



Kohti moniäänisempää historianopetusta ja kulttuuriperintökasvatusta

Johdanto

Ida Vesterinen, Karoliina Puranen, Minna Mäkinen ja Lauri Julkunen

J@rgonian Lapset, historia ja kulttuuriperintö -teemanumerossa paneudutaan kenttiin, joilla lapset, historia ja kulttuuriperintö kohtaavat. Lapset ovat kosketuksissa menneisyydestä tehtyihin tulkintoihin esimerkiksi koulun ja museon kaltaisten instituutioiden välityksellä, mutta myös historiakulttuurin ja erilaisten muistikulttuurien kautta. Menneisyyttä koskevien tulkintojen kriittinen tarkastelu kuuluu niin historianopetuksen kuin kulttuuriperintökasvatuksenkin keskeisiin tavoitteisiin. Molemmat ovat perinteisesti olleet sitoutuneita institutionaalisesti ohjattuun kansallisen identiteetin ja tradition välittämiseen ja vahvistamiseen. Viime vuosikymmeninä näillä aloilla on kuitenkin ryhdytty korostamaan lasten roolia aktiivisina toimijoina, tulkitsijoina ja tiedon tuottajina.

Teemanumerossa tarkastellaan historianopetukseen ja kulttuuriperintökasvatukseen liittyviä kysymyksiä eri näkökulmista yhteensä kahden artikkelin, yhden konferenssiraportin ja seitsemän kirja-arvion verran. Idea teemanumeroon syntyi Jyväskylän yliopiston historian ja etnologian laitoksella toimivan monitieteisen *Childhood and Education* (CE) -tutkijaryhmän [1] piirissä käytyjen keskustelujen pohjalta. Ryhmän tutkijat hyödyntävät esimerkiksi historian, etnologian ja kasvatustieteen menetelmiä ja näkökulmia tutkimusaiheisiin, jotka liittyvät koulutukseen ja kasvatukseen sekä lapsuuteen ja nuoruuteen. Yksi ryhmässä esiin nousseista kysymyksistä on ollut kulttuuriperinnön, historian ja kasvatuksen sekä niiden tutkimuksen välinen suhde. Huolimatta historianopetuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen risteävistä tavoitteista, alojen tutkijoiden välinen vuoropuhelu on ainakin Suomessa ollut vähäistä. Teemanumeromme tarkoituksena on toimia yhtenä avauksena tälle keskustelulle.



Yhdessä vai erikseen?

Huolimatta alojen osin yhteisistä juurista, historianopetuksen tutkimuksen kentällä on välillä suhtauduttu kulttuuriperintöön varautuneesti. Esimerkiksi yhdysvaltalainen historioitsija David Lowenthal esitti teoksessaan *The Heritage Crusade and the Spoils of History* (1996) historian olevan punnittua ja koeteltua lähteisiin perustuvaa tietoa, kun taas (kulttuuri)perinnössä on kyse tiettyyn historiakuvaan kiinnittyvistä uskomuksista, joita luodaan ja ylläpidetään valikoimalla, ylikorostamalla ja unohtamalla (Lowenthal 1996, 120–121). Osa historianopetuksen tutkijoista viittaa edelleen Lowenthalia mukaillen ylhäältä annettujen sisältöjen välittämiseen perustuvaan historianopetukseen kulttuuriperintöopetuksena, vastakohtana opetusperinteelle, joka pureutuu historian tiedonmuodostukseen. Näissä tulkinnoissa kulttuuriperintö katsotaan liiaksi yhtä kertomusta vaalivaksi ja toisia näkökulmia ulossulkeväksi. Samaa keskustelua jatkaa myös Helsingin yliopiston väitöskirjatutkijan Amna Khawajan tähän teemanumeroon arvioima Carla van Boxtelin, Maria Greverin ja Stephen Kleinin toimittama teos *Sensitive pasts. Questioning heritage in education* (2016).

Kulttuuriperintötutkimuksen ja -kasvatuksen näkökulmasta tällainen keskustelu ei tee oikeutta kulttuuriperintöalan nykyisille virtauksille vaan kohdistuu vanhakantaiseen käsitykseen kulttuuriperinnön luonteesta. Myös kulttuuriperintötutkimusta on jo pidempään määrittänyt kriittinen ote, joka on tarkoittanut esimerkiksi huomion kiinnittämistä kulttuuriperintöprosessiin ja siihen liittyviin valta- ja identiteettikysymyksiin. Keskeiseksi tutkimuskohteeksi on noussut esimerkiksi se, miten jokin määritellään kulttuuriperinnöksi ja kenen kulttuuriperinnöstä on kyse. (ks. esim. Smith 2006; Harrison 2013.) Tätä kautta kulttuuriperintökasvatukseen ei ole enää vain perinnön välittäjänä toimimista, vaan se tähtää esimerkiksi oman tulkintaperspektiivin tiedostamiseen ja sen reflektointiin (esim. Pitkänen 2014). Historianopetuksessa on vastaavalla tavalla mukailtu historiantutkimuksessa käytyjä keskusteluja tiedon tulkinnallisuudesta ja moninäkökulmaisuuudesta (Rantala & Ahonen 2015, 105–107).

Historianopetus ja kulttuuriperintökasvatus tulevat siten nykyisissä muodoissaan ja tavoitteissaan hyvin lähelle toisiaan. Myös haasteet ovat osin yhteisiä, sillä kuten Lowenthalin vastakkainasettelustakin voi lukea, arkikäsitteet kulttuuriperinnöstä ja historiasta ovat rinnakkaisia. Sekä historia että kulttuuriperintö hahmottuvat usein populaarissa käytössä monoliittisiksi kertomuksiksi menneisyydestä, jolloin keskeiseksi kasvatustavoitteeksi muodostuu näiden käsitysten haastaminen. Yhteistä toimintakenttää löytyykin juuri pyrkimyksestä tukea lasten omaa toimijuutta sekä kriittistä ja aktiivista suhdetta traditioon. Siinä missä historianopetuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen välinen vuoropuhelu on ollut Suomessa toistaiseksi vähäistä, myös toisenlaisia esimerkkejä löytyy. Esimerkiksi Hollannissa kulttuuriperinnön käsite on tuotu osaksi historian opetussuunnitelmaa. Ajatuksena on, että kulttuuriperinnön ja siihen liittyvien prosessien tarkastelu voi auttaa oppilaita hahmottamaan sitä, kuinka menneisyydelle annetaan merkityksiä nykyisyydessä (ks. van Boxtel, Grever & Klein 2011).

Institutionaalinen kulttuuriperintö

Kulttuuriperinnöksi luokiteltujen ilmiöiden keruuta ja määrittelyä on viime vuosina pyritty joukkoistamaan. Tavoitteena on lisätä kansalaisten ja eri yhteisöjen osallisuutta kulttuuriperintötoiminnassa eli prosessissa, jossa kulttuurisia tapoja, objekteja tai muita jälkiä valikoidaan, dokumentoidaan, suojellaan ja hyödynnetään perinnöksi tuleville sukupolville (ks. esim. Lillbroända-Annala 2014, 25; Tuomi-Nikula, Haanpää & Kivilaakso 2013, 12–14). Tätä tavoitetta ovat motivoineet esimerkiksi *Faron kulttuuriperintösopimus* (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017) ja *UNESCO:n yleissopimus aineettoman kulttuuriperinnön suojelusta* (Valtiosopimukset 2013), joissa korostetaan kulttuuriperinnön elävyyttä osana yksilöiden ja yhteisöjen arkea sekä ihmisten oikeutta osallistua kulttuuriperinnön valintaan ja vaalintaan. Esimerkiksi aineettoman kulttuuriperinnön yleissopimuksen kansallisen toimeenpanon myötä Museovirasto on laatinut verkkoympäristöön avoimen *Elävän perinnön wikiluettelon*, jossa yhteisöt voivat esitellä itselleen tärkeitä aineettoman kulttuuriperinnön ilmiöitä [2]. Kansalaiset voivat siten osallistua kulttuuriperinnön tuottamiseen, määrittelyyn ja välittämiseen kuitenkin luettelon ylläpitäjänä toimivan Museoviraston ylläpitämät kehukset huomioiden.

Viimeaikaiset toimet, joissa kulttuuriperintötyöhön on otettu mukaan myös ruohonjuuritason osallistujat eli tavalliset ihmiset murteineen, lauluineen ja taitoineen, eivät poista sitä, että perinteisesti Suomessa vakiintuneita kulttuuriperintökentän toimijoita ovat olleet museot, arkistot ja erilaiset perinneyhdistykset. Institutionaalisia toimijoita on tarvittu ja tarvitaan edelleen, sillä kulttuuriperintötyö vaatii usein taustalleen vakaita taloudellisia resursseja ja sitä kautta toiminnan jatkuvuutta. Instituutioiden roolia selittää myös kulttuuriperintöön tavallisesti liitetty kollektiivisuuden vaatimus. Julkisten laitosten ja yhdistysten ajatellaan edustavan laajempaa kulttuurista näkemystä ja asiantuntemusta siitä, mikä menneisyydestämme on säilyttämisen arvoista ja mikä ei. (Lillbroända-Annala 2014, 22.)

Suomalaisen kulttuuriperintökentän institutionaalisuudesta antaa viitteitä vuonna 2017 julkaistu kulttuuriperintöbarometri, jossa tarkastellaan suomalaisten käsityksiä kulttuuriperinnöstä ja kulttuuriympäristöstä. Barometrin ja sen taustalla olleen kansalaiskyselyn tekemistä motivoi Euroopan unionin Kulttuuriperinnön teemavuosi 2018. Barometrin mukaan enemmistö (69 %) vastaajista koki, että viranomaistahoilla on ensisijainen vastuu kulttuuriperinnön säilyttämisessä. Siitä huolimatta, että vastuuta ajateltiin annettavan myös kansalaisille ja yhteisöille, vain 22 % vastaajista koki, että heillä itsellään olisi mahdollisuus osallistua kulttuuriperinnön määrittelyyn ja ainoastaan 17 % ilmoitti itse osallistuvansa kulttuuriperintötoimintaan. (Kulttuuriperintöbarometri 2017.)

Myös suomalainen kulttuuriperintökasvatus on suurelta osin instituutiovetoista. Sitä toteutetaan pääsääntöisesti päiväkodeissa, kouluissa, museoissa, kirjastoissa, yhdistyksissä ja arkistoissa. Kasvatustyötä tukevat lisäksi alan kansalliset järjestöt kuten Suomen Kulttuuriperintökasvatuksen seura sekä Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto. Institutionaalisista perinteistä ja puitteistaan huolimatta kulttuuriperintökasvatukselle pyritään luomaan entistä vuorovaikutteisempia sekä moninaisempiin tulkintoihin ja moniäänisyyteen kannustavia ympäristöjä niin

museoissa, arkistoissa kuin järjestöissäkin. Esimerkiksi museoiden toimintaa ohjaavissa uudessa museolaissa (Valtioneuvoston säädökset 2019) ja museopoliittisessa ohjelmassa (2018) on kirjattuna selkeät painotukset museoiden aktiiviseen, ihmisten kulttuurista osallisuutta lisäävään toimintaotteeseen.

Lapset, historia ja kulttuuriperintö -teemanumerossa julkaistut kaksi tutkimusartikkelia paikantuvat kulttuuriperintöinstituutioihin. Kirjoittajat tarkastelevat kulttuuriperinnön välittämistä ja välittymistä arkisto- ja museokontekstissa. Dosentti Kati Mikkola kuvaa artikkelissaan *Suullisen perinteen pelastajista kulttuuriperinnön tuottajiksi ja tulkitsijoiksi* Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran arkiston opettaja- ja koululaisyhteistyötä arkiston perustamisesta lähtien. Mikkola luo artikkelissaan katseen myös tulevaan ja pohtii suuntaviivoja tulevaisuuden arkistopedagogiselle toiminnalle. Mikkolan artikkeli on kiinnostava puheenvuoro (muistitieto)arkistojen mahdollisuuksista ja tavoista osallistua pääsääntöisesti museoiden ”kenttänä” pidettyyn kulttuuriperintökasvatukseen. Kuten Mikkola artikkelissaan kirjoittaa, arkistojen pitkäjänteisempi yhteistyö koulujen ja oppilaitosten kanssa tarjoaisi lapsille ja nuorille oivallisen tavan itse osallistua muistitiedon keruuseen ja siten kulttuuriperinnön tuottamiseen ja määrittelyyn.

Väitöskirjatutkija Nadzeya Charapan tarkastelee puolestaan koululaisten vierailuja ulkoilmamuseoihin Ruotsissa ja Valko-Venäjällä artikkelissaan *Capturing situational interest in the past*. Artikkelissa kuvataan sitä, mihin koululaiset kohdistavat kiinnostuksensa, millaisia muistikuvia koululaisille jää ja minkälaisin diskurssein he muistikuvistaan tutkijalle kertovat. Charapan keskittyy analyysissaan materiaalien näyttelyelementtien, luonnonympäristön ja vierailun sosiaalisten tilanteiden vaikutukseen merkityksellisen museokäynnin toteutumisessa. Charapanin artikkelissa huomio kiinnittyy sisällöllisten kysymysten ohella mielenkiintoiseen menetelmälliseen asetelmaan, jossa tutkija laventaa koululaisten piirtämiä museokäyntimuistoja piirustusten pohjalta tehdyin haastatteluin. Tämä menetelmäyhdistelmä on oivallinen ratkaisu erityisesti lapsia koskevassa tutkimuksessa. Siinä yhdistyy piirtäminen lapsille luontevana ilmaisumuotona tutkimuksen dialogisuutta ja jopa tutkijan ja lasten yhdessä tekemien tulkintojen merkitystä korostaviin haastatteluihin.

Eriäviä pyrkimyksiä historianopetuksen kentällä

Samoin kuin kulttuuriperintökasvatuksessa, myös historianopetuksessa on pohdittu kysymyksiä lasten osallisuudesta ja aktiivisesta toimijuudesta. Keskustelun kohteena on ollut se, kenen ja millaista historiaa kouluissa tulisi opettaa. Vastaukset näihin kysymyksiin ovat olleet kahden suuntaisia. Tiedonalalähtöisyyttä painottava historianopetus lähestyy historiaa moninäkökulmaisena ja tulkinnallisena kriittiseen ajatteluun kasvattavana taitoaineena. Sen piirissä ovat olleet vaikutusvaltaisia etenkin englantilaiset, pohjoisamerikkalaiset ja saksalaiset muotoilut, jotka näkyvät myös suomalaisissa opetussuunnitelmissa (Veijola 2016). Kuten Ida Vesterinen ja Lauri Julkunen raportissaan *History Educators International Research Network (HEIRNET) 2018* -konferenssista toteavat, vuoropuhelu näiden traditioiden välillä on lisääntynyt viime vuosina (ks. myös Seixas 2017). Myös Suomessa on tiedonalalähtöiseen historianopetukseen pureutuvaa tutkimusta. Esimerkiksi Jyväskylän ja Helsingin yliopistojen konsortiohankkeessa *Engaging in disciplinary thinking: historical literacy*

practices in Finnish general upper secondary schools (2016–2020) tarkastellaan, kuinka opiskelijat tulkitsevat ja rakentavat historiallista tietoa ja millaisilla opetusmenetelmillä näitä taitoja voidaan kehittää edelleen [3].

Toinen historianopetuksen suuntauksista on jatkumoa 1800-luvulla alkaneelle historianopetuksen ja nationalististen projektien yhteen kietoutumiselle. Kansallismielisten kaanonien paluu on ollut erityisesti itäeurooppalainen ilmiö. Esimerkiksi Unkarissa, Puolassa ja Venäjällä on muun muassa keskitetty oppikirjatuotantoa ja muokattu opetussuunnitelmia virallisen totuuden linjaamiseksi. Unkarissa kaanon määriteltiin perustuslaissa asti, kun Viktor Orbánin ja kansallismielisen Fidesz-puolueen johdolla vuonna 2012 säädetyin lain johdantolukuun tuotiin ”kansallinen uskontunnustus”, johon nostettiin neljä kunniakasta muistoa maan menneisyydestä. (Ahonen 2016, 259–261.) Rakkaus kaanoneihin on kuitenkin Itä-Eurooppaa laajempi ilmiö. Esimerkiksi Iso-Britanniassa konservatiivipoliitikot ovat 2010-luvulla kritisoineet historian tiedonalalähtöisiä opetussuunnitelmia tarkoituksenaan palauttaa saarivaltion ”suuri kertomus” opetuksen ytimeen (Rantala 2017, 34–35). Suomessa viime vuosikymmeninä toteutetut muutokset historian opetussuunnitelmissa eivät ole syystä tai toisesta herättäneet poliitikkojen intohimoja vastaavalla tavalla. Toisaalta lähimenneisyydestä löytyy myös esimerkkejä siitä, kuinka vaikkapa historian oppikirjat eivät ole välttyneet poliittisten tarpeiden vaikuttimilta. Tämän toteaa myös Uppsalan yliopiston dosentti ja muun muassa oppikirjoja jo pidempään tutkinut Janne Holmén kirja-arviossaan Pirjo Hiidenmaan, Markku Löytösen ja Helena Ruuskan toimittamasta teoksesta *Oppikirja Suomea rakentamassa* (2016). Suomalaisten oppikirjojen myyttien kriittisen läpivalaisun tarvetta korostaa myös dosentti Ilona Pajari kirja-arviossaan Sirkka Ahosen teoksesta *Suomen historian monet myytit. Kansallinen katse historian kirjoissa* (2017).

Kamppailu historian kaanonopetuksen ja tiedonalalähtöisyyden välillä on keskeinen historianopetuksen dilemma eri puolilla maailmaa, kuten väitöstutkija Wiivi-Maria Jouttijärvi arviossaan Henrik Åström Elmersjön, Anna Clarkin ja Monika Vinterekin toimittamasta teoksesta *International Perspectives on Teaching Rival Histories. Pedagogical Responses to Contested Narratives and the History Wars* (2016) osoittaa. Toisaalta myös tiedonalalähtöistä opetusta kehittäneiden tutkijoiden keskuudessa on käyty kädenvääntöä opetuksen tavoitteista. Tästä hyvänä esimerkkinä on kysymys historiallisesta empatiasta, siitä missä määrin kyseessä on historian tiedonmuodostuksessa vaadittava taito ja mitä käsitteellä oikeastaan edes tarkoitetaan. Historiallisesta empatiasta käytyjä debatteja käsittelee Turun yliopiston tutkijatohtori Rami Mähkä arviossaan Tyson Retzin teoksesta *Empathy and History – Historical Understanding in Re-enactment, Hermeneutics and Education* (2018). Kuten teemanumeron kirja-arviot osoittavat, keskustelu eettisen historianopetuksen sisällöistä ja tavoitteista jatkuu vilkkaana.

Tarve moniääniselle tutkimukselle

Lasten osallisuus ja kysymys instituutiolähtöisyydestä ovat toisiinsa kietoutuneita, kuten historianopetuksen ja kulttuuriperintökasvatuksen esimerkit edellä osoittavat. Molempia toteutetaan pitkälti ylhäältä määritetyissä raameissa, jotka ohjaavat myös voimakkaasti lasten osallistumisen muotoja ja paikkoja. Tämä korostaa instituutioiden

kriittisen tarkastelun tärkeyttä. Esimerkiksi kouluun ja museoihin luotetaan edelleen voimakkaasti (esim. Kansan Arvot 2018; Torsti 2012, 54), minkä vuoksi niillä on valtaa määrittellä, mikä historiassa ja kulttuuriperinnössä on tärkeää. Aihetta tarkastellaan kulttuuripoliittisesta näkökulmasta esimerkiksi Jyväskylän yliopiston musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitoksella parhaillaan käynnissä olevassa *EUROHERIT – Legitimation of European cultural heritage and the dynamics of identity politics in the EU* -hankkeessa (2015–2020) [4]. Monitieteisessä ja -menetelmäisessä hankkeessa tutkitaan Euroopan unionin kulttuuriperintöpolitiikkaa ja toimintaa kulttuuriperintökentällä.

Historia- ja kulttuuriperintökasvatusta tuottavien ja järjestävien instituutioiden nauttiman luottamuksen vuoksi on ensiarvoisen tärkeää, että myös niiden historiaan kiinnitetään huomiota. Tarkastelemalla niitä kehityskulkuja, jotka ovat johtaneet esimerkiksi nykyisenkaltaisen koulutusjärjestelmän syntymiseen, pystymme tunnistamaan ja ymmärtämään paremmin niitä välillä piilossakin olevia rakenteita ja käytänteitä, jotka koulutusta nykyään määrittävät. Tähän viittaa myös dosentti Heli Valtonen arviossaan Jussi Välimaan teoksesta *Opinteillä oppineita. Suomalainen korkeakoulutus keskiajalta 2000-luvulle* (2018).

Institutionaalinen näkökulma ei kuitenkaan yksin riitä, sillä se ei huomioi sitä inhimillistä toimijuutta, jolle instituutiot perustuvat. Esimerkiksi koulutusjärjestelmän tarkastelu yksinomaan instituutiona ei tuo näkyviin sen puitteissa toimineita yksilöitä ja heidän kokemuksiaan. Kasvatushistoriallisessa tutkimuksessa tulisikin kiinnittää enemmän huomiota esimerkiksi siihen, kuinka koulu on määrittänyt näiden yksilöiden toimintaa tai kuinka he ovat määrittäneet koulua. Myös väitöskirjatutkija Essi Jouhki kirjoittaa tällaisen tutkimuksen merkityksestä arviossaan Sinikka Selinin teoksesta *Mikä sinusta tulee isona? Koulutus- ja ammattisuunnitelmat 1950-60-luvun Helsingissä* (2017). Juuri lapsi- ja nuorisotutkimuksellinen ote voisikin tuoda paremmin esiin yksilöiden näkökulmaa, jolloin päästäisiin perinteisten institutionaalisten rajojen ulkopuolelle, lähemmäksi lasten ja nuorten omaa maailmaa.

Historianopetus ja kulttuuriperintökasvatus voisivatkin hyötyä moniäänisestä kasvatushistoriallisesta tutkimuksesta. Esimerkiksi alojen yhteisten ja eriävien juurien sekä ideologioiden ja tavoitteiden tutkiminen historiallisesta näkökulmasta syventäisi ja terävöittäisi niiden itseymmärrystä. Tätä korostaa myös Mikkola artikkelissaan arkistopedagogiikan ja koulun välisen suhteen osalta. Katsomme, että historialliset näkökulmat voisivat lisätä kaivattua vuoropuhelua historianopetusta ja kulttuuriperintökasvatusta tarkastelevien tutkimuskenttien välille.

Toivotamme teille viihtyisiä lukuhetkiä lehden asiantuntevien tekstien parissa!

Teemanumeron ovat toimittaneet yhteistyössä J@rgonian toimituksen kanssa yleisen historian väitöskirjatutkija Ida Vesterinen, Suomen historian väitöskirjatutkija Karoliina Puranen, museologian ja etnologian yliopistonopettaja Minna Mäkinen sekä Suomen historian väitöskirjatutkija Lauri Julkunen Jyväskylän yliopistosta.

Viitteet

[1] Lisätietoa tutkimusryhmästä:

<https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/hela/tutkimus/keskittymat/childhood-and-education>. [Haettu 20.6.2019]

[2] Ks. <https://wiki.aineetonkulttuuriperinto.fi>. [Haettu 27.6.2019]

[3] Lisätietoa hankkeesta: <http://hislit.fi>. [Haettu 20.6.2019]

[4] Lisätietoa hankkeesta:

<https://www.jyu.fi/hytk/fi/laitokset/mutku/tutkimus/tutkimusprojektit/euroherit>. [Haettu 20.6.2019]

Elektroniset lähteet

Kulttuuriperintöbarometri 2017. *Museovirasto ja ympäristöministeriö*. <http://www.kulttuuriperintovuosi2018.fi/assets/files/Kulttuuriperintöbarometri-2017.pdf>. [Haettu 20.6.2019]

Kansan Arvot 2018 -tutkimus. *T-Media ja Taloudellinen Tiedotustoimisto*. <https://www.tat.fi/wp-content/uploads/2018/12/Kansan-arvot-2018-tutkimusraportti-avainhavainnot.pdf>. [Haettu 7.6.2019]

Museopoliittinen ohjelma 2018. Mahdollisuuksien museo. Opetus- ja kulttuuriministeriön museopoliittinen ohjelma 2030. *Opetus- ja kulttuuriministeriö*. http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160600/OKM_11_2018.pdf. [Haettu 27.6.2019]

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017. Faron sopimus voimaan Suomessa. *Opetus- ja kulttuuriministeriö*. https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/faron-sopimus-voimaan-suomessa. [Haettu 27.6.2019]

Valtioneuvoston säädökset 2019. Museolaki. *Oikeusministeriö, Edita Publishing Oy*. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2019/20190314>. [Haettu 27.6.2019]

Valtiosopimukset 2013. Valtioneuvoston asetus aineettoman kulttuuriperinnön suojelemisesta tehdyn yleissopimuksen voimaansaattamisesta. *Oikeusministeriö, Edita Publishing Oy*. <https://www.finlex.fi/fi/sopimukset/sopsteksti/2013/20130047#idp2321472>. [Haettu 27.6.2019]

Kirjallisuus

Ahonen, Sirkka. 2016. Kaanonin paluu. Historianopetuksen politiikkaa idässä ja lännessä. *Historiallinen Aikakauskirja* 114, 3: 254–267.

Harrison, Rodney. 2013. *Heritage: Critical Approaches*. London: Routledge.

Lillbroända-Annala, Sanna 2014. Kulttuuriperintö prosessina ja arvottamisen välineenä. Teoksessa *Muuttuva kulttuuriperintö*, toim. Tytti Steel, Arja Turunen, Sanna Lillbroända-Annala & Maija Santikko, 19–40. Ethnos ry: Helsinki.

Lowenthal, David. 1996. *The Heritage Crusade and the Spoils of History*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pitkänen, Pirkko. 2014. Kosmopoliittinen identiteetti kulttuuriperintökasvatuksen tavoitteena. Teoksessa *Kulttuuri-identiteetti ja kasvatus. Kulttuuriperintökasvatus kotoutumisen tukena*, toim. Marja Laine, 8–12. Tallinna: Suomen kulttuuriperintökasvatuksen seura.

Rantala, Jukka. 2017. Kamppailu identiteettikasvatuksesta historianopetuksessa. *Tieteessä tapahtuu* 35, 6: 34–36.

Rantala, Jukka & Ahonen, Sirkka. 2015. *Ajan merkit. Historian käyttö ja opetus*. Helsinki: Gaudeamus.

Seixas, Peter. 2017. Historical Consciousness and Historical Thinking. Teoksessa *Palgrave Handbook of Research in Historical Culture and Education*, toim. Mario Carretero, Stefan Berger & Maria Grever, 59–72. New York: Palgrave Macmillan.

Smith, Laurajane. 2006. *Uses of Heritage*. New York: Routledge.

Torsti, Pilvi. 2012. *Suomalaiset ja historia*. Helsinki: Gaudeamus.

Tuomi-Nikula, Outi, Riina Haanpää & Aura Kivilaakso. 2013. Kulttuuriperintökysymysten jäljillä. Teoksessa *Mitä on kulttuuriperintö?*, toim. Outi Tuomi-Nikula, Riina Haanpää & Aura Kivilaakso, 12–27. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Van Boxtel, Carla, Maria Grever & Stephan Klein. 2015. Heritage as a Resource for Enhancing and Assessing Historical Thinking. Teoksessa *New Directions in Assessing Historical Thinking*, toim. Kadriye Ercikan & Peter Seixas, 40–50. New York: Routledge.

Veijola, Anna. 2016. Historiatietoisuus, historiallinen ajattelu ja historian tekstitaidot. Uuden opetussuunnitelman moninaiset lähtökohdat. *Kasvatus ja Aika* 10, 2: 6–18.

Wineburg, Sam. 2001. *Historical thinking and other unnatural acts. Charting the future of teaching the past*. Philadelphia: Temple University Press.