

*FINAL / SUBMISSION VERSION*

*Kirjan luvussa Ajatus lapsesta*

*Kirjassa: Lapsenkokoinen katsomuskasvatus (2021). Toim. Poulter, S.,  
Ubani, M., Laine, M., Kallioniemi, A. Lasten Keskus*

**Kasvatus eettisenä kohtaamisena: lapsen toiseus on ensisijaista**

Katja Castillo

### **Tiivistelmä**

*Tarkastelen artikkelissani kasvatuksen päämäärien uudelleen määrittelyn tarvetta hyödyntäen Veli-Matti Värriin tulkintaa muuttuneesta subjektikäsitelmästä sekä vastaten Karen Murrisin kutsuun rakentaa uudenlaista kieltä lapsuudentutkimukseen. Jotta kasvatuksessa voidaan turvata eettisen kohtaamisen mahdollisuus, toiseuden ja samankaltaisuuden solmiutuminen tulisi nähdä arvokkaana ja ensisijaisena yhdessä olemisen muotona. Emmanuel Levinasin mukaan eettisyys tiivistyy minuuden kyseenalaistamiseen, joka sysää kohti vastuullisuutta. Eettinen kohtaaminen tulee mahdolliseksi, kun kasvattaja tunnustaa lapsen itselleen toiseksi. Näin toisen ja saman jännitteinen suhde tiivistyy subjektin syventyväksi vastuullisuudeksi toista kohtaan. Lapsen toiseus on siis arvokas haaste kasvattajalle. Kasvatuksen käytännössä tähän haasteeseen vastaaminen merkitsee tilan antamista lapsen katsomuksellisille kysymyksille ja pohdinnoille katsomuskasvatuksessa.*

## Johdanto

”Sanoa: ’Tässä olen.’ Tehdä jotain jonkun toisen hyväksi. Antaa. Olla ihminen, siitä on kyse.”  
(Emmanuel Levinas 1996, 79. Suom. Antti Pönni.)

Yhteiskunnallisen lapsuudentutkimuksen paradigman muotoutuminen 1990-luvulla avasi lapsuuteen sosiologisen näkökulman (Alanen 2009; James, Jenks & Prout 1998), jonka kautta kehityspsykologiseen ajatteluun perustuvaa lapsikäsitystä alettiin haastaa. Lapsuudentutkimuksen paradigman kautta lasta ja lapsuutta tarkasteltiin yhteiskunnallisesti merkittävänä ilmiönä eikä lapsia typistetty vain yhteiskunnan odotushuoneessa odottaviksi tuleviksi kansalaisiksi (Alanen & Bardy 2011). Vaikka yhteiskunnallinen ja sosiologinen lapsuudentutkimus on vakiinnuttanut paikkansa tiedeyhteisössä, lapsuudentutkija Karin Murrin (2016, 93) haastaa muita lapsuudentutkijoita edelleen innovoimaan ja löytämään uusia keinoja ilmaista ihmisyyden koko kirjoa. Murrin mukaan tarvitsemme kieltä, jolla ymmärryksemme voisi irtaantua aikuisuudesta ihmisyyttä määrittävänä olemisena. Tällaista kieltä luomalla on mahdollista tarkastella lapsia laajemmin kuin vain ihmiseksi tulevana, aikuisten toiseuttamina esi-ihmisinä. Lasten toiseuttaminen näyttäytyy Murrin mukaan negatiivisena ilmiönä, jossa lapset otetaan tarkastelun ja tutkimuksen kohteiksi mutta heille ei anneta täysivaltaista roolia vuorovaikutussuhteessa. Lisäksi lapsen toiseus rakentuu usein alempiarvoisena kategoriana suhteessa itseyyteen, minuuteen ja aikuisuuteen (Murrin 2016, 82). Jälkhumanistinen lapsuuden tutkimus haastaa ja murtaa kaksinapaista dikotomista ajattelua, joka tiivistyy vastakohtapareihin minä–toinen, aikuinen–lapsi, kasvattaja–kasvatettava, tuleva–oleva. Tämän tutkimussuuntauksen, kuten myös muiden jälkimodernien ajattelutapojen, yhtenä haasteena on kaventunut käsitys toiseudesta yksinomaan negatiivisena, ulossuljettuna olemisen tapana (Castillo & Kukkola 2019).

Puhumme lapsista yksinkertaistaen itsestäänselvyyksien avulla, mutta nämä yksinkertaistukset ovat usein ristiriidassa keskenään. Ristiriitainen puhe lapsuudesta ilmenee esimerkiksi siten, että lapsuus nähdään yhtäaikaaisesti varjeltavana ja taaksejätettävänä, viattomuuden aikana sekä aikuisuuden tiellä olevana esiolomisenä. Tämä ristiriitaisuus ja jännitteisyys osoittaa, kuinka lapsuus rakentuu toiseutena suhteessa aikuisuuteen. Lapsuus on yksi toisin olemisen kategoria, johon peilaamme omaa olemistamme. Näin ollen myös lapsi on toinen. Tässä valossa lapsiteologian tutkija Eriikka Jankon (2019) esiintuoma lapseuden käsite vastaa kutsuun rakentaa uutta kieltä. Lapseus yhdistää ja laajentaa käsitystämme ihmisyydestä. Käsiteinnovaatiollaan Jankko avaa tilaa lapsena olemisen

monimuotoisuudelle. Lapsena oleminen on enemmän kuin lapsuus, joka kiinnittyy ilmiönä ikään ja kehitystasoon. Lapsena olemisen kokemus yhdistää ihmisiä, siispä lapseus on ihmisyyttä yhteenpunova kategoria, johon kaikkien on mahdollista samaistua.

Olen väitöstyössäni päätenyt ranskanjuutalaisen Emmanuel Levinasin filosofian pariin voidakseni haastaa toisen ja saman välille rakentuvaa jännitteistä suhdetta. Jotta ymmärtäisimme, mistä esimerkiksi jälkihanistinen ja jälkikoloniaalinen kasvatuskritiikki nousee, on tarkasteltava lyhyesti kasvatusideaalien historiaa. Levinasin mukaan länsimaista filosofiaa on ajanut kiinnittymisen totaliteetin käsitteeseen, jonka on ajateltu olevan yhtenäinen kokonaisuus, olemisen perusyksikkö, jossa kaikki muut olemiset saavat muotonsa. Yksilö-minä, joka tavoittelee yhtenäistä olemusta, täydellistyvää ihmisyyttään, on individuaalisen tason esimerkki kiinnittymisestä totaliteettiin (Levinas 1969, 21–23). Kasvatusfilosofiassa yksilön itsenäistyminen ajattelevaksi subjektiksi on siis perinteisesti nähty irtaantumisenä ei-itsen käskyvallasta (Kivelä 2012), herruudesta (Värrä 2018, 30–32) tai Levinasin termin toiseudesta (engl. alterity). Kasvatusfilosofi Veli-Matti Värrä (2018, 29) kuvaa modernin kasvatuksen perusajatusta lapsesta kehittyvänä olentona, ”jonka kasvupotentiaaleja täytyy auttaa esiin kasvatuksella”. Lisäksi länsimaisessa filosofiassa antiikin ihanteista lähtien ihmisyytemme on nähty heijastelevan täydellistyvää ihmisyyttä, tulevaisuudessa hämmäyttävää yhtenäistä ja eheää ihmisen ideaalia (Värrä 2018; Kivelä 2012). Värrä (2018) kuitenkin haastaa eheän, autonomisen ja rationaalisen subjektin ideaalia osoittamalla, kuinka ekokriisin aikakaudella tarvitaan uudenlaisia tapoja tulkita ihmisen suhdetta niin maailmaan kuin itseensä. Sekä Värrä että Murrin haastavat kasvatusta ohjaavia arvojemme uudistumaan. Murrin kutsuu irtaantumaan kaksinapaisesta ihmisyyden tarkastelusta kohti ihmisyyttä yhdistäviä moninaisia kategorioita. Värrä puolestaan ravistelee kasvatuksellista toimintaa ohjaavia perusteita ekokriisin aikakaudella.

Myös Emmanuel Levinas (1996a) suhtautuu kriittisesti länsimaiseen moderniin ihmiskäsitykseen, jota on ajanut pyrkimys vapauteen ja itsenäisyyteen. Levinasin ajattelussa ihmisenä kasvu lähtee liikkeelle viattomuudesta ja luottamuksesta ja suuntautuu vastuuseen ja intersubjektiiviseen suhteeseen (Critchley 2012). Levinas siis kritisoi länsimaista subjektifilosofia, joka tähtää epäilyn varaan rakentuvaan autonomiseen ja rationaaliseen subjektiviteettiin. Samankaltaisen kriittisen tulkinnan länsimaisen rationaalisen ja autonomisen subjektin ihanteesta tekee dekoloniaalista ajattelua edustava filosofi Nelson Maldonado-Torres (2007). Pyrkimys irtaantua toiseudesta on Levinasin (1969) mukaan kestämaton ja totalisoiva olemisen tapa, joka on ajanut länsimaiset yhteiskunnat väkivaltaan, sotiin sekä holokaustin kaltaisiin rikkomuksiin ihmisyyttä vastaan. Levinasin ajattelussa, toisin kuin länsimaisessa modernissa ajattelussa yleensä, toiseus saa

positiivisen merkityksen suhteessa samaan. Levinas päätyy tarkastelemaan subjektiviteettiä länsimaiselle ajattelulle käänteisessä järjestyksessä. Ainutlaatuinen minä-subjekti tulee esiin toisen kutsumana, ja subjektiviteetti rakentuu toiseuteen peilautuen. (Levinas 1969, 26; 1996b.) Minän esiintuloa voisi kuvainnollistaa syntymänä: toisen kohdusta maailmaan tuleva ihminen on tunteva subjekti, jonka toinen vastaanottaa. Toisaalta vastasyntyneen kasvot ovat vanhemmalleen toisen kasvot, jotka kutsuvat vanhemmuuteen ja kasvatusvastuuseen.

Tiivistäen: voidaksemme ylittää toiseuttamisen uhan ja silti suuntautua kohti yhteistä on kyettävä kunnioittamaan eroja eikä pyrittävä poistamaan niitä. Näin ollen lapsen ja aikuisen välisessä suhteessa ei tulisi tavoitella ja vaalia ainoastaan samankaltaisuutta vaan myös tunnustaa perustavanlaatuinen erilaisuus, toiseus. Toiseus ei ole toissijaista, negatiivista tai alempiarvoista suhteessa samankaltaisuuteen vaan ensisijaista (Castillo & Kukkola 2019). Toisin kuin toiseuttaminen, toisen erilaisuuden tunnustaminen avaa tilaa jokaisen ihmisen ainutlaatuisuuden esiintulolle, eettiselle subjektifikaation prosessille (Poulter & Castillo, painossa). Eettinen suhde saman ja toisen välillä onkin lähtökohta inhimillisissä suhteissa rakentuvalla tiedolla (Levinas 1996a, 75). Emmanuel Levinasin pohjalta määrittelen lapsen samanaikaisesti sekä yhtenä moninaisen Toisen muotona että vastuullisuuteen kutsuttuna, tuntevana subjektina (Levinas 1969; 1996ab; 2006; ks. Biesta 2011; Zahavi 2015; Zhao 2016). Tämä lienee myös varhaiskasvattajille tuttu tapa lähestyä lasta. Varhaiskasvatuksen parissa oleva lapsi on mahdollista nähdä samanaikaisesti ainutkertaisena ihmisenä sekä kohti aikuisuutta kasvavana yhteiskunnan jäsenenä.

Tarkastelen tässä artikkelissa kasvatusta eettisen kohtaamisen näkökulmasta hyödyntäen Emmanuel Levinasin filosofiaa. Muotoilen tutkimuskysymykseni seuraavasti: Millaisena toiseus näyttäytyy Emmanuel Levinasin filosofisen ajattelun kautta? Kuinka lapsuuden tarkastelu toiseuden kautta vaikuttaa pedagogisen suhteen rakentumiseen? Kuinka katsomuskasvatuksessa voitaisiin tehdä tilaa eettisille kohtaamisille ja niistä avautuville eettisille subjektifikaatioprosesseille?

### **Toisen kohtaamisen merkitys**

Tarkastelen seuraavaksi Levinasin näkemystä kyseenalaistamisesta eettisyyden ytimessä (Levinas 1969; 1996b). Levinasin filosofiasta väitellyt tutkija Riikka Jokinen selkiyttää termien eettinen ja etiikka välistä eroa: "[E]ettinen viittaa ihmisen ihmisyyteen tai inhimillisyyden olennaiseksi osaksi ymmärrettyyn alkuperäiseen eettisyyteen, vastuuseen Toisen puolesta, kun taas etiikka viittaa mainitun alkuperäisen eettisen kokemuksen filosofiseen tarkasteluun, eettisyyden moraalifilosofiaan, jonka Levinasin mukaan tulee olla ensimmäinen filosofia" (Jokinen 1997, 17).

Tulkitsen Levinasin käyttämää käsitettä *mise en question* (Levinas 1971; 1972; 1974; 1996b) jännitteeseen suhteeseen asettumisena, jossa saman ja toisen välille rakentuu ensin eettinen yhteys. Tämä suhde kutsuu kasvavaa subjektia vastuullisuuteen. Kyseenalaistamisen käsitteellä on kielteinen sointi suomen kielessä. Emme pidä kyseenalaistetuksi tulemisesta. Kyseenalaistamisessa on myös läsnä vallankäytön haasteet: kuka kyseenalaistaa ja kenet kyseenalaistetaan. Käsitteellistä selkiyttämistä siis tarvitaan. Levinasin mukaan etiikka tiivistyy minun spontaaniuteni kyseenalaistamiseen, tapahtumaan, jossa toinen kutsuu minut ulos oman asumuksen ja olemiseni mukavuudesta, ulos omasta varmuudestani määrittää maailmaa. (Levinas 1996b.)

Kyseenalaistaminen lähtee liikkeelle itsen ulkopuolelta, kun itse ja toinen kohtaavat kasvotusten. Kasvot ilmentävät toisen ihmisen tyypistämisen mahdottomuutta, ja kasvotusten tuleminen on inhimillisen kanssakäymisen perusmuoto. (Standish 2011; Wimmer 2011.) Kohtaaminen sysää itsen liikkeelle kohti tuntematonta, eräänlaiseen maastapaon tilaan (Levinas 1972). Tällä maastapaon metaforalla Levinas kuvaa subjektin kasvua muutoksen tilana sekä mahdottomuutena palata alkuperäiseen olemukseen. Toisen kohtaaminen liikuttaa minua kohti muutosta. Kasvatustieteen professori Pauli Siljanderin mukaan kohtaamisen odottamaton yllättävä tapahtuma ravistelee olemuksen läpikotaisin ja siten suuntaa pois tutusta, kohti toiseutta. Toisen kohtaaminen avaa tilaa itsetutkiskelulle. (Koskela & Siljander 2014, 72–73.)

Levinasin mukaan kyseenalaistaminen luo uuden jännitteen minussa. Uusi jännite ei tuhoa minua vaan solmii minän toiseen vertaamattomalla ja ainutlaatuisella tavalla (Levinas 1996b, 17). Kyseenalaistaminen siis luo jännitteitä, mutta jännitteisyys ei ole minuutta tuhoavaa vaan toiseuteen sitovaa. Kyseenalaistaminen kietoo minut ja toisen yhteen uudelleenlaiseksi kokonaisuudeksi, joka ei perustu samankaltaisuuteen vaan perustavanlaatuisen erilaisuuteen. Kasvatuksellisessa kohtaamisessa ovat läsnä kasvattaja sekä kasvava, jotka edustavat toinen toiselleen toiseutta. Kasvatuksellisesta kohtaamisesta tulee eettinen kohtaaminen, kun molemmat kohtaamisen osapuolet antautuvat toinen toisensa kyseenalaistettavaksi. Kyseenalaistamisessa minä ja toinen kietoutuvat yhteen (Levinas 1996b, 17). Tässä Värin käyttämä käsite *solmiutuminen* on mielestäni hyvin kuvaava. Värin mukaan solmiutuminen merkitsee yksilön punoutumista oman menneisyytensä ja kokemustensa tiivistymäksi (Värrin 2018, 70). Lisäisin tähän Levinasin kautta tekemäni tulkinnan, että solmiutumisessa sama ja toinen kietoutuvat yhtenäiseksi kokonaisuudeksi sulautumatta kuitenkaan täysin samaksi. Kasvattajasta ei tule enää lasta, eikä lapsi täysin toisinnassa kasvattajansa olemusta. Solmiutumisesta on mahdollista irtaantua, mutta solmiutumisen jättää jälkensä sekä lapsen että kasvattajaan. Lapsen kysymykset saattavat askarruttaa kasvattajaa vielä

kauan kasvatuksellisen kohtaamisen päätyttyä, samoin kuin muistikuvat kasvattajasta jäävät kasvavan lapsen mieleen.

Minuuteni ainutlaatuisuus ilmenee vastuullisuuteni ainutlaatuisessa jakautumisessa toisille. Levinasin sanojen mukaan: ”Eettisen esiintulonsa tähden tuo vastuullisuus on luovuttamatonta, jotain josta ei pääse eroon. Näin se on myös absoluuttinen yksilöksi eriytymisen periaate.” (Levinas 1996a, 72.) Värri kuvaa subjektin eriytymistä sen olemiseen seuraavasti: ”[S]ubjekti ei ole vapaasti itsensä asettava vaan suhteissa oleva ja toteutuva ruumiillinen olento” (Värri 2018, 67). Ilman toisen, erilaisen kohtaamista, naiivi ja tunteva subjekti ei kykenisi irtaantumaan itsestään, mutta toiseuden kutsumana se taipuu kohti toisenlaista olemista, vastuullisuuteen toista kohtaan. Kasvatuksen kohtaamisessa sekä kasvattajaa että lasta kutsutaan syventyvään vastuuseen toinen toiselleen. Vastuu kuitenkin jakautuu pedagogisessa suhteessa epätasaisesti.

Tunnustamalla lapsen toiseksi kasvattaja asettuu lapsen kanssa tietoisesti epäsymmetriseen suhteeseen. Kasvatussuhteen epäsymmetria-symmetriakysymys on perinteisesti tulkittu yhtenä kasvatustieteen keskeisenä haasteena siitä, millaisilla ehdoilla kasvatuksen vuorovaikutussuhde rakentuu (Siljander 2008; Uljens 2008). Levinasin filosofian pohjalta epäsymmetria kasvatussuhteessa on välttämätöntä, sillä toinen kutsuu minän vastuuseen epäsymmetrisen suhteen kautta. Levinas kuitenkin antaa epäsymmetrialle oman tulkintansa, jossa toisesta tulee ensisijainen suhteen määrittäjä (Uljens 2008). Toisen kyseenalaistamana subjektin huomio kiinnittyy oman olemisensa rajoihin. Näin ollen kyseenalaistetuksi tuleminen on eettisen suhteen aloittamisen ehto. (Levinas 1969, 43.) Levinas kuvaa toista kuulustelijana, joka kutsuu itseä vastaamaan (Levinas 1969). Tässä metaforassa nousee esille eettisen kohtaamisen ja toiseuttamisen välinen ero. Toiseuttamisessa toinen asetetaan valokeilan alle, hänet määritellään ja analysoidaan mahdollisimman tarkasti. Objektivoitu toinen läpivalaistaan ja siten otetaan haltuun. Eettinen kohtaaminen suuntautuu toisiin. Siinä tarkastelun kohteeksi asettuu minuus. Toisen vieraus tuo esiin minuuden ja tietämiseni rajat ja paljastaa kykenemättömyyteni tyypistä toinen samaksi kuin minä. Levinas kuvaa toista myös orpona, leskenä ja köyhänä, mutta korostaa, ettei vastuullisuutta tule sekoittaa sääliin, ei myöskään anteliaisuuteen tai armahtavaisuuteen. (Levinas 1991; 1996b.) Sääliissä, anteliaisuudessa ja armahtavaisuudessa itse asemoi olemisensa ensisijaiseksi, mutta vastuullisuudessa toinen tulee ensin. Vastuu on nöyryytystä ja hiljentymistä kuuntelemaan ja vastaanottamaan, olemaan itse kyseenalaisena, astumaan koetteille.

Jälkikoloniaalisen teoreetikon Gayatri Spivakin tavoin tulkitseminen Levinasin toista heterogeenisenä ja moninaisena toisien joukkona, jonka äänen kuuleminen vaatii uudenlaista suhtautumista toiseuteen, niin sanottua alhaaltapäin oppimaan oppimista (Spivak 1994; 2004).

Varhaiskasvatuksessa alhaaltapäin oppiminen on aikuisen herkistymistä lapsen toiseuden äärelle. Se on irtaantumista aikuisuuteen suuntautumisen ensisijaisuudesta, jossa kasvatussuhde redusoituu pyrkimykseksi johdattaa lapsi ulos lapsuudestaan kohti aikuisuutta. Eettisesti herkistynyt lähestymistapa lapsen toiseuteen havahduttaa aikuisen liikkeelle, pohtimaan, kuinka lapsi toisena kutsuu minua aikuisena näkemään lapsen tämän ainutlaatuisten kasvojen kautta. Lapsi ei ole tyypistettävissä kasvatuksen kohteeksi, vaan hän on kasvava ihminen, jonka kysymyksiin kasvattaja asettuu vastaamaan ja jonka uteliaisuutta kasvattaja vaalii. Vastuu toiselle on siis radikaalia, tietoista olemista edeltävää ja olemisen läpäisevää vastaamista toisen kutsuun. Levinasia mukaillen: vastaaminen toiselle tapahtuu vastuullisuuden kautta, se on epävarmaa ja avointa, oman olemisen kysymistä: kuinka oikeutan oman paikkani maailmassa? (Levinas 1989, 83.) Tai kasvatuksen kontekstiin muotoiltuna: miten oikeutan kasvatuksellisen toimintani lapselle?

### **Lapsi katsomuksellisena kyseenalaistajana**

Levinasin radikaali asemoituminen vastuullisuuteen haastaa kasvatuksen vuorovaikutussuhdetta, mutta vaatiiko Levinas kasvattajalta mahdotonta? Levinasin filosofiaa kritisoinen Alistair Millerin mukaan (2017; 2019) Levinasin eettinen filosofia jää esoteeriseksi ja mystiseksi, eikä sillä ole todellista vaikutusta ihmisten tapaan elää moraalisesti oikein. Levinas etäännyttää ihmisten välistä kanssakäymistä ja luo kieltä, jolla ei ole merkitystä käytännön elämän kannalta (Miller 2019). Millerin kritiikki tuo esiin Levinasin käyttämän kielen haasteellisuuden. Levinasin ajattelusta kattavan johdantoteoksen kirjoittanut Colin Davis muotoilee haasteen siten, että Levinasin vaikeutena on sanoittaa saman ja toisen välistä suhdetta, jossa molemmat ovat itsenäisiä ja itsessään riittäviä mutta kuitenkin jollain tavalla suhteessa keskenään (Davis 1996, 41). Toisin sanoen, jos toinen on täysin toinen, mitä hänestä on mahdollista havaita? Olenko todella aina enemmän vastuussa toiselle kuin toinen minulle? Missä määrin kasvatuksessa tarvitaan samaistumispiintoja? Myös Jankko haastaa levinasilaista käsitystä lapsen ja aikuisen välisen suhteen muotoutumisesta. Jankko tuo esiin lapseuden käsitteen, joka luo yhteisen nimittäjän jo aikuistuneen yksilön ja lapsen välille (Jankko 2019). Levinas antaa arvoa toiseudelle ja toiselle, mutta saman ja toisen välillä rakentuu myös kielellisiä ja käsitteellisiä siltoja, jotka solmivat toisen ja saman eettiseen suhteeseen. Lapseuden käsite on yksi sellainen. Haluaisin lopuksi pohtia, millä tavoin lapseus yhdistää meitä. Millaisissa kasvatuksen kohtaamisissa, lapsen ja aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuisi solmiutumista, liikettä, joka yhdistäisi samankaltaisuutta sekä riittävästi toiseuden kohtaamista ja saman kyseenalaistamista?

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 22) muotoillaan, että ”[v]arhaiskasvatus toteutuu henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutuksessa, jossa kasvatus, opetus ja hoito muodostavat eheän kokonaisuuden. Näitä kolmea ulottuvuutta voidaan tarkastella käsitteellisesti erillisinä, mutta käytännön toiminnassa ne nivoutuvat yhteen.” Nämä alueet limittyvät ja kietoutuvat yhteen varhaiskasvatuksessa, minkä vuoksi varhaiskasvatuksen eettiset kohtaamiset tapahtuvat hoivan, opetuksen ja kasvatuksen yhteen punovassa arjessa. Varhaiskasvatuksen kontekstissa lapsi siis vaatii aikuista asettumaan useaan rooliin samanaikaisesti: aikuinen on hoivaaja, kasvattaja ja opettaja. Tämä roolien päällekkäisyys ja lomittaisuus haastaa aikuista suhteessa lapseen.

Eettinen kohtaaminen on pysähtymistä lapsen ja aikuisen yhteisen ihmettelyn äärelle. Kasvattajan pedagoginen toiminta ja kysymykset herättävät lapsen mielenkiinnon, ilmentävät uutta ja lapselle vierasta. Lapsen kysymykset puolestaan haastavat kasvattajaa suuntautumaan kohti lasta, vastaamaan lapselle. (Ben-Pazi 2016.) Kasvattajan vastuun tarkastelu ensisijaisesti vastuuna lapselle ja vasta toissijaisesti vastuuna lapsesta avaa uuden näkökulman myös varhaiskasvatuksen henkilöstön toiminnan kehittämiseksi. Kasvattajan vastuu suoraan lapselle on vastaamista lapsen mielenkiinnon kohteisiin, kysymyksiin ja pohdintoihin. Kasvattajan vastuu lapsesta on puolestaan vastaamista sekä yhteiskunnan että huoltajien asettamiin odotuksiin kasvatusyhteistyön näkökulmasta.

Lasten esittämien filosofisten ja katsomuksellisten kysymysten äärelle herkistyminen mahdollistaa kasvatuksen jatkuvan uudistumisen. Kasvatusfilosofi Krassimir Stojanovin (2019) mukaan lasten ideaalit varhaislapsuudessa tarvitsevat sekä sanoittamista että lapselle merkittävien toisten tunnustamiseksi tulemista. Stojanov kuvaa lasten ideaalien rakentuvan kolmessa vaiheessa: aluksi lapsella on idealisoitunut kuva hänelle merkittävistä toisista, toiseksi lapsi soveltaa idealisoituneita kuvia näkemyksiksi hyvästä elämästä, ja lopulta lapsi vakiinnuttaa nämä näkemykset yleispäteviksi ehdotuksiksi hyvästä maailmasta, omiksi elämänarvoikseen (Stojanov 2019, 330). Stojanov kiinnittää erityistä huomiota kasvattajan merkitykseen lapsen ideaalien muotoutumisessa. Lapsen ideaalien tunnustaminen empaattisesti, kunnioituksella ja arvostuksen kautta auttaa lasta muotoilemaan oman yksilöllisen maailmankatsomuksensa. Lapsen näkökulmien kohtaaminen vaatii kasvattajalta avoimuutta ja luottamusta lapseen. Parhaimmillaan lapsen arvopohdinnat kutsuvat kasvattajansa arvot puntariin ja elävöittävät myös yhteiskunnan arvokeskustelua. (Stojanov 2019, 336.)

Auttamalla lasta muotoilemaan omia ideaalejaan aikuisen oma maailmankatsomus tulee haastetuksi. Lasten esille tuomilla näkökulmilla on mahdollisuus rikastuttaa ja uudistaa niin yksilöä kuin yhteiskuntaa, mikäli niihin vastataan intersubjektiivisen tunnustamisen kautta (Stojanov 2019).



Lapsi rakentaa ja testaa omia ideaalejaan kysellen ja pohtien. Näin ollen lapsen kysymyksiä ja pohdintoja tarkkailemalla kasvattajan on mahdollista päästä lapsen metafyyssisen uteliaisuuden jäljille.

## **Lopuksi**

Valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden katsomuskasvatusta kuvaavassa osiossa todetaan, että ”[I]asten ihmettelylle annetaan tilaa, ja heidän kanssaan pohditaan heitä askarruttavia elämäkysymyksiä” (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 45). Lapsen kysymykset eivät ole vain ilmaan heitettyjä pohdintoja, vaan lapsi etsii kysymystensä kautta myös keskustelukumppania (Simojoki 2015). Jäänkin pohtimaan, millaisia työkaluja ja ammattilaisuutta kasvattaja tarvitsee asettuakseen lapsen kyseenalaistamaksi. Kenen tehtävä on varhaiskasvatuksen kentässä antaa lasten ihmettelylle tilaa? Keiden kanssa lapset pohtivat heitä askarruttavia elämäkysymyksiä? Mihin lapsi katsomuksellisenä ajattelijana haastaa yhteiskuntaa ja siten myös varhaiskasvattajaa?

Lapsen tunnustaminen toiseksi antaa eettisen merkityksen lapsen ja aikuisen väliselle vuorovaikutukselle. Katsomuskasvatuksen käytännössä lapsen toiseksi tunnustaminen lähtee liikkeelle kasvattajan herkistymisestä oppimaan alhaaltapäin. Lapsi toisena haastaa aikuista jännitteiseen kasvatussuhteeseen, jossa jotain jää aina luokittelujen ulkopuolelle. Tämä ulkopuolelle jäävä toiseus kutsuu kasvattajaa oppimaan alhaalta päin, pohtimaan toistuvasti, kuinka tunnistaa, tunnustaa ja asettua vastaamaan lasten kysymyksiin ja naiiveilta tuntuviin ideaaleihin. Kasvatuksen kontekstissa kasvattaja lapsen toisena voi intersubjektiivisen tunnustamisen kautta auttaa naiivia ja spontaania tuntevaa subjektia suuntautumaan kohti vastuuta ja oman subjektiivisen maailmankatsomuksen muotoutumista. Samalla lapsi kasvattajan toisena kuitenkin asettaa myös kasvattajansa maailmankatsomuksen kyseenalaiseksi. Eettisessä kohtaamisessa kasvattaja tervehtii tätä haastetta ja näkee sen myös yhteiskunnallisen muutoksen mahdollistajana. Kasvatussuhteen jännitteisyys pitää siis sekä opettajan että lapsen subjektiiviteetit jatkuvassa liikkeessä, jolloin kasvatus säilyttää dynaamisen luonteensa ja muotoutuu muuttuvan yhteiskunnan tarpeisiin.

Lopulta kasvatus ylläpitää ihmisten ihmisyyttä siirtäen menneisyyden arvoja tulevaisuuteen mutta myös tekemällä tilaa pohtia olemisemme rajapintoja nyt ja tulevaisuudessa. Näin ollen jokainen varhaiskasvattajan kohtaama ainutlaatuinen lapsi kutsuu kasvattajaa uuden äärelle, lapsen ainutkertaisen elämän vaalijaksi ja tukijaksi. Kasvatus mahdollistaa eettisiä kohtaamisia, kun se tekee tilaa yhteiselle hiljentykselle, ihmettelylle ja toiseuden tunnustamiselle. Lapsuuden ei

itseasiassa tarvitse väistyä vastuullisen ihmisyyden tieltä, vaan lapsen kysymyksiin tiivistyy ihmisyyttä ajava uteliaisuus lähestyä tuntematonta. Lapsuudessa esitetyt kysymykset kutsuvat ihmisyyttämme jatkuvasti uudistuvaan vastuuseen toinen toistamme kohtaan. Lapsen katsomuksellisten kysymysten ja ajatusten kuuleminen, tunnistaminen ja tunnustaminen on monitahoinen haaste kasvattajalle, mikä pitää kasvattajan jatkuvassa liikkeessä. Liikkeessä oleminen asettaa kasvattajan koetteille, kysymyksen alle ja kyseenalaistumaan. Tässä jännitteessä Levinasin eettinen filosofia auttaa jäsentämään epävarmuutta muistuttamalla, että juuri kysymyksessä oleminen mahdollistaa eettisen suhteen toiseen.

## **Lähteet**

- Alanen, L. & Bardy, M. 1990. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Tutkimus lapsuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12. Helsinki.
- Alanen, L. 2009. Johdatus lapsuudentutkimukseen. Teoksessa L. Alanen & K. Karila (toim.), Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Vastapaino, 9–30.
- Ben-Pazi, H. 2016. Ethics, responsibility, dialogue. The meaning of dialogue in Lévinas's philosophy. *Journal of Philosophy of education* 50 (4), 619–638.
- Biesta, G. 2011. Pedagogy with empty hands: Levinas, education and the question of being human. Teoksessa D. Egéa-Kuehne (toim.), *Levinas and education. At the intersection of faith and reason*. New York, Lontoo: Routledge, Taylor & Francis Group, 198–210.
- Castillo, K. & Kukkola, J. 2019. Koloniaalisen subjektin purkaminen ja eettisten subjektifikaation prosessien mahdollisuus. *Kasvatus* 50 (5), 430–445.
- Critchley, S. 2012. *Infinitely demanding: Ethics of commitment, politics of resistance*. Lontoo, New York: Verso.
- Davis, C. 1996. *Levinas. An introduction*. Cambridge: Polity Press.
- James, A., Jenks, C. & Prout, A. 1998. *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Jankko, E. 2019. *Lapsi Suomen evankelis-luterilaisessa kirkossa*. Diss. Teologinen tiedekunta. Helsingin yliopisto.
- Jokinen, R. 1997. *Tietämättömyyden etiikka. Emmanuel Levinas modernin subjektin tuolla puolen*. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 15. Jyväskylän yliopisto.

- Kivelä, A. 2012. From Immanuel Kant to Johann Gottlieb Fichte – Concept of education and German idealism. Teoksessa P. Siljander, A. Kivelä & A. Sutinen (toim.), *Theories of Bildung and growth. Connections and controversies between continental educational thinking and American pragmatism*. Rotterdam, Boston, Taipei: Sense Publishers, 59–86.
- Koskela, J. & Siljander, P. 2014. What is existential educational encounter? *Paideusis* 21 (2), 71–80.
- Levinas, E. 1969. *Totality and infinity*. Käänt. A. Lingis. Pittsburg, Pennsylvania: Duquesne University Press.
- Levinas, E. 1971. *Totalité et infini: Essai sur l'extériorité*. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publisher.
- Levinas, E. 1972. *Humanisme de l'autre homme*. Montpellier: Fata Morgana.
- Levinas, E. 1974. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Levinas, E. 1991. *Otherwise than being or beyond essence*. Käänt. A. Lingis. 5. painos. Dordrecht: Kluwer Academic.
- Levinas, E. 1996a. *Etiikka ja äärettömyys*. Keskusteluja Philippe Nemon kanssa. Suom. A. Pönni. Tampere: Gaudeamus.
- Levinas, E. 1996b. *Transcendence and height*. Teoksessa A. Peperzak, S. Critchley & R. Bernasconi (toim.), *Emmanuel Levinas. Basic philosophical writings*. Bloomington and Indianapolis: Indiana University Press, 11–31.
- Levinas, E. 2006. *Humanism of the other*. Käänt. N. Poller. Urbana & Chicago: University of Illinois Press.
- Maldonado-Torres, N. 2007. On the coloniality of being: Contributions to the development of a concept. *Cultural Studies* 21 (2–3), 240–270.
- Miller, A. 2017. Levinas: Ethics or mystification? *Journal of Philosophy of Education* 51(2), 524–537.
- Miller, A. 2019. Levinas, ethics and the people: A reply to Soyong Lee and Paul Standish. *Journal of Philosophy of Education* 53(2), 440–452.
- Murris, K. 2016. *The posthuman child: Educational transformation through philosophy with picture books*. Lontoo: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Poulter, S. & Castillo, K. (painossa). Subjectification as an educational goal in religious and worldview education in early childhood education and care. Teoksessa A. Kuusisto (toim.), Routledge international handbook for the place of religion in early childhood education. Lontoo, New York: Routledge, Taylor and Francis group.
- Poulter, S., Riitaoja, A.-L. & Kuusisto, A. 2015. 'Toisin silmin': Lapsi ja monikatsomuksellisten kasvatuskulttuurien rakentuminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus, 95–126.
- Siljander, P. 2008. Kasvatustiede eilen ja nyt – teoriahistoriallisia murroksia. Teoksessa P. Siljander & A. Kivelä (toim.), Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä? Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 73–112.
- Simojoki, H. 2015. Lapsen elämänkysymykset – muuttuva uskonto osana lapsen elämää. Teoksessa M. Ubani, S. Poulter & A. Kallioniemi (toim.), Uskonto lapsuuden kulttuureissa. Helsinki: Lasten Keskus, 35–55.
- Spivak, G. C. 1994. Can the subaltern speak? Teoksessa P. Williams & L. Chrisman (toim.), Colonial discourse and post-colonial theory: A reader. New York, NY: Columbia University Press, 66–111.
- Spivak, G. C. 2004. Righting wrongs. *South Atlantic Quarterly* 103 (2–3), 523–581.
- Standish, P. 2011. Levinas and the language of the Curriculum. Teoksessa D. Egéa-Kuehne (toim.), Levinas and education. At the intersection of faith and reason. New York, Lontoo: Routledge, Taylor & Francis Group, 56–66.
- Stojanov, K. 2019. Children's ideals as a philosophical topic. *Educational Theory* 69 (3), 327–340.
- Uljens, M. 2008. Mitä on (suomalainen) kasvatustieteellinen filosofia? Teoksessa P. Siljander & A. Kivelä (toim.), Kasvatustieteen tila ja tutkimuskäytännöt. Paradigmat katosivat, mitä jäljellä? Turku: Suomen Kasvatustieteellinen seura, 267–288.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Helsinki: Opetushallitus.
- Värri, V.-M. 2018. Kasvatus ekokriisin aikakaudella. Tampere: Vastapaino.
- Wimmer, M. 2011. Thinking the other – The other thinking. Remarks on the relevance of the philosophy of Emmanuel Levinas for the philosophy of education. Teoksessa D. Egéa-Kuehne

(toim.), Levinas and education. At the intersection of faith and reason. New York, Lontoo:  
Routledge, Taylor & Francis Group, 115–136

Zahavi, D. 2015. Self and other: from pure ego to co-constituted we. *Continental philosophy review*  
48, 143–160.

Zhao, G. 2016. Singularity and Community: Levinas and democracy. *Educational Philosophy and  
Theory* 48 (4), 346–359.