

# 'MINÄ AJATTELEN'

*"Opettaja! Jos maapallolla vesi kiertää maasta ylös ja pilvestä taas alas, niin eikö sitten koskaan saada UUTTA vettä?" Näin kysyi eräs 4-luokkalainen huolestuneena ympäristö- ja luonnontiedon tunnilla. "Juodaanko me siis aina vain samaa vanhaa käytettyä vettä?" kysyi toinen hämmästyneenä.*

*"Kaivo on vesistöä." "Rapakkokin voi olla vesistöä". Näin kirjoittivat oppilaat ajatuksiaan. Voiko se olla totta? Kyllä. Suorastaan intohimoisesti oppilaat pyrkivät puoltamaan ajatuksiaan ja selittelemään niitä. Vesistö oli paljon muuta kuin nimiä ja sinistä kartalla. Ja se piti saada lähelle!*

*"Tulevaisuus on sisällämme", kirjoitti 3-luokkalainen ujo tyttö. Voiko tämä olla mahdollista? Kyllä. Kymmenen minuutin keskustelun ja todistelun jälkeen ujon tytön kasvat loistivat tyytyväisyyttä.*

**M**itä tämä kuva esittää? "Se on kärsivällisen auringon sairas maamu."!? "No eihän se aurinko jaksa nousta enää paljon ylös, kun se on sairas, mutta nousee kuitenkin vähäsen." Näin selitti piirustustaan kirjoitustaidoton 1-luokkalainen ajatteluvihkossaan.

Hätkähdyttäviä tilanteita. Olen kohdannut oppilaani heidän omassa maailmassaan ja pyrin tarttumaan haasteeseen; uudenlaiseen oppimiseen, vuorovaikutteisempaan, oppilaiden oman tiedon ja tiedonhalun pohjalta ja siinä missä he itse tuntevat olevansa mukana. Mutta miten luoda tätä avointa ja innostavaa ilmapiiriä ja yhteistä maaperää missä oppilailla on tilaa ihmetellä, kysellä, kuunnella, keskustella ja luoda pohjaa itse tiedon tielle kulkea ja kasvaa?

Tällainen into voi syntyä monien seikkojen yhteissummuna, luonnollisesti ja yllättäen. Jokainen opettaja on sen kokenut. Minä kerron tässä oman filosofian pohjalta syntyvän tarinani siitä.

## KOHTAAMISEN ONGELMA

Ohjauduin kasvattajaksi aika monimutkaisen polun kautta; aluksi epäpätevänä, myöhemmin työtilanteen vuoksi epävarmuudessa ja usein viiptyen vain hetken uudessa paikassa ja uuden lapsiryhmän edessä. Oliko siinä tilanteessa tärkeää perehtyä ympäristöön, opetussuunnitelmaan vai itse tietoon? Minä jouduin katsomaan tilannetta hetkellisyuden ja epävarmuuden näkökulmasta. En koskaan tiennyt kuinka kauan työskentelen kulloisenkin oppilasryhmän kanssa. Tärkeimmäksi tehtäväksi näin sen oppimiskentän tarkkailun, jossa kohtaan oppilaani ja jossa voisin tukea heitä oppimaan oppimisessa, löytää vahvuudet ja kannustaa. Huomasin edessäni "kohtaamisen ongelman", jota lähdin tutkimaan myös filosofian opinnoissani. Löysin sieltä tukea ja ennen kaikkea muistutuksen siitä todellisesta voimasta, joka on aina olemassa, joka voi hukkuu ja unohtua, mutta jota voi myös voimistaa ja kannustaa, nimittäin *luovan ja loogisen ajattelun*.

Vaikka valmistuttuani ja saadessani vakituisen paikan saatoinkin syventyä kaikkeen syvemmin ja pitemmällä tähtäimellä, huomasin että kohtaamisen ongelma on kuitenkin aina edessä. Kuinka löytää noissa kohtaamisissa sitä tiedonketjun osiota, missä oppilas on menossa, mihin kulkemassa ja miten ohjaajana voisin siihen liittyä tukeakseni sitä vuorovaikutusta,

missä vanha ja uusi ympäristö teorioineen, näkemyksineen, arvoineen ja muutoksineen kohtaavat.

Sain herätettä opintoihini liittyvältä kursilta: ”Filosofiaa lapsille”. Siinä perehdyttiin Lipmanin teoriaan, jossa lasta voi ohjata loogiseen, kriittiseen ja pohdiskeluvaan ajatteluun tarinoiden pohjalta. Se ei kuitenkaan purkanut sitä ongelmaa kuinka kohdata lasta (varsinkin hiljaista) ja lapsen tietotasoa, sillä tarinat ja ohjaus toimisivat kuitenkin aika ohjaajakaskeisina. Kaipasin jotakin vielä rohkeampaa, ennakkoluulottomampaa ja lapsilähtoisempää. Näin syntyi kokeilupohjaisesti oppilaiden vihko ”Minä ajattelen”.

Tämän vihkosen avulla minulle avautui yllättävä maailma. Lapset osoittivat minulle ympäristönsä kielen, tietonsa ja luovuutensa maailman. Paneuduin siinä rinnalla filosofien, Gadamerin, Diltheyn, Bergsonin, Levinasin ja monen muun ajatteluun. Löysin heiltä ’vinkkejä’ ja tukea, kuinka kohdata sitä kaikkea avoimuutta ja oivaltavuutta siten, että se olisi tukena myös sillä kasvatuskentällä, jossa kaikki ahersimme, ei sulkisi pois mitään itse opetusohjelmasta, mutta ei myöskään kuormittaisi sitä millään uudella. En tarvitsisi uusia välineitä, eikä se maksaisi mitään!

Huomaan, että minun on hyvin vaikea kertoa tätä kaikkea lyhyesti. Koko tarina olisi liian pitkä selitellä sen kaikkia tarkoituksia ja ulottuvuuksia myöten. Itse vihkoprosessilla on ikää noin kolme vuotta. Sekin on vailla laajempaa tutkimusta siitä, millaista merkitystä sillä on itsetunnon tai millaisia vaikutuksia jatko-opiskeluun. Vaikka yhdistin filosofian opiskeluni juuri tämän alueen tutkimiseen, niin kasvatuskentällä olen työstänyt aiheitani hyvin yksin. Siksi haluan kertoa siitä tässä, jotta saisin siihen etäisyyttä, objektiivisuutta ja ehkä mahdollisen palautteen avulla uusia näkökulmia ja ulottuvuuksia.

Löysin kohtaamisen ongelmaani kolme näkökulmaa, jotka olen oppilaiden ”Minä ajattelen”-vihkon ja filosofian opintojeni avulla todennut pohdinnan arvoiseksi ja jotka haluan nyt tässä esittää siten miten olen ne opiskeluni ja oppilaiteni avulla oivaltanut.

### 1. *Horisonttisulautuma* (Gadamer) eli

se miten osapuolet kasvatuskentällä pyrkivät ymmärtämään toistensa ympäristöä, historiaa, eri näkökulmia ja löytämään yhteistä kieltä;

### 2. *Elämysfääri* (Dilthey) eli

kuinka tunteiden kautta voimme eläytyä, luoda yhdessä ja kokea elämys ikäänkuin kolmantena oliona, yhteisesti kasvattettuna ja yhteisenä kasvattajana;

### 3. *Intuitio* (= sisäinen näkemys, Bergson) eli

huomioida spontaanisuus, ideat, yllättävät väläykset ja miten tärkeää on antaa niille tilaa.

## 1. HORISONTTISULAUTUMA

Oppilas: ”Metsä on rauhoittava.” ”Metsässä voi kuolla”.

Oppikirja: ”Metsä, Suomen vihreä kultta”

Lapset saivat vihkot, joihin otsikoksi kirjoitettiin ”Minä ajattelen”. Siitä tuli opettajan ja oppilaan välinen luottamuksellinen vuorovaikutusväline. Taululle annettiin yksi käsite, josta oppilaat saivat vihkoonsa kirjoittaa noin viiden minuutin ajan kaikkea mahdollista, mitä käsite (sana) toi heidän mieleensä. Se oli pohjatietona tulevalle, ja näistä ajatuksista myös yhdessä keskusteltiin ilman nimiä. Näin kaikki tutustuivat toistensa tietoon, ympäristöön, eri näkökulmiin ja ajatustapoihin. Tästä tietopohjasta lähdettiin laajentamaan kohti uutta tietoa.

Näin pyrimme löytämään yhdessä itsetunnon perustaa, toisenlaisen tiedon kunnioittamista ja motiivita oppimiselle. Jokainen, se yksikin, ajatus oli oikea. Keskustelemalla, kritisoimalla, pohtimalla ja todistelemalla loimme yhteistä tietoa, yhteisen kielen ja jokainen oli mukana uuden tiedon rakentamisessa tai vanhan korjaamisessa. Esimerkiksi pitääköhän tämä nyt paikkaansa? ”Saarella on vain yksi ranta”. Kyllä. Niin oivaltavasti, innokkaasti ja suorastaan matemaattisen taitavasti oppilaat todistivat ajatuksen oikeaksi, että toiseksi jäi opettaja.

Olinkin jo usein miettinyt, miten opettaa loogisuutta oppilaiden ajattelussa ja keskusteluissa. Monessa tilanteessa oppilaat opettivat sen minulle itse. Tarvittiin nykäisy oikeasta narusta oikeassa tilanteessa heidän ajatustaan kunnioittaen ja he syventyivät vakavasti pohtimaan tilannetta. Pian he pystyivät selittämään asian niin, että opettajakin ymmärsi. Jos ajatuksesta löydettiin heikkoutta tai väärinymmärrystä, he pystyivät selittämään senkin mistä se johtui ja niin, että opettaja sen ymmärsi. Jos kysyin ja jos kuuntelin.

Näin aloitin ’filosofisen kokeiluni’ yhdysluokan (3-4.luokka) kanssa ja aivan uudenvuoden maailma avautui mahdollisuuksineen siihen kasvatuskenttään. Tutkin filosofiaa psykologismien ja transsendentalismin näkemyksinä. Gadamerin transsendentalismi osoitti minulle ympäristön ja historian tunteuksen tarpeellisuutta. Ajattelu olisi riippuvaista ennakkoehtoista, joita ympäristö ja historia heijastavat ja subjektin tietoisuus määräytyy niistä. Toisaalta ennakkoehdot ja arvostelmat ovat oppimiskentänkin piirissä usein pelottava este. Vuorovaikutteisuuksissa (dialogi) on kuitenkin mahdollisuus kohdata, löytää ymmärrystä ja yhteistä kieltä (horisonttisulautuma). Kuten Wittgenstein selittää sen ’kieliyhteisön’ kautta: ajattelun ja kielen yhteinen muoto löytyy ulkopuolelta.

Kohtaamisen ongelma syvimmillään on-

kin tiedoissa, jotka törmäävät toisiinsa. Ihmettelenkin kumpi oikeastaan häviää; oppija, joka ei ymmärrä opettajan hänelle tarjoamaa tietopakettia vai opettaja, joka ei ymmärrä lapsen ’tässä ja nyt’-hetkestä mitään? Lapsen horisontin suunta ylittää paljon kauemmas tulevaan ja kantaa jo mukanaan eväitä sinne.

Ohjaaja on kuitenkin vastuussa siitä, että tilanne on hallinnassa. Ja siitä, että asialla, mistä keskustellaan, on kiinnekohta ja merkitys niin lapsen maailmassa kuin oppimiskentässäkin. Aihe voi lipsahtaa käsistä ja käydä merkityksettömäksi tai sille ei löydykään kiinnekohtaa todellisesta ympäristöstä.

Mietinkin usein tarkasti sitä, miten puran ja tuon käytäntöön oppilaiden ajatuksia. Kerran kirjoitin ajatukset ’metsästä’ kaikille tiedoksi paperille, monistin ja jaoin sen heille. Suurella mielenkiinnolla yhdessä ne luettiin. Siinä tuli esiin melkein kaikki tiedot metsästä; sen kasvillisuus, eläimet, hyötykäyttö, virkistyskäyttö, aistittavuus ja jopa kuolema, mistä sitten pitkään keskustelimme. Lopulta eräs poika huomautti: ”Opettaja. Tässä on enemmän tietoa kuin kirjassa ja tätä on paljon mukavampi lukea.”

Hän oli oikeassa. Paitsi, että oppikirja ei kertonut metsän tunnelmista eikä siihen liittyvistä tunteista.

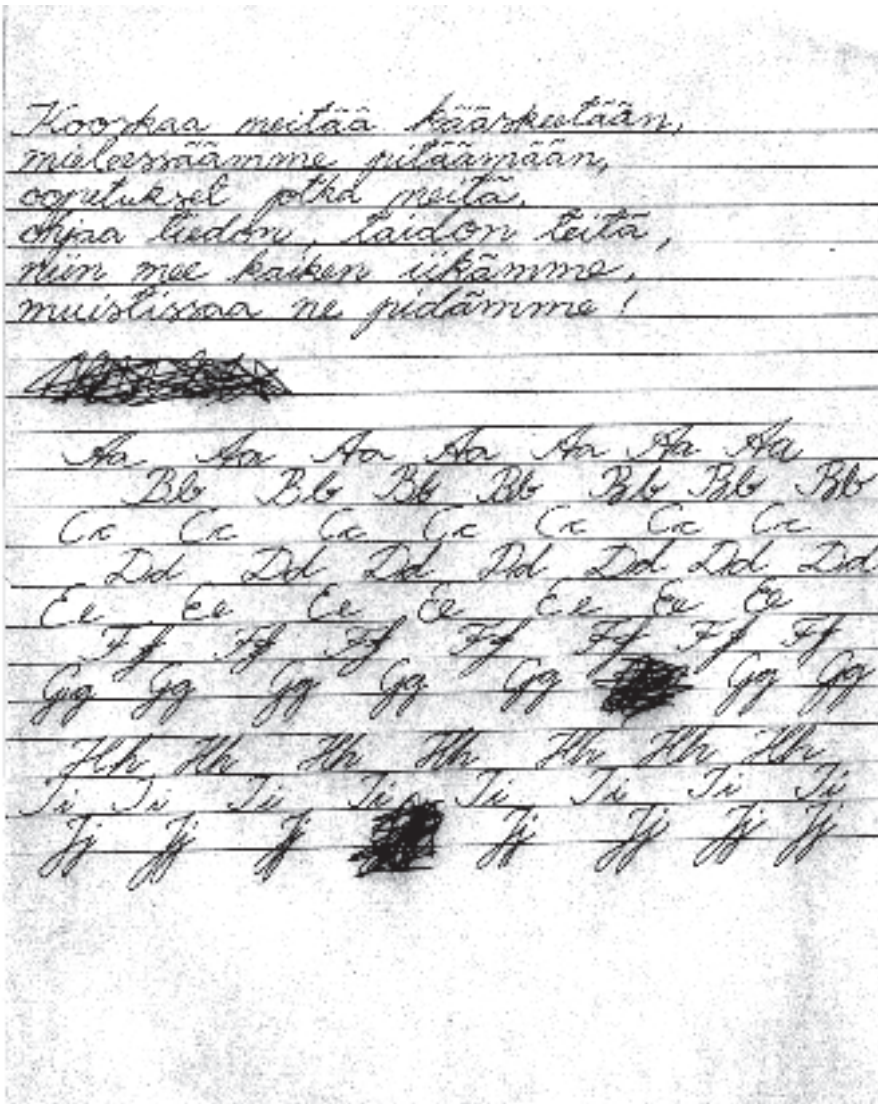
Huomasin, että tällaisissa vuoropuheluissa eivät ainoastaan toistemme kieli ja ymmärrys sulaudu vaan voi löytyä myös ’tikkaat’, joiden varassa liikkuu puolelta toiselle tai alhaalta ylös, kun huomaa kuilun. Tässä tapauksessa tikkaat löytyivät ’kuolemasta’. Metsässä kuoleminen tai loukkaantuminen ja pelko olivat lasten maailman todellisuutta siinä metsävaltaisessa kylässä.

Ihminen on joidenkin filosofien mielestä muutakin kuin ympäristön ja historiansa muovaama olento. Dilthey sanoo: ”Kaikki mitä meille on (olemassa), on sitä vain elämyksessä.” Myös elämyksen kautta on mahdollista oppia ymmärtämään enemmän toisiamme.

## 2. ELÄMYSSFÄÄRI

Oppilaat: ”Jäkki on hirviä jätiläinen.” ”Jäkillä voi kuulla jäkälän sydämen lyönnit.”  
Tietosanakirja: ”Jäkki on heinäkasvi.”

Sain lisääkin jatkaa samaisen luokan kanssa vielä puoli vuotta. Elämyksellisistä keskusteluista ja opinnoista Diltheyn välityksellä löysin tunteet huomioon ottavan yksilön. Opin, että elämys ei ole hetkellinen, vaan sillä on jatkuvuutta. Löysin elämyksen melkein kuin kolmantena oliona siinä lasten ja ohjaajan väliltä. Elämystä itseään voi onnistua kasvattamaan, vahvistamaan ja muotouttamaan niin, että kaikki voivat tarttua siihen kiinni



omilla erilaisilla kyvyillään. Ja sitten mentiin. Varsinkin silloin, kun elämys on syntynyt oppilaiden oman luovuuden pohjalta, se osoittautuu suureksi voimavaraksi ja iloksi.

Koska vanha ajatteluvihko oli täynnä, otin käyttöön uuden ja sen nimeksi tuli nyt ”Minä kuvittelen ja tiedän”. Nyt annoin heille sellaisia käsitteitä (aiheita), joista he eivät tiedä mitään, mutta jotka toimisivat herätteinä uudelle asialle. He saivat kuvitella sen. Sitten vasta etsittäisiin sille oikea tieto. Vihkon toiselle sivulle syntyi hurja mielikuva ja vieriselle sivulle oikea tieto. Kerron erään esimerkin, joka liittyy uuden tiedon intoon sekä elämyksen syntyyn:

Ympäristötiedossa tulimme käsittelemään kasveja. Lapset saivat sanan ”Jäkki”. Viiden minuutin ajan heidän mielikuvituksensa oli vauhdissa. Sitten keräsin vihkot pois ja annoin parille oppilaalle asiaksi mennä tutkimaan tietosanakirjasta mikä jäkki oikeasti on. Käytävässä he olivat jo ehtineet sitä ihmetellä siivoojankin kanssa ja pian he tulivat esittelemään oikean tiedon uteliaisuudesta tihkuvaan luokkaan. ”Se on tiheästi mätästävä heinä, jolla on toispuoleinen kukinto”.

Näin alkoi biologian tunti kasveista ja sen

eri osista. Annoin kotitehtäväksi tutkia mistä löytyi tätä kansanomaisesti jussinparraksi nimitettyä kasvia. Ja tunnin loputtua he kirjoittivat vihkonsa tiedonpuoleiselle sivulle oikeat tiedot jäkistä. Kuinka tarkasti he sen muistivatkaan. Koska asiaan virittäytyminen ja uteliaisuus ottivat tiedon esteitä vastaan, oppilaat muistivat ihmeen tarkkaan tietosanakirjan tekstin.

Jäkkiheinää ei löytynyt enää kylän luonnosta. Syötäväksi kelpaamattomana ja jalvoja pistävänä heinä siinä oli yritetty päästä eroon. Se oli hävinnyt. Tästä seurasi pitkä keskustelu lajien häviämisestä ja lajien suojelemisesta.

Äidinkielessä aloitin runoprojektin. Olin kutsunut paikallisen runoilijan lausumaan ja kertomaan runoista luokkaan. Viimeisenä runona hän vetäisi hatustaan runon ”Jäkki”. En osaa kuvailla lasten ilmeitä, kun he huomasivat, että lausuja lausui heidän omia mielikuviansa jäkistä runomuodossa uljaasti sitä värittäen. ”Jäkki on hirveä jättiläinen.... sillä voi kuunnella jäkälän sydämen lyöntiä ... jne.” Huimia ja herkkiä juttuja.

Runoista kehittyi runoilta, jossa koko koulu esitti runoja kyläläisille. Jäkki-runo esitet-

tiin yhteisvoimin heinäiset jäkkihatus päässä väliin yhdessä, väliin yksin lausuen. Seuraavana päivänä lapset kertoivat ylpeinä, että yleisön mielestä heidän jäkki-runo oli ollut paras.

### 3. INTUITIO

Oppilaat: ”Aikaa ei näe. Aikaa ei tunne. Aikaa ei voi ottaa kiinni. Aikaa ei voi koskettaa. Ajan voi mitata.” ”Aika on semmonen että sitä tarvitaan hiihtokilpailusa.”

Oppikirja: (Ei kerro mitä kaikkea aika on.)

Mistä syntyvät nuo ideat, oivallukset ja ihmeelliset ajatusten polut? Mistä ihmeestä jollakin tulee mieleen, että jäkki on jokin, jolla voi kuunnella jäkälän sydämen lyöntejä? Ja mistä syntyy kakkosluokkalaisen abstrakti runoelma ajasta. Ei sellaisia asioita ole opetettu. Vaikka Dilthey avarsikin psykologismiin suunnasta toisenlaisen näkökulman ihmiseen: ”Yksilö on psykofyysinen ykseys, jolla on oma kehityshistoriansa” Jos näin on, niin se selittää mistä tulevat yksilölliset ajatukset. Mutta mikä voima ne saa syntymään?

Tutustuin ranskalaiseen filosofiin Bergsoniin, joka ojentaa meille teoriansa ihmeteltäväksi: On intellektuaalinen todellisuus, joka on jähmeää, liikkumatonta tietoa ja intuitiivinen todellisuus, joka on alati liikkuvaa ja muuttuvaa ’elämän hyökyä’. Bergsonin mukaan juuri jälkimmäisestä todellisuudesta silmänräpäys ottaa kiinni ideat ja sensaatiot. Se on absoluuttista sisäistä tietoa ja älymme luonnollista kykyä.

Intuitiosta puhutaan paljon, mutta löysin Bergsonin ainoaksi, joka pyrki sitä jotenkin selittämään. Kuitenkin hän on filosofi, joka on aika kaltoin, jos ollenkaan esiteltyä filosofisessa kirjallisuudessa. Minultakin on kysytty, mistä saada intuitiota ja miten sitä voi kasvattaa. Helpompi varmaan olisi vastata kysymykseen, miten sen voi tukahduttaa.

Luovuuden puolesta puhujia löytyy kuitenkin paljon. Näen intuition siihen liittyväksi. Pienissä oppilaissa se virtaa vielä estotta ja avoimena. Miksi en antaisi sen virrata? Sen virtaa löytyy yhtä voimakkaasti tiedon ohessa kuin hulvattomassa mielikuvassakin. Nyt sanovat pienet ykkös- ja kakkosluokkalaisten: ”Annathan meille aina joka toisen sanan sellaisen, jota emme tiedä, mutta josta saamme kuvitella”. Kyllä. Ja jos he eivät osaa vielä kirjoittaa, he piirtävät sen paperille. ”Kerrothan sitten opettaja jokaisen ajatuksen siitä”. Kyllä. Ja he kuuntelevat.

Joskus arvuuttelimme. Ensyklopedia? Piirrän käsittekarttaa lasten mielikuvista taululle. ”Ensyklopedia on kaikkea näitä, paitsi tuo makkara-auto ja sutturakone ei ole siinä. Enkä tiedä onko siinä Nalle Puhkaan.” Innostuneen arvailun jälkeen; se on maailma, se on avaruus, se on kone... Sitten se löytyi.

Eräs tyttö melkein kiljaisi: Se on kirja! Kun joukolla menimme tietosanakirjaa tutkimaan, niin mikä ylätys sieltä löytyikään. Siellä oli jopa Nalle Puh ja jälleen oivat 'tikkaat' lapsen maailmasta ensyklopediseen tietoon.

Joskus keksimme leikkejä noista villeistä mielikuvista, rakennamme kehoilla härveleitä ja ilmaisemme niiden ominaisuuksia. Nauramme lätkänä. Sitten jaksamme taas paneutua oikeinkirjoitukseen.

Ajatteluvihkossa kirjoittamisen päähuomio onkin sisällössä, ei oikeinkirjoituksessa (vaikka se toimiikin mainiona 'portfoliona' ja antaa totuudenmukaisen kuvan oppilaan kirjoittamisen kehittymisestä). Kirjoittamisen merkitys on ajatuksen ulostuonnissa ja se antaa kirjoittamiselle aivan uudenlaisen ulottuvuuden. Kuten eräs 9-vuotias oppilas kirjoitti: ”Kirjoittaminen tuo mieleen paljon asioita ja mielikuvitusta. Se on sitä, että syventyy asioihin.”

Ja ajattelusta: ”Minä olen joskus koittanut olla ajattelematta, mutta ei siitä ole mitään tullut.”

Onko lapsen ajattelu vakavasti otettavaa? Onko se ympäristön heijastetta, yksilöllistä luovuutta ja ihmiselle luontaista loogisuutta vai intuition kaltaista oivaltavuutta? Vai onko se johdateltua tai pelkkää sattumaa? Miksi se kaikki ilahduttaa minua niin paljon ja antaa intoa työssäni? Ehkä siksi, että olen enemmän oppinut kunnioittamaan lasta toisena erilaisena ihmisenä, kasvunkumppanina ja vilpittömänä keskustelijana.

[lkastell@raahe.fi]