

FRONESIS OPETTAJANKOULUTUKSEN TAUSTAFILOSOFIASSA

Kertomus käytännöllisen viisauden hukkaamisesta uudella ajalla¹ ja pyrkimyksestä palauttaa se kasvatustietoa ja -toimintaa kokoavaksi käsitteeksi

Markku Niinivirta

Nykyaikainen suomalainen opettajankoulutus, jota hyvästä syystä arvostetaan ehkä Euroopan parhaaksi, perustuu eurooppalaiseen sivistystraditioon. Voidaan sanoa yleisesti, että kehittymään pyrkivä opettajankoulutus kamppailee kahdella suunnalla juuri tuon tradition kanssa. Ensimmäinen kamppailu käydään teorian ja käytännön vastakkainasettelun voittamiseksi ja toinen kamppailu käydään välineellistä järkeä vastaan. Nähdäkseni molempia asioita yhdistää sama filosofis-historiallinen väärinkäsitys, jonka pyrin osoittamaan artikkelissani.

Artikkelin aluksi esittelen lyhyesti teorian ja käytännön vastakkainasettelua sekä välineellisen järjen problematiikkaa opettajankoulutukseen liittyen. Näiden kahden ongelmakentän ymmärtämiseksi ja uudelleen tulkitsemiseksi palaan fronesis-käsitteen juurille ja tarkastelen Aristoteleen käytännöllistä järkeä tieteen, hyveen ja toiminnan näkökulmista. Aristoteleen jälkeen tarkastelen filosofis-historiallista kehityskulkua keskiajalta uudelle ajalle, jolloin käytännöllinen järki marginalisoidaan ja jonka jälkeen edellä mainitut ongelmat muodostuvat. Tarkemmin keskityn käytännöllisen järjen toiminnan/toimin-

1. Lainaan tässä ajatusta Toulminin kirjan otsikosta *Kosmopolis, Kuinka uusia aikoja hukkasi humanismin perinnön*.

tavalmiuden näkökulmaan, joka etenee Aristoteleen, von Wrightin ja Wileniuksen kautta suomalaiseen kasvatustieteeseen keskusteluun.

Tämän työn tarkoitus on tarkastella yleisellä tasolla edellä mainittua kehitystä sekä muodostaa perusta Snellman-korkeakoulun opettajankoulutuksen taustafilosofian ja sisältöjen tutkimukselle. Artikkelin liittyy tekeillä olevaan väitöstyöhöni, jossa tutkin Snellman-korkeakoulusta valmistuneiden steinerkoulun luokanopettajien kokemuksia froneettisen tiedon ja toiminnan kehittymisestä. Yhdistävänä tekijänä aristoteelisen käytännöllisen filosofian ja Snellman-korkeakoulun taustafilosofian välillä nähdään Wileniuksen *Kasvatuksen ehdoissa* esittämät keskeiset ajatukset päämäärä-, tilanne- ja menetelmätietoisuuden kehittämishaasteista opettajankoulutuksessa.

Fronesis tarkoittaa käytännöllistä järkeä tai käytännöllistä viisautta ja käytänkin näitä kolmea käsitettä tässä kirjoituksessa toistensa synonyymeinä.

Teoria ja käytäntö vastakkain

Yksi opettajankoulutuksen ihanteista liittyy teorian ja käytännön hyvään ja hedelmälliseen vuorovaikutukseen. Usein jää kuitenkin epäselvä käsitys siitä, minkälaisena tieteenä kasvatustiede nähdään ja minkälainen suhde sillä on kasvatuksen käytännön kanssa (Saugstad 2002, 373). Useiden opettajankoulutusta käsittelevien kotimaisten ja ulkomaisten tutkimusten keskeinen johtopäätös on, että opiskelijat ovat tyytymättömiä teorian ja käytännön välisen yhteyden puutteeseen opettajankoulutuksessa. Näiden tutkimusten valossa tieteellisestä tiedosta ei siis näyttäisi olevan opettajan vahvan ammatti-identiteetin rakentajaksi (Niemi 2000; Värri 2002, 55). Opettajat kaipasivat jonkinlaista perustavaa näkemystä siitä, mikä on olennaisinta ihmisen elämässä, kokemuksessa ja kehityksessä. Tutkimuksessa opettajat painottivat sitä, että ”kokemuksesta oppimista ja näkemyksellisyyttä” ovat rajoittaneet ahtaat ”tieteelliset” vaatimukset, jotka ihmisen toiminnan ymmärtämisen kannalta ovat monesti olleet ehkä sittenkin ”epätieteel-

lisiä”. Ainakaan ne eivät aina ole lisänneet ymmärrystä kasvatuksesta ja oppimisesta kuin ehkä marginaalisesti. Opettajat valittivat myös, että eivät enää luota omaan kokemukseensa ja että tämä tekee heidän toimintansa epävarmaksi. (Turunen 2000, 33.)

Nykyisiä käsityksiä kasvatuksen teorian ja käytännön suhteesta ei voida enää pitää toisiaan vastaavina. Tutkijoille ja opettajille on muodostunut kaavoittuneita käsityksiä teorian ja käytännön vastakkainasettelusta: teoria on universaalia, ajatonta, ajatteluun liittyvää ja teoriaa tuotetaan tutkimalla asioita tarkoin, huolellisen tutkimusprosessin kautta. Käytäntö on sen sijaan partikulaarista, ajankohtaista, toimintaan liittyvää ja sen huoli kohdistuu lähinnä siihen, mitä pitäisi tehdä. Teorian ja käytännön vastakkainasettelu näyttää perustuvan siihen, että kasvatustieteellinen tutkimus on ajautunut erilleen filosofisista ja historiallisista juuristaan. (Carr & Kemmis 2002, ix–2.)

Seuraavaksi yritän luonnosmaisesti kuvata sitä, mistä teorian ja käytännön vastakkainasettelussa on kyse filosofis-historiallisesta näkökulmasta tarkasteltuna.

Välineellisen järjen valta

Väitöstyönsä *Kasvatustieteen tiedontahto* aluksi Saari (2011, 17) esittelee ajankohtaisen huolen siitä, että kasvatustieteellistä tietoa näyttää luonnehtivan kaikenläpäisevä välineellinen järki. Tieteenalan pyrkimyksenä pidetään sellaisen tiedon tuottamista, joka mahdollistaa koulutuksen mahdollisimman taloudellisen hallinnan ja vielä kärjistäen ilmaistuna ”koulutusjärjestelmän pyrkiessä toimimaan tehokkaan tuotantokoneiston tavoin kasvatustiede tuottaa sen huoltamiseen sopivaa insinööritietoa”. Myös von Wright (1985, 180) on esittänyt tutkielmassaan *Keinojen ja päämäärien rationaalisuudesta* syvän huolensa siitä, että nykykulttuuria on alkanut vallita se rationaalisuuden muoto, jota voidaan nimittää tekniseksi instrumentalismiksi ja joka tarkoittaa päämäärien käsittämistä aina keinojen kannalta. von Wrightin mielestä tämä on *paha* (vahingollinen) suuntaus.

Kirjassaan *Välineellisen järjen kritiikki* Horkheimer (2008, 16) esittää näkemyksensä, että jos kadunmieheltä lähdetään kysymään, mitä käsite järki tarkoittaa, niin hän epäröityään ja oltuaan hämillään sanoo kuitenkin lopulta, että järkevät asiat ovat hyödyllisiä asioita ja että jokaisen järkevän ihmisen pitäisi kyetä ratkaisemaan, mikä häntä hyödyttää. Tätä järjen lajia voidaan kutsua *subjektiiviseksi järjeksi*. Subjektiivinen järki ei pane paljoakaan painoa sille, ovatko päämäärät järkeviä, kunhan keinot, jotka johtavat subjektiiviseen hyötyyn, ovat. Horkheimer painottaa, että miten naiivilta ja pinnalliselta tämä järjen määritelmä vaikuttaakin, se on merkittävä oire länsimaisessa ajattelussa viimeisten vuosisatojen aikana tapahtuneesta perustavasta muutoksesta.

Järjestä vallitsi pitkään täysin päinvastainen käsitys. Sen mukaan järki on olemassa voimana paitsi yksilötietoisuudessa myös objektiivisessa maailmassa – niin ihmisten ja yhteiskuntaluokkien välisissä suhteissa ja yhteiskunnallisissa laitoksissa kuin luonnossa ja sen ilmentymissä, siis *objektiivisena järkenä*. Platonin ja Aristoteleen ajattelun ja skolastiikan sekä saksalaisen idealismin tapaiset suuret filosofiat perustuvat järjen objektiiviseen teoriaan, joka pyrkii luomaan kaikesta olevasta – myös ihmisestä ja hänen tavoitteistaan – kattavan järjestelmän. Sopusointuisuus tämän totaliteetin kanssa määrittää ihmisen elämän järkevyydestä. (Horkheimer 2008, 17.)

Nämä kaksi käsitystä järjestä eivät ole vain vastakkaisia, vaan järjen subjektiivinen ja objektiivinen puoli ovat olleet läsnä historiallisesta alusta saakka, ja on pitkän kehityksen tulosta, että edellinen on lyönyt laudalta jälkimmäisen (Horkheimer 2008, 19). Järki *logoksena* tai *rationa* on aina ollut olennaisesti kytköksissä yksilöön, hänen ajattelukykyynsä tai kuten Thesleff ja Sihvola (1994, 47) muotoilevat Herakleitoksen ajatuksen: ”Kaikella on osuutensa Kaikkeuden logoksessa, mutta sitä ei ihmisten enemmistö ymmärrä”.

1600-luvulla alkanut tieteellinen vallankumous synnytti uuden paradigman, jossa moderni epistemologia tulee hallitsevaksi ja joka artikuloi ja puolustaa teknistä järkeä. Teknisen järjen voittokulussa asetetaan etusijalle teknisen rationaalisuuden standardit: **1.** Objektii-visuus (näin poistetaan subjektiiviset kokemukset ja ennakkoluulot).

2. Yleistettävyyys (ei suvaitse paikallista ja partikulaarista kontekstia). 3. Toistettavuus ja kontrolli (ei hyväksytä poikkeamia tai ei-ennakoitavaa tuloksissa). 4. Läpinäkyvyys ja julkisuus (ei luoteta henkilökohdaksi kykyihin tai intuitioihin). 5. Selvät kriteerit, joilla arvioidaan menestystä ja vakiinnutetaan luottamusta (ei moniselitteisiä tuloksia ja loputtomia väittelyitä). Näiden teknisen järjen houkutusten valossa käytännöllinen järki oli haavoittuvainen sellaisille syytöksille kuin epäluotettava, muuttuvainen, selittämätön ja elitistinen ja siten näytti järkevältä, että se pitäisi korvata tai toisin sanoen käytännöllinen pitäisi absorboida teknisen järjen palvelukseen. (Dunne 2003, 196.)

Teknisen järjen voittokulussa on ollut kaksi kehitysvaihetta: Ensimmäisessä vaiheessa uusi tiede tuotti rakenteellisen selityksen, joka mahdollisti materian uudenlaisen valjastamisen ja muuntamisen. Toisessa vaiheessa muodostui yritys laajentaa ja soveltaa samanlainen teoria ihmisiin ja kulttuuriin. Etsittiin samankaltaisia lainalaisuuksia ihmisen toiminnasta ja tästä johtuen samankaltaista ennakoitavuutta ja kontrollia kuin oli löydetty materiaalisesta maailmasta. (Dunne 2003, 196.) Ongelman ytimeksi muodostui se, että tekninen järki pyrkii ohittamaan varsinaisten päämäärien harkinnan, koska harkinta on liian inhimillistä. Tämän vuoksi on keskitytty keinojen taloudellisuuden ja tehokkuuden laskemiseen eli siihen, mikä voidaan tietää varmasti ja tarkasti. Tähän liittyy myös von Wrightin (1982, 180) kommentti teknisestä instrumentalismista, joka houkuttelee meidät erottamaan perimmäiset päämääriä koskevat kysymykset kokonaan rationaalisuuden piiristä.²

2. von Wright (1987, 17–18) tiivistää Frankfurtin koulukunnan panoksen debattiin rationalisoidusta ja teknifoidusta teollisuusyhteiskunnasta seuraavasti: ”Sellainen rationaalisuus... merkitsee ennen kaikkea erilaisten tavoitteiden saavuttamiseksi tarvittavien *välineiden* hallintaa. Se on instrumentaalista tai teknistä, tavoitteiden rationaalisuutta, joka vaatii tavaroiden tuotannolta ja virkojen järjestelyltä, yhteiskunnan palveluilta, suurempaa tehokkuutta. Se ”virtaviivaistaa” elämämme. Mutta se on kyvytön niiden arvopremissien edessä, jotka legitimoivat yhteiskunnallisen toiminnan *päämääriä*. Eräänä seurauksena tästä on että yksityiseen ihmiseen kohdistuva huomio (”ihmisarvo”) vähenee ja että uudet sorrot ja vapaudettomuuden muodot käyvät mahdollisiksi yhteiskunnassa, jossa valta on niiden käsissä jotka johtavat ”valtakoneistoa”, kuten hämäävä nimitys kuuluu. Siten vapautuminen vanhentuneista olosuhteista johtaa uuteen sidonnaisuuteen moderneissa olosuhteissa. Teknisen rationaalisuuden pakkopaitaan köytetty ihminen ajautuu

Värri (2011, 48) tulkitsee Horkheimerin ajatusta, jonka mukaan järki on relativisoitunut ja tullut subjektiiviseksi, koska inhimilliset pyrkimykset ja mahdollisuudet on leikattu irti objektiivisesta totuuden ideasta. Tästä johtuen järjen subjektivoituminen ei ole vaikuttanut vain moraalien ja politiikan ohjaaviin käsitteisiin, kuten vapauteen, tasa-arvoon ja oikeudenmukaisuuteen, vaan myös kaikkiin erityispyrkimyksiin kaikilla elämänalueilla, siis myös kasvatuksen päämääränmuodostukseen. Artikkelissaan *Vieläkö etsimme oikeaa ja hyvää* Atjonen (2008, 133) toteaa, että instrumentalisoitunut kasvatustiede lähtökohtaisesti synonyymisti kasvatuksen koulutukseen ja redusoi kasvatuksen utilitaristisia ja taloudellisia päämääriä palvelevaksi toiminnaksi. Äänet kasvatuksesta eettisenä, moraalisesti tavoiteltaviin ja sosiaalisesti transformatiivisiin päämääriin tähtäävänä toimintana ovat hiljenneet.

Edellä olen kuvannut kasvatukseen ja opettajankoulutukseen liittyviä ongelmia, jotka nousevat eurooppalaisesta traditiosta. Seuraavaksi palaan fronesis-käsitteen juurille ja pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan uudelleen käytännöllistä järkeä tieteen, hyveen ja toiminnan näkökulmista. Kaksi ensimmäistä näkökulmaa auttavat ymmärtämään käsillä olevaa kokonaisuutta sekä muodostavat perustan myöhemmin tarkasteltavalle ja tämän artikkelin kannalta keskeiselle froneettisen toimintavalmiuden ja toiminnan näkökulmalle.

Back to the rough ground³ eli Aristoteleen näkemys fronesiksen asemasta tieteiden kokonaisuudessa

Aristoteles jakaa tieteet teoreettisiin, käytännöllisiin ja tuotannollisiin. Teoreettiset tieteet koskevat ihmisen toiminnasta erillistä todellisuutta.

järjettömyyden ja primitiivisten vaistojen ohjaamaan yhteiskuntaan, missä mahti ja väkivalta ovat syrjäyttäneet humaniteetin ihanteen.”

3. *We have got to slippery ice where there is no friction and so in a certain sense the conditions are ideal, but also, just because of what, we are unable to walk. We want to walk: so we need friction. Back to the rough ground!*” Tämä Wittgensteinin ajatus 107 (Filosofisia tutkimuksia 1999, 86) on lainaus Joseph Dunnen teoksesta *Back to the Rough Ground* (1993) – ‘Phronesis’ and ‘Techné’ in modern Philosophy and in Aristotle. Myös Wilenius esittää saman ajatuksen Kasvatuksen ehdot (1987a) kirjan sivulla 47.

Käytännölliset ja tuotannolliset tieteet liittyvät taas puolestaan ihmisen toimintaan ja tekemiseen (Knuuttila 2001, 30). Teoreettisen tieteen telos eli tarkoitus ja päämäärä on saavuttaa totuus ja tietoa tiedon itsensä vuoksi kontemplaation kautta. Tai kuten Copleston (1956, 287) muotoilee asian ”*highest Wisdom does not aim at producing anything or securing some effect – it is not utilitarian – but at apprehending the first principles of Reality*”. Aristoteles peri Sokrateelta ja Platonilta sellaisen tiedonkäsitteensä, joka vaikutti myös toiminnan ja tuottamisen piirissä. Esimerkiksi hyvän kansalaisen ja valtiomiehen toimintaan tai suutarin tekemiseen liittyy vastaava älyllinen oivaltaminen oikeasta päämäärästä (Joachim 1955, 1). Praktinen tiede on siis tiedettä, joka on tekemisissä eettisen ja poliittisen elämän kanssa ja jonka telos on käytännöllinen tieto ja käytännöllinen viisaus. Produktiivisen tieteen merkitys on jonkin tekemisessä ja sen telos on jokin tuotos, artefakti (Carr & Kemmis 2002, 32).

Platon ja Aristoteles ajattelivat, että ihminen eroaa muista kuun alapuolisen maailman olioista järkensä johdosta. Järkeä he pitivät kykynä, joka voi aktualisoitua niin kuin muutkin kyvyt. Järjen kyvyn aktualisoituessa ihminen alkaa nähdä maailmassa pysyvää järjestystä. Kun Aristoteles siis erottelee viisauden (sofia) ja käytännöllisen viisauden (fronesis), niin Platonille nämä vielä yhdessä muodostavat ykseyden ja korkeimman filosofisen elämän ihanteen (Knuuttilan 1998, 9.) Sokrates puolestaan määrittelee fronesiksen sielusta välittämiseksi ja vielä tarkemmin välittämiseksi siitä, mikä on tietoa arvoista (Jaegerin 1986, 39). Aristoteles perii fronesiksen käsitteen edeltäjiltään ja sisällyttää siihen liittyvät parhaat piirteet, mutta antaa sille uuden ja keskeisen merkityksen hyveenä, joka toimii itsekasvatuksen ja kasvatuksen sosio-eettisellä kentällä. Näin hän tietoisesti vahvistaa käytännöllisen tieteen asemaa ja merkitystä. Aristoteles ymmärsi erottaa teorian intellektuaalisen käsittämisen (episteme), taidon ja tekniikan hallinnan ja viisauden, jota tarvitaan panemaan tekniikka käytäntöön konkreettisissa, todellisissa ongelmatapauksissa (fronesis). Aristoteles hyväksyi Platonin toiveen löytää lopulta totuudet, jotka kattoivat yleisellä tasolla ja kokonaisesti sekä ihmisen että luonnon.

Mutta hän ymmärsi myös, että mahdollisuutemme toimia viisaasti käytännön kentällä riippuu valmiudestamme, ei vain laskelmoida intellektuaalisten kaavojen ajattomia vaatimuksia, vaan myös tehdä päätöksiä kuten asian haarat vaativat (pros ton kairon). (Toulmin 1998, 354–355.)

Aristoteleen näkemys fronesiksesta hyveenä

”Prudence is not only itself a virtue, it is a keystone of all virtue”
MacIntyre (1995, 74)

Aristoteleen näkemyksen mukaan ”... onnellisuus on sielun toimimista täydellisen hyveen mukaisesti” (NE 1102a5). Aristoteleen esittämä kuvaus ihmissielun rakenteesta⁴ muistuttaa jonkin verran Platonin oppia sielun kolmesta aspektista: himosielusta, intosielusta ja järkisielusta (*logos*). Aristoteles jakaa ihmissielun rationaaliseen ja irrationaaliseen osaan. Irrationaalinen sielunosa jakaantuu kasvisieluun, jonka tehtävä on ravinnonotto ja lisääntyminen ja eläinsieluun, jonka tehtävä on haluaminen, liikkuminen, aistiminen (*aisthesis*) ja mielikuvitus (*fantasia*). Irrationaalinen sielunosa voidaan ymmärtää dynaamiseksi, ihmistä liikuttavaksi, keskukseksi. Ihmisen (rationaalisen sielunosan) erityispiirre on järki, jonka avulla hän voi hallita halujaan ja toimintaansa. (Sihvola 1994, 45.) Aristoteles (NE 1140b–30) painottaa, että sielun rationaalinen osa jakaantuu kahteen osaan, teoreettiseen ja käytännölliseen ja että käytännöllinen järki on mielipiteitä muodostavan osan hyve, sillä mielipide koskee sellaista, mikä voi olla toisin, ja samoin tekee käytännöllinen järki. Mutta se ei ole pelkkä järkiperäinen valmius, ja tästä on osoituksena se, että sellainen valmius voidaan unohtaa, mutta käytännöllinen järki ei unohdu.

Sielun jäsennyksen pohjalta on helppo ymmärtää, miksi Aristoteles (NE 1103a15; Knuutila 2005, 219) jäsentää hyveet intellektuaalisiin ja luonteen hyveisiin. Intellektuaalisen hyveen syntyminen

4. Wittgenstein (1999, 280) seuraa Aristotelesta toteamalla, että ihmisruumis on ihmisen sielun paras kuva.

ja kehittyminen perustuu pääasiallisesti opetukseen ja siksi se tarvitsee kokemusta ja aikaa. Luonteen hyveet taas syntyvät tavoista, kuten sen nimikin (ἔθικῆ) juontuu vähin muutoksin sanasta tapa (ethos). Aristoteleen näkemys on, että vain kasvatuksen avulla irrationaalisen sielunosan halut ja tunteet voidaan kiteyttää hyveellisiksi luonteenpiirteiksi, jotka toteutuvat vain silloin ja siten kuin järki haluaa (Sihvola 1994, 45).

Tämän artikkelin kannalta on olennaista se, että pyrimme ymmärtämään Aristoteleen hyveajatusta yleisellä tasolla sekä erityisesti hänen esittämänsä pääjaon intellektuaalisiin ja luonteen hyveisiin⁵. Näin voimme asettaa fronesiksen keskeiseksi hyveeksi, joka yhdistää intellektuaalisia hyveitä ja luonteen hyveitä. Artikkelini kannalta tärkeä Aristoteleen ajatus on, että fronesis on keskeinen ja tärkein näistä yksittäisistä hyveistä, ”*sillä, kun käytännöllinen järki on läsnä, kaikki muutkin hyveet ovat läsnä*” (NE 1145a).

Aristoteleen kasvatustajattelun voi kiteyttää siten, että meidän tulee kasvattaa kansalaisista hyveellisiä (virtuous), sillä ilman hyveitä (arete) sosiaalinen elämä valtiossa (polis) ei ole mahdollista. Hyveet ovat ihmisen toimintakykyjä tai inhimillisiä ominaisuuksia, mutta sisältävät myös inhimillisen *teloksen*, ihmisen tarkoituksen. Jokaisella olennolla on oma teloksensa. Siemenen telos on tulla kasviksi. Ihmisen telos on elää onnellista, ”elämisen arvoista elämää” (Kakkori ja Hutunen 2007, 17–18.) Hyvä elämä on siis elämistä hyveiden mukaan. Aristoteles viittaa Nikomakhoksen etiikassa (NE 1177b29) ihmisen telokseen seuraavasti:

5. Seuraan Simo Knuutilan Nikomakhoksen etiikan suomennoksessa tekemää osuvaa linjausta ja käytän ”luonteen hyveen” käsitettä moraalisen hyveen sijasta. Myös MacIntyre (2007, 59–60) toteaa: ”Latinassa, kuten antiikin kreikkassakaan, ei ollut sellaista sanaa, joka vastaisi meidän sanaamme ”moraalinen”. Tarkemmin sanottuna latinassa ei ole sellaista sanaa, ennen kuin meidän sanamme ”moraalinen” käännetään takaisin latinaan. On tietenkin selvää, että ”moraalinen” on latinan sanan *moralis* etymologinen jälkeläinen. Mutta *moralis*, aivan kuten sen kreikkalainen edeltäjä *ἔθικος*, tarkoittaa ”luonteeseemme kuuluvaa”; ihmisen luonteeksi ymmärretään se taipumusten joukko, jonka vuoksi hän käyttäytyy systemaattisesti pikemminkin yhdellä tapaa kuin jollakin toisella tapaa eli elää elämäänsä tietyllä tavalla. (Cicero kehitti aikoinaan sanan *moralis* saadakseen vastineen kreikan *ἔθικος*-sanalle teokseensa *De fato*)”.

Jos järki on jotakin jumalallista verrattuna ihmiseen, samoin on sen mukainen elämä verrattuna ihmiselämään... Meidän on tehtävä itsemme kuolemattomiksi siinä määrin kuin se on mahdollista ja tehtävä kaikkemme elääksemme sen mukaan, mikä meissä on korkeinta... Olisi outoa, jos ei valittaisi omaa elämää, vaan jonkin muun elämä... se mikä on ominaista jollekin, on luonnostaan sille parasta ja nautinnollisinta. Ihmiselle sitä on elämä järjen mukaan, koska järki ennen muuta tekee ihmisen ihmiseksi. Tämä elämä on siis onnellisinta.

Aristoteleen etiikassa 'teoreettisen' onnellisuuden ja hyvän käytännöllisen elämän välinen suhde jää jännitteiseksi, eikä hän täysin tyydyttävällä tavalla ilmaise, miten *vita contemplativa* ja *vita activa* suhtautuvat toisiinsa hyvän ihmisen elämässä (Knuuttila 2005, 210). Tähän kiistanalaiseen kysymykseen MacIntyre (2007, 193) tarjoaa ratkaisuksi sen, että Aristoteleen etiikka pyrkii ohjamaan halujen ja tunteiden kasvatusta sellaiseen suuntaan, jonka teoreettinen järki tunnistaa *telokseksi*, ja sellaiseen toimintaan, jonka käytännöllinen järki tiettyinä aikana tietyssä paikassa katsoo oikeaksi.

von Wright (2001, 233) toteaa, että Aristoteleen hyveen tie eli kultainen keskitie (*via media aurea*) kahden äärimmäisyyden välillä on hieno käsitteellinen oivallus, eikä sillä ole mitään tekemistä poroporvarillisen keskinkertaisuuden kanssa. von Wright pohtii, että *hyveen tietä ei ole etukäteen viitoitettu*, joten hyveellisen ihmisen tulee itse ratkaista, mistä se kussakin erityistapauksessa menee. Ajatus kultaisesta keskitiestä hyveen tienä on tärkeä opettajankoulutuksen kannalta. Kyse on ihmisen itsetuntemuksesta ja sielunelämän tasapainoa etsivästä pyrkimyksestä, sisäisestä kompassista tai vaa'asta, jotka liittyvät opettajan persoonalliseen ja professionaaliseen kasvuun.

Käytännöllisen järjen kolme kehitysaskelta

Tarkastelen seuraavaksi käytännöllisen järjen kolmea kehitysaskelta, jotka etenevät Aristoteleen, von Wrightin ja Wileniuksen kautta suomalaisen kasvatustilanteeseen keskusteluun. Aristoteleen käytännöllinen filosofia muodostaa toimintavalmiuden perustan, jolta von Wright ja Wilenius kehittävät näkemyksiään toiminnan filosofiasta⁶. Froneettinen toimintavalmius sisältää käytännöllisen päättelyn, ihmiskäsityksen sekä teleologisen ajattelutavan näkökulmat ja arvotaustana ja toimintaympäristönä on aina kulloinenkin yhteiskunta. Aristoteleen froneettista toimintavalmiutta käsittelevän luvun jälkeen sivuan myös lyhyesti sitä, mitä tapahtui käytännöllisen järjen kehitykselle keskiajan skolastisen aristotelismin ja renessanssin humanismin jälkeen.

Aristoteles ja fronesis toimintavalmiutena

Aristoteles paljastaa *Nikomakhoksen etiikka* -kirjan filosofisen luonteen toteamalla, että ”emme tutki nyt hyvettä pelkästään tietääksemme, mitä hyve on, vaan tullaksemme hyväksi”.⁷ Aristoteleen (NE 1141b14) mukaan käytännöllinen järki ei siis koske vain yleisiä (universaaleja) totuuksia, vaan sen tulee tuntee myös yksittäiset asiat, sillä toiminta liittyy yksittäisiin asioihin.⁸ Myös Saugstad (2002, 381) painottaa,

6. Wilenius (1987a, 21) toteaa, että toiminnan filosofiaa on kehitetty eräiden Wittgensteinin huomausten pohjalta 1950-luvulta lähtien (esim. Anscombe, Winch, von Wright), mutta että viime kädessä se palautuu Aristoteleen filosofiaan. Sillä on yhtymäkohtia Hegelin ja Marxin ajatteluun ja myös Steinerin Vapauden filosofia -teos ennakoit tätä keskustelua.
7. Rationaalisen sielunosan hyve on viisautta (sofia), joka koostuu tieteellisestä tiedosta (episteme) ja intuitiivisesta järjestä (nous). Toinen rationaalisen/harkitsevan sielunosan hyve on käytännöllinen järki (fronesis) eli rationaalinen toimintavalmius. Se on hyvälle ihmiselle kuuluva pitkän harjaantumisen kautta saavutettu valmius löytää kussakin tilanteessa toiminta, joka on hyvän elämän kannalta paras. Rationaaliseen/harkitsevaan sielunosaan kuuluu myös tuotannollisen järjen tekemismatki, sen hyve on taito (tekhne). (Aristoteles 2005, NE 1103a; Knuutila 2001, 30; Sihvola 1994, 69).
8. Aristoteles näyttää seuraavan Herakleitosta, joka ensimmäisenä filosofina esittelee fronesiksen idean ja nostaa sen viisauden tasolle. Herakleitokselle φρόνησις on tietoa, joka liittyy toimintaan (...”logos can give a new life of conscious knowledge. It affects every sphere of human action.”) (Jaeger 1973, 180, 460.)

että fronesis pystyy yhdistämään ja käyttämään universaalia ja partikulaaria tietoa ja että tällä on erityisen tärkeä merkitys nykyaikaisessa kasvatuksessa. Knuutila (2005, 210) toteaa Nikomakhoksen etiikan selityksissä, että kasvatuksen aikana kiteytyneiden luonteen hyveiden ja käytännöllisen järjen yhteistoiminnan kautta ihmisen olemus toteutuu parhaalla mahdollisella tavalla hyvän ihmisen käytännöllisessä elämässä. Luonteen hyveet ovat emotionaalisia valmiuksia toimia kussakin tilanteessa juuri oikean arvostelman mukaisesti, jonka käytännöllinen järki esittää, siitä mitä hyvän elämän toteutumisen kannalta tuossa tilanteessa pitäisi tehdä (Knuutila 2005, 220).

Tämän artikkelin kannalta tärkeä kysymys kohdistuu päämääriin ja keinoihin sekä siihen, miten harkinta liittyy niihin, jos liittyy. Nikomakhoksen etiikassa Aristoteles toteaa yksiselitteisesti: ”Emme harkitse päämääriä vaan keinoja”. Vastauksensa perusteeksi hän antaa esimerkkejä siitä, että ”*[U]ääkäri ei harkitse parantaisiko hän⁹,... valtiomies sitä, yrittäisikö hän saada aikaan hyviä lakeja*. Hieman aikaisemmin hän on todennut: ”*Kukaan ei harkitse ikuisia asioita, esimerkiksi maailman-kaikkeuden järjestystä tai nelion sivun ja lävistäjän yhteismitattomuutta*. Aristoteles kommentoi myöhemmin, että käytännöllinen järkevyyden näyttää liittyvän siihen, että kykenee harkitsemaan hyvin, mitkä asiat ovat hyviä ja hyödyllisiä, eikä vain jollakin erikoisalueella, kuten terveys tai kunto, vaan ylipäänsä hyvän elämän suhteen (NE 1140a25). Aristoteleelle päämäärät ovat annettuja ja ne liittyvät kiinteästi hänen ihmiskäsitykseensä sekä teleologiseen järjestelmäänsä.

Olennaista tälle Aristoteleen teleologiselle järjestelmälle on erotelu sen välillä, millainen–ihminen–sattuu–olemaan ja sen, millainen–ihminen–voisi–olla–jos–hänen–perimmäinen–luontonsa–toteutuisi (MacIntyre 2004, 74). Taylor (1989, 72) tulkitsee fronesiksen juuri muutokseen liittyvänä hyveenä. Tämä ”järkevyyden muutos” antaa ajatuksen, että Aristoteleen esittämät hyveet voidaan ehkä parhaiten ymmärtää juuri ihmisen kasvua monipuolisesti edistävinä itsekasvatuksen ja kasvatuksen muutosprosesseina. MacIntyre korostaa, että etiikka on tiede, jonka avulla ihmiset voivat ymmärtää, kuinka

9. Tähän esimerkkiin von Wright toteaa, että päämäärän asettaa hänen ammattinsa lääkärinä.

edellisestä tilasta siirrytään jälkimmäiseen ja kuinka se on mahdollista käytännöllisen järjen opastuksen ja kokemuksen avulla toteutuu. Tässä teleologisessa järjestelmässä on siis kolme osaa: 1. käsitys ohjaamattomasta ihmisluonnosta, 2. käsitys käytännöllisen järjen opastuksesta ja siihen liittyvistä etiikan ohjeista, ja 3. käsitys ihmisluonnosta–sellaisena–kuin–se–voisi–olla–jos–sen–telos–toteutuisi. (MacIntyre 2004, 74–75.)

Aristoteleen käytännöllisen tieteen tunnetuin yksittäinen aihe on praktinen syllogismi, joka muotoilee filosofisen teko- ja toimintateorian perustan. Tämän teorian mukaan tarkoituksellisessa toiminnassa henkilö tavoittelee jotakin, mitä arvostaa, ja hän myös uskoo, ettei saavuta sitä, ellei hän tee jotakin. Henkilön toiminta seuraa ikään kuin johtopäätöksenä näistä premisseistä (Knuutila 2008, 68). Aristoteles (NE 1140b–30) toteaa, että käytännöllinen järkevyyden ei ole tieteellistä tietoa eikä taitoa, vaan se on totuudenmukaiseen päättelyyn kykenevä toimintavalmius niiden asioiden suhteen, jotka ovat ihmiselle hyviä.

Fronesis Aristoteleen jälkeen

Keskiajalla kristitty Tuomas Akvinolainen, juutalainen Moses Maimonides ja islamilainen Ibn Rushd eli Averroës liittivät aristoteelisen teleologisen järjestelmän teistiseen uskomusten viitekehykseen (MacIntyre 2007, 75). Keskiajalla myös fronesis muuttuu *prudentiaksi* ja Tuomas Akvinolainen (2002, 656) mainitsee sen yhtenä neljästä kardinaalivyövästä oikeamielisyyden, maltin ja rohkeuden rinnalla.

Dante esittää *De Monarchia* -teoksessaan, että ihminen eroaa sekä alemmista luonnollisista lajeista että enkeleistä siksi, että vain ihminen pystyy täydellistymään intellektuaalisesti. Danten teoriassa intellektuaalinen kyky suuntautuu universaaleja kohti, joten hän pitää Aristoteleen tavoin teoreettista järkeä järjen parhaana funktiona. Mutta intellektuaalinen kyky voi kohdistua myös partikulaareja kohti ja tämän johdosta spekulatiivinen järki voi tulla käytännölliseksi järjeksi. Samassa yhteydessä todetaan, että toiminnan päämäärät ja

tuotanto (keinot) kuuluvat intellektuaalisen kyvyn alueelle ja ovat siten täydellistyviä. (Patoluoto 1985, 20.)

Nominalistisen filosofian synty 1300-luvulla on esimerkki siitä, miten ajatus maailman ja järjen periaatteellisesta ykseydestä alkaa rakoilla (Knuuttila 2008, 73).

”Man’s ends are still set by a cosmically realized order of good”, Taylor (1989, 200) toteaa ja lainaa Pico della Mirandolan näkemystä ihmisen asemasta: *”Thou shalt have the power to degenerate into the lower forms of life, which are brutish. Thou shalt have the power, out of thy soul’s judgement, to be reborn with the higher forms, which are divine.”* 1500-luvun humanisteille keskeinen vaatimus on, että kaiken ajattelun ja toiminnan tulee olla *järkevää*. Toisaalta se merkitsee, että on kehitettävä tietoisuutta omista rajoista ja omasta olemuksesta ja kaikesta siitä, mitä kutsutaan ”renessanssin itsemuotoiluksi”. Toisaalta se vaatii sosiaalisen, kulttuurisen ja intellektuaalisen monimuotoisuuden suvaitsemista. (Toulmin 1998, 371.) Humanismille on ominaista se, että se pitää sivistystä kokonaisuutena, jakamattomana ja että tiedot ja taidot muuttuvat sivistykseksi vasta, kun ne kasvattavat ihmistä hänen pyrkimyksessään kohti totuutta laajakatseisen, objektiivisen ja oikeamielisen ajattelun ja toiminnan avulla. Näin humanistinen ihmisihanne ei siis suinkaan ole yksipuolinen erikoismies, vaan pikemminkin *uomo universale*, josta Italian humanistit uneksivat. (von Wright 1998, 375.)

Skolastinen aristotelismi ja renessanssin humanismi, joille molemmille oli ollut keskeistä froneettinen, tapauskohtainen ja pluralistinen ajattelu, menettivät intellektuaalisen legitimaationsa (Vehkavaara 1997; ks. myös Flyvbjerg 2004, 289). Juuri tästä alkaa se uudenlainen rationaalinen vallankäyttö ja tehokkuus ilman eettisiä arvoja ja vastuuta. 1600-luvun filosofian ja tieteen parissa elää ajatus, jonka mukaan järki ei käsitä asioiden essentioita eli olemuksia eikä siirtymistä potentiaalisuudesta olemassaoloon ja toimintaan. 1600-luvun ajattelijoiden mukaan nuo käsitteet kuuluvat keskiaikaisen skolastikan halveksittavaan käsitejärjestelmään. Nyt antiaristoteelinen tiede sitä vastoin asettaa tarkat rajat järjen kyvyille. Järjestä muodostuu kalkylatiivinen ja se voi vahvistua tosiasioiden ja matemaattisten

suhteiden pätevyydestä, mutta enempään se ei kykene. Käytännön piirissä järki voi siis puhua ainoastaan keinoista.¹⁰ Päämääristä on vaiettava. (MacIntyre 2007, 76.)

Kantista on sanottu, että hänessä valistus saavuttaa huippunsa, mutta hän myös taittaa siltä kärjen (Rauhala 1992, 32). Kant asettaa järjelle rajat ja pitää kiinni järjen kieltävistä, kriittis-negatiivisista piirteistä. Humen tavoin hän ei ajattele järjen havaitsevan luonnollisia olemuksia ja teleologisia seikkoja objektiivisesta maailmassa, joita fysiikka voi tutkia (MacIntyre 2007, 77). Kant osoittaa, miten ihmishenki, järki, toimii suvereenisti omien ehtojensa varassa ilman jumalallista ohjausta ja käyttövoimaa, mutta miten se ei yksin riitä tiedon muodostuksessa. Kant tuo yhteen havainnon kokemusaineksen ja ihmishengen toimintaperiaatteen ja katsoo näin sovittaneensa rationalismin ja empirismin vastakohtaisuuden. Hänen näkemyksensä on, että ihmistajunta saa kokemusainesta intellektuaalisen havainnon lisäksi tunteesta ja tahdosta, jotka ovat keskeisiä ihmishengen sisältöjä ja maailmankuvamme rakentajia. Kantin näkemyksen mukaan ihmishengessä asuu moraalilaki, kategorinen imperatiivi, jolla on keskeinen asema etiikassa. Ihmishengessä tiedon muodostaminen on teoreettisen järjen tehtävä, sen sijaan moraalin kehittäminen ja noudattaminen on käytännöllisen järjen tehtävä. (Rauhala 1992, 33.)

Hegel asettuu hengen käsitteellään ilmiselvästi Kantin puhtaasti formaalista käytännöllisen järjen käsitystä vastaan toteamalla, että järki on konkreettia eettistä aktualisuutta (Ricoeur 2008, 223). von Wright (1970, 6) toteaa, että Hegel on Aristoteleen seuraaja ja metodin filosofiasa tämän perinteen suurin uudistaja keskiajan jälkeen. Aristoteleen tavoin Hegel käsittää lain ensi sijassa mietiskelevän ymmärtämisen

10. Heikki Mäki-Kulmalan artikkeli Muutoksia työn kuvassa (Niin & Näin 1/2012, 64–65) tarkastelee antiikista keskiajalle periytyvää ajatusta siitä, miten valmistava työ (poiesis) oli raadantaa, mutta eettis-poliittinen toiminta (praxis) ja mietiskelevä elämämuoto (theoria) olivat viisaalle ihmiselle jotakin tavoiteltavaa. Työkeskeinen ihmiskäsitys murtautui esiin uuden ajan alussa. Uuteen näkökulmaan sisältyi myös pelastusopillinen juonne: Jumala oli karkottanut ihmisen paratiisista, mutta antanut hänelle kyvyn tehdä työtä ja tehdä maailmasta paremman. Kun työ sai tällaisen merkityksen, niin oli ymmärrettävää, että sekä praxis että theoria alkoivat muuttua sille alisteisiksi: palvelijasta (poiesis) tuli hallitsija ja entisistä vapaaherroista (praxis ja theoria) palvelijoita.

sisäiseksi yhteydeksi, eikä induktiiviseksi yleistykseksi, joka vahvistetaan havainnon ja kokeen avulla. Molempien filosofien mukaan selittämisen tehtävänä on pikemmin tehdä ilmiöt teleologisesti ymmärrettäviksi kuin ennustaa ilmiöitä vaikuttavia syitä koskevan tiedon perusteella. Vasta kun tämä tarkastelu kohdistuu 1800-luvun positivismia vastustavan metodologian yhtymäkohtiin ja Hegeliin, niin on mahdollista liittää se kokonaisuudessaan vanhempaan, aristoteliseen perinteeseen, jonka kolme vuosisataa aikaisemmin oli tieteen filosofiassa syrjäyttänyt uusi ajatustapa, jonka näkyvin esitaistelija oli Galilei. Steinerin näkemyksen mukaan logiikka on Hegelille yhteenvedo siitä, mitä eräs kreikkalainen ajatussuunta tarkoittaa logoksella, jumalallisella maailmanjärjellä. Järjellisen kokeminen on Hegelille jumalallisen kokemista. Todellisessa hengentieteessä (Geisteswissenschaft) herää eloon *Hegelin ajatteluun sisältyvä pysyvä aines* (kurs. MN), jota tarvitaan älyn, moraalin ja talouden alueilla (Steiner 1958; Wilenius 1978, 28).

Snellman kehitti pääteoksessaan *Persoonallisuuden ideassa* Hegelin ajattelua eteenpäin ja eräs hänen näkemyksensä on, miten ihminen järjellisellä ajattelullaan saavuttaa maailman tapahtumisessa itsessään piilevän ajatuksen, hengen, ja miten se merkitsee hänelle subjektin ja objektin, hengen ja aineen vastakohtan kumoutumista. Näin maailma tiedostaa ihmisessä itsensä. Tämä edellä mainittu Snellmanin näkemys on pitkällisen tietoisuuden kehityksen tulosta, jonka etenemisivaiheet ovat: 1. Hengen itsetunto, 2. Yksilöllinen itsetietoisuus, 3. Subjektiviinen itsetietoisuus, 4. Objektiivinen itsetietoisuus ja 5. Persoonallinen itsetietoisuus.¹¹ (Wilenius 1978, 28.) Opettajankoulutuksen kannalta tähän kohtaan on myös lisättävä, että Snellmanin *Akateemisesta opiskelusta* on kiinnostava filosofis-käytännöllinen kirjoitus opiskelijan henkisen kasvun tiestä akateemiseen vapauteen. Snellman tiivistää: ”Ei voi olla kysymys siitä, että ylioppilas yliopiston jättäessään olisi ratkaissut kaikki tieteen ja elämän arvoitukset. Riittää, jos hän on ratkaissut *yhden*, nimittäin, *jos hän on ratkaissut sen itse*.” Snellman kehottaa näin opiskelijaa raivaamaan tiensä tradition ja teorian yti-

11. Wilenius on käsitellyt aihetta myös uudemmassa kirjoituksessaan *Itsetietoisuus ja sivistys*, Snellmanin ajatuksia ihmisen henkisestä kasvusta (2011, 187), joka ilmestyi Kasvatuksen arvot -teoksessa.

meen itsetajuntansa voimalla. Tästä kohtaamisesta syntyy sovitus ja vakaumus, joka puolestaan johtaa pyrkimykseen toimia eettisesti omalla alallaan yhteiskunnassa. (Snellman 1999, 26.)

Steiner pyrkii Vapauden filosofiassaan¹² osoittamaan yksilön henkisen kasvun tien eettiseen individualismiin. Teos etenee kolmen kehitysaskelen kautta, ensimmäinen liittyy ajattelun tietoiseen ajatteluun, toinen tunteen ja ajattelun tietoiseen vuorovaikutukseen ja kolmas tahdon ja ajattelun tietoiseen vuorovaikutukseen ja eettisiin toimintaedellytyksiin. Teoksen alussa Steiner (1985, 25) toteaa, että havainto ja ajattelu ovat järkemme henkiset peruspilarit ja kaiken tietomme ja tietoisien henkisen toimintamme lähtökohdat. Kirjan loppupuolella Steiner (1985, 130–131) toteaa, ”että ihminen tiedostaessaan eläytyy johonkin kaikille ihmisille yhteiseen; ja kun ihminen saa tästä yhteisestä ideamaailmasta tahtomiselleen tarkoituksia, hän yksilöllistää ideamaailman tietyn osan samalla ajattelevalla toiminnalla, joka hänen tiedostaessaan toteutuu yleisinhimillisellä tavalla. Tiedollisten ideoiden yleisyys ja moraalisten ideoiden yksilöllisyys – mikä näyttää ristiriitaiselta – muuttuu eläväksi käsitteeksi inhimillisessä todellisuudessa. Juuri ’heiluriliike’ yleispätevän tiedon ja yksilöllisen kokemuksen välillä on ihmistietoisuuden olennainen piirre.” Eettinen toiminta edellyttää siis eettisyyteen liittyviä ideoita, mielikuvitusta ja taitoa toteuttaa ideat käytännössä.

Voidaan sanoa, että Steiner on Vapauden filosofiassa esittämiensä ajatustensa perusteella Snellmanin hengenheimolainen kahdestakin syystä, molemmat ottavat lähtökohdakseen Hegelin filosofian ja molemmat yrittävät osoittaa henkisen kasvun tien teoreettisen ja käytännöllisen filosofian yhdistämisen kautta. Tätä henkistä yhteyttä

12. Teoksen *Die Philosophie der Freiheit* käännösten yhteydessä on syytä todeta, että saksan *Freiheit* yleensä käännetään englanniksi *freedom*, mutta joskus myös ”spiritual activity”. Steiner kiinnitti aiheeseen huomiota Oxfordissa 1922 pitämässään luennossaan: ”Therefore today we need above all a view of the world based on *Freiheit* – one can use this word in German, but here in England one must put it differently because the word ‘freedom’ has a different meaning – one must put of the world based on spiritual activity, on action, on thinking, and feeling that arise from the individual human spirit”. (Esipuhe Michael Wilson teoksessa *The Philosophy of Freedom* 1979, xiv). Suomen kielen ”vapaus” voidaan siis tässä yhteydessä ymmärtää ”henkiseksi aktiivisuudeksi tai sisäiseksi toiminnaksi”

Wilenius on ansiokkaasti tuonut esille tutkimuksissaan, kuten esimerkiksi Snellmanin linjassa (1978). Tämä ”Hegelin-Snellmanin linja” myös tietyllä tavalla luo ytimen suomalaisen Bildung -ajattelun tradition perustaan, joka nähdäkseni myös osaltaan vaikuttaa nykyaikaisen suomalaisen opettajankoulutuksen taustafilosofiaan.¹³

1900-luvun luonnontieteen ja filosofian faktat nojaavat Aristoteleen käytännölliseen viisauteen ja nykytilanne merkitsee paluuta teoriakeskeisestä käsityksestä käytännön uudelleen hyväksymiseen, mihin liittyy toiminta erityisten tilanteiden ja vaatimusten mukaan (Toulmin 1998, 359)¹⁴.

von Wright ja fronesis

”Aristoteleen *fronēsis* -teoria on hänen etiikkansa vaikeimpia ja hämähärimpiä, ehkä myös syvällisimpiä osia”, toteaa von Wright (2001, 235)¹⁵. Hän painottaa, että hyveen mukaiseen toimintaan (sen valintaan) liittyy tietoa, joka on ”tietoa hyvästä tai pahasta”. Yleisesti tätä tiedon lajia voidaan kutsua myös käytännölliseksi tiedoksi.¹⁶

13. Rautiainen (2013, 6) toteaa, että Snellmania voidaan pitää suomalaisen aineenopettajakoulutuksen isänä ja viittaa Snellmanin (1859) pohdintaan hyvästä opettajuudesta: ”*Kaikkein vaikeinta on kenties saada opettajia, joissa on myös elävää intoa siihen asiaan, jonka edistäminen on hänen tehtävänsään, ja tietoa siihen johtavasta oikeasta tiestä.*”
14. vertaa von Wrightin ajatukseen alaviitteessä 18.
15. *Hyvän muunnelmat* -kirjan esipuheessa von Wright (2001, 12) toteaa, miten hän on päättänyt *teleologiseen* kantaansa. Hän toteaa, että voidaan puhua tämän kannan kahdesta muunnelmasta. Ensimmäinen suhteuttaa ihmisen hyvän käsitteen ihmisluonnon käsitteeseen ja toinen suhteuttaa sen yksittäisten ihmisten haluihin ja tarpeisiin. Voimme kutsua näitä ”objektiivisiksi” ja ”subjektiivisiksi” muunnelmiksi. Von Wrightin näkemyksen mukaan on oikein todeta, että Aristoteles taipuu ensin mainittuun ja hänen oma kantansa on ehkä lähempänä eräitä utilitaristisen perinteen edustajia.
16. von Wrightin (1970, 19) mielestä Anscomben *Intention* -teoksen yhtenä ansiONA voidaan pitää huomion kiinnittämistä Aristoteleen praktiseksi syllogismiksi nimitetyn päättelyn loogiseen luonteeseen. Sen oikean tulkinnan avainta ei ole helppo löytää, mutta yhdellä tavalla Aristoteleen pääajatus voidaan esittää uudelleen seuraavasti. Syllogismin lähtökohta on sen ylälauseen viittaama asia, jota tavoitellaan; alalause liittyy tähän asiaan tietyn yksittäisen teon, suunnilleen päämäärään johtavana keinona; johtopäätös on siinä, että tartutaan tähän keinoon päämäärään saavuttamiseksi. Praktisessa päättelyssä premissien omaksumista seuraa

Kuten jo aiemmin totesin, von Wright (1985, 180) esittää *Keinojen ja päämäärien rationaalisuudesta*¹⁷ tutkielmassaan syvän huolensa siitä, mitä tapahtuu, jos pohdimme ainoastaan keinoja, emmekä päämääriä. Tästä johtuen kulttuurista on alkanut vallita se rationaalisuuden muoto, jota voidaan nimittää tekniseksi instrumentalismiksi ja joka tarkoittaa päämäärien käsittämistä aina keinojen kannalta. von Wrightin mielestään tämä on *paha* (vahingollinen) suuntaus siksi, että se houkuttelee meidät erottamaan perimmäiset päämääriä koskevat kysymykset kokonaan rationaalisuuden piiristä ja näin tukahduttamaan itsessämme toisen rationaalisuuden muodon, joka liittyy päämäärien tavoitteluun, siis sellaisten päämäärien tavoittelemiseen, jotka ovat relevantteja sen kannalta, mitä filosofit ovat sanoneet *ihmisen hyväksi* (*the good of man*). von Wright (1998, 496) toteaa, että sivistyksemme on joutunut *legitimaatiokriisiin*. Suurelta osalta siitä, mitä sanotaan ”kehitykseksi”, etenkin tekniikan alalla, puuttuu legitimaatiopohja. Mistä tämä sitten johtuu? von Wrightin vastaus on tämän työn kannalta erittäin mielenkiintoinen ja valaiseva:

Päämäärät joita ihminen pyrkii toteuttamaan ja keinot joita hän tällöin käyttää täytyy voida oikeuttaa eli legitimoida. Pohjimmiltaan ne saavat oikeutuksensa perusarvostuksistamme, käsityksistämme siitä mikä on ihmiselle hyväksi, mitä hän voi elämältä vaatia ja mihin rajoituksiin hänen täytyy alistua. Tätä arvotaustaa voidaan sanoa aikakaudelle tai kulttuuripiirille ominaiseksi ihmiskuvaksi tai filosofiseksi antropologiaksi.¹⁸ Se kuvastuu kulttuurin uskonnollisissa

niiden mukainen toiminta. von Wrightin (1970, 20) mukaan tämä vastaa melko tarkasti Aristoteleen omia sanoja *Ethica Nicomachea* -teoksen eräässä kohdassa.

17. Sir David Ross on luonnehtinut fronesista ”tiedoksi siitä, miten turvata ihmiselämän päämäärät”. Vaikka tätä formulointia ei löydy Nikomakhoksen etiikasta, niin se tarjoaa von Wrightin (1985, 181) mukaan hyvän lähtökohdan rationaalisille päämääräkysymyksille.
18. Kirjassaan *Ihminen kulttuurien murroksessa* luvussa Vapauden tragedia von Wright (1996, 40) esittää aiheeseen liittyvän mielenkiintoisen analyysinsä: Kunkin aikakauden käsitys ihmisestä edellyttää arviointia ihmiseluun eri kerrosten keskinäisestä arvojärjestyksestä. Kreikkalainen ihmisihanne rakentuu sopusointuun ihmisen luonnollisten taipumusten ja hänen järkipäisen katsomustapansa välillä. Harkinta herättää meissä uinuvan hyvän ja auttaa meitä toteuttamaan ”luontoamme”, so. meissä piilevää ihanneihmistä. Descartes ja Spinoza kehittivät mielenliikutusten suurenmoisessa psykologiassa (*more geometrico*) tapaa, jossa uskotaan tahdon alistamiseen järjen valistuneeseen johtoon. Valistusfilosofiassa,

käsityksissä ja moraalisäännöissä, tavoissa ja perinteissä. Selvemmin sitä ilmaisee suurten ajattelijoiden elämäntyö. Tällaisen arvoperustan yhtenäisyys vaihtelee, samoin kuin voima, jolla se painaa leimansa yhteiskunnan elämään tietynä aikakautena. Ilmeistä on, että siinä osassa ihmiskuntaa, joka on omaksunut teknologisen elämäntyylin, perinteiset arvot, joiden pohjimmiltaan tulee oikeuttaa tekemme ja pyrkimyksemme, on kielletty, kiistetty ja osaksi häivytetty näkyvistä. Tämän johdosta sivistyksemme on joutunut vaiheeseen, jota voimme nimittää legitimaatiokriisiksi.¹⁹

von Wright pohdiskelee Aristoteleen keinoihin liittyvän harkinnan ja Max Weberin päämääriin ja keinoihin liittyvän harkinnan, päämäärarationaalisuuden välimaastossa. von Wright toteaa, että Weberin käsitys liittyy suppeampaan käsitykseen rationaalisesta harkinnasta ja päämääriin suuntautuneesta toiminnasta, josta toisinaan käytetään nimeä ”strateginen ajattelu”. Sen sijaan Aristoteles ymmärtää, että itse päämääriä koskevassa harkinnassa on jotakin erikoislaatuista ja että näissä hänen ajatuksissa on von Wrightin mielestä totuuden itu. von Wrightin toteaa: ”Jos käytännöllisen viisauden tai järkevyyden sanotaan *pyrkivän* johonkin, sen pyrkimyksenä on elämämme ’kaikinainen’ arvo, hyvä elämä”. von Wright kiteyttää aiemmat pohdintansa ja osoittaa, että Aristoteles on hänen mielestään väärässä siinä näkemyksessään, että fronesikseen liittyvä harkinta koskisi ainoastaan keinoja eikä päämääriä. Hän myös täsmentää, että Aristoteles näyttää ajatelleen, että päämäärät ovat jollakin tavoin meille annettuja ja perimmäisiä eikä siis valinnan kohteita. (von Wright 1985, 169–184.)

von Wright (1985, 187–188) täydentää ja ajankohtaistaa Aristoteleen fronesis-käsitettä. Hän toteaa, että päämääriä pitää voida ja on syytä pohtia, mutta Aristoteleen hengessä arvopäämääräkäsityksinä.

1800-luvun liberalistisissa ja utilitaristisissa opeissa tämä em. rationalismi toistuu ohentuneessa muodossa. Sadan viime vuoden psykologiassa tapahtunut ”kaikkien arvojen uudestaan arviointi” julistaa tahdon johtavaa asemaa ennen intellektiä. Tämän uuden ihmiskuvan kolme suurta uranuurtajaa ovat Schopenhauer, Nietzsche ja Dostojevski.

19. Tämä lainaus on esitelmästä Ihminen, tekniikka ja tulevaisuus, joka on pidetty Tekniska föreningen i Finlandin satavuotisjuhlassa 29.3.1980 ja julkaistu kirjassa Logiikka ja humanismi 1998.

von Wright näyttää harkittuaan hyväksyvän Aristoteleelle annetun päämäärän eli yksilön elämän onnellisuuden, elämän päämääräksi. von Wrightin mukaan käytännöllistä viisautta sanotaan ”oikeaksi itserakkaudeksi”, koska käytännöllisesti viisas ihminen tietää, miten järjestää elämänsä tyydyttävällä tavalla ja näin minimoi teot ja valinnat, joita hän todennäköisesti jälkeensä katuisi. Toinen päämäärä on von Wright mukaan *rakastava huolenpito*, joka on myös käytännöllisen järjen vaatimus ja jota meidän pitäisi pyrkiä kehittämään itsessämme ja kasvattamissamme ihmisissä²⁰. Se on kristinuskon korkeimmassa käskyssä ilmaistu vaatimus rakastaa lähimmäistä niin kuin itseään. Tämä on von Wrightin mukaan itserakkautta yleistetyssä muodossa. Tämän vuoksi käytännöllinen viisaus (järkevyys) on se rationaalisuuden muoto, joka luonnehtii, ei vain yksilön, vaan myös yhteiskunnan jäsenenä olevan ”poliittisen eläimen” (*zoon politikon*) hyvää elämää.

Wilenius ja fronesis

Wileniuksen näkemyksen mukaan kasvatusfilosofia on aristotelisessä mielessä *käytännöllistä*, käytäntöä palvelevaa tietoa²¹. Hän painottaa, että kasvatus- ja koulujärjestelmien käytännöllinen hallitseminen edellyttää kasvatusilmiön käsitteellistä jäsentämistä ja siihen sisältyvien periaatekysymysten tiedostamista. Nämä ovat *arvokysymyksiä*

20. Jotta tämä von Wrightin ajatus rakastavasta huolenpidosta ei jäisi abstraktiksi, vaan huomaisimme sen tarpeen kasvatusajattelussa ja -toiminnassa, niin voimme esimerkiksi mieltä 8.11.2007 koulusurmatragedian aikaan Jokelan koulussa nuorena sijaisopettajana toimineen Annemarie Snellmanin sanoja Helsingin Sanomissa 9.3.2012. Snellman pohtii haastattelussa koulukiusaamista ja syrjäytymistä ja toteaa seuraavasti: ”Nuorten pahoinvointi huolestuttaa enemmän ja enemmän. Siihen pitäisi kiinnittää enemmän huomiota. Ympäriällä olevien ihmisten pitäisi puuttua ja pitää toisistaan huolta.”

21. Anscombe (2000, 57) kysyy: ”Can it be that there is something that modern philosophy has blankly misunderstood: namely what ancient and medieval philosophers meant by *practical knowledge*? Wilenius (1975, 21) pohtii Anscomben tutkimusta kahdenlaisesta tiedosta: ”knowledge by observation” (havaintotieto) ja ”knowledge in intention” (tarkoitus-tieto), joista jälkimmäinen on sukua Aristoteleen käytännölliselle tiedolle. Kasvatuksen yhteydessä tämä on ennen muuta tietoa kasvatuksen tarkoituksista ja päämääristä.

kasvatuksen päämääristä (Wilenius 1987a, 8–9)²². Tämän artikkelin kannalta on tärkeä huomata, että Wilenius näyttää ottavan lähtökohdakseen käytännöllisen tiedon ja järjen määrittelyssä Anscomben (2000, 57) ajatuksen: *”The notion of ‘practical knowledge’ can only be understood if we first understand ‘practical reasoning’. ‘Practical reasoning’ or ‘practical syllogism’, which means the same thing, was one of Aristotle’s best discoveries.”*

Kirjoituksessaan *Mitä on kasvatusfilosofia?*²³ Wilenius käyttää von Wrightin kehittämää Aristoteleen käytännöllisen päättelyn ideaa ja jäsentää tämän tiedon seuraavasti:

1. Tieto toiminnan päämääristä eli päämäärätieto. Kasvatustoiminnassa tämä tarkoittaa käsitystä siitä, mihin persoonallisuuden kehitystä halutaan ohjata. Taustalla on aina jokin ihmiskäsitys.
2. Tieto siitä tilasta tai tilanteesta, johon kasvatuksella pyritään vaikuttamaan, eli tilannetieto.
3. Tieto niistä keinoista ja menetelmistä, joilla annetussa tilanteessa pyritään saamaan aikaan muutoksia päämäärän suuntaan eli menetelmätieto. (Wilenius 1985, 4)
4. Tässä yhteydessä on syytä todeta, että tosiasiaa Wilenius kehittää von Wrightin ajatusta päämäärien ja keinojen pohdinnasta eteenpäin lisäämällä kokonaisuuteen tilanteita ymmärtävän näkökohdan.
5. Myös von Wright on ollut tästä hyvin tietoinen ja arvostanut tätä Wileniuksen oivallusta.
6. Wileniuksen mukaan opettajankoulutuksen (kasvattajan kasvatus) tulisi olla jatkuvaa, mikä tarkoittaa sitä, että opettajankoulutuksen tulisi antaa opettajalle välineet jatkuvaan itsensä ja toimintansa kehittämiseen. Wilenius korostaa opettajankoulutuksen lähtökoh-

22. Wileniuksen näkemystä voidaan kutsua teleologiseksi. von Wrightin mukaan teleologinen ajatustapa liittyy funktion ja tarkoituksen käsitteiden alueeseen sekä myös intentionaalisuuteen.

23. Wileniuksen (1974, 345) näkemyksen mukaan kasvatusfilosofian ja kasvatusstie-teen suhde on sama kuin yhteiskuntafilosofian ja yhteiskuntatieteen. Yhteiskuntafilosofia, joka tutkii mm. yhteiskunnallisen toiminnan päämääräkysymyksiä, ja yhteiskuntatiede, joka tutkii mm. mitä tapahtuu kun tiettyä keinoa päämäärän saavuttamiseksi käytetään, on tuomittu keskinäiseen vuorovaikutukseen.

tana opettajan autonomiaan tähtäävää ydinajatusta toteamalla, että ”koulutuksen kohde on itse tarkoituksellisesti toimiva subjekti, jolla on mahdollisuudet opiskelunsa itsesäätelyyn”. (Wilenius 1987a, 68)

Seuraavaksi tarkastelen Wileniuksen opettajankoulutuksen käytännöllisen järjen kolmea loogista tasoa:²⁴

1. Kasvattajan päämäärätietoisuuden kehittäminen (tietoisuustaso 1. / henkinen/ajattelu)

Koulutuksen on tarkoitus auttaa tulevaa opettajaa tietoisesti muodostamaan päämäärä- ja arvokysymyksiä ja vastauksia:

1. Mitä on ihminen tarkoituksellisena ja kehittyvänä olentona? (filosofinen antropologia)²⁵
2. Millainen on se yhteiskunta (nykyinen ja tuleva), jossa kasvava joutuu elämään ja toimimaan? (yhteiskuntafilosofia)
3. Miten kasvattaja edistää konkreettisten ihmiskäsitöiden kehityspyrkimyksiä heidän edellytystensä pohjalta ja vuorovaikutusta yhteiskunnan kanssa.

Tämä tietoisuuden taso on sukulaisuussuhteessa Aristoteleen epistemisen tiedon ja ajattelun tasoon, jota tarvitaan juuri asioiden perimmäiseen mietiskelyyn, mutta tässä yhteydessä sen tavoitteena on ”elävän ajattelun kehittäminen”, joka sitoutuu froneettiseen päämäärään. Wilenius painottaa, että uuden ajan ongelma on ollut juuri se, että päämäärätietoisuutta ei ole juurikaan kehitetty. Toisaalta Wilenius pitää päämäärätietoisuutta joustavana asiana, joka pystyy

24. Tässä yhteydessä käytän lähteenä Kasvatuksen ehtojen lisäksi myös Wileniuksen kirjoitusta Miten ihminen voi kehittyä? Wileniuksen kirjassa Mihin maailma menee (1991).

25. Skinnari (2004, 70) toteaa, että kasvatustieteen klassikot, kuten Platon, Aristoteles, Augustinus, Comenius, Fröbel, Steiner, Salomaa ja Hollo johtivat kasvatustieteen ihmiskäsityksestään (filosofisesta antropologiasta) ja että ilman ihmiskäsitystä kasvatuksesta puuttuu päämäärä ja perusta.

liikkumaan kasvatuksen arvopäämääristä yksittäisten kasvatustavoitteiden ajatteluun.

2. Kasvattajan tilannetietoisuuden kehittäminen (tietoisuuden taso 2. /sielullinen/tunne-tunto)

Tämä taso on sukua taiteilijan tiedostamis-, aistimis- ja tunneherkkyydelle, jonka avulla on mahdollista havaita tilanteet syvällisemmin kuin tavallisen analyysin avulla. Sen avulla pyritään tarkastelemaan myös prosessiluontoista, liikkuvaa ja elävää tapahtumaa sekä tunteita ja jopa ihmisen kehittymään pyrkivää potentiaa. Tämän tason kehittämiseksi tarvitaan:

1. Tietoa inhimillisestä kasvusta ja kehityksestä (kehitysantropologia/-psykologia)
2. Tietoa globaalista ja yhteiskunnallisesta tilanteesta, tietoa ympäristövirikkeiden, sosiaalisen ja kulttuuritaustan vaikutuksesta kasvutapahtumaan (kasvatussosiologia)
3. Kasvattaja tarvitsee edellä mainittua tietoa, mutta myös taiteen kautta kehitettävää kykyä havaita ja ymmärtää herkästi ja pyrkiä edistämään konkreettisten yksilöiden kasvua tietyissä yksittäisissä tilanteissa.²⁶ Tässä tavoitteena on autenttinen dialogi.
4. Tämä taso on opettajan käytännöllisen viisastumisen kannalta keskeinen. Tähän kohtaan sopii hyvin Aristoteleen ajatus taiteen merkityksestä ja kasvattavasta vaikutuksesta: ”*It is more philosophical than life..., but it is also, because of its concentrated spiritual actuality, more lifelike than philosophy*” (Jaeger 1967, 36). Tämä täsmentää taiteen froneettisen merkityksen, koska siihen liittyy sen kyky yhdistää ja välittää universaalialia ja partikulaaria tasoa. Dahlin (1993, 7) viittaa kirjoituksessaan fronesiksen esteettiseen laatuun toteamalla: ”*the aesthetic aspect of phronesis makes us realize, that the wakefulness*

26. Wilenius (1987a, 33) huomauttaa, että molemmissa sekä päämäärätietoisuuden että tilannetietoisuuden kohdissa 3. on kyse teorioiden ja käsitteiden soveltamisesta havaintoihin, joita kasvattaja tekee konkreettisista yksilöistä ja ryhmistä. Tästä ratkaisevasti riippuu, ymmärtääkö kasvattaja oppilaitaan.

*of senses is a vital part of formation of a good practical judgement*²⁷. Ihmisen tajuaminen yksilönä on sukua todellisuuden taiteelliselle tajuamiselle. Vastaavaa taiteellista tajuamista voidaan kehittää ja siihen tähtäävä taiteellinen harjoittelu on olennaista steinerpedagogisessa opettajankoulutuksessa (Wilenius 1987a, 71).

3. Kasvattajan menetelmätietoisuuden kehittäminen (Tietoisuustaso 3. / fyysinen / tahto-toiminta).

Wileniuksen mukaan tällä tasolla tuleva opettaja tarvitsee:

1. Tietoa kasvavan ihmisen eri kehitysvaiheista ja kriittistä näkemystä opetussuunnitelman pedagogisesta vastaavuudesta. Tämän lisäksi tarvitaan tietoa ja omia kokemuksia oppilaiden kohtaamisesta.
2. Tietoa opetussuunnitelman didaktisista tavoitteista ja sisällöistä sekä ennen kaikkea tietoa ja taiteellista harjoitusta opetusmenetelmien luovien mahdollisuuksien suhteen.
3. Taiteilijan herkkyyttä havaita ja kykyä luoda tietämiensä virikkeiden paljoudesta sellaisia kasvatus- ja opetusmenetelmiä, jotka sopivat juuri annettuihin tilanteisiin.
4. Reflektointi- ja itsearviointikykyä todeta, mitkä ovat tekojen tosiasialliset seuraukset ja ovatko ne todella olleet askeleita tavoiteltavan päämäärän suuntaan.²⁸

Tämä Wileniuksen näkemys menetelmätietoisuuden kehittämisestä opettajankoulutuksen aikana on se käytännön koetinkivi, jossa opettajat punnitaan. Esimerkiksi riittävän pitkä, itsearviointivetoinen ohjattu opetusharjoittelu voi antaa opettajaopiskelijalle oivalluksia itsestään toimijana ja refleктоijana sekä antaa riittävästi myös onnis-

27. Dahlin toteaa, että vanha kreikkalainen *æsthesis*-käsite tarkoittaa ”havaintoa” ja siihen liittyvää *aistitietoa*. 1700-luvulla saksalainen filosofi Baumgarten määritteli estetiikan ”tieteeksi havainnosta”, jonka tehtävä oli kehittää ja terävöittää aisteja.
28. Wilenius kirjoittaa Opettajankoulutus -luvun lopussa, että saattaa näyttää siltä, että tässä luvussa olisi sivuutettu koulutuksen eettinen puoli, kasvattajan eettisen ja sosiaalisen motivaation kehittäminen. Wileniuksen mukaan tämä motivaatio kehittyy ja rakentuu ihmisen ja yhteiskunnan syvemmän ymmärtämisen myötä ja että hermeneuttinen ja varsinkin hengentieteellinen (antroposofinen) ihmisen ymmärtäminen on itsessään – toisen ihmisen huomioon ottavaa – eettisyyttä.

tumisen kokemuksia. Wilenius painottaa mielestäni, että teoreettinen osaaminen ei lasten ja nuorten kanssa riitä, päinvastoin se voi tuottaa opettajaopiskelijoille ahdistusta ja pelkoa. Toisaalta opettajaopiskelijat kysyvät usein tekniikoita – tai kuten Wilenius kutsuu niitä temppuja ja reseptitiedoksi – siihen, miten oppilaiden kanssa voisi onnistua luokkatilanteissa. Tähän mielestäni Palmer (2007, 6) vastaa ja kysyy osuvasti kirjassaan *The Courage to teach*: ”Technique is what teacher use until the real teacher arrives and this book is about helping that teacher show up. ... How can educational institutions support the teacher’s inner life and should they be expected to do so?” Toisaalta on alustavasti todettava, että jotkut kokeneet opettajat toteavat, että tietyssä kasvatustilanteessa on heidän kokemuksensa mukaan juuri viisasta käyttää määrättyä ”tekniikkaa”. Tällä tarkoitetaan käsitykseni mukaan juuri sitä, miten fronesis ottaa omaan käyttöönsä taidon (tekhne), mutta juuri aivan tarkoin harkitusti rajaa samalla sen käytön tiettyyn tilanteeseen. Toiseksi se voi uutta luovana tekona olla läheisessä suhteessa Aristoteleen ja Platonin *poiesis*-käsitteeseen. Varto (2001, 49) painottaa, että Platonille *poiesis* on *esille saattamista*, eikä se liity mihinkään tunnettuun esille saattamisen lajiin, vaan on oma perustavaa laatua oleva tapahtuminen, maailmaan saattaminen.²⁹

Edellä mainittuun kokonaiskuvaan voidaan vielä lisätä Wileniuksen (1991, 48) ajatus minän/itsetajunnan koossapitävästä voimasta³⁰. Itsetajunta ei ole vain neutraali sisäisen tai ulkoisen elämän heijastaja. Itsetajunta sisältää Wileniuksen mukaan myös oman toiminnan arvostelun, arvojen ja ideaalien mukaan (vertaa edellä taso 3 kohta 4, sivu 16). Wilenius viittaa tässä yhteydessä Ahlmanin (1992, 122) ajatukseen ihmisen varsinaisesta minästä: se on minä liittyneenä henkisiin arvoihin, joita se pyrkii elämässään toteuttamaan. Fronesiksen

29. Biestan (2009, 15) näkemys auttaa meitä pitämään *poiesiksen* ja *fronesiksen* erillään: ”Precisely in this respect the building of bridges is different from the building of human beings.”

30. Wilenius (1987b, 9) kuvaa *Steinerpedagogiikan ihmiskuvasta* -kirjoituksessaan, että ihmisen itsehallinta ja itsekasvatus pohjaavat itsetajuntaan ja että tähän sisältyy selvempi tai hämäämpi taju oman olemuksensa keskipisteestä, minästä. Tämän koemme joksikin pysyväksi muiden kokemusten vaihtuvuudessa.

yhteydessä tämä tarkoittaa ymmärtääkseni juuri häntä, joka toimii käytännöllisesti viisaasti ³¹.

Wileniuksen kasvatustilfilosofista näkemystä on mahdollista verrata myös hänen ajatuksiinsa steinerpedagogiikan ihmiskäsityksestä ja poh-tia niiden suhdetta Snellman-korkeakoulun taustafilosofiaan. Wilenius, jonka aloitteesta Snellman-korkeakoulu perustettiin vuonna 1980, laati myös steinerpedagogisen opettajankoulutuksen ensimmäisen opetussuunnitelman. Wilenius (1987b, 18) luonnehtii steinerpeda-gogiikkaa seuraavasti: Steinerpedagogiikka ei ole kokoelma valmiita ja kiinteitä metodisia ohjeita, jotka opettajan olisi omaksuttava, vaan se perustuu tiettyyn ihmistieteelliseen lähestymistapaan, tapaan havain-noida, käsitteistää ja ymmärtää ihmistä ja lapsen kehitystä. Samassa yhteydessä Wilenius myös painottaa, että Steinerin perustavin uu-distustyö oli ihmiskäsityksen kehittäminen ja että hänen lähestymis-tapansa on lähellä fenomenologisen psykologian tai myös klassisen filosofisen psykologian tarkastelutapaa.

Yhteenvedo

Tässä artikkelissa olen selvittänyt sitä, miten Aristoteleen näkemys fronesiksesta eli käytännöllisestä järjelmä kukoisti, kunnes se margina-lisoitiin keskeisestä asemasta samalla kun aristoteeliset käytännölliset tieteetkin 1600-luvulta alkaen. Toisaalta on nähtävissä, että tämä tapahtuma vapautti ennen näkemättömiä tuotannollisia voimia sekä yksinkertaisti ja virtaviivaisti tieteiden tehtävän ja vastuun. Toisaalta tämä aiheutti myös käsitesekaannuksen ja *teorian ja käytännön* vas-takkainasettelun sekä *väliseellisen järjelmä ongelman*. Yhdessä nämä ovat vääristäneet kasvatuserjättelua ja -toimintaa. Näiden ongelmien yhteiskunnallinen vaikutus on muodostunut liian suureksi.

Seuraavaksi esitän yhteenvedona eri tutkijoilta löytämiäni vas-tauksia esitettyihin ongelmiin. Yritän samalla koota edellä esitettyjä

31. Joachim (1956, 163) In Book II (NE) Aristotle had simply said: "It is the logos employed by the phronimos or man with the practical wisdom to determine the feelings embodied in his action" – i.e. it is the right logos, the logos used by the ideally good man.

ajatuksia käytännöllisen viisauden palauttamiseksi takaisin sille kuuluvalla paikalla.

Teoria ja käytäntö yhteistyöhön kasvatuksen hyväksi

Tämän artikkelin aikana pohtimaani kysymykseen, miksi kasvatuksen teoria ja käytäntö ovat ajautuneet vastakkain, antaa mielestäni Värri (2011, 42–43) osuvan vastauksen. Keskeisiin käytännön kasvatuskysymyksiin on odotettu joko mekanistisia tai pelkistettyjä syy-seuraus-vastauksia, joita antavat asiantuntijoina lähinnä psykologit tai sitten ne ratkaistaan kasvatuksen kentällä pelkästään toiminnallisesti ja ”terveen järjen” varassa. Kasvatusteorian ja -käytännön kenttien todellinen yhteinen kasvatustieteellinen tehtävä eli kasvatuksen ongelmien taustojen ja poliittis-yhteiskunnallisten, historiallis-kulttuuristen, ideologisten ja taloudellisten monimutkaisten verkostojen ja sitoumusten selventäminen ja ratkaiseminen jää suorittamatta. Vain ottamalla edellä mainittu vakavasti huomioon voimme kehittää kasvatustieteen ja arvotietoisuuttamme yhteiseksi viisaudeksi. Launonen (2000) toteaa, että suomalainen koulukasvatus on hakemassa suuntaa tulevaisuuteen, ja siinä empiirinen kasvatustiede on kykenemätön antamaan vastauksia, sen vuoksi tarvitaan eettistä arvopohdintaa ja kasvatustieteen avaamia näköaloja. Värin (2011, 43) mukaan voidaan hyvin perustellusti väittää, että kasvatustieteen ja kasvatustieteen dialogi on tarpeen kasvatuksen käytännöllisen viisauden parantamiseksi. Aristoteles nimitti tätä viisauden lajia *fronesikseksi*, joka tarkoittaa kasvatukseen sovellettuna kasvattajan vastuunottoa tilanteen edellyttämän tiedon varassa. Värin mielestä kasvattaja ei voi paeta kasvatustieteen vastuutaan, vaan kasvatustieteen likimääräisyydestä huolimatta kasvattaja voi rakentaa käsityksensä toimintansa päämäärästä, kasvatustilanteen vaatimuksista ja soveliaista menetelmistä. Värri viittaa tässä yhteydessä myös Wileniuksen kasvatustieteen käsitteeseen ja sen yhteydestä Aristoteleen fronesiksen käsitteeseen. Tätä edellä kehitettyä kasvatustieteen näkemystä voidaan hyvästä syystä kutsua teorian ja käytännön dialogiksi, joka toimii kasvatuksen hyväksi.

Toiskallio (2001, 464) mielestäni vahvistaa edellä esitettyä puhumalla ”froneettisesta hyveellisyydestä”, joka tarkoittaa, että pedagogiikassa tulisi palauttaa kuvaan mukaan – modernin ihannoiman yleispätevyyden, abstraktin universaalisuuden tilalle – tietyt ihmiset määrättyissä tilanteissa ratkomassa konkreettisia tapauksia. Toiskallio jatkaa, että *fronesis* eroaa sekä teoriasta että suorittavasta tekemisestä (techne). *Techne* on yleispätevien metodisten periaatteiden soveltamista, kun taas *fronesis* on yleisten periaatteiden ei-metodista soveltamista tiettyyn tilanteeseen. Molemmissa on kyse periaatteen soveltamisesta, mutta techneä ohjaavat metodi ja ennalta määrätty tavoite sekä todellisuuden ymmärtäminen monimutkaisena koneena. Tätä Toiskallio nimittää *suorituskyvyksi*. *Fronesista* sitä vastoin ohjaavat tilanteen ainutlaatuiset ominaisuudet, kuten persoonallisuus ja luova toiminta ja refleksiivisyys sekä dialoginen maailman kohtaamisen kyky. Tämän kyvyn Toiskallio nimeää *toimintakyvyksi*. (Toiskallio 2001, 464.)

Välineellisestä järjestä käytännölliseen järkeen

Välineellisen järjen kukoistuksen voidaan katsoa liittyvän siihen, että teknis-tuotannollinen järki syrjäytti käytännöllisen järjen tai imeytti sen itseensä, kuten Dunne tutkimuksissaan esittää. Voidaan todeta myös, että jos Aristoteles esitti melko selkeästi omissa tieteen järjestelmässään erityislaatuisten tehtävänjaon sekä teoreettisen, käytännöllisen ja tuotannollisen järjen toiminta-alueet, niin hänen jälkeensä 1600-luvulla käytännöllinen ja tuotannollinen järki samastetaan ja jopa niin, että se, mitä alun perin kutsutaan tuotannolliseksi järjeksi ikään kuin naamioiduiksi käytännölliseksi, mutta tämän järjen puhetapa ja teot ilmaisevat itsensä tuotannolliseksi järjeksi. Taiteellinen kuva tällaisesta tapahtumasta voisi olla ehkä Molierén Porvari aatelismiehenä tai kuten Toulmin (1961, 11) tarkemmin asian ilmaisee ”*As we shall see, seventeenth century literature lent itself readily to expressing the ideas of the new philosophy not surprisingly, for like Molière’s M. Jourdain, the scientists were all bound to write prose*”. Todellisuudessa käytännöllisen ja tuotannollisen järjen sekaannus 1600-luvulta lähtien aiheuttaa hankaluuksia ja ongelmia, eikä

ainoastaan kasvatuksen kentällä, vaan kaikilla aristoteelisen näkemyksen mukaisilla käytännöllisten tieteiden vaikutusalueilla.

Seuraavassa teen luonnosmaisena yhteenvedon kehityksestä, joka alkaa 1600-luvulta ja tarkastelen asiaa käytännöllisen järjen kannalta. En siis ota kantaa siihen, minkälaisia tai miten puolustettavia nämä kehitysaskleet ovat muulta kannalta tarkasteltuna, esimerkiksi teknii-kan kehityksen kannalta. Alustavan näkemykseni mukaan välineellinen järki yrittää hukata fronesiksena ja käytännölliset tieteet 1600-luvulta alkaen seuraavin toimenpitein:

1. Ihmisen telos ja teleologia leimataan vanhanaikaiseksi (MacIntyre)
2. Objektiiivisen järjen totuuden mahdollisuus yritetään sulkea ihmisenä (Horkeimer; Värri; Wilenius)
3. Huomio kiinnittyy materiaan, muodosta (sielusta) tulee vain ihmisen tietoisuuden kuvittelua. (Lloyd)
4. Käsitys tieteiden kokonaisjärjestelmästä muuttuu, järjelle asetetaan rajoja, teoreettinen ja käytännöllinen ajautuvat vastakkain ja niiden suhde ihmiseen hämärtyy. (MacIntyre)
5. Päämäärät ja samalla arvot hämärtyvät ja keinoille annetaan valta, syntyy teknis-välineellisen järjen voittokulku (Dunne & Pendlebury; Saari; Värri; Wilenius; von Wright)

Mielestäni Saari (2011, 32) on oikeassa, kun hän esittää kasvatustieteen lähihistoriaa ja nykytilaa koskevan huolen. Hän toteaa, että välineellinen järki palauttaa kasvatustieteellisen tiedon näennäisen arvovapaaksi ja mitä tahansa päämäärää palvelevaksi toiminnaksi. Kasvatustieteen historiassa tämä sai Saaren mukaan positivismin ilmaisun, jonka keskeisiä piirteitä olivat metodinen monismi sekä keskittyminen kvantitatiivisiin tutkimusmenetelmiin, kasvatuksen ihmiskuvaa ja historiaa koskevien näkemysten kustannuksella. Toiskallio (2001, 460) toteaa, että on hyvä palata aristotelis-hegeliläiseen *fronesis-Sittlichkeit* -ajatteluun, joka Snellmanilla muotoutui puheeksi siveellisyydestä (sedlighet). Toiskallion mukaan myös kriittisen postmodernin teorioissa esiintyvä opettajien eettis-poliittisen roolin korostus on varsin selkeästi palautettavissa aristotelis-hegeliläiseen viisauden ja sivistyksen perinteeseen.

Fronesiksen uusi tuleminen

Teorian ja käytännön vastakkainasettelun ja välineellisen järjen ongelman voittamiseksi on siis lyhyesti toistettava, että käytännöllisen järjen asettaminen takaisin sille kuuluvaan keskeiseen asemaan palauttaa meidät jälleen keskustelemaan yleisistä ja yksittäisistä kasvatuskysymyksistä oikealla tavalla. Tämä ei takaa täydellistä onnistumista, koska fronesis ei yritäkään ottaa itselleen teknisen järjen roolia (ilman eettistä vastuuta), mutta se ei myöskään voi tehdä inhimillistä kasvua kohtaan väärin, koska siihen itseensä sisältyvät ihmiskäsitys, käsitys ihmisen päämääristä ja arvoista, käsitys ihmisen kasvun ja itsekasvatuksen autonomiapyrkimyksestä sekä käsitys autenttisuudesta ainutlaatuisissa kasvatustilanteissa.

Kuten aluksi totesin, Aristoteleen käytännöllistä järkeä voidaan tarkastella tieteen, hyveen ja toiminnan näkökulmista. Aristoteles jäsentää tieteet selkeästi siten, että käytännöllinen tiede luo hyvän viittekehyyksen kasvatukselle, etiikalle ja politiikalle.³² Fronesikseta hyveenä voidaan todeta lyhyesti, että se on keskeinen ja tärkein yksittäisistä hyveistä, se on hyveiden ”lakikivi”, joka yhdistää intellektuaalisia ja luonteen hyveitä. Kun seuraa fronesis-käsitteeseen liittyvän toimintavalmiuden ajatuksen kehittymisestä Aristoteleesta von Wrightin kautta Wileniukseen, niin huomaa seuraavat seikat:

32.

TIEDE JA JÄRKI	AJATTELU	TIEDON KOHDE	TIETO	HYVEET	TOIMINTA	SIELUN OSA
Teoreettinen	Kontemplaatiivinen, Universaalinen	Henkinen Muuttumaton, Ikuisen asiat	Episteme ”Tarkkailijan tieto”	Sofia, (episteme, nous)	Theoria (katsoa)	Ratio-naalinen
Käytännöllinen	Froneettinen, tilannekohtainen, yhdistää universaalia ja partikulaa-ria	Sielullinen, Muuntuvainen Yksilö, sosio-eettinen kenttä, kasvu ja kasvattaminen	Käytännöllinen tieto ”Toimijan tieto” ”Knowledge in intention”	Fronesis Käytännöllinen viisaus, toimintavalmius	Praxis toimia, kasvattaa ”building human beings”	Rationaa-linen / harkitseva
Tuotannollinen	Teknis-tuotannollinen, Partikulaa-rinen	Fyysis-aineellinen Muuntuvainen, Materiaalinen	Tekninen tieto ”teki-jän tieto” (Know-how)	Tekhne Taito, tekemis-valmius	Poiesis, luoda, esille-saattaa ”building bridges”	Ratio-naalinen / harkitseva

Aristoteles painottaa keinoja ei päämääriä, koska ne sisältyvät ihmisen telokseen. von Wright puolestaan joutuu toteamaan, että kehitys ja maailmantilanne, jossa elämme vaativat meitä miettimään keinojen lisäksi myös päämääriä, koska muuten keinot palvelevat mitä tahansa päämääriä. Tämä on radikaali muutos perinteisessä teleologisessa ihmiskäsityksessä. Päämääräkysymyksen von Wright erottaa kuitenkin niin sanotuista strategisista päämääristä. von Wright laajentaa Aristoteleen päämäärärationaalisuutta onnellisesta elämästä lähimmäisen rakkaudeksi eli rakastavaksi huolenpidoksi, jonka kehittämistä hän pitää käytännöllisen järjen kehittämishaasteena itsessämme ja kasvatettavissamme. Wilenius jatkaa Aristoteleen ja von Wrightin työtä ja laajentaa käytännöllisen järjen koskemaan päämäärien ja keinojen lisäksi tilanteita. Tämä lisäys on luonteva ja fronesikselle ominainen piirre. Se tulee implisiittisesti esille monissa fronesista käsittelevissä tutkimuksissa. Värri (2004, 28) koostaa osuvasti Wileniuksen käytännöllisen kasvattajan tiedon seuraavasti:

1. Kasvatuspäämäärien tiedostaminen on pääasiassa *tiedollinen* momentti kasvatuksessa.
2. Tilannetieto, joka liittyy erottamattomasti päämäärätietoon, on tietoa kasvatettavasta ja hänen elinympäristöstään. Tilannetiedossa tieteellisen tiedon tulee yhtyä todellisuuden taiteelliseen tajuamiseen, mikä tarkoittaa todellisuuden välitöntä aistimellista kokemista kaikissa vivahteissaan.
3. Kasvatuksen kolmas looginen edellytys, menetelmätieto on kaikkien sekoittunein. Siihen sisältyy sekä tiedollinen, taiteellinen että taidollinen momentti. (Wilenius Kasvatuksen ehdot 1987a)

Wilenius antaa kasvattajan froneettiselle tiedolle ja toiminalle selkeän muodon. Hän myös selkiinnyttää fronesista ankkuroimalla sen kolme loogista tasoa opettajan tietoisuuden kolmeksi kehittämishaasteeksi. Nämä puolestaan antavat opettajankoulutukselle kehittämissuunnan sekä myös analyttisen otteen koulutuksen sisältöjen tutkimukselle. Wileniuksen näkemys opettajankoulutuksen sisältöjen ja opettajan

kykyjen kehittämisestä ottaa lähtökohdakseen Aristoteleen käytännöllisen tieteen ja praktisen syllogismin ja etenee kohti opettajan persoonallisen luonteen kasvua ja käytännöllistä järkeä.³³ Tai kuten Wilenius (2002, 58) uudemmassa kasvatustieteen teoksessaan toteaa opettajankouluttajan Annie Häuserin sanoin: ”*Tärkeintä on, että oppilaiden edessä seisoo järkevä ihminen.*”

Tämän artikkelin keskeisenä tehtävänä on ollut pyrkimys ymmärtää käytännöllistä järkeä sen filosofis-historiallisessa kontekstissa. Tehtävänä on myös ollut pohtia sen asemaa ja merkitystä opettajankoulutuksen taustafilosofiaan liittyvänä eettis-pedagogisena ja yhteiskunnallisena mahdollisuutena. Yhteenvetona totean, että käytännöllistä viisautta tarvitaan kasvatustieteen ja –toiminnan ymmärtämistä tukeväksi käsitteeksi sekä opettajankoulutuksen teoriaa ja käytäntöä yhdistäväksi peruskäsitteeksi. Tämä artikkeli luo pohjan seuraavalle tutkimusvaiheelle, jossa tutkin Snellman-korkeakoulun steinerpedagogisen luokanopettajan koulutuksen taustafilosofiaa ja sisältöjä.

Lähteet

- Aristoteles. 2005.** *Nikomakhoksen etiikka*. Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Ahlman, E. 1992.** *Ihmisen probleemi. Johdatus filosofisen antropologian kysymyksiin*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto Filosofian laitos. Julkaisu 55.
- Akvinolainen, Tuomas. 2002.** *Summa Theologiae*. Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Anscombe, G. E. M. 2000.** *Intention*. Cambridge: Harvard University Press.

33. Pendlebury (Dunne & Pendlebury 2003, 205): ”What different writers make of Aristotle is revealing. Some begin with the practical syllogism and from there develop an analytical account of how an agent chooses appropriate or effective means to an end. Others begin further back with the sort of character and characteristics required for seeing when an occasion calls for practical reasoning and for seeing what would constitute an appropriate set of ends in each case. Writers working in a justificatory vein tend to be primarily interested in Aristotle’s account of the process of practical reasoning and its relationship to the practical syllogism. Also, in addressing matters of appraisal, they are more concerned with how to judge the *reasoning* than the *reasoner*.”

- Atjonen, P. 2008.** Vieläkö etsimme hyvää? Aikamme kasvatuksen ja kasvatustieteen eettisistä haasteista. Teoksessa P. Siljander & A. Kivelä (toim.) *Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytäntö: Paradigmat kaatosivat, mitä tilalle?* Suomen kasvatustieteellinen seuran: Kasvatusalan tutkimuksia 38, 113–142.
- Biesta, G. 2009.** Building bridges or building people? On the role of engineering in education. *Journal of Curriculum Studies* 41 (1), 13–16.
- Carr, W. & Kemmis, S. 2002.** *Becoming Critical. Education, Knowledge and Action Research.* London: RoutledgeFalmer.
- Copleston, F. S. J. 1956.** *A History of Philosophy. Vol I. Greece and Rome.* London: Burns Oats & Wasbourne Ltd.
- Dahlin, B. 1993.** What Could be the Thinking of “Teacher Thinking”? Revised version of a paper presented at the 10th ISATT Conference in Gothenburg.
- Dunne, J. 1993.** *Back to the Rough Ground. 'Phronesis' and 'Techné' in modern Philosophy and in Aristotle.* London: University of Notre Dame Press.
- Dunne, J. & Pendlebury, S. 2003.** Practical Reason. Teoksessa N. Black & P. Smeyers & R. Smith & P. Standish (toim.) *The Blackwell Guide to the Philosophy of Education.* Oxford: Blackwell Publishing 194–211.
- Flyvbjerg, B. 2007.** *Making Social Science Matter. Why social inquiry fails and how it can succeed again.* Cambridge University Press.
- Jaeger, W. 1973.** *Paideia: the Ideals of Greek Culture Vol. I (vols.1–3).* New York: Oxford University Press.
- Jaeger, W. 1986.** *Paideia: the Ideals of Greek Culture Vol. II (vols.1–3).* New York: Oxford University Press.
- Joachim, H. H. 1955.** *The Nicomachean Ethics.* London: Oxford University Press.
- Horkheimer, M. 2008.** *Välineellisen järjen kritiikki.* Tampere: Vastapaino.
- Kakkori, L. & Huttunen, R. 2007.** Aristotle and Pedagogical Ethics. *Paideusis*, Volume 16, No.1. Viitattu 16.2.2012. <http://journals.sfu.ca/paideusis/index.php/paideusis/article/view/96/56>
- Knuuttila, S. 1998.** Järjen ja tunteen kerrostumat. Helsinki: Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja 215.
- Knuuttila, S. 2001.** Aristoteelinen teoria hyvästä elämästä. Teoksessa R. Huhmarniemi & S. Skinnari & J. Tähtinen (toim.) *Platonista transmodernismiin.* Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Knuuttila, S. 2005.** Selitykset. Teoksessa S. Knuuttila (toim.) *Aristoteles, Nikomakhoksen etiikka.* Helsinki: Gaudeamus Kirja.
- Knuuttila, S. 2008.** Aristoteles. Teoksessa P. Korkman & M. Yrjönsuuri (toim.) *Filosofian historian kehityslinjoja.* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Launonen, L. (2000).** *Eettinen kasvatusajattelu suomalaisen koulun pedagogisissa teksteissä 1860-luvulta 1990-luvulle.* Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Lloyd, G. 2000.** *Miehininen järki. "Mies" ja "Nainen" länsimaisessa filosofiassa.* Tampere: Vastapaino.
- MacIntyre, A. 1995.** *A Short History of Ethics. A History of Moral Philosophy from the Homeric Age to the Twentieth Century.* London: Routledge.
- MacIntyre, A. 2007.** *Hyveiden jäljillä. Moraaliteoreettinen tutkimus.* Helsinki: Gaudeamus.
- Mäki-Kulmala, H. (2012).** Muutoksia työn kuvassa. Niin & Näin (1), 60–68.
- Niemi, H. (2000).** Vaikuttavuutta koulutukseen. Teoksessa R. Raivola (toim.) *Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia.* Suomen Akatemian julkaisuja 1/2000. Viitattu 13.2.2012. <http://www.viksu.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/Vaikuttavuutta%20koulutukseen.pdf#page=169>
- Palmer, P. J. 2007.** *The Courage to Teach. Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Patoluoto, I. 1985.** Mitä kohti tiede edistyy? Teoksessa E. Kaukonen, J. Manninen, V. Verronen (toim.) *Tieteen historia ja tieteen edistyminen.* Helsinki Suomen Akatemian julkaisuja 2/1985.
- Rauhala, L. 1992.** *Henkinen ihmisessä.* Helsinki: Yliopistopaino.
- Rautiainen, M. 2013.** Opettajankoulutus eilen, tänään ja huomenna. Jäsentiedote 2013. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Ricoeur, P. 2008.** *From Text to Action. Essays in Hermeneutics,* II. London: Continuum International Publishing Group.
- Saari, A. 2011.** *Kasvatustieteen tiedontahto. Kriittisen historian näkökulmia suomalaiseen kasvatukseen tutkimukseen.* Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Saugstad, T. 2002.** Educational Theory and Practice in an Aristotelian Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, Vol. 46, No. 4.
- Sihvola, J. 1994.** *Hyvän elämän politiikka: Näkökulmia Aristoteleen poliittiseen filosofiaan.* Helsinki: Tutkijaliiton julkaisusarja 76.
- Skinnari, S. 2004.** *Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä.* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Snellman, J. V. 1999.** *Akateemisesta opiskelusta.* Om det Akademiska Studium (1840). Helsinki: Snellman-korkeakoulun julkaisuja No: 1, 1999.
- Steiner, R. 1958.** *Das Ewige in der Hegelischen Logik und ihr Gegenbild im Marxismus.* Dornach: Verlag der Rudolf Steiner-Nachlassverwaltung.
- Steiner, R. 1979.** *The Philosophy of Freedom. A Basis for a Modern World Conception.* London: Rudolf Steiner Press.
- Steiner, R. 1985.** *Vapauden filosofia. Modernin maailmankatsomuksen luonnos.* Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.
- Taylor, C. 1989.** *Sources of the Self. Making of the Modern Identity.* Harvard University Press: Cambridge.

- Thesleff, H. & Sihvola, J. 1994.** *Antiikin filosofia ja aatemaailma*. Helsinki: WSOY.
- Toulmin, S. 1961.** Seventeenth Century Science and the Arts. Teoksessa H.H. Rhys (toim.) *Seventeenth Century Science and the Arts*. New Jersey: Princeton University Press.
- Toulmin, S. 1998.** *Kosmopolis. Kuinka uusi aika hukkasi humanismin perinnön*. Helsinki: WSOY.
- Toiskallio, J. 2001.** Postmodernin pedagogiikkaa – kuinka käy toimintakyvyn ja viisauden? Teoksessa R. Huhmarniemi & S. Skinnari & J. Tähtinen (toim.) *Platonista transmodernismiin*. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Turunen, K. E. 2000.** Opetustyö ja opettajankoulutuksen tulevaisuus. Teoksessa J. Välijärvi (toim.) *Koulu maailmassa – maailma koulussa. Opettajien, kuntatyöntekijöiden ja yrityselämän näkemyksiä yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudesta*. Viitattu 5.3.2012. http://www.oph.fi/download/49163_koulu_maailmassa_maailma_koulussa.pdf
- Varto, J. 2001.** Esille saattamisen tutkiminen. Teoksessa S. Kiljunen ja M. Hannula (toim.) *Taiteellinen tutkimus*. Helsinki: Kuvataideakatemia.
- Vehkavaara, T. 1997.** Sympaattinen johdatus Stephen Toulminin filosofiaan. Niin & Näin filosofinen aikakauslehti. 4/97. Viitattu 12.3.2008. http://www.netn.fi/497/netn_497_vehk2.html
- Värrä, V-M. 2002.** Opettajan identiteetti – moraalikasvattajasta muutosagentiksi ja informaatiotulvan tulkiksi. Artikkelisarjassa K. Harra (toim.) *Aivot, maailmankuva, informaatiotulva – opettajuus?* Saarijärvi: Okka-säätiö.
- Värrä, V-M. 2004.** *Hyvä kasvatustieteellinen tutkimus – kasvatustieteellisen tutkimuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. Tampere: Tampere University Press.
- Värrä, V-M. 2011.** Kasvatuksen ihanteista ja päämääristä tässä ajassa. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) *Arvot kasvatuksessa*. Helsinki: Tammi.
- Wilenius, R. 1974.** Kasvatustieteellinen tutkimus ja kasvatustieteen tutkijankoulutus. *Kasvatus* (6), 345.
- Wilenius, R. 1975.** *Filosofia ja politiikka. Poliittisen ja sosiaalisen ajattelun perusteiden kehityksestä*. Helsinki: Oy Gaudeamus Ab.
- Wilenius, R. (1978).** *Snellmanin linja. Henkisen kasvun filosofia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Wilenius, R. 1985.** Mitä on kasvatustieteellinen tutkimus? Teoksessa *Kasvatustieteellisen tutkimuksen peruskysymyksiä*. Jyväskylän yliopiston Filosofian laitoksen järjestämä Kasvatustieteellisen tutkimuksen symposium. Jyväskylä: Julkaisu 27/1985.
- Wilenius, R. 1987a.** *Kasvatustieteellisen tutkimuksen ehdot: Kasvatustieteellisen tutkimuksen luonnos*. Jyväskylä: Atena.
- Wilenius, R. 1987b.** *Steinerpedagogiikan ihmiskuvasta*. Helsinki: Suomen antroposofinen liitto.

- Wilenius, R. (1991).** *Mihin maailma menee. Näkymä kriisien aikaan, kehityksen mahdollisuuksiin.* Helsinki: WSOY.
- Wilenius, R. 2002.** *Miten käy lasten ja nuorten. Keskustelua ja filosofiaa kasvatuksesta.* Helsinki: Dialogia.
- Wilenius, R. 2011.** Itsetietoisuus ja sivistys. Snellmanin ajatus ihmisen henkisestä kasvusta. Teoksessa T. Jantunen & E. Ojanen (toim.) *Arvot kasvatuksessa.* Helsinki: Tammi.
- Wittgenstein, L. 1999.** *Filosofisia tutkimuksia.* Helsinki: WSOY.
- Wright, G. H. von 1970.** *Tieteen filosofian kaksi perinnettä.* Helsinki: Helsingin yliopiston filosofian laitoksen julkaisuja.
- Wright, G. H. von 1985.** Keinojen ja päämäärien rationaalisuudesta (1982). Teoksessa *Filosofisia tutkielmia julkaistu.* Helsinki: Logos.
- Wright, G. H. von 1987.** *Tiede ja ihmisjärki. Suunnistusyritys.* Helsinki: Otava.
- Wright, G. H. von 1996.** *Ihminen kulttuurien murroksessa.* Helsinki: Otava.
- Wright, G. H. von 1998.** *Logiikka ja humanismi.* Helsinki: Otava.
- Wright, G. H. von 2001.** *Hyvän muunnelmat.* Helsinki: Otava.