

Mitä ammattikorkeakoulun kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman lehtorin sosiaalipedagoginen asiantuntijuus voisi olla?

Erja Anttonen

Tiivistelmä

Tarkastelen Humanistisen ammattikorkeakoulun kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman kontekstissa lehtorin sosiaalipedagogista asiantuntijuutta. Lähten liikkeelle kuvaamalla Humanistisen ammattikorkeakoulun, yhteisöpedagogitutkimuksen ja omia lähtökohtiani. Määrittelen asiantuntijuutta, sen yhteisöllistä luonnetta ja integratiivista pedagogiikkaa. Tarkastelen tanskalaisen Bent Madsenin ja brasilaisen Paulo Freiren sosiaalipedagogista ajattelua ja antia sosiaalipedagogisen asiantuntijuuden kannalta. Lopuksi pohdin Humanistisen ammattikorkeakoulun lehtorin sosiaalipedagogisen asiantuntijuuden kehittämisen mahdollisuuksia ja teen muutamia kysymyksiä. Katsaus on vahvasti itsereflektiivinen.

Avainsanat: sosiaalipedagogiikka, asiantuntijuus, ammattikorkeakoulu

Abstract

What could a lecturer's social pedagogical expertise be in the Degree Programme of Civic activities and Youth Work at Humak University of Applied Sciences?

I study lecturer's social pedagogical expertise in the context of Degree Programme in Civic Activities and Youth Work at Humak University of Ap-

plied Sciences (Humak UAS). I begin by describing the starting points of Humak UAS, of Community Educator Degree, and (of) my own context. I try to define what expertise consists of, and what its' communal character is like. I also attempt to define integrative pedagogy. I have a look on Bent Madsen's, and Paulo Freire's social pedagogical thinking and their contribution related to developing social pedagogical expertise. I conclude by asking some questions and by describing ideas on developing this expertise in the context of Humak UAS. This review has a strong self-reflective nature.

Key words: social pedagogy, expertise, Humak University of Applied Sciences

Johdanto

Katsaukseni idea juontuu Itä-Suomen yliopistossa professori Juha Hämäläisen (2014) Sosiaalipedagogiikan teorian -opintojakson oppimistehtävästä: saimme mahdollisuuden tarkastella sosiaalipedagogista asiantuntijuutta valitsemassamme kontekstissa. Tarkastelen kirjoituksessani, mitä ammattikorkeakoulun lehtorin sosiaalipedagoginen asiantuntijuus voisi olla. Ammattikorkeakoululla tarkoitan tässä yhteydessä Humanistista ammattikorkeakoulua (Humak), koulutusohjelmalla kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmaa, tutkinnolla yhteisöpedagogin (AMK) tutkintoa ja lehtorilla itseäni. Olen työskennellyt Humakin lehtorina vuodesta 2002 alkaen. Katsaus on itsereflektiivinen. Tämä on tietoinen valinta, koska sosiaalipedagogiikan maisteriopinnot ovat haastaneet ajatteluani ja toimintaani ja koska minulla on työelämän kokemuksista kumpuava tarve teoretisoida tehtyä.

Humakin perusarvo on *human connections* (inhimilliset yhteydet), joka muodostuu humanistisesta ihmiskäsityksestä, suvaitsevaisuudesta, toisen kunnioittamisesta, avoimesta, ihmillisestä vuorovaikutuksesta ja luottamuksesta sekä yhdessäoppimisesta (Humanistisen ammattikorkeakoulun strategia... 2013). Humanistisessa ammattikorkeakoulussa kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmassa opettavat lehtorit toimivat sosiaalipedagogiikan näkökulmasta sekä nonformaalin (esim. nuorisotyö, järjestötyö, kansalaiskasvatus) että formaalin (ammattikorkeakoulu kasvatuksellisenä instituutiona pyrkii tuottamaan valmistuville yhteisöpedagogille sosiaalipedagogisia valmiuksia) kas-

vatuksen maastoissa. Opettajan sosiaalipedagogisen asiantuntijuuden kannalta tämä on haastanut refleктоimaan ja kehittämään Humakin pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, tarkastelemaan sitä, miten arvot todentuvat opetuksen ja oppilaitosyhteisön arjessa, sekä omaa opettajuutta.

Humakin kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelmaa voi tarkastella osana *sosiaalipedagogista koulutusjärjestelmää* (Hämäläinen & Kurki 1997, 16, *kursivointi EA*), jonka tavoitteena on sosiaalipedagogisten valmiuksien tuottaminen. Koulutusohjelman kompetensseiksi on määritelty yhteisöllinen, pedagoginen, yhteiskunnallinen ja kehittämisosaaminen (Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opetussuunnitelma 2013–2018), joiden kaikkien ajattelen olevan olennaisia sosiaalipedagogisten valmiuksien tuottamisessa.

Työssäni minua ohjaavat niin opettajan ammattietiikka ja eettiset periaatteet (OAJ), kuin Humakin valmennuspedagogiikka, sosio-konstruktivistinen ja integratiivinen oppimiskäsitys sekä Humakin arvot (mm. humanistinen ihmiskäsitys). Juha Hämäläinen ja Leena Kurki (1997, 23) määrittelevät sosiaalipedagogiseen strategiaan olennaisesti kuuluvaksi ihmisten aktivoiminnan toimimaan elinolojensa parantamiseksi. Se vaatii usein kriittisen yhteiskunnallisen tietoisuuden herättelyä, muutoksen mahdollisuuden osoittamista ja yhteiskunnallisessa toiminnassa tarvittavien valmiuksien tuottamista. (Hämäläinen & Kurki 1997, 23.) Humak on määritellyt tehtäväkseen toimia myös yhteiskunnallisena vaikuttajana ja kansalaisyhteiskunnan kehittäjänä (Humanistisen ammattikorkeakoulun strategia... 2013). Koulutusohjelmamme opetussuunnitelmassa (Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opetussuunnitelma 2013–2018, 5) koulutusohjelman tavoitteeksi määritellään ” – kouluttaa kehityshakuisia ja uudistumiskykyisiä pedagogisia osaajia sekä yhteiskuntakriittisiä toimijoita yhteiskunnan kaikille sektoreille.”

Tarja Nyman (2011, 11) tuo lisensiaattityössään esiin, miten sosiaalipedagogiikkaa ammattikorkeakouluissa luonnehtii ammatillinen ja koulutuksellinen orientaatioperusta. Huomiollaan Nyman viittaa sosionomi- ja yhteisöpedagogitutkintoihin. Jaan Nymanin (2011, 16) ajatuksen siitä, että yhteisöpedagogin tutkinnossa sosiaalipedagoginen ajattelu kiinnittyy vahvasti yksilölliseen ja yhteisölliseen kasvuun

ja kehitykseen sekä kasvun tukemiseen. Täten yhteisöpedagogin tutkinnossa sosiaalipedagogiikka kytkeytyy vahvasti yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen teoriaan ja käytäntöihin.

Yhteisöpedagogitutkinnon perusta on monitieteinen (Kansalais-toiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opetussuunnitelma 2013–2018; Nyman 2011, 15). Opetussuunnitelmassa sosiaalipedagogiikka kulkee läpäisyperiaatteella. Tarja Nyman (2011, 16) mainitsee sosiaalipedagogiikan ajankohtaisuuden liittyvän kokemuksellisuuteen, toiminnallisuuteen, elämyksellisyyteen, osallisuuteen, yhteisöllisyyteen, ohjauksellisuuteen sekä kulttuurin pedagogisoitumiseen.

Yhteisöpedagogitutkinnossa sosiaalisen vahvistamisen, osallisuuden, syrjäytymisen ja syrjäytymisen ehkäisyn teemat ovat keskeisiä. Tässä yhteydessä tarkastelen sosiaalipedagogiikkaa ensisijaisesti yhteiskunnan jäsenyyteen kasvamisen teoriana ja käytäntönä (Hämäläinen 2012; 2013a; 2013b; 2014). Juha Hämäläisen (2014) mukaan se kattaa aktiivisen kansalaisuuden ja kasvatuksen ihmisen koko elinkaaren aikana. Yhteisöpedagogin tutkinnossa tähän liittyy olennaisesti myös vahva ennaltaehkäisevän työn lähtökohta, jossa yksilön sijaan huomioidaan koko yhteisö (Kuivakangas & Keskinen 2012, 132). Yhteisöpedagogin tutkinto on määritelty humanistisen ja kasvatustieteiden tutkinnoksi – ei sosiaali- ja terveystieteiden tutkinnoksi. Sosiaalipedagogiikka sosiaalisiiin tarkoitukseen suuntautuvana kasvatuksena (Hämäläinen 2012, 6; Hämäläinen 2013b, 49–51; Hämäläinen 2014) on myös opetussuunnitelmassa mukana, ja yhteisöpedagogit (AMK) työllistyvät osittain ns. korjaavaan työhön, erityisesti lastensuojelutehtäviin.

Asiantuntijuus ja integratiivinen pedagogiikka

Yhtenä näkökulmanani asiantuntijuuden tarkasteluun on yhteisöllistä tietämistä ja oppimista edellyttävä integratiivinen pedagogiikka. Päivi Tynjälä (2003, 9, Katajamäen 2010, 38 mukaan) määrittelee asiantuntijuuden liittyvän tiettyyn asiaan, aiheeseen tai tehtävä- ja ongelma-alueeseen. Asiantuntijuutta kuvataan myös yhä enemmän yhteisön ominaisuutena ja siihen liitetään kyvyt oppia ja

uudistaa toimintaansa yhteisön jäsenenä ja sitoutua. Asiantuntija pysyy toimimaan uudenlaisten ja muuttuvien tilanteiden vaatimusten mukaan hyödyntäen teoreettista tietoa (Katajamäki 2010, 39).

Tynjälä (2003, 9, Katajamäen 2010, 38 mukaan) tarkastelee asiantuntijuutta *tiedon lajien mukaan (kursivointi EA)*. Ensimmäisenä lajina on formaali teoreettinen tieto, jota Tynjälä kuvaa muodolliseksi tiedoksi ja jota voidaan ilmaista esim. kirjoissa. Se koostuu alan perusasioista ja yleisestä teoreettisesta tai käsitteellisestä tiedosta, on yleispätevää ja eksplisiittistä. Informaali käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto on puolestaan ”know-how’ta”, tieto-taitoa, joka syntyy kokemuksen kautta ja on luonteeltaan toiminnallista. Tämä tieto on osittain automatisoitunutta ja implisiittistä, hiljaista tietoa, jota on vaikea ilmaista sanoin. Se kuvataan usein asiantuntijuuden elementiksi. Kolmantena tiedon lajina Tynjälä mainitsee itsesätelytiedon, jota käytetään uudenlaisia ongelmia kohdattaessa. Silloin tarvitaan refleksiivisyyttä ja metakognitiota, ts. itsesätelytietoa. Tämä tiedon laji liittyy asiantuntijan oman toiminnan ohjaamiseen ja säätelyyn sekä laajemmin kollektiiviseen toimintaan, jolloin kriittinen reflektio liitetään ammattikäytäntöön.

Integratiivisessa pedagogiikassa mukana ovat sekä teoreettinen ja käsitteellinen tieto, käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto (”know-how”, intuitiivinen tieto), itsesätelytieto (metakognitiiviset ja refleksiiviset tiedot ja taidot) että sosiokulttuurinen tieto. Ensimmäiset kolme tiedon muotoa ovat henkilökohtaista, persoonallista tietoa. Sen sijaan sosiokulttuurinen tieto on tietoa, joka on valautunut erilaisiin sosiaalisiin ja kulttuurisiin käytäntöihin, toimintatapoihin ja jopa käyttämiimme työvälineisiin ja laitteisiin. Sosiokulttuurisen tiedon luonteeseen kuuluu se, että siihen voi päästä käsiksi ainoastaan osallistumalla yhteisöjen toimintaan. (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen 2012, 68, 70.)

Integratiivisen pedagogiikan keskeinen periaate on se, että oppimisympäristöt tulisi suunnitella kaikki neljä asiantuntijuuden elementtiä sisältäviksi ja toisiinsa sulautuviksi. Näin ollen ihanteellinen oppimisympäristö olisi sellainen, joka suunniteltaisiin oppilaitoksen ja työelämän kanssa yhteistyössä ja jossa olisi työelämän kehittämiseen liittyviä elementtejä. Tavoitteena on, että opiskelijat joutuvat soveltamaan teoreettista tietoa käytäntöön, käsitteellistävät kokemuksel-

lista tietoaan ja reflektoivat omaa toimintaansa ja työpaikan käytäntöjä teoreettisen tiedon valossa. (Tynjälä 2010, 87–88.)

Humakissa päätettiin syksyllä 2011 toteuttaa opetussuunnitelmien uudistamisen yhteydessä työelämälähtöisen pedagogisen mallin kehittäminen. Kotimaisen ja kansainvälisen benchmarking-prosessin pohjalta suunniteltiin malli, joka otettiin käyttöön syksyllä 2013 aloittaneiden opiskelijoiden opetuksessa. Malli nimettiin Humakin valmennuspedagogiikaksi. Sen keskeisenä tavoitteena on vahvistaa työelämälähtöisyyttä. Koulutuksen eri vaiheissa ja muodoissa edistetään selkeästi ja johdonmukaisesti opiskelijan todellisten työelämässä tarvittavien ammatillisten ja yleisten tietojen, taitojen ja valmiuksien kehittymistä. Valmennuspedagogiikan taustalla oleva oppimiskäsitys rakentuu vahvasti integratiivisen pedagogiikan pohjalta. (Lämsä, Nyman & Sirkkilä 2014, 3, 8–10.) Valmennuspedagogiikka on muuttanut olennaisesti myös lehtorin työtä ja asettanut sille uusia vaatimuksia. Valmentaminen on sekä ryhmä- että yksilövalmennusta, jonka tavoitteena on yksilön oppiminen, ammatillinen kasvu ja vastuun siirtyminen oppijalle. (Lämsä, Nyman & Sirkkilä 2014, 3, 14.)

Juha Hämäläisen (2014) mukaan sosiaalipedagoginen työorientaatio perustuu sosiaalipedagogiseen ajatteluun, huomion kiinnittämiseen ihmisen yhteisö- ja yhteiskuntasuhteisiin sekä tavoitteellisuuteen, millä hän tarkoittaa osallisuuden, osallistumisen ja yhteisöllisyyden mahdollistavaa kasvatusta. Sosiaalipedagoginen työote ja sosiaalipedagogiikan kaksoistehtävän toteuttaminen edellyttävät ammattilaisilta erityistä osaamista ja asiantuntemusta (vrt. Eskelinen ym. 2012).

Asiantuntijuudella, myös sosiaalipedagogisella asiantuntijuudella, on yhteisöllinen luonne. Tämä ajatus saa minut pohtimaan sitä, mitä se edellyttää työ- ja opiskeluyhteisöltä. Paulo Freire (2014) tarjoaa tähän pohdintaan mielestäni tärkeän näkökulman. Käsitteitä ”kasvattaja”, ”opettaja” ja ”opiskelija” Freire (2014, 19) pitää tarpeellisina: kyse ei ole samantekevistä seikasta. Hän myös kritisoi opettajien ylimielisyyttä ja opettajien autoritarismia mutta korostaa, että sekä opettajilla että opiskelijoilla on erityinen tehtävänsä oppimisessa. Oppimisprosessin kauneus piilee Freiren (2014, 19–20) mukaan juuri mahdollisuudessa uudelleenoppia ja käydä vaihtokauppaa: niin opettaja kuin opiskelija

voivat oppia toisiltaan. Opettajalla on oltava kunnioitus opiskelijoitaan ja kollegoitaan kohtaan (Freire 2014, 23). Ammattikorkeakoulun lehtorin sosiaalipedagogiseen asiantuntijuuteen liittyy ymmärrys tiedon rakentamisen ja asiantuntijuuden yhteisöllisestä luonteesta.

Sosiaalipedagogisen ajattelun ja toiminnan lähtökohtia: Madsen ja Freire

Työurani alkuvaiheessa kiinnostuin tanskalaisen Bent Madsenin (2001, 226–237) toimintaa jäsentävästä sosiaalipedagogisesta kukkasesta siinä kuvattuine eri pätevyyksineen ja kenttineen. Pätevyyksistä Madsen (2001, 234–237) korostaa viidettä eli toimintapätevyyttä, jonka toteutuminen edellyttää neljän muun kompetenssin soveltamista ja integroimista sosiaalipedagogiseen toimintaan ja sen kehittämiseen. Muut neljä kompetenssia ovat: tuottava pätevyys, ilmaisullinen pätevyys, kommunikatiivinen pätevyys sekä analyytinen ja synteesiä luova reflektiivinen pätevyys. Olen opetustyössäni pannut merkille, että Madsenin kukkanen on auttanut yhteisopedagogiopiskelijoita hahmottamaan ammatillisen kasvun ja kehittymisen moninaisuutta sekä ymmärtämään tarvetta teorian ja käytännön väliselle vuoropuhelulle sosiaalipedagogiikassa.

Paulo Freire (2014, 15) lähtee liikkeelle siitä, että kasvatusta ei voi ymmärtää ilman jonkinlaista käsitystä ihmisestä. Ei ole kasvatusta ilman ihmisen läsnäoloa. Freiren (2014, 18) mukaan kasvatusta on aina seurausta epätäydellisyydestämme, josta olemme tulleet tietoisiksi. Vasta tämän tiedostamisen jälkeen voimme yrittää kriittistä reflektointia. Kasvatusta on maailman ymmärtämistä maailman muuttamiseksi (Freire 2014, 58). Freiren (2014, 21) mukaan opettaminen on aina suhteessa unelmointiin. Hänen mukaansa opettajilla on oltava omat unelmansa, omat utopiansa. Hän myös peräänkuuluttaa todistuksen ja esimerkkien voimaa: ei ole opettamista ilman eettisyyttä, ilman etiikkaa. (Freire 2014, 24.)

Paulo Freiren ajatukset ja toiminta kiinnostavat minua ja ovat ravistelleet ajattelemaan monipuolisemmin opettajuudesta ja ammatti-

korkeakoulun lehtorina toimimisesta. Ajattelen, että opettajalla tulee olla unelmia ja tietoisuus siitä, mitä varten hän opettaa (vrt. Araújo Freire 2014, 93). Haastavaksi koen kysymyksen, mikä on kasvattajan tehtävä silloin, kun unelmat ovat tukahdutettuja (vrt. Freire 2014, 32). Ajattelen myös, että opettajan tulee osoittaa kunnioitusta opiskelijoita ja kollegoitaan kohtaan.

Ammattikorkeakoulun lehtorin asiantuntijuutta ja ammatillisuutta osoittaa sekin, että tiedostaa opetuksen ja kasvatuksen poliittisuuden ja sen, ettei kasvatusta ole neutraalia. Kasvatuksella ja tietämisellä on historiallinen kontekstinsa (Freire 2014, 30). Kasvatus- ja opetuksen eettisyyden tiedostaminen ja oman toiminnan johdonmukaisuus ovat ilmeisiä lähtökohtia. Sekä Paulo Freire (2014, 17–18) että Ana Maria Araújo Freire (2014, 91) korostavat, ettei opettajuus ole jonkun toisen opettajan seuraajaksi ryhtymistä vaan omaäänisen opettajuuden rakentamista ja sen jatkuvaa reflektointia.

Paulo Freiren (2014, 45) mukaan solidaarisuus liittyy kriittiseen mieleen (critical mind). Hän vastustaa tiedon kuluttamista ja peräänkuuluttaa ideologisen kartan luomista siitä instituutiosta, jossa kasvatusta työskentelee. Freire (2014, 47) koki individualismin vastakkaisiksi solidaarisuudelle, mikä on tunnistettavaa: tässä ajassa puhutaan yksilöllistymisen noususta ja yhteisöllisyyden murenemisestä. Paulo Freiren käsitykset toivosta, solidaarisuudesta ja kriittisestä mielestä puhuttelevat minua. Freiren (2014, 61) mukaan sorron käsittelemiseksi tarvitaan niin toivoa, kriittistä mieltä kuin solidaarisuuttakin. Solidaarisuutta on oltava samanmielisten kesken – siis niiden, jotka jakavat saman unelman. Tällainen solidaarisuus merkitsee Freirelle toivoa, ja ilman solidaarisuutta ja toivoa on mahdotonta taistella sortoa vastaan. Kysymys solidaarisuudesta on Freirelle sekä poliittinen että metodologinen. (Freire 2014, 61–64.)

Lopuksi

Alussa mainitsemastani oppimistehtävästä – ja laajemmin vuonna 2014 alkaneista sosiaalipedagogiikan opinnoista – liikkeelle lähtenyt prosessi tarkastella ammattikorkeakoulun lehtorin sosiaalipeda-

gogista asiantuntijuutta on tehnyt itselleni näkyväksi hiljaista tietoa ja osaamista, jota minulle on karttunut aiempien opintojen, vuorovaikutuksen ja töiden myötä. Se on tehnyt myös näkyväksi sosiaalipedagogisen osaamisen rajat ja muutostarpeita. Asiantuntijuuden syventämisen, verkostoitumisen ja vertaisuuden kannalta tärkeäksi koen mm. Suomen sosiaalipedagogisen seuran julkaisut, seuran järjestämät kouluttajatapaamiset sekä vuosittaiset Sosiaalipedagogiikan päivät.

Elina Nivala ja Sanna Ryyänen (2015) tarkastelevat sosiaalipedagogista ajattelua ja toimintaa kiinnostavasti ja korostavat, että ajattelun ja toiminnan tyyliä on sosiaalipedagogiikassa useita. He esittelevät kolme ajattelun ja toiminnan tyyliä: tekninen toteuttaja, rinnalla kulkija ja maailman muuttaja. Kaikilla kolmella tyylillä on paikkansa ja tarkoituksensa ja kaikki ovat jollain tavoin läsnä kaikessa sosiaalipedagogisessa toiminnassa (Nivala & Ryyänen 2015). Heidän esittämänsä tarkastelutapa on avannut minulle uusia tapoja reflektoida sosiaalipedagogiikkaa ja siihen liittyvää asiantuntijuutta.

Ammattikorkeakoulumme strategiassa (Humanistisen ammattikorkeakoulun strategia... 2013) on myös viitattu Humakin yhteiskunnalliseen toimijuuteen ja inhimillisen yhteiskunnan rohkeaan rakentajuuteen. Tässä kohdoin voin pysähtyä ja kysyä: Onko minussa maailman muuttajaa, joka pyrkii tiedostavaan, vapauttavaan ja uutta yhteiskuntaa rakentavaan sosiaalipedagogiikkaan? Millaista unelmaa ja ymmärrystä ammattikorkeakoulumme yhteisöpedagogitutkinnossa opettavat ja opiskelevat kantavat mukanaan? Jaammeko saman unelman, millaista solidaarisuutta ilmennämme? Millainen yhteiskunnallinen toimija olen, entä kollegani ja opiskelijamme?

Opettajuuteen on jo perinteisesti ajateltu kuuluvan opettajan tietoisuus omasta ihmis-, oppimis- ja maailmankäsityksestään, kyky reflektioon sekä ymmärrys siitä, millaisiin arvoihin ammatillinen toiminta nojaa (eettisyys). Nämä lähtökohdat luovat olennaista perustaa myös lehtorin sosiaalipedagogiselle asiantuntijuudelle. Tuon asiantuntijuuden rakentuminen edellyttää myös aiemmasta poisoppimista, valmiutta haastaa omat asenteet, arvot, ajattelu ja toiminta. Ammattikorkeakoulun lehtorin sosiaalipedagoginen asiantuntijuus ei perustu autoritaariseen, oppijan yläpuolelle asettuvaan opettajuuteen. Voisiko

tuota asiantuntijuutta pikemminkin kuvata ei-tietämisen tilana (not-knowing position), jonka Lundahl, Hakonen & Suomi (2007) esittävät asiantuntijuuden uudelleenmäärittelyksi, tilaksi, jossa tietäminen on yhdessä rakennettua, dialogista ja vastavuoroista? Myös sosiaalipedagoginen asiantuntijuus on laadultaan yhteisöllistä, se edellyttää dialogia, vuoropuhelua ja kohtaamisia. Kun unelmat ovat tukahdutettuja, kasvattajan tehtävänä näen ennen kaikkea toivon horisontin ylläpitämisen ja välittämisen (vrt. Freire 2014).

Sosiaalipedagogiikka tarjoaa polun löytää vastauksia ja kehittää opettajuutta, työtä ja oppilaitosyhteisöä, sillä

Sosiaalipedagogiikassa luodaan ymmärrystä ihmisen kasvuun ja kehitykseen yhteydessä siihen sosiaalipedagogiseen todellisuuteen, jossa ihmiset elävät ja yhteisöt toimivat. Sosiaalipedagogiikkaan liittyy myös *toisin näkemisen ja toimimisen ajatus* ja siinä liikutaan mm. koulutuksen, kulttuurityön ja sosiaalityön rajapinnoilla. Yhteisöpedagogin tutkinnossa sosiaalipedagoginen ajattelu kiinnittyy vahvasti yksilölliseen ja yhteisölliseen kasvuun ja kehitykseen sekä kehityksen tukemiseen. (Nyman 2011, 11, 15–16, *kursivointi EA.*)

Toisin näkemisen ja toimimisen mahdollisuuteen liittyy myös englantilaissyntyisen taiteilija Leonora Carringtonin (Pälvimäen 2007 mukaan) ajatus: ”Yritän tyhjentää itseni kuvista, jotka ovat sokeuttaneet minut.” Sosiaalipedagogiikan asiantuntijuutta tavoittelevalle Carringtonin ajatus sopii hyvin lähtökohdaksi: kohtaamisiin ja vuorovaikutustilanteisiin on hyvä pyrkiä menemään avoimin mielin, ennakkoluulottomasti, muita ja heidän itsemäärittelyoikeuttaan kunnioittaen, dialogisuuteen valmiina ja aidosti kuuntelevana.

Lähteet

- Araújo Freire, A. M. 2014. Testimony of Difference and the Right to Discuss Difference. Teoksessa P. Freire Pedagogy of Solidarity. Walnut Creek: Left Coast Press, 85–98.

- Eskelinen, T., Gretschel, A., Kiilakoski, T., Kiili, J., Korpinen, S., Lundbom, P., Matthies, A.-L., Mäntylä, N., Niemi, R., Nivala, E., Rynänen, A., & Tasanko, P. 2012. Kunnallinen päätöksenteko. Lapset ja nuoret kunnallisessa päätöksenteossa. Teoksessa A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-alussa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 35–91.
- Freire, P. 2014. *Pedagogy of Solidarity*. Walnut Creek: Left Coast Press.
- Heikkinen, H. L. T., Tynjälä, P. & Jokinen, H. 2012. Vermen teoreettiset perusteet ja toimintaperiaatteet. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Martikainen & P. Tynjälä (toim.) *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla*. PS-Kustannus, 45–85.
- Humanistisen ammattikorkeakoulun strategia 2013–2017. Saatavissa <http://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/07/Humakin-strategia-2013-2017.pdf> (luettu 10.5.2015 ja 24.8.2015).
- Hämäläinen, J. 2012. Social pedagogical eyes in the midst of diverse understandings, conceptualizations and activities. *International Journal of Social Pedagogy* 1(1), 3–16.
- Hämäläinen, J. 2013a. Defining social pedagogy: Historical, Theoretical and Practical Considerations. *British Journal of Social Work* 12, 1–17.
- Hämäläinen, J. 2013b. Vad gör pedagogiken ”social”? – Användning av attributet ”social” i begreppet socialpedagogik. Teoksessa L. Eriksson, G. Nilsson & L. A. Svensson (red.) *Gemenskaper: socialpedagogiska perspektiv*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos, 47–63.
- Hämäläinen, J. 2014. Sosiaalipedagogiikan perusteet. Sosiaalipedagogiikan perusteet -opintojakson luennot lokakuussa 2014, Itä-Suomen yliopisto, Kuopion kampus.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. *Sosiaalipedagogiikka*. Helsinki: WSOY.
- Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opetussuunnitelma 2013–2018. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Saatavissa <https://wiki.humak.fi/display/OS/Opetussuunnitelmat#> (luettu 9.5.2015, 12.6.2015 ja 29.8.2015).
- Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalta. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavissa <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66639/978-951-44-8152-9.pdf?sequence=1> (haettu 12.5.2015).
- Kuivakangas, J. & Keskinen, M. 2012. Ehkäisevä työ – toiveita, tekoja ja yhteistä hyvää. Teoksessa J. Kuivakangas (toim.) *Yhteisöpedagogiikan uudet avaukset*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja C, *Oppimateriaaleja* 30, 118–136.

- Lundahl, R., Hakonen, S. & Suomi, A. 2007. Taide- ja kulttuuri – innovaatioita seniori- ja vanhustyöhön. Teoksessa M. Seppänen, A. Karisto & T. Kröger (toim.) Vanhuus ja sosiaalityö. Sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä. Jyväskylä: PS-kustannus, 251 – 269.
- Lämsä, T., Nyman, T. & Sirkkilä, H. 2014. Humanistisen ammattikorkeakoulun valmentajaopas 2014. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Saatavissa <https://wiki.humak.fi/pages/viewpageattachments.action?pageId=4263339&highlight=Valmentajaopas.pdf#Opintojen+suunnittelu-attachment-Valmentajaopas.pdf> (luettu 17.5.2015, 10.8.2015 & 24.8.2015).
- Madsen, B. 2001. Socialpedagogik. Lund: Studentlitteratur.
- Nivala, E. & Rynänen, S. 2015. Sosiaalipedagoginen ajattelu ja toiminta. Esitys Sosiaalipedagogiikan päivillä 10.4.2015, Tampere. Saatavissa http://www.sosiaalipedagogiikka.fi/wp-content/uploads/2015/04/SPP2015_Nivala_Rynanen-ID-5067.pdf (luettu 15.5.2015).
- Nyman, T. 2011. Humanistisessa ammattikorkeakoulussa yhteisöpedagogiksi opiskelevien ammatillisen kasvun ulottuvuudet. Ammatillisesti suuntautuva kasvatustieteen lisensiaatin tutkinto. Tampere: Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö, ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Saatavissa <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/76569/lisuri00140.pdf?sequence=1> (haettu 6.6.2014).
- Pälvimäki, P. 2007. Tartu taiteeseen – narratiiviset työtavat -verkkokurssi, luentomateriaali. Diakonia-ammattikorkeakoulu.
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 79–95.