

VALISTAVA OPPIAINE JA VALISTUKSEN KRITIIKKI¹

Filosofian ja sekulaarin katsomusopetuksen perustanlaskenta myötäilee usein tiettyjä kriittisen ja reflektiivisen ajattelun kuvauksia, joita voisi kutsua oppiaineiden alkumyyteiksi. Näistä on helppo luetella filosofian opettajille tuttuja esimerkkejä: esisokraattikkojen siirtyminen luontomyyteistä (*mythos*) luontoa tutkivaan järkeilyyn (*logos*), Sokrateen ironinen *elenkhos* ja maieutiikka, Platonin luolavertaus, Descartesin metodinen epäily, Baconin idolikritiikki tai Kantin ja valistuksen täysi-ikäisen moraalisuuden ja itsenäisen ajattelun ihanne (*sapere aude!*).

Yhtä hyvin joukkoon voisi liittää nykyfilosofian päälinjoja: marxilaisesta perinteestä erottelun ideologisen ja objektiivisen tietoisuuden välillä tai vaikkapa Antonio Gramscin käsityksen etenemisestä kyseenalaistamattomasti omaksutusta 'arkiymmärryksestä' (*senso comune*) tietoiseen kriittiseen 'arvostelukykyyn' (*buon senso*); fenomenologian ytimessä olevan pyrkimyksen päästä 'luonnollisesta' asenteesta 'fenomenologiseen' asenteeseen; tai analyttisen filosofian varhaisen näkemyksen logiikasta kielen kalkyylina ja myöhemmän kielifilosofisen version filosofisesta analyysistä arkipuheemme ja tieteellisen kielenkäytön käsitteellisiä sotkuja selkeyttävänä erittelynä. Lueteltuja yhdistää oletus jostakin syvemmästä, paremmasta, tarkemmasta, varmemmasta tai tietoisemmasta ajattelun muodosta, johon voidaan edetä vajavaisesta arki-ajattelusta tai joka voidaan kääntää tätä arki-ajattelua tarkastelemaan, selkeyttämään ja kritisoimaan.

Opetuksen teoriassa aiheella on paljon filosofianopetusta laajempi kaikupohja. Angloamerikkalaisissa maissa filosofiaa harvoin opetetaan omana oppiaineenaan, mutta ns. kriittisen ajattelun opettamisen perinne on vahva ja liikkuu lähellä filosofiaa. Esimerkiksi Nicholas Burbules ja Rupert Berk kirjoittavat tästä useiden yhdysvaltalaisen pedagogien ja filosofien (mm. Robert Ennis, Richard Paul, Harvey Siegel) kehittelemästä perinteestä seuraavasti:

"Kasvatuksessa kriittisen ajattelun opettamisen idea ei ole uusi, jos se ymmärretään laajassa mielessä loogisen ajattelun tai todistusten arvioinnin opettamisena opiskelijoille: se kytkeytyy koko länsimaisen

kasvatuksen perinteeseen, kreikkalaisista skolastikkoihin ja heistä nykypäivään. [...] Kriittinen ajattelu yhdistetään rationaalisuuden ideaan itseensä, ja rationaalisuuden kehittymistä pidetään tärkeänä ellei jopa tärkeimpänä kasvatuksen päämäärinä. [...] Kriittisen ajattelun koulukunnalle kriittinen ihminen on ikään kuin informaation kriittinen kuluttaja; hänen pyrkimyksensä on alituisesti etsiä perusteluita ja todistuksia."²

Kulttuurisella tasolla kyseisen ajatuskuvion arkkityyppisenä ilmauksena – oikein tai väärin – ovat saaneet toimia valistuksen käsite ja valistuksen aika-kausi, jolloin järkeä käyttävä yhteisö muutamissa kansallisvaltioissa vahvistui kosmopoliittisten tieteilijöiden piiriä laajemmaksi kansalaisyhteiskunnaksi. 'Valistuksen' käsitteeseen tiivistyy paljon sekä kriittisen ajattelun ihanteesta että filosofian ja elämäntietomustiedon opetuksen motivaatiosta ja eetoksesta. En viittaa ensisijaisesti opetus suunnitelmiin, oppisisältöihin tai opetuksen käytäntöihin, vaan tapaan, jolla oppiaineista puhutaan ja niiden olemassaoloa perustellaan.

Valistuksen käsitettä käytetään toki varsin erilaisin tavoin. Rajatuimminkin se viittaa vain yhteen Euroopan aatehistorian aikakauteen, mutta 1900-luvun aikana se yhä useammin sai toimia avainsanana joka kuvaa yleisemmin joko modernisuutta itsetietoisena eetoksena tai koko länsimaista sivilisoivaa rationaalisuutta. Näin on ollut yhtä hyvin valistuksellisuudesta motivaationsa etsivissä diskursseissa, kuten filosofian opetuksessa, kuin moderni kriittisesti suhtautuvissa tiedonhistoriallisissa tai kulttuuriteoreettisissa tarkasteluissa, kuten Michel Foucault'lla tai Frankfurtin koulukunnalla. Juuri jälkimmäisen ryhmän ydinhahmoin kuuluneet Theodor Adorno ja Max Horkheimer tekivät tunnetuksi näkemyksen valistuksesta järjen pyrkimyksenä irtautua luonnosta ja myyteistä. He tarkoittivat sillä valistuksen aikakautta laajemmin yleistä rationalisointiprosessia, joka heidän mukaansa lävistää koko eurooppalaisen sivilisaatiohistorian ja siihen sisältyvät intellektuaaliset ihanteet.

VALISTUKSEN KRITIIKKI

Valistuksen aikakauden jälkikäteiset tarkastelut ovat usein liittyneet ns. modernisaatiokeskusteluun. Siinä missä 1800-luvun kapitalismi, industrialismi ja kaupungistuminen olivat eurooppalaisen modernisoinnin lopullinen läpilyönti elinkeino- ja väestörakenteessa, 1700-luvun valistus käsitetään

1. Artikkelin on alun perin julkaistu teoksessa *Hyvän opettamisen kaksi vuosikymmentä*. Toim. Satu Honkala & Eero Salmenkivi. Helsinki: Filosofian ja elämäntietomustiedon opettajat FETO ry, 2005, 33–56.

2. Burbules & Berk 1999, 48.

sen arkkityypiseksi ilmaukseksi intellektuaalisissa aatteissa: järki ja tieteet, taidot ja taiteet, moraalinen edistys ja yhteiskunnallinen reformi, maallisten ja kirkollisten auktoriteettien kritiikki ja julkilausutun sekularismin kehittyminen. Näiden varaan on piirretty se ihanteiden kartta, jonka nimilehdellä ”valistus” usein esiintyy.

Niinpä ”valistuksen” kritiikissä on ollut kyse enemmänä kuin valistuksen kritiikistä. Asian voi nähdä modernisaatiokeskustelun kautta. Filosofi Jean-François Lyotardin loppuun kulutetun ja arkipuheeseen siirtyneen sanonnan mukaan modernisaation kriisiytyminen on juuri valistuksen ihanteiden kartan tuottamien ”suurten kertomusten” kyseenalaistumista: ”Äärimmilleen yksinkertaistaen voimme ymmärtää ’postmodernilla’ metakertomukseen kohdistuvaa epäluottamusta.”³

Lyotard antaa lausahdukselle rajatun sisällön. Yksinkertaistaen kysymys on siitä, että moderniin tieteeseen ja tiedon korkeimpiin instituutioihin (yliopistot, opetus) on alusta saakka juurtunut tiedonhankinnan oikeuttamisen ongelma uudella polttavuudella juuri siksi, että metafysiset ja transsendentit legitimaation muodot on siinä hylätty. Ongelma ei ratkea tieteen sisäisesti, koska tietyn diskurssin ehtoja (tieteen periaatteita ja oikeutusta) ei voida kattavasti tuottaa ehtoja koskevalla diskurssilla tuon saman diskurssin puitteissa. Tiede itse ei voi todistaa, että tiedettä pitää tehdä ja rahoittaa.

Legitimoivan ja ehtoja koskevan puheen on tullava jostakin ”metadiskurssista”, joka ylläpitää ohjaavia ja motivoivia arvoja ja ihanteita. Näistä modernin ajan metadiskurssista tuli Lyotardin mukaan tyypiltään narratiivisia kehityskertomuksia muun muassa poliittisista syistä. Ensin perinteisten auktoriteettien alta vapautuva porvaristo etsi omat poliittiset vaatimuksensa pohjustavaa (sankari-, kehitys-) kertomusta valtakamppailun tueksi. Sitten vuorossa oli työväestö, jonka liikehdintä tarvitsi vastaavan pohjustuksen ja oikeutuskertomuksen.

Nämä sekä tiedonhankintaa että poliittista vallankäyttöä oikeuttaneet metanarratiivit saivat erilaisia mutta yhteen kietoutuneita muotoja, joista Lyotard esittelee kirjassaan vain kaksi: saksalaisen idealismin, jossa kertomuksen subjektina toimii itseään tiedon kautta toteuttava ja täydellistävä Henki, sekä valistuksen, jossa subjektina toimii itsensä tiedon avulla vapauttava Ihmiskunta.⁴ Kolmantena esimerkkinä hän mainitsee lyhyesti marxismia, joka häilyy näiden kahden välillä riippuen siitä, tulkitaanko se dialektisen materialismin historianfilosofiseksi tarinaksi (vrt. saksalainen idealismi) vai yhteiskuntakriittiseksi

valistuskertomukseksi, jossa proletariaatti vapauttaa itsensä vieraantuneisuudesta ja sorrosta.⁵

Sekä tietehistoriallisesti että reaali poliittisesti on Lyotardin mukaan selvää, että mainitut metanarratiivit ovat 1900-luvun loppupuolella menettäneet uskottavuutensa.⁶ Uskottavuuden romahtaminen alkoi jo 1800-luvulla prosessissa, jonka Nietzsche analysoi ”eurooppalaiseksi nihilismiksi” ja joka oli seurausta ”tieteellisen totuuden vaateen soveltamisesta tuohon vaateeseen itseensä”. Tiede ei voi johdonmukaisuutensa nimissä hyväksyä kertomuksia, jotka eivät inhimillisinä kehitelminä täytä tieteellisen totuuden menetelmän ja tiedon kriteereitä.⁷ Niinpä myöskään tiedettä itseään oikeuttava tarina ei kestä tieteellisen järjen harjoittamaa kritiikkiä.

Metanarratiivien uskottavuuden romahdukselle on myös käytännöllisiä syitä. Tiedon lisääntymisen nimeen vannova Hengen kehityskertomus romahtaa, koska tieteenalojen hajaantuminen, moninaistuminen ja risteytyminen tekevät mahdottomaksi kuvitelman tiedosta ja tiedon kasvusta yksikössä käsitettynä, yhtenäisenä suurena prosessina. Kullekin tieteelle oman paikkansa näyttänyt tiedon pansofinen ja ensyklopedinen rakenne menettää uskottavuutensa tieteen pirstoutuessa ”latteaksi verkostoksi, jossa eri alueiden väliset rajat jatkuvasti muuttuvat”.⁸

Valistuksellisen vapautumisen kertomus puolestaan menettää voimansa kun ’Humen giljotiini’ – deskriptiivisen (tieteellisen) ja normatiivisen diskurssin jyrkkä erottaminen toisistaan – muodostuu myöhäisen positivismin ja loogisen empirismin kaltaisten hankkeiden kautta vähitellen hallitsevaksi ymmärrykseksi tieteen roolista ja tieteen harjoittamisesta. Varmuus siitä, että tiedon lisääntyminen ja järjen harjoittaminen johtaisi vääjäämättä ihmiskunnan vapautumiseen, murtuu ja osoittautuu epävarmaksi ja kontingentiksi uskotteeksi.⁹

Vaikka lausahdus onkin saanut siivet selkäänsä ja irtaantunut alkuperästään, on ”suurten kertomusten kuolemassa” tiettyä tiedonhistoriaa yleisempää vetoavuutta. Lyotard on myöhemmin itekin laajentanut väitteensä metanarratiivien rappeutumisesta koskemaan kaikkia metafysisiä, ideologisia, uskonnollisia tai tieteellisiä maailmanselitysmalleja, jotka samanaikaisesti ja yhdistetysti pyrkivät oikeuttamaan sekä tiedon (katsomusten deskriptiivisen aineksen) että arvot ja oikeuden (katsomusten normatiivisen aineksen).¹⁰ Modernin ajattelun ja tieteen

3. Lyotard 1984, 7

4. Lyotard 1984, 49–59

5. Lyotard 1984, 59

6. Lyotard 1984, 60–66

7. Lyotard 1984, 62

8. Lyotard 1984, 63

9. Lyotard 1984, 63–65

10. Lyotard 1992, 29

dilemmana on se, miten tiedon, järjen ja tieteen suuri kertomus tuhoaa oman perustansa ryhtyessään arvioimaan omaa oikeutustaan yksinomaan tietoon, järkeen ja tieteeseen perustuvien kriteerein. Relativismin kaikkea nakertava epäily ei näin tule maailmaan vasta postmodernistien tuomana vaan jo 1800- ja 1900-luvun tieteenihanteissa. Lyotardin tulkinta tästä modernin sisäisestä nihilistisyydestä on paljossa samankaltainen kuin Adornon ja Horkheimerin *Valistuksen dialektiikassa* esittämä kuvaus valistuksen järjen kääntymisestä itseään vastaan.

Paljon Lyotardia aikaisemmin monet muut ovat tarkastelleet samaa valistuksen problematiikkaa: romantikot ja Hegel ovat jo sen rajoilla, kuten monet hegeliläiset hieman myöhemmin, mutta selvästi se ilmenee 1800-luvun loppupuolen pessimismissä ja rationaalisuuden kritiikeissä, esimerkiksi Schopenhauerilla, Kierkegaardilla ja Nietzscheillä, ja artikuloiu lopullisesti esimerkiksi Weberillä, Husserlilla, Heideggerilla, Wittgensteinilla sekä kriittisen teorian filosofeilla. Vähitellen ”modernin kritiikki” herättää myös modernin aikakauden kriisiä ja päättymistä koskevan keskustelun, jossa sama problematiikka tulee esiin – kuten sosiologi C. Wright Mills toteaa: ”Neljännen aikakauden ideologinen tunnusmerkki, mikä erottaa sen uudesta ajasta, on se, että vapauden ja järjen käsitteistä on tullut kiistanalaisia ja että järjenmukaisuuden lisääntymisen ei voi olettaa aiheuttavan vapauden kasvua.”¹¹

Mainitut ajattelijat eivät omasta mielestään kehittäneet uutta kritiikkiä valistusta kohtaan valistusajatelman ulkopuolelta vaan tekivät vain näkyväksi sisäisiä ristiriitoja, joiden he väittivät pesiytyneen moderneihin ihanteisiin itseensä. Samalla monet pitivät itseään pikemmin valistuksen perinnönjatkajina kuin sen vastustajina. Tällaisen sisäisesti etenevän ”immanentin kritiikin” yhdeksi kuuluisaksi muodoksi kehittyi sittemmin Derridan dekonstruktio, jota hän itse nimitti juuri ”uudeksi valistukseksi”.¹²

Aihe on kiinnostava opetuksen teorian näkökulmasta. Deskriptiivisen ja normatiivisen välinen jännite sekä muut edellä mainitun ”valistuksellisuuden” otsikon alle tiivistyvät jännitteet osuvat opetuksen ytimeen, sillä kasvatus ja koulu ovat tieteen ohella selvästi instituutioita, jotka ovat modernisti saaneet oikeutuksensa ”valistuksellisuuden” kartalta. Filosofian ja katsomusopetuksen kannalta kysymykset ovat kaksinkertaisesti toiminnan ytimessä. Kun ne yhtäältä koskevat toiminnan muotoa eli pedagogiikkaa – sen oikeutusta, tieteellisyyttä ja normatiivisuutta – ne toisaalta liittyvät myös opetettavaan ainekseen. Siinä

11. Mills 1982, 161.

12. Ks. esim. Derrida 2001, 54, sekä Derrida 2003 ”tulevasta valistuksesta”; Kaarto 2004, 80.

missä kemiassa opetetaan kemiaa ja historiassa historiaa, filosofiassa ja elämäntutkimustiedossa opetetaan kriittistä ajattelua itseään – oppiaineet ovat suoraan valistuksellisen eetoksen tyyppitapaus.

Eetos on perustellusti oppiaineiden taustalla, mutta sikäli kun oletus valistuseetoksen sisäisistä jännitteistä pitää paikkansa, niitä kannattaa analysoida myös opetuksen teoriassa. Tällaista pyrkimystä voi ajatella oppiaineiden ”psykoanalyysinä”, jonka tavoitteena on tehdä tietoisiksi tiedostamattomia ristisidoksia – toimia vapauttavana kritiikkinä.

Jännitteitä koskeva keskustelu tai yleisemmin modernisaatiokeskustelu on tavattoman laaja – ja jatkuu edellä mainituista nimistä esimerkiksi feminismiin, postkolonialistiseen teoriaan ja postmodernismiin – eikä sitä voi referoida lyhyesti. Avaan kuitenkin seuraavassa fragmentaarisesti ja tiiviisti muutamia etenkin kriittisen teorian piirissä keskeiseksi nostettuja näkökulmia.

Esimerkit perustuvat lähinnä kriittisen teorian filosofien Theodor Adornon, Max Horkheimerin ja Herbert Marcusen valistuskritiikkiin, ellei toisin mainita.¹³ Kriittisen teorian edustajat laskivat omiksi edeltäjäkseen etenkin Hegelin, Marxin, Nietzschen, Weberin ja Freudin. Itse he ovat puolestaan olleet merkittävä esikuva myöhemmille valistuspuhujille – kuten esimerkiksi järjen kritiikille jota G. H. von Wright esittää teoksessaan *Tiede ja ihmisjärki*.¹⁴

TOTUUS VAI HYVYYS?

Myytti ja valistus

”Tiede on puolueetonta sen suhteen, miten asioiden pitäisi olla. Se keskittyy keinoihin välittämättä päämääristä. Uskonto sitä vastoin on eristetty omaan reservaattiinsa, ja näin se on neutralisoitu ja hyvin suojattu modernissa teollisessa maailmassa. [...] Uskonto käsittelee ihmisen päämääriä ja kohtaloa, tiede sen sijaan totuutta. Juuri tämä jako yhtäältä tiedon etsintään ja toisaalta normien arvottamiseen uhkaa tuhota kaiken merkityksellisen.”¹⁵

Valistusajattelijat tekivät omana aikanaan tietoisia tai tiedostamattomia kompromisseja eettisten ja uskonnollisten periaatteiden sekä järjen kriteerien ja vaatimusten välillä. Tietyt yhteisöä yhdistäneet moraaliset

13. Kirjallisuudesta esim. Bronner & Kellner 1989; Horkheimer & Adorno 1991; Horkheimer 1995; Marcuse 1969; Jay 1974; Held 1987; Kotkavirta 1991; Kotkavirta & Reiners 1999; Moisis 1999.

14. von Wright 1987.

15. Horkheimer 1995, 214.

ja myyttiset uskomukset (jumaluus, tuonpuoleisuus, ihmissielun absoluuttinen arvo) jätettiin lopullisen järjen kritiikin ulkopuolelle, ilman että tässä nähtiin ristiriitaa. Kaipauksen kohteena oli rationaalinen uskonto mutta ei uskonnon rationaalisuus. Hyväksi esimerkiksi tästä käy aikansa merkittävimpiin kirkon kriitikoihin kuuluneiden Voltairen ja Rousseau'n vuoropuhelu teodikean eli Jumalan hyvyyden ongelmasta Lissabonin maanjäristyksen jälkeen.¹⁶

Mitä sekularisoituneemmaksi yhteiskunta on tullut ja mitä vahvemmaksi välineellisen järjen asema, sitä selkeämmin ristiriita on hahmottunut: ”Pitkän päälle ei ole mahdollista hyökätä jumalien ja paholaisten palvontaa vastaan ja samanaikaisesti ylistää universaalien moraalisuuden kategorioita ja periaatteita.”¹⁷ Universaalinen moraalisuus viittaa tässä esimerkiksi Kantin kategoriseen imperatiiviin ja universaaliin ihmisen itseisarvoon, jotka molemmat ovat vailla ”tieteellistä todistusta”.¹⁸

Usko moraalien universaaleihin periaatteisiin on sitoutumista myytiin siinä missä varsinainen uskonnollinenkin usko. Kun tämä vääjäämättä yhteiskunnan rationalisointiprosessissa tiedostetaan, on uskonto ja tiede ”pelastettava” toisiltaan eristämällä ne omiin sfääreihinsä. Horkheimerin mukaan hintana tästä on elämän mielekkyyden kokemuksen menettäminen. ”Valistuksen dialektiikan” (myytin ja valistuksen yhteen kietoutumisen) osoittaminen ei kuitenkaan johda Adornolla ja Horkheimerilla pyrkimykseen palauttaa jokin teistinen tai myyttinen merkityspöytä. Kriittisen teorian filosofit etsivät ratkaisua eri suunnilta, usein estetiikkaan, psykoanalyysiin, poliittiseen praksikseen tai vapauden kokemukseen liittyen.¹⁹ Rationaalisuuteen, tieteelliseen naturalismiin ja humanismiin sitouduttaessa – kuten esimerkiksi elämäntutkimustiedon arvoperustassa monesti tehdään – nämä suunnat eivät kuitenkaan ole ensimmäisinä tarjolla. Sen sijaan esiin nousee järjen moderoinnin jännite naturalismin ja humanismin välillä.

Naturalismi ja humanismi

”Laskettavuuden ja hyödyllisyyden mittapuihin soveltumaton on valistukselle epäilyttävää. Kun tämä pääsee kehittymään kaikesta ulkopuolisesta alistamisesta vapaana, mikään ei enää pidätele sitä. Sen omille ideoille ihmisoikeuksista käy tässä yhteydessä samoin kuin vanhemmille universalioille.”²⁰

16. Ks. Voltaire 2005; Rousseau 2005; Lahtinen 2005.

17. Horkheimer 1995, 217.

18. Horkheimer 1995, 214.

19. Esim. Kotkavirta 1999, 101–102, 114.

20. Horkheimer & Adorno 1991, 84.

Kuten Horkheimer ja Adorno totesivat valistuksen pyrkimyksestä ”vapauttaa maailma taikauskoista”, eräs valistuseetoksen paradokseista ilmenee siinä, että kehittyvä tieteellisyys ihanne ja siihen kuuluva objektiivisuuden vaade osoittavat samalla eettikan objektiivisuuden mahdottomaksi. Eettinen relativismi on tässä suhteessa seurausta tieteellisen rationaliteetin vaatimuksen ulottamisesta kaikille elämänalueille.

Jännite näyttäytyy tietysti myös tieteellisen naturalismin ja ihmisoikeuseetiikan välillä. Nykyaikaisen oikeusajattelun tiedeperusta rakentui 1800-luvulla siirtymässä luonnonoikeusteorioista positiiviseen oikeusteoriaan, mikä tarkoitti samalla sen tunnustamista, että oikeudet ja lait ovat luonteeltaan sopimuksia. Sopimussuhteena ihmisoikeuseettiikka ei perustu tieteellisiin todisteisiin tai rationaaliseen varmuuteen. Tämä jättää avoimeksi kysymyksen ihmisoikeuksien sitovasta perustelusta ja rajauksesta.

Humanistinen perinne oli sitä ennen liittänyt ihmisen arvokkuuden rationaalisuuteen. Kyky rationaalisuuteen erotti ihmisen muista eläimistä. Tämän tulkinnan ilmeisenä ongelmana oli se, miten se tarjosi mahdollisuuden rajata ihmisyys ulkopuolelle tai jättää muulla tavoin holhouksenalaiseksi ne, jotka eivät kykene käyttämään rationaalisuuttaan ”oikein”: ajasta ja yhteiskunnasta riippuen esimerkiksi orjat, ei-eurooppalaiset, naiset, lapset, alemmat yhteiskuntaluokat ja monet muut tulivat suljetuiksi rationaalisen yhteisön ulkopuolelle. Monien valistushistoriaan tai pidempään järjen kertomukseen lukeutuvien filosofien teoksissa tällainen ulossulkeminen ei ollut mitenkään poikkeuksellista.²¹

Ihmisoikeuksien määrittäminen biologisen lajin mukaan universaalisti lopetti tämän mahdollisuuden. Enää ihmisarvon tai persoonuuden määrittäminen rationaalisuuden kriteerein ei voi tulla kyseeseen. Oikeudet puolustavat yksilöitä, eikä keneltäkään odoteta todistusta rationaalisuudestaan jotta hänen asemansa ihmisoikeuksien haltijana voitaisiin ratkaista. Mutta samalla jää auki kysymys oikeuksien moraalista perustelusta: biologinen lajiraja eettisen kategorian merkinä on parhaimmillaankin epä määräinen ja kyseenalainen raja, jolle ei löydy tukea biologisesta tutkimuksesta.

Eräs seuraus tästä on ollut se, että naturalismin pohjalta etenevässä eettisessä argumentaatiossa yhä varteenotettavammaksi päätelmäksi on tullut ihmiskeskeisestä eetikasta luopuminen. Kuten monet eläinten oikeuksia tarkastelleet filosofit ovat tunnetusti esittäneet, johdonmukaisen tieteellisen naturalismin

21. Isaksson 1999; Jokisalo 1999; Väyrynen 1999; Grimshaw 1986, 36–74; Lloyd 2000, 65–117; Braiddotti 1996.

näkökulmasta ihmisen ja useimpien muiden nisäkäslajien välillä ei ole luonnontieteellisesti perusteltua, eettisesti merkityksellistä eroa.²² Joko tämä antaa perusteen argumentoida, ettei myöskään ihmisyksilö ole eettisesti merkityksellinen, tai sitten, kuten useat filosofit tai biologit ajattelevat, että myös hyvin monet muut eläinyksilöt ovat eettisesti merkityksellisiä. Jälkimmäiseen argumenttiin kannattaa suhtautua vakavasti, jos valistuksellisen oppiaineen arvoperusta pyritään tavalla tai toisella kytkemään tieteelliseen naturalismiin.

Ongelma kietoutuu siihen, miten uusi tieteenihanne tekee olemusajattelun kestävämmäksi. Humanismissa on ollut vaikeaa tai mahdotonta välttää jonkinlaiseen olemusajatteluun sitoutumista. Jos ihmisarvo on (edes sopimuksellisesti) perusteltu loukkaamattomaksi, on saavutettava ihmisen määritelmä. Yksinkertaisimmillaan sellainen on tietenkin biologinen, mutta tällöin humanismi ajautuu ongelmiin. Nietzsche yhtenä ensimmäisistä oivalsi hyvin varhain evoluutioteorian implikaatiot moraalifilosofialle: kun biologiaa eivät määritä vakiot ja muuttumattomuus vaan vaihtelu, kontingenssi ja muutos, silloin myöskään ihminen ei ole vakio eikä ihmisellä ole olemusta sen paremmin yksilönä kuin lajinakaan. Ihmistä ennen oli jotakin muuta ja ihmisen jälkeen tulee samoin jotakin muuta. Ihmisyksilöiden välillä on suurta variaatiota ja lajien eettisesti merkitykselliset rajanvedot ovat puolestaan suhteellisia. Mikä on sellainen raja, jolla ihminen muuttuu joksikin toiseksi, mistä raja tunnustetaan ja mikä on sen eettinen merkitys? Nietzsche käänsi ajatuksensa aidoksi tai satiiriseksi toiveeksi uuden ihmisen, ”yli-ihmisen” kehittymisestä, mutta nykypäivässä vaikuttava ”transhumanistinen” liike on pyrkinyt tekemään ajatuksesta totta visioimalla sen täytännönpanoa teknologian avustuksella.²³

Siinä missä eläinoikeusajatteluun kuuluva progressivismi ja altruismi tähtää solidaarisuuden levittämiseen ihmislajia laajemmalle, näyttää transhumanismin teknologiaoptimismia motivoivan usein pikemminkin poliittinen naiivius, egoismi ja kulttuurinen elitistisyys.²⁴ Kumpikin kuitenkin omalla tavallaan jatkaa valistusajattelun tiettyjä ulottuvuuksia ja samalla problematisoi humanismin merkityksen. Näin ollen naturalismin ja humanismin välinen jännite merkitsee ainakin sitä, että perinteinen humanismi ja ihmisoikeusetiikka joutuvat jatkossa aikaisempaa vakavammin kohtaamaan sekä naturalistisen eläinoikeusetiikan että transhumanismin kaltaisten

22. Esim. Singer 1990; Regan 1997; Viittala 2003; Aaltola 2004.

23. Ks. Tomperi 2001.

24. Tomperi 2001.

uusien ihmiskäsitysten väitteet – myös oppiaineiden arvoperustaa koskevassa keskustelussa.

Tavoiterationaalisuus ja arvorationaalisuus

”Tekninen prosessi... on vapaa myyttisen ajattelun monimerkityksisyydestä... koska järki itse on muuttunut kaikenkattavan talouskoneiston pelkäksi apuvälineeksi. Se palvelee yleisenä työvälineenä, joka sopii kaikkien muiden työvälineiden valmistukseen, jäykästi päämäärään suunnattuna, kohtalonomaisena kuin ennakolta laskettu työvaihe aineellisessa tuotannossa, jonka lopputulos ihmisten kannalta ei ole ennakolta laskettavissa. Viimein sen vanha kunnianhimo toimia puhtaana välineenä päämäärien suhteen on toteutunut.”²⁵

Tieteellisen todistettavuuden vaatimuksella ei ole kriittisen teorian mukaan seurauksia pelkästään myyttien ja moraalien kannalta vaan rationaalisuudelle itselleen. Kun tieto ja ajattelu on puhdistettu epätieteellisistä metafysisistä ja eettisistä sisällöistä, jää jäljelle vain subjektiivinen ja välineellinen järki, joka ei – ”matematiikkana, koneina, organisaationa”²⁶ – kykene reflektoimaan subjektin tavoittelemien päämäärien arvokkuutta tai oikeutusta. Kriittisen teorian ajattelijoiden kuten myös heitä ennen Weberin mukaan tieteellisen järjen ihanne on vienyt kulttuuriamme kohti välineellisen, teknologiaan, tehokkuuteen ja tuottavuuteen sitoutuneen rationaalisuuden ylivaltaa ja rappeuttanut kykyämme arvorationaaliin ajatteluun.²⁷

25. Horkheimer & Adorno 1991, 106.

26. Horkheimer & Adorno 1991, 118

27. Rationaalisuuden, ajattelun ja toiminnan oikeutuksen lajeja on 1900-luvulla usein jäsennetty kahtena kategoriana tavoilla, jotka (eroistaan huolimatta) sivuavat toisiaan: yhtäältä teknistä/ instrumentaalista/ laskennallista/ formaalia/ välineellistä rationaalisuutta ja toisaalta sisällöllistä/ substantiaalista/ merkitystäyteistä/ mielekkyyttä etsivää/ itsearvoihin tai päämääriin sitoutuvaa rationaalisuutta. Usein on tällöin seurattu Max Weberin tai kriittisen teorian filosofien tai molempien antamia esimerkkejä, mutta tunnettu on myös Martin Heideggerin (2002) erotelu laskevan, kalkyloivan ajattelun ja mieltä ajattelevan filosofisen mietiskelyn välillä. Weber käytti ’rationaalisuuden’ (tai ’rationaliteetin’, *Rationalität*) ja ’rationalisoitumisen’ käsitteitä kuvaamaan inhimillisten elämäkäytäntöjen ja toimintamuotojen erityisiä ilmentymiä ja historiallisia kehityssuuntia, ja viittasi käsitteillä toiminnan periaatteeseen, sitä perustavaan ja oikeuttavaan johdonmukaisuuteen,

Ylivalta näyttäytyy sekä yksilöllisinä ajattelutendensseinä että yhteiskunnallisella tasolla siinä, miten välirationaaliset instituutiot valtaavat yhä enemmän valtaa, resursseja ja toiminta-alaa arvorationaalisilta instituutioilta. Eräs esimerkki jännitteestä tavoite- ja arvorationaalisuuden välillä on tieteen pirstoutuminen erikoistuneiden asiantuntijoiden teknisesti hallitsemiksi, yhä eriytyneemmiksi ja pienemmiksi osa-alueiksi. Tieteen kehitys näyttää tuottavan tätä pirstoutumista kiihtyvällä nopeudella. Samalla järjenkäytön luvataan kuitenkin toisessa suunnassa lisäävän kykyämme kokonaisuuksien hahmottamiseen, mihin viitataan myös filosofian ja elämäntutkimustiedon opetusta oikeutettaessa. Voi hyvällä syyllä

ja tässä mielessä toiminnan ”logiikkaan” – eikä siis ”rationaalisen ajattelun” erityisiin kriteereihin tai esimerkiksi formaaliin loogisuuteen. Tässä tarkoituksessa elämäntutkimusten ja toiminnan tyyppejä luokitellessaan Weber käytti käsitteitä ’tavoite–keino–rationaalinen’ (tai päämäärarationaalinen) vs. ’arvorationaalinen’ sekä ’formaalinen rationaalisuus’ vs. ’substantiaalinen (sisällöllinen) rationaalisuus’. (Esim. Weber 1989, esim. 43–57, 89–90; Hietaniemi 1989, 207; Gronow 1987; Hietaniemi 1987; Gronow & Töttö 1996.) Adorno ja Horkheimer puolestaan käyttivät mm. käsitteitä ’subjektiivinen järki’ vs. ’objektiivinen (dialektinen) järki’. Nämä kategorijaot eivät vastaa toisiaan yhdenmukaisesti, mutta muistuttavat kuitenkin suuntaa-antavasti ja riittävästi tämän esityksen tarpeisiin. (Ks. esim. Aittola & Pirttilä 1989, 51–56, 111–114; Pirttilä 1994, 32–35, 49–60.) Näiden teoreetikkojen yhteyteen ajattelunsa liittää kulttuurikritiikissään myös G. H. von Wright (1987), joka esittää samankaltaisen jaon (joskin jo melko kauas Weberin tarkoittamista merkityksistä etäännyneenä) vertaamalla englanninkielen sanoja *rational* (’rationaalinen’) ja *reasonable* (’järkevä’): ”Pelkästään rationaalinen [*rational*] liittyy oikeaan todisteluun, selvään käsitykseen niistä keinoista joilla annetut tarkoitukset voidaan toteuttaa sekä haluun tutkia erilaisten mielipiteiden pätevyyttä. Rationaalisuutta tässä mielessä voitaisiin sanoa myös ’intellektuaaliseksi valmiudeksi’ tai Frankfurtin koulukunnan myötä ’tekniseksi rationaalisuudeksi’. Se on hieman yleistetty muoto Max Weberin kuuluisasta käsitteestä *Zweckrationalität*. Sen vastapainoksi tuleva ajatus järkevästä tai viisaasta [*reasonable*] on suuntautunut kohti arvoja. Sellaisena se on sukua Weberin käsitteelle *Wertrationalität*. Se liittyy oikeaan tapaan elää, pikemminkin päämääriin kuin välineisiin, siihen mikä ihmiselle on hyvää tai pahasta. Voitaisiin sanoa, että tässä mielessä järkevä on myös rationaalista, mutta ’pelkästään rationaalinen’ ei ole aina järkevää tai viisasta.”

kysyä, onko tälle lupaukselle katetta: onko mitään perusteita puhua rationaalisuudesta yksikössä, jos sen ilmenemismuodot ja niiden seuraukset ovat näin vastakkaisia toisilleen?

Paradoksina on, ettei kokonaiskuvan hajoamista tuota aikakauden irrationaalisuus vaan tavallaan yhä tehokkaampi rationaalisuus. Mitä tehokkaammaksi (tieteellinen) järjenkäyttö muuttuu, sitä vaikeammaksi (synoptisen ja sisällöllisen) järjenkäytön asema muodostuu, kuten Horkheimer kirjoittaa: ”Sivilisaatiomme intellektuaalisten perusteiden valtaosan romahtaminen on osittain seurausta teknisestä ja tieteellisestä edistyksestä. Tämä edistys on kuitenkin itse tulosta sellaisten periaatteiden – esimerkiksi yksilöllisyys ja ihmisen onni – puolesta käydystä kamppailusta, jotka ovat nykyisin vaarassa. Edistyksellä on taipumus tuhota juuri ne ideat, joita sen piti toteuttaa ja kehittää. Itsenäinen ajattelukykykin on jo vaarassa teknisen sivilisaatioprosessin vuoksi.”²⁸ Samasta jännitteestä huomauttaa Hans Jonas kirjoittaessaan teknisen järjen ja moraalisen ajattelun välistä epäsuhdasta.²⁹

Epäilemättä elämäntutkimustieto ja filosofia voivat tuntea ylpeyttä kuulumisestaan niiden harvojen oppiaineiden joukkoon, joissa arvorationaalista ajattelua koulussa on varta vasten tarkoitettu harjoitettavaksi. Tästä huolimatta on välineellisen ja sisällöllisen järjen eroja tarkastellen – sekä niiden yhä fragmentaarimmiksi muuttuvien erityis- ja alalajien luonnetta havainnoiden – syytä kysyä, millaista rationaalisuuden muotoa esimerkiksi ajatus ajattelun taitojen kehittämiseksi oppiaineiden opetuksessa edustaa. ”Ajattelun taitojen” voidaan ymmärtää viittaavan yhtä hyvin joko formaalisiin tai substantiaalisiin ajattelumuotoihin, tai näiden jonkinlaiseen yhdistelmään, *jollei tavoitetta ja ajattelun käytäntöä määritellä tarkemmin*.

Toisekseen on syytä kysyä, onko oppiaineiden luonteessa sinänsä mitään sellaista, mikä vastustaisi teknologian ja talouden palvelukseen asettuneita rationaalisuuden muotoja, vai voiko sekin pohjimmiltaan muiden oppiaineiden tapaan olla neutraali suhteessa sivilisaation päämääriin, ts. toimia kitkatta osana hallinnon, talouden ja tekniikan koneistojen virtaviivaistumista. Lopuksi rationaalisuuden muotoja koskevan kysymyksen yksi aspekti koskee järjen käytön oikeuttamista: missä suhteessa esimerkiksi päättelyn (looginen) virheettömyys on järjen käytön oikeuttamiseen? Onko argumenttien virheettömyys tärkeämpää kuin se moraalinen hyvä, jonka tavoittelulla järjen arvo perustellaan ja sen käyttäminen oikeutetaan?

28. Horkheimer 1995, 213

29. Jonas 1997.

Argumentti vai kohtaaminen?

Jos valistuksen eetoksen tulkitsee pyrkimykseksi vaikuttaa ihmisen tai yhteiskunnan historialliseen kehitykseen, sitä voidaan arvioida eräänlaisena modernina ideologiana muiden ideologioiden tapaan (termin 'ideologia' ei-marxilaisessa merkityksessä). Watkins tiivistää modernien poliittisten ideologioiden (kuten sosialismin, liberalismien tai nationalismin) ydinpiirteet seuraaviin kolmeen: (1) niiden päämäärät ovat tyypillisesti utooppisia, (2) ne sisältävät inhimilliseen edistykseen uskovan voimakkaan optimismin, ja (3) niillä on taipumus yksinkertaistaa ja mustavalkoistaa todellisuutta vastakkainasetelluiksi (me–muut, ystävä–vihollinen, jne.).³⁰

Kaksi ensimmäistä määrittävät monia valistuksen ilmaisuja selvästi, joten voi kysyä, missä määrin sama pätee kolmanteen. Ainakin Watkinsin mukaan mainittu piirre seuraa luonnostaan kahta muuta: ”Se on vääjäämätön seuraus ja ilmaisu niitä pohjustavasta utopismista. Jokainen joka ajattelee omien päämääriensä olevan ehdottomasti ja epäilyksettä yhteisen edun mukaiset, epäilee varmasti pahantahtoiksi niiden motiiveja, jotka ovat hänen näkemyksiään vastaan.”³¹

Kyseessä on tuttu ongelma varmuuden ja totuuden tavoitteluun liittyvästä vallantahdon ulottuvuudesta. Oikeassa olemisen ja virheettömän tiedon (perustuipa se logiikkaan, järkeen tai tieteseen) kohottaminen moraaliseksi imperatiiviksi voi sisältää suvaitsemattomuuden siemenen, jos ja kun se antaa oikeutuksen toisten näkemysten ja maailmankuvien tuomitsemiselle. Tämä dialektiikka on kuitenkin välttämätön esimerkiksi akateemisen argumentaatioperinteen ja tieteellisen tutkimuksen olemassaololle. Tieteessä vääräksi katsottuihin päätelmiin ja käsityksiin on suhtauduttava armottomasti. Poliittinen ja moraalinen ongelma asenteesta voi tulla jos se laajenee argumentaationa etenevän institutionaalisen käytännön ulkopuolelle, esimerkiksi juuri osaksi ideologiaa.

Riippumatta totuuden tavoittelun keinoista, tiedonhistoriallinen tarkastelu osoittaa totuuden monista varmasti tiedetyksi oletetuista asioista olleen muuttuvampi ja horjuvampi kuin kuviteltiin. Samalla tieto- ja totuusväitteet ovat usein toimineet osana vallan ja väkivallan oikeuttamista ja alistusrakenteiden säilyttämistä. Valistuskriittiselle postmodernille teorialle onkin ollut ominaista korostaa renessanssin humanististen skeptikoiden tapaan, että episteeminen varovaisuus tai skeptisismi saattaa positiivisesti nähtynä antaa tilaa suvaitsevaisuudelle ja

30. Watkins 1964, 7–8.

31. Watkins 1964, 8.

toisten näkemysten kohtaamiselle. Dialoginen kohtaamisetiikka (esimerkiksi Emmanuel Levinasilla) on puolestaan ottanut tavallaan tämän jo lähtökohdakseen: tieto ja tietäminen eivät voi pohjustaa filosofian tehtävää; etiikka on asetettava ensimmäiseksi filosofiaksi.³²

Opetuksen käytäntöihin suhteuttaen on paikallaan pohtia, kannustaako kriittisen ajattelun opettamisen perinne ohjaamaan oppilaita ennemmin dialogiseen *kohtaamiseen* toisten kanssa vai parhaan *argumentin* oikeuttamiseen – jos näiden välillä on ristiriitoja. Mikä onkaan asetettu ensimmäiseksi filosofiaksi filosofian opetuksen luomassa kuvassa olemisen ja ihmisyiden ihanteista? Entä mikä on dialogisuuden todellinen asema argumentaation erheettömyyttä ja väittelytaitoa korostavan oppiaineen sisäisissä käytännöissä? Nokkeluus, älykkyys ja muut ajattelun taidot voivat olla hyvin tehokkaita alistamisen keinoja, kuten jokainen koulumaailmaa seuraava tietää.

LUONTO JA VALISTUS

Luonnon alistaminen ja ekologinen kriisi

Tiedon ja järjen epäselvän tai kyseenalaisen eettisen merkityksen ohella valistuskritiikin yhtenä avaintemana on ollut luonnon ja kulttuurin tai luonnon ja ihmisen suhde. Se oli myös kriittisen teorian myöhäisvaiheen keskeinen kulttuurikriittinen aihe.³³ Kriittisen teorian väitteenä oli, että valistus – jälleen yleisemmässä muodossa länsimaisen ajattelun syvänä historiallisena jatkumona – oli tuottanut subjekti–objekti-erottelun kautta pyrkimyksen kaiken luontona pidetyn alistamiseen: ”Valistuksen olemus on valintatilanteessa, joka merkitsee väistämättä herruutta. Ihmisten on aina ollut valittava joko alistuminen luonnolle tai luonnon alistaminen itseydelle.”³⁴ Luonnosta ja myytistä irtautuminen järjen avulla merkitsi pyrkimystä tuhota myytit ja alistaa luonto järjen kontrolloitavaksi ja teknisen hallinnan kohteeksi. Tämän ideahistoriallisen lähtökohdan reaalihistoriallinen ilmentymä oli tietenkin tieteellis-teknologisen vaikuttamisen tehostuminen.³⁵

Jos luonnon alistaminen katsotaan valistuksellisen ja humanistisen ihmiskeskeisyyden vääjäämättömäksi korollariksi, näyttää ilmeiseltä, ettei nykyisen ekologisen kriisin ratkaisuyritysten edellyttämä uusi etiikka voi perustua humanistisen etiikan

32. Levinas 1996; Tuohimaa 2001; Wallenius 2004.

33. Jay 1974, 253–269.

34. Horkheimer & Adorno 1991, 108.

35. Esim. Jonas 1997.

lähtökohtiin. Tästä syystä esimerkiksi Adorno kutsui näkemystään antihumanistiseksi ajatellessaan, että kaikkiin humanismiin muotoihin sisältyy ihmisen ongelmallinen irrottaminen luonnosta ja tähän liittyvä antroposentrinen väkivalta luontoa kohtaan.³⁶ Antroposentrisen etiikan lähtökohtia on kyettävä laajentamaan huomattavan paljon sekä käsitteellisesti (etiikkaan muunakin kuin vain ihmisten vastavuoroisen toiminnan kenttänä) että ajallisesti (tuleviin sukupolviin, ympäristön tulevaisuuteen): ”Moderni tekniikka on tuonut teoille sellaisen mittakaavan, kohteet ja seuraukset, että tekoja ei voida enää sisällyttää aikaisemman etiikan kehukseen.”³⁷

Koulun ja oppiaineiden arvoperustassa tämän ristiriidan ilmeinen heijastuma on humanistisen ihmisoikeusetiikan ja ekologisen kriisin edellyttämien uusien moraalisi-poliittisten avausten välisessä jännitteessä: onko näiden yhteensovittaminen mahdollista vai edellyttääkö ekologinen etiikka humanismin hylkäämistä?

Järki ja ruumiillisuus

”Luontoon kohdistuva maailmanherruus kääntyy itse ajattelevaa subjektia vastaan, josta ei jää jäljelle muuta kuin juuri se ikuisesti samana pysyvä ’minä ajattelen’.”³⁸

Luonnon alistamisen historiaan kuuluu, että tiedostava ja kokeva subjekti on myös itse tullut redusoiduksi pelkäksi ”tekniseksi prosessiksi”. Kaikki mikä subjektissa olisi tämän formaalin ja mekaanisen prosessin tuolla puolen olisi nimittäin joko luontoa tai myyttiä, siis jotain, mistä järjen keinoin pyritään eroon tai joka pyritään saamaan hallintaan. Alistaminen yltyä näin ollen myös ihmisen itsensä luontoon, sisäiseen luontoon, joka päättyy ulkoisen luonnon tavoin totalisoivan kontrollipyrkimyksen kohteeksi. Ihmisen minuus ja kokonaisuus redusoituu tällöin loogiseksi tai transsendentaaliseksi subjektiksi, jonka ytimenä vaikuttaa pelkkä formalismi, puhdas rationaalisuus ilman muita ominaisuuksia.³⁹ Seurauksena on vanhan eurooppalaisen sielu–ruumis-dikotomian voimistuminen entisestään järjen ja ruumiillisuuden (tunteet, vietit, motiivit) vastakkainasettelussa.

Järjen ”ruumiittomuutta” vahvistaa valistusajattelulle tärkeä oletus rationaalisuuden ylihistoriallisista eli universaaleista kriteereistä, joihin on vedottu

36. Ks. Jay 1974, 348, viite 45.

37. Jonas 1997, 111.

38. Horkheimer & Adorno 1991, 102.

39. Horkheimer & Adorno 1991, 105; vrt. Reiners 1999, 72–75.

myös poliittisen progressivismin nimissä. Ajatusta järjen universaalisuudesta ja ruumiittomuudesta on pidetty lähtökohtana kamppailussa kaikkien yksilöiden emansipaatiomahdollisuuksien puolesta: katsomatta ihonväriin, sukupuoleen, ulkonäköön tai sosiaaliluokkaan kaikki voivat saavuttaa saman universaalin rationaalisuuden.

Kuten feministinen filosofian ja tiedon historiankirjoitus on tuonut esiin, tämän oletetusti progressiivisen näkemyksen reaalihistorialliset vaikutukset ovat kuitenkin voineet olla päinvastaisia.⁴⁰ Jos järki nimittäin oletetaan universaaliksi, voidaan mainittuja erityisiä, sosiaalisia ja ruumiillisia piirteitä alkaa pitää merkityksettöminä kriittisen ajattelun kannalta. Tästä on lyhyt matka siihen, että niitä pidetään merkityksettöminä myös ajattelun instituutioiden kuten filosofian ja sen historian kannalta. Kuitenkin juuri naisten historiallisena osana on ollut tulla kytketyksi yhteen ruumiillisuutta ja luontoa koskevien stereotyyppien kanssa. Jos järki oletetaan ruumiittomaksi ja epähistorialliseksi, tällöin kaikki ne ihmisryhmät, joita on historiallisten valtasuhteiden vuoksi syystä tai toisesta pidetty ruumiillisuuteen, luontoon tai historiallisuuteen sidottuina, ovat voineet menettää mahdollisuutensa osallistua julkisen järjenkäytön käytäntöihin.⁴¹

Naisia ei ole estänyt julkiseen järjenkäyttöön osallistumasta heidän järkensä puutteellisuus, vaan se, että he ovat naisia. (Saman voi muutettavat muuttaen tietenkin todeta esim. alemmista yhteiskuntaluokista, ei-eurooppalaisista, tietyistä etnisistä ryhmistä, lapsista ja nuorista ja niin edelleen.) Tällöin ruumiilliset ja sosiaaliset ominaisuudet ovat mitä merkityksellisimpiä, eikä niitä voi jättää huomiotta rakennettaessa tilaa julkiselle järjenkäytölle. Ratkaisuna ei ole se, että analysoidaan järjen universaalisia kriteereitä, vaan on analysoitava sitä, miksi ja miten tietyt partikulaariset ominaisuudet ovat sulkeneet joitain ryhmiä järjenkäytön ulkopuolelle. Käänteisesti on tällöin analysoitava myös sitä, miksi ja miten oletus universaalista järjestä on käytännössä yhä uudelleen tulkkautunut sellaisiksi rationaalisuuden kriteereiksi, joita jokin intressiryhmä yhteiskunnassa on kyennyt käyttämään oman valta-asemansa pönkittämiseen. Kuten jokainen tietää, filosofian historian maskuliinisuus on tämän ”universaalin” ajattelun sukupuolittuneen reaalihistorian tyyppitapaus. Esimerkiksi filosofian kouluopetuksessa tämän pitäisi kriittisesti tarkoittaa, ettei filosofisen ajattelun ”yleisten” piirteiden tarkastelu voi jättää syrjään todella toteutuneen filosofisen ajattelun partikulaarista ja yhteiskunnalliseen valtaan kietoutunutta historiaa.

40. Esim. Lloyd 2000.

41. Ks. filosofianopetuksen suhteen tästä enemmän Tomperi 2003.

Kolmanneksi luonnon ja valistuksen vastakkainasettelun seuraukseksi hahmottuu ”mielenfilosofinen” kysymys tajunnan toiminnallisista kategorioista. Järjen ja ruumiillisuuden vastakkainasettelun yhtenä ulottuvuutena on tietysti järjen ja tunteiden oletettu erillisyyttä, jonka juuret eurooppalaisen filosofian historiassa yltyvät ensimmäisiin kreikkalaisiin filosofeihin asti.

Kasvatuksen kannalta esimerkiksi järjen, tunteen ja tahdon pilkkominen omiksi tajunnallisiksi ”fakulteteiksi” voi olla enemmänkin vahingollista kuin selkeyttävää. Kuten mielen filosofiassa ja moraali-psykologiassa on todettu, jos inhimillinen ajattelu ja toiminta kuvataan eri fakultettien välisinä suhteina, tulee vaikeaksi selittää, miten ne itse asiassa vaikuttavat toisiinsa. Toiminnan ohjautuminen kuvastuu liian helposti tajunnan fakultettien keskinäiseksi kamppailuksi. Vaarana on päätyä oletukseen, jonka mukaan esimerkiksi kasvatuksessa kukin fakultetti kehittyy omilla ehdoillaan ja itselleen erityisin tavoin – ja että, kuten tavallisesti platonistis-aristoteelisen rationalismin perinteikkäässä hengessä oletetaan, tunteen fakultetti on alistettava järjen kontrolliin.

Hedelmällisempää on olettaa, että koko jako on alun perinkin harhaanjohtava.⁴² Tällöin tajunnan ja ruumiin sekä tajunnan eri fakultettien erottelujen purkaminen johtaa toki paljon kompleksisempiin kysymyksiin ihmisen kasvun prosesseista ja toiminnan ohjautumisesta, mutta hyötynä on kuitenkin vähintäänkin mahdollisuus kehitellä kokonaisvaltaisen kasvun ja kasvatuksen periaatetta. Yhtenä esimerkkinä tästä voidaan viitata moraali-psykologiassa ja -kasvatuksessa uudelleen kiinnostuksen kohteeksi nousseeseen hyveteoriaan.⁴³

Hyveitä on monesti Aristoteleen aloittamalla tavalla määritelty juuri yllämainitun fakultettijaon pohjalta järjen (arvostelukyvyn), tahdon (itsehillinnän) ja tunteen (sokeiden passioiden) välisessä kamppailussa toteutuvaksi passioiden hallinnaksi arvostelukyvyn ohjauksessa, kuten tekee esim. von Wright teoksessaan *Hyvän muunnelmat*. Tällöin kuitenkin jää huomaamatta, että moraalikasvatuksen haasteena ei useinkaan ole passioiden liiallinen voimakkuus vaan tarvittavien affektiivisten elämyslaatuun (tunnesitoumusten) puuttuminen – jos esimerkiksi ajatellaan sellaisia tunteita kuin empatia, myötätunto, sääli, huoli, rakkaus, lempeys ja niin edelleen.⁴⁴

Kriittisen näkemyksen ja useiden nykyisten kognitiotieteilijöiden mukaan tunneherkkyyden ja -älyn tai sensibilitiitin kehittymistä ei voi käsitellä sen paremmin tunteiden immanenttina kehityksenä kuin järjen hallintana tunteen yli. Kyseessä on selvästi pikemmin sellainen elämyksellinen ymmärrys, joka ylittää järjen ja tunteen oletetun kaksinaisuuden.⁴⁵

Jos väite pitää paikkansa, se asettaa omat vaatimuksensa myös opetuksessa toteutettavan moraalikasvatuksen muodoille: missä määrin etiikan opetuksen tulisi olla muuta ja enemmän kuin vain etiikan teorioiden kognitiivista ja argumentatiivista opiskelua?

VALISTUS JA VALTA

Hegemonia vai universalismi?

Vaikka nykyään on tapana yleistäen esittää valistusfilosofien argumentoinen kaikkien yksilöiden vapautumisen ja autonomian puolesta, ei tämä historiallisesti pidä paikkaansa läheskään kaikkien valistusajattelijoiden kohdalla. Rousseauin radikaali egalitarismi tai Kantin voimakas usko kaikkien ihmisten järkeen eivät olleet läheskään kaikkien valistusajattelijoiden jakamia.⁴⁶ Yhteiskunnallisesta elitismistä tai etnosentrismistä ja rasismista ei ole vaikea etsiä esimerkkejä, koska 1700-luvun ajattelijat eivät kyenneet ottamaan oman aikakautensa maailmankuvaan sen enempää etäisyyttä kuin ihmiset yleensäkin.⁴⁷ Ajattelun historiassa yleismaailmallinen kansalais- tai ihmisoikeuksien puolustus eteni lopultakin varsin hitaasti.

Voi olla perusteltua jopa kysyä, tapahtuiko reaalihistoriallinen muutos ajattelun muutosta nopeammin. Emansipaatioprosesseissa oli kyse käytännön poliittisista kamppailuista yhteiskunnallisten ryhmien välillä. Poliittisen kamppailun ja siinä saavutettujen uusien oikeuksien myötä myös ajattelun täytyi vähitellen totuttautua muutoksiin. Reaalihistoriallisten prosessien edistäjänä järjen painoarvo ei ehkä ole kovin suuri jos sitä verrataan vaikka ihmisten yksilöllisten ja ryhmäkohtaisten puhtaasti aineellisten intressien merkitykseen. Ihmisoikeuksien universaalisuuteen vetoaminen voi toki antaa älyllisen legitimaation kamppailulle (vrt. Lyotardin mainitsemat suuret kertomukset), mutta kamppailun varsinainen motivaatio ja energia syntyvät ennen sitä ja legitimaatiosta välittämättä.

42. Ks. Damasio 1999; 2002.

43. MacIntyre 1984.

44. Tähän liittyvästä kritiikistä von Wrightia kohtaan ks. esim. Carr 1991, 191–208.

45. Ks. myös moraali-psykologiassa esim. Nussbaum 1990; Midgley 1981.

46. Ks. esim. Kaitaro 2002.

47. Ks. esim. Isaksson & Jokisalo 1999.

Valistusajattelun onkin katsottu olleen yhteiskunnallisesti luonteeltaan porvarillista eikä universaalia emansipaatiopyrkimyksiltään. Myös valistuksen välittömästi inspiroimat vallankumoukset olivat nimenomaan porvarillisen luokan vallankumouksia. Rahvaan (kreik. *demos*) yhteiskunnallisen osallistumisen herättämä huoli oli voimakasta ja termillä 'demokratia' negatiivinen kaiku useimpien filosofien teksteissä pitkälle 1800- ja 1900-luvun taitteeseen asti.

Elitistiset ja etuoikeuttavat sävyt eivät ole olleet mitenkään vieraita järjenkäytön ihanteille. Kehittynyt rationaalisuus voidaan esimerkiksi esittää niin vaativaksi kyvyksi, että vain harvat yltyvät siihen – näin on tehty filosofian historiassa esimerkiksi kaikkien aiemmin mainittujen alistettujen ryhmien kohdalla. Enemmistön osana on tällöin olla kansaa, jota holhotaan, sivistetään tai valistetaan muiden toimesta. Rationaalisuuden ihanne on toiminut sosiaalisen hierarkian muodostajana ja sivistyksellisen meritokratian perustelijana: tällaisessa ajattelussa (vrt. Platon) on ollut oikein, että enemmistön osaksi jää alistuminen järjellisempien ryhmien kontrollin alaiseksi.

Vastaväitteeksi esitetään usein Habermasin tunnettu tutkimus, jonka mukaan valistusajalla kehittynyt porvarillinen julkisuus tarjosi ensimmäisen vapaan ja tasavertaisen foorumin ”julkiselle järjenkäytölle”.⁴⁸ Kriittisesti Habermasin tutkimusta arvioiden voi kuitenkin väittää, ettei valistuksellista julkisuutta Habermasin ihannoimassa demokraattisessa merkityksessään koskaan esiintynytään ja hänen tulkintansa oli pikemminkin idealisointia ja nostalgjaa, jota motivoi huoli nyky-yhteiskunnan massakulttuurisesta luonteesta.⁴⁹ Tutkimuksensa puutteet tai ainakin tarpeen muokata tulkintaansa uudelleen Habermas myönsi myös itse myöhemmin.⁵⁰ Tavallaan tämän seurauksena hän muunsi reaalihistoriallisen väitteensä kommunikatiivisen toiminnan teoriaksi ja diskurssietiikaksi, jossa etsitään normatiivisesti kriteereitä sellaiselle keskusteluyhteisölle ja julkisuudelle, jota ei ehkä ole koskaan ollut mutta joka toteuttaisi kommunikaation rationaalisuuden ja demokraattisuuden eettiset vaatimukset.⁵¹

Pedagogiikassa tasavertaisen keskusteluyhteisön ihanne julkisen järjenkäytön foorumina on siirtynyt etenkin dialogisuutta ja dialogista opettamista käsittelevään teoriaan.⁵² Dialogisuudesta on kuitenkin esitetty myös vastaavia epäilyksiä tai kriittisiä

kysymyksiä kuin järjen universaalisuuden ihanteesta. Abstraktissa muodossaan kuvitelma dialogisuudesta ratkaisuna eriarvoisten lähtökohtien ja valtasuhteiden ongelmaan voi yhtä hyvin johtaa näiden erojen merkityksen unohtamiseen. Niinpä universalisoiva oletus, jonka mukaan kaikilla on yhtäläiset järjen kyvyt ja mahdollisuudet osallistua dialogiseen keskusteluun ja järjenkäyttöön, voi kääntyä itseään vastaan ja vahvistaa käytännössä entisestään hegemonisia asemia. Sellaista julkista sfääriä ei ole, jossa kaikilla olisi tasavertainen mahdollisuus järjenkäyttöön ja mielipiteiden esittämiseen – eikä sen paremmin ole olemassa mitään vallan ulkopuolella olevaa neutraalia tahoja, joka voisi määrittää ne järjen kriteerit, jotka universaalisti soveltuisivat kaikille ja kaikkiin tilanteisiin yhtäläisesti. Jotta dialogisuus toimisi vapauttavana käytäntönä, sen puitteissa onkin kyettävä analysoimaan yhtäläisyyksien ohella myös eroja ja valtasuhteita.⁵³ ”Miksi ajattelemme eri tavoin?” voi olla kysymyksenä dialogisempi ja olennaisempi kuin ”miten ajatella oikein?”.

Vapaus vai kontrolli?

Michel Foucault tutki läpi tuotantonsa modernilla ajalla kehittyneitä yhteiskunnallisen kontrollin muotoja. Kuten kriittisen teorian filosofit totesivat instrumentaalisen järjen historiasta jo aikaisemmin, ei myöskään Foucault'n mukaan rationaliteetin tehostumista voi irrottaa kontrollin keinojen kehitymisestä. Foucault kiinnitti huomionsa etenkin siihen, miten poliittinen järki ja poliittiset teknologiat tuottavat yhdessä modernin hallintamentaliteetin lukuisine väestönhallintaan sovellettavine normalisointikäytäntöineen.⁵⁴

Kuten Foucault'n ja muiden valtahistorioitsijoiden monissa tutkimuksissa todetaan, holhouksenalaisuuden kriteerinä ovat yhä uudelleen toimineet puutteet järjen käytön kyvyissä. Alaikäisten tai ymmärrystä vailla olevien oikeudellinen edesvastuuttomuus on tietysti ilmeinen ja pätevä esimerkki tästä edelleen. Vastuullisuuden tason psykologinen arviointi on tietenkin ymmärrettävää ja epäilemättä väistämätöntä

48. Habermas 2004; Habermas 1989, 140–142; Koivisto & Väliaverronen 1987, 28–33.

49. Koivisto & Väliaverronen 1987, 34–53.

50. Habermas 2004, jalkisanat.

51. Esim. Habermas 1987.

52. Esim. Burbules 1993.

53. Ks. Vuorikoski & Kiilakoski 2005; Burbules 2000.

54. Esimerkiksi väestönhallinnan kysymyksenä oikeus- ja rangaistuskäytännöissä, seksuaalisuuden kontrollissa, lääketieteessä ja terveydenhoidossa. Foucault (1984, 47–48) asettaakin yhdeksi nykyisen valistuseetoksen avainkysymyksistä sen, miten kykymme autonomiaan (vapauteen) voisi kasvaa ilman, että tämän kanssa samanaikaisesti tapahtuu valtasuhteiden intensifioitumista ja sosiaalisen kontrollin kykyjemme (hallintateknologioiden) lisääntymistä.

kun oikeuden teoria ja käytännöt ovat sellaisia kuin ne nyky-yhteiskunnissa ovat. Tästä huolimatta esimerkki osoittaa hyvin, miten läheisesti järki, kontrolli, täysivaltaisuus ja holhouksenalaisuus kietoutuvat toisiinsa. Olisi naiivia väittää rationaalisuuden kysymysten olevan irrallaan valtakysymyksistä.

Kontrollipyrkimyksen ja yksilöllisen vapauden välinen ristiriita ei kuitenkaan ratkea millään yksiselitteisillä ja valtasuhteista vapailla rationaalisuuden kriteereillä – sillä kuten edellä todettiin, sellaisia ei ole. Jos se ratkeaisi ja tällaiset kriteerit olisivat olemassa, ei kiistoja psykologisten testien toteamista oikeusvastuullisuuden asteista edes tarvitsisi käydä. Soveltaen tätä havaintoa rationaaliseen ajatteluun yleisemmin on todettava ja hyväksyttävä se, että kriittisen järjen yksilöllisyys voi tuottaa ajattelua, jota ei voi arvioida yhtenäisillä rationaalisuuden kriteereillä. Tämä oli myös eräs romantikkojen kritiikeistä valistuksen järkikeskeisyyttä vastaan.

Opetuskäytännöissä voisi jäljittää tämän jännitteen heijastumista oppiaineen tavoitteenasettelujen ja arviointikäytäntöjen väliseen suhteeseen. Tavoitteissa puhutaan yleistävillä määreillä hyvän ajattelun piirteistä, mutta arvostelu perustuu useimmiten ajattelun tuotoksia hyvin spesifillä tavalla mittaaville kokeille, joiden arvioinnin kriteerit ovat kuitenkin kaikkea muuta kuin yksiselitteiset. Tämä jättää opettajan käytettäväksi huomattavan paljon kontrolloivaa valtaa, jota sen ”alamaiset”, opetuksen subjektit eli oppilaat, eivät kykene juurikaan arvioimaan tai vastustamaan. Arviointikäytäntöihin ja arvioinnin kriteereihin sekä arviointivaltaan kohdistuva ”itsekritiikki” olisi epäilemättä yksi tähdekköisimmistä filosofian didaktiikan etenemissuunnista.

EDISTYS JA HISTORIA

Edistyksen ihanne ja reaalihistoria

Laajassa edistysajatuksen aatehistoriassaan Robert Nisbet katsoo, että eurooppalainen usko edistykseen on sisältänyt viisi keskeistä elementtiä: (1) usko menneisyyden arvokkuuteen, (2) vakuuttuneisuus länsimaailman kehittyneisyydestä muihin kulttuureihin nähden, (3) usko taloudellisen ja teknologisen kasvun hyödyllisyyteen, (4) usko järkeen ja yksin sen avulla saavutettavaan tieteelliseen kehitykseen, (5) usko inhimillisen elämän iteisarvoon.⁵⁵ On helppo nähdä, miten kukin näistä on joko kyseenalaistunut tai kyseenalaistettu 1900-luvun kuluessa – perustellusti tai ainakin ymmärrettävistä syistä.⁵⁶

55. Nisbet 1980, 317.

56. Nisbet 1980, 317–351.

Kriittisen teorian valistukseen kohdistamia pohdiskeluita motivoi nimenomaan pessimistinen kuva toteutuneen reaalihistorian suhteesta edistyksen ihanteeseen. Pessimismi kulminoitui toiseen maailmansotaan, aikakauden totalitarismiin, ja kuten Adornolla, Holokaustiin ja tuhoamisleireihin, Auschwitzin ohittamattomuuteen historiallisena tapahtumana, sillä sitä ”ei yksikään elävä ihminen voi ohittaa pintailmiönä, historian kulun harha-asteleena, joka on pientä suhteutettuna edistyksen, valistuksen ja otaksutun lisääntyneen humanismin valtavirtaan.”⁵⁷

Yllälainatussa esseessään Adorno käsittelee ”kasvatusta Auschwitzin jälkeen” ja esittää, ettei mikään kasvatusta voi tulevaisuudessa luopua imperatiivista, joka vaatii tähtäämään siihen, ettei Auschwitz enää koskaan toistuisi. Imperatiivi on selvä, mutta sen implikaatiot eivät, sillä nykypäivällä ei ole hallussaan yhtään aikaisempaa enempää varmaa tietoa siitä, millainen pedagoginen vaikuttaminen vie kohti toivottua moraalista päämäärää. Toisaalta Adorno ei vaatinut ensisijaisesti tiettyjen pedagogisten muotojen kehittämistä: kriittisen teorian ”negatiiviselle dialektiikalle” ominaisesti hänen vaatimuksenaan oli pedagogiikan itsekritiikki, itsekritiittinen pedagogiikka.

Filosofiassa ja elämäkatsomustiedossa pedagoginen itsekritiikki tarkoittanee osaltaan juuri sitä oppiaineiden ”psykoanalyysia”, johon alussa viitattiin. Oppiaineille ominainen tapa legitimoida asemaansa kriittisen ja rationaalisen ajattelun moraalilla ja yhteiskunnallisella arvokkuudella on arvioitava samojen kriittisten havaintojen valossa, jotka soveltuvat yleisemmin edistysajatuksen tarkasteluun. Tällaisesta tarkastelusta on edellä annettu fragmentaarisia esimerkkejä viittaamalla valistuksen ja moderniteetin ihanteiden sisältämiin jännitteisiin.

Ajattelun edistyminen?

Edistyksestä puhuttaessa voi kysyä myös erityisesti itse ajattelun edistymisen perään. Moniin versioihin kriittisen tai valistuksellisen ajattelun luonteesta on kuulunut vankka näkemys aikaisempien ajattelun muotojen, teorioiden ja argumenttien ylittämisestä, kumoamisesta tai täsmentämisestä. Usein edistymisen on myös liitetty jonkin metodin käyttöönottoon: niin Descartes ja Bacon tai Kantin järjen kritiikit kuin myöhemmin dialektiikka, fenomenologia ja analyttinen filosofia ovat tästä hyviä esimerkkejä. Mitä modernina aikana yhä uudelleen esitetystä ajattelun edistymisen väitteistä pitäisi ajatella?

57. Adorno 1995, 229.

Descartesin ja Baconin aikakautta ajatellen ja tuolloin kehkeytyneeseen moderniin luonnontieteelliseen tutkimustapaan viitaten olisi tiedonhistoriallisesti epäilemättä naiivia kiistää luonnontieteellisen tiedon kasvu – olipa tämän kriteeri sitten tieteellisen realismin tai pragmatismien tai jonkin muun teorian mukainen. Mutta onko tällä havainnolla mitään merkitystä filosofisen ajattelun kannalta?

Jos oletus ajattelun edistymisestä pitää paikkansa myös filosofisen tiedon karttumisen tai ajattelumuotojen kehittymisen merkityksessä, silloin vaikuttaisi siltä, että filosofian historian arvo pedagogisessakin käytössä asettuu kyseenalaiseksi: jos on olemassa filosofinen tiedonmuoto tai ajattelumuoto, joka on nyt aikaisempia kehittyneempi, mitä mieltä olisi käsitellä filosofian historiaa edes filosofianopetuksessa? Se muuttuisi samanlaiseksi kuriositeetiksi kuin erityistieteiden historia kouluopetuksessa. Jos taas oletus tällaisesta kehityksestä ei pidä paikkaansa, asettuu kyseenalaiseksi valistuksellinen näkemys ajattelun edistymisestä. Jos yhä uudet irrottautumiset ”luonnollisesta” tai ”arkiajattelusta” kriittiseen ja reflektiiviseen ajatteluun eivät ole tuoneet mukanaan mitään pysyvällä tavalla uutta tai ajattelua edistävää, eikö ”ajattelun edistymiseen” vetoamiselta katoa pohja?

KASVATUKSEN PARADOKSI

Eräs tapa vastata kysymykseen ajattelun edistymisen dilemmasta on palauttaa se yksilötasolle ja todeta, että kriittisen ajattelun objektiivisen edistymisen vaatimuksessa on käsitetty ajattelun luonne väärin: kriittisen ajattelun edistymisestä voidaan puhua vain subjektiivisena ilmiönä, jolloin se on nimenomaan pedagoginen, kasvatukseen liittyvä tai itsekasvatuksellinen tapahtuma. Tällöin on tavallista viitata Kantin kuuluisaan muotoiluun siitä, mitä valistus perimmiltään tarkoittaa: ”Valistus on ihmisen pääsemistä ulos hänen itsensä aiheuttamasta alaikäisyyden tilasta. Alaikäisyys on kyvyttömyyttä käyttää omaa järkeään ilman toisen johdatusta.”⁵⁸

Niinpä lopuksi voi muistuttaa, miten ajattelun kehittyminen valistumisena yksilöllisesti kohtaa sekin hyvin tiedetyn dilemman, joka tunnetaan ”Kantin paradoksina”: jos ja kun valistus tarkoittaa vapautumista kaikista ulkoisista auktoriteeteista, miten sitä voidaan tukea auktoriteettivaltaisessa käytännössä? Kouluopetus on aina rakenteistunut auktoriteettikäytännöksi, eikä sitä voida instituutiona ajatellaakaan muussa muodossa. Kysymystä voidaan toki vältellä puhumalla opettajasta ohjaajana tai auttajana, mutta viime kädessä oppiaineetkin oikeuttavat asemansa

58. Kant 1995, 77.

väitteillä siitä, millaisia vaikutuksia niiden opiskelun on tarkoitus saada aikaan oppilaissa (vrt. tavoitteet). Kantilaisessa merkityksessä minkään oppiaineen vaikutuksena ei kuitenkaan voi olla oppilaiden valistuminen, eikä opettaja voi johdattaa valistumiseen, koska valistus tarkoittaa rohkeutta tempaista itsensä irti älyllisestä holhouksesta ja ajatella itse.

Filosofia ja elämäkatsomustieto ovat mallitapa- uksia tästä kaikkeen valistavaan kasvatukseen kuuluvasta dilemmasta. Miten toisen johdatuksella voidaan saavuttaa tila, jonka olennaisimpana piirteenä on ajatella ”ilman toisen johdatusta”? Mitä nuorempien oppilaiden kanssa ollaan tekemisissä, sitä ilmeisemmin opetuksen on kaiken lisäksi yritettävä vaikuttaa heihin myös siten, että he sisäistäisivät sellaisiakin tietoja, taitoja ja tottumuksia, tässä tapauksessa erityisesti muun muassa moraaliperiaatteita, joita eivät kykene vielä itse arvioimaan. Itsenäisen ajattelun ja ulkoisen kasvatuksellisen vaikuttamisen välillä vaikuttaa pysyvä jännite, joka ei ratkea teoreettisesti vaan joka voidaan ratkaista – jos voidaan – ainoastaan kasvatuksellisessa käytännössä.⁵⁹

VALISTUS TOTUUDEN ANALYTIKKANA TAI NYKYISYYDEN ONTOLOGIANA

Ei voitane olettaa, että yllä luetelluista ja muista vastaavista eurooppalaiseen ajatteluun ja maailmankuvaan iskostuneista jännitteistä päästäisiin eroon sen paremmin filosofiassa kuin pedagogiikassakaan. Jännitteissä näkyvät erilaiset alueet, joilla järjen rajallisuus käy ilmeiseksi. Kaikkea ei yksinkertaisesti voida ratkaista eikä kaikkiin kysymyksiin ole vastauksia. Tämäkin ajatus on osa eurooppalaisen ajattelun historiaa, jossa ajatteluun itseensä kuuluvat jännitteet ovat saaneet lukuisia ilmaisumuotoja ja tulleet nimeytyiksi esimerkiksi paradokseiksi, antinomioiksi, aporioiksi tai päättymättömäksi dialektiikaksi. Derridan dekonstruktion ja ”uuden valistuksen” tapaan monet valistuskriittiset filosofit 1900-luvulla tähdensivät sitä, miten valistus toteutuu aidoimmillaan kesken jäämisenä eikä saavuttamisena: se ei koskaan päädy eikä pääty mihinkään, vaan vain kysyessään yhä uudelleen omia perusteitaan ja osoittaessaan niiden rajoitteita ja ristiriitoja ajattelu voi olla valistuksellista.

Michel Foucault esittikin, että jo Kantilta on löydettävissä valistuksen idean jakaantuminen kahteen suuntaan. Ensimmäinen näistä on valistus käsitettynä perinteiseen tapaan totuuden analytiikaksi eli ylihistorialliseksi ja transsendentaaliseksi tutkimukseksi järjen kyvyistä. Toinen suunta on kuitenkin valistuksen tulkitseminen aikalaiskriittikinä ja historiallisesti

59. Peltonen & Heikkinen 1995.

kehittyneiden ajattelun ehtojen tai rajojen tutkimisena. Tätä Foucault kutsuu nykyisyyden ontologiaksi ja ilmoittautuu sitä harjoittavan valistuksen jatkajaksi (mm. Weberin ja kriittisen teorian filosofien viitoittamalla reitillä).⁶⁰ Oman ajattelumme kontingenttien ehtojen ja rajojen tutkiminen on samalla sen osoittamista, että olemme vapaampia kuin kuvittelemme vallitsevissa (historiallisesti muotoutuneissa eikä välttämättömissä) olosuhteissa olevamme.⁶¹

Toisessa alun perin samoihin aikoihin kirjoitetussa tekstissään Foucault tarkastelee laajemmin Kantin kuuluisaa kirjoitusta *Was ist Aufklärung?* ja toteaa aiemmin mainitun jännitteen valistuksen ja humanismin välillä.⁶² Kantilaisen valistuksen ilmentämän modernisuuden ytimeksi paljastuu Foucault'n mukaan yhä uudelleen kohti itseään kääntyvä, reflektiivinen ja kriittinen ajattelu. Tällainen ajattelu ei voi hyväksyä mitään ennalta annettuna, vaan sen on kysyttävä aina uudelleen aikalaiskriittisesti, mitkä ovat nykyisin vallitsevat ehdot subjektiivisuutemme rakentumiselle.⁶³ Reflektiivisyys on aina ilman takeita, ilman edeltävää varmuutta siitä, mihin päätelmään ihmisyydestä ja autonomiasta se johdattaa. Foucault'n mukaan onkin selvää, ettei tällaista kriittistä reflektiota voi sovittaa yhteen humanismin kanssa, koska humanismi sisältää kaikissa muodoissaan jonkin essentialistisen asettamuksen ihmisyyden toteutumisesta.⁶⁴ Humanismi ottaa ihmisyyden aina annettuna, tavalla tai toisella. Valistuksen eetos ei sen sijaan näin voi tehdä. Jos valistus tulkitaan Foucault'n tapaan nykyisyyden ontologiaksi – oman olemisemme, subjektiviteettimme ja autonomiamme historiallisten ehtojen tutkimiseksi, jotta kyseisten ehtojen rajoja voidaan laajentaa – sen tehtävänä on etsiä vallitsevan ajattelun rajat ja ylittää ne yhä uudelleen.⁶⁵

Niinpä Foucault kuvaa filosofian tehtäväksi etsiä ”toisinajattelua”: ”Elämässä on hetkiä, jolloin sen tietäminen, että on mahdollista ajatella toisin kuin ajattelee ja nähdä toisin kuin näkee, on välttämätöntä katsomisen ja ajattelun jatkamiseksi. [...] [M]itä muuta filosofia tänään on kuin ajattelun kriittistä työtä itseensä nähden? En tarkoita jo tiedetyn legitimoitua vaan pyrkimystä tietää, kuinka ja mihin asti olisi mahdollista ajatella toisin.”⁶⁶ Tätä periaatetta noudattaen Foucault'n omat historialliset tutkimukset olivat ”...filosofista työtä, jonka tavoite

oli saada tietää, missä määrin yritys ajatella omaa historiaa voi vapauttaa ajattelun siitä, mitä se salaa ajattelee, ja antaa sille mahdollisuuden ajatella toisin.”⁶⁷

Perimmäinen valistusta ja oppiaineiden olemusta koskeva kysymys saattaakin kuulua seuraavasti: jos valistus ja kriittinen ajattelu ymmärretään Foucault'n tarkoittamassa mielessä aikalaiskriitikiksi joka etsii toisinajattelun rajoja, onko koulu ylipäätään julkisena instituutiona ja auktoriteettikäytännönä paikka, jossa tällainen kritiikki on mahdollista?

60. Foucault 1995.

61. Vrt. Adorno 1995.

62. Foucault 1984.

63. Foucault 1984, 42–43.

64. Foucault 1984, 44.

65. Foucault 1984, 47.

66. Foucault 1998, 120.

67. Foucault 1998, 120.

KIRJALLISUUS

- AALTOLA, ELISA (2005). *Eläinten moraalinen arvo*. Tampere: Vastapaino.
- ADORNO, THEODOR, HORKHEIMER, MAX & MARCUSE, HERBERT (1991). *Järjen kritiikki*. Suom. & toim. Jussi Kotkavirta. Tampere: Vastapaino.
- BRAIDOTTI, ROSI (1993). *Riitasointuja* (Patterns of Dissonance, 1991). Suom. Päivi Kosonen & työryhmä. Tampere: Vastapaino.
- BRONNER, STEPHEN & KELLNER, DOUGLAS (toim.) (1989). *Critical Theory and Society. A Reader*. New York: Routledge.
- BURBULES, NICHOLAS (1993). *Dialogue in Teaching: Theory and Practice*. New York: Teachers College Press.
- BURBULES, NICHOLAS (2000). The Limits of Dialogue as a Critical Pedagogy. Teoksessa P. Trifonas (toim.), *Revolutionary Pedagogies. Cultural Politics, Instituting Education, and the Discourse of Theory*. New York: RoutledgeFalmer.
- BURBULES, NICHOLAS & BERK, RUPERT (1999). Critical Thinking and Critical Pedagogy: Relations, Differences, and Limits. Teoksessa T. S. Popkewitz & L. Fendler (eds.), *Critical Theories in Education*. New York: Routledge.
- CARR, DAVID (1991). *Educating the Virtues. An essay on the philosophical psychology of moral development and education*. London: Routledge.
- DAMASIO, ANTONIO (2000). *Tapahumisen tunne* (The Feeling of What Happens, 1999). Suom. Kimmo Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- DAMASIO, ANTONIO (2001). *Descartesin virhe* (Descartes' Error, 1994). Suom. Kimmo Pietiläinen. Helsinki: Terra Cognita.
- DERRIDA, JACQUES (2001). "I Have a Taste for the Secret". Teoksessa Jacques Derrida & Maurizio Ferraris, *A Taste for the Secret* (Il gusto del segreto, 1997). Käänt. Giacomo Donis. Toim. G. Donis & D. Webb. Cambridge: Polity Press.
- DERRIDA, JACQUES (2003). The "World" of the Enlightenment to Come (Exception, Calculation, Sovereignty). *Research in Phenomenology*. Vol. 33, No. 1.
- FOUCAULT, MICHEL (1984). What is Enlightenment? Teoksessa P. Rabinow (toim.), *Foucault Reader*. New York: Pantheon Books.
- FOUCAULT, MICHEL (1995). Kant ja moderni filosofia nykyisyyden ontologiana (1984). Suom. Juha Koivisto ja Tarmo Malmberg. Teoksessa Koivisto, Mäki & Uusitupa 1995.
- FOUCAULT, MICHEL (1998). *Nautintojen käyttö* (L'Usage des plaisirs, 1984). Teoksessa M. Foucault, *Seksuaalisuuden historia*. Suom. Kaisa Sivenius. Helsinki: Gaudeamus.
- GRIMSHAW, JEAN (1986). *Philosophy and Feminist Thinking*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- GRONOW, JUKKA (1987). Länsimainen rationalisointiprosessi ja modernin länsimaisen kulttuurin irrationaalisuus. Teoksessa T. Hietaniemi (toim.), *Aiheita Weberistä*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- GRONOW, JUKKA & TÖTTÖ, PERTTI (1996). Max Weber – kapitalismi, byrokraatia ja länsimainen rationaalisuus. Teoksessa J. Gronow, A. Noro & P. Töttö, *Sosiologian klassikot*. Helsinki: Gaudeamus.
- HABERMAS, JÜRGEN (1987). Diskurssietiikka – huomioita perustelevaan ohjelmaan. Suom. Jussi Kotkavirta. Teoksessa J. Habermas, *Järki ja kommunikaatio*. Helsinki: Gaudeamus.
- HABERMAS, JÜRGEN (1989). The Public Sphere: An Encyclopaedia Article. Teoksessa Bronner & Kellner 1990.
- HABERMAS, JÜRGEN (2004). *Julkisuuden rakennemuutos*. Suom. Veikko Pietilä. Tampere: Vastapaino.
- HEIDEGGER, MARTIN (2002). *Silleen jättäminen* (Gelassenheit, 1959). Suom. Reijo Kupiainen. 2. tarkistettu painos. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry.
- HELD, DAVID (1987). *Introduction to Critical Theory. Horkheimer to Habermas*. London: Hutchinson.
- HIETANIEMI, TAPANI (1987). Uskonto maailmanhistoriallisen rationalisointiprosessin kätilönä. Weberin uskonnonfilosofian ajankohtaisuudesta. Teoksessa T. Hietaniemi (toim.), *Aiheita Weberistä*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- HIETANIEMI, TAPANI (1989). Johdatus Max Weberin sanastoon ja käsitteistöön. Teoksessa Weber 1989.
- HORKHEIMER, MAX (1995). Järki itseään vastaan (1946). Suom. Timo Uusitupa. Teoksessa Koivisto, Mäki & Uusitupa 1995.
- HORKHEIMER, MAX & ADORNO, THEODOR (1991). Valistuksen käsite (Begriff der Aufklärung, ensimmäinen luku teoksesta *Dialektik der Aufklärung*, 1947; suom. myöh. kokonaisuudessaan, ks. *Valistuksen dialektiikka*, 2008). Suom. Jussi Kotkavirta. Teoksessa Adorno, Horkheimer & Marcuse 1991.
- ISAKSSON, PEKKA (1999). John Locken ihmisoikeusteoria, ekspansio ja orjuuden oikeutus. Teoksessa Isaksson & Jokisalo 1999.
- ISAKSSON, PEKKA & JOKISALO, JOUKO (toim.) (1999). *Eriarvoisuus, valistuksen lupaus ja rasismi*. Helsinki: Suomen historiallinen seura.
- JAY, MARTIN (1974). *The Dialectical Imagination. A History of the Frankfurt School*. London: Heinemann.
- JONAS, HANS (1997). Tekniikka ja vastuu: uhanalaisen tulevaisuuden etiikka. Suom. Jussi Vähämäki. Teoksessa Y. Uurtimo & V. Jaaksi (toim.), *Ympäristöfilosofian polkuja*. Tampere: Taju.
- JOKISALO, JOUKO (1999). Suvaitsemattomuuden perintö, valistus ja rasismi. Teoksessa Isaksson & Jokisalo 1999.
- KAARTO, TOMI (2004). Dekonstruktio ja tekstin kontekstualisoiva lukeminen. *niin & näin* 3/2004.
- KAITARO, TIMO (2002). Valistus ja järjenkäytön julkisuus: 1600-luvun oppineet libertiinit ja 1700-luvun klandestiinikirjallisuus. *Ennen ja nyt* 3/2002.
- KANT, IMMANUEL (1995). Vastaus kysymykseen: Mitä on valistus? (1784) Suom. Tapani Kaakkurinniemi. Teoksessa Koivisto, Mäki & Uusitupa 1995.
- KOIVISTO, JUHA & VÄLIVERRONEN, ESA (1987). *Julkisuuden valta. Jürgen Habermasin sekä Oskar Negtin*

- ja Alexander Klugen julkisuusteorioiden tarkastelua. Tiedotusopin laitos, Sarja A. Tampere: Tampereen yliopisto.
- KOIVISTO, JUHA, MÄKI, MARKKU & UUSITUPA, TIMO (toim.) (1995). *Mitä on valistus?* Tampere: Vastapaino.
- KOTKAVIRTA, JUSSI (1991). Jälkisanat. Teoksessa Adorno, Horkheimer & Marcuse 1991.
- KOTKAVIRTA, JUSSI (1999). Metafyysikka sen sortumisen hetkellä – Negative Dialektik. Teoksessa Kotkavirta & Reiners 1999.
- KOTKAVIRTA, JUSSI & REINERS, ILONA (toim.) (1999). *Konstellaatioita. Kirja Adornosta.* Tampere: Vastapaino.
- LAHTINEN, MIKKO (2005). Maanjäristysten filosofiaa. *niin & näin* 1/2005.
- LEVINAS, EMMANUEL (1996). *Etiikka ja äärettömyys. Kes- kustelua Philippe Nemon kanssa.* Suom. Antti Pönni & Outi Pasanen. Helsinki: Gaudeamus.
- LLOYD, GENEVIEVE (2000). *Miehin järki. 'Mies' ja 'nainen' länsimaisessa filosofiassa* (The Man of Reason, 1984). Suom. Marjo Kylmänen. Tampere: Vastapaino.
- LYOTARD, JEAN-FRANÇOIS (1985). *Tieto postmodernissa yhteiskunnassa* (La condition postmoderne, 1979). Suom. Leevi Lehto. Tampere: Vastapaino.
- LYOTARD, JEAN-FRANÇOIS (1992). *The Postmodern Explained to Children.* Sydney: Power Publications.
- MACINTYRE, ALASDAIR (1984). *After Virtue.* Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- MARCUSE, HERBERT (1969). *Yksiulotteinen ihminen: teollisen yhteiskunnan tarkastelua* (One-Dimensional Man, 1964). Suom. Markku Lahtela. Helsinki: Weilin & Göös.
- MIDGLEY, MARY (1981). *Heart and mind.* Sussex: Harvester Press.
- MILLS, C. WRIGHT (1982). *Sosiologinen mielikuvitus* (The Sociological Imagination, 1959). Suom. Antti Karisto, Esa Konttinen, Pentti Takala & Hannu Uusitalo. Helsinki: Gaudeamus.
- MOISIO, OLLI-PEKKA (toim.) (1999). *Kritiikin lupaus. Näkökulmia Frankfurtin koulun kriittiseen teoriaan.* Jyväskylä: Sphi.
- NISBET, ROBERT (1980). *History of the Idea of Progress.* New York: Basic Books, Inc.
- NUSSBAUM, MARTHA (1990). *Love's Knowledge. Essays on Philosophy and Literature.* Oxford: Oxford University Press.
- PELTONEN, JOUNI & HEIKKINEN, KIRSI (1995). Elämänkatsomustieto ja pedagoginen toiminta. Teoksessa P. Elo & H. Simola (toim.), *Arvot, hyveet ja tieto.* Helsinki: Painatuskeskus & Feto.
- REGAN, TOM (1997). Eläinten oikeuksien puolesta. Suom. Ville Lähde. Teoksessa Y. Uurtimo & V. Jaaksi (toim.), *Ympäristöfilosofian polkuja.* Tampere: Taju.
- REINERS, ILONA (1999). Valistuksen valistaminen – *Dialektik der Aufklärung.* Teoksessa Kotkavirta & Reiners 1999.
- ROUSSEAU, JEAN-JACQUES (2005). Kirje Voltairille kaitsemuksesta (1756). Suom. Maija Ollikainen. *niin & näin* 1/2005.
- SINGER, PETER (1991). *Oikeutta eläimille.* Suom. Helena Tengvall. Helsinki: WSOY.
- TOMPERI, TUUKKA (2001). Transhumanismi eli ihmisen ylittämistä. Kommentteja keskusteluun ihmisen ja koneen suhteesta. *niin & näin* 1/2001.
- TOMPERI, TUUKKA (2003). El sueño de razón produce monstruos, or Deconstructing the Curriculum of Philosophy. Teoksessa D. Trueit, W. Doll Jr., H. Wang & W. Pinar (toim.), *The Internationalization of Curriculum Studies.* New York: Peter Lang.
- TUOHIMAA, MARIKA (2001). Emmanuel Levinas ja vastuu Toisesta. *niin & näin* 3/2001.
- WATKINS, FREDERICK M. (1964). *The Age of Ideology – Political Thought, 1750 to the Present.* New Jersey: Prentice-Hall.
- VIITALA, JUSSI (2003). *Inhimillinen eläin, eläimellinen ihminen.* Jyväskylä: Atena.
- VOLTAIRE (FRANÇOIS-MARIE AROUET) 2005. Runo Lisabonin katastrofista (1576). Suom. Maija Ollikainen. *niin & näin* 1/2005.
- VON WRIGHT, GEORG H. (1987). *Tiede ja ihmisjärki* (Vetenskapen och förnuftet, 1986). Suom. Antto Leikola. Helsinki: Otava.
- VUORIKOSKI, MARJO & KIILAKOSKI, TOMI (2005). Dialogisuuden lupaus ja rajat. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.), *Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus.* Tampere: Vastapaino.
- VÄYRYNEN, KARI (1999). Kant ja hottentottien oikeudet. Teoksessa Isaksson & Jokisalo 1999.
- WALLENIUS, TOMMI (2004). *Filosofian toinen: Levinas ja juutalaisuus.* Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura.
- WEBER, MAX (1989). *Maailmanuskonnot ja moderni länsimäinen rationaalisuus* (Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie, 1920). Suom. & toim. T. Hieta-niemi. Tampere: Vastapaino.