Kulttuurin eri näkökulmia painottavia määritelmiä on satoja. YK:n virallisuonteinen kulttuurin käsitteen luonnehdinta perustuu Meksikon julistukseen vuodelta 1982, jolloin UNESCO määritteli kulttuurin seuraavalla tavalla:

*”Kulttuurin voidaan laajimmassa merkityksessään sanoa olevan koko se moninaisuus, joka muodostuu yhteiskunnille tai yhteiskuntaryhmille tyypillisistä henkisistä, aineellisista, älyllisistä ja emotionaalisista piirteistä. Kulttuuriin kuuluvat taiteen ja kirjallisuuden lisäksi myös elintavat, yksilön perusoikeudet, arvojärjestelmät, perinteet ja vakaumukset.”*  
(Meksikon julistus 1992)

Kulttuurille ei voida luoda absoluuttista, tyhjentävää määrittelyä, vaan kyse on aina suhteellisesta, tietyssä historiallisessa ja sosiaalisessa kontekstissa hahmottuvasta sisällöstä ja tulkinnasta.

Kulttuuripolitiikka kuvaa niitä arvoja, periaatteita ja toimintatapoja, jotka ohjaavat julkisin resurssein tuettua, yhteisöllisen päätöksenteon alaista ja kontrolloimaa kulttuuritoimintaa koskevia valintoja. Kulttuuripolitiikka ja kulttuuripoliittiset toimenpiteet kohdistuvat in-

stitutionalisoituneen kulttuurin alueelle. Kulttuuripolitiikkaa toteuttavat valtio ja kunnat, mutta myös monet yksityisen ja kolmannen sektorin organisaatiot. Julkiselle vallalle ei ole asetettu kulttuuristen oikeuksien toteuttamisen suhteen perusoikeudellista järjestämis- tai turvaamisvelvollisuutta. Julkisen vallan kulttuuripoliittisen intressin ja tuen intensiteetti ja sisältöprofiili vaihtelevat suuresti erityyppisissä yhteiskunnissa.

Kulttuurikäsitteen monimerkityksellisyys ja kulttuurikäsitteen suhteellisuus hankaloittavat kulttuuripolitiikan objektiivisten kriteerien määrittelyä (Häyrynen 2006, 62–93). Kulttuuripolitiikan lukuisista määritelmistä poimittakoon tähän Jarmo Malkavaaran (1989) selkeä ja toimiva määritelmä, jonka etuna on se, ettei se rajoitu vain julkisen sektorin toimijoihin, vaan ottaa huomioon myös muut institutionaalisen kulttuurin toimijat:

*”Kulttuuripolitiikka on niiden toimenpiteiden kokonaisuus, joilla yhteiskunnan eri toimijat tietoisesti pyrkivät vaikuttamaan ja vaikuttavat yhteiskunnan kulttuuritoimintoihin.”*

### **Kestävän kehityksen suhde kulttuuriin**

Kestävä kehitys on tullut niin kansainvälisellä kuin kotimaisellakin kentällä esiin lähinnä ympäristöasioissa. Itse käsite tuli esiin Gro Harlem Brundtlandin käyttämänä vuonna 1987 *Our Common Future* -raportissa. Määritelmän mukaan kestävä kehitys on maailmanlaajuisesti, alueellisesti ja paikallisesti tapahtuvaa jatkuvaa ja ohjattua yhteiskunnallista muutosta, jonka päämääränä on turvata nykyisille ja tuleville sukupolville hyvät elämisen mahdollisuudet. Johannesburgin vuoden 2002 kokouksen jälkeen käsite laajentui ympäristöasioista myös sosioekonomisiin elämänalueisiin kuten koulutus ja kulttuuri. Kestävän kehityksen voidaan ajatella sisältävän kolmenlaisia ulottuvuuksia:

1. Sosiokulttuurinen ulottuvuus: ihmisoikeudet, rauha ja turvallisuus, sukupuolten välinen tasa-arvo, kulttuurinen moninaisuus ja kulttuurienvälinen ymmärrys, terveys.
2. Ympäristöön liittyvät ulottuvuudet: luonnonvarat, ilmastonmuutos, maaseudun kehitys, kestävä kaupungistuminen, luonnonkatastrofien ehkäisy.
3. Taloudelliset ulottuvuudet: köyhyyden vähentäminen, yritysten yhteiskuntavastuu, markkinatalous.

Sosiaalista kestävyyttä kuvaavat parhaiten käsitteet oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo. Sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestävä kehitys keskeisenä tavoitteena on taata, että hyvinvoinnin edellytykset siirtyvät sukupolvelta toiselle. Kulttuuri tunnustetaan nykyisin tärkeäksi osaksi kestävä kehitystä ja se merkitsee sitä, että kehitys on sopusoinnussa yhteisen kulttuuriperinnön ja arvojen sekä elinympäristön kanssa. Kulttuurisesti kestävä kehitys mahdollistaa ihmisten vapaan henkisen toiminnan, eettisen kasvun sekä kulttuurien moninaisuuden säilymisen ja kehittymisen sukupolvesta toiseen.

Kansainvälisesti merkittävimpiä kestävään kehitykseen liittyviä järjestöjä koulutuksen ja kulttuurin osalta ovat YK, UNESCO, Euroopan unioni ja Euroopan neuvosto. YK:n maailmanperintösopimus vuodelta 1972 ja siihen liittyvän maailmanperintöluettelon luominen ovat keskeisiä kulttuuriperinnön suojelun välineitä. Maailmanperinnön suojelua on laajennettu aineetonta kulttuuriperintöä koskevalla yleis-sopimuksella vuonna 2003. Tällä sopimuksella on tähän mennessä suojeltu kymmeniä kohteita, kuten esimerkiksi meksikolaisten kuoleiden päivän juhla, kiinalaisten Kung Qu ooppera ja virolaisen Kihnun saarten kulttuuriperintö ja käsityöt. Kestävä turismi on osa ympäristön- ja kulttuuriperinnön suojelua.

UNESCON toiminnassa kulttuuri ja kehitys ovat vahvasti esillä olevia teemoja ja järjestö toteuttaa toiminnallaan vuonna 1998 hyväksytyä kulttuuripolitiikan ja kehityksen toimintasuunnitelmaa. UNESCO:n koordinoimassa *Education for All* -ohjelmassa hallitukset ovat sitoutuneet tarjoamaan kaikille kansalaisilleen mahdollisuuden laadukkaaseen perusopetukseen ja -koulutukseen vuoteen 2015 mennessä. Euroopan neuvosto on puolestaan julkaissut vuonna 1997 *Syrjästä esiin* -raportin, joka liittyy myös kulttuurin ja kestävä kehityksen tavoitteisiin. Raportin keskeiset kysymykset ovat miten kulttuuri tuodaan syrjästä päätöksenteon keskelle ja miten myös syrjäytyneiden ihmisten kulttuurinen panos saadaan esille kulttuurin yleisen valtavirtaistumisen haasteista huolimatta.

Kulttuurisen moninaisuuden tukeminen liittyy myös kestävään kehitykseen. UNESCO:n kulttuurista diversiteettiä koskevan julistuksen mukaan kulttuurinen moninaisuus on yhtä tärkeää kuin luonnon monimuotoisuus eli biodiversiteetti. Kulttuurinen monimuotoisuus luo pohjan ihmisyyden yhteiselle perinnölle, jonka rikkauden muodostavat 6000 eri etnistä ryhmää. Kulttuuridiversiteetin ja biodiversiteetin välinen synergia on tärkeä tekijä sosiaalisten organisaatioiden ja ekosysteemien keskinäisessä tasapainossa. Myös uhanalaisten kielten suojelu on tärkeä osa diversiteettiä ja kestävä kehitystä. Maailmassa

on noin 6000 kieltä, joista puolet on uhanalaisia tai kuolemassa. Kiel-  
ten kuollessa myös niiden edustama kulttuuri kuolee.

Tieteelliset innovaatiot ja teknologia ovat tärkeä osa kestäväää kehi-  
tystä tuodessaan edistystä monille eri rintamille. Tähän liittyy kuiten-  
kin monia eettisiä ongelmakohtia kuten bioteknologian ja geneettisen  
manipulaation kysymykset. Humanistinen etiikka joutuukin tulevai-  
suudessa määrittämään itsensä uudelleen suhteessa bioetiikan ja bio-  
teknologian viitekehukseen.

### **Vähemmistöt ja alkuperäiskansat**

Suomen lainsäädännössä ei käytetä käsitettä kansallinen vähemmis-  
tö, vaan puhutaan erilaisista ryhmistä. Suomessa kieli- ja kulttuuri-  
vähemmistöjä ovat muun muassa suomenruotsalaiset, saamelaiset,  
viittomakieliset, romanit, vanhavenäläiset, tataarit ja maahanmuut-  
tajaryhmät. Kasvanut maahanmuutto lisää monikulttuurisuutta. Myös  
eri vammaisryhmillä, eri uskontokuntiin kuuluvilla, sukupuoli- ja  
seksuaalivähemmistöillä ja eri ikäryhmillä on omia kulttuurisia eri-  
tyispiirteitä. Kansallisista kulttuurivähemmistöistä Suomessa saa-  
melaisilla alkuperäiskansana sekä romaneilla ja muilla kansallisilla  
vähemmistöryhmillä kuten vanhavenäläisillä ja tataareilla on lakiin  
perustuva oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan.  
Saamelaisilla on kulttuurinen itsehallinto, josta vastaa Saamelaiskärä-  
jät.

Kielellisiin vähemmistöihin kuuluvat käyttävät muuta kuin valta-  
väestön kieltä, mikä merkitsee myös kuulumista tiettyyn yhteisöön.  
Suomi ja ruotsi ovat kansalliskieliä, joita on oikeus käyttää viran-  
omaisten kanssa asioidessa. Saamen kielellä on sama asema saame-  
laisalueilla. Myös viittomakielisten kielelliset oikeudet perustuvat la-  
kiin. Lisäksi oikeudesta käyttää vieraita kieliä ja saada tulkin apua on  
säännöksiä esim. hallintolaisissa. Perinteisten alueellisten kielten ja kie-  
livähemmistöjen suojelemiseksi hyväksyttiin vuonna 1992 alueellisia  
kieliä tai vähemmistökieliä koskeva eurooppalainen peruskirja, joka  
tuli voimaan Suomessa vuonna 1998.

Virallisessa kielenkäytössä käsitettä ”maahanmuuttajat” käytetään  
Suomeen vuodeksi tai pidemmäksi aikaa asettuneista ulkomaalai-  
sista. Maahanmuuttajiin kuuluvat Suomeen tulleet turvapaikanha-  
kijat, pakolaiset, siirtolaiset, paluumuuttajat ja muut ulkomaalaiset.  
Suurimmat maahanmuuttajaryhmät ovat Venäjältä ja Virosta. Lisäksi  
Suomessa on pakolaisia mm. entisen Jugoslavian maista, Somaliasta ja  
Irakista. Toisen tai useamman polven maassa asuneista on suositelta-

vampaa käyttää käsitettä maahanmuuttajataustainen tai uussuomalainen.

Uskonnon- ja omatunnonvapaus on perustuslakiin kirjattu perusoikeus. Se takaa oikeuden tunnustaa ja harjoittaa uskontoa, ilmaista vakaumus ja kuulua tai olla kuulumatta uskonnolliseen yhdyskuntaan. Kansankirkkonimitystä käytetään kirkkokunnista, joihin kansan enemmistö kuuluu ja joilla on lakiin perustuva erikoisasema. Suomessa kansankirkkoja ovat evankelis-luterilainen ja ortodoksinen kirkko. Muita Suomessa harjoitettavia uskontoja ovat mm. juutalaisuus, islam, buddhalaisuus ja hindulaisuus

Lukumäärältään suurin ryhmä ei aina ole valta-asemassa. Tämän vuoksi vähemmistöihin katsotaan kuuluvaksi myös syrjityt ryhmät, vaikka ne olisivat lukumäärältään enemmistöjä. Esimerkiksi Etelä-Afrikassa Apartheid-hallituksen aikana musta enemmistö oli valkoisen vähemmistön syrjimä, minkä vuoksi mustia itse asiassa kutsuttiin vähemmistöksi. Tämä on otettu huomioon ihmisoikeussopimusten tulkinnassa siten, että enemmistönä oleva ryhmä voidaan nähdä vähemmistönä, jos sille voidaan siten vaatia tasavertaista asemaa. Periaatteessa siis vähemmistöjen oikeudet koskevat kaikkia etnisiä ryhmiä, joita syrjitään tai joiden oikeuksia poljetaan yhteiskunnassa. Käytännössä tämä ei kuitenkaan aina toteudu, ja vähemmistökäsitettä saatetaan käyttää väärinkin jonkun enemmistön ihmisoikeuksien siuuttamiseen.

Vähemmistökäsitettä hämärtää lisäksi se, miten alueet pitäisi vähemmistöjä tarkastellessa rajata. Pelkkiin valtion rajoihin pohjautava määrittely on joissain tapauksissa asetettu kyseenalaiseksi, sillä ryhmien siteet ja voimavarat ylittävät usein valtioiden rajat. Jonkun valtion vähemmistöryhmä voi kuitenkin kuulua voimakkaaseen etniseen kokonaisuuteen lähialueilla ja siis laajemmassa tarkastelussa enemmistöön. Lisäksi jonkun maan vähemmistö saattaa olla johtavassa asemassa sellaisessa vieraassa maassa, jolle maa on poliittisesti, taloudellisesti tai sotilaallisesti alisteinen. Tällaisessa tapauksessa vähemmistöllä voi olla paljon enemmän vaikutusvaltaa kuin pelkkin väestösuhteiden mukaan näyttäisi. Vähemmistökäsite on epäselvä sekä tulkinnanvarainen ja tämän vuoksi olisi hyvä puhua etnisistä ryhmistä tai kansallisuuksista.

Alkuperäiskansa on kansa, joka on asunut alueella ennen valloittajien tuloa (ILO:n alkuperäiskansasopimus). Virallisen alkuperäiskansastatuksen tarkoitus on muun muassa nostaa ryhmän itsetuntoa ja arvostusta, ja saattaa ryhmä alkuperäiskansojen oikeuksia koskevien sopimusten piiriin. Esimerkiksi saamelaiden asema alkuperäiskansan-

sana on tunnustettu Suomessa, Norjassa ja Ruotsissa, sekä EU:n tasolla. Kansallinen vähemmistö taas on ryhmä ihmisiä, jotka asuvat tietyn valtion alueella ja ovat sen kansalaisia; he ylläpitävät pitkäaikaisia siteitä tähän valtioon; heillä on erityisiä yhdistäviä etnisiä, kulttuurisia, uskonnollisia tai kielellisiä piirteitä; heitä on riittävä määrä ja he ovat motivoituneita säilyttämään oman identiteettinsä, johon kuuluvat yhteinen kulttuuri, traditiot, uskonto tai kieli. (Euroopan ihmisoikeussopimus.)

### **Kulttuuristen oikeuksien merkitys**

Kulttuuriset oikeudet ovat tulleet yhä tärkeämmiksi tämän päivän maailmassa. Globalisaatio ja polarisaatio, muuttoliike, rasismi ja muukalaisviha, kulttuurinen relativismi ja identiteettien politiikka sekä rauha, turvallisuus ja terrorismi ovat kaikki osa suurta kokonaisuutta, jossa kulttuuriset oikeudet joko toteutuvat tai niitä laiminlyödään. Kehittyvän teknologian ja globaalin median myötä eri kulttuurit ovat yhä tiiviimmässä kanssakäymisessä keskenään. Uskonnollinen fundamentalismi ja poliittinen opportunisti ovat muodostaneet vaarallisen yhtälön. Tässä tilanteessa kulttuuristen oikeuksien kunnioittaminen, monimuotoisuus ja demokratia korostuvat. Kulttuuriset oikeudet voivat tarjota keinoja lievittää jännityksiä ja luoda ohjeita harmoniseen yhteiseloon.

Ihmisoikeuksien loukkaamisella on usein väistämättä kulttuurisia ulottuvuuksia. Tyypillisiä kulttuuristen oikeuksien loukkauksia ovat esimerkiksi alkuperäiskansojen tekijänoikeuksien kieltäminen, vähemmistökielten syrjintä, kulttuurisen yhteistyön ja liikkuvuuden rajoittaminen sekä sensuurin eri muodot (Laaksonen 2004, 2). Kulttuuristen oikeuksien tulisi olla ennemminkin valistunutta politiikkaa kuin lailla pakotettuja oikeuksia. Kulttuuriset oikeudet voivat toimia työkaluna, jolla edistetään ja tuetaan kulttuurista moninaisuutta. Niillä on kuitenkin oltava myös rajoituksia estääkseen toisten kulttuurisiin oikeuksiin kajoamisen. Yksilöiden ja yhteisöjen tulisi muotoilla kulttuuriset oikeudet ylärakenteiden tai valtion sijaan.

Pentti Arajärven (2006, 69–77) mukaan kulttuuristen oikeuksien oikeusperiaatteissa korostuu kolme seikkaa: yhteisöön ja yhteiskuntaan kohdistuva vaatimus kulttuurisen moninaisuuden hyväksymisestä, kulttuurisia arvoja painottava taiteen ja kulttuurin autonomisuus sekä yksilöön kohdistuva vapaan valinnan periaate. Hän luettelee seuraavat kulttuuriset oikeudet osana sivistyksellisiä oikeuksia:



- › oikeus tieteiden, taiteiden ja kulttuurin vapaaseen harjoittamiseen/niistä nauttimiseen
- › oikeus liikuntakulttuuriin ja -laitoksiin;
- › oikeus kulttuuri- ja vapaa-ajan palveluihin (teatterit, orkesterit jne.)
- › oikeus kulttuurilaitoksiin (museot, taidemuseot, harrastajatason taiteen ja vapaa-ajan oppilaitokset ja muut laitokset) sekä
- › oikeus tietoon (kirjasto- ja informaatiopalvelut)

Kulttuurinen moninaisuus merkitsee myös moniarvoisuuden, sekulaarisuuden ja erilaisten kulttuurien sietämistä ja hyväksymistä. Kulttuurit voivat määrittellä itsensä kielellisistä, etnisistä, uskonnollisista tai muista lähtökohdista. Kulttuurinen autonomisuus merkitsee sitä, että kulttuuri määrittelee itse identiteettinsä, sisältönsä ja ilmenemismuotonsa. Kulttuuriseen autonomisuuteen kuuluu myös kulttuurin integriteetin kunnioitus. Kulttuurisen identiteetin vapaan valinnan periaate lähtee itsensä kehittämisen mahdollisuudesta, sanan- ja ilmaisunvapaudesta.

### **Kulttuuristen oikeuksien määrittelystä**

Perinteisesti kulttuurisina oikeuksina on pidetty oikeuksia kulttuuriin, kielellisiin tai kansallisiin vähemmistöihin tai luomisen taiteellisiin, ilmauksellisiin ja intellektuelleihin muotoihin liittyviä oikeuksia. Termi ”kulttuuriset oikeudet” alkoi vakiintua 1900-luvun loppupuolella, jolloin se liitettiin toisen ja kolmannen sukupolven ihmisoikeuksiin. Kun kansainvälinen sopimus taloudellisista, sosiaalisista ja kulttuurisista oikeuksista muotoiltiin vuonna 1966, kulttuuriset oikeudet saatiin osaksi tätä pakettia, vaikka niiden tarkempi määrittely on tullut keskustelun kohteeksi vasta 90-luvun alussa. (Laaksonen 2004, 4.)

Kulttuurisille oikeuksille ei ole olemassa yhtä selkeää määritelmää, vaan kussakin maassa on keskitytty niihin oikeuksiin, jotka ovat maan tilanteen ja kehitystason kannalta keskeisimpiä, esimerkiksi sensuuriin, tiedon vapautteen, alkuperäiskansoihin, kieliin tai tekijänoikeuteen. Kaikissa maissa prosessi noudattaa kuitenkin samaa kehityssuuntaa:

oikeudet › politiikka › soveltamistoimet › vaikutukset

Eri lähteitä soveltaen<sup>1</sup> kulttuuriset oikeudet voidaan jakaa kahteen osaan: kulttuuriin liittyvät oikeudet ja luovuuteen liittyvät oikeudet.

#### 1. Oikeus kulttuuriin

- > ihmisoikeudet, perusoikeudet, kansalaisoikeudet
- > oikeus osallistua kulttuurielämään
- > oikeus kulttuuriperintöön
- > oikeus kulttuurien kehittämiseen ja suojeluun
- > oikeus valita oma kulttuurinsa
- > kunnioitus kulttuuria ja sen itsemääräämisoikeutta kohtaan
- > yhtäläinen kulttuurin saatavuus ja saavutettavuus / pääsy
- > oikeus osallistua kulttuuripolitiikan suunnitteluun ja toteuttamiseen
- > oikeus suojella kulttuurisia tuotteita, ilmauksia, kulttuuriperintöä, tuottajia ja kulttuurista identiteettiä
- > osallisuus kulttuuriseen merkityksenantoon

#### 2. Oikeus luovuuteen

- > oikeus luovaan työhön
- > tekijänoikeudet
- > ilmaisunvapaus, taiteellinen vapaus
- > älyllinen vapaus
- > oikeus kieleen
- > uskonnonvapaus
- > sananvapaus

Oikeus osallistua kulttuurielämään ei viittaa vain taiteesta nauttimiseen tekijänä tai kuluttajana. Se viittaa kaikkiin kulttuurin osa-alueisiin ja sen pitäisi kattaa myös oikeus osallistua kulttuuripolitiikan muotoilemiseen sekä yhteiskunnan symboli- ja merkitystuotannon kontrolliin ja ohjaukseen. Esimerkiksi *UNESCON Suositus laajojen väestöpiirien mahdollisuuksista osallistua ja vaikuttaa kulttuurielämään* vuodelta 1976 tunnustaa kulttuurielämään osallistumisen edellyttävän mahdollisuutta ottaa osaa kulttuuripolitiikkaan liittyvään päätöksentekoon, toimeenpanoon ja arviointiin. (Häusermann 1993, 123.)

Kansainvälisen oikeuden alueella seuraavat ihmisoikeudet nähdään kulttuurisina oikeuksina:

- > oikeus koulutukseen

1 Donders 2004, CIRCLE 1993, Stamatopoulou 2004

- › oikeus osallistua kulttuurielämään
- › oikeus nauttia tieteen edistyksestä ja sen sovelluksista
- › oikeus niiden henkisten ja aineellisten etujen suojaamiseen, jotka johtuvat hänen luomastaan tieteellisestä, kirjallisesta tai taiteellisesta tuotannosta
- › oikeus tieteelliseen tutkimukseen ja luovaan toimintaan

Edellä mainituista oikeuksista vähiten huomiota on saanut oikeus osallistua kulttuurielämään. Tekijänoikeudet ovat hyvin edustettuina niin kansallisessa kuin kansainvälisessäkin lainsäädännössä, mutta tähän lainsäädäntöön ei ole sisällytetty perinnetiedon tai alkuperäiskansojen kulttuuriperinnön suojelemista. (Stamatopoulou 2004, 5.)

Fribourgin ryhmä hahmotteli vuonna 1995 luonnoksen Kulttuuristen oikeuksien julistuksesta. Tämä ryhmä esitteli samalla käsitteen kulttuurisista oikeuksista 'alikehittyneenä ihmisoikeuksien lajina'. Luonnoksessa esitellään kuusi tärkeintä kulttuurista oikeutta: kulttuurisen identiteetin kunnioittaminen, samaistuminen kulttuuriseen yhteisöön, osallistuminen kulttuurielämään, oikeus koulutukseen, luovan toiminnan, tekijänoikeuksien ja tutkimuksen suojaaminen sekä osallistuminen kulttuuripolitiikkaan. Julistusta ei ole hyväksytty, mutta se oli vaikuttamassa UNESCON julistukseen kulttuurisesta monimuotoisuudesta 2001. (Laaksonen 2004, 5.)

### **Mitä ovat kulttuuriset oikeudet?**

Mitkä ovat kulttuurisia oikeuksia? Vastaus riippuu kulloinkin käytetystä kulttuurin määritelmästä. Kapean määritelmän mukaan tähän kuuluvat vain ne oikeudet, joissa kulttuuri erikseen mainitaan. Esimerkiksi YK:n Ihmisoikeuksien yleismaailmallisessa julistuksessa sekä taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskevassa kansainvälisessä yleissopimuksessa (TSS) on määritelty oikeus osallistua kulttuurielämään (*Universal Declaration of Human rights UDHR* §27, *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights ICESR* §15). Kansalaisoikeuksia ja poliittisia oikeuksia koskevassa kansainvälisessä yleissopimuksessa (KP) on määritelty vähemmistöjen oikeus nauttia kulttuuristaan (*International Covenant on Civil and Political Rights ICCPR* §27).

Laajaan määritelmään mahtuu näiden lisäksi kansalais-, sosiaalisia ja taloudellisia oikeuksia, joilla on selkeä yhtymäkohta kulttuuriin. Näitä oikeuksia ovat mielipiteen ja sananvapaus, itsemääräämisoikeus, oikeus koulutukseen, yhdistymis- ja kokoontumisvapaus sekä uskonnonvapaus. Kulttuuriin oikeuksiin voidaan holistisesti

nähdä kuuluvan kaikki ihmisarvoon, syrjinnän kieltämiseen, tasa-veroisuuteen lain edessä ja kehitykseen liittyvät oikeudet, mukaan lukien oikeus koulutukseen, ilmaisiin ja tiedon saannin vapaus, yksityisyyden suoja, uskonnon vapaus sekä tekijänoikeus. (UDHR §27 (1), §22, §29, CIRCLE 1993, 121–121.)

Kulttuuristen oikeuksien kannalta keskeisimpiä sopimuksia ovat YK:n ihmisoikeuksien julistus vuodelta 1948 sekä YK:n taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus sekä kansalaisoikeuksia ja poliittisia oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus, molemmat vuodelta 1966. Myös rotua ja rotuennakkoluuloja koskeva julistus vuodelta 1982, naisten oikeuksien sopimus vuodelta 1981, lasten oikeuksien sopimus vuodelta 1989 ja julistus koskien kansallisten, etnisten, uskonnollisten ja kielellisten vähemmistöjen oikeuksia vuodelta 1992 käsittelevät kulttuurisia oikeuksia.

Näiden sopimusten perusteella allekirjoittaneilla valtioilla on velvollisuus kunnioittaa, suojella ja toteuttaa kulttuurisia oikeuksia. Valtioiden tulee lainsäädännöllisin, hallinnollisin, oikeudellisin ja muiden toimien avulla täyttää nämä vaateet. Käytännössä tämä tarkoittaa, että YK:n ihmisoikeusjärjestelmät tai alueelliset organisaatiot voivat tarkkailla kuinka hyvin hallitukset toteuttavat näitä sopimuksia. (Stamtopoulou 2004, 4.)

Eurooppalaisella tasolla keskeisiä instrumentteja ovat Euroopan neuvoston yleissopimus ihmisoikeuksien ja perusvapauksien suojaamiseksi vuodelta 1950 eli ns. Euroopan ihmisoikeussopimus, Euroopan kulttuuriyleissopimus vuodelta 1954 sekä Euroopan unionin perusoikeuskirja vuodelta 2000. Näissäkin sopimuksissa kulttuuriset oikeudet jäävät vähälle huomiolle, mutta niihin liittyviksi oikeuksiksi voidaan lukea Euroopan neuvoston ihmisoikeussopimuksen osalta 9 artikla (ajatuksen-, omantunnon- ja uskonnonvapaus), 10 artikla (sananvapaus) ja 11 artikla (kokoontumis- ja yhdistymisvapaus). Euroopan unionin perusoikeuskirjaan sisältyy näiden kolmen lisäksi taiteen ja tutkimuksen vapaus (13 artikla), oikeus koulutukseen (14 artikla), syrjintäkielto (21 artikla), uskonnollinen ja kielellinen monimuotoisuus (22 artikla) sekä miesten ja naisten välinen tasa-arvo (23 artikla). Euroopan neuvoston kulttuuriyleissopimus korostaa jäsenvaltioiden kielten ja kulttuurien olemassaolon merkitystä ja kehitystä (artikla 2), yleiseurooppalaisella tasolla kiinnostavia kulttuurihankkeita (artikla 3) ja eurooppalaista perintöä (artikla 5). Myös Euroopan neuvoston alueellisia ja vähemmistökieliä koskeva peruskirja vuodelta 1992 sekä

kansallisten vähemmistöjen suojelua koskeva puiteyleissopimus vuodelta 1995 tuovat esiin kulttuurisia oikeuksia.

UNESCO:n kulttuurista moninaisuutta koskevan yleismaailmallisen julistuksen (2001) viidennessä artiklassa kulttuuristen oikeuksien merkitys tulee selkeästi esiin:

*”Sivistykselliset oikeudet ovat olennainen osa ihmisoikeuksia, jotka ovat yleismaailmallisia, jakamattomia ja toisistaan riippuvaisia. Luovan moninaisuuden kukoistaminen edellyttää sivistyksellisten oikeuksien toteuttamista kokonaisuudessaan sellaisina, kuin ne määritellään ihmisoikeuksien yleismaailmallisen julistuksen 27 artiklassa ja taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskevan kansainvälisen yleissopimuksen 13 ja 15 artikloissa. Kaikkien ihmisten tulee siten voida ilmaista itseään sekä luoda ja levittää teoksiaan valitsemallaan kielellä, erityisesti äidinkielellään.”*

UNESCO:n sopimukset (conventions) ovat sitovia ja velvoittavat toimintaan.

Kulttuuripolitiikan eettiset lähtökohdat eivät ole keskenään ristiriidattomia, vaan niiden kesken on olemassa aitoja ja voimakkaita jännitteitä. Esimerkkejä ristikkäisistä intresseistä ja tulkinnoista löytyy useita. Kulttuuripolitiikassa taiteen ja kulttuurin arvo voidaan johdattaa taiteen itseisarvosta ja korkeasta laadusta tai taiteen ja kulttuurin hyödyistä yksilön ja yhteisön kannalta. Taiteen ja kulttuurin on nähty olevan joko osallisina sosiaaliseen syrjäytymiseen taiteen laadullisen arvioinnin erottelevan ja luokittelevan näkökulman kautta tai sosiaalista syrjäytymistä estävänä sekä sosiaalista koheesiota ja terveyttä edistävänä osana kulttuurisesti rikasta hyvinvointiyhteiskuntaa. Kumpaakin näkökulmaa puolustavia argumentteja ja tutkimustuloksia voidaan esittää. Näiden näkökulmien ei myöskään tarvitse aina sulkea toisiaan pois, mutta käytännön päätöksenteossa näiden näkökulmien kesken on olemassa myös selviä ristiriitatilanteita. Viime vuosikymmenen aikana vallinneen neoliberalistisen hegemonian aikana taiteen instrumentaalisuus ja taloudellinen soveltaminen ovat korostuneet ja vastaavasti taiteen autonomian ja itseisarvon alue on pienentynyt. Englannissa heränneessä keskustelussa John Holden on pohtinut kulttuurin käyttöä hallituksen politiikan välineenä ja uusina käsitteinä korostanut ”kulttuurista arvoa” (cultural value) sekä ”oikeutta taiteeseen” (right to art). (Hewison & Holden 2004, Holden 2004.)

Suomen perustuslain uudistukseen vuonna 1999 otettiin mukaan monia taloudellisia, sosiaalisia ja kulttuurisia oikeuksia osaksi kansalaisen perusoikeuksia. Tasa-arvo, vapaus, sananvapaus, uskonnon-

vapaus sekä oikeus koulutukseen ovat kaikki selkeästi määriteltyjä. Oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin määritellään artiklassa 17 seuraavalla tavalla:

*”Suomen kansalliskielet ovat suomi ja ruotsi. Jokaisen oikeus käyttää tuomioistuimessa ja muussa viranomaisessa asiassaan omaa kieltään, joko suomea tai ruotsia, sekä saada toimituskirjansa tällä kielellä turvataan lailla. Julkisen vallan on huolehdittava maan suomen- ja ruotsinkielisen väestön sivistyksellisistä ja yhteiskunnallisista tarpeista samanlaisten perusteiden mukaan. Saamelaisilla alkuperäiskansana sekä romaneilla ja muilla ryhmillä on oikeus ylläpitää ja kehittää omaa kieltään ja kulttuuriaan. Saamelaisten oikeudesta käyttää saamen kieltä viranomaisessa säädetään lailla. Viittomakieltä käyttävien sekä vammaisuuden vuoksi tulkitsemis- ja käännösapua tarvitsevien oikeudet turvataan lailla.”*

Kulttuurisia oikeuksia valotetaan myös esimerkiksi artiklassa 20, jossa todetaan, että vastuu luonnosta ja sen monimuotoisuudesta, ympäristöstä ja kulttuuriperinnöstä kuuluu kaikille.

### **Kulttuuriin oikeuksiin liittyviä haasteita**

Keskeinen aihe kulttuurisia oikeuksia koskevassa keskustelussa on se, lähestytäänkö oikeuksia yksilöiden, yhteisöjen vai valtioiden näkökulmasta. Yksi näkökanta yhdistää kulttuuriset oikeudet yksilöihin, joita tulee suojella valtion tai muiden ryhmien hyväksikäytöltä. Toinen näkökanta taas korostaa yhteisön näkökulmaa; ryhmien, alkuperäiskansojen ja vähemmistöjen oikeuksia. Kolmas näkökulma lähtee liikkeelle valtioista korostaen pienten valtioiden oikeuksia suojautua suurempien valtojen ylivallalta.

Stamatopouloun mukaan kulttuuriset oikeudet ovat elintärkeitä kaikille ihmisille, mutta keskeisiä nimenomaan alkuperäiskansoille ja vähemmistöille. Syynä tähän on se, että nämä ryhmät ovat useimmiten syrjittyjä, marginalisoituja ja haavoittuvaisia valtaväestön toimien seurauksena. Sosiaalisten, poliittisten ja muiden epäoikeudenmukaisuuksien keskellä kulttuurista tulee identiteetin, sosiaalisen koheesion, ylpeyden ja voiman lähde. Kulttuuriset oikeudet ovat keskeisiä myös maahanmuuttajien, lasten, vammaisten, köyhien sekä seksuaalisten ja sukupuolivähemmistöjen kohdalla. Tämä erityishuomio saattaa olla juuri vähemmistöoikeuksien ongelma: ne ovat kaikkien oikeuksia, jotka vain erikseen vahvistetaan voimassa oleviksi juuri vähemmistöjen kohdalla. Kansainvälisessä kirjallisuudessa kulttuuri-

set oikeudet on liitetty nimenomaan vähemmistöihin, mutta ne olisi hyvä nähdä laajemmin kaikille ihmisille kuuluvina kulttuurin ”jokamiehenoikeuksina”. Muutoin voi syntyä ghettoittamista tai marginalisointia hyvästä tarkoituksesta huolimatta.

Kulttuuriset oikeudet ovat aina näihin päiviin asti olleet heikossa asemassa muihin ihmisoikeuksiin verrattuna. Luovuuden ja taiteen arvo on tunnustettu, mutta kulttuurista itsemääräämisoikeutta tai kulttuurisia oikeuksia itsessään ei ole pidetty yhtä tärkeinä. Syitä tähän on useita. Kysymys on vaikea, koska se nostaa esiin jännitteen kulttuurirelativismin ja universaalisuuden käsitteiden välillä. Kulttuuriset oikeudet on ollut usein helpompi nähdä vain osana kansainvälisiä sopimuksia. Tämä muodollinen ja ennakoimaton lähtökohta ei kuitenkaan riitä edistämään kulttuuristen oikeuksien toteutumista. Yhteisymmärrys tai ainakin yhteisistä käsitteistä sopiminen on edellytys universaalien kulttuuristen minimoioikeuksien muotoilemiseksi. Kulttuurirelativismi ja universalismi kantavat kummatkin mukanaan sekä negatiivisen vallankäytön että positiivisen kehityksen mahdollisuuksia. Kulttuurirelativismi on tuhoisaa, jos sen varjolla estetään ihmisoikeuksien tai perusoikeuksien toteutumista. Yksioikoisen kulttuurirelativistisen ulottuvuuden tuomitsemisen myötä voidaan taas vähentää kulttuurista moninaisuutta ja vahvistaa globaalia homogenisatioprosessia. Karkea universalismin vaatimus voi puolestaan johtaa voimakkaiden kulttuurien dominanssiin sekä kulttuuri-imperialismin tai postkolonialistisen kulttuurituotannon kaltaisten valtavirtojen vahvistumiseen.

Toinen ongelma liittyy kulttuuri -käsitteen muuntuvaan määrittelyyn. Esimerkiksi UNESCON<sup>2</sup> määritelmä on liian väljä, jotta sen avulla voisi rakentaa varsinaisia oikeuksia tai velvollisuuksia. Oikeuksien toteutumiseen ja yksiselitteiseen tulkintaan pyrkivissä normeissa kulttuurin käsite pitäisi määritellä irrallisena, staattisena ja selvästi erotuttavana perinteisten uskomusten ja käytäntöjen kokonaisuutena. Tämä istuu huonosti siihen, että kulttuurinen identiteetti on sosiaalisesti syntynyt ja neuvoteltu prosessi. (Cultural Rights 2005, 25.) Kulttuurin määrittelyn vaikeudesta seuraa kulttuuristen oikeuksien määrittelyn hankaluus ja konsensuksen puute. Määritelmien sisältö on edelleen hyvin abstrakti. On olemassa hyvin vähän kirjallisuutta siitä, miten ihmiset eri maissa tai alueilla kokevat kulttuuriset oikeudet.

2 Meksikon julistus 1982.

Keskeinen konflikti vallitsee ihmisoikeuksien ja niitä rikkovien perinteiden välillä. Ihmiskunnan ja kulttuuristen oikeuksien perinnön kunnioittaminen ei kuitenkaan tarkoita, että kaikki kulttuurin muodot tai perinteet olisivat hyväksyttäviä. Esimerkiksi naiset ovat usein perinteen nimissä ihmisoikeusloukkausten kohteena. Siksi erityisryhmien suojeleminen on tärkeää. Tasapainon löytäminen väheksynnän, erityishuomion ja sosiaalisen inklusion välillä kulttuuristen oikeuksien toteuttamisessa on haastava tehtävä. (Laaksonen 2004, 13–14.)

Oikeuksien näkökulmaa on kritisoitu myös länsimaisena lähtökohtana. Yleinen kritiikki niin kulttuuristen kuin ihmisoikeuksienkin rikkomisesta on kohdistettu länsimaiden ulkopuolelle, Aasiaan, Afrikkaan ja Arabimaihin. Vastapainona esimerkiksi Joanne Bauer (2003) tuo esiin ihmisoikeusrikkomuksia lännessä, etenkin Yhdysvalloissa, ja esittelee korkeita eettisiä normeja edustaneita vaikutusvaltaisia johtohahmoja länsimaiden ulkopuolella. Amartya Sen (1997) ottaa artikkelissaan *Human rights and Asian Values* kantaa väittämään, jonka mukaan Aasiassa poliittisia ja kansalaisvapauksia ei arvostettaisi yhtä lailla kuin lännessä.

Toisaalta liian tarkka oikeuksien ääriiviivojen määrittely voi olla vaarallista. Kun valtio määrittelee ”kulttuurin” ja ”yhteisön”, jotkin ryhmät jäävät väistämättä laiminlyödyiksi ja ulkopuolelle. Valtiot edustavat herkästi vain tiettyjen kulttuuristen arvojen ja tradition näkökulmaa eivätkä ota huomioon eri ryhmien erilaisia arvoja. Valtioilla voidaan ajatella olevan positiivisia velvollisuuksia eli toimiminen jonkun asian puolesta tai negatiivisia velvollisuuksia eli tietystä toiminnasta pidättäytyminen. Valtioilla on kolmenlaisia velvollisuuksia: kunnioittaa, suojella ja täyttää. Velvollisuus kunnioittaa tarkoittaa sitä, että valtioiden tulee välttää tekemästä asioita, jotka voivat loukata yksilön koskemattomuutta tai hänen vapauttaan. Velvollisuus suojella velvoittaa valtiota tekemään tarpeelliset toimenpiteet estääkseen muita yksilöitä tai ryhmiä loukkaamasta yksilön koskemattomuutta, vapautta tai ihmisoikeuksia. Velvollisuus täyttää viittaa siihen, että valtion tulisi toimenpiteillään varmistaa kaikkien yksilöiden mahdollisuudet saada tarpeensa tyydytettyä ihmisoikeuksien mukaisesti. Viimeksi mainittu velvollisuus on usein vielä jaettu velvollisuuteen edistää ja varustaa. (Donders 2003, 3–4.) Taustalla ovat myös poliittiset syyt. Kansainvälisessä diplomaattisessa kontekstissa valtiot eivät halua välttämättä puhua kulttuurisista oikeuksista omissa valtioissaan, jos ne eivät ole valmiita puhumaan myös kulttuurisista vääryyksistä, eli niistä tavoista ja ennakkoluuloista, jotka rikkovat ihmisoikeuksia.



Myöskään kansainvälisten suuryritysten intresseissä ei maailmanlaajuisilla markkinoilla ole suojella kulttuurisia oikeuksia. Tästä on useita esimerkkejä muun muassa yritysten ja alkuperäiskansojen elämäntapaan, kulttuuriperintöön ja kulttuuriseen omistajuuteen liittyvissä kiistoissa. (Cultural Rights 2005.) Ongelmallista on myös se, että kulttuuria ja kulttuuritoimintaa on vaikea mitata. Indikaattorien ja monitorointijärjestelmien puuttuminen on vaikuttanut asiaan. Tämä koskee erityisesti kulttuurin laadullisten indikaattorien kehittämistä.

### **Lapset ja nuoret**

Lapset edustavat 20 prosenttia maailman väestöstä joten lasten ja nuorten hyvinvoinnin kaikinpuolinen edistäminen on tulevaisuuden kannalta laaja-alainen tavoite. Lapset ja nuoret tulisi huomioida osana kaikkea kulttuurielämää ja kaikkien kulttuurioikeuksien tulisi koskea myös heitä. Silti on tarpeellista huomioida heidät myös omana, erillisenä ryhmänä. Lapsilla on oltava oikeus turvalliseen ja suojattuun lapsuuteen. Nykypäivän maailmassa tämä ei ole itsestään selvä oikeus.

Lapsi- ja nuorisopolitiikka on käsitteenä vakiintunut tarkoittamaan eri politiikka-alueiden ja toimien yhteistä näkemystä niistä teoista, valinnoista ja päätöksistä, joita tehdään lasten ja nuorten hyväksi. Lapsipolitiikan tavoitteena on luoda kokonaisuus, joka on enemmän kuin eri hallinnonaloille jakautuva osiensa summa.

Lastenkulttuurilla tarkoitetaan toisaalta lapsille suunnattua kulttuuria ja toisaalta lasten omaa kulttuuria. *Kulttuuria lapsille* käsittää laajasti ottaen kaikki lapsille tarkoitetut kulttuurin ilmentymät aina lapsille tarkoitetuista pedagogisista instituutioista (esikoulu, peruskoulu jne.), kulttuuri-instituutioihin (lastenteatterit, taidekoulut jne.), järjestötoimintaan (kuoro, varhaisnuorisojärjestöt, urheiluseurat) ja kaupalliseen kulttuuritarjontaan (elokuvat, tietokonepelit jne.). *Lasten oma kulttuuri* puolestaan on ennen muuta suullista kulttuuria, leikkiin ja kerrontaan perustuvaa lasten itse luomaa kulttuuria. Se ottaa vaihteita aikuisten maailmasta ja aikuisten lapsille suuntaamasta kulttuuritarjonnasta, mutta noudattaa pitkälti omia lakejaan. (Lastenkulttuuripoliittinen ohjelma 2003, 8–9.)

Lasten ohella nuorista olisi hyvä puhua omana ryhmänä. Tällöin puhutaan alle 29-vuotiaista. Nuorten oikeuksista ei ole olemassa omaa julistusta. Yksi syy tähän on, että monissa kehitysmaissa suurin osa väestöstä kuuluisi nuorisojulistuksen piiriin. Nuorten osalta on olemassa lähinnä julkilausumia, ei sitovia sopimuksia. Lapset ja nuoret tulisi ottaa huomioon kaikessa kehitystoiminnassa. Muuttuvassa globaalissa tilanteessa monet vaikeudet kohtaavat erityisesti nuoria: nuo-

risotoimintaan on liian vähän resursseja; sosiaaliset, taloudelliset ja poliittiset oikeudet ovat jakautuneet epäoikeudenmukaisesti; perheen muuttuvat roolit; korkea nuorisotyöttömyyden aste sekä puutteellinen koulutustaso vaikeuttavat tulevaisuuden päättäjien elämää. Erityisesti tyttöjen mahdollisuuksiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota.

Eettisesti tärkeitä teemoja lasten- ja nuorisokulttuurin saralla ovat syrjäytyminen, mediäväkivaltaan liittyvät teemat sekä vähemmistöjen huomioiminen. Syrjäytyminen on muodostunut yhdeksi yhteiskuntamme polttavista ongelmista. Se koskee yhä enemmän erilaisista lähtökohdista tulevia ihmisiä eikä katso pelkästään ikää, aikaa tai paikkaa. Syrjäytymisen käsite sisältää ajatuksen, että syrjäytyneet ovat normaalin yhteiskunnan reunoilla tai ulkopuolella. Syrjäytyminen syntyy suhteessa toisiin ihmisiin ja yhteiskuntaan. Syrjäytymisen ehkäisy on merkittävä panostuskohde monessa kansallisessa ja kansainvälisessä instituutiossa. Esimerkiksi nuorille ja pitkäaikaistyöttömille tarkoitettu työpajatoiminta on yksi niistä aktiviteeteista, joita tarjotaan alle 25-vuotiaalle, kolme kuukautta työttömänä olleelle nuorelle.

Lasten ja nuorten taide- ja kulttuuripalveluiden tarjonnassa on huomioitava myös vähemmistöihin kuuluvien tarpeet. Lapset ja nuoret voivat olla eri tavoilla toimintarajoitteisia liikkumisen, näkemisen, kuulemisen, ymmärtämisen tai kokemisen osalta. Näistä rajoituksista huolimatta heillä on oikeus täysipainoiseen taiteesta nauttimiseen ja lahjojensa ilmaisemiseen taiteellisin keinoin. Yhteiskunnan on huolehdittava heidän tarpeidensa huomioon ottamisesta sekä palvelujen tarjonnan että taiteen tekemisen alueilla. Julkisten kulttuurilaitosten ja muiden kulttuurialan toimijoiden tarjonnan saavutettavuuteen ja esteettömyyteen kuten myös vammaisten lasten ja nuorten omaehtoisen kulttuuritoiminnan edellytyksiin tulee kiinnittää erityistä huomiota. Tämä on kulttuurinen tasa-arvokysymys ja samalla koko yhteisön luovuutta voimistava tekijä.

Geneven julistus vuodelta 1924 tunnustaa lapsen tarvitsevan erityistä suojelua, korostaa ihmiskunnan velvollisuutta antaa lapselle parhaansa ja noudattaa julistusta rotuun, kansalaisuuteen ja uskontoon katsomatta. Vuonna 1959 Yhdistyneiden kansakuntien yleiskokous hyväksyi Lapsen oikeuksien julistuksen, missä lapsi asetettiin ihmisoikeuksien turvaamiseksi erityisasemaan. Suomessa vuonna 1984 voimaan astunut lastensuojelulaki on samanhenkinen lasten oikeuksien sopimuksen kanssa.

Lapsen oikeuksien sopimus hyväksyttiin YK:n yleiskokouksessa vuonna 1989. Peruskirja sitoo valtioita oikeudellisesti ja sen noudattamista valvoo sitä varten asetettu komitea, jolle valtiot ovat velvollisia

raportoimaan tilanteestaan. Sopimuksen keskeinen sanoma on, että lasten luonnolliset oikeudet elää hyvää elämää tunnustetaan, lasten edut asetetaan etusijalle poliittisessa päätöksenteon arvojärjestyksessä ja lapsia suojellaan hyväksikäytöltä ja syrjinnältä. Sopimuksen tavoitteena on varmistaa alle 18-vuotiaiden lasten yhteiskunnalliset, poliittiset, taloudelliset, sosiaaliset ja kulttuuriset oikeudet. Kaikilla lapsilla on oikeus elämään ja terveyteen, koulunkäyntiin ja kehitykseen, osallistumiseen ja vaikuttamiseen sekä huolenpitoon ja turvallisuuteen. Sopimukseen liittyvillä lisäpöytäkirjoilla halutaan estää lasten osallistuminen aseellisiin konflikteihin sekä lapsikauppa ja lapsiprostituutio. Lastenkulttuurin kannalta erityisen tärkeä on artikla 31.

*”Sopimusvaltiot tunnustavat lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leikkimiseen ja virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kulttuurielämään ja taiteisiin. Sopimusvaltiot kunnioittavat ja edistävät lapsen oikeutta osallistua kaikkeen kulttuuri- ja taide-elämään ja kannustavat sopivien ja yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamista kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoimintoihin.”*

Suomi on ratifoinut sopimuksen vuonna 1991. Suomessa sopimuksen toteuttamista seuraa työryhmä. Se on kiinnittänyt huomiota lapsen oikeuksiin liittyvään tiedottamiseen, kansainväliseen yhteistyöhön ja yksittäisiin epäkohtiin sekä mm. lapsiasiamies-järjestelmän kehittämiseen.

Suomen perustuslaissa yhdenvertaisuuspykälässä todetaan:

*”Lapsia on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilöinä, ja heidän tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti.”*

Lastensuojelulain mukaan lapseksi katsotaan alle 18-vuotias henkilö ja nuoreksi 18–20-vuotiaat henkilöt. Lain mukaan lapsella on oikeus turvalliseen ja virikkeitä antavaan kasvuympäristöön, tasapainoiseen ja monipuoliseen kehitykseen sekä etusija erityiseen suojeluun. Muualla lainsäädännössä lapset tulevat esille erityisesti laissa televisio- ja radiotoiminnasta liittyen lasten kehitykselle haitallisiin ohjelmiin ja alaikäisten suojeluun. Televisiotoiminnan harjoittajan on huolehdittava siitä, että televisio-ohjelmat, jotka väkivaltaisuutensa tai seksuaalisen sisältönsä vuoksi tai kauhua herättämällä tai muulla näihin rinnastettavalla tavalla voivat vaikuttaa haitallisesti lasten kehitykseen, lähetetään sellaiseen aikaan, jolloin lapset eivät tavallisesti

katso televisio-ohjelmia. Myöskään televisio- ja radiomainonta ei saa aiheuttaa moraalista tai fyysistä haittaa lapsille.

### **Lopuksi**

Filosofinen, antropologinen tai sosiobiologinen kysymys siitä, onko olemassa ihmiselle lajityypillinen universaalinen etiikan perusta, ei ehkä loppujen lopuksi ole niin kiinnostava kuin kysymys siitä, pystymmekö ihmiskunnan yhteisten uhkien ja haasteiden oloissa ihan arkisesti sopimaan yhteisestä hyvästä eli globaalien etiikan tasapuolisista pelisäännöistä. Tässä prosessissa taide ja kulttuuri voivat toimia moninaisuuden puolustajina, totuusvajeen vähentäjinä, eettisen ulottuvuuden näkyväksi tekijöinä ja oikeudenmukaisuutta koskevien kysymysten herättäjinä.

Sivistys- ja kulttuuripoliittisin valinnoin voidaan tukea ja edistää näitä kasvatuksen, taiteen ja kulttuurin tehtäviä. Näiden kysymysten tarkastelu edellyttää tietopohjan laajentamista, laajaa ja avointa yhteiskunnallista keskustelua sekä herkkyyttä ja valppautta ihmisyysden suojelemiseksi.

## LÄHTEET:

- Arajärvi, Pentti (2006) Sivistykselliset oikeudet ja velvollisuudet. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Bauer, Joanne (2003) The Challenges to International Human Rights. Carnegie Council on Ethical and International Affairs.
- Cultural Rights (2005) Human Rights Dialogue. Series 2 Number 12. Carnegie Council on Ethical and International Affairs.
- Donders, Yvonne (2004) The Legal Framework of the Right to part in Cultural Life. Background paper for the Congress on Cultural Rights and Human Development. Barcelona: Interarts.
- Hewison, Robert & Holden, John (2004) The Right to Art. Making aspirations reality. London. Demos.
- Holden, John (2004) Capturing Cultural Value. How culture has become a tool of government policy. London. Demos.
- Häusermann, Julia (1993) The Right to Participate in Cultural Life. Teoksessa Fisher, Rod, et.al. (toim.) Human Rights and Cultural Policies in a Changing Europe. Helsinki: Arts Council of Finland, 109–133.
- Häyrynen, Simo (2006) Suomalaisen yhteiskunnan kulttuuripolitiikka. Jyväskylä: SoPhi.
- Laaksonen, Annamari (2004) Cultural Rights, Policies and Participation. Presentation at the International Seminar on Training Cultural Management and Policies. Girona. Painamaton lähde.
- Malkavaara, Jarmo (1989) Kauneus ja mahti. Taidejärjestelmän ja poliittis-hallinnollisen ohjausjärjestelmän välisten suhteiden taidekeskeistä tarkastelua. Helsinki: Taiteen keskuslaitos.
- Sen, Amartya (1997) Human rights and Asian Values. New York: Carnegie Council on Ethical and International Affairs.
- Stamatopoulou, Elsa (2004) Why Cultural Rights Now? Presentation in Carnegie Council on Ethical and International Affairs.
- Tuomioja, Erkki (2001) Puhe Kulttuuri- ja kehitys -seminaarissa. Kulttuuri ja kehitys -seminaariraportti.

# Pohdittavaksi

## **Kulttuurin muutos**

Millä perusteella teemme päätöksiä työyhteisössämme – huomioimmeko esimerkiksi kestäväyyden kulttuurisen puolen?

Huomioinko paikallisuuden ja monimuotoisuuden työssäni? Kuinka teen sen konkreettisesti?

Kasvatanko lapset ja nuoret aktiivisuuteen ja osallisuuteen? Millä konkreettisilla keinoilla teen näin?

Pystynkö muuttamaan toimintamallejani? Kuinka kasvatan lapset ja nuoret tähän valmiuteen?

## **Kulttuuriset oikeudet**

Huomioinko työssäni lasten ja nuorten sekä työtovereideni kulttuuriset oikeudet?

Mitä keinoja kulttuuristen oikeuksien huomioimiseen on jo olemassa, mitä tarvitaan lisää?

Mitkä teot ympärilläni ovat kulttuuristen oikeuksien vastaisia? Kuinka muutamme tilannetta?

Kuinka kulttuurisen monimuotoisuuden kunnioittaminen konkretisoituu työssäni? Luonko ilmapiiriin, jossa eri kulttuureita saa ilmaista vapaasti?

## **Kulttuuriperintö**

Minkä perinteen siirtämiseen, elvyttämiseen tai muokkaamiseen voin osallistua työssäni? Mitä kasvatuksellisia tavoitteita tällä toiminnalla on?

Millä konkreettisilla valinnoilla, teoilla ja toimintamalleilla säilytän kulttuuriperintöä?

Millainen kulttuuriperintö on valikoitunut säilytettäväksi oman työni piirissä? Miksi?

Millaisen kulttuuriperinnön tulee säilyä, millaisen muuttua?

# **Kulttuurisesti kestävä kasvatus**



## 2

Tässä pääluvussa perustellaan miksi kulttuurisesti kestävä kehitys on merkityksellistä ja kerrotaan miksi se tulisi huomioida päiväkodeissa, kouluissa, oppilaitoksissa sekä lapsi- ja nuorisotyössä. Tarkoituksena on motivoida kasvattajia huomioimaan kulttuurisesti kestävä kehitys.

Kulttuurisesti kestävä kasvatuksen avulla turvataan oppijan kulttuuriset taidot, joita hän tarvitsee sekä paikallisyhteisönsä aktiivisena jäsenenä että monikulttuurisen maailman vastuullisena osana. Artikkeleiden kirjoittajat avaavat teemaa monipuolisesti, huomioiden esimerkiksi kulttuuriperinnön, kulttuuri-identiteetin, historiatietoisuuden, kansanperinteen, taiteen luontosuhteen, ruokakulttuurin ja uskontoprinteen merkityksen kasvulle ja kehitykselle.

# **Kulttuurisesti kestävä kasvatus**

**Marja Laine**

kasvatustyön kehittäjä, Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura

## **Kulttuuri – osa ympäristöä ja kestävää kehitystä**

Tässä artikkelissa esitellään aineistoanalyysin<sup>1</sup> pohjalta mitä kulttuurisesti kestäväällä kasvatuksella tarkoitetaan ja mitkä ovat sen kasvatukselliset tavoitteet. Jotta emme vain lanseeraisi uutta käsitettä vaan loisimme kasvatuksellista kokonaiskuva, kerron aluksi kulttuurisesti kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen yläkäsitteiden – kestävä kehityksen kasvatuksen ja ympäristökasvatuksen – suhteesta kulttuuriseen kestävyys. Tarkoituksena on tarkentaa ko. käsitteiden näkökulmaa suhteessa kulttuuriseen kestävyys sekä tukea kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja ympäristökasvatuksen tavoitteita ja lisätä niiden vaikuttavuutta huomioimalla oppijan identiteetin kehittymisen vaatima tuki. Vain huomioimalla kasvatuksessa oppijan kokonaispersoonallisuus sekä rakentumassa oleva identiteetti, voidaan vaikuttaa siihen, että tietopainotteisesta osaamisesta siirrytään osallistuvaan, henkilökohtaisen motivaation tasolla vaikuttavaan kestävyys tavoitteluun. Tässä artikkelissa ympäristökasvatusta ja kestävää kehitystä edistävää kasvatusta lähestytään synonyymeinä ja molempien nähdään sisältävän kulttuurisen ulottuvuuden.

## **Kulttuurisesti kestävä kehitys osana kestävää kehitystä edistävää kasvatusta**

Kulttuurisesti kestävä kehityksen käsite liittyy olennaisesti kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja ympäristökasvatuksen käsitteisiin, joten on tarkoituksenmukaista lähestyä aihetta aluksi näiden tuttu- jen käsitteiden kautta. Kestävä kehityksen kasvatusta mielletään paikoittain synonyymiksi ympäristökasvatukselle. Vaikka monet tutkijat ovat luopuneet ympäristökasvatuksen käsitteestä ja siirtyneet puhumaan kestävää kehitystä edistävästä kasvatuksesta (Tani et al 2007, 199), on ympäristökasvatuksen käsitteellä ja tavoitteilla paljon annettavaa kestävä kehityksen kasvatusta koskevaan keskusteluun. Vaikka termien keskinäinen suhde<sup>2</sup> ja historia ovat mielenkiintoisia, kasvatuksen kannalta merkittävää on luoda kuva siitä, mitä annettavaa kummankin termin ympärille kehittyneellä pedagogiikalla ja kerään-

1 Käytän tässä artikkelissa hyödykseni Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran keräämää aineistoa, joka on esitelty artikkelissa *Kulttuurin saamat merkitykset kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen näkökulmasta*.

2 Tani et al ovat määritelleet artikkelissaan *Kokonaisvaltaisuuden haaste* (Kasvatus 3/2007) kuusi tapaa jäsentää ympäristökasvatuksen ja kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen suhdetta.

tyneellä substanssilla on kasvattajalle, joka etsii virikkeitä sekä oman työnsä että henkilökohtaisen kasvatusfilosofiansa tueksi.<sup>3</sup>

Sekä ympäristökasvatuksen että kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen suhdetta kulttuuriin on eritelty eri yhteyksissä esim. UNESCO:n toimesta. Tani, Cantell, Koskinen, Nordström ja Wolff kuvaavat ympäristökasvatuksen ja kulttuurisen kestävyuden suhdetta seuraavalla tavalla:

*”Ympäristökasvatuksen kulttuurinen ulottuvuus perustuu kulttuurisen diversiteetin ja monikulttuurisuuden arvostamiseen. Erilaisten ihmisten kulttuurisen identiteetin hyväksyminen ja tukeminen luovat vankan pohjan yhteisöllisyydelle ja yhteistyölle. Kasvatettavien arkisen elämämaailman sekä lähi- ja kaupunkiympäristön kulttuuristen merkitysten tunnistaminen ja hyödyntäminen linkittävät ympäristökasvatuksen aidosti siihen kontekstiin, jossa kulloinkin eletään ja toimitaan.”*

*(Tani et al 2007, 208)*

Ympäristökasvatuksen ja kulttuurisesti kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen tavoitteet ovat siis yhteneväiset, sillä kulttuurinen kestävyys on osa ympäristökasvatuksen sisältöjä. Suhteen kosketuspinnat voivat olla yllätyksellisiäkin: sosiaalipsykologi Eerika Finellin väitöskirjatutkimuksen mukaan henkilöt, joille suomalaisuuden symboli on luonto, eivät luo negatiivisia asenteita muunmaalaisia kohtaan yhtä herkästi kuin ne, joille suomalaisuutta symboloivat urheilu tai talvi-sota (Finell, 2012). Finell toteaa, ettei ole yhdentekevää millaisia kansallisia symboleita käytetään ja millaisten symboloiden kautta ihmiset mieltävät oman kansansa. Ympäristösuhteen rakentuminen onkin monin tavoin merkityksellistä lapsen ja nuoren kehityksen kannalta, auttaahan ympäristösuhteen syntyminen oppijaa myös luomaan identiteettiään suomalaisena.

3 Ympäristökasvatuksen ja kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen yhteisten tavoitteiden juuret ovat 1970-luvulla. UNESCO (1978) mukaan ympäristökasvatuksessa ympäristö tulisi nähdä laajana kokonaisuutena, jonka osia ovat luonnonympäristön ohella mm. taloudellinen, poliittinen, kulttuuri-historiallinen, moraalinen ja esteettinen ympäristö. Ympäristökasvatuksen eduksi voidaankin nähdä käsitteen monipuolisuus kun taas kestävästä kehityksen käsitteen ongelmallisuudeksi on mainittu mm. kehityksen rinnastuminen jatkuvan kasvun ajatukseen. (Tani et al 2007, 202, 203.) Toisaalta mm. UNESCO on pitänyt yllä kehityksen laajempaa tulkintaa esittämällä, ettei kasvua tulisi ymmärtää ainoastaan taloudellisena kasvuna, vaan myös keinona saavuttaa älyllinen, tunneperäinen, moraalinen ja henkinen hyvinvointi (Suomen YK-liitto, 2010).

Ympäristökasvatuksen (tai kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen) sisältämiä kulttuurisesti kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen teemoja voidaan havainnollistaa Hannele Cantellin (Cantell & Koskinen, 2004, 73) kontekstuaalisen ympäristökasvatuksen määrittelyn avulla, jota olen havainnollistanut kulttuurisesti kestävästä kehityksen teemoilla. Oheisesta kaaviosta on luettavissa ympäristökasvatuksen (tai kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen) kulttuuriset sisällöt. Cantell lähestyy ympäristökasvatuksen määrittelyä humanismin, kriittisen ajattelun ja konstruktivismin käsitteiden kautta. Samojen käsitteiden avulla voidaan nostaa esiin kulttuuriin liittyviä teemoja kuten esimerkiksi ympäristön kulttuuristen merkitysten ja arvojen huomioiminen, mahdollisuus kulttuurin uudistamiseen, kulttuurin moninaisuuden kokeminen positiivisena tai negatiivisena, kulttuuristen oikeuksien ja kulttuuri-identiteetin merkityksellisyys sekä kulttuuriperintöprosessin demokraattisuus. Humanismin, kriittisen ajattelun ja konstruktivismin tarjoamien lähestymistapojen kautta syntyy kokonaisuus, jota Cantell kutsuu kontekstuaaliseksi ympäristökasvatukseksi. Kontekstuaalisen ympäristökasvatuksen sisältämiä kulttuuriin liittyviä sisältöjä voidaan esittää esimerkiksi seuraavien kysymysten avulla: Osaanko lukea ympäristöni kulttuurisia viestejä ja arvoja? Olenko valmis ja kykenevä muokkaamaan kulttuuria? Arvostanko kulttuuriperintöäni? Tunnistanko lähiseutuni mahdollisuudet ja arvon? Ymmärränkö kulttuuristen oikeuksien merkityksen ja sisällön? Kunnioitanko muiden kulttuurisia oikeuksia? Oheinen kaavio sisältää kysymyksiä laajemmin. Sisällöt on muokattu kysymysmuotoon, jotta niiden luonne taitoina korostuisi.

Sivulla 102 esitetyssä taulukossa Cantellin alkuperäiseen kaavioon lisätty kulttuurisesti kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen sisällötä havainnollistamaan ympäristökasvatuksen käsitteen laaja-alaisuutta sekä kasvatustavoitteiden yhteneväisyyttä. Tarkoituksena on osoittaa, että kestävästä kehityksen kasvatuksesta tai ympäristökasvatuksesta puhuttaessa kaikkien kestävyys- ja näkökulmien sisällyttäminen opetukseen ei ole vain mahdollista, vaan myös suorastaan välttämätöntä ajatellen oppijan kokonaisvaltaisen kasvun tukemista. Kasvatuksessa on kyse lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisesta kasvun tukemisesta. Kasvatustehtävä ei ole onnistunut, vaikka oppija hallitsi jonkin tietyn taidon erinomaisesti, mutta olisi muilla taidon osa-alueilla täysin kehittymätön. Tavoitteenamme ei ole kasvattaa ihmistä, joka esimerkiksi hallitsee kierrättämisen ongelmitta, mutta joka toisaalta kiusaa tovereitaan – haasteeksi nouseekin kestävästä tulevaisuuden rakentamisen kokonaisvaltaisuus. Kestävästä kehityksen näkökul-

HUMANISMI	KRIITTINEN AJATTELU	KONSTRUKTIVISMI
havainnot ympäristöstä > Kuinka kulttuuriset merkitykset ja arvot näkyvät ympäristössämme?	kyseenalaistaminen > Onko kulttuuriperintö-prosessi demokraattinen?	aktiivinen tiedonhankinta, käsittely ja käyttö > Käytäväkö kulttuuri-ympäristöjä, kulttuuritoimijoita, museoita ja muita mahdollisia yhteistyötahoja kasvatuskumppaneinani ja oppimis-ympäristöinä?
kokemuksellisuus > Mahdollistanko kulttuurin kokemisen ja luovuuden?	yhteisöllisyys ja yhteiskunnallisuus > Kenen historiaa opetan?	ajattelun taitojen kehittyminen > Mahdollistanko luovuuden ja ohjaanko siihen sekä kulttuurin kriittiseen tulkintaan?
omakohtaiset merkitykset ja tulkinnat > Mahdollistanko kulttuurin muokkaamisen ja uuden luomisen?	historialliset, sosiaaliset ja poliittiset tulkinnat > Kuinka huomioin vaikean kulttuuriperinnön vaikutukset?	
positiivinen ajattelu > Onko kulttuurien moninaisuus voimavara vai valitettava tosiasia?	arvot > Kenen luovuus on hyväksyttävää ja arvostettua?	
erilaisuuden kunnioittaminen > Huomioinko kaikkien kulttuuriset oikeudet ja annanko tilaa identiteettien moninaisuudelle?		
	↓	↓
	↓	↓
	↓	↓
<b>KONTEKSTUAALINEN YMPÄRISTÖKASVATUS</b>		

#### Opittujen tietojen ja taitojen soveltaminen arkisiin tekoihin ja toimiin

- > Osaanko lukea ympäristöni kulttuurisia viestejä ja arvoja? Ymmärrätkö kulttuureiden erityispiirteitä? Kykenekö monikulttuuriseen dialogiin?

#### Opittujen asioiden henkilökohtaiset merkitykset ja tarkoituksenmukaisuus

- > Kykenekö suhtautumaan kulttuuriini kriittisesti? Olenko valmis ja kykenevä muokkaamaan kulttuuria? Arvostanko kulttuuriperintöäni?

#### Kotien, koulujen, järjestöjen ja elinkeinoelämän yhteistyö ja jaettu asiantuntijuus

- > Osaanko lähestyä kulttuurin ja kulttuuriperinnön toimijoita monipuolisesti ja tasavertaisena? Tunnistanko lähiseutuni mahdollisuudet ja arvon?

#### Voimaantuminen

- > Tunnenko itseni osaksi ympäröivää kulttuuria? Tunnenko olevani kykenevä vaikuttamaan siihen?

#### Aktiivinen kansalaisuus, osallisuus ja vaikuttaminen elinympäristössä, yhteiskunnassa ja maailmassa

- > Ymmärrätkö kulttuuristen oikeuksien merkityksen ja sisällön? Onko minulla tietoa, taitoja ja motivaatiota toimia kulttuuriperinnön välittäjänä, tulkitsijana, muokkaajana ja uudistajana?

#### Asenteiden ja arvojen muutos

- > Olenko kulttuuri-identiteettinä tasapainoinen? Kunnioitanko muiden kulttuurisia oikeuksia? Näenkö kulttuuri- ja luonnonperinnön arvon ja merkityksen? Arvostanko ympäristöni kulttuurista monimuotoisuutta?

TAULUKKO 1.  
Alkuperäinen kuvio  
Hannele Cantell  
(Cantell & Kos-  
kinen, 2004, 73).  
nuolen jälkeen  
tulevat lisäykset  
kirjoittajan.

masta asia on onneksemme laaja-alaisesti lähestyttävissä. Kestävän kehityksen kasvatusta pyrkii muodostamaan oppijan kokonaisvaltaista kasvua monipuolisesti tukevan kehikon. Tietojen ja taitojen ohella kasvatetaan tiedostamaan oikeudet ja velvollisuudet. Kestävän kehityksen kasvatuksessa huomioidaan ekologinen, kulttuurinen, sosiaalinen ja taloudellinen kestävyys.

Tässä artikkelissa perehdyn kulttuurisesti kestävän kehityksen kasvatukseen. Kulttuurisesti kestävän kehityksen mukaiseksi kasvatukseksi määriteltiin aiemmin tässä julkaisussa esitellyn aineiston perusteella kaksi toisiaan tukevaa näkökulmaa: kulttuurin muutoksen aikaansaaminen kestävän elämäntavan saavuttamiseksi sekä kulttuurin, kulttuuriperinnön ja kulttuuristen oikeuksien huomioiminen kestävän kehityksen kontekstissa. Kulttuurin muutosta on esitelty tämän julkaisun artikkelissa ”Kulttuurin saamat merkitykset kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen näkökulmasta”. Tässä artikkelissa esitellään näkökulmia, joiden avulla kulttuuri, kulttuuriperintö ja kulttuuriset oikeudet voidaan huomioida kasvatuksessa.

### **Oppijan oikeus omaan kulttuuriin osana kasvatuksellista kokonaisnäkemystä**

*Kulttuurisesti kestävä kehitys* hankkeen aineiston<sup>4</sup> perusteella oppijan oikeus omaan kulttuuriin nähtiin keskeisenä kasvatuksellisenä arvona. Tämän ohella painotettiin oikeutta kokea kulttuuria ja vieraila kulttuurilaitoksissa ja -kohteissa, oikeutta tulkita ja muokata kulttuuria edelleen sekä oikeutta tuottaa kulttuuria. Näiden oikeuksien toteutumiselle suurimmaksi haasteeksi koettiin koulujärjestelmä, joka ei tue pitkäjänteisyyttä ja sitoutuneisuutta ko. teemoihin sekä toiminnan nojaaminen yksittäisten opettajien varaan.

Tavoitteeksi nousee siis toiminnan pitkäjänteisyys ja kasvattajien sitoutuneisuuden ja yhteistyön tukeminen. Esi- ja alkuopetusta tutkittaessa työyhteisöllisten tekijöiden ohella opettajien yhtenevät kulttuurisesti kestävään kehitykseen liittyvät pedagogiset näkemykset on nähty edellytyksenä onnistuneelle yhteistyölle. Kuinka siis synnyttää tilanne, jossa kasvattajien pedagogiset näkemykset kohtaaisivat? Yleensä opetusta ohjaa opetussuunnitelma, joka on luotu pedagogisen jatkumon toteuttamisen helpottamiseksi ja kasvatuksellisen kokonaiskuvan luomiseksi. Opetussuunnitelmalla siis luodaan pitkä-

4 Käytän tässä artikkelissa hyödynni Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran keräämää aineistoa, joka on esitelty artikkelissa *Kulttuurin saamat merkitykset kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen näkökulmasta*.

jänteisyyttä. Opetussuunnitelman toteuttaminen vaatii kasvattajilta yhteistä näkemystä siitä, mihin kasvatuksella ja opetuksella pyritään. Yhteinen näkemys puolestaan luo sitoutuneisuutta. Yhteistyön keskiöön nousevatkin siis organisatoriset ja hallinnolliset ratkaisut. (Haring et al, 2008, 25.). Kulttuurisen kestävyuden näkökulmasta tuleekin kysyä onko koulun opetussuunnitelmassa tai päiväkodin strategiassa kiinnitetty huomiota vaikkapa oppijoiden erilaisten kulttuuritaustojen huomioimiseen opetuksessa tai oikeuteen omaan kulttuuriperintöön – aineelliseen ja aineettomaan (opetussuunnitelman ja strategioiden taso)? Onko opetuksen järjestämisessä mahdollistettu tutustuminen paikalliseen ja kansalliseen kulttuuriin sekä monikulttuurisuuteen ja oppijalle itselle vieraisiin kulttuureihin (hallinnon taso)? Entä saavatko kasvattajat täydennyskoulutusta em. aiheista (johdon tuen taso)?

Suomalainen koulujärjestelmä on pyrkinyt tukemaan oppilaan kulttuuri-identiteettiä<sup>5</sup> monin tavoin. Oman äidinkielen opetus sekä oman uskonnon opetus mahdollistavat sen, että myös esimerkiksi maahanmuuttajataustaiset oppilaat saavat tukea kulttuuri-identiteetilleen. Tämä on ollut myös yksi keino toteuttaa perustuslain takaamaa oikeutta omaan kieleen ja kulttuuriin. Ovatko toimet sitten olleet riittäviä? Vai tulisiko kysymys muotoilla uudelleen: ovatko toimet olleet riittävän kokonaisvaltaisia? Suomalaisten lasten ja nuorten kokemuksia omasta kulttuuri-identiteetistään<sup>6</sup> ei ole tietääkseni tutkittu laajalla (seuranta)otoksella<sup>7</sup>. Lasten ja nuorten kehityksen kannalta keskeistä on kuitenkin löytää kasvatuksellinen kokonaisnäkemys, joka realisoituu koulun toimintakulttuurissa, ei vain yksittäisissä oppiaineissa.

Kasvatuksellisen kokonaisnäkemysten haasteeseen voidaan kasvatusta suunniteltaessa tartuttua toimintaa ohjaavien, sitovien kulttuuriopetussuunnitelmien ja kulttuuripolkujen avulla, joita esitellään toisaalla tässä julkaisussa. Jos asiaa halutaan lähestyä perinteisen oppiainejaottelun avulla, voidaan huomio kiinnittää esimerkiksi seuraaviin seikkoihin:

- 5 Kulttuuri-identiteetin käsitteestä katso tarkemmin Saija Benjaminin artikkeli tässä julkaisussa.
- 6 Suomalaisuutta ja sen representaatioita sen sijaan on tutkittu. Kts. esim. Karhu & Kiiveri 1997, Anttila 1993 ja Finell 2012. Lisäksi on tutkittu kulttuuri-identiteettiin liittyviä kokemuksia spesifistä näkökulmasta käsin (monikulttuurisen perheen lapsena, romanilapsena/nuorena, nuorisokulttuurin edustajana jne.). Kts. esim. Talib & Lipponen 2008, Lähteenmaa 2000 ja Harinen (toim.) 2003.
- 7 Jo aikuisiän saavuttaneita on tutkinut Jorma Anttila (2008).



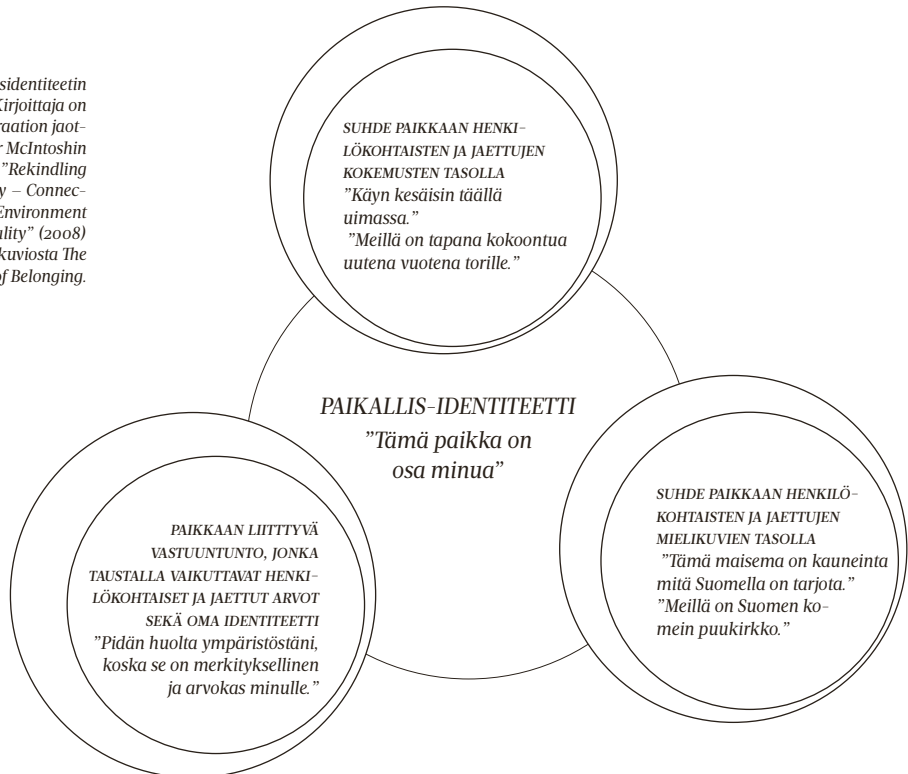
<b>OPPIAINE</b>	Kulttuurisesti kestävä kehityksen näkökulma ko. oppiaineen sisällöistä käsin
<b>YMPÄRISTÖ- JA LUONNONTIETO / MAANTIETO JA BIOLOGIA</b>	Oppija tutustuu omaan luonto- ja kulttuuriympäristöönsä sekä kulttuurimaisemaansa. Hän hallitsee keinoja näiden suojelemiseksi. Oppija hahmottaa ihmisen ja luonnon välisen vuorovaikutuksen merkityksen. Oppija tuntee elävän kulttuuriperintönsä eli lähiympäristönsä kasvi- ja eläinlajit sekä perinnelajien merkityksen.
<b>ÄIDINKIELI/VIERAAT KIELET</b>	Oppija osaa käyttää monipuolisesti omaa kieltään ja oppii kommunikoimaan muilla opiskelemillaan kielillä. Oppija tutustuu kielten henkiseen perintöön ja kulttuurikokemuksiin kuten kirjallisuuteen, teatteriin ja elokuviin sekä ymmärtää näiden suhteen kansalliseen identiteettiin. Opiskeltaessa tutustutaan sisällöllisesti muun muassa kansanperinteeseen, tapakulttuuriin sekä kansalliseen ja globaaliin kielelliseen ja ilmaisulliseen moninaisuuteen.
<b>USKONTO JA ELÄMÄNKATSOMUSTIETO</b>	Oppija tutustuu omaan uskonto- ja kulttuuriperintöönsä, kansallisiin etnisiin ja uskonnollisiin vähemmistöihin sekä muiden kulttuurien uskonnollisiin ja katsomuksellisiin traditioihin. Oppija ymmärtää katsomusten vaikutukset muun muassa tapakulttuuriin, arkkitehtuuriin, taiteeseen ja symboliikkaan. Oppija kasvaa dialogiseen kulttuurisensitiivisyyteen.
<b>HISTORIA JA YHTEISKUNTAOPPI</b>	Oppija ymmärtää kulttuureiden olevan historiallisen kehitysprosessin tulosta. Historian opetuksella tuetaan oppijan identiteetin rakentumista. Oppija ymmärtää maailmanperinnön merkityksen. Oppija hahmottaa itsensä osana historiallista jatkumoa.
<b>MUSIIKKI</b>	Oppija tutustuu suomalaisen musiikkiperinteeseen sekä kansainvälisen musiikkikulttuurin eri muotoihin.
<b>KUVATAIDE</b>	Oppija tutustuu erilaisiin kuvataiteen ja rakennustaiteen muotoihin. Oppija kykenee ja haluaa ymmärtää ja arvostaa kulttuureiden visuaalista maailmaa. Oppija pääsee vieraillemaan museoissa, taidenäyttelyissä ja rakennusperintökohteissa.
<b>KÄSITYÖ</b>	Oppija tutustuu suomalaisen käsityöperinteeseen sekä muiden kulttuureiden perinteisiin. Oppija saa tietoa ja kokemuksia kansallisesta kulttuurista, perinteestä, muotoilusta sekä muiden kulttuurien vaikutuksista. Oppija ymmärtää tuotteiden taustalla olevan polun ja oppii käyttämään materiaaleja uudelleen.
<b>LIIKUNTA</b>	Oppija tutustuu kansallisiin liikuntalajeihin ja paikallisympäristönsä mahdollistamiin liikuntalajeihin ja -paikkoihin.
<b>KOTITALOUS</b>	Oppija tutustuu suomalaisen ruokaperinteeseen sekä muiden maiden ruokakulttuureihin. Oppija ymmärtää ruokakulttuurin merkityksen osana erilaisia elämäntapoja. Oppija ymmärtää ruokatalouden merkityksen kestävyden kannalta.

Taulukko 2. Kulttuurisesti kestävä kehityksen näkökulma näkyä opetuksessa kunkin oppiaineen sisällöistä käsin. Kaavion lähde: Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura ry, 2012.

## Yhteisöllisyyden kasvaminen paikallisidentiteetin tukemisen avulla

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran keräämästä aineistosta nousi selkeästi esiin paikallisuuden ja paikallisten oppimisympäristöjen merkitys. Paikallisuuden huomioimisella nähtiin olevan kasvatuksellisia tavoitteita. Paikallisidentiteetti on kulttuuri-identiteetin tavoin haastavasti määriteltävissä oleva käsite. Paikka on yhdistelmä luontoa ja kulttuuria ja paikallis-identiteetin syntyyn vaikuttavat useat seikat. Oheisen kuvion mukaisesti paikallisidentiteetti muodostuu suhteesta paikkaan henkilökohtaisten ja jaettujen kokemusten tasolla sekä suhteesta paikkaan henkilökohtaisten ja jaettujen mielikuvien tasolla. Lisäksi se muodostuu paikkaan liittyvästä vastuuntunnosta, joka on liitoksissa henkilökohtaisiin ja jaettuihin arvoihin sekä omaan identiteettiin. Kokemukset ja mielikuvat voivat toki olla negatiivisiakin sekä vastuuntunto lähellä olematonta.

Paikallisidentiteetin osa-alueet. Kirjoittaja on saanut inspiraation jootteluun Alastair McIntoshin kirjassaan "Rekindling Community – Connecting People, Environment and Spirituality" (2008) esittämästä kuviosta The Cycle of Belonging.



Paikallisidentiteetin huomioiminen kasvatuksessa toteuttaa niin sanottua kasvatuksen lähiseutuperiaatetta. Oppija saa tutustua lähiseutuunsa avartaen vähitellen kokemusmaailmaansa. Hän tutustuu uusiin asioihin tuttujen kautta. Oppijalla on luultavasti kokemuksellinen tunneside lähiseutunsa paikkoihin – hän on saanut tutustua metsiin, teihin, rakennuksiin ja leikkipaikkoihin jo jonkin aikaa. Hän ehkä hahmitsee paikallisen murteen ja osaa erottaa sen muista murteista. Hän on saanut maistella paikallisia ruokia ja kokea paikalliskulttuuria esimerkiksi musiikin kautta. Paikalliskulttuurin arvo ei kuitenkaan ole vain kokemuksellisuudessa. Kasvattajan tulee työssään huomioida myös muualta muuttaneet, joilla ei ole edellä mainittujen kaltaisia kokemuksia paikasta. Paikallisidentiteetin tukemisen arvon voidaankin nähdä olevan myös puhtaasti kasvatuksellinen: oppijan paikallisidentiteettiä tukemalla luodaan vastuullisuudentunnetta ja yhteisöllisyyttä.

Paikallisidentiteetin huomioiva kasvatus pyrkii synnyttämään vastuuntuntoa omasta ympäristöstä sekä yhteisöllisyyttä. Tavoitteena ei tulisikaan olla oppijan sitouttaminen tiettyyn ympäristöön<sup>8</sup> tai tietyn ympäristön arvottaminen korkeammalle kuin muiden. Tavoitteeksi tulisi sen sijaan nähdä oppijan kiintyminen paikkaan sinänsä ja tämän suhteen synnyttämien taitojen tukeminen. Oppija siis nähdään aktiivisena osallistujana, jolla on kykyjä ja mahdollisuuksia vaikuttaa omaan ympäristöönsä sekä ympäröivään kulttuuriin. Paikkaan liittyvän vastuuntunnon syntymisen tukeminen luo pohjan laajemmalle vastuunotolle liittyen globaaleihin kysymyksiin. Konkreettisia tapoja toteuttaa paikallisidentiteetin huomioivaa kasvatusta esitellään pääluvussa 3.

### **Sukupolvien välinen kanssakäyminen näkökulmana kestävyyteen**

Paikallisuuteen liittyvien teemojen ohella aineistosta nousee esiin aikaperspektiivin hallitseminen ja sukupolvienvälisyys. Kestävään elämäntapaan liittyvien valintatilanteiden aikaperspektiivi ei ole pelkästään tulevaisuussuuntautunut. Sukupolvienvälisyys tuo oman näkökulmansa tematiikkaan – tulevien sukupolvien ohella tulisikin kiinnittää huomio myös menneisiin sukupolviin. Ympäristönkäytön oikeudenmukaisuuden sukupolvinäkökulmaa pohdittaessa onkin kiinnitetty huomiota esimerkiksi vanhusten huonoon asemaan yhteis-

8 Paikallisuuden ja paikallisyhteisöjen luontosuhteen problematiikasta kts. tarkemmin esim. Ari Lehtisen artikkeli teoksessa *Oikeudenmukaisuus ja ympäristö* (Gaudeamus 2003).

kunnassamme sekä lasten asemaan ympäristönkäytössä (Lehtinen, 2003, 26–27). Huomioimmeko vanhuksat tiedonvälittäjinä? Marginalisoimmeko lapset päätöksenteon ulkopuolelle? Yksi tapa huomioida ylisukupolvisuus on ympäristöpoliittinen:

*”Oikeudenmukaisuuskokulmasta katsoen menneiden sukupolvien kunnioittamisen tulisi näkyä ympäristöpolitiikassa myös maiseman historiallisten piirteiden kunnioittamisena. Menneiden sukupolvien aikaansaannokset näkyvät arjen elämänpöirissä arkkitehtonisina tai maisemallisina tilaratkaisuuina. Identiteettimme rakentuvat muistinvaraisesti ja tässä muistamisessa fyysisen maiseman merkeillä ja niille annetuilla merkityksillä on tärkeä sijansa. Tältä pohjalta on mahdollista pohtia kysymystä ympäristöpolitiikan sukupolvien yli ulottuvasta kestävydestä: onko kestävä kehitys mahdollista ilman pyrkimystä sekä menneiden että tulevien sukupolvien oikeudenmukaisempaan arvostamiseen? (Lehtinen, 2003, 26)”*

Kuinka kulttuurisesti kestävässä kasvatuksessa voidaan kohdata ylisukupolvisuuden haasteet ja kasvatukselliset mahdollisuudet? Yhden lähestymistavan tarjoavat kulttuuriperintökasvatus ja historian opetus. Marko van den Berg kirjoittaa toisaalla tässä julkaisussa historian lukutaidosta ja sen merkityksestä kasvulle. Professori, filosofi Juha Sihvola (1957–2012) näki, että moniarvoinen ja monikulttuurinen yhteiskunta edellyttää jäseniltään kunnioitusta vakaumuksia ja kulttuuriperinteitä kohtaan. Edelleen hän näki vastuullisen kansalaisuuden perustaksi tiedon koskien kulttuurisia perinteitä ja kulttuurisidonnaisia ajattelutapoja. (Sihvola, 2008, 353–354.) Kulttuuriperintökasvatus ei kuitenkaan ole vain perinteen säilyttämistä ja eteenpäin välittämistä vaan myös luovuuden lähde:

*”Luovuus kumpuaa syvältä kulttuurisesta perinteestä, mutta kukoistaa yhteydessä muihin kulttuureihin. Tästä syystä perintöä kaikissa muodoissaan on vaalittava, kehitettävä ja siirrettävä tuleville sukupolville muistutuksena ihmisten kokemuksista ja pyrkimyksistä, rohkaisten siten monenlaiseen luovuuteen sekä innostaen aitoon kulttuurien väliseen vuoropuheluun.” (UNESCON Kulttuurista moninaisuutta koskeva yleismaailmallinen julistus)*

Kulttuuriperintökasvatuksen mahdollisuudet tulevat näkyviksi eritellenällä kulttuurisesti kestäviä taitoja.

## **Kulttuurisesti kestävät taidot**

Kulttuurisesti kestävät taidot – joita voidaan kutsua myös kulttuuriperintötaitoiksi – ovat kulttuurin lukutaito, osallisuus- ja vaikuttamistaidot sekä kulttuurien moninaisuuteen liittyvät taidot.

- › Kulttuurin lukutaidolla tarkoitetaan ymmärryksen syntymistä kulttuurin merkityksestä ja moninaisuudesta sekä kyvykkyyttä lukea ympäristön kulttuurisia viestejä ja havaita kulttuurisia arvoja.
- › Osallisuus- ja vaikuttamistaidoilla tarkoitetaan valmiutta tuntea itsensä osaksi ympäröivää kulttuuriperintöä sekä valmiutta ja kykyä vastuunottoon kulttuuriperinnön vaalimisesta ja muokkamisesta eli kasvamista osallisuuteen, aktiivisuuteen ja vaikuttamiseen sekä kulttuuri-identiteetin rakentamiseen.
- › Kulttuurien moninaisuuteen liittyviä taitoja ovat kyky ja halu ymmärtää kulttuureiden erityispiirteitä ja edistää monikulttuurista kanssakäymistä eli kulttuurisensitiivisyys sekä dialogi- ja yhteistyötaidot globaalissa, monikulttuurisessa maailmassa.

Ko. taitojen avulla lapsille ja nuorille halutaan turvata kyvykkyys toimia aktiivisesti yhteiskunnassa välittäen, muokaten ja luoden kulttuuria.

## **Tiedon oppimisesta taitojen hallintaan**

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran keräämästä aineistosta nousi selkeästi esiin kritiikki oppiaineisiin jakautunutta koulutusjärjestelmää kohtaan – ilmiökeskeinen, tutkiva ja ongelmanratkaisuun ohjaava kasvatusta nähtiin ihanteena<sup>9</sup>. Oppiainejakoon kohdistunut kritiikki ei kuitenkaan liity vain opetuksen järjestämiseen vaan sillä on selkeä yhtymäkohta lasten ja nuorten identiteetin tukemiseen.

Oppiaineisiin jakautunut koulutusjärjestelmämme synnyttää osamista ja kerryttää taitoja kunkin oppiaineen opetuksen tavoitteiden saavuttamiseksi. Lasten ja nuorten identiteetin rakentuminen on kuitenkin oppiainerajat ylittävä prosessi. Kuinka huomioida oppilaan identiteetin rakentuminen oppiainerajoista ja oppiaineittain jakautuneista tavoitteista huolimatta? Identiteetin tukeminen siten, että op-

9 Näitä keinoja toteuttaa ko. ihanteen mukaista kasvatusta esitellään pääluvussa 3 ja ihanteisiin liittyvää kasvatustilfilosofiaa toisaalla tässä julkaisussa Arto Salosen artikkelissa.

piäjälle annetaan mahdollisuus rakentaa kokonaisvaltaista maailman-  
kuvaa ja kasvaa osaksi ympäröivää yhteiskuntaa, on haasteellista:

*”Yhteisöön kasvaminen vie aikaa. Jotkut rutiinit voi oppia minuutissa, ja niitä voi käyttää sekunneissa, mutta kaikilla rutiineilla on laajempaa merkitystä ainoastaan, jos voimme kutoa ne kokonaisuuksiksi. Opimme suhteellisen helposti tunnistamaan, mitä haluamme eri tilanteissa. Paljon haasteellisempaa on tunnistaa roolimme ja tahtomme osana yhteisö-  
jen jäsenyyttä pidemmällä aikajänteellä. Koulu kiinnittää valitettavan harvoin huomiota identiteettimme elinikäiseen ja kokonaisvaltaiseen kehitykseen. Pääpaino on opiskeltavassa aineksessa, jota tarkastellaan irrallisina kokonaisuuksina. Oppilaat oppivat lukuisia asioita ja merkityksiä, mutta eivät välttämättä niiden merkitystä laajemmin omassa elämässään.” (Kumpulainen et al. 2010, 14)*

Erilaiset kulttuurisesti kestävästä kehitystä tukevat opetuksen toteuttamisen tavat<sup>10</sup> tukevat oppilaan identiteetin kehittymistä. Näiden opetuksen tapojen tavoitteena on antaa oppijalle kokonaisvaltaisia kokemuksia, jotka syventävät hänen ymmärrystään sekä hänestä itsestään että käsiteltävästä kokonaisuudesta tai ilmiöstä osana laajempaa kokonaisuutta. Oppijalle pyritään antamaan mahdollisuuksia monipuoliseen pohdintaan ja kokemuksellisuuteen esimerkiksi itse tekemällä. Osallisuus synnyttää käsityksen itsestä toimijana, jolla on oikeuksia ja velvollisuuksia ja jonka toimintoja muut arvioivat ja tulkitsevat (Kumpulainen et al. 2010, 23). Osallisuuden tunnetta opetuksessa vahvistamalla tuetaan oppijan halua ja kykyä toimia vaikuttavana osana kestävästä tulevaisuuden rakentamisesta. Tässä rakennusprosessissa keskiöön nousee oppilaan identiteetti – tuntee oppija olevansa osa yhteistä kulttuuria?

**Nuorisokulttuuri opetuksen tukena ja oppimisen mahdollistajana**  
Kulttuuriperinnön, historian ja paikallisuuden ohella kulttuurisesti kestävästä kasvatuksesta näkökulmasta huomion ansaitsevat myös tässä ajassa vaikuttavat nuorisokulttuurit. Jo opetuksen suunnitteluvaiheessa kannattaa huomiota suunnata motivaation synnyttämisen ohella oppijan sisäiseen motivaatioon – motivaatioon joka voi olla syntynyt tiettyyn nuorisokulttuuriin liittyvien tietojen ja taitojen hallitsemisen

<sup>10</sup> Katso tarkemmin pääluku 3 *Kulttuurisesti kestävä opetus*.

kautta. Nämä tiedot ja taidot voivat hyvinkin olla sovellettavissa ope-  
tukseen.

Vaikka kasvattajan on mahdotonta omata syvällistä tietoutta kai-  
kista nuorisokulttuureista, kulttuurisesti kestävä kehityksen näkö-  
kulmasta kyse on näkökulman laajentamisesta, ei niinkään tiedon  
hallinnasta. Kokeeko kasvattaja oppijan edustaman kulttuurin tasa-  
arvoiseksi muiden kulttuurin muotojen kanssa? Onko kasvattaja  
halukas ottamaan edes keskustelun tasolla huomioon oppijan koke-  
musmaailman, joka liittyy kasvattajan mahdollisesti vieraaksi, jopa  
epäilyttäväksi kokemaan nuorisokulttuuriin?

Yhden näkökulman opetuksen järjestämiseen antaa Malmössä si-  
jaitseva Bryggeriets gymnasium. Lukio<sup>11</sup> on perustettu 2006 paikal-  
lisen rullalautailujärjestön aloitteesta. Opetus koostuu opetussuun-  
nitelman mukaisesti perinteisistä oppiaineista, mutta muutaman  
skeittaukseen liittyvän kurssin tarjoamisen sijaan opetus lähtee skeit-  
tikulttuurin kokonaisvaltaisesta huomioimisesta ja soveltamisesta ko-  
oppiaineisiin. Koulun tarkoituksena on käyttää oppilaiden sisäistä,  
skeittikulttuurin synnyttämää motivaatiota, tietoja ja taitoja opetu-  
ksen pohjana. Koulussa sijaitsevan skeittipuiston käytön ohella oppi-  
laita kannustetaan käyttämään skeittikulttuurin tuottamia media-,  
rakennus- ja suunnittelutaitoja hyväkseen esimerkiksi media- ja ark-  
kitehtuuriopetuksessa tai vaikkapa 3D-mallinnuksen opettelemisessa.  
Koulun periaatteena on siis tähdätä oppijan sisäisen intohimon kautta  
taitojen hallintaan akateemisella tasolla.

Oppilaiden tietoisuutta skeittikulttuurin eri muodoista laajenne-  
taan ja käytetään opetuksessa hyödyksi – kulttuurin eri muotojen  
avaaminen voi olla portti tulevaisuuden ammattiin. Lukio ei siis ole  
ammattilaisrullalautailijoita tuottava tehdas, vaan koulu jossa voi op-  
pia skeittikulttuurin kautta vaikkapa liike-elämän taitoja, markki-  
nointia, skeittipuistojen ja grafiikan suunnittelua tai mainosalalla tar-  
vittavia tietoja ja taitoja. Taustalla on ajatus siitä, että oppija tarvitsee  
kokemuksen siitä että hänen osaamisellaan on merkitystä, ja hänen  
hallitsemansa osaaminen voi antaa jotain myös koko yhteiskunnalle.  
Oppijaa tuetaan oppimaan, ei opeteta autoritäärisesti ylhäältä käsin.  
Tätä pedagogista ihannetta ei saavuteta vähättelemällä oppijan oman

11 Ruotsin koulutusjärjestelmä poikkeaa hiukan Suomen vastaavasta. Yleissivistävää ja  
ammattillista koulutusta antavan lukiokoulun käyvät lähes kaikki oppivelvollisuuden  
suorittamisen jälkeen. Lukiokouluissa on 18 kansallista opetusohjelmaa, joista 6 on  
yleissivistäviä korkea-asteen opintoihin suuntaavia ja 12 ammatillisesti suuntautuneita.  
([http://www.maatietao.net/ruotsi/opiskelemaan/ruotsin\\_koulutusjarjestelma](http://www.maatietao.net/ruotsi/opiskelemaan/ruotsin_koulutusjarjestelma))

kulttuurin merkitystä tai leimaamalla sen tuottamat tiedot ja taidot epäkäytännöllisiksi nuoren tulevaisuuden kannalta. Sen sijaan oppijaa tulisi kannustaa käyttämään omaa intohimoaan koko yhteisön parhaaksi – ja kasvamaan oman intohimonsa kautta yhteisön jäseneksi.

Bryggariets gymnasiumissa opetusta on lähdetty toteuttamaan oppijan kulttuuri-identiteetin kautta. Toisaalta samalla esiin nousee kysymyksiä, jotka liittyvät kulttuurin perusluonteeseen: kuinka antaa kouluarvosana jonkin kulttuurisen kokemisesta, elämisestä ja toteuttamisesta? Voit tutustu koulun toimintaan ja sen yhteydessä olevaan skeittipuistoon koulun ja puiston omien nettisivujen kautta tai katsomalla verkossa koulusta tehdyt dokumenttifilmit.<sup>12</sup>

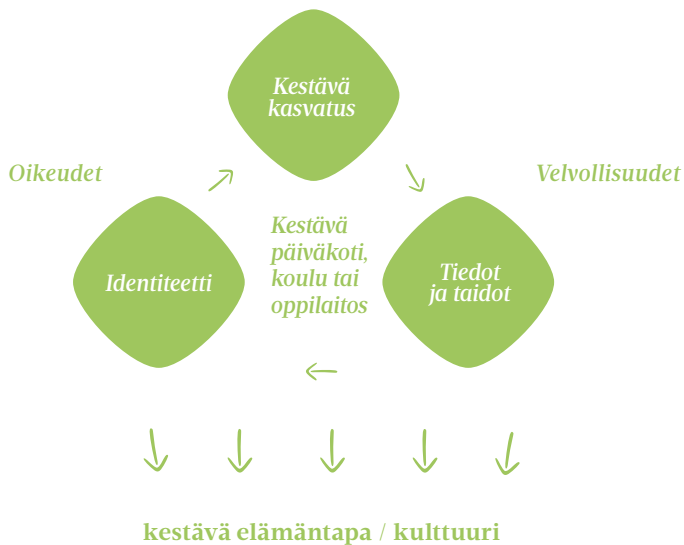
### **Kestävään tulevaisuuteen kasvaminen**

Historiaan, kulttuuriperintöön ja paikallisuuteen sekä itselle vieraisiin kulttuureihin liittyvän tieto-aidon ohella kulttuurisesti kestävä kehitystä edistävässä kasvatuksessa, kuten kestävä kehityksen kasvatuksessa yleensäkin, painotetaan oppijan oikeuksien toteutumista (esim. oikeus omaan kieleen ja kulttuuriin) ja oppijan halua ja kykyä sisäistää omaan kasvuunsa, lähiympäristöön ja globaaliin yhteisöön liittyviä velvollisuuksia. Kestävä kasvatuksen (eli hallinnollis-organisatoriset valinnat ja sitoutuminen kestävä kehityksen arvoihin kasvatuksessa) eri tieteenalojen synnyttämät tiedot ja taidot sekä oppijan identiteetin tukeminen luovat positiivisen noidankehän, jonka osatekijät tukevat ja tarvitsevat toisiaan. Kaiken tämän keskiössä on kestävä päiväkotia, koulu tai oppilaitos, joka mahdollistaa kestävä kulttuurin muodostumisen ja eteenpäin välittämisen.

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran keräämässä aineistossa esitetään, että hedelmällisen kestävä kehityksen mukaisen kasvatuksen saavuttamiseksi tulisi hyväksyä eri näkökulmien jännitteisyys ja ratkaisujen keskeneräisyys. Kestävä kehityksen tavoitteena ei tulisikaan olla valmiiden ratkaisujen antaminen, vaan kasvattajien ja oppijoiden herättäminen pohtimaan, vertailemaan ja arvioimaan arvoja. Kestävä kehityksen edistäminen vaatii yhteistyötä ja yhteistoiminnallisuutta. Lisäksi se vaatii havainnoitavan ja tutkittavan aineksen näkemistä useista eri näkökulmista. Kestävä kehitys koulussa on kokonaisuuksien hahmottamista ja erilaisten prosessien ja polkujen avaamista. Kansallisen kestävä kehityksen strategia onkin

12 Tässä kappaleessa on käytetty lähteenä kyseisiä internetaineistoja, katso tarkemmin kirjallisuus- ja lähdeluettelo.





asettanut visiokseen, että kansalaiset osaavat punnita käytännön tilanteissa valintojen ekologisia, taloudellisia, sosiaalisia ja kulttuurisia vaikutuksia niin paikallisesti kuin maailmanlaajuisesti (Valtioneuvoston kanslia 2006). Kasvattajan näkökulmasta tehtävä ei ehkä olekaan niin haastava kuin se ensi näkemältä saattaa vaikuttaa – kyse on paikoitellen halustamme sietää vaikeita kysymyksiä ja paikoitellen motivaatiostamme astua oman osaamisalueemme ulkopuolelle. Havainnollistan asiaa lopuksi helpon ja tutun askartelutehtävän avulla, jonka parissa työskennellessä kaikki kestävyden näkökulmat tulevat esiin:

**ESIMERKKI KESTÄVÄN KEHITYKSEN ERI NÄKÖKULMIEN  
HUOMIOIMISESTA: JOULUTONTUN TAI –PUKIN ASKARTELU  
WC-PAPERIRULLASTA**

Tarvikkeet: wc-paperirulla vartaloksi, erivärisiä huopapaloja/  
huovutettua villaa vaatetukseksi, tussi tai muu kynä tarvittaessa  
naaman piirtämiseksi sekä pumpulia, juuttia, huovutettua villaa tai  
villalankaa parraksi.

Oppija oppii helposti toteutettavan tehtävän avulla ja siitä käytävän  
keskustelun ohella esim. seuraavaa:

**Tiedontaso**

- › kierrätys (esim. kierrätysmateriaalien käyttö)
- › paikallinen juhla- ja tapakulttuuri (esim. joululaulut ja -ruoat)
- › uskontoperinne (esim. joulun sanoma, Pyhä Nikolaus, Lucia-neito)
- › kansanperinne (esim. nuuttipukit, joululeikit, perinteiset koristeet, tiernapojat, joulun vietto ennen kristinuskon saapumista)

**Taitojen taso**

- › käsillä tekeminen
- › värioppi, värien käytön hallitseminen
- › materiaalioppi, eri materiaalien tunteminen ja käyttö
- › luovuus

**Tietojen ja taitojen soveltaminen**

- › wc-paperirullan polku metsästä valmiiksi tuotteeksi: mikä on metsän arvo sinänsä, mikä on metsän arvo talouden näkökulmasta
- › materiaaleihin tutustuminen eri näkökulmien avulla eli tunnustellaan esim. huopaa ja haistella sitä, pohditaan sen alkuperää ja sitä kautta luonnon ja eläinten tuottamien palveluiden ja hyödykkeiden käyttöä: villa-lammas-laidunmaa tematiikan kautta luonnon ihmiselle tuottamien palveluiden ymmärrys, tuotantoeläinten asema ja kohtelu
- › arjen ja juhlan ero: vuodenvieron hahmottaminen, juhlaan liittyvät tunteet ja tunnelmat
- › tapakulttuurin merkitys: Millaisia tapoja joulun viettoon liittyy? Osallistuvatko kaikki joulun juhlintaa?
- › kohtuullisuuteen kasvaminen: Mikä on kohtuullista jouluna? Mikä on joulupuu- keräys (tai muu vastaava alueellanne järjestettävä keräys)?
- › uuden luominen: Miltä joulu tuntuu, näyttää, tuoksuu ja kuulostaa minun mielestäni? Millaisen joulun minä haluan? Millaisen joulun haluan antaa toisille? Millainen minun tonttuni on?
- › sukupolvienvälisyys: Millaisia tontut ja pukka olivat ennen? Millainen joulu oli ennen? Millaisia uskomuksia joulun liittyy? Entä sanontoja?
- › paikallisuus: Onko käsissäni oleva villa siitä lampolasta jossa kävimme retkellä? Millaisia paikallisia jouluperinteitä tai jouluisia käsitöitä ja ruokia on ja kuinka ne poikkeavat muista? Millaisia erilaisia tonttuja ja joulupukkeja on meillä ja maailmalla?

## Lisätietoja

### Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura tuottaa aineistoja kulttuurisesti kestäväen kehityksen tueksi. Aineistot ovat ladattavissa seuran verkkosivuilta kohdasta ”opetusaineistot”.

[www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi)

### Skeittipuisto oppimisympäristönä:

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura on julkaissut osana Euroopan rakennusperintöpäiviä oppimateriaalin, joka esittelee skeittausta harrastuksena ja skeittipuistoa oppimisympäristönä. Materiaali soveltuu yläkouluikäisten käyttöön.

### Romanien reitit:

Oppimateriaali kertoo yhden vähemmistökulttuurin, Suomen romanien vaikutuksista suomalaiseen kulttuuriperintöön ja yhteiseen elinympäristöömme. Materiaalissa kerrotaan romanien vaiheikkaasta historiasta ja seurataan romanien reittejä maaseudulla ja kaupungeissa ja se haastaa oppilaan soveltamaan tietojaan ja kohtaamaan omat asenteensa ja ennakkoluulonsa.

### Tehtäviä kulttuuriympäristöstä:

Materiaalissa tutustutaan maanviljelykseen kulttuurimaiseman muokkaajana, rakentamiseen ja valaistukseen, kulttuuriympäristön ja pyhän suhteeseen sekä veistoksiin ja sankareihin. Materiaali sisältää kuvaineiston PDF-muodossa.

### Kunnon kulttuuriympäristöt:

Oppimateriaalin teemana on liikunta- ja urheiluympäristöt, joihin tutustutaan muun muassa suunnistamalla ja geokätköilemällä. Materiaalin avulla voit hyödyntää liikunta- ja urheiluympäristöä oppimisympäristönä.

### Maailmanperintökohteet perusopetuksessa:

Julkaisussa kerrotaan mitä maailmanperintökasvatus on, miksi se on tärkeää, mitkä ovat sen tavoitteet ja kuinka toteuttaa sitä käytännössä. Julkaisun voi joko ladata seuran sivuilta tai tilata painettuna.

### Rock'n Vantaa -projekti

Nuorisokulttuureillakin on kulttuuriperintönsä – tutustu Vantaan kaupunginmuseon materiaalien avulla nuorisobänditoiminnan ja rock-kulttuurin historiaan.

<http://www.rocknvantaa.blogspot.fi/>

<http://www.youtube.com/watch?v=yWSJwXPwUCI>

### **Suomen linnat:**

Aineisto koostuu tehtävähdotuksista, tehtävien taustatiedoista ja kuvamateriaalista, joiden avulla kootaan oma linnasalkku. Aineiston avulla tutustutaan Suomen linnoihin ja niiden historiaan. Aineisto sopii esimerkiksi kerhoille.

### **Kulttuuriympäristöpolku - Inko:**

Voit ottaa mallia oman lähiympäristönne kulttuuripolun rakentamiseen Inkoon aineistosta.

### **Suomen käsityön museo**

Kukako – kulttuuria kaikista kolkista: Alakoulun käyttöön soveltuva materiaali, jossa tutustutaan kulttuuriperintöön. Sisältää mm. ladattavaa tehtäväkirjan.

<http://www.kukako.fi/>

### **Stundars**

Hilda och Eriks tidresa: suomen- ja ruotsinkielinen aikamatka pelin muodossa 1900-luvun alkuun 6–12-vuotiaalle lapsille.

<http://www.stundars.fi/>

### **Opetushallitus**

Koulu kohtaa maailman – Mitä osaamista maailmankansalainen tarvitsee?

Opetushallitus, oppaat ja käsikirjat 2011:16

### **KIRJALLISUUS JA LÄHTEET:**

- Cantell, Hannele & Koskinen, Sanna 2004. Ympäristökasvatuksen tavoitteita ja sisältöjä. Teoksessa ”Ympäristökasvatuksen käsikirja”. PS-kustannus 2004.
- Finell, Eerika. National symbols, their meanings, and how they relate to national identification, outgroup attitudes and national sentiment : rhetorical, correlational and experimental studies. Publications of the Department of Social Research 2012:12.
- Haring, Minna & Havu-Nuutinen, Minna & Mäkihonko, Minna. Toimintakulttuurit ja opettajuus esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa ”Pedagoginen hyvinvointi”. Suomen Kasvatustieteellinen Seura 2008
- Kumpulainen, Kristiina & Krokfors, Leena & Lipponen, Lasse & Tissari, Varpu & Hilppö, Jaakko & Rajala, Antti. Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä, Helsingin yliopisto 2010.
- Lehtinen, Ari. Johdanto: ympäristö, yhteisö ja oikeudenmukaisuus. Teoksessa ”Oikeudenmukaisuus ja ympäristö”. Gaudeamus 2003.
- Sihvola, Juha. Taloudellinen tehokkuus vai vastuullinen kansalaisuus? Kasvatuksen eettiset tavoitteet. Teoksessa ”Ihmistä kasvattamassa – Koulutus, Arvot, Uudet avaukset – Professori Hannele Nimen juhla-kirja”. Suomen Kasvatustieteellinen Seura 2008.
- Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. 2012. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran lausunto perusopetuksen valtakunnallisiin tavoitteisiin ja tuntijakoon. [www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi)

- Suomen YK-liitto. 2010. [http://www.ykliitto.fi/tuotteet/kulttuurista\\_moninaisuutta\\_koskeva\\_yleismaailmallinen\\_julistus](http://www.ykliitto.fi/tuotteet/kulttuurista_moninaisuutta_koskeva_yleismaailmallinen_julistus)
- Tani, Sirpa. Cantell, Hannele. Koskinen, Sanna. Nordström, Hanna. Wolff, Lili-Ann. Kokonaisvaltaisuuden haaste – näkökulmia ympäristökasvatuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. *Kasvatus* 38 (3), 199–211, 2007.
- Valtioneuvoston kanslia, Kestävän kehityksen strategiaryhmä, 2006. *Kohti kestäviä valintoja. Kansallisesti ja globaalisti kestävä Suomi. Kansallinen kestävä kehityksen strategia. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 5/2006.* Saatavilla pdf-muodossa: <http://vnk.fi/julkaisukansio/2006/j05-kohti-kestavia-valintoja/pdf/fi.pdf>.
- [http://www.maatieta.net/ruotsi/opiskelemaan/ruotsin\\_koulutusjarjestelma](http://www.maatieta.net/ruotsi/opiskelemaan/ruotsin_koulutusjarjestelma). Luettu 9.11.2012.
- <http://theberrics.com/gen-ops/bryggeriets-gymnasium-part-2.html> Luettu 9.11.2012.
- <http://theberrics.com/gen-ops/bryggeriets-gymnasium-part-1.html?autoplay> Luettu 9.11.2012.
- <http://www.bryggerietsgymnasium.se/> Luettu 9.11.2012.
- <http://www.bryggeriet.org/> Luettu 9.11.2012.

# Kasvatus ja identiteetti

**Saija Benjamin**

väitöskirjatutkija, Helsingin yliopisto

## Monta tarinaa

*”Siinä he nyt ovat, uuden vuoden uudet oppilaat. Kaikki katsovat minua ja odottavat. Minä katson heitä ja mietin, että tuossa on kaksikymmentä erilaista tarinaa, kaksikymmentä tapaa katsoa tätä maailmaa; kahdetkymmenet erilaiset silmälasit. Kaikkien niiden läpi minä näyn erilaisena.”<sup>1</sup>*

Kun kulttuurit, uskonnot ja kielet sekoittuvat yhteiskunnassa, näin tapahtuu luonnollisesti myös luokkahuoneissa. Paljon keskustellaan siitä, miten opettajat ja kasvattajat voisivat valmentautua kohtaamaan alati moninaistuvan joukon lapsia ja nuoria. Kirjavuutta ei kuitenkaan pidä säikähtää. Jos katsomme ilmiötä vähän eri kulmasta, huomaamme, ettei meiltä vaadita juuri enempää kuin ennenkään; olipa edessämme sitten mono- tai monikulttuurinen joukko lapsia, he ovat kaikki yhtä ainutlaatuisia yksilöitä. Joukon moninaisuus ei muuta sitä tosiasiaa, että voidaksemme kasvattaa ja tukea heitä parhaalla mahdollisella tavalla, meidän kasvattajien tehtävä on tutustua jokaisen oppilaan persoonaan ja kodin kulttuuriperintöön, oppia tuntemaan jokaisen vahvuudet ja heikkoudet, kuulemaan lapsen oma tarina.

Opettajien ja kasvattajien ei toki tarvitse kouluttautua kaikkien kulttuurien asiantuntijoiksi kyetäkseen toimimaan oppilaidensa kanssa. Oppilaan koulun ulkopuolinen sosiaalinen ja kulttuurinen elämänpiiri on kuitenkin otettava huomioon, sillä sieltä välittyvät ne arvot, uskomukset ja toimintatavat, joiden kautta oppilas tarkastelee ja tulkitsee koulumaailmaa (Cavanagh 2012). Näiden tunteminen auttaa kasvattajaa ymmärtämään lasta ja tämän perhettä ja tekee yhteistyötä helpompaa.

### **Kulttuuri on... tulkintaa, kuvitelmaa, koti**

Mitä siis tarkoitetaan lapsen kulttuurisella taustalla? Kun puhutaan kulttuurista, puhutaan tietyn ihmisryhmän (kansan tai yhteisön) tavasta tulkita ja ymmärtää tätä maailmaa ja antaa eri asioille erilaisia merkityksiä (Hall, 1995). Ajatelkaamme, kuinka erilaisia merkityksiä maailmalla liitetään esimerkiksi koiraan tai lehmään, saunaan tai alastomuuteen, miten eri tavoin suhtaudutaan vanhuksiin tai poliitikkoihin, hiljaisuuteen tai yksityisyyteen, siihen mikä on pyhää, mikä kiellettyä, mikä taas toivottavaa. Samaan kulttuuriin kuuluvilla ihmisillä on yhteinen ymmärrys näiden asioiden merkityksestä; he osaavat lukea 'samaa merkityskarttaa'. Se, että 'lukee' karttaa samalla tavalla kuin muut, luo tunteen yhteenkuuluvuudesta ja tietoisuuden siitä,

*1. Sitaatit ovat erään suomalaisen peruskoulunopettajan ajatuksia*

keitä me olemme ja minne me kuulumme (Hall, 1995). Voidaan ajatella, että nämä ihmiset jakavat *saman kulttuurin*.

Kulttuuri ei siis ole mitään käsin kosketeltavaa tai konkreettista. Enemminkin se on jotain, jonka ihmiset kuvittelevat ja luovat mielessään. Me ihmiset tarvitsemme kulttuuria, koska se luo meille turvallisen illuusion ”kodista” (Hall 1995, 182), paikasta, jonne kuulumme, josta me olemme kotoisin, jossa osaamme vaistomaisesti olla ja toimia ”oikein”. Kulttuuri ei kuitenkaan ole sidottu paikkaan tai maahan. Siksi kulttuurit eivät katoa maastamuuton yhteydessä.

Yksinkertaistettuna ”kulttuuri” on ne silmälasit, joiden läpi katsomme maailmaa. Jokaisella oppilaalla on oma kulttuuritaustansa, eli omat silmälasinsa erilaisilla vahvuuksilla. Myös meillä kasvattajilla on omat kulttuuriset silmälasimme, joiden läpi tulkitsemme todellisuutta.

### **Kulttuuri on... myös ennakkoluuloja ja yleistyksiä**

*”Yritän hahmottaa minkälainen joukko edessäni istuu. Kuuntelen, kun oppilaat kertovat vuorotellen nimensä. ’Tuomas’, ’Inka’, ’Fatima’ (ahaa), ’Elias’, ’Ella’, ’Arwan’ (?), ’Nelli’, ’Allan’ (hmm), ’Mustafa’ (toinenkin), ’Elisa’, ’Julia’ (kirjoitetaankohan se Yulia?), ’Miia’, ’Alessandro’ (!), ’Toni’... ja ’Aleksi’. Mitä nimi kertoo lapsesta? Ei vielä yhtään mitään. Mutta huumasin ajatuskulkuni tiettyjen nimien kohdalla. Miksi ’Tuomas’ ei tuonut mieleeni mitään erityistä?”*

Arjen tasolla kulttuureista puhutaan karrikoiden. Meillä on vahvoja, joko median tai kokemuksen tuottamia ennakkoluuloja erilaisista kulttuureista. Mielikuviiimme tietystä kulttuurista ja sen edustajista ovat piirtyneet kulttuurin ulkoiset tunnuspiirteet, kuten vaatetus, puhetapa, musiikki, uskonto, kieli ja tavat olla ja käyttäytyä. Kohdatesamme uuden henkilön nämä mielikuvat aktivoituvat ja luokittelemme mielessäme henkilön tiettyyn ryhmään. Puhumme somaleista, romaneista, venäläisistä, savolaisista, homoista, hevareista, gooteista ja maahanmuuttajista, ikään kuin jäsenyys tässä ryhmässä olisi tärkein heitä määrittävä tekijä. ”Mulla taitaa olla ensimmäistä kertaa romani-oppilas, tuo Allan”, ”Kuinka monta maahanmuuttajaoppilasta täällä on?”, ”Onkohan Fatima somali... huivista päätellen hän on ainakin muslimi”, ”Puhuu kohan Arwan suomea?”.

Yleistykset voivat kuitenkin olla harhaanjohtavia ja ennakkoluulot harvoin kuvastavat todellisuutta. Me kaikki kuulumme lukuisiin ryhmiin, emmekä halua tulla luokitelluksi vain yhden piirteen perusteella. Tällainen luokittelu ’vangitsee’ yksilön tietyn kulttuurin



sisälle ja heikentää hänen mahdollisuuksiaan rakentaa omaa identiteettiään vapaasti valitsemisissaan viitekehyksissä (Abdallah-Pretceille 2006). Kasvattajan täytyy varoa vetämästä hätiköityjä johtopäätöksiä; Lan, vietnamlaistaustainen lapsi, joka asuu Suomessa jo kolmannessa polvessa, saattaa samaistua vahvasti vietnamlaiseen yhteisöön tai toivoa tulevansa nähdyksi ainoastaan suomalaisena. Tai ehkäpä kansalaisuus ja etnisyys ei ole Lanille lainkaan tärkeää, vaan hän haluaisi ennemminkin tulla nähdyksi viulistina, rytmisenä voimistelijana tai vegaanina. Ulkonäkö tai nimi ei siis vielä kerro mitään siitä, millaiseksi yksilö itse itsensä kokee. ”Tuomas” ei tuonut mitään erityistä opettajan mieleen juuri ennakkoluulojen vuoksi; vaalea, sinisilmäinen, valtakulttuurin ”Tuomas” ei kannan mukanaan nimen tai ulkonäön tuomaa painolastia, vaan hänellä on tiedostamaton etuoikeus olla opettajan silmissä aivan tavallinen.

### **Paljon puhetta kulttuuri-identiteetistä**

UNESCO uskoo vahvasti, että globalisoituvassa maailmassa ihmisten mahdollisuus olla oma itsensä on rauhan takuu. UNESCO:n vuoden 2001 yleiskokouksen päätöslauselmassa todettiin, että

*”ihmisillä on oikeus säilyttää oma kulttuuriperintönsä ja kulttuuri-identiteetinsä, sillä moninaisuuden kunnioittaminen ja kulttuurienvälinen keskustelu on yksi tärkeimmistä keinoista lisätä suvaitsevaisuutta maailmassa ja saavuttaa rauha” (Logan 2012).*

Myös Suomen opetussuunnitelman perusteissa (OPS 2004) mainitaan yhtenä opetuksen tavoitteista ”*tukea oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumista ja aktiivista osallisuutta sekä suomalaisessa yhteiskunnassa, oppilaan omassa kieli- ja kulttuuriyhteisössä että kansainvälistyvässä maailmassa.*” Tämä ei ole vain muodikasta nykypuhetta monikulttuurisuuden puolesta, vaan tavoitteen takana ovat useat kansainväliset tieteelliset tutkimukset. Ne ovat selkeästi osoittaneet, että mitä paremmin lapset tuntevat oman kulttuuritaustansa ja puhuvat äidinkieltänsä, sitä vahvempi heidän kulttuuri-identiteetinsä on ja sitä paremmin he oppivat uuden kielen. Nämä vaikuttavat suoraan lapsen itsetuntoon ja sitä kautta hyvinvointiin. Tietoisuus omasta kulttuuri-identiteetistä taas on edellytys myönteisten asenteiden syntymiselle muita kulttuureja ja etnisiä ryhmiä kohtaan (Whitehead & al. 2009).

OPS:n tavoitteessa on paljon hyvää. Se antaa tilaa erilaisuudelle ja hyväksyy yhteiskunnan monimuotoisuuden katsoen kauemmas lasten tulevaisuuteen kulttuuristen, maantieteellisten ja kielellisten ra-

jojen ulkopuolellekin. Opetussuunnitelman tavoitteen käytäntöönpano vaatii kuitenkin huolellista pohdintaa. Vaarana on se, että opettaja määrittelee lapsen identiteetin pelkän oppilasprofiilin perusteella keskittyen ehkäpä täysin epäolennaisiin ja merkityksettömiin seikkoihin lapsen kannalta. Kuten aiemmin totesimme, yksilöitä on mahdoton luokitella ulkoapäin. Heillä on oltava mahdollisuus itse määrittellä itsensä; me kaikki olemme moninaisia ja meidän identiteettimme liittyvät sukupuoleen, harrastuksiin ja uskontoon, lapsuuden asuinympäristöön, koko elämän kirjoon, ei pelkästään etnisyyteen, uskontoon tai maahanmuuttajataustaan<sup>1</sup>. Siksi tavoitteessa ”kulttuuri-identiteetin kehityksen tukeminen” painon tulisikin olla sanalla *identiteetti*. Opettajalle on tärkeää pyrkiä luomaan lapsen luottavainen suhde häntä kuuntelemalla, näkemällä jokainen lapsi erityisenä ja tarkastelemalla lapsen kehittyvää identiteettiä kaiken pintapuolisen ”hälyn” takana (Abdallah-Pretceille 2012).

Mutta mitä identiteetillä, saatikka kulttuuri-identiteetillä, konkreettisesti sitten tarkoitetaan? Miten identiteetin rakentumista voi tukea, osaanko edes, ehdinkö, *haluanko*? Käytännön sovelluksia tarkastellaan artikkelin lopussa, mutta pohditaan ensin mistä *identiteetissä* oikeastaan on kyse.

### **Kulttuuri-identiteetti = kuka minä olen**

Kun puhutaan identiteetistä, tarkoitetaan ihmisen omakuvaa, käsitystä omasta itsestään. Kulttuuri-identiteetti liitetään yleensä *tunteeseen kuulumisesta ryhmään*, joka käyttäytyy samalla tavoin, puhuu samaa kieltä ja jonka maailmankatsomus perustuu yhteiselle arvopohjalle, menneisyydelle ja traditioille (Liebkind 1994). Kulttuuri-identiteetti ei kuitenkaan ole synonyymi *etniselle* tai *kansalliselle* identiteetille, vaikka yleisesti ajatellaankin, että kulttuuri-identiteetti on vahvasti sidoksissa tiettyyn maantieteelliseen paikkaan (Hall 1995). Tämä käsitys on kuitenkin muuttumassa maahan- ja maastamuuton sekä monikulttuuristen perheiden myötä. Kuten jo mainittiin, kansallisuus, etnisuus tai kieliryhmä ovat vain muutamia ihmisen kulttuuri-identiteettiin vaikuttavia asioita. Siihen vaikuttaa myös moni muu seikka, jonka perusteella me määrittelemme itsemme ja jonka perusteella muut arvioivat ja luokittelevat meitä. Kuviossa 1 havainnollistuu, kuinka moniulotteinen kulttuuri-identiteetti on.

Kaikki yhteisöt, liittyvätpä ne sitten uskontoon, ammattiin tai harrastukseen, *tulkitsevat todellisuutta ja yhteiskunnan arvoja* hiukan eri

1 kategorioinnin ongelmallisuudesta lisää Gillespie et al. 2012

tavoin. Kuvion 1 ”terälehtien” merkittävyys yksilölle vaihtelee elämäntilanteiden ja ihmisen iän mukaan. Kulttuuri-identiteetti on monisäikeinen ja *muokkaantuu jatkuvasti* ja siksi sitä on hyvin vaikeaa kuvailla yksiselitteisesti.

*”Identiteetit ovat yksilöille tärkeitä ja mieluisia. Ne liittyvät itsetuntoon, omakuvaan, käsitykseen omasta paikasta maailmassa. Identiteettiin tarraudutaan herkästi. Siitä voi tehdä lipun. Mutta kukaan ei ole täydellisesti mitään. Kukaan ei ole viimeiseen asti suomalainen. Kun suomalais- ta vähän raaputtaa, tulee esiin ihminen. [...] Erilaiset identiteetit ovat kuin tykkäyksiä Facebookissa. Ne on valittu (tai niihin on suostuttu) tietyllä maulla. Mutta onko kukaan valinnut makuaan? Toisaalta jos keräisi yhteen sanokaamme 300 eri identiteettiä/tykkäystä samalta ihmiseltä, alkaisi saada pätevää käsitystä hänestä, eikä tuo kuva olisi identtinen yhdenkään toisen henkilöprofiilin kanssa.”*

*Antti Nylén: Ajatuksia kulttuurista, luonnosta ja eurooppalaisuudesta.  
[www.elamaaeuroopassa.fi]*

### Lapsen kulttuuri-identiteetti

Lapsen maailmassa sukupuoli, kodin ja asuinmaan kulttuuri ja harrastukset ovat niitä asioita, jotka määrittävät hänen maailmankuvaansa ja käsitystä itsestään. Joissakin harvoissa tapauksissa uskonto tai etnisyyttä saattavat nousta muita tärkeämmiksi tekijöiksi myös lasten kohdalla, kuten kuuluminen johonkin vähemmistöön, esimerkiksi romaneihin, Jehovan todistajiin tai tataareihin.

Lapsen identiteetti alkaa kehittyä perheen keskuudessa kotiympäristössä. Me totumme tiettyihin asioihin ja ihmisiin ja niistä tulee osa

Kuvio 1.  
Monisäikeinen  
kulttuuri-identiteetti



meidän arkeamme, sitä kokonaisuutta, jonka koemme ”normaaliksi”. Vuosien kuluessa alamme pikkuhiljaa tiedostaa keitä me olemme. Ymmärrämme olevamme tyttöjä tai poikia, tietyn ikäisiä, tietyssä asemassa perheen sisällä, tietyn näköisiä ja kokoisia. Näistä tietoisuuden aihioista kehittyi hiljalleen oma identiteettimme, käsitys omasta itsestä ja paikastamme tässä maailmassa.

Kotona lapset sosialisoituvat vanhempiensa kulttuuriin arjen askareiden, tyyppillisten ruokien, käytäntöjen ja traditioiden kautta. Kodin ”kasvatuskulttuurin” myötä lapset oppivat mitä heiltä odotetaan ja mikä on sallittua, mikä taas kiellettyä. He tarkkailevat kuinka aikuiset käyttäytyvät ja kuinka he ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, kuinka he suhtautuvat lapsiin, vanhuksiin, naapureihin tai ”muihin”. Kotona lapset myös sisäistävät uskontoon ja vuoden kiertoon liittyvät uskomukset ja käytännöt. Tutkimukset osoittavat, kuinka suuri merkitys perheellä ja kotiympäristöllä on lasten kulttuuri-identiteetin kehityksessä (Jourdan 2006, Juang & Syad 2010). Kotona lapselle määritellään rajat ja säännöt elämää varten (Robertson 2004,35). Ennen kaikkea siellä opitaan käyttämään kieltä, jonka kautta perheen kulttuuri välittyy. Kieli on merkittävä osa kulttuuri-identiteettiä ja antaa yksilölle ryhmäänkuulumisen tunteen. Kieli on osa ihmisen minäkuvaa ja usein sitä pidetäänkin koko identiteetin peruspilarina. Kieli on keskeisessä roolissa identiteetin sosiaalisessa kehityksessä, koska kieli on se väylä, jota pitkin kulttuuri välittyy (Grisham & Sears 2008,266).

Päiväkoti- ja kouluvuosina lapsi sosiaalistuu valtakulttuurin arvomailmaan, joka heijastuu oppilaitosten opetussuunnitelmissa ja jokapäiväisissä tekemisissä. Valtakulttuuri välittyy lapsille laulujen, tarinoiden, traditioiden, pelien, leikkien ja kalenterivuoden juhlien kautta. Siihen liittyvät arvot näkyvät lapsilta vaaditussa käyttäytymisessä ja siinä, mitä lapsilta odotetaan. Valtakulttuuriin kuuluvan lapsen kulttuuri-identiteetti vahvistuu, kun hän tutustuu kotimaansa historiaan, kansantaruihin ja maantieteeseen ja voi kokea olevansa yksi lenkki monien sukupolvien ketjussa. Päiväkoti- tai kouluvuosien aikana maahanmuuttajataustaisen oppilaan kaksikulttuurinen identiteetti alkaa kehittyä ja muokkaantuu vähitellen neuvotteluissa kodin ja koulun odotusten ja normien välillä.

On hyvä muistaa, että nykyään moni lapsi on kaksikulttuurinen jo syntyessään, kun toinen vanhemmista on suomalainen ja toinen ulkomaalaistaustainen. Monikulttuurisissa perheissä elää Suomessa jo noin 250000 ihmistä<sup>2</sup> ja määrä on kasvamaan päin. Näillä lapsilla on paitsi suomalainen, myös toinen kulttuuriperintö ja kotikieli, jotka

2 lähde Duo-projekti, Suomen kaksikulttuuristen perheiden liitto.  
[www.familiacub.fi/duo](http://www.familiacub.fi/duo), viitattu 8.10.12

saattavat olla lapselle hyvinkin merkityksellisiä. Myös he tarvitsevat tukea monikulttuurisen identiteettinsä rakentamisessa. Identiteettiä ei kuitenkaan saa tuputtaa lapselle, vaan on tärkeää kunnioittaa lapsen orastavaa käsitystä itsestään: kulttuuriperinnön/perintöjen tärkeydestä lapselle saa viitteitä lapsen piirroksista, kirjoituksista ja pyytämällä lasta kertomaan itsestään omin sanoin tai kuvin.

Kasvattajat ovat tärkeässä asemassa luokan edessä, koska he edustavat lapsille valtakulttuuria ja sen täysivaltaisia toimijoita. Erityisesti maahanmuuttajaoppilaan suomalaiset aikuiskontaktit saattavat koulun alkaessa olla vielä vähäiset ja opettaja ainoa tarjolla oleva merkityksellinen malli (Mikkola 2001, 226). Lapset aistivat herkästi syrjinnän ja asenteet eri etnisiä ryhmiä tai vähemmistökulttuureja kohtaan. Sanat ja määritelmät, joita opettaja käyttää, on harkittava huolellisesti puhuttaessa tietyistä ryhmistä tai kulttuureista. Kasvattajan positiivinen asenne oppilaiden taustojen moninaisuutta kohtaan ja niiden tuominen osaksi oppisisältöä on lasta voimaannuttavaa. Lapselle välittyy tunne, että hänet hyväksytään sellaisena kuin hän on (Mendez 2006).

### **Kulttuuri-identiteetin merkitys**

*”Olen ärsyyntynyt niistä miellelyhtymistä, joita oppilaiden ulkonäkö ja nimi tuovat mieleeni, mutten voi ajatuksilleni mitään. En vielä tunne lapsia lainkaan, mutta nyt jo arvailen heistä kaikenlaista nimen ja ulkonäön perusteella! Päätän työntää ennakkoluulot turhina sivuun ja ottaa selvää keitä nämä lapset oikeasti ovat. Aloitamme tunnin aineella aiheesta ”Kuka minä olen”. Pyydän lapsia kirjoittamaan itsestään ja piirtämään omakuvan, juuri sellaisen kuin he haluavat. En tarkoituksellakaan anna tarkempia ohjeita, vaan annan lapsille tilaisuuden luoda itse itsensä minulle omin sanoin.”*

On huomioitava, että *kulttuuri-identiteetin tukemisella* ei tarkoiteta ainoastaan ulkomaalaistaustaisia oppilaita. On tärkeää, että myös valtaväestöön kuuluvat suomalaisoppilaat saavat mahdollisuuksia miettiä, minkälainen heidän kulttuuri-identiteettinsä on ja minkälaisista asioista se koostuu. Heidän kulttuuri-identiteettinsä saattaa jäädä hämärän peittoon, koska kuuluessaan valtaväestöön lapset mieltävät itsensä ”tavalliseksi” eivätkä siis joudu kohtaamaan toiseutta itsessään ennen teini-ikänsä identiteettineuvotteluja (Juang & Syed 2010).

Voisi ajatella, että valtaväestöön kuuluvat ihmiset ovat kuin kaloja, jotka eivät tiedä olevansa vedessä, ennen kuin heidät nostetaan sieltä pois. Tässä vertauskuvassa vesi on suomalainen kulttuuri, joka ympär-

röi meitä kaikkialla ja joka on valunut pienimpäänkin koloon yhteiskunnassamme. Se on meille jotain niin itsestään selvää ja normaalia, ettemme usein edes tiedosta sen olemassaoloa. On kuitenkin todettu, että oman kulttuuri-identiteetin tiedostaminen on edellytys muiden kulttuurien ymmärtämiselle ja kunnioitukselle<sup>3</sup> ja pystyäkseen toimimaan yhteiskunnan valtavirrassa lasten on opittava huomioimaan kulttuurien kirjo (Al-Hazza & Bucher 2008). Erityisesti kasvattajan olisi hyvä joskus nousta tarkkailemaan identiteettiään pinnan yläpuolelta. Vasta pohdittuani millainen minä itse olen ja minkälaisen silmälasien läpi muita katselen, voin ymmärtää miksi jotkut oppilaat tuntuvat mielestäni ”toisilta” tai ”erilaisilta” kuin minä ja miksi ajattelen ja tunnen tällä tavoin.

*”Tiedän, että oppilaat nappaavat herkästi kiinni ne sanattomat viestit ja odotukset, joita heille tiedostamattomasti lähetän. Minulle ja heille, meille kaikille on jokseenkin selvää, mikä Suomessa on ”normaalina” ja kuka on ”tavallinen”. Mutta ”tavallinen” vuonna 2012 on eri asia kuin vuonna 1992! On minun valintani kasvattajana ammennanko ja syleilenkö sitä moninaisuutta, kielellistä ja kulttuurista rikkautta, jota oppilaani tuovat luokkaani, vai jätänkö sen huomiotta.”*

Kulttuuri-identiteetin merkitys yksilölle ja sen tukemisen tärkeys on huomattu erityisesti maissa, joissa maahanmuuttajien osuus väestöstä on suuri tai lisääntyy nopeasti. Eri valtioissa ja jopa saman maan sisällä ollaan erimielisiä siitä, kuinka yhteiskunnan monimuotoistumiseen tulisi suhtautua. Paikoittain suositaan politiikkaa, jossa maahanmuuttajat yritetään integroida valtaväestöön mahdollisimman nopeasti kannustamalla heitä esimerkiksi hylkäämään äidinkieltänsä (McDermott 2012). Tutkimukset<sup>4</sup> kuitenkin yksimielisesti osoittavat, että äidinkielen hallinta ja myönteinen asenne omaa kulttuuritaustaa kohtaan vaikuttavat positiivisesti kotoutumiseen ja koulumenestykseen vahvistaen lapsen itsetuntoa. Juuri myönteisen asenteen kehittämisen kannalta lapsen tärkeiden aikuisten (vanhemmat, opettajat, valmentajat) kannuksella on suuri merkitys.

Erityisesti jos lapsiryhmä ei ole kovin heterogeeninen, ”erilainen” lapsi saattaa olla tietoinen ”erilaisuudestaan” jo varhain ja häpeillä tai piilotella kulttuuritaustansa tai uskontoaan (Aboud 1987, Phinney

3 esim. Whitehead et al. 2009 ja Banks 2006

4 esim. Koczan 2012, Cavanagh et al., 2012, Otcu 2010, Whitehead et al. 2009, Bray 2007, Mendez 2006, Liebkind et al. 2000 ja 2004

1987). On kuitenkin huomattu että, suhteiden luominen vertaisiin ja tietoisuus oman kulttuurin sankareista ja heidän saavutuksistaan vähentävät lapsen kaksikulttuuriseen identiteettiin liittyviä ristiriitoja (Fitzpatrick 2012). Tähän tarjoutuu tilaisuuksia esimerkiksi erilaisten kulttuuriyhteisöjen järjestämissä ”lauantaikouluissa” (mm. Suomikoulut ulkomailla), joiden tavoitteena on lasten äidinkielen ja kulttuuriperinnön vahvistaminen ja luoda mahdollisuudet solmia suhteita vertaisiin (Otcu 2010). Myös koulujen tarjoama oppilaiden oman uskonnon ja äidinkielen opetus vahvistaa lapsen kulttuuri-identiteettiä.

Positiivisiin tutkimustuloksiin on jo tartuttu useissa kouluissa ja päiväkodeissa ympäri maailmaa ja erilaiset kulttuuriviikot ja -projektit kuuluvat pysyvänä osana monen oppilaitoksen kalenterivuoteen. Niiden pyrkimyksenä on lisätä suvaitsevaisuutta ja herättää uteliaisuutta muita kulttuureja kohtaan traditioihin, symboleihin ja juhlapäiviin tutustumalla. Tällaisia teemapäiviä on kuitenkin kritisoitu siitä, että ne saattavat turhaan alleviivata kulttuurieroja ja vahvistaa stereotyyppioita (Dervin 2011, Abdallah-Preteille 2006). Mutta jos teemapäivät keskittyvät yhteisöllisyyteen ja yhdistävien tekijöiden löytämiseen, huomataan, että enemmän kuin ”kulttuurieroista”, loppujen lopuksi yhteiskunnan monimuotoistumisessa on kyse yksilöiden vapaudesta ja mahdollisuuksista elää ja tulla hyväksytyiksi omana itsenään.

### **Kulttuuri-identiteettejä luokkahuoneessa**

Opetussuunnitelman tavoitteita toteutetaan pitkälti kansallisten ja paikallisten oppisisältöjen puitteissa. Oppisisällöt kumpuavat suomalaisesta ja eurooppalaisesta, useimmiten hyvin länsimaalaisesta kulttuuriperinnöstä<sup>5</sup>. Huomaamattamme nämä sisällölliset valinnat vahvistavat ”me” ja ”muut” –tyyppistä ajattelua (Phinney 1996, 1990) ja saattavat sulkea osan oppilaistamme ulkopuolelle. Meillä kasvattajilla on kuitenkin vapaus valita oppisisältöjä myös muualta maailmasta ja muista kulttuureista, esimerkiksi luokkamme oppilaiden kulttuuri- ja kielitaustoja heijastellen. Virallinen opetussuunnitelmaakin kannustaa opettajia tarttumaan mahdollisuuteen oppia yhdessä muun luokan kanssa maahanmuuttajaoppilaiden kotikieltä ja tutustua heidän kulttuuriensa traditioihin (OPS 2004). Termin ”maahanmuuttaja” paikalle voisi tosin laittaa kenet tahansa oppilaista, sillä meillä kaikilla on erilainen kulttuuri-identiteetti, josta riittää ammennettavaa! Musiikissa, kuvaamataiteessa, käsitöissä, äidinkielen kirjoitustunneilla, maantie-

5 myös Yhdysvalloissa on näin: Fitzpatrick 2012

teessä ja historiassa on helppo vaihdella projektien aiheita ja kuva-, musiikki- ja tekstimateriaaleja oppilaittemme kulttuuritaustojen ja iän mukaan. Tämä tulisi kuitenkin tehdä hienovaraisesti ja mutkattomasti nostamatta ketään hämmentävästi jalustalle. Yksittäisestä oppilaasta ei saa tehdä koko kulttuurin tai uskonnon edustajaa. Se on liian raskas taakka kantaa kenelle tahansa. On myös tärkeää, että opettaja kunnioittaa sitä identiteettiä, jonka oppilas itse kokee itselleen merkitykselliseksi.

Lapsen identiteetin rakentumista voi tukea myös kirjallisuuden kautta. Opettaja voi lukea luokalle ääneen tai valita lasten luettavaksi kirjoja, jotka sijoittuvat tiettyyn maahan, kulttuuriin tai uskontoon. Tarinat voivat olla kuvitteellisia tai tosia, mutta opettajan on syytä tarkistaa, etteivät ne ole asenteellisesti kirjoitettu tai vahvista vallitsevia stereotyyppioita. Kirjojen sisältöä voidaan käsitellä monella tavalla; sitä voidaan kuvailla, vertailla ja yhdistää omiin kokemuksiin, asioita voidaan olla puolesta tai vastaan. Taka-ajatuksena on, että lapset ymmärtäisivät kirjan tarinan, voisivat samaistua sen henkilöihin ja näin ylittää kulttuurienvälisiä raja-aitoja turvallisesti omassa luokkahuoneessaan (Al-Hazza 2008).

Kulttuurien välisiä raja-aitoja voi ylittää ja oppilaan omaa identiteettiä vahvistaa myös oppisisältöjä sekoittamalla. Eräs musiikinopettaja halusi saada maahanmuuttajataustaiset oppilaansa innostumaan musiikinopinnoista. Yhtenä musiikintuntien projektina hän päätti antaa oppilaiden kertoa oman tarinansa niin, että he saivat säveltää musiikkia teknologian avulla ja yhdistellä ”omaan” musiikkiinsa eri tyyliä, kuten klassista, hiphopia, jazzia tai mitä tahansa muuta. Oppilaat kokivat projektin voimaannuttavana ja musiikintunneista tuli heille viikon kohokohta<sup>6</sup>.

Lasten kanssa voi myös pohtia mitä on suomalaisuus, ”erilaisuus” tai rasismi. On hyvä muistaa, että varsinkaan pienet lapset eivät ymmärrä rasismista vielä mitään. Lapsille ”erilainen” tarkoittaa usein ihan eri asioita kuin aikuisille (siksi lainausmerkit). Heidän mahdollinen asenteellisuutensa erilaisuutta kohtaan ei kumpua heidän omasta maailmastaan, vaan pikemminkin heijastelee perheen ja yhteiskunnan aikuisten stereotyyppioita, ennakkoluuloja ja yleistä suhtautumista erilaisuuteen (Robinson & Diaz, *ibid*). Lapset eivät esimerkiksi omaloitteisesti tee eroa maahanmuuttajataustaisten ja muiden oppilaiden välillä, mutta oppivat tämän pian, jos koulun aikuisväki jatkuvasti

6 *ibid*



puhuu maahanmuuttajista tiettyihin lapsiin viitaten. Toki lapset huo-  
maavat erivärisen ihon tai normeista poikkeavan vaatetuksen siinä  
missä he näkevät myös eriväriset hiukset ja muut fyysiset eroavaisuu-  
det. Mutta heille nämä ovat vain ominaisuuksia muiden joukossa, eikä  
niihin ole ladattu niin paljon ennakko-oletuksia kuin aikuisilla.

Oppilaiden kanssa suomalaisuutta ja muita identiteettejä voi tar-  
kastella vaikka esimerkkihenkilöiden kautta (esim. Lola Oduso-  
ga, Amin Asikainen, Nico Rosberg, Renny Harlin, Perparim Hete-  
maj jne.), ja puntaroida kuka näistä henkilöistä on eniten tai vähiten  
”suomalainen”<sup>7</sup>. Jokainen oppilas saa perustella kantansa ja jokainen  
mielipide on yhtä oikea. Näin oppilaita voi herätellä huomaamaan,  
että ”suomalaisuus” onkin aika leveä käsite, jonka sisään mahtuu  
monenlaisia ja –näköisiä ihmisiä. Kun kysymykseen ei ole oikeaa tai  
vääriä vastausta ehkäpä loppujen lopuksi onkin kyse vain siitä, miten  
kukin itse itsensä haluaa määritellä!

*”Katson noita kahtakymmentä erilaista ihmisversoa nyt, kun kolme  
yhteistä kuukautta on kulunut. Mieleeni nousee hyvin erilaisia asioita  
kuin ensimmäisellä kerralla. Fatima ei ole enää ’muslimi’, vaan luokan  
sovittelija ja piirtäjämestari, jonka vanhemmat ovat hyvin aktiivisesti  
yhteydessä kouluun. Arwan puhuu erinomaista suomea (äidinkieltän-  
sä!), mutta haluaisi kovasti oppia puhumaan myös farsia isänsä kanssa.  
Allan loistaa futiskentällä ja on luokassa tosi hiljainen ja ujo, mutta äidin  
mukaan ylpeä ja huolehtiva isovelji. Ja sitten tuo Tuomas! Tuomas elelee  
kaksin isänsä kanssa ja piirtelisi mielellään vihkonsa täyteen monstereita  
ja sotilaita tehtävien tekemisen sijaan. Hän jää joka iltapäivä luokkaan  
notkumaan open pöydänkumalle, koska kotona on aika yksinäistä.*

*Syksyn aikana olemme ehtineet kutsua lasten vanhempia ’kylään’  
kertomaan muistoja lapsuudestaan, juhlia joillekin lapsille tärkeitä  
juhlapäiviä, kuunnelleet levyraadissa kaikkien lempimusiikkia ja tehneet  
mielikuvatkoja lasten todelliseen tai kuvitteelliseen ’toiseen koti-  
maahan’. Tämän luokan kodeissa puhutaan yhteensä kuutta eri kieltä,  
viidellä lapsista on erikoisruokavalio ja kolmella oppimisvaikeuksia.  
Yksi on vasenkätinen ja kahdella on silmälasit. Kysyin kerran oppilaitani  
kuka heidän mielestään on ’erilainen’ meidän luokassamme. He katseli-  
vat ympärilleen, mutteivät osanneet nimetä ketään. Kunnes joku lopulta  
huudahti ’Ope, sä oot erilainen, sä oot aikuinen!’.”*

7 Walter ry:n käyttämä työpajaidea

## Lisätietoja

### Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa –teos.

Paavola, Heini. & Talib, Mirja-Tytti (2010). PS-kustannus.

### MUCCA

Monikulttuuriset lapset ja aikuiset päiväkodissa –hanke. Homma hanskassa! –kirjanen, Tutkimusraportti ja muuta hankemateriaalia.

[www.mucca.fi](http://www.mucca.fi)

### Walter ry

Walter järjestää erimittaisia koulutyöpajoja, iltapäiväkerhoja ja tapahtumia. Niiden tavoitteena on edistää suvaitsevaisuutta laadukkaan vuorovaikutuksen kautta.

[www.walter.fi](http://www.walter.fi)

### MOPED

Moped on monikulttuurisen pedagogiikan sivusto, joka on suunnattu kouluikäisten lasten opettajille ja heidän vanhemmilleen. Mopedista löytyy monenlaista tärkeää tietoa koulun arkipäivästä.

[www.moped.fi](http://www.moped.fi)

### Kulttuuriperintökasvatus identiteetin ja kotouttamisen tukena

Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seuran julkaisu. Käytännön vinkkejä kulttuuri-identiteetin tukemiseen koulussa sivulta 83 alkaen.  
<http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi> > kehittämishankkeet > kulttuuriperintökasvatus

### LÄHTEET:

Abdallah-Preteuille, M. (2006). Interculturalism as a paradigm for thinking about diversity. *Intercultural Education*. Vol. 17. No. 5. (pp. 475–483).

Aboud, F. E. (1987). The Development of Ethnic Self-Identification and Attitudes. In Phinney, J. S. & Rotheram M., S. (eds.). *Children's Ethnic Socialization. Pluralism and Development*. Newbury Park: Sage. (pp. 32–55).

Al-Hazza, C., T. & Bucher, K., T. (2008). Building Arab American's Cultural Identity and Acceptance With Children's Literature. *Reading Teacher*. Vol. 62. No 3. (pp. 210–219).

Brey, L. (2007). The relationship between the organizational culture of a school and the academic achievement of English Language Learners. *Dissertations Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. Vol. 68. No. 5-A. (pp. 1821).

Cavanagh, T., Macfarlane, A., Glynn, T. & Macfarlane, S. (2012). Creating peaceful and effective schools through a culture of care. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*. Vol. 33. No. 3. (pp. 443–455).

Dervin, F. (2011). Cultural identity, representation and Othering. In Jackson, J. (dir.). *Routledge Handbook of Intercultural Communication*. London & NY: Routledge. (pp. 181–194).

[www.familiacub.fi/duo](http://www.familiacub.fi/duo)

Fitzpatrick, K., R. (2012). Cultural Diversity and the Formation of Identity: Our Role as Music Teachers. *Music Educators Journal*. Vol. 98. No. 4. (pp. 53–59).

- Gillespie, A., Howarth, C. S. & Cornish, F. (2012). Four problems for researchers using social categories. *Culture Psychology*. Vol. 18. No. 3. (pp. 391–402).
- Grimshaw, T. & Sears, C. (2008). 'Where am I from' 'Where do I belong?': The negotiation and maintenance of identity by international school students. *Journal of Research in International Education*. Vol. 7. No. 3. (pp. 259–278).
- Hall, S. (1995). New cultures for old. In Massey, D. & Jess, P. (eds.) (1995). *A Place in the World?* New York: Oxford University Press. (pp. 176–213).
- Jourdan, A. (2006). The Impact of the Family Environment on the Ethnic Identity Development of Multiethnic College Students. *Journal of Counseling and Development*. Vol. 84. (pp. 328–340).
- Juang, L. & Syed, M. (2010). Family cultural socialization practices and ethnic identity in college-going emerging adults. *Journal of Adolescents*. Vol. 33. (pp. 347–354).
- Koczan, Z. (2012). So, What Are You? And Does This Matter? Second Generation Identities: Formation and Effects. Conference Paper presented at the 5th Global Conference on Interculturalism, Meaning and Identity. March 2012, Prague, Czech Republic.
- Liebkind, K. (ed.) (2000). *Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Liebkind, K., Jasinskaja-Lahti, I. & Solheim, E. (2004). Cultural Identity, Perceived Discrimination, and Parental Support as Determinants of Immigrants' School Adjustments: Vietnamese Youth in Finland. *Journal of Adolescent Research*. Vol. 19. No. 6 (pp. 635–656).
- Logan, W. (2012). Cultural diversity, cultural heritage and human rights: towards heritage management as human rights-based cultural practice. *International Journal of Heritage Studies*. Vol. 18. No. 3. (pp. 231–244).
- McDermott, N. (2012). Preservice Teachers' Perception of Immigrants and Possibilities of Transformative Pedagogy: Recommendations for a Praxis of "Critical Aesthetics". *International Journal of Multicultural Education*. Vol. 14. No. 2. (pp. 1–22).
- Méndez, G. (2006). Using Students' Cultural Heritage to Improve Academic Achievement in Writing. *Multicultural Perspectives*. Vol. 8. No. 4. (pp. 29–38).
- Mikkola, P. (2001). Kahden kulttuurin taitajaksi. Maahanmuuttajaoppilaan monikulttuurinen identiteetti, tavoitteet ja toiminta. Akateeminen väitöskirja. Turun Yliopiston Julkaisuja C 171.
- OPS (2004). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus. Available on: [www.oph.fi/ops/perusopetus/pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf). (referred to: 5.10.2011.)
- Otcu, B. (2010). Heritage Language Maintenance and Cultural Identity Formation: The Case of a Turkish Saturday School in New York City. *Heritage Language Journal* vol. 7. no. 2. (pp. 112–137).
- Phinney, J. S. & Rotheram M., S. (eds.) (1987). *Children's Ethnic Socialization. Pluralism and Development*. Newbury Park: Sage.
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic Identity in Adolescents and Adults: Review of Research. *American Psychological Association. Psychological Bulletin*. Vol. 108. No. 3. (pp. 499–514).
- Phinney, J. S. (1996). Understanding Ethnic Diversity. *The Role of Ethnic Identity. The American Behavioral Scientist*. Vol. 40, No. 2. (pp. 143–152).
- Robertson, M. (2004). The Local Community: Is It Important Anymore? In Robertson, M. & Williams, M. (eds.). *Young People, Leisure and Place: Cross Cultural Perspectives*. New York: Nova Science Publisher, Inc. (pp. 35–45).
- Robinson, K. H., & Diaz, C. J. (2006). *Diversity and Difference in Early Childhood Education*. Berkshire: Open University Press.
- [www.walter.fi](http://www.walter.fi)
- Whitehead, K. A., Ainsworth, A. T., Wittig, M. A. & Gadino, B. (2009). Implications of Ethnic Identity Exploration and Ethnic Identity Affirmation and Belonging for Inter-group Attitudes Among Adolescents. *Journal of research on adolescence*. Vol. 19. No.1. (pp.123–135).

# **Näkökulmia historiatietoisuuteen**

**Marko van den Berg**

dosentti, Helsingin yliopisto/lehtori, Helsingin normaalilyseo

## Mitä historiatietoisuus on?

Historiatietoisuus on noussut maailmalla viime vuosikymmeninä kasvavan kiinnostuksen kohteeksi. Taustalla on oivallus siitä, että historia on muutakin kuin tietoa menneestä. Niin sanotun Frankfurtin koulukunnan piirissä kehiteltiin jo 1970-luvulla ajatusta siitä, että historia on pohjimmitaan yhteiskuntatiede. Näkemystä perusteltiin sillä, että koska erilaiset nykypäivässä esiintyvät yhteiskunnalliset instituutiot, käsitykset ja konfliktit ovat rakentuneet historiallisesti, niitä on mahdotonta ymmärtää ilman menneisyyden avaamaa perspektiiviä.

Menneisyys muovaa käsitystämme nykyisyydestä, mutta avaa toisaalta odotuksia tulevasta. Historia ei siis ole pelkkää tietoa jo tapahtuneesta, vaan vaikuttaa tapaamme ajatella ja toimia tässä hetkessä. Tätä eri aikatasoja yhdistävää ajattelua kutsutaan historiatietoisuudeksi. Historiatietoisuuden käsite pohjautuu ihmisen kykyyn hahmottaa omaa todellisuuttaan ajassa liikkumalla. Se toimii siis eräänlaisena siltanana menneisyyden, nykyisyyden ja erilaisten tulevaisuudenodotusten välillä. Menneisyys ja sen selittäminen vaikuttavat siihen, kuinka ymmärrämme nykyisyyttä. Tältä pohjalta rakennamme myös erilaisia tulevaisuudenodotuksia (van den Berg 2007, Ahonen 1998, 21–22).

Historiatietoisuus kehittyi ja muuttuu muotoaan erilaisten sosiaalisten prosessien kautta. Saman kulttuurin, arvomaailman ja yhteiskunnan piirissä toimivien ihmisten historiatietoisuudessa on havaittavissa yhteisiä piirteitä. (Ks. esim. Pilli 1992, 130) Yhteiseksi koetun historian avulla ihmiset rakentavat itselleen kollektiivisia samaistumiskohteita. Samaistumiskohteet voivat olla esimerkiksi sankaritarihenoita menneiden sukupolvien urotöistä tai käsityksiä yhteiseksi koetuista vihollisista. Käytännössä historiatietoisuus ilmenee erilaisissa menneisyydestä rakennetuissa narratiiveissa. (Ks. esim. Rösen 1994, 9–10) Käsitys yhteisestä menneisyydestä puolestaan avaa näköaloja kollektiivisiin projekteihin myös tulevaisuudessa. (Seixas 2004, 5–6)

Saksalainen historioitsija Karl-Ernst Jeismann (1988, 14) korosti menneisyyden ja nykyisyyden välistä jännitteistä suhdetta historiatietoisuuden määrittelyssään: käsitys menneestä muovaa voimakkaasti käsityksiä nykypäivästä, mutta aikatasojen välinen suhde toimii myös käänteisesti: menneisyys määrittellään aina nykypäivän muodostaman viitekehysten kautta. Historiatietoisuus voidaan siis määritellä paitsi tavaksi ymmärtää menneisyyttä, niin myös tavaksi ajatella ja rakentaa kuvaa ympäröivästä todellisuudesta (Ks. esim. Virta 1999, 97).

### **Miksi historiatietoisuus on tärkeää?**

Ennen modernia aikakautta ihmisten tapa hahmottaa aikaa poikkesi monella tapaa nykyisestä. Asioiden ja ilmiöiden katsottiin luonnon kiertokulun tapaan toistuvan syklisesti. Käsitystä ajasta lineaarisena jatkumona ei ainakaan nykyisessä mielessä ollut. Luonnontieteiden läpimurron ja valistuksen myötä länsimaissa siirryttiin vähitellen uudenlaiseen ajattelumalliin.

Edistysusko lupasi toivoa paremmasta. Historialla katsottiin tiedon kertymisen myötä olevan väjäämätön suunta kohti parempaa. Ihminen alettiin mieltää aktiivisena toimijana, jolla oli mahdollisuus muovata kehitystä haluamaansa suuntaan. Sittemmin edistysuskon katsotaan hiipuneen. Postmodernin ajan länsimaisen ihmisen sanotaan elävän ilman suurten edistyskertomusten antamaa selkänojaa ja perspektiivi on kääntynyt yleisestä kohti yksityistä. Kollektiivisten projektien sijaan esimerkiksi kuluttaminen ja erilaiset yksilölliseen elämänhallintaan liittyvät projektit, kuten terveyden vaaliminen tuovat merkitystä ja sisältöä elämään. Samalla tulevaisuus on muuttunut epämääräiseksi ja pelottavaksikin. Tulevaisuuden sivuuttaminen tai sen luonteen pohtimatta jättäminen on kuitenkin monin tavoin ongelmallista. Monet nykypäivän suurimmat yhteiskunnalliset haasteet vaatisivat paitsi nykytilanteen taustan tiedostamista niin myös tulevaisuusperspektiiviä.

### **Aikamme yhteiskunnalliset haasteet**

Tiedeyhteisössä vallitsevana käsityksenä on, ettei nykyinen elämäntapamme ole kestävä. Talouskasvu, ainakin jos sillä tavoitellaan alati lisääntyvää aineellista kulutusta, näyttää tulevan nopeasti tiensä päähän ympäristön kestäättömän kuormittumisen myötä. Historiallisena ilmiönä kulutusyhteiskunta, jota monet meistä pitävät itsestään selvänä ja ainoana mahdollisena yhteiskunnan muotona on varsin nuori. Vasta viime vuosisata toi aineellisen elintason kasvun ja siihen liittyvän kuluttamisen useimpien länsimaisten ihmisten ulottuville. Ilmiön taustavoimana toiminut teollinen vallankumous on sekä alkanut vasta muutama vuosisata sitten. Koko ihmiskunnan historiaa vasten tarkasteltuna kyseessä on häkellyttävän lyhyt aikakausi, joka on tuonut mukaan valtavan määrän edistystä, mutta samalla ajanut hyvin lyhyessä ajassa luonnon kestäkyvyn ääri rajoille ja ilmeisesti osittain jo sen yli.

Voisiko historiatietoisuuden näkökulma auttaa meitä ympäristökysymysten tiedostamisessa ja niihin reagoimisessa? Kun historiatietoisuuden käsite nousi esille saksalaisessa yliopistomaailmassa 1970-lu-

vulla, Jürgen Habermasin ja Reinhart Kocelleckin tapaiset tutkijat korostivat sen olevan myös vapautumista oman aikakauden ajattelun kahleista. Kun ihminen tiedostaa toimintansa ehdot historiallisiksi ja siis muutettavissa oleviksi, hän kykenee toimimaan vallitsevien käytänteiden muuttamiseksi (Ahonen 1998, 26). Se että kulutamme tällä hetkellä yli luonnon kestäkyvyn ei ole luonnonlain kaltaisen vääjäämättömän kehityskulun tulos. Nykyisenkaltaiseen tilanteeseen on päädytty tietyn historiallisen prosessin seurauksena. Samalla tavoin myös tulevaisuus muovautuu ihmisten tekemistä päätöksistä ja valinnoista.

Historiatietoisuudella onkin myös moraalinen ulottuvuutensa. Saksalaisen filosofin Jörn Rüsenin mukaan menneisyyttä tulkitessaan ihmiset rakentavat erilaisia narratiiveja, jotka pitävät sisällään moraalisia opetuksia ja antavat niiden toimijoille erilaisia moraalisesti latautuneita rooleja. Nämä narratiivit vaikuttavat Rüsenin (2004, 67–68) mukaan myös tapaamme hahmottaa, mikä on moraalisesti hyväksyttävää toimintaa nykyisyydessä. Kenties suhdettamme ympäristöön voisi tarkastella myös tässä valossa. Ympäristökatastrofeja on ollut kautta ihmiskunnan historian, niiden mittakaava on vain ollut nykyistä paljon pienempi.

Amerikkalainen professori Jared Diamond (2005) on tarkastellut ihmisen ja ympäristön välisen suhteen historiaa teoksessaan *Collapse: How Societies Choose to Fail or Succeed*. Teoksessa esitellään pysähdyttäviä esimerkkejä kokonaisten kulttuurien katoamisesta ympäristön tuhoamisen seurauksena. Toisaalta siinä esitellään myös tapauksia, joissa yhteisöjen päätökset ovat johtaneet tasapainoisempaan luontosuhteeseen.

Ympäristön tilaan voi epäilemättä vaikuttaa ongelmien tiedostamisella ja sitä seuraavilla poliittisilla päätöksillä. Aikakautemme henkeä leimaa kuitenkin epäusko poliitikkojen haluun ja kykyyn vaikuttaa kehitykseen. Poliitiikan sijaan varsinkin nuoriso näyttää uskovansa yhteiskunnassa talouden toiminnan vapaus on eräs keskeinen lähtökohta. Markkinoiden siirtyminen rengin tehtävistä isännän rooliin on kuitenkin demokratian kannalta ongelmallista. Talouden toimijoiden kasvanut valta suhteessa poliitikkoihin ei kuitenkaan ole historian ilmiö.

Uusliberalismin nousu 1970-luvulta lähtien on muovannut voimakkaasti koko globalisaatiokehitystä. Rahoitusmarkkinoiden säätelämättömyys tai eri puolilla maailmaa kukoistavat veroparatiisit ovat mahdollistuneet tiettyjen päätösten seurauksena. Vallitsevan asioiden

tilan kuvaaminen luonnollisena tai ainoana mahdollisena on eräs valankäytön muoto, jonka luonteen ymmärtäminen vaatii muun muassa nykytilan historiallisen taustan ymmärtämistä. Saksalainen filosofi Hans-Georg Gadamer korosti historiatietoisuuden emansipatorista luonnetta. Tiedostamalla erilaisten ilmiöiden ja ajatusten olevan tietyn historiallisen kehityksen tulosta, eivät lopullisia totuuksia, ihmiset kykenivät Gadamerin mukaan murtautumaan irti traditioiden kahleista. Gadamerin ajattelussa kyse on nimenomaan kriittisestä historiankäytöstä, joka tiedostaa ilmiöiden historiallisuuden ja erilaisten totuuksien suhteellisuuden. (Gadamer 1988, Seixas 2004, 8-9.)

### **Historiatietoisuus monikulttuurisessa yhteiskunnassa**

Historiatietoisuuden käsitteen viimeaikainen esille nousu liittyy myös laajempaan muutokseen tavassamme ymmärtää historian olemusta. Historia valjastettiin vielä muutama sukupolvi sitten suurten kansallisten kertomusten muovaamiseen ja sukupolvelta toiselle siirtämiseen. Viimeistään 1970-luvulla ajatus historiasta kansakuntaa yhteenhitaavana suurena kertomuksena joutui väistymään taka-alalle. Tilalle nousivat erilaisten uuden historian suuntausten edustajien vaatimukset moniperspektiivisemmästä menneisyyskuvasta. Suuren kertomuksen väistyminen on nostanut esille laajan kirjon toisistaan poikkeavia näkökulmia menneisyyden olemukseen. Samalla erilaisten vähemmistöjen ja pienryhmien vaatimukset oikeudestaan ”omaan historiaan” ovat voimistuneet. Uuden historian edustajat ovat kritisoineet perinteistä historiankirjoitusta muun muassa siitä, että siinä on painotettu kohtuuttomassa määrin kansallisvaltio-pohjaista poliittista historiaa, jonka keskeisiksi tekijöiksi on nostettu yksittäiset henkilöt ja kronologisesti etenevä tapahtumien sarja. Utta historiaa voidaankin pitää Sirkka Ahosen tapaan eräänlaisena vapautusliikkeenä, koska sen esiinmarssi merkitsi vapautumista deterministisestä historiankirjoituksesta ja toisaalta toi aiemmin sivuun jääneille ryhmittymille, kuten naisille ja erilaisille etnisille ryhmille oikeuden omaan historiaan. (Ahonen 1997)

Aiempaa globaalimmassa ja monikulttuurisemmassa maailmassa tietoisuus siitä, että asioita voi tarkastella monista erilaista lähtökohdista on tärkeää myös kasvatustyössä. Nuoret elävät maailmassa, jossa he ovat jatkuvan informaatiotulvan ympäröimiä. Tämä tulva pitää sisällään myös historiaa koskevia käsityksiä, joita välittävät esimerkiksi elokuvat, TV-sarjat ja lukemattomat verkkokeskustelut. Koululla ei ole resursseja käydä kilpailuun tämän ns. epävirallisen historiakulttuurin kanssa ainakaan, jos keskeisimpänä tavoitteena pidetään tiet-



tyjen ”oikeiden” historiatulkintojen omaksumista. Sen sijaan historianopetus voisi tulevaisuudessa painottua entistä enemmän kriittisen ajattelun taitojen opettamiseen. Ne ovat myös olennainen osa historiatietoisuutta. Erilaisten väitteiden evidenssipohjaa punnitsemaan kykenevä kansalainen osaa kyseenalaistaa yksisilmäisiä menneisyystulkintoja, joita voidaan käyttää esimerkiksi nykypäivän poliittisten tavoitteiden ajamiseen.

Saksalainen historioitsija Jörn Rüsen (2001, 157) liitti historiatietoisuuden myös identiteettien rakentamiseen: historialla on hänen mukaansa tärkeä rooli kollektiivisten ja yksilöllisten identiteettien muodostumisprosesseissa. Myös monikulttuurisessa yhteiskunnassa on tärkeää, että sen jäsenet kykenevät rakentamaan itselleen historiallisen identiteetin. Sen ei tarvitse kuitenkaan olla yhdessä muotissa valettu. Taustojen erilaisuudesta huolimatta kansalaiset voivat samaistua myös yhteisiin arvoihin ja siihen, että tulevaisuutta voidaan rakentaa näiden arvojen pohjalta.

## Lisätietoja

### Suomalaiset ja historia-sivusto

Vinkkejä historiatietoisuutta käsitteleviin tutkimuksiin sekä artikkeleja pdf-muodossa.

<http://www.gaudeamus.fi/suomalaisetjahistoria/>

### Suomalaiset ja historia-teos

Pilvi Torsti, Helsinki:Gaudeamus 2012

### LÄHTEET:

- Ahonen, Sirkka 1997. Historian suuret ja pienet kertomukset. Tieteessä tapahtuu 1/1997. [www-dokumentti], <http://www.tieteessatapahtuu.fi/197/ahonen.html>. Luettu 15.11.2012.
- Ahonen, Sirkka 1998. Historiaton sukupolvi? Historian vastaanotto ja historiallisen identiteetin rakentuminen 1990-luvun nuorison keskuudessa. Helsinki: Suomen Historiallinen Seura.
- Berg van den, Marko 2007. Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa: Historian olemus ja historian suuret kertomukset luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuudessa. Helsinki: Historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen tutkimus- ja kehittämiskeskus
- Diamond, Jared 2005. Collapse: How Societies Choose to Fail or Succeed. New York: Penguin.
- Gadamer, Hans-Georg 1988. The Problem of Historical Consciousness. Teoksessa Paul Rabinow & William M. Sullivan (toim.) Interpretive Social Science: A Second Look. Berkeley: University of California Press, 82–140.
- Jeismann, Karl-Ernst 1988. Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. Teoksessa Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen. Gerhar Schneider (toim.) Pfaffenweiler: Centaurus, 1–24.
- Pilli, Arja 1992. Historian oppiminen ja ymmärtäminen. Teoksessa Matti J. Castrén, Sirkka Ahonen, Pauli Arola, Keijo Elio & Arja Pilli, Historia koulussa. Helsinki: Yliopistopaino, 122–162.
- Rüsen, Jörn 1994. Historische Orientierung. Über die Arbeit Geschichtsbewußtseins, sich in der Zeit zurechtzufinden. Köln: Böhlau Verlag.
- Rüsen Jörn 2001. Zerbrechende Zeit: über den Sinn der Geschichte. Köln: Böhlau Verlag.
- Rüsen, Jörn 2004. Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development. Teoksessa Peter Seixas (toim.) Theorizing Historical Consciousness. Toronto: University of Toronto Press, 63–85.
- Seixas, Peter 2004. Introduction. Teoksessa Peter Seixas, (toim.) Theorizing Historical Consciousness. Toronto: University of Toronto Press, 3–20.
- Virta, Arja 1999. Opettajaksi opiskelevan käsitys historiasta. Teoksessa Arja Virta (toim.) Kohtaamisia opettajankoulutuksessa. Näkökulmia opiskelijan ajatteluun ja koulutuksen kehittämiseen. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, 97–120.

# **Kulttuurisesti kestävä taidekasvatus**

**Mikko Hartikainen**

opetusneuvos, Opetushallitus

## **Muuttuva, avoin ja kestävä kulttuuri**

Perustavanlaatuisuus on ihmisen materiaalisesta ja henkisestä kulttuurista on, ettei mikään ole ikuista ja muuttumatonta. Nopeasti muuttuva maailma vaikuttaa monin tavoin yhteiskunnan toimintatavoihin, kouluun sekä lasten ja nuorten elämään. Vaikeasti ennakoitava tulevaisuus edellyttää yhä laaja-alaisempaa osaamista. Perusopetuksen kasvatus- ja opetustyön keskeinen tavoite on tukea oppilaan kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuunkykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Kyse on myös siitä, että koulu kehittää hänen valmiuttaan edistää kestävästä kehityksestä. Koulu luo perustaa aktiiviselle kansalaisuudelle, joka mahdollistaa vaikuttamisen tulevaisuuden yhteiskunnan ja kulttuurin kehitykseen. Laaja-alainen osaaminen kehittyy niin oppiaineita opiskeltaessa, koulun toimintakulttuurissa kuin muussa toiminnassa koulun ulkopuolella. Koulu on osaltaan rakentamassa tulevaisuuden kansalaisyhteiskuntaa, jossa *Avoimen hallinnon julistuksen* mukaisesti toteutuu kansalaisten aiempaa laajempi osallisuus yhteisten asioiden hoidossa. Jotta avoimuuteen, vaikuttamiseen ja osallisuuden perustuvaa tulevaisuutta tehtäisiin jo koulussa, pitää sen arjen perustua yhdessä keskustelemiselle ja toiminnalle.

## **Ihmisen suhde työhön ja taitoon**

Filosofi Hannah Arendtin mukaan ihmiset tekevät itsensä näkyviksi puheen, pohdinnan, dialogin ja toiminnan kautta. Hänen mukaansa ihmisenä olemisen ydintä on toiminnan mielekkyyden ja merkitysten pohdinta – yhdessä ajattelu, tunteminen, tuottaminen ja ratkaisujen tekeminen. Osataksemme kysyä jo varhain enemmän; ymmärtääksemme paremmin miksi toimimme niin kuin toimimme, mitä tekemisen tuloksena saavutetaan, ja mitä kaikkea siitä voi seurata. Arendt kuvaa ihmisten suhdetta työn tekemiseen kahdella vastakkaisella esimerkillä. *Animal laborans* on mekaanisesti, yksin ja kyselemättä tehtävänsä suorittava työjuhta, joka ei pohdi tekemänsä työn mielekkyyttä. Hän on fiksoitunut kysymykseen *kuinka*. Hänen ensisijainen tavoitteensa on saattaa työ valmiiksi mahdollisimman nopeasti. Sen sijaan *Homo faber* ihmisten toimintaa ohjaavat *miksi*-kysymykset. He pohtivat ja arvioivat yhdessä tekemisen mielekkyyttä ja sen yhteiskunnallisia, kulttuurisia ja ekososiaalisia seurauksia (Arendt, 2002). Ei ole epäselvää kumpi Arendtin työn tekemisen malleista takaa todennäköisemmin kulttuurisesti kestävä kehityksen toteutumisen. Kokonaan toinen kysymys on, miten yhteiskunnan, talouden ja työelämän toimintatavat mahdollistavat mielekkään suhteen työn tekemiseen.

Sosiologi Richard Sennet on tutkinut paljon käsillä tekemisen ja taidon merkitystä ihmiselle. Hänen mukaansa taitamiseen sisältyy luovaa ja monipuolista ajattelua. Harjoittaessaan taitoja ihminen keskustelee työstämänsä materiaalin kanssa. Erilaiset taidot, ajattelu ja tunteet sisältyvät aina luovaan prosessiin. Sennet väittääkin, että materiaallinen elämämme voi muuttua nykyistä humaanimmaksi, jos ymmärtäisimme paremmin esineiden tuottamista. Sennet viittaa myös Arendtin *Homo faberiin* puhuessaan nykyistä tiedostavamman materiaalisuuden merkityksestä ihmiselle. Materiaalisella kulttuurilla Sennet ei tarkoita valmiita ja irrallisia fyysisiä tuotteita. Sen sijaan hän korostaa niiden tekemisen tarkastelua esimerkiksi sosiaalisten normien, katsomusten ja taloudellisten intressien valossa. Sennetin mukaan meidän tulisi kysyä, mitä tekemisen prosessit oikeastaan paljastavat meistä itseltämme (Sennet, 2009).

Tekemisestä oppiminen edellyttää ymmärrystä työstettävän materiaalin olemuksesta, olipa kysymys sitten kalan valmistamisesta ruuaksi tai kangasmateriaalin ominaisuuksista. Taitojen lisäksi kulttuurinen materialismi herättää aistit ja uteliaisuuden. Ihminen haluaa selvittää syyn mielihyvään, joka taas synnyttää motivaation laajempaan ymmärtämiseen – mitä se kertoo vaikkapa sosiaalisista ja ideologisista arvoistamme. Sennet uskoo, että ymmärtämällä materiaaleja ja niiden työstämistä paremmin, voimme saavuttaa nykyistä kestävämmän ja humaanimman maailman. Sennet näkeekin tekniikoiden soveltamisen kulttuurisena ilmiönä ja erityisenä elämisen tapana. Yksinkertaisesti kyse on ihmisen perustarpeesta tehdä asiat hyvin (Sennet, 2009).

Syvällistä taitamista ja materiaalisuhdetta edistämällä koulu voi rakentaa kestävää tulevaisuutta. Siksi koulun tulisi toiminnassaan luoda edellytykset taitoja tuottavalle sitoutumiselle. Syvälliseen osaamiseen sisältyvät taitojen, sitoutumisen ja arvioinnin ulottuvuudet. Sennetin mukaan kaikki taidot, myös kaikkein abstrakteimmat, alkavat kehittyä ensin kehollisena tiedon hankintana kosketuksen ja liikkeen muodossa. Tämän jälkeen taidon ja tekniikan syvällisempi ymmärtäminen kehittyy mielikuvien voimalla. Mielikuvituksen käyttöä tehostaa ohjaus, joka ei anna valmiita vastauksia, ja joka edellyttää itsessään ongelmanratkaisua, improvisointia ja lisätiedon hankintaa. Sennet korostaa myös mielikuvituksen ja kuvittelun prosessien merkitystä taitojen edelleen kehittämisessä (Sennet, 2009).

Sennetin mukaan länsimainen kulttuuri ei enää tunnista aivojen ja käden yhteyttä taidon oppimisessa. Taitojen kehittämistä ja siihen sitoutumista heikentää myös liiallinen kilpailu, pakkomielteet ja tur-

hautuminen. Sennet väittää, että kuka tahansa pystyy tekemään hyvää työtä, jos motivaationa on muu kuin pelko ja pakko. Taitavassa ihmisessä toteutuu saumaton yhteys käytännön ja ajattelun välillä. Taito kehittyy asteittain pysyväksi käytännöksi ja edelleen uuden oppimisen haasteen löytämisen vuorotteluun. Sennetin mukaan tekemisen ilo syntyy, kun sekä yksinäiselle puurtamiselle että yhteiselle tekemiselle tehdään tilaa, ja kunhan käsityön ja aivotyön yhteys palautetaan arvoonsa (Sennet, 2009).

Lapselle ja nuorelle on luontevaa oppia moniaistisesti. Opetuksen eheyttäminen tarjoaa oppilaan kokonaisvaltaiselle kasvulle ja erilaisen taitojen kehittämiseksi hyvän lähtökohdan. Eri oppiaineille ominaisten tietämisentapojen monipuolinen hyödyntäminen syventää oppimista. Osaamisen kehittymistä palvelee myös se, että opetus rakennetaan laajemmista kokonaisuuksista ja teemoista. Opiskeltavien ilmiöiden kytkeminen oppilaan kokemuksiin ja elämismailmaan syventää oppimista ja vahvistaa kulttuurista osallisuutta.

### **Kulttuurisesti kestävä kuvataidekasvatus**

Koulumuodosta riippumatta kaikkea yleissivistävää taide- ja taitokasvatusta yhdistää kehollisuus, moniaistisuus, käsillä tekeminen, taitaminen ja oppimisprosessin kokonaisvaltaisuus. Taide- ja taitoaineet tukevat kulttuurisen lukutaidon rakentumista kullekin oppiaineelle luontaisilla tiedonhankinnan tavoilla. Taide- ja taitokasvatuksen ytimessä on tekemällä oppiminen ja siten uuden luominen. Oppimisprosessia voidaan kuvata käsittepareilla suunnittelu ja toteutus, ajattelu ja toiminta, prosessi ja lopputulos – eikä ole toista ilman toista. Kestävyys rakentuu juuri saumattomasta matkasta ja yhteydestä oppijan elämään (Räsänen, 2008, 2009). Oppimisprosessit edellyttävät aikaa, kiireettömyyttä ja oppijan yksilöllisten tarpeiden huomioimista. Eri-laiset suunnittelun tai ilmaisun taidot kehittyvät vain harjoittelemalla.

Kuvataideopetuksen keskeinen tavoite on, että oppilaalle syntyy henkilökohtainen suhde taiteeseen ja laajemmin visuaaliseen kulttuuriin. Opetus tähtää visuaalisen ympäristön tuntemukseen, joka on osa kulttuurista ymmärrystä ja lukutaitoa. Se luo perustaa oppilaan omien kulttuuristen juurien ja vieraiden kulttuurien arvostamiselle ja ymmärtämiselle. Kuvataiteessa ilmaisun ja toiminnan lähtökohtina ovat ympäristön kuvamaailma, aistihavainnot, mielikuvat ja elämykset. Annettava opetus tarjoaa oppilaalle niin havaintoihin, tunteisiin, muotoihin kuin kulttuureihin perustuvaa tietoa, jonka hän tekee näkyväksi tekemisen kautta – itse tuottamalla ja tulkitsemalla (Räsänen, 2009).

Lähtökohtana on käsitys kuvataiteesta tiedonalana, johon perustuvassa oppimiskäsityksessä taide, taidot ja tietäminen ovat erottamattomassa yhteydessä toisiinsa (Räsänen, 2010). Juho Hollo (1917) puhuu kasvatuksesta taiteeseen, taidetta varten ja taiteen avulla, mikä soveltuu myös kulttuurisesti kestävästä taidekasvatuksesta lähtökohdaksi. Hollon peräänkuuluttamalla ”kasvatuksesta taiteella”, esteettisyydellä ja luovuudella on paljon annettavaa myös muulle koulun opetukselle. Kulttuurisesti kestävästä taidekasvatuksesta perusta on yhteisöllisessä ja osallistavassa koulussa, jonka arjessa kohdataan, juhlistetaan ja opitaan erilaisista kulttuureista. Samalla lapset ja nuoret tiedostavat sekä tradition että nykykulttuurien merkitykset muuttuvassa maailmassa. Kouluyhteisö tekee oppilaiden kulttuurit näkyviksi ja antaa niille tilaa. Oppilaiden osallisuuden ja vaikuttamisen kokemukset luovat näin perustaa kulttuurisesti kestäväälle tulevaisuudelle.

Kulttuurisesti kestävästä kuvataideopetuksen mahdollistaa opettajan tietoinen ja kehittyvä taidekasvatustietäminen. Opetuksen käytäntöön johdettuna kyse on näkemyksestä, miten oppiminen kuvataiteesta toteutuu. Opetus voi näin olla johdonmukaista ja perusteltua; opettaja tietää mitä valitsee ja mitä jättää valintojen ulkopuolelle. Ymmärrys taidekasvatuksesta teoreettisista viitekehyksistä vahvistaa opettajan käsitystä siitä, mitä opetuksen tulisi olla koulussa. Kuvataiteen opettajalla tulisi siten olla ymmärrys esimerkiksi opetuksen vaikuttavista erilaisista taidekasvatustietämisistä, oppimiskäsityksistä ja kuvallisen kehityksen teorioista.

### **Nykytaide ja kulttuurisesti kestävä kuvataideopetus**

Nykytaide tarjoaa erinomaisia lähestymistapoja ja strategioita todellisuuden tutkimiseen kuvataideopetuksessa. Aikalaistaiteesta ja visuaalisen kulttuurin ilmiöistä löytyy myös helposti yhteyksiä oppilaiden elämiseen maailmaan. Yhteys voi syntyä hyvin luontevasti nykytaiteen käytäntöjen ja esimerkkien avulla. Nykytaiteelle ominainen kokeellisuus, yhteisöllisyys, arvaamattomuus ja leikkisyys voivat tarjota väyliä nykyistä osallistavammalle ja kulttuurisesti kestävämmälle pedagogiikalle. Nykytaide on ottanut tehtäväkseen ymmärtää visuaalisuutta uusilla tavoilla. Kuvataideopetuksessa kannattaakin rohkeammin hyödyntää sitä, miten nykytaiteelle ominaiset strategiat tutkivat ja tekevät näkyviksi todellisuutta. Nykytaide tarjoaa kuvataideopetukselle välineitä, joilla voidaan synnyttää dialogisia ja vapaita oppimisen tiloja. Tiloja, joissa visuaalisuus ei perustu ennalta asetettuihin taiteellisen toiminnan ja kuvaamisen muotoihin. (Varto, 2009)

Aikalaistaide tutkii nykytodellisuutta ja tekee näkyviksi visuaalisuuden merkityksiä eri kulttuureissa. Nykyaiteelle ominainen uuden etsintä ja ilmaisukeinojen avoimuus voi opetuksessa ilmentyä esimerkiksi monitaiteellisina teoksina, produktioina ja esityksinä. Lisäksi installaatio-, performanssi- tai yhteisötaide voi yhdistää useita sekä perinteisiä että uudempia taiteenaloja. Kuvataidekasvatus on luonteeltaan oppilaiden monikulttuurisuutta vahvistavaa toimintaa. Kulttuureja toisin katsovat nykyaiteen teokset ja taideteot tarjoavat usein samaa taiteen kokijalle.

### **Kuvataide ja ympäristökasvatus**

Ympäristökasvatuksella on oma tärkeä roolinsa kuvataideopetuksessa. Kuvataideopetus antaa oppilaalle monipuolisia tietoja ja taitoja arkkitehtuurin, esineympäristön, rakennetun ympäristön ja visuaalisen median ilmiöistä. Omien kokemusten ja tunteiden arvostaminen sekä asioiden henkilökohtainen prosessointi ovat ympäristökasvatuksen perustaa kuvataideopetuksessa. Näin kuvataiteen opetus kehittää oppilaan ymmärrystä ympäristön, arkkitehtuurin ja muotoilun kielestä. Kulttuuriympäristöä tarkastellaan suhteessa itseen ja osana kulttuurin kerrostumia. Myös ympäristön esteettisiin ja eettisiin arvoihin opitaan ottamaan kantaa (Opetushallitus, 2002, 2003, 2004, 2005). Kokemuksellisuuteen perustuvassa oppimisessa yksilön kulttuuri-identiteettiin kiinnittyvät merkitykset ovat keskeisiä. Visuaalisen kulttuurin lukutaidon kautta oppilas voi saada kosketuksen sellaisiin kulttuureihin, jotka ovat itselle vieraita ja outoja. Samalla opitaan kunnioitusta, arvostusta ja suvaitsevaisuutta, kun nähdään eri kulttuuripiireissä ja eri aikakausina tehtyä taidetta ja visuaalista kulttuuria.

Viime vuosikymmeninä luonto- ja ekologiapainotteisuus on noussut rakennetun ympäristön kysymysten rinnalle kuvataidekasvatuksessa. Pyrkimys kestävään kehityksen edistämiseen on nähtävissä sekä perusopetuksen että lukion opetussuunnitelman perusteiden arvoperustassa, tehtävässä, aihekokonaisuuksissa ja myös läpäisevästi ainekohtaisissa opetussuunnitelmissa. Parhaillaan uudistetaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Perusteet tulevat aikanaan tukemaan entistä ponnekkaammin kestävä tulevaisuuden toteuttamista; ekososiaalisen sivistyksen ja kestävä elämäntavan rakentamista jokaisessa oppijassa. Perusopetus luo pohjaa kulttuurille, joka vaalii ekosysteemien kykyä uusiutua ja rakentaa osaamisperustaa kestäväälle taloudelle. (Opetushallitus, 2012)



## **Kuvataide ja muotoillut kulttuurit**

Koulussa kestävän kehityksen tavoitteita tuetaan myös kuluttajakasvatuksella, jota kuvataideopetus lähestyy tänä päivänä erityisesti tarvatuotannon, designin, visuaalisen kulutuskulttuurin ja brändien kautta. Tänä päivänä tuotteistaminen on laajentunut yhä uusille elämänalueille ja sen kohteina ovat kaiken ikäiset kansalaiset. Globaalien brändituotteiden kaupalliset verkkosisällöt ovat monen lapsen ja nuoren arkipäivää. Sosiaalisen median myötä markkinointi on löytänyt uusia muotoja, jotka rakentavat tuotteen ja kuluttajan välille tehokkaasti koukuttavia ja tarinallisia tunnesiteitä. Esimerkiksi tunnettujen nukkebrändien sivustot tarjoavat foorumin niin leikeille, pelaamiselle, animaatioille, vuorovaikutukselle kuin yhteisölliselle jakamiselle. Lapset ovat myös yhä nuorempina tietoisia ulkonäkönormeista, jotka kytkeytyvät usein kulutuskulttuurin tuottamiin sukupuolittuneisiin malleihin. Samalla tuotteisiin ja mediamaailmaan liittyvät mielikuvat valmentavat lapsia ja nuoria tulevaisuuden kuluttajiksi (Paasonen, 2009). Visuaalisen kulutuskulttuurin merkitystä identiteettityössä tulisi käsitellä kuvataideopetuksessa esimerkiksi osana muotoilukasvatusta.

Kaikki muotoiltu esine- ja palvelutuotanto ei palvele pyrkimystämme kestävään elämäntapaan. Muotoilukasvatuksessa tulisi antaa tilaa myös kulutuskäyttämisen kriittiselle pohdinnalle. Muotoilu- alan ja -kulttuurin tunnistaminen ja valmiina annettujen näkemysten omaksuminen ei ole riittävä lähtökohta muotoilukasvatukselle. Muotoilukasvatuksessakin on mielekästä lähteä liikkeelle muotoillusta todellisuudesta, jossa oppilaat elävät, kokevat ja kasvavat ihmisinä. Ja tietenkin myös niistä kuviteltavissa olevista muotoilun mahdollisuuksista, joita oppilas voi omiin kokemuksiinsa perustaen tunnistaa ja kuvitella (Vira, 2004).

Tulevaisuuden koulun muotoilukasvatusta pohdittaessa on ensin syytä hahmottaa, mitä muotoilulla tarkoitetaan ja ymmärretään. Tässä pohdinnassa on tärkeää huomioida muotoilun ymmärryksen ja käyttöalueiden merkittävä laajentuminen. Luetaanhan muotoilun kenttään tänään mm. taideteollisuus, tuotemuotoilu, teollinen muotoilu, taidekäsiyö, graafinen suunnittelu, sisustus- ja tilasuunnittelu, peli- käyttöliittymä- ja palvelumuotoilu. Myös arkkitehtuuria, kaupunkisuunnittelua ja julkisen ympäristön muotoilua pidetään yhä tärkeämpinä muotoiluosaamisen alueena. Muotoilukulttuuri on myös enemmän globaali kuin lokaali. Näen itse, että sekä muotoilu- että arkkitehtuuriosaaminen on osa laajempaa kulttuurista lukutaitoa.

Myös muotoilusta oppimisella tähdätään kulttuurisesti kestäväan kehityksen edistämiseen. Se tarkoittaa kulttuuriympäristön, muuttuvien perinteiden ja monikulttuurisuuden huomioimista muotoilun opetuksessa. Esineympäristöä olisi siis hyvä tarkastella kulttuurisia yhteyksiä rakentaen - menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden jatkumolla. Tässä tehtävässä taide- ja taitokasvatukseen sisältyvällä aistisuudella, kehollisuudella, teorian ja käytännön yhdistävällä tekemällä oppimisella on erityinen merkityksensä.

Muotoilukasvatuksen ydintavoite on nähdäkseni hyvin käytännöllinen, eli miten arkkitehtuuri- ja muotoiluosaaminen parantaa ihmisen arjen laatua ja hyvän elämän edellytyksiä? Ymmärrys arjen muotoilusta vahvistaa osaltaan lapsen ja nuoren kulttuuri-identiteetin rakentumista; toisin sanoen osallisuuden ja vaikuttamisen keinoja sekä suhdetta kulttuuriperintöön, omaan ympäristöön ja globaaliin maailmaan. Ja yhä enemmän muotoilukasvatuksessa on kyse siitä, mitä tavaraa tai tuotetta ilman ihminen voi elää, ja mitä ihminen oikeasti tarvitsee? Yksittäisten esineiden määrällä mitattuna, useimmat länsimaiset ihmiset ovat rikkaampia kuin renessanssijan ruhtinaat. Esineiden, tuotteiden ja palveluiden yltäkylläisyys ja niiden lähes kaikkiallisuus on niin itsestään selvää, ettemme taida osata kuvitella sille vaihtoehtoa. Materiaalisen kulttuurin ja muotoilun käyttökelpoisuuteen, ekologisuuteen ja eettisyyteen liittyvät kysymykset pitäisikin kytkeä nykyistä kattavammin taide- ja taitoaineissa sekä muissa aineissa annettavaan opetukseen.

### **Ympäristökasvatuksellisia lähtökohtia kuvataideopetuksessa**

Ympäristön ekologisia, eettisiä, sosiaalisia ja yhteiskunnallisia kysymyksiä lähestytään kuvataideopetuksessa pohtien, keskustellen ja luoden tulevaisuutta taiteen keinoin. Opetuksen lähtökohtana voi olla esimerkiksi paremman lähiympäristön, tuotteiden ja elämäntapojen kuvittelu ja visuaalinen kehittäminen. Näin taidekasvatus luo myönteisen tilan tulevaisuuden aktiiviseen rakentamiseen. Taiteellisen oppimisen kannalta oleellista on oma toiminta ympäristön hyväksi. Ajattelu ja suunnittelu ovat olennaisia oppimisprosessin osia, mutta ne eivät yksin riitä. Taiteeseen perustuvassa ympäristökasvatuksessa oppilas tekee oppimisensa näkyväksi kuvataiteen keinoin.

Ympäristötaide tarjoaa osaltaan mahdollisuuksia tarkentaa ja hermistää havaintoja luonnosta. Ympäristötaide nostaa esiin luonnossa tapahtuvia kasvun ja muutoksen ilmiöitä esimerkiksi eliöihin, vuodenaikoihin, veteen tai valoon liittyen. Ympäristötaiteen avulla voidaan ennen kaikkea laajentaa tapoja kokea ja nähdä ympäristö. Ympäristö-

taiteen fyysisyys ja paikkasidonnaisuus auttaa ymmärtämään ympäristön mittasuhteita ja ihmisen ”rajoja”. Ympäristö- ja yhteisötaiteen tekemiseen liittyvä ponnistelu ja yhteistyön tulokset voivat myös tarjota sosiaalistavia ja voimaannuttavia kokemuksia.

Luontevia ympäristökasvatuksellisia lähtökohtia kuvataideopetuksessa ovat mm. materiaalien kekseliäs uusiokäyttö, tarkoituksenmukaisuus, lähiympäristön tutkiminen ja arjen estetiikkaan syvennyminen. Opetuksessa on keskeistä pohtia, miten oppilaat voivat olla muuttamassa ympäristöään esteettisesti, eettisesti ja kulttuurisesti paremmaksi paikaksi elää. Oppilaiden ideoita ja suunnitelmia tulisi myös voida toteuttaa käytännössä. Tämän tavoitteen mahdollistamisessa koulun tukena voivat olla paikalliset toimijat esimerkiksi nuorisoi-, kulttuuri- ja sosiaalitoimi, yritykset ja järjestöt. Yhteistyö voi avata mahdollisuuksia lähiympäristöön vaikuttamiseen esimerkiksi koulupihan viihtyisyyden parantamiseksi. Tällainen yhteistyö voi tarjota hyvin elämänläheisiä oppimistehtäviä ja edistää osallisuuden kulttuuria. Taiteeseen perustuva ympäristökasvatus voi konkretisoida myös mieleenpainuvana kokemuksellisenä tapahtumana; yhteisöllisenä taidetekona, teemapäivänä, esityksenä tai taidenäyttelynä. Lähiympäristön kysymykset tarjoavat luonnollisesti erinomaisen lähtökohdan myös opetuksen eheyttämiseksi ja siihen perustuvalla pitkäkestoisella teemallisella työskentelyllä.

## Lisätietoja

### Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus-teos

Marjo Räsänen: Taideteollinen korkeakoulu 2008.

Kirjassa esitellään taideteorioita, oppimisenäkemyksiä, kuvallisen kehityksen teorioita, taidekasvatustalle ja vuorovaikutuksen muotoja, joihin tutustumalla opettaja voi koota eri oppiaineita taidekasvatukseen integroivan kokonaisuuden. Kirjassa käsitellään myös oppilaiden monikulttuurisen identiteetin tukemista sekä kulttuurikritiikin ja osallistumisen välineitä.

### Opetushallituksen Edu.fi verkkopalvelu

Runsaasti tietoja muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatuksesta, ympäristökasvatuksesta, kulttuuriperintöopetuksesta ja kestävästä kehityksestä. Oppimateriaaleja ja lisälinkkejä.

### Muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatusta

[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > Yleissivistävä koulutus > Teemat > Muotoilu- ja arkkitehtuurikasvatusta

### Ympäristökasvatusta kuvataiteessa aineisto

[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > Materiaaleja ja työtapoja > Verkko-oppimateriaalit > Perusopetuksen verkko-oppimateriaalit > Ympäristökasvatusta kuvataiteessa

### Kulttuuriperintöopetus

[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > Yleissivistävä koulutus > Teemat > Kulttuuriperintöopetus

### Kestävä kehitys

[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > Yleissivistävä koulutus > Aihekokonaisuudet > Vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta sekä kestävä kehitys.

### Linkkiapaja oppimateriaaleja verkosta

Valikoituja ja luokiteltuja verkko-oppimateriaaleja opetuksen ja oppimisen tarpeisiin.  
[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > Materiaaleja ja työtapoja > Verkko-oppimateriaalit >

### Linkkiapaja

Käsikirja kouluille ja oppilaitoksille: Kestävän elämäntavan oppiminen  
[www.oph.fi](http://www.oph.fi) > Julkaisut ja oppimateriaalit > Verkkojulkaisut > Kaikki maksuttomat oppimateriaalit

**Muotoilola! – opettajan opas muotoilukasvatukseen, Kerhokeskus**  
[www.kerhokeskus.fi](http://www.kerhokeskus.fi) > Opettajat ja ohjaajat > Muotoilukasvat

### **Polkuja-Pathways –näyttelyn julkaisu**

(The INSEA European Congress 2010/ TRACES: Sustainable Art Education) Näyttelyjulkaisu esittelee toteuttamia kuvataideprojekteja peruskouluissa, lukioissa, kuvataidekouluissa, ammatillisissa oppilaitoksissa ja yliopistoissa. Julkaisun ovat tuottaneet Kuvataideopettajat ry, Suomenlasten ja nuorten kuvataidekoulujen liitto, Suomen INSEA ry ja Lapin kuvataideopettajien KUVATA ry yhteistyössä Lapin yliopiston ja Taideteollisen korkeakoulun kuvataidekasvatuksen osastojen kanssa.  
[www.kuvataideopettajaliitto.fi](http://www.kuvataideopettajaliitto.fi) > Toiminta > Etusivu laajemmin > Hankkeita, projekteja yms. opettajille, kouluille ja oppilaille > Polkuja-Pathways –näyttely

### **LÄHTEET:**

- Arendt, Hannah 2002. Vita Activa. Ihmisenä olemisen ehdot. Suomentanut Riitta Oittinen ja työryhmä. Tampere. Vastapaino. Alkuteos Human Condition 1958.
- Jokela, Timo 1995. Ympäristötaiteesta ympäristökasvatukseen.  
Teoksessa M-H. Mantere (Toim.). Maan kuva. Taideteollinen korkeakoulu.
- Mantere, Meri-Helga. Ekologia, ympäristökasvatus ja kuvaamataito.  
Teoksessa I. Grönholm (Toim.). Kuvien Maailma. Opetushallitus
- Paasonen, Susanna 2009. Affektiivisiä miniatyyrimaailmoja: tytöt ja muotinuket brändiyhteisöissä. Teoksessa S. Näre, M. Laukkanen (Toim.). Nuorisotutkimus-lehti 4/2009  
Lapset ja Visuaalisuus. Nuorisotutkimusseura ry.
- Opetushallitus 2003. Lukion opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen visuaalisten taiteiden laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 2005. Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet.
- Opetushallitus 14.11.2012. Luonnos perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiksi 2014 (sisällysluettelo ja luvut 1-5).
- Räsänen, Marjo 2008. Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus. Helsinki. Taideteollinen korkeakoulu.
- Räsänen, Marjo 2009. Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta.  
Teoksessa A. Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, M. Manninen, M. Pietilä, P. Sinko (Toim.). Taide ja taito – kiinni elämässä!. Opetushallitus 2/2009.
- Räsänen, Marjo 2010. Taide, taitaminen ja tietäminen – kokonaisvaltaisen opetuksen lähtökohtia. Teoksessa E. Ropo, H. Silfverberg & T. Soini-Ikonen (Toim.). Toisensa kohtaavat ainedidaktiikat. Ainedidaktiikan symposiumi Tampereella 13.2.2009. Tampere. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen julkaisusarja A31.
- Sennet, Richard 2009. The Craftsman. London. Penguin Books.
- Varto, Juha 2006. Seuraava askel – Nykyaikaisen taiteen viesti kuvataidekasvatukselle.  
Teoksessa M. Hiltunen, S. Laitinen & M. Rastas (Toim.). Kuvataideopettajaliitto.
- Vira, Riitta 2004. Taidekasvatuksesta muotoilukasvatukseen ...ja takaisin.  
Teoksessa R. Vira, P. Ikonen (Toim.). Esineet esiin! Näkökulmia muotoilukasvatukseen. Taiteen keskustoimikunta.

# Perinteet ja ympäristö

**Kirsi Laurén**

Dosentti, Itä-Suomen yliopisto

## Muuttuva luontosuhde

*”Metsä oli minulle retki. Kauniiden kuvien sarja. Vahvasti tuoksuviene suopursujen kerääminen kimpuksi kesällä. Syksyinen metsästys tai marjastus isän kanssa. Helteisen elokuun mustikat, uhkean muhkeat taitit syyskuussa tai marraskuun pakkasenpuremat karpalot. Uskomattoman hiljaisuuden kuuleminen tai metsän rikkaat tuoksut. Minulle metsä oli elämys. Omakohtaisten kokemusten sarja, joiden kertominen tuntui siltä, kuin avaisi oman sisimpänsä vieraiden katseille paljaaksi.”<sup>1</sup>*

Näin kuvailee omaa metsäsuhdettaan noin 20-vuotias nuori nainen vuonna 2004 järjestettyyn *Löysin itseni metsästä* -kirjoituskilpailuun<sup>2</sup> osallistuneessa tekstissään. Teksti tuo esille nykypäivälle tyypillisen luontosuhteen: luontoon mennään hakemaan jotain (marjoja, sieniä, riistaa, kalaa, puuta), kuntoilemaan tai vain olemaan, etsimään hiljaisuutta ja rauhaa arkielämän kiireiden vastapainoksi. Yhä useammalle, etenkin nuorille, metsä on ennen kaikkea elämysten ja virkistyksen tarjoaja, harvemmin enää pääasiallisen työn ja toimeentulon lähde. Luontoon on mahdollista mennä silloin kun haluaa, tai olla menemättä. Metsäpoluille ei välttämättä pääse suoraan omalta pihamaalta vaan niitä voi joutua etsimään kotipiirin ulkopuolelta, joskus hyvinkin kaukaa. Tämän päivän lapset ja nuoret eivät metsästä puhuttaessa juuri nosta esiin metsää elinkeinon lähteenä tai metsätöitä, vaikka meillä on Suomessa pitkä ja vivahteikas metsähistoria ja siihen nivoutuvat perinteet. Nuoret liittyvät kyllä metsiin myös taloudellisia merkityksiä ja ne nähdään kansallisena omaisuutena, mutta samalla ne mielletään myös globaalisti yhteisinä alueina, joita halutaan vaalia ja nähdä myös luonnontilaisina. (Mäkijärvi 2009, 1.) Nykynuorista varsin suuri osa tulee olemaan tulevaisuuden metsänomistajia, sillä noin puolet Suomen metsistä on yksityisomistuksessa ja siirtyä perintönä sukupolvelta toiselle (Metsäntutkimuslaitos 2011, 39).

- 1 Tekstilainauksen arkistosignumi: A05008: 488. Suomen metsämuseo Lusto.
- 2 Kustannusosakeyhtiö Metsälehti järjesti vuonna 2004 valtakunnallisen Löysin itseni metsästä -kirjoituskilpailun, jossa pyydettiin suomalaisia kertomaan kokemuksistaan metsästä ja metsänomistuksesta. Kilpailuun osallistui lähes tuhat tekstiä eri puolilta Suomea. Kirjoittajat edustavat eri sosiaali- ja ikäryhmiä, naisia ja miehiä. Vain lapset puuttuvat joukosta. Tekstit on arkistoitu Suomen metsämuseo Lustoon, arkistosignumilla: A05008: 1–961. Ks. Laurén 2007; 2008.

1960- ja 1970-luvuilla alkaneen kiihtyvän kaupungistumisen myötä suomalaiset ovat vuosikymmenten saatossa siirtyneet sisätöihin, kun aiemmin arkisia työympäristöjä olivat metsät, suot, pellot ja vesistöt. Metsäluonnossa ja vesillä työkseen ja elannokseen liikkuvat ovat nykyään pääasiallisesti erikoistunutta väkeä, kuten metsäalan ammattilaisia, luonnontutkijoita, eräoppaita ja rajavartijoita. Suomessa luonto on kuitenkin kaupunkitaajamissakin vielä varsin lähellä ja siellä liikutaan paljon vapaa-ajalla. Luonnossa liikkuminenkin on työn tavoin erikoistunutta; luontoa ja luonnossa harrastetaan. Osa nuoristakin suuntaa kulkunsa metsien ja vesistöjen äärelle harva se päivä erilaisen liikuntaharrasteiden merkeissä (esim. suunnistus, hiihto, geokätköily, veneily, sukellus), retkeilemään, metsästämään ja kalastamaan, kun taas osa ei hakeudu omaehtoisesti juuri koskaan tai lainkaan luontoon.

Kun aiemmin maatalousvaltaisessa kulttuurissa eletessä luontoon liittyvät tavat ja perinteet siirtyivät pääsääntöisesti sukupolvelta toiselle lasten seuratussa vanhempiaan ja isovanhempiaan marjatus- ja metsästysreissuille ja metsätöihin, on nykyään jo sukupolvia, jotka eivät välttämättä ole päässeet tästä perinnöstä osallisiksi. Näin ollen myös kulttuurinen suhde luontoon on saanut uusia muotoja ja ympäristöön liittyvät perinteet puolestaan muuttuvia merkityksiä. Myös tavat, joilla perinteet ja kulttuuri välittyvät, ovat muuttuneet. Luonnonkäyttöön liittyvät arvot ja asenteet eivät välttämättä muodostukaan omakohtaisesti luonnossa liikkuen ja toimien ja vanhempien esimerkkiä seuraten. Tilalle, tai rinnalle, perinteen välittäjiksi ja ajatusmaailmamme muokkaajiksi ovat enenevässä määrin nousseet mielikuvamaailmaamme vaikuttavat elokuvat, kirjallisuus, mainokset, uutisointi ja mediassa käytävä keskustelu. Nämä muodostavat merkittävän osan nykypäivän lasten ja nuorten – ja myös meidän aikuisten – jokapäiväisestä luontosuhteesta.

### **Haltiauskon perintö**

Nykyinen maailmankuvamme perustuu pitkälti tutkimuksen ja tieteen luomiin käsityksiin. Kuitenkin vain muutamia sukupolvia sitten suomalaisen agraarikulttuuriin nivoutuvassa luontosuhteessa annettiin vielä erilaisia uskomuksellisia selityksiä liittyen esimerkiksi erilaisiin luonnonilmiöihin ja saalis- ja viljaonneen. Elanto oli suoraan kiinni luonnossa, jolloin oltiin myös sen armoilla.

Kulttuurisen luontosuhteemme juuret ovat ihmisen ja luonnonympäristöjen kiinteään vuorovaikutukseen ja yhteiseloon perustuvassa haltiauskossa. Pyyntikulttuurin aikakaudella ja ennen kristinuskon



saapumista<sup>3</sup> pohjoiset kansat, suomalaiset mukaan lukien, elivät kansanuskon vaikutuspiirissä. Kansanuskon maailmankuvan mukaan kaikkia ihmiselle tärkeitä paikkoja hallitsivat yliluonnolliset olennot, haltiat. Tärkeitä paikkoja olivat ne arkiset ympäristöt, joissa elettiin ja liikuttiin ja jotka tarjosivat ravintoa ja kotitarveaineita. Niinpä kotipiirillä oli omat haltiansa ja luonnonpaikoilla omansa. Vielä kristinuskon saapumisen jälkeenkin kansanusko vaikutti pitkään kristillisten käsitysten rinnalla ja niihin lomittuen. Eri aikakaudet ovat jättäneet kansanuskoon erilaisia aineita, jotka ovat siirtyneet sukupolvelta toiselle suullisena perinteenä kuten kertomuksina, runoina, lauluina ja loitsuina, sekä riiteinä ja rituaaleina. Erilaisiin tilanteisiin ja paikkoihin liittyvät käyttäytymissäännöt, ohjeet ja kiellot ovat myös välittäneet ja ylläpitäneet uskomuksellisia käsityksiä. Tietoa suullisena perinteenä välittyneestä kansanuskosta on Suomessa tallennettu etupäässä 1800- ja 1900-luvuilta. (Siikala 1985, 305.)

Suomalaisessa kansanperinteessä haltia on yliluonnollinen olento, jonka on ajateltu olevan paikan ensimmäinen asukas tai vartija, tietyn eläinlajin vanhin edustaja tai kantaemo. Luonnonhaltioista on käytetty esimerkiksi nimityksiä *metsänemo*, *metsän isäntä*, *metsän hallitsija*, *maanhaltia*, *veden emä*, *vetehinen*. Paikanhaltia elää yksinään ja näkymättömissä vartioiden ihmisen ja luonnon välistä näkymätöntä rajaa. Haltian suopeudesta riippui myös ihmisen menestyminen, pyyntionni. Jos ihminen ei käyttäytynyt haltiaa kunnioittavasti, ei metsä tarjonnut riistaa eikä järvi kaloja. Niinpä metsälle mennessä oli saalista saadakseen hyvä lukea haltiaa suostuttelevia loitsuja, liikkua siivosti ja hiljaa haltiaa ja sen asuinaluetta kunnioittaen. Seuraavassa vuonna 1891 Oulujoelta tallennetussa loitsussa maanhaltiaa lepytellään, loitsun perässä on kertojan lyhyt selitys loitsun merkityksestä metsällä oltaessa:

*”Terve maa ja terve manner  
Terve mannen hallittija  
Terve tervehyttäjälle  
Sinisilmä, kultakulma  
Anna meilleki osana  
Maata maataksemme  
Mannerta tervennä kävelleksämme  
Sulle iäksi, meille ajaksi.  
Mitäs maa vihotteleksen*

3 Kristinuskon vaikutteita alkoi saapua Suomeen noin 800-luvulta lähtien.

*Nurmi nutturoitteleksen  
Maa isäsi, maa emosi  
Maata me yhdessä elämmä.*

*Jos kuin ouossa paikassa panee maata, niin kun [tämän] lukee niin  
ei tuu nykkijää.”<sup>4</sup>*

Erlaisissa suostutteluriiteissä haltialle on voitu uhrata rahaa, tinaa ja ruokaa, tai tarjota viinaa ja tupakkaa. Luonnonhaltialle voitiin vuolla tinaa tai pudottaa rahaa lähteeseen, maakivelle tai vaikkapa pöytämäisesti kasvaneen matalan kuusen juurelle (”metsänhaltian pöydälle”). Nämä olivat paikkoja, joissa ihminen saattoi kohdata haltian. Kun luonto tarjosi saalista, oli siitä annettava osansa myös haltialle. Hyvin kohdeltu haltia myös suojeli ihmistä, se saattoi muun muassa varoittaa metsässä kulkevaa ihmistä kaatuvasta puusta. Luonnonhaltioiden kanssa hyvin toimeentuleva menestyi luonnossa, mikä takasi myös ravinnonsaannin. (Sarmela 1994, 158–161; 165.)

Haltiatarinat kertovat luontosuhteesta, jossa ihminen on elänyt välittömässä vuorovaikutuksessa ympäröivän luonnon kanssa ja ollut siitä suoraan riippuvainen. Tässä suhteessa luontoa on kunnioitettu ja luonnonkäytössä on pyritty kestävyYTEEN; metsien ja vesistöjen tarjoamia antimia on hyödynnetty vain sen verran, kuin on ollut tarpeen ja välttämätöntä.

Suomalaisessa kulttuurissa metsäluonto on yhä tärkeä osa kulttuurista identiteettiämme ja miellämme itsemme metsäkansaksi, vaikkakin *metsäläisyyteen* liitetään aika-ajoin takapajuisuuden merkityksiä. Metsät ovat vielä varsin lähellä myös kaupungeissa, joissa virkistysmetsät ovat ahkerassa käytössä. Käsitukset luonnossa vaikuttavista yliluonnollisista olennoista ovat kuitenkin väistyneet jokapäiväisestä arjestamme ja siirtyneet lähinnä rikastuttamaan mielikuvitusmaailmaamme. Ne kiehtovat mieltämme ja nousevat esiin myös nykypäivän nuorten kertoessa omista luontokokemuksistaan. Olisiko vanhassa haltiaperinteessä jotain, josta voisimme yhä ottaa opiksemme luonnon kestävästä käytöstä pohtiessamme?

4 Loitsu on tallennettu Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Kansanrunousarkistoon, arkistosignum: sks. Oulujoki. Rautell b) 158.1891.

## Ympäristökertomukset kulttuurisen kestävyiden edistäjinä

Kun luonnossa aikaansa viettävät nykypäivän nuoret kertovat omasta luontosuhteestaan, kertomukset liikkuvat heidän omilla mielipaikoillaan, kuten tutussa metsässä kodin lähellä, luonnonsuojelualueella tai kauniin suolammen rannalla. Kertomukset vanhempien tai isovanhempien kanssa luonnossa vietetystä ajasta marjastaen, retkeillen tai metsätöitä tehden, nousevat mieleen merkittävinä muistoina. Yhdessä toimiminen ja oleminen luonnossa, vaikka joskus väsyneenä ja vastentahtoisestikin, koetaan myöhemmin oman luontosuhteen kannalta tärkeänä. Luontoon on helppo myöhemminkin mennä, kun tietää, miten siellä tullaan toimeen. Itselle tutut ja läheiset paikat koetaan oman identiteetin eheänä säilymisen kannalta merkittäviksi ja nuoret menevätkin niille mielellään yksin, etenkin silloin, kun on tarve selvittää omia ajatuksiaan. Mielenkiintoista on, että itselle tärkeään luonnonalueeseen liitetään nuorten ympäristökertomuksissa myös mielikuvia siellä vartioivista ylliluonnollisista olennoista, jotka voidaan nimetä esimerkiksi haltioiksi, menninkäisiksi tai keijuiksi. Kuultujen tarinoiden innoittamana oma mielikuvitus päästetään liikkeelle, jolloin myyttiseen maailmaan kuuluvat henkiolennot lisäävät paikan elämyksellisyyttä. Itselle tärkeät luonnonalueet koetaan arvokkaina ja niitä kunnioitetaan käyttäytymällä sen mukaisesti; rauhallisesti ja hiljaisesti. (Laurén 2006, 109–136, 168–174.) Tästä esimerkki seuraavassa tekstilainauksessa, jossa 19-vuotias nuori nainen kertoo läheisestä suhteestaan suohon<sup>5</sup>:

*”Minulla on suota kohtaan outoja tunteita. Suo on minulle kaunis, suosta tulee mieleeni muistikuvia hetkistä, joita en koskaan elänyt. Suo on usein pelottava, ikään kuin se tietäisi jotain liikaa. Suolla minusta tuntuu, kuin pitäisi puhua hyvin hiljaa, niin hiljaa, että tuskin kuuluu. Tai sitten laulaa kuuluvasti raskaita sanoja. Surullisia sanoja, totuuksia. En tiedä voiko suolle nauraa, itse suolle ei ainakaan. Minulla on suolle kunnioitavia ajatuksia, en uskaltaisi kulkea suolla ilman niitä. Vuosituhanasia suon sylissä, mitä mahtavia voimia piilee tuossa kosteassa haudassa. Minä en tahdo niitä suututtaa. Suo on mielessäni turvallisena. Suo, kuin kohtu. Minä tahtoisin suohon, sen sisään. Kosteaan, lämpimään suohon.*

5 Tekstilainaus on kirjoituskokeelmasta, joka koostuu Suoseuran ja Maaseudun Sivistysliiton vuonna 1998 järjestämän valtakunnallisen *Suotarina*-kirjoituskilpailun teksteistä. Kirjoituskilpailussa pyydettiin suomalaisia kertomaan omista suokokemuksistaan. Kilpailuun osallistui liki 1000 tarinaa eri puolilta Suomea. Kirjoittajat ovat eri-ikäisiä naisia ja miehiä ja he edustavat eri sosiaaliryhmiä. Ks. Laurén 2006.

*Itkuisena hetkenä jos pääsisi suon vuosisataiseen lämpöön. Ei rypemään itsesääliissä, vaan saamaan voimaa.”<sup>6</sup>*

Kansanuskosta aineksia ottava uskomus- ja tarinaperinne elää nykypäivänä kerrotuissa tarinoissa, niin omakohtaisissa kertomuksissa kuin fiktiivisissä elokuvissa ja kaunokirjallisuudessa. Käsitukset luonnossa vallitsevista henkiolennoista, jotka vaikuttavat ihmisten elämään ovat kansanperinnettä, joka ei enää säätele elämäämme samalla tavoin kuin aiemmin. Nämä uskomukselliset käsitykset eivät myöskään vaikuta yhteiskunnassa laajemmalti erilaisia luonnonkäyttömuotoja suunniteltaessa. Mutta tarinat ja niiden välittämä arvomaailma – luonnon kunnioitus ja sen kanssa sopusoinnussa eläminen – koskettavat edelleen ja pitävät osaltaan yllä ympäristöön liittyvää aiemmin arvokkaana pidettyä arvomaailmaa ja näin ollen myös ympäristön kulttuurista kestävyyttä.

Kuinka tarinaperinnettä voisi hyödyntää nykyään ympäristön kulttuurisen kestävyuden edistämiseksi kasvatustyössä? Uskomuksellisia tarinoita kansanuskon yliluonnollisista olennoista ja tapahtumista on koottu erilaisiin antologioihin<sup>7</sup>. Tarinat sellaisenaan eivät ehkä avaudu lapsille ja nuorille ilman tietoa niiden taustalla vaikuttavasta kansanuskosta ja sen mukaisesta maailmankuvasta. Tarinoiden kertominen kansanuskoon ja mytologiaan liittyvän opetuksen yhteydessä ja konkreettinen meneminen niille luonnonalueille, joihin tarinoita on tyypillisesti liitetty, voisivat tuoda opetukseen mieleenpainuvaa tarttumapintaa. Metsässä nuotion äärellä kerrottu metsänhaltiatarina jää varmasti paremmin mieleen kuultuna kuin sisätiloissa itsekseen luettuna. Oman haltiatarinan kirjoittaminen, tarinoiden muokkaaminen itse tehdyksi elokuvaksi/videoksi tai vaikkapa tarinoiden pohjalta tehtävän näytelmän toteuttaminen antavat tilaa lasten ja nuorten mielikuvitukselle ja samalla haltiaperinne tulee tutuksi. Näin tarinoista välittyvä arvomaailma tulisi samalla tutuksi.

### **Perinteet ja luonnon kulttuurinen kestävyys**

Me aikuiset välitämme usein tiedostamattamme luontoon liittyviä arvojamme ja aiemmilta sukupolvilta omaksuttuja perinteitämme nuoremmalle sukupolvelle. Konkreettinen luonnossa yhdessä liikku-

6 Kertomus on tallennettu Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Joensuun perinnearkistoon, arkistosisinum: JPA. Suotarinat. JpaS. 2000. 3410–3411.

7 Esim. Mäkinen 2012; Simonsuuri 1999 ja 2006; Harjumaa 2008.

minen, luonnontuntemuksen välittäminen ja eri paikkoihin liittyvistä tarinoista kertominen ovat olennaisessa asemassa kulttuurisen ympäristötietouden välittämisessä, eivätkä ne varmasti menetä tärkeää merkitystään tänäkään päivänä. Mutta ympäristöön liittyvien arvojen välittäminen nuorille siten, kuin olemme ne ehkä itse omaksuneet (esimerkiksi vanhempien kanssa metsätöitä tehden tai hillasuolla tarpoen), ei kuitenkaan ole aina mahdollista, ainakaan jokapäiväisessä arjessa. Ympäristön kulttuurisen kestävyuden edistämiseksi onkin etsittävä näiden lisäksi niitä kanavia, jotka tavoittavat nykypäivän lasten ja nuorten arjen. Media, erilaiset kulttuurituotteet ja nuorten itsensä tekemä kulttuuri (omat ympäristökertomukset, näytelmät, musiikki ja muu ympäristöteemaan liittyvä luova toiminta) voitaisiin ehkä ottaa vielä nykyistä tehokkaampaan käyttöön perinteiden välittämisen ja kulttuurisen kestävyuden edistämiseksi.

## Lisätietoja

### Aaveriekköjä

Lappilaisia mystisiä tarinoita ja kummituksia -teos.  
Harjuma, Pentti 2008: LUP/Lapin yliopistokustannus.

### Kruunupäinen käärme – ja muita Suomen kansan tarinoita -teos.

Mäkinen, Kirsti 2012: Kuvittanut Jussi Kaakinen. Otava: Helsinki.

### Suomalaiset kansansadut. 5. Eläinsadut -teos.

Rausmaa, Pirkko-Liisa 1996: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 637. SKS: Helsinki.

### Suomen perinneatlas -teos.

Sarmela, Matti 1994: Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 58. SKS: Helsinki. Teos löytyy myös verkkokirjana suomeksi ja englanniksi: <http://www.kolumbus.fi/matti.sarmela/Suomen%20perinneatlas.pdf> englanniksi: <http://www.kotikone.fi/matti.sarmela/folkloreatlas.pdf>

### Kotiseudun tarinoita -teos.

Simonsuuri, Lauri 2006: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

### Myytillisiä tarinoita -teos.

Simonsuuri, Lauri 1999: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

### Riimurasia. Tarinoita noidista, peikoista ja muista oudoista olioista -teos.

Timonen, Eija 2001: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.

### KIRJALLISUUS:

- Laurén, Kirsi 2006: *Suo – sisulla ja sydämellä. Suomalaisten suokokemukset ja -kertomukset kulttuurisen luontosuhteen ilmentäjinä*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura: Helsinki.
- Laurén, Kirsi 2007: Pakko ja vapaus. Metsäluonto työn ja vapaa-ajan kokemuksissa. *Historiallinen aikakauskirja 2/2007*, pp. 205–217.
- Laurén, Kirsi 2008: ”Metsässä suomalainen on kotonaan”. Kertomukset metsän läheisestä merkityksestä. Arto Haapala & Virpi Kaukio (toim.) *Ympäristö täynnä tarinoita. Kirjoituskuvia ympäristön kuvien ja kertomusten kysymyksistä*. UNIPress, pp.33–48.
- Metsäntutkimuslaitos 2011: *Metsätalostollinen vuosikirja 2011*. Metsäntutkimuslaitos, Vantaan toimipaikka.
- Mäkijärvi, Liisa 2009: Nuorten suhtautumien metsiin ja metsien käyttöön tulevaisuuden metsänomistajina ja päätöksentekijöinä. Pellervon taloudellisen tutkimuslaitoksen työpapereita nro 117. Pellervon taloudellinen tutkimuslaitos: Helsinki.
- Sarmela, Matti 1994: *Suomen perinneatlas*. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 58. SKS: Helsinki.
- Siikala, Anna-Leena 1985: Kansanusko. Teoksessa Paula Avikainen, Eero Laaksonen, Erkki Pärssinen (toim.) *Suomen historia. 3. Suomi suurvalta-aikana, suurvallan loppu, kansanusko*. Weilin + Göös: Espoo, pp.303–369.

# **Kohti koulujen monipuolista juhlakalenteria**

**Jyri Komulainen**

dosentti, Helsingin yliopisto / piispainkokouksen pääsihteeri, Kirkkohallitus

## **Ihminen merkityksiä tuottavana oliona**

Suomalainen yhteiskunta on moniarvoistunut niin nopeasti, että monien on vaikea pysyä mukana. Yhteiskunnallisessa keskustelussa esiintyy jännitteisiä mielipiteitä esimerkiksi siitä, mihin suuntaan monikulttuurisuuden suhteen olisi kuljettava. Erilaisten kannanottojen takaa paljastuu poikkeavien yhteiskuntanäkemyksen lisäksi myös erilaisia ihmiskäsityksiä. Ilman perustavanlaatuista yhteistä visiota merkityksestämme maailmassa, on haastavaa löytää yhteinen tahtotila yhteiskunnallisten asioiden järjestämiseen.

Ei ihme, jos ruohonjuuritasolla kohtaa hämmennystä esimerkiksi monikulttuuriin kysymyksiin liittyvistä toimintamalleista. Varsinkin päiväkotien ja koulujen juhlaperinnettä koskevat kysymykset nousevat säännöllisin väliajoin esille Suomen monikulttuuristuksessa ja johtavat debatteihin lehtien palstoilla: Lauletaanko suvivirsi? Vietetäänkö joulujuhlaa vai talvijuhlaa? Vaikka kysymykset ovat käytännöllisiä, niihin vastaaminen vaatii ihmiskuvan ja sitä kautta myös monikulttuurisuuden perusteisiin menevää pohdintaa.

Kulttuurit osoittavat, että ihminen on merkityksiä luova olento. Kulttuurien ja uskontojen historia pursuaa symboleja, kuvia ja kertomuksia, jotka kertovat jotain ihmisenä olemisesta. Monikulttuurisuus merkitsee siihen tosiasiaan törmäämistä, että ihmisten tavat sanoittaa ja kuvata sisäistä elämänsa maailmaansa voivat vaihdella suurestikin. Ei ole olemassa ”kulttuurisia universaaleja”, koska eri aikoina ja eri paikoissa annetaan radikaalistikin erilaisia merkityksiä todellisuudelle. Sen sijaan on olemassa ”inhimillisiä vakioita”, koska kaikki ihmiset nukkuvat, syövät, ajattelevat ja niin edelleen. (Panikkar 1998,107-108)

Yksi esimerkki inhimillisestä vakiosta on se, että kaikissa kulttuureissa kerrotaan kertomuksia ja juhliitaan, mutta näiden sisältö vaihtelee. Toki kulttuurintutkijat ja uskontotieteilijät ovat tarkasti analysoimalla hahmottaneet peruspiirteitä, jotka yhdistävät erilaisia juhlia eri kulttuureissa. He ovat luokitelleet juhlatraditioita erilaisiin kategorioihin siirtymäriiteistä karnevalistisiin juhliin. Kertomuksistakin paljastuu syvärakenteeseen porautumalla pysyviä rakenteita ja ikuisia teemoja, jotka ylittävät kulttuurirajat.

Vaikka juhlit ja kertomukset kuuluvat yhtä lailla aikuisten maailmaan, erityisen suuri merkitys juhlatraditioilla on lapsille – ja heidän kasvattamisessaan yhteisön jäseniksi. Juhlaperinteet ovat merkittävä osa kunkin yksilön identiteettiä, minkä voinee huomata parhaiten viettämällä oman kulttuurin juhla-aikoja jossain, missä niitä ei noteerata. Ainakin itse oivalsin jotain suomalaisuudesta, kun opiskelin teologiaa vajaan vuoden Intiassa: pääsiäinen, vappu ja juhannus eteläin-



tialaisessa ympäristössä paljastivat, miten syvään tietty tapa tulkita vuoden kiertokulkua on minuun juurtunut.

Juhlaperinteet ja niihin liittyvät kertomukset ovat osa yksilöä suurempaa traditiota. Sana ”traditio” tulee latinan verbistä *tradere*, joka tarkoittaa luovuttamista ja eteenpäin antamista. Käsite itsessään on dynaaminen viitaten johonkin elävään ja eteenpäin kulkevaan. Traditio on kuin vuolas virta, johon hetkeksi astumme ja joka jatkaa matkaansa meidän jälkeemme – enemmän tai vähemmän muuntu-neena.<sup>1</sup> Olenkin usein pohtinut, synnyttääkö suomen sana ”perinne” tyystin vääriä mielikuvia, etenkin jos sana mielletään sellaisten ilmi-öiden kautta kuin perinnejuhla, perinneruoka tai perinnepuku. Siksi puhuisinkin mieluummin traditioista.

Juhlaperinne ei tarkoita mitään muuttumatonta tai taaksepäin kat-somista. Se viittaa yhteisöllisiin traditioihin, jotka juhlivat elämän tai vuoden kiertokulun taitekohtia. Juhlat antavat arkiselle elämälle sy-vempimerkityksisen viitekehysten. Nämä merkitykset voivat ajan myötä muuttua niin kuin kaikki muukin elämäntodellisuus – ja vaih-della myös yksilökohtaisesti.

Vaikka sana traditio oikein ymmärrettynä sisältääkin muuntau-tumiskyvyn ja dynaamisuuden ulottuvuuden, se viittaa samalla jat-kuvuuteen. Kiinnostavaa kyllä, oman havaintoni mukaan ihmiset nimenomaan näyttäisivät haluavan jatkuvuutta ja tuttuutta – kuinka usein esimerkiksi puhutaan aidoksi ja oikeaksi mielletyn ”lapsuu-den joulun” tunnelmasta. Tämän takia yhteisöllisten juhlatraditioitten uudistamisessa tulee olla varovainen jottei katkota juuria ja menetetä jotain ainutlaatuista. Tradition tulee saada olla silta menneen ja tule-van välillä. Siksi siihen sisältyy aina sekä jatkuvuuden että muutoksen momentit.

### **Karsimista vai rikastuttamista?**

Jos katsotaan etenkin uskonnollisia juhlatraditioita, nähdäkseni niitä uhkaa kaksi asiaa tämän päivän suomalaisessa yhteiskunnassa: seku-larismi ja uusliberalismi.<sup>2</sup> Yritän seuraavassa avata mitä tällä tarkoitan. Sitä ennen haluan kuitenkin korostaa, että kritiikkiäni ei saa tulkita nostalgian kaipuuna tai epärealistisena traditionalismina. On ilmei-nen tosiasia, että traditiot ja yhteiskunnallinen todellisuus muuttuvat. Edes pitkäkestoiset uskonnot eivät historian valossa näyttäydy muut-

1 Ks. esim. Valliere 2005.

2 Ks. myös Komulainen 2007.

tumattomina, vaan oppeja ja traditioita on aina tulkittu uudella tavalla uusien haasteiden edessä. Kritiikilläni haluan olla piirtämässä ison kysymysmerkin, mikäli negatiivisesti tulkittu uskonnonvapaus tai kaupallistuminen alkaa ohjata kulttuurisia muutosprosesseja. Muutoksesta uhkaa tällöin tulla tradition loppuminen.

Sekularismi on käsite, jolle on annettu erilaisia merkityksiä ja jonka aatehistoria on monipolvinen. Itse määrittelin tässä yhteydessä sekularismiksi uskontojen julkiseen rooliin negatiivisesti suhtautuvan yhteiskuntafilosofisen mallin, jota ilmentää tyylipuhtaimmin ranskalainen *laïcité* eli maallisuusperiaate. Sen mukaan julkisessa elämässä uskonnoilla ja uskonnollisilla symboleilla ei tule olla mitään sijaa. Uskonto rajataan yksityisalueelle, eikä vakaumukseen liittyviä ilmaisuja sallita esimerkiksi kouluissa tai työpaikoilla. Ranskassa ilmenneet huntukiistat ovat seurausta pyrkimyksistä toteuttaa sekularistista politiikkaa.

Negatiivisen uskonnonvapauden kautta tulkitussa sekularismissa on monta ongelmaa. Yksi ilmeisimmistä on se, että sen mukaisesti järjestetty yhteiskunta ei ole monikulttuurinen: sekularismi määrittelee hyväksyttävän diskurssin rajat työntäen yksityiselämän alueelle maallistumisen kannalta vaihtoehdot visiot elämästä. Samalla uhkaa muodostua esimerkiksi kouluun ilmeinen kulttuurinen vaje, mikäli julkisesta tilasta siivotaan pois traditionaaliset uskonnolliset tavat juhla ihmisenä olemista. Myös meillä ruohonjuuritason linjauksissa on toisinaan heijastunut sekularistinen tulkintamalli: monikulttuurisuuden nimissä on – ilmeisen virheellisesti – karsittu juhlatraditioita ja näin haluttu luoda kaikille ”yhteinen” päiväkotitai koulu. Joulujuhla muuttuu tällöin ”neutraaliksi” talvijuhlaksi ja suvivirsi jätetään laulamatta.

On kuitenkin erittäin vaikea määritellä, missä kulkee uskonnonharjoittamisen raja. ”Uskonnollisia” elementtejä punoutuu erottamattomasti ”kulttuurisiin” traditioihin, ja molemmat käsitteet ovat jatkuvan akateemisen debatin kohteena. Siksi on mahdotonta rajata, mikä jossakin juhlatraditiossa on ”uskonnollista” ja mikä ”ei-uskonnollista”. Tarkemmin analysoitaessa huomataan myös, että ”neutraaliksi” mielletty uskontovapaa tila ei itse asiassa ole neutraali. Se ei ole myöskään ”yhteinen” tila, koska sekulaarista tilasta on karsittu vaihtoehdot tavat elää todeksi ihmisyyttä.

Sekularismi ilmentääkin yhden tietyn aatehistoriallisen kehityskulun tuloksena länsimaissa syntyneitä ajattelumallia siitä, miten kirkon ja valtion suhde pitäisi järjestää. Sen synnyn taustalla voi nähdä pitkälti tilanteen, jossa valtionkirkkojärjestelmä oli johtanut us-

kontopakoon. Osa valistusajattelijoista omaksui kannan, jonka mukaan yhteiskunnallisissa asioissa kirkolla ei kuulu olla mitään roolia: kirkon ja valtion liiton varjossa syntyi vastareaktiona ajatus ”tunnustuksettomasta” valtiosta. Uskonnon näkemistä korostuneesti yksityisasiana vahvisti omalla tavallaan myös protestanttinen teologia, jonka mukaan yksilön ja Jumalan väliin ei tarvita paavia tai kirkkolaitosta.

Kiinnostavaa onkin, että esimerkiksi monien uskontojen Intiassa sekularismi on määritelty toisin. Modernin intialaisen tulkinnan mukaan valtion tehtävä on taata pluralistinen toimintaympäristö, jossa uskonnolliset traditiot otetaan positiivisena lähtökohtana jopa lainsäädäntöä myöten. Mikäli uskonnollisten yhteisöjen välille syntyy vastakkainasettelua, valtion on soviteltava näistä riippumattomana tahona tilannetta. Intialaista mallia voisi kutsua vahvasti positiiviselle uskonnonvapaudelle rakentuvaksi sekularismiksi tai yhteiskunnalliseksi pluralismiksi.

Ilmeistä on, että negatiiviselle uskonnonvapauden tulkinnalle rakentunut sekularismi ei edes toimisi Intian kaltaisessa monikulttuurisessa yhteiskunnassa, jossa erilaisilla uskonnollisilla yhteisöillä on vahva asema. Pyrkiessään rajoittamaan uskontojen näkyvyyttä ja vaikuttavuutta sekularismi uhkaa rajoittaa uskonnonvapautta ja myös vaikeuttaa uskontojen kohtaamista. Jos ajatellaan vaikkapa monikulttuurisuutta, niin monikulttuurisuus tarkoittaa *monien* kulttuurien rinnakkaineloa. Autenttisesti monikulttuurinen yhteiskunta vertautuukin ennemmin äänekkääseen basaariin monine tuoksuineen ja väreineen kuin steriiliin virastoon.

Edellä mainittujen näkökulmien lisäksi sekularismin tekee epäilyttäväksi se, että nykyinen suomalainen uskonnonvapauslaki pyrkii rakentamaan nimenomaan positiivisen uskonnonvapauden periaatteelle. Positiivisen uskonnonvapauden periaatteesta liikkeelle lähtien monikulttuuristumisen tulee johtaa juhlapäivien *lisäämiseen* päiväkodin, koulun ja työpaikankin kalenteriin eikä perinteiden karsimiseen. Suvivirsi voi olla osa monikulttuurisen koulun kevätjuhlaa aivan kuten ennenkin, mutta lisäksi ohjelmaan on otettava myös uusia ohjelmanumeroita. Monikulttuurisessa päiväkodissa vietetään joulujuhlaa aivan kuten ennenkin, mutta lisäksi siellä vietetään ramadanin päätymistä tai muita juhlia sen mukaan, mitä uskontoja ja kulttuureita perheet edustavat. Monikulttuurinen yhteiskunta on pedagoginen mahdollisuus, kun lapset voivat oppia muista uskonnoista seuraamalla näiden juhlaperinteitä. Samalla kasvaa kyky ymmärtää toisia ja

elää harmonisesti maailmassa, jossa on erilaisia tapoja jäsentää todellisuutta.<sup>3</sup>

Tietenkin uskonnonvapaus takaa ettei kenenkään tarvitse harjoittaa vastoin omaa tuntoaan uskontoa ja että kaiken pitää tapahtua neuvotellen lapsikohtaisia ratkaisuja kotien kanssa. Niin kuuluuukin olla. Tästä ei silti seuraa, että ei olisi mahdollista olla läsnä erilaisissa itselleen vieraisissa tilanteissa. Olisiko koulun tehtävä opettaa kohtaamaan myös toiseutta? Eikö juhlia voisi viettää niinkin, että osa juhlii ja osa on läsnä vieraana? Olisiko syytä hiljalleen vahvistaa tietoisuutta siitä, ettei paikalla oleminen ole vielä osallistumista?

Itse oivalsin jotain viimeksi mainitusta näkökulmasta opiskellessani Intiassa. Osallistuin siellä erään paikallisen oppilaitoksen päättäjäisiin, joka aloitettiin *Sarasvatipuja*-seremonialla. Kaikki nousivat yllättäen palvomaan viisauden jumalatarta. Nousin seisomaan muiden lailla ja yritin elekielelläni viestiä kiinnostusta sekä kunnioitusta mutta samalla myös sitä, etten osallistu sanan varsinaisessa merkityksessä hindulaiseen seremoniaan.

Tarkkaileminen on eri mielentila kuin osallistuminen. On mahdollista olla läsnä ilman osallistumista kuunnellen ja kukaties uutta oppien. Sellaista kykyä tarvitaan monikulttuurisessa yhteiskunnassa, jossa joudutaan lähietäisyydeltä altistumaan itselleen vieraillekin elämäntavoille – esimerkiksi erilaisille juhlaperinteille. Voitaisiko tulevaisuuden koulussa huomioida joulun ja pääsiäisen lisäksi esimerkiksi ramadan? Voisivatko vaikkapa luterilaiset lapset oppia jotain islamista osallistumalla vieraina koulukavereittensa juhlaan ja kääntäen?

### **Onko kaikki tuotteistettavissa?**

Kulutussyhteiskunta ja siihen liittyvä uusliberalistinen ideologia asettaa sekin haasteita paitsi koululle myös uskonnollisille traditioille. Silläkin on omat vaikutukset myös juhlaperinteisiin. Ensinnäkin uskonnolliset juhla-ajat saattavat saada uusia sisältöjä niin, että varsinainen ydinaines korvautuu jollain muulla. Ja usein tämä muu on jotain kaupallista.

Toki kansanperinteitä on aina elänyt ”virallisen” uskonnollisen tradition rinnalla ja ne siirtäneet juhlien painoa kohti yleisempää hauskanpitoa. Kulttuurisia ilmiöitä ei voi redusoida yhteen ainoaan ulottuvuuteen, sillä kulttuurisille tavoille ja symboleille voidaan antaa

3 Berling 2004 tarjoaa tärkeitä periaatteellisia näkökulmia moniuskontoisen oppimisympäristön hyödyntämiseen.

yhtäaikaaisesti useitakin merkityksiä. Onkin suhtauduttava epäluuloisesti sellaiseen puritanismiin, joka pyrkii karsimaan juhlista kansanomaiset ilmiöt ja palaamaan luuloteltuun ”puhtaaseen” alkuperään ja merkitykseen. Yhtä lailla tulee torjua virheellisenä sekularistinen pyrkimys ”neutraaliin”, jossa nimenomaisesti uskontoon vivahtavat merkitykset pyritään karsimaan pois.

Ainakin itsessäni herättää silti kriittisiä kysymyksiä, jos jouluna seimessä oleva Jeesus-lapsi karsitaan pois ja juhlan sisällöksi jää vain joulupukki. Vaikka joulupukkihahmon historiallinen lähtökohta on Myran piispassa, Pyhässä Nikolauksessa, nykyinen joulupukki edustaa enemmänkin amerikkalaista kaupallista perinnettä. Toivon, etten vähättele joulupukin merkitystä väittäessäni seimessä makaavan Jeesus-lapsen symboloivan jotain huomattavasti syvällisempää, vaikka asiaa ei edes lähestyttäisi kristillisen opin näkökulmasta. Syytä onkin pysähtyä pohtimaan, olisiko meillä varaa menettää pari vuosituhatta vanha traditio, joka on koskettanut ja inspiroinut lukemattomia sukupolvia.

Toiseksi kalenteriin voi markkinoiden myötä tulla uusia perinteitä, niin että juhlien lisäämisen intressi on ainakin osin kaupallinen. Kiinnostava esimerkki tällaisesta on halloween, joka kurpitsoineen on tullut paitsi tavarataloihin myös päiväkoteihin ja kouluihin. Myös ystävänpäivä on esimerkki uudeltaisesta perinteestä. Uusissa merkkipäivissä ei ole mitään vikaa – kyllä kalenteriin juhlia mahtuu. Ongelmallista sen sijaan saattaa olla kaupallistuminen ja merkityksen keskittyminen erilaiseen tavaraan, kuten näyttäisi tapahtuvan halloweenin kohdalla. Pyhäinpäivän tapa muistella menneitä sukupolvia ja samalla mietiskellä hetken verran omaakin kuolevaisuuttaan uhkaa peittyä karnevalistisen humun alle. Riehakkuuttakin toki tarvitaan, ja parhaimmat juhlerinteet kantavat aina mukana monia merkityksiä. Silti on vakavasti kysyttävä, tuottaako myöhäiskapitalistinen kulutusyhteiskunta latistettuja traditioita vailla syvyyssulottavuutta.

Ehkä kaikista vaarallisinta yhteisöllisten juhlien kaupallistumisessa on se, että näin tylsistetään uskonnollisten traditioiden sosiaalieettinen kärki. Useimpien juhlien perussanomana on omastaan jakaminen ja kiittollisuus sekä kohtuullisuus. Markkinoiden logiikka rakentuu sen sijaan halulle saada lisää ja kuluttaa yhä enemmän. Pääsevätkö uskontojen kohtuullista ja tasa-arvoista elämän tapaa edistävät näkökulmat näkyviin, jos uskontojen aidoin ääni vaimennetaan ja tilalle tulee kuluttaminen?

Kriittisen pedagogiikan näkökulmasta koulun pitäisi valmistaa kansalaisia, jotka kykenevät näkemään erilaiset riippuvuussuhteet ja

eriarvoisuutta tuottavat kätkeytynyt sortomekanismit. Uskonnolliset traditiot ja niiden juhlaperinteet voisivat tuoda näkyviin vaihtoehtoisia symbolimaailmoja, jotka haastavat vallitsevat arvot.<sup>4</sup> Uskonnolliset traditiot voivat laittaa ajatuksia liikkeelle ja totuttaa tunnistamaan peri-inhimillisten symbolien merkityksiä. Otetaanpa yksinkertainen esimerkki: pääsiäismunan alkuperäinen symboliarvo liittyy uuden elämän lupaukseen ja toivoon – mistä aukeaa myös toivo yhteiskunnallisesta muutoksesta. Juhlat voivat olla kasvattamassa kriittisiä kansalaisia, sillä niihin kätkeytyy merkittäviä yhteiskunnallisiakin ulottuvuuksia.

### **Monikulttuurinen yhteiskunta monien kulttuurien kohtauspaikkana**

Suomalainen yhteiskunta on ilmeisessä murrosvaiheessa. Globalisaation virrat muokkaavat myös pohjoista. Avainkysymys on, onnistumeko näkemään monikulttuuristumisen mahdollisuutena. Saako uskonnollinen monimuotoisuus haastaa sekularistisen ajattelutavan ja tuoda tilalle positiivisen moniuskontoisuuden, jonka myötä erilaiset traditiot voivat kohdata toisensa ja sitä kautta rikastuttaa suomalaista yhteiskuntaa? Koulu on tässäkin asiassa tärkeä yhteinen tila, jossa paitsi kohdataan mutta myös luodaan valmiuksia elämiselle moniuskontoisessa yhteiskunnassa. Uskontojen kohtaaminen ei aina ole helppoa. Monikulttuurisuus ei ole pohjimmiltaan monien kulttuurien tuomista naivisti näkyviin ja kummastelun kohteeksi, vaan se on arkista yhdessä elämistä, joka vaatii usein myös toisen sietämistä. Konfliktit ovat mahdollisia, mutta ihmisillä on merkittävä kyky elää yhdessä. Kansainväliset esimerkit osoittavat väkivaltaisten konfliktien vaativan poliittista agitaatiota ja äärimmäisiä tulkintoja, jotka syntyvät syrjäytetyksi tulemisen, epäoikeudenmukaisuuden ja osattomuuden kokemuksista. Tällaisia kokemuksia ja sitä kautta uskonnollisia ääritulkintoja sekä konflikteja ehkäisee se, että uskonnolliset traditiot saavat näkyä luontevalla tavalla esimerkiksi päiväkodissa ja koulussa.

Monipuolinen ja rikas juhlaperinne on merkityksellistä myös yksittäisen lapsen ja nuoren kannalta. Vapauden ilmapiirissä toteutuvat traditiot ja niihin liittyvät kertomukset kytkevät sukupolvien ketjuun ja antavat ”elämää suurempia” näkökulmia, joiden kautta yksilö voi pelata omaa elämäänsä. Vuosisataiset traditiot kantavat sisällään ki-

4 Ks. Komulainen 2010.

teytynyttä inhimillistä viisautta silloinkin, kun ne muuttuvat ja saavat uusia merkityksiä.

Uskonnollisilla juhlatraditioilla on oltava sijansa päiväkodissa ja koulussa, sillä näennäisen yksinkertaiset juhlaperinteet ja lapsenko-koiset kertomukset sisältävät filosofisesti, teologisesti ja pedagogisesti paljon enemmän potentiaalia kuin kuvitellaankaan. Kun erilaiset traditiot kohtaavat moniuskontoisessa yhteiskunnassa, voi näiden välillä syntyä myös uudenlaista kipinää. Tarvitaan vain opettajia ja vanhempia, jotka ottavat tutun ja ehkä monin tavoin kuluneenkin kulttuuriperinnön tosissaan ja jotka uskaltavat antautua kohtaamaan ihmis-yhteisöjen symbolimaailman kaikessa rikkaudessaan. Lapset kyllä osaavat tarttua itselleen vierasiinkin asioihin uteliaina ja ennakkoluulottomina. Siksi heidän kauttaan voi syntyä uudenlaista kulttuuria, kunhan vain niin annetaan tapahtua – sellaista, jossa selkeä oma identiteetti ja arkinen kyky toisen kohtaamiseen luovat pohjaa rauhanomaiselle monikulttuuriselle yhteiskunnalle. Siinä projektissa koulun monipuolisella juhlakalenterilla on tärkeä tehtävänsä.

## Lisätietoja

### Uskot Resa

Kolmen uskonnon juhlakalenteri internetissä.  
[www.uskontokalenteri.fi](http://www.uskontokalenteri.fi)

### Kulttuuri- ja uskontofoorumi FOKUS

FOKUS ry edistää ekumeenista ja uskontojen- ja kulttuurienvälistä vuoropuhelua. Tavoitteena on myös vahvistaa tieteen, taiteen ja uskonnon välistä vuorovaikutusta sekä käydä arvokeskustelua kristillisen elämänkatsomuksen pohjalta.  
[www.kulttuurifoorumi.fi](http://www.kulttuurifoorumi.fi)

### Uskonnot Suomessa

Kirkon tutkimuskeskuksen yhdessä Uusien uskonnollisten liikkeiden tutkijaverkosto USVA ry:n kanssa toteuttama hanke, jonka tarkoituksena on kerätä ja ylläpitää tietokantaa Suomessa toimivista ja toimineista uskonnollisista yhteisöistä.  
[www.uskonnot.fi](http://www.uskonnot.fi)

### Uskontodialogi – kasvatusta kulttuurienväliseen kohtaamiseen –teos.

Toim. Heidi Rautionmaa. Helsinki: Kulttuuri- ja uskontofoorumi FOKUS 2010.

### Moniuskontoinen koulu oppimisympäristönä –teos.

Toim. Arto Kallioniemi, Juha Luodeslampi. Helsinki: LK-kirjat 2008.

### Homma hanskassa! Päiväkodin monimuotoisuus rikkautena –teos.

Kuusisto, Arniika. Helsinki: MUCCA. Helsingin kaupungin sosiaali-  
virasto 2009.

### LÄHTEET:

- Berling, Judith A. 2004. Understanding Other Religious Worlds: A Guide for Interreligious Education. Maryknoll, NY: Orbis Books.
- Komulainen, Jyri. 2007. Kenen ehdoilla uskonnot kohtaavat. – Kanava 4–5, 2007, s. 254–258.
2010. Kriittinen uskonnonopetus tulevaisuuden avaimena. – Uskonnon ylösnousemus: Kirkon, uskonnon ja kulttuurin murros. Toim. Tuomas Martikainen & Ville Jalovaara, Magma-studie 4/2010, s. 63–70. ([http://www.magma.fi/images/stories/reports/ms1004\\_religionen\\_web.pdf](http://www.magma.fi/images/stories/reports/ms1004_religionen_web.pdf), 30.11.2012)
- Panikkar, Raimon. 1998. Religion, Philosophy and Culture. – Interculture, Issue 135, s. 99–120.
- Valliere, Paul. 2005. Tradition. – Encyclopedia of Religion, Second Edition. Editor in Chief Lindsay Jones. Vol. 13, s. 9267–9281.



# Luonto ja kulttuuri

**Seija A. Niemi**

tietokirjailija/tutkija, Turun yliopisto

## **Ympäristön monet muodot**

Ympäristö ympäröi ihmistä joka puolelta. Se on muutakin kuin luonto. Se on rakennettu ympäristö, kaupunkiympäristö, kulttuuriympäristö. Kautta aikojen eri kulttuureissa on tutkittu ympäristöstä tulevia signaaleja. On tarkkailtu taivaan merkkejä, ennustettu tulevia ja laadittu horoskooppeja. Maanviljelijälle / metsästäjälle / kalastajalle säiden seuraaminen on ollut ja on edelleen tärkeää: luonnosta pitää osata lukea, milloin on sopiva hetki millekin toimelle. Metsästäjä seuraa eläinten liikkeitä ja kalastaja kalojen kutua tavoitteenaan mahdollisimman hyvä saalis. Tänäpä on tärkeää ymmärtää ympäristössä tapahtuvia muutoksia ja puuttua niihin, jos ne aiheuttavat ongelmia.

Suomessa suomalaiset ovat eläneet kautta aikojen lähellä metsää. Metsän voi nähdä, kokea ja käsittää monin eri tavoin, esimerkiksi asuin-, työ- tai vapaa-ajanympäristönä. Aikojen alussa siellä kulki erämiehet, heidän jäljissään tulivat kaskenkaatajat, tervan- ja miilunpolttajat, halonhakkaajat ja tukkipuiden veistäjät. Metsissä on laidunnettu karjaa ja haettu luonnontuotteita: marjoja, sienä, tuohta, lehdeksiä ym. Teollistumisen myötä ammattimiesten joukko metsissä kasvoi merkittävästi. Metsää alkoivat katsella sahojen omistajat, tukinostajat, -kaatajat, -ajajat ja -uittajat. Metsähallinnon myötä metsäluontoa alkoivat lukea virkamiehet, metsänvartijat ja -hoitajat.

Nykyään ymmärretään metsien tärkeä merkitys koko maapallon hyvinvoinnille. Metsien häviäminen on aiheuttanut ilmaston ja maaperän muutoksia eri puolilla maapalloa. Muutoksiin on suhtauduttu eri aikoina eri tavoin. Tämän hetken ymmärryksen mukaan metsiä istuttamalla, parantamalla ja hoitamalla säilytetään parhaiten luonnon tasapaino ja ihmiset voivat hyvin.

## **Ympäristön lukutaito**

Paras mahdollinen vuorovaikutus ihmisen ja ympäristön välille syntyy, kun ihminen ymmärtää ja tulkitsee ympäristön hänelle välittämiä signaaleja oikein itsensä ja ympäristön hyväksi; kun ihmisellä on hyvä ympäristön lukutaito. Toisaalta voi sanoa, että jokainen osaa tulkita ympäristöään omalla tavallaan omista lähtökohdistaan käsin eli jokaisella on jonkinlainen ympäristön lukutaito.

'Ympäristön lukutaito' (*environmental literacy*) ilmaisee, miten ihminen ymmärtää ja tulkitsee ympäristöään, miten reagoi havaitsemiinsa epäkohtiin ja ongelmiin. Ympäristön lukutaidon perustana on paikallisten, alueellisten, yhteiskunnallisten, kulttuuristen ja historiallisten tekijöiden synnyttämä henkilökohtainen ymmärrys. Sen oppiminen on pitkäaikaisen harjaantumisen tulos, ja se on henkilökohtainen tai-

to, joka vaihtelee eri yksilöillä. Lapsi oppii vanhemmiltaan ja muilta aikuisilta oman yhteisönsä tavat lukea ympäristöään.

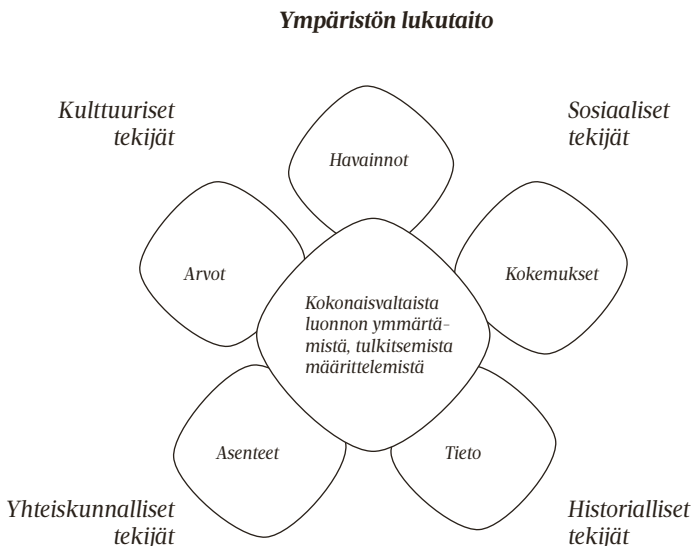
Kansainvälisesti termiä on käytetty 1960-luvulta lähtien. Alun perin sitä käytettiin kasvatustieteessä ympäristökasvatuksen opetuksen ja sovelluksen yhteydessä. Tänä päivänä se on Yhdysvalloissa ja Kanadassa kiinteä osa ympäristökasvatusta. Esimerkiksi North American Association for Environmental Education (NAAEE) on 2000-luvun alusta alkaen tukenut vahvasti ympäristön lukutaidon opetusta lasten ja nuorten koulutuksen eri vaiheissa.

Englantilainen sana 'literacy' sisältää sekä taidon "lukea" että "kirjoittaa" eli luku- ja kirjoitustaidon. Sanaa 'environmental literacy' on ollut vaikea suomentaa, sillä sanayhdistelmä 'ympäristön lukutaito' ei ilmaise yhtä selkeästi käsitteen sisältöä kun englanninkielinen vastine. Yksinkertaisimmillaan ympäristön lukutaito tarkoittaa tapaa, miten yksilö lukee eli havainnoi ympäristöään, huomaako hän sitä uhkaavat ongelmat tai siinä tapahtuneet vahingolliset muutokset. Se tarkoittaa myös tapaa, miten ihminen kirjoittaa eli miten reagoi havaitsemiinsa epäkohtiin; pyrkiikö hän estämään ongelmien synnyn tai korjaamaan jo tapahtuneet vahingot.

### Kulttuuri ja ympäristön lukutaito

Ympäristön lukutaito ei ole geneettinen vaan opittu taito, joka kehittyy läpi elämän erilaisten huomioiden, elämysten, arvojen, asenteiden

*Ympäristön lukutaito on kokonaisvaltaista ympäristön ymmärtämistä, tulkitsemistä ja määrittelemistä huomioiden, elämysten, arvojen, asenteiden ja tiedon avulla. - Kuvion laatinut Seija A. Niemi.*



ja tiedon avulla. Tiedonsiirto sukupolvelta toiselle tapahtuu yhteisön sisäisessä kanssakäymisessä. Ympäristön lukutaito on sekä pysyvää, sukupolvelta toiselle periytyvää että myös innovatiivista; ympäristön käyttöön liittyvien uusien oivallusten keksimistä.

Esimerkiksi tieto ympäristöstä oli pyyntikulttuurissa sopeutunut paikallisiin olosuhteisiin, luonnon laatuun, josta myös jokapäiväinen toimeentulo oli riippuvaista. Osa tiedosta oli yleisemminkin pätevää, samanlaista eri paikkakunnilla, osa tietylle paikalle, paikkakunnalle, alueelle ominaista. Metsästäjä hallitsi luonnon lukutaidon, mikä oli elintärkeää; ilmaston, säiden ja niissä tapahtuneiden muutosten seuraaminen oli olennainen osa hänen elämäänsä. Hänen ammatinharjoittamisensa onnistumisen edellytyksenä oli, että jo nuoresta pitäen oli opetellut seuraamaan vuodenaikojen vaihtelua ympäristössään, tunnistamaan luonnonmerkkejä ja ennustamaan säätä. Luonnosta piti osata lukea, milloin oli sopiva hetki millekin toimelle.

Miten kukin käyttää ympäristön lukutaitoaan, riippuu kulttuurista. Länsimaisessa kulttuurissa luonto mielletään usein objektiksi, jota voi tutkia, käsitellä ja omistaa kuin esineitä. Metsä esimerkiksi nähdään joukkona yksittäisiä puita, joiden rahallinen arvo on suurempi kuin mikään muu arvo. Ekologisesta näkökulmasta katsottuna luonnossa kaikki on pitkällisen valinnan, kehityksen ja ekologisen vuorovaikutuksen tulosta ja riippuvaisia toinen toisistaan.

Ihmisen ympäristötietoisuuteen vaikuttavat oma havaintokyky ja omat havainnot sekä kulttuurissa vallitsevat myytit, arvot, etiikka, uskonto, ideologiat ja tieteelliset opit. Käsitykseen ympäröivästä maailmasta ja sen resursseista vaikuttavat lisäksi yhteiskunnan sosiaaliset ja poliittiset tekijät: maanomistusolot, lainsäädäntö sekä kansallinen ja kansainvälinen maatalous- ja kauppapolitiikka, jotka ohjaavat maankäyttömuotoja.

Ihminen näkee niin kuin hän oman aikakautensa, yhteisönsä ja kulttuurinsa jäsenenä oppii näkemään. Paikallinen väestö lukee omaa ympäristöään toisin kuin jostain muusta kulttuurista tullut. Uudessa ympäristössä yksilö joutuu opettelemaan uuden tavan lukea ja tulkita ympäristöään.

### **Luonto-kulttuuri dikotomian haastaminen**

Tiettyssä yhteiskunnassa tiettyinä aikana tietynlainen ympäristön lukutapa on vallitseva ja ainoana oikeana pidetty. Vallassa olevat mielihydevaikuttajat määrittelevät oman aikansa ympäristöongelmat, he määrittelevät myös kenen syytä ongelmat ovat. Jossain pienemmässä yhteisössä, kuten esimerkiksi perheessä, voi toimeentulo kuitenkin

olla riippuvaista vallitsevasta lukutavasta poikkeavasta ympäristön lukutaidosta. Vallassa olevan lukutavan mukaan heidän tapansa katsoa ympäristöään on kuitenkin väärä. Ei oteta lainkaan huomioon mahdollisuutta, että vallitseva lukutapa voi olla jopa kyseisen pienyhteisön toimeentuloa vahingoittava.

Esimerkiksi Suomessa kaskeaminen oli aikoinaan ristiriitaisia mielihiteitä herättänyt metsänkäyttötapa, koska se kulutti luontoa. Vaikka sitä rajoitettiin vuosisatojen ajan lainsäädännön keinoin, niin usein paikalliset edut menivät valtakunnan etujen edelle. Talonpojan veronmaksukyvyvystä riippuvaiset paikalliset viranomaiset eivät valvoneet kaskikieltoa kovin aktiivisesti. Toisaalta pahimmat kaskiviljelijöiden syyttäjät olivat menneiden vuosisatojen rikkaat kaivostenomistajat. Heidän oli turvattava kaivostensa puutavaran saanti; niihin tarvittiin valtavat määrät puuta esimerkiksi rakennusaineksi, tukipuiksi ja masuunien polttopuiksi. Kaivosmagnaateille hyökkäys oli paras puolustus, koska he itse hävittivät metsää jopa paikoitellen kaskiviljelijöitäkin enemmän. Kaskeamisen loppumiseen vaikuttivat lopulta sekä lainmääräykset että metsän taloudellisen arvon muutos. Ristiriitatilanteet voivat aiheuttaa sen, että ympäristöongelmien syyllisten etsintä on joskus vaikeaa.

Suomessa metsää on yleensä luettu toimeentulotarkoituksessa. Muutokset tuotanto-olosuhteissa ovat vaikuttaneet metsäluonnon lukemiseen. Kaskiviljelijä näki metsän toisenlaisena kuin teollisuuden tarpeisiin puuta hankkinut ostaja tai puunkaataja. Tekniikka oli yksinkertaista silloin, kun kirves ja puukko olivat lähes ainoita työkaluja metsässä ja hevonen ainoa kulkuneuvo. Metsäluontoakin luettiin niiden sanelemin ehdoin. Teollistuminen toi koneet metsiin ja niiden avulla ihmistyön osuus on vähentymistään vähentynyt. Metsien hyvä

hoito ja kunto ovat edelleen teollisuuden ajan metsänomistajille tärkeitä, mutta metsän kanssa eläminen ei ole samalla tavalla jokapäiväistä puurtamista vaan yhä useammalle sivuelinkeino.

Suomalaisessa metsässä on myös luotu silmäyksiä luonnon kauneuteen, annettu arvoa maiseman esteetiikalle. 1800-luvulla taiteilijat alkoivat lukea suomalaista metsäluontoa omien esteettisten arvojensa ohjaamina. Suomea käsittelevien

*Historia on läsnä monikerroksisena kaikkialla ihmisen ympäristössä. Kuvassa taustalla Maarian keskiaikainen kirkko Turussa nykykulttuurin sisällä. Kuva: Seija A. Niemi*



julkaisujen ja esittävien taideteosten maisemakuvauksista muodostui kansallinen maisemakuvasto, joka rakensi yhdenmukaisen käsityksen suomalaisesta ympäristöstä. Metsäisestä järvimaisemasta korkealta nähtynä muodostui kansallismaisema. Maisemakuvastot ohjasivat sekä sivistyneistön että kansan katseen suuntaa ja opettivat lukijoilleen esteettistä ympäristön lukutaitoa.

Metsä herättää suomalaisissa erilaisia tunteita. Puhutaan ”*ikimetsästä*”, vanhasta, mahtavasta ja suurta arvostusta nauttivasta metsästä. Puhutaan myös, miten suomalaiset ammentavat metsäluonnosta henkistä vahvuutta ja mieltävät metsäluonnon osaksi kansallista identiteettiä. Kun ihmiset ovat muuttaneet maalaisyhteisöistä taajamiin, on monen mieleen jäänyt ihannoitu kuva koskemattomasta metsäluonnosta.

Luonto-kulttuuri suhde on monimutkainen yhdistelmä. Ympäristö on läsnä kaikkialla ja se sisältää aina myös kulttuurin. Luonto ei todellisuudessa ole milloinkaan koskemattomaa suhteessa ihmiseen, sillä siinä samassa kun ihminen astuu luontoon, hän vaikuttaa siihen.

### **Koulutus auttaa ymmärtämään luontoa**

Yhteyttä luontoon voi parantaa, yksilö voi ymmärtää oman paikkansa luonnossa, ymmärtää luonnon mahdollisuudet ja merkitykset paremmin, kun ympäristötiedon opetukselle annetaan tarpeeksi aikaa ja painoarvoa. Kun yksilön ympäristön lukutaito kasvaa, hän oppii käyttäytymään ympäristöystävällisemmin, ja maapalloa uhkaava ympäristön kestävä kehitys saadaan kääntymään kestäväksi kehitykseksi. Ympäristön ja sen prosessien ymmärtäminen on ihmisen ja luonnon välisen kestävästi vuorovaikutuksen välttämätön ehto.

Suomessa ympäristökasvatus kouluissa ja päiväkodeissa on hoidettu hyvin. Erilaisia luontoon liittyviä kursseja ja opastuksia on tarjolla runsaasti. Vuosittain ilmestyy lukuisia luontoon liittyviä kirjoja ja oppaita. Internet tulvii monenlaista luontomateriaalia, josta saa asiantuntevaa tietoa aiheesta kuin aiheesta. Parhaiten ympäristön lukutaitoa oppii menemällä ulos luontoon mielellään asiantuntevan opastajan kanssa. Voi aloittaa omasta pihapiiristä, tarkkailla luontoa läheltä. Tai voi mennä metsään, jossa polveilee luontopolkuja. Kulkija voi oppia uutta tai verestää vanhoja tietojaan luonnosta.

Ihminen ja ympäristö ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Päivittäin on tehtävä erilaisia päätöksiä, jotka vaikuttavat ympäristöön. On päätettävä, mitä ostaa kaupasta, miten haluaa elää, minkä uran valitsee. Ympäristön lukutaito muuttuu ja muuntuu yksilön elämän aikana sen mukaan, miten hän on vuorovaikutuksessa fyysiseen ja sosiaaliseen ympäristöönsä, miten ymmärtää ja reagoi näkemään-

sä ja kuulemaansa. Jokainen voi omilla valinnoillaan ja päätöksillään vaikuttaa siihen, miten kukin lukee ja kirjoittaa ympäristöönsä.

## Lisätietoja

Lisää tietoa aiheesta löytyy tällä hetkellä vain englanninkielisiltä internet-sivuilta, mutta tieto on sitäkin monipuolisempaa.

### What is Environmental Literacy?

Tietoa ympäristönlukutaidosta, linkkejä muille sivustoille.  
<http://www.fundee.org/facts/envlit/whatisenvlit.htm>

### Preparing Future Citizens and Leaders

Tietoa opettajille, oppilaille, vanhemmille ja yrityksille.  
<http://selfeducation.org/>

### NAAEE = North American Association for Environmental Education

<http://www.naaee.net/>

### Environmental Literacy

Raportteja, julkaisuja, tietoja organisaatioista ja säätiöistä, tutkimuksia ja muuta aiheeseen liittyvää materiaalia.  
<http://eelink.net/pages/Environmental+Literacy>

### What Is Environmental Education?

Monipuolista tietoa ympäristökasvatuksesta  
<http://www.marylandpublicschools.org/MSDE/programs/environment>

### LÄHTEET:

- Coyle, Kevin. *Environmental Literacy in America. What Ten Years of NEETF/Roper Research and Related Studies Say About Environmental Literacy in the U.S.* The National Environmental Education & Training Foundation, 2005.
- David, Thomas G. "Environmental Literacy," *The School Review* 82 (1974): 687–705.
- Golley, Frank B. *A Primer for Environmental Literacy.* Yale University Press, New Haven and London, 1998.
- Hsu, Shih-Jang & Robert E. Roth. 'An Assessment of Environmental Literacy and Analysis of Predictors of Responsible Environmental Behaviour Held by Secondary Teachers in the Hualien Area of Thailand', *Environmental Education Research* 4 (1998): 229–249.
- McCrea, Edward J. *Leading the Way to Environmental Literacy and Quality: National Guidelines for Environmental Education with the Goal of Environmentally Literate Citizenry* [http://cms.eetap.org/repository/moderncms\\_documents/guidelines\\_article\\_2.2.pdf](http://cms.eetap.org/repository/moderncms_documents/guidelines_article_2.2.pdf), 2010.
- Orr, David W. *Ecological Literacy. Education and the Transition to a Postmodern World.* Albany: State University of New York Press, 1992.



# **Kestävä ruokakulttuuri kouluissa ja oppilaitoksissa – Merkitys ja toteutus**

**Helmi Risku-Norja**

Vanhempi tutkija, MTT

## **Ruokakulttuuri, suomalainen ruokakulttuuri, kestävä ruokakulttuuri**

Ruoka ja syöminen ovat osa päivittäistä arkea ja olemassaolon perusehto. Ruoka ei kuitenkaan ole yksinomaan vatsantäytettä, vaan sen avulla viestitään myös elämäntyylistä ja ryhmäkuuluvuudesta tai otetaan kantaa ruokaan liittyviin yhteiskunnallisiin ja ympäristöön liittyviin kysymyksiin. Tarjolla on eettisesti tuotettua ruokaa, Reilun kaupan tuotteita, kotimaista, lähellä tuotettua, luomua ja biodynaamisesti tuotettua ruokaa. Näitä suosimalla pyritään hakemaan ratkaisuja tavanomaisen ruoantuotannon aiheuttamiin ongelmiin. Ruokavalinnoista on tullut arkipäivän politiikkaa.

Ruoka on myös kulttuuria ja osa kansallista identiteettiä. Kulttuurinen ulottuvuus perustuu siihen, että ravitsemukseen liittyvät tavat, käytännöt ja makutottumukset ja ruokaa koskeva puhuttu kieli ovat muotoutuneet vallitsevien olosuhteiden mukaan ja opittu tietämys siirtyy sukupolvelta toiselle perinnöllisyystekijöistä riippumatta. Olosuhteet ovat hyvin erilaiset jo Suomenkin mittakaavassa puhumattaakaan maapallon eri osista, joten ruoka on konkreettinen side siihen ympäristöön, maatalousekosysteemiin ja yhteisöön, jonka puitteissa se on tuotettu. Ruoan tunnesidoksen vahvuudesta ja merkityksestä identiteetille kertoo se, että oman ruokakulttuurin vaaliminen on maahanmuuttajille erityisen tärkeää, ovatpa sitten kysymyksessä muualla asuvat suomalaiset tai Suomessa asuvat muunmaalaiset. Etinen ruoka, niin sanotut lautasmatkat tarjoaa uusia elämyksiä ja avaa samalla ovia toisiin kulttuureihin ja toisenlaisten kulttuurien ymmärrykseen. Alun perin se mitä syödään, on ollut täysin riippuvainen luonnonolosuhteista ja vaikka nyky-yhteiskunnassa tämä riippuvuus ei enää ole ehdoton, se heijastuu yhä ruokatottumuksissamme.

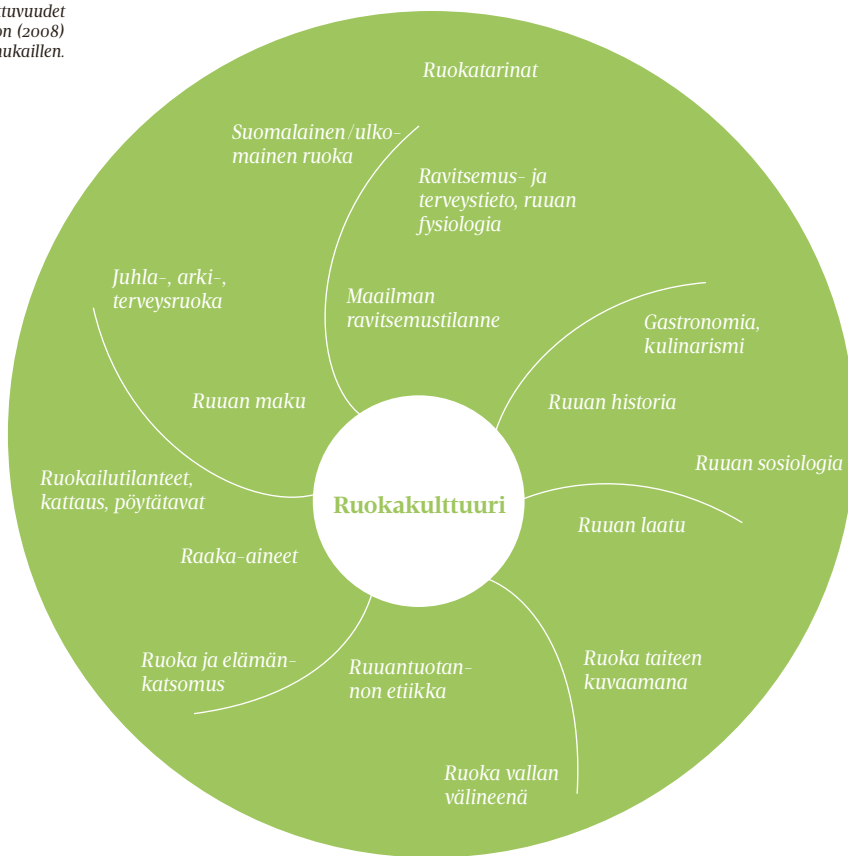
Mitä sitten on ruokakulttuuri? Hiljattain nimitetty Suomen ensimmäinen ruokakulttuuriprofessori Johanna Mäkelä Helsingin yliopistosta määrittelee ruokakulttuurin seuraavasti: *Ruokakulttuuria on se mitä, missä, miten ja kenen kanssa syödään.* Määritelmä on hyvin väljä eikä siihen sisälly minkäänlaisia arvolatauksia. Ruokakulttuurin piiriin mahtuvat niin arkinen kotiruoka, pikaruokailu pestybaarissa ja jatkuva napostelu television ääressä kuin gourmet-illalliset, perinneruoat ja kouluruoka. Ruoan ja ruoantekijöitten arvostus, laaja-alainen ruokaymmärrys ja ruokaan liittyvä arjen taitojen hallinta (food literacy) kuuluvat myös ruokakulttuuriin.

Ruokakulttuuria voidaan tarkastella ilmiönä monesta eri näkökulmasta ottamatta kantaa siihen, mikä tarkastelunäkökulmissa on hyvää tai huonoa (kuva 1). Kun puhutaan suomalaisesta ruokakult-

tuurista, kiinnitetään syöminen tavalla tai toisella Suomeen ja suomalaisuuteen, mutta muita rajoituksia tai arvoväittämiä ei siihenkään liity. Koska ruokailutottumuksissa on alueellisia, yksilöllisiä, ikäkausittaisia ja elämäntilanteeseen liittyviä eroja, ei voida määritellä tyypillistä suomalaista ruokakulttuuria, vaan Suomessa on samanaikaisesti ja rinnakkain hyvin monenlaisia ruokakulttuureja.

Yleisesti voidaan todeta että kansallinen ruokakulttuuri on monipuolinen, omaleimainen ja jatkuvasti muuntuva kokonaisuus, jota ihmiset koko ajan muokkaavat omilla päivittäisillä valinnoillaan. Suomalainen ruokakulttuuri kertoo maamme luonnosta, yhteiskunnasta ja historiasta. Päivittäisessä ruokailussa yhdistyvät luontevasti perin-

KUVA 1. Ruokakulttuurin ulottuvuudet Rauramon (2008) näkemystä mukaillen.



ne, nykyhetki ja tulevaisuus. Raaka-aineidensa puolesta ruokakulttuurimme on ainutkertaista, sillä sen perustana ovat karuun ilmaan sopeutuneet luonnoneläimet ja –kasvit sekä näihin oloihin varta vasten jalostetut eläinrodut ja viljelykasvilajikkeet. Ne pitävät osaltaan yllä tuotantoeläinten geneettistä monimuotoisuutta, mikä on ensiarvoisen tärkeätä, jotta ruoantuotanto voidaan turvata muuttuvissakin olosuhteissa.

Ruokakulttuuri sinällään ei ole hyvää tai huonoa, toivottavaa tai ei-toivottavaa, ja siitä puhuttaessa pyritään neutraaliin toteavuuteen. Kestävä ruokakulttuuri sen sijaan on selkeästi arvoperusteinen käsite, joka tukee kestävän kehityksen tavoitteita. Peruspilareita ovat ihmisen ja ympäristön hyvinvointi, ruokaturva, ja ruokaturvallisuus, sosiaalinen oikeudenmukaisuus. Jotta ruoan merkitys yhteiskunnan, tuotannon, talouden, ympäristön, oman ja toisten maiden kulttuurin sekä terveyden ja ravitsemuksen kannalta tulee huomioonotetuksi, kestävän ruokakulttuurin tulee täyttää seuraavat kriteerit:

- (1) Ruoan terveellisyys ja turvallisuus
- (2) Kulutuksen oikeudenmukaisuus ja huoltovarmuus
- (3) Taloudellinen toteutettavuus
- (4) Ruoan kulttuurisuus ja omaleimaisuus
- (5) Eettisyys
- (6) Ekologinen kestävyys
- (7) Hyvä aistinvarainen laatu

Kestävä ruokakulttuuri tarkoittaa, että tuotteiden tulee olla ravitsemuksellisesti hyviä ja terveellisiä ja hygieenisen laadun suhteen moitteettomia ja että tuotteita on saatavilla ja perusruokaturva on taattu kansallisesti ja globaalisti. Se turvaa tuottajien toimeentulon ja sen että perusruoka on kohtuuhintaan kaikkien ulottuvilla. Kestävässä ruokakulttuurissa on tunnistettavissa ruoan kulttuurinen kytkös, sillä aterioiden perustana ovat kotimaiset ja lähellä tuotetut raaka-aineet, ja niissä heijastuvat sekä vuodenaikojen vaihtelu että oman alueen ruokaperinteet. Tuotannon tulee myös täyttää sekä työntekijöiden että tuotantoeläinten ja ympäristön hyvinvointia koskevat eettiset normit. Tuotannon jatkuvuus edellyttää ekologista kestävyyttä, sitä että tuotannon luonnonvaraperusta on turvattu ja ympäristökuormitus on hallinnassa. Ruoan aistinvarainen laatu koskee makua, tuoksua ja tarjollepanoa; ruoan tulee olla maittavaa, ateriakokonaisuudet tulee suunnitella niin, että väri-, tuoksu- ja makumaailma sopivat yhteen, ja ruoka nautitaan kiireettä miellyttävässä ympäristössä.

## **Kouluruoka, suomalaisen hyvinvointivaltion sosiaalinen innovaatio**

Yksi suomalaisen ruokakulttuurin erityispiirteistä on lakisääteisten verovaroin kustannettujen ruokapalvelujen keskeinen merkitys kansalaisten elämässä; niiden osuus on yli puolet kaikista kodin ulkopuolella syötävistä aterioista. Väestöstä noin kolmasosa käyttää julkisia ruokapalveluja päivittäin, ja kaikki kansalaiset ovat niiden piirissä tavallisesti useammassakin elämänsä vaiheessa. Valtaosa ruokapalveluista koskee lapsia ja nuoria, sillä melkein 70% julkisista keittiöistä on koulu- ja päiväkotikeittiöitä. Vaikka kouluissa syödään vain yksi ateria päivässä viitenä päivänä viikossa ja vain lukukausien aikana, päiväkotit- ja kouluaterioiden<sup>1</sup> osuus kaikista julkisten keittiöiden valmistamista aterioista yli 60%. Muita kunnallisten ruokapalvelujen käyttäjiä ovat koko vuoden ja ympäri vuorokauden toimivat sairaalat, kotipalvelut, vanhainkodit ja lastenkodit.

Suomalaisen kouluruokailun lähtökohtana on, että kaikille koululaisille vanhempien yhteiskunnallisesta asemasta riippumatta tarjotaan jokaisena koulupäivänä lämmin ateria. Kysymyksessä on kansainvälisesti merkittävä sosiaalinen innovaatio, joka on Suomen lisäksi käytössä ainoastaan Ruotsissa. Muualla maailmassa kouluruokailua joko ei tarjota lainkaan, se on maksullista ja/tai maksu on porrastettu vanhempien tulotason mukaan. Meillä kouluruokailu samoin kuin opetus nähdään osana kansalaisten taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia (TSS-oikeudet), joiden turvaaminen luo pohjaa kansalasten yhdenvertaisuudelle. Suomalainen kouluruokailun malli on siten aivan kestävä kehityksen ytimessä.

Yksittäisiin kansalaisiin verrattuna julkinen ruokahuolto muodostaa melko yhtenäisen ruoan kuluttajien ryhmän, jonka toiminta on kotitalouksia pitkäjänteisempää ja ennustettavampaa. Joukkoruokailuohjeistusten painotukset ovat olleet varsin pitkään ruoan terveellisyydessä ja ravitsemuksellisessa laadussa. Lakisääteinen julkinen ruokahuolto on vaikuttanut suomalaisten ruokailutottumuksiin muuttamalla niitä vähitellen terveellisempään suuntaan ja on siten kohentanut kansanterveyttä ja edistänyt kansalaisten hyvinvointia. Julkiset ruokapalvelut voisivat myös tukea kasvamista uudenlaisen ruokakulttuurin sitoutumalla tietoisesti kestävä ruokahuollon toimintaperiaatteisiin. Viime aikoina onkin tuotu esiin joukkoruokailun merkitystä ravitsemuksen lisäksi myös yhteisöllisyyden kannalta;

1 jatkoissa ”kouluruokailu” tarkoittaa myös päiväkotiruokailua

yhdessä ruokaileminen lujittaa sosiaalisia kontakteja ja tuottaa kokonaisvaltaista hyvää oloa. Ruokailutilojen viihtyisyyteen ja ruoan aistinvaraiseen laatuun on sen vuoksi myös alettu kiinnittää entistä enemmän huomiota.

Kouluateria on koostettu ravitsemussuositusten mukaisesti, ja tämä vähimmäisvaatimus koskee kaikkia kouluja. Kouluateria tavoittaa myös joka ikisen kansalaisen vähintään koko oppivelvollisuusiän (7–17 v) ajan. Useimmat suomalaiset ovat lakisäateisen ruokahuollon piirissä paljon pitempään, sillä valtaosa nuorista jatkaa toisen asteen koulutuksessa ammattioppilaitoksissa tai lukiossa vielä peruskoulun jälkeen, ja iso osa suomalaisista lapsista on päiväkodeissa useita vuosia jo ennen kouluikää. Kouluruokailulla on siten keskeinen asema suomalaisten arjessa, ja sen merkitys korostuu entisestään, sillä varhain omaksutut ruokailutottumukset säilyvät yleensä pitkälle elämässä. Kouluruokailu tarjoaa näin ollen poikkeuksellisen hyvän lähtökohdan vaikuttaa suomalaiseen ruokakulttuuriin ja muuttaa sitä nykyistä kestävämpään suuntaan.

Valitettavasti hyvät tavoitteet kilpistyvät usein rahapulaan. Jatkuvasti niukkenevien resurssien pakottamana kuntien menoja pyritään kaikin tavoin karsimaan ja säästöjä haetaan myös kouluruokailusta. Sen sijaan, että ruokahuoltoon osoitettaisiin lisäresursseja, myös sinne kohdistetaan säästöjä, jolloin joudutaan tinkimään ruoan laadusta tai määrästä tai molemmista. Säästöjä haetaan paitsi ankaralla hintakilpailutuksella, myös ruokapalveluja keskittämällä, jolloin valmiit annokset kuljetetaan keskuskeittiöistä kouluille, missä ammattitaitoisten ihmisten työ tyypistyy valmiitten annosten lämmittämiseksi. Se on turhauttavaa, eikä se lisää työn arvostusta koululaisten eikä työntekijöiden itsensäkään silmissä. Koululaisten käsitys ruoantuotannon alkuvaiheista on jo nyt hämärtynyt, ja nykysuuntaus uhkaa heidän tietämystään myös ruoanvalmistuksen vaatimasta ammattiosaamisesta.

Kouluruokailun kustannussäästöjä perustellaan sillä, että opetuksen resursseihin ei haluta ainakaan ensimmäiseksi kajota. Kovin mittavia säästöjä ei kuitenkaan voida saada aikaan valitsemalla halvinta ja tinkimällä ruoan laadusta, sillä raaka-ainekustannukset ovat jo nyt reilusti alle euron annosta kohti. Halvallakin tuotettu annos voidaan koostaa ravitsemussuositusten mukaiseksi, mutta jos siitä jää maku jonnekin matkan varrelle, menekki ei ole kovin hyvä. Kouluruoan aistinvaraiseen laatuun kannattaa kiinnittää huomiota, jotta

Hyvää ruokahalua. Kuva: Mirva Lindfors



tarkoin lasketut kalorit eivät jäisi hyödyntämättä koululaisten siirtymässä pikaruokaloitten ja makeiskioskien asiakkaiksi. Siitä aiheutuu vahinkoa paitsi koululaisille itselleen, ennen pitkää myös kuntien taloudelle ja kotimaisille ruoantuottajille sekä suomalaiselle kulttuurimaisemalle. Vähäiset välittömät säästöt menetetään moninkertaisesti kasvavina terveydenhuollon kustannuksina, sillä huonoista ruokailutottumuksista johtuvat elintapasairaudet muodostavat ison aikapommin. Hyvin ei voi ympäristökään, jos ruokaa valmistetaan poisviskattavaksi. Sanomattakin on selvää, että energian raaka-aineena tällainen biojäte on järjettömän kallista ja ympäristöä kuormittavaa.

### **Ruokakasvatus osana kestävyyskasvatusta**

Kestävästä kehityksestä puhutaan usein pelkästään yleisellä tasolla maailmanlaajuisena muutoksena, ihmisten ja luonnon hyvinvointina, sosio-kulttuurisena vuorovaikutuksena ja nykyisten ja tulevien sukupolvien hyvän elämän edellytyksinä. Muistutetaan, että kestävyudessa on kysymys taloudellisesta, sosiaalisesta, kulttuurisesta ja ekologisesta ulottuvuudesta, ja ne kaikki täytyy ottaa samanaikaisesti ja samalla painoarvolla huomioon. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa perusteissakin yleisenä pyrkimyksenä on

*”lisätä oppilaan valmiuksia ja motivaatiota toimia ympäristön ja ihmisen hyvinvoinnin puolesta ja kasvattaa ympäristötietoisia, kestävään elämäntapaan sitoutuneita kansalaisia. Koulun tulee opettaa tulevaisuusajattelua ja tulevaisuuden rakentamista ekologisesti, taloudellisesti, sosiaalisesti ja kulttuurisesti kestäville ratkaisuille.”*

Kukaan tuskin kyseenalaistaa kestävä kehityksen tavoitteita, ja yleisellä tasolla puhuttaessa asioista vallitsee yksimielisyys. Kestävä kehityksen kasvatuksella pyritään sellaisten toimintatapojen omaksumiseen, jotka tukevat kestävä kehityksen tavoitteita. Kestävyyskasvatus on siten selkeästi arvoperusteista ja muutokseen tähtäävää (transformatiivista). Se, mitä kestävä kehitys käytännössä tarkoittaa, jää kuitenkin usein hämäräksi. Jotta ylevät periaatteet johtaisivat muutoksiin, täytyy tavoitteiden olla ymmärrettäviä ja ne täytyy pystyä konkretisoimaan omassa yhteisössä ja sen toimintakäytännöissä. Vastata kun siirrytään yleisistä tavoitteista käytännölliseen asiayhteyteen, kuva kirkastuu ja ymmärretään, minkälaisista asioista on kysymys ja minkälaisia merkityksiä näillä asioilla on omassa elämänpiirissä. Kestävyyskasvatukseen tarvitaan sen vuoksi teemoja, jotka ovat tuttuja ja

liittyvät läheisesti omaan toimintaan. Oppiminen on tällöin kontekstuaalista eli kokemusperäistä ja tilannesidonnaista.

Ruoka on hyvin luonteva teema, sillä syöminen kuuluu päivittäisiin perustarpeisiin; kysymyksessä on siten jokaiselle tuttu ja tarpeellinen asia. Ruoalla on myös monenlaisia yhteyksiä yhteiskuntaan, globalisoituvaan maailmaan, tuotantoon, talouteen, ympäristöön, omaan ja toisten maiden kulttuuriin, terveyteen ja ravitsemukseen. Ruokakasvatus osana kestävyyskasvatusta tarkastelee ruokaa hyvin monesta eri näkökulmasta, ja lähestyy sitä niin henkilökohtaisena, yhteiskunnallisena kuin maailmanlaajuisenakin kysymyksenä. Ruokateeman avulla kestävyyskäsitettä ja kestävä kehityksen tavoitteita voidaan lähestyä konkreettisesti ja pohtia sitä eri näkökulmista ja eri oppiaineiden kautta. Tällainen tarkastelu on tavoitteellista ja arvosidonnaista ruokakasvatusta, joka tähtää nykyistä kestävämmän ruokakulttuurin omaksumiseen.

Ruokakasvatus on luonteeltaan kokonaisvaltaista ja tilannesidonnaista (kuva 2). Se ei ole pelkästään asiantietoa, vaan siinä yhdistyvät myös esteettiset, eettiset, kulttuuriset ja sosiaaliset lähestymistavat. Jotta voisi muodostua käsitys kestävyuden eri ulottuvuuksista, tarvitaan paitsi käsitteistön hallintaa ja tietoa, myös elämyksiä ja omakohtaisia kokemuksia, jotka herättävät kiinnostuksen, mikä puolestaan ruokkii tiedonhalua. Samoin tarvitaan eettisiä periaatteita, joiden mukaan arvot ja normit muotoutuvat ja jotka määrittelevät, miten kukin suhtautuu tarkasteltaviin kysymyksiin. Arvot ja asenteet voivat muuttua, kun uusi tieto sovitetaan aiempaan tietämykseen ja sitä arvioidaan kriittisesti suhteessa siihen. Lisäksi täytyy tuntea omat toimintamahdollisuudet ja vaikuttamisen keinot ja kanavat. Näin omaksuttu tieto voi johtaa muutokseen käytännön toiminnassa, minkä seurauksena kestävä kehityksen mukaisista ruokavalinnoista muotoutuu vähitellen yksilöiden ja yhteisöjen itseohjautuvaa toimintaa, jossa tavoitteita aika-ajoin tarkistetaan uuden tietämyksen valossa.

### **Kasvaminen kestävään ruokakulttuuriin koulun arjessa**

Ruokakasvatus osana kestävä kehityksen kasvatusta on käsitteenä uusi ja sen vuoksi vielä melko tuntematon opettajien keskuudessa. Käytännössä suomalaisissa kouluissa on kui-

*Hyvää ruokahalua. Kuva: Mirva Lindfors*

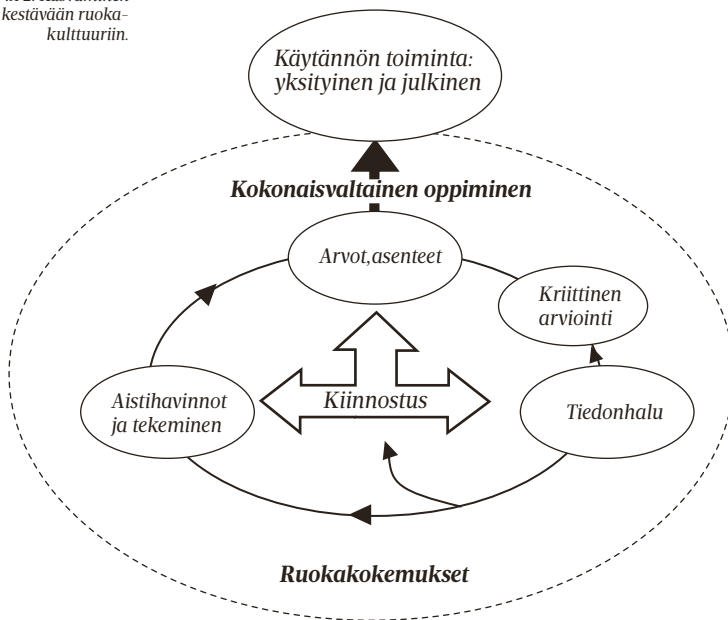




tenkin kautta aikojen toteutettu ja toteutetaan edelleenkin ruoka- kasvatusta hyvin monin eri tavoin. Tämä ilmeni hiljattain päättyneen Suomen Akatemian rahoittaman SEED-hankkeen<sup>2</sup> puitteissa tehdyssä tutkimuksessa, jossa asiaa selvitettiin kaikille alakouluille osoitetun kyselyn avulla.

Kyselyssä tiedusteltiin muun muassa, minkälaista ruokaan liittyvää toimintaa koulussa on ulkona ja luonnossa. Vastausvaihtoehtoiksi annettiin koulupuutarha- ja/tai koulukasvimaatoiminta, metsämarjojen ja sienten keruu, kalastus, sadonkorjuutalkoot tms. sekä vaihtoehto, että tällaiseen toimintaan ei ole mahdollisuutta.

KUVA 2. Kasvaminen kestävään ruokakulttuuriin.



2 <http://blogs.helsinki.fi/seed-projekti/osaprojektit/1-osaprojekti/>

Monessa vastauksessa kerrottiin useasta eri toimintamuodosta. Metsämarjat ja sienet mainittiin useimmin; yli kolme neljäsosaa vastanneista opettajista käy oppilaidensa kanssa poimimassa marjoja ja/tai sienä. Kalastamassa käy noin viidennes. Toisaalta osoittautui, että runsaassa neljäsosassa vastanneista kouluista tällaiseen toimintaan ei ole mahdollisuutta joko siksi, että koulu sijaitsee keskellä kaupunkia tai siksi, että koulun ympäristö ei mahdollista tällaista toimintaa. Resurssipula, ajanpuute, tiukat opetustavoitteet ja kurinpito-ongelmat mainittiin myös. Vaikka mahdollisuuksia olisikin, niitä ei aina käytetä – ”ei ole ikävä kyllä syntynyt sellaista kulttuuria.”

Oppilasvierailut maataloille ovat jo melko vakiintunut käytäntö, sillä valtaosalla vastanneista kouluista ne on otettu huomioon vuosisuunnitelmassa, ja noin puolella ne on kirjattu muodossa tai toisessa myös opetussuunnitelmaan, useimmiten osana ympäristö- ja luonnontiedon opetusta.

Monissa kouluissa oppilaat auttavat kouluruokailun käytännön järjestelyssä; yli puolessa vastanneista kouluista he osallistuvat siivoukseen, liki neljäsosassa kattaukseen. Oppilaat myös tiskaavat, seuraavat biojätteen määriä, lajittelevat roskia ja hoitavat kompostia. Oppilailla on lisäksi erilaisia valvontatehtäviä ja yhteistä tekemistä, kun isommat oppilaat auttavat pienempiä tai ruokaillaan kummiryhmittäin ja kun suunnitellaan yhdessä ruokalan koristelua ja ruokailua koskevaa koulun tiedotusta. Toisaalta runsaassa neljäsosassa vastanneista kouluista oppilaat eivät osallistu lainkaan päivittäisen kouluruokailun järjestelyihin. Näissäkin kouluissa oppilaat ovat silti monin eri tavoin mukana juhlapäivinä ja muissa erityistilanteissa.

Oppilaat ovat valitettavan hyvin harvoin mukana kouluruoan valmistusvaiheessa, eivätkä he osallistu kovin monessa koulussa ruoan jakeluunkaan. Synä mainittiin useimmiten hygieniaan liittyvät mää- räykset, tilan ahtaus ja porrastetut ruokailuvuorot. Muutamassa koulussa ulkopuolinen yritys hoitaa ruokapalvelun alusta loppuun, toisissa taas työnjako koulun sisällä on selvä. Osallistumisen ajatus myös sytytti, ja keinojen uskotaan löytyvän, jos tahtoa on: ”*Osallistuminen on loistava ajatus – laitetaanpa ensi vuodeksi muistiin!*”

Ruokaan liittyviä kysymyksiä on myös eri tavoin kytketty oppiainneiden ja aihekokonaisuuksien opetukseen: ympäristö- ja luonnontiedossa puhutaan ruoan reitistä ja terveellisestä ravinnosta, kielen opetuksen yhteydessä järjestetään ruoanlaittokursseja, ruokavaalit tutustuttavat äänestyskäytäntöön, ja keskiaikainen ateria voi olla historian opetusta.

Jokapäiväisen arkilounaan lisäksi kouluissa järjestetään myös erilaisia ruokaan liittyviä tapahtumia. Yhteistyötä tehdään paitsi koulun sisällä, myös koulun ulkopuolisten tahojen kuten paikallisten tuottajien, 4H-kerhojen, Marttojen ja Folkhälsanin sekä kunnan terveydenhuoltohenkilöstön kanssa. Ruoka liitetään osaksi juhlapäivien viettoa, ja kouluissa järjestetään myös ruoka-aiheisia teemapäiviä ja/tai teemaviikkoja sekä myyjäisiä. Näissä tilaisuuksissa oppilaat osallistuvat myös tarjoilun valmisteluun ja järjestämiseen yhdessä opettajien ja keittiöhenkilökunnan kanssa.

Kehittämistarpeina opetus- ja keittiöhenkilökunnan välisessä yhteistyössä korostettiin yhteistä suunnittelua ja yhteisiä tavoitteita sekä tiedottamista ja opetuksen nivomista ruokailuun. Samoin korostettiin keittiöhenkilökunnan merkitystä oheiskasvattajina nimenomaan ruokaan ja ruokailuun liittyvissä asioissa sekä oppilaiden osallistamista eri tavoin ruokailuun liittyviin käytäntöihin. Syynä siihen, miksi yhteistyötä ei voi lisätä, mainittiin useimmin jo nykyisellään erinomaisesti toimiva yhteistyö. Muita syitä ovat resurssipula sekä keittiössä ja opettajilla, ruoan valmistus muualla kuin koulussa sekä erilaiset hygieniä- ym. määräysten asettamat rajoitukset. Joissakin ruotsinkielisissä kouluissa kielimuuri vaikeuttaa yhteistyötä suomen-

kielisen keittiöhenkilöstön ja ruotsinkielisten oppilaiden ja opettajien välillä.

Vastauksista ilmeni, että vaikka ruokakasvatuksen käsite on verrattain tuntematon, se on käytännössä monipuolista ja ruokaan liittyvät asiat ovat monella tavoin mukana koulun toiminnassa. Siksi olikin hie- man yllättävää, että jokapäiväisellä kouluruokailulla ei juurikaan nähty yhteyksiä kestäväen kehityksen kasvatukseen eikä sitä nykyisin hyödynnetä tietoisesti ja johdonmukaisesti opetuksessa. Valtakunnallisen opetussuunnitelman perusteissa kouluruokailu kuuluu oppilashuollon piiriin. Se nähdään osana ravitsemus- ja tapakasvatusta, ja sen merkitys oppimistulosten kannalta tunnustetaan, mutta yhteyksiä opetuksen sisällöl-

*Leipomassa. Kuva: Tapio Tuomela*



lisiin tavoitteisiin ei tuoda esiin. Koulujen omat opetussuunnitelmat noudattelevat tässä suhteessa yleensä valtakunnallista opetussuunnitelmaa.

Kouluruokailu voisi kuitenkin olla osa opetusta, ja lakisääteiseen kouluruokailuun kannattaisi kiinnittää nykyistä enemmän huomiota, sillä se on toistaiseksi kutakuinkin käyttämätön resurssi opetuksessa. Päivittäin tarjottu lounas voisi tuoda suomalaisen maaseudun joka päivä lasten ja nuorten ulottuville. Tätä kautta lisääntyy ymmärrys omasta ympäristöstä, luonnon olosuhteiden vaikutuksesta kulttuuriin sekä suomalaisesta ruokakulttuurista. Ruoan tätä yhteyttä ei kouluruokailun suunnittelussa ole kuitenkaan otettu huomioon. Täytyy myös muistaa, että jokainen ruokailuhetki on ruokakasvatusta. Oppilaiden kokemuksesta riippuen se voi olla sitä sekä hyvässä että pahassa. Ottamalla kouluruokailu mukaan ruokakasvatukseen osana kestävyys- ja kulttuuriperintökasvatusta saadaan se kytkettyä kiinteästi opetuksen sisältöihin ja tavoitteisiin.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kouluissa keittiö- ja ruokalahenkilöstöllä on tärkeä rooli ruokakasvatuksessa. Sekä opettajat että kouluruokailun ammattihenkilöstö ymmärtävät kouluruoan merkityksen ruokakasvatuksessa ja olisivat halukkaita kehittämään sitä. Ongelmana ovat niukat resurssit. Sen lisäksi ruokahankinnat on usein keskitetty kunnalliselle tai alueelliselle hankintarenkaalle ja päätökset tehdään muualla, jolloin vaikuttamisen mahdollisuudet vähenevät. Oppilaille ei keittiössä ole aikaa, tilaa eikä sopivaa työtäkään ole tarjolla, kun keittiöhenkilökuntaa on vähennetty ja ruoka on pitkälle valmiiksi käsiteltyä. Lisäksi tarkat hygieniamääräykset vaikeuttavat yhteistyötä. Keittiötäkään ei enää ole läheskään joka koululla, sillä valmistus on siirtynyt enenevässä määrin koulun ulkopuolelle keskuskeittiöihin ja ruokapalvelupalveluyrityksille. Opetuskeittiössä voidaan opettaa hyvin monenlaisia ruokaan liittyviä käytäntöjä, mutta opetuskeittiö ei tue yhteistyötä koulun sisällä, vaan se pitää yllä opetus- ja keittiöalan ammattilaisten lokeroitumista omiin toimenkuviinsa. Joissakin kunnissa kouluruoan merkitys on jo oivallettu. Esimerkiksi Kiuruvedellä kunnallinen ruokahuolto nähdään sekä lasten hyvinvoinnin että oman alueen toimeentulon turvaajana, ja lähi- ja luomuruoan

*Lypsyllä. Kuva: Tapio Tuomela*



edistäminen on kirjattu kaupungin toimintastrategiaan. Menekin jatkuvuus on taattu, ja niinpä alueelle muodostunut monipuolista ruokalan yrittäjyyttä, ja kouluruoka on pitkälti oman tuotannon varassa.

### **Lopuksi**

Ruoka ja syöminen ovat jokapäiväisiä, arkisia asioita ja olemassaolon perusehto. Nykypäivän Suomessa ruokaa on yllin kyllin tarjolla, eikä sitä syödä enää pelkästään vatsantäytteeksi, vaan siitä etsitään myös elämyksiä ja vaihtelua. Uutuustuotteita kehitetään, ja kaikkea on tarjolla ympäri vuoden vuorokauden jokaisena tuntina. Tuotenimikkeiden valtava kirjo antaa vaikutelman laajasta valinnanmahdollisuudesta, mutta paradoksaalista kyllä, mitä enemmän elämyksiä on tarjolla, sitä vaikeampi elämyksiä on saada. Ihmisen hyvinvoinnin kannalta tällainen näennäisvalinta ei ole kovinkaan merkityksellistä, ja ruokakokemukset latistuvat, kun mitä tahansa voi koska tahansa syödä. Ympäristön hyvinvoinnin kannalta se on peräti haitallista, etenkin kun osa tarjolla olevasta valikoimasta jää väistämättä käyttämättä.

Vaikka ruokakulttuuriin sinällään ei liity arvomääreitä, niin se, mitä ja miten syömmekään, samoin kuin se, mitä emmekään syödä, viestii arvoista, asenteista ja tavoista. Ruokakasvatuksella pyritään vaikuttamaan arvoihin ja asenteisiin ja muuttamaan passiivista ”kuluttajuussuhtautumista” osallistamalla ihmiset toimimaan kestävämmän ruokakulttuurin puolesta. Tavoitteena on, että kestävästä ruokavalinnoista tulee vähitellen osa yhteisön itseohjautuvaa toimintaa. Tässä kouluruokailulla on hyvät edellytykset toimia muutosagenttina tarjoamalla kestävästä ruokakulttuurin malli, johon oppilaat vuosien mittaan kasvavat ja jonka he omaksuvat itselleen.

Suomalainen kouluruoka on monipuolista ja täyttää ravitsemussuosituksen. Sen ei tarvitse olla gourmet'ta eikä sen tarvitse kilpailla erikoisuuksilla eikä kaikkea tarvitse olla tarjolla kaiken aikaa. Jatkuvien uutuuksien sijaan koulussa voidaan oppia löytämään ruokaelämyksiä siitä, että kunnioitetaan ruoka-aineiden valinnassa vuoden aikaisuutta ja kytköstä paikallisiin tuottajiin ja tuotanto-olosuhteisiin ja erotetaan arkiruoka ja juhlaruoka. Jokapäiväistä kouluruokailua voidaan kehittää miellyttävänä sosiaalisen kanssakäymisen muotona tarjoamalla myönteisiä kokemuksia, maukasta ruokaa, tietoa ja tarinoita ja avaamalla ruoan yhteiskunnallisia kytkentöjä ja yhteisöllistä merkitystä. Tietoisesti ja aidosti läpäisyperiaatteella toteutettu ruokakasvatusta, mukaan lukien kouluruokailu osana koulujen kestävyyskasvatusta, on kontekstuaalista oppimista parhaimmillaan, sillä se tarjoaa oppilaille oman arkisen toiminnan kautta kokonaisvaltaisen

käsityksen kestävyuden eri ulottuvuuksista samalla kun oppilaat kasvavat kestävään ruokakulttuuriin.

Kouluissa toteutetaan jo nyt monipuolisesti ruokakasvatusta, mutta se on usein piiloista. Kouluruokailu on hyvin olennainen osa ruokakasvatusta ja sitä kannattaa tietoisesti hyödyntää. Ruokakasvatusta tehdään näkyväksi kirjaamalla se opetussuunnitelmaan ja asettamalla sille tavoitteet sekä huolehtimalla resursseista. Kehittäminen muuttuu pitkäjänteiseksi, kun tavoitteiden toteutumista seurataan ja arvioidaan. Kunnat ja koulut voivat olla oma-aloitteisia tässä asiassa eikä niiden tarvitse jäädä odottamaan valtakunnallista ohjeistusta.

Kylä kasvattaa -periaatteen mukaan ihmisenä kasvaminen edellyttää sosiaalista vuorovaikutusta koko lähiyhteisön kanssa. Tämä periaate toteutuu kouluyhteisössä opetus- ja ruokalahenkilöstön välisenä kasvatuskumppanuutena. Ruoka on myös yksi tie paikallisyhteisön tuntemukseen, mikä lujittaa oppilaiden siteitä omaan lähiympäristöönsä ja kotiseutuunsa. Se on kulttuurisen kestävyuden kulmakivi.

*Hellittelyä. Kuva: Elli Korpela*



## Lisätietoa

### Suomalaisen ruokakulttuurin ulottuvuuksia – teos

Finfood-Suomen Ruokatieto ry Finfood 2009.

### Ruokatieto.fi

Tietoa suomalaisesta ruokakulttuurista  
[www.ruokatieto.fi](http://www.ruokatieto.fi) > ruokakulttuuri

### SEED-hanke

SEED on Suomen Akatemian tukema kolmivuotinen tutkimushanke, jossa tutkitaan ja kehitetään kestävästä kehityksen kasvatusta suomalaisessa perusopetuksessa. Sivuilla tietoa projektista sekä hyödyllisiä julkaisuja.  
<http://blogs.helsinki.fi/seed-projekti/>

### Maatalouden esittelypuisto Elonkierto

Tietoa opettajille maaseutulähtöisestä ympäristökasvatuksesta, sitä tarjoavista leirikoulutiloista sekä opetusmateriaaleja.  
<http://portal.mtt.fi/portal/page/portal/Maalleoppimaan>

### LÄHTEET:

- FAO 2010. Definition of sustainable diets. International scientific symposium "Biodiversity and sustainable diets united against hunger". FAO Headquarters, Rome:1-2.
- Finfood 2009. Suomalaisen ruokakulttuurin ulottuvuuksia. Finfood-Suomen Ruokatieto ry. <http://www.ruokatieto.fi/Suomeksi/Ruokakulttuuri>. Viitattu 20.10.2012
- Fonte, M. 2008. Knowledge, Food and Place. A Way of Producing, a Way of Knowing. *Sociologia Ruralis* 48, 3: 200–222.
- HM Government 2010. Food 2030. Department for Environment, Food and Rural Affairs. <http://archive.defra.gov.uk/foodfarm/food/pdf/food2030strategy.pdf> Viitattu 10.9.2012.
- Kloppenburg, J., Jr., Hendrickson, J. & Stevenson, G.W. 1996. Coming into the foodshed. *Agriculture and Human Values*, 13: 33–42.
- Lintukangas, S. & Palojoiki, P. 2012. Kouluruokailu kutsuu nauttimaan ja oppimaan. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.
- Mononen, T., & Silvasti, T. (toim.) 2012. Hyvä ja paha ruoka. Ruoan tuottamisen ja kuluttamisen vaikutukset. Helsinki: Gaudeamus.
- Morgan, K. & Sonnino, R. 2008. The School Food Revolution. Public Food and the Challenge of Sustainable Development. London: Earthscan.
- Mäkelä, J. 2010. Ruoka on kulttuuria. Koulutustilaisuus ministeriöiden protokolla-asioita käsittelevälle henkilöstölle. Säätytalo 12.2.2010. Kulttajatutkimuskeskus. [http://www.sre.fi/ruoka.fi/www/fi/liitetiedostot/Ruoka\\_on\\_kulttuuria\\_Makela\\_120210.pdf](http://www.sre.fi/ruoka.fi/www/fi/liitetiedostot/Ruoka_on_kulttuuria_Makela_120210.pdf). Viitattu 19.10.2012.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Vammala.
- Risku-Norja, H., Jeronen, E., Kurppa, S., Mikkola, M., Uitto, A. 2012. Ruoka: oppimisen edellytys ja opetuksen voimavara. Helsingin yliopisto. Rurality-instituutti. Julkaisuja 25: 122 p. <http://www.helsinki.fi/rurality/julkaisut/pdf/julkaisuja25.pdf>. Viitattu 10.10.2012.

- Risku-Norja, H., Kurppa, S., Silvennoinen, K., Nuoranne, A. & Skinnari, J. 2010. Julkiset ruokapalvelut ja ruokakasvatus: arjen käytäntöjen kautta kestävään ruokahuoltoon. 10. Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskus - MTT. Jokioinen: 1-51 p.
- Silvasti, T. Mononen, T. & Burch, D. 2006. Ruokakysymys: näkökulmia yhteiskuntatieteelliseen elintarviketutkimukseen. Gaudeamus.
- SusFoodEraNet (2012). Sustainable food production and consumption. EU 7th framework program. <http://www.susfood-era.eu/index.php?index=30>. Viitattu 19.10. 2012).
- UN 20112. Sustainable development dialogues. <http://webtv.un.org/meetings-events/human-rights-council/universal-periodic-review/watch/sustainable-development-as-an-answer-to-the-economic-and-financial-crises-sustainable-development-dialogues-rio20/1693045388001>. Viitattu 10.9.2012.



# **Kulttuuriympäristö- kasvatusta ja kulttuuri- perintökasvatusta sosiaalisesti**

**Kirsi Hänninen**

amanuessi-museolehtori, Etelä-Pohjanmaan maakuntamuseo

## **Ympäristökasvatuksen määritelmästä**

Ympäristökasvatuksen määritelmästä ei vallitse yksimielisyyttä, koska sen sisältöä ja tavoitteita on määritelty lukuisilla eri tavoilla. Ympäristökasvatuksen kannalta mielestäni tärkeä on nelikenttä, johon kuuluvat 1) Ympäristönsuojelu (ilmentää vastuullista toimintaa), 2) ympäristön kokeminen (ympäristöherkkyyden, elämyksien ja tunteiden ilmeneminen), 3) ympäristöä säästävä elämäntapa (henkilökohtaisuus) ja 4) ympäristöongelmien käsittely (ongelmakeskeisyys). Lisäksi ympäristökasvatuksessa on syytä tukea biologista lajintuntemusta ja kulttuurihistoriallisten kohteiden tuntemusta. Näissä kaikissa sisällöissä on sijaa tunteiden, tiedon ja omakohtaisten kokemusten vahvistamiselle.

Väitöskirjassani olen tutkinut museoiden tekemää ympäristökasvatusta. Tutkittavani mielsivät luonnon ja kulttuurin sisältyvän lähes kiistattomasti ympäristökasvatukseen, kun taas kaikkien mielestä sosiaalinen ympäristö ei kuulunut siihen yhtä selvästi. (Hänninen 2006, 95) Oman näkemykseni mukaan sosiaalinen ympäristö kuuluu kokonaisvaltaiseen ympäristökäsitteeseen ja sitä kautta myös ympäristökasvatukseen. Uudet tavat yhdistellä asioita ja purkaa kulttuuriin syvälle juurtuneita luokituksia ovat avuksi ympäristökasvatuksen harjoittamisessa. (Hänninen 2006, 229)

Kulttuuriympäristökasvatuksen painopiste asettuu ihmisen muovaamaan kulttuuriympäristöön, jossa on ajallisia kerrostumia. Siinä lisätään opetettavien oivallusta ympäristöstä kokonaisuutena, joka on rakentunut eri aikoina ja erilaisista vaikutteista. Edellisen luvun monijakoinen kenttä pätee siinä mielessä, että rakennussuojelun merkityksen oivaltaminen varsinkin isommille oppijoille on jo mahdollista. Kun rohkaistaan tunteet ja älyn yhdistävään kulttuuriympäristön kokemiseen, saavutetaan pysyvämpiä ja voimakkaampia muistijälkiä. Kulttuurihistoriallisten kohteiden tuntemisessa syvennetään muinaisjäännösten, rakennusten ja miljöön piirteiden ymmärtämistä, mikä edistää ympäristönlukutaitoa ja taitoa suunnistaa monimuotoisessa ympäristössä.

Oppijalla on omat asenteensa ympäristöä kohtaan, joten kulttuuriympäristökasvatuksessa on haasteellista päästä käsittelemään oppijan henkilökohtaista suhdetta ympäristöön ja kertoa, että hän voi omilla ratkaisuillaan ja valinnoillaan vaikuttaa ympäristön säästämiseen ja arvostamiseen. Mikäli oppija kokee omakohtaisesti kulttuuriympäristön tärkeyden, hän saattaa ymmärtää kulttuuriympäristön suojeleminen merkityksen. Omia ratkaisuja ja valintoja ovat muun muassa se, ettei riko eikä roskaa ympäristöään. Kulttuurihistoriallisesti arvok-

kaiden rakennusten suojelu voidaan oppijalle selittää siten, että me tarvitsemme historiallisia rakennuksia oman hyvinvointimme, hyvän ympäristön ja niiden sisältämien kulttuurihistoriallisten arvojen, tietojen ja taitojen vuoksi. Kuvittelutehtävänä voidaan miettiä minkälainen ympäristömme olisi, jos kaikki paikkakunnan rakennukset olisivat nuorempia kuin 40 vuotta ja muut sitä vanhemmat rakennukset olisi purettu pois. Silloin meiltä puuttuisi paljon tietoa, kokemusta, ympäristön vaihtelua ja monimuotoisuutta, jota eri aikojen rakennukset yhdessä muodostavat.

Pohdintoilla, keskusteluilla ja tehtävillä voidaan herätellä oma-kohtaisuutta, sillä oppijoilta voi kysyä mitä he haluaisivat säästää omassa ympäristössään ja mitä rakennuksia pitäisi suojella. Museoammattilaisella on puolestaan asiantuntemusta selittää miksi tietyt kohteet vaikuttavat arvokkailta, sillä hänellä on käytössään kohteisiin liittyviä tutkimustietoja. Kulttuuriympäristön ongelmien käsittely soveltuu parhaiten yläkouluikäisille, lukiolaisille ja aikuisille. Voidaan järjestää väittelypaneelija, joissa on vastakkain vanhaa suojeleva ja vanhaa hävittävä puoli ja pohtia konfliktiharjoituksissa miksi suojelekohteiden osalta syntyy törmäyksiä. Näin havainnollistetaan taloudellisten arvojen ja kulttuurihistoriallisten arvojen yhteentörmäystä.

On syytä pohtia mikä on kulttuuriympäristökasvatuksen kohteena oleva kulttuuriympäristö. Kulttuuriympäristöön kuuluu rakennuksia ja maisemaa arvoineen sekä arkeologinen perintö, joka liian usein jää ”näkymättömäksi lapseksi”. (Soininen 2003, 41) Oman näkemykseni mukaan kulttuuriympäristö on sosiokulttuurinen kokonaisuus, johon kuuluvat myös yhteiskunnalliset ja ihmisten väliset sosiaaliset suhteet. Nämä ilmenevät erilaisissa ihmisten muodostamissa yhteisöissä kuten esimerkiksi kylissä ja yhdistyksissä. Oman painotukseni vuoksi sisällyttäisin kulttuuriympäristökasvatuksen alalajiksi yhteisökasvatuksen, jotta myös ympäristön sosiaalisia merkityksiä avattaisiin.

### **Yhteisökasvatus osaksi kulttuuriympäristökasvatusta**

Kulttuuriympäristö ja kulttuuriperintö liittyvät sosiaalisesti ihmisiin, koska ne ovat usein käsien, ajattelun ja luovuuden tuottamia. Kulttuuriympäristö on yleensä kokonaisuus, jonka syntyyn vaikuttaa useampi kuin yksi ihminen. Ajatellaanpa vaikka kylää, joka koostuu erilaisista rakennuksista ja asukkaista. Kylä on muotoutunut maantieteellishistoriallisesti ja henkisesti, koska ihmiset eri aikoina ovat olleet sitä luomassa. Kylän asukkaat muodostavat yhteisön, jonka yhteenkuuluvuuden tunne vaihtelee eri kyläyhteisöjen välillä.

Yhteisökasvatuksessa voidaan avata erilaisten ympäristöjen sosiaalisuutta. Oppijoiden kanssa pohditaan esimerkiksi miltä eri ajalta rakennukset ovat ja mitä ne kertovat asukkaistaan ja tutkaillaan kylän yhteisiä kokoontumispaikkoja. Havaintomateriaalina voidaan käyttää esimerkiksi vanhoja karttoja, valokuvia ja esineitä. Keskustellen on mahdollista vertailla esimerkiksi kylää 1800-luvulla tai 1900-luvulla ja nykyaikana. Ihmisten sosiaalisesta toiminnasta jää muistijälkiä esimerkiksi valokuviin, arkistolähteisiin ja kirjallisuuteen, joita apuna käyttäen on mahdollista dramatisoida jokin menneen ajan tilanne vaikkapa kirkolla, kyläkaupassa tai kansakoulussa. Rooliharjoituksissa eläydytään entisajan elämiin ja muodostetaan dialogia, mikä kehittää myös oppijoiden keskinäistä vuorovaikutusta.

Yhteisökasvatuksen ideana on antaa välineitä käsitellä myös sosiaalisia tunteita ja rohkaista oppijoita ilmaisemaan itseään, sillä ihminen on pohjimmiltaan ilmaisunhaluinen, mikäli saa siihen kannustusta. Historiasta voidaan saada mielenkiintoista inspiraatiota myös äidinkielen tunneille, sillä lähteistä voidaan vaikkapa harjoitella käsikirjoittamaan roolikohtauksia.

Yhteisökasvatukselle on omana aikanamme tarvetta, sillä monet potevat ajallisesti syväluotaavan kohtaamisen vähäisyyttä kiireen keskellä. Ympäristömme sosiaalinen historia on tarpeellista nostaa esiin museo-opetuksessa. Lisäksi kautta historian ilmenneitä sosiaalisia ongelmia, kuten väkivaltaa, voitaisiin käsitellä ajallisesti etäännyttäen yhteisökasvatuksessa. Rääätälöidyissä tehtävissä voidaan pohtia miksi ihmiset ovat ratkaisseet asioitaan väkivallan keinoin ja ovatko keinot olleet toimiva ratkaisu ongelmiin. Tässä tullaan jälleen ympäristökasvatuksen yhteen piirteeseen, ongelmakeskeisyyteen, sillä harjoitukseen on hyvä sisällyttää myös ”miksi”-näkökulma ja vaihtoehtojen esittäminen.

Teoreettisesti määriteltynä yhteisön käytännöillä on tarkoituksena, mutta yhteisöissä ei ole kyse kaikkien jakamista yhteisistä ominaisuuksista. Yhteisöllisyys nojaa jossain määrin yhteisiin merkityksiin ja käytäntöihin, mutta on hyvä kertoa yhteisöjen koostuvan yksilöistä joilla on omat arvonsa. Yhteisöissä on omia tapoja ja tottumuksia, mutta niissä vallitsee ”sekä että”-tilanne siinä mielessä, että niissä on ihmisille yhteisiä ja erillisiä asioita. (Vrt. Lash 1999a, 208 ja 215–218) Opetuksellisesti onkin syytä auttaa oivaltamaan, että historia ei ole mustavalkoista eikä muodostu pelkästään ihmisten erilaisuudesta. Isompien oppijoiden kanssa voidaan syventää näkökulmaa ja tiivistää johtopäätös, että ihmisillä on yhteisiä päämääriä, mutta myös omia tavoitteita. Yhteiskunnallinen säätely ja samankaltaisuuteen pyrkimi-

nen konkretisoituu esimerkiksi kaavoituksessa. Tietyllä alueella on oma suosituksensa kattomateriaalista, harjakorkeudesta tai talojen julkisivuista. Lapsille julkisivun käsite avautuu vertauskuvana, että rakennuksella on kasvot ulospäin.

### **Kulttuuriperintökasvatus välittää arvoja tutkivan oppimisen kautta**

Museokentällä opetustoiminta saa motivaatiota kulttuuriperintökasvatuksesta jo siitäkin syystä, että kulttuuriperintö on mielletty arvokkaaksi ja arvoja sisältäväksi. Kulttuuriperintö on ikään kuin se ammattilaisten ja osittain myös käyttäjien valitsema osa kulttuurista, joka on arvokasta tallettaa sekä välittää nykyisille ja tuleville sukupolville. Kun ajatellaan historiallisesti sitä perintöä, joka on merkitty perunkirjoihin, niin sille annettiin esineistä, rahavaroista, kiinteistöistä ja maaomaisuuksista arvioitu arvo. Aineellisuuden lisäksi perintö on aikojen saatossa ymmärretty myös henkisenä perintönä, jota ei ole voinut rahassa ja tavarassa mitata. Kulttuuriperintö on joka tapauksessa sekä aineellista että henkistä, joten se voi olla yhtä lailla esine kuin kansanlaulukin.

Perintöä kulttuurista tulee, kun sen ilmenemismuoto koetaan joko jonkun ryhmän yhteiseksi omaisuudeksi tai omaisuudeksi, joka siirretään joltakin toiselle (Tornberg & Venäläinen 2008, 66). Kulttuuriperintö on hyödynnettävässä yhteisöllistä ja se voi jopa yhdistää sosiaalisesti niitä ihmisiä, jotka sitä arvostavat. Vähitellen kulttuuriperinnön piiri on laajentunut yksittäisten kohteiden sijasta käsittämään kokonaisia alueita ja ympäristöjä, mikä ilmenee esimerkiksi siinä, että Unescon yleissopimuksen kulttuuriperintöön on otettu mukaan myös arvokkaat paikat ja ympäristökokonaisuudet (Yleissopimus maailman kulttuuri- ja luonnonperinnön suojelemisesta; Vilkuna 2008, 53–54).

Museovirasto julkaisi kulttuuriperintökasvatuksen strategian vuosille 2006–2010 ja siinä museoalan keskushallinnollinen instituutio halusi vahvistaa kulttuuriperintökasvatuksen asemaa. Museoviraston käyttämän määritelmän mukaan ”kulttuuriperintökasvatus on kulttuuriperintöä koskevien tietojen ja taitojen välittämistä siten, että osallistujien kulttuuriperintötietoisuus vahvistuu. Se antaa mahdollisuuden aktiiviselle oppimiselle, jolle on ominaista vuoro-vaikutteisuus ja kokemuksellisuus. Kulttuuriperintökasvatus sisältää museoissa toteutettavan opetustoiminnan (museopedagogiikka) ja kulttuuriympäristökasvatuksen. Museoissa kulttuuriperintökasvatus tarkoittaa käytännössä museonäyttelyiden avulla toteutettavaa kasvatusta- ja valistustyötä, joka tukee koulujen opetustoimintaa. Sen lisäksi

se on iästä riippumatta kaikille suunnattua valistusta, jonka tavoitteena on kasvatata ihmisiä tietoisiksi historiastaan.” (Kulttuuriperintökasvatus 2012) Kulttuuriperintökasvatus on sisällöltään laajempi kuin kulttuuriympäristökasvatus, koska kulttuuriperintöä on mitä moninaisinta ja museonäyttelyiden lisäksi muut kulttuuriympäristöt ovat hyviä oppimisympäristöjä kulttuuriperinnön havainnollistamiseen.

Kun kulttuuriympäristökasvatuksessa korostuu ympäristö kokonaisuutena, niin kulttuuriperintökasvatus sulkee sisäänsä enemmän aineellisten esineiden ja henkisten tuotteiden monimuotoisuuden. Kulttuuriperintökasvatuksen sisältö museoiden näkökulmasta katsottuna on oikea runsauden sarvi, sillä kulttuuriperintönä on talletettu runsaasti erilaisia inhimillisen elämän tuotteita, muttei kuitenkaan kaikkea todistusaineistoa ihmisestä. Kulttuuriperintökasvatuksessa opetetaan ihmisten kulttuuriperinnöksi valikoimasta todistusaineistosta.

Kulttuuriympäristökasvatuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen oppimisprosessissa pyritään avaamaan ympäristöön sisältyviä kohteita niin, että oppija saisi tarttumapinnan asiaan. Kosketuskohta löytyy kokemukseni mukaan usein siitä, että oppija havaitsee konkreettisesti esineen tai rakennuksen, jossa on jotain yleisinhimillistä ja ilmaisullisesti käsiteltävää. Kun kohdetta opetustilanteessa vertaillaan ja tutkitaan lähemmin, se arkipäiväistyy ja tulee lähemmäksi oppijaa. Arjen ympäristö eri aikoina on ainakin alakoululaisten kanssa turvallisen tuntuinen lähtökohta. Demokraattisen museon tulisi olla dialogissa kansalaisten kollektiivisten kokemusten kanssa, koska yhteisten kosketuspintojen löytäminen on olennaista viestinnän onnistumisessa (Hänninen 2006, 227).

Kulttuuriperintökasvatuksen merkittävä toimintatapa on tutkiva oppiminen, johon museo- tai kulttuuriympäristö tarjoaa tieteellisesti koulutettujen ammattilaisten ohjaamana virikkeitä. (Museo oppimisympäristönä 2004, 50.) Tutkiva oppiminen vetoaa aisteihin ja omasta kokemuksesta oppimiseen, koska siinä yhdistyvät parhaimmillaan ajattelu ja toiminta (Hänninen 2006, 226). Kulttuuriperintökasvatuksen menetelmät ovat moninaiset esineluettelointityöpajoista kuvasuunnistukseen, joka on kiinnostavaa etenkin lukemis- ja puhumisvaikeuksista kärsiville erityislapsille. Oppijoiden erilaisuuden vuoksi menetelmät on räätälöitävä tilannekohtaisesti, jotta oppimiskokemuksesta tulisi palkitseva. Erityislapset ovat innostuneet tunnusteltavista kohteista, leikinomaisuudesta ja sosiaalisesta kohtaamisesta, jossa opettava henkilö on kokonaisvaltaisesti läsnä. He vaativat museolehtorilta tai luokanopettajalta voimakasta syventymistä sekä

oppijaan että opiskeltavaan aiheeseen. Niin ympäristökasvatuksessa kuin kulttuuriperintökasvatuksessakin opettava henkilö joutuu laittamaan itseään likoon taidollisesti ja energisesti, koska opettaminen on uskottavampaa, jos opettava henkilö panostaa asiaan persoonaansa käyttäen intensiivisellä läsnäololla.

### **Ihmiskäsitys museo-opetuksen taustalla**

Ammattitaidolla hoidetuissa museoissa on ainakin tavoitteena kirjata museopedagoginen ohjelma. Kirjoittaessani työpaikkani museopedagogista ohjelmaa pohdiskelin omaa ihmiskäsitystäni, joka on ohjelmaan kirjattavien tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien taustalla. Päädyin humanistis-ekologiseen ihmiskuvaan, jossa ihminen pyrkii ilmaisemaan ja toteuttamaan itseään ajatuksillaan ja kädentaidoillaan. Ihmisen luontaisena ominaisuutena on uteliaisuus uusia tietoja ja kekeiluja kohtaan, sillä uuden oppiminen on useimmiten palkitsevaa.

Humanistisesti ajateltuna ihmiselle on ominaista luovuuteen liittyvät kokeilut, soveltamisen ja keksimisen halu. Tämän voi huomioida työpajatehtäviä suunniteltaessa siten, että vaikka työpajaan osallistuja saakin käyttöönsä materiaaleja ja ohjeita, niin hänelle itselleen jää vielä valitsemisen ja soveltamisen varaa. Idea ihmisen henkisestä kasvusta on humanismin yksi lähtökohta. Elinikäisen oppimisen idea korostaa sitä, ettei ihmisen henkinen kasvu ole aikuisenakaan täydellistä. Luovan itsensä toteuttamiseen taustalla on ihmiskäsitys ja usko siihen, että ihminen löytää minuutensa sivistyksen avulla. Saksalainen filosofi Johann Gottfried Herder (1744–1803) totesi jo valistuksen aikana, että sivistyksen perustava idea on itsensä toteuttamisen mahdollisuus, joka saa ainesta oman yhteisön kulttuurin oppimisesta. (Niemi 2004, 63; Hänninen 2006, 134) Yksilöä painottavaan ihmiskäsitykseen on liitettävä pyrkimys sosiaaliseen kasvamiseen, jotta ihminen voisi paremmin selviytyä yhteisöllisenä ja yhteiskunnallisena toimijana.

Ekologisesti oivallettuna ihminen kuuluu luontoon, joten hän voi opetusta saadessaan pohtia omaa suhdettaan luontoon sekä hankkia uutta tietoa ja kokemuksia luonnosta. Myös lähiympäristö tarjoaa mahdollisuuksia tarkkailla säätä, kasvillisuutta, eläimistöä ja kivilajeja. Metsäretkellä voidaan tutkailla monenlaista, kuten esimerkiksi vuodenaikojen vaikutusta, metsätyyppejä ja lajistoa, ja niin metsästä kuin vesistöistäkin voidaan ottaa näytteitä.

Oppimisen ilo kumpuaa myös siitä, että ihminen huomaa kuuluvansa suuriin prosesseihin ja kokonaisuuksiin. Luonnontieteellisissä museoissa havainnollistuvat niin geologiset pitkät aikajatkumot,

eliölajien runsaus kuin luonnontieteellisten prosessien vaikutukset. Monet elintärkeät asiat kuten auringonvalo ja lämpö, yhteyttäminen, vesi, maaperän ravinteet ja ravinnon hankkiminen pitävät yllä luonnon toimintaa. Eliöiden perustarpeet, ravintoketjut ja ekosysteemit ovat luonnontieteellisessä museossa usein konkreettisesti esille aseteltuina.

### **Estetiikka ja arkkitehtuuri ovat osa kulttuuriympäristöä ja kulttuuriperintöä**

Estetiikka on olennainen osa kulttuuriympäristöä ja kulttuuriperintöä, sillä käytännöllisyyden lisäksi myös kauniilla ilmaisulla on ollut merkityksensä. Kauneus on ilmennyt arjessa muutenkin kuin irrallisena taiteena, vaikka se ei olekaan aineellisen tai henkisen tuotteen arvon mitta. Ihmisillä on ollut jo esihistorian aikana kauneudentajua. Museo-opetuksessa voidaan pohtia tekemisen päämääriä; onko esineitä, hengentuotoksia ja ympäristöä muovattu maisemaan sopeuttaen, käyttäjilleen tarkoituksenmukaiseksi, vieraille esiteltäväksi tai kauneutta tavoitellen. Maisema ja ympäristö ovat muuttuneet, mutta aikoinaan esineiden ja rakennusten materiaalia, muotoa ja kokoa on sopeutettu ympäristöön. Muutosten pohtiminen ja ilmaiseminen oppimistehtävissä on mielenkiintoista ja menetelmällisesti valokuvat, kartat ja asiakirjat luovat pohjaa, jota voidaan täydentää omalla työtämällä. Rakennusten inventointia voi harjoitella ohjatusti museon inventointilomakkeelle ja visuaalisesti rakennusta voi kuvata piirtämällä tai valokuvaamalla.

Toisinaan arkkitehtuurikasvatusta on nostettu omaksi alueekseen, mutta mielestäni se liittyy selkeästi kulttuuriympäristökasvatukseen ja kulttuuriperintökasvatukseen erikoislajiksi. Arkkitehtuuri on olennainen ja näkyvä osa kulttuuriympäristöämme ja kulttuuriperintöämme. Arkkitehtuuri on rakennustaidetta, jolla on esteettinen ja käytännöllinen tehtävä. Se liikkuu monen tieteen rajapinnassa, sillä arkkitehtuuri vaatii sekä teknistä että taiteellista suunnittelua. Suunnittelijan osuus korostuu, vaikka ympäristösuhteessa myös käyttäjän ja kokijan roolilla on merkitystä. Tunnetuimmat yksittäisten arkkitehtien, arkkitehtiryhmien ja toimistojen nimet ovat jääneet kansallisen kulttuuriperintöomme kaanoniin eli yhteiseksi kansallisesti tunnetuksi nimistöksi.

Arkkitehtuurikasvatuksessa on painotettu kolmiulotteista tekemistä kuten pienoismalleja ja mittakaavan ymmärtämistä. Sen peruskäsitteitä ovat muun muassa rakennuksen massoittelu rytmilliseksi ja sommittelun oppiminen. Omin käsin tekeminen vaikkapa kaupunkikartan, asemakaavan ja rakennuskuvien havainnollistamana antaa



empiiristä kokemusta. Empirismille ominaista on, että aistein saatava havaintotieto on tärkeää (Hänninen 2006, 235). Käsin tekemisessä ja aistein havaitsemisessa vahvistuu oman osaamisen kokemus siitä, että minä olen tämän pystynyt luomaan. Taitojen karttuessa osaamisen tunne vahvistaa minuutta.

### **Arvoihin ja hyvään kasvuun vaikuttaminen ovat eettisiä päämääriä**

Identiteetin ja hyvän kasvun tukeminen ovat osittain yhteisiä tavoitteita niin ympäristökasvatuksessa, kulttuuriympäristökasvatuksessa kuin kulttuuriperintökasvatuksessakin (Tornberg & Venäläinen 2003, 71). Tutkimieni museoiden ympäristökasvatuksen sosiokulttuurisina ihanteina ovat ihmisen henkinen kasvu ja osallistuva kansalainen demokraattisessa yhteiskunnassa, jossa ympäristökasvatus on sivistyksen osa (Hänninen 2006, 233). Ympäristöön osallistujien sosiaalikultuurista identifikaatiota tuetaan niin, että osallistujalle syntyy osallisuuden tunne yhteiskunnassa ja kulttuurissa kokemuksellisesti samaistumalla (Hänninen 2006, 215). Kulttuuriympäristökasvatusta edistävät museoammattilaiset totesivat, että siinä herätellään vastuun ja ympäristöön sitoutumisen tunnetta (Hänninen 2006, 125). Strategisella tasolla tähdätään parempaan ympäristöön ja parempaan viihtymiseen kaupungissa eli hyvän elämän luomiseen (Hänninen 2006, 127). Näissä päämäärissä taustalla on hyvän kasvun tukeminen.

Kulttuuriperintökasvatuksella ja kulttuuriympäristökasvatuksella on yhtymäkohtia pedagogisissa tavoitteissa. Molemmista halutaan vaikuttaa yksilön arvojen rakentumiseen ja tarjota välineitä oppijan identiteetin muodostumiseen. Tutkimieni museoammattilaisten näkemyksissä identiteetin vahvistaminen on ympäristökasvatuksen sosiokulttuurinen päämäärä. Kulttuuriympäristön ja kulttuuriperinnön sisältöä ja arvoja pyritään tekemään tiedostetuiksi. Arvokasvatus on yleensä moraalisen eettistä kasvutusta, koska siinä määritellään kohteen laatua ja oikeita toimintatapoja. Maakuntamuseon kulttuuriympäristökasvatuksessa paikalliseen ulottuvuuteen yhdistetään maakunnallinen ja toisinaan myös valtakunnallinen ulottuvuus, jotta opetuksessa pystytään vertailemaan ja löytämään alueellisia yhdenmukaisuuksia. (Hänninen 2006, 187 ja 215; vrt. Tornberg & Venäläinen 2008, 66–67.)

Kulttuuriperintökasvatuksessa on eettisiä hyvän elämän ja arvojen havaitsemisen päämääriä. Eettiset tavoitteet eivät voi toteutua ellei oppija voi sisäistää arvoja omakohtaisesti. Siitä syystä on kyse pitkäjänteisestä oppimisprosessista, jopa elinikäisestä oppimisestä, koska yhden tehtävän tai hankkeen aikana ei välttämättä päästä syvällisiin

oppimistuloksiin. Olisi hyvä toimia pitkäjänteisesti, askel askeleelta, museokäyntejä uusien ja aiheita syventäen. Jo pienelle lapselle ”kulttuuriperintökylpy” museossa luo pohjan oppimiselle, josta on hyvä lähteä liikkeelle. Opittavia asioita päästään jatkossa työstämään ja syventämään museokäyntien sisältöä laajentamalla.

Menetelmällisesti tarkasteltuna erityisesti työpajoissa ja tavoitteellisissa projekteissa osallistujat pääsevät käyttämään taitojaan ja kokemaan käsillä tekemiseen yhdistyvän ajatteluprosessin. Ympäristökasvatuksessa käytetään hyvin erilaisia menetelmiä aina havaintokävelyistä luentoihin ja työpajoihin saakka. Innovatiivisena viestintänä ympäristökasvatukselle on ollut ominaista rajojen ylittäminen. Ympäristökasvatuksessa on ylitetty tieteiden ja instituutioiden välisiä rajoja, perinteisen museotilan ja ulkotilan väliset rajat, luonnon, yhteiskunnan ja kulttuurin rajat sekä ajalliset menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden rajat. Ympäristökasvatus on sopeutunut museaaliseen ja paikallis-alueelliseen ajatteluun, joten siitä on syntynyt erilaisia muunnelmia. (Hänninen 2006, 236.)

Pedagogisten termien runsaudesta huolimatta ympäristökasvatus, kulttuuriympäristökasvatus ja kulttuuriperintökasvatus tarvitsevat toinen toisiaan. Myöskään museoammattilaisten ei tulisi jakaantua niiden puitteissa eri koulukuntiin, vaan rohkaista yhteistä vuoropuhelua. Museoiden verkostoituminen muiden ympäristöinstituutioiden ja oppilaitosten kanssa on ajankohtaista ja käynnissä olevaa. Museo-opetus on erikoistumassa ja demokratisoitumassa, sillä kävijöiden kohderyhmät ja opetettavat aiheet ovat laajentuneet. Oman vision mukaan museo voi toimia ihmisyyden ja ympäristön kohtaamispaikkana, jossa osallistuvat kansalaiset saavat kokea ympäristön yksityiskohtia ja kokonaisvaltaisuutta.

## LÄHTEET:

- Hänninen, Kirsi 2006: Visiosta toimintaan. Museoiden ympäristökasvatusta sosiokulttuurisena jatkumona, säätelymekanismina ja innovatiivisena viestintänä. Etnologian väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Humanities 57.
- Kulttuuriperintökasvatusta 2012: <http://www.nba.fi/fi/ajankohtaista/kulttuuriperintokasvatusta> Luettu 9.10.2012.
- Lash, Scott 1995: Refleksiivisyys ja sen vastinparit: rakenne estetiikka ja yhteisö. – Teoksessa: Beck, Ulrich & Giddens, Anthony & Lash, Scott (toim.); Nykyajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio. Tampere: Vastapaino. S. 268–273.
- Museo oppimisympäristönä 2004: Toim. Kalle Kallio. Mihin museossa tarvitaan oppimiskäsitteitä? Helsinki: Suomen museoliiton julkaisuja 54 ja Suomen Tammi Plus –projekti 2004.
- Niemelä, Seppo 2004: Yhdessä oppiminen – sosiaalista pääomaa. Teoksessa: Seppo Niemelä & Marketta Luutonen (toim.), Taitava ihminen – toimiva kansalainen. Aikuisopiskelun motiiveja ja merkityksiä. Helsinki: Kansanvalistusseura. S. 63–71.
- Soininen, Tuija-Liisa 2003: Kulttuuriympäristön vaalimisen askeleita. – Teoksessa: Jaana af Hällström (toim.), Osma. Suomen museoliiton juhlakirja 2003. Helsinki: Suomen museoliitto. S. 37–44.
- Tornberg, Leena & Venäläinen, Päivi 2008: Kulttuuriperinnön opetuksesta ja oppimisesta. – Teoksessa: Päivi Venäläinen (toim.), Kulttuuriperintö ja oppiminen. Suomen museoliiton julkaisuja 58. Helsinki: Suomen museoliitto ja Suomen Tammi.
- Yleissopimus maailman kulttuuri- ja luonnonperinnön suojelemisesta: [http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaliset\\_asiat/kansainvaliset\\_jaerjetoet/unesco/sopimukset/mperintosopimus](http://www.minedu.fi/OPM/Kansainvaliset_asiat/kansainvaliset_jaerjetoet/unesco/sopimukset/mperintosopimus) Luettu 29.10.2012.
- Vilkuna, Janne 2008: Uusi museologia ja kulttuuriperinnön tulkinnat. – Teoksessa: Maija Venäläinen (toim.); Kulttuuriperintö ja oppiminen. Suomen museoliiton julkaisuja 58. Helsinki: Suomen museoliitto ja Suomen Tammi.

# **Kulttuuriympäristöön jää aina jälki**

**Maire Mattinen**

johtaja, Suomenlinnan hoitokunta

## **Kulttuuriperintö on lahja**

Syntyessään ihminen saa valtavan perinnön. Ympärillämme ovat luonnon rikkaudet ja esi-isiemme töiden tulokset. Tiedostammeko tämän rikkauden vai suhtaudummeko siihen välinpitämättömästi? Luonnosta saamme suojaa ja raaka-aineita elämän ylläpitämiseen. Luonnolla on itseisarvo, se on elämää ylläpitävä arvo sinänsä, vaikkei ihminen sitä hyödyntäisikään. Toisaalta luonnolla on myös välineellinen arvo joko suoraan nautittuna tai sitten välillisesti. Materiaalisia luonnonarvoja mitataan usein rahassa, mutta luonnolla on myös henkistä, immateriaalista merkitystä ihmisen hyvinvoinnille. Luonnon kauneus, rauha, hiljaisuus ja sopusointuisuus voimaannuttavat ihmistä. Auringon energia, luonnon äänet, tuuli, lämpötilaerot, vuodenaikojen ja vuorokauden vaihtelut rikastuttavat kokemusmaailmaamme.

Ihminen kuluttaa ja jalostaa luontoa, siitä syntyy rakennettua ympäristöä, kehittyneitä esineitä ja jätteitä. Vuosituhansien myötä ihmiskunta on kasvattanut myös toisenlaista pääomaa. Taloudellisten resurssien ohella meillä on henkisempää pääomaa, abstrakteja arvoja. Luovat prosessit tuottavat uusia resursseja ja arvoja, nerokkaita tuotteita, kulttuuriperintöä, kauneutta ja osaamista, mutta myös rumuutta, tuhoa ja hävitystä. Rakentamalla, samoin kuin tekemällä taidetta ja tiedettä, ihminen tallentaa oivalluksensa ja osaamisensa yhteiseksi muistiksi. Tällainen henkisen pääoman rikastuttaminen on lahja tuleville tekijöille. Opettaminen, historian tarinoiden välittäminen ja hyvien mallien jakaminen siirtävät tietotaitoa sukupolvelta toiselle.

## **Kulttuurinen kestävyys**

Ihmiskunnan on tiedostettava kaikki ne voimavarat, joita meillä on käytettävissämme. Näitä resursseja meidän tulee käyttää kunnioittaen. Jotta lapsemme saisivat meiltä paremman yhteiskunnan perinnöksi, tulisi oman kulutuksemme olla vaalivaa, uutta luovaa ja resursseja kasvattavaa. Viime vuosina johtotähdeksi on noussut Norjan entisen pääministerin ja Maailman terveysjärjestön pääsihteerin Gro Harlem Brundtlandin sanat vuodelta 1987:

*”Kestävä kehitys on kehitystä, joka tyydyttää nykyhetken tarpeet viemättä tulevilta sukupolvilta mahdollisuutta tyydyttää omat tarpeensa”.*

Kestävä kehitys on jäänyt arkikieleen pysyvästi. Usein sillä tarkoitetaan vain ekologista tai taloudellista kestävyyttä. Sosiaalinen ja kult-

tuurinen kestävyys nousivat keskusteluun vasta 1990-luvulla YK:n ympäristö- ja kehityskonferenssin myötä. Kestävän kehityksen pääteemat, monimuotoisuuden (diversiteetin) vaaliminen ja jatkuvuuden turvaaminen, luotiin luonnonsuojelijoiden toimesta. Mutta nämä kaksi peruseriaatetta soveltuvat täydellisesti myös sosiaalisen ja kulttuurisen kestävyuden kriteereiksi.

Kulttuuriperinnön, niin rakennetun, aineellisen kuin abstraktimman, henkisen pääoman vaaliminen sitoo nykyiset ja tulevat ihmiset esi-isien jatkumoon. Ilman menneisyyttä ei ole tulevaisuutta. Elämisen onni on pitkän ajan kuluessa kiteytyneenä viisautta. Vanhoissa kaupungeissa ja kylissä, historiallisessa kulttuurimaisemassa on yleensä kerrostumia eri ajoilta. Tällainen fyysisen ympäristön ajallinen syvyys sisältää myös jälkiä monista historiallisista tarinoista, tapahtumista ja ihmiskohtaloista. Yhteiskunnan historiaa voi lukea talojen seiniltä, kun niitä oppii tulkitsemaan. Historiallisesti kerrokset, vanhat ympäristöt, esineet ja kulttuurit muodostavat monimuotoisia ja rikkaita kokonaisuuksia. Monipuolisuutta säilyttämällä ja täydentämällä turvataan jatkuvuus ja lisätään diversiteettiä. Näin edistetään maapallon kestävästä kehitystä.

Luonnonsuojelun puolella kestävästä kehityksestä vaaditaan on jo otettu huomioon. Keskustelu kulttuurista ja kestävästä kehityksestä on vasta alussa. Tämä on oikeastaan yllättävää. Kulttuuriperintöhän tulisi nähdä luonnonrikkauksien tavoin tärkeänä voimavarana, kansallisena pääomana, jota tulee vaalia ja taiten hyväksikäyttää. Rakennettu kulttuuriperintö sisältää taloudellisia ja käyttöarvoja, mutta samalla on oivallettava, että siihen on taltioituna edellisten sukupolvien taiteelliset ihanteet sekä rakentamisen koko tietotaito.

Kestävä kehitys alleviivaa diversiteetin, monimuotoisuuden tärkeyttä, samoin korostetaan jatkuvuuden merkitystä. Vanhojen rakennusten kirjo, arkkitehtoninen variaatio, sekä historiallinen syvyys, ajallinen kerroksisuus lisäävät monimuotoisuutta. Paikallinen identiteetti on tärkeä kestävyuden ja monimuotoisuuden rakennusaine. Paikan henki, identiteetti, nojaa usein alueen vanhoihin ominaispiirteisiin. Historiallisten alueiden merkitys ja arvo alueiden imagorakentamisessa ja kulttuurimatkailemisessa koetaan nykyään yhä tärkeämmäksi.

Ihmisten keskinäisten ja vakiintuneiden sosiaalisten verkostojen merkitys on huomattava. Näitä sosiaalisia merkityksiä tai niiden pirstomisesta aiheutuvia taloudellisia seurausvaikutuksia on tutkittu toistaiseksi liian vähän. Virallisissa yhteyksissä vetoamme usein teollisesti todistettuihin faktoihin, mutta ei pidä unohtaa sitä, että vii-

me kädessä päätökset tehdään yleensä ”pehmeiden” arvojen ja tunteiden varassa.

*”Oli miten oli, me rakastamme asioita, joissa on lian, noen ja sään jälkiä, ja me rakastamme värejä ja hohdetta, jotka tuovat mieleen menneisyyden, josta ne ovat peräisin. Asuminen näissä vanhoissa taloissa keskellä näitä vanhoja esineitä tyynnyttää jollakin salaperäisellä tavalla sydäntämme ja rauhoittaa hermojamme” (Tanazaki, 1997).*

Euroopan neuvoston vuonna 1996 ilmestyneessä kulttuuriraportissa ”In from the Margins” (suom. Syrjästä esiin, 1998), todetaan, että ”kulttuuri on kaiken edistyksen ja luovuuden perusta”. Kulttuuri tulisi nähdä myös ihmisten luovuuden, vaikutusmahdollisuuksien ja itsetuottamuksen perustana. Kotipaikkarakkaus, juurtuminen ja ympäristön osana oleminen on ihmiselle tärkeää.

### **Arvot ovat muutakin kuin kvartaalitalouden talouslaskelmia**

Kulttuuriperinnön suojelu on kaikin tavoin linjassa kestävä kehityksen tavoitteiden kanssa. Edellisten sukupolvien tuottama taide, tiede ja osaaminen ovat omalle elämällemme arvokas pääoma. Rakennettu ympäristö teineen, siltoineen ja rakennuksineen on rahassakin mitattuna merkittävä osa kansallisvarallisuuttamme. Olemassa olevan rakennuskannan käyttö ja jatkuva hoito on aina järkevää. Näin vältetään rakennusten rappeutuminen sekä vähennetään suuria ja kalliita peruskorjauksia.

Perinteinen kivi- ja puurakentaminen on tapahtunut yleensä luonnon ehdoilla ja sopusoinnussa ympäröivän maiseman kanssa. Materiaaleiltaan ja tekotavoiltaan perinteiset rakennukset ovat ekologisia. Ne ovat korjattavia ja paikattavia toisin kuin monet modernit rakennukset. Jos ne joskus elinkaarensa päätepisteessä joudutaan purkamaan, voidaan eri rakennusosat joko kierrättää ja käyttää uudelleen. Lahotessaan ja murskaantuessaan ne palautuvat takaisin luonnon kiertokulkuun. Paikallisten materiaalien ja traditioiden käyttäminen lisäävät paikallista identiteettiä, samalla toteutetaan kestävä kehitystä. Kun rakennusmateriaaleja tai rakennusosia ei rahdata maan ja maanosien halki, säästyy kuljetuskustannuksia ja luontoa.

Käyttökelpoisten rakennusten ja rakennelmien purkaminen on suuria tuhlausta. Materiaalisen menetyksen lisäksi on muistettava, että vanhoista rakennuksista voi oppia. Ne ovat itsessään hyviä dokumentteja menneisyydestä. On tärkeää, että rakennettua ympäristöä pystyy lukemaan ja tulkitsemaan. Yhteiskuntarakenne heijastuu vanhoihin

kaupunkeihin, joissa rikas porvaristo asettui kaupungin keskustan komeisiin rakennuksiin ja vähävaraisemmat työläiset puolestaan kaupungin reunamille pieniin ja vaatimattomiin rakennuksiinsa. Kirkon ja raatihuoneiden merkitystä korostaa se, että ne näkyivät torneineen kauas ja dominoivat ympäristöään. Rakennusten julkisivut ikkunoi-  
neen kielivät puolestaan eri arkkitehtuurityyleistä ja muodeista.

Kulttuuriperinnöllä on laajat taloudelliset ja sosiaaliset seurausvai-  
kutuksensa yhteiskunnassa. Osa vaikutuksista on välittömiä, osa niis-  
tä voidaan nähdä vasta vuosien jälkeen. Pitkän tähtäyksen ja välillis-  
ten vaikutusten arviointi olisi tärkeä. Turhan usein purkamispäätökset  
tehdään yksityistaloudellisin ja lyhytnäköisten arviointien pohjalta.  
Maamme rakennusperintö on suurelta osin yksityisten omistamaa,  
mutta samalla on muistettava, että rakennettu ympäristö, kaupunki-  
kuva, on kaikkien yhteistä omaisuutta. Se on jokaisen kansalaisen,  
jokaisen turistin, jokaisen ohikulkijan rakennusperintöä. Purkupää-  
töksen tekeminen vain omistajan näkökulmasta on yhteisen perinnön  
vastuutonta ja holtitonta hävittämistä. Tarvittaisiin myös laajempi ja  
syvällisempi yhteiskuntataloudellisten ja sosiaalisten seurausvai-  
kusten arviointi.

Rakennetun ympäristön yhteiskuntataloudellinen arvo muodos-  
taa  $\frac{2}{3}$  kansallisvarallisuudestamme. Arvoa voidaan mitata markki-  
noilla, jolloin kohteen myyntihinta kertoo konkreettisen rahallisen  
markkina-arvon. Mielenkiintoista on myös se, että hintoihin vaikut-  
tavat merkittävästi myös mielikuvamarkkinat, muoti ja asenteet. Tällä  
hetkellä nostalgia on arvostettua ja vanhat koristeelliset rakennukset  
ovat muotia. Niiden hinnat ovat huomasti korkeampia kuin viisi vuo-  
sikymmentä sitten, jolloin vanha talo nähtiin vain rasitteena. Arvos-  
tukset ja hinnoittelu elävät kohteen sijainnista riippuen ajassa. Tämä  
on johtanut siihen, että vanhat talot saatetaan nähdä jopa hyvinä si-  
joituskohteina, joiden arvon oletetaan kasvavan tulevaisuudessa. An-  
tiikkimarkkinoihin verraten historiallisten rakennusten osalta tutkijat  
puhuvat niiden optioarvosta tai testamenttiarvosta. Vanhoista raken-  
nuksista on tulossa arvokkaihin tauluihin verrattavia sijoituskohteita.  
Aikalaistaiteen arvottaminen on aina epävarmaa. Monen taideteoksen  
arvo on noussut pilviin vasta vuosikymmenten päästä.

Kulttuurin ja kulttuuriperinnön terveys- ja hyvinvointivaikutuksia  
ei ole tutkittu riittävästi. Taiteen on todettu olevan oleellinen osa tera-  
piaa. Taiteesta ja taiteen tekemisestä voi nauttia ja näin sillä on terveh-  
dyttävä vaikutus. Samoin on nähty, että kaunis ympäristö ilahduttaa  
ihmisiä ja sillä on osaltaan merkitystä esimerkiksi toipumiseen. Olisi  
tärkeää, että kulttuuriin liittyvää yhteistä opetusta on lisättävä kult-



tuuri- ja opetusalan sekä sosiaali- ja terveysalaan ammatteihin johtavassa koulutuksessa. (Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014, Opetusministeriön julkaisuja 2010:1.) Yhteiskunnan yhteiseen tai yksilön muistiin liittyvään nostalgia-arvoon sisältyy paljon aineettomia arvoja samoin kuin rakennetun ympäristön symbolimerkityksiin ja imagoarvoonkin. Kirkoilla ja julkisilla rakennuksilla on tietysti itsestään selvä symbolimerkityksensä, mutta tietyt rakennukset toimivat symboleina historiallisille tapahtumille tai ne muistuttavat merkittävistä historian henkilöistä. Kuuluisien taiteilijoiden, urheilijoiden ja presidenttien syntymäkodit on saatettu muuttaa henkilöhistoriasta kertoviksi museoiksi. Kyläkoulut tai yliopistorakennukset puolestaan ovat sivistyshistoriamme paalupisteitä. Ryhdikkäät rintamamiestalojen rivistöt kertovat omaa tarinaansa sodan jälkeisestä pika-asutuksesta. Linnoitukset ja linnat, Senaatintori tai vaikkapa yksittäinen Keisarin kalamaja muistuttavat valtiollisesta historiasta. Rautatie, historialliset satamat tai teollisuusmuistomerkit puolestaan kertovat taloushistoriamme vaiheista. Yksilötasolla muisti kiinnittyy oman suvun ja perheen vaiheisiin. Oma kesämökki ja mummola kertovat rikasta tarinaansa suvun omille jäsenille, muille nämä ainutkertaiset rakennukset ovat ehkä tavanomaisia, mitäänsanomattomia taloja monien muiden joukossa.

Historiallisilla ympäristöillä on välillisesti laaja yhteiskuntataloudellinen merkitys. Korjaaminen on työvaltaista ja työllistävää. Vanhan rakennuskannan kunnostaminen vähentää työttömyyttä ja ehkäisee näin syrjäytymistä. Perinnerakentamisen taidot karttavat korjaustyömailla ja näin siirretään tärkeitä rakentamisen taitoja sukupolvelta toiselle.

Matkailulla on kasvava rooli yhteiskunnassa. Matkailuelinkeino työllistää oppaita, museoita ja ravintoloita, hotelleja, kulttuurilaitoksia ja liikennevälineitä. Tätä kautta kertyy verotuloja, jotka puolestaan ovat elintärkeitä monelle kunnalle. Vanhat keskustat, upeat kulttuurimaisemat ja yksittäiset arkkitehtuurikohteet ovat yhä houkuttelevampia kulttuurimatkailun kohteita. Esimerkiksi maailmanperintökohteiden bongareitten määrä kasvaa jatkuvasti.

### **Arvot ja arvostukset muuttuvat ajan myötä**

Kulttuuriperinnön arvostus muuttuu ajassa sekä yksilötasolla että yhteisöjen tasolla. Historiaa kirjoitetaan ja analysoidaan jatkuvasti uudelleen. Se heijastuu siinä, miten taidetta arvotetaan. Jotkut osat ovat saavuttaneet pysyvän arvostuksen. Kukaan ei enää kyseenalaista klassisen kirjallisuuden ja musiikin, renessanssin taiteen tai arkkiteh-

tuurin, suurten filosofien ja oopperoiden paikkaa sivistyshistoriamme ytimessä. Antiikin rakennelmat samoin kuin klassismin muotokieltä toistavat monumenttirakennukset ovat eittämättä suojeltavien kohteiden aatelia.

Rakennussuojelu oli pitkään varsin monumenttikeskeistä toimintaa. Ruotsi-Suomessa tunnistettiin jo 1600-luvulla vanhimmat muinaisjäännökset suojeltaviksi. Aina 1900-luvun alkuun saakka oli Muinaistieteellisessä toimikunnassa, Museoviraston edeltäjävirastossa, kirkkojen, linnojen ja muinaisjäännösten suojelu etusijalla. Teollistumisen myötä herättiin maaseutukulttuurin, kansanrakentamisen ja perinteisen käsityön vaalimiseen. Katoavaan arkiympäristöön kiinnitettiin huomiota 1900-luvun alussa, jolloin yhdeksi ratkaisuksi löydettiin ulkomuseo-ote. Norjasta ja Ruotsista levinnyt idea merkitsi sitä, että rakennuksia siirrettiin pois alkuperäisiltä sijoiltaan kuin esineitä ikään ja niitä koottiin opetusmielessä tyypitettynä pieniin reservaatteihin kaupunkialueille.

Pitkin maaseutua koottiin lukuisiin viljamakasiineihin vapaaehtoisvoimin rukiinlajoja, tienuja ja maanviljelyyn käytettyjä työkaluja. Katoavasta arjesta oli tullut suojeltavaa, kun kansakunta etsi omaa identiteettiään. Suomen itsenäistymisen aikoina haluttiin etsiä nimenomaan suomalaista kulttuuriperinnettä Kalevalan hengessä. Taide ja arkkitehtuuri olivat nostalgisia, Karjalan rakennusperintö oli kunniansaan, muinaisuutta ja keskiaikaa ihailtiin. Taiteen kultakausi keskittyi luomaan nimenomaan suomalaista kulttuuria, vaikka vaikutteita saatiinkin paljon ulkomailta.

Rakennussuojelussa siirryttiin vähitellen yksittäisten, kaikkein vanhimpien monumenttien, linnojen, kirkkojen ja raatihuoneiden suojelusta laajempien kaupunkiympäristöjen ja maaseutumaiseman suojeluun. Keskiaikaiset kaupungit nousivat suojelukeskusteluun 1900-luvun alussa. Laajemmin puukaupungeista tuli suojelukohteita vasta 1960- ja 70-luvuilla, jolloin niiden täydellinen purkaminen onnistuttiin estämään. Uusrenessanssivikaupunkien keskustat tulivat ajankohtaisiksi suojelukohteiksi 1970-luvulla. Modernismin huipukohteet, kuten Alvar Aallon suunnittelemat rakennukset tai Tapio Wirkkalan lasiesineet on nyt tunnustettu tärkeiksi Suomen brändituotteiksi. Viime vuosikymmeninä on otsikoissa ollut tavallisten funkkirakennusten ja betonilähiöiden suojelu. Suojelun kohderyhmät seuraavat melko tarkkaan samoja latuja kuin historian ja taidehistorian tutkimus.

Teollisuusmaisemien suojelu on kulkenut käsi kädessä niiden purkamisuhkien kanssa. Teollisten tuotantomenetelmien ja tekniikan

*Raudanvalmistuksen sivutuotteena syntyneestä jätteestä tehtiin slagitiiliä, joita käytettiin rakentamiseen. Näin vanhat ruukki-alueet saivat omaleimaisen, paikkakunnan historiasta kertovan ilmeen. Kuvassa Taalintehtaan alueen slagitiilisiä hiiliuuneja. Kuva: Maire Mattinen 1987.*



kehityksen sekä yhteiskunnallisten rakennemuutosten myötä syntyy uusia teollisuudenaloja. Vanhat tuotantomenetelmät ja teollisuudenalat hiipuvat, samoin tuotantolaitokset ja kokonaiset teollisuusyhdyskunnat hylätään. Uudet innovaatiot ja energianlähteet valtaavat alaa. Vientimarkkinat ja työvoiman hinta sanelevat sen, mihin teollisuuden painopisteet asettuvat. Tehtaat tyhjenevät ja pienet teollisuuspaikkakunnat hiljenevät. Käyttämätön rakennuskanta alkaa rappeutua.

Varhainen teollisuusperintö, pittoreskit rautaruukit, kuten Fagervik, Kauttua ja Fiskars onnistuttiin pelastamaan. Nopeasti sen jälkeen tulivat maamme tekstiilitehtaat uhatuiksi tuotannon siirryttyä halvempiin maihin. Keskustelu niiden uudelleenkäytöstä ja suojelusta kiihtyi Tampereen verkatehtaan purkamisen myötä. Forssassa, Tampereella ja monella muulla paikkakunnalla onnistuttiin löytämään vanhoille teollisuushalleille uusi käyttö. Teollisten paikkakuntien omaleimainen ilme saatiin säilymään ja rakennukset pystyivät jatkaamaan elämäänsä.

Suomen tärkein teollisuudenhaara, metsäteollisuus, puunjalostus ja paperinvalmistus, on sekin hiipumassa. Ratkaistavana on yhä monimutkaisempia suojelukysymyksiä. Verlan puuhiomosta ja käsipaperitehtaasta tehtiin upea museo, joka on yltänyt aina maailmanperintökohteeksi. Monet puunjalostusprosessit sisältävät todella vaikeasti säilytettäviä osia. Kylmien rakennusten uudelleenkäyttö on haastavaa ja osin jopa mahdotonta.

Aluksi teollisuusmaaisemien, satamien tai työväen asuinkorttelien suojelu herätti kansalaisissa suurta vastarintaa. Ne koettiin rumina ja likaisina ympäristöinä, joihin liittyi paljon hikeä, raskaan raatamisen ja ahtaan asumisen muistoja. Vähitellen ymmärrettiin, ettei suojelu voi kohdistua yksinomaan kauniisiin rakennuksiin ja ympäristöihin. Historiastamme on säilytettävä tuleville polville todisteita myös raskaista työn, sodan, nälän ja sorron ajoista.

Rakennussuojelun tavoitteet ovat myös syventyneet. Pitkään suojelu kohdistui vain rakennuksen näkyvään ulkoasuun, julkisivuihin. Fasadismiksi kutsutaan sellaista suojelua, jossa kadunvarren julkisivu jätetään pystyyn ja sen taakse rakennetaan kokonaan uusi talo. Vaikka julkisivut ja katto säilytettiinkin, saatettiin rakennusten kauniit sisätilat uusia kokonaan. Nykyään vanhoissa rakennuksissa pyritään säilyttämään myös sisätilat vanhoine koristeellisine seinäpintoineen ja kiinteine kalusteineen. Suojelukohteita pyritään restauroimaan niin, että niiden autenttisuus säilyy mahdollisimman hyvin. Tämä tarkoittaa, ettei huonejakoa muuteta, arkkitehtoniset arvot ja alkuperäinen rakennustekniikka säilyvät. Kopioita vältetään ja alkuperäiset ra-

kennusmateriaalit säilytetään, vaikka ne olisivatkin näkymättömissä pinnan alla. Mikäli jokin rakennusosa joudutaan uusimaan, käytetään alkuperäisen kaltaisia materiaaleja ja työtapoja. Liimamaali korvataan liimamaalilla, kalkkimaali kalkilla, hirsi hirrellä ja niin edelleen.

Miten tulevaisuus tulee arvottamaan maamme rakennusperintöä, tätä voimme vain arvailla. Historian selittämisen tavoin on myös rakennetun ympäristön suojelu kehittynyt kohti ilmiöpohjaista ajattelua. Erialaisten historiallisten ilmiöiden konkretisoituminen fyysisessä ympäristössä saa yhä merkittävämmän aseman myös suojelutavoitteita asetettaessa. Maamme historiasta muodostetaan suurta tarinaa, toinen toisensa selittäviä tapahtumien ketjuja. Tavoitteena on, että nämä rakennetussa ympäristössä heijastuvat historian vaiheet olisivat osa kollektiivista muistiamme. Katkeamattomana ketjuna ne tarjoaisivat meille elämyksellisiä näyttämöitä historian ymmärtämiselle.

On tärkeää, että tuleville polville saadaan säilymään koko historian kirjon läpäisevä kuva maisemasta. Näin havainnollistetaan rakentamisen historiaa, joka on sidoksissa niin vallinneisiin tyylisuuntiin, muotiin, rakennustekniikan kehitykseen kuin yhteiskuntaankin. Yhteiskunnan valtasuhteet voidaan lukea kaupunkirakenteesta, siitä onko kirkko keskellä kylää, pankit keskustorin reunalla, supermarket kaupunkien ulkopuolella valtaväylien varrella vai keskustoissa julkisen liikenteen saavutettavissa. Maisema kertoo tulkitsijalleen sotien jälkeisestä jälleenrakentamisesta, 1960- ja 70-lukujen purkuvimmasta ja historian ”kieltämisestä”, maaltapaosta lähiöineen ja toisaalta taas rakennussuojelun heräämisestä ja kulttuuriperinnön suojelun historiasta.

Suojelulla on historian kirjoittamiseen vahvat siteet. Kulttuuriympäristön suojelulla nähdään olevan opetuksellinen merkitys. Mutta ympäristöllä on välitöntä merkitystä myös meille jokaiselle. Tärkein tapa avata tätä merkitystä ovat tarinat. ”*Ihminen on merkityksiä etsivä olento*”, sanoo Pentti Sydänmaalakka. ”*Merkityksiä voi ammentaa uskonnosta, taiteesta, tieteestä tai lukemattomista muistakin lähteistä... Kun maailma on yhä pirstaleisemman olinen, ihmisten tarve merkityksellisille tarinoille korostuu.*” (Sydänmaalakka 2009)

Miksi tämä on tärkeää? Ihminen yksilönä tai yhteisönä analysoi fyysisistä ja henkistä ympäristöään jatkuvasti antaen samalle kaikelle merkityssisältöjä. Sitoutuminen syntyy itselle tärkeiden asioiden välityksellä. Tällaisia tärkeitä asioita voivat olla uskomukset, tiedot ja traditiot. Kulttuuriperinnön merkitys on laajasti tunnustettu. Kulttuuriperinnön vaalimisen tärkeys on kirjattu moneen kansainväliseen

*Vanhon rakennuksen jatkuva huolto takaa niiden säilymisen. Vaadi, että omassa kotitalossasi katot ja vesikourut ovat kunnossa, ikkunat ja julkisivut pidetään hyvässä maalisissa. On tärkeää, että uudelleenmaalauksessa käytetään alkuperäisen kaltaisia maalityyppejä ja työtapoja. Kvitaloissa kalkkimaali on ollut yleinen, puutaloissa puolestaan joko punamaali tai tässä tapauksessa perinteinen pellavaöljymaali ovat oikeita ratkaisuja. Espoo, Kilo. Kuva: Jarmo Mattinen 2005.*



julistukseen, sopimukseen ja asiakirjaan (YK:n, UNESCON, Euroopan neuvoston, ICOMOSin ym. asiakirjat).

### **Kuka voi vaikuttaa**

Yksi ihminen ja hänen vahva asemansa mielipiteineen voi vaikuttaa oleellisesti niin kulttuuriin kuin myös kulttuuriperinnön vaalimiseen. Samalla on tietysti todettava, että yksittäiset mielipiteet heijastavat nekin aina omaa aikaansa ja yhteiskunnan laajempaa mielipidettä. Hyvänä esimerkkinä voi toimia 1900-luvun alun kaupunkisuunnittelu. Vanhan Porvoon kulttuurihistoriallisen arvon ymmärtäminen on suurelta osin kansainvälisen romantikon ja taiteilijan, keskiaikaa ihannoivan Louis Sparren kauniiden piirrosten ja tulisieluisten, keskiaikaisperäistä kaupunkia ihannoivien artikkelien tulosta. Uuden vuosisadan alku oli muutoinkin vahvojen kulttuuripersonien värittämä. Esimerkiksi Helsingin kaupungin ensimmäiseksi asemakaava-arkkitehdiksi 1908 valittu Bertel Jung

*”rakastui palavasti rakennustaiteeseen... Camillo Sitten (1843–1903) ajatukset sytyttivät nuoren miehen mielikuvituksen roihuun ja vaikuttivat myös osaltaan Jungin elämän suuntaan ja uraan... Taiteellinen veri vaati häntä kapinoimaan klassista säännöllisyyttä korostavaa kaavoitusperinnettä vastaan ja etsiytymään keskiaikaisten kaupunkien taikamaailmaan, luonnon ja rakennetun maailman symbioosin tutkimiseen.”*  
(Mustonen, 2010, 14–12)

Intellektuellien ja asiantuntijoiden hyvin perustellut pamfletit, näytelyt ja puheenvuorot ovat aina olleet tehokkaita yhteiskunnallisen asenneilmaston muokkaajia.

*”Vuonna 1970 ilmestynyt Helanderin ja Sundmanin pamfletti ”Kenen Helsinki” iski ajan hermoon. Se avarsi suunnitteluideologista ajattelua, ja monistisen päättäjäporukan mielenmaisemaan avattiin uusia luukkuja uusia tuulia ja näkökulmia varten.”* (Mustonen 2010, 86)

”Kenen Helsinki” -kirjasta on myöhemmin tullut kulttiteos ja keräilyharvinaisuus. Samojen kirjoittajien käsistä ilmestyi myös Asuntohallituksen teettämä julkaisu ”*Saneraus suomalaisessa kaupungissa*”, joka sekä vaikutti oleellisesti viranomaisten näkemyksiin. Tuon ajan silmitön purkaminen ja yksityisautoilun yksipuolinen suosiminen antoivat hyviä eväitä sille, että rakennussuojelun tueksi voitiin esittää

uskottavat asunto- ja sosiaalipoliittiset sekä liikennepoliittiset argumentit. Näin herätettiin poliittiset päättäjät.

Rakennussuojelun yleistyminen alkoi laajassa mitassa vasta 1960- ja 70-luvuilla. Ennennäkemätön purkuaalto oli surutta hävittänyt vanhaa rakennuserintöä ja se nosti vastaliikkeen. Teknokraattien luja usko uudisrakentamisen autuuteen synnytti lähiöitä, tuhosi yhtenäisiä kaupunkikeskustoja ja tuotti vanhoihin keskustoihin moderneja elementtitaloja. Maaltapako ja muutto kaupunkeihin sekä vanhojen keskusten ylimitoitettut kaavat ja katteettomat kasvuodotukset pirs-toivat yhtenäiset perinteiset kaupungit.

Helsingin keskustan ja historiallisten puukaupunkien suojelusta sekä sitten hieman myöhemmin myös vanhojen teollisuusrakennusten säilyttämisestä käytiin mittavia kiistoja julkisuudessa. Yksittäisten arkkitehtien, sosiologien ja kaupunkisuunnittelijoiden lisäksi taistelua kävivät Museovirasto ja museoalan asiantuntijat tukenaan asukasliikkeet. Suojeluliikkeillä oli myös kansainvälisiä ulottuvuuksia. Euroopan Neuvosto, kansainvälinen arkkitehtiliitto ja rakennussuojelijoiden järjestöt, kuten ICOMOS laativat omia julistuksiaan ja pitivät asiantuntijaseminaareja. Yhteistyö arkkitehtikoulujen kanssa siivitti pohjoismaissa vanhojen puukaupunkialueiden suojelupyrkimyksiä. Puu-Käpylän ja Vallilan suojelu ovat mainio esimerkki näiltä ajoilta, jolloin sivistyneistö asettui tukemaan paikallisia asukasaktivisteja. Välineinä olivat adressit, pamfletit ja suojelua tukevat vaihtoehtosuunnitelmat.

Kehitys maaseudulla on sotien jälkeen ollut yhtä lohdutonta. Sopusuhtaiset kirkonkylät tärvättiin, tiet linjattiin vahoista taloista tai kasvillisuudesta piittaamatta, kehityksen nimissä maaseutukyliin rakennettiin standardimaisia elementtikerrostaloja ja ostoskeskuksia. Moottoritiet vedettiin viivoittimella läpi kulttuurimaisemien. Maaseudun vanhat rakennukset jäivät autoiksi ja maatilat saivat uusia, uljaita päärakennuksia milloin minkäkin muodin mukaan toteutettuna. Salaojituksen myötä vanhat peltotilkut yhdistyivät suuriksi yhtenäisiksi viljelymaisemiksi. Viime vuosina on EU-tukien seurauksena kulttuurimaisema jälleen kokenut suuria muutoksia. Suurtilat ovat yleistyneet tehoviljelyn kautta ja pientilat on jätetty pusikoitumaan. Karjankasvatus on keskittynyt ja lakannut paikoin kokonaan. Matalat, valtavat tehonavetat ovat korvanneet vanhat punatilliset talousrakennukset.

Nykyisyys on kuitenkin suopeampi ja ymmärtäväisempi rakennussuojelua kohtaan. Asenteet ovat muuttuneet, vaikkakin valitettavan usein liian myöhään. Kadonnutta, yhtenäistä historiallista kaupunkikuvaa ei saada takaisin, vaikka edellisen sukupolven teot kaduttaisi-

vatkin. Usein joudutaan tyytymään yksittäisten, vanhojen talojen vaalimiseen. Kun niiden ympäristöön rakennetaan uutta, on luotava hyvää arkkitehtuuria vanhaa ympäristöä kunnioittaen. Uusien rakennusten on lisättävä historiallisen alueen monimuotoisuutta ja rikkautta.

Sitä mukaa, kun vanhoista rakennuksista on tullut harvinaisuuksia, on niistä koristeellisine yksityiskohtineen tullut muotia. Nyt on vaikea uskoa, että 1960-luvulla Helsingin Esplanadin uusrenessanssirakennuksia uhkasi purkaminen, Tampereen Pispala ja monet puukaupunkimme oli tarkoitus korvata kerrostaloilla. Kaihoisasti ihailimme menneiden aikojen kuvia Mannerheimintietä reunustavista komeista palatseista.

Rakennussuojelun puolustusrintama on entisestään laajentunut. Asukasjärjestöt, maankäytön ja rakennusalan ammattilaiset pyrkivät monesti vaalimaan rakennusperintöä. Korjauskeskuksia on syntynyt eri puolille maata. Alan koulutus on kehittynyt, tutkimuksia on tehty ja kouluissa opetetaan perinnerakentamista ja restaurointia.

### **Miten minä voin vaikuttaa?**

Kun jälkepäin mietitään, miksi niin paljon upeaa ja korjauskelpoista rakennusperintöä onnistuttiin tuhoamaan 1960- ja 70-luvuilla, törmätään usein tiedon ja osaamisen puutteeseen. Rakennusperintöä ei oltu inventoitu riittävästi. Kun vanhasta talosta puuttui vesijohto ja ulkomaalit kauhtuivat, luokiteltiin se usein purkukypsäksi. Museoilla ei ollut virallista asemaa maankäytön suunnittelussa ja rakennusvalvonassa eikä lainsäädäntö antanut riittävästi välineitä suojelulle.

### **Kaikkein tärkeintä on tuntee oma ympäristönsä ja historiansa**

Tieto on valtaa - näin myös rakennussuojelussa. Tietoa rakennetun ympäristön historiasta löytyy kirjastoista, museoista, arkistoista ja netistä. Paikallishistoriat ja erilaiset henkilöhistoriat ovat hyviä tietolähteitä. Paikallismuseo, maakuntamuseo ja asukasyhdistykset ovat keränneet tietoa oman alueensa elämästä ja rakentamisesta. Joskus jopa taloyhtiöt ovat tallentaneet ja tutkineet perin pohjin oman talonsa historiaa. Osa tällaisista inventoinneista on julkaistu, osa on löydettyävissä ainutkertaisina teoksina tai kopionippuina museoista. Nykyään yhä useammin tiedot ovat helposti nähtävissä museoiden kotisivuilta digitaalisina asiakirjoina ja tiedostoina.

Voimassa olevan maankäyttö- ja rakennuslain mukaan kaikkiin maankäytön suunnitelmiin on sisällytettävä selvitys rakennetusta ympäristöstä ja sen arvoista. Kaavaselostuksista löytyy mahtava määrä

erilaista tietoa, sieltä voi poimia yksittäisten kohteiden historiatietoa ja ympäristöanalyysyjä.

Monilla paikkakunnilla on laadittu kulttuuriympäristöohjelmia, jotka sisältävät hienoja historiikkeja, inventointeja ja vanhoja valokuvia. Museoiden kokoelmat ja arkistot samoin kuin Museoviraston kuvaarkisto ovat varsinaisia aarrearkkuja, joita mahdollisuuksien mukaan pyritään nykyään digitoimaan kaikkien ihailtaviksi. Vanhojen valokuvien lisäksi historialliset kartat, filmit ja muut dokumentit ovat tutustumisen arvoisia lähteitä (Kansallinen Audiovisuaalinen arkisto, KAVA).

Rakennetun ympäristön inventointeja voi täydentää itsekin keräämällä tietoa vaikkapa omasta kotitalosta, haastatteleamalla sukulaisia, kuvaamalla lähimpiä paikkoja tai kokoamalla vanhoja kuvia ja esineitä. Kerro uusista oivalluksistasi, keräämistäsi valokuvista ja tiedoistasi paikallismuseoon. Useimmissa maakuntamuseoissa on rakennustutkija ja arkeologi, joilta saa rakennusten ja arkeologisten löytöjen inventointitietoja. Osa näistä tiedoista löytyy netistä, osa on julkaistu ja loput tiedot voi kaivaa arkistosta.

#### **Yhteistyössä on voimaa**

Liity kotiseutuyhdistykseen tai oman asuinalueesi asukasyhdistykseen. Perusta oma historiajaos tai ryhdy kavereiden kanssa kotiseututoimittajaksi. Keskustele alueen vanhimpien asukkaiden kanssa, kokoa vanhoja valokuvia, karttoja ja tietoa paikkakunnan tapahtumista.

Järjestä kotiseutukävelyjä, kerää vanhoja esineitä, rakennusosia, pois heitettyjä kirjeitä ja vanhoja tapetinriekaleita. Muokkaa kokoamastasi aineistosta tarinoita ja järjestä näyttelyitä, julkaise lehdyköitä ja internet-sivustoja. Omien juurien tunnistaminen on jännittävä matka menneisyyteen, sukukokoukset ja sukuseurat kokoavat vanhoja tarinoita ja kuvia. Älä unohda aikalaistutkimusta ja nykyajan dokumentointia. Muista, että tänään otettu valokuva ja mummon haastattelu ovat jo huomenna historiaa.

Vaikuta siihen, että ympäristötietoisuutesi leviää kavereiden piiriin. Kirjoita kokemuksistasi blogoja, käytä uutta mediaa piilossa olevan tiedon kokoamiseen. Kuvaa ja maalaa ympäristöäsi. Tee näytelmiä menneistä tapahtumista ja mielenkiintoisista henkilöistä kohtaloineen. Keinoja on tuhansia. Suomen Tammi -projekti julkaisi neen osoitti, että koulut ovat ehtymätön luovuuden lähde ideoitaessa perinnetiedon keruuta. On tärkeää, että kulttuuriperintö saa tulkitsijansa ja elää tässä päivässä.

Suomen väestö ikääntyy. Tulevaisuudessa maallamme on käytössä valtavat kokemuksen ja osaamisen resurssit. Seniorien ja lasten saat-



taminen yhteistyöhön on tulevaisuuden win-win-win -mahdollisuus. Voittajina ovat lapset ja vanhukset kuten yhteiskuntakin. Elämänkokemusta omaavilla vanhuksilla on hallussaan paljon hiljaista tietoa. Uusavuttomuuden välttämiseksi tällainen arjen osaaminen pitää tunnustaa. Sitä kannattaa tallentaa ja siirtää tuleville polville. Viisauden siirtäminen vaatii aikaa ja yhdessä tekemistä. Aikaa ja intoa riittää niin seniorikansalaisilla kuin nuoremmillakin. Kummallekin osapuolelle on tärkeää olla tarpeellinen, oppiva ja luova. Motivaatio kannustaa iloon, hyvinvointiin ja pidempään ikään.

Muistelutyö ikäihmisten ja muistisairaiden kanssa on hyödyllinen terapiamuoto. Se on sosiokulttuurinen menetelmä, johon voi liittää kädentaitoja sekä taiteellista ja luovaa toimintaa. Muistin impulsseina voivat toimia vanhat lelut, valokuvat ja esineet.

### Jokainen voi edistää rakennussuojelua arjessa

Kestävää kehitystä voi itse kukin edistää korjaamalla, paikkaamalla, tuunaamalla ja kierrättämällä. Mieti kaksi kertaa aina kun aiot heittää jonkin esineen pois. Voisiko se saada uuden elämän ja tuottaa iloa toisille sen sijaan, että täytät maailman kaatopaikat ja kasvatat ympäristöongelmia sietämättömiin mittasuhteisiin? Suosi valinnoissasi kestäviä ratkaisuja. Muista, että rakennusten ja tavaroiden mekaanisen kestävyuden rinnalla myös esteettinen kestävyys on tärkeää. Klassikot tulevat aikaa myöten halvemmiksi kuin nopeasti muodista menevät kertakäyttötuotteet.

Hyviä perinteitä voi siirtää tulevaisuuteen myös luomalla uutta. Silloin kannattaa oppia perinnöstä, käyttää vanhoja viisauksia ja jalostaa entisajan kauneutta. Säilyttäminen ja uuden luominen eivät ole toistensa vastakohtia. Vanha ympäristö on monipuolinen, ajallisesti syvä ja sisältää monenlaisia inspiraation virikkeitä. Yhtenä todisteena on se, että vanhat tyyliuunnat ovat historian saatossa toistuneet uudelleen ja uudelleen. Antiikin tyyli toistuu renessanssina ja klassismina aina funkkikseen. Inkataide on toiminut innoituksen lähteenä niin kuvanveistolle, maalaustaiteelle kuin korujenkin muotoiluun. Kalevala-korujen pohjana ovat maamme esihistorialliset löydöt, kansanlauluperinnettä on uudistettu luomalla vanhan pohjalle uutta. Retro on muotia. Uuden luomisen taustalta löytyy aina jotain vanhaa.

Käväise Seurasaarella tutkimassa perinnerakentamisen saloja. On sitä osattu ennenkin, jopa meitä paremmin ja ekologisemmin. Kestävät ratkaisut ovat yleensä yksinkertaisia. Vanhimmat rakennukset ovat käytännössä osoittaneet kestävyytensä. Muutoin ne eivät olisi säilyneet meidän päiviimme. Parhaat ratkaisut ovat kehittyneet ajan

myötä, perinnerakentamisen tietotaito on merkittävä pääoma, josta kannattaa oppia ekologisen rakentamisen niksejä. Niukat resurssit ja rakentaminen lähellä luontoa ovat väistämättä edellyttäneet perinnetietoisuutta ja kekseliäisyyttä. Näin on syntynyt kestävä kehityksen mukaista ympäristöä ja asumista. Luonnon tarjoamia energiavaroja, erityisesti passiivista aurinkoenergiaa, kannatta ottaa hyötykäyttöön. Luonnonolosuhteiden ja paikan lähtökohtien kuten pienilmaston, kasvillisuuden ja eri vuodenaikojen hyödyntäminen sekä rakentamisen suuntaaminen ja rakennuksen kompakti muoto ovat olleet entisajan rakentajien itsestään selvää viisautta.

Luonnonläheiset rakennusmateriaalit ovat yleensä terveellisiä. Joustavuus ja muunneltavuus, korjattavuus ja kierrätettävyydet ovat tärkeitä ominaisuuksia. Elinkaaren lopussa tällaiset rakennusmateriaalit palautuvat luonnon kiertokulkuun, turhaa rakennusjätettä ei synny. Paikallisten luonnonmateriaalien käyttäminen ei edellytä pitkiä tuotantolinjoja tai kalliita kuljetuskustannuksia. Ekologinen rakentaminen hakee sekin vielä suuntaansa, keskustelua käydään siitä, löytyykö ratkaisu luonnonmukaisista keinoista vai turvaudutaanko teknologiaan, koneisiin ja yhä monimutkaisempiin laitteisiin.

Korjausrakentamisen myötä on tehty paljon virheitä. Esimerkiksi vanhan rakennuksen ulkovaipan lisäeristäminen voi laskennallisesti olla kannattavaa, mutta samalla voidaan tuhota arvokas arkkitehtuuri, pilata muoveilla sisäilman laatu ja aiheuttaa talolle kohtalokkaita kosteusongelmia.

Olemassa olevaan kulttuuriympäristöön sisältyy edellisten sukupolvien osaamista, työtä ja taloudellisia panostuksia. Se sisältää paljon kauneutta ja historiaa. Rakennettu ympäristö on samalla sekä taloudellinen että kulttuurinen voimavara, joka kannattaa hyödyntää. Kulttuuriperinnön säilyttäminen monipuolisena tuleville polville tarjoaa hyvinvoinnille ja luovuudelle rikkaan kasvualustan. Paikallisten ominaispiirteiden ja sosiaalisten verkostojen vaaliminen tukee sosiaalista kestävyyttä; jatkuvuus on myös osa elinympäristön viihtyisyyttä ja turvallisuutta.

Vaikka suojelu tukeekin kestävä kehityksen tavoitteita, syntyy arjessa toki runsaasti erilaisia ristiriitaisia valintatilanteita, joihin törmäämme. Ekologisia tavoitteita ja keinoja arvioidaan ja puolustetaan usein varsin kapeasta näkökulmasta. Monesti kannattavuuslaskelmat tehdään lyhytnäköisesti eikä kaikkia seurannaiskuluja otetaan huomioon. Aina on muistettava punnita eri vaihtoehtoja pitkällä aikajännteellä. Kvartaalitalous ei tue kestävä kehitystä.

Museot panostavat nykyään yhä enemmän kulttuuriperintökasvatukseen. Useimmissa museoissa on museopedagogi. Yhteistyö koulujen ja museoiden välillä on säännöllistä. Perinnealan ammattilaisia kannattaa käyttää hyväksi. Konsultoi rohkeasti paikkakuntasi museoalan väkeä. Nykyajan kansainvälinen ja monikulttuurinen yhteiskunta edellyttää monipuolista kulttuuriperinnön ymmärtämistä ja vaalimista. Maahanmuuttajien juurtumista auttaa se, että kunnioitetaan heidän omaa kulttuuriperintöään, mutta autetaan heitä ymmärtämään myös uuden kotimaansa lähtökohtia. Tässäkin suhteessa eri sukupolvien välinen yhteistyö voi tuottaa edullisesti uskomattomia tuloksia.

### **Vaikuta aktiivisesti oman ympäristösi kehitykseen**

Maamme perustuslain mukaan jokaisella on oikeus kulttuuriperintöön, mutta myös vastuu kulttuuriperinnöstä kuuluu kaikille. Tämä on hieno perusta kansalaisyhteiskunnalle. Maankäyttö- ja rakennuslaki kannustaa rakennusperinnön vaalimiseen ja kestävään kehitykseen. Ympäristöministeriö on päävastuussa maankäytön suunnittelun ohjaamisesta ja kehittämisestä. Ministeriön sivuilta ([www.ymparisto.fi](http://www.ymparisto.fi)) löytyy valtavasti tietoa lainsäädännöstä, kaavoitusprosesseista ja kansalaisten vaikutusmahdollisuuksista. Opetus- ja kulttuuriministeriön alainen Museovirasto on rakennetun ympäristön suojelun asiantuntija. Se tutkii ja luettelee rakennusperintöä. Museovirasto yhdessä maakuntamuseoiden kanssa toimii arkeologisen perinnön, suojelun ja restauroinnin asiantuntijaviranomaisena, joka antaa lausuntoja rakennetun ympäristön kulttuurihistoriallisista arvoista ja suojelutavoitteista. Museoviraston kotisivuilta ja Rakennusperinto.fi -sivuston kautta löytyvät niin valtakunnallisesti arvokkaat suojelukohteet kuin muutakin tärkeää tietoa. Ympäristöministeriö, Metsähallitus ja alueellinen ympäristöhallinto ovat hyviä tietolähteitä historiallisten luontokohteiden tai perinnemaisemien suhteen. Ympäristöministeriön johdolla laaditut rakennusperintöstrategia ja kulttuuriympäristöstrategia (valmistuu vuonna 2013) antavat lisäpontta suojelutavoitteille.

Kirkkoja suojellaan kirkkolain nojalla ja arkeologisia kohteita muinaismuistolain nojalla. Asemakaavoittamattomilla alueilla ja erityistapauksissa voidaan turvautua lakiin rakennusperinnön suojelusta (rakennussuojelulaki). Pääosin rakennussuojelu toteutuu kuitenkin kaavoituksen keinoin.

Kunnilla on kaavoitusmonopoli. Käytännössä rakennussuojelun toteutuminen riippuu paljolti kunnallisista päättäjistä. Kansalainen voi vaikuttaa tietysti äänestämällä kuntavaaleissa. Kunnanvaltuuston, kunnanhallituksen ja lautakuntien luottamushenkilöillä on suora

mahdollisuus vaikuttaa ympäristön suunnitteluun. Ota rohkeasti yhteyttä luottamushenkilöihin, juuri siksihän heidät on äänestetty käyttämään kansalaisten valtaa. Tietoa vireillä olevista suunnitelmista ja hankkeista saa kuntien nettisivuilta ja tiedottajilta. Useimmat kunnat jakavat koteihin vuosittain laadittavia kaavoitusohjelmia, joista näkee mikä kohde tulee milloinkin kaavoituksen piiriin. Maankäytön suunnittelu, samoin kuin rakentaminenkin ovat avoimia prosesseja. Kaava-alueen asukkaille ja kiinteistönomistajille järjestetään heti kaavan laatimisen alkuvaiheessa tiedotus- ja kuulemistilaisuuksia. Suunnitelmien edetessä kaavat, katusuunnitelmat ja rakennushankkeet ovat uudelleen julkisesti nähtävillä, jolloin osallisille varataan mahdollisuus tehdä aloitteita, jättää muistutuksia ja valituksia. Useimmiten kaavahankkeita voi seurata myös kuntien nettisivuilta. Kaupungin-osayhdistykset, kotiseutu- tai kansalaisjärjestöt ovat jokaisen käytävissä. Kansalaisjärjestöjen kannanotoilla, vetoimuksilla, adresseilla ja julkisuuden taitavalla hyväksikäytöllä saadaan yleensä enemmän voimaa kuin yksittäisen asukkaan muistutuksella. Sosiaalinen media on myös näyttänyt joukkovoimansa.

Maankäytön suunnittelu tapahtuu useilla eri tasoilla. Ympäristöministeriö laatii valtakunnalliset alueidenkäyttötavoitteet kulttuuri- ja luonnonympäristön osalta. Ne velvoittavat maakunta- ja kuntakaavoitusta. Rakennetun ympäristön osalta valtakunnallisesti merkittävien kohteiden luettelo on koottu Museovirastossa. Viimeisin, vuonna 2010 voimaan astunut luettelo on luettavissa internetissä sivuilla [www.rky.fi](http://www.rky.fi).

Maakuntakaava on ylikunnallinen, useita kuntia käsittävä maankäytön suunnitelma. Useimpiin maakuntakaavoihin kuuluu erityinen rakennetun ympäristön osio, jossa on inventoituina kaikkein arvokkaimmat maakunnalliset ja seudulliset suojelukohteet. Maakuntien liitot sekä alueelliset ELY -keskukset ovat vastuullisia viranomaisia, joilta saa tietoa maakuntatason suunnitelmista. Yleis- ja asemakaava ovat kunnallisia kaavoja. Rannoille laaditaan rantakaavoja. Rakennetun ympäristön ja yksittäisten rakennusten suojelu ratkaistaan yleensä asemakaavassa. Siinä voidaan määrätä rakennuksen julkisivut, jopa sisätilat säilytettäväksi. Kaavoissa voidaan antaa suojelumääräyksiä katupinnoitteille ja puille. Asemakaava ohjaa myös vanhojen alueiden täydennysrakentamista. Rakennuslupien ja toimenpidelupien, maise-matyölupien ja purkamislupien on perustuttava kaavoihin. Poikkeaminen vaatii laajan ja moniportaisen käsittelyn (poikkeamislupa).

Kuntien tai kunnanosien rakennusjärjestykset ovat tärkeitä ohjauks- välineitä erityisesti kaavoittamattomilla alueilla. Niillä voidaan vaalia

paikallisia ominaispiirteitä. Vahvistetuilla kaavoilla on oikeusvaikutuksia ja ne ohjaavat tiukasti sekä säilyttämistä että uuden rakentamista. Virallisten maankäytön suunnitelmien lisäksi voidaan laatia epävirallisempia, ohjaavia ohjeita, ohjelmia ja suunnitelmia.

Kulttuuriympäristöohjelmia on tehty laajoille ja suppeammille alueille. Niissä on keskitytty varta vasten historiallisten ympäristöjen vaalimiseen. Kulttuuriympäristöohjelmissa on tutkittu vanhojen ympäristöjen paikallisia piirteitä ja niiden vaalimista. Tällaisiin kulttuuriympäristöohjelmiin liittyy useimmiten erinomaisia inventointeja ja ympäristöanalyysjä.

## Lisätietoja

### Arkkitehtuurimuseo

Arkkitehtuurimuseon kirjastosta ja kotisivuilta löytyy paljon rakentamista koskevaa tietoa. <http://www.mfa.fi>

### Jokaisen oma ympäristö-teos

Kotiseutuliitto. Kampanjavuosi 2010  
<http://www.joy2010.fi>

### Kaupunginosat.net

Kaupunginosayhdistysten infosivu ja kohtaamispaikka  
<http://www.kaupunginosat.net>

### Museoliitto.fi

Maakunta- ja paikallismuseoiden kotisivuosoitteet ja linkit sivuille.  
<http://www.museoliitto.fi>

### Museovirasto

kotisivuilta löytyy tietoa niin arkeologiasta kuin rakennetusta kulttuuriympäristöstäkin ja valtakunnallisesti merkittäviä kulttuuriympäristöjä  
[www.nba.fi](http://www.nba.fi) > kulttuuriympäristö  
[www.nba.fi](http://www.nba.fi) > tietopalvelut > julkaisut

### Rakennusperintöportaali

Tietoa rakennusperinnöstä ja tavoista osallistua sen säilyttämiseen  
[www.rakennusperinto.fi](http://www.rakennusperinto.fi)

### Rakennusperinteen Ystävät ry

TUUMA-lehti ja tietoa yhdistyksestä sekä rakennusperinteestä.  
[www.tuuma.net](http://www.tuuma.net)

### Restaurointikilta

Paljon tietoa restauroinnista  
[www.restaurointi.net](http://www.restaurointi.net)

### Suomalaisen Kirjallisuuden Seura

Tietoa rakennettua ympäristöä koskevasta kirjallisuudesta  
<http://kirjat.finlit.fi>

### Suomen kotiseutuliitto

Sivuilla järjestöosaamisen tietopankki, kirjamakasiini sekä puhujapankki sekä koulutusaineistoja.  
[www.kotiseutuliitto.fi](http://www.kotiseutuliitto.fi)

## Ympäristöministeriö

Rakennussuojelua ja maisemansuunnittelua koskeva lainsäädäntö ja muuta tärkeää tietoa.

[www.ymparisto.fi](http://www.ymparisto.fi) > maankäyttö ja rakentaminen > rakennusperintö ja kulttuuriympäristö

## Valtion ympäristöhallinto

Tietoa osallistumismahdollisuuksista, ohjeita ja tietoa rakennussuojeluesityksen tekemisestä tekijälle sekä tietoa esityksen jatkokäsittelystä, kulttuuriympäristön hoidon hallinnosta, kuntien, ympäristöhallinnon ja muiden viranomaisten vastuunjaosta ja paljon muuta.

[www.ymparisto.fi](http://www.ymparisto.fi)

## KIRJALLISUUTTA:

Ahoniemi, Anu ja Takalo, Tiitu. Jokanainen rakentaa ja remontoi, 2010. Art House, Helsinki.

ARS – Suomen Taide 1–6. Otava. Keuruu 1987–1990

Arvokkaat maisema-alueet. Maisema-aluetyöryhmän mietintö I-II. Ympäristöministeriö. Mietintö 66/1992

Hagelstam, Wentzel. Suuri Antiikkikirja. WSOY 1991

Hankonen, Johanna. Lähiöt ja tehokkuuden yhteiskunta. Tampere 1994

Heinonen, Jorma – Vuoristo, Osmo. Antiikkikirja. Tammi 1964

Helamaa, Erkki. Vanhan rakentajan sanakirja. SKS. Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia 988

Helander, Vilhelm – Sundman, Mikael. Miltä näyttää maamme. Ympäristön muutos ja rakennusperinnön kohtalo. Näyttelyluettelo. Suomen rakennustaiteen museo. 1982

Helander, Vilhelm – Sundman, Mikael. Saneeraus suomalaisessa kaupungissa. Asuntohallitus. Tutkimus- ja suunnittelutoimisto. Julkaisusarja A 5. 1972

Helander, Vilhelm – Rista Simo. Suomalainen rakennustaide. Kirjayhtymä 1989

Heikkilä-Kauppinen, Marja. Saanko luvan. 200 vuotta pääkaupungin rakennusvalvontaa – satavuotias rakennusvalvontavirasto. Bookwell Oy. Porvoo 2012

Heikkinen, Maire. Suomalainen tapettikirja. SKS. Porvoo 2009

Heikkinen – Heinämies – Jaatinen – Kaila – Pietarila. Talo kautta aikojen. Kiinteän sisustuksen historia. Rakentajain Kustannus Oy. Helsinki 1989

Härö – Piironen – Vesikansa – Vesikansa. Viihtyisä ympäristö. Ympäristökasvatuksen virikekirja. SAFA Julkaisuja. Kunnallispaino. Vantaa 1980

Isotalo, Merja. Hirsisalvoksesta betonielementtiin. Maa- ja kotitalousnaisten keskus. Vantaa 1998

Järvelä-Hynynen, Raija. Seurasaaressa ulkomuseo opas. Museovirasto. 1992

Kaila – Pietarila – Tomminen. Talo kautta aikojen. Julkisivujen historia. Rakentajain Kustannus Oy. Helsinki 1987

Kaila, Panu. Talotohtori. Rakennusalan Kustantajat RAK. Helsinki 1997

Kaila, Panu. Kevät toi maalarin. Perinteinen ulkomaalaus. Rakennusalan Kustantajat RAK. Helsinki 2000

Kansallismaisema. Ympäristöministeriö 1993

Katso-ymmärrä-hoida. Kansalaisen kulttuuriympäristöopas. JOY kampanjavuosi. Kotiseutuliitto 2010

Knapas, Marjaterä – Tirilä, Soile. Suomalaista kirkkoarkkitehtuuria 1917–1979. Museovirasto. Helsinki 2008

Koskinen, Riitta – Hagelstam, Katja. Säätyläiskoti Suomessa. Sisustuksia, historiaa ja tapakulttuuria 1700-luvulta. WSOY Helsinki 2003

Köykkä, Sirkka, toim. Rakennusperintö ja paikallisuus. TTKK, Arkkitehtuurin osasto. 2000

Laaksonen, Pekka – Vento, Urpo. Rakentajan raamit. Tarinaa montun ja harjan väliltä. Weilin & Göös. Helsinki 1971

Lahti, Matti J. Kuinka Helsinkiä on rakennettu. Rakentajain Kustannus Oy, Helsinki 1960

Laurell, Seppo. Suen majakat. Nemo. Merenkulkulaitos. Gummerus. Jyväskylä 1999

Metsälä, Harri. Puukirja. Rakennusalan Kustantajat RAK. Helsinki 1997

Metsäranta, Pinja. Linnoista lähiöihin, Rakennetut kulttuuriympäristöt Suomessa. sks. Helsinki 2010

Museoviraston korjauskortisto 1–25. Museovirasto 2000–2011

Mustonen, Pertti. Kaupungin sielua etsimässä. Kertomus Helsingin kaupunkisuunnittelusta Bertel Jungista nykyaikaan. Helsingin kaupunkisuunnitteluvirasto. Helsinki. Tammerprint. Tampere 2010

Mäkiö – Malinen – Neuvonen – Sinkkilä – Tuunanen. Kerrostalot 1940–1960. Rakennuskirja Oy. Helsinki 1990

Neuvonen, Petri. Kerrostalot 1880–2000. Arkkitehtuuri – rakennustekniikka – korjaaminen. Rakennustieto Oy. Tampere 2006

Neuvonen – Mäkiö – Malinen. Kerrostalot 1880–1940. Rakennustieto Oy. Helsinki 2002

Niiranen, Timo. Miten ennen asuttiin. Vanhat rakennukset ja sisustukset. Otava. Helsinki 1981

Nikula, Riitta. Yhtenäinen kaupunkikuva 1900–1930. Helsinki 1981

Rakennusapteeikki. Rakennusapteeikin käsikirja. Oy Ringbom Consulting Ab. Billnäs 2002

Rakennusperintömme. Kulttuuriympäristön lukukirja. Ympäristöministeriö. Museovirasto. Rakennustieto. Karisto Oy. Hämeenlinna 2002

Rakennusperintöstrategia. Valtioneuvoston päätös 13.6.2001. Ympäristöministeriö. <http://www.ymparisto.fi/default.asp?contentid=86102&lan=FI>

Ruoff, Eeva. Vanhoja suomalaisia puutarhoja. Otava 2002

Rönkkö, Marja-Liisa – Lehto, Marja-Liisa – Lönnqvist, Bo. Koti kaupungissa. 100 vuotta asumista Helsingissä. Tammi. Helsinki 1986

Suhonen, V-P, toim. Suomalaiset linnoitukset 1720-luvulta 1850-luvulle. sks Helsinki 2011

Suomen arkkitehtuuripoliittikka. Valtioneuvoston arkkitehtuuripoliittinen ohjelma. 17.12.1998

Suomen Tammi –projektin julkaisut. kts [www.edu.fi](http://www.edu.fi)

Suonto, Yrjö. Varjele modernia! Modernismin ominaispiirteiden säilyttämisen puolesta rakennuksia korjattaessa. Rakennustaiteen seura 1995

Sydänmaanlakka, Pentti. Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen Helsinki. Talentum. 2009

Syrjästä esiin. "In from the Margins". Euroopan neuvosto 1996, suom. 1998

Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010–2014, Opetusministeriön julkaisuja 2010:1

Tanazaki, Junichiro. Varjojen ylistys. Kustannusosakeyhtiö Taide, Hki 1997.

Valonen, Niilo – Vuoristo, Osmo. Suomen kansarakennukset. Museovirasto. Helsinki 1994

Vuolle-Apiala, Risto. Hirsitalo. Rakennusalan Kustantajat. Helsinki 1996

Vuolle-Apiala, Risto. Hirsityöt. Rakennusalan Kustantajat. Helsinki 1999

Vuolle-Apiala, Risto. Perinnemaalit. Rakennusalan Kustantajat. Helsinki 2001

Wäre, Ritva. Rakennettu suomalaisuus. Vammala 1991



# **Kulttuuriympäristö- kasvatuksen merkitys nykyaikana**

**Mikko Härö**

osastonjohtaja, Museovirasto

## **Kulttuuriympäristön suojelun nykytraditio**

Kulttuuriympäristön hallinto, välineet ja ajattelu ovat vielä paljolti 1970 ja 1980 -lukujen tulosta. Tuolloinen kehitys oli reagointia sotien jälkeiseen shokkihoitoon: rakentamisen tekniikan ja talouden muutoksiin, yhteiskunnan rakenteiden ja arvojen murrokseen, kaupungistumiseen, teollistumiseen ja hyvinvointiyhteiskunnan rakentamiseen. Oma lukunsa oli 1970-luvun öljykriisi, johon ylireagoiminen johti suureen osaan teknisistä ja esteettisistä virheistä, joista rakennuskantamme yhä kärsii. Hieman samalla tavoin olemme parhaillaan reagoimassa laajempaan energiakriisiin ja EU:n energiadirektiiviin.

Tuolloisten työryhmien, komiteoiden ja selvitysten sekä poliittisten päätösten tuloksena Suomi täyttää hyvin kansainvälisten sopimusten ja sitoumusten kirjaimen, mutta ei läheskään aina niiden henkeä. Rakenteet ovat järjestyksessä, vaikka voimavaroiltaan niukkoina, ja lainsäädäntö on pääosin ajan tasalla. Rahoitusta ei valtion suorana tukena ole koskaan saatu kulttuuriympäristölle edes kohtuullisesti, mutta EU:n kautta kiertävä välillinen rahoitus on sittemmin ollut varsin runsasta ja monimuotoista.

Tuloksia ei tietenkään pidä heittää pois tai jättää käyttämättä. Kannattaa silti miettiä, tarvitaanko hallinnon ja hallinnoinnin rinnalle nykyistä näkyvämpää ja aktiivisempaa kansalaisista lähtevää toimintaa. Etenkin kun on selvää, etteivät hallinnon voimavarat tästä kasva. Kansalaisten aktiivisuus näkyy jo myös yksilöllisenä vastuunkantona, elämäntapavalintoina sekä julkisen, yksityisen ja niin sanotun kolmannen sektorin kumppanuutena.

## **Mikä kulttuuriympäristö? Kenen kulttuuriympäristö?**

Politiikka ja hallinto ovat usein hitaita reagoimaan syvällisesti tutkimuksen tarjoamiin näkökulmiin ja yhteiskunnan muutoksiin. Tutkijat ovat vuosikymmeniä pohtineet kysymyksiä siitä, mitä kulttuuriperintö on, keiden kulttuuriperintö tai kulttuuriympäristö saa huomiota, ketkä sitä määrittelevät ja käyttävät sen kautta valtaa kulttuuriperinnön asioissa. Kysymykset ovat pysyvästi ajankohtaisia ja liittyvät suoraan kulttuuriympäristökasvatukseen. Kysymysten relevanssi on sidoksissa kulttuuriperinnön ja kulttuuriympäristön määritelmään, erityisesti tapaan jolla muun muassa Euroopan neuvosto ja Museovirasto määritelmää seuraten asian nykyisin ilmaisevat.

Kulttuuriympäristö on historiallisesti kerrostunut, ihmisen ja luonnon vuorovaikutuksena syntynyt aineellisten ja aineettomien voimavarojemme kokonaisuus. Tuo kokonaisuus on pysyvässä muutoksessa, kehittyä ja toivon mukaan rikastuu – mutta saattaa toki ohentua,

heikentyä ja pirstaloituakin. Kulttuuriympäristön muutosten suunta lähtee ihmisistä ja yhteisöistä, jotka antavat sille merkityksiä ja jotka näkevät sen arvot ja piirteet niin tärkeinä, että haluavat niiden välittyvän myös tuleville polville. Tai sitten eivät; myös välinpitämättömyys, passiivisuus ja merkitysten puuttuminen ovat valintoja ja niiden tulosta. Välittyminen vaatii tietysti työtä ja vaivaa, eikä kulttuuriympäristö pysy staattisena matkallaan. Se on pysyvässä muutoksessa jo luonnon prosesseista johtuen.

Käytännön tasolla kulttuuriympäristö koostuu kulttuurimaisemasta, rakennusperinnöstä, arkeologisesta kulttuuriperinnöstä ja ihmisvaikutteisesta luonnosta. Kulttuurimaisemaan sisältyy myös suhteemme ylipäänsä maisemaan. Rakennusperintö tarkoittaa myös ympäristömme rakenteita, kuten infrastruktuuria. Arkeologinen kulttuuriperintö on monimuotoisempi ja lähempänä nykyhetkeä kuin ajatellaankaan. Oikeastaan ei ole ympäristöä, joka ei olisi kulttuuriympäristöä ja samalla jatkuvasti läsnä ihmisen arjessa.

### **Kulttuuriympäristökasvatuksen olennaiset kysymykset**

Kulttuuriympäristön vaalimisessa on kyse kahdesta asiasta. Ensimmäinen on ympäristön historiallisten piirteiden tunnistaminen ja niiden jatkuvuuden turvaaminen, toinen muutosten laatu ja sopeutuminen olemassa olevaan ympäristöön. Joskus sopeutuminen ei ole käytännössä mahdollista, silloin uuden rakentamisen laadulla, esteettisellä ja visuaalisella kulttuurilla on erityisen suuri merkitys.

Ihmiset kiinnittyvät ja sitoutuvat herkästi paikkoihin ja ympäristöihin. Niillä on digitaalisessa ja globalisoituvassa maailmassa yllättäen aiempaakin suurempi merkitys. Erityisen tärkeää on omaleimaisuus ja erottuminen, jotka voivat mielestäni perustua vain ympäristön luontaisten edellytysten ja historiallisen jatkuvuuden varaan. Ne on siis kyettävä tunnistamaan ja ymmärtämään. Yksinkertaisia peruskysymyksiä ovat miksi ympäristö on sellainen kuin on, mikä siinä on hyvää ja mikä huonoa, mitä se ihmisille merkitsee ja ehkä voisi merkitä ja miten hyvät piirteet saadaan säilymään, vahvistumaan tai täydentymään hallitusti?

Nykyiset kulttuuriperintöpolitiikan prioriteetit, kuten digitointi tai muisti-instituutioiden palvelukyvyyn tehostaminen ovat sinänsä tärkeitä. Niitä olennaisempia ovat kuitenkin edellytykset osallistua kulttuuriympäristöä koskevaan päätöksentekoon. Kulttuuriympäristökasvatuksen on osaltaan annettava edellytyksiä avoimeen, aktiiviseen ja ennakoivaan keskusteluun ja vaikuttamiseen kulttuuriympäristömme muutoksissa.

## Oikeus kulttuuriperintöön ja kulttuuriympäristöön

Kulttuuria, kulttuuriperintöä ja kulttuuriympäristöä on pitkään tarkasteltu kansainvälisissä sopimuksissa ja järjestöissä osana ihmisoikeuksia. Melkein 50 jäsenmaan Euroopan neuvosto on käsitellyt kysymyksiä ihmisoikeus- ja kulttuuripolitiikassaan, myös uusimmassa maisemaa (Firenze, 2000) ja kulttuuriperinnön yhteiskunnallista merkitystä (Faro, 2005) käsittelevissä yleissopimuksissaan. Maisemayleissopimus edellyttää maiseman huomioimista osana jokaisen elinympäristöä. Vaatimuksena on aktiivinen maisemapolitiikka lähtökohtinaan kestävä kehitys sekä maiseman merkitys kulttuurin, ekologian, ympäristön, talouden ja yhteiskunnan kannalta. Erityisenä näkökulmana on maiseman merkitys eurooppalaisen, paikallisen ja myös yksilöllisen identiteetin ja elämänlaadun turvaamisessa. Tämä luonnollisesti edellyttää mahdollisuuksia osallistua maiseman vaalimiseen, ja nuo mahdollisuudet syntyvät vain tiedon ja siihen perustuvan ymmärryksen kautta.

Suomi ei ole vielä ryhtynyt ratifioimaan Faron puiteyleissopimusta, vaikka sopimus on tullut osallismaissaan voimaan kesällä 2011. Sopimus nostaa kulttuuriperinnön poliittisesti uudelle tasolle ja olisi hyvä lähtökohta uudentalaiselle, kansalaisyhteiskunnasta nousevalle kulttuuriympäristöpolitiikalle myös Suomessa. Se käsittelee muun muassa sitä, miksi kulttuuriperintöä on vaalittava, keille se kuuluu ja miten sitä tulisi jakaa ja välittää eteenpäin. Sopimus korostaa kulttuuriperintöä voimavarana, kulttuuriperinnön monimuotoisuutta ja sen merkitystä kestäväen taloudellisen kehityksen lähtökohtana.

Euroopan neuvosto onkin 1980-luvulta alkaen ollut aloitteellinen ympäristö- ja historiatietoisuuden vahvistamisessa ja yhdistämisessä, erityisesti kulttuuriympäristön ilmentämien yhteisten eurooppalaisten arvojen ja historian esille nostamisessa. Toiminta näkyy mm. Euroopan rakennusperintöpäivinä, jotka meillä järjestetään vuosittain vaihtuvien teemojen elo- ja syyskuun vaihteen tienoilla.

Euroopan neuvosto kuten Euroopan Unionikin näkee kulttuuriperinnön ja kulttuuriympäristön myös mahdollisuutena edistää kulttuurien vuoropuhelua, ymmärrystä ja kunnioitustakin – toisin sanoen ennakkoluuloja ehkäisevänä, eri ryhmiä yhdistävänä tekijänä. Esi-merkkinä toimii *Handbook on Values for Life in a Democracy*, joka käsittelee helpotajuisesti demokraattisen yhteiskunnan pelisääntöjä ja niiden soveltamista arkeen, myös ympäristökysymyksiin.

## Ympäristötietoisuus, historiatietoisuus ja kestävä kehitys

Ympäristönsuojelussa on jo pitkään pidetty tärkeänä ympäristötietoisuutta. Vastaavaa käsitettä ei ole juurikaan käytetty kulttuuriympäris-

tön yhteydessä, vaikka saattaa olla että pitäisi ja kannattaisi. Kulttuuriympäristötietoisuus kuulostaa käsitteenä kyllä hieman kömpelöltä ja toisteiselta. Toisaalta se yhdistää näppärästi historiatietoisuuden ja ympäristötietoisuuden. Pelkkä ympäristötietoisuuskin riittää, jos siihen sisältyy kulttuurin ja historian ulottuvuus. Johdonmukaisesti tämän kanssa kulttuuriympäristön pitäisi sisältyä yhtenä osana ympäristökasvatukseen, samaten historian opetukseen erityisesti sen konkretisoijana ja havainnollistajana.

Näinhän on jo pitkään toimittukin. Yhtenä uranuurtajista erityisesti rakennusperinnön ja rakennetun ympäristön laadun osalta oli Suomen arkkitehtiliiton jo vuonna 1980 julkaisema teos ”Viihtyisä ympäristö: ympäristökasvatuksen virikekirja”. Teoksen nimivalinnat ovat ilmeisen tarkoituksellisia. Virikekirja oli osa 1970-luvulla voimistunutta, rakennetun ympäristömme jatkuvuuden murtumiseen ja laadulliseen heikentymiseen liittynyttä rakennussuojelun nousua. Kirjan kysymyksenasettelu liittää sen myös jo 1960-luvulla voimistuneen ympäristösuojeluliikkeen traditioon ja siinä on vahva yhdyskuntasuunnittelun näkökulma. Sen näkökulmat ovat yhä yllättävän ajankohtaisia.

Ilmastonmuutoksen hillitseminen ja sopeutuminen sekä kestävän kehityksen vaatimusten huomioiminen ovat jatkossa tärkein lähtökohta kulttuuriympäristön muutoksille. Ilmastonmuutos on epäilemättä ihmisen aiheuttamaa ja totisinta totta. Muutos vaikuttaa lämpötilojen, tuulen ja kosteuden lisääntymisen sekä edelleen kasvillisuuden ja ihmisen toimintaedellytyksiin. Pienetkin indikaattorit kertovat tästä, mutta ei niin pahaa ettei hyvääkin; esimerkiksi syyksisten suppilovahveroiden eteneminen pohjoiseen. Akuuteimpia toimia ovat ääri-ilmiöihin reagoiminen, kuten tulvasuojaukset tai tarve ilmajohtojen vaihtamisesta maakaapeleihin.

Peruskysymykset ovat jo kaikille tuttuja. Miten vähentää kasvihuonekaasuja ja miten sopeutua silti väistämättömään muutokseen. Molemmat vaikuttavat maiseman käytön ja suojelun edellytyksiin. Historiallisten rakennusten energiatehokkuuden parantaminen, uusiutuvien energiamuotojen pieni- ja isomittakaavainen lisääminen ja ekotehokas liikenne muuttavat maisemaa. Maiseman suojelussa ei enää riitä reaktiivisuus tai ahtaampi muutoksen vastustaminen. Jos ilmastonmuutokseen ei reagoida, on muutos sitäkin rajumpi. Onkin aiempaa aktiivisemmin määriteltävä, millaista maisemaa ehkä tavoittelemmme. Siinä piilee myös tämän ajan suurin kysymys kulttuuriympäristökasvatukseen.

## EUROOPAN RAKENNUSPERINTÖPÄIVÄT

Euroopan rakennusperintöpäivät on jokavuotinen tapahtuma, jonka avulla lisätään tietoisuutta kulttuuriperinnön monimuotoisuudesta, erityisesti rakennusperinnöstä sen osana, sekä edistetään rakennusperinnön ja kulttuuriympäristöjen tuntemusta ja arvostusta. Tapahtuma kannustaa kaikkia osallistumaan rakennusperintömme suojeluun, säilyttämiseen ja kehittämiseen.

Euroopan rakennusperintöpäivien vuositeemaa ja siihen liittyvää aineistoa voi hyödyntää kulttuuriympäristökasvatuksen toteuttamisessa kouluissa, oppilaitoksissa sekä lasten ja nuorten vapaa-ajan toiminnassa.

Kulttuuriympäristökasvatuksen avulla voidaan tukea lasten ja nuorten ympäristösuhteen ja kulttuuri-identiteetin rakentumista sekä edistää kulttuuriympäristöihin liittyvien tietojen ja taitojen syntymistä. Kulttuuriympäristökasvatus auttaa tunnistamaan ympäristön kulttuuriarvoja sekä innostaa toimimaan niiden säilymisen puolesta.

Euroopan rakennusperintöpäiviä vietetään Euroopan neuvoston ja Euroopan komission aloitteesta. Joka syksy 50 maassa noin 20 miljoonaa ihmistä osallistuu rakennusperintöpäivien tapahtumiin. Suomessa rakennusperintöpäiviä koordinoi ympäristöministeriön nimittämä työryhmä, johon kuuluvat Museovirasto, Opetushallitus, Suomen Kotiseutuliitto ja Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura.

## Lisätietoja

Rakennusperintöpäivien vuoden 2013 teema on ELÄKÖÖN RAKENNUS!

Tapahtumien pääviikonloppu on 6.–8.9.2013.

Euroopan rakennusperintöpäivät:

[www.rakennusperinto.fi/muuta\\_sisaltoa/erp/fi\\_FI/erp/](http://www.rakennusperinto.fi/muuta_sisaltoa/erp/fi_FI/erp/)

Koulujen oma ERP:

[www.rakennusperinto.fi/muuta\\_sisaltoa/erp/fi\\_FI/koulut/](http://www.rakennusperinto.fi/muuta_sisaltoa/erp/fi_FI/koulut/)

Rakennusperintöpäivien blogi

<http://rakennusperinto.blogspot.fi/>

# **Paikalliset ympäristökulttuurit – Synty, kehitys ja hoito**

**Heikki Kukkonen**

dosentti, Aalto yliopisto

## Oma ympäristö perinteenä

Kansalaisen oikeus omaan ympäristöön on määritelty juhlallisesti Suomen perustuslaissa. Tuohon oikeuteen liittyy myös velvollisuus. Kansalaisen taakaksi on määritelty velvoite pitää huolta ympäristöstään. Lähimmässä ympäristössä vaatimusta lienee helpoin toteuttaa ja siellä siihen on vahvin motivaatiokin. Lähiympäristö, mitä sillä tarkoitetaan, voi olla monenlainen; kotiseutu, asuinpaikka, lähiluonto, pihapiiri, näköala, kotikylä, työympäristö, synnyinseutu tai vaikkapa oma piha. Kaikkiin niihin ympäristön käyttäjällä on jonkinasteinen valta vaikuttaa, oikeus huolestua uhkista ja vapaus olla eri mieltä muutosaikeista sekä velvollisuus pysyä valppaana ja hereillä.

Historiallisessa katsannossa ihminen on aina vaikuttanut lähiympäristöönsä, sekä yksilönä että ryhmänä, pienissä ja suurissa asioissa. Ryhmässä toimijoille on kehittynyt taito ja taipumus harjoittaa yhteistyötä. Sen kautta muodostuvat erilaiset yhteisöt, vaikkapa sellaiset kuin kylät, työkunnat, seurakunnat, kaupunginosat tai harrastuspiirit.

Suomi on pienten paikallisyhteisöjen maa. Se on ollut sitä hyvin kauan, ilmeisesti jo esihistoriallisena aikana. Maamme nykyisenlainen, melko pienimuotoinen kuntarakenne syntyi pääasiassa 1800-luvun puolivälin jälkeen. Sille olivat pitkään tunnusomaisia tuhannet pienet kylät ja sadat kirkonkylät sekä kymmenet pikkukaupungit – paikallisia lähiyhteisöjä kaikki. Kaupungistumisen voimistumisesta ja kuntarakenteen muutoksista huolimatta lähiyhteisöt heijastuvat edelleen useimpien suomalaisten arkeen, sillä suurimmatkin kaupungit jäsenyivät edelleen asukkaiden mielissä ja arkielämässä kaupunginosiksi. Esimerkiksi Helsingissä on yli 80 aktiivisesti toimivaa kaupunginosayhdistystä, joiden verkosto kattaa aukottomasti koko kaupunkialueen. Virallisia kaupunginosia on Helsingissä huomattavasti vähemmän, viitisenkymmentä. Tilanne on samantapainen muissakin isoissa kaupungeissamme. Tämä asiantila kuvastaa sitä, että sekä aineelliset puitteet ja suora vaikutusmahdollisuus lähimpään elinympäristöön ovat olleet kauan jokaisen halukkaan ulottuvilla ja niitä on pidetty arvossa, osana arkielämää.

Maassamme on myös toinen pitkään vaikuttanut oman lähiympäristön muokkaamisen tapa, nimittäin itserakentamisen perinne. Maaseudulla lähes jokainen mies oli kirvesmies vielä jälleenrakennusaikana 1940–50-luvuilla. Nyt tuo itserakentamisen perintö on ohentunut, vaan ei kadonnut. Siitä kielivät sekä omakotiasumisen



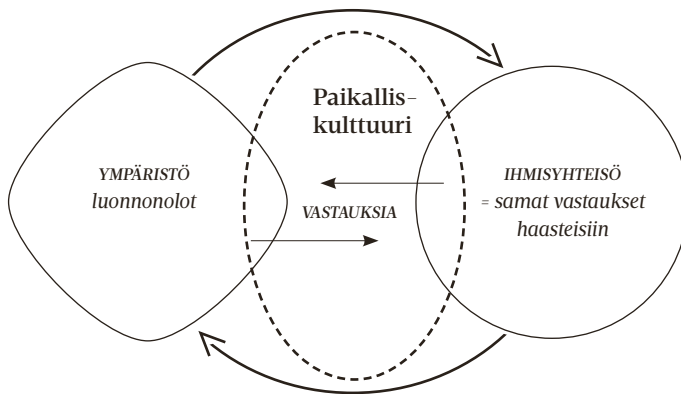
kestävä suosio että loma-asuntojen noin 4000 asunnon vuosivauhdilla jatkuva rakentaminen, varustelu ja laajentaminen.

Näiden kahden tekijän yhteisvaikutuksesta, ja paikallisten olosuhteitten asettamissa rajoissa on maahamme syntynyt sangen monivivahteinen paikalliskulttuurien verkko. Sitä jäsentävät sekä maaseutumaiset kylät että kaupunkien uusilla tavoilla muovautuneet paikallisyhteisöt, sellaiset kuin kerrostalokorttelit tai omakulttuuriset kadunvarret.

Paikalliskulttuurit ovat historiallisessa katsannossa syntyneet paikallisten ihmisyhteisöjen vakiintuneina vastauksina heidän elinympäristöjensä asettamiin haasteisiin. Kuvassa 1 on esitetty kaavamaisesti paikalliskulttuurien vuorovaikutuksellinen synty tapa.

Aineellisen ympäristön kohdalla paikalliskulttuureja, siis paikallisesti tunnusomaisia tapoja muokata ja käyttää lähiympäristöä, on alettu kutsua ympäristökulttuureiksi. Sellaisia voivat olla sekä ympäristön suuret että pienet piirteet. Pohjanmaan kaksikerroksiset asuinrakennukset ovat eräs vahvan ympäristökulttuurin muoto monilukuisine paikallisine erikoispiirteineen. Asuinrakennusten monet kuistimallit

KUVA 1. Paikalliskulttuurien syntyminen  
Veikko Litzenin mukaan



tai ikkunoiden vaihtelevat muodot ovat esimerkkejä pienipiirteisemmistä ja paikallisesti rajoittuneemmista ympäristökulttuureista. Omakotialueilla ympäristökulttuurien eräs uudehko syntytaapa on ollut naapureiden luova jäljittely vaikkapa istutuksien, porttien, jätekatosten tai pihakoristeiden muodossa – eräs ympäristön asettamista haasteista sekkin.

Osa ympäristökulttuureista on hyvin käytännöllisperäisiä, jokapäiväiseen toimeentuloon tai harrastuksiin liittyviä. Kolme koirankoppia pihalla kertoo metsästysharrastuksesta, mittavat halkopinot asukkaan omaehtoisesta lämmöntuotannosta tai kasvihuone vilkkaista viljelypuuhista. Kerrostalon parvekkeista voi lukea samantapaisia kertomuksia pienemmissä mittakaavoissa.

Ympäristökulttuurit ovat samalla kertaa kurkistusaukkoja sekä paikalliseen historiaan että nykypäivään, joskus tulevaisuuteenkin. Äsken istutettu puurivi ehtii olla vielä monen tulevan sukupolven ihailtavana pitkän elinikensä aikana. Monenkirjavien paikallisten ympäristökulttuurien yhteinen piirre on siinä, että ne ovat tärkeä tekijä paikallisen omaleimaisuuden, identiteetin, muodostamisessa. Ne ovat osa sitä suurta kertomusta, jonka paikallisuus parhaassa tapauksessa muodostaa ja jonka jatkamismahdollisuus omalla panoksellaan, pienellä tai suurella, on jokaisen asukkaan oikeus.

Säilyttämisen, täydentämisen ja uudistamisen pyrkimykset voivat olla myös paikallisten piirteiden uhkia. Kehitys ja muutos eivät aina suosi säilymistä. Uudisrakentamisen arvostukset saattavat väheksyä vanhaa ja menneestä niukkuudesta kertova ympäristö voi sisältää tuskallisia muistoja. Merkillistä kyllä myös julkinen valta on kovin monesti asuinympäristön monenkirjavuuden karsija ja tasapaksun yhtenäisyyden ystävä.

Aika sattuvasti ja karvaan kokemuksen opetuksina on sanottu, että puurakenteisen rakennusperinnön vihollisia olivat tuli, vesi, madot ja spekulantit yhdessä esivallan hyvää tarkoittaneiden uudistusten kanssa. Niillä keinoilla on maastamme hieman kärjistetysti sanottuna hukattu 1950-luvun jälkeen kolmisen sataa omaleimaista kirkonkyläympäristöä.

Paikallista ympäristökulttuuria jatkava uudisrakentaminen ei ole enää maan tapa Suomessa. Tehdasvalmisteiset omakotitalot ja teollinen kerrostalotuotanto ovat samantyyllisiä koko maassa, ilman paikallisia erityispiirteitä. Yhtenäisyyden ihanteet, maailmanlaajuiset arkkitehtuurimuodit ja kaavoituksen tunnottomuus pienipiirteisistä paikallisuutta kohtaan eivät jätä paljoa liikkumavaraa kansalaisten omaperäisyydelle elleivät he itse sitä ryhdy vaatimaan.

## **Mihin osallistumisoikeus venyy**

Maassamme on ollut voimassa jo koko kuluvan vuosituhanneen ajan nykyinen Maankäyttö- ja rakennuslaki (MRL vuodelta 1999). Kansalaisen kannalta siinä on edeltäjiinsä verrattuna kaksi erikoispiirrettä, aikanaan uutuuksia molemmat. Kansalaiset eri rooleissaan on siinä määritelty kaavoituksen merkittäviksi toimijoiksi, niin sanotuksi 'osallisiksi'. Toinen erityispiirre on kulttuuriympäristöjen ja elinympäristön aineettomien arvojen johdonmukainen korostaminen kaikessa kaavoituksessa sekä suunnittelussa ja rakentamisessa.

Nämä kaksi periaatetta luovat teoriassa erinomaisen perustan omaleimaisten ympäristökulttuurien säilymiselle ja kehitymiselle. Käytännöt ovat kuitenkin kuluneen runsaan vuosikymmenen mittaan kehittyneet lain hengen viittaamiin suuntiin kovin kitsaasti. Vaattomien tulosten syyt ovat monet. Poliittisten päättäjien ja virkakunnan haluttomuus päätösvaltansa jakamiseen on ymmärrettävää, muttei hyväksyttävää. Kansalaisten osallistumismahdollisuuksia rajoittaa lisäksi suunnittelun taustatiedon puute sekä otollisten vuorovaikutusmenetelmien tuntemattomuus niin heidän itsensä kuin ammattisuunnittelijoidenkin keskuudessa.

Yhteisen kielen puuttuminen on kuitenkin suurin este hedelmälliselle vuoropuhelulle. Suunnittelijoilla on oma erityinen ammattislanginsa kun taas kansalaiset mieluusti puhuvat arjen käsittein. Lammikko tai puro ovat ammattisuunnittelijoille vesiaiheita ja ikkunat fasadin aukotusta. Kansalaista kiinnostaa talon hinta kun ammattilainen puhuu hankkeen elinkaarikustannuksesta.

Erilaiset havaintovälineet kuten helposti muunneltavat pienoismallit, ovat kelvollinen osallistujan työkalu. Paremmat puutteessa toimivat muovaviluvahat, palikat ja legotkin kohtuullisina käyttäjien ilmaisu- ja työvälineinä. Parhaissa nykyaikaisissa tietokoneavusteisissa suunnitteluohjelmissa on mahdollisuus siirtyä osallistumistilanteissa maallikkokäyttöön tarkoitettuihin yksinkertaistettuihin työympäristöihin. Niissä on kuitenkin mukana ammattisuunnittelijoille tarkoitettu sisänrakennettu älykkyys.

Vaikka talon tai asemakaavan suunnitteluprosessi on pitkä ja monivaiheinen, edellyttää nykyinen lainsäädäntö sen täyttä avoimuutta. Se vuorostaan tarkoittaa osallisen oikeutta päästä selville suunnitelmien sisällöstä, ehdotusten taustalla olevista perustiedoista ja suunnitelmien toteuttamisen aiheuttamista vaikutuksista hänen elinympäristöönsä. Tämä oikeus koskee koko suunnittelu- ja päätöksentekoprosessia.

Kaava- ja rakennusasioissa kaikki päätösvalta on kunnassa. Kaavoista päättää kunnallisvaltuusto ja rakennusluvista rakennuslautakunta. Niiden päätöksiin tyytymättömällä on oikeus hakea päätöksiin muutosta valittamalla hallinto-oikeuteen. Menestyäkseen on valituksen perustana yleensä oltava joko asian käsittelyssä tapahtunut muotovirhe tai päätöksen ristiriita Maankäyttö- ja rakennuslain asettamien kaavojen tai rakennusluvan sisältövaatimusten kanssa. Poliittiset tarkoituksenmukaisuusratkaisut tai makuasiat eivät yleensä menesty valitusperusteina. Maallikoiden tuloksellinen osallistuminen suunnitteluun edellyttää sitä, että kaikki käsiteltävät suunnittelutilanteet käännetään osallisten arkikielelle, jokapäiväisen ympäristön käsitteiksi. Ajatus siitä, että maallikoiden tulisi koulututtautua pieniksi ammattisuunnittelijoiksi on täysin virheellinen.

### **Vaikutukset nähtäville**

Jokaisen pienenkin kaavahankkeen ensimmäinen lakisääteinen työvaihe on ns. osallistumis- ja arviointisuunnitelman teko. Se on luonteeltaan suunnittelun pelisääntöjen laatimista osallisia varten. Siinä määritellään ketkä ovat osallisia ja miten heidän kanssaan on tarkoitus toimia sekä millaisia taustaselvityksiä tarvitaan. Ehkä tärkein määrittely on kuitenkin se, miten suunnitelman ympäristövaikutusten arviointi aiotaan hoitaa. Osallisten kannalta on ratkaisevan tärkeää, että suunnittelijat pystyvät työnsä jokaisessa vaiheessa ja aivan erityisesti eri vaihtoehtoja punnittaessa kertomaan suunnitelmien toteutumisesta asukkaille ja muille alueella toimiville, sillä vaikutukset kohdistuvat heidän elin- ja toimintaympäristöihinsä.

Vasta todellisten ympäristövaikutusten tunteminen antaa osallisille ja päättäjille riittävät perusteet arvioida tulevien päätösten sä laillisuus, oikeudenmukaisuus ja kohtuullisuus, mukaan luettuna suunnitelmien suhde vallitsevaan paikalliseen ympäristökulttuuriin, paikallisyhteisön elämään ja paikalliseen elolliseen luontoon. Osallisten velvollisuus ja oikeus on vaatia tietoja suunnitelmien ympäristövaikutuksista koko suunnitteluprosessin ajan, jo sen tavoitteenasetelusta alkaen ja eri ratkaisuvaihtoehdot mukaan lukien.

### **Tieto ei lisää tuskaa**

Toistaiseksi harvalukuisissa laajan vuorovaikutuksen ja perusteellisen osallisuuden leimaamissa suunnitteluhankkeissa on ollut merkillepantavaa osallisten suuri tyytyväisyys suunnitelmiin ja siitä seurannut vähäinen muutoksenhakutarve. Kun kansalaiset tietävät mitä on tulossa ja ovat voineet vaikuttaa suunnitelmiin, hyväksytään suuriakin

ympäristön muutoksia. Varsinkin jos ne toteutetaan pienin askelin. Monessa tapauksessa kansalaisten hallussa oleva paikallinen ns. hiltainen tieto auttaa suunnittelijoita välttämään pahimmat karikot ja hienosäättämään suunnitelmiaan kriittisissä kohdissa oikeaan suuntaan. Usein myös kansalaisten ennakkoluuloton ideointi yllättää ammattilaiset.

Puhekyvyttömiä kulttuuriympäristöjen ja ympäristökulttuurienkin ymmärrettävyyttä voidaan olennaisesti parantaa ns. kulttuuriympäristöohjelmien avulla. Niissä esitetään paikallisen kulttuuriympäristön, kunnan, kylän tai kaupunginosan, kulttuuriympäristön menneisyys, kuvataan tarkasti sen nykytila ja hahmotellaan sen toivottua tulevaisuutta. Tällainen ohjelma-asiakirja vihkosen tai pienen kirjaseen muodossa tai nettijulkaisuna on yksi kohtuudella vaadittavissa olevista taustaselvityksistä monessa uudis- ja lisärakennuskaavassa. Sellaisen vaatiminen, ja joskus laatiminenkin, jää usein osallisten epäkiitolliseksi tehtäväksi.

On hyvä muistaa, että maassamme toimii eräitä vahvoja, puolipoliittisesti sitoutumattomia kansalaisjärjestöjä, joiden paikallissorganisaatiot kattavan yhdessä koko maan ja joiden toiminnan tarkoituksena on paikallisuuden, kulttuuriympäristöjen ja lähiluonnon varjeleminen, hoito ja kehittäminen. Sellaisia ovat kaupunginosa- ja kotiseutuyhdistykset, kyläyhdistykset, omakotiyhdistykset sekä luonnonsuojeluyhdistykset. Useimmat niistä toimivat myös ruotsinkielisillä seuduilla.

Niiden paikalliset jäsenyhdistykset pitävät usein yhtenä päätarkoituksenaan puolustaa tunteitaan paikallisia erityispiirteitä ja herkkiä ympäristöjä kovakouraisen kaavoituksen, tunnettoman liikennesuunnittelun tai tehometsänhoidon paineissa. Paikallisyhdistyksillä on monesti käytössään tai neuvonantajinaan kokeneita asiantuntijoita, mikä helpottaa osallisten keskusteluissa suunnittelun ammattilaisten kanssa ja luo painokkuutta kansalaismielipiteille.

## ARKKITEHTUURIKASVATUS

Perustuslain mukaan jokaiselle suomalaiselle kuuluu oikeus terveelliseen ympäristöön, mahdollisuus vaikuttaa elinympäristöään koskevaan päätöksentekoon sekä vastuu ympäristöstä ja kulttuuriperinnöstä. Arkkitehtuurin kansalaiskasvatus on rakennettuun ympäristöön liittyvää ympäristökasvatusta, kulttuuriperintöopetusta ja taiteen perusopetusta. Sen päätavoitteina on auttaa kansalaisia ymmärtämään muun muassa:

- › mikä merkitys rakennetun ympäristön laadulla on ihmisen ja yhteiskunnan hyvinvoinnille
- › rakennetun ympäristön liittyminen luonnonympäristöön inhimillisen elämän muotona
- › historiallinen kehitys, jonka tuloksena nykypäivän ympäristö on muodostunut
- › mikä on meidän vastuumme rakennetusta ympäristöstämme ja kuinka oma toimintamme vaikuttaa siihen
- › kuinka suunnitteluprosessit kulkevat ja miten ja milloin on oikea aika vaikuttaa
- › omat vaikutusmahdollisuudet elinympäristöön ja sen muodostumiseen sekä rohkaista heitä aktiiviseen vaikuttamiseen

## Lisätietoja

### Arkkitehtuurikasvatus

[www.arkkitehtuurikasvatus.fi](http://www.arkkitehtuurikasvatus.fi) ; tietoa arkkitehtuurikasvattuksesta, sen käytännöistä ja historista, kattava linkkilista kasvatus- ja opetusaineistoihin, arkkitehtuurikasvatukseen liittyviä tutkimuksia ja muuta aiheeseen liittyvää materiaalia.

### Suomen arkkitehtiliitto

[www.safa.fi](http://www.safa.fi) > etusivulta ”arkkitehtuurikasvatus” ; julkaisuja arkkitehtuurikasvatuksesta.

### Arkkitehtuuripolitiikka

[www.apoli.fi](http://www.apoli.fi) > etusivulta ”kansalaiset ja ympäristö” -välilehti; tietoa lasten ja nuorten arkkitehtuurikasvattuksesta, arkkitehtuuripolitiikasta sekä aiheeseen liittyviä julkaisuja

[www.ampiainen.fi](http://www.ampiainen.fi) > oppimateriaalit

## MUOTOILUKASVATUS

Muotoilukasvatuksen lähtökohtana on lapsen ja nuoren oma elämämaailma, ja se on hyvä tapa opettaa ekologisempaa kuluttamista. Muotoilukasvatuksessa lähestytään esineympäristöä monipuolisesti, pohditaan ihmisen ja esineen välisiä suhteita ja opitaan muun muassa muotoilun perustaitoja sekä paneudutaan erilaisten tuotteiden kehityskaariin ideasta valmiiksi tuotteeksi. Muotoilukasvatuksen tärkeimpiä anteja lapselle ja nuorelle on tekemällä oppiminen.

KOONNUT

**Paula Toivanen**

## Lisätietoja

[www.kerhokeskus.fi](http://www.kerhokeskus.fi) > opettajat ja ohjaajat > muotoilukasvatus ; tietoa muotoilukasvatuksesta opettajille ja kasvattajille sekä oppimateriaaleja

[www.edu.fi](http://www.edu.fi) > yleissivistävä koulutus > aihekokonaisuudet > osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys > aktiivinen kansalaisuus; tietoa muotoilukasvatuksesta, linkkejä ja verkkomateriaaleja ja –tehtäviä.

[www.ampiainen.fi](http://www.ampiainen.fi) > oppimateriaalit; oppimateriaaleja muotoilukasvatuksen opetukseen

# Pohdittavaksi



## **Kulttuuriset taidot**

Millä toimilla tuen kulttuurisen lukutaidon kehittymistä?

Millä keinoin kehitän oppilaideni kykyä havaita kulttuurisia arvoja?

Ohjaanko vastuunottoon kulttuuriperinnöstä? Miksi ja miten teen niin?

Luonko ilmapiiriä joka hyväksyy kulttuurin muutoksen?

Ohjaanko oppilaitani ymmärtämään kulttuureiden erityispiirteitä?  
Miksi ja miten teen niin?

Onko kulttuurien välinen kanssakäyminen onnistunutta ja luontevaa?  
Kuinka tuen sitä?

## **Osallisuus ja identiteetti**

Saavatko oppilaat osallistua opetuksen suunnitteluun?

Millaisilla teoilla tuen oppijan osallisuutta? Entä identiteetin rakentumista?

Miten erilaiset kulttuuriryhmät ja niiden kulttuuriperinnöt on huomioitu kasvatusta ja opetusta järjestettäessä?

Kuinka eri kulttuurit ja perinteet näkyvät juhlaperinteessämme? Miksi juuri ne ovat valikoituneet mukaan vuotuisista juhlista ja perinteistä? Tuliko skaalaa laajentaa?

Näkyykö eri juhlien ja vuotuisten traditioiden tausta arjessamme? Entä juhlan taustalla vaikuttavat arvot? Onko Halloween naamiaispäivä vai tunnistavatko oppilaat sen taustalla olevan viestin?

## **Nuorisokulttuurit**

Olenko tietoinen siitä kulttuurisesta kontekstista, jossa oppilaani elävät? Kuinka käytän tätä kulttuurista osaamista hyödyksi työskennellessämme yhdessä?

Koenko oppilaan edustaman kulttuurin tasa-arvoiseksi muiden kulttuurin muotojen kanssa?

Huomioinko oppilaan kokemusmaailman, joka liittyy minulle mahdollisesti vieraaseen nuorisokulttuuriin? Kuinka käytän tätä oppilaan erityisosaamista hyödyksi hänen kasvunsa ja kehittymisensä edistämiseksi?

## **Rakennusperintö**

Voinko käyttää työssäni hyödykseni paikallista rakennusperintöä tai koulurakennustamme?

Mitä voimme oppia rakennusperintöä tutkimalla?

Kasvatanko oppilaani huomaamaan rakennetun ympäristön arvon ja estetiikan sekä siihen liittyvät kestävyiden ja perinteen siirtymisen ihanteet?

# **Kulttuurisesti kestävä opetus**

# 3

Tässä pääluvussa kerrotaan konkreettisesti ja esimerkinomaisesti kuinka kulttuurisesti kestävää kehitystä toteutetaan päiväkodeissa, kouluissa, oppilaitoksissa sekä lapsi- ja nuorisotyössä. Kokemuksia ja käytäntöjä esittelemällä lukijalle avautuu, kuinka kulttuurinen kestävyys voidaan integroida kasvatukseen.

Esimerkeissä on esitelty kulttuurisesti kestävää kehitystä edistävää kasvatusta eri ikäluokkien, erilaisten toimijoiden ja erilaisten oppimisympäristöjen näkökulmasta. Artikkeleissa kerrotaan esimerkiksi kulttuuriperintökasvatuksen, metsäkasvatuksen ja taidekasvatuksen toteuttamismahdollisuuksista.

# Lähikulttuurista kestävyyttä

**Heljä Järnefelt**

erityisasiantuntija, Opetushallitus

## **Kulttuuri siirtyy perintönä sukupolvelta toiselle**

Yhteisöt eri puolilla maailmaa luovat kulttuuria, levittävät sitä ja jättävät sen perinnöksi tuleville polville. Ihmisten maailma on jakautunut kulttuuripiireihin tai -ryhmiin, joissa valtakulttuuri vahvistaa itseään. Valtakulttuureilla on hegemonia, ne ohjaavat muut omaksumaan kielensä, uskontonsa, maailmankuvansa, ihanteensa, tapansa ja tuotteensa. Vähemmistöt ja reuna-alueiden kulttuurit elävät vaarassa menettää oman itseytensä ja identiteettinsä. Globalisaatio on tuonut mukanaan maailmankulttuurin. Sen ilmiöt ovat kehittyneet liikennevälineiden ja tietoliikenteen mahdollisuuksien myötä.

Suomalaisten inhimillinen sivistys perustuu aineettomaan ja aineelliseen kulttuuriperintöön. Kuinka voimme nykytilanteessa säilyttää ja kehittää maamme tai maanosamme omaleimaista kulttuuriperintöä ja ainutlaatuista kulttuurimaisemaa, niin että voimme luovuttaa sen edelleen parhaassa mahdollisessa kunnossa tuleville sukupolville?

Paikallisesti kulttuurit ovat rakentuneet alueen ihmisten lahjakkuuksien, tavoitteiden ja osaamisen voimasta. Jossakin taidot liittyvät Näppäri-pelimannien musisointiin, toisaalla säräpaistin valmistamiseen tai pesäpallon pelaamiseen. Mikä saa aina uudet sukupolvet kiinnostumaan oman alueen toimintatavoista, niin että tavat elävät ja kehittyvät?

## **Yksilön kulttuuri**

Yksilön kulttuuriin vaikuttaa se ympäristö johon hän syntyy ja jossa elää ensimmäiset vuotensa. Hän omaksuu perheen ja lähiympäristön arvoja ja käyttäytymismalleja, joiden mukaan hänet hyväksytään yhteisöön. Jo ennen kouluun tuloa yksilölle on muodostunut toimintakulttuuri, johon ovat vaikuttaneet ainakin seuraavat seikat:

- › millainen on perheen rakenne
- › millainen on miehen ja naisen välinen suhde
- › kenellä on valta ja kuinka se on saavutettu
- › kuinka tietoa jaetaan
- › mitä kieliä puhutaan
- › mikä on uskonnon merkitys
- › miten aika käsitetään
- › eettinen kasvatusta: mikä on hyvää, mikä pahaa ja mikä hassua tai hauskaa
- › miten reagoidaan toiseen kulttuuriin

Eroja kulttuurien välille syntyy siitä kuinka kukin kulttuuri heijastaa sitä todellisuutta, jossa ihmisten täytyy selviytyä. Tällaisia tosiasioita ovat esimerkiksi maantieteellinen tausta, sosiaalisen kanssakäymisen tausta, ja henkinen tausta, jossa pohditaan elämän mielekkyyttä. Toimintatavat valikoituvat paikallisiksi kulttuureiksi sen mukaan minkälaista toimintaa elinalueella pidetään arvossa ja mihin kannustetaan. Paikalliskulttuurit eivät kuitenkaan ole monotonisia. Jos tarkastellaan hyvin yksityiskohtaisesti, niin jopa perheen sisällä voi olla useita yksilökulttuureita. Esimerkiksi harrastukset luovat ryhmiä, jotka muodostavat omia kulttuureitaan. Erilaiset nuorisokulttuurit ovat tästä hyviä esimerkkejä. Niissä ilmenee nuoren henkilön maailmankuva ja persoonallisuus voimakkaalla tavalla.

Ryhmän valinta on vahvasti yhteydessä nuoren omalle elämälle tärkeisiin arvoihin ja asenteisiin. Sen valinta kuvastaa usein myös ideologiaa tai filosofiaa suhteessa ympäröiviin ihmisiin ja yhteiskuntaan.

Jokainen henkilö on omien henkilökohtaisten luonteenpiirteidensä ja kokemustensa sekoitus. Jotkut meistä ovat asuneet tai asuvat useammassa kulttuurissa yhtä aikaa. Toisen polven maahanmuuttaja oppii perheensä kautta yhden kulttuurin ja koulun sekä kaveripiirin mukana toisen. Ihminen koostuu useista kulttuurisista kerrostumista. Lisäksi kulttuurien sisällä voi olla alakulttuureja, ryhmiä, jotka eivät noudata ihan kaikkia tavallisia normeja. Juuri tällä alueella tarvitaan erityistä tukea, jota koulun tulisi voida antaa. Yksilön identiteetin tukeminen edistää kestävää kehitystä.

### **Opettaja kulttuurin kantajana**

Opettajat ovat avainasemassa kulttuurisesti kestäväen kehityksen ylläpitämisessä ja edistämässä. Työnsä pohjana opettajilla on voimakas eetos, vahva halu hyvään. Yksin sen varassa ei kuitenkaan tarvitse valita opetettavia asioita. Opettajan työtä ohjaavat opetussuunnitelmat. Ne on kaikkialla rakennettu valtakunnallisten perusteiden määräyksiä noudattaen. Perusopetuksen ja lukiokoulutuksen yleiset tavoitteet velvoittavat oman paikkakunnan tarpeiden ja mahdollisuuksien huomioonottamiseen niin toimintakulttuurissa kuin oppiaineiden sisällöissä. Periaatteena on, että ensin tutustutaan oman alueen kulttuuriin ja lähiympäristöön. Vähitellen siirrytään paikallisesta laajempiin yhteyksiin. Ammatillisen koulutuksen perustutkinnon perusteet mahdollistavat paikalliset tutkinnonosat, jotka vastaavat työelämän alueellisiin ja paikallisiin ammattitaitovaatimuksiin. Opettaja toi-

mii monimuotoisessa kulttuurisessa verkostossa. Hän mahdollistaa asiantuntijayhteistyön eri alojen toimijoiden kanssa.

### **Paikallisyhteisö kulttuurin muovaajana**

Jonkun alueen kulttuuri, sen elinkeinot, tavat, taiteet, uskonto, laajas- ti ajatellen kaikki inhimilliset toiminnot, jotka eroavat ympäröivistä kulttuureista, tekevät siitä omalle alueelleen tyypillistä. Esimerkiksi Lapissa on saamelaisten paikalliskulttuuri, pääkaupunkiseudulla city-kulttuuri. Menestyäkseen ympäristössään kulttuuri vaatii asujal- taan perusosaamisen lisäksi omaa paikallistuntemusta. Kulttuurisesti kestävä kehitys on toimia ympäristössään kohtuullisesti, niin omaa kuin toisen tekemistä arvostaen. Itseen ja omaa tekemistään arvos- taen pystyy toimimaan myös useammassa kulttuurissa. Paikallisuut- ta parhaimmillaan ei mitenkään edusta itseriittoinen paikallisylypeys ”mä oon meiltä ja muut on meidän karannut”. Menestymisen ehto on myös oman maailman äärellisyyden tunnustaminen.

Suomi on perustunut pieniin paikallisyhteisöihin, joiden jatkuvasti sykkivänä, elämää ylläpitävänä ja uudistavana sydämenä on toimi- nut koulu. Tehokkuutta ja taloudellisuutta korostavana aikamme väestöpohjaan perustuva keskittäminen ajaa koulujen yhdistämisiä ja luo omat haasteensa paikallisuuden opettamiselle. Kaikkialla lapset ja nuoret nähdään kuitenkin voimavarana, johon halutaan kohdistaa yhteisiä resursseja. Myös nuoriso itsessään on nähtävä aiempaa mer- kittävämpänä voimavarana, erityisesti paikallisella tasolla ja oma- ehtoisesti toteutetussa kehittämisessä. Tavoitteen toteutumista edistetään muun muassa toimen- piteillä, joilla luodaan tiloja ja tilanteita ihmisten olla ja toimia yhdessä.

Kouluissa käytetäänkin nykyään jo niin sanot- tua jaetun asiantuntijuuden mallia, jossa opetta- jan ja oppilaiden mukana oppimisen verkostossa on muita toimijoita. Yhtenä koulun kumppanina kirjasto on perinteinen kulttuurisesti kestävä kehityksen ylläpitäjä. Yhteistyöllä pystytään jär- jestämään laajojakin tapahtumia tai kampanjoita. Oheinen kuvaus Nivalan kirjaston hankkeesta on yksi esimerkki tällaisesta jaetun asiantuntijuuden mallista.

*Perinteiset työtavat ovat aineetonta kulttuuriperintöä, taitoa, joka on osa kulttuurisesti kestävä kehitystä. Kuvassa kirjoittaja niittää viikatteella pihaansa.  
Kuva: Antti Järnefelt*





### ***Tapahtumat***

*Nivalassa kirjasto haluaa toimia kansanperinteen välittäjänä. Elämää Nivalassa 1 – omavaraisuudesta teollisuuteen -hankkeen avulla esitellään Nivalan muutosta omavaraisesta käsityöläisyhteisöstä teollistuneeksi kaupungiksi. Hankkeessa otetaan esille Nivalalle ominaisia tuotantomuotoja kuten puutavara – rakentaminen ja terva, savitiilen poltto sekä kaivostoiminta.*

*Esimerkiksi puurakentamisen yhteydessä nostetaan esille perinteen hirsirakentaminen ja nykyaikainen talonrakennustekniikka sekä talotehdastuotanto. Tervantuotannossa esitellään muun muassa paikakunnalla 1800-luvulla tehtyjä keksintöjä kuten tervahytti.*

*Aiemmillä kulttuuriviikoilla koululaisille on esitelty taidetta ja henkistä kulttuuria. Vuonna 2013 perehdytään siihen, kuinka käsityöläisyys on osa paikallista kansankulttuuria. Ja koska esiteltävät tuotantomuodot pohjaavat alueen luonnonvarojen käyttöön, kulttuuriviikolla huomioidaan teollisuuden vaikutus luontoon ja rakennettuun ympäristöön. Rakennettu ympäristöhän heijastaa aina myös tekijöidensä eli paikallisten asukkaiden arvoja ja tarpeita.*

*Kulttuuriviikko toteutetaan kirjasto-musiikkiopisto-talossa ja siihen osallistuu alakoulujen 1000 oppilasta sekä heidän opettajansa ja avustajat. Jokainen oppilas osallistuu kolmeen eri työpajaan.*

*Kulttuuriviikon työryhmän yhteistyökumppaneina toimivat alakoulu, teollisuuskylä, Nivala-seura, Nuoriso-, kulttuuri- ja koulupalvelut sekä eri alojen taiteilijat.*

### **Kotiseutuopetuksesta kulttuuriperintökasvatukseen**

Aikoinaan jo kotiseutuopetus tutustutti oman paikkakunnan elinkeinoihin, toimintatapoihin, merkkihenkilöihin ja arvorakennuksiin. Paikalliskulttuurin käsite ei enää kotiseutuopin tavoin nosta omaa ympäristöä ja toimintaa muita paremmaksi. Nykyään se saattaa jopa sisältää tahattoman koomisia sivumerkityksiä. Vanha pläkipeltinen maitokannu voi olla trendikäs city-kulttuurin ihmiselle muotiravintolan rekvisiittana, muttei viehätä samoin maalaismaiseman kukka-asetelman alustana omakotitalon pihapiirissä. Virkattu isoäidin neliöstä koottu liivi viehättää muotikuvassa, muttei yhtä paljon panulappuna seuraintalon joulumyyjäisissä. Nuoriso kyllästyy jo ensimmäiseen puoliaikaan mennessä kesäteatterin seuraamiseen, mikäli joutuu istumaan keikkuvalla penkillä hyttysparvessa. Varsinainen haaste onkin saada maaseudun päiväkodit ja koulut paikoiksi, joissa

uutta kulttuuria luodaan vanhaa arvostaen. Siihen kulttuuriperintöön eivät kuulu pelkästään maakuntalaulut ja latorakennukset.

Kotiseutuopetuksen hyvänä periaatteena oli, että kun tuntee asian niin ymmärtää arvostaa. Hyviin esimerkkeihin perustuvaa tiedonjako edistettiin mallioppimisen keinoin. Tällaisia hyviä esimerkkejä olivat homehtumattomat koulut, jotka rakennettiin kestäväksi aikaa. Ei lainkaan huono asia. Mikään kulttuuri ei kuitenkaan pysy aina samanlaisena. Muutoksen voi huomata, jos on mahdollista katsella ympärilleen ja keskustella vanhempien tai vaikka isovanhempiensa kanssa. Näin päästään alkuun kulttuuriperintöön tutustumisessa. Keskusteluissa tulevat esille kuinka ympäristö on muuttunut ja mistä syystä ajan arvot perintöämme muokkaavat. Havaintojen tekoa voi harjoitella lisää koulujen ja oppilaitosten opetukseen liittyen.

Kouluopetuksessa eri kulttuurien ilmenemistä tarkastellaan myös kulttuuriperinnön viestien kautta. Kokeellista tutkimustapaa käyttäen aineellisen perinnön – taideteosten, rakennusten, esineitten ja kulttuuriympäristöjen avulla ihmisten tapoja ja arvoja pystytään konkretisoimaan. Tarkastelun kohteena ei tarvitse olla pelkästään tärkeät monumentit. Omalta paikkakunnalta löytyy helposti saavutettavaa ja alueeseen kiinteästi liittyvää tutkittavaa. Maisemaa tarkkaillen voi pohtia vaikka sitä, miksi mäen päälle rakennetut talot kestävät pitkään kuin laakson pohjalla.

Tutkimustiedon kerääminen aidossa ympäristössä, aitojen esineiden avulla kehittää oppijan kulttuuriperinnön lukutaitoa. Tärkeää taidon kehittymiselle on tehtävän asettelu ja kysymysten tekeminen itselle ja toisille. Havainnointi- ja tiedonkeruutyössä moniaistisuus ja kaikki taidot ja tiedot ovat tarpeen. Tieto ei ole vain kirjoitetun tekstin logiikkaan perustuvaa, vaan monipuolinen mielikuva koostuu siitä täydentävistä visuaalisista viesteistä. Tehtävien sisällöt valitaan siten, että opiskelijat oppivat näkemään ongelmien moninaisuuden ja että niitä voi lähestyä eri kulttuureissa eri tavoin. Tällä esteettis-eettisellä lukutaidolla pyritään opiskelijoiden oman ja vieraan kulttuuriperinnön ymmärtämiseen ja arvostamiseen.

Itse tekemällä ilmiöt tulevat tutuksi. Kulttuurin tuottamiseen sopii tekemällä oppimisen menetelmä. Tähän alueeseen kuuluvat erilaiset esitykset, tapahtumat ja työpajat, joissa oppilaat voivat ilmaista itseään tai eläytyä jonkun toisen henkilön rooliin. Perinteet ovat osa aineetonta kulttuuriperintöä. Juhlatavat kantavat mukanaan monenlaisia traditiota.

Taiteellinen työskentely ja onnistumisen kokemus on usein vahva elämys, joka jää hyvin mieleen. Tällainen hyvä kokemus synnyttäne

empatiaa. Kun näin asettuu toisen ihmisen asemaan, se voi lisätä ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta.

Kulttuuriperinnön käsite selkeytyy, kun se kytkeytyy oppilaan omaan maailmaan. Tehtävissä oppilaan ikä sekä kieli- ja kommunikointitaito tulee ottaa huomioon. Nuorimpien kohdalla tehtävän raja-alue on tärkeää. Esimerkiksi konkreettinen tuntuma esineen funktion riittää aluksi. Mihin on ennen käytetty *sukkulaa*? Mitä *sukkula* tarkoittaa tänään? Kysyä voi, mitä tämä tutkimuskohde kuvastaa, mitä se kertoo käyttäjästään, miten se heijastaa muutosta, antaako se ideoita uuden luomiseen?

Tulosten dokumentointia kehitetään aste asteelta taidokkaammaksi. Kriittisen tarkastelun mahdollisuudet lisääntyvät sitä myötä kun tietoa kertyy riittävästi, lajittelun ja ryhmittelyn pohjaksi. Päätehtävien tekeminen ja oivalluksen löytyminen kulttuuriperintöaineistosta tuottaa selkeää oppimiseniloa kaiken ikäisille. Kaikkeen tekemiseen tulisi kuitenkin liittää opiskelijan oma älyllinen pohdintaku-ru. Mihin kokonaisuuteen tämä liittyy, mistä ilmiöstä on kysymys, mikä merkitys tällä asialla on? Kuinka kestävästä ratkaisusta on kyse?

Kulttuuriperinnön opiskelun tulee tuottaa havainnointikykyä, tulkinnan, ilmaisun ja osallistumisen taitoa sekä arvioimisen ja arvostamisen kykyä. Näitä taitoja tarvitaan sekä omassa että varsinkin vieras-alueissa ympäristössä. Esineet, rakennukset ja kulttuuriympäristöt ovat viesti aikansa ja ympäristönsä arvoista ja niitä peilaavista tavoista. Ne kertovat siitä, miten nykyisyyteen on päädytty eri paikoissa, omalla tavallaan. Näiden viestien sisältämä tieto on kaikkialla yhtä arvokas. Oppimisen kannalta asian tekee kiinnostavaksi erilaisuuden ja samanlaisuuden pohdinta.

Kulttuuriopetus on vahvasti vuorovaikutteinen tapahtuma. Valmiista tulkintaa tulee välttää. Ei ole olemassa ylhäältä annettua totuutta. Jokaisella oppilaalla, opiskelijalla ja opettajalla on oma ennakkokäsityksensä kyseessä olevaan tarkastelukohteeseen. Kyselemällä ja kyseenalaistamalla vastauksia alkaa löytyä yhä enemmän. Se tuottaa löytämisen ja oppimisen elämyksen, niin opiskelijalle kuin opettajalle. Tavoitteena on tulkinnan taidon, sekä rakenteellisen ja visuaalisen ajattelun kehittyminen, joka sitten johtaa persoonallisuuden kehittämiseen.

### **Opintokäynti paikallismuseoon**

Paikallismuseot ovat monimuotoisen kulttuuriperintömme tiedon lähteitä ja kulttuuriperintöön on mahdollista kiinnittää niin tietoa,

taitoa kuin osaamista. Oman paikkakunnan historian tuntemus on edellytys nykyhetken arviointiin ja tulevaisuuden suunnitteluun. Se antaa vertailukohtaa lokaalin ja globaalin elämän kohtaamiselle. Toistuvilla opintokäynneillä museoon kulttuuriperintö tulee tutuksi ja sen merkitysten pohdinta mahdollistuu. Oppimista edistää havaintokyvyn vahvistuminen, johtopäätösten teon nopeutuminen ja tiedon sovellettavuuden lisääntyminen. Näin kulttuuriperinnön tuntemus toimii alustana, jolle omaa maailmankuvaansa voi rakentaa.

Erilaiset oppimisympäristöt tuovat tervetullutta vaihtelua koulujen arkirutiineihin. Yhteistyön tuoma vastuun jakaminen useamman tahon kesken tuo merkittäviä voimavaroja opetustyöhön. Kulttuuriperintökasvatus on vahvasti vuorovaikutteinen tapahtuma. Opetustilanteessa kohtaavat kulttuuriset syvärakenteet. Jokaisella oppilaalla, opettajalla ja asiantuntijalla on omat ennakkokäsityksensä tarkastelukohteesta. Nämä käsitykset tuovat useita näkökulmia, joiden avulla voidaan käydä pedagogiseen yhteistyöhön. Näissä tilanteissa valmista tulkintaa tulisikin välttää. Aikuisen aitous ja sitoutuminen ovat tärkeintä.

Nykyään oppiminen perustuu paljolti yhdessä oppimisen malliin, jossa sosiaalisella vuorovaikutuksella on paljon merkitystä. Esimerkiksi paikallismuseossa tapahtuva oppiminen pohjautuu juuri tähän sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Oppilas tai opiskelija on hyvin monitahoisessa vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden, opiskelijoiden, opettajien, oppaan tai muiden työntekijöiden kanssa. Hänen toisten kanssa käymänsä keskustelut, muiden esittämät näkökulmat ja asioiden pohtiminen yhdessä auttavat asioiden ymmärtämistä ja uuden oppimista.

Opettaja on asiantuntija ja auktoriteetti, joka tuntee koulun tai oppilaitoksen opetussuunnitelman eli tietää opetuksen tavoitteet, mitä asioita opiskelun eri vaiheissa tulee käsitellä ja koska on sopiva hetki opintokäynnille museoon. Hän virittää myös etukäteen oppilaat tai opiskelijat kysymyksiin ja tehtäviin, joita käynnillä aiotaan ratkoa.

Opintokäynnillä museossa oppaalla on työskentelytapana usein narratiivinen eli tarinallinen lähestyminen. Sosiaalipsykologian professori Vilma Hännisen tutkimusten mukaan ”tarinan, kertomuksen tai narraation käsitettä käytetään ymmärtämisvälineenä”. Oppaan kertomuksissa aika, paikka, tapahtumat ja henkilöhahmot johdattavat oppilasta ja opiskelijaa keskittymään esineen tai ympäristön hahmottamiseen, joka vähitellen johtaa kulttuuriperinnön lukutaitoon. Hyvää kertojaa kuuntelevat mielellään kaikenikäiset.

Ohessa on esimerkki henkilökohtaiseen kokemukseen perustuvan opastuksen käyttämisestä kulttuurisesti kestäväen kehityksen opetuksessa.

#### *Opintokäynnit*

*Einari Junttilan taidemuseo Kittilässä on pieni omakotitalossa sijaitseva kotimuseo, jossa on esillä taiteilijan teoksia ja työvälineitä. Paikkakunnan koululaisten museokäynti kuuluu olennaisena osana koulun opetussuunnitelmaan. Erityisesti kuvataiteen opetukseen itseoppineen taiteilijan realistiset kuvaukset selviytymisestä vaativissa elinolosuhteissa antavat paljon keskustelunaiheita. Taiteilijan tytär Terttu Junttila toimii oppaana ja keskustelun avaajana, jolla on omakohtaisia muistoja pientilallisena ja taidemaalarina perhettään elättäneestä isästään. Tunnelma oppimistilanteessa on kysymyksiin innostava. Näin opitaan sekä Lapin historiaa, että kuvan katsomista ja sen tulkintaa.*

#### **Virtuaaliaineistot oppimisen tukena**

Paikalliskulttuuriin tutustuessa ennakkotiedon keruulla ja myös opintokäynnin jälkeisellä työskentelyllä on tiedon ja osaamisen käyttöönoton kannalta merkitystä. Paikalliseen ympäristöön voi tutustua myös virtuaalisesti internetissä. Kulttuurisesti kestäväen kehityksen tutkimuskohteena kulttuuriympäristö tarjoaa runsaasti oppimisen mahdollisuuksia. Kulttuuriympäristöstä voidaan lukea ihmisen toiminnan jälkiä ja merkkejä. Kulttuuriympäristöä ovat niin rakennukset, perinnemaisemat ja -biotoopit kuin myös muinaisjäännökset. Kulttuuriympäristö on ihmisten jokapäiväinen elinympäristö, joka muodostuu rakennuksista ja maisemista sekä niiden kertomista tarinoista. Ympäristöön jättämämme jäljet ovat moninaiset ja niihin tutustuminen antaa pohjan kestävyysajattelulle.

Kulttuuriympäristötietoutta lisäämällä pyritään takaamaan ympäristön ajallisten kerroksien säilyminen myös jälkipolville. Esimerkki kuvastaa niitä mahdollisuuksia joita saavutetaan, kun kulttuuritoimen ja opetustoimen erityisosaaminen yhdistetään.

#### *Internet-aineistot*

*Varkauden kaupungin kulttuuritoimisto on tuottanut Varkauden Museoiden ja koulutoimen yhteisenä hankkeena koko Keski-Savon*

*seutukuntaa käsittelevän Saranat-verkkosivuston. Sivustolla voi tutustua alueen rakennusperintöä, arkkitehtuuria ja kulttuuri-  
maisemia esitteleviin verkkonäyttelyihin, peleihin, tehtävä- ja  
työpajapaketteihin sekä monenlaisen muuhun kulttuuriympä-  
ristöteemaan liittyvään materiaaliin. Sivuston Galleria-osiossa  
jokainen voi itse tuottaa tietoa kotiseutunsa ympäristöstä, sillä  
galleriaan on mahdollista lähettää kuvia, piirustuksia ja tarinoi-  
ta esimerkiksi omasta lempimaisemastaan tai -rakennuksesta.*

Lukioiden kurssitarjontaa voidaan täydentää verkkokursseilla. Kurssin voi suorittaa verkkoalustan ohjeiden mukaisesti joko opettajan johdolla tai itsenäisesti. Kurssi rakentuu useimmiten tutkivan oppimisen pedagogisen mallin käyttöön. Pyrkimyksenä on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä. Uutta tietoa asiasta etsitään ja rakennetaan sosiaalisesti ryhmässä, mutta tietoa etsitään myös yksilöllisesti sovitun työnjaon mukaisesti. Löydettyä tietoa analysoidaan ja käsitellään kriittisesti. Yhtenä kurssiesimerkkinä voi mainita Otavan opiston paikalliskulttuurikurssin.

#### **Verkkokurssit**

*Otavan opiston Internetix verkko-oppimateriaalin vaihtoehtoisena tehtäväkokonaisuutena on: Minä ja paikalliskulttuuri. Periaatteena on paikalliskulttuurin kohteeseen tutustumisen oman kiinnostuksen mukaan, aineiston keruu aiheesta ja esseiden laadinta aineiston pohjalta.*

### **Työssä oppiminen**

Ammatillisessa koulutuksessa kestävän elämäntavan oppiminen perustuu sekä opettajan vahvaan henkilökohtaiseen osaamiseen että kollektiiviseen asiantuntijuuteen. Opetuksen tavoitteena on vahvan tieto- ja taitopohjan käyttö sovelluksen rakentamiseen. Kestävä kehitys ja kulttuuriosaaminen ovat elämässä tarvittavia avaintaitoja. Kyse ei siis ole jostakin tärkeän opiskelun vähemmän tärkeästä kevennyksestä vaan tiedepohjaisesta toiminnasta, jota pidetään perustana ammattiosaamisen ja kulttuurisen näkemyksen kehittymiselle, sekä sellaisen osaamispääoman luomisesta, jota tulevaisuudessa tarvitaan.

Perinteisesti opettaja on toiminut luokkatilanteessa. Toisen asteen ammatillisessa perustutkinnossa osa opetuksesta tapahtuu nykyisin työpaikalla, aidossa oppimisympäristössä. Työssäoppimisen

tarkoituksena on siirtää osa tutkintoon kuuluvista tavoitteista käytännön työtehtävien yhteydessä työpaikoilla opittaviksi. Keskeistä on työskentely, jonka tavoitteena on oikean, olemassa olevan tehtävän tekeminen tai ongelman ratkaiseminen työpaikalla. Jos oman paikkakunnan työpaikka on nuorelle saavutettavissa, se antaa hyvän mahdollisuuden syy- ja seuraussuhteiden pohdintaan ja siten edistää ymmärtämistä.

Mikäli halutaan edistää oppimista, tulee ratkaisuprosessin omistajuus luovuttaa oppijalle. Prosessin tulee sekä tukea että haastaa nuoren omaa ajattelua ja taidon tasoa. Jokainen oppija tuo oppimiseen mukanaan omat, ainutlaatuiset kokemuksensa, jotka parhaimmillaan monipuolistavat ja laajentavat oppimisen kohteena olevia asioita. Vaikka kokemukset ovatkin jokaisen henkilökohtaisia, ne on voitu ”jakaa” muiden kanssa. Pelkkä kokemusten olemassaolo ei vielä yksinään takaa oppimista, vaan se saattaa jäädä pinnalliseksi ilman kokemusten tietoista käsittelyä. Tietoisessa kokemuksellisessa oppimisessa on mukana myös kognitiivinen näkökulma, joka lähentää kokemuksellisuutta konstruktivistiseen oppimiseen.

Jokaisella tiedon ja taidon alalla on oma historiansa ja kulttuuri-perintönsä, joka vaikuttaa ammattiosaamiseen ja sen kehittymiseen. Opetus tarjoaa uusille sukupolville edellisten sukupolvien hyväksi ja oikeaksi kokemaa tekemisen kulttuuria. Tärkeää taidon kehittymiselle on tehtävän asetelu ja kysymysten mahdollistaminen. Kestävän kehityksen edellytys kuitenkin on, että siihen kuinka asiat on ennen tehty pitää voida suhtautua kriittisesti.

Videoilla voidaan täydentää työssäoppimista. Oheisen esimerkin avulla saa tuntumaa menneiden aikojen työpaikkoihin ja -tehtäviin.

#### **Videot**

*Ammattiperinteeseen voi tutustua Suomalaisen Työn Liiton satavuotisjuhlasivuston Youtube -videoilla. Katso videoilta kuinka suomalaista työtä tekevät ja sitä tukevat kerääntyvät kertomaan tarinoita, oppimaan toisiltaan ja käymään keskustelua siitä, mikä meitä tulevana vuosina odottaa ja miten parhaiten menestyisimme jatkossa.*

### **Aikuisopiskelu ja paikalliskulttuuri**

Kalajoen ammattiopiston aikuiskoulutuksessa käsityöntekijän ammattitutkintoon liittyen voi opiskella pohjoisen Suomen kalastuskulttuuriperinnettä ja siihen liittyvää käsityön tekemistä ja uuden muo-

toilua. Opiskelua vauhditetaan Poukama-hankkeella, jossa on osana asusteiden ja esineiden suunnittelu- ja valmistuskilpailu yhteistyössä Teollisuustaitteen Liitto Ornamon kanssa. Kilpailun tulokset esitellään näyttelyssä keväällä 2013. Hankkeessa on jo tehty laaja perinne-esineistön kartoitus.

Paikkakunnan omaleimaiseen ilmeeseen vaikuttaa paljolti sen rakennuskanta. Turun Restauroidintikeskus on Turun ammattikorkeakoulun vuonna 2007 perustama hanke. Keskuksen tarkoituksena on toimia Varsinais-Suomen rakennusperinnön hoitamisen, tiedon ja taidon kohtaamispaikkana. Restauroidintikeskus tarjoaa tietoa rakennusten huollosta, säästävästä korjausrakentamisesta, perinteisestä ja ekologisesta rakentamisesta sekä välittää restauroidintöiden suunnittelijoita ja korjaustyön tekijöitä.

Kotiseutututkimus on yliopistossa etnologian eli kansatieteen osa-alue, jossa tutustutaan paikalliskulttuuriin. Muuan muassa perinteiset arki- ja juhlatavat, elämisen muotoihin liittyvä syöminen, pukeutuminen ja asuminen, sekä ansainnan muodot ovat tutkimuksen kohteena. Kansatieteessä opiskelijat tutustuvat erilaisiin elämisen kehityslinjoihin ja elinympäristön luonteenomaisiin piirteisiin myös kaupunkikulttuurin alueella. Lähiökulttuurit ovat viimeaikoina olleet usein tutkimuksen kohteena. Esimerkiksi Turun yliopistossa opiskelun tavoitteena on tunnistaa yhteiskunnassa vallitsevien ja paikalliskulttuuria ohjaavien prosessien, kuten teollistuminen ja kuntaliitokset, tuloksia arjen kannalta. Folkloristiikan eli henkisen kansanperinteen ja suullisen perinnön tutkijat ovat kiinnostuneita elävästä perinteestä ja sen eri-ikäisistä taitajista. Mielikuvaa tutkimusalueesta saa esimerkiksi tutustumalla alan terminologiaan.

### **Kulttuuriperintö kestävän elämäntavan opettajana**

Kaikilla koulutuksen asteilla voidaan saavuttaa elämässä tarpeellisia valmiuksia, joita ovat kulttuuriperintöön liittyvät tiedot ja taidot, arvot ja asenteet sekä kyky toimia tilanteen edellyttämällä tavalla. Kulttuuriperintötietoisuuden hankkiminen ja kulttuuriperintöosaamisen kartuttaminen antavat kaiken ikäisille aineksia kulttuuri-identiteetin rakentamiselle. Ehjä ihminen tekee kohtuullisia valintoja ja toimii vastuullisesti. Eheän kulttuuri-identiteetin voidaan ajatella tarkoittavan myös osallisuuden tunnetta yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Vain siten yksilö voi sitoutua kulttuurisesti kestävän kehityksen ajatteluun. Tieto ja taito kulttuurisesti kestävstä elämäntavasta muotoutuvat vähitellen paikallisista lähtökohdista yhä laajempiin yhteyksiin.



## Lisätietoja

### **Kulttuuriperintö ja oppiminen**

Venäläinen Päivi, 2008 (toim.)

Suomen museoliiton julkaisuja 58, Suomen museoliitto ja Suomen Tammi, Helsinki

### **Suomen Tammen käsikirjoja kulttuuriperintöopetukseen**

#### **Esine elää**

Toimitusryhmä Pekka Elo, Heljä Järnefelt, Seija Linnanmäki, Kirsti Melanko 2000, F.G. Lönnberg

#### **Kulttuuriperinnön kauneus, hyvyys ja totuus**

Toimitusryhmä Pekka Elo, Heljä Järnefelt, Seija Linnanmäki, Kirsti Melanko 2000, F.G. Lönnberg

#### **Kulttuuriympäristö – tutki ja opi**

Toimitusryhmä Pekka Elo, Heljä Järnefelt, Antti Kylliäinen, Marja Sahlberg 2000, Gummerus

#### **Maailmanperintö – tutki ja opi**

Toimitusryhmä Pekka Elo, Hanna Kanninen, Riikka Salmelin, Petra Renvall 2001, Gummerus

#### **Oma koulu**

Toimitusryhmä Pekka Elo, Inari Grönholm, Heljä Järnefelt, Seija Linnanmäki, Kirsti Melanko, Pauliina Rainio 2001, Painorauma

#### **Report, Third International World Heritage Education Workshop**

Editors Pekka Elo, Rosemarie Oei 2003, Meripaino

#### **Rakennettu kestävä – tutki ja opi**

Toimittajat Seija Linnanmäki, Marja Sahlberg, Harri Hakaste, Heljä Järnefelt 2003, F.G. Lönnberg

#### **Kulttuuri – ja luontoperintö – eheää oppimista**

Toimittajat Pekka Elo, Mikko Laine 2003, Meripaino

#### **Museo oppimisympäristönä**

Toimittaja Kalle Kallio, 2004, Gummerus

#### **Aikapolku – tehtävänä kulttuuriperintö**

Toimittaja Hanna Lämsä 2004, Erweko

### **Kulttuuria perinnöksi, raportti**

Toimituskunta Pekka Elo, Heljä Järnefelt, Eero Kaila, Antti Lönnblad,  
2005, F.G. Lönnberg

### **Elävää kulttuuriperintöä – tutki ja opi**

Toimitusryhmä, Pekka Elo, Heljä Järnefelt, Tommi Paalanen 2008,  
Gummerus

### **Yhdessä oppimaan – opas monikulttuurisen kulttuuriperinnön opettamiseen**

Toimittaja Marja Laine 2010, Frenckell

### **TEKSTISSÄ MAINITTUJA VERKKOSIVUJA:**

#### **Saranat-verkkosivusto**

Varkauden kaupungin kulttuuritoimiston tuottama sivusto käsittelee  
Keski-Savon seutukuntaa.

<http://www.saranat.fi/>

#### **Otavan opisto: Minä ja paikalliskulttuuri**

Otavan opiston Internetix-verkkomateriaalin tehtäväkokonaisuus Minä  
ja paikalliskulttuuri

[http://opinnot.internetix.fi/fi/muikkuzmateriaalit/lukio/ai/aio9/3\\_kulttuuria\\_nyt\\_kiinni\\_ajankohtaiseen\\_aiheeseen/03\\_mina\\_ja\\_paikalliskulttuuri?](http://opinnot.internetix.fi/fi/muikkuzmateriaalit/lukio/ai/aio9/3_kulttuuria_nyt_kiinni_ajankohtaiseen_aiheeseen/03_mina_ja_paikalliskulttuuri?)

#### **Suomalaisen Työn Liiton Youtube-kanava**

Katso videoilta kuinka suomalaista työtä tekevät ja sitä tukevat kerään-  
tyvät kertomaan tarinoita.

<http://www.youtube.com/user/SuomalainenTyo>

#### **POUKAMA-hanke**

Kalastusperinteeseen liittyvän esineistön kartoitustyön kohdealueina  
ovat olleet Pohjois-Pohjanmaan rannikko, Meri-Lappi ja Tornionjoen  
ympäristö.

<http://www.poukama.eu/perinne-poukama/perinne-esineisto/Restaurointikeskus>

#### **Säästävän korjausrakentamisen periaatteita.**

<http://www.restaurointikeskus.fi/> > Lue säästävän korjausrakentamisen  
periaatteet

#### **Helsingin yliopiston folkloristiikan laitos**

Perinteen tutkimuksen terminologiaan voi tutustua Helsingin yliopis-  
ton folkloristiikan laitoksen sivustolla.

<http://www.helsinki.fi/folkloristiikka> > Opiskelu > Perinteentutkimuksen  
terminologia

**LÄHTEET:**

- Ammatillisen koulutuksen perustutkintojen perusteet 2009–2010, Opetushallitus, Helsinki
- Houtsonen L ja Åhlberg M, Kestävän kehityksen edistäminen oppilaitoksissa, Opetushallitus, 2005, Helsinki
- Kallio K, 2004, (toim.) Museo oppimisympäristönä, Suomen museoliiton julkaisuja 54, Suomen museoliitto ja Suomen Tammi, Helsinki
- Kulttuuria perinnöksi, Suomen Tammi – projektista verkostoksi, raportti, 2005, Museovirasto, Opetushallitus, ympäristöministeriö, Helsinki
- Kärppä J, Laurila T ja Lundgren K, Kestävää ammatillista koulutusta, 2010, Opetushallitus, Helsinki
- Loukola M-L, 2004, (toim.) Aihekokonaisuudet perusopetuksen opetussuunnitelmissa, Opetushallitus, Helsinki
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2004, Opetushallitus, Helsinki
- Rakkaudesta kulttuuriperintöön, Paikallismuseotoiminnan kehittämistyöryhmän loppuraportti, Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2012, Helsinki
- Suomen Tammi, raportti verkoston toiminnasta 2005–2008, Museovirasto, Opetushallitus, ympäristöministeriö, Helsinki
- Venäläinen P, 2008 (toim.) Kulttuuriperintö ja oppiminen, Suomen museoliiton julkaisuja 58, Suomen museoliitto ja Suomen Tammi, Helsinki

# **Elävä koulu elää kestävästi kulttuuriperinnöstä**

**Annukka Alppi**

rehtori, Mahnalan Ympäristökoulu

## **Kestävä kehitys osana Mahnalan kouluarkea**

Mahnalan Ympäristökoulu sijaitsee Hämeenkyrön kunnassa Pirkanmaalla, kansallismaisemien keskellä. Kyläkoulumme on perusopetuksen alakoulu sisältäen luokat 1–6. Lukuvuoden 2012–2013 oppilasmäärä on 105. Opettajia koulussamme on kuusi. Koulu on kasvanut oppilasmäärältään tasaisesti. Suunta on päinvastainen kuin maaseutukouluissa yleensä. Kasvuun on syynä Tampereen kaupungin läheisyys, hyvät liikenneyhteydet, kansallismaisema ja koulun erikoistuminen ympäristöpainotteiseksi perusopetusta antavaksi kouluksi.

Kestävää kehitystä edistävää kasvatusta kouluarjessa ympäristökasvatuksen menetelmin on toteutettu ja kehitetty 1990-luvulta alkaen. Aihekokonaisuudet opetussuunnitelmassa mahdollistavat ja tukevat opetuksen ja kasvatuksen eheytymistä ja vuorovaikutusta koulun lähiympäristön kanssa.

## **Ympäristökoulu kulttuuriympäristössä – kulttuuriympäristö osana ympäristökasvatusta**

Mahnalan Ympäristökoulua voi hyvällä syyllä kutsua kansallismaiseman kouluksi, sillä koulu sijaitsee maan kauneimmassa ympäristössä Mahnalan rautakaudella syntyneessä kantakylässä Enonselän rantatöyräällä, jääkautisen soraharjun turvallisessa kainalossa. Vanha maantie, Kyröläisten markkinatie, kulkee kylän läpi ja siltä avautuu upea näkymä etelään yli vesistön. Hämeenkyrön kaunis luonto, jo vuosisatoja kestäneen työn tuloksena syntynyt kulttuurimaisema, on saanut tunnustuksen, jonka Suomessa vain 27 aluetta on ansainnut: *kansallismaisema*. Kansallismaisemaksi on määritelty sellaiset alueet, joilla katsotaan olevan merkitystä suomalaisen identiteetin muodostumiselle.

Ympäristökouluksi sanotaan tiettyä maantieteellistä aluetta palvelevaa, kestävää elämäntapaa alueellaan edistävää ja tukevaa ympäristökasvatuksen kehittämis- ja osaamiskeskusta. Ympäristökoulun tarkoituksena on lisätä tietoisuutta ihmisen toiminnan ympäristövaikutuksista ja jokaisen ihmisen mahdollisuuksista ja oikeudesta vaikuttaa ympäristöönsä ja tulevaisuuteen. Ympäristö -käsite ymmärretään Mahnalan Ympäristökoulun toiminnassa laajana. Se sisältää myös rakennetun ympäristön, kulttuuriympäristön ja kulttuuriperinnön.

Kulttuuriperintö on koko ajan läsnä ympärillämme. Menneisyyteen tutustuminen auttaa ymmärtämään ja arvostamaan nykyisyyttä sekä evästä suunnittelemaan tulevaa. Paikallishistorian tuntemus ja kulttuurisen lukutaidon kehittäminen on yksi kouluopetuksen osa-alueista. Suuri osa Mahnalan Ympäristökoulun oppilaista on synty-

peräisiä kyläläisiä koulun lähikylistä. Yhä kasvavassa määrin alueelle muuttaa väkeä muualta. Lähiympäristöstämme tulee heille uusien juurien kasvupaikka. Mahnalan Ympäristökoulussa tutustutaan tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti lähiympäristön ominaisiin piirteisiin. Kun oppilas saa vahvan tietämyksen omasta kotiseudustaan, sen luonnosta, eliyhteisöstä, asutuksesta ja elinkeinoista sekä paikallisesta kulttuurista, ymmärtää hän paremmin ympäristöään ja yhteisöään, jossa elää.

Paikallistietämystä koulu saa alueen asukkailta. Myös kyläyhdistykset, Mahnalan maamiessseura ry. ja Sasin seudun maa- ja kotitalousseura ry., ovat tärkeitä yhteistyökumppaneita koululle myös kulttuuriperintökasvatuksessa. Seurojen talot ovat konkreettinen esimerkki lähiympäristön kulttuuri-identiteetistä, kyläyhteisöjen talkootyöstä ja pitkästä kylätoimintaperinteestä. Koulurakennuksillakin on omat kulttuurimerkityksensä – aina koulun kivijaloista alkaen – joita pyritään käyttämään opetuksessa ja tuettaessa oppijoita kulttuuri-identiteettinsä muodostamisessa.

### **Koulun toimintakulttuuri ja ympäröivä yhteiskunta oppimis- ympäristönä – esimerkkejä kouluarjesta**

Kulttuurisesti kestävä kehityksen opetusta toteutetaan Mahnalan Ympäristökoulussa kulttuurisesti kestävien toimintojen ja kulttuuriperintökasvatuksen avulla. Koulun ympäristökasvatuksessa pyritään huomioimaan luonnon tuottamat kulttuuripalvelut sekä luonnon ja kulttuurin suhde. Kun nämä osat alueet ovat vahvasti osa koulun kestävä kehitystä tukevaa toimintakulttuuria, voidaan kulttuurisesti kestävät toiminnot toteuttaa monipuolisesti koulun arjessa.

Mahnalan Ympäristökoulussa oppilaat tutustuvat omaan luonto- ja kulttuuriympäristöönsä sekä kulttuurimaisemaansa suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti. Esimerkiksi koulukohtaiseen opetussuunnitelmaan on kirjattu eri vuosiluokkien *retkikohteet lähiympäristössä*. Pienimmät käyvät pihapiirissä ja lähikylissä, ja isommat tutustuvat elinkeinoihin ja ekosysteemeihin sekä kulttuurisesti ja arkeologisesti arvokkaisiin kohteisiin.

Kirsi Suomalainen



	LUONTOYMPÄRISTÖ	RAKENNETTU- JA KULTTUURIYMPÄRISTÖ
<b>Esikoulu</b>	<i>Pihapiiri mm. arboretum</i>	<i>Myllynkivi (kesken jäänyt myllynkivi koulun lähimaastossa)</i>
<b>I lk</b>	<i>Harjuluonto</i>	<i>Mahnalan kylä</i>
<b>II lk</b>	<i>Järvenranta</i>	<i>Sasin kylä</i>
<b>III lk</b>	<i>Lähimetsä</i>	<i>Kansallismaisema</i>
<b>IV lk</b>	<i>Huutisuo (Natura-suojeltu alue)</i>	<i>Sikomäki-Pärnämäki (kivikautinen alue) Myllykolu ja Töllinmäki (nobelkirjailija Frans Emil Sillanpään kotiseutu)</i>
<b>V lk</b>	<i>Sarkkilanjärvi (lintujärvi) Kaitajärven alue (kallioalue)</i>	<i>Kivikautiset asuinpaikat</i>
<b>VI lk</b>	<i>Sasin purolehto (Natura-suojeltu) Seinävuoren erämaa</i>	<i>Up and Under -ympäristötaideteos (Pinsiö)</i>

**Koulun lähiluontoon** tutustuessaan Mahnalan Ympäristökoulun oppilaat oppivat tuntemaan elävästi kulttuuriperintöään, lähiympäristönsä kasvi- ja eläinlajeja sekä perinnelajeja, myös niiden merkitystä. Esimerkiksi kasvien keruun yhteydessä tehdään kotiseutukasvatukseen liittyen herbaario kotiseudun kasveista. Mahnalan Ympäristökoulussa käytetään maastotyöskentelyn lisäksi myös sähköisiä työkaluja, esimerkiksi lajientunnistukseen monipuolista ja laadukasta verkko-opetusmateriaalia, LuontoPortti (NatureGate) (<http://www.luontoportti.com/suomi/fi/>), jota koulun oppilaat ovat olleet testaamassa ja siten omalta osaltaan myös kehittämässä.

Yksi esimerkki luonnon tuottamista kulttuuripalveluista on oppilaiden tutustuminen noin tunnin ajomatkan päässä sijaitsevaan **Seitsemisen kansallispuistoon**. Seitsemisen on yksi Mahnalan Ympäristökoulun säännöllisistä retkikohteista. Siellä pääsee lähelle metsäluontoa, sen suojelua ja vanhaa ja uutta metsänhoitoa. Lisäksi alueella on mahdollisuus tutustua kruununtorpan elämään kuin ennen vanhaan.

Tutustuessaan lähiympäristönsä kohteisiin tavoitteellisesti oppilas alkaa hahmottaa ihmisen ja luonnon välistä vuorovaikutusta. Oppilas saa selville esimerkiksi mitkä ovat lähiluonnossa tavallisia lajeja, mitkä harvinaisia ja uhanalaisia, mitkä alkuperäisluontoa uhkaavia tulokaslajeja, mitkä kestävästi ravinnoksi hyödynnettäviä lajeja, mitkä myrkyllisiä, vain katsoen ihailtavia lajeja. Monipuo-

Kirsi Suomalainen



lisen, suunnitelmallisen kouluarjen kautta oppilas saa myös keinoja niin luonto- ja kulttuuriympäristön kuin kulttuurimaisemankin suojelemiseksi.

Sadonkorjuu niin lähitiloilta, puutarhasta kuin lähimetsistäkin niveltyy Ympäristökoulun lukuvuoden luontevaksi toiminnaksi. Toiminnan painottuminen lähiympäristöön ja yhteistyön tekeminen lähialueen maaseutuyrittäjien kanssa synnytti ympäristökasvatus-toiminnan yhdeksi peruspilariksi maaseutulähtöisyyden. *Lähimaatila-yhteistyö* on tärkeä toiminnan muoto, kasvatuksen ja oppimisen kenttä. Se onkin maaseutulähtöisyyttä parhaimmillaan.

Lähimaatilojen kanssa on erittäin tärkeää tehdä yhteistyötä alueen kulttuuriperinnön kokemiseksi konkreettisesti ja sen ymmärtämiseksi. Mahnalan Ympäristökoulun oppilaat pääsevät tutustumaan ja osallistumaan keväällä eri peltokasvien istutukseen ja sadonkorjuuseen. Kanojen ja lampaiden elämään on helppo tutustua niiden aidoissa elinpaikoissa eli kanalassa ja lampolassa. Siellä oppilaat saavat innolla havainnoida eläimiä sekä aistia niiden elämää asiantuntijoiden eli maatilan väen opastamana. Mikä sen antoisampaa tai tunnelmallisempaa onkaan, kun pääsee hetkeksi piipahtamaan lähimaatilan lampaiden jouluun lampaita silittellen ja ruokkien. Lampolaan voidaan joulunaikaan päästä myös koristelemaan joulukuusta.

Mahnalan Ympäristökoulun keväiseksi perinteeksi on muodostunut huhtikuussa kananpoikasten haudonta. Samalla opitaan paitsi elämän synnyn ihmettä myös historiaa ja jopa uhanalaisten eläinten suojelua. Keväällä 2012 oppilaat esimerkiksi kasvattivat hämäläisen maatiaiskan rodun yksilöitä luokassaan hautomakoneessa. Kyseisen rodun yksilöitä oli ennen haudonnan onnistumista koko maailmassa vain n. 200 yksilöä. Onnistuneen haudonnan jälkeen saatiin 13 yksilöä lisää. Kokemus osallistumisesta ja vaikuttamisesta jopa uhanalaisen rodun säilymiseen toi oppilaille onnistumista ja ennen kaikkea ymmärtämystä uhanalaisuuden käsitteeseen. Samalla saatiin ripaus konkreettista historian opetusta: ko. rotua on kasvatettu Suomessa aikanaan rautakaudella. Aihekokonaisuudet opetussuunnitelmassa mahdollistavat tämänkaltaisen oppimisen kokemuksen ja kulttuurisesti kestävästä kasvatuksesta konkretisoimisen.

*Koulupuutarhan* kasvimaa tarjoaa mahtavan paikan opiskella ympäristö- ja luonnontiedon

Kirsi Suomalainen





oppisisältöjä käytännönläheisesti ja toiminnallisesti. Kasvimaalla voi kokea konkreettisesti kasvun ihmeen sekä päästä maistamaan kasviksia. Tutustuminen ruoan tuotantoon edistää ymmärrystä myös kulttuurista, maisemasta ja ympäristöstä. Oppilaat pääsevät seuraamaan kasvimaalle kylvämiensä ja istuttamiensa kasvien kasvamista sekä korjaamaan loppukesästä satoa vanhempiensa kanssa. Jokaiselle perheelle varataan yksi kesäloman viikko, jolloin he ovat vastuussa kasvimaan kastelusta sekä rikkaruohojen kitkemisestä ja esim. porkkanan harventamisesta yhdessä. Koulupuutarhan arboretum, vanhat ja nuoremmat omenapuut, marjapensaat sekä raparperikasvustot tuovat oppilaan lähelle hyötypuutarhakulttuuria.

Amerikkalainen Halloween-juhla on rantautunut suomalaiseenkin juhlintaan, vieläpä hyvin kaupallisena. Miksi emme sen sijaan muistaisi juuriltaan suomalaista unohdettua sadonkorjuujuhlaa? Kekrivii-kolla voidaan koulussa oppilaiden kanssa herkutella luokissa syksyn sadosta itse leivotuilla leivonnaisilla. Mikäpä on pistää vaikka nyttiketit pystyyn ja tarjollehan saa tuoda vain kotona yhdessä leivottuja tuotteita sekä koulussa yhteisesti valmistettuja tarjottavia. Alun perin kekrin vieto on ajoittunut Mikkelinpäivän ja Pyhänmiesten päivän väliseen aikaan. Kun sato oli korjattu ja askareet siltä syksyltä hoidettu, voitiin uusi vuosi toivottaa tervetulleeksi.

**Kouluruokailu** on päivän juhlahetki. Mahnalan Ympäristökoulussa tarjotaan lähi- ja luomuraaka-aineista valmistettu koululounas. Lähi- ja luomuruoan tarjoaminen perustuu yhteisesti hyväksytyihin eettisiin perusteisiin. Hyvien tapojen harjoittelu kouluruokailun yhteydessä on luonnollista ja itsestään selvää. Olennainen osa kestävässä arjessa on ruokalautasen tarkastelu: mitä se sisältää ja mistä raaka-aineet ovat tulleet? Kuinka kaukaa ainekset ovat ja miten ne on kuljettu koululle? Samalla tulee lähialueen kartta tutuksi välimatkoineen. ”Maidon ja leivän tie” –nimiset jaksot on sisällytetty opetussuunnitelmaan. Oppilas saa tutustua myös suomalaiseen ruokaperinteeseen. Hän ymmärtää ruokakulttuurin merkityksen osana erilaisia elämäntapoja ja oppii ymmärtämään ruokatalouden merkityksen kestävyysden kannalta. (Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura, 2012.)

**Kotiseutukasvatus** on osa Mahnalan Ympäristökoulun opetussuunnitelmaa. Tässä hetkessä kouluarjessa ja koulun lähiympäristössä elämisen rinnalla tutustutaan perinteisiin. Isovanhemmat ovat mahtava tietolaari entisajan elämään. He voivat vieraila koululla ja kertoa lapsille millaista koulunkäynti oli ennen vanhaan sekä mitä lapset tekivät noin 40–60 vuotta sitten. Isovanhemmilta lapset voivat oppia erilaisia leikkejä sekä kuulla tarinoita. Isovanhemmat voivat myös kertoa, mil-

laista elämä vanhaan aikaan oli maalla ja kaupungissa. Näin lapsilla on mahdollisuus tehdä pieni aikahyppy menneeseen aikaan ja vastaanottaa arvokasta *kulttuuriperinnettä* omilta ja toisten isovanhemmilta.

Eräs kulttuuriperinteeseen liittyvä yksityiskohta Mahnalan Ympäristökoululla on Nuutinpäivä tammikuussa. Nykyään tätä perinnettä pidetään yllä enää lähinnä Satakunnassa ja Pohjanmaalla. Perinnettä harjoittavat lapset, jotka kiertävät taloja laulamassa lauluja karkkia tai taskurahaa vastaan. Perinteeseen kuuluu myös pukeutuminen. Pirkanmaalaisella Hämeenkyrön Mahnalan kylällä nuuttiperinne on jatkanut kulkuaan. Nykyään lapsiperheet kiertävät yhdessä kylänraitin taloja niin sanottuna vanhana nuuttina, Aukustin päivänä 7.1. Nuoremmat nuuttipukit poikkeavat koulullakin seuraavana päivänä luokissa kiertämässä. Niinpä arki taas alkaa joulunajan juhlien jälkeen, härkäviikot ja läpileivät, eli laskiaiseen ulottuva juhlaton kausi.

Esimerkki Mahnalan Ympäristökoulun elävästä kulttuuriperintökasvatuksesta on yhteistyö paikallisen kalastusalueen toimijoiden kanssa. Jo useana vuonna lukuvuoden alussa on yhteistyössä järjestetty valtakunnallisen kalastuspäivän tienoilla kalastustapahtuma koulun lähistöllä Mahnalan kyläseuran ylläpitämällä rannalla. Tapahtuma koostuu yhteen koulun väen ja paikalliset kalastusharrastajat ja –ammatillaiset (luontoyrittäjät ja –opiskelijat). Tapahtumassa on mahdollisuus käytännössä tutustua osaan alueen 27 kalalajista, oppia kalankäsittelyä, maistella kalaruokia, askarrella kalakoruja sekä tutustua erilaisiin pyyntimenetelmiin, nykyisiin ja perinteisiin ja tietenkin onkia. Talvela aihe jatkuu talvikalastuksen (pilkkiminen, verkot) merkeissä.

### **Aloittaa ajatus...**

Mahnalan Ympäristökoulun ystävä, yhdysvaltalainen intiaaniopettaja Rainbow Eagle, piirsi vierailullaan liitutaululle oppilaille kuvan puusta. Siinä näkyivät juuret, runko ja lehvästö. Hän halusi kertoa symbolin kautta siitä, kuinka tärkeää on saada vankka juuristo, jonka muodostavat luonto, ravinto, perhe, kulttuuri ja koulutus. Tämän kautta kasvaa runkoa suojaava kaarna. Toisille ohuempi, toisille paksumpi. Rungon päässä ovat lehvästö ja hedelmät, jotka kuvaavat jokaisen omia lahjoja. Kukin käyttää omia lahjojaan parhaansa mukaan. M. Strömbergin runon sanoin voidaan tiivistää Mahnalan Ympäristökoulun kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen tavoite:

*”Aloittaa ajatus, mutta antaa toisen viedä se omaan päätökseensä.”*

## Lisätietoja

### Kansallinen kasvigeenivaraohjelma

Suomen kansallisen kasvigeenivaraohjelman tavoitteena on suojella ja ylläpitää suomalaisten viljelykasvien monimuotoisuutta sekä edistää niiden kestävää käyttöä. Kasvi-perintöämme pääsee ihailemaan konkreettisesti esimerkiksi museopuutarhoissa. Jos koulunne innostuu hankkimaan palstalleen myös maatiaiskasveja, kasvigeenivaraohjelman sivuston kautta löydät lisätietoa aiheesta

<https://portal.mtt.fi/portal/page/portal/www/Tietopaketit/Kasvigeenivarat>

### Suomen Ympäristökasvatuksen seura

Seura on ympäristökasvatuksen edistämiseen ja tukemiseen erikoistunut asiantuntija-järjestö. Sivulla tietoa seuran toiminnasta, tapahtumista sekä ympäristökasvatuksesta yleisesti.

<http://www.ymparistokasvatus.fi/>

### Valtion ympäristöhallinnon verkkopalvelu

Laaja-alaisesti tietoa ympäristöstä, sen suojelusta ja kulttuuriympäristöstä. Linkkejä ja julkaisuja.

<http://www.ymparisto.fi>

### LÄHTEET:

Mahnalan Ympäristökoulun kotisivut

<http://www.hameenkyro.fi/palvelut/kasvatus-ja-opetus/perusopetus/alakoulut/mahnalan-ymparistokoulu/>

2012. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran lausunto perusopetuksen valtakunnallisiin tavoitteisiin ja tuntijakoon. [www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi)

2009. Ympäristökasvatusta! Lähde mukaan Mahnalan vuoteen –kestävää kehitystä edistävää kasvatusta koulun arjessa. Toim. A. Alppi & S. Mantila-Savolainen.

<http://hameenkyro-fi-bin.directo.fi/@Bin/108fad77e9cd9ae37ce1220d47e8f440/1352659103/application/pdf/309114/Mahnalavuosi.pdf>

2008. Ympäristökasvatuksen käsitteiden määritelmäluonnos. Hankeraportti.

[http://www.kierratyskeskus.fi/files/98/kasitehanke\\_raportti.pdf](http://www.kierratyskeskus.fi/files/98/kasitehanke_raportti.pdf)

# **Kohtaamisia**

## **Kestävän elämäntavan puolesta – Opetushallituksen oppimisympäristöhanke**

**Anna Maaria Nuutinen**

Espoon kestävän kehityksen RCE-verkoston koordinoija

*Te näette lapsen  
mutta näettekö sen aikuisen  
joka tästä lapsesta kasvaa  
ja sen aikuisen lapset  
ja nämä lapset aikuisina  
ja heidän lapsensa  
kaikki kolmannet ja neljännet polvet  
ja näette lapsen, mutta näettekö sen ihmiskunnan  
joka tästä lapsesta kasvaa?*

M. LAHTELA

### **Kestävä elämäntapa – ihmiskunnan suurin oppimishaaste?**

Opetussuunnitelmien perusteissa kestävä kehityksen kasvatukselle ja opetukselle on määritelty tavoitteet ja keskeiset sisällöt.

*”Tavoitteena on kasvattaa ympäristöstä ja ihmisen hyvinvoinnista kiinnostuneita, kestävään elämäntapaan ja aktiiviseen kansalaisuuteen sitoutuneita kansalaisia.”*

Kestävän elämäntavan valmiuksien, tietojen ja taitojen opettaminen, ja ennen kaikkea niiden sisäistäminen, edellyttää, että koulun arvo-pohja ja toimintakulttuuri mahdollistavat kestävien valintojen teon. Koulu toimii vuorovaikutuksessa yhteiskunnan kanssa ja siksi kestävä elämäntavan omaksuminen toteutuu parhaiten yhteistyössä kaikkien ihmisen eri elämänpiireihin liittyvien tahojen kanssa. Kestävä tulevaisuus vaatii kansalaisiltaan kykyä, näkemystä ja rohkeutta uudistaa kriittisesti toimintatapoja, yhteiskunnassa, työelämässä ja oppilaitoksissa.

Kohtaamisia-hanke sai alkunsa, kun Opetushallitus käynnisti oppimisympäristöjen kehittämiseen tarkoitetun hankerahoitushaun 2007. Keinumäen koulu Espoosta ja Sorrilan koulu Valkeakoskelta hakivat rahoitusta. Molemmat koulut ovat kansainväliseen ENSI:n (Environment and School Initiatives) ja sen suomalaiskoulujen verkostoon (<http://www.ensi.org/>) kuuluvia kouluja. Kohtaamisia-hanke liittyi läheisesti kansainvälisen ENSI-verkoston vuonna 2007 alkaneeseen Support-osahankkeeseen (SUPPORT – Partnership and Participation for a Sustainable Tomorrow). Hanke korosti vuorovaikutuksen ja osallisuuden merkitystä koulun kestävä kehityksen kasvatuksen arjessa. Keinumäen koulu toimi hankkeen koordinaattorikouluna. Tässä kirjoituksessa keskityn kuvaamaan Keinumäen koulun toimintaa.

## **Kestävä elämäntapa kouluun yhteisvoimin**

Kohtaamisia-hankkeen tarkoituksena oli tuoda kestävä kehityksen kasvatus Keinumäen koulun arkipäivään valitsemalla sellaiset pedagogiset lähestymistavat, jotka tukevat sosiaalista vuorovaikutusta ja osallistumista ja sitovat ympäröivän yhteiskunnan toimijat, asiantuntijat ja tutkijat vuorovaikutukseen koulun kanssa. Tärkeitä yhteistyötahoja hankkeessa olivat Espoon suomenkielisen opetuksen tulosyksikkö, UNESCO, Helsingin yliopisto, Espoon kulttuuri- ja liikuntahanke KULPS, Espoon kaupungin museo, Glims-talomuseo, Suomen ritarihuone, Espoon kaupunkikulttuurin toimisto, Suomen museoteatteri, Kehrääjien kilta, Frantsilan yrttiitila, wsoy, Nuuksion kansallispuisto, Siberian Jay Ky, Pikku-Aurora taidetalo, Villa Elfvikin luontotalo, Suomen Ympäristökeskus, NaturGate/LuontoPortti, Espoon tekninen ja ympäristötoimi, Motiva, HSY, Kierrätyskeskus: 4V-hanke, WWF, Suomen lasten ja nuorten säätiö: Zest, Unicef, UPM-Tervasaari, Espoon kaupungin kirjasto. Lisäksi hankkeeseen osallistui suuri joukko yksittäisiä tukijoita: taiteilijoita, tutkijoita, asiantuntijoita eri aloilta.

Tavoitteeseen pääsemiseksi suunniteltiin viisi oppimispakettia, jotka laaja-alaisuudessaan ottivat huomioon kaikki kestävä kehityksen ulottuvuudet: ekologisen, taloudellisen, sosiaalisen ja kulttuurisen ja samalla monipuolistavat ja rikastuttavat koulun opetusmenetelmiä ja sosiaalista oppimisympäristöä. Myöhemmin tarkoitus ja tavoitteet täsmentyivät. Hankkeen tavoitteeksi nousi myös koulun oman kestävä kehityksen suunnitelman tekeminen.

Kestävä kehityksen ulottuvuudet ja niiden tärkeimmät sisällöt:

- > EKOLOGINEN ulottuvuus (luonnon monimuotoisuus, ekosysteemin toiminta ja vuorovaikutussuhteet, ympäristön tutkiminen, ihmisen vastuu ja vaikuttaminen, ympäristöystävälliset arki-käytännöt, luontosuhde)
- > TALOUDELLINEN ulottuvuus (energian ja veden säästö, lajittelu ja kierrätys, kulutus ja kohtuullisuus, hankinnat, liikkuminen)
- > SOSIAALINEN ulottuvuus (ihmissuhteet, kunnioittaminen, turvallisuus, tasa-arvo, osallistuminen ja vaikuttaminen, oppimisen ilo etsimiseen, pohtimiseen ja oivaltamiseen)
- > KULTTUURINEN ulottuvuus (omat perinteet ja juuret, monikulttuurisuus, oikeudenmukaisuus, suvaitsevaisuus, tiede ja taide)

Oppimispakettien toivottiin auttavan oppilaita hahmottamaan oman kotipaikkansa kulttuurihistoriallisia tapahtumia, ihmisen ja luonnon suhdetta, kestäväää elämäntapaa, oman itsensä kasvua ja kehitystä, eri-ikäisten, erilaisten oppijoiden ja erilaisuuden kohtaamista.



#### OPPIMISPAKETIT:

Muinaisaikojen Espoo

Espoo keskiajalla

Nuksion kansallispuisto

Lähiympäristön tilan kartoitus

Keinumäen koulu oppimisympäristönä

Kaksi ensimmäistä oppimispakettia antoivat kulttuurihistoriallisen perspektiivin ymmärtää kestäväää elämäntapaa. Ihmisten elämä oli riippuvainen luonnosta ja sen antimista ja luontoa kunnioitettiin. Kolmas oppimispaketti tuki nykyihmisen luontosuhteen muodostumista. Tärkeää on saada kokemuksia ja elämyksiä luontosuhteen syntymisen pohjaksi. Neljäs oppimispaketti esitteli, miten tutkivan oppimisen kautta opitaan ymmärtämään ekosysteemin toimintaa ja vuorovaikutussuhteita ja pohditaan samalla ihmisen toiminnan vaikutuksia ekosysteemiin. Viides oppimispaketti toi kestävät käytänteet ja kestävään elämäntavan koulun arkeen.

## 1. MUINAISAIKOJEN ESPOO

Espoon esihistoriaan pohjaava oppimispaketti yhdisti historian ja taiteen elämykselliseksi kokonaisuudeksi, jonka avulla oppilaat tutustuivat omiin juuriinsa ja omaan kulttuurihistoriaansa. Myös muiden kulttuurialueiden oppilaat saattoivat samaistua omien kotimaittensa esihistoriaan.

Oppimispaketti antoi tietoa ihmisen ja luonnon suhteesta ja siitä, kuinka ihmisen elämä on ollut kautta aikojen riippuvainen luonnon antimista ja olosuhteista. Entisajan ihmiselle luonto oli pyhä paikka, sitä kunnioitettiin, arvostettiin ja jopa pelättiin. Luonnosta ihminen ammensi kaiken elämälle tarpeellisen. Luonto vuodenaikoiheen ja vaihteluineen, tunnelmineen ja tuoksuineen oli turvapaikka, lohduttaja, kaiken antaja, kiitollisuuden aihe.

Oppimispaketti sisälsi seitsemän työpajaa: Eläinten voimia hakemassa, Linnut saapuvat, Metsän helmassa, Kaikki Maa-ilman värit, Minä eläimenä/Eläin kumppanina, Meren sylissä, Nukkuvat siemenet/Herätys talviunilta. Jokaiseen työpajaan liittyy tarina, joka auttoi oppilaita ymmärtämään luonnon merkityksen ihmiselle.

### A) Eläinten voimia hakemassa

Muinaiset ihmiset ovat ihailleet eläinten voimia ja uskoneet saavansa ne käyttöönsä. Tavoitteena oli voiman ajatukseen eläytyminen. Oppilaat tekivät tarinan jälkeen oman savikorun, voimaeläin- amuletin tai suojelevan amuletin. Aiheeseen johdettavan tarinan taustalla soi Sudan ajan Manaus.

### B) Linnut saapuvat

Liikettä luonnossa: lintujen jälkiä maassa, sulkia, varpaita, nokkia, siipiä. Tavoitteena oli tutustua lintuihin ja luonnonääniin. Oppilaat oppivat saven käsittelyä, kipsin valamista ja muotoilua. Aiheeseen johdettavan tarinan taustalla soi Rautavaaran Cantus Arcticus.

### C) Metsän helmassa

Metsän merkitystä ja kauneutta pohdittiin Metsän helmassa -työpajassa. Metsästä ja luonnosta löytyy materiaalia taiteen tekemiseen ja





jokainen itse voi olla löytäjä. Oppilaat poimivat lehtiä luonnosta. Lehdet liimattiin pahvialustalle ja vedostettiin japaninpaperille. Opittiin grafiikan perusajatus, laatan valmistus ja vedostaminen. Metsän helmassa -tarinan taustalla soi Sibeliuksen Tapiola.

#### D) Kaikki Maa-ilman värit

Työpajassa eläydyttiin sään ja tunnelmien aistimiseen luonnossa. Havaittiin eri värejä luonnossa, opittiin sekoittamaan värejä ja huomattiin, miten värien kautta voidaan ilmaista tunnelmaa. Maalaus tehtiin Stockmar-akvarelliväreillä, tekniikkana märkää märälle. Leikattiin eläimen siluetti luolamaalausten mukaan tyylitellen. Aiheeseen johdattavan tarinan taustalla soi Ravelin Daphnis & Chloe Auringonnousu.

#### E) Minä eläimenä/Eläin kumppanina

Tavoitteena on eläinystävän ajattelu, mielikuvituksen aktivointi ja harmaan sävyjen tutkiskelu. Opittiin piirtämään hiilellä, tutustuttiin välöriin ja kontrastiin. Aiheeseen johdattavan tarinan taustalla soi Hedningarnan Träd.

#### F) Meren sylissä

Tutustuttiin Kalevalaiseen maailmaan samalla eläytyen luonnonvoimiin. Opittiin öljypastelli- akvarellitekniikka. Aiheeseen johdattavan Kalevalan maailman syntytarun taustalla soi Sibeliuksen Aallottaret sävelrunon, Myrsky.

#### G) Nukkuvat siemenet/ Herätys talviunilta

Ihailtiin talven ihmeellisyyttä metsän puiden siemenien kautta. Siemenissä on uuden elämän alku ja voima. Opittiin grafiikanlaatan valmistus, värivedostus ja sabluunatekniikka. Aiheeseen johdattavan tarinan taustalla soi Schumannin 1. sinfonia Kevät.



## 2. ESPOO KESKIAJALLA

*”VADE NOBISCUM – kulje kanssamme,  
halki keskiaikaisen näkymän,  
kun kylä on sydän elämän  
taivaankansi on kupera  
lääkkeet poimitaan luonnosta  
kauppapaikat synnyttävät kaupungin  
ritari saa ratsastaa kyynelin.”*

Oppimispaketti tutustutti oppilaat keskiaikaiseen elämään, arkeen ja juhlaan sekä keskiajan ammatteihin erilaisissa työpajoissa. Keskiajan ihmiset olivat vielä vahvasti sidoksissa ympäröivään luontoon, maan, metsän ja veden antimiin.

Oppimispaketin tavoitteena oli auttaa oppilaita ymmärtämään, miten ihmisten elämä muuttuu ajassa ja ajan tuomien muutosten myötä. Oman alueen historiaan tutustumalla havaitaan virstanpylväät, jotka ovat tehneet Espoosta nyky-Espoon.

Ennen Espoo keskiajalla -oppimiskokonaisuuden alkua sekä oppilaat että opettajat tekivät mielle- tai käsittekartat keskiajasta ns. alkukartoituksena, sillä oppimisprosessin etenemistä ja vaikuttavuutta haluttiin seurata. Espoon museon arkeologi luennoi henkilökunnalle Espoosta keskiajasta.

Keinumäen koulun rehtori avasi koko koulun yhteisen keskiaika-projektin ja piti ensimmäisen tietoiskun keskiajasta. Aiheina olivat aika jolloin Espoota ei vielä ollut ja aika, jolloin Espoo syntyy. Toinen tietoisku käsitteli lasten elämää keskiajalla. Lisäksi siinä tarkasteltiin vanhoja mittoja ja mittaamista. Kolmas tietoisku liittyi ruokaan ja ruokakulttuuriin. Tietoiskujen jälkeen kukin luokka opiskeli oman opettajansa johdolla Espoon keskiaikaa. Kouluun hankittiin kirjallisuutta opettajien ja oppilaiden käyttöön. Oppilaille järjestettiin tietokilpailu keskiajan ruoasta. Palkintona oli keskiaikainen peli.

Opiskelu huipentui keskiaikaisiin kevätjuhliin. Jokainen luokka osallistui juhlien järjestämiseen joko esiintyen tai kuvallisia tuotoksia tekemällä. Yläluokkien oppilaat tutustuivat oppitunneillaan keskiaikaiseen ruokakulttuuriin ja elämäntapaan ja tekivät näistä aiheista julisteita koulun käytäville. Kevätjuhlaan yläkoululaiset leipoivat keskiaikaisia pikkuleipiä ja valmistivat hunajasimaa juhla juomaksi. Ohjelmassa oli lisäksi keskiajasta kertova nukketeatteri, ritarihuone ritari tarinoineen, yrttiparantajan paja, leikkihuone keskiaikaisine leikkeineen ja juhlarahan lyöntipaja. Keskiaikatyöt ja -toiminnot ku-



vattiin tai videoitiin. Museo lainasi juhlaa varten koulun henkilökunnalle keskiaikaisia pukuja ja juhlissa esiintyi museon draamapedagogi. Juhlamusiikkina kuultiin keskiaikaista musiikkia luutulla soitettuna.

### **Keskiaikamarkkinat**

Koko Keinumäen koulu osallistui Glims-talomuseon keskiajan käsityöläistapahtumaan. Tapahtuma kokosi yhteen keskiaikaan erikoistuneita käsityöläisiä ja harrastajia. Tilaisuudessa oli jatkuvia työnäytöksiä: villan kehräystä, nauhanpunontaa, nahkatöitä, sepäntöitä ja keskiajan keittiön herkkujen valmistamista. Lisäksi paikalla saattoi tutustua keskiaikaisten jalkaväensotilaiden taisteluharjoituksiin ja keskiaikaisiin tanssiaisiin.

### **KIRJALLISUUS**

- Suomen keskiaika, Hetemaa, A., Hollmen, R., Toivanen, J. Otava, Keuruu, 2006  
Välähdyksiä keskiajasta, Espoon kaupungin museon tutkimuksia 6, Frenckellin kirjapaino oy, Espoo 1999  
Herttuan hovissa, Moilanen, P – Haapamäki, K., Lasten keskus, Helsinki 2007  
Kylä, keskiaikaa Itämeren rannoilla, Espoon kaupungin museon tutkimuksia 10, Lönnberg Print & Promo, Helsinki 2008  
Kannusillan Kollit, Rae, T. Espoon tuomiokirkko seurakunta, Painokiila oy, Espoo 2008

### 3. NUUKSION KANSALLISPUISTO

Oppimispaketissa oli ohjeet Nuuksion kansallispuiston kokonaisvaltaiseen ja elämykselliseen kokemiseen eri vuodenaikoina. Tavoitteena oli oppilaiden omien luontokokemusten kautta vahvistaa heidän suhdettaan luontoon ja auttaa heitä ymmärtämään luonnon merkitys ihmiselle, ts. kuinka riippuvainen ihminen on luonnosta: toisista elollisista, maan, ilman ja veden aineista sekä energiasta. Oppimispakettiin sisältyivät ohjeet alueen havainnointiin ja tutkimiseen. Kansallispuiston merkitystä ihmisen rauhoittumisen ja rentoutumisen paikkana aistittiin ja pohdittiin. Ovathan kansallispuistot luonnonsuojelualueita, joissa säilytetään kunnioituksella Suomen arvokkaimpia ja alueittain tunnusomaisimpia luonnonkohteita.

Nuukiossa käyntien lisäksi oppilaat jatkoivat Nuuksion kansallispuistoon tutustumista koulussa. Yläluokkalaiset jatkotyöstivät ottamiaan kuvia ja alaluokkalaisille oli tarjolla taidepaja tai varjoteatteri.

Nuuksion valokuvausryhmä: Yläkoululaisten ryhmät valokuvasivat Nuukiossa. Kuvien jatkotyöstäminen toteutui tieto- ja viestintätekniikan lyhyen valinnaisaineen kurssilla.

Nuuksion varjoteatteriryhmä: Osa oppilaista työsti Nuuksion retken kokemuksistaan varjoteatterin. Varjoteatterin teemana oli tuli, vesi, ilma ja maa.

Nuuksion kuvataideryhmä: Oppilaille esiteltiin tarinoiden muodossa Nuuksion kansallispuiston historiaa jääkauden ajoilta nykypäivään asti. Tarinoissa kerrottiin Nuuksion erikoislaatuista ja arvokkaasta luonnosta, jolle on tunnusomaista rikkonainen kallioperä, jääkauden jälkeensä jättämät syvät laaksot ja rotkot onkaloineen ja luolineen sekä kalliomäet. tarinat johdattavat maisemiin, joissa näkyviin tulevat kalliomännyn, kuusikkorotkot, korvet, rämeet, järvet, lammet ja virtaavat purot. Kansallispuiston rikas nimistö esiintyy tarinoissa ja johdattaa kuulijat pohtimaan, miten mikäkin paikka saattoi saada nimensä niiden vuosien saatossa, kun ihmiset löysivät Nuuksion asuinpaikkakseen tuhansia vuosia sitten. Jokainen tarina muodosti työpajan, jossa taidetöiden lomassa keskusteltiin luonnon merkityksestä, kaikkien elollisten eliöiden merkityksestä maapallolla ja ihmisen vastuusta pitää huolta luonnosta.

TYÖPAJA 1: Matka alkaa

TYÖPAJA 2: Linnunkivi

TYÖPAJA 3: Ikiaikainen metsä

TYÖPAJA 4: Suon suojatit

TYÖPAJA 5: Viesti tuuleen

TYÖPAJA 6: Meri – kaikkien vesien kehto



### *Matka alkaa*

*”Kaikki te olette saaneet arvokkaan kehän, tuohisen kehän. Se on tunnusmerkki, merkki siitä, kuka tai ketkä ovat teidän läheisempiä matkakumppaneitanne. Tunnusmerkki siitä, keiden kanssa yhdessä kuljettatte viestiä muinaisilta ajoilta meille, meidän aikaamme. Teidän tehtävänänne on selvittää vaikeudet, voittaa vaarat matkalla. Te etsitte ja kuljettatte viestiä läpi järviylängön, aarnimetsien, lintukotolaisten kesämaiden, kaakosta luoteeseen, eränkävijöiden pyyntipolkuja pitkin, yli salaperäisten soiden, muinaisten vuonojen kautta suuren veden rannoille. Matka ei ole helppo. Tehtävänne vaatii rohkeutta. Te tarvitsette suojaksenne matkallenne amuletin. Amuletin, jossa on maan, ilman, veden ja tulen merkit. Se on teidän ensimmäinen tehtävänne.”*

Oppimispaketti toteutettiin yhdessä Metsähallituksen/Nuuksion työryhmän kanssa.

### **LÄHDEAINEISTO:**

Kari Elo: Nuukio. Vaellusseikkailua Järviylängöllä. Painotalo Seiska Oy. Iisalmi 2008.  
Kotinurkilta kallioille. Espoon luontokohteet. toim. Jussi Helimäki. Espoon tekninen keskus & Espoon ympäristökeskus, 2008.  
Järvi- Espoo. Vesistönimet, luontoa, historiaa ja tulevaisuutta. toim. Sirkka Paikkala. Espoon kaupunki suunnitteluvirasto, Nimistöyksikkö 1992.

#### 4. LÄHIYMPÄRISTÖN TILAN KARTOITUS

Oman lähiympäristön tilan tutkimiseen suuntautunut oppimispaketti sisälsi ohjeet niin opettajille kuin oppilaille. Oppimispaketissa oli perustiedot ekosysteemin toiminnasta ja vuorovaikutussuhteista. Tavoitteena oli, että oppilaat omien tutkimustensa kautta saavat tietoa lähiympäristön tilasta ja oppivat kriittisesti kysymään muun muassa mitkä tekijät vaikuttavat veden, ilman ja maaperän laatuun ja miksi. Ja miten eliöt ja niiden esiintyminen lähialueella kertovat ihmisen vaikutuksesta. Ihmisen osuutta oman ympäristönsä muuttajana ja muokkaajana pohdittiin ja samalla mietittiin ihmisen vastuullisuutta ja viisasta toimintaa maapallolla. Verkossa toimiva luonnonlajien tunnistustyökalu LuontoPortti otettiin käyttöön.

Paketti toteutettiin yhteistyössä WWF:n, Luontotalo Villa Elfvikin ja ympäristökeskuksen kanssa.

#### **Tutkivan oppimisen taustateoria**

Tutkivan oppimisen perusidea pohjaa oppilaiden aktiiviseen tiedon etsimiseen, löytämiseen ja johtopäätösten tekemiseen. Tutkivan oppimisen taustateoria perustuu Yhdysvalloissa kehitettyyn SCIS (Science Curriculum Improvement Study) -luonnontiedeopetusohjelmaan. SCIS-ohjelman keskeinen tavoite on ohjata oppilaat ymmärtämään luonnon ja ympäristön ilmiöitä ja vuorovaikutussuhteita. Näin heistä kasvaa yksilöitä, jotka voivat ottaa kriittisesti ja vastuullisesti kantaa ympäristöä koskevissa asioissa ja tehdä kestävän kehityksen huomioitavia päätöksiä.

Tutkivan oppimisen myötä ajattelun kehittämisen taidot ovat tärkeitä eli miten edetään havainnoista päättelyyn ja johtopäätösten tekoon.

Opettajan on tärkeää tuntea *ajatteluprosessit*, joiden käyttöön hän ohjaa oppilaita. Oppimisen lähtökohtana on usein jokin tutkimusongelma tai tehtävä, joka pyritään ratkaisemaan. Näin tilanne muistuttaa tutkijoiden tutkimuksellisesta lähtötilanteesta ja siksi lasten ajattelun

taidot rinnastetaan luonnontutkijoiden vastaaviin taitoihin. Tärkeimpiä tieteellisiä ajattelustrategioita ovat havainnointi, kommunikointi, vertailu, järjestäminen, luokittelu, riippuvuussuhteiden tarkastelu, päättely ja soveltaminen. Prosessit ovat vastaavanlaisia tieteentekijöiden parissa, tosin tarkkuus, laajuus, syvyys ja yleistettävyyys ovat eri luokkaa. (Science Framework Draft 1989)



#### TIETOLÄHTEET:

LuontoPortti

<http://www.naturegate.net/>

<http://www.wwf.fi/ymparisto/ymparistokasvatus/oppimateriaalit/>

Eakin J.R. & Karplus R.1976. scis Final Report. The Regents of the University of California.

Lawson, C. A.1973. Ecology and children. scis Omnibus. Berkeley: University of California

Thier, H., Karplus, R.,Lawson, C.A., Knott, R. & Montgomery, M. 1978. The Rand McNally

scis Program. Teachers Guide. Parts: Organisms, Life Cycles. Populations, Environments, Communities. Chicago: Rand McNally & Co.

## 5. KEINUMÄEN KOULU OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Oppimispaketin tavoitteena oli tukea oppilaiden osallisuutta, vaikuttamista ja toimintaa ensin omassa koulussa ja lähiympäristössä ja myöhemmin yhteiskunnan aktiivisina kansalaisina. Huomiota kiinnitettiin kestävän kehityksen kaikkiin alueisiin kestävän elämäntavan omaksumiseksi.

- › SOSIAALINEN kestävyys koski turvallisten, tasa-arvoisten ja tukevien vuorovaikutussuhteiden muodostumista sekä tiedon etsimisen, löytämisen ja oppimisen iloa. Osallisuutta ja vaikuttamista tuettiin.
- › TALOUDELLINEN ja EKOLOGINEN kestävyys sisälsi energian ja veden säästön, lajittelun ja kierrätyksen, kulutuksen hillitsemisen ja mm. luonnon monimuotoisuuden ja suojelun huomioimisen arkipäivässä.
- › KULTTUURINEN kestävyys sisälsi ihmisen kulttuurihistorian ja perinteiden sekä monikulttuurisuuden näkökulmat.

Oppimispaketti toteutettiin yhteistyössä kotien, energiayhtiöiden, vesilaitoksen, ympäristökeskuksen ja kierrätyskeskuksen kanssa. Yhdessä toimimisen henkeä ja oppilaiden osallisuutta ja vaikuttamista, oppimisen ilon löytämistä tukevia toimintamuotoja korostettiin:

1. Oppilaat kirjoittivat tai piirsivät aiheesta ”Hyvä koulu”. Koulun välitunneille liittyi toiveita, mm. potkulautoja ja yhteistoimintaan virittäviä pelejä, jotka huomioitiin Kohtaamisia-hankkeen hankinnoissa.
2. Kummitoiminta aloitettiin
3. Yläluokkien oppilaiden ympäristötiimi kokoontui kerran viikossa. He tekivät havaintoja koulun lämpötiloista, lajittelutaidoista, kiinnittivät Sammuvalot, ole hyvä! -lappuja, opastivat lajittelussa, ottivat selville lajittelupisteet ja ohjeistukset, haastattelivat rehtoria ja kouluemäntää, tekivät ajankohtaisia julisteita: Keinumäen koulu osallistuu ilmastonmuutoksen torjuntaan jne.
4. Oppilaat myös kartoittivat tutkimus- ja kyselylomakkeella, kuinka ”vihreä” Keinumäen koulu on.
5. Koko koulun henkilökunta osallistui Unicef-luontoon ja -kävelyyn globaalivastuun ymmärryksen lisäämiseksi.
6. Koulun oma Unicef-toiminta alkoi; vastuuhenkilöt järjestivät Lasten oikeudet/Lasten oikeuksien päivän tapahtuman.



7. Suomen lasten ja nuorten säätiön Veikka Gustafsson vieraili koulussa ja kertoi oman itsensä ja rohkeutensa löytämisestä
8. Koulussa otettiin käyttöön kaikilla luokilla ART-ohjelma. Ohjelma liittyy elämänhallintataitoihin ja sen tarkoitus on vahvistaa sosio-emotio-naalisia taitoja, antaa eväitä suuttumuksen hallintaan sekä eettiseen ja moraaliseen päättelyyn. [www.suomenart.com/](http://www.suomenart.com/)
9. Yhteistä oppimista: lajitteluinfon järjestäminen koulun henkilökunnalle ja yläluokkien oppilaille.
10. Yhteistyö Sorrilan koulun kanssa. Opettajatapaamiset Nuuksiossa ja Sorrilassa. Keinumäen kuudesluokkalaiset ja yläluokat vierailivat Sorrilan koulussa Valkeakoskella. Lisäksi oppilaat tutustuivat UPM:n Tervasaaren tehtaalle.
11. Aloitettiin yläluokkalaisten ryhmäyttämisen kehittämistyö ja käynnistettiin toiminta.
12. Keinumäkeen perustettiin oppilasneuvosto.
13. Oppilaiden harrastustoimintaa pyrittiin lisäämään erilaisilla info- ja toimintatilaisuuksilla. Lukuharrastuksen innostamiseen oli kirjavink-kausta. Taiteilija vieraili koululla ja oppilaille oli mahdollisuus osallis-tua teatteriesitykseen. Liikuntaharrastuksen lisäämiseksi järjestettiin liikuntakerho.
14. Yhteistyötä oppilaiden vanhempien kanssa kehitettiin ja lisättiin op-pimispakettien yhteyteen; Nuuksion kevättapahtuma, Muinaisaikojen Espoo -taidenäyttely, Nuuksion varjoteatteri, kuvataide- ja valokuva-näyttely, Keskiäika-kevätkuuhla, päättötodistuksen saavien oppilaiden, heidän vanhempiensa ja opettajien yhteinen illallinen.
15. Yhteistyötä paikallisten viranomaisten, asiantuntijoiden ja tutkijoiden kanssa lisättiin ja kehitettiin.
16. Opettajat osallistuivat CmapTools-koulutukseen, jolloin käsitkarttojen teko onnistui myös sähköisesti CmapTools-ohjelmalla.
17. Lajittelukäytäntöjä uudistettiin niin, että jokaiseen luokkaan tuli ener-giajajeastia sekä pussit valkoiselle jätepaperille ja sanomalehtipaperille. Koululta löytyvät astiat lisäksi biojätteelle, pahville, ongelmajätteille, metallille ja lasille.
18. Osa oppilaista osallistui Maailman ihanin tyttö -voimaannuttavaan valokuvaukseen.
19. Opettajat osallistuivat Friends-ohjelman koulutustilaisuuteen.
20. Opettajat osallistuivat rentoutumiseen liittyvään koulutukseen.
21. Opettajat osallistuivat erilaisiin turvallisuuskoulutuksiin.
22. Opettajat osallistuivat Tutkiva oppiminen -koulutukseen.

## **Miten hankkeessa saadut tulokset näkyivät konkreettisena toimintana?**

Keinumäen koulussa otettiin käyttöön kestävä elämäntavan omaksumista vahvistavat toiminnot: energian säästö (osallistuminen valtakunnalliseen ja paikalliseen energian säästöviikkoon), lajittelu ja kierrätys, hankinnat ja kulutus mm. monistamisen järkevöittäminen, retkieväs-käytänteet. Koulussa painotettiin yhteisöllisyyden ja yhdessä oppimisen kulttuuria, ajatuksena, että oppia voi kaiken aikaa kaikkialla ja siksi yhteydenpito oppilaiden vanhempiin, kunnan toimijoihin, asiantuntijoihin ja tutkijoihin on tärkeää. Oppilaiden osallisuutta ja vaikuttamista tuettiin kuuntelemalla oppilaiden ajatuksia hyvästä koulusta, innostamalla heitä ideoimaan välituntitoimintaa, monipuolistamalla opetusta mm. kutsumalla eri alojen asiantuntijoita tunneille ja ottamalla oppilaat mukaan kehittämään kestävä elämäntavan mukaisia käytänteitä (ympäristötiimi ja oppilaskunta). Ympäristötiimiin kuului neljä oppilasta yläluokilta ja hankkeen projektiopettaja. Ympäristötiimi kartoitti Keinumäen koulun kestävä käytänteet, tutkimalla luokkien lajittelupisteet, mittaamalla lämpötilat eri puolilla koulua, kartoittamalla valojen ja muiden sähkölaitteiden käyttöä ja valmistiloissa pitoa. Tiimi julisti Sammuta valot -kilpailun koulun muille oppilaille. Tiimi opetti oppilaille lajittelukäytänteitä ja opasti koulun henkilökuntaa lajittelussa. Tämän lisäksi tiimi osallistui ympäristöviikon suunnitteluun. Tiimi haastatteli rehtoria koulun kestävä elämäntavan käytänteistä kuten mahdollisuudesta saada kasvisruokaa ja osallistua kansainväliseen auttamistoimintaan taksvärkin kautta. Ympäristötiimiä on pyydetty kartoittamaan kestäviä käytänteitä neljään eri Espoon toimistoon ja antamaan samalla palautetta toimiston henkilökunnalle kestävästä toimista. Oppilaiden vanhempien osallistumista hankkeen toimintaan tuettiin järjestämällä mm. toiminnallisia tapahtumia kuten Keskiaika-kevätkuuhla v. 2008 ja yhteinen kevättaapahtuma Nuuksion kansallispuistoon v. 2009.

Nuuksion kansallispuiston ja Keinumäen koulun kummikoulutoiminnan myötä retket Nuuksioon tulevat toteutumaan kaksi - kolme kertaa vuodessa. Retkillä tuetaan luontosuhteen syntymistä ja vahvistamista. Retket ovat eheyttäviä vuodenaikoihin sidottuja kokonaisuuksia, joissa toteutuvat mm. marja- ja sieniretket ruoanvalmistuksineen. Oppilaiden vanhemmilla on mahdollisuus osallistua myös retkille.

Työtapoja monipuolistetaan jatkossa siten, että esimerkiksi kokeuksellisen ja elämyksellisen oppimisen tukena ovat erilaiset työpaikat, esimerkiksi vuodenaikapajat ja maan kulttuurihistoriaan liittyvät

pajat kuten villasta langaksi-, jyvistä jauhaksi- ja terveyttä luonnon yrtteistä -työpajat. Kokemuksellisen ja elämyksellisen oppimisen tukena ovat tällöin retket ja eri oppiaineet sidotaan eheyttäväksi kokonaisuudeksi yhdistämällä tarinoita, musiikkia ja kuvataiteita.

Hankkeen aikana oppilaiden töitä oli esillä koulun seinillä ja vitriineissä. Lisäksi vitriineissä oli esillä esineistöä, jotka liittyivät hankkeen teemoihin, kuten vanhoja ruokailu- ja ruoanlaittovälineitä, saunakulttuuriin kuuluvia välineitä, entisaikojen kankaita ja tietoa villalankojen värjäykseen sopivista kasveista ja sienistä. Tutkivan oppimisen avulla innostettiin oppilaat ihmettelemään, etsimään ja oivaltamaan asioita. Tärkeää oli kehittää oppilaiden ajattelua havainnoista päättelyyn. Tällöin annetaan luonnollisella tavalla tilaa myös kriittiselle, luovalle ja systeemiselle ajattelulle. Ajattelun taitojen ja tiedon jäsentämisen tukena käytettiin parannettua käsitekartta-tekniikkaa ja joissakin luokissa myös CmapTools-ohjelmaa. Tieto- ja viestintätekniikkaa hyödynnettiin opiskelussa tietojen etsimisessä ja jäsentämisessä. Lisäksi keskustelu asiantuntijoiden kanssa käytiin sähköpostitse. Oppilaat osallistuivat kansainvälisen ENSI-verkoston Coznect-ilmasto/kouluamatkacampanjaan. Lisäksi Luontoportti-ohjelma otettiin käyttöön.

Espoon kaupungin arvoihin kuuluu kestävä kehitys, siksi Keinumäen koulussa kestävä kehityksen kasvatuksen edistäminen koettiin tärkeäksi painopistealueeksi koulussa. Oppilaat kasvavat tulevaisuuden yhteiskuntaan, joten heidän tulee omata monia kestävä elämäntavan valmiuksia. Yhteistyö paikallisten toimijoiden, asiantuntijoiden ja tutkijoiden kanssa on ollut mielenkiintoista, tietoja ja taitoja lisäävää ja hauskaa. Oppimisympäristöt ovat laajentuneet koulusta ulkomaailmaan ja oppilaiden aktiivinen osallistuminen on lisääntynyt.

YK on julistanut vuodet 2005–2014 kestävä kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen vuosikymmeneksi, DESD (Decade of Education for Sustainable Development) ja sen myötä se tuo globaalivastuun ja kestävä kehityksen kasvatuksen koulun arkipäivään ja opetukseen. Keinumäen projektiryhmän vetäjä valmisteli yhdessä espoolaisten toimijoiden kanssa hankkeen aikana hakemusta YK:n yliopiston RCE:n (Regional Centres of Expertise) verkostoon pääsemiseksi. RCE-verkoston tehtävä ympäri maailmaa on lisätä tietoisuutta vuosikymmenen tavoitteista ja muuntaa tavoitteet paikallisiin olosuhteisiin sopiviksi.

## Lisätietoja

Kohtaamisia – oppimisympäristöhanke Keinumäen ja Sorrilan kouluissa

<http://peda.net/veraja/valkeakoski/sorrila/kohtaamisia>

Education for Sustainable Development Toolkit

<http://www.esdtoolkit.org/>

Environment and School Initiatives

<http://www.ensi.org/>

Kansallinen kestävän kehityksen strategia

”Kohti kestäviä valintoja – Kansallisesti ja globaalisti kestävä Suomi”

[www.ymparisto.fi/download.asp?contentid=53983&lan=fi](http://www.ymparisto.fi/download.asp?contentid=53983&lan=fi)

Suomen ympäristökasvatuksen seura

<http://ymparistokasvatus.fi>

Suomen Luonto-Liitto

[www.luontoliitto.fi](http://www.luontoliitto.fi)

LuontoPortti

tietoa sadoista luonnonlajeista

[www.luontoportti.com/suomi/fi/](http://www.luontoportti.com/suomi/fi/)

Kestävän kehityksen edistäminen oppilaitoksissa -teos.

Houtsonen, Lea & Åhlberg, Mauri (toim.) 2005. Helsinki:

Opetushallitus.

Loukola, Marja Leena: **Kestävän elämäntavan oppiminen**, Kestävä kehitys opetukseen, arkipäytäntöihin ja toimintakulttuuriin (2007)

### LÄHTEET:

Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto (2006) Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpano suunnitelma vuosille 2006–2014

Opetushallitus (2004) Perusopetus suunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus

Opetusministeriö (2006) Kestävän kehityksen edistäminen koulutuksessa

Baltic 21E-ohjelman toimeenpano sekä kansallinen strategia

Åhlberg, M. 2005. Åhlberg, M. 2005. Oppiminen kestäväan kehitykseen - ihmiskunnan suurin haaste: Teoriaa ja menetelmiä YK:n Kestävää kehityksestä edistävän kasvatuksen vuosikymmenelle (2005–2014). Virkaanastujaisesityelmä 8.12.2004. Didacta Varia 2005, 10(1), 1–16.

# **Metsää etsimässä – Metsämuseo Lusto ja sen lähimetsät oppimisympäristönä**

**Eero Knaapi**

museoisäntä, Suomen Metsämuseo Lusto

## **Muuttuva metsäsuhde**

Meille suomalaisille tärkein ja samalla tavallisin elinympäristö on ollut metsä sen kaikissa ulottuvuuksissa. Aina meren ulkoluodoista Pohjoisen perille meillä on hyvin vaihteleva, moni-ilmeinen ja rikas metsäluonto. Metsä on perinteisesti tarjonnut suojaa ja elantoa sille, joka oli kykeneväinen sitä ottamaan. Kysyi taitoja käyttää metsää, se ei antanut mitään ilmaiseksi. Jo erätaloudessa vastassa oli elinikäinen haaste oppia ja ymmärtää. Viisas pääsi vähemmälläkin, tyhmä teki turhaa työtä. Luontaistaloudessa miehen mittaa ja arvoa kuvasi pitkälti taito tehdä puukolla tai kirveellä. Teollistumisen ja kaupunkirakenteen yleistymisen myötä niin henkinen kuin fyysinenkin etäisyys metsään on kasvanut, samalla aiemmin yleiset kädentaidot ovat vähentyneet. Vaikka metsä olisikin fyysisesti läsnä aivan kaupunkikeskustoja myöten, on metsän merkitys muuttunut huomattavasti kulttuurimuutoksen myötä. Henkilökohtainen työpohjainen kosketuspinta on vähentynyt ja samalla metsän ja ihmisen vuorovaikutussuhteet ovat muuttuneet. Toisaalta kasvanut etäisyys metsästä on tehnyt siitä vieraan, eräällä tavalla eksoottisen ja tuntemattomana mielenkiintoisen, toisaalta pelottavan. Metsää ei ehkä tunneta enää tutuksi tai kodikkaaksi, siitä on tullut vieras. Eräs läheinen 13-vuotias poika tiivistä asian mainiosti: ”moni tuntee tv:stä Gálapagos-saarten jättiläiskilpikonkien lisääntymisrituaalit, muttei kotimaisia puulajeja”. Toisaalta lisääntynyt vapaa-aika ja kohonnut elintaso ovat antaneet mahdollisuuden nauttia metsästä ja sen antamista hyödykkeistä ja virkistysarvoista enemmän kuin koskaan aikaisemmin. Moneen metsään liittyvään harrastukseen ja mielenkiinnon kohteeseen on nyt aikaa ja resursseja, metsää ei tarvitse kohdata pelkästään ansaintamielessä.

Metsä itsessään on hyvin dynaaminen tila, muutos on jatkuva ja loputon vaikka metsä mielletään helposti staattiseksi, ikuiseksi ja muuttumattomaksi. Oppijan perspektiivi jää helposti lyhyeksi, jolloin muutosta ei havaitse. Vasta ikä ja oppiminen tuovat näkökulmaa ja syvempää ymmärrystä nähdä hidas muutos. Vuosien työ tai seuranta antaa ilon metsän jokakesäisestä kasvusta tai surun myrskyn kaatamasta hongikosta, jota oli vaalittu perintömetsänä. Dynaamisuus tarkoittaa myös sitä, ettei metsää voi museoida. Pohjoisen havumetsävyöhykkeen olemukseen kuuluu hidas kasvu ja nopeat, metsää uudistavat paikalliset katastrofit, kuten metsäpalot tai myrskytuhot.

Olemme matkalla materiaalisesta metsäsuhdesta kohti immateriaalista, metafyyisistä metsäsuhdetta, jossa kuvamme ja käsityksemme metsästä rakentuu yhä enemmän virtuaalisen maailman sisällöistä kuten internetistä, elokuvista, peleistä ja musiikista. Kiihtyvän luon-

toon kohdistuvan kulutuksen ja kestäväen kehityksen välinen ristiriita edellyttää meiltä yhä suurempaa ymmärrystä metsiin liittyvissä prosesseissa. Kestävä kehitys metsäluonnosta puhuttaessa käsittää laajalti kolme ulottuvuutta, ekologisen, taloudellisen ja sosiaalisen kestävyden. Jokainen niistä on vaihtelevan epävarmalla pohjalla. Vaikka paikallinen tieto ja ymmärrys luonnosta Suomessa on tutkimuksen kautta lisääntynyt, globaali teollinen ja kaupallinen toiminta ylittää kansalliset rajat siinä määrin, ettei paikallisella lainsäädännöllä tai politiikalla pystytä turvaamaan olosuhteiden rakentumista niin, että kestävyys olisi taattua, edes Suomessa. Ilmastomuutos ei tunnusta valtakunnanrajoja, ei liioin maailmankaupan rahanliikkeet. Jotta muutoksen haasteisiin voidaan vastata, olisi tärkeää tuntea oman elinympäristön vaatimukset ja prosessit yhä paremmin. Aika heittää kovan vaatimuksen koululaisille ja opettajillekin. Paitsi medianlukutaitoa, myös sen ymmärrystä tarvitaan enemmän kuin aiemmin. Animaatioelokuvassa hirvi ja karhu voivat olla hellästi ystäviä, mutta oikeassa luonnossa karhu syö armotta hirven, jos vain saa kiinni. Pienen oppijan on joskus vaikea ymmärtää, että ihminen syö joulupukin parhaita ystäviä, poroja. Porotalous on kuitenkin saamelaiskulttuurin vahvaa ydintä. Oman luonto- ja kulttuuriperimän tuntemattomuus mahdollistaa ulkoa tulevan ohjailun, jolla ei ole välttämättä pelkästään terveitä tarkoituksiperiä. Jo Euroopan sisällä metsäkäsitykset vaihtelevat huomattavasti. Kulttuurien eroa kuvaa hyvin vanha eteläeurooppalaisten käsitys, jossa metsä on paha paikka, siellä asuvat susien ja karhujen keskuudessa vain raakalaiset, rosvot sekä murhamiehet. Sivistys asui kaupungissa. Suomalaisille metsä on ollut vanhastaan elannon, turvan ja suojan antaja, on kyseessä ollut sitten sodan tai rauhan aika. Suomesta käsin katsottuna maankamara näyttää melkein pä pelkältä metsältä, sitä riittää aina taivaanrantaan saakka. Jos patikoimme metsäiseen horisonttiin, avautuu sieltä taas uusi näkymä metsää, taas horisonttiin saakka. Kun sen sijaan otamme eteemme maailman metsäkartan ja tarkastelemme missä ja kuinka paljon metsiä ylipäätään on, huomaamme olevamme melko harvinainen kansa maailmassa. Kenelläkään muulla ei metsänpeitto ole yhtä runsasta. Maailman suuret ihmispopulaatiot asuvat pääsääntöisesti etäällä metsästä.

*Pettupajassa valmistetaan märenkuorijauhusta eli petusta jokaiselle oma leipä. Työpajassa jauhot valmistetaan alusta loppuun saakka omin voimin. Luston museoisäntä Eero Knaapi näyttää ryhmälle miten jauhamiseen tarkoitetut käsikivet on teroitettu. Kuva: Timo Kälpeläinen.*



Siksi on ensiarvoisen tärkeää ymmärtää omien metsiemme asema niiden eri merkityksissä osana kestävästä kehitystä.

Metsäkäsityksen muutosta kuvaa hyvin kaksi tyystin erilaista metsäkuvaa, jotka molemmat liittyvät kansainvälisiin maailmannäyttelyihin. Ensimmäinen kuvakokonaisuus on Akseli Gallen-Kallelan freskot Pariisin maailmannäyttelyssä vuonna 1900, joissa hän kuvaa nuorsuomalaisella innolla suomalaista kansaa metsänraivaajina. Teos jakaantuu neljään osaan: Pakanuus ja kristinusko, Ilmarinen kyn-tää kyisen pellon, Sammon taonta ja Sammon puolustus. Freskoista voidaan lukea kalevalainen kertomus, kuinka oma elanto on saatu raskasta työtä tekemällä. Kuvista saa käsityksen, että taiteilijalla on halu kertoa suomalaisista kansana muiden kansojen joukossa, maana itsenäisten maiden rinnalla. Kuvat on nähtävillä Kansallismuseon aulan katossa Gallenin itsensä tekemänä ja poikansa Jorma Gallen-Kallelan avustamana. Alkuperäiset freskot tuhoutuivat Suomen paviljongin purkamisen yhteydessä jo 1900. Tyystin toisenlaista suomalaista metsäkuvaa esiteltiin tasan sata vuotta myöhemmin World Expo 2000:ssa Saksan Hannoverissa. Suomen Paviljongin yksi ja ehkä mielenkiintoisin osa oli Hiljaisuuden huone, joka esittelee suomalais-ta metsää nimensä mukaan hiljaisena, liki luonnontilaisena ja täysin vailla työn melskettä. Huone on hämärä, lattia on pehmustettu ikään kuin kävelisimme pehmeällä suolla metsälammen rannalla. Pääosaa näyttelee upea kuvakangas järvimaisemasta ja vastarannan metsästä, kuva on otettu Seitsemisen kansallispuistosta. Äänimaisema tarjoilee kuulijalle illuusion kesästä monine lintulajeineen, kuvakangas kertoo alkusyksyn ruskasta, ja tietokoneanimaatio täydentää kuvaa hirvel-lä, perhosilla, norpalla ja lentoon lähtevillä joutsenilla. Kokemus on yleensä rauhoittava ja kaunis. Hiljaisuuden huone tuotiin 2001 Lusto-oon Suomen Metsäsäätiön toimesta ja se on ollut suosituimpia osas-toja museossamme.

### **Museoiden rooli metsäsuhteen luomisessa**

Jo vanhastaan museoiden koko toiminta-ajatus rakentuu oppimiselle; museokokoelmien, näyttelyjen ja tapahtumien perimmäinen idea on kertoa ja opettaa jotain menneestä, jotta ymmärtäisimme nykyai-kaa, ja käsittäisimme mihin suuntaan maailma on menossa. Suomen Metsämuseo Lusto on aloittanut toimintansa 1994 ja edustaa suhteel-lisen uudenaikaista museota, jossa toimintakenttä perustuu museo-toiminnan lisäksi monipuoliseen metsäosaamiseen sekä matkailuun. Luston taustaorganisaatio on Suomen Metsämuseosäätiö. Punkaharju on yksi Suomen tunnetuimpia matkailualueita. Aivan Luston naapu-



riissa on Punkaharjun Luonnonsuojelualue harjuteineen ja aarnialueineen, sekä Metsäntutkimuslaitoksen käytössä oleva Tutkimuspuisto ja Arboretum. Lähimetsät tarjoavat monenlaista nähtävää ja koettavaa metsän ystäville ikään katsomatta. Vähän etäämmällä ovat muikku- ja norppavedet sekä Parikkalan Siikalahti, sisämaan arvokkain lintukosteikko runsaalla 200 lintulajilla. Valtion metsien omistajana Metsähallitus hallinnoi ja hoitaa sekä Punkaharjun harjualetta että Siikalahtea.

Lustossa käy vuosittain n. 6000 lasta, koululaista ja nuorta, heistä on n. 20% ulkomaalaisia. Koululaissesongin aikana keväällä työpajoihin osallistuu tuhatkunta lasta. Työpajatarjontaa on rakennettu erikoisnäyttelyteemojen ympärille niin, että työpajat vaihtelevat vuosittain ja lisäävät lasten kokemusta ja ymmärrystä kulloinkin esillä olevasta teemasta. Lasten metsäsuhteen kasvuun annetaan virikkeitä ja lasten omaa metsänäkemystä herätellään pienin askelin. Museon tehtävä on tarjota lapsille uusia ideoita ja ajateltavaa metsistämme mahdollisimman monipuolisesti ja monin eri arvoin. Samana vuonna on voinut olla työpaja luonnonsuojeluliikkeiden historiasta Suomessa – ja metsäkonetyöpaja. Kehittyäkseen tasapuolisesti lapsi tarvitsee useita eri katsantokantoja ja on perusteltua järjestää erilaisiin maailmankuviin perustuvia työpajoja. Aina emme ole selvinneet ilman vastaväitteitä. Mielikuvia rikkomalla ja rajoja ylittämällä olemme hahlanneet haastaa vieraamme ja tukijamme ajattelemaan ja tutkimaan metsän arvoja pintaa syvemmältä, samoin kuin lapsetkin. Kun nuori lukee päivän lehdestä, että Talvivaaran kaivoksella vuotaa, tai näkee tienvarsimetsässä metsäkoneen valotehtaan ja kaatuvat puut talvi-illassa, on terveelle suhtautumiselle kysyntää. Käytämme uusiutumattomia ja uusiutuvia luonnonvaroja, miksi siis näin toimitaan? Ilmiöt ovat yleensä hyvin moniulotteisia ja lapsen mieltä askarruttavia.

Yksi kantava ajatus työpajoissa on ollut tehdä jotain sellaista, mitä kouluissa on hankalaa tai miltei mahdotonta tehdä. Esimerkkinä käy vaikka tervanpoltto. Vaatii opettajalta melkoista voimanponnistusta ja harrastuneisuutta lähteä tekemään luokan kanssa yksi tervahaudan tai tynnyripoltto kaikkine eri vaiheineen. Museon ammattilaisille se on helpompaa, kun tiedot ja taidot on kerran hankittu ja materiaalikin löytyy lähimetsistä. Museon käyttöesinekokoelma mahdollistaa tutustumisen vanhoihin metsätyökaluihin. Niinpä koululaisille ovat vuosien varrella tulleet tutuksi uittohaavat eli keksit, kirveet, justeerit ja pokasahat, puukko, puomikaira, petkel kuin kuorimaraudakin. Työkalut ovat olleet suhteellisen outoja myös melkein kaikille opettajille. Pienen käyttökokemus jättää oppijalle muistikuvan, joista ammentaa uut-

ta sisältöä. Työpajatoiminta on saanut huomattavaa vetoapua Metlan Punkaharjun toimipisteeltä sekä Itä-Suomen Yliopistolta dendrokronologian tutkimuslaitteiston muodossa. Dendrokronologia on tieteen haara, jossa menneisyyttä tutkitaan puista rakennettavien aikasarjojen perusteella. Yhteisessä Learning Lab –hankkeessa on Metlan tieteellistä tutkimusta tuotu ajantasaisena museon monitoimitilaan.

Eräs uusi tapa hyödyntää museoita opetuksessa on käyttää niiden perustamia museotietokantoja. Nämä netistä löytyvät tietolähteet sisältävät digitoituna museoiden kirjoja, valokuvia ja esineitä. Tietokantojen avulla voi päätteen ääressä löytää helposti haluamansa aidot esineet ja kuvat taustatietoineen. Viimeisen vuosikymmenen aikana museomaailmassa on käytetty valtava työpanos kokoelmien digitoimiseksi. Tämän materiaalin soisi jalostuvan opetusvälineeksi luokan arkeen. Harvalla koululaisella on ollut mahdollisuus käydä arkistoissa ja kokoelmissa, nyt tuo kaikki materiaali on vain muutaman napinpainalluksen päässä, ja ilmaiseksi. Metsämuseo Lusto on tehnyt yhteistyössä kuuden muun metsäteemaisen museon kanssa Kanta-puu-tietokannan, jonne on koottu koko suomalainen metsäkulttuurikirjo. Lapin Metsämuseo Rovaniemellä, Suomen Metsästysmuseum Riihimäellä, Verlan tehdasmuseo Kouvolassa, Pielisen museo Lieksassa, Nurmeksen museo, Ilomantsin museosäätiö ja Lusto – Suomen Metsämuseo ovat työstäneet kokonaisuuden, jossa on tällä hetkellä esillä valokuvia 85000, esineitä 28000, kirjoja 20000 ja pienarkistoja 1400 kappaletta. Museovirastolla on oma, kokoelmamääriltään vielä suurempi Musketi-museotietojärjestelmä. Luonnontieteellisellä keskusmuseolla Luomuksella on metsäluonnon eläin- ja kasvikannoista maamme mittavimmat seurantasarjat.

Nykyiset opetusmenetelmät tarjoavat opiskelijoille hyvän mahdollisuuden suorittaa opintojaan ja harjoitteluja työpaikalla, myös metsässä ja museoissa. Opiskelijoille on motivoivaa tutustua uuteen työympäristöön ja tehdä harjoituksia, joille on oikeasti käyttöä ja kysyntää. Vastaavasti museot kärsivät krownista työvoimapulaa kustannusten puristuksessa. Ideoita olisi, muttei välttämättä toteuttajia. Kun nämä kaksi tarvetta kohtaavat oikealla tavalla, syntyy aitoja ja hedelmällisiä yhteistyötä, jossa molemmat osapuolet ovat saamapuolella. Opiskelijoiden erikoistaitoja voidaan valjastaa moneen eri käyt-

*Museoassistentti Mti Marko Rikala opastaa kouluryhmää Lustossa dendrokronologian työpajassa keväällä 2012. Työpajassa tutustutaan tieteellisen metsäntutkimuksen saloihin. Puiden vuosirengassarjat kertovat meille mielenkiintoisia asioita menneiltä ajoilta. Kuva Timo Kilpeläinen.*



töön, kuten näyttelyrakentamiseen, niin kuin on tehty Savonlinnan Artemian opiskelijoiden kanssa. Itä-Suomen Yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen Savonlinnan kampuksen oppilaat ovat tehneet metsäpelejä ja metsänpeitto-viittoja pohtien vanhojen uskomuksen tai vaikkapa metsänhoidon kertomista lapsille. Joulupuun Päivässä on nähty käsityönopeuttajaksi opiskelevien nukketheateriesityksiä, joissa teemana oli pelko. Kyseessä ei tarvitse aina olla gradu tai väitöskirja, vaan paljon pienemmätkin suoritukset jäävät elämään museossa. Korvaukset eivät ole museomaailmassa ruhtinaallisia, mutta yhdessä tekeminen ja hyvien tulosten saaminen kannustavat yrittämään.

### **Opintoretkellä oppimisen vaiheet**

Metsä- ja museokäynti voidaan jakaa oppimisen kannalta neljään eri vaiheeseen: retken valmisteluvaihe, opintoretkeily, materiaalien prosessointi ja yhteenvedon tekeminen opitusta. Ensimmäisessä vaiheessa tutustutaan teemaan ja vierailukohteeseen koulusta käsin. Samalla mietitään, mihin kysymyksiin halutaan hakea vastauksia. Näin tullaan pohtineeksi monia käytännön asioita, joita opintovierailulla tulee eteen. Koko oppimisprosessi kannattaa dokumentoida huolella esim. videoimalla tai äänittämällä työskentelyä. Huolellinen alkuvalmistelu ei välttämättä ole pitkä prosessi, mutta onnistuessaan herättää oppijassa mielenkiinnon teemaa kohtaan. Avainasemassa ovat tässä vaiheessa lasten omat, monesti varsin herkulliset kysymykset. Lapsia kannattaa rohkaista pohtimaan ihan outoakin aihetta ja tunnistamaan omia ajatuksiaan ja kysymyksiään aiheesta. Kysymyksiä ei tarvitse rajoittaa eikä ohjailla, vaan vieraaltakin tuntuvat tai kaukaa haetut ideat ovat pohdinnan arvoisia, kun kerran kysymys on esitetty. Lasten monipuoliset kysymykset johdattelevat tutkimaan teemaa monelta eri näkökulmalta. Luokasta voidaan perustaa tutkimusryhmiä pohtimaan näitä näkökulmia. Kysymyksiä ja pohdintoja kannattaa jakaa tässä vaiheessa myös museon henkilökunnan kanssa. Tällöin voidaan määritellä minkälaista tietoa ja vastauksia kysymyksiin löytyy museosta, sen henkilökunnalta, näyttelyistä tai kirjastosta. Arkaillematta voi tiedustella, onko museolla mahdollisuutta toteuttaa ryhmälle työpajaa teemasta?

Opintoretkeilyn tarkoitus on hakea lasten esittämiin kysymyksiin vastauksia. Omakohtainen kokeminen ja tekeminen syventävät oppimista, museo tuo mukavaa vaihtelua oppimisympäristönä verrattuna luokkaan. Vastaukset johtavat melkein aina lisäkysymyksiin, kun pohdinta syvenee. Jossain vaiheessa ollaan rajapinnassa, jolloin vastauksia ei enää löydy. Tätä ennen on yleensä saavutettu taso, joka

tydyttää lapsen tiedonnälkää. On myös hyvä huomata, ettei kaikkiin kysymyksiin löydykään vastausta. Kysymys jää elämään, tuottaa uusia ajatuksia ja ymmärrystä. Luovuus kerää voimia hiljaisuudessa.

Havaintojen ja tiedon prosessointia tehdään luonnollisesti jo retkeilyllä. Olisi hyvä, jos siihen löytyisi aikaa kootusti vielä luokassa retkeilyn jälkeen. Tällöin on tärkeää että ääneen pääsevät vuorollaan kaikki havaintoja tehneet. Lapset havainnoivat hieman eri tavalla, näin voidaan jakaa kokemuksia ja opittua. Opettaja voi helpottaa vaikeiden asioiden käsittelyprosessia ohjailevilla kysymyksillä. Apuna voidaan käyttää matkalla otettuja kuvia tai nauhoituksia, tai työpajassa syntyneitä omia tuotoksia.

Lopuksi on hyvä esittää johtopäätökset ja avoimeksi jääneet kysymykset. Äänitetyistä tai kuvatuista materiaaleista voi tehdä pienen koosteen, joka jää tallenteena elämään joko oppilaille tallennettuna, koulun käyttöön sekä Youtubeen tai wiki-pohjaisiin medioihin. Yksi osoitus tällaisesta on meneillään oleva Openmetsä-portaali.

Metsätaloudessa on kiinnostusta koulujen metsä- ja metsämuseo- retkeilyihin, ala kantaa huolta paitsi imagostaan myös tekijöiden ja osaajien riittävydestä. Eri puolilla maata järjestettävää kummiluokkatointia voi kysyä paikallisilta metsäpomoilta tai metsänhoitoyhdistyksestä. Suomen Metsäyhdistys, joka on jakanut opettajille metsäoppia jo yli 110 vuotta, järjestää vuosittain pääkaupunkiseudulla suuressa mittakaavassa koulujen vierailuja marraskuun Metsämessuille. Samainen yhdistys jakaa opettajille ilmaista tai huokeaa metsämateriaalia ja järjestää erilaisia kursseja opetuksen tueksi. Taloudellista tukea opintoretkeilyihin voi anoa Suomen Metsäsäätiöltä, joka kerää vapaaehtoisia avustuksia puukaupan teon yhteydessä. Näin sekä metsäteollisuus että yksityiset metsänomistajat osallistuvat retkistä syntyviin kustannuksiin metsäisten oppimisympäristöjen saavuttamiseksi.

## **Aiheesta verkossa**

### **Lusto – Suomen metsämuseo**

Luston verkkosivut  
<http://www.lusto.fi/>

### **Suomi – Euroopan metsäisin maa**

Perusluvut Suomen metsistä ja kiinnostavia metsäaiheisia videoita  
<http://www.metla.fi/suomen-metsat/>

### **Openmetsä**

Hankkeen tavoitteena on kytkeä metsässä ja metsistä oppiminen osaksi Itä-Suomen yliopiston Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osaston (SKOPE) yhteistä opetussuunnitelmaa ja tutkimusta yhteistyössä Metlan, Metsähallituksen ja Luston kanssa  
<http://www.openmetsa.fi/wiki/index.php/Etusivu>

### **UPM:n virtuaalimetsä**

*Kauniisti toteutettu virtuaalinen metsäretki joka sisältää tietoa puista, eläimistä ja asuinympäristöstä.*  
<http://w3.upm.com/upm/forestlife/index.html>

### **Virtuaalimetsä – metsäbiologian oppimisympäristö verkossa**

5-6. luokkalaisille suunnattu virtuaalimetsä, jonka on toteuttanut Helsingin yliopisto  
<http://www.helsinki.fi/biosci/biopop/virtuaalimetsa/>

### **Suomen Metsäyhdistyksen koulumateriaalit**

Sekä verkossa suoraan käytettävissä olevia materiaaleja että aiheeseen liittyvää kirjallisuutta  
<http://www.smy.fi/> > Materiaalit > Koulumateriaalit

### **Metsien kulttuurinen ja henkinen merkitys**

Lyhyt historiakatsaus Suomen metsien ja ihmisen suhteeseen  
[http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/ghistoria/metsahistoria/metsien\\_kulttuurinen\\_ja\\_henkinen](http://materiaalit.internetix.fi/fi/opintojaksot/ghistoria/metsahistoria/metsien_kulttuurinen_ja_henkinen)

**Happy diwali,  
iloista bayramia ja  
hyvää joulua!**

**Milana Parland**

Monikulttuurinen juhluvuosi -hanke

*”Tämä oli hauskin vuosi, jonka olen tässä koulussa viettämäni seitsemän vuoden aikana kokenut!”*

*Näin kirjoittaa kuudennella luokalla Monikulttuuriseen juhlavuoteen osallistunut poika.*

### **Erilaisten juhlien ilo ja rikkaus**

Oletko viettänyt Ramadanin päätösjuhlaa tai osallistunut Purim-naamiaisiin? Entä tiedätkö, miksi meillä tuodaan jouluksi kuusi sisätiloihin? Tämän päivän yhteiskunnassa eri kulttuureista kotoisin olevat ihmiset ovat toistensa naapureita. Osa on tullut tänne kauan sitten, toiset vasta äskettäin. On tärkeää, että osaamme iloita erilaisuutemme rikkaudesta. Suomalaisissa kouluissa on lapsia, jotka eivät kotonaan vietä joulua tai muita kristittyjä juhlapyyhiä. Sen sijaan heillä vietetään ehkä id al Adhaa, Diwalia tai Hanukkaa. Niissä maissa, joissa eri uskontojen ja kulttuurien yhteiselo on ollut pitkään, on tapana, että vierailaan toisten juhlissa ja muistetaan toivottaa toisille hyvää pyhää. Näin tehdään eri puolilla Intiaa, monissa Afrikan maissa, Yhdysvalloissa sekä Balkanin alueella. Niin tehdään siis kaikkialla maailmassa, missä ihmiset elävät sulassa sovussa keskenään, hyvinä naapureina. Juhlailoon ja juhliin kuuluvan luonnollisen vieraanvaraisuuden hyödyntäminen on erinomainen ajatus, kun on tarkoitus edistää kotoutumista ja vastustaa rasismia.

### **Monikulttuurinen juhlavuosi-hanke**

Ensimmäinen Monikulttuurinen juhlavuosi toteutettiin pilottihankkeena Blomängenin ruotsinkielisessä alakoulussa Helsingissä vuonna 2008–09. Sen jälkeen kymmenen koulua neljässä eri kunnassa, eli yli 2000 lasta, ovat viettäneet juhlavuotta ruotsiksi ja suomeksi. Monikulttuurinen juhlavuosi antaa koululaisille mahdollisuuden viettää eri kulttuuripiirien pyhäpäiviä samalla kun he oppivat lisää sekä omasta että muiden perinteistä, kulttuurista ja uskonnosta. Myös vanhemmat ja muut paikallisyhteisön aktiivit saavat osallistua Monikulttuuriseen juhlavuoteen. Juhlavuosi antaa lapsille sosiaalista pääomaa sekä tietoa, josta on hyötyä nyt ja tulevaisuudessa. Monikulttuurisen juhlavuoden aikana korostuvat osallistuminen, elämykset, draama sekä kädentaidot. Juhlavuoden keskiössä on taide, kulttuuri ja perinteet, ei uskonnon harjoittaminen.

Kun koulussa lähdetään toteuttamaan juhluvuotta, työhön osallistuu ja opettajia tukee Monikulttuurista juhluvuotta kehittävän ja ylläpitävän Ad Astra i Helsingfors rf -yhdistyksen projektikoordinaattori. Projektikoordinaattori on teatteri-ilmaisun ohjaaja, ja usean vuoden kokemus osoittaa, että koordinaattorin panos on opettajien mielestä arvokas.

Juhlavuoteen koulu pyrkii aina sisällyttämään kolme osiota:

1. Tietoa juhlasta ja sen perinteestä. Tiedonvälitys voi tapahtua monella eri tapaa, esim. kertojavieraiden kautta, kyseistä tarua dramatisoimalla, tai lukuhetkien tai projektityön kautta.
2. Taide keskiössä. Oppilaiden vuoteen sisältyy luovaa työskentelyä, käsillä tekemistä, draamaa, maalaamista, leipomista, tanssia, jne. Eri perinteiden edustajat ohjaavat työpajatyöskentelyä.
3. Juhla! Koulu viettää juhlaa yhdessä. Vieraat ja vieraanvaraisuus ovat tärkeitä.

Kun koulu viettää Monikulttuurista juhluvuotta, painotetaan osallistumista ja vuorovaikutusta. Ennen jokaista juhlaa oppilaat valmistavat jotakin käsin. Työhön sisältyy tuoksujia, makuja, tanssimista ja laulua. Kaikki aistit osallistuvat juhlapäivään.

Taustatieto on myös tärkeää, se auttaa lapsia vastaanottamaan aisti- viestit ja antaa kokemukselle mielekkäät puitteet. Lapset saavat kokea, että he osallistuvat juhlien valmisteluihin. Luonnollisesti vastuu kokonaisuudesta lankeaa aikuisille, mutta juhlassa näkyy lasten panos, ajatukset ja taideteokset.

Vanhemmat oppilaat lukevat äänen nuoremmille; yksi ryhmä esittää Purim-kertomuksen ja kuningas Ahasveroksen roolin tekee oppilaan isä; toiset lapset tanssivat senegalilaisten rumpujen tahditamina. Kaiken tämän kautta lapset saavat elämyksiä ja tunnekokemuksia, mikä taas auttaa heitä iloitsemaan juhlasta ja muistamaan sen jälkeenpäin. On myös tärkeää rohkaista lapsia kysymään ja olemaan uteliaita. Heidän tehtävänsä on keksiä vieraille kysyttävää; kysymykset he saavat kirjoittaa paperille etukäteen ja rauhassa.

Juhliminen on hauskaa! Sosiaaliset taidot yleensä ja erityisesti monikulttuuriset taidot kehittyvät juhlavuoteen osallistuvilla lapsilla, mutta myös aikuisilla. Sekä vanhemmat että koulu ympäröivä yhteisö osallistuu juhliin. Juhlavuosi yhdistää myös eri sukupolvet. Kun esimerkiksi Strömbergin ala-astetta käyvät lapset edustavat kolmekymmentä eri kulttuuria, myös heidän vanhempansa ja sisaruksensa



osallistuivat työpajatyöskentelyyn ja juhliin – ja tunnelma oli lämmin ja iloinen, kun yhdessä päästiin juhlimaan.

---

Kun olemme työskennelleet Monikulttuurisen juhluvuoden parissa, olemme huomanneet, miten helppoa on saada ihmiset innostumaan pyhäpäivistä. Useimmilla meistä on kauniita muistoja omasta lapsuudesta, ja jaamme mielellämme muistot muiden kanssa. Muistojen jakaminen on nimittäin tärkeä osa Monikulttuurista juhluvuotta. Haluamme, että lapset juhluvuoden aikana oppivat tuntemaan pyhäpäiviin liittyviä satuja ja legendoja, mutta myös muita kansantaruja ja kulttuurisesti tärkeitä teoksia. Usein kertomukset välitetään draaman kautta; lasten itsensä esittäminä, meidän teatteri-ilmaisun ohjaajien opastuksella.

Juhlavuoteen osallistuu myös kertojavieraita. Kutsumme usein iäkkäitä ihmisiä koulun alueelta kertomaan, miten juhlapyhä vietettiin ennen, ja miltä se paikka, jossa koulu nyt on, näytti 50 vuotta sitten. Monikulttuurisen koulun oppilaat kaipaavat kontekstia, kertomuksia ja kulttuuritaustaa. Sitä paitsi kaikille lapsille on hyväksi tuntee, että heidän kotikieltään ja perinteitään kunnioitetaan, ja että niitä pidetään tärkeinä.

---

Sinä aikana, kun olemme työskennelleet Monikulttuurisen juhluvuoden parissa, olemme myös kohdanneet vaikeuksia. Jotkin lapset eivät ole saaneet osallistua juhluvuoden ohjelmaan kokonaisuudessaan. On myös ollut vanhempia, joiden maailmankuva on vahvasti ateistinen, ja jotka siitä syystä ovat olleet huolissaan siitä, että heidän lapsensa viettävät uskonnollisia pyhiä. Mutta heidän saatua enemmän tietoa juhluvuodesta, on kaikki sujunut hyvin. Tähän mennessä juhliimme on osallistunut maahanmuuttajataustaisia lapsia, joiden perheet ovat muslimeja, kristittyjä ja buddhalaisia. Kaiken A ja O on kuitenkin, että vanhemmille annetaan tietoa ja että heidät kutsutaan kaikkiin juhluvuoden tapahtumiin. Juhlapyhät, perinteet ja uskonto ovat tunneherkkiä asioita, joten on tärkeää, että positiivisessa hengessä etsitään ratkaisuja, jotka sopivat kyseiseen kouluun. Tämä tehdään luonnollisesti koulun rehtorin johdolla. Pienten uskontojen opettajat sekä eri kotikielten opettajat ovat myös tärkeitä resursseja juhluvuoden aikana, koska he tuovat projektiin oman erikoisosaamisensa. Onneksi on

melkein aina ollut mahdollista löytää ratkaisu, joka sopii kaikille, koska tarkoituksena on viettää juhluvuotta niin, että kaikki lapset voivat juhliin osallistua.

Sellaistakin on sattunut, että fasistissävytteiset ääriliikkeet ovat reagoineet kiivaasti juhluvuotta vastaan. Silloin on kuitenkin ollut kyse ihmisistä, jotka eivät ole osallistuneet yhteenkään juhlaan, eikä heillä ole ollut minkäänlaista yhteyttä kouluun.

Juhlavuosi on kehitetty omassa suomalaisessa peruskoulussamme, joten mallina se sopii juuri meidän koululaitoksiemme suvaitsevaisuuskasvatukseen, rasisminvastaiseen työhön sekä kulttuurikasvatukseen.

Monikulttuurista juhluvuotta tukevat Stiftelsen Tre smeder, Opetusministeriö, Esbo-Grankulla sparbanksstiftelse ja Aktiastiftelsen i Vanda. Sipoon kunnassa Monikulttuurinen juhluvuosi osallistuu draamatempauksella Stormvind-nuorisohankkeeseen. Drama och teaterföreningen DOT rf sekä Helsingin kulttuurikeskus tekevät yhteistyötä Monikulttuurisen juhluvuoden kanssa. Monikulttuurinen juhluvuosi osallistuu myös Osallisena Suomessa – Delaktig i Finland -kotoutumishankkeeseen.

## Lisätietoja

JUHLITAAN YHDESSÄ! -kirja

Opas juhluvuoteen. Kirja on saatavana myös ruotsiksi:  
Fira tillsammans! Tammi ja Schildts 2010.

Monikulttuurinen juhluvuosi- hanke

Hankkeen kotisivut:  
[www.festar-juhlavuosi.info](http://www.festar-juhlavuosi.info)



Kuvat Andrej  
Scherbakov  
Parland

# **Selkien tarinallinen maisema**

**Tero Mustonen**

Kontiolahden Selkien kyläpäällikkö

## **Kyläkoulun toiminta ja tausta**

Selkien maisema kuuluu vaarakarjalaiseen kansallismaisemaan. Se on samalla tarinan maisemaa, tarinallinen maisema. Erityisesti kolmen kulttuurin paikannimistö, esihistoriallinen saamelainen aika, karjalainen mennyt aika vuoteen 1648 ja savo-karjalainen nykyisyys vuodesta 1648 lähtien näkyvät täällä.

Selkie on nykyisen Kontiolahden kunnan vanhimpia asuttuja seu-tuja, kaskiviljelijöiden ja runonlaulajien sija. Nykyään asukkaita on noin 300 ja savuja kaksisataa – vuoden kyläksi pääsimme vuonna 2010, pitkälti kyläkoulutoiminnan vuoksi. Pieni, mutta pippurinen opinahjomme on sinitelty nykyajan paineissa. Vuonna 2008 Selkien kyläyhdistys ja koulu aloittivat perinne- ja kansainvälisyshankkeen, jonka tavoitteena oli vahvistaa lasten kulttuurisia juuria ja samalla auttaa heitä kohtaamaan toiset kulttuurit. Taustakehyksenä oli huoli koulun tulevaisuudesta ja toisaalta tahto tarjota oppilaille hyvät eväät ja mahdollisuudet tasapainoiseen elämään keskellä muutosten ja ristipaineiden värittämää yhteiskuntaa.

Hanke on jatkunut nyt viidettä vuotta ja se on saanut laajaa kansalista ja kansainvälistä huomiota. Toimintamme on ollut esillä esimerkiksi Helsingin Sanomissa, Maaseudun tulevaisuudessa, Opettaja-lehdessä, Opetushallituksessa ja YK:n kokouksissa New Yorkissa. Tässä artikkelissa käsitellään kulttuuriperinnön säilyttämistä osana kylän ja koulun toimintaa.

Olemme palauttaneet yli 60 vuoden tauon jälkeen perinteisen talvinuottauksen kylälle. Oppilaat ovat käyneet talviverkoilla, vierailleet sepän pajassa ja navetassa, olleet mukana metsästäjien matkassa jahtipoluilla, ennustaneet säätä perinteisin keinoin ja kuulleet tarinoita paikannimistämme. Koulullamme on käynyt vieraita Kanadasta, Uudesta Seelannista, Siperiasta, Australiasta ja Saamenmaasta. Olemme vierailleet ystävyyskylissämme Noryassa Udmurtiassa, joka sijaitsee Venäjän Uralilla sekä myös Unalakleetissa, Beringinsalmella Alaskassa. Udmurtit ovat käyneet Selkiellä jo kahdesti. Matkoilla, jos se vain on ollut mahdollista, on kulkenut mukana ystävyyskoulujemme oppilaita. Joka joului- ja toukokuu kokoonnumme SKYPE-yhteyden äärelle laulamaan ja leikkimään kansainvälisten tuttaviemme kanssa.

## **Nuotalle! Sananen käytännöistä**

Kylä on suomalaisten perinteinen yhteisömuoto. Se oli olemassa jo ennen kuin vieraat vallat idästä tai lännestä meitä hallitsivat, joten sen elämässä on piirteitä, jotka siirtävät kaukaa. Hallinnollisesti kylät, joi-

ta Suomessa on reilusti yli 2500, ovat lakityhjiössä – niitä edustetaan kansalaisjärjestöjen kautta.

Maaseudun kulttuuriperintöä ylläpitävä ja myös uusintava perusyksikkö on vireä kyläkoulu. Kun oppilaitoksen ovet iltapäivällä työpäivän jälkeen sulkeutuvat, ne avautuvat taas tiheään myös iltaisin, kun koulun valloittavat Martat, 4H- ja monet muut yhdistykset. Toimintaa on pitkälle iltaan asti. Kyläkoulut eivät ole pelkästään oppilaitaan varten, vaan ne palvelevat myös muiden järjestöjen ja harrastuspiirien laajaa kirjoa. Kyläkoulu on siis myös ihmisten kohtaamispaikka.

Pienet kylät ja kyläkoulut ovat usein tarkastelun kohteena kuntahallinnon keskusteluissa. Niiden omaleimaisuus ja moninaiset ulottuvuudet usein unohtuvat excel-taulukoiden, kuntaliitosten ja talouspaineiden keskellä. Jotta nykykeskustelussa päästään eteenpäin järkevään suuntaan, on aivan aluksi siis palattava professori Eira Korpisen kaltaisten ajattelijoiden perusteeseihin – kyläkoulut ovat erityisiä, ja sellaisina niitä pitää myös käsitellä.

Vuonna 2008 toimintaa Selkiellä aloittaessamme asetimme kaksi tavoitetta: oppilaiden tulisi saada syvä tuntemus lähiluonnostaan käytännön keinoin, ja samalla heidän tulisi tutustua savokarjalaiseen perinteeseen tavoilla, jotka ovat oppilaiden kannalta mielekkäitä ja ymmärrettäviä.

Päätimme siis lähteä nuotalle.

Kylämme viimeiset yhteisölliset (talvi)nuotat oli muistitiedon mukaan vedetty 1940-luvun alkupuolella. Selkien kansallismaiseman, joka siis on kaskiviljelyksen tuottama viljelykokonaisuus, viereltä avautuu laajahko saloseutu, jossa on useita vanhan metsän sirpaleita ja hyvässä kunnossa säilyneitä vesistöjä. Järviemme helmi on Ylinen – muikkua ja siikaa tuottava kalliorotkojärvi vaarojen välissä.

Tuolloisen koulunjohtajan Tapani Toivasen ja koulun muiden opettajien ja oppilaiden kanssa olimme jo vuonna 2008 valinneet kalastukset ja kalat erääksi avaintemaksi hankkeessamme. Aluksi kävimme talviverkoilla ja sittemmin maaliskuussa 2009 päätimme palauttaa nuottauksen kylällemme.

Tapahtuma onnistui yli odotusten. Yli 200 ihmistä tuli jälle seuraamaan, kun perinteisin menetelmin vedimme 500 metriä pitkän talviapajan – tuloksena 70 kiloa muikkua. Samalla vähän laulettiin ja kannustettiin vetäjiä. Apaja nosti laulun ja laulu nosti apajan. Kylämme kulttuuripersoona Markku Pölönen teki tapahtumasta lyhytelokuvan.

Käynnistettyämme hankkeen Kontiolahden kunta myönsi meille myös muhkean starttirahan ja pian Pohjois-Karjalan kulttuurirahasto

seurasi perässä. Lisäksi Opetushallitus tuki toimintaamme myöntämällä kansainvälisyysrahoja vuosina 2010 ja 2011.

Nuottauksen nostaminen toiminnan keskiöön heti alusta alkaen toi tavoitteissa kaksi oleellista seikkaa esille. Ensinnäkin se pakotti koko kylän, lapset siinä mukana, toimimaan yhdessä, ja toisekseen muikuapaja näytti lapsille suoran yhteyden luonnosta saatavaan puhtaaseen ruokaan. Myöhemmin vuosien 2010–2012 aikana olemme nuottanneet avovesikauden aikana siten, että lapset ovat itse vetäneet nuotta. Nuottausta on myös tallennettu videokameroin hankkeen internet-materiaaliksi.

Hankkeen aikana on pyritty noudattamaan samaa periaatetta, olkoon kyseessä sepänpajan taonnat tai käsityötunnit. Kaikki on pyritty tekemään oikeasti, käytännössä. Samalla alakoulun oppilaiden ikätason edellyttämä toiminnallisuus on saatu mukaan, koska esimerkiksi kahdeksanvuotiaille ei voi luennoida perinteestä määrättömän pitkään. Omakohtaisten kokemusten ja koettujen elämysten kautta perinteen oppiminen on luonnollista ja mielekästä, mieleenpainuvaa.

Paikannimistöön liittyvien tarinoiden kanssa lapset saivat useita ahaa-elämyksiä. Koulujemme pääopetusväline on *yleistietoa*. Suomalaisten kylien paikannimet, ja niiden muodostama kokonaisuus, *tarinallinen maisema*, kantaa koko kulttuuriperintöämme mukanaan. Lisäksi se avaa näkökulman usein sivuun jäävään tietoon siitä, että saamelaisten kulttuuri vaikutti laajalla alueella Etelä- ja Itä-Suomessa ennen suomalaisten uudisasutusta.

Pyrimme seuraamaan hanketta viikoittaisella yhteydenpidolla kyläyhdistyksen, koulun ja vanhempainseuran kesken. Kansalliset asiantuntijat, esimerkiksi opetusneuvokset Paula Mattila ja Kristiina Kaihari, ovat käyneet Selkiellä tutustumassa toimintaan. Tämän lisäksi muun muassa YK:n erityisasiantuntijoita on arvioinut aikaansaannoksiamme useiden muiden kansainvälisten vieraiden lisäksi.

### **Apajan nosto - Luonnon tuottamat kulttuuripalvelut**

Suurin osa suomalaisista on jo ehtinyt vieraantua luonnosta. Maaseudun kylissä on vielä mahdollisuus tavoittaa villin luontomme sirpaleita, vanhan metsän ja järvien kokonaisuuksia. Nykyajan mukanaan tuomat muutokset ja entistä vauhdikkaampi luottamus teknologiaan lisää

Selkien talvinuotta. Kuva: Kristo Mela/osk Lumimuutos



kuilua ihmisten ja luonnon välillä. Samaan aikaan ilmastonmuutoksen ja monimuotoisuuden köyhtymisen edetessä koko maapallo on siirtymässä aikaan, jolle ei ole vastineita. Kaiken kukkuraksi tämä kaikki tapahtuu yhdessä, olemme kiinnittyneinä toisiimme tiukemmin kuin koskaan tietoverkkojen ja viestimien avulla. Se, mikä on muotia tänään Yhdysvalloissa tai Euroopassa, on sitä myös Selkiellä.

Kuuluisa siperialainen tutkija, eveni-kansan johtaja Vasili Robbek, joka lähti tuonilmaisiin vuonna 2010, kertoi kerran, että kaikki tieto on löydettävissä luonnosta. Niinpä mekin Selkiellä ajattelimme, että olisi oleellista, jos lapsemme hallitsisivat luontoyhteyden lisäksi kyvyn kohdata maapalloistuvana aikanamme muita kulttuureja ja ryhmiä. Oppilaat ovat kirjoittaneet toisilleen kirjeitä englanniksi Alaskaan ja Udmurtiaan, ja vierailuja on tehty vastavuoroisuusperiaatteella. Kun kielitaito isäntäperheissä on loppunut, on otettu tietoverkon käännös-ohjelma, ruutuvihko ja kädet avuksi. Tähän mennessä on selvitty.

Kansainvälisen toiminnan yhdistäminen perinnekasvatukseen on ollut mielekäs valinta, koska se on kehystänyt oppilaidemme oman kulttuurin uudella tavalla. Esimerkiksi keväällä 2012 udmurtittityttöjen tanssissa perinnelaulujaan kansallispuvut päällä useat koulumme oppilaat kysyivät: ”*miksi meillä ei ole tuollaisia perinneasuja?*”

Mutta savokarjalaisen kehumisen sijasta kääntäkäämme katseemme itään ja kuulostelkaamme, miten udmurttikumppanimme keväällä 2011 suhtautuivat tähän toimintaan:

Noryan kylän ja koulun tervehdys 21.2.2011

*”Jos luomme katseen taaksepäin ja arvioimme yhteisen hankkeemme 2008–2011 tuloksia, voimme todeta, että paljon on saatu aikaan:*

*Perinteiset kalastusmuodot, sekä joissamme uivat kalat ovat tulleet oppilaillemme tutuiksi. Vanhoja pyyntimenetelmiä, kuten perinteistä verkkopyyntiä on elvytetty.*

*Hanketta on käsitelty laajasti powerpoint-esityksin kylän tasolla.*

*Englanti-suomi-udmurtti-venäjä -sanasto on kerätty hankkeen aikana tuotetuista materiaaleista. Udmurttien paikannimistöä on kerätty paljon. Osa tästä aineistosta on jo julkaistu (mm. Selkien perinteestä 2010 -vihkossa). Paikannimistöistä on maalattu kartta (myös Selkiellä). Paikannimistöön liittyvät materiaalit saatettiin julki osana Noryan koulun vanhempainyhdistyksen seminaaria, johon osallistui paljon aikuisia.*

*Perinteisiä leikkejä ja loruja on kerätty ja elvytetty. Lapset leikkivät niitä.*

*Mielestämme yhteishankkeemme on herättänyt paljon mielenkiintoa sekä aikuisissa että lapsissa. Monet vanhemmat tulivat seminaarin jälkeen antamaan hankkeesta palautetta, todeten, että monet paikannimiin liittyvät*



kertomukset ja tiedot olivat heille täysin uusia. Hankkeemme on elvyttänyt paikkatietoja ja perinnekulttuuria. Hanke on myös osoittanut lapsillemme, kuinka tärkeää oman kulttuurin tuntemus ja perinteen muistaminen on heille, koska he tulevat asumaan täällä vielä useita vuosia, ja nyt he tuntevat oman alueensa perinnettä ja tapoja – näin perinnekulttuuri uusiutuu ja säilyy. Lapset ovat myös oppineet paljon tiedonkeräämisestä ja käsittelystä. Lapsilla on nyt tietoja udmurttien vanhoista tavoista ja uskomuksista. He kiinnostuivat hankkeen avulla myös muiden kansojen kulttuureista ja ovat pohtineet, miten muut kulttuurit eroavat omastamme ja toisaalta, mikä meitä yhdistää ja mikä on samaa.

Tulevaisuudessa työtä on vielä paljon, esimerkiksi voisimme keskittyä perinneruokien valmistukseen. Yhdessä voimme tehdä paljon lastemme hyväksi!

Terveisin

Galina Krotova, Noryan koulun opettaja, Udmurtia, Venäjä  
(noryaselkie@mail.ru)

Jekaterina Koroleva, Noryan koulun opettaja, Udmurtia, Venäjä  
(noryaselkie@mail.ru)

## **Yhteenveto**

Toisin kuin Alaskassa tai Uralilla, Suomessa Pohjois-Karjalassakin perinteemme on lähes katkennut. Perinne ei voi olla erillään sitä ympäröivästä kulttuurimaisemasta tai luonnosta. Ne kulkevat käsi kädessä. Kylien suullinen todellisuus, tarinankerronta, muistitiedot paikoista, joita *tarinallisessa maisemassamme* vieläkin on, ovat keskeinen osa tätä kokonaisuutta.

Kalevalasta lähtien olemme kokeilleet, mitä kulttuuriperinnöllemme tapahtuu, kun se ylöskirjoitetaan. Se kuolee, tai kohteliaammin, se lukittuu. Tämän vuoksi, jos vakavasti näinä muutoksen vuosina yritämme käsittää, keitä olemme olleet, ja keitä meistä tulee, on ainoa tiemme eteenpäin *käytännön toimet*. Tämän vuoksi olemme pyrkineet Selkielläkin painottamaan tekemistä kirjatiedon sijasta. Siitä jää myös syvä muistijälki tuleville vuosille. Hyvän kasvun avaimet piilevät siinä, että ihminen ymmärtää mittakaavansa suhteessa toisiin, ja ympäröivään luontoon. Tämän takia, kuten Vasili Robbek totesi, kaiken oppimisen tulee olla luonnosta lähtevää.

## **Lisätietoja**

### **Selkien koulu – Kyläkoulu kylän sydämessä**

Perinnehankkeen omat sivut

<http://www.selkie.fi/content/hanke>

### **Global.Finland – Aineistot lapsille**

Täältä löytyy muiden kulttuurien pelejä ja leikkejä

<http://global.finland.fi/public/default.aspx?nodeid=15835&contentlan=1&culture=fi-FI>

### **Käsipaikka – Kulttuuri, perinne ja kansainvälisyys**

Suomalaisia ja ulkomaalaisia käsityohjeita ja tietoa eri maiden käsityökulttuureista. Myös suomalaista käsityökulttuuria eri aikakausilta.

<http://www.kaspaikka.fi/kulttuuri/index.html>

### **Edu.fi – Kulttuuriperintöopetus**

Tietoa ja inspiraatiota kulttuuriperintöopetukseen

<http://www.edu.fi/projektit/tammi/>

### **Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura**

Kansalaisjärjestö, joka tukee ja kehittää kulttuuriperinnön opettamista ja vaalimista.

<http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/>

# **Kulttuuriset oikeudet erityisopetuksen ja ammatillisen koulutuksen näkökulmasta**

**Liisa Metsola**

kehitysohjaaja, Keskuspuiston ammattikoulu

## **Kulttuuristen arvon välittäminen on tärkeä osa ammatillista koulutusta**

Taide ja kulttuuri ovat ihmisenä olemisen itseisarvoisia ja välttämättömiä perusasioita. Niiden uutta luova vaikutus säteilee elämän kaikille alueille. Taiteen ja kulttuurin sisällöt tuottavat edellytykset hyvälle elämälle ja yhteisöjen hyvinvoinnille. Tulevaisuuden menestykseen kuljetaan kahta tietä: säilyttämällä vanhaa ja arvokasta sekä kehittämällä uusia kiinnostavia kokeiluja ja sovelluksia. Pysyvien kulttuuristen arvojen ja kulttuuriperinnön ymmärtäminen ja vaaliminen ovat luovuuden ja innovaatioiden resurssi ja perusta. Kulttuurisen hyvinvointiyhteiskunnan palvelurakenteiden säilyttäminen, luovasta osaamisesta huolehtiminen ja kulttuuripalvelujen saatavuus kasvattavat yleisöjä, turvaavat kulttuurisia oikeuksia, edistävät hyvinvointia, luovat kotimarkkinoita, edistävät kulttuurivientiä sekä toimivat luovan ammatillisen toiminnan kehittymisen lähtökohtina. (Opetusministeriö 2010, 10)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on paitsi ammattiin kasvu, myös kokonaisvaltainen kehittyminen ihmisenä – tässä tärkeänä osana on kulttuurin sisältämien arvojen välittäminen ja edistäminen. Ammatillisen peruskoulutuksen tulee tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea elinikäistä oppimista<sup>1</sup>. Kaikkien ammatillisten perustutkintojen pakollisiin opintoihin kuuluu oppiaineryhmä taito- ja taideaineet (liikunta sekä taide ja kulttuuri -oppiaine), jotka eivät ole pakollisia yli 18-vuotiaille. Taito- ja taideaineet ovat kuitenkin avainasemassa ihmisen persoonallisuuden, identiteetin ja itseluottamuksen kehittymisen sekä yhteisöön liittymisen kannalta. Ne edistävät oppilaiden hyvinvointia, koulussa viihtymistä ja sosiaalista kasvua. Taito- ja taideaineet edustavat ja edistävät kokonaisvaltaista tietämistä ja antavat tärkeitä oppimisvalmiuksia myös muihin oppiaineisiin.

Lisäksi kaikkiin tutkintojen perusteisiin sisältyy elinikäisen oppimisen avaintaitoja. Avaintaidot ovat osaamista, jota tarvitaan jatkuvassa oppimisessa, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuunotossa sekä työelämän muuttuvissa olosuhteissa selviytymisessä. Ne ovat tärkeä osa ammattitaitoa ja kuvastavat yksilön älyllistä notkeutta ja erilaisista tilanteista selviytymistä. Niillä on myös suuri merkitys yksilön elämän laatuun ja persoonallisuuden kehittymiseen. Avaintaitoi-

1 Laki ammatillisesta koulutuksesta. L630/98 § Toimikunnan ehdotus selonteoksi

hin sisältyvät mm. kestävä kehitys, estetiikka sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit.

Kulttuurialalla järjestetään ammatillista perustutkintokoulutusta kuudessa eri perustutkinnossa: audiovisuaalisen viestinnän perustutkinto, kuvallisen ilmaisun perustutkinto, käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto, musiikkialan perustutkinto, sirkusalan perustutkinto sekä tanssialan perustutkinto Kulttuurialoilla opiskeli keväällä 2012 8989 opiskelijaa ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa (Opetushallitus 2012).

### **Ammatillinen erityisopetus kulttuurialalla**

Ammatillinen erityisopetus on tarkoitettu opiskelijoille, jotka tarvitsevat erityisiä opetusjärjestelyjä tai opiskelijahuoltopalveluja vamman, sairauden, kehityksessä viivästyksen, tunne-elämän häiriön tai muun syyn vuoksi. Ammatilliseen koulutukseen sisältyvä vammaisten valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus on tarkoitettu opiskelijoille, jotka tarvitsevat perusvalmiuksissa harjaantumista ennen ammatilliseen peruskoulutukseen siirtymistä tai opintojen alkua. Tavoitteena on myös valmentaminen ja kuntouttaminen työhön tai itseenäiseen elämään.

Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena erityisoppilaitoksissa on antaa opiskelijalle sellaiset tiedot ja taidot, että hän pystyy suoriutumaan ammattialansa tehtävistä, sekä edistää opiskelijan kokonaiskuntoutusta. Ammatillisen koulutuksen ja työelämässä tarvittavien taitojen lisäksi koulutus harjaannuttaa kokonaisvaltaisesti opiskelijan muitakin taitoja, jotta hän kykenee mahdollisimman itsenäiseen ja täysivaltaiseen elämään yhteiskunnassa.

Erityisopetuksena kulttuurialojen opetus on monipuolista, vaikka opiskelijapaikkoja kulttuurialalla on suhteellisen vähän. Ammatillisessa erityisopetuksessa on mahdollista suorittaa seuraavia kulttuurialan perustutkintoja: audiovisuaalisen viestinnän perustutkinto, kuvallisen ilmaisun perustutkinto, käsi- ja taideteollisuusalan perustutkinto, musiikkialan perustutkinto ja tanssialan perustutkinto. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa opiskeli keväällä 2012 yhteensä 224 opiskelijaa kulttuurialalla kun erityisoppilaitosten kokonaisopiskelijamäärä on yli 4000 opiskelijaa (Opetushallitus 2012). Kulttuurialan koulutustarjonta on myös maantieteellisesti jakautunut melko epätasaisesti: Etelä-Suomessa järjestetään kaikkia viittä perustutkintoa kun taas muualla Suomessa on mahdollista opiskella audiovisuaalisen viestinnän perustutkintoon, kuvallisen ilmaisun perustutkintoon ja käsi- ja taideteollisuusalan perustutkintoon johtavassa koulutuksessa.

## **Tavoitteena kulttuurisen pääoman kasvattaminen**

Selvityksien mukaan aineeton, ekologinen ja eettinen kulutus sekä kulttuurin kulutus kasvavat. Elämän laatua ja elämyksellisyyttä korostava elämäntapa sekä kiireettömyys ja leppoistelu vapaa-aikana sekä kulttuurin käyttö työelämässä lisääntyvät. Nuorten keskuudessa kulttuurin harrastus ja arvostus voimistuu ja he hakeutuvat luoville aloille (Opetusministeriö 2010, 10). UNESCO (1996) raportissa painotetaan tulevaisuuden koulutuksen neljää peruspilaria, jotka ovat tietämään oppiminen, tekemään oppiminen, yhdessä elämisen oppiminen sekä olemaan oppiminen, joka merkitsee ihmisen eri osa-alueiden tasapuolista kehittämistä siten, että siinä otetaan huomioon esteettiset, taiteelliset, kulttuuriset ja sosiaaliset tekijät. Raportin mukaan nykyinen muodollinen koulutus tähtää ennen kaikkea kahteen ensimmäiseen: tietämiseen ja tekemiseen. Olemaan oppimisella tarkoitetaan ihmisen persoonallisuuden rikkauden ja monipuolisuuden tunnistamista ja tunnustamista. Tulevaisuuden yhteiskunnassa tarvitaan entistä enemmän elämän selviytymisen taitoja. (Helakorpi, Aarnio & Majuri, 2010)

Ammatillisessa erityisopetuksessa ”yhdessä elämisen” oppimisella ja ”olemaan oppimisen” opetuksella ja siihen sisältyvällä monipuolisella kulttuurikasvatuksella on suuri merkitys. Taiteella ja kulttuurilla on todettu olevan merkittäviä hyvinvointia lisääviä vaikutuksia. Ne tuovat merkityksellisyyttä elämään, voimauttavat, osallistavat ja vahvistavat arjen toimijuutta, edistävät sosiaalista koheesiota ja ehkäisevät syrjäytymistä. (Opetusministeriö 2010, 10) Kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman kasvattamisen tuleekin olla yksi ammatillisen erityisopetuksen tärkeistä päämääristä. Heikkilän (1990, 24) mukaan modernissa yhteiskunnassa vallitsevaan elämäntapaan osallistuminen vaatii koulutuksesta saatavaa sosiaalista ja kulttuurista pääomaa ja sen puute johtaa laajempaan kulttuuriseen syrjäytymiseen.

Miettisen (2008) ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmiin ja erityisopetukseen kohdistuneesta tutkimuksesta käy ilmi, että kulttuurisen pääoman kasvattaminen ei juuri näy ammatillisen koulutuksen (erityisopetuksen) suunnitelmissa. Miettisen (2008) tutkimuksen mukaan opetussuunnitelmissa käsitellään hyvin vähän asioita, joiden avulla opiskelijalla on mahdollisuus lisätä kulttuurista pääomaa, joka Bourdieu ja Boltanskin (1985) mukaan näkymättömästi ja hienovaraisesti luo eroja eri sosiaaliryhmien välille. Eroja voitaisiin kuroa umpeen juuri musiikkiin, kirjallisuuteen tai kuvataiteisiin liittyvien opintojen kautta. Niiden sisällyttäminen opintoihin on kuitenkin vaikeaa, koska opiskelijat itse eivät ole niistä välttämättä kiinnostuneita, eivät-

kä ne perinteisesti kuulu ammatillisen koulutuksen sisältöihin (pait-si ko. koulutusaloilla). Nuorten oma kulttuuri ja sen ennakkoluuloton hyödyntäminen saattaisivat avata mahdollisuuksia kulttuuristen asioiden sisällyttämiseksi myös ammatillisiin opintoihin. Miettisen (2008, 51) mukaan tulevaisuudessa olisi ehkä syytä miettiä erityisopiskelijoiden koulutuksen järjestämistä siten, että siihen sisältyisi sopiva määrä ammatillista koulutusta, mutta myös enenevässä määrin yleisiä elämisvalmiuksia ja yleistietämystä korostavia opintoja, joilla lisätään tietoisesti opiskelijan sosiaalista ja kulttuurista pääomaa.

Opetus- ja kulttuuriministeriö on kiinnittänyt huomiota samaan asiaan. Ministeriön toimenpide-ehdotuksessa korostetaan etenkin taiteen ja kulttuurin kautta saavutettavaa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin lisääntymistä. Suosituksen mukaan ammatillisen koulutuksen järjestäjiä tulee kannustaa tarjoamaan taide- ja kulttuuriaineita etenkin terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. (Liikanen 2010) Luovuus on ihmiselle synnynnäistä ja luontaista toimintaa. Luovuus liittyy kaikkien inhimilliseen toimintaan, mutta taiteen, kulttuuriin ja tieteen alueilla sillä on itseisarvoinen sisällöllinen merkitys ja ammatillinen perusta. Luovan itseilmaisun sekä kulttuurisen lukutaidon perustiedot ja -taidot ovat keskeinen osa kansakunnan luovaa pääomaa. Ne edistävät yhteisöön kiinnittymistä, aktiivista kansalaisuutta ja ehkäisevät syrjäytymistä. Ihminen sitoutuu ympäristöön ja yhteisöön kulttuuristen ja sosiaalisten merkitysten kautta. Vapaa luova ilmaisu synnyttää taidetta ja kulttuuria. Taide voidaan nähdä erityisenä todellisuuden hahmottamisen ja tietämisen tapana, jonka merkitys voidaan rinnastaa tieteessä tapahtuvaan perustutkimukseen. Taiteessa ja kulttuurissa työstetään yksilöllistä ja yhteisöllistä identiteettiä, tehdään näkyväksi ympäristön ilmiöitä sekä keskustellaan arvoista. Taide ja kulttuuri vaikuttavat yhteisöjen ja yhteiskunnan kehitykseen ja niihin liittyy henkisiä, sosiaalisia ja taloudellisia voimavaroja. (Opetusministeriö 2010, 10)

### **Oppimista taidekasvatuksen ja esteettisten elämysten kautta**

Taidekasvatusta voidaan tarkastella monista eri näkökulmista. Opetus voi olla taideaineisiin rajattua tai laajempaa jolloin opetukseen on liitetty kulttuurin ja yhteiskunnan tarkastelu sekä esteettinen kasvatusta. Yhteisiä painotuksia taide – ja kulttuuriopetuksessa ja taidekasvatuksessa voivat olla muun muassa kierrätys ja kestävä kehitys edistäminen, teknologia ja tietotekniikka, kansainvälisyys, itsetuntemuksen vahvistaminen ja vuorovaikutteisuus. Opetuksessa ja ohjauksessa hyödynnetään kaikkia aisteja.

Taidekasvatus on osa ihmisen persoonallisuuden kasvua, kehitystä sekä yleisivistystä. Taidekasvatuksessa on tärkeää emotionaaliset, esteettiset ja eettiset tavoitteet sekä kokemusten saaminen ja taitojen kehittäminen ja ylläpitäminen taiteen avulla. Taidekasvatus luo pohjaa ihmisen kulttuuri-identiteetin ja kokonaispersoonallisuuden kasvulle. Taiteen tekeminen ohjattuna ja tuettuna kohottaa opiskelijoiden itsetuntoa, tarjoaa uusia kokemuksia, onnistumisen kokemuksia, vahvistaa opiskelija ryhmien yhteenkuuluvuuden tunnetta (ryhmytymistä) ja psyykkistä hyvinvointia. Kuvataiteen ja muiden kulttuurielämysten positiiviset vaikutukset opiskelijoiden omanarvontuntoon ja myönteiseen käyttäytymiseen ovat selkeästi olleet havaittavissa erilaisissa taideprojekteissa ja taideopetuksessa. (Asikainen, 2011)

Taidekasvatus on alue jossa opiskelijat saavat vapaasti, mutta ohjatusti kokeilla ääri rajojaan. Opiskelija on tällöin tiiviissä vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa. Vuorovaikutus tutussa ja turvallisessa ympäristössä taidekasvatuksen keinoin antaa mahdollisuuden sosiaaliseen kasvuun, kanavoita tunteita ja kommunikoida taiteen avulla. Taiteen kautta opiskelijat saavat iloa ja hyvää mieltä opiskeluunsa ja realistinen ja positiivinen minäkuva saa tilaa kehittyä. Taiteen opiskelu on aina prosessi, jossa ihmisen itsetuntemus lisääntyy ja tunne-elämä ja identiteetti kasvavat. (Asikainen, 2011) Tällä voi parhaassa tapauksessa olla kauaskantoiset vaikutukset opiskelijan elämään ja tulevaisuuteen.

Esteettiset elämykset perustuvat aistikokemuksiin ja empiriaan, ne tuottavat tunnekokemuksia, joilla on erityisopetuksessa erityisen merkittävä sija. Omakohtainen kokeminen ja tunteminen tuovat oppimiseen koskettavuutta, merkityksellisyttä ja herkkyyttä, joka edistää kulttuurista ymmärrystä ja yhteisöllisyyttä. Esteettisten kokemusten kautta ihminen kehittyy, oppii tuntemaan välitöntä ja jaettua mielihyvää, joka lisää toiminnan tarkoituksenmukaisuutta. (Miettinen 2008) Erityisopetuksessa esteettisyyteen on panostettu opiskelijan olemusta ja oppimisympäristöä myöten, sillä sen avulla voidaan jossakin määrin kompensoida tiedollisia ja taidollisia puutteita (Miettinen 2008).

Reilu kulttuuri merkitsee ihmisten kulttuuristen oikeuksien toteutumista, saatavuutta, saavutettavuutta ja osallisuutta kulttuuriseen merkityksenantoon ikään, sukupuoleen, seksuaaliseen suuntautumiseen, kieleen, vammaisuuteen, etniseen, uskonnolliseen ja kulttuuriseen taustaan tai varallisuuteen katsomatta (Koivunen ja Marsio 2006). Reilun kulttuurin hengessä kulttuuria tulee edistää ja vahvistaa entisestään toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa ja erityisope-



tuksessa. Kulttuurin tulee olla kaikkien saavutettavissa – myös niiden, joiden sitä on itse vaikea omin toimin saavuttaa.

Keskuspuiston ammattiopiston toiminta perustuu ihmisen yksilöllisyyden ja itsenäisyyden kunnioittamiseen ja arvostamiseen. Yksilöllisyyden kunnioittaminen edellyttää tasa-arvoista ja oikeudenmukaista toimintaa, jossa huomioidaan jokaisen edellytykset, mahdollisuudet ja toiveet. Opiskelijat ovat aktiivisia toimijoita, jotka haluavat oppia ja kehittyä sekä tehdä yksilöllisiä valintoja opinnoissaan. Opiskelijat eroavat toisistaan iältään, koulutustaustaltaan, kehitysvaiheeltaan sekä oppimisvalmiuksiltaan. Nämä asiat otetaan huomioon koulutuksen suunnittelussa, ohjauksessa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Työskentelytapoja valittaessa otetaan huomioon opiskelijan oppimisen tavoitteet ja oppimistyyli. Keskuspuiston ammattiopiston toiminta tähtää opiskelijan henkisen kasvun tukemiseen ja elämänlaadun paranemiseen koulutuksen, oppilaitoksen hyvinvointia tukevan kulttuurin ja terveiden elämäntapojen avulla. Opiskelijoiden koulutuksellinen tasa-arvo sekä fyysinen, toiminnallinen, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen integraatio ovat opiston toiminnan lähtökohdat. Keskuspuiston ammattiopistossa korostetaan henkilön itsenäistä ja aktiivista roolia oppimistilanteissa siten, että opiskelijan yksilölliset lähtökohdat huomioidaan. Oppilaitoksen opetuksessa ja ohjauksessa sovelletaan positiivista, vahvuuksiin tukeutuvaa lähestymistapaa. Opiskelija oppii vuorovaikutuksessa toisten kanssa erilaisissa oppimisympäristöissä, -tilanteissa ja -toiminnoissa.<sup>2</sup>

Taiteen ja kulttuurin opetus on integroitu sekä toiminnallisiin ja ammatillisiin kokonaisuuksiin. Taiteeseen ja kulttuuriin liittyviä vapaasti valittavia opintoja on vuosittain tarjolla laaja valikoima. Lukuvuonna 2012–2013 valittavana on esimerkiksi elokuvaa, luovaa kirjoittamista, videointia, sarjakuvaa, korujen valmistusta, kansainvälistä keittiötä sekä taidetta voimaannuttavana elementtinä. Kaikilla opiskelijoilla on mahdollisuus osallistua monipuoliseen taiteen ja kulttuurin opetukseen Keskuspuiston ammattiopistossa.

2 Keskuspuiston ammattiopiston opetussuunnitelman yhteinen osa.

## LÄHTEET:

- Asikainen, T. 2011. Taidekasvatus 2011– 2012. Keskuspuiston ammattiopisto. Oppilaitoksen sisäinen julkaisu.
- Heikkilä, M. 1990. Köyhyys ja huono-osaisuus hyvinvointivaltiossa. Tutkimus köyhyyden ja hyvinvoinnin puutteiden kasautumisesta Suomessa. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 8/1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. 2010. Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. HAMK. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2010. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.
- Keskuspuiston ammattiopiston opetussuunnitelman yhteinen osa. 2012.
- Koivunen, H. & Marsio, L. 2006. Reilu kulttuuri? Kulttuuripolitiikan eettinen ulottuvuus ja kulttuuriset oikeudet. Opetusministeriön julkaisuja 2006:50. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm50.pdf>
- Kulttuuri – tulevaisuuden voima. Toimikunnan ehdotus selonteoksi kulttuuriin tulevaisuudesta. Opetusministeriön julkaisuja 2010:10. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/opm10.pdf?lang-fi>
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. L630/98.
- Learning: The Treasure Within. 1996. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>
- Liikanen, H.-L. 2010. Taiteesta ja kulttuurista hyvinvointia – ehdotus toimintaohjelmaksi 2010– 2014. Opetusministeriön julkaisuja 2010:1. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/OPM1.pdf?lang-fi>
- Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Acta Universitatis Tamperensis 1308. Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Opetustoimen perustietoraportit. Kevät 2012. Opetushallitus. <http://vos.uta.fi/rap/ptr/k12/ptrrap.html>

# **Ympäristön kanssa solmittu liitto – Lapset kulttuurivaikuttajina**

**Anu Taivainen**

kulttuurikasvattaja, Aurinkoinen tulevaisuus ry

**Annika Tavasti**

kulttuurikasvattaja, Aurinkoinen tulevaisuus ry

## **Ekologinen lastenkulttuuri yhdistää kestävän kehityksen ulottuvuudet**

Ympäristömme alkaa siitä mihin kehomme loppuu. Leikki on vahva keino solmia ihmisen ja luonnon välille toisiaan kunnioittava liitto. Ekologinen lastenkulttuuri, Aurinkotoiminta, innostaa lapsia ja aikuisia oppimaan yhdessä kestävän kehityksen periaatteet lähiympäristössämme. Silloin arvostamme pienuuden voimaa ja ruokimme luovuutta kestävää tulevaisuutta rakentavilla ideoilla. Ekologinen lastenkulttuuri vahvistaa meissä itsestä, toisista ja ympäröivästä maailmasta vastuunkantamisen arvoja sekä asenteita.

Ekologisen lastenkulttuurin toimintamallissa yhdistyvät kaikki kestävän kehityksen ulottuvuudet. Ekologia on vastavuoroisuutta ihmisen, ympäristön ja luonnon eri toimijoiden välillä. Ymmärrämme, että teoillamme on seuraukset. Taloudellinen ulottuvuus on nuukuudesta kumpuavaa huolenpitoa. Silloin hyödynnämme olemassaolevia voimavaroja ja pienennämme ympäristökuormitusta. Emme rohua, vaan huolehdimme valinnoillamme muidenkin hyvinvoinnista. Sosiaalista ulottuvuutta edustaa yhteistyön arvostaminen. Voimme yhdessä rakentaa sellaista, mihin emme yhden yksilön voimin pysty. Samalla jokainen voi omilla taidoillaan ja tiedoillaan hyödyttää muita. Kulttuurinen ulottuvuus on Aurinkotoiminnan perusta. Lastenkulttuuri tarkoittaa tässä yhteydessä lasten omaa kulttuuria. Lapsille ominainen toiminta, leikki, on kaiken lähtökohta. Lapsen mielestä kaunis, lapsen mielestä toimiva ja tarpeellinen riittää.

Ekologisessa lastenkulttuurissa leikki vahvistaa suhdetta ympäristöön. Leikki syntyy tyhjästä. Sen moottoriksi ei tarvita massatuotettuja ja ympäristöä kuormittavia esineitä. Leikillä maailma valloitetaan prosessina, pikkuhiljaa rakentaen, virheistä oppien ja ympäristöön sopeutuen. Leikkien huomaamme, että tavat voidaan muuttaa, jos ne osoittautuvat kelvottomiksi. Maanläheinen leikki näyttää kuinka pienet teot vaikuttavat.

*Ekologinen lastenkulttuuri syntyi kesäkuussa 2004 Lasten Aurinkojuhla -festivaalina. Sadat lapset vanhempineen valmistivat Kemiössä Westersin puutarhassa itselle tärkeitä asioita luonnon- ja kierrätysmateriaaleista. Riemu, kaikin aistein ympäristöstä nauttiminen sekä leikki siivittivät juhlaa. Ekologisen lastenkulttuurin edistäminen on tuosta päivästä lähtien jatkunut Aurinkoinen tulevaisuus ry:n työnä monenlaisiin ympäristöihin pystytetyissä työpajoissa. Salon kaupungin kulttuurikasvatusohjelma POLUSSA ja Leikkipiha-projekteissa. Anu Taivaisen (ent. Suosalo) ja Annika Tavastin tuottamat kirjat Lasten Aurinkovuosi- opas ekologiseen lastenkulttuuriin (2008) ja Leikkipiha-kortisto (2011) tuovat esiin toimintamallin kokonaisuudessaan.*



*Siivet. Kuva: Sanni Suosalo*

Aurinkotoiminnassa lapsi on kulttuurivaikuttaja. Lasten avoin suhtautuminen elämään ja kivettyneistä näkemyksistä piittaamattomat ratkaisut tarjoavat aikuisillekin tervetulleen näkökulman arjen toteuttamiseen. Lapsen ilo vaatimattomasta on myös kasvattajille mahdollisuus arvioida ovatko heidän omat valintansa ja elämäntapansa yhteisen maailmamme näkökulmasta yhteistä hyvää rakentavia.

### **Leikin olemus**

Lapsen leikki vaihtelee ikäkausittain. Pienimmät tutustuvat ympäristöön aistivaltaisesti. Vanhemmat oppivat mielikuvituksella ja rooleihin uppoutumalla. Lapsi ottaa leikkiessään haltuun itselleen vieraan. Hän jäsentää aiemmin kokemaansa ja opettelee uutta. Lapsi luo leikin vaatimattomista aineksista, koska hänen kekseliäisyytensä kuorruttaa asiat valmiiksi.

Ekologinen lastenkulttuuri mahdollistaa eri ikäisten leikkimisen. Toiminnassa hyödynnetään läheltä löytyviä, vuodenaikojen tai kaappien ylijäämätavaroiden suomia materiaaleja. Kaikki käytettävät raaka-aineet ovat myrkyttömiä. Niitä voi maistella, haistella ja tunnistella. Vanhemmat lapset voivat soveltaa muotoja, tuoksuja ja värejä omiin tarpeisiinsa. Materiaalien olemukset ja piirteet innostavat lasta luomaan monipuolisen leikin ja sen välineistön.

Lapsen maailma voi näyttytyä aikuiselle sekasortoisena ja ilman logiikkaa toimivana. Aikuisilla on usein tarve järjestää ja siivota asiat selkeiksi. Aurinkotoiminta antaa lapsille mahdollisuuden nauttia sotkusta ja tuntea onnistumista itse rakennetun sekasorron keskellä. Ekologisessa lastenkulttuurissa arvostetaan prosessimaisesti rakentuvia asioita sekä lapsen silmin käytännöllistä ja kaunista. Lapsen mielikuvitus on vahva, eikä hän tarvitse valmiita, aikuisten suunnittelempia malleja ja kokonaisuuksia. Lapsi kokoaa asiat ympäristön antamista vihjeistä valmiiksi mielikuvituksessaan.

Leikki harjoittaa käsien ja aivojen yhteistoimintaa. Ekologinen lastenkulttuuri ymmärtää luovuuden ennakkoluulottomuutena ja kyseenalaistamisen taitona. Tähän harjaannuttavat kokeilu sekä virheiden tekeminen, oman kehon ja taitojen tarkkailu sekä testaus. Vapaa leikki mahdollistaa rajumman fyysisen liikkeen ja rauhallisemman näpräyksen rytmittymisen erilaisten lasten erilaisten tarpeiden mukaan.

### **Löytämisen ympäristö**

Ekologisessa lastenkulttuurissa aikuiset unohtavat mestarin roolinsa. Se mikä on käytännöllistä, tarpeellista, kaunista ja toimivaa

Kuva: Andréa Vannucchi



syntyy lasten mielikuvituksesta. Aikuisen osana on rakentaa puitteet löytämiselle ja oivaltamiselle. Aurinkotoiminnassa aikuinen uskaltaa kohdata lapsen ja arvostaa häntä. Aikuinen kokoaa oppimisen ympäristön, jossa jokainen yksityiskohta opettaa jotakin.

Ekologisessa lastenkulttuurissa kaikissa yksityiskohdissa viljellään ekologista sanomaa. Toimijoille esitellään materiaalien ja lähestymistapojen harkittuja valintoja. Lapset käyttävät neulaa ja lankaa liimaan sijaan. Materiaalit ovat myrkyttömiä ja maatuivia. Tuotteet ovat valmiinakin kierrätettäviä. Ratkaisut ovat helppoja toteuttaa ja ne löytyvät läheltä. Oppiminen tapahtuu ulkona lähimaastossa, ekologisen materiaalikirjon ja maanläheisten puitteiden avulla.

Aurinkotoiminnassa tehdään käsin. Työskentely tukeutuu ympäristökäsitöihin, perinteisten käsityötekniikoiden hallintaan, vuodenkierron suomien materiaalien käyttöön sekä entisaikain työ- ja korjuukalenteriin (kts. Nikulainen, Tavasti: Aurinkovuosi: ympäristökäsitöiden keruu- ja työkalenteri, 1998). Aikuiset opettavat lapsille tarvittavat perustekniikat kuten solmimisen, vuoleamisen, punonnan, yksinkertaisen kudonnan ja ompelun. Myös lapset opettavat toisiaan. Kaikkien tiedot ja taidot tukevat toisiaan.

Ympäristökäsitöiden materiaaleja löytyy jokaisen lähipiiristä: risuja, käpyjä, kiviä tai lätäkön savea. Suomen jokamiehenoikeudet ([www.ymparisto.fi/jokamiehenoikeudet](http://www.ymparisto.fi/jokamiehenoikeudet)) mahdollistavat kukkien, marjojen ja pudonneiden lehtien keräämisen vapaasti. Maanomistajan luvalla materiaalivalikoima laajenee. Kauppojen valikoima on vuodenkierrosta erillään, ulkoa löytyvä materiaalivarasto elää luonnon rytmissä.

Kaappeihin hylättyjä tarvikkeita, nappeja, lankoja, matonkudetta ja räsyjä, on useimmiten saatavilla. Vanhoja vaatteita kierrättämällä lapset oppivat käyttämään esineet loppuun ja antamaan materiaaleille uuden elämän uutena käyttötarkoituksena. Näin toimijat oppivat, kuinka ympäristöystävälliset valinnat ovat arkisia, vaivattomia ja luontevia toteuttaa. Ekologisessa lastenkulttuurissa kompostoitavat aineet ovat etusijalla kierrätyskelvottomiin materiaaleihin nähden, ostettavia askartelumateriaaleja ei tarvita lainkaan.

Kädentaitojen kehittäminen lisää luovuutta. Leikin maailma syntyy vähällä vaivalla, vaihtelevin ratkaisuin sekä lapsen omalla oivalluksella soveltaen. Käsiyömenetelmät tarjoavat vaihtoehdon liimaamiselle ja piirtämiselle. Pistoin, solmuin ja sidoksin valmistetut esineet voidaan kierrättää tai purkaa uuden leikin raaka-aineiksi. Itse vanhasta tehty korvaa uuden ostetun. Pään ja käsien yhteistyöllä tie-

to painuu mieliin loppuelämäksi. Säilyttämisestä tulee tekijälle arvo. Itse tekemisen mahdollisuudesta elämän ohjenuora.

### **Solmittu suhde ympäristöön**

Solmu ja solmiminen avaavat meille kaikille tie oivalluksen ja hahmottamisen ihmeeseen. Jokaisella lapsella on oikeus osata solmia, jotta hän kykenee luomaan ympäröivään maailmaan rakentavan suhteen.

Solmu on muotoilun, ympäristön haltuunoton, perusyksikkö. Sen arvo on materiaalia pursuavan maailman ja teollisesti valmistettujen esineiden keskellä unohtunut. Solmu on tekniikka, jolla valmistamme kestävä, mutta purettavaa ja uudelleenkoottavaa esineistöä sekä ympäristöä.

Solmujen hallinta johtaa solmeiluun, punosten tekemiseen, makrameehen ja muihin tekniikoihin, joilla luodaan estetiikkaa. Tekniikoilla muotoillaan myös lähiympäristöä, itselle tärkeitä, mieluisia ja tarvittavia arjen asioita. Solmuilla rakennetaan tarvittavaa, jopa koteja, työkaluja ja muita elämässä selviytymisen välineitä.

Hyvä solmu on luja ja se on valittu tarkoituksensa mukaan. Hyvä solmu on yksinkertainen. Se on helppo ja nopea toteuttaa. Hyvä solmu on siisti ja kaunis, silloin se on helposti avattava. Helposti avattava solmu mahdollistaa esineen purkamisen ja uudelleen kokoamisen. Solmut ovat portti prosesseihin, käyttötarkoituksen, elämänmuutosten, ympäristön ja tilanteen mukaan sovellettavien ja muunneltavien tuotteiden sekä ratkaisujen tekemiseen.

Solmut hahmottavat materiaalista maailmaa kierrätyksen, kestävyuden ja nuukuuden näkökulmasta. Solmut mahdollistavat rajojen yli hyppäämisen. Lapsesta tulee ympäristön hellä haltuunottaja, joustava suunnittelija ja luova toteuttaja. Solmut hallitseva lapsi on kulttuurivaikeuttaja. Hän kykenee rakentamaan itselle tärkeää kulttuurista todellisuutta lähellä.

### *Solmumateriaalit*

*Solmeiluun tarvitaan jotain pitkää, taipuisaa ja solmittavaa ainesta.*

*Solmumateriaali valitaan käyttötarkoituksensa mukaan. Solmun on kestävä se paino, jota solmittavaan esineeseen kohdistuu. Aivan pikki-riikkisiin töihin, kuten nuken silmien kiinnitykseen, riittää ohut ompelulanka. Puuvillainen kalastajanlanka on oiva risujen, hedelmien ja käpyjen kiinnittämiseen. Matonkude (ohje alla) soveltuu keppien, esimerkiksi nuken vartalo ja keppihevonen, sitomiseen. Majoihin, tikkaisiin ja keinuihin tarvitaan narua tai muuta nyöriä, noin muutaman millin paksuisesta*

muutaman sentin vahvuiseen. Narun kestävyys on testattava ennen esineiden käyttöönottoa painavimman mahdollisen käyttäjän painolla.

#### Matonkude

Leikkaa vanhasta vaatteesta noin 1–2 cm levyisiä suikaleita siten, että suikaleesta tulee mahdollisimman pitkä. Kääri pitkä suikale keräksi. Jos leikattavassa vaatteessa on muita käyttökelpoisia osia kuten nappeja, kauluksia tai nyörejä, ota ne talteen myös, olioiden silmiksi, korviksi ja varusteiksi. Kokeilkaa matonkuteiden kestävyyttä. Osa materiaaleista on lujempaa ja osa heiveröisempää. Trikoolla saat aikaan tiukimmat solmut.



Keppihevonon  
Kuva: Veera Vähämaa

### Solmeillen läpi vuoden kierron

#### Kevään villit hevoset

Kevään materiaaleja: risut, kepit, oksankarahkat, multa, hiekka, kivet, maatuneet lehdet.

#### Umpisolmu

Umpisolmussa suorasta nyöristä muodostetaan o-kirjaimen muotoinen kuvio. Kiepauta toinen pää nyöristä o:n keskikohdan läpi ja kiristä solmu vetämällä nyörin molemmista päistä. Solmusta tulee umpisolmu, kun solmit yhden solmun viereen toisen samanlaisen solmun. Kaksi solmua kiristyy tiukaksi umpisolmuksi ja siitä tulee hankalasti avautuva. Voit asettaa umpisolmussa o:n keskelle myös esineen, jonka ympärille nyörin kiristät. Jos keskellä on useampi esine tai osanen, kiinnittyvät nämä yhteen solmua kiristettäessä. Umpisolmu on perussolmu, joka yhdistetään usein myös muihin solmuihin.



Umpisolmu  
Kuva: Piia Lehti

Keväällä multa ja maa työntyvät väistyvien lumikasojen alta esiin. Esiin hulmahtaa tuoksuvaa humusta sekä hiekkaa ja talven myrskyjen tiputtamia oksia, keppejä ja risuja. Kevät on aikaa vallata maata kaivamalla ojia ja kuoppia. Kevät on aikaa kylvää kuoppiin siemeniä ja perustaa kasvimaita. Kevät on aika valmistaa itselle ratsu ja rakentaa sille aitauksia ja esteratoja. Umpisolmun taitava valmistaa talven aikana parittomaksi jääneestä sukasta, hylätystä paidasta ja pihalta löytyneestä kepeistä itselleen hevosen.

Ratsu vie sinut lähimaastoon. Varaa taskuusi pieni kerä hylätystä paidasta leikattua matonkudetta. Silloin voit solmia maasta löydettyjä risuja yhteen paksummaksi, tukevaksi, kaivuutyökaluksi. Voit kuivat-



taa kaivuutyökalulla hevosen loikalle liian suuret lätäköt, kun kai-  
vat lätäköstä pois päin ojan. Sulanut maa vastaanottaa helposti siihen  
työnnettäviä keppejä. Lähekkäin ja toisiinsa nojaavat kepit muodos-  
tavat aitoja ja aitauksia, niiden sisällä on keppihevosesi hyvä levähtää,  
kunnes matkanne jatkuu yli esteiden pomppien ja kiitäen.

#### *Keppihevonen*

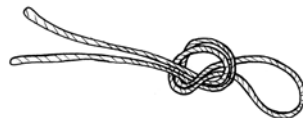
1. Etsi hylätty pariton sukka.
2. Täytä sukka hiutuneesta vaatteesta revityillä suikaleilla. Säädä muutama suikale sidontatarvikkeiksi.
3. Etsi hevosen vartalon korkuinen keppi.
4. Sido sukka keppiin kiinni vaatteesta revityllä suikaleella siihen umpisolmu solmimalla.
5. Jos hevosesi kaipaa häntää, riimuja, harjaa tai silmiä, loihdi niitä kodin ylimääräisistä tavaroista, napeista, matonkuteista, villalangasta ja kankaanpaloista.

#### **Kesällä lennellään mailla ja mannuilla**

Kesän materiaaleja: lehdet, heinät, ruoko, kukat, marjat

Taita nyöri kaksinkerroin ja muodosta siitä o-kirjain. Vedä silmukan pää o:n keskikohdan läpi. Saat aikaan pidäkkeen.

Kesällä vihreys on vallannut maailman. Ruohot, korret, varret, lehdet ja kukat kasvavat hurjaa vauhtia. Kaikkiialla on mahdollisuuksia, lentää, liittää, olla sankari, olla prinsessa, olla kauppias tai olla vaan. Kesän vihreyteen voit sukeltaa, uppoutua ja kesän vihreyteen voit pukeutua.



Hevosenhäntäsolmu  
Kuva: Piia Lehti

## Siivet

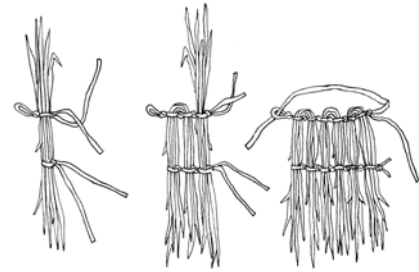
1. Leikkaa itsesi mittainen pala matonkudetta.
2. Tee kuteen keskikohtaan hevosenhätäsolmu.
3. Solmi umpisolmulla hevosenhätäsolmun yläpuolelle siivet ja siipien koristeet, erilaisia lehtiä, ruohoja ja kukkia.
4. Kiepauta pitkät narut olkiesi yli ja kainaloidesi ali niin, että siivet roikkuvat selässäsi.
5. Pyydä ystäväsi solmimaan siivet kiinni siten, että toisen nyörin pää kulkee hevosenhätäsolmun läpi.
6. Kiinnitä nyörien päät sopivasta kohtaa kiinni joko umpisolmulla tai hevosenhätäsolmulla.



Siipisidonta  
Kuva: Piia Lehti

## Viitta tai hame

1. Leikkaa itsesi mittainen pala matonkudetta.
2. Tee keskikohtaan hevosenhätäsolmu.
3. Solmi umpisolmulla hevosenhätäsolmun viereen nippu heinää tai ruokoa. Solmi nippu napakasti kiinni umpisolmulla.
4. Taita nippu kaksinkerroin ja solmi se umpisolmulla myös alemmaa, jos haluat tukevamman vaateen.
5. Kiinnitä viereen toinen kimppu ja solmi se umpisolmuilla napakasti kiinni.
6. Jatka nippujen sitomista kunnes viittasi on valmis.
7. Käytä viitan tai hameen toiseen reunaan jäänyttä hevosenhätälentkkiä vaatteesi kiinnikkeenä, kun puuet sen ylläsi.
8. Samalla tavalla voit valmistaa myös mattoa, majasi lattiaan tai seiniksi.

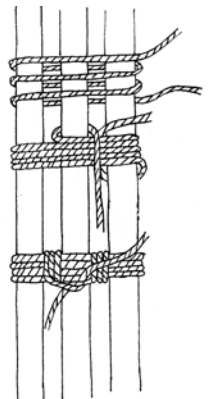


Viitta  
Kuva: Piia Lehti

## Syksyllä vetäydytään majoihin

Syksyn materiaalit: hedelmät, kävyt, pitkäksi kasvanut ruoko, siemenet

Aseta kärkisolmua tehdessäsi kolme pitkää keppiä maahan vierekkäin. Kieritä nyöri ensin keppien ympäri. Kieritä sen jälkeen nyöri keppien välistä ja narukimppun ympäri, molemmissa oksanväleissä. Kiristä lopuksi nyöri umpisolmulla keskimmäisten keppien kohdalla. Nosta kepit pystyyn ja asettele kolmion muotoon. Käytön jälkeen solmua ei kannata avata, vaan voit kuljettaa kepit kiinni toisissaan uusiin paikkoihin ja käyttötarkoituksiin.

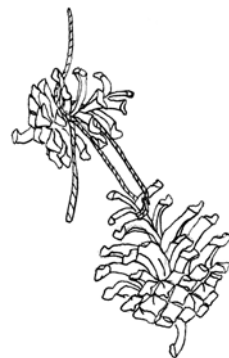


Kärkisolmu  
Kuva: Piia Lehti

Syksyllä tekee kummasti mieli vetäytyä levolle. Ympärillä näkyvä luontokin kerää kesän vihreyden talteen maan alle juuriin. Maiseman värit muuttuvat, kasvit ja eläimet valmistautuvat unikauteen. Pihalla linnut ja oravat syövät itsensä pulleiksi talven varuiksi. Kasvit kuolevat ja maatuvat.

Majat ovat oivia lepäilypaikkoja. Niissä voit tutkia makoillen maailman menoa. Katonkin majoihin saat, sateelta suojaamaan.

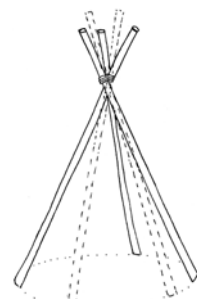
Maassa lepäävät omenat, kävyt, puiden siemenet ja ruusupensaiden kiulukat pääsevät lentelemään öppiäisinä, kun sidot kalastajalangalla niitä yhteen. Kiinnitä niitä koristeiksi majaasi ja pääset elämään talvilevolla laskeutuvien elämää yhdessä hyönteiskavereidesi kanssa.



Marionetti  
Kuva: Piia Lehti

#### Kota

1. Etsi kolme pitkää ja tukevaa keppiä. Kysy niitä kaupungin puisto-osastolta tai maanomistajilta.
2. Asettele kepit vierekkäin ja solmi kiinni kärkisolmulla.
3. Nosta kepit ylös ja asettele kolmion malliin. Halutessasi voit asetella kolmioon nojaamaan myös lisää keppejä. Näin kasvatat majasi kokoa.
4. Peitä majat kankailla, pitkillä ruokopunoksilla (kts. kesä ja viitta) tai millä keksitkään.
5. Voit asetella kaksi kolmijalkaa lähelle toisiaan ja virittää niiden väliin vaakasuoran kattopuun. Heitä sen päälle kangas. Saat isomman majan.



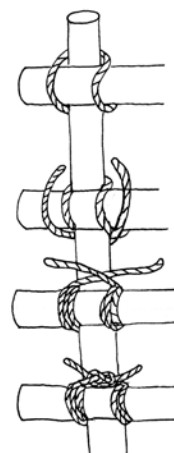
Kota  
Kuva: Piia Lehti

#### Talvella tavoitellaan taivasiin

Talven materiaalit: kaappien kätköjen kierrätysaarteet, oksat, lumi ja jää.

Pukkikäytöksellä liität yhteen kohtisuoraan toisiinsa nähden kulkevia osia. Asettele kaksi osaa kohtisuoraan toisiinsa nähden päällekkäin. Ota pala narua, matonkudetta tai lankaa, riippuen minkä vahvuisen sidoksen haluat tehdä. Kiepsauta nyörin keskikohta pystysuoran osa takaa. Tuo nyörin päät vaakasuoran osan edestä, toinen pää oikealta, toinen vasemmalta, sen jälkeen osien ali ja taakse. Kiristä. Heitä nyörit pystysuoran osan takana ristiin ja toista nyörien päiden vienti eteen, alitse ja taakse. Sido umpisolmulla nyöri pystysuoraan osaan kiinni.

Pukkikäytöksellä pääset korkeuksiin ja rakennat ulottuvuuksia. Pukkikäytöksellä valmistat tikkaat ja sillä valmistat nukelle kädet. Sama solmu käy ihan ohuen ohuiden ja heiveröisten osasten tekemiseen,



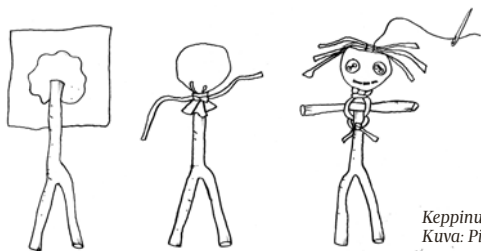
Pukkikäytös  
Kuva: Piia Lehti

mutta järeitä, ihmisen painon kestäviä oksia ja paksua narua yhdistämällä, rakennat pukkiköytöksellä puihin kiipeilyä auttavia köysitikkaita tai keinoja.

Talven lumikinokset ovat pehmeä laskeutumisalusta. Kasaa itsellesi näppärät narutikkaat ja hiivi lähimaastoon. Kiinnitä ne puuhun, kiiku ylemmäs ja pyllähdä lumeen. Nukkesikin pitää kenties hypyistä. Kaiva taskusta nukkesi ja sen pikkiriikkiset kiipeilykalut. Nauttii yhdessä valkoisen maailman hellästä sylistä.

### *Keppinukke*

1. Etsi kaksi keppiä, toisesta tulee jalat ja vartalo, toisesta kädet.
2. Etsi pala matonkudetta.
3. Sido jalkaosa ja käsiosa yhteen matonkuteella, hyödynnä solmimisessa pukkiköytöstä.
4. Etsi nukellesi pää, esimerkiksi räsyllä täytetty kangaspala. Solmi pää kiinni keppiin tiukasti umpisolmuin.
5. Tee nukellesi hiukset, silmät, vaatteet, varusteet siitä mitä löydät ja ympäriltäsi



Keppinukke.  
Kuva: Piia Lehti

## **Lisätietoja**

### **Lumoverkosto.fi**

Virtuaalinen tietopankki luonnonmateriaaleista ja niiden käytöstä.  
[www.lumoverkosto.fi](http://www.lumoverkosto.fi)

### **Lasten aurinkojuhla**

Tietoa muun muassa aurinkojuhlista, lasten kulttuurista ja ympäristökäsitöistä.  
<http://www.aurinkojuhla.net/>

# **Ruokakulttuurin tuntemus kulttuurisena taitona**

**Marja Tanhuanpää**

lehtori, Rauman lukio

## Jokapäiväinen leipämme

Me jokainen syömme. Ruoalla ja ruoasta me elämme. Ruoka on oman olemassaolomme elinehto. Sen lisäksi, että ruoka on ravitsemuksen ja terveyden perusta, ruoalla on myös kulttuurinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Ruoka on avain yhteiskuntaan, ympäröivään maailmaan sekä omaan ja toisten kulttuuriin. Ruoka luo kulttuuriin yhtenäisyyttä ja kollektiivisuutta. Se ilmentää meitä itseämme, sukuamme ja omaa kansaamme. Ruoalla rakennetaan yhteisöllisyyttä ja vahvistetaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Juuri aterioille sattuvat usein syömisen, juomisen ja yhdessäolon huippuhetket. Ruoka tarjoaakin nautintoa ja elämyksiä. Se herättää meissä tunteita, haluja ja toiveita. Ylipäättään ruoka tekee elämästämme mielekkään.

Ruoka antaa turvallisuuden tunteen. Se antaa myös lohtua. Kun Mooses johti kansaansa Luvattuun maahan, israelilaiset alkoivat autiomaassa kaivata ruokia, joihin he olivat tottuneet Egyptissä. Herra kuuli israelilaisten valituksen ja antoi kansalle syötävää. Israelilaisten leiriin lensi illalla viiriäisiä niin paljon, että ne peittivät leirin kokonaan. Aamulla maassa oli runsaasti kastetta, ja kun kaste oli haihtunut, autiomaassa oli jotakin hienoa, rapeaa ja ohutta kuin kuura maan pinnalla. ”Tämän nähdessään israelilaiset kyselivät toisiltaan: ’Mitä tämä on?’ He eivät näet tienneet, mitä se oli. Mooses sanoi heille: ’Se on leipää, jonka Herra on antanut teille ruoaksi.’” (2. Moos. 16:15) Israelilaiset antoivat ruoalle nimeksi manna, jonka kerrotaan maistuneen hunajaleivältä ja näyttäneen korianterin siemeniltä. Manna oli israelilaisille herkullista ruumiin ravintoa suoraan taivaasta. Se antoi heille lohdutusta vaikeassa tilanteessa.

Jokaisella on oikeus omaan historiaan, uskontoon, kieleen ja kulttuuriperintöön. Jokaisella on oikeus myös ruokaan ja sitä kautta omaan ruokakulttuuriin. Ruokakulttuuriperintö on tärkeää ihmisen itseymmärryksen kannalta. Ruokakulttuuri on ihmisen kasvulle ja kehitykselle merkityksellistä. Omaan historiaan ja uskontoon kuuluvien perinteiden tunteminen luo jatkuvuutta, samoin kuin omaan ruokaperinteeseen tutustuminen. Ruokiin liittyvä perinne määrittää, mihin joukkoon tai ryhmään ihminen kuuluu. Ruokahistoria ja menynyt elämä auttavat jäsentämään nykypäivää. Ne auttavat ymmärtämään myös erilaisten ruokailmiöiden taustalla olevat syyt sekä tarinat ja kertomukset.

Myös ihmisten välinen keskinäinen kunnioitus vaatii erilaisten tapojen ymmärtämistä. Siksi uskontoihin, kulttuureihin ja erilaisiin ruokaperinteisiin tutustuminen kannattaa. Tutustuminen avartaa omaa ajatusmaailmaa, mutta se myös auttaa hyväksymään muiden erilai-

suuden ja oikeuden omasta poikkeavaan kulttuuriin. Moniarvoisuus ja erilaisuuden sietäminen ja kunnioittaminen eivät tarkoita omien kulttuuristen perinteiden ja tapojen hylkäämistä. Toisen ruokamaailman hyväksyminen on helpompaa, kun tutustuu itselle vieraaseen kulttuuriin ja tulee tietoiseksi itselle vieraasta perinteestä.

Ruokakulttuuri on perittyä tietoa. Se opitaan kotona ja koulussa. Koulumaailmassa pitäisi tukea oppilaan oman kulttuuri-identiteetin rakentumista ja aktiivista osallisuutta yhteiskunnassa, oppilaan omassa kieli- ja kulttuuriyhteisössä sekä kansainvälistyvässä maailmassa. Kotona taas perinteen siirrossa lapset sisäistävät kulttuurihistoriaan, uskontoon ja ruokaan liittyvät tavat ja käytännöt ja sosialisoituvat perheen kulttuuriin. Oman suvun menneisyys opitaan tuntemaan osana omaa ja perheen historiaa. Ruokakulttuuriin kasvetaan luontevasti kotona arkea elämällä. Kuten Helsingin yliopiston ruokakulttuurin professori Johanna Mäkelä on todennut, muovailuvaha ja vehnätaikina ajavat molemmat samaa asiaa ja niistä toisen voi myös syödä. Vanhemmat on pantu paljon vartijoiksi siinä, että heillä pitää olla halu siirtää perheen kulttuuriperintö seuraavalle sukupolvelle.

Ruokakulttuuri ja sen välittyminen sukupolvelta toiselle ovat kulttuurisesti kestävästä kehitystä. Kulttuurisesti kestävä kehitys on kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta. Se on sekä oman kulttuuri-identiteetin arvostamista että muiden kulttuurien kohtaamista. Ruokakulttuurin tuntemus kulttuurisena taitona edistää vuorovaikutusta kulttuurien sisällä ja muiden kulttuureiden välillä. Ruokakulttuurin ja ruokaperinnön välittämisen avulla kestävästä kehitystä voidaanakin lähestyä tavoitteellisesti.

Ruokakulttuurin säilyttämisessä ja vaalimisessa ateriat ovat merkittävä keino varmistaa ruokatraditioiden ja säilyminen. Yhteisillä aterioilla vuodenvuorokierro, vuotuisjuhlat, elämän kohokohdat ja yhteiset hetket saavat merkityksensä. Yhdessä syöminen ylläpitää ruoan ympärille rakentuneita rituaaleja, tapoja ja ruokiin liittyviä arvoja, siis perheen kulttuuriperintöä. Voidaan puhua erityisesti ruokaperinnön kulttuurisesta lukutaidosta, jota yhteisille aterioille kokoontuminen opettaa. Jo profeetta Muhammed kehotti ihmisiä syömään yhdessä, koska hänen mukaansa seura toisi aterialle siunauksen.

Ruokakulttuuri on sidonnaista vuodenaikoihin, juhlapyyhiin ja tapakulttuuriin. Ruokien sesonkiluonne takaa sen, että jokainen vuodenaika ja juhlapäivä tarjoavat omia antimiaan. Gastronomisia herkkuja mustaakeittoa ja martinhanhea syödään vain marraskuussa Martin päivän tienoilla ja sahramalla maustettuja lussekatter-pullia joulukuussa Lucian päivänä. Vuodenvuorokierro tuo pysyvyyttä ruokajär-

jästykseseen. Ruokat saavat symboliarvoa, ja ne ovat aikaan ja paikkaan sidoksissa. Ne ovat merkkinä kulttuurirajoista. Ruokajärjestys määrittää, mitä kuuluu syödä tiettyinä aikoina tietyssä tilanteessa. Ruokaperinne ylipäättään määrää, kuinka ruoan suhteen tulee käyttäytyä.

### **Ruoalla on uskonnollinen ulottuvuus**

Uskonto on maailmanlaajuinen ilmiö, joka vaikuttaa yhteiskuntaan ja kulttuuriin. Uskonnollinen identiteetti saa sisältönsä myös ruoasta ja aterioista. Uskonto on siis myös ruokakulttuuria. Monet ruokat ja ruokailuun liittyvät tavat palautuvat uskonnolliseen perinteeseen. Ei ole olemassa uskontoa, jossa ruoan ja juoman ympärille rakentuneita rituaaleja ei olisi. Syöminen uskonnollisena riittinä, pyhä syöminen, pyhät ruokat, ruoasta kieltäytyminen, paasto, ruokasäädökset, mässäily kuolemansyntyinä, uhraaminen, rituaalinen teurastus, ruokien eettisyys – kaikki nämä ovat ilmentymiä uskonnon ja ruoan suhteesta. Unohtaa ei tietenkään sovi ehtoollisen sakramenttia, jossa leipä on Kristuksen ruumis ja viini Kristuksen veri.

Uskonnoilla on erilaiset ruokakulttuurit. Ruokaa, ateriointia ja syömistä koskevat valinnat ovat rituaalisia ja symbolisia. Yhteysateriaalla yhteisöön kuulumaton suljetaan ulkopuolelle. Yleensä ”uskonnollisesti kelpaavat” ruokat ovat yhteisöllisesti hyväksytyjä. Joillakin uskonnoilla on ruokarajoituksia, jotka kertovat, mitkä ruokat ovat sallittuja ja mitkä kiellettyjä. Uskonnon ja tapojen vaikutukset jokapäiväiseen elämään ja ruokavalioon voivat tuntua oudoilta, jos oma uskonto ei aseta ruokarajoituksia tai jos ei tunne toisen ruokaperinnettä. Ruoka siis yhdistää mutta se myös erottaa ihmisiä ja yhteisöjä toisistaan. Siksi eri uskontojen ruokasäädöksiä taustalla vaikuttaviin tekijöihin kannattaa tutustua.

Kulttuuri määrittää sen, mitä pidetään likaisena ja mitä puhtaana. Kulttuuri määrittää myös, mitä me syömme. Joillekin uskonnollinen hyväksyttävyys on koko ruokavalion perusta. Esimerkiksi juutalaisille ja muslimeille veri on kielletty ruoka-aine.

Kolmannessa Mooseksen kirjassa (3. Moos. 7:26) kielletään ehdottomasti veren käyttö ruoka-aineena: ”Missä elättekään, ette saa syödä lintujen ettekä muidenkaan eläinten verta.” Veren syömistä kieltäminen on ehkä ollut syynsä. Verikieltoa samoin kuin jakoa puhtaisiin ja saastaisiin eläimiin on pyritty selittämään ainakin hygieenisillä ja terveydellisillä perusteilla. Lain avulla puhdas voitiin erottaa saastaisesta ja syötävät eläimet niistä, joita ei saa syödä. Ensimmäisessä Mooseksen kirjassa (1. Moos. 9:3–4) kerrotaan, kuinka Jumala puhuu Nooalle vedenpaisumuksen jälkeen: ”Teidän ravintonanne olkoot kaikki olen-



not, jotka elävät ja liikkuvat. Ne kaikki minä annan nyt teille, niin kuin annoin teille vihreät kasvit. Mutta lihaa, jossa vielä on jäljellä sen elämänvoima, veri, te ette saa syödä.”

Helena Hallenberg ja Irmeli Perho mainitsevat teoksessaan *Ruoka-kulttuuri islamin maissa* (2010), että seemiläiset kansat, joihin kuuluvat juutalaiset ja arabit, uskoivat sielun asuvan veressä. Tämän takia veren nauttiminen ravinnoksi oli kauhistuttavaa. Juutalaisten ja arabien käsitys verestä elämänvoimana omaksuttiin myös islamiin. Hallenbergin ja Perhon mukaan tabuihin liittyvää kaksijakoisuutta kuvaa, että veri on elämänvoima ja elämän symboli monissa islamin maiden rituaaleissa ja että veriuhuri on tärkeä juutalaisuudessa ja islamissa mutta myös kristinuskossa.

Kosher-säädökset tarkentavat verikieltoa. Petri Halla toteaa teoksessaan *Kosher on enemmän kuin ruoka. Eedenin anti omassa keittiössä* (2009), että kosher-säädöksissä verikielto koskee vain nisäkkäitä ja lintuja, ei kaloja eikä heinäsiirkoja. Verikiellon takia eläimet on teurastettava ja niiden liha on suolattava määrättyllä tavalla. Linnuissa ja nisäkkäissä oleva veri on kiellettyä vain, kun se on kyseisten eläinten suonissa, kun se on hyytynyt niiden pintaan tai kun se on alkanut vuotaa niiden lihasta. Jos veri on osana syötävää lihaa, se voidaan syödä. Säädösten mukaan kosher-ruokavaliioon kelpaava, ruuaksi valmistettava liha on ensin suolattava, jotta siitä ei tulisi verta valmistettavaan ruokaan. Poikkeus on avotulella paistettava liha, koska kaikki veri, joka tulee ulos kypsentämisen aikana, palaa tulessa. Rabbit ovat antaneet myös säännöksiä, joiden ohjeiden avulla veri saadaan poistettua lihasta. Kun veri on saatu poistettua, liha on syötäväksi kelpavaa. Sisäelimistä esimerkiksi maksa on sen sisältämän suuren verimäärän takia leikattava auki ja paistettava, ennen kuin siitä voidaan valmistaa ruokaa.

Myös Koraani kieltää veren syömisen. Koraanissa (5:3) mainitaan muslimeilta kielletyt ruoka-aineet: ”Teiltä on kielletty itsestään kuolleet eläimet, veri, sianliha, kaikki, mikä on uhrattu muun kuin Jumalan nimeen, kuristetut, nuijitut, putoamalla tai puskemalla kuolleet eläimet, liha, josta villieläimet ovat syöneet – paitsi jos olette sen puhdistaneet – ja eläimet, jotka on teurastettu uhrikiville tai arvottu nuolilla. Tämä on syntiä.” Helena Hallenberg ja Irmeli Perho mainitsevat, että sunnalaiset välttävät vain irtoverta ja siksi esimerkiksi veripilkut kananmunassa eivät haittaa. Sunnalaiset voivat syödä jopa veristä pihviä, sillä heidän tulkintansa mukaan teurastuksessa lihaan jäävä veri on sallittua. Shiialaiset ovat tarkempia, sillä heidän näkemyksensä

mukaan mainittujen esimerkkien kaltaiset elintarvikkeet ovat epäpuhtaita ja kiellettyjä.

Jeesus ei ota kantaa veren syömiseen. Jeesus selittää opetuslapsilleen, ettei mikään ulkoapäin ihmiseen tuleva voi saastuttaa häntä: ”Eihän se mene hänen sydämeensä – vatsaan se menee, ja sieltä se sitten ulostuu.” (Mark. 7:19) Jeesus teki näin selväksi, että kaikki ruoka on puhdasta. Jeesuksen mukaan siis kaikkea ruokaa voi syödä ja ruoka ei saastuta ihmistä. Jeesus korostaa moraalisen epäpuhtauden saastuttavuutta: kaikki, mikä tulee ihmisen suusta ulos, on lähtöisin sydäimestä, ja se saastuttaa ihmisen.

Apostolien teoissa kerrotaan Jerusalemin apostolien kokouksesta, jossa annettiin seuraava ohje: ”Karttakaa epäjumalille uhrattua lihaa, samoin verta ja sellaista lihaa, josta ei ole verta laskettu, sekä haureutta. Kun näitä vältätte, kaikki on kohdallaan. Voikaa hyvin.” (Apt. 15:29) Myös pakanakristittyjen, jotka eivät olleet taustaltaan juutalaisia, tuli siis ohjeen mukaan pidättäytyä veren syönnistä. On arveltu, että verensyöntikielto annettiin siksi, että juutalaiskristityt ja pakanakristityt pystyivät elämään samassa seurakunnassa.

Kielletyt ruoat ja ruoka-aineet liittyvät usein juuri lihaan, koska lihansyöntikiellon tarkoituksena on erottaa ihminen eläimestä. Verensyöntikiellossa on taustalla ajatus tabusta. Veressä on oletettu olevan elämänvoima, sielu. Samalla veressä uskottiin olevan maagisia voimia: eläimen veri tekee ihmisen osalliseksi eläimellisestä luonnosta, kuten Kristuksen veri ehtoollisessa tekee osalliseksi jumalallisesta luonnosta. Maagisen voiman vuoksi verta ruoka-aineena ovat käyttäneet monet afrikkalaiset ja aasialaiset kansat, jotka uskovat elämän voiman siirtyvän ihmisiin teurastetun eläimen verestä. Samoin skandinaavit ovat pitäneet verta luonnollisena syötävänä ruoka-aineena. Vaikka edelleen veri herättää kielteisiä miellelyhtymiä, se on joidenkin herkku. Nykyään tunnetuimmat verta sisältävät ruoat ovat verimakkara, verilätyt ja veripalattu.

### **Jokainen ruoka kertoo tarinan**

On monia arkipäivänkin herkkuja, joiden uskontoon viittaavasta taustasta ruoista nauttiva ei kenties tiedä mitään. Monesti ruoilla ja ruokalajeilla on uskonnolliseen kulttuurihistoriaan pohjautuva menneisyys. Taustalla voi olla kiehtova ruokatarina ruoan alkuperästä tai historiasta. Tarinat ja kertomukset herättävät aivan uudenlaisen kiinnostuksen ruoan maailmaan. Kun laskiaisena syömme hernerokkaa ja laskiaispullia, emme tule ajatelleeksi, että kummankin ruoan alkuperä liittyy uskontoon.

Katolisissa maissa ennen kevätpaaston alkua järjestetään riehakkaita karnevaaleja. Kotimainen vastine eurooppalaisille karnevaaleille on iloinen laskiaisrieha pulkkamäkineen ja mäenlaskuineen. Myös keskiajalla laskiaistiistain jälkeen alkanutta paastoa edelsi riehakas juhliminen ja herkuttelu. Ennen paastoa piti syödä hyvin ja ruokaa piti olla yllin kyllin. Koska paaston aikana ei saanut syödä lihaa eikä oikeastaan maitotuotteitakaan, laskiaisena otettiin ilo irti: syötiin ja herkuteltiin rasvaisia ruokia ja vietettiin karnevaalijuhlia (lat. carne vale 'jäähyväiset lihalle'). Tästä muistumina ovat sekä katolisesta ruokaperinteestä peräisin oleva laskiaispulla että suomalainen perinneherkku hernerokka.

Katolisen kirkon perinteisiin kuului, että paastoon siirtymisen taitekohdassa nautittiin valkoista ruokaa eli maitotuotteita, voita, juustoa, kananmunia ja vehnäleipää. Valkoista ruokaa pidettiin jotenkin hienompana ja jopa pyhempänä. Myös laskiaispulla on jäänne katolisen ajan paastoon siirtymisen valkoisesta ruuasta.

Ruotsalaisen tarinan mukaan laskiaispullan olisi kehittänyt raipniskuja pelännyt leipurioppilas. Leipurimestari oli luvannut säästää oppilaan raipparangaistukselta, jos tämä osaisi valmistaa kaikkia muita herkkuja paremman pullan. Niin leipurioppilas keksi täyttää ison pyöreän pullan mantelimassalla. Leipurimestarin mielestä pulla oli niin herkullinen, että oppilas säästyi ikävältä rangaistukselta.

Laskiaispullaa syötiin jo 1600-luvulla Saksassa, jossa pulla rustistettiin voissa ja maustettiin rusinoilla ja korinteilla. Mantelimasatäyteinen laskiaispulla tuli tunnetuksi 1700-luvun lopulla ruotsalaisen Cajsa Wargin keittokirjan *Hjelpreda I Hushållningen För Unga Fruentimmer* (1755) välityksellä. Warg mainitsee laskiaispullan, joka nautitaan mantelimaidon kera. Mantelimassatäyte onkin yleisempi laskiaispullan historiassa kuin hillotäyte. Suomalaisten herkkupöytiin ja keittokirjoihin laskiaispulla pääsi vasta 1800-luvun lopulla. Ensin herrasväki nautti pullia kuuman maidon kera, mutta myöhemmin laskiaispulla levisi koko Suomeen kansan nautittavaksi. Kermavaahdon ja mantelimassan tai hillon seosta alettiin käyttää pullan täyteenä vasta 1950-luvulla.

Suomalaisen kansanperinteen mukaan laskiaispullan lisäksi laskiaisena kuuluu syödä hernekeittoa tai arkisemmin sanottuna hernesoppaa tai papusoppaa. Tapa on peräisin keskiajalta, jolloin myös katolisessa Suomessa noudatettiin kirkon määräyksiä. Tuhkakeski viikkona alkaneeseen 40 arkipäivän paastoon piti valmistautua syömällä tuhdisti, ja ruoan piti sisältää ennen kaikkea rasvaa. Näin tuli

tavaksi keittää läskistä ja herneistä paksua keittoa, hernerokkaa, jota saatettiin höystää siansorkilla ja sisäelimillä.

Nykyään kouluissa ja työelämässä syömme monesti laskiaisena li- säksi myös torstaisin hernekeittoa. Harva tulee kuitenkin ajatelleeksi, miksi juuri torstai on ympäri vuoden perinteisesti hernekeittopäivä. Katolisessa kirkossa joka perjantai oli paastopäivä, jolloin ei saanut syödä lihaa. Siksi torstaina piti syödä tukevaa ja ravitsevaa ruokaa, jotta jaksoi pitkän paastopäivän yli. Rasvainen hernekeitto oli sopiva ruokalaji pitämään nälkä loitolla perjantain paastossa.

Toisaalta erään tarinan mukaan torstainen hernekeittoateria oli syntynyt jo Kustaa Vaasan aikana, jolloin osa veroista maksettiin kruunulle tavaranä. Erityisesti kuivatut herneet säilyivät muita tuotteita paremmin ja kauemmin, kun muut herkut oli jo kevättalvella nautittu. Ainainen herneruokien syönti jokaisena keväänä kyllästytti jo kuningastakin, kunnes kuninkaan hoviin tuli uusi ruokavarastonhoitaja. Hän keksi ehdottaa, että hernekeittoa syötäisiin vain jonakin tiettyinä päivinä kerran viikossa läpi vuoden. Kuningas Kustaa Vaasa tykkäsi ehdotuksesta ja määräsi, että virallinen hernekeittopäivä olisi aina torstai. Siitä lähtien valtakunnassa syötiin hernerokkaa aina torstaisin kuninkaan käskyn mukaan.

### **Lopuksi nautitaan jälkiruoka**

Ruoka on kansallista omaisuuttamme, osa identiteettiämme. Ruoalla me vaalimme kulttuuria, tapoja ja juhlaperinteitä. Ruoasta näkyvät omat arvomme ja asenteemme. Ruokakulttuuriperinnön avulla opimme tuntemaan oman perheemme ja sukumme historian. Ruokaperinne antaa yksilölle myös tunteen jatkuvuudesta. Ruoan avulla voimme säilyttää samat kulttuuriset arvot sukupolvelta toiselle. Ruokaperinne määrittää, mihin joukkoon me kuulumme. Kun tiedämme ja tunnemme oman ruokahistoriamme, pystymme jäsentämään nykypäivän ruokailmiöitä.

Kulttuuriset arvot opitaan vanhemmilta. Ruokakulttuuriin kasve- taan arkea elämällä. Kotona ja koulussa tutustutaan ruokaperintee- seen. Koulussa tuetaan oppilaan omaa kulttuuri-identiteettiä unoh- tamatta kuitenkaan kansainvälisen maailman vaatimuksia. Oma ruokakulttuuriperintöä ei tarvitse hylätä, mutta toisen ruokamaailmaa on kunnioitettava. Kun tutustuu itselle vieraaseen kulttuuriin, ym- märtää toisenlaisen kulttuuriperinnön rikkaudeksi. Ruokakulttuuri on kulttuurisesti kestävä kehitys, joka on oman kulttuuri-identiteetin arvostamista ja muiden kulttuurien kohtaamista. Kulttuuriperintökas-

vatus on ihmisen kulttuurisen identiteetin vahvistamista ja tukemista ja toisaalta se on kasvatusta yhteisöllisyyteen.

Ruokakulttuuriperintö säilyy yhteisillä aterioilla. Yhdessä syöminen ylläpitää ruoan ympärille rakentuneita rituaaleja. Ruokailussa ruokaelämykset ja elämän huippuhetket saavat merkityksensä. Yhteisille aterioille kokoontuminen opettaa ruokaperinnön kulttuurista lukutaitoa. Aterioinnilla arki- ja juhlaruoat opitaan erottamaan toisistaan ja ruoan suhteen vuodenaikojen tarjoamat mahdollisuudet ymmärretään. Yhteisillä aterioilla pöytä- ja ruokailutavat tulevat tutuiksi. Ruokapöydässä ”pöytäsalaisuudet” eivät ole enää salaisuuksia.

Myös uskonnollinen identiteettimme saa sisältönsä ruoasta. Uskonnoilla on omat ruoan ja juoman ympärille rakentuneet rituaalinsa. Ruokarajoitukset säätelevät, mikä on uskonnon sisällä sallittua ja mikä ei. Ruoka yhdistää ihmisiä yhteisössä mutta se myös erottaa. Myös monilla ruoilla ja ruokalajeilla on uskuntoon pohjautuva menneisyys ja uskonnollisperäinen historia. Ruoan alkuperästä tai historiasta kertovat ruokatarinat kiinnostavat. Tarinoita kertomalla voimme tehdä tunnetuksi nykypäivän ihmiselle ruokien uskontokulttuuriin pohjaavan menneisyyden.

Yksi ”tarinaruoka” on pappilan hätävara, joka on vanha suomalainen jälkiruoka. Entisaikojen pappilakulttuuriin kuului arvokkaiden vieraiden kestitseminen. Vähäisimpänä vierailijana ei ainakaan ollut itse piispa, joka pani piispantarkastuksellaan pappilan sekaisin useiksi viikoiksi. Pappilan ruustinnan, papinrouvan ja taloudenhoitajan tehtävänä oli huolehtia, että pöytä saatiin koreaksi. Jos tuli yllätysvieraita, kokoon kasattiin nopeasti jotakin syötävää. Kaapista kaivettiin esiin mitä löydettiin, jonkinlaista hätävaraa oli aina, eikä erikoisempia ruoka-aineita tarvittu. Usein kaapin pohjalle oli jäänyt pikkuleipien murusia tai kuivahtaneita leivänkannikkoja ja maitoa oli talossa aina. Jo niistä sai säilötyn hillon ja mahdollisen kerman kera herkullisen, maittavan ja jopa näyttävän jälkiruoan. Nykyajan ihminen voi pappilan hätävaraa nauttimalla kokea vanhan ajan makumaailman tuntua ja miettiä entisaikojen kristillistä vieraanvaraisuutta.

Ruoka on meille kovin arkinen asia. Me murramme jokapäiväisen leipämme, jotta olisimme olemassa. Samalla suhtaudumme ruokaan hartaasti. Nälän ja kylläisyyden välissä on koko elämämme.

## Lisätietoja

### Kotitalousopettajien liitto

Hyvä tiedonlähde ruokakulttuuriin kasvattamisesta Suomessa:  
<http://www.kotitalous.org/kotitalousopettajuus/ruokakulttuuri>

### Ruokatieto.fi

Tietoa suomalaisesta ruokakulttuurista ja linkki Suomalaisen ruokakulttuurin ulottuvuuksia -katsaukseen:  
<http://www.ruokatieto.fi/Suomeksi/Ruokakulttuuri>

### Uskonnolliset ruokavaliot – Uskonnonvapaus.fi

Katsaus eri uskontojen ruokavaliioihin ja linkkejä lisätiedon lähteille:  
<http://www.uskonnonvapaus.fi/artikkelit/ruoka.html>

### Julkiset ruokapalvelut ja ruokakasvatus: arjen käytäntöjen kautta kestävään ruokahuoltoon

Tämä katsaus Suomen julkisiin ruokapalveluihin sisältää myös osion 3.5 Ruokakasvatus osana kestäväen kehityksen kasvatusta:  
<http://www.mtt.fi/mttkasvu/pdf/mttkasvu10.pdf>

### LÄHTEET:

- Turkka Aaltonen & Martti Arkko, *Lallin pidot. Elämys- ja ruokamatka Suomen esihistoriaan*. Edita 2001.
- Nichola Fletcher, *Kaarle Suuren pöytäliina. Juhlapitojen historia*. Suom. Auri Paajanen. Sitruuna Kustannus 2006.
- Petri Halla, *Kosher on enemmän kuin ruoka. Eedenin anti omassa keittiössä*. FFY – Forever For You 2009.
- Helena Hallenberg & Irmeli Perho, *Ruokakulttuuri islamin maissa*. Gaudeamus 2010.
- Pirkko Jurvelin, *Raamatun ajan keittokirja*. Art House 2009.
- Maarit Knuuttila, *Pappilan hätävara – vieraanvaraisuuden taidosta*. Kustannus Oy Arkki 2006.
- Maiju Lehmijoki-Gardner, *Askeettien pidot. Uskonnot ja syömisen etiikka*. Kirjapaja 2009.
- Mariangela Rinaldi & Mariangela Vicini, *Buon Appetito, Your Holiness. The Secrets of The Papal Table*. Arcade Publishing 1998.
- Ruokatieto – Laura Lounasheimo, *Muovailuvaha ja vehnäaikina ajavat samaa asiaa*. Ruokatieto, Suomalaisen ruokakulttuurin asialla. 23.2.2012. [http://uutiset.ruokatieto.fi/WebRoot/1043198/X\\_Uutistenhallinta-2-1-palsta\\_uusi.aspx?id=1226465](http://uutiset.ruokatieto.fi/WebRoot/1043198/X_Uutistenhallinta-2-1-palsta_uusi.aspx?id=1226465). Viitattu 29.10.2012.
- Merja Sillanpää, *Happamasta makeaan. Suomalaisen ruoka- ja tapakulttuurin kehitys*. Gummerus 1999.
- Jussi Talvi, *Gastronomian historia*. Otava 1989.
- Hilkka Uusivirta, *Suomalaisen ruokaperinteen keittokirja*. WSOY 1982.
- Cajsa Warg, *Hjelpreda I Hushällningen För Unga Fruentimmer*. 1755.

# **Oppimassa perinnetiloilla: Saa koskea!**

## **Elina Pilke**

erikoissuunnittelija, Metsähallitus

## **Hannamaria Potila**

Seitsemisen luontokeskuksen hoitaja

## **Anne Huhta**

puistomestari, Liesjärven kansallispuisto

## Minne matka?

Metsähallituksen opastus- ja opetustoimintaa ohjaavat Metsähallituksen opastusviestinnän periaatteet. Käsite ”opastusviestintä” on laaja-alainen ja sisältää kaikki opastus- ja opetustoimet, joita Metsähallituksen luontopalvelut perinnetilojen, suojelualueiden, luontokeskusten ja muiden kohteiden kävijöille tarjoaa. Käsitteen tulkinta muistuttaa museopedagogiikka-käsitteen väljää tulkintaa, jossa museopedagogiikalla tarkoitetaan museo-opetuksen taustalla olevia näkemyksiä sekä varsinkin käytännön toimia. (Malmisalo-Lensu & Mäkinen 2007)

Opastusviestintä on oleellinen osa suojelualueiden palveluita ja yleistä luonnonsuojelutyötä. Opastusviestinnän avulla Metsähallituksen luontopalvelut toteuttaa ympäristökasvatustehtävänsä. Ympäristökasvatus on tulkittu kestävä kehityksen kasvatuksen rinnakkaiskäsitteeksi, joka sisältää siten myös kulttuurisen kestävyuden osa-alueen.

Opastusviestinnän avulla pyritään saamaan luonto- ja kulttuuriperintökohteet elämään ja luomaan tarina, johon kävijä voi eläytyä. Kävijöitä kannustetaan ja opastetaan kaikkien aistien käyttöön sekä kiirettömään havainnoimiseen ja huomaamiseen, ympäristöherkkyyteen.

Perinnetiloilla tapahtuvan opastuksen näkökulmasta tärkeimmiksi tavoitteiksi nousevat seuraavat opastusviestinnän tavoitteet:

1. Edistää luonnon- ja kulttuuriperinnön suojelua
  - › tehdä tunnetuksi suomalaista luonto- ja kulttuuriperintöä sekä sen vaalimista
  - › kertoa millaista luonnon- ja kulttuuriperinnönsuojelutyötä tehdään, miksi sitä tehdään, kuka tekee, kuinka paljon, miten sitä voi tukea ja miten siihen voi osallistua
2. Syventää kävijöiden luonto- ja kulttuurielämyksiä
  - › luoda kokonaisvaltaisia kuvia ja katsauksia, kertoa laajemmista prosesseista ja kokonaisuuksista, ajallisesta ulottuvuudesta, suhteuttaa esimerkit ja sirpaletiedot osaksi näitä kokonaisuuksia ja antaa niille mittakaava sekä tehdä ne ihmisille omakohtaisesti käsitettäviksi.
  - › kannustaa ja opastaa kaikkien aistien käyttöön ja huomaavaan oppeteluun; ympäristöherkkyyteen.



Opastusviestinnän viidestä pääviestistä yksi liittyy oleellisesti kulttuuriperintöön. Opastusviestintää suunniteltaessa valitaan halutut pääviestit, joista muokataan kohteeseen sidotut viestit. Perinnetiloja koskeva pääviesti on, että omaleimaisia ja monimuotoisia kulttuuriympäristöjä ja historiallisia kohteita hoitamalla vaalitaan kulttuuriperintöämme.

### **Miten päästä perille?**

Opastusviestintä on tulkintaa, joka lisää ihmisten ymmärrystä kulttuuriperinnöstä, luonnonilmiöistä ja muutoksista luonnossa. Luontopas, perinnetilan emäntä tai luontopolkuesite toimii kuin vieraan kielen tulkki, jonka tehtävänä on kääntää luontoa tai kulttuuriperintöä kävijöiden ymmärtämälle kielelle.

Tarinaa perustuvan yleisöopastuksen rinnalla perinnetiloilla korostuu erityisesti tekemällä oppiminen. Metsähallituksen ylläpitämät perinnetilat ovat oppijan näkökulmasta autenttisia oppimisympäristöjä, todellisen maailman kokemista luokkahuoneen ulkopuolella. Perinnetiloilla ei olla tiettyyn hetkeen pysähtyneessä tilassa vaan sulan maan ajaksi eloon heräävässä menneen aikakauden maailmassa, jossa kalusteet ja työkalut ovat käyttöä varten. Perinnetiloilla asioita tehdään käytännössä ja aidossa ympäristössä, jolla on historiallinen jatkumo. Tällöin opittu liittyy luontevammin oikeaan kontekstiin. Perinteisten työtapojen oppiminen tapahtuu perinnetilan oppaan, emännän tai isännän kanssa mestari-oppipoikamenetelmällä.

Perinnetilalla tapahtuvan oppimisen erityispiirteenä on mahdollisuus seurata kokonaisia kiertoja lähes kaikkiin työvaiheisiin itse osallistuen. Perinnetilalla voidaan seurata viljan reittiä leiväksi tai villan ja pellavan reittiä langaksi. Viljan reitillä oppija voi päästä itse niittämään, kokoamaan kuhilaan, puimaan riiheen, viskuroimaan jyvät akanoista, jauhamaan jyvät käsikivillä ja lopuksi leipomaan jauhoista leipää. Pellavan reitillä voi päästä nyhtämään pellavaa pellostä, kokoamaan kourauksia, hakemaan liotettuja pellavia riiheen, loukuttamaan, lihtaamaan ja häkilöimään riihitettyä pellavaa sekä kehräämään kuidusta lankaa. Seitsemisen kansallispuistossa Koveron perinnetilalla on järjestetty 1990-luvulta alkaen perinnepäiviä lähiseudun kouluille ja muulle yleisölle. Perinnepäivillä on ollut mahdollisuus kokeilla edellä mainittuja perinteisiä työtapoja.

Perinnetiloilla oppiminen on elämyksellistä. Oppija voi kokea siirtyneensä aikakoneella vuosikymmeniä taaksepäin ja elää hetken tuotta mennyttä aikaa kaikkia aistejaan käyttäen.

## Korteniemen perinnetila, Tammela

Korteniemen perinnetila on vanha metsänvartijatila, joka on ollut Metsähallituksen omistuksessa jo vuodesta 1878 alkaen. Näin ollen se on tärkeä osa Suomen metsienkäytön historiaa. Perinnetilan pihapiiri on säilynyt lähes muuttumattomana sadan vuoden ajan ja tilan pää-rakennus on entisöity 1910-luvun tyyliin. Pihalla laiduntaa kesäisin suomalainen alkuperäiskarja. Laitumelta löytyvät kyytöt, suomenhevokset, lampaat ja horniolaiset kanat ja kukko. Pelloilla viljellään alkuperäislajikkeita, kuten nykyään jo monelle tuntematonta Aunusruista, Maritta-pellavaa, ohraa, musta kauraa sekä seitsemää eri sorttia perunaa. Lisäksi kasvimaalla kasvatetaan ryväsipulia, härkäpapua, porkkanaa, punajuurta ja kessua.

Tilan työt pyritään tekemään vanhojen työtapojen mukaisesti, niin kuin työt on sata vuotta sitten tehtiin. Maa äestetään hevosella, viljat ja perunat kylvetään ja nostetaan käsin. Perinnetila elää vuodenvieron mukaisesti, joten kävijät pääsevät osallistumaan tilan ajankohdaisiin töihin. Yksi tärkeimmistä perinnetilan tehtävistä on ylläpitää kulttuurimaisemaa ja jatkaa käsityöperinnettä tuleville sukupolville.

Kun lapsiryhmä saapuu Korteniemeen, heidät yleensä otetaan vastaan jo portilla ja eväät kuljetetaan maitokärryillä pihaan. Aluksi tutustutaan Korteniemen perinnetilan rakennuksiin ja lasten kanssa pohditaan, minkälaista oli lapsen elämä sata vuotta sitten. Perinnetilan tuvassa on helppo havainnollistaa miten siellä tarvittut esineet eroavat nykyajan kotien keittiöistä. Lapset saavat myös koskea kaikkiin tuvan esineisiin ja kokeilla niiden käyttöä. Sopivan kokoisen ja



*Koululaisia Korteniemen perinnetilalla. Kuva: Anne Huhta, Metsähallitus.*

tarpeeksi rauhallisen ryhmän kanssa on mahdollista käydä yhdessä laiturilla kesyttämässä laiduneläimiä. Pääasia on että lapset pääsevät haistelemaan tilan hajuja, maistelemaan makuja ja tekemään tilan elämään kuuluvia asioita. Perinnetila tarjoaa kokemuksia ja elämyksiä kaikille aisteille.

Seuraavassa esimerkkejä siitä, mitä voidaan tehdä päiväkotii-ikäisten lasten ja alakoululaisten kanssa:

Keväällä lasten kanssa voidaan istuttaa perunoita ja ohraa tai mustaa kauraa. Perunat kylvetään käsin kuokan tai sahran avulla. Kun vilja kylvetään, pitää maa tampata, etteivät linnut syö vasta kylvetettyjä siemeniä. Tamppaamiseen lasten pienet jalat sopivat erittäin mainiosti. Keväällä on myös aika täyttää tuvan patjat ja tynnyt oljilla.

Kesällä kitketään rikkaruohoja kasvi- ja pellavamaalta sekä mätkitään saniaisia. Mätkiminen tarkoittaa sitä, että oksasta tehdyllä kepillä lyödään saniaisia ja saadaan murskattua kasvin varsi, jolloin saniainen ei leviä laiturille.

Syksy on sadonkorjuun aikaa. Lapsille soveltuu parhaiten perunannosto ja pellavan nyppiminen. Myös kasvimaan antimia voidaan nostaa ja tehdä niistä ruokaa. Puintitöitäkin voidaan kokeilla, ainakin lyhteiden lyöntiä riihessä. Varstojen heilutus on hieman liian raskasta lasten tehtäväksi. Isompien, yläasteikäisten lasten kanssa voidaan puida riihessä varstoilla ja puhdistaa vilja viskurilla. Vanhemmat jaksavat jo tehdä riukuaitaa tai maisemanhoitotöitä, kuten risukon rai-vaamista vesureilla.

Pitkin kesää lasten kanssa voidaan kantaa polttopuita sisään, nostaa vettä viintikaivosta ja viedä sisään taikka antaa eläimille, ruokkia kanoja tai kesyttää laiduneläimiä. Alkuperäiskarja on hyvin itsenäistä ja villiintyy helposti isolla laiturilla, joten kesyttäminen on erittäin tärkeä työ ajatellen syksyä ja eläinten paluuta navettaan. Sisällä saa kokeilla rukiin pyörittämistä, villan karstaamista ja kahvimyllyllä jauhamista. Unohtaa ei myöskään sovi perinneleikkejä, joille avara piha tarjoaa oivan paikan.

Korteniemen perinnetilaan tutustumiseen kannattaa varata aikaa vähintään kaksi tuntia, tilan töihin osallistuakseen kolme. Pihalta lähtee Ahonokan kilometrin mittainen luontopolku, joka vie kulkijat vanhan aarniometsän siimekseen. Liesjärven ranta on hiekkapohjais- ta, joten uimaankin pääsee jos tarkenee. Lisäksi pihapiirin läheisyy- dessä, riihen takana Liesjärven rannassa, on nuotiopaikka.

### **Koveron perinnetila, Pirkanmaa**

Koveron kruununmetsätorppa esittelee viime vuosisadan alun elä- mänmenoa Seitsemisen saloseudulla. Talo elää 1930-luvun hevos-

maatalousaika. Kovero toimii elävänä perinnetilana, joka tarjoaa koululaisryhmille tilaisuuden tutustua emännän johdolla tuon ajan lasten elämään ja heille kuuluneisiin töihin, kuten esimerkiksi siihen miten lampaanvilla muuttuu langaksi, kankaaksi ja vaatteiksi. Tilan perinnemaisemaa hoitavat kesäisin lampaat ja naudat, pihapiiristä löytyy myös kanoja ja kukko.

Paitsi entisajan elämään ja työtapoihin Koverossa voi tutustua myös alueen asutushistoriaan ja metsienkäytön historiaan paikallisesta näkökulmasta. Koveron läheisyydessä sijaitsee vanha savottakämpä Pitkäjärvi ja metsänvartijan tila Kortosalon. Molemmat rakennuskonaisuudet ovat tällä hetkellä varaustupina, joissa entisajan elämä konkretisoituu muun muassa sähköttömyytensä.

Tietoa perinnemaisemista, maatiaislajeista ja Koveron rakennuksista sekä ideoita opetuskäyttöön niin ala- kuin yläkoululaisille Koveroon ja koko Seitsemisen kansallispuistoon liittyen löytyy internetistä. ”Seitsemisen saloille” -oppaan voi tulostaa osoitteesta [www.luontoon.fi/seitsemisenkoululaisille](http://www.luontoon.fi/seitsemisenkoululaisille). Myös ”Kovero”-kirja kertoo monipuolisesti torppariperheiden arjesta ja elämästä.

## Lisätietoja

### Luontoon.fi

Perinnetilat Luontoon.fi-verkkosivuilla  
Runsaasti tietoa perinnetiloista ja niiden toiminnasta  
[www.luontoon.fi](http://www.luontoon.fi) > retkikohteet > historiakohteet > perinnetilat ja maisemat.

### Metsähallitus

Tietoa kulttuuriperinnön säilyttämiseen liittyvistä hankkeista  
[www.metsa.fi](http://www.metsa.fi) > luonnonsuojelu > kulttuuriperintö

### LÄHTEET:

Halla, Tuulikki (2002). Kovero. Parkanon kirjapaino. 87 s.

Metsähallitus (2011). Seitsemisen saloille – opettajan opas.

[http://www.luontoon.fi/ryhmienvapetus/koululaisetjalapset/seitsemisenkoululaisille/Documents/seitsemisenkoululaisille\\_pieni.pdf](http://www.luontoon.fi/ryhmienvapetus/koululaisetjalapset/seitsemisenkoululaisille/Documents/seitsemisenkoululaisille_pieni.pdf)

Malminsalon-Lensu, A-M & Mäkinen, M. 2007: Museo oppimisen paikkana - Museologia tänään, toim. Kinanen, P. Suomen museoliiton julkaisuja 57. Suomen museoliitto, Helsinki.

**Taito = avain**

**Marja-Leena Seilo**

rehtori, Taito Pirkanmaa ry, Näpsä-käsityökoulu

## Taitojen salakieli auttaa hahmottamaan maailmaa

Kulttuuriperintömme ja tulevaisuutemme rakentuu sekä aineettomista että aineellisista ilmentymistä. Taidot ovat se *salakieli*, joka avaa ymmärryksemme paitsi havainnoimaan ja arvottamaan myös tuottamaan rakennettua ympäristöä.

Ryhtyessään valmistamaan ensimmäistä pipoaan lapsi alkaa aktiivisena toimijana muokkaamaan omaa kulttuuriympäristöään. Pipoon liittyy paljon toiveita, arvostuksia ja haasteita. Piposta tulee toivottavasti visuaalinen, toimiva ja kestävä ja sitä kautta taloudellinen ja ekologinen. Pipon sisälle muodostuu oikean kokoinen tila omalle päälle ja pipon ulkopuolelle toivottu pukeutumisympäristö. Pipo on muodoltaan ja värimaailmaltaan toivottu ja se toteutetaan lankatekniikoin, kolmiulotteisella rakenteella. Pipon tekijä herkistyy samalla elinympäristön *pipoviesteille* eli lähipiirin erilaisille päähineille. Havainnoissaan hän pohtii ja arvottaa niitä nopeasti. Pipontekijästä ei tarvitse kantaa huolta. Hän voi vaikuttaa tekemällä ja korjaamalla tuotteita tai ostamalla paikallisilta pienyrittäjiltä. Hän on alkanut tiensä aktiiviseksi ja vastuulliseksi toimijaksi yhteiskunnassa.

## Käsityöt ja materiaallinen ympäristö

Käsityötaidoin muokkaamme lukemattomia elinympäristömme materiaaleja, niin luonnonmateriaaleja kuin ihmisen jalostamia materiaaleja. Välitön kosketus materiaaleihin tutustuttaa meidät omaan elinympäristöömme. Lähimpänä ovat vaatteemme ja asusteemme. Pieni lapsi osaa viestiä jo ilman sanojakin, että vaate on epä mukava – kutittava, karhea. Pienen lapsen merkkijärjestelmä perustuu enemmän hiljaiselle tiedolle kuin koodatulle, eksplisiittiselle tiedolle. Lapsen havainto saa merkityksen lapsen toiminnan kautta – *epämukava vaate lentää kaarena pään yli*. Muutaman vuoden päästä lapsi osaa valita omaan tuntoaistiinsa tukeutuen sopivaa lankaa pipotarpeiksi, värimielitykset lienevät olleet selvillä jo paljon varhaisemmin. Lapsen mielipiteet ja arvostus lähtevät läheltä omaa kehoa ja kotia. Kokeusten kautta rakentuu vuosi vuodelta laajempi ymmärrys elinympäristömme materiaalisista ilmentymistä. Opetuksella voimme tukea kokemusten karttumista ja saavuttaa siten enemmän ymmärrystä, arvostusta, vuorovaikutusta ja vaikuttamista – yksilön omaa aktiivista kansalaisuutta.

Toivonkin, että jokaisen lapsen lähellä olisi Tekijä, joka toisi lapsen kasvuun tekemisen ja kokemisen hetkiä ja samalla tietoa ja mallia siitä, miten ollaan erilaisten materiaalien, tekniikoiden ja tiedon parissa luottaen omaan tapaan toimia. Taitavammasta voi peilata omaan ole-

misen tapaan mallia. *Taitavampi peili* tuo tekemiseen kokemuksiinsa karttuneen tiedon ja laajemman näkökulman. Aikuinen tuo lapsen prosessiin tukea homman saattamiseksi loppuun hienovaraisesti lasta kunnioittaen.

### **Ratkaisuja löytyy oman tekemisen kautta ja toiselta oppien**

Käsin tekemiseen kuuluu perinteisesti toiselta oppiminen ja yhdessä tekeminen. Lapsia ohjataan keskittyneeseen, määrätietoiseen, pitkäjänteiseen, rakentavaan olemisen ja tekemisen tapaan sekä yksilönä että ryhmän jäsenenä. Tuotetaan tietoa itse tehden – luottaen omaan käsittämiseen ja oman työn ohjaamiseen. Ratkaisuja löytyy oman tekemisen kautta. Käsitön merkitys lapsen kasvussa ja kehityksessä on muuttunut tuotteiden valmistamisesta enemmän kokonaisvaltaiseman kasvun tukemiseksi. Opitaan itselle tapa olla aktiivisena, arvottavana, tietoa tuottavana ja käsittelevänä yhteiskunnan jäsenenä. Ajattelu- ja arvottamistaitojen lisäksi käsityötaitoja voi hyödyntää tuotteiden tekemisessä ja sanoman tai oivalluksen välittämisessä. Käsitö voi olla hetkellinen tuote tai teos, performanssi, kokemus, kannanotto. Käsitössä on keskeistä tekeminen, ilo, halu, taito, uteliaisuus ja uskallus omiin valintoihin.

Aina ei pipo valmistu eikä tekeminen jaksa vangita päivästä toiseen. Keskenäisiä käsitöitä jää odottamaan valmistumistaan. Se kertoo, että tekeminen oli sittenkin tärkeämpää kuin tuote tai teos. Pipoja ovat kaupat pullollaan mutta omaa tekemistä ja kokemusta ei voi ottaa valmiina tai korvata kaupan pipolla.

### **Taidot mahdollistavat maailman ymmärtämisen**

Taito kasvaa tekemällä. Parhaimmillaan taito opitaan toiselta ihmiseltä hyvin likeisessä kontaktissa. Oppilaan kokemusmaailma on yksilö- ja ihmiskeskeinen. Yhdessä jaettu kokemus muotoutuu osaksi tekijöiden minää - käsityöminää - käsityöidentiteettiä. Nykyään useimmiten taitoja opitaan kuitenkin ryhmässä, jossa opettajan taskussa on sopivan kokoinen oppimistehtävä, jossa jokaisella on mahdollisuus päästä maaliin. Kaikki pääsevät kokemaan osaamisen ja onnistumisen iloa. Lapsen taitojen varaan ei opettaja voi vielä laskea kovin paljon – oppimistilanteessa mennään opettajan ammattitaidolla rakentaen juuri sopivia oppimistehtäviä kohdejoukolle. Yksi käyntelee puukkoa saksien lisäksi jo tottuneesti. Toinen tuo matkoiltaan uudenlaisia näkökulmia, kolmas liittyy asiaan hulluttelun, neljäs korjailee käsityökaluille oikeita nimiä, viides on kiinnostunut opettajan työvaatetuksesta... kuudes huomauttaa, että lattialla valuu jotakin mönjää. Voisi puhua lapsen

tiedonhankintatavasta, olemisen, tekemisen, toimimisen ja kokemuksen kautta. *Katsotaan omaa työtä; pitää painaa vielä lisää syvemmän kuopan aikaansaamiseksi. Ups tulikin reikä – ”ope mitäs nyt”, ai osasinkin paikata itse kun pidin tauon ja juttelin naapurin kanssa. Siitähän tuli aika hyvä!*

Lapset ohjaavat tekemistä ideasta ja tarpeesta valmiin työn toimivuuden ja kauneuden arviointiin. Palkaksi saamme hyvässä lykyssä toimivan tuotteen sekä tunteen asian ratkaisemisesta ja ymmärtämisestä. Kun he saavat itse ohjata omaa tekemistään ja vauhtiaan, voi rauhassa nautiskella palasten loksauttamisesta paikoilleen. Samalla on mahdollisuus ajatella ja ratkoa ongelmia. Käsityössä on kyse *käsittämisestä, asioiden välisten suhteiden ymmärtämisestä*. Palapelissä tätä tehdään kaksiuolotteisesti, käsityö on useimmiten moniuolotteinen, -muotoinen ja -rakenteinen juttu. Virkkaaminen ja naulaliitoksen tekeminen ovat haastavia kolmiuolotteisia rakenteita ja treenaavat kiitettävästi ajattelunamme ja taitojamme – osaamme arvottaa informaatiovirrasta tarvittavan.

*Taitopääomaa* kasvatellessa erilaisten tietojen, materiaalien, taidon, kulttuurien, ongelmien parissa – kasvaa ihmisyyttä, ymmärrys ihmisestä ja oman elinympäristömme materiaaleista, arvoista ja perinteistä. HAA – *materiaalit ovatkin yhteisiä ympäri maapalloa ja muodot myös*. Minkä muotoisista palasista sinä lähtisit muotoilemaan kelvollisia housuja? Olisiko se peräti osa ihmisyyttä että käsittää oman muotonsa? Taitopääoman kartuttamiseen jää koukkuun. Opittuasi uusia taitoja opit luottamaan oppimiseesi. Silloin kaikki tuntuu mahdolliselta – kunhan vain motivoitunut tai hullaannut asiasta. Osaat kehrätä isoisäidini rukilla... löydät netistä rakin Uudesta-Seelannista. Uusi-Seelantihan on tunnettu villan tuottajamaa...

Kaupat ovat pullollaan tavaraa. Mikä ihme saa meidät haluamaan omatekemiä juttuja. Yksi tuunaa polkupyörää, toinen pujottelee helmiä, kolmas väsää kaulahuivia. Onko se kauneuden kaipuuta, oman persoonan ilmaisemista, oman osaamisen julistamista ja tuntemista itse luuytimiä myöden? Meillä on *tekemisen tarve sekä tarve olla vuorovai-  
kutuksessa toisten kanssa*. Käsityön tekemisellä parannamme elämänhallintataitoja ja opimme yhteisöllisyyttä. Mitä piinallisinta olisi olla yksin tyhjässä tilassa ilman aistikokemuksia, kykenemättä tekemään mitään. Ei voisi tuntea omaa kehoaan toiminnassa, ottaa käteensä, aistia erilaisia materiaaleja, nähdä ja jakaa kättensä jälkiä. Käsityöhön sisältyy onnistumisen ilo ja tyytyväisyys siitä, että on itse omin käsin saanut jotakin näkyvää ja toimivaa aikaiseksi. Voimme osoittaa tunteitamme toiselle kommentoimalla hänen seinäkirjoitustaan tai antamalla itse tehdyn lahjan.



Käsityö tarjoaa mahdollisuuden hiljentyä, keskittyä ja viettää aikaa itsensä ja toisaalta toisten ihmisten kanssa. Käsityöt voi välillä laittaa syrjään ja löytää uudelleen. Käsityö voi olla oivaltavaa, luovaa ja terapeuttista samanaikaisesti.

### **Taitava havainnointi: havainto, ajattelu, intuitio - toiminta**

Käsitöitä tehdessä, taitopääomaa kartutettaessa, opitaan vaivihkaa taitavan havainnoinnin olemisen tapaa. Tapaa havainnoida asioita, nähdä toisin, pohtia kokemaansa, vertailla, kyseenalaistaa, kommunikoida, arvioida, tehdä päätöksiä ja panna toimeksi. Kyseenalaistaa ja nähdä toisin – murrosikäinen kyseenalaistaja ja erimieltäolija on varsinainen *voimavara* luovassa, ongelmanratkaisukeskeisessä käsityöprosessissa.

Katse tuo havaintoja elinympäristöstämme ja toiminnastamme. Oman työskentelyn havainnointi mahdollistaa tekemällä ja kokemalla oppimisen. Sitten pohdimme ja ryhdymme parhaaksi katsomiimme toimiin. Varaten jaloilla sopivasti tukea, tarttuen vasemmalla, ruuvaten oikealla kädellä - kieli keskellä suuta ja rillit huurussa. Tästä ei paljon liikene energiaa epätoivotulle käytökselle.

Käsityössä oman kokoisessa oppimistehtävässä opittua olemisen tapaa aktiivisena toimija ryhtyy automaattisesti soveltamaan muuhun olemiseen. Kun kesäpäivänä näkee klapipinon, aktivoituvat muistista kauniit klapipinot. Hei mä haluan kokeilla sellaisen pyöreän pinon tekemistä – hetki mä googlaan mikä siinä on olennaista.

*Käsityö on elämäntapa* sanovat lapset käsityökoulun oppilaskyselyssä vuodesta toiseen. Tapa havainnoida asiaa eri näkökulmista, pohtia kokemaansa, vertailla, kyseenalaistaa, arvioida, kommunikoida, tehdä päätöksiä ja jalostaa, tuunata olemassa olevaa, korjata tai tehdä uutta. Aineellisia tai aineettomia ilmentymiä - tapa olla yhdessä. Se lähtee läheltä omasta kodista, huoneesta ja omista vaatteista. Yläkoululaiset lähettävät kaupunkikuvaan valtavasti merkkejä omista arvoistaan puheutumisensa välityksellä. Iän karttuessa kasvaa toimintakenttä laajemmin omiin tekoihin, elinympäristöön ja päätöksentekoon. Käsityö on osa kokonaista elämää. Käsityön avulla harjoitellaan kestävästi ratkaisemattomia tilanteita ja luottamaan omiin taitoihin ja tiedonhankintaan – ratkaisun löytymiseen. Opitaan hyväksymään eri näkökulmien jännitteisyys ja ratkaisujen keskeneräisyys. Käsityöprosessin omaksuminen omaksi olemisen tavaksi siirtyy yksilön muuhun olemiseen ja toimintaan.

Kun pitää saada telttä pystyyn, saunanpesä syttymään tai soppaa soittajille on kiva, jos sakkiiin osuu yksi *käytännöllinen* tai muuten vaan

*kätevä*. Välillä löytää itsensä aivan oudoissa tilanteissa ratkaisijan roolissa. On muodostunut luottamus omiin taitoihin ratkaista eteen tulevia ongelmia – ja rohkeus ryhtyä toimeen.

### **Käsityö on vuorovaikutusta**

Elinympäristön materiaalit, värit, muodot ja rakenteet pysyvät samoina sukupolvelta toiselle. Ne ovat kuin käsityön ajaton ja paikaton kieli tai vuorovaikutuskanava. Toisella puolella maailmaa, satoja vuosia sitten, Perun inkat käyttivät samoja tekniikoita ja materiaaleja kuin me Tampereella 20 vuotta sitten tai tänään. Savi täytyy edelleen polttaa ja kankaasta löytyy sekä kude- että loimilangat. Yhteinen käsityönkieli auttaa löytämään yhteistä vieraiden kulttuurien kanssa, esimerkiksi maahanmuuttajien kanssa.

Vaatteita, kenkiä, autoja ja taloja on jokaisessa maassa ja kulttuurissa. Kaikilla on näistä omaa kokemusta – hiljaista tietoa, johon liittää kokemukset vieraampien kulttuurien asumisesta, liikenteestä, pukeutumisesta ja vaikka siitä saunakulttuurista pala palalta. Klapeja pinotaan kaikei kaikkialla maailmassa. Ei tarvitse suomen tai englannin kieltä tulkita toisen puheetumista tai huomata toisen taidot ja visuaalisen lahjakkuuden. Oman tekemisen ja kokemusten kautta avautuu väylä ymmärtää ja arvostaa vieraampia kulttuureja mutta myös lähettää omia viestejä toisille tulkittavaksi. Tampereella meillä on punatiilirakennuksemme, poppanamme, ryijymme... luotamme, että vieraamme osaavat arvostaa niitä. Arvostus nojaa tulkitsijan kokemuksiin ja tietoon.

Käsityö osana elinikäistä kasvua lisää ymmärrystä omasta kulttuuriperinnöstä, monikulttuurisuudesta ja vieraista kulttuureista. Yhteisin materiaalein ja ilmestyvin taidoin se luo ihmisryhmien välille luottamuksen edellytyksiä ja arvostusta ja sitä kautta oikeudenmukaisuutta. Käsityö on kulttuurien välistä ja kansainvälistä nonverbaalia vuorovaikutusta. Yhteisötasolla vahva kansallinen perintö ja muiden kulttuurien tuntemus lisäävät vakautta ja suvaitsevaisuutta.

Käsityön merkitys taitoina ja tuotteina korostui sodan jälkeen arjen selviytymisessä. Opiskeluaikanani analysoitiin käsityön luovalle ongelmanratkaisulle perustuvaa suunnitteluvaikeusprosessia. Pikkuhiljaa yleisemmin ymmärretään käsityön merkitys ajattelun kehityksessä ja kasvamisessa. Käsityön aineettomia olomuotoja. Kuka olisi uskonut, että käsityöt ovat ehkä yksi suosituimmista blogiaiheista heti päiväkirjan pitämisen jälkeen.

Käsityöt ovat läsnä vaikka tekemiselle ei aina ole aikaa. Onneksi sosiaalinen media mahdollistaa yhteisölliset käsityökokemuksemme

vaikka joka päivä. Esimerkiksi kolmessa tunnissa kertynyt oheinen keskustelu Facebookissa serkun vaimon aloitteesta, jota en juuri tunne – nyt on yhteistä ja tuntuu hyvältä.

- M.S. *Autolastillinen akkoja lähtee kohta Lankamaailmaan... naisten paratiisiin :DDD (10 tykkääjää)*
- L.S. *Se on ihana paikka! siis jos meette sinne Oulunkylään*
- T.L. *Mä kävin just tänään ja harmittelin että ei se lottovoitto ole vielä osunut kohdalle...*
- M.S. *Oi oi... mikä paikka.... siellä todella tarttis lottovoiton...kassillinen lankoja tuliaisina... :DDDD siellä ehkäpä joutuu käymään vielä toisenkin kerran.....*
- T.L. *Mulla alkaa aina pää pursuamaan ideoita kun kiertelen siellä, ehkä olis hyvä ottaa joku järjen ääni mukaan*
- M.S. *Ei siellä voi olla järjissään..... :DD*
- T.L. *Oikeampi nimi sille olis todellakin lankataivas  
...ja 5 tykkäämistä väliin*

### **Käsityö antaa voimaa**

Sodan jälkeen kudottiin sukkiä tai tehtiin tallukkaita kenkäpulaan ompeluseuroissa. Juteltiin perheitä kohdanneista suru-uutisista ja samalla tehtiin lämpimiä sukkiä talven tarpeisiin. Puhutaan käsityön voimauttavasta vaikutuksesta. Edelleen käsitöihin tartutaan eri ikäisinä erilaisissa elämän kriisitilanteissa. Lapsi uppoutuu hiekan muotoiluun onnellinen hymy kasvoillaan niin Suomessa kuin Ghanan terrakotan punaisella hiekalla. Taito neuloa palautuu kuin pyörälläajotaito kun tarvitsee kutimen läheisen sairausvuoteelle. Omia käsitöitä esitellään enemmän kuin koskaan blogeissa ja muussa sosiaalisessa mediassa. Omaehtoista käsityötä ja vapaasti muodostuneita käsityönharastusryhmiä tuntuu olevan niin naapurissa kuin valtameren toisella puolellakin.

Käsityön merkitykset yksilölle ja yhteiskunnalle mm. vuorovaikutuksena ja kulttuuriperinnön agenttina pysyvät. Ilmenemismuodot ja osa merkityksistä vaihtelevat ajan mukana. Opettajan työuralle mahtuu niin käsitöiden suhdanteita kuin maailmantalouden vaihteluita ja muotitrendejä. Käsityönopetuksen tulee kohdata tekijänsä ja kokiänsä tässä ajassa. Käsityö elää osana oppilaiden elämismaailmaa ja ympäröivää yhteiskuntaa. Käsityön olemisen tapa on ajan hammasta kestävää ammattitaitoa. Tekevinä ja ongelmia ratkaisevina luovimme oppilaiden kanssa erilaisten käsitöiden kimppuun.

## Käsityö on kestävä

Käsityöosaaminen peilautuu ympärillämme olevista esineistä, rakennuksista, pukeutumisympäristöstä ja siitä, miten kohtelemme ympäristöämme. Lähes kaikki elinympäristömme materiaalit soveltuvat käsitöihin, kuten myös uudet ihmisen jalostamat materiaalit; betonista lasiin ja paperiin ja pajusta villaan. Käsityön tekemisen kautta mahdollistuu materiaalisen elinympäristön ymmärtäminen, joka ohjaa aikanaan vastuun ottamiseen. Käsityöpajoissa työskentely on käytännön asennekasvatusta kestävästä elinkaariajattelun ja arvomaailman rakentajana. *Ekologisen kestävyys* näkökulmasta käsityöntekijä voi valita käyttöönsä vastuullisesti, lähellä, uusiutuvista luonnonvaroista valmistettuja raaka-aineita. Voimme valmistaa hyvin suunniteltuja, laadukkaita ja kestäviä tuotteita, jotka voidaan myöhemmin kierrättää, purkaa tai hävittää ympäristöä saastuttamatta. Käsikäyttöiset työkalut kuluttavat hyvin vähän uusiutumattomia luonnonvaroja ja haitalliset päästöt pysyvät kurissa.

Taitava voi itse vähin työkaluin valmistaa tai korjata tuotteita tai valita lähellä tuotetun tuotteen. Paikallisesta tuotteesta on helppo selvittää, miten eettisesti ja ekologisesti se on tuotettu. Omavaraisuus tuo meille niin yksilön kuin kansakunnan tasolla riippumattomuutta. Ekologinen kestävyys on usein myös *taloudellista kestävyyttä*. Käsityö, jota on pitkään kulttuurissamme ymmärretty tuotteiden; villasukkien ja puutöiden näkökulmasta tekeekin nyt uskomatonta esiintuloa sosiaalisessa mediassa. Oman käsityön voi laittaa esille miljoonille ihmisille yhdessä hujauksessa ja sitten sen voikin jo ottaa käyttöön. Käsitöiden kommentointi kertoo pienten *käsityölahjojen* menneen kiireisessä ajassa suoraan tarvitsijalle. Käsityö edistää myös *sosiaalista kestävyyttä*. Lukemattomat käsityöohjeet ja materiaalien ja työkalujen myyjät netissä tukevat osaltaan materiaaleista rakentuvan kulttuuriympäristön säilymistä ja kehittymistä – *kulttuurista kestävyyttä*.

## Käsityö vie luontoon ja tuo juuret

Kautta aikojen kulttuuriset arvot ovat siirtyneet isältä pojalle ja naapurista toiseen. Suomessa on elävä käsityökulttuuri, jossa itse tekeminen ja yrittäminen ovat arvostettuja. Suomalaiseen käsityökulttuuriin liittyy kulttuuriperinnön lisäksi läheinen suhde luontoon. Luonto ja luonnosta saatavat materiaalit ovat innoittajina käsityöläiselle, taiteilijalle ja muotoilijalle myös tässä ajassa. Meidän on hyvä muistaa kulttuuriset juuremme – niin eurooppalaiset kuin Suomenniemen ja Pirkanmaan lähijuuret. Tutustuminen oman kulttuurin esineiden ja rakennusten suunnitteluun ja muotokieleen edesauttaa juurtumaan ja

Elina Arpiaisen neulegraffiti  
"Nursery rhyme".  
Kuva: Elina Arpiainen.



ymmärtämään myös vieraita kulttuureja. Tuotteen historian tunteminen antaa sille lisäarvoa. Kun tuntee ja ymmärtää omat juurensa, on varmempaa lähteä luomaan uutta, vaikuttamaan ja tutustumaan toisiin kulttuureihin. Kulttuurisen monimuotoisuuden säilymistä Suomen alueiden sisällä tulee edistää ja ottaa huomioon päätöksenteossa. Omasta kulttuurisesta ominaislaadusta on pidettävä huolta. Paras tuotto kulttuuriselle kestävyydelle saadaan satsaamalla lasten käsityökasvatukseen.

Käsityön idiomit ovat hauska muistutus siitä, miten käsityö on osa kieltämme ja kulttuuriamme:

*puikoissa Kimi Räikkönen  
kukaan ei ole seppä syntyessään  
menivätkö pasmat sekaisin?  
eikö se sovi pirtaasi?  
väännätkö rautalangasta?*

### **Kässääks sää?**

Käsityön tekemiseen kuuluu peruslähtökohtana tarve tehdä. Sisään kirjoitettuna siinä piilee rohkeus tuoda omia yksilöllisiä havaintoja ja kokemuksia näkyviksi oman työskentelyn avulla. Piposi kiinnittää sopivasti huomiota, saat spontaania kiitosta laitettuasi kaverin fillarin pudonneet ketjut takaisin paikoilleen. Ilme kertoo toisen kiitoksen tai kunnioituksen. Se on sellaista sanatonta viestintää, niin kuin sekin, kun taitava aistii toisen aikaansaannosta kuin avointa kirjaa. Ilmiötä tai asiaa kokiessa ei ikäero, kansallisuus tai aikaero tunnu. What a language! Harvemmin ajatellaan käsitöitä vietäväksi näyttelyihin. Käsityö kävelee vastaan suojatiellä, otat sen käteen iltateellä tai kietoudut siihen kylmänä iltana sohvalla. Pieniä kohtaamisia – pieniä, intiimejä näyttelyitä. Hyvin henkilökohtaista ja julkista samaan aikaan.

## Lisätietoja

### Taito ry

Kotisivumme, tietoa toiminnastamme  
[www.taito.fi/](http://www.taito.fi/)

### Pistos

Pahennustako perinteeseen (Kymenlaaksossa nuoret tutkivat ja uusintavat kansallispukea). <http://www.taitokymenlaakso.fi>

### Pläkki - mestarit ja oppijat -hanke

Etelä-Pohjanmaan peltiseppäperinteen elvyttäminen käsityön taiteen perusopetuksessa.  
[http://www.taitoep.net/fileadmin/yhdistys/ep/pdf-failit/Plkki\\_hanke.pdf](http://www.taitoep.net/fileadmin/yhdistys/ep/pdf-failit/Plkki_hanke.pdf)

### Jätin matkassa

Hyvinkään lasten ja nuorten kuvataidekoulun, Taito-käsityökoulu Helmin ja lasten ja nuorten taidekeskuksen yhteinen ympäristöön ja taiteeseen liittyvä kulttuurihanke.  
<http://hyvinkaa.fi/Kulttuuri-ja-vapaa-aika/Taide--ja-musiikkiopinnot/>  
*Hyvinkaan-Lasten-ja-nuorten-kuvataidekoulu-2/NAYTELYT-JA-PROJEKTTI/JATIN-MATKASSA/*

### Näpsä käsityökoulu

Verkkomateriaali taidekasvattajalle. Sisältää esimerkiksi nettijulkaisun villan kulttuurihistoriasta > Villa Pohjolassa.  
[www.taitopirkanmaa.fi](http://www.taitopirkanmaa.fi) > Näpsä käsityökoulu

# **Museot kulttuurisesti kestävää kasvua tukemassa**

**Päivi Venäläinen**

tuottaja, Lasten ja nuorten taidekeskus / väitöskirjatutkija, Jyväskylän yliopisto

## **Kasvatus- ja opetustoiminta innostavat kulttuuriseen keskusteluun**

Tässä artikkelissa tarkastelen museoiden roolia kulttuurisesti kestävässä kasvatuksessa. Vaikka keskiössä on museo, soveltuvat esitetyt ajatukset monilta osin muihinkin kulttuuri-instituutioihin ja muistiorganisaatioihin kuten esittävän taiteen laitoksiin, kirjastoihin ja arkistoihin. Niinpä myös välillä kirjoitan kulttuuri-instituutioista museoiden rinnalla.

Nykykansalaisten käsitys itsestään olisi ainakin hieman toisenlainen kuin nyt, jos vaikkapa museoihin ja arkistoihin olisi kerätty erilaista aineistoa kuin on tehty. Se, mitä kootaan talteen julkisiin kokoelmiin ja esitellään osana niitä, vaikuttaa kuvaan, joka jää jälkipolville. Samoin käytettävissä olevat aineistot vaikuttavat siihen mitä menneestä ajasta ja aiheesta voidaan tietää. Nykyään pyritään säilyttämään aineistoa eri yhteiskuntaluokista ja väestöryhmistä. Näin ei aina ole tehty. Korvaamattomien kansallisten kulttuuritaiteiden asema ei johdu pelkästään teosten korkeasta laadusta ja merkityksestä silloin, kun ne tuotettiin, vaan myös siitä että niitä on esitelty yhä uudelleen ja uudelleen suomalaisina merkkiteoksina. Keskustelua siitä, mikä on merkittävää, käydään jatkuvasti. Kieli, taide tai käsitys suomalaisesta ihmisestä ei ole vääjäämättömän kehityksen seuraus vaan monien valintojen ja myös sattuminen tulos (Sokka 2006, 114–115). Näin valotetaan kriittisesti kansallisten kulttuurilaitostemme historiaa oppilaitoksille suunnatussa Kansalliset kulttuurilaitokset –teoksessa (Sokka 2006, 115).

Kirjassa tähdenetään kulttuuriperinnön tuntemisen tärkeyttä, jotta ihmiset tietäisivät, millaiset heidän yhteiset taustansa ovat: miksi tietyt asiat ovat niin kuin ovat tai ne tehdään tietyllä tavalla. Toisaalta on yhtä tärkeää ymmärtää, että aina kun jotakin on määritelty, on jotain rajattu ulkopuolelle. Kaikki eivät tunne omakseen sitä suomalaisuutta, jonka merkitystä kansallisvaltion rakentamisessa ajan sivistyneistö ihanteidensa mukaan korosti. Nykyään onneksi yhä useampi kykenee osallistumaan keskusteluun siitä mikä on suomalaista. Keskustelu, kanssakäyminen ja rajojen koettelu ovat kulttuurin elinvoimaisuuden edellytys.

Kykyyn, eli mahdollisuuteen sekä tarvittavien tietojen ja taitojen hallintaan, osallistua keskusteluun on suuri (jos ei jopa suurin) merkitys kasvatus- ja opetustoiminnalla. Kodeilla sekä oppilaitoksilla, kulttuuri-instituutioilla ja muilla yhteiskunnallisilla toimijoilla on omat keinonsa ja mahdollisuutensa aktivoita ihmisiä – lapsia, nuoria ja aikuisia – keskusteluun kulttuuristamme ja mitä siitä esitetään, tut-



kitaan ja tallennetaan. Keskustelun synnyttämisen ja siihen innostamisen voisi kulttuurisesti kestävä kasvatuksen näkökulmasta katsoa olevan jopa niiden velvollisuus.

### **Museoiden kasvatuksellinen tehtävä**

Kaikilla kulttuuri-instituutioilla on lähtökohtaisesti kansalaisia sivistävä ja kasvatuksellinen tehtävä yhteiskunnassa. Museoiden kasvatuksellisen tehtävän perusta on UNESCO:n alaisen kansainvälisen museoneuvoston (International Council of Museums, ICOM) museotyön eettisissä säännöksissä. Niissä museo määritellään instituutioksi, joka toimii yhteiskunnan ja sen kehityksen hyväksi. Se hankkii, säilyttää, tutkii, julkaisee ja esittelee aineellista ja aineetonta todistusaineistoa ihmisistä ja heidän ympäristöstään tutkimusta, kasvatusta ja mielihyvää varten. Erillisessä artikkelissa todetaan, että museoilla on tärkeä velvollisuus kehittää kasvatuksellista rooliaan ja houkutella laajempia yleisöjä siitä yhteisöstä tai ryhmästä ja siltä seudulta, jota he palvelevat. Vuorovaikutus yhteisön kanssa ja sen kulttuuriperinnön vaaliminen muodostavat oleellisen osan museon kasvatuksellisesta tehtävästä. (ICOM - Suomen komitea, Museotyön eettiset säännöt.)

Suomen museolaissa on museotoiminnan tavoitteeksi määritelty ymmärryksen ylläpitäminen ja vahvistaminen kulttuurista, historiaa ja ympäristöstä. Lain mukaan museoiden tulee edistää kulttuuri- ja luonnonperintöä koskevan tiedon saatavuutta tallentamalla ja säilyttämällä aineellista ja visuaalista kulttuuriperintöä tuleville sukupolville harjoittamalla siihen liittyvää tutkimusta, opetusta ja tiedonvälitystä sekä näyttely- ja julkaisu toimintaa.

Näiden säädösten mukaisesti museoiden kasvatusta ja opetustehdävän voi ymmärtää eri tavoin. Jo se, että museo esittää tutkimaansa ja tallentamaansa kaikille ihmisille kuuluvaa yhteistä kulttuuriperintöä, voidaan tulkita täyttävän museon kasvatustehtävän. Lähempänä ICOM:n erillisessä artikkelissa mainittua museon kasvatustyön kehittämistä ollaan silloin, kun pohditaan millä tavalla museossa olevaa tietoa ja kulttuuriperintöä jaetaan ja levitetään. Kun huomioidaan museon ja siellä esitettävän sisällön asettamien edellytysten lisäksi yleisön asettamia vaatimuksia, voidaan puhua yleisötyöstä tai yleisökasvatuksesta. Varsinaisesta museopedagogiasta, -kasvatuksesta tai -opetuksesta on kyse kuitenkin vasta silloin, kun toiminnan keskiössä on erilaisten pedagogisten menetelmien kehittäminen, jotta museo, sen sisällöt ja yleisö kohtaisivat.

Kohtaaminen merkitsee sitä, että kasvatuksen kohteena ei ole vain yleisö, jota opastetaan ottamaan vastaan museon tarjoamaa tie-

toa tai saamaan kokemuksia museossa ja sen näyttelyissä. Museopedagoginen toiminta on kaksisuuntaista. Sen toiminta suuntautuu myös museoon itseensä. Sen tehtäviin kuuluu koko organisaation sitouttaminen ottamaan huomioon yleisö ja erilaisten kävijöiden tarpeet sekä niihin liittyvät pedagogiset ratkaisut. Museopedagogiikan voi sanoa toimivan välittäjänä museon ja yleisön välillä. Museopedagogia tarkastelee museota ja museokäyntiä kokonaisvaltaisesti, ei pelkästään museon esittämän sisällön kannalta vaan kaikkea sitä, mitä kävijä kohtaa museossa – ja jopa museon ulkopuolella. Museopedagogisen toiminnan voi näin ollen todeta edistävän kulttuurista demokratiaa ja saavutettavuutta (Suomen museolaki, 1. luku Tehtävät ja valtionosuus, 729/1992; 877/2005).

Museopedagogisella toiminnalla voi katsoa olevan kolme lähtökohdtaa oli kyseessä sitten kulttuurihistoriallinen, luonnontieteellinen tai taidemuseo. Ensinäkin sen tulee helpottaa, rohkaista ja tukea kävijän henkilökohtaista kokemusta ja elämystä sekä aktivoida omiin tulkintoihin ja omaan luovuuteen. Toiseksi museopedagogisen toiminnan tavoite on informaation välittäminen, tiedon lisääminen ja ymmärryksen syventäminen. Kolmanneksi museopedagogiikka käsittelee ja avaa museota instituutiona, tilana ja paikkana. Toisaalta eri alan museoilla ja yksittäisillä museoilla on omanlaisensa lähtökohdat edustaessaan eri elämän, tieteen-, tiedon- ja taidonaloja. Jokainen museo määrittelee itselleen sopivan toiminta-ajatuksen ja museopedagogian suhteessa tähän ja museon sisältöihin.

*Museologian perusteet* -kirjassa vuodelta 2001 määritellään museon opetus- ja palvelutoiminnaksi tutkimuksessa hankitun tiedon välittämistä suurelle yleisölle, asian harrastajille ja yksittäisille tutkijoille muun muassa näyttelyiden julkaisujen ja esitelmien muodossa. Museopedagogia määritellään toiminnaksi, joka tähtää museon valitsemien opetus- ja kasvatustavoitteiden toteuttamiseen. Museopedagogiikka on tietoinen opetuksellinen tai kasvatuksellinen päämäärä, jonka pohjalta ainakin osa näyttelyjä tai muuta toimintaa koskevia ratkaisuja tehdään. Teoksessa todetaan kuitenkin olevan ensisijaisesti tutkimuslaitos ja tallentava instituutio, jota voidaan verrata toiminnaltaan arkistoihin ja tieteellisiin kirjastoihin. (Heinonen & Lahti 2001, 181.)

Yhteiskunnalliset ja globaalit muutokset kuten kasvava monikulttuurisuus, tietoisuus erilaisten, esimerkiksi marginaalissa olleiden ihmisryhmien oikeuksista, kilpailu ihmisten vapaa-ajan viettotavoista ja räjähdysmäinen kehitys tiedonvälityksessä ovat asettaneet museot ja niiden pedagogisen toiminnan uusien haasteiden äärelle. Tämä näkyy

vuonna 2007 julkaistussa *Museologia tänään* –kirjassa. Museon ei enää ajatella olevan vain tutkimuksellinen instituutio vaan erilaisia yleisö- ja palveleva kulttuurilaitos. Yleisölähtöinen ote ilmenee artikkeleissa, joissa museo tulkitaan mediana ja tarkastellaan museon suhdetta yleisöön sekä museon toimintaa verkossa ja oppimisen paikkana.<sup>1</sup>

Ajatukseen museoiden funktiosta yhteiskunnassa ja yksittäisten ihmisten elämässä ovat edellä mainittujen muutosten lisäksi huomattavasti vaikuttaneet muutokset oppimiskäsityksissä. George E. Hein kuvaa kirjassaan *Learning in the Museum* (1998) museoiden tapoja toteuttaa kasvatuksellista rooliaan neljän erilaisen kasvatusteorian avulla. Yksi tapa (*expository-didactic education*) on nähdä näyttelyn aihe keskiössä. Tällöin kasvatuksellisena haasteena on se, miten esitettävän aiheen olennaisen rakenteen ja tiedon saa parhaiten esitettyä sen itsensä näkökulmasta. Toisessa tavassa (*stimulus-response education*) on myös taustalla ajatus valmiin tiedon jakamisesta, mutta fokus on siirtynyt aiheesta menetelmään. Kasvatuksellinen haaste on tiedon siirto yleisölle. Aiheesta riippumatta tieto kuitenkin tarjotaan systemaattisesti ja usein siten, ettei se rohkaise vastaanottajaa kyseenalaistamaan annettua tietoa. Kolmas tapa (*discovery learning*) on luoda yleisöä aktivoiva tilanne, jossa on mahdollisuus kokeiluun ja tutkimiseen. Toiminnallisuuden avulla oppimisen kasvatuksellinen haaste on tarjota virikkeellisiä kokemuksia. Neljäs tapa (*constructivism*) perustuu konstruktivistiselle oppimiskäsitykselle, joka ottaa huomioon sen, että museovierailta on ennestään tietoa, näkemyksiä ja kokemuksia. Tämä käsitys haastaa museot pohtimaan, kuinka museota tulisi ja voisi käyttää opettamisessa ja kasvatuksessa. Hein ajattelee, ettei museo ole tekstikirja vaan ensyklopedia tai katalogi. Museon sisältöjä eivät kaikki lue lineaarisesti, vaan ihmisillä on erilaisia tarpeita. Vaikka tässä ajattelussa kokemus on paras opettaja, Hein uskoo, että se asettaa enemmän vaatimuksia opettajille [kuten myös museoille] tarjota rikas ja antoisa ympäristö, jossa voi oppia. (Hein 1998, 36–39.)

Museot eivät voi ajatella enää suurta yleisöä. Enää ei riitä edes yleisön jakaminen erilaisiin yleisöihin vaan museoiden on ajateltava kävijöitä yksilöinä, joilla on erilaisia tarpeita, kuten Hein toteaa. Tosin museon vertaaminen ensyklopediaankin alkaa olla mennyttä ai-

1 *Museologia tänään 2007*, viittauksen kohteena ovat Marja-Liisa Rönkön artikkeli *Museo mediana* (s. 246–278), Kaija Kaitavuoren artikkeli *Museo ja yleisö* (s. 279–294), Malmisalo-Lensun ja Mäkisen artikkeli *Museo oppimisen paikkana* (s. 295–318) ja Riikka Haapalaisen artikkeli *Museo verkossa* (s. 319–338).

kaa. Kaija Kaitavuori tuo esille *Tulevaisuuden taidemuseo* –teoksessa (2009) ajatuksen kustomoidusta museosta. Museo on käyttöliittymä, jonka jokainen muokkaa omakseen. Yleisön sijaan puhutaan museon käyttäjistä ja osallistujista. Kukin käyttää museota omiin tarkoituksiinsa ja jopa osallistuu museon sisältöjen tuottamiseen (Kaitavuori 2009, 225–233). Museossa vierailun ei tarvitse edes tarkoittaa menemistä tiettyyn rakennukseen, vaan kokemus museosta ja sen sisällöistä voi tapahtua virtuaalisesti verkossa museoiden verkkosivuilla ja digitaalisissa aineistoissa. Museossa käynnillä on monia eri tarkoituksia kuten ajanviettoa, sosiaalista kanssakäymistä tai tavoitteellista oppimista.<sup>2</sup> Pääosin museoissa ja muissa kulttuuri-instituutioissa oppiminen on vapaa-ajalla tapahtuvaa in- tai nonformaalia oppimista. Tavoitteellista ja formaalia oppimista se on silloin, kun esimerkiksi kouluryhmän museovierailun sisällöt nousevat kouluopetuksen sisällöistä.

### **Museot oppimisen ympäristönä**

Opetushallituksen julkaisussa *Opetusta tukevat ympäristöt – Johdatus oppimisympäristöajatteluun* (2007) todetaan, että kirjastoilla, museoilla ja taidenäyttelyillä on selkeä rooli kulttuuriperinnön välittämisessä. Ne eivät kuitenkaan täytä oppimisympäristön määritelmää, ellei niihin ole rakennettu oppimista tukevia ja ohjaavia elementtejä. Esimerkiksi museoissa historiaa ja esineitä voidaan tuoda esille elävästi vaikkapa draaman tai multimedian avulla, jolloin museosta voidaan puhua oppimisympäristönä (Manninen et al. 2007, 101).

Tämä ajatus ei tee oikeutta museoille ja muille kulttuuri-instituutioille oppimisympäristönä. Vaikka museopedagogiikka edellyttää pedagogisia menetelmiä, joita voivat yksikertaisuudessaan olla havaintoa ohjaava puhe tai teksti, museo, sen näyttelyt ja siellä olevat asiat ja esineet voivat toimia oppimisympäristönä sinälläänkin ilman väliin tulevia välineitä.<sup>3</sup> Kysymys on siitä, millä tavalla niitä lähestytään ja tarkastellaan.<sup>3</sup> Jos ja kun ne ymmärretään ihmisen luomina ja kehittämisenä konkreettisina ja käsitteellisinä älykkään toiminnan välineinä ja sosiaalisina representaatioina siinä missä esimerkiksi kynä, tietotekniikka tai jokin teoria<sup>4</sup>, on niiden mahdollisuus toimia oppimisen ympäristönä ilmeinen.

2 Ks. aiheesta esim. Falk, J.H. & Dierking, L.D.: *The Museum Experience* (2002, 1. painos 1992)

3 Erilaisia tapoja lähestyä ja tarkastella museoissa olevien esineitä ja taideteoksia kasvatuksen näkökulmasta käsittelee mm. Eileen Hooper-Greenhill kirjassaan *Museum and Gallery Education* (1991/1994).

4 Ks. Ihmisen luomista ja kehittämistä älykkään toiminnan välineistä ja sosiaalisista representaatioista esim. Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004.

Museot ja siellä olevat näyttelyt, esineet ja asiat voivat toimia niin fyysisenä, sosiaalisena, paikallisena kuin didaktisenakin oppimisympäristönä (ks. oppimisympäristöjen määrittelystä Manninen et al. 2007, 36). Tavanomaisesta toimintaympäristöstä, esimerkiksi koulusta, poikkeavana elämyksellisenä ja kokemuksellisenä ympäristönä ne tarjoavat hyvän mahdollisuuden olla myös dialoginen oppimisympäristö (ks. oppimisympäristöstä dialogina Mononen-Aaltonen 1999). Omien aikaisempien kokemusten ja tietojen siirtäminen museokontekstiin tuo esiin ja antaa mahdollisuuden oppimisen yksilöllisyydelle sekä korostaa oppijan toimijuutta opettamisen kohteena olemisen sijaan. Molemmat ovat asioita, joita nykyiset käsitykset oppimisesta<sup>5</sup> pitävät tärkeinä.

Oppimisen yksilöllisyyden rinnalla nykykäsitykset tähdentävät oppimisen sosiokulttuurista luonnetta. Se, että oppiminen ei ole vain yksilössä tapahtuva prosessi, vaan monella tapaa sosiokulttuurinen tapahtuma, tulee esille niin museoiden omassa toiminnassa kuin siellä opiskelussa. Konkreettisesti se ilmenee opiskelun ja oppimisen tapahtuessa tiettyyn sosiaaliseen yhteisöön ja kulttuuriin kuuluvassa instituutiossa ja rakennuksessa kyseessä olevan tai jonkin muun kulttuurin tuotteita tutkien. Kun museot tuovat avoimesti esille esittämänsä aineiston perustuvan tietyn yhteisön tekemille valinnoille ja olevan kulttuurisidonnaista, kasvattavat ne myös ymmärrystä siitä, että samalla tavalla oppimisen tavoitteet, menetelmät kuin tuloksetkin ovat sosiokulttuurisessa kontekstissa määriteltyjä.

Museoissa ja muissa kulttuuri-instituutioissa opiskelussa konkretisoituu myös oppimisen kaikkiallisuus. Oppimisen, opiskelun ja opetuksen ei nähdä enää kuuluvan vain tietyille niitä varten perustetuille instituutioille, oppilaitoksille. Oppimista tapahtuu kaikkialla, läpi elämän ja mitä erilaisimmissa ympäristöissä. Opettamalla lapsia, nuoria, mutta myös aikuisia, käyttämään museoita oppimisen ympäristöinä, annetaan heille käyttöön yksi, omanlaisensa oppimisympäristö muiden joukossa. Ne toimivat muun muassa vastapainona verkko- ja virtuaaliympäristöille tarjoamalla alkuperäisiä asioita ja esineitä. Kaikille museoille, arkistoille, kirjastoille ja esittävän taiteen laitoksille on erityistä juuri asioiden aitous. Tiedon ja kokemuksen lähteet ovat autent-

5 Näkemykset nykyisistä oppimiskäsityksistä perustuvat teoksiin *The Nature of Learning* (2010), Hakkarainen, Lonka & Lipponen: *Tutkiva oppiminen – Järkeä, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä* (2004), Kumpulainen & al.: *Oppimisen sillat – Kohti osallistavia oppimisympäristöjä* (2010) ja Phillips, & Soltis: *Perspectives on learning* (2009)

tisia ja alkuperäisiä. Toiseksi näissä paikoissa asiat ovat konkreettisia. Moni toisen käden lähteestä, kuten kirjasta, saatu tieto konkretisoituu. Toisaalta tutkimustyön ja esimerkiksi näyttelyn muodossa luodaan yksittäisistä asioista käsitteellisiä kokonaisuuksia.

Museoita ja muita kulttuuri-instituutioita voi käyttää monenlaisiin oppimistarkoituksiin. Yksi on museon tarjoaman sisällön opiskelu. Museota, näyttelyjä ja yksittäisiä esineitä ja asioita voi käyttää tiedon lähteenä. Ne tarjoavat ensinäkkin tietoa itsestään ja asiasta, jota ne käsittelevät tai johon niiden käyttö liittyy. Toiseksi ne antavat tietoa ajasta, paikasta ja yhteiskunnasta, jossa ne ovat syntyneet, olleet käytössä ja missä niitä on esitelty ja esitellään. Kolmanneksi kulttuurituotteet kantavat mukanaan edustamansa yhteisön arvoja, asenteita ja normeja ja kertovat myös tekijänsä tai tekijöidensä arvoista, asenteista ja rooleista.

Erilaisiin museoihin, niissä oleviin näyttelyihin sekä yksittäisiin esineisiin ja asioihin on valautunut erilaista, eriluonteista ja eri tavoin tietoa, älykkyyttä ja kokemuksia. Taidemuseossa tieto on luonteeltaan kokemuksellisempaa kuin kulttuurihistoriallisessa museossa. Tosin ero museoiden välillä on jatkuvasti kaventumassa; taiteen ymmärretään tarjoavan myös tiedollisia sisältöjä ja kulttuurihistorialliset ja luonnontieteelliset museot elämyksellisiä kokemuksia. Nykyinen käsitys, että oppilas tai opiskelija ei ole ainoastaan tiedon vastaanottaja eikä edes vain tiedon käsittelijä tai rakentaja vaan myös tiedon luoja, korostaa ymmärrystä tiedon lähteistä, niiden käytöstä sekä kriittisestä asennoitumisesta niitä kohtaan. Tämä antaa painoarvoa museoille oppimisen ympäristönä.

Museot ja muut kulttuuri-instituutiot ovat eri tiedon- ja taidonalojen käytäntöyhteisöjen ja asiantuntijuuden edustajia. Koulun verkostoituminen kulttuuri-instituutioiden asiantuntijakulttuurin kanssa on yksi tapa toteuttaa nykyisin oppimisessa korostettava yhteistoiminnallisuutta ja jaettua asiantuntijuutta. Yhteistoiminnallisuuden laajentaminen luokkahuoneen ja koulun ulkopuolelle erityisesti sellaisten toimijoiden suuntaan, joilla on koulun ohella yhteiskunnassamme sivistys- ja kasvatustavastuu, on konkreettinen toimenpide kohti kulttuurisesti kestävästä kasvatusta.

Museot ovat myös itsessään yhdenlainen käytäntöyhteisö. Niinpä museossa vierailun tavoitteena voi olla itse museoon tutustuminen. Tällöin opiskelun kohteena on museo rakennettuna sekä nykyisin myös virtuaalisena ympäristönä, sosiaalisen kanssakäymisen ja käyttäytymisen paikkana sekä omat toimintatavat omaavana kulttuuri-instituutioina. Tarkastelu kohdistuu myös museon tehtävään ja tar-

koitukseen paikallisessa yhteisössä sekä laajemmin yhteiskunnassa ja kulttuurissa. Tutustumalla erilaisiin museoihin sekä kulttuurilaitoksiin opitaan tuntemaan erilaisia kulttuurin ilmenemismuotoja ja ymmärtämään erilaisten kulttuurituotteiden ja ilmiöiden muotoja, sisältöjä, toiminta- ja tuotantotapoja.

Kulttuuri-instituutioihin tutustuminen ja niiden sisältöjen opiskelu kehittää kulttuurista ymmärrystä, luku- ja kirjoitustaitoa. Se on kulttuuriperinnön siirtämistä ja avaa mahdollisuuksia kulttuuriselle vaikuttamiselle. Tämän ohella museoita ja muita kulttuuri-instituutioita sisältöineen voi myös käyttää välineenä jonkun muun kuin niihin itseensä liittyvän tiedon opiskelussa. Materiaaliensa, sisältöjensä sekä tuotanto- ja toimintatapojensa kautta kulttuurituotteet välittävät monenlaista tietoa. Opiskelun lähtökohdaksi voi ottaa yksilöllisesti räätälöidyt tarkoitukset ja tavoitteet. Koulukontekstissa tämä on esimerkiksi sitä, että opiskelu museossa lähtee koulun ja luokan oppisisällöistä. Museo, näyttely tai yksittäiset teokset tai esineet toimivat välineenä eri oppiaineiden tai laajempien kasvatustavoitteiden opiskelussa.

Nämä erilaiset lähestymistavat eivät sulje toisiaan pois, vaan opiskelu on aina kahdensuuntaista. Kun opiskelun kohteena on itse kulttuurituote (museo, näyttely tai museossa oleva esine) tulee aina opineeksi uutta myös asioista, joihin tuotteella on yhteys esimerkiksi materiaalinsa tai tekotapansa kautta. Kun kulttuurituotetta käyttää opiskelun välineenä, kasvaa aina myös ymmärrys kulttuurituotteesta itsestään. Loppujen lopuksi kasvatuksen kontekstissa kulttuurituotteilla on aina välineellinen funktio: kulttuurin tuotteita opiskellaan ja opetetaan tekemään, katsomaan, lukemaan, kuuntelemaan ja kokemaan jostakin halutusta tai määritellystä syystä. Yleisesti ottaen, perimmäinen tavoite on ihmisyksilön kehittäminen.

Kuten kulttuuriperintö kaiken kaikkiaan, myös museot ovat välineitä ihmisen identiteetin muodostumiselle. Kuva itsestä ja oma maailmankuva rakentuu peilaamalla omia käsityksiä, tietoja ja aiempia kokemuksia museoissa esillä oleviin esineisiin ja asioihin sekä niihin liittyviin tarinoihin ja selityksiin. Eri alan museoiden ja ylipäänsä kulttuurin eri muotojen edustaessa erilaisia ajattelutapoja ne tarjoavat vaihtoehtoja kouluinstituutin jakamalle tiedolle ja tavalle opiskella, opettaa ja oppia. Näin ne ovat myös ympäristöjä oppimaan oppimiselle.

Paikkana, jonka tarkoitus on houkutella tekemään havaintoja, tarkastelemaan ympärillä olevia asioita, katselemaan, kuuntelemaan, joskus haistamaan ja koskemaan, museo on kokemuksellisen, mutta myös tutkivan oppimisen ympäristö. Museoissa konkretisoituu yksilön vastavuoroinen suhde ympäristön kanssa. Konkreettisten, eri ais-

tein koettavien asioiden herättäessä ajatuksia, näkemyksiä, mielikuvia, muistoja, tuntemuksia ja tunteita museo on oppimisympäristö, jossa järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä<sup>6</sup> tulevat tosiksi.

### **Subjektiksi kasvamisen paikkoja**

Se, että oppimista on ymmärretty tapahtuvan jatkuvasti, elinikäisesti ja kaikkiallisesti, on saanut aikaan eräänlaisen oppimisen buumin. Oppimista on tuotteistettu ja sille on asetettu tehokkuuden mittareita. Tätä kehitystä kohtaan esittää painavaa kritiikkiä Gert J.J. Biesta. Hän kritisoi kirjoissaan<sup>7</sup> sitä, kuinka oppijat nähdään nykyään asiakkaina ja opetuksen sisällöt ja perustelut määrittävät lyhytnäköisesti yhteiskunnan tämän hetkisistä tarpeista. Biestan mielestä yksittäisten mittattavien ja välineellisten asioiden oppimisen (learning) sijaan pitäisi puhua kasvatuksesta ja kasvattamisesta (education). Oppilaat ja opiskelijat tulisi nähdä subjekteina, joilla kaikilla on uutta annettavaa tähän maailmaan. Kasvatuksen tarkoitus on tukea subjektiksi (omanlaisiksi aktiiviseksi toimijaksi) kasvamisen prosessissa.

Biestan mukaan tärkeämpää on kysyä miksi kuin miten kasvatamme. Samalla tavalla kuin kulttuuri-instituutioidemme on kriittisesti arvioitava sitä, millaista kulttuuriperintöä ne tallentavat, tutkivat ja esittävät ja millä perusteilla, on kasvatustituutioidemme arvioitava opetus- ja kasvatustyön lähtökohtia. Kenelle olemme vastuussa; yhteiskunnallisille tahoille, jotka asettavat vaatimuksia ja valmiita vastauksia kasvatukselle ja opetukselle vai uskallammeko kasvattajina olla vastuussa kasvatettaville? Tällöin kasvatukselliset kysymykset ja vastaukset syntyvät itse kasvatustilanteessa.

Biestan ajatuksiin nojaten kasvatuksen ja opetuksen tulisi tähdätä ohjaamaan yksilöitä kohtaamaan maailma ja siellä olevat toiset, erilaiset ihmiset. Tässä artikkelissa olen pyrkinyt tuomaan esille, kuinka museot ja muut kulttuuri- ja muistiorganisaatiot ovat paikkoja, joissa tähän on mahdollisuus. Kulttuuri-instituutioilla elinikäisen ja kaikkiallisen oppimisen ympäristöinä on paljon kilpailijoita formaalin opetuksen aikana sekä sen päätyttyä. Niiden itsensä edustaessa kulttuurisesti kestävää kasvatusta tutkiessaan, tallentaessaan ja esitellessään kulttuuriperintöä, niiden tulisi kuitenkin olla keskeisessä asemassa määrittellessä ja toteutettaessa kulttuurisesti kestävää kasvatusta.

6 Vrt. Hakkarainen, Lonka & Lipponen Tutkiva oppiminen –kirjan alaotsikkoon, joka on ”Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä”.

7 Tässä yhteydessä viitataan Biestan teoksiin: *Beyond Learning – Democratic Education for a Human Future* (2006), *Good Education in an Age of Measurement – Ethics, Politics, Democracy* (2010) ja *Learning Democracy in School and Society – Education, lifelong Learning and the Politics of Citizenship* (2011)



## Lisätietoja

### ICOM Suomen komitea

Kansainvälisen museoliiton sivut. Tietoa liitosta, sen toiminnasta, museotyön eettisistä periaatteista ja muusta museotyöhön liittyvästä.  
<http://finland.icom.museum>

### Museopedagoginen yhdistys Pedaali ry.

Yhdistyksen tarkoituksena ja tavoitteena ovat museopedagogisen toiminnan edistäminen ja tiedon levittäminen museopedagogian ja taidekasvatuksen merkityksestä. Yhdistyksen tavoite on toimia yhteisenä foorumina kentällä toimiville ja tuleville museopedagogeille, järjestää koulutusta sekä vaikuttaa museokentällä museopedagogian vahvistamiseksi.

<http://www.pedaali.fi/>

### Kulttuurin laajakaista – Kansalliset kulttuurilaitokset

*Vuosina 2005–2012 Opetushallituksen ja yhdeksän kansallisen kulttuurilaitoksen yhteistyönä toteuttama kulttuurikasvatushanke. Hanke oli opetus-, oppimis- ja opiskelumenetelmän, jossa laitosten historiasta ja nykypäivän toiminnasta koostuva aineisto tarjosi oppimisympäristön ja alkuperäistä materiaalia kulttuuriperinnön sekä tiedonhallinnan opetukseen eri oppiaineissa.* <http://www.kulttuurinlaajakaista.fi>

### Taide meille ja heti

Taide meille ja heti! on yhteisnimitys sarjalle ympäri Suomea toteutettuja projekteja, joissa koulujen kieli- ja kulttuuriryhmät toimivat työparina kulttuuritoimijoiden kanssa. Kaksisuuntaisuuteen perustuvissa projekteissa pohdittiin, mitä eri kulttuuritaustaiset lapset ja nuoret saavat kulttuurilaitoksista ja niiden esittämistä taiteista, mutta myös mitä he itse tuovat tämän päivän kulttuuriin ja sen tulkintaan. Kulttuurilaitokset tarkastelivat omaa toimintaansa sisältyvää kulttuurista moninaisuutta ja loivat siltoja koulujen monikulttuuriseen todellisuuteen. Valtion taidemuseon verkkosivuilla julkaistuun Taide meille ja heti! -raporttiin on koottu projektien hyviä käytäntöjä ja listattu osahankkeissa kohdattuja sudenkuoppia avuksi kouluille ja kulttuuritoimijoille.  
[http://www.fng.fi/instance/prime\\_product\\_julkaisu/vtm/embeds/vt-structure/15784\\_taidemeillejaheti.pdf](http://www.fng.fi/instance/prime_product_julkaisu/vtm/embeds/vt-structure/15784_taidemeillejaheti.pdf)

### Babel-työpajat

Babel-pajoissa taiteilijat ohjaavat oppilaita omalla kielellään.  
<http://www.babel-pajat.fi/Kouluryhmille.shtml>

## Kunnalliset Kulttuuripolut

Esimerkkejä verkossa:

Hyvinkää: <http://www.hyvinkaa.fi/Kulttuuri-ja-vapaa-aika/Kulttuuripolku/>

Turku: <http://www.kulttuuripolku.fi/>

Kuopio: <http://kulttuurikasvatus.kuopio.fi/kulttuuripolku>

## Museo ja yleisö vuorovaikutuksessa

Näkökulmia yleisön ja museoiden suhteeseen

<http://www.fng.fi/arvoisayleiso/museojayleisovuorovaikutuksessa>

## LÄHTEET:

- Biesta, G.J.J. 2006. *Beyond Learning: Democratic Education for a Human Future*. Paradigm Publishers: Boulder, London.
- Biesta, G.J.J. 2010. *Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy*. Paradigm Publishers: Boulder, London.
- Biesta, G.J.J. 2011. *Learning Democracy in School and Society: education, Lifelong Learning, and the Politics of Citizenship*. Sense Publishers: Rotterdam, Boston, Taipei.
- The Educational Role of the Museum 1999. Hooper-Greenhill, E. (ed.) Routledge: London.
- Falk, J.H. & Dierking, L.D. 2000. *Learning from Museums. Visitor Experiences and Making of Meaning*. Rowman & Littlefield Publishers: Walnut Creek, Lanham, New York, Oxford.
- Falk, J.H. & Dierking, L.D. 2002. *The Museum Experience*. Whalesback Books: Washington, D.C.
- Hakkurainen, K., Lonka, K. & Lipponen L. 2004. *Tutkiva oppiminen: Järkeä, tunteita ja kulttuuri oppimisen syyttäjänä*. wsoy: Helsinki.
- Hein, G. E. 1998 *Learning in the Museum*. New York: Routledge.
- Heinonen J. & Lahti, M. 2001. *Museologian perusteet*. Suomen museoliiton julkaisuja 34. Suomen museoliitto: Helsinki.
- Hooper-Greenhill, E. 1994. *Museum and Gallery Education*. (1. painos 1991). Leicester University Press: Leicester.
- Hooper-Greenhill, E. 1999. *The educational Role of Museum* (1. painos 1994)
- Hooper-Greenhill, E. 2007. *Museums and education: purpose, pedagogy, performance* Oxon: Abingdon, Routledge: New York.
- Kaitavuori, K. 2009. *Kustomoitu museo*. Teoksessa *Tulevaisuuden taidemuseo*. Pettersson, S. (toim.). *Valtion taidemuseo. Museologia 3.*: Helsinki, s. 225–233.
- Kansalliset kulttuurilaitokset 2007. Itkonen, S. & Kaitavuori, K. (toim.). *Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1116*. sks: Helsinki.
- Kulttuuriperintö ja oppiminen 2008. Venäläinen, P. (toim.). *Suomen museoliiton julkaisuja 58*. Suomen Tammi, Suomen museoliitto: Helsinki.
- Kumpulainen, K., & al. 2010. *Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Ciceron Learning. Helsingin yliopisto: Helsinki.
- Lifelong Learning in Museums: A European Handbook 2007*. Gibbs, K. Sani, M. & Thompson, J. (ed.)
- Manninen J. & al. 2007. *Oppimista tukevat ympäristöt: Johdatus oppimisympäristöajatteluun*. Opetushallitus: Helsinki.
- Mononen-Aaltonen, M. 1999. *Learning Environment: A Euphemism for Instruction or Potential for Dialogue? In Aspects of Media Education*. Tella S. (toim.). *Media Education Publication 8*. Opettajankoulutuslaitos: Helsinki.

- Museo oppimisympäristönä 2004. Kallio, K. (toim.) Suomen museoliiton julkaisuja 54. Suomen museoliitto & Suomen Tammi Plus-projekti: Helsinki.
- Museologia tänään 2007. Kinanen, P. (toim.) Suomen museoliiton julkaisuja 57. Suomen museoliitto: Helsinki.
- The nature of learning. Using research to inspire practice 2010.
- Dumont, H., Istance, D. and Benavides, F. (ed.) Center for Educational Research and Innovation. OECD.
- Opastamisen historiaa. (2010) Salo, E. (toim.) Pedafooni 2B. Museopedagoginen yhdistys Pedaali ry.: Helsinki
- Opastamisen nykypäivää (2009). Kaitavuori, K. & al. (toim.) Pedafooni 2A. Museopedagoginen yhdistys Pedaali ry.: Helsinki.
- Phillips, D.C. & Soltis, J. F. 2009. Perspectives on learning. Thinking about education series 5. Edition. Teachers College Columbia University: New York, London.
- Sokka, S. 2007. Jälkisanat. Teoksessa Kansalliset kulttuurilaitokset. Itkonen S. & Kaitavuori, K. (toim.) Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran toimituksia 1116. SKS: Helsinki, s. 113–115.
- Suomen museolaki 729/1992; 877/2005.
- Tulevaisuuden taidemuseo 2009. Pettersson, S. (toim.). Valtion taidemuseo. Museologia 3. Helsinki.
- Valistus / museopedagogiikka / oppiminen: Taidemuseo kohtaa yleisönsä 2004. Levanto M. & Pettersson, S. (toim.). Valtion taidemuseo Taidemuseoalan kehittämissyksikkö Kehys: Helsinki.
- Våra nationella kulturinstitutioner. 2007. Itkonen, S. & Kaitavuori K. (red.) SL: Helsinki.

# **Mäkelänrinteen lukio Kulttuurin laajakaistalla**

**Laura Nyysönen**

historian ja yhteiskuntaopin lehtori, Mäkelänrinteen lukio

## **Kulttuurin laajakaista –hanke**

Helsinkiläinen Mäkelänrinteen lukio on vuodesta 2007 saakka ollut mukana Kulttuurin laajakaista-hankkeessa. Kulttuurin laajakaistalla (2004–2012) luotiin oppilaitosten käyttöön uutta mallia kulttuuri- ja kulttuuriperintökasvatukseen. Valtakunnallisessa hankkeessa olivat mukana kaikki kansalliset kulttuurilaitokset: Kansallisooppera, Kansallisteatteri, Kansallismuseo, Kansalliskirjasto, Kansallisarkisto, Valtion taidemuseo (eli Ateneum, Kiasma, Sinebrychoffin taidemuseo ja Kuvataiteen keskusarkisto), Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, Svenska litteratursällskapet i Finland ja Svenska Teatern i Helsingfors.

Kulttuurin laajakaista-hankkeessa kouluille tarjottiin perinteistä laitosvierailua laajemmat mahdollisuuden tutustua kulttuurilaitoksiin. Hankkeeseen kuului Kansalliset kulttuurilaitokset – kirja, verkko-oppimateriaali, joka sisälsi ennakkotehtäviä ja jälkitehtäviä sekä varsinainen vierailu. Tarkoitus oli avata nuorille monipuolinen kuva kansallisten kulttuurilaitosten toiminnasta ja tutustua monipuolisesti kulttuuriperintöön. Tarkoitukset ja tavoitteet löytyvät kootusti verkkosivuilta [www.kulttuurinlaajakaista.fi](http://www.kulttuurinlaajakaista.fi)

Kukin vierailu kesti kokonaisen koulupäivän. Vierailuilla tutustuttiin myös kullisten takaiseen maailmaan ja tavattiin talossa työskenteleviä henkilöitä. Nuoret tutustuivat niin kansallisteatterin näyttelijän kuin lavastajan työhön, museon ja arkiston konservointiin kuin taidemuseon näyttelyn järjestämiseen ja moniin muihin tehtäviin. Useissa laitoksissa oppilaille järjestettiin myös työpaja, jonka aikana pääsi kokeilemaan kulttuurityötä. Näistä meille mieleenpainuvimmat olivat baletin tanssipaja ja tutustuminen itse tilattuun lähdeaineistoon kansallisarkistossa. Teatterissa ja oopperassa vierailut huipentuivat illan esityksen seuraamiseen.

Hanketta rahoittivat Suomen kulttuurirahasto, Svenska Kulturfonden, Konstsamfundet sekä opetus- ja kulttuuriministeriö, ympäristöministeriö ja kääntäjien, kustantajien ja kirjailijoiden talo FILI. Vierailut kulttuurilaitoksissa olivat kouluille ilmaisia. Vasta hankkeen loppuvaiheessa vuonna 2010 oopperan ja teatterin pääsylipuista perittiin osa opiskelijalipun hinnasta kouluilta.

Mäkelänrinteen lukio lähti projektiin mukaan tarjoamalla oppilaille Kulttuurin laajakaistaa soveltavana historian kurssina. Kurssin aikana oppilaat vierailevat viidessä kulttuurilaitoksessa ja tekevät kuhunkin vierailuun liittyvät ennakko- ja palautetehtävät.

Kurssi toteutetaan tänä vuonna koulussamme neljättä kertaa. Itse Kulttuurin laajakaista-hanke päättyi jo elokuussa 2012, mutta kulttuurikurssi on alkanut elää omaa elämäänsä urheilulukiossamme.

Vuosien saatossa kansallisten kulttuurilaitosten ja Mäkelänrinteen lukion välille on syntynyt luonteva kanssakäyminen, niinpä sekä hankkeessa toiminut tuottaja Hanna Lämsä, että Mäkelänrinteen lukion rehtori Vesa Vihervä kannustivat jatkamaan kurssia, vaikkei varsinaista hanketta enää olekaan.

Mäkelänrinteen lukio on helsinkiläinen urheilun erikoislukio. Koulussa on noin 850 opiskelijaa. Suurin osa koulun opiskelijoista on urheilevia nuoria. Märskyn tavoitteena on tarjota monipuoliset ja laadukkaat opiskelumahdollisuudet eri aineissa. Koulun toiminta-ajatuksen mukaan korkeatasoinen yleissivistävä lukiotutkinto auttaa opiskelu- ja työuralla urheilu-uran jälkeen.

Seuraavissa luvuissa pohdin, mitä edellytyksiä hyvän kulttuurikurssin tai toimivan kulttuurilaitosyhteistyön järjestäminen vaatii ja esittelen, kuinka nämä edellytykset ovat Mäkelänrinteen lukion esimerkissä toteutuneet.

### **Innostus ja kannustus**

Ennakkoluuloinen voisi kuvitella, ettei urheilulukiossa riitä kysyntää kulttuurin erityiskurssille. Koulun suuri koko mahdollistaa kuitenkin sekä laajan ja monipuolisen kurssitarjonnan että useiden erikoisprojektien toteuttamisen. Niiden kuuden vuoden aikana, joina olen ollut Mäkelänrinteen lukiossa töissä, koulussa on esimerkiksi toteutettu useita kansainvälisiä leirikouluja, tehty itse useampikin musikaali, pidetty shakkikilpailuja, valokuvanäyttelyitä, ympäristötapahtumia ja niin edelleen. Edellisten lisäksi oppilaat osallistuvat tietysti aktiivisesti kansainvälisiin urheilutapahtumiin ja leireille.

Tässä vaiheessa lukija saattaa ajatella, että päätarkoitukseni on kerskua hienoilla saavutuksillamme. Ei suinkaan. Aktiivisen, joillakin jopa ammattimaisen, urheilun varjopuoli on monella nuorella toistuvat poissaolot koulusta. Mäkelänrinteen lukiossa joudumme jatkuvasti miettimään, kuinka urheilu ja opiskelu saadaan yhdistettyä nuoren kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Käytännössä tämä tarkoittaa opettajilta, vanhemmilta, valmentajilta ja tietysti itse nuorilta kykyä joustaa. Uimarien, jalkapalloilijoiden ja tanssijoiden historiankokeita on faksattu minulle milloin kreikkalaisista hotelleista, Pariisista tai Englannista. Valmentajamme ja opettajamme ovat valvoneet kokeita niin laivalla kuin mannertenvälisillä lennoilla.

Jatkuva joustaminen toki kuormittaa opettajia ja joskus harmittaakin. Ilokseni olen kuitenkin huomannut, että samaa joustoa löytyy myös vähemmän urheilullisia hankkeita järjestettäessä. Esimieheni ovat kannustaneet lähtemään mukaan kulttuurihankkeisiin ja jopa

patistaneet viemään oppilaita vierailuille koulun ulkopuolelle. Kertaakaan en ole myöskään kollegoilta kuullut huomautuksia kulttuuririentojen aiheuttamista poissaoloista. Päinvastoin, moni on tullut kiittelemään, että jaksan avartaa nuorten maailmankuvaa koulun ja urheilun ulkopuolelle.

Eli kiteyttäen: innostava ja kannustava ilmapiiri on erittäin tärkeä, kun lähdetään toteuttamaan opetussuunnitelmaa tukevia hankkeita.

## **Yhteistyö**

Kulttuurihankkeiden vetäminen ja ideoiminen yksin on raskasta puuhaa. Kulttuuriyhteistyöhön pätee muusikkopiireistä tuttu sanonta ”bändi on enemmän kuin osiensa summa”. Ensimmäisenä yhteistyökumppania kannattaa lähteä etsimään omasta koulusta. Kulttuurilaitosvierailu voi hyvin olla osa moniaineista yhteistyötä. Tämä voi toki tarkoittaa epämukavuusalueelle astumista. Itsekin tunnustaudun niiden opettajien joukkoon, joiden mielestä on helpompaa opettaa tutuiksi tulleilla menetelmillä ja mielelläni pidän langat omissa käsissäni. Olenpa kuullut senkin perustelun olla lähtemättä vierailulle mukaan, ettei se sovi tarkasti mihinkään kurssisisältöön.

Suureksakaan koulussa ei aina riitä taloudellisia resursseja tai osallistujia kulttuurikursseille. Toisaalta ei ole mahdollista, että jokaisesta koulusta löytyisi erityisosaamista jokaiseen erityishankkeeseen. Kannustankin kouluja tekemään yhteistyötä sellaisissa erityishankkeissa, jotka saattaisivat muuten jäädä toteutumatta.

Mäkelänrinteen lukion Kulttuurin laajakaista -kurssi toteutetaan nyt toista kertaa yhteistyössä useamman helsinkiläislukion kanssa. Lukuvuonna 2011–2012 kurssi järjestettiin osana Korkeammalle ja syvemmälle -hanketta. KoSy on kuudessa helsinkiläislukiassa (Mäkelänrinteen lukio, Helsingin kuvataidelukio, Kallion lukio, Etu-Töölön lukio, Helsingin luonnontiedelukio sekä Ressun lukio) käynnissä oleva yhteistyöhanke, jonka tavoitteena on ”*tarjota motivoituneille ja lahjakkaille opiskelijoille mahdollisuuksia tavoitella normaaleja lukiokursseja korkeammalle ja puretua tavallista opiskelua syvemmälle kannustavassa ilmapiirissä*”. ([www.kosy.fi](http://www.kosy.fi)) Itse olen painottanut kulttuurikurssilla nimenomaan motivaatiota, koska mielestäni kulttuuri kuuluu kaikille. KoSy-koulut ovat tarjonneet vuosittain erityiskursseja, joille kaikista kuudesta koulusta voi ilmoittautua oppilaita. Kulttuurin laajakaista-kurssi pääsi mukaan hankkeeseen vuosi sitten.

Useasta eri koulusta olevien oppilaiden seuraaminen ja kokoon saaminen on myös haastavaa. Kaikki eivät lue säännöllisesti sähköpostia eikä Wilmankaan käyttö koulurajojen yli ollut yksinkertainen-

ta. ”Sekaryhmän” ilot kuitenkin ylittivät haasteet. Oppilaat joutuivat murtautumaan tutuista sosiaalisista piireistään ja tutustumaan muiden lukioiden oppilaisiin. Huomasin myös, että oman kouluni oppilaat tsemppasivat ”vieraiden” nuorten edessä. Syntyi tavallaan positiivinen kilpailuhenki vaikkapa Ressun lukion oppilaiden kanssa.

Uuden yhteistyömahdollisuuden Helsingissä tarjonnee käynnistynyt lukioiden kampusmalli. Paljon uutisoidussa suunnitelmassa Helsingin kaupungin 12 lukiota on jaettu kolmeen ryhmään. Kunkin kampuksen sisällä on tarkoitus siirtyä ainakin osittain yhteiseen kursisitarjontaan. Tämä kampusmalli tarjottiin vaihtoehdoksi yhden tai useamman lukion lakkauttamiselle, eli yksi yhteistyön motiivi tässä tapauksessa on rahan säästäminen. Monia pelottaa, siirtyvätkö pienet kurssit kokonaan pois omasta koulusta. Kulttuurin laajakaista-kurssin kannalta opetuksen toteutuminen seuraavina vuosina oletettavasti helpottuu, koska ryhmä saadaan koottua yhä useamman lukion oppilaista.

### **Mitä maksaa? Mitä hyötyä?**

Kurjistuvan kuntatalouden aikana moni koulu joutuu miettimään ensin mainittua kysymystä. Mahdollisten pääsylippujen lisäksi kulttuurivierailuissa pitää huomioida matkakulut, ruokailut, kurssia vetävän opettajan palkka ja sijaiskulut. Kalevalaista rahasampoa ei Mäkelänrinteen lukiossakaan ole keksitty. Koulun budjetin kannalta seuraavat ratkaisut voivat kuitenkin pienentää kuluja.

- › Ota selvää, onko mahdollista ruokailla toisessa koulussa. Mäkelänrinteen lukion ryhmä söi Helsingin keskustassa tapahtu-neiden vierailujen aikana Ressussa, eikä tästä tullut lisäkuluja koululle, koska molemmissa kouluissa ruoka tulee Palmialta
- › Kulttuurilaitosvierailuja voi tehdä myös pienemmällä mitta-kaavalla muun opetuksen lomassa. Erillisen kulttuurikurssin järjestäminen on kalliimpaa kuin yksittäiset vierailut osana ”normaalia” kurssia.
- › Jo aiemmin mainittu yhteistyö tuo myös säästöjä. Vierailujen järjestäminen yhden koulun voimin voi olla liian kallista. Löytyisikö naapurikoulusta yhteistyökumppani?

Taloudelliset realiteetit vaikuttavat toki koulujen toimintaan. Idealisti-na kuitenkin toivoisin, että kouluissa ja kunnissa osattaisiin nähdä se henkinen ja aineeton hyöty ja ilo, jonka kulttuurin pariin jalkautumi-nen voi tuoda nuorille. Oppikirjojen ja koulun seinien sisällä tapah-



tuvan opetuksen rinnalle lapset ja nuoret ansaitsevat monipuolisesti virikkeitä, joiden avulla voivat hakea paikkaansa maailmassa. Kulttuurilaitosvierailu voi myös tuoda nuorelle vinkkejä ammatinvalintaan.

### **Oppilaiden kokemuksia**

Osana kurssisuoritusta opiskelijoiden tuli antaa palautetta jokaiselta vierailulta. Yleisesti ottaen palaute oli positiivista. Itse olen huomannut nuorten innostuksen konkreettisimmin Kansallisarkistossa. Ennen vierailua monikaan ei tiennyt, mitä arkistossa tehdään. Kun tehtäväksi annettiin tilata otteita sisällissodan jälkeisistä kuulustelupöytäkirjoista, moni tarttui puhelimeen ja ryhtyi selvittämään isoisovanhempiensa henkilötietoja. Kansallisarkistossa varmaan harvemmin kuullaan tutkijoiden hihkuvan innosta: ”Jee mun isoisoisä on tehnyt sisällissodassa vaikka mitä jännää! Siitä on täällä monta sivua!”

Tässä otteita muutamasta palautteesta:

*”Kansallisoppera, La Bohème: Ensimmäinen kerta oopperassa ja oli aika jännä fiilis. Lavasteita ei ollutkaan niin paljon kuin alunperin kuvittelin mutta hyvin oltiin käytetty lavan tilaa myös korkeussuunnassa ja värien myötä tunnelmaa tuli esille. --- --- musiikki ei koskaan kuole vaan säilyttää vanhat sävynsä ja muistonsa, mutta pystyy silti uusitumaan ja kertomaan myös nykyisestä ja tulevasta ajasta. Libretto on mielestäni se perusta mitä musiikki käyttää hyödykseen luomaan omat tulkintansa ja kertomaan mitä libretossa tapahtuu monisävyisesti. Terveisiä vielä sille vahtimestarille!!! Aivan mahtava tyyppi! :)”*

*”Ateneumin ja Kiasman vertailua: Ateneumissa taide on klassisempaa ja vanhempaa, kun taas Kiasmassa se on modernia, kokeilevaa ja uutta. --- --- Kauniimpia taideteoksia oli Ateneumissa koska pidän vanhempaa taidetta kauniimpana mutta Kiasmassa se taide on jopa hullunkurista ja jollain tavalla jännittävä, mikä on hyvä. Taide on muuttunut reilun sadan vuoden aikana kokeilevammaksi ja vapaammaksi. Myös on syntynyt uusia taidelajeja. Taiteessa hyväksyttävät asiat muuttuvat koska ihmisetkin muuttuvat ja kehittävät koko ajan, miksi ei myös sitten taidekin.”*

### **Lopuksi**

Jos kulttuuriryö kiinnostaa, suosittelen ottamaan rohkeasti yhteyttä suoraan laitoksiin. Pedagoginen työ on viime vuosikymmeninä rantautunut suomalaisiinkin kulttuuritaloihin. Perinteistä museo- tai teatterikäyntiä suunnitellessa kannattaa pysähtyä miettimään, löy-

tyisikö vierailuun uusi näkökulma. Tulevaisuuden ammatteja ja opiskelupaikkoja miettivät nuoret ovat yleensä kiinnostuneinta kulemaan, millaisia työpaikkoja kukin talo pitää sisällään ja kuinka jostakusta tulee vaikkapa tekstiilikonservaattori. Monella kulttuurilaitoksella on myös valmiina olemassa erilaisia työpajoja ja talon sisältä usein löytyy henkilö, joka vastaa koululaistyön kehittämistä. Saatapa innokkaana opettajana itsekin päätyä suunnittelemaan lähimuseon tai orkesterin pedagogista toimintaa.

Kulttuuri koukuttaa!

## **Lisätietoja**

### **Kulttuurin laajakaista- hanke**

Tietoa Kulttuurin laajakaista-hankkeesta  
[www.kulttuurinlaajakaista.fi/](http://www.kulttuurinlaajakaista.fi/)

### **Korkeammalle ja syvemmälle-kurssit**

Tietoa Korkeammalle ja syvemmälle-kurseista.  
[www.kosy.fi](http://www.kosy.fi)

### **Kansalliset kulttuurilaitokset-teos.**

Satu Itkonen ja Kaija Kaitavuori (toim.), SKS, Hämeenlinna 2007.  
Huom. Kirjan voi ladata pdf-muodossa Kulttuurin laajakaistan kotisivuilta: [www.kulttuurinlaajakaista.fi](http://www.kulttuurinlaajakaista.fi)

# Pohdittavaksi

## **Lähiympäristö ja paikalliskulttuuri**

Millaisia kokemuksia oppija saa lähiympäristöstä ja paikalliskulttuurista?

Mihin paikkoihin tai millaiseen paikalliskulttuuriin oppijalla on erityinen tunneside? Mikä merkitys tällä tunnesiteellä on oppijan kasvun kannalta? Kuinka tuen ja rakennan työssäni tätä tunnesidettä?

Mistä oppilaitoksemme ruoka tulee? Miksi? Mitä arvovalintoja ruokakulttuuriimme liittyy? Tunnistavatko lapset ja nuoret ne?

Ohjaanko lapset ja nuoret huomaamaan oman ympäristönsä kauneuden?

Osaammeko liikkua metsässä? Millaisia perinteitä, aikakäsitystä ja arvoja metsäkokemus voi välittää?

## **Luovuus**

Onko oppijalle tarjolla esimerkiksi soveltavia kursseja, jotka kumpuavat nuorten kokemusmaailmasta? Voisimmeko järjestää vaikkapa skeittaus-, cosplay-, raplyriikka-, katutanssi- tai dj-kurssin? Mitkä kansalliset perinteemme vaikuttavat ko. teemojen taustalla?

Osaanko tukea oppijan sisäisen motivaation tuottamien tietojen ja taitojen hallinnan jalostumista akateemiselle tasolle?

Kasvatanko luovuuteen?

Edistäkö kulttuurista, taiteesta ja kädentaidoista nauttimista?

Millaisia taitoja toivon lasten ja nuorten omaavan ja millaisten taitojen kehittymistä edistän työssäni? Miksi?

## **Yhteistyö ja monipuoliset menetelmät**

Mahdollistanko monipuoliset tavat nauttia kulttuurista?

Onko meillä mahdollisuus vierailta kulttuurikohteissa, erilaisissa rakennusperinnön kohteissa, taidelaitoksissa tai museoissa? Ovatko ko. yhteistyökumppanit virallisia laitoksia vai onko tilaa myös harrastelijoille ja lasten ja nuorten omalla tuotannolle?

Osaanko kutsua omaan ympäristööni muita asiantuntijoilta? Haenکو aktiivisesti kontaktia työpaikkani seinien ulkopuolelle?

# **Kulttuurisesti kestävä koulu**



# **Kops, kops kulttuuripolulle!**

**Saara Vesikansa**

koordinaattori, Taikalamppu-verkosto

**Katri Tenetz**

kulttuurituottaja, Kulttuuritalo Valve



## **Kulttuurikasvatuksen tasavertainen saavuttavuus on Suomessa vielä unelma**

Kasvaaksemme omaa kulttuuriamme ymmärtäviksi ja kulttuurisen yleissivistyksen hallitseviksi kansalaisiksi meidän tulee saada siihen oikeanlaista ohjausta ja opetusta jo lapsesta lähtien. Kun ajattelemme alle 18-vuotiaita, ainoa demokraattisesti tavoitettava väylä heidän tavoittamiseensa läpäisevästi on koulu ja päivähoito. Erilaiset kulttuuriharrastukset sekä kodin ja ystäväpiirin antamat virikkeet ovat vain osan etuoikeus; kaikki meistä eivät synny kulttuuria harrastavaan perheeseen. Myös välimatka kotoa kulttuurikohteisiin voi olla liian pitkä tai muutoin hankala. Kouluissa kulttuurikokemuksia tarjotaan liian usein ”mahdollisuuksien mukaan” tai ”resurssien puitteissa”. Tasavertaisesti tavoitettavia keinoja siis tarvitaan!

Lastenkulttuurikeskusten verkosto Taikalamppu on tällä hetkellä yhdentoista lasten- ja nuortenkulttuurikeskuksen muodostama asiantuntijaverkosto, joka kehittää ja tuottaa taide- ja kulttuuripalveluja lapsille ja nuorille. Verkoston toimintaan kuuluu myös valtakunnallinen ulottuvuus ja palvelujen asiantuntijuuden tarjoaminen koko maahan. Useita Taikalampussa kehitettyjä toimintamalleja levitetään keskusten lähialueiden ulkopuolelle. Tämän lisäksi Taikalamppu-verkosto pyrkii vaikuttamaan poliittiseen päätöksentekoon, jotta laadukas lasten- ja nuortenkulttuuritoiminta saisi yhteiskunnassa riittävästi resursseja ja huomiota.

### **Koulu kulttuuri- ja kulttuuriperintökasvatuksen kivijalkana**

Jo verkoston perustamisesta vuonna 2003 asti Taikalamppu-toimijat ovat tehneet tiivistä yhteistyötä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa. Koulujen ja päivähoidon kautta voidaan tavoittaa koko ikäluokka läpileikkaavasti. Taikalamppu-ajattelu korostaa kulttuuripalvelujen saavutettavuutta, kulttuurin hyvinvointivaikutuksia sekä lasten ja nuorten tasavertaista oikeutta laadukkaaseen kulttuurikasvatukseen. Erilaiset taidekasvatuksen projektit, työpajat ja muu taidelähtöinen toiminta kouluissa ja päivähoitossa tuovat kulttuurin lasten ja nuorten arkeen, sinne missä he jo ovat. Lisäksi lapsilähtöisesti suunnitellut käynnit kulttuuri- ja taidekohteissa, elämykselliset kierrokset museoissa sekä koettua vierailua syventävät työpajat ja muut pedagogiset prosessit täydentävät osaltaan lasten ja nuoren kulttuurintuntemusta.

Kulttuuriopetusta toteutetaan kouluissa yhteistyössä eri oppiainneiden tai luokka-asteiden opettajien sekä oman alueen kulttuuri-toimijoiden kanssa. Opetusmenetelmät voivat vaihdella esimerkiksi

yhteistyöhön, kulttuurituotteen, kieli- ja kulttuuritaustojen, teeman, oppiaineen, luokka-asteen tai opetusryhmän mukaan. Kulttuuriopetuksella tuetaan ja luodaan erilaisia oppimisympäristöjä. Käytännössä kulttuuriopetus voi sisältää esityksiä, näyttelyitä, tapahtumia, konsertteja tai työpajoja, jotka tapahtuvat luokassa, koulun ulkopuolella tai verkossa. Kulttuuriopetus osaltaan edistää oppilaiden omaa kulttuurin tuottamista, opetuksen ei tarvitse nivoutua valmiiseen kulttuuritarjontaan tai asiantuntijavierailuun koululla.

### **Kulttuuriopetussuunnitelma turvaa tasavertaisuuden**

Peruskoulujen ja päivähoidon arki ei kulttuurikasvatuksen näkökulmasta ole lainkaan tasa-arvoista Suomen eri kunnissa. Paljon lepää yksittäisten opettajien innostuksen ja jaksamisen varassa. Tyypillisesti haja-asutusalueen koulut, jotka ovat kaukana kulttuuri-instituutioista, voivat kokea jäävänsä myös kulttuuritoiminnan katveeseen. Usein mielletään, että suurissa kaupungeissa on pääsääntöisesti monipuolista kulttuurikasvatusta, mutta sijaintikaan ei takaa rikkaan kulttuurikasvatuksen toteutumista. Taikalamppu-keskusten kokemuksen mukaan siihen tarvitaan ennen kaikkea suunnitelmallisuutta ja sitoutumista, ja kunnan eri toimijoilla ja yhteistyökumppaneilla on tässä merkittävä rooli.

Tällä hetkellä (2012) Suomen 336:sta kunnasta vain 32:lla on kulttuurikasvatussuunnitelma tai kulttuuripolku käytössä. Maakuntien tasolla 19:sta maakunnasta 13:ssa on kunta tai kuntia, joilla on oma suunnitelmansa tai polkunsä. Kunnissa, joissa kulttuurikasvatustoiminta on hyvällä mallilla, on tyypillisesti kehitetty sektorirajat ylittävää moniammatillista yhteistyötä. Koulut, kulttuurilaitokset, kolmannen sektorin toimijat ja kunnan eri sektorit ovat luoneet yhdessä laajasti saavuttavan toimintamallin. Tällaista toimintamallia kutsutaan kunnasta riippuen kulttuurikasvatus- tai kulttuuriopetussuunnitelmaksiksi (kops) tai kulttuuripoluksi, ja niitä voi täydentää tapahtumia, näyttelyitä ja muuta kunnan konkreettista taide- ja kulttuuritoimintaa esittelevä opettajan kulttuurikalenteri.

### **Kulttuuriopetussuunnitelma, kulttuurikasvatussuunnitelma, kulttuuripolku vai kulttuurikalenteri?**

Perusopetus perustuu valtakunnalliseen perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Seuraavat määrittelyt auttavat hahmottamaan, miten erilaiset kulttuurikasvatuksen suunnitelmallisuuden tasot liittyvät siihen ja mikä on niiden toisaalta velvoittavuuden taso ja toisaalta käytännön toiminnan taso.

Kulttuuriopetus- ja kulttuurikasvatussuunnitelma, kulttuuripolku ja kulttuurikalenteri ovat välineitä tasa-arvoiseen ja kattavaan kulttuurikasvatukseen koulussa ja päivähoidossa. Yksinkertaistetusti niissä on kyse oppilaitoksen (koulu tai päiväkotiki) ja alueen kulttuurilaitosten yhteistyön sovituksista toimintamallista – suunnitelmasta, missä kaikilla on sovitut roolinsa. Kops tai kulttuuripolku on työkalu, joka antaa raamin koulun ja kulttuurin väliselle yhteistyölle ja auttaa sen saatavuutta ja aikatauluttamista. Suunnitelmalisuuksien avulla voidaan monipuolistaa opetusta ja ottaa huomioon erilaiset oppijat. Kulttuurilaitoksille kops ja kulttuuripolku ovat konkreettisia työkaluja, kun suunnitellaan lapsille ja nuorille kohdistettavaa toimintaa ja yleisötyötä. Laitoksilla ei välttämättä muuten olisi tarkkaa tietoa siitä, millainen toiminta tavoittaa koulut ja varhaiskasvatuksen (sisällöt, sopivat teemat ja aikatauluttaminen).

Suomen kunnissa on lukuisia erilaisia kopseja ja kulttuuripolkuja. Niillä jokaisella on omat erityiset piirteensä, ja ne ilmentävät paikallista kulttuuriprofilia ja paikalliskulttuuria. Kaupunki, jossa on runsaasti museota, sisällyttää omaan suunnitelmaansa luonnollisesti runsaasti museokäyntejä. Toisaalla pieni kunta, joka sijaitsee kaukana kulttuurikohteista, hyödyntää tarkkaan kirjaston mahdollisuuksia ja panostaa esimerkiksi kiertäviin taidetyöpajoihin tai konsertteihin, jotka voidaan toteuttaa koulussa tai päiväkodissa.

Suunnitelmallisuus takaa sen, että koko sukupolvelle siirtyy tietty kulttuurikompetenssi ja kulttuuriperinnön ymmärrys. Se on tasavertaisuuden näkökulmasta paras takuu siitä, että maantieteelliset, taloudelliset tai sosiaaliset syyt eivät vaikuta lasten ja nuorten kulttuuriseen tasa-arvoon.

### **Kunnallisesta perspektiivistä valtakunnalliseen hyvinvointiin**

Suomessa oli 336 kuntaa vuonna 2012. Näistä noin kymmenesosa eli 32:lla oli tuona vuonna käytössä oma kops tai kulttuuripolku. On siis helppo huomata, että tilanne ei ole tasa-arvoinen kunnasta toiseen, vaan asuinpaikka vaikuttaa vahvasti siihen, millaiset kulttuuriset eväät lapsi saa peruskoulun aikana. Kunnan koolla ei tässä yhteydessä ole

**Kulttuuriopetussuunnitelma** on usein kunnallisen opetussuunnitelman liite tai muuten paikallista tai koulukohtaista opetusta ohjaava asiakirja. Kulttuurikasvatussuunnitelma-käsitteä käytetään sekä perusopetuksessa että varhaiskasvatuksessa, ja joissain kunnissa se on erityisesti varhaiskasvatussuunnitelmia täydentävä asiakirja tai sen liite. Opetussuunnitelmat ottavat kantaa siihen, mitä on tarkoitus oppia ja ne antavat virikkeitä siihen, miten se opitaan. Opetussuunnitelma voi toimia myös taidekasvatustajien suunnittelun tukena.

**Kulttuuripolku** on yleistynyt useassa kunnassa nimeksi, jolla kuvataan koulujen ja kulttuuritoimijoiden välistä yhteistyön muotoa. Se määrittelee konkreettisesti, missä vaiheessa varhaiskasvatusta tai peruskoulua on tavoitteena esimerkiksi tehdä vierailuja kulttuurilaitoksiin tai festivaaleille tai milloin on tarkoitus osallistua taidekasvatustyöpajaan. Kulttuuripolku ei välttämättä määrittele, mitä vierailusta on tarkoitus oppia, mutta sen avulla opetusta on helppo aikatauluttaa ja resursoida.

**Kulttuurikalentereita** toimitetaan kulttuuritoimijoiden parissa. Niissä on valikoitua tietoa alueen lastenkulttuuripalveluista opetuksen suunnittelun tueksi. Ne jaetaan usein oppettajille ja kasvattajille lukukausien alussa elokuussa ja tammikuussa. Parhaimmillaan ne tukevat kulttuuriopetus- ja kasvatussuunnitelmien ja kulttuuripolkujen käytännön toteuttamista.

merkitystä: suunnitelmia löytyy niin pienistä kuin suuristakin kunnista. Merkittävässä roolissa ovat asiasta innostuneet opettajat ja kulttuuritoimijat.

Koko maan kuvan hahmottaminen helpottui olennaisesti vuoden 2013 alusta, kun Taikalampun nettisivuilla julkaistiin kaikki Suomen kulttuuriopetus- ja kulttuurikasvatussuunnitelmat sekä kulttuuripolut. Sivusto on mielenkiintoista tutkittavaa, koska erilaisia sovelluksia on tasan yhtä monta kuin on kunnallista malliakin. Värikkyys, luovuus, paikalliset piirteet ja paikallishistoria vaikuttavat vahvasti lopullisiin suunnitelmiin ja polkuihin. Tämä on tietenkin hyvä ja käytännön kulttuurikasvatusta rikastuttava asia.

Kääntöpuolena on se valitettava tosiasia, että kunnallinen kops, kulttuuripolku tai lastenkulttuuripalvelut yleisesti eivät ole Suomessa pakollisia yleisten kulttuuripalveluiden osana, eikä niihin löydy suositusta opetussuunnitelmien perusteissa. On edelleen runsaasti kuntia, joissa tähän työhön ei ole tartuttu tai joissa se on vielä kesken. Sivuston tarkoituksena onkin näyttää käytännön esimerkein, millaisia nykyiset suunnitelmat ovat ja tarjota aineistoa uusien suunnitelmien syntyä helpottamaan. Sivustolta löytyy virikkeellistä materiaalia kunnan ja vaikka koulun tai päiväkodin kulttuurikasvatuksen kehittämiseen.

Kulttuurikasvatuksen saavutettavuuden ja tasavertaisuuden perspektiivistä on selvää, että Suomessa tarvitaan valtakunnalliset suosituksen kulttuuriopetukset järjestämiseen kouluissa ja päivähoitossa. Kun perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita uusitaan, on välttämätöntä, että tämä asia saatetaan kuntoon. Valtakunnallisen opetussuunnitelman velvoitus ulottuu kunnallisten opetussuunnitelmien kautta yksittäisen koulun opetussuunnitelmaan, ja näin alueellinen tasa-arvo lisääntyy. Lastenkulttuuripoliittista ohjelmaa päivitetään vuoden 2013 aikana, ja Taikalamppu-keskukset tulevat esittämään siihen määritelmän kuntien lasten- ja nuortenkulttuuripalveluiden suosituksista ja määritelmän kulttuuriopetuksen paikallisesta minimitasosta.

## LASTENKULTTUURIKESKUSTEN VERKOSTO TAIKALAMPPU

Opetus- ja kulttuuriministeriö perusti Taikalamppu-verkoston vuonna 2003. Verkoston tavoitteena on siitä lähtien ollut kehittää lasten ja nuorten taide- ja kulttuuripalveluita koko valtakunnassa tukemalla jo olemassa olevien lastenkulttuurikeskusten toimintaa ja edistämällä palveluiden syntymistä sinne, missä niitä ei vielä ole.

Keskuksissa kehitetään lasten ja nuorten kulttuuritoimintaa, ja keskuksilla on omat kehittämistehtävänsä niin taiteenlajeissa kuin esimerkiksi erityistä tukea tarvitsevien lasten kulttuuritoiminnan kehittämisen ja kielivähemmistöjen kulttuurikasvatuksen saralla. Verkosto toimii yhteistyössä valtiollisten, kunnallisten ja kolmannen sektorin toimijoiden kanssa. Moniammatillinen yhteistyöverkosto synnyttää uudenlaisia toimintatapoja ja tuo taide- ja kulttuuritoiminnan osaksi lasten ja nuorten hyvinvointia edistävää työtä.

Taikalamppu levittää innovatiivisia toimintamallejaan muun muassa taidelähtöisten menetelmäoppaiden kautta. Oppaita julkaistaan eri taiteenlajien piiristä ja myös erityisryhmien taidekasvatustoimintaan. Kaikki Taikalampun menetelmäoppaat ovat netissä, ja ne voi ladata veloitusetta opetuskäyttöön verkoston nettisivuilta. Ideana on tarjota toimivia ja käytännössä testattuja työkaluja koulujen ja varhaiskasvatuksen kulttuurikasvatustoimintaan.

Verkosto järjestää myös eri puolilla Suomea taidekasvatusseminaareja ajankohtaisista aiheista. Seminaareissa pääsee kokeilemaan käytännössä työpajoissa erilaisia taidekasvatuksen tuoreita menetelmiä.

Taikalampun nykyinen toimikausi päättyy vuoden 2013 lopussa.

### Taikalamppuun kuuluvat vuonna 2013

1. ANNANTALON TAIDEKESKUS, HELSINKI
2. KAAKON LASTEN JA NUORTEN KULTTUURI-VERKOSTO, ETELÄ-KARJALA JA KYMENLAAKSO
3. KULTTUURITALO VALVE, OULU
4. LAPIN LASTENKULTTUURIVERKOSTO
5. LASTEN JA NUORTEN KULTTUURIKESKUS ARX, HÄMEENLINNA
6. LASTEN JA NUORTEN KULTTUURIKESKUS KULTTUURIAITTA, JYVÄSKYLÄ
7. LASTENKULTTUURIKESKUS LASTU, POHJOIS-SAVO
8. LASTEN TAIDETALO PESSI, VANTAA
9. LOUHIMO & BARK, SEINÄJOEN SEUTU JA POHJANMAA
10. PIRKANMAAN TAIKALAMPPU, TAMPERE JA LEMPÄÄLÄ
11. PORIN LASTENKULTTUURIKESKUS – SATAKUNNAN LASTENKULTTUURIVERKOSTO

*Vanhanajan koulupäivä käynnissä Teerijärvellä Lastenkulttuuriverkosto BARKin aikamatkalla.  
Kuva: Pohjanmaan lastenkulttuuriverkosto BARK.*



AIKAMATKALLA ELÄYDYTÄÄN MENNEIDEN  
AIKOJEN ELÄMÄNTAPAAN – ESIMERKKI  
MENETELMÄOPPAASTA KULTTUURI-  
KASVATUKSEN TYÖKALUNA



Lastenkulttuuriverkosto  
BARKin aikamatkalla  
olla sepän pajal-  
la Vöyrissä. Kuva:  
Pohjanmaan lasten-  
kulttuuriverkosto BARK.

Lastenkulttuurikeskus BARK toimii Vaasan seudulla sekä ruotsin- että suomenkielisissä ympäristöissä. BARKin erityisosaamista on kulttuuriperintö ja sen opettaminen lapsille ja nuorille. Erityisen keskeinen toimintamuoto koulujen ja varhaiskasvatuksen kanssa toimiessa ovat aikamatkat eri vuosiin. Aikamatkoja tehdään niin päiväkotiryhmien kuin lukioluokkienkin kanssa. Niissä näkyvät Pohjanmaan historia ja merkkitapahtumat, kuten esimerkiksi siirtolaisuus 1800–1900-lukujen vaihteessa, toisen maailmansodan tapahtumat ja maaseudun ihmisten elämäntavat. Aikamatkan avulla voi käsitellä menneisyyden ja nykyisyyden sidettä ja sitä kautta ymmärtää nykyajan yhteiskuntaa ja sen ilmiöitä. Esimerkiksi maahanmuuttoa käsiteltäessä voidaan miettiä siirtolaisuutta, ja kielikysymyksiä pohdittaessa voidaan siirtyä ajassa taaksepäin aikaan, jolloin myös eli eri kieliryhmiä rinnak-

kain. Olivatko ongelmat silloin samoja vai erilaisia kuin nyt?

Vuonna 2012 julkaistu Taikalamppu-menetelmäopas *Matkalla ajassa – menetelmäopas kulttuuriperinnöstä ja aikamatkoista* esittelee aikamatkamenetelmän selkeästi ja konkreettisilla esimerkeillä valaisten. Oppaassa tulevat esille kulttuuriperintökasvatuksen laajat mahdollisuudet käyttää paikallista perinnettä ja kunnan erilaisia toimijoita hyödyksi kulttuuriperintökasvatuksessa. Jossain kunnassa saattaa olla erityisen kiinnostava kotiseutumuseo, toisessa esimerkiksi 4H-kerhotoiminta tai seurakunta on oivallinen yhteistyökumppani aikamatkan rakentamisessa. Erilaisten yhteistyökumppaneiden kanssa ja paikallishistorian tuntemuksen avulla rakennetaan mieleenpainuvia, elämyksellisiä ja kokemuksellisia matkoja menneeseen aikaan, eli aikamatkoja.

Taikalampun nettisivuilta menetelmäopaskirjastosta löytyvä *Matkalla ajassa* -opas sopii niin varhaiskasvatuksen, perusopetuksen kuin toisen asteen opetukseen. Se antaa opettajalle käytännön välineet oman aikamatkan rakentamiseen ja vetämiseen. Opas korostaa elämyksellisen oppimisen, luovuuden ja tunnelman merkitystä kulttuuriperinnön opetuksessa. Lisäksi yhteisöllinen ulottuvuus on aikamatkalle ominainen piirre. Kun koko koulu eläytyy esimerkiksi sota-ajan tapahtumiin oman paikkakunnan historiassa, syntyy tunne- ja tietopohjaisia kokemuksia, jotka säilyvät muistissa pitkään.

## Lisätietoja

### Taikalamppu

Lastenkulttuurikeskusten verkosto Taikalamppu. Menetelmäoppaat perusopetukseen, toiselle asteelle ja varhaiskasvatukseen löytyvät > menetelmäoppaat. Koonti Suomen kulttuuriopetus- ja kasvatussuunnitelmista sekä kulttuuripoluista löytyy > kulttuuripolut.

<http://www.taikalamppu.fi>

### Oulun kaupungin kulttuuriopetussuunnitelma

[http://www.kulttuurivalve.fi/tiedostot/Kulttuuri-OPS-netti%20\(2\).pdf](http://www.kulttuurivalve.fi/tiedostot/Kulttuuri-OPS-netti%20(2).pdf)

### Opetus- ja kulttuuriministeriön määritelmä Taikalamppu-verkostosta

[http://www.minedu.fi/OPM/Kulttuuri/kulttuuripolitiikka/avustukset/Avustus\\_lastenkulttuurikeskusten\\_verkoston\\_jasenille\\_?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Kulttuuri/kulttuuripolitiikka/avustukset/Avustus_lastenkulttuurikeskusten_verkoston_jasenille_?lang=fi)

# **Kulttuurin vuosikello -hanke**

**Inari Grönholm**

taiteen lisensiaatti

**Liisa Piironen**

professori emerita



## Hankkeen toteutuksesta

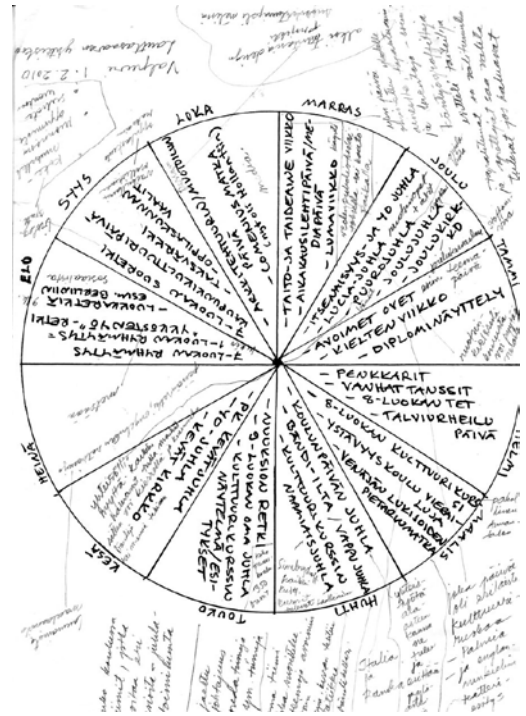
Kulttuurin vuosikello on Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seuran hanke, jonka tavoitteena on edistää koulujen kestävästä kehitystä tukevia toimintoja sekä kulttuurista osaamista kouluissa. Kulttuurin Vuosikello -hanketta varten perustettiin työryhmä, joka tutki koulujen vuosittaista toimintaa. Kulttuuriperintökasvatuksen seura kutsui työskentelyyn mukaan muutama pieniä ja suuria ala- sekä yläkouluja. Tutkimuksessa kävi ilmi, että kouluissa on ympäri lukuvuoden runsaasti kulttuurisia, yhteisöllisiä tapahtumia ja juhlaikäytäntöjä. Työskentelyn aikana oivallettiin koulujen kulttuuritapahtumien merkitys ja arvo koulun kokonaisvaltaisessa kasvatustehtävässä. Kävi myös ilmi, että itse asiassa kaikki oppiaineet ovat vastuussa kulttuurisen kestävästä kehityksen toteutumisesta. Keräämällä koulun vuotuiset tapahtumat vuosikelloksi on mahdollista nähdä koulun kulttuurinen kokonaisvaltainen kasvatustehtävä sekä sen liittyminen opetussuunnitelmaan.

Vuosikello-kuviota käytettiin työvälineenä kun konkretisoitiin koulujen kulttuuristen tapahtumien kirjoja. Aineisto muodostui tavoitteista ja tapauskuvauksista. Mukana olivat Jakomäen peruskoulu, Lautasaaren yhteiskoulu, Munkkiniemen yhteiskoulu ja Suomenlinnan ala-aste. Lisäksi aineistoa täydennettiin muutamilla tapauselostuksilla. Pääset tutustumaan kulttuurin vuosikello hankkeen toteuttamiseen Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran sivuilla [www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi) kohdasta *Kehittämishankkeet*. Sivuilta voit lukea kaikki hankkeen tapausesimerkit.

## Kulttuurisen opetuksen kriteerit

Työryhmä seului koulujen vuosikelloista ja tapahtumakalentereita kuusi tavoitetta kulttuurisen opetuksen kriteereiksi. Näitä tavoitteita olivat kulttuurinen kasvu ja opetussuunnitelman arvopohja (1), omat juuret ja kulttuuri-identiteetti (2), toiminta yhteistyöverkoston kanssa (3), historian ymmärtäminen (4), sosiaalinen kasvu (5) sekä muutoksen ymmärtäminen yhteiskunnassa (6).

Kulttuurinen kasvu ja opetussuunnitelmien arvopohja ovat kulttuurisen opetuksen ensimmäinen tavoite. Opetussuunnitelman ar-



Työversio kulttuurin vuosikellosta: Lautasaaren koulun vuotuiset kulttuurisesti kestävään kehitykseen liittyvät tapahtumat esitettynä vuoden kiertokulun mukaisesti. Kuva: kirjoittajat.

vopohjaan kuuluvat ihmisoikeudet, tasa-arvo, demokratia, luonnon monimuotoisuuden ja ympäristön säilyttäminen sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen. Opetussuunnitelmien mukainen perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Opetuksen perustana on suomalainen kulttuuri, joka on kehittynyt vuorovaikutuksessa pohjoismaisen ja eurooppalaisen kulttuurin kanssa. Toisen tavoitteen, omien juurien ja kulttuuri-identiteetin näkökulmasta opetuksessa on tavoitteena lisätä oppilaan ymmärrystä kulttuurin moninaisuudesta, vahvistaa kulttuurien välistä dialogia sekä luoda avoin ja turvallinen oppimisympäristö kaikille oppilaille. Omiin juuriin ja kulttuuri-identiteettiin liittyvät seuraavat teemat: terve itsetunto ja hyvinvointi, kansainvälisyys, monikulttuurisuus, uskonto ja luontosuhde. Näiden teemojen mukaisella opetuksella tuetaan henkilökohtaisten merkitysten ja oman ympäristösuhteen syventämistä.

Toiminta erilaisten yhteistyöverkostojen kanssa on osa koulun arkea ja kolmas tavoitteista. Tarkoitus on pyrkiä avaamaan ovia yhteiskuntaan. Yhteistyöverkostoja ovat koulun kontaktit paikallisiin toimijoihin. Paikallisuus ja paikkakunnan omaleimaisuus ovat koulujen voimavara. Paikallisia asiantuntijoita voidaan kutsua vierailijoiksi kouluihin. Lisäksi on hyvä kehittää yhteistyöverkosta museoiden, kulttuurijärjestöjen, vapaaehtoisen järjestötoiminnan ja paikallisen liike-elämän kanssa. Yhteistyötä erilaisiin toimijoihin voidaan tavoitella myös lisäämällä yhteistyötä ”Meidän koulu” -verkoston eli koulun entisten oppilaiden ja opiskelijoiden kanssa. Koulut voivat pyrkiä myös lisäämään koulun ja kodin yhteistyötä.

Neljäs kulttuurisen opetuksen tavoitteista on historian ymmärtäminen. Kulttuuriperintö on sekä aineellista että aineetonta. Historian ymmärtäminen onkin aineettoman kulttuuriperintömme ymmärtämistä. Historian ymmärtäminen, arvostukset sekä yhteiskunnallisen ilmaston ja teknologisen kehityksen taju ovat aineellisen perinnön säilymisen edellytys. On muistettava, että aineelliseen kulttuuriperintöön liittyy aina henkisiä arvoja.

Lineaarisen ajantajun myötä ihminen kykenee ymmärtämään itsensä historiallisten tapahtumasarjojen osana. Ihminen jäsentää menneisyyttä, joka kuitenkin aina sisältyy nykyiseen ja samalla hän ymmärtää myös tulevaisuuden olemassaolon. Kulttuuriperinnön vaalimisen keskeisin ja syvin syy on se, että ympäristön ajallisuudella on merkitystä ihmiselle. Ihminen pyrkii myös sitoutumaan johonkin laajempaan kokonaisuuteen: perhe, klaani, kansakunta, paikka, tämä kylä, kaupunki, tämä kortteli, tämä koulu. Opetus antaa valmiuksia

tulevaisuuden visioiden tuottamiseen ja kulttuurisesti kestävästä elämäntavan rakentamiseen.

Sosiaalinen kasvu on viides kulttuurisen opetuksen tavoite. Sosiaalisen kasvun näkökulmasta erityisen merkityksellistä on syrjäytymisvaarassa olevien ankkuroituminen sosiaaliseen verkostoon. Tästä syystä oppilaiden ryhmäyttäminen koulu-yhteisöön on keskeinen osa koulun kulttuurista prosessia. Sosiaaliseen kasvuun sisältyy myös suvaitsevaisuus, joka lisääntyy kun tunnemme muiden tapoja. Lisäksi kulttuuriperinnön tuntemus luo turvallisuutta, kun erilaisuutta arvostetaan eikä ketään kiusata.

Tavoitteena on myös ymmärtää muutoksia. Muutoksen ymmärtäminen tarkoittaa esimerkiksi sen ymmärtämistä, miten ihminen on vuosituhansien aikana kehittänyt keräilijästä ja maanviljelijästä osaksi teollistumista, tietotekniikkaa ja informaatioyhteiskuntaa. Toisaalta on syytä pohtia myös, mitä on edessä nyt ja miten eri vaiheet ovat vaikuttaneet ympäristöömme muutoksiin. Konkreettisia esimerkkejä voi hakea pohtimalla, miten esimerkiksi taide ja tiede ottavat vastaan ajan muutokset yhteiskunnassa ja kulttuurissa. On tärkeää myös kysyä miten kulttuurimme kestää muutoksen paineita ja pystyy uusiutumaan. Kysymys on arvoista ja jatkuvuudesta.

### **Esimerkkejä koulujen työskentelystä**

Kulttuurin vuosikello -työryhmä kokosi yhteensä yksitoista tapaus-esimerkkiä koulujen työskentelystä. Yksi näistä esimerkeistä on Lauttasaaren yhteiskoulussa syksyisin vietettävä kaupunkikulttuuripäivä. Tuolloin kaikki koulun oppilaat ja opettajat lähtevät Helsinkiin tutustumaan eri kaupunginosiin. Eri kaupunginosat edustavat eri vuosikymmenten rakennuskantoja ja tyyli-suuntia. Seitsemäsluokkalaiset vierailevat Töölössä, joka on rakennettu 1930-luvulla. Kahdeksäsluokkalaiset puolestaan tutustuvat Kruunuhakaan ja empire-Helsinkiin. Yhdeksäsluokkalaiset tutustuvat Eiraan ja vierailevat Mannerheimin museossa. Lukiolaisilla on vuosittain vaihtuva teema: esimerkiksi Kalliossa tutustutaan työväen Helsinkiin. Kaupunkikulttuuripäivän jälkeen kertynyttä materiaalia työstetään kuvataidetuoneilla.

Kaupunkikulttuuripäivä on koulua yhdistävä tapahtuma, jota kehitetään vuosittain.

Toisena esimerkkinä koulujen työskentelystä on Suomenlinnan alakoulussa toteutettu Luoto-musikaali. Musikaali on rakennettu Helsingin kaupungin ja koulun opetussuunnitelman arvoperustalle. Kaupungin linjauksen mukaan oppiminen on tavoitteellinen,

*Suomenlinnan ala-asteen oppilaiden musikaaliesitys Luoto. Kuva: Kulttuurin Vuosikello- hanke.*



”Alussa oli pullo. Se sisälsi kaikki ihmisen eheät ajatukset. Sitten joku dorka heitti pullon luontoon, se sirpaloitui ja ihmisen ajatukset hajosivat. Tuho uhkasi.” Näin alkoi Suomenlinnan ala-asteen oppilaiden musikaaliesitys Luoto. Lapset kirjoittivat paperille heitä askaruttavia ajatuksia. Jani Kiiskilä, ohjaaja, luokanopettaja, dramaturgi kokosi niistä lauluja. ”Kivikossa minä tutisen, on pelon vaara, kun pieni olen niin, pelkään tulevaa.”  
 ”Tässä on tulevaisuus kysymyksessä, siksi siälläni sydän soi.” Eikä saa nauraa toisille, sanoi Pietu, ekaluokkalainen.  
 Kuvat: Kulttuurin Vuosikello -hanke.



vuorovaikutuksessa tapahtuva prosessi, johon vaikuttavat elämykset ja tunteet. Minäkuvan kannalta on tärkeä kokea oppimisen iloa ja esimerkiksi saada kannustavaa palautetta. Koulun omassa opetussuunnitelmassa kaupungin linjaus näkyvät arvoissa: koulussa halutaan korostaa yhteisöllistä kulttuuria, vuorovaikutusta, kestävästä kehitystä ja vastuuta hyvinvoinnista.

Luoto-musikaalin ideoiden mukaan ilmaiskasvatusta on yksi keino saavuttaa mainittuja opetussuunnitelman tavoitteita. Pitkäjänteisyys, oppilaiden osallisuus ja tavoitteellisuus tukevat lapsien kasvuun. Musikaalin valmistelu opettaa pitkäjänteistä työskentelyä sekä tuntemaan ja tunnistamaan omia vahvuuksia vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Suomenlinnan Luoto-projektissa ideoitiin kahden aiheen, luodon ja luontoon kuulumattoman materiaalin, pohjalta tarinoita, hahmoja ja luotoa ympäristöineen. Tämän jälkeen aikuisten johdolla tehtiin ensimmäinen improvisoitu kohtaaminen. Oppilaat pääsivät tutustumaan työpajoissa neljään musiikkiteatterin osa-alueeseen, teatteri-ilmaisuun, tanssiin, musiikkiin ja puvustukseen. Työpajoissa oppilaat loivat Luoto-esityksen materiaalin ja pohjan. Ohjaaja-dramaturgi Jani Kiiskilä kiteyttää musikaalin kokemukset oppilaiden näkökulmasta:

”Luoto -projektin toiminta on koko ajan perustunut oppilaiden osallisuuteen ja omiin valintoihin. Yksi oppilas on halunnut ehdottomasti näyttämölle, toinen ei missään tapauksessa, kolmas olisi halunnut tehdä kaikkea.”

## **Elämäntapana kestävä kehitys**

Kulttuurin vuosikello –hankkeen yhteenvedona kulttuurisesti kestävä kehitys toteutuu elämäntapana silloin, kun koulujen asenneilmasto on myönteinen kestävälle kehitykselle. Lisäksi oppilaalla on oltava aitoja kokemuksia osallistumisesta ja vaikuttamisesta paikallisyhteisössä. Tavoitteena on, että kestävä kehityksen toimintatapoja vakiinnutetaan koulun toiminnaksi. Lisäksi kysymyksenasettelussa tulee pyrkiä sekä luonnon että ympäröivän yhteiskunnan ymmärtämiseen.

Kun elämäntapana on kestävä kehitys, oppilaan oma ympäristösuhte kehittyä ja hän myös osaa arvioida ihmisen toimintaa ja omaa elämäntapaansa kriittisesti. Tutkimusten mukaan minä, minuus ja kulttuurinen identiteetti muotoutuvat jatkuvassa kasvuprosessissa. Tämä kasvuprosessi on käynnissä koko koulunkäynnin ajan ja tavoitteena siinä on saada oppilaat tunnistamaan ja arvostamaan omaa kulttuuriperintöään, mutta totuttaa heitä toimimaan myös muissa kulttuureissa harrastamalla kansainvälistä kulttuuriperinnön vaihtoa. Samalla vahvistetaan lasten identiteettiä painottamalla kotiseudun kulttuurista ominaislaatua, joka mahdollistuu yhteistyössä paikallisten museoiden ja yritysten kanssa esimerkiksi teollisuus- ja rakennusperinnön osalta. Kolmantena tavoitteena on luoda eri aineiden opettajien ja luokanopettajien välisellä yhteistyöllä kulttuuriperintökasvatuksen jatkumo läpi koko peruskoulun.<sup>1</sup>

1 Kulttuuria perinnöksi - Suomen Tammi - projektista verkostoksi 2005

# **Kulttuurin vuosikello – Vuosikello opetuksen suunnittelun, järjestämisen ja seurannan tukena**

**Saara Mäkelä**

uskonnon ja historian opettaja/ jatko-opiskelija, Helsingin yliopisto

## **Tausta**

Kulttuurin vuosikello -materiaali on koottu edistämään kulttuurisesti kestävää kehitystä ja kulttuuriperintökasvatusta päiväkodeissa, kouluissa ja muissa oppilaitoksissa. Materiaali on ladattavissa Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran internet-sivustolta. Kulttuurin vuosikellolla on kaksi päätarkoitusta. Ensiksikin se on väline, joka auttaa opettajia ja oppilaitoksia hahmottamaan kulttuurisesti kestävä kehityksen teemojen toteutumista opetuksessa ja muussa toiminnassa. Toiseksi siihen on koottu erilaisia tarjolla olevia opetusmateriaaleja, joiden avulla kulttuurisesti kestävä kehitystä ja kulttuuriperintöä voi pitää esillä päiväkodin tai koulun arjessa ja tukea näin lasten ja nuorten kulttuuri-identiteetin kehittymistä.

Kulttuurin vuosikello -oppimateriaalin taustalla on Kulttuurin vuosikello -hanke, joka on esitelty edellisessä artikkelissa. Hankkeen avulla konkretisoitiin tapauskuvausten avulla koulujen vuosittaisten kulttuuristen tapahtumien kirjoa. Erilaisten tapahtumien kautta haluttiin kiinnittää huomio koulujen kulttuuriseen kasvatustehtävään sekä siihen, että tähän tehtävään ohjataan myös opetussuunnitelmissa.

Seuraavassa vaiheessa hanketta laajennettiin, ja Kulttuuriperintökasvatuksen seura-ideoi materiaalin, jonka avulla päiväkodit ja koulut voivat järjestää, suunnitella ja seurata omaa kulttuurista kasvatustehtäväänsä. Tavoitteena oli toisaalta tarjota väline hahmottamaan, miten kulttuuriperintö ja kulttuurisesti kestävä kehitys on huomioitu oppilaitoksen arjessa. Samalla haluttiin luoda opettajien tueksi vuosikello, johon voi koota näkyviin koulun tapahtumat vuoden aikana, ja josta löytyy myös valmiita ideoita siihen, miten kulttuuriperintöä voisi tuoda mukaan opetukseen ja vuotuisten tapahtumien viettoon.

## **Tavoitteet**

Kulttuurin vuosikello -hankkeen työryhmä seuroi työskentelynsä aikana koulujen vuosikelloista ja tapahtumakalentereista kuusi tavoitetta opetuksen kulttuuriseksi kriteereiksi. Näitä ovat kulttuurinen kasvu ja opetussuunnitelman arvopohja, omat juuret ja kulttuuri-identiteetti, toiminta yhteistyöverkostojen kanssa, historian ymmärtäminen, sosiaalinen kasvu sekä muutoksen ymmärtäminen yhteiskunnassa. Tavoitteet on esitelty laajemmin tämän teoksen edellisessä artikkelissa. Nämä tavoitteet ovat myös tässä seuraavassa vaiheessa Kulttuurin vuosikellon taustalla olevat kasvatukselliset tavoitteet. Tähän oppimateriaaliin on tuotu käytännön keinoja siihen, miten nämä tavoitteet voisivat toteutua.

Lukuisissa kulttuuriperintöä sekä kulttuuriperintökasvatusta käsittelevissä teoksissa korostetaan päiväkotien ja koulujen tehtävää tärkeinä aineellisen ja henkisen kulttuuriperinnön välittäjinä. Päiväkotien ja koulujen ajatellaan tukevan kulttuuri-identiteetin kehittymistä ja arvomaailman rakentumista sekä edistävän lasten ja nuorten kulttuuristen oikeuksien toteutumista (Knuuttila 2008, 23; Tornberg & Venäläinen 2008). Etenkin esiopetus ja peruskoulu, jotka tavoittavat lähes koko ikäluokan, nähdään tässä suhteessa erittäin oleellisessa roolissa. Samalla monet esittävät huolta ja arveluita siitä, millaisia taloudellisia resursseja opetuksen järjestäjillä on tukea opettajia tässä tehtävässä.

Kulttuurin vuosikellon avulla halutaan ohjata opettajat näkemään kulttuuriperintökasvatuksen ja kulttuurisesti kestäväen kehityksen mahdollisuudet päiväkodin ja koulun arjessa. Perinteisesti on ajateltu, että kulttuuriperintö välittyy juhla- ja merkkipäivien ja kouluvuoden kiertoon liittyvien tapahtumien kautta. Näiden sijaan olisi tärkeämpää ymmärtää, että kyseessä ei ole pelkästään oppitunneista erillinen toiminta vaan kulttuuriperintöä on päiväkodin ja koulun kokonaiskulttuuri, esimerkiksi miljöö ja arvot. Lisäksi opettaminen, opetusmenetelmät ja käytetyt työtavat ovat kulttuuriperintöä. Kyse ei siis ole vain kulttuurihistoriallisesti merkittävistä henkilöistä, tapahtumista, monumentaalisisista kohteista tai siitä, että kulttuuriperintökasvatukseen tarvittaisiin jatkuvasti ylimääräisiä taloudellisia resursseja. Kulttuuri on läpäisevästi läsnä kaikessa toiminnassa ja eri oppiaineiden opetuksessa (Kalhama, Kitola & Walamies 2006, 26; Kumpulainen 2008, 25; Tornberg & Venäläinen 2008, 69). Kulttuurin vuosikellossa pyritään huomioimaan molemmat: se auttaa hahmottamaan vuotuisia tapahtumia osana päiväkodin tai koulun kulttuuriperintökasvatusta, mutta siinä kiinnitetään huomiota myös siihen, miten kulttuuriperinnön eri osa-alueet voisivat läpäistä arkisen toiminnan.

Kulttuuriperintökasvatuksella edistetään kulttuurisesti kestävää kehitystä. Kulttuurisesti kestäväen kehitykseen kuuluu esimerkiksi paikallisuuden, rakennetun ympäristön ja monikulttuurisuuden huomioiminen. Nämä tulisi huomioida eri-ikäisten lasten ja nuorten kanssa sekä eri oppiaineissa. Oppilaitosten yksi tehtävä on säilyttää, siirtää ja luoda kulttuuria. Kestäväen kehityksen näkökulmasta tämä tulee tehdä tulevien sukupolvien elinmahdollisuudet ja luonnonvarat huomioiden. Päiväkotien ja koulujen kokonaiskulttuurin tulisi olla kestäväen kehityksen strategioiden mukaista ja sopusoinnussa arvojen ja kulttuuriperinnön kanssa (Bardy 2011, 37–38).

Kulttuurisesti kestäväen kehityksen huomioiminen opetuksessa edellyttää opetuksen suunnittelua ja seuranta. Kasvatuksen ja ope-



tuksen suunnittelun pohjana toimii opetussuunnitelma, jossa kulttuurisesti kestävä kehityksen osa-alueet on huomioitu niin esi- ja perusopetuksessa kuin lukiossa ja ammattikoulussakin (Järnefelt 2008, 75). Lukion opetussuunnitelman perusteissa oleva lause: ”Toimintakulttuuri on käytännön tulkinta lukion opetus- ja kasvatustehtävästä” sopii hyvin kaikille kouluasteille. Jokaisen päiväkodin ja koulun tulisi miettiä, millaisia käytännön valintoja kasvatuksessa ja opetuksessa tehdään, ja millaisille arvoille toiminta rakentuu. Kulttuurisesti kestävä kehitys on arvovalinta, johon yhteiskunnan taholta kannustetaan enenevässä määrin. Erilaisilla kulttuurisilla kokemuksilla on suuri merkitys identiteetin kehittymisen kannalta, joten oikeutta niihin on verrattu jopa oikeuteen saada perusterveydenhuoltoa (Kalhama, Kitala & Walamies 2006, 36).

Kestävä kehityksen integroiminen päiväkodin tai koulun toimintakulttuurin pohjaksi edellyttää olemassa olevan toimintakulttuurin kriittistä arviointia. Toimintaa suunniteltaessa on arvioitava, ovatko toimintakulttuuri ja yhteiset tapahtumat kestävä kehityksen periaatteiden mukaisia (Loukola 2007). On siis pohdittava, toteutuuko teoria käytännössä. Oppilaitoksen kasvatuksellisilla periaatteilla ja opetuksella on oltava yhteiset tavoitteet, ja jokaisen opettajan tulisi pohtia tavoitteiden toteutumista paitsi yhteisesti, myös omassa opetuksessaan. Perusopetuksen laatukriteereissä todetaan, että kestävä kehitys toteutuu arkityössä johtajuuden tuloksena (Perusopetuksen laatukriteerit 2010, 30). Työyhteisön onkin syytä pohtia, onko kulttuuriperintökasvatuksella ja kulttuurisesti kestävä kehityksen ajattelutavalla johdon tuki, ja miten vastuu on jakautunut oppilaitoksessa sisäisesti. Suunnittelussa kannattaa muistaa myös tarjolla oleva yhteistyö: monilla kulttuuri-instituutioilla on tavoitteita ja resursseja toimia kasvatuksen tukijoina.

Kulttuurin vuosikellossa on huomioitu myös oppilaiden osallistaminen. Oppilaskeskeisyys nähdään keskeisenä piirteenä laadukkaan toimintakulttuurin saavuttamisessa (Perusopetuksen laatukriteerit 2010, 15). Osallistava toimintakulttuuri tuo oppilaat mukaan toiminnan ja tapahtumien suunnitteluun. Tavoitteena on tukea lasta ja nuorta siihen, että hän osaa pohtia valintojensa vaikutuksia paikallisesti ja laajemmin. Tulevaisuuden yhteiskunnan kehittämiseen osallistukseen oppilaat tarvitsevat osallisuuden ja vaikuttamisen opettelua.

Kulttuurin vuosikello -materiaalilla halutaan tukea opettajan kasvatusta ja opetustyötä. Sen tavoite on ohjata opettajia ottamaan kulttuurisesti kestävä kehityksen ajatukset osaksi omaa opetusta sekä pohtimaan oppilaiden kanssa, keitä me ja muut olemme, ja millainen

on tulevaisuutemme. Materiaali ohjaa opettajia kiinnittämään huomiota olemassa oleviin käytäntöihin. Tarkoitus ei siis ole lisätä työmäärää tai taakkaa vaan auttaa hahmottamaan, arvioimaan ja priorisoimaan ja näin ollen tukea tavoitteellista kasvatusta ja opetusta. Materiaaliin tutustuminen voi auttaa opettajaa huomaamaan, että kulttuurisesti kestävä kehityksen teemat ovat jo hyvin mukana arjessa. Sen avulla voi myös nähdä mitkä osa-alueet painottuvat, ja mitkä vaativat kehittämistä.

Jotta opettaja voisi hahmottaa kulttuurisesti kestävä kehityksen toteutuminen opetuksessaan, kokonaisuus on jaettu eri osa-alueiksi, joiden toteutumista voi seurata omassa opetuksessaan. Näitä osa-alueita ovat paikallisuus, monikulttuurisuus, kansainvälisyys, uskonnot ja katsomukset, taide ja luovuus, rakennus- ja luonnonperintö sekä perinteet ja sukupolvien vuorovaikutus.

### **Paikallisuus**

Päiväkodin tai koulun toimintaa suunniteltaessa on hyvä huomioida paikallisyhteisö ja paikalliskulttuurin tuomat mahdollisuudet. Paikallinen ympäristö ja paikalliset toimijat tarjoavat hyvän tuen opettajille. Paikallisuuteen perehtyminen vaikuttaa lapsen ja nuoren arvoihin, tukee kulttuuri-identiteetin kehittymistä ja antaa ymmärrystä nykykulttuurista, kulttuuriperinnöstä sekä luovuuden mahdollisuuksista. (Kalhama, Kitola, Walamies 2008, 13; Loukola 2007, 28; Lahti 2001, 14–15.)

Kouluun tai päiväkotiiin kannattaa tuoda pysyvästi ajatus siitä, että yhteistyön lähiseudun ja paikallisten toimijoiden kanssa ei tarvitse olla oppitunneista erillistä toimintaa, vaan opetussuunnitelman mukaista kasvatusta ja opetusta. Toisinaan paikallisympäristö voi olla oppimisen kohde, toisinaan se voi olla opetuksen väline tai tiedon lähde (Tornberg & Venäläinen 2008, 71). Lähikirjaston, kirkon, museon, paikallisyhdistyksen, yritysten ja erilaisten kulttuuritoimijoiden kanssa voi jakaa kasvatustavustua ja toisaalta tuoda oppilaille tutuksi paikallisia mahdollisuuksia. Vierailuista päiväkodin ja koulun ulkopuolelle kannattaa tehdä luonnollinen osa arkea. Etenkin kouluissa on totuttu perinteiseen luokkahuonetyöskentelyyn. Tämän rinnalla erilaiset oppimisympäristöt monipuolistavat opetusta. Kannattaa muistaa, että monet toimijat jo itsessään ovat kulttuuriympäristöjä. Fyysisen paikan havainnoimisen rinnalla kulttuuriympäristössä saatu kokemus on oppimisen kannalta hyvin oleellinen. Erilaisiin paikallisiin toimijoihin tutustumisen kautta oppilas voi ymmärtää, että yhteinen tavoite on säilyttää, siirtää ja luoda uutta kulttuuria. Lähiympäristön virikkeelli-

KULTTUURIN VUOSIKELLO



syys tukee myös sosiaalistumista. (Kalhama, Kitola & Walamies 2008, 15; Knuuttila 2008; Tornberg & Venäläinen 2008, 71; Kumpulainen 2007, 2005; Loukola 2007; Vähähyyppä 2007, 37–39.)

Lapset ja nuoret ovat lähiympäristön käyttäjiä siinä missä muutenkin. Kasvatuksessa ja opetuksessa tulisi tarjota riittävästi kokemuksia paikalliseudun ympäristöissä, jotta ne tulisivat oppilaalle merkitykselliseksi. Oppijan kehitystasosta riippuen lähiseutuun ja esimerkiksi paikallisiin kulttuuri-toimijoihin tutustuttaessa voi tuoda sopivassa määrin esille erilaisia eettisiä, kulttuurisia ja yhteiskunnallisia näkökulmia. (Raittila 2008, 11, 156.)

*Millaisia paikallisia toimijoita koulunne lähialueelta löytyy?*

*Millaisen toimijoiden avulla voisitte tutustua esimerkiksi alueenne historiaan, kulttuuritarjontaan, lähiruokaan tai luontoon?*

### **Monikulttuurisuus**

Kestävän kehityksen ihanteisiin kuuluu pyrkimys kulttuurisen kirjon säilyttämiseen. Suomen kestävän kehityksen toimikunnan tavoitteissa todetaan, että kansallisen identiteetin lisäksi Suomi on monikulttuurinen maa, jossa monikulttuurisuutta kunnioitetaan. Monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteena on toisiin kulttuureihin tutustuminen ja niiden ymmärtäminen. Rasismi on monin paikoin todellinen haaste, kun taas suvaitsevainen ilmapiiri pitää yllä rauhanomaisuutta.

Helpoin tapa lähestyä monikulttuurisuutta on huomioida lasten ja nuorten mukanaan tuoma monikulttuurisuus. Opetukseen ja yhteisiin tapahtumiin kannattaa ottaa vakituisesti osaksi eri kulttuurisesta taustoista tulevien kokemukset juhlista, tavoista tai vaikkapa uskonnosta. Maamme perinteisten vähemmistöjen, esimerkiksi suomenuorsalaisten, romanien ja saamelaiden lisäksi maahanmuuttajat tuovat mukanaan monenlaista kulttuuriperintöä.

*Millaisista kulttuurisista taustoista olevia jäseniä meillä on yhteisössämme?*

*Miten voisimme huomioida vähemmistöjen edustajien tai maahanmuuttajien mukanaan tuoman kulttuurisen moninaisuuden toimintamme suunnittelussa?*

### **Kansainvälisyys**

Kansainvälisyys teemien liittyvien teemojen kautta oppilas pääsee pohtimaan identiteettiään globaalina kansalaisena. Kansainvälisyyskasvatuksen kautta lapsille ja nuorille tarjotaan mahdollisuus saada globaalissa maailmassa tarvittavia taitoja, kriittisyyttä sekä vastuuntuntoa. Kansainvälisyyskasvatus edistää kulttuurienvälisiä vuoropuhelua ja auttaa arvostamaan erilaisuutta. Lapsille ja nuorille tulisi tarjota mah-

dollisuuksia pohtia mitä on olla suomalainen, eurooppalainen tai koko maailman kansalainen. Kansainvälisyyden yhteydessä on hyvä pohtia esimerkiksi Euroopan yhteisiä arvoja ja historiaa. Myös vaikealla perinnöllä on osansa kansainvälisyyskasvatuksessa: mitä voimme oppia menneisyydestä?

Kansainvälisyyskasvatuksen yksi oleellinen osa on ihmisoikeudet, joita pidetään myös Suomessa keskeisenä arvoperustanamme. Tästä huolimatta ihmisoikeuskasvatus on monille opettajille vierasta, ja se nähdään vain tiettyjen oppiaineiden tehtävänä (Matilainen 2011, 201). Lapsen tai nuoren kehitysvaihe vaikuttaa mahdollisuuteen ymmärtää ihmisoikeuskysymyksiä, mutta teemaa voi pitää yllä myös pienempien lasten kanssa kehitysvaihe huomioiden. Esimerkiksi lasten oikeudet ovat lapsia itseään koskettava teema, ja lasten oikeuksia voi käsitellä myös pienten oppijoiden kanssa. Heidän kanssaan voi pohtia esimerkiksi, mitkä asiat luovat turvallisuutta, mitä tarvitaan terveyden säilymiseen ja miksi Suomessa käydään koulua. Seuraavassa vaiheessa voi pohtia myös, miltä tuntuisi, jos esimerkiksi terveys, koulu tai turvallisuus puuttuisi.

*Miten kansainvälisyys näkyy vuotuisessa toiminnassamme?*

*Huolehtii jokainen työyhteisömme jäsen ihmisoikeuskasvatuksesta vai onko se erityisesti tiettyjen vastuulla?*

*Mitä oppilaitoksemme oppijat voivat ymmärtää ihmisoikeuksista?*

## **Uskonnot ja katsomukset**

Erilaiset uskonnot ja katsomukset ovat osa oppilaiden identiteettiä ja suomalaista kulttuuriperintöämme. Lapsilla ja nuorilla on usein katsomuksiin liittyviä kysymyksiä, joihin on hyvä varata aikaa päiväkodin ja koulun toiminnassa. Moniin suomalaisen vuodenkierron juhliin liittyy kristillinen katsomusperinne. Päiväkodin ja koulun arjessa on hyvä huomioida tämä perinne sekä lisäksi muiden uskontojen ja katsomusten edustajien tärkeät vuotuiset juhlat. Monesti elävin tapa tutustua esimerkiksi suomalaisten jouluun, muslimien Eid Al-adha-juhlaan tai hindulaisten Divaliin on lasten ja nuorten omakohtaiset kertomukset. Omaan ja toisten katsomuksiin tutustuminen lisää uskonnollista lukutaitoa, mikä on yksi nyky-yhteiskunnassa tarvittavista kansalaistaidoista.

Eri uskontojen edustajien läsnäolo on globalisoituvassa maailmassamme yhä vain arkisempi asia. Silti toisin ajatteleviin ja uskoviin liittyy monia ennakkoluuloja, joiden karsimiseksi tarvitaan dialogia uskontojen välille. Dialogin kautta voi syntyä erilaisuuden ymmär-

täminen ja kunnioittaminen. Vuoropuhelua käydäkseen oppilas tarvitsee ymmärrystä omasta kulttuurisesta ja katsomuksellisesta taustastaan sekä muista kulttuureista ja katsomuksista. Eri uskontojen edustajien väliseen keskusteluun kannattaa rohkaista läpäisevästi kaikessa toiminnassa.

*Millaisista katsomuksellisista taustoista yhteisöme jäsenet tulevat?*

*Millä tavoin päiväkodissamme tai koulussamme keskustellaan oppilaiden kanssa katsomuksellisista kysymyksistä?*

*Millä tavoin huomioimme uskonnot ja katsomukset osana kulttuuri-perintökasvatusta?*

### **Taide ja luovuus**

Taidekasvatus mielletään usein ensisijaisesti taito- ja taideaineiden tehtäväksi. Näissä oppiaineissa on luonnollisesti aikaa taiteelle ja luovuudelle, mutta ne kuuluvat myös muihin oppiaineisiin. Äidinkielessä kirjallinen ja kuvallinen taide ovat jatkuvasti läsnä, ja esimerkiksi historiassa ja uskonnossa monia käsiteltäviä aiheita voi lähestyä vaikkapa taideteosten tai musiikin avulla.

Luovuuden ja taiteen saadessa tilaa päiväkodin ja koulun arjessa tuetaan lapsen tai nuoren hyvinvointia sekä persoonan ja identiteetin kehittymistä. Esimerkiksi musiikin ja kuvataiteen kautta opitaan tulkitsemaan kulttuuria ja käyttämään taidetta vuorovaikutuksen välineenä.

On hyvä muistaa, että koulut ja päiväkodit tarjoavat lapsille ja nuorille tasavertaiset mahdollisuudet luovuuteen ja taiteen harrastamiseen. Taloudellisten syiden vuoksi vapaa-ajalla oppilaat saattavat olla eriarvoisessa asemassa keskenään.

Kulttuurisesti kestävä kehityksen näkökulmat tulee huomioida myös taiteen ja luovuuden yhteydessä. Uuden luominen on hyvä mahdollisuus ohjata oppilaat pohtimaan ympäristökysymyksiä. Mitä jos tekisimmekin jotain vanhasta ja käytetystä? Oppilaiden kanssa voi pohtia myös taiteen kautta kulutuskulttuuria: Mitä jos sisustaisinkin huonettani kierrätetyllä tavaramalla tai antaisin lahjaksi jotain itse tehtyä?

*Miten voisimme tukea lasten ja nuorten luovuutta entistä paremmin?*

*Miten eri taiteen muodot näkyvät päiväkodissamme / koulussamme?*

## **Rakennus- ja luonnonperintö**

Oletko pohtinut, mitä aikakautta päiväkotitai- tai koulurakennuksenne edustaa? Entä millaisia rakennus- ja luonnonperintökohteita löytyy lähialueeltanne? Paikallisia kohteita kannattaa hyödyntää opetuksen kohteena ja välineenä myös rakennusperinnön näkökulmasta.

Rakennusperintöä ovat erilaiset rakennukset ja rakennetut alueet. Rakennusperintökasvatuksessa huomio kiinnittyy näiden hoitoon ja suojeluun. Ympäristöä täytyy määrätietoisesti pyrkiä säilyttämään, jotta se säilyy. Rakennettu ympäristö viestii oman aikansa arvoista ja yhteiskunnallisesta tilanteesta. Oppilaiden kanssa voi pohtia kohteiden historiaa, suojelua sekä rakentamisen vaikutuksia ympäristöön. Jokainen sukupolvi säilyttää, muokkaa ja luo uutta ja näissä prosesseissa tulisi huomioida myös kestävä elämäntapa.

Erilaiset luonnonperintökohteet ovat maailmanperintöämme, joiden suojelemiseksi on laadittu myös UNESCON hyväksymä kansainvälinen sopimus. Luonnonperintökohteet voivat olla poikkeuksellisen kauniita maisemia tai vaikkapa jonkin uhanalaisen lajin elinalue. Luonnonperintökohteet voivat myös esimerkiksi kertoa jostain maapallon historian kehitysvaiheesta. Tällaiset kohteet ovat mittaamattoman arvokkaita. Luonnonperintökohteissa tapahtuva opetus on ympäristökasvatusta parhaimmillaan.

*Millaisia rakennus- ja luonnonperintökohteita sijaitsee oppilaitoksemme lähialueella?*

*Miten olemme hyödyntäneet näitä kohteita opetuksessamme?*

*Miten olemme hyödyntäneet oppilaitoksemme rakennuksen historiaa opetuksessamme?*

## **Perinteet ja sukupolvien vuorovaikutus**

Eri kansallisuuksilla, maakunnilla, alueilla ja myös esimerkiksi perheillä ja suvuilla on omia perinteisiä tapoja, joita pidetään arvossa. Nykyään monet ovat huolestuneita siitä, että ylikansallisuus ja länsimainen kulttuurikulttuuri jyräävät alleen vanhat perinteet. Koulut ja päiväkodit ovat tässä asiassa tärkeässä roolissa, sillä ne voivat toimia erilaisten, myös uhanalaisten, perinteiden säilyttäjinä.

Kansallisia ja alueellisia perinteitä pyritään siirtämään sukupolvelta toisille. Vanhempien sukupolvien läsnäolo kulttuurin siirtämisessä on tärkeää, jotta lapset ja nuoret voisivat saada käsitystä historian jatkumosta. Sukupolvien vuorovaikutukseen liittyy myös ajatus molemminpuolisesta kulttuurin siirtämisestä. Kyse ei ole siis pelkästään siitä, että tietoja, taitoja, kulttuuria ja hyvinvointia siirretään vanhemmalta

sukupolvelta nuoremmalle, vaan tarkoitus on vaikuttaa molempiin suuntiin.

Historiallisen perspektiivin ymmärtäminen on sitä vaikeampaa, mitä pienemmästä lapsesta on kyse. Lapsilla ja nuorilla on kuitenkin tarve tietää, mistä he ovat tulleet. Omaa historiaa voi auttaa hahmottamaan esimerkiksi sukupuun avulla. Vanhempien ihmisten kertomukset voivat auttaa ymmärtämään, miten maailma on muuttunut nopealla aikavälillä vaikkapa teknologian näkökulmasta. Myös historian tapahtumat saavat oppijan mielessä uutta syvyyttä, jos ne läpi-käynyt ihminen jakaa omakohtaisia kokemuksiaan.

Koulujen ja päiväkotien arjessa on hyvä huomioida lasten ja nuorten kodit ja sukulaiset sukupolvien vuorovaikutuksen näkökulmasta. Erilaiset vanhempien, isovanhempien tai muiden sukulaisten kanssa suoritettavat tehtävät ovat monen lapsen ja nuoren mielestä kiinnostavia ja mieleenpainuvia. Vanhemmat ja isovanhemmat voi myös kutsua mukaan lasten ja nuorten arkeen koulussa tai päiväkodissa. Kouluissa oppilaat ja vanhemmat tai isovanhemmat voi esimerkiksi ohjata vertailemaan entisajan ja nykyajan koulunkäyntiä.

*Mitkä ovat meidän yhteisöllemme tärkeitä perinteitä?*

*Miten huomioimme sukupolvien välisen vuorovaikutuksen yhteisössämme?*

*Milloin viimeksi kutsuimme vanhempia/isovanhempia seuraamaan arkista toimintaamme?*

## **Kulttuurin vuosikello käytännössä**

Kulttuurin vuosikelloon liittyy kolme eri käytännön työkalua.

- › Ensimmäinen työkalu on täyttämätön vuosikello, joka on jaoteltu kuukausien mukaan. Jokainen päiväkotit, koulu tai oppilaitos voi tulostaa tällaisen vuosikellon esimerkiksi julisteeksi seinälleen, ja merkitä siihen vuotuiset tapahtumat.
- › Vuoden kierron tapahtumiin voi tutustua myös Kulttuurin vuosikello -nettimateriaalissa. Materiaalissa on kuukausittain jaotellut osiot, joista näkyy erilaiset vuoden kierron juhlat ja teemapäivät. Lisäksi materiaalin lopussa on osio, jonne on koottu ideoita juhla- ja teemapäivistä, joita voi viettää kalenterista riippumatta missä tahansa kohti vuotta. Osiossa on myös vinkkejä siihen, miten kulttuurisesti kestävä kehitys voi pitää esillä eri oppitunneilla silloinkin, kun kyseessä ei ole erityinen teemapäivä.
- › Kulttuurin vuosikello -materiaaliin liittyy myös seuranta-  
taulukko, joka on erinomainen väline hahmottamaan, miten



tässä artikkelissa esitellyt kulttuurisesti kestävä kehityksen osa-alueet toteutuvat oppilaitoksenne arjessa.

### **Lopuksi**

Kestävää tulevaisuutta rakentaessa on väistämättä pohdittava vastuuta itsestä, toisista ja ympäristöstämme ja kysyttävä, miten säilytämme, siirrämme ja luomme kulttuuria tulevat sukupolvet huomioiden. Päiväkodeissa ja kouluissa tarvitaan maailmankuvan muutosta, jotta ymmärretään paremmin, miten luonto ja kulttuuri vaikuttavat toisiinsa. Professori Marjatta Bardyn mukaan luonnon ja kulttuurin yhteen ki-toutuneisuuden ymmärtäminen on kaiken avain. Jos todella olemme ymmärtäneet luonnon ja kulttuurin suhteen, osaamme todennäköi- sesti myös muuttaa elämäntapaamme. (Bardy 2011.)

Kulttuuri-identiteetin tukeminen ja vastuullisuuteen, eettisyyteen, osallisuuteen sekä ympäristön kunnioittamiseen kasvattaminen ei ole yksinkertainen tehtävä. Opettaja joutuu väistämättä kulttuurises- ti kestävä kehityksen huomioidessaan pohtimaan myös omia arvo- jaan sekä rooliaan kasvattajana, opettajana ja esimerkkinä. Kulttuurin vuosikello pyrkii omalta osaltaan auttamaan opettajaa eteenpäin tässä tehtävässä. Parhaimmillaan päiväkodissa tai koulussa saadut positiiviset tunnekokemukset vahvistavat oppimista sekä tukevat eettistä kasvua ja vastuuta kulttuurista. Oppilas kasvaa sekä henkilökohtai- sesti että yhteisöllisyyteen ja yhteiskunnalliseen osallisuuteen. Kun kulttuurisuhde on kehittynyt, oppilaalla on kyky ymmärtää, siirtää ja luoda uutta. (Salonen 2010, 9; Kalhama, Kitola & Walamies 2008, 36; Ropo 2008, 42.)

## Lisätietoja

### Kulttuurin vuosikello

Tietoa Kulttuurin vuosikello – hankkeesta

[www.kulttuuriperintokasvatus.fi](http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi) >

### Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran opetusmateriaalit

Käteviä aineistoja opettajien käyttöön.

<http://www.kulttuuriperintokasvatus.fi> > opetusaineistot

### Ihmisoikeudet – oppia ihmisyydestä

Perustietoa ja materiaaleja ihmisoikeuskasvatuksesta

[www.ihmisoikeudet.net](http://www.ihmisoikeudet.net) > Opettajalle

### Monikulttuurinen koulu yhteisö

Opetushallituksen käsikirja monikulttuuriseen koulu yhteisöön

[http://www.oph.fi/download/126666\\_Monikulttuurinen\\_koulu yhteisö.pdf](http://www.oph.fi/download/126666_Monikulttuurinen_koulu yhteisö.pdf)

### Ihmisenä maailmassa

Tietoa UNESCON maailmanperintökohteista ja ihmisoikeuksista.

[www.o3.edu.fi/oppimateriaalit/ihmisenamaailmassa/](http://www.o3.edu.fi/oppimateriaalit/ihmisenamaailmassa/)

### LÄHTEET:

Bardy, Marjatta

2011 Lapsuuden politiikka – kulutusyhteiskunnasta ekososiaaliseen kehitykseen?

Teoksessa *Suojeltu lapsuus? Raportti lapsuudentutkimuksen päiviltä 2011*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Järnefelt, Heljä

2008 Koulujen kulttuuriperintöopetus. Teoksessa P. Venäläinen (toim.)

*Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Helsinki: Suomen museoliiton julkaisuja 58.

Kalhama Pilvi, Kitola, Arja, Walamies, Molla

2008 Kulttuurikasvatuksen konteksteja ja kasvua. Teoksessa Kalhama, Päivi ja Vartiainen Pekka (toim.) *Kulttuurista kasvua. Näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Vaajakoski: Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Knuuttila, Simo

2008 Kulttuuriperintö, arvot ja identiteetti. Teoksessa P. Venäläinen (toim.)

*Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 12–19.

Lahti, Pirkko

2001 Lapsen kasvuympäristö – Barnens uppväxtmiljö. Teoksessa Ivars, Marja (toim.)

*Lapsuuden rakennettu ympäristö 2001. Euroopan rakenusperintöpäivät, 14–17*. Helsinki:

Suomen kotiseutuliitto.

Lindroos Kirsi

2007 Koulukulttuurin tavoitteena sosiaalinen yhteisöllisyys. Teoksessa Laine, Marja

(toim.) *Yhdessä oppimaan. Opas monikulttuurisen kulttuuriperinnön opettamiseen*. Suomen Tammi. Helsinki: Museovirasto, Opetushallitus ja Ympäristöministeriö.

Loukola, Marja-Leena

2007 Kestävän elämäntavan oppiminen. Kestävä kehitys opetukseen, arkikäytäntöihin ja toimintakulttuuriin. Helsinki: Opetushallitus.

Matilainen, Mia

2011 Ihmisoikeuskasvatus lukiossa – outoa ja itsestään selvää. Tutkimuksia 326. PhD diss. University of Helsinki.

Puolamäki, Laura

2008 Perintönä ympäristö. Teoksessa P. Venäläinen (toim.)

*Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58.

Ropo, Eero

2008 Oppimisympäristöt opetuksen ja opiskelun kontekstina. Teoksessa P. Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58.

Raittila, Raija

2008 Retkellä. Lasten ja kaupunkiympäristön kohtaaminen. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 333.

Salonen, Arto O.

2010 Kestävä kehitys globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, opettajankoulutuslaitos, tutkimuksia 318.

Tornberg, L. & Venäläinen, P.

2008. Kulttuuriperinnön opetuksesta ja oppimisesta. Teoksessa P. Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 66–74.

Vähähyyppä, Kaisa

Oppimisympäristöajattelu oppimisen tukena. Teoksessa Marja Laine (toim.) *Yhdessä oppimaan. opas monikulttuurisen kulttuuriperinnön opettamiseen*. Suomen Tammi. Helsinki: Museovirasto, Opetushallitus ja Ympäristöministeriö.

# Pohdittavaksi

## **Pohdittavaksi työyhteisössäni**

Kuinka seuraamme kulttuurisesti kestävästä kehitystä edistävän kasvatuksen toteutumista työssämme? Entä omissa työyhteisössämme?

Onko työyhteisöllämme keinoja konkretisoida kulttuurisesti kestävä kehitys toteutumista? Osaammeko tehdä arjen valintoja näkyviksi?

Onko kulttuurisesti kestäviä sisältöjä, teemoja, toimintatapoja tai tavoitteita kirjattu työtämme ohjaaviin toimintastrategioihin ja –suunnitelmiin?

Seurataanko ja arvioidaanko asetettuja tavoitteita?

Hyödynnämmekö verkostoja ja yhteistyömahdollisuuksia?

Voisiko kehittämis- tai VESO-päivämme sisältää kulttuurisesti kestävästä kehityksestä edistävän kasvatuksen teemoja tai toimintamalleja?

ANNUKKA ALPPI on luokanopettaja sekä kasvatustieteiden maisteri. Hän toimii rehtorina sekä ympäristökasvatuksen menetelmien kehittäjänä Mahnalan Ympäristökoulussa. Alppi tekee väitöskirjaa Helsingin yliopiston Opettajankoulutuslaitoksella kestävästä kehitystä edistävästä kasvatuksesta. Lisäksi hän on mukana edistämässä mm. kotiseutukasvatusta Suomen Kotiseutuliiton hallituksen jäsenenä.

SAIJA BENJAMIN on luokanopettaja, kasvatustieteiden maisteri ja monikulttuurisen perheen äiti. Hänen väitöskirjatutkimuksensa liittyy yhä rajattomammassa maailmassa kasvavien nuorten kuulumisentunteiden rakentamiseen. Benjamin on kiinnostunut siitä, mihin identiteetti ”ankkuroituu” silloin, kun nuorella on useampi kuin yksi kotimaa, -kieli ja -kulttuuri.

MARKO VAN DEN BERG on Helsingin yliopiston harjoittelukoulussa Helsingin normaaliyliseossa työskentelevä historiallis-yhteiskuntatiedollisen kasvatuksen dosentti. Hänen luokanopettajaopiskelijoiden historiatietoisuutta käsittelevä väitöskirjatyönsä *Yksi historia monimutkaistuvassa maailmassa* julkaistiin vuonna 2007. Van den Berg on kiinnostunut muun muassa siitä, miten nuorten omaksumat historiakäsitykset vaikuttavat heidän yhteiskunnallisiin näkemyksiinsä.

INARI GRÖNHOLM on taiteen lisenssiaatti ja toiminut kahdeksantoista vuotta Kaitaan kuvataidepainotteisen koulun ja lukion opettajana sekä lähes yhtä kauan Opetushallituksessa visuaalisten aineiden ylitarkastajana. Kuva- taidekoulujen alkuvaiheessa hän toimi muutamia vuosia Espoon kuvataidekoulun rehtorina. Grönholm on ollut mukana tekemässä useita kuvataideopetuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen oppimateriaaleja. Espoon ruotsinkielisen varhaiskasvatuksen- ja opetuslautakunnan jäsenenä hän on voinut vaikuttaa paikallisesti opetuksen kehittämiseen.

MIKKO HARTIKAINEN on opetusneuvos, joka työskentelee Opetushallituksessa, jossa hän vastaa visuaalisten taiteiden opetuksen kehittämisestä yleissivistävässä koulutuksessa. Hänen työtehtäviinsä kuuluvat kuvataiteen opetus perusopetuksessa ja lukiokoulutuksessa sekä visuaaliset taiteet (kuvataide, käsityö, arkkitehtuuri ja audiovisuaalinen taide) taiteen perusopetuksessa. Hänen työkenttäänsä kuuluu keskeisenä myös yleissivistävän koulutuksen opetussuunnitelman perusteiden uudistustyö, lukiodiplomi ja mediakasvatus. Aiemmin hän on työskennellyt peruskoulun, lukion ja kuvataidekoulun kuvataideopettajana ja opettajankouluttajana.

ANNE HUHTA on koulutukseltaan metsätalousinsinööri. Hän työskentelee Metsähallituksen luontopalveluissa puistomestarina Hämeen alueella ja vastaa Korteniemien perinnetilan toiminnasta. Huhtaa kiinnostavat erityisesti perinteiset käsityötavat ja se, kuinka saada historia ”elämään”, jotta siitä olisi helpompaa kertoa lapsille ja nuorille ymmärrettävästi.

KIRSI HÄNNINEN työskentelee amanuenssi-museolehtorina Etelä-Pohjanmaan maakuntamuseossa Seinäjoella. Hän on tehnyt lisensiaatintyön Jyväskylän yliopiston etnologian laitokselle museon perusnäyttelyn ympäristökasvatuksesta vuonna 2000. Hänninen on väitellyt vuonna 2006 museoiden ympäristökasvatuksesta Jyväskylän yliopistossa etnologian oppiaineessa. Hän on työskennellyt monialaisesti taiteen parissa sekä kulttuurihistoriallisissa ja luonnontieteellisissä museossa.

MIKKO HÄRÖ johtaa Museovirastossa Kulttuuriympäristön suojelu – osastoa. Takana on kolmen vuosikymmenen kokemus rakennusperinnön ja kulttuuriympäristön vaalimisen vaihtelevista tehtävistä maakuntamuseoissa, Museovirastossa ja muualla. Kansainvälistä kokemusta on kertynyt erityisesti Euroopan neuvoston kulttuuriperintöön ja maisemaan liittyvistä toiminnoista, mutta myös pohjoismaisilta kollegoilta.

HEIJÄ JÄRNEFELT toimii erityisasiantuntijana Opetushallituksessa ja Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran hallituksen puheenjohtajana. Hän toimi Opetushallituksen, Museoviraston ja ympäristöministeriön yhteisen kulttuuriperintöopetuksen Suomen Tammi -kehittämishankkeen sihteerinä vuosina 2001–2008. Hän jatkaa Kulttuuriperintöopetuksen teemasivujen ylläpitämistä Edu.fi -sivustolla. Työskentely kulttuuriympäristöön suuntautuneen Euroopan rakennusperintöpäivien työryhmässä vuosina 2000–2010 on laajentanut näkökulman myös kulttuuriympäristökasvatukseen. Järnefelt on kirjoittanut kotikylästään historiikin nimeltä Varenkaupungista Koppien valtakuntaan.

EERO KNAAPI toimii museoisäntänä Lustossa ja vastaa museon oppilaitosyhteistyöstä. Knaapi on suurperheen isä ja koulutukseltaan metsuri sekä metsätalousinsinööri. Häntä kiinnostavat erilaiset metsä- ja puukulttuurin ilmiöt sekä moniarvoisen metsätiedon välittäminen koululaisille

JYRI KOMULAINEN on Helsingin yliopiston dogmatiikan dosentti, joka on erikoistunut uskontojen kohtaamisen teologiaan. Vuosina 2004–2010 hän toimi Helsingin yliopiston uskonnondidaktiikan yliopistonlehtorina, ja nykyään hän työskentelee Suomen evankelis-luterilaisen kirkon piispainkokouksen pääsihteerinä.

HEIKKI KUKKONEN on arkkitehti ja pitkän linjan asiantuntija osallistuvan suunnittelun areenoilta sekä käytännössä että teoriassa. Hänellä on myös laaja ja monivuotinen kokemus käytännön kansalaisjärjestötoiminnasta ja kulttuuriperinnön kysymysten kanssa painiskelusta.

KIRSI LAURÉN on kulttuurisen ympäristötutkimuksen dosentti, joka työskentelee perinteentutkimuksen yliopistonlehtorina ja tutkijana Itä-Suomen yliopistossa. Ennen tutkimusuraansa hän koulutettiin nuorisotyöntekijäksi

ja toimi nuoriso-ohjaajana. Tutkimuksissaan hän on tarkastellut muun muassa nykypäivän ympäristökertomuksia, joissa eri-ikäiset suomalaiset kertovat suhteestaan soihin ja metsiin.

MARJA LAINE on Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran kasvatustyön kehittäjä. Koulutukseltaan hän on teologian maisteri, jolla on aineenopettajan pätevyys. Laine on toiminut mm. opettajana ja oppimateriaalien tekijänä. Laineen kiinnostuksen kohteita ovat lasten ja nuorten kulttuuristen oikeuksien toteutuminen, kulttuuri-identiteetin merkitys hyvälle kasvulle sekä urbaanin katukulttuurin eri muodot.

HANNELE LEHTO on filosofian lisensiaatti ja dosentti, joka työskentelee opetus- ja kulttuuriministeriön taideyksikön johtajana. Hänellä on takanaan yli neljäkymmenen vuoden ura kulttuuri- ja taidepolitiikan erilaisissa tehtävissä ja hallinnossa. Hän on julkaissut lukuisia kirjoja ja artikkeleita tämän kentän eri aiheista. Kulttuuristen oikeuksien ja kulttuuripolitiikan etiikan merkityksen hän nosti esiin opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa Reilu kulttuuri; Kulttuuripolitiikan eettinen ulottuvuus ja kulttuuriset oikeudet (2006).

MAIRE MATTINEN on restaurointiin ja rakennussuojeluun erikoistunut arkkitehti, joka työskentelee Suomenlinnan hoitokunnan johtajana. Hän on mm. opettanut kaupunkisuojelua ja restaurointia Teknillisessä Korkeakoulussa ja työskennellyt Museoviraston restaurointiyksikön yli-intendenttinä ja rakennushistorian osaston johtajana. Julkaisuihinsa hän on käsitellyt pääasiassa kulttuuriympäristöjen suojelua, rakennussuojelua, kestävää kehitystä, rakennusperinnön arvoja ja restaurointia.

LIISA METSOLA on filosofian maisteri ja ammatillinen erityisopettaja, jolla on yli kahdenkymmenen vuoden kokemus ammatillisen erityisopetuksen parissa toimimisesta. Tällä hetkellä hän toimii kehitysjohtajana Keskuksipuiston ammattiopistossa Helsingissä ja vastaa oppilaitoksen kehittämis- ja palvelukeskuksen toiminnasta.

TERO MUSTONEN on Kontiolahden Selkien kyläpäällikkö ja talvinuottaaja. Koulutukseltaan hän on maantieteen tohtori ja asuu 1800-luvun karjalais-talossa vailla juoksevaa vettä vanhan metsän rippeiden keskellä vaimonsa tutkija Kaisu Mustosen, kahden vuoden ja kymmenen kanan kanssa.

SAARA MÄKELÄ on koulutukseltaan uskonnon ja historian opettaja sekä teologian maisteri. Hän toimii tällä hetkellä opetustyössä Espoon kaupungilla sekä jatko-opiskelijana Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa. Lisäksi Mäkelä on Suomen uskonnonopettajien liiton puheenjohtaja.



SEIJA A. NIEMI on filosofian liseniaatti, tietokirjailija ja historioitsija, joka on kiinnostunut monista eri aiheista. Hän on suorittanut Turun yliopistossa filosofian maisterin tutkinnon 2003 kulttuurihistoriassa ja filosofian liseniaatin tutkinnon 2005 Suomen historiassa. Niemi viimeistelee parhaillaan ympäristöhistoriaan liittyvää väitöskirjaansa tutkimusmatkailija Adolf Erik Nordenskiöldin osuudesta Suomen luonnonsuojelun historiaan.

ANNA MAARIA (MARI) NUUTINEN on erityisopettaja, kasvatustieteiden maisteri. Hän toimii RCE Espoo kestävän kehityksen verkoston koordinaattorina. Espoo valittiin ensimmäisenä suomalaisena kaupunkina YK:n RCE (Regional Centre of Expertise) verkoston jäseneksi v.2011. Verkoston tavoitteena on lisätä tietoisuutta ja ymmärrystä hyvinvoinnista, kestävästä kehityksestä ja tavoista toimia kestävästi.

LAURA NYSSÖNEN on historian ja yhteiskuntaopin lehtori Helsingissä Mäkelänrinteen lukiossa. Hän on ollut Mäkelänrinteen lukion yhteysopettajana Kulttuurin laajakaista- hankkeessa pilottivaiheesta saakka sekä projektin viimeisinä vuosina Kulttuurin laajakaistan kehittämistyöryhmässä. Mäkelänrinteen lukio sai syksyllä 2009 Yleisradiolta Kulttuurikunto-tunnustuspalkinnon ansiokkaasta kulttuurikasvatustyöstä koulun osallistuessa Kulttuurin laajakaistaan.

MILANA PARLAND filosofian maisteri ja kirjallisuustieteilijä, joka työskentelee projektikehittäjänä Monikulttuurinen juhluvuosi - projektissa.

LIISA PIIRONEN on kuvataideopettaja, taiteen liseniaatti sekä Taideteollisen korkeakoulun taidekasvatuksen professori emerita. Hänen tutkimustyönsä liittyy taiteen ja leikin yhteyksiin taidekasvatuksessa. Hän on ollut mukana tekemässä useita kuvataideopetuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen oppikirjoja.

ELINA PILKE työskentelee erikoissuunnittelijana Metsähallituksen luontopalveluissa ja vastaa Nuuksioon valmistuvan Suomen luontokeskus Haltian luontokasvatuksesta ja -koulusta. Pilke on erityisesti kiinnostunut lasten ja nuorten ympäristökasvatuksesta ja sen kehittämiseen Metsähallituksen luontokeskuksissa.

HANNAMARIA POTILA on Metsähallituksen luontopalvelujen Seitsemisen luontokeskuksen hoitaja, jonka toimenkuvaan kuuluu myös Koveron perinnetilan asiakaspalvelu ja tapahtumasuunnittelu. Ajottain hän toimii itsekin Koveron emäntänä eli oppaana. Potilan mielestä perinnetila toimii elävänä katsauksena historiaamme ja kulttuuriperintöömme.

HELMI RISKU-NORJA on maa- ja metsätaloustieteen tohtori, filosofian li-sensiaatti sekä biologian ja maantieteen aineenopettaja. Tällä hetkellä hän työskentelee vanhepana tutkijana Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskuksessa Jokioisissa. Risku-Norja on materiaalivirtatutkimuksen ja ekotehokkuuden, yhteiskuntatieteellisen ympäristötutkimuksen ja ruokajärjestelmätutkimuksen asiantuntija, jonka nykyiset tutkimushankkeet käsittelevät kestävä kehityksen teemoja ruokakontekstissa, ruokakasvatusta ja lähiruokaa sekä kestävyystavoitteiden mukaista julkista ruokahuoltoa.

ARTO O. SALOSEN mielenkiinnon kohteena on elämän kukoistaminen. Hän tutkii hyvinvointia luonnon elinvoiman, ihmisarvon ja talouden jännitteessä. Tavoitteena on tunnistaa yleistä ja yhteisesti hyväksyttävissä olevaa monimutkaiseen ja yhä yksilökeskeisempään maailmaan. Salosen väitöstitkimuksen aiheena oli ”Kestävä kehitys globaalien ajan hyvinvointiyhteiskunnan haasteena”.

MARJA-LEENA SEILO on luonut yhdessä tiiminsä kanssa yli kaksikymmentä vuotta toimineen Näpsä-käsityökoulun. Taito Pirkanmaa ry:n Näpsä-käsityökoulu järjestää käsityön taiteen perusopetuksen laajaa oppimäärää yhdellätoista paikkakunnalla Pirkanmaalla. Oppilaita on noin 1100 ja opettajia noin 45. Kirjoittaja toimi Taiteen perusopetuksen kansallisessa arvioinnissa käsityön asiantuntijana 2011–2012.

KATRIINA SOINI on kulttuurimaantieteilijä, joka työskentelee Jyväskylän yliopistossa ja Maa- ja elintarviketalouden tutkimuskeskuksessa. Hän on kiinnostunut kulttuurista merkityksistä ja roolista kestävässä kehityksessä erityisesti maaseutukontekstissa. Hän johtaa eurooppalaista COST -verkostoa Investigating Cultural Sustainability.

ANU TAIVAINEN tähtäsi kulttuurintutkijaksi, mutta päätyi kulttuurin tuottajaksi. Hän on kehittänyt kulttuuripalveluja sekä -kasvatusta niin kolmannen sektorin kuin kuntaorganisaation kentillä. Taivaisen mielestä kulttuurityö on vahva keino vahvistaa yhteisöjen yhteistä tahtoa. Taiteen hän mieltää ihmisen selviytymiskeinona, arvojen ja asenteiden muokkaamisen mahdollisuutena.

MARJA TANHUANPÄÄ on filosofian maisteri, jolla on äidinkielen ja uskonnon opettajan sekä opinto-ohjaajan kelpoisuus. Aiemmin hän on toiminut lukion äidinkielen ja uskonnon lehtorina. Tällä hetkellä Tanhuanpää toimii opinto-ohjauksen lehtorina Rauman lukiossa sekä Synsygus-lehden ruokatoimittajana. Tanhuanpää on kiinnostunut ruoka ja uskonto -tematiikasta, uskonnollisesta ruokakulttuurista ja -historiasta sekä ruokatarinoista.

ANNIKA TAVASTI on tekstiilitaiteen maisteri sekä taidepedagogi. Tavasti käyttää taitelijan ammattitaitoaan kestäväen kehityksen edistämiseen, erityisesti yhteisöjen lujittamiseen, yhteistyön hengen kasvattamiseen ja itsestä sekä toisista vastuun kantamisen lisäämiseen. Tavastin käyttämä ympäristökäsitöiden menetelmä vahvistaa ihmisen ja ympäröivän luonnon kumppanuutta.

KATRI TENETZ on kulttuurituottaja, joka työskentelee kulttuuritalo Valveella Oulussa osana Taikalamppu-verkosta. Työssään hän on viime vuosina keskittynyt kulttuuriopetussuunnitelmien kehittämiseen ja taidekasvatukseen edistämiseen erityisesti sanataiteen, elokuvan, käsityön ja muotoilun kentällä.

PÄIVI VENÄLÄINEN on filosofian maisteri taidekasvatuksen oppiaineesta ja luokanopettajan koulutuksen saanut kasvatustieteen maisteri. Venäläinen on työskennellyt Valtion taidemuseossa museopedagogisissa tehtävissä, tuntiopettajana Aalto-yliopistossa opetusalananaan museo- ja näyttelypedagogiikka. Tällä hetkellä hän on tuottajana Lasten ja nuorten taidekeskuksen säätiössä ja valmistelee väitöskirjaa aiheesta nykytaide oppimisympäristönä.

SAARA VESIKANSA on lastenkulttuurikeskusten verkosto Taikalampun koordinaattori ja työskentelee Lasten ja nuorten kulttuurikeskus ARXissa Hämeenlinnassa. Hän vastaa verkoston yhteistoiminnasta, valtakunnallisesta viestinnästä sekä toimintamallien levittämistyön suunnittelusta.

## Liitteet

MÄÄRITELMÄ (tiivistetty)	LÄHDE
<ul style="list-style-type: none"><li>alkuperäiskansojen biodiversiteettiin liittyvät oikeudet</li></ul>	Convention for Biodiversity, Rio de Janeiro 1992
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuurin muutos kohti kestävämpiä elämän- ja toimintatapoja</li></ul>	Agenda 21, Rio de Janeiro 1992
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuurin itseisarvollinen merkitys sekä välineellinen rooli valtioiden, alueiden ja kaupunkien kehityksessä</li><li>kulttuurin vaikutus yhteisön ja yksilön hyvinvointiin</li></ul>	Moninaisuus luovuutemme lähteenä, UNESCO 1995
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuurinen monimuotoisuus</li><li>moniarvoisuuden edistäminen</li><li>kulttuuriperinnön merkityksen tunnistaminen</li><li>kulttuuriperinnön merkityksen tunnistaminen identiteetin rakentumisprosessissa</li></ul>	Syrjästä esiin, Euroopan neuvosto 1998
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuuri täysmittaisena kehityksen resurssina</li><li>kulttuurinen vuorovaikutus, vaihto, uudistuminen ja innovaatiot, jotka ovat jollain tavoin sitoutuneet perinteisiin</li><li>kulttuuriperinnön säilyttämisen ja siirtämisen keskeinen rooli</li></ul>	Kulttuurisen monimuotoisuuden julistus, UNESCO 2001
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuurinen monimuotoisuus on ensisijainen tavoite biodiversiteetin huomioimisessa ja kaikessa kehitykseen liittyvässä toiminnassa</li></ul>	Cultural diversity and biodiversity for sustainable development 2003
<ul style="list-style-type: none"><li>kulttuurinen monimuotoisuus</li><li>alkuperäiskansojen perinnetiedon säilyttäminen</li><li>kulttuurien välinen vuoropuhelu</li></ul>	UNESCON kestävä kehityksen kasvatuksen vuosikymmentavoitteet (2005–2014)
<ul style="list-style-type: none"><li>vaikutusmahdollisuudet omaan kulttuuriin, aineelliseen ja aineettomaan ympäristöön</li><li>Suomen oma kulttuurinen ominaisuus</li><li>yhteisötasolla vahva kansallinen perintö</li><li>muiden kulttuurien tuntemus</li><li>kulttuurinen monimuotoisuus</li><li>kulttuurinen näkökulma kaikessa päätöksenteossa</li></ul>	Kohti kestäviä valintoja - Kansallisesti ja globaalisti kestävä Suomi - Kansallinen kestävä kehityksen strategia, Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 5/2006
<ul style="list-style-type: none"><li>vapaa henkinen toiminta</li><li>eettinen kasvu</li><li>kulttuurien moninaisuuden säilyminen ja kehittyminen sukupolvelta toiselle</li><li>koulujen, oppilaitosten ja korkeakoulujen henkilökunnan kouluttaminen siten, että he voivat hoitaa tehtävänsä kulttuurisesti vastuullisella tavalla</li></ul>	Kestävä kehityksen edistäminen koulutuksessa – Baltic 21E -ohjelman toimeenpano sekä kansallinen strategia YK:n kestävä kehitystä edistävän koulutuksen vuosikymmentä (2005–2014) varten, opetus- ja kulttuuriministeriö 2006

### LIITE 1 Kulttuurisesti kestävän kehityksen määritelmiä

<ul style="list-style-type: none"> <li>• oma kulttuuriperintö</li> <li>• erilaiset kulttuurit</li> <li>• ihmisryhmien välinen luottamus ja oikeudenmukaisuus</li> <li>• kulttuurienvälinen vuorovaikutus</li> <li>• kansainvälinen vuorovaikutus</li> </ul>	<p>Kestävää kehitystä edistävän kasvatuksen ja koulutuksen strategia ja sen toimeenpanosuunnitelma vuosille 2006–2014, Opetushallitus (Kestävän kehityksen toimikunnan koulutusjaosto) 2006</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• oma kulttuuri-identiteetti</li> <li>• muiden kulttuurien kohtaaminen</li> <li>• kulttuurisen ympäristön lukutaito</li> <li>• tietoisuus itsestä uuden kulttuurin synnyttäjänä, sekä yksilönä että erilaisten ryhmien jäsenenä</li> </ul>	<p>Ympäristökasvatuksen käsitteiden määritelmäluonnos, Kierrätyskeskus 2008</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kulttuurin laaja sisällyttäminen yhteiskuntapolitiikkaan</li> <li>• kulttuuri kestävän kehityksen ”sieluna”</li> </ul>	<p>Agenda 21 for Culture, UNESCO &amp; Yhdistyneiden kaupunkien ja paikallishallintojen kulttuurikomitea (työraportti 2009)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kulttuuriympäristö</li> <li>• tavat</li> <li>• perinteet</li> </ul>	<p>Oppilaitosten kestävän kehityksen kriteerit ja sertifiointi - Peruskoulut ja lukiot, esite, OKKA-säätiö 2009</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• luovuuden ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitus</li> <li>• vuorovaikutuksen edistäminen kulttuurien sisällä ja niiden kesken</li> <li>• vaikuttaa yhdyskunta- ja ympäristösuunnittelussa, alueellisessa kehittämistyössä ja kehityspolitiikassa</li> </ul>	<p>Kulttuuripolitiikan strategia 2020, opetus- ja kulttuuriministeriö 2009</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• kulttuurin ja kulttuuriympäristöjen säilyminen, kehittäminen ja hyödyntäminen sukupolvelta toiselle</li> <li>• vapaa henkinen toiminta ja itseilmaisu</li> <li>• kulttuurinen yhdenvertaisuus</li> <li>• eettinen kasvu</li> <li>• kulttuurin kulutus kestävyysnä</li> <li>• aineettoman talouden korostaminen</li> <li>• kulttuurisen kansalaisuuden oikeuksien toteutuminen</li> <li>• huolehtiminen kansalaisten kollektiivisen muistin syntymisestä, säilymisestä ja siirtymisestä sukupolvilta toisille</li> </ul>	<p>Kulttuurin tulevaisuusselonteko, opetus- ja kulttuuriministeriö 2010</p>

Koonnissa on hyödynnetty lähteenä Katriina Soinin ja Anita Kankaan laatimaa KULKEMA hankkeen loppuraporttia *Kulttuurinen kestävyys maaseudulla – tutkijakoulutusohjelma (2007–2010)*, *Yhteenveto tuloksista*.

**LIITE 2** Kysely I  
*Kyselyiden  
rungot*

- › Mitkä asiat kuuluvat mielestäsi kulttuurisesti kestäväen kehityksen piiriin?
- › Miksi juuri nämä asiat kuuluvat kulttuurisesti kestäväen kehityksen piiriin?
- › Nimi ja organisaatio
- › Sähköpostiosoite

Kysely II

- › Vastaajan nimi, organisaatio ja titteli / asema
- › Sähköpostiosoite
- › Millä tavoin omalla asiantuntija-alallasi voitaisiin toteuttaa kulttuurisesti kestävää kehitystä?
- › Millaisia malleja ja käytänteitä on jo olemassa?
- › Millaisia käytänteistä tarvittaisiin lisää?
- › Millaista koulutusta tulisi lisätä, jotta kulttuurisesti kestävä kehitys olisi mahdollista omalla asiantuntija-alallasi?
- › Millaisia arvoja tulisi edistää tai millaista arvonmuutosta tarvittaisiin, jotta kulttuurisesti kestävä kehitys olisi mahdollista omalla asiantuntija-alallasi?
- › Mihin yllä mainituista ALUSTAVISTA ryhmistä haluaisitte osallistua?
- › Asiantuntija / artikkeli / tutkimus / näkökulma tai vastaava, jonka toivotte huomioitavan ryhmien työskentelyssä (voi liittyä mihin vain ryhmään):

### **Kulttuurisesti kestävä kehitys -hanke**

Mistä puhumme, kun puhumme kulttuurisesti kestävästä kehityksestä?

#### **Taustaa**

Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran KuKeKe-hanke lähestyy kulttuurisesti kestävä kehityksen teemaa kasvatuksen näkökulmasta. Hankkeen tavoitteena on vaikuttaa kasvatuksen sisältöihin esimerkiksi opettajien täydennyskoulutuksen kautta. Kulttuurisesti kestävä kehityksen toivotaan muodostuvan luonnolliseksi osaksi kestävä kehityksen sisältöjä.

#### **Määritelmiä**

Kulttuurisesti kestävä kehitykselle ei ole olemassa yhtä, yleisesti hyväksyttyä määritelmää.

#### **Opetus ja kulttuuriministeriö, Kulttuuripolitiikan strategia 2020:**

Kestävä kehitys edellyttää globaalia sosiaalista vastuullisuutta. Kulttuurisesti kestävä kehitys merkitsee luovuuden ja kulttuurisen moninaisuuden kunnioitusta sekä vuorovaikutuksen edistämistä kulttuurien sisällä ja niiden kesken. Se asettaa haasteita kaikille yhteiskunnan toiminnolle, kuten yhdyskunta- ja ympäristösuunnittelulle ja alueelliselle kehittämistyölle. Se vaikuttaa vahvasti myös kehityspolitiikassa.

#### **Kierrätyskeskus:**

Kestävä kehityksen kasvatuksessa korostuu yleensä kaksi kulttuurisesti kestävä kehityksen näkökulmaa: oma kulttuuri-identiteetti sekä muiden kulttuurien kohtaaminen. Koska ympäristölle tuotetaan jatkuvasti uusia kulttuurisia merkityksiä, tulisi esiin nostaa myös kulttuurisen ympäristön lukutaito ja tietoisuus itsestä uuden kulttuurin synnyttäjänä sekä yksilönä että erilaisten ryhmien jäsenenä.

#### **UNESCO nivoo Kulttuuripolitiikan ja kehityksen toimintasuunnitelmassa (1998) kulttuurin ja kestävä kehityksen yhteen**

[http://www.okm.fi/OPM/Kulttuuri/kulttuuripolitiikka/linjaukset\\_ohjelmat\\_ja\\_hankkeet/kulttuuri\\_ja\\_kestavae\\_kehitys/tukholma?lang=fi](http://www.okm.fi/OPM/Kulttuuri/kulttuuripolitiikka/linjaukset_ohjelmat_ja_hankkeet/kulttuuri_ja_kestavae_kehitys/tukholma?lang=fi)

#### **Kulttuuria kestävä kehityksen arvojen mukaisesti?**

- > Kestävä kehityksen arvojen mukaiset kulttuuritoiminnot (esim. <http://www.museoliitto.fi/keke>)
- > Ekologisen kestävyuden saavuttaminen kulttuurin avulla (kulttuuri välineenä)
- > Kulutustottumusten muuttaminen: kulttuuriin kuluttaminen
- > Kulttuurin muuttaminen kun se sisältää ekologisesti kestävämpiä piirteitä (esim. perinteisten elinkeinojen kieltäminen kestävään kehitykseen vedoten)

### Kestävää kulttuurista kehitystä?

- › kulttuurien moninaisuuden säilyminen ja hyväksyminen
- › eri kulttuuriryhmien identiteetin ja elinvoimaisuuden tukeminen
- › kulttuurin siirtyminen sukupolvelta toiselle
- › kulttuurin kehittyminen
- › kulttuuriset oikeudet
- › kehityksen lähtökohtana ihmisyhteisöjen arvot, traditiot, identiteetti, maailmankuva, moraali, suhde luontoon ja pyhiin asioihin
- › tasa-arvo, eettisyys, oikeudenmukaisuus, vapaa henkinen toiminta
- › ihmisten hyvinvointi
- › alueellinen hyvinvointi
- › kansanperinteen vahvistaminen
- › kulttuuriperintökohteiden hoito ja ylläpito

### Hankkeen toteuttamat kyselyt

Kyselyiden vastaukset on purettu sanastotyön avulla:

[https://docs.google.com/spreadsheets/cc?key=0Alz-Oryhij\\_edDV4azl1RoZpKkozZHBDSGRvTHFVd2c#gid=0](https://docs.google.com/spreadsheets/cc?key=0Alz-Oryhij_edDV4azl1RoZpKkozZHBDSGRvTHFVd2c#gid=0)

Sanaston ”Kulttuuriperintö” osa kuvaa teeman laajuutta. Sanaston osa ”Kasvatus ja koulutus” luotiin helpottamaan keskusteluyhteyden syntymistä – koulumaailman sanasto ei ole kaikille pienryhmiin osallistuville tuttua.

Sanaston ”Kulttuurisesti kestävä kehitys ja keinoja sen vaalimiseen” osa esittelee vastaajien näkemyksiä siitä, millaisin toimin kulttuurisesti kestävää kehitystä voitaisiin edistää ja millaiset toiminnot ovat kulttuurisesti kestävää kehitystä. Osio ”Päämäärät ja tavoitteet” esittelee vastaajien näkemyksiä siitä, millaisia toimintoja kohden tulisi suunnata. ”Arvot ja ihanteet” puolestaan erittelee nimensä mukaisesti vastaajien näkemyksiä kulttuurisesti kestävään kehitykseen liittyvistä arvoista.

Vastauksista nousivat esiin kolme pääteemaa:

1. Kulttuurin arvostaminen, vaaliminen, säilyttäminen ja eteenpäin välittäminen
2. Kulttuurin muokkaaminen, uudistaminen ja luominen
3. Koulutuksen ja kasvatuksen keskeinen rooli

### Tarpeita – Kulttuurisesti kestävä kasvatus?

Hankkeen tavoitteena on tuoda kulttuurisesti kestävä kehitys – sen toimintatavat ja ihanteet – osaksi kasvattajien arkea. Tällä hetkellä kestävä kehitys on osa monien oppilaitosten toimintatapoja esim. Vihreä lippu toiminnan kautta. Hankkeen avulla halutaan laajentaa kestävä kehityksen määritelmää ja huomioida kulttuuriperinnön merkitys oppijan kasvuun ja kehitykselle.

Millainen olisi kulttuurisesti kestävä oppilaitos tai muu toimija? Kuinka järjestää kulttuurisesti kestävä kehityksen arvojen mukainen opetus? Näiden kysymysten avulla pureudutaan kulttuurisesti kestävä kehityksen praktiseen haasteeseen.



### **Viikon 43 pienryhmätapaamisten kulku**

12. 00 Avaussanat: pienryhmätyöskentelyn puheenjohtaja Liisa Löfman  
(ei 26.10 ja 23.11)

Päivän tavoitteet ja kulku: kasvatustyön kehittäjä Marja Laine  
Osallistujien esittelykierros

Kevyt lounas

12.45 Kukeke määrittelyn ja merkityksen hahmottaminen sanastotyön avulla. Sanastoa käytetään tukemaan työskentelyä. Päivän tavoitteena ei ole sanaston täydentäminen, vaan sanasto toimii työkaluna. Määrittelyt termeille, toimintamalleille ja arvoille pyritään löytämään kulttuurisesti kestävä kehityksen kontekstista, erityisesti kasvatuksen näkökulmasta.

Etsimme täydennystä mm. seuraaviin lauseisiin:

- > Kulttuurisesti kestävä kehitys kasvatusalalla on toimintaa, joka....
- > Kulttuurisesti kestävässä oppilaitoksessa huomioidaan....
- > Kulttuurisesti kestäväällä tavalla toimiva kasvattaja...
- > Kulttuurisesti kestävä oppimisympäristö / oppitunti opettaa...
- > Kulttuurisesti kestävä toiminta oppilaitoksissa on merkityksellistä, koska...

Etsimme siis vastausta kysymyksiin:

- > Mitä kulttuurisesti kestävä kehitys on eli kuinka määrittelisit termin ”kulttuurisesti kestävä kehitys”?
- > Miksi kulttuurisesti kestävä kehityksen tulisi olla osa kestävä kehityksen teemaa eli mitä lisäarvoa kulttuuri tuo keke keskusteluun?

14.00 Kahvitauko

Kasvatuspäämäärät ja kasvatukselliset arvot

- > Millaisia kasvatuksellisia arvoja kulttuurisesti kestävä kehitykseen mukaiseen kasvatukseen kuuluu? Entä opetuksen järjestämiseen?
- > Mitä haluamme opettaa lapsille/nuorille/aikuisille kulttuurisesti kestävä kehityksen sisältöjen avulla?
- > Millaisiksi kulttuurisesti kestävä kehityksen mukainen opetus kasvattaa lapsia/nuoria/aikuisia?

Taidot

Mitä ovat kulttuurisesti kestävät taidot eli millaisia kulttuurisesti kestäviä taitoja haluamme lapsilla/nuorilla/aikuisilla olevan?

16.00 Päätössanat ja tietoa jatkotyöskentelystä

### **Lisätietoja**

Marja Laine, [marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi](mailto:marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi), puh: 040 801 9069

### **Kulttuurisesti kestävä kehitys –hanke**

Mistä puhumme, kun puhumme kulttuurisesti kestävä kehityksen arvojen mukaisesta kasvatuksesta ja opetuksesta?

Tervetuloa Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seuran toimistolle, Hallituskatu 2 B, 2 krs., 00170 Helsinki (Ritarihuone) kello 12–16 viikolla 47. Sisäänkäynti Hallituskadun puolelta, ovisummeri ”Kulttuuriperintö”. Karttalinkki: <http://www.directa.fi/karttahaku/hallituskatu+2%2C+helsinki/> Voit tarkistaa päivän jolle olet ilmoittautunut Doodlen kautta: <http://doodle.com/y6gy5zws6ecqf7rg#table> Jos osallistut pienryhmiin ensimmäistä kertaa, ilmoitathan erityisruokavaliosta perjantaihin 18.11.2011 mennessä.

### **Viikon 43 pienryhmätapaamisten kommentointi**

Pienryhmät laativat viikolla 43 omat määritelmänsä siitä, mitä kulttuurisesti kestävä kehitys on. Määritelmät ovat lähtökohtana kasvatuksellisia arvoja ja tavoitteita pohdittaessa sekä osaamista eriteltäessä. Pienryhmätapaamisten muistiot ja yhteenveto tapaamisten tuloksista ovat luettavissa blogin <http://kulttuuriperinto.blogspot.com/> kautta tai suoraan linkistä: <https://kulttuuriperintokasvatus-fi.directo.fi/kehittamishankkeet/kulttuuriperintokasvatus/kulttuurisesti-kestava-kehitys/kulttuurisesti-kestavan-kehityks/> Pienryhmissä kirjoitetut PowerPoint pohjat osallistujat saavat sähköpostiinsa.

Seuraavaksi pienryhmiin osallistuneita pyydetään kommentoimaan vikon 43 tuloksia. Voit ladata aineistot em. linkkien kautta ja kommentoida niihin suoraan. Kommentit pyydetään tekemään huomiotyökaluja käyttäen. Voit myös kommentoida myös pelkällä sähköpostiviestillä: [marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi](mailto:marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi)

### **Hankkeen toteuttamat kyselyt**

Kyselyiden vastaukset on purettu sanastotyön avulla: [https://docs.google.com/spreadsheets/ccc?key=oAlz-Oryhij\\_edDV4azI1RoZpZkozZHBDSGRvTHFVd2c#gid=0](https://docs.google.com/spreadsheets/ccc?key=oAlz-Oryhij_edDV4azI1RoZpZkozZHBDSGRvTHFVd2c#gid=0)

Sanastoa käytetään tukemaan työskentelyä. Pienryhmätyöskentelyn tavoitteena ei ole sanaston täydentäminen, vaan sanasto toimii työkaluna.

Viikolla 47 käsitteilyn tulevat teemat, jotka liittyvät sanaston osiin ”Kasvatus ja koulutus”, ”Kulttuurisesti kestävä kehitys ja keinoja sen vaalimiseen” sekä ”Päämäärät ja tavoitteet”.

Sanaston osa ”Kasvatus ja koulutus” luotiin helpottamaan keskusteluyhteyden syntymistä – koulumaailman sanasto ei ole kaikille pienryhmiin osallistuville tuttua. Sanaston ”Kulttuurisesti kestävä kehitys ja keinoja sen vaalimiseen” osa esittelee vastaajien näkemyksiä siitä, millaisin toimin kulttuurisesti kestävä kehitystä voitaisiin edistää ja millaiset toiminnot

ovat kulttuurisesti kestävä kehitystä. Osio ”Päämäärät ja tavoitteet” esittelee vastaajien näkemyksiä siitä, millaisia toimintoja kohden tulisi suunnata.

Muistathan ottaa sanastosi mukaan myös viikolla 47! Jos osallistut taapaamiselle ensimmäistä kertaa viikolla 47, kopioimme materiaalin sinulle valmiiksi.

### **Tarpeita – Kulttuurisesti kestävä kasvatusta?**

Hankkeen tavoitteena on tuoda kulttuurisesti kestävä kehitys – sen toimintatavat ja ihanteet – osaksi kasvattajien arkea. Tällä hetkellä kestävä kehitys on osa monien oppilaitosten toimintatapoja esim. Vihreä lippu toiminnan kautta. Hankkeen avulla halutaan laajentaa kestävä kehityksen määritelmää ja huomioida kulttuuriperinnön merkitys oppijan kasvulle ja kehitykselle.

Millainen olisi kulttuurisesti kestävä oppilaitos tai muu toimija? Kuinka järjestää kulttuurisesti kestävä kehityksen arvojen mukainen opetus? Näiden kysymysten avulla pureudutaan kulttuurisesti kestävä kehityksen praktiseen haasteeseen.

### **Viikon 47 pienryhmätapaamisten kulku**

12.00 Avaussanat: pienryhmätyöskentelyn puheenjohtaja Liisa Löfman (ei 23.11)

Päivän tavoitteet ja kulku: kasvatustyön kehittäjä Marja Laine  
Osallistujien tervehdyskierrros ja kommentit viikon 43 tuloksiin  
Kevyt lounas

12.45 Käytänteet:

Jo olemassa olevien kulttuurisesti kestävä kehitystä tukevien käytänteiden kartoitus eli sen määrittelemine, mitkä jo olemassa olevat kasvatustalan toiminnot ovat kulttuurisesti kestävä kehitystä.  
Tarvittavien käytänteiden kartoitus

14.00 Kahvitauko

Pedagogiikka:

- › kasvatustekniikat, joilla tavoitellaan kulttuurisesti kestävä kehityksen kasvatustavoitteita
- › kulttuurisesti kestävä kasvattajan määrittely
- › kulttuurisesti kestävä oppilaitoksen määrittely

Koulutustarpeet ja –väylät:

- › Millaisia koulutustarpeita em. tarpeisiin liittyy?
- › Mitkä koulutusväylät voisivat vastata näihin tarpeisiin?

16.00 Päätössanat ja tietoa jatko-työskentelystä

### **Lisätietoja**

Marja Laine, [marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi](mailto:marja.laine@kulttuuriperintokasvatus.fi), puh: 040 801 9069

**LIITE 5**  
*Kyselyihin  
vastanneet ja  
työryhmiin  
osallistuneet  
henkilöt*

Annukka Alppi  
Eeva-Maija Bergholm  
Maria Bergman  
Mervi Eskelinen  
Päivi Fernström  
Tove Hagman  
Maija Hakala  
Kukka Hammarström  
Jorma Harju  
Antti Hassi  
Raimo Hautanen  
Silja Heikkilä  
Sini Heikkilä  
Maarit Heinonen  
Aili Helenius  
Marita Holkeri  
Anja Hongisto  
Maunu Häyrynen  
Päivi Immonen-Orpana  
Merja Isotalo  
Riitta Jaakkola  
Janne Jokelainen  
Timo Järvenpää  
Heljä Järnefelt  
Jaana Kallio

Arto Kallioniemi  
Kaija Keski-Honkola  
Outi Kokkonen  
Riitta Korhonen  
Leena Lahtinen  
Marja Laine  
Marja H. Laine  
Erkka Laininen  
Tarja Lang  
Tommi Lindh  
Marja-Leena Loukola  
Marketta Luutonen  
Anna Lyytikäinen  
Liisa Löffman  
Minna Lönnqvist  
Meri Löyttyniemi  
Medeia Majavesi  
Kirsi Makkonen  
Airi Matila  
Harri Metsälä  
Aimo Nyberg  
Minna Perähuhta  
Laura Puolamäki  
Alexandra Ramsay  
Jaakko Rantala

Maija Rautamäki  
Helmi Risku  
Kaija Riutta  
Merja Saarela  
Riitta Salasto  
Pirjo Salervo  
Ulla Salmela  
Leena Saloheimo  
Arto Salonen  
Seppo Saloranta  
Lassi Saressalo  
Pirjo Seddiki  
Katriina Siivonen  
Pia Smeds  
Katriina Soini  
Erja Syrjäläinen  
Kirsi-Marja Tattari  
Eija Temmes  
Risto Tenhunen  
Paula Toiviainen  
Leena Tornberg  
Kaija Turkki  
Ossian von Konow  
Riitta Wahlström  
Heidi Wirilander

**K**estävä kasvatusta – kulttuuria etsimässä  
kertoo mitä kulttuurisesti kestävä kehitys  
tarkoittaa kasvatuksen näkökulmasta.

Kulttuurisesti kestävä kehitys on merkityksellistä oppilaan identiteetin kehittämisen sekä kulttuuristen oikeuksien toteutumisen kannalta. Kulttuurisesti kestävä kasvatusta avulla turvataan oppijan tarvitsemat kulttuuriset taidot, joita hän tarvitsee sekä paikallisyhteisönsä aktiivisena jäsenenä että monikulttuurisen maailman vastuullisena osana. Samalla hahmotellaan myös kestävyttä edistävää toimintakulttuuria sekä niitä sivistyksellisiä haasteita, jotka liittyvät kestävästä kehityksestä edistävään kasvatukseen.

Tässä julkaisussa annetaan vinkkejä siihen, kuinka opetuksessa voidaan huomioida kulttuurisesti kestävä kehitys. Lisäksi julkaisussa esitellään kuinka päiväkodit, koulut ja oppilaitokset voivat suunnitella ja seurata omaa kulttuurista toimintaansa. Julkaisu on tarkoitettu kaikille kestävästä kehityksestä edistävää kasvatuksesta kiinnostuneille.



SUOMEN KULTTUURIPERINTÖKASVATUSTA SEURA

ISBN 978-952-67750-5-0 (PDF)  
ISSN 2242-8631 (PDF)

ISBN 978-952-67750-4-3 (nid.)  
ISSN 2242-8623 (nid.)