

Hanna Luiro

IHMISKEISYYDESTÄ PLANETAARISEEN MAAILMANKUVAAN

Kirjallisuuskatsaus taideperustaisesta
ympäristökasvatuksesta

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Kandidaatintutkielma
Huhtikuu 2024

TIIVISTELMÄ

Hanna Luuro: Ihmiskeskeisyydestä planetaariseen maailmankuvaan – Kirjallisuuskatsaus taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, varhaiskasvatus
Huhtikuu 2024

Maapallolla on ekologinen kriisi, jonka ihminen on aiheuttanut omalla toiminnallaan. Maailman hyvinvoinnin parantaminen edellyttää muutoksia ja uudenlaisten ratkaisumallien etsimistä. Meistä jokaisella on vastuu kestävän kehityksen edistämiseksi. Kasvatus ja koulutus ovat tärkeimpiä keinoja vastata haasteisiin. Taideperustaista ympäristökasvatusta voidaan hyödyntää muutosvoimana kohti parempaa tulevaisuutta.

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena oli muodostaa kokonaiskuva taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta ja selvittää mahdollisia tutkimusaukkoja. Tutkielman teoreettinen viitekehys rakentui taidekasvatuksen ja ympäristökasvatuksen käsitteistä sekä taideperustaisen ympäristökasvatuksen erilaisista näkökulmista. Tavoitteiden pohjalta määritellyt tutkimuskysymykset olivat: Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty? Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin?

Tutkimusmenetelmäksi valikoitui narratiivinen kirjallisuuskatsaus, koska sen avulla on mahdollista tutkia ja kuvailla tiedossa olevia asioita ilmiöstä perehtymällä aiemmin tehtyyn tutkimukseen. Tutkimuksen aineisto kerättiin neljästä eri tietokannasta ja seulontavaiheen jälkeen tutkimusaineisto koostui kymmenestä vertaisarvioidusta tieteellisestä artikkelista, jotka käsittelivät taideperustaista ympäristökasvatusta lasten näkökulmasta. Suomalaista tutkimusta varhaiskasvatuksen näkökulmasta ei löytynyt. Kansainvälisistä artikkeleista kuusi oli varhaiskasvatuksen ja neljä alakoulun kontekstista. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisesti yksinkertaistetun teema-analyysin avulla. Analyysin tuloksena saadut keskeiset käsitteet olivat luonnon tutkiminen, taideperustaiset kokemukset, vuorovaikutus, luontosuhde, tiedon välittäminen sekä tulevaisuusmallit.

Tutkimusaineisto osoittaa, että taideperustaisilla menetelmillä on positiivisia vaikutuksia lasten ympäristötietoisuuden ja ympäristövastuullisuuden lisäämisessä. Luonnon tutkiminen ja moniaistinen vuorovaikutus ympäristön kanssa auttaa muodostamaan henkilökohtaisen luontosuhteen. Henkilökohtainen luontosuhde on keskeinen tekijä ympäristövastuullisuuden kehittämisessä, kun arvostus ympäristöä ja elämän monimuotoisuutta kohtaan lisääntyy. Tutkimustuloksista on nähtävissä, kuinka tärkeä rooli kasvatuksella ja opetuksella on muutoksen tukemisessa. Varhaiskasvatuksessa luodaan ympäristövastuullisuuden perusta, johon taideperustainen ympäristökasvatus tarjoaa monipuolisia keinoja. Mahdollisessa jatkotutkimuksessa olisi mielenkiintoista selvittää, hyödynnetäänkö suomalaisessa varhaiskasvatuksessa taideperustaisen ympäristökasvatuksen mahdollisuuksia.

Avainsanat: varhaiskasvatus, taideperustainen ympäristökasvatus, ympäristövastuullisuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	TEOREETTINEN VIITEKEHYS	6
2.1	Varhaiskasvatus Suomessa.....	6
2.2	Taidekasvatus ja ympäristökasvatus Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa	7
2.3	Ympäristökasvatus.....	7
2.4	Taideperustainen ympäristökasvatus	10
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	13
3.1	Tutkimuskysymykset.....	13
3.2	Tutkimusmenetelmä.....	13
3.3	Tutkimusaineisto	15
3.4	Aineiston analysointi	19
4	TULOKSET	22
4.1	Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty?	22
4.2	Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin?	24
5	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	26
5.1	Tutkimustulosten pohdinta ja johtopäätökset.....	26
5.2	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	30
5.3	Jatkotutkimusmahdollisuudet.....	32
	AINEISTO	33
	LÄHTEET	35
	TAULUKOT	
	TAULUKKO 1. KIRJALLISUUSKATSAUKSEEN VALITUT ARTIKKELIT	18
	TAULUKKO 2. ARTIKKELEISTA NOSTETUT TEEMAT	21

1 JOHDANTO

Usein kuulee sanottavan, että lapsissa ja nuorissa on tulevaisuus. Olen kuitenkin huolestunut maailmasta, jossa tulevat sukupolvet joutuvat elämään. Helleaallot, tulipalot ja tulvat koettelevat vuosittain tuhansia ihmisiä ympäri maapalloa. Luonnonkatastrofit tuhoavat laajasti myös luontoa sekä eläimiä ja luonnon monimuotoisuus heikkenee. Nykyajan digiyhteiskunnassa monet ihmiset ovat etäänntyneet luonnosta. Ihminen on asettanut itsensä luonnon yläpuolelle, vaikka todellisuudessa ihminen on osa luontoa ja riippuvainen luonnonvaroista. Pohjimmainen syy ilmastonmuutokselle ja luontokadolle on ylikulutus. Luonnonvarojen ylenpalttinen kuluttaminen sekä ihmisten haitallinen toiminta ympäristölle on aiheuttanut ekologisen kriisin ja maapallon kantokyky on ääri rajoilla. Ekologiseen kriisiin tarvitaan erilaisia ratkaisumalleja ja jokaisen meistä on kannettava vastuunsa niiden toteuttamisessa. On aika siirtyä ihmiskeskeisyydestä kohti planetaarista maailmankuvaa. Muutoksia täytyy tehdä sekä yhteiskunnallisella että yksilötasolla.

Kasvatuksella ja koulutuksella on keskeinen tehtävä muutoksessa ja maailman hyvinvoinnin parantamisessa. Ympäristökasvatusta tarvitaan, jotta muutos on mahdollista. Reid kollegoineen (2021) on esittänyt ympäristökasvatuksen olevan tärkeimpiä keinoja vastata ekologisen kriisin haasteisiin. Lisäksi he korostavat, kuinka tärkeää on ulottaa ympäristökasvatus käsittämään kaikki oppimisen alueet ja koulutusasteet (Reid ym., 2021). Toisin sanoen on oleellista aloittaa ympäristökasvatus jo varhaislapsuudessa. Opettajan velvollisuuksiin kuuluu opettaa kestävästä kehityksestä sekä yhteisestä vastuusta eli mitä voimme tehdä yhdessä maapallon paremman tulevaisuuden hyväksi (Martusewicz ym., 2021).

Taidekasvatusta voidaan hyödyntää muutosvoimana paremman tulevaisuuden tavoittelussa (Foster ym., 2022). Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastelenkin taideperustaista ympäristökasvatusta narratiivisen

kirjallisuuskatsauksen keinoin. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijana kiinnostukseni on erityisesti tutkimuksessa, jossa käsitellään aihetta varhaiskasvatusikäisten lasten näkökulmasta. Saatavilla olevan aineiston vähäisyyden takia olen valinnut tutkimukseen mukaan myös alakouluikäisten lasten taideperustaista ympäristökasvatusta käsitteleviä tieteellisiä julkaisuja. Pyrin muodostamaan kokonaiskuvaa tutkittavasta ilmiöstä perehtymällä aiheen aikaisempaan tutkimukseen. Suomessa on jo pitkään tutkittu taideperustaista ympäristökasvatusta, mutta tutkimusta varhaiskasvatuksen näkökulmasta ei löydy. Täten tarkastelen erityisesti kansainvälistä tutkimusta käymällä läpi tieteellisiä tutkimusartikkeleita.

Tutkielmassa muodostan kokonaiskuvaa taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta ja sen hyödyntämisestä lasten ympäristövastuullisuuden lisäämisessä. Tutkielman tavoitteena on edistää taideperustaisen ympäristökasvatuksen asemaa varhaiskasvatuksessa sekä tuoda esiin sen merkitystä muutoksessa kohti parempaa tulevaisuutta. Tutkielman tavoitteisiin pohjautuvat tutkimuskysymykset ovat: Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty? ja Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin? Tutkielman teoreettinen viitekehys rakentuu varhaiskasvatuksen ja ympäristökasvatuksen sekä erityisesti taideperustaisen ympäristökasvatuksen käsitteisiin. Tutkimusmetodiksi valitsin narratiivisen kirjallisuuskatsauksen ja analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Tutkimusmetodin sekä aineiston esittelyn ja analyysin jälkeen esittelen vastaukset tutkimuskysymyksiin. Lopuksi tarkastelen tutkimustuloksia suhteessa teoreettiseen viitekehukseen sekä pohdin tutkimuksen luotettavuutta ja esitän jatkotutkimusmahdollisuuksia.

2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

2.1 *Varhaiskasvatus Suomessa*

Tässä tutkielmassa aineisto koostuu kansainvälisistä tieteellisistä julkaisuista. Eri maissa on kansalliset painotukset opetuksessa ja omat varhaiskasvatusta sekä perusopetusta ohjaavat asiakirjat ja opetussuunnitelmat. Tarkastelen ilmiötä kuitenkin suomalaisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta, joten koen tarpeelliseksi määritellä lyhyesti suomalaisen varhaiskasvatuksen käsitettä. Suomessa varhaiskasvatus kuuluu koulujärjestelmään ja on suunnattu 0–6-vuotiaille lapsille. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) on Suomessa varhaiskasvatusta ohjaava ja velvoittava asiakirja, jonka perusteella varhaiskasvatusta suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on asetettu toiminnalle varhaiskasvatuslain (Varhaiskasvatuslaki 540/2018) mukaiset tavoitteet. Varhaiskasvatuslain lisäksi varhaiskasvatukseen vaikuttavat useat muut lait ja velvoittavat asetukset, kuten YK:n kestävän kehityksen tavoitteet.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (Opetushallitus, 2022) mukaan varhaiskasvatus on suunniteltua ja tavoitteellista pedagogista toimintaa, johon yhdistyy lapsen hoiva ja oppimisen tukeminen. Varhaiskasvatuksen opettajilla on pedagoginen vastuu toiminnan suunnittelusta ja tavoitteellisuudesta sekä arvioinnista (Opetushallitus, 2022). Varhaiskasvatuksen tehtävänä on yhdessä lasten perheiden kanssa tukea lapsen kasvua ja kehitystä sekä edistää lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta (Opetushallitus, 2022). Seuraavaksi tarkastelen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa esitettyjä näkökulmia varhaiskasvatuksen taidekasvatukseen ja ympäristökasvatukseen.

2.2 Taidekasvatus ja ympäristökasvatus Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2022) määritellään varhaiskasvatuksen toiminnan tavoitteet, joihin kuuluu taiteisiin ja kulttuuriperintöön perustuva monipuolinen pedagoginen toiminta sekä myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen. Oppimisen alueissa esitellään tarkemmin pedagogisen toiminnan tavoitteita, joita ovat muun muassa musiikillisen, kuvallisen, käsityöllisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehityksen tukeminen sekä tutustuminen eri taiteenaloihin ja kulttuuriperintöön. Varhaiskasvatuksen oppimisympäristöissä mainitaan esimerkiksi vierailut museoon, kulttuuriperintökohteisiin, konsertteihin ja teatteriin. Monipuoliset työtavat puolestaan sisältävät taiteellisen kokemisen ja ilmaisun.

Kestävän elämäntavan periaatteet ohjaavat toimintaa varhaiskasvatuksessa, jossa luodaan myös perusta ekososiaaliselle sivistykselle (Opetushallitus, 2022). Ympäristövastuullisuus huomioidaan arjen valinnoissa ja toiminnassa muun muassa harjoittelemalla säästäväisyyttä ja uusiokäyttöä. Oppimisen alueissa kerrotaan ympäristökasvatuksen tavoitteet, joihin kuuluu lasten luontosuhteen vahvistaminen, vastuullinen toiminta ympäristössä ja kestävän elämäntavan edistäminen. Erilaisissa ympäristöissä retkeily ja ympäristön sekä luonnon ilmiöiden tutkiminen kuuluvat keskeisesti varhaiskasvatuksen toimintaan. Ympäristökasvatuksessa lasten ympäristösuhdetta vahvistetaan tarjoamalla myönteisiä kokemuksia ja opetellaan, miten omilla teoilla voi vaikuttaa kestävän elämäntavan edistämiseen. Näin ollen voidaan todeta, että taide sekä ympäristökasvatus eri muodoissaan sisältyvät laadukkaaseen pedagogiseen toimintaan suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

2.3 Ympäristökasvatus

Ympäristökasvatus on laaja käsite, joka sisältää monialaista kestävään kehitykseen liittyvää tietoa ja toimintaa. Tässä tutkielmassa käsittelen ympäristökasvatusta pääkäsitteenä, jonka alle taideperustainen ympäristökasvatus sijoittuu. Ympäristökasvatus käsitteenä on saanut alkunsa

1960-luvulla, kun ihmisten tietoisuus sekä huoli ympäristöasioista lisääntyi (Wolff, 2004). Suomessa ympäristökasvatusta on kehitetty 1980-luvulta lähtien ja vuonna 1985 ympäristökasvatus sisällytettiin valtakunnallisiin opetussuunnitelmiin (Wolff, 2004). 1990-luvulla ympäristökasvatuksen yhteydessä alettiin käyttämään myös nimitystä kestävä kehitys kasvatus (Wolff, 2004).

Yhdistyneet kansakunnat (YK) ja sen alajärjestö Unesco ovat vaikuttaneet maailmanlaajuisesti ympäristökasvatuksen sisällön ja tavoitteiden määrittelyyn. Unescon kestävä kehitys koulutusohjelma tähtää muutokseen yksilö- ja yhteisötasolla. Unescon (2023) toiminnassa on keskeistä erityisesti koulutuksen aseman edistäminen taistelussa ilmastonmuutosta vastaan. Kestävä kehitys kasvatus pyrkii lisäämään ihmisten tietoja ja taitoja sekä vahvistamaan arvoja ja toimijuutta, jotta maailmanlaajuisiin haasteisiin voidaan vastata (Unesco, 2023). Tavoitteena on, että ihmiset pystyvät tekemään päätöksiä ja toimimaan paremman yhteiskunnan sekä planeetan hyväksi (Unesco, 2023).

YK:ssa vuonna 2015 sovittu Agenda2030 tavoiteohjelma sisältää 17 kestävä kehitys mukaista tavoitetta, jotka kaikkien valtioiden maailmanlaajuisesti pitäisi saavuttaa vuoteen 2030 mennessä (Valtioneuvoston kanslia, ei pvm.). Mitään tavoitetta ei tule edistää toisen tavoitteen kustannuksella eli kaikkia tavoitteita ja kestävyttä tulee tarkastella kokonaisuutena (Valtioneuvoston kanslia, ei pvm.). Tavoiteohjelma käsittää ekologisen näkökulman lisäksi myös taloudellisen sekä sosiaalisen ja kulttuurisen näkökulman. Ekologisessa kestävydessä on keskeistä, että ihminen sopeuttaa oman toimintansa maapallon kantokykyyn ja biologista monimuotoisuutta sekä ekosysteemejä suojellaan (Ympäristöministeriö, 2023). Taloudellisen kestävyden perusta on tasapainoinen kasvu ja kestävä talous, jolloin voidaan turvata yhteiskunnan keskeiset toiminnot (Ympäristöministeriö, 2023). Lisäksi kansalaisille on taattava nyt ja myös tulevaisuudessa perushyvinvointi, joka on sosiaalisen ja kulttuurisen kestävyden perusta (Ympäristöministeriö, 2023).

Kestävä kehitys tavoitteiden saavuttamisesta on vastuussa jokaisen maan hallitus, mutta meistä jokaisella on velvollisuus osallistua kestävä kehitys edistämiseen. Ympäristövastuullisuus on keskeinen tekijä ympäristökasvatuksessa. Suomalaisen asiansanasto- ja ontologiapalvelun

määritelmä termille ympäristövastuullisuus on: ”yksilön tai yhteisön pyrkimys toimia ympäristön kannalta parhaalla mahdollisella tavalla oman pätevyiden ja toimintaympäristön tarjoamien mahdollisuuksien mukaan” (Finto, ei pvm.). Toisin sanoen ympäristövastuullisuus on ympäristön kannalta vastuullisten valintojen tekemistä ja ympäristövastuullinen toiminta edistää kestäväää elämäntapaa.

Furu kollegoineen (2023) on lähestynyt ympäristökasvatusta tutkimalla lasten resilienssin lisäämistä, ja he ovat analysoineet eri maiden varhaiskasvatuksen ohjausasiakirjoja. Furu ja hänen kollegansa (2023) esittävät, että resilienssiä eli psyykkistä selviytymiskykyä ja joustavuutta vahvistamalla varhaiskasvatus voi tukea lapsia ja yhteisöjä kohtaamaan ekologisia haasteita (Furu ym., 2023). He kehottavat opettajia, lapsia ja perheitä purkamaan vallalla olevia käytänteitä, jotka ovat haitallisia ihmisten välisille sekä ihmisten ja muunlajisten välisille suhteille.

Ympäristökasvatusta voidaan tarkastella myös ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen näkökulmasta. Martusewicz ja hänen kollegansa (2021) ovat määritelleet ekososiaalisen oikeudenmukaisuuskasvatuksen (EcoJustice Education) käsitettä. He ovat esittäneet, että ekologinen kriisi on erityisesti kulttuurinen kriisi ja sosiaalisten sekä ekologisten ongelmien taustalla on samat syyt. Ihmisten on opittava tunnistamaan haitallinen toiminta sekä pohtimaan kriittisesti ja eettisesti nykyistä elämäntapaa, joka ei ole hyväksi luonnolle ja ihmisille (Martusewicz ym., 2021). Lisäksi he korostavat ihmisten ja luonnon välisen yhteyden sekä huolenpidon elvyttämistä ja ratkaisujen etsimisen merkitystä.

Myös Värri (2018) on lähestynyt kasvatusta ekososiaalisesta näkökulmasta. Värriin (2018) mukaan ekokriisin keskellä on keskeistä kasvatus uudenlaiseen viisaampaan luontosuhteeseen, jotta voidaan luoda ekologisesti kestäväää maailmasuhdetta. Kasvatus on aina sidoksissa aikaan ja johonkin ihanteelliseen ihmiskäsitykseen, joka on kasvatuksen päämääränä (Värri, 2018). Kasvatuksella nähdään olevan myös ihmisen sivistystehtävä yhteiskunnan jäseneksi sekä tavoitteena luoda parempi tulevaisuus, yhteiskunta ja kulttuuri (Värri, 2018).

Lapsen varhainen vuorovaikutus on keskeisessä asemassa myötätunnon ja eettisyyden kehittämisessä, mikä on edellytyksenä arvostuksessa ei-inhimillistä luontoa kohtaan (Värri, 2018). Ekologinen muutos ja ihmisen eettinen luontosuhde voi muodostua vain tulemalla tietoisiksi omasta vastuustaan (Värri,

2018). Keskeistä on myös tietoisuus luontosuhteesta eli ymmärrys ihmisen kietoutumisesta luontoon ja ihmisen hyvinvoinnin riippuvuus luonnon hyvinvoinnista (Värri, 2018). Värri (2018) esittää kasvatuksessa siirtymistä teknologisen edistyksen ideologiasta ekologisen viisauden tavoitteluun.

2.4 Taideperustainen ympäristökasvatus

Taidekasvatuksessa on tarkasteltu luontosuhdetta jo ennen kuin varsinainen ympäristökasvatuksen käsite syntyi. Suomessa luotiin peruskoulujärjestelmä 1970-luvulla, jolloin ympäristön tutkiminen sisällytettiin kuvaamataidon oppiaineeseen peruskoulussa (Pohjakallio, 2010). Alussa taideperustaisen ympäristökasvatuksen kiinnostuksen kohteena oli lähinnä ihmisen valmistama ympäristö, arkkitehtuuri ja suomalainen maisema (Pohjakallio, 2010). Pohjakallion (2010) mukaan ympäristökasvatus keskittyi pääasiassa ongelmien kuvastamiseen ja taiteen tekeminen perustui henkilökohtaisen ympäristökontaktin sijaan median tuottamiin kuviin. Kuitenkin vasta 1990-luvulla alettiin luomaan ympäristökasvatuksen perusteita kasvatustieteiden ja nykytaiteen avulla (Jokela, 2016). Ympäristökasvatus sekä ympäristö käsitteinä ovat olleet hyvin hajanaisia ja aiemmin ihminen on nähty erillisenä ympäristöstä. Nykyään ympäristö nähdään kuitenkin laajempänä kokonaisuutena ja käsite sisältää fyysisen ympäristön lisäksi sosiaaliset sekä kulttuuriset tekijät (Jokela, 2016).

Ympäristöä on siis tutkittu taidekasvatuksessa jo pitkään ja ajan kuluessa ympäristökasvatuksen painotukset ovat muuttuneet. Kansainvälisen ympäristöorientoituneen taidekasvatuksen tavoitteena on ollut totuttujen tapojen kyseenalaistaminen ja yhteisen kulttuurisen vastuun luominen (Suominen, 2016). Suomessa kuvataidekasvatuksen keskiössä on pysynyt yhteiskunnallisen vastuun ja tiedostavan eettisyyden näkökulma (Suominen, 2016). Suominen (2016) mukaan aistiherkkyiden kehittäminen, omakohtainen kokemuksellisuus, yhteisöllisyys ja poikkitieteellinen yhteistyö ovat taideperustaisen ympäristökasvatuksen keskeisiä tekijöitä.

Kirjallisuudessa taideperustaisella ympäristökasvatuksella on erilaisia määritelmiä ja lähikäsitteitä, joista esittelen seuraavaksi muutaman keskeisen.

Taideperustaisen ympäristökasvatuksen lähikäsitteitä ovat muun muassa tiedostava taidekasvatus, ympäristötaidekasvatus sekä ekososiaalinen taidekasvatus. Kansainvälisissä tutkimuksissa puhutaan usein ”art education for sustainable development” käsitteestä, joka voidaan suomentaa kestävän kehityksen taidekasvatukseksi. Näitä erilaisia näkökulmia yhdistävänä tekijänä voidaan nähdä ympäristövastuullisuus ja kestävän elämäntavan edistäminen. Tavoitteena on yksilön kasvattaminen ekososiaalisesti sivistyneeksi kansalaiseksi. Ekososiaalisesti sivistynyt kansalainen aiheuttaa mahdollisimman vähän haittaa ympäristölleen eli hän tiedostaa ja huomioi oman toimintansa seuraukset.

Hiltunen kollegoineen (2022) kuvailee, kuinka tiedostava taidekasvatus tarkastelee ihmisen kasvun ja oppimisen tukemista taide- ja taitokasvatuksen keinoin. Tiedostava taidekasvatus nähdään oppimisen ja hyvinvoinnin lähteenä, monitieteisenä kasvamaan saattamisena sekä ihmiskeskeisen maailmankuvan haastajana. He tuovat esiin ihmiskeskeisen maailmankuvan muutostarpeen ja kasvattajan vastuun lapsen saattamisessa ekososiaaliseen sivistykseen (Hiltunen ym., 2022).

Ihmiskeskeistä maailmankuvaa laajempi näkemys on planetaarinen maailmankuva ja sivistys. Moilasan ja Salosen mukaan (2022) planetaarisessa sivistyksessä on keskeistä tulla tietoiseksi planetaarisista ongelmista ja löytää niihin ratkaisuja. Planetaarinen näkökulma sisältää inhimillisen sekä ei-inhimillisen yhdistetyn todellisuuden ja eettisyys käsittää myös elottoman todellisuuden (Moilanen & Salonen, 2022). Näin ollen planetaarinen sivistys ohjaa siirtymään ihmiskeskeisyydestä kaikkea elämää kunnioittavaan planetaariseen ekosysteemikeskeiseen maailmankuvaan (Moilanen & Salonen, 2022). Moilasan ja Salosen (2022) mukaan on tärkeää ulottaa ihmisen vastuu ja huolenpito koskemaan myös elotonta luontoa.

Ylirisku (2021) on puolestaan tutkinut ympäristötaidekasvatuksen teoreettisfilosofisia lähtökohtia ja kehottaa ympäristötaidekasvatuksessa pohtimaan uudenlaisia ajattelemisen tapoja. Hän toteaa ympäristötaidekasvatuksen muodostuvan muun muassa ekologian, kestävyuden, ympäristönsuojelun ja paikkasuhteen käsitteiden kautta. Ympäristötaidekasvatuksessa tarkastellaan ihmisen ja luonnon maailmasuhdetta kriittisesti sekä siihen liittyviä jännitteitä ja eettisiä hankauksia (Ylirisku, 2021).

Yliriskun (2021) mukaan taiteiden keinoin voidaan tehdä näkyväksi ihmisen ja luonnon kietoutuneisuutta eli vuorovaikutuksellista suhdetta.

Foster kollegoineen (2022) on kehittänyt taidekasvatuksen ekososiaalista kehystä. He esittävät ekososiaalisen taidekasvatuksen kolme ulottuvuutta, joita ovat kehollisuus, kuvittelukyky ja huolenpito. Yliriskun tavoin myös Foster ja hänen kollegansa (2022) nostavat esiin ihmiselämän kietoutuneisuuden huomioimisen, jonka seurauksena ihminen voi kokea osallisuutta itsensä ulkopuoliseen todellisuuteen. Ekososiaalisen taidekasvatuksen tavoitteena onkin kehittää aistisen valppauden, havaitsemisen ja tunnistamisen kykyä (Foster ym., 2022). Kun ihminen kokee osallisuutta maailmaan, hän ottaa myös vastuuta sen huolenpidosta (Foster ym., 2022).

Suomessa Mantere on luonut taiteeseen perustuvan ympäristökasvatuksen käsitteen 1990-luvulla. Mantereen (1998) mukaan taideperustainen ympäristökasvatus pohjautuu ekologiseen tietoisuuteen ja henkilökohtaiseen kokemukseen. Hän esittää taideperustaisen ympäristökasvatuksen vahvuudeksi muun muassa luomisen nautinnon ja omien kokemusten ilmaisemisen. Ihminen on erottanut itsensä luonnosta, mutta taiteiden keinoin moniaistisesti voidaan kehittää herkkyyttä luontoa kohtaan (Mantere, 1998).

Anderson ja Suominen Guyas (2012) ovat tutkineet ihmisen etäännyntä luonnosta sekä taidekasvatuksen mahdollisuuksia kadonneen yhteyden uudelleen luomisessa. Heidän esittämänsä lähestymistavan mukaan ihmisen on siirryttävä maailman omistajuudesta ja itsekeskeisestä kuluttamisesta ajattelemaan, että kaikki elämä on arvokasta. Tämä muutos voidaan saavuttaa taidekasvatuksen avulla vaikuttamalla ihmisten uskomuksiin ja arvoihin (Anderson & Suominen Guyas (2012)).

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkielman tavoitteena on muodostaa kokonaiskuvaa taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta tutkimalla aikaisemmin tehtyjä tutkimuksia. Tutkin aihetta tarkastelemalla ja analysoimalla erityisesti lasten näkökulmasta tehtyä tutkimusta. Pyrin selvittämään ilmiön keskeisiä piirteitä ja mahdollisia tutkimusaukkoja. Tutkielman tarkoituksena on edistää taideperustaisen ympäristökasvatuksen asemaa varhaiskasvatuksessa sekä tuoda esiin sen merkitystä ja mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen henkilöstölle ja muille aiheesta kiinnostuneille. Tutkielman tavoitteiden pohjalta olen muodostanut seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty?
2. Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin?

3.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkielman ilmiötä tutkitaan kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen metodeilla. Laadullinen tutkimus on teoriaa hyödyntävä tutkimus, joka pyrkii ymmärtämään tutkittavia ilmiöitä (Tuomi & Sarajarvi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä totuuden löytämiseen eikä tutkimustulosten yleistettävyyteen, vaan tavoitteena on tutkia merkityksiä ja tutkijan tekemien tulkintojen avulla tuoda esille syvempää tavoittamatonta tietoa (Vilka, 2021). Tutkijan omat näkemykset ohjaavat osaltaan tutkimuksen etenemistä (Kiviniemi, 2018). Näin ollen on tärkeää, että tutkija tiedostaa oman subjektiivisuutensa (Eskola & Suoranta, 1998).

Kiviniemi (2018) kuvailee laadullista tutkimusta vähitellen kehittyvänä prosessina, jossa tutkimusasetelma muovautuu tutkimuksen edetessä ja ratkaisut tehdään tutkimusprosessin kuluessa. Toisaalta laadulliseen tutkimukseen kuuluu myös rajaaminen, ettei tutkimuksesta tule liian laaja ja hajanainen (Kiviniemi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä aineistokeskeisyys (Kiviniemi, 2018). On kuitenkin tärkeää huolehtia aineiston ja teorian vuorovaikutuksesta, ettei aineistosta tehdä vain referaattia, vaan tuodaan esiin uusia näkökulmia (Kiviniemi, 2018). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on oleellista tutkittavan ilmiön käsitteellinen pohdinta eli käsitteiden avulla rakennetaan teoriaa ja tarkastellaan uusia näkökulmia. Toisin kuin määrällisessä, laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla ei ole hypoteeseja eli ennakkoon asetettuja oletuksia tutkimustuloksista (Eskola & Suoranta, 1998).

Tämän tutkielman tutkimusmetodiksi olen valinnut kirjallisuuskatsauksen, koska tarkoituksena on selvittää, mitä aiheesta tiedetään aiemman tutkimuksen perusteella. Kirjallisuuskatsauksella on mahdollista muodostaa kokonaiskuvaa tutkittavasta ilmiöstä ja useamman tutkimuksen analysointi voi johtaa uusiin näkökulmiin (Aveyard, 2014). Kirjallisuuskatsauksessa tutkimuksen avulla voidaan esimerkiksi luoda kuvaa siitä, mitä tutkittavasta aiheesta tiedetään entuudestaan tai millaisia tietoaaukkoja aiheen tutkimuksessa on (Vilka, 2023). Vilka (2023) erottaa kirjallisuuskatsauksen laadullisista tutkimusmenetelmistä metodina, jolla tuotetaan uutta tietoa tutkimalla tutkimuksia. Vilkan (2023) mukaan kirjallisuuskatsaus antaa tutkijalle mahdollisuuden syventää asiantuntemustaan. Kirjallisuuskatsausprosessiin kuuluu tutkimuskysymyksen asettaminen, tutkimusmenetelmän ja aineiston esittely sekä aineiston analysointi ja lopuksi tulosten esittäminen (Aveyard, 2014). Kirjallisuuskatsauksessa on keskeistä aineiston kriittinen tarkastelu ja tulkinta sekä tutkijan tekemien valintojen esittely ja perustelu (Vilka, 2023). Kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää pyrkiä objektiiviseen tiedonhakuprosessiin, ettei tutkija epähuomiossa tai tarkoituksella tule valinneeksi ainoastaan omaa tutkimustaan ja johtopäätöksiään tukevia tutkimuksia, jolloin tutkimuksen luotettavuus heikkenee (Aveyard, 2014).

Kirjallisuuskatsauksia on neljä päätyyppiä, joita ovat narratiivinen, integratiivinen ja systemaattinen kirjallisuuskatsaus sekä meta-analyysi tekniikkana (Vilka, 2023). Seuraavaksi tarkastelen tarkemmin narratiivista eli

kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Vilkan (2023) mukaan narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa tutkijan tietämys tutkimusaiheesta kasvaa vähitellen. Narratiivisen tutkimuksen tavoitteena on ilmiön ymmärtäminen sekä selvittää, mitä ilmiöstä tiedetään tällä hetkellä, mitkä ovat sen keskeisimmät käsitteet ja käsitteiden suhteet toisiinsa (Vilka, 2023). Täten olen valinnut tutkielman katsaustyyppiksi narratiivisen kirjallisuuskatsauksen, koska sen avulla voidaan tutkia ja kuvailla tiedossa olevia asioita ilmiöstä. Aveyardin (2014) mukaan kirjallisuuskatsauksen voi tehdä systemaattisella lähestymistavalla, vaikka ei tekisi puhtaasti systemaattista kirjallisuuskatsausta. Myös Vilka (2023) kehottaa systemaattisuuteen kaikissa kirjallisuuskatsauksissa eli johdonmukaiseen, kriittiseen ja läpinäkyvään toteutukseen. Kirjallisuuskatsauksessa systemaattisuus merkitsee sitä, että prosessi etenee järjestelmällisesti tietyn määritellyn menettelytavan mukaisesti (Vilka, 2023).

Kangasniemi kollegoineen (2013) on esittänyt kuvailevan kirjallisuuskatsauksen neljä päällekkäin etenevää vaihetta, joita ovat tutkimuskysymyksen muodostaminen, aineiston valitseminen, kuvailun rakentaminen sekä tuotetun tuloksen tarkasteleminen. Rajattu tutkimuskysymys ohjaa aineiston valintaa, jotta aineistosta on mahdollista löytää vastaus tutkimuskysymykseen (Kangasniemi ym., 2013). Kuvailuvaiheessa tutkittavaa ilmiötä tarkastellaan kriittisesti sekä vertaillaan ja analysoidaan aineistoa kokonaisuuden luomiseksi (Kangasniemi ym., 2013). Lopuksi tutkimuksessa esitellään keskeiset tulokset sekä arvioidaan tutkimuksen etiikkaa ja luotettavuutta (Kangasniemi ym., 2013).

3.3 Tutkimusaineisto

Aineiston keräämis- ja analyysimetodit tulee avata, jotta lukijalla on mahdollisuus arvioida tutkimusta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tutkimuksessa tehtyjen valintojen perustelu ja selittäminen ovat myös tärkeä osa tulosten uskottavuutta. Tässä tutkielmassa on kiinnostuksen kohteena taideperustaisen ympäristökasvatuksen aikaisempaan tutkimukseen perehtyminen ja kokonaiskuvan muodostaminen tutkittavasta ilmiöstä. Vilkan

(2023) mukaan aineiston seulontavaiheessa tarkastellaan alkuperäistutkimusten sisältöä ja vastaako aineistoon valittu tutkimus katsauksen tutkimuskysymyksiin.

Tämän tutkielman aineisto koostuu vertaisarvioituista tieteellisistä artikkeleista, joissa käsitellään taideperustaista ympäristökasvatusta lasten kanssa. Tutkimusta ympäristötietoisesta taidekasvatuksesta on Suomessa tehty jo pitkään, mutta suomalaista tutkimusta varhaiskasvatuksen näkökulmasta ei löytynyt. Kansainvälistä tutkimusta varhaiskasvatuksen kontekstissa löytyi muutama. Yhtenä tärkeänä kriteerinä aineiston valinnassa olen käyttänyt vertaisarviointia, koska vertaisarvioituille artikkeleille on tehty ennen julkaisua alan asiantuntijoiden suorittama ennakoarvio tieteellisestä julkaisukelpoisuudesta. Näin ollen vertaisarvioituja artikkeleita voidaan pitää luotettavana tieteellisenä tiedonlähteenä. Seuraavaksi esittelen tarkemmin aineiston keräämistä.

Aloitin tiedonhaun Tampereen yliopiston Andor-tietokannasta hakusanoilla ilman rajauksia, jotta oli mahdollista muodostaa yleiskatsaus aihepiiristä. Seuraavaksi laajensin hakua ja käytin Finna, EBSCO ja ProQuest hakukoneita. Muutamien aineistoon sopivien tutkimusten löytyttyä hyödynsin tutkimusten etsimisessä myös tutkimusten lähdeviittauksista löytyneitä julkaisuja. Tutkimuksen aineiston hankinnassa käytin hakusanoja taideperustainen ympäristökasvatus, ympäristökasvatus, taidekasvatus, kestävä kehitys, varhaiskasvatus, tiedostava taidekasvatus, ekososiaalinen taidekasvatus, ympäristötaidekasvatus, ympäristöorientoitunut taidekasvatus, kestävä taidekasvatus, art based environmental education, art education for sustainable development, art, sustainability, environmental education, early childhood education and care ja ECE (Early Childhood Education). Hakusanoja käytin yksittäin sekä yhdistellen Boolean-logiikan avulla AND- ja OR-operaattoreita käyttäen. Lisäksi käytin hakutekniikassa sanojen katkaisua ja lainausmerkkejä.

Tavoitteena oli löytää tutkimuskysymysten kannalta mahdollisimman merkityksellistä aineistoa. Ensimmäisten hakukierrosten jälkeen ilmeni, että suomalaisia vertaisarvioituja julkaisuja ja tieteellistä kirjallisuutta ei löytynyt tutkimusaiheesta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kansainvälistä aineistoa löytyi jonkin verran enemmän, mutta tutkimusta erityisesti varhaiskasvatuksen näkökulmasta löytyi vähän. Tämän tutkielman kannalta merkityksellisen aineiston vähäisyyden takia en käyttänyt aineiston rajaamisessa aikarajausta enkä

maantieteellistä rajausta. Hakutulosten rajaamisessa käytin ehtoina julkaisun vertaisarviointia sekä kielinä englantia ja suomea. Hakuprosessissa oli haasteena myös tutkimusaiheen moninaiset käsitteet, jolloin hakusanoja piti muokata ja kehitellä lisää.

Alustavan kartoituksen jälkeen aineistoon kuului 30 tieteellistä julkaisua, jonka jälkeen karsin pois muutamat kaksoiskappaleet samasta tutkimuksesta. Seuraavaksi luin aineistoa läpi pohtien samalla, löytyykö niistä vastauksia tämän tutkielman tutkimuskysymyksiin: Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty? ja Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin? Suurin osa aineistosta käsitteli ympäristökasvatusta, mutta taiteen osuus oli vähäinen tai puuttui kokonaan. Alkuperäinen suunnitelma oli tarkastella ainoastaan varhaiskasvatukseen liittyvää aihepiiriin tutkimusta, mutta aineiston vähäisyyden takia valitsin mukaan myös alakouluikäisten lasten näkökulmasta tehtyä tutkimusta. Tutkimuksen ulkopuolelle olen jättänyt ympäristökasvatusta käsittelevät tutkimukset ja tieteelliset julkaisut, joissa ei käsitellä aihetta taiteiden ja lasten näkökulmasta. Rajaus on tehty, koska tämän tutkielman kiinnostuksen kohteena on kestävään kehitykseen ja ympäristötietoisuuteen keskittyvä taideperustainen toiminta lasten kanssa. Näin ollen karsinnan seurauksena jäljelle jäi yhteensä kymmenen taideperustaista ympäristökasvatusta käsittelevää julkaisua, jotka tarkastelevat aihetta varhaiskasvatusikäisten tai alakouluikäisten lasten näkökulmasta.

Kirjallisuuskatsaukseen valitsemieni artikkeleiden tiedot olen koonnut taulukkoon 1, jossa esitän artikkeleiden kirjoittajat, julkaisuvuoden, maan, artikkelin nimen sekä aiheen ja minkä ikäisten lasten näkökulmasta artikkeli on kirjoitettu. Artikkeleista kuusi käsittelee tutkittavaa ilmiötä varhaiskasvatusikäisten lasten näkökulmasta ja neljä alakouluikäisten lasten näkökulmasta. Kahdeksan tutkimusartikkelia pohjautuu tutkijoiden tekemiin empiirisiin laadullisiin tutkimuksiin ja kahdessa artikkelissa on teoreettista pohdintaa ilmiöstä. Tutkimusartikkelit on julkaistu vuosien 2008–2024 välillä. Artikkeleista yksi on Sveitsistä, neljä Australiasta, yksi Australiasta ja Kanadasta, yksi Ruotsista, yksi Iso-Britanniasta, yksi Yhdysvalloista ja yksi Kreikasta. Aineiston rajaamisen jälkeen siirryin aineiston analysointivaiheeseen.

TAULUKKO 1. Kirjallisuuskatsaukseen valitut artikkelit

Tekijä(t), julkaisuvuosi ja maa	Artikkelin nimi	Aihe
Caiman C., Hedefalk, M. & Ottander, C. 2022 Ruotsi	Pre-school teaching for creative processes in education for sustainable development – invisible animal traces, purple hands, and an elk container	Tutkimusartikkeli lasten antamista merkityksistä kestäväen kehityksen luovassa projektissa (esikoulu)
Chapman, S. N. & O’Gorman, L. 2022 Australia	Transforming Learning Environments in Early Childhood Contexts Through the Arts: Responding to the United Nations Sustainable Development Goals	Teoreettista pohdintaa varhaiskasvatuksen roolista ja haasteista kestäväen kehityksen tavoitteissa (varhaiskasvatus)
Davis, S. 2018 Australia	The Engagement Tree: Arts-based Pedagogies for Environmental Learning	Tutkimusartikkelissa tarkastellaan lasten oppimista ympäristö- ja taideperustaisessa projektissa (alakoulu)
Hallam, J., Gallagher, L. & Owen, K. 2022 Iso-Britannia	The secret language of flowers: insights from an outdoor, arts-based intervention designed to connect primary school children to locally accessible nature	Tutkimusartikkelissa on selvitetty lasten sitoutumista taideperustaisessa projektissa (alakoulu)
Hunter-Doniger, T. 2021 Yhdysvallat	Seeing the forest through the trees: at the intersection of Forest Kindergartens and art-based environmental education	Tutkimusartikkeli lasten kokemuksista luonnonympäristöä ja taiteita yhdistävästä leiristä (alakoulu)

Kalafati, M., Flogaiti, E. & Daskolia, M. 2024 Kreikka	Enhancing preschoolers' creativity through art-based environmental education for sustainability	Tutkimusartikkeli lasten luovuudesta taideperustaisessa ympäristöaiheisessa projektissa (varhaiskasvatus)
Niederhauser, J., Vez, C., Jörg, A., Bertschy, F., David, C. K. & Pfründer, G. 2023 Sveitsi	The power of artistic practices in ESD	Teoreettista pohdintaa, miten taiteiden keinoin voidaan käsitellä kestävän kehityksen ilmiötä lasten kanssa (alakoulu)
Sorin, R. 2014 Australia ja Kanada	Sharing Postcards about Where We Live: Early Childhood Environmental Understanding	Tutkimusartikkelissa selvitetään, miten taiteiden keinoin voidaan lisätä lasten ymmärrystä kestävästä kehityksestä (varhaiskasvatus)
Tarr, K. 2008 Australia	Enhancing environmental awareness through the arts	Tutkimusartikkelissa tarkastellaan, miten ympäristötietoisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin (varhaiskasvatus)
Ward, K. S. 2013 Australia	Creative Arts-Based Pedagogies in Early Childhood Education for Sustainability (EfS): Challenges and Possibilities	Tutkimusartikkelissa tarkastellaan, miten varhaiskasvattajat voivat taiteiden keinoin tukea lasten oppimista ympäristöstä (varhaiskasvatus)

3.4 Aineiston analysointi

Kirjallisuuskatsauksen aineistoa voidaan analysoida sisältöanalyysin keinoin (Vilka, 2023). Sisältöanalyysistä käytetään myös nimitystä sisällönanalyysi. Vilkan (2023) mukaan sisältöanalyysi on kolmivaiheinen ja ensimmäisessä vaiheessa tehdään valmistelu eli valitaan tutkimuksen kohteeksi tutkimuskysymyksen kannalta keskeiset tutkimukset, jonka jälkeen jäsennetään tutkimuksista kerättyä tietoa. Keskeistä on tutkiva ja kriittinen lukeminen

prosessin eri vaiheissa sekä muistiinpanojen tekeminen aineistosta (Vilkkä, 2023). Seuraavassa vaiheessa aineistosta tehdyistä havainnoista muodostetaan tulokset ja päätelmät eli suoritetaan induktiivinen analyysi sekä lopuksi kuvataan analyysi ja tulokset (Vilkkä, 2023). Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan aineistolähtöisessä analyysissä analyysiyksiköitä ei ole päätetty etukäteen, vaan ne valitaan aineistosta tutkimusongelman ohjaamana. Kirjallisuuskatsauksessa aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä voidaan luoda järjestelmä, jonka avulla tutkimusaihetta havainnoidaan ja järjestetään aineistosta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tässä kirjallisuuskatsauksessa olen käsitellyt aineistoa aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin ja olen nostanut aineistosta tutkimuskysymysten kannalta merkitykselliset asiat sekä tarkastellut niitä peilaten tutkimuskysymyksiin.

Olen käyttänyt aineiston analysoinnissa yksinkertaistettua teema-analyysia, jota Aveyard (2023) suosittelee aloittelevalle tutkijan tekijälle. Aluksi luin aineistoa läpi useamman kerran ja tein kriittistä analysointia sekä kirjoitin muistiinpanoja artikkeleiden sisällöstä. Poimin jokaisesta aineistoon kuuluvasta julkaisusta tutkimustulosten keskeisiä teemoja, kunnes olin löytänyt tutkimuskysymysteni kannalta kaikki merkitykselliset teemat. Aineistosta nostamani keskeiset teemat olivat luonnon tutkiminen, taideperustaiset kokemukset, vuorovaikutus, luontosuhde, tiedon välittäminen sekä tulevaisuusmallit. Taulukkoon 2 olen koonnut artikkeleista nostamani keskeiset teemat. Osa teemoista esiintyi useammissa tutkimusartikkeleissa ja osa ilmeni vain joissakin. Seuraavaksi kokosin yhteen samankaltaisia teemoja sisältäviä tutkimuksia ja vertailin tutkimuksia toisiinsa. Teemojen tarkempi tarkastelu auttoi löytämään tutkimusten eroavaisuuksia ja yhtäläisyyksiä. Vertailun tavoitteena oli tarkastella tutkimusten välisiä suhteita, kunnes sain lopulta muodostettua kokonaisvaltaisen käsityksen tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimustulokset esittelen tarkemmin luvussa 4.

TAULUKKO 2. Artikkeleista nostetut teemat

Artikkeli	Artikkelissa esiintyvät teemat
Caiman C., Hedefalk, M. & Ottander, C. 2022 Ruotsi	taideperustaiset kokemukset vuorovaikutus
Chapman, S. N. & O’Gorman, L. 2022 Australia	taideperustaiset kokemukset tiedon välittäminen tulevaisuusmallit
Davis, S. 2018 Australia	taideperustaiset kokemukset vuorovaikutus
Hallam, J., Gallagher, L. & Owen, K. 2022 Iso-Britannia	taideperustaiset kokemukset luontosuhde tiedon välittäminen
Hunter-Doniger, T. 2021 Yhdysvallat	taideperustaiset kokemukset luonnon tutkiminen
Kalafati, M., Flogaiti, E. & Daskolia, M. 2024 Kreikka	taideperustaiset kokemukset
Niederhauser, J., Vez, C., Jörg, A., Bertschy, F., David, C. K. & Pfründer, G. 2023 Sveitsi	taideperustaiset kokemukset tulevaisuusmallit
Sorin, R. 2014 Australia ja Kanada	taideperustaiset kokemukset
Tarr, K. 2008 Australia	taideperustaiset kokemukset luonnon tutkiminen vuorovaikutus
Ward, K. S. 2013 Australia	taideperustaiset kokemukset luonnon tutkiminen vuorovaikutus luontosuhde

4 TULOKSET

4.1 Millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on tehty?

Tässä tutkielmassa oli tavoitteena selvittää, millaista tutkimusta taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta on aiemmin tehty. Kaikissa tutkimuksissa lähtökohtana oli taideperustaiset kokemukset. Useammassa tutkimuksessa korostui vuorovaikutuksen merkitys. Wardin (2013) varhaiskasvatuksessa toteuttamassa tutkimuksessa oli keskeistä aikuisten ja lasten sekä ympäristön välinen vuorovaikutus erilaisissa ympäristöaiheisissa projekteissa. Myös Caiman ja hänen kollegansa (2022) huomasivat tutkimuksessaan vuorovaikutuksen merkityksen. Heidän tutkimuksensa lähtökohtana toimi lasten huomaama todellinen ongelma, johon he ensin suunnittelivat ja sen jälkeen toteuttivat ratkaisuja taiteen keinoin. Lapset tutkivat kestävän kulutuksen teemaa ja luova prosessi sai alkunsa lapsille tutuista kokemuksista. Keskeistä oli lasten vuorovaikutus ympäristön kanssa ja opettajan tehtävänä oli lähinnä seurata ja antaa positiivista tukea lasten itsenäiselle toiminnalle (Caiman ym., 2022).

Davis (2018) tutki alakouluikäisten lasten oppimista ympäristö- ja taideperustaisessa projektissa. Hän havainnoi tutkimuksessaan, kuinka taide mahdollisti lasten vuorovaikutuksen ympäristön kanssa. Tarr (2008) puolestaan selvitti tutkimuksessaan, miten ympäristötietoisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin varhaiskasvatuksessa. Hän havaitsi, että vuorovaikutus ympäristön kanssa lisäsi lasten kiinnostusta heidän omaan lähiympäristöönsä.

Tulevaisuusmallit tulivat esille Chapmanin ja kollegojen (2022) sekä Niederhauserin ja hänen kollegojensa (2023) tutkimuksissa. Chapman kollegoineen (2022) tarkasteli taideperustaisen pedagogiikan roolia kestävän kehityksen toiminnassa varhaiskasvatuksessa. Niederhauser sekä hänen kollegansa (2023) pohtivat, miten taiteiden keinoin voidaan käsitellä kestävän

kehityksen ilmiöitä alakouluikäisten lasten kanssa. Erilaisten tulevaisuusmallien tarkasteleminen koettiin hyödylliseksi, kun lasten kanssa tutkittiin ihmisen toiminnan vaikutuksia ympäristöön. Vaihtoehtoisten tulevaisuusmallien tarkastelussa oli tärkeää positiivisen ajattelun ja ilmapiirin tukeminen, koska toiveikas suhtautuminen tulevaisuuteen nähtiin keskeisenä tekijänä kestävän kehityksen toimintaan sitoutumisessa (Niederhauser ym., 2023).

Muutamassa tutkimuksessa ilmeni tiedon välittämisen merkitys. Hallam kollegoineen (2022) tutki lasten sitoutumista taideperustaisessa projektissa alakoulussa. Tutkijat havaitsivat, kuinka taideprojekteissa oli mahdollista tuoda esiin tärkeitä asioita ja taiteiden keinoin viestiä sanomaa muille ihmisille. Saman totesi Chapman kollegoineen (2022) omassa tutkimuksessaan. He perehtyivät tutkimuksessaan erityisesti ”Arts Immersion” lähestymistapaan, jossa jokainen taiteenlaji nähdään omana erityisenä kielenä, jonka kautta lapset voivat kehittää empatiaa ja pohtia erilaisia mahdollisia tulevaisuuksia. Lisäksi he totesivat taiteiden muun muassa edistävän kehollisuutta, sosio-emotionaalista hyvinvointia, empatian taitoja, oppimista ja kriittistä sekä luovaa ajattelua (Chapman ym., 2022).

Sorin (2014) tutki, miten taiteiden keinoin voidaan lisätä lasten ymmärrystä kestävästä kehityksestä varhaiskasvatuksessa. Lapset lähettivät tekemiään postikortteja verkkoympäristössä esitellen omaa lähiympäristöään toisen maan vertaisryhmälle. Tutkimuksessa tärkeä havainto oli, kuinka taiteiden keinoin myös hiljaisimmat ja non-verbaaliset lapset pystyivät tuomaan esiin oman näkemyksensä. Kalafati kollegoineen (2024) puolestaan tarkasteli lasten luovuutta taideperustaisessa ympäristöaiheisessa projektissa varhaiskasvatuksessa. Lapset etsivät arjessa esiin tulleisiin ympäristöongelmiin ratkaisuja ja oppivat ennakoimaan, miten heidän tekemänsä valinnat voivat vaikuttaa negatiivisesti ympäristöön (Kalafati, 2024). Lasten luova ajattelu kehittyi, kun heitä kannustettiin tunnistamaan ympäristöongelmia ja se puolestaan johti kestävän kehityksen mukaiseen toimintaan (Kalafati, 2024).

Taideperustaisen ympäristökasvatuksen tutkimus painottuu laadulliseen tutkimukseen, jossa käsitellään eri tavoin lasten kokemuksia tai aikuisten havaintoja tutkittavasta ilmiöstä. Kaikissa aineistoon valituissa tieteellisissä artikkeleissa korostettiin erilaisten taidelähtöisten menetelmien hyödyntämisen merkitystä ympäristökasvatuksessa. Taideperustaisten menetelmien nähtiin

avaavan mahdollisuuksia syvempään vuorovaikutukseen luonnon ja ympäristön kanssa. Useimmissa tutkimuksissa oli keskeistä aikuisten ja lasten sekä ympäristön välinen vuorovaikutus erilaisissa ympäristöaiheisissa projekteissa.

4.2 Miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin?

Ympäristövastuullisuus edellyttää ympäristön arvostamista ja vastuun kantamista. Ympäristövastuullisuuden rakentaminen alkaa luonnon ja ympäristön tutkimisesta. Hallam ja hänen kollegansa (2022) huomasivat tutkimuksessaan, kuinka taideperustaiset kokemukset syvensivät lasten tietoa yhteisöstään ja ympäristöstään sekä auttoi heitä kiinnittämään huomiota luontosuhteeseen. Luontoa tutkimalla lapset oppivat ymmärtämään ihmisen ja ei-inhimillisen ympäristön yhteyttä sekä luonnon ja ympäristön roolia ihmisen kulttuurissa (Hallam ym., 2022). Tutkijat totesivat, että taideperustainen ympäristön tutkiminen rohkaisi lapsia huomaamaan luonnon kauneuden sekä muodostamaan henkilökohtaisen tunnepohjaisen luontosuhteen (Hallam ym., 2022). Myös Ward (2013) nosti tutkimuksessaan esiin ymmärryksen lisääntymisen, kun lapset tutkivat paikallista kasvistoa ja eläimistöä. Tutkimuksessa mukana olleiden aikuisten ja lasten ymmärrys luonnon ympäristöistä lisääntyi ja he oppivat tuntemaan paikallista kasvistoa sekä eläimistöä (Ward, 2013).

Tarr (2008) päätyi tutkimuksessaan samaan lopputulokseen luonnon tutkimisen merkityksestä ympäristövastuullisuuden kehittymisessä. Tarrin (2008) tutkimuksessa lapset kiinnostuivat enemmän lähiympäristöstään, kun he olivat vuorovaikutuksessa luonnollisen ympäristön kanssa. Varhaiskasvattajien kokemukset osoittivat, että luonnon ja ympäristön taiteellinen tutkiminen lisäsi ympäristön merkityksen ymmärtämistä ja sen arvostusta. Taideperustainen pedagogiikka todettiin tehokkaaksi tavaksi opettaa lapsille ympäristöstä, kuten seuraava lainaus aineistosta osoittaa:

“This project showed that arts-based pedagogies were effective for teaching young children about the natural world, and that there were benefits for the early childhood professionals involved as well as for the children they worked with” (Tarr, 2008, s. 24).

Luonnon tutkimiseen liittyi usein myös vuorovaikutus ympäristön kanssa. Hunter-Doniger (2021) tutki alakouluikäisten lasten kokemuksia luonnonympäristöä ja taiteita yhdistävällä viikon kestäneellä leirillä. Leirin toteutuksessa oli otettu mallia metsäkouluista, ja lapset viettivät suurimman osan ajasta metsässä luontoa tutkien. He tekivät havaintoja ja tallensivat niitä kirjoittaen ja piirtäen, jolloin lapset kokivat olevansa osa luontoa. Metsäkoulu ja taideperustainen ympäristökasvatus antoivat lapsille mahdollisuuden syvällisesti ja vapaasti tutkia taidetta sekä luontoa. Hunter-Donigerin (2021) tutkimuksessa keskeistä oli, kuinka lapset oppivat luonnossa, luonnosta ja luonnon kanssa. He olivat osa luontoa ja saivat siitä inspiraatiota taiteelle (Hunter-Doniger, 2021).

Davis (2018) puolestaan havaitsi tutkimuksessaan, kuinka taiteelliset menetelmät mahdollistivat lasten vuorovaikutuksen ympäristön sekä ei-inhimillisen maailman kanssa. Hänen tutkimuksensa mukaan oppilaat sitoutuivat parhaiten niihin aktiviteetteihin, joissa he saivat itse toimia aktiivisesti. Seuraavasta aineistolainauksesta ilmenee, miten taide toimi prosessissa kehyksenä:

”This was a dynamic process involving (but not necessarily beginning with) internal motivations and external interactions and through the interplay of these the arts worked as frames enabling focused interactions with the natural environment and more than human world” (Davis, 2018, s. 18).

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että monipuolinen taideperustainen ympäristökasvatus toimii tukena ympäristövastuullisuuden rakentamisessa. Lasten taideperustaiset kokemukset, aktiivinen toiminta, luonnon tutkiminen ja vuorovaikutus ympäristön kanssa sekä positiivisen luontosuhteen muodostaminen ovat keskeisessä asemassa ympäristövastuullisuuden kehittämisessä. Tutkimuksissa luonto nähtiin monipuolisena tutkimisen lähteenä ja projekteissa tarkasteltiin erityisesti lasten lähiympäristöä. Näin luotiin yhteyttä paikalliseen luontoon taideperustaisen pedagogiikan avulla, jolloin myös vastuu ympäristöstä kehittyi.

5 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Tutkimustulosten pohdinta ja johtopäätökset

Tässä tutkielmassa olen tarkastellut taideperustaista ympäristökasvatusta ja selvittänyt, miten lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä taiteiden keinoin. Tutkimusaineistoon valitsin kymmenen taideperustaista ympäristökasvatusta käsittelevää kansainvälistä vertaisarvioitua artikkelia. Analysoin aineistoa teema-analyysillä ja kokosin yhteen päätulokset. Aineistosta nostamani keskeiset teemat olivat luonnon tutkiminen, taideperustaiset kokemukset, vuorovaikutus, luontosuhde, tiedon välittäminen sekä tulevaisuusmallit. Tässä luvussa esittelen tarkemmin tutkielman päätuloksia peilaten niitä luvussa 2 esittelemääni teoreettiseen viitekehykseen. Lopuksi tarkastelen tutkielman luotettavuutta ja eettisyyttä sekä jatkotutkimusmahdollisuuksia.

Tutkimustuloksista on nähtävissä, kuinka taideperustainen ympäristökasvatus pitää sisällään erilaisia näkökulmia ja suuntauksia. Siinä yhdistyy piirteitä muun muassa ekososiaalisesta kasvatuksesta, ympäristötaidekasvatuksesta ja kestävä kehityksen kasvatuksesta. Aineiston tutkimuksia yhdistävänä tekijänä korostuivat monipuoliset taideperustaiset menetelmät ja kokemukset, joiden kautta lapset pääsivät käsittelemään kestävä kehityksen ilmiöitä. Useissa projekteissa yhdistettiin taiteellinen luovuus ja tosiasioden oppiminen luonnosta, jolloin lasten ymmärrys luonnosta lisääntyi. Taiteellinen toiminta sisälsi esimerkiksi tarinan kerrontaa, liikettä, teatteria, musiikkia, kuvataidetta ja käsitöitä.

Anderson ja Suominen Guyas (2012) ovat tutkineet ihmisen etäännyntä luonnosta ja todenneet, että taidekasvatuksella ja arvoihin vaikuttamalla voidaan saada ihmiset arvostamaan kaikkea elämää. Tämän tutkimuksen tulokset vahvistavat heidän näkemystään. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että taideperustaisilla menetelmillä on positiivisia vaikutuksia lasten ympäristötietoisuuden ja ympäristövastuullisuuden lisäämisessä. Myönteinen ja

henkilökohtainen luontosuhde auttaa arvostamaan ja kunnioittamaan ympäristöä sekä elämän monimuotoisuutta, maapallon kasvillisuutta ja eläimistöä. Luontosuhde ei kuitenkaan synny itsestään, vaan se täytyy luoda. Värrin (2018) korostaa ihmisen oman vastuun tiedostamista eettisen luontosuhteen muodostamisessa. Ihmisen täytyy ymmärtää oman hyvinvointinsa yhteys luontoon ja elämän kietoutuneisuus eli kuinka ihminen on suhteessa muuhun maailmaan (Värrin, 2018). Yliriskun (2021) mukaan tämä kietoutuneisuus eli vuorovaikutuksellinen suhde voidaan tehdä näkyväksi taiteiden keinoin.

Tutkimustulosten mukaan erityisesti luonnon ja lähiympäristön tutkiminen sekä moniaistinen vuorovaikutus ympäristön kanssa auttoi rakentamaan henkilökohtaista luontosuhdetta. Taideperustainen ympäristön tutkiminen tarjosi lapsille vaihtoehtoisia tapoja ymmärtää omaa lähiympäristöään. Yhteiset kokemukset ja elämykset luonnossa syvensivät lasten ymmärrystä paikallisesta luonnosta, jolloin myös yhteenkuuluvuuden tunne ja vastuullisuus luontoa kohtaan lisääntyi. Myös Mantereen (1998) mukaan taiteelliset menetelmät tukevat ihmisen luontosuhteen kehittymistä. Toiminnan moniaistisuus eli ihmisen kaikkien aistien hyödyntäminen taideprojekteissa auttaa ihmistä löytämään kadonneen yhteyden luontoon (Mantere, 1998).

Tutkimustulokset osoittavat, kuinka taiteellinen toiminta mahdollisti vuorovaikutuksen ympäristön sekä ei-inhimillisen maailman kanssa, kun lapset olivat aktiivisia toimijoita luontoa tutkiessaan. Foster kollegoineen (2022) kuvailee, kuinka monilajinen vuorovaikutus tapahtuu kehollisesti toisiinsa kietoutuneiden lajien välillä. Ihminen voi siten olla vuorovaikutuksessa ei-inhimillisen kanssa ja oppia ymmärtämään yhteyttään maailmaan. Taiteellinen kuvittelukyky puolestaan yhdistää rationaalisuuteen aistiset ja emotionaaliset kokemukset (Foster ym., 2022). Toisin sanoen taiteiden menetelmillä ihminen voi olla yhteydessä tuntemattomaan. Oleellista onkin luoda ymmärrystä siitä, kuinka ihminen on osa luontoa. Silloin on todennäköisempää, että ihminen pysähtyy ajattelemaan oman toimintansa seurauksia laajemmin planetaarisesta näkökulmasta. Planetaarinen sivistys ohjaa ihmistä huomioimaan ja arvostamaan inhimillisen lisäksi ei-inhimillistä sekä elotonta luontoa (Moilanen & Salonen, 2022). Täten ihminen voi selkeämmin nähdä planeettamme ongelmat ja ymmärtää, että on vastuullinen etsimään ratkaisuja haasteisiin (Moilanen & Salonen, 2022).

Foster kollegoineen (2022) sisällyttää huolenpidon ekososiaalisen taidekasvatuksen viitekehykseen. Ihmisen huolenpidon piirin laajentaminen tarkoittaa huolenpidon ja myötätunnon ulottamista yksilön lähipiirin ulkopuolelle, muihin ihmisiin ja eläimiin, kasveihin, ekosysteemeihin ja lopulta koko planeettaa käsittäväksi (Foster ym., 2022). Tutkimustulosten mukaan osallisuuden kokemus on keskeistä, koska se vahvistaa ihmisen halua ottaa vastuuta ympäröivän maailman huolenpidosta. Kun lapsi pysähtyy pohtimaan muiden kokemia haasteita, hän oppii tarkastelemaan asioita toisen näkökulmasta. Empatian ja myötätunnon kokemukset laajentavat välittämisen ja huolenpidon ulottumaan oman lähipiirin ulkopuolelle. Lapsia ei kuitenkaan saa kuormittaa liikaa eikä keskittyä ainoastaan negatiivisiin asioihin, vaan tavoitteena on luoda toivoa paremmasta tulevaisuudesta positiivisen ajattelun avulla. Lasten tulee voida kokea, että heidän tekemillään valinnoilla on merkitystä.

Tutkimustuloksista on nähtävissä, kuinka kasvatuksella ja opetuksella on tärkeä rooli muutoksen tukemisessa sekä kestäväen kehityksen tavoitteiden saavuttamisessa. Ympäristökasvatus on tärkeää, jotta ihmiset tulevat tietoisiksi ympäristöön vaikuttavien valintojensa seurauksista. Ympäristökasvatuksella voidaan edistää ihmisten ympäristötietoisuutta ja ympäristövastuullista toimintaa. Lapsille opetetaan yhteiskunnassa arvostettuja ja hyväksytyjä arvoja varhaiskasvatuksessa, jossa myös ympäristövastuullisuuden perusta luodaan. Värri (2018) korostaa kasvatusta uudenaikaiseen luontosuhteeseen, jonka tavoitteena on muodostaa ekologisesti kestävä suhde maapalloon. Kasvatuksen sivistystehtävänä on siten ihmisen kasvattaminen yhteiskunnan jäseneksi (Värri, 2018). Kasvatuksen päämääränä voidaan nähdä paremman tulevaisuuden, yhteiskunnan sekä kulttuurin luominen (Värri, 2018).

Värriin (2018) mukaan ei-inhimillisen luonnon arvostaminen perustuu myötätunnon ja eettisyyden kehittymiseen. Varhaisen vuorovaikutuksen tukemisella tuetaan myös myötätunnon kehitystä (Värri, 2018). Myötätuntoinen ihminen haluaa auttaa ja on valmis toimimaan. Myötätunto on siten tärkeä tekijä ympäristövastuullisuuden kehittämisessä. Toisinaan ympäristövastuullisuus edellyttää valintoja, joissa omat tarpeet on asetettava sivuun. Ympäristövastuullisuus on ennen kaikkea ympäristön kannalta merkityksellisten valintojen tekemistä. Ympäristötietoinen ja -vastuullinen ihminen on valmis tekemään ympäristön kannalta myönteisiä tekoja.

Ympäristövastuullisuuden kehittämisessä näyttäisi siis tutkimustulosten perusteella olevan keskeisintä lasten toimijuus luonnon tutkimisessa, myönteisen luontosuhteen muodostaminen sekä vuorovaikutus ympäristön ja ei-inhimillisen maailman kanssa. Tutkimuksissa luonnon kasvien ja eläinten tutkiminen auttoi lapsia ymmärtämään elävien asioiden yhteyttä. Myötätunnon kehittyminen puolestaan vahvistaa halua toimia paremman planeetan hyväksi. Myös Martusewicz kollegoineen (2021) korostaa ihmisen ja luonnon välisen yhteyden merkitystä. Yhteys luontoon tulisi löytää uudelleen ja ulottaa huolenpito koskettamaan luontoa. Ihmisen tulisi huomioida omien valintojensa vaikutukset luonnolle ja pyrkiä kestävään elämäntapaan (Martusewicz ym., 2021).

Tutkimustulokset tuovat esiin taideperustaisen ympäristökasvatuksen merkitystä kasvatuksessa ja antaa uusia näkökulmia kasvattajille. Taideperustainen ympäristökasvatus mahdollistaa kestävä kehityksen ilmiöiden käsittelyn lasten kanssa. Vaikeitakin asioita täytyy pystyä käsittelemään ja taiteellinen toiminta tarjoaa siihen hyvät mahdollisuudet. Taiteiden arvoa ei usein nähdä, koska sitä ei pidetä yhteiskunnassa taloudellisesti tuottavana toimintana. Taiteilla on kuitenkin tutkitusti positiivinen vaikutus muun muassa ihmisen psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin. Taide kuuluu kaikille ja lapsilla on oikeus monipuoliseen taiteelliseen ilmaisuun sekä taiteesta nauttimiseen. Taideperustaiset menetelmät tukevat lasten ilmaisua ja antavat mahdollisuuden ilmaista omia ajatuksiaan. Taideperustainen ympäristökasvatus on erinomainen keino ympäristöasioiden käsittelyyn ja sitä voidaan hyödyntää, vaikka aikuinen ei itse kokisi olevansa taiteellisesti lahjakas. Tärkeintä on vuorovaikutus sekä lasten aktiivinen rooli ja toimijuus, jota aikuinen on tukemassa. Yhteisenä tavoitteena on löytää uusia tapoja toimia kestävä tulevaisuuden puolesta. Maailmassa vallitsee ekologinen, taloudellinen ja sosiaalinen epätasapaino, mutta ihmiskunnalla on mahdollisuus valita toisin ja muuttaa suuntaa. Muutos kohti parempaa tulevaisuutta vaatii pitkäjänteistä työtä, joka on aloitettava tänään.

Tästä kirjallisuuskatsauksesta saatuja tuloksia voidaan hyödyntää varhaiskasvatuksen taideperustaisen ympäristökasvatuksen kehittämistyössä. Lisäksi olen pyrkinyt avaamaan tarkemmin aineistosta nostamiani keskeisiä tekijöitä, joiden avulla lasten ympäristövastuullisuutta voidaan lisätä. Näiden tekijöiden kautta kasvattajat voivat lähestyä kestävä kehityksen ilmiöitä lasten kanssa. Tutkielmaa tehdessäni kävi myös ilmi, että tutkimusaiheesta löytyy

tutkimusaukkoja. Näin ollen olisi tarpeellista tehdä lisää tutkimusta, joten käsittelen jatkotutkimusmahdollisuuksia tarkemmin tutkielman lopussa.

5.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuuden arvioinnissa alkuperäistutkimusten laadunarviointi on keskeisessä asemassa (Vilkkä, 2023). Kirjallisuuskatsauksessa tulee välttää harmaata kirjallisuutta eli suppeaan käyttöön tarkoitettua kirjallisuutta, jota on vaikea saada käsiinsä (Vilkkä, 2023). Näin ollen tässä tutkielmassa olen valinnut aineistoon ainoastaan vertaisarvioituja artikkeleita. Jokaisen aineistoon valitun artikkelin kohdalla olen arvioinut, onko artikkeli tarkoituksenmukainen tämän tutkielman tutkimuskysymysten selvittämisen kannalta. Tutkimusprosessi sekä tulokset tulee esittää läpinäkyvästi ja perustella valinnat, jotta lukijalle muodostuu mielikuva siitä, miten tutkimus on toteutettu (Flick, 2018). Lisäksi aineiston tutkimuksia tulee tarkastella monipuolisesti ja peilata teoriataustaan (Kangasniemi ym., 2013). Hyvä laadullinen tutkimus tuottaa tutkittavaan aiheeseen uusia näkökulmia eikä ainoastaan vahvista tutkimuksen odotettua lopputulosta (Flick, 2018). Edellä olen käynyt läpi tutkimuksen päätuloksia sekä vertailut ja tehnyt johtopäätöksiä muodostaen kokonaiskuvaa taideperustaisesta ympäristökasvatuksesta. Koko tutkielman läpi olen pyrkinyt mahdollisimman tarkkaan kuvailuun ja valintojen perustelemiseen.

Kirjallisuuskatsauksessa on olennaista aineiston kunnioittava kohtelu, koska tarkastelun ja analysoinnin kohteena on toisten tekemät tutkimukset (Vilkkä, 2023). Olen huolellisesti tehnyt tulkintaa aineistosta ja merkinnyt jokaiseen lainaukseen lähdeviittaukset. Kangasniemen ja hänen kollegoidensa (2013) mukaan kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa on tärkeää, että tutkija tiedostaa mahdollisen subjektiivisuutensa jo tutkimuksen alkuvaiheessa tutkimuskysymysten muodostamisessa. Tavoitteeni onkin ollut kirjoittaa laadukas tutkielma ja olen muodostanut tutkimuskysymykset siten, että aineistosta on mahdollista löytää niihin vastaukset. Flickin (2018) tavoin Kangasniemi kollegoineen (2013) nostaa esiin tutkimusprosessin läpinäkyvyyden. Valintojen mahdollisimman tarkka kuvaus ja perustelu kaikissa vaiheissa lisää tutkimuksen

eettisyyttä ja luotettavuutta (Kangasniemi ym., 2013). Erityisesti aineiston valintaprosessin ja keräämisen kuvaaminen on tärkeää luotettavuuden kannalta (Kangasniemi ym., 2013). Näin toimimalla tutkimuksen lukijalla on mahdollisuus arvioida tutkimusta ja prosessin avoin kuvaus parantaa tulosten uskottavuutta (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Olen pyrkinyt kuvailemaan aineiston hakuprosessia ja valintaa mahdollisimman tarkasti. Olen pyrkinyt huolellisuuteen ja aineistolähtöisyyteen aineiston analyysissä. On kuitenkin mahdollista, että omat ennakkonäkemykseni ovat ohjanneet valintaani nostaessani aineistosta merkityksellisiä teemoja, mikä voi heikentää tutkimustulosten luotettavuutta.

Tässä tutkielmassa oli erityisenä haasteena taideperustaiseen ympäristökasvatukseen liittyvät moninaiset käsitteet. Myös sopivan aineiston löytyminen oli haastavaa ja on mahdollista, että tutkielman ulkopuolelle on jäänyt tärkeää aihepiiriin tutkimusta. Lopullinen otos oli kymmenen tieteellistä artikkelia, joten otoksen pienuus voi heikentää tutkimustulosten luotettavuutta ja tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä. Tuloksista saa kuitenkin muodostettua kokonaiskuvan ilmiön tärkeistä käsitteistä, koska aineistoon valituissa artikkeleissa toistui usein samat teemat. Myös rajallinen aikaresurssi ja kokemattomuus tutkijana vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen. Kirjallisuuskatsaus on haastava tutkimusmetodi ja minulle entuudestaan tuntematon. Aineiston rajallisuuden vuoksi päädyin valitsemaan narratiivisen kirjallisuuskatsauksen menetelmäksi. Olen kuitenkin pyrkinyt tutkielmassani systemaattiseen tutkimusotteeseen, joka parantaa tutkimuksen luotettavuutta.

Hyvä tieteellinen käytäntö ja tutkimuksen eettisyyden sekä luotettavuuden arviointi kuuluvat tutkijan eettiseen työskentelyyn. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2023) on julkaissut tutkijoita ja opiskelijoita velvoittavan ohjeen *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsittelyminen Suomessa*, jota on noudatettu tämän tutkielman toteutuksessa. Luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto ovat hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, jotka ovat ohjanneet työni etenemistä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Lisäksi tutkielmassa on noudatettu Tampereen yliopiston opinnäytetöihin liittyviä ohjeistuksia.

5.3 Jatkotutkimusmahdollisuudet

Kestävä kehitys ja ympäristövastuullisuus ovat tärkeitä ja ajankohtaisia aiheita maailmanlaajuisesti. Ympäristövastuullisuuden rakentaminen on tärkeää aloittaa jo varhaisiässä, jolloin luodaan kestävä kehityksen mukainen arvopohja ja myönteinen luontosuhde. Tutkimustuloksista voidaan nähdä, kuinka taideperustainen ympäristökasvatus tukee lasten ympäristövastuullisuuden kehittymistä. Tutkimusta varhaiskasvatuksen näkökulmasta on kuitenkin tehty niukasti ja erityisesti suomalaista vertaisarvioitua tutkimusta ei löytynyt. Näin ollen jatkotutkimukselle on tarvetta ja olisikin mielenkiintoista selvittää, kuinka tunnettu taideperustainen ympäristökasvatus on suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja hyödynnetäänkö sen tarjoamia mahdollisuuksia. Olisi tärkeää selvittää tarkemmin, miten varhaiskasvatuksessa voidaan käsitellä kestävyyskriisiä ja pohtia siihen ratkaisuja. Lisäksi aiheen laajempi tutkimus auttaisi selkiinnyttämään ilmiöön liittyviä käsitteitä.

AINEISTO

- Caiman, C., Hedefalk, M. & Ottander, C. (2022). Pre-school teaching for creative processes in education for sustainable development – invisible animal traces, purple hands, and an elk container. *Environmental Education Research*, 28(3), 457–475.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2021.2012130>
- Chapman, S. N. & Lyndal O’Gorman, L. (2022). Transforming Learning Environments in Early Childhood Contexts Through the Arts: Responding to the United Nations Sustainable Development Goals. *International Journal of Early Childhood*, 54, 33–50. <https://doi.org/10.1007/s13158-022-00320-3>
- Davis, S. (2018). The Engagement Tree: Arts-based Pedagogies for Environmental Learning. *International Journal of Education & the Arts*, 19(8). <https://doi.org/10.18113/P8ijea1908>
- Hallam, J., Gallagher, L. & Owen, K. (2022). The secret language of flowers: insights from an outdoor, arts-based intervention designed to connect primary school children to locally accessible nature. *Environmental Education Research*, 28(1), 128–145.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1994926>
- Hunter-Doniger, T. (2021). Seeing the forest through the trees: at the intersection of Forest Kindergartens and art-based environmental education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(3), 217–229. <https://doi.org/10.1080/14729679.2020.1771388>
- Kalafati, M., Flogaiti, E. & Daskolia, M. (2024). Enhancing preschoolers’ creativity through art-based environmental education for sustainability. *Environmental Education Research*. Julkaistu ennakkoon verkossa.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2291319>
- Niederhauser, J., Vez, C., Jörg, A., Bertschy, F., David, C. K. & Pfründer G. (2023). The power of artistic practices in ESD. *Environmental Education*

Research. Julkaistu ennakkoon verkossa.

<https://doi.org/10.1080/13504622.2023.2227362>

Sorin, R. (2014). Sharing Postcards about Where We Live: Early Childhood Environmental Understanding. *The International Journal of Early Childhood Learning*, 20(3), 35–49. <https://doi.org/10.18848/2327-7939/CGP/v20i03/48423>

Tarr, K. (2008). Enhancing environmental awareness through the arts. *Australian Journal of Early Childhood*, 33(3), 19–26. <https://eric.ed.gov/?id=EJ854415>

Ward, K. S. (2013). Creative Arts-Based Pedagogies in Early Childhood Education for Sustainability (EfS): Challenges and Possibilities. *Australian Journal of Environmental Education*, 29(2), 165–181. <https://doi.org/10.1017/aee.2014.4>

LÄHTEET

- Anderson, T. & Suominen Guyas, A. (2012). Earth Education, Interbeing, and Deep Ecology. *Studies in Art Education*, 53(3), 223–245.
<https://www.jstor.org/stable/24467911>
- Aveyard, H. (2023). *Doing a Literature Review in Health and Social Care – A practical guide*. Open University Press.
- Aveyard, H. (2014). *Doing a Literature Review in Health and Social Care – A practical guide*. Open University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Vastapaino.
- Finto. (ei pvm.). Hakutermi: ympäristövastuullisuus.
<http://www.yso.fi/onto/keko/p3>
- Flick, U. (2018). *Designing qualitative research*. SAGE Publications Ltd.
<https://doi.org/10.4135/9781529622737>
- Foster, R., Salonen, A. O. & Sutela, K. (2022). Taidekasvatuksen ekososiaalinen kehys: Kohti kestävyystietoista elämänorientaatiota. *Kasvatus*, 53(2), 118–129. <https://doi.org/10.33348/kvt.115918>
- Furu, A.-C., Chan, A., Larsson, J., Engdahl, I., Klaus, S., Navarrete, A.M. & Turk Niskač, B. (2023). Promoting Resilience in Early Childhood Education and Care to Prepare Children for a World of Change: A Critical Analysis of National and International Policy Documents. *Children*, 10(4), 716.
<https://doi.org/10.3390/children10040716>
- Hiltunen, M., Ruokonen, I. & Tervaniemi, M. (2022). Tiedostava taidekasvatus. *Kasvatus*, 53(2), 113–117. <https://journal.fi/kasvatus/article/view/115848>
- Jokela, T. (2016). Yhteisöllistä ympäristötaidekasvatusta Pohjoisessa. Teoksessa A. Suominen (toim.), *Taidekasvatus ympäristöhuolen aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia* (s. 69–83). Aalto ARTS Books.

- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S.-M., Pietilä, A.-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301.
<https://www.proquest.com/docview/1469873650?accountid=14242&parentSessionId=VI1a%2BSFXw3oG8qvslrw%2B4541DDGr6jO7wm30qVGKIMq%3D&pq-origsite=primo>
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2 – Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. PS-Kustannus.
- Mantere, M.-H. (1998). Art and the Environment - An Art-based Approach to Environmental Education. Teoksessa L. Rubinstein Reich (toim.), *Rapporter om utbildning 3* (s. 30–35).
- Martusewicz, R. A., Edmundson, J. & Lupinacci, J. (2021). *EcoJustice Education Toward Diverse, Democratic, and Sustainable Communities*. Routledge.
- Moilanen, A., & Salonen, A. (2022). Planetaarinen sivistys: Kohti Antroposeenin ajan sivistysideaalia. *Kasvatus & Aika*, 16(2), 47–71.
<https://doi.org/10.33350/ka.107626>
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_2.pdf
- Pohjakallio, P. (2010). Mapping Environmental Education Approaches in Finnish Art Education. *Research in Arts and Education*, 2010(2), 67–76.
<https://doi.org/10.54916/rae.118737>
- Reid, A., Dillon, J., Ardoin, N. & Ferreira, J.-A. (2021). Scientists' warnings and the need to reimagine, recreate, and restore environmental education. *Environmental Education Research*, 27(6), 783–795.
<https://doi.org/10.1080/13504622.2021.1937577>
- Suominen, A. (2016). Taidepedagogisia, taiteellisia, tutkimuksellisia ja filosofisia perspektiivejä ekososiaaliseen oikeudenmukaisuuskasvatukseen. Teoksessa A. Suominen (toim.), *Taidekasvatus ympäristöhuolen*

aikakaudella – avauksia, suuntia, mahdollisuuksia (s. 8–19). Aalto ARTS Books.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023.
- Unesco. (17.11.2023). *What you need to know about education for sustainable development*. <https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development/need-know>
- Valtioneuvoston kanslia. (ei pvm.). *Kestävän kehityksen globaali toimintaohjelma Agenda2030*. <https://kestavakehitys.fi/agenda-2030>
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vilkka, H. (2021). *Tutki ja kehitä*. PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2023). *Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina*. Art House.
- Värri, V-M. (2018). *Kasvatus ekokriisin aikakaudella*. Vastapaino.
- Wolff, L-A. (2004). Ympäristökasvatus ja kestävä kehitys: 1960-luvulta nykypäivään. Teoksessa H. Cantell (toim.), *Ympäristökasvatuksen käsikirja* (s. 16–29). PS-kustannus.
- Ylirisku, H. (2021). Reorienting Environmental Art Education. *Research in Arts and Education*, 2021(2), 144–153. <https://doi.org/10.54916/rae.119314>
- Ympäristöministeriö. (15.3.2023). *Mitä on kestävä kehitys?* <https://ym.fi/mita-on-kestava-kehitys>