
**OSALLISTAVA OHJAUS:
DILEMMA, PARADOKSI VAI JOTAIN MUUTA?**


HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU

Essee

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

29.11.2006

Laura Wiio-von Konow



SISÄLLYS

1	JOHDANTO	3
2	OSALLISTAMISEEN HERÄÄMINEN	4
2.1	Taideohjauksen poluilla	4
2.2	Osallistamistako ollenkaan?	6
3	OHJAAMISEN ONGELMA.....	7
3.1	Ohjauksesta ja leikistä.....	7
3.2	Ohjaaja mahdollistajana	8
4	LAPSEN OSALLISTAMISESTA.....	8
5	OSALLISTAMINEN TAIDeprojekTEISSA	10
5.1	Himo – monitaiteinen yleisötyöseminaari.....	10
5.2	Nuorten ajattelu näkyväksi	10
5.3	Näkökulman käänös musiikilla ja valokuvilla.....	11
6	PARADOKSISTA SYNTEESIIN	13
	LÄHTEET	15

1 JOHDANTO

Dilemma merkitsee pulmaa, vaikeutta valita kahdesta – usein huonosta – vaihtoehdosta. Paradoksi puolestaan on näennäisesti järjenvastainen, mutta paikkansapitävä väite, ilmiö, seikka tai toteamus. Osallistaminen ja ohjaaminen vaikuttavat äkkiseltään aivan vastakkaisilta toimintatavoilta: mielestäni ihmisen omatoimisuuteen ja omaehtoisuuteen kannustavan toiminnan ohjaaminen on vähintäänkin paradoksaalista. Kumpikin lähestymistapa voi kuitenkin olla perusteltu, kun toimitaan ihmisten kanssa jonkin yhteisen asian ympärillä.

Osallistaminen on toimintaa, joka tähtää ihmisen vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen hänen omaan elämäänsä liittyvissä asioissa. Termiä käytetään monilla eri aloilla, ja kaikilla se määritellään hieman eri tavalla. Osallistamisen peruspiirre kuitenkin on, että sen avulla pyritään vahvistamaan ihmisen osallisuutta ja kokemusta osallisuudesta johonkin itselleen tärkeään. Pyritään esimerkiksi luomaan tilanteita, joissa asianomainen itse oman tietonsa pohjalta määrittelee sen, miten hän haluaa elämänsä kehittää (vrt. kehitysyhteistyön käyttämät määritelmät, ulkoasiainministeriö) (Gender koulutuspaketti 2004).

Ohjaaminen on toinen laaja käsite, jolla on monia merkityksiä ja määritelmiä. Tässä esseessä rajaan ohjaamisen tarkoittamaan ryhmän tai yksilön ohjaamista konkreettisissa ohjaustilanteissa. Ohjaustoimintaa tarkastelen "fasilitoinnin" eli helpottamisen, mahdollistamisen ja innostamisen näkökulmasta.

Esseessä pohdin osallistamisen ja ohjaamisen välisiä yhteyksiä ja ristiriitoja sekä kohdistan tarkastelun erityisesti lapsiin ja taiteeseen. Esimerkkeinä osallistavista taideprojekteista esittelen muutamaa hanketta, jotka on toteutettu muutama vuosi sitten Iso-Britanniassa ja Puolassa. Osallisuuden lapsinäkökulmaa lähestyn Liisa Karlssonin ja Monika Riihelän kehittämien teorioiden kautta. Tämä kirjoitelma ei ole tutkielmatyyppinen essee, vaan henkilökohtaisia ohjaustoimintaan liittyviä pohdintoja kuvaava kokonaisuus, jonka toivon herättävän ajatusturbulensseja myös lukijan mielessä. Näkökulmasta johtuen tekstissä vuorottelevat subjektiivinen persoonamuoto (yksikön ensimmäinen) ja "objektiivisen" passiivi.

2 OSALLISTAMISEEN HERÄÄMINEN

Kulttuuriantropologian aineopintojen kurssilla 1980-luvun puolivälissä professori Marja-Liisa Swantz käytti käsitteitä *osallistava havainnointi* ja *osallistava tutkimus* kehitysmaissa tekemänsä kulttuurintutkimuksen ja kehitysyhteistyön metodeina. Tämä oli ensimmäisiä kertoja, kun tutustuin näihin ilmaisuihin. Swantz oli käyttänyt osallistavaa metodologiaa jo 70-luvulla Tansaniassa tekemissään tutkimuksissa. Luennoista jäi mieleen se, että Swantz teki selvän eron osallistuvan ja osallistavan menetelmän välillä: osallistuva havainnointi oli tiedon keräämistä tutkittavasta yhteisöstä osallistamalla tutkittavien elämään jollain tasolla, mutta ulkopuolisena. Osallistava ote puolestaan oli aktiivista, tietoista toimintaa, jossa tavoitteena oli keskeisten, tutkittavan yhteisön omista lähtökohdista nousevien kysymysten selvittäminen. Tähän liittyi tietoisuus siitä, että tutkija, ulkopuolinen, aina vaikuttaa tutkimaansa yhteisöön jollain tavalla. (Swantz 1986; Sivonen 2002.)

Tästä taustasta johtuen *osallistaminen* kuulostaa korvissani kulttuurintutkimukselta tai sosiaali- tai kulttuuriantropologian kenttätyöhön kuuluvalta tutkimustavalta. Siksi oli jossain määrin yllättävää törmätä samaan termiin pedagogisessa kontekstissa lasten ja nuorten kasvatuskäytäntöjen yhteydessä. Opin myös, että yleisissä havainnointi- ja tutkimusmenetelmien määritelmässä toimintatutkimusta käytetään osallistavan tutkimuksen synonyyminä. Itse asiassa osallistamiseen saattaa törmätä lähes minkä alan yhteydessä tahansa. Muun muassa kuntaliitolla on määritelmänsä kansalaisten osallistamisesta ja toimenpideohjelma kyseistä toimintaa varten. Googleen kurkistamalla eteen avautuu äkkiä varsinainen osallistamisen ihmema!

Osallistaminen voisi olla termi termien joukossa, mutta yksi syy, miksi siitä toden teolla kiinnostuin, oli monitaiteinen yleisökasvatusseminaari HI-MO Helsingissä vuosi sitten, syksyllä 2005. Monet seminaarin innostavista puhujista käsitteivät aiheitaan osallistamisen näkökulmasta. Puhujat olivat eri alojen taiteilijoita ja muita luovien alojen ammattilaisia eri puolilta Eurooppaa. Projektit olivat hyvin moninaisia, mutta perusvire oli sama: erilaisten ryhmien ja yhteisöjen parissa tehtävä työ, jossa lähdetään ihmisten omasta todellisuudesta, "omista kuvioista" ja joko yhdistetään ne taiteeseen (esim. yleisökasvatushankkeet) tai tehdään niistä taidetta. Oli hämmentävää huomata, että asialla, jota olin hautonut omassa päässänikin jo pitempään, mutta epämääräisenä, nimettömänä, olikin hahmo! Nimiä sillä oli monta – jokaisella paikalla olijalla tuntui olevan omansa – mutta hahmo oli selvästi löydettävissä.

2.1 Taideohjauksen poluilla

Työssä, jota olen pitkään tehnyt – taideilmaisuun, etupäässä kuvalliseen ilmaisuun, liittyvä toiminta lasten kanssa – olen hakenut tätä yhteyttä. Yhteyttä lasten oman elämän ja sen eri kielelle pukemisen, kuvan, rakennel-

man, eri tavoin muotoillun hahmon välillä. Vaikka tämä on taidekasvatuksen perusasetelma: kuvata omia havaintoja, kokemuksia ja tunteuksia erilaisen ilmaisun, materiaalien ja tekniikoiden avulla, elävän yhteyden löytäminen lasten todellisuuteen ja elämään ei aina ole helppoa. Seminaarissa esitellyt projektit ja työtavat ravistelivat hereille näkökulmansa vuoksi.

Seuraava jaottelu erilaisiin lähestymistapoihin on vahvasti yksinkertaistava, mutta pyrkii konkretisoimaan näkökulman valinnan vaikutusta itse toimintaan. "Perinteinen" työskentelytapa alakoulun ja päiväkodin kuvaamataidossa tai kuvallisessa ilmaisussa on ollut opettajajohtoinen: opettaja tai ohjaaja on valinnut aiheen tai laajemman teeman ("syksy"), teeman osa-alueen ("puut") ja tekniikan tai materiaalin ("hiili") sekä tavoitteen ("valöörien harjoittelu"). Lapsille jää tekniikan harjoittelijan ja suunnitelman toteuttajan rooli, joskin omiin kokeiluihin usein kannustetaan. Toisenlaista, lapsilähtöisempää lähestymistapaa, edustaa työtapaa, jossa lapset otetaan mukaan teeman suunnitteluun ja valintojen tekemiseen. Teema valitaan lasten ehdotusten pohjalta tai tarkastelun polttopisteeseen otetaan "puiden" sijasta "pimeys", jos tämä tuntuu olevan lasten mielestä kiinnostavampi aihe. Materiaalien valinnassa saatetaan antaa vaihtoehtoja tai valita yhdessä käytettävä tekniikka. Opetussuunnitelman tavoitteet ohjaavat valintoja.

Edellisistä poikkeavaa toimintatapaa voisi kutsua "tekemisen orientaatioksi". Lähtökohta ei olekaan aiheessa vaan tekemisessä. On vaikkapa kasa lautoja, nauvoja ja vasaroita sekä ryhmä lapsia. Työskentelyssä edetään joko ohjaajan antaman tehtävän kautta: "Olette haaksirikkoutuneet autiolla saarelle, löydätte nämä tarvikkeet rannalta, mitä teette?" Taikka luetaan lapsille tarina, jonka joku heistä on kertonut, viedään heidät lautakasan luo ja annetaan lasten ideoida pienissä ryhmissä, mitä laudoilla voisi tehdä. Ehdotuksista voidaan kehittää ideaa yhteiseen projektiin tai toteuttaa monta pienempää jne. Prosessilla on lähtökohta, joka antaa tilaa lapsen omalle kokemukselle, omille ideoille ja käsityksille. Ohjaaja mahdollistaa toiminnan, osallistuu keskusteluun, kannustaa ja antaa neuvoja tarvittaessa, mutta ei ole keskus eikä kontrolloija. Tavoitteena on mm. lasten oman aktiivisuuden vahvistaminen, omiin kykyihin luottaminen, kannustaminen luovuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen. Prosessi on avoin: alussa ei voida tietää, millainen lopputulos on, tai mitä polkuja prosessin kuluessa lähdetään seuraamaan.

Olen käyttänyt tämäntyyppistä työtapaa sekä päiväkodin taideohjaajana että erilaisten taideprojektien vetäjänä. Työparini Leena Schönberg-Saaren kanssa kutsuimme toimintaa "luovaksi prosessityöskentelyksi". Kumpikin meistä teki työtä omalla painotuksellaan, Leena yksilökeskeisemmin, minä enemmän ryhmän toimintaan keskittyen. Tunnen löytäväni yhteneväisyyksiä osallistavan toiminnan periaatteiden ja edellä kuvatun toimintatavan välillä. Voidaanko tällaista toimintaa kuitenkin pitää "osallistavana"?

2.2 Osallistamistako ollenkaan?

Termit *osallistaminen* tai *osallistava* (lähestymistapa, ote, näkökulma) ovat ainakin joillain aloilla, kuten kehitysyhteistyössä, vastineita englannin kielen ilmaisulle *participatory approach*. Miten käsite ja sen käännös on valittu, ei tässä yhteydessä ole niin oleellista, mutta kiinnostavaa on pohtia, onko tämä paras ilmaisu ohjaustoiminnan yhteydessä käytettäväksi. Participatory approach on johdettu sanoista to participate: ottaa osaa, osallistua, olla osallisena johonkin; participant: osanottaja, osaa ottava, osallinen (asianosainen); participator: osanottaja tai osakas (Hurme & Pesonen 1974, 701). Käsitteestä *osallistava* (o. havainnointi, tutkimus, toiminta...) voi joko ymmärtää, että on jokin taho, joka toiminnallaan vaikuttaa toisten toimintaan tai että toiminta itsessään on tietynlaista, *osallistavaa*. Osallistava on ylhäältä alaspäin viittaava termi, vaikka sen vaikutus onkin päinvastainen: joku ylempi (ohjaaja, aikuinen, viranomainen, auktoriteetti) antaa alemmalle (ohjattava, lapsi, kansalainen) mahdollisuuden osallistua, tulla osalliseksi. Aika ristiriitaista?

Jos katsotaan ohjaajan perspektiivistä, *osallistaminen* tai *osallistava ote* voisi olla hyvinkin kuvaava sana ohjaustoiminnan yhteydessä käytettäväksi. Jos taas halutaan nähdä toiminta tekijän, osallistujan, vaikkapa lapsen näkökulmasta, on sana aika kummallinen. Ehkäpä aivan tarpeeton. Taitaa olla niin, että termejä tarvitaan aikuisten maailmassa erottamaan jonkin tyyppinen toiminta toisentyypisistä. Lasten näkökulmasta toiminta on tekemistä, rakentamista, yhdessä oloa, omien juttujen puuhaamista – leikkimistä. Se, että ohjaaja antaa lapsille mahdollisuuden leikkiä, toteuttaa itseään, ilmentää omia ajatuksiaan ja kuvitelmiaan toiminnassaan, voi olla oivalluksen paikka ohjaajalle. Lapselle se saattaa olla itsestäänselvyys. Onko ristiriita olemassa vain ohjaajan päässä? Ehkä vikaa on myös huonosti kääntyvässä termissä? Kulttuuriantropologi ja kehitysyhteistyön uranuurtaja Marja-Liisa Swantz on todennut, että "Suomalainen termi 'osallistaa' ei ole aivan oikea. Molemmat osapuolet ovat osallisia ja molempien yhtäläinen osallisuus on lähtökohta" (Sivonen 2002).

Lapsi tai aikuinen, joka on aidosti osallinen omaan elämäänsä, tuntee, että hänellä on mahdollisuus vaikuttaa omaa elinpiiriään koskettaviin päätöksiin ja valintoihin. Tutkija Liisa Karlsson kuvaa osallisuutta yksilön omakohtaisena tunteena; ihmisen on itse koettava olevansa osallinen. Samalla osallisuuden kokemus on yhteisöllistä ja vastavuoroista, ihmisten välistä. "Osallisuus ei ole vain yksilön ja ryhmän tunne. Se näkyy aina konkreettisine tekoina, tapana toimia toisen kanssa" (Stenius & Karlsson 2005, 8).

3 OHJAAMISEN ONGELMA

3.1 Ohjauksesta ja leikistä

"Ohjaustoiminnaksi nimitetään koko sitä kokonaisuutta, joka muodostuu erilaisten toimintamuotojen suunnittelusta ja ohjaamisesta siihen vapaaehtoisesti osallistuville ihmisille", alkaa ohjaustoiminnan ammattialan kuvaus HAMKin opetussuunnitelmassa (Opinto-opas 2006). Valittujen tavoitteiden mukaisesti ohjaustoiminta voi olla pedagogis- tai terapeuttistavoitteista. Käytännössä ehkä jopa pedagogista **ja** terapeuttista? Ihmisten ohjaaminen on ohjaustoiminnan ydintä. Ja koska ohjaaminen on tavoitteellista toimintaa, joka pyrkii vastaamaan asiakkaan tarpeisiin, ohjauksiin kuuluvat ohjaussuunnitelmat, arvioinnit ja raportoinnit.

Leikkiä voi kuvailla anarkistiseksi mutta omia sääntöjään noudattavaksi, omaehtoiseksi toiminnaksi, joka ilmentää leikkijän ajatusmaailmaa. Leikki on irti todellisuudesta mutta myös kiinni todellisuudessa. Kaikki on mahdollista leikissä. Leikki on elämänalue, josta monen alan asiantuntijat, niin käyttäytymistieteilijät, taiteen- kuin kulttuurintutkijatkin, ovat olleet kiinnostuneita kauan. Nykyiset leikin tutkimuksen teoriat pohjautuvat pitkälti kasvatustieteen pioneerien mm. Piaget'n, Vygotskyn ja Batesonin vuosikymmeniä sitten esittämille näkemyksille leikistä (Hännikäinen teoksessa Piironen 2001, 360). Lapsen oikeus leikkiin on kirjattu YK:n Lapsen oikeuksien julistukseen ja sopimukseen (1989; 1993). Leikki on mukana päiväkotiemme varhaiskasvatussuunnitelmissa mm. oppimismenetelmänä, lapsen luontaisena tapana oppia ympäröivästä maailmasta (Solvik 2006). "Lapsille leikki on ehkä tärkein tie uuden tiedon keksimiselle - - . Toinen tie on kertominen - - . Ja kolmas tie uuden tiedon äärelle on uteliaisuus ja kysyminen", erittelee eräs tutkija lasten tiedontuottamistapoja (Karimäki 2001).

Jos ja kun leikki on tärkeä, jopa tärkein olemisen tapa lapselle, eikö sen ymmärtäminen, mahdollistaminen ja hyödyntäminen olisi tärkeää lapsille suunnatussa toiminnassa? Tärkeää niin lasten parissa työskentelevälle ohjaajalle, pedagogille kuin taiteilijallekin? Millainen on ohjaaja, joka antaa tilaa leikille, tilaa arvaamattomuudelle, ennakoimattomuudelle – kaaokselle? Sillä kaikkea tätä leikki on sekä tietenkin paljon muuta. Muun muassa usein niin syvästi lapsen oma juttu, ettei hän kaipaa aikuista lähelleen leikkiään sotkemaan. Tutkija Reeli Karimäki on osoittanut tutkimuksensa, etteivät kouluikäistenkään lasten leikit ole mihinkään hävinneet, vaikka näin usein luullaan. Ne ovat vain piilossa aikuisten katseilta lapsen todellisuudessa, lapsen maailmassa (Karimäki 2001). Tämän "eristätymistarpeen" tiedostaminen herättää kasvattajassa ristiriitaisen olon: jos lapselle on luontaista pitää pesäeroa aikuisten maailmaan leikin avulla tai piilottaa leikki aikuisten katseilta, onko edes mahdollista yrittää yhdistää leikkiä ja tavoitteellista, "aikuismaista" ohjausta?

3.2 Ohjaaja mahdollistajana

Lapsilla ja aikuisilla on erilainen tapa katsoa maailmaa. Lisäksi joka lapsella ja jokaisella aikuisella on vielä oma tapansa lähestyä asioita. Edellä on selvitetty osallisuus-käsitettä, jolla pyritään kuvaamaan ihmisen tai ryhmän itselleen tärkeiksi tuntemiensa asioiden kokemusta. Ajattelen, kuten Swantz ja Karlssonkin ovat esittäneet (ks. ed.), että osallisuus on tunnetta ja kokemusta, mutta siihen liittyy myös teot ja toiminta. Antropologi Swantzilla osallistaminen on ollut lähtökohtana paikallisia asukkaita palveleville kehitysyhteistyöprojekteille, tutkija Karlssonilla keino saada lapsen näkemystä esiin erilaisissa kasvatusympäristöissä. On vaara, että käsite, jota käytetään laajasti eri elämänalueilla, muuttuu ympärilyöväksi ja epämääräiseksi. Sanaksi, jota on helppo käyttää, mutta helppo myös ymmärtää väärin. Tai olla ollenkaan ymmärtämättä sanan luonnetta. Käsitteäkseni sen ydin on pyrkimyksessä tasa-arvoiseen vuoropuheluun, jossa kummankin osapuolen tieto ja näkemys otetaan käyttöön. Tällainen ajattelutapa johtaa väistämättä toimintatapojen pohtimiseen ja edellyttää halua vaikeidenkin muutosten tekemiseen.

Fasilitaattori tai fasilitoija (englanniksi facilitator) on suomen kielessä sanakummajainen, joka kuvaa henkilöä, esimerkiksi ryhmänohjaajaa, joka pyrkii luomaan suotuisia edellytyksiä ryhmän toiminnalle. "Fasilitaattori on mahdollistaja, käynnistäjä, myötävaikuttaja, ryhmän näkökulmien esiintulemisen houkuttelija", kuvataan fasilitaattoria osallistavan yhteistyön oppaassa (Airaksinen 1998). Toinen fasilitaattoria lähellä oleva käsite on "animator", joka kääntyy suomeksi sanoilla "innostaja" tai "elävöittäjä". Innostaja (käynnistäjä/mahdollistaja) pyrkii saamaan aikaan yhteisön omista lähtökodista kumpuavaa toimintaa. Hän "käyttää kansanomaisia viestinnän muotoja hyväkseen: leikittää, nostattaa energiaa, luo elämämyönteistä ilmapiiriä, innostaa järjestämään tapahtumia ja keskustelutilaisuuksia, elävöittää yhteisön kommunikaatiotilanteita", jatkuu kuvaus Kepan oppaassa (sama). Osallistavuuteen pyrkivä ohjaaja- kasvattaja saattaa löytää omasta työstään yhtäläisyyksiä näihin työskentelytapoihin.

4 LAPSEN OSALLISTAMISESTA

Kuten edellä on esitetty, osallisuudesta ja osallistamisesta puhutaan hyvin monenlaisissa yhteyksissä. Osallistavia menetelmiä niin ikään käytetään hyvin erilaisten ryhmien ja yksilöiden parissa. Lasten osallisuuden pioneereja kasvatusalalla oli italialainen Loris Malaguzzi (1921 – 1994). Suomessa aiheesta ovat kirjoittaneet paljon muun muassa VT Monika Riihelä ja KT Liisa Karlsson. He ovat tutkineet lasten ajattelu-, toiminta- ja tiedontuottamistapoja ja mm. kehittäneet sadutusmenetelmän (storycrafting method), jonka avulla lasten maailmaa ja ajattelua on saatu näkyväksi. Heidän mukaansa perehtyminen lasten tiedontuottamisen tapoihin on vaikuttanut kasvatusta ja opetusalan ammattilaisten käsityksiin lapsista sekä työssä valittuihin toimintatapoihin (Karlsson 2001).

Karlsson osoitti vuonna 2000 ilmestyneessä väitöskirjassaan, että

sadutus-menetelmän säännöllinen käyttö paransi kasvatusta- ja opetus-toiminnan laatua. Se lisäsi viihtyvyyttä ja innostusta toimintaan sekä houkutteli niin lapset kuin ammattilaisetkin aktiivisiksi. Lisäksi prosessissa muuttuivat myös ammattilasten käsitykset lapsesta. Kun ammattilaiset huomasivat lasten vahvuudet ja osaamisen, annettiin lapselle enemmän tilaa arjen monissa tilanteissa tiedon ja kulttuurin tuottajana. Lapsia ei siten enää nähty kuten ennen osaamattomina ja ongelmallisina. Lasten itsetunto kohosi, joka johti innokkuuteen osallistua ja oppia uusia asioita. Ammattilaisten työn suunnittelun pohjaksi nousi lasten tuoma uusi tieto. Kasvatus- ja oppimistoimintaa ryhdyttiin suunnittelemaan ja toteuttamaan yhdessä lasten kanssa. (Karlsson 2001.)

Karlsson kutsuu edellä kuvattua toimintatapaa nimellä "kohtaava ja osallisuuden toimintakulttuuri" Ero perinteiseen kasvatusta- ja opetus-kulttuuriin on hänen mukaansa siinä, että kohtaavassa toimintakulttuurissa ammattilainen on kiinnostunut siitä, miten lapsi ajattelee ja mihin lasten tuottama tieto perustuu. "Uusi tieto nostaa esiin uusia kysymyksiä ja ideoita, miten toimintaa voidaan jatkaa, millaisia toimintaedellytyksiä tarvitaan, miten lasten ja ammattilaisten ajatukset liittyvät toisiinsa. Lapsia ei arvioida. Näin kohtaava toimintakulttuuri muodostuu vastavuoroiseksi, jossa sekä ammattilaiset että lapset ovat aktiivisia, osaavia ja luovia toimijoita ja tiedon tuottajana". (Sama).

Liisa Karlsson on muotoillut seuraavat toimintamuodot teeseiksi, joita osallistavaan toimintaan pyrkivän aikuisen olisi hyvä pohtia lasten kanssa toimiessaan: tilan antaminen, kuuntelu ja havainnointi, dokumentointi, reflektointi muiden aikuisten kanssa ja heittäytyminen vastavuoroiseen toimintaan lasten kanssa (2004). Tutkivaan ja kehittävään työotteeseen perehtyneelle tai toimintatutkimusta tehneelle monet näistä kovin tutun kuuloisia asioita. Ei suinkaan sattumalta. Samoja asioita ja "kohtaavaan toimintakulttuuriin" verrattavaa lähestymistapaa edustaa Italian Reggio Emiliasta maailmalle 1970-luvulta lähtien levinnyt nk. sadan kielen pedagogiikka, joka on vaikuttanut vahvasti myös monien suomalaisten tutkijoiden ja pedagogien näkemyksiin. Lasten kysymykset, havainnot ja erilaiset tiedon tuottamistavat sekä yhteisöllisyys ovat keskeisiä tässä professori Loris Malaguzzin toisen maailmansodan jälkeen aloittamassa pedagogisessa suuntauksessa. (Sadan kielen pedagogiikasta lisää esimerkiksi teoksessa Wallin 2000). Tässä esittelen lapsia osallistavaa työtappaa kuitenkin pääasiassa Karlssonin avulla.

Tilan antamisella Karlsson tarkoittaa sitä, että aikuinen toisaalta antaa lapselle mahdollisuuksia toimia itse, mutta myös järjestää mahdollisuuksia yhteistoimitaan ja toimii yhdessä lasten kanssa. Aikuinen myös järjestää ympäristön osallistavaksi. Kuuntelu ei ole vain kuulemista, vaan aikuinen kuuntelee lasta todellisella mielenkiinnolla ja asettuu lapsen asemaan. Hän myös kirjaa ja dokumentoi lasten leikkejä, tekemisiä, ajattelua ja mielenkiinnon kohteita. (Karlsson 2004.) Säännöllinen reflektointi on oleellinen osa työtappaa. Tällöin aikuiset pohtivat keskenään kuulemaansa ja näkemäänsä, kertovat havainnoistaan, "avaavat omia lukkojaan" ja miettivät,

mikä on toiminna punainen lanka. Pohdinnassa oleellista on huomata, miten monella tapaa saman asian voi nähdä tai tulkita. (Sama.) Työtapaa käyttäneissä työyhteisöissä työn suunnittelun pohjaksi nostettiin lasten tuottama uusi tieto (Karlsson 2001). Työn suunnittelun pohjaksi tarvitaan myös lasten aloitteita, ei vain aikuisen pedagogisia kysymyksiä, lisää Monika Riihelä (2001). Saduttaminen on osoittautunut yhdeksi hyväksi keinoksi lasten ajatusten näkyväksi tekemiseen. Karlssonin tutkimuksen mukaan se muuttaa tehokkaasti aikuisten toimintakulttuuria ja vuorovaikutustapoja tuoden uudenlaista kuuntelua aikuisten ja lasten välisiin suhteisiin (2001).

5 OSALLISTAMINEN TAIDEPROJEKTEISSA

5.1 Himo – monitaiteinen yleisötyöseminaari

Osallisuutta taiteenteon ja yhteisöjen näkökulmasta pohtinut seminaari järjestettiin Helsingissä marraskuussa 2005. Suomalaiset järjestäjät olivat kiinnostuneita taiteidenvälisestä yhteistyöstä, yleisötyön viemisestä kouluihin sekä tämän integroimisesta eri oppiaineiden opetukseen (Annantalon taidekeskus n.d). Mieliinpainuvinta antia olivat itselleni brittiläisten Maria Balshaw'n ja Sean Gregory'n sekä puolalaisen Janusz Byszewskin esitykset. Maria Balshaw, kulttuurituottajaksi ja fasilitaattoriksi ryhtynyt taiteilija, esitteli valtakunnallista Creative Partnership -hanketta; muusikko, niinkään fasilitaattori Sean Gregory osallistavaa musiikkiprojektia; Byszewski valokuvauksen ja kuvataiteen keinoin toteutettua kyläprojektia.

5.2 Nuorten ajattelu näkyväksi

Maria Balshaw'n esitys valloitti kuulijat rehellisyydellään, asiantuntijuudellaan, huumorillaan ja monipuolisuudellaan. Tähän valitsin muutaman ajatuksen, jotka valottavat osallistavaan otteeseen pyrkivän toimijan taivalta. Ensiksikin työssä vaaditaan uskallusta, näkemystä ja uskoa omaan tiehen – mitään ei saa ilmaiseksi. Byrokraatit (rahoittajat, rehtorit, kunnanvaltuustot, poliitikot jne.) on vakuutettava toiminnan hyödyistä ja tuloksellisuudesta, vaikket vielä itsekään tiedä, tuleeko homma toimimaan. Kun olet saanut onnistuneen projektin aikaiseksi, huomaat, ettei tämä vielä ollutkaan juuri sitä, mihin olit tähtäämässä. Seuraavalla kerralla tekisit monta asiaa toisin. Vaaditaan avoimuutta ja uudistumista, jälleen uusien tahojen lähestymistä ja vakuuttamista. Heittäytyminen ja riskinotto olivat avainsanoja Balshaw'n kuvauksessa. Niitä tarvitaan sekä toiminnan organisoijalta ja fasilitaattorilta että kaikilta mukaan lähteviltä osapuolilta, niin nuorilta kuin heidän opettajiltaan. Eikä tämä moneltakaan käy itseltään. Toisaalta, onnistumisen tunne onkin sitten huimaava, kun voit todeta, että juttu toimi!

Hankkeissa, joita Maria Balshaw on ollut organisoimassa, on kyse taiteidenvälisestä yhteistyöstä. Creative Partnership Program on kansallinen oppimisprojekti, jossa yhdistetään taiteilijoita ja nuoria ihmisiä. Jokaisessa osaprojektissa on mukana 15 - 50 koulua köyhiltä alueilta (*deprived areas*). Balshaw'n kuvaamaa toimintaa (*21st century education*) voisi nimittää 2000-luvun pedagogiikaksi, jonka tavoitteena on nuorten kapasiteetin yhdistäminen opetussuunnitelmaan ja yhteiskuntaan. Nuorille haetaan välineitä sille, miten voi vaikuttaa asioihin ja epäonnistua turvallisesti. Olennaista on, että projekteilla ei ole ennalta määrättyjä "tuloksia" vaan ne ovat luonteeltaan avoimia (*open ended outcomes*). Toiminnassa kannustetaan luovaan ajatteluun ja ongelmanratkaisuun. Kantavana ajatuksena on saavuttaa yhteys lasten elämän, ajatusten ja ympäröivän maailman välillä. Lasten on päästävä näkemään tämä yhteys, sanoo Balshaw ja jatkaa, että nämä ovat pitkiä prosesseja. Tarkentavaan kysymykseen hän vastasi, että prosessissa menee 1 - 2 vuotta ja taiteilija on mukana toiminnassa koko tämän ajan. Think!

Olen todennut saman omista töistäni. Kehittävästä projektista tai prosessityöskentelystä voi mielestäni puhua vasta, kun toiminta on pitkäjänteistä ja siinä annetaan lapsille ja prosesseille aikaa. Viikon mittaisilla interventioilla voidaan herätellä jotakin, mutta jatkuvuus ja sitoutuminen ovat avainasemassa toiminnassa, jolla halutaan oikeasti olevan vaikutusta osallistujien elämään. Balshaw on nähnyt, että tässä työssä tarvitaan pitkäjänteisyyttä, muuten mikään ei muutu. Kuusi vuotta he olivat marraskuuhun 2005 mennessä tehneet työtä, ja nyt jotain oli alkanut näkyä.

Vaikuttavia hankkeita, joita Balshaw esitteli, oli mm. taiteilijoiden ja pyroteknikoiden avustamana järjestetty koulun räjäytysperformanssi, joka toimi dramaattisena keskustelun herättäjänä Birminghamissa. Toinen, aivan eriluonteinen Feed me! -puutarhaprojekti oli käynnistynyt. Siinäkin koululaiset lähtivät ulos ympäristönsä muun yhteisön pariin. Projektin tavoitteena oli mm. yhteisöllisen identiteetin vahvistaminen. Balshaw korosti, että osallistavassa toiminnassa omia näkemyksiä on oltava valmis kyseenalaistamaan koko ajan. On opittava kuuntelemaan eri lailla. On suostuttava ottamaan riskejä: epäonnistuminen on pelko, mutta myös mahdollisuus. Loppuun hänellä oli vielä muutama evästyks. Kaikkien osallistujien, opettajien jne. on löydettävä oma motivaationsa. Viranomaisille on esitettävä toiminta sopivassa muodossa; avainsanoja ovat esim. *kouluviihtyvyys*, *tulokset* ja *mitattavuus*. Taulukoita ja tilastoja on tärkeä esittää joka käänteessä. Tärkeintä on kuitenkin oman kokemuksen tuoma varmuus asian tärkeydestä: "Jos epäilette, onko tällä merkitystä, kysykää lapsilta!" päätti Maria Balshaw esityksensä.

5.3 Näkökulman käänös musiikilla ja valokuvilla

Säveltäjä-esiintyjä-tuottaja Sean Gregory'n ajatus musiikista on, että musiikki on ihmistä varten. Hän käyttää musiikin tekemisessä kansanmusiikin periaatetta, jossa ihminen pyrkii löytämään sopivan tavan ilmaista it-

seään äänen, kehon tai instrumentin avulla. Hänen organisoimassaan Transforming musical leadership -projektissa käytetään muun muassa ryhmäsäveltämistä, johon yhdistyy niin esiintymistä, puhetta kuin yhteistyötä muiden taiteen- ja musiikinalojen kanssa. Gregoryn näkemys on, että yhdellä lajilla ei elämässä pärjää ja juuri tästä syntyy kumppanuus. Muusiikon, taiteilijan tai muun alan ammattilaisen ei tarvitse olla opettaja – he voivat toimia yhdessä.

Todella koskettavan näytön metodin toimivuudesta saimme The Connect-videolta, jossa oppitunneilla häiriköivä poika saavutti yhteyden itseensä, toisiin lapsiin ja aikuisiin säveltämisen, soittamisen ja musiikin esittämisen kautta. Yhteys syntyi, silmännähtävästi ja korvin kuultavasti. Olennaisena tämän projektin onnistumiselle Gregory piti dialogia ja vapaamuotoista ympäristöä. Lapset tulivat musiikin tekemistä varten eri tiloihin, pois koulusta.

Janusz Byszewski esitteli erilaisia oivaltavia projekteja, joissa kuvataidegallerian yleisö sai osallistua näyttelyyn ja tuottaa teoksista omakohtaisia tulkintojaan. Lähtökohtana hänellä oli ajatus, että myös gallerian tai museon ulkopuolella tapahtuu paljon kiinnostavaa. Sisällä olevat teokset ja ulkopuolelta tulevat ihmiset voivat kohdata eri tavoin. Näitä kohtaamisia taiteilija oli järjestänyt eri näyttelyissä. Osan ottamien johonkin, jonkin osaksi tuleminen ja kokeminen olivat Byszewskille tärkeitä lähtökohtia. Hänen käyttämänsä *to encounter* -ilmaisu tarkoittaa paitsi kohtaamista, myös vastaan käymistä, tapaamista ja jonkin kanssa yhteen sattumista (Hurme & Pesonen 1974, 312). Siis kohtaamista, joka sisältää yllätyksellisyyttä ja arvaamattomuutta. Tämä on omaa tulkintaani, mitähän sanaa tekijä olisi puolaksi käyttänyt?

Samaa kohtaamisen problematiikkaa Byszewski työsti kyläprojektissa, jonka hän toteutti pienen maalaiskylän asukkaiden kanssa. Ajatuksena projektissa oli oman nimen kirjoittaminen. Taiteilija ryhtyi kokoamaan asukkaiden kanssa opaskirjaa kylään, ja tässä keskeiseksi tuli "talo, maailmani keskus". Valokuvaus avasi ovia ihmisten koteihin. Myös kylässä toimivan orpokodin asukkaat olivat mukana projektissa, kuvaajina ja kuvattavina. Taiteilija kertoi toimintatavalla olevan yhteys puolalaisen Grotowskyn teatterikäsitykseen: "puhdasta teatteria, aktiivista kulttuuria". Tärkeää toiminnassa oli osallistujien asema, joka näkyi mm. suhteessa mediaan. Projektista kertoivat toimittajille aina kyläläiset, eivät järjestäjät.

Byszewskin diakuviin pohjanneesta esityksestä on jo yli vuosi, mutta muistilokeroon on tallentunut vahva tunne "oikeasta" toiminnasta ja aidosta osallistumisesta. Kylä oli köyhä maalaiskylä, jossa oli paljon vanhoja ihmisiä, mutta myös nuorempia perheitä. Perhekuntien osallistuminen on jäänyt mieleen. Se että monenikäiset tekivät teoksia, koko perhe yhdessä vauvoineen ja vaareineen. Ja kun teokset olivat esillä keskellä kylää, oli raitti täynnä väkeä.

6 PARADOKSISTA SYNTEESIIN

Taide ja leikki ovat elämän alueita, jotka toimivat tietyllä tapaa omalakisesti. Leikissä on säännöt, jotka leikkiin osallistuvat tuntevat, taiteessa teoksen tekijä luo sääntöjä ja kääntää ulkomaailmaa sisäiselle kielelleen ja sisäistä maailmaansa erilaisin ilmaisun keinoin ulospäin havaittavaksi. Myös leikki heijastelee leikkijöitä ympäröivää maailmaa ja ilmentää heidän käsityksiään siitä. Ajan käyttö ja kuluminen on mielenkiintoinen piirre molemmissa. Kun leikki tai taideprosessi käynnistyy, ei kukaan tiedä, kauanko se vie. Leikki vie mennessään. Aina on ulkoisia tekijöitä, jotka rajaavat ajan käyttöä. Varsinaisesta prosessista, saati sen lopputuloksesta (jos sitä on), ei etukäteen voida paljoa tietää.

On myös muita prosesseja, joita ei voi tarkkaan etukäteen suunnitella. Ne ovat ihmisten parissa tehtäviä töitä, ongelmanratkaisua, jonkin asian muuttamiseen tähtäviä toimia. Asioita, joista on otettava selvää ja keksittävä mahdollisesti jokin uusi tai parempi tapa toimia. Myös tieteen ja yhteiskunnallisten asioiden maailmassa on jouduttu pohtimaan samantapaisia kysymyksiä. Marja-Liisa Swantz on kritisoinut sitä, että niin kehitysyhteistyössä kuin tutkimuksessakin vaaditaan etukäteen yksityiskoh- taista suunnitelmaa. Osallistavaa menetelmää käyttäessään Swantz on en- nalta päätettyjen suunnitelmien sijaan lähtenyt yhdessä ihmisten kanssa pohtimaan tilannetta ja hakemaan kysymyksiin ratkaisuja. Osallistavalle otteelle perustuvaa tutkimusta viedä eteenpäin etukäteen päätetyn sunni- telman mukaan, vaan eteen avautuva tilanne määrää valittavan suunnan. (Sankari 2005.) Saman totesi Maria Balshaw ja sama ajatus on luovassa prosessityöskentelyssä: vasta prosessin kuluessa nähdään, mihin suuntaan ja millä tahdilla toiminta etenee. On uskallettava heittäytyä, kuulostella ja ottaa riski. Vaikkapa se riski, että suurta oivallusta ei tällä kertaa synny- kään. Tai että niitä syntyykin kolme!

Synteesi, johon pyrin, hakee tasapanoa
ohjaamisen ja ohjaamattomuuden,
sinun ja minun,
lapsen/nuoren/vanhuksen/ihmisen/ryhmän/yhteisön,
omaehtoisuuden ja omatoimisuuden,
maailman, joka leikissä ilmenee,
taiteellisen tuottamisen ja vastaanottamisen,
omien tärkeiden juttujen läpikäymisen,
rohkeuden vahvistamisen,
tulosten osoittamisen,
omannäköisen toiminnan oikeuttamisen
(ja iankaikkisen elämän)
välillä

vuoropuhelua?
vuorovaikutusta?
mahdollistamista?
innostamista?
itsensä tarpeettomaksi tekemistä?

Tuloksena ajattelutavan niksautus – leikki.

Swantz kertoi haastattelussa maailmanpankin tutkimushankkeesta, jossa selvitettiin erilaisten kaivomallien toimivuutta. "Kahden tuhannen kaivomallin läpikäynnin jälkeen päädyttiin siihen, etteivät tekniset ratkaisut ole ongelman ydin: tärkeintä on, että ihmiset osallistuvat itse kaivojen suunnitteluun ja tuntevat ne omikseen. - -" (Sivonen 2002).

LÄHTEET

Annantalon taidekeskus. n.d. HIMO hillittömän monitaiteinen yleisötyöseminaari. Helsingin kaupungin kulttuuriasiakeskus. Luettu 28.2.2007. http://kulttuuri.hel.fi/annantalo/ohjelma/seminaari_fi.html

Airaksinen, Kirsi. 1998. (toim.) INNOSTU! INNOSTA! Eväitä osallistavaan yhteistyöhön. Kepan Raporttisarja 25. Luettu 2.3.2007. http://www.kepa.fi/palvelut/julkaisut/raportit/025_innostu/025_innostu_1.html

Gender koulutuspaketti. 2004. Koulutuspaketti sukupuolten tasa-arvon edistämisestä kansalaisjärjestöjen kehitysyhteistyössä. Keinot - osallistaminen. global.finland. Kehityskysymykset ja globaalikasvatus. Luettu 28.2.2007. <http://global.finland.fi/gender/ngo/keinot.htm#osallistaminen>

Hurme, Raija & Pesonen, Maritta. 1974. (toim.) Englantilais-suomalainen suursanakirja. WSOY, Porvoo.

Karimäki, Reeli. 2001. Leikki on lapsen maailma. Esitelmä Lapset luovat kertomakulttuuria 28.9.2001 Suomen Akatemian kulttuuritapahtumassa. Julk.verkossa 21.11.01. Päivitetty: 03/13/2006 10:04:30. Luettu 28.2.2007. <http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Seminaareja/kirjamessut/Suomen%20Akatemian%20Reeli%20Luento.htm>

Karlsson, Liisa. 2001. Lapset tiedontuottajina sadutus-menetelmää käyttäen. Suomen Akademia, KULTTUURI 2001 –tiedekatselmus, Työpajat 28.9.2001. Julk.verkossa 28.11.01. Päivitetty: 03/13/2006 10:04:30. Luettu 28.2.2007. <http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Seminaareja/kirjamessut/Suomen%20Akatemian%20Liisa%20Luento.htm>

Karlsson, Liisa. 2004. Mitä lapsen aito osallistaminen vaatii aikuiselta? – kalvo.Yhdessä lasten kanssa. Seikkailu osallisuuteen. MLL.19.3.2004. http://yhdistysnetti.mll.fi/toimintamuodot/lapsitoiminta/mita_osallisuus_on_aikuisten_yht/MITLAPIosallistavalapsitoiminta.DOC

Riihelä Monika. 2001. Lasten tiedontuottamistavoista. Esitelmä Lapset luovat kertomakulttuuria 28.9.2001 Suomen Akatemian kulttuuritapahtumassa. Julk.verkossa 21.11.01. Päivitetty: 03/13/2006 10:04:30. Luettu 28.2.2007. <http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/Seminaareja/kirjamessut/Suomen%20Akatemian%20Monika%20Luento.htm>

Sankari, Maija. 2005. Opin Tansaniassa olemaan kuuntelijan paikalla. Artikkelit Kirkon Ulkomaanavun Tule ja auta –verkkolehdestä 2 / 2005 http://www.kua.fi/filebank/1084-ta_2_05.pdf

Sivonen, Janne. 2002. Tienraivaaja. Artikkel, Kumppani / Kehitysyhteistyön palvelukeskus. Verkkojulkaisu.
http://www.kepa.fi/kumppani/arkisto/2002_5

Stenius, Tuula & Karlsson, Liisa; MLL:n osallisuusverkostolaiset. 2005. Yhdessä lasten kanssa. Seikkailu osallisuuteen. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Luettu pdf-muodossa: MLLYhdessälastenkanssa-julkaisu.pdf
www.mll.fi

Swantz, Marja-Liisa. 1986. Muistitietoa: Laura Wiio, kulttuuriantropologian aineopintojen luento, Helsingin yliopisto.

Wallin, Karin 2000. Reggio Emilia ja lapsen sata kieltä. Lasten keskus. Karisto, Hämeenlinna.

Yhdistyneiden Kansakuntien yleissopimus lapsen oikeuksista 1989.
<http://www.ykliitto.fi/iotieto/lapsij.html> Lapsen oikeuksien sopimus. Ulkoasiainministeriön julkaisu 1/1993.
<http://www.ykliitto.fi/iotieto/lapsen.htm>

