



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

Helena Oikarinen-Jabai (toim.)

KOHTI MONIKULTTUURISTA KOULUA

– taidetyöpajat osana kulttuurikasvatusta

Oppaat ja käsikirjat 2010:6

Helena Oikarinen-Jabai (toim.)

KOHTI MONIKULTTUURISTA KOULUA
– taidetyöpajat osana kulttuurikasvatusta



OPETUSHALLITUS
UTBILDNINGSTYRELSEN

© Opetushallitus

Oppaat ja käsikirjat 2010:6

ISBN 978-952-13-4485-5 (nid.)

ISBN 978-952-13-4486-2 (pdf)

ISSN-L 1798-8950

ISSN 1798-8950 (painettu)

ISSN 1798-8969 (verkkojulkaisu)

Kannen kuva: Kristiina Korpela. Kohtaamisia-projekti.

Taitto: Elvi Turtiainen

www.oph.fi/julkaisut

Edita Prima Oy, Helsinki 2010.

SISÄLTÖ

Lukijalle	4
Koulun kulttuuriyhteistyötä ohjaavat yleiset periaatteet	6
Toimintakulttuurin muutos	6
Luovuutta tukevia opetusmenetelmiä	7
Terve identiteetti henkisen hyvinvoinnin pohja	7
Suomen kieli- ja kulttuurivähemmistöt opetussuunnitelman perusteissa	8
Taide ja kulttuuri opetussuunnitelman perusteissa	8
Opetusmenetelmät	9
Oppimista tukevat ympäristöt	10
Yhteistyö	10
Näkökulmia monikulttuuriseen taidekasvatukseen ja työpajatoimintaan	11
Monikulttuurisuudesta kulttuurin moninaisuuteen	11
Monikulttuurisia lähestymistapoja	15
Monikulttuurinen taide- ja kulttuurikasvatus osana koulun arkea	18
Taidetyöpajat – linkki koulun, instituutioiden ja paikallisyhteisöjen välillä	23
TAITEEN RIEMUA – Kassandran monikulttuuriset työpajat	26
Taustaa	26
Taidetyöpajat osana aineiden välistä opetusta, kansain- välisyyskasvatusta ja elämyksellistä oppimista	27
Työpajojen kohderyhmät – kenelle ja miksi	29
Työpajojen sisällöistä ja käytänteistä	31
Työpajojen ohjaajat kulttuurilähteiläinä	35
Työpajat identiteetin rakentamisen ja itseilmaisun tukena	36
Vinkkejä järjestelyihin	38
TAIDE MEILLE JA HETI! Kokemuksia maahanmuuttajien ja kulttuuri- toimijoiden yhteistyöstä	41
Mikä ihmeen ”Taide meille ja heti!”?	41
Miksi yhteistyö kannattaa?	43
Taide meille ja heti! -osaprojektien kuvaukset	45
Ohjeita työpajanvetäjille	50
Tee se itse! – neljä vaihetta onnistuneeseen projektiin	50
1. Valmistele ja kartoita	50
2. Käynnistä toiminta ja suunnittele sisällöt	51
3. Näin se sujuu	57
4. Viimeistele ja pakatoi	63
Kirjallisuutta ja verkkosivuja	65
Tukea toimintaan	68
Muut liitteet: Hankkeissa käytettyjä lomakkeita	69

Lukijalle

Koulujen oppimisympäristöt ovat laajentuneet. Viime vuosina kouluissa ja kulttuurilaitoksissa on järjestetty erilaisia monikulttuuriseen taide- ja kulttuurikasvatukseen suuntautuneita työpajaprojekteja. Tässä julkaisussa tarkastellaan lähemmin kahta niistä: Monikulttuurisen taidetyön keskuksen *Kassandra ry:n* vuodesta 2003 lähtien järjestämiä nuorille ja lapsille suunnattuja taidetyöpajoja, joiden kokemuksista koottiin ESR-hankkeen *Monita – monikulttuuriset taiteentoimijat* puitteissa tietoa ja *Euroopan yhdenvertaisten mahdollisuuksien teemavuoteen* nivoutuvaa *Taide meille ja beti!* -hanketta, johon osallistui vuosina 2007–2009 kolmetoista paikallista projektia.

Kassandran keskeinen tavoite on tukea Suomeen muualta muuttaneiden ja Suomen vähemmistöihin kuuluvien taiteilijoiden toimintaedellytyksiä ja yhteistyötä kantasuomalaisten taiteilijoiden kanssa. Lasten ja nuorten taidetyöpajat, erityisesti koulujen monikulttuuriset kymppikurssit ovat *Kassandran* kärki- tuotteita. Ritva Siikalan ja Outi Kääriän laatimassa raportissa *Taiteen riemua* paneudutaan pohtimaan, mitä erityistä tällainen työpajamuoto voi tarjota sekä suomalaisille että ulkomaalaistaustaisille oppilaille ja muulle koulun tai kulttuurilaitosten henkilökunnalle. Mukana on myös vinkkejä työpajaa suunnitteleville tahoille.

Taide meille ja beti! -hankkeen projektit toteutettiin museoiden ja koulujen yhteistyönä. Osa projekteista oli suunnattu vain maahanmuuttajataustaisille luokille. Hankkeen tarkoituksena oli tukea koulutyötä ja tehdä museot lapsille ja nuorille tutummiksi paikoiksi. Projektien aikana kerätystä laajasta aineistosta on Päivi Matala tähän kirjaan koonnut työkalupakin, joka keskittyy käytännönläheisiin ohjeistuksiin siitä, mitä projektia suunnittelevan ja toteuttavan kannattaa huomioida.

Kirja alkaa Heljä Järnefeltin artikkelilla *Koulun kulttuuriyhteistyötä ohjaavat yleiset periaatteet* ja alkupuolella esitellään myös monikulttuurisuus- ja kulttuurikasvatukseen liittyvää tausta-ajattelua ja pohditaan sitä erityisesti Suomen näkökulmasta. Kappaleessa *Monikulttuurinen taide- ja kulttuurikasvatus osana koulun arkea* nostetaan esille muutamia esimerkkejä kouluissa ja muissa oppilaitoksissa toteutetusta integroivasta ja monikulttuurisesta kasvatuksesta. Otsikon *Taidetyöpajat – linkki koulun, instituutioiden ja paikallisyhteis-*

söjen välillä alla pohditaan, mitä koulun ulkopuolisten tahojen järjestämät pajat ja yhteistyö niiden kanssa voivat eri osapuolille tarjota.

Ohjeeksi lukijalle antaisin, että tämä julkaisu on monin tavoin luettavissa. Selaillemalla voi etsiä omiin tarkoituksiin sopivia näkökulmia tai ohjeistuksia. Teoksesta on hyötyä erityisesti niille, jotka suunnittelevat projektia tai yhteistyötä jonkun työpajatoimintaa järjestävän tahon kanssa. Tavoitteena on, että kulttuuritoimijat löytävät lisää toimintamalleja työhönsä ja koulujen opettajat ideoita omaan käyttöönsä. Kirjan lopusta löytyy kirjallisuusluettelo, hyödyllisiä tietolähteitä sekä hankkeissa käytettyjä lomakkeita.

Kirjaa on mahdollista lukea myös kuvauksena Suomessa 2000-luvulla vaikuttavista kulttuuri- ja monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvistä ajattelu- ja toimintatavoista. Esimerkiksi kysymykset siitä, kuinka nimetä toisaalta suomalaisia ja toisaalta tänne muualta muuttaneita heijastuvat teoksen kirjavassa termistössä.

Helena Oikarinen-Jabai

Koulun kulttuuriyhteistyötä ohjaavat yleiset periaatteet

Heljä Järnefelt, erityisasiantuntija, Opetushallitus

Taide- ja kulttuurikasvatus perustuu sekä opettajan vahvaan henkilökohtaiseen osaamiseen että kollektiiviseen asiantuntijuuteen. Tavoitteena on vahvan tieto- ja taitopohjan käyttö sovelluksen rakentamiseen. Taide- ja kulttuurikasvatuksessa kyse ei siis ole jostakin tärkeän opiskelun vähemmän tärkeästä kevennyksestä vaan taiteen ja tieteen välisestä toiminnasta, jota pidetään perustana laajan kulttuurisen näkemyksen kehittymiselle, sekä sellaisen osaamis-pääoman luomisesta, jota tulevaisuudessa tarvitaan.

Toimintakulttuurin muutos

Perinteisesti opettaja on toiminut opettajajohtoisesti luokkatilanteessa. Tiedejakoisen oppiaineajattelun mukaan opettajan tehtävänä on ollut tiedon jakaminen ja erilaisten ilmiöiden selittäminen oppilaille jäsenneltyinä ja oppitun-nin mittaiseksi pilkkotuina. Varmistaakseen asiansa perillemenon opettajan työhön on kuulunut myös kysymyksiä esittäminen. Opettajan vastuulla on ollut suunnittelu, toteutus ja arviointi. Tällaisessa opettaja- ja luokkahuonekeskeisessä toimintakulttuurissa oppilaan osa on rajoitettua, jossa oppilas vastaa opettajan kysymyksiin vain luvan saatuaan. Nykyisessä tiedon tulvassa näin toimiva opettaja alkaa ennen pitkää kokea riittämättömyyttä ja oppilas turhautuneisuutta.

Kasvatustieteessä perinteisen opetusmallin ongelmiin on löydetty vastauksia toimintatavoista, joita esimerkiksi tiedeyhteisö ja yritysmaailma käyttävät. Useissa hankkeissa on käytössä jaetun asiantuntijuuden malli, jonka käyttäminen koulumaailmassa tarkoittaa asiantuntijoiden työtapojen mukaista toimintaa. Keskeistä on ryhmätyöskentely, jonka tavoitteena on oikean, olemassa olevan tehtävän tai ongelman ratkaiseminen. Tähän tehtävään opettaja ja oppilaat voivat kutsua avukseen asiantuntijoita muista organisaatioista.

Siirryttäessä yksilöllisestä oppimiskulttuurista kohti yhteisöllistä oppimiskulttuuria, opettajien ja oppilaiden pitää muuttaa omia käsityksiään ja asenteitaan kouluoppimisesta, oppia yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen sekä luoda

yhteisöön uudet toimintatavat ja säännöt. Keskittyminen taide- ja kulttuurikasvatukseen on rohkaissut kokeilemaan ja muuttamaan totuttuja tapoja.

Luovuutta tukevia opetusmenetelmiä

Onnistuneet hankkeet ovat lähteneet siitä ajatuksesta, että niissä ei korosteta muistin varaan rakentuvaa tiedon omaksumista vaan keskeiseksi osaksi opiskelua on noussut ajattelun taitojen harjoittaminen, kyky arvioida ja tehdä tulokintoja. Siksi toiminta on sopinut hyvin kaikkiin oppiaineisiin. Jokainen oppija tuo oppimiseen mukanaan omat, ainutlaatuiset kokemuksensa, jotka parhaimmillaan monipuolistavat ja laajentavat oppimisen kohteena olevia asioita. Vaikka kokemukset ovatkin jokaisen henkilökohtaisia, ne on voitu ”jakaa” muiden oppijoiden ja opettajien kanssa. Pelkkä kokemusten olemassaolo ei vielä yksinään takaa oppimista, vaan se saattaa jäädä pinnalliseksi ilman kokemusten tietoista käsittelyä. Tietoisessa kokemuksellisessa oppimisessä on mukana myös kognitiivinen näkökulma, joka lähentää kokemuksellisuutta konstruktivistiseen oppimiseen.

Tutkivassa oppimisessä opettaja on oppimisen ohjaaja eikä enää suunnittelekaan kaikkea alusta loppuun asti oppilaille valmiiksi. Opettajan tehtävänä on auttaa oppilasta ohjaamaan omaa oppimisprosessiaan. Osasta aikaisemmin keskeisesti opettajalle kuuluneista tehtävistä, esimerkiksi suunnittelusta ja arvioinnista, tulee tutkivassa oppimisessä oppilaan oppimisen kohde. Opettajan tehtäväksi tuleekin opetella ohjaamaan oppilaita toimimaan pienryhmissä, kannustaa heitä kysymään, ideoimaan, selittämään ja etsimään tietoa erilaisista lähteistä ja tukea oppilaita organisoimaan sekä arvioimaan omaa oppimista. Se ei kuitenkaan tarkoita, että opettaminen olisi kokonaan poissuljettua.

Ilmiökeskeinen oppiminen on toimintatapa, jossa on oleellista maailmankuvan muodostaminen oppimisen kautta. Siinä opiskelun lähtökohtana ovat laajat teemat, suuret ideat, mikä mahdollistaa huomion kiinnittämisen ilmiöiden välisiin suhteisiin, syiden ja seurausten pohdintaan.

Terve identiteetti henkisen hyvinvoinnin pohja

Luovuuden perusta on ihmisen identiteetti. Joka tuntee itsensä ja uskoo itseensä, pystyy luomaan uutta. Hänen ei tarvitse jatkuvasti kopioida turvallisia malleja. Luovuus perustuu näennäisesti yhteismitattomien elementtien yllättävään yhdistelyyn. Halu tekemiseen antaa voimaa yrittää yhä uudestaan ja kehittää kykyä tulla taitavammaksi. Tämä sitkeys johtaa lopulta osaamiseen ja nautintoon.

Kasvatuspsykologi John Dewey on tutkimuksissaan tullut tulokseen, että ihmisellä on seuraavat tarpeet: sosiaalisuuden kokeminen, tutkimisen ja keksimisen tarve, luomisen ja tekemisen tarve sekä taiteellisen toiminnan tarve. Näiden tarpeiden tyydyttämisen avulla ihmisen minällä on mahdollisuus rakentua vahvaksi. Taidekasvatuksella on siis huomattavasti suurempi merkitys kuin pelkän taidon siirtäminen. Vahva opettaja osaa antaa taiteilijalle tilaa työkennellä rinnallaan tukemassa oppilaan ihmisenä kasvamista.

Suomen kieli- ja kulttuurivähemmistöt opetussuunnitelman perusteissa

Aktiivinen eurooppalaisuus vaatii meiltä avoimuutta ja kunnioitusta erilaisia kulttuureita, kieliä ja katsomuksia kohtaan. Suomessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan opetuksen arvopohjana ovat mm. ihmisoi-keudet, tasa-arvo, demokratia sekä monikulttuurisuuden hyväksyminen.

Ihmisen eheydelle on hyvin tärkeää, että hän oppii ymmärtämään kulttuuri-identiteetin osatekijöitä ja niiden merkitystä niin itselle kuin yhteisölle. Opetussuunnitelman perusteet edellyttävät, että kouluissa tutustutaan lisäksi muihin kulttuureihin ja elämäkatsomuksiin, jotta saadaan valmiuksia toimia monikulttuurisessa yhteisössä ja kansainvälisessä yhteistyössä. Perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Opetuksen avulla tuetaan oppilaan monikulttuurisen identiteetin rakentumista, osallisuutta suomalaisessa yhteiskunnassa ja globaalistuvassa maailmassa sekä edistetään suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärrystä.

Taide ja kulttuuri opetussuunnitelman perusteissa

Yleissivistävässä kouluopetuksessa jokaisella taide- ja taitoaineella on erityinen taidon- ja tiedonalansa. Yhteistä musiikin, kuvataiteen ja käsityön opetukselle on kehollisuus, moniaistisuus, elämyksellisyys ja kokonaisvaltaisuus. Olennais- ta niiden oppimisessa on tietojen, taitojen, tunteiden ja käsitteiden samanaikai- suus. Opetuksen tulee olla tavoitteellista perusasioiden opetteluun perustuvaa osaamisen kehittämistä. Oppilaan tulee myös saada kokea iloa ja tyydytystä oppimastaan.

Opetussuunnitelman perusteiden tarkastelu antaa kokonaiskuvan koulutuk- sen, kasvatuksen ja opetuksen tavoitteista ja sisällöstä. Opetussuunnitelman perusteet sitovat samalla tavalla kaikkia koulutuksen järjestäjiä ja turvaavat koulutyön suunnitelmallisuuden ja antavat pohjan opetuksellisille ratkaisuille.

Opetusmenetelmät

Opetus voi olla ainejakoista tai eheytettyä. Opetuksen eheyttämisen tavoitteena on ohjata tarkastelemaan ilmiötä eri tiedonalojen näkökulmista rakentaen kokonaisuuksia ja korostaen yleisiä kasvatuksellisia ja koulutuksellisia päämääriä.

Kouluopetuksessa eri kulttuurien ilmeneminen on tarkasteltavissa kulttuuriperinnön viestien kautta. Kokeellista tutkimustapaa käyttäen aineellisen perinnön, kuten taideteosten, rakennusten, esineitten ja kulttuuriympäristöjen avulla ihmisten tapoja ja arvoja pystytään konkretisoimaan. Tutkimustiedon kerääminen aidossa ympäristössä, aitojen esineiden avulla kehittää oppijan kulttuuriperinnön lukutaitoa. Tärkeää taidon kehittymiselle on tehtävän asettelu ja kysymysten tekeminen itselle ja toisille. Havainnointi- ja tiedonkeruutyössä moniaistisuus ja kaikkien oppiaineitten taidot ja tiedot ovat tarpeen. Tieto ei ole vain kirjoitetun tekstin logiikkaan perustuvaa, vaan monipuolinen mielikuva koostuu sitä täydentävistä visuaalisista viesteistä. Tehtävien sisällöt valitaan siten, että oppilaat oppivat näkemään ongelmien moninaisuuden ja että niitä voi lähestyä eri kulttuureissa eri tavoin. Tällä esteettis-eettisellä lukutaidolla pyritään oppilaiden oman ja vieraan kulttuuriperinnön ymmärtämiseen ja arvostamiseen.

Itse tekemällä ilmiöt tulevat tutuksi. Kulttuurin tuottamiseen sopii tekemällä oppimisen menetelmä. Tähän alueeseen kuuluvat erilaiset esitykset, tapahtumat ja työpajat, joissa oppilaat voivat ilmaista itseään tai eläytyä jonkun toisen henkilön rooliin. Perinteet ovat osa henkistä kulttuuriperintöä. Juhlatavat kantavat mukanaan monenlaista traditiota. Taiteellinen työskentely ja onnistumisen kokemus on usein vahva elämys, joka jää hyvin mieleen. Tällainen kokemus synnyttäneempatiaa. Kun näin asettuu toisen ihmisen asemaan, voi ymmärrys ja suvaitsevaisuus toista kohtaa lisääntyä.

Vaarana nuorimpien oppilaiden kohdalla on kuitenkin puuhastelu. Oletetaan lapsien oppivan, kun heillä on hauskaa. Myöhemmin taas saatetaan pyrkiä pelkkään näyttävään lopputulokseen – teokseen tai tuotteeseen – syventymättä oppimisprosessiin.

Kaikkeen tekemiseen tulisikin liittää oppilaiden oma älyllinen pohdiskelu: Mihin kokonaisuuteen tämä liittyy, mistä ilmiöstä on kysymys, mikä merkitys sillä on? Viestien tieto on kaikkialla yhtä arvokas. Oppimisen kannalta asian tekee kiinnostavaksi erilaisuuden ja samanlaisuuden pohdinta.

Kulttuuriopetus on vahvasti vuorovaikutteinen tapahtuma. Valmista tulkintaa tulee siis välttää. Ei ole olemassa ylhäältä annettua totuutta. Jokaisella oppilaalla ja opettajalla on oma ennakkokäsityksensä kyseessä olevaan tarkastelukohteeseen. Kyselemällä ja kyseenalaistamalla vastauksia alkaa löytyä yhä enemmän. Se tuottaa löytämisen ja oppimisen elämyksen niin oppilaalle kuin opettajalle. Tavoitteena on tulkinnan taidon sekä rakenteellisen ja visuaalisen ajattelun kehittyminen, joka sitten johtaa persoonallisuuden kehittämiseen.

Oppimista tukevat ympäristöt

Oppimista tapahtuu kaiken aikaa ja kaikkialla. Harrastukset voivat tukea kouluopetusta. Sosiaalisen ympäristön vuorovaikutuksen merkitys oppimiselle on kiistaton. Nuoret kokevat harrasteyhteisöt itselleen läheisiksi, ja siksi ne ovat tarpeellisia vertaisoppimisen ympäristöjä. Harrastuksissa on mahdollista liittää asiat laajoihin kokonaisuuksiin, ja ne suovat mahdollisuuden oppia ratkomaan kerralla useita reaali maailman ongelmia. Mikäli halutaan edistää oppimista, tulee ratkaisuprosessin omistajuus kuitenkin luovuttaa oppijalle. Prosessin tulee sekä tukea että haastaa nuoren omaa ajattelua.

Yhteistyö

Koulun toimintakulttuuri vaikuttaa merkittävästi koulun kasvatukseen ja opetukseen ja sitä kautta oppimiseen. Tavoitteena on, että kaikki käytännöt rakennetaan johdonmukaisesti tukemaan kasvatus- ja opetustyölle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Toimintakulttuuriin kuuluu myös oppituntien ulkopuolinen koulun toiminta, kuten juhlat, tapahtumat ja työpajatoiminta. Opetussuunnitelman perusteissa edellytetään koulujen toimintakulttuurilta yhteistyötä koulua ympäröivien tahojen kanssa. Myös oppilaalla tulee olla mahdollisuus osallistua koulun toimintakulttuurin luomiseen ja kehittämiseen.

Koulun ympäristöstä löytyy paljon asiantuntijavoimaa kasvatustyöhön. Suomalaisessa yhteiskunnassa on useita tahoja, joiden toimintaa ohjaa koulun kanssa yhteinen kasvatuksen tavoite, ihmisenä kasvamisen edistäminen ja kulttuuriperinnön eteenpäin välittäminen. Näin muodostuu se kasvattajien verkosto, oma yhteisönsä, jossa ovat mukana taide- ja kulttuurikasvatuksen asiantuntijat. Vastuun jakaminen useamman kesken tuo merkittäviä voimavaroja opetustyöhön.

Näkökulmia monikulttuuriseen taidekasvatukseen ja työpajatoimintaan

Helena Oikarinen-Jabai, taiteen tohtori

Monikulttuurisuudesta kulttuurin moninaisuuteen

Koulu on sosiaalisena ympäristönä aina ollut monikulttuurinen. Eletyssä todellisuudessa ei ole pysyvää kulttuurista olotilaa. Elämme kaikki erilaisten perheeseen, sosiaaliseen ympäristöön, yhteiskuntaan, globaaleihin ja paikallisiin ilmiöihin liittyvien virtausten risteämissä. Sukupuolemme, sosiaalinen taustamme ja omaksumamme arvot ja uskomukset määrittävät kokemustamme maailmasta.

Viime aikoina on ryhdytty pohtimaan, voisiko koulussa annettu opetus huomioida laajemmin oppilaiden erilaisia kokemustodellisuuksia ja yhteiskunnassa vallitsevaa kulttuurista moninaisuutta. Suomalaisissa monikulttuurisuuskasvatust keskusteluissa on usein noussut päällimmäiseksi maahanmuuttajataustaisten oppilaiden huomioiminen erityisinä oppijoina. Erityisesti on painotettu oman kielen oppimisen ja rinnakkaisten kulttuurien säilyttämisen tärkeyttä. Tähän liittyy myös kysymys omien vähemmistöjemme kielellisistä ja kulttuurisista oikeuksista.

Tämä on ensiarvoisen tärkeä näkökulma. Vähemmistöjen kielen ja oman kulttuurin tuntemus on tasapainoisen identiteetin pohja. Äidin- tai kotikielen hallinta edesauttaa myös valtakielellä omaksuttua oppimista. Oman kulttuurin arvostaminen kouluympäristössä on lapselle ja nuorelle viesti hyväksynnästä aktiivisena kansalaisena. Aiheeseen voi tutustua syvällisemmin vaikkapa Opetushallituksen *Oma kieli – oma mieli: opas oman äidinkielen oppimisen tulemiseen* -julkaisuun tutustumalla.

Maahanmuuttajataustaiset lapset kaipaavat myös tutustumista suomalaiseen sosiaaliseen ja kulttuurielämään muutenkin kuin koulun seinien sisäpuolella. Tällaista toimintaa tukevat esimerkiksi tässäkin teoksessa esitellyt museoprojektit. Suomalaisen kulttuurin ja kielen omaksumiseen on kehitetty oppimateriaalia, johon opettajat voivat tukeutua. Teoksen lähdeluettelosta löytyy muun muassa *Kulttuurit tutuksi* -kirja, johon sisältyy myös verkossa esitellyjä toiminnallisia harjoituksia ja tehtäviä.

Yhdenvertaisuuden periaate

Monikulttuurisuuden opettamisen ei kuitenkaan tulisi kohdistua vain maahanmuuttajataustaisiin tai vähemmistöihin kuuluviin lapsiin. Omien vähemmistöjemmekin tietotaitoa voisi monikulttuurisuusopetuksessa hyödyntää entistä enemmän. Heidän historialliset kokemuksensa yhdistävät suomalaisen kulttuurin laajempaan jälkikolonialistiseen monikulttuurisuuskeskusteluun, josta usein sanoudumme irti sillä verukkeella, ettei meidän kulttuurissamme ole kosketuspintaa yhtä jyrkkiin kansanryhmien erotteluihin kuin esimerkiksi Englannissa ja Ranskassa.

Vallassa olevien ihmisten on usein vaikeaa nähdä niitä oman identiteettinsä alueita, jotka pönkittävät heidän valta-asemaansa. Esimerkiksi valkoisuutta on vaikea mieltää värinä tai etnisenä ominaisuutena. Brittiläisen elokuvantutkijan Richard Dyerin sanoin: ”Kategorioiden maailmassa mustaa pidetään aina värinä (kuten termi ”värillinen” ilmiselvästi kertoo) ja se on aina erityisluontoinen. Valkoinen ei taas ole oikeastaan mitään – ei identiteetti eikä erotteleva ominaisuus – koska se on kaikkea; valkoinen ei ole väri, koska se on kaikki värit.” Tämä kategorisointi on kuitenkin tiettyjen ajatusmallien tuottamaa ja omaksuttu esimerkiksi medioista ja oppikirjoista.

Kansallisuusaatteen myötä on rakennettu mielikuvia yhtenäisistä kansallisista ja etnisistä ryhmistä. Tähän on liittynyt myös vahva ”rodullistava” tematiikka. Rodullisia eroja tutkivia tieteellisiä keskuksia oli 1900-luvun alkupuolella useissa maissa, lähimpänä Ruotsissa Uppsalassa vuosina 1921–1958 vaikuttanut ”sosiaalista ja rodullista puhtautta” ylläpitävä Rotubiologinen instituutti. Vaikka joidenkin saksalaisten ja ruotsalaisten antropologien mukaan suomalaiset kuuluivat alempiin ”rotuihin”, suomalaiset – itsensä valkoiseen suurrotuun lukevat tutkijat – sovelsivat omaksumiaan rotuteorioita saamelaisiin, romaneihin ja juutalaisiin. Oppikirjoissa käsitys henkisesti eri tasoilla olevista roduista säilyi 1960-luvulle asti.

Norjalainen saamelaisuutta tutkinut Stein Roar Mathisen huomauttaa, että kulttuuristen ajattelutapojen ja ilmaisujen taustalla olevien etnisten suhteiden historiallinen analyysi on tärkeää. Näin voidaan avata valtakulttuurin tuottamia myyttejä ja representaatioita, joita vähemmistöt itsekkin joskus identiteettipoliittisista syistä hyödyntävät. Erilaisuuden ”juhlminen” kääntyy kuitenkin helposti toisen kulttuurin eksotisoinniksi ja eräänlaiseksi museoimiseksi. Muut kulttuurit nähdään paikalleen pysähtyneinä seremoniallisina elämisen tapoina ja länsimainen elämänmuoto kehittyneenä, vapaana ja muuttavana.

Dyerin mukaan nyky-yhteiskunnassa valta naamioituu useimmiten normaaliuteen ylivallan sijasta. Normaali kansalaisuus määritellään tavallisesti sukupuolettomana, valkoisena ja luokattomana. Tällaista yksipuolista kuvaa kansalaisuudesta monikulttuurinen kasvatus purkaa. Sen keskeisiä tehtäviä ovat toisaalta eroja ja erilaisuutta tuottavien sosiokulttuuristen rakenteiden tarkastelu ja ymmärtäminen, toisaalta erilaisuuden vakavasti ottaminen. Kun eroja ja niiden takana olevia ihmisiä kunnioitetaan, voidaan heiltä/meiltä ja heidän/meidän kokemuksista ja toimintatavoista myös ottaa oppia.

Olemme erilaisia monella tavalla. Erilaisuutta tuotetaan myös mielikuvina. Esimerkiksi mediassa Euroopan ja Pohjois-Amerikan ulkopuolisista maista nostetaan usein esille näkökulmia, jotka vahvistavat kuvaa toisaalta kehittymättömästä, ongelmallisesta ja kurjasta ”Etelästä”, toisaalta eksoottisista, menneisyyteen juuttuneista kulttuureista, jotka tarjoavat länsimaiselle levollisen keitaan pysähtyä. Monien tv-ohjelmien sankarit ovat menestyjiä, jotka erottautuvat ”luusereista”. Harvempi lapsi voi välttyä kohtaamasta ihannetta, jonka mukaan taloudellinen kehitys, varakkuus ja kulutuskyky ovat normaaliuden mittareita.

Suomalainen yhteiskunta sijoittuu tässä globaalissa mielikuvapelissä jännittävään nurkkaan. Kansallisuus on mahdollistanut suomalaisille kielelliseen ja kulttuuriseen pohjautuvan valtion ja länsimaisissa kategorioissa arvostetun historian luomisen. Se on innoittanut tallentamaan tarinan, musiikin ja käsityön kerronnan perinteitä ja luomaan tekijöiden mielestä kansallisia ominaisuuksia ilmentävää kuvataidetta, musiikkia ja kirjallisuutta. Globaalien haasteiden edessä Suomessa kuitenkin nyt pohditaan, kuinka muokata kansallista identiteettiä nopeasti muuttuvassa maailmassa.

Harva suomalainen luultavasti kokee olevansa ensisijaisesti kansallisen tai etnisen ryhmänsä jäsen. Kukaan ei myöskään edusta vain ”rotuaan”, sukupuoltaan, sosiaaliluokkaansa, paikkakuntaansa, uskontoaan, harrastustaan, kieltään, perhettään tai jotakin muuta elämänsä osa-aluetta. Meissä kaikissa on useita puolia ja koemme itsemme eri tilanteissa erilaisten määrittelyjen kautta. Monilla on myös sidoksia eri puolilla maapalloa.

Integroitua eri oppiaineisiin

Monikulttuuriset taidekasvatukselliset lähestymistavat ovat hyvä keino lähteä pohtimaan ja tuottamaan uudenlaista suomalaisuutta. Ne mahdollistavat muun muassa oppiaineiden välisen tutkimisen ja toiminnan, syvällisen analyysin ja luovan ilmaisun, älyllisen ja kehollisen työskentelyn sekä sosiaalisen ympäristön kartoittamisen ja oppimisen yhdistämistä.

Tietoon, taitoon ja estetiikkaan liittyvät käsitykset voivat eri yhteiskuntaluokisakin poiketa paljon toisistaan. Korkeakulttuuriksi mielletty on vain ohut siivu siitä rikkaasta esteettisestä toiminnasta, johon ihmiset ovat aikansa jakaneet ja johon he osallistuvat koko ajan. Useissa kulttuureissa on pitkät esteettiset perinteet ja niihin nivoutuvat ajattelutavat. Monikulttuurisessa opetuksessa ne kaikki voidaan kohdata vailla ennakko-oletuksia tiettyjen lähestymistapojen ”paremmuudesta”.

Kaikki oppiminen pohjautuu aistitoimintaan: jo ennen kuin hallitsemme kieltä, kuulemme, näemme, haistamme ja tunnemme asioita. Omaksumme ympäristömme tapoja kommunikoida, kohdata kehoamme, liikkua tilassa. Kielen myötä opimme jäsentämään ja arvottamaan maailmaa toisenlaisin painotuksin. Kulttuurin käyttämä koodisto alkaa avautua meille. Koti ja pihapiiri ovat useimmalle ensimmäisiä oppimisympäristöjä. Sen jälkeen monet siirtyvät päiväkotiin ja Suomessa lähes kaikki kouluun.

Aitoja oppimisympäristöjä

Teoksessa *Kulttuuriperintö ja oppiminen* Eero Repo toteaa oppimisympäristöjen olleen aina aikaan ja paikkaan ankkuroituja ja ympäröivään kulttuuriin moninkertaisesti sidoksissa. Oppimisympäristöissä yksilö myös työstää silloisia identiteettejään ja rakentaa uutta, koko ajan muutosprosessissa olevaa paikkaansa erilaisten yhteisöjen jäsenenä. Tämä rakentaminen tapahtuu vuoropuhelussa itsen, toisten ja omiin juuriin sisältyvien kulttuuristen ilmiöiden kanssa.

Repo painottaa oppimisympäristöjen fyysistä luonnetta. Mitä todentuntuisempia ja autenttisempia ne ovat, sitä paremman kontekstin ne tarjoavat identiteetin muodostumiselle. Esimerkiksi joissakin saamenkielissä luokissa toteutetut saamelaiselinkeinoinhin konkreettisesti syventyvät opintojaksot ovat hyviä esimerkkejä tästä samoin kuin museoissa toteutetut historialliset ajankuvaukset.

Myös tässä julkaisussa esitelty työpajatoiminta tarjoaa oppimisympäristön, jossa erilaiset vuoropuhelut ja dialogit aktivoituvat. Esimerkiksi *Kassandran* työpajoissa oppilaat ja opettaja saivat henkilökohtaisen kosketuksen toimintatapoihin ja henkilöihin, jotka eivät muussa koulun toiminnassa ole läsnä. Heille myös tarjoutui mahdollisuus harjoitella uudenlaisia tapoja kommunikoida ja ymmärtää taiteen ja sosiaalisen kanssakäymisen merkitystä.

Taide meille ja beti! -projekti tutustutti lapset ja nuoret kulttuuritoimintaan ruohonjuuritason lähtökohdista. He ja heidän perheensä kohtasivat kulttuurilaitokset ihmisten palvelijoina, joiden toimintaan jokaisella on mahdollisuus osallistua – ei vain vierailijoina vaan myös aktiivisina toimijoina.

Monikulttuurisia lähestymistapoja

Monien muiden Euroopan maiden ja Yhdysvaltojen tavoin Suomessakin on viime vuosikymmeninä keskusteltu erilaisista monikulttuurisen kasvatuksen lähestymistavoista. On puhuttu esimerkiksi kansainvälisyyskasvatuksesta, suvaitsevaisuuskasvatuksesta, tasa-arvokasvatuksesta, pluralistisesta eli moniarvoisesta kasvatuksesta, kriittisestä monikulttuurisesta pedagogiasta tai rasisminvastaisesta kasvatuksesta. Usein näitä termejä käytetään korvaamaan toisiaan. Myös kulttuurikasvatus on lähentynyt edellä mainittuja.

Arthur D. Efland, Kerry Freedman ja Patricia Stuhr paikantavat pohjoisamerikkalaisen monikulttuurisen kasvatuksen 1960-luvun kansalaisoikeusliikkeen vanavedessä syntyneeseen tarpeeseen parantaa koulujärjestelmän syrjimien, etnisesti poikkeavien oppilaiden koulumenestystä. He jaottelevat yhdysvaltalaiset monikulttuuriset taidekasvatukselliset lähestymistavat viiteen eri suuntaukseen: poikkeavien ja kulttuurisesti erilaisten opettaminen, ihmissuhteisiin keskittyvä lähestymistapa, yksittäisten ryhmien tutkimiseen perustuva lähestymistapa, monikulttuurisen kasvatuksen lähestymistapa ja monikulttuurinen ja sosiaalisesti uudistava kasvatus.

Monikulttuurisen taidekasvatuksen tulisi heidän mielestään nojata moniarvoisuuden hyväksymiseen, pienten kertomusten korostamiseen suurien tarinoiden sijasta, moderneille taidekasvatustavoille tyypillisten edistyskertomusten kyseenalaistamiseen, valtaan ja tietoon liittyvien kysymyksien purkamiseen ja kulttuuristen sosiaalisten tarkastelutapojen nostamiseen opetuksen keskiöön.

Taidekasvatusta ei pitäisi ymmärtää kapea-alaisesti korkeakulttuurisiin arvoituksiin rajattuihin opetuskonteksteihin liittyvinä oppiaineina vaan sosiokulttuurisena toimintana, joka saa ja ottaa paikallisesti erilaisia ilmenemismuotoja. Tällainen toiminta vaatii opetuksen joustavaa muokkaamista paikallisten sosiokulttuuristen olosuhteiden mukaan.

Tähän haasteeseen vastaa parhaiten Eflandin, Freedmanin ja Stuhurin mielestä monikulttuurinen ja sosiaalisesti uudistava kasvatus, jonka mukaan taidetta opetetaan osana sosiaalista ja kulttuurista kontekstia. Oppilaita rohkaistaan tuomaan esille omia esteettisiä kokemuksiaan ja tutkimaan taiteilijoita ja taiteen muotoja, joita he kohtaavat omissa yhteisöissään ja maailmassa.

Sosiaalisesti uudistava taidekasvatus on tieteiden ja taiteiden välistä. Taidekasvatusta voidaan yhdistää monenlaisiin opintokokonaisuuksiin ja myös moneikäisiä oppilaita ryhmittäen. Oppilaiden tulisi voida koulun demokraattisina jäseninä vaikuttaa opetuksen sisältöihin. Tällainen työskentely kasvattaa oppilaita kriittisiksi ajattelijoiksi ja aktiivisiksi kansalaisiksi.

Poikkeavien ja kulttuurisesti erilaisten opettaminen puolestaan tukeutuu hallitsevaan kulttuuriseen näkemykseen ja käsitykseen taiteesta. Tämä lähestymistapa suosii taidemaailman metakertomusta pienten ja monenlaisia taidemaailmoja ja esteettisiä näkemyksiä käsittelevien kertomusten sijasta. Tarkoituksena on auttaa syrjäytyneitä oppilaita hankkimaan ”valkoisen keskiverto-oppilaan tiedot ja taidot”. Mahdollisista hyvistä tarkoituspäristään huolimatta tällainen lähestymistapa jättää helposti koskettamatta suurinta osaa kohderyhmästään.

Yksittäisiin ryhmiin keskittyvä lähestymistapa on usein hyvä tapa jakaa tietoa erilaisista ryhmistä. Eri oppiaineissa voidaan paneutua vaikkapa romanien historiaan, kulttuuriin ja erilaisiin käsityö- ja taideperinteisiin. Tällainen työskentelymuoto sopii paremmin varsinkin varttuneemmille oppilaille, jotka voivat tehdä myös itsenäisiä projekteja.

Ihmissuhteisiin keskittyvässä lähestymistavassa pyritään taidekasvatuksen avulla luomaan suvaitseva ilmapiiri. Juhlia, tapahtumia ja projekteja – usein yhteistyössä eri taideaineiden opettajien kanssa – järjestämällä tutustutaan erilaisiin perinteisiin ja kulttuureihin. Taiteellinen toiminta nähdään ensisijaisesti oppilaitten yhteisyyden lujittajana. Tässä lähestymistavassa valtaan ja hierarkiaan liittyvät kysymykset helposti unohtuvat yhteistä ”hedelmäsalaattia” valmistettaessa.

Monikulttuurisen lähestymistavan tavoitteena on syrjinnän ja ennakkoluulojen vähentäminen ja tasa-arvoisten mahdollisuuksien takaaminen kaikille oppilaille etniseen taustaan, sukupuoleen, luokkaan tai vammaisuuteen katsomatta. Kouluissa on moninaisista taustoista lähtöisin olevia opettajia ja henkilökuntaa, jotka käyttävät vaihtelevia opetusstrategioita ja huomioivat erilaiset oppimistavat. Erilaisiin ajattelu- ja toimintatapoihin sekä taidekäsityksiin paneudutaan syvällisesti arvostaen. Oppilaita rohkaistaan kriittisyyteen.

Efland & kumppanit toteavat, että käytännössä nämä erilaiset taidekasvatuksen käytännöt menevät usein päällekkäin. Näiden lähestymistapojen sekoituksia voi tunnistaa myös suomalaisessa monikulttuurisuusajattelussa, myös tässä kirjassa esitellyissä hankkeissa. Sekä *Kassandran* työpajatoiminnassa että *Taide meille ja beti!* -hankkeessa on lukuisia toimijoita. Tämä itsessään on rikkaus ja tuo mukanaan monenlaisia näkökulmia. Myös opiskelijat ja osanottajat vaikuttavat ryhmän toimintaan ja siihen, millaisia asioita opetus- ja oppimistilanteissa nousee esiin. Kuten molemmissa hankeraporteissa todetaan, on tärkeää, että ohjaajat ovat valmistautuneet kohtaamaan niitä kysymyksenasetteluja, joita monikulttuurisen työskentelyn aikana voi nousta esiin.

Kehityksen taustaa

Historiamme ja lähtökohtamme monikulttuurisuusopetukselle poikkeavat tilanteesta Yhdysvalloissa tai monissa Euroopan maissa, joissa suurella osalla kansalaisista on juuret muualla kuin syntymämaassaan. USA:ssa valkoinen, afroamerikkalainen ja latinoväestö ovat kaikki alkuperältään maahanmuuttajia. Euroopan useimmissa maissa rajoja on siirrelty sekä Euroopan sisällä että sen ulkopuolella niin tiheään tahtiin, että kansalaisten joukkoon on liittynyt ihmisiä monenlaisista taustoista. Ihmisiä on myös värvätty työntekijöiksi varakkaampiin maihin, kuten esimerkiksi 1950–60-luvuilla suomalaisia, jotka nyt muodostavat suuren kielellisiä ja muita oikeuksiaan peräävän vähemmistön Ruotsissa.

Suomessa keskustelu monikulttuurisuuskasvatuksesta aktivoitui 1990-luvulla, kun maahamme muutti ensimmäistä kertaa isompia ryhmiä Euroopan ulkopuolisista maista kotoisin olevia ihmisiä. Päiväkoteihin ja kouluihin tuli lapsia, jotka eivät puhuneet äidinkielenään suomea tai muita maassa perinteisesti puhuttuja kieliä. Joillakin oli myös erilaisia tapoja esimerkiksi uskonnolliseen taustaan liittyen.

Taidekasvatus nähtiin tuolloin mahdollisuutena luoda siltoja kulttuurien välille ja oppia ymmärtämään muita kulttuureja. Tätä tehtiin esimerkiksi järjestämällä erilaisia kulttuurisia tapoja ja juhlia esitteleviä tapahtumia. Nämä tarjosivat suomalaisille mahdollisuuden tutustua uusiin tulokkaisiin ja heidän perinteisiinsä.

2000-luvulla monikulttuurisuus alkoi nivoutua osaksi opetuksen käytänteitä ja esimerkiksi kaupunkisuunnittelua. Monikulttuurisia näkökulmia huomioitiin muun muassa yhteisö- ja lähiöprojekteissa ja opetussuunnitelmien tekemisessä. Kotoutumisen käsite nousi keskeiseksi virallisissa asiakirjoissa. Sillä viitataan ulkomaalaistaustaisten sopeutumiseen suomalaiseen yhteiskuntaan. Termien ja ilmausten etsiminen maahanmuuttoon ja uudenlaisiin kansalaisuuksiin liittyviin kysymyksenasetteluihin ilmenee tässäkin julkaisussa, jossa eri projekteissa käytetään toisistaan poikkeavaa sanastoa.

Monikulttuurista kasvatusta edistäviä projekteja tuettiin ja niitä alettiin toteuttaa laajemmin eri puolilla Suomea. Suurimmissa kaupungeissa on nykyisin keskuksia, joissa luodaan ja ylläpidetään toimintaedellytyksiä sekä vähemmistöjen omalle kulttuuritoiminnalle että suomalaisen ja maahanmuuttajataustaisen vähemmistön kohtaamiselle.

Viime vuosikymmenillä alettiin myös tehdä tutkimusta monikulttuurisesta pedagogiasta. Esimerkiksi *Taikomo – Taidekasvatus monikulttuurisessa kou-*

lussa -projekti ja Suomen Akatemian tutkimusohjelma *Syreeni* ovat tuottaneet lukuisia julkaisuja monikulttuuriseen kasvatukseen ja taidekasvatukseen liittyvistä teoreettisista ja toiminnallisista hankkeista.

Opetushallituksen, Museoviraston ja ympäristöministeriön toteuttama kulttuuriperinnön opetuksen kehittämisverkosto *Suomen Tammi* on kehittänyt kulttuuriperintöopetusta sekä koulujen, museoiden ja kulttuuriympäristön asiantuntijoiden välistä yhteistyötä.

Monikulttuurisuutta on alettu pohtia myös suomalaisen historian ja kulttuuriperimän kautta. Kun pintaa raaputtaa, suomalaisuus näyttäytyykin moninaisena ja muuttavana. Teoksessa *Kulttuuriperintö ja oppiminen* Simo Knuuttila muistuttaa, että kulttuuriperintöön tutustuminen auttaa ihmistä tunnistamaan omaa paikkaansa ja identiteettiään. Parhaimmillaan se avartaa ymmärtämään alueellista, kansallista ja globaalia historiakäsitystä ja siihen liittyviä arvostirioita uusista näkökulmista.

Monikulttuurinen taide- ja kulttuurikasvatus osana koulun arkea

Tarja Pääjoki toteaa väitöskirjassaan *Taide kulttuurisena kohtaamispaikkana taidekasvatuksessa* koulun perinteiden ja käytäntöjen olevan joskus ristiriidassa monikulttuurisuuskeskusteluihin sisältyvien muutospuheiden kanssa. Sirpa Lappalaisen väitöstyön *Kansallisuus ja sukupuoli lasten välisissä subteissa ja esiopetuksen käytännöissä* mukaan varhaiskasvatuksessa toteutetun monikulttuurisuuskasvatuksen lähtökohtana on ajatus kulttuurisista eroista, joita on opittava suvaitsemaan. Toisaalta tällainen monikulttuurisuus pyrkii tunnistamaan erilaisuutta ja käsittelemään niitä kohtaamisia, joissa tuttuja ”meisyyttä” ylläpitäviä malleja joutuu kyseenalaistamaan. Toisaalta se tarjoaa kansalliseksi ja länsimaisiksi määriteltyjä valtaväestön käytäntöjä ”oikeina” elämisen muotoina vähemmistöille.

Omassa väitöskirjatyössäni ja muissa tutkimuksissani olen nostanut esiin erojen ja erilaisuuden kohtaamisen ja käsittelyn vaikeuden suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulumaailmassa. Usein sukupuoleen, luokkaan, seksuaaliseen suuntautumiseen ja ihonväriin liittyviä kysymyksiä vierastetaan. Joskus tasa-arvoisuus mielletään niin syvälle juurtuneena suomalaisen yhteiskunnan perusperiaatteena, että erojen käsittelemistä ei nähdä mielekkäänä. Paradoksaaliseksi tämä saattaa johtaa erilaisuuden ”mörköytymiseen”.

Tällaista ”mörköytymistä” monet koulut ja opettajat ovat lähteneet purkamaan omassa opetustyössään taide- ja taitoaineisiin tukeutuen. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa taideaineiksi määritellään musiikki ja kuvataide. Kotitalous, liikunta ja käsityö luokitellaan taitoaineiksi. Koulukohtaisesti tarjolla voi olla valinnaisaineina esimerkiksi draamaa, tanssia tai mediakasvatusta. Opettajilla on mahdollisuus myös yhdistää muiden oppituntien opetuskokonaisuuksiin haluamiaan sisältöjä, vaikkapa joogaa tai puutarhanhoitoa.

Esimerkkejä kouluista

Espoolaisen Auroran alakoulun rehtori Martti Hällström huomauttaa, että oppiaineiden jakamiselle ”harrastusaineisiin” ja ”lukuaineisiin” ei ole perusteita. Kaikissa aineissa harjoitellaan taitoja, joista on hyötyä. Myös lukuaineissa on taidekasvatuksellisia osia. Pitkän kokemuksensa pohjalta opettajana ja rehtorina hän tietää, että koulussa on mahdollista luoda taide- ja taitoaineita tukevaa sekä oppilaslähtöistä toimintakulttuuria.

”Taideaineiden lapsen kasvua rikastava erityispiirre on se, että taideteoissa ei ole oikeaa vastausta, kuten ei elämässäkään.” Tämä Hällströmin toteamus kertoo oivasti, miksi taide sopii niin hyvin välineeksi monikulttuurisen ymmärryksen edesauttamiseen ja erilaisuuden kohtaamiseen itsessä ja muissa. Taideaineiden tuella voidaan myös löytää keinoja käsitellä akuutteja ongelmia, kuten lasten fyysistä ja psyykkistä oireilua sekä koulussa ja sen ulkopuolella ilmeneviä sosiaalisia ongelmia.

Rehtorin ja opettajien on uskallettava tehdä arvovalintoja. Omassa koulussaan Hällström on painottanut koulutyön eettisyyttä. Kaiken, mitä koulussa tehdään, tulee palvella oppilaitten hyvää. Aurorassa on järjestetty esimerkiksi koko koulun yhteisiä teatteriprojekteja, joissa myös vanhemmat ovat olleet osallisina. Yhteisöllisyyden kautta on syntynyt luontainen innostus, rohkeus kokeilla uutta ja leikkiä. Nämä ovat ensiarvoisen tärkeitä asioita kaikessa oppimisessa ja elämästä ja muista ihmisistä iloittamisessa.

Hällströmin koulussaan toteuttama pedagogiikka muistuttaa Eflandin ja kump-paneiden monikulttuurista ja sosiaalisesti uudistavaa lähestymistapaa taidekasvatukseen. Vaikka Hällström ei painota valtasuhteiden purkamista, erilaisiin sosiokulttuurisiin todellisuuksiin paneutuminen ja niiden vakavasti ottaminen koulutyössä tukee hierarkkisten rakenteiden uudelleen määrittelyä.

Kallion lukion lehtori Eva Kärnä-Koskinen, jonka oppilaat ovat ottaneet sekä *Kassandran* että *Taide meille ja beti!* -projektin työpajoihin, painottaa myös oppilaslähtöisyyttä. Hän toteaa, että kukin oppilas edustaa erilaista perehtymistä nuorten osakulttuureihin sekä erilaisiin perhe- ja alueellisiin kulttuureihin.

hin. He ovat monien mikrokulttuurien kantajia. Tätä heidän asiantuntijuuttaan ja kulttuurista tietoaan tulisi koulussa kuunnella nykyistä enemmän.

Taideopettajan tulisi uskoa nuorten tekemisen merkittävyyteen, tarjota sille mahdollisuuksia ja näyttää kulttuurisia jatkumojä. Näin voisi syntyä uudenlaisia kulttuurisia kudoksia. Tällaisia löysivät Kärnä-Koskisen oppilaat esimerkiksi Sinebrychoffin taidemuseon kanssa yhteistyössä toteutetussa ”Kadun varrella” -projektissa, jossa osallistujat tutkivat Helsinkiä monikulttuurisuuden vanhoista kerrostumista käsin. Helsingille löytyivät syvät monikulttuuriset juuret. Ne on hyvä muistaa, kun yhteiskunta taas monimuotoistuu.

”Jokainen koulu sijaitsee keskellä kuhinaa, eikä mahdollisia yhteistyökumppaneita tarvitse kaukaa hakea”, Kärnä-Koskinen muistuttaa. Kallion lukio on tehnyt yhteistyötä esimerkiksi vanhainkotien, museoiden ja kirjastojen kanssa. Myös kolmannen sektorin järjestöt *Plan* ja *Kassandra* ovat tuttuja kumppaneita, joiden kanssa on voitu hakea uutta maaperää monikulttuuriselle taidekasvatukselle. ”Taidekasvatuksessa monikulttuurisuus on mahdollisuus, ei ongelma.”

Eeva-Maija Lappalainen on soveltanut tätä mahdollisuutta käsityön, kielen ja kulttuurin integroituun oppimiseen. Hänen kehittämänsä menetelmän pohjana on etniseen kulttuuriorientaatioon perustuva kulttuuritietoisuus käytössä olevasta kulttuuriperinnöstä. Käsityöhön liittyvää kulttuurista perimää ymmärtävä opettaja voi yhdistää opettamisessaan monimuotoisesti kielenopetusta, perinteen jakamista ja uuden luomista. Tällainen innovoiva käsityömuotoiluopetus soveltuu hyvin myös äidinkielen opetukseen ja monikulttuurisuuskasvatukseen.

Postmoderniin taidekasvatukseen nojautuvaa tutkivaa opettamista toteuttanut Maili-Sisko Pakkanen vertaa opettamista tutkimusmatkaan, jonka mutkissa niin opettajat kuin oppilaat ovat joissakin asioissa noviiseja. Yrittäessämme ymmärtää monimuotoista maailmaa, jossa elämme, meidän on oltava valmiita kysymään ja oppimaan ympäristöstämme ja toisiltamme.

Pakkanen on lähestynyt monikulttuurisia kysymyksiä omassa luokassaan Vantaan Viertolan ala-asteella ja myös Taikomo-projektin puitteissa toteutetussa yhteistyössä Helsingissä sijaitsevan Meri-Rastilan koulun kanssa luontoteemojen kautta, esimerkiksi kiviä tutkimalla. Kivien monipuolisen työstämisen ja tutkimisen kautta lapset päätyivät harjoittamaan tiedettä, taidetta ja käden taitoja. Prosessin kuluessa käsiteltiin muun muassa historiaa, arkeologiaa, kulttuurien rakentumista ja aineen olomuotoja. Linnua rakennettaessa, ruukkua

valmistettaessa ja kiveä huovutettaessa harjoiteltiin käden taitoja ja luovaa tiedon soveltamista.

”Kaikkien kouluaineiden tulisi olla sekä pään, kehon että sydämen aineita”, toteaa Marjo Räsänen. Hän viittaa kreikankieliseen tekhnē-käsitteeseen, jota on alun perin käytetty monenlaisen osaamisen yhteydessä, hevoshoidosta ru-nouteen. Myös suomalaisessa nykykeskustelussa taito ymmärretään laajasti, ja se liitetään lähes kaikkeen inhimilliseen toimintaan. Miksi sitten koulussa usein kehollisia taitoja arvostetaan vähemmän kuin henkiseksi määriteltyä tietoa?

Räsänen mielestä integroivan taideopetuksen malli tarjoaa välineen tarkastella taide- ja taitoaineiden suhdetta koulun muihin oppiaineisiin. Tähän malliin sisältyy käsitys neljästä tasa-arvoisesta tiedon muodosta, jonka mukaan lapset ja nuoret tarvitsevat mahdollisuuksia kokea maailma aistivoimaisesti, tuntea ja ilmaista tunteita, tutkia ja käsitteellistää maailmaa erilaisten symbolijärjestelmien avulla sekä ilmaista ja lukea monikulttuurisia merkityksiä.

Luovaa oppimista

Opetuksessa taide voidaan liittää myös luovuuden käsitteeseen. Jos opetusta lähestytään luovuuden ja leikin kautta, tunteiden, aistisuuden ja huumorin merkitys oppimisessa korostuu. Luokkahuone näyttäytyy avoimena ympäristönä, jossa opetuksen tavoitteet muuttuvat tilanteen mukaan. Havainnollistaminen ja elämyksellisyys, jotka ovat taiteen opetuksen keskeisiä piirteitä, tulevat osaksi kaikkea opettamista. Opettajataiteilija on avoin oppilaiden ideoille. Hänen päämääränään ei ole välittää yksittäisiä faktoja, vaan hän huomioi mielikuvituksen ja aistien merkityksen oppimisessa.

Integroivan taideopetuksen rinnalla suomalaisella (taide)kasvatuskentällä puhutaan usein muun muassa sosiokulttuurisesta innostamisesta ja dialogisesta pedagogiikasta. Tuukka Tomperin, Marjo Vuorikosken ja Tomi Kiilakosken mukaan eurooppalaisilla ja yhdysvaltalaisilla kriittiseen ajatteluun nivoutuvilla teoriaperinteillä on yhteisiä juuria. Näistä keskeisiä ovat Saksassa alkunsa saaneen Frankfurтин koulukunnan kriittinen yhteiskuntateoria, brasilialaisen Paulo Freiren sorrettujen pedagogiikka ja yhdysvaltalaisen John Deweyn sosiaalinen rekonstruktionismi. Dialogisen pedagogiikan keskusteluun ovat vaikuttaneet neuvostoliittolaisen Mikhail Bakhtinin ajatukset.

Oppimisympäristöjen monimuotoisuus ja teorettinen monimutkaisuus on haaste sekä tieteelle että käytännön opetus- ja kasvatustyölle, muistuttaa Eero Repo. Hänen mielestään opetussuunnitelmien muuntaminen oppimisympäristöiksi tarjoaa perinteisiin tavoitteisiin ja sisältöihin nivoutuviin näkökulmiin

selvästi rikkaamman ja kokonaisvaltaisemman oppimisen ja opetuksen kontekstin. Tämä antaa tilaa myös kriittiselle taidekasvatustajalle.

Tällaista tarvitaan koulussa ylipäätään ja erityisesti vähemmistöopetuksessa. Pigga Lauhamaa, Eeva-Liisa Rasmus ja Soile Judén-Tupakka painottavat, että saamelaiskulttuurin säilymiseksi pitäisi panostaa kulttuuristen arvojen sekä taiteen ja käsityön opetukseen ja integroivaan toimintaan opetussisällöissä. Vaikka saamelaiskasvatusta on kehitetty viime vuosisadan loppupuolella ja Norjassa toteutetaan saamen opetussuunnitelmaa, tämä ei ole taannut kaikilta osin saamelaisen kulttuurin sisällyttämistä kouluopetukseen saamelaisten kotiseutualueellakaan, jossa saamenkielistä opetusta voidaan antaa peruskoulun läpi. (Suomessa muualla asuvat saamelaislapset rinnastetaan maahanmuuttajiin, ja he voivat saada kaksi viikkotuntia saamen opetusta vapaaehtoisena kielenä.)

Tarinapedagogiikka

Tarinan kerronta on saamelaisille tärkeä tiedonvälittämisen muoto, ja sen merkitys tulisi myös muistaa koulussa. Aimo Aikion mielestä paikallisia tarinankerronnan tapoja tulisi kunnioittaa. Saamelaisille kertomuksille ja erityisesti elämäkerroille on tyypillistä fragmentaarisuus ja hajanaisuus. Juoni ei aina ole tarinan osasten punainen lanka. Tarinaa koossa pitävät yhteydet saattavat rakentua esimerkiksi yhteisöllisen tiedon varaan.

Myös monissa muissa kulttuureissa tarinankerronnalla on ollut merkittävä paikka historian ja arvojen siirtämisessä. Länsi-Afrikassa on tapana sanoa, että tarinankertojan tai laulajan kuollessa kirjasto katoaa. Tarinoiden merkitysten ja kulttuurisen rakentumisen ymmärtäminen, kuunteleminen ja transformoiminen yllirajasta kulttuuria koskettaviksi ovat olennaisia monikulttuurisen taidekasvatuksen elementtejä.

Tarinoiden kerronnalla, olivatpa ne sitten puhuttuja, visuaalisia, kirjoitettuja, tanssittuja, kudottuja, ommeltuja, keitettyjä, leikittyjä tai jotenkin muuten välitettyjä, on olennainen merkitys kulttuuriperintöopetuksessa, joka on olennainen osa suomalaisten koulujen opetussuunnitelmaa ja yleissivistävää koulutusta. Kulttuuriperintöopetuksen muodossa opettajalla on laajat mahdollisuudet sisällyttää eri aineiden opetukseen sekä suomalaisen että muiden kulttuurien tuntemusta ja pohtivaa, kriittistä pedagogiaa.

Taidetyöpajat – linkki koulun, instituutioiden ja paikallisyhteisöjen välillä

Suomessa taiteen harrastamisella on pitkät perinteet. Musiikki, teatteri ja kirjoittaminen ovat olleet osa sosiaalisen kanssakäymisen ja itsensä toteuttamisen perinnettä. Käsiyö on kuulunut arkeen ja useimmat menneiden sukupolvien ihmiset ovat osallistuneet käyttöhyödykkeiden tekemiseen. Myös koulussa on pyritty vaalimaan sekä perinteisiä taitoa että ilmaisua tukevia oppiaineita.

1970-luvulta lähtien taide- ja taitoaineiden opetuksen sisältöjä alettiin tarkastella lapsilähtöisemmistä näkökulmista. Taideopetuksen tutkimukseen ja kehittämiseen panostettiin enemmän. Tämä johti taide- ja kulttuuriopetuksen laajempaan määritelmään, mikä lienee osaltaan vaikuttanut monien järjestöjen ja yksityishenkilöiden aloittamaan taidekasvatukselliseen toimintaan. Kun oppimisympäristöjä on pyritty laajentamaan ja samalla taideopetuksen määrärahoja on kunnallisella ja valtiollisella sektorilla kiristetty, erilaiset muuta rahoitusta saavat projektit ja työpajat ovat tulleet täydentämään opetusta myös kouluissa. Koulujen taideopetusta on ikään kuin ulkoistettu.

Tässäkin teoksessa esitellyissä projekteissa nousee esille rahoituksen keskeisyys työpajatoiminnan toteuttamisessa. Molemmat hankkeet ovat saaneet rahoitusta useilta tahoilta. Myös verkostoituminen on työpajatoiminnan järjestäjälle tärkeää. Olipa toteuttajana sitten kansalaisjärjestö, yhteiskunnallinen instituutio tai yhden henkilön toiminimen alla toimiva yritys, yhteistyöverkostojen merkitystä ei voi unohtaa.

Yksi tärkeimmistä projektien rahoittajista tänä päivänä on Euroopan unioni. Suomessa erilaiset säätiöt ja rahastot antavat tukea taidekasvatustoiminnan tukemiseen. Kulttuurirahaston tuella toimiva *Nuorisobanke Myrsky* on tukenut tuntuvasti syrjäytymisuhan alla olevien nuorien aktivoimiseksi järjestettävää harrastusluonteista työpajatoimintaa.

Valtakunnallisen *Taikalamppuverkoston* myötä lastenkulttuuria ja harrastusmahdollisuuksia on kehitetty alueellisesti ja paikallisesti. Lasten ja nuorten kulttuuripalveluja ja monikulttuurista työpajatoimintaa on tarjolla eri puolilla Suomea. Verkosto tukee myös lastenkulttuurikeskusten yhteistyötä.

Opettajille ja oppilaille yhteistyö koulun ulkopuolisten tahojen kanssa on useimmiten tervetullutta vaihtelua. Paikallisympäristön kanssa työskentely on joidenkin koulujen pedagoginen linjaus, ja ne hakeutuvat aktiivisesti ja omia projekteja kehittäen yhteistyöhön erilaisten koulua ympäröivien mikrotodellisuuksien kanssa. Esimerkkinä Kallion lukiolaisten keskustelut rakkaudesta

vanhusten palvelukotien asukkaiden kanssa, joista syntyi ”Näin on hyvä” -esitys, jota esitettiin vanhustentaloissa, palvelukeskuksissa ja vuodeosastoilla.

Kulttuurilaitoksille koulujen kanssa tehtävä yhteistyö avaa uusia näkökulmia. *Taide meille ja beti!* -projektissa kulttuurityöntekijöiden ja maahanmuuttajaoppilaiden kohtaamisesta kirjattiin saavutuksiksi muun muassa uusien yleisöjen löytyminen, tulevien kävijöiden kasvattaminen, oppilaiden vanhempien asiantuntemuksen edistäminen ja kulttuuriorganisaation kehittyminen oppimisympäristönä.

Opettajan ja taiteilijan yhteistyö

Joissakin tutkimushankkeissa monikulttuurinen taidekasvatuksellinen toiminta on ollut lähtökohtana, esimerkiksi Taideteollisen korkeakoulun taidekasvatuksen osaston toteuttamassa *Taikomo – taidekasvatus monikulttuurisessa koulussa* -projektissa, jossa pohdittiin erityisesti taiteilijan ja opettajan yhteistyötä. Tämä on tärkeä kysymys, joka nousee esille tämänkin teoksen raporteissa.

Opettajan ja koulun ulkopuolelta tulevan työpajaohjaajan näkemykset kasvatuksesta ja opetuksen sisällöistä saattavat poiketa toisistaan. Ennen käytännön toimintaan ryhtymistä on tärkeää keskustella ja virittäytyä yhteistyöhön. Siitä huolimatta vaikeita tilanteita saattaa syntyä. Niitä ei tulisi pelätä, vaan ottaa ne mahdollisuuksina uuden oppimiselle.

Monikulttuurisen taidekasvatuksen luonteeseen kuuluu tietynlainen arvaamattomuus. Kun esille nostetaan uusia näkökulmia ja toimintatapoja ja oppilaat voivat vapaasti kommunikoida erilaisia sosio- ja paikalliskulttuurisia todellisuuksia, saattaa pintaan pulpahtaa kysymyksiä, joihin ei löydy vastausta oppikirjoista. Opettajan ja ohjaajan on oltava valmiita astumaan itsekin oppijan rooliin.

Kaksisuuntainen toimintakulttuuri

Kassandran järjestämissä työpajoissa uussuomalaisten ohjaajien läsnäolo toi mukaan monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvän aspektin, joka monesta suomalaisesta koulusta puuttuu. Brittiläisessä tai yhdysvaltalaisessa koulussa monikulttuurisuutta saatetaan osaltaan tukea sillä, että henkilökunta on lähtöisin erilaisista kulttuurisista taustoista. Suomessa tätä on vaikeampi toteuttaa.

Monet *Kassandran* työpajojen ohjaajat ja läsnäolijat kertoivat, että joillekin lapsille työpajan ohjaaja oli ensimmäinen ulkomaalaistaustainen henkilö, jonka kanssa he olivat tekemisissä. Uussuomalaisten lapsille oli usein voimauttavaa, että työpajaa veti ei-suomalaissyntyinen ohjaaja. *Taide meille ja beti!* -hank-

keessa suomalaissyntyiset ohjaajat kokivat oppineensa paljon maahanmuuttajataustaisilta oppilailta ja heidän vanhemmiltaan.

Kuka hyvänsä kulttuurityöntekijä tuo kouluun mukanaan erilaisen toimintakulttuurin. Tämä näkyy vielä voimakkaammin silloin, kun ohjaaja on kasvanut toisessa kulttuurissa. Työpajaohjaaja Pilar Valdivia kertoo, että hänen tuntinsa aiheuttavat lapsissa aina voimakkaan reaktion. Omasta poikkeavat esteettiset ymmärryksen tavat ja arvot, jotka usein välittyvät kommunikaation ja keholliisuuden kautta – eivät välttämättä verbaalisesti artikuloituina – tarjoavat uusia tapoja kokea ja kohdata maailma.

Työpajatoiminta antaa monille lapsille ja nuorille mahdollisuuksia tutustua sellaiseen taiteelliseen ja yhteiskunnalliseen toimintaan, johon he muuten eivät tulisi osallistuneeksi. Tämä saattaa olla sysäys syvempään kiinnostukseen ja pitkäaikaiseen harrastukseen, jopa tulevaan työhön. Näin kävi *Taide meille ja beti!* -projektin osaprojektiin osallistuvalla somalialaistaustaisella nuorella, jolle keskustelu taidemuseon puusepän kanssa oli niin innostava kokemus, että hän hakeutui myöhemmin museoon kesätöihin.

Integroivaa pedagogiikkaa ja monikulttuurisuutta etsiville kasvatusinstituutiolle taidetyöpajat – moninaisissa toteuttamismuodoissaan – ovat tärkeä toimintatapa. Monikulttuuristuvassa maassamme on tärkeää ottaa maahanmuuttajataustaiset kansalaiset osaksi koulujen ja kulttuuri-instituutioiden toimintaa, ei vain vastaanottavina vaan myös antavina osapuolina.

TAITEEN RIEMUA

– Kassandran monikulttuuriset työpajat

Outi Kääriä, FM

Ritva Siikala, toiminnanjohtaja *Kassandra ry*

Taustaa

Kassandra ry on monikulttuurisen taidetyön keskus, joka on tehnyt kulttuurien rajat ylittävää taidetyötä Helsingissä vuoden 2002 lopusta lähtien. Tavoitteena on luomalla monikulttuuriselle taidetyölle jatkuvuutta nostaa se luonnolliseksi osaksi Suomen valtavirtakulttuuria. Kassandran taidetyöpajojen ohjaajina työskentelevät useimmiten uussuomalaiset tai perinteisten kulttuurivähemmistöjen taiteilijat.



Käsityöpaja. Kuva: Mikko Lehtimäki

Toimintansa Kassandra on rahoittanut opetusministeriön ja Helsingin kaupungin toiminta-avustuksilla sekä hankerahoituksilla, joita on saatu mm. Raha-automaattiyhdistykseltä, EU:lta ja eri säätiöiltä. Osallistujille työpajat ovat pääsääntöisesti ilmaisia.

Koululaisten monikulttuurinen taidetyöpajatoiminta aloitettiin keväällä 2003 yhteistyössä Helsingin kaupungin Kansainvälisen kulttuurikeskus Caisan kanssa. Kirjoittamishetkellä Kassandran järjestämiin työpajoihin on osallistunut tuhansia eri-ikäisiä lapsia ja nuoria. Osallistujat ovat edustaneet keskenään hyvin erilaisia ryhmiä, esimerkiksi vain suomalais-taustaisista oppilaista koostuvia koululuokkia ja maahanmuuttajien valmistavia luokkia. Mo-

nikulttuurisia pajoja on järjestetty pääkaupunkiseudulla ja muuallakin Suomessa yhteistyössä kirjastojen, taidetalojen sekä nuorisotoimen kanssa.

Tämä raportti perustuu ESR:n rahoittaman Equal-hankkeen *MONITA – monikulttuuriset taiteentoimijat* puitteissa vuosina 2005–2007 kerättyyn aineistoon. Tutkija Outi Kääriä paneutui työpajojen toimintaan, haastatteli niiden ohjaa-

jia ja koulujen opettajia. Raportti jakautuu kahteen osaan. Aluksi kerrotaan työpajojen tavoitteista, kohderyhmistä, sisällöistä ja ohjaajien osuudesta sekä pohditaan työpajojen antia. Lopussa on lyhyesti koottu yhteen vinkkejä, joita työpajaa järjestävän kannattaa huomioida.

Taidetyöpajat osana aineiden välistä opetusta, kansainvälisyyskasvatusta ja elämyksellistä oppimista

Taidekasvatuksen ymmärryksen mukaisesti taide eri muodoissaan on toimiva kenttä sekä yksilöllisten että sosiaalisten ja yhteiskunnallisten asioiden käsittelyyn. Taiteiden avulla voidaan tukea lapsen tai nuoren henkilökohtaista sisäistä kasvua ja lisäksi taidetyötä tekemällä voidaan saada aikaan muutoksia luokan oppilaiden välisissä sosiaalisissa suhteissa tai nostaa näkyväksi jokin tietty yhteiskunnallinen teema. Koska taiteen vaikuttavuus perustuu kokemuksellisuuteen ja omiin elämyksiin, voidaan taiteen avulla saada kontakti lapsen tai nuoren tunteisiin. Lisäksi monikulttuurisessa taidetyöpajassa taiteilijan persoonalla ja lapsen kontaktilla kantasuomalaisuudesta poikkeavaan aikuiseen henkilöön on suuri merkitys. Ainakin osa lapsista kohtasi ensimmäisen kerran eri kulttuurista olevan aikuisen ihmisen. Esimerkiksi Papen kädestä kiinni pitäminen oli toisille pelottavaakin, mutta hienosti Pape ei tehnyt asiasta numeroa vaan antoi lasten vähitellen robkaistua.

Anneli Kuikka, Päiväkoti Longinoja, Helsinki

Raportin tavoitteena on tutustuttaa lasten taide- ja monikulttuurisuuskasvatuksesta kiinnostuneet Kassandran työpajojen tausta-ajatteluun ja toimintatapoihin. Monikulttuurisessa taidetyöpajassa kulttuuri-identiteettiin, kansainvälisyyteen ja yksilön kehitykseen liittyviä kysymyksiä voidaan liittää osaksi monien aineiden opetusta tai aineiden rajat ylittävää yhteistyötä. Rumputyöpajan voi yhdistää musiikkituntiin, ja teatterityöpaja sopii äidinkielen tuntien yhteyteen. Kuvataiteet ja kädentaidot tukevat matematiikassa tarvittavaa geometrisen ja kolmiulotteisen hahmottamisen kykyä. Aasialaisten tanssien ja perinteiden oppimisen voisi liittää vaikkapa maantiedon tunteihin. Juutalaisten laulujen ja leikkien opettelu sopii uskonnon opetuksen yhteyteen. Thaimaalaisten hedelmäkoristeiden kaiverrustyöpaja rikastuttaa kotitaloutta ja romanipuvun ompelu käsitöiden opiskelua.

Mahdollisuudet sisällyttää monikulttuurinen taidetyöpaja osaksi opetusta ovat lähes rajattomat, sillä taiteen avulla voidaan avartaa ja opettaa mitä oppiainetta tahansa ja kulttuurikysymykset liittyvät kaikkiin oppiaineisiin. Työpajat linkit-

tävät koulun arjen myös osaksi monikulttuurisia yhteisöjä, jotka ovat elimellinen osa arkipäiväämme tämän hetken Suomessa.

Työpajoissa voidaan käsitellä arjessa heräviä pieniä kysymyksiä, joiden ilmaisemisen yhdessä toimiminen mahdollistaa. Koulun totuttuja rutiineja rikkevossa toiminnassa voi esille nousta vaikeasti ilmaistavissa olevia tunteita tai tapahtumia, joiden käsittelylle taide antaa välineitä. Yhteisen tekemisen ohessa ja omien tuntemusten kautta tarjoutuu luonteva mahdollisuus käsitellä myös rasismia sekä maahanmuuttajuuteen ja kulttuureihin liittyviä kysymyksiä.

Taiteen erityisluonne kansainvälisyyskasvatuksessa perustuu siihen, että se mahdollistaa erilaisuuden kokemisen kaikilla aisteilla. Esimerkiksi eläytymisen eri puolilta maailmaa olevien tanssien ruumiinkieleen tekee kokemuksesta kokonaisvaltaisen ja omakohtaisen. Tanssin kautta erilaisuus voidaan kokea kehollisesti, täysin toisenlaisena liikekielenä ja tapana hahmottaa maailmaa. Teatteri-ilmaisun kautta keksitään, käsitellään ja toistetaan elämään pohjautuvia tilanteita ja eläydytään niihin. Parhaimmillaan työpajan osallistujat heräävät pohtimaan, minkälainen ajatusmaailma ruumiinkielen ja ilmaisun takana on ja minkälaisia ovat ne ihmiset, joille se on merkityksellinen.

Taiteen kautta voidaan jakaa erilaisuutta ja yrittää empaattisesti ymmärtää sitä. Esimerkiksi teatteriesityksen tai elokuvan katsojat ja tekijät eläytyvät toisen henkilön elämään ja omastaan poikkeavaan kokemusmaailmaan ja saavat parhaimmillaan ”toiseuteen” omakohtaisen kosketuksen. Taiteellinen työskentely luo luonnollisia tilanteita yhteiselle tekemiselle ja helpottaa näin eri kulttuureista tulevien ihmisten kohtaamisia ja eläytymistä toisten kokemuksiin.

Taidetyöpajat voivat edesauttaa yksittäisen oppilaan koulutyön sujumista tai parantaa koko luokan sosiaalisia suhteita ja helpottaa siten opettajan päivittäistä työtä. Ne voivat myös tarjota lapselle tai nuorelle onnistumisen kokemuksia, jotka vahvistavat hänen itsetuntoaan ja omanarvontuntoaan vaikuttaen näin koko elämän suuntaan.



Käsityöpaja. Kuva: Mikko Lehtimäki

Työpajojen kohderyhmät – kenelle ja miksi

Kun suomalaiset lapset saavat taidetyöpajassani mahdollisuuden kuulla erilaista musiikkia, liikkua itse uudella tavalla ja tutustua minuun, muuttuu kartta heille eläväksi Etelä-Amerikan koldalta. Se ei ole enää barmaa alue, vaan assosioituu heidän mielissään omakohtaisiin kokemuksiin ja tuntemuksiin työpajan aikana.

Pilar Valdivia, taidetyöpajaohjaaja

Uussuomalaisten ja perinteisiin vähemmistöihin kuuluvien taiteilijoiden pitämät taidetyöpajat sopivat toteutettaviksi päiväkodeissa ja kouluissa sekä järjestö- ja nuorisotyössä. *Kassandra* on toteuttanut työpajoja koulujen ja päiväkotien lisäksi muun muassa kirjastoissa, nuorisotaloissa ja muissa vapaa-ajan tiloissa, esimerkiksi kulttuurikeskuksissa.

Mielipiteisiin ja asenteisiin vaikuttaminen ei onnistu pelkästään lisäämällä tietoa. Niiden käsittelyyn tarvitaan tunnepohjaisia ja kokemuksellisia menetelmiä. Parhaimmillaan taiteen tekemisen tai kokemisen tuottamat elämykset ovat syvästi omakohtaisia. Ne jäävät mieleen ja vaikuttavat asenteisiin.



Käsityöpaja. Kuva: Mikko Lehtimäki

Kassandran työpajoissa pyritään vaikuttamaan ennakkoluuloisiin ja rasistisiin asenteisiin ja tuomaan toisenlaiseksi koettua lähemmäksi. Maahanmuuttajataustaisen taiteilijan ohjaama työpaja jää usein lapsen tai nuoren mieleen positiivisena kokemuksena, joka toimi vastavoimana negatiivissävytteisille maahanmuuttoa tai vieraita kulttuureja käsitteleville keskusteluille.

Eryteisesti maahanmuuttajataustaisilla lapsilla kokemukset työpajoista olivat tukemassa identiteetin rakennusta ja edesauttamassa kommunikaatiota opettajan kanssa. Taidetyöpajassa muodostunut tunnekontakti auttoi joissakin tapauksissa myös opettajaa luomaan uudenlaisen suhteen lapseen, ja myöhemmin opettajan yhteistyö lapsen kanssa sujui paremmin. Jos kontakti lapsen kanssa ontui puutteellisen kielitaidon takia, yhteiseen musiikkiin ja rytmiin oli helpompi päästä mukaan kuin puheeseen.

Kulttuuriset, selkärangasta nousevat reaktiot, ajatukset ja toimintamallit nousevat usein esiin kulttuurien välisessä toiminnassa. Opetusmateriaalissa ja koulutyössä käytettävät esimerkit ja mallit tukevat usein ajatusta ”keskiverto-suomalaisesta”, jonka kokemusmaailman opettaja otaksuu tuntevansa. Monikulttuurisessa taidetyöpajassa tällaisia oletuksia voidaan kyseenalaistaa yhteisessä toiminnassa. Kun opettaja huomaa reagoivansa tilanteisiin ja arvottavansa asioita omaan taustaansa liittyvistä lähtökohdista, hänen on helpompi tukea ja ymmärtää lasta, jonka arki ei vastaa hänen olettamuksiaan.

Työpajojen sisällöistä ja käytänteistä

Kun työpaja alkaa ja lapset näkevät minun saapuvan paikalle ensimmäistä kertaa... ”Ei voi olla totta! Hänhän on musta niin kuin minäkin!” ...afrikkalaistaustaiset pikkulapset katsovat väriäni ja reagoivat aina voimakkaasti.

Fatima Usman, taidetyöpajaohjaaja

Kukin taiteilija ohjasi oman taiteenlajinsa työpajoja eli kuvataiteen, teatterin, tanssin, musiikin tai kädentaitojen pajoja. Mukana oli sekä perinteistä taidetta esitteleviä että nykytaiteeseen pohjautuvia opetuskokonaisuuksia.

Taidetyöpajojen opetuskielenä oli lähtökohtaisesti suomi (tai ruotsi) ja taiteilija toteutti pajan yhteistyössä osallistuvien lasten tai nuorten oman opettajan kanssa. Yleensä tehtävät jakautuivat siten, että vastuu sisällön ideoinnista, taiteellisesta panoksesta ja työpajan ohjauksesta oli taiteilijalla. Opettaja puolestaan vastasi pajan yleisestä sujuvuudesta ja järjestyksenpidosta.

Päiväkodeissa ja kouluissa järjestettävät työpajat järjestettiin niiden omissa tiloissa, jonne taiteilija saapui vieraaksi. Päiväkodeissa pajaan osallistui enintään kymmenen 3–6-vuotiasta lasta ja heidän opettajansa. Pajat kestivät kerrallaan 45 minuuttia ja jatkuivat viiden viikon ajan.

Tavallisin muoto *Kassandran* koululaisten ja nuorten taidetyöpajoissa oli keran viikossa viiden viikon ajan kaksi oppituntia kerrallaan kestävä paja. Koulujen kannalta viisi kertaa kokoontuva työpaja on osoittautunut varsin hyväksi. Se on helppo sovittaa yhteen muun koulutyön kanssa, ja kustannukset jäävät myös alhaisiksi.

Koululaisten työpajatoiminta saattoi olla myös koko koulun oma projekti. Meri-Rastilan ala-asteella Helsingissä toteutettavassa *Ristiinrastiin*-hankkeessa järjestettiin lukuvuoden aikana eri luokille kaksitoista taidetyöpajaa läheisessä yhteistyössä taideohjaajien ja luokanopettajien kanssa. Koululuokat olivat pääasiallisesti peruskoulun luokkia 1–4.

Oppilaat olivat sekä maahanmuuttajataustaisia että suomalaistaustaisia lapsia. Työpajoihin osallistui usein enemmän kuin 16 oppilasta, mikä oli ohjaajien asettama yläraja.

Kassandra järjesti kouluissa myös teemapäivään tai -viikkoon nivoutuvia ja koko lukuvuoden kokoontuvia pajoja. Pidempikestoiset työpajat olivat yleensä tavoitteellisia esityksiin tähtääviä teatteri-ilmaisun pajoja.

Maahanmuuttajataustaisille tai kulttuurivähemmistöjen teini-ikäisille tytöille suunnattuja taidetyöpajoja järjestettiin yhteistyössä nuorisotyötä tekevien tahojen, kuten nuorisotalojen ja kirjastojen kanssa. Ryhmät kokoontuivat tavallisesti koko lukukauden ajan. Osa ryhmistä oli kaikille kiinnostuneille avoimia.

Maahanmuuttajataustaisille nuorille työpaja toimi usein väylänä muihin toimintoihin, kuten kirjaston palveluiden käyttäjäksi tai nuorisotalolla kävijäksi. Taidetyöpajan tekemisen muoto madalsi osallistumisen ja mukaan tulemisen kynnystä, sillä se ei välttämättä asettanut vaatimuksia kielitaidolle. Maahanmuuttajataustainen vetäjä rohkaisi nuoria osallistumaan. Pelkästään maahanmuuttajataustaisille nuorille suunnatut työpajat toimivat myös vertaistukiryhminä, joissa jaettiin muun muassa poikkeavuuden ja rasismien kokemuksia.

Monikulttuurisen taidetyöpajan tavoitteet täyttyivät parhaiten silloin, kun osallistujajoukko oli lähtöisin erilaisista taustoista. Maahanmuuttajataustaisille nuorille se oli viesti hyväksytyksi tulemisesta toisten nuorten joukkoon. Siirtyminen seuraaviin harrastuksiin ja toimintoihin oli helpompaa, kun tunsi muita harrastajia.

Seuraavassa esitellään lyhyesti muutamia toteutettuja taidetyöpajoja. Esimerkkejä voi itse kukin käyttää pohjana lähtiessään suunnittelemaan ja etsimään sopivaa taidetyöpajan tai yhteistyön muotoa. Luovuus, aivoriihi ja omat visiot kannattaa päästää valloilleen monikulttuurista taidetyöpajaa ideoitaessa – mahdollisuuksia on rajaton määrä.

Esimerkkejä päiväkotikäisille toteutetuista työpajoista

- **Teatteria leikkien**

Esittäytymisleikkejä, karjalaisia lauluja ja satuja rajan takaisesta Karjalasta kotoisin olevan näyttelijän ohjaamina. Saduista tehtiin myös pieni esitys.

- **Rummutusta Afrikasta**

Tutustumista djembe-rummuilla soittamiseen ja erilaisiin rytmeihin senegalilaistaustaisen muusikon ohjauksessa. Ohjaaja toi mukanaan jokaiselle osallistujalle aidon rummun.

- **Länsiafrikkalaisia leikkejä äideille ja lapsille**

Länsiafrikkalaista kulttuuria tanssin, laulun, musiikin ja leikkien myötä.

Esimerkkejä kouluikäisten kanssa toteutetuista pajoista

- **Savitöitä – menninkäisiä ja fantasiaolentoja**

Erilaisilla savityön tekniikoilla toteutettuja mielikuvitusolentoja kolumbia-laistaustaisen keraamikon ohjauksessa.

- **Iloa Aasiasta – leikitellen viiden maan ympäri**

Jokaisella työpajakerralla keskityttiin yhteen Aasian maahan, johon tutustuttiin tanssin tai leikin kautta. Indonesialaistaustainen kulttuurikouluttaja toi mukanaan vaatteita, soittimia, esineitä, kuvia ja pieniä maistiaisasia.

- **Lauluja ja leikkejä – juutalaista kulttuuria laulaen ja nauraen**

Tsetsenialaistaustaisen muusikon ohjauksessa tutustuttiin juutalaiseen kulttuuriin laulujen, musiikin ja pienten maistiaisten kautta.

Esimerkkejä nuorille vapaa-aikana suunnatuista työpajoista

- **Teatteri-ilmaisun iloa ja Venezuelan aurinkoa**

Nuorisotalon tiloissa ja yhteistyössä sen henkilökunnan kanssa järjestetty työpaja, jossa tehtiin ja esitettiin pienoisenäytelmä. Ohjaajana toimi venezuelalaistaustainen näyttelijä.

- **Käsitöitä romanikulttuurista – nuo perinnepukujen ihanat pitsit ja kankaat**

Yhteistyönä nuorisotyötä tekevän avioparin kanssa toteutettu työpaja, joka pidettiin koululta käyttöön saadussa käsityöluokassa. Osallistujat maksoivat osan materiaaleista itse.

- **Kädentaitoja maailmalta**

Kirjaston tiloissa yhteistyössä sen henkilökunnan kanssa järjestetty pitkä työpaja, jossa ensimmäiset viisi kertaa piirrettiin ja maalattiin serbialaistaus-

taisen kuvataiteilijan ohjauksessa, seuraavat viisi kertaa tehtiin afrikkalaista kankaanvärjäystä ugandalaistaustaisen taiteilijan opastuksella ja viimeiset viisi kertaa koruja tanskalaistaustaisen taiteilijan opastuksella.

• **Samaa ilmaa**

Helsingin Kallion lukion ja Myllypuron yläasteen yhteinen teatteriesitys *Samaa ilmaa* syntyi lukuvuoden 2005–2006 kestäneen yhteistyön tuloksena. Sen pohjana oli syyslukukaudella pidetty luovan kirjoittamisen työpaja ”Kuka minä olen – mistä minä tulen”, jossa Kallion lukion kantasuomalaiset tytöt kirjoittivat muistiin Myllypuron lukiolaisten uussuomalaisten tyttöjen tarinoita. Keväällä projekti jatkui teatteri-ilmaisun työpajana ja esityksen ohjaaja kirjoitti tyttöjen tarinoiden pohjalta näytelmän, jota tytöt esittivät Oranssi ry:n näyttämöllä ja Kallion lukion Studiotheaterissa.

Esimerkki työpajatapahtumasta

• **Kauhua kakaroille**

Kolmena vuonna järjestettiin Monita-hankkeen puitteissa monikulttuurinen *Kauhua kakaroille* -lastentapahtuma Stoa-kulttuurikeskuksessa Itä-Helsingissä. Lapset ja heidän vanhempansa saivat vaellella laajassa tilassa ja osallistua kahteentoista erilaiseen taidetyöpajaan. Marraskuussa 2005 järjestetty tapahtuma keräsi neljän tunnin aikana 1 600 osallistujaa, joten taidetyöpajoihin oli menijöitä jonoiksi asti. Seuraavana vuonna osallistujia oli jo parituhatta.



Käsityöpaja. Kuva: Mikko Lehtimäki

Työpajojen ohjaajat kulttuurilähettiläinä

Taiteen kautta omaa erilaisuuttaan voi oppia kääntämään voimavaraksi, ja opettajan persoona voi toimia tässä inspiraationa. Voimavara voi löytyä omiin juuriin liittyvän taidelajin tuomasta ilosta ja ylpeydestä. Jos ryhmässä sattuu olemaan samasta kulttuuritaustasta tulevia tyttöjä kuin minä ja työpajassa opetellut tanssit, niin sitä riemua ei voi korvata mikään! Ylpeys omasta kulttuurista muiden osallistujien edessä on silloin ainutlaatuista!

Yonca Ermutlu, työpajaohjaaja

Luokanopettajien, taidetyöpajaohjaajien ja päiväkotien työntekijöiden mukaan monikulttuurisessa taidetyöpajassa erilaisuuden luonteva kohtaaminen tapahtui vaivihkaa. Osansa tässä oli ohjaajilla ja heidän ohjaustilanteisiin tuomillaan uusilla sisällöillä. Kun erilaisuus tuli ainakin hetkeksi osaksi arkipäivää, osallistujat saivat uusia kokemuksia. Taidetyöpaja oli hyvä tapa johdatella oppilaita pohtimaan kulttuurisia kohtaamisia.

Vaikka koulun oppilaat edustaisivat useita eri taustoja, ei kulttuurinen ymmärrys kasva itsestään. Pinnan alla elää paljon kysymyksiä, hämmentynyttä ihmetelyä ja aitoa kiinnostusta. Monet arkiset tapahtumat luokassa ja välitunneilla edesauttavat pitämään yllä stereotyyppioita ja ehkä jopa lisäämään ennakkoluuloja ja rasistista ajattelua. Jokapäiväisen koulutyön haasteiden keskellä voi olla hankalaa pysähtyä käsittelemään näitä teemoja. Taidetyöpajatoiminta tarjosi siihen mahdollisuuden. Sen kautta erilaisuus nousi luontevalla ja myönteisellä tavalla esille yleisen keskustelun ja kiinnostuksen kohteeksi.

Uussuomalaisen henkilön vetämä taidetyöpaja näytti erityisesti päiväkodeissa olevan monelle maahanmuuttajataustaiselle lapselle mahdollisuus tuntea hetken ajan että ”Mä oon nyt täällä niinku se normaali”, koska työpajan vetäjä poikkesi jotenkin valtaväestöstä niin kuin hänkin. Työpaja saattoi olla lapselle monin tavoin merkityksellinen yhteinen hetki.

Taidetyöpajan ohjaajan suomen kielen ei tarvitse olla virheetöntä. Taiteilija on osaamisensa ansiosta roolimalli ja esimerkkitapaus siitäkin huolimatta, ettei hän puhu suomea täydellisesti. Se, että taiteilija ohjaa pajansa nimenomaan suomeksi, on monikulttuurisen taidetyöpajan tavoitteiden kannalta merkityksellistä monin eri tavoin. Maahanmuuttajataustaisille oppilaille kouluun töihin tuleva taiteilija oli kannustava viesti siitä, että vailinlaisellakin kielitaidolla voi tehdä töitä ja pärjätä.

Taidetyöpajoissa, joissa osallistujat olivat pelkästään uussuomalaisia, oli suomeksi tapahtuva opetus ja yleinen keskustelu luonteva mahdollisuus käyttää kieltä koulutuntien ulkopuolella yhdessä muiden vasta sitä opettelevien kanssa. Suomeksi tapahtuva yhteinen tekeminen ja keskustelu rohkaisivat osallistujia puhumaan.

Kansainvälisyyskasvatuksen yhtenä tavoitteena voidaan pitää sitä, että lapset omaksuvat luontevan suhtautumistavan kaikkiin ihmisiin. Kassandran työpajoissa eri kulttuurit ovat läsnä taiteilijoiden taustan ja heidän toimintansa kautta. Kulttuureista ja ihmisten erilaisuudesta puhuttiin työpajoissa. Kun lapset olivat tottuneet taiteilijaan ja tilanne on luonteva, alkoivat he myös itse aktiivisesti kysellä.

Työpajoissa lapset kuulivat suomea puhuttavan aksentilla tai kieliopillisesti väärin ja huomasivat silti ymmärtävänsä sitä. Lapset huomasivat, että kieltä voi käyttää, vaikka omat taidot olisivat vajavaisia. Suomessa ollaan tottumatomia kuuntelemaan ei-äidinkielenään suomea puhuvia. Esimerkiksi englantia tai ranskaa äidinkielenään puhuville on tavallista kuulla omaa kieltään monin tavoin äännettynä.

Työpajat identiteetin rakentamisen ja itseilmaisun tukena

Tanssityöpajassa, jobon osallistuin itsekin, merkittävää oli sen ymmärtäminen, etteivät kenenkään mokat johtuneet omista juurista, vaan ihan yksinkertaisesti vain siitä, ettei ollut aikaisemmin tanssinut.

Veronika Honkasalo, tutkija

Työpajani aiheuttaa lapsissa aina jonkinlaisen voimakkaan tunteellisen reaktion. Reaktio on osassa lapsia valtavan innostunut, he opettelevat liikuttamaan lantiota ja jotkut alkavat jopa kokeilla minun latinalais-amerikkalaista kävelytyyliäni. No, toiset sitten reagoivat voimakkaasti, että tämä on tosi tyhmää. Mutta neutraalia reaktiota ei ole!

Pilar Valdivia, taidetyöpajaohjaaja

Tavallisesta koulutyöskentelystä poikkeavat ja sitä monipuolisemmat mahdollisuudet ilmaista itseään tarjoavat erityisesti uussuomalaisille oppilaille näytön mahdollisuuden. Taiteellisessa toiminnassa ryhmän kaikkien lasten lähtökohdat pärjätä tasapuolistuvat, kun on useita erilaisia vaihtoehtoja itseilmaisuun ja menestymiseen. Vaikka selviytyminen kouluaineissa ja sosiaalisissa tilanteissa

olisi tavallisessa koulutyössä vaikeaa, lapsesta tai nuoresta voi nousta esiin taitoja, joiden olemassaoloa opettaja ei osannut arvata.

Työpajoissa erilaisuus saattoi kääntyä kaikkien iloksi ja hyödyksi. Taiteen avulla erilaisuuden eri puolista saatiin kiinni ja saatettiin löytää jotain, ehkä piilossakin ollutta osallistujista. Tämä tuotti niin opettajalle kuin oppilaille ahaa-elämyksiä, toimi jäänsärkijänä sekä synnytti luokassa jotain uutta ja ennennäkemätöntä.

Taide tekemisen muotona kavensi eroja oppilaiden välillä. Esimerkiksi ensimmäistä kertaa uutta tanssia kekeiltäessä joutuivat kaikki laittamaan itsensä peliin samalla tavalla. Tavallisesta tilanteesta poiketen kaikki olivat tasavertaisessa asemassa oppimassa uutta, sillä suomen kielen osaaminen tai suomalaisen kulttuurintuntemukseen sidoksissa olevat taidot eivät luoneet esteitä tanssiaskelten oppimiselle.

Pärjäämisen tai tasavertaisuuden kokemus työpajassa voi lapsella tai nuorella vaikuttaa positiivisesti myös koulumenestykseen, kun usko omiin kykyihin kasvaa. Taidetyöpajan ehkä yllättävimmät kerrannaisvaikutukset saattoivat näkyä yksittäisen oppilaan kohdalla vaikkapa matematiikan tunnilla.

Luokan jokaisesta jäsenestä on yleensä muodostunut luokan sisällä varsin selkeä mielikuva, niin oppilaille kuin opettajallekin. Työpaja saattoi parhaimmillaan luoda hetkeksi koulun seinien sisälle ennako-oletuksista vapaan ”ei-kenenkään-maan”. Tekemisen muoto poikkesi tavallisesta luokkatyöskentelystä ja rikkoi rutiinia oppilaiden ja opettajan välisissä suhteissa.

Taidetyöpajatoiminta auttoi yhteisöä näkemään luokkatovereita uudessa, kannustavassa ja jopa ihailevassa valossa. Syrjään vetäytynyt lapsi, joka sai huomiota taidetyöpajatoiminnassa, koki uudenlaista arvostusta opettajalta ja muilta oppilailta. Hetkellisen muutoksen tuoma rohkaisu voi saada aikaan kestävämpiä muutoksia. Tämä tapahtuu taidetyöpajassa ikään kuin huomaamatta, muun tekemisen ohessa.



Käsityöpaja. Kuva: Mikko Lehtimäki

Kaikkia taiteenlajeja yhdistävä ominaisuus on elämyksellisyys. Taidetyöpajoissa mahdollistui yhteyden saaminen lapsen tai nuoren tunnemaailmaan. Esimerkiksi musiikki saattoi tuoda mieleen voimakkaita muistoja tapahtumista, joita ei olisi muuten tullut ajatelleeksi.

Joillekin työpajan lopullinen tuotos oli tärkeämpää kuin yhdessä koettu oleminen, tekemisen ja keskusteluiden prosessi. Toisille taas valmista esitystä tai esinettä merkityksellisempiä olivat ne ajatukset ja tunteet, joita työpaja oli herättänyt. On tärkeää muistaa, että yhdessä tekemisen ilo ja prosessi ovat yhtä tärkeitä kuin päämäärä.

Huolella valmisteltu ja suosiota saanut esitys tai ihailua herättävät tuotokset voivat tukea asetettuja tavoitteita. Jos oppilaat valmistivat työpajassa jotakin konkreettista, pajan tunnelmiin ja teemoihin oli helppo palata niiden avulla myöhemmin. Koettua voitiin kerrata yhdessä ja hakea aiheeseen uusia ulottuvuuksia sekä syventää keskustelua. Lapset kokivat työpajoissa valmistetut tuotteet tärkeiksi. Ensisijaista oli, että kaikkien tuotokset ja suoritukset olivat hyviä – ja niitä ei arvosteltu.

Vinkejä järjestelyihin

Koen tärkeäksi ja toimivaksi systeemiksi sen, että luokan opettaja aloittaa työpajan esittelemällä minut lapsille. Hänen tulisi myös samalla kertoa lyhyesti, mitä työpajassa tehdään ja miksi. Sillä tavalla hän ikään kuin ”siirtää” auktoriteettinsa lasten silmissä minulle.

Yonca Ermutlu, työpajaohjaaja

Työpajaa suunniteltaessa on tärkeää muistaa, että sen järjestäminen vaatii etukäteissuunnittelua. Seuraavat asiat ovat olennaisia:

Taiteilijan on syytä perehtyä nykyisiin oppimiskäsityksiin ja toimintaperiaatteisiin.

Valmistautumiseen paneudutaan. Opettajan on parasta tutustua monikulttuurisuuskysymyksiin niin, että hän osaa vastata työpajan aikana mahdollisesti eteen nouseviin kysymyksiin ja keskustella esimerkiksi uskontoihin, rasismiin ja ennakkoluuloihin liittyvistä aiheista. Näistä asioista voidaan keskustella luokassa myös ennen työpajan aloittamista.

Opettaja on motivoitunut ja tukee taiteilijaa suunnitteluvaiheessa ja työpajan aikana ja on valmis keskustelemaan mahdollisista ongelmatilanteista. Myös työpajan tavoitteista ja päämääristä kannattaa keskustella ennen työpajan aloittamista. Opettajan on hyvä tutustua aiheeseen ennalta käsin ja miettiä, mihin oppiaineeseen ja missä vaiheessa työpajatoiminta sopii. Hän voi myös tutustuttaa oppilaat aiheeseen, työpajan sisältöihin ja sääntöihin.

Opettajan on hyvä informoida taiteilijaa luokan ”luonteesta”, mahdollisista ristiriidoista ja erityishuomiota kaipaavista lapsista. Toimivan työpajan edellytys on, että luokan opettaja on läsnä jokaisella työpajakerralla alusta loppuun saakka. Hän vastaa työrauhasta, käytännön järjestelyistä ja oppilaiden auttamisesta. Opettaja voi myös toimia kääntäjänä hankalissa tilanteissa.

Opettajan aktiivinen osallistuminen toimintaan – silloin kun se on mahdollista – on yleensä sekä lapsista että työpajan pitäjistä mukavaa. Vastuualueet ja roolit on parasta sopia etukäteen. Taiteilija ottaa työpajassa päävastuun sen sisällöstä. Hänen tulee olla koko työpajan ajan se auktoriteetti, joka kertoo ja selittää lapsille mitä tehdään.

Opettajan antama palaute on taiteilijalle tärkeää. Opettajan ja taiteilijan välinen kommunikaatio saattaa antaa työpajalle uusia ulottuvuuksia. Ensimmäinen tapaamiskerta on tärkeä, mutta jos yhteistyö luokassa jostakin syystä takkuu, seuraavalla kerralla voidaan asia korjata. Opettajan ja taiteilijan on hyvä miettiä etukäteen, millaisia tuotoksia työpajasta halutaan.

Oppilaiden vanhempia on hyvä informoida työpajan vaatimista käytännön järjestelyistä, tavoitteista ja yhteyksistä opetussuunnitelmaan. Vanhemmat voi myös kutsua mukaan suunnittelemaan ja osallistumaan. Vanhempien päätöksiä – silloinkin kun he kieltävät lapsen osallistumisen työpajaan – tulee kunnioittaa. Opettaja voi kuitenkin keskustelemalla yrittää saada vanhemmat ymmärtämään, miksi lapsen osallistuminen olisi suotavaa ja mielekästä. Tutustuminen toimintaan saattaa sulattaa jään. Joskus myös lapset saattavat kokea työpajan perheen arvojen vastaiseksi. Silloin asiasta on syytä keskustella.

Työryhmät eivät saa olla liian suuria. Jos luokka on iso, on parasta jakautua kahteen ryhmään, jotka osallistuvat työpajoihin vuorollaan.

Liikkumista vaativissa pajoissa tilaa on oltava riittävästi. Erityisesti tanssi- ja draamatyöpajoissa on ohjaajan hyvä tietää etukäteen, että tarjolla on liikuntasali tai jokin muu sopiva tila.

Jos työpaja järjestetään koulun ulkopuolella, siitä on informoitava ajoissa.

Mainostaminen kannattaa. Henkilökohtainen kontakti on parempi kuin julkiste. Myös puskaradio toimii. Osallistujat kertovat työpajasta kavereilleen.

Kannattaa olla yhteydessä alueella toimiviin järjestöihin ja tehdä yhteistyötä niiden kanssa. Työpajan ohjaaja voi löytyä esimerkiksi Kassandran, Kulttuurikeskus Caisan tai Maailman musiikin keskuksen kautta. Myös Suomen vähemmistöjen tai maahanmuuttajien järjestöiltä kannattaa kysyä mahdollisista ohjaajista.

Erilaisia työpajassa jaettavia taitoja ja tietoja voivat omata monen taustan omaavat ihmiset, eivät vain opettajiksi tai taiteilijoiksi lähtömaassaan koulutetut. Ehkä jonkun oppilaan vanhemmalla olisi innostusta vetää työpaja.

Työpajan pitäjän on saatava työstään sekä matka- ja materiaalikuluistaan korvaus. Kannattaa sopia jo suunnitteluvaiheessa, kuka hankkii ja maksaa materiaalit. Kierrätys on aina suotavaa, samoin sponsorien ja lahjoittajien etsiminen.

Taiteilijan ja opettajan yhteinen palkallinen suunnitteluhetki ennen työpajan alkua on tärkeää. Hyvä etukäteistyöskentely auttaa sekä taiteilijan että opettajan työskentelyä.

Tutustuminen uuteen paikkaan voi olla osa työpajan sisältöä. Joskus työpaja on mielekästä järjestää koulussa, joskus taas koulun ulkopuolisissa tiloissa.

Jos työpaja on muualla kuin omassa koulussa, on hyvä varautua eväin ja huomioida oppilaiden matkakustannukset. Monelle uussuomalaiselle nuorelle työpajan hinta on kynnykskysymys.

Haastattelut

Tätä raporttia varten on haastateltu seuraavia työpajojen ohjaajia ja mukana olleita opettajia: Hamdi Moalim, Ulla Tarvainen, Ritva Tyyskä, Pilar Valdivia, Yonca Ermutlu, Fatima Usman ja nimetön opettaja. Tämän lisäksi on tukeuduttu Cassandra ry:n taidetyöpajoista saatuihin palautteisiin vuosilta 2003–2006 ja Outi Kääriän muistiinpanoista laadittuun tekstiin *Taiteen riemua*.

TAIDE MEILLE JA HETI!

Kokemuksia maahanmuuttajien ja kulttuuri-toimijoiden yhteistyöstä

Päivi Matala, vs. museolehtori, Nykyaiteen museo Kiasma

”Monikulttuurisuus on erilaisuuden sisäistämistä. Tajua siitä, että on monia tulkintoja ja käsityksiä, jotka kaikki ovat kunnioituksen arvoisia. Se on yhteistyötä eri toimijaryhmien kanssa, toiminnan avoimutta ja saavutettavuutta joka suuntaan.”

Minna Hautio, museolehtori, Aboa Vetus & Ars Nova -museo, Vesi kielellä -projekti

Mikä ihmeen ”Taide meille ja heti!”?

Taide meille ja heti! on yhteisnimitys sarjalle eri puolilla Suomea toteutettuja projekteja, joissa koulujen kieli- ja kulttuuriryhmät toimivat työparina kulttuuritoimijoiden kanssa. Hankkeiden kautta haluttiin rohkaista kouluja hyödyntämään kulttuuriorganisaatioiden innostavia ja elämyksellisiä toimintoja. Taide

Meidän ja muiden perinne -projekti. Kuva: Riika Kotka.





Minun kirjani -projekti. Kuva: Marita Brace.

toimi projekteissa kohtaamispisteenä ihmisten ja kulttuureiden kesken. Samalla huomattiin, ettei taiteen tekemiseen ja kokemiseen tarvita muuta kuin avointa asennetta ja uskallusta ammentaa omista näkemyksistä.

Taide meille ja beti! käynnistyi kaksivuotisena hankkeena, johon osallistui kolmesta paikallisesti toteutettua projektia. Erityisesti lasten ja nuorten perusopetukseen keskittyneen hankkeen toimintaperiaatteina olivat paikallisuus, toiminnallisuus, korkea laatu

ja matala kynnyks, monialaisuus, kumppanuus ja dialogisuus. Projektien keskiössä oli mukana luova toiminta sekä kriittinen analyysi.

Kaksisuuntaisuuteen perustuviissa projekteissa pohdittiin, mitä eri kulttuuritaustaiset lapset ja nuoret saavat kulttuurilaitoksista ja niiden esittämistä taiteista, mutta myös mitä he itse tuovat tämän päivän kulttuuriin ja sen tulkintaan. Kulttuurilaitokset tarkastelivat omaan toimintaansa sisältyvää kulttuurista moninaisuutta ja loivat siltoja koulujen monikulttuuriseen todellisuuteen.

Hanke käynnistettiin osana Euroopan yhdenvertaisten mahdollisuuksien teemavuotta 2007, jota koordinoi Suomessa työministeriö. Hanke oli osa Valtion taidemuseon teemavuoden ohjelmassa toteuttamaa Kulttuuri ja yhdenvertaisuus -verkostohanketta, josta Valtion taidemuseossa vastasi Taidemuseoalan kehittämissyksikkö Kehys. Hankkeen ohjausryhmässä toimi opetusministeriön, Opetushallituksen, Valtion taidemuseon ja vapaan kulttuurikentän edustajia.

Taide meille ja beti! -hankkeeseen osallistuneilta työryhmiltä kerättiin suunnitelmia ja kokemuksia projektien eri vaiheissa. Tähän raporttiin on koottu projektien hyviä käytäntöjä ja listattu osahankkeissa kohdattuja sudenkuoppia avuksi kouluille ja kulttuuritoimijoille.

Työkalupakki-muotoinen raportti listaa projektissa huomioitavia asioita aikajärjestyksessä. Projektin vaiheita esitellään sekä koulujen että kulttuurilaitosten näkökulmasta. Luvuissa käydään läpi kullekin vaiheelle ominaisia asioita ja listataan pilottihankkeista nousseita huomioita muistilistaksi projektintekijälle. Lopusta löytyvät kuvaukset pilottihankkeista.

Esimerkit ovat peräisin erikokoisina ja -näköisinä toteutetuista projekteista ympäri Suomea aina Helsingistä Rovaniemelle ja Turusta Kuopioon. Osa vinkeistä on yleisiä, toiset hyvinkin yksittäisiin kokemuksiin perustuvia huomioita uusien tilanteiden sujumisesta. Projekteissa on työskennelty pääosin maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa. Osassa projekteista ovat toimineet myös oppilaiden läheiset.

Koulumaailman näkökulmasta raportti hyödyttää maahanmuuttajataustaisten oppilaiden kanssa työskenteleviä opettajia, mutta sen toivotaan kannustavan myös muita kouluryhmiä yhteistyöhön kulttuurilaitosten kanssa. Palautteista on kerätty useiden suomea toisena kielenä opettavien opettajien kokemuksia. Käytännön vinkit on kuitenkin suunnattu koko kouluhenkilöstölle oppiaineista riippumatta. Vinkkien toivotaan tukevan myös vähemmistöopettajien täydennyskoulutusta.

Raportista hyötyvät niin ikään erimuotoiset kulttuuritoimijat, jotka etsivät uusia ideoita ja malleja erilaisten yleisöjen palvelemiseen. Osahankkeista kootut kokemukset auttavat huomioimaan koulujen ja eri-ikäisten maahanmuuttajayleisöjen tarpeita käytännöllisellä tasolla.

Miksi yhteistyö kannattaa?

”Projektiksi oli omiaan vahvistamaan oppilaiden identiteettiä ja uusien roolien löytämistä uudessa ympäristössä. Varsinkin viimeinen voimauttavan valokuvan menetelmään perustuva työpaja koettiin vahvistavaksi. Projektissa opittiin yhteisöllisyyttä ja uusia kommunikaatio- ja opiskelutaitoja. Tavoitteiden lisäksi projekti edisti oppilaiden, vanhempien ja opettajien tutustumista toisiinsa ja koulun muihin oppilaisiin. Oppilaat tulivat nähdyksi ajattelevina, tuntevina ja osaavina yksilöinä, joilla on omat haaveensa ja tulevaisuuden toiveensa. Joidenkin perheiden asenteet taidetta ja museota kohtaan muuttuivat myönteisemmäksi.”

Sirpa Turpeinen, museolehtori, Jyväskylän taidemuseo, Minä ja me -projekti.

Kulttuuritoimijoiden ja maahanmuuttajaoppilaiden yhteistyötä testanneiden toimijoiden palautteista on noussut esiin runsaasti hyviä kokemuksia ja innostavia syitä toimintaan. Yhteistyöstä hyötyvät niin koulut, kulttuuritoimijat kuin yksilötkin. Uudet ympäristöt ja yleisöt, oppimismuodot ja dialogisuus koettiin osahankkeissa saavutetuiksi tavoitteiksi.

Koulujen kirjaamia saavutuksia:

- koulun arvojen ja perustehtävän vahvistaminen
- opetuksen monipuolistaminen
- opiskelumuotojen ja välineiden tarjoaminen erilaisille oppijoille
- koulun ja kodin yhteistyön tukeminen
- oppilaiden huoltajien asiantuntemuksen hyödyntäminen
- vähemmistökansojen ja valtaväestön vuoropuhelun edistäminen
- uusien kontaktien syntyminen
- yhteisten kulttuuripiirteiden osoittaminen

Kulttuuritoimijoiden kirjaamia saavutuksia:

- suomalaiseen koulukulttuuriin ja menetelmiin sekä oppilaan arviointiin tutustuminen
- tulevien kävijöiden kasvattaminen
- uusien yleisöjen löytäminen
- tutustuminen maahanmuuttajataustaisiin nuoriin yleisönä ja harrastajina
- yleisötyön kokemuksen karttuminen
- kulttuuriorganisaation kehittyminen oppimisympäristönä

Oppilaskohtaisia saavutuksia:

- lasten ja vanhempien välisen vuorovaikutuksen parantuminen
- vuorovaikutustaitojen parantuminen
- suvaitsevaisuuden lisääntyminen
- kielitaidon parantuminen
- kotoutuminen
- itsetunnon kohentuminen
- aktiiviseen kansalaisuuteen motivoituminen
- vertaisverkostojen vahvistuminen
- ohjeiden ymmärtämisen ja noudattamisen parantuminen
- kädentaitojen ja kehollisen ilmaisun parantuminen
- historiantajun lisääntyminen
- ryhmätaitojen kehittyminen
- eri kulttuureista oppiminen

Taide meille ja heti! -osaprojektien kuvaukset

Designmuseo ja Jakomäen yläkoulu:

Hää ja mä – juhlaperinteistä ja koristautumisesta (Helsinki)

Kahdeksasta eri maasta koostuva Jakomäen yläasteen oppilasryhmä tutustui Designmuseoon ja työskenteli työpajassa korutaiteilija Mervi Kurvisen johdolla. Oppilaiden vanhemmat osallistuivat myös toimintaan. Työpajoissa vertailtiin korujen kulttuurisia piirteitä ja tehtiin omia koruja paperisista ja lokivistä. Syntyneet tuotokset kuvattiin muotoilijansa päällä. Samalla pohdittiin, millaisessa tilanteessa ja ympäristössä koruja voisi käyttää. Muotoilijat kirjoittivat koruihin liittyvät tarinat omalla kielellään, ja ne liitettiin kuvien yhteyteen.

Helinä Rautavaaran museo ja Lintulaakson koulu:

Meidän ja muiden perinne (Espoo)

Lintulaakson koulun 1.–3.-luokkalaisten ryhmä sekä 6.-luokkalaisten ryhmä tutustui Euroopan ulkopuolisiin kulttuureihin erikoistuneen Helinä Rautavaaran museon näyttelyihin ja työskenteli työpajoissa. Pajoissa tutustuttiin lasten mukanaan tuomien esineiden tarinoihin ja työstettiin omia naamioita ja niihin liittyviä tarinoita. Eritaustaiset ohjaajat toivat erilaisia näkökulmia työpajatyöskentelyyn. Projektin laajempuna tavoitteena oli luoda työpajojen sarja, jota voidaan jatkossakin käyttää suomea toisena kielenä opiskelevien oppilaiden kanssa.

Kulttuurien museo ja Suomalais-venäläinen koulu: Rajantakaista Karjalaa – Karjalaiset ja venäläiset eli "tshuhnat ja ryssät" (Helsinki)

Suomalais-venäläisen koulun ala-asteikäiset oppilaat vierailivat Kulttuurien museossa yhdessä vanhempiansa kanssa. Oppilaat tutustuivat rajantakaisen Karjalan esineistöön ja käsitöihin ja työstivät työpajoissa niiden pohjalta tilkkutöitä ja digitaalisia kirjontakuvioita. Tilkkutöistä koottiin oma näyttelynsä museoon. Opettajat ja museon tutkijat koostivat hankkeen aikana opetusaineiston, joka oli löydettävissä museon verkkosivuilta. Aineiston tehtävissä pyrittiin aktivoimaan kädentaitojen lisäksi perheiden omaa muistitietoa.

Gallen-Kallelan museo ja Meilahden yläaste:

Minun kirjani – kulttuurisia ylityksiä minulta sinulle (Espoo/Helsinki)

Meilahden yläasteen yhdeksättä luokkaa käyvät suomi toisena kielenä -oppilaat ja kuvataiteiden valinnaisryhmä tutustuivat Gallen-Kallelan museoon ensin museolehtorin koulukäynneillä ja myöhemmin museovierailuilla. Projektin aikana työstettiin oppilaiden omia tarinoita, jotka julkaistiin itse suunnitelluissa ja grafiikan keinoin kuvitetuissa ja painetuissa kirjoissa. Oppilaat

pääsivät tutustumaan näyttelyntekoprosessiin suunnitellessaan Gallen-Kallelan museon omaa kirjanäyttelyä lehdistötilaisuuksineen ja avajaisohjelmineen.

Suomen valokuvataiteen museo ja mandariinikiinan kielen oppilaat:

Päivä elämästäni – valokuvia ja pieniä kuvatarinoita (Helsinki)

Eri kouluista koottu mandariinikiinan kielen oppilasryhmä tutustui valokuvaan taiteena ja harjoitteli kuvien ottamista. Oppilaat saivat tehtäväkseen kuvata kertakäyttökameralla omaa elämäänsä kodissa ja koulumatkoilla. Oppilaat valitsivat kuvista 1–3 suosikkiaan, joista muodostettiin pieniä kuvatarinoita suullisesti ja kirjoittaen. Oppilaiden arkeen ulottuneiden tehtävien tulokset koottiin Valokuvataiteen museon ilmaistilaan näyttelyksi ilahduttamaan oppilaiden läheisiä ja museovieraita.

Hää ja mää -projekti. Kuvat: Erno Enkenberg /Designmuseo





Hää ja mää -projekti.

Kuvat: Erno Enkenberg /Designmuseo

Suomen ortodoksinen kirkkomuseo ja Kalevan koulu: Kuva yhteisenä kielenä (Kuopio)

Kalevan koulun maahanmuuttajaoppilaista koottu vapaaehtoisten ryhmä tutustui ortodoksinen kirkkomuseon ikoni- eli kuvakokoelmaan, näyttelyesineisiin ja kuvan tekemisen tekniikoihin. Eri kansallisuuksista ja uskontokunnista koostuva ryhmä työsti itse omia kuviaan viikoittaisissa työpajoissa, joissa myös jaettiin oppilaiden kokemuksia omista taustakulttuureista. Omaa identiteettiä käsittelevät kuvat esiteltiin yleisölle museoon sijoitetussa näyttelyssä, jonka avajaisia juhlistettiin itse tehdyn ruoan ja tanssiesityksen parissa.

Monitaideyhdistys Piste ry ja Ounaskosken yläaste:

Liikkeellisiä kohtaamisia (Rovaniemi)

Ounaskosken yläasteen valmistavalla luokalla opiskeleville nuorille tarjottiin tilaisuutta tutustua sirkukseen ja tanssiin taide- ja harrastusmuotona. Liikunnallinen toiminta oli kerhomuotoista, ja se sijoittui koulupäivän jälkeen. Sirkuksesta keskusteltiin, kirjoitettiin ja piirrettiin myös koulussa. Vuoden lopuksi toteutettiin oma sirkusesitys, jonka esiintyjinä, maskeeraajina ja puvustajina toimivat ja avustivat nuoret itse. Kerhotoiminta jatkuu edelleen Myrsky-hankkeen 3-vuotisen rahoituksen mahdollistamana. Ryhmän SIRKUS!-esitys sai sittemmin kunniamaininnan Tampereen valtakunnallisilla Nuori Kulttuuri -festivaaleilla 2008.

Vantaan kaupunginmuseo ja Hakunilanrinteen koulu: Historiaa tutuksi – uuden asuinseudun historiaan tutustuminen (Vantaa)

Hakunilanrinteen koulun valmistavan opetuksen kahdeksankielinen ryhmä tutustui uuden kotipaikkansa historiaan Vantaan kaupunginmuseon välityksellä. Projektin aikana museolehtori vieraili koulussa ja ala-asteikäiset oppilaat kävivät vastavierailulla museossa. Oppilaat vertailivat koulunkäyntiä eri maissa ja kulttuureissa sekä tutustuivat projektin aikana erilaisiin itseilmaisumuotoihin. Kuvat paikkasivat projektissa puuttuvia suomenkielisiä sanoja.

Vantaan taidemuseo ja Uomarinteen koulu: Sadutuskirjanen – taidetta ja sadutusta (Vantaa)

Uomarinteen koulun ensimmäinen ja viides luokka tutustuivat lähitaidemuseoonsa ja työskentelivät työpajoissa useamman kerran. Oppilaat työstivät projektin aikana omia kirjojaan, joihin koottiin lasten oma ääni sadutuksen ja kuvituksen muodossa. Kirjat sidottiin omiksi arvokkaiksi kirjoiksi. Projektin kautta tavoitettiin myös oppilaiden vanhempia, jotka vierailivat museossa ja tutustuivat sen tarjontaan.

Aboa Vetus & Ars Nova, Wäinö Aaltosen museo, Samppalinnan koulu, Puropellon koulu sekä Nummen koulu: Vesi kielellä (Turku)

Kolmen turkulaiskoulun ja kahden museon yhteistyössä tutustuttiin museokulttuuriin ja paikalliseen taidetarjontaan. Projektin teemana oli vesi, jota pohdittiin koulussa ja museokäynneillä eri kulttuurien ja kielten näkökulmista. Yhteistyön siivet kantoivat pitkälle ja teema taipui oppilaiden käsissä maalauksiksi, t-paidoiksi, muotinäytökseksi, naamioiksi ja puvustukseksi sekä tallenteiksi eri kielillä nauhoitetuista lauluista ja loruista. Yhteistyön tuloksia tarkasteltiin Aboa Vetus & Ars Nova -museoon sijoittuvassa näyttelyssä, jossa nähtiin vesi-aiheisten maalausten lisäksi koulujen yhteinen vesiperformanssi.

Jyväskylän taidemuseo ja Huhtasuon koulu: Minä ja me – opitaan yhdessä taiteessa (Jyväskylä)

Huhtasuon koulun ala-asteikäiset valmistavan luokan oppilaat perehtyivät Jyväskylän taidemuseon näyttelyihin ja työpajatyöskentelyyn. Oppilaat harjoittelivat kameran käyttöä ja erilaisia kuvallisia ilmaisuja. Onnistuneimmaksi koettiin voimauttavan valokuvan menetelmin toteutettu osa-projekti, joka aktivoi oppilaita vertailemaan havaintojaan ja peilaamaan kokemuksiaan suomalaista elämäntapaa vasten. Projektin evaluaatiosta vastasi harjoittelija, joka valmisteli aiheesta pro gradu -työtään Jyväskylän yliopiston taidekasvatuksen osastolle.



*Rajantakaista Karjalaa -projekti.
Kuva: Nelli Tanner.*

Sinebrychoffin taidemuseo, Helsingin kaupunginmuseo, Hallwylska museet, Stockholms stadsmuseum, Kallion lukio, Maunulan koulu, Hagelstamska skolan ja Rudolf Steiner skolan i Helsingfors: Kadun varrella – Längs gatan (Helsinki)

Kolmen helsinkiläiskoulun yläaste- ja lukioikäiset oppilaat tutkivat projektin aikana teollistumisen vaikutuksia ja kahden taiteenkerääjäsuunnan, Hallwyllien ja Sinebrychoffien, vaihteita vuosien 1880–1930 aikana. Helsinki–Tukholma-akselille sijoittuva projekti käynnistyi tutustumisella museoiden tarjoamaan ajankuvaan. Työpajoissa työstettiin juhlakulttuuria rakentamalla Sinebrychoffin taidemuseoon näyttely panimomestarin joulukattauksesta ja tutkimalla eri aikojen ihmistyypppejä. Kallion ilmaisutaidon lukion oppilaat laativat draamallisia aikalaismonologeja, joita esitettiin myöhemmin myös museoyleisölle. Projekti sai huipennuksensa oppilaiden vieraillessa Tukholmassa vuonna 2009.

Savonlinnan maakuntamuseo ja alueen nuoret: Eläköön esihistoria! (Savonlinna)

Vuodelle 2009 painottuva ja edelleen jatkuva hanke on tarjonnut Savonlinnan talousalueella asuville nuorille kulttuurin ammattilaisten ohjaamaa toimintaa luonto- ja historiakohteissa. Työskentelyn välineinä ovat olleet sanataide, musiikki ja animaatiotyöpajat. Ohjelmaan on kuulunut myös muinaiskodan rakennusta, tapahtumapajoja, risteilyjä ja elokuvaesityksiä. Riihisaareen arkkitehtuuripajaan koottiin projektiin osallistuneiden ryhmien animaatiopiirroksia.

Ohjeita työpajanvetäjille

Tee se itse! – neljä vaihetta onnistuneeseen projektiin

1. Valmistele ja kartoita

”Kaikki uudenlainen kokemus on hyödyksi ja antaa tarveaineita tulevalle toiminnalle.”

Aulikki Ritari, museolehtori, Vantaan taidemuseo, Sadutuskirjanen-projekti

Oivallus tehdä asioita toisin on alkusysäys projektin pariin. Innostavia esimerkkejä ja hyviä käytäntöjä sopii kopioida. Jokainen projekti on aina omanlaisensa seikkailu osittain tuntemattomien tekijöiden viidakkoon. Yhteistyökumppanit auttavat kohdentamaan projektia ja helpottavat rahoituksen hankintaa. Yhteistyö sujuu parhaiten, kun kaikki osapuolet kokevat saavansa projektista jotakin omaa.

Muista nämä: yhteistyökumppaneiden kartoitus ja etsintä, kohderyhmän rajaaminen, rahoituksen hakeminen ja saavutettavuuden takaaminen

POHJUSTA PROJEKTI NÄIN:

Löydä kumppani ja etsi yhdyshenkilö. Kulttuuritoimija tavoittaa kohderyhmää esimerkiksi hankkimalla oman kummikoulun, -nuorisotalon tai -järjestön. Koulun yhteistyöehdotus kulttuuritoimijalle auttaa kohdentamaan yleisötyötä. Mukana on hyvä olla opettaja, ryhmänvetäjä, koordinaattori tai joku muu, joka tuntee kohderyhmän ja helpottaa yhteyksien solmimista.

Tutustu koulun opetussuunnitelmaan. Etsi sieltä projektiin sopivat sisällöt ja oppimistavoitteet.

Jalkaudu. Maahanmuuttajataustaisten ryhmien sitouttaminen edellyttää henkilökohtaista läsnäoloa. Vastassa oleva tuttu ihminen madaltaa kynnystä tulla vieraaseen paikkaan.

Rajaa kohderyhmä. Toiminta kannattaa kohdentaa tietylle ryhmälle. Muun muassa seuraavat seikat vaikuttavat suunnitteluun: ikä, sukupuoli, äidinkieli, kielitaito, Suomeen muuton syy ja ajankohta, uskonto ja koulunkäynti-kokemukset.

Kokoa ryhmä. Pienen kieliryhmän oppilaat ovat usein eri kouluista. Yhteinen opetuskieli ja opettaja yhdistävät ryhmää. Esimerkiksi *Päivä elämästäni* -projekti kokosi yhteen Helsingin mandariinikielen oppilaat.

Ylitä raja. Hanki kansainvälisiä yhteistyökumppaneita. Yksi projekti voi yhdistää useampia kouluja ja kulttuurilaitoksia. Esimerkiksi *Kadun varrella* -projektiin osallistui museoita ja kouluja Helsingistä ja Tukholmasta.

Verkostoitukaa. Yhteistyökumppanin etsimistä voi auttaa paikallinen verkko-yhteisö, jossa yhteistyötä kaipaavat tahot voivat ilmoittautua.

Hankkikaa rahoitus. Rahoitusta hakee yleensä projektin se osapuoli, jolla on siihen resursseja ja joka soveltuu avustusta jakavan tahon määritelmän mukaan avustuksen hakijaksi. Avustusta voi hakea erilaisilta säätiöiltä ja hankkeilta (katso sivu 68).

Hae rahaa näihin: matkakustannukset, pääsyliput, opastusmaksut, työpajamateriaalit, tilavuokra, vierailevat luennoitsijat, tulkit, lopputapahtuman tai näyttelyn valmistelu, julkaisu- ja painokustannukset, opetusmateriaalin kokoaminen.

2. Käynnistä toiminta ja suunnittele sisällöt

”Kulttuurilaitos oppi sen, että projektin toteuttamiseen pitää varata aikaa ja kärsivällisyyttä. Aikatauluja tärkeämpiä ovat ihmiset, heidän välinen vuorovaikutus ja kuulluksi tuleminen!”

Sirpa Turpeinen, museolehtori, Jyväskylän taidemuseo, Minä ja me -projekti

Projektin onnistumisen tae on, että hanke on mitoitettu, suunniteltu ja resursoitu huolella. Hyvään projektisuunnitelmaan kirjataan tarkasti kunkin osapuolen vastualueet sekä realistiset tavoitteet ja aikataulut, joihin kaikki osapuolet voivat sitoutua. Oikein mitoitettu toiminta ottaa huomioon myös oppilailta vaadittavat erityistaidot ja kaikkien osapuolten jaksamisen.

Resursseista puhuttaessa ei aina ole kyse rahasta, sillä innostuneisuudella ja sitoutuneella asenteella saa ihmeitä aikaan. Yleensä resursseja löytyy sieltä, mitä tehtäisiin muutenkin, kuten noudatetaan opetussuunnitelmaa tai käytetään virkatyöaikaa. Ajan varaaminen yhteisiin tapaamisiin ja tiedottamiseen on ollut osahankkeiden raporttien perusteella erityisen olennaista – joustava ja yhteistyökumppania kuunteleva asenne taas välttämätöntä projektin onnistumisen kannalta.

Muista nämä: Suunnittelutapaamisen järjestäminen, oppimis- ja muiden tavoitteiden asettaminen ja kirjaaminen; käytössä olevien toimintojen, tilojen ja materiaalien kartoittaminen; vastualueiden jakaminen; oppimismuotojen kar-

toittaminen; aikataulutus ja tuntisuunnitelmat; tiedottaminen, luvat ja dokumentoinnin aloittaminen.

KÄYNNISTÄ SUUNNITTELU:

Suunnitelkaa kasvokkain. Todellinen verkostoituminen tapahtuu tapaamisissa.

Kirjatkaa tavoitteet. Tavoitteiden kirjaaminen konkretisoi projektin.

Nimetkää projekti. Yhdessä keksitty nimi sitouttaa.

Laadi toimijalista. Päivityvä lista helpottaa tiedotusta ja toimii myöhemmin hyvänä kontaktipohjana.

Selvitä tapakulttuuri. Koulun tai ryhmän yhteyshenkilöiltä saa tietoa ryhmän tavoista, jotka puolestaan vaikuttavat toiminnan suunnitteluun. Oppilaat oppivat koulussa valtakulttuurin tapoja, mutta vanhemmat voivat toimia toisin. Esimerkiksi muslimimiehet eivät välttämättä kättele naispuolista henkilöä tai naisten ja miesten ryhmät tapaavat mieluiten erikseen. Somalittyttöjä on jäänyt ryhmistä pois vanhempien edellyttäessä heidän apuaan kodinhoidossa. Kulttuurisidonnaiset käytännöt näkyvät aikakäsityksessä.

Muista vakuutukset. Oppilaiden tulee olla vakuutuksen piirissä tapaturmien varalta.

Rytmitä projekti koulutyöhön. Huomioi oppilaiden jaksaminen ja vapaa-aika.

Tähtää tuotteeseen. Koosta opetuspaketti tai pilotoi toimintamuoto. Yhteistyön aikana tehty työ on testattu ja siten hyödyllinen myös projektin jälkeen.

Jakakaa vastuuta. Nimetkää vastuuhenkilö seuraaviin osioihin: työpajojen ja opastusten vetäminen, yhteyden ottaminen projektin ulkopuolisiin henkilöihin, koulun ja kulttuurilaitoksen henkilöstön tiedottaminen, oppilaiden vanhempien tiedottaminen, tulkin hankinta, dokumentoinnista vastaava henkilö, tilojen varaus ja avaaminen, tarjottavan hankkiminen, kuvauslupien kerääminen ja tekninen tuki.

Maksutonta toimintaa. Toiminnan maksullisuus on usein este maahanmuuttajataustaisten oppilaiden ja koulujen osallistumiselle.

SUUNNITTELE PROJEKTI:

Sido opetussuunnitelmaan ja koulun toimintasuunnitelmaan. Vain siten löytyy perusteluja, aikaa ja resursseja.

Kartoita taidot. Tässä auttavat ryhmän yhteyshenkilöt. Esimerkiksi kivaksi ajateltu aine tehtävä voi muodostua turhauttavaksi kirjoitustaidon puutteellisuuden vuoksi. Sadutus on koettu joustavaksi menetelmäksi silloin, kun kielitaito ei riitä. Kuvatkin edellyttävät kulttuurisidonnaista lukutaitoa.

Hyödynnä hyväksi havaittua. Hyödynnä työpajoja ja opastuksia, näyttelytiloja ja ammattiryhmien osaamista. Toiminnallisuus ylittää kielimuurin. Esimerkiksi kurkistus kulttuurilaitoksen kulissien taakse auttaa oppilasta hahmottamaan elämyksellisesti laitoksen tehtävää ja toimii ammatinvalinnan ohjauksena. Samalla kulttuurilaitoksen henkilökunta pääsee tapaamaan arvokkaita vieraita ja kertomaan omasta asiantuntijuudestaan.

Ylitä ainerajat. Useamman oppiaineen yhdistäminen tuo projektiin mukaan laajempaa näkökulmaa ja luo tilaisuuden yhteistyöhön opettajien kesken. Esimerkiksi *Kadun varrella* -projektissa tarkasteltiin Helsingin monikulttuurisuutta historiallisella perspektiivillä taidemuseossa, kaupunginmuseossa ja koulujen ilmaisukursseilla. Monilla meidän aikamme piirteillä on taustansa vanhassa kansainvälisessä Helsingissä, joka luo kiinnostavan näkökulman nykyajan maahanmuuttajuuden pohtimiseen.

Yhdistä ryhmät. Integroi valmistavalla luokalla opiskelevat perusopetusryhmään. Vertaisryhmän läsnäolo madaltaa kynnystä suomen kielen käyttämiseen.

Taivuta projekti kurssiksi. Esimerkiksi Kallion lukiossa järjestettiin 2007–2008 kaksi yksinomaan *Kadun varrella* -projektille omistettua kurssia (kirjallisen ilmaisun ja puheilmaisun kurssit).

Anna oppilaiden ideoida itse. Projektiin vaikuttaminen motivoi oppilaita ja luo yhteyden omaan kokemusmaailmaan. Esimerkiksi itse suunniteltu tanssiesitys projektin loppujuhlassa ilahduttaa tekijöitä ja yleisöä.

Anna oppilaiden valita vaihtoehdoista. Tehtävien vaativuustaso pysyy samana, mutta oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa toiminnan sisältöön.

Hyödynnä opetuspaketteja. Useilla kulttuuriorganisaatioilla on kouluille suunnattuja opetuspaketteja, joihin voi tutustua myös verkkosivuilla.

Kieli on haaste, ei este. Yhteisen kielen puuttuminen on haaste, johon on varattava aikaa ja tulkki. Yhteisen kielen puuttuminen tuottaa arkuutta tarttua projektiin. Itsensä rohkaiseminen kannattaa, sillä uusista tilanteista oppii myös eniten. Esimerkiksi *Liikkeellisiä kohtaamisia* -projektin vasta maahan tulleet burmalaiset oppilaat vaativat ohjaajilta paljon aikaa, kärsivällisyyttä

ja konkreettisia esimerkkejä. Oppilaiden vauhdikas edistyminen projektin aikana palkitsi lopulta koko työryhmän.

Ällistytävä yllätys – kun kulttuurit kohtaavat. Projektin aikana voi tulla vastaan yllätyksiä, jos ennalta jännittävät tilanteet sujuvat sutjakkaasti, mutta rutiinit takkuavat. Törmäykset tulevat esiin arjessa, kun ihmiset ja asenteet kohtaavat. Tilanteista selvitään, kun muistetaan kommunikaation kaksisuuntaisuus ja tavallinen maalaisjärki. Maahanmuuttajuutta ei tarvitse romantisoida. Esimerkiksi *Päivä elämästäni* -projektiin osallistuneet kiinalaistaustaiset oppilaat ihmettelivät kaikille yhteistä tehtävänantoa, sillä kiinalaisessa kulttuurissa kädentaidot ja taiteellinen osaaminen nähdään vain harvojen kykynä. Oppilaiden kannustaminen tehtävään aloitettiin näin asennoitumisesta omaan osaamiseen. *Minun kirjani* -projektissa Gallen-Kallelan museon torniin kiipeäminen tuotti heikotusta muslimioppilaille Ramadanin aikaan. Yksi oppilaista uskaltautui pitämään rukoushetken museovierailun aikaan.

Hanki tarkoituksenmukainen tila. Tila määrittyy ryhmäkoon ja toiminnan luonteen mukaan. Vääränlainen tila voi olla turvallisuusriski. Esimerkiksi Monitaideyhdistys Piste ry:n mukaan liikunnallisen työpajan pitäminen koulun ruokalatilassa tuotti ongelmia lattian kovuuden ja tilan hälyisyyden vuoksi. Kouluympäristö on toisinaan koettu vapaaehtoisen kerhotoiminnan kohdalla hankalaksi, sillä koulussa omaksuttu käytös jatkuu myös vapaaajalla ja luo toimintaan velvollisuuden ilmapiiriä. Loppujuhlien tapahtumapaikkaa valittaessa kannattaa selvittää tilojen turvallisuusmääräykset.

Mitä tarvitaan? Onko oppilailla liikuntavaatteita, saako vesiväriä nappeja lainata?

Esimerkiksi *Vesi kielellä* -projektissa museoiden välinen yhteistyö mahdollisti materiaalihankinnat. Projekti tehtiin yhdistelemällä jo olemassa olevia resursseja ja ilman erillistä budjettia. Osa materiaaleista tuli myös koulusta.

Säästä, kehitä ja kierrätä. Etsi tehtäville vaihtoehtoisia toteutustapoja: Voisiko lopputuloksia toteuttaa materiaalia vaihtamalla tai jopa aineettomasti?

Esimerkiksi taidemuseoprojektin yhteydessä ei aina tarvitse tehdä kuvia vaan kokemuksista voidaan työstää vaikkapa näytelmä, kirjoittaa essee tai toteuttaa performanssi. Kierrätyskeskuksista ja kirpputoreilta saa edullista materiaalia tuunattavaksi ja sopivilta yrityksiltä voi saada ylijäämämateriaalia lahjoituksena (esim. sanomalehdeltä painopaperia).

Pestaa harjoittelija. Erilaiset oppilaitokset etsivät hyviä harjoittelupaikkoja ja lopputyöaiheita.

Esimerkiksi Jyväskylän taidemuseon korkeakouluharjoittelija avusti Minä ja me -projektin käytännön toteutuksessa ja koosti toiminnasta lopputyötään.

Kamera käy! Valokuvat ja muistiot tulevat tarpeeseen, kun hanketta arvioidaan, siitä keksitään tehdä lehtijuttu paikallislehteen tai muisto koulun tai kulttuurilaitoksen verkkosivuille. Erilaisia dokumentointimuotoja voi käyttää yhtä aikaa: projektipäiväkirja, muistiot, kamera- ja videotalliointi, äänite, kirjallinen toimintaraportti, kulttuurilaitoksen mediaseuranta, lehtiartikkeli, opinnäytetyö.

Hanki kuvausluvat. Alle 18-vuotiaita oppilaita kuvattaessa on aina hankittava lupa vanhemmilta. Kuvien käyttötarkoitus on määriteltävä lupalomakkeessa. Muokattava kuvauslupamalli löytyy sivulta 69.

Arvioi alkumetreiltä alkaen. Projekti on helpompi arvioida, kun sitä on seurattu alusta lähtien.

Kaikkien projekti. Eri aineiden opettajat ja kulttuurilaitosten asiantuntijat tuovat oman näkökulmansa projektiin ja takaavat toiminnan joustavuuden.

Kasvun paikka aikuiselle. Projekti on oppimisen ja oman asiantuntijuuden vahvistumisen paikka myös maahanmuuttajataustaisille aikuisille. Projektin aikana opituista taidoista on hyötyä työelämän kannalta myöhemminkin.

Mammat, mummot ja muut mukaan. Projektiin osallistuvat oppilaat ovat yhteys myös lasten vanhempiin, tuttaviiin ja sukulaisiin. Maahanmuuttajataustaisten oppilaiden perhesuhteet eivät välttämättä noudata suomalaisille tuttua ydinperheen mallia. Esimerkiksi *Rajantakaista Karjalaa* -projektiin osallistui vanhempien lisäksi pikkusiskot, veljet, kummitäti ja ukki.

AIKATAULUTA PROJEKTI:

Ei liian pitkä, muttei liian lyhyt. Eri ryhmillä on erilaiset tarpeet myös hankkeen keston suhteen. Pitkä projekti mahdollistaa tutustumisen ja syventää teeman ymmärrystä. Lyhyt projekti on kevyempi järjestää. Esimerkiksi somaliyhteisön tavoittaminen vaatii pitkäjänteistä työtä ja tapaamisia ennen varsinaisen projektin alkamista. Eurooppalaiset maahanmuuttajaryhmät saavat nopeammin projektista kiinni, sillä esimerkiksi museo-käsite on entuudestaan tuttu.

Muista tuntisuunnitelma. Tarpeeksi väljä tuntisuunnitelma takaa työrauhan ja auttaa etenemään aikataulussa.

Sovi välietappeja. Ennalta sovitut tavoitteet ja projektin päättymispäivämäärä rytmittävät työskentelyä.

Almanakkaistunto. Tarkista aikatauluihin vaikuttavat päivämäärät: ota huomioon lomat, eri uskontokuntien pyhät, kulttuurilaitoksen ohjelmisto, aukioloajat, TET-jaksot, koeviikot, siirtymiset, ruokatunnit ja henkilöstövaihdosten päivämäärät.

Puskuriaikaa alkuun ja loppuun. Suunnitteleminen vie useita tunteja, mutta palkitsee projektin aikana.

Vapaaehtoinen toiminta = tiiviimpi tapaamisväli. Hankkeen pituus on sidoksissa tapaamiskertojen tiheyteen. Valmis ja muutoin toimiva ryhmä tulee paikalle todennäköisemmin pidemmänkin aikavälin jälkeen.

Virkeä oppilas, virkeä ohjaaja. Suunnittele toiminta oppilaiden aktiiviaikaan. Huomioi lounaat ja välipalat.

Työaikaa työpajaan. Oppilaat jaksavat keskittyä itsenäiseen työskentelyyn kauemmin kuin puheen kuunteluun. Viimeistellyt tehtävät ilahduttavat eniten.

Viivähdä vierailulla. Varaa vierailuun 2–2,5 tuntia kerrallaan. Näin ehditään perehtyä uuteen paikkaan ennen keskittymiskyvyn herpaantumista.

Käyttäytymissääntöpalaveri. Etenkin koulun ulkopuolella tapahtuva toiminta edellyttää yhteisten pelisääntöjen läpikäymistä ensimmäisellä tapaamisella.

Toisten opettajien tunnit. Sovi ennalta oppilaiden lähtemiset.

Loppukiri loppuhuipennukselle. Tiivis tapaamisväli tulee tarpeeseen loppunäyttelyä tai esitystä valmisteltaessa. Esimerkiksi Minun kirjani -projektissa hankkeen loppunäyttely sijoittui joululoman jälkeiseen aikaan, jolloin oppilaat olivat levänneitä ja jaksoivat hyvin näyttelyä edeltäneen tiiviimmän työskentelyjakson.

Työpäivän päätteeksi. Vanhemmat pääsevät tapaamisiin helpommin paikalle, kun tapaamiset on sovittu hyvissä ajoin.

3. Näin se sujuu

”Palkitsevinta koko projektissa oli, kun valmistuvat työt alkoivat kirvoittaa vieruskaverissa niin suurta uteliaisuutta, että kielimuurit totaalaisesti kaatuivat: Minkälaisia puita teillä kasvaa? Onko teillä vuoria, entä järviä? Mitä naiset tekevät synnyinmaassasi, käyvätkö he kodin ulkopuolella töissä? Millaisia häitä teillä vietetään, entä hautajaisia? Ilman, että lapset huomasivat, he olivat ajautuneet uskontojen väliseen dialogiin täysin spontaanisti ja pakottomasti ja olivat innostuneen uteliaita oppimaan koko ajan enemmän toistensa taustakulttuureista.”

Minna Jaakkola, Museolehtori, Suomen ortodoksinen kirkkomuseo, Kuva yhteisenä kielenä -projekti

Hankkeen aikana tulee parhaimmillaan vastaan hienoja onnistumisen ja innostumisen hetkiä. Yllättävistä tilanteista selvitään tilannetajulla ja huumorilla. Tiedon kulusta huolehtiminen, tavoitteiden selkeys ja yhteiset pelisäännöt takaavat onnistuneen ja ikimuistoisien projektin, jonka tuloksia voi ylpeydellä esitellä kollegoille ja kavereille, sukulaisille ja tuttaville. Nyrkkisääntö on, että mitä etäisempi kulttuurinen perinne oppilailla on, sitä pidempi aika kannattaa varata asioiden ja ohjeiden kertomiseen. Länsimaisessa kulttuurissa kasvavat nuoret ovat esimerkiksi tietoisia siitä, miten museossa käyttäydytään ja mitä siellä tarkkaillaan, mutta toisille koko kulttuurilaitos-käsite voi olla vieras ja hämmentävä.

Muista nämä: yhteydenpito ja tiedonkulku, kommunikaatio ja yhteiset säännöt, dokumentaatio, luvat, tehtävien toteuttaminen, sidosryhmät

MAHDOLLISIA MENETELMIÄ:

Jätä tehtävänanto väljäksi. Oppilalle jää päätös ilmaisun asteesta. Esimerkiksi pakolaistaustaisten oppilaiden töissä kotimaasta muistuttavat viitteet saattavat karsiutua, mikäli kotimaan tapahtumia ei haluta tai kyetä käsittelemään.

”Hei, mä tiedän missä ollaan!” Tutustuminen kulttuurilaitoksen verkkosivuihin auttaa oppilaita orientoitumaan tulevaan.

Rauhallinen ote. Uteliaisuus voittaa ensikertalaisten keskittymiskyvyn uuteen paikkaan tutustuttaessa. Rauhallisen paikan järjestäminen ja pienimuotoinen tarjoilu rentouttavat jännittävää tilannetta.

Jatkuu seuraavalla tunnilla. Kulttuurilaitoksessa aloitettua tehtävää laajennetaan muihin oppiaineisiin tai -sisältöihin.

Tutustuta ryhmäksi. Esimerkiksi *Kuva yhteisenä kielenä* -projektissa tutustuminen aloitettiin tekemällä nimilaput puuvärein ja mustan vahaliidun avulla siten, että puuväriin päälle väritetystä vahaliitujäljestä kaiverretaan esiin oma kirkasvärinen nimi. Ryhmän jäsenet esittelivät nimensä ja kertoivat sen taustoista. Tutustuminen voi jatkua siten, että vetäjä toistaa oman nimensä ja yhden itselle tärkeän asian, jonka jälkeen hän vierittää lankakerän jollekin ringissä istuvalle. Leikki jatkuu oman nimen ja tärkeän asian toistamisella ja kunnes lankakerä on purkautunut ryhmän jäsenten väliseksi verkoksi. Kerän purkaututtua puretaan verkko: kerän pitäjä heittää kerän takaisin edelliselle toistaen tämän nimen ja lisätiedon. Palataan alkuun.

Ikävä asenne vai ikä ja asenne? Maahanmuuttajataustaiset oppilaat käyvät läpi samoja kasvun vaiheita kuin muutkin. Teinien alttius ryhmän paineelle tai itsessä tapahtuvat muutokset näkyvät työskentelyssä. Ryhmän sisäinen dynamiikka voi vaikuttaa siihen mitä halutaan ymmärtää, ja joskus kieli-muurin taakse verhoudutaan tarkoituksella. Asioiden selvittäminen on vaikeaa, kun yhteinen kieli puuttuu. Yhdessä sovitut pelisäännöt ja oppilaiden taitojen tuntemus auttavat vetäjiä toimimaan tilanteessa johdonmukaisesti. Turhautumistaan purkava oppilas ei saa häiriköidä toisten keskittymistä. Nuorten keskinäiset sosiaaliset pelit ja parinmuodostus tuovat lisämausteita tunneille. Liikunnallisessa toiminnassa teini-ikäisten arka suhtautuminen kehoonsa ja hikoiluun voi tuottaa yllättäviä hidastuksia, kunnes sopiva liikkumisen taso, mieluinen ilmaisumuoto ja toiminnan tuttuus rentouttaa tilannetta. Toisinaan kömpelyyttä tuottaa myös kulttuurisidonnainen tottumattomuus liikkumiseen.

Kun riemunkirjava sulautuu sinivalkoiseen. Maahanmuuttajuus ei aina näy ulospäin tai vaikka näkyisikin, sitä ei haluta erityisesti korostaa. Teinit matkivat mielellään toistensa töitä ja valtakulttuurin piirteitä. Nuorten tarve sulautua ympäröivään yhteisöön on voimakas ja sitä on syytä kunnioittaa. Tehtävissä mielekkäämpiä voivat olla yhtäläisyyksien etsimiset, yksilökohdalliset erot näkyvät kyllä lopputuloksessa. *Kuva yhteisenä kielenä* -projektin päätyttyä huomattiin, että valmistuneiden tuotosten kesken oli syntynyt kulttuurisia eroja riippuen tekijänsä taustasta, uskonnosta ja sukupuolesta, vaikka alkuperäisessä tehtävänannossa etsittiin visuaalisia yhtäläisyyksiä. *Hää ja mää* -projektin työpajoissa kävi ilmi, että vanhemmat olivat oppilaita kiinnostuneempia korostamaan omia kulttuurisia perinteitään.

”Ai teilläkin on näin!” Yhtäläisyydet ja jaetut kokemukset ovat turvallinen lähtökohta, jonka avulla opitaan samaistumaan toiseen ja vahvistetaan omaa identiteettiä. Mahdollisia yhdistäviä keskustelunaiheita ovat esimerkiksi syntymä ja kuolema, juhlat, syöminen ja juominen, työ, tunteet ja usko jumaluuteen. Esimerkiksi *Hää ja mää* -projektissa pohdittiin eri kulttuurien hääperinteitä ja siihen liittyvää muotoilukulttuuria. Korutaiteilijan vetämässä

työpajassa työstettiin paperista koruja, jotka luovat yhteyden eri kulttuureiden juhlapukeutumiseen. *Kadun varrella* -projektissa tutustuttiin vanhoihin juhlaperinteisiin mm. draamapedagogiikan keinoin.

Katsokaa ja lukekaa kuvia. Kuvat toimivat tehtävien lähtökohtana yli kieli-rajajen. Kuvakulttuuri ja sen lukeminen ovat sidoksissa kulttuuritaustaan. Esimerkiksi *Kuva yhteisenä kielenä* -projektiin osallistunut irakilastaustainen oppilas tulkitsee sarjakuvan lohikäärmeen sarvikuonoksi. Eräässä somaliyhteisön kanssa toteutetussa projektissa opas sai huomata, että taideteoksen tarkasteluun valmistautuminen edellyttää ohjeita siitä, mitä museossa katsotaan. Oppilaat istuutuivat luontevasti lattialle oppaan viereen, selkä taideteokseen päin.

Koristelkaa symbolein. Varaudu muslimioppilaiden kanssa kuvattomuuden vaateeseen. Kaikille kuvat eivät ole täysin poissuljettuja. Ornamentiikka tai lippusymbolit ovat kaikkialla sallittuja.

Maistelkaa sanoja. Etsikää yhteisen kielen rajapintaa samaa tarkoittavista sanoista, jolloin kaikki oppivat jotakin itselle vierasta kieltä. Esimerkiksi *Vesi kielessä* -projektissa tarkasteltiin eri kielten vesi-aiheisia sanoja. Sanojen onomatopoeettisuus helpotti uusien sanojen opettelua. Samalla käsiteltiin myös suomen kielen vettä tarkoittavia sanoja, mikä edisti suomea heikosti osaavien kielitaitoa.

Tarinoikaa. Puhutut, kirjoitetut, luetut ja jaetut tarinat kiinnostavat kaikenikäisiä ja auttavat muistamaan. Tarinoiden kautta muodostuu yhteyksiä eri kulttuurien toimintatavoissa.

Kerro suomalaisista maahanmuuttajina. Suomen sodat, evakoiden tarinat tai työn perässä muuttaminen on tuttua myös suomalaisten historiasta. Esimerkiksi Kulttuurien museon ja Suomen ortodoksisen kirkkomuseon näyttelyiden yhteydessä oli luontevaa puhua suomalaisista maahanmuuttajina ja evakoiden syrjimisestä. Myös suomalaiset ovat syrjineet toisiaan ja käyttäneet karjalaisista pilkkanimitystä ”ryssä”.

Kokoelmien oudoimmat. Ihmetys on hyvä lähtökohta kartoittaa oppilaita kiinnostavat esineet ja teokset. Taustatieto otetaan myös kiinnostuksella vastaan. Esimerkiksi *Minun kirjani* -projektin yhteydessä oppilaat valitsivat nykytaideteoksen, joka herätti eniten hämmennystä. Oppilaat kuuluiivat teoksen taustoja taiteilijatapaamisessa tekijältä itseltään.

”Tykkään, en tykkää, en ymmärrä.” Oppilaat merkitsevät erivärisillä lapuilla teokset tai esineet, joista pitävät, joista eivät pidä ja joita eivät ymmärrä. Valinnoista syntyy helposti keskustelua.

”Noi oli silloin, näin tänään.” Yhden asian kautta tarkasteltu muutos auttaa ymmärtämään historiaa ja omaa paikkaa. Esimerkiksi *Kadun varrella*

-projektissa oppilaat lähestyivät Sinebryhoffin taidemuseon muotokuva-maalauksia jonkin ryhmän tunnuspiirteiden tutkiskelun kautta. Oppilaat pukeutuivat erilaisiin asuihin ja poseerasivat muotokuvista tutuissa asennoissa. Muotokuvista etsittiin yhtäläisyyksiä menneisyyden ja nykyisyyden muodeista ja mietittiin, kuka oli menneisyyden ”pissis” tai ”peikkis”.

Luovu asiantuntijuudesta. Oppilaat ovat oman taustansa asiantuntijoita, ohjaajat välillä oppilaita. Esimerkiksi *Vesi kielellä* -projektissa venäläiset oppilaat kertoivat yhteisellä tee- ja rinkelihetkellä spontaanisti venäläisestä ruokakulttuurista.

Kierros kulisseissa. Oppilas saa kokonaiskuvan kulttuurilaitoksen rakenteesta tavatessaan eri ammattiryhmiä työssään. Tapaamiset toimivat myös ammatinvalinnan ohjauksena. Esimerkiksi taidemuseon puusepän tapaaminen oli niin innostava kokemus eräälle somalinuorukaiselle, että hän pyysi päästä museoon kesätöihin. Omaan kiinnostusta ja taitoa vastaavan ammatin löytyminen museosta sai kieliongelmat unohtumaan ja toi museomaailman lähemmäs omaa kokemusmaailmaa. Tutustuminen yleisöön auttaa kulttuuriorganisaation työntekijöitä suunnittelemaan parempia palveluja.

Etsi osaajat. Kulttuurilaitoksen henkilökunnan kielitaidosta on hyötyä projektissa. Henkilökunnan monimuotoisuus madaltaa vieraaseen paikkaan kohdistuvia ennakkoluuloja. Esimerkiksi Kulttuurien museossa työskentelee hyvin kielitaitoista henkilökuntaa, jolloin venäjänkielinen oppilasryhmä pystyi kommunikoimaan myös äidinkielellään. Helinä Rautavaaran museon intialainen työntekijä toi tanssituokioita elävöittämään projektin kulkua. *Minä ja me* -projektissa työskenteli virolaistaustainen opettaja ja tanssialainen työpajaohjaaja.

Ruoki eri aisteja. Tuoksut ja maut laukaisevat muistoja yhtä tehokkaasti kuin sanat. Moniaistinen aineisto virkistää vierailua kulttuurilaitoksessa, luo konkreettista kosketuspintaa uuteen asiaan ja toimii myöhemmin opetus-kokoelmana.

Tehkää esine. Projektista jäävä muisto voi olla itse tehty kirja tai muu tuotos. Esimerkiksi oppilaiden tarinat ja kuvitukset koottiin kirjoiksi *Sadutuskirjanen* ja *Minun kirjani* -projekteissa. Sadutus toimi hyvänä menetelmänä nuoremmille oppilaille, vanhemmat oppilaat kirjoittivat mielellään omat tarinansa ja opiskelivat grafiikan menetelmiä.

Kootkaa yhteisteos. Esimerkiksi yhteinen tilateos ulkotiloihin, yhteinen tilkutyö tai pelkästään omien käten kuvien painaminen kankaalle voi olla hauska tapa rinnastaa oppilaiden tuottamia jälkiä.

Muovatkaa aineetonta. Esimerkiksi kehollisista harjoitteista, performansseista tai dramatisoiduista kuvaelmista jää muistoksi dokumentti.

Laatikaa lehtijuttu. Ohjaajan ja oppilaiden kirjoittama juttu paikallislehteen on kiva tapa luoda tietoisuutta projektista muillekin yleisöille. Esimerkiksi *Hää ja mää* sekä *Kuva yhteisenä kielenä* -projekteja on esitelty kulttuuri-alan lehdissä esimerkkeinä maahanmuuttajanuorille suunnatusta innostavasta toiminnasta.

Aktivoi oppilaiden äidinkieltä. Esimerkiksi *Rajantakaista Karjalaa* -projektissa huomattiin kotikasvatuksen korostunut merkitys oppilaiden äidinkielen osaamiseen. Museossa työskentely aktivoi luontevasti oppilaiden venäjän kielen taitoa.

Osallista oppilaiden sukulaisia. Vanhempien asiantuntijuutta oman kieli- ja kulttuurialueensa luonnosta, elämäntavoista, kielistä ja kulttuureista kannattaa hyödyntää.

Kutsu esimerkki paikalle. Suomeen aiemmin muuttaneiden henkilöiden kokemukset laajentavat oppilaiden ja toimijoiden näkökulmaa maahanmuuttajuudesta Suomessa. Esimerkiksi *Kuva yhteisenä kielenä* -projektin näyttelyavajaisissa puheen piti Suomeen asettautunut maahanmuuttaja.

Ideoikaa speaktaakkeli. Ammattimaisesti toteutettu projektin loppunäyttely tai esitys luo yhteistyön tuloksille arvokkuutta. Motivoivampaa järjestely on silloin, kun oppilaat saavat oman kiinnostuksen mukaan määrittävät vastuualueet. Kaikkiin osa-alueisiin ei ole turvallista tarttua, tällöinkin on kuitenkin tärkeää kertoa oppilaille, mitä tehdään ja miksi.

Vastustamatonta vastuuta. Loppuhuipennuksessa on monta innostavaa osa-aluetta kuten ripustus, lavastus, tekniikka, valaistus, kutsujen tekeminen ja kutsuvieraat, julisteet, lehdistötiedote, tarjoilu, dokumentaatio, roudaus, kuljetukset, käännökset, nimilaput, avajaispuheet, esitykset, maskeeraus ja jälkisiivous. Esimerkiksi *Liikkeellisiä kohtaamisia* -projektin oppilaat osallistuivat esitykseen paitsi esiintyjinä, myös puvustajina, maskeeraajina ja lavastajina. Näyttelyiden avajaispuheissa hyödynnetään eri kielten osaamista.

Pientä suolapalaa. Pienimuotoinen ruoka- ja juomatarjoilu kruunaa juhlatilaisuuden. Esimerkiksi *Kuva yhteisenä kielenä* -projektin näyttelynavajaistarjoilu suunniteltiin koulussa kotitalouden tunnilla ja oppilaat valmistivat sen museon tiloissa ennen avajaisia. Oppilaiden vanhemmat ovat usein taitavia perinneruokien valmistuksessa.

Ennennäkemätön show! Tapahtumassa voi olla mukana monenlaista ohjelmaa. Esimerkiksi *Kuva yhteisenä kielenä* -projektin näyttelynavajaisissa esitettiin oppilaiden toteuttama tanssiesitys, jonka populaarikulttuurista tuttu eroottisuus yllätti avajaisvieraat. Vapaata seurustelua säesti taustamusiikki, joka oli koostettu oppilaiden taustakulttuureista. *Vesi kielellä* -projektin näyttelyavajaisiin syntyi projektin teemaan sopiva vesiaiheinen performanssi.

Poimintoja matkan varrelta. Dokumentaatiota hyödyntävä näyttely projektin vaiheista kertoo yleisölle yhteisestä prosessista. Näyttely koostuu helposti kuvista ja teksteistä, taustalla kulkevasta PowerPoint-esityksestä tai videopätkästä. Tässäkin yhteydessä on syytä muistaa kuvattavien ja heidän huoltajiensa suostumus kuvien käyttöön.

Saavutettavat juhlat. Maahanmuuttajataustaisten yleisöjen osallistumiseen vaikuttavat erilaiset seikat kuin valtaväestön osallistumiseen. Esimerkiksi *Minun kirjani* -projektissa oppilaiden vanhemmille oli järjestetty bussikuljetus Gallen-Kallelan museoon madaltamaan kynnystä löytää vieras paikka.

Taltioi risut ja ruusut. Vieraskirja tai haastattelu kokoaa yleisön kommentit ja reaktiot arviointia varten.

TIEDOTA JA KOMMUNIKOI:

Puhu selkeästi, avaa käsitteet. Suomea opetteleva turhautuu, mikäli tehtävänanto tai siitä suoriutuminen on kielellisesti liian haasteellista. Esimerkiksi pohdiskelu- ja kirjoitustehtävät soveltuvat suomen kielen taidoissa edistyneille.

Yksinkertaista tehtävää, näytä esimerkkejä. Toimintavaiheiden vähentäminen ja asioiden konkretisointi auttavat, kun kielitaito ei riitä.

Sopikaa pelisäännöt. Käyttäytymissäännöt takaavat työrauhan. Sääntöjen rikkomisesta sovitaan yhdessä seuraamukset. Esimerkiksi myöhästymiset hermostuttavat ohjaajia. Riitelyä tai kiusaamista ei suvaita, eikä huonon motivaation saa antaa häiritä muita.

Elehdi harkiten. Elekieli täydentää viestin välittämistä, mutta on myös epä-tarkkaa ja aikaa vievää. Kulttuurikohtaiset erot tuottavat väärinymmärryksiä.

Käytä tulkkeja. Ammattitaitoiset tulkit osaavat kummankin kielen. Esimerkiksi oppilaiden äidinkielen opettaja ei välttämättä osaa suomea sujuvasti.

Hyödynnä apuopettajia ja vertaistulkkeja. Toiminnan tunteva, samanikäinen ja -taustainen oppilas tai aikuinen innostaa muita kerhotoimintaan ja tuottaa nuorelle vertaisohjaajalle ylpeyttä osaamisestaan.

Kääntäjä käytössänne. Käännätä tiedotteet suomentaitoisilla oppilailla. Käännöstyö tukee oman kielen käyttöä ja edistää viestin kulkemista. Käännöstyötä ei saa kuitenkaan olla liikaa.

Tiedota tapaamisista ja muistuta välineistä. Toiminta onnistuu parhaiten, kun muistetaan tulla paikalle oikeiden välineiden kanssa.

Kerhoryhmä kuulolle. Vapaaehtoisuuteen perustuva toiminta edellyttää tiivistä yhteydenpitoa ja sitoutumiseen kannustamista. Esimerkiksi teini-ikäiset

tavoittaa tekstiviesteillä, tiedotusingillä tai sosiaalisten medioiden kuten Facebookin tai MySpacen kautta.

Kuvaa käsiä, selkiä ja etäisiä ryhmätilanteita. Ihmisten kuvaamiseen suhtaudutaan eri tavalla eri kulttuureissa. Esimerkiksi somalioppilaita kuvattaessa on tärkeää, ettei kohdetta tunnista kuvasta.

Vaikuta vanhempiin. Tieto sitouttaa vanhempia projektiin ja oppilaiden motivointiin kotona. Vanhempia tavoittaa vanhempainilloissa, kirjeitse ja toisinaan oppilaiden välityksellä.

Taustatyö palkitsee. Ota selvää vanhempien taustoista. Esimerkiksi pakolais-taustaisten oppilaiden vanhemmat saattavat olla luku- ja kirjoitustaidottomia, jolloin projektista tiedottaminen ja vanhempien sitouttaminen vaatii pitkäjänteisyyttä, tapaamisiin perustuvaa lähestymistä ja yhteyshenkilön mukanaoloa. Lapset oppivat usein nopeammin uuden kielen. Tämä saattaa tuottaa vaikeuksia vanhempien ja lasten välisen roolijaon suhteen.

4. Viimeistele ja paketo

”Mitkä asiat jäivät projektista eniten mieleesi?”

- *”Museovierailu ja intialaisen Ganeshan patsas siellä. Samoin afrikkalaisista vedenjumalaa kuvaava antilooppipatsas ja siitä kerrottu tarina.”*
- *”Luokkakaverien koriste-esineet työpajassa.”*
- *”Museossa nähdyt afrikkalaiset naamiot.”*
- *”Omien naamioiden askartelu koululla.”*
- *”Luokkakaverien spontaanisti esittämä venäläinen tanssi työpajassa, kun hän kertoi minkälaisessa juhlassa Venäjällä käytetään naamioita.”*

Lintulaakson koulun oppilaat, Meidän ja muiden perinne -projekti

Projektin päätös on juhlallinen hetki, jolloin luodaan silmäys siihen, mitä on yhdessä tehty. Loppunäyttely tai esitys kerää yhteen kaikki hankkeeseen osallistuneet ja vahvistaa näin projektin aikana luotuja verkostoja. Varsinainen projektin päätös muotoutuu kuitenkin vasta juhlien jälkeen, kun yhteistyökumppanit kokoontuvat pohtimaan projektin kulkua, onnistumisia ja parantamisen paikkoja. Parhaimmassa tapauksessa projektista syntyvät eväät pysyvämpään toimintaan tai kimmokkeita uuden projektin suunnitteluun.

Muista nämä: arviointi ja palautteen koostaminen, jatkoprojekti, yhteydenpito projektin jälkeen.

ARVIOI:

Keskustelun paikka. Järjestäkää arviointikeskustelu. Toimijoiden yhteisessä palautekeskustelussa huomioidaan projektin sujuvuus ja muun muassa seuraavat asiat: tavoitteiden saavuttaminen, kohderyhmän arviointi, onnistumiset, opitut asiat, projektin vaikutus arvoihin ja asenteisiin, dialogisuuden onnistuminen, aikataulun onnistuminen, projektin kesto, kommunikaatio ja tiedonkulku, sitoutumisen onnistuminen, osallistamisen onnistuminen, rahoitus, ilmenneet koulutustarpeet sekä miten tuloksia voidaan hyödyntää jatkossa.

Oppilaiden ääni. Suhteuta kysymyslomakkeet oppilaiden kielitaitoon. Suullisesti kerätty palaute kirjataan ylös. Kommentteja voi ilmaista myös piirtäen. Oppilailta kerätyn palautemateriaalin julkinen käyttö edellyttää vanhempien lupaa. Tämä pätee myös opinnäytetöihin.

Näin me tehtiin se! Palautekeskustelusta ja projektin aikaisista kokemuksista koostettu dokumentti säilyttää kokemukset. Dokumentointimuotoja on kuvallisista hankeraporteista muistioihin. Kirjallinen kooste on tärkeää myös selvitetessä mahdollisten apurahojen käyttöä.

Arvio toiminnan onnistuminen. Mitä saavutettiin, mikä muuttui, mikä jäi kesken?

SUUNNITTELE MAHDOLLINEN JATKO:

Seuraavassa jaksossa... Ideoi uusi projekti. Hyvien kokemusten ympärille rakentuva projekti vakuuttaa myös rahoittajia. Esimerkiksi *Liikkeellisiä kohtaamisia* -projekti poiki Monitaideyhdistys Piste ry:lle rahoituksen pilotti-projektin perusteella. *Meidän ja muiden perinne* -projekti sai jatkoa *Meillä alkaa seikkailu* -yhteisötaideprojektista, joka käynnistettiin espoolaisilla nuorisotaloilla.

”Hei, tavattiin viimeksi...” Projektin aikana solmitut yhteydet ovat arvokkaita myös myöhemmin erilaisia yleisöjä ja yhteistyömuotoja mietittäessä. Esimerkiksi projektin ulkopuolelle jääneitä maahanmuuttajataustaisia ryhmiä on tavoiteltu projektin herättämän mediahuomion kautta tulevaa projektia varten. Yhteydenpito voi olla kutsuja avajaisiin ja näytöksiin, keskustelutilaisuuksiin ja asiantuntijoiksi.

Kirjallisuutta ja verkkosivuja

- Aikio, Aimo 2008: *Tarinat identiteetin luoja. Päivi Venäläinen (toim.) Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 139–143.
- Anttila, Eeva 2001: *Matka tuntemattomaan: Kohti dialogista tanssipedagogiikkaa*. Teoksessa: Inkeri Sava (toim.) *Taikomo. Projektin päättyessä. Monikulttuurisuudesta matkalla minuuteen*. Helsinki: Opetusvirasto, 36–46.
- Bottas, Outi 2009: *Kulttuurit tutuiksi*. Helsinki: Opetushallitus.
- Dyer, Richard 2002: *Valkoinen*. Teoksessa Martti Lahti (toim.) *Älä katso! Seksuaalisuus ja rotu viihteen kuvastossa*. Tampere: Vastapaino, 177–210.
- Efland, Arthur; Freedman, Kerry; Stuhr, Patricia 1998 (1996): *Postmoderni taidekasvatus. Eräs lähestymistapa opetussuunnitelmaan*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Idstam, Sampo & Nenonen, Pirjo 1998: *Musiikki kulttuurien välisenä siltana*. Teoksessa: Marita Muukkonen (toim.) *Rytmejä ja rajankäyntejä. Kokemuksia monikulttuurisuuskasvatuksesta koulujen ja oppilaitosten arkipäivässä*. Helsinki: Opetushallitus, 50–56.
- Itkonen, Satu ja Kaitavuori, Kaija (toim.) 2007: *Kansalliset kulttuurilaitokset*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 1116. Oy Karisto Ab, Hämeenlinna.
- Hankkeesta tietoa myös www.kulttuurinlaajakaista.fi, www.kulturensdomaner.fi
- Hahtomaa, Kikka & Susiluoto, Tiina 2004: *Kulttuurikurssi*. Työkirja. Helsinki: Annantalon taidekeskus.
- Hahtomaa, Kikka & Vilkkumaa, Liisa 2003: *Kulttuurikurssi*. Opettajan opas. Helsinki: Annantalon taidekeskus.
- Hautaniemi, Petri 2004: *Pojat. Somalipoikien kiistanalainen nuoruus Suomessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Honkasalo, Veronika & Souto, Anne-Mari 2007: *Monikulttuurinen nuorisotyö*. Teoksessa: Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) *Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto. (<http://www.nuorisotutkimusverkosto.fi>)
- Hällsröm, Martti 2009: *Taide- ja taitoaineiden opiskelua tukeva koulun toimintakulttuuri. Taide ja taitokasvatuksen julkaisu 2009*. Helsinki: Opetushallitus, 15–23.
- Kallio, Kalle (toim.) 2004: *Museo oppimisympäristönä*. Suomen museoliiton julkaisuja 54. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Kanervo, Sari & Saarinen, Tiina 2008: *Kulttuurit keskuudessamme*. <http://www.turku.fi/public/default.aspx?nodeid=11816&culture=fi-FI&contentlan=1>
- Kanttonen, Lea 2005: *Teltha. Kobaamisia nuorten taidetyöpajoissa*. Helsinki: Like.
- Knuuttila, Simo 2008: *Kulttuuriperintö, arvot ja identiteetti*. Teoksessa Päivi Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 12–19.
- Kotka, Riika 2007: *Kaiken maailman juhlat*. Kärkölä: Kustannus Oy Pieni Karhu.
- Kärna-Koskinen, Eva 2009: *Taidekasvatus ja monikulttuurisuussiltaa pitkin. Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu 2009*. Opetushallitus, 24–27.
- Laine, Marja (toim.) 2007: *Yhdessä oppimaan – Opas monikulttuurisen perinnön opettamiseen*. Suomen Tammen julkaisu. Espoo: Frenckellin Kirjapaino Oy.

- Lappalainen, Eeva-Maija 2008: Käsityön kielen ja kulttuurin integroitu oppiminen.
- Päivi Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 144–150.
- Lappalainen, Sirpa 2006: *Kansallisuus ja sukupuoli lasten välisissä subteissa ja esiopetuksen käytännöissä*. Helsingin Yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteen laitos.
- Lauhamaa, Pigga; Rasmus, Eeva-Liisa; Judén-Tupakka, Soile 2006: Saamelaiskasvatus sosialisointiin, enkulturaation ja identiteetin käsitteiden valossa. Teoksessa Tuomas Martikainen (toim.) *Ylirajainen kulttuuri: etnisyyden Suomessa 2000-luvulla*. Helsinki: Hakapaino, 190–211.
- Luoto, Jari 2004: Kansainvälisyyskasvatus haaste Suomelle. Maailmanpyörä. Suomen YK-liiton lehti. Helsinki: Edita Prima. 1/2004.
- Mathisen, Stein Roar 2004: Ethnic Identities in Global and Local Discourses: Contested Narratives of Sámi Ethnic Heritage. Teoksessa Jari Kupiainen, Erkki Sevänen & John Stotesbury (toim.) *Cultural Identity in Transition. Contemporary Conditions, Practices and Politics of a Global Phenomenon*. Delhi: Atlantic Publishers, 141–157.
- Meskus, Mianna & Paju, Elina 2002: Juhlissa kohdataan. Teoksessa: Hanna Suutela (toim.) *Kassandra – matka yli kulttuurirajojen*. Helsinki: Yliopistopaino. 33–43.
- Pakkanen, Maili-Sisko 1998: Kolmas kivi auringosta? Osaprojektin tausta-ajattelua. Taikomo. Taidekasvatus monikulttuurisessa koulussa. Ajattelua Taikomon takana (toim. Inkeri Sava). Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A13: 1998, 100–114.
- Nupponen, Terttu; Broman, Eeva-Liisa; Korhonen, Erkki; Laine, Markus 2008: *Myönteisiä muutoksia ja kasvavia haasteita. Kokemuksia Helsingin lähiöprojektin v. 2004–2007 ja Urban -yhteisöohjelman v. 2001–2006 toiminnasta*. Helsingin kaupungin tietokeskus.
- Oikarinen-Jabai, Helena 2008: *Syrjään tiloja ja soraääniä: Performatiivista kirjoittamista Suomen ja Gambian välimaastoissa*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Oikarinen-Jabai, Helena 2007: *Moonan ja Soonan maanantai*. Helsinki: Yhteiset Lapsemme ry.
- Oma kieli – oma mieli 2009: Opas oman äidinkielen oppimisen tukemiseen. Helsinki: Opetushallitus.
- Petterson, Susanna 2009: Kaikkien taidemuseo. Saavutettavuus ja diversiteetti Valtion taidemuseossa 2009–2013. Kehittäminen ja yhteiskuntasuhteen Kehys. Valtion taidemuseon mietinnöt ja strategiat. VTM DNRO 2/402/2009. Vammalan Kirjapaino Oy. Saatavilla myös www.fng.fi/kehys.
- Pääjoki, Tarja 2004: *Taide kulttuurisena kohtaamispaikkana taidekasvatuksessa*. Väitöstutkimus. Jyväskylän Studies in Humanities, Jyväskylä.
- Rastas, Anna & Huttunen, Laura & Löytty, Olli 2005: Suomalainen monikulttuurisuus. Teoksessa: Anna Rastas & Laura Huttunen & Olli Löytty (toim.) *Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta*. Tampere:Vastapaino. 16–40.
- Repo, Eero 2008: Oppimisympäristöt opetuksen ja opiskelun kontekstina. Päivi Venäläinen (toim.) *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58, 38–47.
- Räsänen, Marjo 2009: Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta. Taide, taito, tieto – kiinni elämässä. *Taide- ja taitokasvatuksen julkaisu 2009*. Opetushallitus, 28–39.

Talib, Mirja-Tytti 2002: *Monikulttuurinen koulu. Haaste ja mahdollisuus*. Helsinki: Kirjapaja.

Tikka, Iiona 2000: Muistojen keinussa. Teoksessa: Inkeri Sava & Virpi Vesänen-Laukkanen (toim.) *Taiteeksi tarinoitu oma elämä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 150–166.

Tomperi, Tuukka; Vuorikoski, Marjo; Kiilakoski, Tomi 2005: Kenen kasvatusta. Teoksessa Tuukka Tomperi, Marjo Vuorikoski & Tomi Kiilakoski (toim.) *Kenen kasvatusta. Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus*. Tampere: Vastapaino, 7–28.

Tuomaala, Saara 2008: Työteliäksi miehiksi ja naisiksi – mutta miten? Jatko-opetus 1900-luvun jakautuneessa Suomessa. Teoksessa Tarja Tolonen (toim.) *Yhteiskuntaluokka ja sukupuoli*. Tampere: Vastapaino, 148–174

Venäläinen, Päivi 2008: *Kulttuuriperintö ja oppiminen*. Suomen museoliiton julkaisuja 58. Jyväskylä: Gummeruksen Kirjapaino Oy.

Ahaa-avaimia monikulttuuriseen kohtaamiseen: www.ahaa-avaimia.fi

AFAES: Afrikkalaisten ja eurooppalaisten afrikkalaisten yhdistys: <http://www.afaes.net>

Etnosaari: <http://www.etnosaari.fi>

Faces-festivaali: www.faces.fi

Helsingin juutalainen seurakunta: www.jchelsinki.fi

HESHU, Pirkanmaan monikulttuurinen yhdistys ry: <http://www.promenio.net/index.php?k=10438>

Kassandra ry: www.kassandra.fi

Kehitysyhteistyön palvelukeskus: www.kepa.fi

Kepan kansainvälisyyskasvatussivusto: www.kansainvalisyyskasvatus.net

Kulttuuria kaikille www.cultureforall.info

Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämisseätiö Cupore: www.cupore.fi

Kulttuurikeskus Caisa: www.caisa.fi

Maailemanmusiikin keskus: www.globalmusic.fi

Maailema kylässä -tapahtuma: www.maailemakylassa.fi

Mahdollisuuksien tori: www.mahdollisuuksientori.fi

Monikulttuurinen ystävyystalo: <http://www.oulunsetlementti.fi/ystavyystalo>

Monikulttuurisuusverkosto MOVE: <http://move.blogit.fi/>

Opetushallitus www.EDU.fi/maahanmuuttajat

Pakolaisneuvonta ry: www.pakolaisneuvonta.fi

Rasmus-verkosto: www.rasmus.fi

Romano Missio: www.romanomissio.fi

Rovaniemen monikulttuurinen palvelukeskus: Moninet <http://www.rovala.fi/pages/fi/rovalan-setlementti-ry.php>

Saamelaiskäräjät: www.samediggi.fi

Suomen Pakolaisapu ry: www.pakolaisapu.fi

Suomi-Venäjä-Seura: <http://www.venajaseura.com>

Taikalamppuverkosto: <http://www.taikalamppu.fi>

Tampereen venäläinen klubi: <http://www.elisanet.fi/rusklub.tampere/Suomeksi.htm>

Turku-info, tietoa monikulttuurisista kulttuuritapahtumista: <http://www.turku.fi/>

Verkkopalvelu Infopankki: www.infopankki.fi

Verkkopalvelu Selma-net: www.selma-net.fi

Verkkopalvelu Yhdenvertaisuus.fi: www.yhdenvertaisuus.fi

Tukea toimintaan

Erilaiset säätiöt ja hankkeet jakavat rahaa yhteistyöprojekteille. Avustusten nimet, hakuajat ja hakuperusteet vaihtelevat. Oheisten sivujen kautta löytyy kootusti erilaisia avustustahoja.

Suomen kulttuurirahasto: www.skr.fi

Opetusministeriö: www.minedu.fi

Kansainvälisen liikkuvuuden ja yhteistyön keskus CIMO (Centre for International Mobility): www.cimo.fi

Opetushallitus: www.oph.fi/rahoitus

Taiteen keskustoimikunta: www.taiteenkeskustoimikunta.fi

Museovirasto: www.nba.fi/fi/avustukset

Muista myös kaupunkien ja läänien apurahat.

Muut liitteet: Hankkeissa käytettyjä lomakkeita

kuvauslupa

palautelomake oppilaitokset

palautelomake kulttuuritoimijat

Palautus kouluun _____ mennessä

KÄYTTÖOIKEUKSIEN LUOVUTUS (Muokattava versio).

_____ (oppilaan nimi) osallistuu koulunsa kautta

_____ (toimijan ja toiminnan nimi) toimintaan,

jota dokumentoidaan _____ (toimijan nimi) toimesta.

Annan täten _____ (toimijan nimi) luvan käyttää

korvauksetta lapseni/huollettavani vierailun/toiminnan aikana otettuja kuvia/ kirjoittamaa

palautetta/ piirustustehtävää _____ (toimijan nimi)

toiminnassa kertovassa yhteydessä, markkinoinnissa ja tiedotuksessa.

1) Kyseinen dokumentaatio voidaan luovuttaa kolmannelle osapuolelle tutkimus- ja

opetusaineistoksi _____ (toimijan nimi) toimin-

nasta kertovassa yhteydessä julkaistavaksi.

tai (poista tarpeeton vaihtoehto)

2) Kyseistä dokumentaatiota ei luovuteta kolmannelle osapuolelle ilman huoltajan siihen

myöntämää erillistä lupaa.

Paikka ja päivämäärä _____ / _____

Huoltajan allekirjoitus:

Nimenselvennys:

PALAUTELOMAKE

Taide meille ja heti – oppilaitokset

Hankkeen nimi: _____

Oppilaitos: _____

Hankkeeseen osallistuva opetushenkilökunta (ammattinimikkeet) ja muut aikuiset:

Hankkeeseen osallistuvan ryhmän koostumus (koko, ikäryhmä, etninen tausta tms.):

Ovatko mukana olleet opettajat (muu henkilökunta) työskennelleet aikaisemmin yhteistyössä kulttuurilaitosten kanssa? (Esim. Kuinka paljon? Mitä? Missä?) Jos ei, niin miksi ei?

Ovatko mukana olleet oppilaat aikaisemmin työskennelleet kulttuurilaitoksissa? (Kuinka paljon? Mitä? Missä?) _____

OSAHANKKEEN SUUNNITTELU

- 7) Ketkä kaikki osallistuivat projektin suunnitteluun (osallistuivatko oppilaat)?
- 8) Kuinka kauan suunnitteluun käytettiin aikaa?

ARVIOINTI

- 9) Toteutuiko projekti tavoitteiden ja suunnitelmien mukaisesti?
- 10) Mitä tekisitte toisin?
- 11) Miten koulun ja kulttuurilaitoksen yhteistyö sujui?
- 12) Mitä tekisitte toisin?
- 13) Mitä uutta projekti toi koulun toiminnassa hyödynnettäväksi?
- 14) Mitä asioita ette hyödyntäisi? Miksi?

KULTTUURINEN MONINAISUUS JA TOIMINNAN VASTAVUOROISUUS

KULTTUURINEN MONINAISUUS

- 15) Miten kulttuurinen moninaisuus ilmeni toteutetussa projektissa?
- 16) Toiko projekti uusia näkökulmia kulttuuriseen moninaisuuteen?
- 17) Ovatko kulttuurilaitokset hyviä oppimisympäristöjä käsitellä kulttuurista moninaisuutta? Miksi? Miksi ei?

VASTAVUOROISUUS

- 18) Millä tavalla oppilaiden (muiden projektissa kulttuurivähemmistön edustajien) kokemukset, näkökulmat ja mielipiteet otettiin huomioon projektin aikana?
- 19) Oppiko koulu jotain kulttuurivähemmistön edustajilta projektin aikana? Mitä?
- 20) Syntyikö hankkeen myötä uusia ideoita työskennellä vastavuoroisesti kulttuurivähemmistöryhmien kanssa? Mitä? Jos ei, niin miksi ei?

LISÄKYSYMYKSIÄ

- 21) Mitä monikulttuurisuus on koulussanne?
- 22) Miten kulttuurinen moninaisuus ilmenee tällä hetkellä koulussanne?
- 23) Mitä kulttuurinen moninaisuus voisi olla koulussanne?

PALAUTELOMAKE

Taide meille ja heti – kulttuuritoimija

Hankkeen nimi: _____

Kulttuuritoimija: _____

Hankkeeseen osallistuva henkilökunta (ammattinimikkeet): _____

Onko kulttuuritoimija aikaisemmin työskennellyt yhteistyössä maahanmuuttaja-, kulttuuri-
vähemmistö- tai vastaavien ryhmien kanssa? (Esim. Kuinka paljon? Mitä? Missä?)

Jos ei, niin miksi ei? _____

OSAHANKKEEN SUUNNITTELU

5) Ketkä kaikki osallistuivat projektin suunnitteluun?

6) Kuinka kauan suunnitteluun käytettiin aikaa?

ARVIOINTI

7) Toteutuiko projekti tavoitteiden ja suunnitelmien mukaisesti?

8) Mitä tekisitte toisin?

9) Miten koulun ja kulttuurilaitoksen yhteistyö sujui?

10) Mitä tekisitte toisin?

11) Mitä uutta projekti toi kulttuuritoimijan toiminnassa hyödynnettäväksi?

12) Mitä asioita ette hyödyntäisi? Miksi?

KULTTUURINEN MONINAISUUS JA TOIMINNAN VASTAVUOROISUUS

KULTTUURINEN MONINAISUUS

13) Miten kulttuurinen moninaisuus ilmeni toteutetussa projektissa?

14) Toiko projekti uusia näkökulmia kulttuuriseen moninaisuuteen?

15) Miksi oppilaitokset ovat hyviä yhteistyökumppaneita kulttuurisen moninaisuuden
parissa työskennellessä? Keiden muiden kanssa vastaavaa työtä voi tehdä?

VASTAVUOROISUUS

16) Millä tavalla oppilaiden (muiden projektissa kulttuurivähemmistön edustajien)
kokemukset, näkökulmat ja mielipiteet otettiin huomioon projektin aikana?

17) Oppiko kulttuuritoimija jotain kulttuurivähemmistön edustajilta projektin aikana? Mitä?
Jos ei, niin miksi ei?

18) Syntyikö hankkeen myötä uusia ideoita työskennellä vastavuoroisesti kulttuuri-
vähemmistöryhmien kanssa? Mitä? Jos ei, niin miksi ei?

LISÄKYSYMYKSIÄ

19) Mitä monikulttuurisuus on kulttuurilaitoksessanne?

20) Miten kulttuurinen moninaisuus ilmenee tällä hetkellä kulttuurilaitoksessanne?

21) Mitä kulttuurinen moninaisuus voisi olla kulttuurilaitoksessanne?

PALAUTEKYSELY KASSANDRAN TAIDETYÖPAJOISTA KOULUISSA

Palautuspvm: _____

Työpajan nimi: _____

Taideohjaajan nimi: _____

Koulusi: _____

Nimi: _____

Kotikunta: _____

Opettajan nimi: _____

Lasten ikä tai luokka-aste: _____

Onko työpaja maksullinen? (valitse X-merkillä) Kyllä _____ Ei _____

Jos kyllä, maksutiedot: Hinta _____ € / lapsi

Summa yhteensä _____ €

Valitse maksutapa X-merkillä Käteisellä _____ Kassandran tilille _____

1. Mikä mielestäsi oli onnistunutta ja toimi hyvin? Mikä oli työpajan paras anti?

2. Mikä työpajassa oli huonoa tai miten työpajaa voisi kehittää?

3. Mikä oli työpajan monikulttuurinen anti?

4. Muita huomioita?

5. Minkälaisia työpajoja toivoisit jatkossa?

Painettu
ISBN 978-952-13-4485-5
ISSN 1798-8950

Verkojulkaisu
ISBN 978-952-13-4486-2
ISSN 1798-8969

Viime vuosina kouluissa ja kulttuurilaitoksissa on järjestetty erilaisia taide – ja kulttuurikasvatusta tukevia työpajaprojekteja. Tässä julkaisussa tarkastellaan lähemmin niistä kahta: Taiteen riemua -hanketta ja Taide meille ja heti! -hanketta.

Julkaisussa esitellään myös koulun kulttuuriyhteistyötä ohjaavat yleiset periaatteet sekä kulttuuri- ja monikulttuurisuuskasvatukseen liittyvää tausta-ajattelua. Julkaisun tavoitteena on tarjota koulujen opettajille ideoita työhönsä ja kulttuuritoimijoille toimintamalleja työpajatoimintaan.

Kirjan lopusta löytyy ohjeita työpajanvetäjille, runsaasti hyödyllisiä tietolähteitä, kirjallisuusluettelo sekä hankkeissa käytettyjä lomakkeita.

Tämä julkaisu kuuluu osana Monikulttuurisuustaitojen kehittäminen koulu yhteisössä -hankkeen tukimateriaaleihin.