

Sosiaalipedagogisen ja sosiaalisen todentuminen varhaiskasvatuksessa

Kaarina Ranne

Tarkastelen seuraavassa sosiaalisen näkökulman ja sosiaalipedagogisen ammatillisuuden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksen käytännöissä. Varhaiskasvatus on lapsen elinpiirissä ikävuosien 1–8 aikana tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta. Toimijoina ovat lapsen elinpiirissä olevat lapsen vanhemmat/huoltajat, instituutiot päivähoidosta alkuopetukseen ja myös lapsen elämään vapaa-ajalla vaikuttavat toimijat. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003.)

Sosiaalipedagogiikka voidaan ymmärtää tieteenä, oppialana tai oppiaineena. Ammattihenkilö, ammattiryhmä ja työyhteisö voivat omakseen sosiaalipedagogisen lähestymistavan, orientaation, työkuultuuriinsa. Sosiaalipedagoginen lähestymistapa asettaa painopisteen ryhmien ja yksilöiden sekä näiden suhteiden tarkasteluun ja arviointiin. Sosiaalipedagoginen lähestymistapa ei pitäydy yksilökohtaiseen kehityspsykologiseen tarkastelukulmaan, vaan se laajentaa katseensa aina yksilön/perheen/ryhmän sosiaaliseen ja kulttuuriseen ympäristöön eli kontekstiin – sekä lähiympäristöön että yhteiskunnalliseen ympäristöön.

Elämän kompetenssi ja sosiaalipedagoginen ammatillisuus

Ihmisen elämänhallinta, *livskompetens*, kuten tanskalainen sosiaalipedagogiikan asiantuntija Bent Madsen (1995) asian ilmaisee, voi olla tilapäisesti kadoksissa jonkin elämänmuutoksen, asuinpaikan vaihdoksen, maahan muuttamisen, työttömyyden tai perheen uuden kokoonpanon seurauksena. Tällaisessa tilanteessa lapsi/perhe tarvitsee tukea erityisesti elämän kompetenssin löytämiseen uudelleen. Oikeastaan kaikki siirtymävaiheet ovat sellaisia. Puhutaan myös kulttuurisista deprivatiotilanteista, puutostilanteista. Maahanmuuttajat elävät varsinkin alkuvaiheessa kulttuurisessa deprivatiossa. Ruotsalaisten suurkaupunkien, kuten Tukholma ja Göteborg, maahanmuuttaja-alueilta tehdyt tutkimukset osoittavat tällaista deprivatiotilaa. Se näkyy nuorissa muun muassa aloitekyvyttömytenä, masentuneisuutena, koulusta poisjäämisestä ja fyysisinä oireina. Sosiaalipedagogisesti suuntautuneen ammattihenkilön rooliksi tällaisissa tilanteissa tulee toimia kulttuurisena tulkkina maahanmuuttajien ja valtaväestön välillä. Jotta sosiaalipedagoginen ammattihenkilö voi toimia tarkoituksenmukaisesti tulkkina, on hänen ”astuttava sisään” eri kulttuureista tulleiden kokemus- ja elämismaailmaan, toisin sanoen tutustuttava perusteellisesti maahanmuuttajaväestön kulttuuriseen traditioon ja uudessa kotimaassa muodostuneeseen sosiaaliseen ympäristöön. (Habermas 1996.)

Sosiaalipedagogisesti suuntautunut ammattihenkilö, varhaiskasvat-taja, asettuu tasavertaiseen vuoropuheluun lapsen ja lapsen vanhempien kanssa. Dialogisuuden toteutuminen merkitsee yhteistä kielellistä ja kokemuksellista tilaa. Joskus se voi toteutua kohtaamisessa ilman sanoja. Sosiaalinen toteutuu usein eräänlaisessa välimaastossa, virallisen ja epävirallisen rajapinnalla (avoin päiväkotitoiminta, kotiinlähtötilanteet, päiväkotitoiminta tulotilanteet). Usein sosiaalipedagogisesti suuntautunut ammattihenkilö on lapsen/perheen tukija ja rinnalla kulkija sellaisissa tilanteissa, joissa lapsen/perheen on työläs kulkea yksin. Sosiaalipedagoginen ammattihenkilö kulkee lapsen/perheen rinnalla riittävän pitkän matkan, kunnes lapsi/perhe on kykenevä aiempaa parempaan elämänhallintaan. (Ranne 2002, 113–116.)

Uusliberalismi, koulutuspolitiikka ja varhaiskasvatus

Varhaiskasvatus esi- ja alkuopetuksineen on osa koulutuspolitiikkaa. Uusliberalistisen ajattelun mukaan (Hilpelä 2004) nykyisessä yhteiskunnassa on olemassa koulutuksen markkinat. Kyseisillä markkinoilla koulutusta tarjoavat oppilaitokset kohtaavat ”asiakkaansa”. Ääritapauksessa ei yksilöillä näillä markkinoilla ole mitään sananvaltaa. Eräs uusliberalistisen politiikan piirre on julkistetut koulujen rankkaukset. Hyviksi rankatuissa kouluissa on odotettavissa asiakastulva. Oppilaille pitää järjestää pääsykoe, joka takaa oppilaiden hyvän lähtötason. Toisin sanoen asiakkaiksi pyrkivät kilpailevat koulupaikoista. Ja kuitenkin oppivelvollisuuslain mukaan kaikilla tiettyyn ikäluokkaan kuuluvilla on sekä oppivelvollisuus että sen myötä oppimisen oikeus.

Uusliberalistista ajatuskulun mukaan kilpailun sävyttämässä ympäristössä koulutus on sijoitus. Sijoitukselle on saatava hyvä tuotto. Koulutettavasta tulee tuote, jota myydään markkinoilla. Tällaisessa tapauksessa koulutettava ei ole itse itselleen päämäärä, vaan hänestä on tullut väline menestyksen haussa.

Refleksiiviseen moderniin aikaan liittyvät globaalit uhkakuvat, työmarkkinoiden rakenteelliset muutokset ja kilpailuhenkisyuden lisääntyminen ovat väistämättä myös varhaiskasvatukseen vaikuttavia, epävarmuutta ja riskejä lisääviä tekijöitä. Ydinperheen, suvun ja naapuruston merkityksen väheneminen ja traditioiden murtuminen edistävät myös lasten ja nuorten yksilöllistymistä. Nykyisenä aikana yksilöllisyys korostuu. Roos näkee Anthony Giddensin (1988) tapaan yksilöllistymiskehityksen elämänhallinnan ongelmatekijänä, jopa eräänlaisena puitteista riisumisena. (Roos 1998, 20–33.)

Tällaista puitteista riisumista kuvaa esim. vanhempien uusavuttomuus, jota siis tästä näkökulmasta katsottuna ei nähdä yksilöistä johtuvana vaan yhteiskunnan rakenteiden, niiden muuttumisen ja murtumisen seurausvaikutuksena. Sosiaalipedagogisen ajattelun mukaan voidaan siis myös tässä kohdin puhua kulttuurisesta deprivatiosta, puutostilasta. Kulttuurinen deprivatio ei uhkaa pelkästään maahanmuuttajia vaan

myös osaa valtaväestöstä äärimmäisen individualistisen kulttuurin seurauksena. (Ranne, Sankari, Rouhiainen-Valo & Ruusunen 2005.)

Postmodernia yhteiskuntaa voidaan kuvata myös, Madsenin termiä käyttäen, ”epäsynkroniseksi” yhteiskunnaksi. Yhteiskunta on epäsynkroninen muun muassa siksi, että sukupolvien vaihdokseen sisältyy runsaasti ongelmakohtia. Jatkuvuus nykyajan ja tulevaisuuden välillä on katkennut yhteiskunnan kiihkeän muuttumisen vuoksi. Vanhempien ja kasvattajien kulttuurinen tieto ei enää kannata tulevaisuuteen. Ja tästä on helposti seurauksena sukupolvien välinen konflikti. (Madsen 2001, 93–95.) Syntyy tilanne, jossa kysytään, kuka on oikeastaan vanhempi ja kuka tai mikä on auktoriteetti. Muna on monessa asiassa viisaampi kuin kana. Oleellinen kysymys on, onko vanhempi lasta henkisesti kypsempi.

Suurten muutosten ja murrosten aikana sukupolvien välinen alisteisuusuhde kapenee. Tällöin myös kypsyneisyyteen ja elämäkokemukseen perustuva auktoriteettisuhde murenee. Tulevaisuuden epävarmuudesta tulee sekä kasvatettavien että kasvattajien yhteinen reunaehto. Tämä epävarmuus jättää syvät jäljet kasvatussuhteeseen. Se merkitsee myös sitä, että lapsen rooli ja vanhemman rooli on määriteltävä yhä uudelleen. Vanhemmuuden kulttuurisena käsitteenä pitää saada uusia sisältöjä. (Madsen 2001, 63–78.) Asetelman ”hyvät ehjät perheet – huonot vajaat perheet” sijasta on etsittävä vastauksia kysymykseen, millaista on riittävän hyvä vanhemmuus.

Yhteiskunnassa vallitsevat arvot määrittävät instituutioiden toimintatapojen ehtoja. Ajankohtaiseksi kysymykseksi varhaiskasvatuksen kannalta nousevatkin seuraavat kysymykset:

- Asettavatko varhaiskasvatuksen valtakunnalliset ja paikalliset linjaukset ja varhaiskasvatuksen instituutiot rajoja äärimmäiselle yksilöllistymiskehitykselle?
- Miten varhaiskasvatuksen valtakunnalliset ja kuntakohtaiset linjaukset puolustavat sosiaalista ja yhteisöllistä?
- Onko sosiaalisen ja yhteisöllisyyden puolustaminen mahdollista vai taistellaanko tuulimyllyjä vastaan?

Toimiiko päiväkotit instituutiona niin, että se voi asettaa rajoja äärimmäiselle yksilöllistymiskehitykselle, on mielestäni varhaiskasvatuksen perustavanlaatuisia kysymyksiä. Antaako päiväkotit työyhteisönä tilaa

sosiaalipedagogiselle ammatillisuudelle? Sosiaalipedagogisesti toimiva ammattihenkilö ja työyhteisö toimii kasvatuksellisten, sosiaalisten ja kulttuuristen muutosten edistäjänä. Tällaisessa työyhteisössä organisoidaan toimintaa, joka mahdollistaa osallistujien osallisuuden ja johonkin viiteryhmään kuulumisen kokemuksia. Avoin päiväkotitoiminta, johon kotona olevat äidit voivat tulla lapsineen, on toimintamuoto, jonka kautta muuten tavallaan eristyksissä, omana yksikkönään, ilman lähellä olevia sukulaisverkostoja elävät vanhemmat ja lapset saavat kosketuksen toisiin perheisiin ja lapsiin. Esimerkiksi työttömänä olevalle vanhemmalle tai maahanmuuttajaäidille tällaisesta toiminnasta saadut kokemukset voivat olla ainutkertaisia kokemuksia osallisuudesta, johonkin kuulumisesta. Näillä kokemuksilla tai niiden puutteella on välitön vaikutus perheen ja lapsen psyykkiseen hyvinvointiin.

Kysymykset palautuvat siis varhaiskasvatuksen käytäntöihin: varhaiskasvatusta toteuttavien instituutioiden, päivähoidon, esiopetuksen ja alkuopetuksen, kulttuurisiin, yhteisöllisiin ja pedagogisiin toimintatapoihin. Myös erilaisten toimintamuotojen ja toiminnallisten rakenteiden miettiminen on tärkeää, kun lähtökohdaksi asetetaan osallisuuden kokemukset sekä yksilöiden ja perheiden sosiaalistuminen yhteiskuntaan. Kysymykset fokusoituvat viime kädessä varhaiskasvatuksen työyhteisöjen omaksumaan ja noudattamaan ammatilliseen lähestymistapaan ja vallitsevaan toimintakulttuuriin.

Kasvatuskumppanuus ja sosiaalinen varhaiskasvatuksessa

Valtakunnallinen varhaiskasvatuksen suunnitelma luo linjausta kuntakohtaisille varhaiskasvatussuunnitelmille. Kuntakohtaiset suunnitelmat taas viitoittavat yksikkökohtaisia suunnitelmia. Keskeisenä tavoitteena on, että yksittäiselle yksikölle muokattavien tavoitteiden laadintaan, toteuttamiseen ja arviointiin osallistuu koko päiväkodin henkilöstö. Tämä on uutta päiväkotien piirissä, jossa perinteisesti lastentarhanopettajan vakanssilla olevat ammattihenkilöt ovat vastanneet suunnittelusta ja kasvatuksellisten tavoitteiden asetta-

misesta. Päiväkodit ovat kulttuurisesti yllättävän pitkään pitäytyneet vanhaan, hierarkkisen mallin mukaiseen, ositettuun työhön. Siinä joillakin ammattiryhmillä on korkein asiantuntijavalta ja toisilla tälle korkeimmalle asiantuntijavallalle alisteinen rajoitettu valta. Tosin jo 1980-luvulla Anneli Niikko nosti esille dialogisen kasvatusvuorovaikutuksen idean.

Suomen perustuslaki sanoo, että lasten tulee saada vaikuttaa itseään koskeviin asioihin kehitystään vastaavasti. Palvelujen käyttäjien osallisuutta korostetaan kuntalaissa, sosiaali- ja terveydenhuollon valtakunnallisissa laatusuosituksissa sekä laissa sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista. Asiakaslaki puhuu asiakaslähtöisyydestä. Päivähoidon ”liturgiassa” on pitkään puhuttu lapsilähtöisyydestä. Varhaiskasvatuksen linjausten mukaan peruseriaatteena on, että lapsen näkemykset otetaan huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti.

Varhaiskasvatuksen valtakunnallisten periaatteiden mukaan kasvatuspäämääränä on tasapainoisesti ja riittävän syvällisesti ohjata lasta toisaalta henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistämiseen ja toisaalta toiset huomioon ottavaan käyttäytymiseen ja toimintaan. Varhaiskasvatuksen merkittäväksi osaksi on varhaiskasvatuksen perusteissa mainittu lapsen vanhemmat. Perusteissa on kirjattu vanhempien ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu. Vanhempien oikeudesta mainitaan heidän oikeutensa osallistua kodin ulkopuolisen varhaiskasvatuksen arviointiin ja -suunnitteluun. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003.)

Sosiaalinen on osallisuutta johonkin tai jostakin ja sen vastakohtana on ulkopuolelle jääminen ja äärimmäisessä tapauksessa syrjäytyminen. Sosiaalisen todentuessa puhutaan yhteisöllisyyden kokemuksista. Varhaiskasvatuksen piirissä on otettu tietoiseen käyttöön kasvatuskumppanuuden ja kasvatusvuorovaikutuksen käsitteet. Todentuuko sosiaalinen kasvatuskumppanuudessa ja millaista kasvatuskumppanuuden tulee olla, jotta sosiaalisella on mahdollisuus ilmentyä?

Henkilöstön oikeuksista varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan mm. oikeus yhteistyöhön eri ammattiryhmien kanssa. Tässä sosiaalisessa vuorovaikutuksessa eri ammattiryhmien edustajat tuovat oman tieteenalansa, koulutuksensa ja asiantuntemuksensa lapsen hyvinvoinnin tukemiseen. Henkilöstön tehtävänä on tukea vanhemmuutta ja

tarvittaessa ohjata lapsiperheiden palvelu- ja tukijärjestelmien käyttöön. Varhaiskasvatuksen olennaisena osana nähdään lasten, varhaiskasvatuksen henkilöstön ja vanhempien kasvatuksellinen kumppanuus.

Kasvatuskumppanuus on termi, joka varhaiskasvatuksen linjauksissa on ensimmäistä kertaa otettu käyttöön. Kasvatuskumppanuudessa yhdistyvät lapsen kahden tärkeän sosiaalisen kontekstin, ydinperheen/vanhempien/huoltajien ja varhaiskasvatuksen ammattikasvattajien, tiedot ja taidot.

Siirtymä asiantuntijakeskeisyydestä tasavertaiseen kumppanuu-teen on huikea. Se ei varmaan voi tapahtua käden käänteessä. Vanhasta kulttuurista luopuminen on aina vaikeaa, ja uuteen siirtyminen tuottaa myös vastustusta. Siirtyminen uuteen on mahdotonta, ellei kasvattajayhteisö ja sen yksilöt reflektiivisellä tasolla pohdi, mitä kasvatuskumppanuus meille ja minulle merkitsee. Tärkeää on myös rakentaa toiminnallisia malleja kasvatuskumppanuuden hyviksi käytännöiksi. Tasavertainen kumppanuus vanhempien kanssa ei voi myöskään toteutua, ellei lapsesta huolehtiva yhteisö noudata tasavertaisuuden periaatetta oman henkilöstönsä keskuudessa. (Alanko-Nuikkinen 2005.)

Kasvatusvuorovaikutus varhaiskasvatuksessa

Huomattavaa on, että päiväkodin koko henkilöstön keskinäisen vuorovaikutuksen lisäksi varhaiskasvatuksen valtakunnallisissa perusteissa ja paikallisessa varhaiskasvatussuunnitelman täytäntöönpanossa edellytetään vuorovaikutteista yhteistyötä vanhempien, lasten ja eri yhteistyötahojen kanssa. Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa ja Rasku-Puttonen ovat julkaisseet kirjan ”Kasvatusvuorovaikutus” (Karila et al. 2006). Se on merkittävä puheenvuoro varhaiskasvatuksen sosiaalisen ja yhteisöllisen kasvatuskulttuurin puolesta. Tekijät sanovatkin esipuheessaan, että kirja on syntynyt tarpeesta monipuolistaa kasvatusvuorovaikutuksen tarkastelua. Kirjan toimittajat toteavat, että kasvatusta on kulttuurinen ilmiö. Tästä on seurauksena, että eri aikoina kasvatusvuorovaikutus näyttäytyy eri tavoin.

Kasvatusvuorovaikutuksessa on tärkeää, miten yhteisö kokonaisuudessaan määrittää ja jakaa tulkinnat hyvästä kasvatuksesta. Tämä edellyttää henkilöstön yhteistä sitoutumista yhteisesti sovittuihin arvoihin ja toimintatapoihin. Jokaisen työyhteisön jäsenen on voitava tiedostaa kasvatustoiminnan taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Tämä kaikki edellyttää työyhteisön yhteistä diskurssia ja sitä, että kaikki työntekijät ovat osallisia tässä vuorovaikutusprosessissa. Edelleen tämä merkitsee avointa dialogia lasten kanssa ja aitoa tasa-vertaista kasvatuskumppanuutta vanhempien kanssa.

Mikäli yhteinen oppiminen nähdään yhteisten merkitysten rakentamisen prosessina, tulevat sosiaalinen vuorovaikutus ja keskinäinen diskurssi tärkeiksi yhteistä toimintakulttuuria muokkaaviksi tekijöiksi. Tällöin, sosiaalipedagogisen näkemyksen mukaan, kaikkien kasvatustapahtumaan osallistuvien omat kokemukset ja kiinnostuksen kohteet nousevat keskiöön ja yhteiseen tarkasteluun. Kasvatusvuorovaikutuksen kautta varhaiskasvatuksen työyhteisöt tarjoavat parhaimmillaan puitteet jäsentensä kognitiiviseen, sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen, jotka kaikki edistävät ammatissa kehittymistä. Sosiaalipedagogisen ajattelun mukaan oppimisen ydinkokemuksena on yksilön osallistuminen yhteisön toimintaan. Osallisuuden kokemus on syvältä luotaava tapahtuma, jossa yksilö osallistuu aktiivisesti sosiaalisen yhteisönsä käytäntöihin ja näin rakentaa identiteettiään suhteessa yhteisöön. (Karila et al. 2006, 39–44; Widinghoff 2000, 297–312.)

Puhuttaessa työntekijöiden ammatillisuudesta ja ammatinhallinnasta varhaiskasvatuksen kontekstissa kehittämiskohteiksi nousevat erilaisten osaajien ja eri koulutusammatteja edustavien yhteisvaikutus ja vastavuoroisuus. Kun ammatillisuuden kehittämisen lähtökohtana on – toisin kuin hierarkkisesti määrittyneissä valtasuhteissa – koettu vastavuoroinen yhteisyys, keskeiseksi nousee prosessi, jossa merkityksiä ja työnjakoon nousevia kysymyksiä tarkastellaan yhteisten ja yksilöllisten mielekkyykokemusten kautta. Jokaisella työprosessiin osallistuvalla on oma näkökulmansa. Tärkeää on luoda työyhteisössä eri näkökulmia edustavien työntekijöiden välistä keskustelua ja dialogia. Oleellista sosiaalisen toteutumisen kannalta on rakentaa varhais-

kasvatuksen ympäristöä, jossa syntyy ammatillisuutta ja osaamista kehittävää vastavuoroista yhteisyyttä, dialogia ja osallisuutta.

Yhteenvedona voidaan todeta, että varhaiskasvatus ei toteudu umpiossa, vaan yhteiskunnassa vallitsevat arvolähtökohdat ja toimintamekanismit vaikuttavat siihen, sen työntekijöihin, vanhempiin ja lapsiin. Sosiaalista ei voi istuttaa varhaiskasvatukseen yhteiskunnan ilmiöistä erillisenä asiana. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden on hyvä armahata myös itseään, kun sosiaalinen ei toteudu aina ihanteellisesti. Parhaimmillaan sosiaalinen ja yhteisöllinen ilmenee suotuisassa, kaikkien varhaiskasvatusta toteuttavien ammattien edustajien keskinäisessä kasvatusvuorovaikutuksessa ja todellisessa kasvatuskumppanuudessa työntekijöiden ja lasten vanhempien kesken.

Lähteet

- Alanko-Nuikkinen, M. 2005.* Kasvatuskumppanuus perhepäivähoidon toimintaympäristössä. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Giddens, A. 1988.* New Rules of Sociological Method. London: Hutchinson.
- Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. 2006.* Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura.
- Habermas, J. 1996.* Kommunikativt handlande. Göteborg: Daidalos.
- Hilpelä, J. 2004.* Uusliberalismi kasvatusajattelussa. Alustus kasvatustieteen päivillä Helsingissä 2004.
- Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006.* Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Madsen, B. 1995.* Socialpedagogikk og samfundsforvandling. Kopenhagen: Munksgaard.
- Madsen, B. 2001.* Socialpedagogik. Studentlitteratur: Lund.
- Ranne, K. 2002.* Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen sekä dokumenttien valossa. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja C. 189. Turku: Turun yliopisto.
- Ranne, K., Sankari, A., Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. 2005.* Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Sarja D, Muut julkaisut 1/2005. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

Roos, J. P. 1998. Mitä on elämänpolitiikka. Teoksessa J. P. Roos & T. Hoikkala (toim.) Elämänpolitiikka. Helsinki: Gaudeamus, 20–33.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2003. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Widinghoff, B. 2000. Pedagogik – ett självklart men oförlöst perspektiv inom miljöterapi. En utmaning att vidareutveckla miljöterapi som kunskapsområde. Teoksessa A. Hagqvist & B. Widinghoff (red.) Miljöterapi – i går, idag och i morgon. Lund: Studentlitteratur, 297–312.