

Sosiaalipedagogiikan personalistinen ihmis- ja yhteiskuntakäsitys

Elina Nivala

Erityisesti sellaisten tieteenalojen tutkimuksissa, joilla ei ole vielä pitkää tutkimuksen perinnettä on tärkeää tarkastella tutkimuksen lähtökohtia filosofisella tasolla (Varto 1992, 36–37). Suomalaisella sosiaalipedagogiikalla ei toistaiseksi laajaa tutkimusperinnettä ole, joten tutkimuksen taustalla vaikuttavan ihmis- ja yhteiskuntakäsityksen tekeminen näkyväksi on oleellista tieteenalan kehittymiselle ja tutkimuksen ymmärtämiselle. Sosiaalipedagogiikassa ihmiseen ja yhteiskuntaan liittyvät kysymykset ovat aivan peruskysymyksiä, sillä sosiaalipedagogiselle toiminnalle ei ole mahdollista asettaa tavoitteita ilman, että ollaan selvillä ihmiskäsityksestä. Ihmiskäsitys kuvastaa sitä ihmisihannetta, jonka kehittymistä sosiaalipedagogisella toiminnalla tavoitellaan. (Kurki 1996, 10; Launonen & Puolimatka 1999, 7.) Tässä artikkelissa kuvaan pro gradu -tutkielmaani (Sihvonen 2002) perustuen omaa sosiaalipedagogista maailmankuvaani, joka muodostaa lähtökohdan käynnistymässä olevalle jatkotutkimukselleni.

Personalistisen sosiaalipedagogiikan lähtökohtia

Sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta tapahtuvat aina erilaisten ihmis-, yhteiskunta-, morali- ja tiedekäsitysten vaikutuspiirissä. Sosiaalipedagogiikasta esitettyjä tulkintoja muovaavat sekä traditio, sosiaalipedagogiikan oma keskusteluperinne, että kunkin aikakauden oma

yhteiskunnallinen todellisuus sekä siinä vaikuttavat aatteelliset ja poliittiset virtaukset ja yhteiskunnalliset liikkeet. (Hämäläinen & Kurki 1997, 13.)

Sosiaalipedagogiikan eri teoriasuuntaukset eivät pohjaudu yhteneviin käsityksiin ihmisen ja yhteiskunnan luonteesta, joten en pyri etsimään mitään yleissosiaalipedagogista määritelmää. Artikkelissa rakenneltavan ihmis- ja yhteiskuntakäsityksen perusta on Leena Kurjen hahmottelemassa personalistisessa sosiaalipedagogiikassa, jonka kaikkein keskeisimpiä ajattelijoina ovat brasilialaisen vapautuksen pedagogiikan kehittäjä Paulo Freire (1921–1997) ja ranskalainen filosofi, personalisti Emmanuel Mounier (1905–1950).

Huolimatta siitä, että Freire ei kirjoissaan käyttänyt persoonan käsitettä, voidaan häntä pitää ajattelultaan personalistina. Määritellesään Freiren personalistiksi Kurki viittaa tämän kirjoitusten yhteyksiin juuri Mounieriin sekä Freiren käsitykseen ihmisestä ainutkertaisena olentona, jolla on kutsumus kasvaa subjektiksi yhdessä muiden subjektien kanssa. Personalistisessa ihmiskäsityksessä on keskeistä ihmisen ymmärtäminen arvokkaana persoonana, jollaiseksi voi kasvaa vain yhteisöllisessä vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Sekä Freiren että Mounierin ajattelun keskeisiä teemoja ovat ihmisen ja yhteiskunnan persoonallisen ja poliittisen ulottuvuuden välisen suhteen pohdinta. Persoonan kasvussa keskeistä on kehittyminen kohti oikeudenmukaisuutta, jokaisen ihmisen persoonan kunnioittamista, minkä täytyy toteutua myös yhteiskunnallisissa rakenteissa. Vallitsevaan yhteiskunnalliseen järjestykseen suhtaudutaan kriittisesti. Tavoitteena on yhteiskunnan persoonallinen ja yhteisöllinen muutos.

Persoonan käsitteestä on eri tieteenaloilla ja niiden eri suuntauksissa hyvin paljon erilaisia määritelmiä, joten tässä yhteydessä on oleellista etsiä juuri personalistinen ymmärrys persoonasta (Kurki 1991, 8, 15). Siinä yhdistyvät eri ajattelijoiden esittämät kuvaukset ihmisestä. Edellä mainittujen Paulo Freiren ja Emmanuel Mounierin lisäksi heihin kuuluu Martin Buber (1878–1965), joka eräissä lähteissä määrittelee eksistentialistiksi, toisissa taas personalistiksi ja kaikkein tarkimmin eksistentialistiseksi personalistiksi. Buberin näkemys ihmisten suhteiden erilaisista muodoista minä–sinä- ja minä–se-suhteina on sosiaalipedagogisesti merkittävä ja oleellinen myös Freiren dialogikäsityksessä; Freirelle dialogi on vuorovaikutussuhde, jossa ihminen voi kasvaa subjektiksi. Persoonan ja subjektin käsitteet eivät yleisessä käytössä välttämättä tarkoita samaa tai ole edes rinnakkaisia vaan eritasoisia termejä. Subjektin käsite Freiren käytössä kuitenkin hahmottuu personalismin perso-

nan kanssa laadullisesti samaa ihmisen olemusta kuvastavana. Siksi käytän näitä käsitteitä rinnakkain. Hahmottelemani persoonakäsitys perustuu pääasiassa Leena Kurjen (1991, 1993, 1996, 2000, 2002), Veli-Matti Värrin (2000) ja Aino Hannulan (2000) teoksiin.

Ihmisen yksilöllisyys ja sosiaalisuus, persoonallisuus ja yhteisöllisyys

Personalismi on varsin laaja filosofinen suuntaus, mutta kuitenkin ehkä enemmän ajattelutapa kuin selvä filosofinen koulukunta, jollaisia ovat esimerkiksi analyttinen filosofia tai eksistentialismi. Personalismin perusajatuksissa on yhteyksiä eksistentialismiin, mutta myös erot ovat selviä, erityisesti ihmisen sosiaalisuuden ymmärtämisessä. Personalismi rakentuu persoonan käsitteen ympärille. Tarkastelen persoonaa aluksi niiden mahdollisuuksien kautta, joita ihmisellä persoonana ajatellaan olevan. Ennen kuin kerron ihmisen persoonaksi kasvamisen edellytyksistä, vertaan personalistisen ja eksistentialistisen ihmiskäsityksen yhtäläisyyksiä. Suuntausten merkittävin ero paljastuu ymmärtääkseni juuri siinä, miten personalismissa nähdään ihmisen kasvu persoonaksi. Tätä kautta pääsen tarkastelemaan personalistista näkemystä ihmisten välisten suhteiden merkityksestä ja laadusta. Lopulta sosiaalisten suhteiden tarkastelu laajenee käsitykseksi ihmisen yhteiskunnallisuudesta.

Mounierin mukaan persoonan käsitettä ei voi määritellä. Tärkeämpää kuin määritellä persoonan ominaisuuksia on kuvailla persoonaan liittyviä mahdollisuuksia ja johdattaa kokemukseen siitä, mikä persoonana on. Ihminen on ainutkertainen persoona, jonka arvo on riippumaton sukupuolesta, rodusta, sosiaalisesta asemasta jne. Ihmisellä on kyky kasvaa olemassaolossaan, ja persoona on ihanne, jota kohti ihminen pyrkii. Ihminen on vapaa, ja tämä vapaus tarkoittaa persoonan kykyä löytää kutsumuksensa ja toteuttaa sitä. Vapaus tarkoittaa myös vastuuta sellaisten rajojen noudattamisesta, jotka mahdollistavat vapauden kaikille ihmisille. Vapauden kokeminen on mahdollista itse tehtyjen päätösten kautta, vaikka päätösten tekemiseen liittyy epävarmuutta ja riskin ottamista, sillä päätöksillään ihminen muodostaa omaa tulevaisuuttaan. Vapauteen liittyy oleellisesti sitoutuminen tehtyihiin päätöksiin. Tekemiään päätöksiä ja siten vapauttaan ihminen ilmaisee toiminnassa. Persoonana ihminen toiminnassaan pyrkii ja kykenee luovuuteen. (Kurki 1991, 9, 19–25; Kurki 1993, 38.) “Persoona on aktiivinen, luo-

va ja omaperäinen...ei ole vain kertaaja ja toistaja, vaan hän ajattelee itse omia ajatuksiaan” (Kurki 2002).

Freiren käsitys ihmisestä on hyvin samankaltainen, vaikka hän käyttää persoonan sijaan subjektin käsitettä. Ihminen elää elämäänsä subjekti-objekti-ulottuvuudella. Ihmisen kutsumuksena on olla subjekti. Hänellä on halu kehittyä, olla enemmän kuin juuri nyt on. Objektina ihminen pyrkii vain sopeutumaan ympäröiviin olosuhteisiin, hän on esineen asemassa. Objektinakin ihmisellä kuitenkin on kutsumus subjektiuteen, elämään inhimillisenä. Subjektina ihminen kykenee toimimaan aktiivisesti ja luovasti maailmaa muuttaen. (Freire 1976, 4, 43; Hannula 2000, 53.)

Tähän mennessä esitetyiltä perusajatuksiltaan personalismi on lähellä eksistentialismia. Personalismi on omaksunut eksistentialismilta ajatukset ihmisen olemassaolon keskeisyydestä, ihmisen vapaudesta ja pyrkimyksestä autenttisuuteen eli elämiseen aktiivisesti todellisuuteen vaikuttavana persoonana. Eksistentialismi kuitenkin liikkuu abstraktilla tasolla kritisoiden ja spekuloiden, kun taas personalismi suuntautuu todellisuuteen tavoitellen maailmaa muuttavaa toimintaa. Eksistentialismissa ihminen on yksin, mutta personalismissa kaiken perustana on, että ihminen on paitsi persoonallinen myös yhteisöllisessä merkityksessä sosiaalinen. (Kurki 1991, 18.)

Eksistentialismin mukaan ihminen on vapaa valitsemaan elämäntapansa. Ihmiselle on syntyessään tarjolla joitain olemassaolon mahdollisuuksia, joista hänen täytyy valita. Vähintään ihminen voi valita sen, miten hän suhtautuu elämäänsä. Valinnoistaan ihminen on vastuussa, ja myös valitsematta jättäminen on valinta. Valintatilanteessa ihmisen täytyy ottaa huomioon valintansa seuraukset, joten valintatilanne tuottaa ahdistusta. Ihminen voi yrittää välttää ahdistusta antamalla muiden tehdä valinnat puolestaan. Silloin ihminen kohtaa kaiken elämässään alistuen ja pitää biologisia ja sosiaalisia esteitä ylitsepääsemättöminä. Hän elää lyhytnäköisesti pyrkien välittömään tarpeentyydytykseen, eikä ota vastuuta teoistaan vaan syyttää kaikesta olosuhteita. Toisena mahdollisuutena on elää autenttisesti, aktiivisesti omaa elämäänsä, jolloin ahdistuksen keskelläkin voi nauttia vapaudesta. Kuitenkin ihmisen olemassaolon ajan rajallisuus ja epävarmuus sekä monien olosuhteiden kontrolloimattomuus rajoittavat vapauden nautintoa ja lisäävät ahdistusta. Vapaus voi johtaa yksinäisyyteen, sillä kokemukset ja niille annetut merkitykset ovat henkilökohtaisia, eikä niiden jakaminen ole helppoa. Ihmiskäsityksen keskeisenä lähtökohtana onkin käsitys eristetyistä ja yksinäisestä yksilöstä, jonka toiminta keskittyy omaan itseensä. Eksis-

tentialismin ääritulkinnoissa ihminen ei voi lainkaan ymmärtää toista ihmistä, sillä hän on muista erillinen, vain omien kokemustensa tuntija. Suhde muihin sisältää konfliktin, ja yhteisössä jäsenenä oleminen tarkoittaa itsensä kadottamista. Muut ihmiset voidaan nähdä vain objekteina, ja silloin he muodostavat uhan ihmisen omalle subjektiivisuudelle. Ihminen on maailmassa täysin oman itsensä varassa. (Harva 1957, 198; Hirsjärvi 1987, 156; Stensmo 1991, 50–51, 165–166.)

Personalismissa nähdään, että ihmisen kasvu persoonaksi ei ole ihmisen toteutettavissa yksinään vaan ainoastaan suhteissa muihin ihmisiin. Suhteet muodostuvat persoonallisessa vuorovaikutuksessa persoonien kohdatessa toisensa avoimesti. Suhteet eivät ole vain sosiaalisia vaan yhteisöllisiä, sillä pelkkään sosiaalisuuteen ei välttämättä kuulu toisen persoonan kunnioittaminen. Ihmisellä on kaipuu elää yhdessä muiden kanssa; hän on pohjimmiltaan yhteisöllinen. Freiren mukaan ihminen voi tulla subjektiksi vain dialogissa muiden ihmisten ja maailman kanssa. Elämä ilman suhdetta toiseen ihmiseen on keinoteokoista. Freirelle dialogi on rakkauden, ihmisyyden, toivon, uskon ja luottamuksen ravitseva kommunikaatiosuhde, jossa kriittisesti etsitään yhdessä jotakin. Freiren näkemys dialogisen suhteen luonteesta pohjautuu Buberin minä–sinä–suhteeseen. Käsitys omasta subjektiudesta voi kehittyä vain sellaisessa vuorovaikutuksessa, jossa itseen suhtaudutaan subjektina eli minä–sinä–vuorovaikutuksessa. Minä–se–vuorovaikutuksessa ihminen esineellistyy. (Freire 1976, 45; Hannula 2000, 54, 60, 176; Kurki 1991, 24; Kurki 1993, 38.)

Buberin mukaan ihmisen suhde maailmaan voi olla joko minä–sinä- tai minä–se-suhde. Minä–sinä-suhteessa ihminen voi kasvaa persoonaksi. Suhteessa ensisijaista ei ole minä eikä sinä vaan kohtaaminen ja siinä syntyvä molemminpuolisuus, joka ei ole kummankaan subjektiivista aikaansaannosta. Perustan minälle voi antaa vain sinän kohtaaminen. Minä–sinä-suhde voi kuitenkin olla vain hetkellinen, sillä kukaan ei voi elää sen vaatimassa ainaisessa välittömyydessä. Minä–se-suhde on ihmiselle välttämätön ja luonnollinen suhde ympäristöönsä. Käytännöllinen elämä on mahdollinen vain minä–se-maailman vakiintuneissa muodoissa, instituutioissa, jotka ovat mitattavia, verrattavissa olevia, kiinteitä ja pysyviä. Minä–se-suhde on ihmisen suhde maailmaan aina, kun hän toimii minäkeskeisesti yksilönä. Silloin ihminen tarkastelee ympäröivän todellisuuden ilmiöitä kohteina, objekteina. Minä–se-suhde ei ole aito suhde, koska se perustuu erotteluun subjektin ja objektin välillä. Minä–se-maailmassa ei ole yhteyttä eikä kohtamista, ainoastaan omistamista ja hallitsemista. Minä–se-suhde on

individualistinen vaihtosuhde, jonka hallitsevuus on vahingollista. Jos ihminen elää täysin ilman aitoa kohtaamista toisen ihmisen kanssa, hän ei ole enää ihminen vaan vieraantuu persoonana olemisen mahdollisuudesta ja menettää vapautensa. Instituutioissa ihmiset elävät tapauksina, eivät persoonina. Minä–sinä-suhteen voimaa voi kuitenkin ihmisen avoimuuden ja vastuullisuuden kautta levitä myös järjestettyyn maailmaan niin, että se vähitellen muuttuu avoimemmaksi. (Kurki 1993, 39–40; Värrä 2000, 64–66, 69–74.)

Jokapäiväisissä suhteissa voi ihmisessä hallitsevana olla toisia esineellistävä tai dialogisesti kohtaava asenne. Persoonan arkielämää ohjaa minä–sinä-suhteeseen pyrkiminen, sillä ihmisellä on kutsumus yhteyteen. Persoonan suhteen toiseen persoonaan tulee olla minä–sinä-suhde. Buberin mukaan persoonien välinen minä–sinä-suhde on dialoginen suhde, jonka edellytyksenä on yksilöllisyyden ylittäminen suhteeseen asettumisessa, mutta kuitenkin näkökulmien erillisyyks. Sen mahdollistaa kohtaamisessa koettu molemminpuolisuus. Dialogisuus on yhteydessä vastuuseen, sillä ihmisen kääntymisen toisen puoleen on vetoisuus, joka edellyttää vastausta, vastuullisuutta vastaamisalttiutena. Dialogisen asenteen sisäistäminen osaksi jokapäiväistä elämää on kasvua persoonana. Mitä vahvempi ihmisen elämässä on aito suhde, sitä rikkaampaa elämä on. (Kurki 2002; Värrä 2000, 67, 73–75.)

Minä–sinä-suhteet voivat kehittyä ja vahvistua, jos ihmiset elävät ja toimivat aidossa yhteisössä. Aito yhteisö ei kuitenkaan ole vain yhteisyydentunteisiin perustuva ihmisten yhteenliittymä. Aito yhteisö voi syntyä ainoastaan ihmisen persoonallisen ja yhteisöllisen kasvuprosessin kautta. Vela (1969) kuvaa kasvun prosessia viitenä vaiheena: Alussa muut ihmiset ovat ihmiselle vain hahmoton massa, ja ihmisen koko oleminen keskittyy omaan itseen. Seuraavassa vaiheessa ihminen kasvaa minän ja toisen suhteeseen, jossa hän alkaa erottaa itsensä toisesta. Persoonallinen ja sosiaalinen minä eriytyvät, ja ihminen alkaa omaksua sosiaalisia rooleja. Seuraavana vaiheena on me-suhde, sellainen sosiaalisuus, jossa me-hengen merkitys kasvaa. Ihminen alkaa muodostaa yhteisiä tavoitteita toisen kanssa, hän ylittää yksilöllisen itsekkyytensä. Me-suhde on kuitenkin suljettu ja ihmistä hallitsee ryhmäitsekkyyks. Kun me-suhde alkaa avautua ja ihminen ymmärtää toisen ihmisen ainutlaatuisuuden, voi hän saavuttaa minä–sinä-ystävyyden, joka perustuu tasa-arvoisuuteen ja vapaaehtoiseen osallistumiseen. Silloin ihminen voi oppia dialogia ja kasvaa persoonana. Kuitenkin aito yhteisöllinen suhde, kaikkien sinujen yhteisyys saavutetaan vasta, kun suhteessa toteutuu jokaisen yksilön oikeus olla persoona. (Kurki 1996, 42–45.)

Aitoon yhteisöllisyyteen kasvamisen näkökulmasta keskimääräinen nykypäivän ihminen on vasta ensimmäisen vaiheen tasolla. Ihmiselle tyypillisessä olotilassa sosiaalisia suhteita leimaavat anonyymisyys ja persoonattomuus; ihminen on vain numero tilastossa, automaatti, joka ei tunne itseään persoonana. Tällaisten ihmisten yhteiselämä on kollektiivisessa massassa elämistä. Minän ja toisen suhteessa elävä ihminen on yksilö, joka suhteessaan muihin toimii ikään kuin naamion takana, vain sosiaalisten rooliensa kantajana. Toinen ihminen on hänelle objekti. Me-suhteita kuvastavat nyky-yhteiskunnan omia etujaan tavoittelevat ja puolustavat suljetut yhteisöt, joissa ei käydä dialogia vaan turvaudutaan perinteeseen. Me-suhteissa murskataan ihmisen yksilöllisyys. Nykyihmiselläkin on kyky kasvaa persoonaksi, kuten on jo todettu, ja siten hänen on ihmissuhteissaan mahdollista saavuttaa minä–sinä-ystävyyden taso sekä aito yhteisöllisyys kaikkien sinujen yhteisyydessä. Siihen tarvitaan kuitenkin sitoutumista uuteen käsitykseen ihmisestä ja ihmisten välisistä suhteista. Tarvitaan sen ymmärtämistä, että ihminen on persoonallinen ja yhteisöllinen, ja lisäksi vielä yhteiskunnallinen olento. Yhteisöllisyyden ja persoonaksi kasvun mahdollistamiseksi tarvitaan yhteiskunnallista toimintaa. (Kurki 1996, 42–45; Kurki 2002.)

Ihmisen yhteiskunnallisuus

Ihminen on pohjimmiltaan myös yhteiskunnallinen, sillä hän ei ole yhteiskunnassa vain tarkkailijana, vaan hänellä on kyky toimia ja vaikuttaa. Yhteiskunnassa tulee tavoitella muutosta, joka mahdollistaa kaikkien ihmisten persoonallisen ja yhteisöllisen elämän toteuttamisen. Buberin mukaan yhteiskunnassa vallitseva individualismi ja kollektivismi eivät voi tukea ihmisen kasvua persoonaksi, sillä molemmat ymmärtävät ihmisen vain osittain: individualismille ihminen on suhteessa vain itseensä, kollektivismi ei näe ihmistä lainkaan vaan ainoastaan yhteisön. Personalistisen ajattelun mukaan kollektivistiset mekanismit estävät persoonan kehittymistä, samoin individualistinen yksilöllisyyden korostus, mutta persoonan toiminta yhteisössä edistää sitä. Uutta yhteiskuntaa ihminen voi rakentaa osallistumalla toimintaan aidossa yhteisössä. Aidon yhteisön pohjana ovat yhteisöä ohjaavat yhteiset arvot, yhteinen näkemys päämäärästä luoda oikeudenmukainen yhteiskunta, sekä yksilöiden sitoutuminen vastuuseen toiminnasta päämäärien toteuttamiseksi. Aito yhteisö ei ole yhteiskunnasta eristäytyvä suljettu ihmisryhmä, vaan se tarkoittaa sellaista yhteisöllistä suhdetta

ihmisten välillä, jonka pohjalta on mahdollista luoda lopulta institutionaalisen muodon saava sosiaalisen toiminnan malli. Tämän mallin avulla voidaan toteuttaa koko yhteiskunnan uudistamista. (Freire 1976, 4; Kurki 1991, 16; Kurki 1993, 35–36; Värrö 2000, 65.)

Freiren näkemyksen mukaan ihminen on sekä henkinen että yhteiskunnallinen. Ihmisen kutsumuksena on olla inhimillinen, elää suhteessa maailmaan ja muihin ihmisiin. Hänellä on kuitenkin myös mahdollisuus valita epäinhimillisyys, inhimillisyyden kieltäminen muilta. Freire tavoittelee yhteiskuntaa, jossa ihmisen vapaus löytää ja toteuttaa kutsumustaan voi toteutua. Vapauden olemuksena on subjektiivisuus ja dialogisuus. Vapauden saavuttamista estävät pyrkimykset pitää maailma ennallaan, sillä pysyttelemineen vallitsevassa tilanteessa on turvallisempaa kuin muutos. Vapauden saavuttaminen edellyttää siis tiedostamista ja itsensä alttiiksi panemista; on kohdattava vapauden ja vastuun pelko ja sitouduttava toimintaan vapauden saavuttamiseksi. Ihmisen nousumiseen epäinhimillisyydestä inhimillisyyteen tarvitaan sekä henkistä että yhteiskunnallista taistelua ja taistelun käynnistämiseksi kasvatusta, jossa ymmärretään, että ihminen on kasvatuksessaankin subjekti ja vain hän itse voi löytää kutsumuksensa inhimillisyyteen. Inhimillisyyttä ei kuitenkaan koskaan ole yhteiskunnassa lopullinen tila, sillä ihmisellä on aina mahdollisuus valita epäinhimillisyys ja siten tuottaa yhteiskunnassa epäinhimillisyyttä muille. Kasvatus ei voi olla neutraalia, sillä se joko pitää yllä vallitsevaa järjestelmää sopeuttamalla ihmisiä siihen, tai se vapauttaa ihmisen käsittelemään todellisuutta kriittisesti. (Hannula 2000, 2, 41, 56–57, 85–87.)

Vapauttavan kasvatuksen menetelmä on dialogi, jossa herätetään ihmisten tietoisuutta ja opitaan kriittisyyttä. Dialogiin liittyy praksis eli maailmaan suuntautuva ajattelu ja toiminta, käytännön ja teorian yhdistyminen. Dialogi tapahtuu pedagogisessa suhteessa, jossa kasvattaja tukee kasvavaa dialogin avulla oman elämänsä arvioinnin prosessiin ryhtymisessä. Dialogisessa kasvatuksessa kasvava tarkastelee yhdessä kasvattajan kanssa kriittisesti tilannettaan, toimintaansa ja todellisuutta sekä samalla toimii ympäristössään ja reflektoi toimintaansa. Tarkastelun kohteena ovat kasvavan omakohtaiset kokemukset, hänen arkielämänsä. Dialogissa sekä kasvattaja että kasvava ovat subjekteja ja vastuussa oppimisesta. He oppivat tuntemaan todellisuutta uudella tavalla. Vertaamalla muiden kokemuksia maailmasta omiin kokemuksiinsa ihminen oppii ymmärtämään oman näkökulmansa rajallisuutta ja yleensä tietämisen rajoja. Dialogi on samalla sekä muilta ihmisiltä oppimista, heidän ymmärtämistään että oman itsensä haastamista, omien ennako-

luulojen, pelkojen ja epäilysten asettamista kritiikin kohteeksi. Yhteisessä tarkastelussa voi löytyä itselle ennen tuntemattomia mahdollisuuksia. Tällainen dialogi on uuden luomista kysellen, kokeillen ja etsien. Dialogissa huomataan omat mahdollisuudet vaikuttaa todellisuuteen, ja silloin syntyy innostunutta tahtoa ja voimaa ryhtyä toimintaan muutoksen toteuttamiseksi. (Freire 1976, 45–47; Hannula 2000, 3, 75, 111–115, 130, 145; Kurki 1993, 37–38; Kurki 2002.)

Freirelle muutos on keskeinen käsite. Muutoksella hän tarkoittaa siirtymistä jatkuvassa prosessissa kohti yhteiskuntaa, jossa ei estetä ihmisen kehittymistä subjektiksi. Muutos tapahtuu sekä ihmisen tietoisuudessa että yhteiskunnassa. Dialogissa voidaan saavuttaa muutoksen, olosuhteiden vallasta vapautumisen edellytyksenä oleva tiedostaminen. Tiedostaminen tapahtuu vähitellen osallistumisen, yhdessä työskentelyn, asioihin vaikuttamisen ja reflektoinnin kautta. Tiedostamisessa ihminen tulee tietoiseksi omasta itsestään toimivana, ajattelevana ja historiallisena olentona sekä olosuhteistaan, ympäröivästä todellisuudesta ja maailmasta ihmisen rakentamana. Maailma ei ole enää myyttien määrittelemä, muuttumattomaksi ymmärretty kokonaisuus vaan historiallinen muutoksessa oleva ympäristö, johon on mahdollista vaikuttaa. Itsensä tiedostava ihminen ymmärtää olevansa subjekti muiden subjektien joukossa, mikä mahdollistaa tasa-arvoisen subjekti-subjekti-suhteen ihmisten välillä. Tiedostaminen johtaa vapautumiseen kapeista arkielämän käsityksistä ja mahdollistaa elämän tarkastelun useista näkökulmista kriittisesti. Silloin on mahdollista tarttua aktiivisesti oman elämänsä ohjaamiseen, jonka on aiemmin jättänyt olosuhteiden ja muiden ihmisten tehtäväksi. Tiedostamisessa ihminen ymmärtää myös velvollisuutensa toimia ympäristönsä ja yhteiskunnan muuttamiseksi ja ryhtyy toimintaan. (Freire 1976, 33–34, 44; Hannula 2000, 39, 45, 91; Kurki 2002.)

Dialogissa toteutuu kaksi ihmisyyden oleellista elementtiä: sana ja yhteistoiminta. Sanan kaksi ulottuvuutta ovat ajattelu ja toiminta; sana on maailmaa muokkaavaa käytäntöä. Ajattelu ilman toimintaa on pelkkää verbalismia ja toiminta ilman ajattelua pelkkää aktivismia. Dialogi ei ole mahdollista kummassakaan. Tiedostavaa reflektoitua toimintaa Freire nimittää termillä praksis. Praksiksessa ihminen toimiessaan jatkuvasti suunnittelee ja arvioi toimintaansa, ottaa vastaan palautetta ja muokkaa toimintaansa sekä ajatteluaan. Ajattelun ja teorian avulla toiminta pysyy hallinnassa, sitä voidaan kriittisesti arvioida, ja toiminta voi muuttaa teoriaa. Teoria auttaa ymmärtämään, millaista käytäntöä tarvitaan eri tilanteissa ja ympäristöissä. Reflektion ja toiminnan prosessit seuraavat jatkuvasti toisiaan. Vain pyrkimällä vaikuttamaan to-

dellisuuteen, ihminen voi oppia tuntemaan sitä. Yhteistoiminta mahdollistaa todellisuuden tarkastelemisen laajemmin ja tarjoaa ihmiselle tukea taistelussa vapautusta vastustavia voimia vastaan. Dialogisessa yhteistoiminnassa ihmiset saavat oikeuden sanoa ja maailman nimeämiseen. (Hannula 2000, 50–51, 63–65, 82, 96, 146; Hämäläinen & Kurki 1997, 211–212.)

Personalistisen sosiaalipedagogisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen on siis yksilöllinen, sosiaalinen ja yhteiskunnallinen. Ihminen on persoona, joka voi elää inhimillisenä vain yhteisöllisissä suhteissa muihin ihmisiin. Ihminen on vapaa, mutta eläessään yhteiskunnassa muiden ihmisten kanssa hän on myös vastuussa yhteisönsä jäsenistä ja vapautestaan suhteessa muihin ihmisiin. Ihminen on vapaa valitsemaan elämänsä tavan, inhimillisyyden tai epäinhimillisyyden, subjektiuden tai objektiuden. Subjektiksi kasvaminen ei ole helppo toimenpide vaan vaativa kasvuprosessi, sillä ympäröivät olosuhteet sekä ihmissuhteet voivat olla subjektiutta vastustavia. Pelkillä auttamistoimenpiteillä ei ihmistä voi muuttaa objektista subjektiksi, vaan tarvitaan ihmisen omaa aktiivista osallistumista. Subjektiksi kasvamiseen tarvitaan olosuhteiden epäinhimillisyyden ylittämistä ja ihmissuhteiden kehittymistä dialogiseksi. Tämän prosessin käynnistämiseksi ihmisen on tiedostettava tilanteensa ja mahdollisuutensa muuttaa sitä. Tiedostamiseen vaikuttavat ne ajattelutavat ja asenteet, joita ihminen omaksuu ympäristöstään, ja kasvatuksella on mahdollista tukea ihmistä alkuun tiedostamisprosessissaan. Ihmisen kasvu- ja kasvatusympäristön muodostaa yhteiskunta.

Nyky-yhteiskunta kasvavan ihmisen elinympäristönä

Personalistisessa sosiaalipedagogisessa ajattelussa keskeistä on pyrkimys yhteiskunnan muuttamiseen. Personalismi ei kuitenkaan ole vain abstraktia filosofiaa ihanneyhteiskunnasta, vaan se pyrkii käsittelemään jokaisen ihmisen konkreettista arkipäivän elämää. Kaikessa sosiaalipedagogisessa toiminnassa keskeistä tulisi olla huomion keskittäminen ihmisten arkeen. Sen vuoksi pyrin nyt kuvaamaan joiltain osin sitä yhteiskunnallista todellisuutta, jossa suomalaiset lapset, nuoret ja aikuisetkin tällä hetkellä elävät ja kasvavat. Tällä katsauksellani en pääse konkreettisen arkielämän tasolle, sillä siihen tarvittaisiin omaa empiiristä tutkimusta, mutta mielikuvaa arkielämän luonteesta voi ke-

hittää myös tutustumalla viime aikojen tutkimuksiin ja teoreettiseen keskusteluun, joissa käsitellään yhteiskunnan tämänhetkistä tilaa.

Eurooppalaisia 2000-luvun alun yhteiskuntia tarkastellaan yleisesti sekä tutkimuksissa että teoreettisissa pohdintoissa suurten muutosten keskellä olevina yhteiskuntina. Suomalaisessa sosiaalityön kirjallisuudessa puhutaan 1990-luvulla tapahtuneista yhteiskunnallisista käännteistä merkittävänä murroksena, jonka jäljet näkyvät ihmisten arkielämässä ja yhteiskunnan instituutioissa 1990-luvun alun laman mukanaan tuoma taloudellinen epävarmuus, työttömyys ja muuten kasvaneet toimeentulo-avaikudet ovat lisänneet ihmisten henkistä pahoinvointia. Elämä kokonaisuudessaan on muuttunut ennakoimattommaksi ja epävakammaksi. Vuosikymmenen loppupuolen nousukaudella työttömyys ei laskenut läheskään yhtä voimakkaasti kuin oli odotettu. Työttömyys ei ollutkaan vain lamanaikainen ongelma. Myöskään henkisen pahoinvoinnin lisääntyminen ei näytä ohimenevältä ilmiöltä. Tutkimusten mukaan lama aiheutti aikuisväestössä turvattomuutta ja turhautuneisuutta, joka lapsissa ja nuorissa heijastuu psyykkisen kehityksen häiriöinä. Psykiatrista sairaalahoitoa saaneiden lasten ja nuorten määrä on moninkertaistunut, vaikka vain pieni osa masentuneista lapsista ja nuorista on ohjattu hoitoon. Hoitajaksot ovat pidentyneet ja vaikeasta masennuksesta kärsivien osuus on kasvanut merkittävästi 1980-luvun lopun määristä. (Almqvist 1998, 76–77; Karvonen et al. 2000; Mutka 1998, 93; Raunio 2000, 72.)

Vuonna 2000 Stakes julkaisi tilastoraportin ”Lasten ja nuorten hyvinvointi 1990-luvulla” (Karvonen et al. 2000). Raportissa tehdään yleiskatsaus lasten ja nuorten hyvinvointia kuvaaviin tilastotietoihin ja seurantatutkimusten tuloksiin viime vuosikymmeneltä. Koko väestöä tarkasteltaessa näyttää siltä, että yhteiskunnan rakenteelliset muutokset eivät uhkaa lapsuutta, vaan entistä useammat lapset viettävät tasapainoista elämää. Yleisin lapsiperhemuoto on edelleen avioliitossa olevien vanhempien muodostama. Yli puolet alaikäisistä lapsista elää perheissä, joissa molemmat vanhemmat ovat töissä, ja yli yhdeksällä lapsella kymmenestä ainakin toinen vanhemmista on työssäkäyvä. Kuitenkin löytyy pieni joukko lapsia, joiden elämä on entistä epävakampaa, kun heidän kasvuympäristönsä kasaantuu huomattavan paljon ongelmia. 1990-luvun lopulla työttömyys kosketti suoraan yli 150 000 lapsen perhettä ainakin toisen vanhemman työttömyyden kautta. Toimeentulotukea saavien lapsiperheiden määrä on lisääntynyt. Kymmenettuhannet lapset kokevat vuosittain vanhempiensa muuton erilleen joko avio- tai avioliiton purkautumisen myötä. Ulla Mutkan (1998, 84–86) mukaan

yksi yhteiskunnallisen murroksen merkittävistä piirteistä onkin ihmisuhteiden luonteen muuttuminen. Perhemuodot ovat moninaistuneet ja sitoutuminen ihmissuhteisiin keventynyt, mikä näkyy avioituvuuden vähenemisenä ja avoliittojen tuntuvana lisääntymisenä sekä avioerojen yleistymisenä. Tämän myötä ihmissuhteisiin liittyvä epävarmuus ja ongelmat ovat kasvaneet.

Espanjalainen José Maria Quintana on pohtinut nyky-yhteiskunnan kriisiä todeten monien oireiden näkyvän ihmisten yhteiselämässä. Yhteiskunta on massayhteiskunta, jossa ihmisten siteet yhteisöihinsä ovat särkyneet ja ihmiset kokevat itsensä eristyneiksi, mutta kuitenkin he ovat massaa, sillä kommunikaatiovälineet ovat yhdenmukaistaneet käyttäytymistä ja yksilöllisyys on kadonnut. Ihmissuhteiden tilalle on tullut kuluttaminen, ihmiset tavoittelevat materiaalisia mukavuuksia ja omaisuutta. Menestyksen tavoittelemisen johtaa kilpailuun ja rajoittaa spontaanisuutta ja mielikuvitusta. Kaikki periaatteet voidaan kyseenalaistaa, mikä lisää vapautta mutta myös turvattomuutta ja välinpitämättömyyttä. Rakenteelliset yhteiskunnalliset ongelmat aiheuttavat työttömyyttä, huumeiden käytön lisääntymistä, rikollisuutta jne. Ihmisten epävarmuus lisääntyy, ja herkkyys ihmisryhmien välisten konfliktien syttymiseen kasvaa. Ihmisoikeuksien loukkaukset ovat yleisiä, ja yhteiskunnat toimivat ihmisten kehittymistä ja yhteisyydentunnetta tukahduttavasti. (Hämäläinen & Kurki 1997, 197–198.)

Samankaltaista analyysia nyky-yhteiskunnasta on tehnyt saksalainen Thomas Ziehe. Hän on analysoinut yhteiskunnan tilaa ja yksilön identiteettikehityksen yhteyksiä siihen abstraktimmalla tasolla marxilaisen yhteiskuntateorian ja psykoanalyttisen ajattelun yhdistävästä näkökulmasta. Ziehen näkemyksen mukaan yhteiskuntaa hallitsee kaksi kehitystendenssiä: elämänalueiden teknokratisoituminen ja perinteiden mureneminen. Elämänalueiden teknokratisoituminen tarkoittaa jokapäiväisen elämän jakautumista moniin irrallisiin osiin, kun arkipäivän olennaisten tehtävien suorittaminen jaetaan eri organisaatioille. Perinteiden mureneminen tarkoittaa kristillisen ajattelutavan arkielämää ohjaavan merkityksen heikkenemistä, sukupuolimoraalin ja -roolien muuttumista sekä auktoriteettien arvostuksen katoamista. Perinteiden murenemisen seurauksena mahdollisuudet suunnitella omaa elämää laajenevat huomattavasti, kun elämänkulku ei ole entiseen tapaan ennalta määrättyä. On tarjolla vaihtoehtoisia elämänmuotoja, joista ihminen voi valita. Jokaisella on velvollisuus tehdä itsestään jotain, yrittää käyttää mahdollisuuksia hyväkseen. Vallalla on kuvitelma, että yksilö on vapaa tekemään elämässään mitä haluaa. Silloin myös epäonnistumiset katsotaan

itsestä johtuviksi. Valinnanmahdollisuudet ovat kuitenkin jossain määrin kuviteltuja, sillä elämää rajoittavat yhteiskunnallisten instituutioiden asettamat näkymättömät säännöt ja määräykset. (Aittola et al. 1991, 248; Laine 2000, 19; Ziehe 1991, 16–17, 34–35.)

Ziehen mukaan perinteiden murenemisesta seuraa kulttuurinen vapautuminen, mutta se ei tarkoita, että ihmisistä todella tulisi vapaampia. Ainoastaan unelmat vapautuvat. Tästä seuraa henkisen rasituksen merkittävää kasvua, kun elämässä näyttäisi olevan uusia mahdollisuuksia, mutta niiden toteuttaminen todellisuudessa on mahdotonta. Ihmiset vapautuvat ulkoisista rajoittavista rakenteista, mutta tulevat sisäisesti haavoittuvammiksi. Esimerkiksi läheisyyden kaipuu lisääntyy, mutta ihmissuhteita säätelevät entistä enemmän tavara- ja rahasuhteet. Kuluttaminen nähdään mahdollisuutena itsensä ilmaisemiseen. Tiedotusvälineet julistavat uudenlaisten elämänmahdollisuuksien olemassaoloa, ja varsinkin lapsille ja nuorille ne tarjoavat houkuttelevia näkymiä sellaisista toiminnanmahdollisuuksista, jotka todellisuudessa ovat vielä heidän ulottumattomissaan. Suomalaisessakin yhteiskunnassa tämä näkyy nuorten elämässä esimerkiksi alkoholin käytön ja seksin ihannoimisena. Seksuaalisuudesta on tullut osa yhä nuorempien elämää: viimeisimmän kouluterveystutkimuksenkin (2001) mukaan seksuaaliasiat ovat erittäin ajankohtaisia ainakin 20 prosentille 8. ja 9. luokan oppilaista, ja tilastojen mukaan alaikäisten tyttöjen raskaudenkeskeytykset ovat 1990-luvun puolivälin jälkeen lisääntyneet huomattavasti. Tilastot kertovat, että nuorten humalahakuinen alkoholinkäyttö on hyvin yleistä: kouluterveyskyselyn (2001) mukaan peruskoulun 8. ja 9. luokan oppilaista yli neljännes on tosi humalassa vähintään kerran kuukaudessa. Huumeita on esimerkiksi pirkanmaalaisista nuorista ainakin kerran kokeillut 10 %. Näyttää siltä, että entistä nuorempana on mahdollista tehdä sellaisia valintoja, jotka saattavat muuttaa tai tuhota koko loppuelämän. Nyky-yhteiskunta ei ole lapsille ja nuorille helppo kasvuympäristö. (Luopa et al. 2001, 8, 12; Kosunen, 27.8.2001; Ziehe 1991, 26–30, 36.)

Sosiaalipedagoginen toiminta yksilöiden ja yhteiskunnan suhteissa

Sosiaalipedagogiikka ”kehittyi pedagogiseksi vastaukseksi sille, että Skasvavan sukupolven sosiaalistaminen yhteiskunnan arvo- ja normijärjestelmään oli ratkaisevasti häiriintynyt”. Sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan perusongelma koskee yksilön ja yhteiskunnan

suhdetta. Yksilön intressit eivät aina ole sopuinnussa yhteiskunnallisen hyvän kanssa, joten täytyy etsiä vastauksia kysymyksiin, miten voitaisiin taata yksilön integroituminen yhteiskuntaan tukahduttamatta hänen persoonallisuuttaan ja miten saada aikaan yhteiskunnan kehittymistä yksilöiden hyvää tukeväksi. Sosiaalipedagogisen toiminnan keskeisiä tehtäviä on yksilöiden valmistaminen elämään yhteiskunnassa ja yhteiskunnan muuttaminen inhimillisemmäksi. (Hämäläinen & Kurki 1997, 14, 62, 117.)

Sosiaalipedagogisissa teorioissa käsitellään yksilön ja yhteiskunnan suhdetta sekä sosialisointia että kasvatuksena. Sosialisointi ja kasvatuksen suhteen tarkastelussa on usein päädytty toteamaan, että käsitteet viittaavat saman ilmiön katselemiseen eri näkökulmista. Tuo ilmiö on ihmisen kehittyminen toimintakykyiseksi yhteiskunnan jäseneksi vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Kun sitä tarkastellaan sosiologisesta näkökulmasta, puhutaan sosialisoinnista, ja kun näkökulma on kasvatustieteellinen, käytetään käsitettä kasvatusta. Toisaalta sosialisointi voidaan määritellä kasvatuksen yläkäsitteeksi, jolloin kasvatusta on sosialisoinnin edistämistä. Sosialisointi ei välttämättä ole tarkoituksellista ja tiedostettua toimintaa, kun taas kasvatusta on tavoitteellista. Sosiaalipedagogiselta kannalta sosialisointi ja kasvatuksen rinnakkainen tarkastelu ei ole ongelmallista, sillä sosialisointia ei ymmärretä funktionalistiseen tapaan ihmisen sopeuttamisena yhteiskuntaan vaan yksilön sisäisen vapauden tukemisena ja yhteiskunnallisen osallistumisen edistämisenä. Sosiaalipedagogisessa keskustelussa voidaan sosialisointi käsitteelläänkin, ei vain kasvatuksella, viitata tavoitteelliseen tulevaisuuteen suuntautuvaan toimintaan. (Antikainen 1998, 14; Hirsjärvi & Huttunen 1997, 34–35; Peltonen 1997, 16.)

Ari Kivelän (1997, 32–33; 39–42, 44–47) näkemys sosialisoinnista on sosiaalipedagogisesti mielenkiintoinen. Kivelä etenee perinteisemmästä vuorovaikutuksellisesta sosialisointioymmärryksestä pedagogisen toiminnan teorian suuntaan hahmotellen uudenlaista sosialisointi ymmärtämistä pedagogisena toimintana. Kivelä johtaa näkemystään erityisesti Dietrich Bennerin ja Klaus Mollenhauerin ajatuksista. Pedagoginen toiminta perustuu periaatteisiin, jotka ovat varsinkin yhteneväiset personalistisen ihmiskuvan kanssa. Ihmisellä on taipumus vapauteen, joka ilmenee toimintana maailmassa. Toiminnallinen vapaus ei perustu kuitenkaan vain perinnöllisiin ominaisuuksiin tai ympäristön vaikutuksiin vaan se mahdollistuu kasvavan ja kasvattajan välisessä pedagogisessa vuorovaikutuksessa, jossa kasvattaja ottaa vastuun kasvavan vapauden toteutumisesta. Kasvattaja vaatii kasvavaa toimimaan itsenäi-

sesti, tekemään jotain, mitä tämä ei vielä osaa, ja siten olettaa kasvavalla olevan taipumuksen vapauteen. Sosialisatio ei ole kahden erillisen tahon, yksilön ja yhteiskunnan vuorovaikutusta vaan pedagogisessa suhteessa tapahtuvaa toimintaa ihmisten välillä siten, että ympäröivä todellisuus on jatkuvasti läsnä. Kasvava ohjataan toimimaan ympäröivässä kulttuurissa, mutta kyse ei ole sosiaalistamisesta muuttumattomaan yhteiskuntaan vaan painopiste on itsenäisen toiminnan vaatimuksessa, joka sisältää mahdollisuuden maailman muokkaamiseen uudelleenlaiseksi. Pedagogisessa toiminnassa voidaan ennakoida tulevaisuutta ja suuntautua paremman maailman toteuttamiseen, sillä suhteessa tapahtuu sosialisatiota elämänmuotoon, jota ei vielä ole olemassa. Sosiaalistuessaan mielikuviin paremmasta maailmasta kasvava alkaa toteuttaa niitä toiminnassaan ja muuttaa maailmaa. Tiedostettuna toimintana sosialisatio on pedagogista toimintaa, joka tähtää kuvitellun paremman tulevaisuuden toteuttamiseen. (Ks. myös Kurki 2002.)

Personalistisen ajattelutavan mukaisesti ymmärrettynä sosialisatiossa on kyse persoonan kasvusta kykeneväksi elämään yhteisössä ja luomaan uutta yhteiskuntaa. Sosialisatión merkitys on sen ymmärtämisessä, että ihmiset ovat olentoja toisten samanarvoisten olentojen joukossa. Ihmisellä on oma paikkansa maailmassa, kuten on kaikilla ihmisillä, ja sen löytäminen tapahtuu yhteiselämässä. Tämä yhdistää ihmisen yhteiskuntaan. Sosialisatión kautta persoona oppii hallitsemaan vapautaan, ottamaan vastuuta omasta persoonallisesta ja sosiaalisesta kehityksestään niin, ettei vahingoita muita. Persoona tulee kykeneväksi sitoutumaan yhteisiin sääntöihin ja sopimuksiin mutta erityisesti oman kutsuksensa toteuttamiseen. Sosialisatiossa suuntaudutaan tulevaisuuteen pyrkimällä kehittämään kasvavissa yksilöissä sellaisia asenteita, joiden mukainen toiminta luo uutta oikeudenmukaisempaa yhteiskuntaa. Keskeistä on silloin tulevaisuudenkuvien pukeminen sanoiksi, yhteiseksi utopiaksi, jonka kasvavat ihmiset omaksuvat ja jota he alkavat toteuttaa toiminnassaan. Ihmisiä tuetaan heidän omien persoonallisten maailmankuviansa muodostamisessa, ja näistä persoonallisista maailmankuvista voi muodostua yhteiseen utopiaan perustuva uusi kulttuuri. (Kurki 1991, 40, 44, 120; Kurki 2002.)

Personalistinen sosialisatión ymmärtäminen perustuu käsitykseen jokaisen persoonan kyvystä avoimuuteen, kommunikaatioon, suhteeseen ja dialogiin. Freiren mukaan dialogi edellyttää rakkautta maailmaan, ihmisiin ja elämään, valmiutta tasavertaisuuteen, nöyryyttä, oman tietämättömyyden myöntämistä, uskoa ihmiseen, keskinäistä luottamusta ja toivoa paremman saavuttamisesta. Rakkaus ja välittäminen ovat

erityisen tärkeitä. Kasvatuksessakin ihmisten välisen suhteen tulee olla rakastava. Se ei voi olla esineellistävä minä–se-suhde. Buberin mukaan kasvatusta voi tapahtua vain dialogissa, vaikka kasvatussuhde onkin dialogisen suhteen erityistapaus, ei täydellisesti molemminpuolinen minä–sinä-suhde. Kasvattaja on maailman olennaisten merkitysten valikoija ja välittäjä sekä kasvavan luonnollisen luomisvaiston kanavoija. Kasvattaja ei saa välittää kasvavalle yksipuolisesti omia käsityksiään maailmasta, vain omaa maailmankuvaansa, vaan hänen on oltava valmis tarkistamaan pyrkimyksiään niin, että hän välittää todella maailmaa eikä vain mielipiteitään. Funktionalistisesti ymmärretty sosialisointi tähtää ennalta määrätyn maailmankuvan, asenteiden ja arvojen välittämiseen, kun taas dialogisessa sosialisoinnissa otetaan huomioon kasvavan minuus ja sen kehittyminen, jolloin tulee mahdolliseksi kasvavan itsenäistyminen. Hän kasvaa ottamaan vastuuta omasta tulevaisuudestaan ja maailmasta. (Freire 1976, 45; Hannula 2000, 114–115, 123; Värrö 2000, 81–87, 143, 159.)

Personalistinen filosofia on tavallaan oppia aktiiviseen yhteiskunnalliseen kansalaisuuteen kasvamisesta. Mounierin mukaan kasvatuksen tehtävänä on herättää persoonia yhteiselämään muiden persoonien kanssa. Kasvatusta liittyy siten aina kansalaisuuteen, sillä persoonana on välttämättä yhteydessä yhteiskuntaansa ja yhteiselämään liittyy vastuullisuus hyvinvoinnista. Yhteiskunnallisuus ja vastuullisuus tekevät ihmisestä kansalaisen. Personalistisesta näkökulmasta kansalaisuus on persoonan yksi toiminnallinen ulottuvuus, mutta persoonana on enemmän kuin yhteiskunnallinen kansalainen, ja kansalaisuuteen tukeminen on samalla koko ihmisen persoonallisen kasvun tukemista. Myös Freiren ajattelu kietoutuu kansalaisuuden ympärille, sillä ihmisen tulemisessa subjektiksi on olennaista yhteiskunnallinen toiminta. Kansalaisuuden ytimenä on tietoinen ja kriittinen osallistuminen yhteiskunnalliseen toimintaan. Sosialisointi on siis paitsi yksilön kasvua myös niiden yhteiskunnallisten rakenteiden muuttamista, jotka estävät yksilöiden itsetoetusta ja itsemääräämisoikeutta, heidän kasvuaan persooniksi yhteisöissä. Tällaisen sosialisoinnin toteuttamisessa tarvitaan pedagogisen toiminnan rinnalla poliittista toimintaa, jolla pystytään yhteiskunnallisten rakenteiden uudistamiseen. Keskeinen poliittisen kasvatuksen väline on freireläinen dialogi. Freiren mukaan ihminen tullessaan tietoisesti tilanteestaan ja mahdollisuudestaan vaikuttaa siihen on valintatilanteessa. Valinta ryhtyä toimeen muutoksen aikaansaamiseksi on poliittinen. Siinä ihminen sitoutuu vapautukseen, vastuuseen ja taisteluun

maailman muuttamiseksi. (Freire 1976, 56; Hämäläinen & Kurki 1997, 14, 34, 118; Kurki 2002; Mayordomo 1998, 56–57, 59.)

Personalistisessa ihmisen yhteiskunnallisen toiminnan, kansalaisuuden, tukemisessa on siis kyse persoonallisen vapauden ja solidaarisen vastuullisuuden kehittämisestä, ei perinteisen poliittisen kansalaiskasvatuksen mukaisesta poliittisesti aktiivisten kansalaisten kasvattamisesta. Kansalaisuuteen tukeminen liittyy erityisesti sosiokulttuuriin innostamiseen, joka voidaan ymmärtää sosiaalipedagogisesta tiedeperustasta lähtevänä ammatillisena toimintana. Usein innostamisessa perustaksi määritellään juuri Mounierin personalistiset näkemykset ihmisten vapaudesta ja tasa-arvoisuudesta, yhteisöllisyydestä ja kyvystä dialogiin. Innostamisen nähdään syntyneen vastauksena yhteiskuntien kriisiin, jonka oireena ihmiset ovat menettäneet yhteisölliset suhteensa ja siten mahdollisuutensa kasvaa persoonina ja toimia yhdessä yhteiskunnan uudistamiseksi. Innostamisesta on monia määritelmiä; aina innostaminen kuitenkin on pedagoginen tiedostamisen, osallistumisen ja sosiaalisen luovuuden liike. Innostamista voidaan toteuttaa yhteiskuntaa säilyttävänä tai yhteiskunnallisia eroja tasoittavana toimintana, mutta vain muutokseen pyrkivänä ymmärretty innostaminen pystyy todella tarjoamaan vastauksen yhteiskuntien kriisiin. Erityisesti latinalaisamerikkalainen innostaminen, jota Freiren ajatukset ja toiminta edustavat, on yhteiskunnan muutokseen pyrkivää. Innostamisen keinoin voidaan ihmistä auttaa heräämään tietoisuuteen ympäröivän maailman epäoikeudenmukaisuudesta ja ottamaan vastuuta toiminnassa sekä omasta elämästään että yhteisönsä hyvinvoinnista. Tiedostaminen ja oma osallistuminen ovat muutoksen perusteita, sillä niiden kautta ihminen huomaa oman arkitoimintansa yhteydet laajempaan yhteiskunnalliseen toimintaan. Kaikessa toiminnassa pyritään tukemaan ihmisten oma-aloitteisuutta ja siten heidän vapauttaan.

Innostamisen kolme ulottuvuutta, pedagoginen, sosiaalinen ja kulttuurinen, muodostavat kansalaisuuteen kasvamiselle sellaisen perustan, joka tukee sekä yhteisöllistä sitoutumista että persoonallisten arvojen kehittymistä. Pedagogisen toiminnan tavoitteena on paitsi lisätä tietoa ympäröivästä todellisuudesta myös kehittää kriittistä ajattelua dialogisissa, jossa reflektoidaan omia kokemuksia yhdessä toisten kanssa. Kulttuurisessa toiminnassa tutustutaan omaan kulttuuriin, ajattelutapoihin, uskomuksiin jne. erilaisia luovia menetelmiä hyväksi käyttäen, ja pyritään synnyttämään elävää kulttuuria. Sosiaalisessa toiminnassa kootaan ihmisiä yhteen, jotta voidaan kiinnittää huomiota tilanteiden ja ongelmien yhteisyyteen, luodaan tunnetta yhteenkuuluvuudesta ja yhdessä

toimimisen voimasta. Käytännössä innostamista saattavat olla monet yhteiskunnassa vakiintuneet toiminnat esimerkiksi nuorisotyössä, vaikka niitä ei ole suunniteltu tai arvioitu innostamisen kehyksessä. Juuri tietoinen suunnittelu ja arviointi innostamisena voisi johtaa niiden kehittymiseen aktiiviseen tiedostavaan kansalaisuuteen tukeviksi toimintamuodoiksi, dialogisen sosialisiaation ympäristöiksi. (Hämäläinen & Kurki 1997, 196–201, 206–220; Kurki 2000, 11, 20, 26–29, 32, 137–140; Kurki 2002; Mayordomo 1998, 142.)

Lähteet

Painetut lähteet

- Aittola, T., Jokinen, K., Laine, K. & Sironen, E.* 1991. Jälkisanat Teoksessa T. Ziehe: Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino, 247–265.
- Almqvist, F.* 1996. Yhteisöllisten ja yhteiskunnallisten tekijöiden merkitys Teoksessa E. Räsänen, I. Moilanen, T. Tamminen & F. Almqvist (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. Helsinki: Duodecim, 75–82.
- Antikainen, A.* 1998. Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.
- Freire, P.* 1976. Education: The Practice of Freedom. London: Writers and Readers Publishing Cooperative.
- Hannula, A.* 2000. Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi sorrettujen pedagogiikasta. Helsinki: Helsingin yliopiston Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 167/2000.
- Harva, U.* 1957. Ihminen etsii itseään. Ihmisen ongelma marxismissa, eksistentialismissa ja personalismissa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Hirsjärvi, S.* 1987. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Hirsjärvi, S. & Huttunen, J.* 1997. Johdatus kasvatustieteeseen. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L.* 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo, Helsinki, Juva: WSOY.
- Karvonen, S., Hermanson, E., Sauli, H. & Harris, H.* (toim.) 2000. Lasten ja nuorten hyvinvointi 1990-luvulla. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes: Tilastoraportti 1/2000.
- Kivelä, A.* 1997. Pedagoginen toiminnanteoria ja sosialisiaatioteoria. Teoksessa P. Siljander (toim.) Kasvatus ja sosialisiaatio. Tampere: Gaudeamus, 32–65.

- Kurki, L.* 1991. *Persoonakeskeinen kasvatus. La Educación Personalizada.* Tampereen yliopisto, Kasvatustieteen laitos. Tutkimusraportti A46. Tampere.
- Kurki, L.* 1993. *Pedagoginen johtajuus.* Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos, n:o 28. Hämeenlinna.
- Kurki, L.* 1996. *Sosiaalipalveluohjelmat kouluissa.* Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetusmonisteita. B 1/96. Tampere.
- Kurki, L.* 2000. *Sosio-kulttuurinen innostaminen. Muutoksen pedagogiikka.* Tampere: Vastapaino.
- Kurki, L.* 2002. *Persoonaa ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka.* Jyväskylän yliopisto. SoPhi 68. Jyväskylä.
- Laine, K.* 2000. *Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana.* Jyväskylä: SoPhi 43.
- Launonen, L. & Puolimatka, T.* 1999. *Sosiaalipedagogiikan ihmiskäsitykset ja etiikka.* Kuopion yliopisto. Koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 5/1999. Kuopio.
- Mayordomo, A.* 1998. *El aprendizaje cívico.* Barcelona: Editorial Ariel, S.A.
- Mutka, U.* 1998. *Sosiaalityön neljäs käänne. Asiantuntijuuden mahdollisuudet vahvan hyvinvointivaltion jälkeen.* SoPhi 27. Jyväskylä.
- Peltonen, J.* 1997. *Sosialisointi ja kasvatus empiirisen tutkimuksen näkökulmasta.* Teoksessa P. Siljander (toim.) *Kasvatus ja sosiaalisuus.* Tampere: Gaudeamus, 14–31.
- Raunio, K.* 2000. *Sosiaalityö murroksessa.* Helsinki: Gaudeamus.
- Stensmo, C.* 1991. *Sosiaalipedagogik.* Lund: Studentlitteratur.
- Varto, J.* 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia.* Hygienia. Terveystieteiden ja sairaanhoitajan kirjasto. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Värri, V.-M.* 2000. *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään.* Tampere: Tampere University Press.
- Ziehe, T.* 1991. *Uusi nuorisotutkimus. Epätavanomaisen oppimisen puolustus.* Tampere: Vastapaino.

Painamattomat lähteet

- Kosunen, E.* 27.8.2001. *Lasten ja nuorten hyvinvoinnin uudet suunnat: seksuaaliterveys.* Kouluterveys 2002. N:o 12. Saatavilla www.stakes.fi/kouluterveys/ktlehti/ktl1201/esitys_ma.htm
- Luopa, P., & Rimpelä, M. & Jokela, J.* 2001. *Kouluterveyskysely 1997–2001 Länsi-Suomen läänissä ja Pirkanmaalla.* Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes.
- Sihvonon, E.* 2002. *Vastuussa selviämistään? Sosiaalipedagoginen tutkimus nuorten mielikuvista koulun sosiaalityön toiminnasta.* Pro gradu -tutkielma. Tampereen yliopisto.