

# Klassisesta sivistyksestä ihmisyysden, kasvatuksen ja hyvän elämän perustana

*Sauli Salmela*

SIVISTYKSEN TULEVAISUUS HUOLESTUTTAA. Erityisesti välineellisen rationaalisuuden ja poliittisen populismin vaikutuksesta sivistyksen käsitteen merkitys on hämärtynt. Yli kahden vuosituhanen ajan itseisarvoksi ymmärretty sivistys on tuotteistettu markkinahyödykkeeksi ja vientiartikkeliksi. Sivistyksen ylevä sisältö on kuihdutettu mitattavaksi "osaamiseksi" taloudellisen voitontavoittelun palveluksessa. Erilaiset opetusteknologiaryitykset, ohjelmistotalot ja konsultit ovat ilmestyneet keskeisiksi toimijoiksi sivistyksen maailmaan samalla, kun sivistysajattelun teoreettisten lähtökohtien tutkimusta on koulutuspoliittisin linjauksin ajettu ahtaalle. Kirjoituksessa tarkastellaan, millaisen perustan varaan sivistyskäsitte on rakentunut ja millaisia historiallisia merkityskerrostumia sivistyksen käsitteeseen sisältyy.

Tero Autio, Liisa Hakala & Tiina Kujala (toim.)

*Siirtymä ja ajan merkkejä koulutuksessa. Opetussuunnitelmatutkimuksen näkökulmia*

Tampere: Tampere University Press 2019, 65–97.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-359-008-3>

## Aluksi

Antiikin Kreikkaa kutsutaan länsimaisen sivistyksen kehdoksi. Vanhan kreikkalaisen sanonnan mukaan sivistys on hyväosaiselle koristus mutta vähäosaiselle turvapaikka.<sup>1</sup> Ajatuksen alkuperää emme tunne, mutta sen esittäjäksi on mainittu Aristoteleen (384–322), Diogenes Kyynikon (404–323) sekä Demokritoksen (460–370) kaltaisia filosofeja. Sivistyksenä siunnettu monimerkityksinen *paideia* (παιδεία) tarkoittaa sekä kasvatuksista, sivistymisprosessia että sen lopputuloksena tavoiteltavaa tilaa eli sivistyneisyyttä.

Mikäli sivistys esitetään kasvatuksen päämääräksi, niin sivistyskäsitteeseen ohjaa kasvatustoimintaa sekä asettaa ehtoja koulutuksen järjestämiselle. Näin kysymys sivistyksestä kytkeytyy opetussuunnitelmateoriaan (ks. esim. Autio 2017, 32). Sivistys tarjoaakin hedelmällisen kohteen monien tieteenalojen näkökulmia hyödyntävälle opetussuunnitelmatutkimukselle. Tärkeimmät sivistykseen liittyvät asiat kuuluvat erityisesti filosofian piiriin, sillä niin sivistyksen kuin ihmisenkin käsitteet ovat filosofisia kysymyksiä. Vaikka monet erityistieteet tutkivat ihmistä omista lähtökohdistaan, kokonaiskäsitteiden muodostaminen jää filosofian tehtäväksi. Arvofilosofian tulee myös selvittää, millainen arvo sivistys on ja miten sen oleminen selitetään. Sivistykseen liittyvä poliittinen ulottuvuus avautuu, kun kysymme, kuka, milloin ja miten kasvatuksen tavoitteet on asettanut. Miksi nimenomaan ne tavoitteet? Kenen intressejä koulutus palvelee? Yhteiskuntakriittisen filosofian edustajat näkevätkin sivistyksen ytimeksi ideologiakriittisyyden. Se ilmenee kykynä tunnistaa tieteen ja kasvatuksen sidoksellisuus poliittisen ja taloudellisen vallan yhteiskunnallisiin mekanismeihin. Sivistyksestä ei voi puhua viittaamatta sivistykseen liittyviin käsitteisiin, merkityksiin, arvoihin tai ihmiskäsitykseen.

Arvioin seuraavassa klassisen sivistyksen olemusta lähinnä aatehistoriallisesti filosofisen ja pedagogisen antropologian näkökulmista. Aluksi luonnehdin lyhyesti sivistys-substantiivin ilmaantumista suomen kieleen.

<sup>1</sup> "τὴν παιδείαν ἔλεγεν ἐν μὲν ταῖς εὐτυχίαις εἶναι κόσμον, ἐν δὲ ταῖς ἀτυχίαις καταφυγὴν." (Diogenes Laertios V.19 ja VI.68) ks. myös Barnes 2001, 232.

Sen jälkeen osoitan, että jo Kreikan kaupunkivaltioiden ajalla esitettiin useita niistä keskeisistä ideoista, jotka ovat läpäisseet sivistyshistoriaa jokseenkin 1900-luvun alkuun saakka. Tarkastelua rajatakseni pyrin pysyttämään Kreikan klassisella kaudella, joskin historiallisten linjojen hahmotteleminen edellyttää paikoin tuosta pyrkimyksestä joustamista.

## Sivistyksestä suomen kielessä

Yhdeksännellätoista vuosisadalla hieman kinasteltiinkin 'kulttuurin', 'valistuksen' ja 'sivistyksen' asemasta kirjasuomessa. Osapuulleen 1850-luvulla sivistyksen merkitys alkoi vakiintua suunnilleen sellaiseksi kuin se ymmärrettiin yli sadan vuoden ajan (Rapola 1953). Suomen 'sivistykselle' on vaikea ellei mahdotonta löytää yksiselitteistä vastinetta muista kielistä. Kääntämisen vaikeus johtuu sivistyksen käsitteen kieli- ja kulttuurisidonnaisuudesta. Sanat ovat käsitteiden nimiä, ja niitä voi usein kääntää kielestä toiseen. Sitä vastoin käsitteet ovat semanttisia kokonaisuuksia, joiden merkityksiä voi eritellä ja tulkita mutta ei kääntää.

Saksalaisesta idealismista, erityisesti Hegelin (1770–1831) filosofiasta vaikutteita ammentanut Snellman (1806–1881) puhuu kulttuurista rinnan sivistyksen kanssa miltei synonyymisesti (ks. esim. Salomaa 1944, 431–442). Ruotsiksi kirjoittanut Snellman käytti sivistyksestä bildning-sanaa, joka vastaa merkitykseltään jokseenkin saksan 'Bildungia'. Näistä poiketen 'sivistys' ei sisällä kuvan (saks. Bild) tai kaltaisuuden eikä aktiivisen muovaamisen (saks. bilden) ajatusta. Suomen 'sivistys' on kuitenkin yhdistetty käännösvastineita etsittäessä ruotsalaiseen ja sitä kautta saksalaiseen käsitteistöön. Semanttisesti sekin vastaa lähinnä (joskaan ei täsmälleen) saksan Bildungia. Tätä puoltaa myös se huomio, että 1800-luvulla varhaisen kasvatustieteen intellektuaalista ilmapiiriä hallitsi saksalaisen uushumanismin ja filosofian, erityisesti hegeliläisyyden perintö (ks. esim. Salmela 2014). Akateemisen uransa klassisten kielten tutkijana aloittaneen Erik Ahlmanin (1892–1952) mielestä onkin ”sangen kuvaavaa, että klassil-

lisissä kielissä (latinassa) sivistymistä sanottiin myös ihmistymiseksi. Sana *humanitas* merkitsee (esim. Cicerolla) myös sivistystä. Tajuttiin siis yhteys sivistyksen ja inhimillisyyden välillä”. (Ahlman 1953, 63.)

Kielitieteilijä Martti Rapola huomauttaa, että substantiivi sivistys ja myöhemmin sivistyä- ja sivistää-verbit ilmaantuivat vanhemman valistus-sanaperheen rinnalle. Etymologisesti ne palautuvat sanoihin siveä ja siivo. Vanhassa kirjakielessä ’siivo’ merkitsee järjestystä, kuntoa ja siisteyttä, mutta ’siveys’ useimmiten sävyisyyttä ja maltillisuutta. Murteissa ’sivistäminen’ merkitsee muun muassa silittämistä, siivoamista, raivaamista, viimeistelemistä, koristamista tai pellavien harjaamista. Kirjakielessä se merkitsee opettamisen, kouluttamisen ja kasvattamisen kaltaisia asioita. Kirjakieliseen käyttöön ’sivistyksen’ otti 1820-luvun alkuvuosina Reinhold von Becker, joka puhui mielen valistamisesta ja tapojen sivistämisestä sekä kansan kehittymisestä toisten kansojen vertaiseksi *Turun Viikko-Sanomien* julkaisemissa kirjoituksissa.”Perimmältään suomen ’sivistys’ on ollut eettinen, jossain määrin esteettinenkin käsite”, Rapola (1953, 81) jatkaa, ja sen ”juuret ovat imeneet voimaa mieluummin sivilisaation kuin kulttuurin maaperästä”. Sivistyksen ”alkuperäisiin merkityksineen tavat, käytös ja moraalit kuuluvat aivan toisin kuin sen rinnalla alituisesti nähtyyn valistus-sanaan”. (Rapola 1953.)

Sivistystä tutkittaessa on selvitettävä, millaisia merkityksiä sivistyksen käsitteeseen on eri aikoina sisällytetty. Aikojen saatossa merkitykset ovat osin kumuloituneet, kun varhaisemmat merkitykset ovat säilyneet ja sisällytyneet uudempiin tulkintoihin. Osa merkityksistä näyttää kadonneen. On myös kysyttävä, millaiset poliittiset, intellektuaaliset ynnä muut olosuhteet selittävät näitä muutoksia. Sivistyksen historiallisuuden tunteminen kuuluukin yksilöllisenä ja kulttuurisena itsetietoisuutena osaksi sivistystä. Ainoastaan historiallisia merkityksiä tarkkaamalla voi arvioida nykyisen sivistyskäsitteen rajoja sekä kysyä, mitä sivistyksen pitäisi tarkoittaa ja miten vastaus tuohon kysymykseen perustellaan, jotta käyttäisimme sivistyksen käsitettä oikein. Tässä kohden kuvaileva (historiallinen) tarkastelu muuttuu normatiiviseksi (filosofiseksi).

Filosofian ja sivistyksen historioita ei voikaan erottaa toisistaan. Tätä korostaa muiden muassa Jalmari Edward Salomaa (1891–1960). Filosofian historialla on aina myös sivistyshistoriallinen merkityksensä, sillä filosofia on aikansa sivistyksen ilmaus ja sellaisena osa sivistyshistoriaa. (Salomaa 1935, 7–8.) Sivistyksen ja kasvatuksen historiaa ei liioin voi erottaa toisistaan. Knud Grue-Sörensen kirjoittaa, kuinka kreikkalainen kulttuuri ”oli sanan laajimmassa merkityksessä pedagogista” ja ”vain harvoin on mikään kansa yhtä valppaasti ja tietoisesti ajatellut itsensä kasvattamista”. Lainlaattijat kiinnittivät suurta huomiota opetukseen ja koulutukseen turvataksien sekä ulkoisilta että sisäisiltä uhilta kaiken sen, mikä heidän mielestään oli hyvää ja arvokasta. (Grue-Sörensen 1961, 30.) Klassisen sivistyksen ideat ovat läpäisseet kahden ja puolen vuosituhannen ajan eurooppalaista kasvatusta ja koulutusajattelua. 1700–1800-lukujen kuluessa uushumanistinen Bildung päättyi saksalaisen kasvatuskeskustelun ydinkäsitteeksi, ja termi omaksuttiin myös ruotsin kieleen (Horlacher 2016, 2–5; Kokko 2010). Bildung-käsitteen nykymerkitys hahmottui vuoden 1800 tietämillä (Koselleck 2002, 174). Siinä kietoutuu toisiinsa monia historiallisia kehityslinjoja.

## Klassisesta sivistyskäsitteestä

Määre ’klassinen’ juontuu muun muassa pysyvästi arvokasta ja yleisesti arvostettua tarkoittavasta latinan laatusanasta *classicus*. Nämä merkitykset liittyvät Rooman tasavallan sotaväenoton varallisuusluokitteluun, selventää Paavo Castrén *Uudessa antiikin historiassaan* (s. 219). Tuolloin ensiluokkaisia (*classis*, luokka) sotilaita, jotka kykenivät kustantamaan kalliin sotavarustuksensa itse, kutsuttiin nimellä *classici milites*, ja muut olivat alaluokkaisia tai oikeastaan luokan alapuolisia, *infra classem*. Eurooppalainen ihminen onkin toistuvasti etsinyt arvoltaan pysyviä sivistysihanteita kreikkalaisesta ajattelusta: ensin lyhyeksi jääneen karolingisen renessanssin yhteydessä kahdeksannen ja yhdeksännen vuosisadan vaihteessa,

myöhemmin renessanssihumanismin aikaan 1300- ja 1400-luvuilla, ja sen jälkeen uushumanismiksi kutsutun virtauksen kukoistaessa 1700- ja 1800-luvuilla. 1900-luvulla saksalaisessa yliopistossa luonnontieteellisen menetelmän ja materialismin kriitikoksi nousi hermeneuttisen filosofian sisältä henkítieteelliseksi kutsuttu pedagogiikka (geisteswissenschaftliche Pädagogik), jonka edustajat pitivät itseään kreikkalaisen sivistysperinteen jatkajina ja halusivat jalostaa ihmisen sisäistä henkísyyttä (Horlacher 2016, 5, 89). Käsitukset kreikkalaisen ajattelun luonteesta ja merkityksestä ovat kuitenkin vuosisatojen kuluessa merkittävästikin heilahdelleet. Kreikkalaisen kirjallisuuden saatavuus samoin kuin kreikan kielen tuntemus on vaihdellut, ja historiallisten kontekstien muuttuessa kreikkalaisesta perinteestä on painotettu erilaisia piirteitä ja nähty eri tavoin, mikä siinä on keskeistä.

Arkaaista aikaa (n. 700–480 eaa.) seurannut klassinen kausi (n. 480–330) ulottuu toisen persialaissodan päättymisestä Makedonian valtaannousuun. Klassisella sivistyksellä tarkoitetaan oikeastaan hellenististä sivistystä, joka kypsyy Kreikan klassisen kauden kuluessa. Sen lähtökohdat löytyvät kirjallisen kulttuurimme syntyvaiheilta homeerisesta epiikasta, jossa tarjottiin ihmisihanteita ja esimerkkejä eli paradigmoja jäljiteltäviksi. Hellenistinen sivistyskäsitelmä muotoutui suhteellisen vakiintuneeseen asuunsa Aleksanteri Suuren (356–323) ja tämän kotiopettajanakin toimineen Aristoteleen jälkeisen sukupolven aikoihin. Hellenistisellä ajalla ilmenevät eksplisiittisinä ne sivistykselliset arvot, jotka olivat esiintyneet homeerisessa runoudessa implisiittisesti mutta saivat vähitellen täsmällisempiä hahmoja sekä rationaalisia perusteluja filosofian ja kasvatuksellisten käytänteiden sekä organisoidun koululaitoksen muotoutuessa. Historioitsija Henri-Irénée Marrou luonnehtii hellenististä aikaa ”*paideian* sivilisaatioksi”. (Marrou 1956, II.i.)

## *Paideia*, olemus ja hyve sivistyksellisinä peruskäsitteinä

Antiikintutkija Werner Jaeger (2010, 20) ilmoittaa feminiinisubstantiivin *παῖδεία* varhaisimman tunnetun esiintymän löytyvän näytelmäkirjailija Aiskhyloksen (n. 525–456 eaa.) eräästä tragediateoksesta. Homeerisessa kirjallisuudessa sana ei vielä esiinny. Sanakirjan mukaan *παῖδεία* tarkoittaa alun perin (i) lapsen kasvattamista, mutta myös (ii) ylipäänsä harjoittamista, opetusta ja kasvatusta sekä (iii) näiden tuloksia eli sivistystä, kulttuuria, oppineisuutta ja kyvykkyyttä. Termi johtuu lasta tarkoittavasta sanasta *παῖς* (yks. gen. *παῖδος*), josta tulee myös kasvattamista ja opettamista merkitsevä *παιδείω*-verbi.

Ihmisihanne, kasvatusta ja sivistys kietoutuvat toisiinsa. Objektiivisena arvona *paideia* tarkoittaa eettistä ja tiedollista autonomiaa, johon kasvatuksen avulla pyritään. Sivistymisprosessi on itsessäänkin arvokas. Siihen liittyy elinikäisen oppimisen ajatus. *Paideia* edustaa paitsi yksilöllisen myös yhteisöllisen elämän ideaalia, laajimmin ottaen koko kulttuuria sikäli kuin siinä toteutuu se sivistysihanne, johon kasvatustoiminta tähtää. Lapselle *paideia* merkitsi eräänlaista initiaatiota ja pääsyä kreikkalaiseen elämään. Se sosiaalisti lapsen yhteisön elämäntyyliin ja tapoihin, jotka erottivat kreikkalaisen sivistymättömästä barbaarista (Marrou 1956, 98–99). Barbaareja kreikkalaiset pitivät jonkinlaisina kreikkaa taitamattomina raakalaisina tai puoli-ihmisinä, joissa ihmisluonto toteutui vain osittain. Barbaarisuuden voikin määritellä ”osattomuudeksi *paideiasta*” (Salonen 2003).

Kreikkalaiset näkivät kasvatuksen päämääräksi kasvatettavan järjen ja luonteen kehittämisen siten, että ihmisen olemus toteutuisi mahdollisimman täydellisesti. Ajatus esiintyy sivistyshistoriassa yleisemminkin. Esimerkiksi Kantin mukaan kasvattamaton ihminen jää eläimen tasolle kausaalisen välttämättömyyden vangiksi. Aristoteles kertoo, että eläimellisyys on harvinaista ihmisten keskuudessa, mutta eniten sitä esiintyy barbaareissa, joista kaikki eivät kykene moraaliseen arviointiin (*EN VII.1*) eikä heitä ohjaa järki vaan aistit (*EN VII.5*). Ihmisen ja eläimen eroksi Aristoteles esittää tietoisuuden. Eläin kykenee aistimaan ja alkeelliseen ajatteluunkin,

mutta ainoastaan ihminen reflektoi ajatteluaan ja aistimistaan (*ENIX.9*). Myös puhekyky erottaa ihmisen muista eläimistä. Eläimet kykenevät ilmaisemaan tuskaa ja mielihyvää, mutta ihminen lausuu arvoarvostelmia (*Pol. I.2*). Puhekyvystä käytettävä nimisana *λόγος* merkitsee myös esimerkiksi järkeä, ajatusta, puhetta, sanaa, lausetta, perustetta ja käsitettä, myös suhdetta. Näin puhekyky ja järjellinen harkinta liittyvät toisiinsa. Järjellisyuden Aristoteles katsoo ihmisen olemukselliseksi piirteeksi.

Kreikkalaiselle ajattelulle ominainen essentialismi eli olemusajattelu tarjoaa yhdenlaisen vastauksen kysymyksiin, mikä ihminen on ja miksi hän on sellainen kuin on. Metafysiikan käsitteenä *essentia* tarkoittaa sitä ideaa tai periaatetta, joka tekee oliosta sen lajin olion kuin se on. Luonto ja sen oliot, myös ihminen, on jatkuvassa liikkeen eli muutoksen tilassa, ja muutosta ohjaa olioiden luontainen pyrkimys toteuttaa olemustaan. Olemukset toteutuvat, ellei mikään ulkoinen estä sitä. Luontokäsitys on siis teleologinen eli tarkoituksellinen. Essentialismiin liittyy myös normatiivisuus: olemuksen toteutuminen on objektiivisesti hyvä asia. Tällaista katsantoa kutsutaan eettiseksi naturalistiseksi arvorealismiksi. Olevaiseen sisältyy siis luontainen pyrkimys hyvään.

Olemuksesta käytetään myös nimeä luonto (kr. *φύσις*, lat. *natura*). Arkipuheessa asioita kutsutaan esimerkiksi ihmisluonnon vastaisiksi tai ihmiselle luontaisiksi. Puhetavassa kaikuu essentialismi. Ihmisellä on oikeastaan kaksi luontoa: luonnollinen ja keinotekoinen. Aineellisena ja kehollisena olentona ihminen on samojen luonnonlakien alainen kuin muutkin luonnonoliot. Olemus tarkoittaa toista, korkeampaa luontoa, joka sisältää ja asettaa ihmiselämälle ihanteen ja päämäärän (*τέλος, finis*). Klassisen sivistyskäsityksen mukaan tämä toinenkin luonto kuuluu osaksi olevaisen objektiivista ja tiedettävää järjestystä eikä siten ole mielipideasia tai sopimuskeskustelu. Ihminen ei kuitenkaan ilman muuta elä korkeamman luontonsa mukaisesti vaan tarvitsee kasvatusta sen toteutumiseksi. Ihmisluonnon vastainen toiminta taas merkitsee sitä, ettei ihminen toimi olemuksensa mukaisesti.



Olemus tarjoaa objektiivisen mittapuun ihmisen elämän ja toiminnan hyvyyden arvioimiseksi. Olemuksensa ansiosta ihmisen voi perustella vapaaksi, sillä ihminen kykenee jonkin verran itse vaikuttamaan siihen, missä määrin toteuttaa ihmisolemusta. Rationaalisuus erottaa ihmisen muista luonnonolioista, ja järkensä ansiosta ihminen kykenee käsittämään luonnon säännönmukaisuuksia sekä olioiden sisäisiä ja välisiä suhteita. Rationaalisuutensa perusteella ihminen kykenee myös eettiseen harkintaan sekä oivaltamaan, millaista hyvä elämä on ja miten siihen voi pyrkiä. Sosiologi Jukka Gronow (1996) muistuttaa, että myös valistusfilosofia oletti ihmisen lajiolemuksen normatiiviseksi käsitteeksi, jonka avulla perusteltiin sivilisoituminen sekä osoitettiin edistykselle suunta pois alaikäisyyden tilasta kohti ihmisen erilaisten ominaisuuksien toteutumisesta aiheutuvaa vapautta.

Inhimillisyydestä ja humaaniudesta puhutaan synonyymisesti. Kielemme vakiintunut 'humanismi' johdoksineen perustuu latinan adjektiiviin *humanus*, joka puolestaan on sukua ihmistä tarkoittavalle nimisanelle *homo*. *Humanus* suomentuu esimerkiksi inhimilliseksi, ihmistä koskevaksi, ihmisolemuksen eli -luonnon mukaiseksi, sivistyneeksi ja kohteliaaksi. Merkitykseltään abstraktimpi *humanitas* puolestaan kääntyy sivistykseksi sekä inhimillisyydeksi. *Noctes Atticae* -teoksessaan (XIII.xvii) Aulus Gellius (synt. n. 130) mainitsee Marcus Terentius Varron (116–27) ja Ciceron (106–43) latinantaneen *παιδεία*-sanan vastineella *humanitas*. (ks. myös Jaeger 2010, 11–13; Marrou 1956, 99, 380.) Laajassa merkityksessä *humanitas* voi tarkoittaa antiikin kulttuuri-ihannetta, jossa ihmisen moraaliset, esteettiset ja tiedolliset kyvyt kukoistavat – eli klassista sivistystä. Humanismin olemuksesta keskusteltaessa toistetaan usein komediarunoilija Terentiuksen (195–159) säe ”*homo sum, humani nihil a me alienum puto*”, joka suomentuu esimerkiksi muotoon ”olen ihminen enkä vierasta mitään inhimillistä”. Castrén (2011, 313) tulkitsee Aulus Gelliusta mukaillen, että *humanitas*-käsitteeseen sisältyivät tiedonhalun (*παιδεία*), suvaitsevaisuuden (*φιλανθρωπία*) sekä vieraanvaraisuuden (*φιλοξενία*) mer-

kitykset, mutta siihen liittyy myös tietyissä puitteissa ihmisten välisen tassa-arvon tavoittelua. (Humanismista ks. Harva 1983.)

Eksistenssifilosofi Martin Heidegger (1889–1976) liittää niin sanotussa *Humanismikirjeessään* (vuonna 1946) humanismin käsitteeseen määritelmällisen vaatimuksen, että ihmisen oletetaan voivan toimia sekä inhimillisesti että epäinhimillisesti. Eron tekemiseksi on oletettava ihmisluonto, jonka mukainen toiminta nähdään inhimilliseksi. Humanismin alun Heidegger sijoittaa antiikin Roomaan, missä *homo humanus* ja *homo barbarus* asetettiin toistensa vastakohdiksi. Edellisestä kävi Heideggerin mukaan sellainen roomalainen, joka jalosti roomalaista hyvettä (lat. *virtus*) sulauttamalla siihen kreikkalaisilta omaksutun *paideian*. Humanismiin sisältyy Heideggerin mukaan annettuna otettu aristoteelinen idea ihmisestä järjellisenä eläimenä. Ihminen ei ole vain ruumis tai keho vaan sen lisäksi jotain muuta kuten järki tai sielu tai tietoisuus. (Kakkori 2009, 164–166.)

Antiikille tyypillisen hyve-etiikan perinteessä ihmisolemuksen toteutumista edistäviä toimintavalmiuksia kutsutaan hyveiksi (*ἀρεται*, *virtutes*). Moraalifilosofian aloittajaksi tunnetun Sokrateen mukaan hyveestä voi saada tietoa järjen avulla. Kilpailuhenkiset kreikkalaiset olivat ihailleet erinomaisuutta jo kauan ennen moraalifilosofian syntyä. Juuri hyve eli *arete* (*ἀρετή*) kohotti ihmisen muiden yläpuoliseksi valioyksilöksi, ja lajitovereiden osoittama kunnia oli sen objektiivinen mitta. Siksi rakkaus mainetta kohtaan oli suuri, ja erityisen traagisena pidettiin ansaitusta kunnianosoituksesta paitsi jäämistä. Homeerinen ihminen pyrki tulemaan parhaaksi ja saamaan siitä tunnustusta. Historioitsija Jacob Burckhardt luonnehtikin kreikkalaista elämänmenoa agonistiseksi, kilvoittelevaksi. Individualismin aika ei ollut vielä koittanut, eikä yksilö kyennyt vakuuttamaan omasta erinomaisuudestaan ilman yhteisön antamaa tunnustusta. Ei voi olla ensimmäinen voittamatta toisia, luemme *Iliasta*. (Ks. Marrou 1956, 10–13; Salonen 2003, 13–14.)

Teoksessaan *Paideia* Werner Jaeger nostaa *areten* kreikkalaisen kasvatusajattelun temaattiseksi käsitteeksi. *Ἀρετή* toisin kuin *παιδεία* esiintyy jo

homeerisessa kirjallisuudessa. Täsmällisen vastineen puuttuessa feminiinisubstantiivi suomennetaan tavallisesti hyveeksi ja saa näin eettisen merkityksen, mutta yhtä lailla termi voisi kääntyä etevyydeksi tai kelvokkuudeksi. Homeerisissa teksteissä *arete* tarkoittaa yleensä urhoollisuuden tai sotakuntoisuuden kaltaista sankarin ominaisuutta. Moraalisiin tai henkisiin ominaisuuksiin sillä viitataan vain satunnaisesti, mutta *arete* sisälsi kuitenkin oletuksen jalosukuiselle sopivasta käyttäytymiskoodista, joka erotti aristokraatin rahvaasta ja johon myöhemmät suurisieluisuuden ja omaa erinomaisuutta ilmentävän avokätisyyden ideat perustuivat. Etymologisesti *ἀρετή* onkin sukua parasta mutta myös jalosukuista tarkoittavalle adjektiivin superlatiiville *ἀριστος*. Näin yläluokkaisuus ja erinomaisuus kuuluivat erottamattomasti yhteen.

Ennen moraalifilosofian aikaa *arete* merkitsi ylipäänsä erinomaisuutta, kyvykkyyttä ja kuntoisuutta, ja termiä saattoi käyttää jopa koirasta, jalosukuisesta hevosesta tai patsaasta samoin kuin yli-inhimillisten jumalten voimasta. Sittemmin käsitteen merkitys laajeni, ja hyveellä tarkoitettiin myös oikeudenmukaisuutta ja siveellistä kuntoisuutta. (Jaeger 2010, 19–29; käsitteen merkityksistä antiikissa ks. Sarsila 2006: 49–50, 60, 173, 197.) Jaeger ajoittaa *arete*-käsitteen merkitysten laajentumisen kirjailija Sofokleen (496–406) päiviin. Häntä Jaeger pitää myös *paideia*-kasvatuksen alkuperänä ”sanan varsinaisessa merkityksessä”: Sofokleen aikoina *paideia* laajeni alkuperäisestä lasten kasvattamisen merkityksestä tarkoitamaan hyveen tietoista opettamista varttuneemmille. Platonin (427–347) ja Isokrateen (436–338) aikoina tällainen kasvatusidea oli jo ”täysin vakiintunut”, Jaeger kertoo, ja *arete* käsitti fyysisen kuntoisuuden lisäksi myös henkisiä ominaisuuksia. *Kalokagathian* idea oli syntynyt. Palaamme siihen tuonnempana. (Jaeger 2010, 263.)

Myös *areten* latinankielinen vastine *virtus* käännetään tavallisesti hyveeksi, ja siihen perustuvat monien nykykieltenkin hyvettä tarkoittavat sanat kuten englannin ’virtue’, espanjan ’virtud’ sekä romaanisten kielten vastineet ylipäänsä. *Virtus* merkitsee taistelussa osoitettua urheutta mutta myös moraalista moitteettomuutta kuten isänmaanrakkautta ja henkilö-

kohtaista pyyteettömyyttä, kuvailee Castrén (2011, 312–313). *Keskusteluissa Tusculumissa* (II.xviii) humanismin perustajiin lukeutuva Cicero esittää, että *virtus* tarkoittaa rohkeutta ja johtuu sanasta *vir* (mies), sillä miehelle tunnusomaisinta on rohkeus (*fortitudo*), joka ilmenee pelottomuutena, ellei peräti ylenkatseena varsinkin kuolemaa ja tuskaa kohtaan. Kreikaksi *virtus*-sanaa lähinnä olisi *ἀνδρεία*, joka sekini tarkoittaa rohkeutta ja johtuu miestä tarkoittavasta substantiivista (*ἀνήρ*). Kreikan *ἀνδρεία* ei kuitenkaan käänny hyveeksi, vaan hyveestä käytetään *ἀρετή*-sanaa. Latinalaksi rohkeuden hyve tunnetaan tavallisesti *fortitudo*-nimellä.

Roomalaisen *virtus*-käsitteen historiaa tutkinut Juhani Sarsila selvittää, että *vir*-sanasta johdettu *virtus* merkisi alun perin miehekkyyttä (manliness) ja sisälsi kreikkalaisen hyveen (*ἀρετή*) sekä rohkeuden (*ἀνδρεία*) käsitteiden merkitykset. Verrattain varhaisessa vaiheessa *virtus*-käsitteeseen liitettiin sellaisia merkityksiä, joita tänään kutsuttaisiin eksistenssifilosofiseksi, jopa individualistiseksi. *Virtus* edellyttää näet vapautta (*libertas*), erityisesti positiivista tai aktiivista vapautta toimintaan. Hyvettä ei voi ilmentää, mikäli ulkoiset olosuhteet estävät toimimasta. Vapaus tarkoittaa myös henkistä riippumattomuutta sekä mahdollisuutta elää siten kuin haluaa. Tällaisesta esimerkin tarjoaa Sokrates, joka tuomittiin kuolemaan jumalanpilkan ja nuorison turmelemisen perusteella mutta jonka tosiasiallinen ”rikos” oli autenttisuus eli kompromissiton sitoutuminen omiin korkeisiin moraaliperiaatteisiin ja eläminen niiden mukaan. Näin *virtus* viittaa myös ihmisen aitoon tai varsinaiseen itseyyteen sekä ihmisen sisäiseen arvoon. (Sarsila 2006, 28–30, 217–220.)

## *Paideian* homeeriset paradigmat

Sivistys esittäytyy läntiselle maailmalle ensimmäistä kertaa homeeriseen epiikkaan sisältyvän implisiittisen kasvatuskäsityksen asussa. Homeerinen sankarirunous on varhaisinta jälkipolville säilynyttä antiikin kirjallisuutta. Sillä tarkoitetaan suunnilleen 750–650 eaa. välisenä aikana Homeroksen nimiin kirjattuja *Ilias*- ja *Odyseia* -runoelmia. Niissä ker-

rotaan muinaisten sankareiden urotöistä ja tarunomaisista seikkailuista, kuolemattomista jumalista maailmassa, jossa ”ihmiset olivat uljaampia, palatsit komeampia ja sodat mahtavampia kuin runoilijan omana aikana” (Thesleff & Sihvola 1994, 16). Joskus homeeriseen kirjallisuuteen luetaan myös samaa perinnettä hyödyntäneen Hesiodoksen (k. n. 650 eaa.) teokset *Theogonia* sekä *Työt ja päivät*. Edellisessä esitetään kosmologinen myytti jumalten sukupuusta. Jälkimmäisessä korostetaan oikeusjärjestyksen tärkeyttä yhteisön säilymiselle. *Työt ja päivät* onkin huomattava etiikan esihistorian kannalta, sillä siinä näyttää esiintyvän yksilöllisen moraalisen vastuun ajatus. Hesiodokselta olemme saaneet myös kertomukset Prometheuksesta ja tulen synnystä, Pandorasta lippaineen sekä maailmankausimyytin. (Salmenkivi 2007; Riikonen 2007; Thesleff & Sihvola 1994, 16–27.)

Arvostetut eepokset kuuluivat runonlaulajien repertoaariin sekä antiikin peruslukemistoon. Aristoteleskin ylistää Homerosta *Runousoppinsa* epiikkaa käsittelevissä luvuissa (xxiii ja xxiv) – vieläpä erityismaininnan filosofi suo runoilijalle tämän taidosta esittää vakuuttavia valheita virhepäätelmien avulla. Varhaiset filosofit ja reetorit viittailevat homeeriseen epiikkaan samaan tapaan kuin suomalainen viljelee kansanperinteestä kumpuavia sananlaskuja tai Kalevala-sitaatteja. Yksinomaan Aristoteleen *Nikomakhoksen etiikasta* viittauksia löytää kolmattakymmentä.<sup>2</sup> Runoutteen karsaasti suhtautunut Platonkin mainitsee Homerosta kutsutun ”kreikkalaisten kasvattajaksi” (*Valtio X*, 606e). Kreikasta puuttuivat varsinaisesti uskonnolliset tekstit, mutta homeeriset eepokset lähes pyhitettiin ja niitä esitettiin sekä yksityisissä että julkisissa lausuntatilaisuuksissa (Thesleff 1989, 43–44).

Homeerista runoutta arvostettiin enemmän sen eettisen ja sosiaalisen koheesiota lisäävän kuin esteettisen arvon vuoksi. Siinä objektivoituvat

<sup>2</sup> Ainakin *EN* I.4, 1095b10–13; I.9, 1100a8; I.10, 1100a10–11; II.9, 1109a32 ja 1109b9–11; III.8, 1116a23 ja 1116a25–6 ja 1116a34–35 ja 1116b27–29; III.11, 1118b11; IV.2, 1122a28; IV.3, 1124b15; V.9, 1136b10–11; VI.7, 1141a15–16; VII.1, 1145a21–22; VII.4, 1148–33–34; VII.6, 1149b16–18; VIII.1, 1155a15; VIII.11, 1161a14–15; IX.10, 1170b21–22; X.8, 1179a9–13; X.9, 1180a28–29

yhteisön jakamat käsitykset siitä, mikä on tärkeää, tavoiteltavaa tai varotettavaa. Epiikka vahvistaa yhteisöllistä sidettä tarjoamalla yhteisille arvoille ja merkitykselle perustan. Samoin Raamatun kirjoitusten, Kalevalan, kelttien mytologian tai skandinaavisten saagojen kaltaiset tarinat kertovat kansansa tarunomaisesta menneisyydestä, luonteesta ja yhteisöllisistä elämäntavoista. Myyttiset narratiivit kannattelevat kulttuurisen tietoisuuden rakenteita, joiden varassa ihminen jäsentää paikkaansa maailmassa sekä muita merkityksellisiksi kokemiaan asioita.

Antiikin pedagogiikassa ymmärrettiin – paremmin kuin tänään – ihanteellisten esimerkkien ja niiden imitoimisen merkitys. Vaikka homeerisesta kasvatuksesta pääsivät osallisiksi ainoastaan yläluokkaan kuuluvat, niin *Iliaan* päähenkilöstä, Troijan sodan sankari Akhilleuksesta Kreikan nuoriso löysi vuosisadoiksi paradigman jäljiteltäväksi. Akhilleus oli saanut isältään Peleukselta ohjenuoraksi ”kunnostautua ain’ urohompana kaikkia muita” (*Ilias*, vi). Vanhemman miehen tehtäväksi annettiin kasvattaa nuorempaa siihen tapaan kuin *Iliassa* (ix) isällinen Foiniks opettaa Akhilleusta. Pyrkimys tulla muita paremmaksi ilmensi kreikkalaisille tyypillistä *agoniaa* eli kilpailuasennetta. Vastaavasti epäonnistumisen he katsoivat tuottavan häpeää. Hyveellisyyttä arvioitiin lähinnä ulkoisen menestyksen perusteella. Toimijan sisäisiin tiloihin ei niinkään kiinnitetty huomiota. (Castren 2011, 47, 79.)

Kuolevaisten suuruus perustuu heidän kykyynsä tehdä kuolemattomia tekoja. Homeerisen kasvatuksen ihanteena olikin ”suurten tekojen tekijä ja suurten sanojen puhuja” (*Ilias* ix), joka kykenee puolustautumaan niin taistelukentillä kuin julkisessa kokouksessa *agoralla*. (Arendt 2002, 27, 33.) Kilpailullisten päämäärien lisäksi kasvatukseen kuuluivat myös sosiaalisten ominaisuuksien kuten myötätunnon kehittäminen, ja toisinaan näiden yhteen sovittaminen osoittautui arvatenkin vaikeaksi. Sankarin arvokkain ominaisuus tunnettiin nimellä *ἀρετή*. Arkaaisella kaudella ennen moraalifilosofian syntyä *arete* edellytti ylhäisen syntyperän lisäksi fyysistä kuntoisuutta, rohkeutta, vahvuutta ja ylipäänsä kaikenlaista erinomaisuutta sotarekillä, kamppailuissa, metsästyksessä ja urheilukilpai-

luissa. Muita sankarin ominaisuuksia olivat esimerkiksi suuri itsetunto, alttius kostaa loukkaukset sekä omaa mahtavuutta korostava anteliaisuus ja vieraanvaraisuus mutta myös viisaus ja toisten kunnioittaminen. Tällaisten ominaisuuksien kantajaa pidettiin hyvänä ihmislajin edustajana. (Thesleff & Sihvola 1994, 20–24.) Hyve liittyi aina julkiseen toimintaan, koska ainoastaan vertaistensa keskellä saattoi kunnostautua ja erottautua parhaana. Korpela (2015, 62) huomauttaakin, että *Iliaan* ja *Odyseian* ihmiset toimivat yksilöinä. Lisäksi eepoksissa ihmisten maailma on erotettu jumalten maailmasta, mihin sisältyy ajatus empiiristen ja uskonvaraisten käsitysten erosta.

Myöhemmin kasvatuksen päämääriin liittyi fyysisen kuntoisuuden lisäksi myös eettinen hyvyys. Näin syntyi *kalokagathian* (καλοκαγαθία) käsite. *Καλός και αγαθός* eli ”kaunis ja hyvä” oli vanhan aristokratian ”kunnon miestä” tarkoittanut ilmaus, ja tätä ihannetta saattoi toteuttaa vain yhteisössä (Thesleff 2011, 109–110). Kauneuden ja hyvyden ihanteeseen pyrittiin gymniseksi ja muusiseksi kutsutuin kasvatuksellisin keinoin. Edellisiä voi luonnehtia jokseenkin fyysisiksi ja teknisiksi taisteluyhdyksiksi ja urheiluksi. Muusinen kasvatusta kehitti älyllisiä ja esteettisiä kykyjä. Ehdottoman jyrkkää jakoa muusisen ja gymnisen kasvatuksen välille ei kuitenkaan tehty, sillä lopulta molemmat tähtäsivät persoonallisuuden ja luonteen kokonaisvaltaiseen kehittämiseen. Fyysisen kunnon ja nuoruuden ihannoiminen tarkoitti samalla kauneuden ihannoimista, minkä havaitsee antiikin urheilijanuorukaisia esittävästä kuvapatsaasta ja veistoksista. Kasvatuksen päämäärät olivat sekä esteettisiä, älyllisiä että eettisiä. (Grue-Sörensen 1961, 35–37.) Ihanteellinen soturikaan ei ollut tehokas barbaari vaan tarkkaa moraalikoodia noudattava aikansa ritari tai gentleman – siis *καλοκαγαθός*. Marrou (1956, 9) huomauttaa, että lähinnä Spartassa taistelukoulutusta pidettiin keskeisenä vielä silloinkin, kun muualla ja esimerkiksi Ateenassa tekniset harjoitteet olivat pelkistyneet lähinnä urheiluksi ja saivat muutenkin väistyä älyllisemmän kasvatuksen tieltä. Platon kritisoi Spartaa ja Kreetaa liiallisesta fyysisen kasvatukseen keskittymisestä (*Lait* I, 634d–636e).

Sääntöjen sijaan homeerinen opetusrunous tarjoaa ihanteita sekä arvoja. Roomalainen runoilija Horatius (65–8) kertoo lukeneensa Homerosta, joka Krantorina (tarkoittanee akatemialaista, v. 330–270) ja stoalaista Khryssiposta (280–205) täydellisemmin ja paremmin ilmaisee, ”mikä on kaunista, häpeällistä ja hyödyllistä, ja mikä ei” (*Epist.* I.ii). Aristoteles esittää *Runousopissaan*, että jäljittelemällä oppiminen on ihmiselle luontaista samoin kuin jäljittelyn tuottama mielihyvä. Jäljittely opettaa muun muassa huomaamaan yhteyksiä yksittäisten asioiden välillä. Homerosta Aristoteles ylistää tämän lahjakkuudesta niin ylevien (tragedia) kuin alhaistenkin (komedia) jäljittelemisessä. (*Poet.* iv). Aristoteles näkee runouden merkityksen siinä, että se esittää yleistä – ja myös Friedrich Schillerin (1759–1805) ja Arthur Schopenhauerin (1788–1860) kaltaisten myöhempien esteetikkojen mukaan runouden tulee esittää ideaalista ja ilmaista ihmisyyden ilmenemispuolia mahdollisimman täydellisesti. (*Poet.* ix; Elridge 2009, 254–257.)

Akhilleuksen ja Odysseuksen kaltaiset sankarihahmot sekä kertomukset Troijan sodasta, ystävydestä ja vihollisuudesta, harharetkille ajautumisesta ja lannistumattomasta kaukaisten päämäärien tavoittelemisesta ilmaisevat ajattomia ja universaaleja teemoja, joihin ihmiset reagoivat, sillä teemat ovat symbolisia. Näin ihmisen suurelta osin tiedostamaton sisäinen maailma saa allegorisen ilmauksensa runoudessa. Varsinkin psykoanalyttisessä perinteessä runous on ymmärretty arkkityyppisten ja universaalien piilotajuisten elementtien luomiseksi ja symboliseksi esittämiseksi. Siitä syystä lukija tai katselija tuntee ne omikseen. (Kauppi 2001, 352–359; Riikonen 2007.)

Aristoteles näkee runouden, erityisesti tragedian tarkoituksiksi *katharsiksen* (καθάρσις) eli tunnetilojen puhdistumisen tai selkiytyksen. Tragedialta filosofi edellyttää vakavien sekä elämän kokonaisuuden kannalta eettisesti tärkeiden tapahtumien kuvaamista. Tragedia herättää meissä sääliä ja pelkoa päähenkilön puolesta, sillä voimme kuvitella itsemme vastaavaan tilanteeseen. Samalla koemme mielihyvää havaitessamme, että tarinat koskettavat omaa elämäämme. Ihminen kykenee luonnostaan



näkemään itsensä toisessa, ja se edellyttää myötätuntoa ja herkkyyttä. *Katharsiksen* lopputuloksena tunteet esiintyvät vakaampina ja kohdentuvat oikein. Näin runous kasvattaa itsetuntemusta. Ihminen oppii jotakin olennaista siitä, millainen ihminen hän pohjimmiltaan on, kirjoittaa Juha Sihvola *Runousopin* selityksissä (s. 237). Ihminen oppii reagoimaan erilaisiin ilmiöihin, tekoihin ja tapahtumiin asianmukaisin tuntein (*Poet.* vi, ks. myös selitykset). Kreikkalaisen tragedian yhteydessä *katharsis* viittasi tragedian katsomisesta seuraavan tunnetilojen puhdistumisen lisäksi myös moraaliseen jalostumiseen ja älylliseen kirkastumiseen (Kivistö 2007, 277).

Platon huomautti, että ”runoilija kasvattaa niitä, jotka tulevat myöhemmin” (Marrou 1956, 12–13; *Faidros* 245a). Lapset osasivatkin ulkoa taruja, lauluja sekä jaksoja Homeroksesta. Holger Thesleffin mukaan myös Platonilla oli jokseenkin ambivalentti ja ”syvästi henkilökohtainen suhde” Homeroksen epiikkaan, jonka nerouden taiteellisesti ansiokas filosofi oivalsi ja jonka vaikutuksesta hän ei koskaan täysin vapautunut (Thesleff 1989, 71, 78). Tämä on merkillistä, kun muistamme Platonin runoilijoita, erityisesti Homerosta ja Hesiodosta kohtaan esittämän raskaan kritiikin poliittisen filosofian yhteydessä. *Valtion* kasvatusta käsittelevissä jaksoissa (II ja III) Platon perustelee runouden ja myyttien haitallisuutta esimerkiksi seuraavin argumentein: Ensinnäkään ne eivät kuvaa todellisia tapahtumia vaan ovat valheellisia tarinoita. Toiseksi, niissä kerrotaan jumalien moraalittomasta elämästä ja tarjotaan nuorisolle huonoja esikuvia. Kolmanneksi, ne liikuttavat ihmistä emotionaalisesti eivätkä vetoa järkeen. Kritiikkiä esittäessään filosofi tulee kuitenkin paljastaneeksi velkansa homeeriselle draamalle. Platon kuvailee ja asettaa vastakkain dialogiensa hahmoina sellaisia ihmistyyppöjä, jotka herättävät lukijassa sympatiaa. Draamatekniikan Platon näyttää perineen hyvin tuntemistaan homeerisesta sekä tragediakirjallisuudesta. (Thesleff 1989, 134; *Valtio* 595b–c.)

## Sivistyksen teoreettinen perusta syntyy

Suunnilleen 450 eaa. jälkeen sivistyskäsitys alkoi hahmottua vauhdikkaasti erityisesti Ateenassa. Suositut sofistit (*σοφός*, viisas) opettivat maksusta nuorille miehille politiikassa menestymiseen tarvittavia asioita kuten puhe- ja väittelytaitoa mutta myös kulttuurihistoriaa, politiikan teoriaa, matematiikkaa, kirjallisuuden tulkintaa, kielentutkimusta ynnä muita aiheita. Ammattiopettajina sofistit levittivät sivistystä aristokratian ulkopuolelle. (Ks. esim. Thesleff & Sihvola 1994, 80–84.) Filosofian ja erityisesti moraalifilosofian syntyminen vaikutti sivistysajattelun kehittymiseen ratkaisevasti. Ensimmäisinä Sokrates (469–399) ja Platon (427–347) ryhtyivät systemaattisesti analysoimaan ihmisyyteen, hyvään elämään sekä kasvatuksen menetelmiin, sisältöön ja merkitykseen liittyviä kysymyksiä. He määrittelivät hyveen, tiedon, kauneuden ja oikeudenmukaisuuden kaltaisia käsitteitä. Sofisteihin filosofit suhtautuivat kielteisesti. Filosofien mielestä sofistit pyrkivät totuuden sijaan vakuuttavuuteen ja väittelyjen voittamiseen hinnalla millä hyvänsä, esimerkiksi kielellisten temppujen sekä petollisen retoriikan keinoin. Aristoteles käsitteleeekin *Sofistisissa kumoamisissa* erilaisia virhepäätelmiä, joilla pyritään väittelytilanteessa luomaan tosiasioiden vastaisesti vaikutelma oikein etenevästä päättelystä, sekä omien päämäärien salaamisen ja keskustelukumppanin ärsyttämisen kaltaisia kyseenalaisia väittelystrategioita (ks. *Soph. el.*, selitykset 257–258). Tänäpäin filosofien ja sofistien vastakkainasettelu ilmenee kysymyksessä, tuleeko tietoa tavoitella sen itsensä vai jonkin muun vuoksi eli ymmärtääkö sivistys itseis- vai välinearvoksi. Sokrates kutsui itseään viisauden ystäväksi, filosofiksi. Hän ei mieltänyt itseään toimijaksi koulutusmarkkinoilla, ei perinyt opetuksestaan maksua eikä tavoitellut muutakaan henkilökohtaista hyötyä vaan kannusti sopivin kysymyksiin kuulijoitaan oivaltaamaan sisäiset mahdollisuutensa.

Sokrates intellektualisoi hyveen ja otti asiakseen selvittää hyveen luonnetta. Platonin dialogien Sokrates puhuu hyveestä (*ἀρετή*) sekä suppeammassa moraalisessa että laajemmassa ei-moraalisessa merkityksessä. Laajassa mielessä mikä tahansa erinomaisuus käy hyveestä, mutta filoso-

feja kiinnostivat moraaliset hyveet kuten oikeamielisyys, viisaus, rohkeus ja kohtuullisuus. Valistushenkinen Sokrates kannusti kuulijoitaan kyseenalaistamaan sovinnaiset arvot sekä vallitsevat käsitykset ja ajattelemaan itse. Ylipäänsä kreikkalaiset filosofit näkivät autarkian (*αὐτάρκεια*) eli riippumattomuuden onnellisuuden tärkeimmäksi tunnusmerkiksi. Sokrates tähdensi, että tiedollisia kykyjään kehittämällä ihminen pystyy käsittämään, mikä on hyvä ja oikein. Parituhatta vuotta myöhemmin valistusfilosofi Immanuel Kant esitti samaa. Hän asetti autonomisen järjen auktoriteettia, erityisesti kirkkoa ja itsevaltaisesti hallittua valtiota vastaan.

Sivistyksellinen itsereflektion vaatimus esiintyy Sokrateen kohdalla kehotuksena ”tunne itsesi”, *γνώθι σεαυτόν* (ks. *Alkibiades I*, 124b; *Apologia* 21a). Platonin *Kharmides*-dialogissa Sokrates samastaa itsetuntemuksen harkitsevaan järkevyyteen. Itseään ei voi tuntea olematta järkevä, eikä voi olla järkevä tuntematta itseään (164d–e). Järkevyydeksi suomennettu *σωφροσύνη* voi kääntyä myös kohtuullisuudeksi tai älylliseksi maltillisuudeksi, ja sen latinankielisinä vastineina käytetäänkin tavallisimmin substantiiveja *moderantia* tai *temperantia*. Itsensä tunteminen paljastuu eettiseksi päämääräksi, yhdeksi niin sanotuista kardinaalihyveistä. Platonin psykologiassa kohtuullisuus ilmenee haluavan sielunosan hyveenä. Hie-man myöhemmin samassa dialogissa harkitaan, voisiko puheena olevan järkevyyden määrittellä tietoa koskevaksi tiedoksi: sellainen, joka tuntee itsensä, olisi selvillä siitä, mitä tietää ja mitä ei (166e–167a). Nykypsykologian termin tällaista kutsuttaisiin metakognitioksi, josta puhtaasti epis-teemisenä käsitteenä tosin puuttuvat arvoihin liittyvät merkitykset.

Dialogissa ei kuitenkaan päädytä määrittelemään järkevyyttä näin, eikä lopputulokseksi synny muutakaan määritelmää, vaan asia jää auki. Keskustelijat harkitsevat monenlaisia määritelmiä, mutta ne kaikki osoit-tautuvat ongelmallisiksi. Vastaavaa tapaa Platonin dialogeissa usein. Tästä voi ensinnäkin oppia, ettei kysymyksiin useinkaan löydy selkeästi ”oikeaa” vastausta, kun niitä tarkastellaan huolellisesti ja monipuolisesti. Dialogit auttavat myös ymmärtämään rationaalisen keskustelun itseisarvoisuuden. Kun keskustelussa esitetään kattavasti johonkin asiaan liittyviä perustel-

tuja näkökulmia, kaikkien keskustelijoiden ymmärrys lisääntyy siinäkin tapauksessa, ettei yksiselitteistä ratkaisua löydy. Kolmanneksi dialogit opettavat vuoropuheluun ja keskinäiseen ymmärtämiseen tähtäävää keskustelua eli dialogisuutta (*διαλέγεσθαι*, keskustella) väittelemisen vaihtoehdoksi. Väittelyssä pyrkimyksenä voi olla voittaminen, joskus arveluttavinkin keinoin. Dialogia sitä vastoin ei ensinkään pyritä voittamaan, vaan siinä tavoitteet ovat hermeneuttisia: keskustelukumppani halutaan kohdata ja hänen argumenttinsa ymmärtää. Dialogisen keskustelun päätteeksi voi yrittää hahmotella yhteistä näkemystä siltä osin kuin se on mahdollista.

Sokrateen oppilaan Platonin filosofinen järjestelmä perustuu ideoiden transsendenttiseen realismiin. Ideaksi (*είδος*) kutsuttua olevaisen substanssin käsitettä ei voi suomentaa, mutta sen voi selittää tarkoittavan olioiden aineetonta ja ikuista täydellistä alkumallia ja metafysisistä olemusta. Nykytermein ideoita voi kutsua myös reaaliseksi käsitteellisiksi kategorioiksi. Platonin kosmoksessa vallitsee ikuinen ja muuttumaton objektiivinen hierarkia, jonka huipulla on hyvän idea (*τὸ ἀγαθόν*). Ideoiden maailman voi tavoittaa ainoastaan intellektuaalisesti, ja se onkin ihmisen ja kasvatuksen päämäärä. Empiiriset oliot Platon selittää ideoiden heijastumiksi, ja mitä täydemmässä määrin oliot ovat ideoiden kaltaisia, sitä parempia lajinsa edustajia ne ovat.

Platon asettaa homeerisen sankarisoturin sijaan kasvatuksen paradig-maksi ihmisyyden idean. Ontologista idealismia ja epistemologista rationalismia edustavalle Platonille kaikki maailmassa ilmenevä hyvyys selittyy osallisuudeksi hyvän ideaan, ja hyvän idean intellektuaalinen tavoittelu on itsessään hyvä asia. Arvokkain tieto kohdistuu hyvän ideaan ja on saavutettavissa vain ajattelemalla. Sivistyksen näkökulmasta tämä tarkoittaa ensinnäkin, että ihmiselämän ylimmät arvot ovat eettisiä ja tiedollisten kykyjen arvo on niille alisteinen. Toiseksi, korkeimman tiedon etsijän on käännyttävä sisäänpäin järkensä puoleen, ei aistien avulla empiiristä maailmaa kohti. Molemmat näkemykset ovat sivistyshistoriallisesti keskeisiä ja kauaskantoisia. Myös Bildung-sivistyskäsitteeseen sisältyy introspektiivisuuden vaatimuksen, jonka historiallista välittymistä esimerkiksi Horlacher

(2016) ja Koselleck (2002) jäljittävät pietismiin ja keskiaikaiseen kristillisen mystiikan perinteeseen, mutta näiden yhteiseksi taustaksi tulee nähdä augustinolainen ja uusplatonistinen filosofia. Niihin emme voi syventyä tässä. (Platonismin historiasta ks. esim. Annala 2002.)

*Menon*-dialogissa Platon tarkastelee, voiko hyvettä (*ἀρετή*) opettaa. Dialogi lienee yksi varhaisimmista didaktiikkaa ja opetuksen metodologiaa käsittelevistä tutkielmista. *Menonista* luemme, kuinka hyveitä on useita mutta ne kaikki ilmentävät yhden ja saman hyvän idean eri aspekteja. Näin totuuden, kauneuden ja oikeudenmukaisuuden kaltaiset ideat tarjoavat erilaisia näkökulmia yhteen ja samaan todellisuuteen, joka on hyvä. Platonin katsannossa ihminen ja muutkin oliot suuntautuvat luonnostaan kohti korkeinta hyvää. Niinpä se, joka tavoittaa järkensä avulla hyvän idean, ymmärtää kaikkien olioiden päämäärät ja kykenee arvioimaan olioiden toimintaa suhteuttamalla sitä näihin päämääriin. Ihmisellä on myötäsäntyyttä tietoa, jota hän ei tiedosta. Opettajan sivistystehtäväksi lankeaa uinuvan tietoisuuden herättäminen. Tätä näkemystä kutsutaan *anamnesis*- eli mieleenpalauttamisopiksi. Koska hyve on tietoa, niin hyvettä voi opettaa. Näin sekä moraalisisessa että tiedollisessa kasvatuksessa on kyse potentiaalisen muuttamisesta aktuaaliseksi. Tämä oletus läpäisee sivistysajattelun historiaa. Theebalainen runoilija Pindaros (517–438) kehotti tulemaan ”siksi, mikä olet”. Vuoroillaan myös esimerkiksi Erasmus Rotterdamilainen (1466–1546), Comenius (1592–1670), Kant ja Suomessa Snellman ovat tähdentäneet, ettei ihminen tule ihmiseksi, ellei häntä kasvateta. Eksistenssifilosofiankin perinteessä ihanteeksi on esitetty autenttisuutta, joka nähdään yhdeksi ihmisen olemismahdollisuudeksi. Erik Ahlmanin varsinaiseen minään liittyvä antropologinen näkemys tarkoittaa jokseenkin samaa. (Kant 2012, 417, 437; Kauppi 2001, 281; Snellman KT I, 379; Salmela 2014, 205.) *Menon*-dialogista löytyy myös niin sanotun pedagogisen paradoksin perusmuotoilu, mutta emme käsittele sitä nyt.

Platonin käsitys olioiden luontaisesta pyrkimyksestä hyvään ilmentää teleologista ajattelua. Teleologiasta muotoutuikin antiikin ajattelulle tyyppillinen piirre, josta irtautuminen alkoi vasta renessanssin aikoihin uuden

luonnontieteen hahmottuessa vähitellen väistyvän aristoteelisen paradigman tilalle. Platonin edeltäjät olivat painottaneet vastakohtien jännitteitä (kuten Herakleitos) tai harmoniaa (Parmenides), mutta Platonin malli rakentuu arvojen erimääräiseen toteutuneisuuteen perustuvan hierarkian eikä vastakohtaisuuksien oletukselle. Hyvyyden vastakohtaksi määriteltä pahan ideaa ei Platonin mukaan ole, vaan pahuus tarkoittaa hyvyyden poissaoloa. Vastaavasti keskiajan skolastikot puhuivat hyvän privaatiosta eli puutteesta (*privatio boni*) tai vähäisestä aktuaalisuudesta. Platon kenties oletti empiirisen maailman kaikkien vastakohtien poistuvan korkeammalla tasolla (ks. *Faidon*), ja näkemys esiintyy monin paikoin myöhemmässäkin ajattelussa. Aleksandriassa keskiplatonistisen koulutuksen saanut teologi Origenes (185–254) tunnetaan *apokatastaasin* eli kaikkiallisen ennalleen asettamisen (*ἀποκατάστασις*) ja universaalisen pelastuksen opistaan. Eräänlaista ennalleen saattamista ja vastakkaisuuksien hälvemistä odotteli myös saksalainen Hegel.

## Sivistyksen sisällöstä

Dialogeissaan *Valtio* ja *Lait* Platon hahmottelee sivistykselle opillista sisältöä, eräänlaista opetussuunnitelmaa. *Valtio* mainitaan usein Platonin tärkeimmäksi työkseen, mutta sen pääteema ei nimestään huolimatta ole valtio. Mikä sitten? Asia ei ole yksiselitteinen, mutta Platon muun muassa tarkastelee kattavasti yhteisön eliitin kasvatusta erityisesti teoksen kuudennessa ja seitsemännessä kirjassa. Korkeimmat opinnot koskevat hyvän ideaa (505a). Sen tavoittamiseksi on tarpeen opiskella aritmetiikkaa, geometriaa, tähtitiedettä sekä musiikkia harmonisten lukusuhteiden tutkimuksena (525a–534d). Nämä neljä oppiainetta muodostivat myöhemmin *quadriviumina* tunnetun kokonaisuuden, joka puolestaan kuului osaksi *artes liberales* -opinnoita keskiaikaisessa yliopistossa. Viidenneksi oppiaineeksi Platon liittää dialektiikan, filosofiassaan keskeisen tiedonetsintämenetelmän (531d–534e). Dialektiikalla on aatehistorian saatossa tarkoitettu monenlaisia asioita, mutta sivistyshistoriassa se muistetaan *artes*

*liberales* -opintojen niin sanottujen *trivium*-kokonaisuuden osaksi kieliopin ja puheopin ohella. Thesleff (2011, 68–73) erittelee Platonin filosofian kokonaisuuden perusteella neljä dialektiikan muotoa. Niiden tunteminen auttaa ymmärtämään antiikin sivistyskäsitystä.

Yleisessä merkityksessä dialektiikka tarkoittaa keskustelutaitoa (*διαλεκτική τέχνη*) osana tutkivaa elämää. Keskustelun avulla pyritään tietoon ja ymmärrykseen, ja siksi on tarpeen keskustella elämän arvoista. *Apologiassa* (38a) Sokrates toteaa vain tutkivan elämän (*ἑξέταστος βίος*) elämisen arvoiseksi. Myös Aristoteles näki teoreettisen elämän itseisarvoksi. Poliittiseen tai sotilaalliseen toimintaan osallistuminen on hänen mukaansa ainoastaan välineellisesti arvokasta, ja hedoninen elämäntapa sopii vain rahvaalle ja eläimille. Jo homeerisessa epiikassa esiintyi sisäisen dialogin idea, jonka mukaan ajattelu on keskustelua itsensä kanssa. Platonkin sisällyttää itsetuntemuksen hyvään elämään, mutta dialektinen keskustelu tapahtuu lähinnä ohjatusti dialogitilanteessa, jossa keskustelun johtaja opastaa keskustelukumppania. Kyseessä on siis pedagoginen metodi, johdettu orientoituminen, josta Platonin dialogit tarjoavat esimerkkejä. Platonin dialektiikkaa ei pidä sekoittaa (esimerkiksi hegeliläisistä yhteyksistä tuttuun) vastakkaisten näkemysten yhteentörmäykseksi eikä myöskään väittelyksi, joka pyritään voittamaan. Antiikissa eristikoiksi kutsuttiin kiistelemiseen (*ἔρις*, riita) erikoistuneita sofisteja, jotka usein näytösluonteisesti puolustivat absurdejakin teesejä paradokseihin tai semanttisiin saivarteluihin ja jopa virhepäätelmiin perustuvan ”argumentoinnin” avulla.

Toiseksi dialektiikka voi tarkoittaa useiden keskustelijoiden yhteistyötä, jossa vastakkaisia näkemyksiä pyritään hyödyntämään. Thesleff näkee tässä yhden akatemialaisen ja peripateettisen tieteellisen tutkimuksen lähtökohdista. Tällaisen dialektiikan idea esiintyy myös saksalaisen yhteiskuntafilosofi Jürgen Habermasin (1929–) kommunikatiivisen toiminnan teoriassa. Kolmas platonisen dialektiikan muoto tunnetaan sokraattisena *elenchos*- eli kyselyn (*ἑλεγχος*, koettelu, todiste, kiistäminen) metodina. Tunnetun esimerkin löytää *Menon*-dialogista, jossa Sokrateen kysymyk-

set johtavat keskustelukumppanin hämmennyksen kautta ymmärrykseen. *Elenkhos*-menetelmään sisältyy ikään kuin hajottava tai destruktiivinen piirteensä, mutta toisaalta se on myös rakentavaa eli konstruktivistia. Menetelmä korostaa Platonin dualistisen ontologian tasojen (luulo/tieto, havaittava/ajateltava, yksittäinen/yleinen) välistä jännitettä. Neljänneksi, keskustelua voi käydä myös itsensä kanssa, ja näin palaammekin jo homeerisessa epiikassa esiintyneeseen näkemykseen ajattelusta sisäisenä keskusteluna.

Postuumisti julkaistun *Lait*-dialogin ensimmäisessä kirjassa Platon esittää henkisen kasvatuksen fyysisiä harjoitteita arvokkaammaksi. Lisäksi hän tekee eron ammattikoulutuksen ja kansalaiskasvatuksen (*παιδεία*) välille. Edellinen ”tähtää rikkauteen, ruumiilliseen voimakkuuteen tai johonkin taitoon, johon ei liity viisautta ja oikeudenmukaisuutta”. Se on vaपालle miehelle sopimatonta ja rahvaanomaista eikä ”ansaitse lainkaan kasvatuksen nimeä” (643e–644b). Aiemmin (636b–d) Platon oli kritisoinut doorilaista kasvatusta liiallisesta urheilupainotteisuudesta. Sitä vastoin oikea kasvatusta (*παιδεία*) tarkoittaa ”lapsesta asti harjaannuttamista hyveeseen, joka synnyttää kasvatettavassa halun tulla täydelliseksi kansalaiseksi ja pystyä sekä hallitsemaan että alistumaan hallittavaksi niin kuin oikeus vaatii” (643e). Teoksen toisessa kirjassa Platon arvioi, että eettisesti rakentavien tarinoiden laulamista ja kertomista voi hyödyntää kasvatuksessa.

Myös *Lakien* seitsemännen kirjan aatehistoriallisesti huomattavassa jaksossa (817e–822d) luetellaan vapaille kansalaisille gymnisen ja muusisen kasvatuksen lisäksi tarkoitettuja oppiaineita (*μαθήματα*). Näitä ovat aritmetiikka, geometria ja tähtitiede. Näistä ynnä teoreettisesta musiikkiopista siis koostuu tulevien vuosisatojen *artes liberales* -opintojen *quadriivium*-osa. Nykypedagogin mielestä Platonin sanat vaikuttanevat perin järkeviltä: ”ensimmäiseksi on saatava oikea käsitys siitä, mitä aineita tulee opiskella ja kuinka monia ja missä vaiheessa ja mitä minkin yhteydessä ja mitä erikseen, ja miten ne liittyvät toisiinsa; kun tämä on tehty, voidaan näiden pohjalta edetä muihin opintoihin”. Platonille ”opetussuun-



nitelma” ei kuitenkaan ole neuvottelukysymys, vaan sen ”on järjestänyt luonnon oma välttämättömyys”, jonka ihminen kykenee käsittämään.

Intellektuaalisuutta korostavan Platonin Akatemiassa ei opiskeltu puhetaitoa eikä muitakaan käytännön taitoja. Sitä vastoin Platonin aikalainen reetori Isokrates (436–338) katsoi, että puhekyky erottaa ihmisen muista luonnonolioista ja siksi sitä tulee kehittää. Hän hahmotteli puhujakoulussaan sivistysihannetta, johon sisältyi paitsi elegantti ilmaisukyky myös poliittisen yleistietouden hallitseminen, isänmaan perinteiden tunteminen, helleenisten arvojen sisäistäminen, moraalinen moitteettomuus, äärimmäisyyksien välttäminen sekä loukkaavien ja turhien kysymysten esittämättä jättäminen. Isokrateen sivistysohjelman omaksuivat muutenkin puhujakoulut, ja sitä kannatettiin vielä renessanssin jälkeen. Platon ei arvostanut Isokrateen retoriikkapainotteista sivistysohjelmaa vaan näki järjen kehittämiseen tähtäävän filosofian tärkeämmäksi. Julkisia puhujia Platon piti vastuuttomina, sillä he suostuttelivat kuulijoita puolelleen epäjohdonmukaisilla argumenteilla sekä tunteisiin vetoamalla. *Antiikin filosofian ja aatemaailman* kirjoittajat huomauttavatkin filosofian ja retoriikan välisen jännitteen muodostuneen antiikin ja varsinkin kreikkalaisen kulttuurielämän olennaiseksi piirteeksi. Castrén näkee siinä meidän ajallemme tyypillisen tiedon ja informaation suhteeseen liittyvän keskustelun alkuperän. (Castrén 2011, 194–195; Thesleff & Sihvola 1994, 98.) Sivistyskäsitteitä voi muutoinkin arvioida yllä esitettyjen dikotomioiden näkökulmista: retoriikka–filosofia, tekeminen–ajatteleminen, käytäntö–teoria, välineellinen–itseisarvoinen.

Isokrates muotoili ensimmäisenä efebikoulutuksen yleissivistävän osuuden (*ἐγκύκλιος παιδεία*) lähtökohdat. Peloponnesolaissodan (431–404) jälkeen Ateenaan perustettiin demokratian turvaksi pakollinen kaksivuotinen *efebia*-niminen sotilaskoulutus, jossa pääpaino oli urheilun ja taisteluharjoituksissa. (Marrou 1956, 37.) Myöhemmin *efebiaan* sisällytettiin huomattavan paljon älyllisiä ja henkisiä valmiuksia edistäviä elementtejä. Toisella vuosiadalla ennen ajanlaskun alkua efebинуorukaiset osallistuivat kieliopin, puhetaidon ja filosofian kursseille, joista kahta viimeksi

mainittua pidettiin tärkeimpinä. (Marrou 1956, 186–187.) Hellenistisellä ja roomalaisajalla efebikoulutuksen sekä akatemialaisen ja aristoteelisen filosofian perinteistä muotoutuivat ne vapaille miehille sopivat taidot eli *artes liberales*, joiden varaan keskiajan yliopisto-opetus perustui. Ranskalaisessa ja englantilaisessa valistuksessa syntynyt tietosanakirjan nimitys 'ensyklopedia' palautuukin efebien *ἐγκύκλιος παιδεία* -sivistykseen. (Castrén 2011, 195.) Yhdysvaltalaisessa yliopistossa '*liberal arts*' tarkoittaa tänäänkin humanistisia ja yleissivistäviä opintoja.

Platonin tavoin Aristoteleskin katsoo hyvekasvatuksen hyvän elämän edellytykseksi. Aristoteles käsittelee hyveitä laajasti ja liittää ne järjellisyys-teen, jonka määrittelee ihmisen olemukselliseksi erityispiirteeksi. Psykologiassaan Aristoteles esittää, että ihmissieluun kuuluu rationaalinen osa, joka ihannetapauksessa hallitsee irratiionaalisen eli haluavan sielunosan impulsseja. Kasvatus vaikuttaa olennaisesti siihen, missä määrin rationaalisuus toteutuu. Kasvattamatonta ihmistä ei ohjaa järki, vaan hän pyrkii muiden eläinten tavoin välittömään halujen tyydyttymiseen. Irratiionaaliset motiivit kuuluvat ihmiseen luonnostaan, mutta kasvatuksen ansiosta ne eivät määrää toimintaa vaan pääsevät toteutumaan vain silloin ja siten kuin rationaalinen sielunosa harkitsee. Tällaisia kasvatuksen ansiosta irratiionaaliseen sielunosaan syntyviä ystävällisyyden, anteliaisuuden, oikeudenmukaisuuden, seurallisuuden ja kohtuullisuuden kaltaisia toimintavalmiuksia Aristoteles kutsuu luonteen hyveiksi. Niiden ansiosta ihminen kykenee toimimaan elämän eri alueilla ylilyöntejä välttäen ja hyvää yhteisöelämää edistäen.

Aristoteleen hyveellinen ja suurisieluinen ihminen palasi englantilaisen valistuksen kasvatusihanteeksi. Yläluokan kasvatuksessa hyvät käytötavat, arvostelukyky sekä taito kokea oikeanlaisia tunteita nähtiin hyveen ja sivistyksen kannalta keskeisiksi piirteiksi. Gentlemanien kasvatusta ja kreikkalaista *kalokagathian* ideaa yhdistää ajatus sivistyksestä eliitin etuoikeutena (Jaeger 2010, 20). Shaftesburyn kolmantena jaarlina tunnetun Anton Ashley Cooperin (1671–1713) ”philosophy of politeness” päätyi myös Bildungin elementiksi Johann Gottfried Herderin (1744–1803) vä-

lityksellä (Horlacher 2016, 32–44; Copleston 1994, 171–176). Erityisesti Shaftesburyn näkemyksissä, vähemmässä määrin myös kotiopettajansa John Locken (1632–1704) filosofiasa, esiintyy aristoteeliseen moraalifilosofiaan palautuvia piirteitä, kuten olen toisessa yhteydessä selvittänyt (Salmela 2011). Filosofianhistoriallisissa yleisesityksissä Shaftesbury luetaan metaeettisen moral sense -koulukunnan perustajahahmoihin. Suuntaus korosti ihmisten tasavertaista kykeneväisyyttä eettisiin ja esteettisiin arvostelmiin: jokainen terve ihminen erottaa kylmän kuumasta, ja yhtä lailla jokainen kykenee erottamaan hyvän pahasta tai kauniin rumasta. Arvostelukyvyyn kehittämiseksi tarvitaan kasvatusta, ja kasvatuksessa nojataan esimerkin voimaan.

Luonteen hyveiden lisäksi Aristoteles mainitsee intellektuaaliset hyveet, jotka jakautuvat käytännöllisen järjen ja teoreettisen järjen hyveisiin. Käytännöllinen järki eli *fronesis* (*φρόνησις*, *prudentia*) suuntaa irratiionalisen sielunosan tahtoa sellaisiin kohteisiin, joiden ratiionalinen sielunosa arvioi parhaiten edistävän hyvän elämän kokonaisuutta. Luonteen hyveet ovat haluavan sielunosan taipumuksia toimia eri tilanteissa käytännöllisen järjen arvostelmien mukaisesti hyvän elämän toteutumisen kannalta parhaalla mahdollisella tavalla. Järjen ohjaama tahto siis suuntautuu hyvään elämään ja toteutuu jonkin luonteen hyveen mukaisena. Teoreettisen järjen hyveet ilmenevät kykynä filosofiseen mietiskelyyn. Teoreettinen järki on ihmissielun korkein osa, ja siksi sen täydellistyminen on ihmiselle suurin mahdollinen hyvä. (*EN* X.7; ks. myös *EN* selitykset, laatinut Simo Knuutti.)

Ratiionalisuuden lisäksi ihmisolemukseen kuuluu yhteisöllisyys. Aristoteleen ihmiskäsitys on kommunitaristinen. Hyvä toteutuu järjen ohjaaman yhteisöelämän muodossa. Vieläpä kun muistamme, että valtiot ovat Aristoteleen mukaan eräänlaisia luonnollisia olioita (*Pol.* I.2, 1252b34–1253a29; III.6, 1278b20–21), niin yksilön ja yhteisön päämäärät käyvät yksiin ja sivistys osoittautuu molempien luonnolliseksi tavoitteeksi. Sellainen ajatus, että yksilön ja yhteisön pyrkimykset asettuisivat toisiaan vastaan, on Aristoteleelle vieras. Ihminen voi toteuttaa ihmisyyt-

tään ja henkisiä ominaisuuksiaan vain osana yhteisöä. Hyveet paljastuvat sosiaalisuuteen liittyviksi ominaisuuksiksi. Sopii muistaa ja muistuttaa, että yksilökeskeinen ajattelu on verrattain uutta. Teoreettisia perusteluja individualismille alettiin esittää vasta 1200–1300-lukujen taitteessa (ks. esim. Salmela 2011), mutta varsinaiseksi aatteeksi tai suuntaukseksi yksilöajattelu muotoutui vasta Italian renessanssissa, kuten varsinkin Jacob Burckhardt (2006) on tiedoksemme saattanut.

## Pohdinta

Klassinen sivistys saavuttaa huippunsa hellenistisessä maailmassa. Kaupunkivaltioiden aikoina kasvatusteoreetikot olivat esittäneet kasvatuksen politiikalle – termi juontuu kaupunkivaltion nimisanasta *πόλις* – alistaiseksi toiminnaksi, mutta hellenistisen ajan filosofit käsittelevät *paideiaa* sille itselleen omistetuissa tutkielmissa. Hellenistisellä ajalla *polis*-kansalaisen syrjäytti maailmankansalainen, kosmopoliitti. Kaupunkivaltion yhtenäisyys oli vaihtunut kulttuuriseksi pluralismiksi, kun hellenistiseen valtakuntaan assimiloitui iranilaisia, seemiläisiä, egyptiläisiä ynnä muita vieraita elementtejä. Marrou (1956, 98) kuvailee hellenisen ajan kosmopoliittia kaupunkivaltioelämän ehdoista ja yhdenmukaisuuden paineesta vapaaksi, tarpeistaan ja oikeuksistaan tietoiseksi persoonaksi.

Aleksanterin kuolemaa seuranneen poliittisen hajaannuksen keskellä ihmisiä yhdisti jaettu käsitys elämän tarkoituksesta. Käsitystä pitivät yllä kasvatusinstituutio ja oppilaitokset, joita kreikkalaiset olivat perustaneet kolonioihinsa valtakunnan ääriin asti. Nyt sivistyskäsitöksessään korostui tarve ymmärtää kulttuuria ja sen vaikutusta persoonallisuuteen. Myös meidän päivinämme kulttuurit sekoittuvat, joskin lähinnä ihmisten liikkuvuuden mahdollistavan teknologian sekä nopean tiedonvälityksen ansiosta. Aleksanterin ekspansiivinen ulkopoliittikka merkitsi ensimmäistä yritystä saattaa koko asuttu maailma kreikkalaisen kielen ja sivistyksen

piiriin. Tänään postmodernin kriittinen ääni kiinnittää huomion länsimaisen kulttuurin – ja sivistyksen – eurosentrisyyteen.

Hellenistinen kulttuuri sulautui lopulta roomalaiseen kulttuuriin. Roomalaiset käyttivät paljon kreikkalaisia opettajinaan ja omaksuivat heiltä pedagogisia menetelmiä ja ideoita. Lopputuloksena syntyi hellenistis-roomalainen kulttuuri ja humanismiksi kutsuttu sivistyskäsitys. Roomalaiset ovat merkittäviä sivistyksen kannalta ensisijaisesti siksi, että heidän ansiostaan hellenistinen sivistys levisi niin avaruudellisesti kuin ajallisestikin siinä määrin, että voimme kunnioittaa sitä nimellä ikuinen humanismi, *humanitas perennis*.

Klassinen sivistys ei jähmettynyt paikoilleen, vaan sen painopisteet, käytänteet ja merkitykset ovat vaihdelleet. Jo varhain fyysisen kuntoisuuden arvostus sivistyksen elementtinä alkoi vähetä intellektuaalisen ja esteettisen kyvykkyuden arvostuksen lisääntyessä. Sivistystoiminta tuli vähitellen riippuvaiseksi oppikirjoista, eikä kasvatuksessa tukeuduttu yksinomaan jäljiteltäviin esimerkkeihin. Keskiajalla syntyneiden uusien filosofisten teorioiden, erityisesti nominalismin ja voluntarismin ansiosta individualismi sai teoreettisen oikeutuksensa. Renessanssin kuluessa yksilö alettiin enenevässä määrin nähdä sivistyksen subjektiksi. Valistus tuotti historiatietoisena ja itsensä historialliseksi toimijaksi mieltävän subjektin. Samalla sivistyksellisen autarkisen vapauden käsitteeseen liittyi idea vapaudesta yleisenä ja yksilöllisenä ihmisoikeutena. Sivistysinstituutiot paljolti valtiollistuivat. Sivistyksen sisällöllisiin vaatimuksiin liitettiin luonnontieteiden tuntemus aiemman humanistisen oppineisuuden rinnalle. Viimeistään evoluutiobiologian ja postmodernismin aika merkitsi olemusajattelun hylkäämistä. Aristoteelisesta essentialismista oli alettu irtaantua jo myöhäiskeskiajalla.

Viimeksi mainitusta on koitunut sivistyksen kannalta huomattavia seurauksia. Positivismin, pragmatismen ja postmodernismin kaltaiset virtaukset ovat kiistäneet arvojen ja ihmisihanteen objektiivisuuden. Tästä on seurannut relativistinen näkemys: sivistyksen merkityssisältö määritellään kussakin historiallisessa ja yhteiskunnallisessa tilanteessa uudelleen.

Sivistyksestä tulee sopimuksenvarainen asia, poliittisen ja ideologisen keskustelun väliaikainen lopputulos, johon ei liity mitään objektiivista eikä välttämätöntä. Yhteiskuntakriittinen filosofia on varoittanut tähän liittyvistä riskeistä, erityisesti välineellisen järjen ylivallasta. Hyvyyden, totuuden ja kauneuden objektiivisista arvoista tyhjätty sivistys on täyttymässä instrumentaalisilla arvoilla ja esineistymässä talouskoneiston hyötöpyrkimysten palvelukseen. Klassisesta sivistyksestä jää jäljelle pelkkä sivistyksen nimeä kantava kuori.

## Lähteet

- Ahlman, E. 1953. Ihmisen probleemi. Johdatus filosofisen antropologian kysymyksiin. Helsinki: WSOY.
- Annala, P. 2002. Antiikin teologinen perintö. Kristillisen platonismin viisi vuosisataa. Toinen korjattu painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Arendt, H. 2002. Vita activa. Ihmisenä olemisen ehdot. Tampere: Vastapaino.
- Aristoteles 1989–. Teokset I–IX. Helsinki: Gaudeamus.
- Autio, T. 2017. Johdanto. Teoksessa T. Autio, L. Hakala & T. Kujala (toim.) Opetussuunnitelmatutkimus. Keskustelunavauksia suomalaiseen kouluun ja opettajankoulutukseen. Tampere: Tampere University Press, 17–58.
- Barnes, J. 2001. Early Greek philosophy. Second revised edition. Multi loci: Penguin Books.
- Burckhardt, J. 2006. The Civilization of the Renaissance in Italy. London and New York: Phaidon press (1878).
- Castrén, P. 2011. Uusi antiikin historia. Helsinki: Otava.
- Copleston, F. 1994. A history of philosophy. Volume V. New York: Doubleday (1959).
- Diogenes Laertios 2002. Merkittävien filosofien elämät ja opit. Suomentanut Marke Ahonen. Helsinki: Summa. Kreikka–englanti-paralleeliteksti: Diogenes Laertius. Lives of eminent philosophers vol. I–II. Translated by R. D. Hicks. Loeb Classical Library (1925). Teos löytyy internetistä Perseus Digital Libraryn sivulta <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/>.
- Elridge, R. 2009. Johdatus taiteenfilosofiaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Gronow, J. 1996. Valistusfilosofia ja poliittinen taloustiede: yhteiskunta omalakisena järjestelmänä. Teoksessa J. Gronow, A. Noro & P. Törtö (toim.) Sosiologian klassikot. Helsinki: Gaudeamus, 31–60.
- Grue-Sörensen, K. 1961. Kasvatuksen historia I. Muinaisuudesta valistukseen. Suomentanut Kai Kaila. Helsinki: WSOY.
- Harva, U. 1983. Inhimillinen ihminen. Homo humanus. Humanistisia tarkasteluja. Porvoo: WSOY.
- Homeros 2002. Ilias. Suomentanut Otto Manninen. Johdannon kirjoittanut Edwin Linkomies. Helsinki: WSOY (1. p. 1919).
- Homeros 2002. Odysseia. Suomentanut Otto Manninen. Johdannon kirjoittanut Edwin Linkomies. Helsinki: WSOY (1. p. 1924).

- Horlacher, R. 2016. The educated subject and the German concept of Bildung. A comparative cultural history. New York: Routledge.
- Jaeger, W. 2010. *Παιδεία: los ideales de la cultura griega*. Traducción de Joaquín Xirau y Wenceslao Roces. México: Fondo de Cultura Económica (Paideia. Die Formung des griechischen Menschen I–III, 1933–1947).
- Kakkori, L. 2009. Martin Heideggerin olemisen kysyminen. Tampere: Tampere University Press.
- Kant, I. 2012. The Cambridge edition of the works of Immanuel Kant. Anthropology, history, and education. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kauppi, R. 2001. *Filosofia. Coincidentia oppositorum*. Edellinen osa. Raili Kaupin kirjoitukset 3.1. Toimittaneet Ismo Koskinen ja Jari Palomäki. Tampere: Tampere University Press.
- Kivistö, S. 2007. Kreikan teatteri ja draamakirjallisuus. Teoksessa S. Kivistö, H. K. Riikonen, E. Salmenkivi & R. Sarasti-Wilenius (toim.) *Kirjallisuus antiikin maailmassa*. Helsinki: Teos, 264–296.
- Kliebard, H. M. 2004. *The struggle for the American curriculum 1893–1958*. Third edition. London and New York: Routledge Falmer.
- Kokko, H. 2010. Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika* 4, 7–23.
- Korpela, J. 2015. Länsimaisen yhteiskunnan juurilla. Jumalan laista oikeusvaltion syntyyn. Helsinki: Gaudeamus.
- Koselleck, R. 2002. *The practise of conceptual history. Timing history, spacing concepts*. Translated by Samuel Presner and others. Foreword by Hayden White. Stanford: Stanford University Press.
- The Latin Library. <http://www.thelatinlibrary.com/index.html>. Sivustolta löytää latinankielisten auktorien kuten Ciceron, Aulus Gelliuksen ja Horatiuksen tekstejä. Luettu 28.9.2019.
- Marrou, H. I. 1956. *A history of education in Antiquity*. Translated by George Lamb. Madison and London: The University of Wisconsin press (1948).
- Platon 1978–. Teokset I–VII. Helsinki: Otava.
- Rapola, M. 1953. Sivistyksen suomenkielinen nimitys. Teoksessa Risukoista riipomia. Uusi sarja pakinoivia tutkielmia. Helsinki: WSOY, 65–82.
- Riikonen, H. K. 2007. Myytit – kirjallisuuden keskeinen aihevarasto. Teoksessa S. Kivistö, H. K. Riikonen, E. Salmenkivi & R. Sarasti-Wilenius (toim.) *Kirjallisuus antiikin maailmassa*. Helsinki: Teos, 98–107.



- Salmela, S. 2011. Vesitettyä skolastiikkaa. Varhaismodernin subjektikäsitteiden aristoteelisesta perustasta. Tuomas Akvinolaisen ja John Locken kognitioteorioiden vertailua. Tampere: Tampere University Press.
- Salmela, S. 2014. Vapauden metafysiikasta ja varhaisesta suomalaisesta kasvatustilasta. Teoksessa A. Saari, O.-J. Jokisaari & V.-M. Värrin (toim.) Ajan kasvatustilasta. Kasvatustilasta aikalaiskriittinä, Tampere: Tampere University Press, 188–216.
- Salmenkivi, E. 2007. Kreikkalainen epiikka. Teoksessa S. Kivistö, H. K. Riikonen, E. Salmenkivi & R. Sarasti-Wilénin (toim.) Kirjallisuus antiikin maailmassa. Helsinki: Teos, 172–191.
- Salomaa, J. E. 1935. Filosofian historia I. Vanhan ajan ja keskiajan filosofia. Helsinki: WSOY.
- Salomaa, J. E. 1944. J. V. Snellman. Elämä ja filosofia. Helsinki: WSOY.
- Salonen, T. 2003. Filosofian sanat ja konseptit. Kolmas uudistettu painos. Toimittanut Eleni Mizaras. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Sarsila, J. 2006. Being a man: the Roman virtue as a contribution to moral philosophy. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Snellman, J. V. 2001. Kootut teokset 1–24. Helsinki: Edita.
- Thesleff, H. 1989. Platon. Suomentanut Marja Ikonen-Kaila. Helsinki: Otava.
- Thesleff, H. 2011. Platonin arvoitus. Yhteistyössä tekijän kanssa suomentanut Pinja Riikonen. Helsinki: Gaudeamus.
- Thesleff, H. & Sihvola, J. 1994. Antiikin filosofia ja aatemaailma. Helsinki: WSOY.