

Mitä filosofiana opetetaan

Filosofian opettamisessa oma erityinen ongelmansa syntyy siitä, että ei ole selvää, mitä oppijan tulisi oppia. Yksi ratkaisu on opettaa filosofian sisältöjä, samalla tavalla kuin esimerkiksi biologiassa opetetaan biologian sisältöjä. Näin kyllä opitaan joko filosofian oppikirjan sisältö tai jonkin tunnetun filosofin ajattelua. Kumpikaan näistä ei silti välttämättä ole sitä, mitä filosofissa tulisi oppia. Erika Ruonakoski kuvaa tätä ongelmaa hyvin:

”On kuitenkin eräänlainen epäonnistuminen, jos opiskelijasta tulee ehdottoman foucaultlainen, heideggerilainen tai singeriläinen, eli jos hän ei enää kykene ottamaan etäisyyttä ajatuksiin diskursiivisesta vallasta, modernista tekniikasta luonnon haastajana tai eläinten tasa-arvosta. Tällöinhän henkilö siirtyy yhdenlaisesta dogmista toiseen, eli ihmettelevän, kyseenalaistavan filosofisen asenteen sijaan on omaksumtu oppijärjestelmä.”¹

Katkelma kuvaa hyvin filosofian opettamisen yhden paradoksin: filosofiaa ei voi opettaa opettamatta niitä sisältöjä, joita filosofit ovat siihen tuoneet. Kuitenkin näiden sisältöjen opettamisella yritetään parhaimmillaan opettaa myös jotakin muuta. Ruonakoski tarjoaa tähän ongelmaan oikeastaan kahta ratkaisua. Näistä ensimmäinen korostaa opettajan omien näkökulmien esittämistä tietoisesti rajallisina. Lähtökohta on hyvä, koska samalla annetaan periaatteellinen esimerkki kaiken tiedon rajallisuudesta.

Toinen mielenkiintoinen ratkaisu on filosofian selkeä ymmärtäminen yhdessäolon muotona. Silloin ei niinkään enää puhuta sisällöistä vaan filosofian tekemisen tavasta, siitä ”miten hän opettaa”². Filosofia yhdessäolon muotona korostaa ennen kaikkea asennetta, ei oppisisältöä. Opettämisen ongelmana ei tällöin ole esimerkiksi ajattelun muotojen, skeemojen tai sisältöjen opettaminen vaan asenteen opettaminen. Filosofia yhdessäolon muotona tarjoaa vähintään lähtökohdan filosofian oppimiselle. Olemalla riittävän pitkään läsnä filosofista asennetta välittävissä tilanteissa oppija omaksuu tästä asenteesta ainakin jotakin. Mutta kuten Ruonakoskikin sanoo, omaksuminen vaatii aikaa. Sama pätee myös jääkiekkoharjoituksiin, matematiikan tunteihin ja balettiin.

Filosofinen asenne

Filosofinen asenne ei edellytä muuta kuin kyseenalaistamista ja ihmettelyä. Tämän vastauksen saa lähestulkoon varmasti kaikilla filosofian johdantokursseilla, jos kysyy,

mitä filosofia on. Vastaus näyttää selvältä. Mutta ongelma onkin, että ihmiset kyseenalaistavat ja ihmettelevät tavanomaisesti. Vaikka tavanomainen ihmettely on hyvä alku, varsinaisen kyseenalaistavan asenteen omaksuminen vaatii aikaa, koska tavanomainen elämä pyörii aina rutiininomaisten käytäntöjen varassa. Samalla tavalla kyseenalaistamisesta voi tulla rutiini tai käytäntö ilman varsinaisen filosofisen asenteen saavuttamista.

Jos filosofinen asenne on tärkeä, asennetta olisi pysyttävä luonnehtimaan tarkemmin. Vaikka ihmettely ja kyseenalaistaminen ovat oivia nimiä tälle, ne eivät loppuun saakka riitä, koska niitäkin voidaan käyttää rutiininomaisesti: kukapa lapsi ei olisi joskus saanut vanhempiaan raivon partaalle kysymällä jatkuvasti miksi miksi miksi. Kysyminen on, mutta ei asennetta.

Asenteesta voisi saada tarkemman otteen esimerkiksi fenomenologisen ja luonnollisen asenteen erottamisella. Lähdän kuitenkin kauempaa, oikeastaan aivan alusta, koska näin saa paremmin kiinni myös siitä, mitä filosofiana voisi tai tulisi tai pitäisi opettaa. Filosofian luonne nimittäin hämärtyy nykytilanteessa, koska filosofiseksi tiedoksi kutsutaan melkoista määrää erilaisia asioita. Tällöin opettamisessa voidaan keskittyä vain tämän filosofisen tiedon opettamiseen ja toivoa, että filosofinen asenne syntyisi siinä samalla. Näin voi käydä, tai voi olla, että kukaan ei opi mitään olennaista. Muistutus Platonin *Seitsemännestä kirjeestä* voi olla paikallaan. Kirjeessä Platon kertoo pyrkimyksensä opettaa Syrakusan tulevalle hallitsijalle filosofista johtajuutta: fiksu oppilas oppi kaiken, mutta ei sitä, mikä oli olennaista. Samalla kun keskitytään tietojen opettamiseen, filosofissa tarpeellisten taitojen oppiminen voi jäädä harjoittelematta. Ja kuitenkin harjoittelun avulla voisi asenteenkin oppiminen muuttua lihaksi.

Tuhansien tenttivastausten ja satojen esseiden perusteella filosofia voi hahmottua monimutkaisena, outona ja vaikeasti lähestyttävänä. Toisaalta filosofia näyttyy arkipäiväisinä asioina, jotka sisältävät oman ihmeellisyytensä, jotka avaavat omat ovensa ja ikkunansa ja ehkä näistä avautumista antavat myös omia vastauksiaan. Filosofia näyttää muodostavan oman, oudon merkitysyhteytensä, jonne siirtyminen on vaivalloista. Tämä vaivalloisuus on filosofian työtä.

Siirtymät

Yksi työ liittyy siirtymiin. Kasvatuspsykologiassa niitä kutsutaan transfereiksi. Käsitteellä halutaan korostaa tietoisuuden tilannesidonnaisuutta ja vaikeutta siirtää

tietoja uusiin yhteyksiin. Esimerkiksi Lehtinen ja Kuusinen nostavat käytännön tutkimuksista esiin latinan kieliopin oppimisen ja matematiikan oppimisen³. Vaikka kumpikin edellyttää tietyn johdonmukaisen logiikan noudattamista, nämä logiikat eivät näytä siirtyvän uusiin yhteyksiin. Kirjoittajat pitävät tätä osoituksena tilannesidonnaisen tietoisuuden merkityksestä.

Toisaalta ehkä siirtämisen ongelma kertoo ennemminkin ihmisen intuitiivisesta oivalluksesta, että logiikka, matematiikka ja latinan kieli ovat eri asioita. Silloin ne ajattelevat eri tavoilla, niiden käytännöt ovat erilaisia. Ja edelleen vielä tärkeämpi oivallus on, että näitä käytäntöjä ei voi vaihtaa keskenään.

Näin muotoiltuna kyse on oikeastaan vielä yleisemmästä tietoteorian ongelmasta. Onko yleistä tietoa, vai onko tieto aina tietäjänsä tietoa? Tai onko tieto kunkin yksittäisen tietoisuuden tietoa? Juuri tähän liittyy sekä filosofian että siirtämisen ongelma. Jos tieto on aina tietäjänsä tietoa, sitä ei voi siirtää uusiin yhteyksiin. Silloin ei myöskään voi olla yleistä tietoa, siis tietoa, joka olisi totta kaikissa yhteyksissä.

Ongelmaksi nouseekin oikeastaan se, pitäisikö meidän opettaa näihin siirtymiin vai ei. Jos matemaattisen fysiikan lainalaisuudet eivät päde ihmisen elämässä, onko heille opetettava niitä ja miksi?⁴ Ehkä ainakin toivotaan, että se kasvattaa ihmistä. Johonkin suuntaan.

Tieto ja taito

Lisäksi toiseen ongelmaan kuuluu, että tietoisuuden eri kyvyt toimivat eri tavoin. Tietoa ei niin vain muuteta taidoksi. Aristoteleella taito tarkoitti ihmisen kykyä siirtää yleisiä tietoja yksittäisiin tilanteisiin, joko siinä onnistuen tai epäonnistuen⁵. Kuitenkin taidon oppiminen on aina jonkin tietyn taidon oppimista, jolloin vaikeudeksi nousee tämän opitun taidon rajojen tunnistaminen. Tämä on ongelma, jota Platon kuvaa *Sokrateen puolustuspuheessa*: Kun käsityöläiset tai runoilijat antavat ohjeita valtion johtamiseen, he tekevät sen kirvesmiehen tai runoilijan taidolla. Näin valtiosta tulisi runoilijan tai kirvesmiehen näköinen. Tämä ei tietenkään riitä, koska valtiota ei johdeta samalla tavalla kuin talon rakentamista, vaikka yhtäläisyyksiä voikin olla.

Filosofialle tämä on taidon perusongelma: taito koskee aina jotakin yksittäistä asiaa, se on yksittäinen taito ja tässä mielessä tilannesidonnainen. Näin siirteessä ei ole kyse vain tilannesidonnaisuudesta vaan myös siirtymistä erilaisten tietämisen tapojen välillä. Filosofiselle asenteelle on keskeistä tässä olennainen varovaisuus: vaikka tiedän, en uskalla. Toisena puolena on luonnollisesti rohkeus: tietoja on kokeiltava, niissä on erehdyttävä ja mokattava, nimenomaan uskallettava tehdä virheitä. Tähän voisi siteerata joko filosofi Martin Heideggeria, joka korostaa ihmisen erehtymistä, tai jalkapalloilija Thierry Henryä, jonka mukaan hyvä maalintekijä ei pelkää epäonnistuvansa.

Taidon kohdalla opitun siirtäminen uusiin tilanteisiin joko onnistuu tai epäonnistuu. Sama ongelma

”Tietoa ei niin vain muuteta taidoksi.”

näyttää ulottuvan myös tietoihin, vaikka esimerkiksi Aristoteles ajattelikin yleisen tiedon olevan mahdollista. Aristoteleen mukaan kuitenkin yleinen tieto koski lopulta ihmisen ajattelun periaatteita, ei niinkään asioita tai olioita⁶. Nykyaikaisemmin puhutaan vaikkapa tietoisuuden muodoista (Kant) tai skeemoista (Piaget). Näistä yleisistä periaatteista voidaan aina kysyä, ovatko esimerkiksi Aristoteleen neljä syytä lopulta ainoastaan Aristoteleen tilannesidonnaisen tietoisuuden tuotoksia, eikä niitä voi soveltaa toisissa yhteyksissä, vaikka ne olisivatkin meille ymmärrettäviä. Esimerkiksi Martin Heidegger katsoo, että yleiseen käyttöön levinnyt erottelu muotoon ja materiaan koski Aristoteleella alun perin vain käsityötä. Jaottelu on sitten ikään kuin siirteenä otettu koskemaan mitä tahansa, ja pahimmassa tapauksessa ajattelematta ollenkaan, onko tämä siirtäminen mahdollista.⁷

Nyt tulemme keskeiseen kohtaan. Näitä siirtymiä näyttää tapahtuvan koko ajan. Jotenkin tiedot ja taidot siirtyvät eri yhteyksiin, ja näyttää siltä, että tietoisuus on se ihmisen kyky, joka nämä siirteet siirtää. Aina törmätessään uusiin tilanteisiin ihminen kuljettaa vanhat taitonsa ja tietonsa mukanaan. Tällä tavalla ihminen luo turvallisuutta oudoissa tilanteissa – tuomalla siihen jotakin tuttua. Samalla olemme siirteen ytimessä: onnistuuko tämä siirto? Samalla olemme filosofian ytimessä: kuten René Descartes huomauttaa *Metafysisissä mieltiskelyissään*, tämän tiedollisen tai taidollisen siirteen voi tehdä joko välittäen tai välinpitämättömästi⁸. Descartesin meditaatioiden aiheena oli erehtyminen ja sen mahdollisuus. Erehtyminen tulee hänen mukaansa siirteestä: kun tahto kurottaa yli ymmärretyä, se voi erehtyä. Tulemme uuteen tilanteeseen, jossa vanhat taidot, tiedot tai käytännöt eivät välttämättä ole sopivia tai toimivia tai kohteliaita. Siksi tämä siirre pitää tehdä huolella, tai

välittäen, kuten Descartes sanoo. Näin välittäminen on yksi tapa kuvata filosofista asennetta.

Vielä pidemmälle vietyinä asenteissa oikeastaan tavoitetaan filosofia sen alkuperäisessä merkityksessä: viisauden rakastaminen. On tärkeää erottaa toisistaan tieto ja viisaus ihmisen kykyinä. Platonia seuraten ero menee suunnilleen niin, että tieto on aina ihmisen tietoisuuden sisältöjä, joita hän voi halutessaan tai tilanteen mukaan ottaa käyttöön. Nämä tiedot ovat luonnollisesti peräisin eri yhteyksistä, joten on hyvin mahdollista, että poimimme täysin väärän tiedon nykyisen tilanteen kannalta. Vaikka esimerkiksi tiedänkin, että punakaneli on herkullinen omenalajike, autoa tankatessa tällä tiedolla ei ole suurta merkitystä. Omenoita miettiessäni voin toki samalla vahingossa täyttää auton tankin polttoöljyllä.

Kysymys on taidosta, mutta myös viisaudesta. Yrittäessään määrittellä viisauden ja tiedon rajoja Platon eksyy puhumaan ainoastaan tiedosta. Erilaisten määrittelyyritysten jälkeenkin Platon ei ole tyytyväinen, mutta

täytyy muistaa, että *Theaitetoksen* varsinainen kysymys ei ole tieto, vaan se, miten tieto eroaa viisaudesta. Suoraa vastausta tähänkään kysymykseen ei tule: harhautuneena pelkän tiedon määrittelyyn Platon unohtaa viisauden. Toisaalta viisautta ei voi katsoa suoraan silmiin, vaan on parempi tarkastella sitä tiedon välityksellä. Jos hyväksytään, että tieto on ennen kaikkea tietoisuuden sisältöjä (mitä tiedän), tai niin kuin Platon hienostuneesti kuvaa, erilaisia häkkilintuja, joita ihminen sitten pyrkii pyydystämään, niin viisaus on suhteessa näihin tietoisuuden sisältöihin. Viisaus tietää, missä yhteydessä mikäkin tieto on tietoa.

Viisaus ohjaa kysymyksen taas kahteen eri suuntaan. Jos tiedoissa on kyse erilaisista tiedon aloista ja tiedon siirrettävyydestä niiden välillä, viisaudessa on kyse näiden tietojen yleisimmästä mahdollisesta merkitysyhteydestä. Kysymys filosofiasta koskeekin erilaisia yleisyystasoja. Edellä näitä tasoja edustivat siirtymät taidosta tietoon, ja nyt taidosta ja tiedosta viisauteen.



Aristoteleen esitystä seuraten yleisyystasot lähtevät yksittäisistä aistimuksista ja päätyvät viisauteen. Tieto on tässä asteikossa vain yksi mahdollinen taso, joskin kolmen kovimman joukossa.

Filosofinen rakkaus

Filosofian määrittäminen viisauden rakastamiseksi palauttaa takaisin kysymykseen filosofisesta asenteesta. Onko rakastaminen kuvaus filosofisesta asenteesta? Pitääkö filosofian opettajan opettaa rakastamaan? Jos seuraa vakavasti klassista perinnettä, tämä on käsitteeksi välttämätöntä. Olennaista on tietysti kysyä, mitä pitää oppia rakastamaan, ja vastaushan tulee jo filosofian nimestä: intohimoisesti suhtaudutaan *viisauteen*, sen tietämiseen, missä yhteydessä tiedot ovat tietoja. Ja vielä: viisauteen, jota meillä ei ole. Juuri siksi filosofian tehtävä ei ole opettaa viisautta vaan oikeaa asennetta viisauteen. Asenteen nimi on lyhyesti *filein*, joka saa eri tulkitsijoilla erilaisia suomennoksia: ystävyys, rakkaus, intohimo.

Filosofian opettajan asenteen on oltava viisautta rakastava, jotta hän voisi opettaa tätä asennetta myös oppilailleen. Tämä ei ole kaukana hyvän opettajan yleisestä asenteesta, jota Huttunen ja Kakkori kuvaavat sanalla pedagoginen ystävyys ja jotkut muut sanalla pedagoginen rakkaus⁹.

Viisauden rakastamisen tehtävä tulee lyhyesti kuvattua, kun kysytään, missä yhteydessä mikäkin tieto on tietoa. Jo tämä edellyttää tietoa erilaisista yhteyksistä ja myös tietoa siitä, ovatko kunkin yhteyden tiedot siirrettävissä uusiin yhteyksiin ja missä määrin.

Yksi mahdollinen ja klassisen filosofian korostama ratkaisu on, että lopulta on olemassa yksi kaikille yhteinen merkitys yhteys, jonka erilaisia heijastumia tai rajauksia rajoituneemmat merkitys yhteydet ovat. Tämä antaa samalla filosofialle tehtävän: tämän laajimman merkitys yhteyden ajattelu. Samalla tieto laajimmassa merkitys yhteydessä koskisi myös erityisiä merkitys yhteyksiä, koska laajimman merkitys yhteyden kautta yksittäiset asiat asettuvat omiin mittasuhteisiinsa. Tieteellisessä perinteessä yksi tämän ajattelutavan muoto on ollut deduktiivisen päättelyn korostaminen. Lähtemällä yleisestä saamme luotettavampaa tietoa myös yksittäisistä yhteyksistä. Filosofian opettamisessa tämäkään ei näytä riittävän, koska edelleen siirtymät yleisyystasolta toiselle jäävät ongelmiksi. Jussi Kotkavirta ehdottaa ratkaisuksi erityistä filosofista tietämisen tapaa: nähdä yksittäinen ja yleinen yhdessä¹⁰. Ajatuksen hyvä puoli on, että siinä erilaiset merkitys yhteydet ovat koko ajan näkyvissä; siinä siirrytään jatkuvasti yksittäisestä yleiseen ja yleisestä yksittäiseen. Tarkastelemalla yksittäistä pyrimme näkemään siinä olevan yleisen (tai yleisemmän yhteyden, jossa yksittäinen on). Yleisen merkitys yhteyden kautta voi taas lähteä tarkastelemaan jotakin toista yksittäistä ja nähdä

sen yksittäisyys, ja samalla kuitenkin tarkastella uudelleen yleistä merkitys yhteyttä.

Yksi tapa hahmottaa tämä laajin merkitys yhteys on ollut metafysiikka, ainakin sen aristoteelisessa merkityksessä: mitkä ovat olevalle yleensä kuuluvat yhteiset piirteet riisuttuna kaikesta ainutlaatuisesta, erityisestä ja tilannesidonnaisesta. Toinen tiedollisempi suunta on ollut pyrkiä jäsentämään, mitä asenteita, käytäntöjä, taitoja ja tietoja ihminen kuljettaa näissä siirtymissä mukanaan. Asenteet ja käytännöt ovat osittain tiedostamattomista asioita, joita ihminen siirtää uusiin tilanteisiin. Taidot ja tiedot ovat tietoisempia kykyjä, jotka samalla tavalla kulkevat näissä siirtymissä. Filosofisessa perinteessä tämä on johtanut ajattelun periaatteiden hahmottamiseen, logiikan tutkimiseen, tietoisuuden muotojen selvittämiseen ja niin edelleen.

Viitteet

- 1 Ruonakoski 2007, 56.
- 2 Sama, 56.
- 3 Lehtinen & Kuusinen 2001, 126–134.
- 4 Vrt. Lehtinen & Kuusinen 2001, 154.
- 5 Ks. esim. *Metafysiikka*, I kirja, 1. luku; *Nikomakhoksen etiikka*, VI kirja, 4. luku.
- 6 Ks. esimerkiksi *Fysiikka*, I kirja.
- 7 Heidegger 1953.
- 8 Descartes 1994, 122.
- 9 Huttunen & Kakkori 2007, 92.
- 10 Kotkavirta 1999, 145.

Kirjallisuus

- Aristoteles, *Metafysiikka*. Suom. Tuija Jatakari, Kati Näätsaari & Petri Pohjanlehto. Gaudeamus, Helsinki 1990.
- Aristoteles, *Nikomakhoksen etiikka*. Suom. Simo Knuuttila. Gaudeamus, Helsinki 1989.
- Descartes, René, *Teoksia ja kirjeitä* (Meditationes de prima philosophia. Objectiones. Responsiones, 1641). Suom. J. A. Hollo. WSOY, Helsinki 1994 (1956).
- Heidegger, Martin, *Was Heisst Denken?* Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1953.
- Huttunen, Rauno & Kakkori, Leena, Aristoteles ja pedagoginen etiikka. *niin & näin* 1/07, 87–94. Verkossa: <http://netn.fi/artikkeli/aristoteles-ja-pedagoginen-etiikka>
- Kotkavirta, Jussi, Opin välittäminen ja sen välttäminen – filosofiasta ja sen opettamisesta. Teoksessa *Opin filosofiaa – filosofian opit*. Toim. Timo Airaksinen & Katri Kaalikoski. Yliopistopaino, Helsinki 1999.
- Lehtinen, Erno & Kuusinen, Jorma, *Kasvatuspsykologia*. WSOY, Helsinki 2001.
- Platon, *Apologia eli Sokrateen puolustuspuhe*. Suom. Marianna Tyni. *Teokset I* (1977). Otava, Helsinki 1999.
- Platon, *Theaitetos*. Suom. Marja Itkonen-Kaila. *Teokset III* (1979). Otava, Helsinki 1999.
- Platon, *VII kirje*. Suom. Marja Itkonen-Kaila. *Teokset VII* (1990). Otava, Helsinki 1999.
- Ruonakoski, Erika, Ympäristöfilosofian opetus ja politiikka. *niin & näin* 1/07, 52–57. Verkossa: <http://netn.fi/artikkeli/ymparistofilosofian-opetus-ja-politiikka>



Ritva Kovalainen, *Aurus* (2009),
pigmenttivädit, 24,2 x 59 cm.

