



Koivula Henna

Nel Noddings ja välittämisen  
etiikan merkitys lasten kasvatuksessa

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma  
Kevät 2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Tutkielma Nel Noddingsin näkemyksiin välittämisen etiikan merkityksestä lasten kasvatuksessa (Henna Koivula)

Kandidaatin tutkielma, XX sivua, X liitesivua

Toukokuu 2019

---

Tutkimukseni tarkoituksena on avata Nel Noddingsin välittämisen etiikan teorian keskeisimpiä käsitteitä ja pohtia niiden merkitystä lasten kasvatuksessa. Olen rajannut tarkastelun koskemaan kouluissa tapahtuvaa kasvatusta. Tutkimuskysymyksiksi muotoutui: mitä Nel Noddings tarkoittaa luonnollisella ja eettisellä välittämisellä? Miten luonnollinen ja eettinen välittäminen toteutuvat käytännössä? Miksi olisi tärkeää huomioida eettinen välittäminen kouluissa tapahtuvassa kasvatuksessa? Vastauksia etsiessäni haluan samalla pohtia yleisellä tasolla, mitä annettavaa Noddingsin teorialla eettisestä välittämisestä voisi olla suomalaisille kouluille, jotka näyttävät tänä päivänä kärsivän erilaisista sosiaalisista ongelmista.

Nel Noddingsin filosofinen ja kasvatuksellinen pohdinta välittämisen etiikasta (*ethics of care*) pohjautuu feminiiniseen näkökulmaan (*feminine approach*) tarkastella moraalisia kysymyksiä ja arvottamista. Keskeisimpiä käsitteitä hänen teoriassaan ovat luonnollinen välittäminen, eettinen välittäminen ja relationaalinen välittäminen, jotka ovat kasvatuksen peruskivijalka. Ihmissuhteet ja vuorovaikutus on se alue, jossa lasten kasvatusta eettisesti välittäviksi toimijoiksi ottaa paikkansa. Vuorovaikutuksen laatuun vaikuttaa opettajan kyky välittää luonnollisesti ja eettisesti sekä kyky ja halu todella kohdata oppilaansa. Oppilaan vastaanottavuus tarjotulle välittämiselle viimeistelee ja mahdollistaa eettisen välittämisen todellisen toteutumisen. Eettisen välittämisen opettamisen tavoitteena on kasvattaa itsenäisiä ja omasta hyvinvoinnistaan välittäviä ihmisiä, jotka kykenevät välittämään myös toisista ihmisistä sekä lähiyhteisöstään ja ympäristöstään.

Tutkimuksessani tulokset tukevat ajatusta eettisen välittämisen tärkeydestä kouluissa tapahtuvassa kasvatuksessa. Eettisen välittämisen tuominen osaksi koulujen arkisia käytänteitä ja tavoitteita, voisi tukea henkilöstön sekä oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia. Kun oppilas tuntee, että hänestä välitetään, hän oppii välittämään itsestään ja asiat saavat silloin merkityksellisyyden.

Työskentely eettisesti välittävällä työotteella edellyttäisi kuitenkin rohkeutta ja uudenlaista kasvatuksen organisoimista. Erityisesti traditionaalisia asenteita ja käytänteitä tulisi tarkastella uudessa valossa ja antaa tilaa välittämisen etiikalle kasvatustyössä.

Avainsanat: välittämisen etiikka, eettinen välittäminen, luonnollinen välittäminen, eettinen ideaali, relationaalinen välittäminen, äidin ääni, vuorovaikutus, traditionaalinen kasvatusta

# Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Nel Noddings ja välittämisen etiikka</b> .....	<b>7</b>
2.1	Äidin ja isän äänen taustasta välittämisen etiikassa .....	7
2.2	Eettinen välittäminen .....	9
2.3	Eettinen ideaali .....	11
<b>3</b>	<b>Noddingsin kasvatuskäsitys</b> .....	<b>14</b>
3.1	Kasvatus ja sivistys käsitteistä .....	14
3.2	Eettiseen välittämiseen kasvattamisen merkityksestä .....	17
3.3	Onnellisuuden ja tarpeiden huomioimisen merkitys kasvatuksessa.....	18
3.4	Kärsimyksen tarpeettomuudesta kasvatuksessa .....	21
3.5	Menetelmiä välittämiseen kouluissa .....	23
<b>4</b>	<b>Nel Noddingsin teorian kriittistä arviointia</b> .....	<b>27</b>
4.1	Välittämisen etiikka Smithin tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä .....	27
4.2	Välittäminen koulun periaatteiden ja käytänteiden perustana.....	30
4.3	Eettisen välittämisen dilemma .....	33
4.4	Yleisten eettisten periaatteiden merkitys moraalikasvatuksessa .....	36
<b>5</b>	<b>Pohdintaa</b> .....	<b>39</b>
	<b>Lähdeviitteet</b> .....	<b>44</b>

# 1 Johdanto

Tänä aikana, jolloin tieteelliselle ja tiedolliselle osaamiselle annetaan merkittävästi painoarvoa ja materiaalista yltäkylläisyyttä pidetään tavoiteltavana, tulisi tiiviimpään tarkasteluun nostaa myös sellaisia asioita, joilla ei ole suoraa rahassa mitattavaa hyötyä. Sosiaaliset suhteet, kollektiivisuus, toinen toisistaan välittäminen ja huolehtiminen, solidaarisuus ja yhteisesti jaettu aineellinen hyvä, ovat hyviä esimerkkejä asioista, joita emme voi rahassa mitata, mutta joilla väistämättä on pitkällä tähtäimellä myönteistä vaikutusta myös talouteen. Kollektiivisuuden tunne ja yhteisöstä huolehtiminen lisäävät ihmisten turvallisuuden tunnetta ja hyvinvointia. Myönteiset vaikutukset näkyvät kouluissa ja työelämässä sekä kaikkialla, missä on ihmisten keskinäistä vuorovaikutusta. Koulutuksen ja kasvatuksen merkitys taloudellisen menestymisen luomisessa on kiistaton, mutta kasvatuksella on runsaasti muutakin annettavaa ihmisille ja koko yhteisölle.

Kouluissa opettaminen ja kasvattaminen ovat tiedon lisäämisen lisäksi myös ihmiseksi ja yhteisön jäseneksi kasvattamista. On kaikkinaisen hyvinvoinnin kannalta oleellista, että ymmärrämme, miksi toisista ihmisistä välittäminen on tärkeää, ja miksi toisia ei pitäisi nähdä vain välineenä omille tarkoituserilleen. Kasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä on auttaa lapsia sosiaalistumaan omaan yhteisöönsä ja oppimaan tämän prosessin avulla uutta tietoa ympäröivästä maailmasta. Oppien samalla kunnioittamaan ja vaalimaan elämää ja kauneutta ympärillään. Oppimista tapahtuu hyvin merkittävässä määrin institutionaalisessa ympäristössä, opettajan ja oppilaan vuorovaikutteisessa kohtaamisessa. Tämän vuoksi kasvattaminen eettiseen välittämiseen olisi tarpeen ottaa huomioon nykyistä laajemmin kouluissa tapahtuvassa kasvatuksessa.

Tutkielmassani perehdyn vuorovaikutteiseen kasvattamiseen Nel Noddingsin moraalifilosofiseen teoriaan syventyen, tarkastellen myös hänen menetelmällisiä neuvojaan. Noddings kykenee mielestäni tavoittamaan pohdinnoissaan jotain sellaista kasvatuksesta, joka on myös minulle itselleni tärkeää. Noddings perustelee tuotannossaan hyvin kattavasti, miksi koulutuksessa ja kasvatuksessa tulisi soveltaa eettisen välittämisen periaatteita, ja miksi kasvatuksen tulisi lähteä liikkeelle näiden periaatteiden pohjalta. Tutkimukseni on teoreettinen ja olen yrittänyt poimia Noddingsin laajasta tuotannosta sellaista kirjallisuutta, joka auttaa ymmärtämään hänen näkemystään eettisen välittämisen merkityksestä kasvatuksessa ja koulutuksessa.

Noddingsin teoria kasvattamisesta perustuu välittämisen etikkaan (*care ethics*), jonka kiinnostavuus on ollut nousujohteista aina 1980-luvulta lähtien (Noddings, 2012). Noddingsin näemykset arvoista ja niiden merkityksistä kasvatuksessa ja koulutuksessa ovat tuoneet kiinnostavan näkökulman kasvatustilanteeseen keskusteluun. Välittämisen etiikka ja siihen sisältyvä *relational caring* nostaa fokuksiksi kahden ihmisen välillä tapahtuvan vuorovaikutteisen kohtaamisen, jossa välittäminen tapahtuu. Tämä teoria voi tuoda varteenotettavia vaihtoehtoja nykyisen kilpailuhenkisen ja ihmisiä eriarvoistavan koulutuksen ja kasvatuskulttuurin tilalle. Sen sijaan, että ihmiset vieraantuvat toisistaan, voisivat he lähentyä sosiaalisissa suhteissaan ja vahvistua sekä yksilöinä että yhteisöinä. Tämä edellyttäisi ihmisten kohtaamista välittämisen ilmapiiressä välineellisen hyödyntämisellisen sijaan.

Nel Noddingsin tekemä tutkimustyö on hyvin laajaa ja kiehtovaa. Hän pureutuu julkaisuissaan moraalifilosofisiin kysymyksiin sekä kasvatusta ja opetus suunnitelmien osalta. Hänen pohdintansa sijoittuvat yhdysvaltalaiseen koulutukseen, mutta mielestäni hänen ajatuksiaan voi soveltaa myös täällä Suomessa. Itseäni kiinnostaakin pohtia, mitä annettavaa Noddingsin ajatuksilla olisi suomalaisissa instituutioissa tapahtuvalle kasvatukselle. Rajaan tarkasteluni siten koskemaan opettajan ja oppilaan välillä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Tutkimuksen ulkopuolelle jäävät vanhempien antama tai koulun ulkopuolisen yhteisön antama kasvatusta, vaikka nämä ovatkin Noddingsin kasvatustilanteissa teoriassa hyvin keskeisessä osassa. Selkeyden vuoksi puhun vain kasvattamisesta, mikä tarkoittaa kaiken kaikkiaan kouluissa annettavaa kasvatusta ja opetusta.

Tutkimuskysymykseni rakentuvat seuraavista osista: mitä Nel Noddings tarkoittaa luonnollisella ja eettisellä välittämällä? Miten luonnollinen ja eettinen välittäminen toteutuvat käytännössä? Miksi olisi tärkeää huomioida eettinen välittäminen kouluissa tapahtuvassa kasvatuksessa? Tämä pohdinta on ehkä kaikkein tärkeintä aikana, jolloin niin lapset kuin aikuisetkin kokevat yksinäisyyttä ja epäonnistumista elämässään, hyvinvointierojen kasvaessa. Koulutuksella on mielestäni merkittävä yhteiskunnallinen vastuu ottaa kantaa inhimillisiin epäkohtiin ja pyrkiä tieteellisen tiedon lisäksi vahvistamaan ihmisten taitoja hallita omaa elämäänsä. Koulujen velvollisuus ei ole vain tuottaa työelämän tarpeisiin soveltuvaa työvoimaa. Tutkimuskysymyksiini vastauksia etsiessäni haluan samalla pohtia yleisellä tasolla, mitä annettavaa Noddingsin teorialla eettisestä välittämisestä voisi olla suomalaisille kouluille, jotka näyttävät tänä päivänä kärsivän erilaisista sosiaalisista ongelmista. Nuorten keskuudessa on lisäksi havaittu merkityksettömyyden tunteen kasvua ja tämä on huolestuttava ilmiö.

Tutkimani aineisto koostuu lähes kokonaan englanninkielisistä teoksista ja artikkeleista. Tämän vuoksi olen joutunut pohtimaan tarkkaan suomennoksia ja olen yrittänyt löytää suomenkielisiä lähteistä mahdollisia vaihtoehtoja. Noddingsiin ovat suomenkielisissä lähteissä viitanneet ainakin Nauha, Karoliina (2016) ja Karppinen, Karoliina (2014) omissa opinnäytteissään ja tämän vuoksi aion käyttää samoja suomennoksia ”ethics of care” ja ”caring” käsitteistä. ”Caring” tarkoittaa näin ollen välittämistä ja ”ethics of care” tai ”care ethics” välittämisen etiikkaa. Keskeinen käsite Noddingsin teoriassa on *relational approach* mikä tarkoittaa vähintään kahden ihmisen välillä tapahtuvaa läsnäolevaa vuorovaikutusta ja kohtaamista. Suomen kielisessä teollisessa keskustelussa tätä käsitettä on käyttänyt Tarja Juvonen (2015) kirjassaan *Sosiaalisesti kontrolloitu, hauraasti autonominen*. Juvonen suomentaa *relational* käsitteen tarkoittamaan suhteissa oloa. Selkeyden ja kielen sujuvuuden vuoksi aion käyttää sanaa relationaalinen, joka kuvastaa ihmisten välillä tapahtuvaa suhteissa oloa ja vuorovaikutusta.

## 2 Nel Noddings ja välittämisen etiikka

Nel Noddingsin (2013, xiii, xiv) filosofinen ja kasvatuksellinen pohdinta välittämisen etiikasta (*ethics of care*) pohjautuu feminiiniseen näkökulmaan (*feminine approach*) tarkastella moraalisia kysymyksiä ja arvottamista. Feminiininen näkökulma tekee eron äidin äänen (*mothers voice*) ja isän äänen (*fathers voice*) merkityksestä moraalikäsitteiden kehittämisessä ja toiminnan moraalista perustaa pohdittaessa. Noddings kertoo, että Carol Gilligan (1982) on saattanut alulle keskustelun äidin ja isän äänistä kuvaillen äidin äänellä tarkoitettavan yleensä naisille ominaista tapaa antaa asioille merkityksiä ja tarkastella ongelmatilanteita ihmissuhteiden, tarpeiden ja välittämisen kautta. Isän äänellä Noddings kertoo Gilliganin tarkoittavan yleisesti moraalikeskustelussa vallitsevaa oikeuksien (*rights*), oikeutuksen (*justification*), periaatteiden (*principles*) ja hierarkian (*hierarchy*) keskeisyyttä. Noddingsin omassa teoreettisessa pohdinnassa äidin ja isän äänet sisältävät samoja merkityksiä kuin Gilligan on esittänyt. Gilligan ja Noddings ovat saattaneet alulle välittämisen etiikasta käytävän tieteellisen keskustelun, joka on lähtenyt lisääntymään 1980-luvulta lähtien (Noddings, 2012). Nel Noddings on tuonut välittämisen etiikan kasvatustieteelliseen keskusteluun (Bergman, 2004, 149).

Seuraavaksi tarkastelen Noddingsin teoreettisen pohdiskelun keskeisimpiä käsitteitä, jotka auttavat ymmärtämään syvemmin hänen menetelmällisiä näkemyksiään. Ensiksi kuitenkin hieman äidin äänen taustaa, eli kuinka tämä käsite on rakentunut ja mikä merkitys, sillä on Noddingsin teoriassa.

### 2.1 Äidin ja isän äänen taustasta välittämisen etiikassa

Feminiininen lähestymistapa on ikään kuin perusta välittämisen etiikalle ja moraalifilosofialle. Teoria, josta Noddings puhuu, huipentuu historiaan ja biologiaan suuntautuvasta ajatustyöstä. Äidin ääni on naisten kannanotto etiikassa käytävään keskusteluun ja sillä tarkoitetaan naisille ominaista tapaa arvottaa asioita ja tulkita maailmaa.

Naiselle on ollut ominaista tuntee empatiaa lastaan kohtaan ja omata myötäelämisen taito. Herkkyys huolehtia jälkikasvustaan on kehittynyt historiallisessa jatkumossa välttämättömyyden ja biologisen tarpeen sanelemana. Äidin on täytynyt oppia lukemaan ja tulkitsemaan lapsensa osoittamia tarpeiden ilmauksia ja hänen on pitänyt reagoida ilmauksiin lapsen kannalta optimaalisella tavalla. Mikäli äiti ei olisi vastaanottavainen, eikä osaisi tulkita lapsensa viestejä,

olisi tämä lapsen selviytymisen kannalta ongelmallista. Kyky tällaiseen toimintaan on edellyttänyt emotionaalisten ja kognitiivisten taitojen kehittymistä. Tunteet näyttelevät merkittävää roolia kyvyssä vastaanottaa ja tulkita lapsen tarpeita. Oletus siten on, että äiti tuntee jotain lastaan kohtaan ja hänessä herää pakottava moraalinen tarve vastata lapsen ilmauksiin. Äidin toimintaa ei siten ohjaa moraalinen velvoite vaan luonnollinen tarve (*natural caring*) tai halu hoivata (Noddings, 2010, 11-13.)

Feminiininen lähestymistapa ei tarkoita, että miehet eivät kykenisi luonnolliseen välittämiseen tai eettiseen välittämiseen. Se vain myöntää naisten ja miesten biologisten erojen olemassaolon. Miehet ovat luonnolliseen ja eettiseen välittämiseen aivan yhtä kykeneviä kuin naisetkin, biologisista eroista huolimatta. Teorian mukaan luonnostaan syntyvä halu hoivata nähdään kuitenkin olevan naisille tyypillisempi tapa reagoida (Noddings, 2010, 14-16.) Erot miesten ja naisten välillä, äidin ja isän äänen käytössä, ovat kehittyneet historiallisen sosialisoinnin ja kulttuurin seurauksena. Kuitenkin, molemmat niin miehet kuin naisetkin, voivat käyttää äidin ja isän ääntä. On paljon naisia, jotka käyttävät isän ääntä ja paljon miehiä, jotka käyttävät äidin ääntä. Kulttuuriset ja historialliset oletukset usein vahvistavat kuitenkin perinteistä jakoa (Estola, 2003, 23-26.)

Äidin vaisto toimii ikään kuin sytyttimenä, jonka jälkeen luonnollinen välittäminen ja empatian tunteet ohjaavat vuorovaikutusta. Äidit tuntevat yleensä empatiaa ja myötätuntoa toisia äitejä kohtaan ja myös lapsettomat naiset voivat kokea äidin vaistoon liittyviä tuntemuksia. Nämä tekijät vaikuttavat kollektiiviseen myötätunnon kokemukseen, joka naisilla ohjautuu luonnollisesta välittämisestä. Äidin ja naisen tuntema myötätunto voi laajentua koskemaan myös toisia ihmisiä ja tilanteita, jolloin välittämisestä tulee moraalinen elämäntapa (Noddings, 2010, 15-16.) Naiset lähestyvät moraalisia kysymyksiä yleensä tunteiden, muistojen ja kokemusten kautta ottaen henkilökohtaista vastuuta päätöksistä, joita he tekevät (Noddings, 2013, 8). Isän kieli sen sijaan perustuu useimmiten oikeuteen ja tehokkuuteen, joka onkin laajasti käytössä esimerkiksi virkakoneistossa (Estola, 2003, 26.)

Luonnollisessa välittämisessä ihmissuhteiden ja vastaanottavuuden merkitys korostuu. Äidin äänen ero miehen ääneen verrattuna ilmenee siten, että naiset tyypillisesti kokevat vuorovaikutuksen, yhteyden ja välittämisen edistämisen merkittäväksi, kun puolestaan miesten arvomaailmaa saattavat hallita oikeutus ja periaatteet. Miesten arvot tulevat fundamentaalisesta ja perinteisestä moraalikäsitelmästä. Noddingsin mielestä miesvaltaisessa traditionaalisessa ajatte-



lussa ongelmana on ollut moraalikäsitusten heikko soveltuvuus todelliseen biologiseen ja sosiaaliseen elämään. Monet ihmisten harjoittamat tavat ja perinteet, on johdettu miesvaltaisesta ajatusmaailmasta käsin.

Miesten käymä keskustelu moraalista ei ole tuonut riittävästi vastauksia ja ratkaisuja elämässä ilmeneviin todellisiin ongelmiin, kuten esimerkiksi sotiin. (Noddings, 2010, 38-39.)

Traditionaalinen moraalikäsitys antaa liikaa painoarvoa yksilölle eli moraaliselle toimijalle, jolloin moraalisen toiminnan keskipisteessä on tämä yksilö itse. Tällöin on vaarana, että omaa moraalista toimintaa ohjaa kiitoksen ja arvostuksen hakeminen (Noddings, 2010.) Noddingsin mukaan naisille tyypillisempi tapa lähestyä ongelmia, on pyrkiä ratkomaan niitä syventymällä tilanteeseen kokonaisvaltaisemmin. Tämä tarkoittaa välittämisen kautta tapahtuvaa ongelmien arvottamista ja ratkaisemista. Aiemmat kokemukset, tunteet ja oma kapasiteetti aktivoituvat ongelmanratkaisussa. Moraalisia ongelmia ei voi lähestyä vain matemaattisesti (Noddings, 2013, 8.) Todelliseen elämään ei voi soveltaa vain abstrakteja moraalikäsitteitä, mutta perinteistä moraalikäsitystä tarvitaan kuitenkin tukemaan luonnollisen välittämisen elinvoimaisuutta ja laajenemista silloin, kun luonnollisen välittämisen kanssa ilmenee ongelmia (Noddings, 2010.)

## **2.2 Eettinen välittäminen**

Välittämisen etiikassa nähdään välittämisen tunteen kehittyvän joko luonnostaan tai ihmisen tietoisien toiminnan tuloksena. Noddingsin mukaan nämä eroavat toisistaan siten, että luonnollinen välittäminen perustuu äidin vaistoon tai luonnostaan syntyvään haluun välittää. Eettistä välittämistä puolestaan tarvitaan turvaamaan moraalinen toiminta silloin kun luonnollisen välittämisen tunnetta ei kehity (Noddings, 2010, 34). Eettinen välittäminen lisää herkkyyttä luonnolliseen välittämiseen ja kyky luonnolliseen välittämiseen puolestaan mahdollistaa kyvyn eettiseen välittämiseen. Mikäli ei ole kehittynyt kykyä välittää luonnollisesti, kuten sosiopaateilla, ei voi myöskään välittää eettisesti (Tong & Williams, 2018, 2.1. Feminist Care Ethics: The Different Voice.)

Oppilaistaan välittävä opettaja saattaa löytää itsensä joskus tilanteesta, jossa hän kokee oppilaan herättävän vastenmielisiä tunteita. Tällöin opettaja voi turvautua eettiseen välittämiseen ja toimia sen mukaan. Eettinen välittäminen perustuu eettiseen ideaaliin, joka on kehittynyt hoivatuksi tulemisen kokemuksista. Opettajalla on omakohtainen muisto ja kokemus hoivasta ja siitä,

kuinka hänestä on välitetty. Tämän turvin hän voi itse käyttäytyä eettisesti välittävästi, mikäli luonnollista tunnetta ei synny. Eettisen välittämisen avulla voidaan uudelleen herätellä luonnollista välittämisen tunnetta (Noddings, 2012, 54.)

Aito välittäminen vaatii ihmisiltä toistensa todellista kohtaamista, sen sijaan että julistetaan universaalista rakkautta ihmiskuntaa kohtaan (Tong & Williams, 2018, 2.1. Feminist Care Ethics: The Different Voice.) Noddingsin näkemyksen mukaan välittämistä tapahtuu aina kahden ihmisen vuorovaikutuksessa, eli suhteessa toisiinsa (*caring relation*). Noddings pitää vuorovaikutteista suhdetta erittäin tärkeänä, koska ilman sitä ei voi tapahtua välittämistä. Vuorovaikutus edellyttää aina myös vastaanottamista (*response*) ja vastavuoroisuutta (*reciprocity*). Lapsuudessa ja nuoruudessa koetut vuorovaikutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin perustuvat kokemukset hellyydestä ja huolenpidosta muokkaavat käsityksiämme siitä, mikä on hyvää ja moraalista toimintaa. Tämä mahdollistaa sen, että tahdomme myös itse toimia huolehtivina aikuisina (Noddings, 2012, 53; Noddings, 2003a, 98-99.) Noddingsin mukaan välitämme luonnollisesti ollessamme lapsia, mutta usein kadotamme tämän taidon aikuisuuden kiireen keskellä (Tong & Williams, 2018, 2.1. Feminist Care Ethics: The Different Voice.)

Laadukkaaseen vuorovaikutukseen perustuva kohtaaminen on tärkein tekijä Noddingsin teoriassa, sillä ilman molemminpuolista vuorovaikutusta ei voi hänen mukaansa tapahtua välittämistäkään. Välittämisen etiikka on siten keskittynyt vuorovaikutussuhteen laatuun ihmisten välillä (Noddings 2012, 53.) Välittämiseen perustuva toiminta eli *caring*, edellyttää aina vähintään kahden ihmisen välistä avointa ja vuorovaikutteista kohtaamista (*relation*). Molempien osapuolien läsnäololla ja vastaanottavaisuudella on merkitystä, jotta kokemus välittämisestä ja välityksi tulemisestä voisi toteutua. Välittämistä antava osapuoli (*carer*) pyrkii toimimaan välittäen ja samalla olemalla vastaanottavainen ja myötätuntoinen (Noddings, 2003a, 30.)

Noddings käyttää käsitteitä *engrossment* ja *motivational displacement* kuvaamaan syvyyttä ja intensiteettiä vuorovaikutuksessa. *Engrossment* tarkoittaa varauksetonta ja ennakkoluuloista sekä arvioinnista vapaata suuntautumista toista kohti. *Motivational displacement* puolestaan kuvastaa sitä kuinka intensiivisesti keskitymme toisen tarpeiden huomioimiseen ja kuinka paljon käytämme aikaa ja vaivaa auttaessamme toista saavuttamaan tavoitteensa (Noddings, 2005, 15-16.) Pyrkimyksenä on olla täysin läsnä toiselle. Olisi tärkeää olla myös kiinnostunut siitä mitä toiselle kuuluu ja miltä tästä tuntuu (Noddings, 2003a, 30.) Noddings ei kuitenkaan tarkoita hulluuntumista tai pakkomielleltä vaan kokonaisvaltaista vastaanottavaisuutta välittävältä henkilöltä (Noddings, 2005, 16). Tarkoitus on viestittää empaattista ja ymmärtävää kiinnostusta

(Noddings, 2012, 55). Kohtaamisen ajaksi tulee omistautua toisen asialle ja vastata tämän tarpeisiin. Tällä tarkoitetaan pysähtymistä kuuntelemaan ja olemaan läsnä vallitsevassa hetkessä ja kohtaamisessa, joka voi olla kestoltaan väliaikainen tai pitkään jatkuva (Noddings, 2003, 30.)

Tunne välitetyksi tulemisesta ja tämän osoittaminen on merkityksellinen tapahtuma Noddingsin teoriassa. Vuorovaikutuksessa tapahtuva välittäminen toteutuu silloin, kun välittämistä osakseen saava henkilö on vastaanottavainen, ja hän jollain tavoin ilmentää osakseen saamaansa huomiota. Välittämisen kohteen tulee siten olla aktiivinen toimija vuorovaikutteisessa kohtaamisessa (Noddings, 2005, 16.) Oppilaan kohdalla vastaanottavaisuus voi ilmetä innokkaana koulutyöskentelynä tai positiivisena asenteena. Oppilaan osoittama vastavuoroisuus, esimerkiksi kertomalla omista asioistaan ja tuntemuksistaan opettajalle, mahdollistaa opettajalle paremman tilaisuuden tulkita oppilastaan ja tämän tarpeita. Opettaja saa tällöin oleellista tietoa, kuinka voisi auttaa tai huomioida tämä vielä paremmin oppilaansa. Lisäksi Noddings tarkentaa, että välittämisen vastaanottaminen ei tarkoita, että välittämistä saava henkilö jäisi kiitollisuudenvelkaan. Välittämistä osoittavan henkilön ei siten tarvitse odottaa osakseen kiitosta tai huomionosoitusta. Vastapalveluksia ei tarvitse tehdä (Noddings, 2012, 53.) Opettajan täytyy pystyä osoittamaan aitoa välittämistä ja läsnäoloa. Lapset ovat herkkiä havaitsemaan milloin aikuinen on todella kiinnostunut heistä. Kiireen tuntu voi myös sulkea oppilaan orastavan yrityksen vuorovaikutukseen. Kiire koulutyöskentelyssä saattaa olla yksi merkittävä haitta välittävien ja vastavuoroisten suhteiden muodostumiselle luokkahuoneissa.

### **2.3 Eettinen ideaali**

Noddingsin (2003, 105) mukaan eettiseen ideaaliin voi turvautua silloin, kun luonnollista auttamisen halua ei synny, tai sen haluaa syystä tai toisesta torjua. Eettinen ideaali juurtuu ihmisen asenteeseen (*character attitude*), silloin kun ihminen sisäistää eettisen välittämisen periaatteet. Eettinen ideaali on osa ihmisen sisäistä maailmaa, jonka hän on voinut sisäistää kasvaessaan huolenpidon ja välittämisen kohteena. Siten hän on oppinut myös itse antamaan sympatiaa ja arvonantoa toisille. Joissain tapauksissa eettistä välittämistä täytyy tietoisesti opetella muokkaamalla omaa ajatteluaan ja tunnemaailmaansa tietoisella eettisellä toimimalla. Silloin eettiseen toimintaan pyrkivän täytyy tutkia omia tunteitaan ja sitä, minkälaisia tuntemuksia toiset hänessä herättävät. On paikallaan myös pohtia osaako suhtautua realistisesti toisen avuntarpeeseen ja siitä syntyviin omiin reaktioihin.

Eettinen ideaali on toimintaa suuntaava voima, joka Noddingsin teoriassa rakentuu ihmisen luonnollisesta *sympatian* tunteesta toisia ihmisiä kohtaan, ja omista muistoistamme huolenpidon kohteena olemisesta. Jotta eettinen välittäminen mahdollistuisi tulisi meidän hyväksyä tarpeemme vuorovaikutussuhteille ja meidän tulisi kyetä näissä kohtaamisissa olemaan avoimia ja vastaanottavaisia. Omaan eettiseen ideaaliin nojaaminen edellyttää kosketusta omiin tunteisiin, jotta kohtaaminen olisi aitoa ja molempia osapuolia vahvistavaa. Järkeily tai uskonto voivat toimia motivoivina tekijöinä eettiselle toiminnalle, mutta niiden kykyä luoda kukoistavia suhteita ihmisten välille on kyseenalaista. Eettinen välittäminen ei voi perustua huolenpitoa antavan ihmisen omille pyrkimyksille, koska silloin se poissulkee huolenpidon kohteena olevan henkilön todellisen vastaanottamisen. Omien eettisten pyrkimysten ajaminen voi johtaa eriarvoistavaan kohtamiseen, jossa huolehtiva yrittää manipuloida tai vaikuttaa huolenpidon kohteena olevaan henkilöön, jolloin tämän oma ääni ja valinnan mahdollisuus kaventuvat. Noddings edellyttää tasavertaista kommunikaatiota ja osapuolien erilaisten näkökulmien huomioimista, jotta eettinen välittäminen todella toteutuu vahvistaen kumpaakin osapuolta (Noddings, 2003a, 104-105.)

Hyveisiin pohjautuva etiikka (*virtue ethics*) ja moraalinen toiminta eroavat Noddingsin (2012, 53) mukaan välittämisen etiikasta ja eettisen ideaalin merkityksestä, siinä mielessä, että hyveisiin perustuva välittäminen keskittää huomion itse välittävään henkilöön eli moraaliseen agenttiin. Hyveellistä toimintaa voidaan harjoittaa ilman, että ollaan varsinaisesti tekemisissä itse teon kohteen kanssa. Hyveellisellä käytöksellä saatetaan myös hakea hyväksyntää ja arvonnantoa itselleen. Tällöin asetelma on jo lähtökohtaisesti erilainen, sillä hyveellinen toiminta ei edellytä vastaanottavaisuuden ilmentymistä eli sitä, että välittämisen kohde tuntee tulleen välitetyksi, eikä se edellytä varsinaista vuorovaikutussuhdetta. Näin ollen ei voida puhua vuorovaikutukseen perustuvasta välittämisestä, jossa vastaanottavaisuudella on yhtä suuri merkitys kuin antamisella.

Välittävän henkilön tulee välittää myös itsestään, jotta hän kykenee välittämään toisista (Tong & Williams, 2018, 2.1. Feminist Care Ethics: The Different Voice.) Noddingsin (2003a, 99-101) mukaan vuorovaikutustilanteet vaihtelevat suuresti ja siksi eettiseen välittämiseen pyrkivän tulee pohtia omalla kohdallaan, noudattaako sisimmästään luonnollisesti nousevaa halua auttaa, vai jättääkö tunteen huomioimatta. Tällä tavalla voi suojella itseään ja omaa jaksamistaan. Omaa reagoimistaan ja toimintaansa voi myös suunnata yleisiin moraalisiin periaatteisiin nojaten. Tällöin tulisi kuitenkin edelleen muistaa oma jaksaminen, kun pyrkii noudattamaan abstrakteja moraalisia periaatteita, sillä ne voivat olla hyvin kuormittavia.

Noddings myöntää, että aina ei ole mahdollista huomioida kaikkia yhtä intensiivisesti. Vuorovaikutustilanteet ovat erilaisia ja ihmiset voivat olla vaativia. Tällöin on vaarana menettää voimavaroja. Toiset eivät halua vastaanottaa välittämistä eivätkä kaikki herätä meissä halua välittää. Tällaisissa tapauksissa voi olla vaikeaa ylläpitää välittämisen tunnetta. Yleisten moraalisten periaatteiden ehdoton noudattaminen, voi suistaa ihmisen uupumukseen ja katkeruuteen. On vaikeaa noudattaa eettisen välittämisen periaatteita, jos ei huomioi omia tarpeitaan riittävästi. Itsestä huolehtiminen edesauttaa jaksamista eettisesti välittävänä henkilönä (Noddings, 2003a, 99-101.)

### **3 Noddingsin kasvatuskäsitys**

Välittämisen etiikkaa voidaan soveltaa laajasti koko yhteiskunnallisessa kontekstissa, kuten politiikassa, terveydenhuollossa, yhteiskuntasuunnittelussa, palvelujärjestelmässä, päiväkodeissa ja kouluissa. Nel Noddings on tuonut välittämisen etiikan osaksi kasvatustieteellistä keskustelua ja tässä osiossa tarkastelen hänen pohdintojaan liittyen kyseiseen aiheeseen. Noddingsin mielestä kouluissa tapahtuvan kasvatuksen ja koulutuksen tulisi mahdollistaa oppiminen turvallisessa ja myönteisessä ilmapiirissä. Oppilaiden hyvinvoinnin tulisi olla keskeisessä asemassa suunniteltaessa opetusta ja kasvatuskäytänteitä. Välittämisen etiikka perimmäisenä vaikuttajana kasvatuksessa ja opetussuunnitelmatyössä voisi olla ratkaisu monenlaisiin sosiaalisiin ongelmiin, joita kouluissa ja yhteiskunnassa ilmenee. Noddingsilla on tarjota merkittävää pohdintaa, miksi eettinen välittäminen tulisi ottaa ohjenuoraksi ja minkälaisin keinoin. Ennen syventymistä Noddingsin teoretisointiin, tarkastelen kasvatuksen ja sivistyksen käsitteitä.

#### **3.1 Kasvatus ja sivistys käsitteistä**

Noddingsin kasvatustieteellisessä teoriassa kasvatus voidaan nähdä hyvin kokonaisvaltaisena ihmiseksi kasvun prosessina, jonka tärkeimpänä perustana välittäminen on. Kaikessa kasvatuksessa tulee huomioida eettisen välittämisen periaatteet. Kasvattamisen ytimessä on relationaalinen välittäminen, jonka ympärille koko kasvatustieteellinen käytäntöineen rakentuu. Noddings arvostelee paljon traditionaalista kasvatuskäsitystä, joka perustuu kantilaisuuteen ja nimenomaan isän ääneen. Nykyinen vallitseva kasvatuskäsitys, jonka perusteella opetusta ja kasvatusta suunnitellaan, perustuu tähän perinteiseen traditionaaliseen käsitykseen.

Kasvatuksella käsitteenä on monta suuntausta, mutta yleisesti modernissa kasvatuksessa vallitsevat tietyt kriteerit, joiden tulee täytyä, jotta voimme puhua kasvattamisesta. Ensinnäkin toiminnan tulee olla intentionaalista eli tarkoituksellista. Kasvattajalla on oltava jokin päämäärä. Kasvatuksella voimme esimerkiksi tavoitella parempaa yhteiskuntaa. Yleinen ajatus onkin, että kasvatuksella tulisi aina pyrkiä kehittämään vallitsevaa järjestelmää eikä vain vastaanottaa tietoa passiivisesti. Kasvatustapahtuma edellyttää myös aina vähintään kahden ihmisen välistä interaktiota. Tässä vuorovaikutuksessa pedagoginen toiminta ottaa paikkansa (Siljander, 2014, 28-30.)

Kasvatustapahtuman ei nähdä olevan tasa-arvoinen ja tällöin puhutaan pedagogisesta paradoksisista. Kasvatettava on aina tietyllä tavalla alistainen kasvattajan tahtoon nähden. Kasvatettavan

yhteiskunnallinen asema alaikäisenä sekä henkinen kehittymättömyys vaikuttavat siihen, kuinka paljon kasvavalta voidaan kulloinkin vaatia ja odottaa. Kasvatuksen tavoitteena on auttaa kasvava pois tästä kehittymättömyydestä ja tukea sekä mahdollistaa tämän kasvu itsenäiseksi toimijaksi. Kasvatus on eräänlaista pakon sanelemaa toimintaa, jonka tarkoituksena on kuitenkin kasvattaa kasvava vapauteen. Kasvattajan täytyy tehdä itsensä tarpeettomaksi (Siljander, 2014, 30-31.)

Kasvatuksen merkittävä tavoite on sivistää ihmisiä toimijoiksi, jotka haluavat kehittää itseään ja ympäristöään. Sivistyksellä pyritään ylittämään ja muokkaamaan vallitsevaa järjestystä täydellisemmäksi (Siljander, 2014, 34.) Korkeampi sivistys kasvatuksen tavoitteena antaa kasvatukselle sen vakuuttavan ja tärkeän aseman ihmisten vuorovaikutuksessa. Systemaattinen kasvatus on välttämätöntä sivistyneisyyden kehittymisen kannalta. Sivistyneisyyden sisällöstä käydään paljon keskustelua, kuten itse kasvatustapahtumastakin. Sivistyneisyyden painopisteissä voi olla eroja riippuen näkemyksestä. Nel Noddingsin filosofisessa pohdinnassa sivistynyt ihminen on sellainen, joka välittää toisista ihmisistä ja ympäristöstään. Välittäminen ja ihmisten väliset suhteet ovat käsittääkseni ydintekijä, jossa ihmisen todellinen sivistyneisyys punnitaan.

Noddings painottaa tunteita järjenkäytön sijaan. Moderni näkemys sivistyksestä painottaa puolestaan järjen asemaa sivistyneisyyden mahdollistajana. Järjen avulla ihminen voi kehittää itseään sivistyneisyydessä ja vapautua henkisestä kehittymättömyydestä. Moderni näkemys myös korostaa sitä, että sosialisatio on tärkeässä roolissa sivistymisessä. Ihmiset tarvitsevat vuorovaikutteisia suhteita sivistysprosessilleen, joka toteutuu siinä kulttuurisessa ympäristössä, jossa ihminen elää ja kasvaa. Väistämättä tämä vuorovaikutus asettaa ihmisen kasvun ja sivistysprosessin ulkoisen ympäristön alaisuuteen, eli ihminen ei ole täysin vapaa toimimaan kuten haluaa, vaan on huomioitava erilaiset vaatimukset ja pyrkimykset, joita yhteiskunta asettaa. Sivistysprosessin myötä ihminen oppii tasapainoilemaan näiden ulkoisten velvollisuuksien ja omien toiveiden välimaastossa (Siljander, 2014, 38-39.)

Ihmisen sivistyskykyisyys on edellytys sivistyneisyydelle. Sivistys nähdään avoimena tienä, jonka lopputulosta on vaikea ennustaa. Kasvattaja ei voi luoda ennakko-oletuksia ja kuvitelmia kasvavan sivistyskyvystä. Kasvattajan tehtävä sen sijaan on mahdollistaa sivistyskyvyn potentiaalinen herääminen ja sivistysprosessin tukeminen. Pedagogisen toiminnan edetessä kasvattaja näkee mihin suuntaan kasvavan sivistyneisyys kehittyy. Kasvattajan tärkeä tehtävä on luoda ja mahdollistaa sellaisia tilanteita, joissa oppimista voisi tapahtua (Siljander, 2014, 44.)

Noddings näkee, että kommunikaatio on merkittävässä roolissa vuorovaikutteisissa kohtaamisissa. Kasvavan kuuluu tulla kuulluksi ja nähdyksi. Noddingsin mielestä dialogi on hyvin keskeinen vuorovaikutuksen muoto, jonka avulla välittämistä voi osoittaa kasvatustilanteissa. Siljander (2014, 197-201) kertoo, että kommunikatiivinen ja intersubjektiiivinen käänne tapahtui kasvatustieteessä 1900-luvun loppupuolella. Intersubjektiiivisuudella tarkoitetaan ihmisten välistä todellisuuden luomista ja rakentamista yhteisen toiminnan ja kommunikaation avulla. Ihmisen identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Intersubjektiiivinen näkemys siten painottaa sosiaalisten suhteiden ja kommunikaation merkitystä ihmisen minän ja ympäröivän maailman rakentumisessa.

Intersubjektiiivinen kommunikatiivinen kasvatuskäsitys korostaa molempien osapuolten tasa-arvoisuuden merkitystä. Näkemyksen mukaan kasvattajan tehtävä ei ole yksipuolisesti ja intentionaalisesti vaikuttaa kasvavaan, vaan tarkoitus on kasvattaa sellaisin menetelmin, jolloin kasvava voi itse osallistua todellisuuden luomiseen ja muokkaamiseen täysivaltaisina oikeuksina. Tämä mahdollistuu tasavertaisen dialogin avulla. Tasavertaisuus tarkoittaa sitä, että kasvava on jo lähtökohtaisesti pedagogisen interaktion alkaessa täysivaltainen eikä alisteinen kasvattajaan nähden huolimatta yhteiskunnallisesta ja henkisestä alaikäisyydestä. Kasvava ja kasvattaja jakavat yhdessä intersubjektiiivisen todellisuuden, jossa molemmat voivat kasvaa ja kehittyä yhdessä luoden samalla jotain uutta. Mikäli vuorovaikutus ei ole tasavertaista, muuttuu vuorovaikutus välineelliseksi vaikuttamiseksi kasvavaan. Tasavertaisuus tulee nähdä kasvatustapahtumaa alusta lähtien määrittävä tekijänä, joka ei toteudu vain kaunopuheissa tai kaukaisena päämääränä (Siljander, 2014, 207-209.)

Edellä esitetyistä kasvatuksen ja sivistyksen määritelmistä voi hyvinkin löytää monia elementtejä, jotka sisältyvät Noddingsin teoreettiseen pohdintaan. Intersubjektiiivisuus näkyy relationaalisen välittämisen painottamisessa ja kommunikatiivinen pedagogiikka näkyy vahvasti Noddingsin kasvatustieteessä. Myös traditionaalinen kasvatus- ja sivistysnäkemys sisältää idean siitä, että kasvatuksen päämäärän tulisi olla yksilön kehittyminen itsenäiseksi toimijaksi, mutta myös kehittyminen ihmiseksi, joka haluaa kehittää yhteiskuntaa parempaan suuntaan. Noddingsin ajattelu kuitenkin saa ominaispiirteensä tunteiden ja eettisen välittämisen ollessa merkittävässä roolissa kasvatuksessa ja sivistämisessä. Kasvava nähdään Noddingsin ajattelussa myös tasavertaisena osapuolena ja tässä näkemys eroaa suuresti traditionaalisesta kasvatuskäsityksestä.



Sivistyneisyys voi sisältää hyvin monenlaisia elementtejä riippuen siitä, mitä filosofiaa tarkastellaan. Jokainen suuntaus sisältää omia painotusalueitaan. Noddingsin kasvatustieteellinen pohdinta sisältää paljon elementtejä kriittisestä pedagogiikasta, vaikka ymmärtääkseni hän ei kuitenkaan lukeudu kriittisen pedagogiikan edustajaksi. Kuitenkin kasvatuksellisten, sosiaalisten ja yhteiskunnallisten kysymysten nostaminen oleelliseksi osaksi Noddingsin teoreettista pohdintaa, antaa ymmärtää, että hän on omaksunut paljon vaikutteita kriittisestä perinteestä.

Siljanderin (2014, 142-146) mukaan kriittisellä pedagogiikalla on juurensa saksalaisessa ja amerikkalaisessa perinteessä. Saksassa keskeisimpiä kriittisen kasvatustieteen edustajia olivat muun muassa Klaus Mollenhauer ja Wolfgang Klafki. Amerikkalaisessa perinteessä merkittäviä teoreetikkoja ovat olleet Henry Giroux, Peter McLaren ja Paulo Freire. Nykyään nämä perinteet ovat laajasti läsnä kasvatusteoreettisessa keskustelussa eri muunnelmineen ja tulkintoineen. Kriittisellä pedagogiikalla on aina ollut yhteiskunnallispoliittinen luonne. Sen mukaan kasvatuksen keskeisiä päämääriä tulisi olla tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden lisääntyminen yhteiskunnassa. Vallitsevia olosuhteita tulisi kehittää ja uudistaa kyseenalaistamalla yhteiskunnalliset hallinnan mekanismit.

### **3.2 Eettiseen välittämiseen kasvattamisen merkityksestä**

Noddingsin (2005, 64, 173) huolena on meidän ajassamme ilmenevät sosiaaliset ongelmat ja niiden lisääntyminen. Häntä huolettavat ihmisten ja yhteisöjen hyvinvoinnin lisäksi kaikkien muidenkin elämänmuotojen selviytyminen. Kasvattamalla lapsia ja nuoria niin, että he omaksuisivat eettisen välittämisen periaatteet osaksi itseään, voitaisiin vaikuttaa moneen yhteiskunnallisella ja yksilöllisellä tasolla ilmenevään ongelmaan. Moraalinen elämä rakentuisi eettisen välittämisen perustalle ja koulujen velvollisuus olisi vastata ajassamme ilmeneviin ongelmiin, pyrkien löytämään keinoja niiden korjaamiseksi. Koulujen tulisi järjestää opetuksensa välittämisen teemojen ympärille ja omistautua oppilaiden hyvinvoinnin edistämiseen heistä välittäen ja kasvattaen heitä välittämään itsestään ja toisistaan.

Moraalikasvatus tarkoittaa Noddingsin (2005, 19, 59) teoriassa eettisen välittämiskyvyn opettamista lapsille ja nuorille näyttämällä esimerkkiä opettajan omalla toiminnalla, keskustelemalla oppilaiden kanssa ja mahdollistamalla tilanteita, joissa lapset voivat oppia välittämistä. Opettajien tulee myös vahvistaa oppilaiden onnistumisen kokemuksia ja tuoda esille heidän parhaita ominaisuuksiaan. Ihmisistä välittämisen lisäksi on tärkeää välittää myös ympäristöstä

ja ihmisten luomista objekteista ja ideoista. Tämä tuo kestävän kehityksen ja kohtuullisen kulutuksen näkökulman Noddingsin teoriaan. Hän näkee kaiken yhteydessä toisiinsa, eli silloin kun moraalikasvatus perustuu välittämisen etiikkaan, välittäminen laajenee koskemaan kaikkea ympärillämme olevaa. Lapset ja nuoret voivat oppia arvostamaan itsestäänselvyytensä pidettyjä asioita ja oppia Noddingsin hyveenä pitämää kohtuullistamista.

Noddings (2003b, 29-35) jaottelee elämän osa-alueita koskemaan palkkatyötä, henkilökohtaista elämää (*personal life*) ja yhteisöelämää (*community life*). Lapsilla jako käsittää kodin, koulun ja leikkipuiston tai muun paikan, jossa lapsi vapaa-ajallaan leikkii. Kouluissa tapahtuva kasvatustus perustuu ajatukselle, että valmistamme lapsia vastaanottamaan ja käsittelemään tietoa, jota tarvitsee opiskelun edetessä sekä myös opiskeltaessa varsinaiseen työelämään. Koulutuksen tavoitteet tähtäävät enimmäkseen julkiseen elämään, mutta Noddingsin mielestä elämä rakentuu monista muistakin osista. Koulutuksen tulisi antaa lapsille sellaisia valmiuksia tulevaisuuteen, että he osaavat suunnistaa niin julkisessa kuin yksityisessä elämässään saavuttaen onnellisuutta tuovia asioita. Henkilökohtainen elämä, joka yleensä rajautuu omaan kotiin ja läheisiin ihmissuhteisiin, on yksi tärkeimmistä onnellisuuden alueista. Koulujen tulisi ottaa huomioon, kuinka nuoria voitaisiin valmistaa aikuisuuden tehtäviin, kuten työelämään, kodin luomiseen, kumppanin löytämiseen, vanhemmuuteen ja yhteisössä elämiseen. Kumppanuus kahden ihmisen välillä on merkittävä subjektiivista hyvinvointia tuova asia ja Noddingsin mukaan koulujen olisi hyvä valmistaa nuoria hyvin kumppanuustaitoihin, koska merkittävä osa ihmisistä perustaa perheen. Nuorten täytyisi oppia selviytymään arjen haasteista ja kuinka he itse voivat vaikuttaa arkielämänsä toimivuuteen ja onnellisuuteen (2003b, 29-35.)

Relationaalinen moraalit sisältää ajatuksen toiseen ihmiseen orientoitumisesta, vastavuoroisuudesta ja vastuullisuudesta. Näin kehittyä henkilökohtainen tarve olla aidosti vuorovaikutuksessa (Estola, 2003, 26.) Relationaalinen näkemys kasvatukseen painottaa ihmisten välisten kohtaamisten merkitystä ja siihen kasvatuksessa tulisi pyrkiä. Ihmissuhteet ovat merkittävä onnellisuuteen vaikuttava tekijä (2003b, 29-35.)

### **3.3 Onnellisuuden ja tarpeiden huomioimisen merkitys kasvatuksessa**

Noddingsin (2003b, 20-21) mielestä sosiaalisten suhteiden monimerkityksellisyydet ja niiden vaikutukset yksilön elämään, tämän valintoihin ja valintojen seurauksiin tulisi huomioida kasvatuksessa. Nuoret ovat riippuvaisia sosiaalisen piirinsä hyväksynnästä ja tämä aiheuttaa paljon ristiriitaisia tunnetiloja. Nuorella saattaa olla voimakas henkilökohtainen tarve tai halu tehdä

jotain itseään miellyttävää, mutta ympäristö saattaa vastustaa sitä kielloilla. Sisäinen ristiriita kehittyy tällaisessa tilanteessa, kun nuori toisaalta haluaa toimia sisäisen tarpeensa mukaan, mutta haluaa myös huomioida ulkoisen maailman toiveet. Ristiriita saattaa kehittää ohimeneviä tai pysyviä negatiivisia tunteita, kuten kateutta ja itsensä kieltämistä. Toisaalta sosiaalinen paine voi ohjata myös suuntaan, josta seuraa myöhemmin onnellisuutta. Huonoimmassa tapauksessa voi käydä myös niin, että sisäisten ja ulkoisten ristiriitojen myötä nuori hukkaa suunnan elämältään, eikä ole varma mikä hänet tekisi onnelliseksi tai miksi hän on onneton.

Onnellisuutta elämään tuovat Noddingsin (2003b, 23) mukaan objektiiviset asiat, kuten aineellinen, terveydellinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Nykyään kuitenkin yhdeksi tärkeimmäksi onnellisuutta määrittäväksi tekijäksi on noussut taloudellinen varakkuus. Noddings (2003b, 23) kritisoi koulujen arvostusta liittyen onnellisuuden ja taloudellisen menestymisen suhteeseen. Opettajien tärkeimpänä tehtävänä, hänen mielestään, nähdään oppilaiden kasvattaminen menestykseen akateemisia taitoja vaativassa työelämässä, koska taloudellinen menestyminen nähdään yleisesti merkittävänä onnellisuutta tuottavana tekijänä. Noddings on huolissaan matlapalkka-alojen arvostuksen heikosta tilasta, sillä se on johtanut sosioekonomiseen eriarvoistumiseen. Tämän kehityksen pysäyttämiseksi koulutuksen tulisi rohkaista oppilaita arvostamaan kaikenlaisia töitä.

Vapaus valita polkunsä ilman sisäistä ja ulkoista ristiriitaa lisää onnellisuutta, joten kaikkien töiden arvostaminen veisi painetta pois suoriutua akateemisista opinnoista, seurata intuitiivista kiinnostuneisuuttaan ja löytää omat onnellisuutta lisäävät tekijät. Realistinen näkemys elämästä, omista taidoista ja mahdollisuuksista sekä ympäristön sosiaalinen hyväksyntä vapaalle valinnalle voisi ehkäistä lapsen ja nuoren omanarvontunteen heikkenemistä ja alisuoriutumisen pelkoa (Noddings 2003b, 23.)

Onnellisuuteen ja tyytyväisyyteen vaikuttaa Noddingsin (2003b, 58) mielestä merkittävästi myös, että ihmisen perustarpeet tulevat tyydyttyiksi. Perustarpeita ovat aineelliset tarpeet, turvallisuus ja sosiaaliset suhteet. Noddingsin mielestä näitä perustarpeista voitaisiin puhua ilmaistuina tunteina (*expressed needs*), koska olosuhteet voivat vaikuttaa tarpeiden muuttumiseen ja tarpeet ovat subjektiivisia tunnekokemuksia. Perustarpeiden täyttymisen merkitys on suuri, koska se vaikuttaa onnellisuuden kokemukseen ja siten myös kykyyn vastata muiden ihmisten tarpeisiin.

Noddingsin (2003b, 58-59) mukaan onnellisuutemme on sidoksissa sosiaalisiin suhteisiin ja sen vuoksi taito ilmaista tarpeita ja taito kuunnella muiden tarpeita on hyvin tärkeää. Perustarpeiden sisältöä tulisi kuitenkin muuttaa enempi holistiseen suuntaan. Tämä tarkoittaa, että kotia voisi ajatella syvällisemmin kuin vain suojaa antavana rakenteena, sillä kodin merkitys ihmisen identiteetille on merkittävä. Tämän vuoksi koti on yksi perustarpeista eikä vain biologinen tarve. Sen merkitys henkiselle hyvinvoinnille ja onnellisuudelle on oleellinen. Perustarpeiden holistisuus mahdollistaa Noddingsin mukaan esimerkiksi sen pohtimisen, onko itsekunnioitus perustarve ihmiselle (Noddings 2003b, 58-59.) Tästä herää itselleni mietteitä itsekunnioituksen tunteen tarpeellisuudesta nuorilla, sillä itsekunnioituksen puute voi merkittävästi haitata nuorten sosiaalisten suhteiden laatua ja siten esimerkiksi kouluuyhteisöjen hyvinvointia. Kouluuyhteisöjen merkitystä nuoren identiteetin rakentumiselle ei voi myöskään väheksyä. Minkälaisia ominaisuuksia koulussa arvostetaan voi vaikuttaa hyvinkin kauaskantoisesti nuoren elämään, koska hän saattaa tehdä tulevaisuuteensa vaikuttavia ratkaisuja perustuen koulun määritelmiin hyvästä elämästä.

Noddings (2009, 60, 66-67) puhuu tällaisessa tilanteessa ulkoapäin määritellyistä tarpeista (*inferred needs*), joita kasvattajat luovat, kun he olettavat tietävänsä minkälaista hoivaa ja koulutusta nuoret tarvitsevat. Oletetut tarpeet perustuvat yleensä hyvään tarkoitukseen kasvattaa lapsia niin, että määritellyistä tarpeista myöhemmin kehittyisi lapsille luontaisia toimintamalleja. Kuitenkaan aina eivät ulkoiset ja sisäiset odotukset kohtaa ja tämä aiheuttaa sisäisiä ja ulkoisia ristiriitoja.

Tarpeiden lisäksi ihmistä ohjaavat mielihalut (*wants*), jotka yleensä vaikuttavat heikosti onnellisuuden kokemukseen. Halut eivät välttämättä synny todellisesta omasta tarpeesta tai ovat muutoin epärealistisia. Kasvattajan tulee opettaa lasta ymmärtämään ero ei niin välttämättömien halujen ja tärkeiden tarpeiden tyydyttämisen välillä. Hyvin merkittävää on myös nuoren kyky tunnistaa omia tarpeitaan ja halujaan, jotta hän osaa tehdä itseään koskevia päätöksiä. Halujen manipulointi on melko yleistä ja lapsille tulisi opettaa taito erottaa, milloin heidän haluihinsa tietoisesti vaikutetaan. Lasta tulee myös auttaa ponnistelemaan toiveidensa vuoksi, koska tekee hyvää luonteen kehitykselle. (Noddings, 2009, 60-63.)

Noddingsin (2003) mukaan opettajien tehtävä ei ole määritellä onnellisuuden sisältöä oppilaille. Oppilaiden tulisi voida itse löytää onnellisuutta tuovia asioita elämäänsä. Opettajat voivat vain pyrkiä avaamaan onnellisuuden moniulotteisuutta ja opettaa oppilaita hyväksymään myös

muiden poikkeavat käsitykset onnellisuuden lähteistä (Noddings, 2003b, 9, 21-22.) Onnellisuuden ja tarpeiden merkityksen pohtiminen nuorten kanssa voisi mielestäni mahdollisesti rikastuttaa heidän ajatteluaan ja kykyä kollektiiviseen ymmärrykseen ja hyväksymiseen. Koulujen ilmapiirille tällä olisi vain positiivisia vaikutuksia.

### **3.4 Kärsimyksen tarpeettomuudesta kasvatuksessa**

Sosiaalisista suhteista riippuvaisina, olemme tavallaan aina jonkinlaisessa velvollisuuden tunteessa tai paineessa toteuttaa yhteisön edellyttämiä periaatteita tai toivomuksia. Kouluilla on myös omat kasvatuskäytäntönsä ja säännöstönsä, joita sekä henkilökunnan että oppilaiden täytyy noudattaa. Tietyt säännöt, kuten järjestyssäännöt ja kohteliaisuussäännöt ovatkin tarpeen, jotta kouluissa vallitsisi edes tyydyttävä järjestys. Kuitenkin monenlaiset odotukset, joita erilaiset auktoriteetit kohdistavat lapsiin ja nuoriin, voivat myös tukahduttaa kasvavan oman identiteetin rakentamisen tai hänen todelliset tarpeensa. Tämä puolestaan voi johtaa hauraaseen identiteettiin ja katkeruuteen. Katkeroituminen puolestaan voi johtaa ajatteluun, että ei ole tarvetta välittää muiden tarpeista, koska omatkin tarpeet tulee tukahduttaa. Luonnollisestikin kaikkia tarpeita ei voi eikä tulekaan tyydyttää, sillä ihminen on myös hedonistinen ja lähtöjään osittain itsekeskeinen olento, mutta puhuttaessa omaa elämää suuntaavista valinnoista ja omaan hyvinvointiin vaikuttavista asioista, on syytä pohtia milloin ulkoa asetetut tavoitteet ja odotukset aiheuttavatkin onnellisuuden sijaan kärsimystä.

Noddings (2003b, 25) nostaa tämän merkittävän näkökulman henkilökohtaisesta kärsimyksestä esille, kertoen kuinka lähiyhteisön ja yhteiskunnan normatiiviset arvot ja tavat (*normative factors*) voivat muokata yksilöiden ajattelua voimakkaasti ja kauaskantoisella tavalla. Pelot, sosiaaliset arvostukset ja tavat, voivat heikentää yksilön kykyä tunnistaa omia tunteitaan, mikäli ne selkeästi rajoittavat ja tukahduttavat tunnekokemuksia. Näin tapahtuessa tie löytää todellista sisäistä onnea voi vaikeutua, koska yksilö ei tunnista mikä todella tekee hänet onnelliseksi. Ympäröivän yhteisön suhtautuminen yksilön tunnekokemuksiin vaikuttaa erityisen herkästi ja torjuntaa tai vähättelyä kokeneet nuoret saattavat miettiä, ansaitsevatko he onnellisuutta ollenkaan. He mahdollisesti voivat joutua myös kokemaan painostusta hyväksyä ulkoa annetut onnellisuuden kriteerit.

Noddingsin (2003b, 22, 28) mielestä sosiaalisten arvojen vaikutuksesta oppilaiden subjektiiviseen hyvinvointiin puhutaan liian vähän itse oppilaiden kanssa. Opettajien olisi lisäksi syytä pohtia, onko oppilaiden arvioiminen tiettyjen standardien mukaan oikein ja kuinka arvioiminen

mahdollisesti vaikuttaa oppilaiden hyvinvointiin ja minäkuvan kehittymiseen. Akateemisten taitojen nostaminen älykkyyden mittariksi voi vaikuttaa oppilaan omanarvontuntoon heikentävästi, mikäli oppilas alisuoriutuu yleistä arvostusta nauttivissa aineissa. Oppilas saattaa hakeutua etsimään vaihtoehtoista omanarvontunteen kohottajaa muualta, kuten urheilusta tai päih-teistä, tarkoituksenaan paeta todellisuutta tai löytää sosiaalinen yhteisö, jossa tuntee itsensä riit-tävän hyväksi.

Opiskelusta johtuvat paineet yhdessä henkilökohtaisen elämän monimutkaisuuksien kanssa, voivat aiheuttaa oppilaille kärsimystä. Ajattelutapa, että opiskelu voi tuottaa kärsimystä, koska palkinto odottaa tulevaisuudessa on arveluttavaa, sillä se mahdollistaa myönteisen suhtautumi-sen kärsimyksen kokemukseen yleensäkin ja siten sen jatkuvaan ylläpitämiseen. Kärsimykselle ei ole olemassa oikeutusta tässä mielessä eikä kenenkään tulisi kärsiä tarpeettomasti tai hänelle tietoisesti aiheutettuna. Koulutyöskentelyssä opettajien ei tulisi tietoisesti asettaa oppilaitaan tilanteisiin, jotka voivat aiheuttaa kärsimystä. Olisi myös syytä huomioida miten oppilaiden henkilökohtaiset elämät ja elämänhistoriat vaikuttavat koulutyöskentelyyn ja akateemiseen me-nestymiseen (2003b, 39–40.)

Noddings (2003b, 43–45) kyseenalaistaa sen, että kärsimys kasvattaa luonnetta tai että kärsimys olisi elämän merkityksellisyyden kokemiselle välttämätöntä. Hänen mielestään nuorille tulee kertoa erilaisia kertomuksia, joissa ihmiset ovat kohdanneet kärsimystä ja selvinneet siitä. Nuorten on myös tärkeää kuulla kuinka selvinneet ovat itse kokeneet tilanteen. Tunteista ja kokemuksista puhumisen tavoitteena olisi edistää myötätunnon ja sosiaalisen vastuuntunnon kehittymistä nuorissa. Haastavat elämäkokemukset ja niiden läpikäyminen voisivat lisäksi auttaa nuoria iloitsemaan arjen pienistä asioista. Nuorten olisi hyvä ymmärtää, että kärsimys ei ole toivottavaa eikä se ole tarpeellistakaan, mutta sen sijaan terve syyllisyydentunto on tarpeen myötätuntoiseksi ihmiseksi kasvun prosessissa.

Noddingsin (2003b, 45–49) mukaan lapsen ja nuoren kyky tuntea tervettä syyllisyyttä kehittyy itsereflektiossa ja sosiaalisissa kokemuksissa. Silloin kun opitaan yhteys oman toiminnan ja epämiellyttävän kokemuksen välillä, eli toiminnan syy ja seuraus, opitaan ymmärtämään oma vaikutus epämiellyttävien kokemusten ilmenemisessä. Aina ei syy välttämättä ole itsessä, mutta hyvin usein tavalla tai toisella myötävaikutetaan tilanteiden kehittymiseen. Terve syyllisyys kannustaa nuorta korjaamaan tilanteen, mikäli vääryyttä on tehty. Mutta mikäli tilannetta ei pysty syystä tai toisesta korjaamaan, saattaa syyllisyydentunne jäädä painamaan mieltä, jolloin

se muuttuu epäterveelliseksi. Oman toiminnan merkityksen ymmärtäminen itsereflektiolla kasvattaa nuoren kykyä ajatella objektiivisemmin. Tämä mahdollistaa ratkaisukeskeisen ajattelun ja paremman harkintakyvyn kehittymisen. Lapsia ja nuoria tulisi auttaa kehittämään kykyä välittämiseen ja terveeseen syyllisyydentuntoon.

### 3.5 Menetelmiä välittämiseen kouluissa

Jotta eettinen välittäminen ja sen opettaminen kouluissa olisi mahdollista, tulisi koulujen panostaa lasten turvallisuuden ja jatkuvuuden tunteen varmistamiseen. Luottamuksellinen ilmapiiiri voi kehittyä, kun lapset saavat opiskella mahdollisimman pitkään samassa koulussa, samojen lasten kanssa ja tuttuun opettajien ohjauksessa. Jatkuvuus mahdollistaa lapselle tunteen johonkin kuulumisesta ja pysyvyydestä. Tämä myös edistää turvallisuuden tunnetta (Noddings, 2005, 66-68.) Vahvan ja välittävän opettajaoppilassuhteen kehittyminen vaatii aikaa, mutta se mahdollistaa, että opettaja kykenee paremmin huomaamaan oppilaidensa yksilölliset tarpeet ja toimimaan luotettavana oppaana oppilaalle (Thornton, 2018, Critical thinking.)

Välittäminen on erityinen suhde välittävän ja välitettävän kesken. Opettajalla on monenlaisia mahdollisuuksia toteuttaa tätä oppilaidensa kanssa. Välittävä opettaja kykenee toteuttamaan välittämiseen perustuvia suhteita, vaikka joskus ehkä epäonnistuu siinä (Estola, 2003, 26-27.) Vahvat suhteet opettajiin ja kuuluminen tärkeänä osana kouluyhteisöön edistävät oppilaan vastuuntuntoa itsestään ja vastuunkantoa koulusta kaikille yhteisenä ympäristönä. Koulujen tulisi olla avoimempia yhteistyölle vanhempien ja lähiyhteisön kanssa, tarkoituksenaan edistää oppilaiden hyvinvointia. Kaikki voisivat yhdessä pohtia, kuinka voitaisiin edistää eettisen välittämisen oppimista kouluissa (Noddings, 2005, 66-68.)

Noddingsin (2005, 21) teoriassa kasvattaminen tapahtuu toteuttamalla neljää elementtiä. Ensimmäkin opettaja toimii malliesimerkkinä (*modeling*) oppilailleen, käyttää vuorovaikutteista dialogia työkalunaan, mahdollistaa oppilaille käytännön harjoittelun eettisessä välittämisessä (*practise*) ja vahvistaa oppilaiden pystyvyyttä (*confirmation*). Eettinen perusta on tärkeä ennen kuin neljä elementtiä voivat toteutua. Eettinen perusta välittämiselle tarkoittaa jokaisen sisällä olevaa luonnollista välittämistä (*natural caring*) toisesta ihmisestä.

Kasvattaja opettaa moraalista ja eettistä toimintaa näyttämällä esimerkkiä omalla käytöksellään ja toiminnallaan. Hän ei luennoi moraalisisista arvoista, vaan pyrkii tarjoamaan kasvavalle mahdollisuuden saavuttaa henkilökohtainen ymmärrys moraalisisesta toiminnasta. Tämä tapahtuu

vuorovaikutteisessa kohtaamisessa opettajan ja oppilaan välillä. Jotta yhteisesti jaettu kokemus moraalista voi kantaa hedelmää, täytyy opettajan kyetä ilmaista aitoa välittämistä kasvavasta. Välittämisen kohteena olevan (*cared-for*) tulee omalta osaltaan kyetä vastata välittämiseen ja vuorovaikutukseen. Kasvattajan oma kyky todella välittää ja ilmaista tätä tunnetta voi riippua siitä, kuinka hän itse on saanut myönteisiä kokemuksia omiin tarpeisiinsa vastaamisesta (Noddings, 2005, 21.)

Äidin ääni voi osaltaan myös toimia kantavana elementtinä vaativassa opettajan työssä, joka edellyttää olosuhteellista näkemystä ja intuitiivista työtettä, koska opettajan täytyy rakentaa interpersoonallisia suhteita oppilaisiinsa. Äitiydessä edellytetään taitoa ja kykyä näihin ominaisuuksiin, koska kasvavalta lapselta ei välttämättä saa kiitosta huolenpidosta tai vastaanottavaisuus on muutoin hankalaa (Estola, 2003, 23-24.) Näkisin, että erityisesti tässä suhteessa äidin äänen käyttäminen voi olla melkoinen tuki opettajalle, joka pyrkii välittämään, mutta ei aina välttämättä pääse syvälliseen vuorovaikutukseen oppilaansa kanssa. Ymmärrys välittävän suhteen hitaasta ja joskus karikkoisesta kehittymisestä voi auttaa opettajaa jaksamaan valitsemallaan tiellä. Aluksi voi olla haastavaa, mutta lopulta ponnistelu tuottaa tulosta.

Tasavertainen dialogi mahdollistaa onnistuneen vuorovaikutuksen ja Noddingsin (2005, 23, 53) mukaan dialogin avulla voidaan pyrkiä löytämään keskinäistä ymmärrystä, empatiaa ja arvostusta sekä pitää yllä yhteistä suhdetta, joka perustuu välittämiseen (*caring relation*). Noddings kuitenkin painottaa, että dialogilla voidaan saavuttaa onnistunut lopputulos vain, jos sen päämäärä on avoin eikä toinen osapuoli ole jo päättänyt lopullisesti lopputuloksesta. Mikäli näin olisi, ei voitaisi puhua todellisesta ja aidosta dialogista. Rehellisyys ja tasavertaisuus mahdollistaa molempien osapuolien kuulluksi tulemisen ja asioiden syvällisen tarkastelun kaikista näkökulmista. Dialogi kehittää interpersoonallista ajattelukykyä, jolloin oppilas oppii ajattelemaan itse ja tekemään itsenäisiä päätöksiä sekä havaintoja. Interpersoonallinen ajattelutaito on olennainen taito hyvien sosiaalisten suhteiden luomisessa.

Oletettujen tarpeiden (*inferred needs*) täyttäminen edellyttää usein pakkoa, joka eettisessä välittämisessä kyseenalaistetaan. Mikäli pakkoa on kuitenkin käytettävä, olisi hyvä keskustella oppilaan kanssa pyrkien ymmärtämään tämän tunteita ja vastahakoista suhtautumista. Tasavertaisen ja myötätuntoisen dialogin avulla opettaja voi avata syitä, miksi jotain on tehtävä. Oppilaalle annetaan myös tilaisuus ilmaista mielipiteensä. Opettajan olisi myös syytä itsekin pyrkiä kyseenalaistamaan oletettujen tarpeiden pakollisuus, jotta hän välttyy oppilaan manipuloinnilta (Noddings 2009, 60, 66-67-68.)



Kolmas tärkeä elementti eettisyyteen kasvattamisessa on Noddingsin (2005, 23) mukaan sellainen käytäntö, joka mahdollistaa välittämisen ilmaisemisen (*caregiving*) todellisella toiminnalla. Käytännön sovellukset kouluissa ja lähiyhteisössä mahdollistavat tilanteita, joissa kasvava voi omaksua konkreettisesti välittämisen moraalisia arvoja ja saada tunnekokemuksen toisten auttamisesta ja välittämisestä. Toiminnan tarkoituksena olisi iskostaa moraaliset arvot ja niiden mukaan toimiminen sisäisiksi malleiksi, jotka ohjaavat oppilaan käyttäytymistä. Lopputuloksena reagoiminen toisen tarvitsevuuteen tapahtuisi luonnollisesti, koska se kumpuaisi omasta sisimmästä.

Viimeinen elementti eli toisen ihmisen vahvistaminen tarkoittaa Noddingsin (2005, 25) teoriassa, että kasvattajan tulee huomata kasvavan parhaat ominaisuudet (*the best in others*) ja rohkaista tätä kehittämään niitä. Näkemällä toisen ihmisen hyvät puolet, saattaa välittävä kohtaaminen toteutua paljon todennäköisemmin. Kasvattajan tulee huomata kasvavan parempi itse (*better self*), joka voi olla erilainen tai samanlainen kuin toisilla. Tärkeää olisi siis arvostaa kasvavien erilaisia ominaisuuksia ja taitoja pyrkien rohkaisemaan näiden ilmaisemisessa ja kehittämässä. Opettajan kyky havaita oppilaidensa parhaimpia ominaisuuksia vaatii jatkuvuutta opettajaoppilassuhteelle, jolloin opettaja oppii tuntemaan paremmin oppilaansa ja vahvistamaan tätä. Vahvistamalla voidaan myös vaikuttaa mahdollisiin käytösongelmiin ja epäeettiseen toimintaan. Hankalissa tilanteissa opettajan on pystyttävä ilmaisemaan oppilaalle ymmärtävänsä, ettei oppilaan huono käytös (*wrongdoing*) ole yhtä kuin oppilas itse. Tämä tarkoittaa, että oppilas on hyvä ihminen, vaikka hän on jostain syystä toiminut huonosti. Työkaluksi opettaja tarvitsee tasavertaista dialogia ja välittämisen tunteen ilmaisemista.

Nämä edellä mainitut neljä elementtiä ovat varmasti tärkeitä työkaluja tämän päivän kasvatuksessa, ainakin suomalaisissa kouluissa. Eettisellä ja relationaalisella välittämisellä voitaisiin kuitenkin syventää ja merkityksellistää kasvatuskulttuuria. Noddingsin teoriassa tärkeintä on välittäminen ja ihmissuhteet. Tiede ja materia eivät voi mennä edelle, vaikka ne ovatkin myös tärkeitä asioita ihmisille. Kasvatuskäytännöillä tulisi pyrkiä kasvattamaan oppilas itsenäiseksi toimijaksi, mutta siten että hän oppii samalla välittämään itsestään, toisista ja ympäristöstään. Koulun käytänteiden tulisi tukea tätä prosessia tehokkaammin.

Noddings arvostelee paljon nykyistä kantilaista kasvatusta, mutta sillä on kuitenkin samankaltaisia tavoitteita kuin Noddingsilla itsellään. Siljander (2014, 34) kertoo, että kasvatuksen tavoitteena on sivistää ihmistä siten, että tämä jatkossa pyrkii kehittämään itseään ja ympäristö-

ään. Näkisin siten, että kasvatuksen yleiset tavoitteet ovat samansuuntaisia, mutta ehkä tieteellisyys ja menestyminen arvosanoissa menevät kuitenkin holistisempien arvojen edelle. Mielestäni tässä suhteessa on kuitenkin eroja eri koulujen välillä eikä kasvatuksen tavoitteita voi tarkastella yksinomaan mustavalkoisesti. Tärkeintä ehkä olisi pohtia mitä kasvatuksella tavoiteltu sivistys pitää sisällään ja miksi se olisi tavoittelemisen arvoista. Mielestäni sivistyneisyyden sisällössä ja merkityksessä saattaa olla suurin ero Noddingsin kasvatuskäsityksen ja traditionaalisen kasvatuksen välillä.

Noddingsin näkemykset kasvatuksen ja sivistyksen tavoitteista herättävät suuria tunteita sekä paljon ajatuksia, koska teoria eettisestä välittämisestä osana kasvatusta edellyttäisi syvälle ulottuvaa käsitysten muokkaamista. Traditionaalinen näkemys kun istuu vahvasti omalla paikallaan.

## 4 Nel Noddingsin teorian kriittistä arviointia

Noddingsin laaja pohdinta eettisen välittämisen perusteista moraalifilosofiassa, kasvatuksessa ja yhteiskunnassa on saanut aikaa runsaasti keskustelua puolesta ja vastaan. Tähän kappaleeseen olen ottanut mukaan sellaisia kannanottoja, jotka tukevat aiempaa teorian avaamista ja ehkä jopa osaltaan auttavat lukijaa syventämään omaa ymmärrystään Noddingsin teoriasta. Erityisesti käytännön esimerkit auttavat tässä, joista esittelen alkuun kaksi puoltavaa tutkimusta, jotka ovat Jared Smithin (2017) ja Cassidy ja Batesin (2005) tekemiä. Tämän jälkeen tarkastelen Schwarz-Francon (2016) sekä Krekin ja Zabelin (2017) kirjoittamia kirjallisia tuotoksia, joissa he kritisoivat Noddingsin teorian puutteita.

### 4.1 Välittämisen etiikka Smithin tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä

Eettisen välittämisen teorian etiikkaa (*ethic of care theory*) on omassa empiirisessä tutkimuksessaan käyttänyt hyväksi Jared Smith (2017), joka halusi selvittää minkälaisia kokemuksia yläasteajalta on jäänyt entisten oppilaiden mieleen opettajien osoittamasta välittämisestä. Noddingsin teoria toimi tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä. Halusin ottaa tämän tutkimuksen tulosten tarkastelun osaksi työtäni, koska tutkimus on ajankohtainen ja siinä huomioidaan Noddingsin teorian keskeisimpiä käsitteitä ja elementtejä. Lisäksi Smithin tekemä empiirinen tutkimustyö antaa osaltaan tietoa eettiseen välittämiseen pohjautuvan toiminnan konkreettisista vaikutuksista oppilaiden elämään, koska oppilaat ovat itse päässeet ääneen.

Smith (2017, 51, 68) toteutti tutkimuksen empirian haastattelemalla kahtakymmentä entistä yläasteelaista, jotka tutkimuksen tekohetkellä opiskelivat kukin jo korkeakoulussa. Smith halusi selvittää millaisena eettinen välittäminen näkyi luokkahuoneessa ja haastateltavien piti reflektoida kokemuksiaan ja erityisesti kuvailla opettajan osoittamaa välittämistä ilmiönä sekä yksilöllisesti että yhteisöllisesti koettuna. Smith vertasi tutkimuksessaan haastateltavien kuvauksia Noddingsin välittämisen etiikan keskeisiin elementteihin.

Smith (2017, 156-157) kertoo kannattavansa tutkimuksessaan lähtökohtaisesti Noddingsin ajatusta siitä, että koulujen pitäisi keskittää huomio välittämisen edistämiseen. Hänen saamansa tutkimustulokset puhuvat myös tämän puolesta. Lisäksi tulokset tukevat ajatusta siitä, että oppilas tulisi nostaa ensisijaiseksi opetusta suunniteltaessa. Haastateltavat kertoivat, että eniten välittävät ja vähiten välittävät opettajat vaikuttavat heidän elämäänsä vielä nykyäänkin, joten

on hyvin merkityksellistä, onko oppilas-opettajasuhde vahvaan välittämiseen vai heikkoon, ei-välittävään suhteeseen perustuva.

Tutkimuksessa selvisi, että Noddingsin teorian keskeiset elementit toteutuivat eniten välittävien opettajien taholta. Haastateltavien mielestä oppilaistaan aidosti välittävä opettaja pyrki ottamaan aktiivisesti kontaktia virittämällä keskustelua oppilaita askarruttavista asioista ja olemalla kiinnostunut oppilaiden jatko-opintosuunnitelmista. Opettaja antoi neuvoja kertoen puolestaan omista opiskelukokemuksistaan. Tässä toteutui dialogisuus, joka on merkittävä työkalu välittämisen teoriassa. Opettaja myös auttoi vaikeiksi koetuissa tehtävissä ja antoi rakentavaa palautetta erilaisista oppilastöistä. Vastavuoroisuus (*reciprocity*) ja oppilaan vahvistaminen (*confirmation*) toteutuivat palautteenannon myötä. Opettajan halukkuus opettaa hankala asia uudelleen koettiin välittämisen osoitukseksi. Nämä edellä mainitut Noddingsin teorian oleelliset elementit loivat yhteyden tunnetta oppilaisiin ja opettajaan lisäten oppilaiden opettajaa kohtaan tuntemaa arvostusta. Tutkimustulokset siis tukevat Noddingsin ajatuksia siitä, että opettajan on tietoisesti pyrittävä luomaan yhteyttä oppilaisiin ja oppilaan tulee olla ensisijainen kiinnostuksen kohde, jotta eettinen välittäminen toteutuu (Smith, 2017, 157-167.)

Vähiten välittävät opettajat saattoivat puolestaan aiheuttaa haastateltavissa sen, että he eivät pitäneet kyseisestä aineesta tai opettajan kanssa ei pyritty kontaktiin, vaikka mielessä olisikin ollut monia askarruttavia asioita. Vähiten välittävä opettaja yleensä oletti, että oppilaat kysyvät, mikäli jokin asia jää epäselväksi. Myös Smith itse kertoo joidenkin opettajakollegoiden olevan sitä mieltä, että oppilaalla on velvollisuus luoda kontakti opettajaan (Smith, 2017, 157-158.) Mielestäni tämän kaltainen jäykkyys on varmasti omiaan luomaan jännitteitä opettajan ja oppilaiden välille sekä omiaan ehkäisemään oppilaiden spontaania ajatusten esille tuomista, koska opettaja ei aktiivisesti kannusta siihen.

Näkisin lisäksi, että on vaikeaa, ellei peräti mahdotonta luoda suhdetta oppilaaseen, mikäli opettaja ei ole lähestyttävä ja aktiivisesti suuntautunut oppilaisiin. Mikäli suhde ja yhteys jää muodostumatta on vaikea hahmottaa kuinka oppilaiden kanssa olisi hyvä menetellä. Smithin (2017, 160-170) tutkimustulokset nojaavat Noddingsin käsitykseen, että sensitiivinen ja sympaattinen opettaja huomioi oppilaiden yksilölliset tunteet päätöksenteossa sen sijaan, että hän turvautuu aina vain yleisiin ohjeisiin ja sääntöihin. Välittävä opettaja koettiin sensitiivisenä ja omalla aidolla ja innostuneella suuntautuneisuudellaan oppilaisiin, tämä loi myös rohkaisevan ja välittävän ilmapiirin luokkahuoneeseen. Noddingsin teoriassa käytetty *engrossment* eli syvällinen huomion antaminen ja *motivational displacement* (eli suuntautuminen oppilaaseen työntämällä

omat keskeneräiset asiat sivuun) toteutui opettajan ilmaistessa kiinnostuneisuutta oppilaiden yksilöllisiin kiinnostuksen kohteisiin ja erilaisiin näkökulmiin.

Smith (2017, 170-171) havaitsi myös, että *modeling* eli mallintaminen toteutui opettajan positiivisessa ja optimistisessä käytöksessä luokkahuoneessa. Opettaja oli välittävä ja lämmin oppilaitaan kohtaan. Oppilaat saivat myös harjoitella välittämisen osoittamista erilaisin tehtävin, joita opettaja heille suunnitteli. Smith (2017) kuitenkin kritisoi Noddingsin pohdintaa siitä, että Noddingsilla on liian vähän esimerkkejä metodeista, joita voisi käyttää välittämisen harjoittelussa. Noddings peräänkuuluttaa paljon siitä, että välittämistä täytyy oppia, mutta keinot jäävät puutteelliseksi. Smith (2017) näkee myös, että lisää metodeja tarvittaisiin tilaisuuksiin harjoitella välittämistä koulujen ulkopuolella.

Jared Smithin tutkimus on mielestäni hyvin rohkaiseva esimerkki siitä, kuinka merkittäviä myönteisiä vaikutuksia opettajan välittävällä toiminnalla on oppilaisiin. Ei vain heidän saamiinsa arvosanoihin vaan myös oppilaiden omanarvontunteeseen ja itsearvostukseen, jotka ovat tärkeitä hyvinvoinnin lähteitä, kuten Noddings on myös antanut ymmärtää. Metodien vähyys Noddingsin teoretisoinnissa on selvästi yksi puute, mutta Smithin tutkimuksen tulokset kertovat kuitenkin jo nykyistenkin käytänteiden palvelevan välittämisen ideaa, mikäli vuorovaikutukseen otetaan mukaan välittämisen elementit. Kyseessä ei ole edes mitenkään monimutkaiset menetelmät ja tämä on hyvin rohkaisevaa käytännön toteutuksen kannalta.

Tutkimus antaa viitteitä siitä, että mikäli halutaan lisätä oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia ja heidän pärjäämistään myöhemminkin elämässään, olisi Noddingsin ajatuksia syytä ottaa tarkkaan pohdintaan ja viedä siitä jopa pidemmälle käytäntöön. Itsekin koen, että monenlaiset sosiaaliset ongelmat lasten ja nuorten keskuudessa jatkavat syvenemistään, ja siksikin voisi olla paikallaan soveltaa eettisen välittämisen periaatteita nykyiseen kasvatuskulttuuriin. Noddingsin teoria on ollut esillä jo yli kolmekymmentä vuotta ja välittämisen etiikasta käydään laajaa tieteellistä keskustelua, ainakin englanninkielisessä maailmassa, ja olemme jo saaneet tietoa siitä minkälaisia positiivisia vaikutuksia relationaalisuuteen perustuvalla eettisellä välittämisellä voi olla. Pitää vain olla kiinnostunut ja rohkea kokeilemaan jotain uudenlaista lähestymistapaa kouluissa ilmeneviin ongelmiin. Seuraavaksi tarkastelenkin Wanda Cassidyn ja Anita Batesin vuonna 2005 tekemää tutkimusta, jossa Noddingsin määritelmää välittamisestä on käytetty hyvin mielenkiintoisella ja hedelmällisellä tavalla tutkittaessa ongelmaisten nuorten kasvatusta välittämiseen profiloituneessa koulussa.

## 4.2 Välittäminen koulun periaatteiden ja käytänteiden perustana

Cassidy ja Bates (2005, 71, 77, 87, 95) ovat tehneet tutkimuksen nimeltään: *“Drop-outs” and “Push-outs”: Finding Hope at School That Actualizes the Ethic of Care*. Tutkimuksen empiria toteutettiin yhdysvaltalaisessa pienessä ja itsenäisessä Whytecliff Education Centre -nimisessä koulussa. Koulu on tarkoitettu oppilaille, jotka ovat vaarassa pudota koulujärjestelmän ulkopuolelle. Oppilaiden elämäntilanteet ovat hyvin moniongelmallisia. Nuoret ovat olleet tekemisissä oikeuden ja ehdonalaisvalvonnan kanssa, liittyen muunmuassa väkivaltaan, varastamiseen ja huumeiden hallussapitoon. Monelle on diagnosoitu oppimisvaikeus ja kaikki ovat saaneet diagnoosin vaikeasta käyttäytymishäiriöstä. Myös mielenterveyden ongelmat ja päihteidenkäyttö ovat tavallisia. Koulu on profiloitunut välittäväksi ja arvostavaksi yhteisöksi sekä sensitiiviseksi jokaisen oppilaan yksilöllisyydelle. Koulun toimintaa ohjaa välittämisen etiikkaan sisältyvät näkemykset. Koulun tarkoitus on tarjota turvallinen yhteisö, jossa oppilaat voivat löytää piilevät vahvuutensa ja kykynsä erilaisten interventioiden avulla. Oppilaille halutaan antaa toivoa tulevaisuutta varten.

Cassidy ja Bates (2005, 72-73) olivat kiinnostuneita selvittämään, onko välittämisen etiikka, Noddingsin ja muiden välittämisen etiikan puolestapuhujien antamassa merkityksessä, keskeistä koulun käytännöissä ja kuinka se toteutuu henkilökunnan työotteessa? Tuntuuko oppilailta siltä, että heistä välitetään tai ei välitetä? Kuinka oppilaat kuvailevat välittämistä ja ei-välittämistä? Kuinka nykyinen koulu eroaa entisistä kouluista oppilaiden mielestä? Miten oppilaat ajattelivat koulun vaikuttavan heidän elämäänsä? Tutkimus toteutettiin kuudentoista kuukauden ajan seuraamalla opetusta ja haastatteleamalla oppilaita sekä koulun henkilökuntaa, joka koostui rehtorista, opettajista ja nuorisotyöntekijöistä.

Cassidy ja Bates (2005, 76-79, 95-97) tulivat siihen johtopäätökseen tutkimuksessaan, että välittämisen etiikka, kuten sitä Noddings ja muut ovat kuvanneet, toteutuu opettajien työskentelyssä ja koulun käytänteissä. Koulun henkilökunta oli sitoutunut edistämään välittämistä (caring) ja pyrki osoittamaan sitä oppilaille toimimalla itse esimerkkinä (modeling) luoden mahdollisuuksia myös oppilaille harjoitella (practice) välittämistä. Kouluun pyrittiin luomaan välittämisen ilmapiiri. Opettajille oli tärkeää, että oppilaat todella tuntevat, että heistä välitetään. Opettajilta tämä edellytti vastaanottavaisuutta (receptive) ja oppilaiden tarpeiden huomioimista kokonaisvaltaisesti. Koulussa pyrittiin soveltamaan käytänteitä huomioiden oppilaiden erityistarpeet, kuten oppimisvaikeudet ja kotiolot. Oppimisympäristö oli suunniteltu innostavaksi eikä

koulussa sovellettu käyttäytymis- ja järjestyssääntöjä. Tämä mahdollisti opettajille joustavuuden opetuksen ohjaamisessa ja oppilaiden intensiivisemmän tukemisen opiskelussa, koska opettajan huomio ei mennyt sääntöjen noudattamisen vahtimiseen. Opettaja kykeni myös tarkastelemaan mahdollisia konfliktitilanteita moniulotteisesti huomioiden oppilaan käyttäytymisen taustalla olevat tekijät. Mahdollisessa ongelmatilanteessa pyrittiin aina positiiviseen ja rakentavaan ratkaisuun. Välittämisen ilmapiirin ja välittämisen harjoittamisen nähtiin riittävän oppilaita ohjaavaksi voimaksi.

Cassidy ja Bates (2005, 83-85) kertovat, että opettajille oli tärkeää opetustilanteiden joustavuus, jotta erilaisten oppijoiden olisi mahdollista saavuttaa menestystä opinnoissaan. Nuoret ja heidän tarpeensa asetettiin etusijalle, mikä tarkoitti sitä, että opettaja saattoi soveltaa hyvin vapaasti erilaisia materiaaleja tai menetelmiä opetuksessaan, mikäli oppilas ei jostain syystä halunnut tai kyennyt osallistumaan yhteiseen opetukseen. Ketään ei pakotettu rangaistuksen uhalla opettelemaan vaadittua aihetta. Opiskeltavaksi aiheeksi saatettiin valita esimerkiksi jokin oppilasta erityisesti miellyttävä aihepiiri. Tämä motivoi paremmin ja johti innostumiseen myös ”pakollisista” aineista.

Noddingsin näkemykset toteutuivat Cassidy ja Batesin (2005, 83-87, 97) mukaan myös oppilaiden ja opettajien välisessä vuorovaikutuksessa. Koululle oli tärkeää olla ikään kuin suurta perhettä, jossa oppilaista ja henkilökunnasta välitetään. Opettajat pyrkivät vahvistamaan suhteita oppilaisiin välittäen heistä ja arvostamalla heitä. Suhteiden luominen mahdollisti oppilaiden tuntemisen paremmin ja siten erilaiset interventiot opetuksessa. Yhteistyö perheiden kanssa oli myös tärkeää, jotta opettajat tiesivät minkälaisista taustoista oppilaat tulevat ja jotta opettajat kykenivät huomioimaan oppilaiden tilanteet kokonaisvaltaisemmin. Joillakin oppilailla ei ollut aiempaa kokemusta välitetyksi tulemisesta, mutta siitä huolimatta he reagoivat avoimesti ja arvostavasti Whytecliffin välittävään ilmapiiriin.

Cassidy ja Bates (2005, 87-90, 96) kertovat Noddingsin mielteiden oppilaiden arvostamisesta ja aidosta välittämisestä toteutuvan, koska oppilaat tunsivat, että heistä välitetään. Oppilaiden mielestä koulussa pystyi tuntemaan itsensä psykologisesti, emotionaalisesti ja fyysisesti turvaksi. Apua saattoi pyytää sitä tarvittaessa keneltä vain henkilökuntaan kuulavalta, oli kyseessä koulun ulkopuoliset tekijät tai opiskeluun liittyvät asiat. Oppilaista merkittävää oli se, että opettajat olivat ymmärtäväisiä ja kunnioittivat oppilaita huolimatta heidän vaikeista taustoistaan. Opettajat pyrkivät näkemään oppilaiden hyvät ominaisuudet ja tuomaan ne esille. Opettajien

tunteita kiinnostus oppilaiden kokonaisvaltaista hyvinvointia kohtaan ja osoittamansa kunnioitus lisäsivät puolestaan oppilaiden arvostuksen tunteita opettajiin kohtaan, mikä vaikutti oppilaiden koulusuorituksiin myönteisesti. Molempipuolinen kunnioittaminen vaikutti siten lukuisilla tavoilla positiivisesti. Haastatellut nuoret eivät olleet välttämättä koskaan saaneet osakseen arvostusta ja he olivat kokeneet vastenmieliseksi perinteisissä kouluissa sen, että heidän tuli kunnioittaa opettajia, jotka eivät välttämättä kunnioittaneet heitä tai olivat ilkeitä.

Oppilaiden asenne koulua ja opiskelua kohtaan oli selkeästi muuttunut myönteisemmäksi heidän aloitettuaan Whytecliffin koulutuskeskuksessa. Opiskelutaitojen karttumisen lisäksi oppilaat kokivat saavansa apua omiin tunne-elämän ongelmiinsa, josta oli paljon apua heidän sosiaalisten taitojen ja itsearvostuksen kehittymisessä. Oppilaat oppivat arvostamaan itseään sekä toisia. Heidän asenteensa omaa tulevaisuuttaan kohtaan muuttuivat optimistiseksi, koska he oppivat vastuunottoa ja välittämistä itsestä sekä toisista (Cassidy&Bates, 2005, 91-94.)

Cassidy ja Bates (2005, 98-99) pohtivat lopuksi Noddingsiin viitaten, että mistä voisi johtua, etteivät nuoret tunteneet tullessa välitetyksi edellisissä kouluissaan? Voiko syynä olla kommunikaatioon liittyvät ongelmat kuten opettajien ymmärtämättömyys oppilaiden esitettyjä tarpeita kohtaan tai voiko syynä olla, etteivät nuoret kokeneet heihin kohdistettuja toimia välittämisenä, vaikka opettajat olisivat olleetkin hyvällä tarkoituksella liikkeellä? Nämä kysymykset jäävät tutkimuksessa avoimiksi, mutta hyvin tärkeiksi huomioiksi opetustyön käytänteitä arvioitaessa. Tutkimuksesta voidaan johtaa ajatukseen, että välittämiseen liittyviä elementtejä tulisi voida lisätä kouluihin. Cassidy ja Batesin (2005, 99) mukaan olisi hyvä löytää tasapaino, jossa opettajat voivat koulutustavoitteiden asettamien velvoitteiden ohella osoittaa välittämistä siten, että se todella hyödyttää oppilaita. Välittämiselle tulisi siten olla tilaisuuksia ja aikaa.

Mielestäni Cassidy ja Batesin tekemä tutkimus vahvistaa monia käsityksiä, joita Noddingsilla on välittämisen merkityksestä koulukontekstissa. Merkittävän ja vakavasti otettavan tutkimuksesta tekee se, että oppilasaines koostui erittäin vaikeista taustoista tulevista nuorista. Mikäli nämä nuoret hyötyivät koulutuksesta, jossa toteutettiin välittämisen etiikan elementtejä, niin minkälaisia mahdollisuuksia tämä lähestymistapa voisi tarjota tavallisten koulu yhteisöjen hyvinvoinnille? Olin alkuun, Noddingsia lukiessani, epäileväinen sen suhteen, että kouluista puuttuisivat säännöt eikä minkäänlaisia rangaistuksia käytettäisi. Voisiko se oikeasti toimia? Kuitenkin tämä tutkimus osoittaa, että ehkä hyväksikin tarkoitettut säännöt voivat, ainakin osittain, toimia eräänlaisena siltana kouluissa tapahtuville häiriöille. Liiallinen jäykkyys voi mahdolli-



sesti estää rennon ilmapiirin kehittymisen. Välittämisen ilmapiiri, opettajien esimerkki ja käytänteet puolestaan rohkaisivat näitä moniongelmaisia nuoria käyttäytymään asiallisesti ja kunnioittavasti toisiaan kohtaan. Tämä mahdollistui, koska nuoret tunsivat tullessa kuulluiksi, ymmärretyiksi ja arvostetuiksi sellaisina kuin he ovat.

Hyvin tärkeä ja lisähuomiota vaativa tutkimustulos oli mielestäni se, että oppilaat kokivat olonsa kaikin puolin turvalliseksi. Turvattomuus kouluissa on aikamme iso ongelma. Harisen ja Halmeen (2012, 30-33) mukaan lasten ja nuorten turvattomuuden tunteet ovat lisääntyneet. Keskitetyt ja isot koulukeskukset sekä luokkakoot osaltaan ruokkivat tätä kehitystä. Koulukiusaaminen on edelleen ajankohtainen ilmiö, joka saa aina uudenlaisia muotoja nuorten keskuudessa. Viimeisimpänä cyperkiusaaminen. Sosiaalinen ilmapiiri kouluissa siis selvästi kärsii ja kiusaamisen pelko aiheuttaa oppilaissa turvattomuuden tunnetta (Kiilakoski, 2012, 43). Cassidy ja Batesin tekemä tutkimus välittämisen kouluuyhteisöä ja yksilöitä eheyttävästä vaikutuksesta pakostikin herättelee pohtimaan, voisiko kouluuyhteisöjen hyvinvointiin todella vaikuttaa välittämisen elementtejä soveltaen? Jonkinlaista parannusta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa voisi ehkä tapahtua, koska nuoret saisivat enemmän merkityksellisyyden tunteita ja kokemuksia. Ehkä nuoren kokieassa itsensä ja elämänsä merkitykselliseksi, voisi tämä osata arvostaa myös toisen nuoren elämää ja hyvinvointia.

### **4.3 Eettisen välittämisen dilemma**

Puhuttaessa eettisestä välittämisestä herää monelle kysymyksiä siitä, kuinka voisimme välittää itsellemme vieraista ihmisistä, edes eettisesti? Kuinka paljon tulisi välittää? Lähipiiriä kohtaan tuntemamme välittäminen yleensä lukeutuu luonnollisen välittämisen piiriin, mutta entä tutut ja tuntemattomat? Nämä kysymykset pyörivät joskus omassakin päässäni ja olen yrittänyt ymmärtää kuinka välittäminen voisi mahdollistua tällaisessa tilanteessa ja kuinka saada nuoret välittämään itsestään ja toisistaan, kuten edellisessä kappaleessa tuli esille. Orit Schwarz-Franco (2016) on pohtinut tätä välittämisen dilemmaa ja esittänyt oman ratkaisunsa pulmaan, josta hän kertoo tutkimuksessaan: *Touching the Challenge: Embodied solutions enabling humanistic moral behavior*, mutta tässä tutkimuksessa tarkastelen vain hänen Noddigin teoriaa kohtaan osoittamaansa kritiikkiä, koska se osaltaan herättelee ajatuksia jatkopohdintaa varten, liittyen hankalaan kysymykseen välittämisen problematiikasta.

Schwarz-Franco (2016, 449) on esittänyt, että Nel Noddingsin näkökulma relationaalisesta eettisestä välittämisestä on kyllä ratkaisu motivaation ongelmaan eli siihen, kuinka ihmisiä voidaan motivoida välittämään eettisesti, mutta teoria ei kuitenkaan tarjoa ratkaisua vielä perustavanlaatuisempaan dilemmaan eli siihen, kuinka tunnustaisimme (*recognition*) toiset ihmiset inhimillisiksi subjekteiksi ja kuinka myönnämme toisen ihmisen ihmisarvon? Tämä on Schwarz-Francon (2016, 450-451) mielestä ehdoton edellytys, jonka tulee toteutua ensin, jotta eettistä välittämistä voi tapahtua. Eettistä välittämistä ei voi todella tapahtua tai se on hyvin vaikeaa, mikäli emme tunnusta tai tunnista kanssaihmiä tuntevaksi, inhimilliseksi olennoksi, kuten me itse olemme. Ihmisillä on kyky viedä toiselta ihmisarvo, ja tämä näkyy esimerkiksi orjuuden harjoittamisessa ja murhissa.

Noddings on Schwarz-Francon (2016, 449-451) mielestä riittämättömästi ratkaisut tunnustamisen problematiikkaa. Humanistiseen moraaliin kuuluu ensisijaisena, että inhimillisestä hyvinvoinnista huolehditaan ja ihmistä ei saa pitää materiaalisena objektina eli välineenä. Toisen tunnustaminen subjektiksi mahdollistaa sen, että on vaikeampi olla reagoimatta toisen hätään tai ilmaistuihin tarpeisiin. Schwarz-Franco (2016, 452) näkee tämän isona haasteena kasvatuksessa. Kuinka voitaisiin opettaa lapset tunnustamaan toisensa tasaveroisina subjekteina erimielisyyksistä ja erilaisista ominaisuuksista huolimatta? Ja kuinka motivoida lapset toimimaan moraalisesti oikein toisiaan kohtaan?

Schwarz-Francon (2016, 452) nykyinen Kantilainen lähestymistapa, joka keskittyy rationaaliseen ajatteluun ja moraalikysymysten muodostamiseen järkeilemällä, ei ole riittävä motivoimaan lapsia moraaliseen toimintaan. Sen sijaan Noddingsin esittämä emotionaalinen perusta moraalille käytökselle voisi toimia parempana motivaattorina. Tunteet, jotka nousevat välittämisestä ja myötätunnosta, ovat tehokkaampia aktivoimaan moraalista toimintaa kuin järkeily abstraktimmalla tasolla.

Schwarz-Franco (2016, 543) kyseenalaistaa sen, kuinka välittämisen etiikka voi toimia silloin kun välittäminen ei nouse luonnollisesti ihmisen omasta halusta? Tämä probleema linkittyy kiinteästi tunnustamisen ongelmaan. Ymmärrän Schwarz-Francon näkemyksen tunnustamisen ja siten myös välittämisen dilemmasta. Hän ei kuitenkaan ole ottanut huomioon, ainakaan tässä kyseisessä tutkimuksessaan, Noddingsin eettisen ideaalin käsitettä, jonka on tarkoitus toimia toimintaa suuntaavana voimana silloin kun luonnollista tunnetta välittää ei herää tai kun eettinen välittäminen tuntuu vaikealta. Noddings (2003, 105) kuvailee, että eettinen ideaali rakentuu varhaisista ja aiemmista kokemuksistamme hoivatuksi ja välitetyksi tulemisesta. Meidän täytyy

saada huolenpitoa osaksemme, jotta tiedämme mitä se ylipäänsä tarkoittaa ja jotta oppisimme välittämään itse itsestämme. Uskon, että monilla ei ole tätä ymmärrystä toisista ja itsestä välittämisestä edes kehittynyt, puutteellisten vuorovaikutussuhteiden ja puutteellisen hoivan vuoksi. Cassidy ja Batesin (2005) tutkimus antaa myös viitteitä tästä. Ajattelen keskuudessamme liikkuvan paljon sellaisia ihmisiä, joilta puuttuu ainakin osittain taito tunnustaa kanssakulkija inhimilliseksi subjektiksi. Tunnustamisen puute voi näkyä hetkittäisinä laiminlyönteinä tai jatkuvana väärinkäytöksenä. Tunnustamisen vaikeus voi johtua siitä, että ehkä tämän henkilön on vaikeaa tunnustaa myös itsensä inhimilliseksi subjektiksi, tietoisesti tai tiedostamattaan. Itsensä vähättely ja huono kohtelemineen voivat olla merkkejä tästä.

Olen sitä mieltä myös, että tunteet ja ihmissuhteet motivoivat välittämiseen ja että joskus voi olla vaikeaa löytää itsestään sellaista välittämistä, että täysin keskittyy jonkun vieraan ihmisen tarpeisiin. Uskon kuitenkin Schwarz-Francosta poiketen, että Noddingsin ajattelu eettisestä ideaalista voisi auttaa meitä tunnustamaan toiset ihmiset subjekteina, koska eettinen ideaali ei ole ymmärrettävissä abstraktina ilmiönä, vaikka se siltä äkkiseltään ehkä kuulostaakin. Noddings (2003, 105) esittää, että eettisestä ideaalista tulee ikään kuin *character attitude*. Ymmärrän tämän tarkoittavan, että ideaali omaksutaan elämänsenteeksi, joka iskostuu henkilöitymäämme ja tunteisiimme. Siten sitä ei voi ajatella vain abstraktina johdatuksena vaan se on jo osa meitä ja olemustamme. Tämä myös mahdollistaa polun luonnolliselle välittämiselle, kuten Noddings (2012, 54) toteaa ja edelleen mahdollistaa kyvyn tunnustaa toiset inhimillisiksi subjekteiksi.

Noddingsin keino lisätä eettistä välittämistä vain vaatii pidempää ja pitkäjänteisempää työskentelyä asian eteen, kuten Cassidy ja Batesin (2005) tutkimus mielestäni osoittaa. Uskon, että tunteiden kanssa työskentely vaatii aikaa ja sellaisella ihmisellä on paljon tunnetason ongelmia, joka ei kykene osoittamaan myötätuntoa ja välittämistä oli kyseessä sitten läheinen tai vieras henkilö. Ennen eettisen ideaalin iskostumista omaan asenteeseen, täytyy oppia mistä välittämisessä on edes kyse. Pitkäjänteisellä ymmärrystä ja välittämistä osoittavalla kasvatuksella voidaan korjata jo isojakin tunnetason ja myötätunnon puutteen ongelmia lasten ja nuorten keskuudessa. Heille täytyy vain ensin antaa kokemuksia välitetyksi tulemisesta ja opettaa heidät välittämään itse itsestään. Ratkaisu ei ole helppo ja nopea eikä yksinkertainen. Se vaatii työtä, mutta on lopulta vaivan arvoista kuten tutkimuksesta selviääkin.

Osoitetuilla välittämisen tunteilla ja laadukkailla vuorovaikutussuhteilla on hyvin merkittävä vaikutus lasten ja nuorten eheyttämiseen sisäisesti ja heidän motivoimiseensa toimia välittävinä

toisiaan kohtaan. Koulujen toteuttamassa kasvatuksessa tämä tunteiden ja ihmissuhteiden merkitys voisi olla kasvatuksen läpivalaisevana voimana, kuten Noddings ehdottaakin. Kuitenkin aihe tuntuu hyvin aralta, herättäen ristiriitaa, ja totutusta mentaalisia ja kognitiivisia taitoja korostavasta sekä rationaalista ajattelua tukevasta kasvatusajattelusta on vaikeaa päästää irti. Sääntöjä ja periaatteita halutaan vaalia, koska niiden uskotaan vaikuttavan myönteisesti oppimistuloksiin ja kouluyhteisön työrauhaan. Minkä ne varmasti osaltaan tekevätkin, mutta toisaalta näyttää siltä, että häiriöt kouluissa pikemminkin lisääntyvät koko ajan.

Seuraavaksi tarkastelen Noddingsin saamaa kritiikkiä liittyen hänen pohdintaansa siitä, että perinteiset traditionaaliset moraalifilosofiset arvot ja näihin pohjautuvat säännöt kouluissa tulisi korvata välittämisen etiikkaan perustuvilla käytänteillä.

#### **4.4 Yleisten eettisten periaatteiden merkitys moraalikasvatuksessa**

Moraalifilosofia ei ole tutkimuksessani keskeisessä osassa, mutta Krekin ja Zabelin (2017) pohdintaa heidän artikkelissaan: *Why there is no education ethics without principles* on mielestäni syytä tarkastella, koska Noddingsin kasvatustieteellinen teoreetisointi antaa vahvan käsityksen siitä, että meidän tulisi miettiä voidaanko nykyiset käytänteet, säännöt ja arvot kouluissa korvata, edes osittain, välittämisen etiikkaan perustuvilla arvoilla ja käytänteillä. Tätä Noddingsin ehdotusta mielestäni puoltaa edellä esitetyt Cassidyyn ja Batesin (2005) sekä Smithin (2017) tutkimukset. Arvoperäisellä muutoksella voitaisiin vaikuttaa positiivisesti oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja mielekkäämpään tulevaisuuteen. Välittämisen etiikan periaatteilla pyritään vaikuttamaan koulujen eriarvoistaviin käytänteisiin, joista osa voi johtua jäykästä fundamentaalisten arvojen ja sääntöjen tai kulttuuristen tapojen noudattamisesta.

Krek ja Zabel (2017, 285) ovat kuitenkin sitä mieltä, että on suorastaan virhe hylätä symboliset, fundamentaaliset etiikan perusperiaatteet, joita monet maat ovat sitoutuneet yhdessä vaalimaan erilaisin ihmisoikeussopimuksin ja toteuttamalla moraalisen kasvatuksen yleistä arvoperustaa. Krek ja Zabel (2017, 284) kyseenalaistavat, että onko järkevää yrittää kasvattaa ilman yleisiä periaatteita hyvin monimuotoisissa ja kulttuurisilta, etnisiltä sekä uskonnollisilta arvoperustoiltaan toisistaan poikkeavissa yhteiskunnissa? Onko kasvatusta mahdollista ilman reflektiota yleisiin periaatteisiin?

Krek ja Zabel (2017, 285, 287) esittävät, että lapsi oppii eettisen reflektionin vuorovaikutuksessa aikuisten kanssa siinä kulttuurisessa ja sosiaalisessa yhteisössä, jossa eletään. Aikuisilla

on eettiset velvollisuudet tarjota lapsille turvaa, hoivaa ja kasvatusta, jota nämä tarvitsevat. Paternalistisen näkemyksen mukaan kasvatusta kuitenkin tarvitsee yleiset arvot, periaatteet ja normit lähtökohdaksi. Sosiaalinen kulttuuri, eli tavat, tottumukset, periaatteet ja uskomukset muokkaavat ihmisten käsityskykyä, tunteita ja emootioita. Nämä tavat johdetaan yleisistä periaatteista ja kulttuurisesti hyväksytyistä tavoista. Moraalikasvatusta tapahtuu kielellisessä vuorovaikutuksessa ja kulttuurisessa diskurssissa lapsen kasvaessa aikuiseksi. Kielen ja kulttuurin vaikutuksessa omaksutaan yhteiset periaatteet, arvot ja normit, jotka sisäistetään moraalista toimintaa ohjaaviksi käytänteiksi.

Krekin ja Zabelin (2017, 285-286) mukaan Noddingsin väite yleisten arvojen tarpeettomuudesta tarkoittaisi käytännössä, että yhteisiin arvoperustoihin sitoutuneiden maiden ei tarvitsisi noudattaa yleisiä eettisiä arvoja. Noddingsin ehdottama moraalikasvatusta voisi pahimmillaan johtaa absoluuttiseen arvorelativismiin, jolloin kaikenlaiset jopa vahingolliset ”arvot” voisivat olla yhtä oikeutettuja, kunhan ne perustuvat vilpittömyyteen ja välittämiseen. Krekin ja Zabelin (2017) huolena on, että mikäli moraalinen toiminta perustuu vain luonnolliselle ja spontaanille välittämislle, ilman että hyvin tarkkaan reflektoidaan moraalikasvatuksen taustalla olevia eettisiä periaatteita, saatetaan edistää esimerkiksi rasismien kehittymistä.

Krekin ja Zabelin (2017, 285) mukaan koulut ovat velvollisia huomioimaan yleiset fundamentaalit arvot, koska julkisissa kouluissa eletään moninaisten uskontojen ja kulttuurien vaikutuspiirissä. Koulut ovat velvollisia tuottamaan yhteistä opetusta kaikille heidän taustoistaan riippumatta, koska koulut palvelevat koko yhteisöä. Yhteisten arvojen puuttuminen voisi johtaa merkittäviin arvoriistiriitoihin.

Krekin ja Zabelin huoli arvorelativismista on ymmärrettävää yleisesti ajateltuna, mutta kritiikinä Noddingsin teoretisointiin, se tuntuu puutteelliselta. Tälläkin hetkellä monenlaiset uskonnolliset, poliittiset ja aatteelliset arvot vaikuttavat merkittävästi ihmisten elämään julkisesti ja yksityisesti. Tasapäästäminen voi aiheuttaa vahinkoa, vaikka tarkoitusperät olisivat kuinka hyveellisiä tahansa. Oman käsitykseni mukaan itsereflektointi moraalisisessa toiminnassa ja harjoituksissa on hyvin keskeisessä osassa eettisessä välittämisessä ja siinä painotetaan myös asioiden monimutkaisuutta ja moniulotteisuuden huomioimista päätöksenteossa ja toimintaa suunnittavana elementtinä. Eikö tämä sitten edistä tasa-arvoa? Mikäli ajattelemme jokaisen ihmisen kohdalla samalla tavalla ja jätämme huomioimatta historiallisen, kulttuurisen, henkisen ja sosiaalisen elämän vaikutuksen jokaisen valintoihin, teemme hyvin hätäisiä ratkaisuja, jotka eivät

lopulta edistä hyvää ja eettistä välittämistä. Eettinen välittäminen ei tarkoita sitä, että jättäisimme rankaisematta vääristä teoista tai hyväksyisimme minkä tahansa vääryyden, mikäli se voidaan perustella välittämisellä. Se tarkoittaa sen sijaan asioiden perusteellista pohtimista ja tarkastelua eettisesti kestäväällä tavalla.

Institutionaaliselle kasvatukselle voisin nähdä pelkästään myönteisenä asiana sen, että oppilaiden sosiaaliset taustat huomioidaan entistä paremmin opiskelussa. Heidän taipumuksensa ja vahvuutensa voisi valjastaa paremmin myös heidän omaksi hyödykseen. Lapsia tulisi kasvattaa heidän omaa elämäänsä varten yhtä lailla, kuin julkista elämää varten. Tasapäistäminen vain tuottaa koulupudokkaita ja syrjäytyviä lapsia. Tämän huolen Noddings tuo esille monessakin julkaisussaan. Yksilöllisemmällä ajattelulla ei haluta polkea arvoja, jotka tukevat jokaisen ihmisen oikeutta inhimilliseen ja ihmisarvoiseen kohteluun, vaan nimenomaan tätä näkemystä ihmisoikeuksista ja perustarpeista pyritään syventämään, koskemaan koko ihmisen omaa henkilökohtaista historiaa ja tämän omia toiveita ja kykyjä elämänsä suhteen. Noddings (2003b, 23) muistuttaa realistisuudesta ja realistisista toiveista, joita lapsilla voi olla, mutta joita aikuiset eivät välttämättä hyväksy.

## 5 Pohdintaa

Tässä pohdintaosiossa aion avata, mitä johtopäätöksiä olen saanut liittyen tutkimuskysymyksiini ja siihen mitä annettavaa Noddingsilla voisi olla meidän koulujen hyvinvoinnille. Kuten ehkä tutkielmastani onkin jo voinut ymmärtää, niin eettisen välittämisen teoria linkittyy hyvin monisyisesti koulumaailmaan ja edellyttää kasvattajilta entistä parempaa itsereflektiota ja omien mahdollisesti liian vanhanaikaisten ja pölyttyneiden asenteiden tarkistamista. Kasvatusta kouluinstituutioissa voidaan tarkastella lasten ponnahduslautana hyvään elämään muutoinkin kuin tieteellisten ja ammatillisten taitojen näkökulmasta. Kasvatus kouluissa voi olla paljon enemmän.

Tutkielman tekeminen on ollut mielenkiintoinen ja haasteellinen matka, niin Noddingsin luomaan teoriaan kuin omiin käsityksiini hyvästä kasvatuksesta ja siitä mitä on olla työlleen omistautunut opettaja. Voin kertoa oppineeni paljon opettajuuden syvällisemmästä merkityksestä. Olen aiemmin ollut traditionaalisemman ja ehkä tiukemman kasvatuskulttuurin kannattaja. En ole ollut kovin mieltynyt ajatukseen vapaammista menetelmistä kasvattaa, koska olen epäillyt sen lisäävän järjestyshäiriöitä ja laiskuutta. Olen siten perinteiseen tapaan yhdistänyt kurin ja menestymisen toisiinsa, unohtaen välillä oppilaan sisäisen motivaation merkityksen koulumenestyksessä. En voi myöskään sanoa aiemmin todella ymmärtäneeni siitä, kuinka opettaja voi niin monella tapaa vaikuttaa myönteiseen opettajaoppilassuhteen kehittymiseen. Enkä myöskään ole tiedostanut yhtä voimakkaasti, kuinka merkittävä vaikutus opettajalla voi olla oppilaan suhtautumiseen omaan itseensä ja kuinka kauaskantoisia vaikutuksia tällä voi olla.

Sisäinen motivaatio oman elämän ohjaamiseen ja opiskeluun itseä varten, lähtee kehittymään jo varhaisissa vuorovaikutussuhteissa ja kokiessamme Noddingsin kuvailemaa luonnollista välittämistä. Luonnollisella välittämällä Noddings tarkoittaa spontaanisti ja välittömästi heräävää tunnetta auttaa ja huolehtia toisesta. Luonnollisella välittämällä on historialliset, biologiset ja kulttuuriset juurensa. Kun meistä välitetään aidosti, niin me opimme välittämään myös itsestämme ja kykenemme vastaavasti välittämään toisista. Tämä luo vahvan perustan sisäiselle motivaatiolle oman elämän ohjaamisessa. Noddingsin mukaan lapset välittävät luonnollisesti, mutta aikuistuessaa kadotamme herkästi tämän ominaisuuden.

Eettinen välittäminen eroaa luonnollisesta siinä, ettei se ole yhtä spontaania ja itsestään tunnetasolla heräävää. Se mahdollistaa vieraammista ihmisistä välittämisen, edellyttäen kuitenkin,

että meillä on kykyä luonnolliselle välittämislle. Opettajuudessa tämä tarkoittaa, että kykenemme kyllä välittämään myös haasteellisimmistakin oppilaista, mikäli omaamme luonnollisen välittämisen taidon. Jos kuitenkin eettinen välittäminen on vaikeaa, kuten se suuressa luokkahuoneessa voi joskus olla, on opettajalla mahdollisuus turvautua eettiseen ideaaliin. Ideaalilla Noddings tarkoittaa omaan asenteeseemme ja henkilöitymäämme iskostunutta käsitystä välittämisestä ja sen merkityksestä. Tällä on juuret kokemuksissamme välitetyksi tulemisesta. Haluamme siis omassa ideaalissamme välittää, koska koemme sen merkitykselliseksi juuri tuon tunteen kautta. Tämä tukee opettajan moraalista toimintaa hyvin vaikeissakin tilanteissa. Eettisesti välittävälle ihmiselle vuorovaikutuksen laatu ja toimivuus on ensisijaista. Suhde ihmiseen on elämisen ja olemisen ytimessä.

Eettinen ideaali moraalisen toiminnan tukena, voi auttaa opettajaa saavuttamaan eettisen välittämisen tason, joka puolestaan voi johtaa aitoon, luonnolliseen välittämiseen haasteellisesta oppilaasta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita vain yksisuuntaista liikettä, vaan oppilas voi aivan hyvin alkaa välittämään myös omasta opettajastaan, koska opettaja osoittaa sitkeää välittämistä ja kiinnostusta. Välittämisen vastaanottaminen ja vastavuoroisuus kuuluvat tärkeinä osina luonnollisen ja eettisen välittämisen toteutumiseen. Joiltain oppilailta tätä saa välittömästi, mutta toisten kanssa joutuu tekemään enemmän töitä. Noddings on viisaasti todennut, että oppilas täytyisi ensin saada välittämään itse itsestään ja kokemaan olevansa tärkeä. Vasta tämän jälkeen alkaa varsinainen koulutyö ja oppiminen. Tätä näkemystä tukee Cassidyn ja Batesin (2005) tutkimus. Vuorovaikutussuhteen laatuun tulisi siten ensi sijaisesti kiinnittää huomiota. Psykologian kirjallisuudesta voi löytää runsaasti tietoa siitä, että turvallisuus ja välittämisen ja arvostuksen kokeminen luovat perustan oppimiselle ja luovuudelle. Tämä on siten yleisesti tiedossa, mutta jostain syystä tieto ei vaikuta oleva merkittävässä roolissa suomalaissa kasvatuskäytännöissä.

Turvallisuutta ei luoda vain säännöillä ja niiden tiukalla valvomisella. Turvallisuus elää ihmisten välisissä suhteissa. Tapamme puhua toisillemme, kohdata ja kohdella toisiamme ovat keskeisessä roolissa koulujen hyvinvoinnissa. Epäystävällisyys, hyljeksintä, vuorovaikutuksen puute ja negatiivinen suhtautuminen lisäävät merkittävästi turvattomuutta niin oppilaissa kuin opettajissakin. Cassidyn ja Batesin (2005) tutkimus osoittaa, että lisäämällä kuria ei voida tavoittaa sosiaalista koheesiota ja turvallisuutta. On mentävä tätä syvemmälle ja nähtävä vaivaa pidemmällä aikavälillä. Myös Jared Smithin (2017) tutkimus antaa ymmärtää, että myönteinen ja oppilaistaan kiinnostunut opettaja voi vahvasti myötävaikuttaa luokan ilmapiiriin ja oppilai-



den hyvinvointiin. Mikäli suomalaisiin kouluihin halutaan saada myönteisempää oppimisilmapiiriä ja erityisesti turvallisuutta, tulisi eettinen välittäminen liittää keskeiseksi arvoksi kasvatuksen ja koulutuksen organisoimisessa ja kasvatuskäytänteiden ja -sääntöjen kehittämisessä.

Tämä tarkoittaa, että vanhoista asenteista täytyy osittain luopua tai yrittää löytää edes se kultainen keskitie. Siljander (2014, 28-30) kertoo, että kasvatuksen tarkoituksena ei ole vastaanottaa tietoa passiivisesti vaan pyrkiä kehittämään vallitsevaa järjestelmää. Mielestäni Noddings syventää tätä ajattelua kehittämisestä oikeaan suuntaan, koska hän pitää etiikan keskiössä ihmisten välisten suhteiden merkitystä. Relationaalinen näkemys eettisessä välittämisessä liittää kasvatustyön koskemaan yhteiskunnan kehittämistyötä sellaisessa ulottuvuudessa, joka samaan aikaan sisältää sisäisen motivaation välittää omasta elämästään sekä yhteisön hyvinvoinnista. Koulumaailmassa tämä voisi konkretisoida väistämättä monenlaisilla myönteisillä ilmiöillä, koska opettajat ja oppilaat eivät yritä tietoisesti tai tiedostamattaan toteuttaa vain jotain yleistä ja abstraktia moraalista toimintaa. Sen sijaan heillä on selkeämpi käsitys moraalisesta toimintansa taustasta ja merkityksestä, koska he ovat tavoittaneet sen tunnetasolla. Tunnetaso on saavutettu myönteisessä ja tasa-arvoisessa vuorovaikutuksessa ja harjoittelemalla eettistä välittämistä. Lisäksi välittäminen konkretisoi lähiympäristössä ja on siten kosketeltavissa oleva asia. Nämä kokemukset tukevat vahvemmin oppilaiden moraalista toimintaa. Keskeisenä elementtinä käytänteissä Noddingsilla on *practise* eli se, että välittäminen tuodaan erilaisin toimin ja harjoitteluin hyvin merkittävään rooliin kouluissa. Tämä voidaan toteuttaa luokkahuoneen lisäksi koko koulun yhteisissä toiminnoissa, koulujen yhteistyössä ja koulun ulkopuolisissa projekteissa lähiyhteisön kanssa.

Merkittävä ero Noddingsin näkemyksellä traditionaaliseen on siinä, että oppilaat kasvatetaan toimimaan välittävästi, koska he tunnetasolla oman sisäisen motivaationsa myötä, haluavat toimia eettisesti välittävästi. Suhteet toisiin ihmisiin ja vuorovaikutuksen muoto ja laatu määrittelevät moraalista toimintaa, kuten Noddings painottaa. Oma kokemus välitetyksi tulemisesta on tärkeässä roolissa siinä, keneksi kasvaa ja siinä välittääkö ihmisistä, asioista ja ideoista ympärillään. Asioiden merkityksellisyys on selvästi yhteydessä ihmisen henkilökohtaiseen kokemukseen omasta merkityksellisyydestään. Cassidyn ja Batesin (2005) tutkimus puoltaa tätäkin näkemystä. Oppilaille kehittyi hiljalleen tunne omasta tärkeydestään ja siten he alkavat myös pitää toisia tärkeinä ja huolehtia myös koulun viihtyvyydestä.

Suomalaiset koulut vaikuttavat kärsivät aikapulasta ja liian isoista oppilasmääristä opettajaa kohden. Kohtaamiselle ja välittämislle ei tunnu olevan riittävästi aikaa. Lapset ja nuoret kuitenkin tarvitsisivat juuri sitä. Dialogi on keskeinen elementti Noddingsin käytänteissä ja tasa-arvoiselle vuorovaikutukselle tulisi varata enemmän mahdollisuuksia koulupäivän aikana. Oppilastaan ei voi tuntea, mikäli hänen kanssaan ei ole riittävästi vuorovaikutuksessa. Periaate, että ketään ei tulisi hylätä tai syrjiä, koska hän ei saavuta joitain yhteisesti asetettuja tavoitteita tai määritelmiä älykkyydestä ja osaamisesta, edellyttäisi koulupäivän organisoimista siten, että oppilailla ja opettajilla olisi enemmän aikaa vuorovaikutukselle. Opettajien tulisi myös kyetä syvällisempään ajatteluun, kun he tekevät oppilaita koskevia tulkintojaan ja päätöksiään. Oppilas on paljon muutakin kuin saavuttamansa arvosana tai tekemänsä virhe. Noddings pitää tärkeänä oppilaan paremman itsen tavoittamista ja sen esille tuomista.

Dialogilla voidaan ymmärtää paremmin oppilaiden ilmaistuja toiveita ja opettajien oletettomia toiveita. Ulkoa määritellyt tavoitteet ja oppilaiden sisäisesti koetut tavoitteet tulisivat kohdaksi ja avatuiksi dialogilla sen sijaan, että ristiriitaisuudet huonontavat oppimismahdollisuuksia. Noddingsin mielestä olisikin tärkeää pohtia, miksi edellyttämme oppilailta asioita, joita edellyttämme. Myös opettajien tehtävä on hänen mukaansa kyseenalaistaa asioita ja tarvittaessa toimia oppilaan edun mukaisesti. Nämä tekijät yhdessä voivat edesauttaa sitä, että oppilas kokee opiskelunsa tärkeäksi asiaksi. Hän ymmärtää oppimaansa ja se miksi on tärkeää oppia.

Yksilöllisyyden tukeminen huomioiden oppilaan sosioekonomisen taustan sekä omat vahvuudet ja kiinnostuksen kohteet, tarkoittaisi syrjimisestä ehkäisyä eikä ihmisten erottelua ja jaottelua. Krek ja Zabel (2017) olivat tutkimuksessaan huolissaan siitä, että välittämisen etiikka voi johtaa arvorelativismiin ja universaalien arvojen heikkenemiseen. Tämä pelko tuntuu mielestäni turhalta, koska eettinen välittäminen Noddingsin teoriassa asettuu konkreettisemmalle tasolle, kuin abstraktiiviset arvoperiaatteet. Ihmisten tunteiden ja merkityksen kokemusta moraalisessa toiminnassa ei voi vähätellä. Se olisi hyvä huomioida entistä laajemmin koulutyötä suunniteltaessa.

Noddingsin teoriaa puoltavat tutkimukset ovat yleensä käytännössä todettu toimiviksi, mutta teoriaa vastustavat kannanotot ovat hypoteettista pohdintaa. Emme ole siis käytännössä nähneet, tai en ole itse nähnyt sellaista tutkimusta, jossa konkreetilla voidaan osoittaa eettisen välittämisen haitallisuus yleiselle etiikalle ja moraalille. Meidän täytyisi siten vain uskaltaa kokeilla eettisen välittämisen soveltamista kouluissa entistä vahvemmin. Mikäli traditionaalinen kasvatustieteen näkemys ei tuota haluttuja tuloksia, niin miksi ei voisi kokeilla jotain muuta? Aina

löytyy vastakkainasettelua, mutta selkeisiin puoltaviin tutkimuksiin olisi syytä tarttua intensiivisemmin. Oppilaita tulisi kasvattaa heidän omaa elämäänsä varten. Noddings näkee kasvatuksen merkityksen hyvin holistisesti ja yrittää avata sitä laajaa kirjoa, joka ihmisenä olemiseen sisältyy. Emme valmistaudu vain tulevaan ammattiin vaan myös yksityiseen elämään. Noddings erotteleekin julkisen ja yksityisen elämän osa-alueet. Julkiseen elämään valmistautuminen on hyvin tärkeää, mutta se ei ole tärkeämpää kuin yksityiseen elämään valmistaminen. Kouluissa tulisi opettaa kuinka nuoret luovat ihmissuhteita, perustavat perheen ja minkälaisia selviytymiskeinoja on olemassa.

Koulut ovat hyvin tiukasti sidoksissa kapitalistisiin arvoihin, mutta siellä elää paljon muitakin arvoja sekä sellaisia käytänteitä, jotka lähentelevät Noddingsin ideoita. Kouluissa työskentelee paljon työlleen ja oppilailleen omistautuneita opettajia, jotka uupuvat kiireen keskellä. He välittävät ja pyrkivät dialogiin oppilaidensa kanssa. Tämä ei kuitenkaan riitä. Opettajilta ja kouluilta vaadittaisiin enemmän pitkämielisyyttä ja ymmärtämistä erilaisia inhimillisiä tilanteita kohtaan. Oppilaiden erilaisuus ja erilaiset taipumukset tulisi huomioitua paremmin vahvistamalla oppilaiden hyvää käyttäytymistä ja heidän hyviä piirteitään. Muutoinkin kannustusta ja kohtaamista tarvittaisiin lisää. Nykyinen keskittäminen suuriin kouluihin ja isot luokkakoot ovat omiaan tuhoamaan mahdollisuuden luoda vahvoja opettajaoppilassuhteita. Osa oppilaista jää väkisin varjoon tai marginaaliin. Tästä ei voi kuitenkaan syyttää suoraan opettajaa vaan tahoja, jotka yhteisistä resursseista päättävät. Opettajille tulisi antaa enemmän tilaa ja aikaa toteuttaa välittämistä.

Noddingsin näkemys eettisesti välittävästä kasvattamisesta olisi syytä ottaa lähempään tarkasteluun ja viedä se konkreettiselle tasolle asti. Aihe vaatisi empiiristä tutkimusta, jolla selvitetäisiin rehtorien ja opettajien tietämystä välittämisen etiikasta sekä halukkuutta lisätä eettisen välittämisen keinoja työssään ja koko koulun käytänteissä. Kouluissa voitaisiin rohkeasti tehdä päätöksiä, joilla pyritään luomaan hyvinvointia henkilöstölle ja oppilaille, vaikka itse tieteellinen opetus vähän menettäisikin sille varattua aikaa. Turvallisessa, hyvässä ja arvostavassa ilmapiirissä luovuus ja tehokkuus saisivat uudenlaista pontta. Tällä voisi olla myönteistä vaikutusta oppimistuloksiin ja syrjäytymisen ehkäisyyn. Edelleen hyöty kattaisi myös taloudellisen näkökulman. Eettiselle välittämiselle voisi siten olla oma paikkansa kasvatuksen ytimessä.

## Lähdeluettelo

- Bergman, Roger. (2004). *Caring for the ethical ideal: Nel Noddings on moral education*. Journal of moral education, Vol 33, no. 2.
- Cassidy, Wanda. (2005). "Drop-outs" and "Push-outs": Finding Hope at School That Actualizes the Ethic of Care. American Journal of Education, 112 (1), pp. 66-102.
- Estola, Eila. (2003). *In the language of the mother – restorying the relational moral in teachers' stories*. Faculty of Education. University of Oulu.
- Harinen, Päivi & Halme, Jari. (2012). *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 56.
- Juvonen, Tarja. (2015) *Sosiaalisesti kontrolloitu, hauraasti autonominen. Nuorten toimijuuden rakentuminen etsivässä työssä*. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura ry, julkaisuja 165. Helsinki 2015.
- Karppinen, Karoliina. (2014). *Toisiin orientoitumisesta yhteisen ymmärryksen tilaan. Luottamuksen rakentumisen alkuvaiheet*. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Oulun yliopisto.
- Kiilakoski, Tomi. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Opetushallitus. Muistiot 2012:6.
- Krek, Janez & Zabel, Blaz. (2017). *Why there is no education ethics without principles*. Educational Philosophy and Theory, Vol.49(3), pp. 284-293.
- Nauha, Karoliina. (2016). *Kuudesluokkalaisten näkemyksiä toisista välittämisestä*. Kasvatustieteen pro-gradu tutkielma. Oulun yliopisto.
- Noddings, Nel. (2003a). *Caring, a feminine approach to ethics and moral education*. (2. painos). Berkeley, California, University of California Press.
- Noddings, Nel. (2003b). *Happiness and education*. Stanford University. Cambridge University Press.
- Noddings, Nel. (2005). *The challenge to care in schools. An alternative approach to education*. (2. painos). Teachers College, Columbia University.
- Noddings, Nel. (2007). *Critical lessons: what our schools should teach*. Cambridge University Press. Oulun yliopiston elektroninen kirjasto.
- Noddings, Nel. (2010). *The maternal factor: Two paths to morality*. Berkeley: University of California Press. Oulun yliopiston elektroninen kirjasto.
- Noddings, Nel. (2012). *The Language of Care Ethics*. Knowledge Quest, Vol.40(5), pp. 52-56.

- Noddings, Nel. (2013). *Caring: a relational approach to ethics and moral education*. (2. painos). Berkeley: University of California Press. 2013. Oulun yliopiston elektroninen kirjasto.
- Noddings, Nel. (2016). *Philosophy of education*. (4. painos). Westview Press. Oulun yliopisto.
- Schwarz-Franco, Orit. (2016). *Touching the Challenge: Embodied solutions enabling humanistic moral education*. Journal of Moral Education, Vol.45(4), pp. 449-464.
- Siljander, Pauli. (2014). *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki.
- Smith, Jared R. (2017). *Student perceptions of teacher care: Experiences and voices of recent high school graduate*. Iowa state University. Digital Repository. Graduate Theses and Dissertations. 15425. <https://lib.driastate.edu/etd/15425>.
- Thornton, Stephen J. (2018). *Nel Noddings as Social Studies Educator*. Theory into Practice 02 October 2018, Vol.57(4), pp. 263-269.
- Tong, Rosemarie & Williams, Nancy. (2018). Feminist ethics. Teoksessa Edward N. Zalta (toim.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. (Winter 2018 edition). Haettu osoitteesta <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/feminism-ethics/>.