

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI LUONNONMUKAISUUDEN PUOLUSTAJA JA SOSIAALISEN KASVATUKSEN TIENRAIVA AJA¹

Juha Hämäläinen

Johdanto

"Pestalozzin omalaatuinen persoonallisuus, hänen elämänjuoksunsa, hänen kokeensa ja kokemuksensa kasvatustyön alalla ovat sekä käytännölliselle kasvattajalle että kasvatustieteen harjoittajalle ja kasvatustieteen historian tutkijalle yhtä merkittävät kuin hänen teoksensa", aloittaa Paul Natorp tutkimuksensa Johann Heinrich Pestalozzista (1746–1827), yhdestä kaikkien aikojen vaikuttavimmista kasvatustieteilijöistä (Natorp 1926, 5). "Pestalozzi on jokaiselle käytännölliselle kasvattajalle, kasvatusteoreetikolle, kasvatustieteen tutkijalle ja -harrastajalle aina erinomaisen tärkeä henkilö" kirjoittaa Risto Kuosmanen Pestalozzin elämää ja ajattelua käsittelevässä väitöskirjassaan (Kuosmanen 1927, osa I, 1).

Pestalozzin suku oli tullut Zürichiin, Johann Heinrich Pestalozzin synnyinkaupunkiin, Italiasta 1500-luvulla. Johann Heinrich Pestalozzin isoisä oli pappi ja hänen nuorena, 33-vuotiaana, kuollut isänsä oli lääkäri Zürichin lähellä sijaitsevassa pikkukaupungissa. Isän varhaisen kuoleman vuoksi Johann Heinrich eli lapsuutensa vaatimattomissa oloissa yksinhuoltajaäitinsä, kahden sisaruksensa ja perheessä asuneen kotiapulaisen kanssa; hän oli isän kuollessa vasta viisivuotias. Aiempien kouluasteiden jälkeen Pestalozzi opiskeli vuosina 1761–1763 suomalaisen oppikouluun rinnastettavilla Collegium humanitatis -luokilla sekä edelleen vuoteen 1765 saakka lähinnä teologien kouluttamiseen suuntautuneessa Zürichin Carolinum-opistossa, jossa hän suoritti vain alemmat oppijaksot filologiassa ja filosofiassa. Hän liittyi opiskeluvuosiensa poliittiseen seuraan, joka valistusaatteiden innoittamana kritisoi vallitsevia yhteiskunnallisia oloja ja vaati demokraattisia uudistuksia Zürichin kantoniin. Rousseau'n vuonna 1762 julkaisemat *Contrat social* ja *Émile* vaikuttivat merkittävästi nuoreen Pestalozziin ja avasivat hänelle tietä tulevaan elämäntehtävään sosiaalisen kasvatustieteen kehittäjänä. (Natorp 1926, 7 B38.) On sinänsä epäkiitollista kirjoittaa artikkelia Pestalozzin kaltaisesta ajattelijasta, josta on tehty monia perusteellisia tutkimuksia. Kirjoittajana kokee helposti, että aihe on kaluttu loppuun. Joudunkin tässä artikkelissa paljolti kertomaan, mitä kirjallisuudessa on jo tuotu esiin. Samalla kuitenkin rakennan omaa tulkintaani siitä, mikä Pestalozzin ajattelussa on kaikkein olennaisinta. Keskityn Pestalozzin kasvatustieteen sisäiseen: tarkastelen hänen kasvatustieteen logosta kiinnittämättä lähemmin huomiota hänen elämänsä vaiheisiinsa tai hänen aikakautensa yhteiskunnallisiin oloihin. Tosin monet Pestalozzi-tutkijat ovat sitä mieltä, että Pestalozzin ajattelua on kovin vaikea ymmärtää tuntematta hänen elämänsä historiaansa.

Ensisijainen tavoitteeni on valottaa Pestalozzin ajattelun pääkohtia. Ryhdyn tehtävään tietoisena siitä, että "jokainen johdatus Pestalozzin elämäntyöhön on väistämättä yksipuolinen" ja että

¹ Artikkelini on aiemmin julkaistu teoksessa Rajja Huhmarniemi, Simo Skinnari & Juhani Tähtinen (toim.) 2001. Platonista transmodernismiin. Juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvatukseen ja opetukseen. Suomen kasvatustieteellisen seuran Kasvatustieteen tutkimuksia – Research in Educational Sciences 2, 185–202. Myöhemmässä tuotannossaan Hämäläinen (2023) on käsitellyt Pestalozzin kasvatustieteen Paul Natorpin kasvatustieteen teoriaa käsittelevässä kirjassaan.

Pestalozzin ymmärtämistä vaikeuttavat kielelliset epäselvyydet ja vaikeus määritellä täsmällisesti hänen laajan kasvatusaatteensa ydinsisältöjä (ks. Knoop & Schwab 1994, 75). Pestalozzin kootut teokset toimittanut Seyffarth katsookin, että "on mahdotonta kääntää Pestalozzia vieraalle kielelle mataloittamatta hänen ajatustensa syvyyttä tai laimentamatta hänen ajatuksiaan" (Kuosmanen 1927, osa I, 5). Suomalaisilla lukijoilla on kuitenkin mahdollisuus käyttää verrattain hyviä käännöksiä Pestalozzin keskeisistä teoksista².

Pestalozzin kysymyksenasettelu

Pestalozzia pidetään käännteentekevänä ajattelijana pedagogiikan historiassa. Hänestä käytetään erilaisia ylistäviä sanoja kuten "ihmisrakkauten nero" (Valdemar Ruin), "suurin pedagoginen nero, joka milloinkaan on elänyt" (Ziegler), "alkuilmio" (Nohl) ja "tien näyttäjä" (Natorp) (ks. Bruhn 1985, 255; Knoop & Schwab 1994, 70). Mikä teki Pestalozzista merkittävän pedagogisen ajattelijan? Toiko hän pedagogiseen keskusteluun jotain uutta: uuden oivalluksen, uudenlaisen kysymyksenasettelun, uuden näkökulman? Mistä Pestalozzia itse asiassa kiitetään?

Kaikki Pestalozzi-tutkijat korostavat Pestalozzin elämänselän, persoonallisuuden ja pedagogisen ajattelun yhteenkuuluvuutta tarkastellessaan hänen merkitystään pedagogiikan historiassa. "Hänen valtava vaikutuksensa ja hänen elämäntyönsä suuruus onkin kenties löydettävissä juuri hänen henkilökohtaisista ominaisuuksistaan, eikä niinkään paljon hänen ajatustensa ja aatteittensa omaperäisyydestä ja kirkkaudesta", toteaa Karl Bruhn (1985, 274). "Hänen aatteittensa syvä ja hänen elämäntyönsä koskaan unohtumaton merkitys koko ihmiskunnalle johdetaan niiden syvimmästä ja puhtaimmasta lähteestä, tämän verrattoman ihmisen persoonallisuudesta hänen ihmisrakkautensa, kaikkein halvimman ihmisen vaaliminen", toteaa Paul Natorp (1926, 7). Jos Pestalozzin pedagogisen ajattelun suuruus onkin hänen persoonallisuutensa suuruutta, on kyseenalaista yrittää määritellä hänen "käännteentekevää merkitystään" uutena oivalluksena tai uudenlaisena kysymyksenasetteluna.

On kuitenkin oikein kysyä, mitä Pestalozzi itse asiassa sanoi: mitä hän kysyi ja mikä oli hänen käsityksensä ihmisestä, kasvatuksesta, yhteiskunnasta, elämästä. Jokainen kasvatusajattelija on oman aikansa lapsi ja tulee pohjimmitaan ymmärrettäväksi vain omaa historiallista taustaansa vasten. Pestalozzi edustaa kasvatustieteen historiassa Ranskan suuren vallankumouksen ihanteita. Hän loi pedagogisen aatteen, jossa kuuluvat vapauden, veljeyden ja tasa-arvon ihanteiden, yhteiskunnallisen demokratian, yhteisvastuun ja toveruuden sydämenlyönnit. Hänen kysymyksenasettelussaan voidaan tunnistaa erityisesti Rousseauin yhteiskuntafilosofian vaikutus. Johann Gottlieb

² Pestalozzilta on suomennettu seuraavat teokset:

- * Erakon iltahetki. Alkuperäisteos 1780. Suomentanut Kaarle Vaulo. Sortavala: Karjalan kirjakauppa ja kustannusliike 1902.
- * Lienhard ja Gefirud: Kirja kansaa varten IBIV. Alkuperäisteos 1781B1785. Suomentanut J. A. Hollo. Porvoo: WSOY 1935.
- * Kuinka Gertrud opettaa lapsiansa: koe antaa äideille ohjeita, miten heidän itse tulee opettaa lapsiansa. Alkuperäisteos 1801. Suomentanut J. K. Tyrni. Porvoo: WSOY 1915. Suomentanut J. A. Hollo. Jyväskylä: Gummerus 1933.
- * Joutsenlaulu. Alkuperäisteos 1826. Suomentanut J. A. Hollo. Porvoo: WSOY 1933.
- * Tutkimukseni luonnon kulusta ihmisen kehityksessä. Alkuperäisteos 1797. Suomentanut Jaakko Toivio. Helsinki: Gaudeamus 1997.

Fichte ja Paul Natorp ovat tunnistaneeet siinä myös kantilaisia äänenpainoja, joihin Pestalozzi on päätynt oman pohdintansa ja kokemuksensa pohjalta, ei opiskelemalla Kantin filosofiaa (ks. Natorp 1894, 70; 1906, 286–287).

Pestalozzin peruskysymys oli antropologinen: mitä ihminen on ja miten ihminen voi tulla siksi, mitä hän on potentiaalisesti – yksilönä, yhteiskuntana, ihmiskuntana. Tähän kulminoituu Pestalozzin kasvatusteoria; hänen pedagogiikkansa on ikään kuin vastaus kysymykseen, mitä ihminen on. Olennaista on hänen oivalluksensa, että kyse ei ole niinkään jonakin olemisesta kuin joksikin tulemisesta. Hän ymmärsi, että ihmisen tuleminen joksikin riippuu ratkaisevasti elinoloista ja että kasvatusta on tarkasteltava osana yhteiskunnallista elämää. Niinpä hän kysyy, miten yhteiskunta, ihmisten elinolot, saataisiin palvelemaan ihmisyyttä.

Pestalozzin kysymyksenasettelua voidaan kuvata myös konkreettisemmin ja käytännöllisemmin: mitä voitaisiin tehdä köyhyyden ja kurjuuden lievittämiseksi, puutteessa elävien ihmisten auttamiseksi ihmisarvoiseen elämään, tasa-arvon ja demokratian lisäämiseksi yhteiskunnassa, täydemmän ihmisyyden toteutumiseksi kaikissa yhteiskunnan jäsenissä. Pestalozzi tiedosti poliittisten uudistusten tarpeen, mutta ymmärsi samalla, että yhteiskunnan kehitys riippuu ratkaisevasti siitä, miten kasvatusta on järjestetty. Alempien sosiaaliluokkien kurjuus näyttäytyi hänelle ensisijaisesti pedagogisena kysymyksenä – ja pedagogiikka ensisijaisesti sosiaalisena kysymyksenä. Hän työsti pedagogista ratkaisua huono-osaisuusongelmaan etsimällä kiintopisteitä ihmisestä itsestään, ihmiseen kätkeytyvästä kasvupotentiaalista. Tähän nähdäkseni pitkälti perustuu hänen merkityksensä pedagogiikan historiassa.

Pestalozzin kasvatustajattelua on pidetty Rousseauin pohdintojen edelleen kehittelynä. Hän omaksui Rousseaulta monia käsitteitä ja periaatteita, joista kantavimmat ovat "luonto" ja "luonnonmukaisuus". Hänen Rousseauhin kohdistamansa kritiikin vuoksi jotkut ovat tulkinneet Pestalozzin ja Rousseauin myös toistensa vastakohdiksi, mutta Natorp lienee hyvin oikeassa todetessaan, että "Rousseau on avannut hänelle tien, jota pitkin kulkien hän tosin on sitten päässyt paljon kauemmaksi kuin Rousseau, joka häntä aluksi opasti" (Natorp 1926, 32). Juuri Rousseauin vaikutuksena voidaan pitää Pestalozzin pyrkimystä ratkaista ihmisluonnon arvoitusta, hahmottaa pedagogista vastausta siihen, miten jokainen ihminen saisi mahdollisuuden saavuttaa sen, mitä hän potentiaalisesti on: oman korkeamman luontonsa, mahdollisimman täyden ihmisyyden moraalisenä, itsetajuisena, ajattelevana, itseään kehittäväenä ja yhteiskunnallisesti osallistuvana olentona.

LUONNONMUKAISEN IHMISKASVATUKSEN AATE

Kohti täydempää ihmisyyttä

"Voidakseen edes suunnilleen aavistaa tämän luonnonmukaisuuden olemusta ja laajuutta täytyy kysyä ennen kaikkea: mikä ihmisluonto on? Mikä on sen varsinainen olemus, mitkä ovat ne erikoiset tuntomerkit, jotka ovat ominaiset inhimilliselle luonnolle sellaisenaan?" (Pestalozzi 1933, 11).

Vuonna 1797 ilmestyneessä teoksessa *Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts* Pestalozzi kuvasi ihmisen alemmasta luonnontilasta korkeampaan ihmisyyteen kehittyväenä olentona. Tässä – niin yksilön kuin yhteiskunnankin –

kehityksessä hän erottaa kolme tasoa (ks. Pestalozzi 1997, 66–119, 162–164; Knoop & Schwab 1994, 79):

1. luonnontila, jossa ihminen noudattaa itsekkäästi aistillisia vaistojaan ja viettejään ja jolle on tunnusomaista anomia, laittomuus
2. yhteiskunnallinen olotila, jossa ihminen ylittää alkuperäisen luontonsa noudattamalla yhteiskunnan hänelle ulkoisesti asettamia vaatimuksia ja jolle on tunnusomaista heteronomia, vieraslakisuus
3. siveellinen olotila, jossa ihmisen tahto ja toiminta kiinnittyvät sisäisesti hänen siveelliseen tietoisuuteensa ja jolle on tunnusomaista autonomia, omalakisuus.

Kasvatuksen ja lainsäädännön tulee noudattaa tätä ihmisluonnon omaa järjestystä ja johtaa niin yksilöt kuin yhteiskunnatkin siveelliseen elämään, jossa vallitsee tahdon ja toiminnan sopusointu. Tavoitteena on itsenäiseen eettiseen harkintaan perustuva itseohjautuvuus yksilöllisessä ja yhteiskunnallisessa elämässä, edellytysten luominen sille, että ihminen voi saavuttaa siveellisen olotilan. Siinä ihminen toimii ja toteuttaa itseään moraalisen subjektina.

Mainitut olotilat eivät esiinny ihmisen kehityksessä selvässä peräkkäisjärjestyksessä, vaan ihminen on Pestalozzin mukaan samalla kertaa eläin-, yhteiskunta- ja siveellinen olento. Pestalozzi luonnostelee kulttuurikriittisen historianfilosofian, jossa kehityksen kriteeriksi tulee yksilöiden siveellisyys. Pestalozzi käsitti siveellisyyden puhtaasti yksilön ominaisuudeksi; jokaisen yksilön on kasvatettava siveellisyyteen oman erityisen kasvuprosessinsa kautta. Tässä kasvussa ei kuitenkaan ole samantekevää, millaisiin yhteisöihin ihminen kuuluu: jotkut olosuhteet edistävät, toiset vaikeuttavat siveellisyyteen kasvamista. (Ks. Kuosmanen 1939, 533–572)

Siirtyminen olotilasta toiseen, vaikka ei olekaan täydellistä, merkitsee laadullista muutosta: siirtymistä kohti täydempää ihmisyyttä. Vuonna 1827 postuumisti ilmestynyt teos *Schwanengesang* oli Pestalozzin henkinen testamentti, jossa hän esitti ihmis-, yhteiskunta- ja kasvatuspäpiirteet. Hän erotti ihmisessä eläimellisen ja inhimillisen puolen; eläimelliseen kuuluvat aistilliset himot ja nautinnot, inhimilliseen moraali, ajattelu ja taidokkuus. Inhimillinen puoli kätkee sisäänsä "jumalallisen kipinän", jota kasvatuksessa tulee vaalia ja jota vastaavasti yhteiskunnalliset olot tulee järjestää. Tavoitteena on sydämen (moraali), pään (ajattelu) ja käden (taito) harmonia. Eläimellinen tulee alistaa inhimilliselle ihmisluonnon järjestystä noudattavan siveellisen, henkisen ja taidollisen kasvatuksen avulla.

Mitä tarkoittaa "luonnon järjestys" siveellisessä kasvatuksessa? Pestalozzi erotti siveellisessä kasvatuksessa kolme tasoa, jotka myötäilevät ihmisen moraalitajun ja moraalisen toiminnan kehityksen vaiheita (ks. Knoop & Schwab 1994, 82):

1. kaikinpuolinen huolenpito ja luottamuksen herättäminen
2. siveellinen toiminta ja itsekuri
3. refleksio, oman toiminnan tiedostaminen, itsetietoinen siveellinen harkinta.

Luottamuksen heräämisen seurauksena lapsi alkaa toimia häneen kohdistettujen odotusten ja vaatimusten mukaan. Refleksion kautta hän asettaa toimintansa kriittisen arvioinnin kohteeksi ja siirtyy ulkokohtaisesta tapamoraalista sisältäpäin ohjautuvaan, omaan moraaliseen harkintaan perustuvaan toimintaan. Siveellisen kasvatuksen ydin on itsen sisäinen havaitseminen ja siihen perustuva moraalisen arviointikyvyn ja ymmärryksen syveneminen. Sen perustana ovat "usko ja rakkaus" (Pestalozzi 1933, 169).

Henkisessä kasvatuksessa Pestalozzi erottaa myös kolme tasoa, joissa "luonnon järjestys" ilmenee:

1. lähtökohtana on havaitseminen: aisteillaan ihminen tekee havaintoja, jotka muuntuvat mielikuviksi
2. mielikuvista syntyvät kielelliset ilmaukset: havainnot saavat käsitteellisen sisällön ja kieli syntyy
3. ajattelu rakentuu kielen pohjalle: ihminen alkaa tiedostaa "ajattelun ikuisia lakeja".

Tiedollinen kehitys on kokonaisuus, jossa uusi rakentuu entisen pohjalle ja vaikuttaa kokonaisuuteen: ajattelun kehittyminen vaikuttaa siihen, miten ihminen havainnoi ja muodostaa ja käsittelee tietoa. Pestalozzin mukaan tiedollisen kehityksen lähtökohtana on "havaintovoima", keskkohdanta "kielivoima" ja päätekohtana "ajatusvoima" (Pestalozzi 1933, 52). Toisin kuin englantilaisessa sensuaalisessa psykologiassa Pestalozzi korosti ajattelukyvyn keskeistä roolia ihmisen henkisessä kehityksessä: myös tiedon alueella ihmisen tuli kasvaa ulkoa ohjautuvasta sisältä päin ohjautuvaksi. Natorp pitikin Pestalozzin erityisenä oivalluksena ajattelun luovaa merkitystä aistimisessa ja oppimisessa – että "ymmärrys toimii jo aisteissa" (Natorp 1926, 38). Henkinen kasvatustahtää itsenäisen ajattelu- ja harkintakyvyn kehittymiseen tällä elämänalueella.

Taidollinen kasvatustahtyy elämässä tarvittavien ammatillisten valmiuksien hankkimiseen. Päämääränä on käytännöllinen ja hyödyllinen ammattitaito, joka saavutetaan työssä ja työn kautta, tekemällä. Pestalozzi kehitti työkoulun ideaa ammatikasvatusta varten. Myös taidollisessa kasvatuksessa tulee noudattaa luonnon omaa järjestystä ja edetä kiinteässä yhteydessä henkisen ja siveellisen kasvatuksen kanssa. "Pään, sydämen ja käden" harmoninen ykseys saavutetaan siveellisen tahdon alaisuudessa, kun teoreettinen ja tekninen ymmärrys kehittyvät kiinteässä yhteydessä ihmisen käytännölliseen järkeen, siveelliseen tahtoon (Natorp 1906, 338–339).

Pestalozzi korosti siis älyn, tunne-elämän ja taitojen tasapuolista kehittämistä. Hän rakensi kasvatusteoriaansa ajatukselle ihmisessä vaikuttavasta luontaisesta kasvupotentiaalista.

Luonnonmukaisuuden periaate

Pestalozzi tarkoittaa luonnonmukaisella kasvatuksella "ihmissuvun luontaisten taipumusten kehkeyttämistä ja kehittämistä" (Pestalozzi 1933, 11). Kasvatuksen lähtökohta on ihmisluonnon ykseys, ihmisen todellisen olemuksen muodostavien voimien – sydämen (das Herz), hengen (der Geist), taidon (die Kunst) – yhteenkuuluvuus. Kasvatuksen päämäärä onkin näiden voimien sopuointuinen kehittyminen niin yksilössä kuin yhteiskunnassa. Pestalozzi korostaa sekä siveellisen, henkisen ja taidollisen elämänalueen yhteenkuuluvuutta että niiden omalakaisuutta (Pestalozzi 1926, 15):

- "Ihminen kehkeyttää siveellisen elämänsä pohjaa, rakkautta ja uskoa ainoastaan itse rakkauden ja uskon tosiasiaien avulla luonnonmukaisesti.
- "Toiselta puolen ihminen kehittää hengenvoimaansa, ajattelunsa pohjaa ainoastaan itse ajattelun tosiasiaien avulla luonnonmukaisesti.
- "Samoin hän kehittää taito- ja ammattivoimiensa ulkonaisia perusteita, aistejansa ja jäseniänsä, vain niitä todella käyttämällä luonnonmukaisesti.

Pestalozzi asetti kasvatuksen lähtökohdaksi ja päämääräksi "tietoisuuden itseluovan, omalakisien voimien, joka kehittää itseään muotoutuen tieteen, siveellisuuden ja taidon maailmojen omien objektiivisten lakien mukaisesti" (Natorp 1906, 289). Kasvatus mahdollistaa sen, mikä ihmisessä on luonnostaan mahdollisuutena, ja avaa mahdollisuuden täyteen ihmisyyteen, inhimillisen luonnon mukaiseen siveellisuuteen, ajatteluun ja työhön. Luonnonmukaisuus kasvatuksessa on ihmisluontoon kuuluvien henkisten ominaisuuksien omien lainalaisuuksien mukaan kasvattamista. Näitä lainalaisuuksia ovat eteneminen yksinkertaisesta monimutkaiseen ja ulkoisesta sisäiseen sekä omatoimisuus, perustautuminen ihmisen sisäisiin voimiin.

Pestalozzi liitti luonnonmukaisuuden periaatteen myös ihmisen uskonnollisuuteen ja uskonnolliseen kasvatukseen. Hän tarkasteli uskontoa yhtenä ihmisen henkisenä ominaisuutena, ja vaikka hän monella tavoin seurasi uskonpuhdistuksen henkeä, hän käsitteli uskonnollisia kysymyksiä pikemmin inhimillisen kokemuksen kuin ilmoitususkonnon näkökulmasta: Pestalozzille uskonnollisuus oli ensisijaisesti moraalista ja hänen uskonsa Jumalaan lähinnä siveellistä tietoisuutta (ks. Hämäläinen 1981, 18–19). Hän ei tarkastellut uskonnollista elämää sielunpelastuksen vaan sielunvoimien kehityksen kannalta. Pestalozzi käsitti uskonnon ihmisen pyrkimykseksi hallita elämellistä luontoaan (ks. Pestalozzi 1997, 38–43). Uskonto kiinnosti häntä – Natorpin ilmausta käyttäen – "ihmisyyden rajojen sisällä", ei pelastus- tai ilmoitususkontona, ja hän korosti uskonnollista suvaitsevaisuutta.

Pestalozzi katsoi, että niin "usko Jumalaan" kuin "hyvän ja pahan taju" ovat "lähtemättömästi olemassa luontomme sisimmässä ihmiskasvatuksen perustuksena" (Natorp 1926, 105). Hän ei väheksynyt uskonnollisen kokemuksen ja tietoisuuden kasvatuksellista merkitystä vaan piti näitä ihmisen luonnollisina ominaisuuksina ja käsitti uskonnollisuuden osaksi uskon ja rakkauteen perustuvaa siveellisen tietoisuuden kehitystä. Pestalozzi halusi säilyttää lapsen uskonnollisen kehityksen luonnonmukaisena, äidin uskon ja rakkauteen perustuvasta huolenpidosta, ei "sanauskonnosta", versovana osana lapsen kokonaiskehitystä.

Pestalozzi näyttää hyväksyvän Rousseauin ajatuksen siitä, että ihmisellä on kolme kasvattajaa: luonto, olosuhteet ja toiset ihmiset, ja että kaksi jälkimmäistä, jotka ovat vallassamme, tulee saattaa sopuun luonnon kanssa, joka ei ole vallassamme. Tästä versoo yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen kasvatusteoria, joka vaatii sosiaalisten ja kulttuuristen olojen uudistamista, ojentautumista yhteiskuntaelämässä ja kasvatuksessa ihmisluonnon edellyttämällä tavalla. Näin luodaan edellytykset yksilöiden ja koko yhteiskunnan kasvulle täydempään ja kypsempään ihmisyyteen, sen toteutumiselle, mikä ihmisessä on mahdollisuutena – siveellisesti, henkisesti ja ammatillisesti. Tästä lähtökohdasta käsin Pestalozzi kehitti teoriaa kansanopetuksesta kiinnittäen erityistä huomiota köyhien, aineellisessa ja henkisessä puutteessa elävien lasten kasvuolojen parantamiseen.

Pestalozzi piti luonnon järjestyksen vastaisena sitä, että lapset pannaan opiskelemaan heille luonnostaan vieraita asioita, jotka eivät liity kiinteästi heidän elämänpiiriinsä: "Järjestyksen, läheisten asiain ja inhimillisten viettien hiljaisen kehityksen täytyy olla kansanopetuksen perustuksena, koska ne epäilemättä ovat todellisen viisauden pohja ja perustus. Tarkkaavaisuuden voimakas kiintyminen kaikenlaisiin mielipiteisiin ja kaukaisiin asioihin, samalla kun omaa velvollisuutta, toimintaa ja läheisiä olosuhteita tarkataan huonosti, merkitsee epäjärjestystä inhimillisen hengen olemuksessa. Siitä johtuu, että olemme tietämättömiä tärkeimmistä asioistamme ja

typerästi harrastamme sellaista tietoa, joka ei meihin ensinkään koske. " (Pestalozzi 1935, osa II, 225–226.)

Luonnonmukaisuus kasvatuksessa ei merkinnyt Pestalozzille "vapaata kasvatusta". Luonnon järjestys vaatii ihmisen sielunvoimien määrätietoista harjoittamista. Tässä harjoittamisessa tuli seurata luonnon omaa järjestystä ja aikataulua. Lasta ei saanut jättää kasvamaan oman onnensa nojaan, koska ihminen ei pääse hallitsemaan eläimellistä olemispuoltaan "itsestään", automaattisesti, ilman inhimillisen olemispuolen, sielunvoimien, tietoista vahvistamista. Kantin sanoin: "ihminen voi tulla ihmiseksi vain kasvatuksen avulla".

Pestalozzin visiona oli sovittaa kasvatusta, yhteiskuntaelämä ja valtio siihen, mitä ihminen luonnostaan on. Kodilla ja koululla oli kasvatuksessa toisiaan täydentävä ja yhteinen tehtävä. Äiti luonnollisimpana kasvattajana oli esikuva, johon Pestalozzi usein viittasi.

PESTALOZZIN KASVATUSTEORIAN MERKITYS

Sosiaalisen kasvatuksen teoria

Pestalozzi ymmärsi kasvatuksen ja yhteiskuntaelämän läheisen yhteenkuuluvuuden ja vastavuoroisuuden: kasvatusta luo edellytyksiä yhteiskuntaelämän kehittymiselle siten, että yhteiskunnan jäsenillä on mahdollisuus täysipainoiseen itsensä kehittämiseen ja yhteiskunnalliseen subjektiuteen, ja yhteiskunnallisten olojen tällainen kehittyminen luo perustan kasvatukselle, joka mahdollistaa täysipainoisen ihmisenä kehittymisen. Tässä valossa yhteiskunnalliset epäkohdat, köyhyys ja muu sosiaalinen hätä näyttäytyvät paitsi poliittisina myös pedagogisina ongelmina. Syrjäytyminen ja huono-osaisuus, sellaisina kuin ne Pestalozzin aikana ilmenivät, oli kohdattava pedagogisesti, järjestämällä yhteiskunnallinen kasvatusta uudella tavalla.

Pestalozzi tarkasteli sosiaalista ja moraalista turmelusta ensisijaisesti pedagogisena ongelmana. Hän kuvasi elämäntyönsä perusmotiiviksi köyhyden ja huono-osaisuuden lievittämisen. Ilman tätä ulottuvuutta hänen elämänvaiheitaan ja kasvatustajatteluun on mahdotonta ymmärtää. Pestalozzi oli suurisieluinen ihminen, jonka sydän löi puutteessa ja kurjuudessa eläville lapsille. Hän uskoi kasvatuksen voimaan ponnisteluissa yhteiskunnallisten epäkohtien korjaamiseksi ja sosiaalisten olojen parantamiseksi. Muutos on mahdollinen vain ihmisestä itsestään käsin; sen perustana on ihmisen kasvu siveellisyyteen, moraaliseen subjektiuteen.

Natorp on oikeassa todetessaan, ettei tarvittu Pestalozzia sen ymmärtämiseen, että kansaa voidaan auttaa parempaan elämään paremman kasvatuksen avulla – senhän tiesivät myös keisari Joseph ja kuningas Friedrich, Rousseau ja Basedow ja koko valistuksen aikakausi (Natorp 1894, 74). Pestalozzi katsoi, ettei kansan syviä rivejä tule yrittääkään ikään kuin auttaa kohoamaan samalle tasolle ylempien sosiaaliluokkien kanssa. Yhteiskunnallinen kasvatusta tuli järjestää luonnonoikeudelliselle perustalle, joka ei tunnusta luokkaeroa vaan korostaa ihmisten yhteenkuuluvuutta, vapautta ja tasa-arvoa. Ihmisen ponnistelu näiden saavuttamiseksi ei ole vain poliittinen vaan ennen kaikkea pedagoginen tehtävä.

Pestalozzi ei kehittänyt kasvatusteoriaansa vain kirjoituspöydän ääressä. Hän toimi elämänsä aikana erilaisten kasvatustaitosten johtajana kokeillen opetusmenetelmiä ja kehittämällä työkasvatuksen käytäntöjä. Näin hän tuli luoneeksi pohjaa empiiriselle kasvatustutkimukselle. Pestalozzin toiminnalla oli käytännöllinen tarkoitus: huono-osaisuuden lievittäminen kehittämällä niin

kansanopetusta kuin lastenkotikasvatusta. Pestalozzin kasvatusteoriaa ja -ajattelua on kutsuttu "sosiaalipedagogiikan ensimmäiseksi muotoiluksi" (Herderer 1975, 18). Häntä voidaan pitää sekä kansakoulu- että lastenkotiaatteen pedagogisena tiennäyttäjänä. Lisäksi hän vaikutti erityisesti Friedrich Fröbelin kautta lastentarha-aatteen ja Georg Kerschensteinerin kautta työkoulu-aatteen pedagogiseen muotoutumiseen.

Pestalozzi ymmärsi, että huonot kasvuolot estivät lapsia varttumasta luonnon oman järjestyksen mukaisesti ja saavuttamasta täysipainoisessa elämässä tarvittavia valmiuksia. Vahvistaakseen kansan kasvatuspotentiaalia hän kirjoitti jo vuosina 1781–1785 kasvatusteorian romaaniin *Lienhard und Gertrud*, jonka alaotsikkona oli "kirja kansaa varten". Siinä hän kiinnitti erityistä huomiota luonnollisen yhteisöllisyyden, lähinnä perheen ja kyläyhteisön, kasvatukselliseen merkitykseen tavoitteenaan herättää lukijoita kantamaan kasvatuksellista vastuuta. Vuonna 1801 ilmestyneessä teoksessa *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt?* Pestalozzi antaa ohjeita äideille siitä, miten nämä voivat tukea lapsen sielunvoimien suotuisaa kehittymistä. Aidon "sosiaalipedagogisesti" Pestalozzi korosti kasvatuksen ja sosiaalisten olojen yhteenkuuluvuutta ja vastavuoroista vaikutussuhdetta.

Koulukasvatuksen alalla Pestalozzia ei tule pitää vain opetusmenetelmien kehittäjänä; sosiaalinen hätä oli alusta lähtien hänen pedagogisen työnsä taustalla ja hän piti koulun keskeisenä tehtävänä sosiaalisen hädän lievittämistä (ks. Knoop & Schwab 1994, 80–84). Pestalozzi inspiroi kansakoululaitoksen kehittäjiä eri maissa. Myös Suomen kansakoulun isä Uno Cygnaeus sai enimmäkseen pedagogiset vaikutteensa Pestalozzilta, ja hänen pestalozzilaisessa hengessä laatimaansa ohjelmaa voidaan perustellusti pitää "sosiaalipedagogisena".

Pestalozzi antoi teoriapohjan sosiaalisen kasvatuksen eri muotojen kehittelylle. Hänen ansiotaan voidaan pitkälti pitää sitä, että pedagogisessa teorianmuodostuksessa alettiin kiinnittää huomiota mahdollisuuksiin ehkäistä ja lievittää sosiaalista hätää. Oikein järjestetty kasvatusteoriat olivat aikaisempaa selvemmin nähdä yhteiskunnassa vaikuttavien epäterveiden virtausten vastavoimaksi. Kasvatus- ja opetusmenetelmien kehittäminen saa objektiivisen tarkoituksen pyrkimyksestä saattaa yhteiskunnallinen kasvatusteoriat järjelliseksi ja eettisesti kestäväksi pohjalle.

Yhteiskunta -ja kulttuurikriittinen kasvatusteoriat

Pestalozzi vaikutti osaltaan merkittävästi yhteiskuntakriittisen pedagogiikan perinteen muotoutumiseen. Hänen hahmottelemassaan ihmisen kehityksen vaiheteoriassa on yhteiskunta- ja kulttuurikritiikki sisäänrakennettuna. Luonnollinen, yhteiskunnallinen ja siveellinen olotila viittaavat paitsi yksilön myös kulttuurin kehityksen vaiheisiin. Siirtyminen uuteen vaiheeseen tarkoittaa siirtymistä täydempään ja kypsempään ihmisyyteen. Nämä voimat eivät kuitenkaan ole ihmisessä tai yhteiskuntaelämässä erillään toisistaan vaan ovat yksilöiden ja yhteiskuntien elämässä toisiinsa nähden jännitteisissä suhteissa. (Ks. Natorp 1906, 328–335.)

Pestalozzi asetti siveellisestä harkintakyvystä, moitteettomasta järjenkäytöstä ja ammatillisesta osaamisesta muodostuvan elämän ideaalin aikansa yhteiskunnallista todellisuutta vasten. Hän auttoi ymmärtämään, että asiat yhteiskuntaelämässä voisivat olla toisinkin. Muutoksen avain on, että seurataan ihmisluonnon omaa järjestystä ja huolehditaan kansan siveellisestä, henkisestä ja ammatillisesta kasvatuksesta. Tässä loputtomassa ponnistelussa ei voi koskaan jäädä lepäämään

laakereilla; kasvatusta on ihmisen pysyvä tehtävä yhteiskuntaelämän kehittämiseksi ihmisluonnon mittapuuta vastaavaksi ja ihmisarvoisen elämän mahdollistamiseksi kaikille.

Pestalozzin mukaan lainsäädännön tehtävänä on edistää inhimillisten voimien kehitystä ja ihmisten kasvua siveellisyyteen: "jokaisen oikeuden, siis myös valtio-oikeuden pitää olennaisesti vaikuttaa siten, että ihmisessä se, mikä erottaa hänet kaikista tuntemistamme olennoista, saataisiin lähemmäksi hänen parasta mahdollista kehitystään" (Pestalozzi 1997, 32–33). Ihmisen kehittymisen luonnontilasta siveellisyyteen kulkee yhteiskunnallisen tilan kautta. Tässä "yhteiskunnallinen tila toimii välineenä todelliseksi jalostumisksemme siinä määrin, kuin sen oikeudet ja velvollisuudet kytkeytyvät siveellisiin kohteisiin, jotka ovat eläimellisesti lähellä yksilöllisyyttämme" (Pestalozzi 1997, 113). Siveellisyys on puhtaasti yksilöllinen ominaisuus. Ihmisiä ei voida pakottaa siveellisyyteen, mutta lainsäädäntö ja muut yhteiskunnalliset olot voivat enemmän tai vähemmän edistää tai tukahduttaa ihmisten kasvua siihen.

Pestalozzi suhtautui kielteisesti väkivaltaiseen kumoustoimintaan. Hän ymmärsi Ranskan vallankumouksen tapahtumien sisäisen yhteyden: "hallitusten tekemät suuret, ratkaisevat virheet ja näiden virheiden yleisesti levittämä kärsimys on syynä siihen, että aikamme ihmiset ovat olotilaansa tyytymättömät ja että kansan oikeimmatkin käsitykset vapaudesta ja ihmisoikeudesta turmellaan" (Natorp 1926, 186–187). Kuitenkin hän katsoi, että "kumoushengen tulee hävitä, mutta sen mukana täytyy kadota viimeisenkin varjon siitä vääryydestä, joka on ollut vallankumouksen syynä" (Natorp 1926, 194). Yhteiskunnallinen demokratia, vapaus ja tasa-arvo eivät olleet Pestalozzille vain ulkoisia, poliittisilla järjestelyillä saavutettavia asioita. Niiden toteutuminen vaati yhteiskunnan uudistumista sisältäpäin, ihmisistä käsin.

Pestalozzin mukaan yhteiskunnallinen emansipaatio edellyttää siihen kasvamista ja tämä puolestaan tällaisen kasvun mahdollistavaa kansankasvatusta: "Ihminen ei synny vapaana, hän syntyy lapsena, jotta hänet sivistettäisiin siihen vapauden ja elämännautinnon määrään, jota hänen asemansa, olonsa ja kykynsä saattavat kypsällä iällä viisaasti harkiten edellyttää." (Pestalozzi 1935, osa III, 30). Vapaus ja valistus liittyvät yhteiskuntaelämässä kiinteästi yhteen; kansan sivistystasoa kohottamalla tuli luoda edellytyksiä kansanvaltaiselle yhteiskuntamuodolle.

Pestalozzi sekä määritteli yhteiskuntaa uudistavan kasvatuksen periaatteet että luonnosteli uudistusohjelmaa metodisesti. Todetessaan yhä uudestaan, että "elämä kasvattaa", hän ei tarkoittanut, että ihmisten elämä olisi ollut kasvatuksellisesti jotenkin erinomaisella tolalla. Oikeastaan hän ajatteli päinvastoin: yhteiskuntaelämä ja yhteiskunnallinen kasvatusta vaativat perusteellista uudistamista. Tämän uudistamisen lähtökohtana on "elämä" sellaisena kuin se näyttäytyy ihmisluonnossa. Kasvatusta periaatteet ja menetelmät tulee johtaa ihmisluonnosta sen sijaan että ihmisluontoa yritettäisiin kasvatusta avulla muuttaa joksikin toiseksi ja ihmisiä yritettäisiin sopeuttaa vallitseviin yhteiskunnallisiin oloihin vastoin heidän todellista luontoaan.

Paradoksaalisesti Pestalozzi katsoi, että yhteiskunnallinen epäoikeudenmukaisuus, saadessaan aikaan kriittisyyttä vallitsevia oloja kohtaan, edistää yksilön kasvua siveellisyyteen, siirtymistä yksilöllisessä kehityksessä yhteiskunnallisesta siveelliseen tilaan. Luonnontilassa ihminen toimii vaistojensa varassa ja yhteiskunnallisessa tilassa itsekkäiden vaikuttimien ohjaamana, kun taas siveellinen ihminen punnitsee asioita omantuntonsa valossa (ks. Pestalozzi 1997, mm. 119–126). Tällöin joutuu tulilinjalle kaikki sellainen yhteiskunnallinen vääryys, joka ei vastaa oman tunnon asettamia vaatimuksia: vastakkain ovat yhteiskunnallinen todellisuus ja autonomisen ihmi-

sen moraalinen harkinta. Tästä versova yhteiskuntakritiikki on kantilaisen etiikan hengessä yliver-
taista, vastaansanomaton.

Pestalozzin yhteiskunta- ja kulttuurikriittinen kasvatusteoria muokkasi osaltaan maaperää myöhemmälle reformipedagogiselle liikehdinnälle. Monien merkittävien sosiaali- ja reformipeda-
gogisten kasvatustajattelijoiden – Herman Nohlin, Georg Kerschensteinerin, Paul Natorpin, Janusz
Korczakin, Celestin Freinet'n – tiedetään saaneen vaikutteita Pestalozzin yhteiskuntakriittisestä
pedagogiikasta. Pestalozzi ei vain osoittanut, että asiat voisivat olla toisinkin; hän myös esitti, että
niiden tulee olla toisin, ja esitti oman perustellun näkemyksensä siitä, miten muutos saadaan ai-
kaan.

Pestalozzin kasvatustajattelussa "sosiaalipedagoginen" ja "yhteiskuntakriittinen" momentti
liittyvät kiinteästi toisiinsa. Natorpin mukaan Pestalozzin pedagogisen ajattelun läpäisee tietoisuus
kasvatuksen ja yhteiskuntaelämän yhteenkuuluvuudesta. Tässä merkityksessä "Pestalozzin koko
pedagogiikka on 'sosiaalipedagogiikka'; joka ei ole sitä niin käsittänyt, hän ei ole sitä lainkaan
käsittänyt" (Natorp 1906, 304). Samoin voitaisiin todeta, että Pestalozzin ajattelun punaisena lan-
kana on pedagoginen yhteiskuntakritiikki, vaatimus uudistaa yhteiskunnalliset olot vastaamaan
paremmin humanisuuden koko täyteyttä, ja että joka ei ole sitä näin tulkinnut, on tulkinnut sen
vaarin.

Fundamentaalin kasvatuksen teoria

Pestalozzi johti kasvatusteoriansa siitä, mitä ihminen on. Hänen pedagogiikkansa on ihmisen sa-
laisuuden selvittämistä. Tässä Pestalozzi luotti omaan kokemukseensa. Hänen tavoitteenaan oli
löytää antropologiset peruselementit, joiden varaan kasvatustoppi voidaan rakentaa. Lähtökohtana
ja päämääränä oli totuus ihmisestä. Pestalozzi ei keskittynyt valioyksilöiden kasvatukseen; hän
tunnisti mahdollisuuden täydempään ihmisyyteen kaikkein laiminlyödyimmissäkin lapsissa. Na-
torpin mukaan kukaan ennen Pestalozzia ei ollut kulkenut samaa tietä pyrkimyksessä ymmärtää
ihmistä (Natorp 1906, 288). Pestalozzin kasvatusteoria ei siis ole vain jokin metodioppi. Pikem-
minkin se on fundamentaalinen, kasvatuksen filosofisia perusteita luotaava rakennelma.

Pestalozzi avasi uuden sivun pedagogisessa kirjallisuudessa: pyrkimyksen hahmottaa kasva-
tuksen antropologia lähtökohtia kysymällä, mitä ihminen pohjimmiltaan on. Hänen käsityksensä
ihmisestä ei ollut staattinen vaan dynaaminen: ihmiseen on sisäänrakennettuna taipumus henkistyä
ja subjektivoitua. Kasvatuksen tehtävänä hän pitää tämän prosessin edistämistä. Pestalozzin täh-
täimessä on se, mitä ihminen parhaimmillaan on ja mitä ihmisestä ylipäätään voi tulla; hän tun-
nustaa ihmisen kehityksen realiteetit ja hahmottaa samalla kasvatuksen päämäärää ja tehtävää täy-
den ihmisyyden ja siitä rakentuvan yhteiskuntaelämän ideaaleista käsin.

Pestalozzi rakentaa kasvatusteoriansa niiden jännitteiden varaan, jotka vallitsevat ihmisen
luonnontilan, yhteiskunnallisen tilan ja siveellisen tilan välillä: "luonnontuotteena", "ihmissuvun
tuotteena" ja "oman itsen tuotteena". Kasvatus ja lainsäädäntö ovat ne välineet, joiden avulla ih-
minen voi tavoitella korkeampaa henkisyden astetta niin yksilönä kuin yhteiskuntana. Päämää-
ränä on "siveellinen vapaus": luonnontuotteena ihminen vaatii aistinautintojen välitöntä tyydyttä-
mistä, eläimellistä vapautta, ihmissuvun tuotteena kansalaisvapautta ja oman itse tuotteena siveel-
listä vapautta, moraalista subjektiivuutta ja arvokkuutta (Pestalozzi 1997, 119–123, 141). Pestalozzin

pedagogiikka on tien viitoittamista tällaiseen siveelliseen vapauteen, jota hän pitää ihmisen ylimpänä päämääränä.

Jo vuonna 1780 julkaistussa *Erakon iltahetkessä* Pestalozzi totesi, että "koko ihmiskunta on olemukseltaan samanlainen ja sillä on tyydytyksensä saavuttamiseen vain yksi tie" ja että pedagogiikan lähtökohtana on totuus ihmisestä, joka on "ammennettu olemuksemme sisimmästä" (Natorp 1926, 94). Tätä teemaa hän työsti myöhemmissä julkaisuissaan. Hänen tavoitteenaan oli löytää ne ihmisen sielunvoimien lainalaisuudet, joiden pohjalle ihmiskasvatus voidaan laskea.

Suuntautuminen ihmisen luontaisiin ominaisuuksiin oli Pestalozzin lähtökohtana myös didaktiikassa. Hänen mukaansa "ei ole, eikä voi olla kahta hyvää opetusmenetelmää – on ainoastaan yksi hyvä ja tämä on se, joka täysin perustuu luonnon ikuisiin lakeihin; mutta huonoja on äärettömän paljon" (Pestalozzi 1915, 201–202). Kaiken tiedollisenkin kasvatuksen ja siinä käytettävien menetelmien tuli seurata ihmisen luontaista kehitystä. Luonnonmukaisuus opetuksessa merkitsi elämänläheisyyttä, käytännöllisyyttä ja lapsen omatoimisuuteen perustuvaa työskentelyä.

Pestalozzi katsoi, että ihmisessä on sisäinen kasvuvoima kohti yhä täydempää siveellistä, tiedollista ja taidollista subjektiutta ja että kasvatus tuli rakentaa tämän luontaisen kasvupotentiaalin varaan: kasvatus- ja opetusmenetelmät tuli kaikkinaensa sovittaa yksiin ihmisen kasvupotentiaalin omien sisäisten lainalaisuuksien kanssa. Siveellinen kasvatus ei ole tapojen juurruttamista vaan oman siveellisen harkintakyvyn, uskon ja rakkauden vahvistamista. Henkinen kasvatus ei ole tiedon päähän pänttäämistä vaan ajattelukyvyn vahvistamista. Taidollinen kasvatus ei ole mekaanista yksittäisten taitojen hankkimista vaan ihmisen sisäisten taipumusten mukaisten ammatillisten valmiuksien harjoittamista.

Pestalozzin *grande vision* oli ihmiskunnan jalostaminen kehittämällä jokaiseen ihmiseen kätkeytyviä henkisiä voimia: moraalitajua, ajattelukykyä ja kätevyyttä. Ihanteena oli moraalikehityksessä periaatteellisen tason saavuttanut, järkeä käyttävä ja järkevästi toimiva ihminen – yksilönä ja yhteiskunnallisesti. Tätä ihannetta kohti johti vain yksi tie: luonnon järjestyksen, ihmisluonnon omien lainalaisuuksien, sielunelämän omien lakien seuraaminen.

Luonnonmukaisuuden periaate suuntaa kasvattajan ja kasvatuksen tutkijan huomion siihen, mitä ihminen on ja mikä on tunnusomaista ihmisen kehitykselle. Kasvatusperiaatteet ja menettelytavat johdetaan ihmisluonnosta, sovitetaan yhteen lapsen luontaisen kehityksen kanssa. Luonnonmukaisuuden periaate johtaa väistämättä lapsikeskeiseen kasvatuseritteluun.

Tietomme ihmisestä on lisääntynyt eksponentaalisesti sitten Pestalozzin päivien: tutkimus on tuottanut valtaisan määrän tietoa ihmisen anatomiasta, psyyken ominaisuuksista, ihmisen käyttäytymisestä, lapsen kehityksestä, ihmisten keskinäisestä vuorovaikutuksesta, seksuaalisuudesta, sairauksista, aivoista, geeneistä, kulttuureista ja inhimillisen yhteiselämän muodoista. Miten Pestalozzin essentialistinen näkemys ihmisestä soveltuu nykypäivän maailmaan, jota sävyttää eksistentiaalinen ja konstruktivistinen paatos ja jossa paljolti on luovuttu ajattelemasta, että ihmisellä olisi jokin universaali "olemus"? Onko nykymaailmassa enää mielekästä edes harrastaa filosofista antropologiaa ja yrittää rakentaa Pestalozzin tapaan fundamentaalista kasvatusteoriaa?

Pestalozzin suuruus kasvatuserittelijana perustuu juuri hänen fundamentaalisuuteensa. Hänen pohdintoihinsa voidaan palata yhä uudestaan – muutoinkin kuin tarkastelemalla niiden historiallista merkitystä. Risto Kuosmasen lähes sata vuotta sitten kirjoittamat sanat ovat edelleen osuvat: "Pestalozziin totisesti kannattaa tutustua, ei vain jokaisen kasvattajan, vaan yleensä jokaisen ihmisen, joka vain tahtoo antaa jotakin arvoa jokaisessa ihmislapsessa uinuvien hyvien voimien

kehittämislle ja yhteiskuntaolojen tervehdyttämislle, siis sittenkin kasvatustyölle siinä syvällä käyvässä merkityksessä, jossa tämä suuri rakkauden mies tämän ajan tajusi" (Kuosmanen 1927, osa I, 2). Fundamentaalisuus tekee Pestalozzin kasvatusteoriasta ajattoman.

Lähteet

- Bruhn, K. 1985. Kasvatusopin historian kehityslinjoja. 6. painos. Keuruu: Otava.
- Hämäläinen, J. 2023. Human Self-Creation: Paul Natorp's Theory of Education. Bradford, UK: Ethics International Press Ltd. <https://ethicspress.com/products/human-self-creation>
- Knoop, K. & Schwaab, M. 1994. Einführung in die Geschichte der Pädagogik: Pädagogen-Porträts aus vier Jahrhunderten. 3., überarb. und erw. Auflage. Heidelberg/Wiesbaden: Quelle & Meyer.
- Kuosmanen, R. 1927. Johann Heinrich Pestalozzi. Suuren kasvattajan elämä ja teokset pääpiirteissään esitettyinä. Osa I. Porvoo: WSOY.
- Kuosmanen, R. 1939. Johann Heinrich Pestalozzi. Suuren kasvattajan elämä ja teokset pääpiirteissään esitettyinä. Osat IIBIII. Porvoo: WSOY.
- Natorp, P. 1894. Pestalozzis Ideen über Arbeiterbildung und soziale Frage. Deutsche Worte, Aprilheft 1894. Teoksessa P. Natorp, 1907a: Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. Erste Abteilung: Historisches. Stuttgart: Fr. Frommanns Verlag, 69–97.
- Natorp, P. 1906. Herbart, Pestalozzi und die heutigen Aufgaben der Erziehungslehre. Acht Vorträge, gehalten in Marburger Ferienkursen 1897 und 1898. Zweite Auflage. Teoksessa P. Natorp, 1907a: Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. Erste Abteilung: Historisches. Stuttgart: Fr. Frommanns Verlag, 203–343.
- Natorp, P. 1926. Johann Heinrich Pestalozzi. Hänen elämänvaiheensa ja elämäntyönsä. Suomentanut J. Hollo. Porvoo: WSOY.
- Pestalozzi, J. H. 1902. Erakon iltahetki. Alkuperäisteos 1780. Suomentanut K. Vaulo. Sortavala: Karjalan kirjakauppa ja kustannusliike.
- Pestalozzi, J. H. 1935. Lienhard ja Gertrud: Kirja kansaa varten IBIV. Alkuperäisteos 1871B1875. Suomentanut J. A. Hollo. 2 nidettä. Porvoo: WSOY.
- Pestalozzi, J. H. 1915. Kuinka Gertrud opettaa lapsiansa: koe antaa äideille ohjeita, miten heidän itse tulee opettaa lapsiansa. Alkuperäisteos 1801. Suomentanut J. K. Tyrni. Porvoo: WSOY.
- Pestalozzi, J. H. 1933. Joutsenlaulu. Alkuperäisteos 1826. Suomentanut J. A. Hollo. Porvoo: WSOY.
- Pestalozzi, J. H. 1997. Tutkimukseni luonnon kulusta ihmissuvun kehityksessä. Alkuperäisteos 1979. Suomentanut J. Toivio. Helsinki: Gaudeamus.

Julkaistu: 18.9.2024

Tekstiviittaus:

Hämäläinen, Juha 2024. Johann Heinrich Pestalozzi luonnonmukaisuuden puolustaja ja sosiaalisen kasvatuksen tienraivaaja. *Kasvatuksen historian ENSYklopedia*. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. https://www.kasvhistseura.fi/sites/kasvhistseura.fi/files/Pestalozzi_2.pdf (luettu xx.xx.xxxx)