

# Takaisin kasvatustieteen perusteisiin

*Juha Hämäläinen*

**S**uomessa on tänä syksynä uutisoitu näyttävästi lasten ja nuorten sekä nuorten aikuisten mielenterveysongelmien merkittävästä kasvusta. Kyse on pitkään jatkuneesta trendistä, jota koronapandemiasta aiheutuneet poikkeukselliset olosuhteet ovat ilmeisesti entisestään voimistaneet.

Ihmisen mielenterveyttä, sen edellytyksiä ja siihen liittyviä ongelmia voidaan tarkastella monesta näkökulmasta ja kovin erilaisissa viitekehyksissä. Varsinkin varttuvan sukupolven mielenterveydestä puhuttaessa on luontevaa käyttää pedagogisia silmälaseja, joiden läpi mielenterveyden rakentuminen näyttäätyy olennaisesti kasvatuskysymyksenä.

Tieteen kielellä kyse on siitä, miten mielenterveys ja sen ehdot käsitteellistetään ja selitetään. Pedagoginen näkökulma eroaa psykologisesta, sosiologisesta, psykiatrisesta ja vaikkapa taloustieteellisestä tavasta puhua mielenterveydestä. Sama koskee muitakin ihmiselämän aiheita. Kullakin tieteenalalla on myös erilaisia sisäisiä puhetapoja, jotka liittyvät erilaisiin teorioihin ja teoriaperinteisiin.

Myös pedagogiikassa on keskenään kilpailevia koulukuntia, jotka perustavat kasvatustieteen erilaisiin filosofisiin ja katsomuksellisiin lähtökohtiin. Tarkasteltaessa esimerkiksi lasten mielenterveyttä nimenomaisesti pedagogisena kysymyksenä on tarpeen kiinnittää huomiota siihen, minkä pedagogisen koulukunnan äänellä kulloinkin puhutaan.

Suomalaisessa kasvatustieteen keskustelussa – akateemisessa ja poliittisessa – psykologia on viimeisten kolmenkymmenen vuoden aikana selvästi syrjäyttänyt filosofisen näkökulman. Tutkimuksen, teorianmuodostuksen ja

kasvatuspolitiikan psykologisoituminen on muovannut keskustelemisen tapaa. Kysymykset kasvatuksen tarkoituksesta ovat väistyneet taka-alalle, ja huomiota on kohdistettu enenevästi menetelmiin, tekniikoihin, tehokkuuteen ja oppimisen kausaliitteihin.

Kasvatusfilosofian pääkysymys on vanhastaan koskenut ihmisen kokonaiskehitystä kaikessa sen laajuudessa sisältäen sekä yksilön kehityksen että inhimillisen yhteiselämän näkökulmat. Pedagogiikka on ollut vastaamista siihen, mitä ihminen on ja mitä ihmisen pitäisi olla – tai paremminkin minkälaiseksi ihmisen pitäisi tulla – ja miten kasvatuksella voidaan edistää toivottuja ominaisuuksia. Ihmisen sekä yksilöllistä että kollektiivista kehityspotentiaalia on tarkasteltu tietämisen, moraalien, kauneudentajun ja uskonnollisen olemistavan kokonaisuutena. Visiona on ollut ihmisen kasvaminen täyteen määräänsä.

Nykypäivän psykologisoituneessa kasvatusajattelussa, koulutuspolitiikassa ja julkisessa kasvatustieteessä keskitytään enenevästi siihen, mitä ihmisen pitäisi tietää ja taitaa. Tietokeskeinen eetos on alkanut domioida laajasti kasvatus- ja sivistysajattelua. Ainakin tältä osin kasvatuksen ihmiskuva on yksipuolistunut ja kapeutunut. Tällä saattaa olla yhteys myös lasten ja nuorten mielenterveysongelmien kasvuun.

Yksipuolinen ihmiskuva väistämättä köyhdyttää paitsi kasvatusajattelua myös laajasti sosiaalista ja kulttuurista elämää. Sillä on seurauksensa niin ihmisten yksilöllisiin elämänorientaatioihin kuin sosiaalisten, taloudellisten ja poliittisten organisaatioiden toimintatapoihin. Näin se vaikuttaa laajasti lasten ja nuorten kasvuoloihin, siihen minkälaisessa yhteiskunnallisessa ilmapiirissä he varttuvat.

Kysymys nykypäivän kasvatuksen ihmiskuvasta ei rajoitu vain tiedollisten arvojen korostamiseen tietointensiivisessä ajassamme. Myös psykologisoituminen pelkistää ja yksipuolistaa kasvatusajattelua. Kun siihen liitetään psykiatriassa korostuva psykopatologinen lähestymistapa ja taloudellisen tehokkuuden ympärillä askaroiva talouspolitiikka, piirtyy etemme kasvatuksen ajankuva. Tätä ajankuvaa vasten on paikallaan mietiskellä, miksi niin monen lapsen ja nuoren mielenterveys järkkyy.

Kaikkeen inhimilliseen toimintaan pätee sääntö, jonka mukaan käytäntö ilmentää ajattelua. Jos kasvatuksen käytännöissä tunnistetaan puutteita, on syytä kysyä, miten on kasvatusajattelun laita. Laadukas käytäntö on seurausta laadukkaasta ajattelusta, ei päinvastoin.

Vallitsevien kasvatusolojen ja -käytäntöjen arvioinnissa pääkysymyksen tulisi koskea sitä, miten olot ja käytännöt vastaavat kasvatuksen tarkoitusta. Nykypäivänä tosin tällaista kysymystä on hankala esittää, koska siihen vas-

taamiseksi tarvitaan perusteltu käsitys kasvatuksen tarkoituksesta, josta ei juuri keskustella. Psykologinen ja sosiologinen kasvatustutkimus eivät voi lainkaan tätä kysyä, koska ne eivät voi siihen vastata.

Keskustelu kasvatuksen tarkoituksesta on inhimillisen olemassaolon ja maailmankatsomuksen ytimessä. Kasvatuksen perimmäinen tarkoitus ei voi olla muuta kuin elämän tarkoitus. Kasvatus, koulutus ja muu sivistystyö ovat tulevaisuuden rakentamista, ja visiota ei voi johtaa vallitsevasta todellisuudesta, koska se, mitä tavoitellaan, ei ole vielä olemassa. Käsitys tarkoituksesta ja tavoitteista muodostetaan a priori järkipäätelyn avulla.

Kasvatuksen tarkoituksen teoretisointi kuuluu filosofisen antropologian alaan. Empiirinen tutkimus ihmismielen ja inhimillisen yhteiselämän mekanismeista – psykologisista ja sosiologisista kausaliteeteista – voi tarjota tietoa kasvatuksen mahdollisuuksista ja rajoista suhteessa sen tarkoitukseen mutta ei itse tarkoituksesta. Paluu kasvatustutkimuksen perusteisiin on paluuta kasvatustutkimuksen teorianmuodostukseen.

Nyky-Suomessa akateemisen kasvatustutkimuksen hiipuminen ilmenee kasvatustutkimuksen opintojen vähenemisenä kasvatustutkimus- ja opetusalan ammattilaisten koulutuksessa ja kasvatustutkimuksen kysymyksenasettelun vajeena kasvatustutkimuksen keskustelussa. Kuten kasvatustutkimuksessa ja -tutkimuksessa olisi palattava kasvatustutkimuksen perusteisiin, myös alan koulutuksessa olisi annettava tilaa perusteita luotaavalle pedagogiselle pohditselulle.

Kasvatustutkimuksessa tarvitaan kasvatustutkimuksen näkökulmaa ja argumentaatiota. Sikäli kuin kasvatustutkimus nähdään yhteiskunnallisen ja kulttuurisen edistymisen ydintekijäksi, se koskettaa sosiaalisten, taloudellisten ja poliittisten organisaatioiden kenttää laajasti. Kysymys kasvatustutkimuksesta saa sekä eettisen että poliittisen sisällön. Haasteeseen vastaaminen vaatii sekä näkijöitä että tekijöitä.

Ihmiskunnan suuret kasvatustutkimukset ovat poikkeuksetta ymmärtäneet, että yhteinen tulevaisuus riippuu ratkaisevasti siitä, miten kasvatustutkimus järjestetty. Kasvatustutkimus ja sivistystutkimus ovat sisäänrakennettuina yhteiskunnan kehityksessä. Poliittisestikaan ei ole samantekevää, minkälaisille filosofioille ne rakentuvat, ja yhteys jopa lasten ja nuorten mielenterveyteen on ilmeinen.

Kasvatustutkimuksista ja -filosofioista puhuttaessa on paikallaan tehdä ero akateemisen kasvatustutkimuksen ja kansalaisten kasvatustutkimuksessa ja -toiminnassa vaikuttavien kasvatustutkimusten ja -aatteiden välille. Käytännössä nämä eivät kuitenkaan ole täysin erillisiä. On paljon esimerkkejä siitä, miten kasvatustutkimukset ovat vaikuttaneet yhteiskuntien kasvatustutkimuksiin linjanvetoihin.

Mainio esimerkki tällaisesta vaikuttamisesta on katolisen vastauskonpuhdistuksen vuosina maanpakoon joutuneen tšekkiläisen Johan Amos Comeniuksen (1592–1670) useiden maiden vallanpitäjiltä saamat kutsut osallistua maan koululaitoksen kehittämiseen. Hän sai kutsun myös Ruotsiin, missä hän työskenteli vuosina 1642–1648 kirjoittaen oppikirjoja ja toimien koulupoliittisena neuvonantajana.

Esimerkkejä kasvatustilanteiden merkityksestä kansakunnan poliittisiin linjauksiin on useita. Comeniuksen ohella näytteiksi riittäkööt John Dewey (1859–1952), jolla oli keskeinen rooli USA:n koulureformeissa ja koulutuspolitiikan muotoutumisessa 1900-luvulla, ja oma kansallisfilosofimme J. V. Snellman (1806–1881), jonka syväleikkyvä vaikutus suomalaiseen sivistyspolitiikkaan on muovannut perustavalla tavalla koko yhteiskunnan henkistä perustaa.

Kasvatustilanteet vaikuttaa ratkaisevasti sosiaaliseen ja kulttuuriseen kehitykseen määrittämällä niin yksilöiden kuin yhteisöllisenkin kehityksen lähtökohtia kasvatuksen näkökulmasta. Yksilöllisen ja kollektiivisen kehityksen vastavuoroisuus merkitsee sitä, että niitä on tarkasteltava samanaikaisesti, suhteessa toisiinsa. Käsitteiden kasvatuksen tarkoituksesta on kehys, jossa ja jonka suhteen tällainen tarkastelu ylipäättään on mahdollista.

Historia osoittaa, että ihmisen henkistä vapautta vaaliva yhteiskuntamuoto on kukoistavan kansalaistoiminnan edellytys ja vapaa kansalaistoiminta puolestaan yksilöllisen osallisuuden ja hyvinvoinnin kasvupohja. Yksilön kasvu itsenäisesti ajattelevaksi ja vastuulliseksi kansalaiseksi tapahtuu osallisuudessa tällaiseen yhteisöllisyyteen.

Itsenäinen ajattelu, moraalinen harkintakyky ja aktiivinen kansalaisuus eivät ole ihmisen synnynnäisiä ominaisuuksia. Niihin ei voi pakottaa vaan niihin on kasvatettava. Yhteiskunta ja sen yhteisöt ovat se kasvuympäristö, joka luo tälle kasvuun reunaehdot. Ilman kasvatustilanteista keskustelua tälle näkökohdalle verrannollisen kasvatustilanteiden perusta jää kovin huteraksi.

On paikallaan kysyä, minkälainen kasvuympäristö tämän päivän oma yhteiskuntamme on lapsille ja nuorille, minkälaiset puitteet se tarjoaa heidän kehitykselleen henkisesti vapaiksi, itsenäisiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi ja minkälaisen sivistyksellisen ympäristön se tarjoaa aikuisille kansalaisille. Jos on ristiriitaa eettisesti perustellun kasvatuksen tarkoituksen ja vallitsevien kasvatustilanteiden olojen välillä, ainut eettisesti kestävä ratkaisu on vaatia olosuhteiden korjaamista.

Kasvatustilanteiden tarkoituksesta johdettu kasvatustilanteet mahdollistaa vallitsevien kasvatustilanteiden kriittisen tarkastelun, pedagogisen yhteiskuntakritiikin.

Ilman järkiperaistä kasvatuksen idean hahmottamista tulee kasvatuksesta helposti väline jollekin muulle, ja tämä muu voi olla täysin ristiriidassa kasvatuksen filosofisesti perustellun tarkoituksen kanssa. Deduktiivinen metodi tarjoaa mahdollisuuden poiketa ideologisesta valtavirrasta, kyseenalaistaa vallitsevia käytäntöjä ja keskustella niistä eettisinä kysymyksinä.

Viime aikoina länsimaaisessa poliittisessa arvoyhteisössä on esiintynyt prosesseja, jotka ovat horjuttaneet sen perusteita. Äänestäminen kiinnostaa yhä harvempia, sananvapaudesta taitetaan ideologista peistä aina hullunkurisuuksiin asti, sosiaalisessa mediassa haukutaan surutta lähimmäisiä, vääristellään, maalitetaan, *canceloidaan* ja jopa poliittiset johtajat rikkovat soveliaisuuden rajoja. Minkälaiselta lasten ja nuorten kasvuympäristöltä tämä näyttääkään?

Tapakulttuurin muutos on kaiken kaikkiaan ilmeinen ja horjuttaa länsimaisen yhteiskuntamuodon moraalista perustaa. Poliitikassa, hallinnossa, oikeusajattelussa ja tieteessäkin valistuksen rationaalisen toimintatavan perintö on joutunut antamaan tilaa totuuden jälkeisen ajan pyrkimyksille muuttaa maailmaa puhunnan kautta. Miten tämä mahtaakaan vaikuttaa maailmasuhdettaan ja maailmankuvaansa rakentavien lasten ja nuorten mielenterveyteen?

Myös kasvatuksen filosofian saralla on havahduttu kantamaan uudenlaista huolta länsimaisen yhteiskuntajärjestyksen kestävydestä. Yksi huu-tavan ääni korvessa on yhdysvaltalainen Martha Nussbaum, joka katsoo, että humanistisen sivistyksen laiminlyövä, yksipuolisesti tiedolliseen kasvatukseen ja teknologiaan suuntautuva koulutuspolitiikka on suoranainen uhka demokratialle. Hänellä näyttäisi olevan sanottavaa koko maailmalle, myös Suomelle.

Kasvatuksen ideaa ei ratkaista huutoäänestyksellä, mutta ehkä nyky-päivänä ainut riittävä argumentti kasvatustutkimuksessa ja kasvatuspoliittisessa keskustelussa, jonka poliittisten päättäjien ja kansalaisten enemmistö hyväksyy, on lopulta se, jossa osoitetaan sen merkitys taloudelle ja demokraattiselle yhteiskunta-järjestykselle. Argumentaatio ei kuitenkaan saa olla kasvatuksen määrittelemistä talouden ja politiikan kriteereillä.

Lasten ja nuorten pahoinvointi ilmenee monenlaisena oireiluna. Aivan kuten oireilulla ei ole vain yhtä yhteistä nimittäjää, sen taustaltakaan ei ole mahdollista nimetä vain yhtä aiheuttajaa – ellei sitten puhuta yleisluonteisesti kasvuoloista. Pedagogiikassa huomio kohdistuukin erityisesti kasvuoloihin: ei kysyä, mikä lapsissa ja nuorissa on vialla vaan mikä on vialla heidän kasvuoloissaan ja yhteisöllisissä suhteissaan.

On ilmeistä, että lasten ja nuorten oireilua aiheuttavat ylimitoitettut odotukset ja niistä johtuvat suorituspainheet. Kilpailu on merkittävä osa nykypäivän suorituskeskeistä olemistapaa, ja siihen kuuluvat olennaisesti pettymykset, riittämättömyyden tunne, ahdistuneisuus ja jopa uupumus. Nuorten aikuisten kohdalla lisäksi kilpailu työpaikoista, työelämän osamisvaatimukset ja tulevaisuuden epävarmuus lisäävät ahdistusta.

Voidaan aiheellisesti kysyä, onko koulusta ja kasvatuksesta tullut varttuvan sukupolven mielenterveyttä horjuttava tekijä, vaikka pitäisi olla päinvastoin. Ei voi välttyä ajatukselta, että taloudellisille intresseille valjastettu suorituskeskeinen ja kilpailuhenkinen kasvatuskulttuuri on nuorison mielenterveysongelmien varsinainen syytötehdas. Jos näin todella on, tarvitaan kasvatustajatteluun radikaalia muutosta, joka ravistelee niin koululaitosta kuin yhteiskunnan muita instituutioita sekä laajasti koko suorituskeskeistä elämänmuotoa.

Pedagoginen muutostarve ei rajoitu vain kouluun ja koulupedagogiikkaan. Ihmisen suorituskoneeksi välineellistävä ajattelu on tunkeutunut laajalti myös kotikasvatukseen sekä lasten ja nuorten harrastuksiin. Muutos vaatii palaamista kasvatustajatteluun peruskysymyksiin ja koskee läpikotaisin koko kasvatuskulttuuria, sen ihmiskuvaa, arvopohjaa ja elämänfilosofista juuristoa. Mielenterveys on liian kallis hinta uhrattavaksi millekään alttarille.

