

Per-Åken itsensä 70-luvulla kirjoittamien opikirjojen. Latviassa kerrottiin harrastettavan klassista saksalaista filosofiaa. Liettuassa pohdittiin kansallisfilosofian tarpeellisuutta ja sitä kannattaako filosofiaa kääntää omalle kielelle vai opettaa muita kieliä. Liettuassa useista filosofeista oli tullut poliitikkoja, mitä ei pidetty niin hyvänä asiana. Virossa filosofiaa opetetaan valinnaisaineena 12. luokalla yhteensä 70 tuntia. Opetuksessa suuntaudutaan yleensä filosofian historiaan. Puolassa harrastetaan sekä analyttistä että fenomenologista perinnettä, ja filosofiaa on tulossa yhden kurssin verran kaikille yhteiseksi oppiaineeksi yläasteelle. Filosofian tulo lukiossa pakollisesti oppiaineeksi Suomessa herätti innostuksen järjestää seuraava Itämeren maiden filosofian opettajien kongressi Helsingissä.

n&n

Matti Itkonen

Opettajuuden olemuksesta

Varhemmin opettajalle riitti oman aineensa asiasisältöjen hallinta. Nykyisin tilanne on muuttunut, muiston sokaisema kulkee auttamattomasti väärään suuntaan. Mikäli pelkkä asi tiedon hallinta riittäisi, muuttuisivat ihmiset patsaiksi ja todellisuus jähmettyisi pinnaksi.¹

Elämyksellinen integrointi

Erkki Lahdes pohtii paljon käytetyssä teoksessaan, *Peruskoulun uusi opetusoppi*, integraation käsitteen merkitystä. Hän toteaa, että integraatiolla eli eheyttämisellä tarkoitetaan yhtenäisten asiakokonaisuuksien muotoilemista. Didaktinen integraatio merkitsee hänen määritelmänsä mukaan oppisisältöjen yhdistelemistä (kokoamista) järjestyksiksi kokonaisuuksiksi. Opiskelijalle tämä mahdollistaa sellaisten oppimiskokemusten muodostamisen, jotka laajuutensa ja tasonsa vuoksi auttavat häntä ymmärtämään vanhoja

ja uusia ilmiöitä.²

Lahdeksen määritelmä on kaksijakoinen: se näyttää luettuna hyvältä, mutta tuottaa käsittämättömän lopputuloksen. Elämyksellisyyden näkökulmasta tällainen integroiminen tarkoittaa sitä, että on olemassa “oppiainetodellisuus”. Opiskelijalle tarjotaan oppiaineen suodattama todellisuus, johon sisältyvät aina tietyt asiat — riippumatta siitä, kenen kanssa kulloinkin ollaan tekemisissä. Maailma on jo etukäteen valmiiksi muotoiltu. “Oikeista” sisällöistä vain poimitaan jokaiseen tilanteeseen sopivat. Todellisuus on rajallinen — se on aina tietyn oppiaineen todellisuutta.

Tampereen sosiaalialan oppilaitoksen perustutkinto-osastolla on otettu käyttöön (24. 2. 1993) opetussuunnitelma, jossa integraation mahdollisuus reaalistuu aivan uudella tavalla. Siinä ei lähdetäkään jokaiselle yhteisestä “oppiainetodellisuudesta”, vaan opiskelijan elämismaailmasta.

Filosofiaa

Puolalainen fenomenologi Roman Ingarden selvittää esteettisen objektin käsitettä. Hänen näkemyksiään voi pitää lähtökohtana, kun tarkastellaan elämyksellisen integraation mahdollisuutta.

Ingardenin mukaan maailman perusepävarmuus nousee tähän maailmaan kuuluvien objektien välittömän kokemuksen luonteesta. Erityisesti se nousee tajunnan ja sisäisen havainnon luonteesta. Aistihavainnolla on kolme seuraavaa ominaispiirrettä:

1. Aistihavainnossa annettu objekti omassa persoonassaan (itsenään) — erityisesti olio — on transsendentaalinen suhteessa aistihavaintoon.

2. Objekti ei muodosta yhtenäistä — eikä minkäänlaista — kokonaisuutta aistihavainnon kanssa.

3. Ainoa tapa, jolla objekti on annettu havainnossa, on havainnoijan kokemat, rajalliset ilmiöt. Ilmiöt eroavat toisistaan sisällöltään ja sulkevat aina sisäänsä tietyn järjestetyn moninaisuuden. Nämä moninaisuudet ovat erilaisia ja niiden järjestys vaihtelee objektin laadun ja itse-ilmenemisen mukaan. Objektin yksittäiset komponentit, jotka ovat velkaa objektin rakenteelle, saavat aikaan sen välittömän itse-ilmenemisen havainnoijalle. Samalla kertaa ne eivät kuitenkaan voi näyttää objektia joka puolelta, sellaisena kuin objekti on itsessään. Jokaisessa havainnossa havaitun olion tietyt puolet ja osat (esimerkiksi sen vastakkainen puoli tai sisus)

ovat piilossa havainnoijan mentaaliselältä ja fyysiseltä katseelta. Tästä huolimatta ne intuitiivisesti vaikuttavat havaintoon (havainnossa) ja sen seurauksena annettuun oloon.

Ingardenin ajatukset perustelevat “tietoisuusfilosofian kielellä” erästä filosofista ihmiskäsitystä, jossa ketään tai mitään ei pidetä selviönä. Tämä juurtuu laadullisen moninaisuuden ajatukseen ja tuo integraation toteuttamiseen mukaan *ratkaisuavaruuden*: kerran tavoitteet toteuttanut nykyisyys ei saa merkitä tulevaisuuden ihannetta. Pelkkä koulutusammatin nimi (sosiaaliohjaaja, lääkintävoimistelija, toimintaterapeutti tms.) ei voi merkitä koko todellisuutta, joka on rakennettu esimerkiksi äidinkielen (oma opetusaineeni) näkökulmasta tai suodattamana. Kerran on tavoitettu jotakin, muu on jäänyt “pimentoon”. Seuraavalla kerralla on taas lähdettävä ilman edellisen vuoden onnistumisen huumaa: tilanteesta ja ihmisistä, jotka silloin kohdataan. Opiskelijan elämismailma — aina osin havainnolta kätkeyty — on se ainutkertainen lähtökohta, johon jokaisen oppiaineen on oltava kosketuspintana.

Itsenäinen opiskelu

Itsenäinen opiskelu ei saa merkitä pelkkää tuntimäärän vähentämistä jostakin oppikursista, teknistä toteutusta ilman sisältöä. On hankalaa puhua metodista, ellei sille ole olemassa perusteita. Opettajan täytyisi ainakin ymmärtää, mitä hän on tekemässä.

Mikäli opetusmenetelmänä on itseohjautuvuus, siihen liittyy hyvin olennaisesti edellä mainitsemani ratkaisuavaruuden käsite. Opettaja ei ole tällaisessa tilanteessa perinteinen tiedon jakaja, vaan hänet tulisi nähdä jonkinlaisena tiedon luo ohjaajana, tien näyttäjänä.

Kun opettaja on tietoinen omasta oppimisesta ja ihmiskäsityksestään, voidaan puhua itseohjautuvuudesta: elämyksellisestä tiedon löytämisestä. Tällainen sisäistävä oppimista- pahtuma muistuttaa esteettistä elämystä. Ingardenin mukaan esteettisen elämyksen kaikki vaiheet erotetaan sen tosion perusteella, että niiden suhteellisen yhteen sekoituneessa rakenteessa on kolme merkittävää elementtiä:

- a. emotionaaliset (esteettinen mielenkuuhu, alkuperäistunne [kiihtymys], emotionaalinen reaktio)
- b. aktiiviset, luovat (esteettisen objektin muodostaminen)
- c. passiiviset, vastaanottavaiset elementit

(jo paljastettujen, sopusoinnussa olevien laatuojen käsittäminen).⁴

Elämyksen yksittäiset vaiheet kietoutuvat yhteen näiden elementtien kanssa erilaisilla tavoilla siten, että ensin yksi ja sitten toinen näistä elementeistä on vallitsevana. Esteettisen elämyksen koko segmentille on luonteenomaista tutkivan etsimisen levottomuus, tunnusmerkkinen epävakaisuus ja vaihteleva dynaamisuus. Tälle päinvastaisesti esteettisen elämyksen viimeinen vaihe manifestoituu varmana tyyneytenä.⁵

Itsenäinen, oivaltava tiedon löytäminen johtaa laadulliseen oppimiseen. Kaikkea ei tarvitse unohtaa heti kertauksen jälkeen. Kaikkea ei myöskään tarvitse oppia: alussa rakennetaan *baasis*, johon uusi tieto suhteutuu ja josta lähdetään liikkeelle. Suurin este elämykselliselle oppimiselle on yleensä opettajaitse.

Opettaja väittää, että hän antaa tilaa opiskelijan omille ratkaisuille. Todellisuudessa opettajalla on kuitenkin selkeä käsitys siitä, mitä opiskelija tarvitsee. Opettajalla on valmiit (ja ainoat oikeat) sisällöt johonkin opintokokonaisuuteen. Tiedon luo ohjaaminen — ja itseriittoisuuden ihanteesta luopuminen — vaatii horisontin käsitteen tarkastelua.

Horisontti

Näkyvä, sisäinen horisontti sisältäisi objektin näkyvän etuosan sellaisena kuin se on näkökenttämme annettu. Näkymättömään, sisäiseen horisonttiin kuuluisi saman objektin piilossa oleva takaosa. Näkyvä, ulkoinen horisontti sisältäisi kaikki objektit, jotka ympäröisivät kulloistakin tarkastelukohdetta. Näiden objektien olisi oltava näkyvissä (näkökentässä), vaikka niitä ei välttämättä olisikaan huomattu. Ulkoinen, näkymätön horisontti taas merkitsisi kaikkia muita mahdollisia (maailmassa olevia) objekteja, jotka eivät sillä hetkellä olisi näkökentässä, mutta kerran saattaisivat siihen kuulua.⁶ Näiden kaikkien aspektien huomioon ottaminen mahdollistaa elastisen ratkaisuavaruuden, jossa on tilaa myös erilaisuudelle.

Jos opiskelijan on opittava irtautumaan opettajajohtoisuudesta, myös opettajan on luovuttava omasta “tietäjän” roolistaan. Vanhan hylkääminen edeltää uudistumista, nahkansa luomista, muuttumista, jossa opiskelija nähdään subjektina, patsasta muistuttavan objektin asemesta. Ehkä opettajakin voi päästä määräänsä tavoitellessaan tosiolevaisen yhteyteen ja ideoiden maailmaan

OPETTAMISEN FILOSOFIA

<p>ilman pitkäaikaista, koko ihmiskuntaa koskevaa kehitystä. Kanavina toiseen maailmaan voivat olla:</p> <ol style="list-style-type: none">1. esteettinen elämys2. uskonnollinen elämys3. hehkuva inostus4. intuitio5. rakkaus, jonka avulla pyritään aistit-	<p>tavan kohteen symbolisesti ikuisesti säteilevän perikuvaan.⁷</p> <p>Opettajuuden ytimenä, eidoksena, voisikin pitää jonkinlaista tilanteen lukemista: elävän tilanteen olemuksen näkemistä. Ehkäpä ihanteena olisikin intuitiivis-esteettinen, hehkuvasti rakastunut opettaja, joka luottaa ja uskoo ihmiseen.</p>
<p>Viitteet</p> <ol style="list-style-type: none">1. Vertaa myös Itkonen 1993, s. 19.2. Vertaa Lahdes 1978, s. 108.3. Ingarden 1964, s. 17.4. Ingarden 1968, s. 214-5.5. Sama, s. 215.6. Sukale 1976, s. 115.7. Vertaa Krohn 1956, s. 25.	<p>Kirjallisuus</p> <p>Ingarden, Roman: <i>Time and the Modes of Being</i>. Transl. by Helen R. Michejda. Charles Thomas Publishers, Springfield (Ill.) 1964.</p> <p>Ingarden, Roman: <i>Vom Erkennen des literarischen Kunstwerks</i>. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1968.</p> <p>Itkonen, Matti 1993: Eidos-minä. Kurkotus mahdollisuuteen Tampereen sosiaalialan oppilaitoksessa. <i>Ammattikasvatus</i> 4(49), 1993, s. 18-9.</p> <p>Krohn, Eino: <i>Eros ja Narkissos. Johdatus romantiseen aatevirtaukseen</i>. Otava, Helsinki 1956.</p> <p>Lahdes, Erkki: <i>Peruskoulun uusi opetusoppi</i>. (1977.) Toinen painos. Otava, Helsinki 1978.</p> <p>Sukale, Michael: <i>Comparative Studies in Phenomenology</i>. Martinus Nijhoff, The Hague 1976.</p>