

Mitä varhaiskasvatus on?

Varhaiskasvatuksen muutos

Viimeisten kolmenkymmenen vuoden aikana on julkaistu muutamia uusia varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen oppikirjoja, joissa on määritelty varhaiskasvatusta ja sen sisällä myös esiopetusta. Määritelmässä on tapahtunut muutoksia, joiden yhteydet ajan ilmiöihin ja tekijöiden omaksumiin teorioihin on pitkällä aikavälillä havaittavissa. Yhteiskunta- ja sosiaalipoliittisten ratkaisujen seurauksena päivähoitoa on laajennettu ja sen muotoja monipuolistettu. Koulutuspolitiikan puolella taas varhaiskasvatusta ja alan opettajien koulutusta on uudistettu rakenteellisesti ja sisällöllisesti. Tutkimuksen antama tieto ja teoreettisten ja filosofisten näkemysten muuttuminen lapsesta, kasvatuksesta, oppimisesta ja tiedosta ovat myös heijastuneet varhaiskasvatus-käsitteen merkitysten moninaistumiseen.

Opettajankoulutuksen näkökulmasta oppikirjojen sisältö on merkittävä tulevien opettajien käsitysten muodostumisen kannalta. Kirjoissa esitetyt useat erilaiset määritelmät luovat pohjaa oman kasvatusajattelun kehittymiselle, mutta ovat aloittelevalle opiskelijalle joskus myös hankalia varsinkin silloin, jos ne eivät ole riittävän kattavia alaltaan ja sisällöltään eivätkä anna eheää ja kokonaisvaltaista kuvaa edes perusilmiöistä. Varhaiskasvatuksen tieteellinen näkökulma on meillä varsin nuorta, ja jo siitä syystä on olemassa jatkuvaa tarvetta käsitteiden, niin myös itse varhaiskasvatus-käsitteen ja sen sisällä esiopetus-käsitteen, uudelleen määrittelyyn. Jotain tärkeää saattaa puuttua keskeisen käsitteen määritelmästä, olipa kyse kouluopetuksesta tai varhaiskasvatuksesta, jos ja kun käytännön kasvatustyöntekijät, opiskelijat ja kouluttajatkin kokevat suurta eroa teorian ja käytännön välillä. Oppikirjojen määritelmien mukaan varhaiskasvatus on käytäntöä, oppiainetta ja tiedettäkin, mutta silti näitä yhdistävä tekijä jää puuttumaan. Miten saataisiin muodostumaan eheä ja kaikinpuolinen käsitys varhaiskasvatuksesta? Vanhat filosofipedagogit pohtivat näitä kysymyksiä ja antoivat vastauksia niihin.

Tässä artikkelissa analysoidaan varhaiskasvatus-käsitettä käyttäen aineistona varhaiskasvatuksen määritelmiä, joita haetaan kolmenkymmenen vuoden ajalla ilmestyneistä viidestä suomalaisesta varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa ja didaktiikkaa käsittelevästä oppikirjasta ja yhdestä erillisestä artikkelista. Yhden oppikirjan uusintapainos on myös mukana kuudentena oppikirjana. Kun muutamassa lähteessä viitataan varhaiskasvatuksen määritelmän yhteydessä joihinkin muihin lähteisiin, ne mainitaan tekstissä erikseen. Lähteistä on otettu suoria lainauksia erityisesti varhaiskasvatuksen määritelmien yhteydessä ja muissa viittauksissa on merkitty lähteiden sivut. Lukija voi näin ollen itse arvioida ja kontrolloida määritelmistä ja lähteiden teksteistä tehtyjä johtopäätöksiä.

Artikkelissa analysoidaan kunkin erillisen määritelmän osoittamat varhaiskasvatus-käsitteen ulottuvuudet. Sen jälkeen muodostetaan käsitteen ulottuvuuksista lyhyt yhteenveto ja nostetaan esiin kysymys eri ulottuvuuksien irrallisuudesta. Varhaiskasvatus-käsitteeseen esitetään uusi, muita tekijöitä yhdistävä ja eheyttävä ulottuvuus, joka löytyy historian vanhojen filosofipedagogien yleisestä kasvatusajattelusta (ks. tarkemmin Härkönen 1983; 1991; 1993; 1996a; 1996b; 2002a; 2002b; 2002c). Tällaisia, myös varhaiskasvatukseen vaikuttaneita suuria henkilöitä ovat olleet Johann Pestalozzi, Friedrich Fröbel, Rudolf Steiner, John Dewey, Maria Montessori, Helen Parkhurst, Vasili Suhomlinski, Célestin Freinet, Paolo Freire, Aleksander Sutherland Neill, Loris Malaguzzi ja monet muut. Heidän elämänsä ja toimintansa ajoittuu 1700-luvulta aina 1990-luvulle asti. Heidän omista ja muiden heistä kirjoittamista teksteistä tekemieni analyysien perusteella kaikkien mainittujen pedagogien käsitykset kasvatuksesta ja pedagogisesta kasvatusprosessista ankkuroituvat maailmankatsomukseen sekä yhteiskunta-, ihmis- ja tietokäsitykseen.

Näiden laajempien näkemysten pohjalta filosofipedagogit ovat eritelleet kasvatukseen ja pedagogiseen kasvatusprosessiin sisältyviä tekijöitä. Näistä analyyseistä on löytynyt oivallus systeemisen ja kattavan kasvatusajattelun olemassaolosta ja mahdollisuudesta myös varhaiskasvatuksen alueella jäsentää kasvatusta filosofisesta yleisnäkemyksestä aina käytännön pedagogisiin ratkaisuihin saakka. Näiden tekstien ja ajattelutapojen sisältä on löytynyt kokonaisvaltaisen ajattelun systeeminen luonne, sellainen osien ja kokonaisuuden välinen suhdejärjestelmä, jonka avulla voi ratkaista sekä teoriassa, käytännössä että oppiaineissa esiintyviä ongelmia. Filosofipedagogien kasvatusajattelu on ollut kehittynyttä ajattelua, mutta myös jokaisen ihmisen erilaiset tulkinnat kasvatuksesta, joita nykyään tutkitaan mielellään, viittaavat ajattelun merkitykseen ja tehtävään.

Tässä artikkelissa sovelletaan kasvatusajattelun ja systeemisen ajattelun välineitä varhaiskasvatus-käsitteen uudelleen määrittelyyn. Tulos esitetään myös kuvion muodossa. Artikkelin lopussa esitetään uuden määritelmän etuja sekä muutama tutkimuksen alueelle käypä sovellusmahdollisuus.

Varhaiskasvatus tieteenä ja käytäntönä

Vanhimpia suomeksi julkaistuja varhaiskasvatusta määritteleviä tekstejä on maamme ensimmäisen varhaiskasvatuksen professorin Mikko Ojalan (1978a, 308–313) artikkeli *Varhaiskasvatus tieteenä*. Artikkelissa käsitellään varhaiskasvatusta sekä konkreettisenä käytännön toimintana että tieteenä. Tässä artikkelissa tekijä viittaa myös toiseen teokseensa (Ojala 1978b) *Varhaiskasvatus. Teoriasta käytäntöön*, jossa hän on esittänyt varhaiskasvatustieteen määritelmän.

Ojala (1978a, 308–313) on tarkastellut varhaiskasvatusta sekä käytäntönä että tieteenä. Tämä tapahtui siis jo 1970-luvulla. Hän totesi kuitenkin, että ”varhaiskasvatus tunnetaan ilmeisesti paremmin käytännön toimintana kuin tieteenä” (emt., 310). ”Varhaiskasvatus on kasvatustoimintaa, joka tapahtuu ennen kouluikää” (emt., 308). Edellisen määritelmän mukaan esiopetus sisältyy varhaiskasvatukseen. Ojala toteaa, että varhaisen kasvattamisen yleisenä tavoitteena on lapsen persoonallisuus-

den kaikinpuolinen kehittäminen, että kasvatuksen ja opetuksen lisäksi varhaiskasvatukseen sisältyy myös lasten perushoito ja että varhaiskasvatuksen avulla lapsen olisi oltava valmis ja kypsä siirtymään joustavasti kouluun (emt., 308, 309). Lisäksi hän korostaa, että ”kasvatuksessa teorian on palveltava käytäntöä ja käytännön teoriaa” (1978a, 312).

Ojalan (1978a, 311) mukaan varhaiskasvatuksen teoria oli 1970-luvun lopulla Suomessa vasta muodostumassa. Hän asetti kysymyksen, ”onko mahdollista kehittää yksi ainoa teoria vai tarvitaanko useita teorioita”. Ojala päätyi yhden teorian kannalle, mutta sanoi, että ”teoriaa on jatkuvasti pyrittävä kriittisesti arvioimaan ja muuntelemaan”. Teorian tuli olla nimenomaan kasvatustieteellinen teoria (emt., 312). Ojala (1978a, 310) viittaa vielä omaan teokseensa *Varhaiskasvatus. Teoriasta käytäntöön* (Ojala 1978b) ja kirjoittaa, että ”varhaiskasvatus tieteenä on ennen koulukäytännön tapahtuvan kasvatusprosessin tutkimista”.

Edellä kuvattujen varhaiskasvatuksen määritelmien pohjalta varhaiskasvatus-käsitteestä on erotettavissa kaksi ulottuvuutta, käytäntö ja tiede. Edellisestä päätellen esiopetus-käsite varhaiskasvatuksen osana noudattaa samoin kahden ulottuvuuden periaatetta: esiopetusta voidaan jäsentää käytännön toimintana ja esiopetuksesta varhaiskasvatuksen osana on löydettävissä myös tieteellinen ulottuvuus.

Varhaiskasvatus käytäntönä

Mikko Ojala on kirjoittanut myös varhaiskasvatuksen oppikirjan (Ojala 1985), josta on otettu uusintapainos (Ojala 1993). Näissä teoksissaan Ojala (1985, 14; 1993, 11–14) toteaa, että ”varhaiskasvatus on kodin, päivähoiton ja esikoulun elämänpiiriin sijoittuva vuorovaikutustapahtuma, joka on tavoitteellista pyrkien 0–6-vuotiaiden lasten kokonaispersoonallisuuden kehittämiseen”. Ojala (1985, 17; 1993, 11–14) sanoo, että ”hoidon, kasvatuksen ja opetuksen katsotaan kietoutuvan varhaiskasvatuksessa yhdeksi toiminnalliseksi kokonaisuudeksi”. Esiopetus siis kuuluu Ojalan (1978a; 1979b; 1993) määritelmissä varhaiskasvatukseen.

On mielenkiintoista havaita, että professori Ojala (1978a; 1979b) puhui 1970-luvun lopussa selkeästi varhaiskasvatuksesta käytäntönä ja tieteenä, mutta 1980-luvulla hän puhui varhaiskasvatuksesta vain käytäntönä, joskin hän itse, kuten edellä todettiin, kehitti käsitteen tieteellistä ulottuvuutta. Tätä asetelmaa ei ole muutettu 1990-luvun uusitussa teoksessakaan, joskin hän siinä (1993, 242–250) nostaa tieteellisesti tutkittaviksi uusia ajan haasteita: tietokoneet, laatuajattelun, kasvatustietoisuuden ja neljännen asteen tutkimukset, joiden avulla selvitetäisiin laatua tuottavat, toisiinsa vuorovaikutteisesti yhdistyvät tekijät.

Edellä kuvattujen seikkojen perusteella varhaiskasvatus-käsitteestä on hahmotettavissa yksi ulottuvuus ja esiopetuksesta varhaiskasvatuksen osana myös yksi ulottuvuus, tässä tapauksessa käytäntö.

Varhaiskasvatus tieteenä, käytäntönä ja oppiaineena

Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala (1998, 1) ovat todenneet teoksessaan, että ”varhaiskasvatusta on perinteisesti lähestytty kolmijakoisesti: *käytäntönä, oppiaineena ja tutkimusalueena* (Lahdes 1984; Takala 1984; Huttunen 1988)”. Tässä määrittelyssä Hujala ym. viittaavat yleisen kasvatustieteen asiantuntijoihin Lahdesseen ja Takalaan. Mainittakoon, että Huttunen ja Hujala on sama henkilö, ja hän on erityisesti varhaiskasvatuksen asiantuntija. Hujala ym. (emt.) eivät analysoi sen tarkemmin kyseisen määritelmän sisältöä. 1980-luvulla siis myös yleisen kasvatustieteen edustajat olivat pohtineet sitä, mitä varhaiskasvatus on.

Hujalan ym. (1998) määrittelyssä varhaiskasvatuksesta ei puhuta käsitteellä tie- de vaan käsitteellä tutkimusalue. Oppiaine-käsite on sinänsä selkeä. Mutta mitä käytäntöön sisältyy, ei käy Hujalan ym. esityksestä selville. Kuitenkin, koska on kyse perinteisyydestä, tulkitsen siihen kuuluvaksi hoidon, kasvatuksen ja opetuksen aiempien, esimerkiksi Ojalan (1978a), määritelmien mukaan. Hujalan ym. (1998, 1) tekstistä ei käy ilmi, millaisessa suhteessa varhaiskasvatus-käsitteen kolme ulottuvuutta ovat toisiinsa nähden. Tekijät kuitenkin kritisoivat perinteisen kolmijaon irrallisuutta. Hujalan ym. (emt., 1) mukaan esiopetus lasketaan kuuluvaksi osaksi varhaiskasvatusta.

Edellä esitettyjen seikkojen perusteella varhaiskasvatus-käsitteestä voidaan jäsentää kolme ns. perinteistä ulottuvuutta ja esiopetus-käsitteestä varhaiskasvatuksen osana myöskin kolme ns. perinteistä ulottuvuutta: käytäntö, tutkimusalue ja oppiaine.

1990-luvun lopussa Hujala ym. (1998, 1) esittivät itsekin varhaiskasvatuksen määritelmän, jota he kutsuivat moderniksi: ”Modernin, tieteellisen varhaiskasvatuksen näkökulmasta tämä (siis perinteinen kolmijako, UH) ei enää ole pitävä. Varhaiskasvatusta akateemisena oppiaineena ja opetusalueena ei voi irrottaa tieteellisestä tutkimuksesta. Ne muodostavat kokonaisuuden. Oppiaineen kehittymisen ja akateemisen opetuksen tulee perustua tieteelliseen tutkimukseen.”

Tekijöiden omasta määrittelystä jää puuttumaan kannanotto käytäntöön, mutta koko teosta analysoimalla löytyy näkemys, että varhaiskasvatuksen käytäntö on tekijöiden mukaan olemassa ja että siihen kuuluu perushoito, kasvatus ja oppiminen. Opetus-käsite on korvautunut käsitteellä oppiminen (esim. Hujala ym. 1998, 27–30, 215). Esiopetus sisältyy tässäkin teoksessa varhaiskasvatukseen.

Edellä esitetyn perusteella ns. modernissa varhaiskasvatus-käsitteen määrittelyssä löytyy kolme ulottuvuutta: käytäntö, tie- de ja oppiaine. Varhaiskasvatuksen osana myös esiopetus-käsite sisältää samat kolme ulottuvuutta.

Mainittakoon, että Hujalan (2002) uusin teos *Uudistuva esiopetus* käsittelee esiopetusta varhaiskasvatukseen liittyen. Teos ei tuo uutta varhaiskasvatus-käsitteen ulottuvuuksien määrittelyyn. Teos tukeutuu aiempaan Hujalan ym. (1998) kirjaan *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*.

Varhaiskasvatuksen kolmen ulottuvuuden tulkinnoista on vuosituhannen vaihteessa ilmestynyt moderniakin uudempi versio. Karila, Kinos & Virtanen (2001, 16) mainitsevat lyhyesti, että ”käytännön kasvatustoiminnan lisäksi varhaiskasvatus yleistyi tarkoittamaan sekä oppiainetta että tutkimus- ja tieteenalaa”. Tekijät käyttävät ilmaisua ”akateeminen varhaiskasvatus” puhuessaan varhaiskasvatuksesta kas-

vatustieteen osa-alueena, joskin todeten (emt., 16), että ”akateemisen varhaiskasvatuksen paikka kasvatustieteiden kentässä onkin vielä kovin epävarma”. Oppiainekäsite on sinänsä selkeä. Mitä varhaiskasvatuksen käytäntö sisältää, ei käy helposti ilmi, ja tämän tulkinta on ongelmallista, koska teos koostuu artikkeleista. Tällöin täytyy analysoida koko teosta. Sieltä löytyy vain muutama maininta perushoidosta (emt., 30, 73). Lisäksi teoksesta on jäsennettävissä kehityksen ja kasvamisen sekä kasvatuksen vuorovaikutus sekä opetuksen ja oppimisen vuorovaikutus (emt., 222, 240). Teoksessa ei käsitellä erikseen esiopetus-kysymystä. Kuitenkin teoksessa varhaiskasvatuksella tarkoitetaan alle kouluikäisten varhaiskasvatusta ja siihen kohdistuvaa kehittyvää tieteenalaa.

Modernin varhaiskasvatuksen määritelmän jälkeen tullut uudempikin varhaiskasvatuksen määritelmä, joka kattaa myös esiopetuksen, sisältää sekin siis kolme ulottuvuutta.

Eräänlainen varhaiskasvatuksen kolmen ulottuvuuden kuvaus esiintyy myös Brotheruksen, Hytösen ja Krokforsin (1999) teoksessa, joskin vain kuusivuotiaiden esiopetusikäisten ja siten vain esiopetuksen osalta. Teoksessa esiopetus tulkitaan osaksi varhaiskasvatusta ja alkuopetus osaksi nuorisokasvatusta (emt., 30). Teoksen esiin ottaminen on kuitenkin tärkeää, koska siinä varhaiskasvatuksen osaa, esiopetusta, tarkastellaan muita teoksia painokkaammin alkuopetuksen ja didaktiikan näkökulmasta. Kasvatustiede, soveltava kasvatustiede ja didaktiikka tieteenalana asetetaan esiopetuksen tieteellisiksi lähtökohdiksi (emt., 94). Erityisesti ikäkausididaktiikkaa tarkastellaan yhteydessä didaktiikkatieteeseen. Esiopetuksen sisältöä oppiaineena hahmotetaan opettajankoulutuksen kontekstiin (emt., 98). Teoksessa esiopetusta tarkastellaan nimenomaan käytäntönä, didaktisena toimintana, didaktisena käytäntönä (emt., 26-31). Esiopetukseen kuuluu selkeästi hoito, kasvatus ja opetus, opettelu ja opiskelu sekä oppiminen. Näistä opiskelu-käsite on uusi esiopetuksen yhteydessä. Myöskin opettelu-käsite on tässä kontekstissa ja merkityksessä uusi. (Emt., 104.) Tässä teoksessa mainitaan esiopetus myös hallinnollisena terminä (emt., 30).

Edellä kuvatut seikat kuvaavat esiopetus-käsitteen kolmea didaktista ulottuvuutta ja, jos halutaan ottaa huomioon myös hallinnollinen puoli, esiopetus-käsitteen neljääkin ulottuvuutta.

Varhaiskasvatusta käsittelevä tulkinta on myös Hakkaraisen (2002) teoksessa *Kehittävä esiopetus*. Nimen mukaisesti siinä käsitellään vain esiopetusta, osaa varhaiskasvatuksesta. Hakkarainen (emt., 8) ottaa omakohtaista kantaa esiopetus-käsitteeseen: ”Huolimatta siitä, että esiopetus on uudistuksessa kytketty kuusivuotiaiden opetukseen, on syytä laajentaa esiopetuksen käsite koskemaan kaikkea tahallista ja tahatonta 0–8-vuotiaiden opetusta. Vaikka koulun aloitusta edeltävä vuosi on kehityksellisesti merkittävä, monet myöhemmin oppimisen kannalta tärkeät muutokset tapahtuvat ennen sitä. Olisi lyhytnäköistä ajatella, että opetuksella ennen kuudetta ikävuotta ei ole yhtä painavaa merkitystä tai varhaislapsuuden opetus ei ole vielä opetusta, koska se ei ole koulumaista.”

Teoksessa lähdetään siitä, että esiopetusikäinen lapsi on kehityksessään yhtä aikaa leikin ja toden viitekehyksessä: oppiminen pohjaa leikkimisen ja tietämisen motiiveihin. Oppimistehtävien tulee olla lapsille mielekkäitä. Hakkarainen puhuu ”ke-

hittävästä didaktiikasta”, jonka tarkoituksena on tuottaa kehityksen laadullisia muutoksia (emt., 11). Didaktisen suunnittelun ”ydin on siinä, että arvoitukset ja aukot tarinassa virittävät oppimisen toisin kuin tosiasioiden suora selittäminen. Tarina voi toimia opetussuunnitelman rakenteen mallina”. (Emt., 11.) ”Kehittävä didaktiikka kohdistaa aikuisen ponnistelut lasten yhteisön juonelliseen toimintaan, kuten leikkeihin, tarinoihin, draamaan, kuvalliseen ja motoriseen ilmaisuun sekä projekteihin” (emt., 11). Opettajan rooli on perinteisestä poikkeava, se on esimerkiksi lasten leikkimaailmojen rakentamista (emt., 11). Hakkaraisen näkemykset pohjaavat kulttuurihistorialliseen lähestymistapaan ja tarkemmin mm. Vygotskyn teoriaan lähikehityksen vyöhykkeestä ja aikuisen ohjauksen merkityksestä (Hakkarainen 2002, 11, 13, 192.) Erityisen tärkeänä nähdään lapsen oma leikki. Davydovin mukaan leikki saattaa olla ainoita teitä lapsen aidon oppimismotivaation synnylle (emt., 3).

Hakkarainen (2002) edustaa monitieteisyyttä, mutta hänen lähtökohtatieteensä on ensisijaisesti kehityspsykologia. Hän käsittelee kylläkin didaktiikkaa ja opetusta, mutta nekin limittyvät kehittävään kehityspsykologiaan, kehittävään didaktiikkaan ja kehityspedagogiikkaan (emt., 11, 173). Mielestäni hänen tieteellinen perustansa on kehityspsykologian ja kasvatustieteen, tarkemmin didaktiikan, sekä pedagogiikan yhdistämistä. Teos puhuu kuitenkin keskeisesti esiopetuksen käytännöstä. Teoksessa käy ilmi myös näkemys, että opettajat ovat opiskelleet asioita opettajankoulutuksessa tiettyjen teorioiden mukaan ja tietyin seurauksin. Teos sinänsä sopii oppiaineen sisällöksi esimerkiksi opettajankoulutukseen.

Hakkaraisen teoksessa ei suoranaisesti pohdita varhaiskasvatusta tai esiopetusta määritelmien kannalta muuten kuin että tekijän mukaan esiopetuksen pitäisi kattaa lapsen kahdeksan ensimmäistä vuotta. Kuitenkin teoksen sisällä ilmenee esiopetuksen yhteys tieteeseen ja opettajiksi opiskelevien sekä lasten opetussuunnitelmiin. Esiopetus-käsite sinänsä sisältää olennaisimmin käytännön ulottuvuuden, kehittävän esiopetustoiminnan. Näin ollen esiopetuksen kolme ulottuvuutta, käytäntö, tiede ja oppiaine, ovat tässäkin läsnä.

Varhaiskasvatus-käsitteen kolme ulottuvuutta ja niiden yhdistelmät

Kaikissa edellä mainituissa varhaiskasvatuksen määritelmissä varhaiskasvatus-käsite on yhdeltä osalta merkinnyt *käytäntöä*. Käytännön sisältö on vaihdellut eri määritelmissä. Käytettyjä ilmaisuja ovat olleet hoito, perushoito, kasvatus, opetus, opettelu, opiskelu ja oppiminen sekä näiden erilaiset yhdistelmät.

Varhaiskasvatuksen *tieteellinen* ulottuvuus tunnustetaan varhaiskasvatuksen määritelmissä, mutta käsitteellinen ilmaisu vaihtelee. Käsitteet tiede, tutkimus, tieteenala, tutkimusala sekä akateemisuus saavat aikaan useita epämääräisiäkin merkityksiä. Lähteinä olleissa teoksissa ei ole esitetty kannanottoja tiede-käsitteen luonnon-tieteelliseen tai ihmistieteelliseen tulkintaan.

Varhaiskasvatus oppiaineena on sinänsä selvä, mutta joistakin varhaiskasvatuksen määritelmistä se puuttuu. Varhaiskasvatuksen *oppiaine*-ulottuvuus on tullut mukaan 1980-luvulla. Teksteissä käytetään ilmaisuja ”varhaiskasvatus oppiaineena” sekä ”varhaiskasvatus oppiaineena ja opetusalueena”.

Voidaan siis todeta, että kolmenkymmenen vuoden aikana suomalaisissa varhaiskasvatuksen oppikirjoissa käytetyissä varhaiskasvatuksen määritelmässä varhaiskasvatus-käsitteessä ilmenee merkityksen kolme ulottuvuutta: *käytäntö*, *tiede* ja *oppiaine*. Varhaiskasvatuksen määritelmässä ne ilmenevät joko vain yhden merkityksen, käytännön, ulottuvuutena tai kahden tai kolmen merkitysulottuvuuden yhdistelminä. Aluksi varhaiskasvatus-käsite on tarkoittanut kahta ulottuvuutta, jotka ovat *tiede* ja *käytäntö*. Sitten se on tarkoittanut yhtä ulottuvuutta, *käytäntöä*. Lopulta se on tarkoittanut kolmea merkitysulottuvuutta, *käytäntöä*, *tiedettä* ja *oppiainetta*. Käsitteiden yksityiskohtaisissa merkityksissä on ollut koko ajan muuntelua.

Varhaiskasvatuksen neljäs ulottuvuus

Mielestäni on olemassa yksi varhaiskasvatuksen käsitteeseen kuuluva ulottuvuus, jota ei ole aiemmin missään yhdistetty varhaiskasvatuksen määritelmän piiriin. Katson, että varhaiskasvatuksen neljäs ulottuvuus on *varhaiskasvatusajattelu* (kuvio 1 myöhempanä). Se tarkoittaa varhaiskasvatukseen kohdistuvia ajatuksia, tietoja, mielipiteitä, näkemyksiä, ideoita ja havaintoja. Ne voivat olla tiedollisia tai arvottavia. Merkitykset voivat olla väitteitä, kysymyksiä, kieltoja, käskyjä, viittauksia, uskon ja epäilyn asenteita, suhtautumisia, kuvauksia, tulkintoja, tarinoita yms. varhaiskasvatuksesta. Merkityksiin liittyy tulkintaa. (Härkönen 1983; 1991; 1993; 1996a; 1996b.)

Varhaiskasvatusajattelu ei ole pelkästään kasvatusfilosofiaa, kuten joku voi ajatella. Tässä on näkemys siitä, että ihminen ajattelee tehdessään työtä ja toimiessaan käytännössä, hän ajattelee hoitaessaan, kasvattaessaan ja opettaessaan lasta ja lapsia. Tutkija ajattelee tehdessään tiedettä, oppiaineen suunnittelija ja toteuttaja ajattelee tehdessään kyseisiä töitä. Lisäksi ihminen voi ajatella ilman että tekee samalla ajattelemaansa työtä tai käytäntöä. Siksi kuka tahansa ihminen voi ajatella varhaiskasvatusta ja sen eri ulottuvuuksia sekä tuottaa tai aiheuttaa erilaisia varhaiskasvatukseen kohdistuvia kulttuurisia vaikutuksia.

Artikkelin alussa viitattiin historian suuriin filosofipedagogeihin. Heidän kasvatustajatteluun on opittavissa, miten ajattelevan, ideoivan ja suunnittelevan ihmisen ajatustyö luo uutta varhaiskasvatuksen pedagogiaa. Heidän ajattelustaan voi oppia myös sen, että käytännön kasvatustyötä tulee ajatella jo etukäteen, samanaikaisesti ja jälkikäteen. Ajattelutoiminta antaa mahdollisuuden entisen muuttamiseen ja uuden näkemyksen kokeilemiseen käytännössä. Heiltä voidaan oppia myös, että ajattelun sisältöä voidaan tutkia ja päästä sen sisäisestä logiikasta perille, jolloin jälleen uuden luominen on mahdollista. Filosofipedagogien kasvatustajattelu antaa mallia tänäkin päivänä eheästä ja kokonaisvaltaisesta näkemyksestä, niin ajattelun sisällöstä, käytännöstä kuin monitahoisista tutkimuksen kohteista.

Ajattelun tuote kantautuu ajassa eteenpäin. Ajattelemalla ihminen voi luoda uutta. Ajattelemisen voi johtaa sisäisessä merkityksessään käytännön edelle. Suunnitteleminen ja tieteellinen toiminta luovat pitkiä kehitystä eteenpäin vieviä kaaria varhaiskasvatuksen kehittämisen prosessissa. Varhaiskasvatustajattelu on erittäin olennainen ulottuvuus varhaiskasvatusta. Ajattelu on ihmisen ominaisuus kaikessa toiminnassa. Edellä sanottu koskee myös esiopetusta osana varhaiskasvatusta.

Varhaiskasvatus-käsitteen systeeminen malli ja sen soveltaminen

Lähden tässä Gochmanin (1968, 489) näkemyksestä, jonka mukaan jokainen käsite on systeemi. Siten myös varhaiskasvatus-käsite on systeemi. Tässä artikkelissa olen eritellyt varhaiskasvatus-käsitteestä neljä ulottuvuutta, jotka ovat käytäntö, oppiaine, tiede ja ajattelu. Kaikki neljä ulottuvuutta ovat myös systeemisiä käsitteitä. Varhaiskasvatus-systeemiin nähden ne ovat sen osasysteemejä. Osasysteemit ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja kokonaisuuteen. Osasysteemit muodostavat erilaisia yhden tekijän kokonaisuuksia tai kahden, kolmen tai neljän tekijän kombinaatioita. Erilaisten kombinaatioiden lukuisat keskinäiset suhteet voidaan myös ottaa tarkasteluun.

Tieteellinen tutkimus voi kohdistua erikseen kuhunkin osasysteemiin ja tietysti myös osasysteemin sisältöä kuvaaviin osasysteemeihin saakka. Tutkimus voi kohdistua myös osasysteemien muodostamiin erilaisiin kombinaatioihin, kokonaisuuteen, osien ja kokonaisuuden kaikkien eri yhdistelmien ja suhteiden muotoihin. Tutkimuksen tulee kohdistua myös siihen itseensä.

Varhaiskasvatus-käsitteen systeeminen neljän ulottuvuuden malli, jonka olen analyysieni pohjalta kehitellyt, käy ilmi kuviosta 1 seuraavalla sivulla. Samat periaatteet ovat hahmotettavissa esiopetus-käsitteestä varhaiskasvatuksen osana. Kuviossa olevat numerot viittaavat varhaiskasvatus-käsitteen neljästä ulottuvuudesta muodostuviin eri kombinaatioihin, jotka voivat olla yhden, kahden, kolmen tai neljän tekijän muodostamia konstruktioita.

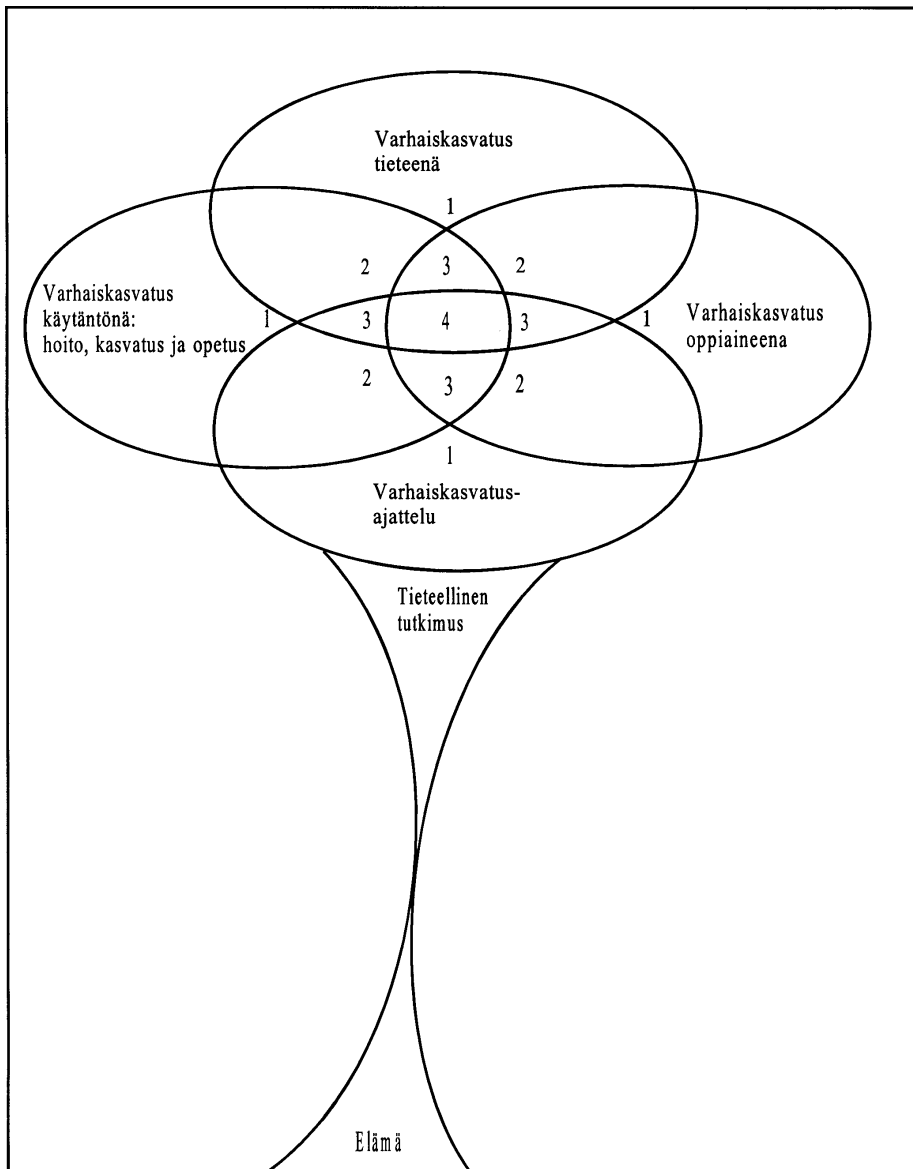
Varhaiskasvatusajattelu on monella tapaa suhteessa käytäntöön, tieteeseen ja oppiaineeseen, jokaiseen erikseen tai eri kombinaatioihin tai kokonaisuuteen. Itse asiassa tällainen tutkimus on ollut varsin suosittua viime aikoina. On haluttu tutkia opettajien, vanhempien ja lasten käsityksiä erilaisista kasvatusilmioistä. Samoin voisi tutkia käsityksiä varhaiskasvatustieteestä ja varhaiskasvatuksen oppiaineesta.

Mallin avulla voidaan jäsentää tutkimusteemoja. Keskiöön voidaan valita myös tärkeitä varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen liittyviä asioita, kuten esimerkiksi opetussuunnitelmat, ja tutkia niiden yhteyttä käytäntöön, tieteeseen ja oppiaineeseen. Myöhemmin ilmestyvässä tutkimuksessani kuvaankin esiopetuksen opetussuunnitelman ja varhaiskasvatus-käsitteen neljän ulottuvuuden systeemistä yhteyttä. Toisena esimerkkinä varhaiskasvatuksen systeemisen mallin soveltamisesta on varhaiskasvatuksen hallinnon ja esiopetuksen hallinnon suhde varhaiskasvatus-käsitteen ja esiopetus-käsitteen osoittamiin alueisiin. Tästä saadaan lähtökohtia esimerkiksi johtajuutta käsitteleviin tutkimuksiin.

Ajatuksia varhaiskasvatuksen systeemisestä määritelmästä

Tutkimukseni perusteella määrittelen varhaiskasvatuksen varhaiskasvatus-käsitteen kautta seuraavasti: Varhaiskasvatus tarkoittaa varhaiskasvatuskäytäntöä, varhaiskasvatustiedettä, varhaiskasvatusoppiainetta sekä varhaiskasvatusajattelua kokonaisvaltaisena systeeminä.

Kun sanon tutkivani varhaiskasvatusta, mitä siis tutkin? Tutkin silloin varhaiskasvatus-käsitteen ilmaisemaa varhaiskasvatuksen systeemistä kokonaisuutta, sen systeemisiä osia tai mitä tahansa lukuisista osien ja kokonaisuuden muodostamista yhdistelmäsystemeistä. Tämä määrittely sisältää näkemyksen, että tutkittavana voi olla ilmiö tai käsitykset ilmiöstä. Lopuksi vielä on mainittava, että kaikki tutkimuksen kohteena olevat ilmiöt ovat jossakin kontekstissa. Tutkimuksessani olen viitanut tähän asiaan yleisesti käsitteellä *elämä*.



Kuvio 1. Varhaiskasvatus-käsitteen systeeminen neljän ulottuvuuden malli

Varhaiskasvatuksen systeeminen kokonaiskuva auttaa varhaiskasvatuksen jäsentelyssä niin käytännön kasvatustyössä, varhaiskasvatuksen teorian kehittämisessä, tutkimustoiminnassa, oppikirjojen kirjoittamisessa, opetussisältöjen jäsentämisessä opettajankoulutuksessa sekä kasvatusajattelun kaikinpuolisessa kehittämisessä ja tutkimisessa. Varhaiskasvatus-käsitteen uusin ulottuvuus, varhaiskasvatusajattelu, muodostaa yhdyssiteen teorian, käytännön ja oppiaineen välille siten, että vastakainasettelut näiden välillä käyvät tarpeettomiksi. Mahdollisia koettuja ongelmia voidaan lähteä selvittämään ajattelun sisältöjen kautta. Uusien kasvatusnäkemysten ja uudenlaisten käytäntöjen kehittämisessä kannattaa tutustua vanhoihin ja aiempiin näkemyksiin ja käytäntöihin ja omaksua sellainen, mikä on arvokasta uuden suunnittelussa. Ajattelun avulla päästään muuttuvaan ja muuttavaan, luovaan varhaiskasvatukseen.

Kirjoittaja on kasvatustieteen tohtori ja toimii Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksen varhaiskasvatuksen lehtorina.

Kirjallisuutta

- Brotherus, A., Hytönen, J. & Krokfors, L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Juva: WSOY.
- Gochman, 1968. Psychological Systems. Teoksessa David L. Sills (toim.) International Encyclopedia of the Social Sciences. Volume 15. The MacMillan Company & The Free Press, 486–495.
- Hakkarainen, P. 2002. Kehittävä alkuopetus. Juva: PS-Kustannus.
- Hujala, E., Puroila, A.-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Hujala, E. 2002. Uudistuva esiopetus. Jyväskylä: Gummerus.
- Huttunen, E. 1988. Lapsen käyttäytyminen ja kasvuympäristö. I osa: perhe ja päivähoido kasvuympäristönä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 20.
- Härkönen, U. 1983. Pienten lasten työkasvatus Fröbelin, Steinerin ja Montessorin kasvatusajattelussa. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Joensuun korkeakoulu. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Härkönen, U. 1991. Työkasvatusajattelun systeeminen tutkimus – tulevaisuuden näkökulma pienten lasten työkasvatukseen. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuksia 38. Lisensiaattityö.
- Härkönen, U. 1993. Steiner-pedagogiikan ja taustafilosofian yhteydet. Kasvatus 24 (2), 181–187.
- Härkönen, U. 1996a. Naiskasvattajien käsityksiä tyttöjen ja poikien työn tekemisestä sekä äitien ja isien työkasvatuksesta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 28. Joensuun yliopisto. Joensuu.
- Härkönen, U. 1996b. Varhaiskasvatuksen suuret filosofipedagogit ja kasvatusajattelumme kehittäminen. Opetusnäyteluento 10.5.1996. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisematon käsikirjoitus.

- Härkönen, U. 2002a. Mitä varhaiskasvatus on varhaiskasvatus-määritelmien ja uuden määritelmän mukaan tulkittuna? Opetusnäyteluento 27.3.2002 Joensuun yliopiston Savonlinnan opettajankoulutuslaitoksessa. PowerPoint-esitys.
- Härkönen, U. 2002b. The previous definitions of the concept of early childhood education and the new systems theory based definition of it. Presentation in the 3rd International Conference "Person. Color. Nature. Music." 15.–18.5.2002 in Daugavpils, Latvia.
- Härkönen, U. 2002c. Kotisivut: <http://www.sokl.joensuu.fi/harkonen>
- Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. 2001. Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. Juva: PS-Kustannus.
- Lahdes, E. 1984. Varhaiskasvatus ja kasvatustiede. Teoksessa M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatustutkimus Suomessa. Helsinki: Lastensuojelun Keskusliitto.
- Ojala, M. 1978a. Varhaiskasvatus tieteenä. Kasvatus (9), 5/1978, 308–313.
- Ojala, M. 1978b. Varhaiskasvatus. Teoriasta käytäntöön. Joensuun korkeakoulu. Kasvatustieteiden osaston julkaisuja 2.
- Ojala, M. 1985. Varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Takala, A. 1984. Mitä on varhaiskasvatus. Seminaariraportti lastentarhanopettajakoulutuksen kehittämisseminaarista 19.–21.9.1984. Opetusministeriö.