

VAASAN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Leena Lehtola

Vuorovaikutusideologia suhteessa käytännön vuorovaikutukseen

Kansalaisraadin pienryhmäkeskustelujen fasilitointi

Nykysuomen pro gradu -tutkielma

Vaasa 2014

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	3
1 JOHDANTO	5
1.1 Aihe ja tavoitteet	5
1.2 Keskeisiä käsitteitä	6
1.3 Aineisto ja menetelmät	7
1.4 Aikaisempi tutkimus	8
2 KESKUSTELUNANALYYSI	11
2.1 Sekventiaalisuus, vierusparit ja selitysvollisuus	12
2.2 Vuorottelu	13
2.3 Vuorovaikutuksen institutionaalisuus	14
3 AMMATILLISET VUOROVAIKUTUSIDEOLOGIAT	16
3.1 Ammatilliset vuorovaikutusideologiat ja keskustelunanalyysi	17
3.2 Deliberatiivisen keskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologia	18
4 KESKUSTELUN LUOMISTA	20
4.1 Kannustaminen ja kehuminen	21
4.2 Vuoron muotoilu	24
4.3 Vastausehdokkaat	26
4.4 Elaboroidut kysymykset ja minimikysymykset	32
4.5 Kysymyksen purkaminen	39
4.6 Vuoroa suuntaava kysymys	43
5 MUOTOILUA JA MYÖTÄILYÄ	45
5.1 Formulaatio	45
5.2 Minimipalaute	48
5.3 Kertaus	52

6 LOPUKSI	55
6.1 Päätelmät	55
6.2 Pohdinta	56
LÄHTEET	61
LIITTEET	65
Liite 1. Fasilitointiohjeita	65
Liite 2. Litteraatiomerkit	67

VAASAN YLIOPISTO**Filosofinen tiedekunta**

Tekijä:	Leena Lehtola
Pro gradu -tutkielma:	Vuorovaikutusideologia suhteessa käytännön vuorovaikutukseen Kansalaisraadien pienryhmäkeskustelujen fasilitointi
Tutkinto:	Filosofian maisteri
Oppiaine:	Nykysuomi
Valmistumisvuosi:	2014
Työn ohjaaja:	Esa Lehtinen

TIIVISTELMÄ:

Tämän tutkielman aihe on deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologian suhde käytännön vuorovaikutukseen. Fasilitointi tarkoittaa pienryhmäkeskustelun ohjausta, eli tutkielmassa toisin sanoen tarkastellaan sitä, millainen suhde sillä, mitä keskustelun ohjaajien pitäisi tehdä, on siihen, mitä he oikeasti tekevät.

Tutkielman aineisto on Vaasassa syksyllä 2010 järjestetystä kansalaisraati-nimisestä lähidemokratian sovelluksesta, ja se sisältää yhteensä vajaan kuuden tunnin verran kahden eri fasilitoijaparin ohjaamia keskusteluja.

Ammatillisella vuorovaikutusideologialla tarkoitetaan sellaisia malleja, teorioita ja ohjeistuksia, joita ammattialojen edustajilla itsellään on omasta vuorovaikutuksestaan. Fasilitoinnin vuorovaikutusideologian tärkeimmät periaatteet ovat, että fasilitoijat eivät saa laittaa sanoja raatilaisten suuhun ja että kaikkien raatilaisten täytyy saada näkemyksensä kuuluville.

Sitä, mitä fasilitoijat oikeasti tekevät, tarkastellaan keskusteluanalyysin avulla. Ideologian ja käytännön suhde voi Anssi Peräkylän ja Sanna Vehviläisen mukaan olla neljän eri tyypin mukainen ja näistä tyypeistä kolme esiintyy fasilitoinnin ideologian ja käytännön suhteessa: analyysi täydentää ideologian kuvausta vuorovaikutuksesta, tekee kuvauksesta yksityiskohtaisemman ja tarjoaa uusia näkökulmia ideologian ymmärtämiseen.

Lisäksi keskusteluanalyysi osoittaa ristiriitoja ideologian sisällä. Kaikkien periaatteiden täydellinen noudattaminen yhtä aikaa ei ole mahdollista, sillä yhden toteuttaminen jättää toisen tavoittamatta. Fasilitoijana toimiminen on tasapainoilua eri ohjeiden välillä.

AVAINSANAT: ammatilliset vuorovaikutusideologiat, keskusteluanalyysi, kansalaisraati

1 JOHDANTO

Moniin vuorovaikutustilanteisiin liittyy ihanteita siitä, millaisia niiden pitäisi olla. Perheenjäsenten ja ystäväysten väliselle arkikeskustelulle on toivottavia ja ei-toivottavia tapoja edetä, mutta pääasiassa ihanteet liittyvät institutionaaliseen vuorovaikutukseen. Monissa institutionaalisissa tilanteissa ammatillaiset seuraavat vuorovaikutusohjeita ja -normeja, ideologiaa, joka suuntaa tai rajoittaa sitä, mitä ja miten he työssään puhuvat. Ideologian merkityksellisyys voi olla hienotunteisuudessa, markkinastrategiassa tai maailmankatsomuksellisessa aatteessa tai koko vuorovaikutustilanne voi elää ideologian ja sen synnyttäneen teorian pohjalla.

Oli ideologian tausta millainen hyvänsä, ideologia kuvaa aina ideaalia, parasta mahdollista tapausta. Käytäntö ei ikinä vastaa teoreettista ihannetta täydellisesti. Eroa niiden välillä voidaan kuitenkin pienentää. Lisäämällä tietoa siitä, mitä oikeastaan tapahtuu, voidaan lisätä käytännön ja teorian välistä ymmärrystä. Vuorovaikutuksen keskustelunanalyttinen tarkastelu auttaa tuomaan todellisuudessa tapahtuvaa vuorovaikutusta ja vuorovaikutuksen ideaalia lähemmäs toisiaan. Käytännön analyttinen tarkastelu voi myös näyttää uusia näkökulmia, ristiriitoja ja tulkintatapoja teoriasta.

1.1 Aihe ja tavoitteet

Tutkielmani aiheena on deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologian suhde käytännön vuorovaikutukseen. Deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitointi tarkoittaa lyhyesti sanottuna pienryhmäkeskustelun objektiivista ohjaamista, ja vuorovaikutusideologian ja käytännön suhdetta tarkasteltaessa tarkastellaan sitä, minkälainen suhde sillä, mitä keskustelun ohjaajien pitäisi tehdä, on siihen, mitä he oikeasti tekevät.

Tutkielmani tavoitteena on siis selvittää millainen suhde fasilitointia ohjaavalla ideologialla ja käytännössä tapahtuvalla fasilitoinnilla on. Anssi Peräkylän ja Sanna Vehviläisen (2003: 731–732) mukaan keskustelunanalyttinen käytännön vuorovaikutuksen

tarkastelu voi korjata vääristymiä käytännön vuorovaikutuksen ja vuorovaikutusideologian väliltä, tarkentaa yksityiskohtia ja lisätä uusia näkökulmia sekä ideologiaan että käytäntöön. (Katso tarkemmin luku 3.1.) Analysoimalla fasilitoituja pienryhmäkeskusteluja pyrin selvittämään mitä piirteitä fasilitoinnin vuorovaikutusideologian ja käytännön suhteessa on.

Tutkielmani on laadullista, keskustelunanalyysia soveltavaa institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimusta. Keskustelunanalyysin teoreettisessa ja metodisessa taustassa sekoittuu muun muassa sosiologiaa ja kielitiedettä. Aineiston taustalla on yhteiskunta- ja hallintotieteellisiä teorioita ja sovelluksia.

1.2 Keskeisiä käsitteitä

Tässä alaluvussa selitän tutkielmani aineiston kannalta keskeiset käsitteet deliberatiivinen demokratia, kansalaisraati ja fasilitointi.

Deliberatiivinen demokratia (engl. deliberative democracy) tarkoittaa harkitsevaa, pohdiskelevaa ja keskustelevaa demokratiaa, jossa jokaisella on tasavertainen mahdollisuus osallistua päätöksentekoon. Deliberatiivisessa demokratiassa jokainen saa esittää oman mielipiteensä ja jokainen mielipide on tasa-arvoinen, riippumatta sen esittäjän asemasta. (Raisio & Vartiainen 2011: 11; Raisio & Ollila 2011: 107.) Vastakkainasettelun sijasta pyritään laajentamaan näkökulmia kuuntelemalla ja punnitsemalla monenlaisia mielipiteitä ja monipuolisen tiedon pohjalta harkitsemaan yhdessä sitä, mikä olisi paras ratkaisu käsiteltävänä olevaan ongelmaan. (Raisio & Vartiainen 2011: 15–18.)

Kansalaisraati (engl. citizens' jury) on deliberatiivisen demokratian sovellus, joka on lainannut rakenteensa yhdysvaltalaisen tuomioistuinten valamiehistöiltä (engl. jury). Kansalaisraati kootaan edustamaan mahdollisimman kattavasti niitä ihmisiä, joita käsiteltävänä oleva asia koskee. Raatilaiset kuulevat asiantuntijoita ("todistajia"), keskustelvat monipuolisesti erilaisista näkemyksistä ja julistavat lopulta valistuneen mielipi-

teensä (”tuomion”), joka voi olla esimerkiksi konkreettinen toimenpide-ehdotus. (Raisio & Vartiainen 2011: 37.)

Fasilitointi tarkoittaa keskustelun ohjausta. Sana ”fasilitoida” pohjautuu latinankielen sanaan ”facil”, joka tarkoittaa helppoa. Fasilitointi on siis asioiden, tässä tapauksessa keskustelun tekemistä helpoksi. (FAFA 2012.) Fasilitoija tekee keskustelemisen helpoksi luomalla keskustelulle suojaisat puitteet, joissa jokaisella on mahdollisuus kertoa oma näkemyksensä. (Raisio & Ollila 2011: 111–112; Raisio & Vartiainen 2011: 62.) Fasilitointia hyödynnetään kansalaisraatien lisäksi myös yrityksissä, esimerkiksi kokouksissa. Tässä tutkielmassa tarkoitan fasilitoinnilla ainoastaan kansalaisraatien pienryhmäkeskustelujen fasilitointia.

1.3 Aineisto ja menetelmät

Tutkielmani aineistona on Vaasan yliopiston sosiaali- ja terveyshallintotieteen oppiaineen kansalaisraatihankkeen yhteydessä käytyjä fasilitoituja pienryhmäkeskusteluja. Marraskuussa 2010 järjestetty kansalaisraati oli suunnattu nuorille ja sen teemana oli ”Osallisuus kouluyhteisössä”. Tarkempia kysymyksiä olivat:

Kuinka luoda kouluyhteisö, jossa opiskelu ei ole pelkkää suorittamista; jossa jokainen pärjää omana itsenään; jossa jokainen välittää toinen toisistaan; jossa jokaisella on ”kasvot”; ja jossa tulee tunne, että opiskelee elämää varten? (Raisio & Ollila 2011: 112.)

Raadin järjestäminen oli osa sosiaali- ja terveyshallintotieteen maisteriopintoja. Opiskelijat toimivat raadissa erilaisissa tehtävissä, muun muassa fasilitoijina. Raatilaiset valittiin kahdesta vaasalaisesta toisen asteen oppilaitoksesta. (Raisio & Ollila 2011: 112–113.) Raatilaisia oli yhteensä 19 ja fasilitoijia yhteensä kahdeksan. Fasilitoijat toimivat pareittain. Raatilaiset jaettiin joka päivä sattumanvaraisesti neljään ryhmään. (Raisio & Ollila 2011: 113–114.)

Oma aineistoni koostuu yhteensä kuudesta kahden eri fasilitoijajaparin ohjaamasta noin tunnin pituisesta pienryhmäkeskustelusta. Keskustelut ovat äänitteinä ja niiden kokonaispituus on 5 h 52 min 43 s. Osa keskusteluista on raadin alusta ja niissä pohditaan kysymyksiä asiantuntijoille, osa myöhempää ja niissä pohditaan konkreettisia toimenpide-ehtouksia raadin julkilausumaa varten.

Menetelmällisesti tutkielman tekoni etenee niin, että analysoin keskusteluanalyysin periaatteiden mukaisesti, mitä fasilitoijat oikeastaan keskusteluissa tekevät. Toisaalla muodostan kuvan fasilitoinnin vuorovaikutusideologiasta, ja lopulta analysoin ideologian ja käytännön suhdetta Peräkylän ja Vehviläisen (1999; 2003) mallin pohjalta.

Tutkimusraportti etenee niin, että luvut 2 ja 3 ovat teorialukuja. Luvussa 2 käyn läpi tutkielmani teoreettista ja metodologista taustaa eli keskusteluanalyysin peruseriaatteita, muutamia vakiintuneita jäsenyyksiä ja vuorovaikutuksen institutionaalisuutta. Luvussa 3 käsittelen ammatillisen vuorovaikutusideologian käsitettä, sen suhdetta keskusteluanalyysiin ja aineistoni vuorovaikutustilanteen ideologiaa. Luvut 4 ja 5 ovat analyysilukuja. Niissä analysoin fasilitoinnin vuorovaikutusta esimerkkien, teorian ja aiemman tutkimuksen pohjalta. Esimerkit ovat litteroituja pätkiä keskusteluista, litteraatiomerkkien selitykset ovat liitteessä 2. Ensimmäisessä analyysiluvussa käsittelen vuoroja, joissa fasilitoijat pyrkivät luomaan keskustelua ja toisessa käsittelen vuoroja, joissa fasilitoijat ovat vastaanottajan roolissa. Jokaisen analysoimani ilmiön kohdalla esitän, millainen suhde käytännöllä on fasilitoinnin vuorovaikutusideologiaan. Päätösluvussa kokoa analyysini tulokset ja pohdin tutkielmani luotettavuutta sekä aiheen jatkomahdollisuuksia.

1.4 Aikaisempi tutkimus

Tutkielmani aiheita sivuavaa aikaisempaa tutkimusta voidaan lähestyä sekä teorian että aineiston näkökulmasta. Ammatillisten vuorovaikutusideologioiden ja käytännön vuorovaikutuksen suhdetta ovat tutkineet väitöskirjoissaan käsitteen ja mallin kehittäjät Anssi Peräkylä (1995) ja Sanna Vehviläinen (1999). Peräkylän väitöskirjan tutkimus-

kohtena on milanolaisen systeemisen perheterapian teoriaan perustuva 'AIDS-counselling' eli "HIV-positiivisten potilaiden kanssa tehtävä terapeuttiluonteinen neuvontatyö" (Peräkylä & Vehviläinen 1999: 336). Peräkylä tutki, miten neuvontatyön tehtävät ja teorian ideat ilmenivät puhutussa vuorovaikutuksessa (Peräkylä 1995: 14).

Vehviläisen väitöskirjan aihe on ohjaavan koulutuksen (opinto- ja urasuunnittelun koulutuksen) vuorovaikutus. Väitöskirjan tavoitteena oli kuvailla ohjaavaa koulutusta institutionaalisen vuorovaikutustilanteena, ja yhtenä näkökulmana oli koulutuksen vuorovaikutuksen teoria. (Vehviläinen 1999: 3, 17.) Näiden tutkimusten tulokset ovat vuorovaikutusideologian ja käytännön välisen suhteen mallin pohjana.

Ammatillisen vuorovaikutuksen teorian ja käytännön suhdetta on pohtinut myös Jonathan Clifton (2012). Clifton on tutkinut keskusteluanalyysin ja ammatillisen vuorovaikutusideologian suhdetta kehityskeskustelujen (engl. appraisal interviews) näkökulmasta. Hänen huomionsa täydentävät Peräkylän ja Vehviläisen mallia (ks. mallista tarkemmin luku 3.1).

Kansalaisraateja tai fasilitoituja pienryhmäkeskusteluja ei tiettävästi ole aiemmin tutkittu keskusteluanalyysin menetelmillä. Järjestäytyneen, ohjatun pienryhmäkeskustelun keskusteluanalyyttistä tutkimusta ovat fokusryhmäkäytännön osalta tehneet Claudia Puchta ja Jonathan Potter (2004). Fokusryhmä muistuttaa formaatiltaan melko paljon kansalaisraadien pienryhmiä: keskustelua ohjaa koulutettu ohjaaja (engl. moderator), ja keskustelun tarkoituksena on kerätä ryhmäläisten ajatuksia ja asenteita määrätystä teemasta (Puchta & Potter 2004: 6). Sekä fokusryhmien vuorovaikutuksen ilmiöissä että moderaattorien käyttämissä vuorovaikutuksen keinoissa on paljon samaa kuin kansalaisraadien pienryhmäkeskusteluissa. Puchta ja Potter (2004) ovat eritelleet fokusryhmien vuorovaikutuksesta muun muassa keinoja, joilla moderaattorit luovat keskusteluun epämuodollista ilmapiiriä, edistävät ryhmäläisten osallistumista keskusteluun, ohjaavat ryhmäläisiä tuottamaan tarkoituksenmukaisia vuoroja ja käsittelevät erisuuntaisia mielipiteitä. Esittelen Puchtan ja Potterin havaintoja tarkemmin oman analyysini yhteydessä.

Puchta ja Potter eivät suoranaisesti analysoi moderoinnin ideologian ja käytännön suhdetta, mutta mainitsevat muutamia moderoinnin ohjeisiin liittyviä seikkoja, jotka fokusryhmävuorovaikutuksen keskustelunanalyttinen tarkastelu on tuonut esille. Esimerkiksi monissa oppaissa kehoitetaan moderaattoreita kysymään yksinkertaisia ja yksiselitteisiä kysymyksiä, mutta keskustelunanalyysi on osoittanut moderaattorien käyttävän menestyksekkäästi yksityiskohtaisia kysymysketjuja, jotka auttavat keskustelun luomisessa (Puchta & Potter 2004: 52). Lisäksi Puchtan ja Potterin julkaisun jokaisen luvun lopussa on ohjeita siihen, miten luvussa analysoituja vuorovaikutuksen piirteitä voi käytännössä hyödyntää fokusryhmien moderoinnissa.

2 KESKUSTELUNANALYYSI

Tutkielmani teoreettisena ja metodologisena taustana on keskustelunanalyysi. Keskustelunanalyysi on Yhdysvalloissa 1960–70-luvuilla syntynyt vuorovaikutuksen tutkimisen menetelmä. Teoriana keskustelunanalyysi pohjautuu Harvey Sacksin havaintoihin, joita hän teki päädyttyään sattumalta tutkimaan nauhoitettuja puhelinkeskusteluja (Schegloff 1992: xvi–xvii). Havainnot paisuivat luentosarjoiksi, jotka nauhoitettiin, kirjoitettiin käsikirjoituksiksi ja myöhemmin, 17 vuotta Sacksin kuoleman jälkeen, julkaistiin kokonaisuutena (ks. Sacks 1992).

Keskustelunanalyysin taustalla vaikuttaa suuresti Harold Garfinkelin kehittämä etnometodologiaksi kutsuttu tutkimustapa, jonka intressinä ovat ne käytännön menettelytavat ja teoreettiset ajatuskulut, joilla tavalliset ihmiset hahmottavat ja muokkaavat jokapäiväisiä arkitoimiaan (Heritage 1984: 18; Have 2007: 6). Garfinkelin näkemyksen mukaan luotettava kuvaus sosiaalisen järjestäytyneisyyden rakentumisesta voidaan tehdä analysoimalla osallistujien käytännön toimintaa (Have 2007: 6; Heritage 1984: 18–19).

Myös keskustelunanalyysin keskeisenä lähtökohtana on, että ihmisten välinen vuorovaikutus ei ole sattumanvaraista ja kaoottista, vaan tarkasti järjestäytyntä ja jäsenyntyä (Hakulinen 1997: 13). Vuorovaikutuksen järjestäytyntä rakenne on riippumaton osallistujien ominaisuuksista. Rakenteet elävät itsenäisinä ja osallistujat orientoituvat niihin tietoisesti tai tiedostamatta. Keskustelunanalyysi teoriana kuvaa näitä rakenteita, toisin sanoen niitä keskustelemisen metodeja, joita ihmiset käyttävät osallistuessaan jokapäiväiseen vuorovaikutukseen: tehdessään siitä muille ymmärrettävää ja ymmärtäessään ja tulkitessaan sitä itse. (Heritage 1984: 236.)

Toinen tärkeä lähtökohta keskustelunanalyysissä on vuorovaikutuksen *kaksoiskontekstuaalisuus*. Jokainen vuoro tuotetaan sitä edeltäneiden vuorojen tai tapahtumien kontekstissa ja jokainen vuoro muokkaa kontekstia sitä seuraaville vuoroille ja tapahtumille. (Heritage 1984: 237.) Vuorovaikutusta ei tutkita tai tulkita irrallisena kontekstista, koska jokainen tilanne, yksilö ja ilmiö on hieman erilainen. Tämän erilaisuuden takia kielen on välttämättä oltava kategorisoivaa ja tyyppittelevää, että sitä voidaan käyttää, ja

näin ollen kielen lopullinen merkitys syntyy vasta kontekstissa ja vastaanottajan ymmärtäessä ja tulkitessa sitä. (Heritage 1984: 146; Hakulinen 1997: 14.) Drew ja Heritage (1992: 16) ovatkin kuvanneet keskusteluanalyysia lähestymistapana, joka huomioi sekä kontekstin merkityksen kielenkäytön vivahteikkoudessa että puhumisen painoarvon sosiaalisen kanssakäymisen rakentajana ja eteenpäin viejänä.

Vuorovaikutuksen keskusteluanalyttisella tarkastelulla pyritään siis erittelemään, mitkä ovat ne vuorovaikutuksen rakenteelliset piirteet, jotka siinä hetkessä synnyttävät merkityksiä ja kannattelevat keskustelijoiden välistä ymmärrystä tilanteesta. Vuorovaikutuksen yksityiskohdat (äänenpainot, tauot yms.) ovat tärkeitä ja niihin täytyy analyysia tehdessä pystyä palaamaan, joten aineistona käytetään aidoissa vuorovaikutustilanteissa tallennettuja äänitteitä ja videoita. Aineistosta poimitaan vuorovaikutuksessa esiintyviä ilmiöitä ja eritellään rakenteiden jäsentymistä niiden takana.

2.1 Sekventiaalisuus, vierusparit ja selitysvollisuus

Eräs jäsenyneistä rakenteista, joista keskusteluanalyysissa on vakiintunut ymmärrys, on *sekvenssijäsennys*. Keskusteluanalyysin mukaan vuorovaikutus rakentuu sekvensseistä, jaksottaisesti. Osallistujien puheenvuorot eivät ole vain sattumanvaraisesti lausuttavien vuorojen jono, vaan niiden järjestyksellä on väliä. (Stivers 2013: 191.) Osallistujat ovat orientoituneet kirjoittamattomaan sääntöön, että vierekkäiset vuorot ovat suhteessa toisiinsa, seuraavaa vuoro saa merkityksensä edellisen kontekstissa, ellei sitä vasten ole suhteutettu johonkin muuhun vuoroon (Heritage 1984: 257; Sacks, Schegloff & Jefferson 1974: 728).

Sekvenssijäsennyksen perusyksikkö on *vieruspari*. Vierusparilla tarkoitetaan keskustelun sekvenssiä, joka muodostuu kahdesta vierekkäisestä eri osallistujien esittämästä puheenvuorosta, joilla on erityisen tiivis suhde toisiinsa (Schegloff & Sacks 1973: 295–296). Vierusparien osat jakaantuvat etujäseniksi ja jälkijäseniksi, joiden yhdistelmistä syntyy erityyppisiä pareja, kuten kysymys-vastaus, tervehdys-vastatervehdys, tarjous-hyväksyntä/hylkääminen. Vieruspari koostuu siis yhden osallistujan tuottamasta etu-

jäsenestä ja toisen osallistujan tuottamasta jälkijäsenestä, joka kuuluu samaan tyyppiin kuin etujäsen. (Schegloff & Sacks 1973: 296.) Vierusparirakenne on käytännön osoitus vuorovaikutuksen kaksoiskontekstuaalisuudesta: se, mitä sanottiin edellä, vaikuttaa siihen, mitä sanotaan nyt, ja se, mitä sanotaan nyt, vaikuttaa siihen, mitä sanotaan seuraavaksi.

Kaikki sekvenssit eivät muodostu kahden puheenvuoron vieruspareista, vaan toisinaan ne sisältävät laajennuksia. Laajennukset voivat sijoittua vierusparin edelle, keskelle tai jälkeen. (Stivers 2013: 193.) Vierusparia edeltävät laajennukset voivat jotenkin alustaa vierusparia tai osoittaa jonkin huomion seuraavan etujäsenen luonteesta. Vierusparin keskelle sijoittuvat laajennukset saattavat korjata jotain etujäsenen liittyvää tai huomioida jotain, josta jälkijäsenen muotoutuminen on riippuvainen. Vierusparin jäljessä olevat laajennukset voivat korjata jotain jälkijäsenen liittyvää, tavoitella lisäinformaatiota tai tähdätä sekvenssin päättämiseen. (Stivers 2013: 200.)

Vierusparirakenne on normatiivinen, ihmiset ovat orientoituneet noudattamaan sitä keskusteluissa (Raevaara 1997: 78). Normatiivisuus merkitsee sitä, että jos keskustelussa esitetään etujäsen, synnyttää se vastaanottajalle *selitysvellisuuden* (engl. accountability). Selitysvellisuus tarkoittaa oletusta siitä, minkälainen vuoro vallitsevassa kontekstissa seuraavaksi olisi tuotettava eli esimerkiksi kysymystä on seurattava vastaus. (Heritage 1984: 241–242.) Jos ei jälkijäsentä tuoteta, syntyy keskusteluun velvoite selvittää sen puuttuminen jotenkin. Usein kysyjä esittää kysymyksensä jossakin muodossa uudelleen ja näin osoittaa edelleen odottavansa vastausta. (Raevaara 1997: 79.) Vastaanottaja puolestaan saattaa selvittää puuttuvaa vastausta kysymällä vastakysymyksen. Tällaisen välikysymyksen tarkoitus on yleensä hankkia lisätietoa, jotta alkuperäiseen kysymykseen vastaaminen olisi mahdollista. (Raevaara 1997: 80–81.)

2.2 Vuorottelu

Toinen vakiintunut käsitys keskusteluanalyysissa on *vuorottelujäsennys*. Vuorovaikutus koostuu osallistujien puheenvuoroista. Puheenvuorot ja niiden vaihtuminen eivät ole

sattumanvaraisia. Jokaisella vuorolla on merkityksensä ja tarkoituksensa ja puheenvuorojen jakaantuminen eli vuorottelu toimii oman systeeminsä mukaan. Pääpiirteissään voidaan sanoa, että pääasiassa äänessä on vain yksi puhuja kerrallaan, mutta puhujat, vuorojen pituus, osallistujien määrä ja järjestys vaihtelevat. (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974: 700–701.)

Puheenvuorot koostuvat *vuoron rakenneyksiköistä* (engl. turn-constructive unit), joita seuraa *siirtymän mahdollistava paikka* (engl. transition-relevance place). Vuoron rakenneyksikkö tarkoittaa mitä vain puheen jaksoa, joka voidaan kontekstissaan tulkita 'mahdollisesti kokonaiseksi', oli se sitten yksi tai useampi lause, fraasi, sana tai vain äännähdys. Vuoron rakenneyksikön päättää siirtymän mahdollistava paikka, kohta jossa jonkun muun on mahdollista ottaa puheenvuoro. (Clayman 2013b: 151.) Siirtymän mahdollistavassa paikassa seuraavan puhujan voi valita senhetkinen puhuja, vuoron voi ottaa kuka tahansa puhujista tai senhetkinen puhuja saattaa jatkaa itse. (Sacks, Schegloff & Jefferson 1974: 704.) Toisinaan puheenvuoro on vain minimipalautte, joka kehottaa senhetkistä puhujaa jatkamaan vuoroaan. Minimipalautteisiin palaan tarkemmin luvussa 5.2.

2.3 Vuorovaikutuksen institutionaalisuus

Iso osa tuoreesta keskusteluanalyttisestä tutkimuksesta keskittyy institutionaalisen vuorovaikutuksen tutkimiseen. Institutionaalisen vuorovaikutuksella tarkoitetaan vuorovaikutusta, jossa vähintään yksi osallistujista edustaa jotakin instituutiota (Drew & Heritage 1992: 3). Tässä tapauksessa instituutio viittaa mihin tahansa viralliseen tai muodolliseen organisaatioon tai tahoon. Institutionaalisen vuorovaikutuksen perustava ominaispiirre on, että siinä on tarkoituksena toteuttaa jokin tehtävä, ja nämä tehtävät toteutetaan pääasiassa puhumalla. Instituutioissa käytävään vuorovaikutukseen liittyy yleensä jonkinlaisia normatiivisia piirteitä, joko varsinaisesti sovittuja tai ”kirjoittamattomia sääntöjä”. (Drew & Heritage 1992: 3.) Arminen (2005: 32) määrittelee institutionaalisen vuorovaikutuksen tietynlaiseksi vuorovaikutuksen tavaksi, jossa osallistujat orientoituvat institutionaaliseen kontekstiin suorittaakseen juuri sille kontekstille omi-

naista institutionaalista toimintaa. Keskusteluanalyysin avulla eritellään, miten tätä toimintaa suoritetaan.

Vuorovaikutuksen perusrakenteita selvittäessä ja kuvausta luotaessa on käytetty aineistona pääasiassa arkikeskustelua, koska sitä eivät rajoita institutionaaliset roolit. Myöhemmin institutionaalista keskustelua tutkittaessa on huomattu, että samat perussäännöt pätevät kuitenkin institutionaaliseenkin vuorovaikutukseen. (Heritage 1984: 234–235). Joitakin eroja arkikeskustelulla ja institutionaalisella vuorovaikutuksella kuitenkin on: ensinnäkin institutionaalisella keskustelulla on yleensä selvä päämäärä, joka vuorovaikutustilanteessa yritetään saavuttaa, toiseksi institutionaaliseen vuorovaikutustilanteeseen saattaa liittyä rajoitteita siitä, mitä tilanteessa saa sanoa ja kuka saa puhua (esimerkiksi oikeusistuimessa), ja kolmanneksi institutionaalinen rooli saattaa asettaa osallistujille tiettyjä rajoitteita, niin että kaikki osallistujat eivät voi ehkä reagoida tilanteessa samoin kuin reagoisivat arkikeskusteluissa (Drew & Heritage 1992: 22).

Kaikki institutionaaliset vuorovaikutustilanteet eivät ole keskustelun rakenteen ja puheenvuorojen jakautumisen kannalta erityisen säädeltyjä tai muodollisia. Myös epämuodollisemmissa institutionaalisissa tilanteissa osallistujien roolien välillä on usein eroja, mutta vuorovaikutus on silti keskustelevampaa ja sallii enemmän variaatioita. (Drew & Heritage 1992: 27–28.) Tällöin keskustelun institutionaalisuus ilmenee vaihtelevammilla ja hienovaraisemmilla tavoilla kuten sanavalinnoissa, vuoron muotoilussa, keskustelun sekventiaalisessa ja kokonaisrakenteessa sekä osallistujien sosiaalisissa ja tiedollisissa rooleissa (Drew & Heritage 1992: 28–29).

Institutionaalista tutkimusta on tehty monilta aloilta ja monen eri tieteenalan näkökulmasta lähtien. Keskusteluanalyysia voidaan myös soveltaa eri tavoilla ja eri tarkoituksia varten, esimerkiksi keskittyä johonkin sosiaaliseen, viestinnän tai instituution ongelmaan, tarkastella tarkemmin jonkin tieteenalan vakiintuneita löydöksiä tai käyttää keskusteluanalyysia apuna jonkin ongelman diagnosoinnissa ja ratkaisussa (Antaki 2011: 1). Tarttumalla keskusteluanalyysin löydöksiin, on mahdollista kehittää ja parantaa monenlaisia vuorovaikutustilanteita.

3 AMMATILLISET VUOROVAIKUTUSIDEOLOGIAT

Keskustelunanalyysin tekeminen edellyttää, että analysoija tuntee aineistonsa kontekstin, tietää, mitä analysoitavassa tilanteessa on meneillään. Institutionaalisessa ympäristössä vuorovaikutukseen saattaa liittyä erityisiä asiantuntijatietoon tai instituution toimintaan liittyviä piirteitä, jotka täytyy tuntea pystyäkseen orientoitumaan meneillään olevaan vuorovaikutukseen. (Arminen 2005: 31, 38.) Joihinkin institutionaaliin vuorovaikutustilanteisiin liittyy myös vuorovaikutusta koskevia, tilanteessa toimivien ammattilaisten omia normeja, malleja ja teorioita. Anssi Peräkylä ja Sanna Vehviläinen (1999: 329–330; 2003: 729–730) kutsuvat näitä käsityksiä *ammattillisiksi vuorovaikutusideologioiksi* (engl. professional stocks of interactional knowledge). Vuorovaikutusideologiat ovat osa ammattitaitoa. Ne elävät kirjallisena ja suullisena opetuksessa, ohjeistuksessa ja ammattialaan liittyvässä keskustelussa. Osa vuorovaikutusideologioista on tarkasti jäsentyneitä ja täysmittaisiin teorioihin perustuvia, osa taas melko suurpiirteisiä. (Emt.)

Peräkylä ja Vehviläinen (1999: 330; 2003: 730–731) esittävät, että vuorovaikutusideologioita voi luokitella kahden eri ulottuvuuden perusteella: vuorovaikutusta koskevan yksityiskohtaisuuden asteen ja käytännön läpäisevyyden asteen perusteella. Yksityiskohtaiset vuorovaikutusideologiat sisältävät hyvin tarkkoja ohjeita siitä, minkälaista vuorovaikutus ammattilaisen ja maallikon välillä on. Lisäksi ohjeita perustellaan tieteellisten teorioiden avulla. Vähemmän yksityiskohtaisissa vuorovaikutusideologioissa ohjeet ovat hajanaisia, eikä normeja tai ohjeita kuvaavia käsitteitä ole tarkemmin selitetty. (Emt.)

Ammatillisen käytännön läpäisevät vuorovaikutusideologiat ovat ammatinharjoittamisen perusta. Esimerkiksi psykoanalyttinen terapia olisi mahdotonta ilman teoriasta nousevia, vuorovaikutusta koskevia käsitteitä. Ei-läpäisevät vuorovaikutusideologiat taas ovat siinä mielessä sattumanvaraisia, että institutionaalinen vuorovaikutustilanne voi tapahtua myös täysin ilman niitä. Ei-läpäisevät vuorovaikutusideologiat toteutuvat vain silloin tällöin, sillä ne eivät ole vuorovaikutustilanteen tehtävän toteutumisen kanalta välttämättömiä. (Peräkylä & Vehviläinen 2003: 731.)

3.1 Ammatilliset vuorovaikutusideologiat ja keskustelunalyysi

Viime vuosituhanella ammatillisia vuorovaikutusideologioita on tutkittu lähinnä ammattialojen omista näkemyksistä lähtien, esimerkiksi vertaamalla sitä, miten hyvin ideologian normatiiviset piirteet käytännön vuorovaikutuksessa täyttyvät (Peräkylä & Vehviläinen 1999: 329). Peräkylä ja Vehviläinen (1999: 329; 2003: 728) perustelevat, että ammatillisia vuorovaikutusideologioita kannattaa tutkia myös keskustelunalyttisesta näkökulmasta, sillä keskustelunalyysi ottaa etäisyyttä ammattilaisten omiin käsityksiin ja ideaaleihin, ja tutkii sen sijaan sitä, mitä vuorovaikutustilanteissa oikeasti tapahtuu. Vuorovaikutusideologiat ovat teoreettisia kuvauksia parhaasta mahdollisesta menettelytavasta. Käytännössä ideaali ei tietenkään aina toteudu. Keskustelunalyttinen näkökulma ohittaa arviot siitä, millainen vuorovaikutus on hyvää, jolloin aukko teorian ja käytännön välillä kapenee. (Emt.)

Lisäksi vuorovaikutusideologia keskittyy yleensä kuvailemaan vain sitä, mitä ammattilaisen tilanteessa pitäisi sanoa, ja unohtaa kokonaan, että vuorovaikutustilanne syntyy nimenomaan osallistujien välisenä vuorovaikutuksena. Ammatillinen vuorovaikutus on dialogia, mutta ohjeet annetaan yleensä vain monologia varten. (Clifton 2012: 304.) Tässäkin vajavaisuudessa keskustelunalyysi voi auttaa.

Epäformaalin tehtäväorientoituneen keskustelun (jollaiseksi kansalaisraadien fasilitoitu pienryhmäkeskustelu voidaan laskea) kohdalla keskustelunalyysi auttaa myös tuomaan näkyville sellaiset vuorovaikutuksen piirteet ja keinot, jotka muuten jäisivät helposti huomaamatta. Epäformaalilla tehtäväorientoituneella keskustelulla (engl. non-formal task-oriented talk) tarkoitetaan sitä, että keskustelulla on selkeä tarkoitus ja päämäärä, mutta sen rakenne on melko vapaa ja sallii monenlaisia variaatioita sekä ammatillais- että maallikko-osallistujille (Hutchby & Wooffitt 1998: 140, 151). Potter ja Puchta (2004: 19) huomauttavat, että tällaisessa keskustelussa vuorovaikutuksessa käytettävät ja hyödynnettävät keinot ja taidot nousevat hyvin pitkälti arkikeskustelusta. Keinoja ja taitoja muokataan sopimaan institutionaaliseen tarkoitukseen, mutta tilanne ei sanele tarkkoja sääntöjä tai muodollisuuksia. Näin ollen keskustelun ohjaamisen keinoja ei ole helppo erottaa yleisistä vuorovaikutuksen keinoista, jolloin monet vivahteet ja yksityis-

kohdat helposti jäävät huomiotta jos vuorovaikutusta pohditaan vain teoriassa. (Puchta & Potter 2004: 19–20.)

Vuorovaikutusideologian ja käytännön vuorovaikutuksen suhteen analysoinnille on siis monia perusteita. Peräkylä ja Vehviläinen (2003: 731–732) esittävät, että suhde vuorovaikutusideologian ja keskustelunanalyysin välillä voi olla neljän eri tyyppin mukainen:

- (1) keskustelunanalyysi osoittaa vuorovaikutusideologian oletuksia vääriksi ja korjaa niitä,
- (2) keskustelunanalyysi esittää yksityiskohtaisemman (laajemman ja konkreettisemmän) kuvauksen käytännön vuorovaikutuksesta,
- (3) keskustelunanalyysi tarjoaa uuden tavan ymmärtää/tulkita/hyödyntää vuorovaikutusideologiaan kuuluvaa käytäntöä,
- (4) keskustelunanalyysi täydentää vuorovaikutusideologian antamaa kuvaa käytännön vuorovaikutuksesta (lisää jotain uutta, joka ei varsinaisesti vuorovaikutusideologiaan kuulu, mutta ei ole sen kanssa ristiriidassakaan).

Clifton (2010: 142–143) lisää, että teorian tasolla, ”paperilla”, toimivat ideologiat eivät välttämättä toimi käytännössä, vaan ne voivat sisältää neuvoja, joiden arvo ja hyöty on rajallista tai jotka pahimmassa tapauksessa ovat hyvälle vuorovaikutukselle vahingollisia. Toisin päin käännettynä, keskustelunanalyysi voi siis auttaa huomaamaan ”huonoja” neuvoja ideologian sisältä.

3.2 Deliberatiivisen keskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologia

Tässä tutkielmassa tarkastelemani vuorovaikutustilanteen, fasilitoidun deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun vuorovaikutusideologia pohjautuu deliberatiivisen demokratian periaatteisiin. Fasilitointi ei vaadi mitään virallista pätevyyttä, sitä voi periaatteessa tehdä kuka vain, mutta voitaneen olettaa, että kansalaisraadeissa fasilitoijina toimivat ihmiset yleensä tuntevat deliberatiivisen demokratian käsitteen. Käytännössä fasilitointiin on kirjoitettuja ohjeita (mm. Carson, Hendriks, Palmer, White & Blackadder 2003; Carson,

Sargant & Blackadder 2004; Slocum 2005; Veasey & Nethercut 2004) ja aineistossani fasilitoijina toimineet opiskelijat olivat saaneet tehtävään myös lyhyen, teoriapainotteisen koulutuksen.

Ideologian kaksi tärkeintä periaatetta ovat (1) fasilitoijat eivät saa laittaa sanoja raatilais-
ten suuhun ja (2) fasilitoijien täytyy varmistaa, että jokainen raatilainen saa mielipiteen-
sä esille. Jälkimmäistä periaatetta on tarkennettu vielä niin, että fasilitoijien täytyy huo-
lehtia siitä, että myös hiljaisemmat saavat äänensä kuuluville, ja että aktiivisemmat eivät
dominoi keskustelua. Ideologian muita ohjeita on koottu liitteeseen 1.

Aiemmin esitetyn, yksityiskohtaisuuden ja käytännön läpäisevyyden asteen perusteella
tapahtuvan luokittelun (Peräkylä & Vehviläinen 1999: 330; 2003: 730–731) näkökul-
masta deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologia ei ole
kovin yksityiskohtainen, ennemminkin melko suurpiirteinen ja periaatteellinen. Ideolo-
gia ei täsmennä, miten tarkasti sanoja pitää olla laittamatta raatilaisten suuhun. Tiukan
tulkinnan mukaan fasilitoijat eivät esimerkiksi saisi varmistaa ymmärtäneensä raatilaisten
näkemystä oikein toistamalla niitä omin sanoin, kun taas väljästi tulkittaessa vain
omien mielipiteiden tyrkyttäminen tai jonkin näkökannan parempana pitäminen olisi
kielletty. Myöskään jokaisen mielipiteen kuulemisen varmistamista, hiljaisempien roh-
kaisun tai äänekkäämpien hillitsemisen tapoja ei sen tarkemmin eritellä. Ideologiaa to-
teutetaan siis melko pitkälti fasilitoijien tulkinnan varassa.

Käytännön läpäisevä deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaiku-
tusideologia on siinä mielessä, että kansalaisraateihin liittyvä deliberatiivisuuden ihanne
ei toteudu, mikäli vuorovaikutusideologiaa ei noudateta. Tapauksessa, jossa vuorovai-
kutsideologiaa rikottaisiin, ei keskustelua enää voisi nimittää deliberatiiviseksi, vaan se
muuttuisi joksikin muuksi. Toisaalta kaikkia ideologian kohtia ei kuitenkaan ole joka
kerta välttämätöntä aktiivisesti toteuttaa, vaan ohjeiden soveltaminen riippuu siitä, min-
käläinen ryhmä kullakin kertaa sattuu keskustelemaan. Osa deliberatiivisuuden ihanteis-
ta voi joillakin kerroilla toteutua ihan itsestään, ilman fasilitoijien aktiivista puuttumista.

4 KESKUSTELUN LUOMISTA

Seuraavat luvut ovat analyysilukuja. Käyn niissä läpi, minkälaista fasilitoijien vuorovaikutus pienryhmäkeskusteluissa on. Esittelen erilaisia vuorovaikutuksen ilmiöitä ja analysoin niitä esimerkkien, teorian ja aiemman tutkimuksen pohjalta. Sen jälkeen pohdin ilmiöiden suhdetta vuorovaikutusideologiaan.

Kansalaisraadın tarkoitus on kerätä raatilaılta tietoa heidän näkemyksistään. Puchta ja Potter (2004: 47–48) pohtivat, että keskustelun ja kysymisen suhteessa on tiedonkeräämisen kannalta dilemma. Esimerkiksi kyselylomakkeisiin verrattuna keskustelemalla tapahtuvan tiedonkeruun etuna on se, että vastaajia ei johdateta vain tiettyjen, kyselyn laatijan määrittelemien kysymysten ympärille, vaan heillä on vapaus vastata omasta näkökulmastaan, omalla tavallaan ja omilla sanoillaan. Toisaalta sama vapaus aiheuttaa myös sen, että kysyjillä on huonompi kontrolli vastaajiin. Fasilitoijien on tehtävä aktiivista työtä, että raatilaıset ylipäättään tuottavat vastauksia ja vieläpä tarkoituksenmukaisia vastauksia. (Emt.)

Tässä luvussa käsittelen fasilitoijien vuoroja, joissa he ovat aktiivisia ja aloitteellisia osallistujia vuorovaikutuksessa ja pyrkivät luomaan keskustelua. Käsittelen sekä sellaisia vuoroja, joissa fasilitoijat pyrkivät luomaan keskustelua madaltamalla raatilaısten kynnystä osallistua keskusteluun ylipäättään, että sellaisia, joissa pyrkimyksenä on luoda mahdollisimman monipuolista keskustelua.

Deliberatiivisen demokratian ihanteen mukaisesti kansalaisraadın julkilausuman, joka edustaa raatilaısten valistunutta mielipidettä, tulisi pohjautua monipuoliseen tietoon ja harkittuun näkemykseen. Asioita on siis pohdittava monesta näkökulmasta. Aineistosani eräs fasilitoijien keskeisimmistä rooleista keskustelussa on luoda ja varmistaa tätä monipuolisuutta.

Vuorovaikutuksen näkökulmasta fasilitoijat luovat keskustelua monin erilaisin keinoin. Suoraviivaisin tapa saada raatilaıset puhumaan on kysyä heiltä jotain. Fasilitoijat käyt-

tävätkin paljon erilaisia kysymyksiä, mutta myös muita vuorovaikutuksen keinoja luodakseen monipuolista keskustelua. Olen jakanut erilaiset keinot omiin alalukuihinsa.

4.1 Kannustaminen ja kehuminen

Tutkimuksessaan fokusryhmien vuorovaikutuksesta Puchta ja Potter (2004: 25) toteavat epämuodollisen ilmapiirin luomisen olevan eräs moderaattorien keskeisistä tehtävistä fokusryhmissä. Epämuodollisuus rohkaisee vuorovaikutukseen, madaltaa kynnystä osallistua keskusteluun – sanoa ylipäättään yhtään mitään – mikä on koko pienryhmäkeskustelun perusedellytys. Institutionaalisessa ympäristössä epämuodollisuuteen ei kuitenkaan riitä pelkkä muodollisten piirteiden puuttuminen tai poistaminen, vaan sen eteen on tehtävä töitä. (Emt.)

Formaaleissa vuorovaikutustilanteissa on usein vahvasti läsnä osallistujien selitysvollisuus. Sillä, mitä tilanteessa sanoo, on seurauksia ja sanomisistaan saattaa joutua vastuuseen ja niitä saattaa joutua puolustamaan ja perustelevaan. Fokusryhmissä eräs moderaattorien tehtävistä on pehmentää selitysvollisuutta vähentämällä tilanteen muodollisuutta, jotta ryhmäläiset eivät sen takia varoisi sanojaan ja jättäisi osallistumatta keskusteluun. (Puchta & Potter 2004: 30–31.) Moderaattorien käyttämiä keinoja muodollisuuden vähentämiseen on esimerkiksi kuvailla, millainen fokusryhmän vuorovaikutuksen luonne on ja millainen se ei ole, esimerkiksi tilanteesta puhutaan ”jutteluna” ja sanotaan, että fokusryhmä ei ole kuin koulu, jossa on oikeita ja vääriä vastauksia (Puchta & Potter 2004: 33–34). Moderaattorit rohkaisevat ryhmäläisiä kertomaan ”vastonvaraisia reaktioitaan” arvioitavana oleviin tuotteisiin tai palveluihin, ja korostavat, että erilaisia mielipiteitä saa olla. Kun moderaattorit kannustavat sanomaan, mitä ensimmäisenä mieleen juolahtaa, ryhmäläisten selitysvollisuus vuoroistaan pienenee ja samalla tilanteen psykologinen ilmapiiri kevenee. (Puchta & Potter 2004: 34–35.)

Myös fasilitoijat käyttävät monenlaisia keinoja luodakseen keskusteluun epämuodollista ilmapiiriä, jossa on turvallista avata suunsa. Fasilitoijat kannustavat aktiivisesti raatilaisia kertomaan näkemyksiään, kehuvat kerrottuja näkemyksiä ja käyttävät positiivisia

sanoja puhuessaan tulevasta keskustelusta. Kansalaisraati on sen verran harvinainen vuorovaikutustilanne, että kaikki raatilaiset todennäköisesti ovat siinä ensimmäistä kertaa, eivätkä ole ikinä ennen edes kuulleet kansalaisraadeista. Heillä ei ole kokemusta tai yleistietoon perustuvaa oletusta siitä, miten tilanteessa kuuluisi toimia. Epävarmuus nostaa kynnyistä osallistua keskusteluun, joten fasilitoijien on tehtävä töitä sen hälventämiseksi.

Esimerkki (1) on raadin alusta. Pienryhmät ovat kokoontuneet ensimmäistä kertaa ja raatilaisten pitäisi alkaa keskustella.

Esimerkki (1)

- 1 F2: et rohkeesti vaan sanotte ihan (.) mitä vaan. ei tartte- tartte mieltä etukäteen
 2 et liittykse juuri tähän asiaan tai muuta=et ihan mitä mieleen tulee ja, (.) ja
 3 tää on (.) tosiaan niin kun uutta meillekin, että ihan samalla lailla mekin
 4 ollaan vähän että (.) täytyy tässä nyt kattooh heh, miten edetään ja, (0.4)
 5 mutta mutta (.) mä luulen että (.) kuhan päästään vauhtiin niin (.) ihan kivaa
 6 keskustelua (.) saadaan

Fasilitoija aloittaa keskustelun kuvailemalla, miten tilanteessa on tarkoitus toimia, ”*rohkeesti vaan sanotte ihan mitä vaan, ei tartte, tartte mieltä etukäteen et liittykse juuri tähän asiaan tai muuta, et ihan mitä mieleen tulee*” (r. 1–2). Fasilitoija painottaa, että suunsa voi avata, vaikka sanottava ei olisi viimeisen päälle mietitty. Kertomalla, että tilanteessa on täysin sallittua kertoa myös ”puoliraakoja” näkemyksiä, fasilitoija pienentää raatilaisten selitysvelvollisuutta. Selitysvelvollisuutta pienentämällä fasilitoija pyrkii madaltamaan raatilaisten kynnyistä osallistua keskusteluun.

Vuoron jatkossa, ”*tää on tosiaan niin kun uutta meillekin, että ihan samalla lailla mekin ollaan vähän että täytyy tässä nyt kattooh heh, miten edetään*” (r. 3–4), fasilitoija toteaa, että tilanne on uusi paitsi raatilaisten, myös fasilitoijille. Toteamus pienentää instituutiota edustavien fasilitoijien ja maallikon asemassa olevien raatilaisten välistä epäsymmetriä tilanteessa. Asettamalla itsensä samaan asemaan raatilaisten kanssa fasilitoija tuo itseään lähemmäs heitä ja siten tasoittaa uudessa tilanteessa toimimiseen mahdollisesti liittyvää epävarmuutta.

Vuoron lopussa fasilitoija orientoituu keskustelussa jo eteenpäin, ”*kunhan päästään vauhtiin, niin ihan kivaa keskustelua saadaan*” (r. 5–6). Ilmaus ”*kunhan päästään vauhtiin*” painottaa, että vielä ollaan uudessa tilanteessa, eikä raatilaисilta odotetakaan heti ”täyttä vauhtia”. ”*Päästään*” sisällyttää fasilitoijat osaksi keskustelua eli ilmaus osoittaa fasilitoijien olevan paikalla raatilaisten tukena. ”*Kivaa keskustelua saadaan*” osoittaa fasilitoijan uskovan, että raatilaiset pystyvät hyvään keskusteluun.

Keskustelun ”päästyä vauhtiin” fasilitoijat kehuvatkin raatilaisten ehdotuksia ja näkemyksiä ja keskustelua ylipäättään hyväksi. Kehut vahvistavat sitä, että raatilaisten puheenvuorot ovat raadin tavoitteen kannalta halutunlaisia, keskustelun suunta on oikea ja esitetyt näkemykset ovat sitä, mitä haetaan. Myös tämä madaltaa raatilaisten epävarmuutta ja kynnystä osallistua keskusteluun.

Esimerkki (2)

- 1 F2: teillä on tosi hyviä ideoitahheh
- 2 T3: hehheh
- 3 F1: ja ihan tosi (.) toteuttamiskelpoisiakin varmasti (1.4) että koululta vähän
- 4 vaivannäköä ja suunnittelua mutta (.) ihan mahdollisia toteuttaa

Esimerkissä (2) raatilaiset ovat esittäneet erilaisia ideoita ja muutoksia koulumaailmaan. Keskustelu hiljenee hetkeksi. Sen sijaan, että aloittaisi uudesta aiheesta, fasilitoija kommentoi edeltänyttä keskustelua sanomalla, että raatilaisten ideat ovat olleet ”*tosi hyviä*” (r. 1). Toinen fasilitoija jatkaa kehua ja kuvailee tarkemmin, millä tavalla ideat ovat hyviä: ”*ihan tosi toteuttamiskelpoisiakin varmasti, että koululta vähän vaivannäköä ja suunnittelua mutta ihan mahdollisia toteuttaa*” (r. 3–4). Toteuttamiskelpoisuus on raadin kannalta haluttu ominaisuus, sillä deliberatiivisen demokratian ideaalin tavoitteena on, että kansalaisraadin julkilausumalla on todellista vaikutusta asioihin. Näin ollen ideoiden kehuminen hyväksi ja toteuttamiskelpoisiksi osoittaa keskustelun olevan tarkoituksenmukaista ja kannustaa raatilaisia jatkamaan keskustelua.

Fasilitoinnin vuorovaikutusideologiassa ei suoraan puhuta raatilaisten kannustamisesta tai kehumisesta. Kuten edellä esitin, kehuja ja kannustuksen tarkoituksena on edistää

raatilaisten osallistumista keskusteluun ja ohjata raatilaisia keskustelussa oikeaan suuntaan. Koska koko kansalaisraatiformaatin edellytys on se, että tarkoituksenmukaista keskustelua syntyy, on raatilaisten osallistumisen edistäminen erittäin merkittävä tekijä. Keskustelunanalyysi täydentää siis vuorovaikutusideologian antamaa kuvaa fasilitoinnin käytännöistä lisäämällä kuvaukseen raatilaisten kannustamisen ja kehumisen.

4.2 Vuoron muotoilu

Fasilitojien sanavalinnoilla on väliä paitsi positiivisessa ja kannustavassa puheessa, myös vuoron muotoilussa. Vuoron muotoilulla tarkoitetaan niitä elementtejä, joita puhuja valitsee rakentaessaan vuorosta sellaisen, että se toteuttaa aiotun tarkoituksensa parhaalla mahdollisella tavalla (Drew 2013: 132). Toisin sanoen vuoron muotoilussa pidetään silmällä sitä, mitä vuorolla tehdään ja millaisin kielellisin rakentein (Drew & Heritage 1992: 32).

Fasilitojien tarkoitus on saada raatilaiset kertomaan näkemyksensä. Kuten edellä todettu, eräs fasilitojien tehtävistä on madaltaa raatilaisten kynnystä osallistua keskusteluun. Yksi keino kynnyksen madaltamiseen on kysymyksen muotoilulla painottaa sitä, että kyseessä on aito kysymys, ei koekysymys. Fasilitoijat eivät siis hae oikeita vastauksia kysymyksiin, vaan pyytävät raatilaisten näkemyksiä, henkilökohtaista tietoa, jota heillä ei itsellään ole, mutta raatilaisilla on.

Esimerkeissä (3) ja (4) näkyy, miten fasilitoijat muotoilevat kysymyksiä sellaisiksi, että kynnys niihin vastaamiseen olisi mahdollisimman matala.

Esimerkki (3)

- 1 F1: heräskö teillä tossa (.) tulee tota (.) aamun siit keskustelusta vielä
 2 mieleen niitä et mistä niinku porukka paljon keskusteli nii oli tää (0.4)
 3 just näitten aineitten <valitseminen> ja,=
 4 T: =mm
 5 ja semmonen niinkun (.) et kun pitäis tietää jo että mitä (.) sitten tehdään
 6 → myöhemmin niin (.) mitä teil- heräskö siitä jotain (.) <ajatuksia> (0.4)

- 7 → miten te ootte kokenut sen asian (.) omalla kohdallanne (0.4) että onko
8 ollu helpot- (.) just tietää että mitä valitsee ja,

Esimerkki (4)

- 1 F1: no mitäs teille sanoo sitte että (.) kun täällä oli tää (.) kouluyhteisö jossa
2 → jokaisella on kasvot (0.4) mitä se tuo mieleen

Esimerkissä (3) fasilitoija käyttää kysymyksissään ilmaisuja ”heräskö siitä jotain ajatuksia” (r. 6) ja ”miten te ootte kokenut sen asian omalla kohdallanne” (r. 7) ja esimerkeissä (4) ”mitä se tuo mieleen” (r. 2). Tämän tyyppiset ilmaisut korostavat sitä, että haettava tieto on nimenomaan raatilaisten kokemuksia, näkemyksiä ja ajatuksia. Näin ol-
len pohdittavana oleviin kysymyksiin ei ole oikeita tai vääriä kysymyksiä, vaan kaikki, mitä raatilaisten on sanottavana, on relevanttia ja raadin tavoitteen kannalta halutunlais-
ta tietoa. Ajatuksia ja kokemuksia koskeviin kysymyksiin ei ole yhtä helppo vastata ”en tiedä” kuin faktatietoa koskeviin kysymyksiin, jolloin raatilaisten osallistuminen kes-
kusteluun on todennäköisempää.

Vuoron muotoilu vaikuttaa seuraavan vuoron selitysvastaukseen. Toisaalta fasilitoi-
jat pyrkivät välttämään selitysvastauksen luomista, jotta raatilaisten kynnys osallis-
tua keskusteluun olisi mahdollisimman matala, mutta toisaalta keskustelun päästyä
vauhtiin, he saattavat myös nimenomaan velvoittaa raatilaisia osallistumaan.

Esimerkissä (5) fasilitoija muuttaa kysymyksensä muotoilua.

Esimerkki (5)

- 1 → F1: tulee vielä jotain? täs oli nyt se et tutustuttais siinä (.) kurssin alussa
2 ryhmäläisiin ja sitten opettaja kertois ittestään ja (.) ryhmäkoko ois
3 → pienempi (.) mitä muuta ois?

Esimerkissä (5) raatilaisten ovat tehneet muutamia ehdotuksia julkilausumaa varten. Fa-
silitoija kysyy ”tuleeko vielä jotain” (r. 1). Kysymyksensä jälkeen hän kertoo tulleet
ehdotukset ja kertauksen jälkeen kysyy uudestaan. Tällä kertaa kysymys on muodossa
”mitä muuta ois” (r. 3). Ensimmäinen kysymys on polaarinen. Vaikka sillä käytännössä
haetaan lisää ehdotuksia, niin periaatteessa siihen on mahdollisuus vastata myös, että

muuta ei ole. Kertauksen jälkeen tehtyyn kysymykseen ei ole enää mahdollista vastata ei. Muuttamalla kysymyksen muotoilua fasilitoija lisää seuraavan vuoron selitysvolvollisuutta asettamalla odotukseksi sen, että raatilaisten olisi lisättävä kysymykseen vielä jotain. Itse oman puheenvuoronsa korjaaminen on hyvä esimerkki vuoron muotoilusta: puhuja tekee pieniä, mutta merkittäviä korjauksia vuoroonsa muuttaakseen vuoronsa muotoilua niin, että se paremmin vastaa sitä, mitä puhujan on tarkoitus vuorolla toteuttaa, tässä tapauksessa saada raatilaisten näkemys kuuluville (Drew 2013: 134).

Fasilitoijien tehtävä on varmistaa, että raatilaisten näkemykset saadaan kaivettua esille. Ideologia ei kuitenkaan erittele, miten tämä tulisi tehdä. Keskustelunanalyysi tarjoaa konkreettisen keinon: kysymysten muotoilemisen sellaiseksi, että toisaalta kynnys vastata niihin on mahdollisimman matala ja toisaalta kysymys on sen verran ehdoton, että se ei jätä vaihtoehdoksi vastata ”en tiedä”. Näin ollen keskustelunanalyysi esittää yksityiskohtaisemman kuvauksen käytännön vuorovaikutuksesta.

4.3 Vastausehdokkaat

Tässä alaluvussa esittelen tapauksia, joissa fasilitoijat luovat keskusteluun monipuolisuutta tarjoamalla *vastausehdokkaita* (engl. candidate answer). Vastausehdokas tarkoittaa kysymystä, joka sisältää ehdotuksen siitä, mikä vastaus nimenomaiseen kysymykseen voisi olla. Vastausehdokkaan käyttämiseen on monia syitä, vastausehdokas saattaa esimerkiksi olla malli siitä, minkä tyyppinen vastaus tarjoaisi kysyjälle tämän haluamaa tietoa, minkälainen vastaus olisi tilanteessa relevantti. (Pomerantz 1988: 366.) Toisaalta kysyjä saattaa tietää tai arvata vastauksen kysymykseensä, mutta ei halua esittää sitä suoraan tietona. Vastausehdokas on tapa esittää epäsuoraa tietoa niin, että selitysvolvollisuus jää kuitenkin vastaajalle. (Pomerantz 1988: 369.) Vastausehdokas on myös tapa esittää epäsuoraa asennetta tai sympatiaa tarjoamalla oikeutettu vastaus (Pomerantz 1988: 370). Puchta ja Potter (2004: 53) huomauttavat, että vastausehdokas on myös tapa varmistaa osallistumista, koska vastausehdokkaan jälkeen osallistujien on vaikeampi vastata ”en tiedä”.

Aineistossani fasilitoijat tarjoavat erilaisia vastausehdokkaita paljon. Niiden tarkoituksena on muun muassa ohjata keskustelua oikeaan suuntaan ja näyttää, minkälaiset vastaukset olisivat tarkoituksenmukaisia.

Esimerkin (6) edellä on puhuttu koulun jälkeisistä mahdollisuuksista. Raatilaisten mielestä jo toisella asteella pitäisi kertoa enemmän erilaisista uramahdollisuuksista, että tietäisi paremmin, mitä kursseja kannattaa valita, mitä aineita kirjoittaa ylioppilaskirjoituksissa ja mihin hakeutua myöhemmin opiskelemaan. He kaipaavat enemmän informaatiota jo aikaisessa vaiheessa toisen asteen opiskelua.

Esimerkki (6)

- 1 F1: teillä tuli hirveen hy- niinku paljon ideoita tässä. oisko tässä joku mistä vois
 2 tehdä kysymyksen? (.) et jos halutaan kehittää tätä (1.8) tai ehdotuksen (3.8)
 3 jos tommosta toimintaa ei vielä oo. (.) niin tai ei oo riittävästi ni (3.2)
 4 P1: se ois hyvä (0.6) saisi enemmän semmosia (.) esityksiä=ihan tosta
 5 alkuvuonna vielä ja (.) ihan (.) lopussa. että ehtii sitte opiskella vielä niitä
 6 aineita, mitä tarvii=
 7 F1: =koko lukion ajan olis niinku tällasia=
 8 P1: =niin et (.) ei vaan siinä lopussa
 9 F1: joo
 10 T1: kumminki ku vaaditaan niin aikasin et pitäis tietää melkein jo mitä tekee.
 11 tai no toiset on sitä mieltä että ei tarvi mutta heti peruskoulusta ku lähtee
 12 niin pitäis päättää meneekö lukioon vai (.) tonne (.) amikseen (.) ja sielläki
 13 se pitää valita se linja (1.4)
 14 F1: mm
 15: T1: kumminki aina muuttuu niin (.) varmaan voi käydä niinkin että vaihtaa (.)
 16 sellastahan se vähän on heh (.) kiinnostukset muuttuu varmaan iän myötä ja
 17 tämmöstä niin
 18 F2: mites sitten jos (.) vielä jatkaa tästä niin (.) jos on infotilaisuuksia ja muuten
 19 niin (.) mitäs sitten jos joku ei löydä niistä sitä (.) haluamaansa alaa (.)
 20 → kysyykö kukaan sitten (1.2) niinku koulussa vai (.) jääkö se omalle
 21 → vastuulle se että (.) et löytääkö sen oman kiinnostuksensa vai

Esimerkissä (6) fasilitoija kysyy, voisiko edeltäneestä keskustelusta tehdä jonkin kysymyksen asiantuntijoille (r. 1–2). Raatilaisten vetävät yhteen edellä keskustellut asiat ja perustelevat vielä, miksi asia on tärkeä (r. 4–6, 8, 10–13 ja 15–17). Nämä kertaukset kokoavat edeltäneen keskustelun ytimen. Ratkaisuehdotus tiedontarpeeseen ovat erilai-

set koulutusalojen esittelyt koko lukion ajan. Riveillä 18–19 fasilitoija jatkaa aiheesta eteenpäin kysymällä mitä tapahtuu, jos joku ei tästä huolimatta löydä omaa alaansa. Hän esittää kaksi vastausehdokasta ”*kysyykö kukaan sitten niinku koulussa vai jääkö se omalle vastuulle se että, et löytää sen oman kiinnostuksensa vai*” (r. 20–21). Vastausehdokkaat sisältävät vastakkaiset vaihtoehdot siitä, mikä tilanne voi olla. Kysymys siitä, mitä tapahtuu jos ei omaa alaa löydy, ohjaa jo itsessään keskustelua tiettyyn suuntaan ja vastausehdokkaat tukevat ohjausta.

Raatilaiset puhuvat monenlaisista asioista, mutta käsittelevät niitä melko irrallisina toisistaan tai aiheen kokonaiskuvasta. Vastausehdokas voi toimia myös asioiden yhteen kokoamisen ja kokonaiskuvan hallinnan keinona.

Esimerkki (7)

- 1 F2: mä juuri tossa mietin kun (.) te tässä kaverisuhteita ja (.) muuten puhuitte,
 2 kun tässä puhutaan tästä (.) et kaikki- (.) kaikki tulis niin kun (.) kaikilla olis
 3 kasvot ja (.) toinen- välitetään toinen toisistaan ja muuten että (.) et
 4 → motivoiko se niin kun sitä opiskeluakin se että on niitä kavereita (0.6) et jos
 5 tunnillekin on kivempi mennä niin (0.6) vai voiks ajatella et jos on
 6 yksinäinen, ja ja (.) ei oo niin joukossa mukana niin ei ehkä tuu mentyä
 7 kouluun ollenkaan

Esimerkissä (7) fasilitoija tarjoaa vastausehdokkaan rivillä 4 ”*motivoiko se niin kun sitä opiskeluakin se että on niitä kavereita*”. Vastausehdokas sisältää ehdotuksen siitä, miten aiempi keskustelunaihe (kaverit, r. 1) ja kaksi raadin teeman alakysymyksistä (kaikilla olisi kasvot ja välitetään toinen toisistaan, r. 2–3) voisivat liittyä toisiinsa. Raadin ja pienryhmäkeskustelujen tehtävän kannalta irralliset seikat eivät ole tarkoituksenmukaisia, vaan kokonaisuus tähtää konkreettisiin toimintaehdotuksiin, joten se, että kaverisuhteet ovat tärkeitä, ei vielä riitä, vaan sitä tietoa täytyisi jotenkin pystyä hyödyntämään. Fasilitoijan vastausehdokas sisältää ehdotuksen siitä, millä lailla kaverisuhteista voisi lähteä hakemaan ratkaisuja raadin kysymyksiin. Vastausehdokas on aiempaan keskusteluun perustuva arvaus vastauksesta, joka raatilaisten täytyy kuitenkin vahvistaa.

Muutamissa tapauksissa vastausehdokas on myös oikea kysymys, joka hakee vastaukseen sellaista faktatietoa, jota fasilitoijille ei ole.

Esimerkki (8)

- 1 T2: sit just noi salaattit ja leivät niin ne olis hyvä lisuke siellä (0.4) jos ei nii
 2 hirveesti syö sitä ruokaa niin (.) vois sitten niitä.
 3 F1: vaihtoeh[toja niissäkin.
 4 T2: [hmm.
 5 (2.4)
 6 → F1: tämmönen pikku kysymys että riittääkö se ruoka yleensä et jos on jotain
 7 → (0.4) jos (.) kauhee- haluatte syödä enemmän salaattia (.) ja leipää (.) niin (.)
 8 → riittääks se sitten aina?
 9 F2: kaikille ruokaa
 10 T2: no joskus ei kyllä salaatti eikä jälkiruoka riitä (.)
 11 F1: joo=
 12 T2: =et sit monet hakee sitä lisää vaikka just on että (.) kaikille niinku pitäs
 13 riittää niin että ei hakis sitten lisää ruokaa. esim jälkiruokaa (.) mut sitte
 14 monet hakee ja sitten osa jää ilman.

Esimerkissä (8) keskustellaan kouluruoasta. Raatilaiset ovat ehdottaneet, miten koulu-ruokailun laatua voisi parantaa. Syntyy hetken hiljaisuus, jonka jälkeen fasilitoija kysyy, riittääkö ruoka kaikille (r. 6–8). Kysymys on oikea kysymys, fasilitoija ei todella tiedä, miten asia oppilaitoksissa on. Vastausehdokas se on sen takia, että se sisältää ehdotuksen siitä, mitä muita näkökulmia kouluruoka-aiheeseen mahdollisesti voisi liittyä.

Vuorovaikutusideologia painottaa, että fasilitoijat eivät saa laittaa sanoja raatilaisten suuhun. Sitä, mitä tämä tarkalleen ottaen tarkoittaa ei eritellä, mutta tiukan kirjaimellisen tulkinnan mukaan vastausehdokkaita voisi varmasti pitää sanojen laittamisena raatilaisten suuhun. Keskustelunanalyttinen tarkastelu kuitenkin osoittaa, että myös tarjotessaan vastausehdokkaita, tai sanoja raatilaisten suuhun, fasilitoijat orientoituvat neutraaliin rooliinsa.

Steven Clayman (1992) on tutkinut neutraaliutta uutishaastattelujen vuorovaikutuksessa. Uutishaastattelijat pitävät muodollista neutraalia rooliaan yllä *osallisuuden tason* (engl. footing) *vaihtelun* avulla (Clayman 2013a: 637–640).

Vuorovaikutukseen osallistuminen ei ole vain yksisuuntainen suhde, jossa yksi osallistuja puhuu ja muut kuuntelevat. Puhuja voi olla osallinen vuorossaan monella eri tasolla. Eri tasot määrittävät minkälaiselta pohjalta, minkälaisesta roolista, hän vuorojaan esittää. (Clayman 1992: 165.) Osallisuuden eri tasoja kuvaavat vuoron *tuottamisen muodot* (engl. production format). Vuoron *esittäjä* (engl. animator) on se, joka tuottaa vuoron. Auktori eli *tekijä* (engl. author) on se, joka on valinnut sanat, joilla vuoro rakennetaan. *Päämies* (engl. principal) on se, joka seisoo sanojen takana. (Goffman 1981: 144–145; käännökset Kajanne 2001: 33.) Fasilitointiohjeisiin käännettynä, fasilitoija ei saa esittää näkemyksiä, joiden päämies hän on itse, vaan raatilaisten täytyy olla asiiasältöjen päämiehenä.

Aiemmassa esimerkissä (7) fasilitoija pohjustaa vastausehdokasta ja liittää sen sekä raatilaisten aiempaan keskusteluun että raadin teeman kysymyksiin (*”te tässä kaverisuhteita ja muuten puhuitte, kun tässä puhutaan tästä et --”, r. 1–2*). Nämä ovat molemmat ”oikeutettuja” puheenaiheita. Vasta selitettyään, mihin vastausehdokas perustuu, hän kysyy kysymyksensä. Pohjustus painottaa sitä, että kysymyksen perustan päämiehinä ovat muut raatilaiset ja raadin teema.

Fasilitoijien orientoituminen neutraaliin rooliinsa tulee ilmi myös aiemmin esittelemästäni esimerkistä (3).

Esimerkki (3)

- 1 F1: heräskö teillä tossa (.) tulee tota (.) aamun siit keskustelusta vielä
 2 mieleen niitä et mistä niinku porukka paljon keskusteli nii oli tää (0.4)
 3 just näitten aineitten <valitseminen> ja,=
 4 T: =mm
 5 ja semmonen niinkun (.) et kun pitäis tietää jo että mitä (.) sitten tehdään
 6 → myöhemmin niin (.) mitä teil- heräskö siitä jotain (.) <ajatuksia> (0.4)
 7 → miten te ootte kokenut sen asian (.) omalla kohdallanne

Esimerkissä (3) fasilitoija aloittaa uudesta aiheesta keskustelemisen, uuden topiikin. Topiikki ei liity mitenkään edelliseen, sitä ei mainita suoraan raadin teemassa, eivätkä

ryhmäläiset ole itse nostaneet sitä tärkeäksi asiaksi. Fasilitoija aloittaa kysymyksensä (r. 1, ”heräskö teillä tossa”), mutta jättää sen kesken ja pohjustaakin ensin aihetta mainitsemalla, että muut raatilaiset olivat keskustelleet aiheesta aikaisemmin paljon (r. 1–2, ”tulee tota aamun siit keskustelusta vielä mieleen niitä, et mistä niinku porukka paljon keskusteli”). Vasta sen jälkeen hän kysyy aloittamansa kysymyksen loppuun asti (r. 6). Tällä korjauksella fasilitoija osoittaa, että hän ei ole vuoron päämies. Hän esittää sanat, mutta vuoron sisältö on muiden raatilaisten vastuulla. Tällä korjauksella fasilitoija oikeuttaa uuden aiheen oma-aloitteisen esiin tuomista. Oman näkemyksen ehdottaminen on kiellettyä, kun taas raatilaisten näkemykset ovat tärkeitä, joten se, että muut raatilaiset ovat keskustelleet aiheesta, antaa luvan nostaa aiheen esiin.

Fasilitoijat tuovat tähän tapaan esiin neutraalia rooliaan. Kuitenkin, kuten Clayman (1992: 193–194) toteaa uutishaastattelijoista, osallisuuden tason vaihtelua käytetään neutraalin roolin ylläpitämiseen nimenomaan esitettäessä arvioivia tai kiistanalaisia vuoroja. Fasilitoijat eivät saisi laittaa sanoja suuhun, mutta sitä he muun muassa vastausehdokkaita tarjotessaan ja uusia topiikkeja ehdottaessaan kuitenkin tekevät. Osallisuuden tason vaihtelu on keino pehmentää sanojen suuhun laittamista osoittamalla, että fasilitoijat eivät laita raatilaisten suuhun omia sanojaan, vaan teeman tai muiden raatilaisten sanoja.

Vuorovaikutusideologia kieltää fasilitoijia laittamasta sanoja raatilaisen suuhun, johdattelemasta heitä suuntaan tai toiseen ja ilmaisemasta omia näkemyksiään. Sanojen suuhun laittaminen on siis kiistanalaista. Toisaalta raadin tarkoituksena ja fasilitoijien tehtävänä on synnyttää raatilaisten välille monipuolista keskustelua ja saada raatilaisten ääni kuuluville. Keskustelunanalyysi täydentää kuvausta käytännön vuorovaikutuksesta lisäämällä vastausehdotusten tarjoamisen monipuolisen keskustelun luomisen keinoksi, mutta myös osoittaa, että yhden tehtävän toteuttaminen ja periaatteen noudattaminen on ristiriidassa toisen kanssa. Näin ollen keskustelunanalyysi tarjoaa uuden näkökulman vuorovaikutusideologiaan kuuluvan käytännön ymmärtämiseen. Neutraaliuden ja keskustelun luomisen periaatteet tasapainottelevat keskenään ja tämän tasapainon ylläpitäminen on eräs fasilitoijien tehtävistä.

4.4 Elaboroidut kysymykset ja minimikysymykset

Puchta ja Potter toteavat fokusryhmätutkimuksessaan, että paras tapa saada ryhmäläiset vastaamaan ja fokusryhmän tehtävän mukaisesti tuottamaan tietoa, on kysyä, sillä keskustelu itsessään on vapauden lisäksi täynnä velvoitteita. Kun keskustelussa esitetään kysymys, syntyy seuraavaan puheenvuoroon velvoite reagoida. Kysyminen ei kuitenkaan ole niin suoraviivaista ja yksinkertaista, vaan siinäkin moderaattorit käyttävät erilaisia keinoja saadakseen ryhmäläiset tuottamaan vastauksia. Yleisimpiä keinoja ovat elaboroitujen kysymysten ja minimikysymysten kysyminen. (Puchta & Potter 2004: 51.)

Elaboroituja eli monimuotoisia ja yksityiskohtaisia kysymyksiä tai paremminkin kysymysketjuja käytetään erityisesti uusien topiikkien tai teemojen alussa, ja ne sisältävät varsinaisen kysymyksen lisäksi kysymyksen toistoja ja vastausehdokkaita (Puchta & Potter 2004: 52, 54–55). Elaboroitujen kysymysten tarkoitus on luoda epämuodollista ilmapiiriä, opastaa ryhmäläisiä oikeaan suuntaan pakottamatta heitä mihinkään, edistää ryhmäläisten osallistumista keskusteluun ja hallita ryhmäläisten ja moderaattorien aseman välistä epäsymmetriaa (Puchta & Potter 2004: 52). Minimikysymyksiä moderaattorit kysyvät halutessaan vastauksen joltakin tietyltä ryhmäläiseltä tai halutessaan täsmällisen vastauksen kysymykseen (Puchta & Potter 2004: 55). Myös elaboroitujen kysymysten synnyttämän keskustelun jatkokysymykset ovat usein lyhyitä ja tarkkoja. Puchta ja Potter (2004: 58) toteavatkin, että näyttäisi siltä, että kunhan keskustelu on lähtenyt käyntiin ja ryhmäläiset ovat mukana, voi moderaattori siirtyä tiiviimpiin kysymyksiin.

Myös kansalaisraatien pienryhmäkeskusteluissa eräs fasilitoijien käyttämä keino houkuttaa raatilaisia keskustelemaan, varsinkin uusien topiikkien alussa, on kysyä elaboroituja kysymyksiä tai kysymyssarjoja. Kysymyssarjat sisältävät monenlaisia erilaisia kysymyksiä, jotka kaikki pyrkivät viemään keskustelua eteenpäin. Kun samassa sarjassa on monta kysymystä, on raatilaisten helpompi vastata edes johonkin. Seuraavassa esimerkissä näkyy paitsi yllämainittuja kysymyssarjoja, myös hieman keskustelun kokonaisrakennetta, joka etenee niin, että fasilitoijat laajentavat keskustelua näkökulma kerrallaan.

Esimerkki (9) on pitkä katkelma, jossa fasilitoija toistuvasti yrittää saada raatilaisia tuotamaan näkemyksiä. Puran esimerkin kronologisessa järjestyksessä ja analysoin samalla sen sisältämien ilmiöiden merkitystä keskustelun luojana.

Esimerkki (9)

- 1 F1: no (.) mua kiinnostaa ihan seki että ku (.) me on paljon puhuttu tässä
 2 → opettajista ja (.) sitte just oppilaiden ja opettajien välisestä=niin (.) miten te
 3 → näette muuten tän kouluyhteisön=mitä se teille tarkoittaa ja ketä siihen
 4 → kouluyhteisöön kuuluu?
 5 (2.0)
 6 T1: ai (.) niinku (.) mitä?
 7 → F1: et onks siinä muita kun se oppilas ja opettaja kouluyhteisössä vai (.) et ketkä
 8 → muut vois sitte olla mukana tässä kun esimerkiksi aateltais että tuettais
 9 → näissä mitkä nostettiin kysymyksissä esiin (.) tuleeko teille mieleen? (0.4)
 10 → mahdollisuuksia (.) ketä vois ottaa mukaan siihen? (0.6)
 11 T1: niin siis opettajatko?=
 12 → F1: =>sanoinks mä epäselvästi< ku mä aattelin kun tässä oli nää kysymykset
 13 → että (.) ootas hetki että (.) jossa opiskelu ei ole pelkkää suorittamista, pärjää
 14 → omana itsenään ja välittää toinen toisistaan ja kasvot ja sitte ton tuntee et
 15 → opiskelee elämää varten ni (.) onko tää vaan oppilaan ja opiskelijan välinen
 16 → asia vai oisko siinä kouluyhteisössä muutakin mikä vois tukea sitä että (.)
 17 → että näin olis?
 18 T1: siis opettaja ja opiskelija?
 19 F1: niin
 20 T2: vanhemmat vois olla enemmän mukana
 21 T1: opiskelijoille ja silleen (.) opiskelussa
 22 F1: vanhemmat vois ottaa mukaan?
 23 T1: mm
 24 (1.4)
 25 F1: mites se vois tapahtua? (0.6) konkreettisesti (0.6)
 26 T2: en tiedä
 27 F1: mikä ois semmonen (0.4) hyvä (.) tapa? (0.4)
 28 T1: kyllä mua ainakin rupee ärsyttään jos koko ajan kysytee et (.) onko läksyt
 29 tehty
 30 (1.6)
 31 T2: no mun mielestä ne vois olla vähä enemmän kiinnostuneita et (.) tuskin
 32 kaikki vanhemmat edes tietää et mitä kursseja ne käy ja mitä numeroita ne
 33 on saanu (0.8)
 34 T1: no vanhempien kaa vois puhuu just et (.) mitä tulevaisuuden suunnitelmii on
 35 (.) ennemmin kun et (.) just vaan painostais niinku pärjäämään hyvin

- 36 koulussa
 37 (3.6)
 38 → F1: onks siinä (.) kouluyhteisössä muita työntekijöitä (.) jotka on mukana teiän
 39 → (.) joihin te törmäätte tässä opiskelujenne lomassa?=
 40 P2: =talonmies
 41 F1: talonmies? nii
 42 P1: sit on opo, kuraattori (.) erityisopettaja (0.4) joskus rehtoriki
 43 T2: sitte niitä keittiö (.) väkeä
 44 T1: mm (.) siivojia kävelee käytävällä (0.6)
 45 F1: onks niillä kaikilla teidän mielestä vaikutusta siihen kouluyhteisöön ja (.) sit
 46 (.) mitenkä ne näkyy (.)
 47 F2: arjes[sa
 48 F1: [elämässä
 49 T1: no ehkei niitä aina muista mut (.) kyllähän se vaikuttaa et (.) luokat on
 50 siivottu niin sielä viihtyy ja (.) ruokaa on (.) sielä (.) öö (.) tarjolla niin (.)
 51 kyllähän sillä (.) suuri vaikutus on
 52 (10.8)
 53 F1: no siellä on huomenna on tää Katja Hovimäki (.) yks asiantuntija ja ja täs
 54 hän (.) esittelyssä minkä hän on lähettäny Harrille niin (.) hän puhuu tästä (.)
 55 nuorten- nuorten niinku stressistä ja (.) ja paineista ja muita (.) tapaan nuoria
 56 joilla on mielenterveysongelmia koulustressiä päihdeongelmia ongelmia
 57 vanhempien kanssa (.)
 58 P: ((yskii))
 59 F1: ja hän on niinku kiinnostunut tästä nuorten jaksamisesta ja tukemisesta (0.6)
 60 → niin (0.4) mites te ajattelette (.) jos teillä on stressiä tai kaverilla on stressiä
 61 → niin (.) mitenkä- mitenkä se niin kun purkautuu ja (0.4) ja (.) tuottaakse
 62 → ongelmia ja mitkä ois ne tukemisen keinot siihen?
 ((poistettu P1:n, T2:n ja T1:n vuoroja siitä, mikä stressaa ja mitä opettajat ja oppilaat
 itse voisivat asialle tehdä))
 63 F1: tulee mieleen tosta ku (.) puhuttiin stressaamisesta ja sitten näistä (.) opi-
 64 → et opiskelee elämää varten niin (.) niin tuntuuko (.) että (.) onko teillä siellä
 65 → sit- ja yleensä siellä lukiossa niin (.) näitä tämmösiä stressin hallintaan ja
 66 → tämmöseen (.) liittyviä työkaluja=saatteko te sellasia että (0.4)
 67 T1: on ainaki yks liikuntakurssi mikä mul on ens jaksossa joku stressinhallintaa
 68 ja (.) virkistystä. (.) hehhh (.) se ny ainaki (.) mut se on kans joku (.)
 69 soveltava tai si- (.) no joku sellai ylimääräinen kurssi että ei sitä sitten
 70 kaikille oo. (0.4)
 71 T2: mm (0.4)
 72 F1: pitäskö semmosta olla? (0.8)
 73 T2: kyllä (.) vois
 74 F1: vai onk se tarpeellista (0.8)

- 75 T2: en tiiä. >olis<
 76 T1: siis on=on ne kaikki taideaineet mun mielest keventävii (.) varsinkin just
 77 liikunta (0.4)
 78 T2: mm
 79 T1: et ku se on vähä erilaista=eivät tarvii vaan istuu siellä luokassa paikoillaan
 80 (1.4)
 81 →F2: onks teillä käytettävissä terveydenhuolto- hehh terveydenhoitajapalveluita
 82 → tai (0.6) tai jos aattelis (.) et taakka tai käy iha ylivoimaseks et (.) tulee
 83 → enemmänkin jotain uniongelmia tai (.) tai ihan masennusta tai muuta=niin
 84 → tiedättekste mistä te hakisitte apuu?

Kuten fasilitoija riveillä 1–2 toteaa, edellä on keskusteltu lähinnä oppilaita ja opettajia koskevista asioista. Riveillä 2–4 fasilitoija nostaa raadin teemasta sanan koulu yhteisö ja kysyy ”miten te näette muuten tän koulu yhteisön, mitä se teille tarkoittaa ja ketä siihen koulu yhteisöön kuuluu”. Kysymyssarja on muotoiltu niin, että vastauskynnys olisi mahdollisimman matala (ks. luku 4.2) ja lisäksi se on avustava vihje raatilaistille siitä, mihin suuntaan keskustelua voisi laajentaa.

Kukaan ei kuitenkaan vastaa ja eräs raatilaistista kysyykin, että ”ai niinku mitä” (r. 6). Fasilitoija kysyy uudestaan ”onks siinä muita kun se oppilas ja opettaja koulu yhteisössä vai, et ketkä muut vois sitte olla mukana tässä kun esimerkiksi aateltais että tuettais näissä mitkä nostettiin kysymyksissä esiin” (r. 7–10). Kysymys on konkreettisempi kuin ensimmäinen. Ensimmäisessä fasilitoija kysyi enemmän periaatteen tasolla (”miten te näette --, mitä se teille tarkoittaa --”), toisessa kysymys koskee lähemmin aiempaa keskustelua (”-- se oppilas ja opettaja – tuettais näissä mitkä nostettiin kysymyksissä esiin”).

Eräs raatilaistista kysyy edelleen selvennystä (”niin siis opettajatko”, r. 11). Fasilitoija vastaa välittömästi ja nopeasti kysymyksen perään ”sanoinks mä epäselvästi” (r. 12). Tällä vuorolla hän puuttuu raatilaisten selitysvelvollisuuteen. Epäilemällä omaa vuoroaan epäselväksi fasilitoija eksplikoi, että vuorovaikutuksen ongelma, vastauksen puuttuminen, ei ole raatilaisten syy, ja siten poistaa ongelman luomaa jännitettä, joka saattaisi nostaa raatilaisten vastauskynnystä entisestään.

Fasilitoija esittää saman kysymyksen vielä kolmannen kerran (r. 12–17) ja liittää sen tällä kertaa vielä tiiviimmin raadin teemaan (*”-- jossa opiskelu ei ole pelkkää suorittamista, pärjää omana itsenään ja välittää toinen toisistaan ja kasvot ja sitten ton tuntee et opiskelee elämää varten --”*) ja aiempaan keskusteluun (*”-- niin onko tää vaan oppilaan ja opiskelijan välinen asia vai oisko siinä koulu yhteisössä muutakin mikä vois tukea sitä että näin ois?”*). Kysymyksen muotoilu muuttuu siis kerta kerralta tarkemmaksi ja raatilaisia läheisemmäksi. Fasilitoija purkaa, miten asia liittyy aiempaan keskusteluun. (Kysymysten purkamista käsitelen tarkemmin vielä seuraavassa alaluvussa.)

Riveillä 38–39 fasilitoija esittää uuden vastausehdokkaan, *”onks siinä koulu yhteisössä muita työntekijöitä, jotka on mukana teidän joihin te törmäätte tässä opiskelujenne lomassa”*. Tämä vastausehdokas antaa suuntaa fasilitoijan alkuperäiselle kysymykselle siitä, keitä kaikkia koulu yhteisöön kuuluu. Raatilaiset luettelevat henkilökunnan jäseniä ja fasilitoijat kyselevät heidän merkitystään.

Rivillä 53 fasilitoija tekee uuden aloitusyrityksen ja ottaa esimerkin eräästä raadin asiantuntijasta. Hän lukee, miten asiantuntija on itsensä esitellyt (r. 55–57) ja johtaa siitä kysymyksen *”mites te ajattelette, jos teillä on stressiä niin mitenkä se niin kun purkaantuu ja, ja tuottaakse ongelmia ja mitkä ois ne tukemisen keinot siihen”* (r. 60–62). Kysymyssarja tarjoaa vastausehdokkaan, joka sisältää ehdotuksen siitä, mihin suuntaan keskustelua voisi viedä, mitä asioita stressiä koskien voisi käsitellä.

Rivillä 63 fasilitoija esittää jälleen vastausehdokkaan, *”tulee mieleen tosta kun, puhuttiin stressaamisesta ja sitten näistä, opi- et opiskelee elämää varten niin, niin tuntuuko, että, onko teillä siellä sit- yleensä siellä lukiossa niin, näitä tällösiä stressin hallintaan ja tällöseen, liittyviä työkaluja, saatteko te sellasia”* (r. 63–66). Vastausehdokas sisältää ehdotuksen siitä, miten raadin teemaan kuuluvat ja aiemmin käsitellyt asiat voisivat liittyä nyt käsiteltävänä olevaan stressiin.

Rivillä 81 toinen fasilitoija kysyy *”onks teillä käytettävissä -- terveydenhoitajapalveluita”*. Tämäkin vuoro sisältää ehdotuksen siitä, millaisia vastausmahdollisuuksia aiempiin

kysymyksiin ”ketä kouluyhteisöön kuuluu ja miten he voisivat osallistua ongelmakohtien tukemiseen” voisi olla.

Esimerkki (9) pitää sisällään kaikki edellä käsitellyt kysymisen tavat. Se osoittaa erinomaisesti, miten fasilitoijat askel kerrallaan ohjaavat raatilaisia pohtimaan käsiteltävänä olevia teemoja monelta eri kantilta esittämällä monipuolisesti erilaisia kysymyksiä.

Kun keskustelussa sitten on ”päästy vauhtiin”, kuten fasilitoija esimerkissä (1) ilmaisi, fasilitoijien esittämien kysymysten muoto muuttuu. Samoin kuin fokusryhmissä, syntyneitä keskustelua seuraavat jatkokysymykset ovat tiiviitä.

Esimerkki (10)

- 1 P2: no tota niin mun (.) luokalla on yks tyttö jolla ei oo niinku- tai ainakin mun
 2 mielestä se ei oo niinku kaveri kenekään meidän luokan kaa (.) et se ei oo
 3 tuntenu sieltä ketään ja tota niin (0.4) sit (.) meidän luokalla on myös yks
 4 mun paras kaveri joka on ollu mun kaveri viis vuotta niin (.) eilen se oli sitte
 5 pois koulusta niin- niinku sii- heti tuli sellanen tunne että (0.4) et (.) mulla
 6 on tosi tylsää yksin (.) luokkalaisten=mä en niinku (.) voi (.) kuvitella et
 7 miltä siltä tytö- (.) siitä työstä tuntuu kun sen pitää olla (.) yksin (.) se on
 8 ollu jo (.) pari kuukautta (1.4)
 9 F1: mitä- (.) kun (.) ajattelee just tota esimerkkiä minkä sä nostit esiin niin (.)
 10 → mitä siinä (.) voidaan (.) tehdä

Esimerkki (11)

- 1 T2: niin just et ne antaa ne tehtävät mutta sitten niitä ei oikeesti kiinnosta et
 2 onks niitä tehty tai ei (.) et se on tavallaan sit meidän ongelma
 3 T3: mm (.) sitte (.) mun kaveri o- oli tuolla koneistajapuolella niin (.) >se on
 4 tyttö< niin (.) se just kerto et ku (.) sehän on vähän sellanen (.) mies(.)ten
 5 linja tai sillei et siellä on enemmän poikii (.) niin että siellä oli niinku
 6 vähätelty sitä. että mitä sä nyt, että et sä osaa kumminkaan täällä ja sillei. (.)
 7 ei se sitte ollu halunnu (.) ollakaan enää siellä. (1.4)
 8 → F2: no mitäs te tähän (.) ehdottaisitte (.) ratkaisua tämmöseen? (0.4) tossa
 9 aamulla tuli että antakaa rehtorille palautetta (.) mutta onks muuta?

Sekä esimerkeissä (10) että (11) keskustelu on käynnissä, raatilaiset osallistuvat keskusteluun. Keskustelun tauottua fasilitoija esittää kysymyksen. Esimerkissä (10) rivillä 10 ”mitä siinä voidaan tehdä” ja esimerkissä (11) rivillä 8 ”no mitäs te tähän ehdottaisitte

ratkaisua tämmöseen”. Molemmat kysymykset ovat lyhyitä ja suoria. Esimerkissä (11) fasilitoija kertoo aiemmin tulleen vastauksen ja esittää lisäkysymyksen, kun kukaan ei ota seuraava vuoroa (*”tossa aamulla tuli, että antakaa rehtorille palautetta mutta onks muuta”*, r. 8–9), mutta sekin on lyhyt, eikä sisällä vastausehdokasta tai muita keskustelua luovia keinoja.

Esimerkeissä (10) ja (11) havainnollistuu eteenpäin vievän kysymyksen ero keskustelua synnyttävään kysymykseen. Aiemmissä esimerkeissä fasilitoijat yrittivät saada aikaan keskustelua ja kyselivät silloin pitkiä, monipuolisia, yksityiskohtaisia kysymyksiä. Nyt keskustelu on käynnissä, raatilaiset puhuvat, joten kysymysten tavoitteena on vain viedä sitä eteenpäin, raadin tarkoituksen kannalta olennaiseen suuntaan (kohti toimenpideehdotuksia). Nämä kysymykset ovat paljon lyhyempiä ja suoraviivaisempia kuin keskustelua synnyttämään pyrkivät kysymykset. Keskustelun eteenpäin viemiseen tarvitaan paljon vähemmän resursseja kuin sen synnyttämiseen. Tämä osoittaa, että ”vauhtiin pääseminen” on tärkeää ja sen eteen kannattaa nähdä vaivaa.

Vuorovaikutusideologian ja koko raadin tarkoituksen kannalta fasilitoijien tärkeä tehtävä on varmistaa, että raatilaisten ääni tulee kuuluville. Keskustelunanalyysi esittää tästä tehtävästä tarkemman kuvan, erittelemällä erääksi keskustelun luomisen keinoksi elaboroitujen kysymysten esittämisen. Keskustelunanalyysi myös osoittaa keskustelun alkuun ja vauhtiin saamisen tärkeyden ja siten antaa uuden näkökulman ideologian ohjeiden ymmärtämiseen. Tämänkin ilmiön kohdalla voi kuitenkin pohtia eri ohjeiden ja periaatteiden keskinäistä ristiriitaisuutta. Fasilitoijien kysymykset ovat melko johdattelevia ja tiukemman tulkinnan mukaan niitä varmasti voisi pitää sanojen suuhun laittamisena. Ne ovat kuitenkin tehokkaita keskustelun luomisen ja monipuolistamisen ja kokonaisrakenteen hallinnan keinoja, joista on hyötyä raadin tehtävän kannalta. Fasilitoijien ohjeena on ohjata raatilaisten huomio olennaisiin kysymyksiin, mutta sitä ei ideologia tarkenna eikä keskustelunanalyysikään osoita, miten tämä olisi mahdollista tehdä arvottomatta itse sitä, mikä on oleellista.

4.5 Kysymyksen purkaminen

Eräs keino, jolla fasilitoijat pyrkivät edistämään raatilaisten osallistumista keskusteluun, on kysymysten purkaminen yksinkertaisemmiksi ja konkreettisemmiksi. Raadin teema on melko monitahoinen, siinä on monta alakysymystä, joiden käytännön merkitys on todennäköisesti jokaisen kouluuyhteisöön kuuluvan osalta hieman erilainen. Esimerkki (12) on aivan raadin alusta, ensimmäisestä pienryhmäkeskustelusta.

Esimerkki (12)

- 1 F2: voitais niinku miettiä sitä että (.) et tossa äsken Harri esitteli nää (.) tän
 2 teeman ja kysymykset niin (0.4) niin=niin vaikka tossa äsken kysyttiin että
 3 (0.4) et mitä mieltä ootte niin (0.6) voisitteko vielä tässä (.) kertoo että (.) et
 4 onks ne semmosia mikkä on teille tärkeitä, näkyykö ne koulu (.)
 5 yhteisössä ja (.) mitä ajatuksia ne herätti teissä?
- 6 T1: joo no (.) siis onhan totta (.) että niist voi samaistuu aika moneen niistä, mut
 7 että jos meidän pitää jotain ratkasuu siihen keksii niin se on vähän
 8 vaikeempaa eh (0.6) >että kyllähän sielläkin sanottiin et< ei niitä pysty (.)
 9 öö (.) sillee niinku (.) joku (0.6) mullistava juttu ja kaikki on niinku (.)
 10 paremmin mutta (0.4) sillein (0.4)
- 11 F2: tässähän on niinku tavoitteena että löydettäis semmosia (.) niin kun arjen
 12 hyvinvointia lisää- lisääviä asioita, (.) niihin voi laittaa semmosia
 13 ehdotuksia jotka ei (.) välttämättä (.) ollenkaan korjaa mitään koko asiaa.
 14 semmosia ei varmaan pystytäkään tekeen,
- 15 T1: mm
- 16 F2: mutta semmosia ehdotuksia mitkä vois just siinä (.) jokapäiväisessä
 17 elämässä ja hyvinvoinnissa siellä koulussa ehkä niinku viedä sitä (.)
 18 eteenpäin (0.4) se on se lopputavote, mitä haetaan (1.2) niin ehkä kun sen
 19 palastelee vähän pienempiin niin löytyykö sieltä sellasia asioita mitä (.) mitä
 20 sitten (.) vois toteuttaa. (1.6) jos (.) näitä kertaa nyt vielä niin tässähän oli se
 21 ajatus että (.) et tota miten luoda kouluuyhteisö jossa opiskelu ei ole pelkkää
 22 suorittamista (.) jossa jokainen pärjää omana itsenään jossa jokainen välittää
 23 toinen toisistaan (0.4) ja jossa jokaisella on kasvot. (0.6) ja missä- ja jossa
 24 tulee semmoinen tunne että opiskelee elämää varten. niin jos te ajattelette
 25 → nyt sitä teidän koulutilannetta omissa kouluissanne niin, (0.4) oisko teidän
 26 → helppo antaa joku sellanen (0.4) arvosana esimerkiks neljästä kymmppiin että
 27 → (.) mikä se fiilis niin kun näitten asioiden suhteen on tällä hetkellä. (1.0)
 28 → kuinka tyytyväisiä te ootte siihen (0.4) tilanteeseen. (0.4)
- 29 T2: ai niikun mihkä [tilanteeseen?
- 30 F2: [öö et (.) niinku onkse koulu semmonen et se (.) ei oo

31 pelkkää suorittamista tai pärjää ittenään omana ittenään

Esimerkki (12) on keskustelun aloitus. Fasilitoija kysyy, mitä ajatuksia raadin teema raatilaisissa herättää (r. 5). Teema ja raadin tarkoitus on kuitenkin sen verran abstrakti, että raatilaiset eivät ole ihan varmoja, mitä heidän odotetaan sanovan. Eräs raatilaisista vastaa, mutta huomauttaa myös tehtävän olevan vaikea (r. 6–10). Fasilitoija tulkitsee raatilaisten vuoron niin, että tämän käsitys raadin tehtävästä on hieman epäselvä. Hän selittää (r.18), että ratkaisujen keksiminen koulumaailman epäkohtiin on raadin loppu-tavoite, mutta siihen ei ole tarkoitus päästä heti, vaan purkamisen ja pohtimisen (*”kun sen palastelee vähän pienempiin”*, r. 18–19) kautta. Fasilitoija kertoo raadin teemaa tarkentavat kysymykset ja kysyy uudestaan. Tällä kertaa hän tekee asian konkreettiseksi ja pyytää antamaan arvosanan nykytilanteelle (r. 25–28). Käytäntö on nuorten raatilaisten arjesta tuttu, eikä heidän tarvitse ajatella niin abstraktisti. Raatilainen pyytää vielä tarkennusta (*”ai niin kun mihkä tilanteeseen”*, r. 29), jolloin fasilitoija poimii aiemmin listaamistaan kysymyksistä vain kaksi ja tekee kysymystä siten entistä yksinkertaisemmaksi. Tällä kertaa raatilaiset vastaavat kysymykseen, eivät arvosanalla, vaan sanallisesti, kuten alun perin oli tarkoituskin. Fasilitoija siis purkaa kysymystä pilkkomalla sen pienemmäksi ja esittämällä abstraktin asian tutun esimerkin avulla.

Esimerkki (13) on jonkin verran edellisen jäljestä.

Esimerkki (13)

- 1 F2: no Susanne tossa (.) alottikin sillä että kokonaisarvosana (.) että tuleeks
 2 teille sillain että pystyisitte (0.4) miettiin että neljästä kymppiin
 3 F1: ihan fiilispohjalta (.) että jos (.) kouluarvosanoja käytetään niin (.) koulun
 4 semmosen (.) näille asioille liittyvälle ilmapiirille ja (.) ja (.) fiiliksellä mikä
 5 siitä tulee niin (.) voisko sille jonkun numeron antaa (0.4)
 6 P2: kutonen (0.4)
 7 T2: seiska (.)
 8 P1: [seiska
 9 T1: s[eiska (1.2)
 10 F1: mitä te haluaisitte että se olis? (0.6) se arvosana (0.4)
 11 m[ikä olis
 11 P2: [ai [siis se suoriutuminen
 12 T2: [no kymppi tietysti

- 13 F2: ei vaan yleensä kouluyhteisö (0.4) kai[kki
 14 F1: [kaikki (.)
 15 P2: kymppi olis ihan jees
 16 P1: pa[ras mahdollinen.
 17 T1: [ysi (0.8)
 18 ei se kyllä liian sellaseks (.) holhoukseksi saisi mennä (.) mutta (.) sillainhan
 19 se voi mennä jos liikaa rupee (.) muita kiinnostaan (0.4) mutta (0.4) sillain
 20 missä viihtyy (0.6)
 21 F1: jos te ajattelette että ois nyt sellanen tapa- tai niin kun aamu että te kävelette
 22 kouluun ja (.) meette sen koulun käytävään ja elätte sitä päivää ja (.) te
 23 huomaatte (.) että nyt se (.) fiilis on ysi tai kymppi (0.4) te ootte nyt tosi
 24 tyytyväisiä siihen et miten siellä on (0.4) päivän aikana tunnit menny ja
 25 mikä teidän fiilis on ja kavereitten kanssa ja näin niin- (.) niin mitä siellä
 26 ois niinku konkreettisesti tapahtunu? mistä te näkisitte sen ja huomaisitte
 27 ihan oikeesti niinku (0.4) faktisesti että nyt on (.) nyt on niinku tapahtunu
 28 jotain niin (.) mitä ne asiat vois olla?

Esimerkissä (13) fasilitoijat vievät edellisessä esimerkissä aloitettua arvosanojen avulla konkretisointia vähän pidemmälle. He pyytävät uudelleen arvioimaan, minkä arvoinen ilmapiiri tällä hetkellä on (r. 1–5). Raatilaisten annettua arvionsa fasilitoijat kysyvät minkä arvoinen raatilaiset toivoisivat ilmapiirin olevan (r. 10–11). Lopuksi fasilitoija kuvailee tilannetta, jossa arvosana olisi raatilaisten toivoma ja pyytää raatilaisia pohtimaan, mistä sen huomaisi. Fasilitoija purkaa kysymyksen osiin, eli kartoittaa ensin yksinkertaisella asteikolla mitattuna, mikä tilanne on nyt, sitten kysyy mikä olisi tavoite, ja lopulta esittää käytäntöön soveltavan kysymyksen. Lähtemällä purkamaan kysymystä näin, fasilitoija tekee laajasta abstraktista teemasta käytännönläheisen ja siten raatilaisille helpommin hahmotettavan.

Esimerkissä (14) aiheen purkaminen tapahtuu vähän lyhyemmin, mutta toimii yhtäläillä aiheita konkretisoivana ja keskustelun etenemistä helpottava apuna.

Esimerkki (14)

- 1 F1: no sit täällä oli tämmönen kohta että (0.4) miten voitais olla kouluyhteisö
 2 jossa tulee tunne että opiskelee elämää varten. (0.4) niin (.) mitä tää teille
 3 tarkoittaa? (0.4)
 4 T1: no (.) musta tuntuu ainakin että (0.4) opettajat sanoo usein (.) että (.) joo että
 5 ne kirjutukset tulee paljon nopeemmin kun huomaatkaan (.) niin (.) mun

- 6 mielestä me niinku (0.4) tähdätään vaan niihin kirjoituksiin (.)
- 7 ylioppilas(.)kirjotuksiin että (.) en mä tiä. (0.4) no kyllä (.) öö esim yks
- 8 espanjan opettaja sano et (.) älkää niinku (0.4) öö (.) stressatko liikaa et (.)
- 9 öö tätä (.) opiskellaan niinku (.) elämän takia että ei (.) sen kurssin (.) että
- 10 (.) sillein. si- sen mä nyt ainakin muistan joka on sanonu sillain.
- 11 F1: mm (0.6) no mitäs pojat? (0.8)
- 12 P2: no Aleks on ollu aika hiljanen niin se sais sanoo.
- 13 P1: no siis (.) mitäs mä ny sanosin (0.4) yleensä siellä lukiossa on sellasia
- 14 kurseja tai (0.4) niinku joita ei myöhemmin tarvi. (.) en mä nyt osaa sanoo
- 15 mitä. esimerkiks jotkut ei (.) opiskele fysiikkaa tai tollasta niin (.) ei se se- ei
- 16 ne niinku sellasta kurssia tarvis. (0.8) no (.) niin (.) siis esimerkiks historiaa
- 17 (0.4) ei sitä ny myöhemmin oikein tarvis. (0.8) en mä ny muuta pysty tai
- 18 osaa lisätä (0.6)
- 19 → F2: onks teillä jo niin kun ajatus (.) mitä te (.) haluatte sitte (0.4) tehdä koulun
- 20 → jälkeen?

Esimerkissä (14) fasilitoija kysyy, mitä raadin teeman kohta ”elämää varten opiskelusta” merkitsee raatilaisille. Riveillä 4–10 eräs raatilaisista kertoo konkreettisia esimerkkejä aiheesta. Hänestä tuntuu, että lukiossa opiskellaan vain ylioppilaskirjoituksia varten. Ainoastaan yksi opettaja on sanonut, että opiskelu on elämää varten. Molemmat raatilaisen esimerkeistä perustuvat melko konkreettisiin seikkoihin. Opettajat puhuvat ylioppilaskirjoituksista, kirjoitukset ovat selkeä, konkreettinen tapahtuma tulevaisuudessa. Kielitaito on helposti hahmotettava ja mitattava konkreettinen taito, jonka hyödyntämisen tapa on selkeä. Riveillä 13–18 toinen raatilaisista kertoo, miten lukiossa opiskellaan paljon sellaista, mitä ei myöhemmin tarvitse, esimerkiksi fysiikka ja historiaa. Molempien raatilaisten vuorot ovat melko epäröiviä (”*en mä tiä*”, ”*öö*”, ”*en mä ny muuta pysty tai osaa lisätä*”, tauot). Sekä konkreettisista asioista puhuminen että epäröinti osoittavat, että ”elämää varten opiskelu” on raatilaisille melko abstrakti käsite. Riveillä 19–20 fasilitoija esittää kysymyksen ”*onks teillä jo niin kun ajatus mitä te haluatte sitte tehdä koulun jälkeen*”. Kysymys sisältää ehdotuksen siitä, mistä suunnasta käsittelyssä olevaa ongelmaa voisi lähteä purkamaan. Se pyrkii konkretisoimaan sitä, mitä raatilaiset ajattelevat elämänsä seuraavan vaiheen olevan, jolloin sitä olisi helpompi käsitellä.

Fasilitoinnin vuorovaikutusideologiassa kehottaa fasilitoijia varmistamaan, että keskustelu pysyy aiheessa ja ohjaamaan raatilaisten huomion olennaisiin kysymyksiin läpi koko prosessin. Eräs fasilitoijien tehtävistä on siis aiheen hallinta. Keskustelunanalyysi osoittaa, että eräs aiheen hallitsemisen muoto on myös sen määrittelyn avaaminen raatilaistilanteiden purkamisen ja konkretisoimisen muodossa. Näin ollen keskustelunanalyysi tarjoaa uuden tavan ymmärtää ideologiaan kuuluvaa käytäntöä.

4.6 Vuoroa suuntaava kysymys

Kansalaisraadien ideologian kannalta on oleellista, että kaikkien raatilaisten ääni tulee tasapuolisesti kuuluville. Osa raatilaistilanteista on hiljaisempia, joten fasilitoijat osoittavat välillä kysymyksiä suoraan heille.

Esimerkki (15)

- 1 P2: no esimerkiks ne opettajat niinku välittäis enemmän oppilaasta (.) ja niiden
2 suorituksista. (0.4)
- 3 T2: niin tai sit ne opettajat vois puhua niiden oppilaitten kanssa muustakin kun
4 vaan niistä kouluasioista. (0.4)
- 5 F1: mm
- 6 T1: sillain et (.) porukka ois (.) menemäs innokkaammin sinne (.) tunnille (.)
7 eikä vaan sillain että voi ei nytte vielä tää tunti ja (0.4) sitten vasta (.) pääsee
8 kotiin. (1.6)
- 9 F1: se kiinnostais
- 10 T1: niin
- 11 F1: sitäkö tarkoitat?
- 12 T1: niin. et on niille tunneille paljon kivempi mennä jos se opetus on
13 kiinnostavaa.
14 (1.4)
- 15 F2: tulisko se nimenomaan siitä kuuntelusta vai (.) ja kiinnostuksesta niinkun
16 vuoro(.)vaikutuksesta vai mistä?
- 17 T1: niin no siis sillai jotenkin että (0.4) no yleensä se on kiva jos ne ottaa jotain
18 esimerkkejä ne opettajat että (.) sitte tulee enemmän sellanen fiilis että
19 neki on (.) ihmisii ja (.) ymmärtää ja (.) että sillee että ne ei vaan selitä
20 sitä jotain (.) fysiikan lakeja, (0.4) sit (.) se on vaan niin jotenkin sitte (0.4)
21 kaukana silleen arjesta. (0.8)
- 22 F1: no (.) opettajat tässä tuli esiin niin (.) tuleeko teillä sitten mieleen niin, (.)

- 23 mikä muu voi olla? (0.4) onko muita (0.6) asioita mitkä vaikuttaa?
 24 T2: no oppilaat vois olla ystävällisiä toisiaan kohtaan. (.) eli niinku vaikka ei
 25 tunne kovin hyvin niin (.) jos on just ollu vaikka samalla kurssilla niin voi
 26 vaikka moikata (.) jos kävelee käytävällä vastaan. (1.0)
 27 T1: niin tosiaan se on vähän just silleen että (.) kurssilla mennään sellasen
 28 viereen joka (.) ennemmin tunnetaan niin ei siellä sitten paljoo tuu si-
 29 tutustukaan niinku muihin (0.4) ja varsinkin jos siellä ei oo mitään
 30 ryhmätehtäviä. (0.4)
 31 → F2: mitäs Aleks?

Esimerkissä (15) fasilitoija kysyy suoraan sellaisen raatilaisen näkemystä, joka ei ole sitä vielä esittänyt (”*mitäs Aleks?*”, r. 31). Toisaalta kysymys pyrkii varmistamaan, että kaikki esittävät näkemyksensä. Toisaalta osoittamalla puheenvuoron tietylle ryhmäläiselle fasilitoija sulkee muilta mahdollisuuden seuraavaan vuoroon. Kysymys myös päättää edellisen sekvenssin ja siten ”hyväksyy” edellisen näkökulman riittävän monipuolisena ja selkeänä (vrt. edellä r. 9 ja 11, 15–16 ja 22–23, joilla fasilitoija selventää ja pyytää laajennusta raatilaisten näkökulmiin). Yksioikoisesti ajateltuna esimerkin kysymys on orientoitumista ideologian periaatteeseen siitä, että jokaisen tulee saada äänensä kuuluville. Keskusteluanalyttisesti tarkasteltuna asialla voi kuitenkin nähdä toisenkin puolen, joka sulkee muut mahdolliset seuraavat vuorot pois ja saattaa siten kaventaa keskustelun monipuolisuutta.

Keskusteluanalyysi siis osoittaa jännitteen ideologian sisällä. Tällainen suhde käytännön ja ideologian välillä ei suoranaisesti kuulu mihinkään Peräkylän ja Vehviläisen mallin kohtaan. Analyysi ei varsinaisesti korjaa ideologiaa, sillä ideologian ohje siitä, että kaikkien mielipiteet tulee huomioida, ei ole väärä. Päinvastoin analyysi vahvistaa myös tätä käsitystä. Analyysin ei voi varsinaisesti sanoa myöskään täydentävän ideologiaa, sillä sekvenssin ja muiden mielipiteiden sulkeminen on ideologiaa vastaan. Ristiriidan paljastaminen ei varsinaisesti anna uutta tapaa ymmärtää, tulkita tai hyödyntää ideologiaa, mutta uuden näkökulman kyllä. Huomio siitä, että ideologian sisällä on jännite, ajaa tarkastelemaan ideologiaa varovaisemmin. Jännitteen osoittaminen ideologian sisällä kuuluu Cliftonin (2012: 142–143) lisäykseen ideologian ja käytännön suhteesta: ideologiaan kuuluvat ohjeet saattavat toimia vain teoriassa ja käytännössä olla hyödyttömiä tai jopa haitallisia.

5 MUOTOILUA JA MYÖTÄILYÄ

Tässä luvussa käsittelen vuoroja, joissa fasilitoijat toimivat vastaanottajan roolista käsin. Vastaanottaja ei ole vain passiivinen kuuntelija, vaan vastaanottaja vaikuttaa puhujaan. Vastaanottaja osoittaa sekä kielellisellä että ei-kielellisellä toiminnalla reaktioitaan äänessä olevan osallistujan puheeseen, ja puhuja muokkaa vuoroaan niiden mukaisesti. (Sorjonen 1999: 170.)

Luvussa käsiteltävät fasilitoijien vuorot ovat siis jonkinlaisia vastineita tai reaktioita raatilaisten vuoroihin. Näiden vuorojen merkitys on toisaalta edellisessä luvussa esiteltyjen vuorojen tavoin edistää raatilaisten osallistumista keskusteluun ja hallita keskustelun kokonaisuutta, toisaalta varmistaa oikein ymmärtämistä.

5.1 Formulaatio

Kuten aiemmin jo todettu, vuorovaikutukseen osallistuminen ei ole ainoastaan puhumista tai puheen kuuntelemista. Puheen merkitys syntyy kontekstissa ja merkitystä muokkaa se, miten muut osallistujat vuoroa käsittelevät. Syntyvät merkitykset valikoituvat monista vaihtoehdoista. Eräs vuorovaikutuksen peruspiirteistä on se, että osallistujat orientoituvat tekemään keskustelusta yhteisesti ymmärrettävää. Vuorovaikutuksessa rakennetaan käsitystä siitä, miten osallistujat vallitsevan tilanteen ja meneillään olevan keskustelun ymmärtävät.

Kansalaisraatien pienryhmäkeskusteluissa on erityisen tärkeää, että fasilitoijat ymmärtävät raatilaisten tarkoittamat merkitykset oikein. Periaate on, että raatilaisia ei saa johdatella, eikä heidän suuhunsa saa laittaa sanoja. Vuorovaikutuksen näkökulmasta helppo keino varmistaa ymmärtäneensä oikein on vuorojen uudelleenmuotoilu eli *formulaatio*. Formulaatio tarkoittaa vuoroa, jossa keskustelun osallistuja eksplikoi mitä edeltävällä keskustelulla on tarkoitettu (Heritage & Watson 1979: 124). Pelkkään sanojen toistamiseen verrattuna formulaation etuna on se, että se säilyttää, poistaa ja muuttaa vuoroa, jolloin siitä kuoriutuu oleellinen merkitys. Formulaatiot voidaan jakaa kahteen eri tyyppi-

piin: niihin, jotka muotoilevat asian *ytimen* (engl. gist) ja niihin, jotka muotoilevat asian *lopputuloksen* (engl. upshot). (Heritage & Watson 1979: 129–130.) Formulaatiot, joissa muotoillaan edeltäneen keskustelun tai sen osan ydin, pyrkivät selkeyttämään keskustelua tai osoittamaan ymmärrystä tai ”kärryillä pysymistä” (Heritage & Watson 1979: 130).

Esimerkissä (16) puhutaan ilmapiiristä koulussa. Raatilaisten mielestä koulunkäynti on pääasiassa suorittamista.

Esimerkki (16)

- 1 T1: (-- no mut sillei et (.) pyritään vaan (.) saamaan se kurssi läpi (0.8) ja (.)
 2 opettajatki tuntuu joskus että (0.4) neki on vaan sillai öö (0.4) että ei ne
 3 välitä (0.8) miks me niinku e- suoritetaan hyvin että me vaan (0.6)
 4 suoritettais hyvin et se ei sitte (0.4) jää niitten ongelmaks että jos (.) jollakin
 5 on joku (.) hylätty tai tällei. (0.4) [vä-
 6 F1: [tarkotatko et niinku opettajille on tärke
 7 se teidän suorittaminen nimenomaan et oppilas on niinku
 8 suorittamisnäkökulmasta tärke
 9 T1: niin ja siis, (0.4) tuntuu välillä siltä että (0.8) et kunhan se oppilas vaan
 10 suorittaa sen (.) et sit se ei oo enää (.) sen niinku mietittävänä että miten sen
 11 oppilaan nyt saa niinku (.) tästä kurssista läpi (.) mut sitä ei kiinnosta silleen
 12 että (0.6) miten se (.) kurssin suorittaminen niinku oikeesti vaikuttaa siihen
 13 oppilaaseen. ymmärräks niinkuh heh
 14 F2: mm mm
 15 → F1: eli opettajat haluaa vaan niinku liukuhihnalla [oppilaita eteenpäin
 16 → T1: [niin
 17 T1: just sillei

Esimerkissä (16) eräs raatilainen selittää omaa näkemystään koulun suorituskeskeisyydestä. Fasilitoijan vuorossa ”*tarkotatko (--), et oppilas on niinku suorittamisnäkökulmasta tärke*” riveillä 6–8 on formulaatio, jossa on uudelleenmuotoiltuna se, minkä fasilitoija olettaa olevan raatilaisen sanojen ydin. Raatilainen myöntää fasilitoijan ymmärtäneen oikein (”*niin*”, r. 9), mutta selittää vielä itsekin uudestaan ja kysyy lopulta ymmärsikö fasilitoija. Fasilitoija formuloi ymmärryksensä raatilaisen sanojen ytimestä uudelleen ja vertaa tällä kertaa opettajien toimintaa liukuhihnaan (r. 15). Tällä kertaa raatilainen myötää, ”*niin*”, heti *liukuhihna*-sanan perään (r. 16) ja fasilitoijan lopetettua

vuoronsa varmistaa vielä, ”*just sillei*”. Tässä esimerkissä formulaation merkitys on varmistaa, että fasilitoija on ymmärtänyt raatilaisen tarkoituksen oikein. Varmistussekvenssi jatkuu niin kauan, että raatilainen antaa kunnollisen vahvistuksen siitä, että uskoo fasilitoijan ymmärtäneen oikein.

Edellisessä esimerkissä fasilitoijan formulaatiossa kiteytyi edeltävän keskustelun ydin. Fasilitoijat käyttävät jonkin verran myös lopputulos-formulaatioita, joissa muotoillaan edeltäneestä keskustelusta tehty johtopäätös. Esimerkissä (17) eräs raatilaista on nostanut erääksi koulumaailman epäkohdaksi sen, että oppilaat eivät saa tarpeeksi osallistua koulua koskevien päätösten tekemiseen.

Esimerkki (17)

- 1 F1: nousiko tosta aamun keskustelusta nyt sitten siinä ainakin tähän liippas ne
 2 palautteet ja sitten tää oppilaskunta-asiat niin (.) mitä te ajattelette (.) mitä
 3 muuta siinä vois olla ja miten päin nämä vois olla (.) sitoo tähän (.)
 4 kysymykseen (1.2) mikä teidän mielestä olis sen sellasen osallistumisen ja
 5 (.) päätöksentekoon osallistumisen keinoja? (.) mitä te ehdottasitte? (0.4)
 6 T3: no siis en mä tiä (0.6) kun sanottiin että pitää olla ite aktiivinen mutta (.) en
 7 mäkään niinku tienny siitä oppilaskuntajutusta niinku että miten siihen ois
 8 päässy tai jos (.) ne sano et Vaasassa pitää jotenki että ne edelliset valitsee
 9 niin se oli vähän ihme. en mä ainakaan ite tienny mistää tollasesta.
 10 T1: mä en oo kyllä ees ikinä kuullu et meillä lukiossa on oppilaskuntah eh.
 11→ F2: niin että tiedottaminenko [(.)] on sellanen?
 12 T1: [niin
 13 T3: [niin

Esimerkissä (17) fasilitoija kysyy, millä keinoilla oppilaat saataisiin osallistumaan päätöksentekoon (r. 4–5). Raatilaiset alkavat kertoa syistä, jotka estävät heidän omaa osallistumistaan päätöksentekoon. Suurin syy on se, että raatilaiset eivät ole edes tienneet, että heidän oppilaitoksessaan on oppilaskunnan hallitus. He eivät varsinaisesti vastaa fasilitoijan kysymykseen, mutta fasilitoija tulkitsee heidän puheenvuoroistaan, että mikäli tiedon puute on osallistumisen esteenä, tiedon lisääminen voisi olla ratkaisuna osallistumisen parantamiseen. Fasilitoijan puheenvuorossa rivillä 11 on formulaatio, jossa hän käsitteellistää tiedon lisäämisen tiedottamiseksi, ja ehdottaa sitä oman aiemman kysymyksensä vastaukseksi kysymällä ”*niin että tiedottaminenko on sellanen* ((kei-

no))”. Tulkinta saa välittömän vahvistuksen kahdelta raatilaiselta. Tämä formulaatio on auttanut raatilaisia käsitteellistämään ongelman ja mahdollisen ratkaisun.

Fasilitoinnin vuorovaikutusideologiassa kehoitetaan auttamaan raatilaisia selventämään ja hiomaan näkemyksiään laittamatta sanoja heidän suuhunsa tai johdattelematta heitä suuntaan tai toiseen. Fasilitoijia myös kehoitetaan pitämään mielessä jokaisen osion formaatti ja tavoite, että fasilitoijat voivat suunnata keskustelua tarkoituksenmukaisesti. Keskustelunanalyysi esittää konkreettisemmän kuvan näistä käytännöistä tarkentamalla niiden erääksi keinoksi formulaation. Näidenkin ohjeiden kohdalla tasapaino sanojen suuhun laittamisen suhteen on kuitenkin hienoinen. Formulaation aineksina käytetään raatilaisten sanoja, mutta formulaatio on silti tulkinta ja muokkaa alkuperäisiä sanoja. Se, että formulaation avulla fasilitoijat voivat säilyttää oleellisen, poistaa ylimääräisen ja muotoilla keskustelun merkityksiä tarkoituksenmukaiseen muotoon, edistää toisaalta raadin tehtävää, mutta antaa kuitenkin jälleen fasilitoijille vallan arvottaa, mikä on oleellista, turhaa tai tarkoituksenmukaista. Näin ollen keskustelunanalyysi antaa uuden näkökulman ideologiaan kuuluvan käytännön tarkasteluun.

5.2 Minimipalaute

Tässä alaluvussa käsittelemme fasilitoijien antamaa minimipalautetta. Kieliopin näkökulmasta minimipalautteet, kuten *mm*, *niin* ja *joo* ovat dialogipartikkeleita. Ne ovat pieniä kielen aineksia, jotka voivat muodostaa itsenäisen vuoron. Minimipalautteen tehtävä on osoittaa osallisuutta vuorovaikutuksessa ja ohjata ja kommentoida keskustelua. (VISK 2014: § 797.) *Mm*, *joo* ja *niin* ovat ns. ”kuulolla olon ja myötäilyn partikkeleita”. Niiden merkitys voi intonaatiosta riippuen olla vastata edellisen vuoron kysymykseen tai varmistuspyyntöön, osoittaa samanmielisyyttä ja myötämielisyyttä tai ylipäätään sitä, että kuuntelee, tai osoittaa, että äänessä oleva puhuja voi jatkaa vuoroaan. (VISK 2014: § 1044.)

Fasilitoijat käyttävät varsinkin keskustelun alussa paljon myötäileviä minimipalautteita.

Esimerkki (18)

- 1 F1: ((*vuoron alku poistettu*)) auttaisko se että lähtis liikkeelle että (.)
 2 (xx) minkälainen koulu yhteisö teillä tällä hetkellä on täällä Vaasassa?
 3 F2: jos miettii sitä ihan sitä omaa- omaa luokkaa siellä tai (.) [sitä omaa koulu
 4 F1: [sitä koulua.
 5 F2: [yhteisöä
 6 P1: [meillä on tossa lukiossa ei oo [luokkia vaan (.) se on vaan sen mukaan et (.)
 7 → F2: [nii (.) nii
 8 P1: ketä sä tunnet sieltä. [että ei sillä luokalla oo [oikein mitään merkitystä
 9 → F2: [nii
 10 → F1: [mm
 11 F2: mennään sitten kurssilta toiselle=
 12 P1: =niin (.) että ainoo missä tavataan on ryhmäohjaajan keskustelu [tai
 13 → F2: [mm
 14 P1: tämmöinen=se on ainoo oikeestaan missä ollaan luokan kesken=
 15 T1: =meillä on taas päinvastoin, me ollaan koko ajan=
 16 → F2: =niin (.) niin [aivan joo
 17 → F1: [joo
 18 → F2: niin se on niin erityyppistä sitten taas (.) joo, joo.
 19 P1: mutta periaatteessa lukiossa sun pitää itte nähdä se vaiva että sä (.) tutustut
 20 ihmisiin koska ei oo sitä samaa porukkaa koko ajan. et siinä tutustuis
 21 helpommin.
 22 → F2: mm (.) mm (.) aivan joo=
 23 F1: =niin se on täs kurssimuutosuudes et
 24 P1: [niin
 25 F1: [että se ei tuu, että te joudutte ite suunnittelemaan opinnot ja=
 26 T2: =joo
 27 → F1: ottamaan kurssit ja (.) joo.
 28 F2: ja teillä taas sitte eri tavalla. te meette sitte (.) ryhmän [mukana
 29 F1: [te meette luokan kans
 30 → F2: joo (0.4)
 31 F1: [no mites sit-
 32 T1: [ohan siellä jotain
 33 T1: valinnaisia ja tälläsiä sitten
 34 F2: [joo (.) sitte on muitaki
 35 T1: [muita missä mennään toisiin ryhmiin, mutta pääasiassa sillain et siinä on ne
 36 samat ryhmät koko ajan.
 37 → F2: joo=
 38 → F1: =joo

Esimerkki (18) on kyseisen ryhmän ensimmäisen keskustelun alusta. Fasilitoijat ovat kysyneet ensimmäiset kysymykset ja vastausvuoron ottanut raatilainen ei ole päässyt vastauksessaan kuin alkuun, kun fasilitoija antaa jo ensimmäisen minimipalautteen (*”nii, nii”* r. 7). Samantyyppiset minimipalautteet jatkuvat läpi raatilaisten ensimmäisten vuorojen (*nii(n), mm, aivan joo, joo*, r. 9, 10, 13, 16, 17, 22). Nämä minimipalautteet ovat toisaalta merkkejä siitä, että raatilaisten vuorojen sisältämä tieto on vastaanotettu, toisaalta vahvistuksia siitä, että tieto on tarkoituksenmukaista ja toisaalta kehotuksia jatkaa vuoroja eteenpäin.

Huomionarvoista on, että *joo* seuraa myös fasilitoijien omia vuoroja, joissa toistetaan raatilaisten sanoja. Rivillä 18 fasilitoijan formulaatiota *”niin se on niin erityyppistä sit-ten taas”* seuraa samaisen fasilitoijan oma *”joo, joo”*. Riveillä 23–27 fasilitoija muodostaa formulaation raatilaisten aiemmilla riveillä kertomasta tilanteesta lukiossa verrattuna ammattiopistoon, *”niin se on täs kurssimuotosuudes et, että se ei tuu, että te joudutte ite suunnittelemaan opinnot ja ottamaan kurssit ja”*. Tämän formulaation väliin mahtuu kahden raatilaisten minimipalautteita (r. 24 ja 26), mutta sitä seuraa myös fasilitoijan oma *”joo”*. Toinen fasilitoija jatkaa formulaatiota ammattiopistolaisten näkökulmasta *”ja teillä taas sitte eri tavalla. te meette sitte, ryhmän mukana”*, ensimmäinen fasilitoija päättää lauseen samanaikaisesti toisen kanssa *”te meette luokan kans”*, jota seuraa vielä toisen fasilitoijan *”joo”* (r. 30).

Vuorot, joita seuraavat fasilitoijien omat minimipalautteet ovat kaikki formulaatioita. Formulaatioissa kiteytyy raatilaisten vuorojen ydin. Minimipalautte osoittaa, että fasilitoija on kuullut ja ymmärtänyt raatilaisten välittämän tiedon ja formulaatio kertoo, mikä on se tieto, joka minimipalautteella kuitataan vastaanotetuksi.

Rivillä 31 ensimmäinen fasilitoija on siirtymässä eteenpäin aloittamalla uuden kysymyksen, mutta eräs ammattiopistoa käyvä raatilainen korjaakin vielä fasilitoijien formulaatiota ja tarkentaa, että ammattiopistolaisillakin on joitain kursseja, joita käydään muiden kuin oman luokan kanssa (r. 32–33, 35–36). Toinen fasilitoija reagoi tähän välittömästi (*”joo sitten on muitaki”*, r. 34), jo ennen kuin raatilainen on saanut vuoronsa

loppuun. Vuoron päätyttyä molemmat fasilitoijat kuittaavat vielä asian tulleen oikein ymmärretyksi (”joo”, r. 37 ja 38).

Esimerkki osoittaa, että fasilitoijien aktiivinen reagointi vastaanottajan roolissa on raadin periaatteiden kannalta hyödyllistä. Kun fasilitoijat eksplikoivat raatilaisten vuorojen merkityksiä jatkuvasti, pysyy oikeinymmärrys ajan tasalla, kun mahdolliset väärinkäsitykset tulee korjattua heti.

Minimipalautteella on myös toisenlainen tehtävä keskustelussa. Esimerkki (19) on myöhemmän pienryhmäkeskustelun alusta. Raati on kuullut asiantuntijoiden vastauksia aiemmin laadittuihin kysymyksiin. Fasilitoija on aloittanut keskustelun kysymällä, miltä aamun asiantuntijaneeli vaikutti. Kaikki raatilaiset ovat ilmaisseet harmistuksensa siitä, että aika loppui kesken, asiantuntijat eivät vastanneet ”kunnolla” ja kaikkia laadittuja kysymyksiä ei ehditty esittää.

Esimerkki (19)

- 1 F2: niin, niin että siin ois saanu- joo se oli harmi että kun niitä kuitenkin eilen
 2 tuli (.) paljon [hy[viä kysymyksiä, joita ois saanu esittää
 3 T1: [mm
 4 T2: [mm
 5 F1: joo
 6 T1: meillä oli kuitenkin niin paljon sillee aikaa miettiä kysymyk[siä
 7 F2: [nii
 8 T1: sittei kumminkaan saanu [kysyy
 9 F2: [niin
 10 F1: [joo
 11 T1: niitä niin se oli [vähän
 12 F1: [joo
 13 T1: [tyhmää
 14 T2: [turhauttavaa,
 15 F2: niin
 16 F1: joo
 17 T2: että oli (.) nähny vaivaa [sitten
 18 F2: [niin
 19 F2: ja kun niitä oikeesti mietittiin eilen oikein urakalla niinku haha.
 20 F1: kyllä=
 21 T2: =niin

- 22 F1: joo (.) ja teillä oli niinku ihan oi- siis ihan älyttömän hyviä kysymyksiä=
 23 F2: =nii
 24 F1: et mitkä jäi [nyt esittämättä
 25 F2: [mm

Esimerkissä (19) fasilitoijat yhtyvät minimipalautteiden avulla raatilaisten mielipahaan siitä, että asiantuntijapaneeli ei täyttänyt odotuksia (*”joo se oli harmi”*, r. 1, *”joo”*, *”niin”* ja *”kyllä”* r. 5, 7, 9, 10, 12, 15, 16, 18). Varsinkin *”niin”* osoittaa hyväksyntää puhujan ilmaisemaa tunnetta kohtaan (Sorjonen 1999: 183). Fasilitoijat myötäilevät jatkuvasti raatilaisten vuoroja ja vahvistavat olevansa heidän kanssaan samaa mieltä. Lisäksi fasilitoijat kehuvat, että laaditut kysymykset olivat hyviä ja ajatuksella laadittuja, minkä takia niiden kysymättä jääminen on erityisen harmillista (r. 19 ja 22). Tämä paitsi vahvistaa sitä, että keskustelu on ollut halutunlaista ja raatilaisten pohdinta raadin tarkoituksen kannalta oikean suuntaista, myös osoittaa fasilitoijien myötätuntoa raatilaisia kohtaan. Se, että fasilitoijat asettuvat tilanteessa raatilaisten eivätkä järjestäjien (tai muiden aikuisten) puolelle, tuo fasilitoijat lähemmäs raatilaisia ja kasvattaa turvallista, luotettavaa ilmapiiriä. Carson ym. (2004: 15) korostavat luottamuksen olevan nuorisoraatien fasilitoinnissa erityisen tärkeää.

Vuorovaikutusideologia ei ota oikeastaan mitään kantaa fasilitoijien rooliin vastaanottajana. Näin ollen keskustelunanalyysi siis täydentää ideologian antamaa kuvaa vuorovaikutuksen käytännöistä. Keskustelunanalyysi ylipäättään huomioi vastaanottajan roolin merkityksen keskustelussa ja aineiston tarkastelu osoittaa, että aktiivinen reagointi vastaanottajan roolissa on keskustelulle hyödyksi. Hyötyä on siitä, että myötäilevä reagointi rohkaisee raatilaisia oikeaan suuntaan ja merkitysten jatkuva varmistelu edistää oikein ymmärtämistä sekä siitä, että myötätuntoiset minimipalautteet luovat raatilaisille turvallista keskusteluilmapiiriä.

5.3 Kertaus

Varsinkin pienryhmäkeskustelujen loppupuolella fasilitoijat käyttävät paljon vuoroja kertaamalla sitä, mitä aiheita keskustelussa on käsitelty. Esimerkki (20) ei ole aivan kes-

kustelun lopusta, mutta siinäkin on kuitenkin keskusteltu jo hyvän aikaa.

Esimerkki (20)

1 F1: no tossa alussa te nostitte näitä esiin et se koulu on (.) suoriutumista tosi
 2 paljon ja (0.4) sitten oli toi tää kurssittomuus ja ne isot ryhmät ni (.)
 3 aiheuttaa sen että ei ehkä niin hyvin tunneta (.) toisiaan ja (0.6) ja sitten oli
 4 semmoinen tunne et (.) että niillä arvosanoilla vaan on niinku (.) se tärkein
 5 merkitys siellä (0.4) ja mennään nopeesti uusiin asioihin (.) ja tota (0.4) te-
 6 toivoisitte sitä että (0.4) että olis enemmän sitä vuorovaikutusta ja semmosta
 7 yksilöllistä (.) kohtaamista (.) ja nähtäis niinku ne persoonallisuus- (.)
 8 ominaisuudet (.) niin millasia ajatuksia teille tulee et millasilla
 9 konkreettisilla asioilla niin (.) tai ehdotuksilla te voisitte- (.) tai te voisitte
 10 tehdä että=mikä niinku oikeesti siihen vaikuttais että tähän kiinnitettäis
 11 huomiota ja mitä siinä voitais muuttaa? (0.4) tuleeko semmosia ideoita? nyt
 12 voi ajatella ihan mitä vaan ideoita että (0.4) lennokkaastikin että

Esimerkin (20) edellä edellisestä aiheesta keskusteleminen on loppunut ja sen jälkeen on ollut hetken hiljaisuus, samoin kuin esimerkissä (3). Tällä kertaa fasilitoija ei nosta uutta aihetta, vaan kertaa, mistä kaikesta siihen mennessä on keskusteltu, minkälaisia koulumaailman epäkohtia keskustelussa on noussut esiin. Kertaus on formulaatio raati-laisten aiemmista puheista, tiivistetty lista keskustelun pääkohdista.

Kertausta seuraa asian vieminen eteenpäin. Riveillä 8–12 fasilitoija pyytää raatilaisia keksimään epäkohtiin ratkaisuja. Hän kysyy asian monella eri tavalla ja lopuksi vielä rohkaisee avoimeen pohdintaan (*”nyt voi ajatella ihan mitä vaan ideoita, että lennokkaastikin”*, r. 11–12). Pääpiirteittäin keskustelun kokonaisrakenne etenee näin. Fasilitoijat vuoroin pyrkivät nostamaan esiin uusia näkökulmia joko raatilaisten aiempien puheiden pohjalta tai raadin teemasta ja vuoroin kehittelemään niitä eteenpäin monipuolisemmiksi ja konkreettisiksi ehdotuksiksi.

Puheenaiheiden yhteenveto on kokonaisuuden hallintaa. Se auttaa raatilaisia muistamaan, mistä kaikesta on puhuttu. Deliberatiivisen demokratian periaatteisiin kuuluu asioiden pohtiminen monelta kantilta. Tämä ei toteudu, jos puolet näkökulmista ehtii unohtua ennen keskustelun päättymistä. Vuorovaikutusideologiassa ei puhuta kokonaisuuden hallinnasta mitään siitä näkökulmasta, että kaikki oleellinen pysyy käsittelyssä

mukana. Keskustelunalyysi nostaa esiin, että tällaisia muistinvirkistys-sekvenssejä esiintyy pienryhmäkeskusteluiden aikana useampia. Näin ollen keskustelunalyysi täydentää vuorovaikutusideologian antamaa kuvaa käytännön vuorovaikutuksesta.

6 LOPUKSI

Tässä luvussa kokoan analyysini tulokset ja pohdin tuloksia, tutkielmani luotettavuutta sekä aiheen jatkumahdollisuuksia.

6.1 Päätelmät

Deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaikutusideologia ja käytännön suhde on monimuotoinen. Peräkylän ja Vehviläisen neljän kohdan mallista kolme täyttyy eli keskustelunanalyttinen tarkastelu niin täydentää ideologian antamaa kuvaa käytännöstä, esittää yksityiskohtaisemman kuvan käytännöstä kuin tarjoaa uusia näkökulmia ideologian ymmärtämiseen. Keskustelunanalyysi ei varsinaisesti osoita mitään ideologian ohjeista vääräksi, mutta osoittaa niiden olevan tietyssä määrin keskenään ristiriitaisia.

Täydennyksiä ideologian antamaan kuvaukseen fasilitoinnin vuorovaikutuksesta ovat kehuminen ja kannustaminen osallistumisen edistämisen keinona, aktiivisen vastaanottajan roolin merkitys ja puhuttujen asioiden kertaamisen merkitys. Keskustelunanalyysi myös erittelee kahden ensimmäisen kohdan konkreettisia keinoja.

Yksityiskohtaisemman kuvauksen keskustelunanalyttinen tarkastelu tarjoaa keskustelun luomisen, monipuolistamisen ja hiomisen keinoista. Keskustelua saa aikaan muotoilemalla sellaisia kysymyksiä, joihin on hankala vastata ”en tiedä”, monipuolisia näkemyksiä saa esiin elaboroiduilla kysymyksillä ja vastausehdokkailla, ja näkemyksien hiomisessa auttaa formulaatio, joka säilyttää oleellisen, poistaa turhan ja muokkaa asian tarkoituksenmukaiseen muotoon.

Uusina tulkintatapoina keskustelunanalyysi nostaa esiin keskustelun vauhtiin pääsemisen tärkeyden ja sen, miten eräs aiheen hallinnan muodoista on asioiden purkaminen, määrittely ja konkretisointi.

Lisäksi, kuten Clifton esittää, keskustelunanalyysi osoittaa, että osa teorian tasolla hyvistä ohjeista saattaa käytännössä toimia aivan toisella tavalla. Keskustelunanalyysi osoittaa jännitteen ideologian sisällä, periaatteessa selkeällä ohjeelle ottaa kaikki mielihetket huomioon on myös toinen puoli, joka saattaa tehdä hallaa keskustelun monipuolisuudelle.

Oleellinen havainto on myös ideologian sisäinen ristiriitaisuus. Jotkut fasilitoijien käyttämistä keinoista, joilla he luovat keskustelua ja edistävät raadin tehtävän toteutumista, rikkovat periaatetta olla laittamatta sanoja raatilaisten suuhun. Toisaalta sanojen suuhun laittaminen estää deliberatiivisen demokratian ihanteen toteutumista, mutta toisaalta ryhmässä, jossa aktiivista keskustelua ei ilman fasilitoijien panosta synny, estäisi ”älä laita sanoja raatilaisten suuhun” -periaatteen tiukka noudattaminen lähestulkoon kaikkien keskustelua luovien keinojen käyttämisen, jolloin keskustelu helposti jäisi laihaksi eikä ihanne silloinkaan toteutuisi. Keskustelunanalyysi osoittaa ideologian täydellisen toteuttamisen olevan mahdotonta ja fasilitoijan tehtävässä toimimisen olevan tasapainoilua eri tavoitteiden ja periaatteiden välillä.

Konkreettisten tarkennusten, uusien käytäntöjen ja sisäisten ristiriitojen avaaminen fasilitoinnin vuorovaikutusideologiaan tuo kuvaan paljon uutta. Keskustelunanalyttisen tarkastelun jälkeen kuvausta deliberatiivisen pienryhmäkeskustelun fasilitoinnin vuorovaikutuksesta voidaan kaiken kaikkiaan sanoa yksityiskohtaisemmaksi kuin ennen sitä.

6.2 Pohdinta

Kaiken kaikkiaan fasilitoinnin keskustelunanalyttinen tarkastelu on varsin hyödyllistä. Kun näkökulmaksi otetaan vuorovaikutus ja asioita ajatellaan vuorovaikutuksen ominaispiirteiden ja lainalaisuuksien näkökulmasta, nousee esiin monia sellaisia seikkoja, jotka ovat deliberatiivisen demokratian kannalta hyvinkin keskeisiä, mutta joita fasilitointiohjeiden laatijat eivät ole tulleet ajatelleiksi. Vuorovaikutus on monimutkainen järjestelmä, jossa asiat eivät toimi niin mustavalkoisesti kuin teoreettiset ohjeet paperilla.

Keskustelunanalyysi auttaa tekemään huomioita paitsi fasilitoinnin vuorovaikutusideologian ja käytännön suhteesta, myös fasilitoinnista ja kansalaisraadista ja sen ihanteista laajemminkin. Tämän tutkielman intresseissä ei ole arvioida, millaista on hyvä fasilitointi tai onko aineistoni fasilitointi hyvää, mutta keskustelunanalyysi antaa uutta perspektiiviä siihen, mikä on ideologian sääntöjen rikkomista ja mikä noudattamista. Toisaalta fasilitoijat eivät saa laittaa sanoja raatilaisten suuhun, mutta toisaalta, jos eivät he perusteellisesti kaivele, saattavat jotkin näkemykset jäädä pimentoon, eikä deliberatiivisuuden ihanne toteudu. Fasilitoijien täytyy tasapainoilla näiden kahden periaatteen välillä.

Eräs aineistoni esimerkistä paljastaa arvotuksen periaatteiden tärkeysjärjestyksestä toisiinsa nähden. Sekvensseissä, joissa fasilitoijat koettavat saada raatilaisten näkemyksiä esille erilaisten kysymysten avulla kysymykset lähtevät pääasiassa avoimista ja periaatteellisista kysymyksistä. Fasilitoijat orientoituvat ensin ”ei saa laittaa sanoja suuhun” -periaatteeseen. Vasta sitten, jos fasilitoijat eivät saa avoimeen kysymyksiinsä vastausta, siirtyvät he ”kaikkien raatilaisten näkemys on saatava esiin” -periaatteeseen ja alkavat tarjota vastausehdotuksia tai kysyä muita tarkempia kysymyksiä. Tällainen toiminta arvottaa ensimmäisen periaatteen ihanteellisemmaksi, mutta jälkimmäisen tärkeämmäksi noudattaa.

Ristiriita sanojen suuhun laittamisessa on paitsi suhteessa keskustelun luomiseen, myös sen ohjaamiseen. Ideologia kehottaa fasilitoijia ohjaamaan raatilaisten huomion olennaiseen, mutta olennaisen määrittely jää ainakin kirjoitettujen ohjeiden valossa fasilitoijien omille harteille. Tapauskohtaisesti raadin järjestäjät ja teeman määrittelijät saattavat keskustella fasilitoijien kanssa siitä, mikä on raadin tavoitteen kannalta oleellista, mutta koska lopulliset näkemykset lähtevät kuitenkin raatilaisten käsistä, jää fasilitoijille siinäkin tapauksessa melko suuri tulkintavalta.

Valtaa fasilitoijilla on myös keskustelun sisällön määrään ja laatuun. Kuten monista luvun 3 esimerkeistä käy ilmi, fasilitoijat voivat viedä keskustelua eteenpäin joko nostamalla esiin uusia aiheita tai monipuolistamalla vanhoja. Se, kumpaa fasilitoija tekee ja missä suhteessa on hänen oman harkintansa varassa, asia on ideologialle vieras. Käy-

tännössä fasilitoijat keräävät tarpeeksi materiaalia ja alkavat pyöritellä sitä. Omavaltaiseksi päätökseksi jää, etsiäkö muutama tärkein kohta ja ohjata raatilaiset käsittelemään niitä mahdollisimman monipuolisesti vai haaliako kasaan mahdollisimman monta erilaista aihepiiriä.

Fasilitoijat hoitavat rinnakkain monenlaisia tehtäviä ja rooleja. Erilaiset toiminnot ja orientaatiot limittyvät. Analyysiluvun esimerkeistä voi nähdä myös muuta toimintaa kuin sitä, mitä siinä kohtaa analysoin.

Fasilitointi on institutionaalista vuorovaikutusta ja siihen liittyy institutionaalisen vuorovaikutuksen ominaispiirteitä. Keskustelulla on selvä päämäärä ja fasilitoijan rooli asettaa vuorovaikutuksellisia rajoitteita, fasilitoijina toimivat henkilöt eivät voi keskustella samoin kuin keskustelisivat institutionaalisen roolinsa ulkopuolella. Fasilitoijien vuorojen muotoilu osoittaa orientoitumista institutionaaliseen rooliin ja fasilitoijien ja raatilaisten välillä vallitsee tietty vallan epäsymmetria. Toisaalta fasilitoijilla ei ole valtaa ilmaista todellisia näkemyksiään, mutta toisaalta heillä on valta ohjata keskustelua ja vaikuttaa suuresti sen sisällön kulkuun ja muodostumiseen. Fasilitoijat ovat keskusteluissa auktoriteetin ja aikuisen roolissa.

Tämä, kuten myös moni muu tutkielmani havainnoista, on hyvin todennäköisesti vain nuorisoraatiin liittyvä piirre. Aikuisilla lienee yleisesti ottaen enemmän kokemusta ja siten paremmat valmiudet argumentoida ja olla äänessä. Osa raatilaista on hyvinkin arkoja, eikä lukioikäisten abstrakti ajattelu todennäköisesti ole vielä aivan aikuisen tasolla, joten kokonaisuuksien ja asiayhteyksien hahmottaminen on vaikeampaa. Aikuisille raatilaistille ei luultavasti tarvitse selittää, konkretisoida ja käsitteellistää yhtä paljon, ainakaan näin tutusta aiheesta.

Tutkielmani tulokset eivät ole yleistettävissä kaikkiin kansalaisraateihin, vaan koskevat lähinnä tätä nimenomaista nuorisoraatia. Tulosten luotettavuutta voi hieman heikentää se, että en ole deliberatiivisen demokratian asiantuntija, enkä siis ole välttämättä osannut koota ideologiaa täydellisesti. Se voi olla laajempi ja yksityiskohtaisempi kuin olen esittänyt, jolloin suhde voi olla vähän erilainen. Keskusteluanalyysin osuutta tämä ei

kuitenkaan muuta mihinkään ja toisaalta, jos ei vuorovaikutusideologiaan ole yhtenäisiä, virallisia sääntöjä, niin ei kukaan asiantuntijakaan välttämättä osaisi muodostaa tarkempaa kuvaa ideologiasta. Tärkeää ideologiassa ei kuitenkaan ole se mitä tai miten sanotaan, vaan periaate (kaikki saavat sanoa vapaasti mitä haluavat ja kaikkien mielipide on yhtä tärkeä).

Toisaalta fasilitointiin ei edes voi antaa yksioikoisia ohjeita, koska fasilitoinnin muodon tarve riippuu täysin tilanteesta. Jo omassa aineistossani huomasin eron sekä eri pienryhmien että raadin vaiheiden välillä. Jos ryhmä on puheliaampi, on keskustelun luomisen tarve pienempi, mutta mahdollisesti oikeilla raiteilla pitämisen ja ristiriitojen käsittelyn tarve suurempi. Jos ryhmä on aktiivisuudeltaan epätasainen, voi fasilitoijilla olla melkoinen työ saada hiljaisemmat äänet kuuluviin ja estää äänekkäämpiä hallitsemasta. Myös eri vaiheissa raatia fasilitointi vaatii erilaisia toimia. Alkuun pääseminen ja fokuksen löytäminen vaativat erilaista työtä kuin vauhtiin päässeeseen keskustelun ohjailu. Näin ollen aina paikkansa pitäviä ohjeita tai yleistyksiä ei välttämättä voisi edes laajemmasta aineistosta tehdä.

Keskustelunanalyttisen luotettavuuden heikoin kohta lienee analysoijan kokemattomuus. Analyysi perustuu yhden ihmisen havaintoihin, joita ohjaa kulttuurinen tietämys ja tukevat muiden tutkijoiden vastaavantyyppiset havainnot samantapaisista aiheista. Tietämykseni siitä, mitä kaikkea keskustelunanalyysin avulla on tutkittu, on vasta aluillaan, joten en ole varmasti osannut etsiä kaikkia mahdollisia tehtyjä havaintoja omieni tueksi. Eräänä suurimmista suuntaviivoista on ollut Potterin ja Puchtan tutkimus fokusryhmistä. Niiden vuorovaikutuksessa on paljon samaa, mutta periaatteet keskustelun ohjaamisen takana ja motiivi koko keskusteluun on silti erilainen.

Kansalaisraati on Suomessa tuore ilmiö, joten sen piiristä on vielä paljon vuorovaikutusentutkimusta tehtävänä. Mahdollisia jatkoaiheita voisivat olla esimerkiksi erilaisten raatien vertaaminen, eri väestöryhmien, ”sekaryhmien” tai vaikkapa arempia aiheita käsittelevien raatien vuorovaikutus niin fasilitoijien, raatilaisten kuin muidenkin osallistujien osalta.

Vuorovaikutusideologioita on jonkin verran tutkittu, mutta monia normatiivisen institutionaalisen vuorovaikutuksen muotoja on vielä käymättä läpi. Peräkylän ja Vehviläisen mallia lienee mahdollista soveltaa laajemminkin. Clifton on esittänyt siihen uusia näkökulmia, joita omat tulokseni tukivat. Tähän ja mahdollisiin muihin uusiin näkökulmiin voi löytyä vahvistusta tutkimalla mahdollisimman monia erilaisia vuorovaikutusideologioita suhteessa keskustelunanalyysiin.

LÄHTEET

- Antaki, Charles (2011). Six Kinds of Applied Conversation Analysis. In: Charles Antaki (eds.). *Applied Conversation Analysis. Intervention and Change in Institutional Talk*. Palgrave Macmillan. 1–14.
- Arminen, Ilkka (2005). *Institutional Interaction. Studies of Talk at Work*. Aldershot: Ashgate Publishing.
- Carson, Lynn, Carolyn Hendriks, Jane Palmer, Stuart White & Jesse Blackader (2003). *Consult your community: A handbook. A guide to using citizens' juries*. NSW Premier's Department: Sydney. [Lainattu 13.1.2013] Saatavilla: http://www.activedemocracy.net/articles/cj_handbook.pdf
- Carson, Lynn, Christopher Sargent & Jesse Blackadder (2004). *Consult your community: A guide to running a youth jury*. NSW Premier's Department: Sydney. [Lainattu 13.1.2013] Saatavilla: <http://www.activedemocracy.net/parrayouth/docs/youth-juries-handbook.pdf>
- Clayman, Steven E. (1992). Footing in the achievement of neutrality: the case of news-interview discourse. In: Paul Drew & John Heritage (eds.). *Talk at Work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press. 163–198.
- Clayman, Steven E. (2013a). Conversation Analysis in the News Interview. In: Jack Sidnell and Tanya Stivers (eds.). *The Handbook of Conversation Analysis*. Blackwell Handbooks in Linguistics. Chichester: Wiley-Blackwell. 630–656.
- Clayman, Steven E. (2013b). Turn-Constructional Units and Transition-Relevance Place. In: Jack Sidnell and Tanya Stivers (eds.). *The Handbook of Conversation Analysis*. Blackwell Handbooks in Linguistics. Chichester: Wiley-Blackwell. 151–166.
- Clifton, Jonathan (2010). Does Popular Management Literature Lead Managers up the Linguistic Garden Path? A Comparison of Popular Prescriptive 'How-to' Management Texts and a Descriptive Analysis of Workplace Interaction. *Hermes – Journal of Language and Communication Studies* 44: 129–151
- Clifton, Jonathan (2012). Conversation Analysis in Dialogue with Stocks of Interactional Knowledge: Facework and Appraisal Interviews. *Journal of Business Communication* 49: (4): 283–311.
- Drew, Paul (2013). Turn Design. In: Jack Sidnell and Tanya Stivers (eds.). *The Handbook of Conversation Analysis*. Blackwell Handbooks in Linguistics. Chichester: Wiley-Blackwell. 131–149.

- Drew, Paul & John Heritage (1992). Analyzing talk at work: an introduction. In: Paul Drew & John Heritage (eds.). *Talk at Work. Interaction in institutional settings*. Cambridge: Cambridge University Press. 3–65.
- FAFA (2012) = Finnish Association of Facilitators [online]. [Lainattu 5.11.2012]. Saatavilla: <http://www.fasilitaattorit.fi/fasilitointi.htm>
- Goffman, Erving (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Hakulinen, Auli (1997). Johdanto. Teoksessa: Liisa Tainio (toim.). *Keskustelunalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino. 13–17.
- Have, Paul ten (2007). *Doing Conversation Analysis. A Practical Guide (2nd Edition)*. London: Sage Publications Ltd.
- Heritage, John (1984). *Harold Garfinkel ja etnometodologia. (Garfinkel and Ethnomethodology, kääntänyt Ilkka Arminen, Outi Palokoski, Anssi Peräkylä, Sanna Vehviläinen & Soile Veijola)*. Basil Blackwell Ltd.
- Heritage, John & D. R. Watson (1979). Formulations as Conversational Objects. In: George Psathas (eds.). *Everyday Language. Studies in Ethnomethodology*. New York: Irvington Publishers, Inc. 123–162.
- Hutchby, Ian, & Robin Wooffitt (2008). *Conversation analysis*. Polity Press.
- Kajanne, Milla (2001). *Kansalaiset kysyjinä. Yleisön kysyminen osana vuorovaikutusta television EU-keskusteluissa*. Helsinki: SKS.
- Peräkylä, Anssi (1995). *AIDS Counseling. Institutional Interaction and Clinical Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Peräkylä, Anssi & Sanna Vehviläinen (1999). Vuorovaikutustutkimus ja vuorovaikutusideologiat. *Psykologia* 34 (5–6): 329–342.
- Peräkylä, Anssi & Sanna Vehviläinen (2003). Conversation analysis and the professional stocks of interactional knowledge. *Discourse & Society* 14: 727–750.
- Pomerantz, Anita (1988). Offering a Candidate Answer: An Information Seeking Strategy. *Communication Monographs* 55 (4): 360–373.
- Puchta, Claudia & Jonathan Potter (2004). *Focus Group Practice*. London: Sage Publications Ltd.
- Raevaara, Liisa (1997). Vierusparit – esimerkkinä kysymys ja vastaus. Teoksessa: Liisa Tainio (toim.). *Keskustelunalyysin perusteet*. Tampere: Vastapaino. 75–91.

- Raisio, Harri (2012). Pienryhmäkeskustelut litteroituna. Sähköpostiviesti Leena Lehtolalle 29.10.2012.
- Raisio, Harri & Seija Ollila (2011). "Se keskustelu oli kaikkein oleellisin juttu ja kiivoisin". Pienryhmäkeskustelut nuorten kansalaisraadissa. Teoksessa: Niina Mäntylä (toim.). *Lapset ja nuoret yhteiskunnan toimijoina*. Vaasa: Vaasan yliopisto. 106–121.
- Raisio, Harri & Pirkko Vartiainen (2011). *Osallistumisen illuusiosta aitoon vaikuttamiseen. Deliberatiivisesta demokratiasta ja kansalaisraatien toteuttamisesta Suomessa* [verkkojulkaisu]. Helsinki: Suomen Kuntaliitto, [Lainattu 5.10.2012], Saatavilla: http://shop.kunnat.net/download.php?filename=uploads/kansalaisosallistumisen_sisalto_ebook.pdf
- Sacks, Harvey (1992). *Lectures on Conversation. Volumes I & II*. Edited by Gail Jefferson with introductions by Emanuel A. Schegloff. Oxford: Basil Blackwell.
- Sacks, Harvey, Emanuel A. Schegloff & Gail Jefferson (1974). A Simplest Systematics of Turn-Taking for Conversation. *Language* 50: 696–735.
- Schegloff, Emanuel A. (1992). Introduction. In: Sacks, Harvey. *Lectures on Conversation. Volumes I & II*. Edited by Gail Jefferson with introductions by Emanuel A. Schegloff. Oxford: Basil Blackwell. ix–lxii.
- Schegloff, Emanuel A. & Harvey Sacks (1973). Opening up Closings. *Semiotica* 8 (4): 289–327.
- Slocum, Nikki (2005). *Participatory Methods Toolkit. A practitioner's manual. Method: Citizens Jury*. King Baudouin Foundation & the Flemish Institute for Science and Technology Assessment. [Lainattu 13.1.2013], Saatavilla: <http://www.samenlevingentechnologie.be/ists/en/pdf/projects/toolkitcitizensjury.pdf>
- Sorjonen, Marja-Leena (1999). Dialogipartikkelien tehtävistä. *Virittäjä* 2: 170–194.
- Stivers, Tanya (2013). Sequence Organization. In: Jack Sidnell and Tanya Stivers (eds.). *The Handbook of Conversation Analysis*. Blackwell Handbooks in Linguistics. Chichester: Wiley-Blackwell. 191–209.
- Veasey, Keiko & Doug Nethercut (2004). *Citizens Jury Handbook*. The Jefferson Center. [Lainattu 13.1.2013], Saatavilla: <http://jefferson-center.org/wp-content/uploads/2012/10/Citizen-Jury-Handbook.pdf>
- Vehviläinen, Sanna (1999). *Structures of Counseling Interaction. A Conversation Analysis Study on Counseling in Career Guidance Training*. Helsinki: Helsinki University Press.

VISK = Iso suomen kielioppi (2014) [online]. [Lainattu 26.3.2014]. Saatavilla:
<http://scripta.kotus.fi/visk/etusivu.php>

LIITTEET

Liite 1. Fasilitointiohjeita

- Fasilitoija ei saa missään vaiheessa ilmaista omaa mielipidettään. Hän on täysin neutraali toimija. Hän ohjaa keskusteluja laittamatta sanoja raatilaisten suuhun.
- Fasilitoija varmistaa, että keskustelu pysyy aiheessa.
- Fasilitoija luo suojaisen tilan keskustelulle. Tilan, jossa kaikki ovat keskenään tasavertaisia ja jossa kaikki kunnioittavat toisiaan. Kukaan ei jää ulkopuolelle.
- Jos keskustelu alkaa hiljentyä, voi fasilitoija nostaa esiin aikaisempia teemoja.

(Raisio 2012)

- Varmista, että raatilaiset ymmärtävät roolinsa ja ovat sinut sen kanssa.
- Auta raatia työskentelemään yhdessä, niin että kaikki osallistuvat tasapuolisesti ja niin, että jokaisen ääni painaa.
- Esittele raatilaisille tapoja arvioida ja kyseenalaistaa asiantuntijätietoa
- Varmista, että raati saa annetun tehtävän suoritettua annetussa ajassa, myös loppuraportin.
- Ohjaa raatilaisten huomio olennaisiin kysymyksiin läpi koko prosessin

(Carson ym. 2003: 42–43).

- Pidä mielessä, että raatilaisten ensisijainen päämäärä on vastata omiin tarpeisiinsa, samoin kuin on asiantuntijatodistajien ja sponsorien.
- Tarkkaile, miten tyytyväisiä raatilaiset ovat siihen, mitä juuri tapahtuu.
- Auta raatilaisia selventämään ja hiomaan näkemyksiään laittamatta sanoja heidän suuhunsa tai johdattelematta heitä suuntaan tai toiseen.
- Varmista, että kaikki raatilaiset saavat mahdollisuuden ilmaista mielipiteensä. Varmista kysymällä, että kaikki huolenaiheet on tuotu julki.
- Ota vastuu siitä, että kaikkia raatilaisia kohdellaan kunnioittavasti ja että heidän tarpeensa täytetään intensiivisten raatipäivien aikana.

- Luo ilmapiiri, jossa raatilaisten tehtävä tuntuu heistä hyvältä, raatilaiset sulautuvat ryhmäksi ja kunnioittavat toisiaan.
- Ehdota raatilaisille jonkinlaista kehystä, jonka puitteissa he saavat ideansa ajoissa ja jäsennellysti kasattua.
- Tee töitä raatilaisten kanssa, että saat kaivettua heidän ajatuksena julki sen sijaan, että johdattelisit heitä tiettyihin ehdotuksiin.
- Pysy selvillä ajasta, että raatilaiset saavat tarvitsemansa ajan sekä keskusteluun että taukoihin.
- Varmista, että menettelytavan säännöt selitetään raatilaisille ja että niitä noudatetaan läpi koko prosessin.
- Pidä mielessä jokaisen osion formaatti ja tavoite, että voit suunnata keskustelua tarkoituksenmukaisesti.
- Huolehdi, että raatilaiset eivät ”lobbaa” näkemyksiään toisilleen.
- Fasilitoi raatilaisten keskustelua, kun he laativat kysymyksiä, saavuttavat johtopäätöksiä tai kehittävät ehdotuksia. Tämä tarkoittaa usein puheliaampien raatilaisten hillitsemistä ja ujompien rohkaisua.

(Slocum 2005: 53)

Erityisesti nuorisoraatiin liittyviä ohjeita:

- Fasilitoijat hallitsevat ryhmädynamiikkaa ja heidän täytyy pysyä neutraalina koko ajan.
- Kansalaisraadeissa on normaalisti yksi fasilitoija, mutta nuorisoraadeissa toimivat paremmin pienryhmien kanssa työskentelevät kahden tai kolmen fasilitoijan tiimit.
- Nuorisoraadissa on tärkeää, että raatilaiset ja fasilitoijat luottavat toisiinsa ja siksi nuoret koulutetut ihmiset ovat mainio valinta fasilitoijiksi.
- Myös siitä on apua, että fasilitoijat ovat rentoja ja heillä on hauskaa tehtävässään.

(Carson ym. 2004: 15)

Liite 2. Litteraatiomerkit

- . laskeva intonaatio
- , tasainen intonaatio
- ? nouseva intonaatio
- mm (alleviivaus) painotus
- [päällekkäispuhunta
- (.) mikrotauko
- (0.6) pidempi tauko
- = kaksi puhunnosta liittyy toisiinsa tauotta
- < > hitaammin lausuttu jakso
- > < nopeammin lausuttu jakso
- hehe naurua
- ku- (tavuviiva) sana jää kesken
- (xx) epäselvä jakso
- (()) litteroijan kommentti tai selitys
- litteroijan osoittama kohta esimerkissä