

Osallistuminen sosiaalipedagogisen toiminnan periaatteena

Elina Nivala

Tarkastelin väitöskirjassani (Nivala 2008) sosiaalipedagogista kansalaiskasvatusta, sen tavoitteita, periaatteita ja muotoja. Totesin sosiaalipedagogisen kansalaiskasvatuksen olevan pelkistetyksi kasvatusta yhteiselämään ja osallistumiseen yhteiskunnassa. Yhteiselämän käsitteen taustalla on espanjankielinen käsite *convivencia*, joka viittaa vuorovaikutukselliseen yhdessä elämiseen erotuksena *coexistencia*-käsitteellä kuvatusta rinnakkaiselosta ilman vuorovaikutuksellisia suhteita. Sosiaalipedagogisessa tarkastelussa kansalaisuuden perustaksi määrittäytyy tämä yhteiselämä, joten kansalaiskasvatuksen lähtökohtaisena tavoitteena on kehittää kykyä elää yhdessä muiden kanssa. Siihen liittyy olennaisesti osallistuminen eri merkityksissään: osallistuminen vuorovaikutukseen ja yhteiseen toimintaan, osallistuminen oman yhteisön arkeen, sen ylläpitämiseen ja rakentamiseen, osallistuminen omaan elämään ja sen suunnan määrittämiseen ja niin edelleen. Sosiaalipedagogisen kansalaiskasvatuksen tavoitteena on vahvistaa monimuotoisen osallistumisen valmiuksia ja halua sekä saada aikaan yhteiskunnallisella tasolla toteutuvaa osallistumista, erilaista kansalaistoimintaa. Osallistumisen aikaansaaminen mahdollistaa kansalaisuuden kokemuksellisen perustan eli johonkin kuulumisen tunteen vahvistumisen ja on edellytys myös kansalaisen kriittisen toimijuuden kehittymiselle. (Mt. 280, 335.) Keskityn tässä

tarkastelemaan väitöskirjatutkimukseni pohjalta osallistumista yhtenä sosiaalipedagogisen toiminnan peruseriaatteena.

Osallistuminen sosiaalipedagogisena käsitteenä

Osallistuminen on tärkeä sosiaalipedagoginen käsite. Erilaisen osallistumisen aikaansaaminen ja edistäminen on olennainen sosiaalipedagogisen toiminnan tavoite, ja osallistuminen eri muodoissaan on keskeinen käytännön työn menetelmä. Osallistumisen voi nähdä yhtenä sosiaalipedagogista toimintaa ohjaavana peruseriaatteena: kaiken toiminnan tulee perustua ihmisten omaan osallistumiseen – sosiaalipedagoginen toiminta ei voi olla puolesta tekemistä. Tätä periaatetta kuvastavat sellaiset sosiaalipedagogiset ilmaukset kuin itsepuun auttaminen, itsekasvatus ja subjektiuden tukeminen. (Ks. esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 49, 76, 88, 119, 123, 133, 180.)

Sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä osallistumisen voi määrittellä yleisluontoisesti ihmisen toiminnalliseksi läsnäoloksi inhimillisissä suhteissa. Se tarkoittaa olemista eri tavoilla mukana oman yhteisön ja yhteiskunnan elämässä ja toiminnassa. (Ks. Quintana 2005, 184.) Osallistuminen perustuu vuorovaikutukseen ja on siten perusluonteeltaan sosiaalista. Se vahvistaa luonnollisella tavalla ihmisen kiinnittymistä yhteisöönsä, sillä yhteisön elämään osallistumisen kautta syntyvät ja vahvistuvat yhteisön jäseniä yhdistävät vuorovaikutussuhteet ja verkostot (ks. Ruiz Corbella 2004, 400). Osallistuminen muuttaa rinnakkaiselon todelliseksi yhteiselämäksi, sillä yhteiselämä edellyttää vuorovaikutusta ja aktiivista osanottoa toimintaan sosiaalisessa ympäristössä. Sosiaalisen lisäksi osallistuminen on aina luonteeltaan toiminnallista. Osallistumisen kautta passiivisesta yksilöstä voi kehittyä aktiivinen toimija. (Ks. Quintana 2005, 183–184, 189–191.)

Toimintana osallistuminen saa hyvin monenlaisia muotoja eri toimintaympäristöissä. Osallistuminen kotitöiden tekemiseen on sosiaalisen kasvun ja yhteisöön kiinnittymisen näkökulmasta yhtä lailla merkityksellistä kuin osallistuminen oppilaskunnan hallituksen kokoukseen tai rasminvastaiseen kansalaistapahtumaan. Osallistuminen voi kui-

tenkin olla toiminnan aktiivisuuden ja toimintaan sitoutumisen kannalta hyvin erivahvuista. Tätä toiminnan vahvuutta voi kuvata kolmiportaisella asteikolla (ks. Trilla & Novella 2001), jossa heikointa osallistumisen astetta kuvaa osallistuminen vastaanottajana, keskivahvaa osallistuminen kanta-aottajana ja vahvinta osallistuminen toteuttajana.

Osallistuminen vastaanottajana tarkoittaa olemista paikalla siellä, missä tapahtuu, ja muiden suunnittelemien ja toteuttamien toimintojen tai toimenpiteiden ottamista vastaan passiivisesti kohteena tai katselijana. Osallistuminen vastaanottajana voi olla myös mukana toimimista, mutta silloinkin se on aina valmiiden ohjeiden seuraamista ilman pyrkimystä – tai mahdollisuutta – vaikuttaa toiminnan sisältöön tai suuntaan. (Mt.)

Osallistuminen kanta-aottajana tarkoittaa, että osallistumisen puitteet on annettu ennalta mutta osallistumiseen sisältyy mahdollisuus ottaa kantaa, ilmaista mielipiteensä, toiveensa tai arvionsa jostain, usein itseä koskevasta, asiasta. Esimerkkejä osallistumisesta kanta-aottajana ovat äänestäminen vaaleissa, jolloin osallistujien kannanotto on vaalien järjestäjää sitova, sekä osallistuminen palvelun asiakkaille järjestettyyn palautekyselyyn, jonka tulos ei kuitenkaan sido palvelun järjestäjää. Kanta-aottamalla osallistuminen voi siis pitää sisällään merkittävän mahdollisuuden vaikuttaa yhdessä muiden kanta-aottajien kanssa, mutta osallistumisen puitteet voivat olla myös sellaiset, ettei kannanotolla ole juuri vaikutuksia. (Mt.)

Osallistuminen toteuttajana tarkoittaa aktiivista osallistumista toiminnan toteuttamiseen sen tarkoituksen määrittelystä ja suunnittelusta toteutukseen ja arviointiin saakka. Osallistuminen toteuttajana on mahdollista hyvin monenlaisessa toiminnassa, sekä hyvin suunnitelmallisissa projekteissa että varsin vapaamuotoisessa yhteistyössä. Ratkaisevaa on, että toiminnan määrittely ja eteneminen ovat osallistujien omassa käsissä. Osallistuminen toteuttajana vaatii siten sitoutumista toimintaan ja vastuun kantamista sen toteutumisesta. (Mt.)

Sosiaalipedagogisesti tarkasteltuna kaikenlainen osallistuminen on toivottavaa, mutta varsinkin kriittisen sosiaalipedagogiikan näkökulmasta korostuu toteuttajana osallistumisen merkitys. Sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteena on silloin muutos parempaan, ja muu-

toksen määrittelijöiksi ja toteuttajiksi tarvitaan niitä ihmisiä, joiden elämää muutos koskettaa. Osallistuvia ihmisiä tuetaan kasvamaan kriittisiksi toimijoiksi, ja se on mahdollista vain vahvan ja kokonaisvaltaisen, vuorovaikutuksellisen osallistumisen prosessin kautta. (Ks. esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 180–181.)

Osallistumisen edistämisen lähtökohdat

Kun sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteena on osallistumisen kaikaansaaminen ja edistäminen, on olennaista kiinnittää huomiota osallistumisen edellytyksiin sekä ympäristössä että osallistuvissa ihmisissä. Ympäristöllä tarkoitan tässä paitsi konkreettista fyysistä ympäristöä myös psyykkistä ja sosiaalista ympäristöä eli sitä ympäröivää todellisuutta, joka muodostuu muiden ihmisten ja heidän vuorovaikutuksensa, suhteidensa ja niihin kietoutuvan kokemuksellisen ilmapiirin kokonaisuudesta. Ympäristö voi tukea ja rohkaista monimuotoiseen osallistumiseen, mutta se voi olla myös lannistava, vain tietynlaista osallistumista salliva tai kaikenlaisen osallistumisen tukahduttava.

Pyrittäessä osallistumisen edistämiseen on siis kiinnitettävä huomiota ympäristöön: tarjoaako se edellytyksiä osallistumiselle. Osallistumisen perusedellytyksenä on ympäristön riittävä turvallisuus. Turvaton ympäristö kutistaa osallistumisen vain välttämättömään kanssakäymiseen. Lisäksi osallistuminen edellyttää ympäristöltä konkreettisia osallistumisen mahdollisuuksia eli sellaista vuorovaikutusta ja toimintaa, johon yksilö saa ja voi ottaa osaa. Vuorovaikutus- ja toimintamahdollisuuksien niukkuus tai niiden rajoittaminen esimerkiksi erilaisin sääntöin heikentävät osallistumisen edellytyksiä. Osallistumista edistää puolestaan se, että toimintamahdollisuudet ovat mielekkäitä ja että aktiivinen suuntautuminen ympäröivään todellisuuteen on yksilölle palkitsevaa. (Vrt. Nivala 2008, 166–170.) Sosiaalipedagogisessa osallistumisen edistämiseen tähtäävässä toiminnassa keskeistä on siis vaikuttaa toimintaympäristöön niin, että se on turvallinen ja tarjoaa mielekkäitä osallistumismahdollisuuksia.

Vaikka ympäristössä olisi olemassa riittävät osallistumisen edellytykset, se ei pelkästään riitä osallistumisen aikaansaamiseen, jos yksilöllä ei ole osallistumisvalmiuksia tai -halua. Osallistumisen edellyttämät valmiudet ovat ensisijaisesti sosiaalisia valmiuksia, kuten kyky vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan. Osallistumisvalmiudet kuitenkin myös kehittyvät osallistumalla, joten lähtökohtaisesti osallistuminen ei edellytä erityisen monimutkaisia valmiuksia. Lähinnä edellytyksenä on kyky suuntautua omasta itsestään ympäröivään sosiaaliseen todellisuuteen. Kyse on myös kiinnostuksesta itseä ympäröivää maailmaa kohtaan ja sen pohjalta kehittyvästä osallistumishalusta. (Vrt. mt. 168, 170.) Osallistumisen edistämiseen tähtäävässä sosiaalipedagogisessa toiminnassa tulee siis turvallisten ja mielekkäiden osallistumismahdollisuuksien luomisen lisäksi pyrkiä tukemaan osallistujien osallistumisvalmiuksien ja -halun kehittymistä.

Lähtökohtana kaikessa osallistumisen edistämisessä on vahvistaa sosiaalisia valmiuksia, sillä osallistuminen on vuorovaikutuksellista. Osallistuminen sekä edellyttää että kehittää vuorovaikutuksen perusvalmiuksia, kuten itsensä ilmaisemisen ja toisen kuuntelemisen, keskustelemisen ja nonverbaalisen viestinnän taitoja, ja vähitellen myös monimutkaisempia sosiaalisten tilanteiden luomiseen ja lukemiseen liittyviä valmiuksia. Vuorovaikutusvalmiuksien pohjalta kehittyvät yhteistoiminnan edellyttämät valmiudet työskennellä yhdessä, auttaa toisia, ratkaista konflikteja sekä kunnioittaa ja noudattaa yhteisiä sääntöjä ja sopimuksia. (Ks. Fermoso 1994, 273–274; Pérez Serrano 1997, 189, 198–199.) Jos sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteena on edistää vahvaa osallistumista toteuttajana pelkän vastaanottajana tai kanta-aottajana osallistumisen sijaan, tarvittavat osallistumisvalmiudet ovat hyvin moninaisia rakentavan ja kriittisen mielipiteiden esittämisen ja arvioimisen valmiuksia, kykyä tavoitteiden etsimiseen ja asettamiseen yhteiselle toiminnalle, valmiutta sitoutumiseen ja demokraattiseen päätöksentekoon ja niin edelleen. Lisäksi tarvittavat toiminnalliset valmiudet ovat erilaisia eri toimintaympäristöissä: Toisaalta tarvitaan kykyä kasvokkaiseen kanssakäymiseen ja henkilökohtaisten suhteiden muodostamiseen erilaisissa konkreettisissa yhteisöissä ja verkostoissa. Toisaalta yhteiskunnan tasolla toimittaessa

vaaditaan valmiuksia toimintaan etäisemmissä muodollisissa suhteissa ja edustuksellisen päätöksentekojärjestelmän tarjoamissa puitteissa. (Ks. Pérez Serrano 1997, 12–16; 2004, 15–16.)

Toiminnallisten valmiuksien lisäksi olennaista osallistumisen edistämiseksi on asenteellisten valmiuksien kehittäminen, esimerkiksi avoimuuden ja ennakkoluulottomuuden vahvistaminen suhteessa uusiin ihmisiin, ajatuksiin, toimintaan ja toimintaympäristöihin. Asenteellisiin valmiuksiin kuuluu myös osallistumishalun vahvistaminen. Siinä keskeistä on toiminta, jossa saadaan esiin ja päästään tukemaan osallistujien henkilökohtaisia vahvuuksia ja sitä kautta motivoimaan osallistumista. Osallistumishalu rakentuu erityisesti aiempien osallistumiskokemusten pohjalta, joten toiminnassa tulee pyrkiä tarjoamaan positiivisia mahdollisuuksia osallistua aloitteellisuutta ja aktiivisuutta tukevassa ympäristössä. Keskeisiä ovat myös mahdollisuudet itsensä toteuttamiseen toiminnan kautta, sillä ne tukevat luottamuksen kehittämistä itseen, omiin kykyihin ja valmiuksiin toimia. (Ks. Morata García 1997, 275–277.) Pidemmällä tähtäimellä osallistumishalu perustuu osallistumisen merkityksellisyyden tiedostamiseen sekä kokemukseen kuulumisesta siihen yhteisöön, jonka toimintaan osallistumisesta on kyse. Osallistuminen ja kuulumisen kokemus muodostavat kehämäisen prosessin: osallistuminen yhteisön vuorovaikutukseen kehittää yhteisöön kuulumisen kokemusta, joka vahvistaa osallistumishalua ja se puolestaan saa aikaan osallistumista. Keskeisenä lähtökohtana osallistumisen edistämiseksi on siis osallistumismahdollisuuksia kehittämällä ja osallistumista tukemalla tuottaa positiivisia osallistumiskokemuksia ja vahvistaa yhteistoiminnassa kokemusta yhteisöön kuulumisesta.

Osallistavan toiminnan sosiaalipedagogiset periaatteet

Osallistuminen on sosiaalipedagogisessa toiminnassa paitsi tavoite myös toiminnan muoto. Osallistumisen edistämisen tavoitteeseen pyritään luomalla konkreettisia osallistumismahdollisuuksia ja tukemalla sellaista osallistumista, jossa osallistumisvalmiudet ja

-halu kehittyvät. Sosiaalipedagogisen toiminnan taustalla vaikuttaa usein osallistavan pedagogiikan idea, ja sen toimintamuodot ovat perusluonteeltaan osallistavia: osallistumista mahdollistavia ja usein myös sitä edellyttäviä. Kaikki osallistava toiminta ei kuitenkaan ole sosiaalipedagogista, vaan osallistumisessa tulee toteutua kolme periaatetta: yhteistoiminnallisuus, reflektiivisyys ja dialogisuus. Jos ne eivät toteudu, toiminta jää helposti pelkäksi osallistumispuuhasteluksi ilman erityisiä sosiaalipedagogisia merkityksiä.

Yhteistoiminnallisuus sosiaalipedagogisen toiminnan periaatteenä tarkoittaa, että pyritään saamaan aikaan, tukemaan ja laadullisesti kehittämään osallistujien yhteistoimintaa. Yleisellä tasolla määriteltynä yhteistoiminta on osan ottamista yhteisten tehtävien toteuttamiseen. Yhteistoiminnallisuus edellyttää siis yksilöllisen osallistumisen tai muiden toiminnan seuraamisen sijaan aktiivista yhdessä tekemistä. (Quintana 2005, 189–190.)

Yhteistoiminnallisten osallistumismahdollisuuksien kehittämisessä lähtökohtana on tilojen ja tilanteiden luominen vuorovaikutukselle ja kohtaamisille, ryhmäprosessien käynnistäminen sekä erilaisien toiminnallisten ryhmien perustamisen ja toiminnan tukeminen (ks. Cembranos & Montesinos & Bustelo 2001, 15; Merino 2000, 38; Ventosa 1993, 40). Luomalla konkreettisia yhteistoiminnallisia osallistumismahdollisuuksia tuetaan vuorovaikutuksen kehittymistä, mikä on oleellista sosiaalisten valmiuksien vahvistumisen kannalta. Osallistuminen yhteiseen toimintaan, jolle myös yhdessä asetetaan tavoitteita ja mietitään keinoja niiden saavuttamiseksi, alkaa muodostaa osallistujien välille kokemuksellisesti merkityksellisiä suhteita. Osallistujien aktiivisuutta edellyttävä ja yhteisen päätöksenteon ja vastuun kantamisen mahdollistava toiminta saa aikaan sitoutumista sekä toimintaan että muihin toiminnan osallistujiin. Yhteistoiminnallisen osallistumisen avulla on siten mahdollista vahvistaa yhteenkuuluvuuden kokemusta ja luoda näin toiminnallista yhteisöllisyyttä.

Sosiaalipedagogisessa toiminnassa oleellista on mahdollistaa ja tukea erityisesti senkaltaista yhteistoimintaa, jossa jokaiselle tarjotaan mahdollisuus osallistua toimintaan sen toteuttajana. Tällöin osallistajat määrittelevät yhdessä toiminnan tavoitteet niin, että jokainen voi

niihin sitoutua. Toiminnassa pyritään hyödyntämään kaikkien osallistujien vahvuuksia ja edetään näin yhteistyöllä kohti yhteisiä päämääriä. Toimintaa myös arvioidaan yhdessä sekä toiminnan kuluessa että sen päätyttyä. Tällainen toiminta voi olla lyhyt- tai pitkäkestoisempaa ja erilaisissa toimintaympäristöissä tapahtuvaa, mutta olennaista on, että se saa aikaan osallistumista ja vuorovaikutusta, kehittää yhteiselmän ja osallistumisen valmiuksia sekä vahvistaa yhteisöllisiä suhteita.

Konkreettisia yhteistoiminnan muotoja ovat yksinkertaisimmillaan erilaiset pelit ja leikit, jotka edellyttävät ja samalla kehittävät valmiuksia asettaa yhteisiä tavoitteita, jakaa tehtäviä ja ratkaista konflikteja (García Garrido & Alejos Grau & Rodríguez Sedano 2001, 48–49). Yhteistoiminnallisuus on olennaisesti mukana myös esimerkiksi joukkueurheilussa ja erilaisessa retki- ja leiritoiminnassa (ks. Petrus 1999, 127–128, 133–134; Quintana 2000, 225–226). Myös monet luovat ja taiteelliset toimintamuodot, esimerkiksi draama, voivat toteutua yhteistoiminnallisina prosesseina. Nämä voivat kaikki olla sosiaalipedagogisessa toiminnassa hyödynnettäviä menetelmiä. Monimutkaisempia yhteistoiminnallisen osallistumisen mahdollisuuksia tarjoavat pidempikestoiset projektit ja kehittämishankkeet. Niiden toteuttamiseen saa vahvan pohjan sosiokulttuurisen innostamisen perinteestä (lue innostamisesta tarkemmin esim. Kurki 2000; ks. myös Kavilo tässä teoksessa).

Sosiokulttuurinen innostaminen toteutuu usein projektimuotoisena toimintana jossain konkreettisessa alueellisessa tai toiminnallisessa yhteisössä. Päämääränä tosin ei ole toteuttaa mitään erillisiä projekteja vaan saada yhteisöissä käyntiin kehitysprosesseja, jotka jatkuvat varsinaisen projektin päättymisen jälkeen. (Ks. Trilla 1997, 131, 138–145; Kurki 2006, 155–156.) Innostamisprojektin vaiheista on erilaisia jäsennyksiä, mutta pääpiirteissään ne voidaan tiivistää viiteen vaiheeseen: 1) toimintaympäristön tutkimus, 2) analyysi ja yhteisön sosiokulttuuristen olosuhteiden ja tarpeiden tulkinta, 3) projektin tavoitteiden asettaminen, voimavarojen kartoittaminen ja toiminnan suunnittelu, 4) toiminnan toteuttaminen ja 5) toteutetun toiminnan ja tavoitteiden saavuttamisen arviointi. Projektin lähtökohtana on aina sen yhteisön todellisuuden tunteminen, jossa toimitaan ja jossa osallistujat elävät. Olennaista on työskennellä yhteisön jäsenille merkittä-

vien asioiden parissa, ja siksi ratkaisevaa koko projektin toteutuksen kannalta on heidän oma osallistumisensa toiminnan toteuttamiseen alkututkimuksesta loppuarviointiin saakka. (Ks. Kurki 2000; Merino 2000, 92, 287–296.) Innostamiskirjallisuudessa korostetaan osallistumisen merkitystä: toiminnassa ei ole kyse innostamisesta, jollei se perustu ihmisten osallistumiseen kaikissa toiminnan vaiheissa ja jollei osallistuminen ole yhteistoiminnallista. Osallistuminen ei tarkoita pelkkää osanottoa erilaisiin toiminnallisiin ja sosiaalisiin aktiviteetteihin toiminnan vastaanottajina, vaan olennaista on, että osallistujat ovat koko ajan toiminnan toteuttajia. Tavoitteena on sekä konkreettisesti saada ihmisiä osallistumaan että kehittää heissä osallistumisvalmiuksia ja -halua. (Ks. Merino 2000, 98–99, 298.)

Yhteistoiminnallisten menetelmien soveltaminen ei kuitenkaan itsessään riitä sosiaalipedagogisen toiminnan sisällöksi, kuten ei myöskään tiettyjen projektin vaiheiden toteuttaminen sinällään tee toiminnasta sosiokulttuurista innostamista. Ratkaisevaa on – toiminnan tavoitteiden ohella – tapa toteuttaa toimintaa. Kaiken sosiaalipedagogisen toiminnan tulee toiminnallisten aktiviteettien lisäksi pitää sisällään mahdollisuuksia toiminnan yhteiseen refleктоimiseen eli toiminnan ja siinä saatujen kokemusten tarkastelemiseen ja pohtimiseen yhdessä.

Reflektiivisyys on perusta toiminnasta ja sen tuottamista kokemuksista oppimiselle. Yhteinen reflektio tukee sekä persoonallista että sosiaalista kasvua. Se mahdollistaa toisaalta henkilökohtaisen omasta itsestään, vahvuuksistaan ja heikkouksistaan oppimisen ja toisaalta sosiaalisten valmiuksien vahvistumisen ja oppimisen muiden kokemuksista. Yhteisen reflektion avulla voivat kehittyä myös valmiudet toisen ihmisen kokemusten ja ajatusten ymmärtämiseen ja toisen asemaan asettumiseen. Lisäksi reflektiivinen yhteistoiminta tekee mahdolliseksi yhteisöllisen oppimisen, jossa yhteisön kehittyessä myös sen jäsenet oppivat ja jäsenten oppiessa yhteisö vahvistuu. (Ks. Pérez Serrano 1997, 12–13, 18–20, 130; Quintana 2000, 220.)

Sosiaalipedagogisessa toiminnassa sen tuottamien kokemusten refleктоimiseen tulee tietoisesti panostaa: toiminnan vetäjän tulee varata aikaa reflektiolle, luoda yhteistä reflektiota edistäviä tilanteita ja sitä helpottavia vuorovaikutuksen muotoja ja rakenteita sekä tukea

jokaisen osallistujan reflektioprosessia sekä yksilönä että yhteisön jäsenenä. Todellinen oppimista edistävä reflektio ei ole aivan yksinkertaista, joten sen toteuttaminen edellyttää yhtä lailla suunnittelua ja valmistautumista kuin itse toimintakin. Tavoitteena on, että reflektio voi toteutua dialogisena prosessina.

Dialogisuus lienee osallistavan toiminnan sosiaalipedagogisista periaatteista haastavin. Dialogi on syvä vuorovaikutuksellisen oppimisen prosessi, joka voi toteutua sekä kahden ihmisen välisessä suhteessa että yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa. Se on luovaa ja kriittistä toimintaa, jossa osallistujat tarkastelevat yhdessä jotain itselleen merkityksellistä kohdetta ja pyrkivät ymmärtämään sitä. Omien ajatusten ilmaisemisen ja muiden kuuntelemisen lisäksi dialogissa olennaista on esitettyjen ajatusten yhteinen kriittinen pohdinta. Pyrkimyksenä on, että osallistujat oppivat huomaamaan ja hyväksymään oman näkökulmansa rajallisuuden sekä mahdollisuuden tiedostaa asioita laaja-alaisemmin ottamalla huomioon useampia näkökulmia. Tämä edellyttää dialogiin osallistujien toimimista subjekteina, jotka ajattelevat ja tekevät valintansa itse mutta jotka myös kohtelevat muita subjekteina ja ovat valmiita keskinäiseen yhteisyyteen ja jakamiseen. Dialogi edellyttää siis asettumista toisen ihmisen arvoa ja ainutkertaisuutta kunnioittavaan minä–sinä-suhteeseen. (Ks. Freire 2001, 105–107; Kurki 2006, 164–165.)

Tämä brasilialaisen Paulo Freiren kasvatustajatuksiin vahvasti pohjaava dialogi-käsitys on hyvin vaativa. Dialogi ei ole mitä tahansa vuorovaikutusta vaan uskon, toivon, rakkauden ja luottamuksen pohjalta syntyvä kommunikaatiosuhde (Freire 1996, 70–73). Dialogia ei voi toteuttaa vain toiminnallisena tekniikkana, vaan se edellyttää henkilökohtaista sitoutumista uskoon, että ihmisellä on mahdollisuuksia kehittyä, toivoon paremmasta tulevaisuudesta, rakkauteen elämää ja muita ihmisiä kohtaan sekä keskinäiseen luottamukseen. Dialogisuuden periaatteessa korostuu sosiaalipedagogisen toiminnan luonne vahvasti persoonallisena ja tiettyihin ihmisyyden ihanteisiin kiinnittymistä edellyttävänä prosessina.

Parhaimmillaan sosiaalipedagogisessa toiminnassa toteutuu freireläisen praksiksen idea. Praksis tarkoittaa maailmaan suuntautuvan

ajattelun ja toiminnan kokonaisuutta eli muutokseen pyrkivää toimintaa, jota ajattelu ohjaa ja jonka refleктоiminen auttaa korjaamaan ajattelua (ks. esim. Hämäläinen & Kurki 1997, 212). Praksiksena sosiaalipedagoginen toiminta muodostaa prosessin, jossa osallistujat pyrkivät vaikuttamaan ympäristöönsä yhteistoiminnalla, refleктоivat toimintaansa ja todellisuutta yhdessä dialogisesti ja kriittisesti sekä oppivat todellisuudesta jotain uutta, mikä ohjaa heitä toimimaan uudella tavalla. Yhteisessä maailman muuttamiseen tähtäävässä toiminnassa ja sen reflektionissa voi näin löytyä uusia aiemmin tuntemattomia muutoksen mahdollisuuksia. Prosessin kuluessa osallistujien kriittinen tietoisuus sekä todellisuuden luonteesta että omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa todellisuuteen kehittyä. Kriittisen tietoisuuden kehittyminen puolestaan vahvistaa osallistujien subjektiivista eli valmiuksia ja halua ohjata aktiivisesti omaa elämäänsä sekä osallistua toimintaan oman ympäristönsä ja yhteiskunnan kehittämiseksi. Kriittisen sosiaalipedagogiikan tavoitteena on saada aikaan nimenomaan tällaista osallistumista: aktiivista mukanaolemista oman yhteisön ja yhteiskunnan elämässä ja toiminnassa, jotta ne vähä vähältä muuttuisivat paremmiksi.

Lähteet

- Cembranos, F. & Montesinos, D. H. & Bustelo, M. 2001.* La animación socio-cultural: una propuesta metodológica. Madrid: Editorial Popular.
- Fermoso, P. 1994.* Pedagogía social. Fundamentación científica. Barcelona: Herder.
- Freire, P. 1996.* Pedagogy of the Oppressed. London: Penguin Books.
- Freire, P. 2001.* Pedagogy of Freedom. Ethics, Democracy, and Civic Courage. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- García Garrido, J. L. & Alejos Grau, C-J. & Rodríguez Sedano, A. 2001.* Esquemas de pedagogía social. Pamplona: EUNSA.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997.* Sosiaalipedagogiikka. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.
- Kurki, L. 2000.* Sosiokulttuurinen innostaminen. Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

- Kurki, L. 2006.* Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 115–191.
- Merino Fernández, J. V. 2000.* Programas de animación sociocultural. Tres instrumentos para su diseño y evaluación. Madrid: Narcea.
- Morata García, M. J. 1997.* Animación sociocultural, conflicto social y marginación. Teoksessa J. Trilla Bernet (coord.) Animación sociocultural. Teorías, programas y ámbitos. Barcelona: Editorial Ariel, 269–282.
- Nivala, E. 2008.* Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys. Kuopio: Snellman-instituutti.
- Pérez Serrano, G. 1997.* Como educar para la democracia. Estrategias educativas. Madrid: Editorial Popular.
- Pérez Serrano, G. 2004.* Pedagogía Social ~ Educación Social. Construcción científica e intervención práctica. Segunda edición. Madrid: Narcea.
- Petrus, A. 1999.* La práctica físico-deportiva en centros de protección y reforma. Teoksessa J. Ortega Esteban (coord.) Pedagogía Social Especializada. Barcelona: Editorial Ariel, 127–136.
- Quintana Cabanas, J. M. 2000.* Pedagogía Social. Madrid: Dykinson.
- Quintana Cabanas, J. M. 2005.* La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas. Barcelona: PPU.
- Ruiz Corbella, M. 2004.* El centro educativo, escuela de ciudadanía. Revista española de pedagogía. 62 (229), 395–418.
- Trilla Bernet, J. 1997.* Animación sociocultural y educación en el tiempo libre. Teoksessa A. Petrus (coord.) Pedagogía social. Barcelona: Editorial Ariel, 130–153.
- Trilla, J. & Novella, A. 2001.* Educación y participación social de la infancia. Revista Iberoamericana de Educación, No 26. Saatavilla: <http://www.campus-oei.org/revista/rie26a07.htm>. Haettu 11.1.2006.
- Ventosa Pérez, V. J. 1993.* Fuentes de la animación sociocultural en Europa. Madrid: Editorial Popular.