

# J. A. HOLLO – SUOMALAISEN FENOMENOLOGISEN JA HERMENEUTTISEN KASVATUSTIETEEN EDELLÄKÄVIJÄ<sup>1</sup>

Jan-Erik Mansikka & Michael Uljens

## Johdanto

Juho Anselmi Hollon (1885–1967) vaikutus suomalaisen kasvatustieteen teoriamuodostukselle ja itseymmärrykselle on merkittävä. Hänen koko kasvatustieteellinen tuotantonsa suuntautuu kasvatuksen ilmiön teoreettiseen ja käsitteelliseen jäsentämiseen. Hollon kasvatustieteellisiä kirjoituksia on maassamme luettu ahkerasti eri yhteyksissä tähän päivään asti. Ottaen kuitenkin huomioon kasvatustieteessämme toisen maailmansodan jälkeen vallinneen suunnan kapeuden voitaisiin ehkä sanoa, että Hollon teoreettisilla töillä ei kuitenkaan ole ollut sitä perustavanlaatuista vaikutusta kasvatustieteen itseymmärrykselle, jonka se eittävänsä ansaitsisi. Tässä artikkelissa pyrimme nostamaan esille muutamia Hollon keskeisiä käsityksiä kasvatuksen luonteesta, jotka mielestämme ovat yhtä ajankohtaisia tänään kuin ilmestymisaikanaan.<sup>2</sup>

On myös paikallaan lyhyesti rengastaa Hollon elämää ja toimintaa, jotta saamme liitettyä hänet tiettyyn historialliseen ajanjaksoon. Hollo syntyi 1885 Laihialla. Hollon oma koulutie on huomion arvoisen. Hän aloitti koulunkäyntinsä vasta 13-vuotiaana Vaasassa, mutta valmistui kuitenkin ylioppilaaksi jo 20-vuotiaana (1905). Hän suoritti FK-tutkinnon filosofia pääaineenaan 2,5 vuodessa (joulukuussa 1907), jonka jälkeen hän työskenteli opettajana Kristiinankaupungissa ja Helsingissä, pääasiallisesti kuitenkin Vaasassa (1913–1919).

Opettajantyön ohella hän suoritti laudaturopinnot viidessä muussa aineessa, mm. kasvatustieteessä. Tämän lisäksi hän laati vielä kaksiosaisen teoksen *Mielikuvitus ja sen kasvattaminen* (1918, 1919) josta hän myös väitteli. Päiväkirjassaan hän toteaa keskustelleensa työstään ainoastaan keran professori Waldemar Ruinin kanssa ennen itse väitöstilaisuutta. Tammikuussa 1920 hänet nimitettiin kasvatustieteen dosentiksi. Hollon varhainen keskittyminen mielikuvituksen ilmiöön kuvaa hänen fenomenologista suuntautumistaan, joka voidaan nähdä jatkumona läpi koko hänen tieteellisen tuotantonsa.

Vastaväitelleenä Hollo lähti Leipzigiin ja Wieniin vuosiksi 1920–25, missä hän työskenteli mm. yksityiskirjaston hoitajana. Kotiin palaamisen jälkeen hän julkaisi vuonna 1927 kaksi keskeisintä teostaan *Kasvatuksen maailma* ja *Kasvatuksen teoria*, joista ensin mainitusta julkaistiin 1952 kokonaan uusittu laitos, jossa suunnilleen puolet alkuperäisen laitoksen tutkimuksista on korvattu uudemmilla kirjoituksilla. Hollo haki vuonna 1927 kasvatustieteen ja opetusopin professuuria Helsingin yliopistosta samanaikaisesti Albert Liliuksen kanssa. Liliuksen saatua viran v. 1930, Hollo nimettiin henkilökohtaiseksi ylimääräiseksi kasvatustieteen professoriksi. Vuoden 1937 alussa Hollon virka vakinaistettiin, minkä myötä Suomen ensimmäinen suomenkielinen, vakinainen ja

---

<sup>1</sup> Artikkelin on aiemmin julkaistu teoksessa Juhani Tähtinen & Simo Skinnari (toim.) 2007. Kasvatus- ja koulukysymys vuosisatojen saatossa. Suomen kasvatustieteellisen seuran Kasvatustieteen tutkimuksia – Research in Educational Sciences 29, 429–452. Tekstiin on tehty pieniä muokkauksia ja lisäyksiä.

<sup>2</sup> Vrt. Uljens 2002, 169–172.

varsinainen kasvatustieteen professuurin virka perustettiin.<sup>3</sup> Hollo hoiti tehtävää vuoteen 1954, jolloin hän erosi täysinpalvelleena. Hollo oli myös eri tieteellisten yhdistysten jäsen 30-luvulla. Professorin virkansa viimeisinä vuosina hän toimi myös Yhteiskunnallisen korkeakoulun kanslerina.

Tieteellisen uransa ohella Hollo teki mittavan kulttuuriteon sekä aktiivisen kriitikkotoiminnan alueella että valtavana käännöstyönä, jota hän jatkoi vielä pitkään eläkkeelle siirryttyään. Hänen harvinaisen laaja kielitaitonsa oli tässä avuksi. Hollo käänsi lähes 200 teosta suomeksi.<sup>4</sup> Teokset edustivat pääsääntöisesti maailmankirjallisuuden ja kasvatustieteen suuria nimiä; Thukydides, Xenofon, Suetonius, Platon, Pestalozzi, Spranger, Descartes, James, Bergson, Russell, Amiel, Cervantes, Swift, Voltaire, Tolstoi, Dostojevski, Puskin, Kierkegaard, Nietzsche, Flaubert, ja lukuisia muita. On syytä olettaa, että Hollon näin hankittu laaja maailmankirjallisuuden tuntemus heijastui myös hänen kasvatustieteelliseen tuotantoonsa. Tätä väitettä tukee jo pelkästään Hollon kirjoittamisen henkevä tyyli, joka ammentaa ajatuksen lähteitä erittäin monesta suunnasta.

Tässä artikkelissa pyritään siis yleisellä tasolla nostamaan esiin muutamia keskeisiä näkökulmia Hollon monitahoisesta kasvatuksellisesta ajattelusta. Emme lähde syvemmin analysoimaan sitä historiallista taustaa, jota vasten Hollon ideat kehittyvät. Meille riittää selvitettävää siinä, miten Hollo ajatteli kasvatuksen, kasvatuksen teorian ja kasvatustieteen suhdetta. Hollon tuotannon keskipisteenä voidaan nimittäin pitää juuri pohdintaa kasvatuksen perusluonteesta, eli kysymystä kasvatuksen mahdollisuuksista ja päämääristä.

Artikkelimme rakenne on seuraavanlainen. Ensin tarkastelemme joitakin yleisiä piirteitä Hollon ajattelusta ja tieteellisestä asenteesta. Sitten käsittelemme Hollon avainkäsitettä ”kasvatuksen maailma”, jonka jälkeen keskustelemme kasvatuksen teorian luonteesta ja mahdollisuudesta. Lopuksi otamme pohdinnan kohteeksi muutamia näkökulmia Hollon ajattelun tietoteoreettisesta ulottuvuudesta.

## **Kohti kasvatuksen periaatteellista selvittelyä**

Hollon ajattelusta on kirjoitettu yllättävän vähän. Tähän on varmasti syynä, paitsi että Suomessa kasvatuksen teoriapohdintaa on pidetty verrattain tarpeettomana toimintana, se seikka että Holloa on ollut vaikea liittää mihinkään tiettyyn ajatustraditioon. Näin ollen häntä on ollut vaikea lähestyä minkään systemaattisen tutkimuksen valossa. Ainoa systemaattinen tutkimus lienee Asko

---

<sup>3</sup> Viran perustamisesta esiintyy kirjallisuudessa erilaisia kuvauksia. Vaiheet olivat kuitenkin seuraavanlaiset. Waldemar Ruin ehdotuksesta – hän hoiti v. 1852 perustettua pedagogiikan ja didaktiikan professuuria 1888-1926 – Mikael Soininen sai henkilökohtaisen ylimääräisen professuurin v. 1907 jota hän hoiti vuoteen 1917 saakka, jolloin hänet nimitettiin Kouluylivaltakunnan ylijohtajaksi. Soinisen jälkeen Albert Lilius hoiti ylimääräistä professuuria virkaa toimittavana vuosina 1917-1920, kunnes Lilius nimitettiin pedagogiikan ja didaktiikan ylimääräiseksi professoriksi 1920. Lilius hoiti ylimääräistä professuuria vuoteen 1926 saakka, W. Ruinin siirryttyä eläkkeelle. Vuodesta 1926 Lilius hoiti Ruinin varsinaista professuuria vuoteen 1930, jolloin Lilius nimitettiin Ruinin viran jatkajaksi, Hollon hävittyä haussa. Hollo sai kuitenkin samanaikaisesti, eli v. 1930, henkilökohtaisen professuurin. Liliuksen ehdotuksesta, Hollon virka vakinaistettiin 29.1.1937. Hollo astui virkaan 3.3.1937. Myöhemmin samana vuonna, 19.12.1937, Liliuksen hoitama alkuperäinen professuuri muutettiin ruotsinkieliseksi pedagogiikan professuuriksi, johon luonnollisesti Lilius nimitettiin. Hollon työtä jatkoi M.A. Koskenniemi ja Liliuksen työtä K. Bruhn. (katso lähemmin Uljens, 2002. Näin Suomessa on käytännössä ollut kaksi kasvatustieteen professuuria, jos vuodesta 1907. Vain 1926-1930 välisenä aikana tiedettä edusti väliaikaisesti vain yksi viranhaltija.

<sup>4</sup> Pelkästään vuonna 1956, 72-vuotiaana, hänen käänösurakkansa ylitti 1200 sivua. Päiväkirjassaan (15.1.1953) hän kirjoitti: ”Kysyttiin: mistä on saatu se aika joka tarvitaan 40 vuoden kuluessa n. 170 teoksen kääntämiseen eri kielistä? Vastaukseni: yö on pitkä! Päivällä hoidan virkaani yliopistossa ja yöllä taas teen suomennostyötä”. (Hollo 1985).

Karjalaisen 1986 kirjoittama *J.A. Hollon tiedekäsityksestä ja kasvatuksen teorian metodista*, missä Karjalainen lähestyy Holloa erityisesti dialektisena ajattelijana.<sup>5</sup> Tämä tutkimus on tärkeä siksi, että se pyrki tavoittamaan Hollon ajattelun perusteita liittämällä hänet mannermaiseen henkittieteellisen pedagogiikan traditioon.

Henkittieteellinen lähtökohta Holloa tutkittaessa on varmasti hedelmällinen ottaen huomioon sen moninaisuuden, jonka edellä mainittu traditio sisältää. Mutta samalla on korostettava, ettei Hollon ajattelua voida tyhjentävästi selvittää jostakin tietystä ajattelutraditiosta käsin, vaan on tarkasteltava myös omana kokonaisuutena missä erilaiset impulssit kohtaavat yksilöllisessä persoonallisuudessa. Toisaalta lienee niin että Hollon laaja filosofinen lähestymistapa kasvatuksen ongelman suhteen mahdollistaa myös hyvin erilaisia lukemistapoja ja tulkintoja hänen keskeisistä käsityksistään.

Yleisellä tasolla voidaan todeta, että Hollon keskeiset kasvatukselliset tutkimukset eivät koskaan saavuttaneet erityisen systemaattista muotoa.<sup>6</sup> Hollon pyrkimyksenä oli siis määritellä kasvatuksen alueelle eräänlainen *Vorstellungsart*, joka tavoittaa kasvatuksen keskeiset käsitteet ja näiden suhteet. Hollon stilistinen ote ja laaja perspektiivi tekivät hänestä mestarin, joka tarkoin siveltimenvedoin kohdisti huomion kasvatuksen peruskäsitteisiin mutta harvoin astui alas systemaattisiin empiirisiin tutkimusongelmiin, lukuun ottamatta ehkä hänen väitöskirjaansa *Mielikuviutus ja sen kasvattaminen* (Hollo 1918/1919).

Hollon lähestymistapa sai osakseen jonkin verran myös kritiikkiä aikalaisiltaan. Eino Kaila (1890–1958) arvosteli Hollon filosofista otetta, kun hän Turun yliopiston filosofian professorina, toimi asiantuntijana Hollon hakiessa Waldemar Ruinin jälkeen vapautunutta professuuria 1927. Kailan mielestä Hollo ei osoita niin hyvää asiantuntemusta ja arvostelukykyä varsinaisesti filosofisten kysymysten alalla kuin psykologisella alueella. Myös esitys, joka sisältyy Hollon *Kasvatuksen teoria* -kirjan alkuun, oli Kailan mielestä myös hieman diletanttimainen (Päivänsalo 1971, 141).

Kailan kritiikki perustui pitkälti hänen ankarampaan tiedekäsitykseensä. Hollon kasvatuksellisia esityksiä leimaa pyrkimys nähdä kasvatusta sen omasta rakenteesta käsin kadottamatta kuitenkin ilmiön kokonaisuutta. Hollon päämäärä ei ollut suorittaa ankara tieteellinen tai filosofinen analyysi. Hänen tyyliinsä perustui enemmänkin yleiskatsauksellisen esityksen luomiseen. Hollon avarat kasvatukselliset käsitteet ovat jo tässä mielessä kuvaavia: kasvatuksen maailma, kasvatuksen avaruus tai kasvatuksen aika (Hollo 1927).

Hollon keskeisimpiin kysymyksiin kuuluu, miten kasvatuksellista toimintaa – kaikessa rikkautessaan – tulisi tarkastella ilman, että sen olemusta redusoidaan muiden tieteenalojen tutkimuksiin. Hollo oli ilmeisen huolestunut esimerkiksi psykologisen tutkimuksen nopeasta leviämisestä kasvatuksen tutkimuksen piiriin, minkä johdosta puhtaasti kasvatukselliset ongelmat hämärtyivät. Hän suhtautui myös epäluuloisesti sellaiseen kehitykseen, missä kasvatuksellinen alue oli kehkeytymässä erilaisten yhteismitattomien tutkimussuuntien temmellyspaikaksi. Oikeastaan vaikuttaa siltä, ettei Holloa huolestuttanut erilaisten näkökulmien runsaus sinänsä vaan se, että näiden

---

<sup>5</sup> Alkuperäistekstin jälkeen on julkaistu merkittävä kasvatustieteellinen tutkimus Hollostä, eli Matti Tanelin väitöskirja *Kasvatus on kasvamaan saattamista: Kasvatustieteellinen tutkimus J. A. Hollon sivistyskasvatustieteen ajattelusta* (2012), ks. <https://www.utupub.fi/handle/10024/85782>.

<sup>6</sup> Hollon pyrkimys oli laajentaa *Kasvatuksen teoria* -kirjaansa vuodelta 1927 ”myöhemmin esitettävään kasvatustieteen järjestelmään” (Hollo 1939, 18). Tämä suunnitelma ei kuitenkaan koskaan toteutunut ja näin ollen *Kasvatuksen teoria* jäi systemaattisimmaksi teoriakehitelmäksi hänen tuotannossaan.

eri suuntauksien perusteista ei voida johtaa yhtenäistä käsitystä kasvatuksen olemuksesta (esim. Hollo 1939, 9–18). Tästä kasvatuksen tutkimuksen varsin sekavasta kirjosta löytyy Hollon motiivi palata kasvatuksen ”periaatteelliseen selvittelyyn” ja takaisin klassisiin kysymyksiin, kuten esimerkiksi ”mitä kasvatusta itsessään on?” tai ”kuinka kasvatusta yleensä on mahdollista?” (ibid.12). Tässä suhteessa hänen voidaan sanoa jatkavan pitkäaikaista länsimaista pyrkimystä Comeniuksesta, Rousseausta ja Pestalozzista vaikkapa Herbartiin tai Schleiermacheriin.

Hollon kysymyksenasettelua voidaan tarkastella myös suhteessa suomalaisen kasvatusopin yleiseen kehityssuuntaan 1900-luvun ensimmäisinä vuosikymmeninä. Voidaan yleisesti sanoa, että filosofisesti orientoitunut pedagogiikka (lähinnä herbartilaisuus mm. Mikael Soinisen ja Waldemar Ruinin välityksellä) sai väistyä 1920-luvulta lähtien ja se teki näin tilaa kasvavalle psykologisesti suuntautuneelle kasvatukselliselle tutkimukselle. Koska tämä uusi tutkimussuunta otti keskeisimmät vaikutteet uuden empiirisen oppimispsykologian käsitteistöä, se johti siihen, että perinteiset kasvatukselliset käsitteet, kuten kasvatusta ja sivistys, korvattiin empiirisesti enemmän hallittavissa olevilla ”psykologisilla” käsitteillä kuten oppiminen, sopeutuminen ja lahjakkuus (vrt. Lenzen, 1997).

Kasvatustieteen siirtyminen kohti yhä empiirispainotteisempaa tutkimusta 1930-luvulta lähtien on seurausta myös yleisestä tieteenfilosofisesta siirtymästä. Suomessa kehittyi tänä aikana – etenkin Eino Kailan ansiosta – hallitsevaksi tietenteoreettiseksi suuntaukseksi looginen empirismi, jossa luonnontieteellinen tutkimusmetodologia yhdistyi loogis-käsitteelliseen analyysiin. Pragmaattista, fenomenologista tai hermeneuttista tutkimusta viljeltiin hyvin vähän suomalaisessa tiedeyhteisöissä tähän aikaan. Kasvatustiede ei tässä yhteydessä ollut mikään poikkeus.<sup>7</sup>

Hollon omat tutkimukset olivat kuitenkin merkityksellisellä tavalla suhteellisen riippumattomia vallalla olevista tieteenfilosofisista koulukunnista. Hollo ei koskaan suoranaisesti tunnustanut mihinkään koulukuntaan vaan hänen pyrkimyksensä oli aina ottaa lähtökohdakseen kasvatuksellinen toiminta, niin kuin hän sen ymmärsi, ilman liian suurta teoreettista painolastia. Tämä ominaisuus on saanut aikaan sen, että hänessä on nähty goethemaisen ajattelijan piirteitä (vrt. Karjalainen 1986, 51).<sup>8</sup> Hollo vastusti (Goethen tavoin) yhden ajatussuunnan dogmaattista näkökulmaa ja peräänkuulutti ilmiöiden valaisemista mahdollisimman ennakkoluulottomasta näkökulmasta. Kasvatuksen teorian kehittelyn yhteydessä tämä tarkoittaa, että ”on suhtauduttava tehtävään ’kasvatuksellisesti’ tämän sanan parhaassa merkityksessään on vältettävä jäykkää käsitteellisyttä ja helppoa periaatteellisuutta pyrittäessä luontevaan ja tosiasioita vastaavaan teoriaan” (Hollo 1939, 57).

”Ennakkoluulon” käsite ei tulisi käsittää Hollolla tietenteoreettisessa mielessä siten, että ennakkoluulomme aina olisivat tiedon esteenä, eli vääristäviä ja harhaanjohtavia. Ennakkoluulojen ylittäminen tapahtuisi tällaisen käsityksen mukaan objektiivisessa analyysissä, jossa ilmiön olemus voidaan palauttaa esimerkiksi matemaattisen tai muun ”objektiivisen” (tai eksaktisen) tieteen teoriakonstruktion piiriin. Tällaisesta käsityksestä seuraisi, että kasvatuksen ilmiötä ei tulisi

---

<sup>7</sup> Vasta 1900-luvun viimeisinä vuosikymmeninä sai kokeellinen ja empiristinen tutkimus kasvatustieteissä Suomessa rinnalleen muita tutkimuspyrkimyksiä, kuten juuri edellä mainitut.

<sup>8</sup> Voidaan mielestämme todeta, että Hollon suhde Goethen, myös tietenteoreettisessa mielessä, on itse asiassa varsin merkittävä. Ei siten, että Hollo olisi Goethen tieteellisen toiminnan jatkaja vaan niin että se romantiikasta periytynyt holistinen ihmiskuva, jolle Goethe antoi voimakkaan runollisen ilmaisun, voidaan myös joltakin osin nähdä Hollon ihmiskäsityksen taustalla. Tätä väitettä tukee ne lukuisat Goethe-sitaatit, joita Hollo viljelee kirjoituksissaan.

tarkastella puhtaasti kasvatuksellisista lähtökohdista käsin, tai jos näin tekisimme, niin emme ainakaan olisi tekemisissä tieteellisen tarkastelutavan kanssa.

Hollo kiinnittää sitä vastoin huomiota ihmiskehityksen ja kasvatuksen kompleksisuuteen kritisoiden taipumuksia ottaa yksipuolinen näkökanta kasvatuksen ydinkysymyksiin. Hollon kokonaisvaltainen ajattelu perustuu pitkälti eri vastakohtaisuuksien esiintuomiseen, joita otamme myöhemmin tarkastelun kohteeksi, ja tästä perspektiivistä katsottuna ”ennakkoluuloton” näkökulma on Hollolle juuri näiden vastakohtaisilta vaikuttavien käsitteiden yhteenkuuluvuuden tunnustamista (esim. Hollo 1939, 61 ff). Ennakkoluulottomuus on täten mahdollisimman avointa todellisuuteen suuntautumista, yksipuolisten kasvatuksellisten käsityksien ylittämistä.

Hollon lähtökohta on siis selvästi sukua Edmund Husserlin kehitelemälle fenomenologiselle analyysille. Husserlin fenomenologiselle metodille on ominaista, että sulkeistamme teoreettiset ennakkoluulomme ja pyrimme ”reflektiivisessä asennoitumisessa” antamaan eideettisen variaation avulla mahdollisimman tarkan kuvauksen ilmiöstä, niin kuin se esiintyy kokemuksessamme. Sekä Holloa että Husserlia yhdistää vastahakoisuus redusoida ilmiöitä ja selittää se sitten jostakin annetusta teoriasta käsin. Tästä seuraa että analyysin, tehdäkseen oikeuttaa tutkittavalle ilmiölle, tulisi lähtökohdissaan olla mahdollisimman avointa erilaisille ilmiön kokemusmuodoille. Ilmiöt huomioidaan siinä muodossa, miten ne meille esiintyvät, ja määritelmät seuraavat vasta myöhemmässä vaiheessa. Toisaalta fenomenologinen ote on naiivi siinä mielessä että uskotaan olevan mahdollista saavuttaa ilmiön olemus ”niin kuin se itsessään on”. Myöhempi hermeneutiikka kumoaa tämän ”fenomenologis-realistisen” oletuksen täysin (vrt. esim Gadamer). Hollon kasvatuksen tarkastelut ovat kuitenkin fenomenologiaa siinä mielessä että ne edustavat ennakkoluulottomuutta ja ei-reduktionistisia.

Hollolle on siis tärkeätä tarkastella kasvua ja kasvatusta avarasti. Hän näkee ihmisen kasvun Goethen sanojen siivittämänä ”Immer höher muss ich steigen, immer weiter muss ich schau’n”. Ihmisen kasvulla on monia muotoja mutta kokonaisuudessaan se etenee jatkumona läpi elämän eikä voi koskaan päätyä ”täysioppineisuuteen”. Ihmisen konstituutioon kuuluu, että ymmärriesemme itsestämme ja ympäröivästä maailmasta koetaan epätäydellisenä, mistä seuraa pyrkimys tietoon ja asioiden selvyyteen. Mutta tämä pyrkimys ei toteudu ilman ihmisen omaa ponnistamista, eli ihmisen tulee myös tietoisesti pyrkiä eteenpäin.<sup>9</sup>

Ihmisen tiedonpyrkimys on luonteeltaan dynaaminen ominaisuus, jonka suurimpiin uhkiin, Hollon mielestä, kuuluu tapoihin kangistunut ajattelu. Holloa huolestuttaa ilmiö, että suuri osa yhteiskunnan jäsenistä varhaisessa vaiheessa liitetään yhteiskuntakoneistoon, toimimaan sen ”pieninä mutta välttämättöminä hammasrattaina” (Hollo 1927, 211). Hollo kritisoi siten kasvatuksen yksipuolista sosialisaatiotehtävää, muistuttaen tämän loukkaavan keskeistä kasvatuksellista vaatimusta, että pitää suoda tilaa ihmisen kasvulle ja elinikäiselle oppimiselle, eli sivistysprosessille.

Moderniin sivistysajatteluun kuuluu keskeisesti järjellisyuden (ajattelun) vapaa ja valistunut käyttö. Immanuel Kant muotoili, kuten tunnettua, tämän ajatuksen ”vapautumisena itse aiheutetusta alaikäisyydestä”. Sivistyksen kehityksen ehtona on, että ajattelua ei kahlita mihinkään valmiiseen muotoon vaan se edellyttää vapaata järjellistä toimintaa. Uhan sivistysprosessin toteutumiselle voidaan tavallaan nähdä tulevan kahdesta suunnasta. Yksi uhkatekijä ilmenee niissä sosiologisissa tai yhteiskunnallisissa tekijöissä, jotka eivät suo tilaa itsenäiselle ajattelulle ja

---

<sup>9</sup> Tämä ilmentää myös Rousseauin *perfectibilité* ajatusta. Hollo (1985, 52) kirjoittaa päiväkirjaansa 28.4.1928: ”Olemme kaikki elämän luotituiskussa. Mene eteenpäin! Jos seisahdut, luoti osuu”. Ihminen on tietyllä tavalla ”tuomittu” edistykseen.

kehitykselle. Toisaalta voidaan ajatella, että vaikka ulkoisia edellytyksiä sivistysprosessin toteutumiseen olisi olemassa niin ihminen itse toimii, Martin Heideggerin kuvausta lainaten, kuten kuka tahansa, jokamies (Das Man), eli ilman omaa harkintaa ja samalla luovuttaen vapauden määrittää itse itseään. (vrt. Siljander 2002, 34).

On ilmeistä, että Hollon kasvun ja kasvatuksen avara määritelmä sisältää myös edellä mainitun sivistyskäsitteen piirteet. Näin ollen sivistyksen uhkatekijät ovat, kuten näimme, läsnä myös Hollolla kasvun ja kasvatuksen uhkatekijöinä.

Hollo nostaa tässä yhteydessä tavoiteltavaksi myös romantiikan ekspressivismistä<sup>10</sup> tutun taiteellisen asenteen, joka on tärkeä tuki ihmisen kasvuprosessin toteuttamiselle. Luonteenomaista tälle asenteelle on avoimuus ja leikkimielisyys. Ihmisen kasvun käsitettä ei voida redusoida fyysiseen kasvuun vaan se sisältää myös ennen kaikkea sielullista ja henkistä kasvua (Hollo 1927, 214–215). Hollo liittää yhteen ihmisen taiteellisen asenteen ja inhimillisen kasvun korostamaan juuri sitä kasvun monimuotoisuutta, joka ilmenee ihmisen elämän kuluessa. Taiteilija (sanana laajassa merkityksessä) voidaan, Hollon mukaan, rinnastaa lapseen, ei lapsellisuutensa takia, vaan koska hän

säilyy kasvavana, koska hänen kasvatusikänsä nähtävästi ulottuu varhaisimmista vuosista aina niihin saakka, jolloin hapsi harmenee ja hammas tummuu, salaperäisen elämänvoiman kaikesta huolimatta yhä versoessa, kukkiessa ja luodessa hedelmää (ibid. 214).

Tänäkin päivänä muodissa olevan ajatuksen ihmisen elinikäisestä oppimisesta ei näin ollen tulisi perustua tiedollisen kulttuurimme pragmaattisiin ja välineellisiin tarpeisiin vaan eräänlaiselle tavoiteltavana olevalle luonteenpiirteelle, jolle on ominaista säilyttää leikkimielinen suhtautuminen oppimisen eri muotoihin.

## **Kasvatuksen maailma ja muita maailmoja**

J. A. Hollon merkittävin anti suomalaiselle kasvatustieteelle on epäilemättä hänen omaksumansa näkemys, jonka mukaan kasvatuksen elämänpiiri tulisi nähdä itsenäisenä alueena esim. politiikan, psykologian tai taloustieteen rinnalla. Hollon mukaan kasvatuksen ongelmia ei voida palauttaa minkään toisen tieteen tutkimuksen vastattaviksi. Kasvatuksen maailma muodostaa, Hollon mukaan, oman suhteellisesti itsenäisen alueensa inhimillisen elämän suuressa kehässä.<sup>11</sup> Tämän takia ”kasvatuksella täytyy myös olla oma teoriansa” ja ”kasvatuksellisia peruskysymyksiä täytyy voida ratkaista kasvatuksellisten näkökantojen pohjalta” (1939, 17). Mutta mikä on se näkökulma, joka oikeuttaa meidät puhumaan kasvatuksen autonomiasta suhteessa muihin elämänalueisiin? Mikä antaa oikeutuksen puhua kasvatuksellisista prosesseista itseisarvona sen sijaan että alistetaan kasvatus välineeksi toteuttamaan muita yhteiskunnallisia tavoitteita?

Kasvattavalla toiminnalla on, Hollon mukaan, ”oma erikoinen kiintokohtansa, vieläpä niin ilmeinen ja varma, ettei yksikään toinen elämänmuoto voi siinä suhteessa osoittaa mitään

<sup>10</sup> Ekspressivismi voidaan nähdä vastareaktion varhaisen valistusajan ihmiskäsitystä vastaan. Esimerkiksi J. G. Herder (1744–1803) muotoili ihmiskäsityksen, jossa keskeisenä näkemys oli ekspressiivisyys. Ihmiselämä, kuten taideteos, nähdään kokonaisuutena, joka kehittyy ihmisen ekspressiivisestä toiminnasta, jota ei voida palauttaa analyyttisen tietotoiminnan järkeilyyn. Kts esim. Taylor (1979).

<sup>11</sup> Tämä sama ajatus esiintyy ensimmäisen kerran Hollon päiväkirjamerkinnöissä 16.8.1926: ”Kasvatuksen maailma on tosiaan oma maailmansa. Sillä on oma pohjansa, kasvaminen, kasvu. Tämän maailman käsittää monien muiden maailmojen optiikka: yleinen elämäntähtäminen, oikeus, etiikka jne. Mutta sillä on oma optiikkansa, joka tarkastelee sitä omana erityisenä kohteenaan, ei keinona sen itsensä ulkopuolisiin päämääriin.” (Hollo 1985, 48).

varmempaa, eikä kenties mitään siihen verrattavaakaan” (Hollo 1927, 17). Se on jotain, jota kasvatuksen tarkasteluissa usein laiminlyödään mutta joka välttämättä esiintyy ”kaikkein luonnollisimman ja ennakkoluulottomimman havainnon ja katsomuksen valossa” (ibid.). Hollo viittaa tässä yhteydessä siihen, että kasvatustilanteita ja kasvatustoimintaa tulisi lähestyä tarpeeksi dynaamisesti: Kasvatus on kasvamaan saattamista. Tätä tunnettua määritelmäänsä hän kehittää kirjassaan *Kasvatuksen maailma* sekä varsinaisessa pääteoksessaan *Kasvatuksen teoria*, molemmat vuodelta 1927 (Hollo 1927, 17 ff; Hollo 1939, 64 ff).

Kasvamaan saattamisen käsite on Hollolla se yleiskatsauksellinen käsite, joka ilmaisee kasvatuksen ominaislaadun. Tämä käsite vaatii hieman tarkempaa analyysia koska sen ylimalkainen tulkinta saattaisi johtaa käsitykseen, joka vääristäisi Hollon tarkoituksena.

Kasvatuksen tehtävä, Hollon mukaan, on tukea luonnollista kehitystä ”niin että se pääsee saavuttamaan muodon, johon se oman olemuksensa sisäisten lakien mukaan pyrkii” (1927, 21). Tämä lause on niin keskeinen ja samalla yllättävä, ettei sitä voi ohittaa tulkittaessa Hollon teoriaa.

Vaikuttaa siis hyvin selvästi siltä, että Hollo näkee sivistysprosessin aristoteelisen teleologisen, tradition valossa, jonka mukaan ilmiötä määrää eräänlainen sisäinen prinssiippi, telos, jota ei voida kausaalisesti johtaa ulkomaailman ilmiöistä. Ihmisen kasvu (eli sivistysprosessi) esiintyy Hollolle näin ollen luonteeltaan teleologisena: sivistysprosessi pyrkii siis lainomaisesti, tai ainakin omasta itsestä käsin, toteuttamaan omaa annettua olemustaan.

Aristoteleelta peräisin oleva perinne tarkastella luontoa myös päämääräselitysten valossa oli valistusajan keskeisimpiä kritiikin kohteita. Aristoteleshan väitti, että jokaisella luonnon ilmiöllä, ihmisen tekemällä artefaktilla tai elollisella olennolla, ihminen mukaan luettuna, on oma teloksensa, jota kohti se pyrkii. Orgaanisella luonnolla tämä päämäärä on potentiaalisesti läsnä kehityksen alkuvaiheessa ja kehitys voidaan määritellä tämän päämäärän (teloksen) progressiivisena toteutumisena. Jokainen elävä laji kehittyy näin ollen omien sisäisten lakien ja päämäärien mukaisesti. Ihminen yksilönä, vaikkakaan kehitys ei hänessä olisi merkittävää, ei kuitenkaan voi kasvaa niiden rajojen ulkopuolelle, jotka olennaisena osana kuuluvat juuri ihmislajiin (esim. Howie, 1968). Siirtymä keskiajan ihmiskuvasta valistusajan tieteelliseen tarkastelutapaan tapahtui keskeisesti juuri aristoteelisen teleologian kumoamisella muiden selitysmallien nojalla.

Hollon voisi nyt ensisilmäyksellä nähdä valistusvastaisena ajattelijana, jonka pyrkimyksenä on palauttaa aristoteeliset päämääräselitykset luonnontarkasteluihin ja ihmisen kehitykseen. Tämän käsityksen johdonmukaisena seurauksena voisi olla kasvatustapahtuman näkeminen kasvatuksellisen ”wachsen lassen”-periaatteen mukaisesti – eli kasvatuksessa ei olisi kyse muusta kuin siitä että varataan tilaa kasvaa omin voimin ja omien intressien mukaisesti. Tätä näkemystä on kutsuttu negatiiviseksi kasvatukseksi, eli negatiivisen vapauden soveltamista kasvatuksen alueeseen.

Hollo etäännyttää kuitenkin osittain tällaisesta näkemyksestä (vrt. Uljens, 2001). Hän määrittelee pelkän kasvamisen ja kasvatuksen yhteenkuuluvuuden suhdetta tavallaan dialektisesti. Hänen kasvatuskäsityksensä edellyttää kaksi näennäisesti vastakohtaista tekijää. Yksi edellytys on mainitsemamme käsitys luonnonmukaisesta, myötäsyttyisestä, kasvusta, joka aristoteelisessa mielessä kuvaa ihmisen kasvatusmahdollisuuksia. Toinen, yhtä olennainen, tekijä näyttäytyy kasvattavassa toiminnassa, joka on ”luonnollisen kasvamisen tielle sattuvien esteiden poistamista ja muita samanlaisia auttavia toimenpiteitä” (Hollo, 1939, 65) tai toisessa kohdassa ilmaistuna:

Kasvaminen on kasvamaan saattamista, mikä merkitsee, että se on luonnollisen, selittämättömän, mutta ilmauksissaan ilmiselvän kasvamisvoiman tielle sattuvien esteitten poistamista, suotuisimpien olosuhteitten luomista itsestään tapahtuvalle kasvamiselle (1927, 18).

Kasvattajalle varataan näin ollen aktiivinen rooli. Silti on merkillepantavaa, että Hollo määrittelee kasvattajan roolin ikään kuin puutarhurin termein, luonnollisen kasvun käsitteiden avulla – nimitetään ”tielle sattuvien esteiden poistamisena”. Toisaalta hän sanoo toisessa yhteydessä, että ”kasvatuksen täytyy myös ainakin osalta myös ehkäistä luontoperäistä kasvua” (Hollo 1952a, 50). Näin kirjoittaessaan hän muistuttaa Schleiermacherin kasvatusnäkemyistä (Uljens & Mielityinen, 2004, 223). Edelleen hän väittää että ”moraalinen ja muu elämä kaikkine muotoineen ja sisällyksineen epäilemättä kaipaavat tietoisesti toimivan kasvattajan välittävää ja ohjaavaa työtä” jotta kasvatus olisi tehokasta (Hollo 1952a, 52). Hollon käsityksen mukaan kasvamista ja kasvatustoimintaa voidaan siis ymmärtää siten, että yksilöllinen ja sosiaalinen (kasvu ja kasvatus) suuntautuminen ovat keskinäisessä vuorovaikutussuhteessa.

Näin ollen kasvattajan tehtävä muotoillaan eri tavalla eri yhteyksissä, enemmän tai vähemmän ”ohjaavana” toimintana. Keskeisenä ajatuksena on, että kasvattajan tulee arvostaa kasvavan tahtoa. Hollo on kuitenkin varsin pidättyväinen määrittelemään kasvattajan vaikutusta sellaisessa muodossa kuin useasti on tapana, esimerkiksi tietojen, taitojen tai vaikkapa elämyksien avulla. Itse asiassa Hollon pyrkimys on tarttua kysymykseen ”mitä kasvatus on, millä edellytyksillä sitä yleensä on olemassa?”, koska se edeltää kysymystä ”mitä kasvatus voi, mitä se saa aikaan?”. (Hollo 1939, 120.)

On merkityksellistä, että se mitä Hollo nimittää kasvatuksen maailmaksi oikeastaan saa sisältönsä tiettyjen vastakohtaisuuksien (antinomioiden) avulla. Kuten myös Karjalainen (1986, 56 ff) on osoittanut, niin Hollon dialektinen kehittäminen on antinomioiden tulkitsemista polaariseksi suhteiksi. Tämä erityispiirre Hollon kirjoituksissa sallii hänen käsitellä eri kasvatuksen ilmiöitä ei-reduktionistisesti, eli holistisesti. Hollolle kasvatustodellisuuden yleiset luonteenomaiset piirteet tulevat esille tavalla, joka on ”merkittävä dynaamisuus, voimien ja vastavoimien alinomaista elonjännitystä aikaansaavaa leikkiä” (Hollo 1952a, 75).

Antinomioiden viljely ei Hollolla rajoitu vain kasvun ja kasvatuksen käsitepariin vaan myös monien muiden polaaristen suhteiden ilmaisemiseen, esim. käsitepareihin aktiivisuus-passiivisuus, yksilöllisyys-yhteisöllisyys tai jopa sana-teko. Hollo tähdentää, että kasvatuksen näkökannalta näiden kaltaiset antinomat olisi käsiteltävä toisiaan edellyttäväksi vuorokäsitteiksi (ibid.), eli dialektisesti. Käsiteparit ovat siis komplementaarisia ja yhden puolen huomioon jättäminen johtaa aina yksipuolisuuteen. On kuitenkin tärkeää painottaa, että nämä antinomat eivät siis ole loogisia ristiriitoja vaan elämänkehästä kumpuavia vastakkaisia näkökulmia, jotka, ainakin tietyssä mielessä, kumoutuvat tutkimusobjektin syvemmän tarkastelun yhteydessä. Dialektiselle ristiriidalle on ominaista, että molempia näkökulmia tarvitaan niin kauan kunnes onnistutaan löytämään ”yhdistyvä” näkökulma, synteesi. Jos sellainen löytyy, tarkoittaa se myös, että todellinen ristiriita selittyy pois (ks. Karjalainen 1986, 60–61).

Hollon kasvamaan saattamisen-käsitteen taustalla tulisi siis nähdä pyrkimys ylittää erilaisia yksipuolisia kasvatusnäkemyksiä, mistä seuraa, että sisältönsä puolesta tämä määritelmä on yhteydessä elämästä kumpuavien eri antinomioiden tiedostamiseen. Hollo varoittaa kasvatuksellista suuntauksista, joissa



kasvattaja yrittää anastaa yksin itselleen kasvatuksen tantereen, kasvattaa lakkaamatta ja mielin määrin, että silloin kun keksitään päinvastainen ”uusi” kasvatusta, jonka ohjesääntönä on tämä: kasvattaja ei saa kasvattaa, hänen asianaan on vain ”antaa kasvaa (1952a, 75).

On siis syytä tiedostaa sekä kasvatuksen välttämättömyys että sen rajoitukset. Tässä Hollo on yhteisymmärryksessä Herbartin käsityksen kanssa, jossa ”kykyä kasvattaa ei saa pitää suurempana kuin mitä se on, mutta ei myöskään pienempänä” (Herbart 1914, § 6). Kasvatuksellinen toiminta on Hollolla eri vastakohtaisuuksien polttopisteessä, mistä seuraa, että kasvatuksen alue hänen käsittelyssään saa eräänlaisen ylimääräisen syvyysulottuvuuden – mitään ei redusoida pois vaan pyritään selvittämään eri näkökantojen suhteet toisiinsa.

Kasvatuksen suhde muihin elämäkäytäntöihin piiryy Hollolla sellaiseksi, että kasvatusta ei tulisi määritellä täysin riippuvaiseksi muista yhteiskunnallisista toiminnoista. Kasvatusta ei saa nähdä välineenä valtion, uskonnon tai talouden päämäärille. Kantin postulaattia, että ihmistä ei tule tarkastella välineellisesti vaan päämääränä sinänsä voidaan, Hollon mielestä, soveltaa myös kasvatustodellisuuden piiriin.

Hollo antaa kasvatukselle voimakkaan eettisen vivahteen näkemällä kasvatuksen maailman muista elämänkehistä irrottautuneena ja, omien sanojensa mukaan, sijoittuneena ’syvemmillä tasolla’ (Hollo 1927, 39). Hollo ei siis argumentoi kasvatuksen ja muiden yhteiskunnallisten käytäntöjen välillä vallitsevaa ei-hierarkkista suhdetta vaan painottaa, että kasvatuksen suhde on periaatteellisesti toisenlainen kuin muut praksismuodot. Erilaiset elämäkäytäntömme, kuten esimerkiksi talous, taide tai uskonto, käsittävät kukin vain yhden aspektin elämän kirjosta mutta kasvatuksen olemukseen kuuluu käsittää elämä kokonaisuudessaan, se on jotain, joka ilmenee kaikissa elämän muodoissa (ibid.).

Toinen yhtä perustavanlaatuinen ero kasvatuksen suhteesta muihin elämäkäytäntöihin löytyy, Hollon mukaan, siitä ominaisuudesta:

ettei kasvatusta katsele eikä käsittele elämää ja sen ilmiöitä *vallan* eikä vallitsemisen kannalta, vaan omaksuu, milloin se on uskollinen omalle olemukselleen, paljon vaatimattomamman *palvelemisen* aatteen johtolangakseen (ibid.40).

Tällä tavalla Hollo ikään kuin nostaa kasvatuksen eettisesti jalolle jalustalle. Yhteiskunnalliset praksismuodot, kasvatusta lukuun ottamatta, supistavat inhimillistä elämää kokonaisuutena, kasvatusta vastoin toimii kehittyvän elämän kokonaisuuden ’auttajana’ ja palvelijana. Todellisuuden hajottaminen ja sen eri osien hallitseminen ei kuulu kasvatuksen tehtäviin. Kasvatuksen perusintressi on päinvastainen. Kasvatuksen perusluonne ”auttamisena” johdattaa Holloa myös näkemään merkittävän yhteyden kasvatuksen ja ’rakkauden’ välillä. Tätä kosketuspintaa Hollo kehittää *Kasvatuksen teoria* -kirjan lopussa Kierkegaardin rakkauskäsitteen pohjalta (Hollo 1939, 121 ff).

Hollon ratkaisu kasvatuksen autonomiakysymykseen ei ole täysin aukoton. Kasvatustahan voidaan tarkastella siten, että se sekä valmistaa kasvavan yksilön/sukupolven yhteiskuntaan seuraten ulkoisia intressejä että kasvattaa yksilöä vallitsevaan kulttuuriin sellaisella tavalla että yksilölle on selvää, millaisia olosuhteita tämä kasvu edellyttää. Tästä näkökulmasta on yllättävää, että Hollo ei käyttänyt antinomian käsitettä tässä yhteydessä. Kasvatuksen ja muiden praksismuotojen välinen suhde voidaan, toisin sanoen, nähdä ei-hierarkkisena suhteessa toisiin kuten esimerkiksi Gruber (1979) tai Benner (1991) ovat painottaneet (katso esim. Uljens, 1998). Hollo halusi

kuitenkin perustaa kasvatuksellisen toiminnan aivan erityisenä toiminnan muotona, joka läpäisee kaikki muut elämänalueet ja täten antaa kasvatuksen autonomialle selkeät ääriviivat.

### **Onko Hollon kasvatuksen teoria kasvatustieteellinen teoria?**

Edellä olemme poimineet muutamia näkökulmia siitä kasvatuksen maailman piiristä, jonka pohjalle Hollolla halusi luoda kasvatuksen teorian. Tämä teoria auttaisi näkemään kasvatustoimintaa ”suhteellisen itsenäisenä alueena” sekä ratkaisemaan kasvatuksellisia peruskysymyksiä ”kasvatuksellisten näkökantojen pohjalla” (Hollo 1939,17). Kiinnostavaa tässä yhteydessä on Hollon edellä mainittu näkemys kasvatuksen ja muiden praksismuotojen vastakohtaisuudesta.

Hollon mukaan on varsin luonnollista, ettei kasvatustiede ole kehittynyt omaksi tieteenalaksi, kun ottaa huomioon ”millaisia ovat yleisesti vallalla olevat käsitykset kasvatuksen maailmasta” (ibid.26). Kasvatustapahtumaa on lähdetty tutkimaan soveltaen muitten elämänpiirien periaatteita ja vaatimuksia. Hollon kritiikki aikansa kasvatustieteestä pohjautuu ajatukseen, että

kasvatustiede on vallitsevien tieteellisten tutkimuseriaitteiden soveltamista kasvatuksen maailmaan, ja siinä luonnollisesti syrjäytetään ennakolta kaikki kasvatuksellinen teoria, koska yleinen tieteellis-teoreettinen käsitys on täysin riittävä (ibid.27).

On siis ilmeistä, että Hollon mukaan kasvatustiede menettelee nurinkurisesti, siinä mielessä, että lähdetään tutkimaan kasvatuksen ilmiöitä ilman että ollaan selvitetty kasvatuksellisen toiminnan perusteita tarpeeksi syvältä. Pääasiana nähdään tällöin tieteellisen menetelmän soveltaminen sekä mahdollisimman eksaktien tieteellisten tulosten saavuttaminen. Kokeellinen ja puhtaasti empiristinen kasvatustieteen suuntaus oli ottanut jo ensimmäisiä askelia maailmalla 1800-luvun lopulla mutta se tuli hallitsemaan suurta osaa 1900-luvun suomalaisesta kasvatustieteellisestä tutkimuksesta. Historian valossa voidaan näin ollen todeta Hollon 1920-luvulta muotoillun kasvatustieteellisen kritiikin saaneen varsin vähäistä ymmärrystä. Mutta 1900-luvun aikana esimerkiksi fenomenologian ja hermeneutiikan piiristä esitetty kritiikki empiiristä ihmistiedetutkimusta vastaan on varsin lähellä Hollon tieteellisiä pyrkimyksiä.

Hollon kasvatustieteellisistä käsityksistä on tehty myös arveluttavia tulkintoja, kuten esim. Päivänsalo kirjassaan *Kasvatuksen tutkimuksen olemuksesta* (1973). Päivänsalo toteaa Hollon olleen maassamme ensimmäinen, joka on korostanut kasvatustieteen autonomian vaatimusta ja että Hollo käsittää kasvatustieteen tehtäväksi ”lähinnä todeta mitä kasvatustodellisuudessa on, kuvailla sen todellista laatua eri paikoissa ja eri aikoina ja selittää sen eri ilmiöiden kausaalisia yhteyksiä” (ibid.105.). Tästä Päivänsalo päättelee, että ”Hollon hahmottelema kuvaileva kasvatustiede yhtä hyvin [voidaan] nähdä yhtenä sosiologisena tutkimusalueena kuin itsenäisenä tieteenhaarana” (ibid.). Hollo siis pyrkii, Päivänsalon mukaan, autonomiseen kasvatustieteeseen mutta tämä pyrkimys voidaan kuitenkin samaistaa sosiologisen tutkimuksen kanssa.

On tärkeätä tähdentää, että Hollo ei missään kohdassa esitä kasvatustieteen autonomiaa mutta kylläkin sitä, että kasvatuksella tulisi olla omista lähtökohdistaan nouseva teoria (ks. myös Karjalainen 1986, 16–17). Hollon *Kasvatuksen teoria* -kirjassaan (2. luku) kuvailema kasvatustieteen ja kasvatustieteen suhde voidaan nähdäksemme ymmärtää siten, että vallitseva tiedekäsitys, joka pääosiltaan oli empiristinen, ei-normatiivinen ja kausaalilakeihin pohjautuva, tarkastelee kasvatuksen ilmiöitä liian yksipuolisesti. Kun Hollo kysyy, mitä kasvatustiede oikeastaan on, siis voidaanko ajatella sellaista tieteellistä tutkimusta, joka on täysin tuon käsitteen mukainen, niin hän

toteaa, että täytyy ”tunnustaa ettei mitään sellaista tiedettä ole toistaiseksi olemassa ja että on epävarmaa, tuleeko sitä koskaan olemaankaan” (Hollo 1939, 23). Hollon lähtökohta on, ettei kasvatusta, ja sen teoriaa, tulisi redusoida ankarana (luonnon)tieteellisen katsomuksen mukaiseksi. Kasvatuksen maailman erikoisluonne tekee

ilmeiseksi, ettei sitä koskevan ajatustyön sovi noudattaa ns. puhtaasti tieteellistä suuntaa, koska niin menetellen syrjäytyy se, mikä kasvatukselliselta kannalta on kaikkein tärkeintä (ibid. 28).

Jo tästä käy ilmi, että Hollon käsitys tieteen peruspyrkimyksistä on ristiriidassa hänen näkemyksensä kanssa kasvatuksen teorian luonteesta. Tiede, joka perustuu atomistiseen ja kausaaliseen ilmiöiden kuvailuun, ei voi lähteä selvittämään kasvatuksen perusteita. Tällainen tiede perustuu tieteellisten menetelmien soveltamiseen eri elämänilmiöihin. Kasvatustieteen intressi oli Hollolle siis liian suppea ollakseen kasvatustiedettä siinä merkityksessä, että se tavoittaisi ”kasvatustoimintaa sellaisena kuin se todellisuudessa ilmenee” (ibid.24).

Hollon ensisijaisena peruspyrkimyksenä ei tällöin voida pitää, Päiväsalon tavoin, kysymystä kasvatustieteen autonomiasta vaan sen sijaan kysymystä kasvatuksen teorian mahdollisuudesta ja tarpeesta. Mutta tämä teoria on käytännönläheisempää kuin tieteellinen toiminta ja muodostaa eräänlaisen esiyymmärryksen kasvatustieteelliselle tutkimukselle.

Tarvitaan siis ajattelua, joka on uskollinen kasvatuksen ilmiöille. Sellaiseen ajatteluun pyrkii kasvatuksen teoria, jonka huolena on ”kasvatuksen maailman olemus, kasvamisen mahdollisuudet, terveen kasvatuksen edellytykset ja vaatimukset” (ibid.28). Hollolainen kasvatuksen teoria, laajassa merkityksessä, voidaan kuitenkin nähdä kasvatustieteellisenä teoriana, kun tämä tieteenala ymmärretään tämän päivän mittapuiden mukaan, eli niin että se mahdollistaa henkittieteellisen, fenomenologisen, hermeneuttisen sekä kriittisen kasvatuksen teorian osana kasvatustiedettä.

Mutta myöskään filosofia ei tarjonnut Hollolle sitä perustaa, jonka pohjalle kasvatuksen teoriaa voitaisiin luoda. Hollon argumentti tähän on muodoltaan sama kuin kasvatustieteen yhteydessä:

Filosofisiin kasvatusteorioihin tutustuessaan ei voi välttää sitä vaikutelmaa, että filosofiset kasvattajat ajatuksiansa kehitellessään näkevät kasvatuksen todellisen maailman asemasta filosofisen käsitemaailman, jonka johdonmukaisuus ja sopusointu on heidän tärkeimpänä silmämääränään (ibid.39)

Filosofiakaan ei siis tavoita sitä kasvatuksellisen maailman ominaisluonnetta niin kauan kuin se soveltaa valmiiksi kehiteltyä abstraktia käsitemaailmaa kasvatuksen ilmiöihin. On toki huomautettava, ettei Hollo halua irrottaa kasvatuksen maailmaa filosofiasta tai tieteestä. Molemmat antavat arvokkaita näkökulmia kasvatuksen ilmiöihin. Kysymys on lähinnä siitä, että kasvatuksen elämänpiiriä ei voida tyhjentävästi palauttaa sellaiseen selvittelyyn, johon filosofia ja tiede pyrkivät. Kasvatuksen ontologia ei kokonaisuudessaan mahdu näiden inhimillisen tiedon alueiden sisäpuolelle.

Hollon teoriakäsite on paljon dynamisempi kuin mitä tällä käsitteellä tavallisesti ymmärretään. Teorian suhde käytäntöön kasvatuksen alueella on Hollolla hyvin kiinteä, niin että kasvatuksen teoria on aina teoriaa käytäntöä varten (Hollo 1952a, 63). Hollo ei kuitenkaan ole normatiivinen tässä yhteydessä. Kasvatuksen päämäärähän ei voi tulla ulkoapäin – se vaarantaisi autonomisen kasvatusalueen tarkastelua. Ei-normatiivinen lähestymistapa sitä vastoin luo vapauksia kasvatuksen käytännölle: Kasvattajan ei tule soveltaa normatiivista toimintatapaa vaan oman harkinnan mukaan valita eri vaihtoehtojen välillä. Tämä eittämättä vaikeuttaa kasvatuksen käytännöllistä

toimintaa ja asettaa kasvattajalle yhä uusia vaatimuksia. Kasvatuksen teoriolla tulee siis, Hollon mukaan, olla sekä velvoittava että provokatiivinen tehtävä:

Teoria voi parhaassa tapauksessa vaikuttaa käytäntöön sitä selventävästi, tekemällä sen järjestyneemmäksi ja varmemmaksi, myös syvällisemmäksi (...) mutta useimmiten varmaan vaatii entistä suurempaa tarmoa ja tähän sisältyvää suurempaa vaivannäköä (1952a, 77).

Teoria auttaa kasvattajaa syventämään suhdettaan kasvatustapahtumaan, opastaa kasvattajaa näkemään kasvatuksen ongelmia tai Hollon sanoin tekee kasvattajan ”kasvatuksellisesti näkeväksi”. Tässä Hollo yhtyy näkemykseen, jonka Schleiermacher esitti pedagogisissa luennoissaan vuodelta 1826, tosin näihin viittaamatta. Voidaan sanoa, että Hollon teoriakäsitteen päämääränä on auttaa kasvattajaa ottamaan reflektiivinen asenne kaikkia kasvatuksellisia periaatteita kohtaan. Tämän tulisi toki tapahtua elävässä suhteessa käytännön kanssa:

Ei niin, että toivoisimme hänen näkevän ne [kasvatuksen ongelmat] juuri teoreetikon tavalla, vaan pikemmin päinvastoin: näkemään ne omina ongelmina omalla tavallaan (ibid.79).

Tässä yhteydessä ei myöskään voi ohittaa sitä tosiseikkaa, että Holloon vaikuttivat merkittävällä tavalla William Jamesin ja pragmatistien ajatukset totuudellisuuden ja käytännöllisyyden kiinteästä suhteesta. Hollo toteaaakin, että teoria on aina vain kokoelma hypoteeseja tai postulaatteja, joiden merkitys perustuu siihen, kuinka tehokasta tosiasioiden järjestyminen ja niiden ymmärtäminen tämän teorian puitteissa on (ibid. 76–77). Pragmatistinen elämänkatsomus on monelta osin lähellä Hollon perusnäkemystä ihmisestä toiminnallisena olentona. Tämä sukulaisuus on peräisin pragmatistien pyrkimyksestä välttää erilaisia äärimmäiskantoja (rationalismi/empirismi, sielu/ruumis, intellektualismi/voluntarismi jne.) ja kiinnittää huomio ihmisen kokonaisuuteen, elävään ja toimivaan organismiin.

Pragmatistisen ajattelun mukaan esimerkiksi arvon käsite ymmärretään inhimillisen merkittävyyden kannalta eikä minkäänlaisena absoluuttisena määreenä (vrt. Hollo 1939, 67ff; ja 1952b, 178). Tästä näkökulmasta katsottuna kasvatuksen päämääräkäsitykset eivät ole johdettavissa absoluuttisesta arvomaailmasta, kuten historian valossa oli ollut tapana, vaan nietzscheläisesti elämästä itsestään - elämänvoimien kohottajana ja kaikkien henkisten kykyjen nostattajana (vrt. Hollo 1927a).

Pragmatistien käsitys ihmisen toiminnallisuudesta tulee täten myös Hollolle erääksi kasvatuksen teorian valtakäsitteeksi siinä mielessä, että se tarkastelee ihmistä ”kaikkien hänen voimiensa muodostamana kokonaisuutena” (Hollo 1939, 67). Tämä on sopusoinnussa Hollon vaatimuksen kanssa, että teorian pitää olla teoriaa käytäntöä varten ja että ”älyllinen elämä (...) ymmärretään periaatteellisesti toisella tavalla, nimittäin toiminnallisuuden käsitteen piiriin kuuluvana” (Hollo 1939, 70). Pragmatistien käytännönläheisyys ja holistisuus saa selvää vastakaikua Hollossa ja se leimaa hänen kasvatuksen teoriansa tiettyjä periaatteellisia puolia.

Kuitenkaan ei ole aivan selvää, että Hollo ymmärtäisi teorian suhteen todellisuuteen siten, että teoria konstituoi kasvatuksen maailman merkityksen samalla kun sen tehtävänä on olla tälle todellisuudelle tunnollinen. Eli Hollo muistuttaa, Schleiermacherin tavoin, että teoria tekee meidät kasvatuksellisesti näkeviksi, mutta unohtaa muistuttaa meitä siitä, että teoria samalla tekee kasvatuksen maailman näkyväksi. Näiden kahden keskinäisen prosessin suhteen voi ainakin osittain selvittää sanomalla, että Hollo käyttää oman puheenvuoronsa esittäessään teorian, eli hän tekee

kasvatuksen maailman näkyväksi. Tämän kautta hän toivoo kasvattajan ottavan kantaa ja jatkavan vuoropuhelua, eli tämän kautta kasvattajasta tulee kasvatuksellisesti näkevä.

## Hollo ja tiedollisen kulttuurin perusongelmat

Kasvatukselliset kysymykset ovat aina syvästi yhteydessä myös siihen, miten ymmärrämme tiedollisen elämämme luonteen. Edellä olemme saaneet viitteitä Hollon käsityksistä inhimillisen tiedon luonteesta vaikkakin hänen käsitykset usein peittyvät verrattain yleisten käsitteiden alle. Artikkelissaan ”Tiedollisen kulttuurin perusongelmia” (1952c) Hollo kuitenkin piirtää suuntaviivoja omista tieteenteoreettisista lähtökohdistaan ja käsittelee myös tiedon luonnetta ja merkitystä suhteessa kasvatuksen käytäntöön ja teoriaan. Tämä artikkeli, julkaistu ensimmäisen kerran 1943, on kiinnostava myös siksi, että se paljastaa tietynlaisen muutoksen Hollon käsityksessä tieteellisestä tiedosta ja toiminnasta suhteessa niihin käsityksiin, jotka hän ilmaisi *Kasvatuksen teoria* -kirjassaan vuonna 1927.

Hollon mukaan ihmisen tietoisuus on, kuten todettua, luonteeltaan holistinen eikä sen vuoksi – kokonaisuudessaan – ole palautettavissa tieteellisen analyysiin tietoisuuden eri osista ja kausaalisuhteista. Tässä kohdassa Hollo ottaa jo selkeän fenomenologisen askeleen perustaessaan ihmisen tietoisuuden (kokemuksen) siihen yhtymäkohtaan, jossa sekä ajattelu että tunne- ja tahtoelämämme liittyvät yhteen toiminnallisen elämämme kokonaisuudeksi. Hollo siis etsii vastausta tiedon olemuksesta lähtemällä liikkeelle siitä tavasta miten ilmiömaailma meille näyttääytyy.

Hollo näkee perustavanlaatuisen eron ihmisen kyvyssä suhtautua elämän eri ilmiöihin subjektiivis- ja objektiivispainotteisesti. Kun ihmiset kiistelevät eri asioista – koskien makua, oikeudellisia tai tiedollisia seikkoja – niin päädytään subjektiiviseen näkökantaan, jos asioihin (objekteihin) suhtaudutaan liian välittömästi. Objektiiviseen suhtautumiseen sitä vastoin kuuluu tietty etäisyys, välillisuus (Hollo 1952c, 84–86). Ihmisen kyky ottaa etäisyyttä vallitseviin ilmiöihin pohjautuu, Hollon mukaan, kykyyn asettaa ilmiöiden käsitteet suhteessa toisiinsa. Tämä ominaisuus luo ”välillisen kosketuksen” ympäröivään maailmaan ja mahdollistaa meidän puhuvan objektiivisesta maailmasta. Ihminen ei siis tyydy siihen, että hän suhtautuu ilmiöihin pelkästään välittömästi, vaan hän tarkastelee käsitteellisen verkoston avulla ilmiöitä ”välillisesti”, eli objektit saavat merkityksensä ainoastaan suhteessa toisiin objekteihin.

Tiedon objektiivisuus on juuri tässä sen läpikotaisessa suhteisuudessa, ja tieto on sitä objektiivisempaa, mitä tarkemmin ja täsmällisemmin kaikki mainitut suhteet ajatellaan (ibid.87).

Vaikuttaa ensi näkemältä paradoksaaliselta, että asioiden ”suhteellisuus” on objektiivisuuden edellytys. Suhteellisuus eli relativismi on monesti jotain epävarmaa ja horjuvaa. Siinä on ”arveluttavaa kaikua, ne tuntuvat jollakin tavoin vetävän asian, johon ne liitetään, auttamattoman epävarmuuden, yleisen epäilyn piiriin” (Hollo 1952d, 108). Mutta Hollo näkee relativismissa toisenlaisenkin puolen kuin vain epävarmuutta. Relativismin positiivinen aspekti ilmenee, kun aletaan kyseenalaistaa absoluuttista totuutta. Hän näki hyvin monissa eri elämämpiireissä uudenlaisen relatiivisen suhtautumistavan, joka ilmenee kun absolutismin annetaan väistyä syrjään. Myös kasvatustiede kuului tähän joukkoon. Hollon mukaan relativismin positiivinen merkitys avautuu, jos sille antaa sellaisen tulkinnan, että ”kaikki on suhteellista ja sikäli todettavaa ja todennettavaa” (ibid.109). Juuri se, että ilmiöt ovat suhteessa toisiinsa, avaa mahdollisuuden niiden ymmärtämiseen ja selvittämiseen.

Kaikki tiedon muodot ovat Hollolle tässä mielessä relatiivisia. Tiedon pohjalla on siis aina käsitteiden verkosto, joka luo enemmän tai vähemmän yhteenkuuluvan kokonaisuuden. Mutta juuri tässä siis näyttäytyy myös tiedon objektiivinen puoli. Objektiivinen totuus voidaan ymmärtää ainoastaan sitä taustaa vasten, että ihmiset voivat käsitteellistää olemisen sellaisella tavalla, että se on tosi kaikille ajatteleville, jotka ottavat osaa tähän tiedon relationaaliseen luonteeseen. Tieto (objektiivisessa mielessä) on siis, Hollon mukaan, aina suhteutettava maailmaan kokonaisuutena. Tästä seuraa, että objektiivista totuutta ei saa sekoittaa metafysis-teistiseen käsitteeseen absoluuttisesta totuudesta.

Hollon oma tietoteoreettinen lähtökohta on siis relationaalinen edellä mainitussa merkityksessä. Tämä tarkoittaa Hollolla myös sitä, että ajatussuhteiden verkosto on olennaisilta osin looginen verkosto ja tiedon diskurssi on ”ajatuksen väsymätön liikunta loogisilla urilla” (Hollo 1952c, 97). Tiedon suhteellisuus viittaa kuitenkin siihen, että on olemassa erilaisia loogisia järjestelmiä, ajatussuhteiden verkostoja, jotka vain järjestelmänsä sisäpuolella vievät ehdottomasti päteviin tuloksiin (vrt. Karjalainen 1986, 32).

Hollon tietoteoreettisissa pohdinnoissa on mielenkiintoisia yhtymäkohtia Wittgensteinin myöhäisemmän ajattelun kanssa. Tarkoitamme silloin ajatuksia kielen ja käsitteiden konstitutiivisesta merkityksestä maailman hahmottamisessa, jotka olivat Wittgensteinin myöhäisfilosofian taustalla (Wittgenstein 1980, 1999). Kun Wittgenstein viimeisinä vuosinaan painiskeli varmuuskäsitteen filosofisen pohdinnan kanssa, hän päätyi näkemykseen, että ”kaikki oikeaksi ja vääräksi osoittaminen tapahtuu jo jonkin järjestelmän puitteissa” (Wittgenstein 1999, § 105). Meillä on aina erinäisiä itsestään selviä olettamuksia maailman luonteesta, jotka ovat tiedonpyrkimyksemme taustalla. Nämä olettamukset eivät kuitenkaan ole sellaisia, että niitä voitaisiin ymmärtää atomistisesti, toisistaan riippumattomiksi. Ne esiintyvät sen sijaan yhdessä siten, että meille ”ei ole selviä erilliset aksioomat, vaan järjestelmä, jossa seuraukset ja premissit tukevat toinen toisiaan” (ibid. § 142). Tämän voi ilmaista myös siten että ”[s]e, mistä pidän kiinni, ei ole yksi lause, vaan kokonainen lauseiden pesäke” (ibid. § 225).

Hollolle, samoin kuin Wittgensteinille, oli ominaista pyrkiä välttämään kaksi äärimmäistä selitysmuotoa: metafysiikan spekulatiivisuus ja luonnontieteiden atomistisuus. Ensin mainittu pyrkii löytämään absoluuttista metafysiista perustaa ilmiöille, kun taas jälkimmäinen pyrkii palauttamaan ilmiöt kausaalisten suhteiden ehdottomaan järjestelmään. Hollon relationistinen teoria ja Wittgensteinin ”kielioppi” pyrkivät ylittämään tämän vastakkaisuuden. Kun Hollo puhuu ajattelun ”suhdeverkosta” ja Wittgenstein ”kielipelistä” inhimillisen tietotoiminnan taustalla, he oikeastaan puhuvat samasta asiasta: siitä että käsitteiden merkitys palautuu siihen sosiaaliseen käytäntöön, siihen jokapäiväiseen elämään, jossa ihmiset toimivat yhdessä ja käyttävät yhteistä kieltä.

Hollon mukaan ihmisen ajatus ”saa tietonsa tuon [suhde]verkoston silmuista, käsitteistä, ja silmuja toisiinsa yhdistävistä verkkorihmoista, merkityksistä” (Hollo 1952c, 87). Tämä perustuu ajatukseen, että tietomme rakentuu kahden eri suunnasta tulevan kyvyn yhdistämisessä: havainnosta ja ajattelusta. Nämä ovat kaksi kykyä, jotka inhimillisessä tiedonmuodostuksessa ikään kuin sulautuvat toisiinsa.

Havaintomme koostuu siitä maailman kohtaamisesta, joka tapahtuu aistiemme välityksellä. Näkö, kuulo ja muut aistimme avaavat meille kanavan kohdata maailmaa välittömästi, mutta puhtaimmassa muodossa, puhtaana aistimisena, se on pelkkä abstraktio – se on eräänlainen

esikokemuksellinen mahdollisuus (ibid. 96–98).<sup>12</sup> Tätä puolta ihmisen kokemuksessa Hollo kutsuu todellisuudeksi ja se kohtaa rajansa aistimuksessa. Ajattelu sitä vastoin on kykymme jäsenellä (havainto)maailmaa loogisin perustein niin että syntyy objektiivis-suhteista tietoa. Se ei voi kuitenkaan toimia riippumatta meidän havaintomaailmastamme. Hollo nimittää tätä pyrkimystä totuuden käsitteeksi. Totuuskokemuksen raja on siis objektiivis-suhteinen ”ja saavuttamattoman absoluuttisen tiedon raja” (ibid.97).

Tämä Hollon kuvaama tiedonmuodostus on myös tieteellisen tietomme taustalla. Tieteet eroavat tutkimusobjekteissaan mutta ovat yhtä periaatteissaan.

Näistä kaikkien tieteiden yhteisistä periaatteista löytyvät tiedollisen kasvatuksen perusohjeet. Ne sisältyvät totuuden käsitteeseen, joka vallitsee tieteellistä työtä sekä silloin, kun tutkimuskohteena on luonnon todellisuus, että silloin, kun selvitetään henkisen olemisen ongelmia (ibid. 91).

On sängen mielenkiintoista, että Hollo tässä yhteydessä perustaa tiedollisen kasvatuksen perusohjeet kaikkien tieteiden yhteisiin periaatteisiin. Tämähän poikkeaa varsin merkittävästi siitä näkemyksestä tieteellisen toiminnan päämääristä, jota Hollo kuvasi *Kasvatuksen teoria* -kirjassaan. Voimme todeta, että Hollon yleinen asenne kasvatuksen tieteellistä tutkimusta kohtaan oli pehmentynyt vuosien mittaan. Kasvatuksen ilmiöiden teoreettinen jäsentely ei ehkä enää ollut niin erilaatuinen tieteellisen toiminnan peruspyrkimyksien kanssa kuin mitä Hollo aikaisemmin antoi ymmärtää. Myöhäisemmässä ajattelussaan Hollo näkee kaiken tieteellisen toiminnan pohjautuvan yleisestä inhimillisestä intressistä: ”mitä jokin merkitsee?”. Tiedollisia kysymyksiämme voidaan kuitenkin lähestyä kahdesta suunnasta tutkimusobjektista riippuen. Kausaliteettiperiaate johtaa luonnontieteellistä tutkimusta ja finaliteettiperiaate sitä vastoin henkitieteitä (ibid.104ff). Hollo siis seuraa William Diltheyn tekemää jakoa, jonka mukaan luonnontieteet pyrkivät selittämään (Erklären) ilmiöitä ja henkitieteet suuntaavat katseensa ilmiöiden ymmärtämiseen (Verstehen). Kuitenkin kasvatusteorian tulisi, Hollon mukaan, pysyä avoimena ja tarkata sekä luonnon kausaliteettia että hengen finaliteettia.

## Lopuksi

Kasvatuksellisissa teoksissaan Hollo siis selvitti kasvatuksen yleisiä ehtoja ja edellytyksiä. Hänen filosofisena peruslähtökohtanaan oli kuitenkin ylittää sellainen kasvatuksen määrittely, joka ei tee oikeutta kasvatuksen monimuotoiselle olemukselle. Sellainen oli Holloa edeltäneenä aikana ollut spekulatiivisena elementtinä hegeliläisyydessä ja liian ahtaasti määriteltynä herbartianismissä. Hollon kasvatuksellisten näkemysten voidaan sanoa kasvavan samasta maaperästä, joka johti fenomenologisen ja hermeneuttisen tutkimuksen voimakkaaseen kasvuun ihmistieteellisessä tutkimuksessa 1900-luvun toisella puoliskolla. Hollon kasvatuksen teorian kehittäminen antoi myös alkusoinnun sille kasvatuksen periaatteelliselle tutkimukselle, joka Suomessa sai seuraajia muun muassa J.A. Salomaan *Yleinen kasvatustiede* (1942) tai Urpo Harvan *Systemaattinen kasvatustiede* (1960) teosten myötä. Mutta on varsin merkityksellistä, että Hollon kasvatukselliset kirjoitukset

---

<sup>12</sup>Tällainen puhdas aistimus on siis, Hollon mukaan, normaalin kokemuksen rajan tuolla puolen, se on kokemuksesta tavoittamattomissa. Hollolla on kuitenkin mielenkiintoinen esimerkki siitä, miten ihminen saattaa joutua sen läheisyyteen, ”esim. toisinaan herätessään unesta ja aistiensa ympäristöään, joka lyhyen hetken ajan on ’selittämätön’, ts. pääasiallisesti vain aistimisen varassa koettu. Lumous laukeaa kohta, ja aistiminen muuttuu monisyiseksi normaaliseksi kokemukseksi, kokemuksen objektit sijoittuvat tavanomaisiin suhteisiinsa ja merkityksiinsä, sanalla sanoen tulevat jälleen ’selitetyksi’” (Hollo 1952c, 96 alaviite 1).

ovat myös innoittaneet keskustelemaan kasvatuksen mahdollisuudesta jälkimodernissa yhteiskunnassa, aikana, jolloin kasvatustieteiden objektit ei enää nähdä tosiasioina, vaan tulkintoina. Juha Suorannan *Kasvatuksellisesti näkeväksi* (1997) ja Veli-Matti Värriin *Hyvä kasvatus – kasvatus hyvään* (1997) ovat esimerkkejä tästä.

Hollon kasvatuksellisenä peruslähtökohtana oli siis painottaa itsetoimintaa, jota kasvattaja voi suunnata ja tukea. Korostamalla kasvavan ihmisen konstitutiivista merkitystä kasvatusprosessissa Hollo erottautuu selvästi esimerkiksi Mikael Soinin kehittämästä metodi- ja opettajakeskeisestä herbartianismista. Tästä huolimatta Hollo on myös parhaimpia Herbart-tuntijoitamme; hän jakoi ajatuksen siitä, että kasvatustieteen tavoitteet eivät olleet haettavissa etiikasta eikä metodi voinut perustua psykologiaan. Sellainen lähtökohtahan tekisi kasvatustieteestä soveltavan, ei itsenäisen, tieteen. Hollon teosten myötä voisi sanoa, että Herbartin henki elää suomalaisessa kasvatustieteessä edelleen mutta että herbartianismi on kuollut aikoja sitten.

## Lähteet

- Benner, D. 1991. Allgemeine Pädagogik. 2. Aufl.. Weinheim und München. Juventa.
- Gruber, E. 1979. Nicht-hierarchische Verhältnis­theorie und pädagogische Praxis. Zum Problem der herrschaftsaufhebung. München. Wilhelm Fink Verlag.
- Harva, U. 1960. Systemaattinen kasvatustiede. Helsinki. Otava.
- Herbart, J-F. 1914. Umriss pädagogischer Vorlesungen. Teoksessa O. Willman & T. Fritsch (Hrsg.), Johann Friedrich Herbart's pädagogische Schriften. Bd 2. Oesterwieck & Leipzig. Verlag von U. W. Sickfeldt.
- Hollo, J.A. 1918/1919. Mielikuvitus ja sen kasvattaminen I–II. Porvoo. WSOY
- Hollo, J.A. 1927. Kasvatuksen maailma ynnä muita tutkielmia. Porvoo. WSOY
- Hollo, J.A. 1927a. Nietzsche kasvattajana. Teoksessa J. A. Hollo. Kasvatuksen maailma ynnä muita tutkielmia. Porvoo. WSOY, 174–183.
- Hollo, J.A. 1939. Kasvatuksen teoria. 3. p. Porvoo. WSOY
- Hollo, J.A. 1952. Kasvatuksen maailma. 2. uudistettu painos. Porvoo. WSOY
- Hollo, J.A. 1952a. Kasvatuksesta ja sen teoriasta Teoksessa J. A. Hollo Kasvatuksen maailma. 2. uudistettu painos. Porvoo. WSOY, 49–79.
- Hollo, J.A. 1952b. Pragmaattinen koulu. Teoksessa J. A. Hollo Kasvatuksen maailma. 2. uudistettu painos. Porvoo. WSOY, 177–187.
- Hollo, J.A. 1952c. Tiedollisen kulttuurin perusongelmia. Teoksessa J. A. Hollo Kasvatuksen maailma. 2. uudistettu painos. Porvoo. WSOY, 80–106.
- Hollo, J.A. 1952d. Kasvatuksellisesta relativismista. Teoksessa J. A. Hollo Kasvatuksen maailma. 2. uudistettu painos. Porvoo. WSOY, 107 – 118.
- Hollo, J.A. 1985. Sielun vaellus. Juva. WSOY
- Howie, G. 1968. Aristotle on education. London. Collier-Macmillan.
- Karjalainen, A. 1986. J.A. Hollon tiedekäsityksestä ja kasvatuksen teorian metodista. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 39/1986.
- Lenzen, D. 1997. Education and training for Europe? Teoksessa M. Uljens (toim.), European identity in change. Rep. 10. Vasa. Åbo Akademi, 20–42.
- Päivänsalo, P. 1971. Kasvatuksen tutkimuksen historia Suomessa vuoteen 1970. Helsinki. Ylioppilastuki
- Päivänsalo, P. 1973. Kasvatuksen tutkimuksen olemuksesta. Helsinki. Gaudeamus.
- Salomaa, J.E. 1942. Yleinen kasvatusoppi. Porvoo. WSOY
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki. Otava.
- Suoranta, J. 1997. Kasvatuksellisesti näkeväksi. Sivistyksellinen kasvatusajattelu tässä ajassa. Tampere. Tampereen yliopisto.
- Taneli, M. 2012. Kasvatus on kasvamaan saattamista. Kasvatusfilosofinen tutkimus J. A. Hollon sivistyskasvatusajattelusta. Annales Universitatis Turkuensis C 351. Turun yliopisto.  
<https://www.utupub.fi/handle/10024/85782>
- Taylor, C. 1979. Hegel and the Modern Society. Cambridge University Press
- Uljens, M. 1998. Allmän pedagogik. Lund. Studentlitteratur.



- Uljens, M. 2001. On general theory of education in Finland during the 20th century. *Nordisk Pedagogik* 3(21), 231–249.
- Uljens, M. 2002. Kasvatustieteen professoreita 1852–2002. Teoksessa M. Uljens (toim.) *Kasvatustiede Suomessa 150 vuotta*. Helsinki: Helsingin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, 115–179.
- Uljens, M & Mielityinen, M. 2004. Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher: En modern pedagogik för det moderna samhället. Teoksessa K. Steinholt & L. Lövlie (toim.) *Pedagogikkens mange ansikter. Pedagogisk idéhistorie fra antikken til det postmoderna*. Oslo. Universitetsforlaget, 216–231.
- Värri, V-M. 1997. Hyvä kasvatustiede – kasvatustiede hyvään. Tampere. Tampereen yliopisto.
- Wittgenstein, L. 1980. *Filosofisia tutkimuksia*. Juva. WSOY
- Wittgenstein, L. 1999. *Varmuudesta*. Juva. WSOY.

\*\*\*\*\*

Artikkeli on julkaistu 2.9.2024

### **Tekstiviittaus:**

Mansikka, Jan-Erik & Uljens, Michael 2024. J. A. Hollo – suomalaisen fenomenologisen ja hermeneuttisen kasvatustieteen edelläkävijä *Kasvatuksen historian ENSYklopedia*. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. [https://www.kasvhistseura.fi/sites/kasvhistseura.fi/files/Hollo\\_0.pdf](https://www.kasvhistseura.fi/sites/kasvhistseura.fi/files/Hollo_0.pdf) (luettu xx.xx.xxxx)