

# TIIVISTELMÄ

TOMPERI, TUUKKA

## FILOSOFIANOPETUS JA PEDAGOGINEN FILOSOFIA

### – FILOSOFIA OPPIAINEENA JA KASVATUKSENA

Eurooppalaisen filosofian seura ry / *niin & näin*

Filosofia esiintyy nykykouluissa kahdessa toisistaan erottuvassa muodossa. Ensinnäkin sitä on monissa Euroopan maissa kauan opetettu lukion perinteikkäänä itsenäisenä oppiaineena. Uudempi ilmiö on lasten ja nuorten kanssa harjoitettu filosofointi, johon on kohdistunut paljon kansainvälistä kiinnostusta etenkin 2000-luvulla. Ensiksi mainittua kutsutaan tässä tutkimuksessa filosofianopetukseksi ja filosofian oppiaineeksi, jälkimmäistä puolestaan pedagogiseksi filosofiaksi. Tutkimus jäsenyy näiden kahden tarkasteluksi pyrkien tuomaan pedagogisen filosofian näkökulmia filosofian oppiaineesta käytäviin keskusteluihin.

Tutkimus koostuu kahdesta osasta. Tässä erillisenä tutkimusmonografiana julkaistavan yleisen osan lisäksi kokonaisuuteen kuuluu seitsemän aiemmin ilmestynyttä artikkelia. Artikkelit on julkaistu erikseen uudelleen verkossa ([netn.fi/kirjat/filosofianopetus-artikkelit](http://netn.fi/kirjat/filosofianopetus-artikkelit)). Monografia muodostaa tutkimuskokonaisuutta yhdistävän puitteen. Se toimii johdantona ja pohjustaa filosofianopetuksen tutkimusta (ja siten myös artikkeleita) teoreettisesti, metodologisesti ja historiallisesti kontekstualisoiden sekä esittää tutkimuskokonaisuuden yhteenvedon. Monografia on kuitenkin myös itsenäinen teos, joka analysoi filosofianopetuksen luonnetta ja suomalaisen filosofian oppiaineen historiaa sekä hahmottelee kasvatustieteellisen kokonaisuuden pedagogisesta filosofoinnista.

Käsitys oppiainetutkimuksen tehtävistä perustuu tässä yhtäältä saksalaisen didaktiikan perinteeseen ja etenkin Wolfgang Klafkin näkemyksiin didaktiikasta perustaltaan *historiallis-hermeneuttisena* ja pyrkimyksiltään *kriittis-konstruktiivisena* ajatteluna sekä toisaalta angloamerikkalaiseen opetussuunnitelmatutkimukseen ja etenkin yhdysvaltalaisen ns. rekonseptualistisen *curriculum*-teorian tulkitsevaan ja kriittiseen tutkimusotteeseen. Näiden yleisten kehysten sisällä käytetään lukuisia erityisiä näkökulmia muun muassa tiedonsosiologiasta kriittiseen pedagogiikkaan ja ainedidaktisista malleista pedagogiseen sisältötietämykseen.

Tutkimuksessa on kriittis-konstruktiivisesti kaksi päätasoa, joita voi yhdessä nimittää filosofianopetuksen metatarkasteluksi. Ensimmäinen on filosofianopetuksen ja oppiaineen historiallinen analyysi ja kriittinen arviointi: Millainen oppiaine filosofia on ollut, millaisia käsityksiä siitä on vallinnut, miten sen paikkaa on koulussa oikeutettu ja miten oikeutusperusteiden suhdetta oppiaineen toteutumisiin voi arvioida kriittisesti? Toinen on filosofianopetuksen ja oppiaineen rekonstruktio: Miten filosofiaa voitaisiin rekonstruoida pedagogisesti eli tulkita ja

tuoda opetukseen kasvatuksellisesti perustellulla tavalla niin, että oppiaine vastaisi oikeutusperusteitaan?

Kolmantena tehtävänä tutkimus rakentaa perustaa filosofianopetuksen tutkimukselle yleisemminkin. Tutkimus sisältää laajan teoreettis-metodologisen osan, jossa niin opetus suunnitelmattomaksi tutkimuksen kuin ainedidaktiikan näkökulmista muodostetaan kuvaa filosofian erityispiirteistä oppiaineena ja sen tutkimisesta filosofian oppijärjestyksen käsitteeseen kiteytettyä ilmiönä. Tämän jäsenyyksen jälkeen tutkimus analysoi suomalaisen filosofianopetuksen historiaa oppiaineen eri vaiheissa. Lopuksi tutkimus etenee kasvatusfilosofisen tarkastelun myötä ehdotuksiin filosofianopetuksen kasvatuksellisesta rekonstruktiosta pedagogisena filosofiana.

Suomessa filosofiaa on muodossa tai toisessa opetettu oppiaineena läpi lukiolaitoksen historian. Nykyisen opetuksen juuret ovat itsenäisyyden alkuvaiheessa, jolloin oppiaineen nimeksi lukusuunnitelmissa määritettiin 'filosofian alkeet'. Käytännössä nykymuotoinen lukiofilosofia on kuitenkin peräisin vasta 1990-luvun puolivälistä, jolloin se pitkän tauon jälkeen palasi tuntijakoon kaikille yhteisenä oppiaineena. Oppiaineen historiassa on sekä jatkuvuutensa että käännteensä. Suurimmat murrokset tiivistyvät siihen, että 1800-luvun lopulla lukusuunnitelmissa nimikkeellä 'sielutiede ja logiikka' esiintynyt oppiaine ei sata vuotta myöhemmin sisältänyt sen paremmin psykologiaa kuin logiikkaakaan. Muutoksista huolimatta oppiainekäsityksissä on ollut selvää jatkuvuutta. Varsin monet opetuksen tavoitteet ja sisällöt, opettamisen perusongelmat, sisäiset jännitteet ja opetusta kohtaan suunnatut kritiikit ovat pysyneet samankaltaisina läpi vuosikymmenten. Sitkeimpänä jännitteenä on pysynyt ristiriita tietojen ja taitojen välillä: toistuvasti on esitetty, että opetuksen tulisi edistää filosofisen ja kriittisen ajattelun taitojen harjoittelua sekä oman maailmankatsomuksen rakentamista, ja yhä uudestaan on kritisoitu oppiaineen sen sijaan lastautuvan pinnallisella ja yleiskatsauksellisella tietomäärällä.

Filosofian oikeutusta kouluaineena on perusteltu tavallisimmin seuraavilla väitteillä: (1) filosofia tukee yleisesti ajattelun taitojen ja erityisesti eettisen ymmärryksen kehittymistä, (2) filosofia auttaa tiedonkriittisesti jäsentämään arkista, yhteiskunnallista ja erityistieteellistä tietoa maailmankuvaksi ja rakentamaan itsenäistä elämänkatsomusta, (3) filosofia on ohittamaton osa eurooppalaista älyllistä ja kulttuurista perintöä ja siten yleissivistystä, ja (4) filosofia edistää demokraattisia valmiuksia sekä dialogista ja deliberatiivista keskustelukulttuuria. Tavoitteet ovat kuitenkin usein törmänneet lukio-opetuksen tietopainotteisiin odotuksiin (mm. oppikirjat, yksilöllinen arviointi ja ylioppilaskirjoitukset) sekä akateemisen filosofian, filosofian historian ja filosofien tuntemuksen sekä terminologian mukanaan tuomiin laajoihin informaatiokokonaisuuksiin.

Keskeisinä ongelmina ovat olleet filosofian kasvatuksellisten mahdollisuuksien tyypistymisen reaaliaineopetuksen muottiin, filosofianopetuksen itsenäisen ainedidaktiikan kehittymättömyys, näitä seurannut eriparisuus periaatteellisten tavoitteiden ja toiminnallisten resurssien tai ihanteiden ja toteutuksen välillä, sekä sisältöopetuksen motivoimattomuus ja mitoituksen epärealistisuus – pyrkimys ”käydä läpi” ja antaa omaksuttavaksi nopealla pintapuolisella esityksellä laaja ala lukiolaisille kokonaan uutta käsitteellistä asia-ainesta, johon heillä ei ole oma-kohtaista suhdetta tai kiinnostusta ja jonka käyttökelpoisuutta koulu ei onnistu osoittamaan. Ongelmat voidaan kohdata pyrkimällä oppiaineen pedagogiseen rekonstruktion, jossa irtautetaan riittävässä määrin filosofianopetuksen mahdollisuuksia rajoittavista institutionaalisista esioletuksista.

Filosofianopetuksen uudistamiseen tutkimus ehdottaa pedagogisen filosofian ja filosofoinnin näkökulmia. Niitä tutkimus muotoilee erityisesti John Deweyn kasvatusfilosofian ja Matthew Lipmanin filosofiaa lapsille (P4C) -ohjelman perusteella. Pedagogisen filosofoinnin ydin on kriittis-itsereflektiivisessä käytännössä, joka yhdistää kriittisen ajattelun oppimisen ja

kriittisen pedagogiikan kasvatukselliset piirteet. Filosofoivan käytännön olennaiset elementit voi rekonstruoida hyödyntämällä Deweyn näkemystä reflektiivisen ajattelun merkityksestä kasvulle, Lipmanin esitystä kriittisen ajattelun opettamisesta filosofisesti tutkivassa yhteisössä sekä Klafkin ja muiden kriittisen pedagogiikan edustajien käsitystä kasvatuksen historiallis-hermeneuttisesta ja ideologiakriittisestä tulkinnasta.

Filosofoinnin käytännössä voidaan tavoitella John Deweyn kasvatusteoriassaan kuvaamia pyrkimyksiä: päämäärien, sisältöjen ja toimintatapojen kiinteää yhteyttä sekä koulun sisäisten ja ulkopuolisten käytäntöjen ja intressien luontevaa vastaavuutta. Osallistuttaessa filosofoivaan käytäntöön harjoitellaan valmiuksia, joiden ansiosta kyetään ottamaan osaa kriittis-reflektiivisiin käytäntöihin koulun ulkopuolella. Ajattelemista ja keskustelemista harjoiteltaessa päämääränä on kuitenkin pyrkiä harjoittamaan niitä hyvin juuri niiden itsensä vuoksi, eikä pelkästään välineenä ulkoisiin päämääriin. Kasvatuksen päämäärä sisältyy tällöin sen toteuttamisen käytäntöön, eikä asetu kasvatuksen ulkopuolelta. Koulussa harjoitettu käytäntö palvelee myös kulloinkin elettyä tilannetta, eikä ole pelkästään valmistautumista tulevaan.

Tutkimus esittää, että filosofian oppiaineen oikeuttaminen kytkeytyy sivistävän kasvatuksen ideaan ja sen tulkitsemiseen myöhäismodernissa ajassa toimivaan muotoon. Tällaisena päivitettyinä yleissivistyksenä pedagoginen filosofia on yksilöllistä, kollektiivista ja kulttuurista itsereflektiota harjoittava ja siten kriittisen reflektiivisyyden ja demokraattisen toiminnan älyllisiä ja sosioemotionaalisia valmiuksia rakentava yhteisöllinen kasvatuskäytäntö. Pedagogiikan filosofoinnin syvin oikeutusperuste on sen kasvatuksellisesti itsereflektiivinen luonne. Se edesauttaa kokemuksen ja kasvun merkityksellistämistä sekä eksistentiaalisesti omakohtaisten kysymysten kohtaamista. Samalla se antaa mahdollisuuden pohtia kasvua, kasvatusta, koulua, opetusta ja oppimista filosofisina ja eettisinä ongelmina kasvatuskäytännön itsensä puitteissa.

AVAINSANAT: kasvatustiede, kasvatustiede, kasvatustiede, kasvatustiede, kasvatustiede, tiedonsosiologia, ainedidaktiikka, opetussuunnitelmatutkimus, opetussuunnitelmateoria, pedagoginen filosofia, filosofianopetus, filosofian opetussuunnitelma, filosofian oppijärjestys, Wolfgang Klafki, kriittis-konstruktioivinen didaktiikka, John Dewey, reflektiivinen ajattelu, kriittinen ajattelu, Matthew Lipman, filosofiaa lapsille, filosofinen käytäntö

## SUMMARY

TOMPERI, TUUKKA

### **PHILOSOPHY IN EDUCATION: FROM SCHOOL SUBJECT TO PEDAGOGICAL PRACTICE**

Eurooppalaisen filosofian seura ry / *niin & näin*

Philosophy has held a place in the general school education in two distinct forms. It has a long history as a traditional school subject in many European school systems on the pre-college level (*lycée, gymnasium, bachillerato*). In recent decades, there has been also a growing interest in philosophy for/with children as a pedagogical practice. This study examines these two different modes of philosophy in school education with aims to bridge the previously wide gap between them.

The study is comprised of two parts: a core section, published here also as a separate research monograph (this publication), and seven previously published articles. The monograph functions as an introduction and as a theoretical, methodological and practical contextualization. It acts as a summary of the research as an integrated whole, but can also be read as a self-contained study. The articles have been simultaneously published as an e-publication on the Internet ([netn.fi/kirjat/filosofianopetus-artikkelit](http://netn.fi/kirjat/filosofianopetus-artikkelit)).

The methodological bases for the research perspectives are set from two different but interconnected wider frameworks. The first is the historical-hermeneutical German didactic (*Didaktik*) tradition, particularly Wolfgang Klafki's more recent interpretations of didactic study as a critical-constructive analysis. The second is the Anglo-American curriculum studies field and especially the so-called reconceptualist movement of curriculum theory. The study uses several more specific and defined points of view from sociology of knowledge to critical pedagogy, and from European models of subject matter didactics to pedagogical content knowledge.

The study is structured along the following critical-constructive dimensions: (1) Historical and critical analysis of philosophy as a school subject in the Finnish upper secondary school: what kind of a school subject philosophy has been, what kind of major conceptions of it have been proposed, what arguments have been used in justifying its place in the curricula, and how can these justifications be critically assessed? (2) Pedagogical reconstruction of philosophy: how can the teaching of philosophy be educationally reconstructed for the subject to correspond to the justifications.

As a third task and building on these dimensions, the study develops general theoretical-methodological and historical-contextual grounding for the study of philosophy as a school subject for future research.

Philosophy has been present in several guises in the Finnish school system throughout the history of the pre-college curricula. The recognizable roots of the modern subject are visible in the early 20<sup>th</sup> century. However, the subject in contemporary form was born in the early 1990's when it was again made compulsory for all high school students. Despite the fluctuations in philosophy's history as a subject, there are also marked continuities in its aims and contents as well as the problems it has posed and the criticisms it has been subjected to. The most enduring tension has been the conflict between aims and content – the ideal aim of teaching critical thinking skills colliding with the concrete reality of an academic pre-college school subject with content overload.

There have been several recurring arguments for the legitimation or justification of philosophy's place in the curriculum: (1) It develops critical thinking skills in general and especially ethical thinking. (2) It supports critical epistemological assessment of knowledge and helps to form a coherent worldview and an independent personal philosophy of life. (3) It is an essential part of the so-called general liberal education based on the European cultural heritage. (4) It supports democratic dispositions and the culture of deliberative and dialogic democracy.

However, the realization of these ideals and goals has often been seriously hindered by the institutional expectations of the school system (e.g. textbooks, tests, the matriculation examination). In addition, the preconception of philosophy itself as an academic discipline with extensive specialized terminology and synoptic history has been an obstacle. Sufficient critical distance from these institutional expectations is needed to fulfill the potential of philosophy in school. For pedagogical reconstruction of the subject, it must be developed as an educationally meaningful and existentially significant practice.

To facilitate this reconstruction, the study suggests approaches from the educational philosophy of John Dewey and the philosophy for children (P4C) -program of Matthew Lipman. The essential elements of the reconstructed pedagogical practice are outlined as a combination of three ideas: the experiential and educational significance of reflective thinking (Dewey), the community of philosophical inquiry (Lipman), and the pedagogical process as a historical-hermeneutical and ideology-critical practice (Klafki and other representatives of critical pedagogy). Combining these perspectives, the pedagogically philosophical practice functions as a community of critical self-reflection, thus developing the intellectual and socio-emotional skills and dispositions of the individuals as well as the collective democratic capacities of the participants together.

The final justification for this pedagogical philosophical practice stems from its self-reflective nature. It contributes to the process of growth and the personal reconstruction of experience and meanings of life. At the same time, it creates opportunities to reflect philosophical and ethical issues of growth, education, school, teaching and learning within the educational practice itself.

**KEYWORDS:** educational research, philosophy of education, history of education, sociology of knowledge, subject matter didactics, curriculum studies, curriculum theory, educational philosophy, didactics of philosophy, curriculum of philosophy, teaching of philosophy, Wolfgang Klafki, critical-constructive didactics, John Dewey, reflective thinking, critical thinking, Matthew Lipman, philosophy for/with children, philosophical practice