

# **Vanhempien kasvatustietoisuuden vahvistaminen postmodernissa yhteiskunnassa – esimerkkinä monikulttuurinen ”Arkipäivät”-leiritoiminta**

*Auli Pohjolainen & Sirkka Puustinen-Niemelä*

**A**rtikkelissamme perehdymme sosiaalipedagogisesta lähtökohdasta postmodernin aikakauden vanhemmuuteen sekä kasvatustietoisuuden kehittymiseen oppimisen näkökulmasta. Kuvaamme yhteisöllisen, elämyksellisen ja toiminnallisen leiritoiminnan mahdollisuuksia syventää vanhempien kasvatustietoisuutta ja sitä kautta heidän osallisuuttaan toimia vanhempana ja saavuttaa yhteiskunnallista subjektiutta. Artikkelin lähtökohdat liittyvät Suomen ja Viron lastensuojelun kentällä toteutettuun monikulttuuriseen leiritoimintaan, jossa tavoitteena on ollut tukea vanhempien kasvatustietoisuuden kehittymisen kautta vanhempien osallisuutta toimia vastuullisena kasvattajana. Haluamme välittää tietoa ja kokemuksiamme monikulttuurisesta leiritoiminnasta, koska vanhemmuuden kysymykset ovat ajankohtaisia eri maissa. Projektityyppisesti toteutettu leiritoiminta voi olla yksi käytännön sovellus sosiaalipedagogisesta toiminnasta, jossa toimiminen tapahtuu yhdessä tasavertaisesti toisten ihmisten kanssa, jotka jakavat yhteisen tietoisuu-

den, yhteiset unelmat ja tavoitteet paremmasta arjesta (vrt. Kurki 2000, 120–121).

Tänä päivänä joukkotiedotusvälineissä, päiväkodeissa, kouluissa jne. keskustellaan lasten hyvinvoinnista – tai enemmänkin pahoinvoinnista. Lasten hyvinvoinnin turvaamisen on katsottu edellyttävän vanhempien kyvyn toimia lastensa kasvattajina. Samalla vanhempana olemisen on sanottu olevan yhden haasteellisimmasta ja vaikeimmista tehtävistä tässä monimutkaistuvassa yhteiskunnassa. Perheiden tukena olevia julkisia hyvinvointipalveluja on jouduttu etenkin 1990-luvulla taloudellisista syistä karsimaan ja priorisoimaan. Modernille yhteiskunnalle tyypillisten ja hierarkkisten palvelurakenteiden tilalle ja rinnalle joudutaan etsimään taloudellisempia, kevyempiä, joustavampia ja luovempia, postmodernille yhteiskunnalle tyypillisimpiä palveluratkaisuja (vrt. Mönkkönen, Nurro & Väisänen 1999, 13).

Vanhemman työn voidaan katsoa olevan käytännöllistä työtä; hän oppii taitavammaksi vuosien tuoman kokemuksen myötä. Pelkkä kokemus ei kuitenkaan aina riitä kasvattamaan vanhempaa vaan hänen on syytä panna itsensä alttiiksi ja pohtia oman toimintansa lähtökohtia ja menettelytapoja. On siis uskallettava kohdata omat puutteensa ja etsittävä uusia tapoja mieltää vanhempana oleminen ja toimiminen. (Vrt. Moilanen 1999, 7.) Lastensuojelun alueella tämä asettaa suuria haasteita, koska vanhemmalla voi olla ylisukupolvinen lasten kasvatusta hankaloittava malli vanhempana toimimisesta. Siksi tarvittaisiin työmuotoja, joilla voitaisiin mahdollisimman varhain tukea vanhempien tietoisuuden kehittymistä omasta kasvattajuudestaan.

Kuvaamamme monikulttuurinen leiritoiminta voisi olla yksi postmodernille aikakaudelle sopiva toimintamuoto, koska leiritoiminnassa yhdistyy eri viranomaisten sekä vapaaehtoistyöntekijöiden voimavarojen yhdistäminen. Toiminnassa painottuu kasvatuksen, inhimillisen kasvun ja oppimisen näkökulma lastensuojelun ennaltaehkäisyssä ja korjaavassa työssä.

# **Vanhemmuus postmodernissa yhteiskunnassa**

## **Sosiaalipedagoginen näkökulma vanhemmuuteen**

**V**anhemmuutta voidaan lähteä tarkastelemaan yhteiskunnallisen todellisuuden kautta arvioimalla miten se mahdollistaa yhteiskunnan jäsenten ihmisenä kasvamisen, persoonallisuuden monipuolisen kehittymisen, sosiaalisen identiteetin ja yhteiskunnallisen toimintakyvyn rakentumisen, osallisuuden ja osallistumisen, elämänlaadun kannalta keskeisiin toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin kiinnittymisen sekä riittävän elämänhallinnan ja subjektiuden saavuttamisen. Tällöin yhteiskunta määrittyy ihmisten kasvuolosuhteiksi ja yhteiskunnallisia ilmiöitä tarkastellaan ensisijaisesti yksilön kasvumahdollisuuksien näkökulmasta. (Vrt. Hämäläinen 1999a, 60.)

Sosiaalipedagogisessa työssä lähdetään vanhempia auttamaan kasvamaan itsepuun omassa vanhemmuudessaan sekä tuottamaan vanhemmuudessa tarvittavaa subjektiutta. Vanhempia autetaan näkemään niitä mahdollisuuksia, joita heillä on toimia vanhempiana yksilöinä sekä yhteisönä. Vanhempien subjektiudella voidaan ymmärtää vanhempien itsenäisyyttä, vastuun ottamista, toimimista moraalisenä persoonallisuutena, tietoista itsensä kehittämistä ja kykyä vaikuttaa omaan elämänkulkuunsa. Vanhemmuus on myös tietoista yhteiskunnan jäsenyyttä, osallisuutta ja yhteiskunnallista osallistumista sekä valmiuksia toimia yhdessä toisten kanssa. Vanhempien subjektiuden voidaan nähdä kehittyvän vähitellen ja sitä voidaan vahvistaa kohtelemalla vanhempia subjekteina omassa vanhemmuudessaan. Vanhempainkasvatuksessa sosiaalipedagogiikka on tietty ajattelutapa. Huomio kiinnitetään vanhempien kykyyn oppia uusia asioita, saavuttaa uudenlaista elämäntaitoa ja motivoitua vastuullisuuteen ja lasten elämän saattamiseksi myönteisiin päämääriin.

## **Postmodernin aikakauden tuomat haasteet vanhempien kasvatustyölle**

Tarkastelemme soveltaen sosiologi Baumanin (1996, 197–198) esittämiä ajatuksia postmodernin aikakauden tuomista haasteista vanhempien kasvatustyölle. Postmodernia aikakautta leimaa-antavimmiksi piirteiksi on esitetty institutionalisoitu pluralismi, monimuotoisuus, kontingenssi ja ambivalenttisuus. Postmodernissa aikakaudessa ei ole yhtenäisiä arvoja eikä sellaisia keskeisiä auktoriteetteja, jotka pystyisivät edistämään ja vahvistamaan arvoja. Postmoderni tilanne on jatkuvan liikkeen ja muutoksen areena vailla selkeää kehityssuuntaa. Tästä voi olla seurauksena, että vanhempien saama oma kasvatusta ei välttämättä anna välineitä toimia vanhempana nykyisen yhteiskunnan vaatimissa erilaisissa perhemalleissa. Samoin vanhempien omassa kasvatuksessa saatu arvopohja voi joutua ristiriitaan nykyisen todellisuuden kanssa. Koska modernin yhteiskunnan järjestelmänkaltaiset kokonaisuudet eivät enää määrittele vanhempien käyttäytymistä eikä käyttäytymisen merkityksiä, joutuvat vanhemmat kasvatustehtävän eteen, josta vanhempien on tavalla tai toisella selvittävä. Vanhemmat joutuvat tekemään valintoja oman elämänsä sekä lastensa kasvatuksen päämäärin ja keinojen suhteen. Vanhempien valintoja ei ole ennalta määrätty tai strukturoitu vaan vanhemmat antavat eteensä tuleville asioille merkityksiä ja tekevät valintansa sen mukaan. Kasvatustyö on tavallaan myös vanhempien minän rakentamisen prosessia.

Postmoderni aikakausi tuo myös eettisiä kysymyksiä kasvatustyöhön. Kaikki eettiset ongelmat eivät ole suinkaan postmodernin aikakauden tuomia ongelmia vaan ajasta riippumattomat puhtasoppisen etiikan kysymykset – säännöt, jotka sitovat moraalisia toimijoita läheiseen, kasvokkain tapahtuvan kanssakäymiseen fyysisen ja moraalisen läheisyyden olosuhteissa – ovat yhtä tärkeitä ja olennaisia nyt kuin aiemminkin. Leimalliset postmodernit eettiset ongelmat kumpuavat Baumanin (1996, 211) mukaan kahdesta postmodernin tilanteen olennaisesta piirteestä: auktoriteetin moniarvoisuudesta ja valinnan keskeisyydestä postmodernien toimijoiden minän koostamisessa.

Auktoriteettien moniarvoisuudesta seuraa, että vanhemmat voivat toimia omien päämääriensä mukaisesti ja kiinnittää muihin tekijöihin (myös toisten toimijoiden intresseihin) periaatteessa niin vähän huomiota kuin mahdollista riippuen voimavaroistaan ja itsenäisyyden asteestaan. Tämän seurauksena ”ei-sopimusluonteiset sopimussuhteet”, joilla ei ole institutionaalisen vallan tukea, heikkenevät selvästi. Kaikista rajoituksista, jotka kohdistuvat vanhempien tekoihin, mutta eivät aiheudu heidän omien resurssien riittämättömyydestä, on neuvoteltava uudestaan. Ilmaantuvat säännöt ovat lähinnä reaktioita erimielisyyksiin tai seurauksia käydyistä neuvotteluista. Tämä on nähtävissä esim. koulujen vanhempainilloissa, joissa säännöistä neuvottelemisen saa eettisen luonteen. Vanhemmat pyrkivät rajoittamaan omaa toimintaansa ja ovat valmiit omaksuma moraalisen vastuun. Tällöin sovitusta päämäärästä on väistämättä tullut dialogisia.

## **Vanhempien kasvatustietoisuus**

### **Kasvatustietoisuus**

**S**osiaalipedagogisessa toiminnassa pyritään usein sellaisiin kasvu- ja kehitysprosesseihin, jotka edellyttävät syvää tiedostamista. Yhteisen vuorovaikutuksen kautta pyritään saamaan aikaan muutosprosessi, jossa henkilö arvioi omaa tilannettaan, tiedostaa (reflektoi) siihen liittyviä asiayhteyksiä, asettaa itselleen uusia tavoitteita ja suuntautuu niiden mukaisesti. Tämän vuoksi juuri kognitiivisilla prosesseilla on sosiaalipedagogiikassa usein ratkaiseva merkitys. Asioiden oikea tiedostaminen tulee ennen oikeaa toimintaa. (Vrt. Launonen & Puolimatka 1999, 37–38.)

Vanhempien toteuttamassa kasvatuksessa on aina nähtävä sekä yksilöllinen että yhteiskunnallinen puoli. Sosialisatio on yksilön kehittymistä yhteiskunnan jäsenenä. Inhimillisenä tapahtumana kasvatusta ei voi ymmärtää ilman sosialisatiota. Jokainen sukupolvi kohtaa jo olemassa olevan sosiaalisten, ideologisten ja taloudellisten suhteiden

järjestelmän, joka on hänestä itsestään riippumaton. (Toiskallio 1989, 20.) Toisaalta ei ole olemassa yksiselitteistä käsitystä siitä, mitä sosialisatio ja sosialisatioprosessi perimmältään ovat ja mikä suhde näillä on kasvatukseen. Peltonen (1997, 18) pohtii kasvatuksen ja sosialisatian käsitteiden erottelun vaikeutta silloin, jos kasvatusta ymmärretään tietoisena, päämääräsuuntautuneena toimintana tai jonkinlaisena tietoisena ja harkittuna vaikuttamisena ja sosialisatio puolestaan nähdään siten, että tekojen vaikutukset tai toiminnan tulokset ovat ainakin osittain ei-aiottuja tai ei-tarkoitettuja. Tällaisen erottelun vaikeutena on se, että tietoisuuden käsite on sekä empiirisen tutkimuksen ja teoreettisen tarkastelun kannalta ongelmallinen. Jos tietoisuutta käytetään empiirisessä tutkimuksessa toiminnan kuvauksen peruskategoriana tai kahta eri toiminnan muotoa erottavana tekijänä, joudutaan samalla ottamaan jonkinlainen kanta siihen, mikä on tietoisuuden ja toiminnan suhde, miten tietoinen toiminta viime kädessä eroaa ei-tietoisesta toiminnasta, miten intentio, teko tai toiminta ja toiminnan lopputulos tai vaikutus oikeastaan on suhteessa toisiinsa ja mistä ei-aiotut tai ei-tarkoitettut toiminnan tulokset oikeastaan syntyvät.

Käytännön kasvatuksessa kohdataan usein tekojen ja sanojen ristiriita: puhumme yhtä ja teemme toista. Tämän ajatuksellisen ja toiminnan välisen ristiriidan vähentämiseksi on otettu käyttöön ns. pedagogisen tietoisuuden -käsite. Tällä käsitteellä tarkoitetaan kasvattajan itseymmärrystä ja kykyä havaita toimintaansa ohjaavia perusrakenteita. (Vrt. Karjalainen & Siljander 1997, 66.) Toisaalta puhutaan myös kasvatustietoisuudesta, mikä merkitsee kasvattajan kykyä toimia äkillisissä kasvatustilanteissa reflektoidusti ja johdonmukaisesti omaksumansa kasvatustietoisuuden mukaisesti. Kasvatustietoisuus on vanhempana toimimisen ns. ”sisäinen ehto”: vanhemman käsitys kasvatuksesta ja vanhempana toimimisesta, kasvatuksen arvoista, päämäärästä ja menettelytavoista, ihmisen kasvatettavuudesta ja kasvatuksen tuloksista (Vrt. esim. Wilenius 1975; Hirsjärvi 1981.)

Hirsjärvi (1989, 29–30) esittää yksityiskohtaisemmin kasvatustietoisuuden pääalueiksi seuraavat: 1) käsitykset kasvatuksen tavoitteista ja arvopäämääristä, 2) käsitykset kasvatuksellisen vuorovaikutuksen ja

kasvuvirikkeiden merkityksestä inhimilliselle kasvulle ja c) käsitykset kasvu- ja kehitystapahtuman yleisistä lainalaisuuksista ja ihmisen olemuksesta (ihmiskäsitys). Tietoisuudessa voidaan erottaa eri vaiheita ja tasoja. Kun tiedostaminen on jatkuvasti kehittyvä prosessi eikä siis mihinkään lopulliseen ja pysyvään tilaan johtava, ei näin ollen kenenkään kasvatustietoisuus ole koskaan täydellinen tai valmis. Kasvatustietoisuuden tasoja on jaoteltu eri lailla. Pulkkinen (1984) kuvaa kasvatustietoisuuden tasoja erottelemalla neljä aluetta: 1) hoidollinen taso; kasvatustilastossa korostuu välttämätön perushoito, 2) intuitiivinen taso; tietoisia kasvatuseriaatteita on niukasti sekä kasvattaja ei tiedosta kasvatusten menetelmien merkitystä lapsen kehitykselle, 3) tietoinen tapakasvatus; oikeiden menettelytapojen opettaminen korostuu kasvatuksessa ajattelemta niiden yhteyttä kasvatuspäämääriin ja 4) tarkoin pohditut kasvatuseriaatteet ja kasvatuksessa otetaan huomioon kasvuympäristö ja kehitystaso.

Hämäläinen (1992, 57) esittää, että lastensuojelun kotikasvatuksen pedagoginen tukeminen voidaan ymmärtää ainakin kolmella eri tavalla eli joko yhteiskuntaan sosiaalistamisena, indoktrinaationa tai vanhempien kasvatustietoisuuden syventämisenä. Keskitymme artikkelissamme nimenomaan kasvatustietoisuuden tarkasteluun, sillä näemme vanhempien kriittisen ajattelun kehittymisen olevan edellytyksenä itsenäiseen ja luovaan kasvatustoimintaan. Mezirowin (1996) mukaan vahaan kriittisyyden käsitteeseen sisältyy itsekriittisyys tai kriittinen itsearviointi; sen kautta ihminen tulee tietoiseksi niistä toimintatavoista havainnoida ja luoda merkityksiä, jotka sosialisatiossa on häneen iskostettu ilman, että hän on ollut siitä tietoinen. Tiedostaessaan sisäistämänsä viitekehysten ja alistuessaan se kriittiseen arviointiin, yksilö luo samalla edellytyksiä uusiin, perusteltuihin näkemyksiin.

## **Tiedostaminen, kokemuksellinen oppiminen ja sosiokonstruktivismi kasvatustietoisuuden pedagogisen ohjaamisen lähtökohtana**

**F**reiren pedagogiikassa avainkäsite on tiedostaminen. Hänen mukaansa ihmisiä täytyy opettaa kriittisiksi ja ihmiset voivat tulla subjekteiksi kriittisen reflektion kautta. (Kurki 2000, 38.) Sovellamme vanhemman kasvatustietoisuuden kehittymisen tarkasteluun oppimisen näkökulmaa. Lähtökohtanamme on kokemuksellinen sekä sosiokonstruktivistinen oppimisen näkemys, koska näissä näkemyksissä korostetaan ihmisen inhimillistä kokemusta sekä oppimisen yhteisöllistä luonnetta. Psykoanalyttinen teoria antaa puolestaan välineitä ymmärtää tiedostamattomia motiiveja, jotka ovat aina läsnä myös vanhempien ja lasten välisessä kasvatusvuorovaikutussuhteessa sekä oppimisessa. Vaikka tarkastelemme oppimisteoreettisia suuntauksia, niin on tärkeää muistaa, että Nohl korosti aidon pedagogisen suhteen lähtökohtana aina toisen ihmisen yksilöllistä elämää, hänen subjektiivuttaan. Toisen ihmisyyttä etsivän pedagogisen rakkauden rinnalla metodiikka on toisarvoista. (Vrt. Hämäläinen 1992, 70.)

Ojanen (2000, 97) esittää, että oppiminen on aina suhteessa siihen, mitä meille on aikaisemmin tapahtunut. Ihmisen aikaisemmat kokemukset ovat ikään kuin kerrostuneet hänen maailmankuvaansa, joka rakentuu yksilön ainutkertaisen elämäkokemusten pohjalta. Ihminen palaa aina uuden kokemuksen tulkinnassa aiempiin kokemuksiinsa ja jokainen kokemus muokkaa käsitystä yksilön ja maailman suhteesta. Ihmisen tajunta on inhimillisen kokemisen kokonaisuus. Siellä kehkeytyvät merkitykset ja niiden jatkuva muuntuminen.

Vanhemmilla voidaan ajatella olevan mielikuvia vanhemmuudesta ja omia kokemuksia olla kasvatettavana. Kun aikaisemmat kokemukset vaikuttavat tapaan, jolla yksilö kokee ”tässä ja nyt” -tilanteessa, nousevat vastaavanlaiset aikaisemmat tapahtumat mieleen tiedostamattomasta. Uusi kokemus siis sisältää aikaisemmat kokemukset fantasiassa ja niiden pohjalta luodaan uusi kokemus. Ihmisen mieli on tavallaan itsensä vanki.



Kasvatuksessa kriittinen kysymys on vanhempien kyky oppia toteuttamaan ja käyttämään tietoa. Jotta ihmisen käyttäytymisessä tapahtuisi muutosta, hänen täytyy kehittää itsereflektion ja tiedostamisen avulla ajattelutapojaan ja ymmärrystä omaa toimintaansa kohtaan. Se, mikä on tiedostamatonta, noudattaa omaa sisäistä kaavaansa sellaiseenaan. Tietoisuuden ongelma on aina monimutkainen ja tiedostamisprosessia tulisi tutkia tietoisuuden liittymisenä ihmiseen ja sosiaalisen toiminnan syntyyn. Yksilön henkinen kasvu ja siitä johtuva toimintatavan muuttuminen tapahtuu niin sanotun transformaatio- eli muutosprosessin kautta, joka edellyttää reflektiota ja tiedostamista. Niiden avulla saavutetaan ymmärryksen kehittyneempi taso. Intuitiivinen ja tietoinen ajattelu yhtyvät tutkimalla ja kasvuprosessi etenee ohjauksen avulla tiedostamiseen, ymmärtämiseen ja muutokseen.

Kriittinen arviointi on mahdollista vasta sitten, kun ilmiö on tullut tietoiseksi. Tiedostamattomassa on paljon tietoa, emmekä ole selvillä, kuinka käytämme sitä. Se tapahtuu vaistomaisesti, kuten esimerkiksi vaaraan reagoitaessa. Siksi olisi tärkeä oppia tiedostamaan paremmin. Tiedostaminen edistää itseymmärrystä ja omien motiivien ja niiden perustelujen ymmärtämistä.

Tietoisuudesta puhuttaessa on kuitenkin ongelmana se, että ihminen ei tiedosta kaikkea, vaan osan, vaikka kuvitteleekin tiedostavansa kaiken. Lisäksi tiedostamaton on koko ajan läsnä ja vaikuttaa asianomaisen elämään, hänen vuorovaikutussuhteisiinsa, ilman, että hän tiedostaa sitä. Yhteinen, niin sanottu kollektiivinen tiedostamaton, tarkoittaa myös sitä, että tiedostamattomalla tasolla vuorovaikutus on mielekästä. Se syntyy yhteisestä tavasta kokea ja antaa mahdollisuuden ymmärtää toisten kokemusta. (Vrt. Ojanen 2000, 165.)

Kokonaisvaltaisen oppimisen viitekehys lähtee yksilön elämämaailmasta; siinä oppiminen on henkilökohtaiseen kokemukseen pohjaava. Kokonaisvaltaisessa oppimisessa tulee esille käsitys oppijasta, joka on sisältä päin ohjautuva, omista ratkaisuistaan tietoinen ja vastuullinen yksilö sekä näkemys oppimisesta kasvatuksena. (Ojanen 2000, 16.) Deweyn mukaan omat aikaisemmat kokemukset, joita tiedostamattamme saatamme sokeasti toistaa, eivät sinällään ole kasvun

palveluksessa, ellei niitä ole reflektoitu. Kasvatuksessa voidaan ajatella, että toiseen ihmiseen reagoiminen ei-kasvattavalla tavalla, esimerkiksi ymmärtämättä tämän kokemusta, koska emme löydä yhtäläisyyksiä omiin kokemuksiimme, on vanhemman kannalta kriittinen kohta vuorovaikutussuhteessa. (Vrt. Dewey 1951.)

Sosiokulttuurallinen ja konstruktivistinen näkökulma korostavat toiminnan merkitystä oppimisessa. Sosiokulttuurallinen näkökulma olettaa, että kognitiiviset toiminnot ovat osa sosiaalisia ja kulttuurallisia prosesseja. Tietoisuuden sosiaalinen dimensio nähdään täten ensisijaisena ja yksilöllinen tietoisuus saa alkunsa sosiaalisesta ns. lähikehityksen vyöhykkeestä. (Vygotsky 1978.)

Konstruktivismiin ydinajatus on, että ajatteluun liittyvät toiminnot tulkitaan tiedon rakentumisena. Tieto ei ole irrotettavissa elämän kokemuksesta vaan tieto saa pätevyytensä siitä, missä määrin se voidaan integroida oppijan kokemukseen. Vanhemmat eivät välttämättä opi kokemuksestaan, vaan merkityksestä, jonka he antavat kokemukselleen. Konstruktivistisen oppimisajattelun ydinajatus on, että ajatteluun liittyvät toiminnot tulkitaan tiedon rakentumisena. Ihminen on alati tietoa tai paremminkin merkityksiä rakentava yksilö, joten tieto on dynaaminen, elävä ja muuttuva kooste. Tieto ei siirry oppijaan, vaan hän rakentaa eli konstruoi sen itse omien tavoitteidensa mukaisesti. Oppiminen nähdään kontekstisidonnaisena. (Vrt. Rauste-von Wright & von Wright 1994.) Humanistisen konstruktivismiin isä Joseph Novak (1993) korostaa oppimista kokemusten muuttumisena, ihmisen kykyä luoda uusia merkityksiä. Yksilön konstruktioon vaikuttavat paitsi vastaanotettu tieto, ennen kaikkea oppijan aikaisemmat kokemukset (henkilöhistoria), hänen mielikuvansa ja ennako-olettamuksensa asiasta sekä laajemmin: käsitys maailmasta sekä yksilön omat metakognitiiviset kyvyt eli tieto omasta ajattelusta, muistista ja niin edelleen. Niitä hallitessaan yksilö pystyy tutkimaan, refleктоimaan ja myös kontrolloimaan toimintaansa.

Sosiokonstruktivistisen käsityksen mukaan sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli. Sosiokonstruktivismi korostaa oppimista yhteisölliseen toimintaan osallistumisena ja se korostaa oppimisen kon-

teksti-, kulttuuri- ja tilannesidonnaisuutta. Sosiokonstruktivismi, kuten kokemuksellinen oppiminen, saa aikaan asioiden ja ilmiöiden ymmärtämistä. Kun ihminen ymmärtää, hän pystyy perustelevaan tapansa, miten toimia ja tulla ”sisältäpäin” tietoisiksi tulkintatavoistaan. Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys sisältää kognitiivisten elementtien lisäksi yksilön tunnepuolen ja tiedon sosiaalisen rakentumisen. Vaikka oppiminen on yksilöllistä, yksilön oppimisen kehittyminen tapahtuu suuressa määrin sosiaalisessa yhteisössä. (Vrt. Gergen 1997.)

## **Leiritoiminta vanhempien kasvatustietoisuuden vahvistajana**

### **”Arkipäivät” -leiritoiminnan taustaa**

**A**rkipäivät -perheleiritoiminta aloitettiin v. 1999 syksyllä Itä-Virossa Narva-Joensuun kaupungissa. Leiri on suunnattu lastensuojelun asiakasperheiden ennaltaehkäiseväksi ja korjaavaksi arkielämän toimintaa tukevaksi työmuodoksi, jossa auttaminen elämönhallintaan tapahtuu yhdessä kaikkien leirille osallistujien kanssa. Osallistujat ovat yksinhuoltajaaiteja ja -isiä lapsineen, ns. ydinperheitä, eri alan ammattityöntekijöitä ja opiskelijoita opettajineen (pääasiassa sosiaali- ja terveysala; Viro, Suomi, Saksa) sekä vapaaehtoistyöntekijöitä. Leirejä on toteutettu vuosittain yksi sekä Virossa että Suomessa. Leireillä on ollut syntyperältään suomalaisia, virolaisia, saksalaisia ja venäläisiä. Suomen leirillä olevat perheet ovat edustaneet suomalaiskansallista kulttuuria. Kuvaamme tässä työssä Suomessa toteutettavan leirin toimintaperiaatteita.

Leirit toteutetaan yhteistyössä Pohjois-Savon ammattikorkeakoulun Iisalmen koulutusyksikön ja Tallinnan yliopiston kanssa. Suomessa sosionomi (AMK) ja sairaanhoitaja (AMK) -opiskelijat ja Virossa sosiaalityöntekijä -opiskelijat ovat vastanneet opettajien ohjauksessa leirien suunnittelusta, toteuttamisesta ja arvioinnista. Suunnitteluvaiheessa on ollut mukana työelämän edustajia sekä ns. tutor-vanhempi aikai-

semmilta leireiltä. Leiritoiminta antaa opiskelijoille mahdollisuuden kehittää monikulttuurisen sosiaalialan työn valmiuksiaan käytännön toiminnassa.

Arkipäivät -perheleiritoimintaa voidaan pitää tietyllä tavalla ns. arkeen suuntautuvana sosiaalipedagogisena toimintana, sillä leiritoinnin lähtökohtana on asiakkaiden konkreetti auttaminen heidän pyrkimyksissään rakentaa parempaa arkea ja hallita olosuhteitaan. Työntekijä osallistuu toimintaan koko persoonallaan. Arkisuuntautunut sosiaalipedagogiikka tähtää Thierchin mukaan itsepuun auttamiseen ja onnistuneen arjen mahdollistamiseen asiakkaille. Toiminnassa pyritään ihmisten luonnollisen elämäntavan ja luonnollisten sosiaalisten suhteiden, arjen autonomian, kunnioittamiseen manipuloimatta ihmisten arkea. (Vrt. Hämäläinen & Kurki 1997, 127–128.)

Perheleiritoiminnan tavoitteina ovat päivittäisten toimintojen ja kokemusten myötä elämän taitojen oppiminen (sosiaaliset taidot, kommunikaatiotaidot, emotionaalinen kontrolli, itsearvostus, itsekunnioitus, päätöksentekokyky) ja sitä kautta vanhemmuuden vahvistaminen. Leirillä tuetaan vanhempia tulemaan tietoiseksi omasta vanhemmuudesta ja heitä autetaan oman tilanteensa määrittelyssä (> subjektiivisesti). Hämäläisen (1987, 12) mukaan vanhempainkasvatuksen perusideana on tehdä vanhemmuudesta omatoimiseen itsensä kehittämiseen perustuva jatkuvan kasvun prosessi, jossa vanhemmat pyrkivät tietoiseen kasvuun yksilönä ja perheenä, yhdessä toistensa ja lastensa kanssa. Leirin tavoitteena on tukea voimavarasuuntautuneesti vanhempien itsekasvatusta yhteisöllisessä oppimisprosessissa. Sosiaalipedagogisissa hankkeissahan pyritään usein kasvu- ja kehitysprosesseihin, jotka edellyttävät syvää tiedostamista. Yhteisen vuorovaikutuksen kautta pyritään saamaan aikaan muutosprosessi, jossa vanhempi arvioi omaa tilannettaan, tiedostaa (reflektoi) vanhemmuuteen liittyviä asioita, asettaa itselleen uusia tavoitteita ja suuntautuu niiden mukaisesti. (Vrt. Launonen & Puolimatka 1999, 37–38.) Vanhempana toimimisen ”sisäisenä ehtona” voidaan pitää kasvatustietoisuutta. Leirillä vahvistetaan vanhempien tiedostamisprosessia omasta kasvatustietoisuudestaan sovelta-

malla käytännön toiminnassa sosiaalipedagogisista periaatteista yhteisöllisyyttä, toiminnallisuutta ja elämyksellisyyttä.

## **Leirin sosiaalipedagogiset periaatteet**

### **Yhteisöllisyys**

**S**osiaalipedagogiikassa yhteisöllisyys käsitetään ihmisen perusominaisuudeksi. Ihminen rakentaa identiteettiään kuulumalla erilaisiin yhteisöihin. Yhteisöllisyys voidaan nähdä myös yhdeksi sosiaalipedagogiikan toimintaperiaatteeksi. (Hämäläinen 1999b.)

Perheleiriin osallistujat muodostavat tavallaan ns. yhteisökasvatuksellisen kasvatusyhteisön leiriviikon ajaksi. Tällöin ko. yhteisö on yhteisyyden lähtökohdista määrittyvä toiminnallinen yhteisö, jossa muotoutuvat ja määrittyvät a) jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet (jäsenten keskinäiset käyttäytymissäännöt, moraaliset sitoumukset, normit, sanktiot, sisäinen hierarkia), b) yksittäisen jäsenen yksilöllisen käyttäytymisen vapausasteet ja valintavaihtoehdot yhteisössä (poikkeavan käyttäytymisen sieto) ja c) jäsenten ja ei-jäsenten välisen vuorovaikutuksen säännöt (jäseniä ja ”muukalaisia” koskevien käyttäytymisnormien ero) (Lehtonen 1990). Työntekijät, vanhemmat ja lapset laativat leirin alussa dialogisesti yhdessä yhteisön normit, toimintaa ohjaavat pelisäännöt, jotka kirjataan seinäpaperille. Vuorovaikutusta ohjaavia periaatteita tarkastellaan päivittäin päiväohjelman yhteydessä. Leirillä on syntynyt voimakas yhteisöllisyyden tunne eikä leiriviikon aikana ole tarvinnut sanktioita

Vastuullisuus on yksi yhteisökasvatuksen perustavoitteista. Hyvä itseluottamus ja myönteinen asenne itsen osoittaa vastuullisuutta suhtautumisessa omaan minään. (Kaipio & Murto 1980, 29–30.) Leirillä pyritään erilaisten harjoitusten avulla tukemaan vanhempien myönteisen itsetunnon kehittymistä vanhempana. Heille annetaan mahdollisuus toimia yhdessä lastensa kanssa ja sitä saada myönteisiä kokemuksia vanhempana (> esim. leipominen, kankaanpainanta). Kaikki leiriläiset

osallistuvat päivittäisten rutiinien tekemiseen (mm. ruuanlaitto, siivous). Leiritoiminnassa vastuullisuutta pyritään kasvattamaan yhteisen suunnittelun, velvollisuuksien ja työtehtävien avulla. Yhteisökasvatuksen keskeinen lähtökohta on puheiden ja tekojen vastaavuus eli se, mitä esim. yhteisissä palaverissa päätetään, on myös toteutettava. Perheleirin tavoitteena on tasavertaisuus, joten kulttuurien ja ihmisten erilaisuus leiriyhteisössä koetaan rikkautena. Leirille tullessaan vanhemmat tietävät, että he ovat yhdessä vaikuttamassa ja osallistumassa monikulttuurisen ja ennaltaehkäisevän lastensuojelun perhetyön kehittämisen- ja tutkimustoimintaan. Perheet ovat kokeneetkin itsensä tärkeiksi yhteistyökumppaneiksi ja ovat osallistuneet mielellään esim. haastatteluihin.

## **Elämyksellisyys ja toiminnallisuus**

**L**eiritoiminnassa elämyksellisyys tarkoittaa ”uusien” elämysten hankkimista leirin antamassa toimintaympäristössä eli vanhemmille hyvinkin arkisissa toiminnoissa. Leiri tavallaan katkaisee vanhempien kotona olevat arkirutiinit ja sitä kautta leiriviikko sinänsä voi olla erilainen elämys vanhemmille. Elämyspedagogisessa toiminnassa korostetaan henkilökohtaista kasvuprosessia, mutta nähdään, että oppiminen ja kasvaminen tapahtuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa heidän kohdatessaan haasteita olosuhteissa, joissa ei voi toimia pelkästään opitulla tavalla. Oppiminen perustuu kollektiiviseen löytämiseen, keksimiseen ja luovaan prosessiin.

Vanhemmille tarjotaan erilaisia elämyksellisiä toimintamuotoja viikon aikana. Nuo toimintamuodot ovat osaksi vanhempien yhdessä tekemiä (esim. avantouinti > oman itsensä ylittäminen) ja toisaalta yhdessä lasten kanssa (esim. uimahalli, rekiretket). Olennaista on elämysten ja kokemusten yhteinen reflektointi, mutta ne samalla pyritään myös jäsentämään henkilön omiksi kokemuksiksi. Vanhempien ja lasten tunteille annetaan tilaa, koska niissä on aina kasvun mahdollisuuksia. Leirillä olleita elämyksiä reflektoidaan sanallisesti, mutta myös

musiikin ja maalausten avulla. Leiritoiminnassa korostetaan elämyspedagogisen toiminnan lähtökohtina fyysistä ja psyykkistä turvallisuutta. Jo leirille tulovaiheessa pyritään jokainen tulija huomioimaan yksilönä.

Elämyksellistä toimintaa jäsentää keskeisesti kolme sanaa, jotka ovat pää, käsi ja sydän. Toiminnoissa pyritään järjestämään sellaiset puitteet, jossa vanhemmat joutuvat käyttämään kognitiivisia taitojaan, päättään, ja heidän itsetietoisuutensa kehittyä. Sydän edustaa affektiiivista puolta toiminnassa eli tunnetta, kokemusta ja arvoja. Käsi puolestaan kuvaa toimintaa itsessään, jonka kautta edelliset todellistuvat. (Vrt. Mönkkönen et al. 1999, 44.) Leiritoiminnassa tärkeää on psyykkinen turvallisuus. Tämä edellyttää ohjaajilta sellaista toimintatapaa, jossa kunnioitetaan jokaisen vanhemman ja lapsen tapaa toimia ja kokea.

## **Leiritoiminnan arviointia vanhempien kasvatustietoisuuden vahvistajana**

**L**eireillä olleilta vanhemmilta on kysytty arvioita leirin mielekkyydestä haastatteleamalla heitä kunkin leiriviikon loppupuolella. Samoin osaa vanhemmista on tavattu leirin muistelun merkeissä. Vanhempien elämänvaiheista on saatu tietoa myös jälkiseurannassa sosiaalitoimen kautta. Lisäksi käytössä ovat omakohtaiset havainnot leirien ajalta.

Jäsenämme leireiltä saatua arviointitietoa käyttämällä Hirsjärven (1989) jaottelua kasvatustietoisuudesta. Leiriviikon ohjelmaa laadittaessa ovat taustalla olleet ns. päivähoidon tavoitealueet eli sosiaalis-emotionaaliset, fyysiset, kognitiiviset, eettiset ja esteettiset tavoitteet. Tavoitteet ovat konkretisoituneet leiriohjelman rakenteessa (esim. monipuolinen toiminta, ulkoilu ja sisätoiminta) sekä ohjaajien pedagogisessa toiminnassa. Vanhemmat ovat keskustelleet pienryhmissä kasvatuskysymyksistä ja sitä kautta he ovat voineet saada näkökulmia siihen, mikä on arvokasta välitettävää lapsille. Vanhemmat ovat perehtyneet leirillä esim. kodin ensiapuun, joten he ovat pohtineet lapsen turvallisen elinympäristön merkitystä. Vanhemmat ovat antaneet positiivista

palautetta ko. toiminnasta ja he kertoivat, etteivät olleet ajatelleet asioita aikaisemmin lapsen näkökulmasta. Fyysisistä perustarpeista huolehtimista tuetaan valmistamalla monipuolista ja edullista kotiruokaa. Ruoka on sellaista, jota jokainen vanhempi voi tehdä myös kotioloissa.

Leirin aikana tarjotaan inhimilliseen vuorovaikutukseen liittyviä virikkeitä. Kasvuvirikkeiden tarjoaminen on aktivoitunut vanhempia toimimaan lastensa kanssa. Vanhempi on saattanut lähteä esim. uimaan lapsensa kanssa leirin jälkeen. Samoin vanhemmissa on löytynyt luovuutta. Vanhempi on aktivoitunut esim. tekemään tyynyliinoja vanhoista lakanoista. Sosiaaliteatterin avulla vanhemmat kokivat pystyneensä tuottamaan roolien välityksellä jotakin uutta, vaikkakaan he eivät kykene ilmaisemaan tuon uuden sisältöä kielellisesti. Vanhempien kertomuksista välittyy, että he ovat voineet tuntea asioita sydämellä. Tärkeää on ilon tunne yhdessä tekemisestä. Leirillä tarjotaan virikkeitä, esim. uinti, leipominen, ratsastus, maalaaminen. Yhdessä tuotetuista asioista voidaan tehdä myös taidenäyttely. Pöytäkunnittain tehdään laulun sanoituksia, jotka liitetään sitten yhteiseen leirilauluun.

Leirillä eletään ja toimitaan yhdessä. Vanhempien kasvatustietoisuutta tuetaan jokapäiväisessä arkitoiminnassa olemalla tavallaan yhtenä mallina aikuisen toiminnasta. Työntekijät ja opiskelijat ohjaavat perheiden lapsia, jolloin vanhemmat voivat olla tilanteissa mukana ja näin he voivat saada vaihtoehtoisia toimintatapoja omaan toimintaansa. Vanhempia ohjataan tarvittaessa eri kasvatustilanteissa (=pedagoginen suhde). Leirillä vanhemmat huomaavat, että muillakin on vaikeuksia elämässä ja lasten kasvatuksessa.

Jotkut vanhemmat ovat saaneet rohkeutta osallistua myös muille leireille. Muutama on innostunut hakemaan leirin jälkeen koulutukseen, sillä leirillä olleet opiskelijat ovat omalta osaltaan aktivoineet vanhempia. Myös joku vanhempi oli hakeutunut töihin leirin jälkeen. Tästä voitaneen päätellä, että vanhemmilla on havaittavissa osallisuuden lisääntymistä omaan elämään sekä aktivoitumista. Joillekin vanhemmille on syntynyt ystävyysverkostoja ja vanhemmat tapaavat toisiaan leirin jälkeenkin. Useimmiten vanhempia yhdistävänä tekijänä on ollut lasten kasvatukseen liittyvät kysymykset.



Muutama vanhempi on alkanut nähdä omaa lastaan eri tavalla eli hän on huomannut, että lapsi osaa sellaisia asioita, joita ei ole havainnut kotiympäristössä (esim. englannin kielen käyttäminen). Tämä voitaneen tulkita siten, että vanhemman lapsikäsitys on voinut muuttua. Eli vanhempi on alkanut nähdä lapsensa kykenevänä ja osaavana. Vanhemmat ovat ilmaisseet myös, että ymmärrys omaa lasta kohtaan on kasvanut. Samoin lapsille on voinut olla tärkeää huomata, että heidän vanhempansa osaavat sellaisia asioita, joita he eivät ole nähneet vanhempien tekvän kotona.

Kasvatustietoisuuden vahvistamisen kehittämisessä on tärkeää toiminnallisuus eli ohjaajat toimivat tietyllä tavalla mallina erilaisissa kasvatustilanteissa. Vanhemmat ovat ilmaisseet, että he ovat kokeneet olevansa myös antajina eikä pelkästään saajina. Ollessaan vuorovaikutuksessa vieraista kulttuureista tulevien opiskelijoiden ja ohjaajien kanssa vanhemmat ovat pystyneet olemaan tavallaan ”opettajina” kertoessaan suomalaisen kulttuurin tapoja.

Pitkänen (1998, 98) esittää, että ihminen on psyykkiseltä rakenteeltaan niin joustava, että hän voi samanaikaisesti kokea olevansa maailmankansalainen ja oman maansa kansalainen. Leirille osallistujille on sisäistynyt se, että he ovat isänmaallisina ja maailmankansalaisina toteuttamassa jotakin suurta ja tärkeää asiaa. Kulttuurien kohtaaminen edellyttää jatkuvaa muutosvalmiutta koko leiriyhteisössä olevilta ihmisiltä. Käytännössä tämä ilmenee jatkuvana vuorovaikutusprosessina omien asenteiden ja työtapojen muokkaamisena.

## **Yhteenvetoa**

**V**anhoiden rakenteiden kadotessa ihmisillä on useita tapoja suhtautua muutokseen. Yksi mahdollisuus on tukeutua vanhoihin, näennäisen turvallisiin arvoihin ja käytänteisiin. Toinen vaihtoehto on mukavuuden tavoite populaarikulttuurin tuottamiin mahdollisuuksiin. Kolmas tie on lähteä kehittämään sellaista, jota voisi kutsua subjektiudeksi, emansipaatioksi. Leiritöiminnällä pyritään vahvistamaan vanhempien

subjektiutta lähtemällä vanhemman omasta tilanteesta ja aktivoimalla hänessä voimia säilyttää yhteiskunnallinen subjektiuus. Subjektiuden säilyttämiseen liittyy aina emansipaatioprosessi, jossa vanhempi vapauttaa itsensä ulkopuolisista ja sisäisistä alistussuhteista voidakseen ottaa vastuun omasta toiminnasta ja kasvaa vanhempana aikuisuuden tehtävään ja moraaliseen vastuuseen. Subjektiuteen kuuluu mm. kyky asettaa toiminnalleen tavoitteita. Vanhemmuudessa tämä näkyy kykynä asettaa kasvatustavoitteita, toimia niiden mukaisesti sekä arvioida oman toimintansa vaikutusta muihin.

Vanhempien kasvatustyön tekee haasteelliseksi se, että vanhempi ei toimi eikä tee ratkaisuja vain empiiris-rationaaliseen tiedonkäsitteelyyn, ns. tosiasiatietoon nojautuen, vaan hänen toimintaansa vaikuttavat myös intuitiiviset mielteet, tunnekokemukset ja -elämykset sekä tiedostamaton minä. (Vrt. Heikkilä & Holma 1990, 47.) Vanhempien kasvatustietoisuuden kehittymisellä on yhteyttä oppimiseen. Eli kasvatustietoisuus lisääntyy koko elämän ajan oppimis- ja kehitysprosessissa. Tietoisuus syntyy merkityssuhteiden jäsentymisestä. Leirillä vanhempien vertaisryhmä mahdollistaa elämän kokemusten reflektoinnin. Vanhemmat kertovat toisilleen elämän tarinoita, jolloin he nostavat kokemuksiaan tietoiselle tasolle. Kun vanhemmat kuulevat toisten kertomuksia, niin he löytävät itselleen merkityksiä noista tarinoista. Kasvatuksen kysymyksiä työestetään siis yhteisöllisesti ja asioille annetaan merkityksiä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa > sosiokonstruktivismi.

Vanhempien kasvatustietoisuuden kehittämisessä on tärkeää eettinen näkökulma. Keskeistä on, että vanhempi löytää itsestään voimavaroja olla vanhempana eikä vanhemmille sanota, miten hänen pitäisi kasvattaa lapsensa. Interventioiden tehtävänä on mahdollistaa vanhempien kasvu ja siten vahvistaa itsekasvupotentiaaleja olla vanhempi. Leiriohjelmassa painopisteenä on erilaisten toiminnallisten harjoitusten ja yhdessä elämisen kautta auttaa vanhempia tulemaan tietoiseksi omista voimavaroistaan.

Sosiaalipedagogiikan tehtävänä on hankkia sellaista informaatiota, joka kykenee ottamaan haltuunsa sosiaalisen todellisuuden mielen ja merkityksen niille ihmisille, jotka kulloisessakin todellisuudessa elävät.

Tärkeää on filosofiaan ja etiikkaan perustuvan orientaation syntyminen. Persoonallinen sitoutuminen on tällöin peruslähtökohta. Kyseisen orientaation ydintä on lisäksi suuntautuminen ihmisten elämän laadun parantamiseen, kärsimyksen lieventämiseen. Ihmiset itse ovat sosiaalisissa interventioissa keskeisesti mukana autonomisina päätöksentekijöinä oman elämänsä ja yhteisönsä elämän laadun parantamiseksi. (Vrt. Hämäläinen & Kurki 1997, 41–42.) Viikonmittainen perheleiri edellyttää toimijoilta persoonallista sitoutumista niin asiakkaiden kasvuprosessiin kuin myös oman toiminnan reflektointiin. Toimijoiden ihmiskäsitys näkyy välittömästi arjen tilanteissa. Toisaalta voi olla raskasta, mutta samalla myös haasteellista joutua oman käyttäteorian ja julkiteorian väliseen ristiriitaan. Toimijoilta vaaditaan herkkyyttä kuulla vanhempien omaa merkitysmaailmaa.

”Arkipäivät” -leiritoiminnan yhtenä tehtävänä on tuottaa tietoa ihmisten arjesta. Leiriä on toteutettu projektiluonteisesti ja myös projektin tavoitteena on tiedon tuottaminen, kumuloittaminen ja jakaminen. Suomessa toteuttavien leirien ajattelumalliksi on vähitellen kehitetty sosiaalipedagogista orientaatiota. Leiritoiminta on alkanut käytännön toiminnasta, jossa on ollut tavoitteena tukea vanhemmuutta. Vähitellen käytännön ja sosiaalipedagogisen ajattelu- ja keskusteluperinteen välillä on lähtenyt vuoropuhelu. Projektin ja leiritoiminnan osallistujien prosessin edetessä on jäsennetty leiriohjelmaa, tavoitteita ja käytettyjä menetelmiä tietoisemmalla tasolla sosiaalipedagogisesta lähtökohdasta. Eli projektia toteutetaan tavallaan yhteisöllisenä oppimisprosessina käytäessä keskustelua leirin toteuttamisesta ja arvioinnista leiriin osallistujien eri toimijoiden kanssa.

Mutta miten leiritoiminnalla pystytään vahvistamaan kasvatustietoisuutta? Tietoisuus-käsite empiirisesti tutkittuna on ongelmallinen. Vanhemmat voivat pohtia kasvatuksen päämääriä/tavoitteita, vuorovaihtuksen merkitystä, kasvuvirikkeitä ja lapsen kehityksen lainalaisuuksia. Uskomme, että kasvatuksesta käyty keskustelu vertaisryhmässä auttaa vanhempia löytämään uusia näkökulmia vanhempana olemiseensa. Sitä emme kuitenkaan pysty sanomaan, miten nämä näkökulmat muuttuvat käytännön kasvatustoiminnaksi leirin jälkeen omassa arjes-

sa. Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia vanhempien arvioita leirin vaikuttavuudesta omaan vanhempana olemiseen. Haasteenamme on jatkossa entistä tiiviimmin kehittää leiriviikon sisältöjä sosiaalipedagogisesta näkökulmasta. Tavoitteena on tuottaa tietoa käytännön toiminnasta ja saada aikaan teorian ja käytännön vuoropuhelua.

## **Lähteet**

- Bauman, Z.* 1996. Postmoderni lumo. Jyväskylä: Gummerus.
- Dewey, J.* 1951. Experience and Education: New York: Macmillan.
- Gergen, K.* 1997. Sosiaalisen konstruktivismin liike modernissa psykologiassa. *Psykologia* Vol. 32 (6), 13–24.
- Heikkilä, I. & Holma, A.* 1990. Tieto ja elämä. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S.* 1981. Aspects of Consciousness in Child Rearing. University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology, and Social Research 43.
- Hirsjärvi, S.* 1989. Johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hämäläinen, J.* 1987. Vanhempainkasvatus. Lähtökohtia, suuntauksia, kehittämisenäkymiä. Hämeenlinna: Kirjayhtymä.
- Hämäläinen, J.* 1992. Kotikasvatuksen pedagogisen tukemisen idea lastensuojelussa. Sen sosiaaliset lähtökohdat ja asema lastensuojelun oppihistoriassa. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 3. Kuopio.
- Hämäläinen, J.* 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 1/1999. Kuopio.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L.* 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Kaipio, K. & Murto, K.* 1980. Toimiva yhteisö. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Karjalainen, S. & Siljander, P.* 1997. Pedagogisen tietoisuuden paradoksi. Teoksessa P. Siljander (toim.) 1994. Kasvatus ja sosiaalisuus. Tampere: Gaudeamus, 66–76.
- Kurki, L.* 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.

- Launonen, L. & Puolimatka, T.* 1999. Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etiikka. Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 5/1999. Kuopio.
- Lehtonen, H.* 1990. Yhteisö. Jyväskylä: Vastapaino.
- Mezirow, J.* 1996. Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa J. Mezirow et al. 1996. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Alkuperäisteos v. 1990. Suom. L. Lehto. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Helsinki: Miktor, 17–37.
- Moilanen, P.* 1999. Sosiaalipedagogiikan tieteenteoriat. Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 3/1999. Kuopio.
- Mönkkönen, K., Nurro, M. & Väisänen, R.* 1999. Sosiaalipedagogiikan käytännön sovelluksia. Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 4/1999. Kuopio.
- Novak, J.* 1993. Human constructivism. *International Journal of Personal Construct Psychology* 6, 167–193.
- Ojanen, S.* 2000. Ohjauksesta oivallukseen. Opetusteorian kehittelyä. Saarijärvi: Palmenia.
- Peltonen, J.* 1997. Sosialisatio ja kasvatustieteellisen tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa P. Siljander (toim.) 1997. Kasvatustieteet ja sosialisatio. Tampere: Gaudeamus, 14–3.
- Pitkänen, P.* (toim.) 1998. Näkökulmia monikulttuuriseen Suomeen. Helsinki: Gaudeamus.
- Pulkkinen, L.* 1984. Nuoret ja kotikasvatustieteet. Keuruu: Otava
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J.* 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Toiskallio, J.* 1989. Ihmisen kasvu ja kasvatustieteet. Porvoo: WSOY.
- Vygotsky, L.* 1978. *Mind in Society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University.
- Wilenius, R.* 1975. Kasvatustieteiden ehdot. Jyväskylä: Gummerus.

Julkaisemattomat:

*Hämäläinen, J.* 1999b. Sosiaalipedagogiikan peruskäsitteitä. Moniste.