

# PEDAGOGINEN RAKKAUS JA IHMISEN IDEA AIKUISKASVATUKSEN HAASTEINA

*”Ihmisen idea on hukassa... Transmoderni ihminen tahtoo kokea elämän tarkoitukselliseksi, hän tahtoo elää kokonaisvaltaista elämää”, kirjoittaa Simo Skinnari filosofisessa esseetutkielmassaan. Hän etsii vaihtoehtoa uusliberalistiselle pedagogiikalle ja nostaa ihmisen ”idean” aikuiskasvatuksen keskiöön. Hän käsittelee vaihtoehtoisen pedagogiikan merkitystä tutkimukselle ja aikuiskasvatuksellisille käytännöille. Vastauksensa hän on koonnut puheenvuoron loppuun kolmeksi teesiksi.*

## SIMO SKINNARI

Ihmisen idea on hukassa. Tuohon ideaan sisältyy tulkintani mukaan egon tasoa syvempi/ korkeampi/varsinainen minuus, jonka kautta voimme oivaltaa esimerkiksi eettisyyden tai rakkauden merkityksen. Varsinainen minuus on myös *korvaamaton yksilöllisyys* jokaisessa meissä.

Tein 13.4. 2004 pelkistetyn sisällönanalyysin sekä Helsingin Sanomien että Turun Sanomien uutisoinnista. Lehtien kuvastama tajunnansisältömme näyttäytyy rakkauttomana ja egoistisena. Varsinkin mainoksissa vedotaan *egomme haluun asettua toisten yläpuolelle*. Unelmat esitetään materialistisessa valossa. ”Utta aihetta unelmille” (HS, automainos). ”Kenellä on isoin autotalli” (TS).

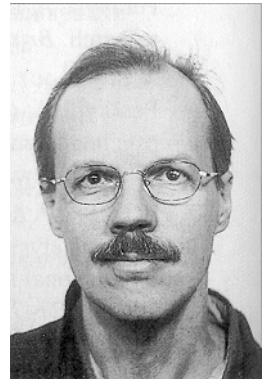
Saman materialistis-egoistisen eetoksen kääntöpuoli on *pelkojen ja vihan* laatuksen yleisyys. Ego joko ei saa haluamaansa tai pelkää menettävänsä saavutetut edut. Lehtien pääsisältö kertoo näistä ilmiöistä. ”Falluja pelkää uusia taisteluita” (HS), ”Autopommi surmasi 5 Moskovassa” (HS), ”Lisää Madridin pommi-iskuista epäiltyjä pidätetty” (HS), ”Silkka pelko olisi voinut viedä kylmän sodan johtajat sotaan” (HS).

Ihmisen idean hukkaaminen näkyy ja tuntuu *elämän tarkoituksettomuuden kokemuksena*. Nimimerkki ”Jukka -84” kirjoittaa Helsingin Sanomien (17.3. 2001) nuorisopalstalla mm. seuraavaa: ”Istun koneeni ääressä ja ajattelen tule-

vaisuutta... Kaikki mitä näen on viisi kohtaa: syntymäopiskelutyö–eläke–kuolema. *Kaikkein pahinta tästä tekee se, ettei tässä näy mitään tarkoitusta...* Jos olisin töissä ja kuolisin, joku voisi korvata minut ja olisi vielä parempikin kuin minä... Usein ajattelen, että jos olisin kuollut niin ei tarvitsisi ajatella maailmaa, sen tuomia ongelmia ja sen pahuutta...” (kursivoinnit SS.)

Huomionarvoista edellä on Jukan kokemus siitä, että hänet voitaisiin korvata toisella ihmisellä. Kokemus kertoo maailmamme rakkauttomuudesta. Rakkaus perusmuodossaan lienee ainoa kohtaamisen laadullisuus, joka arvostaa sellaisenaan ihmisen sisintä, *korvaamatonta yksilöllisyyttä*. Egon suorituksia, pelkoja ja vihaa korostava kulttuurimme ei ole hyvä kasvualusta oman korvaamattoman, sisimmän/varsinaisen/henkisen minuuden kokemiselle, jota kautta avautuisi mahdollisuus kokea tuo arvokas, korvaamaton yksilöllisyys myös toisissa.

*Aikuistumisen prosessi* on kivulias yksilötasolla. Yleisemminkin ihmisen kehittyminen kohti ideaansa on suuri haaste. Suuri ongelma on epätietoisuus tästä ideasta. Toisaalta voidaan sekä



Simo Skinnari

omaa sisimpää että maailman eri viisaustraditioita tutkimalla päästä oivallukseen, että *ihmisen perimmäinen idea on kaikesta huolimatta rakkaus*.

Kuten pelkoja lietsotaan peloilla ja vihaa vihalla, niin myös rakkautta kasvatetaan rakkauksella. Aikuiskasvatukseen sovellettu rakkauden pedagogiikka on pääosin kokemuksen kautta tapahtuvaa *itsekasvatusta*, mutta itsekasvatukseen tarvitsee *virikkeitä*. Ihmisyyteen kasvua tukevien virikkeiden tuottaminen on aikuiskasvatuksen ajankohtainen tehtävä.

## ELÄMÄN MONITASOISUUDEN OBJEKTIIVINEN TUTKIMUS

Mitä on elämän rikkaus? Urpo Harva (1955, 54) kirjoittaa teoksessaan *Aikuiskasvatus*, että aikuiskasvatuksen tehtävät ovat ”yhtä laajat kuin koko elämä”. Mitään elämän puolta ei saisi hänen mukaansa unohtaa aikuisten elämän rikastuttamisessa, johon aikuiskasvatus tähtää. Harva myös kirjoittaa: ”... aikuiskasvattajan perussuhtautumisena opastettaviinsa täytyy olla pedagoginen rakkaus, kaikesta itsekkyydestä vapaa pyrkimys auttaa ihmistä rikkaampaan elämään ja oman itsensä löytämiseen” (Harva 1955, 60).

Käytännön koulutusratkaisuissa on kuitenkin toimittu lähinnä työelämän ehdoilla ja kokonaisvaltaisen elämän käsite on korvautunut urakehityksen käsitteellä.

Ammatillisuus on *yksi* osa aikuisuutta, mutta mitä muuta aikuinen ihminen tarvitsee rikkaaseen elämään? Ja *miten* ammatteja olisi hyvä harjoittaa? Nämä ovat aikuiskoulutuksen avainkysymyksiä. Syvää viisautta sisältyy seuraaviin Kahlil Gibranin (1997, 39) sanoihin: ”Työ on näkyvää rakkautta.”

Ja ellet voi tehdä työtä rakkaudella vaan ainoastaan inhoten, parempi sinun on jättää työsi ja istua temppelein portilla ja ottaa vastaan almuja niiltä, jotka tekevät työtään ilolla.”

Gibran puhuu myös siitä, että vaikka te laulaisitte niin kuin enkeli, mutta ette rakastaisi laulanne, tukkisitte ihmisten korvat niin etteivät he voisi kuulla päivän ja yön ääniä.

Ihmistymisen tiellä rakkaudella on oleellinen tehtävä. Tarvitaan huomion suuntaamista myös ihmisen sisäisyyteen, aikuispedagogiikka ei voi jäädä pelkästään *käyttäytymistieteeksi*. Kasvatuksen tutkimus on *käyttäytymistiedettä*, yhteis-

kuntatiedettä, ”sielutiedettä” ja hengentiedettä – kaikkea tätä yhtä aikaa. Mikäli tahdomme lähteä *koko* ihmiselämästä, on tutkimuksessa käsiteltävä yhtä hyvin anatomialle, yhteiskuntatieteelle kuin teologiallekin tyypillisiä kysymyksiä. Elämän ja ihmisen moniulotteisuus vaatii monenlaisia lähestymistapoja tullakseen tutkituksi objektiivisesti (kohteenmukaisesti).

## TRANSMODERNIT ARVOT

Postmoderni aika on vaihtumassa transmoderniksi ajaksi, jolloin ihmisyyden alkaa nousta tietoiseksi arvoksi. Käsitteen transmoderni otti käyttöön 1990-luvun puolivälissä amerikkalainen sosiologi Paul H. Ray. Hän havaitsi, että viimeisen sukupolven aikana oli syntynyt uusi arvokulttuuri, jonka kannattajiksi ja luojiksi hän katsoi neljänneksen tutkituista. Nuo ihmiset tavoittelivat kokonaisvaltaista, sekä luonnollista että henkistä elämää. Urakehitys ei ollut heidän elämänsä perusmotiivi. Antiikin perusarvot hyvyys, totuus ja kauneus inspiroivat heitä uudella ja ajankohtaisella, hyvin omakohtaisella tavalla. Heidän maailmankuvansa oli hyvin henkinen, mutta he eivät välttämättä kuuluneet mihinkään, ainakaan perinteisiin kirkkokuntiin. (Ks. Huhmarniemi, Skinnari, Tähtinen (toim.) 2001, Ray 1996, 29–38, Ray & Anderson 2000, 70–73, Turner 1995 ja Wilber 1996.)

Transmoderni liittyy vanhaan perenniaalisen (ikuisen) filosofian virtaan. Transmoderni ihminen tahtoo kokea elämän tarkoitukselliseksi, hän tahtoo elää kokonaisvaltaista elämää. Kyse on yleisinhimillisestä asiasta, johon kaikilla on mahdollisuus eikä kenelläkään yksinoikeutta. (Skinnari 2004.)

## IHMISYYDEN TUTKIMUSMAHDOLLISUUDET

Perinteiset menetelmät ihmisyyden käsittämisessä ovat olleet tieteet, taiteet ja uskonnot. Nämä kaikki ovat syntyneet ihmisen itsetajuisesta pyrkimyksestä ymmärtää ihmiselämän mysteeriä. Eläimillä vastaavaa pyrkimystä ei ole havaittu, niillä ei liene esimerkiksi eläintiedettä. Ne ovat tajuksia, eivät itsetajuksia. Koirani tajuaa kyllä hyvin kun kutsun sitä, mutta se ei pysähdy pohtimaan koiran olemassaolon ongelmaa. Se elää tässä ja nyt omaa koiranelämäänsä.

Myös ihmisen olisi syytä elää tässä ja nyt omaa ihmiselämäänsä. Toisaalta uskonnot, tieteet ja

taiteet ovat transmodernin ajan ihmisille palaa-  
massa perusmerkityksiinsä, itsetajuisen ihmisen  
työkaluiksi. Näin ihminen voi myös kyseenalais-  
taa vallitsevaa todellisuutta ja rakentaa inhimil-  
lisempää maailmaa. (Skinnari 2004.)

Sekä tieteiden että uskontojen reformaattorit  
ovat kautta aikojen kutsuneet ihmistä oman ko-  
kemisensä äärelle. Niin teki Luther, joka Worm-  
sin valtiopäivillä totesi, että ”tässä seison, enkä  
muuta voi” – eli auktoriteetin voima ei saanut  
häntä perumaan tulkintaansa. Niin teki Galileo  
Galilei, joka jupisi, että ”että se pyöri sittenkin”,  
sanoi kirkon oppi mitä tahansa maapallon liike-  
istä tai liikkumattomuudesta. Yksi parhaista  
itsetajunnan voiman esimerkeistä on Jeesus Kris-  
tus, joka julisti *luottamusta omaan sisäisyyteen*,  
eikä pelännyt paheksunnankaan herättämistä,  
mikäli se oli välttämätöntä ihmisen jumalaisen  
idean kirkastamiseksi. ”Minä olen tie, totuus ja  
elämä” on kehoitus *jokaiselle* minuudelle. Itseta-  
juisina me voimme oivaltaa, että meihin kätkey-  
tyy myös egon tasoa syvempi/korkeampi/varsinai-  
naisen minän taso. Tällä tasolla koen myös yhe-  
yden jokaiseen toiseen ihmiseen, mikä puoles-  
taan tarkoittaa rakkauden heräämistä täydessä  
vapaudessa.

Huomionarvoista näille eri suuntien edusta-  
jille on itsetajuinen pyrkimys sekä fyysiseen,  
psykkiseen että henkiseen totuuteen. Tarvitaan  
ihmisten sisäistä suhdetta asioihin, myös luotta-  
mista sisäiseen viisauteen. Sisäisen suhteen puut-  
tuessa uskonnot, tieteet ja taiteet ovat jääneet  
oppirakennelmiksi. On kiistelty parhaista opeis-  
ta ja isketty toisia päähän milloin Marxin pää-  
omalla, milloin Raamatulla. Kyseessä on kuiten-  
kin ollut egon tason vallantavoittelu, joka on  
myös johtanut pelkoihin ja verisiin yhteenottoi-  
hin. *Totuutta ja hyvyttä ei ole etsitty yhdessä,  
vaan on kuviteltu, että itse (=ego/ryhmäego) jo  
omaa koko totuuden.*

*Uskontojen ydin* on hyvyyden ja rakkauden  
käsitteissä, siinä, että yksityinen ihminen löytää  
pyhän ytimen itsestään ja jokaisesta lähimmäi-  
sestä. Syvemmällä, esoteerisella tasolla, kaikki  
uskonsuunnat tahtovat johtaa ihmisen rakkauden  
tielle. Tälle tielle ei kuulu jumalpelko. *Tieteiden  
ydin* on pyrkimys totuuteen. Syvimmillään tämä  
ei ole ristiriidassa edellisen kanssa. Luottamus  
sisäiseen hyvyyteen ei voi perustua valheelle.  
Muussa tapauksessa ei olisi mitään mieltä kes-  
kustella totuudesta eikä valheesta ja tieteet muut-  
tuisivat valtataistelun areenoiksi. Tieteen idea on

*yhteinen totuuden etsiminen*, ei esimerkiksi eri-  
laisten koulukuntarajojen vetäminen ja reviirien  
puolustaminen.

*Taiteiden ydin* on pyrkimys kauneuteen. Kau-  
neus on perinteisesti ymmärretty sisäisenä kau-  
neutena, joka lähestyy moraalista hyvyttä. To-  
sin kauneus on tutkimustenkin mukaan madaltu-  
nut pintaestetiikaksi, mutta se ei himmennä itse  
ideaa: *Kauneus on todellinen idea*. Muussa ta-  
pauksessa taiteet muuttuisivat mielivaltaisiksi  
egojen kunnianhimon pönkittämiseksi. Taiteen  
idea on yhteinen kauneuden luominen.

Lähdimme uskontojen, tieteiden tai taitei-  
den syvimmästä olemuksesta niin päädyimme sa-  
maan: Ihminen on vieraantunut omasta alkuitses-  
tään, sisäisestä viisaudestaan, jonka kautta hän  
on yhteydessä jokaiseen toiseen ihmiseen ja koko  
universumiin. Vieraantuminen ilmenee egojen  
kamppailuna, egoismina.

Olisi olennaista, että ihminen alkaisi kuunnel-  
la sitä pientä, hiljaista ääntä olemuksensa kes-  
kuksessa, jonka voimme parhaiten mieltää sydä-  
memme ääneksi. *Ihmiskunnan kaikki suuret opet-  
tajat*, joiksi Krohn (1996, 62) nimeää sellaisia  
kuin idässä Laotse, Kungfutse, Zarathustra ja  
Buddha ja lännessä Ekhnaton, Sokrates, Platon,  
Jeesus ja Mani, ovat pyrkineet *herättämään* jo-  
kaisessa ihmisessä piilevän syvemmän viisauden  
ja rakkauden lähteen. Tälle lähteelle on eri tradi-  
tioissa annettu eri nimiä, mutta voi ajatella kaik-  
kien viittaavan samaan ilmiöön. Myös aikamme  
puhe ”hiljaisesta tiedosta” viittaa samaan asiaan.

Koivunen (1997, 98) on viitannut siihen, että  
”tulevaisuuden pedagogiikan suurimmat haasteet  
piilevätkin siinä, miten hiljainen tieto ja koodat-  
tu tieto voidaan yhdistää hedelmällisellä taval-  
la”. Kyse on ”pää rationaalisuutta” laajemmasta  
asiasta. Tietyllä tavalla kyse on uskontojen, tie-  
teiden ja taiteiden hahmotustapojen uudesta lii-  
tosta, nyt kuitenkin keskiaikaista liittoa vapaam-  
malla ja omakohtaisemmalla tavalla. Laadullisten  
metodien tulo tieteisiin on ollut yksi askel  
tässä uudessa liitossa. *Tieteet ja taiteet* ovat näin  
lähestyneet toisiaan. Todellisuuden henkisten  
ulottuvuuksien mukaan tuominen on toinen as-  
kel, mikä merkitsee perinteisesti uskonnoille jä-  
tettyjen todellisuuden alueiden itsetajuista työs-  
tämistä. Ihminen voi rauhassa tutkia koko totuutta  
yhdessä ja samassa päässä ja sydämessä. Romaan-  
issa ”Pikku Prinssi” todetaan: ”... Nyt saat sa-  
laisuuteni. Se on hyvin yksinkertainen: Ainoas-  
taan sydämellään näkee hyvin. Tärkeimpiä asi-

oita ei näe silmillä.” (De Saint-Exupery 1994, 72.)

Kuten uuden ajan alussa kirkko katsoi pelokkaasti uutta luonnontieteellistä lähestymistapaa, on ymmärrettävää, että eri tahoilla tällainen synteettinen pyrkimys herättää samalla tavoin epäilyksiä ja pelkoja. Nämä epäilykset ja pelot toimivat syvimmiltään kuitenkin henkisen kasvamisen apuvälineinä. Ne pakottavat rauhalliseen harkintaan. Tarvitsemme yhtä aikaa tieteellisestä ajattelusta perittyä selkeyttä ja johdonmukaisuutta, taiteellisen toiminnan elävyyttä ja uskonnollisen mielenlaadun harrasta antautumista. Näiden laatujen yhteistoiminnan kautta voi herätä *rakkaus*. Rakkaus on toisaalta hyvin subjektiivinen asia ja toisaalta se on myös objektiivisuutta tavoitteleva tutkimusmetodi, joka avaa meille olevaisuuden henkisiä ulottuvuuksia. Erich Fromm (1977, 52) julisti jo 1950-luvun lopulla, että ”täydellinen tietäminen on mahdollista vain rakastamisen kautta”.

## RAKKAUDEN MONIULOTTEISUUS

Maija-Riitta Ollila katsoo *rakkauden taidon* tulleisuuden ihmisen erääksi merkityksellisimmistä taidoista. Hän kirjoittaa: ”Elämä, josta rakkauden taito puuttuu,... on hyvin sujuvaa, mutta *merkityksetöntä*. Jotta ihminen kykenisi ankkuroimaan lepattelevan elämäkokonaisuutensa johonkin, hänen täytyy pystyä rakastamaan...” (Ollila 1992, 274.) Voinee väittää, että koulutuksessa rakastamisen taidon oppiminen on huomattavasti tärkeämpää kuin teknologisten taitojen oppiminen. Opiskelun sisältöjen määrittelyä varten tarvitsemme rakkauden tutkimista.

Rakkautta voidaan tarkastella eri näkökulmista. Yksi näkökulma ei ole vielä koko totuus. Myös pedagogista rakkautta on hyvä pyrkiä tarkastelemaan useista eri näkökulmista – yhtä hyvin luonnontieteellisistä kuin kristillisistäkin – muistaen vanhaa intialaista tarinaa norsusta ja sokeista miehistä: Yksi miehistä tarttui norsun jalkaan, toinen kärsään, kolmas korvaan, neljäs häntään ja jokainen heistä julisti: TÄMÄ ON NORSU...

Rakkauden historiassa alkoi 1960-luvulla voimistumisen kausi. Nykyisessä Uuden ajan ajattelussa rakkaus on keskeinen teema. Rakkaus läpäisee useat elämäalueet, taiteet, tieteet ja uskonnot.

Rakkaus yhdistetään yleensä kahden ihmisen intiimiin suhteeseen. Kyseessä on elämään voi-

makkaasti elämään *tarkoitusta tuova kokemus ja ilmiö*. Valtaosa maailman *taiteesta* käsittelee rakkautta erityisesti tästä näkökulmasta. Rumi ru-noilee:

”Sieluni hehkui sinun tulesi tulta. Sinun maailmasi oli kuiskaileva vesi Minun sydämeni virrassa.” (Chopra 2002, 173.)

Rakkaus suorastaan hullaannuttaa. Sen kerrotaan myös – vastoin edellistä Frommin väitettä - tekevän sokeaksi. Valtaosa maamme kasvatustieteistä on Martti Haavion (1948) jälkeisenä aikana käsitellyt muita asioita kuin rakkautta. Puhutaan pikemminkin tehokkuudesta, metakognitioista ja didaktisista prosesseista. ”Sydämen virran” hehkuttelu ei ole ollut tieteellistä.

Aivan viime aikoina rakkauden teema on pitkän hiljaiselon jälkeen alkanut löytää tietään suomalaisen kasvatusalan tutkimukseen. Hyviä esimerkkejä ovat Värri (1997), Suorannan (1997), Viskarin (2003), Solasaaren (2003) ja Puolimatkan (2004) tutkimukset. Filosofisesta näkökulmasta teemaa ovat lähestyneet mm. Ikäheimo (2003), Wilenius (2002) ja Turunen (1988).

Luonnontieteissä rakkaus on palautettu kemi- aan ja hormoneihin. Rakkaus puhkeaa kukkaan kemioiden sopiessa yhteen. Mutta eikö pedagogisesti rakastavan opettajan tehtävä ole rakastaa kaikkia kasvattejaan? Pedagoginen rakkaus ei löydy pelkästään kemiasta.

Uskonnoissa on katsottu, että korkeinta on rakkaus Jumalaan. On myös väitetty, että ”Jumala on rakkaus”. Välillä taasen on korostettu Jumalaa ylimpänä tuomarina, jonka päätyönä on ihmisten lajittelu eri kuolemanjälkeisiin osastoihin. Näin ollen sekä *pelko* että *rakkaus* ovat vuorotelleet uskonnollisissa mielenlaaduissa. ”Jumalanpelko” oli vielä 1800-luvun kasvatusajattelun klassikkojen ydinsanastoa. Nyt 2000-luvulla rakkaus on muodostunut kristillisen sanaston tärkeämmäksi peruspilariksi. Steiner (1980, 9) kirjoittaa jo 1900-luvun alussa, että ”Jumalan korkein ominaisuus ei ole kaikkivalta eikä kaikkiviisaus vaan *rakkaus*...”

Pelko ja rakkaus ovat vuorotelleen myös maallisemmista lähtökohdista lähtevässä kasvatukses- sa. Sanottiinhan aikoinaan, että ”kuka vitsaa säästää, se lastaan vihaa”. Siispä ”rakastavat” vanhemmat ja muutkin kasvattajat ovat kasvattaneet vitsoilla ja muilla ruumiillisilla kurituskeinoilla. Ja kun ruumiillinen rangaistus kiellettiin, on kurruttaminen ollut enemmän psyykkistä (eristämis-

tä, ivaamista, vähättelyä, pelottelua jne). Rakkauden nimissä on tehty runsaasti rakkaudettomia tekoja. Aikuisloulutuksessa monenlainen psyykinen hiostaminen on arkipäivää.

Viihteessä rakkaudesta on tehty seksiä. Viihteellinen rakkaus sisältää sen oikean etsimisen ja onnen autuuden sen löytyessä. Pedagoginen rakkaus näyttäne oudolta kummajaiselta tästä perspektiivistä.

Arkirakkaus on puolestaan uskollista velvollisuuden täyttämistä puolisoa ja perhettä kohtaan. Se ilmenee kaurapuuron laittamisessa, kaupassa käymisessä ja lasten kuskamisessa harrastuksesta toiseen. Se ei aina hullaannuta. Pikemminkin se tekee välillä hulluksi. Olisiko pedagoginen rakkaus tätä *kaurapuuro-rakkautta*, jossa stressaavien hulluuskohtauksien jälkeen kuitenkin löydetään velvollisuuksien täyttämisen hiljainen onni? Tässä aletaan jo lähestyä ydintä: Rakkaus on tuotava arjen keskelle. Mutta miten? Riittääkö pelkkä ulkoisten velvollisuuksien täyttäminen? *Miten läpäisisimme arjen rakkauden laaduilla?*

## PEDAGOGISEN RAKKAUDEN LUONNEHDINTA

Tuskin maailmasta löytyy toista käsitettä, jolla olisi yhtä paljon erilaisia merkityksiä kuin rakkaus. Jo muinaisilla kreikkalaisilla kerrotaan olleen toistakymmentä erilaista rakkauden laatumääritelmää. Me nykyihmiset olemme tässä suhteessa taantuneet. Liitämme rakkauden lähinnä romanttiseen tunnesuhteeseen tai seksuaalisuuteen, joihin rakkaus myös voi liittyä, mutta rakkauden kasvatukseen liittyvät ulottuvuudet ovat aikamme ihmisiltä hukassa.

Rakkaus on jotakin läpeensä laadullista. Esimerkiksi viisauden tai voiman suhteen on mielekäästä puhua määristä. Joku voi olla myös viisaampi ja voimakkaampi kuin toinen. Entä kun rakastan? Voinko rakastaa esimerkiksi jotakin ihmistä enemmän kuin toista? Ehkä voin tuntea sympatiaa toista kohtaan enemmän kuin toista kohtaan, mutta onko se vielä rakkautta? Aidolla rakkaudella ei ole määrää, se vain on. Se on yhtä ehdoton kuin ”Minä olen”. Ei ole siis myöskään mielekäästä kysyä ”Kuinka paljon rakastat minua”. Kyse on laadullisesta asiasta.

Antiikin ehkä keskeisimmät rakkauden laadullisuudet olivat *eros*, joka viittasi eroottiseen rakkauteen, *philia* merkitsi rakastavaa ystävyyttä ja *agape* viittasi pyyteettömään, altruistiseen rak-

kauteen ihmisen henkistä ydinolemusta kohtaan. *Agape*-rakkauteen voidaan laskea kuuluvaksi rakkaus myös omaa henkistä ydinolemusta kohtaan, joka ei tällöin tarkoita itsekästä omaneduntavoittelua, vaan päinvastoin: huomaamme tällä tasolla yhteyden kaikkiin muihinkin ihmisiin.

Pedagogisen rakkauden kannalta keskeisimmät ovat edellisistä *philia* ja *agape*, jotka kuvaavat psyykkisten (sielullisten) ja henkisten ulottuvuuksien aktivoitumista. Myös fyysinen taso on tärkeä ihmisen maanpäällisen elämän aikana, mutta *eros* ilman *agapeta* ei liene kuitenkaan nykyihmistä tyydyttävää rakkautta. Buberin (1993) terminologialla voisi sanoa, että ilman *agapeta* kyseessä on Minä-se-suhde, joka on välineellistynyt ja vieraantunut vuorovaikutusta, jossa toista ihmistä ei kohdata täysivaltaisena, eheänä kokonaisuutena.

Pedagogista rakkautta ei osoita vielä opettaja, joka kunnioittaa hyviä arvosanoja saavia opiskelijoita. Pedagogista rakkautta osoittaa opettaja, joka oivaltaa, että tietyllä tasolla jokainen on täydellinen. Kuitenkin ihminen täydellisyydessään on myös kehityskelpoinen, ja voi ja uskalltaa rakkauden vallitessa tuoda esiin ihmisyytensä ydintä, herätä totuuteen, kauneuteen ja hyvyyteen.

Rakkauden pääidea on Minä-Sinä -suhde, joka merkitsee dialogista kohtaamista. Toinen ei ole tällöin ominaisuuksien summa, vaan kokonaisuus, minuu – enemmän kuin summa. Tällöin en pidä itseänikään ominaisuuksien tai suoritteiden summana – olen ainutlaatuinen kuten jokainen toinenkin. Rakkaus on ainutlaatuisuuden oivaltamista – ei vain päässään – rakkaus on ainutlaatuisena olemista ja ainutlaatuisuuden tunnustamista myös toisen ihmisen kohdalla todellisessa elämäntäytännössä. On hyödyllistä kehitellä ja ymmärtää rakkauden teoriaa (teoria merkitsee ”katselemista”), mutta perimmältään *rakkaus ei ole teoriaa*. Onko rakkaus sitten tunnetta? Kyllä sitäkin, erityisesti *philian* tasolla, mutta syvimiltään rakkaus on tahdossa ja toiminnassa, elämäntäytännössä. Siihen viitannee vihkippikin kysyessään: ”Tahdotko.” Ei hän kysy, että ”tuntuuko kivalta olla tuon kanssa.”

Viime kädessä pedagoginen rakkaus ilmenee siis omassa ja toisen persoonassa ilmenevää henkistä ainutlaatuisuutta kunnioittavana sekä rakastavana läsnäolona ja toimintana. Totuudellisuus ajattelussa ja empaattisuus tunteissa ovat teitä tähän varsinaiseen pedagogiseen rakkauteen.

Pedagogisessa rakkaudessa oivallamme jokaisen, myös itsemme, täydellisyys. Pedagoginen rakkaus on erityistapaus yleensä rakkaudesta, joka on sitä, että *voimme ja tahdomme antaa ihmisten olla sitä mitä he ovat ja elää niin kuin he itse valitsevat emmekä vaadi heitä tyydyttämään omia tarpeitamme. Rakkaudessa me tuemme jokaisen kasvua kohti omaa ideaansa.*

Pedagogista rakkautta, kuten yleensäkin rakkautta, ei voi pakottaa esiin. Tällainen pakottaminen johtaa helposti epärehellisyys. Pedagoginen rakkaus kutsuu meitä tielle. Kyse on läpi elämän kulkevasta itkeskasvatuksen tiestä.

Rakkauden tie ei ole pikatie. Tiellä rakkauteen tarvitaan kiireen pysäyttämistä, kuuntelua, *hiljentymistä* (ks. myös Viskari 2003, 177). Ehkä ihminen parhaiten oivaltaa rakkauden keskittymällä siihen. Mikäli on niin kuin eri viisaustraditiot väittävät, että ihminen on mikrokosmos makrokosmoksessa, sisältyy ihmisen sisäisyyteen vastaus rakkauden olemuksesta. Tämä on sekä antiikin aatemaailman että kristinuskon painottama lähestymistapa. Pohdittuaan teemaa eri näkökulmista, voi asiaa tutkiva kasvattaja yhä uudestaan rauhallisina hetkinä keskittyä esimerkiksi sanaan rakkaus tai vaikka virkkeeseen: ”Rakkaus on maanmaailman tarkoitus” tai ”Kaiken elävän perustana on rakkaus”. Nämä ovat omia ehdotuksiani. Jokainen voi tutkia sisäisyydessään, mihin hänen tulee keskittyä.

## PEDAGOGINEN RAKKAUS TUOTTEISTAMISEN JA SYRJÄYTYMISEN YLITTÄMISENÄ

### *Aikuisopettajan ”uusi” tehtävä?*

Rakkaus sulkee sisäänsä myös *viisauden*. Viisaus on ajattelun ja tunne-elämän yhteistyötä. Rakkaudessa viisaus viedään lisäksi elämäntähtäntöön. Rakkauden ja viisauden kautta voivat löytyä myös kunkin yksilölliset ja mielekkyyttä elämään antavat päämäärät ja tarkoitukset. Logoterapeutti Viktor Franklia vapaasti lainaten voi sanoa, että ihminen kestää melkein minkä tahansa ”miten”, jos hänellä on vastaus kysymykseen ”miksi”.

Martti Haavion jo 1940-luvulla kirjoittaman ”Opettajapersoonallisuus”-teoksen jälkeen opettajuutta käsittelevässä kirjallisuudessa ei ole kovinkaan paljon puhuttu rakkauteen, viisauteen ja

ihmisyyteen liittyvistä asioista. Päämäärien pohittamisen sijaan on keskitetty tehokkaiden opetusmenetelmien etsintään. Liitutaulu on muuttunut virtuaaliteknologiaksi. Onko tämä lopultakaan kovin suuri muutos?

Opettaja on nähty erityisesti *ulkoisen, aineellisen maailman haltuunottamisen opettajana*. Työllistyminen on ollut aikuiskoulutuksen perimmäinen päämäärä. Tämä linja tarvitsee täydennystä. Esimerkiksi työttömille ja työttömyysuhan alaisina oleville suunnatussa koulutuksessa tarvitaan välinetodellisuutta syvempiä muutoksia, mikäli halutaan voimistaa ihmisten elämisen motivaatiota. Uusi ja toisaalta klassinen haaste on nähdä opettaja erityisesti *sisäisen, psyykkishenkisen maailman ymmärtämisen ja siihen jäsentymisen opettajana*. Klassisesti ilmaisten kyse on *kasvattavasta opetuksesta* ja nähdäkseni tämä vaatimus tulisi sisällyttää kaikkeen ns. yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen.

### *(Itsensä) tuotteistaminen*

Viime aikoina on useissa yhteyksissä (esim. Rinne 2001) kritikoitu ns. uusliberalistista koulutusajattelua, joka suosii kovenevaa kilpailua, varhain eriytyvää koulutusta ja omia reittejä lahjakkuuksille. Tämä ajattelu lähtee lähinnä taloudellisesta hyötyajattelusta, jossa ihmiset helposti jo kouluvuosisistaan lähtien oppivat ”tuotteistamaan” itsensä. Kyse on siitä, kuinka myyn itseni parhaiten. Minun on kilpailtava ja oltava paras tai ainakin parhaasta päästä. Arviointi eri muodoissaan korostuu. Eettisestä näkökulmasta kilpailu vie egoismiin tai ainakin ryhmäegoismiin. Ihminen katsoo saavansa arvonsa vasta suoritustensa kautta. Suoritusten onnistuneisuus puolestaan mitataan ihmisen ulkopuolelta asetettujen standardien mukaan. Jo pienestä pitäen opimme arvioimaan arvoamme ulkoisten suoritteiden mukaan.

Koulutusta on tarkasteltu varsin pelkistetysti *välineellisestä näkökulmasta*. Tämä tarkoittaa huomion kiinnittämistä siihen, minkälaisia välineitä koulutus antaa ulkoisen todellisuuden hallintaan ja yhteiskuntaan sosiaalistumiseen (Skinnari 2002, 210).

### *Syrjäytyminen*

Osa ihmisistä putoaa jo kouluvuosina edellä hahmotellusta menosta. Synä voivat olla joko kykyjen (erityisesti ns. akateemisten kykyjen) tai motivaation puute. Näyttää yhä voimakkaammin

siltä, että tähän ”putoamiseen”, joka johtaa äärimmillään syrjäytymiskehitykseen monine ongelmineen, liittyy usein elämän tarkoituksettomuuden kokeminen. Itsensä tuotteistamista eivät kaikki jaksa pitää kovin ylevänä elämän päämääränä. Kyse on usein alitajuisesta arvoilmapiiiristä.

Onko kasvattajina välittämämme maailmankuva pelkkä elonjäämiskamppailu vai kuuluuko siihen esimerkiksi rakkauden laadullisuuksia? Motivoimmeko opiskelijoita esimerkiksi tyyliin: ”Ilman tätä tai tuota työelämässä ei pärjää”, ”Vain hyvillä arvosanoilla pärjää työmarkkinoilla” vai löytäisimmekö esimerkiksi seuraavia asioita: ”Tämä on ihmisyyden kehityksessä oleellista, tämä tuo elämään mielekkyyttä, yhteiskunnassa olisi tärkeää toimia eettisesti, mitä eettisyys on, mitä onnellisuus on... tuleeko onni omistamisesta vai kenties siitä, että opimme rakastamaan, onko rakkaus tärkeämpää kuin egoistinen ns. menestys...?”

Tällaiset kysymykset ovat elämän kysymyksiä, jotka opettajien arvoissa ja asenteissa heijastuvat *kaikessa* opetuksessa, halusimmepa sitä tai emme. Kaikki opetus on kohtaamista ja opetuksen ydin on kohtaamisen laadullisuus. Tuo laadullisuus vaikuttaa myös silloin kun se ei ole erityisenä opiskelun kohteena (ja ehkä juuri silloin, koska sitä ei tiedosteta!)

### Pedagoginen rakkaus

Myös aikuiskasvatuksen/-koulutuksen alueella tarvitaan *ihmisarvoista kasvatus*, jotta voisimme ylittää molemmat mainitut ääripäät. Ihmisyyden olemus ei ole sen paremmin itsensä tuotteistamista kuin syrjäytymistä yhteiskunnallisesta elämästäkään. Aikuispedagogiikan keskeisiä tutkimuskysymyksiä ovat: mitä ihmisyyden ja miten me voisimme kehittyä kohti ihmisyyttä?

Lähtökohtana voidaan pitää sitä, että koulutuksen välineellistä tehtävää täydennetään sivistävällä tehtävällä, jolloin huomiota kiinnitetään jokaisen korvaamattomuuteen ja sisäisiin, psykis-henkisiin laadullisuuksiin. Ihmisissä kasvamaan saatetaan sisäisiä hyveitä, riippumatta niiden välineellisestä käyttöarvosta. Kasvu ihmisyyteen on sinänsä arvo, elämä nähdään ihmistymisen kouluna.

Pedagoginen rakkaus on keskeinen ihmistymisen koulun kasvatusmetodi. Ydin on jokaisen ihmisminuuden korvaamattomuuden tunnistami-

nen ja kasvamaan saattaminen. On tärkeämpää, että Pekka löytää itsensä, kuin että hänestä tulisi lääkäri, insinööri tai kasvatustieteiden tohtori. Löytäessään syvintä itseään hänestä tulee *eettisesti toimiva* insinööri, lääkäri tai kasvatustieteiden tohtori. (Skinnari 2002, 210.)

Vallitsevan markkinalähtöisen koulutuksen vastapainona voidaan puhua *ikuisesta pedagogiikasta*, jolla tarkoitetaan koulutusajattelun *laajentamista* sivistysajatteluksi. Tietynlaisena itsensänselvyytenä on pidetty sitä, että koulutuksessa ja opetuksessa joku *siirtää* jollekin jotakin, usein tietoja. Sivistysajattelun näkökulmasta ydin on kuitenkin siinä, mitä ihmisessä kohtaamisen ansioista *herää*.

Kielemme termit kuvaavat edellä mainitun siirtoajatuksen yleisyyttä. Esimerkiksi yliopisto-opettaja on tentaattori, jonka päätyönä on tentata tietojen ja taitojen siirtämisen onnistuneisuutta. Herättämisajatuksen vallitessa me kutsuisimme opettajaa ehkä *inspiraattoriksi*, joka inspiroi jotakin täysin uutta ja ainutlaatuista heräämään. (Skinnari 1997.)

Ihmisyiden heräämiseen viittaa myös vanha sanonta: ”Sivistys on sitä mikä jää jällelle kun tiedot unohtuvat”. Jällelle jää kyky tahtoa vapaasti (ei pelkästä velvollisuudesta) hyvää arkielämän monissa kysymyksissä. Tätä voidaan sanoa *rakkausmotiivista lähteväksi toiminnaksi*, jota alussa lainattu Kahil Gibran tavoitteli runossaan.

Heräämiselle on oleellista kohtaamisen laadullisuus. Kaikkein herättävintä on rakkauden laadullisuus, joka kykenee herättämään, paitsi ajattelua, tunnetta ja itsenäistä tahtoa, myös eettistä, varsinaista minuutta. Pedagoginen rakkaus herättää:

- ajattelun alueella *totuudellisuutta*
- unteen alueella *empaattisuutta ja esteettistä arviointikykyä*
- tahdon ja toiminnan alueella *eettisyyttä*
- *varsinaista minuutta, jonka ydin on rakkaus.*

Näiden laatujen tutkiminen on laaja tehtävä. Tässä esitän joitakin pohdintoja totuudellisuudesta ja varsinaisen minuuden heräämisestä. J.E. Salomaa määritteli totuudellisuuden itselleen uskolliseksi käyttäytymiseksi ja katsoi, että se kuului keskeisesti ihmisyyden kehittymiseen: ”Kaikki muut henkiset vaatimukset ovat sen rinnalla vähäpätöisempiä” (Salomaa 1950, 24). Tällaista laatua voisi pitää myös kaiken ihmistutkimuksen

kulmakivenä. Tutkimus ei ole muotiteorioiden siteeraamista, vaan tutkijan itselleen uskollista käyttäytymistä, jossa tutkija itse asettuu keskeiseksi tutkimusvälineeksi.

Totuudellisuuteen kuuluu myös ”kahden vaaran voittaminen”. Ensimmäinen vaara on ”sokea uskominen” esimerkiksi jonkin auktoriteetin (tieteellisen tai muun) sanaan. Toinen vaara on se, ettei usko mitään vaan sulkeutuu omiin ennakkoluuloihinsa. Näiden välissä olisi maailmalle avoin ja ajatteleva elämisen laatu. Me emme etukäteen (ajattelematta) leimaa asioita, mutta emme ole myöskään asioiden viettäviä. Pyrimme olemaan avoimia ja ajattelevia. Lisäksi me pyrimme tiedostamaan ennakkokäsityksiämme.

Yksi aikuiskasvatukseen kohdistuvan tutkimuksen ajankohtainen haaste on selkiyttää ihmisen minuuden kokemusta. Esimerkiksi Maria Montessori ei ilmeisestikään tarkoittanut pinnallista itsensä korostamista todetessaan, että jokaisessa syntyvässä lapsessa on ”oma luova henkensä” (Montessori 1950, 22). Montessori piti ”ihmiskunnan suurimpana ja olennaisimpana käytännöllisenä ongelmana” sitä, että kasvattajat vastustavat tämän syvimmän ihmisyyden esiin pääsyä ja ihminen ”sukupuolvesta toiseen, kasvaa alusta alkaen väärään ohjattuna” (em. teos, 23). Steinerpedagogi Francis Edmunds (1984, 42) on samoilla linjoilla Montessorin kanssa määritellesään pahaksi kaiken sen, mikä ”vaikuttaa ihmisen ainutlaatuista moraalista, luovaa, henkisesti vapaata olemusta vastaan”. Näidenkin ajattelijoiden mukaan *ihminen voi kehittyä vapaaksi ja moraalisesti olennoksi, vapaaksi myös egoismitaan*. Kasvattajat eivät ”istuta” todellista moraalista kasvaviin, kuten vanha sanonta ”ei kannettu vesi kaivossa pysy” myös yrittää viestittää. Todellinen kasvatus olisi minuuden ja moraalien ”herättämistä” tai kasvamaan saattamista. Ihminen voi kehittyä velvollisuudentuntoiseksi omalle syvimmälle minuudelleen. ( ks. myös Ahlman 1953 ja 1982.)

### *Ihmiseksi tuleminen*

Aikanamme korostetaan ihmisen itsetuntoa. On kuitenkin tärkeää kysyä, mikä on se itse, jonka tuntoa halutaan korostaa.

Itsekkyydellä ja yleensä pahuudella on myös merkitystä ihmisen kehitystiellä. Ilman erehtymisen mahdollisuutta (esimerkiksi minuutensa kokemisessa), ei voisi olla todellista vapautta. Il-

*man vapautta ja itsenäisyyttä ei voi olla todellista rakkautta*. Jotta ihminen voisi kehittyä ”Jumalan kuvaksi”, oli hänen ensin vieraannuttava maailman henkisistä sisällöistä, myös omasta syvemmästä minuudestaan. Vapaata olentoa ei voine noin vain luoda valmiiksi, koska hän ei silloin olisi vapaa (ei olisi ”Jumalan kuva”). Vasta kestämillä ja muovaamalla itse kohtaloitaan, ihminen voi vähin erin tulla siksi, joksi hänen on *ideansa näkökulmasta* tultava.

Esimerkiksi kivi, kasvi ja eläinkin ovat ihmiseen verrattuna valmiita. Ihminen ”ihmisenä” ei ole läheskään sitä, mitä ruusu ruusuna (ideansa puolesta). Syvimmältään puhuminen *ihmiseksi kasvamisen haasteesta perustuu ihmisen ”ihmiseksi tulemisen” ideaan*, siihen, että ihminen vähitellen kasvaisi kohti ideaansa, *havahtuisi vapaaseen ja pyhään henkeensä*. Muutoinhan ihmiselle riittäisi pelkkä yhteiskuntaan mukauttaminen (sosiaalistaminen) ja häntä voisiin kouluttaa aivan hyvin koirankoulutusoppaiden avulla. Se, että nämä oppaat ehdollistamisineen toki toimivat ihmisenkin kohdalla, ei poista sitä, että ihmisen *koko sivistystä* ei voida hoitaa ehdollistamalla ja manipuloimalla. Voisi sanoa, että koiria koulutetaan, mutta ihmisiä kasvamaan saatetaan. Koirille kouluttaja toteaa: Istu! Ja antaa palkinnon hyvästä suorituksesta. Ihmiseksi kasvamisen haasteeseen sisältyy kehittyminen kohti minuutta ja kyky rakastaa toista minuutta. Toiminta sinänsä on palkitsevaa, eikä kaipaa ulkoisia vahvistuksia. On kyse aikuisuudesta.

### *Rakkauten opettaminen*

Rakkauten opettamisessa ratkaiseva hetki on jokainen nyt-hetki. Minkälaisista laadullisuutta ajatukseni, tunteeni ja tekoni ilmentävät juuri nyt? Ulkoinen todellisuus muodostuu siitä, mitä me ajattelemme tänään ja tunnemme voimakkaasti. Onko sisäinen todellisuuteni rehellistä ja aitoa? Pyrinkö tuntemaan aidosti syvimmän itseni, vai yritätkö näytellä/esittää jotakin egon tason roolia? Tähän aitouteen ja rehellisyyteen kehottaa myös vanha Intiasta peräisin oleva teksti (ote ”suuresta metsäopetuksesta” Chopran 2002, 76 mukaan):

*”Totta totisesti, ei aviomies ole rakas sen tähden, että hän on aviomies, vaan Itsen tähden.*

*Eikä vaimo ole rakas sen tähden, että hän on vaimo, vaan Itsen tähden.*



*Eivätkä omat lapset ole rakkaita sen tähden, että he ovat omia lapsia, vaan Itsen tähden.*

*Todellakin, rakkaani, Itse ihmisen tulisi nähdä, Itseä hänen olisi kuultava, Itseä hänen pitäisi pohdiskella ja Itse hänen pitäisi tuntea.”*

Hyvä aikuiskasvattaja on Martti Haavion (1948, 93) sanoin sellainen, että ”hänen sisäinen ihmisensä on...sopuoinnussa ulkonaisen kanssa ja hänen käyttäytymisensä on kauttaaltaan totuudellinen.”

Tämä on pedagogisen rakkauden ydin ja kaiken kasvatuksen ikuinen perusta, rakkaus Itseyteen jokaisessa persoonassa. Aikuiskasvatus tähtää aikuistumiseen. Aikuistuminen tarkoittaa myös sisäisen lapsemme arvostamista. Osaamme kunnioittaa ja rakastaa myös traumojamme. Tällöin voimme löytää ilon ja rakkauden jokaisesta arjen hetkestä. Arki on pyhä ja jokainen hetki täydellinen. Täydellisyys ei tarkoita siloisuutta ja ongelmattomuutta, vaan sitä, että koemme elämän *täydesti* koko olemuksellamme. Minulla voi olla traumoja, sairauksia, kriisejä, mutta rakastan oivallan, että *minä, kuten myös jokainen sinä, on aina terve ja täydellinen*. Tämä oivallus herättää kunnioituksen ja rakkauden. Rakkaus koottaa teoriasta (”katselemisesta”) käytäntöön, jolloin voimme oppia ja opettaa sitä.

## KESKEISET TEESIT

**1** Egoismi eri muodoissaan (vihana, pelkoina, omaneduntavoitteluna) on vallalla nykykulttuurissa. Tämä johtaa koulutuksessa toisaalta ihmisten tuotteistamiseen ja toisaalta syrjäytymiseen sellaisten kohdalla, jotka eivät motivoitu tuotteistamaan itseään (hankkimaan tiettyjä oppiarvoja jne).

**2** Tarvitaan sellaista ihmiselämään kohdistuvaa tutkimusta, jossa otamme tarkasteluun elämän monimuotoisuuden. Tarvitaan yhtä aikaa tieteellisestä ajattelusta perittyä selkeyttä ja johdonmukaisuutta, taiteellisen toiminnan elävyyttä ja uskonnollisen mielenlaadun harrasta antautumisista. Näiden laatujen yhteistoiminnan tuloksena voi herätä *rakkaus*. Rakkaus on myös keskeinen tutkimusmetodi.

**3** Ihmisen perimmäiseksi ideaksi artikkelissa löydetään rakkaus. Kuten pelkoa kasvatetaan pelolla, kasvatetaan myös rakkautta rakkaudella. *Rakkaudessa tuemme jokaisen kasvua kohti*

*omaa ideaansa, vapaata henkeään*. Aikuiskasvattaja ei ole valmiiden tietojen tentaattori. Hän on inspiiraattori, joka inspiroi jokaista minuutta löytämään oman henkisyytensä ja tuomaan esiin ainutlaatuisuutensa.

## LÄHTEET

Ahlman, E. (1953). *Ihmisen probleemi*. WSOY.

Ahlman, E. (1982). *Ihmisen probleemi*. Gummerus.

Buber, M. (1993). *Minä ja Sinä*. Alkuperäinen teos vuodelta 1923. WSOY.

Chopra, D. (2002). *Polku rakkauteen*. Otava.

De Saint-Exupery, A. (1994) *Pikku prinssi*. Alkuperäinen teos vuodelta 1944. WSOY.

Edmunds, F. (1984). *Lapsen kasvu ja kasvatus*. Otava.

Fromm, E. (1977). *Rakkauden vaikea taito*. Alkuperäinen teos vuodelta 1956. Kirjayhtymä.

Gibran, K. (1997). *Profeetta*. Karisto.

Haavio, M. (1948). *Opettajapersoonallisuus*. Gummerus.

Harva, U. (1955). *Aikuiskasvatus*. Johdatus aikuiskasvatuksen teoriaan ja työmuotoihin Suomessa. Otava.

Helsingin Sanomat 13.4. 2004.

Helsingin Sanomat 17.3. 2001. Nuorisopalsta.

Huhmarniemi, R., Skinnari, S. & Tähtinen, J.

(toim.2001) *Platonista transmodernismiin*.

*Juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen*. Suomen kasvatustieteellinen seura. Kasvatusalan tutkimuksia 2.

Ikäheimo, H. (2003). *Tunnustus, subjektiviteetti ja inhimillinen elämänmuoto*. Tutkimuksia Hegelistä ja persoonien välisistä tunnustussuhteista. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 220.

Koivunen, H. (1997). *Hiljainen tieto*. Otava.

Krohn, S. (1996) *Etsin ihmistä*. WSOY.

Montessori, M. (1950) *Lapsen salaisuus*. WSOY.

Ollila, M-L. (1992) Hyvän elämän taito. Julkaisussa Halonen, I., Airaksinen, T. & Niiniluoto, I. (toim.) *Taito*. Suomen filosofinen yhdistys, 269–277.

Puolimatka, T. (2004) Kasvatus, arvot ja tunteet. Tammi.

- Ray, P.H. (1996). The intergral culture survey. A study of the emergence of transformational values in America. Research report 96-A. California-Michigan: Institute of noetic sciences in partnership with Fetzer institute.
- Ray, P.H. & Anderson, S.R. (2000). *The cultural creatives. How 50 million people are changing the world*. New York: Harmony Books.
- Rinne, R. (2001). Koulutuspolitiikan nykynäkymiä. Esitelmä kasvatustieteen päivillä Turussa 20.11. 2001.
- Salomaa, J.E. (1950). *Tie ihmisyyteen*. WSOY.
- Skinnari, S. (1997). Sivistystä etsimässä – tulevaisuuden korkeakouluopetuksen tavoitteet? Julkaisussa Jauhiainen, A. (toim.) ...*sekä antaa siihen perustuvaa ylintä opetusta. Näkemyksiä ja kokemuksia korkeakoulupedagogiikan tavoitteista ja todellisuudesta*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisu B: 58, 50–85.
- Skinnari, S. (2002). Opettajuuden etiikka tulevaisuuden maailmassa. Teoksessa Lehtinen, E. & Hiltunen, T. (toim.) *Oppiminen ja opettajuus*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisusarja B:71, 203–234.
- Skinnari, S. (2004). *Rakkauden pedagogiikka*. PS-Kustannus (painossa).
- Solasaari, U. (2003). *Rakkaus ja arvot kasvatavat persoonan. Max Schelerin kasvatustieteiden tutkimuksia*. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 187.
- Steiner, R. (1980). *Rakkaus ja sen merkitys maailmassa*. Suomen antroposofinen liitto.
- Suoranta, J. (1997). Kasvatuksellisesti näkeväksi. Taju, Tampereen yliopisto.
- Turner, F. (1995) *The Culture of Hope. A New Birth of the Classical Spirit*. New York-London-Toronto-Sydney-Tokyo-Singapore: The Free Press.
- Turun Sanomat 13. 4. 2004.
- Turunen, K.E. (1988) *Ihmisen kasvatus*. Atena.
- Wilber, K. (1996) *Eye to Eye. The Quest for the New Paradigm*. Boston & London: Shambhala.
- Wilenius, R. (2002) *Miten käy lasten ja nuorten? Keskustelua ja filosofiaa kasvatuksesta*. Dialogia Oy
- Viskari, S. (2003) Pedagogisen rakkauden mahdollisuus. Teoksessa Vuorikoski, M., Törmä, S. ja Viskari, S. *Opettajan vaiettu valta*. Vastapaino.
- Värri, V-M. (1997) *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere University Press.