

# Subjektifikaatio ja leikki: varhaiskasvatuksen antia subjektifikaation mahdollisuuden jäsentämiselle

Jan Varpanen

*Artikkelissa tarkastellaan filosofisesta näkökulmasta aikamme sosio-historiallisille kehityskuluille keskeistä subjektifikaation ja sosialisointin jännitteistä suhdetta mielikuvitusleikin kontekstissa. Subjektifikaation käsitteen jäsentämisessä hyödynnetään Veli-Matti Värriin ja Gert Biestan ajattelua, kun taas mielikuvitusleikin elementtejä avataan vygotskilaisen tradition piirissä tehdyn viimeaikaisen empiirisen tutkimuksen tuottamien teorioiden kautta. Artikkelissa avataan leikin potentiaalia subjektifikaation mahdollisuuden tarkastelussa ja osoitetaan toimijuuden merkitys subjektifikaation toteutumisen välittäjänä.*

## Johdanto

Kasvatusfilosofisen keskustelun keskiössä on kasvatuksen perimmäisten tavoitteiden pohtiminen<sup>1</sup>. Näihin tavoitteisiin paneutumisessa nähdään mahdollisuus muun muassa avata hyvän kasvatuksen olemusta (Värri 1997; Biesta 2009), jäsentää kasvatuksellista todellisuutta (Biesta 2009, 2010, 2015) sekä pitää kasvatuksen järjestämistä koskevassa keskustelussa mukana muitakin näkökulmia kuin talouselämän tarpeet (Dahlin 2012; Miettinen 2016). Yksi aikamme merkittävimmistä kasvatusteoreetikoista, Gert Biesta, katsoo, että kasvatuksen merkitys tulisi nähdä kolmen toisiinsa kietoutuneen tavoitteen yhdistelmänä (ks. esim. 2009, 39–41; 2015, 128–129). Ensinnäkin, kasvatus *kvalifioi* ihmisiä toimimaan erilaisissa tehtävissä, kehittämällä heidän tietojaan, taitojaan ja asenteitaan. *Sosialisointilla* puolestaan tarkoitetaan kasvua yhteisön jäseneksi: tärkeinä pidettyjen arvojen ja tapojen sisäistämistä. Nämä tavoitteet ovat Biestan (2015, 128) mukaan yleisesti tunnustettuja institutionaalisen kasvatuksen merkityksestä käydyssä keskustelussa ja hän keskittyykin argumentoimaan kolmannen ulottuvuuden, *subjektifikaation* puolesta. Subjektifikaatio tarkoittaa autonomiseksi yksilöksi kasvamista, riippumattomuutta sosiaalisista määräyksistä sekä näihin väistämättä liittyvää kysymystä yksilöllisestä hyvästä elämästä. Vaikka käytännön kasvatustoiminnassa nämä kolme ulottuvuutta kietoutuvat toisiinsa, subjektifikaatio on josain määrin ristiriitainen prosessi sosialisointin ja kvalifikaation kanssa (Biesta 2009, 41).

<sup>1</sup> Kirjoittaja osoittaa sydämelliset kiitokset Antti Saarelle, jonka ehtymättömät neuvot ja rohkaisu kirjoitusprosessin kaikissa vaiheissa tekivät koko tekstin mahdolliseksi, sekä kahdelle anonymille arvioijalle, joiden kommentit olivat elintärkeitä tekstin kehittämiseksi.

Biesta (2015, 129) katsookin, että sosialisointiin ja subjektifikaation välisen problemaattisen suhteen jäsentäminen on eräs aikamme kasvatusteoreettisista haasteista. Ongelmana on erityisesti, miten subjektifikaatio on mahdollinen prosessi sosialisointiin puristuksessa (Biesta 2009, 42; 2015, 129).

Tässä artikkelissa avaan uusia näköaloja keskusteluun subjektifikaation toteutumisen mahdollisuudesta rinnastamalla Biestan ajattelun keskeisen suomalaisen kasvatusteoreetikon, Veli-Matti Värin työhön, sekä tarkastelemalla heidän käsityksiään varhaiskasvatukselle tyypillisen kasvatusmenetelmän, mielikuvitus- eli roolileikin kontekstissa (käytän jatkossa ilmausta ”leikki” tarkoittamaan tällaista leikkiä). Hyödynnän viime vuosina niin sanotun vygotkilaisen leikkitradition (Bodrova & Leong 2007, 129) puitteissa tehtyjä empiirisiä tutkimuksia ja käsitteellisiä avauksia, joita analysoimalla osoitan, miten subjektifikaatio ja sosialisointi ilmenevät leikissä sekä mitä annettavaa leikin tarkastelulla on keskustelulle subjektifikaation mahdollisuudesta kasvatuksessa. Leikki yleisesti ja tässä hyödyntämäni teoriat erityisesti tarjoavat potentiaalisesti hedelmällisen ympäristön subjektifikaation ja sosialisointiin suhteen tarkastelulle, sillä leikki muodostaa lasten oman sosiaalisen tilan, jossa lapset hyödyntävät kulttuurista materiaalia ja toimivat yhdessä toisten kanssa, mutta myös testaavat identiteettejä ja aktiivisesti muokkaavat toimintaa.

Tekstini rakentuu kolmivaiheisena. Ensimmäisessä vaiheessa luon argumentaationi pohjan avaamalla subjektifikaation käsitteen yhteiskunnallis-historiallista taustaa sekä Biestan ja Värin käsityksiä sen toteutumisen ehdoista. Värri käyttää sosialisointiin vastinparina käsitteitä itseytyminen (1997) ja individuaatio (2014), joiden tässä artikkelissa tulkitse viittaavan samaan prosessiin kuin Biestan käsite subjektifikaatio. Värin ajattelun rinnastaminen Biestan käsitykseen subjektifikaation mahdollisuudesta auttaa osoittamaan yhtäältä näiden ajattelijoiden samankaltaisuuden, mutta tarjoaa myös ontologisen pohjan Biestan ajattelulle. Argumenttini toisen vaiheen muodostaa leikkiä koskeva analyysini. Osoitan käsitteellisellä tarkastelulla, miten leikin keskeisiä piirteitä tutkineiden Pentti Hakkaraisen ja Milda Bredikyten (2013) sekä Bert van Oersin (2013) tulokset avaavat subjektifikaation ja sosialisointiin problematiikkaa leikissä. Artikkelini päättävässä kolmannessa vaiheessa täsmennän analyysini tulosten merkityksen subjektifikaation ehtoja koskevalle keskustelulle ja osoitan joitakin keskeisiä jatkotutkimuksen suuntia.

Tässä vaiheessa on tarpeen tuoda esiin joitakin tekstini tärkeitä lähtökohtia. Tarkastelen ensinnäkin avainteoreetikkojeni Biestan ja Värin ajattelua heidän omanaan. En siis pyri valaisemaan, kiistämään tai puolustamaan heidän tulkintojaan Levinasin ja Arendtin (Biesta) sekä Merleau-Pontyn ja Buberin (Värri) filosofioista, vaan avaan näitä taustoja vain siinä määrin kuin niiden tarkastelu on välttämätöntä Biestan ja Värin subjektifikaation ehtoja koskevan ajattelun ymmärtämiseksi. Toinen esittämäni tarkastelu rajaava tekijä on pyrki- mykseni laajentaa Biestan subjektifikaatiota koskevaa ajattelua. Tämän vuoksi jätän Biestan (ks. 2015, 18; ks. myös Oral 2016) tapaan analyysini ulkopuolelle subjektifikaatiolle läheiset autonomian, individuaation ja identifikaation käsitteet. Näiden osin päällekkäistenkin käsitteiden systemaattinen vertaileva analyysi on nähdäkseni tärkeä tutkimusaihe, mutta perusteellinen esitys vaatisi oman artikkelinsa tai jopa monografian. Tästä syystä en myöskään problematisoi Värin käsitevalintoja vaan tulkitse hänen puhuvan samasta ilmiöstä kuin Biesta. Kolmanneksi, on tärkeää huomata, että artikkelini on luonteeltaan teoreettinen. Perehdyn leikin teoreettiseen potentiaaliin subjektifikaation mahdollisuuden tarkastelussa. Käsittelemieni leikin piirteiden toteutuminen käytännön kasvatustodellisuudessa edellyttää

monia varhaiskasvattajan asiantuntijuuden piiriin kuuluvia taitoja ja tietoja, joihin ei ole tässä mahdollista paneutua kadottamatta varsinaista tarkasteltavaa kysymystä näköpiiristä<sup>2</sup>.

## **Subjektifikaation mahdollisuus**

Subjektifikaatiosta keskusteleminen on syytä aloittaa täsmentämällä, että niin Biestan kuin Värinkin ajattelussa sen saamat merkitykset eroavat jossain määrin subjektiviteetille yleisesti filosofisessa keskustelussa annetuista merkityksistä (ks. Mansfield 2000). Näin ollen tässä esittämäni ei pidä sekoittaa esimerkiksi Foucault'n subjektikäsitteen kanssa (ks. Alhanen 2007). Biestan ja Värin ajattelussa subjektifikaatio määrittyy suhteessa sosialisointiin. Sosialisointi on prosessi, jossa kasvatuksen avulla ”uudet tulokkaat” mukautetaan osaksi olemassa olevia sosiaalisia, kulttuurisia ja poliittisia järjestyksiä (Biesta 2010, 20–21) ja he omaksuvat yhteisön tavat, normit ja moraaliperiaatteet (Väri 1997, 163; 2014, 94–95). Yhteisön tuoreet jäsenet paikallistetaan suhteessa yhteisön rakenteeseen ja mukautetaan siihen (Biesta 2010, 75; Väri 1997, 163). Sosialisointi on siis jonkin vakaan, pysyvän ja jo määritellyn järjestyksen osaksi kasvamista. Subjektifikaation keskeisenä sisältönä on niin Biestan (2010) kuin Värinkin (1997; 2014) ajattelussa hahmotettavissa yhtäältä vapauden tai avoimuuden elementti ja toisaalta vastuun idea. Siinä missä sosialisointi on olemassa olevan järjestyksen osaksi kasvamista, subjektifikaatio on suhteellista itsemääräämisoikeutta suhteessa tällaisiin järjestelmiin, mutta myös tähän kuuluvaa vastuuta omista teoista. Sosialisoinnin kantavana voimana toimivat tavat ja normit ovat määriteltyjä, kun taas subjektifikaation ydin on avoimuus. Avoimuuden mukana tulee kuitenkin myös vastuu, sillä määrittäessään itse toimintaansa ohjaavia tapoja ja periaatteita ihminen on yksin vastuussa teoistaan. (Biesta 2010, 21, 83; Väri 1997, 163; 2004a, 26.)

Subjektifikaation käsittäminen tähän tapaan sosialisointiosta erotettavissa olevaksi kasvatukselliseksi prosessiksi on verrattain uusi ilmiö. Käsitteellisesti subjektifikaation synty voidaan paikantaa laajaan yhteiskunnalliseen murrokseen, jonka kantavina voimina olivat teollistuminen ja valistusaate. Tässä murroksessa aiempi jumalan ja hallitsijan takaamien objektiivisten moraaliarvojen sekä yhteisöjen yhtenäisyyden tavoittelu muuttui vähitellen yksilöllisen järjenkäytön, valitsemisen ja kokemisen tavoitteiksi. Samalla syntyi abstrakti, elämänsä piirteet vapaasti valitsemaan kykenevä yksilö näiden tavoitteiden perustaksi. (Ks. esim. Launonen 2000; Koski 2001, 2011; Anderson & Honneth 2005, 128–129; Siljander 2015, 33–35; Miettinen 2016, 58–60.) Noddings (2012, 178) kuvaa kuinka subjektin käsite muotoutui ihanteeksi, jolla ei ollut mitään tekemistä todellisten ihmisten kanssa – paradoksaalisesti todellisista yksilöistä tuli merkityksettömiä. Valistuksen ideaalien mukaisesti pyrittiin vapautumaan uskonnollisten auktoriteettien kahleista. Vapaan subjektin mahdollisuus sidottiin rationaalisuuteen, ja siten universaaleihin periaatteisiin. (Noddings 2012, 157–158, 178; Anderson & Honneth 2005, 128.)

Käsitys ihmisestä järjellisenä ja järjellisyytensä kautta vapaana olentona kuitenkin määrittelee ennalta käsin ihmisen vapauden luonteen (Berlin 2002 [1969], 179–191; Biesta 2006, 34–35; 2010, 77). Biesta katsookin tämän subjektifikaatiokäsityksen olevan ongelmallinen, sillä hänen mukaansa näin rationaalisuudesta tulee uusi sosialisoinnin muoto – ihmisyyden mitta, jonka yhdet tavoittavat helpommin, nopeammin ja paremmin kuin toiset ja kolmannet eivät kenties ollenkaan. Aidosti subjektiivista olemassaoloa ei voida palauttaa järjelliseen itsemääräytyneisyyteen, sillä tällöin se pelkistyisi sosialisointiksi. (Biesta 2010,

2 Leikin käytännön toteuttamista koskeviin kysymyksiin lukija voi halutessaan tutustua esimerkiksi teoksista *Play et the Centre of the Curriculum* (van Hoorn ym. 2011), *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet* (Hakkarainen & Bredikyte 2013) tai *Leikin käsikirja* (Helenius & Lummelahti 2013).

79–80.) On myös helppo nähdä, kuten Biesta (2006, 40–41), että ongelma ihmisen mitallisuudesta koskisi vastaavasti mitä tahansa muuta subjektin ominaisuuksiin perustuvaa määritelmää. Määriteltiin subjektifikaation tavoitteena olevan ainutlaatuisen subjektin olemus millaiseksi tahansa, tämä määritelmä sinänsä asettuisi eräänlaiseksi sosialisatioksi. Juuri sosialisointi subjektifikaatioon kohdistama valloitusyritys on sosialisointi ja subjektifikaation välisen suhteen problematiikan ytimessä: miten kasvattajan on mahdollista turvata subjektifikaation edellyttämä avoimuus ja vastuunkannon mahdollisuus, eli varmistaa, että kasvatukselle välttämätön sosiaalinen vuorovaikutus ei pelkisty yksinomaiseksi sosialisatioksi?

Biestan ja Värin vastaukset kysymykseen subjektifikaation edellyttämän avoimuuden ja vastuun mahdollisuudesta perustuvat ennen kaikkea kasvatettavan kohtaamiseen Toisena. Sosialisointiin keskittyvälle kasvatussuhteelle on leimallista, että kasvatettavan hyvä määrittäytyy puhtaasti kasvattajan näkökulmasta käsin. Värri (2004a, 63–66) puhuu tästä suhteesta Buberilaisena ”Minä–Se”-suhteena, kun taas Biestalle se sisältyy ”rationaaliseen yhteisöön” (2010, 88–89). Kummassakin tapauksessa kasvatettava pelkistyy kasvattajan näkemysten kohteeksi. Jotta subjektifikaatio olisi mahdollinen, on kasvatettava kohdattava aidosti itsestä erottuvana Toisena. Biestan mukaan rationaalisen yhteisön ulkopuolelle on mahdollista päästä tilanteissa, joissa toimitaan *eettisen vastuuntunnon* velvoittamana (2010, 86–91; 2015, 12–22). Biesta tukeutuu tässä Levinasiin, jolle yhteys Toiseen ja siihen sisältyvä eettisyys edeltävät subjektia. Biesta katsoo, että tällaisen perustavanlaatuisen yhteyden mahdollistuminen on subjektiksi kasvun, subjektifikaation ehto. Kohdattu Toinen ”kutsuu” ihmistä toimimaan hyväkseen ja tähän kutsuun voi vastata vain kohtaamisen toinen osapuoli – ei rationaalinen yhteisö tai kukaan toinen yksilö. Näin ollen ihmisen synnynäinen ainutlaatuisuus pääsee esiin, yhtäältä avoimuutena, riippumattomuutena sosialisatioksi laskettavista diskursseista, ammateista tai yhteisöistä, toisaalta vastuuna Toista kohtaan. (Biesta 2009, 41; 2010, 85–90; 2015, 19).

Värri kuvaa Toisen kohtaamista Buberin ”Minä–Sinä” -suhteen käsitteellä. Näiltä osin hänen ajattelunsa rinnastuu Biestan Levinasin varaan rakentamaan kohtaamisen filosofiaan, sillä ”Minä–Sinä” -suhteessa tapahtuva kohtaaminen mahdollistaa ihmisen kasvun persoonaksi, subjektifikaation. (Värri 2004a, 64.) Värri painottaa erityisesti Toisen ilmenemistä ”Minä–Sinä” -suhteessa transsendenttina itselle, jonakin viime kädessä tuntemattomana, salaisuutena (2004b, 15). Tämä näkökulma tiivistyy Värin tulkinnassa Platonin Menon dialogissaan kuvaamasta tietämisen ja tietämättömyyden paradoksista (ks. Värri 2004a, 26–29; 2014, 97). Kasvatettavan hyvän elämän olemus on viime kädessä mysteeri kasvattajalle, mikä takaa subjektifikaation edellyttämän avoimuuden – sikäli kuin kasvattaja hyväksyy tietämättömyytensä. Tämän tietoteoreettisen ulottuvuuden lisäksi Värin transsendentin käsitteen kautta on hahmotettavissa myös subjektifikaation mahdollisuuden ontologinen perusta. Transsendentin edellä kuvattu tietoteoreettinen ulottuvuus perustuu Värin ajattelussa kokemukseen osallisuudesta olemisen itseä suuremmasta luonteesta (2004b, 15), jota hän on myöhemmässä tuotannossaan pyrkinyt avaamaan ”lihan” käsitteellä (Värri 2014). Tämä Merleau-Pontyn myöhäisontologiasta lainattu käsite viittaa käsitteellisiä määrittämiä edeltävään esitietoiseen aistimellis-ruumiilliseen kietoutuneisuuteen maailman kanssa, joka on ihmisen olemisen ensisijainen ulottuvuus (Värri 2014, 104–107). Ruumiillisuutensa – ”lihansa” – kautta ihminen on maailmaa ja maailma on ihmisessä. ”Lihan” kautta ihminen ei kuitenkaan sulaudu maailmaan, vaan kietoutuu dialogiin sen kanssa. (Värri 2014, 106.) Tulkitsen Värin (2004b, 15) viittaavan maailman ”lihaan” puhuessaan transsendentista minän ja Toisen suhteen kolmantena, josta osallisina minä ja Toinen ovat toistensa vertaisia

ja kohtalontovereita. Transsendentin kautta Toinen näyttäytyy siis yhtäältä vertaisena ja siten eettisesti velvoittavana, mutta toisaalta tuntemattomana, mysteerinä.

Värin ja Biestan käsityksiä subjektifikaation toteutumisen mahdollisuudesta voidaan koota ja jäsentää seuraavasti. Subjektifikaation kasvatuksellisenä *tavoitteena* määrittelee yksilön vapaus valita oma polkunsä ja oma suhtautumisensa ympäröivään maailmaan, sekä näihin olennaisesti liittyvä vastuu omista teoista, vastakohtana sosialisatiolle, jonka keskiössä on ennalta määriteltyyn järjestykseen mukautuminen. Näin ollen subjektifikaation perimmäinen tarkoitus on avoimuus tai määrittelemättömyys suhteessa yksilön paikkaan ympäröivässä todellisuudessa, mikä yhtäältä vapauttaa ja toisaalta kasvattaa vastuuseen. Sekä Biesta että Värrä katsovat, että tämän tavoitteen toteutuminen, subjektifikaatio kasvatuksellisenä *prosessina*, edellyttää laadultaan erilaista kasvatuksellista kohtaamista kuin sosialisatio. Niin Biesta kuin Värrikin katsovat subjektifikaation mahdollisuuden syntyvän kohtamisessa Toisen kanssa. Värrä osoittaa, että tällaisessa kohtamisessa yhdistyvän vastuun ja autonomian ontologinen perusta on jaettu osallisuus maailman ”lihasta” – olemisen perimmäisestä arvoituksellisuudesta. Subjektifikaation mahdollisuus perustuu Toisen näyttäytymiseen yhtäältä kohtalontoverina, osallisena samasta ”lihasta”, ja toisaalta pysyvästi tietymättömänä, transsendenttina. Eettinen tai eksistentiaalinen ulottuvuus on siis subjektifikaatiota määrittävän avoimuuden ja vastuun ehto: vain kohtamisessa, jossa Toinen näyttäytyy yhtä aikaa eettisesti velvoittavana ja eksistentiaalisesti tavoittamattomana, on mahdollista kasvaa subjektiksi. Esitän näiden elementtien olevan alituisesti läsnä leikissä, minä osoittamiseen käänän huomioni seuraavaksi.

## **Leikki**

Vaikka leikki on kiinteä osa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa (van Hoorn ym. 2011; Karila & Lipponen 2013; Karila, Kinos & Virtanen 2001; VASU 2016), sen määrittelemisen tutkimuksellisiin tarkoituksiin ei ole suoraviivaista (ks. Esim. Edminston 2008, 6; Helenius & Lummelahti 2013, 14–15; Kalliala 2006; Smith 2010, 1–20; van Oers 2013, 186–187). Leikki on ilmiönä hyvin monimerkityksellinen (Sutton-Smith 2001, 1–6), mikä on johtanut lukuisiin leikkiä koskeviin teoreettisiin rakennelmiin ja näkökulmiin. Smith (2010) erottaa neljä klassista tutkimussuuntaa: evoluutioteoreettisen, psykoanalyttisen, antropologisen ja (kehitys)psykologisen. Käyttämäni vygotkilainen traditio (Bodrova & Leong 2007, 129; Vygotsky 2002 [1933]) paikantuu näistä kehityspsykologiseen näkökulmaan. Vygotskyn kehitysteorian ominaislaatu on sosiaalisen sisäistyminen yksilöllisiksi prosesseiksi: lasten kehitys tapahtuu omaksamalla ”kulttuurisia työvälineitä”, joita on mahdollista omaksua vain vuorovaikutuksessa taitavampien kulttuuristen toimijoiden kanssa (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 61–65; Smidt 2009; van Hoorn ym. 2011, 35–38). Vygotskilaisittain tulkitussa leikissä lapsen minuus siis kehittyy vuorovaikutuksessa sosiaalisen maailman kanssa, mikä heijastaa sosialisatiota ja subjektifikaation välistä jännitettä. Tämä osoittaa vygotkilaisen leikkikäsityksen mielekkyyden subjektifikaation mahdollisuuden tarkastelussa. Sosiaalisesti käsitettyyn kehitykseen toki sisältyy vaara, että kehitys saa yksinomaisen sosialisatiotaan piirteet: lapsi vain omaksuu ulkopuolelta annetun valmiin järjestyksen. Välttääkseni tämän mahdollisen ongelman rajaan vygotkilaisen tradition roolin artikkelissani ensisijaisesti deskriptiiviseksi: en pyri avaamaan vygotkilaista rikasta teoriaperinnettä vaan hyödynnän vygotkilaista leikin määritelmää jäsentämään leikkitoimintaa (ks. alla) sekä kyseisen tradition piirissä tehtyä tutkimusta avaamaan tämän jäsenyyksen yksityiskoh- tia. Vygotskilainen traditio on siis tekstissäni tarkoitettu ennen kaikkea asemoimaan käyttä-

mäni leikin määritelmän suhteessa aiempaan kirjallisuuteen. Näin vygotskilainen teoria lapsen kehityksestä ei määritä leikin merkityksestä tekemiäni tulkintoja.

Vygotskilaisittain määritellyn leikin katsotaan (Bodrova & Leong 2007, 129; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 168; Vygotsky 2002 [1933]) sisältävän kolme elementtiä, joihin Hakkaraisen ja Bredikytten (2013) työn pohjalta voin lisätä vielä neljännen:

- 1) Lasten luoman kuvitteellisen tilanteen
- 2) Roolit, jotka lapset valitsevat ja joita he ”esittävät”
- 3) Säännöt, joita rooleihin sisältyy
- 4) Narratiivin, joka kehkeytyy roolien ja tilanteen puitteissa

Nämä neljä elementtiä kuvaavat leikkitoimintaa osuvasti ja niiden sisällöt avautuvat analyysini edetessä. Laajempiakin kuvauksia kehittyneen mielikuvitusleikin ominaisuuksista (Hakkarainen ym. 2013, 215) ja yleisesti esittävän leikin sisällöistä (Smith 2010, 145–155) on esitetty. Keskityn analyysissäni kuitenkin lähinnä neljään edellä esitettyyn piirteeseen, sillä pyrkimykseni ei ole tavoittaa kokonaiskuvaava leikin mahdollisuuksista vaan hyödyntää sen ydinteemoja subjektifikaation ehtojen tarkastelussa. Esitän analyysini kolmessa vaiheessa. Kuvaan ensin, kuinka leikin lähtökohdan muodostava narratiivi kehystää leikkiä ja kuinka tämä kehikko on yhtä aikaa sekä leikkijöiden leikkitekojen että ennalta määräytyvien sääntöjen tuotos. Toisessa vaiheessa osoitan leikkiteoissa piilevän potentiaalinen leikkiä kehystävän narratiivin muokkaamiseen. Kolmannessa vaiheessa selvennän, kuinka tästä dynamisesta todellisuudesta on paikannettavissa mahdollisuus Toisen kohtaamiseen.

## **Roolit ja säännöt kuvitellussa tilanteessa**

Leikkivien lasten toimintaympäristö syntyy yhdessä kuvitellusta tilanteesta (Vygotsky 2002 [1933]), joka saa tyypillisesti narratiivin muodon. Lapset saattavat leikkiä esimerkiksi myyttistä leikkiä, joka saa alkunsa myyttisestä narratiivista ja jonka perusteella kuviteltu tilanne sisältää tällaiselle narratiiville tyypillisiä asioita. (Edminston 2008, 25–76; vrt. Kalliala 2006, 75–93.) Myyttisissä narratiiveissa käsitellään perustavanlaatuisia olemassaolon mysteereitä; kysymykset elämästä ja kuolemasta sekä hyvästä ja pahasta ovat myyttisissä narratiiveissa jatkuvasti läsnä. (Edminston 2008, 26–27, 33.) Leikin näkökulmasta erityisen tärkeää on, että nämä kysymykset ovat myyteissä usein henkilöityneinä. Esimerkiksi Edminstonin (2008, 33, 36) runsaasti hyödyntämä Pyhän Yrjön ja lohikäärmeen taistoa kuvaava tarina sisältää yhtä aikaa hahmon, jossa henkilöityy hyvä (Pyhä Yrjö), hahmon, jossa henkilöityy elämä (ritaria hoivaava Una) ja hahmon, jossa henkilöityy niin paha kuin kuolemakin (lohikäärme). Myyttiset roolit siis henkilöivät ihmiselämän suuria kysymyksiä, mikä mahdollistaa näiden kysymysten pohtimisen leikissä roolihahmojen tekojen kautta. Omaksumalla lohikäärmeen, Unan tai Pyhän Yrjön roolin leikissä, leikkivä lapsi tulee tarkastelleeksi kysymyksiä hyvän ja pahan, elämän ja kuoleman luonteesta. Leikkiaiheeksi valikoitua narratiivi luo puitteet yhteiselle leikille ja jonkinasteinen yhteisymmärrys narratiivin sisällöstä onkin edellytys sille, että leikki voi ylipäänsä alkaa (Kalliala 2006, 62)<sup>3</sup>.

Yhteisen leikin puitteet luova narratiivi johdattaa tavoittamaan leikistä subjektifikaation käsitteellisen ytimen: vapauden vastakohtana sosialisatioon liittyville pakoille. Sosialisatation ja subjektifikaation vuoropuhelu on leikistä löydettävissä ennen kaikkea narratiivin

3 Jatkossa olisi myös tärkeää tutkia, miten erilaisten narratiivien saatavuus vaikuttaa lasten sosiaalistumiseen. Leikki-aiheet poimitaan tätä nykyä usein kaupallisista lastenohjelmista. Mikäli kasvatusfilosofia on käsitettävä aikalaiskriittiseksi (ks. Saari ym. 2014), tämän kysymyksen tarkasteleminen on kasvatusfilosofiaa par excellence.

varaan rakentuvista rooleista ja niihin sisältyvistä säännöistä. Näitä koskevan analyysini lähtökohtana ovat Bert van Oersin (2013) havainnot leikkiin sisältyvistä säännöistä ja leikkijöiden vapausasteista. Koska subjektifikaatio määrittyy sosialisatiion suhteen, on myös analyysini esittely mielekäästä aloittaa sosialisatiioon liittyvästä pakosta tai ennalta määräytyneisyydestä, joka leikin maailmassa on paikannettavissa leikin rooleissa ilmeneviin sääntöihin. Van Oersin (2013, 192) nimeämistä neljästä leikin sääntötyypistä erityisesti tekniset säännöt kuvaavat tätä ilmiötä. Teknisillä säännöillä tarkoitetaan sitä, miten leikkiin liittyviä välineitä tulee käyttää (van Oers 2013, 192). Tällaiset säännöt rajaavat myös roolien mahdollisuuksia. Lohikäärmeen tai ritarin oikeaoppinen toiminta on yhtä lailla esimerkki teknisestä säännöstä kuin van Oersin (2013, 192) esittämä kassakoneen oikea käyttötapa. Sosialisatio siis ilmenee leikkissä olemassa olevina käsityksinä siitä, mitä tarkoittaa lohikäärmeen tai prinsessan rooli – mitä prinsessaa tai lohikäärmettä leikkivän lapsen kuuluu leikkissä tehdä. Leikin säännöt, joiden ulkoinen ilmenemismuoto siinä esiintyvät roolit ovat, rakentuvat siten ”olemassa olevan järjestyksen” (Biesta 2010, 75) varaan.

Subjektifikaation määrittävä avoimuus puolestaan ilmenee leikkiin liittyvissä vapausasteissa. Biesta (2010, 82; 2015, 104–105) pohjaa subjektifikaation mahdollisuuden ennen kaikkea Arendtilta poimimaansa käsitykseen toiminnasta ihmisen perusluonteena. Arendtilaiselle toiminnalle on ominaista vapaus tuoda maailmaan jotain ainutlaatuista – uusia alkuja (Biesta 2010, 82; vrt. Harni 2012). Yleisellä tasolla uusia alkuja leikkissä edustaa mikä tahansa lapsen leikkiteko tai ehdotus leikin aiheesta tai suunnasta, koska nämä ilmentävät leikkiin sisältyviä toiminnan vapausasteita (van Oers 2013, 191). Erityisessä merkityksessä subjektifikaatioon sisältyvää vapautta edustaa leikkissä Hakkaraisen ja Bredikyten (2013, 79–81) täsmentämä luovan teon käsite. Tavanomaisia leikkitekoja harvinaisemmilla luovilla teoilla lapsi tuottaa leikkiessään aidosti uutta kulttuurista sisältöä – leikki on kulttuurista toimintaa (van Oers 2013) – ei vain hyödynnä olemassa olevaa kulttuuria (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 80).

Tällaiset ainutlaatuiset uudet alut ovat kuitenkin vain osa Arendtilaista toimintaa. Yhtä tärkeää on se, kuinka muut ihmiset tarttuvat näihin alkuihin. Biesta katsookin subjektifikaation tapahtuvan vain kohtaamisissa, joissa muut tarttuvat tarjoamiimme alkuihin. (Biesta 2010, 82–83.) Tämä on myös olennainen osa toimivaa leikkiä. Leikkijöillä on vapaus vaikuttaa leikin sääntöihin ja muihin osatekijöihin (van Oers 2013, 191). Näihin kuuluvat strategiset säännöt, kuten leikin juonen suunnittelu (van Oers 2013, 192), joka ilmenee lasten leikkitekoina leikin edetessä (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 17). Koska kaikilla leikkiin osallistuvilla on vapaus vaikuttaa sääntöjen ilmenemiseen ja leikin kulkuun, yksittäisen lapsen leikkiteot tulevat osaksi leikkiä vain, jos muut tarttuvat niihin. Leikki jaettuna toimintana on siis mahdollinen ainoastaan, mikäli siinä toteutuvat paitsi yksittäisen lapsen luovat teot, myös se, että muut lapset tarttuvat näihin luoviin teoihin ja hyväksyvät ne osaksi leikkiteollisuutta<sup>4</sup>.

Värrille avoimuus tarkoittaa sitä, että kasvattaja ei rajoita kasvatettavalle välittämäänsä maailmakuvaan omaan perspektiiviinsä vaan tarjoaa tilan kasvatettavan käsitykselle. Lapsen subjektifikaatio tavoitetaan, kun kasvattaja ymmärtää oman käsityksensä rajallisuuden ja antautuu dialogiin kasvatettavan kanssa (Värrin 1997, 82, 164). Jo lasten leikin ohjauksessa usein käytetyt epäsuorat menetelmät sinänsä kertovat eräänlaisesta dialogisuudesta, nimenomaan siinä merkityksessä, että aikuisen maailmankuvan kopioiminen ei voi olla leikinoh-

4 Tämän perusteella leikki on kenties tulkittava julkiseksi tai poliittiseksi Arendtin käsitteistössä. Tätä tarkastelua on mahdotonta syventää tässä yhteydessä, mutta leikin tulkitseminen poliittiseksi problematisoisi Arendtin kasvatusajattelua. (ks. Harni 2012.)

jauksen perusta (Hakkarainen ym. 2013; Helenius 1993, 97–100; van Hoorn ym. 2011). Erityisen dialogisuuden tavoittaminen on kuitenkin mahdollista aikuisten antautuessa yhteiseen leikkiin lasten kanssa, sillä tällöin lapsen aloitteiden kunnioittaminen ja kuunteleminen – lapsen alkuihin tarttuminen – on toimivan leikin ehto (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 113–116). Van Oersin käsittein tämä tarkoittaa, että aikuista koskevat leikissä samat säännöt ja vapausasteet kuin lastakin; aikuisen maailmakäsitys ei ole ensisijainen ja määrävä suhteessa lapseen, vaan kummankin on mahdollista tuoda omat ideansa yhteisen toiminnallisen pohdinnan kohteeksi (ks. myös Edminston 121–172).

## **Leikin avoimuus**

Leikkijöiden leikkitodellisuuteen tuomien uusien alkujen vaikutus leikin kehikon muodostavaan narratiiviin voidaan hahmottaa tarkastelemalla tarkemmin myyttisen narratiivin luonnetta. Edminston (2008, 27.) nimeää kaksi tapaa, joilla narratiivi voi olla myyttinen: sisällöltään tai muodoltaan. Muodoltaan myyttinen narratiivi sijoittuu maailmaan, joka eroaa arkipäivän todellisuudesta. Esimerkiksi ritareiden, prinsessoiden ja lohikäärmeiden maailma on selvästi myyttinen nykylapsen näkökulmasta. Sisällöltään narratiivi on myyttinen, kun se käsittelee ihmiselämän peruskysymyksiä – hyvää ja pahaa, totuutta ja valhetta, rakkautta ja vihaa, elämää ja kuolemaa ja niin edelleen. Narratiivit voivat sijoittua myyttiseen ympäristöön, mutta käsitellä arkipäiväisiä asioita. Vastaavasti narratiivit saattavat sijoittua arkipäiväiseen ympäristöön, mutta käsitellä myyttisiä asioita. (Edminston 2008, 27) Arkipäiväisyys ja myyttisyys siis sekoittuvat narratiiveissa, eikä voida täsmällisesti nimetä yhtä narratiivia myyttiseksi ja toista arkipäiväiseksi.

Ajatusta narratiivin muodon ja sisällön myyttisyydestä voidaan kehittää pidemmälle kuin Edminston, joka tyytyy toteamaan, että narratiivit voidaan käsittää enemmän tai vähemmän myyttisiksi sen perusteella, mihin niihin tutustuva ihminen – lukija, katsoja, leikkijä – huomionsa kiinnittää (Edminston 2008, 27). Koska leikkiä määrittävät yhtä aikaa leikkijöitä koskevat säännöt ja heille suotu vapaus toimia (van Oers 2013, 192), leikkiteot rakentuvat olemassa olevan kulttuurisen sisällön varaan. Lapset siis rakentavat leikkiään ei niinkään keksimällä uusia ideoita tyhjästä, vaan yhdistelemällä saatavilla olevaa materiaalia – narratiiveja uusilla tavoilla. Näistä syntyy lasten leikissä uusia narratiiveja – uutta sisältöä (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 17, 79–81), joka jäsentää lasten kokemusmaailman palasia mielekkäiksi kokonaisuuksiksi. Esimerkiksi Kalliala (2006) kuvaa useita lasten leikkikokemuksia, joissa arkipäiväiset kokemukset muuttuvat myyttisiksi tai päinvastoin. Erityisen havainnollistava on Kallialan teoksen laajemman version nimeenkin päätynyt kahden tytön leikki, ”itsemurha liukumäessä”. Tässä leikissä tavanomainen arkipäiväinen aihe miehen ja naisen välisestä rakkaudesta eskaloituu myyttiseksi rakkaudeksi. ”Nainen” rakastaa ”miestä” ja jahtaa tätä. ”Mies” ei kuitenkaan rakasta ”naista” ja juoksee karkuun. Kumpikin näistä tapahtumista on hyvin arkipäiväistä tykkäämistä lasten maailmassa. ”Mies” juoksee liukumäkeen, joka leikissä edustaa vesiputousta – myyttistä ympäristöä – ja tekee itsemurhan hyppäämällä alas liukumäestä. Myyttiset kysymykset olemassaolosta ja sen päättymisestä yhdistyvät näin arkipäiväiseen maailmaan. (Kalliala 2006, 71.) Tässä on tärkeää huomata, että lopputulos on uusi narratiivi, jossa on sekä myyttisiä että arkisia piirteitä – narratiivi on siis yhtä aikaa myyttinen ja arkinen.

## **Transsendentti Toinen**

Tähänastinen analyysini epäilemättä valottaa leikkiä määrittävien narratiivien avoimuutta leikkitekojen tuottamille uusille tulkinnoille ja kehittelyille, mutta epäselvää on, kuinka täs-



tä dynaamisesta kokonaisuudesta on paikannettavissa Biestan ja Värin subjektifikaatioon liittämä eettinen ulottuvuus. Missä on Biestan edellyttämä eettisen kohtaamisen velvoittavuus ja Värin kaipaama osallisuus maailman ”lihasta”? Tähän kysymykseen vastaaminen on mahdollista vain syventämällä analyysiäni kahden tärkeän huomion kautta. Ensinnäkin, lapsen leikkiteot tulevat osaksi yhteistä leikkiä vain, kun muut tarttuvat niihin. Yksittäisen leikkijän leikkitekoon tarttuminen tarkoittaa käytännössä toimimista ”ikään kuin” hänen tekonsa olisi osa yhdessä kuviteltua leikkimaailmaa (Vygotsky 2002 [1933]). Edellä kuvatussa itsemurha liukumäessä -katkelmassa (Kalliala 2006, 71) ”nainen” tekee leikkiteon alkamalla jahdata ”miestä”. Tässä tilanteessa piilee ”Miehen” mahdollisuus subjektifikaatioon. ”Naisen” leikkiteko vetoaa ”miehen” eettiseen vastuuntuntoon, sillä on ”miehen” vastuulla, tuleeko ”naisen” aloitteesta osa leikkiä vai ei. ”Miehen” valitsema tapa jatkaa leikkiä on laskettava Biestan kuvaaman ”rationaalisen yhteisön” piiriin: karkuun lähteminen on toimintatapana varsin hyvin tunnettu ja tyypillinen – lasten maailmassa. Aloitteeseen tarttumisessa itsessään on kuitenkin kyse Biestan tarkoittamasta eettisestä velvollisuudentunnosta, joka pakottaa leikkivän lapsen puhumaan omalla äänellään, sillä juuri tähän leikkialoitteeseen ei voisi tarttua kukaan muu ja vain ”mies” kokee valinnan seuraukset (2010, 88).

Toisekseen, lapset kokevat leikkiä kehystävän narratiivin tapahtumat myötelämällä ne fyysisesti ja emotionaalisesti (Hakkarainen & Bredikyte 2013, 102–103). Tämä voidaan tulkita metaforaksi (ks. Edminston 2008, 67) Värin kuvaamasta minän ja Toisen suhteen kolmannesta – transsendentista – joka on ”kokemus olemisesta itseä suurempana, josta osallisina olemme kohtalontovereita ja vertaisia (Värri 2004b, 15)”. Narratiivi, jota leikkijät kokevat ja rakentavat yhdessä, ei ole yhdenkään leikkijän yksityistä omaisuutta. Sen sijaan yhdessä leikkivät lapset ovat osallisia kokonaisuudesta, jota Värri (2004b, 18) nimittää Buberilaisittain ”välitilaksi”. Välitila on tila, jossa itse tapahtuminen on merkityksellisempää kuin siihen osallistuvien toimijoiden henkilökohtaiset intressit, mukaan lukien kasvattajan tavoitteet (Värri 1997, 183). Välitila mahdollistaa subjektifikaation, sillä välitilassa yhdistyvät transsendentin kaksi ulottuvuutta: Toisen kohtaaminen yhtäältä kohtalontoverina, osallisena maailman lihasta, ja toisaalta aidosti minästä eroavana Toisena, salaisuutena. Leikissä tämä ilmenee siten, että lapsi kohtaa muut leikkijät vertaisina leikin tapahtumien rakentajina, joiden käsitykset leikin suunnasta ovat kuitenkin ainakin jossain määrin itsen tavoittamattomissa, transsendentteja.

Leikkiä koskevan analyysini keskeiset tulokset tiivistyvät kahteen näkökulmaan. Ensinnäkin on selvää, että vygotkilaisittain määritelty leikki on hedelmällinen ympäristö Biestan ja Värin subjektifikaatiokäsitysten tarkastelulle. Leikissä alituisesti läsnä oleva vapauden ja sääntöjen välinen jännite heijastaa sosialisatioon liittyvää ennalta määräytyneisyyttä ja pakkoa sekä subjektifikaatioon liittyvää avoimuutta, vapautta ja ainutlaatuisia uusia alkujä. Jaetun kuvitellun tilanteen ylläpitäminen ja muokkaaminen tarjoavat mahdollisuuden kohdata toiset leikkijät aidosti Toisena – yhtä aikaa velvoittavina kohtalontovereina ja itselle transsendentteina mystereinä. Toisena tuloksena on nähtävissä, että subjektifikaation mahdollisuus leikissä edellyttää ennen kaikkea lapsen mahdollisuutta vaikuttaa leikin sisältöön ja luoda leikkiteoillaan uusia merkityskokonaisuuksia. Tämä mahdollisuus on leikkiä koskevassa tutkimuskirjallisuudessa (ks. esim. Edminston 2008; Rainio 2010) käsitteellistetty toimijuudeksi.

## Toimijuuden merkitys subjektifikaatiolle

Tuloksistani on mahdollista vetää joitakin tärkeitä johtopäätöksiä. Ensinnäkin Biestan ja Värin kuvaaman kohtaamisen ulottuvuuden ilmeneminen on leikissä sidottu lapsen omaan toimijuuteen. Toimijuus toimii ikään kuin porttina, jonka kautta päästään kulkemaan Värin ja Biestan tarkoittamalle yhteyden tasolle. Subjektifikaation mahdollistava kohtaaminen on mahdollista tavoittaa vain jokaisen leikkiin osallistuvan lapsen omassa toimijuutta. Lapsen oma toimijuus mahdollistaa muiden aloitteisiin vastaamisen, kun taas toisten toimijuus tekee heidän Toiseutensa näkyväksi. Erityisen huomionarvoista on, että toimijuudella on tähän tapaan kaksoisrooli: toisten toimijuuden tunnustaminen on yhtä tärkeää kuin oman toimijuuden käyttäminen. Biesta viitanee juuri tähän toimijoiden yhteisöön puhuesaan arendtlaisesta ”moninaisuuden verkosta” (2010, 85). ”Moninaisuuden verkko” muodostaa Biestan ajattelussa vastinparin ”rationaaliselle yhteisölle” ja analyysini konkretisoi-kin myös näiden käsitteiden välistä suhdetta. Tämä osoittaa myös, että subjektifikaation ei voida katsoa tapahtuvan irrallaan sosialisatiosta, vaan se sijoittuu ikään kuin sosialisoi-vaan ”Minä–Se” -vuorovaikutusten maailman sisään. Subjektifikaatio mahdollistuu välähdyksenomaisesti, kun Toista kohtaan tunnettu vastuu ja yhteinen kokemus ”olemisesta jonakin itseä suurempana (Väri 2004b, 15; ks. myös 2014, 106)” mahdollistavat rationaalista yhteisöä syvemmän yhteyden tason.

Toimijuuden kaksoismerkitys subjektifikaatiolle kiinnittyy myös joihinkin laajempiin keskusteluihin. Ennen kaikkea on huomattava analyysissäniikin esillä ollut huomio siitä, että toimijuus edellyttää ainakin leikin kontekstissa sitä, että muut hyväksyvät sen toteuttamisen tavat. Toimijuuden ja siihen läheisesti liittyvän autonomian relatiivista luonnetta on tuotu esiin myös liberaalin oikeudenmukaisuuskäsityksen kritiikkinä (Anderson & Honneth 2005; ks. myös Rainio 2010). Varhaiskasvatuksen piirissä puolestaan on tarkasteltu lasten välistä poissulkemista (ks. Pikkumäki & Peltola 2017). Kumpikin tutkimussuunta tuo tahoillaan esiin toimijuuden edellyttämän tunnustamisen (ks. Miettinen 2016) moninaisia sosiaalisia edellytyksiä, joiden tärkeyttä myös tässä esittämäni tukee. Analyysini asettuikin tukemaan käsitystä siitä, että subjektifikaation mahdollisuuden ollessa tähän tapaan sidoksissa sosiaaliseen ympäristöön valistuksen myötä syntynyttä abstraktia yksilöä on pidettävä jossain määrin harha-askelena subjektin luonteen ymmärtämisessä (Noddings 2012, 178; Väri 2014).

Toimijuus subjektifikaation mahdollistavana tekijänä on kuitenkin myös ongelmallinen näkökulma. Yhtäältä sen voidaan nähdä edustavan jälleen uutta täsmällistä substanssia – jotakin ennalta määriteltyä ihmisyyden mitta, jonka suhteen uudet tulokkaat asettuvat onnistuneempiin ja epäonnistuneempiin asemiin. Näin subjektin määrittäminen toimijuudeksi siis palauttaisi meidät modernin kasvatuksen alkuperäisiin ongelmiin; toimijuudesta tulisi uusi ”järki”, johon pätsi myös sama kritiikki: se edustaisi vain uutta socialisaation muotoa. Toisena, joskin samaan tematiikkaan liittyvänä ongelmana on pidettävä toimijuuden suhdetta niin filosofian kuin yhteiskuntatutkimuksen piirissä työstettyyn psykoanalyttiseen näkökulmaan subjektista halun ilmentymänä (ks. Saari 2016; Olsson 2009; Mansfield 2000). Toimijuuden kannalta erityisen huomionarvoista on lacanilaisesta viitekehyksestä puhuvan Parkerin toteamus, jonka mukaan ”subjektia ei voida palauttaa tämän persoonaan, identiteettiin tai *toimijuuteen* (ref. Saari 2016, 6)”. Näiden ongelmien vuoksi on tärkeää täsmentää, että johtopäätökseni on, että toimijuus on subjektifikaation *edellytys*. En siis esitä, että subjektifikaatio tai subjektiviteetti yleisesti ottaen olisivat *pelkistettävissä* toimijuudeksi.

## **Lopuksi**

Olen tässä tekstissä tarkastellut Bietan esittämää subjektifikaation ja sosialisointin ongelmallista suhdetta leikin kontekstissa. Käsittelyni on syventänyt Bietan käsitteitä rinnastamalla ne Värin filosofiaan ja osoittamalla näiden ajattelijoiden välillä vallitsevia yhtäläisyyksiä. Lisäksi näiden kasvatusfilosofisten käsitteiden merkitys on saanut konkreettisemmän ilmenemismuodon leikin todellisuudessa. Tarkasteluni tärkein johtopäätös on kuitenkin toimijuuden osoittautuminen leikissä tapahtuvan subjektifikaation edellytykseksi. Tämä johtopäätös tarjoaa merkittävän mahdollisuuden subjektifikaation tarkastelulle varhaiskasvatuksen tutkimuksen piirissä. Rainio (2010) on tutkinut vygotskilaisittain määriteltyä leikkiä tässä artikkelissa esittämäni käsitteellisen analyysin kanssa hyvin samantapaisesta näkökulmasta. Hän paneutuu työssään erityisesti toimijuuden ja kontrollin ristiriitaan avaten vuorostaan toimijuuden mahdollisuutta ja ilmenemismuotoja käytännön leikissä etnografisen tutkimuksen keinoin. Lisäksi vygotskilainen leikki on empiirisessä tutkimuksessa yhdistetty esimerkiksi itsensäätelyn kehittymiseen (Bodrova 2013) ja eettisen identiteetin muotoutumiseen (Edminston 2008). Käsitteellinen avaukseni mahdollistaa näistä perspektiiveistä saatujen tulosten hyödyntämisen subjektifikaation käsitteen kehittämisessä.

Avautuvista mahdollisuuksista huolimatta toimijuuden käsittämiseen subjektifikaation ehdoksi on kuitenkin suhtauduttava myös kriittisesti, erityisesti kun otetaan huomioon subjektifikaation käsitteen historiallinen kehitys. Launosen (2000) ja Kosken (2001) kuvaamassa yhteiskunnallisessa murroksessa 1800-luvulta näihin päiviin ilmenee siirtymä kohti yhä individualistisempia lähtökohtia eettiselle ajattelulle. Toimijuuden käsittäminen individualistisesti, irrallaan sosiaalisesta kontekstistaan, sisältää vaaran myös subjektifikaation pelkistymisestä yksilöllisyyden tavoitteluksi (kriittikkiä toimijuuden tulkitsemisesta tähän tapaan ks. Rainio 2010, 6–7; Anderson & Honneth 2005). Tässä artikkelissa esitellyt Bietan ja Värin muotoilut osoittavat kohtaamisen merkityksen tämän käsitteen keskeisenä sisältönä, eikä subjektifikaatiota tai subjektia yleisesti ottaen voidakaan irrottaa yhteisöstään. Pehdyttäessä toimijuuden merkitykseen subjektifikaation edellytyksenä on muistettava vuorovaikutuksen merkitys toimijuudelle – lapsi kykenee vaikuttamaan leikin kulkuun vain siinä määrin kuin muut tarttuvat hänen tarjoamiinsa uusiin alkuihin (ks. myös Anderson & Honneth 2005).

Lopuksi lienee mielekäästä lyhyesti pohtia, missä määrin nämä tulokset ovat yleistettävissä subjektifikaation mahdollisuuteen leikin ulkopuolella. Kuten edellä totesin, toimijuuden ja subjektifikaation samaistaminen ei ole perusteltua. Voidaan kuitenkin kysyä, olisiko toimijuus syytä käsittää subjektifikaation ehdoksi myös yleisesti, eikä ainoastaan leikin kontekstissa. Toimijuuden merkitys leikissä on ennen kaikkea siinä, että se mahdollistaa eettisen vastuuntunnon kutsuun vastaamisen ja Toisen tunnistamisen kohtalontoveriksi, mutta myös mysteeriksi. Tämä ei ole yhtään vähemmän asiain laita, kun puhutaan laajemmin jaetusta toiminnasta. Van Oersin (2013) toimintateoreettisten käsitteiden varaan rakentamani leikin analyysi soveltuisi varmasti hyvin moneen muuhunkin jaettuun toimintaan. Mielenkiintoinen kysymys kuitenkin tulee vastaan, kun pohditaan subjektifikaation mahdollisuutta jaetun toiminnan ulkopuolella. Voidaanko analyysiäni soveltaa esimerkiksi henkilökohtaisen maailmankuvan rakentumiseen sisäisen puheen kautta tapahtuvassa pohdinnassa (Archer 2003)? Mitä ylipäätään voidaan Bietan ja Värin käsitteiden avulla sanoa subjektifikaation mahdollisuudesta tällaisessa monelle varmasti tärkeässä asiassa?

Ajankohtaisen esimerkin subjektifikaation problematiikasta yhteiskunnallisessa kontekstissa tarjoavat uskonnollisten ääriilikkeiden maailmankuvat, jotka antavat ennalta mää-

rätyn vastauksen olemassaoloa ja eettisiä ongelmia koskeviin kysymyksiin. Kenties tällaisessa ympäristössä kasvavat ihmiset tarvitsevat juuri toimijuutta näiden kysymysten suhteen, jotta heidän olisi ylipäänsä mahdollista tavoittaa kokemuksensa eettisestä vastuuntunnosta ja osallisuudestaan maailman ”lihasta”. Saman ongelman edessä saattaa kuitenkin olla myös länsimainen kuluttajasubjekti, jonka mahdollisuudet Toisen kohtaamiseen ovat markkinatalouden summentamia. Toimijuuden kautta olisi ehkäpä mahdollista välttää pelkistyminen sosialisointin tuotteeksi, ja löytää toisenlaisen olemisen tapoja, mikä on ekokriisin aikakaudella tulevaisuuden edellytys (ks. Värrä 2014).

## Kirjallisuus

- Alhanen, Kai 2007. *Käytännöt ja ajattelu Michel Foucault'n filosofiassa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Anderson, Joel & Honneth, Axel 2005. Autonomy, vulnerability, recognition and justice. Teoksessa Christman, John & Anderson, Joel (toim.), *Autonomy and the challenges to liberalism: new essays*. Cambridge: Cambridge University Press, 127–149.
- Archer, Margaret 2003. *Structure, agency and the internal conversation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Berlin, Isaiah 2002 [1969]. Two concepts of liberty. Teoksessa Hardy, Henry (toim.), *Liberty*. Oxford: Oxford University Press, 166–217.
- Biesta, Gert 2006. *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Biesta, Gert 2009. Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21 (1), 33–46.
- Biesta, Gert 2010. *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers.
- Biesta, Gert 2015. *Beautiful risk of education*. Firenze: Taylor and Francis.
- Bodrova, Elena & Leong, Donna 2007. *Tools of the mind: the vygotskian approach to early childhood education*. Upper Saddle River: Pearson.
- Bodrova, Elena 2013. Play and self-regulation. Lessons from Vygotsky. *American journal of play* 6 (1), 111–123.
- Dahlin, Bo 2012. The purpose of education – a ”post-liberal” perspective. Teoksessa Suggate, Sebastian & Reese, Elaine (toim.), *Contemporary debates in childhood education and development*. Lontoo: Routledge, 3–12.
- Edminston, Brian 2008. *Forming ethical identities in early childhood play*. Lontoo: Routledge.
- Hakkarainen, Pentti & Bredikyte, Milda 2013. *Kehittävän leikkipedagogiikan perusteet*. Majavesi: Kogni.
- Hakkarainen, Pentti, Bredikyte, Milda, Jakkula, Kaisa & Munter, Hilikka 2013. Adult play guidance and children's play development in a narrative play-world. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (2), 213–225.
- Harni, Esko 2012. Esipoliittinen kasvatus poliittisen edellytyksenä, eli katsaus Hannah Arendtin kasvatusajatteluun. *Kasvatus & Aika* 8 (2), 80–88 [www-lähde]. < <https://journal.fi/kasvatusjauka/article/view/68611/29938> > (Luettu 3.9.2018).
- Helenius, Aili 1993. *Leikin kehitys varhaislapsuudessa*. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Helenius, Aili & Lummelahti, Leena 2013. *Leikin käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- van Hoorn, Judith, Nourot, Patricia, Alward, Keith & Scales, Barbara 2011. *Play at the center of the curriculum* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Hännikäinen, Maritta & Rasku-Puttonen, Helena 2001. Piaget'n ja Vygotskyn merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, Kirsti, Kinon, Jarmo & Virtanen, Jorma (toim.), *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PS-kustannus, 158–183.
- Kalliala, Marjatta 2006. *Play culture in a changing world*. Maidenhead: McGraw-Hill Education.
- Karila, Kirsti & Lipponen, Lasse (toim.) 2013. *Varhaiskasvatuksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Koski, Leena 2001. *Hyvän lapsen ja kasvattamisen ideaalit. Tutkimus aapisten ja lukukirjojen moraalisen kosmologian muutoksista itsenäisyyden aikana*. Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Koski, Leena 2011. Sivistystyön ihmiskäsitys: villi-ihmisestä aikuiseksi yksilöksi. Teoksessa Heikkinen, Anja & Leino-Kaukiainen, Pirkko (toim.), *Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 159–183.
- Launonen, Leevi 2000. *Eettinen kasvatustieteellinen tutkimus suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle*. Jyväskylä: University Library of Jyväskylä.
- Mansfield, Nick 2000. *Subjectivity: theories of the self from Freud to Haraway*. New York: New York University Press.
- Miettinen, Reijo 2016. Sivistys kilpailuyhteiskunnassa – mitä annettavaa Hegelillä on tänään? *Kasvatus & Aika* 10 (3), 57–75 [www-lähde]. < <https://journal.fi/kasvatusjaai-ka/article/view/68671/30058> > (Luettu 3.9.2018).
- Noddings, Nel 2012. *Philosophy of education*. Boulder: Westview Press.
- van Oers, Bert 2013. Is it play? Towards a reconceptualization of role play from an activity theory perspective. *European Early Childhood Education Research Journal* 21 (2), 185–198.
- Olsson, Liselott 2009. *Movement and experimentation in young children's learning: Deleuze and Guattari in early childhood education*. Lontoo: Routledge.
- Oral, Sevket 2016. Complicating Gert Biesta's account of subjectification: Zizekian negativity and buddhist unyata. *Interchange* 47 (2), 211–227.
- Pikkumäki, Sisko & Peltola, Maija 2017. Poissulkeminen ja siihen liittyvät vaikuttamiskeinot varhaiskasvatuksessa. *Prologi – puheviestinnän vuosikirja*, 8–23.
- Saari, Antti 2016. Elinikäinen oppiminen ja yksilöivä valta. *Aikuiskasvatus* 36 (1), 4–13.
- Saari, Antti, Jokisaari, Olli-Jukka & Värri, Veli-Matti (toim.). *Ajan kasvatus. Kasvatustieteiden aikalauskritiikkiä*. Tampere: Tampere University Press.
- Siljander, Pauli 2015. *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen: Peruskäsitteet ja pääsuuntauksset*. Tampere: Vastapaino.
- Smidt, Sandra 2009. *Introducing Vygotsky: A guide for practitioners and students in the early years*. Lontoo: Routledge.
- Smith, Peter 2010. *Children and play*. Malden (Mass.): Wiley-Blackwell.
- Sutton-Smith, Brian 1997. *The ambiguity of play*. Cambridge (Mass.): Harvard University Press.
- Vygotsky, Lev 2002 [1933]. *Play and its role in the mental development of the child*. Mulholland, Catherine (kään.) [www-lähde]. < <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/1933/play.htm> > (Luettu 6.7.2018).

- Värri, Veli-Matti 1997. *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään: Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere: Tampere University Press.
- Värri, Veli-Matti 2004a. *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. (5. painos) Tampere: Tampere University Press.
- Värri, Veli-Matti 2004b. Transsendentin merkitys kasvatuksessa. Teoksessa Jaatinen, Riitta, Kaikkonen, Pauli & Lehtovaara, Jorma (toim.), *Opettajuudesta ja kielikasvatuksesta*. Tampere: Tampere University Press, 15–25.
- Värri, Veli-Matti 2014. Halun kultivointi ekologisen sivistyksen mahdollisuutena. Teoksessa Saari, Antti, Jokisaari, Olli-Jukka & Värri, Veli-Matti (toim.) *Ajan kasvatus. Kasvatustilafilosofia aikalaiskriittinä*. Tampere: Tampere University Press, 87–122.

***KK, LTO Jan Varpanen suorittaa maisteriopintojaan Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.***