

Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus mieluisaan harrastukseen ja laadukkaaseen harrastustoiminnan ohjaukseen. Tämä teos on kirjoitettu erityisesti harrastustoiminnan ohjaajille ja koordinaattoreille heidän arvokkaan työnsä tueksi, mutta soveltuu myös kaikille muille pedagogisen toiminnan laadusta ja sen kehittämistä kiinnostuneille. Julkaisussa paneudutaan kaikille harrastustoiminnan ohjaajille yhteiseen pedagogiikan ja pedagogisen vuorovaikutuksen maailmaan.

Pedagogisella osaamisella harrastustoiminnan ohjauksessa tarkoitetaan niitä tietoja, taitoja ja asenteita, joita ohjaaja tarvitsee tukeakseen lapsen ja nuoren oppimista, rakentaakseen tarkoituksenmukaisia oppimisympäristöjä ja kehittääkseen pedagogista ajattelua ja toimintaa. Teokseen on koottu harrastustoiminnan ohjaajien kouluttajina toimineiden alan asiantuntijoiden kirjoittamia artikkeleita, jotka johdattavat lukijan lasten ja nuorten harrastustoiminnan ohjauksen monipuolisiin pedagogisiin näkökulmiin.

Julkaisu on toteutettu osana Harrastamisen Suomen mallin valtakunnallista kehittämistoimintaa, jonka tavoitteena on mahdollistaa jokaiselle lapselle ja nuorelle mieluisa ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä.

Kirja on luettavissa avoimena julkaisuna Taideyliopiston sähköisessä julkaisuarkistossa <https://taju.uniarts.fi>.

ISBN 978-952-353-481-0 (painettu)
ISBN 978-952-353-482-7 (pdf)

HARRASTAMISEN VOIMAA JA ILOA – Näkökulmia harrastustoiminnan ohjauksen pedagogiikkaan



Harrastamisen VOIMAA JA ILOA

– Näkökulmia harrastustoiminnan ohjauksen pedagogiikkaan

Toimittaneet Inkeri Ruukonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala



Pedagogisen toiminnan
perusteet lasten ja nuorten
harrastustoiminnassa



SUOMEN
OLYMPIAKOMITEA



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö

Harrastamisen VOIMAA JA ILOA

– Näkökulmia harrastustoiminnan
ohjauksen pedagogiikkaan

Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala (toim.)

HARRASTAMISEN VOIMAA JA ILOA
– Näkökulmia harrastustoiminnan
ohjauksen pedagogiikkaan

© Taideyliopisto ja tekijät 2024

Julkaisija Taideyliopisto, Helsinki 2024

Toimittaneet Inkeri Ruokonen
Sirke Pekkilä
Sunna Maijala

Ulkoasu Pekka Niemi, Rhinoceros Oy
Miika Nyssönen

Kannen kuva ja piirrokset Miika Nyssönen

Painatus Hansaprint Oy, Vantaa 2024

Tämä julkaisu on toteutettu Harrastamisen Suomen mallin
kehittämishankkeessa – Pedagogisen toiminnan perusteet
lasten ja nuorten harrastustoiminnassa. Hankkeen
koordinoijana on toiminut Taideyliopiston Avoin kampus.

Kehittämishankkeen yhteistyökumppaneina ovat
olleet Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen
observatorio, Olympiakomitea sekä Suomen opetus- ja
kulttuuriministeriö. Koulutuksen rahoittajana on
opetus- ja kulttuuriministeriö.

ISBN 978-952-353-481-0 (painettu)

ISBN 978-952-353-482-7 (pdf)

Tämä kirja on luettavissa avoimena julkaisuna
Taideyliopiston sähköisessä julkaisuarkistossa

<https://taju.uniarts.fi>



Pedagogisen toiminnan
perusteet lasten ja nuorten
harrastustoiminnassa



**HARRASTAMISEN
SUOMEN MALLI**



Opetus- ja
kulttuuri-
ministeriö

Sisällys

Esipuhe, *Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala*7
Opetus- ja kulttuuriministeriön tervehdys, *Iina Berden* 11

1. osa Laadukas harrastustoiminnan ohjaus innostuksen lähteenä

Kuunteleva, kunnioittava ja kannustava kohtaaminen
harrastustoiminnan ohjaajan pedagogisen
osaamisen ytimenä, *Eeva Anttila* 15
Harrastus lapsen ja nuoren hyvän
kehityksen tukena, *Jari Sinkkonen* 29
Harrastaminen tukee oppimista ja
vuorovaikutusta, *Tanja Laimi* 45
Osallisuutta tukeva liikuntakerho, *Satu Lehto* 61
Luovuus ja leikillisuus ohjaajan pedagogisena
voiman lähteenä ja ilon tuojana, *Inkeri Ruokonen* 77

2. osa Inklusiivinen harrastustoiminta kutsuu kaikkia mukaan

Oppijälhtöisyys – avain inklusioon? *Tuulikki Laes* 103
Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja
nuorten harrastustoiminta, *Nelli Niemelä* 119
Kaikki mukaan, *Markku Kaikkonen* 133
Vahvuudet pedagogiseksi voimavaraksi, *Lotta Uusitalo* 149

3. osa Kulttuuritietoisien harrastustoiminnanohjauksen eettisiä ja oikeudellisia näkökulmia

Kulttuuritietoinen harrastustoiminta –
käsitteitä ja käytäntöjä, *Mariana Siljamäki* 165
Taideharrastuksen eettisistä kysymyksistä, *Heli Kauppila* 181
Yhdenvertaisen harrastamisen oikeudellinen perusta ja sen
toteuttaminen, *Iina Järvinen* 193

4. osa Koulutuksen opintomatka ja juhlaseminaari

Laivaseminaari harrastustoiminnan ohjaajien pedagogisen
koulutuksen toteutusmuotona,
Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala 211
Juhlaseminaarin tunnelmia,
Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala 224

Hyödyllisiä lähteitä harrastustoiminnan ohjaukseen 235

Esipuhe

*”On olemassa huonoa ja hyvää oppimista. Huono oppiminen kulkee kehityksen jäljessä. Hyvä oppiminen kulkee kehityksen edellä, raiva-
ten tietä uusille kehitystasoille. Huono oppiminen on ennalta annettun,
valmiin kulttuurin siirtämistä vastaanottajien päihin. Hyvä oppimi-
nen tuottaa aina jotakin ennalta arvaamatonta, jotakin, mitä ei vielä
ollut valmiina olemassa.”*

– Yrjö Engeström

Mieluisa harrastus on lapsille ja nuorille tärkeä ja merkityksel-
linen asia, ja sen arvopohja nousee Lapsen oikeuksien sopi-
muksen artiklasta 31, jossa sanotaan: *”Sopimusvaltiot tunnustavat
lapsen oikeuden lepoon ja vapaa-aikaan, hänen ikänsä mukaiseen leik-
kimiseen ja virkistystoimintaan sekä vapaaseen osallistumiseen kult-
tuurielämään ja taiteisiin”*. Yhteiskunnan, viranomaisten ja kaik-
kien lasten ja nuorten kanssa toimivien kasvattajien tulee edistää
mahdollisuuksia tämän oikeuden toteutumiseen.

Tämä teos on kirjoitettu erityisesti harrastustoiminnan ohjaa-
jille heidän arvokkaan työnsä tueksi, mutta soveltuu myös kaikille
muille pedagogisen toiminnan laadusta ja sen kehittämistä kiin-
nostuneille. Tässä julkaisussa paneudutaan kaikille harrastustoi-
minnan ohjaajille yhteiseen pedagogiikan maailmaan. Pedagogisella
osaamisella harrastustoiminnan ohjauksessa tarkoitetaan niitä tie-
toja, taitoja ja asenteita, joita ohjaaja tarvitsee tukeakseen lapsen
ja nuoren oppimista rakentaakseen tarkoituksenmukaisia oppimis-
ympäristöjä ja kehittääkseen pedagogista ajattelua ja toimintaa.

Teokseen kootut artikkelit johdattavat lukijan lasten ja nuorten
harrastustoiminnan ohjauksen pedagogisiin näkökulmiin. Julkaisu
on koostettu opetus- ja kulttuuriministeriön Harrastamisen Suomen
mallin kehittämishankkeen rahoituksella. *Pedagogisen toiminnan
perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa* -koulutuksella sekä
Inklusiivinen pedagogiikka ja lapsen tuen tarpeet harrastustoiminnassa

-jatkokurssilla on vahvistettu harrastustoiminnan ohjaajien pedagogista osaamista ja ohjauksen laatua. Osallistujat ovat saaneet koulutuksessa monipuolisesti tietoa pedagogiikan käsitteistä, menetelmistä, käytänteistä ja oppimisympäristöistä sekä lapsen oikeuksista. Koulutuksen teemoina ovat olleet lasten ja nuorten harrastustoiminnan laatu ja pedagogiikan kehittäminen sekä lapsen ja nuoren kehitysvaiheet sekä inklusiivisen harrastustoiminnan ohjaaminen. Näitä aiheita ja alan ajankohtaista tietoa on käsitelty pedagogiikan, erityispedagogiikan, lapsen oikeuksien, psykiatrian, kasvatustieteen ja -psykologian sekä taide- ja liikuntakasvatuksen suomalaisten huippuasiantuntijoiden johdolla. Koulutuksen on järjestänyt Taideyliopiston Avoin kampus yhteistyössä Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion sekä opetus- ja kulttuuriministeriön ja Olympiakomitean kanssa. Koulutuksen johtajana on toiminut professori emerita Inkeri Ruokonen ja projektipäällikkönä Sirke Pekkilä. Mukana tiiviissä yhteistyössä ovat olleet professori Eeva Anttila, suunnittelija Riikka Herva ja koordinaattori Sunna Majjala Taideyliopistosta. Lisäksi kiitämme OKM:n neuvottelevaa virkamies Iina Berdeniä arvokkaasta ohjauksesta ja konsultaatiosta harrastustoiminnan ohjaajien täydennyskoulutuksen kehittämisessä.

Kehittämishankkeen rahoituksella on keväällä 2024 julkaistu teos *Siivet harrastuksille – Ohjaajien kirjoituksia*, jossa harrastustoiminnan ohjaajat jakavat koulutuksen aikana kirjoittamiaan pedagogisia kehittämisajatuksia ja käytänteitä. Siivet harrastuksille -teoksessa kuuluu vahvasti harrastustoiminnan ohjaajien ääni upeiden pedagogisten sovellusten kautta. Nyt kyseessä oleva teos on kouluttajien kirjoittama pedagogiikan perusteos, iloksi ja opiksi kaikille harrastustoiminnan ohjaajille.

Kirjan sisältö perustuu ajantasaiseen tutkimustietoon harrastustoiminnan merkityksestä lapsen ja nuoren kasvulle, kehitykselle ja oppimiselle. Teoksen artikkelit tarjoavat tutkimustietoon perustuvaa monipuolista pedagogista tietämystä, käytännölläheisiä esimerkkejä sekä pohdintakysymyksiä. Tämä teos koostuu kolmesta temaattisesta osiosta, joissa jokaisessa käsitellään harrastustoiminnan ohjaajien ohjausosaamisen tueksi tarkoitettuja pedagogisia näkökulmia. Teoksen ensimmäisen osion teemana on Laadukas harrastustoiminnan ohjaus innostuksen lähteenä. Osan ensimmäisessä artikkelissa professori Eeva Anttila kirjoittaa harrastustoiminnan ohjauksen pedagogisista laatutekijöistä. Osan toisessa artikkelissa lastenpsykiatri Jari Sinkkonen kirjoittaa ohjaajan

merkityksestä lapsen ja nuoren hyvän kehityksen tukena harrastustoiminnassa. Kolmannessa artikkelissa KARVI:n arviointiasiantuntija Tanja Laimi avaa Harrastamisen Suomen mallin kehittävän arvioinnin tuloksia ja korostaa erityisesti sitä, miten harrastaminen tukee lasten oppimista ja vuorovaikutustaitoja. Osan neljännessä artikkelissa tohtori Satu Lehto nostaa esille osallisuutta tukevan harrastustoiminnan merkityksen pedagogiikassa erityisesti oman liikuntakerhotoimintaan väitöstutkimuksensa tulosten kautta. Teoksen ensimmäisen osan päättää professori emerita Inkeri Ruokosen artikkeli, jossa tuodaan esille luovan ajattelun ja leikillisyyden merkityksiä ohjaajan pedagogisena voimavarana.

Teoksen toisen osan teemana on Inklusiivinen harrastustoiminta. Akatemiaturkija Tuulikki Laes kirjoittaa artikkelissaan erityisesti oppijalähtöisestä pedagogiikasta, joka kutsuu kaikkia mukaan. Osion toisessa artikkelissa Icehearts-toiminnan perheiden tuen mentori Nelli Niemelä avaa pedagogisia näkökulmia erityisesti haavoittuvimmassa asemassa olevien lasten ja nuorten tavoittamiseen ja ohjaamiseen harrastustoiminnan pariin. Osan kolmannessa artikkelissa Musiikkikeskus Resonaarin johtaja Markku Kaikkonen korostaa jokaisen oikeutta harrastamiseen ja siihen, miten kaikki otetaan mukaan harrastamaan ja oppimaan. Teoksen toisen osan viimeisessä artikkelissa vanhempi yliopistonlehtori Lotta Uusitalo avaa lukijoille vahvuuspedagogista ajattelua harrastustoiminnan ohjauksen tueksi ja voimavaraksi.

Teoksen kolmannen osan teemana ovat Kulttuuritietoisen harrastustoiminnanohjauksen eettiset ja oikeudelliset näkökulmat. Yliopistonlehtori Mariana Siljamäki avaa lukijoille kulttuuritietoisen harrastustoiminnan käsitteitä ja käytäntöjä. Osion toisessa artikkelissa yliopistonlehtori Heli Kauppila nostaa esille harrastustoiminnan ohjaukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä, joita jokaisen harrastustoiminnan ohjaajan tulee pedagogisessa ajattelussaan ohjauksensa perustaksi pohtia. Kolmannen osion päättää tohtori Iina Järvinen kirjoittamalla yhdenvertaisen harrastamisen oikeudellisesta perustasta ja sen toteutumisesta, josta suomalaisen yhteiskunnan ja päättäjien tulisi Lapsen oikeuksien sopimuksen velvoittamana huolehtia. Teoksen loppuun on lisäksi koottu hyödyllisiä lähteitä ja verkko-osoitteita harrastustoiminnan ohjaukseen.

Samalla kun toivotamme harrastustoiminnan ohjaajille ja muille lukijoille antoisia hetkiä tämän teoksen artikkeleiden parissa, toivomme, että kautta koko Suomen jokaiselle lapselle ja nuorelle

annetaan mahdollisuus löytää itselle sopiva ja mieluisa harrastus sekä sitä tukeva laadukas ohjaus. Sensitiivisessä vuorovaikutussuhteessa ohjattavansa tuntien ja heitä kannustaen harrastustoiminnan ohjaaja tekee arvokasta työtä ja saa aikaan sellaisen innostuksen kipinän harrastuslajia kohtaan, joka parhaimmillaan säilyy iloa ja hyvinvointia lisäävänä tekijänä läpi elämän.

”Kyky on se mitä pystyt tekemään.

Motivaatio määrää sen mitä teet.

Asenne ratkaisee kuinka hyvin teet sen.” – Lou Holtz

Iloa, intoa ja menestystä harrastustoiminnan ohjaajille tämän teoksen myötä! Lämpimät kiitokset kaikille teoksen kirjoittajille!

Helsingissä, Lapsen oikeuksien päivänä 20. marraskuuta 2024

Kirjan toimittajat

Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala

Inkeri Ruokonen on professori emerita Turun yliopistosta. Hän toimii Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa -koulutuksen johtajana Taideyliopiston Avoimella kampuksella.



Sunna Maijala (HTM) on Helsingin Taideyliopistoon sijoittuvan Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion koordinaattori.

Sirke Pekkilä projektipäällikkö, Taideyliopiston Avoin kampus



Opetus- ja kulttuuriministeriön tervehdys

Opetus- ja kulttuuriministeriöllä on ollut ilo olla mukana uuden pedagogiikan koulutuskokonaisuuden käynnistämisessä ja sen rahoittajana vuosina 2021–2024. Hanke sai alkunsa kansallisen lapsistrategian tavoitteista kehittää lasten vapaa-ajan ja harrastustoiminnan toimijoiden valmiuksia ja huomioida kyseisessä toiminnassa nykyistä vahvemmin ja läpileikkaavasti lapsilähtöisyys. Syntyi uusi verkon välityksellä tapahtuva live-koulutuskokonaisuus, johon saatiin luennoitsijoiksi pedagogiikan, erityispedagogiikan, psykiatrian, kasvatustieteen ja psykologian sekä taide- ja liikuntakasvatuksen asiantuntijat ja osallistujiksi lasten ja nuorten harrastustenhajaajat ympäri maan edustaen lukuisia harrastuksia. Hankkeessa oli erityisen kiinnostavaa mahdollisuus tuoda yhteen tieteen ja tutkimuksen tekijät ja osallistujien käytännön työn kokemukset ja kysymykset. Tämä kirjan kirjoitukset on saatu koulutuksen luennoitsijoilta. Toivottavasti kirjasta on hyötyä monelle ohjaajalle ja valmentajalle.

Osaamisellaan ohjaaja ja valmentaja saavat lapsen ja nuoren innostumaan ja nauttimaan harrastuksesta sekä luovat edellytykset harrastamisen monien myönteisten hyötyjen toteutumiseksi. Kun ohjaaja ymmärtää nuoren kehitystä ja tarpeita, harrastuksen ei tarvitse loppua murrosiässä, kuten nykyisin usein tapahtuu.

Opetus- ja kulttuuriministeriö jatkaa työtä lapsia ja nuoria innostavan, lapsen oikeudet hyvin toteuttavan sekä lasten ja nuorten toiveet ja näkemykset huomioivan harrastustoiminnan eteen.

Haluan lähettää erityiset kiitokset koulutuksen ja tämän kirjan rikkaasta sisällöstä professori emerita Inkeri Ruokoselle ja professori Eeva Anttilalle sekä käytännön järjestelyistä Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion tutkimuskoordinaattori Sunna Maijalalle sekä Taideyliopiston Avoimen kampuksen projektipäällikkö Sirke Pekkilälle ja koulutus suunnittelija Riikka Hervalle.

Iina Berden

Toimin neuvottelevana virkamiehenä opetus- ja kulttuuriministeriön kulttuuri- ja taidepolitiikan osastolla. Työhöni kuuluu lastenkulttuurin, Harrastamisen Suomen mallin, kansallisen lapsistrategian sekä EU:n neuvoston taide- ja kulttuurialan asioita.

1. osa

Laadukas harrastustoiminnan ohjaus innostuksen lähteenä



Kuunteleva, kunnioittava ja kannustava kohtaaminen

harrastustoiminnan ohjaajan pedagogisen osaamisen ytimenä

Johdanto

Harrastamisella on suuri merkitys erityisesti lasten ja nuorten elämässä ja arjessa. Se on silta koulun tai opiskelun ja strukturoimattoman vapaa-ajan välillä. On selvää, että kaikkea vapaa-aikaa ei ole syytä ohjelmoida, mutta nykyisin ajatellaan, että jokaisella lapsella ja nuorella on tärkeää olla ainakin yksi mieluisa harrastus. Tämä näkemys perustuu myös tutkimustietoon, joka tukee näkemystä harrastustoiminnan moninaisista myönteisistä vaikutuksista. Harrastamisen välillisten, pidemmän aikavälin vaikutusten edellytyksenä on aina välitön mielekkyyden ja merkityksellisyyden kokemus. Harrastaminen mahdollistaa sellaisen oppimisen ja harjoittelun, jossa lapsi ja nuori saa valita oppimisen kohteen oman kiinnostuksensa ja taipumustensa mukaan. Harrastamisen myönteiset, laaja-alaiset vaikutukset näkyvät usein myöhemmin elämässä. Ne liittyvät esimerkiksi yleisiin oppimisvalmiuksiin, sosiaalisiin taitoihin, terveyteen ja hyvinvointiin, kulttuuriseen osallisuuteen, ja niin edelleen. Vaikka osa näistä vaikutuksista tai ”hyödyistä” liittyy havaittaviin ja jopa mitattaviin kykyihin, taitoihin ja tietoihin, tärkeimmät vaikutukset ovat kokonaisvaltaisempia. Ne liittyvät ihmisenä olemisen taitoon, arvoihin ja maailmankuvaan.

Tässä kirjoituksessa käsittelen harrastustoiminnan merkitystä lapselle ja nuorelle sekä harrastustoiminnan pedagogista laatua edellytyksenä myönteisille vaikutuksille. Pohdin erityisesti pedagogisen kohtaamisen laatua eli sitä tapaa, millä harrastustoiminnan ohjaaja huomioi jokaisen osallistujan kiinnostuksen kohteet, elämäntilanteen ja yksilölliset tarpeet kohdatessaan heidät.

Pedagogiikka on hyvän edistämistä

Lähden liikkeelle kasvatusfilosofi Max van Manenin esittämästä kysymyksestä, jota hän pitää keskeisenä kaikessa pedagogisessa työssä. Hän kysyy, ”How are we to act and live with others, young and old, in times of uncertainty and contingency, realizing that we are apt to do damage?” (van Manen, 2015, 8). Suomennettuna tämä kysymys voisi kuulua seuraavasti: Miten toimia ja elää toisten kanssa, nuorten ja vanhojen, epävarmuuden ja ennakoimattomuuden aikoina, kun tiedostamme että meillä on mahdollisuus tehdä vahinkoa?

Samalla kun tunnistetaan harrastamisen myönteiset vaikutukset, ollaan yhä tietoisempia siitä, että harrastamisella voi olla myös kielteisiä vaikutuksia. Toisin sanoen, harrastustoiminnan ohjaaja voi myös tehdä vahinkoa, tiedostamattaan tai jopa tietoisesti. Julkisuuksessa on toistuvasti esillä tilanteita, joissa lapsi tai nuori on joutunut kokemaan turvattomuutta tai epäoikeudenmukaisuutta. Joissain tapauksissa on kyse ollut peräti hyväksikäytöstä ja väkivallasta. Useimmiten taustalla on ohjaajan tai valmentajan puutteellinen pedagoginen osaaminen. Kielteiset kokemukset voivat sammuttavat kiinnostuksen harrastamiseen ja saattavat jättää syviä jälkiä ja ikäviä muistoja, joita lapsen tai nuoren voi olla vaikea jättää taakseen. Negatiiviset vaikutukset voivat olla pitkäkantoisia ja seurata nuorta pitkälle tulevaisuuteen. Ajattelemattomuus tai perustelu, jonka mukaan tarkoitus pyhittää keinot, on tärkeä kitkeä pois harrastustoiminnan kentältä. Tavoitteena on se, että yksikään lapsi tai nuori ei joudu keskeyttämään harrastustaan ikävien kokemusten takia, sekä se, että jokainen lapsi tai nuori saa harrastaa kannustavassa ja kunnioittavassa ilmapiirissä.

Tärkeä askel harrastustoiminnan pedagogisen laadun parantamisessa onkin tiedostaa van Manenin kysymyksen mukainen mahdollisuus tehdä myös vahinkoa, ja tähän tietoisuuteen perustuva halu toimia oikein. Van Manenin mukaan pedagogiikka itse asiassa perustuukin aikuisen tietoisuuteen lapsen haavoittuvuudesta, joka tuottaa tämän halun. Tästä seuraa myös se, että pedagogiikkaan kuuluu epäily siitä, teinkö oikein. Toisin sanoen, tietoisuus lapsen haavoittuvaisuudesta herkistää aikuisen kuulemaan, kuuntelemaan, näkemään lapsen ja toimimaan hänen hyväkseen. Van Manenin mukaan pedagogiikan syvin merkitys onkin kokemus hyvästä, hyvän merkityksestä, hyvyydestä. Pedagogiikan syvin tavoite ei ole tuote



Tietoisuus lapsen haavoittuvaisuudesta herkistää ohjaajan kuuntelemaan ja näkemään lapsen. Next Generation – Alku Soittoon -hankkeen yhteiskonsertti Sibelius-Akatemiassa keväällä 2023. Kuva Minna Hatinen.



Koo koulu tanssii. Kuva Eeva Anttila.

tai tulos vaan itse hyvyys; kokemus hyvyydestä kantaa tulevaisuuteen, koko elämään (van Manen, 2015, 20).

Myös suomalainen kasvatusfilosofi Veli-Matti Värri (2004) kirjoittaa hyvyydestä. Kirjassaan *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään* (2004) hän kertoo niin sanotusta Menonin paradoksista, siteeraa Antiikin filosofi Platonia: ”Miten sinä muka aiot tutkia sellaista, mistä et edes tiedä mitä se on? Millaista tavoittelet, kun etsit sellaista, mitä et tunne? Ja jos löydät sen, mistä tunnistat sen siksi, mistä et mitään tiedä?” (Platon, sit. Värri, 2004, 25). Värri jatkaa todeten, ”jotta kasvatus olisi mahdollista ja eettisesti perusteltua, kasvattajalla on oltava näkemys hyvästä elämästä, vaikka hän ei lopulta tiedäkään, mitä se varsinaisesti on” (Värri, 2004, 26). Hänen mukaansa kasvatuksen tavoitteena tulee siis olla hyvä elämä, sillä kasvatus on lähtökohtaisesti sitoutunut hyvän elämän ideaaliin. Kasvatusta ei hänen mukaansa voi määrittellä viittaamatta arvoihin, hyvään. Samalla hän toteaa että ”jo kasvatuksen käsitteen luonnosmainen määrittely osoittaa hyvän ongelmallisuuden. Ongelmassa on kyse tietämisen ja tietämättömyyden paradoksista.” (Värri, 2004, 25). Toisin sanoen, tietämisen ja tietämättömyyden paradoksi kuuluu olennaisena osana kasvatuksen ja pedagogiikan olemukseen. Vaikka tämä saattaa kuulostaa raskaalta ja osin mahdottomaltakin lähtökohdalta, on se samalla myös vapauttava periaate. Kasvattaja tai pedagogi ei voi koskaan varmasti tietää, miten tulisi toimia, tai mikä olisi paras ratkaisu kussakin tilanteessa. Hän ei voi koskaan saavuttaa lopullista taitoa tai täydellistä osaamista. Hän voi tehdä virheitä ja epäonnistua. Tärkeintä on aito pyrkimys toimia toisen, kasvatettavan, parhaaksi. Jo tämä pyrkimys välittyy lapselle ja nuorelle, ja aikuisen erehtyväisyys näyttäytyy tuolloin inhimillisyytenä.

Pedagoginen laatu ei siis tarkoita sitä, että ohjaaja olisi täydellinen ja tekisi aina vain oikeita ratkaisuja. Se rakentuu kuulluksi ja nähdyksi tulemisen kokemuksesta, siitä että lapsi ja nuori kokee aikuisen olevan hänen turvanaan, hänen puolellaan ja toimii oikeudenmukaisesti myös ongelmatilanteissa. Olennaista on tietoisuus tästä mahdollisuudesta ja omasta vastuusta sen edessä, ja ennen muuta halu yrittää parhaansa toisen, kasvatettavan, hyväksi. Tärkeää on myös tunnistaa virheensä ja pyytää anteeksi silloin, kun huomaa esimerkiksi toimineensa epäoikeudenmukaisesti tai loukanneensa toista. Kuulluksi ja nähdyksi tulemisen kokemus vapauttaa osallistujan peloista ja jännityksestä, jolloin hän voi myös näyttää tunteensa. Näin molemminpuolinen luottamus voi säilyä ja vahvistua edelleen.

Pedagoginen suhde on luonteeltaan eettinen

Aikuisen ja lapsen – kasvattajan ja kasvatettavan, opettajan ja oppilaan, ohjaajan ja ohjattavan, valmentajan ja valmennettavan – välisen suhteen eettinen perusta rakentuu vastuulle toisesta, luottamuksesta, välittämisestä ja vastavuoroisuudesta. Van Manen (1991; 1995; 2015) on esitellyt käsitteen pedagoginen tahdikkaus, jolla hän viittaa aktiiviseen, tarkoitukselliseen tietoisuuteen hienotunteisesta, huomaavaisesta ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. Pedagoginen tahdikkaus on käytännöllistä, spontaania kykyä toimia välittömästi, tilannekohtaisesti sellaisella tavalla, jonka tarkoitus on edistää toisen parasta.

Ilman muuta selvää on, että pedagogiikan piirin ei kuulu mikään sellainen toiminta, joka loukkaa oppijan itsemääräämisoikeutta ja koskemattomuutta. Chilelainen biologi ja filosofi Francisco Varela (1946–2001) kirjoittaa eettisestä tietotaidosta. Kirjassaan *Ethical know-how: Action, wisdom and cognition* (Varela 1999, 4) hän toteaa, että viisas ihminen tietää, mikä on hyvää, ja toimii spontaanisti sen mukaisesti. Eettinen tietotaito viittaa siis kasvattajan kykyyn toimia välittömästi (tässä ja nyt), spontaanisti ja älykkäästi vaihtelevissa ja yllättävissä pedagogisissa tilanteissa. Varela (1999) korostaa, että tämä kyky perustuu kokonaisvaltaiseen, keholliseen herkkyyteen eikä pelkästään rationaaliseen harkintaan. Siten eettiseen tietotaitoon osallistuu myös esitietoinen, ei-kielellinen tietoisuuden alue.

Kehollisuus on käsite ja ilmiö, jonka merkitys voi olla monelle epäselvä. Se ei ole ihme, sillä kehollisuus määrittellään eri aloilla eri tavoin. Kasvatuksen ja pedagogiikan kontekstissa kehollisuus viittaa ihmiseen kokonaisena. Nykyisin ymmärretään myös, että kehollisuus on kaiken kognitiivisen toiminnan, tietoisuuden, ajattelun ja oppimisen perusta: se ”tuottaa ihmiselle perspektiivin, josta käsin hän havaitsee maailman. Keholliset kokemukset luovat perustan ihmisen käsityksen itsestään ja ympäristöstään” (Anttila, 2013, 35). Tämä käsitys perustuu niin sanottuun keholliseen tai ruumiilliseen käännteeseen, joka on tapahtunut useilla tieteenaloilla samanaikaisesti. Tässä käännteessä on kysymys dualistisen eli kaksijakoisen ihmiskäsityksen kriitikistä. Dualististen käsitysten mukaan ajattelu ja tietoisuus, tai mieli, ovat kehosta erillisiä tai riippumattomia. Tämä näkemys on vieläkin vallalla monilla aloilla, ja sen seuraukset pedagogiikalle ovat olleet vakavat. Oppiminen käsitetään yhä laajasti yksilöllisenä tiedonkäsittelyprosessina, jossa symbolisessa



Kokonaisvaltainen läsnäolo on osa pedagogista tahdikkuutta. Next Generation – Alku Soittoon -hankkeen yhteiskonsertti Sibelius-Akatemiassa keväällä 2023. Kuva Minna Hatinen.

muodossa oleva tieto (esimerkiksi sanat ja numerot) siirtyy ulkomaailmasta oppijan aivoihin. Dualistiset käsitykset ovat vaikuttaneet myös motorisen oppimisen käytäntöihin, jolloin taidon oppimisessa korostuu ulkoisen mallin jäljittely. (Anttila, 2013).

Käsitys oppimisesta kehollisena, kokonaisvaltaisena tapahtumana perustuu aistimusten, kehollisten kokemusten, tunteiden ja ajattelun vuoropuheluun sekä oppijan aktiiviseen toimintaan muuntuvassa ja arvaamattomassa todellisuudessa:

Tässä vuorovaikutuksessa informaatio kulkee vastavuoroisesti ihmisen ja ympäröivän todellisuuden välillä ja informaatiota kuljettavat järjestelmät osallistuvat samanaikaisesti myös liikkeiden aikaansaamiseen. Kognitiiviset ja sensoriset prosessit ovat näin tiiviisti kietoutuneet yhteen älykkäässä toiminnassa, päätelmien teossa ja ongelmien ratkaisussa. (Anttila, 2011, 162.)

Kehollisuuden ja kehollisen oppimisen näkökulmasta katsoen pedagoginen tahdikkuus perustuu kokonaisvaltaiseen läsnäoloon, joka välittää kokemuksellista tietoa senhetkisestä tilanteesta ja osallistujien kokemusmaailmasta. Tällaisesta herkistyneestä asenteesta käytän mielelläni ilmausta kuunteleva kohtaaminen, tai kohtaamisen pedagogiikka (Anttila, 2011).

Kuunteleva kohtaaminen

Eettisen tietotaidon ja pedagogisen tahdikkuuden perustana on läsnäoleva, kokonaisvaltainen kuunteleminen, eli kuunteleva kohtaaminen. Sitä voi perustellusti pitää kaikkien opetus-, ohjaus- ja valmennustoiminnassa työskentelevien henkilöiden pedagogisen osaamisen ytimenä. Kuunteleva kohtaaminen edellyttää tietoista pyrkimystä ja halua toimia toisen hyväksi. Dialogisuusfilosofia tuo tähän oman tärkeän lisänsä. Dialoginen kohtaaminen on erityislaatuinen vuorovaikutuksen tapa, jossa kuunteleminen tapahtuu kääntymällä toista kohden: ”Dialogisuus edellyttää siis aina kääntymisen toista kohden, ja siinä on läsnä kuuntelemisen elementti. Puhetta tai kieltä siinä ei välttämättä tarvita ollenkaan. Pyrkimys dialogiseen suhteeseen on avautumista toiselle, toisen kokemukselle.” (Buber, 1947, 3, sit. Anttila, 2011, 169)

Kääntyminen toista kohden mahdollistaa osallistumisen toisen kokemukseen. Se ei tarkoita sitä, että kasvattaja tai ohjaaja voisi aina tarkoin tietää, mitä jokainen ryhmän jäsen kokee ja ajattelee. Kyse on avautumisesta toisen kokemukselle siten, että vaikutimme siitä:

Kohtaaminen tuo toisen kokemuksen osaksi itseämme. Voimme vastata siihen ja vaikuttaa siitä. Vaikka toisen kokemus, erilainen tulkinta ja vieras kulttuuri jäisivät meille mysteeriksi, voimme hyväksyä ne osaksi kokemusmaailmaamme, osaksi itseämme. (Anttila, 2011, 171).

Tärkeää on myös pidättäytyä nopeista tulkinnoista monimutkaisissa tilanteissa. On hyvä ajatella, että lapsi tai nuori harvoin haluaa tahallaan aiheuttaa ongelmia tai häiriöitä harrastustoiminnan yhteydessä. Lähes aina on kyse tarpeesta tulla kuulluksi tai nähdyksi. Usein myös huomion kiinnittäminen toisen kokemukseen auttaa rakentamaan yhteisöllistä, hyväksyvää ilmapiiriä: kuulluksi ja nähdyksi tuleminen lisäksi lapsia ja nuoria on tärkeä ohjata näkemään



Suvi Kajaus tanssii. Kuva Aapo Juusti.

ja kuulemaan toiset. Näin yksilön huomiointi ja yhteisön rakentaminen voivat kulkea käsi kädessä.

Dialogisuusfilosofian ymmärtämisen myötä olen tullut tietoisemmaksi siitä, että voin osallistua toisen kokemukseen ottamatta sitä haltuun, yrittämättä määritellä toista. Se on myös avannut mahdollisuuden jatkuvaan oppimiseen, erilaisuuden ja toiseuden hyväksymiseen:

Toiseuden kokeminen mahdollistaa toiseuden hyväksymisen. Toiseus on jotain, jota emme täysin ymmärrä, joka on meille vierasta tai meistä irrallista. Voimme tunnistaa ja hyväksyä toiseuden myös itsessämme. Kun avaudumme toiseudelle, otamme riskin, mutta samalla meille avautuu mahdollisuus ymmärtää enemmän, oppia. (Anttila, 2011, 171)

Kuunteleva kohtaaminen mahdollistaa myös lapsen ja nuoren autonomian tukemisen. Kun lapsi kokee tullessa kuulluksi ja nähdyksi, hän uskaltaa myös tuoda omia näkemyksiään ja toiveitaan esiin. Harrastustoiminnan yhteydessä oppijan autonomialla on erityisen suuri merkitys, onhan harrastaminen lähtökohtaisesti vapaaehtoista. Oppijan autonomia tarkoittaa sitä, että harrastustoiminnan tavoitteet ja sen merkitys lapselle ja nuorelle ovat ainakin merkittäviltä osin hänen itsensä määriteltävissä. Harrastustoiminta eroaa oppivelvollisuuden perustuvasta opetuksesta siten, että harrastustoiminnan tavoitteissa ja sisällössä korostuu vahva yhteys lapsen ja nuoren omiin pyrkimyksiin. Niissä tulee heijastua osallistujien toimijuus, yksilölliset toiveet ja tarpeet, sekä heidän taustansa, elämäntilanteensa ja kokemusmaailmansa.

Harrastustoiminnan ohjaajan on tärkeä osata myös tunnistaa tilanteet, joissa lapsi tai nuori kokee painostusta osallistua harrastukseen tai jatkaa sitä. Painostustahan valitettavasti tapahtuu myös kodin suunnalta. Kuunteleva kohtaaminen on keino ymmärtää myös tällaisia tilanteita. Harrastustoiminnan ohjaajan tulee olla osallistujalle turvallinen ja luotettava aikuinen – joskus ohjaaja voi olla ainoa sellainen lapsen elämässä.

Yleisesti hyväksytyyn näkemyksen mukaan ”pedagogiikka edellyttää tietoisuutta kasvatuksen ehdoista, jotka tukevat oppijan autonomiaa suhteessa oppimisen sisältöön, tarkoitukseen, merkityksiin ja tulkintoihin” (Anttila et al., 2011, 6). On myös tärkeää huomioida sisältöjen taustalla olevat taito- ja taidekäsitteet, sillä moninaistuvassa yhteiskunnassamme tietoisuus esimerkiksi eri kulttuurien arvoista ja tavoista on yhä olennaisempaa.

Taideharrastuksissa omaehtoisuus ja yhteys osallistujan kokemusmaailmaan on ehkä vielä keskeisempi kysymys. Tämä johtuu siitä, että ”taiteelliseen toimintaan liittyvä avoimuus ja herkkyys kokemuksille tekevät oppijan myös erityisen haavoittuvaiseksi” (Anttila, 2011, 170). Taide ammentaa esireflektiivisestä kokemusmaailmasta, ja omien kokemusten käsittely taiteellisen toiminnan välityksellä on hedelmällinen tapa käsitellä omia kokemuksia. Omiin kokemuksiin perustuva taiteellinen ilmaisu voi kuitenkin olla myös haastavaa, ja ohjaajan on tärkeä muotoilla tehtävien ohjeistus huolellisesti tarjoten vaihtoehtoisia ja valinnaisia mahdollisuuksia osallistua tehtävään. Eräs monelle tuttu esimerkki tällaisesta tilanteesta on isän- ja äitienpäiväkorttien tekeminen, jossa pedagoginen tahdikkaus ilmenee ohjaajan tietoisuutena monenlaisista

perhemuodoista. Vaihtoehtoinen tehtävänanto voi olla esimerkiksi kortin tekeminen isovanhemmalle tai muulle läheiselle aikuiselle. Pedagogisesti tahdikkaan ja korkealaatuisen toiminnan pariin eivät mahdu menetelmät, joissa oppijan kokemusmaailmaa käsitellään taitamattomasti, tiedostamatta hänen elämäntilannettaan tai aiempia, mahdollisesti kipeitä kokemuksiaan.

Vapaaehtoisuus ja valinnaisuus onkin tärkeä ohjenuora moninaisten tilanteiden joustavaan ja hienotunteiseen käsittelyyn. Tämä ei tarkoita sitä, että osallistujat voisivat milloin tahansa jättää harjoitukset tai tehtävät kesken. Kaikkien on tärkeää osallistua aktiivisesti, mutta omista lähtökohdistaan siten, että toiminta on heille mielekästä ja merkityksellistä. Harrastamisen ei tarvitse, eikä edes pidä olla helppoa ja viihdyttävää. On ilmeistä, että sopivantasoiset haasteet motivoivat harjoittelemaan ja oppimaan lisää (ks. esim. Anttila, 2013). Toisaalta on tärkeä huomata myös, että lasta voi erityisesti motivoida myös osallistuminen ryhmän toimintaan, jolloin kiinnostus tiettyyn lajiin tai taidon oppimiseen voi olla vähäisempikin. Tällaisessakin tilanteessa ohjaajan tilannetaju, pedagoginen tahdikkaus ja kyky kuunnella ovat tärkeässä asemassa, sillä osallistuminen harrastustoimintaan ylipäätään voi olla lapselle merkityksellistä. Se voi tuottaa hänelle tärkeitä kokemuksia osallisuudesta ja ryhmään kuulumisesta. Myönteiset kokemukset harrastamisesta kannattelevat nuorta myös hänen pohtiessaan harrastuksen lopettamista tai vaihtamista. Hyvän ja kannustavan ryhmähengen luominen on tässä olennaista.

Lopuksi

Myönteiset, mielekkäät kokemukset ovat lapsen ja nuoren hyvän elämän rakennusaineiksi. Kuulluksi ja nähdyksi tuleminen, osallisuuden kokeminen ja ryhmään kuulumisen tunne tuottaa merkityksellisyyden tuntua ja kannustaa osallistumaan aktiivisesti yhteisölliseen toimintaan myös tulevaisuudessa. Tällaiset kokemukset pitävä yllä uteliaisuutta, halua oppia lisää, harrastaa ja osallistua. Harrastaminen voi olla avain tällaisen positiivisen kierteen syntymiseen, ja harrastustoiminnan ohjaajalla voi olla ratkaiseva rooli lapsen ja nuoren elämän kulussa.

Mielekkyyden kokemus heijastuu lapsessa ja nuorena ilona, kiinnostuksena, keskittymisenä ja pitkäjänteisyytenä. Kun toiminta on pedagogisesti korkealaatuista, sisällöllisesti monipuolista



Balettitunnilla. Kuva Pixabay.

ja lapsen ja nuoren kokemusmaailmaan kiinnittyvää, ovat osallistujat useimmiten kokonaisvaltaisesti mukana toiminnassa. Näin mahdollistuu myös syvällisempi oppiminen ja monenlaiset pitkäkestoiset myönteiset vaikutukset. Niiden edellytyksenä on aina välitön kokemus toiminnan merkityksellisyydestä (Anttila, 2021). Harrastuksen tulee siis tuottaa hänelle kokemus, joka saa hänet innostumaan, kiinnostumaan ja sitoutumaan siihen sekä myös harrastusryhmään. Sitoutuminen tapahtuu useimmiten sekä kuuntelevan ja reilun aikuisen että innostavan ryhmähengen tuella.



Mielekkäät kokemukset ovat hyvän elämän rakennusaineiksi. Kuva Wilma Hurskainen.

Harrastustoiminnan ohjaaja on vastuussa molemmista. Hänen tulee luoda hyväksyvä ilmapiiri ja sisältö, joka tavoittaa ja aktivoi jokaisen ryhmän jäsenen. Kun ohjaajalla on aito halu ja pedagoginen kyky huomioida jokainen lapsi ja nuori yhtä arvokkaana riippumatta esimerkiksi hänen taito- tai tietotasostaan, etnisestä taustastaan tai osoittamastaan kiinnostuksesta toimintaa kohtaan, ollaan matkalla kohti inklusiivista, mukaan ottavaa pedagogiikkaa. Pedagoginen tahdikkaus, eettinen tietotaito ja kuunteleva kohtaaminen ovat harrastustoiminnan ohjaajan pedagogisen osaamisen kulmakiviä. Ne auttavat varmistamaan sen, että kaikille lapsille ja nuorille avautuu mahdollisuus harrastaa turvallisessa, innostavassa ja kannustavassa ympäristössä.

Lähteet

- Anttila, E., Bresler, L., Juntunen, M-L., Löytönen, T., Rouhiainen, L., Räsänen, M., Saastamoinen, R., Sava, I., Varto, J., Väkevä, L. & Westerlund, H. (2011). Johdanto. Teoksessa E. Anttila (toim.). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*, 5–11. Teatterikorkeakoulu: Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7000>
- Anttila, E. (2011). Taiteen tieto ja kohtaamisen pedagogiikka. Teoksessa E. Anttila (toim.). *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja*

ja risteyksiä, 151–174. Teatterikorkeakoulu: Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7000>

- Anttila, E. (2013). *Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia koulu yhteisössä*. Teatterikorkeakoulu: Acta Scenica 37. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/6065>
- Anttila, E. (2021). Tasa-arvo peruskoulun taidekasvatuksessa: Avaimia kestäviin ratkaisuihin. *Finnish Journal of Music Education*, 24(2), 104–126. <https://taju.uniarts.fi/handle/10024/7528>
- Buber, M. (1947). *Between man and man* (Trans. R. G. Smith). Kegan Paul.
- Van Manen, M. (1991). *The tact of teaching: The meaning of pedagogical thoughtfulness*. SUNY Press.
- Van Manen, M. (1995). *On the epistemology of reflective practice*. *Teachers and teaching*, 1(1), 33–50.
- Van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact: Knowing what to do when you don't know what to do*. Routledge.
- Varela, F. J. (1999). *Ethical know-how. Action, wisdom, and cognition*. Stanford University Press.
- Värri, V-M. (2004). *Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere university press.



Eeva Anttila (KL, TanssitT) toimii tanssipedagogiikan professorina ja tanssinopettajan maisteriohjelman johtajana Taideyliopiston Teatterikorkeakoulussa. Hänen väitöskirjansa vuodelta 2003 käsittelee dialogisuutta tanssipedagogiikassa, ja sittemmin hänen kiinnostuksensa kohteena ovat mm. somaattiset menetelmät, kehollinen tieto ja kehollinen oppiminen. Vv. 2009–13 hän johti tanssipedagogiikan kehittämis- ja tutkimushanketta nimeltä ”Koko koulu tanssii!”, ja oli mukana ARTSEQUAL-tutkimushankkeessa (2015–2021) Arts@School -ryhmän johtajana. Hän johtaa Koneen säätöön rahoittamaa ELLA-tutkimushanketta (2021–2024), joka kohdistuu kehollisuuden ja taiteen merkitykseen kielen oppimisessa. Hän on julkaissut useita artikkeleita sekä kotimaisissa että kansainvälisissä julkaisuissa ja toimii aktiivisesti tanssialan ja taidekasvatuksen järjestöissä. Anttila on CERADAn ohjausryhmän ja Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion jäsen.

Harrastus lapsen ja nuoren hyvän kehityksen tukena

Johdanto

Harrastaminen antaa mahdollisuuden taitojen kehittämiseen, mikä onkin sen yleisimmin hyväksytty motiivi. Lapsella on myös omaan kehitykseen liittyviä syitä aloittaa harrastaminen. Hän haluaa kuulua toisten saman ikäisten lasten joukkoon ja on innokas oppimaan uusia asioita häneen myötämielisesti suhtautuvien aikuisten avulla. Nuoruusiässä harrastukseen uppoutuminen on usein tapa irrottautua vanhempien ajatusmaailmasta ja etsiä tapoja ilmaista itseään. Nuoren luovuus voi tuottaa loistavia tuloksia.

Joskus kannustamisen ja painostamisen välinen ero on hiuksenhieno. Harrastuksen tavoitteena ei saa olla huippusuoritus, vaan sen tuottama ilo ja mielihyvä. Liian usein lapsen ja nuoreen kohdistuu vanhempien, ohjaajien, valmentajien tai opettajien painostusta ja vaatimuksia, jotka sammuttavat harrastuksen tuottaman tyydytyksen.

Kaikki soittamaan

Kesällä 2024 Kaustisen kansanmusiikkijuhlilla nähtiin ja kuultiin peräti kolmensadan soittajan yhteisesiintyminen. Soittajia oli pikutaaperoista aina seniori-ikäisiin saakka. Tämän ihmeen selitys löytyy Mauno Järvelän kehittämästä näppäripedagogiikasta, jonka ideana on madaltaa soittoharrastuksen kynnyistä niin, että kaikki pääsevät mukaan. Taidemusiikin koulutus kytketään omaan musiikkiperinteeseen – ja sitähän löytyy Kaustiselta, jos mistä.

Näppäripedagogiikka on kasvatustieteellinen filosofia, joka edistää musiikillisesta soinnista saatavan henkisen pääoman tasavertaisempaa jakaantumista. Musiikin harrastamista tarjotaan kaikille – kaikenikäisille

ja kaикentasoisille soittajille. Soittaminen palautetaan osaksi arkea, mikä kuulostaa hienolta tavoitteelta. Kaustisen osuuskaupan seinässä oli 1960-luvulla teksti: RAUTA, MAATALOUS JA MUSIIKKI. Viulut löytyivät kaupan hyllyiltä kirveiden ja äkeiden vierestä.

Mauno Järvelä on saanut klassisen viulunsoiton koulutuksen, ja hän soitti aikoinaan muun muassa Kansallisoopperan ja Radion Sinfoniaorkesterin riveissä. Kesäisin hän liittyi kotiseutunsa pelimanniyhtyeisiin. Tästä kahden perinteen yhdistelmästä syntyi vähitellen näppärifilosofia. Ei pääsykokeita, ei pisteytyksiä, ei kurssitutkintoja. Vanhemmat voivat röyhittää rintaa ja todeta, että ”meidän sikiätki tuola fölijysä” katsellessaan musisoivaa jälkikasvuaan. (Järvelä ja Huntus 2014).

Miten varjella lahjakkuuksia

Näppäripedagogiikassa ei väheksytä lahjakkuuksia, päinvastoin, mutta ei siellä sellaisia nosteta erikoisesti esille tai hehkuteta muutoinkaan. Lapsen huippulahjakkuus on lumoava ilmiö, mutta sen vaaliminen ei ole yksinkertaista. Keskenäinen mieli ja kehittymässä oleva keskushermosto eivät tahdo kestää suurta suosiota, joka voi joskus yltyä suoranaiseksi palvonnaksi. Tämä näkyy varsinkin nuorten filmitähtien kohtaloissa. Liian moni heistä on myöhemmin psykiatrisessa hoidossa tai päihdevieroituksessa.

Harrastamisen erottamaton osa on lahjakkuuksien löytäminen ja edelleen kehittäminen. Pallokentällä huomiota kiinnittää lapsi, jonka pallonkäsittelytaito hämmästyttää katsojia. Miten häntä voisi tukea ilman että hän kokisi liikaa suorituspainetta? Entä musiikkiopiston matinea, jossa nuoren sellistin soitossa fraasit hengittävät, ja sormet osuvat tarkasti oikeisiin kohtiin? Kuulijoilla on oikeus lumoutua, mutta samalla huolestuttaa, onko liian varhaisella kiittelyllä haittavaikutuksia.

YouTubesta löytyy valtavia määriä videoita etevien lasten ja nuorten soitosta ja laulusta. Sangen viehättäviä ovat kahden nuoren tsekkiläisveljeksien esitykset. Kahdentoista ikäisen Adam Baloghin ja hänen kaksi vuotta nuoremman Mate-veljensä duosoittoa on ilo kuunnella ja katsella. Isoveli on hiukan vakavampi ja pitää kokonaisuuden kasassa. Pikkuveljessä on annos veijaria, ja veljekset vaihtavat toisinaan yhteisymmärrystä ilmaisevan hymyn. Heillä näyttää olevan hauskaa Mozartin parissa.



Yhteismusisoinnin iloa. Piirros Miika Nyysönen.

Veljesten ohjelmistoon kuuluu muun muassa W.A. Mozartin sonaatti D-duuri pianolle nelikätisesti, K.V. 381. Sen sisarteos, sonaatti K.V. 448, tuli kuuluisaksi, kun Frances Rauscher julkaisi työtovereineen *Nature*-tiedelehdessä 1993 artikkelin, jonka mukaan sen kuunteleminen nosti tilapäisesti tutkimushenkilöiden kykyä kolmiulotteiseen havainnointiin (Rauscher ym. 1993). Arvostettu musiikkikirjoittaja Alex Ross sanoi leikkimielisesti Mozartin musiikin parantavan älykkyyttä, ja kas, musiikkikauppojen hyllyt tyhjenivät tämän Mozartiksi verrattain vaatimattoman teoksen levytyksistä.

Aika ajoin ajatus musiikin aivotoimintoja parantavasta vaikutuksesta nostaa päätään. Väite pitää paikkansa; musiikki on tutkitusti aivojen ”megavitamiini”. Kannattaako musiikin harrastaminen kuitenkaan aloittaa siksi, että sen avulla vahvistetaan lapsen keskushermoston kehittymistä, vai olisivatko muut perustellut tärkeämpiä?

Kysymys on siitä, mitä *hyötyä* harrastamisesta on lapselle ja hänen perheelleen. Jos musiikin kuunteleminen kehittää vauvan aivoja, johtaako se loistavaan tiedemiehen uraan myöhemmin? Entä jääkiekkoharrastus – nähdäänkö luistimilla kompuroiva lapsi joskus Yhdysvaltojen rahakkaimissa kiekkokaukaloissa tahkoamassa miljoonia?

Entä jos lapsi ei harrasta mitään? Vastoin yleistä näkemystä se ei ole pakollista eikä hyvän psyykkisen kehityksen ehdoton edellytys. Jos lapsi vaikuttaa elämäänsä tyytyväiseltä, hänellä on kavereita, ja hän menee mielellään kouluun, ei huoleen ole syytä. Välillä voi kysäistä, mahtaisiko lapsi innostua vaikkapa kuvataidekerhosta, kun hän piirtelee mielellään ja vaikuttaa taitavalta.

Sekään ei ole hyväksi, että lapsi aloittaa harrastuksen toisensa jälkeen ja keskeyttää sen pääsemättä alkua pitemmälle. Silloin kannattaa miettiä, onko lapsella kuvitelma siitä, että hän osaa kaiken heti, ja kyllästyy, kun huomaa tarvitsevänsä harjoittelua ja vaivannäköä.

Jos lasten omia mielipiteitä kysytään, he haluavat ehkä harrastaa asioita, joihin heidän vanhemmillaan ei ole mitään kosketusta. Parkour? Elokuvien tekeminen? E-urheilu? Toisinaan vanhempien kannattaa poistua omalta mukavuusalueeltaan ja mennä katsomaan, löytyykö esimerkiksi nuorisotoimen valikoimasta lapsille ja nuorille tarkoitettuja videokursseja tai parkour-opastusta. Jos lapsen naama alkaa loistaa ja hän on pakahtumaisillaan intoonsa uudesta harrastuksestaan, on tärkein tavoite saavutettu.

Harrastamisen alku

Tavoitteellinen harrastaminen alkaa tyypillisesti keskilapsuudessa eli latenssi-iässä. Tuo ajankohta on monesta syystä sopiva ja mielekäs. Lapsi on jättänyt taakseen viisivuotiaan satumaailmat ja fantasiat. Hän joutuu myöntämään oman pienuutensa ja vähäiset voimansa. Pienuuden tunnustamisesta seuraa tarve kehittyä ja oppia uusia taitoja. Siksi seitsenvuotias menee yleensä mielellään kouluun, missä hän oppii lukemaan, laskemaan ja kirjoittamaan. Eräs keskushermoston nopean kehityksen vaihe ajoittuu juuri koulun alkuun, eli 6–8 vuoden ikään.

Motoriset taidot kehittyvät nopeasti. Lapset oppivat kukin omaan tahtiinsa ja oman aikataulunsa mukaisesti ajamaan pyörällä, uimaan, hiihtämään ja luistelemaan. Oman kehon ja sen kasvavan lihasvoiman hallitseminen tuottaa suurta mielihyvää. Polkua pitkin juostessa tai mökkitietä pyöräillessä tuntuu kuin voisi lähteä lentoon.

Aikuisen silmissä pieni alakoululainen vaikuttaa yleensä reippaalta ja tyytyväiseltä. Tässä kehitysvaiheessa lapsi on valmis ottamaan monenlaisia vaikutteita häneen lämpimästi suhtautuvilta aikuisilta. Tosiasiassa monet latenssi-ikäiset lapset kokevat olevansa yksin ja haavoittuvia. Heille on valjennut kuoleman lopullisuus, mikä voimistaa oman pienuuden kokemusta. He tuntevat tulleensa torjutuiksi aikuisten maailmasta ja jääneensä sen ulkopuolelle. (Knight 2005).

Neuvokkaat lapset etsivät luonnollisesti tapoja kompensoida näitä kipeitä, jopa pelottavia tunteita. Mikä olisikaan parempi tapa selättää yksinäisyys kuin hakeutua toisten, saman ikäisten ja joskus hämmästyttävän samankokoisten kaverien seuraan. Erään hampurilaisravintolan WC:n oven eteen oli kokoontunut alle kymmenvuotiaiden poikien joukko. Kaikilla heistä oli vaalea, lyhyeksi leikattu tukka ja samanlainen, riemunkirjava jalkapalloilijan peliasu. Kukaan itseään kunnioittava pikkupoika ei pukisi sellaista päälleen normaalioloissa, mutta peliasu on eri juttu, ja sitä kannetaan ylpeinä. Tässä kuvassa on latenssipojan mielenmaisema tiivistettynä.

Tämä tematiikka on keskeistä alakoululaisten seikkailukirjoissa ja vaikkapa Aku Ankassa. Tupu, Hupu ja Lupu ovat yksitellen pieniä ja heikkoja, mutta yhdessä neuvokkaita ja pärjääviä. Jos tilanne muuttuu liian tukalaksi, vastauksia voidaan etsiä Sudenpentujen

käsikirjasta. Aikuisten touhut vaikuttavat sekavalta koheltamiselta. Enid Blytonin Viisikko-sarjassa äiti laatii erinomaiset eväät, kun lapset lähtevät seikkailemaan. He selviävät monenlaisista vaikeuksista, mutta joskus isän on tultava avuksi pelastamaan pulasta.

Toinen kompensaation tapa on tuoda kuoleman teema symbolisella tasolla leikkeihin ja peleihin. Sadun maailman yllätyksellisyydestä ja arvaamattomuudesta on siirrytty sääntöjen maailmaan. Säännöt pitävät villit mielikuvat järjestyksessä ja ehkäisevät vaaroja. Sääntöjen noudattamisessa seitsenvuotiaat ovatkin eksperttejä, toisinaan todellisia nipottajia.

Lili Pellerin klassisen artikkelin mukaan (1954) sekä lautapelit että pelikentille viedyt joukkuepelit torjuvat kuoleman lopullisuutta. Peli päättyy jommankumman osapuolen voittoon, mutta mikään ei oikeasti lopu: nappulat pannaan takaisin laudalle ja aloitetaan peli alusta. Jalkapalloturnauksessa voitetaan ja hävitään, mutta aina voidaan asettaa pallo aloituspisteeseen ja käynnistää uusi peli.

Harrastamisen lähtökohtana on siis lapsen kasvuun ja kehitykseen liittyviä, sisäsyntyisiä motiiveja. Ne selittävät esimerkiksi joukkuelajien suosiota ja tarvetta olla suuremman joukon osa. Jalkapallon harrastamisessa opitaan monenlaisia taitoja ja pelitekniikoja. Jokaisen pelaajan on pakko sopeuttaa omia pyrkimyksiään ja kunnianhimoaan toisten tavoitteisiin. Sen sijaan, että puskee palloa yksin väkipakolla vastustajan maalia päin, onkin viisampaa syöttää kaverille.

Ivaaminen on ankarasti kielletty

Lasten ja nuorten harrastuksissa ryhmän jäseniä yhdistää mieluisa tekeminen ja aikuinen tai aikuiset, jotka ovat kiinnostuneita aiheesta ja haluavat välittää osaamistaan oppilailleen. Mukava, asialleen vihkiytynyt ja huumorintajuinen aikuinen voi sytyttää lapsessa innostuksen, joka ei ehkä sammu koskaan. Intensiivinen ja aktiivinen lajin harrastaminen saattaa loppua, mutta rakkaus asiaan löytää muita kanavia. Asiantuntevia katsojia ja kuulijoita tarvitaan niin urheilutilaisuuksien katsomoissa kuin konserttienkin yleisönä.

Uuden, tärkeän aikuisen sanomiset ja kommentit saavat joskus hämmästyttävän suuren painoarvon lapsen tai nuoren mielessä. Eräs äiti järkyttyi, kun hänen yhdeksänvuotias, jalkapallon pelaamista harrastava poikansa pyysi keittämään hänelle kaurapuuroa – ruokaa, jota poika ei ollut koskaan halunnut edes maistaa.



Yhteistä voimistelua. Piirros Miika Nyssönen.

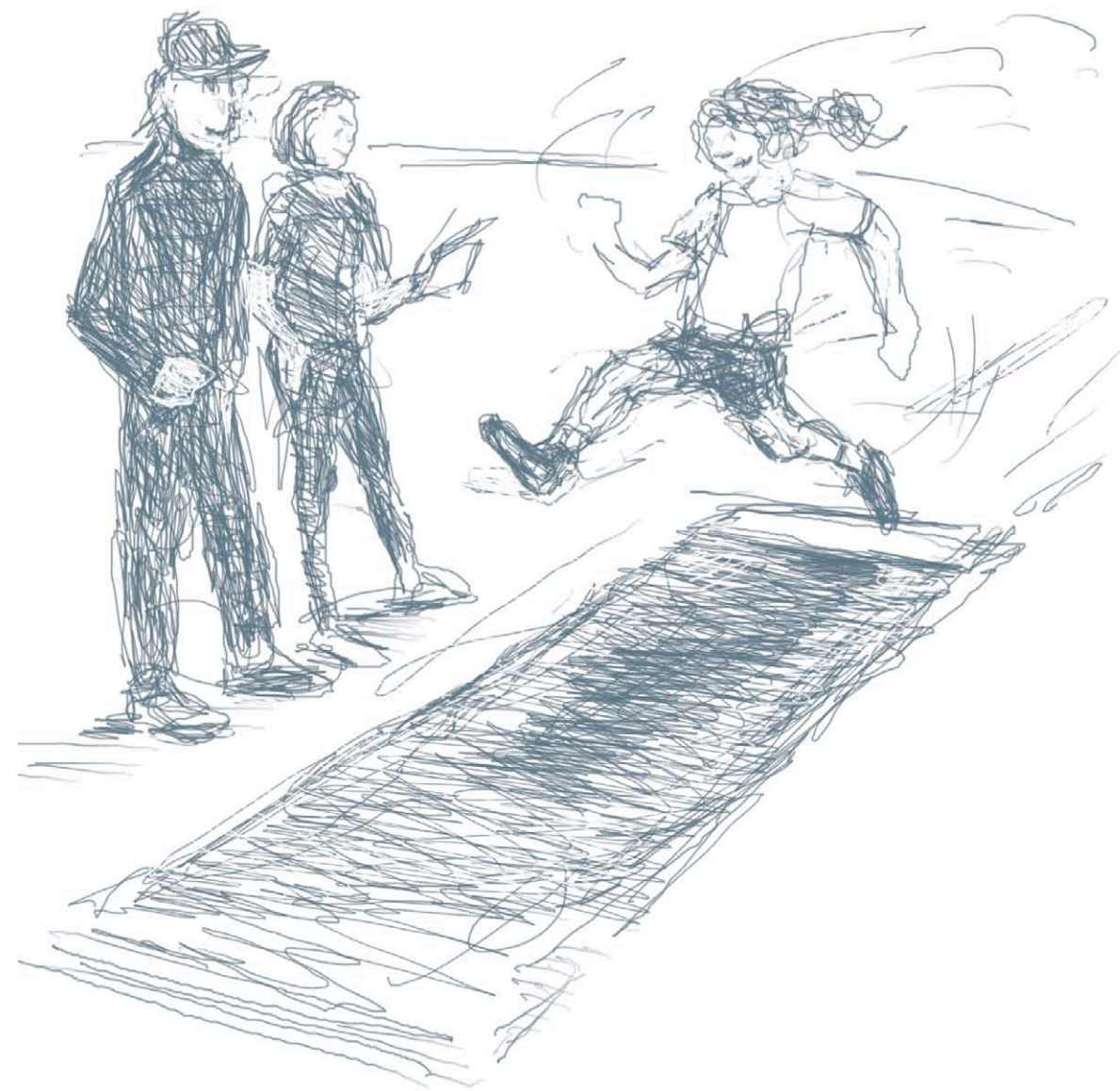
Toiveen perusteluna oli, että valmentaja oli suosittelut pojille kau-rapuuroa sen terveellisyyden vuoksi.

Lapsen tarve idealisoida uusia aikuisia liittyy pyrkimykseen irrottautua vähitellen omista vanhemmista. Soitonopettaja tai urheiluvalmentaja nostetaan jalustalle, jolloin hän vaikuttaa paljon luonnollista kokoaan suuremmalta. Silloin kaikki sanomiset ja kommentit uppoavat syvälle, niin kriittiset kuin kannustavatkin.

Opettajan pitää olla tarkkana sanavalinnoissaan. Hän voi vaatia harjoittelemista ja keskittymistä, mitä lapsi osaa odottaakin. Oppilas ei odota aina kehuja, mutta niitäkin täytyy muistaa antaa. Kun vaatimukset liittyvät substanssiin – on se sitten pallon tai jou-sen käsittelyä – lapsi on valmis korjaamaan suoritustaan ja iloitsee edistymisestä.

Kaikkien opettajien pitäisi tuntea ainakin sen verran lapsen kehitystä, että he ymmärtäisivät olla käyttämättä työssään ironiaa nolaamisesta puhumattakaan. Latenssilapsi ymmärtää huumoria, joskaan kovin sofistikoitunutta tuo ymmärrys ei vielä ole. Erilaiset hullunkuriset tilanteet ja slapstick-komiikka naurattavat häntä, mutta omaan itseensä kohdistuvia sarkasmeja hän ei ymmärrä ollenkaan. Ne ainoastaan satuttavat, eikä hänellä ole mitään, millä vastata sarkasmeihin tai puolustautua niiltä.

*Kahdeksanvuotias Kaarina oli tunnollinen ja ahkera pikku viu-
listi. Viulu soi jo yllättävän puhtaasti, ja tyttö piti soittamisesta.
Viulunsoiton opettaja oli pätevä alallaan, mutta hänen osaami-
sensa rajoittui soittoteknisiin kysymyksiin. Kun hän halusi lap-
sen seisovan niin, että tasapaino jakautuisi kummallekin ala-
raajalle, hän turvautui sarkasmiin. ”Mihin sinä menet? Oletko
sinä täällä? Menetkö sinä pois?” hän kyseli. Ongelma oli siinä,
että lapsen vasen jalka oli hiukan edempänä kuin oikea. Opettaja
olisi voinut vain pyytää siirtämään oikeaa jalkaa hiukan eteen-
päin. Kun tällaista vinoilua esiintyi tuon tuostakin, seurauksena
oli lapsen stressi ja jatkuva varuillaanolo. Opettajan mielialat
riippuivat lapsen osaamisesta ja suoriutumisesta. Soittamisen
ilo vaihtui ahdistukseen ja pelokkuuteen.*



Kannustuksella tehdään pidempi loikka. Piirros Miika Nyssönen.

Kenen harrastuksesta onkaan kysymys?

Harrastava lapsi on eräs kolmion kärki; kaksi muuta kärkeä ovat vanhemmat ja opettaja tai valmentaja. Kaikkien kolmen narsismi on liossa. Moni harrastus on lopahtanut ennen aikojaan aikuisten asettamiin vaatimuksiin ja suorituspaineesiin. Eräs nuori viulisti kertoi hyvin sujuneesta esityksestä ja runsaista aplodeista. Kotimatalla äiti ruoti jokaisen tahdin ja löysi kaikkialta huomauttamista. Siihen sammui nuoren ilo. Jäljelle jäi pettymys ja äitiä kohtaan tunnettu raivo.

Neljän ja kahdeksan vuoden ikäisten poikien äiti kysyi aikakauslehden lääkäripalstalla neuvoa, miten suojella esikoistaan urheilullisen isän vaatimuksilta. Poika on ketterä ja nopea juoksija, mutta pallopelit eivät kiinnosta häntä ollenkaan. Harrastuksiin lähteminen on vaikeaa ja edellyttää pakottamista. Kentälle päästyään poika viihtyy ja näyttää nauttivan liikunnasta. Nuorempi poika on kiinnostunut niin jalkapallosta, jääkiekosta kuin salibandystäkin. Isä ei löydä vanhemmasta pojastaan mitään positiivista sanottavaa, vaan arvostelee ja vertailee häntä nuorempaan poikaan tai vanhemman pojan kavereihin, jotka pelaavat. Äiti on kyllästynyt tilanteeseen ja huolissaan esikoispoikansa isäsuhteesta ja psyykkisestä voinnista.

Ongelma on luonnollisesti isän kyvyttömyys erottaa toisistaan omat toiveensa lapsen ominaisuuksista ja pyrkimyksistä. Vaikuttaa siltä, että erikoisesti isillä on taipumus juuttua fantasiaan lapsesta, joka täyttää kaikki toiveet, nekin, jotka jäivät aikanaan isältä toteuttamatta. *Ille faciet*, hän on sen tekevä. Tämä ilmiö näkyy pelikentillä, kun muutamat isät – ja joskus äiditkin – huutavat ohjeita ahdistuneelta vaikuttavalle lapselle ja moittivat erotuomaria väärin ratkaisuisista.

Tällaisessa asetelmassa piilee huomattavia riskejä, eli kysymyksen lähettänyt äiti on oikealla asialla. Isän ja pojan välit ovat jo viilenneet, ja isän väheksyvät kommentit uppoavat syvälle pojan mieleen. Juuri tässä ikävaiheessa poika on taipuvainen hakemaan isän läheisyyttä ja hyväksyntää. Ellei hän saa sitä, kehittyvä itsetunto haavoittuu. Vanhemmilla on lupa kuvitella lapsistaan suuria, mutta heillä on velvollisuus ottaa vastaan lapsi sellaisena kuin hän on ja luopua kuvitelmistaan.

”Kentän laidalta vain kannustusta ja hyvä-huutoja”, ohjeisti eräs valmentaja lasten vanhempia. Neuvo on erinomainen, mutta

sen pitäisi koskea myös valmentajia. Aikanaan Helsinki Cup -jalkapalloturnauksen juniorien palkinto meni vuodesta toiseen samalle joukkueelle. Pojat pelasivat yhteen kuin hyvin rasvattu kone ja herättivät paljon ihailua. Ongelmana oli valmentaja, joka karjui pojille naama punaisena, vaikka nämä tekivät parhaansa ja vähän sen ylikin. Eräänä kesänä tätä joukkuetta ei näkynyt ollenkaan. Pojat olivat kyllästyneet valmentajaan, jota he suorastaan pelkäsivät. He eivät enää menneet harjoituksiin, ja koko joukkue lakasi olemasta.

Jos opettajan tai valmentajan oma ura on syystä tai toisesta keskeytynyt, epäonnistuminen saattaa näkyä hänen työssään. Vahinkoja tulee sitä todennäköisemmin, mitä huonommin hän tunnistaa oman taustansa vaikutukset. Lasten tehtävänä on lääkittää aikuisen haavat ja tuottaa tälle mainetta ja kunniaa.

Opettaja tai valmentaja lapsen kiintymiskohteena

Lapsen kannalta hyvä opettaja tai valmentaja on asiastaan innostunut ja tuntee sen perinpohjaisesti. Hän tiedostaa omia vaikuttimiinsa ja pystyy asettamaan aina ohjattavat lapset ja nuoret etusijalle. Hänellä on psykologista silmää antaa aikaa niille, jotka tarvitsevat sitä, ja herkkyyttä tavoittaa lapsen ominaislaatu. Tämä pätee erityisesti silloin, jos opettaminen on yksilöllistä. Se sopii myös joukkueiden valmennukseen. Huumorin käyttö on paikallaan, ja se on hyvin suotavaa.

Uudesta aikuisesta voi tulla lapselle tärkeä kiintymyskohde, jolla voi olla jopa terapeutista merkitystä. Kyse ei ole mistään psykoterapiasta, vaan siitä, että aikuisen kannustava ja rohkaiseva asennoituminen ja lapsen suorituksia kohtaan osoitettu mielenkiinto tukevat sellaisenaan lapsen psyykkistä kasvua. Joskus aikuisen suhtautuminen lapseen tai nuoreen poikkeaa myönteisellä tavalla siitä, mitä hän on kokenut suhteessaan vanhempiinsa.

John Bowlbyn ja Mary Ainsworthin kehittelemässä kiintymyssuhdeteoriassa oltiin aluksi kiinnostuneita vauvan ja pienen taaperon kehittyvistä kiintymyssuhteista. Myöhemmin näiden suhteiden on todettu olevan tärkeitä aina elämän loppuun saakka. Ensimmäiset kiintymyskohteet ovat luonnollisesti lapsen vanhemmat tai heidän asemassaan olevat aikuiset, mutta piiri laajenee vähitellen muihin merkittäviin kodin ulkopuolisiin aikuisiin (ks. Sinkkonen, 2018).

Turvallisesti kiintynyt ihminen on elänyt lapsuudessaan verrattain ennakoitavassa ympäristössä, ja hän on voinut tuoda vuorovaikutukseen kaikenlaiset tunteet – myös kiukun ja pettymyksen tunteet – tarvitsematta pelätä hylätyksi tulemista tai muuta rangaistusta. Hänelle kehittyy hyvä tunneäly, eli hän osaa käyttää vuorovaikutuksessa sekä tunnetta että älyä. Hänen omanarvontuntonsa on kehittynyt niin, että hän ei anna muiden jyrätä itseään. Usein turvallisesti kiintyneellä lapsella ja nuorella on kavereita, ja hän on pidetty ryhmän jäsen. Turvallisesta kiintymyssuhteesta on etua sekä oppimiselle että ihmissuhteille, mutta se ei ole hyvän tai tasapainoisen elämän ehdoton edellytys.

Välittelevästi kiintynyt ihminen on jo lapsuudessaan oppinut estämään voimakkaiden tunteiden – varsinkin kielteisten ja vihamielisten tunteiden – ilmaisemista. Hän on todennut, että hoivaaja ei pidä niistä, ja on olemassa torjutuksi tulemisen vaara. Hän käyttäytyy asiallisesti ja järkipäisesti ja saattaa kokea toisten voimakkaat tunnepurkaukset outoina ja jopa ahdistavina.

Nykyisin yhä useamman lapsen ja nuoren kiintymismalli on *ristiriitainen*. Lapsi on kokenut vanhempiensa käyttäytyvän epäjohdonmukaisella ja arvaamattomalla tavalla. Hänen ratkaisunsa on ollut saada huomiota voimakkailla tunnepurkauksilla ja toisinaan manipulaatiolla. Tulos voi olla seurausta niin kutsutusta helikopterivanhemmuudesta, jossa vanhemmat pyrkivät kaikin keinoin estämään lapsen pettymystä ja epäonnistumista. Tällainen asetelma on harrastuksen ohjaajalle todellinen haaste, kun vanhemmat rientävät tasoittamaan lapsen tietä ja yrittävät estää kaikkea vähänkin kriittistä palautetta.

On lapsia ja nuoria, joiden elämä on ollut epävakaata, ja siihen on sisällynyt kaltointohtelua ja hylkäämiskokemuksia. Enempää välittelevä kuin ristiriitainenkaan strategia ei ole toiminut, eli se ei ole johtanut läheisyyteen ja turvallisuudentunteen paranemiseen. Stressinsieto on heikkoa, käyttäytyminen voi olla arvaamatonta, ja paniikki on uhkaamassa. Silloin sisäistetty kiintymismalli on *organisoitumaton*.

Kiintymismallit kohtaavat

Harrastuksessa ohjaajan oma kiintymyssuhdemalli kohtaa lapsen tai nuoren kiintymysmallin. Se vaikuttaa siihen, miten hän suhtautuu ohjattaviinsa. Turvallinen kiintymismalli ilmenee luotettavuutena,



Yhdessä onnistumme. Piirros Miika Nyssönen.

vastavuoroisuutena, herkkyytenä ja empatiakykynä. Välttelevästi kiintyneen ohjaajan asenne painottuu logiikkaan, asiallisuuteen ja rationaalisuuteen. Ristiriitaisesti kiintynyt ohjaaja voi olla ailahteleva, tunnepitoinen, vaikeasti ennakoitava ja epäjohdonmukainen. Hänellä voi olla taipumus poimia ryhmästä joku suosikki tai joku toinen, josta hän ei pidä ollenkaan.

Vastakohdat voivat tasoittaa toisiaan. Niinpä välttelevästi kiintynyt ohjaaja voi olla juuri oikea tunnepitoiselle, helposti ahdistuvalle lapselle, joka kaipaa elämäänsä järjestystä ja sääntöjä. Tunteella reagoiva ohjaaja voi puolestaan auttaa välttelevästi kiintynyttä lasta ilmaisemaan tunteitaan avoimemmin.

Ohjaaja tai opettaja voi välittää ohjattavilleen kiinnostustaan heihin ainutlaatuisina persoonina. Hän tajuaa olevansa merkityksellinen muutenkin kuin oman alansa osajana, eli tärkeänä vuorovaikutuksen osapuolena. Hän voi edustaa toisinaan ”valoa pimeydessä” lapselle, jonka elämä on muuten epävakaa. Parhaimmillaan kokemus voi olla aikaisempia puutteellisia tunnesihteitä korjaava.

Ohjaajan tai opettajan ei tietenkään tarvitse olla terapeutti, eikä hänen tarvitse ahdistua lapsen vetäytymisestä, rajojen kokeilemisestä tai muusta ongelmallisesta käytöksestä. Lasta kunnioitava, ymmärtämään pyrkivä keskustelutuokio saattaa auttaa eteenpäin pulmatilanteista. Keskittyminen harrastuksen sisältöön ja seuraaviin tavoitteisiin palauttaa asiat oikeisiin uomiinsa ja tehtäväkeskeisyyteen.

Lähteet

- Järvelä M & Huntus A. (2014). *Näppäripedagogiikka*. Kaustisen Kansanmusiikki-instituutti.
- Knight R. (2005). The process of attachment and autonomy in latency. *Psychoanalytic Study of the Child*, 60, 178–210.
- Peller L. (1954). Libidinal phases, ego development, and play. *Psychoanalytic Study of the Child*, 9, 178–198.
- Rauscher F, Shaw G, Ky C. (1993). Music and spatial task performance. *Nature* 365(6447): 611.
- Sinkkonen J. (2018). *Kiintymyssuhteet elämänkaaressa*. Duodecim.



Jari Sinkkonen on lääketieteen tohtori, Turun yliopiston lastenpsykiatrian dosentti sekä lasten- ja nuorisopsykoterapeutti. Hän on työskennellyt aikaisemmin Helsingissä Lastenlinnan sairaalassa ja Pelastakaa Lapset -järjestön palveluksessa.

Sinkkonen on opiskellut huilunsoittoa mm. Juho Alvakseen ja Severino Gazzellonin johdolla. Huilunsoiton diplomitutkinnon (Premier Prix de Virtuosité) hän suoritti Lausannen konservatoriossa Edmond Defrancescon oppilaana 1975.

Hän kirjoittanut ja toimittanut yksin tai kollegojen kanssa 22 kirjaa, joista viimeisin, *Psykoterapiat. Huteja ja osumia*, ilmestyi syksyllä 2024. Hän on kirjoittanut teoksen suurten säveltäjien sairauksista ja luovuudesta (*Nerouden lähteillä*, WSOY 2015).

Harrastaminen tukee oppimista ja vuorovaikutusta

Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastellaan harrastamisen roolia oppimisen ja vuorovaikutuksen tukijana. Artikkelin erityisenä kiinnostuksen kohteena on harrastamisen tuoma lisäarvo lapsen tai nuoren elämään. Kirjoitus perustuu Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) toteuttaman Harrastamisen Suomen mallin arvioinnin tuloksiin, joissa korostettiin erityisesti lasten ja nuorten osallistamista tiedonkeruussa (Laimi ym., 2023) Arvioinnin tilasi Karvilta opetus- ja kulttuuriministeriö. Se toteutettiin maksullisena palvelutoimintana aikavälillä 1.9.2022–31.3.2023. Arviointi perustuu kuudesta arviointivierailukunnasta kerättyyn, lasten ja nuorten mielipiteitä ja kokemuksia painottavaan aineistoon. Sen toteutuksessa korostettiin kehittävän arvioinnin periaatteita – osallistavuutta, vuorovaikutteisuutta, arvioinnin toteuttajan ja osallistujan välistä luottamusta sekä toimintatahon vastuuta oman toimintansa kehittämisestä.

Harrastamisen Suomen mallin tavoitteena on järjestää jokaiselle lapselle ja nuorelle toiveiden mukaista, mieluista ja maksutonta harrastamista koulupäivän yhteydessä (Harrastamisen Suomen malli, 2024). Tavoitteena on tukea lasten ja nuorten turvallista ja merkityksellistä vapaa-aikaa ja ehkäistä yksinäisyyttä, samalla kun lapset ja nuoret oppivat uusia taitoja ja saavat uusia kavereita. Mallin tavoitteet ovat erityisen tärkeitä ja ajankohtaisia, sillä esimerkiksi Kouluterveyskyselyn tulosten mukaan lasten yksinäisyys on yleistynyt ja suurin osa lapsista ja nuorista liikkuu terveytensä kannalta liian vähän (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos,

2023). Tässä artikkelissa nostetaan esille vastauksia erityisesti seuraaviin kysymyksiin:

- 1) Mikä tekee harrastamisesta mieluista?
- 2) Mitä toiveita lapsilla ja nuorilla on harrastamiseen liittyen?
- 3) Miten lasten ja nuorten mielipiteitä ja toiveita huomioidaan harrastuksissa?

Artikkelin aihe kumpuaa arviointituloksissa esille nousseesta tarpeesta parantaa harrastustoimijoiden osaamista lasten ja nuorten osallistamisesta toiminnassa. Arvioinnissa kerättiin näiden kysymysten lisäksi tietoa esimerkiksi harrastusten järjestämisestä, niiden saavutettavuudesta sekä niistä tiedottamisesta. Näihin tuloksiin voi tutustua itse arviointiraportissa tarkemmin.

Harrastamisen hyödyt

Harrastamisella on aiemman tutkimuksen mukaan lapsille ja nuorille monenlaisia hyötyjä. Hyödyt liittyvät niin fyysiseen, psykiseen kuin sosiaaliseen hyvinvointiin (esim. Tormulainen, 2021). Osa hyödyistä näkyy välittömästi lasten ja nuorten hyvinvoinnissa ja osalla on pitempiaikaisia vaikutuksia (Timonen ym., 2022). K kaikella vapaa-ajan harrastamisella ei kuitenkaan ole hyvinvointivaikutuksia, eikä mikä tahansa harrastaminen miten tahansa järjestettynä itsearvoisesti tue lasten ja nuorten hyvinvointia. (Salasuo, 2020, s. 9.)

Harrastamisella on lapsille ja nuorille hyvinvointivaikutusten lisäksi monia erilaisia ja vaihtelevia merkityksiä. Osaamiskeskus Kentaurin tutkimuksessa nuoret nostivat esille tärkeimpinä asioina onnistumisen kokemukset, uuden oppimisen sekä kavereiden saamisen. Harrastuksissa myös opitaan erilaisia asioita, jotka sekä vahvistavat ja täydentävät koulussa opittua asioita, että valmistavat tulevaisuuteen. (Kaunismaa ym., 2021.) Samoin Koululaiskyselyssä, joka on yksi merkittävistä lasten ja nuorten harrastamistoiveiden keräämistavoista, uuden oppiminen nousi kärkisyiksi harrastamiselle. Muita suosittuja syitä olivat esimerkiksi se, että harrastuksissa on kivaa, siellä tullaan iloiseksi, on mahdollisuus kehittyä paremmaksi sekä tavata tai saada uusia kavereita. Yläkouluikäiset tavoittelivat kyselyn mukaan hieman useammin parempaa vointia, alakoululaiset taas painottivat uusien taitojen oppimista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2022.)



Mahdollisuus kehittyä paremmaksi voi olla yksi harrastuksen mielekkyyden osatekijöistä. Kuva Wilma Hurskainen.

Kuten kokemukset kavereiden tapaamisesta ja saamisesta kertovat, vuorovaikutussuhteet ovat myös yksi merkittävä tekijä harrastamisessa. Esimerkiksi uusimman lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimuksen mukaan kaverisuhteet ovat merkittävä motiivi sekä harrastamisen aloittamiselle että siinä jatkamiselle. Tutkimuksessa esimerkiksi kaksi neljästä joukkueurheiluharrastuksen lopettaneesta kertoi päätöksen johtuneen siitä, että kaverit olivat lopettaneet harrastuksen. Osalla lopettamispäätöksen takana on ollut se, ettei harrastaja ole pitänyt ohjaajasta tai valmentajasta. (Aapola-Kari, 2023.) Harrastamisen voi olla siis muuten mielekästä, mutta sen aloittamiseen ja varsinkin siinä jatkamiseen liittyvät monet asiat, jotka eivät aina liity suoraan harrastuksen sisältöön tai sen laatuun (kts. myös Hakanen ym.2019).

Oppimista lisäämässä

Uusien taitojen oppiminen ja kokeileminen nousivat selkeästi positiivisena asiana esille arvioinnissa toteutetuissa lasten ja nuorten haastatteluissa. Uuden oppimiseen liittyi vahvasti halu kokeilla uutta ja päästä tekemään yhä vaikeampia asioita. Harrastusten parissa toimineiden aikuisten mukaan tämänkaltaisesta toiminta lisäsi lasten ja nuorten itsetuottamusta ja oli harrastajien hyvinvointia edistävää. Varsinkin tuttujen ja turvallisten ohjaajien kanssa lapset ja nuoret kokivat pääsevänsä sekä ylittämään itsensä että testaamaan uusia asioita, eli oppimaan uusia asioita. Turvallisen ohjaajan kanssa uskallettiin myös epäonnistua, eli ylitettiin oma mukavuusalue.

Turvallisessa ilmapiirissä opitut uudet asiat tulivat harrastajien mukaan käyttöön myös koulussa. Varsinkin nuoremmat, alakoulun ensimmäisiä luokkia käyvät lapset, mainitsivat usein harrastuksessa opeteltavan samanlaisia asioita kuin koulussa. Tärkeää oli esimerkiksi kuunnella ohjeet tarkkaan, olla hiljaa ohjeita ja neuvoja kuullessa, suunnitella omaa tekemistä sekä ottaa kaikki saadut ohjeistukset huomioon. Arviointiin osallistuneet eri toimijat, esimerkiksi opettajat ja harrastusten ohjaajat, mainitsivat tiettyjen harrastusten, esimerkiksi käsityökerhon, lisänneen niihin liittyvillä oppitunneilla kiinnostusta ja motivaatiota. Haastateltujen koulussa toimivien aikuisten, esimerkiksi opettajien ja rehtoreiden mukaan lapset ja nuoret olivat myös saaneet esimerkiksi ryhmässä toimimista varten lisää itsetuottamusta ja uusia taitoja.



Kaverisuhteet voivat olla merkittävä motiivi harrastamisen aloittamiselle ja jatkamiselle. Kuva Wilma Hurskainen.

Harrastukset olivat tämän lisäksi ehkäisseet levottomuutta sekä koulu- että vapaa-ajalla, mikä oli parantunut oppimista. Harrastamisen voidaan näin ollen sanoa tukevan myös koulutyötä välillisesti.

Merkitykselliset vuorovaikutussuhteet

Kuten uuden oppimisessa edellä käsiteltäessä jo todettiin, ohjaajien merkitys harrastamiselle ja siinä jatkamisessa on suuri. Arvioinnissa käytyjen keskustelujen perusteella varsinkin ohjaajat itse eivät aina kuitenkaan tiedosta omaa tärkeää rooliaan. Oma työtä pidetään helposti itsestäänselvyytenä, eivätkä lapset ja nuoret aina osaa tai pysty sanoittamaan ohjaajan tärkeää roolia. Monet harrastajista pitivät suuresti harrastuksen ohjaajastaan, mutta osasivat kuvata heitä yleensä vain sanalla ”kiva”. ”Se on vaan kiva” mainittiin haastatteluissa useaan kertaan, kun harrastuksen ohjaajaa keuhuttiin. Kivat ohjaajat olivat lisäksi osan haastateltavien kokemusten mukaan iloisia, hauskoja, ystävällisiä, kilttejä ja ottivat kaikki huomioon.

Ohjaajan mukavuus liitettiin harrastajien puheessa usein konkreettisiin asioihin erilaisten kuvailusanojen sijaan. Esimerkiksi ohjaajan osaaminen ja tietotaito koettiin hyvin tärkeäksi. Harrastajat, ja heistä varsinkin yläkouluikäiset, olivat hyvin tietoisia ohjaajien mahdollisesta koulutustaustasta ja tittleistä. Lapset ja nuoret havainnoivat niiden lisäksi arjessa ohjaajan osaamista esimerkiksi sen perusteella, osasiko ohjaaja joustaa tarvittaessa, keksiä vaihtoehtoja tekemistä tai improvisoida asioita. Kaikkia tällaisia mahdollisuuksia arvostettiin myös suuresti, jos ohjaajalla oli niihin mahdollisuuksia.

Osaamisen havainnoinnin lisäksi lapset ja nuoret muodostivat harrastuksissa ohjaajien kanssa merkityksellisiä vuorovaikutussuhteita. Toiminnassa nousi lasten ja nuorten mukaan tärkeäksi sekä itse tekeminen, että myös ohjaajan kanssa oleminen ja häneen tutustuminen. Monet harrastajat mainitsivat käydyissä keskusteluissa positiivisena asiana sen, että ohjaaja kuuntelee lasten ja nuorten asioita, kyselee esimerkiksi kuulumisia ja kertoo itsestään. Tällaiset kohtaamiset olivat monelle tärkeitä. Osalle harrastajista tutuilla ohjaajilla oli niin suuri merkitys, että harrastuskerta jätettiin väliin, jos tiedossa oli, että sen ohjaajana on pelkkään asiaan keskittyvä sijainen. Varsinkin yläkoululaiset arvostivat asiapuheen lisäksi muutakin juttelemista. Harrastuksissa kerrottiin



Ohjaajan osaaminen, tietotaito ja kyky jutella muustakin kuin harrastustoiminnasta voivat olla tärkeitä toimintaan osallistuvalla lapselle ja tämän motivaatiolle jatkaa harrastuksessa.

Kuva Anne Yrjänä.

keskusteltavan ohjaajan kanssa monista erilaisista asioista, kuten uusista tv-sarjoista, peleistä tai päivän kouluruuasta.

Arviointia varten haastatellut aikuiset nostivat myös vahvasti esille molemminpuolisen vuorovaikutuksen merkityksen. Ohjaajat tunnistettiin usein henkilöiksi, jotka pystyivät saamaan aikaan aidon yhteyden nuoriin. Ohjaaja saattoi olla lapsen tai nuoren elämässä sellainen aikuinen, jolle saattoi kertoa mieltä painavia asioita ja jonka kanssa keskustella niistä. Ohjaajien kanssa saatiin käydä myös hyvin syvällisiä keskusteluja. Haastateltujen harrastusten parissa toimivien aikuisten mielestä tällaiset vuorovaikutussuhteet ovat lasten ja nuorten hyvinvoinnin kannalta ehdottoman tärkeitä.

Lasten ja nuorten osallistaminen toimintaan

Harrastajien ja ohjaajan toisiinsa tutustumisen positiivisena puolelta pidettiin myös sitä, että ohjaaja sai samalla kuulla yksilöiden ja ryhmän mielipiteitä sekä oppi järjestämään toimintaa sen perusteella. Vaikuttamisen mahdollisuudet ja mielipiteiden kuuleminen sekä harrastuksia suunniteltaessa että harrastusten arjessa ovat Harrastamisen Suomen mallin (2024) mukaista toimintaa. Osa ohjaajista koki kuitenkin tämän hankalaksi. Tämä näkyi käytännössä siinä, että osallistamisen sekä kuulemisen määrä vaihteli harrastusryhmissä hyvin paljon. Ohjaajien kokemuksiin siitä, että harrastajien osallistaminen oli hankalaa, vaikutti hyvin erilaiset ajatukset sen määrästä ja toteutustavoista. Lapset ja nuoret arvostivat pieniä ja yksinkertaisia osallistamisen tapoja, kun ohjaajilla oli usein paljon suuremmat odotukset ja vaatimukset itselleen osallistamisen toteuttamiseen.

Ohjaajat ajattelivat usein, että osallistamisen pitäisi olla esimerkiksi työpajoja, kyselyitä tai ryhmäkeskusteluja, jotka olisi suunniteltu etukäteen, joista otettaisiin muistiinpanot ja jotka raportoitaisiin kaikille nähtäväksi. Tällainen toiminta vaatii ohjaajilta paljon valmistautumista ja vie melko paljon aikaa itse harrastamiselta, minkä takia se koettiin hankalaksi. Lapset ja nuoret taas arvostivat varsinkin arjessa tapahtuvaa, matalan kynnyksen osallistamista. Pienet asiat, kuten äänestys kahden eri vaihtoehdon välillä tai ideoiden listaus ensimmäisellä harrastuskerralla merkitsivät paljon osallistujille. Tällainen toiminta on harrastuksen lomassa toteutettavaa, eikä vie paljon aikaa itse harrastukselta.



Pienet sormet näppäilevät viulun kieliä. Next Generation – Alku Soittoon -hankkeen yhteiskonsertti Sibelius-Akatemiassa keväällä 2023.

Kuva Minna Hatinen.

Aina harrastajilla ei ollut erityisiä toiveita tai niitä ei osattu vielä uudessa harrastuksessa esittää. Ohjaajan on mahdollista silti kuulla mielipiteitä monella muulla eri tavalla. Esimerkiksi mahdollisuus valita, tekeekö harrastaja tietyn asian yksin, parin kanssa tai ryhmässä, oli tärkeää ja antoi osallistujille kokemuksen siitä, että ohjaajaa kiinnostaa yksilöllisesti erilaiset harrastajat. Harrastajiin tutustuttuaan osa ohjaajista osasi jo varautua ja muokata toimintaa eri osallistujille mieluisalla tavalla. Tietotaitonsa avulla osa ohjaajista osasi ehdottaa sen perusteella heti erilaisia sovellutuksia. Harrastajat muistivat ja kertoivat usein tällaisesta toiminnasta esimerkkejä, mikä kertoo sen arvostamisesta. Lapset ja nuoret osasivat vain harvoin kertoa osallistuneensa perinteisempiin kuulemisen tapoihin, esimerkiksi erilaisiin harrastustoivekyselyihin. Ne unohtuivat nopeasti varsinkin silloin, jos niistä oli kulunut vähänkin enemmän aikaa eikä tuloksia saanut tietää melko nopeasti kyselyn toteutuksen jälkeen.

Kaverit mukana harrastuksissa

Ohjaajien lisäksi harrastamisessa suuren merkityksen saivat kaverit. Käydyissä haastatteluissa kaverit nousivat vahvasti esille niin eri luokka-asteilla olevien lasten ja nuorten puheissa kuin erityyppisissä harrastuksissa. Kuvatut merkitykset kavereudelle harrastuksissa olivat moninaisia. Suurin osa lapsista ja nuorista kertoi positiivisena asiana yksinkertaisesti sen, että harrastusryhmässä on kavereita, eikä perustellut heidän läsnäolonsa merkitystä harrastamiselle tarkemmin. Kaverit saattoivat olla samalta tai toiselta luokalta, omasta tai toisesta koulusta, jo entuudestaan esimerkiksi koulusta vanhoja tuttuja tai harrastuksesta löytyneitä uusia ystäviä. Usein lapset ja nuoret pitivät kavereiden ja harrastusten merkitystä yhtenä suurena, ja he ymmärsivätkin harrastamisen vahvasti aktiviteettina, johon kuuluu olennaisena osana tekeminen kavereiden kanssa. Kaverit helpottivat harrastukseen lähtemistä, siihen sitoutumista ja tekivät siitä mielekkäämpää. Aina harrastus ei ollut edes lapselle tai nuorelle se mieluisin toiveharrastus, mutta sen mielekkyyttä paransi kavereiden läsnäolo.

Monelle lapselle ja nuorelle pelkkä mieluisa tekeminen ei ollut välttämättä tarpeeksi, jos sen lomassa ei saanut jutella niin ohjaajan kuin muiden osallistujien kanssa. Harrastajat kertoivat kokemistaan negatiivisista tunteista, kun harrastuksessa oli keskitytty

suorittamaan itse tekemistä, eikä muulle vuorovaikutukselle ollut annettu tilaa. Tässä kohtaa keskeistä onkin ohjaajan pelisilmä ja ryhmänhallintataidot: milloin on hyvä hetki keskustelulle, milloin hiljennytään kuuntelemaan esimerkiksi ohjeita. Harrastus voi olla yksi ainoita hetkiä lapselle tai nuorelle, jolloin kaverin kanssa saa viettää aikaa vapaa-ajalla. Tällöin jutteleminen mahdollisuus tekemisen lomassa voi tuoda paljon lisäarvoa itse harrastukselle.

Johtopäätökset

Harrastamisen mielekkyys muodostuu hyvin monesta eri tekijästä. Kuten aiemmassa tutkimuksessa on todettu, mikä tahansa harrastaminen millä tahansa tavalla järjestettynä ei edistä lasten ja nuorten hyvinvointia (Salasuo, 2020, s. 9). Hyvin monenlaiset erilaiset toteutukset ja eri asioiden huomioiminen taas voivat mahdollistaa harrastuksen, joka on mielekäs ja edistää osallistujien hyvinvointia. Positiiviseen harrastuskokemukseen voivat vaikuttaa niin toiminnan mieluisa sisältö, laadukkuus, ryhmän yhteisöllisyys ja siinä koettavat vuorovaikutussuhteet kuin esimerkiksi ohjaajan toiminta. Monet harrastuksesta mieluisan tekevät asiat voivat olla päällekkäisiä: kiva harrastus voi olla entistä parempi, jos sitä saa tehdä esimerkiksi mukavassa ryhmässä ja mukavan ohjaajan ohjeistamana.

Uuden oppiminen on tärkeässä osassa harrastamisessa, eikä sitä kannata jättää huomiotta. Sen tunnistavat myös lapset ja nuoret. Harrastuksissa voidaan konkreettisesti oppia uusia taitoja, mutta monet hyvinvointivaikutuksista eivät tule niin selkeästi näkyviin. Esimerkiksi itseluottamuksen kohentuminen, uusien ystävien saaminen ja erilaisten ihmisten kanssa ryhmässä toimimisen taitojen parantuminen ovat suuria ja merkityksellisiä asioita, jotka usein tapahtuvat huomaamatta.

Aikuisilla ja lapsilla sekä nuorilla saattaa olla hyvin erilaiset odotukset harrastamiselle. Aikuinen harrastuksen ohjaajana voi helposti ajatella itse harrastuksen sisältöä ensisijaisena, jolloin muut siitä mieluisan tekevät asiat jäävät paitsioon. Ohjaajilla saattaa olla hyvä tahto ja tarkoitus pitää harrastus laadukkaana, mutta se saattaa ilmetä niin, että tekemisen sisältö, tapa ja aikataulu on määritelty tarkasti, toiminnan aikana ollaan hiljaa ja kaikki osallistujat tekevät asiat samalla tavalla. Harrastuksen laadukkuus on kuitenkin vain yksi tekijä siinä, minkä takia lapsi tai nuori harrastaa.

Kuten aiemman tutkimuksen perusteella tiedetään, harrastusta ei yleensä lopeteta siksi, että sen sisältö ei olisi laadukasta. Harrastamisen Suomen mallin arvioinnissa annettiin kehittämisseurauksena, että lasten ja nuorten osallisuutta tulisi lisätä mallin harrastusten parissa. Kaikki harrastuksissa toimivat aikuiset pitäisi ohjeistaa harrastajia osallistamaan toimintaan, ja heille pitäisi mahdollistaa siihen tarvittava työaika ja resurssit, jotta he ehtisivät tehdä osallistamisen lisäksi myös itse käytännön järjestelyt.

Ohjaajien, harrastuksen järjestäjien ja esimerkiksi harrastuskoordinaattoreiden tulisi rohkaistua kokeilemaan erilaisia tapoja kuulla lasten ja nuorten toiveita sekä mielipiteitä. Kaikki tavat eivät mahdollisesti toimi, mutta niiden kokeilemisesta ei ole haittaa. Kuten lapset ja nuoret ovat kertoneet, mielipiteitä voi kuulla arjessa, helpoilla tavoilla, ilman suurempia paineita. Mielipiteitä ja toiveita kartoittaessa olisi myös tärkeää huomioida laajasti erilaisia harrastuksiin liittyviä merkityksiä lasten näkökulmasta. Näitä asioita voivat olla esimerkiksi muut harrastamiseen liittyvät, merkitykselliset asiat, kuten mahdollisuus osallistua kaverin kanssa yhdessä.



Välillä voi olla hyvä pysähtyä pohtimaan. Kuva Wilma Hurskainen.

Lähteet

- Aapola-Kari, S. (toim.). (2023). *Vaihteleva vapaa-aika. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2022*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja. https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2023/05/FINAL_vapaa-aikatutkimus-2022-web.pdf.
- Hakanen, T., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (2019). *Oikeus liikkuu. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018*. Valtion nuorisoneuvoston julkaisuja 61, Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:2, Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 215. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Harrastamisen Suomen malli. (2024). *Usein kysytyt kysymykset*. <https://harrastamisensuomenmalli.fi/ukk/>. (Luettu 17.9.2024.)
- Kaunismaa, P., Tormulainen, A., Sinisalo-Juha, E. & Vaara, L. (2021). *Harrastus- ja järjestötoiminnan merkitys nuorten elämässä*. https://kentauri.fi/wp-content/uploads/2021/09/Harrastus-ja-jarjestotoiminnan-merkitys-nuorten-elamassa_Artikkeli_7.9.2021.pdf.
- Laimi, T., Pusa, A-M., Rajala, K. & Stenvall, E. (2023). *Mielekästä vapaa-aikaa, kavereita ja koordinaatiota – Harrastamisen Suomen mallin arviointi*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 12:2023. https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/KARVI_1223.pdf.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2022). *Valtakunnallisen Koululaiskyselyn 2022 tulokset*. <https://okm.fi/documents/1410845/4059654/2022+koululaiskyselyn+tulokset+15.12.2022.pdf/6ae3376a-4fec-1005-cf10-50c340add9f3/2022+koululaiskyselyn+tulokset+15.12.2022.pdf?t=1671094204184>.
- Salasuo, M. (toim.). (2020). *Harrastamisen äärellä. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2020*. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2021/05/lasten-ja-nuorten-vapaa-aikatutkimus-2020-web.pdf>.
- Terveys ja hyvinvoinnin laitos. (2023). *Kouluterveyskyselyn tulokset*. <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset>. (Luettu 18.9.2024.)
- Timonen, J., Niemelä, M., Hakko, H., Alakokkare, A. & Räsänen, S. (2022). *Social leisure time activities as a mediating link between self-reported psychological symptoms in adolescence and psychiatric morbidity by*

young adulthoods: the Northern Finland 1986 Birth Cohort study. Eur Chil Adolesc Psychiatry.

<https://doi.org/10.1007/s00787-022-02107-2>.

- Tormulainen, A. (2021). *Kirjallisuuskatsaus nuorten harrastamisesta ja järjestöosallistumisesta*. Julkaisussa: A. Tormulainen (toim.) *Kompassi Osaamiskeskus Kentaurin matkaan. Käsitteitä ja suuntia nuorisotalan järjestöjen tutkimukseen, tilannekuvaan ja vaikuttavuuteen*. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 122. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Helsinki.



Tanja Laimi toimii Kansallisessa koulutuksen arviointikeskuksessa (Karvi) arviointiasiantuntijana. Hän on toiminut Karvin toteuttaman Harrastamisen Suomen mallin arvioinnin projektipäällikkönä, johon kirjoitettu artikkeli perustuu. Tanja Laimi on toiminut säännöllisesti yhtenä luennoitsijana Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa -kurssilla. Harrastamisen Suomen mallin arvioinnin lisäksi Tanja Laimi on tehnyt Karvissa arviointeja, jotka ovat liittyneet muun muassa tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen, koululakkautuksiin sekä maahanmuuttotasaisten lasten koulunkäyntiin. Lasten ja nuorten osallistaminen, mielipiteiden kuuleminen ja heidän oikeuksiensa toteutuminen ovat sekä kirjoittajalle että koko Karville tärkeitä asioita, jotka otetaan huomioon arviointitoiminnassa.

Osallisuutta tukeva liikuntakerho

Johdanto

Harrastamisen Suomen mallin tavoitteena on taata kaikille lapsille ainakin yksi harrastus koulun yhteydessä. Mallin toimintaperiaatteena on mm. lasten ja nuorten toiveiden kuuleminen; lasten ja nuorten, perheiden ja yhteisöjen osallistaminen; sekä eettisten toimintatapojen varmistaminen. Artikkelini käsittelee samaa teemaa, osallisuuden tukemista harrasteympäristössä. Tavoitteenani on tarjota ajatuksia ja ideoita osallistavan toimintakulttuurin kehittämiseen tutkimukseen osallistuneiden alakoulun liikuntakerhojen avulla. Artikkelini pohjautuu syksyllä 2021 valmistuneeseen kasvatustieteelliseen väitöstudiumukseeni (Lehto, 2021) sekä muihin tutkimukseeni liittyviin ja pohjautuviin julkaisuihini (Lehto, 2018, 2022a, 2022b). Aluksi kuvailen tutkimusasetelman ja kerron, mitä osallisuudella käsitän. Sen jälkeen kuvailen tutkimuksen liikuntakerhoja lasten näkökulmasta. Minkälaiset asiat mahdollistavat lasten mielestä mieluisan liikuntakerhokokemuksen? Lisäksi lasten kokemuksiin pohjautuen tarkastelen, mitkä pedagogiset ratkaisut kerhossa tukivat siellä viihtymistä. Miten lasten osallisuutta pedagogisesti tuetaan liikuntakerhossa? Lopuksi pohdin tuloksia myönteisen tunnistamisen näkökulmasta.

Tapaustutkimus koulun kohdennetuista liikuntakerhoista

Turun Koulut liikkeelle -hankkeen yhteydessä vuosina 2003–2007 perustettiin siihen aikaan uudentyyppisiä koulujen liikuntakerhoja, joihin oppilaat kutsuttiin tietyin kriteerein. Hankkeen tavoitteena

oli tukea liikunnan avulla lasten ja nuorten hyvinvointia ja koulussa viihtymistä kehittämällä erityisesti osallistamisen ja yhdessä tekemisen kulttuuria. Yksi hankkeen monista toimintamuodoista oli kohdennetut liikuntakerhot, joiden tarkoituksena oli osaltaan vähentää koululaisten terveys- ja hyvinvointieroja sekä tukea syrjäytymisvaarassa olevien lasten hyvinvointia. Liikuntakerhot olivat kohdennettu organisoidun liikunnan ja seuratoiminnan ulkopuolella oleville lapsille, joille opettajat – ja joissakin tapauksissa myös terveydenhoitaja – lähettivät henkilökohtaisen kutsun. Lisäksi kaikissa koulussa oli omat kerhotoiminnan painotukset ja kriteerit. Kerhokutsun saivat esimerkiksi lapset, joiden uskottiin hyötyvän lisäliikunnasta, motoriikan harjoittamisesta ja sosiaalisista kontakteista.

Tutkimukseeni osallistui viisi kohdennettua alakoulun kerhotapausta. Tutkimusaineisto muodostui kerhotoimintaa määrittävistä asiakirjoista, kerhoa käyvien lasten 51 kirjoitustehtävästä sekä 21 lapsen ja kuuden kerhoa ohjaavan opettajan kanssa käymistäni keskusteluista. Tutkimukseen osallistuneet kerholaiset olivat luokka-asteilta 2–6, ja kolme heistä (6. luokan tyttöjä) toimivat vertaisohjaajina eräässä isoimmista kerhoista. Kohdennetut liikuntakerhot kokoontuivat kouluvuoden aikana kerran viikossa kestäen 1–1,5 tuntia. Kerhojen sisällöt koostuivat lähinnä monipuolisista liikunnallisista peleistä, kisailuista sekä erilaisista liikuntalajien ja -välineiden kokeiluista.

Lähtökohtana kerhotoiminnan tarkastelulle olivat lasten omat ajatukset ja pohdinnat liikuntakerhostaan. Lasten kirjoitelmista ja heidän kanssaan käymistäni keskusteluista huokuivat päällimmäisinä ilo ja innostus. Siksi halusin tarkastella lähemmin lapsille iloa ja hauskuutta tuottavia asioita. Minkälaiset asiat liikuntakerhossa mahdollistavat lasten mielestä mieluisan liikuntakerhokokemuksen? Positiivisten kokemusten tiedetään edistävän osallistumishalukkuutta (esim. Noonan ym., 2016), kehittävän koulussa viihtymistä (esim. Haapala, 2017) ja tukevan hyvinvointia ja osallisuuden tunnetta (esim. Rekola & Vuorikoski, 2006). Tutkimuksen alussa käyttämäni hyvinvointikäsite tarkentui näin osallisuuteen, ja tarkasteluni suuntautui erityisesti osallisuuden tukemisen pedagogiikkaan. Miten lasten osallisuutta voisi käytännössä tukea koulun ohjatussa kerhotoiminnassa?



Kuva 1. Meidän joukkue. Kuva Juhani Järvenpää.



Kuva 2. Osallisuuden riemua. Kuva Juhani Järvenpää.

Osallisuus-käsitteen tarkentaminen

Osallisuus ymmärretään usein eri tavoin eri yhteydessä, ja siksi koen tarpeelliseksi avata, miten se käsitetään tutkimuksessani. Tarkastelen osallisuutta ja sen tukemista kerhoympäristössä bell hooksin (hooks, 2007) kehittämän osallistavan pedagogiikan (*engaged pedagogy*) mallin avulla, joka pyrkii tarjoamaan konkreettisia

välineitä sekä oppijan että opettajan valtauttamiseen (*empowerment*) ja äänen antamiseen (*voicing*). Osallistavassa pedagogiikassa osallisuus tarkoittaa muun muassa yhteenkuulumisen tunnetta; vaikuttamisen mahdollisuuksia; nähdäksi, kuulluksi ja hyväksytyksi tulemistä; itsetietoisuuden lisäämistä sekä itseilmaisun tukemista (hooks, 2007; Rekola & Vuorikoski, 2006). Näen osallisuuteen kasvamisen alkavan turvallisesta ryhmästä, esimerkiksi koulun kerhosta,

ja laajentuviin muihin yhteisöihin ja yhteiskuntaan. Osallisuuden perusta rakentuu näin lapsen ja nuoren lähiyhteisöissä: perheessä, päiväkotiryhmässä, koululuokassa, harrastusryhmässä ja kaveriporukassa (Kiilakoski, Gretscher & Nivala, 2012; Stenvall, 2009).

Lisäksi tarkastelen osallisuutta sosiaalisen ja poliittisen jaottelun mallin avulla. (ks. Kiilakoski, 2014). Sosiaalinen ulottuvuus sisältää esimerkiksi kuuluminen ja jäsenyyden, mukaan ottamisen, arvostuksen, turvallisuuden, mahdollisuuden tulla hyväksytyksi ja suhteet. Poliittinen ulottuvuus puolestaan sisältää esimerkiksi vallan jakamisen, vaikuttamisen, päätöksenteon sekä muutoksen. Huomioitavaa on se, miten osallisuutta käytetään usein virheellisesti osallistumisen synonyyminä. Kuitenkin keskeisenä erottavana tekijänä on aktiivisuus. Osallisuutta voi tuntea, vaikka ei osallistuisikaan aktiivisesti toimintaan, kun taas osallistuminen on aktiivista tekemistä ja toimimista eli osan ottamista johonkin.

Pohdin osallisuuden ilmentymistä käyttäen esimerkkeinä kahta tutkimukseni kohdennettua kerhoa, Kerhot A ja B. Nämä valikoituivat tarkempaan tarkasteluun, koska ne erottuivat toisistaan muutamien piirteiden osalta olennaisesti. Lisäksi molemmissa kerhoissa oli piirteitä, jotka erottivat ne selvästi neljästä muusta tutkimukseen osallistuneesta kerhosta. Kerho A oli pieni (N 10), ja sen osallistujat olivat suunnilleen saman ikäisiä (3.–4.-luokkalaisia), kun taas Kerhossa B oli huomattavasti enemmän lapsia (N 30), ja heidän ikähaarukansa oli laajempi (3.–6.-luokkalaisia). Tämä teki Kerho B:stä motoristen, kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen osalta heterogeenisemmän kuin Kerho A. Kerho A:n aineistosta ilmeni erityisesti lasten ja opettajan vahva sitoutuminen toimintaan. Kerho B:n erityispiirre oli vertaisohjaajien mukanaolo, mikä auttoi opettajaa suunnittelussa ja toiminnan ohjaamisessa. Nämä kaksi kerhotapausta tarjosivat monipuolisen pohjan tarkastella osallisuuden tukemisen mahdollisuuksia ja haasteita. Väitöstutkimukseni (Lehto, 2021) ja sitä aikaisemmissa julkaisuni (mm. Lehto, 2018) kuvaavat aineiston keruuta ja analyysia.



Kuva 3. Kaikki mukana pelissä. Kuva Juhani Järvenpää.

Kutsukerho osallistavan toiminnan paikkana

Mistä viihtyisä liikuntakerho on tehty?

Lasten kirjoitelmissa ja keskusteluissa mieluisa ja viihtyisä liikuntakerho kietoutui neljän teeman ympärille: (1) muut kerholaiset ja (2) opettajat sekä näiden väliset suhteet, (3) vaikuttamisen mahdollisuus sekä (4) turvallinen ja leikillinen ilmapiiri. (Aineisto kerättiin kaikista viidestä kerhosta.) Liikuntakerhon toiminnan ytimen muodostivat fyysiset leikit ja pelit. Lasten kuvaukset toiminnasta tiivistyivät hauskuuteen, jännitykseen, uuden kokeilemiseen, hengästymiseen, välineiden käyttöön ja siihen, että kaikki – myös

opettaja – olivat mukana peleissä. Suuremmissa kerhoissa muutammat lapset mainitsivat peleihin ja leikkeihin liittyvän voittamisen tai häviämisen, mutta yleisesti ottaen kilpailu ei tuntunut olevan toiminnan ytimessä. Sen sijaan kerhoissa korostui leikillinen ja kiireetön ilmapiiri.

Havainnollistan lasten edellä kuvailemien teemojen avulla, miten sosiaalinen ja poliittinen osallisuus näyttäytyi kahdessa edellä mainituissa esimerkkikerhossa. Kuvailun helpottamiseksi erotan tässä sosiaalisen ja poliittisen ulottuvuuden toisistaan, vaikka kerhon käytännöissä ne kuitenkin kietoutuvat toisiinsa (ks. Kiilakoski, 2014, 44).

Osallisuuden sosiaalinen ulottuvuus

Sosiaalinen osallisuus liittyi tiiviisti rentoon ja turvalliseen ilmapiiriin, jossa yhdessä tekeminen oli keskeisessä roolissa. 4.-luokkalainen Ville (Kerho A) kuvaa kerhoa ohjaavaa opettajaa seuraavasti: *”Kerhon ohjaajan pitäisi olla tuollainen kuin Laura: mukava, oikein intoutuu liikunnasta, innostava... Se on peleissä mukana ja osoittaa, että se tykkää liikunnasta”*. Saman kerhon opettaja Laura pitää tärkeänä sitä, miten *”tällä kerhossa pystyy kaikki huomioimaan. Sitten, kun niitä on niin vähän, niin mä teen niiden kanssa itse joka kerta. Ne tykkää siitä ihan hirveästi”*. (Laura, O-A.) Opettajan tunteellinen sitoutuminen opetukseen innostaa oppilaita osallistumaan aktiivisemmin kuin neutraali lähestymistapa. Se myös madaltaa ohjattava-ohjaaja-roolien hierarkisuutta. Hooks (2007) rohkaiseekin opettajia olemaan kokonaisena persoonana läsnä opetustilanteissa ja jakamaan intohimonsa opetettavaan aiheeseen.

Isommassa Kerhossa B 6.-luokkalaisten vertaisohjaajien käyttö osoittautui toimivaksi ja innosti ohjaajien lisäksi etenkin nuorempia oppilaita. Vertaisohjaaja Minna kuvaa kanssakäymistään pienempiin kerholaisiin koulun välitunneilla: *”Nyt ne niinkun tulee myös meidän seuraan. Ne on keksinyt kaikkia hauskoja nimiäkin. Mä olen niiden mummo tai tati tai joku tällainen. Nää on sitten niiden sisarusii, äiti, isovanhemmat, kaikkii tällast”* (Minna 6lk, VO-B). Pienemmät kerholaiset ottivat aktiivisesti kontaktia vertaisohjaajiin myös kerhon ulkopuolella. Osallistava pedagogiikka kannustaa kanssakäymiseen myös muualla kuin opetusympäristössä, mikä purkaa osaltaan kerholainen-ohjaaja-valtarakenteita ja tukee yhdenvertaisuutta (hooks, 2007). Huomioitavaa kuitenkin



Kuva 4. Ohjaaja ja kaverit kannustavat. Kuva Juhani Järvenpää.

on, miten samalta luokalta olevien vertaisohjaajien ja kerholaisten välinen suhde oli aluksi varauksellista ja ennakkoluulojen värittävä. Apuohjaaja-kerholainenroolien edes osittainen hyväksyntä vaati aikaa. Vastuu alemman luokan kerholaisista lähensi kuitenkin hieman kuudennen luokan apuohjaajan tai kerholaisen rooleissa olevia luokkatovereita.

Kavereilla oli iso merkitys paitsi kerhoharrastuksen aloittamisessa myös siinä, että toimintaan sitouduttiin. Vertaiset eivät ainoastaan tue viihtymistä kerhossa, vaan heidän on todettu lisäävän toiminnan merkityksellisyyttä ja fyysistä aktiivisuutta alakoulussa (Noonan ym., 2016). Viihtymistä kerhossa edisti myös se, että kerhokavereiden suhtautuminen peleihin ja leikkeihin oli

”vakavuusasteeltaan” samanlaista, toisin kuin koulun liikuntatunneilla, joissa suhtautuminen vaihteli enemmän. Samanlainen jako on havaittu yläkoulun liikuntatunneilla niiden nuorten välillä, jotka olivat ”vakavia pelaajia” (ohjattu vapaa-ajan harrastus), ja niiden, jotka harrastivat omaehtoista liikuntaa kavereiden kanssa vapaa-ajallaan tai olivat aloittelijoita jossakin liikuntalajissa (Berg & Peltola, 2015).

Osallisuuden poliittinen ulottuvuus

Osallisuuden poliittinen ulottuvuus näyttäytyi puolestaan mahdollisuutena ilmaista mielipiteitä ja tehdä omia valintoja. Näitä ominaisuuksia lapset arvostivat kerhoissaan, kuten Villen kuvailusta voi päätellä: *”Se on kivaa, kun on saanut tehdä yksin itsenäisesti, niin mä olen ollut silloin niillä isoilla palloilla. Niiden päällä on hauska kieriä”* (Ville, 4lk, Kerho A). Mia samasta kerhosta kertoo, että *”Me saadaan päättää vuorotellen mitä leikitään. Jos joku ei keksi mitään niin sitten joku toinen saa keksiä. Me opetetaan toisillemme uusia leikkejä ja sitten opettaja kertoo joistain leikeistä. Viimeksi opin peffuksen”* (Mia 3lk, Kerho A). Ryhmän pieni koko ja ohjaajan hyvä oppilastuntemus näyttivät antavan otollisen ympäristön osallistavalle kerhoympäristölle. Isossa kerhossa puolestaan osallisuuden poliittinen ulottuvuus näyttäytyi aluksi vallan jakautumisena opettajan ja kolmen vertaisohjaajan välillä. Kerhon B opettajan Tonin mukaan vertaisohjaajat *”ovat fiksuja oppilaita ja haluan antaa heille mahdollisuuden [harjoitella ohjaamista], mutta tietysti se voi olla joskus näennäispäätävältä tai demokratiaa”*. Vertaisohjaaja Ellistä kuitenkin tuntui, että *”ennen se on ollut niin, että Toni [opettaja] antoi meidän suunnitella sen jutun mitä tehdään, mutta nyt me sit katsotaan et mitä ne [kerholaiset] haluaa”*. Opettaja näytti antaneen kerhovuoden alussa vertaisohjaajille varovaisemmin vastuuta. Kuitenkin kerholaisten haastatteluissa ilmeni myöhemmin, miten kerhotoiminnan edetessä opettaja oli siirtänyt yhä enemmän vastuuta vertaisohjaajille. Vertaisohjaajat olivat puolestaan jakaneet heille annettua valtaa edelleen muille kerholaisille kuuntelemalla enemmän näiden näkemyksiä.

Yhteenvedona voikin todeta, että sosiaalinen ja poliittinen osallisuus kytkeytyvät tiiviisti toisiinsa. Rohkeus tuoda julki mielipiteensä muille kerholaisille vaatii luottamusta ryhmään, mikä lisää viihtyisyyttä ja osallistumisaktiivisuutta. Opettajalla on tärkeä

tehtävä luoda oppimisyhteisö, jossa oppilaat oppivat ja haluavat puhua sekä oppivat kuuntelemaan ja antamaan tilaa muiden mielipiteille. Alakoulussa erityinen panostus ryhmässä toimimiseen tai tunteiden ilmaisemiseen toisia halveksimatta onkin todettu vahvistavan oppilaiden psykologista turvallisuudentunnetta (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen, 2014).

Myönteinen tunnistaminen

Myönteisen tunnistamisen näkökulmassa keskeisintä on osallisuuden ja arvokkuuden kokemukset ja niiden vahvistaminen. Se on suomalaisten tutkijoiden tutkimuksen ja käytännön työn kautta kehittämä näkökulma ja työkalu lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseen ja syrjäytymisen ehkäisemiseen (ks. lisää Häkli, Kallio & Korkiamäki, 2015; Kallio, Korkiamäki & Häkli, 2015; Poikolainen, 2014). Kerhotoiminnan tarkoituksena tutkimuksessani oli vähentää koululaisten terveys- ja hyvinvointieroja sekä tukea syrjäytymisvaarassa olevien lasten hyvinvointia. Näin myönteinen tunnistaminen oli tarkoituksenmukainen työväline tulosten pohdintaan. Vaikka ongelmien havaitseminen ja niihin varhainen reagointi on tärkeää, keskittyminen pelkästään riskeihin saattaa kuitenkin johtaa siihen, että puutteet korostuvat ja vahvuudet sekä onnistumiset jäävät taka-alalle. Myönteinen tunnistaminen vie varhaisen tuen ajattelua toiseen suuntaan, jossa huomio kiinnittyy lapselle tärkeisiin asioihin eri arjen ympäristöissä, esimerkiksi harrastusympäristössä. Lisäksi myönteinen tunnistaminen keskittyy voimavaroihin ja onnistumisiin. Huomioitavaa on, että sekä lapset että aikuiset ovat sekä tunnistamisen kohteita että toteuttajia, ja että siitä hyötyvät kaikki, eivät ainoastaan tukea tarvitsevat.

Myönteisen tunnistamisen käytänteissä voi erottaa kolme toisiinsa kietoutunutta vaihetta: tutustuminen, tunnustaminen ja tukeminen. Tutustumisessa aikuinen oppii tuntemaan lapsen henkilökohtaisia piirteitä ja ymmärtämään hänen elämämpiiriään lapsen näkökulmasta. Mikä on juuri tälle lapselle tärkeää? Tutustuminen luo pohjaa myös edellä mainittujen roolien, kuten aikuinen-lapsi, opettaja-opetettava, taitava-aloitteleva, aiheuttamien valtarakenteiden purkamiselle. Myönteisen tunnistamisen toinen ulottuvuus, tunnustaminen, voi toteutua, kun opettaja tuntee lapsen tarpeeksi hyvin ja ymmärtää häntä. Näin opettajalla on hyvät edellytykset antaa tunnustusta lapselle tälle omakohtaisesti tärkeissä asioissa.

Myönteisen tunnistamisen kolmas ulottuvuus, tukeminen, pohjaa edellisiin vaiheisiin: lapsen tutustumiseen ja hänen erityisyytensä tunnustamiseen. Tukeminen sisältää toimintaa arvioivia ja eteenpäin ohjaavia elementtejä. Esimerkiksi liikuntakerhon ohjaaja saattaa yhdessä lapsen kanssa pohtia, mitä harrastuksia lapsi voisi kokeilla kesälomalla lähellä kotiaan.

Myönteisen tunnistamisen näkökulmasta kohdennettu liikuntakerho tutkimusaineistossani toimi erityisesti tutustumisen ja tunnustamisen paikkana. Kerholaisen syvällisempi tuntemus ja ymmärtäminen auttoivat opettajaa osallistamaan kerholaista paremmin myös muissa koulun yhteisöissä, etenkin, jos opettaja oli tekemisissä kerholaisen kanssa muilla tunteilla tai vaikka vain välituntisin. Tämä edesauttoi luonnollisesti myös tunnustamisen antamisessa, mikä antoi mahdollisuuden lapsen itsetuntemuksen ja minäkuvan vahvistamiseen.

Lopuksi

Oppilaaseen ja ryhmään tutustuminen myönteisen tunnistamisen hengessä sekä osallistavan toimintakulttuurin juurruttaminen vaativat aikaa ja vaivaa. Demokraattiset käytännöt, kuten oppilaan kuunteleminen ja vaikutusmahdollisuuksien lisääminen, voivat usein vähentää aktiivisen toiminnan aikaa tunteilla. Kerholaisen malttamattomuus ja tuskastuminen odottamiseen tuli esille isommassa kerhoryhmässä, kun vertaisohjaajat ja opettaja käyttivät aikaa neuvotellen kerhotunnin kulusta ja tehtävistä. Kuitenkin tutustumisvaiheen edetessä tilanne parani ja itse toimintaan jäi enemmän aikaa. Toteutumismahdollisuudet osallisuuden tukemiseen ja lapsilähtöisyyteen ovat isoissa ryhmissä rajalliset, vaikka ne ovatkin nykyisen hyvinvointiajattelun mukaisia. Toisaalta pienillä arjen teoilla koulun virallisissa ja epävirallisissa kohtaamisissa opettaja pystyy tukemaan lapsen ja nuoren tunnetta siitä, että hänet hyväksytään ja häntä arvostetaan. Harrastustoiminta on yksi niistä arjen ympäristöistä, joissa myönteisen tunnistamisen ja osallistavan pedagogiikan mukaisen ajattelu- ja toimintatapojen vakiinnuttaminen on luontevaa. Tutkimuksen kohdennetut liikuntakerhot osoittivat, mikä suuri hyvinvoinnin ja kasvun tuen mahdollisuus harrastustoimintaan sisältyy.



Kuva 5. Myönteinen vuorovaikutussuhde ohjauksen perustana.

Kuva Juhani Järvenpää.

Lähteet

- Berg, P. & Peltola, M. (2015). *Raising Decent Citizens—On Respectability, Parenthood and Drawing Boundaries*, Nora: Nordic journal of feminist and gender research, 23 (1), 36–51. <https://doi.org/10.1080/08038740.2014.938116>. (Viitattu 3.10.2024)
- Haapala, H. (2017). *Finnish Schools on the Move: Students' physical activity and schoolrelated social factors*. Liikuntapedagogiikan väitöskirja. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 336.
- hooks, b. 2007. *Vapauttava kasvatus*. Suom. Jyrki Vainonen. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Häkli, J., Kallio KP. & Korkiamäki, R. (2015). *Tutustuminen myönteisen tunnistamisen ulottuvuutena*. Teoksessa: J Häkli, KP Kallio & R Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 90, 84–86. <https://edition.fi/nuorisotutkimusseura/catalog/view/968/953/3480-1> (Viitattu 10.10.2024.)
- Kallio, KP, Korkiamäki, R. & Häkli, J. (2015). *Johdanto*. Teoksessa: J Häkli & KP Kallio & R Korkiamäki (toim.) *Myönteinen tunnistaminen*. Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, verkkojulkaisuja 90, 9–35. <https://edition.fi/nuorisotutkimusseura/catalog/view/968/953/3480-1> (Viitattu 10.10.2024.)
- Kiilakoski, T. (2014). *Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Verkkojulkaisuja 107.
- Kiilakoski, T., Gretschel, A. & Nivala, E. (2012). *Osallisuus, kansalaisuus, hyvinvointi*. Teoksessa: A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja Nuorten kunta 2010-luvun alussa*. Nuorisotutkimusverkoston/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 118. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 9–34.
- Lehto, S. (2018). *Osallistava pedagogiikka liikuntakasvatuksessa: Tapauksena koulun liikuntakerhot*.
- Lehto, S. (2021). *Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa: tapaustutkimus koulun kohdennetuista liikuntakerhoista*. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia, numero 120.
- Lehto, S. (2022a). *Lektiot: Koulun kerhotoiminta lapsuuden hyvinvointia rakentamassa*. Nuorisotutkimus 40 (2022), 2.
- Lehto, S. (2022b). *Koulun liikuntakerho hyvinvointia tukemassa*. LIITO Liikunnan ja terveystiedon opettaja, 1/22, 22–24.

- Noonan, R.J., Boddy, L.M., Fairclough, S.J. & Knowles, Z.R. (2016). *Write, draw, show, and tell: a child-centered dual methodology to explore perceptions of out-of-school physical activity*. PMC Public Health, 16(326). DOI:10.1186/s12889-016-3005-1.
- Poikolainen, J. (2014). *Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologia huomioita*. Nuorisotutkimus, 32 (2), 3–22.
- Rekola, H. & Vuorikoski, M. (2006). *Feministinen pedagogiikka rajojen ylittäjänä*. Kasvatus, 37 (1), 16–25.
- Ruokonen J., Kokkonen M. & Kokkonen J. (2014). *Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin*. Liikunta & Tiede 51 (6), 49–55.
- Stenvall, E. (2009). *"Sellast ihan tavallist arkee"*. Helsingin kaupunkin 3.–6.-luokkalaisten arki ja ajankäyttö. Helsingin kaupungin tietokeskus, tutkimuksia 2009:2. Helsinki: Helsingin kaupungin tietokeskus.



Satu Lehto (LitM ja FT) on vaikuttanut viimeiset 12 vuotta Yhdysvalloissa, mutta varsinkin kesäisin vierailut ja työskennellyt Suomessa. Ammatillisesti häntä kiinnostavat erityisesti osallisuus ja sen tukeminen liikuntakasvatussympäristössä, lasten ja nuorten harrastamisen sekä lapsuuden tutkimuksen teemat.

Satu Lehdolla on vankka kokemus liikunnan- ja terveystiedon opettajana sekä opettajankouluttajana. Hän on opettanut liikuntaa ja terveystietoa yläkoulussa ja lukiossa, sekä liikuntaa lyhyempiä ajanjaksoja alakoulussa. Viimeiset vuodet

hän on toiminut vuorotellen yliopiston tuntiopettajana tai väitöskirjatutkijana. Hänellä on työkokemusta myös Yhdysvaltojen koulusysteemistä lukion tenniskerhon ohjaajana (extracurricular activities) sekä alakoulun liikunnanopettajana.

Tällä hetkellä hän työskentelee monimuotokoulutuksessa tuntiopettajana. Hän opettaa liikuntakasvatusta sekä Helsingin yliopiston varhaiskasvatukseen että Jyväskylän yliopiston Chydenius-yliopistokeskuksen luokanopettajien monimuotokoulutuksessa. Satu Lehto hyödyntää opetuksessaan varsin laajaa työkokemustaan ja tutkimuksen mukanaan tuomia näkökulmia. Satu Lehto kokee työnsä antoisaksi ja on saanut kokeineilta aikuisopiskelijoilta arvokasta ja ajankohtaista tietoa varhaiskasvatuksen ja alakoulun kentiltä.

Luovuus ja leikillisuus ohjaajan pedagogisena voiman lähteenä ja ilon tuojana

”Luovuus on älykkyys pitämässä hauskaa.” – Albert Einstein

Johdanto

Tämä artikkeli käsittelee luovuuden ja leikillisyyden merkitystä harrastustoiminnan ohjaajan työssä pedagogisena työkaluna. Luovuus ja leikillisuus voivat olla tehokkaita välineitä harrastustoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa, sillä ne edistävät oppimista, sosiaalista vuorovaikutusta ja yksilöllistä kehitystä. Leikillisessä ja luovassa lähestymistavassa ohjaaja hyödyntää luovia menetelmiä, kuten leikkejä, draamaa, taidetta ja tarinankerrontaa sekä osallistamista, kannustaakseen harrastajia kokeilemaan uusia asioita, ajattelemaan luovasti ja ilmaisemaan itseään vapaasti. Artikkelin alussa esitellään joitakin luovuuteen ja luovaan ajatteluun liittyviä määritelmiä sekä luovuuden tukemiseen harrastustoiminnan ohjauksessa. Artikkelin tuo esille luovuuden ja leikillisyyden välisiä yhteyksiä ja käsittelee leikillisyyden merkitystä pedagogisena välineenä ja voimavarana ohjaajan työssä.

Leikillisuus pedagogiikassa auttaa luomaan rennon ja innostavan ilmapiirin, jossa harrastajat voivat turvallisesti kokeilla uusia taitoja ja tutkia omia vahvuuksiaan. Ohjaajan rooli on tällöin toimia innostajana, kannustajana ja tukijana lapselle ja nuorelle. Ohjaaja rohkaisee osallistujia käyttämään mielikuvitustaan ja rikkomaan rajojaan ilman pelkoa epäonnistumisesta. Leikillinen toiminta tarjoaa myös mahdollisuuden oppia epämuodollisesti, mikä voi olla erityisen hyödyllistä erilaisissa harrastusympäristöissä ulkona ja sisätiloissa. Luovaa ja leikillistä lähestymistapaa voi soveltaa kaikkien harrastustoiminnan ohjaukseen ja kaiken ikäisille harrastajille.

Luovuus ja leikillisuus voivat näin ollen rikastuttaa harrastustoiminnan ohjaajan pedagogista työkalupakkia tuoden lisää monimuotoisuutta ja syvyyttä ohjaukseen. Leikillinen pedagogiikka tukee uusia oivalluksia ja oivallukset ovat aina osa oppimista. Luovuudessa ja leikillisyydessä kasvaa myös ilo ja into tekemiseen, joka on kaiken sisäisen motivaation lähde.

Luovuus ja luova ajattelu

Luovuuden käsite on laaja ja monitasoinen, ja sen määritelmät voivat vaihdella eri tieteenalojen ja näkökulmien mukaan. Yleisesti luovuutta pidetään kykynä tuottaa uusia ja omaperäisiä ideoita, ratkaisuja tai tuotteita, jotka ovat sekä tarkoituksenmukaisia että arvokkaita. Luovuus liittyy usein ongelmanratkaisuun, innovaatioihin ja uudelleenlaiseen ajatteluun.

Psykologi J.P. Guilford (1950) korosti, että luovuus on divergenttiä ajattelua, joka tarkoittaa kykyä löytää monia erilaisia ratkaisuja yhdelle ongelmalle. Hänen mukaansa luovuus koostuu neljästä pääelementistä: joustavuus, sujuvuus, omaperäisyys ja kehittelykyky. Mihaly Csikszentmihalyi (1996) esitteli ”flow-teorian”, jossa luovuus nähdään tilana, jossa yksilö on täysin uppoutunut ja motivoitunut tehtäväänsä. Tässä tilassa ideat virtaavat vapaasti ja ongelmanratkaisu on intuitiivista ja palkitsevaa. Amabilen (2012) esittelemä luovuuden komponenttiteoria on yksi kattava luovuuden määrittelyyn liittyvä malli niistä sosiaalisista ja psykologisista tekijöistä, joita yksilö tarvitsee luovan työn tuottamiseen. Teoria perustuu luovuuden määritelmään sellaisten ideoiden tai tulosten tuottamiseksi, jotka ovat sekä uusia että sopivia johonkin tavoitteeseen. Tässä teoriassa kaikkien luovaan toimintaan tarvitaan neljä komponenttia. Kolme niistä liittyy yksilöllisiin lähtökohtiin, kuten alaan liittyvät taidot, luovuuden kannalta merkitykselliset prosessit ja sisäinen tehtävämotivaatio. Yksi komponenteista on yksilön ulkopuolinen ja liittyy siihen sosiaaliseen ympäristöön, jossa yksilö työskentelee ja toimii. Teorian nykyinen versio kattaa myös organisaation luovuuden ja innovatiivisuuden, koska sillä on vaikutuksia esihenkilöiden luomiin työympäristöihin ja ilmapiiriin. Amabilen (1996; 2012) mukaan luovuus syntyy siis neljän tekijän yhdistelmänä: asiantuntemus, luovat ajattelutaidot ja sisäinen motivaatio sekä sosiaalinen ympäristö. Hänen mukaansa luovuus vaatii paitsi tietoa ja taitoja, myös kykyä ajatella joustavasti, sekä intohimoa tehtävää kohtaan.



Kuva 1. Luovia ratkaisuja kehittelemässä. Piirros Miika Nyssönen.

Näkökulmia luovuuden määrittelyyn

1. *Tuotteen näkökulma:* Luovuus määritellään kyvyksi luoda jotain uutta, arvokasta tai omaperäistä. Tämä voi olla konkreettinen tuote, kuten taideteos, keksintö tai tieteellinen teoria. Tässä määritelmässä korostuu lopputulos. Uusikylän ja Piirton (1999,68) mukaan luovia tuotteita tulisi kuitenkin aina tarkastella niiden taustalla vaikuttavien yhteiskunnallisten, taloudellisten ja poliittisten kontekstien ja arvomaailmojen valossa.
2. *Prosessin näkökulma:* Luovuus voidaan nähdä myös prosessina, joka sisältää ongelman tunnistamisen, uusien ideoiden kehittämisen, niiden arvioimisen ja lopulta soveltamisen (esim. Lubart 2018). Tämä näkökulma keskittyy siihen, miten luovia ratkaisuja syntyy.
3. *Käyttäytymisen näkökulma:* Luovuus voi näkyä myös yksilön käyttäytymisessä, esimerkiksi uteliaisuutena, rohkeutena kokeilla uutta, valmiutena ottaa riskejä ja kykyä sietää epävarmuutta. Luovuutta voidaan siis tarkastella irrallaan luovan tuotoksen tai lopputuloksen näkökulmasta määrittelemällä se ennen muuta luovaksi toimintatavaksi, käyttäytymiseksi tai teoiksi. Ongelmanratkaisutilanne on usein haastavaa luovaa ajattelua, taitoja ja joskus jopa riskinottoja vaativaa työskentelyä (Reiter-Palmon 2011). Csikszentmihalyi (1996) kuvaa luovan prosessin optimaalista työskentelyä flow-tilaksi, jossa luova yksilö keskittyy täysin luovaan prosessiinsa unohtaen jopa ajankulun ja asettaen työskentelystä tulevan ilon ja tyydytyksen kaiken muun ulkoisen edelle. Virtauskokemus syntyy, kun tehtävään liittyvä tavoite on optimaalisella tasolla yksilön taidolliseen ja tiedolliseen osaamiseen liittyen ja yksilö kokee tehtävän itselleen merkityksellisenä ja mielenkiintoisena haasteena oppia tai ratkaista.
4. *Yksilön näkökulma:* Joissakin määritelmässä luovuus liitetään tiettyihin henkilökohtaisiin ominaisuuksiin, kuten kykyyn ajatella joustavasti, nähdä asioita uudesta näkökulmasta tai yhdistellä erilaisia tietolähteitä tavalla, jota muut eivät välttämättä havaitse. Luovuustestit mittaavat yksilön divergenttiä luovaa ajattelua. Maailmalla eniten käytetty luovan ajattelun testi on Torrance (1974) TTCT-luovuusmittari. Siinä tarkastellaan neljää luovan ajattelun osa-aluetta, joita ovat 1) idearikkaus (fluency) eli tuotettujen ideoiden kokonaismäärä, 2) joustavuus (flexibility) eli tuotettujen ideakategorioiden määrä, 3) omaperäisyys (originality) eli tuotettujen ideoiden omaperäisyys/harvinaisuus



Kuva 2. Luovan prosessin tuotosta ihailmassa. Piirros Miika Nyssönen.

ja 4) tarkkuus (elaboration) eli sinnikkyys tuotettujen ideoiden yksityiskohtaisessa ja viimeistellyssä esittelyssä.

5. *Yhteisöllinen näkökulma:* Luovuus voidaan nähdä myös kollektiivisena ilmiönä, jossa se syntyy vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Tässä näkökulmassa luovuus voi olla ryhmän tai yhteisön kollektiivinen prosessi, jossa ideat jalostuvat yhteistyön kautta (mm. Blomberg ym. 2014). Łuczniak ym. (2021) tutkimuksen mukaan tanssijat tunnustivat luovassa improvisaatioprosessissaan flow'n luovaksi yhteiseksi tilaksi, joka mahdollisti heille aikaisempien toimintatapojen ylittämisen ja orgaanisten ja kehollisten ideoiden löytämisen yhdessä ryhmän kanssa.
6. *Käytännön näkökulma:* Luovuutta voidaan myös tarkastella arkipäivän näkökulmasta, jossa se näkyy pienten ja suurten ongelmien ratkaisuna, uusina ideoina työssä, taiteessa tai vaikkapa kodin askareissa. Luovuus ei ole vain taiteilijoiden tai keksijöiden ominaisuus, vaan sitä voi esiintyä jokapäiväisessä elämässä, kun ihmiset käyttävät mielikuvitustaan ja kekseliäisyyttään selviytyäkseen erilaisista tilanteista. (Ilha Villanova & Pina e Cunha 2021).

Kaiken kaikkiaan luovuus on monitahoinen ilmiö, joka vaikuttaa laajalti ihmisen toimintaan, oppimiseen ja yhteiskunnan kehitykseen. Carl Rogers (1954) korostaa sitä, että jokaisessa ihmisessä on luovuutta, ja kun ihmiseen luotetaan ja ihmistä arvostetaan jo lapsena, se luo pohjan ihmisen luovuuden kehittymiselle osana hänen yksilöllistä, ainutlaatuista persoonallista kasvuaan. Rogersin (1954) mukaan tämä edellyttää avoimuutta ja turvallisuuden kokemusta, ristiriitojen ja epävarmuuden sietämistä, arvioinnin kohdistamista omiin kokemuksiinsa ilman vertailua ja kilpailuasetelmaa muiden kanssa, sekä kykyä leikkiä ideoilla, ihmetellä ja nähdä asiat ja ilmiöt uudella tavalla. Luova ajattelu ja leikillisuus ovat siis läheisesti yhteydessä toisiinsa, ja niiden yhdistäminen voi olla voimakas tapa edistää oppimista, ongelmanratkaisua ja henkilökohtaista kehitystä. Ne molemmat vaativat kykyä irrottautua perinteisistä ajatusmalleista ja rohkeutta kokeilla uutta.

Luova ajattelu tarkoittaa kykyä lähestyä ongelmia ja tilanteita uudesta näkökulmasta. Se ei rajoitu pelkästään taiteelliseen toimintaan, vaan sitä tarvitaan kaikilla elämän osa-alueilla. Luova ajattelu voi auttaa kehittämään uusia ideoita, löytämään innovatiivisia ratkaisuja ja näkemään mahdollisuuksia siellä, missä niitä ei ehkä aluksi huomaa.



Kuva 3. Taiteilija uutta näkökulmaa etsimässä. Piirros Miika Nyssönen.

Luova ajattelu edellyttää monia ajattelun taitoja. Divergentti ajattelu on kyky tuottaa monia erilaisia ratkaisuja yhdelle ongelmalle. Se on vastakohta konvergentille ajattelulle, joka keskittyy yhden oikean ratkaisun löytämiseen. Joustava ajattelu on valmiutta muuttaa ajattelutapaa ja sopeutua uusiin tilanteisiin. Tämä tarkoittaa avoimuutta uusille ideoille ja kykyä ajatella laatikon ulkopuolelta. Assosiatiivinen ajattelu on kyky yhdistellä erilaisia ajatuksia ja konsepteja, joilla ei välttämättä ole ilmeistä yhteyttä toisiinsa. Tämä taito auttaa luomaan uusia ideoita ja ratkaisuja. Kriittinen ajattelu on kykyä katsoa toisin. Vaikka luova ajattelu vaatii vapautta, kriittinen ajattelu on tärkeä osa prosessia. Luovia ideoita on arvioitava ja jalostettava, jotta ne voivat olla käytännöllisiä ja arvokkaita.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2014) on laadittu perustuen oppimiskäsitykseen, jossa oppilas on aktiivinen toimija, joka yhdessä toisten lasten kanssa oppii luovan ja kriittisen ajattelun sekä ongelmanratkaisun taitoja. Yhdessä oppien opitaan myös kykyä ymmärtää ja arvostaa erilaisia näkökulmia. Samankaltainen lasten ja nuorten aktiivisuutta ja osallisuutta koskeva oppimisenäkemyks on läsnä myös iltapäivisin tapahtuvassa harrastustoiminnassa, jossa oppilaiden luova ajattelu ja toiminta kohdistuu heidän mielenkiinnonkohteistansa lähtevän harrastuslajin opiskeluun. Lasten harrastustoiminta liittyy usein taito- ja taideaineisiin sekä ilmaisun moniin muotoihin. Harrastustoiminnan ohjaaja on tavallaan aina myös mielikuvituksen leikkiin ja tulkintoihin innostava opettaja. Ruokosen (2024, 164–178) mukaan lasten taidekasvatus rakentuu leikkipedagogiikalle, sillä taiteissa on aina läsnä mielikuvituksen ja leikin lumous, niiden yhteinen taikapööri. Luova ajattelu ja ongelmanratkaisutaidot kehittyvät myös tiedetai urheiluharrastuksissa. Lapsena luotu suhde ja mielenkiinto omaa harrastuslajia kohtaan johtaa usein läpi elämän jatkuvaan harrastuksen iloon.

Luovuuden tukeminen harrastustoiminnan ohjauksessa

Seuraavassa luettelossa sovellan harrastustoiminnan ohjaukseen professori Kari Uusikylän (Uusikylä & Piirto, 1999, 174) laatimia pedagogisia näkökulmia luovuuden tukemiseksi kouluissa. Nämä näkökulmat pohjaavat Amabilen (1989) tutkimuksiin.

- Kunnioita jokaista harrastajaa ainutkertaisena ja arvokkaana yksilönä
- Suunnittele aktiivista ja lasten sekä nuorten mielenkiinnosta lähtevää ja heidän kyvyilleen optimaalista harrastustoimintaa
- Luo turvallinen ja myönteinen ilmapiiri, josta jännitys ja kilpailu ovat poissa ja kaikki kunnioittavat ja tukevat toisiaan
- Rohkaise lapsia ja nuoria osallistumaan toiminnan suunnitteluun, tekemään päätöksiä ja ottamaan vastuuta harrastuksestaan
- Luo avoin ja hyväksyvä ilmapiiri, jossa on turvallista erehtyä ja käännä epäonnistumiset oppimismahdollisuuksiksi
- Löydä jokaisen lapsen luovat kyvyt ja vahvuudet
- Kannusta sinnikkyyteen harjoittelussa ja auta lapsia kestämään epävarmuutta
- Arvosta lasten leikillisyyttä, huumorintajua ja kokeilumieltä
- Rohkaise lapsia tekemään asioita uudella tavalla
- Löydä itsestäsi leikillisyyttä ja ilo.

Leikillisyyden pedagogisena lähestymistapana ja välineenä

Leikillisyyden tarkoittaa elämän ja toiminnan tarkastelua kevyellä ja avoimella asenteella. Leikillisyyden ei ole pelkästään lasten ominaisuus, vaan se voi olla arvokas taito aikuisillekin, erityisesti luovissa prosesseissa ja oppimisessa. Leikillinen lähestymistapa vapauttaa mielikuvitusta ja auttaa pääsemään irti jäykistä ajatusmalleista. Leather ym. (2021) kuvaavat leikillistä asennetta pedagogiikassa avoimeksi mahdollisuuksien maailmaksi, jossa yllätykset ja kuvitteelliset maailmat ja paikat asuvat. Siklander ja Tornberg (2024, 239) kuvaavat leikillisyyttä kasvattajan taipumuksena, voimavarana ja tarinallisena viitekehyksenä. James ja Nerantzi (2019)

korostavat, että leikillisyydelle pedagogiikassa ei ole olemassa yhtä kiistatonta määritelmää, ja toisinaan näitä määritelmiä voi tarkastella suhteessa aikuisen leikillisyyteen ja luovaan asenteseen. Kuten Csikszentmihalyin (1996) määrittelemä, flow-tila voi olla läsnä myös aikuisten leikillisyydessä mahdollistaen energisen keskittymisen ja mielihyvän kokemuksen. Leatherin ym. (2021) mukaan tämä luo pohjaa luovalle lähestymistavalle elämiseen ja sille tosiasialle, että yhteiskunta ilman leikkiä ja leikillisyyttä jähmettää ajattelun ja sulkee uusien luovien ratkaisujen ja mahdollisuuksien löytämisen erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa. Šimůnkován (2018) mukaan leikillisuus onkin eräänlainen asenne, lähestymistapa tai elämänfilosofia, jossa aikuisen ei tarvitse pelata pelejä ollakseen leikkisiä.

Siklander ja Tornberg (2024, 241) tarkastelevat kasvattajan leikillisyyttä pedagogisena osaamisena neljän ulottuvuuden kautta, joiden tarkoitus on ohjata kasvattajaa ja ohjaajaa refleктоimaan omaa pedagogista ajatteluaan: ”Miten olen leikillinen?” Ensimmäistä mentaalista ulottuvuutta luonnehtii heittäytyminen, rento ja spontaani lähestymistapa. ”Heittäytyjä” on utelias ja avoin uusille ideoille sekä luottamus ja kyky toimia luovasti odottamattomissakin tilanteissa. Heittäytyjä käyttää spontaanisti leikkiä ja huumoria vuorovaikutustilanteissa. Toinen ulottuvuus liittyy kognitiiviseen dimensioon ja sitä kuvaa kekseliäs ja luova leikillisuus. ”Keksijä” leikkii uusilla ideoilla ja nauttii ongelmanratkaisusta. Hän osoittaa älyllistä ja luovaa leikkisyyttä arkipäivän tilanteissa ja käyttää mielikuvitustaan ja tiedollista uteliaisuutta leikillisyyden voimavarana. Kolmas ulottuvuus liittyy uudistavaan dimensioon, jossa originelli ohjaaja on kiinnostunut siitä, mitä ei olla vielä keksitty. ”Originelli” ohjaaja luo uusia käytäntöjä ja uskaltaa rikkoa rutiineja. Hän on kiinnostunut kaikesta oudosta ja epätavallisesta, myös valtavirrasta poikkeavista lapsista. ”Originelli” sopeutuu tilanteeseen kuin tilanteeseen joustavasti ja keksii usein ratkaisuja ja asioita, jotka ovat muiden mielestä outoja, mutta osoittautuvat usein toimiviksi. Neljäs leikillisyyden ulottuvuus nousee sosiaalisesta dimensiosta ja liittyy yhteisöllisyyteen ja seurallisuuteen. Vuorovaikutuksessaan leikillinen ohjaaja hyödyntää leikillisyyttä suunnitellessaan pedagogista toimintaa ja siihen liittyviä vuorovaikutustilanteita. ”Yhteisöllinen ja seurallinen” ohjaaja luo ympärilleen positiivista ilmapiiriä ja saa toiset innostumaan ja iloitsemaan toiminnasta. Tällainen ohjaaja on herkkä havaitsemaan lasten tunteita ja tarpeita ryhmätilanteissa



Kuva 4. Leikillisyyttä peliin! Piirros Miika Nyssönen.

ja osaa osoittaa leikillisyyttään myös koko kehollaan. (Siklander & Tornberg, 2024, 241–242.)

Luova ajattelu ja leikillisuus ovat tehokkaita pedagogisia työkaluja, jotka tukevat toisiaan. Kun harrastustoiminnan ohjaaja uskaltaa leikitellä ideoilla ja lähestyä asioita avoimin mielin, luovuus kukoistaa. Leikillinen asenne rohkaisee kokeiluun ja vähentää epäonnistumisen pelkoa, mikä puolestaan tukee luovaa ajattelua ja lisää työhyvinvointia. Luovaa ajattelua ja leikillisyyttä voidaan hyödyntää paitsi henkilökohtaisessa arkielämässä myös harrastustoiminnan ohjauksessa ja pedagogisessa kehittämistyössä. Leikillisellä pedagogiikalla luodaan harrastajille positiivinen ja innostava ilmapiiri oppia ja kehittyä parhaimpaansa ilon kautta. Samalla leikillisuus ja luova asenne tulevat ohjaajan pedagogiseksi voimavaraksi ja oman työn innostuksen lähteeksi.

Tärkeitä periaatteita leikillisessä, innostavassa ja kannustavassa ohjauksessa

Harrastustoimintaan innostava ja kannustava ohjaus on keskeinen tekijä osallistujien motivaation, oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisessa. Hyvä ja leikillisyyttä hyödyntävä ohjaus auttaa luomaan positiivisen ilmapiirin, jossa osallistujat tuntevat olonsa turvalliseksi ja arvostetuksi. Tämä rohkaisee heitä osallistumaan aktiivisesti, kokeilemaan uusia asioita ja kehittämään taitojaan.

1. Yksilöllinen huomioiminen

Jokainen osallistuja on ainutlaatuinen omine vahvuuksineen, kiinnostuksen kohteineen ja oppimistyylineen. Ohjaajan on tärkeää tuntea osallistujat ja huomioida heidän yksilölliset tarpeensa. Tämä voi tarkoittaa erilaisten tehtävien ja haasteiden tarjoamista tai tapoja tukea kunkin henkilön kehitystä omalla tahdillaan. Kun osallistuja tuntee, että hänen tarpeensa huomioidaan, hänen motivaationsa osallistua kasvaa. Leikillisuus tekee toiminnasta houkuttelevampaa ja hauskeempaa, mikä lisää ihmisten sisäistä motivaatiota osallistua ja panostaa tehtävään. Tämä on erityisen hyödyllistä taitojen ja tietojen oppimisessa sekä pedagogisessa toiminnassa.

2. Positiivinen ja rohkaiseva palaute

Palautteen antaminen on tärkeää, mutta sen tulisi olla rakentavaa ja rohkaisevaa. Ohjaajan tehtävä on huomioida osallistujien edistysaskelia ja antaa tunnustusta heidän ponnisteluistaan, ei vain



Kuva 5. Luonto luovuuden ja hyvinvoinnin lähteenä.

Piirros Miika Nyyssönen.

lopputuloksista. Tämä vahvistaa itsetuntoa ja kannustaa jatkaamaan eteenpäin. Positiivinen palaute voi myös auttaa osallistujia näkemään omat vahvuutensa ja kehityskohteensa.

3. Leikillisuus ja luovuus

Leikillinen ja luova lähestymistapa tekee harrastustoiminnasta innostavaa ja houkuttelevaa. Leikillisuus auttaa ihmisiä käyttämään mielikuvitustaan vapaasti ja kokeilemaan erilaisia ideoita ilman rajoituksia. Leikki antaa luvan ajatella eri tavalla ja etsiä uusia luovia lähestymistapoja. Kun toiminta on hauskaa ja mielenkiintoista, osallistujat sitoutuvat siihen paremmin. Leikillisuus auttaa myös vähentämään suorituspainetta ja luomaan ilmapiirin, jossa uskalletaan kokeilla uutta ja tehdä virheitä.

4. Tavoitteiden asettaminen ja saavutusten juhlistaminen

Selkeät, realistiset ja yksilölliset tavoitteet auttavat osallistujia näkemään, mihin he pyrkivät, ja seuraamaan omaa kehitystään. Kun tavoitteet saavutetaan, niiden juhlistaminen on tärkeää. Tämä voi olla pienimuotoista, kuten henkilökohtaisen onnistumisen huomioiminen, tai suurempaa, kuten ryhmän yhteinen juhla. Saavutusten juhlistaminen lisää motivaatiota ja antaa osallistujille tunteen onnistumisesta.

5. Osallistava ja vuorovaikutteinen ohjaus

Leikki on usein sosiaalista, ja leikillisessä ympäristössä vuorovaikutus muiden kanssa voi olla rennompaa ja avoimempaa. Tämä voi edistää luovaa yhteistyötä ja ryhmässä syntyviä ideoita. Osallistujien mukaan ottaminen toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen lisää heidän sitoutumistaan. Kun he voivat vaikuttaa siihen, mitä tehdään ja miten, he kokevat toiminnan omakseen. Vuorovaikutteinen ohjaus, jossa osallistujat saavat tuoda omia ideoitaan ja näkemyksiään, kehittää sosiaalisia taitoja ja vahvistaa ryhmähenkeä sekä yhteistyötä.

6. Turvallinen, rento ja avoin ilmapiiri

Leikillisuus luo tilaa kokeilulle ja virheiden tekemiselle ilman pelkoa epäonnistumisesta. Tämä on tärkeää luovuudelle, sillä uudet ideat eivät aina synny tiukoissa ja paineisissa ympäristöissä. Turvallisuus on perusedellytys sille, että osallistujat voivat keskittyä oppimiseen ja kehittymiseen. Tämä ei tarkoita pelkästään fyysistä

turvallisuutta, vaan myös psyykkistä ja sosiaalista turvallisuutta. Ohjaajan tehtävänä on luoda ilmapiiri, jossa osallistujat voivat olla omia itsejään, ilmaista mielipiteitään ja tuntea olevansa hyväksytyjä juuri sellaisina kuin ovat. Epäonnistumiset otetaan osaksi oppimisprosessia eikä niitä pelätä, vaan niiden kautta opitaan aina uutta. Kannustavassa ilmapiirissä ei vertailla itseä muihin tai kilpaila paremmuudesta, vaan keskitytään itselle ja/tai joukkueelle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen.

7. Toimiva ja esimerkillinen ohjaussuhde

Ohjaaja toimii esimerkkinä harrastajille, joten hänen oma asenteensa ja toimintatapansa vaikuttavat merkittävästi ryhmän dynamiikkaan. Innostunut, motivoitunut ja positiivinen harrastustoiminnan ohjaaja luo mallin, jota osallistujat voivat seurata. Tämä tarkoittaa myös sitä, että ohjaaja itse sitoutuu jatkuvaan oppimiseen ja kehittymiseen.

Käytännön vinkkejä innostavaan ohjaukseen:

- *Aloita jokainen sessio positiivisella virityksellä*, kuten yhteisellä leikillä tai keskustelulla, joka auttaa luomaan hyvän ilmapiirin.
- *Osallista ryhmääsi ja hyödynnä osallistujien vahvuuksia*. Anna lasten ja nuorten loistaa niissä asioissa, joissa he ovat hyviä. Tämä lisää itsetuntoa ja innostusta.
- *Käytä erilaisia menetelmiä* pitämään toiminta monipuolisena ja kiinnostavana. Vaihtelu pedagogisissa menetelmissä ja harjoituksissa innostaa jatkamaan ja pitää motivaation korkealla. Toimi myös spontaanisti ja tartu hetkeen!
- *Kannusta yhteistyöhön*, mutta anna myös tilaa yksilölliselle tekemiselle. Erilaiset harjoitteet ja aktiviteetit voivat auttaa osallistujia löytämään oman tapansa toimia.
- *Keskustele osallistujien kanssa heidän toiveistaan ja tavoitteistaan*, ja yritä ottaa ne huomioon toiminnan suunnittelussa.

Harrastustoimintaan innostava ja kannustava ohjaus perustuu positiivisen, turvallisen ja osallistavan ilmapiirin luomiseen, jossa jokainen tuntee olevansa arvostettu ja tärkeä osa ryhmää. Tällainen ohjaus edistää osallistujien hyvinvointia ja motivoi heitä kehittymään,

oppimaan ja nauttimaan harrastuksestaan. Kun ohjaaja huomioi osallistujien yksilölliset tarpeet, antaa rohkaisevaa palautetta ja käyttää luovia menetelmiä, hän luo pohjan pitkäaikaiselle ja antoisalle harrastuskokemukselle.

Leikillisuus voimavarana ohjaajan työssä

Leikillisuus tarkoittaa avoimuutta, uteliaisuutta ja valmiutta kokeilla uusia asioita rennolla asenteella. Se voi ilmentyä erilaisina toimintatapoina ja asenteina, jotka tekevät ryhmätöinnasta kiinnostavampaa ja sitouttavampaa. Leikillisuus edistää myös vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyttä, sillä se rohkaisee osallistujia olemaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa rennommassa ja turvallisessa ympäristössä. Leikillisen ja luovan pedagogiikan suunnittelu vaatii useiden näkökulmien tarkastelua. On suunniteltava oppimisympäristöön liittyviä leikkiä ja leikillisyyttä edistäviä tekijöitä, kuten miten liittyy leikillisuus ja luovuus harrastustoiminnalle asetettuihin tavoitteisiin ja sisältöihin sekä millaisia leikkiä ja leikilliseen pedagogiikkaan liittyviä välineitä tarvitaan. Harrastustoiminnan ohjaajan arvomaailmassa jokaisen lapsen oikeus leikkiin, vapaa-ajan mieluisaan harrastukseen sekä taiteisiin ja kulttuuriin kumpuaa Lapsen oikeuksien sopimuksesta (1989) ja tästä arvopohjasta muodostuu lähtökohta omalle oppimisnäkemykselle sekä pedagogiselle ajattelulle ja asenteelle.

Leikillisuus alkaa aina ohjaajan omasta asenteesta. Ole itse valmis heittäytymään mukaan leikkiin ja näyttämään esimerkkiä rennosta suhtautumisesta toimintaan. Jos ohjaaja suhtautuu ilolla ja uteliaisuudella uusiin tilanteisiin, osallistujatkin kokevat olonsa mukavammaksi ja uskaltavat osallistua rennommin. Kokeile erilaisia menetelmiä ja harjoitteita, jotka tuovat leikillisyyttä ryhmän toimintaan. Esimerkiksi improvisaatioharjoitukset, roolileikit tai luovat tehtävät voivat tarjota tilaa leikillisyydelle. Leikit voivat olla fyysisiä, mutta ne voivat myös olla verbaalisia tai mielikuvitukseen perustuvia. Leikillisuus kukoistaa ilmapiirissä, jossa osallistujat tuntevat olonsa turvallisiksi. Tämän saavuttamiseksi on tärkeää, että ryhmän jäsenet tuntevat olevansa hyväksytyjä sellaisina kuin ovat ja että heidän ideoitaan ja kokeilujaan arvostetaan. Kannusta osallistujia ottamaan riskejä ja tekemään virheitä, ja muistuta, että epäonnistuminen on osa oppimisprosessia. Yhteiset leikit ja pelit voivat auttaa ryhmää hitsautumaan yhteen ja luomaan positiivista



Kuva 6. Turvallinen ohjaussuhde luo tilaa luovuudelle ja leikillisyydelle.

Piirros Miika Nyssönen.

ryhmädynamiikkaa. Alkulämmittelyksi voi esimerkiksi ottaa kevyen leikin tai pelin, joka herättää ryhmän huomion ja nostaa energiaa. Tällaiset harjoitukset voivat vähentää jännitystä ja auttaa osallistujia tutustumaan toisiinsa hausalla tavalla. Leikillisyyden kehittäminen ei ole pelkästään ohjaajan vastuulla. Rohkaise myös osallistujia tuomaan omaa luovuuttaan ja leikillisyyttään esille. Anna heille mahdollisuus vaikuttaa siihen, millaisia leikkejä ja harjoituksia käytetään. Tämä voi lisätä heidän sitoutumistaan ja tehdä toiminnasta heille merkityksellisempää. Hyödynnä leikillisyyttä ongelmanratkaisutilanteissa. Voit esimerkiksi käyttää erilaisia pelillisiä menetelmiä tai leikkisää ajattelua vaikeiden tilanteiden ratkaisemiseksi. Tämä voi auttaa osallistujia lähestymään haasteita eri näkökulmasta ja löytämään uusia, luovia ratkaisuja.

Huumori on tärkeä osa leikillisyyttä, ja sen käyttö voi tehdä toiminnasta rentoa ja nautittavaa. Huumorin avulla voi myös käsitellä vaikeampia aiheita ja vähentää jännitystä. Ilo ja nauru ovat voimakkaita työvälineitä, jotka voivat tehdä ryhmätilanteista miellyttävämpiä kaikille osapuolille. Leikillisuus vaatii joustavuutta. Ole valmis muuttamaan suunnitelmia lennossa ja sopeutumaan tilanteisiin, jotka eivät mene odotetusti. Joskus parhaat leikilliset hetket syntyvät juuri yllättävistä tilanteista, kun ohjaaja on avoin muutoksille ja luottaa ryhmän kykyyn mukautua.

Esimerkkejä leikillisyyden soveltamisesta harrastustoiminnan ohjaukseen

- *Improvisaatioleikit* kehittävät luovuutta ja auttavat osallistujia rentoutumaan. Esimerkiksi käy ”Mitä sinä teet?” -leikki, jossa yksi osallistuja esittää jotain toimintaa ja toinen keksii sille uuden merkityksen, joka voi olla sekä hauska että kehittävä. Toisena esimerkkinä mainittakoon *Laulavat kuvakortit* (Ruokonen 2016, 37), jotka voi rakentaa esimerkiksi muistipelikorteista kuvapuoli ylöspäin pöydälle ja toiset puolet korteista nurinpäin pinnoon. Jokainen pelaaja ottaa vuorollaan kortin, jonka esittämästä kuvasta alkaa laulaa keksimäänsä tarinaa. Muut pelaajat yrittävät arvata mistä pelipöydällä olevasta kuvakortista hän laulaa. Oikein arvannut saa kyseisen kortin. Peli jatkuu myötäpäivään niin, että jokainen piirissä olija saa vuorotellen nostaa kortin, jonka kuvasta keksii leikillisen lauluimprovisaation.



Kuva 7. Improvisaatioleikkiä koskettimilla. Piirros Miika Nyssönen.

- *Yhteiset tarinankerrontaleikit* luovat iloa ryhmätilanteisiin. Ryhmässä voidaan yhdessä rakentaa tarinaa, jossa jokainen osallistuja lisää yhden lauseen vuorollaan. Tämä harjoitus kehittää yhteistyötä ja mielikuvitusta. Harjoitus sopii sekä viritykseksi toiminnalle että taukoleikiksi muun harjoittelun ohkeen. Samaa leikkiä voi toteuttaa myös jatkamalla tarinaa, josta piirretään samalla ja lopputulokseksi saadaan kuvatarina.
- *Fyysiset lämmittelyleikit* ja muut yksinkertaiset liikkumiseen perustuvat leikit, kuten ”peilileikki” (jossa yksi osallistuja tekee liikkeitä ja toinen matkii niitä), voivat vapauttaa jännitystä ja tuoda energiaa toimintaan. Toinen leikkiesimerkki on patsasleikki, jossa musiikin soidessa liikutaan vapaasti tilassa ja musiikin pysähtyessä jähmetytään patsaaksi. Patsasaiheet voidaan muodostaa vapaasti tai leikinohjaaja voi tauon alkaessa sanoa sanan, esim. ”kissa”, jonka mukaisesti patsaaksi jähmetytään. Lapsista onkin hauska havaita, miten erilaisia ja eri asennoissa olevia kispapatsaita voikaan syntyä.

Lopuksi

Leikillisyyden kehittäminen omassa ohjaajan työssä voi merkittävästi rikastuttaa sekä osallistujien että ohjaajan kokemusta. Leikillisuus voi auttaa rentouttamaan ilmapiiriä, lisätä motivaatiota ja tukea oppimista ja luovuutta. Se mahdollistaa myös virheiden tekemisen ilman pelkoa, mikä on tärkeää oppimisprosessissa. Leikillisyyden läsnäolo lisää ilon ja mielihyvän kokemuksia, joilla on ratkaiseva merkitys sitoutumiselle ja sisäisen motivaation kehittymiselle.

Leikillisyyden kehittäminen omassa ohjaajan työssä vaatii avoimuutta, luovuutta ja rohkeutta kokeilla uusia menetelmiä ja lähestymistapoja. Leikillisyyden avulla voit luoda rentouttavan ja innostavan ilmapiirin, joka tukee oppimista ja osallistumista. Kun leikki ja luovuus ovat osa ohjausta, ne tuovat mukanaan iloa ja energiaa, jotka rikastuttavat sekä ohjaajan että osallistujien kokemusta ja kasvattavat harrastajan intoa opiskella, harjoitella ja jatkaa harrastustaan.

”Et voi käyttää luovuutta loppuun. Mitä enemmän käytät, sitä enemmän sinulla on.” – Maya Angelou



Kuva 8. Yhdessä leikkimisen riemua. Piirros Miika Nyssönen.

Lähteet

- Amabile, T. M. (1989). *Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity*. Creative Education Foundation.
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in Context*. Westview Press.
- Amabile, T. M. (2012). *Componential Theory of Creativity*. Harvard Business School Working Paper, No. 12-096, April 2012.
<https://www.hbs.edu/faculty/Pages/item.aspx?num=42469>
- Blomberg, A. (2014). Organizational creativity diluted: a critical appraisal of discursive practices in academic research. *Journal of Organizational Change Management*, 27 (6), 935–954.
<https://doi.org/10.1108/>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Harper Collins Publishers.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444–454.
- Ilha Villanova, A. L., & Pina e Cunha, M. (2021). Everyday creativity: A systematic literature review. *The Journal of Creative Behavior*, 55(3), 673–695.
- James, A., & Nerantzi, C. (Eds.). (2019). *The power of play in higher education: Creativity in tertiary learning*. Palgrave Macmillan.
- Lapsen oikeuksien sopimus (1989). YK, Yhdistyneet kansakunnat. <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>
- Leather, M., Harper, N., & Obee, P. (2021). A pedagogy of play: Reasons to be playful in postsecondary education. *Journal of Experiential Education*, 44(3), 208–226.
- Lubart, T., ed. (2018). *The Creative Process: Perspectives from Multiple Domains*. Palgrave Macmillan UK
<https://doi.org/10.1057/978-1-137-50563-7>
- Łuczniak, K. & May, J. & Redding, E. (2021). A qualitative investigation of flow experience in group creativity, *Research in Dance Education*, 22 (2), 190–209. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1746259>
- Reiter-Palmon, P. (2011). Problem Finding. In S.R. Pritzker and M. A. Runco (eds.). *Encyclopedia of Creativity*. 2. edition, (s. 250–253). Academic Press. Elsevier.
- Rogers, C. R. (1954). Toward a theory of creativity. *ETC: A review of general semantics*, 249–260.
- Ruokonen, I. (2016). *Esi- ja alkuopetuksen musiikin didaktiikka*. Finn Lectura.
- Ruokonen, I. (2024). Taiteen ja leikin lumottu taikapiiri. Teoksessa T. Kyrönlampi & M. Koivula (toim.) *Leikin lumoa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen* (s.164–182). Santalahti.
- Siklander, S. & Tornberg, L. (2024). Leikillisuus lasten ja kasvattajan vuorovaikutuksessa varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Kyrönlampi & M. Koivula (toim.) *Leikin lumoa. Käsikirja varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen* (s. 236–256). Santalahti.
- Šimůnková, K. (2018). *Hybrid ludic engagement—A manifesto*. Sociální Studia/Social Studies, 15(2), 119–143. https://journals.muni.cz/socialni_studia/article/view/11465/10266
- Torrance, E. P. (1974). *Norms-technical manual: Torrance Tests of Creative Thinking* Lexington. Ginn & Co.
- Uusikylä, K. & Piirto, J. (1999). *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. ATENA kustannus.



Inkeri Ruokonen (KT, MuL) on professori emerita Turun yliopistosta. Hän on opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman Harrastamisen Suomen mallin Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa kehittämishankeen koulutuksen johtaja Taideyliopiston Avoimella kampuksella. Inkeri Ruokonen on toiminut varhaiskasvatuksen pedagogiikan professorina ja koulutuksesta vastaavana varadekaanina Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Inkeri Ruokosella on myös pitkä opettajankouluttajakokemus ja musiikkikasvatuksen dosentin arvo Helsingin yliopistossa, missä hän toimi musiikin didaktiikan yliopistonlehtorina ja kasvatustieteiden maisteriohjelman johtajana. Ruokonen on toiminut myös Kansallisen arviointiosaamisen kehittämisverkosto KAARO:n varajohtajana sekä valtakunnallisen varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksen ohjausosaamista kehittävän OHOSKE-verkoston johtajana. Inkeri Ruokonen on Helsingin yliopiston Opettajien Akatemian jäsen. Ruokosen pääasiallisia tutkimuskohteita ovat varhaiskasvatuksen pedagogiikka, opettajankoulutus, musiikki- ja taidepedagogiikka, oppimisympäristöt, lahjakkuus sekä luova ajattelu.

2. osa

Inklusiivinen harrastustoiminta kutsuu kaikkia mukaan



Oppijälähtöisyys – avain inklusioon?

Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastelen oppijälähtöisyyttä kasvatus- ja harrastustoiminnan pedagogisena lähtökohtana. Aloitan tarkasteluni kasvatustoiminnalle tyypillisen kategorisoinnin ja erilaisuuden käsitteen kriittisellä pohdinnalla. Avaan inklusion käsitettä ja sen historiallisia juuria sekä inklusion tulkintoihin liittyviä haasteita. Lopuksi erittelen oppijälähtöisen pedagogiikan käytännön toteutustapoja sekä kuvaan, miten oppijälähtöinen harrastustoiminta on avain inklusioon nykypäivän monimuotoisessa yhteiskunnassa.

Erilaisuus ja kategorisointi kasvatustoiminnassa

Yhdenvertaisuus määritellään ja ymmärretään usein niin, että se on erilaisuuden hyväksymistä ja ihmisen kohtaamista tasa-arvoisena erilaisuudesta huolimatta. Kun puhutaan erityistä tukea tarvitsevista, erilaisista oppijoista tai erityisoppilaista, on tärkeää tiedostaa, että ne ovat käsitteitä, jotka ovat historiallisesti ja kulttuurisesti latautuneita. Aiemmin puhuttiin ”poikkeavista” oppilaista, jolloin heidät nähtiin normaalista poikkeavina. Tämä herättääkin kysymyksen: mitä pidämme normaalina? Normaaliuden käsitettä voidaan lähestyä monesta näkökulmasta, ja jokainen näistä näkökulmista vaikuttaa siihen, miten suhtaudumme erilaisuuteen kasvatustoiminnassa.

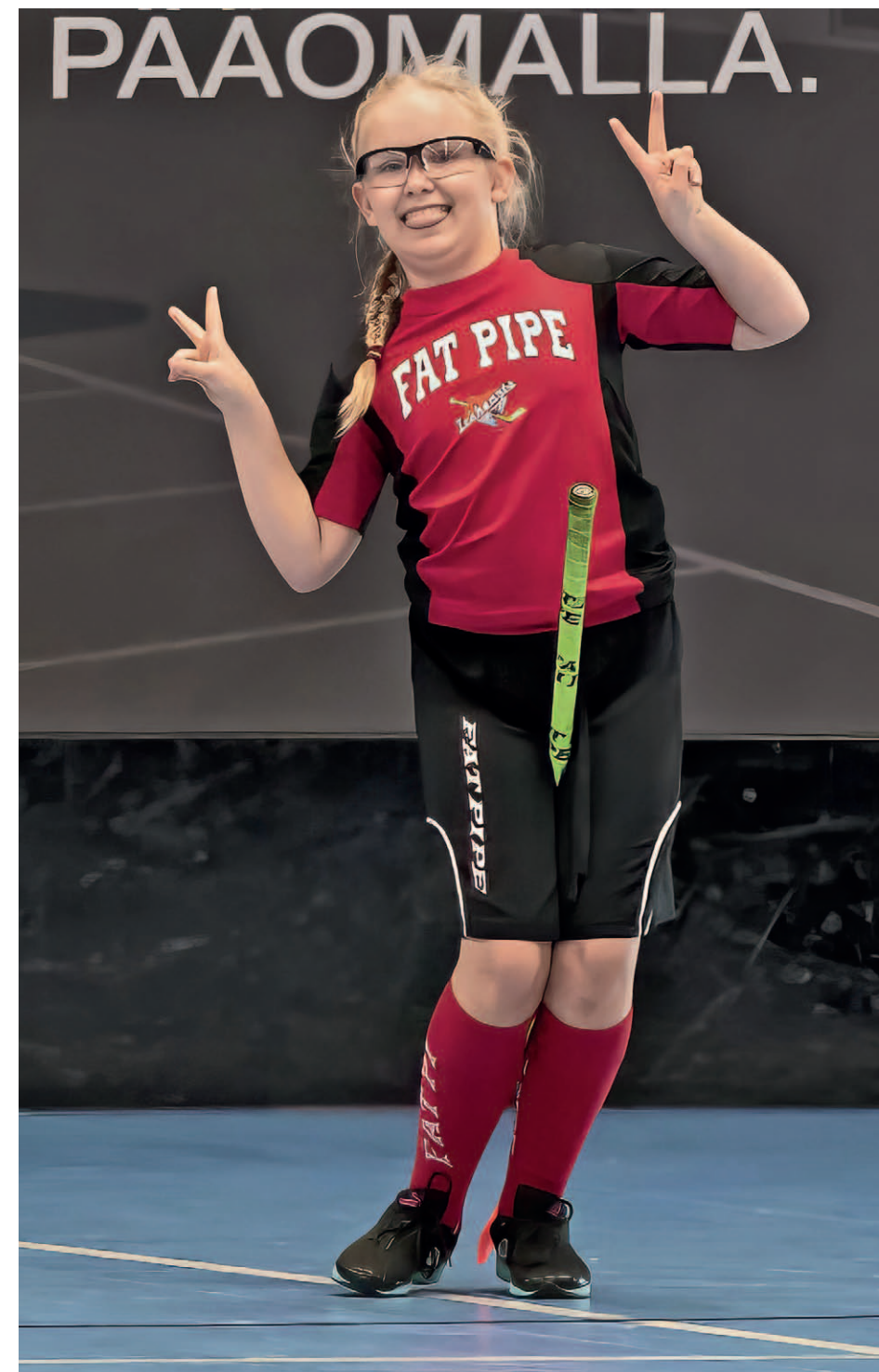
Normaalin määrittelyyn on erilaisia lähestymistapoja:

- **Subjekttiivinen käsitys:** Yksilön henkilökohtainen käsitys siitä, mikä on normaalia, joka perustuu hänen omiin arvoihinsa, normeihinsa ja kokemuksiinsa. Tämä on usein kapea ja henkilökohtainen näkemys normaalista.

- **Normatiivinen lähestymistapa:** Yhteisesti sovitut normit ohjaavat sitä, mitä pidetään normaalina. Normaalin käsite voi olla lähellä ihanteellista, mutta samalla on hyvä pohtia, miten nämä normit syntyvät ja keitä ne palvelevat. Esimerkiksi monissa taideharrastuksissa normaaliuden ihanteisiin voivat kuulua herkistyneet aistit ja tarkka hienomotoriikka.
- **Kulttuurinen lähestymistapa:** Se, mitä kussakin kulttuurissa laajalti hyväksytään ja pidetään normaalina, ohjaa sosiaalista vuorovaikutusta ja toimintaa.
- **Tilastollinen näkökulma:** Normaali määritellään usein tilastollisesti sen perusteella, mikä on yleistä. Tähän liittyy käsitteet keskiarvosta ja hajonnasta. Tilastollinen normaalisuus ja normatiivinen käsitys voivat kuitenkin olla kaukana toisistaan.
- **Kliininen näkökulma:** Terveysnäkökulmaan liittyvä normaaliuden määrittely. Tässä määrittelyssä normaali ihminen on terve ja epänormaali ihminen sairas. Esimerkiksi homoseksuaalisuutta on aiemmin pidetty sairautena, vaikka nykykäsitys on muuttunut.
- **Ekologinen lähestymistapa:** Normaaliutta voidaan tarkastella suhteessa olosuhteisiin ja tilanteisiin. Tämä näkökulma korostaa, että tietyt käyttäytymistavat voivat olla normaaleja vain tietyissä tilanteissa ja ympäristöissä, vaikka ne olisivat ristiriidassa kulttuuristen käsitysten kanssa.

Koska erilaisuus voidaan ymmärtää näin monella eri tavalla, onkin olennaista, että kasvattaja pohtii omaa ihmiskäsitystään – ei vain sitä, mikä on yleisesti hyväksyttyä normaaliutta tai erilaisuutta. Erilaisuus ei ole neutraali käsite, vaan se sisältää aina arvottavia elementtejä. Voimmeko siis ylipäättään puhua ”normaalioppilaista” ja ”erityisoppilaista” ilman, että luomme hierarkioita?

Esimerkiksi vammaistutkija Simo Vehmas (2005) huomauttaa, että erilaisuuden taakka muodostuu yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa. Tämä vammaisuuden sosiaalinen malli kritisoi diagnostista yhteiskuntaa, joka jakaa ihmiset vammaisiin ja ei-vammaisiin. Erilaisuutta ei voida ymmärtää vain biologisista tai yksilöllisistä ominaisuuksista käsin, vaan se on ennen kaikkea sosiaalinen ja kulttuurinen ilmiö. Tämä ajatusmalli haastaa perinteiset näkemykset siitä, että yksilön biologiset ominaisuudet, kuten elimellinen tai



Kuva 1. Harrastamisen riemua. Kuva Juhani Järvenpää.

neurobiologinen vamma, olisivat automaattisesti taakka tai että ne heikentäisivät yksilön elämänlaatua. Sen sijaan elämänlaatu ja taakka määrittävät aina yhteisön vuorovaikutuksessa ja rakenteiden sekä niiden tuottamien esteiden kautta.

Sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuneet käsitykset erilaisuudesta vaikuttavat siihen, miten suhtaudumme ihmisiin ja heidän poikkeavuuteensa. Näillä käsityksillä on suoria vaikutuksia koulutuksellisiin rakenteisiin, ammatillisiin käytänteisiin sekä jokapäiväiseen vuorovaikutukseen niin kouluissa kuin harrastustoiminnassa.

On tärkeää tunnistaa, että vaikka erilaisuutta korostavalla, näennäisesti positiivisella diskurssilla pyritään edistämään tasa-arvoa, sillä voi olla myös epätoivottuja seurauksia inklusion eli yhdenvertaisen osallisuuden toteutumiseksi. Jos erilaisuutta käsitellään kategorisoimalla ja diagnosoimalla liikaa, se saattaa estää aidon osallisuuden syntymisen. Inklusion periaatteena on kuitenkin se, että jokainen oppilas on osa yhteisöä – riippumatta siitä, millaisia heidän yksilölliset tarpeensa ovat.

Segregaatiosta inklusioon – historiallinen näkökulma erityisopetukseen

Suomessa oppilaiden erottelu eri ryhmiin, erityisesti erityisopetuksen tarpeiden perusteella, on ollut osa koulujärjestelmää jo noin kahden vuosisadan ajan (mm. Jahnukainen, 2021). Uno Cygnaeus (1800–1888), suomalaisen kansakoulun isä, kannatti ”heikkolahjaisien” oppilaiden pitämistä samassa luokassa muiden kanssa, sillä hän näki yhteisopetuksen edistävän oppilaiden yhteisöllisyyttä ja oppimista. Tästä periaatteesta huolimatta Suomeen perustettiin mannereurooppalaiseen tyyliin erillislaitoksia ”poikkeaville” oppilaille, jolloin tietynlaiset erityisryhmät siirrettiin erillisiin instituutioihin.

1900-luvun alussa erityisopetuslaitokset kasvoivat huomattavasti, mikä oli osittain seurausta vuonna 1921 voimaan tulleesta oppivelvollisuuslaista. Oppivelvollisuuslaki tarkoitti, että koko ikäluokka oli saatettava opetuksen piiriin. 1900-luvun puoliväliin asti Suomessa vallitsi segregoitu koulutusjärjestelmä, jossa oppilaat jaettiin erillisiin kouluihin heidän erityistarpeidensa perusteella. Tämä näkyi esimerkiksi sokeain- ja kuurojen kouluina, jotka toimivat täysin erillään muusta koulutusjärjestelmästä.



Kuva 2. Jalkapalloilija. Kuva Juhani Järvenpää.

1960-luvulle mennessä *segregaatioon* eli eriytymiseen perustuvista erillisoppilaitoksista alettiin kuitenkin vähitellen luopua, ja koulutuspoliittisessa päätöksenteossa alettiin korostaa *integraatiota* eli yhdistämistä. Tavoitteeksi asetettiin normalisaatio eli ”vähiten rajoittava ympäristö”, mikä käytännössä tarkoitti erityisluokkien perustamista normaalin koulun yhteyteen.

1980-luvulla tätä integraation mallia alettiin kritisoida. Kritiikki kohdistui erityisesti siihen, että integraatiossa painotettiin enemmän sitä, missä opetus tapahtuu kuin mitä itse opetus on. Tutkimusten mukaan erityisluokissa opiskelu ei aina tukenut oppilaiden koulumenestystä, ja oppilaiden nimeäminen erityisoppilaiksi koettiin leimaavaksi. Tällöin alettiin yhä enemmän painottaa sitä, että tavallinen lähikoulu voi tarjota oppimisympäristön, joka sopii kaikille oppilaille heidän yksilölliset tarpeensa huomioiden.

1990-luvulta lähtien inklusio on ollut kasvatuksen eettinen ja juridinen lähtökohta. Inklusion taustalla vaikuttavat kansainväliset sopimukset, kuten YK:n vammaissopimus, joka Suomen osalta ratifioitiin vuonna 2016. Sopimus edellyttää muun ohella varmistamaan, että vammaisia henkilöitä varten tehdään heidän yksilöllisten tarpeidensa mukaiset *kohtuulliset mukautukset* ja muut yksilöidyt tukitoimet sekä huolehtimaan opetushenkilökunnan koulutuksesta. Näihin erilaisten oppijoiden yhdenvertaisen oikeuden osallistua opetukseen varmistaviin toimiin viitataan nykyisin inklusion käsitteellä.

Kasvatustoiminnassa inklusion periaatteena on, että kaikki oppilaat ovat osa yhteisöä riippumatta heidän taustastaan, oppimishaasteistaan tai erityistarpeistaan. Tämän periaatteen toteuttaminen edellyttää kouluilta ja opettajilta jatkuvaa sitoutumista oppilaiden tasavertaisten oppimismahdollisuuksien turvaamiseen.

Inklusio haasteena ja mahdollisuutena

Inkluusiivisen koulun ja kasvatuserityisjärjestelmän onnistumisen yksi keskeinen kriteeri on lasten ja nuorten kokemus kuulumisesta tasavertaisina jäseninä yhteisöön. Inklusiota ei vain *ole* tai *ei ole*, vaan se on jatkuva prosessi. Pelkkä osallisuuden periaatteen hyväksyminen ei muutu käytännön toiminnaksi. Lapset tai nuoret eivät välttämättä itsekään tiedä, miten heidän oletetaan olevan osallisia tai arvostetaanko heidän osallisuuttaan. Siksi aikuiset ja kasvatustilanteiden ammattilaiset kantavat vastuun inklusion toteutumisesta. Aikuisten

tehtävä on tehdä lasten ja nuorten osallisuudesta ja yhdenvertaisista mahdollisuuksista todellisia (Rautiainen & Laes 2024).

Inklusion toteuttamisen esteeksi esitetään usein resurssien puute. Vaikka resurssit, kuten välineet, tilat ja avustajat, ovatkin tärkeitä, ne eivät yksin takaa aidosti inkluusiivista oppimisympäristöä. Inklusion toteutuminen vaatii ennen kaikkea myönteistä asennetta yhdenvertaisuuden tavoittelua kohtaan, kykyä tarkastella kriittisesti koulun tai yhteisön käytänteitä ja rakenteita sekä valmiutta muuttaa niitä tarvittaessa. Tämä voi edellyttää totutuista opetusmenetelmistä ja toimintamalleista luopumista tai niiden radikaalia uudistamista.

Inkluusiivisessa pedagogiikassa painotetaan sosioemotionaalista kompetenssia ja kykyä vuorovaikutukseen. Monet aikuiset toimivatkin näin, rohkaisten lasta kuunnellen heidän ehdotuksiin, kyselemällä, kunnioittamalla heidän näkemyksiään ja olemalla kiinnostuneita heidän elämästään. Kun lapsella tai nuorella on erityisen tuen tarve tai hän on haavoittuvassa asemassa, osallisuuden varmistaminen voi vaatia kasvattajalta erityistä herkkyyttä. Usein lisäresurssit ovat tarpeen, mutta esimerkiksi avustajien, tilojen tai välineiden volyymin lisäämällä ei inklusio toteudu, jos ei myös panosteta vuorovaikutukseen. Inklusion voi näin ollen nähdä haasteena tai mahdollisuutena: mikäli huomio kohdistetaan vain siihen, millaisia resursseja tarvitaan ja mistä on puute, inklusio piiryy haasteena ja ylimääräisenä taakkana kasvatustuotoiminnan järjestäjille. Jos inklusion tavoittelu nähdään pedagogisen mielikuvituksen, kokeilemisen ja molemminpuolisen oppimisen tyysijana, se avaa uusia mahdollisuuksia yhteisön kehittymiselle yhdenvertaiseksi ja kaikki mukaan ottavaksi.

Inkluusiivinen kasvatustuotoiminta ei toisin sanoen hyödytä ainoastaan erityisen tuen tarpeen oppilaita. Parhaimmillaan inklusio johtaa koko yhteisön hyvinvoinnin, vuorovaikutuksen ja pedagogisen laadun paranemiseen. Tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja osallisuuden tavoittelu kannustaa luovuuteen, joka edellyttää erilaista näkökulmaa ja tapaa jo olemassa olevan tiedon ja taitojen hyödyntämiseen. Luovuuden esiinsaaminen edellyttää erilaisten pedagogisten lähestymistapojen testausta ja kehittämistä ja näkyy tuotoksina, jotka eroavat aiemmin tunnetusta joko yksilön, ympäristön tai molempien näkökulmasta. Inklusion toteuttamisen keskeinen lähtökohta on, että luodaan oppijalähtöinen ympäristö opettamiselle, ohjaamiselle ja oppimiselle. Opettaja tai ohjaaja pystyy vaikuttamaan



Kuva 3. Yhteinen riemu. Kuva Juhani Järvenpää.

hyvin pitkälle moniin elementteihin ilman erityistä koulutus- tai rahallista resurssia.

Oppijalähtöinen pedagogiikka

Oppijalähtöisyys on käsite, joka nousee esiin kasvatuksellista toimintaa koskevassa yhdenvertaisuuskeskustelussa. Oppijalähtöisyys on opetusfilosofia, joka asettaa oppilaan yksilölliset tarpeet, vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet opetuksen keskiöön. Kun opetusta tai harrastustoimintaa suunnitellaan ja toteutetaan oppijalähtöisesti, jokaisen lapsen ja nuoren ainutlaatuiset oppimistyyli- ja tarpeet huomioidaan, mikä luo edellytykset aidosti yhdenvertaiselle ja inklusiiviselle oppimisympäristölle. Tavoitteena on tarjota jokaiselle oppilaalle tasavertaiset mahdollisuudet onnistua ja oppia.

Oppijalähtöinen lähestymistapa auttaa opettajia tunnistamaan ja kunnioittamaan oppilaidensa moninaisuutta. Se kannustaa opettajia joustavaan opetuksen eriyttämiseen, jossa oppimisympäristö ja käytetyt menetelmät mukautetaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin. Tämä ei tarkoita vain erilaisten oppimistyylien huomioimista, vaan myös oppimisen tukemista tavalla, joka vahvistaa oppilaan omia voimavaroja ja itseluottamusta. Kun oppijat kokevat olevansa hyväksytyjä ja arvostettuja sellaisina kuin he ovat, heillä on paremmat mahdollisuudet menestyä niin akateemisesti kuin sosiaalisesti.

Oppijalähtöisyys on vallalla olevien oppimiskäsityksen ja ihanteiden keskiössä. Sen taustalla vaikuttaa pragmatistinen ja ilmiöpohjainen oppimiskäsitys, jossa oppilaan ajattelua haastetaan ja aidot oppimiskokemukset saavutetaan tekemisen kautta, sen sijaan että keskitytään opettaja- tai opetussuunnitelmakeskeisesti siihen mitä ja miten *pitäisi* oppia. Myöhemmin oppijalähtöisen pedagogiikan lähtökohtia on tarkennettu konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti siten, että myös oppijoilla on vastuu omasta oppimisestaan. Oppijalähtöisyys ei tarkoita sitä, että oppijat mielivaltaisesti päättävät opetuksen sisällöistä, tai että heidät jätetään keskenään oppimaan opettajan fasilitoidessa taka-alalla. Itse asiassa opettajan rooli on keskeinen oppijalähtöisen pedagogiikan toteuttamisessa, kuten esimerkiksi kasvatusteoreetikko Gert Biesta (2017) on kirjoittanut: Opettajan tehtävä on avata piileviä mahdollisuuksia oppilaille, joiden avulla oppilas voi tutkia sitä millaista on olla subjektina maailmassa. Tämänkaltainen opetus ei ole kontrolliin perustuvaa autoritääristä opetusta, vaan *mahdollisuusien pedagogiikkaa*.

Harrastustoiminnan ohjaajilla on merkittävä rooli lasten hyvinvoinnin edistäjinä ja inklusiivisen yhteiskunnan rakentajina. Oppijalähtöisen pedagogiikan lähtökohtana voidaan pitää niin sanottua pedagogisen rakkauden eetos. Tämä eetos ilmenee erityisesti kolmessa peruspilarissa: oppilaiden tuntemisessa, kohtaamisessa ja kiinnostuksen osoittamisessa.

Tunteminen

Oppijan *tunteminen* ei tarkoita vain hänen tunnistamistaan ulkonäön tai nimen perusteella. Se merkitsee tunneyhteyden rakentamista ja vaalimista. Ohjaajan tulisi esimerkiksi pohtia, mistä oppilaan vetäytyminen tai levoton käytös voisi kertoa. Voisiko se olla

merkki lapsen haasteista uudessa ympäristössä tai tehtävässä? Tämän ymmärtäminen on tärkeää, sillä oppilaiden tunteiden ja kokemusten huomioiminen auttaa ohjaajaa luomaan turvallisen ja kannustavan ilmapiirin, jossa lapsi kokee tulevaisuutensa tunnetuksi emotionaalisella tasolla.

Kohtaaminen

Tunneyhteyden luomiseksi tarvitaan aito kohtaaminen. Harrastustoiminnan ohjaaja voi pienillä, mutta merkittävillä eleillä, kuten tervehtimisellä, kiittämisellä ja kuuntelemisellä, edistää lapsen osallisuuden kokemusta. Erityisesti ne lapset, jotka ovat koulussa mahdollisesti leimautuneet ”hankaliksi” tai erityisoppilaiksi, voivat kokea vapauttavana, kun heidät kohdataan ilman suorituspaineita tai negatiivisia ennakkokäsityksiä. Tämä kohtaaminen voi olla merkittävä askel heidän osallisuutensa tunteen vahvistamisessa.

Kiinnostuksen osoittaminen

Kun ohjaaja osoittaa kiinnostusta lasten ajatuksia ja tunteita kohtaan, hän voi vaikuttaa suuresti heidän osallisuuden kokemukseensa. Erityisesti tilanteissa, joissa lapsi vastustaa jotakin toimintaa tai tehtävää, ohjaaja voi torjunnan sijaan kysyä, miksi tehtävä ei miellytä tai mitä lapsi ehdottaisi tilalle. Tämä kysymyksenasettelu rohkaisee lasta osallistumaan ja jakamaan omia ajatuksiaan. Se myös vahvistaa lapsen omaa toimijuutta ja vastuullisuutta yhteisön jäsenenä.

Inklusiivinen yhteiskunta ja lasten hyvinvointi

Monelle lapselle lapsuudesta selviytyminen on Suomessa todellisuutta. Diagnostiset oppimisen vaikeudet ja vammaisuus, joita yleisesti pidetään erityisten tukitoimien perusteluina, eivät ole ainoita haasteita, joita lapsi voi elämässään kohdata. Arvioiden mukaan Suomessa elää tällä hetkellä noin 130 000–150 000 köyhyydessä elävää lasta, ja määrä on kasvamassa. Vaikka sosioekonominen tausta ei itsessään tee lapsuudesta onnetonta, se voi merkittävästi heikentää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia ja lisätä osattomuuden kokemuksia. Tutkimukset osoittavat, että taloudelliset ongelmat ovat vahvasti yhteydessä hyvinvoinnin ongelmiin (Isola ym. 2017). Lisäksi kulttuurinen moninaisuus ja erilaiset traumataustat ovat lisääntyneet koululuokissa, ja maahanmuuttajataustaiset oppilaat



Kuva 4. Pelikaverit iloitsevat. Kuva Juhani Järvenpää.

kokevat muita useammin kiusaamista, ulossulkemista ja eriarvoisuutta kouluympäristössä, usein kielellisten haasteiden vuoksi. Samaan aikaan lasten mahdollisuudet osallistua harrastuksiin ovat eriarvoistuneet.

Harrastustoiminnalla on kuitenkin valtava merkitys lasten yhdenvertaisuuden ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Se tukee myös heidän koulunkäyntiään ja oppimistaan. Yksikin turvallinen aikuis-suhde voi olla keskeinen suojaava tekijä lapselle. Yksikin turvallinen ja luotettava aikuinen voi toimia lapselle elintärkeänä tukena ja voimavarana.

Monet lasten hyvinvointiin liittyvät riskitekijät, kuten perheen taloudelliset vaikeudet, kulttuuriset haasteet tai diagnosoimattomat oppimisvaikeudet, ovat yhteydessä lapsen sosioekonomiseen taustaan. On kuitenkin tärkeää huomata, että koti ei ole lapsen ainoa sosiaalinen ympäristö. Esimerkiksi ArtsEqual-tutkimushankkeen tulokset (Ilmola-Sheppard ym. 2021) osoittavat, että taide- ja kulttuuriharrastukset eivät ainoastaan tue lasten koulunkäyntiä ja oppimista, vaan ne myös edistävät lasten yhdenvertaisuutta, kulttuuristen oikeuksien toteutumista sekä elämänlaatua ja kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Oppijälähtöinen pedagogiikka voi edistää lasten osallisuutta ja hyvinvointia ja siten rakentaa inklusiivisempaa yhteiskuntaa. Harrastustoiminnan ohjaajat voivat omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen, että jokainen lapsi kokee olevansa arvokas ja hyväksytty omana itsenään.

Kysymyksiä oppijälähtöisen pedagogiikan reflektoinnin tueksi

- Miten toimintaympäristössäsi suhtaudutaan yleisesti oppijan erilaisuuteen?
- Onko oppija toiminnan keskiössä (suhteessa esim. tavoitteisiin tai tuloksiin)?
- Minkälainen oppija tulee määritellyksi erilaiseksi kulloisessakin tilanteessa?
- Vaikuttaako oppijan määrittelyyn erilaiseksi ennen kaikkea hänen oppimisensa rajat vai toiminnan tukemiseen käytettävissä olevien fyysisten, taloudellisten ja pedagogisten resurssien määrä?
- Voiko oppija haastaa käsityksiäsi oppimis- tai toimintaprosesseista ja kannustaa luovuuteen ja rajojen rikkomiseen toiminnan pedagogisessa suunnittelussa?



Kuva 5. Ohjaajan tuki on lähellä. Kuva Juhani Järvenpää.

- Millaisia tunteita oppijoiden ominaisuuksien tai toimintatapojen erilaisuus sinussa herättää?
- Suuntaatko huomiosi ensisijaisesti oppijan mahdollisuuksiin vai haasteisiin?
- Miten voit omassa työyhteisössäsi lisätä mahdollisuuksia rohkaista ja uudistaa yhdenvertaisuuteen tähtääviä prosesseja ja toimenpiteitä?

Lähteet

- Biesta, G. (2017). Don't be fooled by ignorant schoolmasters: On the role of the teacher in emancipatory education. *Policy futures in education*, 15(1), 52–73.
- Ilmola-Sheppard, L., Rautiainen, P., Westerlund, H., Lehikoinen, K., Karttunen, S., Juntunen, M-L & Anttila, E. (2021). *ArtsEqual: tasa-arvo taiteen ja taidekasvatuksen palveluiden suuntana*. Taideyliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-353-042-3>
- Isola A., Kaartinen H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T, Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. (2017). *Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, 2017. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>
- Jahnkainen, M. (2021). Erityisopetus ja oppivelvollisuus: Kansakoulun marginaalista yleisopetuksen yhteyteen. *Koulu ja menneisyys*, 2021(LVIII), 38–65. <https://doi.org/10.51811/km.100380>
- Rautiainen, P. & Laes, T. (2024). Inklusio taiteen perusopetuksessa ja vapaan sivistystyön taideopetuksessa. Teoksessa I. Järvinen, J. Pätäri & B. Wallén (toim.) *Sivistykselliset oikeudet ja vapaa sivistystyö*. Helsinki: Vapaa Sivistystyö ry. Saatavilla: <https://www.vapausjavastuu.fi/sivistykselliset-oikeudet-rautiainen-laes/>
- Vehmas, Simo. (2005). *Vammaisuus. Johdatus historiaan, teoriaan ja etiikkaan*. Gaudeamus.



Tuulikki Laes (MuT) on musiikkikasvatuksen tutkija ja toimii yliopistotutkijana Taideyliopistossa. Hän on johtanut useita tutkimushankkeita ja opettanut mm. taideaineiden erityispedagogiikkaa Taideyliopiston Sibelius-Akatemiassa. Hänen tutkimuskohteensa liittyvät sosiaalisen oikeudenmukaisuuden, kasvatuksen demokratian ja yhteiskunnallisten ilmiöiden tarkasteluun musiikkikasvatuksen alueella. Väitöskirjassaan *The (Im)possibility of Inclusion. Reimagining the Potentials of Democratic Inclusion in and through Activist Music Education* (2017) Laes tarkasteli aktivistisen musiikkikasvatuksen mahdollisuuksia edistää ja syventää inklusiivisia käytänteitä ja menettelytapoja sekä opettajankoulutuksessa että alalla laajemmin erityisesti vammaisuuteen liittyvän sosiaalisen eronteon näkökulmasta. Laes oli mukana Strategisen tutkimuksen neuvoston Tasa-arvoinen yhteiskunta (EQUA)-ohjelman ArtsEqual-hankeessa sen alusta saakka (2015–2019) tutkimusryhmässä, joka tarkasteli taiteen perusopetuksen saavutettavuutta ja eriarvoisuutta tuottavia mekanismeja. Tällä hetkellä hän johtaa akatemiatutkijana Suomen Akatemian rahoittamaa tutkimushanketta *Poliittisuus ja julkinen pedagogiikka musiikin korkeakoulutuksessa* (2023–2027). Laes on Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorion verkoston jäsen ja Suomen taidekasvatuksen tutkimusseuran puheenjohtaja.

Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminta

Johdanto

Tässä artikkelissa käsitellään haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoimintaa sekä siihen kytkeytyvää kokemustietoa pitkäkestoiseen Icehearts-toimintaan kasvattajan näkökulmasta peilaten. Artikkelin on tarkoitus tarjota yksinkertaistettu ja käytännönläheinen kuva siitä, minkälaisia erityispiirteitä haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnassa on. Aluksi määritellään keitä haavoittuvassa asemassa olevat lapset ja nuoret ovat ja miksi heidän harrastustoimintansa on tärkeää. Sen jälkeen käydään yleisesti ja muutamien käytännön esimerkein läpi ensin Iceheartsin toimintamallia, haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoimintaa ja mitä kannattaa ottaa huomioon sitä suunniteltaessa. Lopun yhteenvedossa tiivistetään vielä perusasiat yhdessä tutkimus- ja kehitystyön havaintojen kanssa.

Haavoittuvassa asemassa olevat lapset ja nuoret

Suomessa on tahtotila tukea kaikkia lapsia ja nuoria hyvään elämään. Suomen ensimmäinen kansallinen lapsistrategia julkaistiin 23.2.2021. Se pohjautuu EU:n lasten oikeuksia koskevan strategian tavoin YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen velvoitteisiin. (Kansallinen lapsistrategia, 2021). Euroopan neuvosto antoi samoihin aikoihin kesällä 2021 suosituksen eurooppalaisen lapsitakuun perustamisesta. Lapsitakuun tarkoitus on tukea erityisesti haavoittuvassa asemassa olevia lapsia ja heidän perheitään ja auttaa kohdentamaan investointeja lasten hyvinvointiin. Suomessa lapsitakuuta toteutetaan osana kansallista lapsistrategiatyötä, jonka toimeenpano on

alusta alkaen sovitettu yhteen EU-strategian linjausten kanssa. (Eurooppalainen lapsitakuu – Suomen toimintasuunnitelma, 2022).

Yhtenä toimenpiteenä lapsistrategiassa on Harrastamisen Suomen malli. Sen tavoitteena on lasten ja nuorten hyvinvoinnin lisääminen mahdollistamalla jokaiselle lapselle ja nuorelle mieluisa ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä (Harrastamisen Suomen malli, 2024). Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnan tukemiselle on siis olemassa vakaa tahtotila. Haavoittuvassa asemassa olevat lapset ja nuoret ovat Unicefin Lapsiystävällinen kunta -mallin määritelmän mukaan lapsiperheköyhyydessä eläviä, kodin ulkopuolelle sijoitettuja, kehitysvammaisia, turvapaikanhakijoita, paperittomia sekä seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvia, toimintarajoitteisia, etnisiin vähemmistöihin kuuluvia ja vieraita kieliä puhuvia sekä ulkomailla syntyneitä lapsia ja nuoria. (Lapsiystävällinen kunta, 2024)

Harrastustoiminta

Icehearts-toimintamalli

Icehearts-joukkueisiin valitaan mukaan lapsia, joista aikuisilla on huoli. Monet heistä ovat haavoittuvassa asemassa olevia lapsia. Icehearts-joukkueisiin lapset valitaan siten, että toiminnan rahoittava kunta valitsee alueen, jolla Icehearts-mallin mukaista ehkäisevää lastensuojelutoimintaa todennäköisimmin tarvitaan. Sen jälkeen yhdessä alueen verkostojen, eli sosiaalityöntekijöiden, koulujen, varhaiskasvatuksen ja muiden alueen toimijoiden kanssa kartoitetaan lapsia ja perheitä, joille toiminnasta voisi olla hyötyä. Toiminta on vapaaehtoista ja pääosin ilmaista lapsille ja perheille. Joukkueen kasvattaja työskentelee täydellä työajalla ja sitoutuu lapsiin ja joukkueeseen lähtökohtaisesti 12 vuodeksi. Icehearts-työ koostuu harrastustoiminnasta, koulutyöstä, perheiden tuesta, iltapäivätoiminnasta sekä verkostotyöstä. Icehearts-toimintaa on tutkittu paljon ja toiminta on havaittu vaikuttavaksi ja kustannustehokkaaksi (Salasuo, 2022).

Iceheartsissa autetaan lasta näkemään hyvä itsessään ja muissa. Sen lisäksi toiminnalla vahvistetaan osallisuutta, lisätään hyvinvointia ja ehkäistään syrjäytymistä. Esimerkkeinä käytän tässä artikkelissa omia kokemuksiani niin Icehearts-joukkueestani kuin muistakin yhteyksistä lapsi- ja nuorisotyössä tekemäni työuran aikana. Olen saanut ohjata, seurata ja havainnoida pääosin haavoittuvassa



Kuva 1. Icehearts-harrastajat. Tämän artikkelin kaikissa kuvissa on käytetty Suomen Icehearts ry:n kuvapankkikuvia harrastustoiminnasta. Kuva Juhani Järvenpää.

asemassa olevista lapsista koottua Icehearts-joukkuetta kahden-toista vuoden ajan. Havaintoni ja kokemukseni haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnan haasteista ovat hyvin yhteneviä esimerkiksi Nuorisotutkimusseuran Haavoittuvassa asemassa? -tutkimuksen harrastustoimintaan liittyvien havaintojen kanssa (Haikkola & Myllyntaus, 2023).

Icehearts-harrastus

Aloitin Icehearts-joukkueeni kanssa lajikokeilut, kun joukkueen tytöt olivat 7–9-vuotiaita. Icehearts-joukkueita on pojille, tytöille sekä kaikille sukupuolille yhteisiä. Alku harrastamisen suhteen oli vaikeaa, koska intoa ja halua joukkueurheiluuun ei tuntunut löytyvän luonnostaan. Kokeilimme useampaa lajia, kunnes salibandysta näytti löytyvän meille sopiva laji. Salibandyn ehdoton etu oli se, että mailan sai käteen jokainen, ja jo se toi kokemuksen pelissä mukana olemisesta ja joukkueeseen kuulumisesta, vaikka lapsi ei muuta olisi alkuun tehnytään kuin seissyt kentällä maila kädessä.

Saimme koulusta viikoittaisen tunnin salivuoron, jolla pelasimme alkuun viisi minuuttia kerrallaan, ja sitten loppuaika salivuorosta oli vapaata ja ohjattua liikunnallista leikkiä. Vähitellen kasvatimme salibandyn harjoittelu-aikaa. Kolmessa vuodessa kannustavan ja positiivisen työparini kanssa pääsimme siihen pisteeseen, että salibandyreenit kestivät tunnin, ja lapset pitivät niistä. Tällöin sain myös kuulla ensimmäistä kertaa esteistä, joita pelaamiselle ja harjoittelulle oli ollut. Tytöt kertoivat pelänneensä, että heille nauretaan, koska eiväthän tytöt osaa pelata. Joku kertoi, että juokseminen oli ollut vaikeaa ja hikoileminen ja hengästyminen vierasta ja inhottavaa, ennen kuin siihen tottui. Oli myös ajatus siitä, että koska on köyhästä perheestä, ei oikeasti voi harrastaa mitään. Monella oli lisäksi kokemus siitä, että on kömpelö ja huono liikunnassa, eikä ymmärrä leikin tai pelin sääntöjä kovin nopeasti. Nämä kaikki asiat olivat lapsille niin arkoja, että niitä ei vieraalle aikuiselle sanottu ennen kuin oli riittävän turvallista. Ulospäin lasten toiminta näytti siltä, että he eivät halunneet harjoitella. Olemalla yhdessä harrastamisen äärellä, ilman suuria tavoitteita tai kiirettä saavuttaa mitään, taitojen kehittymisen ja yhdessä olemisen myötä löytyi myös motivaatio.

Usein kuultu kysymys toiminnassamme oli se, että onko tämä oikea harrastus, koska tämä ei maksa mitään. Alakouluikäisten lasten keskusteluissa harrastuksella vaikutti olevan suuri statusarvo. Pelien alettua moni lapsi kertoikin, miten toiset lapset olivat ihmetelleet, että pelaavatko he oikeasti oikeassa joukkueessa. Taitojen karttuessa Iceheartsin joukkueessa pelaamista ei enää kyseenalaistettu ja lapsista tuli haluttuja pelikavereita koulussa.

Harrastuksen merkitys lapselle on suuri. Tiedämme sen tuovan iloa ja onnistumisen kokemuksia. Oivalsin jotain sen valtavasta kerroksellisesta merkityksestä kuitenkin vasta työskenneltyäni vuosia tiiviisti haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja harrastustoiminnan parissa. Lapset tietävät, kuka on köyhä ja kuka ei opi. Usein he myös tietävät, kenen kotona on haasteita, vaikka niistä ei puhuttaisi. Lapset tietävät, kuka kuuluu siihen osaan, joka harrastaa kalliita lajeja ja kuka käy ilmaisessa harrastuksessa. Surullista on se, että lapset tuntuvat usein yhdistävän etuoikeutetun aseman ja hyvyyden sekä haavoittuvan aseman ja huonouden. Ja se tietenkin laittaa kysymään, mistä lapset tämän oppivat, elleivät aikuisilta.

Sain nähdä monen lapsen kohdalla sen valtavan ihmeen, jossa huonoksi itsensä kokeva lapsi saikin harrastuksen myötä tietysti

iloa ja onnistumisen kokemuksia, mutta myös paremman aseman ikäistensä parissa, koki itsensä arvostetuksi, ja tästä hyvästä lähti positiivinen kierre liikkeelle myös koulussa ja kotona.

Haasteet ja esteet harrastamiselle – ei riitä, että tarjotaan harrastus

Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnassa ensimmäinen askel on löytää ne lapset ja nuoret, joille harrastusta tarjotaan. Tässä tehtävässä yhteistyö on voimaa, sillä useimmat tarvitsevat lapset ja nuoret ovat koulujen, nuorisotalojen ja muiden alueen verkostojen tiedossa. Täytyy vain löytää sopiva ja tietoturvallinen tapa kutsua kohdennetusti näitä lapsia ja nuoria harrastamaan, sekä tiedottaa heidän perheitään harrastamisen mahdollisuudesta. Jos tätä etsimistä tai kohdentamista ei tehdä, harrastuksiin saadaan kyllä lapsia ja nuoria, mutta ei niitä, joita tavoiteltiin.

Kun toimitaan haavoittuvassa asemassa olevien lasten kanssa, lähtökohta ja tavoite ei välttämättä suoraan voi olla tavoitteellinen harjoittelu. Riittävä ensimmäinen tavoite voi hyvin olla se, että lapsi tai nuori tulee paikalle ja sitoutuu ryhmään. Tätä tavoitetta edesauttaa se, että lapsi tai nuori tulee hyväksytyksi ja kohdatuksi jokaisella harrastuskerralla. Hyvä käytäntö on tervehtiä jokainen erikseen jo harrastukseen saavuttaessa. Voi myös todeta, että on mukavaa, että lapsi tai nuori tuli. Näin toimittaessa ei käy vahingossa niin, että ainoa kohtaaminen lapsen tai nuoren kanssa on negatiivinen, mikäli esimerkiksi käytökseen on syytä puuttua.

Jos taustalla on paljon turvattomuuden tai ulkopuolisuuden kokemusta, ei voi olettaa, että lapsi tai nuori pystyy nopeasti orientoitumaan tavoitteelliseen harjoitteluun. Harrastamisen esteitä voivat olla esimerkiksi pelot ja ennakkoluulot aikaisemmista turvattomuuden tai syrjityksi tuleminen kokemuksista harrastuksissa tai muilla elämän osa-alueilla. Nämä kokemukset voivat liittyä niin etniseen taustaan, sukupuoleen tai sen määrittelyyn, kieleen tai esimerkiksi toimintarajoitteisiin, joita ei ole pystytty tai osattu ottaa riittävästi huomioon. Harrastamisen vaikeutena voi olla myös erilainen kulttuuritausta. Erilainen kulttuuritausta voi vaikuttaa siihen, mitä harrastamisesta lapsen tai nuoren perheessä ylipäättään ajatellaan ja miten se ymmärretään. Onko esimerkiksi tytön hyvä osallistua liikuntaharrastukseen ja jos on, niin minkälaisilla reunaehdoilla.



Kuva 2. Icehearts-joukkue. Kuva Juhani Järvenpää.

Vähävarainen lapsi tai nuori voi ajatella, että harrastaminen ei ole häntä varten, koska perheessä ei ole varaa mihinkään ylimääräiseen. Lapsi tai nuori voi myös ajatella, että harrastaminen maksaa joka tapauksessa jotain, vaikka itse toiminta olisi ilmaista. Yleensä harrastuksessa tulee olla ainakin tarvittavat välineet, ja jos niitä ei ole tai ne ovat huonommat kuin muilla, on harrastaminen vaikeaa tai on mahdollista joutua kiusallisen huomion kohteeksi. Esteenä harrastamisen onnistumiselle voi myös olla älypuhelimien, netin tai saldon puute. Jos harrastamisen info on appissa tai netissä eikä sinne pääse, on vaikea tietää, missä pitää olla ja milloin. Toisaalta harrastamisen haasteena voi myös olla nimenomaan se, että älypuhelin ja netti on liiankin kanssa käytössä. Jos pelaaminen tai digitaalinen media vie voiton kaikesta muusta, tai uni jää vähäiseksi, ei ole ihme, jos harrastukseen ei jaksa mennä tai se ei kiinnosta.

Eräs jo aikuistunut nuori kertoi, että harrastaminen oli hänelle lapsena vaikeaa, koska kotona oli niin vaikeaa. Ei koskaan voinut tietää, mikä vanhempien psyykinen kunto oli harrastuksen ajan kohtana. Jos vanhemmat eivät voineet hyvin, oli jonkun hoidettava pikkusisaruksia, ja hänen kohdallaan se tarkoitti harrastuksesta pois jäämistä. Asiaa ei kuitenkaan voinut kertoa harrastuksen ohjaajalle, koska vanhemmat eivät halunneet perheen ongelmia muiden tietoon. Tämä nuori ratkaisi asian niin, että hän esitti ulospäin hajamielistä ja vältti näyttämistä, miten paljon hän harrastuksesta piti. Näin hän saattoi aina sanoa, että unohti harrastuksen tai oli sopinut jotain muuta siihen samaan aikaan. Tämä näytti harrastuksen ohjaajalle siltä, että tätä nuorta ei harrastus kiinnostanut. Tämä taas johti siihen, että nuori ei saanut harrastuksesta positiivista palautetta, ja vähitellen harrastus hiipui.

Jos tiedostamme esteiden ja haasteiden mahdollisen olemassaolon, voimme ainakin yrittää madaltaa kynnystä harrastustoimintaan osallistumiselle ja mahdollisesti poistaa tai ainakin vähentää näitä esteitä. Hyväksi osoittautunut yleisohje on se, että harrastuksen ohjaaja on mahdollisimman avoin, selkeä sekä ennakoitava. On hyvä miettiä, tietääkö lapsi tai nuori, mitä harrastuksessa tapahtuu. Ennakoitavuus luo turvallisuuden tunnetta ja auttaa lasta tai nuorta toimimaan toivotulla tavalla.

Vaikeista ja hankalistakin asioista voi puhua, kun se tehdään toista arvostaen ja kaikkia osapuolia kuunnellen. Lasten kohdalla olen välillä pyytänyt lapselta luvan kertoa muulle ryhmälle, mitä taitoa tämä lapsi harjoittelee, ja sen jälkeen kysynyt, haluaako

ryhmä auttaa lasta tämän taidon harjoittelussa. Jos kyse on ollut esimerkiksi toistuvasta hermostumisesta kesken harjoitusten, on ollut tilanteita, joissa toiset lapset ovat myöhemmin huomanneet lapsen taidon kehittyneen, ja lapsi on saanut kehuja koko ryhmältä, kun harjoitukset ovatkin alkaneet sujua. Tämän kaltainen sosiaalinen vahvistaminen voi toimia silloin, kun ryhmässä on turvallinen ilmapiiri. Ryhmän turvallisuutta kannattaa testata ensin neutraalilla asialla, ettei vahingossa aiheuta taitoa opettelevalle lapselle tai nuorelle ikävää tilannetta.

Harrastuksen ohjaaja voi kysyä lapsen kotoa lisätietoja lapsesta ja siitä, miten tämän lapsen kanssa on parasta toimia jo ennen kuin haasteita on ilmennyt. Viimeistään tietysti silloin, kun haasteita on. Samalla voi mainita positiivisia huomioita, joita vanhempi ei välttämättä ole tottunut kuulemaan. Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten vanhemmat ovat usein myös itse haavoittuvassa asemassa tai ainakin kuormittuneita. Kokemukseni mukaan vanhempi, joka saa positiivista palautetta lapsesta, on usein sitoutuneempi tukemaan lasta harrastukseen.

Säännöt ja ennakoitavuus

Icehearts-joukkueeni kohdalla alkuvuosien haasteita harrastustoiminnan kohdalla oli eniten sääntöjen ja taitojen harjoittelun kanssa. Molemmat ovat olennaisia asioita ja yleisiä haasteita harrastustoiminnassa. Sääntöjen ja ohjeiden toimivuus on sitä parempi, mitä lyhyempiä ja yksinkertaisempia ne ovat ja mitä vähemmän niitä on. Sääntöjen kohdalla myös niistä kiinni pitäminen ja niiden rikkomisen seurausten ennakoiminen on tärkeää. Jos harrastuksen ohjaaja vaikeassa tilanteessa uhkaa seuraamuksella, jota ei aio tai voi laittaa toimeen, voi se lapselle olla merkki siitä, että harrastuksen ohjaaja ei välttämättä tarkoita muitakaan asioita, mitä hän sanoo.

Rakenteista ja niiden vaikutuksesta kaksi esimerkkiä: välipalat ja välinevarasto. Kun tarjolla on välipalaa, jota lapset ottavat itse, usein joku ottaa enemmän kuin on sallittua. Kun välipalan jakaa tai valvoo aikuinen, tätä ongelmaa ei tule. Toinen esimerkki on välinevarasto. Jos lapset saavat hakea välineet itse, voi tulla riitaa ja sotkua. Jos välineet hakee aikuinen, tätä ongelmaa ei tule. Mitä vähemmän näitä vältettäviä, rakenteellisia ongelmia on, sitä mukavampi treenikokemus on kaikille. Osallisuutta ja molemminpuolista luottamusta voi sitten vähitellen harjoitella ja lisätä, mutta se voi viedä aikaa.

Joidenkin lasten kohdalla tämä harjoittelu voi viedä vuosia. Jälkeenpäin olen käynyt upeita keskusteluja siitä, miten lapset vähitellen huomasivat, että he voivat itse valita, miten toimivat. Kerran saatu vaikean lapsen tai häirikön leima ei ollutkaan koko totuus heistä.

Kielelliset haasteet

Jos on vaikea ymmärtää ohjeita, on vaikea osallistua ja onnistua. Kielellisiä ja kognitiivisia haasteita voi helpottaa puhumalla lyhyitä lauseita ja käyttämällä puheen tukena kuvia. Toiminnasta tiedottamisessa selkeät kirjoitetut laput ja lyhyet videoklipit voivat olla avuksi. Kysymällä selviää, mikä kenellekin on paras tapa toimia, ja alkuun on hyvä yrittää varmistaa, ymmärtääkö lapsi tai nuori, mitä hänelle sanotaan, jos tästä on epävarmuutta. Voi olla vaikea sanoa vieraille aikuiselle, ettei ihan ymmärtänyt. Huumorin käyttöä on hyvä miettiä. Aikuisesta hauskat jutut eivät välttämättä avaudu lapselle, jolla on kielellisiä tai kognitiivisia haasteita.

Luottamuksellisen suhteen synty edellyttää luottamusta molempiin suuntiin. Se vie aikaa, ja joskus luottamuksen löytyminen voi olla vaikeaa. On hyvä muistaa, että luotettavuus on taito, jota voi harjoitella siinä missä muitakin taitoja. Jos luotettavuudesta puhutaan taitona, se vähentää mielipahaa ja loukkaantumisen tunnetta, jota sen rikkomisesta seuraa usein myös aikuiselle.

Kehuminen on tärkeä taito. Pienistäkin asioista voi löytää keuhutavaa, ja ne kannattaa lapselle tai nuorelle sanoa. Jos lapsi tai nuori vaikuttaa kiusaantuneelta tai ei ota kehuja vastaan, voi siirtyä opettelemaan kehujen vastaanottamista. Valehdella ei kannata. Kehutavaa kyllä löytyy jokaisesta ilmankin, ja katteeton kehu haittaa luottamuksellisen suhteen syntyä.

Yhteenveto

Tässä artikkelissa on käsitelty haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoimintaa pitkäkestoisen Icehearts-toimintamallin mukanaan tuomien kokemusten myötä. Haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnassa tärkeää on etukäteen miettiä kohderyhmä ja miten se tavoitetaan, sekä resurssit, joilla harrastusta tarjotaan. On tärkeää miettiä, mihin kaikkeen on käytännössä mahdollista reagoida ja miten harrastus toteutetaan niin, että se on riittävän turvallista ja mahdollistaa



Kuva 3. Iloinen harrastaja. Kuva Juhani Järvenpää.

jokaiselle osallistujalle tämän lähtökohdat huomioiden onnistumisen kokemuksia. Haavoittuvassa asemassa olevat lapset ja nuoret ovat kuitenkin moninainen joukko, eikä mitään yhtä totuutta heille sopivasta harrastustoiminnasta ole olemassa.

Se, mikä vaikuttaa Iceheartsia tutkittaessa olevan suuressa roolissa, on kasvattajan tapa olla ja ohjata haavoittuvassa asemassa olevia lapsia ja nuoria, ei niinkään yksittäiset menetelmät tai tietynlainen koulutus. THL:n pitkittäistutkimuksessa ovat nousseet esille kasvattajat taidot ja toimintatapa toimia niin, että lapsen itsetuntoa ja positiivista minäkuvausta tuetaan. Kasvattaja näkee hyvän lapsessa ja nuorella, ja se vahvistaa hyvää lapsessa ja nuorella. Tämän lisäksi joukkue ja harrastustoiminta vaikuttavat positiivisesti sosiaalisten taitojen, tunteiden säätelyn, toisten huomioimisen, vastuun ottamisen, terveellisten elintapojen ja sääntöjen noudattamisen oppimiseen turvallisessa ympäristössä. Lisäksi joukkue auttaa tuntemaan yhteisöllisyyttä ja luomaan ystävyyssuhteita. (Appelqvist-Schmidlechner & Kekkonen, 2022)

Icehearts Europe -hankkeessa haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnan vaikuttava ydin löytyi kasvattajan tarjoamasta turvasta, luottamuksen rakentamisesta, hyvinvoinnin rakentamisesta ja tuen tarjoamisesta. Sille pohjalle on rakennettu viiden maan ja 2000 lapsen Icehearts-pilotointi. (Icehearts Europe, Training tool, 2024)

Tiivistäen ja yksinkertaistaen voisi ehkä todeta, että haavoittuvassa asemassa olevien lasten ja nuorten harrastustoiminnassa on tärkeämpää se, miten ollaan, kuin se, miten tehdään.

Lähteet

- Appelqvist-Schmidlechner, K. & Kekkonen, M. (2022). *THL-blogi. Valmentajan pelisilmällä ja kannustavalla koutsamisella voidaan tukea lasten ja nuorten mielen hyvinvointia*. THL. <https://blogi.thl.fi/valmentajan-pelisilmalla-ja-kannustavalla-koutsamisella-voidaan-tukea-lasten-ja-nuorten-mielen-hyvinvointia/>
- *Eurooppalainen lapsitakuu – Suomen toimintasuunnitelma* (2022). Valtioneuvoston julkaisu 2022:35. Valtioneuvosto. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164025/VN_2022_35.pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Haikkola L. & Myllyntaus O. (2023). *Haavoittuvassa asemassa? Aineksia lasten ja Nuorten turvallisuusvajaiden arviointiin ja tiedontuotannon vahvistamiseen*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura
- *Harrastamisen Suomen malli* (ei pvm.). Opetus- ja kulttuuriministeriö. (Viitattu 8.10.2024) <https://harrastamisensuomenmalli.fi/>
- Icehearts Europe, *Training tool*. (2024). Icehearts Europe – project. International Sport and Culture Association. <https://www.icehearts.eu/training-tool-your-role-mentor>
- *Kansallinen lapsistrategia* (ei pvm.). Sosiaali- ja terveysministeriö. (Viitattu 8.10.2024) <https://lapsistrategia.fi/lapsitakuu/>
- *Lapsiystävällinen kunta* (ei pvm.). Unicef. (Viitattu 8.10.2024) <https://www.lapsiystavallinenkunta.fi/lapsen-oikeuksien-teemapaketit/aluksi-elama-ilman-syrjintaa-on-lapsen-oikeus-miten-tunnistaa-eriarvoisimmassa-asemassa-olevat>
- Salasuo, M. *Katsaus Icehearts-tutkimukseen* (ei pvm.). Suomen Icehearts ry. (Viitattu 8.10.2024) <https://www.icehearts.fi/tyomme-tuloksia/katsaus-tutkimukseen/>



Kehitysvastaava **Nelli Niemelä** on työskennellyt Suomen Icehearts ry:ssä vuodesta 2012 tyttötyön kehittämisen sekä toimintamallin Eurooppaan jalkauttamisen parissa. Koulutukseltaan hän on voimavarakeskeinen pari- ja perhepsykoterapeutti sekä sosionomi (AMK). Nelli Niemelän työhistoria koostuu erityisnuorisotyön- ja lastensuojelualan töistä. Lisäksi hän on kirjoittanut tarinallisen tietokirjan alkoholismista yhdessä veljensä kanssa (Niemelä, N. & Saariaho, A. (2023). *Ei minulla ole mitään ongelmaa*. Tammi.).

Kaikki mukaan

Johdanto

Suomen koulutusjärjestelmä pyrkii tarjoamaan kaikille lapsille yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua koulutukseen ja harrastustoimintaan. Tätä tavoitetta tukee Harrastamisen Suomen malli, jonka tavoitteena on varmistaa, että kaikilla lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus osallistua harrastuksiin taustasta, taloudellisesta tilanteesta tai asuinpaikasta riippumatta. Vaikka tämä malli on merkittävä askel kohti yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden parantamista, kaikki lapset eivät välttämättä kuitenkaan pääse osallistumaan siihen tasavertaisesti. Tässä luvussa tarkastellaan, mitkä tekijät voivat estää lasten osallistumista ja mitä toimenpiteitä tarvitaan, jotta saavutettavuus ja osallisuus parantuisi kaikille.

Pääseekö mukaan vain nopein ja pärjäävin?

Vaikka Harrastamisen Suomen malli tarjoaa lähtökohtaisesti kaikille monipuolisia ja maksuttomia harrastusmahdollisuuksia, on olemassa ryhmiä, jotka ovat vaarassa jäädä harrastustoiminnan ulkopuolelle. Käytännössä jo ilmoittautumisprosessin aikana voi syntyä eriarvoisuutta, kun monet marginaaliryhmien perheet eivät osaa ilmoittautua, tai kun he saavat selvitettyä ilmoittautumisprosessin käytänteet, niin ryhmät ovatkin jo täynnä. Helposti ilmoittautumisissa nopein voittaa, ja usein nopeimpia ovat vanhemmat, joilla on kyky hakea tietoa järjestelmistä, jotka ovat tottuneet navigoimaan sen sisällä ja joilla on voimavaroja toimia aktiivisesti. Valitettavan usein ulkopuolelle jääminen koskeekin erityisesti sosiaalisesti ja taloudellisesti heikommassa asemassa olevia perheitä, maahanmuuttajia ja usein myös vammaisia lapsia. (Laimi et al. 2023,31).

Voidaan oikeutetusti kysyä, onnistuuko järjestelmä tavoitteessaan, jos mukaan pääsevät ensisijaisesti vain jo valmiiksi

etuoikeutettujen perheiden lapset. Keskeinen haaste onkin löytää ratkaisuja, miten voidaan luoda saavutettavuutta, jotta kaikki lapset pääsevät mukaan. Lähtökohtana on tunnistaa nämä syrjäytymisvaarassa olevat lapset ja marginaalissa olevat kohderyhmät ja syyt siihen, miksei osallistuminen heidän kohdallaan toteudu.

Lisäksi on tärkeää arvioida ja tarkastella, miten marginaaliryhmien huomioiminen tulisi tapahtua kaikilla toimintaa ohjaavilla ja toteuttavilla tasoilla aina valtion ohjauksesta opettajan pedagogisiin ratkaisuihin saakka. (ks. esim. Valtioneuvosto 2023, 232).

Saavutettavuutta kaikille

Esteettömyys ja saavutettavuus ovat osallisuuden edellytyksiä. Saavutettavuuteen tulee pyrkiä kaikilla sen osa-alueilla, mutta samalla opetuksen käytänteissä on tunnistettava jokaisen yksilölliset tarpeet ja osallisuutta rajoittavat tekijät. Saavutettavuutta on siis aina arvioidava yleisellä tasolla, mutta myös jokaisen yksilöllisestä lähtökohdista, kun luodaan esteetöntä ympäristöä ja opetusta. Tätä kautta vähennetään eriarvoisuutta, ja saavutettavuus toteutuu laaja-alaisesti kaikkien kohdalla. Tuloksena syntyy esteetön ympäristö, mikä luonnollisesti palvelee kaikkia ja on näin ollen kaikkien etu.

Seuraavassa tarkastellaan saavutettavuutta jakamalla saavutettavuus seitsemään tarkastelunäkökulmaan, joita ovat fyysinen, aistinvarainen, taloudellinen, tiedollinen, päätöksenteon, sosiaalinen ja asenteellinen saavutettavuus (ks. Kaikkonen, 2015). Harrastustoiminnan järjestäjän on hyvä tehdä itseanalyysi tarkastelemalla omaa toimintaa kaikkien tässä esiteltävien saavutettavuuden osa-alueiden näkökulmista. Jokaisen saavutettavuuden osa-alueen kohdalla on siis syytä arvioida ja tunnistaa, onko omassa toiminnassa puutteita tai haasteita ja millä keinoilla toiminta saataisiin entistäkin esteettömämmäksi.

Fyysinen saavutettavuus viittaa siihen, kuinka hyvin esteetön pääsy harrastustoimintaan toteutuu kaikille lapsille ja nuorille riippumatta heidän fyysisistä kyvyistään. Tämä voi tarkoittaa esimerkiksi esteettömyyttä harrastustiloissa, kuten liikuntapaikoissa, taide- ja kulttuuritiloissa, ja sitä, miten toiminta on suunniteltu tukemaan fyysisesti vammaisten osallistumista. Aistinvarainen saavutettavuus viittaa siihen, että harrastustoiminta on saavutettavaa myös lapsille ja nuorille, joilla on erilaisia aistirajoitteita, kuten näkö- tai kuulovammoja.



Kuva 1. Urheilukentällä. Kuva Pixabay.



Kuva 2. Tähtien sota. Kuva Sari Näsälä.

Tiedollinen saavutettavuus tarkoittaa, että kaikki harrastustoimintaan liittyvä informaatio on helposti saatavilla ja ymmärrettävissä, mutta toisaalta tiedollinen saavutettavuus liittyy myös harrastotoiminnassa annettavien ohjeiden ymmärtämiseen. Tässä merkittävää on opettajan tai ohjaajan pedagoginen osaaminen, kyky käyttää tarvittaessa apuvälineitä tai korvaavia kommunikatiokeinoja sekä mahdollisuus hyödyntää avustajia tai esimerkiksi tulkkia. Päätöksenteon saavutettavuus viittaa siihen, kuinka hyvin lapset ja nuoret pääsevät mukaan vaikuttamaan heitä koskeviin päätöksiin harrastustoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa.

Sosiaalinen saavutettavuus tarkoittaa, että jokaisella lapsella ja nuorella on mahdollisuus osallistua harrastustoimintaan riippumatta heidän sosiaalisesta taustastaan, kuten iästä, sukupuolesta, etnisestä taustasta tai perheen taloudellisesta tilanteesta. Tässä keskeistä on myös se, kokevatko osallistujat itsensä tervetulleiksi. Tähän liittyy läheisesti myös asenteellinen saavutettavuus eli kuinka asenteet vaikuttavat lasten ja nuorten mahdollisuuksiin osallistua harrastuksiin. On hyvä tarkastella asenteellista saavutettavuutta niin toimintaa järjestävän toimijan arvojen ja käytänteiden näkökulmasta, ohjaajien ja opettajien ajattelussa ja toiminnassa sekä lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa.

Harrastamisen Suomen mallin keskeinen tavoite on poistaa taloudelliset esteet lasten ja nuorten harrastuksilta, mutta voiko taloudellisen saavutettavuuden tiellä olla esimerkiksi välinehankintoihin tai liikkumiseen liittyviä taloudellisia haasteita?

Esteettömyyden saavuttaminen vaatii jatkuvaa hereillä oloa, tarkkaavuutta, arviointia ja tietoisia toimia ohjaajilta, opettajilta ja muilta toimijoilta, jotta mahdolliset osallistumista vaikeuttavat tai estävät tekijät tunnistetaan ja osataan purkaa kaikilla edellä esitellyillä saavutettavuuden osa-alueilla.

Ketkä ovat marginaalisia?

Lähtökohtaisesti Harrastamisen Suomen malli luo harrastamisen saavutettavuutta palvelemalla kaikkia lapsia. Saavutettavuus ei kuitenkaan yksin riitä osallisuuden luomiseen, mikäli lapset eivät löydä harrastustoimintaan mukaan. Usein juuri näihin väliinputoaja ja marginaaliryhmiin kuuluvilla olisi suurin tarve ilmaiseen ja kynnyksettömään harrastustoimintaan pääsemiseen, ja usein juuri he hyötyisivät toiminnasta eniten. Marginaaliryhmien



Kuva 3. Hieno syöttö. Kuva Juhani Järvenpää.



Kuva 4. Rocking Girls. Kuva Sari Näsälä.

osallistaminen edellyttääkin kaikilta toiminnan järjestämiseen osallistuvilta tahoilta kykyä tunnistaa nämä väliinpuotoajat ja toisaalta tarvitaan aktiivista etsivää työtä ja toimenpiteitä, jotta kaikki löytävät ja pääsevät toimintaan mukaan.

Joidenkin ryhmien kohdalla marginalisoitumisen riski voidaan helposti tunnistaa, mutta haasteellisempaa on tunnistaa ja löytää lapset, joiden erilaisuus tai osallisuuden haasteet eivät näy ulospäin. Luonnollisesti erilaiset marginalisoitumisen syyt vaihtelevat yksilökohtaisesti, ja yleistykset esimerkiksi eri ihmisryhmien välillä voivat olla liian yleistäviä ja jopa ennakoasenteita synnyttäviä. Joiltain osin yleistysten avulla voidaan kuitenkin tunnistaa syitä eriarvoistumisen syntymiseen ja saavutettavuuden ongelmiin, ja tätä kautta toimintaa voidaan kehittää paremmin saavutettavaksi.

Seuraavassa tarkastellaan etuoikeuskehämällin, *Wheel of Power, Privilege, and Marginalization* (Canadian Council for Refugees 2024) idean pohjalta tehtyä kohderyhmäjaottelua, jossa arvioidaan, millaisia esteitä suhteessa valtaan ja osallisuuteen eri ryhmiin kuuluvilla ihmisillä on. Tällaisen tarkastelun avulla voidaan ainakin osittain ymmärtää, miksi erilaisilla ihmisryhmillä on erilaisia tarpeita, jotka liittyvät esimerkiksi heidän sukupuoleensa, etnisyyteensä, taloudelliseen asemaansa, vammaisuuteensa tai muihin tekijöihin.

Tällaista jaottelua käytettäessä on siis muistettava ja ymmärrettävä, että monesti henkilö voi kuulua samanaikaisesti useampaan ryhmään, ja toisaalta on hyvä muistaa, että johonkin luokiteltuun ryhmään kuuluminen ei välttämättä tarkoita marginalisoitumista. Jaottelu voi kuitenkin auttaa ymmärtämään paremmin, miksi yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen edellyttää erilaisten tarpeiden huomioimista ja aktiivisia toimenpiteitä eriarvoisuuden tasaamiseksi ja saavutettavuuden luomiseksi.

Näkymättömät – syrjäytymisvaarassa olevat

Näkymättömien ryhmään voidaan liittää kaikki henkilöt, jotka ovat syrjäytymisvaarassa tai marginalisoituneet, mutta eivät välttämättä ulkoisesti vaikuta kuuluvan mihinkään marginaaliryhmään. Tähän ryhmään kuuluvat esimerkiksi sosiaalisesti kömpelöt tai muuten luontaisesti syrjään vetäytyvät henkilöt. Usein myös esimerkiksi (peli)riippuvuus voi aiheuttaa sen, ettei yhteiseen toimintaan osallistuminen kiinnosta. Iso ongelma on myös kiusaamisen uhrit, jotka helposti jättäytyvät toiminnasta pois. Sukupuolivähemmistöön



Kuva 5. Kosketinsoittajat ja opettaja. Kuva Sari Näsälä.



Kuva 6. Pikku-taiteilija luomistyössä. Kuva Pixabay.

kuuluminen voi myös aiheuttaa syrjäytymistä. Näkymättömien ryhmiin voidaan liittää usein myös henkilöt, joilla on mielenterveyden haasteita. Viime aikoina merkittäväksi olemisen ongelmaksi tunnistettu yksinäisyys voi johtaa sosiaaliseen eristäytymiseen ja vähentää kykyä luoda ja ylläpitää ihmissuhteita.

Näkymättömien ryhmään kuuluvat myös lapset, jotka tulevat sosiaalisesti haastavista perheolosuhteista, jolloin he voivat jäädä ilman vanhempiansa tukea ja rohkaisua harrastuksiin osallistumiseen. Perheissä, joissa vanhemmilla on omia ongelmia, kuten työttömyyttä tai riippuvuuksia, lasten mahdollisuudet osallistua harrastuksiin voivat heikentyä.

Näkymättömien ryhmä on toiminnan järjestäjälle usein ongelmallinen, koska näkymätön on myös helppo ohittaa ja unohtaa. Tässä tarvitaan etsivää työtä, ja erityisesti koulun vastuulla on tunnistaa nämä näkymättömät lapset ja etsiä ratkaisuja, miten he pääsisivät toimintaan mukaan. Yhteistyössä toiminnan järjestäjien kanssa on kehitettävä toimintamalleja, joihin on helppo kiinnittyä ja joihin kiinnittymistä tarvittaessa tuetaan.

Tausta ja asuminen

Vaikka Harrastamisen Suomen mallin mukaiset harrastukset ovat ilmaisia, osallistuminen voi silti sisältää piilokustannuksia (kuten urheiluvarusteet), jotka voivat olla esteitä taloudellisesti tiukoilla oleville perheille. Samoin perheet, joilla ei ole käytettävissään omaa autoa tai joilla ei ole varaa maksaa julkisesta liikenteestä, voivat kokea ongelmia päästäkseen harrastuspaikoille. Lisäksi taloudellisesti heikossa asemassa olevat lapset voivat tuntea, etteivät he sovi joukkoon, jos heillä ei ole varaa samanlaisiin varusteisiin tai osallistumisen mukanaan tuomiin tapahtumiin.

Toinen osallisuutta estävä tekijä voivat olla etäisyydet. Varsinkin maaseudulla tai syrjäisillä alueilla asuvat perheet saattavat kohdata haasteita, kun harrastuspaikat ovat kaukana, koulukuljetukset voivat kytkeytyä koulujen lukujärjestykseen eikä vaihtoehtoisia kuljetusmahdollisuuksia ole riittävästi. Lisäksi julkinen liikenne voi olla harvaa tai puuttua kokonaan, ja syrjäseudulla ei välttämättä ole samanlaista harrastusten tarjontaa kuin kaupungeissa. Tämä voi johtaa siihen, että lapset jäävät kokonaan ilman harrastuksia tai osallistuvat harrastuksiin, jotka eivät kiinnosta heitä yhtä paljon kuin suuremmissa keskuksissa tarjolla olevat vaihtoehdot.



Kuva 7. Ihana ilmapirta. Kuva Pixabay.



Kuva 8. Resonaari Soi -tapahtuma 2018. Kuva Sami Kazi.

Maahanmuuttajataustaiset lapset

Monien maahanmuuttajataustaisten perheiden vanhemmat ja/tai lapset eivät puhu suomea tai ruotsia tarpeeksi hyvin, mikä vaikeuttaa harrastusten löytämistä ja niihin osallistumista. Tiedotus saattaa olla pelkästään suomeksi, mikä estää perheitä saamasta tietoa tarjolla olevista mahdollisuuksista. Kielimuurin lisäksi myös kulttuurierot vaikuttavat, löydetäänkö harrastusta ja miten siihen kiinnitytään. Usein harrastukset voivat tuntua vierailta tai niiden sisällöt ja toimintatavat eivät kohtaa perheiden kulttuurisia arvoja. Esimerkiksi sukupuolten välinen sekoittuminen joissakin urheilulajeissa voi olla este osallistumiselle. Lisäksi osa maahanmuuttajaperheistä elää taloudellisesti haastavissa olosuhteissa, mikä voi rajoittaa heidän pääsyään yhteiskunnan palveluihin ja integroitumista yhteisöön.

Erityishuomiota on syytä kiinnittää myös maahanmuuttajataustaisten perheiden tyttöihin. Joissakin maahanmuuttajataustaisissa perheissä tytöillä voi olla rajoitetumpi mahdollisuus osallistua



Kuva 9. Resonaari Soi -tapahtuma 2015. Kuva Helmi Uusitalo.



Kuva 10. Piirretään yhdessä. Kuva Sakari Röyskö.

vapaa-ajan toimintoihin johtuen kulttuurisista tai uskonnollisista normeista. Tyttöjen liikkumista ja osallistumista julkiseen elämään saatetaan rajoittaa perheen perinteiden mukaisesti. Jos vanhemmat eivät ole tietoisia siitä, että harrastustoiminta voi olla sukupuolisensitiivistä tai että tarjolla on erikseen tyttöjen ryhmiä, tyttöjen osallistuminen voi jäädä vähäiseksi.

On merkittävää, että koulut ja harrastustoimintaa järjestävät toimijat tekevät yhteistyötä ja tunnistavat milloin tarvitaan etsivää

työtä tai erityistä tukea harrastukseen kiinnittymisessä. Omankielinen materiaali sekä tiedotus on tärkeää, jotta toiminta ja siihen osallistumisen prosessit tulevat tutuiksi. Varsinaisten tiedotusmateriaalien ja tulkkipalvelujen lisäksi voidaan hyödyntää kulttuuriohjaajia tai -tulkkeja, jotka auttavat navigoimaan kulttuurien välisten erojen aiheuttamissa mahdollisissa väärinkäsityksissä tai haasteissa, erityisesti tilanteissa, joissa kommunikaatio eri kulttuurien edustajien välillä on hankalaa tai eroista johtuvat odotukset voivat aiheuttaa ongelmia.

Vammaisuus tai erityistarve

Monet harrastustilat eivät ole esteettömiä, mikä voi tehdä osallistumisesta mahdotonta tai vaikeaa. Tämä voi liittyä esimerkiksi liikuntaharrastuksiin, joissa tarvitaan erityisvarusteita tai tilojen esteettömyyttä, mutta samalla tavalla esimerkiksi musiikkitoiminnassa voidaan tarvita mukautettuja soittimia. Lisäksi opetuksessa on osattava ottaa huomioon ymmärtämiseen liittyvät haasteet, jolloin voidaan tarvita vaihtoehtoisia kommunikaatiomenetelmiä (kuten selkokieli tai tukiviittomat), oppimista helpottavia menetelmiä (kuten kuvionuotit), mukautettuja ratkaisuja toiminnassa ja oppimisessa sekä esimerkiksi avustajia.

Harrastustoiminta ei aina ole myöskään suunniteltu huomioidaan neurokirjon lapsen tai nuoren (nepsy) erityistarpeita, kuten keskittymiskyvyn tai sosiaalisen vuorovaikutuksen haasteita. Usein nämä ominaisuudet eivät näy ulospäin, jolloin lapset, joilla on näitä ominaispiirteitä, voivat kokea olevansa erilaisia tai leimautuneita, mikä vähentää halua osallistua toimintaan. Pääsääntöisesti harrastustoiminnan järjestäjillä on halu tukea erityistä tukea tarvitsevia lapsia, mutta tiedon puute ja asenteet voivat estää täysimääräisen osallistumisen. Tarvitaan lisää erityispedagogista osaamista, materiaalia, koulutusta ja tukea siihen, miten toimintaa voidaan mukauttaa kaikkien oppijoiden ja osallistujien tarpeisiin.

Lopuksi

Monet marginaaliryhmiin kuuluvista perheistä tai lapsista kohtaavat sekä fyysisiä että sosiaalisia esteitä, jotka vaikeuttavat osallistumista Harrastamisen Suomen mallin mukaisiin toimintoihin. Yleisiä tällaisia tekijöitä ovat tiedon puute, kulttuuriset ja kielelliset erot,



Kuva 11. Kaikki mukaan. Kuva Sakari Röyskö.

taloudelliset vaikeudet ja riittämätön tuki. Näiden perheiden sekä lasten ja nuorten tarpeiden huomioiminen ja tukitoimien kehittäminen vaativat kohdennettuja toimenpiteitä, kuten parempaa tiedottamista, kulttuurisensitiivisyyden lisäämistä, taloudellista tukea sekä fyysisten ja sosiaalisten esteiden purkamista. Saavutettavuuden turvaaminen edellyttää jatkuvaa laadun arviointia ja toimenpiteitä kaikilta toimintaan liittyviltä tasoilta aina valtion ja kunnan tai kaupungin ohjauksesta koulun käytänteisiin ja toiminnan järjestäjiin asti.

Jotta kaikki löytävät ja pääsevät mukaan toimintaan, on suunnattava resursseja sellaisen toiminnan järjestämiseen, missä tarvitaan etsivää työtä tai yksilöllisesti kohdennettua erityistä tai jopa vaativaa tukea. Taloudellisten resurssien lisäksi on turvattava myös henkilöresurssit, kun toimintaa räätälöidään ryhmä- ja jopa oppilaskohtaisesti tai mikäli toiminta on parempi toteuttaa jopa yksilö- tai pariopetuksena.

Opettajat ovat usein viime kädessä portinvartijoina siihen, kuinka hyvin syrjäytymisvaarassa olevat oppilaat pystyvät osallistumaan ja kiinnittymään koulun jälkeisiin aktiviteetteihin. Opettajien ja harrastustoimintaa ohjaavien henkilöiden saama tuki ja resurssit ovatkin avaintekijöitä siinä, miten hyvin kaikki onnistutaan saamaan toimintaan mukaan. Monipuolinen pedagoginen osaaminen luo vahvan perustan kaikkien osallisuuteen, mutta pedagoginen osaamisen lisäksi opettajien asenteet ovat avainasemassa, kun pyritään lisäämään yhdenvertaisuutta ja osallisuutta Harrastamisen Suomen mallin mukaisessa toiminnassa (Anttila 2024, 234). Vammaiset, maahanmuuttajataustaiset ja sosiaalisesti syrjäytymisvaarassa olevat oppilaat kohtaavat monenlaisia esteitä, mutta opettajien ja ohjaajien myönteiset asenteet ja vahva pedagoginen tuki voivat auttaa ylittämään nämä esteet.

Onnistunut harrastustoiminta tarjoaa syrjäytymisvaarassa oleville oppilaille arvokkaita mahdollisuuksia kehittää taitojaan, vahvistaa minäpystyvyyttään ja itsetuntoaan sekä löytää oma paikkansa osana yhteisöä. Samalla luomme yhdenvertaisuutta ja inklusiivista toimintaympäristöä, missä opimme toimimaan yhdessä, opimme arvostamaan ja ymmärtämään toisiamme sekä luomme toinen toisistamme välittävää yhteisöä. Tämä kaikki hyvä muuttuu todeksi, kun pidämme huolta siitä, että kaikki pääsevät mukaan!

Lähteet

- Anttila E. (2024). Pedagoginen laatu lasten ja nuorten harrastustoiminnassa. Teoksessa I. Ruokonen S. Pekkilä & S. Maijala (toim.). *Siivet harrastuksille. Ohjaajien kirjoituksia*. Taideyliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-353-463-6>
- Kaikkonen M. (2015). Music for All – Everyone has the Potential to Learn Music. Teoksessa D. Blair and K. McCord (toim.) *Exceptional Music Pedagogy for Children with Exceptionalities: International Perspectives*. Oxford University Press.
- Laimi T., Pusa A-M., Rajala K. ja Stenvall E. (2023). *Mielekästä vapaa-aikaa, kavereita ja koordinaatiota – Harrastamisen Suomen mallin arviointi*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi).
- Valtioneuvosto (2023). *Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. ja 2. osa. Näkymiä seuraavien sukupolvien Suomeen*. Valtioneuvoston julkaisu 2023:1.
- Canadian Council for Refugees (2024). *Wheel of Power, Privilege, and Marginalization*. <https://ccrweb.ca/en/anti-oppression>.



Markku Kaikkonen (MuM) toimii Musiikkikeskus Resonaarin johtajana ja Resonaarin musiikkiosaston rehtorina. Hän on laatinut lukuisia musiikkikasvatuksen ja erityismusiikkikasvatuksen oppikirjoja, artikkeleja ja kirjojen lukuja itsenäisesti sekä työryhmissä. Markku Kaikkonen on osallistunut keskeisesti erityismusiikkikasvatuksen ja kuvionuottimenetelmän tutkimus- ja kehittämistoimintaan. Kouluttajana ja luennoitsijana Kaikkonen on toiminut laajasti niin Suomessa kuin kansainvälisestikin.

Vahvuudet pedagogiseksi voimavaraksi

Taitojen kautta

- Osaan laulaa paremmin, kun olen ensin tehnyt kuperkeikkoja, Jassu sanoi.
- Niin, sun elimistö on lämmennyt laulamiseksi, kun olet ensin jumpannut, musiikinopettaja nyökkäsi.
- Ei se siitä johdu, Jassu jatkoi. – Kuperkeikat on mun vahvuus. Sitten jaksan laulaa ja värittää niitä palloja, joissa on varret. Voin tehdä kuperkeikkoja koko päivän. Kato!

Seitsemänvuotias Jassu oli taitava kuperkeikoissa, ja hän tiesi sen. Osasipa hän vielä mainita keikat vahvuudekseen. Varmasti reippailu teki fyysisestikin hyvää laulamiseksi, mutta ennen kaikkea Jassun mielelle ja lauluinnolle. Oli kuin Jassun jokainen kuperkeikka olisi vääntänyt virtaa lauluäänelle ja nuottien piirtämiselle.

Oikean tunnetilan ja hyvän fiiliksen löytäminen ennen tärkeää koitosta on monelle tuttu juttu. Kaikki eivät lähde tekemään kuperkeikkoja, vaan kenties keskittyvät hengittämään, kuuntelevat lempimusiikkiaan, kävelevät luonnossa. Ne ovat mainioita keinoja. Jassun keino on kuitenkin myös varteenotettava. Kun teemme jotain, josta pidämme ja jossa varmasti onnistumme, saatamme saada luottamusta ja puhtia tehdä niitäkin asioita, joissa menestys ei ole taattu. Onnistumisiin pääsemme parhaiten käyttämällä vahvuuk-siamme. Niitä on kaikilla, mutta ne eivät välttämättä heti paljastu.

Kun ohjaamme ja opetamme lasta yhdessä harrastuksessa tai oppiaineessa, väistämättä näemme hänestä vain osan. Ehkä saamme oppilaaksi innokkaan kokeilijan, joka tunnilla kyllä pistää

menemään ja tekee, mitä pyydetään, mutta ei jaksa lainkaan harjoitella kotona. Tai toisinpäin, kohtaamme perfektionistin, jonka kehitystä on vaikea edistää, koska hän ei ryhmässä halua ollenkaan osallistua. Innokas kokeilija on rohkea ja hänellä on kyky heittäytyä. Varovainen perfektionisti taas taitaa pikkutarkan ja hiotun työskentelyn. Näiden persoonallisuuspiirteiden näkeminen vahvuuksina eikä oppimisen jarruina voi jo itsessään auttaa. Innokkaan kokeilijan tarmon voi latistaa ohjaaja, joka keskittyy vain siihen, ettei kotona harjoitella. Pikkutarkan uurastajan taas saattavat pelästyttää vaaheet esimerkiksi esiintymisen pakosta. Paljon pidemmälle päästään antamalla positiivista palautetta siitä, mitä lapsi jo tekee oikein eli edellisissä tapauksissa osallistuu reippaasti tai treenaa hyvin. Todennäköisesti juuri näiden ominaisuuksiensa avulla lapsi tulee menestymään, saa itseluottamusta ja uskaltaa laajentaa osaamistaan myös niille alueille, jotka ovat haasteita. Tämä ei tietenkään tarkoita, ettei harjoittelun tärkeydestä tai aktiivisesta osallistumisesta tunnilla pitäisi mainita. Muistuttelut, korjaamiset, kiellot ja alituinen virheiden tarkkailu vain helposti peittävät onnistumiset alleen ja saavat koko harrastamisen tuntumaan kurjalta. Ja harrastamisen kuuluu lähtökohtaisesti olla kivaa!

Mitä enemmän lapsella on tuen tarpeita, sitä tärkeämpää on tunnistaa ne alueet, jotka toimivat hyvin. Onnistumisiin kannattaa tarttua matalalla kynnyksellä. Riittävän hyvä on riittävää, aina ei tarvitse petrata kohti ”täydellistä”. Hyvälle herkistyminen on positiivisen kasvattajuuden ensiaskel. Ohjaajilla ja opettajilla on usein painava punakynäetos ja korjaamisen suurennuslasi. Tämän suurennuslasin suuntaaminen kohti pieniäkin edistysaskelia voi olla todellinen muutostekijä ohjaajan ja lapsen välisessä suhteessa ja lapsen motivoitumisessa. Positiivisessa palautteessa ei pidä pihdata (Hakanen, 2018). Kun kannustava palaute suuntautuu konkreettiseen, lapsen ikään sopivaan ja hänelle itselleen merkitykselliseen asiaan, se puree. Vielä parempi on, jos lapsi saa samasta asiasta kehua monelta taholta, silloin hänen on liki mahdoton ravistautua kehusta irti, ”se on totta”. Siksi harrastuksen ohjaajan kannattaa kertoa onnistumisista myös kotiväelle, näyttää mahdollisuuksien mukaan tilanteesta valokuva ja palata asiaan useamman kerran. Toivottavasti tämän artikkelin alussa esiintyneen Jassunkin laulunopettaja ymmärsi kehua Jassua kuperkeikkataidoista ja mainita niistä muillekin, niin laulua kuin opettikin.



Kuperkeikkoja ja onnistumisen iloa. Piirros Miika Nyssönen.

Kun tunnemme ohjattavamme paremmin, löydämme helpommin myös hänen vahvuutensa, osamme ohjata vahvuuksia hyväksi käyttäen ja saavutamme menestystä. Tutustumiseen kannattaa varata aikaa, vaikka tuntuisikin, ettei itse asia sillä heti edisty. Vahvuudet löytyvät usein kiinnostuksen kohteiden kautta. *Mitkä asiat syyttävät* -tehtävä sopii tähän hyvin. Pyydä ohjattavaasi etsimään puhelimensa kuvavirrasta tai vaikka kuvakirjasta asioita, jotka ovat hänelle tärkeitä, saavat hänet hyvälle tuulelle tai joita hän tykkää tehdä. Kysy, miksi lapsi valitsi juuri kyseisen kuvan, miltä hänestä tuntuu, kun hän katsoo kuvaa ja mistä se häntä muistuttaa. Juuri näissä vastauksissa lapsen vahvuudet yleensä paljastuvat. Vahvuuksia on monta lajia, ja niiden havaitsemiseen mieli voi harjaantua. Rohkeus ja pikkutarkkuus ovat luontevahvuuksia, kuperkeikat ovat motorisfyysisiä taitovahvuuksia, eläinrakkaus on kiinnostusvahvuus, hyvät elinolot ja kannatteleva sosiaalinen ympäristö ovat resurssivahvuuksia ja avaruudellinen hahmottaminen voi olla lahjakkuudeksi kutsuttu vahvuus (Linkins, ym., 2015). Jo itsessään vahvuuksien nimeäminen ja niistä puhuminen on voimauttavaa. Vielä voimauttavampaa on miettiä, mihin kaikkeen vahvuuksia voi käyttää ja mitä niillä voi saavuttaa. Yleensä pääsemme parhaimpaamme laittaessamme terävimmät avumme peliin. On hyödyllistä haastaa itseään, mennä epämurkavuuksialueelle silloin tällöin, mutta mestariteokset tapaavat syntyä, kun ykkösnyrkit ovat kehissä. Omien vahvuuksien tietoinen käyttö ja niiden kutsuminen tarvittaessa esiin on positiivisen pedagogiikan ydintä.

Pedagogiikan taustaa

Vahvuuksiin keskittyminen tai edes niistä puhuminen pedagogisena voimavarana on kohtuullisen uutta. Vasta tämän vuosituhannen alussa vahvuusajattelu sai tuulta purjeisiinsa, kun positiiviseksi psykologiaksi kutsuttu tutkimussuunta alkoi levitä. Vuonna 2000 psykologian alan jo hyvin meritoituneet professorit Martin Seligman ja Michael Csikszentmihalyi kirjoittivat työtovereidensa kanssa *American Psychologist* -lehteen 15 artikkelia, joiden teemat olivat aiemmin jääneet vähäiselle huomiolle. Näitä muun muassa olivat inhimillinen kukoistus, onnellisuuden saavuttamiseen, toiveikkaus, rohkeus ja monet muut luontevahvuudet. Keskeiseksi viestiksi artikkeleista nousi hyvinvoinnin edistämisen ja tutkimisen tärkeys perinteisemmän, pahoinvoinnin eri tekijöiden selvittämisen rinnalle.



Vahvuudet löytyvät kiinnostuksen kohteiden kautta.

Piirros Miika Nyyssönen.

Sittemmin positiivinen psykologia on kasvanut monihaaraiseksi tieteenalaksi, jonka sovelluksia käytetään varhaiskasvatuksesta puolustusvoimiin, kaikkialla missä ihmisiä toimii. Yhteistä eri sovelluksille on tietoinen keskittyminen hyvään, vahvaan ja toimivaan epäkohtien korjaamisen ohella ja vastapainona. Koska ihmismieli tarttuu helpommin negatiiviseen kuin positiiviseen (Baumeister, 2001), tarvitaan aktiivista huomion kiinnittämistä myönteisiin seikoihin ja vahvuuksiin. Niihin on panostettava, jotta voisimme voida hyvin. Marie Jahoda jo vuonna 1958 kirjoittama lause ”pahoinvoinnin poistaminen ei takaa hyvinvointia” kiteyttää ajatuksen hyvin.

Suomessakin vahvuusperustaisesta opetuksesta on jo runsaasti tutkimusta (ks. esim. Katajisto, 2023; Kuusimäki, 2021; Leskiseinoja, 2016; Vuorinen, 2019, 2021a, b; Wenström, 2020), ja opettajille, ohjaajille ja muille kasvattajille on paljon materiaalia käytännönnavuksi (Avola & Pentikäinen, 2020; Sandberg, 2019; Trogen, 2020; Uusitalo, 2023; Uusitalo & Vuorinen, 2022; Wenström, 2020). Kehittämämme Huomaa hyvä! -sarja (Uusitalo & Vuorinen, 2015–2024) on tehty tukemaan positiivista, vahvuuksille rakentavaa kasvatusta varhaiskasvatuksesta aikuisikään (ks. myös huomaahyva.app). Huomaa hyvä! -materiaali keskittyy erityisesti luonteessa olevien vahvuuksien löytämiseen ja käyttämiseen. Pohjana Huomaa hyvä! -filosofialle toimii VIA Character Instituutin luoma filosofia (Peterson & Seligman, 2004). Sen mukaan luonteenvahvuudet ovat itsessään hyviä ja toivottuja, muokkautuvia piirrekimppuja, jotka pohjautuvat hyveisiin ja joita arvostetaan kulttuurista riippumatta. Luonteenvahvuudet voidaan karkeasti jakaa sydämen ja pään vahvuuksiin. Sydämen vahvuuksia ovat esimerkiksi ystävällisyys ja rakkaus, pään vahvuuksia taas ovat esimerkiksi näkökulmanottokyky ja johtajuus. Luonteenvahvuudet eivät peittoa toisiaan, ne eivät kilpaile keskenään eivätkä kulu käytössä, päinvastoin. Rohkeaksi tulee tehdessään rohkeita tekoja (Aristoteles, 2005). Jokaisessa vahvuudessa voi kehittyä, ja jokaista vahvuutta voi opettaa (kts. kuva 1).

Luonteenvahvuuksia voi opettaa

Ihmisen persoonallisuuden voi ajatella jakautuvan temperamenttiin ja luonteeseen. Määritelmällisesti temperamentti on perinnöllinen taipumus reagoida ja sopeutua esimerkiksi uusiin tilanteisiin (Keltikangas-Järvinen, 2011). Temperamentti on varsin pysyvä



Kuva 1. Luonteenvahvuudet Huomaa hyvä! -pedagogiikassa

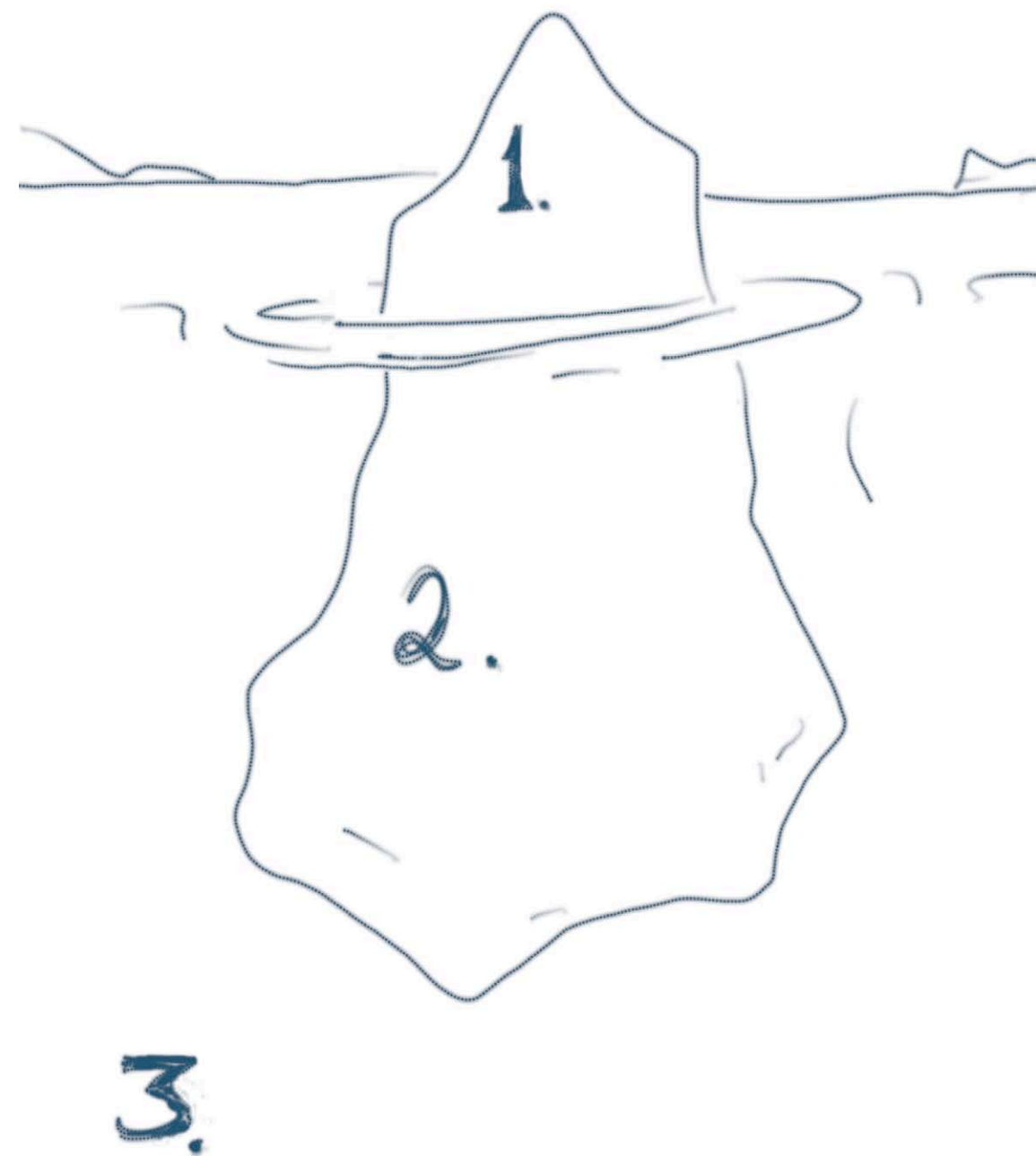
ominaisuus, eikä sitä voi, saati pidä yrittää muuttaa tai kasvattaa toisenlaiseksi. Sen sijaan luonne on altis muutokselle, ja luonne muovautuu kasvattamisen, kokemusten ja ympäristön kanssa käydyn jatkuvan vuoropuhelun seurauksena. Luonteessa olevien hyvien puolien tietoinen nostaminen esiin ja niiden varassa työskenteleminen on itseisarvoisesti tärkeää ja siivittää onnistumaan monissa muissa asioissa. Itse asiassa on vaikea kuvitella mitään tekemistä, jossa jotain luonteenvahvuutta ei käytettäisi. Itsesäätely on mukana kaikissa toimissamme jollain tapaa, sinnikkyyttä tarvitaan monimutkaisempaan oppimiseen, ja ilman sosiaalisia taitoja jääme yksin. Rohkeus mahdollistaa kaikkien vahvuuksien käytön, harkitsevuus pitää meidät poissa vaaroista, luovuus mahdollistaa uudet asiat ja huumori tekee elämästä kevyempää. Kaikkia edellä mainittuja luonteenvahvuuksia voi ja pitääkin opettaa.

Harrastaessa vahvuudet pääsevät usein paremmin esiin kuin koulussa tai työtä tehdessä. Aika usein harrastamme sellaista, jossa kiinnostus ja kyvyt kohtaavat, tekeminen virtaa ja voimme kokea flowta, toimimme siis vahvuusalueellamme. Lapsia ja nuoria ohjattaessa luonteenvahvuuksia on hyvä nimetä aina itse tekemiseen liittyvän palautteen yhteydessä. ”Näittekö, miten sinnikkäästi Jami tavoitteli palloa!”, ”Venlalla oli luova ratkaisu rakennuksen pinnoittamiseen”, ja ”kylläpä ystävällisesti odotit toisia, jotka vasta virittivät soittimiaan” ovat esimerkkejä luonteenvahvuuksien sanomisesta

ääneen. Mitä useammin lisää vahvuutta kuvaavan sanan omaan puheeseensa, sitä luontevammaksi ja automaattisemmaksi se tulee. On eri asia todeta ”Venlalla oli ratkaisu” kuin ”Venlalla oli luova ratkaisu”. Ohjaajalta toistuvasti tullut vahvuutta kuvaava palaute juurtuu mieleen ja lisää entisestään kyseisen vahvuuden käyttöä. Vahvuuden käytön dokumentointi moninkertaistaa vaikutuksen. On hienoa nähdä kuva, video tai piirros itsestään innokkaasti esittämässä, rohkeasti hyppäämässä, tarkkaavaisesti kuuntelemassa tai myötätuntoisesti lohduttamassa. Pienetkin lapset nopeasti oppivat käyttämään luontevahvuussanastoa ja pystyvät jo taaperoiässä kertomaan, kellä ryhmänsä jäsenellä on mitäkin vahvuutta (ks. esim. Pardon, 2023).

Luontevahvuuksia on kaikilla, eikä mikään vahvuus ole toista tärkeämpi. Tärkeää sen sijaan on osata käyttää oikeaa vahvuutta oikeassa paikassa. Vahvuuksia voi käyttää paitsi liian vähän myös liian paljon. Liika rohkeus voi johtaa uhkarohkeuteen, ja liian ystävällinen ihminen voi tulla talloiksi. Myöskään kenenkään ei pidä jäädä vahvuksiensa vangiksi eli jumiutua rooliin, jossa esimerkiksi aina olisi oltava innostunut ja sinnikäs (ks. myös Niemiec, 2023). Omien vahvuuksien tunnistaminen ei tietenkään tarkoita, ettei saisi olla heikko ja tarvitseva vaan sen tiedostamista, että omasta itsestä löytyy kykyjä ja resilienssiä selvitä monesta paikasta. Luontevahvuudet onkin hyvä nähdä katalysaattoreina ja ajureina, joita kutsutaan eri tilanteisiin. Harrastusta ohjatessa on monasti hyvä kysyä, mitä vahvuutta nyt tarvitsisimme? Jos nostaisimme uteliaisuuden tikunnokkaan, mitä siitä seuraisi? Tai mitähän myötätunto tekisi tässä, entä toiveikkuus? Tavoitteiden näkeminen omien ja toisten vahvuuksien avulla saavutettavina päämäärinä helpottaa kuljettavaa matkaa ja saa sen näyttämään kenties ylipäänsä mahdolliselta. Tämän konkretisoimiseen sopii hyvin esimerkiksi jäävuoritehtävä:

Piirrä jäävuori (ks. kuva 2), jonka huippu näkyy veden päällä ja suurin osa vuoresta pinnan alla. 1) Kirjoita huippuun tavoite, jonka olet saavuttanut tai jonka haluaisit saavuttaa. 2) Kirjoita pinnan alle jäävään vuoren osaan, mitä tavoitteen saavuttaminen on vaatinut tai vaatii, mitä vahvuuksia olet käyttänyt, kenen apua olet saanut ja millaista se on ollut. Kirjoita myös, mitä resursseja, kuten aikaa, priorisointia ja materiaalisia resursseja tavoitteeseen pääsemiseen on tarvittu. 3) Kirjoita lopuksi jäävuorta ympäröivään veteen, mitä matkan varrella olet oppinut.



Jäävuori. Piirros Miika Nyssönen.

Omat ja yhteiset vahvuutemme

Yhteenkuuluvuus syntyy yhteisistä kokemuksista ja siitä, että jokainen saa kokea niissä onnistumista. Harrastuksissa, joissa on mukana paljon osallistujia samalla kertaa, on hyödyllistä jakaa porukkaa pienempiin ryhmiin vahvuuksien perusteella. Kun ohjaaja tuntee ohjattavansa, hän voi koota ryhmän, jossa esimerkiksi on mukana itsesääteilykykyinen keskittyjä, huumorintajuinen tilanteen ilostuttaja, luova kokeilija ja myötätuntoinen toiset huomioon ottava tyyppi. Tällöin päästään pelaamaan mahdollisimman monen vahvuuksilla. Samalla opitaan toisilta ja edetään hyvin myös itse opettavassa asiassa. Lapset osaavat usein itse koota tiimensä juuri näin, ja heiltä kannattaakin pyytää apua. Jos ohjaaja kysyy: ”kenellä ryhmässämme on erityisen paljon ystävällisyyttä, kuka taas on harakitseva, kuka uteliai”, vastaukset yleensä löytyvät lapsilta itseltään. Tärkeää tietysti on, että luontevahvuussanat ensin tunnetaan. Niiden opettelussa voi käyttää esimerkiksi Huomaa hyvä! -vahvuuskortteja (Uusitalo & Vuorinen, 2021), joissa Vahvuusvaris lyhyesti esittelee 26 eri vahvuutta. Vahvuuskortit (kuva 3) sopivat hyvin myös aikuisille, ja niiden käytöstä on paljon luovia esimerkkejä. Ohjaajaporukassa voi järjestää esimerkiksi ”vahvuustreffit”, jossa jokainen valitsee itselleen sopivan luontevahvuuskortin ja esittelee itsensä sen avulla jollekin toiselle. Esimerkiksi näin: ”Hei, olen Lotta. Luontevahvuuteni on innokkuus, koska lähdän mielelläni mukaan uusiin juttuihin. Kuka sinä olet?” Tämän jälkeen toinen vuorostaan esittelee itsensä oman vahvuutensa avulla.

Kaverin löytäminen vahvuuksien avulla

Ihmisissä on enemmän samaa kuin erilaista. Kuitenkin päällepäin saattaa näyttää muulta. Erilaisten osaamisten ja vahvuuksien tunnistaminen rakentaa siltoja ja auttaa arvostamaan toista erityisesti silloin, kun hän tuntuu täysin vieraalta ja ihan erilaiselta kuin itse on. Kuitenkin ihmisten perustarpeet ovat universaalit, kaikki haluavat kuulua yhteisöön, kokea osallisuutta ja merkityksellisyyttä, tulla kuulluksi ja tehdä omaa itseä koskevia päätöksiä (Deci & Ryan, 2012). Näihin päämääriin vie lukemattomia erilaista polkua. Toisessa ihmisessä olevista voimavaroista ja osaamisista oppiminen auttaa ymmärtämään näitä polkuja. Lasten kohdalla tämä on korostuneen tärkeää. Samankaltaisuus vetää puoleensa, ja poikkeaviksi



Kuva 3. Vahvuuskortit

koetut voivat jäädä yksin tai tulla jopa kiusatuiksi (Junttila, 2022; Salmivalli, 2010). Erilaisten kiinnostuksen kohteiden valottaminen ja tietoinen jokaisen oppijan nostaminen esiin parhaimmalla valossaan on ryhmäyttämisen perustehtäviä. On helpompi tykätä, kun tuntee toisen ja tietää hänestä hyvää. Hyvästä puhuminen tekee hyvää, ja tätä puhumista kannattaa viljellä. Sopivassa tilanteessa ihan päin naamaa kannattaa pamauttaa suorat hyvät sanat ja jatkaa tätä selän takana. Kehujen kuuleminen nostattaa sekä kehuun saajaa että antajaa. Myönteiset viestit kannattelevat, lisäävät turvallisuuden ja luottamuksen tunnetta ja vähentävät epäonnistumisen pelkoa. On vaikea olla tykkäämättä henkilöstä, joka osaa nostaa sinussa itsessäsi hienot puolet näkyviin.

Harrastuksen ohjaajan mahdollisuudet tutustuttaa erilaisista taustoista tulevia lapsia ja nuoria voivat olla moninkertaiset kouluun verrattuna. Harrastukseen saavutaan usein kauempaakin kuin lähikoulualueelta, ja harrastaminen antaa näin mahdollisuuden löytää kavereita oman koulun ulkopuolelta. Kaikki kun eivät omassa koulussa kavereita saa. Mahdollisuus loistaa ja tulla näkyväksi osaamisen eikä puutteiden kautta usein toteutuu juuri harrastuksessa.

Lähteet

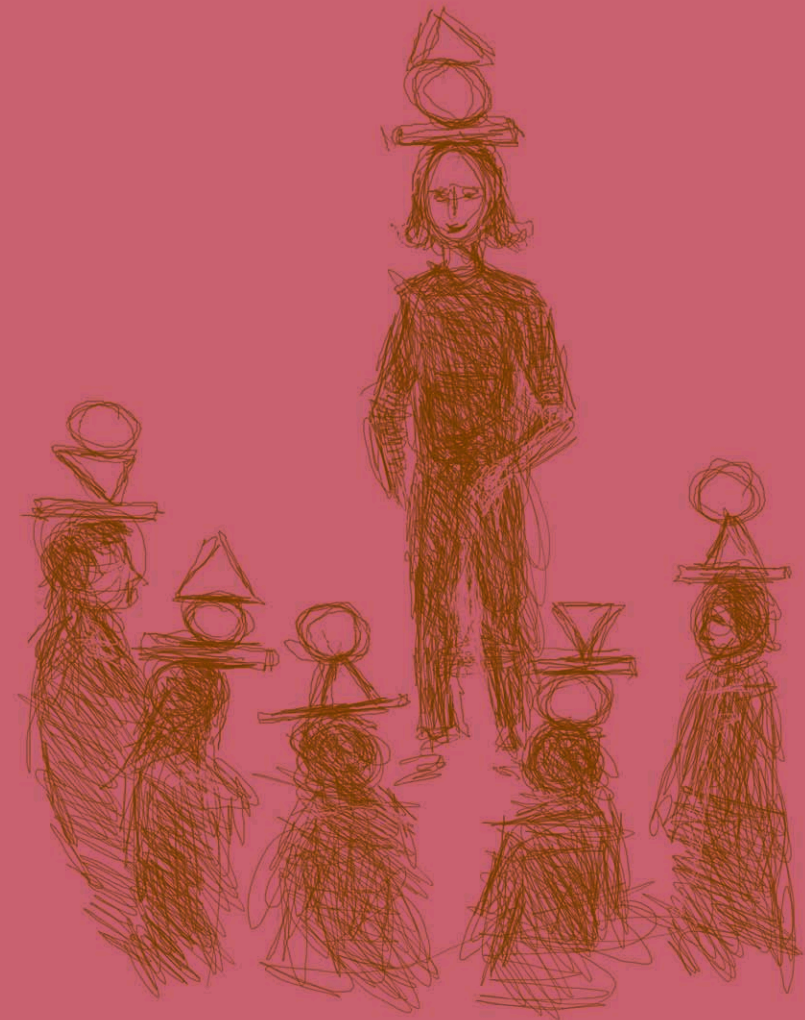
- Aristoteles (2005). *Nikomakhoksen etiikka* (Ethica Nicomachea.) Kääntänyt ja selitykset laatinut Simo Knuuttila. 2. tarkistettu painos. Gaudeamus.
- Avola, P. & Pentikäinen, V. (2020). *Kukoistava kasvatus – Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy Publishing.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., & Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of general psychology*, 5(4), 323–370.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. *Handbook of theories of social psychology*, 1(20), 416–436.
- Hakanen, J. (2018). *Työn imu*. Työterveyslaitos.
- Jahoda, M. (1958). *Current concepts of positive mental health*. Basic Books.
- Junttila, N. (2022). *Yksinäisyyden monet kasvot*. Werner Söderström Oy.
- Katajisto, M., Wenström, S., & Uusiautti, S. (2022). Positive Hustle to Student Guidance: Student Counselors' Perceptions of Implementing a New Strengths-Based Student Guidance Method. *International Journal of Innovation and Research in Educational Sciences*, 9(2), 111–125.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Temperamentti-ihmisen yksilöllisyys*. WSOY.
- Kuusimäki, A. M., Uusitalo, L., & Tirri, K. (2021). Predictors of parental contentment with the amount of encouraging digital feedback from teachers in Finnish schools. *Education sciences*, 11(6), 253.
- Leskisenoja, E. (2016). *Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluiloin edistäjinä*. Väitöskirja. Lapin yliopisto.
- Linkins, M., Niemiec, R. M., Gillham, J., & Mayerson, D. (2015). Through the lens of strength: A framework for educating the heart. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 64–68.
- Niemiec, R. M. (2023). Finding the golden mean: the overuse, underuse, and optimal use of character strengths. In *A Second-Wave Positive Psychology in Counselling Psychology* (pp. 183–201). Routledge.
- Pardon, K., Kuusisto, A., & Uusitalo, L. (2023). Teaching Kindness and Compassion: An Exploratory Intervention Study to Support Young Children's Prosocial Skills in an Inclusive ECEC Setting. *Education Sciences*, 13(11), 1148.
- Peterson, C. & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American psychological association, 25.
- Salmivalli, C. (2010). *Bullying and the peer group: A review*. *Aggression and violent behavior*, 15(2), 112–120.
- Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.
- Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*, 55, (1), 5. American Psychological Association.
- Trogen, T. 2020. *Positiivinen kasvatus*. PS-kustannus.
- Uusitalo, L. (toim.) (2023). *Positiivisen psykologian voima*. PS-kustannus.
- Uusitalo, L. & Vuorinen, K. (2021). *Huomaa hyvä! -toimintakortit*. PS-Kustannus.
- Uusitalo, L., & Vuorinen, K. (2022). *Huomaa hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa*. PS-kustannus.
- Vuorinen, K., Erikivi, A., & Uusitalo-Malmivaara, L. (2019). A character strength intervention in 11 inclusive Finnish classrooms to promote social participation of students with special educational needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 19(1), 45–57.
- Vuorinen, K., Hietajärvi, L., & Uusitalo, L. (2021a). Students' usage of strengths and general happiness are connected via school-related factors. *Scandinavian journal of educational research*, 65(5), 851–863.
- Vuorinen, K., Pessi, A. B., & Uusitalo, L. (2021b). Nourishing compassion in Finnish kindergarten head teachers: How character strength training influences teachers' other-oriented behavior. *Early Childhood Education Journal*, 49, 163–176.
- Wenström, S. (2020). *Enthusiasm as a driving force in vocational education and training (VET) teachers' work. – Defining positive organization and positive leadership in VET*. Väitöskirja. Lapin yliopisto.



Lotta Uusitalo on erityispedagogiikan dosentti ja vanhempi yliopistonlehtori Helsingin yliopistossa. Hän on tutkinut lasten ja nuorten hyvinvointia, luontevahvuuksia ja positiivisen kasvatuksen mahdollisuuksia tarjota apua oppimisen vaikeuksiin. Hän on toiminut opettajankouluttajana lukuisissa maissa ja kehittänyt paljon materiaalia käytännön kasvatusta ja opetustyöhön.

3. osa

Kulttuuritietoisen harrastustoiminnan-ohjauksen eettisiä ja oikeudellisia näkökulmia



Kulttuuritietoinen harrastustoiminta – käsitteitä ja käytäntöjä

Johdanto

Tässä luvussa pohdin, millaista on kulttuuritietoinen harrastustoiminta ja käsittelen joitakin kulttuuritietoisuuteen liittyviä keskeisiä käsitteitä. Käsitteitä on paljon, ja ne ovat osin kirjavia ja jatkuvasti muutoksessa. Niitä kuitenkin tarvitaan, jotta meillä olisi yhteinen kieli hahmottaa ja puhua kulttuuritietoisuuteen liittyvistä asioista.

Kulttuuritietoisien ohjaamisen perustana on ohjaajan omien käsitysten, arvojen ja asenteiden tiedostaminen. Näiden pohtimiseen saat tässä luvussa työkaluja. Lisäksi tarvitaan tietoja ja taitoja kohdata lapset ja nuoret, jotka tulevat monista eri taustoista. Kuvaan tässä luvussa myös, millaisia nuorten harrastamiseen liittyvät kokemukset ovat silloin, kun kaikki ei ole mennyt niin hyvin kuin olisi toivonut. Voisimmeko oppia ohjaajina näistä kokemuksista?

Kulttuuritietoisien ohjaamisen lähtökohtia

Harrastukset ovat keskeisiä kulttuurien välisen kohtaamisen paikkoja. Harrastustoiminnan ohjaaja on lapsille ja nuorille tärkeä, arvoja eteenpäin välittävä henkilö. Ohjaajan omat, näkymättömäksi jäävät arvot ja asenteet voivat vaikuttaa hänen toimintaansa monella tavalla, vaikka hän ei sitä itse huomaisikaan. Siksi ohjaajan on hyvä tiedostaa omat arvonsa, asenteensa ja ennakkokäsityksensä esimerkiksi eri kulttuureista ja uskonnoista sekä suhteestaan kulttuuriseen moninaisuuteen. Kulttuurisella moninaisuudella tarkoitetaan esimerkiksi uskontoon, kieleen, maailmankatsomuksiin ja etnisyyteen liittyviä asioita (ks. Nieto 2010, 18–22). Suomessa on aina ollut kulttuurista moninaisuutta. Maassamme on elänyt rinnakkain



Kuva 1. Hassuttelua. Kuva Markus Metsänen.

monia kulttuuriltaan ja kieleltään erilaisia ryhmiä, kuten ruotsinkieliset, romanit, inkerinsuomalaiset ja alkuperäiskansa saamelaiset. Lisääntyneen maahanmuuton myötä harrastustoimintaan on tullut lapsia ja nuoria muistakin kieli- ja kulttuuritaustoista, ja näin kulttuurinen moninaisuus on lisääntynyt entisestään. Siksi ohjaajan kulttuuritietoisuuden kehittäminen on yhä tärkeämpää.

Kulttuuritietoiseen ohjaamiseen kuuluvat tietoisuus moninaisuudesta, joustavuus kohtaamisissa, motivaatio oppia uusista tilanteista ja ihmisistä, kuuntelu-, vuorovaikutus- sekä ongelmanratkaisutaidot. Joskus ajatellaan, että kulttuuritietoisuus tarkoittaa sitä, että joku tuntee mahdollisimman paljon eri kulttuureita ja uskontoja. Hyvä yleistietous on tärkeää ja se voi auttaa kulttuurienvälisissä kohtaamisissa. Kulttuuritietoisessa ohjaamisessa on kuitenkin vielä tärkeämpää kyky toimia tilannekohtaisesti, koska nuoret samastakin kulttuurista ja uskonnosta toimivat keskenään

hyvinkin eri tavoin ja heillä voi olla keskenään erilaiset arvot. Keskustelu nuorten kanssa auttaa ohjaajaa luomaan harrastamiselle sopivat puitteet. Yksi ehdotus on huoltajille etukäteen toimitettu alkukysely. Lapset ja nuoret voivat yhdessä huoltajien kanssa miettiä, millaisia asioita he haluavat kertoa ohjaajalle esimerkiksi osaamiinsa kieliin liittyen tai millaista tukea he kaipaavat harrastuksessa. Tällainen alkukysely voitaisiin antaa kaikille lapsille ja nuorille riippumatta heidän taustoistaan.

Kulttuuritietoinen pedagogiikka on tärkeää myös sellaisissa ryhmissä, joissa on vähemmän edellä mainittua moninaisuutta. Tosin jokaisessa ryhmässä on erilaisia alakulttuureita. Omalla toiminnallaan ja puheellaan ohjaaja voi esimerkiksi vähentää stereotyyppisiä ajatusmalleja. Tällaiset stereotyyppiset ajatusmallit voivat liittyä esimerkiksi johonkin uskontoon tai kieliryhmään. Tällöin edellä mainittuihin ryhmiin kuuluviin ihmisiin liitetään kaavamaisia ajatuksia ja uskomuksia siitä, millaisia ominaisuuksia heillä on ja miten he toimivat. Ryhmän sisällä olevat yksilölliset erot jäävät näin huomioimatta.

Myös oman harrastusalan painotusten ja arvostusten tiedostaminen liittyy kulttuuritietoiseen ohjaamiseen. Ovatko ohjaamasi harrastusalan käytännöt sellaisia, että kaikilla lapsilla ja nuorilla on yhdenvertaiset mahdollisuudet osallistua harrastamiseen?

Pohdi hetken seuraavia kysymyksiä! Mieti myös, millainen merkitys alla olevilla asioilla on omaan ohjaamiseesi.

- Millainen on kulttuuri, kieli ja uskontotaustani? Mitä pidän normeina ja mikä ehkä näyttäytyy vieraana, toisena?
- Onko minulla ennakkokäsityksiä muista kulttuureista, kielistä ja uskonnoista? Millaisia tunteita eri kulttuurit, kielet ja uskonnot minussa herättävät?
- Onko minulla ollut kohtauksia harrastustoiminnassa eri kulttuureista/uskonnoista tulevien henkilöiden kanssa? Jos on, millaisia ne ovat olleet ja mitä olen heiltä oppinut? Millä tavalla moninaisuus voi rikastaa harrastustoimintaa?
- Miten huomioin eritaustaiset osallistujat ja luon yhdenvertaisen oppimisympäristön kaikille osallistujille? Millaisia käytännön toimia voin tehdä?
- Onko kulttuurisesti moninaisten ryhmien opetuksessa jotakin, mikä askarruttaa? Miksi juuri nämä asiat askarruttavat?



Kuva 2. Lentää. Kuva Markus Metsänen.

Kulttuuritietoisuuteen liittyviä käsitteitä

Kulttuuri

Jotta voidaan puhua kulttuuritietoisuudesta, aloitan hahmottamalla käsitettä kulttuuri. Kulttuuri rakentuu maailmankatsomukseen liittyvistä isoista asioista, kuten arvoista, asenteista, uskomuksista ja käyttäytymisnormeista. Kulttuurin käsitteeseen kuuluvat myös arkielämän asiat, kuten ruoka, musiikki, liikunta ja taide. Henkilö voi kuulua samanaikaisesti moniin eri yhteisöihin, joilla kaikilla on oma kulttuurinsa tai alakulttuurinsa.

Jos kulttuuri määritellään kapeasti, kulttuuri on sidottu tiettyyn maantieteelliseen alueeseen, jolloin kulttuuri, kieli ja kansallisuus mielletään usein samaksi asiaksi. Tämän ajatuksen mukaan kulttuuri määrittää vahvasti sitä, miten henkilö käyttäytyy, ja

kulttuuri otetaan ikään kuin annettuna. Kapean kulttuurimääritelmän mukaan kulttuuri on homogeeninen ja ihmisten väliset erot johtuvat nimenomaan heidän kulttuuritaustastaan. Tällaisessa kulttuurikäsitteessä on vaarana, että ajattelemme stereotyyppisesti jossakin kulttuurissa elävistä ihmisistä ja heidän samanlaisuudestaan. (Esim. Dervin, 2015; Piller, 2017)

Laajempi näkemys kulttuurista on, että kulttuuri muotoutuu myös ihmisten toimesta ja heidän välisessä vuorovaikutuksessaan. Ihmisten käyttäytymistä ei katsota tällöin johtuvan suoraviivaisesti heidän kulttuuristaan ja ihmisten väliset erot otetaan huomioon. (ks. Piller, 2017) Esimerkiksi Suomeen muuttanut nuori on kulttuurien rajapinnoilla identiteettiään etsivä henkilö, joka rakentaa elämänsä kahden tai useamman kulttuurin ja/tai uskontojen arvojen ja toimintatapojen mukaan.

Monikulttuurisuus ja kulttuurienvälisyys

Paljon etenkin aiemmin käytetty käsite monikulttuurisuus tarkoittaa kuvailevana käsitteenä sitä, että yhteiskunnassa elää rinnakkain monia, kulttuuriltaan erilaisia ryhmiä (esim. Huttunen ym., 2005). Nämä ryhmät eivät kuitenkaan välttämättä ole keskenään toistensa kanssa kovin tiiviisti tekemisissä. Käsite kulttuurienvälisyys painottaa vahvemmin kulttuurien ja ihmisten kesken tapahtuvaa jatkuvasti muuttuvaa vuorovaikutusta (Dietz, 2018).

Kulttuuritietoisuus ja sen lähikäsite kulttuurienväläinen osaminen voidaan nähdä kyvyksi toimia tilannekohtaisesti erilaisissa kulttuurienvälisissä tilanteissa ja ymmärtää rakenteissa olevaa syrjintää. Joskus rakenteissa olevaa syrjintää on vaikea havaita (esim. oman harrastusalan käytännöt). Vaikka harrastustoiminnassa on tärkeää olla selkeät säännöt, on kulttuurienvälisen ymmärryksen rakentaminen myös osapuolten yhteistä neuvottelua. Kulttuurienväliset tilanteet haastavat dialogiin yhdessä toimimisen periaatteista ja käytännöistä (esim. Friedman & Berthoin Antal, 2005; Nastasi, 2017; Paulston ym. 2012). Tällaisia käytäntöjä harrastustoiminnassa voivat olla esimerkiksi pukeutumiseen, vaatteiden vaihtoon muiden nähden ja kosketukseen liittyvät asiat, joita tulkitaan eri tavoin riippuen esimerkiksi uskonnosta. Kuten aiemmin mainitsin, samakaan uskonto ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kaikki tulkitsevat asioita samalla tavalla. Siksi on hyvä keskustella toimintatavoista nuorten ja heidän huoltajiensa kanssa.

Rasismi ja antirasismi

Rasismi on käsite, joka on ollut viime aikoina paljon esillä esimerkiksi julkisessa keskustelussa ja mediassa. Rasismi tarkoittaa tässä luvussa yksittäisen henkilön tai jonkin ihmisryhmän arvottamista esimerkiksi etnisen alkuperän, ihonvärin, kansalaisuuden, kulttuurin, äidinkielen tai uskonnon perusteella (Keskinen ym., 2021). Rasismiin liittyy myös yksilöiden tai ryhmän arvottaminen alempiarvoiseksi kuin muut. Rasismi voi ilmetä yksittäisinä tekoina, kuten nimitteilynä, rasististen vitsejen kertomisena tai ennakkoluulojen lietsomisena sosiaalisessa mediassa. Arjessa monelta ”ei suomalaiselta näyttävältä” voidaan toistuvasti kysyä: ”Mistä sinä olet oikeasti kotoisin?” Tällöin oletetaan, että kaikki suomalaiset näyttävät samalta.

Rakenteellinen rasismi tarkoittaa instituutioissa ja yhteiskunnan toimintatavoissa vaikuttavaa rasismia (Keskinen ym., 2021). Tästä esimerkkinä on se, että joistakin maista tulevat ihmiset ohjataan opinnoissa automaattisesti tiettyyn työhön. Työmarkkinoilla ilmenevä rakenteellinen rasismi on esimerkiksi sitä, että työnantajat suosivat työhakutilanteessa työntekijöitä, joilla on suomenkielinen nimi.

Rasismin torjumiseksi tarvitaan antirasistista otetta. Antirasismista voidaan käyttää myös suomenkielistä termiä rasisminvastaisuus. Rasisminvastaisen pedagogiikan tavoitteena on purkaa rasismia ja ajattelumallia toiseudesta, joka saattaa johtaa rasismiin. Toiseuden käsitteen avulla jäsennetään suhdetta tutun ja vieraan välille. Toiseutta kokeva ihminen kokee erilaisuutta, ulkopuolisuutta ja usein myös eriarvoisuutta. (Alemanji, 2021)

Harrastustoiminnassa rasisminvastaista ajattelutapaa voidaan soveltaa ohjauksen sisältöihin, pedagogiikkaan ja vuorovaikutukseen osallistujien kanssa (Kishimoto, 2018). Antirasismi tarkoittaa aktiivista toimintaa, johon kuuluu aiemmin mainittu omien ennakoasenteiden tunnistaminen. Antirasistinen ote edellyttää lisäksi itsereflektiota ja toisen asemaan asettumista. Ohjaajan tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat myös ensiarvoisen tärkeitä niin antirasistisessa otteessa kuin kaikessa muussakin ohjaamisen liittyvissä asioissa.

Lapset oppivat kulttuurisesta moninaisuudesta, ihonväristä ja rasismista epäsuorasti aikuisilta, kavereilta ja mediasta. He eivät automaattisesti opi erilaisuuden arvostamista, vaikka heidän kasvuympäristönsä olisi kulttuurisesti moninainen. Rasistisiin tilanteisiin täytyy tarttua määrätietoisesti, vaikka se tuntuisi vaikealta. Lasta tai nuorta ei pidä jättää yksin tilanteessa, jossa hän kokee



Kuva 3. Iso kurkotus. Kuva Markus Metsänen.

rasismia esimerkiksi muiden ryhmäläisten taholta. Siksi ohjaajan on hyvä oppia puhumaan lasten ikä huomioiden moninaisuudesta, kuten ihonväristä. Kun puhumme asioista suoraan, meillä on ohjaajina mahdollisuus vaikuttaa siihen, miten lapset ja nuoret oppivat. (Rauhala & Ylönen, 2022)

Mitä tiedetään nuorten syrjinnän kokemuksista?

Tutkimuksissa on ilmennyt, että vähemmistöihin kuuluvat lapset ja nuoret ovat kohdanneet muita nuoria herkemmin epäasiallista kohtelua liikunta- ja urheiluharrastuksissa (Hakanen, Myllyniemi & Salasuo, 2019, 50; Peltola & Kivijärvi, 2017). Myös lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus (Tarvainen ym., 2023) antoi samanlaisia viitteitä vähemmistöön kuuluvien nuorten kokemasta epäasiallisesta kohtelusta harrastuksissa. Tutkimukseen vastanneista nuorista 43 % koki kuuluvansa yhteen tai useampaan vähemmistöön. He

kokivat selvästi yleisemmin epäasiallista käytöstä kuin valtaväestöön kuuluvat. Ennakkoluuloja kertoivat kohdanneensa erityisesti lapset ja nuoret, jotka kokivat kuuluvansa vähemmistöön etnisen taustan, aatteellisen vakaumuksen tai mielipiteen, uskonnollisen vakaumuksen tai ulkonäön, kuten ihonvärin tai pukeutumisen vuoksi. Suurin osa epäasiallista kohtelua kokeneista, tutkimukseen osallistuneista nuorista, oli kertonut vähentäneensä harrastamista tai kohtelun vaikuttaneen harrastamisen lopettamiseen. He olivat myös kertoneet kokemastaan epäasiallisesta kohtelusta jollekin, mutta viidennes ei ole kertonut kokemuksistaan kenellekään. Joka kymmenes oli epävarma, oliko kertonut vai ei. Hieman yli puolet epäasiallista kohtelua kokemasta nuoresta oli kertonut saaneensa apua. Toisaalta melkein yhtä moni kertoi, ettei ollut saanut apua.

Tämän tutkimuksen (Tarvainen ym., 2023) tulosten mukaan ohjatuissa harrastuksissa epäasialliseen kohteluun puuttuminen jää liian usein osittaiseksi tai sitä ei tapahdu lainkaan. Avun antamisessa, asian käsittelyssä ja selvittelyssä on selkeitä puutteita. Harrastamisen käytäntöjä tulisi tarkastella kriittisesti, jotta epäasiallisen kohtelun kulttuuri saadaan loppumaan. Harrastamiseen osallistuminen tulee olla kaikille turvallista.

Zacheus ym. (2017) tutkivat yhdeksäsluokkalaisten nuorten kokemuksia syrjinnästä ja rasismista. Monet tutkimuksen haastatelluista nuorista olivat kohdanneet kiusaamista, syrjintää ja rasismia vapaa-ajalla. Nuorten keskuudessa esiintyi erityisesti epäsuoraa syrjintää. Ennakkoluuloisia asenteita, ulkomaalaisia solvaavia sanoja tai vitsejä ei usein mielletty syrjinnäksi. Ihonvärin perusteella pilkattaessa vitsiksi naamioidussa ”läpänheitossa” oletettiin, ettei toinen loukkaannu siitä. Myös kliseisiä vitsejä pidettiin usein vitsinkertojan näkökulmasta ”normaaleina”. Huomionarvoista on, että myös Suomeen muuttaneiden nuorten kesken esiintyi kiusaamista ja rasismia, eli myös ryhmän sisäisiin jännitteisiin täytyy kiinnittää huomiota. Kuten edellä esitellyssä nuorten vapaa-aikatutkimuksessa (Tarvainen ym., 2023), myös tässä tutkimuksessa (Zacheus ym., 2017) nuoret kokivat, etteivät aikuiset puutu riittävästi syrjintään ja rasismiin, vaikka sillä on monia ikäviä seurauksia. Samankaltaisuuksia näissä kahdessa tutkimuksessa oli myös siinä, että erityisesti ulkonäöltään valtaväestöstä eroavat Suomeen muuttaneet nuoret olivat kokeneet erilaisia syrjinnän ja rasismien muotoja. He olivat joutuneet pilkan kohteeksi ihonvärinsä eli ominaisuuden, johon he eivät voi itse vaikuttaa, takia.

Tätä kutsutaan suoraksi syrjinnäksi. Lisäksi he olivat joutuneet olemusajattelun kohteeksi eli heitä oli kohdeltu ”ryhmänsä” edustajina, joilla on tietyt toimintatavat.

Tärkeä tutkimustulos oli, että valtaväestöön kuuluvat ja Suomeen muuttaneet nuoret kokivat hyvin eri tavalla sen, mikä on rasismia. Suomeen muuttaneet nuoret kokivat kuitenkin rasismia häiritsevänä jokapäiväistä elämää. Tutkimuksessa todettiin myös, että moni kiusaamista, syrjintää ja rasismia kokeneista nuorista vähättelee ja vaikenee kokemuksistaan silloin, kun ne tulevat omalle kohdalle. Pahimmillaan nämä kokemukset vaikuttavat siten, että nuori kokee ulkopuolisuuden tuntemuksia ja menettää tulevaisuudenuskonsa (Zacheus ym., 2017)

Edellä mainittujen tutkimusten perusteella olisi tärkeää miettiä, miten ohjaaja voisi tunnistaa syrjintää. Toiseksi, miten voisimme luoda lapsille ja nuorille väylän, jotta he voisivat tuoda esille epäasiallisen kohtelun. Usein tilanteet, joissa on syrjintää, eivät tule ilmi ohjaajalle. Mikä olisi toimiva tapa omassa harrastustoiminnassasi?

Alla on yhteenveto kulttuuritietoisesta harrastustoiminnan ohjaamisesta.

Kulttuuritietoinen ohjaaminen pähkinäkuoressa

- Ohjaaja tiedostaa omat kulttuurisidonnaiset **arvonsa ja asenteensa**, vrt. myös oman harrastusalan painotukset ja arvostukset. ”Oma” kulttuuri voi jäädä itselle näkymättömäksi, jos sen vaikutusta toimintaan ja ajattelutapoihin ei tiedosta.
- **Kyky toimia tilannekohtaisesti** erilaisissa kulttuurienvälisissä tilanteissa ja ymmärtää rakenteissa olevaa syrjintää, jota voi olla vaikea havaita.
- **Ihmisten kohtaaminen yksilöinä:** nuorten kokemukset ja toimintatavat voivat olla erilaisia kuin muilla samaan ryhmään kuuluvilla henkilöillä > **ohjaajan oma ja muiden taustat eivät ole kuitenkaan merkityksettömiä** (vrt. esim. aiemmat kokemukset liittyen omaan ihonväriin tai uskomukset liittyen vähemmistöryhmiin).
- **Huomion kiinnittäminen** siihen, millaista **kieltä** käytämme eri kulttuureista, kansallisuuksista, etnisistä ryhmistä, kielistä ja harrastusaloista. Kaikissa ryhmissä ohjaaja voi omalla toiminnallaan ja puheellaan purkaa

stereotyyppisiä ajatusmalleja tietyistä ryhmistä tai siitä, millainen harrastus soveltuu kellekin.

- Kielellisesti moninaisissa ryhmissä **selkeästä kielenkäytöstä hyötyvät kaikki**, myös suomen tai ruotsin kieltä äidinkielenään puhuvat osallistujat.
- **Sanaton viestintä ja kehollisuus** ovat erityisen tärkeässä asemassa silloin, jos yhteistä puhuttua kieltä ei ole > tällöin eleet, ilmeet ja ohjeiden kertominen oman kehon avulla mahdollisimman selkeästi nousevat keskeisiksi.
- **Turvallisen tilan luominen** kaikille osallistujille: keneltä nuori voi pyytää apua, jos kokee epäasiallista kohtelua, syrjintää tai rasismia?
- **Osallistujien huomioiminen ilman ennako-oletuksia:** esim. ihonväristä ei voi tietää nuoren puhumaa kieltä tai sitä, onko hän asunut koko elämänsä ajan Suomessa.
- **Huomioi kehollisuuteen liittyvät asiat**, kuten kulttuureihin ja uskontoihin liittyvät tulkinnat kehosta, kehollisesta vuorovaikutuksesta, pukeutumisesta ja koskettamisesta. Nämä selviävät parhaiten **keskustelemalla** huoltajien tai nuoren kanssa. Esim. kosketuksella ohjaaminen on asia, jonka sopivuutta kannattaa nuorelta etukäteen kysyä.

Turvallisemman tilan periaatteet luomassa yhdenvertaista harrastamista

Turvallisemman tilan periaatteet ovat hyvä lähtökohta yhdenvertaiselle harrastustoiminnalle. Ne eivät tarkoita sitä, että keskustelu ei saisi olla moniäänistä ja asioista ei voisi olla eri mieltä. Turvallisemman tilan periaatteita voi räätälöidä oman harrastustoiminnan mukaan yhdessä muiden ohjaajien kanssa ja käydä periaatteet läpi lasten ja nuorten kanssa. Alla esimerkki turvallisemman tilan periaatteista. (vrt. yhdenvertaisuus.fi)

- **Kunnioita** toisen henkilökohtaista fyysistä ja psyykkistä tilaa. Kunnioita itsemääräämisoikeutta. Älä koske toista kysymättä lupaa. Muista, ettet voi tietää toisen rajoja kysymättä niitä. Pyydä tilaa myös itsellesi tarvittaessa.
- **Älä pilkkaa**, ivaa, halvenna, sysää syrjään tai nolaa ketään puheillasi, käytökselläsi tai teoillasi. Vältä ylläpitämästä stereotyyppioita.



Kuva 4. Liikkeen tunnustelua. Kuva Markus Metsänen.

- **Älä tee oletuksia** ulkonäköön tai toimintaan perustuen. Älä tee oletuksia kenenkään seksuaalisuudesta, sukupuolesta, kansallisuudesta, etnisyydestä, uskonnosta, arvoista, sosioekonomisesta taustasta, terveydestä tai toimintakyvystä.
- **Anna tilaa.** Pyri huolehtimaan siitä, että kaikilla on mahdollisuus osallistua keskusteluun. Älä jyrää muiden mielipiteitä ja anna puheenvuoro. Kunnioita myös toisten yksityisyyttä ja käsittele arkoja aiheita kunnioittavasti.
- **Kuuntele ja opi.** Ota vastaan uudet aiheet, henkilöt ja näkökulmat ennakkoluulottomasti.
- **Pyydä anteeksi**, jos olet loukannut tahallisesti tai tahattomasti muita.

Lopuksi

Kuten aiemmin tässä luvussa totesin, Suomessa on aina ollut kulttuurista ja kielellistä moninaisuutta, kuten ruotsinkielisiä, romaneita, inkerinsuomalaisia ja saamelaisia. Meillä on myös eri uskontoja. Lisäksi maahanmuutto on lisännyt harrastustoiminnan moninaisuutta ja tuonut lapsia ja nuoria mukaan toimintaan monista eri kulttuuri-, uskonto ja kielitaustoista. Tämän vuoksi ohjaajan kulttuuritietoisuus on entistäkin tärkeämpää. Kulttuuritietoisuutta voi kehittää, ja siihen kuuluu paljon samanlaisia taitoja kuin ohjaamiseen yleensä eli tietoisuutta lasten ja nuorten yksilöllisestä kohtaamisesta ja moninaisuudesta, vuorovaikutustaitoja ja motivaatiota oppia uusia asioita. Ohjaaja voi kokea epävarmuutta siitä, osaako hän toimia ”oikein” kulttuurisesti moninaisessa ryhmässä. Tähän auttaa yleensä keskustelu nuoren itsensä tai heidän huoltajiensa kanssa arvoista ja toimintatavoista. On hyvä muistaa myös, että nuori ei ole ”vain” tietyn kulttuurin edustaja, vaan kulttuurien rajapinnoilla omaa identiteettiään etsivä yksilö. Joskus ohjaaja kohtaa myös hankalia tilanteita, ja ryhmässä on epäasiallista kohtelua. Siihen puuttuminen voi tuntua aluksi vaikealta. Epäasiallisen kohtelun tunnistaminen vaatii harjoitusta, kuten myös tilanteisiin puuttuminen. Anna itsellesi lupa myös tehdä virheitä ja oppia niistä! Parhaimmillaan kulttuurinen moninaisuus rikastaa harrastustoimintaa ja antaa uusia näkökulmia sekä ohjaajalle että nuorille.

Lähteet

- Tarvainen, K., Manner, J., Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (2023). Lopetettu mieluinen harrastus. Teoksessa S. Aapola-Kari (toim.), *Vaihteleva vapaa-aika: Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2022*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, 73–84.
- Alemanji, A.A. (2021). Kohti rasisminvastaista pedagogiikkaa. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta. Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*. (s. 25–224). Gaudeamus.
- Dervin, F. (2015). Towards post-intercultural teacher education: Analysing ‘extreme’ intercultural dialogue to reconstruct interculturality. *European journal of teacher education*, 38(1), 71–86. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.902441>
- Dietz, G. (2018). Interculturality. *The International Encyclopedia of Anthropology*, 1–19. 10.1002/9781118924396.wbiea1629
- Friedman, V J. & Berthoin Antal, A. (2005). Negotiating reality: a theory of action approach to intercultural competence. *Manage Learn*, 36, 69–86. 10.1177/1350507605049904
- Hakanen, T. & Myllyniemi, S. & Salasuo, M. (2019). Oikeus liikkuu. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018. Teoksessa T. Hakanen & S. Myllyniemi & M. Salasuo (toim.), *Oikeus liikkuu. Lasten ja nuorten vapaa-aikatutkimus 2018* (s.9–80). Opetus- ja kulttuuriministeriö & Valtion liikuntaneuvosto & Valtion nuorisoneuvosto & Nuorisotutkimusverkosto. Verkkojulkaisu. <https://nuorisotutkimus.fi/julkaisut/nuorisotutkimusseuran-julkaisut/oikeus-liikkua-lasten-ja-nuorten-vapaa-aikatutkimus-2018/>
- Huttunen, L., Löytty, O. & Rastas, A. (2005). Suomalainen monikulttuurisuus. Teoksessa A. Rastas, L. Huttunen & O. Löytty (toim.). *Suomalainen Vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta* (s. 16–40). Vastapaino.
- Keskinen, S., Mkwesha, F., Seikkula, M. (2021). Teoreettisen keskustelun avaimet – rasismi, valkoisuus ja koloniaalisuuden purkaminen. Teoksessa S. Keskinen, M. Seikkula & F. Mkwesha (toim.), *Rasismi, valta ja vastarinta. Rodullistaminen, valkoisuus ja koloniaalisuus Suomessa*. (s. 45–68). Gaudeamus
- Kishimoto, K. (2018). Anti-racist pedagogy: from faculty's self-reflection to organizing within and beyond the classroom. *Race Ethnicity and Education*, 21 (4), 540–554. 10.1080/13613324.2016.1248824.

- Nieto, S. (2010). *Language, culture, and teaching: Critical perspectives* (2nd ed.). Routledge.
- Nastasi, B. K. (2017). Cultural competence for global research and development: Implications for school and educational psychology. *International Journal of School & Educational Psychology*, 5(3), 207–210. <https://doi.org/10.1080/21683603.2016.1276817>
- Paulston, C. B., Rangel, E. S., & Kiesling, S. F. (2012). *The handbook of intercultural discourse and communication*. John Wiley & Sons.
- Peltola, M. & Kivijärvi, A. (2017). Sports and structured leisure as sites of victimization for children and young people in Finland: Looking at the significance of gender and ethnicity. *International Review for the Sociology of Sport* 52 (8), 955–971.
- Piller, I. (2017). *Intercultural Communication: A critical introduction* (Second edition.). Edinburgh University Press.
- Rauhala, M. & Ylönen, H-L. 2022. *Ole rohkea ja reilu. Opas rasismien käsittelyyn lasten kanssa*. https://www.yhteisetlapsemme.fi/wp-content/uploads/2024/01/opas_nettiin_2024.pdf
- Yhdenvertaisuus.fi Turvallisemman tilan ohjeistus – Yhdenvertaisuus. <https://yhdenvertaisuus.fi/turvallisemman-tilan-ohjeistus#:~:text=Jos%20koet%20tapahtumassa%20sopimatonta>
- Zacheus, T., Kalalahti, M., Varjo, J., Saarinen, M., Jahnukainen, M., Mäkelä, M., & Kivirauma, J. (2017). Yläkouluikäisten syrjinnän, kiusaamisen ja rasismien kokemukset. *Terra: Suomen maantieteellisen seuran aikakauskirja*, 1, 3–15.



Mariana Siljamäki (LitT) on Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisen tiedekunnan yliopistonlehtori, jonka opetusalueina ovat tanssipedagogiikka, kehollisuus ja kehollinen ilmaisu. Hän opettaa myös kulttuuriseen moninaisuuteen ja kielitietoisuuteen liittyvää osaamista. Mariana Siljamäki on tutkinut aktiivisesti liikunnanopettajaopiskelijoiden kulttuurienvälisen osaamisen kehittymistä ja sitä, miten kehollista kielenopetusta voidaan soveltaa liikunnassa ja tanssissa. Jyväskylän yliopiston kulttuuripalkinnon hän on saanut monipuolisesta taiteellisesta ja kulttuurienvälisestä työskentelystään tanssin parissa.

Mariana Siljamäki on myös Taideyliopiston Tutkimusinstituutin vieraileva tutkija ja Taideyliopiston Teatterikorkeakoulun tanssipedagogiikan perusteet -opintojen opettaja. Hän ollut mukana useissa laajoissa, Taideyliopiston johtamissa tutkimushankkeissa, kuten ArtsEqual-hankkeessa (2015–2021) ja Embodied Language Learning through the Arts -hankkeessa (ELLA/2021–2024), jossa hän tutki erityisesti kehollista kielen oppimista opettajankoulutuksessa. Mariana Siljamäki on ollut kouluttajana opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa -hankkeessa vuodesta 2022 lähtien. Siljamäki on myös harrastustoiminnan ohjaaja; hän työskentelee taiteen perusopetuksessa tanssinopettajana, jonka lisäksi hän on pilatesohjaaja.

Taideharrastuksen eettisistä kysymyksistä

Johdanto

Miten taideharrastuksen opettaja tai ohjaaja voi tukea lapsen ja nuoren kasvua tässä ajassa? Mitä tarkoittaa hyvän elämän ideaali harrastuksen eettisenä perustana? Minkälaista on inhimillisesti kestävä harrastustoiminta ja mihin opettaja voi nojautua rakentaessaan kaikille osallistujille hyvää harrastamisen ja oppimisen tilaa?

Tekstin lähtökohtana on opettajan ja ohjaajan työn arvopohjan pohtiminen ja sen kytkeminen pedagogisen osaamisen kehittämiseen. Jäsennykseni keskeisiä käsitteitä arvojen tarkastelussa ovat positionaalisuus, suhteisuus ja vastuullisuus. Näiden käsitteiden kautta on nähdäkseni mahdollista miettiä oppimisen lähtökohtia sekä artikuloida sen tavoitteita. Ne kytkeytyvät myös osallisuuden kokemiseen ja oman toimijuuden kriittiseen tarkasteluun, jotka molemmat voivat edesauttaa myönteisen ja kannattelevan harrastustoimintaympäristön ja -yhteisön rakentamista. Läpi esityksen kulkevana ajatuksena voi pitää kanadalaistuneen tutkija ja filosofi Max van Manenin (2015) tunnetuksi tekemää lausahdusta siitä, miten pedagogiseen osaamiseen kuuluu olennaisesti kyky ja taito toimia silloin, kun ei tiedä, miten toimia. Mikään ohje ei pysty antamaan ratkaisuja kaikkiin eettisesti haastaviin tilanteisiin. Opetus- ja ohjaustilanteissa eettisyys on lopulta jotakin hyvin konkreettista. Käytännössä se punnitaan ja todennetaan arkisissa, jokapäiväisissä tilanteissa ja kohtaamisissa.

Yleisten eettisten periaatteiden mukaisesti tulee kunnioittaa toisten ihmisarvoa, yksityisyyttä, itsemääräämisoikeutta ja muita oikeuksia. Merkittävä yleinen eettinen velvoite on myös riskien,

vahinkojen ja haittojen aiheuttamisen välttäminen niin yksilöille kuin yhteisöillekin. Mitä tämä käytännössä tarkoittaa, kenen etu ja haitta painavat kulloinkin eniten, mitä tapahtuu, kun erilaiset näkökulmat menevät ristiin – nämä ovat usein tilanteita, joissa opettaja joutuu tekemään ratkaisun itseensä ja hetkeen sidotun ymmärryksensä pohjalta. Pyrin sanomaan jotakin siitä, miten tähän voi valmistautua ja miten pitää eettisesti kestävästä toiminnasta pohdintaa mukana omassa työskentelyssään.

Positionaalisuus, suhteisuus ja vastuullisuus

Aloitin avaamalla mainitsemieni käsitteitä. Positionaalisuus tarkoittaa tässä omaa asemaa ja roolia, näiden tiedostamista sekä pohdintaa suhteessa muihin, ympäristöön, olettamiin ja odotuksiin. Tärkeää on huomata, että oma käsitys itsestä esimerkiksi opetustilanteen ohjaajana ei vielä kerro riittävästi siitä, miten muut lukevat toimintaasi tai kokevat sinut. Tilanteet ovat monitasoisia ja kukin osallistuja tulee niihin ikään kuin omasta maisemastaan, omilla ennakkooajatuksillaan ja -käsityksillään, valmiuksillaan ja tavoitteillaan. Näkökulmat tilanteeseen ovat siten aina paikallisia ja osittaisia.

Suhteisuus tarkoittaa sitä näkyvää ja näkymätöntä verkostoa, jonka kautta olemme sidoksissa toisiimme ja ympäröivään todellisuuteen. Pedagogiset tilanteet ovat vuorovaikutustilanteita. Tämän voi ajatella tarkoittavan vuoroin vaikuttamista ja vuoroin vaikuttamista. Taiteellisella harrastustoiminnalla on mahtavia mahdollisuuksia näyttää, miten yhteiskunnassamme yleisesti ja koulutuksessa erityisesti voisimme yhdessä virittäytyä kuuntelemaan toisiamme sekä heittäytyä leikkiin ja kuvitteluun. Nämä yhteiset rohkeat kohtaamiset voivat yhdistää ihmisiä yllättävin tavoin ja tavoittaa tapoja toimia joustavissa ja tarkoituksenmukaisissa sidoksissa toisiin – yhdessä vaikka erinäkökulmaisesti. Yhdessä toimiminen sisältää erilaisia vallan ja vapauden risteämiä ja kytköksiä. Voitaneen sanoa, että kaikki yhteistoiminnan muodot vaativat toimijoiden välistä sitoutumista joihinkin yhdessä sovituihin periaatteisiin ja sääntöihin sekä luottamusta.

Harrastuksiin liittyy usein sekä yksilöllisiä että yhteisöllisiä päämääriä. Jossakin määrin myös keinot näitä kohti pyrkimiseen ovat muokkautuneet ja tunnistettavissa laji- ja alakohtaisesti. Olenainen perspektiivi liittyy yhteisen ja yksilöllisen kietoutumiseen:



Harrastustoiminnassa voimme yhdessä heittäytyä leikkiin.

Kuva Wilma Hurskainen.

yhteinen toiminta voi paljastaa maailmasta uusia seikkoja, jotka muovaavat osallisten käsityksiä ja luovat uusia tapoja olla ja toimia. Yksilölliset ja yhteisölliset päämäärät, keinot, kokemukset sekä kokonaiskäsitykset ovat liikkeessä ja muovautumisen tilassa – toisin sanoen tapahtuu oppimista.

Oppimistilanteisiin liittyy aina valtakysymyksiä kuten edellä esitin. Valta ilmenee niin käytännöissä kuin rakenteissa. Se on sekä näkyvää että näkymätöntä. Yksi eettinen velvoite ohjaajalle ja opettajalle on tiedostaa ja pohtia itseään vallan käyttäjänä. Vastuullisuus kytkeytyy vallan kysymyksen pohdintaan. Saksalainen filosofi Hans Lenk (1997) esittelee erilaisia vastuullisuuden muotoja, kuten rooliin ja tehtävään perustuva vastuu, toiminnan vastuu sekä ”universaali moraalinen vastuu”. Pedagoginen vastuullisuus sisältää nämä kaikki. Ja juuri siksi opettajan eettisen reflektion tulisi yltää näihin eri vastuullisuuden muotoihin. Vastuulliseen opetus- ja ohjaustoimintaan kuuluu myös sen miettiminen, mitkä ovat merkityksellisiä oppimiskokemuksia eri osallistujille ja miten voimme parantaa oppimisen edellytyksiä monimuotoisuutta huomioiden.

Taideopettajan kaksi eettistä tukijalkaa

Etenen seuraavaksi siihen, miten taideopettajuuden eettisen perustan koettelu ja pohdinta on ollut mukana omassa tanssinopettajuudessa ja miten olen aihetta käsitellyt taidepedagogiikan alan väitöstyössäni *Avoimena aukikiertoon – kokonaisvaltainen lähestymistapa baletinopetuksessa*. Työ sisälsi sekä käytännön tanssinopetusta että teoreettista tarkastelua siitä, miten tanssinopetuksessa oppijan subjektiivinen hyvän elämän kokemus ja vastuullinen itseytyminen voivat olla mukana tanssiharrastuksen tavoitteissa ja käytänteissä. Hahmottelen siinä lähestymistapaa, jota kutsun kokonaisvaltaiseksi lähestymistavaksi tanssinopetukseen ja joka tarkoittaa orientaatiota, asennoitumista ja sitoutumista siihen, että lajikohtaiset taidot, taito-oppiminen ja hyvän elämän ideaalit linkittyvät toisiinsa tanssiharrastuksen opetustilanteissa. (Kaupila 2012.) Ajattelen, että työni sisällöllinen pohdinta on laajennettavissa koskettamaan muutakin taideopetuksen ja -harrastamisen kenttää kuin vain tanssinopetusta. Samankaltaista eettistä tarkastelua voi soveltaa moneen harrastustoimintaan: Mitä lapsi ja nuori harrastaessaan kokee – minkälainen on se asenneilmasto,



Taideopettajan pedagoginen pohdintahetki. Kuva Sakari Röyskö.

jossa hän kasvaa ja kehittyy? Minkälainen on lapsen ihmisarvo harrastamisessa ja yhteiskunnassamme yleisesti? Minkälaista ihmisyyttä kohti toivomme lastemme kasvavan? Aiheet koskettavat jokaisen ohjaajan ja opettajan työskentelyä, ja siksi on mielestäni tärkeää myös tehdä näkyväksi ja jakaa yksittäisen opettajan pohdintoja ruokkimaan yhteistä keskustelua peruskysymyksistä.

Työskentelyni kautta löysin kaksi tukijalkaa, joiden varaan perustaa omaa taideopettajuuttani. Toinen on kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan sisältyvä holistinen ihmiskäsitys, toinen dialogisuusfilosofia. Dialogisuus luo kehyksen siihen, miten avoimella asennoitumisella on hyvin konkreettinen ja kehollinen perusta ja miten toisten kohtaamiseen tarvitsemme dialogia. Dialogia, joka on enemmänkin kuuntelemista kuin vuoropuhelua, asennoitumista, jossa toinen ei ole omien tavoitteideni väline tai jonkinlainen ”tehtävä”, joka minun tulisi ratkaista. Toisen erillisuus on ylittämätöntä, ja tähän sitoutumisesta seuraa luontevasti kunnioitus ja arvostus siihen, mitä en tiedä, mitä en voi määritellä tai hallita. Yhdysvaltalainen kielen, kommunikaation ja yhteistyön tutkija Kathleen Fitzpatrick (2019) peräänkuuluttaa anteliasta kuuntelemista, joka voi kasvaa (työ)yhteisön yhteiseksi praktiikaksi, jossa yksilösuorittamisen ja kilpailun sijaan fokus on yhteisöllisessä pohdinnassa ja yhteisten päämäärien tavoittelussa. Kyseinen orientaatio ja siihen pohjaava toimintamalli on yksi esimerkki dialogisuuden teorian käytännön ulottuvuudesta. Se osoittaa miten kuunteleminen on hyvin konkreettinen liike; se on kääntymistä kohti toisen maailmaa ja maailmankuvaa.

Toinen tukijalkani on kokonaisvaltaisen lähestymistavan kehittämisen avain eli holistinen ihmiskäsitys. Se on suomalaisen psykologi ja filosofi Lauri Rauhalan (2005/1983) hahmottelema malli siitä, miten ihminen on ykseys, joka koostuu kolmesta toisiinsa alati kietoutuvasta ja toisiinsa vaikuttavasta olemispuolesta: tajunnallisuudesta, kehollisuudesta ja situationaalisuudesta. Näiden suhde on dynaaminen, eli harjoittamalla esimerkiksi kehollista taitoa olemme vaikuttamassa myös oppijan psyykkis-henkiseen olemassaoloon ja hänen elämäntilanteisuuteensa. Tanssinopetuksen yhteydessä emme voi ”treenata” kehoa siten, että oppijan muu elämä olisi täysin poissuljettu ja irrallaan tapahtumasta. Itselleni tämä vääjäämätön, orgaaninen virtaavuus tanssisalin sisäpuolisen ja ulkopuolisen välillä antoi kiinnostavan ja merkityksellisen

tarkastelukulman omaan opettajuuteeni ja opetukseni tavoitteisiin. Ihmisen eri olemisen muotojen keskinäinen yhteys sekä tuo näkyväksi että perustelee kokonaisvaltaisen orientaation tärkeyden oppimisessa ja opetustilanteiden organisoimisessa.

Rauhala yhdistää holistiseen ihmiskäsitykseen myös sen, miten olemme maailmassa ja maailmasta. Hän puhuu maailmansisäisyydestä, jossa olemme erottamattomasti osa ympäristöämme, luontoa, kulttuurisia rakenteita ja toisia ihmisiä. Suhteissa olemiseen kuuluu siten vastuu toisesta osapuolesta, joka ei itse asiassa ole totaalisesti toinen, vaan osa kehkeytyvää ihmistä itseään. (Rauhala 2009/1998, 171–174.) Näin nähtynä myös ympäristöämme, luonto ja enemmän-kuin-inhimilliset toimijat ovat osa meitä. Tämän huomiointi ja tuominen osaksi opetus-, ohjaus- ja kasvatustoimintaa voi edesauttaa kestävämmän ja vastuullisemman maailmasuhteen ja tulevaisuuden luomisessa. Rauhalan mainitsema ”maailmansisäisyys” on eettiseltä kannalta hyvin merkittävää. Se tuo meidät läsnä olevaksi ja osaksi hetkeä, jossa olemme toisten kanssa. Siten eettinen taitotieto voidaan käsittää kehollistuneena olemisen tapana, suuntautumisena ja avoimuutena kohti ympärillemme olevaa. Eettinen toimijuus on kohdallista ja tilannekohtaista, ja samalla prosessia, jossa voimme jatkuvasti harjaantua ja oppia.

Dialogiseen asennoitumiseen sitoutuminen ja kokonaisvaltaisen lähestymistavan harjoittaminen edellyttävät ihmiskäsityksen pohtimista. Valintojamme ja käytännön toimiamme ohjaa aina ihmiskäsitys, joko tiedostettuna tai tiedostamattomana. Ihmiskäsitys vaikuttaa maailmankuvaamme, moraaliimme ja arkeemme. Jos emme pysähdy tarkastelemaan omaa ihmiskäsitystämme, ohjaus tapahtuu huomaamattamme.

Jotta voimme toimia eettisesti oikein ja perustellusti, on meidän hyvä silloin tällöin pysähtyä tarkastelemaan miten ymmärrämme ihmisen. Rauhalan mukaan ihmiskäsitys koostuu erilaisista ihmiskuvista, joiden varassa usein toimimme ja jäsenämme kansakäymistämme muiden kanssa (Rauhala 2005/1983, 17, 19, 21–23). Ihmiskäsityksemme koostuu erilaisista, osittain päällekkäisistä ja keskenään ristiriitaisistakin ihmiskuvista. Erilaisiin ihmiskuviin ja -käsityksiin tutustuminen auttaa harrastuksen ohjaajaa tarkastelemaan omaa toimintaansa sekä valintojaan ja perustelemaan niitä. Tämä voi myös edesauttaa toimimaan erilaisten oppijoiden, odotusten ja tavoitteiden kanssa.

Mikroetiikasta eli arkipäivän pienistä valinnoista

Usein eettisyydestä puhuminen voidaan mieltää joksikin hyvin suurelliseksi ja ihanteita kohti kurkottavaksi juhlapuheeksi. Ajattelen kuitenkin, että esimerkiksi instituution tai ohjaajan julkilausutut opetuksen periaatteet ja toiminnan arvot eivät välttämättä kerro vielä paljoakaan siitä, mitä käytännön tasolla tapahtuu ja miten yksittäinen osallistuja tilanteet kokee. Usein eettisyys todentuu hyvin pienissä ja arkipäiväisissä teoissa ja valinnoissa. Se näkyy esimerkiksi siinä, miten ohjaaja tervehtii oppijoita, miten hän puhuttelee heitä tai vaikkapa, miten hän on hiljaa ja seuraa tilannetta.

Chileläinen filosofi Francisco J. Varela kirjoittaa eettisestä taitotiedosta, jolla hän viittaa tilanteen tuottamaan kohdalliseen toimintaan. Hänen mukaansa emme tavanomaisesti pysähdy ja valitse toimintaamme rationaaliseen päättelyyn pohjaten. Sen sijaan meihin voi kehittyä kehollistunutta ymmärrystä siitä, mikä on tilanteeseen sopivaa, hyvää toimintaa. Varelan mukaan meillä on sensorimotorisia valmiuksia, mikromaailmoja, joiden välillä siirtymät ovat koko organismimme liikkeitä. (Varela 1999.) Näin ollen opettaja voi harjaantua toimimaan kunkin tilanteen edellyttämällä suotuisalla ja kohdallisella tavalla –hyvin – ja tämä ei ensisijaisesti kytkeydy rationaaliseen päättelyyn ja tietämiseen.

Tilanteisuuteen kiinnittynyt osaaminen voidaan nähdä myös mikroetiikan käsitteen kautta. Mikroetiikka tapahtuu juuri kohtaamisissa, vuorovaikutuksessa, ja se korostaakin sisältöpäin tulevaa tarkastelua ja näkökulmaa, toisin sanoen toimijan omaa vastuuta toimijuudestaan. Tällöin esimerkiksi jokin tavanomaisuudesta poikkeava pieni, yllättävä asia voi edesauttaa opettajaa huomaamaan omaa rutiininomaista tapaansa ja avata sitä omakohtaiseen tarkasteluun. (ks. esim. Siren 2024) Näin nähtynä erilaiset ohje- taulut, säännöt tai organisaation julkilausutut eettiset periaatteet eivät vielä riitä takaamaan hyvää kohtaamista ja vuorovaikutusta. Eettisyys todentuu parhaiten jokapäiväisissä kohtaamisissa, tavallisissa opetuksellisissa hetkissä ja arkisessa kanssakäymisessä.



Lapset pääsivät kokeilemaan Musiikkitalon urkuja Pekka Suikkasen johdolla. Kuva Sakari Röyskö.

Lopuksi

Eettinen toimijuus ja sen kehittäminen ovat yhteydessä ihmiskäsityksen tiedostettuun pohtimiseen. Opetus- ja ohjaustoiminnassa ihmiskäsitys muodostaa pedagogisen ytimen, josta asennoituminen, valinnat ja käytännön toiminta kumpuavat. Kun tavoittelemme hyvää ja eettisesti perusteltua toimintaa, tulee meidän tarkastella sitä, miten ymmärrämme ihmisen, ja vasta sen jälkeen voimme pohtia esimerkiksi sitä, miten hän harjoittelee ja oppii.

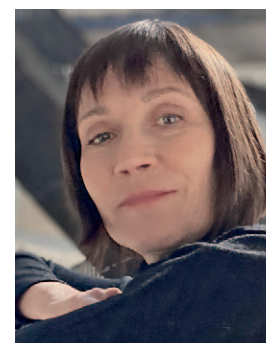
Kokonaisvaltainen orientaatio ohjaamiseen tarkoittaa kunkin mukanaolijan elämäntilanteisuuden huomioimista osana prosessia. Ihminen reaalistuu ”elämänehtojensa” määrittelemänä ja samalla jatkuvasti valintoja tehden. Vapaus ja valta valintojen tekemiseen sisältää jo orastavasti vastuullisuuden velvoitteen. Toiminnassa eettisyys toteutuu ja harjaantuu kehollistuneena taitotietona. Myös ohjaaja ja opettaja ovat oppimisen äärellä: harjoittelemalla ja tarkastelemalla omaa toimintaa pedagogiset valmiudet ja osaaminen vahvistuvat. Täysin yksin eettisten kysymysten parissa ei kannata olla: kollegiaaliset keskustelut ja erilaiset kanssakulkijuudet opetus toiminnan kentillä tukevat oman ohjauksellisen ja opetuksellisen lähestymistavan kehittämistä.

Sekä opettajan että oppijan toimimista yhteisissä tilanteissa edesauttaa vahvistuva itsetuntemus ja itsetunto, joita harrastustoiminta parhaimmillaan kehittää. Hyvän elämän ja itsetuntemuksen ideaalien kytkeminen osaksi taitojen harjoittelua vie meitä kokonaisvaltaisen kasvun juurille. Kun yksilö ymmärtää itseään paremmin, on helpompi avautua sille, keitä me olemme yhdessä, mitä se tarkoittaa – ja mikä on minun vastuuni tässä kokonaisuudessa.

Lähteet

- Fitzpatrick, K. (1999). *Generous thinking: A radical approach to saving the university*. John Hopkins University Press.
- Kauppila, H. (2012). *Avoimena aukikiertoon: Opettajan näkökulma kokonaisvaltaiseen lähestymistapaan baletinopetuksessa*. Acta Scenica 30. Väitöskirja. Teatterikorkeakoulu, Esittävien taiteiden tutkimuskeskus.
- Lenk, H. (1997). *Progress, values and responsibility*. Haettu 9.10.2024. <https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/SPT/v2n3n4/pdf/lenk.pdf>

- van Manen, M. (2015). *Pedagogical tact: Knowing what to do when you don't know what to do*. Routledge.
- Rauhala, L. (2005/1983). *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Yliopistopaino.
- Rauhala, L. (2009/1998). Ihmisen ainutlaatuisuus. Teoksessa L. Rauhala. *Henkinen ihminen. Henkinen ihmisessä & Ihmisen ainutlaatuisuus*. Gaudeamus.
- Siren, K. (2024). Eettistä toimintaa kurpitsantaimien kanssa: taidealojen yliopistopedagogiikka määrätymättömien tilanteiden ja aistisen tiedon työssijana. Teoksessa H. Kauppila ja L. Rouhiainen (toim.). *Taidealojen yliopistopedagoginen koulutus 10-vuotta: näkökulmia taide- ja taiteilijapedagogiikkaan*, 197–223. Taideyliopisto.
- Varela, F.J. (1999). *Ethical know-how: Action, wisdom, and cognition*. Käännös: L. Gius ja R.B. Figli. Stanford University Press.



Heli Kauppila on tanssitaiteen tohtori ja Taideyliopiston yliopistonlehtori. Hän toimii Taidealojen yliopistopedagogiikan ja erilliset opettajan pedagogiset opinnot (60 op) -koulutuksen vastuupettäjänä sekä yhteisjohtaa UniArts GINTL -hanketta, jossa rakennetaan kansainvälisiä koulutuskumppanuuksia osana Global Innovation Network for Teaching and Learning-verkostoa. Aiemmin hän on työskennellyt tanssijana, tanssiopettajana sekä tanssitaiteen tutkijana. Väitöstyönsä jälkeen hän on keskittynyt kehittämään ja opettamaan monitaidealaista ja taiteidenvälistä pedagogiikkaa ja niihin liittyviä koulutuskokonaisuuksia. Omassa taiteellisen tutkimuksen praktiikassaan häntä kiinnostavat tällä hetkellä situationaalisen ja mikroetiikan avaamat näkökulmat kohtaamiseen, vuorovaikutukseen ja kanssaolemiseen oppimisen eri tiloissa.

Yhdenvertaisen harrastamisen oikeudellinen perusta ja sen toteuttaminen

Johdanto

Yhdenvertaisuus näyttäytyy julkisessa keskustelussa yhteisenä pyrkimyksenä. Kun syvennytään siihen, mitä yhdenvertaisuudella tarkoitetaan ja miten se saavutetaan, yhtenäisyys saattaa säröillä. Oikeudellinen tulokulma antaa raamit tälle keskustelulle.

Yhdenvertaisuudella on vahva lainsäädännöllinen perusta. Tässä artikkelissa kuvataan, miten yhdenvertaisuus oikeudellisesti rakentuu ja miten se näyttäytyy osana harrastustoimintaa. Lisäksi pohditaan, miten eri toimijat voivat tosiasiallisesti toteuttaa yhdenvertaisuutta.

Yhdenvertaisuus ja eriarvoisuus muodostavat toisiaan määrittävän parin, ja niitä tarkastellaan artikkelissa rinnakkain. Eriarvoisuuden tunnistaminen on edellytys yhdenvertaisuuden luomiselle. Yksilöt, yhteisöt, organisaatiot ja julkinen valta vaikuttavat kukin omalla tavallaan siihen, miten yhdenvertaisuus toteutuu.

Mitä on yhdenvertaisuus?

Erilaisia lähtökohtia

Lähtökohdat eivät ole kaikilla samanlaiset. Siitä huolimatta toisiinsa saattaa vallita oletus siitä, että jokaisella on kutakuinkin yhtäläiset valmiudet ja ominaisuudet harrastamiseen. Monet asettuvatkin jonkinlaiseen keskivertoon tai keskimääräiseen, mutta osa jää sen ulkopuolelle. Yhdenvertaisuuden toteutumisen kannalta ensimmäinen askel on tunnistaa, että kaikki eivät kuulu keskivertoon.

Perusteluita yhdenvertaiselle kohtelulle ja yhdenvertaistaville käytännöille voi hakea esimerkiksi moraalifilosofisesta, sivistyksellisestä tai oikeudellisesta tulokulmasta. Tässä tekstissä keskitytään viimeisenä mainittuun. Toisaalta oikeudellinen tarkastelutapakaan ei jää vain lain tasolle, vaan avautuu yhtä lailla moraaliseen ulottuvuuteen sekä sivistyksellisiin ja pedagogisiin käytäntöihin. Lainsäädännön muodostamien raamien tunteminen ja ymmärtäminen onkin perusta, joka luo tukea ja velvoittavuutta yhdenvertaisuuden toteuttamiselle harrastustoiminnassa.

Tässä artikkelissa kuvataan yhdenvertaisuuden oikeudellista sisältöä, jäsenetään eriarvoisuuden tuottamisen mekanismeja ja pohditaan yhdenvertaisuuden toteuttamisen tasoja ja tapoja harrastustoiminnassa. Teksti ei ole tyhjentävä esitys eikä syvenny tarkemmin erityiskysymyksiin. Muissa julkaisuissa on käsitelty esimerkiksi lapsen oikeutta harrastukseen (Järvinen 2019), lapsiperheköyhyyttä harrastamisen esteenä (Järvinen 2023, 295–297), yhdenvertaisuutta ja sen tukemista taidekasvatuksessa (Ilmola-Sheppard ym. 2021) sekä inklusiota taideopetuksessa (Rautiainen & Laes 2024).

Perusoikeusperusta

Suomalaisessa lainsäädännössä yhdenvertaisuuden lähtökohdat muotoillaan perustuslaissa (PL, 731/1999, 6 §), ja kaiken muun lainsäädännön on oltava sen kanssa sopusoinnussa. Kuten kaikki perusoikeudet, myös yhdenvertaisuus kuuluu jokaiselle. Yhdenvertaisuusperusoikeutta täsmentävää sääntelyä on muun muassa yhdenvertaisuuslaissa (YVL, 1325/2014). Yhdenvertaisuus sisältää myös tasa-arvon, jolla tarkoitetaan sukupuolten välistä tasa-arvoa. Tasa-arvolain (609/1986, 1 §) tarkoitus on estää sukupuoleen, sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuva syrjintä, ja edistää siten tasa-arvon toteutumista. Tasa-arvolaki velvoittaa muun muassa viranomaisia sekä koulutuksen ja opetuksen järjestäjiä (5 §).

Sivistyksellisiin perusoikeuksiin lukeutuva itsensäkehittämisoikeus (PL 16.2 §) on toinen keskeisellä tavalla harrastustoimintaan kytkeytyvä perusoikeus yhdenvertaisuuden rinnalla. Se turvaa oikeuden itsensä kehittämiseen esimerkiksi taide-, kulttuuri- tai liikuntaharrastuksen parissa. Itsensäkehittämisoikeus kuuluu niin ikään yhtäläisesti jokaiselle. Yhdessä luettuina yhdenvertaisuusperusoikeus ja itsensäkehittämisoikeus muodostavat perustan sekä oikeudelle harrastaa että yhdenvertaisuudelle osana



Itsensäkehittämisoikeus kuuluu jokaiselle. Next Generation – Alku Soittoon -hankkeen yhteiskonsertti Sibelius-Akatemiassa keväällä 2023. Kuva Minna Hotinen.

harrastustoimintaa. Erityisenä yhdenvertaisuutta tukevana piirteenä itsensäkehittämisöikeus turvataan jokaiselle varattomuuden estämättä, eli oikeuden on toteuduttava myös heikommassa taloudellisessa asemassa oleville. (Järvinen 2023.)

Perusoikeudet velvoittavat julkista valtaa, eli valtiota, hyvinvointialueita ja kuntia toimimaan perusoikeuksia edistävällä ja turvavalla tavalla (PL 22 §). Näin velvollisuus toteuttaa perusoikeuksia kohdistuu suoraan julkisen sektorin harrastustoimijoihin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö yksityisen ja kolmannen sektorin toimijoilla olisi velvollisuutta yhdenvertaisuuden toteuttamiseen. Niidenkin on toimittava yhdenvertaisuutta kunnioittavalla tavalla.

Yhdenvertaisuuden elementit

Yhdenvertaisuusperusoikeus määrittää yhdenvertaisuuden sisältöä ja ohjaa siten yhdenvertaisuuden toteuttamista. Siihen sisältyy sekä velvollisuus muodollisen että tosiasiallisen yhdenvertaisuuden toteuttamiseen. Muodollinen yhdenvertaisuus tarkoittaa, että samanlaisia tapauksia on kohdeltava samalla tavalla (PL 6.1§, HE 309/1993 vp, 42). Esimerkiksi harrastusryhmässä kaikki ovat samanarvoisessa asemassa, eikä ketään kohdella toisista poikkeavalla tavalla. Muodollista yhdenvertaisuutta voi pitää riittävänä ainoastaan, jos ryhmän jäsenet ovat keskenään samankaltaisia niiden ominaisuuksien osalta, jotka vaikuttavat toimintaan osallistumiseen.

Henkilö saattaa kuitenkin poiketa oletetusta samankaltaisuudesta. Käytännössä se voi tarkoittaa esimerkiksi fyysisiä, psyykkisiä tai sosiaalisia seikkoja, jotka vaikuttavat toimintaan osallistumiseen tai resurssija, kuten taloudellista kykyä osallistua harrastustoimintaan ja hankkia tarvittavia välineitä. Tosiasiallinen yhdenvertaisuus on muodollisesta yhdenvertaisuudesta poikkeamista. Sitä toteutetaan toimenpiteillä ja käytännöillä, joilla parannetaan heikompiensa asemaa (HE 309/1993 vp, 42–43). Kyse on siis siitä, miten heikommista lähtökohdista tuleva saatetaan samalle viivalle toisten kanssa.

Lisäksi yhdenvertaisuusperusoikeus sisältää syrjintäkiellon (PL 6.2 §, ks. myös YVL 8 §), jonka mukaan ketään ei saa asettaa eri asemaan henkilöön liittyvien ominaisuuksien perusteella. Niihin lukeutuvat muun muassa sukupuoli, ikä, etninen tausta ja vammaisuus. Lista ei ole tyhjentyvä, vaan se pikemminkin ohjaa tunnistamaan henkilöön liittyviä ominaisuuksia, jotka voivat altistaa syrjinnälle.



Muhammad tutustuu skeittaukseen kaikille avoimessa harrastoinnassa Meri-Rastilassa.

Kuva Sakari Röyskö.

Syrjintäkiellon näkökulmasta erilainen kohtelu on perusteltua silloin, kun se lisää yhdenvertaisuutta.

Yhdenvertaisuuslain (9 §) mukaan ”Sellainen oikeasuhtainen erilainen kohtelu, jonka tarkoituksena on tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistäminen taikka syrjinnästä johtuvien haittojen ehkäiseminen tai poistaminen, ei ole syrjintää.” Tätä kutsutaan positiiviseksi erityiskohteluksi, ja se on yksi tosiasiallisen yhdenvertaisuuden edistämisen tapa. Positiivinen erityiskohtelu voi kohdistua yksilöön taikka ryhmään, jonka jäsenillä on tietyt ominaisuudet. (Kalenius, Rautiainen & Järvinen 2022, 84–90.) Esimerkiksi alennus tai vapautus harrastusmaksusta voi kohdistua yhtä lailla yksittäiseen henkilöön kuin ryhmään.

Lasten oikeus yhdenvertaisuuteen ja harrastustoimintaan

Lasten oikeudellinen toimintakyky on erilainen täysi-ikäisiin kansalaisiin verrattuna. Yhdenvertaisuusperusoikeus korostaakin erityisenä ryhmänä lapsia, joiden katsotaan tarvitsevan erityistä huolenpitoa ja suojelua (PL 6.3 §). Lapset eivät ole pelkästään passiivisen toiminnan kohteita, vaan heitä on kohdeltava yksilöinä (Nieminen 2019, 581).

Perustuslain ohella lapsen oikeuksia turvataan lapsen oikeuksien sopimuksella (LOS, SopS 60/1991). Lapsilla tarkoitetaan sopimuksen (1 art.) mukaan alaikäisiä, alle 18-vuotiaita henkilöitä. Soveltamistilanteissa keskeinen periaate on lapsen etu. On pyrittävä toimintaan ja ratkaisuihin, jotka mahdollisimman täysimääräisesti toteuttavat lapsen oikeuksia ja turvaavat lapsen kasvua ja kehitystä. Lisäksi on otettava huomioon syrjimättömyys ja osallisuus. (Hakalehto 2018, 42–43.)

Kaikki sopimuksen oikeudet kytkeytyvät yhdenvertaisuuteen siinä mielessä, että sopimuksessa tunnustetut oikeudet kuuluvat kaikille sopimusvaltioiden lapsille ilman minkäänlaista erottelua. Kiellettyinä erotteluperusteina mainitaan muun muassa lapsen sekä hänen vanhemman tai huoltajan sukupuoli, kieli, sosiaalinen alkuperä, varallisuus ja vammaisuus. Lasta on suojeltava kaikenlaiselta syrjinnältä. (LOS 2 art.)

Sopimuksen mukaan lapsilla on oikeus vapaa-aikaan, leikkiin ja virkistystoimintaan. Sopimusvaltioiden tehtävä on kunnioittaa ja edistää lapsen oikeutta osallistua kulttuuri- ja taide-elämään. Kulttuuri-, taide-, virkistys- ja vapaa-ajantoiminnoissa on kiinnitettävä huomiota yhtäläisten mahdollisuuksien tarjoamiseen. (LOS 31 art.)

Kotimainen lainsäädäntö yhdessä lapsen oikeuksien sopimuksen kanssa muodostaa pohjan jokaisen lapsen yhdenvertaiselle kohtelulle ja oikeudelle harrastaa. Oikeuksia on tulkittava toisiaan vahvistavana kokonaisuutena, jossa useat oikeudet voivat tulla sovellettaviksi samassa tilanteessa.

Miten eriarvoisuutta tuotetaan?

Eriarvoisuuden tunnistaminen

Yhdenvertaisuus syntyy suhteessa johonkin vertailukohtaan, ja näin yhdenvertaisuuden pariin muodostuu eriarvoisuus. Tätä voidaan hahmottaa janana, jonka toisessa päässä on äärimmäinen eriarvoisuus ja toisessa täydellisesti toteutuva yhdenvertaisuus. Ääripäät ovat harvinaisia: tyypillisimmin todellisuuden tilanteet ja tapaukset asettuvat janalla välimaastoon. Jana kuvastaa myös sitä, että yhdenvertaisuuden toteutuminen on alati liikkeessä ja muuttuvaa. Se, kumpaan suuntaan janalla liikutaan, ei ole sattumanvaraista, vaan monien tekijöiden summa.

Eriarvoisuuden tunnistaminen vaatii molemminpuolista avoimuutta ja sensitiivisyyttä harrastuksen järjestäjän tai ohjaajan sekä harrastajan välillä. Eriarvoistavat tai syrjivät käytännöt ja toimintatavat eivät aina ole ilmeisiä. Toisinaan ne voivat olla hyvin näkyviä, mutta ne voivat jäädä yhtä lailla näkymättömiin.

Samalla tullaan siihen, että tyypillisesti oikeudellinen sääntely kohdistuu selkeisiin tapauksiin. Kuvitellaan esimerkiksi tilanne, jossa harrastukseen osallistuminen kiellettäisiin sen vuoksi, että henkilöllä on muista poikkeava etninen tausta. Tällaisessa tilanteessa olisi hyvin helppoa osoittaa, että kyseessä on kielletty syrjintä. Todellisuudessa tilanteet ovat kuitenkin usein monimutkaisempia ja hankalammin havaittavia. Yhdenvertaisuusperusoikeuden sanamuodon ”muut henkilöön liittyvät ominaisuudet” voi tulkita ulottuvan juuri tällaisiin, usein näkymättömissä oleviin ulossulkevin tekijöihin. Eriarvoinen kohtelu voi olla näkymättömän henkilöille, jotka eivät ole suoraan sen kohteita.

Ulossulkevia tekijöitä

Ulossulkevat tekijät ja käytännöt määrittyvät tilannekohtaisesti, eikä niitä voi tyhjentävästi yksilöidä. Yhteistä niille on se, että niihin liittyy syrjintää tai yhdenvertaisuuden epätäydellistä toteutumista. Seuraavassa annetaan muutamia esimerkkejä sekä näkyvistä että



Muhammadin tyylinäyte Skeittipakun järjestämässä maksuttomassa harrastustoiminnassa Meri-Rastilassa. Kuva Sakari Röyskö.

näkymättömistä ulossulkevista kielellisistä, alueellisista ja taloudellisista tekijöistä.

Ensinnäkin kieli voi olla ulossulkevaa eri tavoin. Ilmeisimmällä tavalla tämä tulee esiin, jos harrastuksessa käytettävä kieli on eri kuin harrastajan äidinkieli, ja jos tästä seuraa ulossulkeminen tai ulosjääminen. Toisaalta kieli voi olla syrjivää sellaisissakin tilanteissa, joissa harrastuksessa käytetään harrastajan äidinkieltä. Tällöin syrjintä tapahtuu hienovaraisemmin, esimerkiksi sanoina tai lauserakenteina, jotka eivät ole kuulijalleen ymmärrettäviä. Tämä ilmentää samalla sitä, että oletetusta samankaltaisuudesta poikkeaminen ei välttämättä ole näkyvää tai helposti havaittavissa.

Toiseksi harrastamiseen liittyy alueelliseen yhdenvertaisuuteen linkittyviä kysymyksiä. Pienissä ja syrjäisemmissä kunnissa palvelutarjonta voi olla vähäistä. Toisaalta on pieniä kuntia, joissa palvelutarjonta on kattava kunnan kokoon nähden. Myös harrastukseen kulkemisen vaivattomuus riippuu siitä, missä päin Suomea

asuu. Kaupungeissa palvelut ovat lähempänä ja saavutettavissa julkisella liikenteellä. Sen sijaan syrjäisemmissä kunnissa harrastuksen pariin kulkeminen voi muodostua esteeksi käytännön syistä, kuten auton, ajan tai rahan puutteesta. (Lavapuro ym. 86–107.)

Kolmas ulossulkeva tekijä voivat olla harrastuksesta koituvat kustannukset: osallistumis- tai kausimaksut, harrastuksessa tarvittavat välineet ja sinne kulkeminen. Lisäksi vähävaraisuuteen voi kytkeytyä näkymättömämpiä harrastamisesta ulossulkevia tekijöitä. Matala sosioekonominen tausta voi merkitä sitäkin, että harrastamisen pidäkkeet liittyvät sosiaaliseen ympäristöön, joka ei välttämättä kannusta harrastamiseen ja muodostuu sitä kautta esteeksi (ks. Oittinen, Peltola & Bernelius 2022).

Sääntelyn näkökulmasta on varsin yksiselitteistä, että jokaisella on oikeus tulla kohdelluksi yhdenvertaisesti niin muodollisesti ja tosiasiallisesti kuin syrjimättömyyden näkökulmasta. Yhtä lailla selvää on se, että kaikille turvataan oikeus itsensä kehittämiseen erilaisten vapaa-ajan toimintojen parissa, joita voivat olla vaikkapa liikunta- ja taideharrastukset. Samaan aikaan ulossulkevat tekijät voivat kasautua tietyille yksilöille ja ryhmille, mikä voi muodostua harrastamisen esteeksi.

Risteävät eriarvoisuudet

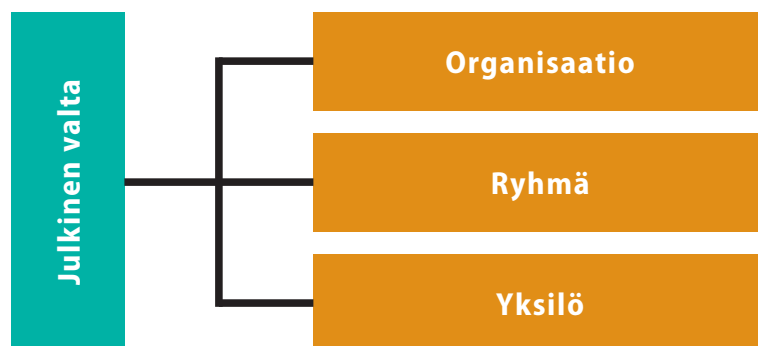
Eriarvoisuus voi koostua ja kasautua monien eri tekijöiden vaikutuksesta. Tällaisina tekijöinä on usein tunnistettu taloudellinen, sosiaalinen ja terveydellinen ulottuvuus. Lisäksi esimerkiksi koulutuksesta tai osallistumisesta syrjäytyminen on omiaan tuottamaan ulossulkemista. (vrt. Ohisalo, Laihiala & Saari 2015.)

Eriarvoisuuden rakentuminen tuo esiin sen risteävyyden eli intersektionaalisuuden. Tällä tarkoitetaan sitä, että henkilöllä on useita syrjinnälle tai ulossulkemiselle altistavia ominaisuuksia, jotka vaikuttavat toisiinsa. (Crenshaw 1989.) Mitä enemmän henkilöllä on tällaisia ominaisuuksia, sitä enemmän yhdenvertaisuuden toteutumiseen on kiinnitettävä huomiota. Esimerkiksi etninen tausta, matala sosioekonominen lähtökohta ja toiminnanohjauksen ongelmat tuottavat yhdessä suuremman eriarvoisen kohtelun mahdollisuuden verrattuna henkilöön, jota koskettaa vain yksi edellisistä.

Toisaalta eriarvoisuudella ja syrjinnällä on vastavoimansa, jotka vaativat aktivoituaakseen tosiasiallisia toimenpiteitä. Oikeuksien toteutumista edistetään monitasoisesti erilaisilla inklusiivisilla käytännöillä, jotka myötävaikuttavat yhdenvertaisuuden toteutumiseen.

Miten yhdenvertaisuutta voidaan edistää?

Eriarvoisuus ei synny ja kehity itsestään, vaan oman toimintamme seurauksena. Sama soveltuu yhdenvertaisuuteen: jotta lainsäädännön kuvaama ideaali voi toteutua, tarvitaan tekoja. Yhdenvertaisuuden edistäminen edellyttää eriarvoisuuden tunnistamista ja aktiivista toimintaa sen poistamiseksi. Osa käytännöistä on sellaisia, että niihin voidaan vaikuttaa harrastuksen parissa, kun taas osa on sellaisia, että niiden ratkaiseminen vaatii laajempaa yhteiskunnallista muutosta. Yhdenvertaisuuden toteuttaminen tapahtuu monitasoisesti julkisen vallan, organisaation ja harrastusryhmän sekä yksilön toiminnan seurauksena. Eri tasoilla tapahtuva toiminta täydentää ja tukee yhdenvertaisuuden toteutumista kokonaisvaltaisesti.



Kuvio 1. Yhdenvertaisuuden edistämisen tasot.

Julkinen valta määrittää yhdenvertaisuuden toteutumista kaikilla tasoilla. Se luo yhdenvertaisuuden rakentumisen puitteet ja perustan toisaalta yhdenvertaisuutta koskevan sääntelyn ja toisaalta rahoituksen kautta. Julkinen valta tukee harrastamisen mahdollisuuksia rahoittamalla ja tuottamalla sivistys- ja kulttuuripalveluita. Yksityiskohtaista sääntelyä siitä, mitä edellä sanottu harrastamisen osalta tarkoittaa, ei ole. Se on pohjimmiltaan kunta- ja valtiotason poliittisen päätöksenteon varassa. (Järvinen 2023, 237–242, laki kuntien kulttuuritoiminnasta 166/2019.)

Julkinen rahoitus vaikuttaa muun muassa palveluiden määrälliseen saatavuuteen ja taloudelliseen saavutettavuuteen. Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalalle kohdistettavat säästöt vaikuttavat edellä sanottuun heikentävästi (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2024). Esimerkiksi vapaan sivistystyön oppilaitosten

(kansalaisopistot, kansanopistot, kesäyliopistot, liikunnan koulutuskeskukset ja opintokeskukset) toiminnassa julkisen rahoituksen määrä on tärkeässä roolissa palveluiden saatavuuden ja saavutettavuuden kannalta. Rahoituksen leikkaaminen tarkoittaa kurssitarjonnan supistamista ja kurssimaksujen korottamista. Tämä voi muodostua harrastamisen esteeksi, ja samalla myös alueellinen eriarvoisuus voi lisääntyä. (Järvinen 2024.)

Taloudellisen saavutettavuuden näkökulmasta harrastamisen yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin vaikuttavat paitsi palvelut, myös sosiaaliturvan kattavuus ja taso, joita niin ikään heikennetään (Sosiaali- ja terveysministeriö 2024). Toisaalta taloudellista saavutettavuutta voidaan tukea yksittäisten palveluiden tasolla. Palveluntarjoajilla voi olla omia alennus-, opintotseteli- tai vapaapaikkajärjestelmiä. Ne toteuttavat yhdenvertaisuutta harrastustoiminnassa, mutta niihin ei ole suoraa lainsäädännöllistä velvoitetta. Välillisesti on kuitenkin tulkittavissa, että harrastustoiminnan järjestäjien olisi huomioitava yhdenvertaisuuden toteuttamisessa myös taloudellinen ulottuvuus. (Järvinen 2023, 242–260, 316–323.)

Harrastusta järjestävän organisaation on toiminnassaan pyrittävä tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteuttamiseen. Jos kyseessä on koulutuksen järjestäjä, joka järjestää lakiin perustuvaa opetusta tai koulutusta, järjestäjällä on lainsäädäntöön pohjautuva velvollisuus laatia tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma. Esimerkiksi taiteen perusopetus on lakiin (633/1998) perustuvaa opetusta. Vaikka kyseessä olisi jokin muu kuin lakiin perustuvan opetuksen järjestäjä, tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelman laatiminen voi silti olla suositeltava tapa yhdenvertaisuuden edistämiseen.

Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma ei kuitenkaan itsessään ole tae yhdenvertaisuuden toteutumisesta, vaan se vaatii toteutuakseen tosiasiallisia toimenpiteitä. Tavoitteiden lisäksi on suunniteltava keinot, joilla tavoitteisiin päästään. Suunnitelman toteutumisen arviointia on tehtävä säännöllisesti, ja lisäksi tavoitteita ja keinoja on päivitettävä tarpeen ja tilanteen mukaan.

Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma ohjaa organisaation toimintaa, mutta ennen kaikkea se on tuotava käytäntöön, eli harrastustilanteisiin. Tällöin ohjaajalla tai opettajalla on vastuu siitä, että toiminnassa toteutuu syrjimättömyys ja yhdenvertaisuus. Näin tullaan ohjaajien pedagogiseen osaamiseen, ja toisaalta organisaation vastuuseen järjestää esimerkiksi koulutusta osaamisen kehittämiseksi.

Lopulta syrjimättömyyden ja yhdenvertaisuuden kokemus syntyy yksittäisissä hetkissä ja tilanteissa. Perusoikeuksien näkökulmasta jokaisella on oikeus yhdenvertaisuuteen ja vastaavasti velvollisuus toimia toisten oikeuksia loukkaamatta. Kaikkien mahdollisuus tulla kuulluksi, saada tunnustusta ja vahvistusta olemasololleen ja osallistua ruokkivat turvallista ja yhdenvertaisuutta vaalivaa ilmapiiriä (Lehto 2018). Tekojen lisäksi sanoilla rakennetaan todellisuutta, jolloin puhetapa ja sanavalinnat ovat yhtä lailla tärkeitä. Lisäksi nonverbaalisen viestinnän, kuten eleiden ja ilmeiden, rooli on merkityksellinen. (ks. esim. Battersby 2009, Zhukov 2012.) Tekemisen, puhumisen ja muun olemisen on oltava yhtenäisessä linjassa keskenään.

Eri toimijoiden roolien kautta tulee esiin se, että eriarvoisuutta tuottavat ja vastaavasti yhdenvertaisuutta lisäävät mekanismit toimivat monitasoisesti. Toisaalta kyse on organisaatioiden ja julkisen vallan toiminnasta ja päätöksenteosta, ja toisaalta yksilöiden ja ryhmien toiminnasta. Julkisella vallalla on erityinen merkitys, sillä oikeudellinen sääntely ohjaa kaikkia tasoja.

Lopuksi: yhdenvertaisuuden toteuttaminen on yhteinen vastuu

Eriarvoisuus ja yhdenvertaisuus koskettavat tavalla tai toisella jokaista. Eriarvoisuuden tunnistaminen on edellytys yhdenvertaisuuden toteuttamiselle, ja siksi oman aseman tiedostaminen harrastustoiminnassa on tärkeää. On tunnistettava omat vaikutusmahdollisuudet ja pohdittava keinoja, joilla voi vaikuttaa yhdenvertaisuuden toteutumiseen omalla tasollaan.

Yhdenvertaisuuden oikeudelliset lähtökohdat tiivistyvät samantapaisten tapausten samankaltaiseen kohteluun, eriarvoisuutta aiheuttavien tekijöiden poistamiseen ja sitä kautta erojen tasaamiseen, syrjinnän kieltoon ja mahdolliseen positiiviseen erityiskohteluun. Julkisen vallan lisäksi kaikilla – niin yksilöillä, ryhmillä kuin organisaatioilla – on velvollisuus toimia vähintäänkin yhdenvertaisuutta loukkaamatta.

Lainsäädäntö kuvaa ideaalin yhdenvertaisuuden tilan, joka harvoin toteutuu sellaisenaan. Vaikka lainsäädäntö toimii yhdenvertaisuuden suuntaan ohjaten ja jopa velvoittaen, käytännössä sen toteuttamiseksi tarvitaan tosiasiallista toimintaa. Todellisuus ei itsestään muotoudu sääntelyn kuvaaman ideaalin kaltaiseksi.



Siivet harrastukselle! Kuva Juhani Järvenpää.

Lähteet

Kirjallisuus

- Battersby, S. L. (2009). Nonverbal Communication: Increasing Awareness in the General Music Classroom. *General Music Today*, 22(3), 14–18. <https://doi.org/10.1177/1048371309331498>
- Crenshaw, K. (1989.) *Demarginalizing the intersection of race and sex: A Black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics*. University of Chicago Legal Forum, 139–167.
- Hakalehto, S. (2018). *Lapsioikeuden perusteet*. Alma Talent.
- HE (309/1993 vp). *Hallituksen esitys eduskunnalle perustuslakien perusoikeussäännösten muuttamisesta*.
- Ilmola-Sheppard, L., Rautiainen, P., Westerlund, H., Lehtikainen, K., Karttunen, S., Juntunen, M.-L. & Anttila, E. (2021). *ArtsEqual: tasa-arvo taiteen ja taidekasvatuksen palveluiden suuntana*. Taideyliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-353-042-3>
- Järvinen, I. (2023). *Itsensä kehittäminen köyhyydessä*. [Väitöskirja, Tampereen yliopisto.] <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-2963-1>
- Järvinen, I. (2024). Riittävä ja kohtuullista? Julkisen vallan vastuu vapaassa sivistystyössä. Teoksessa I. Järvinen, J. Pätäri & B. Wallén (2024). *Sivistykselliset oikeudet ja vapaa sivistystyö*. Vapaa Sivistystyö ry (Verkkojulkaisusarja).
- Järvinen, I. (2019). Vähävaraisen lapsen harrastus on oikeus ja investointi. *Alusta!*
- Kalenius, A., Rautiainen, P. & Järvinen, I. (2022). Tarveperusteinen rahoitus ei ole positiivista erityiskohtelua. *Oikeus* 51(1), 80–105.
- Lavapuro, J., Ojanen, T., Rautiainen, P. & Valtonen, V. (2016). *Sivistykselliset ja sosiaaliset perusoikeudet syrjäkunnissa*. Kunnallisalan kehittämissäätiön Tutkimusjulkaisu-sarjan julkaisu nro 97. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042715754>
- Lehto, S. (2018). Osallistava pedagogiikka liikuntakasvatuksessa: Tapauksena koulun liikuntakerhot. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 19, 59–82. <https://doi.org/10.30675/sa.70187>
- Nieminen, L. (2019). Positiivinen erityiskohtelu: tehokas keino kohti tosiasiallista yhdenvertaisuutta vai tyhjiä sanoja vain? *Lakimies*, 117(5), 580–607.
- Ohisalo, M., Laihiala, T. & Saari, J. (2015). Huono-osaisuuden ulottuvuudet ja kasautuminen leipäjonoissa. *Yhteiskuntapolitiikka* 80(5), 435–446. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2015102215027>

- Oittinen, R., Peltola, M. & Bernelius, V. (2022). ”Mä tunnistan kaltaiseni, kun mä nään sen” – Etnografinen tutkimus kaupunkikoulun oppilaiden arkitodellisuuksien eriytyemisestä. *Terra*, 134(1), 3–16. <https://doi.org/10.30677/terra.108013>
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2024). OKM:n talousarvioesitys 8,45 miljardia euroa vuodelle 2025. Tiedote 23.9.2024.
- Rautiainen, P. & Laes, T. (2024). Inklusio taiteen perusopetuksessa ja vapaan sivistystyön taideopetuksessa. Teoksessa I. Järvinen, J. Pätäri & B. Wallén (2024). *Sivistykselliset oikeudet ja vapaa sivistystyö*. Vapaa Sivistystyö ry (Verkkojulkaisusarja).
- Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö (2024). Vuosien 2024 ja 2025 sosiaaliturvamuutosten yhteisvaikutukset kotitalouksien taloudelliseen asemaan.
- Zhukov, K. (2013). Interpersonal interactions in instrumental lessons: Teacher/student verbal and non-verbal behaviours. *Psychology of Music*, 41(4), 466–483. <https://doi.org/10.1177/0305735611430434>

Lainsäädäntö (finlex.fi)

- Laki kuntien kulttuuritoiminnasta (166/2019).
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986).
- Laki taiteen perusopetuksesta (633/1998).
- Suomen perustuslaki (731/1999).
- Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014).
- Yleissopimus lapsen oikeuksista (60/1991).



HT **Iina Järvinen** työskentelee tutkijatohtorina Turun yliopistossa. Järvinen on väitellyt julkisoikeuden oppiaineesta ja erikoistunut taloudellisiin, sosiaalisiin ja sivistyksellisiin oikeuksiin. Hän on tutkinut muun muassa köyhyyttä, itsensä kehittämistä ja kulttuuria monialaisella ja monimenetelmällisellä otteella. Järvinen on kiinnostunut yhteiskunnan marginaaleista sekä eriarvoisuuden tuottamisesta, ylläpitämisestä ja torjumisesta. Tutkimuksen taustalla on ajatus siitä, että oikeus on väline, jolla voidaan luoda yhdenvertaisuuden edellytyksiä ja turvata oikeudenmukaisuutta.

4. osa

Koulutuksen opintomatka ja juhlaseminaari



Laivaseminaari

harrastustoiminnan ohjaajien pedagogisen koulutuksen toteutusmuotona

Harrastustoiminnan ohjaajan pedagogisen osaamisen kehittämiseen liittyvä laivaseminaari Tukholmaan järjestettiin 28.–30.5.2024. Seminaariin osallistui 37 Pedagogisen toiminnan perusteet -koulutuksessa mukana ollutta harrastustoiminnan ohjaajaa ja koordinaattoria sekä kouluttajaa ja Taideyliopiston Avoimen kampuksen asiantuntijoita. Laivaseminaari oli osa hankekoulutusta, ja sille asetettuja tavoitteita oli, että osallistujat saavat lisää ymmärrystä harrastustoiminnan ohjauksen pedagogisen laadun tekijöistä ja laajentavat tietojaan harrastustoiminnan yhteydestä lapsen ja nuoren hyvinvointiin eri ikävaiheissa sekä saavat lisävalmiuksia harrastustoiminnan ohjaukseen lasten ja nuorten tunnetaitojen ja vuorovaikutuksen edistäjänä. Lisäksi tavoitteena oli, että laivaseminaarin aikana osallistujat tutustuvat harrastustoiminnan muotoihin osana kulttuurikasvatusta ja kulttuurien välistä vuorovaikutusta sekä laajentavat tietämystään harrastustoiminnan suunnitteluun, kehittämiseen ja arviointiin liittyen ja saavat valmiuksia yhteistyöhön ja verkostoitumiseen harrastustoiminnan ohjauksen kentällä. Laivaseminaarin sisältöinä toteutettiin tavoitteiden mukaista koulutusta ja vierailuja sekä vertaisryhmätyöskentelyä pedagogisen ajattelun ja pedagogiikan laadun kehittämisen tukena.

Laivaseminaari alkoi jo maissa *Siiwet harrastuksille – Ohjaajien kirjoituksia* -teoksen julkistamisella, luennoilla sekä ryhmätehtävillä. Seminaari alkoi kello 13.00, kun koulutuksen johtaja Inkeri Ruokonen, projektipäällikkö Sirke Pekkilä, professori Eeva Anttila ja OKM:n neuvotteleva virkamies Iina Berden lausuivat tervetulosanat. Tämän jälkeen ihasteltiin uutta hankejulkaisua, jossa harrastustoiminnan ohjaajien ääni ja pedagogiset ideat pääsevät



Pedagogisen koulutushankkeemme kevään päätösohjelmaan kuului opintomatkaristeily Tukholmaan. Laiva oli lastattu iloisella joukolla lasten ja nuorten harrastustoiminnan ohjaajia ja koordinaattoreita eri puolilta Suomea. Kuvassa koulutushankkeemme työryhmästä jäsenet Riikka Herva, Sirke Pekkilä, Inkeri Ruokonen, Eeva Anttila ja Iina Berden. Kuva Sakari Röyskö.

esille. Mukana olivat myös kirjan graafikko Pekka Niemi sekä taiteilija Miika Nyyssönen, kirjan kolmas toimittaja Sunna Maijala ja valokuvaaja Sakari Röyskö. Iltapäivän aluksi Iina Berden toi tuoreimmat uutiset opetus- ja kulttuuriministeriöstä, ja iltapäivän upean luennon piti lastenpsykiatri Jari Sinkkonen teemanaan *Harrastaminen lasten ja nuorten tunteiden ja vuorovaikutuksen edistäjänä*. Tämän jälkeen yleisö sai kuulla, kuinka Harrastamisen Suomen malli valloittaa Suomen koulut, kun HSM:n erityisasiantuntija Tarja Vartiainen Opetushallituksesta kertoi kaikista HSM:n kehittämishankkeista. Kahvitauon jälkeen koulutussuunnittelija Riikka Herva ja Inkeri Ruokonen johdattivat

yleisön leikkillisesti teemaryhmiin, ja loppupäivä kului teemaryhmätyöskentelyn parissa. Ryhmät saivat pohdittavikseen seuraavia valinnaisia aiheita, joihin liittyvät manifestit kuultaisiin seuraavana päivänä laivan lähdettyä Tukholmasta.

1. Miten edistämme pedagogista ajatteluamme ja yhteistyötä toisten kollegojen kanssa jatkossa?
2. Millaista tulevaisuutta harrastustoiminnalla halutaan rakentaa? Millainen on unelmamme?
3. Miten harrastustoiminnalla edistetään paikallisten lasten ja nuorten hyvinvointia?
4. Miten vaikutamme lapsen oikeuteen saada mieluisia harrastuksia joka paikkakunnalla?
5. Miten edistämme harrastustoiminnan ohjaajien toiminnan näkyvyyttä ja tuomme esille työn merkitystä yhteiskunnassa?
6. Millaisia keinoja paikallistasolla on tavoittaa kaikkein haavoittuvammassa asemassa olevat lapset ja nuoret harrastamisen pariin?
7. Millaiset pedagogisia keinoja olette käyttäneet heterogeenisten (taitotasoltaan, erityisen tuen tarpeiltaan) harrastusryhmien ohjaamisessa?
8. Mitkä ovat turvallisemman tilan periaatteet ja miten edistätte sitä harrastustoiminnassa?
9. Mitä uutta olet löytänyt pedagogiseen kohtaamiseen ja vuorovaikutukseen tämän koulutuksen myötä?
10. Mitä on kulttuuritietoinen harrastustoiminta ja miten voitte edistää sitä?
11. Miten omat ajatusmallinne ja käsityksenne oppimisesta ja ohjauksesta muokkaavat harrastustoiminnan ohjaustanne ja miten tiedostatte sen?
12. Miten pidätte huolta oman osaamisenne jatkuvasta kehittämisestä harrastustoiminnan ohjaustyössänne?

Jos annettu aihe ei sytytä, yllätä meidät jokeriteemalla, jonka ryhmä voi valita itse!

Illan päätteeksi päästiin majoittumaan ja nauttimaan yhteisestä illallisesta. Ilta oli harvinaisen lämmin ja aurinkoinen, niinpä monet kurssilaiset kuvasivat kaunista auringonlaskua laivan ulkokannella.

Laivaseminaarin toinen päivä valkeni kauniisti laivan saapuessa Tukholman saaristoon. Tukholmassa kurssilaisia vastassa oli bussi, joka vei koko joukon tutustumaan Kulturhusetiin. Kulturhusetin johtaja Linda Beijer ja viestintävastaava Annika Kämpe olivat meitä vastassa ja esittelivät kurssilaisille Kulturhusetin upeaa ja monipuolista toimintaa, taidetyöpajoja, kirjastoa ja muita inspiroivia maker space ja taidetyöskentelytiloja. Nautimme lounaan Kulturhusetin ravintola Teaterbarenissa, minkä jälkeen kaikilla oli vapaa-muotoista ohjelmaa Tukholmassa. Laivalle siirryttiin kello 16.00 mennessä, ja heti laivan lähdettyä kokoonnuttiin suureen kokoukseen kuulemaan teemaryhmien upeita manifesteja. Manifesteihin ryhmät olivat konkretisoineet keskusteluteemoihin liittyviä arvoja, tavoitteita ja ihanteita, jotka sitten teesien muodoissa konkretisoitiin toiminnoiksi, joilla unelmat saavutettiin. Lisäksi kaikki olivat saaneet tehtäväkseen antaa manifestillensa nimi, jossa tiivistyy sen keskeinen sanoma! Manifestien esittelystä tuli oikea spektakeli, kun jokainen ryhmä ripusti manifestinsa suuren luentosalin seinälle ja esitteli ne vuoron perään. Manifestit olivat vaikuttavia ja todella upeita. Ne osoittivat, kuinka huikea kurssilaisten joukko meillä oli matkassa ja miten viisaita ja tärkeitä ajatuksia he esittivät toinen toisilleen.

Lopuksi kerättiin laivaseminaarin palautetta keskustellen ja Flingaan. Palaute oli erittäin hyvää. Luennoista oli saatu vahvistusta omaan tekemiseen, mutta myös lisää huomioitavaa siihen, että jokainen lapsi tai kerholainen pitää kohdata yksilönä. Kulturhusetista oli jäänyt mieleen monipuolinen työpajatoiminta ja tilat eri-ikäisille lapsille, niiden monipuolisuus ja hienous, esimerkiksi: *”Ne upeat workshop huoneet, kuinka monipuolisesti ne oli rakennettu nuorille ja nuorille aikuisille. Olen melkein kateellinen, etten saa mennä sinne kokeilemaan uusia kädentaitoja. DJ kopp!”*

Teemaryhmätyöskentely ja manifestien teko koettiin hyödylliseksi, esimerkiksi: *”Oli antoisaa keskustella ryhmänä monipuolisesti eri harrastusalojen edustajien kanssa. Juttua riitti ja oli mielenkiintoista tiivistää keskustelu lyhyisiin lauseisiin” tai ”Ryhmätyöskentely oli todella piristävää toimintaa. Se, että tutustui taas uusiin ihmisiin ja sai uusia näkökulmia ja vahvistusta pedagogiselle työskentelylle. Töiden jakaminen oli parasta antia!! Ihan huippu esityksiä”*

Kun osallistujilta kysyttiin laivaseminaarin parasta antia, he mainitsivat verkostoitumisen muiden harrastustoiminnan ohjaajien kanssa ja vierailun Kulturhusetissa sekä manifestien esittelyt,



Opintomatkaristely Tukholmaan alkoi iloissa merkeissä koulutushankkeen uunituoreen kirjan, *Siivet harrastuksille – Ohjaajien kirjoituksia*, julkistamisella. Ilo ohjaajien kokemusten ja toimintamallien kokoamisesta kirjaksi loi hienon tunnelman myös Tukholmaan suuntautu-neelle opintomatkallemme, jonka päätavoite oli tutustuminen länsinaapurimme Ruotsin ja erityisesti Tukholman Kulturhusetin lasten ja nuorten harrastustoiminnan toimintamuotoihin ja malleihin. Risteily antoi myös erinomaisen mahdollisuuden ohjaajien väliselle syventävälle keskustelulle ja verkostoitumiselle sekä tulevaisuuden yhteistyön rakentamiselle. Kuvassa pedagogisen kehittämishankkeemme projektipäällikkö Sirke Pekkilä, suunnittelija Riikka Herva ja koulutusohjelmamme johtaja Inkeri Ruokonen. Lisäksi risteilyn järjestelyjä hoitanut koulutuskoordinaattorimme Maikki Vierumäki sekä oikealla koulutushankkeessa alusta saakka mukana ollut asiantuntijajäsenemme Sunna Maijala. Kuva Sakari Röyskö.

esimerkiksi: *”Tutustuminen aivan huikeisiin kollegoihin. Vaikka jäi harmittamaan, ettei kaikkiin millään ehtinyt tutustumaan. Parasta oli kaikki: luennot, vetäjät, kollegat, Kulturhusetin vierailu ja se ruoka, ryhmätöiden esittely!”* ja bonuksena iltaohjelma eli *”Lisämaininta tietenkin, että me äidit päästiin tanssimaan ja ihan nauttimaan tällaisesta reissusta ilman velvoitteita.”* Laivan palvelut ja toiminnan sujuvuus saivat myös erinomaisen palautteen. Yhteenvetona voi siis todeta, että laivaseminaari oli erittäin onnistunut koulutuskokonaisuus. Laivaseminaari toteutti tavoitteensa harrastustoiminnan ohjaajan pedagogisen asiantuntijuuden ja laadun kehittämisessä.



Toisena laivaseminaarimme asiantuntijapuhujana kuulumme opetus- ja kulttuuriministeriön lina Berdenin puheenvuoron Harrastamisen Suomen mallin rakentamisesta ja kansallisen lapsistrategian toteutumisesta eri puolilla Suomea. Kuulimme puheenvuorossa myös näkymiä taide- ja kulttuuriasioihin sekä EU:n neuvoston taide- ja kulttuurialaan.

Kuva Sakari Röyskö.

Puheenvuorossaan lina Berden toi esille miten Harrastamisen Suomen mallin periaatteet ovat jalkautuneet hyvin laajasti eri puolille Suomea ja kuinka malli on tukenut hienolla tavalla suomalaisten lasten ja nuorten hyvinvointia. Mallin tavoitteena on turvata kaikille lapsille ja nuorille innostava ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä.

Kuva Sakari Röyskö.



Risteilyn ohjelma oli rakennettu hankkeen koulutuksiin osallistuneiden harrastustoiminnan ohjaajien ja koordinaattoreiden toiveiden pohjalta. Intensiivinen ja innostunut tunnelma oli aistittavissa ohjelman alusta saakka. Ohjelmassa vuorottelivat asiantuntijaluennoitsijoiden puheenvuorot, yleisön esittämät kysymykset ja yhteinen keskustelu. Kuva Sakari Röyskö.



Suomen yhden pidetyimmän luennoitsijan ja puhujan, Jari Sinkkosen, asiantuntijapuheenvuoro synnytti innokkaan ja hienon keskustelun, jonka aiheista jatkettiin myös luennon jälkeisissä syventävissä pienryhmäkeskusteluissa. Kuva Sakari Röyskö.



Seminaarin luennoilla koettiin hieno mahdollisuus syventyä ohjauksen, vuorovaikutuksen ja lapsen hyvinvointiin vaikuttavien keskeisten teemojen äärelle. Myös aidot kohtaamiset niin ohjaajien välillä kuin asiantuntijapuheenvuorojen pitäjien kanssa loivat antoisia keskusteluhetkiä ja toivat uusia eväitä oman työskentelyn kehittämiseen. Kuva Sakari Röyskö.



Seminaari antoi myös ajankohtaista uutta tietoa, ajankohtaisia lähteitä ja tutkimustietoa harrastustoiminnan ohjaajan työn tueksi. Kuva Sakari Röyskö.



Lastenpsykiatri Jari Sinkkosen puheenvuorossa yleisö pääsi syventymään niin vanhempien, opettajan kuin isovanhempien rooliin lapsen eheän kasvun tukena. Kuva Sakari Röyskö.



Opetushallituksen erityisasiantuntija Tarja Vartiainen kertoi puheenvuorossaan, kuinka Harrastamisen Suomen malli ulottuu jo lähes 300 kuntaan ja kattaa jo yli 2000 koulua eri puolilla Suomea. Kehittämistöimintaa on tukenut myös 17 toimintaa kehittävää hanketta, ja rahoitus vuosina 2023–2024 on ollut 17 milj. euroa. Kuva Sakari Röyskö.



Tarja Vartiainen kertoi myös puheenvuorossaan, miten keskeistä Harrastamisen Suomen mallia edistävässä toiminnassa on myös toiminnan jatkuva arviointi ja koululaiskyselyt harrastustoimintaan osallistuvilta lapsilta ja nuorilta. Erityisesti Karvin toteuttama arviointi on tuonut arvokasta tietoa toimintamallin kehittämiseen. Kuva Sakari Röyskö.



Mukavia keskusteluhetkiä kollegojen kanssa. Kuva Sakari Röyskö.



"All you need is love." Hienoja keskusteluja harrastamisen ja hyvinvoinnin äärellä.

Kuva Sakari Röyskö.

Hyvään seminaariin kuuluu myös sopivasti hetkiä, jolloin koko ryhmä pääsee virkistytymään yhdessä mukavan kahvi-/teehetken äärellä. Illalla nautittiin yhdessäolosta koko ryhmän kanssa illallisella. Upea toukokuun ilta jatkui keskusteluin laivan kannella aivan peilityn meren äärellä leppoisan lämpimässä alkukesän säässä.

Kuva Sakari Röyskö.





Kohtaamiset ja keskustelut ovat myös arvokkaita asioita niin kokemusten jakamisessa kuin uusien yhteistyökumppanuuksien rakentamisessa ja löytämisessä. Kuva Sakari Röyskö.



Antoiko Inkeri baarilipukkeet – eihän suinkaan, nyt tehdään pedagogisia tehtäviä.

Kuva Sakari Röyskö.



Koulutusohjelmamme johtaja jakamassa tehtäviä seminaarin osallistujille. Kuva Sakari Röyskö.



Lopputuuletus kiitoksin kaikille laivaseminaarin osallistujille! Kuva Sakari Röyskö.



Harrastustoiminnan ohjaajien pedagogisen koulutushankkeen juhlaseminaari pidettiin kansainvälisenä lapsen oikeuksien päivänä 20.11.2024 kauniissa Helsingin yliopiston päärakennuksessa.

Juhlaseminaarin kuvat
Ella Kiviniemi.

Inkeri Ruokonen, Sirke Pekkilä ja Sunna Maijala

Juhlaseminaarin tunnelmia

Harrastustoiminnan ohjaajien pedagogisen koulutushankkeen juhlaseminaari järjestettiin Lapsen oikeuksien päivänä 20.11.2024 klo 13.15–15.30 Helsingin yliopiston päärakennuksessa Tekla Hultin salissa. Seminaarin teema liittyi jokaisen lapsen oikeuteen saada mieluisa harrastus sekä laadukas harrastuksen ohjaus. Juhlaseminaarin avasivat Inkeri Ruokonen ja Sirke Pekkilä. Alkumusiikkina kuultiin Vantaan Mikkolan koulun 9B-musiikkiluokan kuoron musiikkiesitys johtajanaan Eveliina Jämsä. Seminaarin juhlapuhujana oli taitoluistelija Laura Lepistö, joka kertoi urastaan ja harrastuksen merkityksestä omassa elämässään. Paneelikeskustelussa olivat mukana lasten harrastustoiminnasta vastaavien ja sitä kehittävien tahojen huippuasiantuntijat: Eeva Anttila, professori Taideyliopistosta; Johanna Laisaari, Helsingin kaupungin apulaispormestari; Nelli Niemelä, kehitysvastaava Suomen Icehearts ry:stä; Heli Peltonen, Vantaan kaupungin HSM-koordinaattori, ja Viivi Seirala, Taiteen perusopetusliiton toiminnanjohtaja. Paneelissa pohdittiin seuraavia teemoja:

- Miten jokaisen lapsen oikeus mieluisaan harrastamiseen toteutuu?
- Mitä harrastaminen lapselle ja nuorelle merkitsee?
- Mistä tekijöistä muodostuu harrastustoiminnan ohjauksen pedagoginen laatu?

Juhlaseminaari oli maksuton ja avoin kaikille harrastustoiminnan ohjaajille, koordinaattoreille ja muille aiheesta kiinnostuneille. Yleisö osallistui aktiivisesti ja iloitsi toisten harrastustoiminnan ohjaajien kohtaamisesta.

Juhlaseminaari on osa Sivistyksen temavuoden ohjelmaa.



Taitoluistelija Laura Lepistö ja voittava mieli. Kuva Jesse Väänänen.



Koulutusohjelman johtaja, professori emerita Inkeri Ruokonen, avaamassa juhlaseminaaria ja toivottamassa osallistujat sydämellisesti tervetulleeksi. Kuva EIllo Kiviniemi.



Juhlaseminaarin ohjelma alkoi 9B-musiikkiluokan kuoron esityksellä johtajanaan Eveliina Jämsä. Kuva EIllo Kiviniemi.



Kuorolaiset seuraamassa juhlaseminaarin puheenvuoroja. Kuva Ella Kiviniemi.



Opetus- ja kulttuuriministeriön tervehdyksen juhlaseminaariin tuoliina Berden. Kuva Ella Kiviniemi.



Seminaarimme yleisö sai kuulla taitoluistelijan ja urheilun monialaryrittäjän, Laura Lepistön, inspiroivan juhlapuheen. Puheessaan Laura kertoi polustaan ja siihen kannustavasti vaikuttavista tekijöistä taitoluistelu-uransa syntyvaiheista kehittymiseensä ammattilaiseksi kansainväliselle tasolle. Kuva Ella Kiviniemi.



Inkeri Ruokonen kiittämässä Laura Lepistöä upeasta, koko seminaarijoukkoa innostaneesta puheenvuorosta ja juhlaseminaarin loppuun saakka jatkuneista yhteisistä keskusteluista koko juhlaseminaariyleisön kanssa. Kuva Ella Kiviniemi.



Juhlaseminaarin paneelikeskustelussa tuotiin esille harrastustoiminnan keskeisiä ja kannustavia kehittämissuuntia sekä konkreettisia keinoja yhteistyön kehittämiseen, jotta Harrastamisen Suomen mallin idea ja tavoite tarjota jokaiselle lapselle ja nuorelle innostava ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä toteutuisi mahdollisimman hyvin.

Kuva E11a Kiviniemi.



Juhlaseminaarin paneelikeskustelussa saatiin kuulla monipuolisista näkökulmista, toimintatavoista ja kehittämissuunnista lasten ja nuorten harrastustoiminnasta eri puolilla Suomea. Panelisteina olivat professori Eeva Anttila Taideyliopistosta, Helsingin kaupungin apulaispormestari Johanna Laisaari, Taiteen perusopetusliiton toiminnanjohtaja Viivi Seirala, Vantaan kaupungin koordinaattori Heli Peltonen ja Suomen Iceheartsin kehitysvastaava Nelli Niemelä. Kuva E11a Kiviniemi.



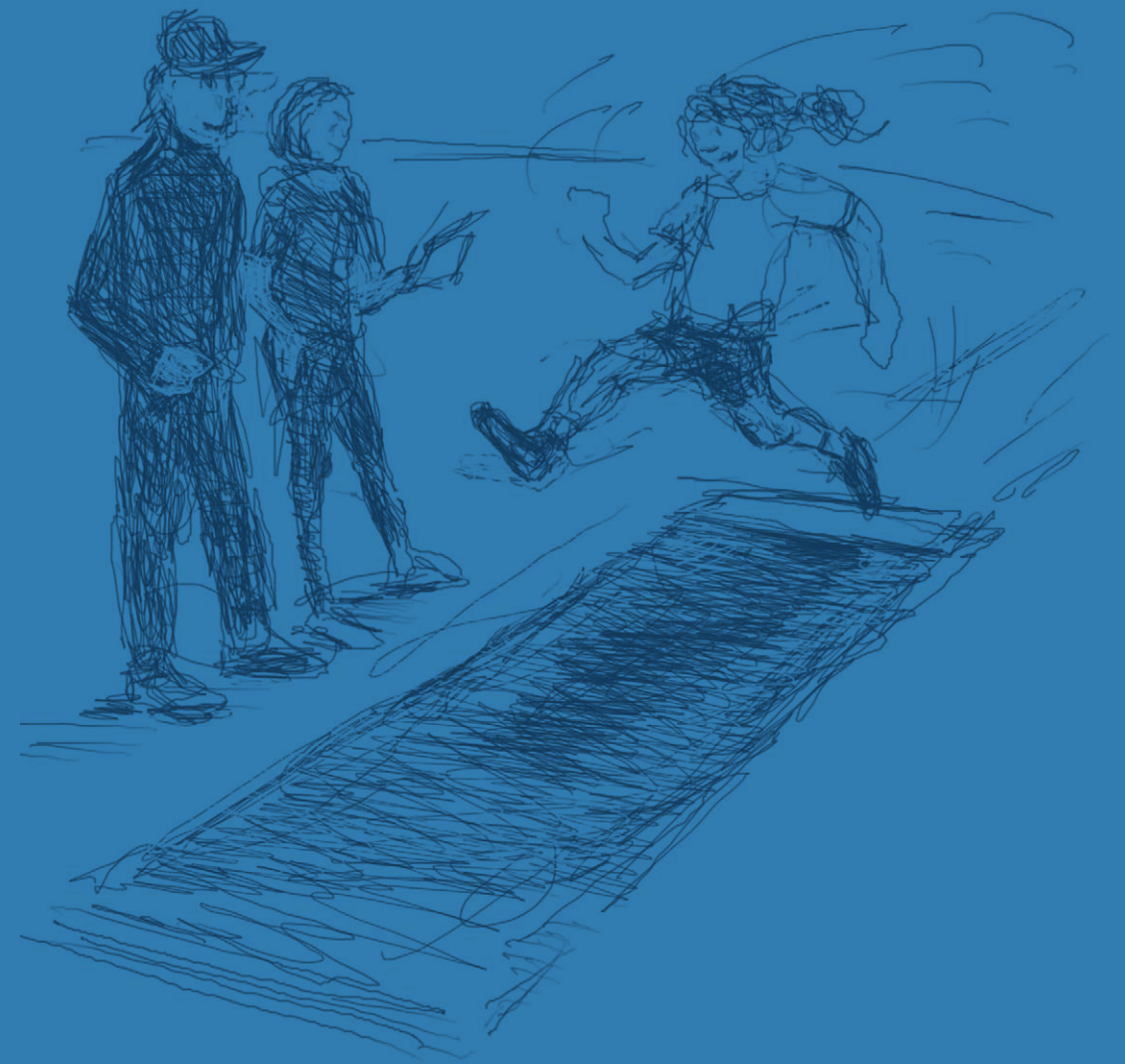
Panelisteista kuvassa professori Eeva Anttila Taideyliopistosta, Helsingin kaupungin apulaispormestari Johanna Laisaari ja Taiteen perusopetusliiton toiminnanjohtaja Viivi Seirala. Kuva E11a Kiviniemi.



Iloisia kohtauksia ja innostavia keskusteluja. Kuva E11a Kiviniemi.



Hyödyllisiä lähteitä harrastustoiminnan ohjaukseen



Hyödyllisiä lähteitä harrastustoiminnan ohjaukseen

Harrastamisen Suomen malli

<https://harrastamisuomenmalli.fi/>

Harrastamisen Suomen mallin tavoitteena on mahdollistaa jokaiselle lapselle ja nuorelle mieluisa ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä. Tältä sivustolta kunnat ja harrastuksen järjestäjät löytävät ajankohtaista tietoa mallista ja hyviä käytänteitä Harrastamisen Suomen mallissa mukana olevista kunnista.

Avointen oppimateriaalien kirjasto: Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa

<https://aoe.fi/#/materiaali/2462>

Pedagogiset lyhytvideot ja niihin liittyvät luentodiat on tuotettu osana Pedagogisen toiminnan perusteet lasten ja nuorten harrastustoiminnassa -verkkokoulutusta, joka toteutettiin kahdeksan kertaa vuosina 2022–2024. Hankkeen aikana on toteutettu lisäksi jatkokurssi Inklusiiviseen harrastustoiminnan ohjaukseen liittyen syksyllä 2024. Mukana on kehittämistehtäviä, jotka ovat esimerkkejä koulutuksen opiskelijoiden kurssituotoksista. Maksuttomaan ja kaikille avoimeen koulutukseen on osallistunut yli 800 harrastustoiminnan ohjaajaa ja yhteensä 20 luennoitsijaa. Nämä videot ovat erikseen kuvattuja tiivistelmiä kurssilla esitettyjen luentojen teemoista. Varsinaiset luennot tapahtuivat live-lähetystenä etäyhteyden kautta. Koulutus oli aluksi osa kansallista lapsistrategiaa ja sittemmin osa Harrastamisen Suomen mallin kehittämistoimintaa. Se oli suunnattu liikunnan, urheilun, taiteen, kulttuurin ja muiden harrastusten ohjaajille. Koulutukseen kuuluivat etäluennot, pienryhmätyöskentely, vertaismentortoiminta, verkkokeskustelut ja

pedagogiset kehittämistehtävät. Koulutuksen keskeisiä teemoja olivat lasten ja nuorten harrastustoiminnan laatu ja pedagogiikan kehittäminen, lapsen ja nuoren kehitysvaiheet sekä inklusiivinen, kaikki mukaan ottava harrastustoiminta. Näitä aiheita ja alan ajankohtaista tietoa käsiteltiin erityispedagogiikan, lapsen oikeuksien, psykiatrian, kasvatustieteen ja -psykologian sekä taide- ja liikunta-kasvatuksen suomalaisten huippuasiantuntijoiden johdolla. Keväällä 2024 hankkeessa julkaistiin kirja, joka sisältää koulutuksen käyneiden harrastustoiminnan ohjaajien kehittämistehtäviä sekä kirjoituksia koulutuksen teemoista, synnystä ja palautteesta. Koulutuksen järjestivät Taideyliopiston Avoin kampus ja Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorio yhteistyössä Olympiakomitean kanssa. Koulutuksen rahoitti opetus- ja kulttuuriministeriö. Koulutuksessa tuotetut videot on tekstitetty suomeksi, ruotsiksi, englanniksi, venäjäksi ja pohjoissaameksi.

Taideyliopiston avoin julkaisuarkisto: Siivet harrastuksille. Ohjaajien kirjoituksia.

<https://taju.uniarts.fi/handle/10024/8166>

Julkaisu kertoo harrastamisen ilosta ja innosta sekä siitä, miten ohjaajat tukevat ja rakentavat siltää mielekkääseen ja innostavaan harrastustoimintaan. Teos koostuu harrastustoiminnan ohjaajien omista kirjoituksista, joissa he kertovat keskeisistä toimintavoistaan ja työskentelystään. Kirjoitukset avaavat monipuolisesti eri alojen harrastustoimintaa. Julkaisu kertoo myös konkreettisilla tavoilla siitä, miten harrastamisen ilo syntyy yhdessä ja miten ohjaaja pystyy toiminnallaan tukemaan jokaisen lapsen ja nuoren osallisuutta ja onnistumisen elämyksiä.

Julkaisu on toteutettu osana Harrastamisen Suomen mallin valtakunnallista kehittämistoimintaa, jonka tavoitteena on mahdollistaa jokaiselle lapselle ja nuorelle mieluisa ja maksuton harrastus koulupäivän yhteydessä. Tämän kirjan artikkeleissa keskeisinä teemoina ovat harrastustoiminnan innostavat työtavat ja laadun kehittäminen sekä yhteistyön edistäminen niin paikallisten kuin valtakunnallisten toimijoiden välillä. Teoksen avoimen julkaisemisen mahdollistaa Taideyliopiston avoin julkaisuarkisto (TAJU).

Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorio

<https://www.taideobservatorio.fi/fi/>

Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorio jakaa tietoa taide- ja kulttuurikasvatuksen käytännöistä, tutkimuksesta ja toimintapolitiikoista Suomessa. Toiminnallaan Suomen taide- ja kulttuurikasvatuksen observatorio vahvistaa tutkimuksen ja käytännön työn yhteyttä sekä tukee taide- ja kulttuurikasvatuksen toimijoiden yhteistyötä, alan toimintaedellytyksiä ja kansainvälistä yhteistyötä.

Lapsen oikeudet vapaa-ajalla ja harrastuksissa -verkkokoulutus

<https://www.eoppiva.fi/koulutukset/>

[lapsen-oikeudet-vapaa-ajalla-ja-harrastuksissa/](https://www.eoppiva.fi/koulutukset/lapsen-oikeudet-vapaa-ajalla-ja-harrastuksissa/)

Hyvä, lapsen oikeuksia kunnioittava harrastus- ja virkistystoiminta on kaikkien etu. Lapsi saa osakseen arvostusta, hän kehittyy, oppii ja viihtyy. Hän sitoutuu, kantaa vastuuta itsestään ja tekemisistään ja on reilu niin kavereilleen kuin ohjaajilleenkin. Tämä koulutus herättää pohtimaan lapsen oikeuksien toteutumista lasten ja nuorten vapaa-ajalla ja harrastuksissa. Se on tukena kaikille, jotka toimivat ohjaajana tai valmentajana lasten tai nuorten harrastuksissa tai suunnittelevat tai päättävät lasten ja nuorten vapaa-ajan toiminnasta. Kurssin tuotannosta vastaavat eOppiva ja kansallinen lapsistrategia.

Taideyliopiston Avoin kampus

<https://www.uniarts.fi/yksikot/avoin-kampus/>

Taideyliopiston Avoin kampus järjestää avointa yliopisto-opetusta, täydennys- ja erikoistumiskoulutuksia sekä Taideyliopiston tutkinto-opiskelijoille yhteistä opetusta. Taideyliopiston Avoin kampus on osa valtakunnallista avointen yliopistojen verkostoa.

Harrastustoiminnan ohjaajien pedagogisen toiminnan laatua tukeva koulutus ja tapahtumat on järjestetty osana Taideyliopiston Avoimen kampuksen pedagogista koulutustarjontaa: <https://www.uniarts.fi/projektit/pedagogisen-toiminnan-perusteet-lasten-ja-nuorten-harrastustoiminnassa/>

Lastenkulttuuri.fi

<https://lastenkulttuuri.fi/>

Lastenkulttuuri.fi-sivusto toimii tietopankkina ja verkostoitumisvälineenä lastenkulttuuritoimijoille, kasvatustieteen ammattilaisille, taidekasvattajille sekä lastenkulttuurin yleisöille. Portaalia ylläpitää Suomen lastenkulttuurikeskusten liitto.

Esimerkkejä pedagogisesta kirjallisuudesta ohjaustoiminnan tueksi

- Ahtola, A. 2017. *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Anttila, E. (toim.). 2011. *Taiteen jälki: Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. Teatterikorkeakoulu, Teatterikorkeakoulun julkaisusarja 40.
- Anttila, E. 2013. *Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä*. Theatre Academy, Acta Scenica 37.
- Furman, B. 2023. Ben Furman & lasten haasteet taidoiksi. Viisas elämä.
- Järvinen, K. & Mikkola P. 2015. *Oletko sä meidän kaa? Näkökulmia osallisuuteen ja yhteisöllisyyteen varhaiskasvatuksessa*. Pedatieto.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M-K. 2016. *Kasvatuspsykologia*. PS-kustannus.
- Lonka, K. 2017. *Oivalentava oppiminen*. Otava.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. 2019. *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. PS-kustannus.
- Matilainen, M. & Hewitt, S. 2024. *Neurokirjon lapsi varhaiskasvatuksessa*. Santalahti.
- Määttä, P. & Rantala, A. 2022. *Tavallisen erityinen lapsi. Kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen yhdessä*. PS-kustannus.
- Roiha, A. & Polso, J. 2024. *Tunne oppilaasi. Oppilaantuntemus opetuksen kulmakivenä*. Santalahti.
- Ruokonen, I. (toim.) 2022. *Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen*. PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. (toim.). 2018. *Motivaatio ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Salmivalli, C. 2024. *Kiusaamisväkivalta. Ymmärrä kiusaamisilmiö ja puutu oikein*. Santalahti.
- Sinkkonen, J. 2022. *Onnellinen Lapsi*. WSOY.
- Uusikylä, K. 2020. *Lahjakkuus*. PS-kustannus.



Jäävuori. Piirros Miika Nyssönen.