

882/97

<http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/510/>

MIELIENI MATKA

Tutkiva opettaja omaa elämäntapaansa etsimässä Keuruulla ja Reggio Emiliassa

Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma
Kesä 1997
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

Liisa Puurula

TIIVISTELMÄ

PUURULA, L.: Mieleni matka. Tutkiva opettaja omaa elämäntapaansa etsimässä Keuruulla ja Reggio Emiliassa. 157 s.

Olen keuruulainen tutkiva luokanopettaja ja kunnallinen vaikuttaja. Minun erityisenä kiinnostuksen kohteena ovat Reggio Emilia -lähestymistapa ja Lasten Keuruu -ohjelma. Edelliseen tutustuin ensimmäisen kerran jo vuonna 1986 ja jälkimmäisessä olen ollut mukana sen ensi hetkistä alkaen.

Tämä omaelämäkerrallinen reflektiivinen tapaustutkimus on minun ajatteluni kehittymiskertomus. Seitsemässä luvussa käyn elämäni kolmen viimeisen vuosikymmenen aineiston kanssa dialogia siitä, mikä juuri tällä hetkellä on ihmis-, tiedon- ja oppimis- ja taidekäsitteideni sekä maailmankuvani.

Koska olen jatkuvasti elämäni matkalla, olen valinnut lukujen nimeksi sanan päivä. Tässä tutkimuksessa 'monenlaiset kielet' ovat merkityksellisessä asemassa. Juuri ne luovat tunnelmaa kaikille niille elämäni pienkertomuksille, joista ajatteluni ääriäviä on saanut. Erityisesti italialainen kulttuuri ja elämäntapa ovat vaikuttaneet minuun syvästi. Silti tunnen, että juureni ovat tukevasti Suomessa.

Opettajana tai vaikuttajana oleminen ei aina ole helppoa. Tämän mieleni matkan aikana minulle on selkiytynyt, mikä on minulle sopivin tapa toimia opettajana tai miksi haluan olla mukana kunnallisessa vaikuttamisessa. Lapsilähtöinen ajattelu on avautunut minulle uudella, todemmalla tavalla. Samoin olen ymmärtänyt sen, ettei ole teoriaa ilman käytäntöä ja että kaiken arkisenkin asian takana on jokin teoria. Dialogi on tutkimukseni yksi avainsanoista. Asiat ovat sekä niin että näin, näkökulmasta riippuen. Sen myöntäminen on avartanut ajatteluni.

Tämä tutkimus osoittautui omaa kasvuani rakentavaksi ja rikastuttavaksi. Mikäli se rohkaisee toisia samanlaiseen prosessiin itsensä kanssa, on tutkimuksellani ollut siunaus.

Avainsanat: elämäkertatutkimus, tutkiva opettaja, kunnallinen vaikuttaja, Reggio Emilia-lähestymistapa, Lasten Keuruu -ohjelma, filosofia, ajattelu, ihmiskäsitys, tiedon käsitys, oppimiskäsitys, taidekasvatus, dialogi, reflektio, opettajan ääni

Te näette lapsen
 mutta näettekö sen aikuisen,
 joka tästä lapsesta kasvaa
 ja nämä lapset aikuisina ja heidän lapsensa
 kaikki kolmannet ja neljännet polvet;
 ja näette lapsen
 mutta näettekö sen ihmiskunnan
 joka tästä lapsesta kasvaa?

Markku Lahtela

Lapsi
 on tehty sadasta.
 Lapsella on sata kieltä
 sata kättä
 sata ajatusta
 sata tapaa pohtia
 leikkiä ja puhua
 sata aina sata
 tapaa kuunnella
 ihastella rakastaa
 sata iloa
 laulaa ja ymmärtää
 sata maailmaa valloittaa
 sata maailmaa tutkia
 sata maailmaa
 uneksia.
 Lapsella on sata kieltä.
 Mutta koulu ja kulttuuri ryöstävät häneltä niistä yhdeksänkymmentäyhdeksän...

Loris Malaguzzi

Kun lasta kunnioitetaan, hän oppii kunnioittamaan itseään ja muita.
 Kun lapsesta pidetään huolta, hän oppii huolehtimaan itsestään ja muista.
 Kun lapsi oppii itse ajattelemaan ja toimimaan, hän löytää elämisen ja olemisen mielekkyyden.
 Tämän päivän lapset tekevät tulevaisuuden.

Liisa Puurula

TIENVIITTOJA MATKALLE

NÄETKÖ LAPSEN, AIKUISEN, IHMISKUNNAN?	2
HEI YSTÄVÄNI Tervetuloa mieleni matkalle	5-7
1. ENSIMMÄINEN PÄIVÄ Behavioristinen opettaja löytää tien tutkivan opettajan maailmaan	8-31
2. TOINEN PÄIVÄ Filosofisia pohdintoja länsimaisen ihmisen ja Reggio Emilia-lähestymistavan juurilla	32-50
3. KOLMAS PÄIVÄ Tutkiva opettaja surffailee oppimisen ja opettamisen välillä: La scuola comunale di Reggio Emilia ja kertomuksia Keuruulta	51-75
4. NELJÄS PÄIVÄ Yksilö ja yhteisö? Lapsi ja aikuinen? Aikuiset päättäjät lasten asialla Reggio Emiliassa ja Keuruulla. Huvipuisto pikkulinnuille, lapsille - ja myös isoille ihmisille	76-94
5. VIIDES PÄIVÄ Mitä on taidekasvatus ja kuka sitä tarvitsee?	95-111
6. KUUKES PÄIVÄ Vielä kerran keskuspuistoon ja leijonien luo	112-118

7. SEITSEMÄS PÄIVÄ	119-143
Kotona Keuruulla	
Tutkiva opettaja kohtaa vihdoin ja viimein tiedeyhteisön	
Siunattu lapsi	
 MINESTRONEKEITTOA	 144-148
 LÄHTEILLÄ	 149-157

HEI YSTÄVÄNI!

Kiitos viimeisestä. Tuntuu hyvältä, kun on ystävä, jonka kanssa voi nauttia maailman parantamisesta. Vai oliko tapaamisemme taas ajatusten vaihtoa, avointa dialogia, positiivisen energian siirtoa! Sinä kerroit minulle omasta elämästäsi ja minä omastani. Hyvin erilaisesta elämysympäristöstämme huolimatta yhteistä meille molemmille tuntuu olevan syvä kiinnostus lapseen sekä ihmiseen ja elämään yleensä.

Olen juuri palannut pitkältä ja mielenkiintoiselta matkalta, matkalta oman ajatteluni juurille. Siitä haluan nyt kertoa sinulle. Matka on osin totta, osin mieleni kuvittamaa. Kertomuksessani totta ovat kaikki matkani raaka-aineet: lukemani kirjallisuus, kokemukseni opiskelukaupungissani Jyväskylässä, kotikaupungissani Keuruulla ja pohjoisitalialaisessa Reggio Emiliassa. Mieleni kuvittamaa ovat matkani todellisuuden reunaehdot, aika ja osittain myös tapahtumien paikat. Aika lineaarisena käsitteenä menettää merkityksensä jopa kokonaan, koska matkani seitsemään päivään mahtuu kokemuksia ja tapahtumia lähes kolmekymmenen vuoden ajalta. Matkani tapahtumapaikat olen valinnut palvelemaan näitä seitsemää päivää. Matkani aikana käymäni dialogit ovat osin kasvoista kasvoihin käytyjä, osin kirjallisuuden lehdillä tapahtuneita mieleni keskusteluja.

Matkavarusteeni eli ne käsitteet, jotka tätä matkaani ovat ohjanneet ja sille viitekehystä luoneet, selkiytyivät pikku hiljaa, useimmat niistä vasta tämän ajattelumatkan loppupuolella. Tärkeimmät käsitteet ovat minun, suomalaisen behavioristisen kasvatuksen ja koulutuksen saaneen tutkivan opettajan ihmiskäsityksen, tiedonkäsityksen, oppimiskäsityksen ja maailmankuvan muuttuminen reflektiivisessä dialogissa Reggio Emilia-lähestymistavan kanssa.

Tätä ajattelumatkaani kutsun myös omaelämäkerralliseksi tapaustutkimukseksi, tutkimukseksi siitä, miten minä vähitellen olen löytänyt mieleiseni viitekehysten, tavan elää opettajana, vaikuttajana ja ihmisenä, kahden kulttuurin, suomalaisen ja italialaisen, vuoroon vaikuttaessa henkilökohtaiseen elämäni. Matkani on avoin dialogi näiden kahden länsimaisen ajattelun pohjalta syntyneen, mutta kuitenkin niin erilaisen kulttuurin välillä. Ymmärrän toki koko ajan sen uhkan, mikä aina on eri

kulttuurien kokemusten ja niistä kertovien paradigmojen, elämisen reunaehtojen erilaisuudessa. (Törmä, 1996, 34; Niiniluoto, 1986, 45; Aaltoila, 1989, 73; Popper 1970, 56)

Kerroin sinulle viime kesänä tavatessamme tekeväni tätä tutkimusta, jonka avulla löytäisin oman ajatteluni teoriaperustalle: Miksi ajattelen niin kuin ajattelen, joskus jopa hyvinkin kriittisesti vakiintuneisiin tapoihin ja käytänteihin suhtautuen? Tutkimukseni avulla halusin selkiyttää omaa ajatteluani opettajana ja vaikuttajana saadakseni takaisin sen työmotivaation, joka oli jo katoamassa. Tutkimuksen kanssa kipuilllessani aluksi klassisiin, osin hyvinkin vanhentunein eväin, eräs ystäväni antoi minulle Elliott W. Eisnerin kirjoituksen uudenlaisesta tavasta tehdä laadullista tutkimusta. Mitä pitemmälle kirjoitusta luin, sitä selvemmäksi minulle kävi, että juuri mielikuvitusmatka, dialogin muodossa oleva romaani, on minun tapani tehdä tutkimusta - omasta elämästäni, omasta mielestäni ja omista ajatuksistani. Eisnerin kirjoitus kannusti minua lähtemään tälle tutkimusmatkalle kaiken sen konkreettisen materiaalin kanssa, mitä vuosien aikana työpöydälleni, mieleeni ja muistiini on kertynyt. (Eisner, 1993, 5-11) Kuten tiedät, matkustelen mielelläni ja viime aikoihin saakka yleensä yksin, mutta tämä matka ei olisi koskaan toteutunut ilman sinun kaltaisiasi ystäviä eikä matkani erinomaisia ohjaajia.

Vaikka tämä sinulle nyt kertamani mieleni seikkailumatka tiivistyy seitsemään kesäiseen päivään Suomessa ja Italiassa, alkukipinä matkalle syttyi jo vuonna 1986. Tutustuin silloin Tukholman Moderna Museetissa olleeseen näyttelyyn *Mer om hundra språk*. Se kertoi Reggio Emilian kaupungin tavasta elää ja toimia lasten kanssa meidän suomalaisten päiväkotaja vastaavissa kunnallisissa kouluissa, joita he kutsuvat sanalla *scuola comunale*. Monet vuodet luulin löytäneeni Tukholman näyttelystä uuden, täydellisyyttä hipovan taidekasvatustavan, kunnes vuonna 1995 erään viikonloppuseminarin aikana minulle valkeni, että Reggio Emiliasta kertonut näyttely oli johdatellut minut minulle erittäin merkityksellisen, kokonaisvaltaisen elämäntavan äärelle. Tuona viikonloppuna pari vuotta sitten koko siihen astinen ajattelumaailmani mullistui ja alkoi etsiä aivan uusiin uomiinsa. Samalla aloin myös ymmärtää, miksi kunnallinen vaikuttaminen lasten puolesta oli minulle sekä oikeus että velvollisuus.

Mieleni matkan kerron sinulle seitsemässä luvussa, seitsemänä päivänä. Ensimmäisenä päivänä löydän tien Tutkivan opettajan tiedon maailmaan. Samalla raotan ensimmäisen kerran ovea politiikan arkeen. Toisena päivänä etsin sisältöä peruskäsitteelle ihmiskäsitys ja huomaan, että oli paikka mikä tahansa, peruskysymys on aina sama: Mikä ihminen loppujen lopuksi on? Kolmantena päivänä surffailen edestakaisin kahdessa erilaisessa koulumaailmassa: opettamisen pedagogiikassa ja oppimisen ja dokumentoinnin pedagogiikassa. Neljäntenä päivänä avaan oven koulumaailmoista ympärillä oleviin yhteisöihin ja pohdin vaikeaa kysymystä yksilön asemasta yhteisössä ja erityisesti lasten asemasta aikuisten joukossa. Viidentenä päivänä minulle alkaa selkiytyä meissä jokaisessa olevan luovuuden ja mielikuvituksen merkitys. Kuudentena päivänä pohdin lisää ihmiselämän valo- ja varjopuolia. Matkani viimeisenä päivänä arkielämä ja tiedemaailma kohtaavat, lapsi ja aikuinen löytävät toinen toisensa. Arki tarvitsee tiedettä, tiede arkea, lapsi tarvitsee aikuista, aikuinen lasta, jotta elämän matka olisi mahdollisimman monikielinen.

Kuten huomaat, tämä sinulle kohta kertamani matka on kuin elämän minestronekeitto: aineksina minulle merkityksellisiä pienkertomuksia, käännekohtia, tapahtumia ja kokemuksia, keitto-ohjeina laadullinen tutkimuskirjallisuus ja mausteina lusikallisia monenlaisia 'kieliä', lasten kieltä, aikuisten kieltä ja tiedekieltä sekä lisämausteina hyppysellisiä vieraita kieliä, luonnon kieltä, ruokakieltä, värikieltä ja musiikin kieltä. Minestronekeitto on siitä hyvä keitto, että jokainen voi käyttää siihen niitä aineksia, joista pitää. Kun olet lukenut tämän kertomukseni, ota omia aineksia mukaasi ja tule käymään. Keitetään yhteinen keitto ja nautitaan elämästä.

ENSIMMÄINEN PÄIVÄ

- Ymmärrätkö sinä, millainen valttikortti sinulla nyt on kädessäsi? Käytä sitä!
- Mutta kun oppimani vanhat keinot eivät tunnu nyt minua tässä pelissä kovin hyvin auttavan.
- Mutta tämä valttikortti avaakin sinulle uusia näkymiä.
- ???
- Tässä. Lue ja mieti!

Akateeminen Tutkija ojentaa minulle kirjan ja lehtiartikkelin, hymyilee ja nousee kahvipöydästä.

Katson materiaalia. Taas lisää luettavaa. Monta kuukautta olen nyt lukenut - kirjoja, artikkeleita, monisteita ja Internetiä. Monta viisasta ihmistä olen kuunnellut ja monta seminaarituokiota istunut ja ihmetellyt. Monta kuukautta olen tätä hommaa jo tehnyt, ensin oman työni ohella ja sitten vuorotteluvapaan turvin. Mutta tyytyväinen en vain ole vielä. Jokin tuntuu edelleen haraavan vastaan.

Sullon Akateemiselta Tutkijalta saamani materiaalin laukkuuni ja lähdän linja-autolle. Kotimatka kestää tunnin verran. Katselen maisemia - metsiä, järviä ja peltoja. Suomalainen luonto on kaunis ja maalla syntyneenä se on minulle hyvin merkityksellinen. Silti rakastan myös toisenlaista luontoa, Välimeren seudun maisemia, ikuiselta tuntuva lämpöä ja aurinkoa. Juuri nyt ulkona alkaa sataa vettä. Maiseman kaikki värit ovat muuttueet harmaammiksi.

Katselen laukkuani. Akateemisen Tutkijan sanat ovat tehneet työtään alitajunnassani. Otan lehtiartikkelin ja ryhdyn lukemaan. Eisner Elliot W, professor of education and art, specialized in curriculum studies, arts education, and educational evaluation. (Eisner, 1993, 5-11) Taidetta ja kasvatusta. Mielenkiintoista mutta miksi taas vieraalla kielellä? Onkohan sanomakin vierasta, toisen kulttuurin edustajan kertomana? Sade rummuttaa ikkunaan ja linja-autossa on lämmin.

- Good afternoon. Huomaan että Te olette lähdössä merkittävälle elämänne matkalle, ettekö olekin.

- Yes, sir. Mistä arvasittekin! Elämäni matkakohteen löysin kyllä jo kymmenisen vuotta sitten ja matkavalmisteluja olen tehnyt siitä saakka, erityisesti viimeiset pari vuotta. Reittivalinnat eivät vain vielä ole mieleisiäni. Could you help me, sir. Please?

- Millainen on matkakohteenne, dear?

- Kasvatusta, taidetta, taidekasvatusta, kasvatustaidetta ...

- Well, kuinka tuttua! Monenlaisia mielen matkoja minäkin olen samoissa merkeissä elämäni aikana tehnyt, aina siitä saakka kun nuorena taiteilijana ryhdyin opettamaan Chicagon laitapuolen lapsille taidetta. Heidän kanssaan eletyt monen kirjavat kokemukset saivat minut kiinnostumaan yhä enemmän myös yhteiskunnallisista asioista ja niinpä lähdin elämäni seuraavalle matkalle, opiskelemaan Chicagon yliopiston kasvatustieteelliseen tiedekuntaan. Sieltä minun varsinainen elämisen odysseijani alkoi. Miten voisin olla avuksenne, dear?

- Sir, olen nyt tutkinut erilaisia matkareittejä päästäkseni kohteeseeni. Lukenut ja tutkinut toisten tekemiä reittisuunnitelmia. Keskustellut ja jopa väitellytkin erilaisista vaihtoehdoista. Kysellyt neuvoja sieltä ja täältä, mutta omintani en ole vielä löytänyt. Katsokaa nyt tätäkin viimeisintä kirjoittamaani paperipinoa: Lainauksia lainausten perään toisten kulkemista reiteistä. Omanihan minun pitäisi löytää, eikös vain! On minulla kotona kyllä kasa omiakin kirjoituksia, valokuvia, haastatteluja ja elämän kokemusta roppakaupalla. Mutta eihän niistä voi tehdä akateemisesti hyväksyttävää matkareittiä, vai voiko?

- Well, dear! Kymmenisen vuotta sitten eräs väitöskirjaansa kirjoittava opiskelijani kysyi minulta, hyväksyttäisiinkö romaani akateemisena valintana. Silloin minun oli ikävä kyllä vastattava kielteisesti. Tänään jopa toivoisin, että perinteisten tapojen rinnalle tähän yliopistolliseen maailmaankin tulisi uudenlaisia ratkaisuja: filmejä, videoita, tanssia, musiikkia, kertomuksia... Miksi kaikkien elämän matkareittien pitäisi olla samanlaisia, jo kertaalleen jonkun toisen ihmisen läpikäymiä? Olen sitä mieltä, että uusien reittien avulla voi löytää elämään aivan uusia ulottuvuuksia. Sitä paitsi kaikki ne reitit, jotka tekevät maailmasta parempia paikkoja elää, ovat ainakin minun mielestäni hyviä reittejä. Millaiset reitit tuntuisivat houkuttelevimmilta juuri tällä hetkellä, dear?

- Oman mieleni kuvittamat polut viimeisten vuosien ajoilta veisivät minut nopeimmin päämäärääni! Jos vain saisin mieleni reittipolut johonkin järjestykseen, uskoisin olevani valmis matkalle.

- Well, olette opettaja ja haluatte tutkia omia reittejänne. Olette siis tutkiva opettaja, joka haluaa kertoa ...

- Liisa, sinäkö täällä rymistelet? En huomannut sinua aikaisemmin.

Hätkähdän täysin hereille. Laukkuni koko sisältö lojuu linja-auton lattialla. Tuttu Akateeminen Poliitikko ryhtyy auttamaan.

- Näyttää tieto olevan levällään.

- Kyllä, sekä pään sisällä että näköjään myös ulkoisesti. Olen taas istunut yhdessä seminaarissa ja jotenkin tiedemaailman työtapaa ei oikein ole vielä kolahtanut minun arkielämäni. Tiede ja käytäntö tuntuvat olevan kovin kaukana toisistaan. Arkeen mennäkseni, milloinkas meidän seuraava ryhmäkokous valtuuston kokousta varten on?

- Valtuustossa ei tunnu seuraavalla kerralla olevan kuin rutiiniasioita, joten omaa ryhmäpalaveria tuskin tarvitaan.

- Melko turhaa istua koko valtuustoa, sillä asiat taidetaan päättääkin muualla. Onkos siitä viimeisestä valitusasiasta jo tullut päätöstä?

- Se valitusasia on tulossa päätökseen kuulemma ihan lähiaikoina. Aika erikoisia nämä kunnalliset kiemurat tuntuvat olevan, täytyy myöntää.

- Minulle on tullut sellainen tunne, ettei demokratia välttämättä kaikkien etua etsikään. Oma etu näyttää menevän ohi yhteisen edun ja jalkoihin jääviä tuntuu ilmaantuvan aina vain enemmän. Entäs ne akateemisen maailman kiemurat?

- Samanlaisia ne tuntuvat olevan. Ihmiset niitäkin kiemuroita pyörittävät. Mutta jocos me olemme kohta Keuruulla?

- Jep. Kiitos avusta ja kerro kotona terveisiä.

- Kerrotaan, kerrotaan. No, tavataan sitten ja lykkyä vain sinulle.

Kotona rojautan raskaan laukkuni eteisen lattialle, laitan hieman syötävää ja pannullisen kahvia tulemaan. Väsyneenä istahdan television ääreen. Sähkeutiset tuovat kotiin kotimaan ja ulkomaiden tärkeimmät ajankohtaiset asiat. Valtakiistoja, rahaliittoja ja sotia. Sotakuvat näyttävät tulevan yhä

raaemmiksi, eivät kai muuten ylittäisi uutiskynnystä. Rauhallista arkielämää eivät television uutiset tunne. Seuraavaksi ostelen kahvikupin ääressä vokaaleja ja arvailen konsonantteja. Päivittäisen taivastuokion päätteeksi elän hetken länsimaista perhe-elämää Kauniitten ja rohkeitten kanssa. Kauniita ovat ja rohkeitakin, mutta kovia juonittelemaan ja yllättävän vähän heitä Los Angelesin kokoisessa kaupungissa on, jos mitään voi päätellä siitä, että avioliittoon mennään milloin isän, milloin pojan ja milloin minkin tuttavien kanssa. Tai ainakin aiotaan mennä, jos ei joku muu sukulainen tai tuttava ennätä väliin. Ikuisen iltaruskon sävyttämässä keskusperheen olohuoneessa palaa ikuisesti leppoisa takkatuli. Siinä meille kaikille elämänmallia!

Katselen ympärilleni. Ei ole takkatulta eikä upeaa iltaruskoa. Matkalaukut odottavat valmiiksi pakattuina. Kirjahyllyt ja pöytien päälliset pursuavat materiaalia, josta olen tietoa tutkimustyöhöni viime ajat etsinyt ja eteisen lattialla odottaa kantamuksellinen uutta läpiluettavaa. Vielä pitäisi muutama kirja mukaan valita. Samalla muistan linja-autossa lukemani Elliot W. Eisnerin kirjoittaman artikkelin uusista mahdollisuuksista tehdä tutkimusta. Otan lisää kahvia ja luen artikkelin uudelleen. Luen sen vielä kolmannenkin kerran ja huomaan innostuvani aina vain enemmän.

Entäpä Akateemisen Tutkijan antama kirja? Tutkiva opettaja 2, toimittanut professori Sinikka Ojanen. (Ojanen, 1996) Tutkiva opettaja. Semmoinenhan minäkin nyt tunnen olevani. Jännittyneenä avaan sisällysluettelon. Kaksikymmentä tutkimuksen, opettajankoulutuksen ja opettamisen asiantuntijaa esittelee opettajuuden teoriaa ja käytäntöä. Muutamat otsikot kiinnostavat heti erityisesti: Miksi tarvitaan tutkivaa opettajaa? (Ojanen, 1996), Itsenäistä ajattelua vai kuuliaista tottelevaisuutta? Opettajan ammatti muutoksessa (Niemi, 1996) ja Lupa ymmärtää omaa työtään (Nuutinen, 1996). Ja onhan täällä Akateemisen Tutkijankin kirjoitus (Korpinen, 1996). Taidanpa soittaa ja kiittää uudenlaisen kipinän sytyttämisestä.

- Liisa täällä hei! Kiitos antamastasi materiaalista. Tuntuu kuin ovi olisi nyt raollaan johonkin ihan uuteen. Taidan jopa ymmärtää mitä sinä tarkoittit sillä valttikortilla. Päivällä sen sanoma jäi jotenkin

epäselväksi. Huomaan että sinultakin on artikkeli tuossa antamassasi kirjassa. Mitä sinä tarkoitat sillä, että tutkivalla opettajalla on nyt 'sosiaalinen tilaus'?

- Kun opetussuunnitelmatyö on nyt siirtynyt valtakunnan tasolta kunnan ja koulun tasolle, on ajatuksella 'opettaja oman työnsä tutkijana' nyt todella valttikortin paikka. Luokassahan sitä tutkimusta pitää tehdä, eikä pelkästään tutkijan kammiossa. Ja jos opettaja itsekin on tutkimuksessa mukana, hän on oivaltanut sen, että oppia ikä kaikki. Se on sitä elinikäistä oppimista. Kun sinulla on monipuolista kokemusta jo niin paljon, miksi et käyttäisi omaa valttikorttiasi?

- Mutta kun tätä minun mielenkiinnon kohdettani ei vielä täällä Suomessa ole paljon akateemisessa maailmassa tutkittu ja kun siihen tutkimuksen teoriaosaan pitäisi olla sitä jo tutkittua tietoa. Minusta tuntuu kauhean hullulta toistaa vieraanoloisia lainauksia ja heijastaa niiden kautta omia ajatuksia. Ihan kuin tiedemaailman tilkkutäkin jatkamista omalla ompelulangalla. Mikäli oikein ymmärsin tuon antamasi Eisnerin artikkelin, voisin kokeilla jotain aivan toisenlaista lähestymistapaa tehdä tätä omaa hommaani.

- Just niin. Miksi sinä toistaisit toisten tekemisiä? Kirjoita itsestäsi. Tee elämäkertatutkimus itsestäsi. Oletko huomannut, että siinä Tutkivassa opettajassa on asiasta lisää?

- Niinpäs näyttää. Oulussa on taidettu perehtyä asiaan enemmän. Uskaltaisikohan sitä?

- Mitä sinä pelkää? Entäpä, jos sinun kertomuksesi tyyppistä praktista tietoa opettajana ja vaikuttajana olostu juuri tällä hetkellä kaivataan? Ja kirjoittamisestahan sinä pidät, eikös vain.

- Olenhan minä jonkin verran kirjoittanutkin, mutta eivät ne mitään tieteellistä tekstiä ole olleet. Toisaalta, eikös tieteellinen ajattelu ole hyvän arki ajattelun täsmällisempi muoto ja että siihenkin ajatteluun oppii vain ajattelemalla? Minulla taitaa vain olla vielä matkaa kuljettavana tässä arkisten kokemusten ja kokeilujen, tuntemusten ja epäilyn viidakossa. (Venkula 1995, 2-5)

- Luepas vielä kerran se Eisnerin artikkeli ja katso miten ne oululaiset voisivat olla avuksi. Kirjoittamaan vain!

- Mitähän se minun Akateeminen Ohjaajani sanoo? Kuinkanhan tieteellinen minun pitäisi olla? Kyllä minä sen uskon, että arkista ajattelua ohjaa aina jotkin tieteelliset teoriat, käsitteet ja menettelytavat, vaikka en minä niitä tiedostakaan. (Venkula emt., 6)

- Sinun ajattelusi tarvitsee nyt metatasaista tarkastelua. Astut nyt vähän etäämmälle arjesta ja katselet elämäsi tieteen silmälasien läpi. Mitä Akateemiseen ohjaajaasi tulee, kyllä sinun kannattaa kokeilla. Minulla on sellainen tunne, että hän odottaakin jotain uutta.

Ulkona sataa edelleen. Vai pitäisi kirjoittaa tieteellinen omaelämäkerta. Paljonhan sitä näihin viiteen vuosikymmeneen mahtuukin ja paljon on maailma niiden aikana muuttunut ja varmaan minä vuosien mukana. Tuskin kukaan kuitenkaan on niin kauhean kiinnostunut minun henkilökohtaisesta elämästäni, mutta työstäni ja viime vuosien kunnallisesta vaikuttamisesta voisin kyllä kertoa yhtä ja toista. Ja voisihan sitä sillä tavoin ehkä selventää paitsi itselleen myös muille niitä syitä ja taustoja, mitkä ovat toimintaani varsinkin viime vuosina joko tietoisesti tai tietämättäni ohjailleet. Mitähän jos vielä keittäisin kahvit ja selaisin tuota Ojasen toimittamaa Tutkivaa opettajaa. Vähän kyllä väsyttääkin...

Haukottelen ja selailen Syrjälän ja kumppaneiden kirjoitusta (Syrjälä & Estola & Mäkelä & Kangas, 1996). Johdannossa tuodaan esille monia kansainvälisiä nimiä ja tutkimuksia siitä, mikä elämäkertatutkimus yleensä on ja miten sitä tehdään. Erityisesti kiinnostaisi tuo Smithin kirjoitus, jossa hän tuo esiin vaihtoehtoisia näkemyksiä koulutyöstä (emt., 140).

Sivulla 147 silmäni nauliutuvat tekstiin: "Uran käännekohtat ovat tapahtumia, jotka salamavalon lailla avaavat mahdollisuuden kurkistaa muutosten ja valintojen aikoihin yksilön elämässä. Ne ovat usein paineen aikoja ja yhteydessä muutokseen. Käännekohtat ovat kulminaatiopisteitä, joissa yksilön ajatukset kristallisoituvat, ne eivät sinänsä ole syitä muutokselle." (emt., 147-148)

Lasken kirjan pöydälle ja katson ulos ikkunasta. Siellä sataa edelleen ja kaiken lisäksi on alkanut tuulla oikein kunnolla. Puut huojuvat, mutta kova pitäisi myrskyn olla, ennen kuin nuo puut juuriltaan lähtisivät. Katson luontoa ja muistan yhtäkkiä erään puhelinkeskustelun.

- Kuka sinut on aivopessyt? jankkasi Kiihtynyt Äiti puhelimen toisessa päässä.

- Voi ystävä hyvä, ei minua kukaan voi aivopestä. Kyllä minä omilla aivoillani ajatellen olen päätökseni tehnyt. Ja omallatunnollani tulen vastuun päätöksestäni kantamaan. Ja sitä paitsi enhän minä yksin päätöstä tehnyt. Viidestä haastattelussa mukana olleesta me neljä olimme täysin yksimielisiä. Halusimme valita avoimeen virkaan hakijoista parhaan mahdollisen.

- Mutta ajattele nyt, mitä se vaikuttaa lasten tulevaisuuteen.

- Niinhän me juuri ajatelimmekin. Päättämälläme tavoin voimme taata, että meillä tälläkin seudulla olisi aina vain paremmat ja laajemmat mahdollisuudet tarjota lapsille erilaisia itsensä kehittämistoimintoja. Valintamme kohdistui henkilöön, joka todella ajatteli ammattiaan lapsilähtöisesti.

- Kuka sinut on aivopessyt? Eikö meidän vanhempien sana paina yhtään?

- Kyllä teidän sananne varmaan painaa. Mutta minun täytyy ajatella ensinnäkin sitä, että kaikilla on oikeus hakea avoinna olevia virkoja ja myös tulla vaalissa oikeudenmukaisesti kohdelluksi. Eihän virkoja voi tuttavuuden perusteella täyttää, eihän. Minun täytyy ajatella myös niiden lasten etua, joiden vanhemmilla ei ole varaa tai mahdollisuutta ajaa omien lastensa asioita. Ja niitä lapsia on täällä meilläkin aina vain enemmän. Minun mielestäni me valitsimme monista pätevistä hakijoista parhaan mahdollisen. Ymmärrän kyllä hyvin, että sinä haluat ajaa oman lapsesi etua. Voisitko sinä harkita sitä, että lähtisit mukaan vaikuttamaan tähän kunnallispolitiikkaan?

- Ei minulla ole aikaa semmoiseen. Tästä asiasta me valitamme kaupunginhallitukseen.

- Sehän oikeus teillä aina on. Minun kantani asiassa ei kuitenkaan tule muuttumaan minkäänlaisen uhkailunkaan alla. Olen pahoillani, jos en nyt voi toimia sinun mieleesi mukaan. Kuten jo äsken sanoin, mielestäni valitsimme hakijoista parhaan mahdollisen. Sinäkin varmaan tulet olemaan häneen tyytyväinen, jos vain annat hänen edes yrittää.

- Kuka sinut on aivopessyt?

Sade rummuttaa yhä kiivaammin ikkunaan. Mietin niitä elämäni käännekohtia, jotka ovat auttaneet minua viimeisten vuosien aikana laatimaan oman elämäni eettisen toiminnan käsikirjaa. Väsyttää ...

Kauheasti erilaisia hienoja tieteellisiä sanoja. Enhän minä tiedä, millaiset tieteelliset teoriat minulla juuri nyt on käytössäni. Ei kai auta muu kuin panna ne tieteelliset silmälasit päähän ja etsiä

auktoriteettejä kirjoittamisen taustatueksi. Entäs jos minun ajatteluni eniten tukevat auktoriteetit eivät kelpaakaan? Entäs jos minun oma itsenäinen ajatteluni ei tieteellisesti kelpaakaan? Mitähän ne tavalliset ihmisetkin sanovat? (Venkula emt., 11-12) Nyt olisi hyvät neuvot tarpeen.

- Tervetuloa Tutkivien Opettajien maailmaan. Teitä alkaakin Suomessa olla jo reilusti yli sata. Vaikka ainahan teitä on ollut (Korpinen, 1996, 21-22) Taidatte olla vähän ymmällä sanojen viidakossa, eli niin kuin tiedemaailmassa sanotaan käsitteiden määrittelyssä eli analyysissä. Enkä kyllä yhtään ihmettele, sillä sellainen merkitysten kirjo käsiteissäkin vallitsee. Jokainen teoreetikko haluaa luonnollisesti tuoda oman painotuksensa asioihin ja koska tutkijatkin ovat vain ihmisiä, ovat käsitteetkin vain inhimillisiä tulkintoja. (Ojanen, 1996, 15)

Näen edessäni hymyilevät kasvot. Professori Sinikka Ojanen, tieteiden välisen integroinnin, teorian ja käytännön lähentämisen ja kollegiaalisen yhteistyön puolestajapuhuja on tarkalla silmällä havainnut epävarmuuteni ja harhailuni tieteen kiemuraisilla käsitepoluilla.

- Täytyy myöntää, että kovin on heppoista vielä tuo hallussani oleva terminologia. Minut koulutettiin aikoinaan vain opetusteknologiksi, ei analysoimaan eri ilmiöiden määritelmiä. Kun nyt sitten yhtäkkiä olen erilaisten termien maailmassa, tuntuu minusta joskus siltä, että jotkut sanat tarkoittavat aivan samaa asiaa ja joillain sanoilla on monia merkityksiä. Tietoa kyllä tuntuu olevan, mutta mikä on perusajatus kaiken tiedon takana, sitä tuntuu olevan vaikea joskus tavoittaa. (emt., 11-12)

- Niin. Jos keskitytään vain ulkoiseen tekemiseen, suoriutumiseen ja jonkin tietyn kyvyn hankkimiseen, ohitetaan ihmisen persoona ja silloin kaikkea toimintaa ohjaa behavioristinen kulttuuri. Sellaisen koulutuskulttuurin läpi olet ilmeisesti työhösi valmistunut. Toisaalta teorioiden tunteminen ei sellaisenaan ole avain ihmisen ymmärtämiseen eikä itse asiassa teorioissakaan ole kysymys uudesta informaatiosta tai datatiedon omaksumisesta, vaan ihmisen kyvystä muuntaa itseään tämän informaation avulla. Se on sitä oppimista ja vain itsekkin oppiva voi auttaa toista oppimaan ja vain ryhmässä toimien voidaan nostaa toiminnan laatua. (emt., 11-12)

- Mutta eihän meitä koulutettu toimimaan ryhmässä. Yksinhän me niitä oppitunteja valmisteltiin ja pidettiin. Meidät koulutettiin siirtämään tietoa oppilaisiin. Sanasta sanaan piti etukäteen tietää mitä

oppilaille sanoo, mitä oppilaat siihen sanovat, mitä minä sitten sanon ja sitä rataa. Ja yksin ne oppilaatkin työtään tekivät, ei silloin luokassa keskusteltu. Kuiskiminenkin oli kiellettyä.

- Useimmat koulun oppiaineet koskettavat tyypillisesti ulkoisia asioita, asiatietoja. Niitähän on helppo opettaa. Ja niin tehtiin behavioristisena toiminta-aikana. Mutta ihmisen sisäinen prosessi ohitetaan helposti, varsinkin silloin kun ei tunneta todellista kasvatusvastuuta. Onneksi tänä päivänä opettajankoulutuskin on muuttumassa, sillä kasvatus on aina toiseen ihmiseen suhteessa olemista ja vain tietoisuuden tason nostaminen ja olettamusten kriittinen tarkastelu voi johtaa muutosprosessiin. Haasteiden vastaanottaminen ryhmässä tai yksilönä ei ainoastaan tee työelämää helpommaksi, vaan lisää työstä saatavaa tyydytystä sekä antaa turvallisuutta ja itsetuottamusta. (emt., 12-13)

Professori Ojasta kuunnellessani kelaantuu kaksi viimeisintä lukuvuottani silmien edessä. Yli kahdenkymmen vuoden opettamisen jälkeen vasta kahden viimeisen lukuvuoden aikana olen kokenut olevani selvillä oman työni todellisesta merkityksestä, sekä opettajana että kunnallisena vaikuttajana.

Juuri nyt tiedostan olleeni tekemässä oman ajatteluni todellista kuperkeikkaa ja siinä kuperkeikassa on hyvä tietää yhtä ja toista, koska muutos ei koskaan ole helppoa - ei itselle eikä työskentelyyhteisölle. Kirjallisen informaation avulla pääsee kyllä yksinkin pitkälle tiedollisen muutoksen poluilla, mutta vain keskustelu 'tiedon tuottajan' kanssa mahdollistaa dialogin ja sitä kautta ulkoisen tiedon sisäistämisen.

Lähdemme ulos luontoon ja kuljemme kohti joen rantaan. Alue on rauhoitettua luonnonsuojelualuetta, jonne ihmisiä varten on raivattu muutamia levähdyspaikkoja. Istahdamme yhdelle penkille ja olemme kauan hiljaa, kumpikin omissa ajatuksissamme. Vesilintuemo ui poikasineen vähän kauempana. Yhtäkkiä se vaistoa ihmisen lähelläolon ja vie pesueensa hieman kauemmaksi. Mutta pikku hiljaa linnut uivat taas lähemmäksi, eikä meitä enää koeta uhkaksi. Päin vastoin luontainen uteliaisuus vetää varsinkin pesueen poikasia kohti rantaan. On mielenkiintoista seurata luonnon omaa vuorovaikutusjärjestelmää: alkuun on turvallisinta pysyä omalla reviirillään, hieman kauempana vieraasta ja vasta sitten kun turvallisuus on taattua, voi toisenkin reviiriin tutustua. Emo tulee

kuitenkin perässä ja hakee poikasensa vähän kauemmaksi, varmuuden vuoksi. Eihän sitä ihmisistä koskaan tiedä.

- Tuo on sitä luonnon yhteistoiminnallista oppimista, toinen toistensa auttamista, naurahtaa Ojanen. - Turvallisuus näyttää olevan yhteistyön avainkäsite. Ihmisen kehityksen ja muutoksen avainkäsite on mielestäni reflektio, sinänsä ikivanha käsite, joka pitää sisällään paitsi tiedostetun myös kaiken tiedostamattoman tiedon. Nuo linnunpojat ovat kuin pieniä lapsia: ne eivät vielä tiedä, mutta ne reagoivat paitsi emonsa myös itse luonnon viesteihin. Ihminen myös viestii, sadoilla eri tavoilla ja vain yksi niistä on puhuttu kieli. Kieli muuttuu tietoiseksi, kriittiseksi ajatteluksi juuri reflektiivisen kyvyn avulla silloin, kun ihmiset pukevut omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan sanoiksi. (emt., 13)

- Olen lukenut useita tekstejä, joissa olen törmännyt sanaan reflektio. Sitä määritellään mitä erilaisimmin tavoin, riippuen paitsi teoreettisesta taustasta, myös siitä mikä on lähestymistavan tarkoitus, mitä pidetään tärkeänä ja miten arviointia suoritetaan. Miten Te tulkitsette toisten tutkijoiden näkemyksiä? (emt., 53)

- Deweyn (1933) mielestä reflektioon perustuva teko sisältää hämmennystä, epäilyä, huolellista tutkimista ja vastuun ottamista toiminnan seuraamuksista. Hän neuvoikin: Kouluttakaa ajattelevia ihmisiä, ei vain rutiiniltaan taitavia teknikkoja! Ongelma on kuitenkin, miten saada ihmiset ajattelemaan omilla aivoillaan, kun on niin kauan uskottu vahvoihin auktoriteetteihin.

- Herran pelko on viisauden alku! Niinhän meille on aina opetettu.

- Schönin (1983, 1987) avainkäsite reflektioon on vuorovaikutus käytännön tilanteissa. Ongelmat syntyvät, jos vuorovaikutuksessa olevien ihmisten arvot, arvostukset, tiedot ja opittu toiminta eroavat suuresti.

- Sellainen keskustelu näin moniarvoisena aikana olisi kuitenkin kultaakin kalliimpaa, mutta kun sitä ei käydä ollenkaan, muuta kuin nurkan takana omissa juttuporukoissa. Suomalainen keskustelukulttuuri on mielestäni sellaista 'nurkantauskulttuuria'.

- Kolb kehitteli oman kokemuksellisen oppimisteoriansa, jossa kokemukset voidaan muuttaa oppimiseksi juuri reflektion avulla ja Carr ja Kemmis (1986) korostivat reflektion auttavan laajempien syiden ja seurausten tiedostamiseen ja Elliotin (1987) mielestä reflektion tarkoituksena on kehittää työhön liittyvää käyttöteoriaa omien kokemusten kautta. (Ojanen, emt., 55)

- Kylläpä on paljon viisasta tietoa yhdestä ainoasta sanasta.
- Yhteenvedona reflektiota voidaan kuvata joko välineeksi, jonka avulla ihminen voi astua askeleen kauemmaksi arkirutiineistaan tai tavaksi toimia, jolloin ihmistä ohjaa rutiininomaisen tai auktoriteettiuskoksen toiminnan sijaan ihmisen omat uskomukset ja tiedon aktiivinen ja huolellinen harkinta. Sellainen ihminen on kypsä ja itsenäinen. (emt., 51)

Vaivumme taas omiin ajatuksiimme. Muistan ne lukemattomat kirjat ja luennot, joista olen tietoa itseeni imenyt. Mutta vasta sitten, kun olen voinut lukemastani ja kuulemastani käydä avointa ajatustenvaihtoa toisten samojen asioiden äärellä olevien kanssa, olen oppinut paremmin ymmärtämään myös omia ajatuksiani. Juuri nyt tunnen olevani erityisen turvallisessa seurassa, joten uskallan ilmaista niitä epäselviä tunteja, joita reflektion yhteydessä usein esiintyvät sanat vuorovaikutus ja dialogi minussa herättävät.

- Olen monta kertaa ihmetellyt sanojen merkityksiä. Mielestäni sanat vuorovaikutus ja dialogi eivät ole toistensa synonyymejä.
- Niiden sanojen sisältöä on Hannu L. T. Heikkinen tutkinut tässä toimittamassani kirjassa.

Ojanen ojentaa minulle tutun näköisen kirjan valmiiksi avattuna sivulta 167. Jo otsikon kaksi ensimmäistä sanaa Vuorovaikutuksesta dialogiin vievät minut tuttuihin pohdiskeluihin. Luen, kuinka vuorovaikutus-käsitteen taustalla on todellisuuskäsitys, jossa toiminnan subjekti ja objekti erotetaan toisistaan. Toisin sanoen henkilöt vuorotellen yrittävät vaikuttaa toisiinsa eli tavallaan käyttävät vuorotellen valtaa toinen toisensa suhteen. (Heikkinen 1996, 167) Dialogi on puolestaan tapahtumaluonteista (vrt. Heidegger 1995, 38), eikä ihminen voi toiminnallaan loppujen lopuksi saada sitä aikaan. Dialogille voi antaa mahdollisuuden, mutta siihen ei voi ketään pakottaa, ei edes itseään. Avoimessa dialogissa tahto ei hallitse ja ohjaa suhtautumista todellisuuteen, vaan todellisuutta pikemminkin katsellaan, kuunnellaan ihmetellen, valppaasti, mutta ei keskittymisen rajoittamana. Dialogiin ei kuulu tietoinen vaikuttaminen toiseen osapuoleen. (Heikkinen, 1996, 167-175; Lehtovaara 1994, 227-228)

Luen edelleen. Vallasta vapaassa keskustelussa, habermansilaisittain diskurssissa, keskenään kommunikoivat henkilöt pyrkivät yksinkertaisesti vain puhumaan totta suhteessa sisäiseen, ulkoiseen

ja sosiaaliseen todellisuuteen. Vallankäytöstä vapaan keskustelun mukaan jokaisella on oikeus osallistua keskusteluun, jokaisella on oikeus kyseenalaistaa mikä tahansa väite eikä ketään saa estää millään sisäisellä tai ulkoisella pakolla ilmaisemasta itseään. (Heikkinen, 1996 emt., 170-171; Habermas, 1984; 1987)

Olemme istuneet hiljaa jo jonkin aikaa. Sorsaperhe on uinut vähitellen kauemmaksi kohti joen mutkaa. Sitten se katoaa kokonaan näkyvistämme. Aurinko paistaa rentouttavasti. Uskaltaisinkohan kysyä Ojaselta, mitä mieltä hän on siitä, että kirjoittaisin tutkimuksen omasta elämästäni.

- Tutkimuksen tekeminen ei tunnu olevan yksinkertaista.
- Minkäslaisen tutkimuksen Te olette aikonut tehdä?
- Akateeminen Tutkija vähän neuvoi kirjoittamaan omasta elämästäni.
- Siis omaelämäkertatutkimusta. Hienoa. Jokos Te olette miettinyt, minkälainen ihmiskäsitys työstänne tulee välittymään omana käsityksenänne?
- Ihmiskäsitys? Tarkoitatteko Te sitä, että minun perinjuurin arkisen elämäni taustalla on löydettävissä jokin teoria tai ajatusmalli?
- Kyllä. Käsitys tiedosta, ihmisestä tai ihmisten välisistä suhteista. Ihmiskäsityksestä minä alkaisin.
- Vai ihmiskäsitys. Mitäs se sana oikein pitää sisällään?
- Tunnetteko Te professori Lauri Rauhalaa ja hänen kirjoituksiaan?
- Enpä juuri.
- Suosittelen.

Herään säpsähtäen herätyskellon pirinään. Kello näyttää kolmea. Ulkona sataa edelleen. Työpöytäni kirja- ja paperikasa ei ole kestänyt sen päälle nukahtamistani, vaan se on valunut hiljalleen kohti pöydän laidan reunaa. Osa on tippunut jo lattialle. Olkoon. Käyn ensin suihkussa.

Kahvia keitellessä ryhdyn sitten keräämään lattialle tipahtaneita tavaroita. Eisnerin artikkeli, Ojasen Tutkiva opettaja. Sullon ne matkalaukkuun. Vähän kauemmaksi on luiskahtanut Lauri Rauhalan Humanistinen psykologia. Sen laitan käsilaukkuuni matkaluettavaksi.

Toinen lattialla lojuva kirja on Jaana Venkulan Arki ja tieteellinen ajattelu. Kirjan avoimena oleva sivu kertoo hänen ajatuksiaan ihmiskäsityksestä. Naisfilosofi. Mielenkiintoista.

Venkulan mukaan arkiajatteluamme yleisimmin vaikuttaa yhä ulkoa ohjautuva mekaaninen ihmiskäsitys, joka on sekoitus behaviorismia ja karkeaa freudilaisuutta: Ihminen on ympäristönsä tuote ja hänen mielensä liikkeet voidaan päätellä ulkoisesta käyttäytymisestä. Osin tähän mekaaniseen ajatteluun kuuluu Venkulan mielestä myös protestanttinen ajattelu.

Hymähdän ja jatkan lukemista edelleen. Mekanistiselle ihmiskäsitykselle vastakkainen on Venkulan mielestä sisältä ohjautuva, ongelmia ratkaiseva ihmiskäsitys, jonka perusta on Aristoteleen ajatuksissa ja joka kiteytyy pisimmälle pragmatismiksi kutsutun filosofisen suuntauksen piirissä. Antiikin maailman ja viime vuosisadan vaihteen ajattelun symbioosia. Mielenkiintoista. Muistan samalla kirjahyllyssäni olevan Sirpa Törmän väitöskirjan Kasvun mahdollisuus. Se täytyy pakata mukaan.

Viimeinen pisara kahvia ja vielä vähän Venkulan tekstiä. Hänen mielestään on selvää, että näistä kahdesta erilaisesta ihmiskäsityksestä seuraa keskenään täysin vastakkaisia psykologisia teorioita, kasvatustiedettä ja erityisesti käytännön opetus-, johtamis- ja kasvatustoimintaa. Ulkoaohjautuvassa käsityksessä mieli ja teot suuntautuvat menneisyyteen, syihin ja virheisiin ja sisältäpäin ohjautuvassa käsityksessä ihmisen tavoitteisiin ja mahdollisuuksiin. (Venkula, 1995, 161-162) Viisas nainen. Hänen ajatteluunsa on helppo samaistua.

Mutta nyt on jo kiire. Vielä muutama kirja ja paperi laukkuun ja sitten matkaan. Hirveätä miten painavia laukut taas ovat.

- Hyvää huomenta. Kuinka monen matkatavarat vaa'alla on? kysyy ystävällisen asiallinen lentokenttäkirkailija ja katselee viisaria, joka on pysähtynyt lähelle 40 kiloa.

- Vain minun, naurahdan. Olen pakannut laukkuihin painavaa tietoa, kirjoja.

- Selvä. Laukut menevätkin suoraan määränpäähänne. Teidän ei tarvitse raahata kaikkea tietoa koko ajan mukanaan. Teillä itsellänne on kyllä vaihto Helsingissä ja Kööpenhaminassa. Hyvää matkaa.

- Kiitos ja hyvää työpäivää Teille.

Astun lentokoneeseen. Vielä on muutama tyhjä ikkunapaikka. Valloitan yhden. Kone ei tule läheskään täyteen, mutta ikkunapaikat kylläkin. Suomalainen tapa. Jokainen haluaa istua yksin ja mieluummin katsella maisemia kuin jutella tuntemattomien matkakumppaneiden kanssa.

Lentomatka on lyhyt ja tapahtumaköyhä.

Helsinki-Vantaa lentokentän uusissa sokkeloissa suunnistan kohti kansainvälisiä lentoja. Aamu on aikainen, mutta kovasti kentällä on jo vipinää. Brysseliin näyttää olevan menossa erityisen runsaasti erilaisia salkunkantajia. Kiireköhän on vetänyt kasvot lähes peruslukemille ja silmiin poissaolevan ilmeen? Oman lähtöni odotuslokerossa on vähän rennompaa. Kööpenhaminaan näyttää olevan menossa aika kirjavaa sakkia.

Lentokoneessa viereeni istahtaa kaksi miestä. Heidän keskusteluistaan saan sen verran selville, että he ovat olleet Suomeessa liikeasioilla. Kaksi liikemiestä, mutta kaksi niin erilaista ihmistä ulkopuolisen silmin nähtynä. Toinen iloinen ja kova puhumaan, toinen muodollisempi vaikkakin hyvin kohtelias ja huomaavainen. Arvattavasti tanskalainen ja englantilainen. Ulkonäkökin puoltaisi arviointiani. Aamiaisen jälkeen kaivan esille matkalukemiseni. Kummasti kuitenkin tuntuvat valvomisen ja aamiaisen silmäluomiani painavan. Katselen ulos ikkunasta. Itämeri ja sininen taivas.

- Anteeksi, saanko kysyä, miksi juuri tuo kirja Teitä kiinnostaa?

- Sitä suositeltiin minulle. Olen viime aikoina uppoutunut arkisen opettajan työni vastapainona tieteen maailmaan tutkimaan ihmistä.

- Ahaa, sepä mielenkiintoista. Ihmistutkijan tulisikin aina toimintansa lähtökohdassa selvittää itselleen, mikä on hänen tutkimustaan suuntaavaa ihmiskäsitys, eli ne ajatukset ja oletukset, joita tutkijalla ihmisestä on. (Rauhala, 1991, 32-34)

Katson tarkemmin keskustelukumppaniani. Jollain lailla tutut kasvot. Kuka hän mahtaa olla? Mitä hän sanoikaan? Ei voi olla totta! Ne sanathan ovat juuri tästä kirjasta. Hyvän aika, professori

Rauhala itse. Lasken kirjan syliini ja tunnen kuinka miellyttävä kiihtymys nousee varpaista hiustupsuihin asti. Rauhala hymyilee.

- Taisitte saada minut kiinni omista sanoistani. Hauska nähdä, että kirjaani luetaan. Olen koko elämäni ajan pohtinut paljon varsinkin sitä, miksi ihmisen psyykkis-henkistä olemusta tutkitaan enimmäkseen luonnontieteiden keinoin, koska silloinhan hukataan olennaisin (emt, takakansi), itse ihminen. Mutta kertokaapa te enemmän siitä, miten Te olette yhdistänyt työnne ja tutkimuksen.

Kerron lyhyesti työstäni ja siitä, kuinka kiinnostuin jatkamaan omia opintojani. Kerroin myös omasta tutkimuksestani, sen tahmeasta alkuunlähdestä ja tämän hetkisestä mielenkiintoisesta vaiheesta, jonka avainkäsite juuri nyt tuntuu olevan ihmiskäsitys.

- Te olette paljon tutkinut ihmistä. Mielelläni kuulisin Teidän ajatuksianne.

- Katsokaapa tuonne ulos. Siellä on meri. Täältä ylhäältä se näyttää aina samalta. Mutta onko se sama kuin vaikkapa vuosi sitten? Samoja kaloja voi olla, mutta vesihän virtaa. Tässä kohtaa missä me nyt lennämme, tässä kohtaa on moni muukin katsonut ulos ikkunasta. Mutta ovatko he nähneet saman näkyvän kuin me? Jos me nyt voisimme keskustella heidän kaikkien kanssa, olisiko heidän ajatuksensa tuosta merestä keskenään samanlaisia?

- Mieleeni tulee Herakleitoksen ajatukset virrasta, joka on sama virta mutta ei kuitenkaan sama.

- Samoin on ihmisten laita. Elämä on meidän omaa virtaamme Te olette kiinnostunut minun ajatuksistani ihmiskäsityksestä. Se mitä minä nyt ajattelen ihmisestä, on vain minun tämän hetkisiä ajatuksiani. Niistä tietysti kerron mielelläni. Jokaisen on kuitenkin itse muodostettava oma käsityksensä. Toisten ajatusten varassa, toisten elämisen virrassa eläminen ei pitkälle kannu.

- Entäpä pieni ihminen, lapsi. Joskus minusta tuntuu, että minun opettajana pitäisi olla pienen virran ohjaaja ja tarpeen tullen sen suunnan muuttaja?

- Lapsen kohdalla on todella ollut vallalla melkoisen kaavamainen ihmiskäsitys. Valistusajan empiristisen filosofian edustaja John Locke piti ihmlapsen mieltä puhtaana tauluna, tabula rasana, johon aikuisten kokemukset piirsivät jälkiä. Hän korosti harjoittelun ja jäljittelyn sekä palkintojen ja rankaisujen merkitystä, jotta lapsesta vähitellen kehittyisi aikuisten muokkaama valmis aikuinen.

- Onpas tutun kuuloista. Se oli sitä romanttis-humanistista aikaa, jota omalta osaltaan edustivat myös Comenius, Freud, Fröbel, Gesell ja Pestalozzi ja meidän Cygnaeuksemme. (Karlsson & Riihelä 1991, 48) Ei ole paljon systeemi kahdessasadassa vuodessa muuttunut.
- Comenius kirjoitti silloin Suuressa opetusopissaan, että tiedon istuttaminen lapsen sieluun tapahtuu melkein samaan tapaan kuin sitä paperille painetaan. Tiedon istuttamiseksi ihmislasten puhtaisiin tauluihin perustettiin erillisiä instituutioita, kouluja, joiden tarkoituksena oli ulkoapäin tuleva opettaminen (instruction), ei sisältäpäin ohjautuva oppiminen (study).
- Mutta onhan meillä psykologit!
- Niinpä niin. Ollaanhan me psykologit. Uusi tutkimus paljastaa aina edellisten tutkimusten puutteita ja virheitä ja tähdentää laiminlyötyjen ongelmien tärkeyttä ja mikä ikävintä, julistautuu aina ainoaksi oikeaksi ja kaiken kattavaksi tutkimukseksi. Näin on käynyt mielestäni erityisesti behaviorismin kohdalla, joka on ollut hallitsevassa asemassa viimeiset runsaat 70 vuotta. (Rauhala emt. 13-14)
- Sen sanan olen kuullut ennenkin. Mikä on Teidän käsityksenne behaviorismin erityispiirteistä?
- Behaviorismin peruslähtökohta löytyy mielestäni valistusajan loogisesta empirismistä, joka tavoitteli tieteiden ykseyttä: kaikkien tieteiden yhteistä kieltä ja yhteisiä menetelmiä. Tiedekäsitys oli silloin fysikaalinen. Tieteen tehtävä oli osoittaa ilmiöt ehdottoman deterministisiksi, selittää ne kausaalisesti, paljastaa niiden noudattamat lainalaisuudet, ennustaa niissä esiintyvien tapahtumien kulkua ja mahdollistaa siten niiden hallinta. Tieteessä kaikki subjektiivinen oli tarkoin poistettava, oletukset koeteltava kokeellisesti, oli käytettävä kvantitatiivisia menetelmiä ja teorian kehittelyn ihanteeksi asetettiin matemaattinen muoto. (emt., 14)
- Mutta voiko ihmistä tutkia kuin matemaattista kaavaa? Kuinka monta kertaa olenkaan elämäni vuosikymmenten aikana joutunut toteamaan, etten läheskään aina ymmärrä edes itseäni, saati sitten toista ihmistä.

Rauhala hymyilee minulle ymmärtävästi ja jatkaa:

- Amerikkalaisen Watsonin ihmiskäsityksen mukaan, ihminen oli vain pelkkä organismi, jota voidaan tutkia ärsyke-reaktio-kaaviolla, josta kaikki psyykkis-henkiset käsitteet hylättiin tarpeettomina. Myöhemmin tosin behavioristitkin ovat alkaneet vastahakoisesti ottaa niitä huomioon, koska eivät ole onnistuneet niitä poiskaan karkoittamaan. (emt., 15)

Kuuntelen Rauhalaa suurella mielenkiinnolla, koska juuri sellaisten psykologisten oppien mukaan muistan minua opetetun sekä koulussa että opettajanvalmistuksessa.

- Muistan ensimmäiset kasvatusopilliset luennot aloittaessani opintoni opettajanvalmistuslaitoksessa. Kirjoitin ahkerasti muistiin professorin luentoa Pavlovin koirien kouluttamisesta ja siitä, miten menetelmää voisi koulussa soveltaa. Koirat ja ihmiset, samaan muottiin? Koska olin tottunut kunnioittamaan auktoriteetteja, kirjoitin kaiken kuulemani ahkerasti muistiin, opettelin ulkoa parhaat tärppipalat (joita edelliset vuosiluokat pientä maksua vastaan myivät) ja tentissä kirjoitin oppimani sanasta sanaan. Jännittyneenä odottelin julkista tulosta laitoksen ilmoitustaululle. Minut palkittiin oppien mukaan niin kuin Pavlovin koiratkin: Sain kiitettävän, olin tenttitulosten Gaussin käyrällä lähellä huippua ja olin itsestäni ylpeä. Minusta tulisi hyvä kouluttaja! Oman ylpeyteni sokaisemana en ollenkaan ymmärtänyt, miksi jotkut opiskelutovereistani eivät ilooni yhtyneet, vaan muutamat lähtivät ilmoitustaulun luota aivan toisinlaisin tuntein kuin minä.

- Behaviorismissa on tavoiteltu ja tavoitellaan yhä tilastollisia keskiarvoja ihmisistä. Ihmisiä ryhmitellään erilaisin differentiaalipsykologisin mittarein milloin mitäkin tarkoitusta varten, mikä saattaa auttaa kyllä työnantajia tai oppilaitoksia valitsemaan omaa materiaaliaan, mutta ihmisyksilön parasta ei keskiarvoon perustuva vertaaminen paljon auta. Yksityisen ihmisen kohdalla toisten ihmisten sekä myönteiset että kielteiset ennusteet saattavat kohtalokkaasti häiritä elämän luonnollista kulkua. Myönteiset ennusteet saattavat johtaa ihmisen passiiviseen ennusteiden toteutumisen odotteluun ja negatiiviset ennusteet saattavat tuoda tullessaan tarpeetonta kärsimystä, koska ohitetaan ihmisen inhimilliset kokemukset, eli itse ihminen fyysis-psykkis-mentaalisen kokonaisuutena. Ihmistutkimuksen on kirkkaasti tiedostettava, että tutkivaa järjestelmää, eli ajatusoperaatiota ei voida tutkia samoin käsittein kun sen kohteena olevaa käyttäytymistä. (emt., 16-19)

- Muistan pienen oppilaan, joka jo syksyllä kysyi minulta, miksi hän on niin huono ja jääkö hän sitten keväällä varmasti luokalleen. Olin kyllä jo ehtinyt huomata, etteivät perinteiset akateemiset aineet - matematiikka ja äidinkieli - lapsen juuri sen hetkisen kehityksen huippua olleet, mutta olin myös ehtinyt nähdä vilahduksia niistä suunnattomista muista lahjoista, joita lapsella oli. Mitä tehdä? Ja ennen kaikkea - kenen kanssa yhdessä toimien olisi mahdollisuus saada lapsi tajuamaan, että hän on ihan hyvä ihminen kaikkine hyvine ja huonoine puolineen?

- Siinäpä varsinainen ydinkysymys, hymähtää Rauhala ja kertoo kuinka esimerkiksi Amerikan psykologisessa Seurassa on 40 alajaostoa, jotka edustavat psykologisen tutkimuksen ja sovellutuksen eri aloja, mutta yksikään niistä ei keskitetysti tutki ihmisen tajuntaa. Kaaoksesta ei selvitä pelkillä empiirismetodisilla näpertelyillä, vaan on palattava filosofiseen pohdiskeluun. (emt., 25-27)
- Erilaiset psykologiset vaiheistavat kehitysteoriat pilkkovat ihmisen osiin. (Karlsson & Riihelä 1991, 41-42) Ihminen nähdään kovin sirpaleisena.
- Aivan. Mielestäni ihmisellä on keho, tajunta ja elämäntilanteisuus ja joissakin ihmistutkimuksissa myös kuolemattomuus. Kolme ensimmäistä voidaan perustella järjen avulla, mutta viimeiseen liittyy vain usko ja toivo, mutta tuskinpa koskaan järki. Kehollisuudessa on aina kysymys aineellisuudesta, tajunnassa mieleen liittyvistä ilmiöistä alemman (psykkisen) ja ylemmän (henkisen) tason ilmiöistä. Jälkimmäiseen kuuluvat kaikki eettiset kysymykset eli arvotajunta. Elämäntilanteisuus puolestaan merkitsee kaikkia niitä ehtoja, joiden vallitessa ihminen rakentuu. Kaikki ihmisen eri puolet ovat läheisesti toisiinsa niin kietoutuneita, että ne edellyttävät toisensa ollakseen itse olemassa. (Rauhala, emt., 35-46)

Istumme taas hetken aikaa hiljaa. Minä mietin pientä tyttöä, josta aikaisemmin olin Rauhalalle kertonut. Vähitellen minulle oli muotounut hänestä kuva lapsena, jonka minäkuva vuosien ajan oli muovannut erityisesti hänen monella tapaa epäedullinen elämäntilanteisuutensa sekä se, ettei tilannetta oltu ymmärretty tai ehkä huomattu tutkia mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Rauhala tuntuu vaistoavan ajatukseni ja alkaa puhua ymmärtämisen arkeologiasta, hermeneutiikasta.

- Ihminen tulkitsee uusia kokemuksiaan spontaanisti, ilman tietoista ohjantaa, oman historiallisuutensa, oman kulttuurinsa perinteiden pohjalta. Tällöin ei voida kuvitella mitään objektiivista menetelmää, jolla tulkita yksilön todellisuutta puhtaana ilmiönä sinänsä. Tässä suhteessa kaikki tieteet ovat samanlaisia. On vain kysymys erilaisista ilmiöistä, fenomeneista ja niiden tulkinnoista, horisonteista, ymmärtämisyhteyksistä, kuten asian on ilmaissut Edmund Husserl, filosofisen hermeneutiikan yksi keskeisempiä hahmoja. Hänen oppilaansa Martin Heidegger kehitti ajattelua yhä syvempään suuntaan.
- Voisitteko hieman selittää tarkemmin, sillä kertomanne on minulle aivan uutta.

- Otan vaikka yhden esimerkin: Kun ihminen on köyhä, työtön tai vaikkapa asunnoton, hän yleensä ymmärtää muitakin asiantilojaan sen kautta, mitä köyhyys, työttömyys tai asunnottomuus hänelle edustavat eli merkitsevät. Ihmistutkimuksen kannalta on aina tärkeää selvittää yksilökohtaisuus, sillä jokainen elämäntilanne on aina ihmisyksilölle ainutkertainen. (emt., 104-115; Karlsson & Riihelä 1991, 41-42)

- Eli esimerkiksi opettajan tulee nähdä lapsi kokonaisuena, ei vain akateemisten taitojen osalta.

- Niinpä niin. Opettajana oleminen ei taida olla yksinkertaista?

- Ei niin! Mutta mielenkiintoista se on. Vastuu vain tuntuu kasvavan sitä mukaa kun huomaa, kuinka paljon vaikutusvaltaa opettajalla kaiken kaikkiaan on. Muistan lukeneeni paljon amerikkalaisista tutkijoista, jotka ovat todenneet, että havaintomme ovat suhteellisen pysyviä ja täysin omakohtaisia.

- Taidatte puhua Rogersista ja Burnsistä. Varsinkin Rogers on kehittänyt humanistiseen ihmiskäsitykseen pohjautuvan minäteorian: Ihminen on itseään toteuttava, eheyteen pyrkivä kokonaisuus, jonka puolustusmekanismit heräävät, jos minän ja minäkuvan välillä on eroa. Ihminen pystyy muuttamaan minäkuvaansa, kun hän oppii tuntemaan ja hyväksymään itsensä. Samalla hänestä tulee itsevarmempi, itseohjautuvampi, joustavampi, realistisempi, suvaitsevaisempi, avoimempi ja tasapainoisempi. Hänen minäkuvansa eheytyy ja vahvistuu. Monet muutkin tutkijat ovat heidän kanssaan samaa mieltä. (Rogers 1961, 23; 1986, 481-512; Burns 1982, 29-30; Vaherva, 1986, 29-32; Korpinen, 1989, 139-146; Aho 1987, 5; 1993, 46-49; 1994, 74-89; Meriläinen 1996, 10-11)

- Kielen merkitys taitaa olla hyvin tärkeä tässä minäkuvan kehittämisessä. Muistan ainakin Jerome Brunerin puhuneen kielen merkityksestä ihmisen luodessa suhdetta itseensä ja maailmaan (1986, 132-133). Mutta erityisesti muistan Reggio Emilia-lähestymistavan 'isän' Loris Malaguzzin puhuneen kaikista niistä sadoista kieleistä, jotka ihmisellä on.

- Mielenkiintoinen metafora.

Rauhala on hiljaa jonkin aikaa. Katselemme ympärillemme. Näemme muitakin ihmisiä. Heidän tarinansa kietoutuvat varmaan muiden ihmisten tarinoihin monella eri tasolla. Rauhala jatkaa:

- Ihminen muotoutuu jatkuvasti olemassaolossaan joksikin elämämaailmansa ehdoilla ja päin vastoin myös itse toiminnallaan muuttaa maailmaansa jatkuvasti. Toiminnan psykologiassa tutkitaan tätä

dialektista suhdetta ihmisen sisäisen ja ulkoisen elämämaailman välillä. (Rauhala, emt., 19-20) Se on niitä filosofisia pohdintoja, joista olen hyvin kiinnostunut.

- Tehän olette koulutukseltanne psykologi. Kuinka Te kiinnostuitte filosofiasta?

- Se tapahtui silloin, kun perehdyin kliiniseen psykologiaan työskennellessäni mielisairaalassa. Silloin pohdin paljon ihmisyyttä. Fenomenologiasta ja eksistenssin filosofiasta löysin tien 'tapauksen ihminen' selvittämiseksi (Vrt Skolimovski, 1987, 61). En kuvittele, että löytämäni tie jota itse kutsun humanistiseksi, olisi saavutusteni kannalta esimerkiksi kelpaava, mutta olen varma siitä, että silloin, kun ihminen tuntee psykologian ja psykiatrian perusteiden epäselvyydet piikkinä lihassaan, hän voi aidosti motivoitua näiden tutkimusalojen filosofiksi. (Rauhala, emt., 103-104) Mutta en minä ainoa humanisti ole.

Rauhalan kertoessa omaa ihmettelyään, muistelen lukemiani tekstejä erilaisista tavoista suhtautua ihmiseen. (Dahlberg & Lenz Taguchi, 1996; Utrio 1984; Rauste-von Wright & von Wright 1994; Gaarder 1994)

- Vähän niin kuin esimerkiksi opetusalan filosofiksi voisi motivoitua tuntemalla piikkinä ne epäselvyydet, joita vuosien varrella on koulumaailmassa läpielänyt?

- Juuri niin. Muuten, tunnetteko Te Goetheä?

- Enpä juuri. Miksi?

- Ladies and gentlemen. We are approaching Copenhagen...

Säpsähdän hereille. Liikemiehet juttelevat yhä omia asioitaan. Hymyillen suljen avoimen kirjani ja ajattelen Rauhalaan lämmöllä. Katselen ulos ikkunasta. Itämeri edelleen. Laskeudumme yhä alemmas. Yhtäkkiä lämmin olo on poissa. Tanskan saaria ja Ruotsin rannikkoa kiertää pahannäköinen vihreä vyö. Levää ja saastetta. Sitä enemmän, mitä lähemmäksi Kööpenhaminaa laskeudumme. Mitä ihminen oikein on maapallolle tekemässä? Ihminen? Human being? Humanisti? Ihminenkö?

Lentokentällä on koko ihmiskirjo: idän pieniä, alati kohteliaita ihmisiä, Afrikan eri tummuusastetta edustavia pitkäraajaisia, eläväisiä ihmisiä, Pohjois-Amerikan hieman pyöreähköjä ja rentoja ihmisiä

sekä Euroopan eri kolkkien erilaisia ihmisiä. Lentokentillä nautin eniten juuri erilaisten ihmisten katselemisesta. Niin kovin erilaisia näytämme olevan, ainakin ulkoisesti. Meillä jokaisella on myös varmaan erilaiset tarinat, omat elämämme virrat. Mutta ymmärrämmekö me toisiamme?

Siirryn hiljalleen kohti jatkolentoni lähtöselvitystä. Iloinen puheensorina ja elehtivät kädet viestittävät, että Milanon lennolle on tulossa paljon italialaisia. Vierustoverikseni saan koneessa pienen, siron naisen, joka aloittaa välittömästi tuttavuuden hieronnan.

- Buon giorno.

- Buon giorno, signora.

Kun signora huomaa, että vastaan hänen tervehdykseensä hänen omalla kielellään, hänen silmänsä kirkastuvat entisestään ja puhe alkaa pulputa yhä vuolaammin.

Hän, italialainen isoäiti on palaamassa poikansa perheen luota Tanskasta. Puheen äänenväristä voi jo päätellä sekä ylpeyttä että surua. Nonnan pienet kullannmurut jäivät taas äitinsä kotimaahan. Eivätkä he olleet osanneet italiaa vaan pelkästään tanskaa, jota hän - nonna- taas ei osannut! Signora ottaa kädet avukseen ja vetää jopa kielensä ulos suusta kuvatessaan, kuinka bambinoilla oli korvat, suu ja kieli niin kuin hänelläkin, mutta kuitenkin he eivät olleet ymmärtäneet toistensa puhetta. Ymmärrän hyvin, kuinka kauhealta isoäidistä tuntuu.

- Terribile! Assolutamente terribile!

Kuuntelen sujuvasti signoran puhetta lähes koko lennon ajan. Tietenkään en ymmärrä kaikkea, mutta signoralle onkin tärkeintä, että juuri tällä hetkellä on edes joku joka kuuntelee häntä. Signoran silmät kirkastuvat, kun kone alkaa laskeutua. Kotimaa on aina kotimaa.

- L'Italia é l'Italia. Grazie per la compagnia e buona sera, signora!

Kiitän itsekin matkaseurasta. Oma matkani jatkuu vielä jonkin matkaa junalla. Raahaan tiiliskiven raskaita laukkujani lähtölaituria pitkin ja suunnittelen etukäteen mielessäni junaannousutaktiikkaa.

- Signora, voinko auttaa?

Yhä uudelleen jaksan ihaila italialaisten luontaista valmiutta auttaa kanssamatkustajia. Kiitollisena otan avun vastaan ja etsin lähimmän vapaan paikan.

- Attenzione! Attenzione!

Kuulutus kertoo, että junan lähtö asemalta myöhästyy tunnin verran. Pieni lakko vain. Suurin osa matkustajista ottaa asian täysin rauhallisesti, aivan kuin jokapäiväisenä asiana, mutta muutama avaa sanaisen arkkunsa ja äänensävyistä päätellen purkaa karvasta katkeruuttaan. Vastapäätä istuva nuori mies kaivaa taskustaan kännykkänsä ja soittelee äidilleen, tyttöystävälleen ja pelikavereilleen. Varsinkin pelikavereille soitetut puhelut viestittävät suurta turhautuneisuutta: illan peliin ehtiminen on nyt vaarassa. Mamma mia näitä lakkoja!

Osastossa on toinenkin otteluun menijä. Seuraa varsin mielenkiintoinen näytelmä. Tuota pikaa selviää, että molemmat urheilun ystävät ovat illan pelin eri osapuolten kannattajia. Ensin keskustelu on keskinkertaista väittelyä mutta muuttuu sitten vähitellen hienostuneeksi naljailuksi ja piikittelyksi. Junan lähtiessä vihdoin liikkeelle keskustelu jalkapallosta jatkuu yhä. Äskeinen tulenarka aihe on muuttunut. Tällä kertaa me kanssamatkustajat saamme kuulla uudelleen selostettuina edellisen sunnuntain kansainväliset ottelut. Nuoret miehet ovat todellisia asiantuntijoita: Valmentajat ruoditaan, pelaajat käsitellään, maalit lauotaan uudelleen ja omat ehdotukset siitä, miten peli olisi pitänyt pelata, tuodaan avoimeen keskusteluun. Uusinnettu peli jatkuu jännittävimmillään, kun juna saapuu Reggio Emiliaan. Pelin tuoksinnassakin minut ehditään auttaa alas junasta kimpsuineni ja kampsuineni.

- Grazie ja hyvää pelin jatkoa.

Taksi pysähtyy pienen albergon eteen. Sisältä kuuluu soittoa. Astun olohuoneeseen, jonka etukulmaan on pystytetty 'vastaanottokonttori'. Sohvalla istuu kaksi vanhempaa herrasmiestä, jotka ovat niin keskittyneitä soittamiseen, etteivät huomaa tuloani. Sen sijaan hymyilevä signora toivottaa minut tervetulleeksi. Käymme majoitusmuodollisuudet läpi ja ihailen samalla kaunista musiikkia.

- Che bella musica!

- Grazie. Sono il mio marito, Tonino e il suo amico. Tonino, la signora di Finlandia.

- Oooo... la signora di Finlandia. Buona sera e benvenuta a vostro allbergo! Come Lei piacuta la musica?

- Bella, bellissima! Assolutamente bellissima.

Signoret innostuvat kehuistani ja tarttuvat uudelleen mandoliiniin ja kitaraan ja saan ihan ihka oman pienen konsertin. Kiitän vilpittömästi. Tällaista vastaanottoa eivät suuret hotellit tarjoa. Siksi majoitun matkoillani aina pieniin perhehotelleihin, mikäli mahdollista. Signora saattaa minut hissini ovelle ja näyttää minulle samalla seinällä olevaa lehtiartikkelia, jossa hänen miehensä Tonino soittaa ystävänsä kanssa San Remossa muutaman kymmenen vuotta nuorempana. Ikää soittajille on jo karttunut, mutta vielä sormet loihitivat muistoja menneiltä ajoilta.

Hotellihuoneeni on pieni mutta siisti. Avaan ikkunaluukut ja katselen ulos uudesta 'kodistani'. Ikkunaani vastapäätä olevan, nyt jo suljettujen ikkunaluukkujen raoista pilkistelee valoa. Minulla on siis naapuri hyvin lähellä.

Järjestelen hotellihuonettani kotoisammaksi ja samalla järjestelen myös ajatuksiani. Jo vuosia sitten minussa alkanut muutos kohti oman elämäni eettisen toiminnan käsikirjaa on nyt muuttunut tietoisiksi ajatteluksi ja toiminnaksi, itsereflektioksi. Muutos taidetta harrastavasta behavioristisesta opettajasta ja ihmisestä taidekasvatuksen kautta kohti eheämpää ja vahvempaa ihmistä ei ole ollut helppoa eikä yksinkertaista. Kun on saanut ulkoajohtuvan, menneisyyteen, syihin ja virheisiin perustuvan koulutuksen ja huomannut, ettei pelkällä empirismetodisella näpertelyllä selviä tämän ajan kaaoksenomaisesta maailmasta, humanistinen paluu filosofian alkujuurille mahdollistaa sisältäpäin ohjautuvan maailman, joka on erilaisia mahdollisuuksia täynnä. Täytyy vain osata valita ja ymmärtää se, että ihminen muotoutuu jatkuvasti olemassaolossaan joksikin elämämaailmansa ehdoilla ja päin vastoin myös itse muuttaa toiminnallaan maailmaansa jatkuvasti. Tuntuu hyvältä huomata, ettei ihminen ei ole menneisyytensä vanki, vaan tässä ja nyt eläjä, jolla on vaikutus myös tulevaisuuteen.

Siirrän pienen kirjoituspöydän ikkunan ääreen ja lajittelen mukani tuoman tutkimusmateriaalin omaan järjestykseensä. Aivan ensimmäiseksi asetan filosofista materiaalia. Siinä pohditaan ihmisyyttä

ja tietoa. Filosofian avulla olen oppinut sen, että vain ajattelemalla löytää arki ajattelun täsmällisemmän muodon, tieteellisen ajattelun. Filosofian avulla olen myös oppinut sen, että vain jatkuvasti itsekin uutta oppiva voi olla mukana muutosprosessissa niin, että muutos on helpompaa ja antaa lisää turvallisuutta ja itseluottamusta matkalla kohti eheämpää ja vahvempaa minää.

Istun uuden kotini avoimen ikkunan ääressä ja katselen siitä avautuvaa maisemaa. Italia on aina ollut minulle kuin toinen kotimaa ja Reggio Emilia viimeiset kymmenen vuotta kuin toinen kotikaupunki. Kaksi erilaista maata, kaksi erilaista kaupunkia. Kaksi erilaista luontoa ja kulttuuria. Paljon ulkoista erilaisuutta ja samalla kuitenkin niin syvää samanlaisuutta, minulle merkityksellisen elämän dialogisuutta.

TOINEN PÄIVÄ

Toisena päivänä herään aikaisin aamulla kujalta kuuluviin ääniin. Avaan ikkunaluukut ja kirkas auringonpaiste häikäisee aluksi. Kadun toisella puolen, parin metrin päässä ikkunastani uusi naapurini, vanha italialainen mummo hoitaa ikkunallaan kasvavia kukkia. Tervehdin ja saan vastaan kokonaisen viestinnän tulvan. Sanoista ymmärrän vain muutamia, mutta hymyilevät kasvot ja elehtivät kädet välittävät hyvän huomenen minullekin. Olen sinä aamuna ilmeisesti vanhuksen ensimmäinen kontakti ulkomaailmaan, niin kuin hänkin minulle. Mutta varmaan päivän mittaan signora saa vieraita, sillä tänään on sunnuntai ja viikonloput on pyhitetty perheelle ja suvulle.

- Buon giornata anche a Lei, signora!

Reggio Emiliassa, kuten muuallakin Italiassa sunnuntaipäivä on pyhitetty kodille ja ystäville. Sen huomaa, kun saavun kaupungin suureen keskuspuistoon, Giardini Pubbliciin. Puisto kuhisee lapsia, heidän vanhempiaan ja isovanhempiaan. Keskelle puistoa on lapsille rakennettu junarata, jonka pienet avovaunut vievät lapset mielikuvitusmatkoille eri puolille maailmaa.

Aikuiset istuvat puiston penkeillä tai viereisen ulkoilmakahvilan varjojen alla ja odotellessaan pieniä maailmanmatkaajiaan käyvät läpi omaa elämäänsä, pohtivat sukulaistensa intiimeimpiäkin kuulumisia ja väittelevät politiikasta, urheilusta ja kaikesta siitä, mistä voi olla vähintään kahta eri mieltä. Mutta ennen kaikkea kuulen aikuisten puhuvat ruoasta. Kaikista niistä antipastoista, pastoista, pääruokalajeista, juustoista, jälkiruoista ja ruokajuomista, joilla sukujen mammat ovat perheitään aikojen läpi hemmotelleet. Kaiken keskustelun keskelläkin aikuisten silmät etsivät välillä perheiden pieniä jälkeläisiä. Kaikesta vaistoa välimerellisen suuren lämmön ja rakkauden lapseen, pieneen bambinoon, pieneen bambinaan.

Puolen päivän aikaan puisto pikku hiljaa tyhjenee. On lounaan ja siestan aika. Itse en ole vielä tottunut italialaiseen päivärytmiin pienine nokkaunineen, vaan kävelen puiston halki kohti Piazza Martiri del 7 Luglion reunalla olevaa Teatro Municipalea ja istahdan sen rappusille korkean pylvään varjoon lukemaan päiväkirjaani. Vuosien varrella pohtiessani maailman menoa, olen kirjoittanut

siihen kirjallisuudesta löytämiäni monenlaisia kertomuksia ihmiselämästä otsikolla 'Se, joka ei osaa tehdä tiliä 3000 vuodesta, elää vain kädestä suuhun. Goethe'. Ikäänkuin joku joskus olisi kysynyt minulta, tunnenko Goetheä. En tunne, mutta joka tapauksessa viisaasti sanottu. Jotta ymmärtäisin edes pienen palan tätä päivää, on siis minunkin syytä palata kauas historiaan. Päiväkirjastani löytyy muitakin vastaavia toteamuksia. Kvanttifyysikko David Bohm ja tiedekirjailija F. David Peat (1992, 182) toteavat pohtiessaan luovuutta tieteessä, luonnossa ja yhteiskunnassa, että täytyy tarkastella monta perättäistä kietoutunutta sarjaa, jotta eri kietoutumistavat tulevat vuorotellen esiin. Saman asian toisin sanoin viestittää Marjatta Bardy väitöskirjassaan lapsuudesta ja aikuisuudesta (1996, 44): "Kulttuurin mentaalinen todellisuus ei ole kerroskakku, vaan eriaikaiset tuotteet sulautuvat siihen." Minunkin on vain pystyttävä palaamaan historiassa kauas, hyvin kauas, jotta paremmin ymmärtäisin tätä päivääni.

Istun teatterin portailla piazzan varrella, luen päiväkirjaani ja annan mielikuvitukseni rakentaa kuvaa monenaikaisesta elämästä ja varsinkin erityisen mielenkiintoni kohteesta, lapsesta ja lapsuudesta Barberin (1978, 89) ja Merleau-Pontyn (1995, xvi-xvii) rohkaisemana. Edellinen toteaa mielikuvituksen olevan silta, joka kantaa meidät toisten luo ja myös sitoo meidät toisiinsa. Jälkimmäisen mukaan maailma ei ole mitä ajattelen vaan mitä elän läpi. Selaan kirjoittamiani kertomuksia. Aloitan antiikin Kreikasta ja kristinuskon alkua ajoilta ja annan mielikuvitukseni elää aikaa yli 2000 vuotta sitten.

Antiikin Ateenan torilla, agoralla on väentungosta. Näen pienempia ja suurempia keskenään kiivaasti väitteleviä ihmisryhmiä. Välillä kuulen järjestettävän huutoäänestyksiä jonkin asian puolesta tai vastaan. Kaikesta väittelystä ymmärrän ateenalaisten pitävän tärkeänä ennen kaikkea puhetaitoa, retoriikkaa. Kuulen monenlaisia tarinoita viisaista ihmisistä, filosofeista. Eniten kuulen kerrottavan kolmesta suuresta länsimaiseen ajatteluun vaikuttajasta, Sokrateesta, Platonista ja Aristoteleesta.

Ensin kuulen kerrottavan Sokrateesta, kenties koko filosofian historian salaperäisimmistä henkilöstä. (Gaarder, 1994, 78-85) Vaikka hän ei itse kirjoittanut sanaakaan, hänestä tuli eurooppalaisen ajattelun suurimpia vaikuttajia. Hänen oppilaansa, Platonin tiedetään kirjoittaneen monta dialogia eli

filosofista keskustelua käyttäen niissä Sokratesta omana puhetorvena. Näin ollen jälkipolvien on vaikeaa erottaa, kumman ajatuksia dialogit tosiasiaassa ovat. Olipa niin tai näin, keskustelutaidon isä Sokrates varmasti oli. Hän ei pyrkinyt opettamaan sormella osoittaen, vaan halusi ohjailta keskustelua siihen suuntaan, että keskustelukumppani itse omaa järkeään ja päättelykykyään käyttäen löysi lopulta tien oikean ja väärän erottamiseen. Ymmärrän Sokrateen halunneen vaikuttaa agoralla väittelijöiden ajattelutapoihin. Hänen kerrotaan sanoneen: Ateena on kuin unelias hevonen ja minä olen paarma, joka yrittää saada siihen liikettä. Paarmat ovat tunnetusti kiusallisia kiusankappaleita, niinpä Sokrateskin tuomittiin vallanpitäjien aloitteesta huutoäänestyksellä kuolemaan, lähinnä nuorison villitsemisestä. Sokrates ei halunnut paeta tai anoa armoa, sillä hänen mielestään vakaumuksensa vastaisesti toimivan ihmisen on mahdotonta tulla onnelliseksi ja että ihmisen taito erottaa hyvä ja paha on järkipäistä eikä yhteiskunnallisesti määriteltävissä.

Sokrates kuoli, koska halusi ihmisten oppivan ajattelamaan omilla aivoillaan. Minua puistattaa ja samalla silmissäni vilisevät filmin tavoin historian lehdillä tapaamani tuhannet ja taas tuhannet tarinat vertatihkuvista teoista, milloin kenenkin oikeuden nimissä. Minua puistattaa uudelleen ja huomaa, että aurinko on siirtynyt taivaalla siten, että minä olen jäänyt agoralla pilareiden varjoon. Vai olenko minä tavalla tai toisella siirtynyt? Kumpi siirtyy, ihminen vai aurinko? Sitä ei antiikin agoralla vielä tiedetty. Joka tapauksessa, agoran toiselle laidalle näyttää aurinko paistavan. Menen sinne. Siellä kuulen kerrottavan Platonista (emt., 98-110), joka oli 29-vuotias, kun hänen opettajansa Sokrates itse tyhjensi hänelle tuomitun myrkkypikarin. Oppi-isän kuolemaa Platon piti esimerkkinä siitä, millainen vastakohta yhteiskunnassa vallitsevien todellisten olojen ja toisaalta totuuden ja ihanteiden välillä voi olla. Ajatuksiaan Platon purki kirjoittaen kirjeitä ja dialogeja, joita säilytettiin hänen perustamassaan filosofia-koulussa, Akatemiassa. Kirjoitusten joukossa on kertomus vertauksesta, jossa luolaan teljetyt ihmiset näkevät ulkopuolella olevasta todellisuudesta vain seinälle heijastuvia varjoja, aistein välittyvää tietoa todellisesta maailmasta. Ideoittensa pohjalta Platon kehitti myös mallivaltiota: Ne joilla oli järkeä ja viisautta hallitsivat yhteiskuntaa, ne jotka olivat rohkeita puolustivat valtiota ja loput olivat työläisiä. Platon suunnitteli myös koulutuksen, jolla mallikansalaisia kasvatettaisiin. Hänen mukaansa vapaa lapsuus päättyi 20-vuotiaana, jolloin leikin tuli vaihtua tieto-opetukseksi. Silloin alkoi myös jatkuva karsinta kohti yhteiskunnan eri rooleja.

(Vestergaard & Löfstedt & Ödman, 1987; Hirsjärvi, 1985) Sulattelen kuulemaani ja minua vaivaa kovasti jokin. En vielä ole aivan varma, mikä näiden upeiden ajattelijoiden historiassa ei tunnu nyt täsmäävän omien ajatusteni maailmassa.

Yrittäessäni saada ajatukseni kokoon näen agoralla miehen, joka järjestelee omia muistiinpanojaan eri pinkkoihin. Menen lähemmäksi.

- Yhteen pinkkaan tulevat huomioni elävistä olioista ja toiseen huomioni ei-elävistä ilmiöistä. Sitten jaan elävien olioiden pinkan vielä erilaisiin ala-ryhmiin ja ne vielä alaryhmiin ja ne vielä alaryhmiin.

Selailen päiväkirjani muistiinpanoja antiikista ja ymmärrän seuraavani Aristoteleen (Gaarder, emt., 124-137) pohdintaa luonnon tikkaista. Kun hän on saanut luonnosta kertovat paperinsa järjestykseen, hän innostuu pohtimaan muiden agoralla olijoiden kanssa päivän polttavaa kysymystä, millainen olisi ihannevaltio.

- Monarkialla eli yksinvaltiudella ja aristokratialla eli pienen eliittiryhmän hallinnolla on omat valo- ja varjopuolia. Siksiäpä voisi olla myös enemmistön valtaan perustuvaa demokratiaa, politeiaa. On tärkeä pohtia yleensäkin, miten asiat tulisi järjestää ja miten itse kunkin tulisi toimia, jotta kaikilla olisi hyvä elämä. (Aristoteles, 1989)

Viisaita kuulen Aristoteleen puhuvan, kunnas yhtäkkiä havahdun.

- On hyvä, että lapset ovat paljon isiensä kanssa, sillä heidän perivät muutenkin vain isänsä ominaisuuksia. Äidit ovat vain synnyttämistä varten.

Silloin ymmärrän, mikä minua tarinoita agoralla kuullessani on koko ajan häirinnyt. Näen siellä vain miehiä ja nuoria poikia. Missä ovat tytöt ja naiset? Ja miksi miehillä ei tunnu olevan muuta tekemistä, kuin puhuminen ja puhuminen? Kuka tekee peltotyöt? Kun yritän kysyä asiaa läsnäolijoilta, eivät he kuule minun kysymyksiäni. Tai ole kuulevinaan, minähän olen nainen! Kun en saa vastauksia kysymyksiini, päätän lähteä agoralta ja mennä itse ottamaan selvää asiasta.

Matkalla tapaan kiireisiä ihmisiä. Osa on menossa pelloille, osa hankkimaan ruokatarvikkeita. Kenelläkään ei tunnu olevan aikaa vastata esittämiini kysymyksiin. Silloin muistan, että muistiinpanoissani on myös naishistorioitsijan keräämää tietoa, joka kertoo antiikin maailmasta

toisenlaisia tarinoita, mitä yleensä historian oppitunneilla olemme tottuneet kuulemaan. (Utrio, 1984, 23-31) Pysähdyn pellon laidalle suuren plataanipuun alle ja ryhdyn lukemaan. Luen, kuinka antiikin ihannevaltion oikeudet kuuluivat vain vapaille miehille, heille, joita olin agoralla nähnyt. Luen edelleen. Valtion perusyksikkönä antiikissa on kyllä perhe, mutta ajan tavan mukaan naiset ja lapset, orjista puhumattakaan, ovat vain välttämätön paha vapaiden miesten elämän laadun takaamiseksi. Orjat hoitavat kaikki raskaat työt, kauniiden poikien lisäksi ilotytöt hoitavat miesten nautinnot, jalkavaimot tyydyttävät miesten päivittäiset tarpeet ja viralliset puoliset synnyttävät lailliset lapset ja hoitavat uskollisesti kotia. Lasten syntyvyyttä säädellään lastenmurhilla ja tyttöjä jätetään enemmän heitteille kuin poikia, mikäli ei joku yritteliäs kasvata heistä kukoistavaa liikebisnestä, lapsiprostituutiota harjoittavaa porttolaa.

Kammottavaa tekstiä. Mutta samanlaisiahan kertomuksia on oman aikani lehtien ja kirjojen sivuilla. Mikä ihminen loppujen lopuksi on? Minua puistattaa. Olen viettänyt aikaani agoralla kuuntelemassa viisaiden miesten kertomuksia, omasta inhimillisestä itsestään. Olen viettänyt aikaani pellon laidalla lukemassa naisen kertomuksia inhimillisistä ihmisistä.

Mieskeskeisestä ajattelumaailmasta huolimatta minun täytyy myöntää, että juuri antiikin filosofoinnin ansiosta Ateenan agoralla kehittyi uusi kuva ihmisestä, jonka uskottiin kehittyvän itsenäisesti toimivaksi ja onnen saavuttajaksi. Tiedon avulla ihminen pystyisi parhaassa tapauksessa vapautumaan siihen saakka vallinneista uskonnollis-myyttisistä, joskus hyvinkin pelottavista uskomuksista. (Hirsjärvi, emt.) Mutta että ihmisiä olisivat vain vapaat miehet, sitä minun on vaikea sulatella. Vielä vaikeampi pala minulle henkilökohtaisesti on lasten asema. Itsepintaisesti mutisen, että vielä tulee lastenkin aika.

- Signora, mi scusi! Anteeks, rouva.

Räpyttelen silmiäni. Edessäni seisoo pieni kiharapää ja hymyilee valloittavasti. Hänen pallonsa on lennähtänyt syliini. Havahdun kokonaan hereille ja huomaan istuvani edelleen Reggio Emilian teatterin rappusilla. Päiväkirjani on tippunut sylistäni teatterin rappusille.

- Niente. Eccola. Prego. Eihän se mitään.

Ojennan pallon pienelle omistajalleen, joka onnellisena pomppien jatkaa leikkejään. Piazzalla, teatterin edessä on taas vilinää ja viskettä. Siesta on ohi ja ihmiset ovat lähteneet iltapäiväkävelyille sankoin joukoin. Onhan lepopäivän viimeiset tunnit käytettävä tarkoin sosiaaliseen kanssakäymiseen. On nähtävä ja tultava nähyksi. Mitähän jos minäkin...

Oion jäseniäni, kerään paperini portaikolta, katselen vielä hetken teatterin pylväikköjä ja lähden kohti kaupungin keskustaa. Ylitän Via Emilian. Eipä uskoisi, että katu on kaupungin läpi kulkeva ikivanha antiikin aikainen roomalainen pääväylä. Ei juuri auton autoa, vaikka ihmisiä on liikkeellä sadoittain. Sen sijaan lähes joka toisella on polkupyörä. Polkupyöriä väistellessäni näen kahden kirkonmiehen polkevan ohitseni pitkät helmat heiluen, käsien viuhtomisen antaessa pontta miesten keskusteluille. Näky on niin isä-camillomaisen ilahduttava, että päätän seurata kirkollista parivaljakkoa.

Saavun kirkonmiesten vanavedessä Piazza Camillo Prampolinille ja huomaan miesten menevän sisälle torin laidalla olevaan tuomiokirkkoon. Astuessani kirkkoon siellä on juuri alkanut iltamessu. Suuri kirkko on lähes täpösen täynnä. Tunnelma on hyvin harras ja omalla tavallaan turvallinen. Pappi tulkitsee Raamatun kertomuksia kuulijoille ja joka kerta, kun hän mainitsee Jeesuksen tai hänen äitinsä Marian nimen, kirkkokansan kuuluu tehdä ristinmerkki. Olen itse jäykän luterilainen ja istun tuomiokirkon hämärässä hieman syrjemmällä.

Päiväkirjassani muistan olevan kertomuksia sitä, kuinka 2000 vuotta sitten näille seuduille, antiikin Rooman valtakuntaan levisi uusi uskonto, kristinusko. Muistelen sen keskushahmoa, juutalaisen perheen poikaa, Jeesusta. Hänen tarkkaa syntyaikaansa en muista mistään kirjoista löytäneeni, mikä kertoo sen ajan suhtautumisesta lapseen yleensä.

Kuitenkin muistan Uuden Testamentin (Matt 2:11) kertomukset Jeesuksen syntymästä, kuinka jotain aivan uskomatonta tapahtui: Oudot itämaiset viisaat miehet matkustivat kaukaa kotoisilta itäisiltä mailta polvistumaan pienen lapsen vaatimattoman syntymäpaikan äärelle. He olivat seuranneet tähteä, joka ennustusten mukaan tulisi pysähtymään juuri syntyneen kuninkaan syntymäpaikan yläpuolelle.

Jeesuksen lapsuudesta olen löytänyt muistiinpanoja hyvin niukasti, mutta jotain tekstejä sentään kolmannelta ja neljänneltä vuosisadalta. Niissä Jeesus kuvataan ristiriitaiseksi ihmistaimeksi, hengenlahjoiltaan väkeväksi, mutta myös oikukkaaksi, toisinaan jopa häiriköksi, jota hänen isänsä pelkäsi ja jonka oikullisuuden takia perhe joutuu muuttamaan paikkakunnalta toiselle. (Mäntymies, 1996) No, kerrotaanhan Jeesuksen olleen Ihmisen Poika. Siis inhimillinen.

Jeesuksen nuoruusvuosista ei minulle ole kertynyt tietoa, mutta kolmenkymmenen iässä hän alkoi toimia, mistä kertovat kaikki Uuden Testamentin evankeliumit. Kolmen vuoden aikana hän keräsi ympärilleen suuren joukon kannattajia ja myöskin vihamiehiä. Kolmessa vuodessa hänestä tuli niin vihattu, että hänet ristiinnaulittiin kansan kiihottajana ja kuitenkin niin rakastettu, että vaikka hänellä ei hänen elinaikanaan ollut julkista asemaa, ei varallisuutta ja vaikka hän ei itse koskaan kirjoittanut yhtään kirjaa, ei käyttänyt väkivaltaa, hänen toimintansa ja opetuksensa tulivat olemaan koko länsimaisen elämän peruspilareita. (Watson & Jenkins, 1983)

Messun aikana kirkon yhden sivualttarin ääreen on kokoontunut pieni seurue. Joukon päähuomio tuntuu olevan joukon nuorin, muutaman viikon ikäinen vauva. Hänet on ilmeisesti tuotu ensimmäistä kertaa kirkkoon. Näky tuo mieleeni Uuden Testamentin kertomuksen Jeesuksen ajattelun ja antiikin maailman yleisen ajattelutavan erilaisuuden. Matteus kertoo, kuinka Jeesuksen opetuslapset eivät sallisi aikuisten tuovan lapsia Jeesuksen luo siunattaviksi, ja kuinka Jeesus silloin vastaa heille: "Antakaa lasten olla, älkääkä estäkö heitä tulemasta minun luokseni. Heidän kaltaistensa on taivasten valtakunta."

Pieni seurue siirtyy sivualttarilta istumaan kirkon etuosaan. En näe heitä enää. Kirkkoväki alkaa laulaa. Sävel on minulle suomenkielisestä virsikirjasta tuttu, mutta italialaisia sanoja en osaa. Ystävällinen penkkinaapurini tarjoaa virsikirjaansa meidän yhdessä laulettavaksi. Yritän ystävällisesti selittää, etten osaa vielä tarpeeksi italian kieltä.

- Mi dispiace ma non conosco l'italiano abbastanza bene.

Virren päätyttyä ihmiset tekevät taas ristimerkin ja alkavat suunnistaa kohti ulko-ovea. Yksi naapureistani pujahtaa kuin huomaamatta sivustalla olevaan rippituoliin, jonka toisen verhon taakse asettuu yksi ohitseni pyöräilleistä don camilloista. Minunkin tekisi mieleni mennä tyhjentämään syntisäkkiäni, mutta mitenkähän selviäisimme camillon kanssa kielivaikeuksista. Hän ei taatusti osaa suomea ja englantiakin arvelen hänen ymmärtävän vain nimeksi, eikä oma italian kieleni vielä taivu kaikkia paheitani kertomaan.

Lähden kirkosta ja kävelen keskuspiazzan baariin. Muutaman minuutin kuluttua ovesta astuu kirkkonaapureitani. Minut nähtyään he huudahtavat iloisesti ja tulevat tekemään tuttavuutta. Minulle sataa enemmän kysymyksiä, kuin mihin ehdin edes yrittää vastata. Kun kerron tulleetni Reggio Emiliaan osallistuakseni huomenna alkavaan kansainväliseen varhaiskasvatusseminaariin, seuralaiseni innostuvat todella.

- Il professore Malaguzzi era un persone meraviglioso. Lo ha conosciuto? Ihmeellinen ihminen. Tunsitteko te hänet?

- No, mi dispiace. En ikävä kyllä.

Kuin korvatakseen minulle sen, etten koskaan henkilökohtaisesti ehtinyt tavata Loris Malaguzzia, minut viedään joukolla naapurikujan, Via Broletton varrella olevaan ruokapaikkaan. Siellä minulle hyvän ruoan ääressä kerrotaan tapahtumista lähes 50 vuotta sitten. Vanhempi pariskunta haluaa minun ehdottomasti istuvan keskelleen ja vastapäätä meitä istutetaan seurueen englanninkielen taitoisin jäsen.

Pöytään tuodaan antipastoksi paikallisia erikoisherkkua, erbazzonea ja crostinoja ja juomaksi vettä ja Lambruscoa. Niitä maistellessa minulle aletaan kertoa miehestä nimeltä Loris Malaguzzi ja niistä Villa Cella-kylän naisista, jotka hän löysi pesemässä tiiliä sodan raunioiden keskeltä. (Edwards & Gandini & Forman, 41-42)

- Keväällä 1945 sota oli juuri päättynyt. Vihdoinkin. Villa Cellan naiset päättivät ryhtyä rakentamaan uutta tulevaisuutta paitsi omille lapsilleen myöskin niille, jotka olivat jääneet orvoiksi tai jotka oli siirretty muista Italian tuhotuista kaupungeista.

- Reggio Emiliassa asuva opettaja Loris Malaguzzi kuuli kerrottavan mitä naapurikylässä tapahtui. Koska puhelinlinjat olivat yhä sodan jäljiltä poikki, päätti Malaguzzi pyöräillä ottamaan selvää, pitikö huhu paikkansa vai ei.
- Kun Malaguzzi saapui kylään ja näki naiset toteuttamassa unelmaa omasta koulusta, hän kertoi olevansa opettaja. "Hyvä," sanoivat naiset, "jos se pitää paikkansa, tule työskentelemään kanssamme."
- Kun Malaguzzi ihmetteli, miten rahoitus järjestyy, kertoivat uurastajat myynneensä sotilaiden hylkäämän tankin, muutaman kuorma-auton ja hevosen. Loput rahat kyllä järjestyisivät jotenkin. Koulua rakennettiin oman työn ohella öisin ja sunnuntaisin. Eräs maanviljelijä lahjoitti heille maata, tiilet saatiin raunioista ja hiekka kaivettiin joen rannalta.
- Naisten innostus tarttui heti Malaguzziin ja pian seudun kaikkiin ihmisiin ja kahdeksassa kuukaudessa unelmasta tuli tosi: Villa Cellaan nousi koko maan ensimmäinen vanhempien rakentama ja johtama koulu. Se oli siemen sille järjestelmälle, johon Te nyt olette tullut tutustumaan.

Kuuntelen hiljaisena. On vaikea kuvitella niitä inhimillisiä uhrauksia, joita oman koulun eteen sodan köyhdyttämällä seudulla oli aikoinaan tehty. Huomenna yli kaksisataa kasvatusalan ammattilaista eri puolilta maapalloa kokoontuisi kuulemaan ja näkemään edes pienen osan siitä työstä, mistä maailmalla ihailten kerrotaan ja kirjoitetaan.

Alkuruoan ajan vieressäni hiljaa istunut vanha nainen sanoi yhtäkkiä hymyillen:

- Minäkin olin siellä niitä tiiliä pesemässä. Vaikka siitä on jo kauan, minä muistan vieläkin kaiken niin kuin eilisen. Me teimme vain sen, minkä ajattelimme olevan parasta kaikille seudun lapsille, niin omille kuin myös orvoiksi jääneille. Halusimme antaa lapsille tulevaisuuden. Halusimme oman koulun. Halusimme lapsille hyvän pohjan elämään kaikesta ympärillä olevasta puutteesta ja kurjuudesta huolimatta. (Wallin, 1996, 11-14)

Huomaan kuinka koko pöytäseurue katsoo kertojaa kunnioittaen. Hänessä henkilöityy sukupolvien perinne seudun sitkeästä ja periksiantamattomasta la mammasta, joka on valmis mihin tahansa omiensa puolesta. Hiljaisuuden keskeyttää pöytää kohti saapuva tarjoilija tuoden primo piattoa,

höyryävän kuumaa pastaa, cappellettia, al dente tietysti. Pastan äärellä minulle kerrotaan ikivanhoista resepteistä, joiden mukaan perheen la mamma aloittaa jo varhain aamulla valmistella lounaalla pastan kanssa tarjottavaa lihakastiketta. Tuntitolkulla pata porisee kuulemma hiljalleen tarkan silmälläpidon alaisena. Miehet innostuvat ylistämään omia ruokaherkkujaan, me naiset katsomme toisiamme yhteisymmärryksen merkeissä: Onneksi nykyaikana voi mennä kauppaan ja ostaa monenlaista, lähes valmista ruokaa, eivätkä miehet edes huomaa eroa.

Kerron italialaisesta vävyjojastani ja hänen keittiötaidoistaan. Kyllä miehetkin osaavat, jos vain haluavat, vakuutan. Saan osakseni miesten taholta muutamia epäileviä katseita, mutta hehän eivät tunnekaan suomalaista naista, eikä varsinkaan tasa-arvoon kasvanutta tytärtäni. Hänen keittiönsä on myös aviomiehen keittiö.

- Certo!

Secondo piatto on vasikanlihaa, vitelloa. Sen aikana pöytänaapurini haluavat kuulla lisää suomalaisista. Varsinkin seurueen nuorin on kovin kiinnostunut vaaleista, pitkähiuksisista pohjoisen neidoista, joita Reggio Emilian kaduilla on alkanut näkyä yhä useammin varsinkin sen jälkeen, kun Newsweek lehti oli vuonna 1991 valinnut Reggio Emilian varhaiskasvatussysteemin maailman parhaaksi. (Hinkle, 1991, 39-42).

Nuori mies vaipuu muistelemaan kaikkia niitä muitakin kaunottaria, joita kaupungin kaduilla on näkynyt, vaaleita pohjoismaalaisia, amerikkalaisia, australialaisia ja tummia latinalais-amerikkalaisia ja kaukoidän kaunottaria. Ja lisää on huomenna luvassa! Ah, eikö se ole onnea nuorelle miehelle! Amore, amore! Muut pöydän äärellä olijat haluavat kuulla, milloin ja miksi itse aloin kiinnostua heidän kaupungistaan.

Vihannesruoan, contornon aikana kerron heille vuodesta 1986.

- Kymmenen vuoden työ opettajana oli alkanut tuntua jollain tavalla ahdistavalta. Oli syyskuu ja kaikki oli jämähtämässä taas nopeasti omille urilleen heti lukukauden alkupuolella. Jos jotain uutta jaksoi vielä yrittää, ei sitä opettajanhuoneessa kaikki suopein silmin katsoneet. Jännittävintä oli

kaikki ne juorut, mitä kahvikupin ääressä välituntisin kerrottiin. Kerran välitunnin aikana silmiini osui lehtiartikkeli, jossa kerrottiin Ruotsin pääkaupungissa Tukholmassa olevasta näyttelystä Mer om hundra språk. Intuitiivisena ihmisenä vaistosin törmänneeni johonkin minulle merkitykselliseen. Heti koulun jälkeen menin matkatoimistoon ja jo seuraavana viikonloppuna kiersin Moderna Museetin näyttelyä täysin sanattomana. Se oli rakkautta ensi kierroksella. Pysähdyin suuren värikkään maalauksen eteen. Siinä eläimet ja lapset leikkivät hehkuvalla unikkopellolla. Pysähdyin ihailemaan kuvallisesti dokumentoitua prosessia leijonapatsaan vangitsemisesta saveen ja paperille. Pysähdyin ihailemaan tarinaa lapsista sateisessa kaupungissa. Niin sokaistunut olin lasten esteettisen ilmaisun voimakkuudesta, ja niin vanhan oppiainejakoisen ajattelun kasvatiksi olin itse kasvanut, että luokittelin näyttelyssä näkemäni ja kokemani kuvaamataidoksi. Siitäkin huolimatta, että luin näyttelyesitteestä siitä muurista, jonka negatiivinen kulttuuri lapsen tielle rajentaa. (Malaguzzi, 1986, 35) Ja olihan näyttely pystytetty oikein taidemuseoon!

Uudet ystäväni hymyilevät ja nyökkäävät hyväksyvästi. Jatkan kertomustani.

- Sain näyttelystä uusia voimia. Seuraavat lähes kymmenen vuotta toimin kotiseudullani innokkaasti kuvataidekasvatuksen puolestapuhujana, kunnes keväällä 1995 eräällä viikonloppukurssilla heräsin lopullisesti huomaamaan, että se mihin aikoinaan tukholmalaisessa taidemuseossa olin törmännyt, ei ollutkaan pelkästään taidekasvatusta, vaan että olin löytämässä kokonaisen ainutlaatuisen kasvatuskulttuurin äärelle. Kuuntelin kahden amerikkalaisen professorin kokemuksia teidän kaupunkinne vaikutuksesta heidän kokeiluihinsa. Toinen heistä, professori Forman, vakuuttaa myös kirjoituksissaan oppineensa paljon siitä, miten parantaa koulumaailman sisäistä laatua, murtaa jäykistynyttä byrokratiaa ja muuttaa muutenkin lasten oloja lapsiystävällisemmiksi. (Edwards & Gandini & Forman, emt., 5)

Keskeytän kertomukseni hetkeksi, sillä huomaan, että pöytään tuodaan juuri silmiähivelevän kauniita jäätelöannoksia jälkiruoaksi. Nuori mieskin unohtaa vähäksi aikaa kaikki vieraat kaunottaret ja loihtii silmiensä eteen esteettisiä makukuvia lukuisista muistakin jäätelöannoksista, joita minun olisi syytä Reggio Emiliassa oleskeluni aikana maistella.

Viimeisen jäätelölusikallisen jälkeen jatkan vielä omaa kertomustani.

- Teidän kaupunkinne vaikutti minuun paitsi opettajana myös kunnallisena vaikuttajana.

Otan kassistani suurella ylpeydellä julkaisun, jonka nimi on Lasten Keuruu, lapsuuspoliittinen ohjelma vuoteen 2005 asti. (Lasten Keuruu, 1996) Kaksitoista keuruulaista naista, kaupunginvaltuutettua teki vuonna 1994 valtuustoaloitteen, jonka mukaan kotikaupunkiini, Keuruulle tulisi laatia hyvä ja kattava poliittinen ohjelma lapsia varten. Ohjelmaa laatimaan velvoitettiin kaikki kaupungin eri sektorit. Ohjelman alku tuntui olevan verrattavissa pihtisynnytykseen, sillä vasta keväällä 1995 annettu työ lähti liikkeelle. Mutta sitten alkoi tapahtua, naisten ollessa kuitenkin edelleen aktiivisempia kuin miehet. Syksyllä 1996 Keuruun kaupunginvaltuusto sitten hyväksyi ohjelman, jonka pääideologian voi kiteyttää kolmeen YK:n Lasten oikeuksien sopimuksen ydinasiaan:

1. Keuruulaisella lapsella on oikeus oikeudenmukaiseen osuuteen jaettaessa henkisiä ja aineellisia voimavaroja.
2. Keuruulaisella lapsella on oikeus riittävään fyysiseen, henkiseen ja psyykkiseen huolenpitoon.
3. Keuruulaisella lapsella on oikeus osallistua itse omaan elämäänsä.

(Lasten Keuruu, 1996, 5-6, 55-58)

- Bravo! huudahtaa vieressäni istuva vanha signora silmät säihkyen ja kääntyy miehensä puoleen: - Caro mio, lausu tälle signoralle meidän tunnusrunomme, se Malaguzzin runo Invece il cento c'é. (Edwards & Gandini & Forman, emt., vi) Sinä osaat sen niin hyvin.

Italialaisella varmuudella ja reggiolaisella ylpeydellä signore nousee oikein seisomaan ja alkaa täyttää vaimonsa harrasta toivetta. Niin hyvin ymmärrän jo, etten tulkkausta tarvitse. Runo kertoo lapsen sadasta kielestä, jotka lapsella syntyessään on ja joista suurin osa kuihtuu pikku hiljaa pois.

Lapsi
on tehty sadasta.
Lapsella on
sata kieltä
sata kättä
sata ajatusta
sata tapaa pohtia

leikkiä ja puhua
 sata aina sata
 tapaa kuunnella
 ihastella rakastaa
 sata iloa
 laulaa ja ymmärtää
 sata maailmaa
 valloittaa
 sata maailmaa
 tutkia
 sata maailmaa
 uneksia.
 Lapsella on
 sata kieltä
 (ja taas sata sata sata)
 mutta häneltä ryöstetään niistä yhdeksänkymmentäyhdeksän.
 Koulu ja kulttuuri
 erottavat lapsen pään muusta kehosta.
 Lapselle sanotaan:
 ajattele ilman käsiä
 toimi ilman päätä
 kuuntele, äläkä puhu
 ymmärrä ilman iloa
 rakasta ja ihmettele
 vain pääsiäisenä ja jouluna.
 Lapselle kerrotaan:
 löydä jo valmis maailma
 ja sadasta
 häneltä ryöstetään yhdeksänkymmentäyhdeksän.
 Lapselle kerrotaan:
 työ ja leikki
 todellisuus ja mielikuvitus
 tiede ja kuvittelu
 taivas ja maa
 järki ja tunne
 ovat asioita
 jotka eivät kuulu yhteen.

 Niin lapselle kerrotaan
 ettei sataa ole.
 Mutta lapsi sanoo:
 En usko. Sata on.

- Grazie!

Onneksi löydän taskustani nenäliinan. Minulle kerrotaan, että Malaguzzi oli aina ollut lämmin ja innostava ihminen, mutta ennen kaikkea intohimoinen lasten puolesta vaikuttaja.

- Kun hän kuoli tammikuussa 1994, lähes kaikki hänen kaupungin ihmiset olivat saattamassa häntä viimeiseen lepoon sypressien alle. Nekin jotka vuosikymmenien aikana olivat yrittäneet kaikin tavoin vaikeuttaa hänen ja hänen työtovereittensa toimintaa.

Minulle halutaan kertoa erityisen vaikeasta vuodesta 1976, oikein autenttisella paikalla. Niinpä pyydämme laskun ja toivotamme tarjoilijoille hyvää illan jatkoa.

- Il conto, per favore. Grazie e buona serata!

On jo lähes puoliyö, mutta kansaa on kaduilla runsaasti. Seudun pikkukylistäkin on tullut paljon ihmisiä katsomaan kaupungin menoa. Kenelläkään ei tunnu olevan kiire mihinkään. Kävelemme kohti Piazza della Vittoriaa ja samalla minulle kerrotaan tapahtumista noin 20 vuotta sitten. (Edwards & Gandini & Forman, emt. 48-49)

- Marraskuussa 1976 radio alkoi lähettää ohjelmia, joiden tarkoituksena oli hyökätä Malaguzzin johtamaa kunnallista varhaiskasvatustamme vastaan. Hyökkäyksen takana oli katolinen kirkko. Kun radio oli suoltanut seitsemän päivää omaa propagandaansa, Malaguzzi ystävineen päätti reagoida. He haastoivat vastapuolen avoimeen keskusteluun, jota kesti kokonaiset viisi raskasta kuukautta. Mutta se kannatti. Molemmat osapuolet toivat esille omat ajatuksensa ja vihdoinkin, väsyttävien kuukausien kuluttua löytyi yhteisymmärrys, ja kaikki saattoivat huokaista helpotuksesta. Kirkko oli yksinkertaisesti pelännyt oman vaikutusvaltansa kaventumista ja omien taloudellisten resurssiensa pienenemistä. Lisäksi kirkko ei tarkkaan ottaen tiennyt siitä, mitä kunnallisen varhaiskasvatuksen arkinen toiminta käytännössä oikein oli. Ilmaa puhdistavien, vaikkakin voimia kuluttavien kuukausien jälkeen kunnallisen varhaiskasvatuksemme ja Italian hallituksen kanssa solmittiin ensimmäiset kansalliset yhteistyösiteet. Ja 1980-luvun alkupuolella lähdettiin ajattelutapaa viemään ulkomaille ensimmäisen näyttelyn avulla. Kun minulle kerrotaan Ruotsin olleen ensimmäinen ulkomainen kohde, nostan ruotsalaisille hattua.

Pysähdymme Piazza della Vittorian reunalle. Huomaan, että se on Piazza Martiri del 7 Luglion vieressä, teatterin ja keskuspuiston naapurina. Menemme päättämään iltaamme katukahvilaan kunnon kahvilla ja digestivolla. Kuu paistaa tummalta taivaalta. Ilma ja ilmapiiri on lämmin. Emme millään

maltaisi mennä nukkumaan, mutta uusilla ystäväilläni on uusi työviikko edessään ja minua odottaa huomisen alkua käytännössä se kiehtova maailma, josta jo vuosia olen kirjojen ja toisten välittämien kertomusten siivittämänä haaveillut. Hotellini on aivan nurkan takana. Hyvää yötä ja kauniita unia.

- Buona notte, sogni d'oro!

Hotellihuoneessani selaan vielä muistiinpanojani antiikin maailmasta, kolmesta suuresta ajattelijasta, Sokrateesta, Platonista ja Aristoteleesta sekä Jeesuksesta, kristinuskon ruumiillistumasta. Aloitan jatkoksi kertomusta suuresta reggiolaisesta lasten ystävästä Loris Malaguzzista. Ensimmäiset kolme henkilöä laskivat antiikin aikana perustaa länsimaiselle ihmiskäsitykselle, keskimäinen toi järjen rinnalle rakkauden ihmiskuntaan ja viimeinen aloitti 50 vuotta sitten elämäntyönsä kotiseutunsa lasten oikeuksien puolesta. Suuria ihmisiä, suuria humanisteja.

Kadun toisella puolella olevat ikkunaluukut on jo suljettu. Mummo varmaan nukkuu. Istun vielä vähän aikaa ikkunalaudalla ja pohdiskelen täyden kuun paistaessa taivaalla ihmiskunnan ikuisia suuria kysymyksiä. Kuka ihminen oikeastaan on? Mikä on hänen tehtävänsä täällä maailmassa? Kuka minä olen? Mikä on minun tehtäväni? Katson vielä kadun toisella puolella oleviin ikkunaluukkuihin. Vanhuksella varmaan olisi elämänviisautta jakaa minullekin, mutta hän nukkuu jo, eikä meillä edes ole tarpeeksi hyvää yhteistä kieltä, jolla selittää muutenkin vaikeita asioita. Suljen omat ikkunaluukkuni ja menen unten maailmaan.

- Buona sera, signora e benvenuta al mia città. Tervetuloa kaupunkiini. Vaikka yhä minä vain jaksan ihmetellä, miksi te pohjoismaalaiset olette niin kovin kiinnostuneita siitä, mitä me täällä Reggio Emiliassa olemme kehittäneet.

Huomaan katsovani ystävällisesti hymyileviin kasvoihin. Hiukset ovat jo harmaantuneet, mutta ryhti on vielä suora. Nämä kasvot olen ennenkin nähnyt, mutta vain kuvista.

- Buona sera, il professor Malaguzzi, saan henkäistyä.

- Signora, ei minua tarvitse noin säikähtää. Jotkut kyllä vähän pelkäävät minua, minä kun kuulemma puolustan lasten asioita kuin leijona. Mutta en minä purematta nielaise.

Ruskeat silmät vilkkuvat ilkkurisesti, mutta voin vaistota selvästi, että tarpeen tullen ne voisivat salamoida tulta ja tulikiveä.

- Il Professor Malaguzzi. Mikä onni saada tavata Teidät. Jo kauan olen halunnut tietää, milloin ja miten Te päätitte omistaa elämäntyönne juuri lasten olojen parantamiselle ja kehittämiseksi?

- Kaikki on muotoutunut pikku hiljaa erilaisten tapahtumien ja ajatusten yhteensulautumisena. Mutta kyllä se oli toisen maailmansodan mielettömyys, joka sai minut miettimään monia asioita. Tunsin syvää myötätuntoa lapsia, vankileirien veteraaneja ja partisaaneja kohtaan ja kun sitten omin silmin näin Villa Cellan ihmisten uskon tulevaisuuteen, näin oman elämäni viitoituksen selvästi. (Edwards & Gandini & Forman, emt., 41-41, 49) Entä Te signora?

- Minä oikeastaan ajauduin opettajaksi, lähinnä äitini kannustamana. Hän oli itse aikoinaan uneksinut opettajan ammatista. Mutta vuosien myötä olen huomannut viihtyvänä aina vain paremmin lasten parissa. Ja varsinkin viimeiset vuodet olen suorastaan nauttinut työstäni - kiitos niiden ajatusten, jotka teidän täällä Reggio Emiliassa kehittämänne lähestymistapa on minussa muovannut. Aivan yhtä hyvin en ole viihtynyt opettajienhuoneessa. Oletteko Te koskaan ollut opettajana tavallisessa koulussa?

- Kyllä minä olen ollut kokonaista seitsemän vuotta ja se riitti minulle. Lasten kanssa työskentely oli kyllä minusta palkitsevaa, mutta näin myös ne vaikeudet, mitkä valtion koulun kaikinainen jäykkyys, autoritaarisuus ja valmiin tiedon välittäminen joillekin lapsille aiheutti. Ajattelin, että täytyy olla muitakin vaihtoehtoja ja niinpä lähdin Roomaan opiskelemaan psykologiaa. Sieltä palasin takaisin tänne kotikaupunkiini työskentelemään taas vanhempien perustamassa Villa Cellan-koulussa ja lisäksi perustin kaupungin tuella kuntoutuskeskuksen niille lapsille, joilla oli kouluvaikeuksia. (emt., 42) Minun mielestäni on kolmenlaisia lapsia: nukkuvat köyhät lapset, valveilla olevat köyhät lapset ja rikkaat lapset. (Wallin 1995, 101-102)

- Nyt minä en oikein ymmärrä. Mitä varallisuudella on tässä tekemistä?

- En minä aineellisesta köyhyydestä tai rikkaudesta puhukaan. Nukkuva köyhä lapsi on sellainen, jota aikuinen muovailee oman mielensä mukaan ja lapsi on vain passiivinen vastaanottaja, nukkuva ja köyhä omien resurssien käyttämisen suhteen. Valveilla olevat köyhät lapset ovat hyvää tarkoittavien, hyvin aktiivisten aikuisten toiminnan kohteina ja rikkaat lapset haluavat kasvaa, oppia ja tietää yhdessä aikuisten kanssa. Me uskomme rikkaaseen lapseen ja sellaiseen ajatteluun me kiinnitämme

jatkuvasti huomiota omassa täydennyskoulutuksessamme, joka tapahtuu luontevasti jokapäiväisen työn ohessa. Entäpä teillä Suomessa? Teillähän on erittäin hyvät koulutusmahdollisuudet.

- Kyllähän meillä todella peruskoulutukseen sijoitetaan paljon sekä aikaa että resursseja, mutta täydennyskoulutus on lähes yksinomaan jokaisen opettajan oman harkinnan varassa, myös taloudellisesti ajatellen. Lisäksi mielestäni yhä edelleen koulutus on kovin sirpaleista eikä kasvatusfilosofiaa tai yhteistyötaitoja juuri opeteta edes peruskoulutuksessa. Kyllä koululaitoksemme hyvin aikuislähtöinen on, mistä oletan suurimman osan oppilaiden kouluvaikeuksista johtuvan. Koulumme tuntuu pyrkivän enemmän etsimään oppilaista virheitä ja puutteita kuin kehittämään yksilöllisiä vahvuuksia.

- Juuri samansuuntaisia ongelmia mekin olemme yrittäneet korvata sillä, että meillä opettajien täydennyskoulutus on jatkuvaa ja suunnitelmallista. Sitä varten meidän kaupungissamme on erityiset pedagogistat, jotka yhdessä koulun henkilökunnan kanssa pohtivat koulun asioita. Eikä ainoastaan koulun henkilökunnan kanssa, vaan myös vanhempien ja muiden koulujen ja jopa kaupunkilaisten kanssa. Eihän koulu saa olla mikään erillinen saareke yhteisössään. Lisäksi kutsumme usein eri alojen asiantuntijoita omiin seminaareihimme ja kokoontumisiimme. (emt., 66-67, 73-75)

- Entä opettajan toiminta luokassa?

- Opettajien toiminta, signora, ei opettajan. Luokan kanssa toimii aina kaksi opettajaa. Se tuo lisää silmiä, käsiä ja syliä lasten toimintaa varten ja juuri se tuo lisää objektiivisuutta aikuisten arvioidessa ryhmän ja eri yksilöiden tarpeita. (emt., 66-67) Jokaisessa koulussa on lisäksi oma ateljee, jossa on monenlaisia materiaaleja, työvälineitä ja taidekoulutuksen saanut opettaja auttamassa lapsia ja aikuisia vahvistamaan ilmaisun monia kieliä. Emme kuitenkaan halua kasvattaa taiteilijoita perinteisessä merkityksessä, vaan vahvistaa tutkivaa, uteliasta ja kokeilunhaluista lasta 'löytämään maailma käden ja mielen yhteistoiminnassa'. (emt., 67-69) Haluamme, että koulumme toiminta perustuu kaikkien osapuolten väliseen kommunikaatioon ja yhteisverkostoon, mutta erityisesti haluamme painottaa lasten keskinäistä kommunikaatiota, joka toteutuu parhaiten, mikäli lapset toimivat pienissä ryhmissä. (Malaguzzi 1993, 9-12)

- Olen lukenut myös suomalaisista tutkimuksista, joissa puhutaan pienryhmien puolesta. (Karlsson & Riihelä, emt., 65-80) Voisitteko kertoa, miksi pienryhmätyöskentelu on teidän mielestänne parempi kuin toimiminen koko luokkana?

- Allora, mikäli ryhmässä on kaksi, kolme tai neljä lasta, jokaisella ryhmän jäsenellä on mahdollisuus tuoda omat ajatuksensa ja ideansa esille paremmin kuin suuressa ryhmässä. Pienen ryhmän on myös helpompi sopia ryhmän yhteisistä projekteista ja niihin liittyvistä toiminnoista, koska lasten keskuudessa ei vielä ole niin voimakkaita auktoriteetti- tai riippuvuussuhteita kuin aikuisten maailmassa.

- Eli kaikkien osapuolten yhteistä luovaa oppimista ja opettamista pikku ryhmissä, joka hyödyttää myös koko luokkaa.

- Si signora. Olemme paljon pohtineet sitä, mitä luovuus yleensä on. Mielestämme luovuutta on omin tapamme ajatella, tietää ja tehdä päätöksiä. Luovuus syntyy erilaisista kokemuksista ja mahdollisuuksista tutkia. Luovuus ilmenee monin eri tavoin ja erityisesti silloin, kun ihmisillä on mahdollisuus vaihtaa kokemuksia toisten ihmisten kanssa. Lasten luovuutta rajoittaa aikuisten liiallinen 'opettaminen' tai liialliset odotukset. Sen sijaan lasten luovuutta lisää se, että aikuiset kiinnittävät enemmän huomiota lasten tekemiseen kuin tuloksiin. Kun ilmaisu ja tieto kohtaavat koulussa, avautuu lapsille ovet luovuuden satoihin kieliin. (Wallin 1995, emt., 70-71)

- Te kerroitte, että te kutsutte eri alojen asiantuntijoita kertomaan omista ajatuksistaan. Voisitteko mainita joitakin nimiä?

- Kun 1960-luvulla Italiassa ovet avautuivat myös ulkomaailmaan, ahmimme monien tutkijoiden ja eri alojen asiantuntijoiden kirjoituksia. Luimme paljon Deweyn, Decrolyn, Makarenkon, Vygotskyn, Eriksonin, Bronfenbrennerin, Freinet'n ja Piaget'n sekä monien muiden ajatuksia ja poimimme niistä itsellemme hyödyllisimmät. 1970-luvulla kiinnostuimme esimerkiksi Carrin, Shafferin, Kayen, Kaganin, Gardnerin, Hawkinsin ja Batesonin kirjoituksista, unohtamatta koskaan oman maamme edustajia. Olen sitä mieltä, että Maria Montessorin ajatuksia voisimme tutkia vieläkin syvällisemmin. (emt., 51-54, 75-80) Lisäksi meidän viime aikaiset kansainväliset yhteytemme ovat tuoneet meille uusia mielenkiintoisia tuttavuuksia monilta eri aloilta. (emt., 62-63) Oikeastaan me olemme aika uskottomia rakastajia mitä esikuviin tulee, sillä emme usko minkään teorian yksinvaltiuteen tai tiedon ehdottomuuteen. (Wallin, emt., 124)

- Te toisin sanoen seikkailette tiedon, oppimisen ja luovan opettamisen ihmemaailmassa!

- Essattamente, signora. Aivan niin kuin Liisa Ihmemaassa. Vuonna 1990 meillä olikin seminaari, jossa yksi maamme huomattavimmista psykologeista ja tutkijoista Alberto Munari kertoi pohtineensa

Liisan kysymyksiä ja tulleeensa siihen tulokseen, ettei psykologia vielä ole tehnyt kovinkaan paljon auttaakseen häntä Ihmemaassa. (emt., 124-125) Come Lei chiama, signora? Mikäs Teidän nimenne on?

- Mi chiama Liisa, il professore Malaguzzi.

- Ah, la signora Liisa. Tervetuloa vaan seikkailemaan!

- Grazie. Olo on kyllä ollutkin monta kertaa viime vuosina kuin olisi seikkaillut ei vain Ihmemaassa vaan Ihmemaailmassa.

- Onnea vain matkaanne. Toivottavasti täällä ollessanne löydätte itsellenne uusia ajatuksia ratkaista omia kysymyksiänne.

- Paljon olen jo ajatuksia löytänyt. Odotan malttamattomana sitä, että pääsen omin silmin ja korvin elämään koulujenne arkea ja poimimaan sieltä itselleni parhaiten sopivia kultahippuja.

- Onnea vain kullanhuuhdontaan. Karistelkaa ennakkoluulottomasti kaikki muu, Teille sopimaton aines pois. Suomi on Suomi ja Italia on Italia.

- Niin ja Keuruu, kotikaupunkini, on Keuruu ja Reggio Emilia on Reggio Emilia.

KOLMAS PÄIVÄ

Aamulla herään hyvänolon tunteeseen. Eilinen päivä vei minua nykyisen ajatteluni juurille. Eilinen päivä avasi minulle ovia antiikin historiaan, mistä länsimainen kulttuuri ja ennen kaikkea myös italialainen kulttuuri ominaispiirteensä vielä tänäkin päivänä parhaimmillaan ammentaa - uteliaisuus ja kiinnostus ihmiseen ja elämään yleensä. Muistan jostain lukeneeni, kuinka Louis Pasteurkin muistelmissaan kiitti kreikkalaisilta peräisin olevaa sanaa, "en theos", entusiasmi, innostus. Eilinen päivä antoi minulle elävää esimakua siitä kulttuurista, jossa yli viisikymmentä vuotta sitten alkoi kehittyä se lähestymistapa, joka on minuun niin syvästi vaikuttanut ja omaa ajatteluani ja elämäni uuteen suuntaan muokannut: Villa Cellan naisten uupumaton ja ennakkoluuloton työ ja Malaguzzin vahva sitoutuminen koulumaailman sisäisen laadun parantamiseen, jäykistyneen byrokratian murentamiseen ja lasten olojen muuttaminen lapsiystävällisempään suuntaan ovat innostaneet minua omassa työssäni opettajana ja vaikuttajana. Tänään minulla olisi vihdoin mahdollisuus omin silmin nähdä, millainen on se elävä arki ja todellisuus, mistä olen vain kuullut tai lukenut. Tästä tulee hyvä päivä.

Avaan ikkunaluukut. Maanantaiaamu on jo pitkällä. Kadulla menee ja tulee ihmisiä. Arkinen aherrus on tarttuvaa. Mummon ikkunakin on auki ja näen vilahdukselta tummaan pukuun pukeutuneen hahmon kulkevan huoneistossa edestakaisin. Yhtäkkiä hän huomaa minut ja lämmin buongiorno toivottaa sosiaalisen aamuni alkaneeksi. Nyt mummo ei jouda seurustelemaan sen enempää, vaan hän jatkaa omia puuhiaan.

Minunkin on aika valmistautua omaan päivääni. Mitähän sitä pukisi päälleen? Italialaiset ymmärtävät tunnetusti hyvän pukeutumisen merkityksen. Mitähän jos tänään pukeutuisin punaiseen? Eilinen violetti puku ei tunnu juuri nyt minua kiehtovan. Katson itseäni peilistä. Va bene! Saan hyväksyvän katseen saapuessani hotellin alakertaan.

- Signora, buon giorno! Come va? Onko kaikki hyvin? Nukuitteko hyvin?

Tonino, hotellin omistaja on pelkkänä aurinkona. Tilaan häneltä cappucinon ja lämpimän croissantin ja kuuntelen sujuvasti vanhan miehen ystävällistä sanatulvaa. Pieni aamukahvinurkkaus on samalla

hänen ja hänen vaimonsa kaupunkiruokailunurkkaus vastaanotto-olohuoneessa. Vuosikymmenet eivät paina tänä aamuna vanhusta ollenkaan. Italialaiseen tapaan hän haluaa tietää enemmän päiväni ohjelmasta.

- Dove va oggi, signora? Mihin menette?

- Per la scuola comunale dell'infanzia Diana. Dov'è, per favore? Missähän se on?

- Oo, la scuola Diana. Non è lontana. Se ei ole kaukana.

Hän saattaa minut ovelle ja näyttää minulle reitin. Diana-koulu tuntuu todella olevan ihan lähellä. Kävelen pienen matkan Corso Cairoliä kohti Piazza della Vittoriaa ja käännyin Viale A. Allegrille. Ja siellä, kadun toisella puolella, vihreän keskuspuiston laidalla näen puiden keskeltä pilkahduksia punervatiilisesta rakennuksesta.

Joudun odottamaan kadun yli pääsyä. Arkinen aherrus Reggio Emiliassa on alkanut. Nyt autoja tuntuu tulevan joka suunnalta ja kääntyvän joka suuntaan. Odotan vuoroani ja pikku hiljaa ympärilläni alkaa olla muitakin odottajia, pieniä ja suuria. Koska arvelen meillä olevan sama matka, hymyilen lähimmälle bambinolle ja hänen saattajalleen:

- Buon giorno. Per Diana, per favore? kysyn ja osoitan sormellani kadun toiselle puolelle.

- Sì, sì, signora!

Kun kerron myös olevani sinne menossa, saan heti joukon pieniä innokkaita oppaita.

- Me ollaan Dianan miniastrorobotteja.

- Me ollaan parhaita. Me osataan leikkiä kaikkia koulun leikkejä, me ollaan taitavimmat maalaamisessa, savihommissa ja vaikka missä.

- Myös tietsikalla.

- Nii ja shakin peluussa. (Diana hop! 1990, 2)

- Shakin peluussa, toistaa yksi aikuisista hymyillen ylpeänä ja silittää ihailien jälkikasvunsa tummia hiuksia.

Lapsen silmät loistavat entistä enemmän. Ihailen Välimeren maiden ihmisten suhtautumista lapseen. Bambinot saavat pienestä saakka tuntea, että heitä kannustetaan valloittamaan koko maailma. Ja valloittavia he ovatkin.

Pääsemme vihdoin kadun yli. Minua viedään jo miniastrorobottivauhdilla eteenpäin.

- Tää on mejjän koulu. Se on meistä maailman kaunein koulu. Kouluks sen tuntee siitä, että aina joku etsii sitä siks ku se haluaa nähä lapsia ja leikkimistä ja koulun kylttiä.

- Me kerrotaan sulle, miten tänne pääsee. Jos sä asut kaukana, sun täytyy tulla joko autolla, moottoripyörällä, linjurilla no 9, Ferrarilla tai avaruusaluksella. Jos sä asut lähellä, sä voit kävellä, ajaa pyörällä tai lentää. (emt., 3-4)

Sitten minulle esitellään koulun piha.

- Tuu kattoon, tuolla puussa on mejjän talo. Sinne on jännää mennä tota köysisiltaa pitkin. Aluks se kyllä vähän pelottaa.

- Tuolla on tikkaat mejjän robottileikkejä varten. Mut tuu kattoon. Toi takapihan mäki on pihan paras juttu.

- Tonne tunneliin me mennään joskus opettajia piiloon, mut aina ne löytää mejjät! Tunnelissa on hirviöitä ja haamuja, mut se on vaan hauskaa.

- Tuolla hiekkalaatikolla me voijaan leikkiä vähän hiljaisempia leikkejä, mut älä pelkää ei se oo lentohiekkaa.

- Noi puut antaa meille happea ja niihin voi kiivetä. Jotkut puut tiputtaa syksyllä lehtesä maahan ja sillo niitten päällä on kiva kävellä. Niistä lähtee semmone ovela ääni.

- Keväällä noitten pensasaitojen sisälle on mukava mennä sydänystävän kanssa.

- Tiedäks sä muuten, mikä on mejjän koulun salaisuus?

Pudistan päätäni ja saan salaperäisen vastauksen:

- Ei me kerrota. Ei se sit enää ois salaisuus. (em., 5-6)

Pihan esittelykierros on saanut pääni jo pyörälle. Astumme ovesta sosiaalisen yhdessäolon tärkeälle perinnepaikalle, piazzalle, joka avautuu koulun muihin sokkeleoihin, ja jolla voidaan kokoontua keskustelemaan ja jopa väittelemään. (Wallin 1989, 17) Ja samalla meitä näyttää olevan 'monta meitä'. Peilejä on piazzan seinillä eri korkeuksilla.

- Kato jos sä sanot ciao, nii sä saat saman ciaon takaisin, selittävät innokkaat oppaani minulle ja vetävät minua kohti taikapeilimaailmaa.

- Tuu tänne, ei sun tartte pelätä.

Menen sisään peilikolmioon ja näen itseni ja pienet oppaani satoina ja taas satoina.

- Kato tää on nii ku sun mielikuvitukses, aina uusia ja uusia kuvia.

- Tuolla on noi mejän muuttavat taikapeilit, tuu.

Yhtäkkiä näen itseni upean hoikkana, mutta jo askeleen päästä olen paksuakin paksumpi. Nauramme toisillemme - ja itsellemme.

- Oota vähän. Me halutaan vähän pukeutua.

Piazzan pienessä pukukopissa käy tohina ja kohta sieltä tulee hienoja signoreja kravattit maata viistäen ja tyylikkaitä signorinoja korut kilisten ja hameet maata laahaten.

- Guarda. Siamo delle mamme e dei papà. Siamo molto eleganti! (em., 6-10)

Aulakierroksen aikana olen ehtinyt nähdä vilahduksia keskenään juttelevista aikuisista. Lasten saattajat, isät, äidit tai isovanhemmat juttelevat keskenään tai yhdessä koulun henkilökunnan kanssa. Jotkut ovat pysähtyneet juttelemaan aulan seinillä olevista tauluista, joissa kerrotaan sanoin, valokuvin ja lasten piirroksin siitä, mitä koulussa on tehty tai ollaan juuri tekemässä. Mutta minua viedään jo kiireesti pienten oppaitteni omaan luokkaan. Kaikki sisäovet ovat lasia. Ihmettelen itsekseni, miksi ja aivan kuin lapset olisivat lukeneet ajatukseni, he selittävät:

- Mejän sisäseinät on lasia, että sä voit sanoo ciao opelle jo käytävästä ja sä voit sitte sisäpuolelta vilkuttaa iskälle, kun se lähtee töihin. (em., 9)

Menomatalla kurkimme myös kahteen muuhun luokkaan.

- Noi on 3-vuotiaita ja noi 4-vuotiaita. Me ollaan 5-vuotiaita ja me ollaan koulun kaikkein vanhimmat, paitsi opet.

- Toinen ope on nuori, mut toinen on syntynyt jo kauan aikaa sitten.

- On ne muutenkin erilaisia. Toisella on vaaleet, kiharat hiukset ja toisella pitkät ja tummat. Ne on aina nutturalla.

- Se on aina luvannut näyttää, miltä ne näyttää pitkänä, mut ei se koskaan näytä.

- Toisella on aina hame päällä ja toinen käyttää hametta vain juhliissa eikä just millonkaan huulipunaa.

- Toisella opella on muuten aina kaulaketju, jossa on pieniä sydämiä.

- Toisella on aina silmälasit, tai melkein, sillä se laittaa ne aina pääläelle, ku se ei niitä tartte.

- Ne molemmat on mukavia, ku ne antaa mejän leikkiä paljon ihan vappaasti. On ne kyllä vähän ankariakin, mut ei ne turhista suutu. Kyllä me jäätäis tähän kouluun vielä ens vuojekskin, mut ku se ei oo mahollista.

- Me voitaa pyytää kouluvirastosta, että mejän opet lähtis mejän kanssa sinne uuteen kouluun!
(emt., 18-19)

- Mut tuu kattoon mejän kansioita. Me saahaan kattoo niitä aina ku me halutaan. Niihin me aina kerätään mejän töitä ja valokuvia ja vaikka mitä. Me voijaan ostaa ne sit kotiin, ku me lähetään tästä koulusta pois. (Liimola & Voutilainen 1993, 60)

Saavumme 5-vuotiaiden luokkaan. Pienet oppaani istuvat nyt toisten lasten ja kahden opettajansa kanssa. Heitä en enää voi häiritä, jottei päivän pedagoginen punainen lanka katkeaisi. Koulun työntekijät haluavat vaikuttaa lapsiin. Lasten aikaa ei haluta kuluttaa epämielikkäästi, vaan päin vastoin se pitäisi saada talteen? Koulun kokonaisvaltainen 'työpäivä' on nyt alkanut. Ensin luokassa jutellaan menneistä asioista ja kokemuksista, minkä jälkeen leikitään tai jatketaan keskeneräisiä projekteja tai sukelletaan kokonaan uusiin asioihin. Vähän ennen ruokailua kuunnellaan satuja tai lauletaan tai leikitään joitain rauhallisempia leikkejä. Keskellä päivää on siesta, jolloin kaikki lapset lepäävät. Päiväunien jälkeen on pieni välipala ja vapaata leikkiä tai ulkoilua. (Wallin 1990, 13-14, 30)

Hiivin hiljaa luokasta. Luokan vieressä on koulun yhteinen suuri ateljee. Siellä näen pienten lapsiryhmien työskentelvän koulun taidepedagogin, atelieristan kanssa. Ateljeessa vallitsee iloinen työntouhu. Seinillä ja hyllyillä on runsaasti katseltavaa ja ihailtavaa. Keskuspiazzan seinällä loistaa hätkähdyttävän elinvoimainen maalaus, jossa on sini- ja keltaraitainen seepra, lämpimämpunaisia unikoita huojuvine varsineen, sivuprofilissa maalattuja lapsia, riikinkukon komea pyrstö.(emt., 14).

Jatkan matkaani. Yhtäkkiä pysähdyn. I diritti dei bambini - Lasten oikeudet. Piazzan seinällä on juliste, joka kertoo niistä oikeuksista, joita lapset pitävät itselleen tärkeinä koulussa:

1. Kun on väsynyt tekemään jotain työtä, voi mennä välillä leikkimään.
2. Voi leikkiä joko ulkona tai sisällä.

3. Leikin saa leikkiä aina loppuun asti.
4. Koulussa täytyy olla niin paljon leluja, ettei niistä tarvitse riidellä.
5. Saa väitellä, mutta ei suuttua.
6. Ei ole pakko syödä kaikkea.
7. Jos ei päivällä nukuta, voi mennä leikkimään.
8. Aikuisten ei pitäisi koko ajan komennella lapsia. Aikuisethan pitävät suurempaa melua kuin lapset.
9. Ei kaikkien tarvitse lähteä kotiin yhtä aikaa.
10. Ei ole pakko leikkiä kaikkien kanssa. Se olisi kiristystä, eikä lapsista silloin tule ystäviä.
11. Lapset saavat sanoa mielipiteensä.
12. Ei aina jaksaa tehdä kaikkea niin hienosti.

(Diana hop! emt., 25)

Seison kauan ja mietin, kuinka samanlaisia lasten toiveet ovat kaikkialla. Muistan, kuinka Lasten Keuruu ohjelmasta (1996, 47) löytyy yhteenveto keuruulaisten 1.-4.-luokkien oppilaille tehdystä kyselystä:

- * Lapset kaipaavat vapaata puuhailua kavereiden seurassa, ei niinkään aikuisten ohjelmoitua toimintaa.
- * Lapset rakastavat eläimiä ja kunnioittavat luontoa.
- * Lapset kaipaavat ystävällistä ja viihtyisää koulurakennusta ja piha-aluetta.
- * Lapset haluavat tehdä ja toimia itse sekä vaikuttaa heitä koskeviin päätöksiin.
- * Lapset haluavat rauhaa, ei kiusaavia lapsia tai aikuisia.
- * Lapset odottavat aikuisilta ystävällisyyttä ja ymmärtäväisyyttä.

Seison italialaisen koulun lasten oikeuksien äärellä ja mietin, miksi suomalaiset lapset viihtyvät tutkimusten mukaan niin huonosti koulussa ja miksi lasten itsetunto muutaman kouluvuoden jälkeen on juuri suomalaisten lasten kohdalla Euroopan alhaisimpia? Voidaan kysyä, onko koulumme perinne liian autoritäärinen, korostammeko liikaa suorituksia, tukahduttaako tietopainotteisuus tunnesuhteita ja emotionaalisia elämyksiä, onko lapsi liiaksi vain objekti ja liian harvoin osakas ja vakavasti otettava

vaikuttaja koulussaan ja pitäisikö opettajalta odottaa enemmän kasvattajan jämäkkää lämpöä ja aitoa lapsesta välittämistä? (Kannas & Välimaa & Liinamo & Tynjälä 1995, 131-138, 144-147)

- Signora, prego.

Havahdun pienten käsien tarttuessa omiini. Minut ohjailaan ruokasaliin. Vähän aikaa tosin luulen tulleeni johonkin ravintolaan, sillä ruokapöydillä on kankaiset ruutuliinat, ruokailuvälineet on aseteltu kaikkien oppien mukaan kauniisti ja jokaisen lautasen vieressä on kankainen ruokaliina. Keskellä pöytää on kukkia maljakossa.

- Prego, signora.

Minua ei pyydetä syömään, vaan lapset haluavat apua ruokailuunsa ja samalla juttuseuraa. Kukaan ei halua syödä yksin eikä tuppisuuna. Aikuiset auttavat lapsia ja vasta sitten, kun lapset nukkuvat siestaa, on aikuisten herkuttelun vuoro. Keittiö on italialaisen kulttuurin keskeisimpiä paikkoja, mutta yleensä kouluissa ei ole järjestettyä ruokailua. Reggio Emilian kunnallisessa koulutoiminnassa ruokailu on yksi osa normaalia arkea. Nytkin ruokailu noudattaa maan tapoja kaikkine kolmine ruokalajeineen: alkuruoka, pääruoka ja jälkiruoka. (Liimola & Voutilainen 1993, 53) Samalla kun autan tarjoilussa, minua pyydetään kertomaan suomalaisen lapsen koulupäivästä.

- Suomalaiset lapset aloittavat koulunkäyntinsä sinä vuonna, kun he täyttävät seitsemän vuotta, eikä kolme niin kuin te tässä koulussa. Aamuisin he odottelevat koulun pihalla, niin kauan kun kello soi, jolloin he voivat mennä jonossa sisälle.

Minua katsotaan vähän epäuskoisen näköisenä.

- Oottaakos aikuiset kans samassa jonossa?

- Oottaaks lapset silloinkin, ku ulkona sataa vettä?

Seuraavaksi kerron, että koulun kellon soitua oppilaat menevät luokkiin ja istuvat pulpetteihin odottamaan opettajaa.

- Miks opettajia täytyy oottaa?

- Mikä se pulpetti on? Istuuks ne siellä pulpetin sisällä?

- Eiks sinne luokkaan tuu ku yks opettaja? Ehtiiks se yks opettaja auttaa kaikkia lapsia?

Jatkan kertomustani:

- Kun opettaja sitten tulee luokkaan, hän yleensä kysyy ensin läksyt, minkä jälkeen hän opettaa uuden asian ja oppilaat kuuntelevat hiljaa ja kiltisti. Sitten he ottavat oppikirjat pulpetille ja lukevat ne samat asiat kirjasta, jonka jälkeen he tekevät niitä samoja asioita vielä aikuisten puolivalmiiksi tekemiin työkirjoihin ja sitten oppilaat saavat ne samat asiat kotiin läksyiksi. On hyvä opetella läksyt oikein hyvin, koska niistä tulee sitten myöhemmin kokeet, joiden perusteella opettaja antaa oppilaille numerot todistukseen.

Nyt kaikki tuijottavat minua, myös aikuiset.

- Mitä ne läksyt on? Miks niitä on?

- Eiks lapset saa itse kertoa, mitä he haluaisivat oppia?

- Eiks ne saa itse tutkia ja tehdä käsillään muuta kuin kirjoittaa ja laskea laskuja?

- Jaksaks ne istua koko ajan hiljaa?

- Mitä tarkoittaa 'kiltisti'?

- Mitäs jos niitä väsyttää?

- Mitäs jos joku ei ymmärrä mitä ope puhuu?

- Mitä ne oppikirjat on? Kuka ne on tehny? Eiks teillä Suomessa oo muita kirjoja, tai lehtiä, tai tietsikoita?

- Etteks te käy kattomassa oikeesti niitä asioita, miks niitä pitää kattoo kirjoista?

- Mitäs ne kokeet on? Mitä siinä kokeillaan?

- Lukeeks opettajakin kotona läksyjä? Tekeeks sekin sitten kokeita? Saaks sekin sitten numeroita? Saaks ne viis monta numeroo?

- Mitäs ne todistukset oikein on ja miks niitä on?

- Onks kaikissa kouluissa samanlaista?

Viimeisen kysymykseen on helppo vastata. Kerron että Suomessakin löytyy jo kokonaisia kouluja ja myöskin yksittäisiä luokkia, jotka miettivät, miten koulussa tai luokkassa voitaisiin toimia muutenkin kuin mihin on aina totuttu, mutta lisäksi samalla, etteivät kaikki aikuiset halua koulun kovin paljon muuttuvan. Jotkut ajattelevat, että on turvallisempaa tehdä asiat niin kuin ne on aina ennenkin tehty: Aikuinen osaa kaiken lapsen puolesta, eikä anna lapselle oikeutta omaan oivaltamiseen, mihin kuuluu lupa erehtyä, kokeilla tehdä väärin, kuvitella, hassutella ja tuntea; aikuinen ajattelee, ettei lasten yhteistyöllä ole merkitystä; aikuinen ei kerro omista kiinnostuksen kohteistaan tai siitä, mikä hänessä

herättää ihmetystä; aikuinen kysyy lapsilta kysymyksiä, joihin hän itse tietää vastaukset parhaiten, eikä aikuinen kysy lapsilta sellaista, mihin itse ei tiedä vastauksia. (Karlsson & Riihelä, emt., 109)

Jälkiruokaa tarjoiltaessa olemme kaikki hieman omissa ajatuksissamme. Miksi koulu ei saisi muuttua, kun maailma kuitenkin muuttuu koko ajan?

Yhtäkkiä joku lapsista kiljaisee ja osoittaa sormellaan ikkunaan.

- Guarda, mejän seepra!

Äskeinen epämääräinen tunnelma on tipotiessään ja ilo on taas ylimmillään. Toden totta, ikkunan takana on seepra. Se kopsuttelee siellä edestakaisin ja nostaa välillä etukavionsa ja vilkuttaa lapsille. Yksi aikuisista avaa suuren ikkunan ja seepra kömpii ikkunasta sisään. Lapset unohtavat jälkiruokansa. Joku vielä vähän aristelee outoa eläintä ja syöksyy opettajansa selän taakse suojaan, mutta rohkeimmat ryntäävät seepran luo ja silittelevät sitä. Seepra istuu tyytyväisenä keskelle ruokasalin lattiaa ja nauttii elostaan huomion kohteena. Yhtäkkiä seepra ottaa päänsä irti ja silloin lapset näkevät, että siellä sisällä onkin yhden lapsen äiti. Seuraavaksi seepran takajalat lähtevät omille teilleen ja sieltä paljastuu yksi opettajista. Kaikki nauravat sydämensä pohjasta. Hyvillä mielin lapset syövät jälkiruokansa loppuun ja menevät jatkamaan aamupäivän keskeneräisiä töitään yhden pienen lapsiryhmän jäädessä auttamaan aikuisia siistimään ruokailutilaa.

Pienet siivoajat tulevat luokseni.

- Signora, onks siellä suomalaisissa kouluissa hauska olla?

- Kuka siellä Suomessa oikein päättää kouluasioista?

Kerron heille rappusista, joissa on monia portaita. Ylimmällä portaalla istuu muutama tärkeä aikuinen, joka yleensä tietää kaiken ja päättää kaikesta. Seuraavalla portaalla istuu myös aikuisia, jotka tekevät niin kuin ylimmän portaan ihmiset heidän käskevät tehdä. Toiseksi alimmalla portaalla istuu lasten vanhempia ja opettajia, jotka tekee niin kuin ylempien rappusten istujat heille sanovat. Alimmalla portaalla istuvat lapset ja tekevät mitä vanhemmat ja opettajat heille sanovat.

- Tunteeks ne ylimmän rappusen ihmiset lapsia?

- Tietääks ne tarpeeks lapsista?

- Onks ne koskaan ollu ite lapsia?

Kerron heille tarinan.

Olipa kerran neljä tyttöä ja viisi poikaa, jotka asuivat samassa pienessä kaupungissa. He kävivät aina silloin tällöin keskellä kaupunkia olevalla leikkikentällä. Eräänä päivänä he istuivat kaikki saman hiekkalaatikon ympärillä ja kertoivat omasta lapsen elämästään.

Tomerin tytöistä aloitti:

- Meillä on kotona kissoja ja koiria ja on mulla vasikkakin. Sitten me leikitään naapurin lasten kanssa paljon kaikenlaista, esimerkiksi meijerileikkejä, kauppaleikkejä, kivikotileikkejä. Me kuljetaan paljon luonnossa ja meillä on mukana kiikarit. Niillä on mukava tarkkailla, kun linnut tekee pesiä. Joskus me kiipeillään korkeille vuorille. Ei kukaan aikuinen sano meille, mitä tai miten meidän pitäis leikkiä. Joskus minä jouvun sovittelemaan mun siskon ja vanhempien välillä, kun tulee semmoisia hankalia asioita.

Tomeran tytön kaveri jatkoi:

- Mullakin on oma eläin, semmoinen pieni karitsa. Sen äiti oli hylänny sen ja siksi mun äiti anto sen mulle. Minä syötän sitä tuttipullolla ja nyt se seuraa minua. Mulla ei ole vielä muita sisaruksia, mut naapurissa asuu kaks poikaa. Ne on kyllä aika paljon vanhempia ku minä. Kerran ne opetti mut kiroilemaan ja sit minä kotona ilmoitin osaavani ne sanat.

Kolmas tyttö odotti jo malttamattomana omaa vuoroaan kertoa:

- Meitä on kotona paljon lapsia ja naapurissakin on viis minun ikäistä lasta, joista kolme poikaa. Niiden poikien kanssa me leikitää paljon yhdessä. Me käyvään räksänpesillä ja kiipeillää puissa. Mulla mennee vaatteet aika usein rikki. Kotona minä luen paljon. Minä opin lukemaan ihan ite jo 4-vuotiaana. Olen minä jo lukenut koko Raamatunkin.

Neljäs tyttö istui vähän syrjemmällä ja mietiskeli. Hän haluisi kyllä kertoa omista asioistaan, mutta hän ei ole tottunut leikkimään toisten lasten kanssa, koska hänellä ei kotona ole leikkikavereita eikä lähimaillakaan asu muita lapsia. Vihdoin hän rohkaisi itsensä ja kertoi niistä villikissoista, joita hän on leikkikaverikseen kesyttänyt. Toiset kuuntelivat uteliaan kiinnostuneena.

Eräs pojista oli koko ajan ollut hyvin malttamattoman oloinen. Ei hän oikein jaksaisi kuunnella tyttöjen leikeistä eikä heidän lemmikeistään, vaikka hänen kotinsa maalaistalo olikin.

- Mulla on kotona monta veljee. Me pietää naapurin poikien kanssa kesäsin joka sunnuntai kymmenotteluja. Meillä on juoksurata heinäpellolla. Talvella minä poika olen kova hiihtämää. Minä oon paras. Minä oon niin voimakas, että minä veän kelekalla toisia lapsia perässä. Me asutaa vähän kauempana kirkolta, mut joskus minä pääsen papan kanssa hevosella hakeen iskää, ku se on hoitamassa niitä kunnan asioita. Jos me jouvutaa oottamaa, niin me pannaan hevonen kiinni hevospuomii ja mennää baariin oottamaa. Kyllä mejän aika siellä baarissa kuluu, vaikka me jouvuttas oottamaan iskää monta tuntia.

Toinen pojista tuumasi rauhallisena:

- Munkin iskä on niissä kaikennäkösissä kunnan hommissa. Muuten se on samanlainen pienviljelijä kuin monet muutki mejä naapurit. Musta on mukava istua kotona ja kattoo ku iskä tekkee semmosia pärekoppia tai jottain muuta puukolla. Minä yritän tehä samanlaisia.

Silloin kolmas pojista innustui:

- Minäkin teen kotona iskän ja äijin kanssa kaikenlaista mukavaa navetassa ja pelloilla. Vaikka eniten minä kuitenkin leikin toisten lasten kans. Porukalla me leikitään kuurupiiloa ja talvisin tullee katkastua monet sukset. Porukassa on myös siirtolaislapsia. Niijen kanssa on leikkiminen sujunut hyvin het alusta asti.

Neljäs poika liikahti ja puristi sylissään olevaa postimerkkikansiota tiukasti:

- Minäkin olen siirtolaislapsi. Neljä kertaa oon joutunu omasta kojistani lähtemää sottaa pakkoo. Se pelotti aina kauheasti, mut äiti pit minusta aina hyvää huolta. Minä luen paljon ja käyn partiossa ja kerräilen näitä postimerkkejä.

Viides poikaa istui hiljaa. Hän oli juuri paikkakunnalle muuttanut eikä muutenkaan ollut kovin valmis omista asioistaan kertomaan. Kun kaikki kuitenkin halusivat tutustua myös uuteen poikaan, hän lopulta suostui kertomaan jotain:

- Minä oon ainoa laps ja me ollaa muutettu monta kertaa paikasta toiseen. Mut mummolassa mä viihyn. Siellä saa pistellä pitkin ja poikin. Saa vappautua vanhemmista. Mun mummoni on mukava ja leppoisa ihminen.

Kun kaikki lapset olivat kertoneet jotain itsestään, he alkoivat leikkiä yhdessä. He menivät suuren hiekkalaatikon ääreen ja rakensivat komean kaupungin. Välillä heille tuli erimielisyyksiä siitä, mitä kohtaa milloinkin piti rakentaa, ja välillä joku heistä halusi rakentaa ihan yksin. Mutta pikku hiljaa hiekkakaupunki kasvoi ja kasvoi. Hiekkaleikkien ollessa vielä kesken, tultiin joitakin heistä hakemaan kotiin. Lopulta viimeinenkin pieni rakentaja malttoi lopulta jättää hiekkalaatikon. Ainahan huomenna voisi jatkaa yhteisen kaupungin rakentamista...

- Sen pituinen se.

Sen mitä jätän italialaisille pikku ystäväilleni kertomatta on se tosiasia, että kertomani tarinan lapset ovat tänä päivänä isoja aikuisia ja vaikuttavat kotikaupunkini elämään monella eri tavalla, virkahenkilöinä, luottamushenkilöinä ja lehden päätoimittajana. Myöskin niihin lasten asioihin.

Kertomiseni aikana huomaan kuinka pienten bambinien silmät välillä painuvat kiinni, vaikka he kuinka haluaisivat kuulla kaukana asuvista lapsista ja heidän leikeistään.

- Grazie, signora, mutta nyt on mejän siestan aika. Sinä voit mennä nyt syömään noijen meidän opettajien kanssa ja puhua niitä aikuisten omia juttuja. Buongiorno e grazie.

Sitten minua halataan oikein kunnon pienillä rutistuksilla. Jokaisella on joskus halipula, mutta täällä se pula ei näytä pääsevän lamaksi asti.

Lasten ruokailun jälkeen keittiöhenkilökunta on kattanut aikuisille oman lounaspöydän. Pöydällä on samoja ruokalajeja kuin lasten pöydässä ja lisäksi joitakin pieniä aikuisten omia herkkuja. Maan tavan mukaan ruokajuomana on veden ja virvoitusjuomien lisäksi paikallisia viinejä.

- Buon appetito! Hyvää ruokahalua!

Henkilökunta keskustelee lyhyesti aamupäivän huomioista ja sitten he ryhtyvät kilvan kertomaan oman koulunsa toiminnasta ja siitä mitä varten heidän koulunsa on sellainen kun se on.

Ensin he kysyvät, minkä verran jo tiedän. Kerron heille edellisestä illasta ja siitä, mitä koulun historiallisista syntyjuurista olen kuullut ja lukenut.

- Allora. Loris Malaguzzi sanoi aina, että jokainen lapsi on vahva itsenään, sen varmaan jo huomasitte aamupäivän aikana. Hänen runonsa tiivistää hyvin hänen ajatuksensa lapsesta yleensä (Malaguzzi 1995, 71-75).

- Me kaikki täällä koulussa ja muissakin meidän kaupunkimme vastaavissa kouluissa ajattelemme niin. Meidän mielestämme lapsi ei ole kone, jota aikuinen rakentaa. (Rinaldi 1996a)

Kaikki kuuntelevat puhujaa. Hän on kaupungin johtava pedagogista, kasvatustiedon organisaattori, konsultti, kouluttaja - varsinainen asiantuntija. (Liimola & Voutilainen emt., 54-55)

- On tärkeää aina aloittaa miettimällä, mikä on koulun lapsikuva. Miten koulu näkee lapsen?

Hän havainnollistaa asiaa tuolista kertovan diasarjan avulla. Tuoli edestä, tuoli takaa, tuoli sivulta, tuoli ylhäältä, tuoli alhaalta, tuoli arkkitehdin silmin, tuoli puusepän silmin, tuoli lapsen silmin, tuoli vanhuksen silmin. Joka kuva esittää kuitenkin samaa tuolia. Samalla tavoin meillä jokaisella on mielessämme omat kuvamme myös lapsesta. (Rinaldi, 1996b)

Toisen diasarjan avulla Rinaldi tuo mukaan ympäristön merkityksen.

- Tämä kuvakertomus on puun lehdestä, joka on lehtiruodin avulla kiinni oksassa, joka on kiinni puussa, joka kasvaa maasta kohti taivasta. Lehti voi nähdä vilahduksen taivaasta, joka on osa avaruutta, jota voi tutkia joko kirjoista tai avaruudessa lentäen. Lehteä voi myös tutkia mikroskoopilla ja löytää sisältä lehden pienoismaailmoita. Tämän lehden avulla halumme kertoa sitä, että myös lapsi on osa ympäristöään ja lapsen sisällä on omat maailmansa. Jokaisella lapsella on

omat sisäiset ja ulkoiset historiansa ja meidän aikuisten ensimmäinen tehtävä täällä koulussa on oppia kuuntelemaan lapsen maailmaa. (Rinaldi, emt.)

Sergio Spaggiari, Malaguzzin seuraaja Reggio Emilian kaupungin varhaiskasvatuksen johtaja, on tullut piipahtamaan koululla:

- Lapsi on osa tulevaisuutta, mutta myös tätä päivää. Lasta on varustettava tulevaisuuteen, mutta hänen on voitava elää täysillä jo tänään. Aikuisen on otettava aikuisen vastuu lapsesta. Aikuisen on huolehdittava lapsesta. Toisaalta lapsen on annettava olla lapsi, vahva oman elämänsä eläjä, ei kenenkään aikuisen jatke. (Spaggiari, 1996)

Mieleeni tulee ajatukset humanistisesta ihmiskäsityksestä. Aamupäivän aikana olen ajatellut, että ainakin tämän koulun lapsikuva kertoo vahvasta, humanistisesta ihmiskäsityksestä.

Spaggiari jatkaa:

- Koulussa aikuisten tärkein tehtävä on oppia kuuntelemaan lasta, jotta tiedettäisiin, miten parhaiten voidaan tukea lapsen oppimista ja kasvua. Opettaja 'kuuntelee lasta' ottamalla valokuvia, videoimalla, nauhoittamalla lasten puheita ja kirjoittamalla muistiin tärkeimmät tapahtumat ja lasten puheet. Jotta lasten 'kuunteleminen' olisi puolueettomampaa, luokassa on aina kaksi aikuista ja saatua kuuntelumateriaalia tutkitaan myös yhdessä koulun koko henkilökunnan kanssa vähintään kolme kertaa viikossa. Useimmiten silloin mukana on myös muutaman koulun yhteinen pedagogista, kasvatustieteellisen tai psykologisen koulutuksen saanut henkilö ja minä itse kierrän mielelläni kouluja aina kun vain mahdollista. (Spaggiari, emt.; Liimola & Voutilainen emt., 39-43)

- Sinä Carlina voisit varmaan kertoa enemmän pedagogisesta dokumentoinnista, siitä työtavasta, jolla tutkivat opettajamme toimivat.

- Si, volentieri. Kuuntelemme lasta eri tavoin dokumentoimalla, jotta voisimme tulkita hänen maailmaansa. Dokumentit auttavat meitä löytämään uusia teorioita lapsesta ja siitä miten me aikuiset parhaiten voisimme auttaa lasta oppimaan. Me emme halua opettaa lapselle sitä, mitä me jo tiedämme, vaan haluamme auttaa häntä havainnoimaan itse, tutkimaan ja etsimään tietoa itse ja ajattelemaan omilla aivoillaan. (Rinaldi, 1996c.) Mitä sinä Elena ajattelet?

- Koulun on oltava elävä, kasvatuksellinen ympäristö, jossa aikuiset ja lapset yhdessä löytävät aina uusia ja uusia kokemuksia, jatkaa Elena Giacopini, pedagogista. - Hyvä kasvatuksellinen ympäristö on sellainen, missä kaikkien ihmisten on hyvä ja turvallinen olla, missä materiaalit ja välineet houkuttelevat lapsia ja aikuisia tutkimaan, tekemään ja kokemaan ja missä koko ajan voi omin silmin käydä läpi mitä on jo tehty ja oppia samalla näkemään, että on monta erilaista tapaa tehdä asioita. (Giacopini, 1996)

Kahvikuppi päättää ruokailun. Koko talossa on rauhallinen hetki. Odotan, milloin koulun henkilökuntakin menee pienelle siestahetkelle. Nythän siihen olisi oivallinen hetki; lapset nukkuvat ja aikuisten vatsa on täynnä.

- Nythän teillä on pieni rauhallinen hetki vaikka levätä.

- Nyt meillä on se hetki päivästä, jolloin voimme kaikessa rauhassa työstää aamupäivän tai edellisten päivien dokumenttiaineistoa.

- Kuinka te jaksatte olla täydessä työtouhussa koko ajan?

- Jaamme työmme hyvin selkeästi. Kun olemme oppilaiden kanssa, olemme sitä sataprosenttisesti. Silloin emme juttele omia asioitamme toisten aikuisten kanssa tai pidä kahvitaukoja. Kun pidämme henkilökunnan kokousta, silloin kaikki ovat aktiivisesti mukana. Kun keskustelemme vanhempien kanssa, paneudumme siihen täysin. Työtä jaksottamalla ja organisoimalla jaksaa paremmin.

- Entä oppilaiden jaksaminen?

- Oppilaat saavat riittävästi aikaa omien projektiansa läpiviemiseen ja muuhunkin oppimiseen. Lisäksi pidämme erittäin tärkeänä sitä, että ilmapiirimme on kaikelle kokeilulle hyvin vapaa ja kannustava.

(Liimola & Voutilainen emt., 43)

Seuraan jonkin aikaa heidän työskentelyään. Keskustelu kerätystä materiaalista käy joskus hyvinkin kiivaana, sillä jokaisella on oma mielipiteensä sanottavanaan, eivätkä ne suinkaan aina ole samanlaisia. Jokainen perustelee omaa näkökantaansa ja yhä uusia vaihtoehtoja tuodaan keskustelun kuluessa esille.

- Meidän on opittava kuuntelemaan lasten 'viestejä'.

- Meidän on luotettava lasten kykyihin. Juttelihan Einsteinkin päivittäin lasten kanssa saadakseen uusia ajatuksia.
- Meidän on innostettava lapsia havaintojen tekoon.
- Meidän on kysymyksillä autettava lapsia eteenpäin ja hyväksyttävä lasten yllättäväkin ajattelu.
- Meidän on annettava riittävästi aikaa lasten syventäville kokeiluille.
- Meidän on oltava lapsille kokoavana muistina.
- Meidän on saatava lapset ilman kilpailua katsomaan, mitä toiset osaavat, kyseenalaistamaan omia ja toisten ajatuksia kehittyäkseen omassa oppimisessaan. (Liimola & Voutilainen emt., 39-43)

Olen huomannut, että Reggio Emiliassa koko koulun toiminta on kuin avointa projektia, jossa sekä aikuisten että lasten oppiminen on jatkuvaa ja syvenevää. Oppimisprosessointia tapahtuu koko ajan - koulussa, kotona ja vapaa-ajalla. Eräänlainen pedagogiikan jatkumomalli. (Kinos emt., 1, 17) Annan katseeni kiertää kirjajhylyjä. Italiankielisten kirjojen joukossa näen myös dokumentaatiosta kirjoitetun ruotsinkieleisen vihkosen.

Istahdan mukavaan tuoliin ja alan selata Hillevi Lenz Taguchin kirjoittamaa opetusmonistetta, jonka hän on tehnyt yhteistyössä kuvapedagogi Karin Furnesin ja tohtori Gunilla Dahlbergin ja muiden Tukholman opettajakorkeakoulun lapsitutkijoiden kanssa. Johdanto-osan päätteeksi hän tiivistää monisteen tavoitteen olevan kuvata sitä, miten pedagoginen dokumentaatio on työväline, jolla muuttaa sekä ulkoista eli fyysistä että sisäistä eli merkityksellistä pedagogista ympäristöä. (Lenz Taguchi, 1996, 2-4) Lenz Taguchin mielestä juuri dokumentaatio tuo esille ne aikuisten keskuudessa vallitsevat inhimilliset, sosiaaliset ja yhteiskunnalliset toiminnot, jotka kertovat heidän lapsikuvastaan, heidän suhtautumisestaan lapseen. Hän viittaa Foucaultin ajatteluun, jonka mukaan kunakin aikana kussakin kulttuurissa vallitsee yleisesti hyväksytty diskurssi, sosiaalinen ja historiallinen rakenne: Jos on kristitty, on vaikea ymmärtää muslimin maailmaa. Jos on saanut perinteisen koulutuksen, ei tule hyödyntäneeksi toisenlaista ajattelua. Jos on aikuinen, on vaikea ymmärtää lapsen maailmaa. Diskurssiivinen ajattelumme ilmenee kaikessa inhimillisessä toiminnassamme, usein meidän itsemme edes sitä tiedostamatta. (emt. 9-10)

Selaan päiväkirjani muistiinpanoja modernin lapsikuvan historiallisista kerroksista. Muistan hyvin myös Lauri Rauhalan. Haluan tietää lisää. Missä oikein ovat tämän päivän aikuisten lapsikuvan juuret? Ne juuret, joista myös koulun käytännöt saavat alkuvoimansa. Millaisia historiallisia diskurssiivisia kerrostumia löytyy tämän päivän lapsuudesta?

Marjatta Bardy palaa väitöskirjassaan *Lapsuus ja aikuisuus - kohtauspaikkana Émile* 1700-luvun valistusaikaan. Hänen mielestään kulloinkin vallitseva todellisuus ei kuitenkaan ole selvärajainen kerroskakku, vaan eri aikaiset tuotteet sulautuvat siihen (Bardy, 1996, 44) Ydinfyysikko David Bohm ja tiedekirjailija David F. Peat määrittelevät asian teoksessaan *Tiede, järjestys ja luovuus* termillä generatiivinen järjestys, jonka mukaan täytyy tarkastella monta perättäistä sarjaa, jotta kietoutumistavat tulevat vuorotellen esiin. (Bohm & Peat, 1992, 182)

Dahlberg ja Lenz Taguchi palaavat kirjassaan *Förskola och skola* Bardyn tavoin 1700-luvulle ja Jean Jacques Rousseau'n vuonna 1762 kirjoittamaan teokseen *Émile eli kasvatuksesta*. Heidän mukaansa Rousseau rakensi ajattelunsa valistusajan diskurssiin, jonka keskeinen käsite oli ihmisen vapaus ja vahva usko luonnon hallitsemiseen tieteen avulla samoin kuin ihmisen moraalinen vastuu Jumalaa ja yhteiskuntaa kohtaan. Rousseau'n ajattelusta Dahlberg ja Lenz Taguchi käyttävät termiä *luonnonlapsi - barnet som natur*, mikä ajattelu vahvistui 1800-luvun romanttisessa suuntauksessa. (emt., 12-14, 17-18)

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen usko ihmiskuntaan sai kovan kolahduksen. Ryhdyttiin etsimään uutta ajattelua. Käännyttiin yhä enemmän tieteen puoleen. Dahlbergia ja Lenz Taguchia lainaten (emt., 15) syntyi tieteellisesti tehty lapsi - *det vetenskapliggjorda barnet*. Erityisesti sosiaalitieteet ja psykologia alkoivat nähdä lapsen tieteellisesti tutkittavissa olevana objektina. Luonnontieteellinen ajattelu syrjäytti filosofisen pohdinnan. Lapsi nähtiin kulttuuria ja ajattelua siirtäväksi aikuisten toiminnan kohteeksi. Aikuinen suunnitteli autoritäärisesti kasvatuksen ja opetuksen sisällöt, toiminnan ja tilanteet, teki kysymykset ja kommentoi lasten vastauksia lapsen ollessa passiivinen ja aikuisia totteleva. Alkoi behavioristisen ajattelun kulta-aika. (emt., 18-19)

Filosofisen pohdintani keskellä kuulen aikuisten kiivassävyyisen väittelyn.

- Ajatelkaa nyt, mitä nämä dokumentit meille kertovat! Mitä tietoa ne lasten ajattelusta välittävät?
- Mitä tieto itse asiassa on? Onko lapsi tiedon luoja ja voiko hän omalta osaltaan olla muuttamassa yhteisöään ja sen tietoisuutta?
- Eikö kaikki tieto saa alkunsa yksilön ja yhteisön välisessä kanssakäymisessä, olipa sen ilmenemismuoto puhetta, ääniä, eleitä, liikkeitä tai mitä tahansa viestintää?
- Mitä mieltä olette Merleau-Pontyn ajatuksesta, että kaiken inhimillisen tiedon alkuperä perustuu ihmiskehon suhteesta ympäristöön ja dialogiin ympäristön kanssa? Eikö kaiken tiedon jäsentäminen näy esimerkiksi lasten silmien, aivojen ja kädentyön yhteistoiminnassa syntyneistä merkitysketjuista? Meidän aikuisten on vain opittava yhdessä tulkitsemaan näitä dokumentteja. Vain yhteisen dialogin kautta voimme päästä omassa työssämme eteenpäin.
- Muistatteko kuinka Malaguzzin mielestä lapset ovat parhaita toisten lasten merkitysketjujen ymmärtäjiä? Miksi me aikuiset emme yrittäisi yhdessä oppia näkemään, kuulemaan ja ymmärtämään paitsi toistemme niin ennen kaikkea lasten merkitysketjuja?
- Kaikesta tulkinnastamme huolimatta meidän on kuitenkin muistettava, että kaikki henkilökohtainen tietomme on kuitenkin vajavaista ja subjektiivista.
- Milloin meidän aikuisten on sitten osallistuttava itse lasten toimintaan?
- Olemmeko me samaa mieltä siitä, että tärkeintä on keskittyä lapsiin ei mihinkään aikuisen suunnittelemaan ohjelmaan?
- Meidän on luotettava lapsiin ja heidän kykyihinsä ja arvostettava heitä juuri sellaisina kuin he kullakin hetkellä ovat. (emt., 21-52)

Henkilökunnan keskustelu käy ajoittain niin koväänisenä ja kuumana, että oman kulttuurini edustajat pitäisivät tilannetta eripuraisena riitelynä. Mutta reggiolaiset uskovat muiden italialaisten tavoin, että keskustelua tulee käydä. Mielipiteet tulee ilmaista, olivatpa ne kuinka erilaisia tahansa. Vain keskustelemalla syntyy avoin dialogi. Ihailen tätä ihmisten välistä valmiutta keskusteluun. On helpompi luottaa vastapuoleen, jos tämä suoraan välittää omaa ajatteluaan ja jakaa omaa tietouttaan eikä turvaudu arkiseen seläntakana juoruiluun.

- Signora, kertoisittekö meille teidän suomalaisesta koulukulttuurissanne?
- Kuinka paljon teillä puhutaan koulun merkityksestä yleensä?
- Mikä on koulunne kasvatustilfilosofia? Mikä on koulunne ihmiskäsitys ja ennen kaikkea lapsikuva?
- Mikä on koulunne tiedonkäsitys ja millaista tietoa koulunne kaikille osapuolille tarjoaa?
- Mikä on koulunne oppimiskäsitys eli miten itse kukin teistä oman elämännen tiedon omaksuu?
- Millaista maailmankuvaa koulunne viestittää?
- Mitä teidän koulunne yhteisissä kokouksissa keskustellaan?

Ennen kuin ehdin kertoa omia kokemuksiani, alkavat ensimmäiset lapset herätä ja henkilökunta paneutuu taas omaan työhönsä niin, että kaikki muu unohtuu. Huokaisen helpotuksesta. Opetetaanko meillä Suomessa opettajia ymmärtämään omaa työtään syvällisemmin? Millaisten haasteiden edessä autoritaarinen kasvatustilperinteemme yleensä on? Miten todellinen reflektiivinen dialogi käynnistyy ja miten päästä etenevän ajattelun alkuun? (Nuutinen, 1996, 63-69) Painaudun yhä syvemmälle nojatuoliin.

- Hei Liisa! Hauska nähdä sinut täällä. Joko olet huomannut, millaisen kopernikaanisen kuperkeikan keskellä sinä täällä olet?

Lämpimän tervehdyksen esittäjä on Karin Wallin, Reggio Emilian hyvin tunteva suomalaissyntyinen, pitkään Ruotsissa vaikuttanut pedagogi. Hän jatkaa:

- Kun vuonna 1978 ensimmäistä kertaa tulin tänne Reggio Emiliaan, ainakin minä vaistosin heti olevani jonkin omaa ajattelua täysin mullistavan ilmiön äärellä. Malaguzzin vertaus Galilein ja Kopernikuksen aikaisen maailmankuvan täydelliseen mullistukseen sopii mielestäni hyvin kaikkeen siihen, mitä suomalaisen koulutuksen saaneena pedagogina täällä olen nähnyt, kokenut ja pikku hiljaa ymmärtänyt. (Wallin, 1996, 17-18; Wallin, 1997) Joko sinä ymmärrät, mitä on pedagoginen dokumentointi ja miksi sitä tehdään?

Kerron Karinille, että vaikka olen saanut ensimmäisen kosketuksen reggiolaiseen lähestymistapaan jo vuonna 1986, vasta kaksi vuotta olen ymmärtänyt olevani kokonaisvaltaisen elämäntavan porteilla. Siihen saakka olin luullut kysymyksessä olevan pelkästään taidekasvatuksen.

- No, se oli myös minun ensimmäinen mielikuvani tästä työskentelystä täällä, olenhan itsekin saanut koulutuksen Ateneumissa. Oman ajatteluni kuperkeikka tapahtui myös vasta myöhemmin. Tulehan katsomaan näitä keskuspiazzan dokumentteja. Onko ihme, jos ne aluksi vievät ajatukset taidekasvatukseen?

Pysähdymme ihaillemaan pedagogista dokumentaatiota lapsista ja keltaisista päivänkakkaroista. Luemme ja näemme valokuvia ja piirroksia lasten omista teorioista. Luemme ja näemme valokuvista, miten aikuiset ovat etukäteen toimintaa suunnitelleet, miten olleet mukana toimien ja taustatutkimusta koko ajan tehden. Pedagogisen dokumentoinnin avulla kaikille - lapsille, vanhemmille, henkilökunnalle ja koko ympäröivälle yhteisölle - halutaan tehdä näkyväksi se, miten lapset ymmärtävät kukkien elämää, syntymistä ja kuolemaa, kaiken elämän perusasioita, eli mitä on lasten oppiminen. (Wallin, 1996, emt., 65-92)

- Signora. Herätkää. Kello on jo neljä ja kaikki lapset ovat lähtemässä kotiin.

Astun ulos paahtavaan auringonpaisteeseen. Kävelen kohti hotelliani yrittäen pysytellä mahdollisimman paljon kadun varjoisella puolella. Vaikka kuinka rakastankin aurinkoa, lämpöä ja valoa, tähän aikaan kesästä auringossa olo on lannistavaa. Harvat vastaantulijat tuntuvat olevan turisteja, paikalliset pysyttelevät viisaasti sisällä. Onneksi suljin aamulla huoneeni ikkunaluukut. Tuntuu hyvältä pujahtaa vähäksi aikaa hämärän huoneen viileitten lakanoitten väliin jatkamaan siestää.

Unta ei tarvitse odotella. Jossain valveen ja unen rajamailla muutamat sanat alkavat pyöriä päässäni: dokumentaatio - dialogi - reflektio - reflektiivinen dialogi - dokumentoitu reflektio - kriittinen ajattelu - aito dia...

- Buona sera, signora. Come va? Tutto bene? Mitä kuuluu? Onko kaikki hyvin?

Auringonsäde ikkunaluukkujen kolosta kutittaa nenänpäästäni. Herään täysin. Puhuiko joku minulle? Kuulen ulkoa kantautuvia iloisia ja äänekkäitä huutoja. Avaan ikkunaluukut ja näen vastapäisen mummon saanen juttuseuraa naapuristaan. Pitkälle ikkunasta kurkotellen he huutelevat hetken tärkeimmät kuulumiset. Puhe kuuluu kauas ja siihen voi osallistua kuka vain haluaa. Itse tyydyn vain tervehtimään ja vilkuttamaan. Mummojen puhe kääntyy tietysti minuun, olenhan heille uusi

tuttavuus. Puheen kohteena oleminen ei kuitenkaan minusta tunnu ollenkaan pahalta, sillä olen huomannut, että täällä uteliaisuus on yleensä hyvántahtoista tiedonhalua, ei niinkään pahansuopaa panettelua.

Nostan lattialle pudonneen kirjan. Ahaa. Tutkiva opettaja. Hyvä kirja. Yöpöydällä on vieläkin Rauhalan kirja ja työpöydällä odottaa iso kasa muita kirjoja ja papereita. Vaatteitakin lojuu vähän siellä sun täällä. Onneksi niitä tulee pakattua mukaan vuosi vuodelta aina vaan vähemmän, mutta on kuin kaikki vaihtoehdot olisi kuitenkin oltava näkyvillä!

Mitenkähän saisin vähän esteettistä järjestystä tähän väliaikaiseen ympäristööni? Siivoaminen ei koskaan ole ollut mielipuuhiani, mutta siivotussa tilassa on aina jollain tavoin mukavampi oleskella. Avaan television vauhdittamaan puuhailua. Surffailen vähän aikaa kanavilla. Mainoksia ja uutisia! Kauniita, nuoria ja hyvinmenestyviä ihmisiä kauppaamassa elämän onnea ja auttuutta tuottavia tavaroita! Sotaa ja politiikkaa uutisissa! Kaksi toisilleen täysin vierasta maailmaa tiedon valtaväylillä. Ihan kuin kotona Suomessa.

Yhtäkkiä kaukosäädin pysähtyy. Kauniit ja rohkeat! Ei voi olla totta! Eikä olekaan. Kaikki näyttelijät puhuvat italiaa - mutta ulkokuori on Erickin ja Stephanien, Ridgen ja Brooken. Äännet ovat kuin Jakobin, mutta kädet kuin Eesaun. Tapahtumat ovat kuitenkin Suomenkin televisiosta tuttuja: monen tason juonitteluja ja dramaattisia käänteitä. En kuitenkaan ihan pääse selville, kuka Italiassa menossa olevissa jaksoissa on kenenkin kanssa naimisissa tai eroamassa tai kenen lapsi kuka kulloinkin todetaan olevan, tai kuka yleensä on vielä hengissä. Thornekin näyttää ihan erinäköiseltä...

Jakso päättyy niin kiinnostavaan kohtaan, että varmaan huomenna taas... Etsin television kanavien suuresta valikoimasta kevyempää musiikkiohjelmaa. San Remon musiikki sopii hyvin ikkunasta tulevien äänten lisäksi säestämään äkillistä siivousintoani ja valmiustautumistani illanviettoon Dianassa. Päivän punainen puku vaihtuu nyt vihreään. Olkapäille vielä kevyt punertava huivi, kaiken varalta. Vaikka päivällä on paahtavan kuumaa, yöllä saattaa olla yllättävän viileää.

Saavun hyvissä ajoin Dianan pihaan. Muitakin tuttuja näkyy jo olevan paikalla, mutta kenelläkään ei ole kiire. Italiassa kun ollaan, niin on pienen pieni mahdollisuus, että sovitut aikataulut pitävät, mutta kaiken todennäköisyyden mukaan tapahtumat alkavat enemmän tai vähemmän sovittua aikaa myöhemmin. Aika ei täällä ole niin kelloon sidottua kuin esimerkiksi meillä Suomessa. Mitä yleensä on aika? Mihin se riittää? Mihin kaikkeen se riittää?

Huomaan muutaman amerikkalaisen tuttavani istuvan jo Dianan puutarhassa. Haluan kysellä heidän kokemuksiaan.

- Teillähän Missourissa, Washington D.C:ssä, Kaliforniassa ja Massachusettsissa kiinnostus Reggio Emiliaan on ollut suurta. Kertoisitteko minulle enemmän teidän kokemuksistanne?

- Meillä Missourissa se pieni kipinä oli Lasten sata kieltä-näyttely syksyllä 1991. Varsinkin lastentarhan ja ala-asteen opettajat kiinnostuivat, samoin taideopettajat ja hallinnon edustajat. Apurahan turvin toteutimme projektin ammatillisesta täydennyskoulutuksesta. Koska lähes kaikilla oli erilainen koulutus pohja ja kokemustausta, jokainen koulutukseen osallistuja valitsi itselleen tarpeellisimman kehittämiskohteen. Jotkut aloittivat kehittämällä oppimisympäristöä, toiset ryhtyivät miettimään, mitä vanhoja käytänteitä voisi tehdä toisin, miten kehitellä yhteistyötä toisten opettajien tai vanhempien kanssa, mitä oppiminen todella on ja miten aika tulisi käyttää tarkoituksenmukaisimmin. On ollut joskus kovin vaikeaa hiljentyä kuulemaan lasta. Aluksi tunsimme syyllisyyttä siitä, jos emme koko ajan 'olleet äänessä'. Mutta kun me sitten pikku hiljaa opimme kuuntelemaan ja oppimaan lasta, aloimme myös arvostaa lasten ajatuksia, teorioita, kysymyksiä ja mielipiteitä. Kokemuksemme ovat vahvistaneet myös sitä, ettei muutos ole helppoa. Muutos saattaakin olla matka omaan epäpätevyyteen! Jotta muutos olisi muutos parempaan, on jokaisen muutosta kunnioitettava, tuettava ja arvostettava. (Fyfe, 1994, 21-28)

- Muistamme Washington D.C:ssä oikein hyvin, kun Amelia Cambetti - täältä Reggio Emiliasta meille asiantuntijaksi tullut pedagogista - sanoi seurattuaan jonkin aikaa toimintaa koulussamme: Mihin teillä on koko ajan niin kiire? Ettehän te rauhoitu ollenkaan! Milloin te pysähdytte tarkkailemaan toimintaanne? Milloin te pysähdytte vaihtamaan kokemuksianne? Miten te otatte vanhemmat mukaan toimintaanne? On Amelian 'syy', että me lopultakin pysähdyimme ajattelemaan.

- Me opettajat huomasimme vähä vähältä, kuinka paljon meidän aikaamme kului aivan epäoleelliseen puuhasteluun. Helppoa työnsä muuttaminen ei ole ollut eikä ole vielääkään, mutta emme mistään hinnasta enää palaisi vanhaan tapamme toimia opettajina. (Cambetti and St. Louis teachers, 1996)

- Me Kalifornian valtion yliopistossa kiinnostuimme siitä, millä tavalla Reggio Emilia-lähestymistavan oppeja voisi soveltaa meidän kulttuurisesti, taloudellisesti ja kielellisesti hyvinkin vaihteleviin oloihimme? Voisiko niitä soveltaa myös varsinaiseen peruskouluun? Miten opettajaksi opiskelevat voisivat käyttää niitä hyväkseen? Meillä on useita rohkaisevia tutkimuksia erilaisista projekteista. (Abramson & Robinson & Ankenman 1995, 197-202)

- Tärkeää onkin se, että Reggio Emilia-lähestymistavan mukaisesti opetussuunnitelma elää olosuhteiden ja oppijoiden mukaan, ettei opettajat etukäteen laadi pikkutarkkoja suunnitelmia, vaan antavat suunnitelmien mukautua olosuhteiden ja tarpeiden mukaan. (Gandini 1993, 7)

- Mutta ei koulu yksin voi muuttua. Kyllä siinä muutoksessa kotien mukanaolo on välttämätön. Kyllä koulun ja kodin täytyy toimia samansuuntaisesti. Varsinkin silloin, jos kodin ja koulun maailma on kovin kaukana toisistaan, joutuu lapsi helposti ymmälle. Mutta huomisen päivähän on pyhitetty kodin ja koulun yhteistyölle. Tänä iltana voidaan vähän rentoutua.

Illan isännät ja emännät kutsuvat kaikki ruokapöytään. Ulos puutarhaan on katettu todellinen kulinaristinen runsaudenrasvi: Reggio Emilian omaa, maailman kuulua Parmesan-juustoa, naapurikaupungin Parman ilmakeivattua kinkkua, salamimakkaroita, monenlaisia salaatteja sekä jälkiruokana hedelmiä ja leivonnaisia. Palanpainikkeena paikallista kuohuviiniä ja ruuansulattajana tilkkanen kotitekoista sitruunalikööriä. Ruokailun aikana saamme nauttia sametintummassa illassa kauniista barokkimusiikista. Nuoret muusikot kuuluvat olevan Dianan 'kasvatteja'.

Yhtäkkiä puistoon syttyy valonheittäjiä, jotka ikään kuin etsivät jotain. Katolla vilahtaa valkoista. Keiju! Dianan katolla on keiju. Me aikuiset olemme haltioissamme nähdessämme keijun. Jotain sisällämme olevasta lapsesta tuntuu vielä olevan elossa katsellessamme sen tanssia. Samalla puutarhaan tallustaa kaksi seepraa ja yksi kirahvi. Nyt aikuiset muuttuvat ihan lapsiksi ja ryntäilevät eläinten luo.

Iltana on lämmin ja seeproilla ja kirahvilla tuntuu olevan hiki. Ne istahtavat silloin tällöin takalistolleen ja ottavat kiitollisina vastaan tarjotut virvoikkeet. Sitten eläimet 'katkeavat kahtia' ja ottavat päänsä irti. Sisuksista paljastuu koulun opettajia ja lasten vanhempia, jotka jatkavat ilonpitoa kanssamme aina keskiyöhön asti.

- Buona notte, dormi bene, sogni d'oro! A domani! Hyvää yötä ja kauniita unia! Nähdään huomenna!

- Buona notte e grazie!

Illan tunnelma jatkuu yöllä unessa. Keiju, seeprat ja kirahvi vaihtuvat oman lapsuuteni leikkeihin sisarusten ja kylän toisten lasten kanssa. Hiekkakasa. Uimaranta. Metsän ja pellonpientareen ihmeet. Mäenlasku. Uneen mahtuu myös yksin oloa piirtämisen ja askartelun merkeissä sekä ehdottoman kiellettyä katolle kiipeämistä. Mutta kun sieltä näkee niin kauas...

Oma lapsuuteni sulautuu pikku hiljaa oppilaitteni lapsuuteen.

- Ope hei, koska me mennään taas sinne leirikouluun?

- Juurihan me siellä oltiin. Sinä taisit nauttia niistä päivistä.

- Joo, ja illoista ja öistä.

- ???

- No, kun sai olla ja leikkiä paljon kavereitten kanssa.

- Mutta saathan sinä olla paljon kavereitten kanssa. Sinähän harrastat pelaamista. Eikös teillä ole neljä kertaa viikossa harkat ja sitten vielä viikonloppuisin ne itse pelihommat?

- Joo, onhan ne. Mutta ei me silloin saaha leikkiä ite. Me tehhää nii ku aikuiset käskee. Joskus ei millään jaksais nousta viikonloppuisin nii aikasin pelireissuille. Mut leirikoulussa oli paljon semmosta vappaata leikkimistä.

- Oltiinhan me aikuiset aika paljon teidän kanssanne.

- Joo, mutta ette te koko ajan määrällleet, mitä me saatiin tehdä. Oikeestaan se oli mukavaa ku te aikuiset olitte joskus mejän leikeissä mukana. Seki, ku sää olit muka eksyny ja me etittiin sinua ja kaikki ne erilaiset pelit ja temppuradat vanhempien kanssa ja saunomiset ja uimiset ja soutamiset ja kalastamiset ja nuotion teot ja makkaran paistot ja ja ja tyttöjen pelottelut öisin!

- Niin, täytyy myöntää, että minäkin nautin leirikoulussa olosta. Sen järjestäminen ei kuitenkaan ole niin kovin yksinkertaista, eikä ilman sinunkin vanhempien mukanaoloa hommasta mitään olisi tullutkaan. Mutta teidän voitte tehdä perheen kanssa tai kavereitten perheiden kanssa omia pieniä leirikouluja, eikös vain?

- Joo, tai ihan vain kavereitten kanssa!

- Niin, kyllä minä uskon, että sekin teiltä onnistuu.

Päivän tapahtumarikas elämä kietoutuu yöllä unessa eri-ikäisten lasten kokemuksiin eri aikoina eri kulttureissa. Reggio Emilian käsitykset lapsesta ja lasten oikeuksista heijastuvat keuruulaisten lasten toiveissa. Reggio Emiliassa on ymmärretty lapsen oikeus sisäiseen ja ulkoiseen historiaansa: lapsi nähdään vahvana itsenään ja lasta kuunnellaan, Keuruulla lapsi ja lapsuus nähdään paljolti aikuisten omien 'lapsuussilmälasiensa' lävitse. Reggio Emiliassa koulu on lasten ja aikuisten yhteinen oppimis- ja elämispaikka, Keuruulla koulu ja arjen käytännöt yleensä heijastavat usein vielä vanhoja, behavioristisia perinteitä. Lasten Keuruu-ohjelma on yksi tie muutokseen kohti lapsilähtöisempää ajattelua.

NELJÄS PÄIVÄ

Hotellin alakerrassa on tänä aamuna moni-ikäinen miehitys: Toninon polvella istuu pieni tomera miehenalku, joka yhtyy kohteliaisiin aamutervehdysrituaaleihimme.

- Buon giorno, signora. Come sta? Tutto bene? Hyvää huomenta. Miten voitte? Onko kaikki hyvin?

- Buon giorno. Sto bene, grazie. Tutto benissimo.

- Signora, tässä on minun tyttäreni poika, pikku-Tonino. Hän tuli tänne päiväksi meidän kanssamme pitämään tätä hotellia pystyssä. Hänellä on pikkuisen nuhaa, joten hän ei voinut mennä kouluun ja hänen molemmat vanhempansa käyvät töissä. Onneksi me olemme tässä lähellä ja kyllä me häntä hyvin mielellämme hoitelemme. Lisäksi hänestä on niin suuri ilo meille vanhuksille.

- Ciao, Tonino. Buon giorno con la nonna e il nonno. E buon lavoro! Hyvää päivänjatkoa mummin ja ukin kanssa.

- Buon lavoro anche a Lei, signora.

Hotellin kulmalla tapaan myös vastapäisnaapurini. Leveä hymy on entisestäänkin leveämpää ja puheen pulputus taukoamatonta. Syykin näkyy. Mummon kintereillä kieppuu kaksi pikkuista. Leikkipuistoon kuuluvat olevan menossa. Mukana on leikkikaluja ja eväitä. Ilo kaikkien kasvoilla paistaa kilvan auringon kanssa.

Kuljen kohti keskuspiiazza. Sinne on jo kertynyt pieniä miesryhmiä. Meneillään on aamun ensimmäiset väittelyt ja maailman parantamiset. Kirkon ovet käyvät, aamumessu on päättynyt. Ulosaapujat ovat etupäässä kaikenikäisiä naisia.

Astun tuttuun kahvilaan ja tapaan siellä ilokseni myöskin Sergio Spaggiarin juomassa aamukahvia.

- Buon giorno, signora. Nautitteko te eilisestä Diana-illasta?

- Sì, certo. Grazie tantissimi. Tuhannet kiitokset. Mitä kaikkea koti ja koulu olivatkaan yhdessä tehneet meidän iloksemme!

- Tällaisen yhteistyön juuret ovat syvällä seutumme historiassa, kutsutaanhan kaupunkiamme italialaisen yhteistoiminnan pääkaupungiksi. Olemme aina tottuneet toimimaan oma-aloitteisesti,

olemme vähän jopa kapinallisia tai hulluja, mitä sanaa Malaguzzi usein käytti tarkoittaessaan luovuutta ja epäsovinnaisuutta. Ehkäpä siitä syystä myöskin työttömyys on kaupungissamme hyvin alhainen, vaikka se muualla Italiassa onkin kohtuuttoman korkea. (Wallin, 1996, 15)

- Entäpä naiset? Vieläkö Reggio Emiliassa naiset jäävät kotiin hoitamaan lapsia?

- Meillä täällä Reggio Emiliassa naiset ovat suurelta osin työelämässä mukana, joten jo siitäkin syystä on tärkeää, että kaupunki miettii lasten paikkaa yhteisössä. Mutta emme halua järjestää lapsille vain hoitopaikkaa, vaan paikkoja jossa he voivat olla aktiivisia, tutkivia ja monipuolisesti kehittyviä. Noin puolet kaupunkimme kaikista lapsista on mukana kunnallisessa toiminnassa. Lisäksi kaupungissa on katolisen kirkon ja yksityisten järjestämää toimintaa ja sitten osalla on myös mahdollisuus turvautua tarvittaessa isovanhempiin tai muihin sukulaisiin. Mutta saanko esitellä, tässä on signora Loretta Giaroni, ex-assessore, eli entinen kaupunginhallituksen opetuksesta vastaava jäsen. Hän oli vuosina 1967-75 kehittämässä kunnallista toimintaamme. Hänen aikanaan kunnallisten koulujen lukumäärä kasvoi kahdesta kahteenkymmeneen. Hän oli todellinen vaikuttaja. Tässä on signora Puurula di Finlandia, opettaja ja kunnallinen vaikuttaja.

- Molto piacere, signora Giaroni. Hauska tavata.

- Piacere, signora Puurula.

- Olisipa mielenkiintoista saada keskustella kanssanne enemmänkin, signora Giaroni.

- No sehän käy. Tänään minulla on vapaapäivä. Mieheni lupasi katsoa vanhaa äitiäni vähän aikaa ja koska olen jo eläkkeellä, ei minulla ole töihinkään enää kiire. Paitsi että minä järjestän eräänlaista vanhusten opintotoimintaa. Mutta sinne minä menen vasta parin tunnin kuluttua.

- Minä jätänkin teidät nyt kahden kesken. Työt odottavat. Buon giorno, signore.

- Buon giono, signor Spiaggiari e buon lavoro. Hyvää työpäivää.

- Lähdemmekö vähän kävelemään. Signora, voisimmeko sinutella? Mi chiama Loretta.

- Certo, Loretta. Mi chiama Liisa. Olisi todella mielenkiintoista kuulla sinun kokemuksistasi. Miksi Reggio Emilian kaupunki halusi kehittää kunnallista koulutoimintaa?

- Minulla onkin mukanani tässä yksi lehtileike vuodelta 1983. (Cronaca di Reggio, 1983) Siinä minulta kysytään juuri samaa asiaa. Oikeastaan kiitos kuuluu Italian naisliikkeelle, l'Unione Donne Italiane, joka on aina tehnyt lujasti töitä sosiaalisten olojen kohentamiseksi ja varsinkin lasten ja

naisten aseman parantamiseksi. Ja olihan meillä jo Villa Cellan ihmisten ja Loris Malaguzzin tekemä hyvä pohjatyö.

- Sujuiko kaikki kitkatta?

- Eihän toki. Vastustusta oli varsinkin alkuaikoina. Erityisesti katolinen kirkko oli hyvin epäluuloinen ja pelkäsi oman asemansa puolesta. Kyllä siinä joskus sai istua useammankin kerran keskustelemassa eri osapuolten näkökannoista. Mutta kaikesta huolimatta vuonna 1968 kaupunginhallitus oli yksimielinen kunnallisen koulutoiminnan kehittämistä, jotta myöskin naiset voisivat osallistua työelämään ja sillä tavoin olla mukana koko kaupungin kehittämisessä. Kuitenkaan emme milloinkaan ole halunneet korvata perhettä kasvattajana, vaan olla mukana mahdollistamassa kaikkien perheenjäsenten oikeudet tässä yhteiskunnassa.

- Vanhempien rooli on siis ollut vahva teidän kunnallisissa kouluissanne.

- Kyllä. Loris Malaguzzi puhui usein myös vanhempien oikeuksista, ei vain lasten oikeuksista. Hänen mielestään vanhemmilla on oikeus tehdä yhteistyötä niiden instituutioiden kanssa, joissa heidän lapsensa kasvavat ja kehittyvät. Toisin sanoen vanhemmat eivät halua, eivätkä saa sysätä kasvatusvastuuta esimerkiksi koululle, vaan he ottavat täyden vastuun omasta vanhemmuudestaan. (The Rights of Parents, Reggio Emilia)

- Vanhempien aktiivinen mukanaolo koulun toiminnassa luo lapsille lisäturvallisuutta ja yleistä hyvinvointia.

- Aivan. Vanhempien osallistuminen eräänlaisena kotien verkostona mahdollistaa parhaan mahdollisen yhteisen pohjan kasvatustapojen, sisällöille ja arvoille. Meillähän on paljon myös aivan nuoria vanhempia ja erilaisia etnisiä ryhmiä edustavia perheitä, joten vain yhdessä toimien toinen toistensa tunteminen ja sitä kautta erilaisuuden ymmärtäminen on mahdollista. Iästä tai rodusta riippumatta on tiettyjä asioita, jotka tuottavat ongelmia kaikille vanhemmille: Mistä löytää yhteistä aikaa koko perheelle? Meillähän vanhempien työpäivä venyy helposti kello kuuteen tai seitsemään illalla, vuorotöistä puhumattakaan. Miten saada raha riittämään kaikkeen elämiseen? Miten toimia hyvänä kasvattajana?

- Viimeisen kysymyksen kohdalla siis koti ja koulu voivat todella tukea toinen toisiaan?

- Si, certo. Ehdottomasti. Vanhempien osallistuminen koulun toimintaan ja elämän jatkuva pohtiminen olivat juuri ne kaksi avainkäsitettä, joita Malaguzzi aina painotti. Mutta mehän voisimme

mennä Reggio Childrenin toimistoon. Siellä saattaisi olla joku, joka voisi kertoa sinulle enemmän siitä, miten yhteistyö kodin ja koulun välillä nykyään hoidetaan. Siitä on jo niin kauan kun itse olen aktiivisesti ollut mukana. Ecco Via Guido da Castello. Tämän kadun varrella toimisto on.

Pujahdamme sisäpihalle ja nousemme pienet rappuset ylös. Ovi ei ole lukossa, joten sisään vain. Meitä vastaan tulee Paola Cagliari, yksi kaupungin pedagogistoista. Tervehdimme ja Loretta esittelee minut.

- Onpa hyvä, että olet paikalla. Liikenisikö sinulta muutama minuutti meille aikaa?

- Satuitte hyvään saumaan. Minulla on kokous vasta puolen tunnin kuluttua. Muuten tuntuu kuin tämä elämä olisi yhtä hullunmyllyä. Miten voisın olla teille avuksi?

- Ecco la signora Puurula di Finlandia, saanko esitellä. Voisitko sinä kertoa meille, miten te nykyisin teette yhteistyötä kotien kanssa? Signora on kuullut jo siitä, kuinka aloite kunnalliseen koulutoimintaan alusta alkaen tuli vanhempien taholta. Olen myös kertonut hänelle naisliikkeen merkityksestä ja kaupungin mukaantulosta toimintaan. Miten Malaguzzin ajatukset vanhempien oikeuksista toteutuvat teidän toiminnassanne tänään?

- Allora. Kerran kuukaudessa meillä on yhteinen kokous koululla. Täytyy sanoa, että vaikka ne kokouksen voivat alkaa vasta kello yhdeksän illalla, lähes kaikkien lasten vanhemmat tai ainakin toinen heistä on paikalla. Silloin keskustelemme koulun tavoitteista, toiminnasta ja arvioimme yhdessä, missä olemme menossa. (Cagliari, 1996)

- Te ilmeisesti käytätte paljon dokumentoitua aineistoa keskustelun pohjana?

- Si. Vanhemmat ovat myös joskus itse mukana dokumentoimassa ja erilaisen näyttelyjen rakentamisessa. Samoin he ovat mukana retkillä, erilaisten tapahtumien ja juhlien järjestämisessä.

- Eilinen ilta Dianan puutarhassa oli ikimuistoinen esimerkki yhteistoiminnan onnistumisesta, grazie vielä kerran.

- Prego. Eipä kestä. Saamme apua vanhemmilta myös materiaalien hankkimisessa ja valmistamisessa, koska määrärahamme ovat kuitenkin melkoisen pienet.

- Toisin sanoen teillä on hyvin aktiiviset vanhemmat.

- Molto, hyvin aktiiviset. Kaikki toimivat niin paljon kun pystyvät ja ehtivät. Mutta vanhemmista on apua myös sikäli, että monet heistä ovat aktiivisia kunnallisina vaikuttajina. He ovat tärkeä osa

toimintamme ja koko kaupunkimme kehittämässä. Lasten asiat tulevat paremmin huomioon otetuksi, kun vanhemmat ja koulu yhdessä tuovat asioita esille. Tänä iltana teillä on mahdollisuus kuulla lisää, ensin kaupungintalolla ja sen jälkeen sitten La Villettan koulussa. Anteeksi, mutta nyt minun täytyy kiiruhtaa. Te voitte mennä vielä katselemaan meidän kirjallista materiaalia, jos haluatte.

- Grazie, Paola. Oli ystävällistä, että kaiken kiireenkin keskellä ehdit hieman juttelemaan. Ci vediamo la sera. Nähdään illalla.

- Grazie Paola anche per me. Kiitos minunkin puolestani Tuntuu hyvältä, että vanhemmat ovat mukana yhtä aktiivisina kuin silloin kun itse olin vielä töissä. Ei kyllä minunkin täytyy nyt lähteä sinne varttuneempien opiskelijoitten pariin. Sinä, Liisa voit jäädä vielä tänne, jos haluat.

- Jään mielelläni. Kiitos, Loretta sinullekin. Tapaammeko me vielä illalla?

- Sì, certo. Odotan iltaa kovasti. Pikaisiin näkemisiin. Ciao a presto.

- Ciao e grazie, Loretta.

Menen toimistoon ja näen siellä muitakin tuttuja: amerikkalaisia, australialaisia ja paraguyalaisia ystäviä. Vaihdamme kokemuksia kodin ja koulun yhteistyöstä. Amerikkalaiset kertovat niistä kirjoituksista, jotka ovat heitä innostaneet tälle matkalle. He kertovat professori Lilian G. Katzin kansainvälisistä kokemuksista muun muassa Karibialla, Uudessa Seelannissa, Englannissa, Saksassa ja Kiinassa ja tietysti Yhdysvalloissa.

- Hän on huomannut mielenkiintoisen piirteen kaikkialla. Vanhemmat ovat yleensä tyytyväisiä lastensa kouluoloihin, mutta eri alojen asiantuntijat puolestaan näkevät paljon kehittämisen varaa. Miksi nämä näkemykset eivät kohta? Kaikkialla kyllä puhutaan paljon kokonaisvaltaisesta lapsen huomioonottamisesta, mutta vasta täällä Reggio Emiliassa Katz on nähnyt sanonnan 'kokonainen lapsi' muuttuneen käytännöksi koulun ja kodin aikuisten yhteistoiminnan tuloksena. Miten lapsi voi olla 'kokonainen', jos koti ja koulu sekä asiantuntijat eivät toimi yhdessä? Ehkäpä olisikin ensin saatava vanhemmat todella kiinnostumaan lastensa koulutuksen todellisesta laadusta. Eikä ainoastaan varhaiskasvatuksessa, vaan koko koulutuksen aikana. (Katz, 1994, 7-10)

- Monet teistä muistavat varmaan Michel Fullanin tutkimukset siitä, kuinka vaikeaa on saada aikaan todellisia muutoksia, väliaikaiset muutoksethan ei juuri vaikeuksia tuota. Fullanin mielestä tärkeisiin muutoksiin tarvitaan kaikkien osapuolten yhtäaikaista mukanaoloa. Ei riitä, että jostain ylhäältä määrätään, että koulutuksen laatuun on kiinnitettävä huomiota, vaan kehittämisessä tarvitaan opettaja-oppilastasoa, koulun ja kotien tasoa sekä kunnallista tasoa. Tässä suhteessa Reggio Emilia on esimerkkinä monitasoisesta kehittämistyöstä, jota varten pedagogista dokumentointia juuri tarvitaan. Toisaalta muutokseen tarvitaan joskus hyvinkin pieni kipinä, miltä taholta vain! (emt., 14-17)

- Rebecca New on tutkinut Reggio Emilian vanhempien asenteita, uskomuksia ja tavoitteita. Tutkimuksessaan häntä kiinnosti erityisesti kolme eri asiaa. Ensiksikin mitkä piirteet ovat tyypillisiä nimenomaan vanhemmille Reggio Emiliassa, toiseksi mitkä ovat italialaisia piirteitä ja kolmanneksi, mitkä ovat yleismaailmallisia piirteitä? Mikä osuus toiminnan kehitykseen on historialla ja maantieteellisellä asemalla, entä poliittisella, sosiaalisella ja ideologisella ajattelulla? Loris Malaguzzi painotti aina, ettei Reggio Emilian toimintaa voi sellaisenaan koskaan toteuttaa muualla. Ei voi tehdä reggio emilialaista taikatemppua, vaan jos haluaa muutosta, on jokaisen maan, jokaisen kunnan, jokaisen koulun ja jokaisen luokan sitouduttava omimpaan muutokseen. (New, 1996, 31-36)

- Kyllä minunkin oikeastaan on kiittäminen Reggio Emiliaa siitä, että olen ymmärtänyt, mitä sitoutuminen omaan kuntaan ja sen kehittämiseen merkitsee. Siksi olen alusta saakka ollut mukana siinä toiminnassa, jonka tuloksena kotikaupunkini Keuruun lapset ovat saaneet oman kunnallispoliittisen ohjelmansa.

- Kerro ihmeessä lisää, please.

Kerron niistä naisista, kunnallisista vaikuttajista ja viranhaltijoista, jotka olivat huolissaan keuruulaisista lapsista. Kerron siitä kunnallisesta aloitteesta tammikuussa 1994, joka velvoitti kaikki kaupungin sektorit yhdessä pohtimaan lapsen asemaa kaupungissa. Kerron niistä kyselyistä, joita tehtiin lapsille ja heidän perheilleen. Ja lopuksi kerron keuruulaisten lasten oikeuksista, jotka ovat lapsuuspoliittisen asian kirjan lopussa. Sen asiakirjan kaupunginvaltuusto syksyllä 1996 hyväksyi yksimielisesti.

Koko kertomiseni ajan näen mielenkiinnon vain lisääntyvän ja lopulta olen hukkaa kaikenlaisiin kysymyksiin, joista muutama jää korviini kaikumaan viimeisimpänä: Entäs siitä asiakirjasta käytäntöön? Miten asiakirjaa aiotaan toteuttaa? Miten toteuttumista aiotaan seurata? Mitäs ne muut ylimmät vaikuttajat, lasten asioista ajattelevat ja yleensä tietävät?

- Niin, tuo viimeinen taitaakin olla se ydinkysymys. Siksipä minä tein pienen haastattelututkimuksen ja kyselin muutamalta ylimmältä keuruulaiselta vaikuttajalta, miten he näkevät keuruulaisen lapsuuden tänä päivänä.

Kuuntelijani haluavat minun jatkavan. Mutta koska kello näyttää jo lounasaikaa ja joidenkin vatsat sen myös äänekkäästi ilmoittavat, päätämme mennä yhdessä syömään.

- Mennäänkö piknikille? Tässä ihan lähellä on pieni kauppa, josta saa lämmintä pizzaa ja leipää. Kulman takana on toinen kauppa, jossa on vaikka minkänäköistä juustoa ja lihaleikkelettä. Juotavaa löytyy myös ihan tästä läheltä. Tuosta torilta voimme ostaa hedelmiä.

- Great! Jokainen ostaa, mitä haluaa ja sitten voimme mennä vaikka Piazza Fontanesin puistoon.

- Okey! Tavataan siellä. See you all.

Puisto on kaunis. Sen penkeillä istuu nyt vain muutama vanhus, mutta voi vain kuvitella, kuinka siesta-ajan jälkeen penkit täyttyvät nopeasti ja kuinka puiston keskellä olevan suihkulähteen luona on silloin myös pieniä lapsia leikkimässä omia vesileikkejään.

Nyt me voimme kaikessa rauhassa valita piknik-penkkimme Jonkin aikaa kuuluu vain ruokapapereiden rapinaa ja tyytyväisiä äännähdyksiä. Vastaleivottu kotipizza, kylmä olut, mineraalivesi tai viini hivelevät nälkäisiä vatsalaukkuja ja puiston kaunis vehreys täydentää aistinautintoa ja antaa suojaa paahtavaa aurinkoa vastaan. Vasta jälkiruokahedelmien aikana kielenkannat laukeavat.

- What a lunch! What a garden! Great! Now we are ready to listen to you, Liisa.

Vatsat täynnä upean puiston katveessa. Nyt voin aloittaa oman kertomukseni.

- Kerron teille aluksi hieman jotain omasta kauniista kotikaupungistani, Keuruusta. Se sijaitsee Keski-Suomessa, noin kolmesataa kilometriä Suomen pääkaupungista Helsingistä pohjoiseen. Asukkaita kotikaupungissani on vain noin 12 500. Järviä, metsiä ja peltoja. Maatalous on aina ollut yksi peruselinkeino, mutta tällä hetkellä suurimmat työnantajat ovat kaupungin ohella varuskunta, lastulevytehdas ja suuri kirjapaino. Poliittiselta kartaltaan Keuruu on perinteisesti vahvasti keskustalainen - tosin mielestäni aika lailla kaupunkilaistunut, mutta myös sosiaalidemokraatit ja erilaiset pienryhmittymät molemmilta reunoilta ovat edustettuina. Monta kertaa minusta oli tuntunut siltä, ettei päätöksenteon tasolla lapsia oteta ollenkaan huomioon. Niinpä päätin kesällä 1996 kysellä lasten asioihin vaikuttavilta henkilöiltä - koulun rehtorilta, sivistystoimenjohtajalta, päivähoidosta vastaavalta henkilöltä, sosiaalitoimenjohtajalta, kaupunginjohtajalta sekä sivistys- ja sosiaalilautakuntien puheenjohtajilta ja kaupunginhallituksen puheenjohtajalta, miten he näkevät keuruulaisen lapsuuden tänään. Haastattelin myös kaupunkimme paikallislehden päätoimittajaa, onhan painetulla sanalla melkoinen valta asioiden hoitoon.

- Meillä Amerikassa tuntuu siltä, että asiat päätetäänkin lehtien palstoilla. Minkä ikäisiä haastattelemasi henkilöt olivat? Miehiä vai naisia?

- Varhaista keski-ikää ja keski-ikää, viisi miestä ja neljä naista

- Well, kerro lisää.

- Yleensä ottaen heti alkuun huomasin, kuinka kaukana monet heistä ovat tämän päivän lapsen todellisuudesta. Sehän on monelta osin kovin erilainen, mitä se oli esimerkiksi 30-40 vuotta sitten, jolloin haastateltavani itse olivat lapsia. Silloisen maalaislapsen rinnalla elää tänään kahden asutuskeskuksemme kerrostaloissa myös kaupunkilaislapsi.

- Miten sinä määrittelet sanat kaupunkilais- ja maalaislapsi?

- Vanhempien työ, lapsen elinympäristö ja ihmissuhteet ovat mielestäni ne asiat, jotka ovat erottavia tekijöitä. Maalaislapselle vanhempien työ oli tuttua, joka päivä läsnä olevaa toimintaa, johon lapsikin osallistui omien kykyjensä mukaan. Tänään keuruulainen kaupunkilaislapsi ei ehkä koskaan ole käynyt vanhempiansa työpaikalla tai hän ei ehkä tiedä, mitä vanhemmat työkseen tekevät - jos työtä yleensä on ollenkaan. Työttömyys on tosiasia monen keuruulaisen lapsen kotona ja vanhempien työttömyys koskee aina myös lasta. Työn muuttuminen toiselle tehtäväksi palkkatyöksi ja työajan lyheneminen ovat tuoneet mukanaan käsitteen vapaa-aika. Maatalousvaltaisessa yhteisössä

vanhempien vähäinen lepoaika käytettiin käden työn askarointiin tai lepoon ja kanssakäymiseen sukulaisten ja naapureiden kanssa. Maalaislapsi oppi jo kotona työnteon ja yhdessäolon alkeet. Nykyisin keuruulaisen kaupunkilapsen arki kuluu päivähoidossa tai koulussa ja sen jälkeen vapaa-ajan harrastuksissa, jotka yleensä ovat aikuisten suunnittelemaa ja ohjaamia.

- Entä ne ihmissuhteet?

- Maalaisperheeseen kuuluu vieläkin yleensä vanhempien lisäksi useampia sisarusia ja yleensä myös joku lähisukulainen. Kaupunkilaislapsella sen sijaan voi tänä päivänä olla omien biologisten vanhempiensa lisäksi isä- tai äitipuolia ja sitä kautta myös esimerkiksi sisar-, veli-, mummo- tai pappapuolia. Kaupunkilaislapsen elämään kuuluvat lisäksi päivä(hoito)koti, koulu ja erilaiset vapaa-ajan ryhmät. Lisääntyneestä läheisverkostosta huolimatta keuruulainen kaupunkilaislapsi saattaa tänään olla yksinäisempi ja juurettomampi kuin maalaislapsi.

- Millaisesta nykylapsuudesta haastattelemasi ihmiset puhuivat.

- Kaksi heistä liiteli pilvissä. Keuruulaisen lapsen elämä tänään oli heidän mielestään kuin aikuisten lapsille hyvin kattama tarjotin tai kesäpöytä.

- Mitä he sanoivat?

- Toinen heistä kertoi, kuinka Keuruu on erinomaisen lapsiystävällinen paikka, ikään kuin paratiisi. Keuruulla on hänen mielestään kaikki järjestetty niin viimeisen päälle ja lasten hyvinvoinnista ja terveydestä huolehditaan. Kuitenkin usean vuoden aikana Keuruun keskustan koulut ja päiväkodit olivat kärsineet vakavista homeongelmista. Syksyllä, kiitos lapsuuspoliittisen keskustelun, Keuruun keskustan suurin kouluyksikkö 'pääsi evakkoon' ja koulu joutui perusteelliseen remonttiin. Silloin selvisi myös, että homeongelma oli ollut oletettuakin paljon vakavampi.

- Entäpä se toinen pilvissä liitelevä henkilö?

- Hän oli kovin hyvällä tuulella palattuaan juuri kesälomalta. Hänen mielestään Keuruu on kesällä parhaimmillaan myös lapsia ajatellen. Vanhemmilla on lomaa ja lapset voivat nauttia uimarannoista, leikkipuistoista ja ulkoilusta. Hänen vastauksistaan paistoi läpi kesän ikuinen aurinko ja tyytyväisyys menneeseen lomaan ja sen viettoon läheisten kanssa. Hän ei tuntunut muistavan niitä lapsia, joiden vanhemmat syystä tai toisesta olivat työttömiä tai liiallisen työn rasittamia. Hän ei muistanut kaupunkimme taloussuunnitelmassa vuosille 1997-1999 ensimmäisessä kappaleessa olevaa kohtaa:

"Työttömyys sen sijaan alenee kiusallisen hitaasti." (Taloussuunnitelma 1997-1999. Keuruun kaupunki.)

- Entäs ne uimarannat ja leikkipuistot?

- Uimarantoja lapsille on. Leikkipuistot ja muut yleiset käyttöalueet tekninen lautakunta on edellä mainitsemissani taloussuunnitelmassa kirjannut yhdeksi avainalueekseen.

- Ilmeisesti tekninen sektori on ottanut lapsen asiat omakseen.

- Toivon niin. Aikahan sen sitten näyttää.

- Entäs ne muut haastattelemasi henkilöt? Millainen kuva nykylapsuudesta heillä oli?

- Loput, yhtä juuri paikkakunnalle muuttanutta lukuunottamatta, näkivät keuruulaisen lapsuuden realistisemmat kasvot. Maaseudun rauha ja kaupunkimaiset keskukset nähtiin erilaisina kasvualustoina. Ongelmista he mainitsivat työttömyyden, turvattomuuden ja juurettomuuden sekä arvomaailman murenemisen. Kaupungin rakenteelliset perusedellytykset koettiin olevan kunnossa, mutta yksi heistä kaipasi lasten kanssa toimiville enemmän sisällöllisiä keskusteluja. Perhekoon pieneneminen ja perherakenteiden muuttuminen huolestutti yhtä haastateltavaa. Vanhempien vastuu lapsesta samoin kuin vastuu lähimmäisistä yleensä koettiin tärkeänä. Toisaalta todettiin myös, että lasten yli on niin helppo kävellä. Yhden haastateltavan puheesta ilmeni myötätunto lapsia kohtaan, mutta hänen käyttämänsä termi 'leikkikoulu' paljasti puutteita arkikäsitteissä. Samoin hänen viittauksensa 'meihin huonompiosaisiin' tuntui erikoiselta, onhan hänellä hyvä, vakituinen työ.

- Mitä muuta sinä kyselit?

- Kaksoiskysymyksellä Mihin lapsi tarvitsee Keuruuta? ja Mihin Keuruu tarvitsee lasta? halusin selvittää, mikä on keuruulaisen lapsen paikka: Onko hän aikuisen toiminnan kohde - objekti vai voiko hän vaikuttaa itse tämän päivän keuruulaiseen lapsuuteen. Suomalaisen lapsuustutkijan Marjatta Bardyn (Alanen & Bardy 1991, 90) mukaan lapsuuden politiikan näkökulmasta voidaan kiteyttää kolme seikkaa: eriytynyt institutionalisoituminen, riippuvuus aikuisväestöstä ja vallan ja myötämääräämisen puute. Bardyn kolmijakoa soveltaen jaoin haastateltavien vastaukset kolmeen ryhmään. Ensimmäiseen kuuluivat ne, joiden mielestä Keuruu tarvitsee lasta tänään. Toisen ryhmän mukaan lapset ovat tulevaisuuden turvaajia ja kolmannen ryhmän vastaajat näkivät lapset jo tänään.

- Millaisia ajatuksia tuli ensimmäiseen ryhmään?

- Yleisin vastaus tässä ryhmässä oli se, että lapsia tarvitaan, 'että puitteet' pysyy. Tämän sanonnan taakse kätkeytyy huoli aikuisten työpaikoista ja nykyisen palvelutason säilyttämisestä. Bardyn mukaan (emt., 90-92) teollisesti kehittyneiden yhteiskuntien sukupolvisuhteet lasten ja aikuisten välillä näyttävät vakiintuneen modernin sukupolvijärjestelmän mukaan, joka määrittää kunkin sukupolven paikan yhteiskunnallisessa työnjaoassa: lapset elävät instituutioissa ja aikuiset muodostavat ns. aktiiviväestön, joka instituutiota ylläpitää. Tämä sopimus perustuu Bardyn mukaan käsitykseen perhe yhteiskunnallisena yksikkönä. Hänen mukaansa ydinperheinstituution vähittäisen murenemisen takia sopimusta ollaan tarkastelemaan uudelleen, ja tässä prosessissa perheen ja sitä kautta myös lapsen paikka muuttuu.

- Entäpä se toinen ryhmä?

- Toinen ryhmä oli ilmi selvästi huolissaan siitä, että Keuruun väkiluku pienenee. Yksi oli huolissaan Keuruun säilymisestä Suomen kartalla, toisen mielestä lasten väheneminen on kuoleman merkki paikkakunnalle. Pehmeämpää linjaa edusti vastaaja, jonka mukaan juuri lapset ovat selkeästi se syy tai voima, miksi asioita ylipäättään tehdään tai viedään eteenpäin. Hänen sanojaan lainaten "siitä tulee semmoista aikaperspektiiviä, että ei voi omia ratkaisuja tehdessään ajatella pelkästään sitä omaa elinikänsä ja omaa aikaansa, vaan niin kauan kun on olemassa lapsia näkyvissä, vaikkei ne ole omiakaan, niin on tiedossa se, että meidänkin jälkeen on jotain".

- Niin, kuinkahan moni viranhaltija tai poliittinen vaikuttaja niin ajattelee?

- Kolme haastattelemaani henkilöä halusi ajatella myös lasta itseään, lapsen roolia tänä päivänä meillä Keuruulla. Yksi esitti hätkähdyttävän kysymyksen: Tarvitseeko lapsi välttämättä päivähoitoa vai onko ne lapsen vanhemmat, jotka sitä tarvitsee? Hänellä oli myös mukavan realistinen näkemys tämän päivän lapsen roolista. Hänen mielestään lapsi on rehellinen, semmoinen totuudentorvi että, jos lasta osattaisiin kuulla, voitaisiin nähdä, että missä ollaan menossa mönkään.

- Jopas oli viisaasti sanottu.

- Niin oli. Mutta hän eläekin hyvin ruohonjuuritasolla, joka päivä. Hän näkee ja kuulee paljon. Muut kaksi tämän ryhmän vastaajaa pitivät tämän päivän Keuruuta lapsen elämän eväsrepun pakkamispaikkana. Sieltä repusta pitäisi löytyä "hyväksytyksi tulemisen tunteita, rakastettuna olemisen muistoja, mausteina jännitystä, kokemuksia ja elämyksiä". Semmoisia he minulle juttelivat, nämä kotikaupunkini ylimmät vaikuttajat. Yleisenä huomiona oli se, että mitä kauempana

vaikuttajien oma lapsuus oli ja mitä vähemmän lapset heidän arkipäiväänsä kuuluivat, sitä tuntemattomampi oli lapsuuden koko kirjo Keuruulla. Varmaan tekisi hyvää jokaiselle heistä olla mukana vaikkapa yksikin päivä päiväkodin tai koulun arkisessa työssä tai päivä sosiaalitoimiston lastensuojelusta vastaavan henkilön apulaisena. Uskon kuitenkin, että vuonna 2005, johon asti lapsuuspoliittisen ohjelman ajoitus ainakin näin alkuun ulottuu, keuruulainen lapsi nähdään todemmin.

- Te olette tehneet pioneerityötä siellä Keuruulla. Voitte olla todella ylpeitä.

- Kiitos. Sitä mieltä minäkin olen.

- Signore, ladies. Ostaisitteko meiltä tämän Zebra-lehden? Me olemme sen itse kirjoittaneet.

Neljä pientä lehdenmyyjää ojentaa yhden sivun pituista 'uutislehteään' nähtäväksemme:

Lapsi leikkasi sormeensa Dianassa. Miksi aikuiset jotka pitävät niin paljon lapsistaan, huutavat heille? Miksi kaikki eivät ole kiinnostuneita lehdestä? Miksi sisko ei tykkää veljestään? Cossiga (silloinen Italian presidentti) on eronnut. (Barsotti, 1997, 95)

Jokainen aikuinen ostaa ainakin yhden lehden. On hyvä tietää, mikä lasten mieliä kulloinkin askarruttaa.

- Mutta kylläpä väsyttää. Eiköhän lähdetä vähän lepäämään. Illalla pitää olla oikein juhlakunnossa.

- Viisas keksintö tuo siesta. See you in the evening.

Vaeltelen verkkaisesti halki kaupungin keskustan aina välillä auringon paahteelta varjoa etsien. Kaupunki on hyvin hiljainen. Hotellin isäntä Toninokin on päiväunilla. Vastaanotossa Signora Bruna pelaa aikansa kuluksi napolilaista pasianssia. Saan pienen oppitunnin, mutta menen täysin sekaisin korttipakan kuvien ja symbolien suhteen. Luovutan ja menen nauttimaan siestasta.

Istun suuressa odotushuoneessa. Meitä on siellä aika paljon odottelijoita, pieniä tyttöjä ja poikia. Huoneessa on paljon ovia ja niistä kulkee jatkuvasti sisään ja ulos tärkeän näköisiä aikuisia. En oikein tiedä, mitä me tässä huoneessa odotamme.

- Mitäs me täällä ootellaan? (Alanen & Bardy, emt. 11-13)
- En mä tiiä. Kysytääns toltta viisaan näköselältä aikuiselta.
- Hei aikuinen, mitä me lapset täällä oikein ootellaan?
- No voi hyvänen aika. Ettekö te sitä tiedä? Te odotatte tietysti sitä, että teistä tulee aikuisia. Sitten tekin pääsette kulkemaan näistä ovista tuonne varsinaiseen elämään.
- Mut eiks me kuuluta ollenkaan sinne elämään?
- Voi, voi, kaikkea te oikein kyselite. Odotelkaa nyt vain täällä odotushuoneessa ihan kiltisti. Kyllä te ehditte vielä nähdä elämää ihan tarpeeksi.
- Mitäs se kiltisti oottaminen tarkoittaa?
- Se tarkoittaa sitä, että tekee aikuisten mieliksi ja odottaa aina kiltisti omaa vuoroaan.
- Mut ku me haluttais olla elämässä tässä ja nyt, eikä vain ootella sitä.
- Voi en minä ehdi nyt teidän lasten kanssa kinastella. Minulla on kiire elämään.
- Höh, kyllä aikuiset on kummallisia. Eiks me lapset ruveta elämään omaa elämäämme, jos kerran me ei kuuluta aikuisten elämään?
- Jess. Ruvetaan elämään lasten elämää.

Herätyskello soi kesken kaikkein mukavimpien lasten elämän leikkien. Avaan ikkunaluukut. Vastapäisessä huoneessa uusi tuttavani istuu pienten ystäviensä kanssa pöydän äärellä syventyneenä keskusteluun. Venyttelen vähän aikaa ja sitten ryhdyn pohtimaan, miten pukeutua aikuisten elämän leikkeihin. Ilta tulee alkamaan Reggio Emilian kaupungin vastaanotolla kaupungintalon Tri colore-salissa. Historiallinen paikka. Siellä käytettiin Italian valtion lippua ensimmäisen kerran vuonna 1797. Siinä salissa minulla on siis kohta kunnia pitää pieni kiitospuhe oman maani ainoana edustajana. Pukeutuisinko isänmaallisesti siniseen? Toisaalta taas kohteliaisuus vieraita kohtaan vaatisi jotain vihreä-valkoinen-punaista. Isänmaallisuus voittaa.

Matkalla kaupungintalolle mietiskelen, mitä sanoisin omassa puheenvuorossani. Mitä kertoisin lyhyesti omasta maastani? Siniset järvet ja valkoiset lumihanget tietysti ja sitten ne ikuiset ihmetyksen aiheet heille, jotka eivät Pohjolassa ole koskaan käyneet - keskiyön aurinko ja revontulet.

Niistä tulee maani mainostaminen koostumaan. Reggio Emiliaa tulen kiittämään siitä työstä, minkä he lasten hyväksi ovat tehneet.

Kaupungintalolla käy jo kova puheensorina. Paikalla ovat kaikki kansainväliset vieraat, Reggio Emilian kaupunginvaltuusto ja -hallitus sekä tiedotusvälineiden edustus. Suomalaisia ylimpiä viranhaltijoita vastaavia henkilöitä ei täällä erikseen olekaan, vaan vaaleilla valittavat hallituksen edustajat toimivat eräänlaisina luottamusviranhaltijoina.

Meidät eri maiden edustajat istutetaan kunniapaikoille, loput etsivät istuimen eri lehtereiltä. Valtuusto istuu omille paikoilleen. Kaupunginjohtaja, signora Antonella Spiaggiari toivottaa meidät tervetulleiksi. Hänen äänensä on täynnä ylpeyttä. Puhe tulkataan englannin kielelle. Yksi reggiolaista valtuutetuista on ottanut päivän lehden, levittänyt sen eteensä ja keskittynyt siihen. Häntä ei tilaisuus taida kovin kiinnostaa.

Paraguayn edustaja käyttää puheessaan vain espanjaa, maansa virallista kieltä. Puheen sisältöä ei kovin moni ymmärrä, mutta suosionosoitukset ovat valtaiset. Reggio Emiliassa osataan antaa arvoa kansallisyllpeydelle. Silloin päätän aloittaa puheeni suomen kielellä ja jatkaa vasta sitten italian kielellä. Sanomalehteä lukevakin vähän herää, mutta syventyy taas lukemiseensa, kun päätän puheeni englanniksi - ja suomeksi. Suosionosoituksista päätellen suomen kieli oli oikein valittu kieli.

Matkalla La Villetaan minulta kysytään lisää keskiyön auringosta, ihan niin kuin olin arvellutkin.

Signora Loretta taputtaa selkääni:

- Bene, Liisa. Pidit hyvän puheen. Kerro vielä siitä keskiyön auringosta. Onko totta, että aurinko paistaa yölläkin? Mitenkäs te pystytte nukkumaan, jos aina on valoisa?

- Kaikkeen tottuu, Loretta. Kaikkeen tottuu. Ja kyllä Keski-Suomessa aurinko painuu vähäksi aikaa mailleen myös kesällä, vain Pohjois-Suomen Lapissa aurinko paistaa läpi vuorokauden. Pimeää ei kuitenkaan kesällä ole yölläkään. Mutta siihen en tahdo tottua, että sitten talviaikana on pimeää ja aurinkoa näkee niin vähän. Lapissa aurinkoa ei näy kahteen kuukauteen. Mutta silloin näkee niitä revontulia.

- Kylläpä olisi mukava päästä joskus matkustamaan sinun kotimaahasi.
- Benvenuta, tervetuloa vain, kesällä tai talvella. Varmaan olisi erilaista kuin täällä Italiassa.
- Credo anch'io. Uskon. Ahaa, perillä ollaan. Scuola comunale La Villetta.

Signora Loretta on haljeta ylpeydestä.

- Vieni qui, tule tänne Liisa. Minä haluan itse näyttää sinulle tämän koulun, koska olen ollut mukana sen perustamisessa. Muistan niin elävästi - se oli vuoden 1968 loppupuolella - kun ryhmä tämän seudun lasten vanhempia ja kaupungin edustajia perusti toimikunnan saadaakseen oman koulun. Meillä oli kiikarissa tämä, silloin tyhjillään ollut rakennus. (La Villetta, 5)
- Mikä tämä mahtava rakennus ennen oli ollut?
- Viimeisimmäksi se oli ollut läheisen ala-asteen johtajan koti, mutta jäänyt sitten tyhjilleen. Rakennus oli kuitenkin kaupungin omistama. Allora, aluksi me kiersimme ovelta ovelle kyselemässä seudun asukkaita, mitä he asiasta ajattelivat. Jaoimme kaikkiaan 1500 kyselylomaketta ja keräsimme ne myös itse pois. Vastajista 92 % kannatti oman koulun perustamista seudulle.
- Eli siitä vaan perustamaan Villa Cellan innolla.
- Intoa kyllä oli. Siitä alkoikin rumba, joka kesti parisen vuotta: järjestimme lukuisia julkisia kokouksia, kävimme paikallisten viranomaisten luona samoin kuin Rooman eri ministeriöiden, parlamentin ja seudun kansanedustajien juttusilla. Italia kun nyt kerta kaikkiaan on oikea byrokratian kultamaa!
- Auttoiko lobbaus?
- Mamma mia, ei! Kun sitten keväällä 1969 huomasimme, että ponnistelumme olivat olleet turhia, me vain yksinkertaisesti valloitimme tämän rakennuksen ja aloimme pitää koulua itse. Lokakuun lopussa sitten kaupunginvaltuusto heltyi ja hyväksyi koulun kunnalliseen verkostoonsa.
- Tähän on rakennettu vähän lisäsiipeä.
- Kyllä. Alkuperäisessä rakennuksessa oli aluksi kaksi luokkaa ja kesällä 1973 vanhemmat ja kaupungin tekninen toimisto rakensi tilaa vielä yhdelle luokalle. Viimeisimpänä, vuonna 1982, on rakennettu tuo vanhan ja uuden puolen yhdistävä osa. Silloin myöskin tehtiin tiloissa perusteellinen remontti, muun muassa jokainen luokka sai omat miniateljeensa. Mutta tuoltahan tulee Amelia Cambetti. Sinä tunnetkin jo hänet. Nuo toiset hänen kanssaan ovat lasten vanhempia. Buona sera

tutti. Olen juuri kertonut tälle signora Liisalle la Villettan historiaa. Te voisitte varmaan kertoa jotain tämän hetken asioita.

- Volentieri, mielellään. Mehän voisimme mennä tuonne puutarhaan.

Kierrämme rakennusta ja yhtäkkiä juutun paikoilleni. En ole uskoa silmiäni. Isäntäväkeni nauttivat ilmeistäni.

- Ecco. Nostra luna park per gli uccellini!

Toden totta. Pienoishuvipuisto keskellä puutarhaa. Eikä mikään ihan tavallinen huvipuisto, vaan huvipuisto pikku linnuille!

- Ma che bella idea che hanno avuto. Upea idea.

Silmäni ahmivat näkymää: polkupyörän vanteesta rakennettu maailmanpyörä, sateenvarjoista ja vesiputkista koottu lintujen suihkuallas, pieni lammikko purjeveneineen, hiekkarantoineen, miniaurinkovarjoineen, monelaisia lintujen pesimis- ja leikkimispaikkoja ja kaiken taustalla lapsia varten lintujen tarkkailumaja kiikareineen ja lintujen kuvineen.

- Miten tämä on mahdollista, Amelia?

- Lapset olivat kerran retkellä 'oikeassa' huvipuistossa. Siitä ilmeisesti heidän mieleensä jäi siemen itämään, ja koska koulumme puistossa on aina paljon pikkulintuja, lasten mielestä niidenkin tuli saada oma huvipuisto. Siitä se lähti. Ensin lapset saivat suunnitella piirtäen, millaisia asioita he puistoon halusivat. Piirustusten perusteella me sitten kaikki yhdessä ryhdyimme toteuttamaan lasten suunnitelmia. Näistä lasten vanhemmista oli iso apu tavaroiden hankkimisessa ja lasten kanssa rakentelemisessa.

- Me vanhemmat olemme mielellämme mukana koulun toiminnassa. Osa meistähän on itsekin ollut lapsena tässä koulussa.

Kiertelemme lintujen huvipuistoa ja muistelemme omia lapsuuden leikkejämme. Silloin ei mielikuvituksella tuntunut olevan rajoja ollenkaan.

- Oletteko muuten kuulleet, että suuret firmat kutsuvat nykyisin suunnittelukokouksiinsa myös lapsia?

- Enpä yhtään ihmettele, kun tätäkin puistoa katselee! Kasvatusinstituutiot ovat ikävän usein 'kuiva paikka', täynnä kuivaa tietoa. (Liimola & Voutilainen emt., 34) Lapset kyllä innostuvat herkästi. Kunpa aikuiset ymmärtäisivät sen, ettei lapset inhoa mitään niin kuin pitkävetisyyttä, pedanttisuutta ja opettavaista asennetta, joka pakottaa heidät passiivisiksi. (Freese 1992, 88)

Puiston yhdelle reunalle on kokoontunut ihmisiä. Huudahduksista päätellen ruokapöydät taas notkuvat. Italialaiseen tapaan ruoan ei anneta odotella, eikä kukaan kursaile. Vain itseään voi syyttää, jos ei ehdi kaikkea maistella. Vanhemmat katselevat ylpeinä, kuinka heidän antinsa maistuvat vieraille, eivätkä he itsekään kuivin suin halua olla.

Vähitellen siirrymme sisälle. Siellä vanhemmat kertovat, millä kaikella tavoin he ovat mukana koulunsa toiminnassa. (emt., 14-15)

- Ensinnäkin koulussamme on neuvoa-antava vanhempain toimikunta, joihin vanhemmista valitaan edustajat erillisillä vaaleilla joka kolmas vuosi. Toimikuntaan kuuluu myös koko koulun henkilökunta. Koulullahan ei ole erillistä johtajaa. Toimikunta kokoontuu viisi kuusi kertaa vuodessa keskustelemaan kaikesta mahdollisesta. Toimikunnalla voi olla apunaan myös erillisiä pienryhmiä. Tällä hetkellä meillä on kolme pienryhmää: didaktinen, oppimisympäristö- ja kulttuurinvaihtoryhmät. Ne kokoontuvat aina tarpeen mukaan. Koulumme vanhempain toimikunta osallistuu vuosittain myös muiden koulujen kanssa yhteisiin kokouksiin.

- Koulun yhteisen vanhempain toimikunnan lisäksi koulussamme on jokaisella luokalla omat kokouksensa, johon voivat osallistua henkilökunnan lisäksi kaikki luokan vanhemmat. Niitäkin kokouksia on viisi kuusi vuosittain.

- Myös aivan perhekohtaisia tapaamisia voidaan tarvittaessa pitää ja sellainen on aina sen syksyn alussa, jolloin lapsi tulee kouluun.

- Ja sittenhän meillä on kaikenlaisia työkokouksia, joissa esimerkiksi valmistamme materiaalia lapsille.

- Niin, ja joissa valmistelemme vaikka tällaisia juhlia. Vuodessa järjestämme koulussamme kolmet suuret juhlat: syksyllä koulun aluksi, joulun alla ja keväällä kesäkuussa ennen kesälomaa.

On ilo seurata vanhempien selostamista. Välillä me vieraat olemme aivan ymmällämme, koska isäntäväkemme käy aika ajoin kiivastakin keskinäistä sananvaihtoa. He kun tuntuvat välillä muistavan asioita vähän eri tavalla. Koulun demokraattisen ajattelun mukaan myöskään yhteisellä keskustelulla ei ole ns. puheenjohtajaa, vaan jokainen saa sanoa oman mielipiteensä silloin kun haluaa. Lopulta he pääsevät jonkinlaiseen kompromissiin ja selostus pääsee jatkumaan.

Illan lopuksi nousee yksi vanhemmista ylös ja lukee pienen pätkän koulun alkuvaiheista:

- Kun otimme ohjat omiin käsiimme ja valloitimme tämän tyhjän rakennuksen, aukaisimme ensimmäisenä kaikki sen suljetut ikkunat. Oli kaunis, aurinkoinen päivä. Yhtäkkiä ikkunasta lensi sisälle suuri, upeanvärinen perhonen. Me aikuiset jahtasimme sitä kuin pienet lapset. Mutta sitten päätimme päästää sen takaisin ulos. Se lensi yhteen pihan puista. Me sanoimme toinen toisillemme: Se tuo meille onnea. (emt., 16)

Tämän neljännen päivän aikana minulle on vahvistunut se ajatus, että Reggio Emiliassa yhteiskunnalliset systeemit toimivat avoimesti. Täällä todellisuus pyritään käsittämään kompleksisena keskenään vuorovaikutuksessa olevien toimintojen verkkona. Yhteistoiminnallisuuden juurilla syntyi naisten aktiivisuuden, Loris Malaguzzin jatkuvan pohdinnan ja yhä laajenevan verkostoidean ansiosta aktiivinen, tutkiva ja monipuolinen koulusysteemi, jonka peruspilarina on kotien konkreettinen osuus sekä arjessa että juhlassa.

Keuruulla yhteiskunnallinen toiminta on perustunut pitkälle suljetun systeemin eli konsensusajattelun pohjalta. Ongelmat ja konfliktit lakaistaan maton alle, niiden informaatioarvoa ei ymmärretä. Muotia on ollut odotella utopistista tietoyhteiskuntaa ja sen tuomaa taloudellista ja henkistä vaurastumista. (Venkula, emt., 41-42) Ei avoin systeemi, yhteiskunnallinen organisaatio, toimi samalla lailla kuin suljettu systeemi, jokin tuotantolaitos. Ei vaikka 'markkaa kuinka pyörittäisi', ei vaikka kuinka etsisi liikemaailmasta oppeja yhteiskunnalliseen johtamiseen. Sumean logiikan oppien mukaan ratkaisuja on monenlaisia. Muutos perinteisestä joko-tai -ajattelusta luovaan, perinteitä edelleen kehittävään ajatteluun vie vain turhan paljon aikaa ja arvaamattomasti ylimääräisiä voimavaroja.

Hiivin hiljaa vielä kerran lintujen huvipuistoon. Istun tarkkailumajassa aivan hiljaa. Linnut leikkivät puistossa omia leikkejään ja suuri, kauniinvärinen perhonen nukkuu läheisen puun kätköissä. Onnellisia lintuja. Onnen perhonen.

VIIDES PÄIVÄ

- Kato, ope. Eiks tullu upeet verhot?
- Jopas onkin oikein ajankohtaiset kuviot.
- Joo. On siinä monenlaista leskenlehteä.
- Muistatteko vielä, miten tämä projekti sai alkunsa?
- Sinä tulit yhtenä aamuna kouluun ja pyysit meitä piirtämään leskenlehtiä. Ensteks me ei oikein tajuttu, miks, koska mehän oltiin puhuttu niistä jo vuos sitten.
- No, muistitteko te, minkälainen se leskenlehti on?
- No ei varmasti me ainaskaan. Jotku tais muistaa, mut meillä ainaski oli aika erikoisen rotuisia leskenlehtiä?

Hilpeä naurunremakka säästää poikia heidän ripustaessaan leskenlehtiverhoja luokan ikkunaan.

Olin tosiaan eräänä aamuna kouluun tullessani ja koulupolun vierellä juuri kukkaan puhjenneita leskenlehtiä ihaillessani pohtinut, mitähän oppilaat muistaisivat edellisen kevään yhdestä tutkimuksen kohteesta, leskenlehdestä.

Ensimmäiset muistipiirroksot osoittivat, että monen rotuisia leskenlehtiä oppilaiden muistiin oli pesiytynyt. Etsin koulun kokoelmista kuvan leskenlehdestä ja sen nähtyään muutamat muistivat nähneensä juuri niitä kukkia koulun lähellä. Ei muuta kun joukolla ulos luontoon. Jokainen poimi oman pienen leskenlehtikimppunsa ja uusi piirtäminen muistista piirretyn leskenlehden viereen alkoi.

- Ohoh, onpas muisti tehnyt tepposensa. Tommonenkos se oikea leskenlehti onkin. No nyt tästä tulee jo oman näkönsä. Voitaskos me maalatakin niitä?
- Voisitteko te malaata vaikka kevätverhot? Tehän teitte niin upeat ne paperiset talviverhot.
- Joo, voitasko me maalata vaikka muoviverhot? Mistäs me sitä muovia saahaan?
- Eiköhän se järjesty. Tehän voitte jakaantua pienempiin ryhmiin. Jokainen ryhmä voi tehdä yhden verhon. Laskekaa itse, montako ryhmää tarvitsette. Jotkut ryhmät sopii maalaamaan tänne luokkaan ja jotkut voi mennä tuonne ruokalaan. Kysykää ensin keittäjältä, mitä mieltä hän on.
- Joo, joo. Kyllä me tietään.
- Ja aina voi tietysti maalata myös paperille.

Viimeinen ohje kaikui jo lähes kuuroille korville, sillä ryhmien muodostaminen oli jo kovassa käynnissä. Muutama oppilas haki paperia, laittoi sen maalaustelineeseen ja syventyi ikuistamaan leskenlehteä elävästä mallista. Mitähän oppilaiden muistiin tällä kertaa jäisi? Mitähän varten tämä koulu oikein on? Mitkä on ne perusasiat, joista koulun tulisi huolehtia?

- Kyselette varmaan, mitkä ovat ne perusasiat, joilla yhä kovenevassa maailmassa pärjätään. Mitä koulussa pitäisi oppia. Saanko muuten esitellä itseni? Olen Eisner, Elliot Eisner, professori.

- Oh, Mr Eisner. Nice to meet you, sir. Niin, kertoisitteko te ajatuksianne koulun tehtävästä.

- Totta kai koulussa täytyy oppia lukemaan, mutta miten oppia pitämään lukemisesta? Totta kai täytyy osata kirjoittaa, mutta miten oppia kirjoittamaan mielenkiintoisesti? Totta kai täytyy osata laskea myöskin näin taskulaskinten aikana, mutta miten oppia päättelyä ja matemaattista mielikuvitusta, jolla arvioida asioita? Mikä on sitten taiteiden rooli oppimisessa? Kaikilla lapsilla on maailmaan tullessaan erilaisia valmiuksia, mutta mitä valmiuksia koulu arvostaa opetussuunnitelmassaan ja sitä toteuttavassa opetuksessa? Opetussuunnitelmahan on aikamoinen mielenmuokkauskeino, jos vain haluamme myöntää. Miten koulu mahdollistaa mekaanisten perustaitojen ohella rikkaan henkisen kasvun - mahdollisuuden kokea, ymmärtää ja nauttia henkisesti rikasta elämää? Eikö koulun tehtävä olisi monipuolisen lukutaidon kehittäminen? (Eisner, 1994, 39-46)

- Mitä te tarkoitatte monipuolisella lukutaidolla, sir?

- Tarkoitan monipuolisella lukutaidolla sitä taitoa, joka toisaalta avaa meille merkityksellisen tien monipuoliseen kulttuuriseen pääomaan ja toisaalta kehittää omaa ymmärrystämme. Mikäli koulussa siirrytään nopeasti asioiden havainnoimisesta niiden nimeämiseen, kadottavat lapset nopeasti taidon vain nauttia aistimastaan ja kokemastaan omalla tavallaan. Mekaanisten perustaitojen lisäksi taiteen avulla voi oppia, että elämässä on monenlaisia vaihtoehtoja, ettei ole yhtä ainoa oikeaa tai väärää tapaa nähdä asioita ja että jokaisella on monia mahdollisia lukutaitoja, joita tulee saada kehittää. Sen vuoksi mielestäni taiteen opettaminen koulussa on perusasia jos mikä. (emt., 47-48)

- Mitä te ajattelette älykkyydestä ja sen kehittämisestä, sir?

- Kouluissamme on perinteisesti yhä vallalla kapea-alainen käsitys älykkyydestä siitäkin huolimatta, että viimeisimmät kognitiivisen antropologian tutkimukset ovat osoittaneet, että älykkyys ilmenee monella eri tavalla ja saa eri kulttuureissa ja niiden välillä erilaisia ilmaisuja ja että ympäristötekijät voivat joko edistää tai estää älykkyyden kehittymistä. Yhä edelleen on kouluja, jossa älykkyys määritellään jonain muuttumattomana ominaisuutena ja rajoittuneena vain verbaaliseen ja matemaattiseen ajatteluun, eikä ota huomioon sitä, että joidenkin lasten älykkyys on vahvimmillaan taiteessa. (emt., 49-50)

- Miten taidekasvatus teidän mielestänne tulisi järjestää, sir?

- Emme tule maailmaan tyhjinä tauluina, mutta ei meillä kaikilla ole samanlaisia valmiuksiaakaan. Siksi myöskin oppiminen ja kehitys on kaikilla erilaista. Hyvässä taidekasvatuksessa pidetään huolta monista asioista. Ensinnäkin on luotava sellaiset olosuhteet, jotka antavat oppijalle parhaat mahdollisuudet vaikuttaa omaan kehitykseensä. Tässä tarkoitan sekä materiaaleja että ohjausta niiden käyttöön. Toiseksi taiteen tekeminen ja havainnominen ovat luonteeltaan niin monimutkaisia ja monivaihteisia, että jokainen oppija tarvitsee paljon aikaa, toistoa, erilaista tutkimusta ja kokeilua sekä yrityksiä ja erilaisia hyvin perusteltuja harjoituksia, eikä vain materiaalista ja tehtävästä toiseen summittaisesti pomppimista. Kolmanneksi on otettava huomioon se, että taiteellinen oppiminen on sidoksissa yksilön inhimillisen kehityksen kulkuun. Neljänneksi tehtävillä on oltava oppijalle omakohtainen, sisäinen merkitys, jotain mitä voi soveltaa uusissa tilanteissa ja uusissa ympäristöissä. Parhaimmillaan taidekasvatus on silloin, kun oppija tekee itse, havainnoi muiden tekemää, ymmärtää taiteen paikan historiassa ja kulttuurissa sekä pystyy arvioimaan omaa ja toisten tekemää, toisin sanoen harjaantuu sekä tekijäksi, kriitikoksi, taidehistorioitsijaksi ja esteetikoksi. (emt., 54-59)

- Excuse me, Mr Eisner, mutta näettekö te lapset pieninä aikuisina, joka tiettyyn kellonaikaan valjastetaan taiteen eri osa-alueiden valmiuksilla?

- Why not, silloin kun koulun opettamiskulttuuri on ainejakoinen. Taiteen on silloin vain pidettävä puolensa yhtenä oppiaineena toisten rinnalla! Toinen tapa järjestää opetus on integroida taide muihin oppiaineisiin. Kolmas tapa on järjestää opetus luokan erilaisina projekteina tai sitten yhdistellä kaikkia näitä kolmea aina tarpeen mukaan, kunhan taiteesta ei tule minkään muun oppiaineen apuväline. Ongelmana on ainoastaan se, millaisin valmiuksin varustetut opettajat taidekasvatuksessa toimivat. (69-83)

- Niin. Miten voi antaa hyvää taidekasvatusta, jos ei itse sitä ensin ole saanut? Ja ennen kaikkea, miten voi arvoida taidekasvatusta, koska mitään ennalta määrättyä kaavaahan ei voi olla?

- Arviointi onkin oltava monipuolista. Ensinnäkin on arvioitava itse opetussuunnitelmaa. Mikä on sen laatu? Onko sitä helppo toteuttaa ja onko se oppilaita kiinnostavaa? Miten opittua voi toteuttaa koulun ulkopuolella? Onko opetussuunnitelma tarpeeksi väljä? Toisaalta arvioinnin tulee antaa palautetta myös opettajalle hänen omasta opetuksestaan. Kolmanneksi on arvioitava myös opetuksen tuloksia: millaisia tuotoksia oppijat ovat saaneet aikaan, millaisia uusia näkemyksiä ja ymmärrystä tuotoksista ilmenee, miten prosessi on toteutunut ja millainen motivaatio oppijoilla on ollut tutkia, ottaa riskejä ja jopa epäonnistua? Arvioinnin tavoitteena on koko ajan kehittyä kohti itsenäistä oppijaa, joka paitsi suunnittelee omaa oppimistaan, myös arvioi, miten omassa toiminnassaan on oppinut, tavoitteena ihminen, jolla on kyky nähdä, kuvitella, osallistua ja ymmärtää. Eihän ole hullumpi tehtävä kasvatukselle? (83-92)

Yhtäkkiä Eisnerin kasvot hämärtyvät ja tilalle tulee Malaguzzin kasvot.

- Huomaan, että Eisner sai teidät ymmälle. Ette taida hyväksyä ihan kaikkea hänen teoriaansa. Kuten olette täällä Reggio Emiliassa huomannut, meidän ateljeemme ovat kuin Eisnerin taidekasvatuksellisia päiväunelmia. Me emme kuitenkaan puhu mistään erillisestä, ateljeessa tapahtuvasta taidekasvatuksesta, vaan meille ateljee on paikka, joka tarjoaa uusia työkaluja sekä aikuisten että lasten tutkimiselle, kokeilemiselle ja kaikkien ilmaisukielten kehittymiselle. (Malaguzzi, 1995, emt., 67-69) Oletteko tutustunut Rodarin kirjaan Mielikuvituksen kielioppi (suomennos tutkijan)? Siinä teoksessa hän 'tyhjensi taskustaan vuosien ajattelun ja työn tulokset', jotta kaikki halukkaat voisivat löytää maailman, jossa mielikuvitus ja ajattelu kietoutuvat jatkuvaan liikkeeseen. (Malaguzzi 1988, 199-202)

Hymyilen Malaguzzille. Itsekään en mielelläni puhu arvioinnista saatikka arvostelusta, vaan mielestäni pedagoginen dokumentointi ja sen pohjalta tapahtuva monipuolinen tulkinta palvelevat sekä yhteisön että yksilön kasvun ja kehittymisen tavoitteita oikeudenmukaisemmin kuin se arvosteluperinne numeroineen, johon minut on kasvatettu ja joka mielestäni on suppea ja summittainen, osin jopa mielivaltainen. Toisaalta en näe mitään estettä, miksi Eisnerin käsitys

arviointiin roolista kohti opetussuunnitelman, opetuksen ja oppimisen laadun kehittämistä (Eisner, emt. 84) ei voi toteutua pedagogisen dokumentaation reflektiivisen tulkinnan kautta.

- Minusta tuntuu siltä, että Eisner sittenkin keskittyy enemmän yksilön konstruktiiiviseen kehittymiseen, kun taas täällä Reggio Emiliassa yhteisön ja yksilön kehitys kulkevat sosiaalis-konstruktivisesti käsi kädessä.

- La cultura americana e la cultura individualista, la cultura reggiana e la cultura cooperativa! (Malaguzzi, emt. 58-63; Rinaldi, 1995, 104-106) Maassa maan tavalla. Toisaalta nyky maailmassa kulttuurit kulkevat yhä enemmän toinen toistensa rinnalla tai toisiinsa sulautuen. Meidän on vain opittava elämään yhdessä tällä maapallolla, toisiamme tukien ja kunnioittaen. Mutta ennen kaikkea meidän on autettava maapallon kaikkia lapsia pitämään päänsä pystyssä! (Malaguzzi, emt., 88)

Herätyskello pirisee. Kömmin ylös ja aukaisen ikkunaluukut. Etelän voimakas valo sokaisee silmiä. Täytyy vähän aikaa oikein totutella silmiään. Vastapäisestä ikkunasta riippuu kaunis pöytäliina tuulettumassa. Varmaan käsin tehty. Mummonko itse tekemä vai lieneekö pöytäliina joku sukukalleus? Arjen taidetta.

- Buon giorno, signora. Bella, eh?

- Sì, bellissima. Fatta a mano? Onko se käsin tehty?

- Sì, e fatta di mamma mia.

- Un tesero bellissimo. Oikea aarre.

- Grazie signora.

Arjen taidetta. Oikeastaan koko elämä on taidetta, jos sen niin haluaa nähdä. Tänään taidan taiteilla koko päivän, ihan vaatteista ja muista varusteista alkaen. Puhtaat sateenkaaren värit.

Signor Tonino hymyilee kilpaa auringon kanssa saattaessaan sateenkaarivierastaan ulko-ovelle.

- Che bei colori, signora. Minne matka tänään?

- Grazie Tonino. Tänään meille kerrotaan, miten teidän kunnallisissa kouluissanne yhdistetään sanat taide ja lapsi.

- Ah, taide. Minäkin olen taiteilija.

- Niin minä olen huomannut. Buon lavoro, Tonino. Hyvää työpäivää.
- Grazie anche a Lei. Buon giorno, signora.

Diana-koulun pihalla on jo vilskettä. Lapset ovat täydessä työn touhussa: kuka maalaa, kuka rakentelee, kuka piirtelee, kuka leikkii peilien ja paperinukkien kanssa. Veà Vecchi, koulun atelierista, Malaguzzin pitkäaikainen työtoveri kurvaa autollaan vauhdikkaasti parkkialueelle.

- Buon giorno, tutti. Che bella giornata. Kaunis päivä tänään. Tulkaa tuonne sisälle, prego. Siellä on varmaan jo muitakin. Tänne ajaessani minä mietin kovasti, mitä puhuisin tänään teille teemasta lapsi ja taide, koska emmehän me täällä tee taidetta tai kasvata taiteilijoita. Mutta kun te vierailijat niin usein siitä meiltä kyselte, niin tässä minä nyt olen valmiina kertomaan teille meidän ajatuksistamme. (Vecchi, 1996)

- Mitä te ajattelette luovuudesta?

- Lasten luovista prosesseista on monenlaisia tutkimuksia ja kirjoituksia. Jotkut niistä ovat keskenään hyvinkin erilaisia. Toisaalta kuinka voi niin monimutkaisesta ja haastavasta aiheesta kuin lapset ja taide kirjoittaakaan yksiselitteisesti!

- Entä sana taide?

- Onko oikeastaan ollenkaan oikeutettua käyttää sanaa taide silloin, kun puhutaan lasten tuotteista? Eikö mieluummin pitäisikin puhua luovuudesta ja mielikuvituksesta? Yhtä tärkeää kuin pitää yllä lapsen luovuutta on kasvattaa ehyitä ihmisiä. Entä mitkä yleensä ovat taiteen kriteerit? Gombrichilla on mielenkiintoinen ajatus: Taidetta ei ole olemassakaan, on vain taiteilijoita, jotka työskentelevät eri materiaalien kanssa.

- Mikä on teidän ateljeetilöjenne tehtävä?

- Meidän ateljeemme ja miniateljeemme täällä Reggio Emilian kunnallisissa kouluissa palvelevat erilaisten materiaalien parissa työskentelemistä. Se miksi me aikoinaan valitsimme juuri tämän visuaalisen kielen, oli se, että mielestämme näköaistin kautta me ihmiset eniten hahmotamme ympäröivää maailmaa väheksymättä millään tavalla muitakaan aisteja. Päin vastoin olemme sitä mieltä, että kaikki aistit täydentävät toinen toisiaan.

- Eli ateljee on paikka, missä aistit kohtaavat?

- Si. Ateljee ja luovuus murtavat mielestämme onnistuneesti koulun verbaalista yksinvaltiutta. Ateljee on paikka, missä sekä lapset että aikuiset voivat käden työn avulla kehittää ajatteluaan, tunteitaan, tietämistään ja ymmärtämistään. Ateljee on paikka missä voi tutustua materiaalien loputtomaan kirjoon. Ateljee on paikka, missä esteettinen ja kognitiivinen maailma kohtaavat toisensa.

- Ovatko kaikki ihmiset luovia?

- Beh, Loris Malaguzzilla oli tapana sanoa, että luovuutta ei ole vain joillain harvoilla ja valituilla ihmisillä, vaan että luovuus on tapa ajatella, oppia ja tehdä ratkaisuja. Hänen mielestään luovuus kehittyy erilaisten kokemusten kautta kohti aina uusia ratkaisuja.

- Jokainen ihminen on siis luova ihminen?

- Kyllä. Jokainen on luova, omalla tavallaan. Miksi sitten luovuutta on niin vähän liikkeellä aikuisten maailmassa, sitä kannattaisi todella pohtia? Kuka sen on meiltä varastanut? Mitä me voisimme oppia luovuudesta hiljentymällä katselemaan lasten toimintaa? Te voitte nyt jokainen ottaa tuolin ja etsiä sellainen paikka, jossa voitte tarkkailla koulumme lasten omaehtoista luovuutta. Mielenkiintoisia hetkiä teille kaikille.

Kiertelen aikani. Minun on vaikea tehdä päätöstäni, koska haluaisin pyydätyä niin monen eri lapsiryhmän kohdalle. Sitten kolmen pojan ja kahden tytön innokas keskustelu pienen pöydän ympärillä pysäyttää minut. Heidän huomionsa keskipisteenä on maljakossa oleva päivänkakkarakimppu: kauniita avoinna olevia kukkia, nuppuisia oksia ja jo kuihtumassa olevia.

- Päivänkakkaroista tulee joskus yhtä vanhoja kun ukista ja mummista.

- Mut sitä ennen ne synnyttää vauvoja.

- Vauvojen siemeniä on kaikkien elävien päivänkakkaroitten sisällä.

- Mun mielestä ne siemenet on niitten sydänten sisällä.

- Niitten äiti varmaan kutittelee niitä vähän juurillaan ja sanoo niille, et niitten on nyt aika kasvaa esille, koska hän ite kohta kuolee pois.

- Musta tuntuu ettei kukaan tiijä, mikä noista kukista on tyttö tai poika.

- Mut tiedemiehet varmaan tietää.

- Ei kukaan voi tietää, kuka niistä on tyttö ja kuka on poika. Vaan ne ite tietää, ei kukaan muu.

- Tyttökukan lehet voi olla vähän enemmän vaaleanpunasia.
- Mun mielestä puut on miehiä ja ruusut naisia.
- Jos näkee oikein suuren kasvin, se on varmaan mies.
- Ei, kyllä suuria naisiakin on.
- Musta kukkien aivot on niitten juurissa.
- Sithän ne osaa ajatella.
- Musta poikakukat ajattelee tyttöjä ja tyttökukat poikia.
- En usko, et me voijaan tietää, mitä kukat ajattelee.
- Musta tuntuu, että luonto on laittanut siemenet kasviin.
- Ei luonnolla ole mitään tekemistä sen kanssa. Kukka ite osaa tehdä siemenensä.
- Kasvi tulee paksummaksi ja paksummaksi ja sit sen mahaan aukeaa kolo ja siitä siemen tulee ulos.
- Toi on varmaan naiskukka, koska sen lähellä on nuppu.
- Kattokaa, tossa kukan keskellä on sydän ja noilla laitalehillä se hengittää.
- Mut sydämessä voi olla muitakin asioita. Ehkä aivot onkin siellä.
- Ei kait kukilla oo aivoja, sydän vaan. Vain ihmisillä on aivot.
- Eipäs, eläähän kukatkin. Kyllä niillä silloin täytyy myös aivot olla.
- Mut eihän ne osaa ees puhua.
- Varmasti osaa. Niillä on vain niin hiljainen ääni. Siitä voi just ja just kuulla, että niillä on nälkä tai jano.
- Mut sithän me voitais kuunnella niitä.
- Minä en ainaskaan kuule ees maiskaustakaan.
- Ehkä ne puhuukin eleillä ja ilmeillä.
- Nyt minä kuulin pienen kuiskauksen.
- Määkin kuulin.
- Ehkä tytöt kuulee paremmin kuin pojat.
- Ei kukilla oo aivoja. Ehkä te kuulette vain niitten hengityksen.
- Ehkä se on hengitystä.
- Mut kattokaa tätä pikku koloa.

- Voijaanhan me ottaa jonkun vanhan kukan sydän ja tutkia mitä siellä sisällä on. Mut mä oon vieläkin varma siitä, ettei siellä oo aivoja.

- Kattokaa, siellä on paljon pieniä lankoja.

- Mut nehän on just niitä kukan aivoja.

(Wallin, 1996, 77-81; Edwards & Gandini & Forman (it.), 1995, 222-225)

Innokkaan tutkivan keskustelun jälkeen lapset alkavat piirtää ja maalata ajatuksiaan paperille. He ovat työstäneet aihetta jo aikaisemminkin ja vertailevat nyt omia töitään.

- Kattokaa, tää on mun neljäs päivänkakkarakuva.

Kurkin varovasti neljää työtä. Ainoa ero, minkä minun aikuiset silmäni kuvissa erottavat, on neljänteen kuvaan ilmaantuneet kolme mehiläistä. Tälle pienelle piirtäjälle kuva kukasta on jo niin vakiintunut, ettei lisätutkimukset seuraavia piirroksia juuri muuta. (Wallin, emt., 71)

- Kattokaa mun kuvia. Ihan ekaks musta olis ollut paljon helpompi tehdä vaikka avaruusalus tai kuorma-auto. Kattokaa näitä mun hienoja kukkia ja näitä mehiläisiä ja niiden lentoratoja. Mehiläiset mä piirrän aina ylhäältä päin, koska mä en vielä osaa piirtää niitä sivusta. (Wallin, emt., 74)

Pieni tyttö tuo piirroksensa ja maalauksensa minunkin nähtäväkseni. Ensimmäisen piirroksen kaikki kukat ovat pieniä pyöreitä aurinkoja, jota pienen lehdet reunustavat. Viimeisessä kuvassa on ruskealla värillä elävästi maalattuja kuihtuvia kukkia. (Wallin, emt., 76)

- Mä tein mun työni savesta. Kattokaa. Mä panin siihen savituultakin näkyville. Lehdet taipuu tuulessa. (Wallin, emt., 84)

- Tässä mun vesiväriyössä on vähän tällöinen usvainen tunnelma. Sade on taivuttanut kukat melkein maahan asti. (Wallin., 85)

- Kuunnelkaa. Hssss!

Läheisestä puistosta kuuluu huilun ääntä, vai onko se huilu? Sitten kuuluu pientä kilinää ja suurempaa kolinaa, rytmikästä kilkutusta ja syviä pamahduksia. Lapsia ei pidätä mikään, eikä aikuisiakaan. Kaikki haluavat ottaa selvää, mitä puistossa tapahtuu. Puiston puihin on ripustettu erilaisia härveleitä, kilkuttimia ja kolkuttimia. Lapset 'soittavat'. Kohta puistossa kaikuu oikein moderni äänten polyfonia. Mutta mikäs tuolla on? Yhden puun takaa kurkkii jättiläiskukko ja toisen

puun takaa jättiläiskana. Vau! Tutut seepratkin ovat taas liikkeellä ja iso, iso sammakko, jonka selkään voi vaikka kiivetä. Lasten silmät loistavat, sydämet sykkivät ja aivot saavat uutta, jännittävää muokattavaa.

(Sound and performanse surprises in the park, 1996)

Vea Vecchi on tullut viereeni.

- Joko Te ymmärrätte, miksi minä halusin siirtyä tavallisesta koulusta tänne töihin? Tämä minun atelieristan työni on niin kokonaisvaltaista kun yleensä elämä voi olla.

- Ymmärrän täysin. Millainen peruskoulutus Teillä on takananne, signora Vecchi?

- Beh, olen saanut perinteisen taidekasvattajakoulutuksen, mutta se oli kuitenkin tietyllä lailla vapaampi koulutus, mitä muilla opettajilla on takanaan. Meitä koulutettiin taidekoulussa jonkinlaiseen ajattelun vapauteen ja luovuuteen. Sitä vapautta ja luovuutta haluan vaalia myös tässä työssäni.

- Luovuus on siis luonnollinen kyky, joka näyttää tukahtuvan lapsen kasvaessa. (Bohm & Peat, emt., 235) Teillähän tähän ateljeetoimintaan osallistuvat myös koulun muut aikuiset sekä vanhemmat.

- Si. Luovuutta täytyy vaalia. Luovuus on toimintaa, joka yhdistää ihmisen ajatukset ja teot. (Vygotskij 1995, 11)

- Tarvitaan siis kaikenlaista luovaa yhteistoimintaa. (Bohm & Peat emt., 240) Miten ajattelunne koulusta on muuttunut näiden parinkymmenen vuoden aikana, jotka olette tätä työtä täällä tehnyt?

- Tietysti meidän pedagoginen dokumentointimme on kehittynyt valtavasti. Sen avulla olen oppinut, kuinka luovuus on osa jokaista ihmistä, olipa hän aikuinen tai lapsi. Luovuus on mielestäni jokaisen henkilökohtainen tapa 'lukea' ympäröivää todellisuutta. Kun olemme tämän oivaltaneet, olemme oppineet ymmärtämään paremmin paitsi itseämme, myös toinen toisiamme. Lasten vapauttaminen oppimaan on mielestäni ollut suorastaan sensaatiomaista.

- Sen minä olen kyllä huomannut. Millaisia neuvoja haluaisitte antaa muille lasten parilla työskenteleville?

- En mielelläni neuvo toisia tähän seikkailuun. Lapset meitä neuvovat, jos vain lähemme heidän kanssaan seikkailemaan.

(Vecchi, 1995, 119-124)

Kuljen ajatuksiini vaipuneena päiväsiestalle. Lapset meitä meissä neuvovat, myöskin. Jos vain haluamme ottaa neuvot vastaa.

- Oh, signora Liisa. Minä olenkin odottanut teitä. Minä haluan esittää teille pienen serenaadin.

Tonino ottaa mandoliininsa ja näppäilee minulle pienen kappaleen Vivaldia. Juuri sillä hetkellä se on kauneinta kuulemaani Vivaldia. Vanha soittaja eläytyy niin, että uskon hänen ajatustensa vaeltavan jossain kaukana vuosien takana ajassa, jolloin hän ystävineen soitti San Remossa suurelle yleisölle.

Kiitokseksi Tonino saa suikon ryppyiselle poskelleen.

Huoneessani avaan ikkunaluukut. Yhtään ei nukuta. Katselen pilvettömälle taivaalle ja ajattelen sitä muutosta, mikä minussa on nyt yhden matkan loppupäässä. Matkani taidekasvatuksen maailmassa on päättymässä. Muistelen niitä työntäyteisiä vuosia, jolloin olin mukana järjestämässä kotikaupunkini Keuruun taiteen perusopetusta ja opettajien täydennyskoulutusta. Niitä vuosia minun on nyt tavallaan kiittäminen siitä, että olen löytänyt tien aivan uuteen ajatteluun. Taidekasvatuksen parissa toimiminen on muuttanut minua enemmän kuin mikään muu siihen asti läpikäymäni koulutus yhteensä. Taidekasvatusta paljon tutkinut professori Inkeri Sava sanoisi minussa tapahtuneen mielen sisäistä luomistyötä, eräänlaista transformaatiota. (Sava, 17) Amerikkalainen kasvatustieteilijä Jack Mezirow puhuisi merkitysperspektiivini muuttumisesta. (Mezirow, 8) Akateeminen Ohjaajani saattaisi puhua muuttumisesta vastaanottavasta pintaprosessoijasta kohti keksivää syväprosessojia. (Ekola, 1986, 121) Mitä oikeastaan on oppiminen?

- Mielestäni oppiminen on henkisen pääoman lisääntymistä. Jokaisella aikakaudella, kulttuurilla ja jopa yksittäisellä ihmisellä on kuitenkin omat arvottavat määritelmänsä sille, mitä ja miten tulisi oppia. (Sava, 1993, 15)

- Toisin sanoen aikakauden, kulttuurin ja jopa yksittäisen ihmisenkin ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitys vaikuttavat henkisen pääomamme lisääntymiseen eli oppimiseen?

- Ne asiat löytyvät jokaisen koulun opetussuunnitelmasta, vai löytyvätkö? Onko niiden laatijat ja niiden soveltajat, eli opettajat kuluttaneet kohtuullisessa määrin aikaa opetussuunnitelman parissa, jotta pystyisivät kantamaan eettisen vastuun oppilaistaan? (emt., 15)

- Te olette puhunut materiaalisesta todellisuussuhteesta ja verrannut sitä psyykkiseen ja henkiseen todellisuussuhteeseen. Mitä Te tarkoitatte?
- Nyt minä puhun tietenkin vain taiteellisesta työskentelystä, koska sen kautta minä asioita ajattelen. Kun puhun materiaalisesta todellisuussuhteesta, voisin sanoa esimerkkinä sen, että lapsi pannaan harrastamaan taiteita vanhempien kunnianhimon tai heidän omien täyttymättömien toiveittensa seurauksena - treenautumaan pikku taiteilijoiksi. Käden taito, taituruus, ei sinänsä ole vielä taidetta. Vasta inhimillisten aisti- ja mielikuvakokemusten sekä persoonallisen merkityksenannon ja arvottamisen kautta taito voi muuntua taiteelliseksi sanan syvemmissä merkityksessä. (emt., 31)
- Siis henkiseksi pääomaksi?
- Kyllä.
- Voidaanko Teidän mielestänne pienen lapsen kohdalla puhua jo tällaisesta henkisestä oppimisesta, transformatiivisuudesta?
- Mielestäni voidaan. Kokonaisvaltainen kokemus musiikista, kuvantekemisestä, omasta liikkumisesta ja vaikkapa lasten omasta leikistä voi olla laadultaan syvästi henkistä. Oppiminen on tietenkin elinikäistä, ja olen taipuvainen ajattelemaan, että ihminen on tosi-ihminen vasta, kun hänellä on esteettinen ja eettinen arvottava suhde todellisuuteen. (emt., 32)
- Olette ilmeisesti humanistisen psykologian kannattaja?
- Kyllä Rauhalan ajatukset minulle tuttuja ovat. (emt., 33-34) Oppimisajatteluni teorian pohjalla on myös vaikuttamassa Kolbin teorit kokemuksellisesta oppimisesta. Mielestäni ihmisen, olipa hän lapsi tai aikuinen, tulee saada aistia ja eläytyä, pohtia ja käsitteellistää kokemuksia, elämyksiä ja tietoja, kuunnella, katsella ja vastaanottaa toisten kokemuksia, ajatuksia ja tuotoksia, ymmärtää erilaisia symboli- ja mielikuvakieliä, muuntaa kokemuksia erilaiseksi toiminnaksi ja erilaisiksi tuotoksiksi, antaa omille ja toisten suorituksille merkityksiä ja suorittaa tulkintoja, muuntaa materiaalin todellisuussuhde psyykkis-henkiseksi, elää esteettisesti ja eettisesti korkeatasoista elämää. (emt., 38-40)
- Ope, hei. Me saatiin nyt semmoset todistukset, joissa on numerot.
- Aha.
- Enimmäkseen kasia ja ysiä. Mut oli siellä yks seiskakin.

- Ihanko totta?
- Joo, kuviksesta.
- Sinullako?
- Nii, minulla.
- Mutta muistathan sinä, että se on vain yhden opettajan näkemys sinun taidoistasi. Muistathan?
- Joo, kyllä minä muistan, mitä sinä aina niistä todistuksista puhuit. Mut seiska nyt kumminkin tuli.
- Kuule, kuviksen numeroista voi olla niin montaa eri mieltä. Sinun taitosi tuntien minä olisin antanut sinulle ihan erilaisen numeron. Toisaalta olen hyvin tyytyväinen, ettei minun tarvitse antaa kenellekään minkäänlaisia numeroita. Mitäs luulet, jos te olisitte saaneet kaikista aineista täydet kympit?
- Joo, se olis ollu mahtavaa. Mut nyt me mennään kavereitten kanssa rakentamaan metsään majaa. Heippa!
- Hei vaan ja virkistävää kesälomaa.
- Kiitti samoin.

Herään ja tunnen oloni vähän vihaiseksi. Vieläkin muistan pienen todistuksen saajan ja hänen kuvaamataidon numeronsa. En ole pitkään aikaan enää ihmetellyt sitä, miksi niin useat aikuiset sanovat, etteivät he osaa piirtää. Sehän ei pidä paikkaansa. Jokainen osaa piirtää - omalla tavallaan. Mutta sen uskon, että piirtämisen ja muukin kuvaamisen ilo on monen kohdalla hiipunut siihen, ettei aikuinen ymmärrä lasten kuvallista tai muuta ilmaisullista kieltä. Pieni iltalenkki varmaan viilentäisi tunteitani. Puen päälleni lenkkivaatteet. Tonino katselee kummissaan asusteitani. Selitän hänelle, että tarvitsen ajatusteni rauhoittamiseen nyt vähän reippaampaa liikuntaa ja lähdän hölkkäämään. Tunnen Toninon katseen pitkään selässäni: hullua hommaa tuo tuommoinen rauhoittuminen on. Toista se on soittaminen.

Kun puolen tunnin kuluttua palaan hiessä päin, suuttumukseni on jo hellittänyt. Suihkun jälkeen pukeudun parhaimpiini ja laitan vielä vähän hajuvettä korvani taakse. Nyt saan alakerran vanhalta herralta hyväksyvän katseen. Viimeinen ilta Reggio Emiliassa, tällä erää. Siitä täytyy nauttia.

Yöllä palaan hotellille, istahdan ikkunan ääreen ja katselen tummaa tähtitaivasta - kesäisenä iltana. Viimeisenä iltana tapahtui niin paljon, että siinä on pitkäksi aikaa sulateltavaa. Katson kuuta, joka on muuttumassa jo sirpin muotoon. Näyttää olevan vähän eri lailla kallellaan, kuin mihin olen tottunut. Muistan kuinka eräs ystäväni oli Egyptissä käydessään ihmetellyt, kuinka kuunsirppikin oli etelän mailla väärin päin. Siihen ihmettelyyn vanha viisas arabi oli todennut: Jospas kuunsirppi onkin väärin päin Suomessa! Niinpä niin, asiat ovat sekä niin että näin. Haukottelen, katselen vielä vastapäistä ikkunaa ja toivottelen mummulle vielä monia kauniita unia.

Pitkä, vanhempi mies katselee lasten leikkiä. Lapset juoksevat, laulavat, kiepsahtelevat, paiskivat, riitelevät, tappelevat, istuvat hiljaa, rakentelevat palikoilla, nauravat, värittävä, kiipeilevät, putoavat, itkevät, syövät, juoksevat taas, nauravat, riitelevät, tappelevat... (Bergström, 1997b, 9)

- Minua pelottaa, mitä noille lapsille tapahtuu, kun he joutuvat yhteiskuntamme instituutiokierteeseen. Minusta olisi todella virhe antaa lasten aloittaa liian varhain nykyisessä tietovaltaisessa koulussa. Ei siellä näe tuollaista lasten elämisen riemua ja vähän sen karvaitakin makuja. (emt., 45)

- Nuo lapset ainakin saavat ottaa elämästä kaiken irti.

- Niin. Kun on koko elämänsä ajan tutkinut ihmisaivoja ja sitten vielä tämän ikäisenä saa omia lapsia, sitä osaa antaa lapselle vapauden olla oma itsensä. Saanko esitellä itseni? Olen noiden pikkuisten ylpeä isä, Matti Bergström.

Vasta nyt tajuan, että seurassani oleva pienten lasten isä on arvostettu aivotutkija, jonka kirjoitukset ovat tehneet minuunkin suuren vaikutuksen. Mutta eikö aivotutkijan pitäisi olla koko ajan lapsiaan ohjaamassa ja kasvattamassa?

- Vasta tässä iässä olen oppinut arvostamaan lasten omia leikkejä. Ei niihin meidän aikuisten tulekaan puuttua, mikäli meidän apuamme ei pyydetä. Teitä näyttävät myös lapset kiinnostavan?

- Minä olen juuri yksi niitä, jotka lasten riemuja työkseen niissä yhteiskunnan instituutioissa rajoittelevat. Olen opettaja. Täytyy kyllä myöntää, että viime vuosina minun ajatukseni koulusta ovat tehneet melkoisen kuperkeikan.

- Tarvitaanko koko koulua! (Bergström, 1997a, 76)
- Mitä Te tarkoittatte?
- Nykyinen tietopainotteinen koulu tuottaa kyllä ihmisiä, jotka tietävät paljon, mutta joilla ei ole kykyä käyttää tietoa oikealla tavalla: ekologiset ongelmat, liikakansoitus, ylitehokas taloudellinen kasvu ja sodat ovat hyvänä esimerkkinä siitä, että ihmiset kyllä tietävät paljon, mutta eivät osaa tehdä oikeita, inhimillisiä valintoja. (emt. a., 34-35)
- Tietoa on niin helppo opettaa silloin, jos tiedonkäsitys on staattinen: ulkoa opettelemista ja auktoriteetteihin uskomista, faktojen korostamista ja kaikenlaista luokitusta. Oppilaille ei anneta mahdollisuutta soveltaa uutta tietoa omaan elämäänsä. Ei ole ihme, jos oppilaista tulee passiivisia. (Karlsson & Riihelä emt., 1991, 19; Kinos 1994, 13)
- Niin varmaan. Mutta oletteko huomannut, että kaikkien lasten aivot eivät kestä aikuisten taholta syötettyä suurta informaatiopainetta?
- Sen näkee helposti siitä, että pienet jalat, kädet ja suut alkavat liikehtiä omia aikojaan.
- Tiedon liikakuormitus heikentää lasten keskittymis- ja havaintokykyä. Liikakuormittunut lapsi pakenee helposti koulua informaatiotyhjyyteen, esimerkiksi jengeihin. Siellä ei tarvitse tietää koulutietoa, siellä eletään täysillä.
- Heistäkö tulee sitten niitä mummojen potkijoita?
- Niin minä uskon. Pahinta mielestäni on juuri se, että tietokuormitus johtaa informaatiovihamieleisyyteen, joka puolestaan laajenee vihamielisyydeksi yhteiskuntaa, työtä, lakeja, sääntöjä, tiedettä ja yhteiskunnan instituutioita kohtaan. Kaikki nämä oireet ovat nykyisin nähtävissä, ei vain lapsissa vaan myös aikuisissa. (emt., 38-40)
- Ihminen on silloin aika tuuliajolla.
- Niin. Elämän hallitseminen, oikeiden valintojen tekeminen elämän runsaudensarvesta ei onnistu. Ihminen ajelehtii. Ja siihen koulukin kasvattaa. Tietopainotteinen koulu on unohtanut arvokasvatuksen, kyvyn tehdä valintoja. Koulu, jonka ihanneoppilas on hillitty ja hiljainen, tietorikas, kuuliainen ja aloitekyvytön, unohtaa arvokasvatuksen ja itse asiassa kasvattaa arvoinvalidieja, jonka tahtoa ja ajatuksia ohjataan ulkoapäin.
- Lapsi toisin sanoen kadottaa oman minuutensa.

- Kyllä. Kyllä minä tunnen ne vastaväitteet, jotka kyselevät, mitä tulee niistä lapsista, jotka eivät pysty hillitsemään itseään ja jotka eivät noudata yhteiskunnan moraalialia ja sen eettisiä periaatteita. Minä kysyn puolestani: Mitä tulee lapsista, jotka saavat paljon tietoa ja jotka hillitsevät itsensä täysin ja noudattavat meidän arvojamme? Heistä tulee juuri meidän kaltaisiamme arvoinvalidia, jotka ovat sokeasti mukana käyttämässä energiaansa ja tietojaan tuhoisan tekniikan ja talouden muodossa ja epäinhimillisellä tavalla hävittävät koko luonnon tasapainoa.

- Mitä Te tekisitte?

- Minä muuttaisin koulun tietokoulusta arvokouluksi, lasten mahdollisuuskouluksi, jossa ei olisi jälkeäkään tieto-orjien valmennuslaitoksesta. (emt., 77-78)

- Entä mahdollisuuskoulun aikuiset? Onhan siellä varmaan aikuisiakin

- Kyllä, sillä kehitys ei voi alkaa yksin lapsista, vaan aikuisten tulee olla mukana. Siinä asiassa ratkaisevaa osaa näyttelevät opettajakoulutuslaitokset! Arvo-kouluun tarvitaan arvo-opettajia, jotka yhdessä oppilaitten kanssa harjoittelevat käyttämään tietoa ihmisten kannalta arvokkaisiin tarkoituksiin. Tarvitaan uutta neuropedagogiikkaa.

- Voisitko hieman selventää, mitä sillä tarkoitatte?

- Minkä verran Te tiedätte ihmisaivoista?

- Myönnän tietäväni enemmän vaikkapa verenkierrosta ja aineenvaihdunnasta.

- Aivoissa on kolme osaa. Ensimmäisenä meille kehittyi jo sikiöaikana ydinosa, aivojen kaaososa, aivojen voimatoiminnan keskus ja viimeisenä, noin 18 vuotiaana, aivojen tieto-osa eli aivojen kuori saa lopullisen muotonsa. Aivojen ytimen ja kuoren väliin jäävää osaa minä kutsun arvotoiminnan keskuksiksi. Nämä aivojen kaikki osat ovat ihmiselle tärkeitä ja niitä tulisi kehittää tasa-arvoisesti. (emt., 18-25)

- Miten arvokoulu toimisi?

- Arvokoulussa aivojen voimakeskusta vahvistettaisiin kaikenlaisella lihasten ja ulkoisen energian kehittämisellä, tietokeskukseen ohjattaisiin tosiasioita, logiikkaa, tietotekniikkaa ja esimerkiksi organisointia ja arvokeskukseen taidetta, uskontoa, maailmankatsomusta ja jopa politiikkaa sen varsinaisessa merkityksessä. (emt., 79)

- Ihan niin kuin muinaisessa Kreikassa aikoinaan.

- Juuri niin, mutta silloin koulut oli tarkoitettu vain harvoille ja valituille.

- Onko arvokoululla omat vaaransa?

- Kyllä, jos emme ymmärrä sitä, että lapset eivät ole aikuisten kaltaisia, siis ei myöskään lasten aivot ole aikuisten aivojen kaltaisia. Eivät tietoaivot eivätkä myöskään arvoaivot. (emt., 89)

-???

- Lapsilla on aivan oma arvo- ja moraalijärjestelmänsä, aivan omat eettiset käsitteensä, joista aikuinen näkee vilahduksia, jos vain maltaa hiljentyä kuuntelemaan ja tarkkailemaan. Lapsen tulee myös saada ihmisoikeutensa, jotka hänelle kuuluvat siinä kuin meille aikuisillekin. (emt. 91-97)

- Niin, lapset ovat pieniä filosofeja ja innostuvat herkästi, alkavat mietiskellä ja ovat onnellisia huomattaessaan, että aikuiset ottavat heidät kerrankin älyllisesti vakavissaan. (Freese emt., 6, 88)
Silloin heistä tulee aktiivisia dynaamisen tiedon vastaanottajia, jotka omalla ajattelullaan haluavat paneutua tiedon tuottamisen prosessointiin, eli opiskeluun. Tällainen dynaaminen toiminta koulussa olisi valtarakenteiltaan vastavuoroista. (Karlsson & Riihelä emt., 41-42; Kinos emt., 13)

KUUDES PÄIVÄ

Puhelin pirisee.

- Buon giorno, signora. Pyysitte herätyksen, Teillähän on tänään kotiinlähtöpäivä.
- Buon giorno, Tonino e grazie. Kiitos herätyksestä. Täytyy alkaa pakata. Tuntuu haikealta lähteä, sillä olen viihtynyt täällä erinomaisesti.
- Hauska kuulla. Mutta tulettehan Te varmaan joskus vielä takaisin!
- Aivan varmaan.

Avaan ikkunaluukut. Hyvänolon ja haikeuden sekoittunut tunne tulvahtaa mieleeni vilkuttaessani naapuri-ikkunan vanhukselle. Lähtö on aina irtautumista jostakin. Myös muuttuminen on tietyllä lailla lähtemistä entisestä kohti jotain uutta. Eilinen päivä oli jäähyväisten jättämistä entiselle ainejakoiselle ajattelulleni. Taidekasvatuksen avulla ajatteluni etsii uusia teitä kohti kokonaisvaltaisempaa näkemystä elämästä, onhan luovuus ja mielikuviutus kokonaisvaltainen tapa ajatella, muuttaa kokemuksia oppimiseksi ja tehdä monimutkaisiakin ratkaisuja elämässä. Uusin aivotutkimus on myllertänyt omien aivojeni arvotoimintakeskusta. Taide, uskonnot ja erilaiset maailmankatsomukset sekä politiikka ovat saaneet entiset luutuneet ajatukseni tekemään monenlaisia kuperkeikkoja: Asioista voi ajatella sekä niin että näin.

Pakkaaminen osoittautuu jälleen mielenkiintoiseksi yritykseksi sulloa entisestään lisääntynyt tavaramäärä entisiin matkalaukkuihin, jotka jo tullessa olivat haljeta. Millähän tuulella italialaiset lentokenttävirkeilijät mahtavat olla? Luotan kuitenkin meidän molempien osapuolten luovaan mielikuviutukseen ratkaista mahdolliset käytännön ongelmat.

Vielä on aikaa jättää jäähyväiset itse Reggio Emilialle. Lähden kohti Piazza della Vittoriaa. Kulman tutusta lehtikioskista ostan päivän lehden. Siinä kerrotaan muiden uutisten joukossa siitä, kuinka tänään kaupunkiin odotetaan satoja opiskelijoita tutustumaan kaupungin kunnalliseen koulutoimintaan. Muistan Reggio Emilian kaupungin ja Italian valtion tekemän koulutus sopimuksen. Hymyilen katsellessani kadun toisella puolella olevaa Diana-koulua.

Istahdan Keskuspuiston reunalla olevaan kahvilaan ja katselen vieressä kohovaa kaupunginteatteria. Sen pilarikäytävässä ja portailla näkyy jo liikettä. Aurinko alkaa lämmitää.

- Good morning. Saanko liittyä seuraanne? Nimeni on Skolimowski.

- Good morning, sir. Se olisi minulle suuri ilo.

Katselen harmaita hiuksia sekä älykkäinä ja iloisina vilkkuvia silmiä. Lämpö ja elämänviisuus huokuvat ja vetävät puoleensa. Jotain tuttua hänessä on. Juttelemme niitä näitä. Yhtäkkiä muistan. Juuri tämän ihmisen olin eilen illalla nähnyt kaupungintalon edessä ajatuksiinsa vaipuneena.

- Se näyttely siellä torilla eilen illalla. Ne valokuvat siellä. Te olitte myöskin niitä katsomassa?

- Niin olin. Ne kuvat olivat sellaisia pieniä visuaalisia ikkunoita maailmaan. Ne ihmiset, jotka olivat torilla katsomassa niistä ikkunoista avoimin mielin, olivat löytämässä ekofilosofian viisauden portaille. (Skolimowski, 1987, 39)

- Ne olivat kovin vaikuttavia kuvia.

- Olen huomannut, että ihmisillä, jotka pysähtyvät sellaisten kuvien äärelle, on vielä tallella intuitiivinen kyky käyttää meihin tallentuneita, ehkä syvällekin hautautuneita biologisen tiedon varoja. Intuitiotaan käyttäen heillä on kyky elämää kunnioittavaan luovaan ajatteluun ja sen kautta myös myötätuntoisemman maailman luomiseen. Heille ekologinen elämäkatsomuksen merkitys on avautunut. Heille ei ole toisen luokan kansoja, ei toisen luokan ihmisiä. Heille yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuus ja ihmisten tasa-arvo yltyvät pelkän taloudellisen yhdenvertaisuuden yli ja he kunnioittavat elämää sen kaikissa muodoissa. (emt., 83, 99, 115-121)

- Kuvat eilen siellä torilla lapsista, joiden arkeen kuuluu sotaa, nälänhätää, kaatopaikkoja ja katuja, koskettivat syvältä. Sitäkin enemmän kun samaan aikaan näkee ympärillään arkista rauhaa ja hyvinvointia. Mihin tämä maailma on teidän mielestänne menossa?

- Elämme tällä hetkellä eräänlaisella elämän vedenjakajalla. Pierre Teilhard de Chardinin kirja Tapaus ihminen on vaikuttanut paitsi minun, myöskin monen muun ajatteluun. Paavi Johannes Paavali II piti Teilhardia kosmoksen suurimpana fenomenologina (emt., 61).

Muistan Lauri Rauhalan ystävälliset kasvot. Kerron Skolimovskille, että meillä Suomessakin keskustellaan tällä hetkellä paljon samoista asioista.

- Niin maailman on loppujen lopuksi hyvin pieni. Monet aikamme tiedemiehet ovat pohtineet elämän moniselitteisyyttä. Esimerkiksi Ilya Prigogine on puhunut evolutiivisesta stressistä ja sen seurauksista, Ludwig von Bertalanffy avoimista ja suljetuista järjestelmistä, Albert Szent-Györgyi luonnossa vallitsevista peruseriaatteesta kohti suurempaa ja monisäikeisempää järjestystä, Thomas Kuhn paradigmojen ei-lineaarista muutoksista ja Kazimierz Dabrowskin disintegration teoriasta, jonka mukaan ihminen kehittyy lähes traumaattisella tavalla korkeammalle tasolle (emt., 147-151).
- Kauhean vaikeita asioita. Viime aikainen tiede on minulle aika vieras alue. Tunnen antiikin ja renessanssin maailman tieteen varmaan paremmin.
- Vaikka kaikki mainitsemani tiedemiehet ovatkin uuden ajan ajattelijoita ja tiedemiehiä, heidänkin juurensa löytyvät kaukaa antiikista, Herakleitoksen, Pythagoraan ja Hippokraten ajattelusta (emt., 105-108). Heille kaikille ihmismieli on ikuinen, maailmankaikkeuteen jatkuvasti osallistuva mysteeri. (emt., 218) Mutta tänä aikana heidän rinnallaan vaikuttaa vahvana edelleen kokonaan toisenlainen maailmankatsomus, joka perustuu klassiseen tieteeseen.
- Ihmismielin käyttöopasta ei klassinen tiede kuitenkaan ole vielä keksinyt.
- Ei, vaikka kyllä klassinen tiede sitä kovasti yritti uuden ajan alkupuolen luonnontieteellisen vallankumouksen vanavedessä. Bacon julisti, että tieto on valtaa. Galileon mielestä luontoa saattoi lukea kuin avointa kirjaa, ja Descartes vakuutti, että ongelmat voidaan ratkaista jakamalla kukin ongelma aina vaan pienempiin osiin ja ratkaisemalla ensin pienet ongelmat. Aristoteleen tietoperillisiä kaikki. Mutta mielestäni luonto itse viis veisaa ihmisen hankkimasta tiedosta, eikä luontoa voi muuttaa pienin erin muuttamatta luontoa kokonaisuutena. Mielestäni Galileon luontokirja oli vain matemaattinen luuranko (emt., 32-34).
- Ihmismieli ei taivu matemaattisiin kaavoihin.
- Klassisen tieteen hedelmät kuten looginen empirismi, positivismi, behaviorismi, operationalismi, materialismi ovat mielestäni maallisen mielikuvituksen, arvotyhjiön hedelmiä. Ne ovat elämää kutistavia ja määräileviä dogmeja, jotka sisältävät itsepetosta, puolitotuuksia, jopa valheita. Me länsimaiset ihmiset olemme kyllä yleensä ottaen häikäisevän rikkaita aineellisesti, mutta ihmismielestä ymmärrämme hämmästyttävän vähän. Olemme hankkineet hyvinvointimme toisten kustannuksella. Yhteiskuntamme on mielestäni sairas. Mistä johtuvat yhä lisääntyvät yhteiskunnalliset kahnaukset, ahdistus, väkivalta, terrorismi ja elinympäristön tuhoutuminen? Olenkin kehitellyt oman lakini: Mitä

enemmän teknologia kehittyä, sitä enemmän se erottaa meidät elämästä. Ihmisestä tulee vain kuluttaja. (emt., 24-25, 32-34, 164-168, 184)

- Jonka jätteistä osa maapallon lapsista sitten elää. Niitä kuviahan me eilen näimme.

- Surullista, eikö totta. Sanotaan, että elämme informaatioyhteiskunnassa. Miksi sitten tietoa ei osata käyttää vastuullisesti ja viisaasti? Miksi edelleen ihmisiä erotellaan, kontrolloidaan, alistetaan ja käytetään vallan välineenä ja kohteena? Elämä säilyy inhimillisenä vain viisauden yhteiskunnassa. Elämäntaito siinä vaatii enemmän laadullisia kuin tiedollisia ominaisuuksia: arvostelukykä, viisautta ja valistuneisuutta. Nämä ominaisuudet kehittyvät vain vapauden ja vastuullisuuden maailmassa. Toisaalta vastuuta ei voi oppia, jos kaikki on valmiiksi tehty ja ajateltu, eikä viisautta voi hankkia opiskelemalla, vaan ainoastaan omaa sisintään muokkaamalla. Elämäämme määräävät kuitenkin ne silmälasit, jotka kasvatus on nenällemme pakottanut. Jokainen kasvatusprosessi on pieni, elämään tähtäävä laboratorio. Jos korostamme liikaa henkisesti rampaa, jäykkää, tieteellistä, abstraktia, objektivointia ja kliinistä kasvatusta, ihmisellä tulee olemaan vaikeuksia paitsi luonnon ja toisten ihmisten, myös itsenä kanssa (emt., 162-164, 187, 191-195).

- Meillä on Suomessa aivotutkija, joka puhuu aivan samoista asioista. Minusta tuntuu, että maailmassa on onneksi paljon viisaita ihmisiä.

- Niin, yhä enemmän ja enemmän. Toivottavasti tarpeeksi ja tarpeeksi pian. Toivottavasti tulee vielä aika, jolloin eilen näkemämme kuvat herättävät myös ne ihmiset, jotka voivat vaikuttaa kaikkien lasten ihmisarvoiseen elämään tänään ja tulevaisuudessa.

- Signore, mi scusate.

Iloisen kirjava pallo lennähtää pöydälle ja kaataa kahvikuppini. Otan pallon ja heitän sen omistajalleen takaisin. Nauramme molemmat. Vahinkoja sattuu aina. Lapset saavat minut aina hyvälle tuulelle. Heissä täytyy olla jokin taika.

Päätän lähteä vielä tervehtimään Piazza San Prosperon leijonia. Väistelen polkupyöriä. Ohitan väitteleviä ihmisryhmiä. Katselen kauppojen näyteikkunoita. Jostain tulee nenääni valmistuvan ruoan tuoksua. Tulen keskuspiazzalle. Eilinen valokuvanäyttely on jo viety pois. Nyt on toripäivä. Kenkiä, vaatteita, hedelmiä, kankaita, taloustavaroita ja kukkia. Yltäkylläisyyttä joka puolella.

Myös leijonatori on myyntikojuja täynnä. Ostan muutaman hedelmän ja menen leijonien viereen istumaan. Eilen illalla tämä tori oli täynnä valkeilla liinoilla katettuja juhlapöytiä. Eilen torin sivustoja kiersivät pitkät, herkuista notkuvat ruokapöydät. Eilen tämä tori oli täynnä juhlapukuisia ihmisiä. Eilen, samaan aikaan viereisellä torilla oli valokuvanäyttely lapsista. Lapsista entisen Jugoslavian sodassa, Brasilian kaatopaikoilla, New Delhin öisillä kaduilla...

Bohm ja Peat (1992) puhuvat toisaalta yksilöllisestä ja toisaalta yhteisöllisestä tietoisuudesta, joiden yhteensovittaminen on yksi elämän perusristiriidoista. Dialogi on heidän mielestään avain tämän ristiriidan ratkaisemiseen. (Bohm & Peat emt. 248-249) Eilen katselin viereisellä torilla valokuvanäyttelyä. Eilen, vain muutaman askeleen päässä valokuvanäyttelystä, juhlin muiden juhlapukuisten joukossa tällä torilla.

Otan laukustani kirjan, jossa brasilialainen Paolo Freire pohtii ihmisoikeuksien merkitystä ja sitä, kuinka vain avoimeen dialogiin perustuva kriittinen opetus voi vapauttaa ihmisarvoiseen elämään. (Freire 1972, takakansi, 34) Kirjan esipuheessa hän puhuu vapauden pelosta, pelosta ottaa vastuu omasta itsestään. (emt., 31-32) Toisaalta erilaiset ryhmittymät manipuloivat ihmisiä omiin lahkoihinsa sopiviksi, tottevaisiksi taloudellisen ja poliittisen vallan välineiksi: oikeistolaiset katsovat taaksepäin hyviin aikoihin eivätkä ole kiinnostuneita muutoksista - ainakaan omiin oloihinsa. Vasemmistolaiset uskovat fataalisti olevansa kapitalismin sorron kohteena. Molemmat linnoittautuvat tiiviisti omien staattisten ajattelumalliensa taakse, ja vain heidän totuutensa on oikeaa totuutta. Ihmiset, jotka näkevät joka päiväisen todellisuuden syvemmin, haluavat toimia dynaamisesti tehdäkseen maailmasta oikeudenmukaisemman kaikille ihmisille. (emt., 33-35)

Kuinka moni meistä eilen todella 'näki' maapallon eri kolkkien lapsia esittävät valokuvat? Kuka heidät 'vapauttaisi' ihmisarvoiseen elämään? Millainen opetus heidät vapauttaisi ihmisiksi? Millaisia elämästä selviytymismalleja aikuiset heidän ympärillään antoivat? Mitä meidän 'hyvinvoivien' ihmisten pitäisi itse ensin itse kokea, ennen kuin ymmärtäisimme oman vastuamme elämästä yleensä? Milloin ymmärrämme, mitä todellinen asioita syvällisesti muuttava humanitäärinen apu on? Miten tukea lapsia ihmisarvoiseen, omaan itsenäiseen elämään? Kuinka murtaa se sukupolvesta toiseen

jatkunut 'sisäsyntyinen' (emt., 41) kierre, jonka mukaan tavalla tai toisella aikuisten alistamista lapsista itsestään sitten aikaan tulee jonkun uuden lapsen - tai aikuisen - alistaja? Miten lasten kanssa yhdessä toimimalla (emt., 43) voisi kehittää vapautta, oikeudenmukaisuutta ja tasa-arvoa? Miten saada kaikkien mahtipontisten suunnitelmien, ohjelmien ja julkilausumien korusanat elämään todellisuutta?

Freire kirjoittaa dialektisen ajattelun puolesta. Hänen mielestään kaikkien ihmisten on tarkasteltava todellisuutta kriittisesti ja tartuttava itse tietoiseen toimintaan (emt., 45-49). Ihmisten ei tule enää alistua olemaan vain esineitä, jonkun vallan käytön kohteita, objekteja. Ihmisten tulee miettiä, mikä ero on olemisen ja omistamisen välillä. Voiko kaikkea haluamaansa ostaa rahalla? Onko raha kaiken mitta? Onko minulla aina oltava kaikkea enemmän ja enemmän, vaikka se tarkoittaisi sitä, että jollain toisella samaan aikaan olisi aina vähemmän ja vähemmän? (emt., 55: Fromm 1977, 27-41)

Katselen edessäni piazzalla olevaa toria. Eilen torilla olevat pöydät notkuivat kaikenlaisia ruokaherkkuja. Paljon hyvää ja tarpeellista, mutta paljon vähemmälläkin ruualla ihminen elää. Tänään toripöyvä tarjoavat kankaita, hedelmiä, kukkia ja kaikenlaista pientä krääsää. Paljon hyvää ja tarpeellista, mutta paljon vähemmälläkin tavaralla ihminen voi olla onnellinen. Silitän vielä kerran torien leijonien kivistä turkkia: Me tapaamme vielä.

Kuljen verkalleen kohti hotellia. Tuntuu haikealta ja toisaalta koti-ikävältä. Kadun toisella puolella oleva mummon ikkuna on kiinni. Sisällä hotellissa Toninon vaimo odottelee minua jo kahvikupin kanssa:

- Signora, Liisa. Saanko antaa Teille pienen muiston. Tässä on muutama reggiolainen ruokaohje ja minun nypläämäni pitsiliina. Toivottavasti me vielä tapaamme. Arrivederci a Reggio Emilia.

Tonino ottaa mandoliinonsa ja saa eläytymisellään vedet silmiini. Vielä viimeiset halaukset. Taksin kääntyessä kulman taakse näen Toninon ja hänen vaimonsa vilkuttavan hotellin oviaukossa. Arrivederci e grazie. Me tapaamme vielä, varmasti.

Paluulennot vaihtoiheen ovat tapahtumaköyhiä. Vai olenko minä jollain lailla väsynyt viime päivien intensiivisestä elämästä. Yksityisyys ja rauha tuntuvat hyvältä ja rentouttavalta viime päivien yhteisöllisyyden jälkeen. Paluumatkan aikana haluan olla omissa ajatuksissani. Nukun kaikki lennot ruokataukoja lukuunottamatta.

SEITSEMÄS PÄIVÄ

- Näytätte kovin ajattelevaiselta.
- Niin varmaan. Tulen juuri Reggio Emiliasta ja mietin kaikkea sitä, mitä siellä olen kokenut.
- Ilmeistänne päätellen kokemuksenne ovat olleet vaikuttavia.
- Kyllä. Sain tutustua unelmieni koulumaailmaan.
- Voisitteko kertoa enemmän? Miten se mielestänne poikkesi tavallisesta suomalaisesta peruskoulusta?
- Ensinnäkin ulkoiset puitteet ja työskentelyn organisointi oli tehty sellaisiksi, että ne suorastaan kutsuivat lapsia ja aikuisia nauttimaan yhdessä oppimisesta (Malaguzzi, emt. 56-57).
- Voisitteko mainita yksityiskohtia?
- Aikuisten ja lasten sosiaalista kanssakäymistä varten oli suuri keskustila, piazza. Oppimista varten oli omat luokkansa, joiden yhteydessä oli vielä omat pienet verstaansa - miniateljeet - sekä koko koulun yhteinen suuri verstaas, ateljee, kaikkine tarpeellisine ja tarkoituksenmukaisine työskentelyvälineineen. Ruokailua ja lepoa varten oli omat tilansa. Kaikki nämä tilat pursusivat tehtyjen töiden näytteille asettamista, dokumentaatiota. Kaikkialla näkyi pieniä oppilasryhmiä syventyneenä kulloiseenkin projektiinsa. Myöskin opettajat työskentelivät työpareina (emt., 56-57).
- Siis, ei kellonsoittoa, ei pulpetteja, ei oppi- ja työkirjapakertamista kokeineen, ei valmiita valmiita kaavoja, ei opettaja yksin luokkansa kanssa.
- Juuri niin. Onko koulumaailma Teille kovinkin tuttu?
- No, minä olen ollut mukana tekemässä arviointiraporttia suomalaisen peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksesta. Siinä raportissa totesimme koulun organisoinnista ja resurssoinnista muun muassa, että jos koulujen ei ole määrää pelkästään passiivisesti välittää vanhoja tietoja ja taitoja, niille täytyy suoda mahdollisuudet saada tarvitsemansa tieto ja välineet sen työstämiseen. Silloin koulu on osa oman yhteisönsä ja jopa koko maailman oppimisympäristöä. Te siis näitte sellaisen oppimisympäristön, jota me raportissamme peräsimme ja joita me jo joillakin koululla näimme (Norris & al. 24-25, 37, 63-67). Mitä muuta Te panitte merkille?
- Kuulin Reggio Emiliassa aikuisten usein puhuvan siitä, kuinka heidän kasvatuksensa perustui monipuoliseen kanssakäymiseen. Vaikka oppilaat tuntuivatkin olevan koulun tärkein osapuoli, ei se

tarkoittanut sitä, että he olisivat olleet itsekkäitä tai että heitä olisi kohdeltu aikuisten toiminnan kohteena, vaan lapset ja aikuiset olivat kukin oman toimintansa tärkein tekijä. He puhuivat lasten oikeuksista, vanhempien oikeuksista ja opettajien oikeuksista. Mutta he eivät puhuneet ainoastaan oikeuksista, vaan myös niistä arvoista, jotka he yhdessä näkivät tärkeinä (Malaguzzi, emt. 58-59).

- Monilla niistä suomalaista kouluista, joissa me vierailimme, ei ollut muutosta varten mitään strategiaa. Yhdellä koululla opettajat kyllä kertoivat käyneensä perusteellisen arvokeskustelun, mutta kun heiltä sitten kysyttiin, miten se näkyi luokkatyöskentelyssä tai mitkä koulun tärkeät arvot olivat, ei kukaan osannut vastata suoralta kädeltä, vaan arvojen luettelo oli etsittävä papereista. Oli kyllä myöskin niitä kouluja, joissa oli ymmärretty, ettei koulu ole muuttumaton paikka. (Norris emt., 33-35)

- Kuitenkin meidän opetussuunnitelmamme perusteissa painotetaan sitä, kuinka sen laadinnan tulisi perustua selkeisiin arvoihin (Opetushallitus 1994).

- Ilmeisesti arvokeskustelua Suomessa ei ole totuttu käymään. Eräessä koulussa yksi opettajista kertoi arvokeskustelun käyneen raivokkaana noin vuoden verran, kun taas samaisen koulun muutamat opettajat eivät olleet kiinnittäneet asiaan suurtakaan huomiota, koska heidän tehtävänsä oli vain opettaa oppilaille tietoja. Myöskin haastattelemamme vanhemmat olivat hieman ymmällään (Norris emt., 46-47).

- Reggio Emiliassa koko toiminta on lähtenyt arvoista, siitä millainen toiminta on eettisesti korkeatasoista, olipa kyse lapsesta tai aikuisesta. Vaikeistakin asioita keskusteleminen, vaikkapa kiivaastikin väitellen, tuo heidän mielestään lisää ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta. Silloin on helpompi myös sopia ne arvot, jotka voidaan hyväksyä yhteisenä. Ja silloin yhteistyökin sujuu (Malaguzzi emt., 63-64).

- Kuulostaa yhteistoiminnallisuudelta.

- Reggio Emiliassa yhteistoiminnallisuus ja yhteisvastuu ilmenevät myös siinä, ettei kunnallisissa kouluissa ole erillisiä johtajia, vaan kaikki aikuiset ottavat vastuun toiminnan onnistumisesta ja siinä, että opettajat toimivat aina työpareina. Myös se, että opettajien täydennyskoulutus on jatkuvaa, kiinteästi arkiseen työskentelyyn liittyvää oman työn tutkimista yhteistyössä kotien, muiden koulujen ja kaupungin hallinto-organisaation kanssa, osoittaa, kuinka tärkeänä yhteistoiminnallisuuden ja elinikäisen oppimisen työssijana koulu nähdään (emt., 63-67).

- Suomesahan opettajien täydennyskoulutus ei ole kovin järjestelmällistä. Jotkut opettajat hakeutuvat itse lisäkoulutukseen ja useimmiten erillään omista työtovereistaan, jotkut eivät halua itseään häiritsevään minkäänlaisella täydennyskoulutuksella (Norris, emt., 85-86). Yhteistyö hallinnon kanssa on myös muodollisempaa, onhan hallintokulttuuri Suomessa perinteisesti melko byrokraattista. Tosin kouluissa, joissa keskinäinen riippuvuus ja vapaamuotoinen vastuunjako ovat luoneet hyvän työilmapiirin, muodolliset rakenteet eivät tunnu järkeviltä, mutta silloinkin opetussuunnitelmaprosessin täytyy olla johdettua. Mikäli koulut aikovat selviytyä muutosten keskellä, on koulujen johtamistyyliä kehitettävä nykyisestään. On määriteltävä selkeät vastuualueet, laadittava kattava kehitettävien asioiden lista sekä sovittavat menettelytavat edistymisen seuraamiseksi ja arviointia varten (Norris emt., 77-78).
- Reggio Emiliassa myös oppilaat ovat osa koulun demokratiaa kukin omien edellytystensä mukaisesti. Sillä tavoin he kasvavat kiinni ympäröivän yhteisön yhteisvastuulliseen elämään ja oman itsensä sekä toinen toistensa syvempään ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen (Malaguzzi, 71-75).
- Suomenkin opetussuunnitelman perusteissa oppilas nähdään aktiivisena toimijana, joka pystyy itse jäsentämään kokemuksiaan ja tuntemuksiaan. Samoin jokaisella oppilaalla otaksutaan olevan erilaiset lähtökohdat ja heidät nähdään yksilöinä yksilöllisine eroineen. Huomasimme kuitenkin opetussuunnitelman perusteiden tässä kohdassa lievää ristiriitaa: yhtäaikaan puhutaan yhteiskunnan säilyttämisestä ja kehittämisestä. Miten se voi olla mahdollista? Mitä säilytetään ja mitä kehitetään? (Norris emt., 20)
- Saman tyyppistä epäjohdonmukaisuutta on mielestäni myös Suomessa voimassa olevassa peruskoululaissa. Kolmannessa pykälässä todetaan, että peruskoulun kasvatus ja opetus on järjestettävä oppilaiden ikäkauden ja edellytysten mukaisesti ja kuitenkin sitten pykälässä 26 todetaan, että peruskoulun ala-asteella kaikkien oppilaiden opetus on pääasiassa samansisältöistä (Peruskoululaki 3. ja 26§). Millainen opetus on yksilöllisesti samansisältöistä?
- Me mietimme myöskin, mitä opetussuunnitelman perusteissa tarkoitetaan sillä, että tieto oletetaan suhteelliseksi eli oppilas on aktiivinen oman tietorakenteensa jäsentäjänä, mutta toisaalta taas opetussuunnitelma ilmaisee paikallisten päättäjien koulutuspoliittista tahtoa osana valtakunnallista koulutuspolitiikkaa (Norris, emt., 21).

- Onkohan suunnitelmien laatijat ja arkisen työn toteuttajat liian kaukana toisistaan? Suunnitelmissa tuntuu sekoittuvan edelleen sekä aikuislähtöisyys että lapsilähtöisyys. Ainejakoisuus tarkkoine oppimäärineen ja tuntijakoineen, sisältöpainotteisuus, periodiopetus ja esimerkiksi tukiovetusajattelu kertovat lehrplan-tyyppisestä aikuislähtöisestä ajattelusta. Curriculum-ajattelua edustavat esimerkiksi eheyttävä opetus ja keskusaihe-ajattelu voidaan toteuttaa joko aikuis- tai lapsilähtöisesti. (Kinos emt., 2) Reggio Emiliassa opetussuunnitelman laatiminen lähtee koulun arjesta ja ennen kaikkea oppilaista. Ja se myös elää lasten mukana. Koulun toimintaa eivät mitkään ylhäältä raamitetut ohjeet kahlitse, (Malaguzzi emt., 85-87). Avoimen projekti-ajattelun, pedagogisen jatkumomallin mukaan koulun toiminta erilaisten mahdollisuuksien avointa etsimistä, lasten tarpeista lähtevää oppimista, jossa kaikki osapuolet - myös aikuiset - ovat oppijoita (Kinos emt., 2, 12).

- Siihen suuntaan Suomessakin ollaan menossa. Nythän kouluilla on vapaus tehdä omat opetussuunnitelmansa. Sitä vartenhan ylhäältä annettuja ohjeita on purettu. Sitä vartenhan on huomiota kiinnitetty tavoitteiden ajankohtaistamiseen sekä oppimaan oppimisen taitojen kehittämiseen (Norris emt, alkusanat). Mielestämme koulun kehittyminen on sidoksissa opettajien kehittymiseen (emt., 81).

- Niin, eihän kukaan koskaan ole estänyt opettajia kehittämästä omaa työtään, vai onko? Tosin opettajilta aina vaaditaan ja odotetaan yhtä ja toista, mutta opettajan työn kehittämisen kieltäminen olisi merkki aikamoisesta taantumuksellisuudesta. Toisaalta yhteiskunnan kehittyminen ja muuttuminen on selkeästi yhteydessä koulutuksen käytäntöjen muuttumiseen ja kehittymiseen. Lapsi ei ole yhteiskunnan ja kulttuurin olio. Demokraattista yhteiskuntaa on mahdotonta kehittää, jos sen koulutusinstituutiot ovat epädemokraattisia (Kinos emt., 12). Koulu unohtaa myös liian usein kotien merkityksen. Eihän koulu ole mikään suljettu, muuttumaton, kelluva saareke avoimessa, alati muuttuvassa maailmassa.

- Koulu muuttuu, jos opettajien ammattikulttuuri muuttuu. Niiden koulujen kohdalla, joissa muutos oli tuskallisinta, näimme yhtenä ongelmana sen, että perinteiseen koulutiedon jäsentämiseen liittyivät perinteiset oppiaineet ja työjärjestykset. Toinen ongelma olivat piintyneet tavat, esimerkiksi oppikirjasidonnaisuus ja työmuodot. Opetustaidon jatkuva syventäminen oli joidenkin opettajien mielestä jännittävä, vaikea, pelottava tai jopa asiaankuulumaton. Kehittyäkseen opettajien ja koko

koulun tulee ottaa enemmän vastuuta koulun ja luokan kasvatusfilosofiasta, tavoitteista, sisällöistä ja työtavoista (emt., 81-86). Saanko kysyä, miten Teidän koulunne opetussuunnitelmatyö on sujunut?

- Kyllähän me opettajat pari kertaa kokoonnuimme yhdessä ja teimme vanhemmille 'rasti ruutuun'-kyselyn siitä, mitä he pitivät tärkeänä lastensa koulunkäynnin kannalta. Oppilailta ei kysytty eikä koulun kaikkien osapuolten yhteisiä keskustelutilaisuuksia pidetty. Rehtori teki lopulta yksin yleisen osan ja me opettajat jonkin tietyn oppiaineen osuuden. Jäi siinä hötäkässä alkuun jopa uskonnon osuus pois kokonaan. Yhdessä kokouksessa muistan opettajien keskustelleen siitä, mitä itse kukin haluaa opettaa, oppilaat muistettiin ottaa huomioon vasta ihan lopuksi! Pöytäkirjoja kokouksista en ole koskaan nähnyt. Se oli niitä uudistustyön alkuaikoja. Uskon kuitenkin, että kotikaupungissani, Keuruulla katsotaan nyt hyväksytyyn lapsuuspoliittisen ohjelman mukaisesti enemmän nykyisyyteen ja tulevaisuuteen kuin vain siihen 'vanhaan hyvään aikaan'.

- Mitähän se muuten on se 'vanha hyvä aika'? Omat muistomme?

- Niin. Kyselin kotikaupunkini muutamalta ylimmältä luottamus- ja viranhaltijalta, mitä he omasta lapsuudestaan muistivat. Kolmella koulumuistot olivat hyvin negatiivisia, yksi muisti lähinnä välitunnit, kaksi ei puhunut kouluasioista yhtään mitään ja vain kahdella oli koulusta alkuvaikeuksien jälkeen mukavia muistoja ja vain yksi kertoi olleensa keskivertoa parempi, kiltimpi ja tottelevaisempi oppilas.

- Millaisia yksittäisiä kokemuksia he kertoivat?

- Yhden mielestä opettaja oli ollut hyvin asenteellinen ja puolueellinen sekä syrjinyt häntä hänen kotitaustansa vuoksi. Toisen mielestä arestissa oli istuttu jatkuvasti ilman syytä, kunnes vanhemmat olivat asiaan puuttuneet. Kolmas muisti, että opettajaa toteltiin, vaikka hammasta purren. Yksi kertoi koulun alun olleen erityisen hankalan sen vuoksi, ettei hän osannut kouluun mennessä mitään, vasta kolmannen luokan opettaja oli kannustanut ja opastanut oppimisen tielle.

- Ja nyt nämä henkilöt ovat itse päättämässä Teidän kaupunkinne asioissa?

- Kyllä. Joskus mietin, kuinka paljon meillä itse kullakin omat muistot vaikuttavat vieläkin? Kuinka paljon ja kuinka syväle oman tietoisuutemme ulottumattomiin ympäristömme meihin lapsuudessamme vaikuttaa? Siihenkin Reggio Emiliassa etsitään vastausta aina ja aina uudelleen. Siihen ja moneen muuhun tärkeään koulumaailman kysymykseen.

- Miten Te itse aiotte nyt käyttää näkemäänne omassa työssänne?

- Oikeastaan olen koko opettajuuteni ajan ollut vähän erilainen opettaja, mutta vasta vuodesta 1995 lähtien olen löytänyt oman opettajuuteni raameja - oikeastaan koko elämäni raameja, sillä 'reggiolaisuushan' ei koske vain opettajaa koulussa, vaan se on eräänlainen elämäntapa - kokonaisvaltainen, holistinen näkemys elämästä. Reggiolaiset itse muistavat aina varoittaa siitä, ettei heidän tapansa kannata yrittää mahduttaa sellaisenaan muihin kulttuureihin tai yhteisöihin, mutta ajattelun siemeniä he ovat valmiit aina antamaan. Niistä siemenistä olen valinnut itselleni sopivimmat. Mielestäni juuri siitä elämässä yleensä on kyse: elämän vaihtoehtoista valitsemisesta..

- Entä millaisia uusia siemeniä tältä matkanne löysitte?

- Jatkossa aion kiinnittää vielä enemmän huomiota pedagogiseen dokumentointiin eli suomalaisittain toiminnan arviointiin.

- Minkä toiminnan arviointia ja miten sitä suoritetaan ja miksi?

- Opettajana lähinnä tietysti oman luokkani työskentelyn arviointia yhdessä oppilaiden ja heidän vanhempiansa kanssa niistä asioista, jotka olemme yhdessä tavoitteiksi asettaneet. Arviointia varten dokumentoimme sanoin ja kuvin toimintaamme, käymme niiden pohjalta keskustelua ja suunnittelemme uusia toimintoja. Samoin kiinnitän yhä enemmän huomiota pienryhmätyöhönä toteutettavaan projektityöskenteleeyyn. Aktiivisena kuntalaisena aion yhä vaikuttaa myös siihen, ettei Keuruulla lasta unohdeta. Sitä varten minulla on sekä julkisia että henkilökohtaisia kanavia eli verkostoja. Itseäni aion pitää ajan valtimolla jatkamalla oman työni tieteellistä tutkimusta.

Herään. Aurinko paistaa jo korkealla. Ensin en oikein ymmärrä olevani kotona. Kaipaen ulkoa kuuluvia iloisia elämän merkkejä. Hiljaista on. Kuuluu vain autojen ääniä. Ihmiset ovat tiivistä omissa kerrostaloasunnoissaan tai työpaikoillaan. Päivä on kaunis. Pakkaan rantavarusteet ja pyöräilen uimarannalle. Siellä on hyvä rentoutua ja antaa ajatusten kulkea omia latujaan.

Rannalla on kuhinaa. Lapset nauttivat vesileikeistä ja aikuiset auringonotosta. Kullakin omat huvinsa. Levitän tilkkupeitteeni nurmikolle ja tirkistelen olkihatun pienistä aukoista kohti sinistä taivasta. Mietiskelen mitä mahtaa olla kaiken sinen takana.

- Moi ope. Kato ku mulla on uus hellemekko.

Nousen istumaan. Olen saanut pienen vieraan. Yhdessä ihailimme mekkoa ja juttelemme kesästä ja uimisesta.

- Syksyllä mä tuun sitten kouluun. Mä sain sulta jo kirjeen. Mä oon jo piirtäny sulle vähä juttuja.

- Sehän on mukava kuulla. Minä niin kovasti odotan koulun alkamista.

- Äiskäkin tulee tuolta. Mä meen uimaan.

- No hei, Liisa ja tervetuloa taas kotiin. Kiitos siitä ensimmäisestä kirjeestä, jonka lähetit lapsille kotiin. Sitä on meillä ahkerasti luettu ja ensimmäiset piirroksinkin alkavat olla valmiina.

- Ajattelin, että lasten piirrosten ja mielipiteitten avulla voisimme aloittaa syksyllä. Ne kouluun tutustumisryhmät silloin ennen varsinaisen koulun alkamista ovat sen takia niin pienet, että meillä olisi enemmän aikaa toinen toisillemme. Suuryhmän kokoontuminen on sitten vähän myöhemmin alkusyksystä. Niiden lasten töiden pohjalta voimme sitten lähteä kokoamaan myös sitä oman luokkamme opetussuunnitelmaa. Mutta ne on sitten sen ajan asioita. Nyt me voisimme mennä tuonne järveen tuon tulevan pikku eppulaisen kanssa. Nuo leikit näyttävät virkistäviltä. Kiitos muuten juttutuokiosta.

- Kiitos itsellesi ja tsemppiä.

Rannalla on paljon tuttuja ihmisiä, myös entisiä oppilaita ja tulevia. Onpa joillakin entisillä oppilailla jo omia pieniä lapsia mukanaan. Vesi tuntuu uskomattoman lämpöiseltä. Ihan kuin lapsuuden kesinä, jolloin aurinko tuntui aina paistavan ja jolloin järven vesi oli uimalämmintä heti, kun toukokuussa jäät olivat lähteneet. Rannalla lomailee myös Akateeminen Poliitikko.

- No hei. Olet kotiutunut.

- Kotiin on aina hyvä tulla. Mitä kauemmin ja kauempana pois Suomesta, sitä enemmän tänne takaisin kaipaa. Kai ne on ne juuret jossain syvällä tässä maassa ja sen tavassa elää ja olla. Toisaalta on hyvä käydä katselemassa vähän muunkinlaista elämää ja katsomassa, miten muut asioita hoitavat. Jos vaikka saisi uutta ajateltavaa. Mitäs täällä Keuruulla on meneillään?

- Monenlaista tänne aina kuuluu. Siinä valitusasiassakin on nyt sitten välipäätökset tulleet. Oletko kuullu?

- En, eikä oikein jaksa juuri nyt kiinnostaakaan.

- No lautakunnan päätös piti sen kinkkisen asian kohdalla. Mutta asia menee kuulemma vielä oikein ylempiin asteisiin.
- Sitä minä en epäile yhtään.
- Ovat muuten taas myymässä musiikkiopistoa.
- Ketkä? Eipä ole paikallislehti vielä reagoinut, vaikka se muuten hyvin helposti asioista informoi.
- On kaupungin johtoryhmässä asia ollut jo esillä. Kumma kyllä, lehti on ollut aivan hiljaa.
- Kummallinen muuten tuo median osuus tiedon välittämisessä tavalliselle lukijalle. Joskus se voi olla jopa suoranaisten tiedonvälityksen este. Onhan median ja vallanpidon läheisistä suhteista meilläkin pinnallisesti puhutta, mutta Ruotsissa, Ranskassa ja Yhdysvalloissa nämä suhteet ovat laajan julkiset tutkimuksen ja keskustelun alaisina. (Venkula emt., 71) Mitähän sellainen tutkimus Keuruusta kertoisi? Onneksi ei tarvitse enää olla musiikkiopiston asioista päättämässä. Senkin itsenäisyyden puolesta sai istua tunnin jos toisenkin. Ihan turhaa työtä taisi tulla tehdyksi. Ovatkohan tosiaan kaikki aina lasten asialla?
- Mitäs luulisit?
- Jotkut ovat, jotkut eivät.
- Menisitkö muuten minun varalleni valtuustoon? Itse lähden perheeni kanssa lomamatkalle.
- Onkos siellä jotain erikoista?
- Kehitysyhtiötä ja sen semmosta.
- Ahaa, joko taas?
- Ja miljoonia kuluu.
- Onkos rahaa?
- Kyllähän sinä sen tiedät. Rahaa on niihin hankkeisiin, jotka on tärkeitä.
- Sen minä olen kyllä huomannut. Riippuu vain siitä, kenen tärkeistä asioista on kysymys. Täytyypä muistaa lähestyä kaupunkia vähän syksymmällä - lasten asioissa.
- Niin, onhan nyt Lasten vuosi.
- Sinä sentään muistit. Kuinkahan moni sen muistaa? Toivottavasti lapsuuspoliittisen ohjelman sana alkaa elää myös käytännössä. Hyviä merkkejä olen huomannut terveys-, sosiaali, rakennus- ja koulupuolella.
- Sinulla on sitten syksyllä edessäsi haasteellinen aika uuden ekaluokkasi kanssa.

- Ainahan minulla on haasteellista ollut, enkä minä haasteita ole koskaan pelännyt. Onneksi minulla on mukavat lasten vanhemmat ja hyvät esihenkilöt ja lähimmät työtoverit, oppilaista puhumattakaan. Arjessa tulee olemaan taas elämisen makua.

- Kaikkea hyvää sinulle vain.

- Kiitos samoin itsellesi ja hyvää lomaa koko perheellesi.

Aurinko paistaa. Tällaista kesää en muistakaan. Ehkä silloin lapsena. Silloin aurinko paistoi aina. Silloin ei tuntunut olevan huolia eikä murheita. Tosin siitä on jo niin kauan aikaa. Aurinko paistaa. Kännykkä pirisee.

- No hei, Liisa, niistä Tutkiva opettaja-päivistä. Voisitko sinä tehdä lehdistöä varten tiedotteen siitä ensimmäisen päivän Reggio Emilia-lähestymistavasta? Minä voisin ne sitten monistaa.

- Sopii hyvin. Minä voin käydä sen läpi yhdessä Karin Wallinin kanssa. Hänhän tulee jo tiistaina.

- No hyvä. Mitäs sinun tutkimuksellesi kuuluu?

- Kirjoitusinto on päällä.

- Hyvä. Akateeminen Ohjaajasi odotteleekin jo kovasti.

- Saas nähdä, mitä hän sanoo.

- Saas nähdä, mitä tiedeyhteisö työstäsi sanoo!

- Tiedeyhteisöäkös varten minä sitä kirjoitan?

- Ketäs varten? Opinnäytehän se on, eikös olekin?

- Mutta kyllä minä sitä nyt ensi sijaisesti olen oman ajatteluni selkiyttämiseksi kirjoittanut ja tietysti minä toivon, että sitä lukisi joku toinenkin ihan tavallinen opettaja tai joku lasten vanhemmista. Tai vaikka joku kunnan virka- ja luottamushenkilö. Ja olisihan se upeaa, jos joku lapsistakin lukisi jonkun pienen kohdan. Mutta että vain tiedeyhteisöä varten? Mitäs se tiedeyhteisö minulta nyt sitten odottaa?

- No sinulla täytyy näkyä alussa tutkimustehtävä. Sitten menetelmät sen selvittämiseksi. Seuraavaksi aineisto ja aineiston analyysi ja luotettavuuden pohtiminen. Ja kaikki tiedemaailman kielellä.

- Mikäs se tiedemaailman kieli on? Eikö se riitäkään, että minä kerron itsestäni, oman opettajuuteni kasvusta omalla kielelläni? Aineistoa kyllä on ja paljon. On omaa ja toisten kirjoittamaa, on valokuvia

ja muistikuvia, on elettyä elämää. Luotettavuudessahan minä voin pettää loppujen lopuksi vain itseäni. Mitäs hyötyä siitä olisi?

- Siis tapaustutkimus ja sen alalajina narratiivinen omaelämäkertatutkimus.
- Niinkös se on tiedemaailman kielellä sanottuna?
- Justiinsa.
- No, minähän olen aina rakastanut kieliä. Eiköhän tämän uusikin kieli joskus tutuksi tule.
- Sitähän minäkin. Sitten kun olet tämän opinnäytteen tehnyt ja tiedeyhteisö sen on hyväksynyt, voit kirjoittaa ihan miten itse haluat.
- Vaikka omalla kielelläni?
- Vaikka omalla kielelläsi.
- Johon on sitten sekoittunut jo sitä tiedeyhteisönkin kieltä, konstruktivististen oppien mukaan.
- Sinähän nopeasti opit! Nähdään sitten Tutkiva opettaja-päivillä.
- Nähdään ja kiitos sinulle kieliopinnoista. Mutta onko nuo tiedeyhteisön muodollisuudet oltava ihan ensin? Voisinko laittaakin ne sinne tutkimukseni loppuun? Minähän tavallaan olen jonkinlainen nurinperin tutkija: Ensin minä opetan vuosikymmeniä ja sitten teen tämän niin sanotun opinnäytetyön siitä, miten minun tulisi opettaa. Enkö minä silloin voi tehdä tätä muotopuoltakin vähän nurin perin ja laittaa ne tiedeyhteisön vaatimat kiemurat vaikka sinne loppuun?
- No voi sinun kanssasi. Onneksi minä en ole sinun Akateeminen Ohjaajasi.
- Koko ajanhan sinä minua ohjaillet.
- Enkä ohjaile. Mutta kirjoita nyt ainakin se lehdistötiedote.
- Jep. Nähdään.

Aurinko lämmittää. Uni painaa silmäluomia.

Seison kielikokeessa suuren mustapukuisen joukon edessä. Lukeneen näköisiä naisia ja miehiä. Varmaan paljon matkustelleet kieltä opiskelemassa. Voisikohan heiltä kysyä, missä päin he ovat matkustelleet? Enpä taida ihan vielä uskaltaa.

- Tutkimustehtävä?

- Minun arkisen toimintani ja ajatteluni sitominen teoriaan minulle merkityksellisten tapahtumien kautta.
- Tutkimusmenetelmä?
- Laadullinen, narratiivinen tapaustutkimus, samalla omaelämäkerrallinen. Menetelmä pyrkii yhdistämään teoriaa ja käytäntöä dialogisessa tutkimussuhteessa.
- Siis tapaustutkimus. Selvittäkää tarkemmin, mitä Te tapaustutkimuksella tarkoitatte.
- Syrjälä on todennut, että tutkimusmenetelmänä tapaustutkimusta ei voi yleisesti määritellä, sillä sen luonne vaihtelee tiede- ja tutkimuskohtaisesti. Kuitenkin tutkijan mielenkiinto kohdistuu yksittäiseen ihmiseen, ihmisjoukkoon tai ilmiöön. Erityisominaisuuksiensa perusteella ne ovat esimerkiksi etnografisia, toiminta- tai elämäkertatutkimuksia. (Syrjälä 1994, emt., 10-11.) Omalla kohdallani tapaustutkimuksen yleisempi tiedekohtainen määrittely ei ole ollut yksinkertainen, koska olen käyttänyt lähteaineistoa useammalta tieteen alalta. Erityisominaisuuden perusteella se on kuitenkin puhtaasti minun elämästäni kertovaa, siis elämäkertatutkimusta.
- Oletteko Te tutustunut ulkomaiseen menetelmäkirjallisuuteen?
- Syrjälä mainitsee kaksi amerikkalaista tutkijaa Yin ja Merriamin, joiden ajatuksiin tutkimukseni mielestäni sopii. Edellinen on todennut tapaustutkimuksen olevan monipuolista ja monilla eri tavoilla hankittuja tietoja, joiden avulla tutkitaan nykyistä tapahtumaa tai toimivaa ihmistä tietyssä ympäristössä, ja jälkimmäinen puhuu erillisestä historiallisesta tapaustutkimuksesta. Toisin sanoen hänen mukaansa kohteen ymmärtäminen edellyttää useimmiten myös menneisyyden tarkastelua. (emt., 11-12). Mielestäni tämä tapaustutkimus on yhtä monipuolinen kuin elämä itse. Eikä tätä päivääkään olisi ilman eilisen historiaa.
- Mainitsitte amerikkalaiset tutkijat. Kuitenkaan niitä ei löydy täältä lähdeluettelosta.
- Ei löydykään. Itse en ole Syrjälän mainitsemia amerikkalaisia tutkimuksia lukenut, koska yleensäkin ulkomaisen kirjallisuuden saatavuus näin opiskelijana ei ole yksinkertaista. Monta kertaa on uskottava itseään lukeneimpien tietoihin.
- Voisitteko luonnehtia joitain tapaustutkimuksen piirteitä?
- Yksilöllistäminen, kokonaisvaltaisuus, monitieteisyys, luonnollisuus, vuorovaikutus, joustavuus ja arvosiidonaisuus. (emt., 13)
- Miten Te olette nämä piirteet liittänyt omaan tutkimukseenne?

- Tutkimukseni avulla olen tulkinnut minulle merkityksellisiä tapahtumia kokonaisvaltaisesti ja monitieteisesti ilman mitään keinotekoisia tutkimusasetelmia tai järjestelyjä, siis yksilöllistä tutkimukseni kokonaisvaltaisesti, monitieteisesti ja luonnollisesti. Tieteistä minua on erityisesti kiinnostanut filosofia. Vuorovaikutteisuus eli reflektiivisyys oman elämäni tapahtumien kannalta ei tietenkään aina ole ollut helppoa, koska sokeita pisteitä ihmisellä aina on. Silti uskon olevani oman elämäni paras asiantuntija. Tietoja olen etsinyt itse ja minua on myös ohjattu tietojen äärelle, joustavasti aina tarpeen mukaan. Tapaustutkimuksen piirteistä arvosidonnaisuus on ilmeinen, koska juuri arvojen selventäminen on ohjannut suuresti tutkimustani.

- Olette siis tavallaan käynyt dialogia oman itsenne kanssa. Miten se on mahdollista? Nykysuomen sivistyssanakirjan (1977) mukaan dialogin yleismerkitys on vuoropuhelu, kaksinpuhelu ja keskustelu.

- Käyttämässäni Uudessa sivistyssanakirjassa (1981) määritellään dialogi myös keskustelun muotoiseksi kirjalliseksi tuotteeksi. Sitähän tutkimukseni on - kirjallista dialogia. Sanojen merkityksen määrittely riippuu määrittelijästä. Varton (1994) mielestä dialogin avulla asioista pyritään saamaan esille merkityskokonaisuuksia ja hän lisää, ettei toinen ihminen voi todellisuudessa koskaan määrittellä toista ihmistä. Hänen mielestään kysymys on aina näkökulmasta. (Varto 1994, 105.) Toisin sanoen hänen ajatuksiaan mukaillen luotettavin dialogi käydäänkin ihmisen itsensä kanssa. Sitä dialogia tämä tapaustutkimukseni edustaa. Bohm ja Peat (1992) pitävät vapaata dialogia hyväntahtoisessa, ystävällisessä ja ei-kilpailevassa ilmapiirissä tehokkaana keinona tutkia ihmisyyttä ja tietoisuutta. (Bohm & Peat emt., 244-246) Reflektioiva dialogi oman itsensä kanssa on mielestäni vapaata dialogia. 'Sanan lävitse' - dia logos - olen kertomunut omia merkityksellisiä ilmiöitä.

- Tapaustutkimuksenne on narratiivinen. Määriteltäkää tarkemmin.

- Tällä narratiivisella tutkimuksella olen etsinyt vastausta siihen kysymykseen, miksi ajattelen niin kuin ajattelen. Blumenfeld-Jones (1995, 25) mainitsee narratiivisen tutkimuksen erityispiirteeksi sen, että sitä esiintyy sekä yhteiskuntatieteiden että taiteen alueella. Josselsonin (1993, xiii) mukaan narratiivinen tutkimus saa vaikutteensa psykologiasta, sosiologiasta ja historiasta ja Beattien (1995, 59) mukaan narratiivisia tutkimuksia on käytetty ilmaisemaan yksilöiden kokemuksia taiteessa ja humanistisissa tieteissä jo vuosisatojen ajan.

- Niin, Smith (1994, 292) luokittelee narratiivisen elämäntutkimuksen erittäin subjektiiviseksi tuotokseksi. Miten tarkkaan Te olette tutustunut opettajapersoonista tehtyihin tutkimuksiin?

- Viimeksi olen lukenut Bardin (1996) Rousseausta ja Törmän (1996) Deweystä ja Meadistä tehdyt tutkimukset. Ne luettuani joutuin tarkistamaan monia aikaisempia tietojani kyseisistä tutkimuskohteista. Varsinkin tutkimukset Deweystä ovat olleet ajatteluni kehittymiselle tärkeitä. Suomalaista opettajista kertovia narratiivisista tutkimuksista voisin mainita Syrjälän Touko Voutilaisesta (1990), Kauniston Inkeri Karvosesta (1992) ja Halmion (1997) Alli Kantolasta kertovat tutkimukset. Niistä varsinkin viimeinen oli minulle erityisen merkityksellinen lukemiskokemus. Siinä oli paljon samanlaisia rakennusaineiksia kuin tässä omassa tutkimuksessani. Kantolan opettajuutta ei esitetä erillisenä opettajana toimimisena, vaan osana hänen tapaansa elää. Samalla tavalla pyrin omassa tutkimuksessani osoittamaan sen, ettei minun elämäni rajoitu koulun seinien sisäpuolelle. Dewey näki kasvatuksen yhteiskunnallisen elämän muotona. Hänen mukaansa kasvatukseen kuuluu mennyt ja tuleva, henkilökohtainen ja yhteiskunnallinen elämä (Beattie 1995, 53).
- Samasta asiasta puhuvat Connelly ja Clandinin (1990, 3) He määrittelevät narratiivisen tutkimuksen kokonaisvaltaiseksi laadulliseksi tutkimukseksi, joka kiinnittää yksilön kokemukseen ja elämään sekä siihen, miten tämä kokee maailman.
- Mutta hehän ovatkin tehneet suuren osan tähänastisesta kasvatustieteen narratiivisesta tutkimuksesta. Heidän mielestään on tärkeää, että kasvatustutkimuksessa kuunnellaan kasvattajien ääntä, ovathan he oman työnsä asiantuntijoita. (emt., 2 - 4)
- Tutkimukseenne on kyllä mielenkiintoinen, mutta ei kovin perinteinen.
- Narratiivinen tutkimushan on vasta kehitteillä ja tutkijan on itsensä löydettävä omaan tutkimukseensa parhaiten soveltuva kieli ja kriteerit sekä soveltuvat menetelmät ja arvioinnin muodot. (Connelly & Clandinin 1990, 7.) Tässä tutkimuksessa olen pyrkinyt etsimään minulle läheisintä narratiivista dialogimuotoa, joka myös osoittaa sen arkisen työn dialogisuuden, mitä elämäntapani edustaa. Tutkimukseni tarkoituksaan ei ole olla perinteinen, eihän koulukaan tai elämä yleensä ole entisen kaltainen.
- Oliko omasta elämästä kertominen helppoa?
- Onko elämä yleensä helppoa? Kun aloitin tämän tutkimuksen tekemisen, minun oli tarkoitus kertoa siitä, millainen on kotikaupunkini ylimpien luottamus- ja viranhaltijoiden lapsikuva. Mutta jo melko alussa huomasin, ettei toisten ajatusmaailmaan ole helppo päästä ja että omat ajatukseni monta kertaa peilautuivat haastateltavieni kertomuksissa. Meidän arkinen elämämme kietoutui niin monella tapaa

toisiinsa, että jo tutkimukseni alussa huomasin tutkivani lähinnä omaa ajattelua. Silloin näin paljon rehellisemmäksi muuttaa koko tutkimukseni omaelämäkerralliseksi. Helppoa kertominen ei ole ollut, mutta mielenkiintoista prosessia olen joutunut läpielämään.

- Narratiivinen tapaustutkimus koskee siis Teitä itseänne, Teidän elämäne kertomusta? Mitä tutkimuksia Teillä on ollut tukenanne?

- Syrjälä ym. (1996) toteavat, että elämäkerrallinen tutkimus voi pohjautua esimerkiksi opettajien itse kirjoittamiin kertomuksiin elämästään ja työstään (Syrjälä ym. 1996 emt., 139). Tutkimuksen kokonaisvaltaisuus rakentuu tutkimusmenetelmien monipuolisuudesta ja ihmiskäsityksen ja yhteiskunnallisen kontekstin tarkastelusta. Elämäkertatutkimuksessa on kyse yksilön elämän käännekohtia kuvaavien dokumenttien koonnista ja tulkinnasta. Goodson (1994) katsoo, että kiinnostus opettajan elämän ja työn tutkimiseen kokonaisvaltaisesti voi toimia vastakulttuurina julkiselle koulutuspolitiikalle. Ymmärtämällä paremmin opettajan elämää on mahdollista tukea opettajien kehitystä ja kasvua yleensä ja saada sitä kautta aikaan muutosta koulussa (Syrjälä, 1994 emt., 59). Siihen muutokseen haluan omalla tutkimuksellani vaikuttaa. Jaatisen (1994, 183) opettajan omaelämäkerrallinen tieto kuvastaa ennen kaikkea opettajan omaa ajattelua, hänen uskomuksiaan, tulkintojaan ja käsityksiään ihmisestä.

- Tällainen elämäkerrallinen näkökulma tutkimukseen ei ole Suomessa kovin vanhaa.

- Kun itse valmistuin luokanopettajaksi vuonna 1975, oli käytössä vielä hyvin perinteiset tavat tehdä tutkimusta, ainakin meillä täällä Suomessa. Kelchtermans ja Vandenberghe aloittivat kyllä omat tutkimuksensa 1970-luvulla tutkimalla, kuinka opettajat suhtautuivat työssään tapahtuviin muutoksiin ja kuinka heidän käsityksensä itsestään kehittyivät työelämän aikana (Kelchtermans & Vandenberghe, 1994, 46), mutta suomalaista elämäkertatutkimusta on alettu tehdä vasta tällä vuosikymmenellä (mm. Syrjälä 1990; Syrjälä ym. 1996; Halmio 1997).

- Omaelämäkerrallista aineistoahan käytetään muun materiaalin taustalla esimerkiksi kasvatusteorian hahmottamisessa (Halmio 1997, emt., 25).

- Tutkimukseni tarkoituksena on ollut oman kasvatusteoriani selventäminen ja oikeastaan koko elämäkatsomukseni tarkentaminen. Toisaalta saattaa tuntua nurinperoiselta toiminnalta se, että ihminen selventää teorioitaan ja katsomuksiaan elettyään yli viisi vuosikymmentä, mutta vasta nyt uskon olevani kypsä tutkimaan itseäni. Olen Syrjälän (1985, 275-276) kanssa täysin samaa mieltä

siitä, että elämäkertametodi voi avata uudella tavalla henkistä kasvua ja kehitymisprosesseja. Jaatisen (1994, 185) mielestä omaelämäkerrallista tietoa pohtimalla ja koulukulttuuriin perehtymällä voidaan löytää mahdollisuuksia uudenaikaiselle kouluelämän hahmottamiselle ja kehittämiselle.

- Tutkimuksellanne haluatte siis vaikuttaa myös lukijoihin?

- Muutos pohjautuu mielestäni aina dialogiin. Minuun tämän tutkimuksen aikana ovat vaikuttaneet monet henkilöt ja monet tekstit. Jos tämä tutkimus vuorostaan muodostuu jollekin lukijalle tutkimusmatkaksi omaan itseensä ihmisenä, silloin todentuu Campbellin (1988, 70) ajatukset lukijan reflektiomatkasta, ja jos tämä tutkimus auttaa yhteiskunnallista keskustelua lapsen asemasta koulussa ja yhteisössä yleensä, silloin toteutuu Goodsonin (1994, 30) ajatukset julkisesta vastakulttuurin syntymisestä. Eikö kehittyminen kantilaisittain ajatellen vaadi tietynlaista vastakulttuuria vallitseville oloille?

- Olette kovin kiinnostunut filosofiasta?

- Eikö tutkijan alastaan riippumatta tulisikin olla tietoinen omista tieteenfilosofisista lähtökohdistaan? (Venkula emt., 97) Mielestäni juuri filosofiasta olen löytänyt eniten vastauksia oman elämäni peruskysymyksiin. Silloin kun valmistuin luokanopettajaksi, ei opintoihini kuulunut ollenkaan kasvatustieteen filosofiaa. Silloin keskityttiin vain tiedon siirron opettamiseen. Puhuttiin vain eri oppiaineista, opetustekniikoista ja -materiaaleista. Ajatukset siitä, että ihmisen tunteet ja eettisyys voivat olla tärkeitä tiedonmuodostukseen vaikuttavia tekijöitä, eivät silloin olleet meillä vielä levinneet. (Venkula emt., 98) Näin jälkeen päin ajatellen, juuri kasvatustieteen filosofia olisi valmistanut minua, nuorta opettajaa parhaiten kohtaamaan sekä oppilaat että muut aikuiset. Arjessa opettajakin joutuu koko ajan pohtimaan oikeaa ja väärää, hyvää ja pahaa, kaunista ja rumaa, eli filosofian peruskysymyksiä. Niistä ei minun opiskeluaikoinani keskusteltu.

Mustapukuisten joukko on kumman hajamielisen tuntuinen. Yksi istuu käsi poskella, toinen hivelee ajatuksissaan hiuksiaan, kolmas on ristinyt kätensä pöydälle ja muutkin ovat vaipuneet omiin ajatuksiinsa. Itsekin mietin, mitä minä oikein näiden mustapukuisten edessä teen. Oikeastaanhan minun pitäisi olla nauttimassa lomastani. Kaiken järjen mukaan lomallani minun pitäisi viitata kintaalla kaiken maailman kirjoille ja kirjastoille sekä varsinkin tälle mustapukuiselle joukolle. Mutta

jostain kumman syystä minä seison tässä, täysin vapaaehtoisesti ja jopa innostuneena. Sitten mustapukuisten puheen johtaja rykäisee, pyyhkii silmälasejaan ja kääntelee tutkimukseni sivuja.

- Te olette käyttänyt monenlaista aineistoa tässä tutkimuksessanne. Ilmaisullisesti rikasta, monitasoista ja kompleksistakin (Alasuutari (1995, 75).

- Ilmaisussa olen pyrkinyt käyttämään monenlaista kieltä: lasten kieltä ja aikuisten kieltä, arkikieltä ja tieteen kieltä - kaikkia niitä kieliä, jotka elämäni ovat kuuluneet. Mielestäni elämä ei ole yksiselitteistä, joten tutkimukseni aineistonkin tulee olla moninaista. Kielet ovat lähes ehtymättömiä kyvyssään käsitellä merkitys- ja vivahde-eroja. Ihmisillä on silti taipumus käyttää kieltä erikoistuneesti ja rajoitetusti. Silloin syntyy myös yhä enemmän ristiriitaisia pyrkimyksiä ja sekavuutta (Bohm & Peat emt., 88). Uskon, että tutkivan opettajan tutkimus voi olla 'monikielinen', jotta lapset ja aikuiset sekä tiede ja käytäntö ymmärtäisivät toisiaan paremmin.

- Siis tutkimuksenne aineisto ei ole objektiivista klassisen tieteen mukaista mitattavaa tietoa vaan se sisältää myös uskon asioita, niinkö?

- Minä puhuisin mieluummin arvoista ja valinnoista kuin pelkästään uskosta. Toisaalta minä ainakin olen monta kerta joutunut myöntämään sen, ettei kaikkea ihmiseen liittyvää voi järjellä selittää tai tutkimuksilla osoittaa. Jotkut asiat vain ovat selittämättömiä. Jo 1970-luvulla aivofysiologi Bergström nosti esille ajatuksiaan siitä, ettei tieto sinänsä riitä, tarvitaan arvoja. Vielä 1980-luvulla Bergströmin ja monien luonnontieteilijöiden esille nostamalle arvokeskustelulle naureskeltiin (Venkula emt., 127-128), mutta ei enää.

- Mennäänpä siihen Teidän aineistoonne. Mitä kaikkea Teillä on esittää tutkimuksenne aineistoksi?

- Valitsemani valmis materiaali, kuten kirjat, viralliset asiakirjat ja lehtiartikkelit olen valinnut subjektiivisesti (Alasuutari 1995, 19; Kelchtermans 1993, 443). Vaikka tähän tutkimukseen valitsemani kirjallinen materiaali ei ehkä kaikilta osin tyydytä perinteistä tiedeyhteisöä, itselleni valitsemiini kirjoihin uppoutuminen merkitsi - Rodaria lainaten - enemmän kuin 'sadan vuoden koulussaolo' (Rodari 1988, 9). Koska en ole pelkästään tutkija, kirjallisuus ei kokonaisuudessaan koostu jo tehdyistä tutkimuksista. Päiväkirjaa olen myöskin pitänyt, tosin kovin satunnaisesti (Jaatinen 1994, 182), mutta sen avulla olen voinut palauttaa mieleeni jo unohtuneita asioita. Valokuvadokumenttini ja dokumentit lasten parissa tehdystä työstä ovat olleet kuvallista materiaalia

ja kesän 1996 Reggio Emilia-seminaarin aikana tekemäni kenttämuistiinpanojeni avulla olen uudelleen elänyt monia tapahtumia. Malaguzzi on kertonut, kuinka hänellä oli etuoikeus muistaa tapahtumia kuvina (Wallin 1989, emt., 9). Avoimet haastattelut ovat oleellinen osa tutkimustani (Connelly ja Clandinin 1990, 5-6; Polkinghorne 1995, 12) Tutkimukseeni liittyy myös muistikuvia tapahtumista, joista ei ole esittää mitään todistetta, muuta kuin oma vakuutukseni siitä, että kaikilla tapahtumilla on tosipohja, subjektiivinen tietysti. Joku toinen on saattanut nähdä jonkin esittämäni tapahtuman toisin, mutta asiathan voivat olla niin ja näin.

- Teidän aineistonne on ainakin historiallista, persoonallista ja emotionaalista (Beattie 1995, 61).
- Toivottavasti se on myös riittävän laajaa, yhtenäistä, ja toivottavasti olen osannut raportoida sen selkeästi (Josselson 1993, xi-xii.).
- Vaikea tutkimukseenne lukemista oli keskenkään jättää, vaikei se tavallinen opinnäytetyö olekaan.
- Niin. Ei minun elämäniäkään niin kovin tavallinen ole ollut, vaan oikeastaan aika epätavallinen. En ole oikein myötävirtaan uija koskaan ollutkaan.
- Aika moiseen vastavirtaan Te tälläkin tutkimuksella olette itsenne tiedeyhteisössä asettanut.
- Kyllä minä sen tiedän. Voimakas paine kohdistuu aina sellaiseen, joka uhkaa keikuttaa venettä. Se ilmenee kaikilla elämänaloilla, ei pelkästään tieteessä (Bohm & Peat emt., 38). Mutta eikö tutkimuksenkin pitäisi olla aina jotain uutta etsivää (Eisner 1993, 5-11), jotain luovaa tieteellistä vallankumouksellisuutta, ei mihinkään entiseen ehdottomuuteen juuttumista? (Bohm & Peat emt., 45-47, 243)

Mustapukuisten puheen johtajan taskussa pirisee kännykkä. Hieman vaivaantuneena hän vastaa soittoon, mutta pian hänen ilmeensä sulaa pehmeään hymyyn.

- Joo, kyllä isi muistaa. Ei tässä enää kauan mene. Mennään sitten yhdessä uimaan. Jookos? Heippa! Anteeksi tämä keskeytys.
- Lapset ovat mukavia keskeytyksiä, tieteessäkin. Oikeastaan eivät keskeytyksiä ollenkaan. Tässäkin tutkimuksessa lapset ovat olleet tärkeitä osapuolia.

Puhelun aikana mustapukuiset ovat riisuneet puvun takkinsa ja niiden alta on paljastunut iloisenvärisiä kesäpaitoja ja -puseroita. Ilmekin on jollain lailla kesäisempi ja vapautuneempi.

- Mennäänpä sitten tutkimukseenne analysointiosaan. Se taisi olla tutkimukseenne ongelmallisin vaihe? (Alasuutari 1995, 79; Plummer 1990, 113.)

- En sanoisi aivan niinkään. Kyllä aineiston koonti, analysointi ja raportointi kulkivat erittäin samanaikaisina. Ei niitä voinut toisistaan erottaa. Yhden vaiheen läpikäyminen saattoi yhtäkkiä avata aivan uusia näkymiä. (Syrjälä 1990, 38.) Aivan uuden suunnan alkuperäinen tutkimussuunnitelmani sai silloin, kun päätin muuttaa työni omaelämäkerralliseksi. Siihen saakka työ tuntui vain toisten ajatusten toistamiselta. Suurin ongelma oli mielestäni hyvin käytännöllinen: kirjallisen materiaalin saatavuus kirjastolainana oli joskus hyvin vaikeaa.

- Miten koko tutkimukseenne jakautui ajallisesti?

- Tämän tutkimuksen alkamisajankohtaa on oikeastaan aika vaikea sanoa. Koko elämänihan siellä on pohjalla. Reggio Emilia-lähestymistapaan tutustuin ensimmäisen kerran vuonna 1986, mutta tietoisemmin aloin perehtyä asiaan vuonna 1995. Vuosi 1996 oli hyvin aktiivista aikaa. Silloin suoritin haastattelut, osallistuin Reggio Emiliassa kansainväliseen seminaariin, jonka runko toimii omalla tavallaan tämänkin tutkimuksen runkona sekä saatuaani vuorotteluvapaan lukuvuodeksi 1996-97 aloitin seminaari-istunnot. Varsinaisen loppuraportoinnin olen tehnyt tänä keväänä ja kesänä tähän muotoon, missä se nyt on.

- Mitenkäs on tämän tutkimukseenne analysoinnin reflektoitavuus?

- Analysointitapa on tietyllä tavalla syntynyt itsestään aineiston ja teorian kietoutuessa yhä tiiviimmin toisiinsa, ensin hyvinkin vapaalta tuntuvan kirjoittamisen muuttuessa yhä syvemmäksi oman elämisen ja ajattelun reflektointiprosessiksi. Prosessin syvetessä on myös tapahtunut käsitteiden määrittelyä (Törmä 1996, 18).

- Reflektiota ja sen määrittelyä Te olette käsitellyt tutkimuksessanne aikaisemmin. Haluatteko täydentää tutkimustanne vielä tältä osin?

- Kahden aivan viime päivinä lukemani tutkijan ajatukset kuvaavat mielestäni tämän hetkisiä tuntemuksiani erittäin hyvin. Beattien mukaan (1995, 58) refleктоimalla syntyy henkilökohtaista viisautta ja kokemusta työskennellä ulkoapäin tulevan tiedon maailmassa ja refleктоimalla kykenee yhdistämään subjektiivista ja objektiivista tietoa omaksi toiminnaksi. Nias (1989) vertaa refleктоivaa

työtä luovan taiteilijan kokemuksiin, jossa lopputulos ei ole tiedossa, vaan mielenkiinto syntyy mahdollisuuksien tutkimisessa.

- Millaiset kehykset Te aineistollenne olette asettanut?

- Tällaista vapaasti tuotettua aineistoa voidaan käsitellä monesta eri näkökulmasta (Alasuutari 1995, 70; Syrjälä ym. 1996, 147). Aineiston teoreettinen viitekehys alkoi selkeytyä vähitellen kokoamani kirjallisen ja ajatuksellisen aineiston sekä teoreettisten olettamusten käydessä jatkuvaa dialogia (Hargraves 1994, 122) sekä tietoisella mutta varmaan myöskin hyvin tiedostamattomalla tasolla. Kuitenkin jo hyvin varhaisessa vaiheessa kesällä 1996 Reggio Emiliassa olleen seminaarin runko eli vahvasti koko tässä työssä omaa viitekehystä luoden. Rosenthal (1993, 87) puhuu kertomuksen 'juonesta', joka muodostuu aineistosta nousevien kokonaisuuksien ja teorian analyysin jatkuvana vuoropuheluna. 'Juonen' eläessä omaa eläänsä se samalla muutti ajatteluaani kohti selkeämpää kuvaa omasta ammatillisuudestani ja omasta elämäntarkastuksestani. Tavallaan olen erilaisista 'pienkertomuksista' kulkenut kohti 'yhtenäisempää kertomusta' opettajasta ja ihmisestä, joka olen minä itse. Pienkertomuksten kohdalla Alasuutari (1995, 30 - 31) puhuu 'raakahavainnoista' ja 'yhtenäisten kertomusten' tarkoituksena Polkinghornen (1995, 5.) mukaan on ymmärtää yksilöä, säilyttää todentuntuisuus ja vakuuttavuus.

- Olette ollut siis todella tutkiva opettaja.

- Niin. Mutta en suinkaan ole ainoa tutkiva opettaja. Olen huomannut, että monet opettajat pohtivat tällä hetkellä omaa työtään myös tieteellisesti.

- Tavallaanhan nyt onkin kysymys aikuisen ihmisen oppimisprosessin tutkimuksesta, vai mitä?

- Tavallaan. Toisaalta mielestäni lasten ja aikuisten oppimisprosessit eivät kovin paljon eroa toisistaan.

- Mitä Te tarkoitatte?

- Mielestäni molemmissa on kyse syystä tai toisesta syntyneestä halusta selkiyttää ympäröivää maailmaa oman ajattelunsa avulla. Erona on mielestäni se, että lasten ajattelu on erilaista kuin aikuisten ajattelu, onhan tietovarasto, mistä ajattelun konstruointiin aineistonsa saa, kovin erilainen. Toisaalta taas lasten ajattelua eivät vielä kangista aikuisten ajattelun kangistukset totuttuihin raameihin. On kysymys ajattelusta ja mielikuvituksesta. Reggio Emiliassa tämä on mielestäni

oivallettu hyvin, mistä syystä myöskin Rodari omisti teoksensa *Grammatica della fantasia* (1973) Reggio Emilian kaupungille (Rodari 1988, 7).

- Teihin Reggio Emilia ja lapset yleensä ovat ilmeisesti tehneet suuren vaikutuksen, koska kovin jäykkiä aikuisten kaavoja ei Teidän tutkimuksestanne voi löytää. Päin vastoin, Teidän tutkimuksenne näyttää refleктоivan, korostavan, kyseenalaistavan, pitävän asioita suotavana tai torjuttavina, aivan niin kuin Lindrooskin (1993, 67) esittää.

- Reggio Emiliaa ja lapsia yleensä minä saankin kiittää siitä, että olen nyt löytänyt mieleiseni kasvatusteorian tai oikeastaan teorian koko elämään. Lasten vilpityn ennakkoluulottomuus, innokkuus kaiken uuden edessä sekä heidän rajaton mielikuvituksensa ja luovuutensa ovat aina kannustaneet minua etsimään erilaisia mahdollisuuksia oman arkisen elämäni haasteisiin.

Ovelta kuuluva tompera koputus keskeyttää keskustelunne.

- Anteeks, iskä, mutta saanki mää kans tulla tänne? En mää jaksanu oottaa sua kotona. Mä sanoin äiskälle, että vois olla hyväkin, et mää tuun tänne, jos täällä puhutaan taas lapsista. Miks muuten aikuiset aina puhuu lapsista vaan keskenään? Se on musta epistä. Mehän osattas ite kertoa teille meistä lapsista parhaiten, jos te vain kuuntelisitte meitä. Onhan meijänkin aina kuunneltava teitä, siks kai me teistä niin paljon tiijämmekin. Nyt mä esimerkiks nään teistä, et te ette oikein tiijä, mitä teijän pitäs tehdä tai sanoo, eiks vaan?

- Voi hyvä lapsi, ei sinun saisi tulla keskeyttämään meidän aikuisten töitä.

- Miksei? Keskeyttättehän tekin aikuiset aina meidän leikkimme.

- Sehän on ihan eri asia.

- Millä lailla eri asia? Eiks meijän asiat ookaan yhtä tärkeitä ku aikuisten asiat? No, mitä varten te sitte ootte nytkin täällä? Etteks te puhukaan lapsista?

- Mitäs Te tutkijana nyt sanotte?

- Tervetuloa mukaan - asiantuntijaksi ja elämisen mullistajaksi ja ilostuttajaksi. Malaguzzi painotti aina, että ilon tunnetta on tuettava, jotta mielihyvä säilyy, vaikka toiminta muuten vaatisi ponnisteluja. Aikuisten optimismi ja ilo lapsen olemassaolosta viestittävät, että kukin on oman elämänsä sankari, tärkeä itselleen ja muille. (Karlsson & Riihelä 1991, 28)

- Etteks te oo ilosia? Miks sää muuten seisot ja toiset istuu? Mää ainakin meen istuun iskän syliin. Sillai mä saan sen kotonakin hyvälle tuulelle. Voi kun täällä ois enemmän lapsia, niin te kaikki tulisitte ilosiks.

Tilaisuus on saanut aivan uuden ilmeen. Alun mustapukuisten tiukat ilmeet ovat sulaneet. Huomaan että yhä useamman aikuisen silmiin on tullut lämpöinen katse ja muutamien suupielet eivät millään tahdo pysyä peruslukemilla kasvatusalan "ammattilaisen" saadessa aikuisten maailman uuteen järjestykseen.

- No, mistäs te puhuitte just sillo ku mä tulin?

- Tämä tutkija oli juuri selvittämässä meille aineistonsa analysoinnin pohjalta sitä tietojensa ja uskomustensa viitekehystä eli henkilökohtaista kasvatusteoriaansa, jota hän työssään käyttää.

- Jopas oli aikuismaisesti sanottu. Mitäs se on lasten kielelle käännettynä?

- Minä olen kertonut näille aikuisille, mitä minä ajattelen opettajana ja ihmisenä, millainen minä olen ja mitä minä tunnen.

- Sitä aattelee, kun tulee jotain mieleen. Joskus ku aattelee, pää on ihan pehmee. Tuntuu ku oli ite siellä ajatuksissa (Karlsson & Riihelä, emt., 19). Kun mä haluan nähä mitä mä aattelen, mä meen peilin eteen. Niinks sääki oot tehny?

- Niin sen myöskin muutamat tutkijat ilmaisevat. He käyttävät siitä peilin edessä seisomisesta sanaa reflektio. Tiedekielellä sanottuna reflektiossa tapahtuu intuition ja kasvatusteorian näkyväksi tekemistä. (Fullan 1994, 31)

- En mä taaskaan ymmärtäny, mitä sä sanoit.

- Siinä peilin edessä minä olen piirtänyt eräänlaista 'karttaa' (Boomer, 32), jonka avulla minun on helpompi elää ja olla, sekä koulussa että muuallakin.

- Ai semmosta suunnistamista. Iskäki osaa suunnistaa. Iskä, mitäs suunnistaminen on sun tiedekielellä?

- Sen voisi sanoa vaikkapa sillä lailla, että henkilökohtainen kasvatusteoria muodostuu ammatillisten taitojen, persoonallisuuden alueiden ja kognitiivisten prosessien kehittymisen kautta (Niemi, 82).

- Kauanks sää oot ollu opettajana?

- Kohta kolmekymmentä vuotta.

- Kuinkas vanha sää oot?
- Vähän yli viisikymmentä.
- Joks sää oot eläkkeellä?
- En minä vielä ole.
- Miks sää et oo eläkkeellä? Mun mummo on yhtä vanha ku sää ja se on jo eläkkeellä. Missäs sää oot töissä?
- Koulussahan minä.
- Ei ku sitte ku sää meet koulusta kotiin, nii mihin sää sitte aina meet töihin?

Huomaan taas kerran, kuinka erilainen on sanojen maailman todellisuus lapselle ja aikuiselle. Monia samanlaisia keskusteluja olen elämäni varrella lasten kanssa käynyt ja niistä paljon oppinut. Oikeastaan heidän kanssaan elämällä olen oppinut opettajuudesta enemmän kuin kirjoista opiskelemalla. Tutkijat puhuvat praktisesta teoriasta, jota meille kokeneille opettajille muodostuu ja jonka mukaan me osaamme suhtautua valmiina annettuun tietoon kriittisesti (Kosunen 1994, 30; Lahdes 1994, 122; Ojanen 1993, 34).

- Mun iskä on täällä töissä. Ootkos sääkin?
- Tavallaan. Minä teen nytkin kovasti töitä, jotta minä oppisin tämän tiedemaailman kielen, jota sinun isäsi haluaa minun oppivan. Minun tulisi yhdistää omat kokemukseni tieteelliseen teoriaan tai teoriaa käytäntöön, siis puhua jostain asiasta kahden eri kielen avulla.
- Sit sää käännät sen vielä mun kielelle. Onks erilaisten kielten oppiminen helppoa?
- Kun ymmärtää jonkin asian, kulloinkin sopiva kieli kyllä löytyy. Osaatko sinä jo kirjoittaa satuja?
- En vielä, mutta mun iskä osaa.
- Osaatko sinä piirtää satuja?
- Osaan varmaan.
- No sittenhän sinä osaat piirtämiskieltä, eikös vain.
- Osaan minä näyttelläkin satuja ja tanssia satuja ja tehdä satoja muitakin juttuja.
- Sinä olet sitten oikein satojen kielten haltija.
- Kuinkas monta kieltä sää osaat?

- Kun minä olin lapsi, minä osasin monia kieliä. Aikuisena osa niistä kielistä on jo kangistunut.
- Mun iskä osaa vaikka mitä kieliä, mut se puhuu aina eri ihmisten kanssa vähän eri lailla. Mut nyt mua vähän väsyttää. Minä otan tässä pienet nokkaunet, jos te aikuiset haluatte vielä puhua niitä omia kieliänne. Herättäkää mut sitte, kun te ootte lopettaneet.

Seuraa hiljaisuus.

- Vahva lapsi, kaikella tapaa, tuo Teidän satakielenne.
- Kiitos. Haluaisitteko Te vielä kääntää omaa kasvatusteoriaanne tiedekielelle?
- Oman kasvatusteoriani löytäminen on vahvistanut ammatillista minäkuvaani monella tapaa: käsitystä itsestäni opettajana, työmotivaatiotani ja tehtävätietoisuuttani. Nyt kun pystyn tietoisesti valitsemaan omanlaiseni tavan toimia, on kaikkalainen jaksaminenkin helpompaa (Korpinen 1993, 142). Ammatillisen minäkuvani vahvistuminen on vahvistanut samalla koko minäkuvaani ja kuvaani maailmasta.
- Haluaisimme vielä lopuksi kuulla, millä tavoin Te perustelette tämän tutkimuksenne luotettavuutta.
- Tämä tutkimus on myös yritys ymmärtää tiedettä ja tieteellistä työtä (Bohm & Peat emt., 32). Tällaiseen narratiiviseen tutkimukseen eivät perinteisten määrällisten tutkimusten luotettavuuden mittarit sovi. Narratiivien todellisuus (validius), toistettavuus ja johdonmukaisuus (reliaabelius) ja yleistettävyyt eivät ole mahdollisia, vaan on käytettävä muita arviointimenetelmiä (Connelly & Clandinin 1990, 7). Blumenfeld-Jones (1995, 26) vertaa tällaista tutkimusta taideteokseen ja toteaa, että totuttuihin kaavoihin pyrkiminen voi jopa estää totuudellisuuden. Eihän ihminen tai elämä milloinkaan ole toistettavissa.
- Millä tavoin Te sitten osoitatte olevanne tutkijana luotettava?
- Olen koko tutkimukseni ajan pohtinut syvästi työni eettistä pohjaa, eli olenko minä kertonut asiat uskottavasti ja todellisuuteen pohjautuen. Blumenfeld-Jones (1995, 33) painottaa sitä, että narratiivisessa tutkimuksessa on kerrottava koko tutkimusenteko- ja tulkintaprosessista, jotta voidaan olettaa, että kerrottu on todella tapahtunut niin kuin kertoja väittää. Grönforsin (1982, 186) mielestä tutkimuksen metodiselvitys ja tarkka raportointi on oikeastaan ainoa tapa osoittaa

laadullisen tutkimuksen uskottavuus. Toisen tutkijan tulkinta samoista asioista olisi varmaan ollut toisenlainen, vaikka hän käyttäisikin samaa menetelmää, lähestymistapaa ja aineistoa.

- Teidän tutkimukseenne dialogimuoto on aivan uutta näissä opinnäytteissä.
- Tiedän. Dialogimuodon olen valinnut täysin tietoisena siitä, että tiedemaailmassa se ei ole tavallinen lähestymistapa. Valintani olen tehnyt monesta eri syystä. Aivan ensimmäisenä koska se on se kieli, minkä itse tällä hetkellä koen kirjoittamiseni 'äidinkieleksi'. Sillä tavalla pystyn parhaiten ilmaisemaan itseäni kirjallisesti, tekemään kirjallista kertomusta itsestäni tutkimustapauksena. Toiseksi dialogi edustaa hyvin Reggio Emilia-lähestymistavalle ominaista ihmisten suhdetta toisiinsa ja koko ympäristöön. Kolmanneksi juuri sisäinen dialogini Reggio Emilia lähestymistavan kanssa on vuosien varrella avannut minulle ovia lasten maailmaan - ja nyt myös tiedän tiedemaailmaanne. Pelkkä kirjoista lukeminen tai pelkkä kuuntelijana oleminen ei niitä kieliä olisi minulle avannut. Dialogimuodon olen valinnut myös siksi, että tämä tutkimus helpommin avautuisi kaikille sen lukijoille ja heidän johtopäätöksilleen ja omille tulkinnoilleen (Connelly & Clandinin 1990, 8).
- Tutkimukseenne aineistona on myös haastattelua. Syrjälä ym. (1994, 61) toteavat, että tutkijan tulisi pohtia tekemiään metodisia ratkaisujaan myös toisen osapuolen kannalta. Oletteko Te käyneet mielestänne rehellisiä keskusteluja haastateltavienne kanssa?
- Kotikaupunkini Keuruun ylimpien vaikuttajien kanssa kesällä 1996 käymäni keskustelut olen kaikki nauhoittanut. Jokaisen nauhoituksen alussa kerroin, mistä on kysymys ja jokainen haastateltava sai kysyä ennen haastattelun alkua mahdollisia epäselviä kohtia. Tunnen kaikki haastateltavat entuudestaan ja uskon, että meidän suhteemme ovat olleet luottamuksellisia jo ennen haastattelua. Toisaalta on myös todettu, ettei anonyymius enää olekaan kaikkiin tutkimuksiin parhaiten soveltuva ratkaisu (Schulman (1990, 11).
- Te valmistuitte luokanopettajaksi vuonna 1975 ja vuodesta 1986 asti Te olette perehtyneet Reggio Emilia-lähestymistapaan. Kunnallispolitiikkaan Te lähditte mukaan vasta vuonna 1992. Opettajan työstä Teillä on siten ajan tuomaa kokemusta, mitä Connellyn ja Clandinin (1990) pitävät luotettavuutta lisäävästi. Mitä mieltä olette siitä, onko Teillä tarpeeksi kokemusta kunnalliselämästä?
- Toisaalta voidaan kysyä, eikö koko elämä ole politiikkaa. Näiden muutaman vuoden aikana, mitkä olen tietoisesti halunnut olla mukana vaikuttamassa kotikaupunkini asioihin, olen huomannut, että

meidän kaikkien elämästähän siellä päätetään. On vain opeteltava aivan uusi kieli, politiikan kieli. Siinä koen, että minulla on vielä paljon opittavaa.

- Tällaista omaelämäkerrallista ja narratiivista aineistoa voi kritisoida sen subjektiivisen luonteen vuoksi.

- Syrjälä (1985, 271) toteaa, että persoonallisia dokumentteja on pidettävä ensisijaisina ja sellaisinaan tosina. Tätä työtä olen valmistellut mielessäni jo vuosien ajan, mutta vasta tätä tutkimusta kirjoittaessani olen yhdistellyt elämäni narratiiveja parhaaksi katsomallani tavalla pyrkien yhdistämään arkeani teoriaan ja toisaalta teoriaa arkeeni. Tätä tutkimusta tehdessäni olen huomannut, että arki ja teoria ovat elämän kaksi erilaista kieltä. Haluan vielä viitata Grönforsin (1982, 180) ja Niasin (1989, 2) tutkimuksiin, joiden mukaan tutkimuksen yksi olennainen ja riippävä luotettavuuden osoitus on se, löytääkö tutkija itsensä tutkimuksen tuloksista. Reggio Emilia-lähestymistapa auttoi minua löytämään oman kasvatusteoriani, oman elämäntapani, josta tämä tutkimus kertoo. Mikä kasvatusteoriani tai elämäntapani on huomenna tai ensi vuonna, sitä en tiedä, koska ne 'elävät ja saavat vaikutteita' jatkuvasti, eikä niitä voi milloinkaan täysin määritellä (Bullogh & Gitlin 1995, 26).

Koko tämä tutkimusprosessi on kuitenkin saanut minut vakuuttuneeksi muutamista perusasioista:

Kun ihmistä - olipa hän lapsi tai aikuinen - kunnioitetaan, hänkin oppii kunnioittamaan itseään ja muita. Kun ihmisestä - olipa hän lapsi tai aikuinen - pidetään huolta, hän oppii huolehtimaan itsestään ja muista. Kun ihminen - olipa hän lapsi tai aikuinen - oppii itse ajattelemaan ja toimimaan, hän löytää elämisen ja olemisen mielekkyyden. (Puurula 1996, 7)

Lapsi mustapukuisten puheen johtajan sylissä liikahtaa ja etsii parempaa asentoa. Isä silittää hiljaa pikkuisensa unta.

- Siunattu lapsi.

MINESTRONEKEITTOA

- Hei ja tervetuloa. Minä olenkin jo keitellyt tuota keittoa jonkin aikaa, mutta sinulla on varmaan mukanas jotain uutta.
- Kylläpä täällä tuoksuukin jo hyvältä. Tässä on jotain pientä, mitä löysin aivan äskettäin.
- Lisäile vain tuonne keittoon, minä katan pöytää sillä aikaa. Voidaan samalla jutella.
- Luin lähettämäsi tutkimuksen mielesi matkasta. Se edustaa nyt sitä tutkimusta, jota ei ole kehitelty perinteisistä menetelmistä, vaan joka edustaa uutta käsitystä tiedosta, mielestä ja kasvatuksen mahdollisuuksista. (Eisner 1992, 461)
- Tuntui todella hyvältä, kun vihdoinkin löysin omimman tavan tehdä tutkimusta omasta ajattelustani. Se tieto, jota minä päivittäin käytännön työssäni tarvitsen, on minun henkilökohtaista tietoa, ei pelkkää jonkun toisen minulle sanelemaa teoriaa. Aikaa tähän tutkimukseeni meni kyllä yllättävän paljon. (emt., 461, 464)
- Asiantuntijaksi kasvaminen vie aina aikaa. Miten ohjaajasi tähän tutkimukseesi suhtautui?
- Upeasti. Alkuun hän tietenkin oli hieman ymmällään, mutta sitten hän odotti työn valmistumista yhtä innokkaasti kuin minä itse. Lisäksi minulla oli tukenani Akateeminen Tutkija, jonka antamat vihjeet johdattivat minua aina uusien oivallusten äärelle. Ilman näitä kahta ihmistä tutkimus ei ehkä koskaan olisi valmistunut.
- Joissakin yliopistoissa on vieläkin vakavia väärinkäsityksiä siitä, mitä kvalitatiivinen tutkimus on. Toisaalta enää ei esiinny sellaista vastustusta kuin aikaisemmin, varsinkaan ei laitoksissa, jotka ovat kasvatustieteellisen tutkimuksen etunenässä. Viimeisimmät kehityssuunnat kiinnittävät erityistä huomiota käytännön vivahteisiin ja tulosten ainutlaatuisuuteen. (emt., 465)
- Taidemaailmassa vivahteilla on suuri merkitys, ja uskonkin, että juuri kiinnostus taiteisiin johdatti minut Reggio Emilia-lähestymistavan juurille ja siis myös valitsemaan oman tapani ilmaista itseäni, omimmat vivahteeni.
- Kirjoituksesi suorastaan imaisi mukaansa. Tuli sellainen tunne, kuin olisin itsekin kulkenut sinun kanssasi. (emt., 466) Tavallisesti luen tutkimuksesta aina johdannon ja tutkimustulokset, mutta nyt minun oli luettava koko teksti ihan alusta loppuun asti ja vielä kaksi kertaa.

- Samaa ovat sanoneet myös ne muutamat ystäväni, jotka 'esilukivat' tutkimukseni. Romaanina he sen lukivat, eivät perinteisenä tutkimuksena. Jotkut kaipasivat yhteenvedoja, jotkut eivät missään tapauksessa. Jotkut kysyivät, mikä on faktaa, mikä fiktiota, jotkut eivät edes olleet sitä tulleet ajatelleeksi. Itselleni tämä työ on ollut täyttä totta. Näin minä ajattelen, tällä hetkellä. Vuoden kuluttua tämäkin tutkimus olisi jo erilainen, sillä koko ajanhan maailma muuttuu ja minä sen mukana.

- Eikö olekin upea tunne. Aina voi oppia uutta. Mitenkäs sinä olet nyt tätä tutkimustasi voinut soveltaa omaan työhösi?

- Yhä enemmän minä mietin sitä, miten voisin tietää, miten lapset voisivat olla oman oppimisensa mestareita. Sitä ennen minun on tietenkin ensin tiedettävä, mitä he jo osaavat ja mistä he ovat kiinnostuneita, eli mitä he seuraavaksi haluavat oppia. Lähetin ennen koulun alkamista lapsille kirjeen, jossa kerroin itsestäni ja jossa pyysin heitä kertomaan piirtäen tai kirjoittaen itsestään. Lapset tulivat sitten pienissä ryhmissä vanhempiensa kanssa tutustumaan minuun ja kouluun. Silloin myös katselimme yhdessä heidän 'omaelämäkerrallisia' ajatuksiaan. Niiden pohjalta sitten alkoi luokan oppimisympäristön ja oppimisvälineiden suunnittelu. Luokan oppilaat ovat upean erilaisia, joka kielellisesti. Yksi lapsista on syntynyt Koreassa ja hänen äitinsä vahvempi kieli on englantia. Yhden lapsen kotikieli on venäjä ja yhden isän kieli on venäjä. Yksi lapsista on asunut joitain vuosia Espanjassa ja käynyt siellä espanjalaista Montessori-leikkikoulua. Mahtavaa pohja-ainesta kansainvälisyyskasvatukselle.

- Mitäs siellä luokassa on touhuttu? Kouluahan on ollut nyt kolme viikkoa.

- Lapset itse halusivat oppia lukemaan, kirjoittamaan ja laskemaan. Perinteinen kuva koulusta. Toisaalta osa heistä osasi jo lukea, kirjoittaa ja laskea, monet tunsivat kaikki kirjaimet ja numerot ja jotkut vielä harjoittelivat niitä. Hylkäsin aapisen varsinaisena oppimisen lähteenä ja aloimme 'lukuharjoitukset' luokkatovereiden nimistä ja kirjoitusharjoitukset aloitettiin omien piirrosten pohjalta. Matematiikan kirja meillä on. Kirjan käyttäminen edellyttää kuitenkin oppilailta lukutaitoa, joten lukutaitoa vasta harjoittelevat eivät pysty etenemään omatoimisesti. Mutta enimmäkseen nämä kolme viikkoa on mennyt 'leikkimisessä'. On rakentelemista, kotileikkiä, kauppaleikkiä, pankkileikkiä, eläinleikkejä ja ulkona touhuamista. Joku saattaa kysyä, kuuluuko leikkiminen kouluun, mutta olen huomannut, että monet oppilaistani tarvitsevat nimen omaan leikkimistä toisten lasten kanssa.

- Se on sitä emotionaalisen älykkyyden harjoittamista ja neuropedagogiikkaa parhaimmillaan , sanoisivat Bergström ja Goleman. (Bergström, 1997b, Goleman, 1996) Miltä luokkasi näyttää, noin fyysisesti?

- Olemme onneksi saaneet koulun suurimman tilan. Yhteen nurkkaan lapset ovat rakentaneet kaupan ja pankin. Vierailimme oikeassa pankissa ja saimme sieltä oikeita leikkirahoja. Yhdessä nurkassa on tietokone, joka on ollut jo ahkerassa käytössä. Yhdessä nurkassa on kädentyöhön liittyvää materiaalia. Sinne rakenamme pikku hiljaa luokan miniateljeen. Yhdessä nurkassa on kotileikkejä, jotka tuppaaavat levittäytymään sinne sun tänne. Suosituin paikka tuntuu olevan minun työpöytäni alla. Keskellä luokkaa on tilaa olla kaikki yhdessä joko satujen, laulujen, TV-katselun tai yleensä vain juttelun merkeissä. Näyttämön rakentaminen on vielä kesken, verhotangot ovat jo valmiina. Vaikka oppimistila onkin koulun suurin tila, se on ehdottomasti liian pieni, eikä pienryhmätiloja lähistöllä ole. Joskus luokassa on todella kova pulina ja kaikuvat seinäpinnat moninkertaistavat äänen. Tuntuu surulliselta hillitä oppimisen intoa, ja varsinkin poikien jalat on ilmeisesti luotu juoksemaan.

- Sinä et sitten saanut sitä työparia, josta aina olet haaveillut?

- En saanut, vaikka sehän Reggio Emiliassa on käytäntö. Tosin nyt minulla on kouluharjoittelija yhtenä tai kahtena päivänä viikossa ja erityisopettaja on mukana kahdella tunnilla viikossa. Onneksi sekä vanhemmat että alan opiskelijat ovat olleet kiinnostuneita ja valmiita tulemaan luokkaan. Pedagoginen dokumentointi ei mielestäni vielä ole päässyt sellaiseen alkuun, kuin olisin toivonut. On vain tehtävä se, mitä ehtii ja jaksaa. Koulun muista opettajista ei sikäli ole apua, että heillä on oma tapansa tehdä opetustyötään, mutta hengessä he kyllä ovat mukana.

- Eivät siis heittele kapuloita rattaisiin Luin myös ne lehtikirjoitukset, joissa 'käytiin paikkakuntasi koulukeskustelua'. Tietoa on monenlaista ja ennen kaikkea, ihmisiä on monenlaisia. Tutkimuksesi toisessa luvussa huomasin itsekin syventyväni ajattelemaan, että ihmiselämän yksi tärkeimmistä kysymyksistä kautta aikojen on liittynyt ihmisenä olemiseen: Mikä ihminen on? Onko ihminen vapaa ajattelemaan ja toimimaan vai ei? Onko ihminen vastuullinen vain omasta itsestään vai samalla myös toisista? Onko ihminen tasa-arvoinen toisten ihmisten kanssa vai ei?

- Tuntuu hyvältä kuulla, että kirjoitukseni sai sinut jälleen kerran ajattelemaan filosofian maailmaa, vaikka sinnehän meidän keskustelumme aina lopulta ovat päätyneet. Juuri filosofian avulla ihminen löytää itsensä. Tällä hetkellä mietin, miten toimia oppilaiden, heidän vanhempiensa ja muiden

kouluni aikuisten kanssa niin, että kaikki kaksikymmentä eppulaistani voisivat kehittää itselleen vahvaa ja tervettä minäkuvaa, joka kantaa yli vaikeidenkin aikojen? Terveen minäkuvan omaava ihminen ei heittele kapuloita toisen ihmisen rattaisiin.

- Ei minunkaan mielestäni.

- Toisaalta on hyvä, että nyt vanhemmat ovat todella saaneet valita luokan omalle lapselleen. Mielestäni silloin yhteistyö tulee sujumaan helpommin. Meillä oli jo yksi yhteinen vanhempain ilta ja toinen on jo tulossa, heidän omasta pyynnöstään. Ensimmäisenä iltana kävimme keskustelua muun muassa uskonnon opetuksesta, aamunavauksista ja ruokarukouksista. Niistäkin asioista kodit ajattelevat hyvin eri lailla. Mielestäni asioista on hyvä keskustella yhdessä ja todeta, että on erilaista ajattelua ja erilaista uskomista. Lisäksi vanhemmat pohtivat ensimmäisessä kokoontumisessa, mitä he lastensa toivoisivat koulussa oppivan. Yleiskuva kaikista saamistani kirjallista vastauksista on se, että vanhemmat toivovat koulun ottavan lastensa erilaisuuden huomioon.

- Eli juuri sitä, mihin Reggio Emilia-lähestymistapa perustuu.

- Juuri niin.

- Olet nyt vierailut kaksi kertaa Reggio Emiliassa. Unelmamatkoja, vai?

- Kyllä. Oppimisen, tekemisen ja elämän ilo pursusi kunnallisissa kouluissa vastaan joka puolella. Siellä mietin kovasti, miten saada keuruulaisten lasten toiveet ja Reggio Emilian toiminta kohtaamaan toisensa? Mitähän Keuruulla vaikuttaisi se, että kaikki koulun aikuiset pysähtyisivät miettimään omaa perustehtäväänsä: Miksi minä olen töissä koulussa? Ketä varten? Mitähän Keuruulla tapahtuisi, jos ennakkoluulottomasti ryhdyttäisiin ottamaan selvää siitä, mitä oppiminen uusiempien tutkimusten mukaan on ja sovellettaisiin tietoa myös arkikäytäntöön? Mitähän Keuruulla tapahtuisi, jos opetussuunnitelmaa ryhdyttäisiin muokkaamaan yhdessä oppilaiden, kotien, koulun ja koko kunnan kanssa yhteistyössä? Miten Keuruulla tulisi arviointia uudistaa niin, että se palvelisi itse opetussuunnitelmaa, sitä toteuttavaa koulua kokonaisuudessaan ja jokaista sen yksilöä erikseen ja miten sen avulla voidaan kehittää koko Keuruuta?

- Paljon hyviä kysymyksiä. Miten saada suomalainen koulumaailma toimimaan niin, että kaikki kolme osapuolta, oppilas, koti ja koulu kaikkine taustaorganisaatioineen löytävät toisensa?

- Neljännen päivän aikana huomasit varmaan, että Reggio Emiliassa aikuisten sitoutuminen lasten asioihin on lasten olojen kehittymisen tärkein ehto. Miten saada Keuruulla ainutlaatuinen

lapsuuspoliittinen ohjelma yhä enemmän sanoista tekoihin? Miten saada aikuiset päättäjät riisumaan omat 'lapsuussilmälasisinsa' pois ja katselemaan nyky-Keuruuta nyky-lapsen tasolta? Miten saada aikuiset hyväksymään se, että hekin ovat joskus olleet lapsia ja ehkä sen nyt jo unohtaneet? Miten saada aikuiset kantamaan vastuunsa synnyttämästään pienestä elämästä ja kuka heitä siinä vastuun kannossa tukee? Keitto on tainnut nyt muhia oikein kunnolla, yhteinen keitto. Eiköhän jo syödä!

- Oletpas sinä kattanut pöydän kauniisti, esteettisesti. Vaikka eikös koko meidän elämämme ole taidetta: Arki on taidetta, ruoka on taidetta.

- Sen huomasit varmaan tutkimukseni viidennessä luvussa. Mitähän Keuruulla tapahtuisi, jos aivotutkimuksen viimeisimmät tulokset otettaisiin vakavasti ja jätettäisiin tietojen pänttäminen kouluissa vähemmälle? Mitä on lapsen arkisesta elämästä erillinen taidekasvatus? Kukahan nykyaikana eniten perinteistä taidekasvatusta tarvitsee, lapsi vai aikuinen? Miten saada jokaikinen keuruulainen uskomaan omaan luovuuteensa ja mielikuvitukseensa, joiden avulla ratkaista omia, joskus perin arkisiakin ongelmia? Ovikello taitaa soida.

- Moi, äiskä. Kato miten upeaa savivelliä on tuolla rannalla. Me tuotiin sullekin vähän. Sähän tykkäät tehdä savitöitä. Mihis me pannaan tää? Se on aika märkää.

- Kiitos vain tuliaisista. Viekää vaikka kylppäriin siihen sankoon. Itse voitte pulahtaa vaikka ammeeseen ja tulla sitten syömään meidän kanssamme. Savisamoillaan ruokailun jälkeen vaikka kaikki yhdessä.

- Jippii!!!

LÄHTEILLÄ

- Aaltola, J. 1989. Merkitys opettamisen ja oppimisen näkökulmasta Wittgensteinin myöhäisfilosofian ja pragmatismien valossa. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, Psychology and social research 69.
- Aho, S. 1987. Oppilaiden minäkäsitys. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja A:117.
- Aho, S. 1993. Oppilaiden moraalikehitystason, minäkäsityksen, sosiaalisen aseman ja kouluasenteisen muuttuminen peruskoulun ala-asteella. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitoksen julkaisusarja A:167.
- Alanen, L. & Bardy, M. 1991. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alasuutari, P. 1995. Laadullinen tutkimus. 3.p. Tampere: Vastapaino.
- Abramson, S., Robinson, R. & Ankenman, K. 1995. Projekt work with diverse students. Adapting curriculum based on the Reggio Emilia Approach. Childhood education. Summer 1995, 197-202.
- Aristoteles. 1989. Nikomakhoksen etiikka. Helsinki: Gaudeamus.
- Bardy, M. 1996. Lapsuus ja aikuisuus - kohtauspaikkana Émile. Jyväskylä: Gummerus.
- Barber, B. 1978. Rousseau and the paradox of the dramatic imagination. Daedalus.
- Barsotti, A. 1997. D-som Robin Hoods pilbåge. Ett kommunikationsprojekt i Reggio Emilia. Stockholm: HLS Förlag.
- Beattie, M. 1995. New prospects for teacher education: narrative ways of knowing teaching and teacher learning. Educational Research 37 (1), 53 - 70.
- Bergström, M. 1997. Lapsi - viimeinen orjamme. Juva: WSOY
- Bergström, M. 1997b. Mustat ja valkeat leikit. Juva: WSOY
- Blumenfeld-Jones, D. 1995. Fidelity as a criterion for practicing and evaluating narrative inquiry. Teoksessa A. Hatch & R. Wisniewski (toim.), 25 - 36.
- Bohm, D. & Peat, F.D. 1992. Tiede, järjestys ja luovuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Boomer, G. 1992. Curriculum composing and evaluating: an invitation to action research. Teoksessa G. Boomer, N. Lester, C. Onore & J. Cook. (toim.), 32 - 45.
- Boomer, G., Lester, N., Onore, C. & Cook, J. (toim.) 1992. Negotiating the curriculum: educating for the 21st century. London: Falmer Press

- Bullough, R. V. & Gitlin, A. 1995. *Becoming a student of teaching. Methodologies for exploring self and school context.* New York: Garland.
- Bruner, J.B. 1986. *Actual minds, possible worlds.* Cambridge: Harvard University Press.
- Burns, R. B. 1982. *Self-concept development and education.* New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Cagliari, P. 1996. The participation of families. Luento 11.7.1996. 1st summer institute. Reggio Emilia. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Cambetti, A. and St. Louis teachers. The Reggio Approach in three sites - St.Louis, Missouri. Luennot 13.7.1996. 1st summer institute. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. 1990. Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher* 19 (5), 2 -14
- Dahlberg, G. & Lenz Taguchi, H. 1996. *Förskola och skola - om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats.* Stockholm: HLS Förlag.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (toim.) 1994. *Handbook of Qualitative Research.* Thousand Oaks: Sage.
- Diana-koulun esite. 1993. "Identity card" of the Diana.
- Edwards, C. & Gandini, L. & Forman, G. 1995. *The hundred languages of children: The Reggio Emilia Approach to early childhood education.* New Jersey: Albex Publishing corporation.
- Edwards, C. & Gandini, L. & Forman, G. 1995. *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia.* Bergamo: Edizioni Junior.
- Eisner, E. W. 1992. Kasvatustieteellisen tutkimuksen uudet paradigmat ja taidekasvatus. *Kasvatus* (5) 1992, 461-468
- Eisner, E.W. 1993. Forms of understanding and the future of educational research. *Educational Researcher.* October 1993, 5-11.
- Eisner, E.W. 1994. DBAE amerikkalaisessa koulujärjestelmässä. Teoksessa Tarja Pääjoki. Elliot Eisnerin puhenvuoro taidekasvatuksesta. *Discipline-based Art Education.* Jyväskylän yliopisto. Taidekasvatuksen laitos.
- Ekola, J. 1986. Oppiminen. Teoksessa Tapio Vaherva & Jorma Ekola (toim.), 97 - 169.
- Freese, H-L. 1992. Lapset ovat filosofeja. Ajatusmatkoja kasvaville kasvattajille. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Jyväskylä.
- Freire, P. 1976. *Pedagogik för förtryckta.* Falköping: Gummessons Tryckeri AB.

- Fromm, E. 1977. Olla vai omistaa. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Fullan, M. 1994. Muutosvoimat. Koulunuudistuksen perusteiden pohdintaa. Suomentaja T. Kananoja. Helsinki: VAPK.
- Fyfe, B. 1994. Images from the United States: using Ideas from the Reggio Emilia experience with American educators. Teoksessa Lilian G. Katz & Bernard Cesarone (toim.) 1994, 21 - 30.
- Gaarder, J. 1994. Sofian maailma. Romaani filosofian historiasta. Helsinki: Tammi.
- Gandini, L. 1993. Fundamentals of the Reggio Emilia Approach to early childhood education. *Young Children*, 49(1), 4-8.
- Giacopini, E. 1996. The environment and the educational space. Luento 9.7.1996. 1st summer institute. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Goleman, D. 1996. Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. Bloomsbury Publishing Plc. London
- Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. Porvoo: WSOY.
- Habermas, J. 1984. The theory of communicative action. Volume 1. Reason and the rationalization of society. Boston, Mass.: Boston Press.
- Habermas, J. 1987. The theory of communicative action. Volume 2. Lifeworld and and system: a critique of functionalist reason. Boston: Beacon Press.
- Halmio, P. 1997. Valmis ja hyvä ei enää kasva. Kuva Alli Kantolan opettajuudesta. *Journal of Teacher Researcher* 1/1997. Jyväskylä: TUOPE 1997.
- Hargraves, A. 1994. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. London: Teachers College Press.
- Hatch A. & Wisniewski, R. (toim.). Life history and narrative. Qualitative Studies Series 1. London: Palmer Press.
- Heidegger, M. 1995. Taideteoksen alkuperä. Helsinki: Taide.
- Heikkilä, A. 1995. Riippuvuus - valheiden verkko. Helsinki: Tammi
- Heikkinen, H.L.T. 1996. Vuorovaikutuksesta dialogiin opetusharjoittelun ohjauksessa. Teoksessa Sinikka Ojanen (toim.) 1996, 167 - 176.
- Hinckle, P. 1991. Lehdessä Newsweek/December 2.
- Hirsjärvi, S. 1985. Johdatus kasvatustilfilosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä

- Jaatinen, R. 1994. Merkitysten maailma opetus- ja kasvatustyössä toimisen ja kehittymisen lähtökohtana. Teoksessa J. Lehtovaara & R. Jaatinen (toim.) 1994, 181 - 196.
- Josselson, R. 1993. A narrative introduction. Teoksessa R. Josselson & A. Lieblich (toim.) 1993, ix - xv.
- Josselson, R. & Lieblich, A. (toim.) 1993. The narrative study of lives. Newbury Park: Sage.
- Karlsson, L., & Riihelä, M. 1991. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Kalaoja, E (toim.) 1985. Kohtaaminen ja kasvu: juhlaKirja Martti Jussilan merkkipäivänä 23.11.1985. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 32.
- Kankaanranta M., & Tiihonen, E. 1994. (toim.) Joustavasti oppimaan. 5-8 -vuotiaiden kasvatukseen ja opetuksen kehittämishankkeita. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitos.
- Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulukiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas (toim.) 1995, 131- 149.
- Kannas, L. (toim.). 1995. Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys. WHO-koululaistutkimus. Opetushallitus. Hki: Hakapaino Oy.
- Katz, L.G. 1994 teoksessa L. G. Katz & B. Cesarone (toim.) 1994, 5 - 19.
- Katz, L. G. & Cesarone, B. (ed). Reflections on the Reggio Emilia Approach. Perspectives from ERIC/EECE: A Monograph Series, No. 6.
- Kaunisto, K.M- 1992. Inkeri Karvonen - opettaja, äiti ja lastenkirjailija. Oulun yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Kelchtermans, G. 1993. Getting the story, understanding the lives: from career stories to teachers' professional development. Teaching & Teacher Education 9 (5/6), 443 - 456.
- Kelchtermans, G. & Vandenberghe, R. 1994. Teachers' professional development: a biographical perspective. Journal of Curriculum Studies 26 (1), 45 - 62.
- Kinos, J. 1994. Kohti lapsilähtöistä varhaiskasvatusta. Pedagogiikan jatkumomalli. Teoksessa M. Kankaanranta & E. Tiihonen (toim.)
- Konttinen, S. & Nurmi, K. E. (toim.) 1993. Muuros ja interventio. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 139.
- Korpinen, E. 1989. Koulun arviointi muokkaa oppilaan minäkäsitystä. Teoksessa E. Korpinen & E. Tiihonen & P. Tuomi (toim.) 1989, 139 - 148.

- Korpinen, E., Tiihonen, E. & Tuomi, P. (toim.) 1989. Koulu elämän paikkana: Haasteita ja virikkeitä ala-asteen opetukseen. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B 34.
- Korpinen, E. 1993. Millainen opettaja minusta tulee? Luokanopettajaksi opiskelevien minäkäsityksen kehittyminen koulutuksessa. Teoksessa E. Korpinen (toim.) 1993. 141 - 154.
- Korpinen, E. (toim.) 1993. Opettajaksi oppimaan - kasvattajaksi kasvamaan. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 7.
- Korpinen, E. 1996. Tutkiva opettaja ja opettajankoulutus. Teoksessa S. Ojanen (toim.) 1996, 21 - 30.
- Kosunen, T. 1994. Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen julkaisuja. 20.
- Lahdes, E. 1994. Opettaja työnsä tutkijana. Teoksessa J. Tähtinen, (toim.) 1994, 114 - 128.
- Lakatos, I. & Musgrave, A. (toim.) 1970. Criticism and growth of knowledge. Cambridge: University Press.
- Lasten Keuruu. 1996. Keuruun lapsuuspoliittinen ohjelma vuoteen 2005. Keuruun kaupunki: Yhteis palvelupiste.
- La Villetta. Scuola comunale dell'infanzia. Esite.
- Lehtovaara, J. 1994. Dialogisuus, reflektointi ja ihmisen maailmassa oleminen. Teoksessa Lehtovaara, J. & Jaatinen, R. (toim.) 1994, 213-153.
- Lehtovaara, J. & Jaatinen, R. (toim.). Dialogissa - matkalla mahdollisuuteen. Tampereen yliopisto. opettajankoulutuslaitos. Julkaisuja A:21.
- Lenz Taguchi, H. 1996. Varför pedagogisk dokumentation? - Om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till liv och arbete. Ett föreläsningunderlag. Teori, Praktik & Vision.
- Liimola, A. & Voutilainen, L. 1993. Lintupuistojen lapset. Reggio Emilian pedagogisesta ohjelmasta. Stakes. Raportteja 109. Jyväskylä
- Lindroos, R. 1993. Elämäkerta, elämänprosessit, aikuiskasvatus. Teoksessa S. Kontiainen & K. E. Nurmi (toim.) 1993, 63 - 85.
- Malaguzzi, L. 1986. Om barnen hoppar över muren. Näyttelyesite Mer om hundra språk. Moderna Museet. Tukholma.
- Malaguzzi, L. 1988. Jälkikirjoitus teoksessa G. Rodari. 1988, 196-205.
- Malaguzzi, L. 1993. For an education based on relationships. Young children, 49 (1), 9-12.
- Malaguzzi, L. 1995. Teoksessa C. Edwards & L. Candini & G. Forman. 1995, 41 - 89.

- Meriläinen H. 1996. Minustako opettaja? Opettajaksi kasvaminen kansainvälistyvässä maailmassa opettajaksi opiekelevan kokemana. Jyväskylä: TUOPE.
- Merleau-Ponty, M. 1995. *Phenomenology of Perception*. London: Routledge.
- Mezirow, J. et al. 1996. Uudistava oppiminen. kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Mäntymies, L. 1996. Jeesuksen ällistytävä lapsuus. *Opettaja* 51-52/96 s. 18-19
- New, R. 1994. Reggio Emilia: Its visions and its challenges for educators in the United States. Teoksessa Lilian G. Katz & Bernard Cesarone (toim.) 1994, 31-36.
- Nias, J. 1989. *Primary teachers talking. A study of teaching as work*. London: Routledge.
- Niemi, H. 1989. Mitä on opettajan ammatillinen kehittyminen? Teoksessa S. Ojanen (toim.) 1989, 65 - 99.
- Niemi, H. 1996. Itsenäistä ajattelua vai kuuliaista tottelevaisuutta? Opettajan ammatti muutoksessa. Teoksessa S. Ojanen (toim.) 1992, 31 - 43.
- Niiniluoto, I, 1986. Pragmatismi. Teoksessa Ilkka Niiniluoto & Esa Saarinen (toim.) *Vuosisatamme filosofia*. Juva: WSOY.
- Norris, N. & Aspland, R. & MacDonald, B & Schostak, J. & Zamorski, B. 1996. Arviointiraportti peruskoulun opetussuunnitelmauudistuksesta. Arviointi 11/96. Opetushallitus.
- Nuutinen, P. 1996. Lupa ymmärtää omaa työtään. Teoksessa S. Ojanen (toim.) 1996, 63 - 70.
- Nykysuomen sivistyssanakirja 1977. Vierasperäiset sanat. Toim. Nykysuomen laitos. Helsinki: SKS ja WSOY.
- Ojanen, S. (toim.) 1989. *Akateeminen opettaja*. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Täydennyskoulutusjulkaisuja 4.
- Ojanen, S. (toim.) 1993 *Tutkiva opettaja*. Opetus 21. vuosisadan ammattina. Oppimateriaaleja 21. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Ojanen, S. (toim.) 1996. *Tutkiva opettaja 2*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 55.
- Opetushallitus, 1994. *Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Peruskoululaki. 27.5.1983/476.
- Plummer, K. 1990. *Documents of lives*. London: Unwin Hyman.
- Polkinghorne, D. E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. *Qualitative Studies in Education* 8 (1), 5 - 23.

- Popper, K. 1970. Normal science and its dangers. Teoksessa I. Lakatos & A. Musgrave. (toim.) 1970, 51 - 58.
- Puurula, L. 1996. Asiakirjassa Lasten Keuruu. Keuruun lapsuuspoliittinen ohjelma vuoteen 2005, 5 - 7.
- Raamattu. 1992. Juva: WSOY.
- Rauhala, L. 1991. Humanistinen psykologia. Helsinki: Yliopistopaino.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Rinaldi, C. 1995. The emergent curriculum and social constructivism. Teoksessa C. Edwards & L. Gandini & G. Forman (toim.) 1995, 101 - 111.
- Rinaldi, C. 1996a. The image of a child. Luento 8.7.1996 1st summer insitute. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Rinaldi, C. 1996b. The school as a system. The role of organization in the educational experience. Luento 9.7.1996. 1st summer institute. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Rinaldi, C. 1996c. Observation and documentation. Luento 10.7.1996. 1st summer institute. The experience of the infant toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Rodari, G. 1988. Fantasins grammatik. Introduktion till konsten att hitta på historier. Göteborg: Bokförlaget Korpen.
- Rogers, C. R. 1961. On becoming a person. Boston: Houghton Mifflin.
- Rosenthal, G. 1993. Reconstruction of life stories: principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews. Teoksessa R. Josselson & A. Lieblich (toim.). 1993, 59 - 91.
- Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Ismo Porna & Pirjo Väyrynen. Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto.
- Schulman, J. H. 1990. Now you see them, now you don't: anonymity versus visibility in case studies of teachers. Educational Researcher 19 (6), 11 - 15.
- Skolimowski, H. 1987. Mielen näyttämö. Juva: WSOY.
- Smith, L. M. 1994. Biographical method. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (toim.) 1994, 286 - 305.
- Sound and performance surprises in the park. 1996. Kuvakertomus projektista. Diana municipal preschool. Reggio Emilia.

- Spaggiari, S. 1996. Avajaispuhe 8.7.1996. Introduction to the Reggio Emilia Approach. 1st summer institute. The experience of the municipal infant- toddler centers and preschools of Reggio Emilia. Luly 7-13, 1996.
- Syrjälä, L. 1985. Elämäkerrat kasvatustieteen tutkimusaineistona. Teoksessa E. Kalaoja (toim.) 1985, 262 - 278.
- Syrjälä, L. 1990. Yksilön merkitys koulun kehittämistoiminnassa: Touko Voutilainen ajattelijana ja rehtorina. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tutkimuksia 68.
- Syrjälä, L. 1994. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari. 1994, 9 - 66.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen E. & Saari S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki:Kirjapaino.
- Syrjälä, L. & Estola, E. & Mäkelä, M. & Kangas, P. 1996. Elämäkerrat opettajien ammatillisen kasvun kuvaajina. Teoksessa S. Ojanen (toim.) 1996, 137 - 150.
- Taloussuunnitelma 1997-1999. Keuruun kaupunki.
- Tähtinen, J. 1994. Opettajaksi Kasvaminen. Turun luokanopettajakoulutuksen linjojen hahmottelua. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:46.
- Törmä, S. 1996. Kasvun mahdollisuus. kasvuprosessin ja kasvatuksen eettisten perusteiden tarkastelua Georg Herbert Meadin ja John Dewey'n ajattelun avulla. Acta universitatis Tamperensis. ser A vol.496.
- Utrio, K. 1984. Eevan tyttäret. Eurooppalaisen naisen, lapsen ja perheen historia. Helsinki: Tammi.
- Uusi sivistyssanakirja. 1981. Suomen kielen sanakirjat 1. Helsinki: Otava.
- Vaherva, T. 1986. Pidätkö itseäsi humanistina? Teoksessa T. Vaherva & J. Ekola (toim.), 6 - 96.
- Vaherva, T. & Ekola, J. (toim.). 1986. Aikuisen opettamisen taito. Radion aikuiskasvatussarjan kolmannen osan oppikirja. Yleisradio/Opetusohjelmat, 6- 96.
- Wallin, K. 1989. Lapsen rajaton luovuus. W & G.
- Wallin, K. 1995. Flygande mattor och forskande barn. Om filosofin på ett daghem i Helsingfors jämfört med tankarna i Reggio Emilia. Stockholm: HLS Förlag.
- Wallin, K. 1996. Reggio Emilia och de hundra språken. Stockholm: Liber Utbildning.
- Wallin, K. 1997. Haastattelu 2.4.1997.
- Varto, J. 1994. Filosofinen ihmiskäsitys ja toiseus. Teoksessa J. Lehtovaara & R. Jaatinen (toim.) 1994, 83-116

- Vecchi, V. 1995. The Role of the Atelierista. Teoksessa C. Edwards, L. Gandini & G. Forman. 1995, 119 - 131.
- Vecchi, V. 1996. Luento 12.7.1996. 1st summer institute. The experience of the municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia. July 7-13, 1996.
- Venkula, J. 1995. Arki ja tieteellinen ajattelu. Tieteellisen toiminnan ulottuvuuksia. Osa III. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vestergaard, F. & Löfstedt, J-L. & Ödman, P-J. 1987. Johdatus kasvatuksen filosofiaan. Helsinki: yliopistopaino.
- Vygotskij, L. 1995. Fantasi och kreativitet i barndomen. Göteborg: Daidalos.
- Watson, D. & Jenkins, S. 1984. Jeesus ennen ja nyt. Hämeenlinna: Kustannuskeskus Päivä Oy.