

Kasvatusajattelun unohdettu klassikko

Katsaus John Stuart Millin koulutusajatteluun ja sen toimintaan

Jaakko Honkanen
515200
Turun yliopisto
Kasvatustieteen Syventävät opinnot,
Pro Gradu (10+20+10 op)

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Tur-
nitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TIIVISTELMÄ
TURUN YLIOPISTO
Turun yliopisto / Turku
Kasvatustieteen syventävät opinnot

HONKANEN, JAAKKO: Kasvatusajattelun unohdettu klassikko - Katsaus John Stuart Millin koulutusajatteluun ja sen toimintaan

Pro Gradu, 89 s.
Kasvatustiede
Huhtikuu 2019

Kasvatusfilosofiassa on käsitelty usein sellaisten suurten kasvatusfilosofien kuten John Deweyn, Maria Montessorin, Jean-Jacques Rousseau'n sekä Georg Wilhelm Friedrich Hegelin ajatuksia. Usein on myös annettu sijaa filosoifeille, jotka ovat vain ohimennen käsitelleet koulutusta, kuten Leo Tolstoille. Tästä huolimatta John Stuart Millin kasvatusfilosofiaa ei olla käsitelty laajemmalla skaalalla, ja usein se on jätetty jopa kokonaan mainitsematta.

John Stuart Mill on pitkään ollut yksi keskeisimpiä yhteiskunta- sekä moraalifilosofeja, jonka ajatukset kasvatuksesta ja koulutuksesta on jätetty osittain huomiotta, vaikka Millin tuotannossa löytyy selkeitä koulutukseen ja kasvatukseen liittyviä ajatuksia ja ehdotuksia. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella Millin kasvatusfilosofista tuotantoa, sekä – ottaen huomioon hänen yhteiskuntafilosofisen taustansa – suhteuttaa ne nykypäivän koulutuspoliittiseen todellisuuteen, suodattaen ja osittain vertaillen niitä John Rawlsin oikeudenmukaisuuteen liittyvään tuotantoon.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että Millin ajatukset ja ehdotukset kärsivät varsin huomattavista rakenteellisista ongelmista, mikäli ne asetettaisiin nykypäivän todellisuuteen ja järjestettäisiin siten, kuin Mill olisi ne halunnut. Millin ajatukset olivat myös osittain ristiriidassa hänen vapauden ja moraalifilosofisten ajatusten kanssa. Tästä huolimatta tutkimus toi myös esille Millin kasvatusfilosofisen ajattelun onnistumisia sen suhteellisessa oikeudenmukaisuudessa sekä tasa-arvon levittämisessä. Tutkimuksessa tuodaan myös esille Millin

ajatusten ja filosofioiden kiistatonta yhteyttä nykypäivänä vallitsevaan uusliberalismiin ja niiden vaikutusta suomalaiseen koulutusjärjestelmään.

Asiasanat: John Stuart Mill, John Rawls, kasvatustilosofia, oikeudenmukaisuusteoria, utilitarismi, vapausfilosofia, uusliberalismi.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO - KASVATUSAJATTELUN KLASSIKOISTA	5
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	6
	2.1 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	6
	2.2 TUTKIMUSMENETELMÄ	7
	2.2.1 HANS-GEORG GADAMERIN DIALOGINEN HERMENEUTIikka	8
	2.2.2 JÜRGEN HABERMASIN IDEOLOGIAKRITIIKKI.....	9
3	JOHN STUART MILL JA KOULUTUS	10
	3.1 MILLIN ELÄMÄ JA TEOKSET.....	11
	3.2. UTILITARISMI JA VAPAUS MILLIN AJATTELUSSA.....	14
	3.3. MILLIN KOULUTUSNÄKEMYKSISTÄ.....	23
4	JOHN RAWLS JA OIKEUDENMUKAISUUS	31
	4.1 RAWLSIN TYÖ JA PERINTÖ.....	33
	4.2. RAWLSIN OIKEUDENMUKAISUUSTEORIA.....	35
	4.3 RAWLSIN OIKEUDENMUKAISUUSTEORIAN EROT MILLIN UTILITARISMIIN	42
5	MILLIN VAPAAN KOULUTUKSEN NÄKEMYS JA SEN TOTEUTUMINEN	44
	5.1 KOULUTUKSEN JÄRJESTÄMINEN.....	46
	5.2 VALTION ROOLI KOULUTUKSESSA.....	58
	5.3 VAPAUS, MORAALI JA KOULUTUS	70
6	MILLIN AJATUSTEN YHTEYS NYKYAIKASEEN SUOMALASEEN KOULUTUSPOLITIIKKAAN.....	82
7	YHTEENVETO - TOIMIVATKO MILLIN AJATUKSET?	88
	LÄHDELUETTELO	94

1. Johdanto – Kasvatusajattelun klassikoista

Kasvatustiede tieteenalana on paljosta velkaa vuosituhansien aikana kasvatusta pohtineille filosofeille, olivat nämä sitten ensisijaisesti kiinnostuneet kasvatuksesta tieteenalana tai eivät. Kasvatusajattelijoiden niin sanotusti suurten nimien joukkoon luetellaan usein Jean-Jacques Rousseau, John Dewey, Johan Amos Comenius, Augustinus sekä Suomessa erityisesti huomiota sekä arvostusta aikoinaan herättänyt Georg Wilhelm Friedrich Hegel, jonka kanssa-ajattelijana Johan Vilhelm Snellman oli. Modernimmista kasvatuksen aatteellisista uranuurtajista voidaan mainita sellaiset henkilöt kuten Maria Montessori, Rudolf Steiner sekä Leo Tolstoi. Edellä mainittujen epäilemättä ansioituneiden kasvatustieteilijöiden ajatuksia on tutkittu tarkoin ja sovellettu monin eri tavoin koulutusjärjestelmää rakennettaessa, kuka ketäkin filosofia mukaillen eri aikakausina.

Kasvatusajattelijoiden klassikoiden tarkastelusta tavataan kuitenkin jättää usein pois eräs varsin vaikutusvaltainen 1800-luvun filosofi, jota ei suoranaisesti ole kovin intuitiivista yhdistää kasvatukseen filosofiseen maailmaan, mutta jolla on kuitenkin runsaan tuotantonsa ohella erinäisiä koulutusta sekä kasvatusta käsitteleviä teoksia sekä kirjoituksia. Vapauden filosofiasta, utilitaristisesta moraalifilosofiasta sekä 1800-luvun Yhdistyneiden Kuningaskuntien radikaaleista yhteiskunnallisista aatteistaan tunnettu John Stuart Mill ei usein esiinny kasvatusajattelijoiden käsittelevien teosten tai keskusteluiden yhteydessä. Olisi yksioikoista ajatella, että tämä johtuu yksinkertaisesti siitä, että Mill ei ollut kiinnostunut käsittelemään koulutusta filosofisissa teoksissaan. Kuitenkin Mill käsitti koulutuksen ja kasvatuksen erottamattomana osana niin vapauden filosofiaansa kuin yhteiskuntakritiikkiään, ja onkin näin ollen käsitellyt sitä teoksissaan aika ajoin. Tämän tutkimuksen tarkoituksena onkin tuoda valoon sekä tarkastella John Stuart Millin 1800-luvun yhteiskuntaan sovittellemaa koulutuksen sekä kasvatuksen mallia, jotta se saisi asianmukaisen paikkansa muiden arvostettujen kasvatustieteilijöiden rinnalla.

2. Tutkimuksen toteutus

Tutkimus on toteutettu kirjallisuuskatsauksena siten, että tutkimuksen ensisijaisena tarkastelun kohteena ovat ne teokset John Stuart Millin tuotannosta, jotka käsittelevät jollain tapaa koulutusta. Koska Millin tuotanto keskittyy ensisijaisesti yhteiskunta- sekä moraalifilosofiaan, ei ole mahdollista keskittyä yksittäisiin Millin teoksiin. Sen sijaan tutkimukseen on valittu sellaisia teoksia, joissa Mill käsittelee selkeästi koulutusta ja kasvatusta yhteiskunnallisesta näkökulmasta ja kirjoittaa siitä, miten koulutus ja kasvatustulisi järjestää ja millaista on ideaalinen koulutus ja kasvatust. Millin tuotannon laadusta ja sisällöstä johtuen on väistämätöntä, että Millin koulutusajattelu kytketään hänen yhteiskuntakriittiseen sekä moraalifilosofiseen pohdintaan. Tämä kytkentä tehdään kuitenkin siten, että kytkettävän asiayhteyden tarkoitus on selventää Millin tarkoituseriä jossain hänen koulutus- ja kasvatuseriänsä osiossa tai tuoda julki Millin intentioita tai tarkoituseriä hänen kirjoituksissaan.

Tutkimus etenee siten, että analyysimetodin avaamisen jälkeen tutkimus keskittyy tarkastelemaan ensin Millin elämää ja hänen tuotantoaan, rakentaen pohjaa Millin kasvatuseriänsä tarkastelulle myöhemmin. Tämän jälkeen tutkimus rakentaa viitekehystä Millin kasvatuseriänsä tarkastelua varten luomalla silmäys John Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaan, jonka läpi myöhemmässä kappaleessa katsotaan Millin kasvatuseriänsä. Millin ajatusten tarkastelun jälkeen tutkimuksen lopussa luodaan silmäys nykypäivään ja pohditaan Millin ajatusten yhteyttä nykyajan koulutuspolitiikkaan.

2.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen keskeisenä tavoitteena on luoda katsaus John Stuart Millin kasvatuseriänsä ja koulutusajatteluun, tarkoituksena rakentaa perustavanlaatuinen näkemys Millin ajatteluista siten, että tämän näkemyksen pohjalle on mahdollista rakentaa muita, myöhempiä tarkasteluja. Nämä myöhemmät tarkastelut voivat siten edelleen syventää ymmärtämystä Millin ajatuksista ja luoda Millin ajatuksista uusia yhteenvetoja sekä käsityksiä niin nykypäivään, menneisyyteen kuin tulevaisuuteenkin. Näin ollen tutkimuksen tavoitteena on koota yhteen Millin töistä hänen keskeisimmät koulutuseriänsä sekä kasvatuseriänsä käsittelevät ajatukset siten, että saamme jonkinlaisen käsityksen Millin keskeisistä kasvatuseriänsä ajatuk-

sista sekä siten, että tulevien pohdintojen on helpompaa lähteä liikkeelle ja mielekkäämpää rakentaa laajempaa sekä yksityiskohtaisempaa kuvaa Millin kasvatustilfilosofisesta työstä.

Tutkimuskysymykset tässä tutkimuksessa ovat seuraavanlaiset:

1. Millaisia ajatuksia ja käsityksiä tai ehdotuksia John Stuart Millillä on koulutuksen suhteen teoksissaan?
2. Miten Millin koulutusajatukset toteutuvat suhteutettuna John Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaan?
3. Toteutuvatko Millin omat vaatimukset koulutuksen tavoitteista hänen omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan suhteutettuna?

Tutkimuksen tavoitteena ei siis ole vain luoda kuva sekä katsaus Millin dialogiseen tuotantoon gadamerilaisittain, vaan myös habermasilaisittain nostaa esille Millin ajatusten toteutusten seurauksia sekä niiden toimivuutta suhteutettuna niin John Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaan kuin Millin omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan. Tämän ideologiakriittisen tarkastelun myötä tutkimuksen on tarkoitus luoda myös käsitys Millin ajatusten toimivuudesta sekä rakentaa eräänlaisia ajatuskokeita niiden käytännöllisyydestä nykypäivänä.

2.2 Tutkimusmenetelmä ja analyysi

Tutkimuksen ensisijaisena analyysimetodina on sekoitus Hans-Georg Gadamerin sekä Jürgen Habermasin hermeneutiikkaa. Koska tutkimuksen aihe keskittyy noin muutaman sadan vuoden ikäiseen kasvatustilfilosofiseen ajatteluun, on tätä ajattelua tarpeen tarkastella hermeneuttisesta näkökulmasta perinteen avaamisen sekä reflektion merkityksessä. Gadamer suosittaa dialogista asennetta perinteeseen, jossa meidän on avauduttava perinteen ojentamalle merkitykselle, jolloin osallistumme vaikutushistorialliseen jatkumoon tulkitsemalla tätä perinnettä ja kehittämällä sille tulevaa jatkumoa ojentamalla sitä eteenpäin. Habermasin hermeneuttinen asenne hyväksyy tämän, mutta painottaa, että meidän on pidettävä mielessämme, että perinne ei ole vain tiivistynyttä dialogia vaan myös valtaa ja

ideologiaa. Näin ollen perinteen tulkinnassa tarvitaan ideologikritiikkiä, jota ei ole mahdollista Gadamerin hermeneutiikassa saavuttaa Habermasin mukaan. (Huttunen 2007, 35.) Tutkimuksen tarkastelu- ja analysointitavaksi on valittu sekoitus Gadamerin sekä Habermasin hermeneuttisia asenteita siten, että Millin kasvatustajattelu on tulkittu dialogisena perinteenä, mutta tulkinnassa ja tarkastelussa on otettu huomioon myös Habermasin painottama ideologinen kriittisyys. Seuraavassa tarkastelemme molempia hermeneuttisia asenteita ennen kuin käsittelemme Millin tuotantoa ja tämän kasvatustajatteluajatuksia.

2.2.1 Hans-Georg Gadamerin dialoginen hermeneutiikka

Hans-Georg Gadamer on esittänyt, että perinne tulisi tulkita dialogina. Gadamerilaisittain ymmärrettynä dialogi voidaan ymmärtää pelinä, jonka totuus on sen tapahtumaluonteisuudessa. Onnistuessaan dialogin totuus alkaa tapahtua ja paljastaa itseään. Tässä suhteessa dialogi sisältää oman sisäisen logiikkansa, joka pääsee esiin pelitapahtumassa ja nimenomaan yhdessä pelattaessa. Keskusteltavan asian osalta voidaan päästä sellaiseen lopputulokseen, joka on enemmän kuin dialogiin osallistuvien keskustelijoiden mielipiteiden summa. Dialogissa ilmenee näin ajateltuna hegeliläisittäin sanottuna *idea*, joka on enemmän kuin dialogiin osallistuvien erillisten pohdintojen summa, eli dialogissa tapahtuu *logos*, joka on totuus itsessään ja itselleen. Gadamerin filosofinen hermeneutiikka laajentaa Heideggerin fenomenologista lähestymistapaa muuntamalla sen niin sanotusti lingvistiseksi ymmärtämisen metodiksi. Kaiken tiedon kulkiessa kielen kautta, Gadamer näkee hermeneutiikan tarkoituksiksi tutkia dialogin tuottamista sen tradition ja reflektiivisyyden suhteena. Hän myös vetoaa hermeneutiikan perusteluissaan Schleiermacherin näkökulmaan hermeneuttisesta oppialasta, jonka mukaan hermeneutiikka oli yleinen oppi ymmärtämisen taidosta, sekä taito välttää väärinymmärryksiä. Reflektiivisyydestä puhuttaessa gadamerilaisittain, keskitytään hermeneuttiseen refleksioon, joka ei arvostele tieteellistä menettelytapaa aivan sellaisenaan, vaan sovellusten yhteydessä tavattavaa metodista epäoikeudenmukaisuutta. Gadamerin mielestä suhde perinteeseen on parhaimmillaan silloin, kun subjekti kadottaa itsensä siinä tapahtumassa, jossa nykyisyyden ja menneen horisontit kohtaavat, eikä mikään aina erikoisasiantuntijuusorganisaatioista tai poliittisista laitoksista jää tällaisen sosiaaliyhteisön ulkopuolelle, jonka parissa hermeneuttista refleksiota voidaan harrastaa. (Huttunen 2007, 37; Ast 1990, 18; Gadamer 2005, 215-

216; Gadamer 2004, 114.) Gadamer esittää hermeneutiikan eräänlaisena dialogisena pelinä, joka rakentuu hegeliläisittäin idea pohjalle siten, että dialogista muodostuva loppu-tulos on erillinen metafyyminen konsepti ja enemmän kuin osiensa summa. Gadamer ei pysty täysin näkemään sitä mahdollisuutta ja välttämättömyyttä, että järkeen perustuva refleksio voi ja sen pitää nostaa perinteestä esille myös sinne kätkeytyviä vallan alkuperiä (Huttunen 2007, 38).

2.2.2 Jürgen Habermasin ideologiakritiikki

Jürgen Habermas on esittänyt painokasta kritiikkiä Gadamerin hermeneuttiselle asenteelle, jossa logos ja idea ovat keskeisiä dialogin tuotoksia. Habermasin keskeinen kritiikki Gadamerin hermeneutiikkaa kohtaan kohdistuu ideologiakritiikin mahdollisuuden puutteeseen Gadamerin hermeneuttisessa asenteessa, sekä sen ohella siihen, että Gadamer Habermasin (2005) mukaan lähenee ikään kuin vahingossa positivistista hermeneutiikan vähättelyä. Habermasin tulkinnan mukaan Gadamer asettaa hermeneuttisen kokemuksen metodista tietoa vastaan. Habermas ilmaisee tyytymättömyytensä siihen Gadamerin ehdottomaan metodinvastaisuuteen, joka jättää yhteiskuntatieteen metodikeskustelun popperilaisille positivistille. Vaikka korostettaisiinkin ihmistieteiden humanistista luonnetta, se ei Habermasin mielestä saa johtaa siihen, että yhteiskuntatieteissä hylätään metodisen hermeneutiikan ja empiirisanalytiikan menetelmät. Gadamerin kritisoidessa valistushenkisiä 1800-luvun historioitsijoita siitä, että he yrittävät historiallisen objektivismin turvin murtaa tradition mahdin, Habermas katsoo, ettei tästä kuitenkaan seuraa, että perinteen väline perusteellisesti muuttuisi tieteellisessä reflektiassa. Habermasin mukaan perinteen kritiikki on mahdollista juuri perinteen ansiosta. (Huttunen 2007, 39–40; Habermas 2005, 202.) Habermas (1990) esittää, että reflektion kautta subjekti tulee tietoiseksi epätietoisista ennako-oletuksista, jotka liittyvät suoritettuihin akteihin. Hermeneuttinen tietoisuus on siis – Habermasin mukaan – reflektion prosessi, jossa subjekti ymmärtää riippuvaisuutensa kieleen ja vapautensa tästä, ja näin ollen muistuttaa erityisesti sosiaalisia tieteitä ongelmista, jotka liittyvät sen objektien symbolisiin esirakenteisiin. (Habermas 1990, 249-250.) Näin Habermas korostaa, verrattuna Gadameriin, kritiikin merkitystä hermeneuttisessa prosessissa ja sen vaikutuksia tieteellisen tutkimuksen tuloksiin.

3. John Stuart Mill ja koulutus

John Stuart Mill ymmärretään yleisesti nykyajan maailmassa ensisijaisesti vapauden filosofian merkittävänä edistäjänä sekä feminististen arvojen tukijana ja naisen aseman puolustajana. Nykyisessä kasvatustutkimuksessa harvemmin kohdistetaan huomiota Millin koulutusfilosofiseen pohdintakuuluun osana tämän yhteiskuntakritiikkiä, vaikka Mill tuotannossaan viittaa jopa yllättävän usein koulutuksen ja kasvatuksen merkityksiin ja rooleihin kritiikissään Yhdistyneiden Kuningaskuntien yhteiskunnan järjestyksestä. Rousseauun tapaan Mill kritisoi nykyistä yhteiskunnallista järjestystä, mutta Rousseau luo kritiikkinsä pohjan syvemmälle kuin Mill: Rousseauin kasvatusteorian keskeinen teesi on ”kaikki on hyvää, joka tulee Luonnon Luojan käsistä; mutta kaikki rappeutuu ihmisen käsissä” (*Everything is good as it comes from the hands of the Author of Nature; but everything degenerates in the hands of man*). (Rousseau 2003, 1.) Rousseau kiistää yhteiskunnan tarpeellisuuden sen kokonaisuudessaan kasvatuksen kannalta, kun taas Mill haluaisi vain järjestää yhteiskunnan uudestaan. Rousseau (1712 – 1778) edelsi Millin elämää juuri sopivasti siten, että Mill myöhemmin vaikutti Rousseauin sekä Ranskan vallankumouksen ideaaleista ja tutki niitä tarkoin nuoruudessaan, luoden itsestään kuvaa ’demokratian puolustajana’ (Capaldi 2004, 23).

John Stuart Millin teokset käsittävät laajan alan aiheita aina vapauden filosofiasta utilitaristiseen moraalifilosofiaan sekä yhteiskunnallista järjestystä koskevaan kirjallisuuteen. Jotta voimme ymmärtää Millin kasvatustutkimuksen ajattelua, on ensisijaisen tärkeää käsitellä Millin elämää sekä hänen muuta ajatteluaan, sillä niin Millin moraalifilosofiseen kuin yhteiskunnalliseenkin ajatteluun on vahvasti vaikuttanut hänen isänsä James Millin elämäntyö ja ajatukset ja erityisesti tämän uskonnollinen kasvatustutkimus (Mill 1981, 48). Koska tutkimuksen tarkoituksena on selvittää sekä käsitellä Millin kasvatustutkimuksen ajatuksia ei vain tarkastelun vaan myös kritisoinnin näkökulmasta, on tärkeää tutustua Millin muiden alojen töihin. Millin kasvatustutkimuksen ajattelun tarkastelu ja kritisointi onnistuu vain, mikäli tunnemme Millin muiden töiden pohjaa ja voimme näin verrata Millin intentioita ja pohtia hänen kasvatustutkimuksensa mahdollisia tuloksia tai kritisoida hänen logiikkaansa. Seuraavaksi käsittelemme Millin elämää ja hänen teoksiaan, sekä erikseen hänen

moraalifilosofista utilitarismin ajatteluaan (tutkimuksessa käytän vakiintuneempaa suomenkielistä versiota termistä utilitarismi, toisin kuin sen anglistisempaa muotoa 'utilitarianismi').

3.1 Millin elämä ja teokset

John Stuart Mill syntyi kahdeskymmenes toukokuuta 1806 James Millin esikoislapsena Lontoossa. James Mill sai pappiskoulutuksen päädyttyään Sir John Stuartin ja Lady Jane Stuartin huomioon. Valmistuttuaan James Mill kuitenkin hylkäsi papin ammatin ja toimi joitakin aikoja yksityisopettajana ennen kuin keskittyi täysipäiväisesti kirjailijaksi tultuaan siihen tulokseen, ettei voisi seurata niin kristillisen kuin minkään muunkaan kirkon doktriineja. (Mill 1981, 5-6). James Millin kokemukset kristillisestä kasvatuksesta tulisivat muokkaamaan sitä, miten hän kasvatti lapsensa ja millaisessa ympäristössä John Stuart Mill kasvoi lapsuudessaan ja millaisen koulutuksen hän puolestaan sai, joten tämä kasvatuksellinen tausta on tärkeää huomioida aina Millin tuotantoa tarkasteltaessa.

James Mill on vaikuttanut suuresti John Stuart Millin perustavanlaatuihin ajatteluun. Saatuaan oman kasvatuksensa kristinuskon parissa, James Mill päätyi useiden vuosien ja tuskallisten taisteluiden jälkeen hylkäämään uskonsa, ja tätä myöten kasvattamaan lapsensa tietyllä tavalla vapaana kristinuskosta. James Mill ei katsonut kristinuskoa ja uskontoja yleensä pelkästään neutraalina henkisenä harhaisuutena, vaan suurena moraalisenä pahana. James Millin mukaan uskonto oli moraalin suurin olemassa oleva vihollinen, sillä tämä muokkasi ihmisten luontaisesta hyvyydestä jotain sellaista, jonka piti olla yhdenpitävää eräänlaisen ylemmän henkisen olennon standardien kanssa. Moraaliselta, enemmän kuin intellektuelliselta näkökulmalta uskonto edusti James Millille suurinta pahetta, johon ihminen tai ihmiskunta saattoi sortua. Näin ollen John Stuart Mill oli tuona aikana varsin omintakeinen ilmestys: James Millin kasvatus nojautui uskonnon osalta siihen, että John Stuart Millille muodostuneessa uskontokäsityksessä kristinuskko oli yhtä läheinen konsepti kuin muinaisen Kreikan panteoni. (Mill 1981, 41–45.) Ottaen huomioon Millin tuotannon painotuksen vapauden filosofiaan sekä nykyisellään varsin oikeistopoliittisiin mielipiteisiin, voidaan nostaa esille Millin isän vaikutus hänen ajatteluunsa, sekä erityisesti kristinuskon dogmaattisen elementin puutteen hänen elämästään. En koe

liiallisen spekuloiivaksi sanoa, että Millin tuotantoon sekä erityisesti hänen vapausajattelunsa ovat vahvasti vaikuttaneet hänen isänsä kokemukset uskonnosta sekä erityisesti tämän uskontovapaa kasvatus perheessä sekä kotikoulutuksessa.

Millin ajatuksiin hänen aikaisen aikuisuutensa aikana vaikutti myös silloisen kodin naapuri John Austin, johon Mill tutustui 1821. Austinin kanssa Mill luki roomalaista lakia, mutta Austinin todellinen läpimurto Millin omien filosofisten ajatusten näkökulmasta tapahtui siinä yhteydessä, kun Austin julkaisi kirjansa, *The Province of Jurisprudence Determined*. Austinin kirja perustui Benthamin näkemyksiin utilitarismista, mutta muovasi sen uuteen uskoon yhdistämällä utilitaristisen lainsäädännön unitaristiseen, eli yksijakoiseen – toisin kuin perinteinen kolminaisuusoppi – jumaluuteen. Austinin mielestä tällainen pyhä jumaluus ajoi kaikkien maallisten tarpeiden ohi ja oli Austinille suurin positii-visen lainsäädännön testi. John Austinin myöhempi vaimo Sarah Austin, omaa sukua Taylor, vaikutti myös Milliin tuomalla yhdessä Johnin kanssa romantisismia aatteita takaisin Manner-Euroopasta, tarkalleen ottaen saksasta. Sarah Austin oli myös saksan kielen kääntäjä sekä opettaja, ja opetti Millille saksaa, jonka epäillään vaikuttaneen positii-visesti Millin ajatuksiin naisten oikeuksista. (Capaldi 2004, 35-36.)

Vuonna 1824 perustettiin the *Westminster Review* -lehti, josta muotoutui Millin kirjoitusten julkinen foorumi. James Millin ja John Stuart Millin kummisetä Jeremy Benthamin – joka osiltaan vaikutti Millin ajatteluun luomalla vahvan pohjan utilitaristiselle filosofialle – kieltäytyttyä useaan otteeseen lähettämästä John Stuartia yliopistoon opiskelemaan, olosuhteet huomion ottaen Westminster Review muotoutui tärkeäksi osaksi Millin tuotannon julkituomista. (Mäntylä 2007, 24, 26.) On mahdollista, että mikäli Millin isä ja Bentham olisivat antaneet nuoren John Stuartin ottaa osaa yliopiston opintoihin ja näin ollen saavuttaa virallisen akateemisen tutkinnon, olisi hänen kirjoituksiaan saatettu levittää toista kautta. Toisaalta, on ehdottoman tärkeää muistaa, että Benthamin ja Millin isän kieltäytyminen virallisista opinnoista johtui molempien kokemasta vastenmielisyydestä silloisten yliopistojen uskonnolliseen sisältöön. Suuret yliopistot kuten Oxford ja Cambridge olivat pitkälti opetussisällöllisesti kirkon vallan alla, ja normaaliin opiskeluun kuului esimerkiksi uskontunnustukset sekä säännölliset jumalanpalvelukset. (Mäntylä 2007, 24.) Mikäli Mill olisi ottanut osaa tällaisiin, pääasiassa teologisiin opintoihin, voisi olla mahdollista, että hänen kirjoituksensa olisivat olleet hyvin erilaisia, tai mahdollisesti Mill ei olisi missään vaiheessa kokenut tarvetta julkaista tai ylipäätään kirjoittaa niitä.

Akateemisen koulutuksen puutteesta huolimatta the Westminster Review -lehti osoittautui tärkeäksi foorumiksi Millin kasvavan filosofisen uran kannalta. Huolimatta lehden kokemista taloudellisista vaikeuksista sekä sen omistajien vaihtumisesta James Millistä sekä Jeremy Benthamista Sierra Leonen entiseen kuvernööriin, eversti Peronnet Thompsoniin, the Westminster Review muodostui John Stuart Millin tärkeimmäksi julkiseksi foorumiksi melkein 50 vuoden ajaksi. Vuosi sen jälkeen, kun eversti Thompson oli ostanut lehden, Mill tutustui tulevaan vaimoonsa, Harriet Tayloriin, joka tuolloin oli vielä naimisissa John Taylorin kanssa. (Mäntylä 2007, 26.) Harriet Taylor – myöhemmin Taylor-Mill – on usein jätetty John Stuart Millin varjoon, mutta on mahdollista, jopa suorastaan loogista argumentoida, että Taylorin vaikutus Millin kirjoituksiin on suurempi, kuin miksi sitä yleensä luullaan. Saara Huttunen tuo pro gradussaan esille, että The Westminster Review näki vuonna 1851 julkaistun tekstin *The Enfranchisement of Women*, joka alun perin julkaistiin nimettömänä, mutta jonka Mill on väittänyt olevan omaa käsialaansa. Nykyisen käsityksen mukaisesti teos olisi kuitenkin juuri Taylorin kirjoittama. Usein esitetään, että Taylorilla ei olisi ollut juurikaan vaikutusta Millin ajatteluun, tai pahimmillaan että hänen ideansa olisivat vaikuttaneet negatiivisesti Millin ajatteluun (vaikka Mill itse painottaa Taylorin merkitystä hänen ajattelulleen), on Taylorin kirjoittama teos merkittävä monestakin syystä. Ensinnäkin sekä osittain ilmiselvästi Taylorin teos on merkittävä siten, että se pureutuu naisten oikeuksiin sekä asemaan silloisessa yhteiskunnassa, joka ei vastaavia radikaaleja ajatuksia suvaitsi vielä pitkään aikaan. On kuitenkin huomattavaa, että toisaalta Taylorin teos on varsin merkittävä erityisesti Millin ajattelun kannalta, sillä se heijastelee hyvin samoja teemoja kuin Millin oma myöhempi teos, *The Subjection of Women*. (Huttunen 2018, 21.) Taylorin itsenäinen kirjoitus antaa viitteitä siitä, että hänellä on hyvinkin voinut olla vaikutusta Millin ajatteluun syvemminkin, kuten esimerkiksi juuri koulutuksen sekä kasvatusfilosofisten teemojen yhteydessä. On kyseenalaista olettaa asian olevan juuri näin tai eritoten olettaa, mihin teoksiin Taylorilla olisi ollut osansa, mutta on välttämätöntä tunnustaa sekä ylläpitää ajatusta, että Mill olisi saanut vaikutteita tulevalta vaimoltaan.

Millin tuotanto on varsin laaja, alkaen moraalifilosofisesta pohdinnasta ja kattaen niin yhteiskuntafilosofisen kuin sosiaalifilosofisen laajan tuotannon, jonka ohella Mill on muun muassa kirjoittanut esimerkiksi logiikasta. Millin elämän loppupuolella hän keskittyi työväenluokan sekä naisten asemaan ja oikeuksiin. Viimeisinä vuosinaan hän julkaisi

autobiografiansa sekä naisten asemaa käsittelevän teoksensa, *the Subjection of Women*. Postuumisti Millin teoksista julkaisiin mm. neljä valmista lukua hänen sosialismia käsittelevästä teoksesta. Mill kuoli 7. toukokuuta 1873 kuumesairauteen Ranskassa. (Capaldi 2004, 350-351; Mäntylä 2007, 34.)

3.2 Utilitarismi ja vapaus Millin ajattelussa

Nykyään John Stuart Mill muistetaan esimerkiksi filosofian opetuksessa moraalifilosofisen pohdiskelunsa tähden. Millin moraalifilosofinen pohdinta keskittyi ensisijaisesti utilitaristiseen moraalifilosofiaan, jota Mill lähti kehittämään jo isänsä vaikutuksesta ja hioi läpi koko elämänsä. Näin ollen on tärkeää tuoda esille Millin utilitarismin keskeisiä piirteitä, sillä Millin yhteiskunta- sekä sosiaalifilosofisessa ajattelussa utilitaristinen moraalifilosofia on varsin keskeisessä roolissa. On tärkeää tehdä selkeäksi eräs seikka yhteiskuntafilosofisesta pohdinnasta: se, että yhteiskuntafilosofista pohdintaa on lähestulkoon mahdotonta erottaa moraalista. Yhteiskuntafilosofialla pyritään rakentamaan tietyllä tavalla utopistista yhteiskuntaa, kuka miltäkin arvopohjalta rakentaen. Tässä vaiheessa olemme jo huomaamattamme astuneet moraalifilosofian valtakuntaan, sillä yhteiskuntafilosofian tavoitellessa niin sanotusti hyvää yhteiskuntaa - joko korjaamalla nykyisessä järjestyksessä esiintyviä virheitä tai muodostamalla uusia järjestyksiä – jokainen yhteiskuntafilosofi ottaa kantaa siihen, mikä on hänen mielestään tavoittelemisen arvoista sekä itsessään arvokasta yhteiskunnan näkökulmasta. Moraalifilosofointi on tällä tapaa erottamaton osa yhteiskunta- ja sitä myöten sosiaalifilosofiaa, joten Millin utilitaristinen moraalifilosofia on tarkastelemisen arvoista, mikäli tarkoituksena on ymmärtää Millin sosiaalifilosofiaa ja tätä myöten hänen näkökulmiaan koulutuksesta sekä kasvatuksesta, jotka ovat yhtälailla sidottu moraalifilosofiaan arvojen sekä arvostuksen kautta.

Utilitarismin juuret lepäävät kauempana kuin Millin ja tämän kummisedän Jeremy Benthamin kehittämässä utilitaristisessa järjestelmässä, mutta Bentham on omalta osaltaan ollut niin keskeinen utilitarismin kehitykselle, että hänen kehittämänsä teorian pääpiirteille voidaan antaa varsin ansaitusti nimitys ”klassinen utilitarismi”. Bentham itse kehitti ajatusta utilitarismin synnystä hänen toimestaan nimeämällä virallisiksi edeltäjikseen vain Claude-Adrien Helvétiusen sekä Cesare Beccarian. Helvétius kannatti materialismia ja

hedonismia vastoin kaikkia kirkon moraalisääntöjä, kun taas Beccaria vastusti oikeudenkäytön umpimähkäisyyttä, joilla hän tässä yhteydessä tarkoitti muun muassa salaisia oikeudenkäyntejä, kidutusta sekä lahjottavuutta. On kuitenkin miltei sanomattakin selvää, että utilitaristinen moraaliteoria ei saanut alkuaan Helvétiuksen tai Beccarian käsissä, eikä varsinkaan Benthamin huomasta. Helvétius itse asiassa ammensi oppejaan John Lockelta ja Beccaria Étienne Bonnot de Condillacilta, joka oli filosofialtaan lockelainen sekä Helvétiuksen maanmies. (Häyry 2000, 75-76.) Millin yhteydestä Benthamiin on sanottava se, että nuori John Stuart tapasi Jeremy Benthamin ensimmäistä kertaa kolmevuotiaana, ja saavutettuaan taloudellisen riippumattomuuden 1814, Bentham muutti Millien naapuriksi, ja tämä naapuruus jatkui aina vuoteen 1830 asti. (Capaldi 2004, 17.) Benthamin utilitaristinen teoria oli siis Millille hyvinkin tuttu hänen kasvaessaan vanhemmaksi. Niin isänsä Jamesin kuin kummisetänsä Jeremy Benthamin kautta Mill sai vahvan pohjan tulevalle omalle utilitaristiselle filosofialleen. Utilitarismin keskeisenä ajatuksena on nimensä mukaisesti hyödyn (utility) käsite. Tässä suhteessa hyötyä ei kuitenkaan pidä käsitellä erillisenä nautinnosta. Utilitarismin keskeisenä ajatuksena hyötyä käsitellään synonyymisenä nautinnolle siten, että se sisältää myös kivun tai tuskan puutteen. Näin ollen utilitarismin perustana toimii ajatus siitä, että teot ovat oikeita suhteessa siihen, miten paljon ne tuottavat onnellisuutta ja väärin suhteessa siihen, miten paljon ne tuottavat onnellisuuden vastakohtaa. Onnellisuudella tarkoitetaan tässä nautintoa ja kivun puutetta. Tätä periaatetta kutsutaan suurimman onnellisuuden periaatteeksi. (Mill 1910, 6.) Alan Ryan (1970) tuo kuitenkin esille, että Mill on myös tietoinen utilitarismin keskeisestä vastaväitteestä, eli sen suhteesta keinoihin, joilla suurin mahdollinen onnellisuus tuotetaan. Ryan muistuttaa, että Mill oikeuttaa sääntöjen olemassaolon sellaisenaan, jopa Humen kaltaisesti. Millin keskeinen peruste säännöille on se, että mikäli esimerkiksi yksilö olisi vapaa päättämään siitä, tulisiko jonkun toisen yksilön elää, ei kukaan laajemmassa mittakaavassa olisi turvassa. Näin ollen säännöt tuottavat utilitaristista hyvää itsessään, sillä ne mahdollistavat utilitaristisen moraalijattelun sekä tarjoavat prima facie hyvää vakauttamalla yhteiskuntaa. (Ryan 1970, 222.)

Mill jatkaa näin isänsä sekä Benthamin asettamaa utilitarismin perusajatusta hyödyn käsitteestä sekä erityisesti sen yhdistyvyydestä nautintoon ja onnellisuuteen, näin muodos-

taen eräänlaisen triadisen synonyymien sarjan, jotka ovat kaikki relaatiossa toisiinsa nähden. Mill antaa ymmärtää, että hänen käsityksensä mukaisesti utilitarismin keskeisenä ajatuksena on se, että oikeuden sekä vääryyden mittari on tuotettu onnellisuuden määrä. Mitä enemmän hyötyä, eli nautintoa, eli onnellisuutta jokin teko tuottaa, sitä oikeampi se on. Mikäli se tuottaa näiden vastakkaisia ominaisuuksia, teko on väärä. Tätä ajatusta sovelletaan perinteisesti utilitarianistisessa moraalifilosofiassa laajalti kaikkiin tekoihin ja päätöksiin: teon perimmäinen painoarvo lepää sen tuottaman hyödyn varassa, ja jokainen teko on tuomittavissa sen tuottaman hyödyn tai haitan perusteella. On huomattavaa tässäkin suhteessa, että kun Mill puhuu hyödyistä, onnellisuudesta tai nautinnosta, hän tarkoittaa synonyymisesti näitä kaikkia yhtä aikaa. Millin utilitarianismissa näitä termejä ei ole mahdollista erottaa toisistaan, sillä ne edustavat yhtä ja samaa moraalisen lopputuloksen ilmiötä. Millin nimeämästä hyödyn periaatteesta on kuitenkin mahdollista esittää perinteisestä utilitarismin ymmärryksestä eroava väite: utilitarismi yhdistetään usein seuraamusetiikkaan, eikä syyttä. Jacobson (2008) antaa ymmärtää, että Millin tarjoama utilitaristinen moraalifilosofia ei olisi ollut seuraamusetiikan mukaista, vaan erillinen utilitarismin haara. Jacobson esittää, että Millin ajattelu olisi ollut lähempänä teleologista teoriaa kuin utilitarismia hänen kuvaillessaan hyödyn periaatetta. Jacobson tuo esille, että mikäli oma hyvä on tässä suhteessa ymmärretty teleologisesti kaikkien omaksi tarkoituksiksi, *telokseksi*, se voi ohjata meitä vain praktisiin päätöksiin, eikä välttämättä moraalisiin. Näin ollen tässä laajemmassa utilitarismin näkökulmassa jotkut utilitaristiset teoriat eivät ole seurauseettisiä, ja Millin on yksi näistä. (Jacobson 2008, 174.)

Benthamin edustama klassinen utilitarismi nojautuu näihin samankaltaisiin periaatteisiin, mutta ottaa muutaman eriävän askeleen perustavissa periaatteissaan. Crisp (1997) tuo esille, että eräs Benthamin utilitarismin keskeisiä piirteitä on hyvinvointi, kuten käy järjkeen utilitaristisessa moraalifilosofiassa. Samoin kuten nykyään muodostuneessa käsityksessä utilitarismista, Bentham esitti, että hyvinvointia edustaa nautinto. Se, missä Bentham eroaa muista utilitaristista teorioista, on se, että Bentham painottaa yksilön kokemusta, sekä erityisesti yksilön kokemusta nautinnosta. Bentham painottaa, että yksilön kokemus on se, mikä merkitsee eniten. Jos yksilö ei kokenut nautintoa syystä tai toisesta, ei nautintoa ole tapahtunut. Benthamin esittämä järjestelmä palautuu myös nautinnon vas-

takohtaan: harmiin, jota Bentham kutsuu ”kivuiksi”. Benthamin esittämässä teoriassa tärkeintä on maksimoida nautinnon kokemisen määrä, ja minimoida kivun tai kipujen kokemisen määrä. (Crisp 1997, 2; Harsanyi 1982, 40.) Benthamin esittämänä kaikki mielihyvät ja tuskat ovat samanlaisia, ja kun lasketaan niin kutsutun ”hedonistisen kalkyylin” mukaisesti toimintavaihtoehtojen arvoa, on tuolloin otettava huomioon vain ja ainoastaan mielihyvien ja tuskien määrälliset ominaisuudet, joita ovat voimakkuus, kesto, varmuus tai toisin sanottuna epävarmuus, ajallinen läheisyys tai kaukaisuus, hedelmällisyys, puhkaus ja kokijoiden määrä. (Häyry 2000, 79.) Plamenatz (1966) painottaa, että vaikka Bentham ei ollut utilitaristisen moraalifilosofian kaikkein perustavimpien periaatteiden keksijä, oli hän kuitenkin kaikista utilitaristeista tunnetuin ja jopa tyypillisin jälkipolvien sekä osittain aikalaistensa silmissä. Bentham asetti useita utilitaristisia periaatteita niin poliittiseen, juridiseen kuin hallinnolliseenkin kehykseen, ja osoittautui keskeiseksi monelle 1800-luvun viktoriaanisen Englannin reformeista. (Plamenatz 1966, 59.)

Utilitarismi on joutunut hyökkäyksen alaiseksi siten, että sen perustana toimivaa nautinnon käsitettä ja erityisesti sen moraalista arvoa validisoivaa ja tavoittelevaa toimintaa on kyseenalaistettu. Mikäli ajatellaan, että elämällä ei ole mitään suurempaa tarkoitusta kuin nautinto itse, utilitarismin kritisoijat tuovat esille yhtäläisyyden siihen, että näin ollen ihminen ei olisi sen parempi olento kuin eläin, joka tavoittelee sokeudessaan vain omia nautintojaan. Epikuroalaisilla on kuitenkin tähän vastustava mielipiteensä: asia ei ole niin, että he luovat huonoa kuvaa ihmisluonteesta, vaan nautinnon tavoittelua vastaan hyökkäävät ovat tosiasiallisesti niitä, jotka asettavat ihmisluonteen huonoon valoon. Mikäli nautintoa tavoittelevia ihmisiä verrataan eläimiin, tehdään se päätelmä, että ihmiset ovat kykenemättömiä korkeampiin nautintoihin, ja asettuisivat nautinnoissaan samalle tasolle kuin eläimet. Epikuroalaiset argumentoivat, että juuri vertaus eläinten nautintoon on se, mikä erottaa ihmisten nautinnon, sillä eläimen nautinnon tarpeet täyttävä hyöty ei täytä ihmisen nautinnon tarpeita, vaan ihminen etsii korkeampaa nautintoa ja onnellisuutta tämän nautinnon kautta. Ihmisillä on siis nautintoa ja onnellisuutta, joka ylittää tavanomaisien petojen nautinnollisuuden halun. (Mill 1910, 7.) Mill nostaa täten nautinnon itsensä eräänlaiseksi moraaliseksi arvoksi siten, että ihmiset omaavat erityisiä nautinnon muotoja, jotka ovat toisilta elämänmuodoilta tavoittamattomissa, jolloin näiden nautintojen tavoittelu ei vain ole moraalisesti oikein, vaan osa ihmisluonteen luonnollisten ominaisuuksien

toteuttamista. Nautinto muodostuu moraaliseksi hyväksi sitä kautta, että ihmisten tavoittelema nautinto rakentuu eläinten nautintoa korkeammaksi nautinnoksi ja täten hyveeksi itsessään, jolloin sen tavoitteleminen on perusteltua samaan tapaan, kuin Aristoteles kehottaa tavoittelemaan hyveissään eräänlaista kultaista keskitietä.

Suurimman onnellisuuden periaatteen mukaisesti lopullinen päämäärä utilitarismissa on se, että saavutetaan sellainen olemisen tila, joka on mahdollisimman kaukana tuskasta sekä kivusta, ja mahdollisimman täyteläisesti varustettu nautinnoilla, niin määrässä kuin laadussa. Sen lisäksi että tämä näyttäytyy utilitaristisen ajattelun päämääränä, se myös rakentuu utilitarismissa keskeiseksi moraalin mitaksi. Tähän kriitikot nostavat esille, että onnellisuus sinällään ei voi olla tavoittelemisen arvoista moraalisena päämääränä, sillä pysyvää onnellisuutta tai pelkkää onnellisuuttakaan ei ole mahdollista saavuttaa. Tähän voidaan yhtäältä lisätä oikeutuksen käsite, jonka samaiset kriitikot ovat usein liittäneet onnellisuuden päämääräisyyden argumenttiin: mitä oikeutta jollakulla on olla onnellinen? Utilitarismin vastaus siihen, voiko onnellisuus olla tavoiteltua, nojaa onnellisuuden määritelmän tarkentamiseen. Kriitikoiden keskeisenä argumenttina on se, että onnellisuus jatkuvana olotilana on mahdoton saavuttaa, sillä heidän ymmärryksensä mukaisesti utilitaristisessa ajattelussa onnellisuuden tila vaatii jatkuvaa mielihyvää, tai toisin sanoen nautintoa, jonka esimerkiksi Mill yhdistää onnellisuuden käsitteeseen miltei synonyymisesti. Utilitaristisessa ajattelussa ei kuitenkaan onnellisuutta käsitellä pelkästään jatkuvana nautintona, vaan myös onnettomuuden puutteena. Onnellisuus on utilitaristisen ajattelun mukaisesti sitä, että ihmiset voivat viettää aktiivista, nautinnontäyteistä elämää kuitenkin siten, että sen sekaan sijoittui hetkellisiä tuskan kausia. Todellinen onnellisuus syntyy utilitaristisen ajattelun mukaisesti siitä, että ihmiset ymmärtävät olla tavoittelematta enempää, kuin mitä elämä heille kykenee antamaan. (Mill 1910, 11–12.)

Onnellisuus näyttäytyy siten siis kompleksisena rakenteena, joka koostuu nautinnon lisäksi onnettomuuden puutteesta sekä sen aktiivisesta välttelystä siten, että sen olemassaolossa on kuitenkin hetkittäisiä tuskan rakenteita ikään kuin tasapainottamassa nautinnollisten kokemusten tuomaa euforiaa. Mill painottaa sitä, että suurin mahdollinen onnellisuus ei ole riippuvaista siitä, onko se saavutettu omaa vai muiden parasta katsoen, vaan tällainen onnellisuus on saavutettavissa yksilöllisesti sitä mukaan, kun ihmiset tajuavat

heidän nautintojensa tavoittelun rajallisuuden ja täten löytävät itselleen tärkeiden nautintojen kautta tyydyttyneisyyden tunteen elämälleen (Mill 1910, 11). Suurimman mahdollisen onnellisuuden periaatteeseen on kuitenkin myös esitetty kritiikkiä: Pakaslahti (2008) tuo esille, että maksimoivan tekoutilitarismin kritiikiksi on nostettu vaatuvuusvastaväite, eli väite siitä, että maksimoiva tekoutilitarismi – tässä tapauksessa esimerkiksi Millin utilitarismi – on toivottoman raskas moraalifilosofinen doktriini, jossa onnellisuuden maksimoimiseksi vaaditaan kohtuuttoman suuria toimintoja yksilöiltä, jotta saavutettaisiin suurin mahdollinen onnellisuus. (Pakaslahti 2008). Toisaalta, maksimoivalle tekoutilitarismin on esitetty kritiikkiä myös eritoten Milliin kohdistuen: Kitcher (2010) painottaa, että Millin edustama maksimoiva tekoutilitarismi saapuu herkästi ristiriitaan hänen painottamansa vapauden määritelmän kanssa, jossa helposti voidaan löytää tilanteita, jossa onnellisuuden maksimointi tapahtuu jonkun toisen vapauksia rajoittamalla. (Kitcher 2010, 196.) Mill esittää kuitenkin vastaväitteensä näille kritiikeille: Millin mukaan tällainen supererogatorinen eli velvollisuudet ylittävä toiminta on odotettavaa vain niiltä yksilöiltä, joita asioiden suurempi tona koskee välittömästi ja henkilökohtaisesti. Tilanteet, joissa voidaan vaatia tällaisia tekoja niiltä yksilöiltä, jotka kykenevät niihin, on hyvin vähän. Niiden yksilöiden, joiden vallassa ei ole vaikuttaa suuremmin yhteiseen hyvään, on oikeutettua ajatella vain omaa hyvänsä, kuitenkin siten, että se ei vahingoita muita, jonka ei tulisi näin ollen rajoittaa heidän vapauttaan. Mill huomauttaa, että tällainen vaatimus julkiseen ja yhteiseen hyvään ei ole sen enempää, kuin mitä muut moraalifilosofiset suuntauukset esittävät perusteissaan. (Mill 1910, 17-18.)

Millin rakentama käsitys utilitarismista on hänen töittensä keskeinen virstanpylväs, sillä utilitarismi merkitsee hänelle niin yksilön vapautta kuin tapaa järjestää yhteiskunta. Utilitaristinen ajattelu rakentuu Millin mielessä tavaksi etsiä tarkoituksiperä ihmisen moraalille toiminnalle, ja täten tarjota jotain, mitä moraalifilosofit kautta vuosisatojen ovat etsineet: perimmäisen tarkoituksen sille, miksi kenenkään tulisi olla moraalisesti hyvä. Mill tarjoaa moraalille hyvyydelle arvon sen ulkopuolelta; ihmisen ei tarvitse olla hyvä vain koska se on hyvää, ihmisen tulee olla hyvä koska se on nautinnollista. Mill nostaa esille utilitaristien kritiikin keskeisen kulmakiven, eli ihmisen kyvyn elää ilman onnellisuutta. Kuten Mill korostaa, 1800-luvulla yhdeksän kymmenestä eli tällaisessa onnettomuuden tilassa, ja historia tuntee monia sankareita sekä marttyyreitä, jotka ovat uhranneet oman

nautintonsa. Tämä uhraus ei kuitenkaan ole itseisarvo: marttyyreilla ja sankareilla on ollut tavoitteena, ei oma hyvinvointi ja nautinto, vaan muiden hyvinvointi ja nautinto. (Mill 1910, 14–15.) Näin Mill on saavuttanut utilitarismissaan sen johtopäätöksen, että hyvän tavoittelulla on aina jokin päämäärä, ja tämä päämäärä on nautinnon maksimoiminen.

Millin myöhemmän iän erääksi suurimmaksi saavutukseksi voidaan nimetä hänen esseensä *On Liberty*. Julkaistu 1859, Plamenatz (1966) tuo esille, että yhdessä hänen kahden muun, 1861 julkaistun teoksensa *Utilitarianism*in ja *Representative Government*in kanssa tuo julki kaikki hänen ajattelijan heikkoutensa: hänen selkeyden puutteensa, epäjärjestelmällisyytensä sekä hänen kyvyttömyytensä joko hyväksyä tai hylätä hänen isänsä sekä Jeremy Benthamin häneen iskostamat ajatukset (Plamenatz 1966, 123). *On Liberty*'n pikainen tarkastelu on kuitenkin tarpeen tässä yhteydessä, sillä tämän tutkimuksen keskeiset tarkasteltavat piirteet löytyvät juurikin tuosta teoksesta. Millin keskeinen argumentti hänen teoksessaan on seuraavanlainen: ainoa hyväksyttävä syy puuttua yksilön toiminnan vapauteen sivistyneessä yhteiskunnassa valtion toimesta on vahingon estäminen muille. Mikäli yksilö käyttäytyy siten, että se olisi vahingollista muille, on tässä tapauksessa yhteisöllä, yhteiskunnalla tai valtiolla oikeus puuttua yksilön vapauteen. Yksilön oman hyvän edistäminen ei kuitenkaan ole riittävä peruste tällaiseen toimintaan. Mill esittää, että yksilön oman edun valvominen on hyvä teko, mikäli se toteutetaan siten, että se ei ole pakottavaa yksilön kohdalle, vaan pikemminkin suostuttelevaa. Yksilön pakottaminen johonkin tekoon tai toimintaan ei ole sallittavaa, mikäli syynä on hänen oma parhaansa. (Mill 1936, 5-6.) Plamenatz esittää, että *On Liberty*yn tarkoitus oli varoittaa yhteiskuntia tulevan demokraattisen hallintomuodon vaaroista ja sen vaikutuksista, sekä näyttää, miten niitä voitaisiin hillitä ja lieventää. Mikä Millin tavoite on *On Liberty*yssä, on osoittaa, mitkä ovat puuttumisen sekä intervention rajat, jotka ovat valtiolta tai toisilta yksilöiltä sallittavia. (Plamenatz 1966, 125-126.) On kuitenkin tärkeää huomioida, että Carbone (1983) tuo esille sen, että Mill pyrkii yksilön täydelliseen vapauteen toimia itsenäisesti siten, kuin parhaaksi näkee, mutta silti argumentoi ihmisluonnon tutkimisen puolesta, jonka pitäisi tarjota toimintamalleja ihmiselle. Carbone huomauttaa tässä piilevän ristiriidan, jossa Mill pyrkii eräänlaiseen determinismiin, mutta yrittää silti säilyttää teesinsä ihmisen ja yksilön vapaudesta. (Carbone 1983, 6.) Salmelan (2014) mukaan tärkeä osa Millin ajattelua on myös positiivisen ja negatiivisen vapauden käsitteet, vaikka näitä ei

tällaisina tunnettukaan Millin alkuperäisissä teoksissa. Salmela tuo esille, että Isaiah Berlin erotteli 1950-luvulla negatiivisen ja positiivisen vapauden käsitteet toisistaan; negatiivinen vapaus merkitsee Berlinin mukaan pakon poissaoloa, esteettömyyttä. Tällaista näkemystä kannatti myös Mill, jonka mukaan jokaiselle on suotava niin paljon vapautta kuin on mahdollista ilman, että se loukkaa toisten oikeuksia. Millin lisäksi esimerkiksi yhteiskuntafilosofi Robert Nozick tunnetaan negatiivisen vapauden ja minimalistisen valtion kannattajaksi. (Salmela 2014, 196.) Samankaltaisiin lopputuloksiin saapui myös William Godwin, joka Westin (1965) mukaan uskoi omatoimisen kasvatuksen ja koulutuksen voimaan, sekä uskoi valtion olevan korruptoitunut joka tapauksessa, joka entisestään heikentäisi julkisen koulutuksen merkittävyyttä. Mielenkiintoista Godwinissa oli se, että hän vastusti ankarasti utilitaristeja sekä erityisesti benthamiitteja – Jeremy Benthamin oppien tukijoita – sillä perusteella, että nämä yrittivät ikään kuin monopolisoida tiedon ja totuuden itselleen, jota Godwin ei hyväksynyt alkuunkaan. Hänen mukaansa totuus ei saanut kuulua yksittäiselle sosiaaliselle sektorille, vaan se tuli olla kaikkien saavutettavissa. (West 1965, 132.)

Millin utilitaristiselle ajattelulle vapauden käsite on keskeinen, sekä toisinpäin. John Skorupski (1989) tiivistää Millin ajatukset vapaudesta hänen sanoin ”vapauden periaateksi”. Skorupski (1989) toteaa, että Millin vapauden periaateksi on toisen asteen periaateksi, jonka tarkoituksena on rajoittaa minkä tahansa moraalisen tai juridisen lain vaikutusta yksilön käytäntöön. Vapauden periaateksi asettaa selkeän maaston, johon yksilö, yksilön vapaus sekä yksityisen kentän auktoriteetti asettuu. Kuten Skorupski (1989) lisää, yksilön sekä yksilön henkilökohtaisen kentän suvereniteetti ei uhkaa valtion suvereniteettia, tai toisinpäin. Valtiolla ei ole kuitenkaan valtaa ottaa yksilöltä sellaisia oikeuksia, mitä yksilö ei ole sille antanut. Toisaalta, mikäli yksilö omasta vapaasta tahdostaan luopuu jostain oikeudesta, on valtio täysin vapaa käyttämään tätä oikeutta. (Skorupski 1989, 340-344.) On kuitenkin huomionarvoista muistaa, että Millin vapauden määritelmään sisältyy erinäisiä poikkeuksia, jotka vaikuttavat antavan jonkinlaista suuntaa tälle määritelmälle, mutta eivät tarkalleen ottaen tarkenna sitä mihinkään yksinkertaisen matriisin suuntaan. Mill on kiinnostuneempi valottamaan ajattelunsa yleisiä periaatteita kuin muodostamaan selkeän periaatteen, jota olisi helppo tarkastella. Skorupski (1989) huomioi saman, todeten, että Millin määritelmät keskittyvät enemmän hänen ajatustensa ytimen levittämiseen kuin sen

yksityiskohtien hiomiseen, joka johtaa erinäisiin ristiriitoihin sitä mukaan, kun Mill esittää uusia yksityiskohtaisia esimerkkejä rajoittaakseen tai levittääkseen periaattinsa toimivaltaa (Skorupski 1989, 342). Hyvänä esimerkkinä tällaisesta epäkohdasta Mill esittää koulutusjärjestelmänsä esitellessä valtion toimivallaksi sen, että mikäli lapsi epäonnistuu valtakunnallisissa tasokokeissa, on lapsen isän välttämättömästi sekä omakustanteisesti asetettava lapsensa joko valtion tai yksityisen tahon ohjaamaan koulutukseen (Mill 1910, 162).

Ottaen huomioon, miten penseästi Mill suhtautuu valtion harjoittamaan vallankäyttöön yksilön vallankäytön yli, on moinen järjestelmä vähintäänkin merkillinen. Ottaen huomioon, että Mill ei tarkenna, mihin koululaitokseen – yksityiseen tai julkiseen – lapsi on isänsä kustantamana asetettava, on kyseinen järjestelmä joka tapauksessa yksilön valtaa oman yksityisen alueensa sisällä vahingoittava. On tietysti huomioitava argumentti siitä, että on lapsen oma etu, että tämä tulee koulutettua asianmukaisesti ja näin ollen toteuttaa Millin utilitarismin periaatetta. Tämä pitää ehdottomasti paikkansa. Tässä yhteydessä käsittelemme kuitenkin Millin ajatuksia vapaudesta, ja tästä näkökulmasta isän vastuuseen laittaminen on isän vapaudelle haitallista. Mikäli haluamme kuitenkin tuoda esille vielä yksityiskohtaisemman argumentin, voidaan esittää ajatuskokeellisesti, että kouluun laitettun lapsen elämänlaatu heikkenee huomattavasti koulussa ollessaan, sillä tämä ei välttämättä kotioloihin tottuneena nauti selkeästä rytmistä, muiden ihmisten jatkuvasta seurasta sekä auktoriteetin harjoittamisesta hänen henkilöönsä. Argumenttina tämä saattaa kuulostaa jopa lievästi naurettavalta, mutta jos oletamme tilanteen olevan tämä, eikö se olisi haitallista myös utilitaristisesti ajateltuna? Jos oletamme, että lapsi kärsii vastaavilla tavoilla koko koulu-uransa ajan, eikö se olisi oman edun tavoittelun vastaista?

Millin ajatus vapaudesta sekä sen sitoutumisesta nautinnon määritelmään on saanut paljolti kritiikkiä vuosien mittaan. Gray (1979) tuo esille, että perinteiset kriitikot ovat nostaneet esille epäselvyyksiä Millin tekstissä, kuten sen, että Mill antaa ymmärtää vapauden olevan sellainen yksinkertainen periaate, joka määrittää rajat valtion toiminnalle yksilön suhteen. Kuitenkin Mill on aiemmissa teoksissaan antanut myös ymmärtää, että nautinto on tällainen perustavanlaatuinen periaate, joka määrittää valtion toimivallan rajat. Nämä kaksi periaatetta voisivat vallita yhdessä, mutta kriitikot ovat huomauttaneet,

että Mill esittää molemmat sellaisina periaatteina, jotka ovat ylitse muiden, mutta näin ollen johtavatkin ristiriitaan siitä, kumman periaatteen mukaisesti tulisi toimia. Gray kuitenkin tuo esille, että nykyisemmät kriitikot ovat nostaneet toenneet, että Millin vapauden teoriaa on kritisoitu väärin perustein. Millin puolustajien mielestä Millin ajatuksia tulee ymmärtää hänen oman terminologiansa avulla, eikä tuoda arvioivaan kritiikkiin mukaan ulkopuolisten teorioiden termejä tai käsitteitä. Millin vapauden käsitteiden ymmärrys, näiden kriitikoiden mukaan, vaatii ymmärrystä hänen aiemmasta teoksestaan *The Art of Life*, jossa Mill esittää periaatteita sille, millä perustein ihmistä tulisi tuomita moraalisesti, ja millä perustein tämän tekoja pitäisi arvioida. (Gray 1979.)

Millin vapauden periaate on siis lievästi sanottuna ristiriitainen. On kuitenkin huomiotava, että Mill ei, kuten on aiemmin todettu, pyri yksityiskohtaiseen matriisinsa kuvaamiseen, vaan pyrkii valottamaan ajatustensa sydäntä siten, että ne olisivat kenen tahansa tavoitettavissa. Sen sijaan, että takertuisimme yksittäisiin esimerkkeihin sekä niiden mukana tuomiin mahdollisiin ristiriitoihin, on ehkä hedelmällisempää luoda katsaus Millin ajatusten kokonaisuuteen, yksityiskohtien sijaan.

3.3 Millin koulutusnäkemysistä

Kuten tutkimuksen alkupuolella todettiin useampaan otteeseen, John Stuart Millin koulutusnäkemysistä ei ole järjestetty systemaattista tutkimusta suuremmissa mittakaavassa aikaisemmin. Tämä voi johtua osittain siitä, että Millin keskeiseksi tuotannoksi nähtiin tämän moraalifilosofiset sekä yhteiskuntakriittiset teokset, ja toisaalta siitä, että Millin koulutus- sekä kasvatusteoriat ovat voineet jäädä tuon ajan suurien kasvatusteorioihin vaikuttaneiden henkilöiden kuten Rousseau'n sekä Hegelin ajatusten sekä vaikutusten alle. Tästä huolimatta Millillä on muiden kasvatusteorioitten tuotantoon suhteutettuna suhteellisen kattava kokoelma kasvatusteorioita ajatuksia, joissa hän selventää yhteiskunnallisesti kasvatuksen sekä koulutuksen tehtävää. Jotta on mahdollista kriittisesti käsitellä Millin tuotannon keskeisiä piirteitä, on syytä tarkastella Millin kasvatusteorioitten ja koulutusteorioitten tuotantoa tarkemmin.

Koulutuksen tarkoituksena on kultivoida niin sosiaalisia kuin itseään palvelevia hyveitä. Ihmiset ovat toisilleen velkaa sen, että he auttavat toisiaan selvittämään hyvän vähemmän

hyvästä ja edelleen huonosta, valitakseen hyvän ja jättääkseen valitsematta pahan. Kuitenkin koulutus toimii niin suostuttelulla kuin pakottamisellakin, ja jälkimmäisen ja vain jälkimmäisen kautta itseään palvelevia hyveitä tulisi teroitettavan. Kuitenkin on otettava huomioon, että yhteiskunnalla on absoluuttinen valta rakentaa yksilöitä oman standardinsa mukaisiksi suuren osan heidän varhaisesta elämästään. Koko lapsuuden ja nuoruuden yhteiskunnalla on ollut mahdollisuus kokeilla, saisiko se tulevasta sukupolvesta kykeneväisiä rationaaliseen toimintaan. Mutta tuleva sukupolvi ei voi millään muotoutua täydellisen hyväksi ja viisaaksi; tulevaa sukupolvea ohjaavalta sukupolvelta nimittäin itseltään puuttuu tämä samainen ominaisuus. (Mill 1974, 101, 103.)

Mill esittää perusargumenttinsa koulutuksen rakennetta kohtaan siten, että se nojautuu hänen käsitykseensä yksilöiden vapaudesta. Tätä vahvistaa se, että Millin keskeiset käsitteet koulutuksesta löytyvät hänen teoksestaan *On Liberty*, joka käsittelee nimensä mukaisesti Millin vapauden filosofiaa sekä sivuaa Millin yhteiskuntakriittisiä ajatuksia sitä mukaan, kun se osoittautuu hänen filosofian argumentoinnilleen hyödylliseksi. Braum (2003) huomauttaa, että Millin ajatus koulutuksesta ja sen vapaudesta kulkee käsi kädessä Millin – sekä modernin - demokraattisen tasa-arvon ajatuksen kanssa (Braum 2003, 404). Žarnić (2015) tuo esille myös sen, että eroten esimerkiksi Herbartista, jonka mukaan koulutuksen perimmäinen tavoite on lainattu etiikasta, Millin ajatusten mukaan koulutus tarjoaa itse itselleen päämäärän (Žarnić 2015, 1663). Toisaalta Morricone (2016) tuo myös esille, että kasvatuksen ja koulutuksen tavoitteena ei tulisi olla vain älykkyys, koulutus tiettyyn tehtävään tai edes sääntöjen, huomautusten ja anekdoottien jakaminen: Millin mielestä moraali ja uskonto täydentäisivät kasvatusta ja koulutusta. Oppilaitosten, erityisesti yliopistojen, tulisi olla tietoisia siitä, miten tällaisia aineita kuitenkin opetetaan, sillä Mill pelkäsi oppiaineiden muuttuvan dogmaattisiksi luennoiksi, joka murtaisi eikä ruokkisi akateemista henkeä oppilaissa. (Morricone 2016, 33.)

Millin keskeinen ajatus vapaudesta ei käsittele mielen vapautta, vaan sosiaalista, yhteiskunnan vapautta. Mill esittää, että auktoriteetin ja vapauden taistelu on ollut yksi keskeisiä taisteluita historian saatossa. Ei riitä, että taistelussa vapauden puolesta rakennetaan suojaavia mekanismeja yksittäistä tyranniaa vastaan. On yhtä tärkeää, ellei tärkeämpää, rakentaa mekanismeja suojaamaan yksilöitä majoriteetin mielipiteiltä ja tunteilta. Toisin

sanottuna, jotta saavutettaisiin aidosti vapaa yhteiskunta, tulee yhteiskunnan tapaa painostaa vähemmistö sekä yksilöt enemmistön tapoihin ja haluihin kontrolloida. Jotta vapaus voi toteutua niin yksilö- kuin yhteiskuntatasolla, tulee valtiolle antaa valta ainoastaan puuttua yksilöiden toimiin yksilön itsensä suojelun nimissä. (Mill 1974, 5, 9, 15.) Tälle sosiaalisen sekä yhteiskunnallisen ajattelun pohjalle rakentuu Millin yhteiskuntakritiikki, ja näin ollen Millin koulutusta käsittelevät ajatukset ovat rakentuneet samankaltaisen pohjan päälle. Keskeinen ajatus Millin sosiaalisen vapauden filosofiassa on se, että valtiolla tulisi olla mahdollisimman vähän valtaa puuttua aikuisten yksilöiden elämään muuten kuin yksilön suojelemisen tarkoituksissa (Mill 1974, 15). Näin ollen yksilön vapaus tulisi taata keinolla millä hyvänsä, joten on ymmärrettävää, että Mill ei välttämättä katsonut valtiollisia koulutuslaitoksia kovin suopealla silmällä, vaikka Mill painottaakin, että lapsia ja nuoria tulee suojella myös itseltään, siinä missä aikuisia yhteiskunnan jäseniä tulee suojella vain ulkoisilta uhilta (Mill 1974, 15). Kuten aiemmin todettu, Mill on esittänyt koulutuksen tarkoituksiksi kultivoida tiettyjä hyveitä, mutta kieltää näiden hyveiden opettamisen mahdollisuuden, sillä nämä hyveet puuttuvat opettavilta sukupolvilta. Tämä käy yksiin hänen vapauden ajattelunsa kanssa, jossa alaikäisistä tulee pitää huolta, mutta aikuistuttuaan näiden tulee kyetä toimimaan täysin vapaasti, valtion roolina ollen vain yksilöiden suojaaminen ulkoisilta uhilta.

Miten Mill siis käsittelee koulutusta tässä varsin ristiriitaisessa olotilassa, jossa toisaalta hän näkee koulutuksella olevan tietty tehtävä, mutta kiistää tämän tehtävän toteuttamisen mahdollisuuden? Millin vastaus on varsin yksinkertainen, mutta silti monimutkainen: Jotta yksilöllinen sosiaalinen vapaus säilytettäisiin, valtion tulisi vaatia hyvää kasvatusta jokaiselle lapselle. Tämä kuulostaa siltä, että Millin ajatuksena on muodostaa valtiokeskeinen, hyvinvointivaltion mallinen koulujärjestelmä, mutta näin ei suinkaan ole: valtion vaatiessa kaikille lapsille hyvää koulutusta, ei sen tarvitse kuitenkaan tätä tarjota. Valtion järjestämän koulutuksen tulisi olla olemassa, jos lainkaan, vain yhtenä vaihtoehtona monista pedagogisista kokeiluista. Valtion vaatimus hyvästä koulutuksesta ei nimittäin ole sama asia kuin valtion tarjoama koulutus. Mikäli valtio vain vaatii hyvää koulutusta tuleville kansalaisille, on jokaisen oma asia, miten tämä koulutus järjestetään, eikä valtion yhdenmukaistavan koulutusmallin tarvitse vähentää yksilön vapautta mielipiteisiin sekä ajatuksiin. Sen sijaan, mikäli valtion tehtävä olisi myös järjestää tämä vaatimansa hyvä

koulutus, tulisi koulutuksen kentästä taistelukenttä eri puolueiden sekä tahojen mielipiteistä siitä, miten tämä koulutus tulisi järjestää, jonka varjossa unohtuisi vallan kokonaan kyseisen koulutuksen järjestäminen. Mill argumentoi, että mikäli valtio omaa tarpeeksi hyvin koulutettuja henkilöitä hoitamaan valtiolle opetustehtäviä, ja näitä henkilöitä on riittävän monta, nämä samaiset henkilöt olisivat valmiita antamaan yhtä hyvän koulutuksen aivan omasta tahdostaan vain sen puitteissa, että valtio vaatii hyvää opetusta. (Mill 1974, 129–130.)

Mill antaa ymmärtää, että koulutus tulisi rakentaa samankaltaisena toimintana kuin vapaakauppa, jossa valtion rooli on vain mahdollistaa vapaa toiminta. Opettaminen tulisi järjestää monen itsenäisen toimijan toimesta ja koulutuksen pitäisi elää tietynlaisessa jatkuvassa kilpailun tilassa, mutta ennen kaikkea jatkuvassa valinnanvapauden tilassa, jossa kukin vanhempi saa päättää, missä koulussa ja kenen opettamana heidän lapsensa saavat kasvatuksen. Mill suosittelee valtion järjestämää sekä kontrolloimaa koulutusta vain sellaisille yhteiskunnille, jotka ovat niin takapajuisia, että ne eivät kykene tuottamaan itselleen luotettavia koulutusta järjestäviä laitoksia. Vain näissä tapauksissa Mill katsoo, että eräänlaisena pienempänä pahana kahdesta, valtio voi ottaa koulutuksen järjestämisen haltuunsa samalla tapaa kuin valtio voi ottaa haltuunsa yksityisten markkinoiden yrityksiä vastaavanlaisissa olosuhteissa. (Mill 1974, 130.) On ilmiselvää Millin kirjoituksista, että tällainen valtion kontrollointi on vain kuitenkin tapa päästä Millin ihannoimaan vapaaseen yhteiskuntaan. Silloin, kun kehittymätön yhteiskunta on kehittynyt tarpeeksi pitkälle, on oletettavaa, että Mill antaisi valtiojohtoisen koulutuksen tuhottavaksi ja sen tilalle rakennettavaksi toistensa kanssa kilpailevat koulutusta järjestävät tahot, kuten hän suosittelee kehittyneemmille yhteiskunnille. Anderson (1998) tuo esille, että Millin mielestä kaikkein kehittynein ja tärkein moraalisen koulutuksen muoto sijaitsi kuitenkin luokahuoneen ulkopuolella, toisin sanoen Millin kaavailemassa egalitarianistisessa yhteiskunnassa sekä demokratiassa (Anderson 1998, 350). Näin ollen olisi mahdollista ajatella, että Mill koki niin kutsuttujen ”ylempien yhteiskuntien” omaavan tarpeeksi empiiristä tietoutta, jotta voitaisiin keskittyä moraaliseen koulutukseen, jossa valtiojohtoinen, yksioikoinen koulutusjärjestelmä ei olisi omiaan hoitamaan kyseistä tehtävää.

Miten tällainen Millin esittämä vapaan kilpailun järjestelmä olisi kuitenkin kontrolloitavissa? Millin ajatusten mukaisesti valtiolla ei tule olla kontrolloivaa valtaa koulutukseen kuin vain siihen, minkä se itse mahdollisesti tarjoaa, jos tarjoaa. Näin ollen vapaan koulutuksellisen kilpailun yhteydessä laadunhallinta voi osoittautua erittäin hankalaksi, sillä koulutuksen järjestäminen on pirstaloitunut ja desentralisoitunut siihen pisteeseen, että jokaisella kommuunilla voi olla omanlainen järjestelmä koulutuksen järjestämisestä. Miten tällaista opetusta on siis valvottava? Opetuksen hyvän vaatimuksen lakia vahvistava ja tarkkaileva instrumentti ei voi olla mikään muu kuin julkinen testaaminen, joka käsittää kaikki lapset hyvin nuoresta iästä lähtien. On mahdollista asettaa jokin tietty ikä, jossa jokainen ikäluokan lapsi tulee testattavaksi koulumenestyksen sekä osaamisen tiimoilta. Julkinen testaaminen tulisi lähteä ensin lukutaidon testaamisesta, ja sitten vuosi vuodelta laajentua siten, että se kattaa yhä laajemman määrän eri aineita ja osaamisen osa-alueita. Tällaisen julkisen testaamisen tavoitteena olisi varmistaa, että jokainen lapsi saa tietyn määrän perustavanlaatuista koulutusta, ja näin ollen tietty osaamisen taso tulisi käytännössä pakolliseksi, vaikka teoriassa saattaisikin vaikuttaa siltä, että koulutuksen järjestäjillä on täysin vapaat kädet opettaa haluamiaan osaamisen osa-alueita. Mikäli lapsi kuitenkin epäonnistuisi esimerkiksi lukutaitoa testaavassa valtakunnallisessa kokeessa, olisi lapsen isälle määrättävä sakko, ja hänen lapsensa tulisi laittaa kouluun isän kustannuksella. Tämän minimin ulkopuolella julkinen testaaminen tulisi muodostua testeistä, jotka testaavat vapaaehtoisesti luettavia aineita lapsen kehittyessä vaaditun minimitason yläpuolelle. Näistä vapaaehtoisista testeistä kukin lapsi voisi tietyn tason saavuttaessaan saada osakseen sertifikaatin, joka todistaa hänen osaamisen tasonsa kyseisessä aineessa. (Mill 1974, 130–131.)

Tämä kuitenkin antaa näennäisesti valtiolle jälleen valtaa määritellä koulutuksen sisältöä koulutettavien aineiden testaamisen kautta. Eikö olisikin mahdollista - mikäli kansalliset kokeet ovat valtion hallussa ja niiden sisältö määräytyy valtion toimesta - että valtio voisi asettaa omia agendojaan testattavien osaamisen osa-alueiden listalle siten, että testattavat kokeet ohjaisivat lapsia tietyn suuntaiseen osaamiseen? Mikäli lapsilta vaaditaan tietynlaista osaamista, se voisi edelleen ohjata oppilaitoksia panostamaan tietynlaiseen opettamiseen sekä tiettyjen aineiden painotettuun merkitykseen, jolloin olemme jälleen saapuneet tilanteeseen, jossa valtio kykenee määrittelemään koulutuksen sisältöä, vaikka vain

välillisesti. Jotta voidaan välttyä valtion väliintulolta koulutuksen sisältöön, Millin mukaan se tietosisältö joka vaaditaan kansallisen kokeen läpäisyyn – vaaditun minimitason yläpuolella – tulisi perustua puhtaisiin faktoihin sekä positiiviseen tieteeseen. Tämä pätee Millin mielestä erityisesti sellaisiin aiheisiin kuten uskonto, politiikka, ja ylipäätään mihin tahansa keskustelun kohteena olevaan aiheeseen. Näissä opetettavissa aineissa kansallisen testauksen tulisi pitäytyä sellaisissa tosiasioissa kuten siinä, että tietynlaiset mielipiteet esitetään objektiivisesti siten, että tietyn mielipiteen omaa joku tietty toimija, ja tätä mielipidettä on perusteltu tietyllä tavalla. Tämän kaltaisen testauksen ei tulisi ottaa kantaa siihen, miten tosia nämä esitetyt mielipiteet, perusteltuja tai eivät, ovat. Testauksen tulisi keskittyä yksinomaan faktoihin siitä, millainen politiikan tai uskonnon asianlaita on. (Mill 1974, 131.) Anderson (1998) esittää, että Mill oli vahva empiiristen tieteiden tukija, kuten monet muut utilitaristit tuona aikana olivat. Ottaen huomioon, että silloinen englantilainen koulutusjärjestelmä painotti teologista opetusta sisällössään, on Millin ja muiden utilitaristien tuoma painottaminen empiirisiin tieteisiin selkeä antiteesi silloiselle koulutuksen teesille. Nykyaikana Millin pitkälinen empiiristen tieteiden puolustus voi vaikuttaa turhalta, sillä nykyinen koulutusjärjestelmä perustuu juurikin näiden tieteiden arvoihin, mutta tässä suhteessa on huomioitava aikakauden vaikutus Millin ajatteluun. (Anderson 1998, 335-336.)

Mill esittää siis, että mikäli kansallinen kouluikäisten testaaminen on valtion käsissä, tulisi sen keskittyä puhtaasti tieteellisesti todettuihin faktoihin tai tiettyihin asiantiloihin. Nämä asiantilat tulisi olla objektiivisesti todettavissa ilman, että asiayhteyteen liitetään totuusarvoa muuten kuin siinä mielessä, että tällainen asiantila tosiaan vallitsee. Mikäli siis ajattelemme, että kansallinen testaus todella keskittyisi vain ja ainoastaan positivistisesti todettuihin tosiasioihin, olisi valtion hyvin hankala jakaa omaa agendaansa esimerkiksi politiikassa testauksen kautta. Millin esittämä argumentti valtakunnallisesta testaamisesta ei siis näillä perusteilla poistaisi vapaalta koulutukselta sen monimuotoista valinnanvapautta eikä antaisi valtion puuttua sen sisältöön, joka automaattisesti vähentäisi varsinaista sekä aktuaalista valinnanvapautta ja yhdenmukaistaisi koululaitoksia. Korkeamman tason opetuksessa Mill näkee, että testaamisen tulisi olla puhtaasti vapaaehtoista. Testien pitäisi olla olemassa jokaisesta aineesta jokaisella tasolla, mutta niiden läpikäy-

minen ehdottoman minimitasoin yläpuolella tulisi olla täysin vapaaehtoista. Mikäli valtiolla olisi tätä kautta kyky sulkea tiettyjä ammatteja pois tällaisen ylemmän koulutuksen ja sen myöntämien kvalifikaatioiden, eli tässä tapauksessa sertifikaattien, perusteella, olisi se Millin mielestä aivan liian vaarallista. Mill esittääkin, että tällaiset ylemmän koulutusasteen sertifikaatit ja kvalifikaatiot ylipäätään tulisi tarjota siten, että jokainen joka osallistuu ja selviää annetusta testistä, saavuttaisi kyseisen testattavan aineen korkeamman kvalifikaation, esimerkiksi tieteelliseen tai professionaaliseen työhön liittyvät kvalifikaatiot. (Mill 1974, 132.)

Tähän liittyy kuitenkin jälleen eräs uusi ongelma: mikäli ylemmistä opetettavista aineista tarjotaan kvalifikaatioita, tämä voi asettaa kvalifikaatioiden omistajat parempaan asemaan suhteessa toisiin, erilaisen koulutuksen läpikäyneisiin yksilöihin, mikäli nämä hakevut esimerkiksi samaa työpaikkaa. Mikäli kansalaiset asettuvat näin suhteessa toisiinsa koulutuksen – eikä vain koulutuksen, vaan erityisemmin vielä, koulutuksen kvalifikaatioiden – suhteen, on ymmärrettävää, että valppaalle yksilöllisen vapauden puolustajalle tämä näyttäytyy vähintään kyseenalaisena vapauden säilymisen kannalta. Onhan itsestään selvää, että yksilöt eivät enää vapaasti kilpaile toisiaan vasten, sillä valtion antama valta tietyille kvalifikaatioille asettaa tietyt kansalaiset parempaan asemaan kuin toiset, riistäen vapautta niiltä kansalaisilta, joilla tällaisia kvalifikaatioita ei ole. Mill esittääkin seuraavaa: tällaisten sertifikaattien ja korkeamman tason kvalifikaatioiden ei tulisi vaikuttaa kilpailutilanteeseen mitenkään. Ne voivat omata julkisen tason hyväksyntää sekä painoarvoa, mikäli ne yhdistetään sellaisen sertifikaatin omaavan ihmisen perusteltuun mielipiteeseen, mutta Millin mukaan niiden ei tulisi mitenkään vaikuttaa tilanteeseen, jossa kaksi yksilöä kilpailee esimerkiksi työpaikasta koulutuksen avulla. (Mill 1974, 132; Mill 1910, 163.)

Millin koulutuskäsitys rakentuu siis vapaiden markkinoiden kaltaiseen ajatukseen, jossa jokainen koululaitos on erillinen yksikkö, jatkuvassa kilpailussa toisten vastaavien laitosten kanssa. Valtion tehtävä tällaisessa järjestelmässä on yksinkertaisesti varmistaa, että tämä kilpailun ja koulutuksen vapaus toteutuu, sekä minimitasolla varmistaa, että koulutuksen vaatimukset toteutuvat huolimatta koulutuksen monimuotoisuudesta. Mill ei kui-

tenkaan argumentoi tätä puhtaasti koulutuksen laadun näkökulmasta, vaan liittää sen vahvemmin yhteiskuntakritiikkiinsä sekä erityisesti vapauden filosofiaansa. Näin järjestetyn koulutuksen ei ole ensisijaisesti tarve varmistaa ehdottoman laadukasta koulutusta (vaikka se Millin käsityksen mukaisesti toteutuukin jossain mittakaavassa), vaan varmistaa se, että yhteiskunta pysyy ehdottoman, absoluuttisen vapaana. Näin ollen Millin mielestä koulutus on vain keino, jolla voidaan saavuttaa todellisen sosiaalisen vapauden päämäärä. Siitä huolimatta Mill antaa ison osan yhteiskunnallisesta vapaudestaan koulutuksen järjestämisen harteille. Kuten aiemmin käsiteltiin, Mill toteaa kaikkien alaikäisten olevan valtion hoivaavassa suojassa, kunnes he tulevat täyteen ikään ja saavuttavat oikeuden aikuiselle kuuluviin vapauksiin.

4. John Rawls ja oikeudenmukaisuus

Tarkastellaksemme John Stuart Millin kasvatukseen ja koulutusfilosofiaan ajatuksia johdonmukaisesti sekä tarkoituksenmukaisesti, on meidän käännettävä katseemme erääseen toiseen, yhteiskuntafilosofialle hyvin läheiseen osa-alueeseen, nimittäin oikeuden sekä oikeutuksen filosofiaan. Yhtä keskeistä kuin on kysymys siitä, mikä on hyvää ja mikä on paha, on yhteiskunnallisen päättämisen ja filosofoinnin keskuudessa keskeistä kysymys siitä, mikä on oikein ja mikä on väärin. Oikeuden ja oikeudenmukaisuuden käsite kytkeytyy keskeisesti siihen, mitä yhteiskunnassa on suotavaa sekä sallittavaa tehdä, millaista vallankäyttöä valtion on oikeellista harjoittaa ja mikä on oikeudenmukaista yksittäisten kansalaisten osalta. Tätä varten on suotavaa keskittää katse John Rawlsiin (1921 – 2002), joka on tehnyt vaikuttavia lisäyksiä nykyiseen yhteiskuntafilosofiaan. Relevantin Rawlsista tekee John Stuart Millin ja utilitarismin suhteessa se, että – kuten Mäkinen ja Kaakkuri-Knuuttila tuovat esille – Rawls on nuorempana toiminut varsin voimakastahtoisena utilitarismin puolustajana, kehittämällä induktiivisen logiikan metodia ja työstämällä utilitarismin teoriaa sellaiseen muotoon, jolla se voitaisiin pelastaa sen perinteisiltä kritiikeiltä. Rawls yrittää induktiivisen logiikan metodilla uudelleen järjestyttää utilitarismin sellaiseen muotoon, jossa se olisi helpommin esiteltävissä nykyiseen yhteiskuntaan. (Mäkinen & Kaakkuri-Knuuttila, 23.) Dalaqua tuo esille, että Rawlsin keskeinen teos, *Oikeudenmukaisuusteoria*, oli suunnattu luomaan eräällä tavalla modernisoitu versio utilitarismista, esittäen sen vaihtoehtona utilitaristiselle teorialle yleisesti. Teoksensa puolustamiseen Rawls valitsi Millin ja hänen utilitaristisen teoriansa, kritisoiden sitä saadakseen oman teoriansa vaikuttamaan vahvemmalta. (Dalaqua, 61.) Rawlsin ja Millin yhteyttä korostettiin hänen oikeudenmukaisuusteoriansa julkaisemisen yhteydessä. Alan Ryan (2012) tuo esille, että 1972, Rawlsin teoksen julkaisemisen jälkimainingeissa, sitä keuhuttiin sekä korostettiin tärkeimpänä moraali- sekä poliittisen filosofian teoksena yli sataan vuoteen. Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaa verrattiin merkittävyydeltään Henry Sidgwickin *Methods of Ethics* -teokseen (jonka on sanottu aloittaneen modernin moraalifilosofian) sekä Millin *Utilitarianism* ja *On Liberty* -teoksiin. (Ryan 2012, 505.)

Yhteiskunnallisessa filosofoinnissa laajasti oikeudenmukaisuuteen keskittynyt John Rawls voidaan ymmärtää oikeudenmukaisuuden suurimmaksi tutkijaksi sekä tarkasteli-

jaksi. Rawlsin merkitys yhteiskuntafilosofialle on siksi suuri, että hänen työnsä oikeudenmukaisuuden tutkijana ja selventäjänä on antanut myöhemmille yhteiskuntafilosofien sukupolville varsin vakaan sekä kattavan pohjan käsitellä oikeudenmukaisuutta ja sen toteutumista yhteiskunnallisella tasolla. Freeman (2003) tuo esille, että Rawlsin teokset ylettyvät yli viidenkymmenen vuoden ajalle, 1900-luvun puolivälistä 2000-luvun alkuun. Tuona aikana Rawlsin kirjoitukset ovat muodostaneet keskeisen osan anglo-amerikkalaisesta yhteiskuntafilosofiasta sekä tarjoavat alati suurenevaa vaikutusta ulkomaiselle yhteiskuntafilosofialle. (Freeman 2003, 1.) Kuten aiemmin todettu, oikeudenmukaisuuden toteutuminen erityisesti nykyisissä demokraattisissa järjestelmissä on kuin eräänlainen peruspilari onnistuneen yhteiskuntamallin toteutumiselle, ja näin ollen Rawlsin merkitystä nykyiselle yhteiskuntakäsitykselle ja demokratian toteutumiselle reaali maailmassa ei voitane väheksyä. Oikeudenmukaisuudesta puhuttaessa Rawls (2008) on itse myöntänyt, että hänen luomansa käsite ”oikeudenmukaisuus kohtuutena” tai alkuperäisessä muodossaan *Justice as Fairness* lähenee hyvin paljon Millin luomia oikeudenmukaisuuden periaatteita, jopa siihen pisteeseen, jossa Rawls antaa ymmärtää niiden sisällön olevan käytännöllisesti identtisiä (Rawls 2008, 267). Saastamoinen (1998) muistuttaa, että Rawlsin vuonna 1971 julkaistua teosta *Oikeudenmukaisuusteoria* antoi myös pohjan uudelle liberalistisen ajattelun suuntaukselle, jota kutsutaan neutralismiksi. Neutralismi voidaan tyypillisesti jakaa libertaristiseen, yksilön vapautta korostavaan oikeistoon sekä tasa-arvoa ja egalitarismia korostavaan vasemmistoon. Oikeistoneutralismin suurimmaksi puolustajaksi voidaan nimetä muun muassa Robert Nozick. Nozickin ajatukset keskittyvät Harisalon ja Miettisen (1997) mukaan kysymykseen siitä, onko valtio tarpeellinen vai tarpeeton. Nozickin pelkistetty päättely keskittyy luonnontilan olemukseen, ja siihen, voidaananko osoittaa, pärjääkö ihminen tällaisessa luonnontilassa vai ei. Mikäli luonnontilassa ihminen kykenee aggressioon turvautumatta sopimaan asioita, voidaan Nozickin mukaan tällöin osoittaa, että valtio ei ole tarpeellinen entiteetti. Mikäli taas voidaan osoittaa päinvastoin ihmisen olevan kykenemätön sopimaan asioista, on valtio tarpeellinen. (Saastamoinen 1998, 221-222; Harrisalo & Miettinen 1997, 195.) Näin käsiteltynä Rawlsin epäsuorasti luomalla neutralismilla voidaan nähdä varsin ilmeisiä yhteyksiä Millin ajatuksiin valtion roolista sekä tarpeellisuudesta. Rawlsin vaikutusta nykyiselle poliittiselle kentälle ei siis voida vähätellä, kun otetaan huomioon, miten ymmärryksemme politiikan

kentistä on nykyään muotoutunut hyvin likelle Rawlsin ajatuksista seuranneen neutralismin kahtiajakoa.

Edellä mainituista syistä tämän tutkimuksen puitteissa tullaan, kuten tutkimuksen kuvauksessa käsiteltiin, tutkimaan John Stuart Millin koulutuskäsityksiä niin hänen oman utilitaristisen moraalifilosofian - jota käsiteltiin edellisen luvun yhteydessä – kuin John Rawlsin oikeudenmukaisuuden teorian lävitse. Jotta tällainen analyttinen tarkastelu voisi onnistua, tulee ennen analyysia luoda katsaus Rawlsin työhön, perintöön sekä erityisesti tämän luomaan oikeudenmukaisuusteoriaan, joka toimii tutkimuksen aiheelle eräänlaisena toisena keskeisenä linssinä, jonka läpi meidän on määrä tarkastella varsinaista tutkimuksen kohdetta. Kun olemme saavuttaneet kunnollisen ymmärryksen siitä, mitä Rawlsin oikeudenmukaisuuden teoria pitää sisällään, voimme siirtyä varsinaiseen analyysivaiheeseen.

4.1 Rawlsin työ ja perintö

John Rawls muistetaan monesti ensisijaisesti hänen työstään oikeudenmukaisuuden parissa. Rawls julkaisi osana yhteiskuntafilosofisia pohdintojaan teorian, joka käsiteli sitä, miten oikeudenmukainen yhteiskunta tulisi toteuttaa. Tämän teorian Rawls nimesi yksinkertaisesti oikeudenmukaisuusteoriaksi, ja se on yksi Rawlsin huomattavimpia ajatuksia, joka on säilynyt jälkipolville arvokkaana pohjana oikeudenmukaisuuteen sekä yhteiskunnalliseen ajatteluun, huolimatta sen saamasta myöhemmästä kritiikistä. Oikeudenmukaisuusteoria ei kuitenkaan ollut Rawlsin ainoa tärkeä työ, eikä suinkaan ainoa, joka on jäänyt jälkipolville tutkittavaksi.

Rawlsin *Oikeudenmukaisuusteoria* on eräs 1900-luvun merkittävimmistä teoksista, josta hänet tunnetaan pääosiltaan. Tässä teoriassa Rawls pyrkii hahmottamaan puitteet oikeudenmukaisuuden määrittämiselle (Saxén 2013, 191). Freeman (1999) tuo esille, että Rawls työskenteli teorian parissa 20 vuoden ajan, ja sitä edelsivät laajat määrät yksittäisiä artikkeleita, jotka käsitelivät teorian yksityiskohtaisempia piirteitä ja teemoja, mutta suppeammin kuin valmistunut teos (Freeman 1999, ix). Rawlsin keskeinen tavoite Kymlickan (2002) mukaan oli vastata siihen kysymykseen, mitä oikeuksia ja vapauksia meidän tulisi suojella. 1900-luvun viimeisen kolmenkymmenen vuoden aikana suurin osa

yhteiskuntafilosofisista kysymyksistä keskittyi juurikin tähän aiheeseen, jonka yhteydessä osa puolusti utilitarismia, ja toiset kritisoivat sitä. Rawls oli kuitenkin yksi ensimmäisistä, jotka esittivät selkeämmän pohjan utilitarismista poikkeavalle teorialle. (Kymlicka 2002, 53.) Edellä mainitun teoksen lisäksi Rawlsin toinen tärkeä työ oli *Poliittinen Liberalismi*, joka lyhemmän kehityskautensa vastapainoksi rakentui huomattavasti kompleksisemmän polun kautta, alkaen 1980-luvun Dewey-luentojen yhteydessä. Edellä mainitut artikkelit ja esseet, joissa Rawls käsitteli tulevien teostensa teemoja, ovat pitkään olleet julkaisemattomia, sillä Rawls koki itse nämä yksittäiset kirjoitukset julkaisukelvottomiksi, varsinaisten teostensa raakileiksi, joista hän saattoi itse poimia tai hylätä erilaisia ideoita. (Freeman 1999, ix.) Rawlsin yksittäisistä kirjoituksista saa kuitenkin tietynlaista osviittaa hänen pääteostensa taustaan, joka auttaa ymmärtämään Rawlsin ajattelua ja selkiyttämään hänen eittämättä nykypäivälle merkityksellisiä kirjoitelmia. Päivänsalo (2011) huomauttaa, että eräs Rawlsin kuoleman jälkeisistä kirjoituksista on teos *On my Religion*, jossa Rawls kertoo yksityiskohtaisesti menettäneensä oikeaoppisen anglikaanisen uskonsa toisen maailmansodan aikana, osallistuttuaan taistelutoimintaan ja viimein saaden tietää keskitysleirien kauheudesta. Tämä johti siihen, että Rawlsin ajatukset maallistuiivat voimakkaasti sodan aikana ja sen jälkeen, joka johti Rawlsin kehittämään Jumalasta riippumatonta oikeudenmukaisuusajattelua. (Päivänsalo 2011, 34-35.)

Kolmas Rawlsin keskeisistä teoksista on *Kansojen Oikeus*, Rawlsin Harvardissa pitämiin luentoihin pohjautuva teos, joka muotoutui 1900-luvun viimeisinä vuosikymmeninä. *Kansojen Oikeus* keskittyy kansainvälisiin poliittisiin suhteisiin ja kansallisvaltioiden välisiin relaatioihin, sekä laajempaan maailmanlaajuiseen ekonomiaan ja poliittiseen integraatioon. Rawlsin keskeinen väitös tässä teoksessa on se, että niin liberaaliset demokraatit kuin ei-liberaalit tai ei-demokraatit voivat hyväksyä samankaltaisen kokoelman kansainvälisiä kansojen oikeuksia koskevia lakeja. Jokainen yksilö riippumatta poliittisesta vakaumuksesta voi hyväksyä samankaltaiset, fundamentaaliset säännöt inhimillisistä oikeuksista sekä siitä, miten ihmisiä tulisi tietyissä poliittisten relaatioiden tilanteissa kohdella. Eräs syy, miksi *Kansojen Oikeus* herätti julkaisuaikanaan paljolti huomiota ja miksi se lasketaan eräksi Rawlsin keskeisistä teoksista, on se, että se poikkesi siitä käsityksestä, mitä Rawlsin oli ennustettu seuraavan tulevissa kansainvälistä politiikkaa ja ekonomiaa

tarkastelevissa teoksissaan. Perustuen Rawlsin aikaisempaan kirjallisuuteen, tutkijat olivat tulleet tiettyyn johtopäätökseen siitä, mikä on Rawlsin keskeinen käsitys tällaisista relaatioista ja ihmisoikeuksista, mutta *Kansojen Oikeus* osoitti Rawlsin kannan eroavan näistä ennustuksista. (Martin & Reidy 2006, 6-7.) Rawlsin oikeudenmukaisuusnäkemyks edustaa sellaista sopimusteoreettista näkemystä, joka on vallalla anglosaksisessa yhteiskuntafilosofiassa, ja sen on nähty niin kuvaavan kuin perustelevan sellaista yhteiskuntamallia, joka on pohjoismaiselle hyvinvointiyhteiskunnalle tyypillinen. (Hellsten 1996, 32.)

Rawlsin merkitystä modernille poliittiselle liberalismille sekä yhteiskunta- ja oikeuden filosofialle ei voitane liioitella. Rawls on töillään luonut uudenlaista pohjaa edellä mainittujen alueiden filosofisiin keskusteluihin, ja yhteiskuntafilosofian kenttä on hyötynyt Rawlsin panoksesta mittaamattomasti. Oikeuden filosofian kentällä Rawlsin pohdinnat oikeudesta sekä oikeudenmukaisuudesta ovat jättäneet selkeän jäljen tuleville oikeudenmukaisuuden sukupolville. Mäkinen (2004) huomioi, että Rawlsin teoksia ja ajatuksia on laajalti käsitelty myös taloustieteessä, jossa se Mäkisen mukaan nähdään virheellisesti utilitarismin erikoistapauksena, eikä sitä näin ollen ole hyväksytty normatiiviseen taloustieteeseen laajoista keskusteluista huolimatta. (Mäkinen 2004, 221.) Saastamoinen (1998) on tuonut myös esille, että Rawls on esittänyt teoriansa tavoitteeksi ei vain sen, että se tarjoaisi virikkeitä yhteiskunnalliselle keskustelulle, vaan että sen avulla olisi myös mahdollista poistaa politiikan kentältä sellaisia kysymyksiä, jotka uhkaavat yhteiskunnallisen kanssakäynnin perusteita. Sitä mukaan, kun löydettäisiin yksimielisyys jostain kiistakysymyksestä, voitaisiin se siirtää osaksi perustuslakia, poliittisen kamppailun ulkopuolelle. (Saastamoinen 1998, 225-226.) Näin Rawls pyrkii luomaan järjestelmää, joka tähtäisi lopulta sellaiseen tilanteeseen, jossa politiikan kiistakapulat olisivat selvitettyinä. Ei ole epämieliekästä ajatella, että tällainen ajatus vallitsee poliittisella kentällä nykyään yleisesti.

4.2 Rawlsin oikeudenmukaisuusteoria

Tässä tutkimuksessa tarkastelun välineenä käytössä oleva Rawlsin oikeudenmukaisuusteoria on pääpiirteiltään teoria siitä, miten oikeudenmukainen yhteiskunta tulee pohjatekijöistä lähtien rakentaa. Rawlsin teoria käsittelee sitä, miten voidaan järjestää sellaiset

olosuhteet, että yhteiskunnan tai minkä tahansa ihmisistä muodostuvan kommuunin päättäjät voivat johtaa kansaa sekä jakaa tarvikkeita siten, että oikeudenmukaisuuden määritelmä toteutuu jatkuvasti ja vääjäämättä. Oikeudenmukaisuusteorian keskiössä ei siis ole idyllisen, eräällä tapaa utopistisen yhteiskunnan rakentaminen (vaikka Rawls sivuaa tätä *Kansojen Oikeudessa*). Tämän sijaan Rawls painottaa teoriassaan, että päätöksenteossa säilyy jatkuvasti oikeudenmukaisuuden aspekti, ja että oikeudenmukaisuus toteutuu yhteiskunnassa kokonaisvaltaisesti.

Rawlsin (1999) pääasiallinen ongelma kattavan oikeudenmukaisuuden määritelmän antamisessa on se, että määrittelijän tulisi järjestää tähän määritelmään liittyvät periaatteet. Nämä periaatteet ovat sellaisia, että ne ottavat huomioon näennäisesti pätevien henkilöiden painokkaan mielipiteen poliittisista ja sosiaalisista instituutioista. Nämä periaatteet voidaan karakterisoida siten, että ne kuuluvat periaatteiden perheeseen, jotka rationaalinen henkilö hyväksyisi kun hänet asetetaan moraalisten rajoitteiden tilanteeseen, jossa oikeudenmukaisuuden kysymys nousisi relevantisti kyseenalaiseksi. Kun oikeudenmukaisuuden konsepti sovitetaan poliittisen ja sosiaalisen järjestelmän kehikseen, ovat periaatteet Rawlsin mukaan siis seuraavanlaiset: sellaisessa tilanteessa, jossa yhtäläinen määrä rationaalisia ja yhdenmukaisesti kiinnostuneita osapuolia lähtee yhtäläisen tasa-arvoisesta tilanteesta, tulee heidän tulla yhteisymmärrykseen edellä mainituista periaatteista. Ensinnäkin, mikäli heidän ehdottamansa periaatteet tulevat hyväksytyiksi, niiden tulee sitoa kaikkia yhtäläisiä, eli jokaisen tulevaisuuden valitukset epätasa-arvosta tai oikeudenmukaisuuden puutteesta tulee tuomita samoilla kriteereillä. Toiseksi, kenenkään valituksia tasa-arvosta tai oikeudenmukaisuudesta ei tule kuultavan ennen kuin kaikki osanottajat ovat pääpiirteittäin samaa mieltä siitä, miten esitetty valitus tulisi tuomita. Kolmannes ja viimeinen periaateksi esittää, että ne periaatteet, jotka ryhmä on esittänyt ja hyväksynyt ryhmänä missä tahansa vaiheessa, ovat sitovia jokaisessa tulevassa tapauksessa. Näin tulee olla kaikissa paitsi niissä tapauksissa, jossa joudutaan ottamaan huomioon erityisiä olosuhteita tai vastaavia tapahtumia, jotka voisivat vaikuttaa esitettyjen ja hyväksytyjen periaatteiden yleistettävyyteen. (Rawls 1999, 97–98.)

Tähän liittyen Rawls (1999) liittyy kaksi erillistä periaateita: ensinnäkin, jokaisen osallistuvan tai näiden edellä mainittujen periaatteiden kautta vaikutuksen alaiseksi joutuvan

tulee saada yhtäläinen oikeus laajimpaan mahdolliseen vapauteen, joka on rinnastettavissa muiden vastaavaan vapauteen. Toiseksi, epätasa-arvot ovat ja tulevat olemaan satumanvaraisesti ja päämäärättömästi määrättyjä, ellei niillä voida olettaa rationaalisesti olevan positiivinen vaikutus, josta jokainen osanottaja hyötyy. Tämän lisäksi niihin mahdollisesti liittyvät sosiaaliset asemat tulevat olla jokaiselle avoimesti saatavilla. Nämä periaatteet yhdessä muodostavat oikeudenmukaisuuden periaatteet tässä fundamentaalisessa tapauksessa. (Rawls 1999, 98.) Rawlsin esittämänä oikeudenmukaisuuden tulee toteutua siten, että jokainen, joka joutuu tiettyjen päätösten vaikutuksen alaiseksi, tulee olla toisaalta kyvykäs osallistumaan päätöksentekoon oikeudenmukaisuudesta valittamisen kautta, mutta toisaalta kriteereiden, joiden perusteella oikeudenmukaisuuteen kohdistuvia valituksia tulee tuomita, tulee olla yhteisön yhteisesti hyväksymiä. Rawlsille yhteisön hyväksyntä ja yhteinen päätäntävalta ovat keskeisiä oikeudenmukaisuuden kriteereitä, sillä ne takaavat Millinkin käsittelemän itsemääräämisen oikeuden. Millin esittämänä ihminen voi olla tyranniuden uhri, mutta mikäli kansakunta saa määrätä itseään, ei kansa voi koskaan joutua tyranniuden kohteeksi, sillä todellisesti vapaan kansan tyrannius kohdistuu itse kansaan, eli kansa tyrannisoi itseään, mikä ei ole mahdollista. Tämä toteutuu myös siten, että Rawlsin mallin mukaisesti jokaisen tulee olla mukana päättämässä yhteisistä oikeudenmukaisuuden toteutumisen säännöistä, joka sopii Millin kritiikkiin demokraattisia valtioita kohtaan. Millin esittämänä demokraattisissa, enemmistövaltaisissa valtiomuodoissa kansa ei ole todellisesti vapaa, vaan sen sijaan enemmistö päättää koko kansan puolesta. (Mill 1974, 7-8.) Rawlsin mukaisissa oikeudenmukaisuuden toteutumisen reunaehdoissa toteutuu samalla Millin käsitys todellisesta yksilön vapaudesta.

Rawlsin (1973) ajatusten mukaisesti oikeudenmukaisuusteoria perustuu sellaisten yhteiskuntafilosofien kuten Locken, Rousseau'n sekä Kantin ajatuksille niin kutsutusta yhteiskuntasopimuksesta. Rawlsin mukaan keskeinen ajatus hänen luomassaan yhteiskunnallisessa sopimuksessa on se, että oikeudenmukaisuuden periaatteet yhteiskunnan perusrakenteina ovat se kohde, joille tämä yhteiskunnallinen sopimus muodostuu. Nämä periaatteet ovat sellaisia, joihin jokainen rationaalinen ja vapaa yksilö voi suostua edistääkseen omaa hyvinvointiaan, mikäli lähtötilanne on sellainen, jossa jokainen yksilö on yhtäpitävässä asemassa toisten vastaavien yksilöiden kanssa, eli lähtötilanteen yhteisössä vallitsee täy-

dellinen alkutilanteen tasa-arvo. (Rawls 1973, 11.) Tässä suhteessa Rawlsin teoria lähennee jälleen Millin ajatuksia, sillä se nojaa osittain sellaiseen tilanteeseen, johon Mill pyrki vapauden filosofiallaan: puhtaasti yksilöllisesti vapaaseen yhteiskuntaan. Millin mukaan yhteiskunta, joka väheksyy kansalaisiaan, jotta he voisivat olla sopivampia instrumentteja - vaikkakin hyviä tarkoituksiperiä varten – tulee huomaamaan, että väheksytyt ihmiset eivät tule saavuttamaan mitään suurta (Mill 1974, 141). Tämä vapaus, jota Mill tavoittelee, on siis yksi keskeisiä Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian onnistumisen lähtöpisteitä.

Rawlsin (1973) mukaan yksilöiden on etukäteen päätettävä kuinka heidän tulisi hallita toisiaan vastaan asetettuja vaateita ja mikä heidän yhteisen yhteiskuntansa perustava osa tulisi olla. Siinä missä yksittäinen ihminen joutuu rationaalisen reflektion kautta määrittelemään sen, mikä hänen kohdallaan rakentaa hyvän käsitteen, on yksilöiden joukkona päätettävä, mitkä ovat heidän hallitsemassa täydellisen tasa-arvon alkutilanteessa ne kriteerit, joilla määritellään oikeudenmukaisuus ja epäoikeudenmukaisuus. Oikeudenmukaisuuden - siten kuin se toteutuisi kohtuutena - tulee siis lähteä yleisestä päätöksestä siitä, mitkä ovat nämä ensimmäiset periaatteet, jotka määrittelevät oikeudenmukaisuutta. (Rawls 1973, 11–13.) Kuten Rawls on antanut ymmärtää aiemmin käsittelemässämme kappaleessa, ensimmäinen oikeudenmukaisuuden toteutumisen vaihe on se, että yksilöt yhteisönä rakentavat käsityksen siitä, miten tulevia kiistoja oikeudenmukaisuudesta tulee ratkoa ja millä perusteilla.

Mikäli sosiaaliset instituutiot siis täyttävät nämä kriteerit, kaikki ne osanottajat jotka kuuluvat tähän instituutioon voivat todeta toimivansa perusteilla, jotka he hyväksyisivät, mikäli alkuperäiseen tasa-arvon asetelmaan palattaisiin. Rawls (1973) painottaa, että mikään yhteiskunta ei voi olla todella niin vapaaehtoinen, että jokainen sen yksilö saisi vapaaehtoisesti osallistua yhteiskunnan jäseneksi, sillä jokainen meistä syntyy valmiiksi tiettyyn yhteiskuntaan. Alkuperäisen asetelman mukaisesti järjestetyssä yhteiskunnassa voidaan kuitenkin saavuttaa tilanne, joka on niin lähellä vapaaehtoista yhteiskuntaa kuin mahdollista. Tällainen yhteiskunta kohtaa ne periaatteet, jotka vapaat ja tasa-arvoiset ihmiset rakentaisivat sellaisten olosuhteiden alla, jotka olisivat kohtuulliset. Tässä suhteessa kysei-

sen yhteiskunnan jäsenet ovat autonomisia ja heidän kohtaamansa vaatimukset ovat heidän itsensä itselleen esittämiä ja hyväksymiä. (Rawls 1973, 13.) Tässäkin suhteessa Rawls palaa Millin esittämään järjestelmään siinä suhteessa, että todellinen vapaus toteutuu itsehallinnan myötä. Rawls kuitenkin esittää, että itsehallinta ei toteudu vain vapauden kautta, vaan vapaus on ensisijaisesti vaatimus tasa-arvoisuudelle, jonka kautta oikeudenmukaisuus voidaan järjestää toteutumaan yhteiskunnallisella sopimuksella. Vapaus ja oikeudenmukaisuus ovat siis eräänlaisessa symbioottisessa suhteessa, jossa molempien olemassaolo sekä mahdollistaa että velvoittaa toisen olemassaolon.

Rawlsin (1973) sanoin eräs keskeinen tehtävä oikeudenmukaisuuden määrittämisessä kohtuutena on se, että voidaan määritellä ne periaatteet, joita yksilöt valitsisivat alkuperäisessä tasa-arvon asetelmassa. Mikäli ajatellaan, että nämä oikeudenmukaisuuden periaatteet rakentuvat asetelmasta, jossa jokainen yksilö on täysin vapaa, rationaalinen ja tasa-arvoinen sekä ennen kaikkea kohdistaa intressinsä oman hyvinvointinsa maksimoimiseen, on kyseenalaista, mikäli hyödyn periaatetta hyväksyttäisiin käytäntöön. (Rawls 1973, 13.) Tässä suhteessa Rawlsin yhteiskunnallinen teoria alkaa eroamaan Millin käsityksistä, sillä Mill rakensi vapauden ajattelunsa ensisijaisesti utilitaristiselle moraalifilosofialle, jossa hyödyn maksimointi on ensisijainen tavoite. Rawlsin mukaan kuitenkin yksilöt, jotka suojelevat omia etujaan ja kokevat toisensa tasa-arvoisiksi, eivät vaikuttaisi kovin myönteisiltä maksimaalisen hyödyn ajattelua kohtaan. Tällainen periaate nimittäin vaatisi, että jokainen yksilö joutuisi luopumaan omista eduistaan siten, että kollektiivisesti suurempi hyöty olisi saavutettavissa. Koska jokainen yksilö on ensisijaisesti huolestunut omien intressiensä suojelemisesta – toisin sanoen hänen kyvystään edistää hänen omaa käsitystään hyvästä – kenelläkään ei ole suoraa syytä tahallisesti menettää omia resurssejaan saavuttaakseen korkeamman nettotason yhteiselle hyödylle. Rawlsin mukaan kukaan rationaalinen ihminen ei voisi hyväksyä tällaista järjestelmää vain siitä syystä, että se maksimoi eräänlaisen matemaattisen maksimin hyötyä riippumatta jokaisen yksilön omista perusoikeuksista sekä intresseistä. (Rawls 1973, 13.)

Rawlsin esittämänä yhteinen hyöty tai hyödyn käsite ylipäätään ei siis ole järkevä tapa rakentaa yhteiskunnallisia sopimuksia, sillä se vaatisi eräänlaisia supererogatorisia uh-

rauksia, joihin rationaalinen ihminen ei olisi valmis, sillä ne haittaisivat tämän omia intressejä. Tämä on sinänsä mielenkiintoista, sillä muutoin Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian perusta mukailee hyvin pitkälti utilitaristista yhteiskunnallisen järjestäytymisen käsitystä erityisesti siten, miten Mill on sen esittänyt. Rawlsin ajattelemana tällainen järjestelmä on kuitenkin mahdoton toteuttaa, jolloin Rawls todella erottaa teoriansa utilitaristisista sekä intuitionistisista teorioista rakentamalla oikeudenmukaisuusteoriaansa perusteet rationaalisuuden varaan, mutta hyläten utilitarianistisen yhteiskuntajärjestelmän painotuksen hyödyn käsitteelle ja sitä kautta utilitaristien suosiman synonyymisen määritelmän, jossa hyöty on hyvyyttä.

Rawls (1973) esittää, että alkuperäisessä asetelmassa olevat ihmiset, jotka ovat täydellisessä tasa-arvossa suhteessa toisiinsa, valitsisivat kaksi varsin erilaista periaatetta. Ensimmäinen periaate koskee Rawlsin mukaan sitä, että jokaiselta sopimuksen jäseneltä vaadittaisiin tasa-arvoa velvollisuuksien sekä perusoikeuksien jaossa. Toinen periaate katsoo, että sosiaaliset sekä ekonomiset epätasa-arvot ovat oikeutettuja vain, jos ne hyödyttävät jokaisia, erityisesti siten, että yhteiskunnan vähäosaisimmat hyötyvät suhteellisesti eniten tällaisesta epätasa-arvollisesta järjestelystä. Rawls argumentoi, että tarkoituksena toisen periaatin kohdalla ei ole rakentaa sellaista järjestelmää, jota hän kritisoi utilitaristien hyödyn järjestelmän tukeneen. Sen sijaan tarkoituksena on varmistaa se, että mikäli muutamat yksilöt yhteiskunnassa ovat parempioinnisia kuin toiset, tulee tämän parempioinnisuuden hyödyttää myös muita, jolloin tällainen resurssien epätasa-arvo on oikeutettua. Tausta-ajatus Rawlsilla tässä on se, että mikäli hänen oikeudenmukaisuusteoriaansa mukainen yhteiskuntamalli tulisi rakennettavan, on se rakennettava ja hallittava siten, kuten intuitiivisesti ajateltuna olisi järkevää. Eli, jos jokaisen hyvinvointi riippuu yhteistyön skeemasta, etuoikeuksien jako tulisi tapahtua siten, että jokaisella sopimuksen osanottajalla on motivaatiota osallistua tähän yhteistyöhön, myös niiden, jotka ovat heikommissa asemassa suhteessa muihin nähden. Tätä voidaan Rawlsin mukaan kuitenkin odottaa vain, mikäli asianmukaiset ja järkevät ehdot on asetettu tälle sopimukselle. (Rawls 1973, 14–15.)

Oikeudenmukaisuus sikäli kuin se voidaan ymmärtää kohtuudenmukaisuutena (fairness), on Rawlsin mukaan esimerkki sellaisesta teoriasta, jota hän kutsuu sopimusteoriaksi.

Rawls nostaa esille, että termi ”sopimus” on sikäli ongelmallinen, että se sisältää tietynlaisia konnotaatioita, kuten utilitarismi ja sen käyttämä terminologinen valinta sanan ”hyöty” yhteydessä. Rawls painottaa, että tällaiset termit sisältävät hyvin negatiivisia konnotaatioita, joita kriitikot voivat helposti käyttää hyväkseen rakentaessaan vasta-argumentteja, mutta ne kuitenkin ovat tarpeeksi selkeitä niille, jotka ovat valmiita tutkimaan kyseisiä teorioita. Rawlsin mukaan tämän tulisi riittää termin ”sopimusteoria” ymmärtämiseen. Ymmärtääkseen sopimusteoriaa, tulee pitää mielessä se, että se sisältää tietyn määrän abstrahointia. Rawlsin rakentaman sopimusteorian pohjana ei ole tiettyyn yhteiskuntaan astuminen tai edes sen hyväksyminen, vaan sopimusteoria sinällään kuin Rawls sen ymmärtää käsittää moraalisen tason pohdinnan hyväksyntää sekä niiden alla olevien periaatteiden hyväksyntää, jonka varaan havaittava ja arkitasolla toimiva yhteiskunta perustuu. Se hyöty, mikä sopimusterminologian käyttämisessä on moraalifilosofian yhteydessä, on se, että se antaa selkeämmän kuvan oikeudenmukaisuusteorian laadusta. Mikäli puhutaan sopimusteoriasta, voidaan ymmärtää oikeudenmukaisuusteorian mukanaan tuomat moraaliset periaatteet rationaalisen valinnan sekä yhteiskunnallisen sopimuksen tuloksina. Täten käsitykset oikeudesta sekä oikeudenmukaisuudesta voidaan selittää ja oikeuttaa rationaalisesti ajateltuna. Oikeudenmukaisuusteoria on Rawlsin mukaan ensisijaisesti rationaalisen valinnan teoria. Sen lisäksi että sanana ”sopimus” viittaa edellä mainittuun rationaaliseen valintaan, on huomattavaa myös, että saavuttaakseen nämä yhteisesti sovitut periaatteet, tulee tukeutua aikaisemmassa kappaleessa käsiteltyyn yhteistyöhön. Sopimusterminologia sisällyttää tällaisen pluralistisen toiminnan merkityssisältöihinsä. (Rawls 1973, 16.)

Sanana siis sopimusteoria on ongelmallinen, mutta sitä voidaan kuitenkin perustellusti käyttää Rawlsin tarkoittamassa merkityksessä. Tämän lisäksi on huomattavaa, että määrittelemällä oikeudenmukaisuusteorian sopimusteoriaksi, Rawls tekee selkeän pesäeron moniin muihin moraalisiin kohdistuviin yhteiskuntateorioihin, erityisesti utilitaristiseen yhteiskuntateoriaan, jossa sopimukset ovat sivuroolissa ja pelkästään eräänlainen keino tietynlaisten lopputulosten saavuttamiseen. Oikeudenmukaisuusteoria ei siis sinänsä ole teoria siitä, miten yhteiskunta tulisi järjestää, vaan pikemminkin teoria siitä, millaisissa olosuhteissa yhteiskunta tulisi järjestää, ja näiden olosuhteiden perusteella Rawls on pysynyt esittämään kaksi keskeistä periaatetta, jotka hänen mukaansa ilmaantuvat, mikäli

hänen esittämänsä hypoteettinen tilanne toteutuu sellaisenaan ja yksilöt pääsevät vapaasti sekä rationaalisesti rakentamaan sopimusta oikeudenmukaisuuden prinssiipeistä.

4.3 Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian erot Millin utilitarismiin

Rawls on ollut esillä pitkältikin historiassa sellaisena yhteiskuntafilosofina joka, kuten aiemmin on käsitelty, oli yksi ensimmäisistä, jotka loivat vaihtoehdoisen järjestelmän utilitarismille. Scheffler (2003) muistuttaa, että Rawls on kritiikeissään myös luonut pesäeroa muihin utilitarismin kritikoihin, jotka eivät hänen mielestään ole kyenneet rakentamaan selkeää ja perustavanlaatuista järjestelmää vastustamaan utilitarismia. Rawls huomauttaa, että utilitarismi on monista heikkouksistaan huolimatta hallinnut poliittisen filosofian perinnettä, ja jatkaa näin tekemistä, koska sille ei ole esitetty mitään yhtä kattavaa vastajärjestelmää. Rawls on kuitenkin esittänyt perustavanlaatuisia kritiikkejä utilitarismia kohtaan, vaikka monet Rawlsia seuranneet kriitikot ovat huomauttaneet, että Rawlsin oma teoria lähenee utilitarismia monellakin tapaa. (Scheffler 2003, 426-427.) Miten Rawls sitten varsinaisesti eroaa Millin esittämästä utilitaristisesta järjestelmästä?

Ensisijaisesti Rawls Dalaquan (2014) mukaan kritisoi Millia tämän tavasta hylätä oikeudenmukaisuus onnellisuuden tai pikemminkin Millin tapauksessa hyödyn (utility) edistämiseksi. Niin Millin kuin tämän kummisedän Jeremy Benthamin mukaan yhteiskunnan tulisi edistää maksimaalisen hyödyn saavuttamista, jonka yhteydessä Rawls argumentoi, että moinen vastakkainasettelu hylkää oikeudenmukaisuuden edistämisen suurempien etujen saavuttamiseksi. Dalaqua kuitenkin argumentoi, että Millin käsitys oikeudenmukaisuudesta on muuttuva, siinä missä Rawlsin oma käsitys oikeudenmukaisuudesta on puolestaan geometrisen tarkka, ja sitä on sen päättämisen jälkeen seurattava ad infinitum. (Dalaqua 2014, 62-64.) Rawls siis eroaa Millistä tämän käsityksessä oikeudenmukaisuudesta, vaikka Rawls olisikin ymmärtänyt Millin käsityksen hieman eri tavalla kuin miksi Mill sen aikoi. Dalaqua jatkaa, että Millin käsitys oikeudenmukaisuudesta on joustava. Millin tapauksessa, jos joku varastaa leipäpalan pelastaakseen henkensä, ei tämä ole epäoikeudenmukaista, toisin kuin Rawlsin järjestelmässä, jossa jos kerran on päätetty, että varastaminen on väärin, on se väärin kontekstista riippumatta. (Dalaqua 2014, 64.) Rawl-

sin oikeudenmukaisuus on joustamaton, kun se ollaan päätetty, missä taas Millin utilitaristisessa ajattelussa ei tarjota selkeitä toimintamalleja, vaan luotetaan tilannekohtaisuuteen.

Dalaquan (2014) mukaan Mill tuo myös esille, että oikeudenmukaisuus on sosiaalinen hyödyke, eli näin ollen suurimman mahdollisen onnellisuuden periaatteen mukaisesti oikeudenmukaisuuden lisääminen johtaa onnellisuuden eli hyödyn lisääntymiseen. Rawls ymmärtää nämä kaksi termiä erillisinä toisistaan, jossa oikeudenmukaisuus on quasi perustavanlaatuisen ja sen hylkääminen Millin tavoin suuremman hyödyn tavoittelemiseksi on väärin. Rawls on kuitenkin käsittänyt tässäkin Millin väärin, sillä Mill ei uhraa oikeudenmukaisuutta tavoitellakseen suurinta hyötyä, vaan sisällyttää sen tavoiteltavan hyödyn sisältöön. (Dalaqua 2014, 65.) Rawls painottaa Schefflerin (2003) mukaan, peilaten hänen kritiikkiään Millin utilitarismista, että utilitarismi ei jaa hänen käsitystään siitä, että perustavanlaatuisen sosiaaliseen rakenteeseen tarvitaan erityiset, niin sanotut ”ensimmäiset periaatteen”. Vaikka utilitarismi ja Rawlsin oikeudenmukaisuusteoria ovat holistisia teorioita hyvinvoinnin jakamisesta, Rawls painottaa, että hyvinvoinnin jakautuminen pitäisi käsitellä puhtaana proseduraalisena oikeudenmukaisuutena, joka antaa Rawlsin teorialle institutionaalisen fokuksen. (Scheffler 2003, 444-445.) Rawlsin oikeudenmukaisuusteoria ja Millin utilitarismi omaavat hyvin samanlaisia rakenteita, mutta eroavat selkeiden niiden käsityksessä siitä, mitä oikeudenmukaisuus on. Millin oikeudenmukaisuus on osa onnellisuutta, ja on muuttuva resurssi, kun taas Rawlsin oikeudenmukaisuus on muuttumaton periaate, joka ohjaa yhteiskuntaa alusta pitäen.

5. Millin vapaan koulutuksen näkemys ja sen toteutuminen

Tämä tutkimus on tähän mennessä käsitellyt John Stuart Millin sekä John Rawlsin elämäntöitä hieman Millin elämää sivuten. Tämä on tehty sitä tarkoituksenaan varten, että tutkimuksen varsinaisen tarkastelun kohteeksi asetettujen Millin kasvatustieteellisten näkökulmien tarkastelun takeeksi on ollut tarpeellista rakentaa selkeä ymmärrys niistä välineistä, joiden kautta Millin ajatusten hedelmällisyyttä sekä toimivuutta voidaan käsitellä. Nyt kun tutkimus on käsitellyt näitä analyysivaiheissa tarvittavia välineitä – Millin utilitaristista moraalifilosofiaa, Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaa sekä hermeneuttisia tarkastelutapoja – on mielekäästä siirtyä analyysivaiheeseen, jossa voidaan yksinomaan keskittyä Millin ajatusten purkamiseen sekä tarkasteluun.

Analyysivaiheen tarkastelu on jaettu kolmeen erilliseen välivaiheeseen, joissa kussakin tutkimus lähtee tarkastelemaan tiettyä keskeistä piirrettä Millin koulutusnäkemyksistä. Näiden analyysivaiheiden kautta tutkimus pyrkii syväluotaavasti tarkastelemaan Millin ajatuksia ja luomaan niille habermasilaisittain ideologista kritiikkiä. Aikaisemmissa kappaleissa Millin tuotantoa ja ajatuksia on tarkasteltu jo siten kuin Gadamer esittää hermeneuttisen dialogin toimivan, eli esittäen kysymystä siitä, mitä ja miten meille tapahtuu toiminnossamme ja tahtomisissamme (Gadamer 2005, 123). Näin esittäessään Gadamer antaa ymmärtää, että meidän tulisi kritiikin sijaan kohdistaa ajattelumme entisaikojen ajatusten puhtaalle tarkastelulle, ideologiakritiikistä vapaana. Tämä on, kuten on evidenttiä, toteutettu jo aiemmissa kappaleissa. Tämän kappaleen ja sen alalukujen tarkoituksena on siis kohdentaa tarkastelu pois gadamerilaisesta hermeneuttisesta dialogista ja enemmän kohden habermasilaisesta ideologiakritiikkiä, jossa otamme aikaisemmin käsittelemämme Millin ajatukset ja kohtaamme ne ideologisella kritiikillä, tarkastellen niitä mahdollisimman kriittisesti ja monipuolisesti.

Tämän kappaleen ensimmäisessä alaluvussa tutkimus käsittelee koulutuksen järjestämistä siten, kuin Mill on sen esittänyt. Ensimmäisen alaluvun tarkoituksena on luoda kriittistä katsausta siihen pohjaan, jonka Mill on esittänyt olevan hänen koulutuksellisen mallinsa perusta. Ensimmäisessä alaluvussa ei vielä keskitytä siihen, millainen ideologia Millin ajatusten taustalla on eikä puututa tämän kritisointiin, vaan sen sijaan keskitytään

ainoastaan sellaisiin reaali maailman järjestelykysymyksiin, joita Mill on esittänyt vapauden filosofiansa ja muiden vastaavien teostensa yhteydessä. Tämän tarkoituksena on rakentaa selkeä pohja sille järjestelmälle, jonka Mill on luonut sellaiseksi, että hänen ideologiansa mukaiset vaatimukset ideaaliset asiantilat saavutettaisiin. Jotta tutkimus voi luoda selkeämmän kriittisen katsauksen ja kuvan Millin ajatuksiin, on tarkoituksenmukaista ensisijaisesti rakentaa kriittinen katsaus siihen pohjaan, jolle Mill olisi tosiasiallisesti rakentamassa järjestelmänsä. Täten kaikki syvemmät tarkastelut voidaan pohjauttaa tähän perustavammanlaatuiseen kritiikkiin.

On myös tärkeää huomata, että huolimatta habermasilaisesta ideologikritiikistä, ei ole tarkoituksenmukaista nostaa ensisijaiseksi kritiikin tai tarkastelun kohteeksi sitä, millaisia arvoja ja filosofisia ajatuksia Mill liittyy näkemykseensä koulutuksesta. Ensin on tarkasteltava käytännön kysymyksiä, sillä siinä vaiheessa kun vihdoinkin tarkastellaan Millin ideologista taustaa, voidaan esittää kärkevämpiä huomautuksia pohjautuen siihen tietouteen, joka on saavutettu tarkastelemalla käytännön järjestelyjä. Toisen alaluvun tarkoituksena on siis tarkastella erityisesti sitä, miten Mill näkee valtion roolin rakentuvan osaksi hänen ideaalista koulutuksen järjestäytymistään. Koska Millin ideologia perustuu vahvasti individualistiseen vapauden filosofiaan, valtion rooli on tässä suhteessa keskeisessä roolissa Millin ajattelussa ja näin ollen ansaitsee erillisen alaluvun, jossa käsitellään valtion roolia ja sen merkitystä.

Kolmannessa ja viimeisessä alaluvussa on tarkoitus luoda katsaus siihen filosofiseen markkinaliberalistiseen sekä erityisesti vapausfilosofiseen taustaan, joka kehystää Millin ajatuksia koulutuksesta. Huolimatta siitä, että tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella Millin kasvatustilafilosofisia ajatuksia, on silti tärkeää ottaa huomioon, että Millin pohdinnat keskittyvät enemmän yhteiskuntafilosofiaan vapauden filosofian tasolla, eivätkä suinkaan ole ensisijaisesti kasvatustilafilosofisia. Näin ollen on ehdottoman tärkeää, että tutkimuksessa luodaan myös katsausta siihen taustaan, joka vallitsee Millin ajatusten kohdalla, koska Millin kasvatustilafilosofisten ajatusten irrottaminen hänen vapauden filosofiastaan sekä muusta yhteiskunnallisesta kritiikistään olisi suorastaan vastuutonta. Mil-

lin kasvatustilfilosofiaa olisi hyvin vaikeaa ymmärtää käsittelemättä hänen muun tuotantonsa keskeisiä ajatuksia, sillä ne ovat erottamattomia hänen kasvatustilfilosofisesta tuotannostaan.

5.1 Koulutuksen järjestäminen

John Stuart Millin (1974) ajatukset koulutuksen järjestämisestä rakentuvat keskeisesti hänen vapauden filosofian ajatuksiinsa ja sitä kautta hänen luomaansa yhteiskunnalliseen kritiikkiin tuon ajan yhteiskunnallista järjestystä vastaan. Sen sijaan, että Mill keskittyisi kysymyksiin siitä, miten koulutus tulisi järjestää, hän käyttää koulutuksen järjestämistä esimerkkinä siitä, miten silloinen yhteiskuntamalli on epäonnistunut hänen asettamiin moraalisiin tavoitteisiin suhteutettuna. Mill katsoo, että valtion pitäessä huolta siitä, millaista koulutusta sen tulee tarjota, on koulutuksen kenttä muuttunut eräänlaiseksi taistelukentäksi, jonka osapuolina ovat erilliset puolueet tai ideologiat, jotka kukin tarjoavat omaa näkemystään siitä, mitä koulutuksen tulisi pitää sisällään ja mitkä koulutuksen keskeiset arvot tulisivat olla (Mill 1974, 129). Näin dialogia rakentaen Mill luo ikään kuin käänteisesti kuvaa siitä, miten koulutus tulisi järjestää, sillä hän kuvaa niitä ongelmia, joita silloinen, valtiojohtoinen järjestelmä tuo mukanaan. Mill kritisoi yhteiskunnallista järjestelmää siitä, että se mahdollistaa moraalista rappeutumista yksilöissä siten, että Millin mukaan on itsestään selvää kenelle tahansa, että perheen velvollisuudeksi voidaan kokea lapsen koulutuksen takaaminen, mutta tähän ei kuitenkaan tartuta. Kukaan ei varsinaisesti velvoita tai moraalisesti tuomitse perhettä, joka ei tällaiseen velvollisuuteen tartu. (Mill 1974, 129.)

Miten Millin mukaan koulutus siis tulisi järjestää? Tätä on sivuttu jo aiemmissa kappaleissa, mutta keskeisin piirre Millin koulutuksen ideaalisessa järjestämisessä on se, että koulutuksen tulisi olla mahdollisimman monipuolista. Yksilön täydellisen vapauden sekä mielipiteiden moninaisuuden turvaamiseksi sekä yhdeksi osa-alueeksi Mill määrittelee mahdollisimman monipuolisen koulutuksen, joka tarjoaa erilaisia vaihtoehtoja, joista kansalaiset saavat vapaasti valita parhaan arviointikykynsä mukaisesti. (Mill 1974, 130.) Tämä voi laajimmillaan tarkoittaa sitä, että kuka hyvänsä pystyy Millin ajatusten mukaisesti järjestämään koulutusta institutionaalisella tasolla. Vaikka Mill saattaisi ajatella, että jonkinlaista valvontaa tulisi järjestää sen suhteen, kenellä on oikeus järjestää koulutusta,

hän kuitenkin antaa ymmärtää, että varhaisina ikävuosina perhe olisi vastuussa lapsen koulutuksesta. Mill tuo esille, että tietyn ikäluokan oppimisen testausten yhteydessä koeksessa huonosti suoriutuneen lapsen isää voidaan sakottaa ja hänen kustannuksellaan lapsi voidaan laittaa kouluun, kunnes tämä on saavuttanut tietyn osaamisen tason. (Mill 1974, 131.) Tämä antaisi ymmärtää, että perhe on tosiaan vastuussa lapsen kasvattamisesta ainakin tiettyyn ikäluokkaan asti. Ellei Mill halua vaatia tiukkaa seulaa sille, kuka saa tai ei saa hankkia jälkikasvua, ei ole mitenkään mahdollista asettaa valtakunnallisia kriteerejä sille, kuka tai mikä taho saa järjestää opetusta. Millin järjestelmässä koulutuksen tarjonta ei siis vain ole markkinaliberalistisesti vapaata, vaan aidosti vapaata siihen pisteeseen asti, että minkäänlaisia kvalifikaatioita opetuksen järjestämiseen ei voida vaatia. Mill antaa ymmärtää, että tietyn ikätason jälkeen korkeakoulutuksen ei tulisi pakottaa valtakunnalliseen testaamiseen, eikä korkeakoulutuksen erityisesti pitäisi tuottaa ammatilliselle suuntautumiselle merkityksellisiä kvalifikaatioita (Mill 1974, 132). Tällaisessa järjestelmässä on siis täysin mahdotonta käsitellä sitä, kuka opettaa ja millaisella tiedolla, sillä järjestelmä on täysin vapaa. Tällainen järjestelmä olisi verrattavissa W. H. Kilpatrickin ajatuksiin opetuksen keskittymisestä lasten intresseihin. Kilpatrick esittää, että oppisuunnitelman tulisi rakentua lasten luontaisten intressien ympärille, ja opetuksen tulisi näin keskittyä lapsen uteliaisuudesta kasvavien kysymysten ja pohdintojen vastaamiseen. Opettajan tehtävän on tarkkailla oppilaita, ja johtaa opetettava materiaali siitä, mikä kulloinkin on oppilaiden mielenkiinnon kohteena. (Pring 1976, 47-49.) Mill puhuu koulutuksen rakenteista siten, että se ei varsinaisesti sisällytä käytännön ohjeita opetuksen järjestämiseen, mutta ottaen huomioon Millin vaatimuksen opetuksen vapaudesta, on Kilpatrickin järjestelmä todennäköisesti yksi harvoista, joiden avulla Millin koulutusrakenne voitaisiin toteuttaa, sillä se sallisi todellista vapautta oppilaille sekä näin ollen oppilaitoksille.

Kuten on huomattavissa, tällainen koulutuksen järjestäjien täydellinen vapauttaminen kvalifikaatioista tai muista vastaavista todistuksista heidän pedagogiseen pätevyyteensä liittyen johtaa kuitenkin jo ensimmäiseen käytännön ongelmaan Millin koulutusajattelun suhteen. Ilmiselvä ongelma – varsinkin nykyaikaisen kuluttajakeskeisen yhteiskunnan näkökulmasta – on se, että ei ole mitään keinoa varmistua siitä, millaista laatua erilaiset koulutusta järjestävät tahot tarjoavat. Valtiolla ei ole kykyä puuttua tähän, eikä perheillä

ole mahdollisuutta arvioida koulutuksen laatua muuten kuin muiden perheiden kokemusperäisten tietojen kautta, sillä varsinaiset kvalifikaatiot puuttuvat täysin. On mahdollista tietysti ajatella, että huonoa laatua tarjoava koulutuslaitos aikojen saatossa kehittäisi itselleen huonon maineen, ja koska sen taloudellinen selviäminen riippuisi vapaassa järjestelmässä ensisijaisesti sen oppilaiden menestyksestä ja näin ollen sen maineesta, huonomaineinen koulu päättyisi epäilemättä ennen pitkää taloudellisiin vaikeuksiin. Tämä antaa vapaan yhteiskunnan kansalaisille eräänlaista valtaa määritellä ja kontrolloida sitä, millaista laatua erilaisilta koulutuslaitoksilta voidaan odottaa, mutta se sisältää myös erään varsin suuren ongelman. Siitä huolimatta, että ei olisi taloudellisesti kannattavaa perustaa koulutuslaitosta, jos kokee, että ei kykene vastaamaan kansalaisten vaatimusta laadusta, tämä ei silti varsinaisesti estä ketään tekemästä näin. Tämän lisäksi on huomionarvoista se, että koulutuksen ollessa täysin vapaata, voi vapaan järjestelmän kansalaisten käsitys koulutuksen laadusta olla varsin heterogeeninen. Tämä mahdollistaa sen, että laadun määritelmä on myös varsin pirstaloitunut, jolloin koulutuksen taso on yhtä lailla moninaistunut. Millin mukaan tällainen moninaisuus tarkoittaa vapautta, eli se voi olla vain hyvä asia, sillä vapaus on ensisijaisesti tavoiteltava arvo, mutta moninaisuus ei itsessään ole synonyyminen hyvän kanssa. Koulutus voi olla moninaista, mutta se ei velvoita sitä olemaan laadukasta koulutusta.

Mill (1974) esittää kuitenkin vaatimuksen, joka huomattavasti parantaisi vapaan koulutuksen oloja mitä koulutuksen laatuun tulee. Millin mukaan yhteiskunnan on määrä turvata tietyn tasoinen koulutustaso jokaiselle sen kansalaiselle siten, että on järjestettävä valtakunnallisia kokeita, joilla testataan, ovatko oppilaat saavuttaneet tietyn perustavanlaatuisen osaamisen tason. Mill esittää, että näiden valtakunnallisten testien tulisi olla pakollisia sellaiseen pisteeseen asti, että voidaan oppilaan todeta omaavan riittävä yleisivistys koskien jokaista kouluainetta, ja tämän tason saavutettuaan ei tulisi järjestää pakollisia valtakunnallisia testauksia. Mill kuitenkin tuo esille, että ainekohtaisia testauksia tulisi järjestää, mutta vain siten, että ne ovat vapaaehtoisia eivätkä tuota mitään yleisesti hyväksytyjä kvalifikaatioita. (Mill 1974, 130–132.) Tämä vähentäisi huomattavasti koulutuksen laaduntakeen ongelmaa, sillä oppilaitokset olisivat jollain tasolla velvoitettuja vastaamaan oppilaittensa oppimistuloksista jollekin ylemmälle, kollektiiviselle taholle.

Väitän kuitenkin, että tämä ei vielä riitä takaamaan koulutuksen laatua. Ensisijaisesti tämä argumentti perustuu siihen, että valtakunnallinen testaaminen päättyy Millin mukaan varsin varhaiseen ikäluokkaan, sillä Millin mukaan pakollisesti testattava oppimäärä tulisi olla sisällöltään minimaalista (Mill 1974, 131). Tämän pisteen jälkeen ei ole mitään takeita sille, minkä tasoista korkeampi koulutus ylipäättään on. Valtakunnallinen testaaminen takaisi joltakin osin koulutuksen laadun, mutta vain niin kauan, kun se koskee kaikkia oppilaitoksia ja on pakollista. Mikäli oppiaineiden testaus ei tietyn pisteen jälkeen ole välttämätöntä, ei näin ollen myöskään ole oppilaitoksen välttämätöntä ylläpitää tiettyä laadullista tasoa. Toiseksi, huolimatta siitä, että oppilaitokset olisivat valtakunnallisen testauksen kohteena, kuten Mill ideaalisessa vapaassa yhteiskuntajärjestelmässään vaatii, ei kuitenkaan opettavien sekä opetusta järjestävien pedagogisten tahojen pätevyyyksiä voida todentaa mitenkään. Toisin sanoen, huolimatta siitä, että oppilaita testattaisiinkin, vaikka vain minimaalisten vaatimusten puitteissa, opettajia ei testata lainkaan. Kuka tahansa voi järjestää opetusta missä tahansa puitteissa, ja mikäli tämän opetuksen läpikäyvät oppilaat läpäisevät valtakunnallisen testauksen edes marginaalisesti, on tämä legitimoiva opetuksen järjestäjän toimintatavan. On kuitenkin varsin itsestään selvää, että tämä tuskin tarkoittanee sitä, että kyseinen oppilaitos on saavuttanut laadukkaan koulutuksen määrään. Varsinaisten kvalifikaatioiden puutteessa voidaan myös kyseenalaistaa se, että jos pedagogisiin tehtäviin ei tarvita tiettyä pohjalla olevaa koulutusta, miksi kukaan hakeutuisi pedagogisiin opintoihin vapaaehtoisesti? Mill yliarvioi ihmisten elinikäisen oppimisen luonteen, sillä sivistyneisyys vaatii vahvaa luonnetta, joka hakee tietoa tiedon itseisarvon vuoksi. Tällainen luonteen vahvuus ei ilmene luontaisesti jokaisessa ihmisessä, ja mikäli ulkoiset vaateet kvalifikaatioiden muodossa puuttuvat, on hyvin mahdollista, että monetkin toimijat pedagogisella kentällä ovat parhaimmillaan marginaalisesti aiheeseensa perehtyneitä. Ekonomisen teorian mukaisesti ajateltuna kuitenkin instituutioiden ja koulutuksellisten ohjelmien laatua voidaan arvioida sen perusteella, millaisia positiivisia vaikutuksia niillä on oppilaiden tai esimerkiksi yhteiskunnan kannalta (Solmon 1987, 53). Tässä suhteessa positiivisten vaikutusten arviointi muuttuisi huomattavasti subjektiivisempaan suuntaan, sillä esimerkiksi oppiarvojen arviointi ja vertailu olisi täysin mahdotonta. Kuitenkin ekonomisesti ajateltuna Millin koulutusjärjestelmän edut olisivat nähtävissä vain, mikäli tällainen järjestelmä olisi todella olemassa. Sen taloudellisia seurauksia on lähestulkoon mahdoton simuloida ajatuksen tasolla.

Sen lisäksi että Mill (1974) vaatii ylempien oppiaineiden ja osaamiskokonaisuuksien testaamisen olevan täysin vapaaehtoista ja kvalifikaatioita tuottamattomia, Millin mukaan olisi ensisijaisen tärkeää, että jopa ylemmissä oppimiskokonaisuuksissa debatin tai keskustelun alla olevat oppiaineet - kuten politiikka ja uskonto - tulisi opettaa puhtaasti faktuaalisin perustein. Toisin sanoen Mill esittää, että koulun oppiaineita tulisi opettaa jokaisella tasolla siten, että erillisiä mielipiteitä tai kantoja ei esitetä totuuksina, vaan ne esitetään alusta pitäen asianlaitoina. Tämä tarkoittaa Millin mukaan sitä, että esimerkiksi tiettyjen poliittisten näkemysten juuret opetellaan ja niiden argumentit tutkitaan perusteellisesti, mutta kyseisiin poliittisiin näkemyksiin ei oteta kantaa siten, ovatko ne oikein vai väärin. Niitä tutkitaan puhtaasti sellaisinaan, ja ne tulisi opettaa puhtaasti sellaisinaan, faktuaalisesta maailmasta erillisinä entiteetteinä. (Mill 1974, 131.) Huolimatta siitä, että Millin käsitys koulutuksen järjestämisestä sen käytännön kannalta on lievästi sanottuna ongelmallinen, mikäli sitä lähdetäisiin toteuttamaan, Millin käsitys opetuksen sisällöistä on itse asiassa varsin moderni. Nykyaikaisessa koululaitoksessa pyritään pitkälti tieteellisen tiedon korostamiseen, samalla tavoin kuin Mill painottaa sitä omassa vaatimuksessaan opetuksen sisällöistä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 19). Tällä Mill haluaa tavoitella valtion totaalista puuttumattomuutta opetuksen sisältöihin sellaisissa aineissa, joissa se olisi järkevästi mahdollista, kuten juuri politiikassa tai uskonnossa (Mill 1974, 131). Erityisesti 1800-luvun eurooppalaista maailmankuvaa miettien, uskonto on edelleen ollut varsin laajassa asemassa monissa Euroopan maissa ja niiden vastaavissa siirtokunnissa. Millin vaatimus on siis ensisijaisesti ollut moderni, mutta myös hyvin perusteltu. Tapio Puolimatka (2011) tuo kuitenkin esille, että suurin osa [moderneissa] kouluissa opetettavista aineista on sellaisia, että niihin liittyy lähtökohtaisesti maailmankatsomuksellisia sekä uskonnollisia taustaoletuksia, joka johtaa oppilaiden indoktrinoimiseen näihin tieteellisen tiedon taustalla oleviin ennako-oletuksiin. Puolimatka esittää, että uskonnollisesti täysin neutraali asenne olisi käytännössä mahdoton toteuttaa. (Puolimatka 2011, 233-234.) Millin järjestelmässä kuitenkin on varaa argumentoida, että se todella olisi uskonnollisesti neutraalia; oppilaita ohjataan tutustumaan erilaisiin maailmankatsomuksiin sekä näkemyksiin, joiden perusteella he saisivat itse valita omasta mielestään perustelluimmat ja järkevimät.

Onko opetuksen perustumista puhtaaseen faktatietoon mahdollista kritisoida jotenkin? Käytännön tasolla vaikuttaa pitkälti siltä, että Millin vaatimus on varsin selkeästi perusteltu ja vakuuttava argumentoinnissaan. Mikäli opetus perustuu objektiiviseen faktatietoon, ovat esimerkiksi mahdollisuudet indoktrinaatioon vähäisemmät, ja kansallisten tasokokeiden kautta olisi mahdollista ylläpitää tällaista faktatietoon pohjautuvaa opetusta, sillä jokainen oppilaitos olisi velvollinen tuottamaan sellaista tietoa oppilaille, jota nämä voivat toistaa tasokokeissa. Mikäli oppilas epäonnistuu uudelleentuottamaan sellaista tietotasollista toimintaa tasokokeissa, voidaan oppilaan kouluttaneen oppilaitoksen katsoa epäonnistuneen objektiivisen opetuksen velvollisuudessaan. Engelman ja Carnine (2011) puolustavat Millin vaatimusta puhtaaseen faktatietoon nojautumisesta, tuoden esille, että kausaalisten rakenteiden opettaminen lapsille on monimutkaista, mutta lapset ovat tiettyssä iässä virittyneitä löytämään tällaisia kausaalisia korrelaatioita, ja näin ollen tehokas opettaminen vaatii tietoisuutta siitä, miten tätä rakennelmaa on mahdollista käyttää hyväkseen lasten oppimisen maksimoimisessa (Engelman & Carnine 2011, 5). Tällaisen järjestelmän ongelma ei kuitenkaan suinkaan sijaitse sen käytännön aspekteissa, vaan pikemmin ongelma muodostuu sanaparin ”objektiivinen tieto” käyttämisestä. Tällainen vaatimus ehdottoman arvovapaasta sekä puhtaasti positivistisesta tieteellisen tiedon opettamisesta on tietoteoreettisesti varsin kyseenalainen konsepti. Bertrand Russellin (2005) mukaan totuuksia koskevaan tietoon liittyy nimittäin dualistinen aspekti. Meidän on mahdollista uskoa asioita, jotka ovat epätosia, ja olla uskomatta asioihin, jotka ovat tosia. Erheellisiin käsityksiin tukeudutaan usein yhtä vakaasti kuin todenmukaisiin käsityksiin, joka herättää kysymyksen siitä, miten nämä kaksi ovat erotettavissa perusteellisesti. (Russell 2005, 136.) David Grangerin (2003) mukaan esimerkiksi sellaiset pragmaatikot kuten Hilary Putnam, John Dewey sekä Henry James esittävät, että tutkimukset ja tiedustelut (inquiry) ovat yhteistoiminnallista ihmisten interaktiota ympäristön kanssa, jossa objektiivisuus ei tarkoita arvovapaata näkökantaa maailmaan, vaan pikemminkin asemoituneiden yksilöiden välinen yhteisymmärrys (Granger 2003, 149). Pragmaatikkojen näkökulmasta katsottuna objektiivisuus sekä objektiivinen tieto näyttäytyvät konsepteina surullisen subjektiivisilta.

Russell (2005) esittää, että totuus ja epätotuus ovat ensisijaisesti käsityksen ominaisuuksia, ne ovat myös ominaisuuksia, jotka ovat riippuvaisia käsitysten suhteesta muihin asioihin, sen sijaan että ne olisivat riippuvaisia käsitysten suhteista niiden sisäisiin ominaisuuksiin nähden. Tämä yksi kohta tietoteoreettisen teorian edellytyksistä on johtanut monet filosofit tavallisesti sellaiseen käsitykseen, että totuuden on oltava jonkinlainen korrespondenssisuhde käsityksen ja faktan välillä. Tällaista vastaavuuden muotoa ei ole kuitenkaan helppoa löytää, ja siksi useat filosofit ovat yrittäneet löytää sellaisen määritelmän totuudelle, jossa tämä ei olisi relaatiossa mihinkään kokonaan käsityksemme ulkopuolella olevaan entiteettiin tai abstraktiin konseptiin. Yksinkertaisimmillaan on esitetty, että epätotuuden tunnusmerkki on yhteensopimattomuus käsityksemme kokonaisuuden kanssa, ja että totuuden olemukseen kuuluu muodostaa osa siitä järjestelmästä, joka on totuus kokonaisuudessaan. Ei ole sanottua, etteikö olisi kuitenkin useita ristiriidattomia järjestelmiä. Totuuden määrittelemisen koherentiksi ei onnistu, koska ei ole usein todistettavissa, että on olemassa vain yksi ristiriidaton järjestelmä. Tästä perinteisenä esimerkkinä voidaan käyttää filosofista ajatusta siitä, että kokemamme maailma on vain uni, ja kaikki kokemuksemme ja aistihavaintomme sen sisällä ovat osa tätä unen maailmaa. Tietysti tukeudumme intuitiivisesti mieluummin terveeseen järkeen, jonka mukaan on miltei itsestään selvää, että toiset oliot ja ihmiset ovat todella olemassa, mutta emme voi kuitenkaan todistaa, etteikö teoria unimaailmasta pitäisi paikkaansa, ja sellaisenaan se näyttäytyy varsin koherenttina järjestelmänä. (Russell 2005, 139–140.)

Mikäli tarkastelemme totuutta ja epätotuutta tällaisesta näkökulmasta, herää mieliimme mahdollisesti hyvinkin pian epäilyksiä siitä, miten toteutettavissa Millin vaatimus objektiivisesta, tieteelliseen tietoon perustuvasta opetuksesta on. Millin tavoite opetuksen objektiivisuuden vaatimuksen kautta on kunnioitettava ja vaikka se vaikuttaa käytännössä helposti toteutettavalta, se on kuitenkin varsin monimutkainen filosofinen konsepti, josta monet eivät ole nykyäänkään yhtä mieltä. Tämä saattaa vaikuttaa varsin yhdentekevältä filosofien ongelmalta, joka ei kosketa käytännön elämää juuri lainkaan, mutta varsinainen ongelma siitä muodostuu vasta, kun muutamme toiminnan käytännön tasolle. Muistaakamme, että Millin tavoite opetuksen tieteelliseen tietoon perustamisella oli ensisijaisesti se, että mikään ulkopuolinen taho, erityisesti valtio, ei kykenisi ajamaan omaa agendaansa opetuksen sisällön kautta (Mill 1974, 131). Jos nyt siis siirrämmme tämän opetuksen

sisällöllisen vastuun tieteelliselle kommuunille ja heidän tavalleen kehittää ja koota tieteellistä tietoa, saavumme varsinaiseen käytännön ongelmaan. Jotta tiettyä tietoa voidaan Millin määritelmien mukaan opettaa, tulee sen läpäistä tieteellisen tiedon kriteerit, eli toisin sanoen tieteellinen kommuuni joutuu arvioimaan tiedon paikkansapitävyyttä. Tässä suhteessa tieto on yhtä altis subjektiivisille mieltymyksille kuin poliittisenkin koneiston hampaissa, sillä ei ole sanottua, että jokainen tiedettä tekevä toimija ajattelee samoilla tavoin. Kuten filosofiasta on nähtävissä, tieteellisen tiedon kriteerit eivät ole mitenkään itsestään selvä asia, eivätkä ehdottomasti ole missään määrin arvovapaita. Tieteilijät ovat saaneet tietyistä arvolatauksellisista suuntauksista vaikutteita, jotka vaikuttavat heidän käsitykseensä siitä, millaista tieteellisen tiedon tulisi olla, ja näin ollen pyrkivät vaikuttamaan siihen, että juuri heidän kantansa tuodaan esille koulumaailmassa eräänlaisena de facto tieteellisenä tietona. Toisin sanoen, Millin vaatimus opetettavan sisällön tieteellisyydestä ei vapauta sitä siitä poliittisesta ja subjektiivisesta taakasta, josta Mill sen toivoi vapautuvan.

Tässä kohtaa on minun myönnettävä, että tämä kritiikki Millin ajatusten kyseistä piirrettä kohtaan on varsin pikkutarkka ja tietyssä mielessä jopa turhantarkka. Vaikka epistemologiset kysymykset ovat varsin tärkeitä, tällaisessa suhteessa voi vaikuttaa jopa varsin teennäiseltä puuttua johonkin näin yksityiskohtaiseen erheeseen Millin ajatuksissa. Tämä tarkastelu ei kuitenkaan ole vailla tarkoitusta. Käytännön ongelmien tarkastelu Millin ajatusten kohdalla ei käsitä koko skaalaa siitä, miten Millin ajatuksia tullaan tässä tutkimuksessa tarkastelemaan. Ensisijaisesti on tärkeää, että luomme katsauksen niihin praktisiin ongelmiin, joita Millin ajattelussa on huomattavissa, mutta tämä on vain pohjustusta sille, että tutustumme näihin ongelmiin Millin oman ajattelun kontekstissa. Tähän mennessä olemme arvioineet Millin ajatuksia tietyssä mielessä ulkopuolisen silmin, ja tarjonneet vasta-argumentteja Millin ajatuksille omista lähtökohdistamme. Jotta voimme kuitenkin rakentaa kestävämpiä argumentteja Millin ajatuksia vastaan kritiikin muodossa, on ensisijaisen tärkeää asettaa hänen ajatuksensa hänen itse luomaansa kontekstuaaliseen ympäristöön. Kuten Mill itse toteaa, on oppilaan kokonaistietämyksen kannalta parempi, että hän on tutustunut niin Locken kuin Kantin ajatuksiin, vaikka ei kuitenkaan allekirjoittaisi kuin toisen näkemyksen, tai ei kumpaakaan (Mill 1974, 131). Samoin on tämän tutkimuk-

sen tarkastelun suhteen. Tavoittemme ei ole vain perättömästi ja tavoitteettomasti kritisoida Millin ajatuksia, vaan tarkastella niitä ideologiakriittisesti ja tarjota syvällisempää analyysiä siitä, miten Millin ajatukset toteutuessaan toimitivat.

Miten tämä syvällisempi analyysi Millin ajatuksiin siis voidaan saavuttaa hänen omassa kontekstissään? Tutkimuksen aikaisemmassa vaiheessa tutustuttiin jonkin verran Millin moraalifilosofisiin tutkielmiin, toisin sanoen hänen versioonsa utilitaristisesta moraalifilosofiasta, joka painottaa hyödyn roolia hyvyyden mittapuuna. Millin utilitaristisessa käsityksessä - jonka hän on osittain perinyt Jeremy Benthamilta – hyödyn keskeinen sisältö on nautinnon sisältö, ja tuskan puuttuminen. Utilitarismin keskeisenä periaatteena on suurimman onnellisuuden periaate, jonka mukaan jokaisen ihmisen tekojen tulisi tuottaa mahdollisimman maksimaalinen määrä hyötyä tai toisin sanottuna nautintoa. Näin ollen teot, jotka tuottavat tämän maksimaalisen nautinnon, ovat moraalisesti hyviä, ja ne jotka epäonnistuvat tämän tuottamisessa, ovat moraalisesti pahoja. (Mill 1910, 5-6.) Näin ollen se konteksti, jossa Millin kasvatustieteellisiä ajatuksia tulisi tarkastella, on ensisijaisesti hänen moraalifilosofinen järjestelmänsä. On täysin eri asia tulkita Millin ajatuksia ja rakentaa niille modernia kritiikkiä, joka perustuu asianhaaroihin, joista Mill ei edes voinut olla tietoinen 1800-luvun Yhdistyneissä Kuningaskunnissa, kuin on tulkita Millin ajatuksia vedoten hänen omaan moraalifilosofiseen järjestelmäänsä. Täten voimme antaa aikaisemmin esitellylle kritiikille vakaan pohjan, joka ei perustu ulkopuolisiin asianhaaroihin.

Asettaessamme Millin vaatimuksen koulutuksen vapaasta institutionaalisesta järjestämisestä tähän utilitaristiseen kontekstiin, päälinnän kysymys, joka meidän tulisi esittää tälle järjestelmälle, on seuraavanlainen: jos tavoitteenamme on Millin mukaisesti suurimman onnellisuuden periaate, toteutuuko se, jos koulutus on täysin vapaasti järjestettyä ja hyvin löyhästi (mikäli ollenkaan) valvottua? Tässä tilanteessa lukijakunnan pitää sallia pieni ajatuskoe. Kuvitelkaamme tilanne, jossa koulutus olisi Millin vaatimusten mukaisesti täysin vapaasti järjestetty. Tämän tavoitteena olisi suurin mahdollinen nautinto suurimman mahdollisen yksilönvapauden kautta. Mill perustelee vapaan koulutuksen vaikutusta sen kautta, että valtiojohtoinen koulutus on vain väline kansalaisten muokkaamiseen sellaisiksi, kuin kansallisvaltio haluaa heidän olevan. Millin näkemysten mukaisesti tämä rajoittaa kansalaisten vapautta olla individualistisia yksilöitä, joka puolestaan heikentää

heidän saamaansa nautinnon ja tätä kautta onnellisuuden tasoa. (Mill 1974, 130.) Järjestäkäämme siis tällainen tilanne. Koulutus on täysin vapaata, sen järjestäjiltä ei vaadita kvalifikaatioita, ja kansalliset tasotestit koskevat vain hyvin minimaalista määrää tiedollista sisältöä. Kuten aiemmin käsitelty, laadun tae on ensimmäinen selkeä ongelma tällaisessa järjestelmässä. Viemme kuitenkin tätä ajatusta nyt pidemmälle: toteutuuko suurimman mahdollisimman onnellisuuden periaate tällaisessa tilanteessa? Kansalaisilla ei ole mitään takeita instituutioiden laadun suhteen, muuten kuin kansalaisten keskenään jakama koulujen maine, jota jaetaan eräänlaisena sosiaalisena statuksena. Tämä johtaa tilanteeseen, jossa on silkkaa arpapeliä, millaisen koulutuksen kukin yksilö saa ja miten kattava se on. Mikäli jotakuta kohtaa onni, voi hänen koulutuksensa olla hyvinkin kattava ja monipuolinen, mutta toisella voi käydä huomattavasti heikompi onni myötä, ja hänen koulutuksensa hädän tuskin valmistaa hänet selviytymään minimimäärän tasokokeista. Vielä emme ole kuitenkaan saapuneet tilanteeseen, jossa onnellisuutta olisi menetetty mitenkään mittavissa määrin, sillä kukin on vapaa elämään elämänsä, kuten parhaaksi näkee, riippumatta kunkin tiedollisista tasosta. Yhteiskunnassa, joka ei vaadi kvalifikaatioita, ei ole minkäänlaista merkitystä sillä, millainen koulutus kenelläkin on. Ongelmalliseksi tilanne muodostuu vasta siinä vaiheessa, kun koulutuksen läpikäynyt väki päästetään työmarkkinoille vailla selkeitä kvalifikaatiota ja rajoituksia sen suhteen, mihin heidän on mahdollista pyrkiä ja millaista ammattia heidän on mahdollista harjoittaa.

Millin utilitaristien moraalifilosofian mukainen summum bonum, kaiken hyvän summa, on moneen otteeseen mainittu suurimman onnellisuuden periaate. Avaamalla koulutuksen kaikkien mahdollisuudeksi ja rakentamalla sen vapaiden markkinoiden periaatteen pohjalle, Mill pyrkii saamaan kaikki kansalaiset vähintään minimitasoisen koulutuksen pariin. Poistamalla ammattisuhteissa vaadittavat konkreettiset kvalifikaatiot ja muut koulutuksen tuottamat, eriarvoisuutta edistävät pätevyudet, Mill puolestaan tähtää siihen, että jokaisella on vapaa mahdollisuus pyrkiä haluamaansa ammattiin. Millin summum bonum on vapaus, vapaus tehdä sitä mitä haluaa ja vapaus toteuttaa omaa individualistista inhimillisyyttään. Se, minkä varaan Mill ei laske, on vapaiden markkinoiden luoma kysynnän ja tarjonnan laki. Mikäli valtio tai koululaitos ei säätele työmarkkinoille pääsevää työvoimaa kvalifikaatioiden kautta, tarkoittaako se, että kvalifikaatioiden merkitys katoaa täysin?

Ei suinkaan. Valtiojohtoisen hallinnon puutteessa työmarkkinoille ilmestyy käytännössä katsottuna rajaton tarjonta työvoimaa jokaiseen työtehtävään. Vaikka jakaisimme kansalaiset matemaattisesti tasan jokaiseen mahdolliseen ammattiin ja virkaan, jokaiseen työhön olisi enemmän halukkaita kuin paikkoja olisi tarjolla. Tässä on vielä syytä ottaa lisäksi huomioon se, että tietyt työpaikat voivat muodostua toisia halutuimmiksi tai vähemmän halutuiksi, joka edelleen vinouttaa tarjontaa työvoimassa. Tällaisessa tilanteessa vapaat työmarkkinat joutuvat ottamaan valtion ja koulutuksen suodattavan roolin, ja asettamaan tarjoamiinsa työtehtäviin tietynlaiset kvalifikaatiot. Tällaiset kvalifikaatiot voivat ilmetä esimerkiksi tiettyjen oppisisältöjen osaamisessa, tietynasteisen koulutuksen läpikäynnissä tai muissa vastaavissa keinoitekoisissa kriteereissä, joka mahdollistaa työnantajaosapuolta säätelemään, millaisia työntekijöitä he ottavat hoitamaan virkatehtäviään. Vaikka Mill vaatii ehdottomasti, että korkeamman asteen koulutuksen tuottamien kvalifikaatioiden ei tule vaikuttaa myöhempään ammatinvalintaprosessiin, tarkoittaa hän tällä niitä ammatteja, joita valtiolla on tarjota kansalaisilleen (Mill 1974, 132). Vapaisiin työmarkkinoihin Millin järjestelmällä ei ole vastausta, sillä on mahdoton ajatus, että missään järjestelmässä jokainen työtä haluava saisi sellaisen työn, kuin mitä toivoo. Tarjonnan ja kysynnän lait tulevat jokaisessa realistisessa yhteiskuntamallissa säätelemään sitä, millainen tarve tiettyyn ammattiin on ammattihenkilöillä, ja toisaalta sitä, millainen tarjonta ammattihenkilöitä on kuhunkin ammattiin. Niin kauan kuin työmarkkinat eivät ole täysin valtion hallinnassa, on mahdotonta hallita niiden kysyntää ja tarjontaa rajoittavia ja mahdollistavia tekijöitä.

Mihin tämä sitten johtaa? Jos Millin tavoitteena on, niin kuin hän antaa ymmärtää, luoda yhteiskunta jonka summum bonum, suurin hyvä, on vapaus ja tätä kautta utilitaristisesti maksimaalinen nautinto yksilöllisellä sekä kansallisella tasolla, mitä tällainen epäjärjestys tarkoittaa Millin peräänkuuluttamalle maksimaaliselle nautinnolle? Millin esittämänä suurimman onnellisuuden periaate sisältää sen päällimmäisen tavoitteen, että jokaisen ihmisen elämä, oli tämä sitten omaksi tai muiden vuoksi eletty, sisältäisi mahdollisimman paljon nautintoa ja mahdollisimman vähän tuskaa, niin määrällisesti kuin laadullisesti (Mill 1910, 11). Kuvitelkaamme jälleen edellä avaamaamme tilannetta: jokainen kansalainen saa vähintään minimitasoisen koulutuksen, osa korkeamman tason koulutuksen, mutta kenellekään ei tämän koulutuksen tuloksena tuoteta minkäänlaisia kvalifikaatioita.

Valtio ei saa olla vastuussa työmarkkinoiden järjestämisestä, joten ne jätetään avoimen järjestelmän hoteisiin vapauden turvaamiseksi. Työmarkkinoille muodostuu täten massiivinen ylitarjonta, joka tukkeuttaa tiettyjä ammatteja ja jättää toisia miltei täyttämättä. Kuka tahansa saa pyrkiä mihin tahansa tehtävään, mutta avointen työmarkkinoiden järjestelmä joutuu seulomaan jollain tavalla hakijat, joten muodostuu järjestelmä, jossa ihmiset eivät yksinkertaisesti voi realistisesti saada haluamaansa työpaikkaa joutumatta käymään jonkunlaisen seulan läpi. Tämä johtaa puolestaan monen ihmisen päätyminen sellaiseen ammattiin, joista nämä eivät ole kiinnostuneita tai joihin he eivät koulutuksensa perusteella ole missään määrin valmistautuneita. Ne ammatit, joihin ei ole tarpeeksi tarjontaa, joutuvat ottamaan jokaisen hakijan vastaan, riippumatta näiden pätevyydestä. Lopputuloksena saavutamme yhteiskunnan, joka on näennäisen vapaa tarjoamaan jokaiselle kansalaiselle heidän haluamansa elämän, mutta ei käytännössä pysty tätä toteuttamaan.

Mill on luonut tilanteen, jossa yhteiskunta on marxilaisesti ajateltuna negatiivisen vapauden tilassa, jossa esteet tietynlaisen elämän saavuttamiselle on poistettu. Jotta yhteiskunta olisi kuitenkin todellisesti vapaa siten kuin Mill haluaisi sen olevan, tulisi sen olla, ei vain negatiivisesti, vaan positiivisesti vapaa. Positiivinen vapaus marxilaisittain ajateltuna sisältää sekä ulkoisten esteiden poissaolon että toiminnan edellytysten läsnäolon. (Airaksinen 1987, 42–43.) Näin ollen jokaiselle kansalaiselle pitäisi aidosti mahdollistaa kyky saavuttaa sellainen ammatti missä he haluaisivat omien kykyjensä ja mieltymystensä mukaisesti toimia. Millin aikaansaamassa negatiivisesti vapaassa yhteiskunnassa tämä ei toteudu, ja mikäli tämä ei toteudu, ei myöskään toteudu Millin utilitarismin suurimman onnellisuuden periaate. Suuri osa työvoimasta ei saavuta sellaista ammattia, joka vastaisi hänen kykyjään ja mieltymyksiään, ja näin ollen yhteiskunta ei ole saavuttanut suurimman onnellisuuden tilaa. Kuten aiemmin on jo todettu, ei riitä, että toiminta johtaa jonkinasteiseen onnellisuuteen, Mikäli tämä onnellisuus ei ole se maksimaalinen määrä, joka voidaan saavuttaa, ei toiminta ole ollut moraalisesti hyvää. Tähän ongelmaan liittyy vahvasti Jeremy Benthamin esittämät ajatukset poliittisesta järjestyksestä. Benthamin keskeinen vaade yhteiskuntajärjestykselle oli se, miten yhteiskunnan pystyy varustamaan parhaiten siten, että kansan palvelijat saavat osakseen valtaa, jolla suojella ihmisiä ja

omaisuutta. Benthamille ei kuitenkaan ole missään välissä tullut mieleen se, että poliittiset instituutiot voivat olla eräänlaisella korkeammalla tasolla ihmisten yhteiskunnallisen kasvatuksen sekä hallinnan välineenä. Bentham tunnisti vain osan niistä asioista, jotka todellisuudessa ohjaavat ihmiskuntaa. (Mill, Saastamoinen, Sajama & Järvenpää 2000, 117.) Mill on kuitenkin Benthamiin kohdistuneesta kritiikistä huolimatta syyllistynyt samaan keskeiseen ongelmaan: Mill näkee koulutuksen poliittisten instituutioiden välineenä, ja hän näkee poliittiset instituutiot vain tietynlaisia toimintaa harrastavina, lähtökohtaisesti vapautta vähentävinä laitoksina. Tähän keskitymme seuraavassa luvussa syvemmin, mutta tämän kappaleen perusteella lienee turvallista sanoa, että Millin omalla utilitaristisella mittapuulla hänen koulutusjärjestelmänsä on epäonnistunut.

5.2 Valtion rooli koulutuksessa

Huolimatta siitä, että Millillä on selkeitä käsityksiä siitä, miten koulutus tulisi käytännön tasolla järjestää, nämä huomautukset perustuvat erääseen Millin yhteiskuntakritiikille varsin keskeiseen ajatukseen, joka myös rajaa hänen vapauden filosofiansa tematiikkaa. Millin käsityksen mukaan on suorastaan mieletöntä ja epätarkoituksenmukaista rakentaa yhteiskuntaa yhteiskunnallisen sopimuksen varaan, hän esittää kuitenkin että kaikki, jotka saavat osakseen yhteiskunnan suojeluksen, ovat jossain suhteessa myös yhteiskunnalle velvollisia. Millin keskeinen teesi on se, että yksilöä koskevat asianhaarat ovat ensisijaisesti yksilön velvollisuuksia, ja yhteiskuntaa koskevat asianhaarat taas yhteiskunnan velvollisuuksia. (Mill 1910, 132.) Kuitenkin Mill esittää vahvasti, että niin kauan kuin yksilö ei teoillaan vakavasti vahingoita itsensä lisäksi muita yhteiskunnan jäseniä, tulee yhteiskunnan jättää yksilö omassa vapaudessaan rauhaan, sillä niin kauan kun suurempaa vahinkoa ei tapahdu, yhteiskunnan tulee kyetä sietämään tämä nimellinen tappio inhimillisen vapauden mahdollisuuden nimissä (Mill 1910, 138). Toisin sanoen, kuten on käynyt aikaisemmassa kappaleessa ilmi, Millin keskeinen ajatus on se, että valtiolla tulisi olla hyvin pieni rooli yhteiskunnan käytännöllisen järjestäytymisen kannalta, sillä muussa tapauksessa inhimillinen yksilön oikeus olla vapaa on selkeästi uhattuna valtion kontrolloivan ikeen alla. Millin mukaan ei ole tarkoituksenmukaista antaa valtiolle ja yhteiskunnalle valtaa teeskennellä, että heillä on valta ja oikeus puuttua yksittäisten ihmisten asioihin. Nämä asianhaarat ja jokaisen yksittäisen ihmisen huono päätäntävalta ja – kyky tulisi

olla ensisijaisesti niiden hoteissa, jotka joutuvat näistä heikoista päätöksistä kärsimään. (Mill 1910, 139.)

Koulutuksen suhteen tämä tarkoittaa Millille varsin yksioikoisesti tiettyä lähestymistapaa siihen, mikä valtiojohtoisen koulutuksen sekä yhteiskunnan koulutukseen puuttumisen mahdollisuus sekä rakenne tulisi olla. Millin mukaan julkisen vallan järjestämä koulutus tulisi olla olemassa (jos ollenkaan) vain siinä tapauksessa, että se on yksi vaihtoehto monien joukossa. Todellisen vapauden saavuttamiseksi ja takaamiseksi koulutusmuotojen pitää olla jatkuvassa monimuotoisuuden tilassa, jota vahvan keskusvallan ei tule tukahduttaa luomalla julkiselle koulutusjärjestelmälle monopolin kaltaista tilaa. Julkisivallan järjestämän koulutuksen tulisi Millin mukaan olla olemassa vain sitä tarkoitusta varten, että se luo eräänlaisen stimuluksen ja esimerkin muille koulutuksen järjestäjille, eli toisin sanoen sen tulisi toimia esimerkkinä koulutuksen erinomaisuudesta tukahduttamatta kuitenkaan vapaan koulutuksen monimuotoisuutta. Tämä kanta jatkuu Millin ajattelussa myös kansallisten tasotestien järjestämiseen, sillä hänen mukaansa kansallisten tasotestien tehtävänä on varmistaa, että jokainen koulutusmuoto kykenee antamaan oppilaille tietyn oppimäärän vähimmäismäärän. Kuitenkaan Millin mukaan tasotestien ei tule tämän minimimäärän yläpuolella olla pakollisia, koska muussa tapauksessa yhteiskunta joutuu riskeeraamaan sen, että valtio voisi vaikuttaa koulutuksen sisältöön ja arvomaailmaan vaikuttamalla tasotestien sisältöön ja vaatimustasoon. Kuten myös aikaisemmassa kappaleessa on todettu, Millin mukaan valtion ei tulisi puuttua opetuksen sisältöön ja sen tulisi olla yksinomaan tieteelliseen tietoon perustuvaa. (Mill 1974, 130–131.)

Millin ajatuksia tiivistäen voidaan sanoa, että perimmäiseksi konseptiksi Millin yhteiskuntakriittisessä – ja tätä myöten koulutuspoliittisessa – näkemyksessä muodostuu valtion lähestulkoon minimaalinen rooli niin koulutuksen kuin muunkin yhteiskunnan toiminnan suhteen. Kuten Mill aikaisemmin toteaa, on valtion rooli estää yksilöä aiheuttamasta vakavaa vahinkoa muille ja ensisijaisesti mahdollistaa positiivista vapautta sen moraalisisessa itseisarvollisessa merkityksessä (Mill 1910, 138). Koulutuksen kohdalla Mill tarkoittaa tällä sitä, että valtion rooli julkisen koulutuksen yhteydessä on varmistaa, että muut oppilaitokset pysyvät tietyssä halutussa ”erinomaisuuden” tasossa, jota valtion oppilaitokset esimerkiksi viitoittavat. Muussa tapauksessa valtion koululaitosten ei tule

millään tavoin erota yksityisistä ja itsenäisistä oppilaitoksista, sillä tämä heikentäisi välittömästi yksilönvapautta Millin tavoittelemassa täydellisen positiivisen vapauden yhteiskunnassa. Koulutukseen onkin tyypillistä liittää oman päätäntävällän ja omien mieliteiden tärkeys. Koulutuksen on tyypillisesti – erityisesti nykyaikana – toivottu rakentavan yksilöllistä identiteettiä jokaiselle oppilaalle siten, että nämä voivat rakentaa oman maailmankuvansa ja uskomuksensa. Tässä suhteessa Millin ajatusten tausta vaikuttaa varsin selkeältä: varmistaakseen mahdollisimman monipuolisen koulutuksen sekä tätä kautta mahdollisimman monipuolisen yksilöllisten ajatusten kokoelman, Mill pyrkii vähentämään julkisen koulutuksen monopolimaista asemaa ja tarjoamaan yksityisiä koululaitoksia, joilla ei ole muita velvollisuuksia opetustaan kohtaan kuin tarjota puhtaasti tieteellistä tietoa, jota poliittiset vaikutukset eivät ole muuttaneet, muokanneet tai vääristäneet (Mill 1974, 131).

Onko tällainen järjestelmä kuitenkin oikeutettu? Mikäli käsittelemme Millin ajatusta valtion roolista Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian kautta, nousee tärkeäksi kysymykseksi oikeudenmukainen mahdollisuuksien tasa-arvo, johon Mill selkeästi pyrkii vähentämällä valtiokeskeisen koulutuksen roolia ja avaamalla koulutuksen järjestämisen eräällä tavalla ymmärrettynä vapaille markkinoille. Rawlsin nimeämä yhtäläisten mahdollisuuksien tasa-arvon liberaali periaate (liberal principle of fair equality of opportunity) käsittelee juuri tätä. Rawlsin mukaan on huomionarvoista, että vaikka suuremmalla skaalalla kansa hyötyisi siitä, että tietyt ammatit ja koulutukset olisivat suljettuja tietyiltä hakijoilta, olisivat ulkopuolelle jätetyt hakijat legitimisoituja tuntemaan epäoikeudenmukaisuutta tällaisesta järjestelystä. Sen lisäksi, että ulkopuolelle jätetyt hakijat jäisivät paitsi tietyistä materiaalisista eduista kuten korkeasta sosioekonomisesta tasosta, heiltä olisi ensisijaisesti suljettu pois mahdollisuus toteuttaa itseään omien kykyjensä ja halujensa mukaisesti. (Rawls 1973, 84.) On varmasti sanomattakin selvää aikaisempien lukujen tarkastelun perusteella, että Mill pyrkii esimerkiksi kvalifikaatioiden poistamisella juuri tähän kohtuulliseen oikeudenmukaisuuteen, jossa jokaisella on mahdollisuus toteuttaa itseään siten, kuin he itse haluavat. Näin tehdessään Mill pyrkii toteuttamaan suurimman onnellisuuden periaatetta sitä kautta, että jokainen yksilö eläisi mahdollisimman täyteläistä ja tyydyttävää elämää ammatillisesti.

Tietyissä mielessä Millin luoma järjestelmä muistuttaa Rawlsin luomaa käsitettä, jota tässä tutkimuksessa tulemme kutsumaan julkisen järjen (Public Reason) käsitteeksi. Rawlsin mukaisesti kansalaiset ottavat osaa julkiseen järkeen silloin kun he käsittelevät omassa viitekehyksessään ajatusta siitä, mikä olisi kaikkein järkein oikeudenmukaisuuden toteutumisen muoto. Tämä kannanotto vaatii sen, että kantaa ottava kansalainen rakentaa ajatuksensa poliittisesta oikeudenmukaisuudesta siten, että se on kanttilaisittain ajateltuna muiden järkevästi toteutettavissa. Näin ajateltuna jokainen poliittisen oikeudenmukaisuuden toteutumisen muoto tulisi olla kenen tahansa uudelleen konstruoitavissa rationaalisesti siten, että he voisivat saapua samaan tulokseen ja toteuttaa sen kaikessa kohtuudessa. Rawlsin mukaan tällaisia oikeudenmukaisuuden toteutumismuotoja rajaa seuraavat kolme piirrettä: ensinnäkin, lista perusoikeuksista, vapauksista ja mahdollisuuksista; toiseksi, erikoisoikeuksien jakaminen sellaisille oikeuksille, vapauksille ja mahdollisuuksille, jotka edistävät yleistä hyvää; kolmanneksi, mahdollisimman kattavia tapoja varmistaa, että kansalaiset ovat vapaita, niin positiivisesti kuin negatiivisestikin, saavuttamaan nämä vapaudet ja käyttämään niitä haluamallaan tavalla. (Rawls 1999, 140–141.) Rawlsin esittämät ajatukset ovat keskeisiä poliittiselle liberalismille, jonka piirteitä on myös havaittavissa Millin ajatuksissa. Keskeisenä piirteenä on vapauksien tasa-arvoinen mahdollistaminen sekä vapauden pitäminen keskeisenä inhimillisenä oikeutena.

Mikäli ajattelemme Millin järjestelmää julkisen järjen konseptin kautta, näyttäytyy Millin liberalistinen koulutuksen järjestämisen ote muodostuvan varsin oikeudenmukaiseksi. Se mahdollistaa yhtäläisen oikeuden kenelle tahansa saavuttaa sellainen koulutus kuin he haluavat, samalla varmistaen, että jokainen voi saavuttaa vähintään tietyn tasoisen koulutuksen. Valtion roolin vähentyessä vapautuvat puitteet sille, että kuka tahansa voi hakea myös sellaiseen tehtävään kuin he haluavat, joten heillä on positiivinen vapaus saavuttaa tietynlainen ammatillinen tyydytys tätä kautta. Kvalifikaatioiden puuttuessa valtio ei voi rajoittaa kansalaisten pääsyä tiettyihin ammatteihin, joten teoreettisella tasolla kansalaisilla on positiivinen vapaus saavuttaa ammatillinen tyydytys. Tämä sopii myös Millin ajatuksiin utilitaristisista nautinnon tarkoituseristä, sillä jos jokainen kansalainen saavuttaa sellaisen työtehtävän kuin mihin he ovat tähänneet ja voivat vapaasti vaihdella näiden työtehtävien välillä oman mielenkiintonsa mukaan, eikö tämä mahdollista yksilölle

varsin onnellisen elämän? Aikuisiästä vietetään varsin iso osa työnteossa, joten onnellisen työelämän mahdollisuuden turvaamisen voi rationaalisesti ajatellen todeta nostavan onnellisuuden määrää kohti teoreettista maksimia.

Rawls jatkaa poliittisen liberalismiin kautta vapauden sekä autonomian ajatusten muokkaamista ja tarkentamista. Rawlsin mukaan kansalaiset näkevät itsensä vapaina kolmen eri näkökulman kautta. Ensinnäkin, kansalaiset kokevat vapautta, jos heillä on moraalinen valta muokata, luoda ja järkevästi tavoitella hyvyttä; toiseksi, kansalaiset kokevat vapautta jos he voivat olla validien väitteiden itse-autentisoivia lähteitä; kolmanneksi, mikäli kansalaiset kokevat voivansa ottaa vastuuta omien tavoitteidensa tavoittelusta. Mikäli kaikki nämä kolme toteutuvat, voidaan Rawlsin mukaan kansalaisten ajatella olevan täysin sekä rationaalisesti autonomisia olentoja. Rationaalinen autonomia nojaa Rawlsin mukaan ensisijaisesti yksilön moraalisiin sekä intellektuaalisiin voimiin, ja näin ollen Rawlsin alkuperäisen aseman ajatus toteutuu väistämättä, sillä mitä tahansa rationaaliset ja täysin autonomiset ihmiset valitsevat, se tulee olemaan oikeudenmukaista ja kohtuullista. (Rawls 2005, 72.) Miten Rawlsin alkuperäisen aseman ajatus liittyy Millin tavoitteeseen vähentää valtion määräysvaltaa? Tässä kohtaa on huomionarvoista muistuttaa, että alkuperäinen esittämämme kysymys Millin vaatimukselle vähentää valtion valtaa koulutuksessa ja sen roolia kasvatuksen ja koulutuksen järjestäjänä oli se, onko tällainen oikeudenmukaista. Rawlsin ajatukset ihmisten täydestä sekä rationaalisesta autonomiasta tuntuvat tukevan tätä ajatusta. Mill ei välttämättä pyri ihmisten rationaaliseen autonomiaan, mutta takaamalla heille täyden autonomian ja minimimäärän koulutusta, on suorastaan väistämätöntä, että kansalaisista muodostuu heidän omaamansa täyden autonomian lisäksi rationaalisesti autonomisia. Tämä taas tarkoittaa Rawlsin termeillä sitä, että mitä tahansa nämä henkilöt valitsevat yhteisymmärryksessä, merkitsee, että se on oikeudenmukaista. Antamalla päätösvallan valtiolta jokaiselle kansalaiselle, Mill tietäen tai tiedostamatta tarjoaa heille oikeudenmukaisuutta kohtuuden kautta siten, että jokainen ihminen saavuttaa rationaalisen autonomian tason.

Keskeistä Millin ajatuksille valtion roolista on koulutuksellisen tasa-arvon toteutuminen siten, että valtio ei kykene vääristämään opetuksellista sisältöä vaan jokainen kansalainen

saa valita haluamansa koulutuksen jälkikasvulleen. Mill tuo tämän esille ensisijaisesti vapauden käsitteen kautta, haluten taata jokaiselle kansalaiselle mahdollisuuden monipuoliseen henkiseen ja opilliseen kehitykseen, syyttäen valtiota ihmisten muovaamisesta täsmälleen samankaltaiseksi koulutuksen kautta (Mill 1974, 130). Tähän vapauden käsitteeseen sisältyy kuitenkin se, että tarjoamalla vapaan koulutuksen josta Mill haluaa poistaa kvalifikaatioiden merkityksen, jokaiselle kansalaiselle tarjotaan myös yhtäläinen mahdollisuus saavuttaa mikä tahansa heidän haluamansa ammatti. Kuten on käsitelty edellisessä kappaleessa, tällainen autonomian takaaminen takaa samalla oikeudenmukaisuutta, erityisesti siten, että tasa-arvon määritelmä toteutuu. Demokratian tavoin koulutuksellista tasa-arvoa pidetään eräänlaisena itsestäänselvytyksenä. Koulutuksellinen tasa-arvo on mahdollista määrittellä siten, että se käsittää koulutustarjonnan eli –mahdollisuuksien tasa-arvon. Tässä on kuitenkin eräs ongelma, joka liittyy käsitteen laajuuteen ja siihen, että se vetää selkeitä yhteyksiä siihen, millaiset yhteiskuntafilosofiset ajatukset koulutuksellisen tasa-arvon määrittelijällä on. (Lehtisalo & Raivola 1986, 65.) Mikäli ymmärrämme Millin koulutukseen liittyvät ajatukset Rawlsin esimerkin mukaisesti liberalistisen politiikan piiriin kuuluviksi, miten meidän tulisi siis tulkita koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista tässä kontekstissa? Lehtisalo ja Raivola esittävät, että liberaaliseen koulutuksellisen tasa-arvon käsitteeseen sisältyy käsitys siitä, että lahjakkuus on perimän ja ympäristön vuorovaikutuksen tulosta. Älykkyys on heidän mukaansa liberaalisessa käsityksessä tärkeää menestymisen kannalta, mutta aikaisessa vaiheessa esiintyneet hidastukset tai puutteet saattavat aiheuttaa heikentymistä perityissä ominaisuuksissa, tai ominaisuuksien myöhempää aliarvioimista. (Lehtisalo & Raivola 1986, 69.)

Lehtisaloon ja Raivolalle esille tuoma käsite koulutuksellisesta tasa-arvosta sen liberaalissa mielessä ei tunnu vastaavan Millin tavoitteita tasa-arvon saavuttamisesta vapauden kautta. Kuitenkin on varsin selkeästi argumentoitavissa, että Mill pyrkii saavuttamaan tasa-arvoisuutta koulutuksessa, vaikka vain välillisesti hänen vapauden käsityksensä saavuttamiseksi. Millin käsitys tasa-arvosta ei perustu ajatukseen siitä, että kansalaiset omaavat tiettyjä henkisiä ominaisuuksia tai eroavat toisistaan älyllisen tai muunlaisen kapasiteettinsa kautta. Päinvastoin suorastaan, Mill kohtelee jokaista kansalaista yksilönä, mutta lähtökohtaisesti samanarvoisena, kuten olemme huomanneet aiemmista kappaleista. Mill

pyrkii antamaan jokaiselle kansalaiselle mahdollisuuden vapauteen, joten ehkä olisi suotavampaa irrottaa Millin käsitykset koulutuksesta sekä valtion roolista nykyisistä poliittisista ideologioista, ja kohdentaa ne hänen vapauden filosofiansa ympärille, kuten Mill olisi mahdollisesti itsekkin toivonut. Mikäli ajattelemme Millin koulutus- sekä kasvatustilofiaa ensisijaisesti vapauden näkökulmasta, voimme ymmärtää paremmin Millin käsitystä tasa-arvosta. Mill nimittäin pyrki mahdollisuuksien tasa-arvoon, kuten aiemmin jo viitattiin. Mill pyrki kuitenkin ratkaisemaan mahdollisuuksien tasa-arvon ongelman siten, että hän tarjoaa tasa-arvolle yhtä laajan käsitteen kuin mikä mahdollisuuksien tasa-arvon käsite on itsessään. Tarjoamalla Rawlsin sanoin täydellisen ja rationaalisen autonomian kansalaisilleen, Mill tarjoaa heille täydellisen mahdollisuuksien tasa-arvon. Tässä kohtaa ei ole asianmukaista kiinnittää huomiota siihen, realisoituvatko nämä mahdollisuudet. Mahdollisuuksien tasa-arvon näkökulmasta on tärkeää vain se, että nämä mahdollisuudet ovat olemassa yhtäläisesti kaikille, ja se näyttää pitävän paikkansa varsin osuvasti Millin ajattelussa.

Tähän asti olemme kuitenkin käsitelleet vain sitä, onko valtion rooli Millin koulutusajattelussa oikeudenmukainen kansalaisia kohtaan. Tähän mennessä olisi varsin perusteltua todeta, että ainakin puhtaan teoreettisella tasolla Millin ajatukset saavuttavat varsin vahvan oikeudenmukaisuuden rakenteen, joka takaisi kansalaisille niin vapautta kuin tasa-arvoa, ainakin mikäli ymmärrämme oikeudenmukaisuutta siten, kuin Rawls sitä ymmärtää. Emme kuitenkaan ole vielä tarkastelleet sitä, miten käytännössä Millin valtiolle luoma rooli toteutuisi ja millaisia seurauksia sillä olisi. Vaikka kyseinen järjestelmä tuottaisikin käytännössä oikeudenmukaisen yhteiskunnan, se ei kuitenkaan välttämättä sisältäisi sellaista maksimaalisen onnellisuuden yhteiskuntaa, johon Mill jatkuvasti pyrki vapauden filosofiallaan. Jotta saisimme käytännön katsauksen Millin näkemyksiin, on tarkoituksenmukaista jälleen tarkastella hänen ajatuksiaan verrattuna utilitaristiseen moraalifilosofiaan. Miten Millin valtio kykenisi toteuttamaan utilitaristista nautinnon periaatetta?

Jotta voimme lähteä tarkastelemaan sitä, miten valtio Millin luomassa järjestelmässä onnistuisi tässä maksimaalisen nautinnon tuottamisessa, on meidän syytä muistuttaa itseämme siitä, mihin Mill pyrki erottamalla valtion koulutuksesta ja vähentämällä sen valtaa

sellaiseen minimiin, että se toimii korkeintaan esimerkkinä itsenäisille koululaitoksille. Millin mukaan valtiollinen koulutus tai valtion hallitsema koulutus ovat vain tapoja muokata kansalaisia samanlaisen muotin mukaisiksi ja riistää heiltä vapaus individualistiseen olemassaoloon sekä mielipiteiden ja käytänteiden monimuotoisuuteen. Tämä muotti, johon valtio kansalaisia rakentaa, on sellainen muotti, jonka kussakin vaiheessa vallassa oleva eliitti on valitseva. Näin ollen mikä tahansa valtiollisen koulutuksen muoto on Millin mukaan despotismia jolla pyritään hallitsemaan mieltä. Mikäli tällainen despotismi sallitaan, ja se onnistuneesti valloittaa kansalaisten mielet, on se niin ollen myös despotismia jokaisen kansalaisen kehon yli. Millin mukaan ainoat hyväksyttävät valtiollisen koulutuksen muodot ovat kahdenlaisia: joko valtion koulutus on vain yksi vaihtoehto monista, joka takaa esimerkillisen koulutuksen inspiraatiota muille koululaitoksille omalla toiminnallaan. Toinen vaihtoehto on Millin mukaan eräänlainen pienempi paha kahdesta pahasta, sillä mikäli yhteiskunta on niin onnettomassa tilassa, että se ei halua eikä voi järjestää itselleen koulutusta, tulee valtion tehdä tällaisessa yhteiskunnassa interventio ja tarjota koulutusta siihen pisteeseen asti, että yhteiskunta on saatu tuotua rationaalisen autonomian tasolle. Mill argumentoi, että mikäli yhteiskunta omaa tarpeeksi monta hyvin koulutettua koulutuksen ja kasvatuksen kentän toimijaa, on merkityksetöntä, ovatko he valtion tai itsenäisen sektorin toimessa, sillä lopputulos opetuksen kannalta on täsmälleen sama. (Mill 1974, 130.) Toisin sanoen Mill katsoo, että valtion väliintulo koulutuksessa on yksi suurimpia uhkia vapaudelle ja näin ollen uhka moraaliselle yhteiskunnan olemassaololle. Valtion roolin vähentämisen tavoite Millillä on se, että mahdollistetaan laaja kansalaisten autonomia, jonka Mill katsoo osaksi moraalisten tavoitteiden toteutumista.

Suokaamme jälleen eräs ajatuskoe, jonka viitekehyksenä on Millin oma utilitaristinen ajattelu. Kuvitelkaamme tilanne, jossa Millin argumentoitu asiantila olisi vallassa oleva tilanne. Olemme jo aikaisemmin kuvitelleet tällaisen tilanteen, joten jatkakaamme siitä, mihin viimeisin ajatuskoe jätettiin: koulutus on järjestetty vapaiden markkinoiden perustalle, ja valtion rooli on minimaalinen, korkeintaan esimerkin omainen. Olemme jo edellisessä ajatuskokeessa tulleet siihen tulokseen, että utilitaristisen nautinnon maksimoimisen kannalta ei olisi järkevää järjestää koulutusta vapaiden markkinoiden pohjalle. Nyt emme kuitenkaan käsittele koulutuksen merkitystä, vaan valtion roolia ja sen minimalistisen toiminnan merkitystä. Valtiovalta toimii siis Millin mukaan korkeintaan esimerkkiä

ja inspiraatiota tuovana laitoksena, ja sen on suotavaa puuttua vallitseviin asianhaaroihin intervention muodossa vain silloin, kun yhteiskunta ei siihen omassa heikkoudessaan itsenäisesti sekä autonomisesti kykene (Mill 1974, 130).

Lähtekäämme ensin Millin käsittelemästä edistyneen yhteiskunnan tilanteesta, jossa valtiovallan rooli on minimissään eikä se ole joutunut kehittämään koulutuksellista interventiota, jolla taattaisiin kansalaisten tuleva täydellinen autonomia. Tämän valtiovallan ainoa keino harjoittaa valtaa olisivat kansalliset tasokokeet. Näiden käytön Mill on rajoittanut puhtaasti tieteelliseen tietoon perustuviin, ja vain minimitason opetuksen varmistamiseen (Mill 1974, 131). Käytännöllisesti katsottuna valtiolla ei siis ole minkäänlaista mahdollisuutta harjoittaa omaavaansa valtaa, sillä Mill kokee tämän ensisijaisesti moraalisesti vääräksi ja tällaiset väliintulot vääränlaisiksi (Mill 1910, 140). Näin ollen tässä suhteessa valtiolla ei siis myöskään ole mahdollisuutta vahvistaa kansalaisten positiivisia oikeuksia koulutuksen suhteen, joka on eräs Millin ajattelun kulmakiviä mitä tulee vapaaseen yhteiskuntaan. Näin heikko valtiovalta ei yksinkertaisesti kykene aiheuttamaan minkäänlaisia sanktioita väärin toimiville koululaitoksille tai huonolle opetukselle, ja näin ollen kansalaisille jää aktiiviseksi oikeudeksi vain negatiivinen vapaus koulutukseen. Valtiovalta ei kykene Millin järjestelmässä pakottamaan vapaita ja itsenäisiä koululaitoksia ja koulutuksen instituutioita adoptoimaan minkäänlaisia positiivisia muutoksia, sillä Millin mukaan nämä pakotetut tietyn politiikan adoptoinnit voivat olla yhtä lailla väärässä kuin oikeassa (Mill 1910, 140). Vaikka Mill (1974, 130) painokkaasti toteaaakin, että valtiovallan ei tulisi parhaimmassa tapauksessa järjestää ollenkaan koulutusta tai ottaa osaa koulutukseen, herää aito kysymys siitä, mikä valtiovallan rooli sitten on koulutuksen suhteen?

Tähän Millin vapaata yhteiskuntaa puolustava henkilö vastaisi, että valtiovallan tehtävänä on varmistaa, että kansalaiset saavat vähintään minimitason koulutuksen. Onhan valtiolla edelleen käsissään tiettyyn ikäluokkaan asti pakollisiksi muodostuvat tasokokeet, joiden tavoitteena on varmistaa, että jokainen tuleva kansalainen omaa ainakin tietyn tason tieto- ja taitokokonaisuuden. Näin ollen – hän jatkaisi – on selkeää, että valtiovalta edelleenkin mahdollistaa positiivista koulutuksellista vapautta kansalaisille tasokokeiden kautta, sillä se tekee mahdolliseksi sen, että koulutuksen tasoa pidetään yllä. Tämän lisäksi, vaikka

valtion ei ole välttämättä tarpeellista järjestää koulutusta, se voi tehdä niin yhtenä vaihtoehtona monista ja herättää innostusta sekä näyttää esimerkkiä tasokkaasta koulutuksesta (Mill 1974, 130). Onhan asia näinkin; valtiovallalla on mahdollisuus inspiroida koulutuslaitoksia sekä –instituutioita parempaan, ja ylläpitää tiettyä koulutuksellista tasoa. Mill kuitenkin itse toteaa, että valtion koulujen ainoa tehtävä on muokata kansalaisiaan tietynlaisen muotin mukaisiksi (Mill 1974, 130). Miten tämä samainen koulutuksen järjestämisen taho kykenisi vapaassa yhteiskunnassa järjestämään Millin määritelmien mukaista erinomaista ja esimerkillistä koulutusta? Mikäli valtion tehtävänä on siis luoda esimerkki muille koulutuslaitoksille, se implikoisi ensinnäkin, että muiden koulutuslaitosten tulisi seurata tätä valtiovallan järjestämää esimerkkiä. Toisekseen se, että Mill antaisi ymmärtää näin, tarkoittaisi että tällainen kansalaisten massamuovaaminen – suorastaan indoktrinaatio - olisi jotenkin toivottavaa ja esimerkillistä. Katsoi Millin ajatuksia tällaisesta valtiomuodosta miten päin tahansa, se näyttäytyy turhan tehottomana rakenteena, jolla parhaimmillaan ei ole mitään tekemistä koulutuksen kanssa (miksi siis sisällyttää se koulutuksen pariin?) ja heikoimmillaan sillä on vaarallisia implikaatioita kansalaisten todellisen vapauden suhteen. On myös huomioitavaa, että Millin ajatus koulutuksesta ei sisälly niin sanottuun informaalisen koulutuksen käsitteeseen. Alan Rogers tuo esille, että klassisesti informaali koulutus on määritelty Coombsin ja Ahmedin toimesta siten, että kukin yksilö kerää tietoa epäorganisoidusti sekä epäsystemaattisesti koko elämänsä ajan jokaiselta mahdolliselta suunnalta, ja se käsittää jokaisen yksilön suurimman tiedon määrän, koulutustasosta riippumatta (Rogers 2004, 74-75). Millin ajatteluun on saattanut sisältyä tällaisen elinikäisen oppimisen käsite, mutta hän ei tuo sitä kirjoituksissaan esille, vaan keskittyy koulutuksen siirtämisestä rajoittavan valtion käsistä yksityisten, vapaiden markkinoiden huomaan. Mill siis puolustaa edelleen systemaattisen ja organisoidun koulutuksen rakennetta.

Millillä oli kuitenkin valtiolle toinen, vahvempi rooli tiedossa. Millin esittämänä valtiolla olisi mahdollisuus järjestää koulutuksellinen interventio, mikäli yhteiskunta olisi niin heikossa tilassa, että se ei kykenisi autonomisesti järjestämään itselleen laadukasta sekä monipuolista koulutusta (Mill 1974, 130). Tällainen valtiovalta olisi epätavallisen vahva Millin ajattelumallissa, sillä kuten aiemminkin todettu, Mill hyljeksi valtiojohtoista koulutusta syvästi ja uskoi sen olevan uhka niin yksilölliselle vapaudelle kuin kansakunnan

todelliselle moraalille. Sivistymätön ja heikko yhteiskunta oli kuitenkin Millille selkeästi suurempi uhka, sillä hän oli valmis ”pienempänä kahdesta pahasta” valitsemaan valtiojohtoisen koulutuksen johtamaan sivistymättömän yhteiskunnan riittävän sivistyksen tilaan (Mill 1974, 130). Miten on kuitenkin laita tällaisen valtiovallan käytännössä? Jatkaamme ajatuskokeiden harjoittamista. Unohdamme nyt hetkeksi Millin kuvitteleman sivistyneen yhteiskunnan, joka on kykenevä järjestämään itselleen koulutusta siten, että niin koulutuksen laatu kuin monipuolisuus toteutuvat riittävässä määrin. Lähtötilanteemme lepää tällä kertaa sellaisessa yhteiskunnassa, jonka Mill toteaisi olevan riittämättömän järjestämään omaa koulutustaan ja täten olevan valtiollisen intervention tarpeessa, mitä koulutukseen tulee. Lähtötilanteesta vallan ottaa valtio, ja järjestää koulutusta parhaimmallaan näkemällä tavalla, oli se sitten valtiojohtoisesti, markkinaliberalismien periaatteiden mukaan, tuottamalla koulutusta muista maista itselleen tai millä tahansa keinolla, johon valtiolta päätyisi. Yhteiskunnan olisi määrä toimia näin, kunnes se on saavuttanut riittävän autonomian tason, jotta se voi hylätä valtiovallan järjestämän koulutuksen. Vaikka tämän skenaarion ongelmallisuus ei olekaan niin suurta luokkaa kuin sivistyneen ja autonomisen yhteiskunnan valtiovallan ja sen olemassaolon kanssa, nousee tästä kuitenkin eräs keskeinen piirre, jota ei voida ohittaa Millin kuvittelemien määritelmien puitteissa. Keskeinen ongelma on nimittäin se, että mistä tiedetään, milloin yhteiskunta on riittävän autonomian ja sivistyneisyyden tilassa, jotta se voi ottaa vallan koulutuksen järjestämisestä itselleen, ja miten tämä muutos tulisi tapahtua?

Jälleen, Millin kantaa puolustava henkilö, toteaisi, että molempiin heikkouksiin on olemassa selkeä vastaus, joka poistaa kaikkien ristiriidat tämän ajatuskokeen yhteydestä. Ensinnäkin – hän väittäisi – ei tule olemaan sellaista tilannetta, jossa emme tietäisi, milloin yhteiskunta on riittävän autonominen järjestääkseen oman koulutuksensa. Siinä pisteessä kun yhteiskunta alkaa järjestää omaa koulutustaan valtiovallasta riippumatta, on se hetki, kun yhteiskunta on riittävän autonominen järjestääkseen oman koulutuksensa. Toisaalta, hän argumentoisi, että tämä muutos tapahtuu, kuten Mill on sen kuvannut. Kun riittävä määrä ammattitaitoisia koulutuksen ja kasvatuksen toimihenkilöitä on saatavilla, alkavat he järjestää vapaamuotoisempaa koulutusta (Mill 1974, 130). Ensimmäinen argumentti on kuitenkin tautonominen: se väittää, että yhteiskunta on vapaa, silloin kun se on

vapaa. Se ei varsinaisesti argumentoi, mikä on se tekijä, joka vapauttaa yhteiskunnan tällaiseen autonomiseen toimeen. Toinen argumentti on intuitiivisesti miellyttävä, mutta se unohtaa erään tietyn seikan: yhteiskunta, jota on johdettu valtiovaltaisella koulutusjärjestelmällä, on voinut kehittää valtiosta riippuen hyvin monia erilaisia koulutusmuotoja. Ei ole sanottua, että se on tämän kautta kehittänyt myös ympäristön, joka kaipaisi tällaista muutosta autonomiaan tai osaisi sitä hakea. On mahdollista muodostaa vasta-argumentti, jonka mukaan tällainen yhteiskunta ei siis olisi valmis täyteen autonomiaan. Tämä on kuitenkin harhaanjohtava argumentti, koska se pyrkii siirtämään alkuperäisten vaatimusten virstanpylväitä ohittaen varsinaisen kysymyksen miltei kokonaan. Kokonaisuutena katsottuna Millin toivoma vähäisen valtiomahdin yhteiskunta siis toteuttaisi kyllä oikeudenmukaisuuden kriteerit miltei pilkuntarkkaan, mutta sen Akilleen kantapääksi muodostuisi käytännön toteutus, jossa se uhkaa vapauden puutteen ja epäselvien määritelmien kautta sitä perustavanlaatuista oikeutta, joka Millin käsityksen mukaan on utilitaristinen moraalinen hyvyys, eli nautinto. Vaikka Millin valtiollinen koulutus ei johtaisi ongelmiin silloin, kun se toteuttaa interventiota heikossa yhteiskunnassa, vahvassa yhteiskunnassa se olisi moraalisesti hankala.

Heikon sekä vahvan yhteiskunnan piirissä valtiovallalla sekä koulutuksella yleisesti olisi myös eräs varsin suuri ongelma: opetussuunnitelman sisällöstä päättäminen. Mill haluaisi siirtää koulutukseen liittyvän vallan pois julkishallinnon piiristä, joka johtaisi sellaiseen tilanteeseen, että yhteisen kannan muodostaminen opetussuunnitelman sisällöstä voisi olla varsin monimutkaista, ellei jopa suoraan sanottuna hankalaa. Barrow ja Woods (1988) tuovat esille, että opetussuunnitelmien rakenne ja sisältö ovat aikasidonnaisia kulloiseenkin yhteiskuntaan. Näin ollen niiden sisältö ja erityisesti tästä sisällöstä päättäminen ovat sidonnaisia kulloisenkin aikakauden arvopohjiin sekä intresseihin, jotka varioivat ajan myötä, luoden muutoksia kulloiseenkin opetussuunnitelmaan. Utilitaristiset periaatteet takaavat kyllä osalle oppiaineista, kuten fysiikalle, matematiikalle sekä monelle tekniikan alalle selkeän perusteen olla osana opetussuunnitelmaa, sillä niillä on selkeä hyöty, erityisesti nykyisessä yhteiskunnassa, aina 1800-luvun teollisesta vallankumouksesta lähtien. (Barrow & Woods 1988, 34.) Kuitenkin, mitä pidemmälle liikutaan selkeän utilitaristisista oppiaineista ja kohti abstrakteimpia akateemisia aineita, niiden sisällyttäminen

opetussuunnitelmaan vaikeutuu jatkuvasti. Tavalla tai toisella, Millin koulutusjärjestelmä sisältää toisaalta moraalisia ja toisaalta käytännöllisiä ongelmia valtion roolin yhteydessä.

5.3 Vapaus, morali ja koulutus

Tähän mennessä tutkimus on käsitellyt Millin ajatusten toteutumista käytännön kannalta, ja niiden implikaatioita joko Rawlsin määrittelemään oikeudenmukaisuuteen ja kohtuuteen tai Millin omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan. Kuten on jo aikaisemmin todettu, ovat Millin ajatukset lievästi sanottuna ongelmallisia niin käytännöllisesti kuin moraalisesti, mutta ne omaavat myös vahvoja puolia, joita monessa modernissa koulutuspoliittisessa järjestelmässä on hankala luoda. Tutkimuksen analysointi Millin kasvatus- ja koulutusfilosofisista ajatuksista on kuitenkin keskeneräinen, ennen kuin olemme käsitelleet keskeisempiä, fundamentalisempia piirteitä, joita hänen ajatuksiinsa kuuluu. Tällaiset kysymykset ovat muodoltaan aiempaa vahvasti filosofisempia: onko aiheellista tavoitella täydellistä ja rationaalista autonomiaa kansakunnalle? Mikä on vapauden ja nautinnon suhde tällaisessa järjestelmässä? Miten koulutuksella voidaan vaikuttaa toisaalta ihmisten autonomiaan, toisaalta näiden kokemaan nautintoon? Näitä fundamentalisempia moraalifilosofisia kysymyksiä pyrimme käsittelemään tässä luvussa tarkemmin, ennen kuin siirrymme seuraavaan aiheeseen.

Varmasti yksi keskeisimmistä Millin ajatusten piirteistä on hänen käsittelemänsä vapauden filosofia. Mill käsittelee ideaalista yhteiskuntaansa vapauden viitekehyksessä siten, että yhteiskunnallisten asioiden optimaalisen järjestelyn tulisi tuottaa mahdollisimman paljon positiivista vapautta kansalaisille. Tämä vapaus on Millille hyötyä yhteiskunnan ja ihmiskunnan jatkuvan kasvun tavoittelua varten. Mill esittää, että hyöty on kaiken eettisen päätöspiste, eräänlainen de facto moraalisuuden mitta. Mutta hän tarkentaa, että kyseessä ei ole mikä tahansa hyöty, vaan suurimman mahdollisen skaalan hyöty. Tämän hyödyn tulee perustua niihin intresseihin, joilla ihmiskunta voi kehittää itseään. Näillä perusteilla Mill toteaa, että nämä intressit sallivat individuaalisen toimijuuden ulkoisen päätösvallan alaiseksi vain niissä tapauksissa, joissa kyseinen toimijuus on haitallista muille kuin toimijalle itselleen. (Mill 1974, 16.) Kaiken muun tulee siis Millin mukaan olla vapaata, ja tämä vapaus on näin ollen suurinta mahdollisinta progressiivisuutta edistävää hyötyä. Millin keskeinen argumentti on, että hyvyyden varmistaminen ei ole riittävä

peruste yhteiskunnalle puuttua jonkun sen jäsenensä elämään. Ainoa peruste, joka on riittävä, on vahingon estäminen muita kohtaan. Niin kauan kuin kyse on yksilön vallasta itseensä, hänen itsemääräämisoikeutensa on absoluuttinen ja ylittämätön. Yksilö on ja tulisi olla Millin mukaan ensisijainen omista asiantiloistaan määrääjä niin kauan, kuin se ei vaikuta haitallisesti ympäröivään yhteiskuntaan. (Mill 1974, 15.)

Onko asia kuitenkin näin yksinkertainen, että vapaus olisi vapaasti yhdistettävissä moraaliseen hyvyteen? Tarkastelkaamme ensin Millin perusteluja tälle, ennen kuin ryhdyimme turhan kriittisiksi. Mill argumentoi, että käytännön tasolla vapautta rajoittavat tekijät auktoriteetin roolissa tekevät näin yleensä omasta näkökulmastaan, sekä omien tarkoitusperiensä vuoksi. Tästä Mill käyttää esimerkkinä Yhdistyneiden Kuningaskuntien puritanisteja, jotka ovat aika ajoin olleet vallassa Englannissa. Mill argumentoi, että koska puritanistien valtakausina on vahvistettu tietynlaista, puritanistien omaamaa moraalialia sekä toimintamallia, kansalaisten vapautta on rajoitettu vakavasti. Näin ollen Mill katsoo, että vapauden mukanaan tuomaan moraalinen monimuotoisuus on ollut uhattuna, ja näin ollen vapauden rajoittaminen on moraalien rajoittamista. (Mill 1910, 143.) Mill ei tee suoraa yhteyttä siten, että hän väittäisi vapauden olevan yhtäpitävää moraalisen hyvän kanssa. Tämä kulkisi hänen kehittämänsä utilitaristisen moraalifilosofian suuntausta vastaan, sillä hyvän tulee olla yhtäpitävä hyödyn kanssa. Millin käyttämästä esimerkistä on kuitenkin huomattavissa tämä hyödyn tavoittelu; mikäli ymmärrämme hyödyn nautintona, Mill pyrkii maksimoimaan nautintoa varmistamalla jokaiselle yksilölle vapaan elämän. Vapaus suurentaa nautinnon määrää, jolloin vapaus on utilitaristisesti ajateltuna moraalisesti hyvä teko. Mill ei siis tunnu samaistavan vapautta hyvyteen, vaan pikemminkin hyvään tekoon.

Mill jatkaa tämän argumentin kannalla, todeten että yhteiskunta voi toteuttaa omia mandaattejaan, ja tekee näin jatkuvasti. Mill huomauttaa, että mikäli yhteiskunta kuitenkin määrää vääranlaisia mandaatteja tai mitä tahansa sellaisia mandaatteja, jotka käsittelevät asianhaaroja tai olosuhteita joihin valtiolla ei tulisi olla valtaa puuttua, se harjoittaa eräänlaista sosiaalista tyranniaa. Tämä tyrannia, Millin kuvailemana, on huomattavasti vaikutusvaltaisempaa kuin monet poliittisen alistamisen keinot, sillä se antaa yksilölle vähemmän vaihtoehtoja toimia ja näin pidemmällä tähtäimellä kovertaa tiensä yksilön sieluun

ja osaksi tämän toimintamallia. (Mill 1910, 68.) Tällaisten esimerkkien kautta Millin kanta vapauden olemassaolosta ja sen moraalisuudesta kohtaan alkaa olla varsin helposti havaittavissa: asettipa valtio minkälaisia tahansa säädöksiä ja olivatpa nämä miten moraalisia hyvänsä, Millin ajattelun mukaan niitä ei voi hyväksyä, sillä ne ensisijaisesti poistavat kansalaisilta erään perustavanlaatuisen oikeuden, nimittäin oikeuden vapauteen. Vapauden riistäminen on Millin ajatuksissa moraalisesti huono teko, ja Mill argumentoi sen puolesta, että vapauden riistämällä on pidemmällä tähtäimellä negatiivisia vaikutuksia ihmiskunnan onnellisuuteen kokonaisuuden kannalta. Vaikka Mill käsittelee vapautta hyvin käytännönläheisesti, on silti selvää että Millin ajattelussa vapaudella ja moraalisuudella on selkeä yhteys. Tällainen ajattelu on verrattavissa Epikuroksen käsitykseen moraalista filosofiasta, jonka mukaan järkevä ihmisen ainoa vaihtoehto on tavoitella nautintoa. Järkevä ihminen kuitenkin ymmärtää, että nykyhetken tilannetta on aina verrattava tulevaisuuden tilanteeseen, jossa saattaa odottaa mahdollisuuksia mielihyvään, tai nykyhetken tilanteen valinta voi johtaa tulevaan mielihyvän puutteeseen. Epikuros vaatii järkevältä ihmiseltä itsehillintää, sillä tavoitteena ei ole maksimoida nykyistä, vaan tulevaa mielihyvää. (Airaksinen 1987, 138.)

Olemme nyt avanneet riittävästi Millin perusteluita vapauden merkityksestä yhteiskunnalle ja sen mielihyvän maksimoinnin takaamiselle. Miten tämä kuitenkin on yhdistettävissä koululaitokseen? Onko vapauden tavoittelu todella moraalisesti hyvää, vai voiko se olla haitallista? Olemme aikaisemmassa luvussa käsitelleet sitä, mitä käytännössä tapahtuisi, jos koululaitos järjestettäisiin Millin vapauden esikuvan perusteella. Näimme myös, että sellaisen järjestelmän lopputulos ei varsinaisesti ollut tyydyttävä moraalisesti, edes Millin oman utilitarismin järjestelmällä. Olemme kuitenkin käsitelleet mainitsemassani ajatuskokeessa vain vapaan koulutuksen implikaatioita, emme sen sisällöllistä mahdollisuutta tuottaa onnellisuutta. Onko tästä siis jotain vielä sanottavana, joka voisi vaikuttaa Millin ajatusten tuomintaan, suuntaan tai toiseen? 1980-luvulta lähtöisin nousuun lähtenyt yksityisten koulujen tutkimus antaisi aiheita kääntyä Millin puoleen siinä uskossa, että vapaat, itsenäiset koululaitokset todella nostaisivat kansalaisten keskimääräistä onnellisuuden tasoa. On huomioitavaa, että nykyiset yksityiset koulut vetävät puoleensa erityisesti korkeamman sosioekonomisen tason omaavaa väestöä, jonka mukana oppimistu-

lokset tietysti nousevat. Kuitenkin tutkimusten mukaan yksityiset koulut ovat saaneet aikaan myös merkittäviä edistyksiä heikompiensoisten tai vaikeuksia kohtaavien oppilaiden kanssa, siinä missä julkinen koululaitos on epäonnistunut vastaavassa tehtävässä. Tämä antaa syytä uskoa, että sen lisäksi, että olisi järkevää keskittää resursseja yksityiselle sektorille tämän onnistuneiden koulutusmetodien vuoksi, herää huoli heikompiensoisten perheiden loukkuun jäämisestä kehnompisiin julkisiin kouluihin. (Lubienski & Lubienski 2014, 46.) Tosiaan, mikäli yksityiset koululaitokset kykenevät tällaisiin saavutuksiin, eikö olisi loogista ajatella, että samalla periaatteella toimivat, Millin vaatimat itsenäiset koululaitokset saavuttaisivat vastaavia tuloksia? Tämän lisäksi näyttäisi vahvasti siltä, että yksityisillä koululaitoksilla on tosiaan kyky parantaa myös heikko-osaisempien koulutuksen tasoa ja laatua. Mikäli muistellemme Rawlsin oikeudenmukaisuuden järjestelmää, oikeudenmukaisuuden toinen periaate vaatii sen, että sosiaaliset ja taloudelliset epätasa-arvot jakautuvat siten, että ne ovat molemmat kaikkien hyödyksi ja kaikkien tavoiteltavissa oleviin asemiin liitettyinä. (Rawls 1973, 60.) Mikäli tarkastelemme yksityisiä koululaitoksia niiden saavutusten valossa, eivätkö ne tarjoa yhtäläisiä mahdollisuuksia kaikille opiskelijoille, taitotasosta tai vaikeuksista riippumatta? Mikäli näin on, niin samalla yksityiset koulut tarjoavat pidemmällä tähtäimellä yhtäläisen mahdollisuuden kaikille saavuttaa virkoja ja ammatteja riippumatta taustasta. Millin käsittelemä koulutusjärjestelmä - ja eritoten sen vapaaksi järjestäminen - näyttäisi näin ollen, ei vain moraalisesti hyvältä, vaan myös oikeudenmukaiselta.

Julkinen koulutus vaikuttaa varsinaiselta kummajaiselta monessa suhteessa. Koulutuksen tavoitteena on levittää tietoa, jotta kaikilla olisi yhtäläiset tietotaidolliset ominaisuudet, vähintään perustavanlaatuisella tasolla. Kitcher (2009) muistuttaa, että Millin analyysi koulutuksen ja koululaitosten suhteesta julkiseen hallintoon ei ole kohdistettu vain status quoon; Millin näkökulmasta julkinen koulutus on edeltäjiemme suuri saavutus, joka sopi silloiseen maailmantilanteeseen, mutta epäonnistuu nykyisessä maailmantilanteessa (Kitcher 2009). Markkinataloudellisesti ajatellen koulutus ei ole hyödyke, jota kannattaisi tavoitella, sillä se ei ole harvinaista. Niin koulutuksessa kuin tieteessä elää ajatus siitä hyveestä, että kaikki tieto, uusi tai vanha (erityisesti uusi) tulisi jakaa välittömästi kaikkien tietoisuuteen. Tässä suhteessa opetusta järjestävän laitoksen osakseen saama vapaus on

osoittautunut muiden vapautta rajoittavaksi tekijäksi. Yhtäkkiä olemmekin sellaisen tilanteen edessä, jossa koulumarkkinoiden vapauttaminen yksilöiden käsiin voikin osoittautua rajoittavaksi tekijäksi, mikäli ajattelemme vapautta. Mikäli Millin tavoin ajattelemme vapauden lisäämisen olevan moraalisesti hyvä teko, näin ollen moraalisesti ajateltuna vapauden riistäminen on siis huono teko.

Millin ajatuksia puolustavalla henkilöllä olisi kuitenkin tähän vasta-argumentti valmiina. Tällainen toiminta olisi hänen mukaansa varsin haitallista, ei vain vapaudelle, vaan muille ihmisille laajemmalla skaalalla. Tähän Millin ajatuksista löytyy vastaus: ainoa peruste, jolla valtio saa harjoittaa valtaansa kansalaisiaan kohtaan, on tilanne, jossa vallan harjoittaminen tapahtuu kansalaisten intressien suojelemisen merkeissä. Tämä peruste on se, että muille tapahtuvaa haittaa valtion tulee estää parhaan kykynsä mukaisesti. (Mill 1910, 73.) Tämä, argumentoi Millin puolustaja, on selkeä tapaus, jossa koulutuksen muuttaminen markkinalakien mukaisesti toimivaksi hyödykkeeksi olisi haitallista kansalaisten vapaudelle, ja näin ollen valtion tulisi tehdä interventio kyseistä politiikkaa harrastavan koululaitoksen kohdalla. Onko tämä kuitenkaan riittävä peruste valtiolle puuttua tällaiseen koululaitoksen toimintaan? Tähän kysymykseen osaisi vastata korkeintaan Mill itse, mutta on aiheellista huomioda se, että Mill ehdottomasti vaati koululaitoksen itsenäistymistä valtiovallan alta. Mikäli tämä olisi sen seuraus, olisi varsin kummallista ajatella että Mill ei olisi tullut ajatelleeksi sitä, että itsenäiset koulutuksen järjestäjät voisivat näin tarjota koulutusta hyödykkeenä. Tämän lisäksi Mill mainitsee, että koulutuksen ja sitä kautta mielipiteiden moninaisuuden turvaaminen on ensisijainen tavoite vapaassa yhteiskunnassa, sillä se takaa yksilöiden ja luonteen monipuolisuuden (Mill 1974, 130). Eikö tällainen kulttuurinen monipuolisuus, jota yksityinen, kaupallinen koululaitos tarjoaisi, olisi juuri sitä, mitä Mill olisi halunnut? Toisaalta, on huomioitava, että Mill on esittänyt myös kritiikkiä opetuksen sisällöistä. William K. Frankena (1970) tuo esille, että Mill vaatii opetuksen tavoitteen olevan – ei opettamista eikä ’pänttäämistä’ (cram) – vaan mielen valmistamista sen omaehtoiseen oppimiseen ja tarkkailuun. Frankena kysyykin osuvasti, onko meidän tällaisessa järjestelmässä odotettava koulun loppumista, että voimme vastaanottaa tietoa, ja eritoten, voimmeko me odottaa koulun loppumiseen asti, jotta tietoa voidaan vastaanottaa? (Frankena 1970, 106.)

On toinenkin asianhaara, joka on vapaudesta mainittava. Mill pyrkii eräällä tavalla sallivaan yhteiskuntaan, rankaisevan yhteiskunnan sijaan, ja tämä ulottuu Millin ajattelussa myös koulutukseen, jossa valtiolla ei ole juuri minkäänlaista valtaa rankaista itsenäisiä koululaitoksia. Sallivuuden etuna on luontaisesti se, että valvomisen ja sanktioiden määräämiseen kulutettavat resurssit voidaan rangaistusten puutteessa (tai vähyydessä, kuten Millin ajattelussa asia on) siirtää sellaiseen tarkoitukseen, jossa ne ovat paremmin käytettävissä. Sallivuus ei myöskään aiheuta negatiivisia vastareaktioita kuten rankaisun voisi olettaa, ja mikä kaikkein tärkeintä, sallivaa auktoriteettia harjoittavaa toimijaa ei voida syyttää vapauden vähentämisestä, rajoittamisesta tai kunnianarvon tuhoamisesta. Millin ajattelun kannalta tämä vaikuttaisi varsin miellyttävältä sekä moraalisesti hyväksyttävältä lopputulokselta.

Millin etsimä salliva (tai minimaalisen rankaiseva) yhteiskunta ja täten koululaitos olisi järkevissä rajoissa mahdollisimman vapautta salliva, ja tätä kautta voisi käytännön tasolla saavuttaa paljon muuta hyvää valvomisesta vapautuvien resurssien kautta. Asia ei kuitenkaan ole näin yksioikoinen. Sallivuus ei ole kuitenkaan menettelytapa; se on menettelytavan puute. Sen suomat positiiviset vaikutukset ovat varsin keinotekoisia ja kuvitteellisia. Millin ajatusten mukaisesti kontrollista luopuminen ei tarkoita sitä, mitä Mill haluaa sen tarkoittavan: kontrollista luopuminen ei automaattisesti siirrä sitä yksilölle, vaan tämän ympäristölle. Mill antaa vapauden itseisarvon hämätä itseään, ja erheytyy yhdistämään vapauden suoraan synonyymisesti hyvyyden kanssa. Tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa, kuten aikaisemmin jo käsittelimme. Vapaudella on potentiaalisuus aiheuttaa hyvää, mutta vapaus ei itsessään ole kuitenkaan hyvyyttä. Näin ajatellessaan Mill sortuu siihen virheeseen, että hän pyrkii itseisarvoisesti lisäämään vapautta, kuvitellen sen lisäävän hyvyyttä. Mutta vapauden potentiaali lisätä hyvyyttä on juuri sitä: vain potentiaalia, mahdollisuutta. Tämä mahdollisuus voi myös johtaa moraalisesti epäsuotuisiin lopputuloksiin, kuten olemme edellä nähneet. On myös mahdollista jo käytännön tasolla yhdistää tietynlainen Millin peräänkuuluttama vapaus, autonomia, negatiivisiin lopputuloksiin. Mikäli uskomme Christopher Winchin (2005) käsittelemään vahvaan autonomiaan ja sen osallisuuteen koulutuksen tavoitteista, voimme törmätä nopeasti hyvin tietynlaiseen ongelmaan: yhteiskunta on vääjäämättömästi kompleksinen, ja jokaisen yhteiskunnan kansa-

laiset ovat, yhtä lailla vääjäämättömästi, kanssariippuvaisia toisistaan. Mikäli kuuluttaisimme vahvaa yksilön autonomiaa koulutuksen ensisijaisena tavoitteena, saapuisimme hyvin pian käytännön ristiriitaan, joka kumpuaisi yhteiskunnan välttämättömästä kanssariippuvaisuuden luonteesta. (Winch 2005, 66-67.)

Analogisesti voisimme käsitellä hetkellisesti liberaaleja ja utilitaristisia markkinateorioita, joiden kehittäjät Millin tavoin reagoivat hyvin vahvasti alistavia ja painostavia valtiollisia rakenteita ja toimintoja vastaan. Utilitarististen vapaiden markkinoiden ekonomistien mielestä valtion ainoa tehtävä oli sallia markkinoiden luonnollisten lakien – esimerkiksi tarjonnan ja kysynnän lain – toimia vailla häiriötekijöitä sekä huolehtia, että niin sopimukset kuin omaisuus ovat turvattuina kaikkina aikoina. Nautinnon ja tätä kautta hyvän tavoittelu tuli tapahtua puhtaasti yksityisellä sektorilla. Mikä tahansa toiminta, joka pyrki poliittisesti uhkaamaan yksityisten markkinoiden valtaa, koettiin epäluonnolliseksi uhaksi markkinoiden luonnollisten lakien asiantilalle. Sitä tuli vähintään valvoa tiukasti ja parhaimmillaan rajoittaa. (Sehr 1997, 46–47.) Tällainen toisten vapauden rajoittamisen toiminta olisi tuskin ollut Millin vapaan yhteiskunnan mukaista toimintaa, mutta utilitaristisen markkinateorian analogian kautta on löydettävissä sellainen uhka, joka on yhtä läsnä Millin vapaan yhteiskunnan teoriassa: utilitaristinen markkinateoria hylki valtiovaltaa ja pyrki rajoittamaan sitä mahdollisimman paljon, jotta se ei voisi aiheuttaa vahinkoa toimillaan. Näin rajoitettuna kuitenkin rajoitetaan myös sitä hyvää, mitä valtiovalta voi saada aikaan, ja tämä ongelma toistuu Millin ajattelussa. Mikäli ajattelempa valtiovaltaa ihmisenä, olisiko oikein rajata tämän henkilön toimintaa sen perusteella, että hänellä on potentiaalia pahaan, huolimatta siitä että hänellä on myös potentiaalia hyvään? Millin mukaan ei, koska pelkkä potentiaali ei riitä rajoittamaan yksilön vapautta. Ainoa peruste Millin mukaan on muiden yksilöiden suojeleminen (Mill 1910, 73). Onko Mill siis oikeutettu rajoittamaan valtion valtaa sen perusteella, että sillä on potentiaalia aiheuttaa vahinkoa?

Tähän mennessä lienee tullut selväksi, että Millin tapa yhdistää hänen vapauden filosofin ajattelunsa yhteiskunnalliseen ajatteluun ja tätä kautta rakentaa eräänlaista utopistisen vapaata yhteiskuntaa sillä perusteella, että tällä tavalla rakennettu yhteiskunta olisi jollain tapaa muita parempi järjestelmä, lepää lievästi sanottuna hataralla pohjalla. Mikäli us-

komme Milliä (2000, 13) siinä, että tekojen vaikutus onnellisuuteen on monessa yksittäisessä moraalikysymyksessä hallitseva piirre, eikö meidän tulisi kyetä tulkitsemaan, että Millin tavoitteet lisätä vapautta yhteiskunnassa ovat moraalisuuteen tähtääviä tekoja? Yhteiskunnallisen kritiikin lähtöasetelmahan sisältää itsessään jo sisäänrakennetun oletuksen, että kritisoitava kohde on heikompi tai huonompi kuin kritisoijan ehdottama malli. Mikä olisikaan selkeämpi moraalisen harkinnan kohde kuin kysymykset paremmasta ja huonommasta, hyvästä ja huonosta, oikeasta ja väärästä. Vaikka Mill ei sitä suoraan mainitsekaan teoksissaan jotka käsittelevät yhteiskuntaa ja kritisoivat sitä, koen sen tässä tutkimuksen vaiheessa jo läpikotaisin todistetuksi, että Mill todella pyrkii yhteiskunnan parantamiseen ja yksittäisten ihmisten onnellisuuden nostamiseen, joka on hänen oman utilitaristisen moraalifilosofiansa keskeinen tavoite. Mikäli olemme onnistuneesti hyväksyneet sen, että Mill pyrkii kansakunnan onnellisuuden parannukseen omien moraalitekojen kautta (toisin sanottuna pyrkien maksimoimaan onnellisuutta, joka on moraalisesti hyvä teko), on varmasti myös varsin ilmiselvää, että kaiken aikaisemmin sanotun perusteella Millin oletama vapauden ja onnellisuuden tai moraalisen hyvyyden korrelaatio ei olekaan niin itsestään selvä. Kuitenkin edellisessä luvussa käsitelty oikeudenmukaisuuden aspekti näytti toteutuvan varsin onnistuneesti. Miten sen laita on puhtaammassa filosofisessa tarkastelussa?

Zajdan, Majhanovichin ja Rustin (2006) mukaan sosiaalinen oikeudenmukaisuus on kiehtonut monia ajattelijoita aina Platonista Immanuel Kantiin. Sosiaalisen oikeudenmukaisuuden määritelmät ovat kuitenkin vaihdelleet laajalti yhteiskunnasta ja yksilöstä toiseen. Laajasti ajateltuna sosiaalisen oikeudenmukaisuuden konsepti tarkoittaa eräänlaista egalitaarista yhteiskuntaa, joka perustuu ensisijaisesti tasavertaisuuden ja solidaarisuuden periaatteille, ja tunnistaa jokaisen ihmisen henkilökohtaisen arvon sekä heidän oikeutensa. Tässä suhteessa vertailukelpoisena kohteena on vuosina 1789–1799 käyty Ranskan vallankumous, jonka keskeisimmiksi symboleiksi nousivat vapaus, tasa-arvo ja veljeys. Sosiaaliseen oikeudenmukaisuuteen tähtäävän yhteiskunnan tulisi tasa-arvoinen pääsy niin resursseihin kuin sosiaalisesti arvostettuihin hyödykkeisiin, mikäli se aikoo siirtyä poliittisen retoriikan yli kohti todellista egalitarismia. (Zajda, Majhanovich & Rust 2006, 9-10.) Sen lisäksi että sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ajatuksia voidaan verrata Ranskan vallankumouksen aikana syntyneisiin symbolisiin ihmisarvon ajatuksiin (jotka osaltaan

vaikuttivat myös Millin ajatuksiin), on sosiaalisen oikeudenmukaisuuden ideologiasta huomattavissa oikeudenmukaisuuden teoreettisia periaatteita, jotka ovat varsin yhdenmukaisia Rawlsin oikeudenmukaisuuden teorian kanssa, erityisesti mikäli tarkastelemme sosiaalisen oikeudenmukaisuuden vaatimusta varmistaa jokaiselle kansalaiselle yhtäläinen lähtökohtainen asema ja yhtäläinen pääsy kaikkiin saatavilla oleviin resursseihin.

Tässä yhteydessä voimme muistella Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian sisältöä, jossa Rawls esittää kaksi oikeudenmukaisuuden periaatetta: ensinnäkin, jokaisen henkilön on määrä saada yhtäläinen ja tasa-arvoinen mahdollisuus ja oikeus samankaltaisiin perusoikeuksiin kuin kaikilla muilla on; toiseksi, sosiaaliset ja taloudelliset epätasa-arvoa aiheuttavat tekijät tulee jakaa siten, että ne ovat a.) kohtuudella ajateltuna kaikkien eduksi ja b.) liitettynä sellaisiin asemiin ja positioihin, että ne ovat kaikkien tavoiteltavissa. (Rawls 1973, 60.) Sisältönsä puolesta se esittää hyvin samankaltaisia vaatimuksia oikeudenmukaisuuden toteutumiselle kuin sosiaalisen oikeudenmukaisuuden määrittelmä. Määrittelyllä perushyvän käsitteen uusiksi Rawls on myös laajentanut sen merkitystä, joka voi olla huomionarvoista tulevassa tarkastelussa. Rawlsin laajemman määrittelyn mukaan perushyvät eivät ole vain rationaalisten ja egoististen ihmisten tavoittelemia etuja, joita kukin tavoittelee omien intressiensä puitteissa, vaan ne ovat uuden määrittelyn myötä moraalisesta autonomian ja ihmisyyden toteutumisen edellytyksiä. (Hellsten 1996, 31–32.) Rawlsin ajattelulla perushyvän käsitteistä sekä oikeudenmukaisuusteorian periaateilla on monia suoria tai vähemmän suoria yhtymäkohtia Millin ajatteluun tasa-arvoisesta resursien saavuttamisesta ja kansalaisten rationaalisen autonomian vahvistamisesta. On siis mahdollista tarkastella Millin koulutuksen järjestämisen pohjaa Rawlsin oikeudenmukaisuuden ja perushyvän määrittelmien kautta, sillä nämä omaavat pitkälti samankaltaista moraali- ja filosofista pohjaa oikeudenmukaisuuden käsityksessä, mikä oli huomattavissa Millin kasvatustieteellisen ajattelun onnistuneesta toteutumisesta aikaisemmassa luvussa, mitä sen oikeudenmukaisuuteen tulee.

Mikäli tarkastelun kohteeksi siis asetetaan Millin koulutusajattelu, ja tarkastelun teemana on sen oikeudenmukaisuus (ja tämän syvempi moraali- ja filosofinen analysointi), on ensisijaisista käsitellä ensin koulutusta siten, että se voidaan vaivatta siirtää osaksi Rawlsin oikeudenmukaisuuden teoriaa ja täten tehdä tarkastelun kohde ja sen väline yhtäpitäväksi

toistensa kanssa. Selkein yhteys koulutuksen ja Rawlsin oikeudenmukaisuusteorian välillä on argumentoida, että koulutus on Rawlsin terminologian mukaisesti yleishyvä, resurssi joka tulisi olla kaikkien yhtäläisesti saavutettavissa. Koulutusta voidaan ajatella laajasti eräänlaisena elämänlaadun parantamisen järjestelmänä, jolla on korkeasti arvostettuja, abstrakteja tavoitteita joiden varsinainen keskiö ei ole materiaalisessa maailmassa. On kuitenkin tässä vaiheessa huomautettava, että koulutus ei ole vain eräänlainen reitti jonkin abstraktin elämänlaatua parantavan ilmiön (kuten esimerkiksi sivistyneisyyden) saavuttamiseen: sillä eräs perustavanlaatuisen vaatimus tällaisen korkeamman tason ihmiselle täyttymiselle on yksilön perustarpeiden, kuten nälän, suojan ja rahan tarpeen tyydyttäminen. Muita vastaavia vaatimuksia tällaiselle sivistyneelle, koulutuksen tavoittelemalle elämälle ovat esimerkiksi oman elämän autonominen hallinta, tieto ja ymmärrys, moraalinen hyvyys ja niiden asioiden saavuttaminen, joita yksilö pyrkii saavuttamaan. (White 2002, 443.) Täten ymmärrettynä se täyttäisi jo Millin vaatimuksen yksilön vapautumisen toteutumiseksi, sillä mikä olisi yksilöä sen enempää vapauttavaa kuin yksilön autonomian taitojen kasvattaminen ja kehittäminen? Rawls esittää myös, että mikäli oikeudenmukaisuutta käsitellään kohtuutena, alkuperäisessä asetelmassa olevat ihmiset valitsevat yhteiset tavat toimia siten, että tasa-arvoiset mahdollisuudet toteutuvat, ennen kuin he ovat tietoisia omista päämääristään (Rawls 1973, 31). Koulutus näyttäytyisi tässä yhteydessä eräänlaisena alkuperäisen aseman tilanteena, jossa samanarvoiset oppilaat asetettaisiin yhteisen tasa-arvoisuuden tilanteeseen, josta he voisivat ammentaa koulutusta omien halujensa mukaan ja käyttää sitä mielensä mukaisesti tulevaisuudessa. Oppilaita on sikäli kohdeltu tasa-arvoisesti, että he ovat kaikki lähteneet alkuperäisestä tasa-arvon tilanteesta. Rawls argumentoi, että yksilöiden rationaaliset suunnitelmat sisältävät erilaisia päämääriä, mutta ne kaikki tarvitsevat tiettyjä ensisijaisia hyödykkeitä toteutukseen, niin luonnollisia kuin sosiaalisia. Rawlsin mukaan mikä tahansa olikaan yksilön lopullinen päämäärä, primäärit hyödykkeet ovat tämän lopputuloksen saavuttamisen kannalta välttämättömiä. Esimerkiksi suurempi älykkyys, varallisuus tai mahdollisuuksien määrä antavat yksilölle mahdollisuuden saavuttaa sellaisia päämääriä, joita hän ei muuten voisi rationaalisesti harkita osaksi suunnitelmaansa. (Rawls 1973, 93.) Rawls esittää näin selkeästi, että älykkyys ja tieto ovat osa tätä primäärien hyödykkeiden joukkoa. Mikäli

älykkyys ja tieto ovat siis primäärejä hyödykkeitä, tarkoittaa se, että koulutus on vastaavasti primääri tasa-arvoisuuden funktio, koska se tuottaa näitä kaikkien rationaalisten suunnitelmien vaatimia hyödykkeitä.

Mikäli siis lähemme oletuksesta, että koulutus on Rawlsin mukaisesti primääri hyödyke, ja tasa-arvoisuuden sekä oikeudenmukaisuuden takaamiseksi se tulisi tarjota kaikille, miten tämä sopii yhteen Millin vapauden ajattelun kanssa? Käsitellessään utilitarismin yhteyttä oikeudenmukaisuuteen, Mill esittää, että perustavanlaatuisesti erilaisia asianhaaroja yhdistävä tekijä on se, että kunkin ihmisen laillisia oikeuksia tulisi kunnioittaa, ja niiden rikkominen on epäoikeudenmukaista. Mill kuitenkin lisää, että tilanne voi osoittautua olevan sellainen, että laillisia oikeuksia ylläpitävä laki on itsessään väärin, jolloin oikeudenmukaisuuden ja epäoikeudenmukaisuuden raja hämärtyy. Millin mukaan oikeudenmukaista on myös se, että kukin yksilö saa juuri niin paljon osakseen elämässään kuin hän ansaitsee; epäoikeudenmukaista olisi saada väärää hyvyyttä tai väärää vääryyttä osakseen, jos ei sitä erikseen ansaitse. Eräs keskeisistä oikeudenmukaisuuden piirteistä Millin mukaan on myös se, että oikeudenmukaisuus ei ole puolueellista. Puolueettomuus ei kuitenkaan ole velvollisuus itsessään, vaan yleensä instrumentaalisessa roolissa johonkin toiseen velvollisuuteen. Millin päällimmäinen lopputulos oikeudenmukaisuudesta on se, että se sisältää kaksi piirrettä: toimintaohjeen, sekä ajatuksen siitä, mikä legitimisoi edellä mainitun säännön. Toimintaohjeen tulee Millin mukaan perustua koko ihmiskunnan yhteiseen hyvään ja edistää sitä parhaansa mukaan. (Mill 1910, 40–42; 49.) Vapauden käsitteilyssään Mill lähtee siitä oletuksesta, että vapaus on sellainen laillinen oikeus, joka kuuluu jokaiselle. Millin mukaan vapaus omiin makuihin ja mieltymyksiin on yksi keskeisiä vapauden piirteitä. Tällainen vapaus sallii ihmisen rakentaa elämänsä sellaisten kehysten ympärille, jotka häntä itseään miellyttävät kaikkein eniten, ja jotka hänen luonteeseensa sopivat. (Mill 1910, 75.) Mill siis esittää oman versionsa siitä, mikä on Rawlsin mielestä oikeudenmukaista; se, mikä on Millille yksilön toiminnan vapautta sen positii-visessa mielessä, on Rawlsille oikeudenmukaisuutta primäärien hyödykkeiden jakamisessa tasaisesti. Vaikka nämä kaksi eivät ole suoranaisesti synonyymisiä keskenään, jatkavat ne kuitenkin samankaltaisen keskinäisen fundamentaalisen piirteen, ajatuksen siitä, mikä on oikein. Rawlsille oikeus tapahtuu mahdollisuuksien tasa-arvossa resurssien

kautta, kun taas Millille se toteutuu mahdollisuuksien tasa-arvossa positiivisen vapauden kautta.

Tämän tarkastelun yhteydessä Millin ajattelu tuntuu olevan huomattavasti yhtenäisempi oikean ja väärän tarkastelun suhteen kuin hyvän ja pahan. Tämä on toisaalta ymmärrettävissä sitä kautta, että Mill on utilitaristisen moraalifilosofiansa lisäksi käsitellyt monia sellaisia aihealueita kuten naisten ja vähemmistöjen oikeuksia, jotka ovat suoraan liitettävissä myöhemmin muodostuneen sosiaalisen oikeudenmukaisuuden piiriin. Ei ole näin ollen myöskään yllättävää, että Millin käsitys oikeudenmukaisuudesta löytäisi vastakäikua Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriassa, sillä sosiaalisen oikeudenmukaisuuden käsite on viimeisinä vuosina vahvasti liitetty Rawlsin töihin, jotka ottavat vaikutteita utilitaristisista periaatteista kuten Bentham ja Mill ovat ne esittäneet (Zajda, Majhanovich & Rust 2006, 11). Mill luo kirjoituksissaan siis huomattavasti paremmin perusteltuja näkemyksiä oikeudenmukaisuuden kuin moraalisen hyvyyden suhteen, mikä on nähtävissä tämänkin tutkimuksen tarkastelun yhteydessä, jossa Millin käsitys moraalista hyvyydestä on saanut osakseen suurempaa kritiikkiä kuin hänen perustelunsa oikeudenmukaisuuden suhteen.

6. Millin ajatusten yhteys nykyaikaiseen suomalaiseen koulutuspolitiikkaan

Millin ajatukset koulutuspolitiikasta ja kasvatustilosophiasta ovat oman aikansa ja yhteiskuntansa, 1800-luvun Yhdistyneiden Kuningaskuntien eli Brittiläisen imperiumin tuosta. Ne heijastavat omalle ajalleen tyypillisiä piirteitä sekä kritiikkiä, joka ei välttämättä ole huolenaiheena nykyaikaisissa yhteiskunnissa. On ymmärrettävää, että paljon on tapahtunut niin yhteiskuntien rakenteessa kuin kasvatustilosophiassa, ja näin ollen on varsin epärealistista odottaa, että 1800-luvun yhteiskuntakriitikko ja filosofi olisi voinut ennustaa tulevia yhteiskunnan rakenteiden muotoja tarpeeksi tarkasti, jotta hänen ajatuksensa olisivat valideja nykyäänkin. Tämä on odotettavissa kenen tahansa yhteiskuntafilosofian harjoittajan kohdalla; Platonin *Valtio* ei välttämättä ole kaikista luotettavin lähde, jonka varaan rakentaa valtio. Kuitenkin on huomattavaa, että nykyinen uusliberalistinen koulutuspoliittinen ajattelu tuntuu mukailevan paljoltikin Millin 1800-luvulla muotoilemia vapauden ajatuksia. Millainen on Millin ajatusten yhteys ja samankaltaisuus nykypäivän yhteiskunnan kasvatustilosophiaan ja koulutuspolitiikkaan?

Suomessa 1980-luvulta alkaneissa kunnallishallinnon uudistuksissa otettiin huomioon uudenlainen doktriini, joka tunnetaan nimellä NPM (New Public Management) –ajattelu. NPM-ajattelun osaksi rakentuvat keskeisesti sellaiset piirteet, kuin panosperusteisesta ohjauksesta suoritusperusteiseen ohjaukseen ja valvontaan, julkisten varojen säästävää ja tehokkaampi käyttö, kilpailun lisääminen julkisella sektorilla ja keskushallinnon desentralisointi. Tällaisen ajattelun mukaan hyvä ja eritoten toimiva hallinto yhdistyy taloudelliseen ajatteluun ja periaatteihin. Ammattimaisella johtamisella ja itseohjautuvilla tulosyksiköillä saadaan aikaan tehokkuutta ja hyvää palvelua, ja NPM-ajattelun tavoitteena onkin toimivallan ja vastuun siirtäminen mahdollisimman lähelle toteuttajatasoa. (Väätäinen 2011, 324–325.) NPM on uusin teoria julkishallinnon toiminnan paradigmassa, joka lähti alun perin liikkeelle Yhdistyneistä Kuningaskunnista, josta se levisi Amerikkaan, Australiaan sekä Uuteen-Seelantiin ja tästä edelleen Skandinaviaan ja Manner-Eurooppaan. NPM ei suoranaisesti korvaa aikaisempia kehysrakenteita, vaan pikemminkin lisää uuden lähestymistavan julkishallinnolle, joka perustuu niin peliteoriaan kuin

oikeustieteestä sekä kauppatieteestä ammennetuille konsepteille ja periaatteille. (Lane 2000, 3.) NPM-ajattelun piirteet on verhottu uusliberalismille tyypilliseen markkinaliberalistiseen retoriikkaan (ja paikka paikoin jopa jargoniin), mutta sen perustavanlaatuisista ideoista nousee esille hyvin samankaltaisia piirteitä, kuin mitä Mill ajattelussaan tuo esille. NPM-ajattelulle keskeinen piirre näyttäytyy edellisen perusteella olevan keskushallinnon vallan desentralisaatio sekä opetuslaitosten itseohjautuvuus, tehokkuus ja palvelukulttuuri sekä markkinaliberaali kilpailukulttuuri. Mill esittää, että valtiojohtoisen koulutuksen tulisi parhaimmillaan esiintyä yhtenä monista vaihtoehdoista, mikäli ollenkaan. (Mill 1974, 130.) Mill pyrkii koulutuksen monimuotoisuuteen, ja vaikka Mill ei suoraan argumentoi monimuotoisuuden puolesta nostamalla esiin markkinatalouden kilpailullisia piirteitä, nykyiset uusliberalistiset ajatukset nojaavat kuitenkin perustasollaan Millin logiikkaan koulutuksen laadun paranemisesta ja inhimillisen yksilön vapauden toteutumisesta monimuotoisemmassa ja vapaammassa koulutusympäristössä. Nykyisessä koulutuspoliittisessa retoriikassa koulutuksen monimuotoisuus näyttäytyy sen markkinaluonteisuuden painottamisena ja yksityisen sektorin kehittämisenä, mutta alkuperäinen ideologinen tausta tälle ajatukselle lepää Millin ajatusten kaltaisessa monimuotoisuuden luontaisessa paremmuudessa. Mill argumentoi, että on kaksi täysin eri asiaa, että valtio vaatii koulutuksen järjestämistä kuin se, että se myös järjestää kyseisen koulutuksen (Mill 1974, 129–130). Uusliberalistinen NPM-ajattelumalli tuntuu nojaavan samankaltaiseen logiikkaan, jossa valtion on sallittavaa vaatia koulutusta, mutta koulutuksen käytännön tason järjestäjien tulisi olla valtiosta irrallisia tahoja tai vähintään desentralisoituja päätöksenteon rakenteita, jotta voidaan taata monimuotoinen ja näin ollen laadullinen opetuksen malli kansalaisille. Selkeimpänä erona Millin ja uusliberalistisen NPM-ajatusmallin välillä tuntuu olevan painotus markkinataloudelliseen retoriikkaan asiakas- ja palvelukulttuurista, joka ei ilmene Millin teoksissa.

Margaret Thatcherin hallituskauden aikaisesta Englannista lähteneessä uusliberalistisessa mallissa eräs keskeisistä ajatuksista oli hyvinvointivaltioiden perustavien piirteiden ja arvojen - tasa-arvon, turvallisuuden sekä yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden – merkityksen kyseenalaistaminen rajusti. Entiset, hyvinvointivaltiolle ensisijaiset arvot koettiin uudessa poliittisessä ilmapiirissä valtion byrokraattiseksi holhoamiseksi sekä oma-aloit-

teisuuden ja omavastuisuuden tuhoamisena. Julkisia palveluita tuli karsia, tehostaa ja erityisesti yksityistää. Tällainen ajatus levisi nopeasti 1980-luvulla osaksi suomalaisen hyvinvointivaltion poliittista retoriikkaa. Valtion koneistoa väitettiin liian laajaksi ja tehotomaksi, ja uudeksi keskeiseksi arvoksi nousikin maksimaalisen tuoton tuottaminen. Koko kulttuuri rakennettiin uudelleen siten, että se keskittyi yritystoiminnan käsitteiden ympärille. (Hilpelä 2001, 139–140.) Jälleen kerran, uusliberalistinen ajattelu näyttäytyy keskeisesti markkinalogiikan ja –retoriikan ympärillä pyörivältä ideologialta, mutta markkinapoliittisen puheen alta löytyy ajatuksia, jotka voidaan ymmärtää samoilla termeillä, kuin millä Mill on sitä kuvannut. Maksimaalisen tuoton ajatus voidaan vetää takaisin Millin utilitaristiseen filosofiaan, jossa maksimaalinen onnellisuus syntyy maksimaalisen hyödyn ja tätä kautta nautinnon tuottamisesta. Uusliberalismin ajatus tuoton maksimoinnista voidaan ymmärtää tällaisena pääomallisen hyödyn tavoitteluna, jonka katsotaan parantavan kansalaisten elämänlaatua. Vaikka toteuttamisen rakenteet ovat varsin erilaisia uusliberalistisessa järjestelmässä ja Millin utilitaristisessa moraalifilosofiassa, on niissä havaittavissa ideologisia yhtäläisyyksiä, mitä tavoitteisiin tulee.

Uusliberalistisen ajattelun pohjalla toimii liberalismiin aatteellinen liike, jonka juuret ulottuvat kauimmillaan 1700-luvun valistuksen aikaan asti. Liberalismin keskeinen piirre on nostaa esiin yksilö ja yksilön itseisarvo. Liberalismi korostaa yksilön oikeuksia ja vapautta, ja olennaisiksi arvoiksi näiden lisäksi se nostaa tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden. Liberalismi perustuu vapauden ajatukseen, ja varhaisimmissa John Locken tulkinnoissa korostetaan yksilön vapautta ja oikeuksia suhteessa valtioon. Vapaus on sellainen hyvä, joka tulee jakaa yhtäläisesti kaikille kansalaisille, ja liberalismiin vapauspyrkimys kiteytyy ihmishanteessa, jonka mukaan ihmisen tulee olla autonominen. Autonominen ihminen kykenee säätämään itselleen lait ja on vapaa auktoriteeteista, traditioista ja instituutioista. Liberalismin koulutuspoliittisista saavutuksista suurimmaksi voidaankin nähdä autonomiaan tähtäävän kasvatuksen ulottaminen alati laajenevaan osaan väestöstä. (Hilpelä 2001, 142–144). Lipman (2011) tuo esille, että uusliberalismi on ollut keskeinen sosiaalinen paradigma viimeisen 40 vuoden ajan, jonka tarkoituksena on ollut johtaa kapitalismin rakenteellista kriisiä ja mahdollistaa uusia kapitalismin kumuloitumisen mahdollisuuksia. Yksinkertaisesti sanottuna, Lipmanin mukaan uusliberalismi on kokoelma ekonomisia ja sosiaalipoliittisia hallinnoinnin muotoja, jotka korostavat yksilökeskeistä

intressiä, pääoman vapaata liikkumista, työvoiman hinnan radikaalia laskemista sekä julkisen vallan vähentämistä voimakkaasti. (Lipman 2011, 6.) Liberalismissa on selkeämmin nähtävissä Millin vapauden filosofian vaikutukset, joten olisi perusteltua ajatella, että uusliberalismi näyttäytyy eräänlaisena ideologisena jatkumona Millin vapausfilosofiselle ajattelulle. Mill esittää, että ihmiskunta suuremmassa skaalassa hyötyy siitä, että kukin tavoittelee omaa onnellisuuttaan ja elää elämäänsä siten kuin haluaa, kuin siinä tilanteessa, että jokainen pakotetaan elämään sellaista elämää, kuin muut haluavat. Mikään valtio, joka ei takaa tällaista vapautta kansalaisilleen, ei ole todella vapaa. Ihmisen vapaus muodostuu Millille kolmesta eri osatekijästä: ihmisen tietoisuudesta, vapaudesta ajatuksiin ja tunteisiin, vapaudesta makuihin ja mieltymyksiin sekä vapautteen kokoontua ja yhdistyä miten parhaaksi nähdään. (Mill 1910, 75.)

Tällaisella vapauden tavoittelulla Mill pyrkii, kuten on aiemmin käsitelty, tähtäämään ihmisten onnellisuuden maksimointiin heidän nautintonsa maksimoinnin kautta. Liberalismin ajatukset perustuvat pitkälti samankaltaisiin perusteeseihin, joissa vapaus nostetaan eräänlaiseksi itseisarvoksi ja sen tavoittelun katsotaan nostavan ihmiskunnan keskimääräistä hyvinvointia korkeammalle tasolle. Uusliberalismi ottaa tämän liberalismiin perustavanlaatuisen vapauden käsityksen ja yhdistää sen markkinataloudellisiin periaatteisiin, perustellen että valtionvallan heikentämisen kautta ja julkisten toimintojen yksityistämällä voidaan saavuttaa entistä suurempi yksilöllinen vapaus toteuttaa itseään, joka pidemmällä tähtäimellä on avain ihmiskunnan yleisen hyvinvoinnin parantamiseen. Millin vapauden ajattelun perusteet ovat kulkeneet liberalismiin kautta osaksi uusliberalistista ajattelua, joka rantautui 1980-luvulla pohjoismaisiin hyvinvointivaltioihin. On myös mahdollista ajatella, että uusliberalistisilla ajatuksilla on yhteistä maapohjaa postmodernististen ajatusten kanssa, jotka Usherin ja Edwardsin (1994) mukaan kuvailevat maailmaa paikkana, jossa ihmisten täytyy löytää oma tiensä ilman niin sanottuja 'suuria tarinoita' (grand narratives) sekä traditionaalisia kiinnikekohtia. Maailma on postmodernismin mukaan paikka, jossa äkilliset käänteet, epävakaus, tiedon muuttuvuus ja epävarmuus ovat normeja, ja postmodernismi nostaa nämä juhlittaviksi. (Usher & Edwards 1994, 9-10.) Uusliberalismin nojautuminen markkinalogiikkaan sekä markkinoiden toimintaan voidaan nähdä eräänlaisena reaktiona tai jopa vastauksen yrityksenä postmodernistiselle epävarmuuden tunnustamiselle.

Perusopetuksen järjestämiseen, kuten muihinkin hyvinvointipalveluihin, on useissa englanninkielisissä maissa sovellettu monenlaista markkinaperiaatteista juontuvia politiikkoja. Kvasimarkkinamekanismeiksi kutsuttujen järjestelmien peruseriaatteina ovat sääntöjen vähentäminen, toimivallan hajauttaminen, tulosvastuullisuus sekä ristialueellinen kilpailu. Markkinamekanismeihin nojaavat politiikat ovat vahvistuneet monissa maissa – pohjoismaissa vahvimmin Ruotsissa – ja ne ovat voimistaneet sosiaalisesti erottelua koulutusjärjestelmää. Koulujen irrottautuminen julkisen rahoituksen yhteydestä on puolestaan avannut kysymyksiä siitä, tulisiko voiton tavoittelu sallia koulutuksen ja koululaitosten yhteydessä. Suomessa markkinaperusteisista politiikoista on sovellettu lähinnä kouluvalintapolitiikkaa. Kouluvalintapolitiikan keskeisenä ajatuksena on se, että koulujen olisi tarjottava valinnaisuuden mahdollisuutta, ja tämä valinnaisuutta korostava puhetapa kytkeytyy laajemmin hyvinvointivaltion kritiikkiin ja siihen, miten koulutus on onnistunut julkisen vallan alla vastaamaan yhteisöjen ja erityisesti yksilöiden tarpeisiin. (Seppänen, Carrasco, Kalalahti, Rinne & Simola 2015, 27; 29; 30–31.)

Kuten edellä käsitelty, Mill ulottaa hyvin samankaltaista kritiikkiä valtiota kohtaan sen kyvystä tarjota yksilöille todellista yksilön vapautta. Mill käsittää valtion järjestämän koulutuksen jopa vastenmieliseksi, argumentoiden että se on vain massatuotannon välikäsi valtion yrityksessä kontrolloida kansalaisiaan (Mill 1974, 130). Suzy Harris (2007) esittää, että uusliberalistisen koulutuspolitiikan keskeiset piirteet ovat tiivistettävissä seuraaviin argumentteihin: uusliberalismin mukaan valtiojohtoinen koulutus on epäonnistunut luomaan odotettua koulumenestystä oppilaissa, ja paras mahdollinen järjestelmä saavuttamaan tämä menestys on järjestää koulutus markkinajärjestelmien mukaisesti. Markkinaistuminen tuo mukanaan laajempaa asiakkaan valinnanvaraa ja voimaannuttaa yksilöt olemaan koulutuksen kuluttajia. Markkinoiden luoma kilpailutilanne myös innoittaa tuottajia sekä asiakkaita tekemään enemmän ja olemaan menestyksekkäämpiä. (Harris 2007, 21.) Vaikka nämä piirteet onkin kuvattu varsin erilaisilla termeillä, niillä on silti varsin selkeitä yhteyksiä Millin ajatuksiin yksilön valinnanvapaudesta, julkisen hallinnon tehottomuudesta ja yksipuolistavuudesta sekä paremman koulutuslaadun takaamisesta yksityisen markkinan voimin.

Millin yhteys uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan on tässä vaiheessa varsin ilmeinen. Uusliberalismi on pitkälti perinyt perustavanlaatuisia ideologisia piirteitään liberalismilta, joka puolestaan on saanut alkunsa monesta valistuksen ajan filosofista, heihin mukaan lukeutuen John Stuart Mill. Millin argumentointi valtiovallan vähentämiselle sekä monipuolisuuden lisäämiselle itsenäisen sektorin toiminnan kautta pyrkii ihmiskunnan hyvinvoinnin lisäämiseen ihmisten onnellisuuden lisäämisen kautta. Mill esittää, että jokainen väittää, että tasa-arvo on oikeudenmukaisuuden vaatimus. Poikkeuksena tähän Mill mainitsee, että tasa-arvoa ei käsitellä oikeudenmukaisuuden vaatimuksena silloin, kun on tarkoituksenmukaista vaatia eriarvoisuutta. Kuitenkin nekin, jotka kannattavat suurta eriarvoisuutta oikeuksien suhteen vaativat, että kaikkia oikeuksia tulee suojella kaikkien kohdalla täysin tasa-arvoisesti. Ne, jotka edellyttävät hyödyn vaativan yhteiskunnallisia säätyeroja, eivät pidä näitä varallisia ja sosiaalisia etuoikeuksia sekä niiden epätasaista jakautumista epäoikeudenmukaisena. Jos esimerkiksi pitää vahvaa keskushallinnollista valtiota välttämättömyytenä, hyväksyy sen, että joku tai joitakin yksilöitä nostetaan epätasa-arvoisempaan etuoikeuksien asemaan. (Mill yms. 2000, 71.) Pohtimalla tasa-arvoa ja oikeudenmukaisuutta näin monipuolisesti, herää kysymys, miten Mill suhtautuisi nykyaikaiseen uusliberalistiseen koulutuspolitiikkaan. Vastaisiko se hänen vaatimuksiaan koulutuksen järjestämisestä, vai kokisiko hän sen omalla tavallaan ihmisten vapauksia ja mahdollisuuksia rajoittavaksi? Tähän on mahdotonta vastata, mutta molemmille tulkinnoille on varmasti hyvin perusteltavissa olevia argumentteja.

7. Yhteenveto – toimivatko Millin ajatukset?

John Stuart Mill on kiistämättä eräs 1800-luvun suurimmista filosofiista ja edistyksellisimmistä yhteiskuntakriitikoista, omistaen elämänsä niin filosofian kuin yhteiskunnankin palvelukseen. Millin satoja vuosia edellä aikaansa olevat ajatukset naisten tasa-arvosta sekä yksilön vapaudesta ovat ansainneet hänelle oikeutetun paikan länsimaisen filosofian historiassa yhtenä sen suurimmista ja monipuolisimmista ajattelijoina. Tätä taustaa vasten on suorastaan epäkunnioittavaa, että Millin kasvatustilosophista ajattelua ei ole yleisesti otettu huomioon kasvatustilosophian suurten nimien joukkoon. Uskon, että olen tarkastelluni aikana kyennyt rakentamaan riittävän monipuolisen ja syvällisen kuvan Millin kasvatustilosophisista sekä koulutuspoliittisista ajatuksista, jotta jatkossa kasvatustilosophian suurimpia nimiä käsiteltäessä voidaan joukkoon sisällyttää eräs 1800-luvun ansioituneimmista yhteiskunta- ja moraalitilosophista.

Millin merkitystä nykyiselle koulutuspolitiikalle ei voida väheksyä, ja on jopa mahdollisesti perusteltua väittää, että nykyinen koulutuspoliittinen ympäristö perustuu laajoilta osin Millin 1800-luvun vapauden filosofian ajatuksiin. Yhtenäisyyksiä löytyy varsin paljon: yksityisen sektorin korostaminen, vapaudenvalinnan ja yksilöllisyyden painottaminen sekä panostaminen valtion vallan heikentämiseen sekä alati kehittyvään desentralisaatioon. Millin ajatukset ovat olleet lähtölaukaus monille suurille liberalismiin aatesuuntauksille sekä ajattelijaille, ja nykyinen, 1980-luvulta Margaret Thatcherin Englannista liikkeelle lähtenyt uusliberalistinen koulutuspolitiikka on velkaa miltei koko ideologisen pohjansa Millin aikaansa edellä olevalle sekä vahvasti argumentoiduille filosofialle. On vaikea kuvitella, että ilman Millin erikoislaatuista panosta vapauden filosofiaan ja 1800-luvun yhteiskuntaan kohdistuvaan kritiikkiin, nykyinen koulutuspoliittinen ilmapiiri olisi sellainen kuin mitä se nyt on. Miltei jokainen yksityistä sektoria ja sen toimintaa painottava ideologia ja poliittinen suuntaus on velkaa aatteidensa perusteet Millin luomille yhteiskunnan kritiikeille, tiedostivat nämä modernit ideologiat aatteidensa lähtökohdan tai eivät. Millin merkitys myös nykyaikaisen, modernin sekä vapausperustaisen, ihmisoikeuksia sekä ihmisen yksilöllisyyttä kunnioittavan yhteiskunnan rakentumiseen on yhtä lailla merkittävä. Mill on edistyksellisillä aatteillaan todistanut olevansa valistusajan filosofien ja aatteiden arvoinen perillinen.

Tässä tutkimuksessa on ensisijaisesti käsitelty Millin koulutukseen liittyviä filosofisia sekä poliittisia ajatuksia perustuen Millin *On Liberty* –teokseen. Näitä ajatuksia on tutkimuksen analyysivaiheessa tarkasteltu suhteessa Millin omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan sekä Rawlsin luomaan oikeudenmukaisuusteoriaan, ja niin Millin kuin Rawlsin käsitykseen oikeudenmukaisuudesta. Tutkimuksen kaksi tutkimuskysymystä pyrki vastaamaan siihen, miten Millin koulutusfilosofiset ja –poliittiset ajatukset toimivat suhteessa niin Millin omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan kuin Rawlsin oikeudenmukaisuuden teoriaan. Näin tutkimuksen yhteenvedon yhteydessä on vihdoin aiheellista kysyä: toimivatko Millin ajatukset? Ovatko ne tutkimuksen asettamilla mittareilla onnistuneita vai epäonnistuneita? Näihin kysymyksiin vastaaminen on mielestäni tutkimuksen tarkoituksen ja merkityksen kannalta aivan yhtä tärkeää, kuin Millin ajatusten selvittäminen. Millin ajatusten selventämisellä ja kokoamisella on selkeä tarkoitus. Tämä tarkoitus on se, että Millin koulutus- ja kasvatustutkimuksiin ajatuksiin voitaisiin tukeutua myöhemässä kasvatustutkimuksessa sekä opetuksessa. Perimmäinen tarkoitus on ollut tarjota perusteita sisällyttää Mill osaksi kasvatustutkimukseen liitettäviä filosofeja ja irrottaa hänen ajatuksiaan siitä stereotyyppisestä, joka hänen töitään moraalifilosofian puolelta vainoaa. Kahteen jälkimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaaminen ei kuitenkaan enää palvele tätä tunnistamisen tarkoitusta; Millin ajatusten analysoimisen tarkoitus on ollut kriittisesti tarkastella niiden sisältöä ja tulla jonkinlaiseen käytännölliseen johtopäätökseen. Uskon vakaasti, että tällainen filosofien analyttinen tarkastelu ei palvele mitään tarkoitusta, ellei sille tarjota jonkinlaista tyydyttävää johtopäätöstä, jonka perustalle tulevia analyysejä voidaan rakentaa.

Millin ajatusten onnistuneisuus vaikuttaa tämän tutkimuksen valossa hyvin kaksijakoiselta. Koska tarkoituksena oli tarkastella Millin ajatuksia toisaalta hänen oman moraalifilosofiansa ja toisaalta Rawlsin oikeudenmukaisuuden teorian pohjalta, oli odotettavissa, että tutkimuksen analyysi voi hajautua kahteen eri osaan monessakin suhteessa, sillä nämä kaksi ovat kaksi erillistä etiikan osa-aluetta: kysymys hyvydestä ja kysymys oikeudesta. Vaikka ne voidaan yhdistää, on usein tavanomaisempaa tarkastella hyvyttä ja oikeudenmukaisuutta toisistaan erillisinä tekijöinä tarkastelun selkeyden vuoksi, ja näin on tämänkin tutkimuksen laita. Se, mitä tutkimuksen analyysivaiheessa paljastui, oli kui-

tenkin suurempi kahtiajakautuneisuus kuin mitä alun perin oli oletettavissa. Tämän tutkimuksen tarkastelu- ja analyysivaiheen perusteella vaikuttaa siltä, että Millin ajattelu on hyvin jakautunut hyvyyden sekä oikeudenmukaisuuden mittarilla. Millin ajattelu on hyvin pitkälti niin Rawlsin kuin Millin omankin oikeudenmukaisuuskäsityksen mukaista, ja täyttää esimerkiksi sellaisia kriteerejä, joita Rawls on asettanut onnistuneen oikeudenmukaisuuden sekä oikeudenmukaisen yhteiskunnan toteutumiselle. Millin ajattelun eri aspektien tarkastelun yhteydessä toistuva teema vaikutti muodostuvan sen perustalle, että Millin ajatukset näyttäytyvät hyvin oikeudenmukaisilta, jopa modernissa mittakaavassa ajateltuna. Millin käsitys itsenäisestä koulutusrakenteesta ja valtiovallan vähentämisestä - siten kuin Mill olisi sen kirjoitustensa perusteella toivonut toteutuvan – selviytyi erinomaisesti testistä Rawlsin oikeudenmukaisuusteoriaan suhteutettuna. Millin kasvatustieteelliset ja koulutuspoliittiset ajatukset vaikuttavat tämän tutkimuksen analyysin perusteella hyvin oikeudenmukaisilta ja suoriutuvat täten erinomaisesti siinä suhteessa. Se, mikä tekee tästä mielenkiintoista, on Millin ajatusten suhteuttaminen hänen omaan utilitaristiseen moraalifilosofiaan. Mikäli Millin ajatuksia tarkastellaan hänen itse asettamallaan määritelmällä, jossa jokaisen ihmisen tulisi tavoitella hyödyn maksimointia – sillä hyöty takaa nautintoa, joka takaa onnellisuutta, eli on näin ollen hyvää – hänen ajatustensa suoriutuvat huomattavasti heikommin ideologiakriittisestä analyttisestä tarkastelusta. Tarkastelun perusteella vaikuttaisi siltä, että mikäli ajattelemme ja käsittelemme Millin ajatuksia samankaltaisilla käytännön termeillä kuin mitä hän on niihin soveltanut, Millin ajatukset eivät näytä tuottavan maksimaalista mahdollista hyötyä. Joissain tapauksissa tämä tarkoitti sitä, että olisi olemassa mahdollisesti järkevämpiä ratkaisuja, jotka voisivat tuottaa suuremman määrän hyötyä, mutta Millin omat ajatukset tuottivat silti huomattavan määrän hyötyä kansalaisille. Toisissa, enemmän ääripään tapauksissa vaikutti jopa siltä, että Millin ehdottamat vaatimukset koulutuksen sekä yhteiskunnan järjestämiselle koulutuksen kautta olivat aktiivisesti, mikäli eivät haitallisia, niin vähintään haasteellisia hyödyn kannalta. Tämä teema toistui analyttisemmissä tarkasteluissa yhtä usein, kuin Millin ajatusten onnistuneisuus oikeudenmukaisuuden konseptissa: mikäli kontekstina toimi Millin utilitaristinen moraalifilosofia, analyysin tuloksena vaikuttaisi olevan se, että Millin ehdottamat koulutuspoliittiset sekä kasvatustieteelliset ajatukset olivat aktiivisesti jopa haitallisia. Tällainen kahtia jakautuneisuus Millin ajatusten yhteydessä näyttäytyy varsin mielenkiintoisena.

Tämä tutkimus on käsitellyt John Stuart Millin kasvatustilosophisia ajatuksia kirjallisuuskatsauksen kautta. Kirjallisuuskatsaus valittiin tähän tutkimukseen tutkimusmenetelmäksi siitä syystä, että se tarjosi parhaimman mahdollisuuden käsitellä Millin ajatuksia mahdollisimman monipuolisesti ja tarjota rakenteen, jonka perusteella Millin ajatuksen filosofinen tarkastelu olisi mahdollista. Tämä nimenomainen mahdollisuus filosofiseen tarkasteluun on se perimmäinen syy, miksi tutkimukseen valittiin kirjallisuuskatsaus diskurssianalyysin sijasta, sillä diskurssianalyysi metodina keskittyisi enemmän kirjoitetun tai millä tahansa tavoin tuotetun tekstin syväanalyysiin siten, että sen avulla voitaisiin tulkita tekstiin sisältyviä merkitys- ja intentiosisältöjä. Tällainen ei ollut tarpeellista tässä tutkimuksessa, sillä tavoitteena oli tuotetun tekstin sijasta tarkastella niitä taustalla olevia filosofisia sekä ideologisia rakenteita ja ideoita, jotka sisältyivät tekstiin ja mitä tekstillä pyrittiin välittämään. Tässä suhteessa kirjallisuuskatsaus on toiminut erinomaisesti, sillä sen avulla on voitu pureutua syvällisesti Millin ajatusten filosofiseen taustaan ja tuoda niitä esille tarkasteltavaksi sekä analysoitavaksi. Kirjallisuuskatsauksen tueksi tuotiin metodinen yhdistelmä Jürgen Habermasin sekä Hans-Georg Gadamerin hermeneuttisia ideoita, yhdistäen Habermasin ideologiakriittistä sekä Gadamerin dialogia painottavaa hermeneutiikkaa. Tämän hermeneuttisten ideologioiden synteessin kautta on ollut mahdollista tarkastella Millin ajatuksia gadamerilaisittain dialogisena rakenteena, jossa painopiste on puhtaasti ajatusten rekonstruoimisessa sekä habermasilaisittain ideologiakriittisesti. Näiden hermeneuttisten lähestymistapojen synteesi on palvellut tämän tutkimuksen tarkoitusta erinomaisesti, ja niiden valinta on tutkimuksen tarkoituksen kontekstissa täysin perusteltua.

Tutkimuksen heikkouksiksi muodostuivat analyysi- ja tarkastelumetodien sijaan sen filosofisen tarkastelun pohja sekä sen suhteellinen lyhyys. Pintapuolisesti tutkimus vaikuttaa pureutuvan varsin syvälle Millin ajatuksiin, mutta hyvyyden ja nautinnon sekä hyödyn suhdetta ja oikeudenmukaisuutta pohditaan filosofisesti hyvin vähän. Tällaiset pohdinnat ovat tämän tutkimuksen skaalan ulkopuolella täysin, mutta siitä huolimatta on otettava huomioon, että tutkimuksessa vältellään käsittelemästä niin moraalista hyvää kuin oikeutta sen syvällisemmin, ja keskitytään pikemminkin niiden hyödyntämiseen sekä soveltamiseen käytännön tasolla sekä Millin ajatusten arviointivälineinä. Rawlsin ja Millin

käyttämien määritelmien sisällyttäminen osaksi tutkimuksen analyysia pehmentää tätä perustavanlaatuisista määritelmien epätarkkuutta, mutta se ei pelasta tutkimusta täysin tältä vaikutukselta. Tutkimuksen suhteellinen lyhyys vaikuttaa niin tähän filosofisten käsitteiden relativistiseen määrittelemättömyyteen kuin varsinaisen tutkimuksen aiheen syventyvyyteen. Vaikka tutkimuksen puitteissa onkin omistettu sivumäärällisesti huomattava osuus varsinaiselle analyysivaiheelle, on kuitenkin filosofinen tutkielma luonteeltaan sellaista, että kaksin- tai kolminkertaistamalla tarkastelun määrän, sen laatu ja sisältö voisivat radikaalisti muuttua. Tutkimuksen suhteellinen lyhyys ei siis anna välttämättä riittävästi sisällöllistä huomiota tutkimuksen tarkastelun kohteelle, ja analyysi voi paikka paikoin vaikuttaa pintapuoliselta ja keskeneräiseltä. Toisaalta on myönnettävä, että mitä pidemmälle filosofisen tutkielman annetaan edetä, sitä selkeämmin se ryhtyy suuntaamaan kohti perustavanlaatuisempia oletuksia sekä käsitteitä. Mikäli on tarkoituksena pitää tutkimus jonkinlaisissa käytännön mittasuhteissa, sen suhteellinen lyhyys voi pakottaa analyysivaiheen tarkastelun pitäytymään käytännönläheisemmissä tarkastelun metodeissa.

Tutkimus on käsitelty tähän mennessä perustavanlaatuisesti mutta pääosin alustavasti Millin kasvatustutkimusfilosofisia ajatuksia. Tämän tutkimusten tulosten perusteella on kaksi selkeää jatkotutkimuksen suuntaa, joita kumpaakin voidaan pitää miltei yhtä tärkeänä. Ensinnäkin, jatkotutkimuskysymykseksi voisi muotoutua Millin ajatusten tarkempi tutkiminen koulupoliittisessa sekä kasvatustutkimusfilosofisessa viitekehyksessä. Millin tuotannon läpikäyminen suuremmalla intensiteetillä sekä tarkkuudella voisi mahdollisesti tuottaa enemmän analysoitavaa materiaalia, joissa Mill käsittelee omaa ajatustaan siitä, miten koulutus tulisi järjestää. Tämän lisäksi Millin ajatusten syvempi tutkaileminen voisi mahdollisesti tarjota syvällisempää analyttistä tulosta siitä, miksi tällainen kahtiajako moraalisen hyvyyden ja oikeudenmukaisuuden välillä on niin vahvana Millin ajattelun tarkastelussa kuin se tämän tutkimuksen valossa näyttäisi olevan. Toinen jatkotutkimusmahdollisuus olisi levittää tämän kaltainen analyttinen tarkastelu useamman filosofin kohdalle. On mahdollista, että on olemassa useampi sellainen ajattelija - länsimainen tai erityisesti muun kulttuuripiirin jäsen – joiden kasvatustutkimusfilosofiset ajatukset ovat jääneet vähemmälle huomiolle, huolimatta siitä, että heillä Millin tavoin vaikuttaisi olevan varsin selkeitä sekä kattavia mielipiteitä koulutuksen sisällöstä, järjestämisestä sekä arvopohjasta. Millin aja-

tusten tarkastelu tämän tutkimuksen kontekstissa on osoittanut, että tällainen voi olla huomattavasti mahdollisempaa, kuin aikaisemmin on kuviteltu. Tämä tutkimus – huolimatta sen kaikista heikkouksista – on vähintään kyennyt osoittamaan sen, että filosofien joukosta on mahdollista löytää vielä sellaisia piirteitä tai ajatuksia, joita ei ole aiemmin käsitelty mutta jotka ansaitisivat syvällisempää analyysia. Tällaisten tuntemattomampien ajatusten läpikäyminen sekä niin kriittinen kuin dialoginenkin hermeneuttinen tarkastelu voi tarjota meille suurempaa sekä syvällisempää ymmärrystä nykytilanteeseen ymmärtämällä sen, mistä monet nykyiset ideologiset suuntaukset ovat tulleet ja millaiselle pohjalle ne rakentuvat. Millin ajatusten tarkastelu voi olla vain lähtölaukaus tällaiselle laajemmalle tutkimukselle.

Lähdeluettelo

- Airaksinen, T. 1987. Moraalifilosofia. Helsinki: WSOY
- Anderson, E. 1998. John Stuart Mill: Democracy as Sentimental Education. Teoksessa Rorty, A. O. 1998. Philosophers on education: Historical perspectives. Lontoo: Routledge.
- Ast, F. 1990. Hermeneutics. Teoksessa Ormiston, G. L. & Schrift, A. D. 1990. The Hermeneutic tradition: From Ast to Ricoeur. New York: State University of New York Press.
- Barrow, R. & Woods, R. 1988. An introduction to philosophy of education. 3rd ed. Lontoo: Routledge.
- Baum, B. 2003. Millian Radical Democracy: Education for Freedom and Dilemmas of Liberal Equality. Political Studies. 51. 404-428. 10.1111/1467-9248.00431.
- Capaldi, N. 2004, John Stuart Mill: A Biography, Cambridge: Cambridge University Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/detail.action?docID=255155>. [Viitattu 10.2.2019].
- Carbone, P. 1983. John Stuart Mill on Freedom, Education, and Social Reform. The Journal of Educational Thought (JET) / Revue De La Pensée Éducative, 17(1), 3-11.
- Crisp, R. 1997. Routledge Philosophy Guidebook to Mill on Utilitarianism. Lontoo: Routledge. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/reader.action?docID=170060>. [Viitattu 11.2.2019]
- Dalaqua, G. 2014. John Stuart Mill Vs. John Rawls: Uma comparação. Seara Filosófica, n.8, Inverno. P.61-69. <https://www.periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/searafilosofica/article/view-File/3637/3473>. [Viitattu 13.2.2019]
- Engelmann, S. & Carnine, D. 2011. Could John Stuart Mill have saved our schools? Wisconsin: Full Court Press.
- Frankena, W. K. 1970. Educational Values and Goals: Some Dispositions to Be Fostered. Teoksessa Smith, P. G. 1970. Theories of value and problems of education. Urbana: University of Illinois Press.
- Freeman, S. 1999. Editor's Preface. Teoksessa Rawls, J. & Freeman, S. R. 1999. Collected papers. Cambridge: Harvard University Press.
- Freeman, S. 2003. Introduction: John Rawls – An Overview. Teoksessa Freeman, S. 2003. The Cambridge Companion to Rawls. Cambridge: Cambridge University Press.

- Gadamer, H. G. & Nikander, I. 2004. Hermeneutiikka: Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere: Vastapaino.
- Gadamer, H. G. 2005. Vastauksia kritiikkeihin. Suom. Jarkko S. Tuusvuori. Teoksessa Tontti, J. (toim.) Tulkinnasta toiseen - Esseitä hermeneutiikasta. Tampere: Vastapaino.
- Granger, D. 2003. Positivism, Scepticism, and the Attractions of “Paltry Empiricism”: Stanley Cavell and the Current Standards Movement in Education. Teoksessa Alston, K. 2003. Philosophy of Education. Urbana: University of Illinois.
- Gray, J. 1979. John Stuart Mill: Traditional and Revisionist Interpretations. <https://www.libertarianism.org/publications/essays/john-stuart-mill-traditional-revisionist-interpretations>. [Vii-tattu 14.2.2019]
- Habermas, J. 1990. The Hermeneutic Claim to Universality. Teoksessa Ormiston, G. L. & Schrift, A. D. 1990. The Hermeneutic tradition: From Ast to Ricoeur. Albany: State University of New York Press.
- Habermas, J. 2005. Gadamerin hermeneutiikasta. Suom. Jarkko S. Tuusvuori. Teoksessa J. Tontti (toim.) Tulkinnasta toiseen – Esseitä hermeneutiikasta. Tampere: Vastapaino.
- Harisalo, R. & Miettinen, E. 1997. Klassinen liberalismi. Tampere: Tampere University Press.
- Harris, S. 2007. The governance of education: How neo-liberalism is transforming policy and practice. Lontoo: Continuum.
- Harsanyi, J. 1982. Morality and the theory of rational behaviour. Teoksessa Amartya, S. & Williams, B. 1982. Utilitarianism and beyond. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hellsten, S. 1996. Oikeutta ilman kohtuutta – Modernin oikeudenmukaisuuskäsityksen kritiikkiä. Tampere: Gaudeamus.
- Hilpelä, J. 2001. Uusliberalistisen koulutuspolitiikan aatteellinen tausta. Teoksessa Jauhiainen, A. Rinne, R. ja Tähtinen, J. (toim.): Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura
- Huttunen, S. 2018. Harriet Taylor-Millin ja John Stuart Millin näkemykset avioliitosta, naisten äänioikeudesta, koulutuksesta ja palkkatyöstä. Jyväskylän Yliopisto: Pro Gradu
- Huttunen, R. 2007. Gadamerilainen ja habermasilainen asenne kasvatushistoriallisessa tutkimuksessa.

- Häyry, M. 2000: Mahdollisimman monen onnellisuus – Utilitarismin historia, teoria ja sovellukset. Vantaa: WSOY.
- Jacobson, D. 2008. Utilitarianism without Consequentialism: The Case of John Stuart Mill. *The Philosophical Review*, 117(2), 159-191. <http://www.jstor.org/stable/40606016>. [Viitattu 11.1.2019]
- Kitcher, P. 2009. Education, democracy, and capitalism. Harvey Siegel, *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Oxford University Press. <http://www.nordprag.org/papers/Kitcher7.pdf>. [Viitattu 12.4.2019]
- Kitcher, P. 2010. Mill, Education and the Good Life. Teoksessa Eggleston, B., Miller, D. E. & Weinstein, D. 2010. *John Stuart Mill and the art of life*. New York; Oxford: Oxford University Press.
- Kymlicka, W. 2002. *Contemporary political philosophy: an introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Lane, J. 2000. *New public management*. Lontoo; New York: Routledge.
- Lehtisalo, L. & Raivola, R. 1986. *Koulutuspolitiikka ja koulutussuunnittelu*. Helsinki: WSOY.
- Lipman, P. 2011. *The new political economy of urban education: Neoliberal urbanism, race and the right to the city*. New York; Lontoo: Routledge.
- Lubienski, C. A. & Lubienski, S. T. 2014. *The public school advantage: Why public schools outperform private schools*. Chicago: University of Chicago Press.
- Martin, R. & Reidy, D. A. 2006. *Rawls's Law of peoples: A realistic utopia?* Oxford: Blackwell.
- Mill, J. S. 1936. *On Liberty*. Lontoo: Watts & co.
- Mill, J. S. 1974. *On Liberty – Representative Government - The Subjection of Women*. Lontoo: Oxford University Press.
- Mill, J. S., Robson, J. M. & Stillinger, J. 1981. *Collected works of John Stuart Mill: Vol. 1, Autobiography and literary essays*. Toronto: University of Toronto Press.
- Mill, J. S. *Utilitarianism*. Teoksessa Mill, J. S. & Lindsay, A. D. 1910. *Utilitarianism, liberty, representative government*. Lontoo: Dent.
- Mill, J. S., Saastamoinen, K., Sajama, S. & Järvenpää, M. 2000. *Utilitarismi*. Helsinki: Gaudeamus.

- Mill, J. S. & Robson, J. M. 1984. Collected works of John Stuart Mill: Vol. 21, Essays on equality, law, and education. Toronto: University of Toronto Press.
- Morricone, C. 2016. Education, Democracy and Representation in John Stuart Mill's Political Philosophy.
- Mäkinen, J. & Kakkuri-Knuuttila, M-L. 2013. The Defence of Utilitarianism in Early Rawls: A Study of Methodological Development. *Utilitas*. Cambridge University Press, 25(1), pp. 1–31. doi: 10.1017/S0953820812000222.
- Mäkinen, J. 2004. Rawlsin oikeudenmukaisuus käsityksen merkitys normatiiviselle taloustieteelle. Helsinki School of Economics: HeSE Print. <https://aaltodoc.aalto.fi/bitstream/handle/123456789/11222/a244.pdf?sequence=1>. [Viitattu 10.2.2019]
- Mäntylä, J. 2007. Totuus markkinoilla - Liberalistinen lehdistöteoria ja John Stuart Mill. Tampere University Press. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67727/978-951-44-6963-3.pdf?sequence=1>. [Viitattu 8.2.2019]
- Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf. [Viitattu 20.3.2019]
- Pakaslahti, A. 2008. Utilitarismi. *Filosofia.fi* <http://filosofia.fi/node/4049>. [Viitattu 12.4.2019]
- Plamenatz, J. 1966. The english utilitarians. Oxford: Basil Blackwell & Mott Ltd.
- Pring, R. 1976. Knowledge and schooling. Lontoo: Open Books.
- Puolimatka, T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. 2. uud. p. Helsinki: Suunta-kirjat.
- Päivänsalo, V. 2011. Maallinen oikeudenmukaisuus – Järkiliberalismin rajat ja rosoinen lähimmäisyys. Vantaa: Multiprint Oy.
- Rawls, J. 1973. A theory of justice. Lontoo: Oxford University Press.
- Rawls, J. 1999. The law of peoples: With "The idea of public reason revisited". Cambridge: Harvard University Press.
- Rawls, J. 2005. Political liberalism. Expanded ed. New York: Columbia University Press.
- Rawls, J. & Rawls, J. 2008. Lectures on the History of Political Philosophy. Cambridge: Harvard University Press. <https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/detail.action?docID=3300540>. [Viitattu 10.2.2019]

- Rogers, A. 2004. Non-formal education: Flexible schooling or participatory education? Hong Kong: Comparative Education Research Centre, the University of Hong Kong.
- Rousseau, J. & Payne, W. H. 2003. *Émile, or, Treatise on education*. Amherst, NY: Prometheus Books.
- Russell, B. & Oksala, P. 2005. *Filosofian ongelmat*. Helsinki: Otava.
- Ryan, A. 2012. *The making of modern liberalism*. Princeton: Princeton University Press.
- Ryan, A. 1970. *The philosophy of John Stuart Mill*. Lontoo: Macmillan.
- Saastamoinen, K. 1998. *Eurooppalainen liberalism*. Jyväskylä: WSOY.
- Salmela, S. 2014. Vapauden metafysiikasta ja varhaisesta suomalaisesta kasvatustieteestä. http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/101352/vapauden_metafysiikasta_ja_varhaisesta_suomalaisesta_kasvatustieteesta.pdf?sequence=1. [Viitattu 26.12.2018]
- Saxén, H. 2013. Poliittinen liberalismi aatehistoriallisessa jatkumossa. Teoksessa Mäkinen, J. & Saxén, H. 2013. *John Rawlsin filosofia – Oikeudenmukaisuus moniarvoisessa yhteiskunnassa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Scheffler, S. 2003. Rawls and Utilitarianism. Teoksessa Freeman, S. 2003. *The Cambridge Companion to Rawls*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sen, A. & Williams, B. 1982. *Utilitarianism and Beyond*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sehr, D. T. 1997. *Education for public democracy*. Albany: State University of New York Press.
- Seppänen, P., Carrasco, A., Kalalahti, M., Rinne, R. & Simola, H. 2015. *Contrasting dynamics in education politics of extremes: School choice in Chile and Finland*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Skorupski, J. 1989. *John Stuart Mill*. Lontoo: Routledge.
- Solmon, L. C. 1987. *The Quality of Education*. Teoksessa Psacharopoulos, G. 1987. *Economics of education: Research and studies*. Oxford: Pergamon.
- Usher, R. & Edwards, R. 1994. *Postmodernism and education*. Lontoo: Routledge.
- Väättäinen, E. 2011. Kunnan koululaitos ja yritysmaailman johtamismalli. Teoksessa Tähtinen, J., Jauhiainen, A., Broberg, M. & Rinne, R. 2011. *Koulutuspolitiikan käytännöt kansallisessa ja ylikansallisessa kehityksessä*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

West, E. 1965. Liberty and Education: John Stuart Mill's Dilemma. *Philosophy*, 40(152), 129-142.

Winch, C. 2005. *Autonomy as an educational aim*. Teoksessa Carr, W. 2005. *The RoutledgeFalmer reader in philosophy of education*. Lontoo: RoutledgeFalmer.

White, J. 2002. Education, the Market and the Nature of Personal Well-Being. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), pp. 442-456.

Zajda, J. 2006. Introduction: Education and Social Justice. *International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education*, 52(1/2), pp. 9-22.

Žarnić B. (2015) *On the Logical Form of Educational Philosophy and Theory: Herbart, Mill, Frankena, and Beyond*. Teoksessa Peters M. (toim.) *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*. Singapore: Springer