



Isokoski Pauliina

Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri oppilaan minuuden rakentajina

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettaja
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri oppilaan minuuden rakentajina (Isokoski Pauliina)

Kandidaatin tutkielma, 33 sivua

elokuu 2021

Tarkastelen tässä tutkielmassa kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin asemaa ja merkityksiä lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle tuoden esille niiden ilmenemistä ja toteutusta koulukasvatuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on perustella kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin tärkeyttä aiemman tutkimuksen ja teorian avulla. Perehdyn kulttuurin ja kasvatuksen väliin yhteyteen ja niiden vaikutuksiin lapsen elämässä. Tarkoitukseni on eritellä ja analysoida kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin toteutusta käytännössä tuoden esiin niiden hyötyjä ja mahdollisuuksia koulukasvatuksessa. Huomioin tarkastelussa sekä varhaiskasvatuksen että peruskoulun kontekstin.

Kulttuurilla on suuri rooli siinä, millaiseksi yksilöksi lapsi kasvaa, ja miten hän tulkitsee ympäröivää maailmaa. Kulttuurilla ja taiteella on myös useita kasvun ja kehityksen kannalta merkittäviä vaikutuksia, ja niiden huomioiminen opetuksessa on tärkeää. Kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyödyntämisen avulla voidaan edesauttaa lapsen kasvua kokonaisvaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi. Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri on monipuolisesti esillä niin varhaiskasvatussuunnitelmassa, kuin perusopetuksen opetussuunnitelmankin perusteissa.

Tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Aineistonkeruussa hyödynsin Oulun yliopiston kirjastoa ja sen tietokantoja, kotimaisia ja kansainvälisiä tietokantoja sekä aiheeseen liittyviä materiaalipankkeja. Analysoin varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmia, ja tutustuin kuntien kulttuurikasvatussuunnitelmiin. Kasvatustyössä on tärkeää sekä itsensä, että koko kouluinstituution jatkuva kehittäminen. Tekemällä tuoreen katsauksen kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin monipuolisiin merkityksiin, rooleihin ja ilmenemiseen luon pohjaa aiheen tulevalle tutkimukselle.

Avainsanat: identiteetti, kasvu, kehitys, koulukasvatus, kulttuurikasvatus, lastenkulttuuri, taidekasvatus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	6
3	Keskeiset käsitteet	8
3.1	Kulttuurikasvatus	8
3.1.1	<i>Kulttuuri</i>	9
3.1.2	<i>Kasvatus</i>	10
3.2	Lastenkulttuuri	11
4	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	12
5	Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen aineisto	13
6	Tulokset	14
6.1	Kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin merkitys lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle	14
6.1.1	<i>Identiteetti osana kulttuuria</i>	15
6.1.2	<i>Kulttuuri- ja taidekasvatus lapsen kasvun ja kehityksen tukena</i>	16
6.1.3	<i>Mediakulttuurit osana lapsen identiteettiä, kasvua ja kehitystä</i>	18
6.2	Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri koulukasvatuksessa	20
6.2.1	<i>Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri peruskoulussa</i>	21
6.2.2	<i>Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri varhaiskasvatuksessa</i>	24
7	Pohdinta	27
7.1	Tulosten johtopäätökset ja pohdinta	27
7.2	Tutkimusprosessin johtopäätökset ja pohdinta	28
	Lähteet	30

1 Johdanto

Kulttuuri on erottamaton osa kasvatusta, samoin kuin kasvatusta kulttuuria. Sen takia katsonkin, että kasvatuksessa on tärkeää ottaa huomioon ympäröivän kulttuurin luoma konteksti osana lapsen kasvua ja kehitystä, hyödyntäen sen tarjoamia työkaluja ja mahdollisuuksia opetus- ja kasvatustyössä. Tässä kandidaatintutkielmassa tutustun kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuurin käsitteisiin ja niiden vaikutuksiin lapsen identiteettiin, kasvuun ja kehitykseen. Lisäksi tuon esille kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuurin toteutusta ja ilmenemistä institutionaalisessa kasvatuksessa, joka Suomessa tapahtuu varhaiskasvatukseen ja peruskoulun kontekstissa. Pyrin tekemään laajan katsauksen kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuurin kentälle tutkien kulttuurin vaikutusten merkityksiä lasten jokapäiväisessä elämässä. Sivuan myös mediakulttuurin merkityksiä lapsen identiteetissä, kasvussa ja kehityksessä, koska näkemykseni mukaan niillä on niin suuri kädensija nykypäivän kulttuurissa ja lasten elämismailmassa.

Mielenkiintoni tätä aihetta kohtaan kumpuaa omasta harrastuneisuudestani taidetta ja kulttuuria kohtaan. Myös suuntautumiseni taito- ja taidekasvatukseen luokanopettajakoulutuksessa on toiminut merkittävässä roolissa kandidaatintutkielmani aiheen valinnassa. Mielestäni kulttuuristen kontekstien ja lastenkulttuurin huomioiminen opetuksessa ja kasvatuksessa on tärkeä näkökulma tarkastellessa lasten identiteettiä, kasvua ja kehitystä, joten aiheen tutkiminen on mielekästä. Myös lastenkulttuurin sivuaine kiinnosti minua maisterivaihetta ajatellen, vaikkei se valitettavasti toteutunutkaan. Tutkimusta olisi kuitenkin mielenkiintoista jatkaa pro-gradututkielmaa varten, esimerkiksi toteuttamalla jonkinlaisen kulttuurikasvatusprojektin alakoulussa.

SATA-hankkeessa 2016 *Saavutettava lastenkulttuuri ja taiteen perusopetus-hanke* tuodaan esille taide- ja kulttuurikasvatukseen useat positiiviset merkitykset ja hyvinvointia tukevat vaikutukset yhteiskunnassamme (Helén, 2016). SATA-hankkeessa (2016) huomioidaan myös se, kuinka kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri edesauttavat muun muassa vuorovaikutustaitojen kehittymistä, itseilmaisutaitoja ja tasavertaisuutta. Kulttuuri ja taide voidaan Helénin mukaan nähdä myös eräänlaisina väylinä yhteiskunnalliseen osallistumiseen (Helén, 2016, s. 2).

Setälän, Tiainen-Niemistön ja Vesikansan (2016) mukaan lapsille tuotetut kulttuurituotteet ja heidän itse tuottama kulttuurinsa, eli lastenkulttuuri, on oiva esimerkki lapsilähtöisestä lähestymistavasta kulttuurikasvatukseen. He tuovat esille, kuinka lastenkulttuurin avulla taide- ja kulttuurikasvattajat tuovat kulttuurin lapsille näkyväksi lapsen elämismailman kautta. Lastenkult-

tuurin tuottamat hyödyt näkyvät heidän mukaansa muun muassa vuorovaikutustaitojen ja kuuluvuuden tunteen, itseilmaisun kehittymisen, onnistumisen kokemusten ja kokonaisvaltaisen elämänlaadun paranemisen muodossa (Setälä, Tiainen-Niemistö & Vesikansa, 2016, s. 5–7).

SATA-hankkeen (2016) mukaan Suomessa lastenkulttuurikeskukset ja perusopetuksen oppilaitokset takaavat lasten oikeudet kulttuuriin ja taiteeseen sekä yleiseen kulttuuriseen sivistyksen kehittämiseen ja ylläpitoon. Hankkeessa tuodaan esille, että peruskoulun kontekstissa järjestettävä kulttuurikasvatustoiminta on tavoitteellista ja etenevää opetus- ja harrastustoimintaa, kun taas lastenkulttuurikeskusten järjestämä toiminta on enemmän lasten omaehtoista kulttuurikompetenssia ja harrastuneisuutta tukevaa toimintaa (Helén, 2016, s. 3).

Anttilan ja kollegoiden (2017) mukaan taide- ja kulttuurikasvatusta toteutetaan muun muassa lastenkulttuurikeskuksissa, museoissa, taideoppilaitoksissa, taidelaitoksissa, kirjastoissa, kouluissa ja vapaassa sivistystyössä. Peruskoulu on heidän mukaansa näistä ainoa, joka tavoittaa kaikki lapset ja nuoret ja siksi onkin tärkeää, että näiden taide- ja kulttuurikasvatustahojen sekä peruskoulun välistä yhteistyötä pyritään eheyttämään (Anttila ym., 2017, s. 2). Välijärven (2019) mukaan koulun ulkopuolella tapahtuvat taide- ja kulttuuriharrastukset ja koulussa tapahtuva taide- ja kulttuurikasvatus ovat valitettavasti erkaantuneet toisistaan, eivätkä ne muodosta eheää kokonaisuutta. Tämä aiheuttaa hänen mukaansa sen, että palvelut jakautuvat epätasa-arvoisesti jättäen esimerkiksi erityisesti monikulttuuriset ja yläkouluikäiset nuoret sekä pojat toiminnan ulkopuolelle (Välijärvi, 2019, s. 46).

Tässä tutkimuksessa keskityn varhaiskasvatuksessa ja peruskoulussa tapahtuvaan kulttuurikasvatustoimintaan. Tämä rajaus on perusteltu, koska nämä kulttuurikasvatuksen institutionaaliset muodot ovat niitä, joita luokanopettajana tulen ammatissani harjoittamaan, ja joiden opetukseen saan koulutuksessani valmiudet. Koulukasvatuksessa tapahtuva kulttuurikasvatus on myös se kulttuurikasvatuksen muoto, joka tavoittaa suurimman osan oppilaista.

Tutkimukseni tavoitteena on tulevana luokanopettajana tutustua kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuuriin kokonaisvaltaisena ilmiönä. Kasvatustyön tärkeänä tehtävänä on oppilaan henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen turvaaminen, ja hänen oman identiteettinsä kehittymisen tukeminen. Emme voi kieltää, etteikö kulttuurin ja taiteen rooli tässä prosessissa olisi erittäin merkittävä, joten opettajina ja kulttuurikasvattajina meidän tulisi siis perehtyä kulttuurikasvatuksen vallitsevaan rooliin luokahuoneessa. Tämä tapahtuu tutkielmassani tutkimalla tämän hetkisiä opetussuunnitelmia ja muuta aiheesta kertovaa aineistoa pohtimalla sitä, millainen rooli lastenkulttuurilla ja kulttuurikasvatuksella niissä on.

2 Teoreettinen viitekehys

Alasuutarin (2011) mukaan teoreettinen viitekehys on eräänlainen eksplisiittinen näkökulma, jonka avulla tutkimuksesta saatuja empiirisiä havaintoja voidaan tarkastella. Tutkimuksen tuloksia ei hänen mukaansa voida pitää vielä itsessään objektiivisina havaintoina tai empiirisinä faktoina, vaan ne ovat ikään kuin johtolankoja, joita määritellyn viitekehyn kautta pystytään tulkitsemaan. Teoreettinen viitekehys toimii Alasuutarin mukaan siis eräänlaisena perspektiivinä, joka ohjaa tutkijaa tutkimuksesta tehtyjen havaintojen tulkitsemisessä (Alasuutari, 2011, s. 60).

Tutkimukseni teoreettisena viitekehysenä toimii kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin merkitys lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle. Tavoitteenani on perustella kulttuurin tärkeyttä merkitystä kasvatuksessa, ja tuoda esille sen erilaisia hyödyntämismahdollisuuksia ja ilmenemistä koulukasvatuksessa. Pyrin myös peilaamaan aiemmasta kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuuriin liittyvästä kirjallisuudesta ja tutkimuksesta saatua tietoa peruskoulun ja varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien perusteisiin, ja muuhun aiheen kirjallisuuteen. Tavoitteenani on perustella kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin roolia koulukasvatuksessa, ja luoda mahdollisimman kattava katsaus niiden merkitykseen oppilaan kasvussa täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (POPS) kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri tulee esiin useaan otteeseen niin arvoperustassa ja oppimiskäsityksessä, laaja-alaisissa tavoitteissa kuin oppiainekohtaisissa tavoitteissakin (POPS, 2014). Varhaiskasvatussuunnitelmassa 2018 (VASU) kulttuurikasvatus näkyy myös laajalti sen oppimiskäsityksessä, arvoissa ja toimintakulttuurissa. Erityisesti varhaiskasvatussuunnitelmassa esiin nousee leikin ja lapsen kokemusmaailman merkitys, joka liittyy lastenkulttuurin käsitteeseen (VASU, 2018). Myös kunnat ovat yhdessä lastenkulttuurikeskusten kanssa tehneet erilaisia kulttuurikasvatussuunnitelmia, joita hyödynnetään kouluopetuksessa (Lastenkulttuurikeskusten liitto, 2021).

Kulttuurikasvatuksesta ja lastenkulttuurista puhuttaessa koulun kontekstissa esiin nousee väijäämättä myös taidekasvatus ja -pedagogiikka. Jakku-Sihvosen (2006) mukaan taiteet, kuten musiikki, kuvataiteet, tanssi ja sanataide tukevat oppilaan persoonallisuuden monipuolista kehitystä avartaen tämän kokemuspiiriä luovan toiminnan kautta. Hän näkee taideopetuksen tärkeyden sen tarjoamien elämyksellisten kokemusten lisäksi myös sen yleissivistävän ja käytännöllisen tehtävän kautta; taidekasvatus opettaa lapsille monipuolisia elämisen taitoja, ja tarjoaa

työkaluja oman itsensä sekä ympäröivän maailman ymmärtämiseen ja tulkintaan (Jakku-Sihvonen, 2006, s. 6–8).

3 Keskeiset käsitteet

Tutkielmani kannalta merkittävimpiä käsitteitä ovat *kulttuurikasvatus* ja *lastenkulttuuri*. Kulttuurikasvatuksen käsitettä avatakseni olen pilkkonut sen vielä pienempiin osasiin; kulttuuriin ja kasvatukseen. Perustelut sille, että olen valinnut sekä kulttuurikasvatuksen että lastenkulttuurin käsitteet tutkielmaani liittyvät siihen, että näistä käsitteistä puhutaan yleisesti toistensa yhteydessä, niin sanottuina lähikäsitteinä. Kulttuurikasvatus viittaa käsitteenä nimenomaan kulttuuriseen kasvatustoimintaan, joka tapahtuu kulttuurikasvattajien toimesta, kun taas lastenkulttuuri -käsite kuvaa lähemmin itse kulttuurituotteita, joita tuotetaan lapsille, lasten kanssa, tai joita lapset tuottavat keskenään (Kalhama, Kitola & Walamies, s. 12–14; Setälä, Tiainen-Niemistö & Vesikansa, 2016, s. 5). Kulttuurikasvatuksesta puhuttaessa esiin nousee usein myös taidepedagogiikan käsite, ja katson sen olevan kulttuurikasvatuksen alaisena tässä kontekstissa.

3.1 Kulttuurikasvatus

Kulttuurikasvatus on Kalhaman, Kitolan ja Walamiehen (2006) mukaan toimintaa, jolla pyritään edistämään yksilön identiteetin ja minuuden kehitystä ympäröivän maailman, kulttuurin ja niihin liittyvän historiallisen kontekstin luomalla pelikentällä. He nostavat *esille tradition, henkisen pääoman, arvojen, kriittisen ajattelun ja reflektion* merkityksen kulttuurikasvatuksellisessa toiminnassa. Kulttuurikasvatuksen tavoitteena on heidän mukaansa taata yksilön kasvu identiteetiltään ja itsetunnoltaan tasapainoiseksi yksilöksi (Kalhama, Kitola & Walamies, 2006, s. 12–14).

Samaan tapaan Metsärinne, Kallio ja Virta (2019) kuvailevat kulttuurikasvatuksen tavoitteen olevan oppilaan kasvattaminen yhteiskunnan tasapainoiseksi ja monipuoliseksi jäseneksi. Heidän mukaansa tähän liittyy sekä perinteisen kansalaiskasvatuksen arvottamat yksilön oikeudet ja velvollisuudet oppimiseen, että nykyajalle tavanomaiset käsitykset yksilön aktiivisesta yhteiskunnallisesta toiminnasta. He tuovat esille, kuinka kulttuurikasvatus on eräänlainen kasvuprosessi, jossa oppilas etsii ja tutkii omia rajojaan taiteen ja kulttuurin avulla hänen omien, ympäröivälle maailmalle luomiensa käsitysten, asenteiden ja kokemusten ohjaamana. Heidän mukaansa oppilaan oma kulttuurinen elämämpiiri rakentuu hänen omien tietojensa ja kokemustensa pohjalta (Metsärinne, Kallio & Virta, s. 85).

Kulttuurikasvatukseen liittyy voimakkaasti myös taidekasvatus ja -pedagogiikka, ja ne esiintyvätkin usein yhdessä kulttuurikasvatuksesta puhuttaessa. Taidekasvatusta ja kulttuurikasvatusta

ei nähdä kuitenkaan limittäisinä käsitteinä, vaan taidekasvatus lukeutuu kulttuurikasvatuksen alaiseksi toiminnaksi. Anttilan (2011) mukaan taidepedagogiikka käsitteenä kuvaa kaikkia sellaisia kasvatus-, opetus- ja oppimistilanteita tai tapahtumia joissa taide on jollain tapaa läsnä. Hän kuvailee taidepedagogiikan olevan oppimisen kontekstissa tapahtuvaa ihmisten välistä vuorovaikutusta, jonka sisältö ja tavoite määräytyy itse taiteellisen toiminnan kautta (Anttila, 2011, s. 5).

Kulttuurikasvatus muodostuu kahdesta käsitteestä, *kulttuuri* ja *kasvu/ kasvatus* (Kalhama, Kitala & Walamies, s. 26–27, 2006). Seuraavaksi määrittelen yksityiskohtaisemmin nämä käsitteet kulttuurikasvatuksen kontekstissa.

3.1.1 Kulttuuri

Kulttuurilla on olemassa useita erilaisia määritelmiä. Yleiskielellä puhuttaessa kulttuurilla yleensä viitataan tiettyä ihmisryhmää määrittävien arvojen, maailmankatsomusten, tapojen, käytänteiden ja kielten luomaan kokonaisuuteen (Laine, 2014, s. 60–61). Laineen (2014) mukaan tieteissä kulttuurilla ei ole yhtä selkeää määritelmää, ja se voidaan määritellä esimerkiksi behavioristisesta, funktionaalisesta, historiallisesta, psyykkisestä, normatiivisesta, rakenteellisesta, symbolisesta ja ajankohtaisesta näkökulmasta. Hänen mukaansa tiivistetysti behavioristit näkevät kulttuurin tapana elää, funktionalistit tulkitsevat sitä ympäristöön sopeutumisenä ja historioitsijat näkevät sen kulttuurisen tradition ja sosiaalisen perinnön jakamisena. Hän tuo esille, että psykologia katsoo kulttuurin olevan käytäntöjen ja ideoiden kokonaisuus, joka erottaa ihmisen eläimestä, ja normatiivisesta näkökulmasta kulttuuri sisältää vallitsevat ihanteet, arvot ja elämänohjeet. Rakenteellisesta näkökulmasta kulttuuri nähdään hänen mukaansa säännönmukaisena aatteiden, symbolien ja käyttäytymisen kokonaisuutena. Symbolisesta näkökulmasta kulttuuri perustuu Laineen mukaan ympäristön sattumanvaraisuuteen, kun taas ajankohtaisesti tulkittaessa kulttuuri määräytyy ajankohtaisten teemojen ja rakenteiden mukaisesti. (Laine, 2014, s. 61). Kulttuuri ei ole Benjaminin (2013) mukaan mitään konkreettisesti käsin kosketeltavaa, vaan se on enemmänkin jotain, jonka ihmiset luovat mielessään. Hänen mukaansa kulttuuri voidaan nähdä kuvainnollisesti ikään kuin silmälaseina, joiden läpi katsomme ja tulkitsemme ympäröivää todellisuutta. Nämä lasit eivät ole sidonnaisia pelkästään konkreettiseen kasvu-ympäristöön, vaan kulttuuritaustan merkitys säilyy esimerkiksi maastamuutonkin yhteydessä (Benjamin, 2013, s. 118–120).

Kun kulttuuria lähestytään kasvatuksen kontekstissa, se pyritään Kalhaman, Kitolan ja Walamiehen mukaan (2006) tulkitsemaan kaksijakoisesti; kulttuuri voidaan ymmärtää arjen ja elinolojen luomana monitahoisena ympäristönä tai tarkoituksenmukaisena ja tietoisesti ihmisille suunnattuna toimintana, kuten esimerkiksi erilaisina elämyksinä, kulttuuripalveluina ja -tuotteina sekä vuorovaikutustilanteina. He huomauttavat ettei kulttuuria nähdä pelkästään niin kutsuttuna korkeakulttuurina kasvun ja kasvatuksen näkökulmasta, vaan se käsitetään kokonaisvaltaisempana kulttuuridemokratian mukaisena ala- ja osakulttuurien muodostamana kirjona. (Kalhama, Kitola & Walamies, 2006, s. 26).

3.1.2 Kasvatus

Kasvatus on Rinteen, Kivirauman ja Lehtisen (2016) mukaan aina sosiaalista toimintaa, koska se vaatii vähintään kahden yksilön muodostaman yhteisön. Kasvatus on heidän mukaansa samanaikaisesti kuitenkin myös yksilöllistä toimintaa, jossa yksilö hankkii itselleen tarvittavat tiedot ja taidot omien mahdollisuuksiensa saavuttamiseksi. Kasvatus on Rinteen ja kollegoiden mukaan historiallisessa kontekstissa tapahtunut perheessä, suvussa ja lähiyhteisöissä, uskonnollisissa yhteisöissä, kuten kirkkoissa sekä nykypäivänä yleisimmin päiväkodeissa ja kouluissa. Kasvatus on nykyään heidän mukaansa entistä globalimpaa, eikä se rajoitu pelkästään kansalliselle ja alueelliselle tasolle. Kasvatusta tapahtuu ihmisen syntymästä hänen kuolemaansa saakka (Rinne, Kivirauma & Lehtinen, 2016, s. 8).

Siljander (2015) lähestyy kasvatuksen käsitettä kasvatustieteiden viitekehyksessä tuoden esille, että kasvatusta määrittää ainakin sen intentionaalisuus, interaktiivisuus, interaktion epäsymmetrisyys sekä pakon ja vapauden ristiriita. Hänen mukaansa kasvatus on siis tarkoituksenmukaista ja tavoitteellista, sosiaalisessa vuorovaikutuksessa tapahtuvaa toimintaa, jossa kasvatusvuorovaikutus suuntautuu ikään kuin ylhäältä alaspäin, kasvattajalta kasvatettavalle. Kasvatukseen liittyy hänen mukaansa myös käsitys siitä, että kasvatuksen tavoitteena on kasvatettavan saattaminen itsenäiseksi toimijaksi, joka on eräänlainen kasvatettavan vapautta rajoittava vaatimus (Siljander, 2015, s. 21–26).

Kasvun käsite kulttuurikasvatuksen viitekehyksessä nähdään Kalhaman, Kitolan ja Walamiehen (2006) mukaan kasvun ja kehityksen kokonaisvaltaisuuden kautta. Kun kasvua tutkitaan kasvatustyön viitekehyksestä käsin, voidaan siihen heidän mukaansa liittää inhimillisiä ja humanistisia konnotaatioita. Kulttuurikasvatuksen kontekstissa kasvu liittyy heidän mukaansa nimenomaan ajatukseen siitä, että kulttuurikasvatuksen kautta pyritään kasvattamaan yksilöistä

autonomisia, itseensä luottavia, kritiikille sekä uusille kokemuksille avoimia ja muiden ihmisten kanssa toimeen tulevia subjekteja (Kalhama, Kitola & Walamies, 2006, s. 26–27).

3.2 Lastenkulttuuri

Lastenkulttuurikeskus kuvailee lastenkulttuurin olevan ammattilaisten lapsille tai lasten kanssa yhdessä tuotettua kulttuuria (Setälä, Tiainen-Niemistö & Vesikansa, 2016, s. 5). Setälän ja kollegoiden (2016) mukaan lasten oma kulttuuri, kuten esimerkiksi leikki, lasketaan myös lastenkulttuuriksi. Lastenkulttuuri levittäytyy usean eri alan kentälle samanaikaisesti; ammattilaiset, jotka tuottavat lastenkulttuuria koostuvat monialaisesta joukosta. He voivat olla esimerkiksi kulttuurikeskusten työntekijöitä, taidekasvattajia, taiteilijoita ja kulttuurin tuottajia (Setälä, Tiainen-Niemistö & Vesikansa, 2016, s. 5).

Lastenkulttuurin lähtökohtina toimii ennen kaikkea laatu, tasa-arvo, taide ja lapsilähtöisyys (Setälä, Tiainen-Niemistö & Vesikansa, 2016, s. 5). Marsh, Millard ja Millard (2000) ovat lähes tyneet lastenkulttuurin hyödyntämistä opetuksessa lapsille suunnattujen kulttuurituotteiden, kuten popkulttuurin kautta. Heidän mukaansa lapsille tutun kulttuurin tuominen opetussuunnitelmiin ja luokkahuoneisiin tekee opetuksesta samaistuttavaa ja mielekästä. Tämä taas kaventaa heidän mukaansa oppilaiden luokkaerojen luomaa epätasa-arvoisuutta, joka vaikuttaa esimerkiksi oppilaiden lukutaidon kehittymiseen (Marsh, Millard & Millard, 2000, s. 183).

Göl-Güven (2017) kuvailee opettajan roolia lastenkulttuurin ja etenkin leikin ohjaajana usein niiden rajoittajana ja sääntöjen sanelijana. Syynä tähän voi olla esimerkiksi se, että lasten omat leikkikulttuurit on tavanomaisesti nähty niin sanotusti koulukulttuurin ulkopuolisina ja asiattomina toimintasisältöinä luokkahuoneessa, vaikka niillä onkin katsottu olevan moninaisia hyötyjä lapsen kokeman kompetenssin, sosiaalisten taitojen ja flow-kokemusten kehittymisen kannalta. Flow-kokemuksella hän viittaa Csikszentmihalyin teoriaan, jolla pyritään kuvaamaan sisäisen motivaation syntyä tekemistä kohtaan (Göl-Güven, 2017, s. 252–253). Leikillisyyden yhdistäminen taide- ja taitoaineisiin, kuten musiikkiin, draamaan, kuvataiteeseen ja kirjallisuuteen on yksi esimerkki siitä, kuinka lastenkulttuuria voidaan toteuttaa koulussa opetussuunnitelmien ja muiden säännösten suomissa rajoissa (Göl-Güven, 2017, s. 257).

4 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on luoda yleiskatsaus kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin kentälle tutkien niiden merkitystä lapsen identiteetin, kasvun ja kehityksen kannalta. Pysin tällä tavoin perustelemaan kulttuurin ja taiteen suurta roolia kasvatuksessa. Haluan tutkimuksellani luoda tuoreen katsauksen aiheeseen, jonka pohjalta voi edistää kulttuurikasvatusta ja lastenkulttuurin hyödyntämistä koulussa tapahtuvassa kasvatuksessa.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutui kaksi kysymystä:

1. Mitä merkityksiä kulttuurikasvatuksella ja lastenkulttuurilla on lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle?

2. Miten kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri ovat osana kouluissa toteutettua kasvatusta?

Nämä tutkimuskysymykset muotoutuivat tutkimuksen viitekehyksen, kontekstin ja metodin valinnan yhteisvaikutuksessa. Merkittävimmissä roolissa kysymysten rajaamisessa ja muodostamisessa toimi toki kuitenkin se, mitä haluan tutkimuksellani lähteä selvittämään. Tutkimusta suunnitellessani tiesin, että halusin lähestyä kulttuurikasvatusta ja lastenkulttuuria koulukasvatuksen näkökulmasta käsin tarkasteltuna, jonka lisäksi halusin perehtyä itsessään näihin käsitteisiin tarkemmin. Kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin monimuotoista kenttää tutkiessani ja tietoa etsiessäni esiin nousi kulttuurin voimakas vaikutus lapsen kokonaisvaltaiselle kehitykselle, ja sille millaiseksi yksilöksi hän yhteiskunnassamme kasvaa. Tästä nousi toisen tutkimuskysymykseni näkökulma; kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin merkitykset lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle.

Kumpikin tutkimuskysymys on tutkimukseni tarkoituksen kannalta merkityksellinen, koska haluan sekä eritellä kulttuurikasvatusta ja lastenkulttuuria ilmiöinä, että tuoda esille niiden merkityksiä, vaikutuksia ja hyödyntämistä kasvatuksessa. Kontekstiksi luokanopettajaopiskelijana kasvatukseen rajautuu luontevasti kouluinstituutiossa ja varhaiskasvatuksessa tapahtuvaksi kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyödyntämiseksi.

5 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen aineisto

Ennen tutkimuksen aloittamista, täytyy tutkimukselle valita tutkimusmenetelmä, eli metodi, sekä aineistonkeruumenetelmä (Hakala, 2018, s. 7). Tutkimusmetodi koostuu Alasuutarin (2011) mukaan niistä käytänteistä, joita tutkija käyttää havaintojen tekemiseen. Tähän kuuluu hänen mukaansa myös ne tietyt säännöt ja työkalut, joiden puitteissa näitä havaintoja voidaan muokata ja tulkita (Alasuutari, 2011, s. 63).

Tutkielmani on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Valitsin tämän tutkimusmenetelmän, koska tavoitteenani on perustella kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyötyjä ja mahdollisuuksia koulukasvatuksen kontekstissa aiemman kirjallisuuden ja tutkimustiedon perusteella. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus mahdollistaa tutkimuskysymyksiini *1. Mitä merkityksiä kulttuurikasvatuksella ja lastenkulttuurilla on lapsen identiteetille, kasvulle ja kehitykselle?* ja *2. Miten kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri ovat osana kouluissa toteutettua kasvatusta?* vastaamisen aiemman teorian ja tutkimuksen sekä peruskoulun ja varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmien perusteiden avulla.

Luoden kattavan katsauksen tähän aiheeseen kandidaatintutkielmassani rakennan hyvän pohjan esimerkiksi pro-gradututkielmaa tai muuta tulevaa tutkimusta varten. Keräämällä tietoa kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyödyntämisestä koulukasvatuksen kontekstissa tuoden niiden hyödyt ja mahdollisuudet näkyviksi pystyn tuottamaan uudenlaisen ja tuoreen katsauksen aiheeseen taide- ja taitopainotteisen luokanopettajaopiskelijan näkökulmaa hyödyntäen.

Aiheesta ei löydy kovinkaan paljoa suoranaista tuoretta tutkimustietoa, eikä kulttuurikasvatuksesta ja lastenkulttuurista löytynyt muita kandidaatin- tai gradututkielmia identiteetin, kasvun ja kehityksen kontekstissa. Tämän takia hoksasin, että relevantin aineiston löytäminen osoittautui jokseenkin haastavaksi. Kuitenkin otin tämän haasteen vastaan, sillä mielestäni tuoreen, täsmällisen kirjallisuuden ja tutkimustiedon puute osoittaa sen, että aihe vaatii lisätutkimusta ja uusia näkökulmia. Pyrin valikoimaan kirjallisuuskatsaustani varten mahdollisimman luotettavia, ja tuoreita lähteitä. Etenkin kulttuurikasvatus osoittautui kuitenkin käsitteenä ja aiheena sellaiseksi, josta ei kovinkaan uutta tutkimustietoa tai kirjallisuutta löytynyt, joten käytin sen määrittelyssä ja kuvauksessa klassisempia teoksia.

6 Tulokset

Seuraavissa osioissa tuon esille kulttuurin, taiteen ja mediakulttuurien merkityksiä ja vaikutuksia lapsen identiteetin muodostumiselle, ja hänen henkilökohtaiselle kasvulle ja kehitykselleen. Tarkastelen aihetta koko ajan kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin viitekehyksestä käsin, ja katson tässä kontekstissa taidekasvatuksen lukeutuvan kulttuurikasvatuksen alaiseksi toiminnaksi. Kasvua ja kehitystä lähestyn tässä yhteydessä kehityspsykologisesta, kognitiivisesta ja hyvinvointiin tähtäävästä näkökulmasta.

6.1 Kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin merkitys lapsen identiteetille, kasvu ja kehitykselle

Lahikainen, Punamäki ja Tamminen (2008) nostavat esille, kuinka suuri rooli kulttuurilla on lapsen kehitykselle ja identiteetin muodostumiselle. Heidän mukaansa kulttuurin eri tasot ja muodot vaikuttavat kaikkiin ihmisiin läpi heidän koko elämänsä, ja siksi he näkevät kulttuuri-analyttisen tutkimuksen lapsuuden, kehityksen ja identiteetin kannalta erityisen mielenkiintoisena. He tuovat esille, kuinka kulttuuri on ihmisten luoma ja rakentama todellisuus, joka samalla ohjaa meidän ajatteluamme, asenteitamme ja arvojamme. Heidän näkemyksensä mukaan lapsuuteen ja identiteettiin liittyviä kysymyksiä tutkiessa tulee huomioida lapsuuden kokonaisvaltaisuus ja yhteistyö usean eri tieteenalan kesken (Lahikainen, Punamäki & Tamminen, 2008, s. 8–9).

Kulttuurikasvatuksen kontekstissa kasvatus ja kasvu mielletään Kalhaman ja Vartiainen (2006) mukaan kulttuurin siirtämiseksi. Kulttuuri merkitsee tästä näkökulmasta taas yksilön tietoisuutta hänen omista juuristaan, ympäristöstään, kielestään ja identiteetistään. Se sisältää heidän mukaansa myös näkemyksen kulttuurista monitahoisena, inhimillisenä toimintana, johon kuuluu myös tuotettu kulttuuri (Kalhama & Vartiainen, 2006, s. 4). Esimerkkejä tällaisesta tuotetusta kulttuurista on lastenkulttuuri ja muut lasten media- ja viihdekulttuurit.

Kulttuurikasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä on usean määritelmän mukaan kasvattaa lapsi yhteiskunnan kokonaisvaltaiseksi toimijaksi, joka kykenee kriittiseen ajatteluun. Tämä käsitys on nähty laajalti myös kasvatuksen ultiimaattisena tavoitteena, joten mikä tekee kulttuurikasvatuksesta erityistä? Parkkolan (2006) kulttuurikasvatuskriittinen näkemys tähän on se, että kulttuurikasvatus on käsite, joka ulottuu paljon perinteistä taidekasvatusta laajemmalle. Kulttuurikasvatus on hänen mukaansa sosialisointiin pyrkivää kasvatustoimintaa, johon niin ikään lukeutuu

arvotettuja käsityksiä kulttuuriperinnön, sivistyksen ja kasvatuksen merkityksistä ja asemasta yhteiskunnassamme. Parkkolan mukaan kriittinen kulttuurikasvatus pyrkii kyseenalaistamaan näitä normatiivisia käsityksiä tuoden ne näkyviksi (Parkkola, 2006, s. 134–140).

Voisi siis katsoa kulttuurikasvatuksen olevan arvolutautunutta toimintaa kaiken kasvatustoiminnan tapaan. Se sisältää ajatuksen siitä, mikä on hyvää, opetuksen arvoista ja sivistävää opetusainesta ja kulttuuria. Näkisin, että nämä asenteet ja arvotukset ovat sidoksissa ympäröivään kulttuuriimme, ja historialliseen kontekstiin, jossa tällä hetkellä elämme. Kulttuurikasvatuksen aineistoksi valikoituu siis sellaista materiaalia, joka mielletään omassa kontekstissään soveliaaksi. Katson, että tämä kasvatuksen ja kasvun konteksti on avainasemassa siinä, millaiseksi ihmisen identiteetti muodostuu, ja millaiseksi yhteiskunnan toimijaksi hän kasvaa.

6.1.1 Identiteetti osana kulttuuria

Kulttuurikasvatuksesta puhuttaessa esiin nousee *kulttuuri-identiteetin* käsite. Kalhaman, Kitolan ja Walamiehen (2006) mukaan kulttuuri-identiteetti muodostuu ihmisen elämänkaaren aikana hänen ympäristönsä luomissa kulttuurisissa konteksteissa. He tuovat esille, että identiteetti ei ole mitään pysyvää ja muuttumatonta, vaan se on jatkuvassa konstruktiossa. Identiteettiin vaikuttaa heidän mukaansa ihmisen koko kulttuurinen elämismailma, johon liittyy sekä tuotettu kulttuuri, johon taide- ja kulttuurikasvatus lukeutuu, että elämäntapaan ja elämänlaatuun liittyvät tekijät, kuten tapakulttuurit, juuret ja kulttuuriympäristö (Kalhama, Kitola & Walamies, 2006, s. 19–20).

Lapsi voidaan Järventien (2008) mukaan nähdä joko ympäristöstään irrallisena tekijänä, jonka suhde ympäristöön on joko yksi- tai kaksisuuntaista tai ympäristön kanssa yhtenäisen kokonaisuuden muodostavana osasena, jonka suhde ympäristöön on sisäiseen transformaatioon ja tiedon välittymiseen pohjautuvaa. Hän tuo esille, että lapsuutta koskeva teoria ja käsitteistö rakentuu näiden käsitysten ympärille, joka johtaa siihen, että tulokset voivat olla eriäviä riippuen näkökulmasta, josta lapsuutta ja *identiteetin* käsitettä lähestytään. Hänen mukaansa tieteellisessä keskustelussa voidaan näin ollen siis katsoa näennäisesti puhuttavan samasta asiasta, vaikka sillä onkin sisällöllisesti eri merkityksiä (Järventie, 2008, s. 210–211).

Järventie (2008) itse määrittelee identiteetin käsitteen seuraavalla tavalla; hänen mukaansa yksilöllinen identiteetti on sisällöllisessä suhteessa ihmisen psyykkiseen organisaatioon, *selfiin*. Identiteetti on hänen mukaansa selfin representaatio, jonka ihminen luo itsestään. Ihminen tekee

selfinsä kommunikoitavaksi, artikuloitavaksi ja tiedostetuksi itselleen ja muille identiteettinsä välityksellä. Identiteetti on siis hänen mukaansa sanasymbolein muodostettu tarina, eli representaatio ihmisen käsityksistä omasta selfistään. Se on siis ikään kuin ihmisen oma mielikuva omasta itsestään (Järventie, 2008, s. 211–212).

Laine (2014) tuo esille, kuinka nykypäivänä meidän täytyy itse rakentaa identiteettiämme aktiivisemmin, koska se ei ole enää ympäristön, yhteiskunnan ja perheen ammatillisen aseman meille valmiiksi määrittelemä. Identiteetti ei enää Laineen mukaan periydy sukupolvelta toiselle, ja perinteiset ihmisen kulttuuriin, ammattiin, sukupuoleen, uskontoon ja seksuaalisuuteen liittyvät identiteetit ovat murroksessa. Hän katsoo, että jatkuvat ja nopeatahtiset muutokset yhteiskunnassa sekä globalisaation tuoma lisääntynyt monikulttuurisuus on tehnyt identiteeteistämme häilyviä ja epämääräisiä. Identiteetti ei enää ole hänen mukaansa jonain olemista, vaan joksikin tulemista ja itsensä löytämistä (Laine, 2014, s. 58). Tämän perusteella voisi argumentoida, että taide- ja kulttuurikasvatusta tarvitaan nykypäivänä entistäkin enemmän.

6.1.2 Kulttuuri- ja taidekasvatus lapsen kasvun ja kehityksen tukena

Ihmisen kasvuun ja kehitykseen vaikuttaa useat yhtäaikaisten tekijät; yksilö kehittyy hänen henkilökohtaisten fysiologisten ja psykologisten ominaisuuksiensa määrittämässä vuorovaikutuksessa hänen sosiaalisessa ja yhteiskunnallis-kulttuurisessa ympäristössään (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2014, s.10). Kulttuurin rooli tässä kasvuprosessissa on merkittävä, ja kulttuuri onkin erottamaton osa jokapäiväistä elämäämme. Kulttuuri on Lahikaisen, Punamäen ja Tammisen (2008) mukaan aina jollain tapaa mukana ajattelussamme ja toiminnassamme vaikkemme sitä aina edes tiedosta – usein miellämme aktuaaliset kulttuurisidonnaiset uskomuksemme universaaleiksi, ja itsestään selviksi totuuksiksi. He huomauttavat, että kulttuurin suuri merkitys tulee useimmiten näkyväksi vain tehdessämme vastakkainasetteluita tai tietoisia kulttuurisia valintoja (Lahikainen, Punamäki & Tamminen, 2008, s. 10–11).

Luoma, Mäntymaa, Puura ja Tamminen (2008) tuovat esille artikkelissaan teoksessa *Kulttuuri lapsen kasvattajana* geeniperimän ja ympäristön välistä suhdetta lapsen kasvuun ja kehitykseen. Heidän mukaansa täytyy muistaa, että ihmisen kehitys määräytyy aina kummankin, sekä perimän että ympäristön perusteella; lapsen kokemusmaailma ikään kuin muovaa hänen geeniensä tarjoamia mahdollisuuksia. Lasta ympäröivä kulttuuri on heidän mukaansa suuri tekijä siinä, millaiseksi hänen kokemusmaailmansa muotoutuu. He tuovat esille kulttuurisen evoluu-

tion käsitteen, jolla tarkoitetaan kehitystä, joka tapahtuu sukupolvien välisessä vuorovaikutuksessa kokemuksellisesti. Heidän mukaansa ihmiset muovaavat kulttuuria, samalla kulttuurin muovatessa ihmisiä. Kasvattajan tehtävä tässä prosessissa on toimia kulttuurin välittäjänä, uudistajana, muuttajana ja suodattajana (Luoma, Mäntymaa, Puura & Tamminen, 2008, s. 85–87).

Räsänen (2011) lähestyy kokonaisvaltaista taidepedagogiikkaa ja kulttuurikasvatusta kognitiivisen kehityksen viitekehyksestä artikkelissaan teoksessa *Taiteen jälki – Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Hänen mukaansa taidepedagogiikassa on kyse erilaisten tietämisen tapojen omaksumisesta ja samanarvoisuudesta, sekä oppilaan moninaisesta kulttuuri-identiteetistä. Kulttuurikasvatuksen tehtäväksi hän tässä kontekstissa näkee eri tiedonalojen symbolijärjestelmien tulkittamisen ja omaksumisen taidot (Räsänen, 2011, s. 121). Räsänen (2011) tuo esille taiteellisen monilukutaidon käsitteen, joka kattaa eri kulttuuristen ryhmien välistä dialogia taiteen välityksellä. Taiteelliseen monilukutaitoon kuuluu tieteiden ja taiteiden välinen yhteistyö, joka tekee Räsäsen mukaan taidepedagogista ammatti-identiteetiltään kulttuurityöntekijän (Räsänen, 2011, s. 121).

Räsänen (2011) tuo esille, kuinka kulttuurikasvatus ja taidepedagogiikka vaikuttaa oppijan kognitiiviseen kehitykseen; hänen näkemyksensä mukaan taidekasvatuksen yhteys kognitioon, eli ympäristön ja oman tietoisuutensa tiedostamiseen ja tulkintaan, liittyy taiteellisen ajattelun ja tietämisen prosesseihin. Taidetta ei ole aiempien teorioiden perusteella yleensä luettu kognitiivisen prosessoinnin ja kehityksen piiriin, koska se on Räsäsen mukaan nähty irrallisena, ja emootioihin liittyvänä tekijänä. Hänen mukaansa kuitenkin nykypäivänä taidepedagogiikka ja taiteellinen toiminta osataan yhdistää muun muassa tiedonmuodostuksen kulttuuriseen ja sosiaaliseen luonteeseen. Hän nostaa esille, ettei taidetta nähdä enää ihmisen kognitiosta erillisenä saarekkeena, vaan sen merkittävyys osataan huomioida myös yksilön kokonaisvaltaisen ajattelun ja tiedostamisen kehittymisessä (Räsänen, 2011, s. 121–125).

Gardnerin (1990) mukaan ihmisen kognitiiviseen kehitykseen liittyen etenkin symbolien tulkintaan ja käyttöön tarvittavat taidot limittyvät yhteen taiteen ja taidekasvatuksen kanssa. Ihmisen taiteelliseen kompetenssiin liittyy hänen mukaansa emotionaalinen ja jopa mysteerinen ulottuvuus, joka voidaan kognitiivisen kehityksen puitteissa kuitenkin yksinkertaistaa taiteen tulkinnan ja lukemisen prosessiksi. Taiteen tekeminen ja tulkinta vaatii Gardnerin mukaan kulttuurista ymmärrystä ja tietämystä ympäröivästä maailmasta, joka on kielten opetusten kalta-

sesti opetettavissa oleva taito. Taiteen tekeminen ja tulkinta edistää hänen mukaansa siis ihmisen taitoa tulkita ympäröivää maailmaa sen tarjoamien kulttuuristen symbolien ja niille annettujen merkitysten kautta (Gardner, 1990, s. 7–8).

Taiteella ja kulttuurilla on yleisesti nähty olevan introspektiivinen, itsetutkiskeluun kannustava ja jopa terapeuttinen vaikutus, joka nousee esiin esimerkiksi taideterapian hyödyntämisessä. Taiteen arvostaminen ja taiteen tekeminen ovat Rossin (2017) mukaan interaktiivista keskustelua oman ekspressiivisen, luovan pyrkimyksen ja valitun taidemetodin kanssa, joka parhaimmillaan johtaa uuteen itseymmärrykseen, oivallukseen ja käsitykseen itsestä ja ympäröivästä maailmasta. Hän näkee taidekasvattajien ja -terapeuttien roolin tässä prosessissa henkilökohtaiseen valaistumiseen ohjaavana, transaktionaalisena ja henkiseen hyvinvointiin tähtäävänä (Ross, 2017, s. 288).

Taideharrastuksilla, kuten musiikilla, kuvataiteilla, kädentaidoilla ja draamalla on todettu myös erilaisten harrastusmuotojen vertailussa olevan positiivinen vaikutus tunteiden säätelyyn, yleiseen käyttäytymiseen ja hyvinvointiin taiteellisen ilmaisun taitojen ja luovuuden kehittymisen ohella (Väljærvi, 2019, s.47). Potkosen (2021) mukaan viime vuosina esiin noussut *kulttuurihyvinvoinnin* käsite kuvaa kulttuurin ja taiteen kokonaisvaltaista vaikutusta ihmisen hyvinvointiin. Kulttuurin ja taiteen harrastaminen edistää hänen mukaansa yksilön kulttuuri- ja taidesuhtetta, joka taas edistää kulttuurihyvinvointia (Potkonen, 2021, s. 7).

6.1.3 Mediakulttuurit osana lapsen identiteettiä, kasvua ja kehitystä

Kännyköiden ja tablettien yleistyttyä ja tultua osaksi lähes jokaisen suomalaisen kodin arkea, on mielestäni tärkeää huomioida myös mediakulttuurin merkityksiä lasten identiteetin, kehityksen ja kasvun muovaajina. Mularin (2016) mukaan lapset elävät nykypäivänä niin sanotusti medioituneessa lastenkulttuurissa. Tällä tarkoitetaan medialaitteiden, -sisältöjen ja käytön tiivistä yhteyttä sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja arkeen (Mulari, 2016, s. 12).

Mulari (2016) tuo esille, ettei mediaa tulisi nähdä erillisenä tai irrallisena osana lapsen muusta elämästä ja sen ulottuvuuksista, kuten esimerkiksi perhe- ja päiväkotinstituutioista ja vertais-suhteista. Hän katsoo median lomittaisuuden lasten elämässä tuottavan haasteita aiheen tutkimukseen, koska mediakulttuurin merkitykset ilmenevät osana leikkiä ja lapsen vuorovaikutusta

(Mulari, 2016, s. 14). Nykypäivänä erityisesti sosiaalisella medialla on korostunut vaikutus lasten ja nuorten identiteetin muodostumisen kannalta; he peilaavat itseään ja omia valintojaan sosiaalisen median vaikuttajien, kuten esimerkiksi tubetähtien elämiin (Väljærvi, 2019, s. 44).

Kangas (2006) lähestyy mediakulttuurin ja viihdemedian merkitystä kulttuurisena kasvatuskontekstina 2000-luvun alun näkökulmasta artikkelissaan teoksessa *Kulttuurista kasvua – näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Hänen mukaansa digitaaliset viihdemediat vaikuttavat vääjäämättömästi nuorten kasvamiseen ja maailmankuvaan niiden haukatessa yhä isomman osan heidän arjestaan ja vuorovaikutuksestaan. Hän keskittyy tarkastelemaan erityisesti digitaalisten pelien merkityksiä ja vaikutuksia nuorisokulttuuriin ja pelaajien kasvuun, kehitykseen, arvoihin ja maailmankuvaan. Kankaan mukaan digitaaliset pelit liittyvät kulutuskulttuuriin sekä lasten pelien ja leikkien historialliseen jatkumoon. Pelit liittyvät hänen mukaansa mediakulttuuriin, joka antaa lapsille ja nuorille vaikutteita vallitsevasta populäärikulttuurista määritellen sitä, miten ajatella, puhua, pukeutua ja toimia. Media jakaa Kankaan mukaan niin tärkeää, kuin vähemmänkin merkittävää informaatiota sen viihdytysaspektin lisäksi (Kangas, 2006, s. 80–81).

Lasten mediakulttuureista puhuttaessa ei voida unohtaa mediakasvatuksen merkitystä. Vuosina 1990–2010 syntyneitä on kutsuttu Vilmilän (2015) mukaan diginatiivi -käsitteellä. Käsitteellä viitataan henkilöön, joka on kasvanut aikana, jolloin digitaalinen media ja teknologia ovat osana hänen jokapäiväistä arkeaan. Vaikka diginatiivi -titteli saattaakin Vilmilän mukaan harhaanjohtavasti luoda käsityksen sukupolveista, joka jo syntymästään lähtien taitaa mediankäytön taidot, ei tämä pidä paikkaansa; digitaidot ja mediaosaaminen ovat muiden perustaitojen tavoin opittuja ja opittavissa olevia taitoja, joita voidaan edistää mediakasvatuksellisin keinoin (Vilmilä, 2015, s. 10–11).

Mediakasvatus on Vilmilän (2015) mukaan nykypäivänä laajana ymmärretty ilmiö, joka ulottuu kodin, päiväkodin ja koulun lisäksi myös mediakasvatusta järjestäviin tahoihin saakka. Hänen mukaansa mediakasvatusta tapahtuu myös lapsen vapaa-ajalla ja vertaisryhmissä, ja media voi myös itsessään toimia kasvattajana. Lapsen suhde mediaan nähdään Vilmilän mukaan usein uhkakuvien ja moraalisesti latautuneiden keskustelujen ja käsitysten kautta, vaikka niitä tarkastellessa tulisi huomioida moniulotteiset mediakulttuureihin liittyvät rakenteelliset ja kokemukselliset, sisällölliset ja kulutukselliset ulottuvuudet (Vilmilä, 2015, s. 11).

6.2 Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri koulukasvatuksessa

Edellisessä osiossa esittelin taide- ja kulttuurikasvatuksen merkittäviä vaikutuksia lapsen identiteetin, kasvun ja kehityksen kannalta. Näkemykseni mukaan kulttuuri ja taide ovat vääjäämättömän tärkeitä ihmisen kehitykselle, sekä kasvulle itsenäiseksi ja kriittisesti ajattelevaksi toimijaksi. Siksi katson, että kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin saavutettavuus ja kehittämismahdollisuudet ovat erittäin tärkeitä huomioonotettavia suunnitellessa koulukasvatusta niin varhaiskasvatuksen kuin perusopetuksenkin piirissä.

Suomen lastenkulttuuriliiton (2021) mukaan kulttuurikasvatuksen toteutukseen liittyy vahvasti kunnittain laaditut kulttuurikasvatussuunnitelmat. Kulttuurikasvatussuunnitelmia on lastenkulttuuriliiton mukaan tehty useassa eri muodossa, ja niiksi luetaan niin kulttuuriopetussuunnitelmat, jotka ovat osana koulujen opetussuunnitelmia, kulttuuripolut, jotka kartoittavat koulujen ja päiväkotien sekä kulttuuritoimijoiden välistä yhteistyötä, ja kulttuurikalenterien muodossa, jotka ovat kulttuuritoimijoiden tekemiä kalentereita, joita koulut ja päiväkodit voivat hyödyntää opetusta suunnitellessa (Suomen lastenkulttuuriliitto, 2021).

Esimerkiksi Oulun kaupungissa kulttuurikasvatussuunnitelma (2016) koostuu kulttuuriopetuksen suunnitelmasta ja kulttuuripolusta, joka on tehty yhteistyössä kulttuurikeskus Valveen kanssa. Tämä kulttuuriopetuksen suunnitelma muodostaa pohjan kulttuuriopetukselle Oulun kouluissa, ja sen mainitaan tukevan peruskoulun yleissivistävää ja kulttuurista tehtävää sekä laaja-alaista osaamista. Kulttuuriopetuksen tavoitteiksi on nimetty tasa-arvoisen kulttuuriopetuksen mahdollistaminen kaikille, kulttuurisen yleissivistyksen vahvistaminen, kulttuuri-identiteetin muodostumisen tukeminen, oppilaan luovuuden, itsetunnon ja mielikuvituksen kehittäminen, kulttuurisen moninaisuuden ymmärtäminen, ympäristön havainnoinnin, aistimisen ja itseilmaisun tukeminen sekä lähiympäristön kulttuuripalveluihin ja -toimijoihin tutustuminen. Sisällöiksi listataan arkkitehtuuri, muotoilu ja kädentaidot, esittävät taiteet ja musiikki, juhlat, tapahtumat ja kulttuuriperintö, sanataide ja media sekä visuaaliset taiteet (Oulun kaupungin kulttuuriopetuksen suunnitelma, 2016).

Seuraavissa osioissa esittelen kulttuurikasvatusta ja lastenkulttuurin hyödyntämistä ja niiden ilmenemistä koulukasvatuksessa tutustumalla varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen valtakunnallisiin opetussuunnitelmien perusteisiin, ja muuhun aiheesta löytyvään aineistoon. Tutkin ja tuon esille sitä, miten kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin integraatio opetukseen ilmenee.

6.2.1 Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri peruskoulussa

Kulttuurikasvatuksella ja lastenkulttuurilla on suuri rooli perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelmassa (2014) kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri nivoutuu laaja-alaisiin tavoitteisiin sekä ainekohtaisiin tavoitteisiin. Ne näkyvät myös jo opetussuunnitelman arvope- rustassa ja oppimiskäsityksessä (POPS, 2014).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteiden (2014) arvoperustan kuvaillaan muodostuvan oppilaan ainutlaatuisuudesta ja oikeudesta hyvään opetukseen, ihmisyydestä, sivistyksestä, tasa- arvosta ja demokratiasta, kulttuurisesta moninaisuudesta sekä kestävän elämäntavan omaksumisesta (POPS, 2014, s. 16). Opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka oppii tavoitteiden asettamista, ongelmanratkaisua, itsereflektiota, oppimaan oppimista ja luovaa toimintaa itsenäisesti ja yhdessä muiden oppilaiden kanssa oppivana yksilönä (POPS, 2014, s. 17). Kulttuurikasvatus pohjautuu saman kaltaisiin käsityksiin oppilaasta aktiivisena toimijana, ja kulttuurikasvatuksen tavoitteiksi useimmiten kuvataan oppilaan kasvun tukeminen tasapainoiseksi ja monipuoliseksi yhteiskunnan jäseneksi (Metsärinne, Kallio & Virta, s. 85).

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (2014) huomioidaan oppiainerajat ylittävä, laaja- alainen osaaminen, jossa yhdistyy tiedot, taidot, asenteet, arvot ja tahto. Laaja-alaisen osaamisen osakokonaisuuksien tavoitteena on oppilaan tukeminen kasvamisessa demokraattisen yhteiskuntamme jäseneksi ja kestävän elämäntavan osaajaksi oman ikäkautensa suomissa rajoissa. Tärkeää tässä on oppilaan rohkaisu ja mahdollisuuksien tarjoaminen hänen omien vah- vuuksiensa ja kehittämiskohteidensa tunnistamiseen. Laaja-alaisia tavoitteita on seitsemän: *L1 Ajattelu, ja oppimaan oppiminen, L2 Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, L3 Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, L4 Monilukutaito, L5 Tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, L6 Työelämätaidot ja yrittäjyys sekä L7 Osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävän tulevaisuuden rakentaminen* (POPS, 2014, s. 20–24).

Laaja-alaisista tavoitteista etenkin L2, *Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu* pu- reutuu oppilaan kulttuurisen identiteetin, kasvun ja kehityksen kysymyksiin. Tässä laaja-alai- sessa osakokonaisuudessa korostetaan kulttuurisesti kestävän elämäntavan ja kulttuurisesti mo- ninaisessa ympäristössä toimimisen edellyttävien ihmisoikeuksia kunnioittavia ja arvostavia vuorovaikutustaitoja. Tämä vaatii erilaisia itsensä ja omien näkemystensä selkeää ilmaisua (POPS, 2014, s. 21).

Tavoitteessa *L4, Monilukutaito* on myös vahvasti liitoksissa kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuuriin. Monilukutaidon laaja-alaisessa tavoitteessa tuodaan esille moninaisten tekstien tuottamisen, arvottamisen ja tulkitsemisen taitoja. Tekstejä voidaan tulkita ja tuottaa useissa eri muodoissa, kuten esimerkiksi puhutussa, audiovisuaalisessa, kirjoitetussa ja digitaalisessa muodossa. Nämä taidot auttavat oppilasta ymmärtämään erilaisia kulttuurisen viestinnän muotoja hankkien, tuottaen, muokaten, yhdistellen, ja arvioiden tietoa eri muodoissa, tilanteissa ja ympäristöissä (POPS, 2014, s. 22–23).

Taidekasvatus on nivoutuneena ja integroituna laajalti koko opetussuunnitelmassa. Kuitenkin ainekohtaisia tavoitteita tutkiessa vuosiluokilla 3–6 kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyödyntämisen voisi liittää erityisesti taito- ja taideaineiden tavoitteisiin ja sisältöihin. Kuvataiteen tavoitteissa vuosiluokilla 3–6 nostetaan esille kuvataiteen opetuksen tehtävänä oppilaiden ohjaaminen tutkimaan ja ilmaisemaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen keinoin, vahvistaen oppilaiden identiteetin rakentumista, yhteisöllisyyttä ja kulttuurista osaamista (POPS, 2014, s. 266). Myös musiikin ainekohtaisissa tavoitteissa musiikin opetuksen tehtävänä mainitaan aktiivinen kulttuurinen osallisuus, musiikin merkitysten tulkinta eri kulttuureissa ja arvostavan ja uteliaan suhtautumisen rakentaminen kulttuuriseen monimuotoisuuteen (POPS, 2014, s. 263). Käsityön tavoitteissa tuodaan ilmi ympäröivän todellisuuden, kulttuuriperinnön ja oppilaiden oman elämänpiirin sekä kulttuurisen monimuotoisuuden tulkinta ja ymmärrys (POPS, 2014, s. 270).

Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri tulee esiin laajalti äidinkielen ainekohtaisissa tavoitteissa. Medialukutaito, sanataide ja draama ovat osana äidinkielen oppiaineen sisältöjä ja tavoitteita, ja äidinkieli ja kirjallisuus nähdään monitieteisenä taito-, tieto- ja kulttuuriaineena (POPS, 2014, s. 159–160). Opetussuunnitelman (2014) mukaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa tärkeänä pidetään monipuolista luovuuteen, tulkitsemiseen ja tuottamiseen kannustamista. Kirjallisuuteen tutustuminen edesauttaa oppilaan tuntemusta omaa kulttuuria ja muita ympäröiviä kulttuureja kohtaan. Äidinkielen ja kirjallisuuden puitteissa tutustutetaan oppilas myös useisiin erilaisiin kulttuurisisältöihin, joihin lukeutuu muun muassa draama, sanataide, media, teatteritaide sekä viestintä- ja puhekulttuurit (POPS, 2014, s. 159–160). Äidinkielellä ja kirjallisuudella on siis suuri jalansija kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin toteutuksessa ja hyödyntämisessä peruskoulussa.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) puhutaan useaan otteeseen *kulttuurisesti kestävästä kehityksestä*. Kulttuurisesti kestäväällä kehityksellä tarkoitetaan Laineen (2013) mukaan

kasvatusta, jonka tavoitteena on samanaikaisesti sekä kulttuurin muutos kestävämmän elämäntavan saavuttamiseksi että kulttuuriperinnön, kulttuuristen oikeuksien ja itse kulttuurin huomiointiin ottaminen kestävä kehityksen näkökulmasta. Tärkeänä kulttuurisesti kestävässä kehityksessä nähdään hänen mukaansa oppilaan oman kulttuuri-identiteettinsä toteuttamisen lisäksi kulttuuriin tutustumisen, tulkinnan, tuottamisen ja muokkaamisen oikeus. Näihin liittyy myös oikeus kokea kulttuuria vieraillemalla erilaisissa kulttuurikohteissa ja -laitoksissa (Laine, 2013, s. 103).

Peruskoulun kontekstissa toteutettuun kulttuurikasvatukseen liittyy myös erilaiset lastenkulttuurikeskusten ja kunnan kulttuuripalveluiden kanssa yhteistyössä tehdyt kulttuurikasvatusprojektit ja työpajat (Karhuvirta, 1997, s. 5–9). Taidekasvattajat, perusopetuksen toimijat ja taiteilijat, jotka ovat mukana tässä kulttuurikasvatustoiminnassa, toimivat yhteistyössä keskenään järjestäen eräänlaisen verkoston koulujen ja lastenkulttuurikeskusten välille (Helén, 2016, s. 3). Nämä työpajat voivat periaatteessa olla kouluopetuksen yhteydessä toteutettuja projekteja, tai vapaavalintaisuuteen perustuvia, koulun tiloissa järjestettyjä kerhomaisia harrastustunteja (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s. 9). Hyvänä esimerkkinä tästä on opetus- ja kulttuuriministeriön harrastustunti-mallin mukainen hanke *Taidelähtöistä harrastustoimintaa osana koulun arkea* (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s. 36).

Taidelähtöistä harrastustoimintaa osana koulun arkea -hankkeen (2019) tavoitteena oli tehdä taide- ja kulttuurikasvatuksesta saavutettavaa tuomalla se kouluihin harrastuskerhojen muodossa. Kerhoja luotsasivat taiteen alan ammattilaiset ja -pedagogit, ja tavoitteena oli antaa myös oppilaille osallisuutta kerhojen sisältöjen suunnittelussa ja toteutuksessa. Kerhoissa toteutettiin muun muassa musikaalisia, ilmaisullisia, kuvallisia ja tanssillisia harjoitteita ja projekteja. Toiminnan oli tarkoitus tuoda matalan kynnyksen taideharrastustoimintaa koulupäivän yhteyteen luoden laaja-alaisen kokonaisuuden yhteydessä koulutunteihin ja opetukseen (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s. 36–37).

Toinen, hieman erilainen esimerkki tällaisesta hankkeesta on *Taidetestaajat* -hanke, jossa pyrittiin kytkemään peruskoulun opetussuunnitelma kouluissa järjestettävään taidevierailutoimintaan. Tämän hankkeen tarkoitus oli siis tiivistää koulujen ja taidelaitosten välistä yhteistyötä. Tällä nähtiin olevan muun muassa yhteyksiä kulttuuripalveluiden saavuttavuuteen, taideinstituutioiden monialaiseen kehittämiseen, nuorten hyvinvointiin ja kulttuurisen kompetens-

sin kehittymiseen (Pääjoki, 2021, s. 15). Taidetestaajat -hankkeessa oppilaat vierailivat koulujen kanssa esimerkiksi erilaisissa teatteri- ja musiikkiesityksissä sekä taidemuseoissa ja -gallerioissa (Pääjoki, 2021, s. 82–83).

6.2.2 Kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri varhaiskasvatuksessa

Myös varhaiskasvatuksen rooli kulttuurikasvattajana on merkittävä. Ruokonen ja Rusanen (2009) tuovat esille artikkelissaan teoksessa *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*, kuinka varhaiskasvattajan tehtävänä on vastata niin päivähoidon kulttuurisesta, taiteellisesta kuin esteettisestäkin kasvatuksesta. Heidän mukaansa näitä kasvatustehtäviä voidaan toteuttaa muun muassa lastenkirjallisuuden, draaman, liikunnan, käsityön, kuvataiteen, musiikin ja tanssin hyödyntämisen kautta (Ruokonen & Rusanen, 2009, s. 10).

Ruokosen ja Rusasen (2009) mukaan varhaiskasvatuksella on yhteiskunnallinen vastuu välittää lapsille kulttuuria, koska siitä on kirjoitettu määräys päivähoitolakiin. Heidän mukaansa yhteiskunnallinen ulottuvuus ilmenee myös siinä, että varhaiskasvatus on mukana muodostamassa lapsen kulttuurisia lähtökohtia yhteiskunnan demokraattiseksi jäseneksi kasvamisessa. Varhaiskasvatuksen tulee heidän mukaansa tarjota lapsille tasavertaiset mahdollisuudet kulttuuriseen kehittymiseen, kulttuurisen identiteetin muodostumiseen ja lastenkulttuuriin. He näkevät varhaiskasvatuksen roolin saavutettavan kulttuuritoiminnan tarjoamisessa suurena, sillä päivähoito tavoittaa suuren osan päiväkouluikäisistä lapsista (Ruokonen & Rusanen, 2009, s. 11).

Uusimmassa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018) esiin nousee erityisesti lastenkulttuurin rooli, jonka voi liittää esimerkiksi lapsuuden itseisarvoisuuden ja leikin merkityksen korostamiseen (VASU, 2018). Varhaiskasvatussuunnitelman arvoperusta ja oppimiskäsitys tukevat kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin hyödyntämistä opetuksessa, ja arvoperustaksi varhaiskasvatuksessa on mainittu lapsuuden itseisarvo, ihmisenä kasvaminen, lapsen oikeudet, yhdenvertaisuus, tasa-arvo ja moninaisuus, perheiden monimuotoisuus sekä terveellinen ja kestävä elämäntapa (VASU, 2018, s. 20–21). Näistä erityisesti ihmisenä kasvamisen ja lapsuuden itseisarvoisuuden arvoja edistää kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin integrointi opetukseen.

Oppimiskäsityksen yhtenä lähtökohtana varhaiskasvatussuunnitelmassa mainitaan lapsen aiemmat kokemukset, heidän oma osaamisensa ja mielenkiinnon kohteensa (VASU, 2018, s. 22). Lastenkulttuurilla on suuri jalansija lasten kokemusmaailmassa, ja se onkin usein nähty lapsiläheisenä tapana tuoda kulttuuri lasten elämämaailman kautta heille näkyväksi. Leikki on

myös eräänlaista lastenkulttuuria, ja sen merkitys on myös mainittu varhaiskasvatussuunnitelmassa useaan otteeseen (VASU, 2018). Oppimiskäsityksessä nostetaan esiin leikin tärkeys ja itseisarvo lapsen kehityksen, hyvinvoinnin ja oppimisen kannalta (VASU, 2018, s. 22).

Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018) toimintakulttuuriin, eli yhteisön vuorovaikutuksessa sekä historiallisesti ja kulttuurisesti muodostuneessa tavassa toimia, mainitaan leikillisuus, ja leikkiin kannustamisen tärkeys. Toimintakulttuuriin kuuluu leikin tärkeyden tunnistaminen, ja henkilöstön on luotava varhaiskasvatuksessa ympäristö, joka rohkaisee lapsia leikkiin, eikä pyri rajoittamaan sitä. Lasten omaan kekseliäisyyteen, luovuuteen ja mielikuvitukseen kannustaminen on varhaiskasvatussuunnitelmassa tärkeää, ja leikille on annettava tilaa, aikaa ja rauhaa (VASU, 2018, s. 30).

Varhaiskasvatussuunnitelmassa (2018) on otettu myös huomioon laaja-alainen osaaminen, jossa kulttuurin, taiteen ja lastenkulttuurin rooli nousee esille. Varhaiskasvatussuunnitelman laaja-alaiset tavoitteet mukailevat peruskoulun opetussuunnitelman perusteita, ja ne ovat *L1 ajattelu ja oppiminen, L2 kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, L3 itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, L4 monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen* sekä *L5 osallistuminen ja vaikuttaminen*. Laaja-alaisessa tavoitteessa L1 tuodaan esille leikin merkitys, ja ajattelun ja oppimisen perustana olevat monipuoliset ja merkitykselliset kokemukset, johon voidaan liittää lastenkulttuurin ja kulttuurin integraation tärkeys. Tavoitteessa L2 huomionarvoista kulttuurikasvatuksen kannalta on esiin tuotu kulttuuri-identiteetin ja ympäröivän, moninaisen kulttuurimaailman tutkiminen ja oman reflektion tärkeys. Tavoitteessa L4 esiin nouseva monilukutaidon käsite perustuu laajaan tekstikäsitteeseen, joka kattaa tekstien ja puheen tulkinnan lisäksi muun muassa kuvanlukutaidon, numeerisen lukutaidon ja medialukutaidon (VASU, 2018, s. 24–27). Kulttuurikasvatuksellinen näkökulma nousee vahvasti esiin siinä, että monilukutaidon kehittymiseksi tarvitaan aikuisen mallin lisäksi erilaisten kulttuuripalvelujen ja kulttuurituotteiden kuluttamista ja tuottamista

Kulttuurikasvatuksellinen toiminta varhaiskasvatuksessa toteutuu myös peruskoulun tapaan yhteistyössä erinäisten kunnallisten kulttuuripalveluiden ja lastenkulttuurikeskusten kanssa. Esimerkiksi Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) selvityksen yhteydessä nostetaan esille projekti *Taidetta päivähoitoon*, jonka tavoitteena oli tarjota kulttuurin ja taiteen harrastemahdollisuuksia varhaiskasvatuksen oppisisältöihin ja lähipalveluihin. Sisältöinä oli muun muassa kulttuuriperintö, musiikki, visuaaliset taiteet ja tanssi. Toiminta oli luonteeltaan teemalähtöistä, ja

se oli kokonaisvaltaisesti mukana päiväkodin arjessa. Toteuttajina oli päiväkodin henkilökunnan lisäksi taideopettajat, ja toiminnan laaja-alaisena tavoitteena oli rakentaa pohjaa pitkäaikaiselle taideharrastukselle myös peruskoulussa (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2019, s. 38).

7 Pohdinta

Tässä osiossa tuon esille tutkimukseni tuloksia tehden johtopäätöksiä tulosten vuorovaikutussuhteista, merkityksistä ja mahdollisuuksista. Vastaan asettamiini tutkimuskysymyksiin, ja pohdin, millä tavoin kysymysten tulokset ovat liitoksissa toisiinsa. Analysoin ja pohdin myös oman tutkimusprosessini edistymistä, eettisyyttä ja tutkimukseni onnistumista.

7.1 Tulosten johtopäätökset ja pohdinta

Katsoisin, että kulttuurilla on tärkeä rooli siinä, millaiseksi yksilöksi ihminen kasvaa, ja miten hän näkee itsensä sekä häntä ympäröivän maailman. Kuten muun muassa Kalhama, Kitola ja Walarinne (2006) toteavat, identiteetti on jatkuvan konstruktion alaisena, ja se muodostuu jatkuvassa vuoropuhelussa ympäröivän kulttuurin kanssa (Kalhama, Kitola & Walamies, 2006, s. 19–20). Näkemykseni mukaan toimivalla kulttuurikasvatuksella ja lastenkulttuurin aktiivisella hyödyntämisellä voidaan edesauttaa tätä prosessia, ja tukea lapsen kasvua täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi.

Kulttuuri on mukana muovaamassa ihmisen identiteettiä, mutta se on vahvasti läsnä myös hänen kokonaisvaltaisessa kasvu- ja kehitysprosessissaan. Kulttuurilla ja taiteella on merkittäviä positiivisia vaikutuksia lapsen kognitiiviselle kehitykselle, sosialisatiolle ja yleiselle kompetenssille elää nyky-yhteiskunnassa (Lahikainen, Punamäki & Tamminen, 2008, s. 10–11; Räsänen, 2011, s. 121–125; Gardner, 1990, s. 7–8; Ross, 2017, s. 288; Välijärvi, 2019, s. 47; Potkonen, 2021, s. 7). Haatainen (2011) tiivistää kulttuurikasvatuksen suuren merkityksen hyvin esipuheessaan teoksessa *Kulttuurikasvatus Helsingin peruskouluissa ; Kulttuurin käsikirja opettajille* todeten kulttuurikasvatuksen olevan ympäröivän maailman ja sen ilmiöiden hahmottamisen, tulkinnan ja ymmärtämisen mahdollistava prosessi (Haatainen, 2011, s. 4).

Lastenkulttuuri on nykypäivänä yhä enemmän medioitunutta, ja medialla on yhä suurempi merkitys lapsen arjessa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Mulari, 2016, s. 12). Otin tutkielmaani mukaan mediakulttuurin merkityksen lapsen kasvuun, kehitykseen ja identiteettiin juuri tämän seikan takia; lapsen maailmankuva sekä hänen käsityksensä itsestään ja hänen ympäristöstään muovautuu yhä enenemissä määrin mediasta ja internetistä saatujen mallien mukaan (Mulari, 2016, s. 14; Välijärvi, 2019, s. 44). Katsoisin, että nykylapsille ja -nuorille niin sosiaalinen media, digitaalinen kulttuuri kuin muukin heidän kuluttamansa media on luonteva jatkumo omalle identiteetille, sosiaaliselle kanssakäymiselle ja yleiselle maailmankatsomukselle.

Koulukasvatuksessa kulttuurikasvatus ja lastenkulttuuri näkyy integroituna niin oppiaineisiin, arvoperustaan kuin oppimiskäsitykseenkin. Peruskoulu ja varhaiskasvatus muodostaa kuntien tarjoamien kulttuuripalveluiden kanssa verkoston, joka tarjoaa lapsille monipuolista kulttuurikasvatusta ja lastenkulttuuria. Kunnissa tehdyt kulttuurikasvatussuunnitelmat yhdessä valtakunnallisten opetussuunnitelmien kanssa on pyritty rakentamaan siten, että kulttuurikasvatus olisi saatavilla kaikille lapsille ja nuorille. Institutionaalisen kasvatuksen konteksti on ainoa, joka tavoittaa kaikki ikäryhmät, joten siksi katsonkin kuntien kulttuuripalveluiden ja koulujen muodostaman verkoston ja yhteistyön erittäin tärkeäksi.

Kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin merkitys lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja kykyyn tulkita häntä ympäröivää maailmaa on nähty näkemykseni mukaan merkityksellisenä ja tärkeänä perusopetuksen ja varhaiskasvatuksen opetussuunnitelmia laadittaessa. Ne tulevat useaan kertaan opetussuunnitelmien sisällöissä, tavoitteissa ja arvoissa esille. Katson, että tutkielmassani esittelemäni kulttuurikasvatuksen, lastenkulttuurin ja taiteen useat merkitykset ja positiiviset vaikutukset oppilaiden kasvulle, kehitykselle ja identiteetin muodostumiselle ovat hyviä perusteita sille, miksi kulttuurikasvatusta olisi tärkeää järjestää koulukasvatuksessa, ja miksi opettajana on tärkeää tiedostaa niiden laaja ja tärkeä rooli sekä niiden tarjoamat mahdollisuudet kasvatustyössä.

7.2 Tutkimusprosessin johtopäätökset ja pohdinta

Vaikka tutkielmani aiheen valinta sujui minulta kohtuullisen mutkattomasti, on koko tutkimusprosessi ollut pitkäkestoinen ja vaativa. Aiheen kannalta toimivan viitekehyksen, kontekstin sekä rajauksen löytäminen osoittautuivat minulle haastaviksi, ja tutkimusprosessi kesti odotettua kauemmin. Olen kuitenkin tyytyväinen siihen, millaiseksi tutkielmani loppupeleissä muodostui, ja koen, että sain sen avulla ilmaistua kaiken, jota tutkimuksellani alun perin halusinkin saada selville.

Aineistonkeruu osoittautui melko haastavaksi jossain määrin, koska aiheeseen täsmällisesti liittyvää, tuoretta tutkimustietoa oli yllättävän vaikeaa löytää. Haasteita tuotti myös se, että kulttuurikasvatuksen käsitteelle ei ole suoranaista englanninkielistä käännettä, vaan ulkomaalaisia tutkimuksia ja kirjallisuutta etsiessäni jouduin hakemaan tietoa rinnakkaiskäsitteiden, kuten taidekasvatuksen avulla. Vaikka taidekasvatus lukeutuukin kulttuurikasvatuksen piiriin, tiedon-

haku kuitenkin vaikeutui täsmällisten hakutermien ja käsitteiden puutteen takia. Lastenkulttuurin käsite tuotti parempia hakutuloksia, mutta siinäkin tuoreen tutkimustiedon löytäminen oli vaikeaa.

Aineistoa kerätessäni ja tutkiessani pyrin kuitenkin tarkistamaan aina lähteen luotettavuuden, enkä ottanut tutkielmaani mukaan sellaisia lähteitä, jotka koin epärelevanteiksi. Suurin osa kulttuurikasvatukseen ja lastenkulttuuriin liittyvästä kirjallisuudesta ei ollut täysin tuoretta, joten käytin työssäni sekä uusimpia mahdollisia julkaisuja, että klassisempia teoksia.

Eettisesti tutkimukseni aihe on mielestäni melko neutraali, eikä kuvaileviin kirjallisuuskatsauksiin yleisesti liity kovinkaan suurta eettistä problematiikkaa sen takia, koska tutkimuksiin ei liity esimerkiksi havainnointia tai haastatteluja. Kuitenkin aineistoa tutkiessani ja analysoidessani pohdin kulttuurin ja taiteen normatiivisuutta, ja sitä, mikä nähdään niin kutsutuksi korkeakulttuuriksi, tai opetuksen arvoiseksi kulttuuriksi. Esimerkiksi kysymys siitä, millainen lastenkulttuuri nähdään koulukasvatukselle soveliaaksi ja kasvatukselle hyödylliseksi on jo itsessään arvolatautunut. Myös toki se, mitkä asiat näen itse merkityksellisiksi kasvun, identiteetin ja kehityksen kannalta saattavat näkyä siinä, mitä sisältöjä tutkielmaani rajautui.

Mielestäni tutkielmani vastaa asettamiini kysymyksiin, ja luo toimivan katsauksen siihen, miten suuri vaikutus kulttuurilla ja taiteella ihmisen kasvuille yhteiskunnan kokonaisvaltaiseksi, kriittisesti ajattelevaksi ja itseään refleктоivaksi kansalaiseksi onkaan. Opettajien sekä kasvatus-työntekijöiden on tämän pohjalta näkemykseni mukaan erittäin tärkeää analysoida ja tutkia sitä, millä tavoin kulttuurikasvatus nykypäivän kouluinstituutioissa ilmenee, ja miten sitä voidaan kehittää. Olisi mielenkiintoista jatkaa tätä tutkimusaihetta pro-gradussani tutkimalla kulttuurikasvatuksen merkityksiä ja vaikutuksia lapsen identiteettiin, kasvuun ja kehitykseen toteuttamalla jonkinlainen kulttuurikasvatuksellinen projekti koulussa. Mielestäni kandidaatintutkielmani luo hyvän pohjan tulevalle tutkimukselle, ja toimii tuoreena katsauksena kulttuurikasvatuksen ja lastenkulttuurin kentälle nykypäivän koulukasvatuksessa.

Lähteet

Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Tampere: Vastapaino. Ellibs e-kirja, luettu sovelluksella Adobe Digital Editions.

Gardner, H. (1990). *Art education and human development* (Vol. 3). Getty Publications.

Göl-Güven, M. (2017). Play and flow: Children's culture and adults' role. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 267-281. Haettu osoitteesta: <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171230>

Helén, E. (2016). *SATA - saavutettava lastenkulttuuri ja taiteen perusopetus -hanke: Esiselvityksen raportti*. Tampereen kaupunki, 2016. Haettu osoitteesta: <https://lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2016/11/Sata-hankkeen-esiselvitysraportti-2016.pdf>

Helsingin kaupunki. Kulttuurikeskus, Helsingin kaupunki. Opetusvirasto, Westerholm, H., Järvimäki, S., Koskinen, T. & Sariola, R. (2011). *Kulttuurikasvatus Helsingin peruskouluissa ; Kulttuurin käsikirja opettajille*. Helsingin kulttuurikeskus : Helsingin kaupunki, opetusvirasto. Haettu osoitteesta: <https://kulke.emmi.fi/1/VHzxVF9c55H7>

Jakku-Sihvonen, R. [toim.] (2006). *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä*. Yliopistopaino, Helsinki 2006. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/7054674-Taide-ja-taitoaineiden-opetuksen-merkityksia.html>

Kalhama, P. & Vartiainen, P. [toim.], (2006). *Kulttuurista kasvua – Näkökulmia kulttuurikasvatukseen*. Gummerus Kirjapaino Oy, Vajaakoski, 2006.

Karhuvirta, T. (1997). *Koulu ja kulttuuri: Koulu kulttuurikasvattajana : loppuraportti*. Kerhokeskus - koulutyön tuki.

Lahikainen, A.R., Punamäki, R-L.& Tamminen, T. [toim.], (2008). *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. WSOY, Vantaa, 2008.

Laine, M. (2014). *Kulttuuri-identiteetti & kasvatus: Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena*. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. Haettu osoitteesta: http://www.kulttuuriaikaille.fi/doc/monikulttuurisuus_kansio/Kulttuuri-identiteetti_ja_kasvatus.pdf

Marsh, J., Millard, E. & Millard, E. M. (2000). *Literacy and Popular Culture: Using Children's Culture in the Classroom* (First Edition). SAGE Publications Ltd. Haettu osoitteesta:

<http://web.a.ebsco-host.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fMjUxNTc3X19BTg2?sid=964eb5e3-54d0-44b9-b9eb-a04e90cf7087@sdc-v-sessmgr01&vid=0&format=EB&rid=1>

Mulari, H. (2016). [toim.] *Näkökulmia lasten mediakulttuurien tutkimusmenetelmiin ja media-kasvatukseen*. Paino Unigrafia, Helsinki, 2016.

Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys*. PS-kustannus. Ellibs e-kirja, luettu sovelluksella Adobe Digital Editions.

Oulun kaupungin kulttuuriopetuksen suunnitelma. (2016). Liite 8. Haettu osoitteesta: https://www.ouka.fi/documents/1257266/3520222/liite8_oulu_n_kaupungin_kulttuuriopetuksen_suunnitelma.pdf

Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet* . 4. painos. Next Print Oy, Helsinki 2016. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus. (2018) *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. PunaMusta Oy, Helsinki 2019. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Potkonen, J. (2019) *Kulttuurihyvinvointisuunnitelma – Oulun kaupunki*. Monetra Oulu Oy Painatuspalvelut, Oulu 2021. Haettu osoitteesta: https://www.ouka.fi/documents/64304/24582807/OUKAKulttuurihyvinvointisuunnitelma_saavutettava_sivutain.pdf/dc068431-0727-4c95-adae-fd908d7860bd

Pääjoki, T. (2021). *Kristallikruunuja ja samettiverhoja: Koulut ja taidetoimijat yhteistyössä Taidetestaajat -hankkeessa*. Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu, Grano 2021. Haettu osoitteesta: https://taju.uniarts.fi/bitstream/handle/10024/7275/Kokos_09_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rauman normaalikoulu, Metsärinne, M., Heino, T., Korhonen, R. & Esko, M. (2019). *Maa-imanperintö ja kulttuurikasvatus: World heritage and cultural education*. Rauman Normaalikoulu Teacher Training School.

Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. (2015). *Johdatus kasvatustieteisiin* (8. uudistettu painos.). PS-kustannus. Ellibs e-kirja, luettu sovelluksella Adobe Digital Editions.

Ross, M. (2017). *Such is art: Reflections on the role of the arts in education and therapy*. Journal of Applied Arts & Health, 8(3), 285–294. https://doi.org/10.1386/jaah.8.3.285_1

Setälä P., Tiainen-Niemistö M., Vesikansa S. [toim.], (2016). *Lastenkulttuurin laatukäsikirja*. Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto, Painotalo Trinket Oy, 2016. Haettu osoitteesta: <https://www.lastenkulttuuri.fi/wp-content/uploads/2016/11/200x235-Laataka%CC%88sikirja-netti-pdf.pdf>

Siljander, P. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntaukset*. Vastapaino. Ellibs e-kirja, luettu sovelluksella Adobe Digital Editions.

Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. (2021). *Kulttuurikasvatus suomessa*. Haettu 21.07.2021 osoitteesta: <https://lastenkulttuuri.fi/lastenkulttuuri/kulttuurikasvatussuunnitelma/kulttuurikasvatussuunnitelmat-suomessa/>

Teatterikorkeakoulu & Anttila, E. (2011). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulu. Haettu osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/45263/TeaK_40.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A. (2009). *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa: Iloa, ihmettelyä ja tekemistä*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-4c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Toivanen, P. & Laine, M. (2013). *Kestävä kasvatus - kulttuuria etsimässä*. Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura. Haettu osoitteesta: https://www.kulttuuriperintokasvatus.fi/wp-content/uploads/2015/04/Kestava_kasvatus.pdf

Valli, R. & Aarnos, E.[toim.] (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. Ellibs e-kirja, luettu sovelluksella Adobe Digital Editions

Vilmilä, F. (2015). *Media + lapsi + kasvatus: Mediakasvatuksen tutkimuksellinen kehittäminen*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, Helsinki, 2015. Haettu osoitteesta:

https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/mediakasvatuksen_tutkimuksellinen_kehittaminen.pdf

Väljärvi, J. (2019). *Edellytykset kasvuun, oppimiseen ja osallisuuteen kaikille*. Valtioneuvoston julkaisu, Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki, 2019. Haettu osoitteesta: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161440/VN_2019_7_Edellytykset_kasvuun_oppimiseen_ja_osallisuuteen_kaikille.pdf?sequence=4&isAllowed=y