
katsaus

- | | | |
|---------------------|----|--|
| KARI E. TURUNEN | 3 | Moraalista vapaa vyöhyke |
| KAUKO
KOMULAINEN | 6 | Postgraduate-
koulutuksen tehtävästä
nykykulttuurissa |
| ANTTI KORPI | 9 | Näkökulmia ajattelun
seminaariin |
| SIMO SKINNARI | 11 | Aikuiskoulutuksen
ihmiskuvan avartamisesta |
| ESKO PAAKKOLA | 18 | Informatiivisuudesta
prosesseihin |
| TAPIO VARMOLA | 22 | Joustavuus,
dynaamisuus ja kilpailukyky:
korkeakoulujen uudet
vaat(t)et |
| MARKKU GRAAE | 26 | Vapaudesta keskinäisyydessä |

6.1986



KRIITTINEN KORKEAKOULU



26. vuosikerta

JULKAISIJA	Kriittinen korkeakoulu ry.
TOIMISTO	Meritullink. 9 D 31, 00170 Helsinki Avoimna 9-16 Puhelin 633 898 Postisiirtotili 715 56-0
TOIMITTAJAT	Kari E. Turunen, päätoimittaja Asta Haapalainen, toimitussihteeri Sini Piippo, toimittaja
TILAUKSET	70 mk/vuosi, 6 numeroa vuodessa
IRTONUMEROT	15 mk, Kriittisen korkeakoulun toimisto, Akateeminen kirjakauppa, Suomalainen Kirjakauppa, Porthanian paperikauppa, Kampus-kirja, Jyväskylä
ILMOITUKSET	1/1 sivua 900 mk, 1/2 sivua 500 mk, 1/4 sivua 300 mk
PAINO	Yliopistopaino
LADONTA	Suomi-latomo

KRIITTINEN KORKEAKOULU on vuonna 1968 perustettu yksityinen valtion tuella toimiva kulttuurikeskus, joka

- tarjoaa virikkeitä kaikille aikamme ongelmista kiinnostuneille
- antaa uusia näkökulmia todellisuuden ymmärtämiseen
- järjestää tilaisuuksia eri aatteiden, oppien ja mielipiteiden kohtaamiselle
- tarjoaa kiinnostuneille mahdollisuuksia itsensä kehittämiseen.

SIHTEERISTÖ Esko Paakkola (yleissuunnittelu ja ohjelmatoiminta)
Asta Haapalainen (tiedotus)
Liisa Kiesiläinen (kasvatuskulttuuriprojekti)
Terttu Lemström (toimisto)
Sini Piippo (kolumnipalvelu)
Martti Tuomola (Inhimillisen kasvun seminaari)

JOHTOKUNTA Johtaja Tapani Sihvola (puheenjohtaja), professori Eino Heikkinen, toiminnanjohtaja Aira Heinänen, akateemikko Oiva Ketonen, suunnittelupäällikkö Markku Lehto, professori Erkki Lähde, kirjailija Matti Paavilainen, filosofian lisensiaatti Panu Rajala, toimitussihteeri Perttu Rastas, professori Singa Sandelin, osastopäällikkö Kalevi Suomela, professori Reijo Wilenius

Kriittisen korkeakoulun jäsenmaksu 40 mk/vuosi, ainaisjäsenmaksu 400 mk

Katsaus on Aikakauslehtien liiton jäsen.

Katsauksen artikkelit ovat vapaasti lainattavissa, mikäli lähde mainitaan.

Moraalista vapaa vyöhyke

Lehdistä saimme lukea joitakin aikoja sitten, että ruotsalaiset naiset kaipasivat työpaikoille seksistä vapaita vyöhykkeitä. Miespuolisilla työtovereilla on kuulemma useinkin tapana ahdistella tässä mielessä naispuolisia kollegojaan. Suomessa vastaavaa liikehdintää ei ole ollut, johtuneeko siten miehistä vai naisista.

Yhteiskunnassamme saattaa olla kuitenkin toisella tavalla vapaita vyöhykkeitä, jotka ovat tyhjentyneet jostain sellaisesta, jota niissä pitäisi olla. Jokin substanssi, aines on voinut kadota niistä, jos sitä koskaan on ollutkaan.

Yliopistokritiikkiä

Eräs muoto erikoisia yhteisöjä ovat yliopistot. Viime aikoina niihin on alkanut kohdistua monelta suunnalta kasvava kritiikkiä. Kritiikki on ollut kirjavaa. Yliopistot on nähty esim. henkisen vallan keskityksinä, joissa toisinajattelua on sekä ehkäisty että häpäisty. Ne on koettu paikalleen pysähtyneinä, skolastisina, itse itseään tyydyttävinä laitoksina. Professoreiden missioksi on nähty tieteen kehityksen tekeminen vaikeaksi. Nykyisellään on selvästi noussut esiin myös intohimoja saada yliopisto lopullisesti valjastettua ”oikealle tieteelliselle maailmankatsomukselle”. Yliopistojen on nähty myös toivottomasti eriytyneen yhteiskunnasta.

Kirjavassa kritiikissä on ehkä yksi kohta, joka ei ole ollut riittävästi esillä. Yliopistoista voisi myös väittää, että ne ovat olleet ”moraalista vapaita vyöhykkeitä”. Tämä ei tarkoita, että yliopiston henkilökunnalta (lähinnä tutkijoilta ja opettajilta) puuttuisi yksilöinä kykyä moraalisiin arviointeihin. Pikemminkin on niin, että yhteisön muoto voi ajautua sellaiseksi, etteivät moraaliset arviot omasta työstä ja sen merkityksestä kuulu käytäntöön. Tällöin tutkijat ja opettajat ovat yhteisön tilasta luonteesta johtuen kuin akvaariokalat, jotka hämmästyneinä katselevat lasin läpi maailmaa.

Yliopisto on tietysti vapaasti valittu elämänmuoto ja sopii monelle persoonallisuudelle. Ongelmaksi asia muuttuu vasta sitten, kun tähän liittyy muita inhimillisiä intohimoja, ylpeyden ja arvovallan kiusauksia. Yliopiston virkoja tavoitellaan usein todella intohimoisesti, usein keinolla millä hyvänsä. Erilaiset ”oikeaoppisuusnäkökulmat” ovat silloin joko avoimesti tai kätketysti esillä.

Tajuntateollisuutta

Yliopistojen tehtävänä nähdään ennen kaikkea ihmisten mielen muokkaaminen. Se tapahtuu pyrkimällä välittämään opiskelijoille käsitteitä ja ajatuksia, joiden avulla heidän toivotaan jäsentyvän niihin tehtäviin, joihin koulutus tähtää. Näin koulutus on voimakkaasti persoonallisuutta muokkaavaa, haluttiinpa sitä tai ei.

Yliopistojen ideaan katsotaan kuuluvan kriittisyyden, mutta käytännössä sitä tavattaneen erittäin harvoin. Paitsi silloin, kun pyritään estämään kilpailevien ajatuspaatosten esiintulo. Opiskelijoille ei juuri jätetä mahdollisuutta avoimeen keskusteluun ja opetuksen asettamiseen kyseenalaiseksi. Opit ovat opettajillekin usein hyvin ankaria identiteettikysymyksiä, joihin kohdistettu arviointi katsotaan luokkaavaksi. Opiskelijat valittavat usein, ettei luennoilla oikein uskalla kysyä mitään tai ainakaan kritisoida, kun ei tiedä, kuinka opettajan persoonallisuus kestä tällaisen kajoamisen hänen elämänsä selkärankaan.

Opetuksessa ja koko yhteisössä voi myös elää niin ankaraa maailmankatsomuksellista paatosta, että yksilöllä ei ole mitään todellista mahdollisuutta omaperäiseen ajatteluun. On vaikea kehittyä persoonallisesti, kun yhteisö painaa maahan jo orastavat taimetkin, joista kuitenkin periaatteessa voisi kasvaa hienoja hedelmiä, jos niitä jakseltaisiin riittävän kauan hoivata. Voidakseen kasvaa persoonallisuudeltaan ja tehdä luovaa työtä, täytyy koettaa välttää yhteyksiä yliopistoon. Ihminen tarvitsee työnsä kuitenkin jonkun yhteisön. Ihmiseen tarttuu yhteisön ominaisuuksia.

Erilaiset opilliset, teoreettiset ja erityisesti maailmankatsomukselliset paatokset ovat usein menneet suorastaan selkäyttimeen niin, ettei niitä kyetä arvioimaan tai niihin kohdistuneet arvot koetaan syvinä arvovaltaa koskevana loukkauksina. Yliopiston opettajien koulutukseen tulisi luonnollisena kuulua sellainen prosessuaalisen koulutuksen, jossa opettajat oppisivat tiedostamaan ja arvioimaan ajattelua osana ihmisen persoonallisuutta. Ennen kaikkea olisi arvioitava niiden narsististen voimien merkitystä, jotka muodostavat ihmisen ajatuksellista identiteettiä ja sulkevat hänen persoonallisuuttaan. Ihminen on yhtä kuin ajatuksensa.

Epäyhteisö

Yliopistoista ja sen laitoksista puuttunee aika usein aito yhteisöllinen ulottuvuus. Vahva intensiivinen sosiaalisuus voisi tuoda yliopistoon edes jossain määrin sellaista todellisuuskitkaa, joka voisi auttaa myös yliopiston opettajia heidän persoonallisessa kehityksessään. Nyt on laitoksia, jotka jo olemukseltaan ovat henkisiä umpikujia. Käpristyminen ei johdu vain yksilöiden heikkoudesta, vaan yhteisöjen kehittymättömästä tilasta. Voidaan kai puhua akvaariosyndroomasta.

Yhteisöjen elävä kommunikaatioilmasto auttaa jäseniä tajuamaan, että ajattelu on vain ihmisen pyrkimystä jäsentyä maailmaan. Ajatukset eivät koskaan ole absoluuttisesti oikeita tai vääriä. Niistä ei saa tulla narsistisella ankaruudella puolustettuja persoonallisuuden jatkeita. Eläköön tieto ja siitä käytävä keskustelu vapaata, persoonallisuuksista riippumatonta elämää. On tietysti luonnollista, että ihmisten intohimot aina pyrkivät sitä sumentamaan.

Vastuuttomuus

Mielten pohjalla elää yhä näkemys, että ns. päättäjät ja tiedontuottajat ovat jotenkin ehdottoman erilaisessa vastuussa suhteessa tiedon tuotteisiin. Tutkijalla ei katsota olevan mitään vastuuta tuotteistaan. Vain käyttöön ottaja, hyödyntäjä on vastuussa. Juuri tästä aiheutuu selvimmin näkemys, että yliopistot ovat moraalisesti vapaita vyöhykkeitä, joissa ei tarvitse kantaa vastuuta siitä, mitä tekee.

Mielestäni ihminen on aina kokonaisvaltaisesti vastuussa tekemisistään. Jos ihminen valmistaa kojeen, laitteen, opin, teorian tai maailmankatsomuksen jne, hän on moraalisesti vastuussa sen jatkokäytöstä. Hän ei voi olla siitä akvaariomaisen välinpitämätön. Käytännössä kukaan ei voi olla kaikesta vastuussa tai veljensä vartija, mutta periaatteessa me olemme kuitenkin vastuullisia omasta osuudestamme. Nyt yliopiston tuotteet (opinnäytteet ja tutkimukset) ovat usein eräänlaisia ”akvaariotuotteita”, virkoja silmällä pitäen tuotettuja.

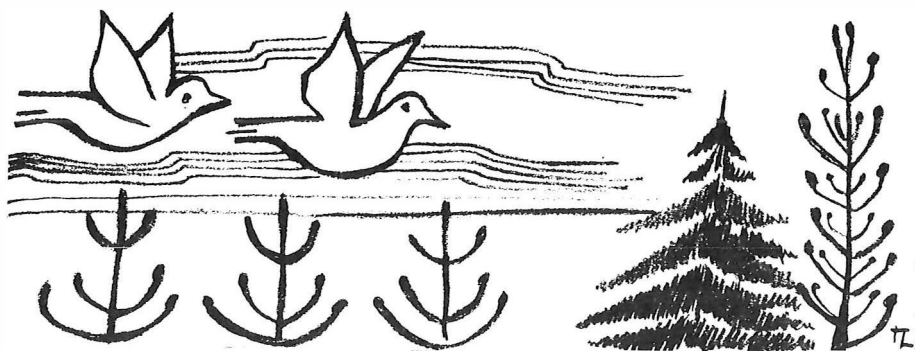
Opetuksen kautta erilaisilla ajatuspäätöksillä on kuitenkin mahtava vaikutus opiskelevaan nuorisoon. Se jää usein lähtemättömästi niiden toteuttajaksi ja etäispäätteeksi. Jos päätökset ovat todellisuuden kannalta kyseenalaisia, voi yhteiskunnassa seurata aivan arvaamattomia ja ehkä tahtomattomia seurauksia. Käsitykseni mukaan esim. käyttäytymistieteet ja varsinkin kasvatustieteet ovat koulunuudistusten kautta vaikuttaneet todella kyseenalaisesti koko kasvatustieteen alueeseen. Opiit, teorialat ja tieto ovat moraalisia muodosteita viimeistään silloin, kun niitä aletaan siirtää opiskelijoiden mieliin. Omaan osuutta tajunnan käsittelyssä olisi mietittävä, eikä pyrittävä välttämään sitä säikähdystä, että ehkä on toiminut jotenkin kyseenalaisesti, sillä niinhän asia usein puutteellisessa inhimillisessä elämässä on.

Kätketyt vallat

Varsinainen ongelma yliopistoissa on tulevaisuudessa ilmeisesti taistelu erilaisten maailmankatsomusten ja ihmiskäsitysten välillä. Kaikissa tieteissä ilmenee vaihtoehtoisia ajattelun mahdollisuuksia, joille yliopisto voi olla allerginen. Vallanhimo ja identiteetin kouristus ovat kehityksen pahoja esteitä.

Jos maailmankatsomuksista voidaan keskustella avoimesti, ilman reflektinomaista ennakkoiva tuomitsemista, voi muodostua luovia keskusteluympäristöjä. Ongelmaksi tulee kuitenkin se yliopiston opettajien harmaa joukko, joka ei kykene lähtemään sellaiseen tiedotusprosessiin, jossa se oivaltaisi mielen pohjalle ankkuroituneet maailmankatsomukselliset päätökset. Nämä ovat ne kätketyt vallat, joiden kanssa kamppailu käydään ja joiden marioneteiksi ihmiset tietämättään antautuvat. Mutta juuri tiedottomasta nouseva maailmankatsomuksellinen intohimo on ankarin ja liikkumattomin identiteetti, jota raivokkaasti puolustetaan ”oikeana asiana” — aivan kuin Coca-Colaa.

KET



Kriittisessä korkeakoulussa on neljän vuoden ajan toiminut ns. Ajattelun seminaari. Se on tarkoitettu lähinnä opintojensa loppuvaiheessa oleville tai jatko-opintoja harjoittaville opiskelijoille. Ajattelun seminaari on korkeakoulupedagoginen kokeilu, jossa on harjoitettu oman ajattelun ja oman maailmaan sijoittumisen tarkastelua. Ajattelun seminaari-ryhmiä on toiminut Helsingissä, Joensuussa ja Jyväskylässä.

Kriittinen korkeakoulu järjesti 19.—20.9.86 postgraduatekoulutuksen perusteet -seminaarin lähinnä ajattelun seminaareissa mukana olleille. Tarkoituksena oli pohtia postgraduatekoulutuksen lähtökohtia ja mahdollisuuksia. Luennoitsijoina toimivat johtaja A-V Perheentupa, kasv.yo Kauko Komulainen, YTT Pentti Alanen ja KL Simo Skinnari. Seminaarin vetäjänä toimi YTL Kari Turunen, joka on myös johtanut kaikkia ajattelun seminaareja. Osa alustuksista julkaistaan tässä numerossa.

Seminaari oli innostunut ja keskusteleva, vaikka asiaa pidettiin vaikeana ja monitahoisena. Ainakin se konkreettinen toimenpide saatiin aikaan, että postgraduatekoulutusta lähti edelleen pohtimaan pieni innostunut joukko toiminnanjohtaja Esko Paakkolan vetämänä. Tässä ryhmässä syntyneistä ajatuksista on muodostunut julkaistava Esko Paakkolan artikkeli.

KAUKO KOMULAINEN
Kasv.yo, Helsinki

Postgraduate- koulutuksen tehtävästä nykykulttuurissa

Kirjoittaja on osallistunut
Ajattelun seminaariin

Luonnontieteellisen maailman-
kuvan valta-asema ilmenee sel-
vimmin formaalisia sääntöjä
seuraavan laskennallisen älyn
yksipuolisena viljelynä, jonka
vuoksi postgraduatekoulutuksen
tehtävänä on kehittää ihmisen
järjelliseen itsetietouteen perus-
tuvaa ajattelua, jonka avulla
luonnontieteellinen maailmanku-
va voidaan perusteitaan myöten
asettaa kriittisenä ajatteluna il-
menevän demytologisaation
kohteeksi.

Tarkastellessani erilaisten loppututkintojen jälkeisten opintojen luonnetta nykyisessä kulttuuritilanteessa on lähtökohtanani mm. Rooman klubin raportissa 'Oppimisen uudet haasteet' esille tuotu näkemys, jonka mukaan nykyiset koulutusohjelmat eivät riittävässä määrin tarjoa ihmisille mahdollisuuksia kehittää valmiuksia, joilla jatkuvasti monimutkaistuvaa yhteiskunta- ja maailmanproblematiikkaa voitaisiin hallita. Täten postgraduatekoulutuksella tulee ainakin väliaikaisesti olla nykyisiä koulutusjärjestelmiä täydentävä luonne. Voidakseni hahmottaa postgraduatekoulutuksen asemaa ja rakennetta nykyisessä kulttuuritilanteessa tarkastelen aluksi vallitsevien koulutusjärjestelmien aikaansaamaa tilannetta.

Viimeaikaisessa kasvatustutkimuksessa olemme saaneet tottua kriittisiin arviointeihin, joissa on eri tavoin korostettu vallitsevan behavioristisen kasvatuskäytännön riittämättömyyttä. Mainitun Rooman klubin raportin lisäksi on tämän suuntaisia näkemyksiä esitetty mm. aivojen hemisfääritutkimustulosten- ja erityisesti aristotelisiksi luokiteltavien ajattelutapojen (joihin Rooman klubin ajattelukin voidaan perusteiltaan luokitella) pohjalta. Tässä kirjoituksessa käsittelem pääasiassa aristotelisiä näkemyksiä, joiden valossa nykykasvatuksen vieraannuttava vaikutus voidaan luonnehtia teknisen älyn yksipuoliseksi viljelemiksi, jolloin itsetietoisien järjen kehittäminen jää huomiotta. Tätä tarkastelen jatkossa lähemmin.

Äly ja järki

Erich Fromm on mielestäni analysoinut jo 1950-luvulla osuvasti erityisesti nykyisen kulttuurikriisin taustalla olevaa ihmisen ajattelun yksipuolisuutta todetessaan, että vieraantuneen ihmisen äly (intelligence) saattaa olla hyvin pitkälle kehittynyt, mutta järki (reason) on rappeutunut. Järjen rappeutuminen

on Frommin mukaan kriiikkittömyyttä, jossa todellisuus otetaan itsestään selvänä vaivautumatta kysymään, mitä tämän 'todellisuutena pidetyn ilmiömaailman' takana on. Nykykulttuurissa tällaiseen älylliseen yksipuolisuuteen johtaa mielestäni selvimmin luonnontieteellisen ajattelutavan aistitietovaatimukseen perustuva metodologisen monismin periaate, jonka ilmiötasoa kuvaava käsiteverho, paitsi hämärtää todellisuuden olemustasoa, myös kieltää sitä tavoittelevan järjellisen ajattelun merkityksen. Selvimmin tämä älykkyyden suosiminen tulee näkyviin luonnontieteiden kumulatiivisen kehityksen varmistamiseen tähtäävissä mekanisoiduissa koulutusprosesseissa, joissa palkitaan 'oikeita' sääntöjä seuraavin ulkolukumenetelmin ainoita 'oikeita' ratkaisuja etsivää oppimista. Toisaalta älyllisen ajattelun yksinvaltiasta asemaa ilmentävät suositut älykkyydestit (ja yleensä älyn suuri prestiisi nykykulttuurissa, vrt. esim. tietokoneiden edustaman tekoälyn jatkuvasti kasvava painoarvo), jotka kuitenkin mittaavat pääasiassa vain muistamista ja tietojen käsittelyn nopeutta (kuten tavanomainen koulupetuskkin).

Luonnontieteellisen maailmankuvan arviointia

Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että nykykulttuurin valtavirran suuntaa määrittävä luonnontieteellinen maailmankuva on levinnyt sisältämänsä metodologisen monismin periaatteen mukaisesti useille elämänalueille ja saavuttanut näin maailmankatsomuksena itsestään selvänä pidetyn sosiaalisen myytin asemaan. Luonnontieteellisen maailmankuvan valta-asema ilmenee selvimmin formaalisia sääntäjä seuraavan laskennallisen älyn yksipuolisena viljelynä, jonka vuoksi postgraduatekoulutuksen tehtävänä on kehittää ihmisen järjelliseen itsetietoisuuteen perustuvaa ajattelua, jonka avulla luonnontieteellinen maailmankuva voidaan perusteitaan myöten asettaa kriittisenä ajatteluna ilmenevän demytologisaation kohteeksi.

Tällaisen demytologisaation päämääränä tulee olla nimenomaan ihmiselle ominaisten oppimiskäsitteiden kehittäminen vastakohta-

na nykyisin vallitsevan behavioristisen oppimiskäsityksen animalistisille pyrkimyksille. Tämä päämäärä on sikäli erittäin olennainen, että nykyinen älyllisen dogmatismien ilmapiiri on käytännössä merkinnyt ihmisen todellistumismahdollisuuksien kaventumista eläimille ominaisiin teknismekaanisiin rajoihin. Tämän kehityskulun mahdollisuuden näki 1950-luvulla Ahlman; joka Ihmisen probleemi -kirjassaan (toinen painos 1982) totesi, ettei teknillinen äly ole tietoisuudentason mittari, vaan käytännöllisten sovellutusten aikaansaaja. Lisäksi hän samaisti oleellisella tavalla järjen ja itsetajunnan järjelliseksi itsetietoisuudeksi, joka muilta eläimiltä eli 'järjettömiltä' luontokappaleilta puuttuu. Kun ihminen ymmärretään järjelliseksi, ei ihmisen ja eläimen erottavana tekijänä voi olla äly, jota eläimilläkin on, vaan järki, joka inhimillisenä itsetajuntana erottaa ihmisen eläimestä. Ahlmanin mukaan (mt., 63-64) "ihminen on sitä enemmän ihminen, mitä järjellisempi hän on".

Ahlmanin näkemys on nykyisin erittäin ajankohtainen, sillä esim. edellä mainitussa Rooman klubin raportissa on vaadittu luopumista yksipuolisesta sitoutumisesta behavioristisiin oppimiskäsitteisiin, koska sopeutumista korostavat biologisen evoluution lainalaisuudet eivät tarjoa ratkaisuja ihmisen itsensä aiheuttamiin ongelmiin (esim. ympäristöongelmat, vaikka ovatkin olleet päteviä mm. luonnonmullistusten vaatimissa oppimisprosesseissa).

Uudistuvaan oppimiseen

Behavioristinen oppimiskäsite sisältää ärsyke-reaktio -kaavaan palautuvan takautuvan aspektin, joka raportin kirjoittajien mielestä johtaa jälkijättöisenä reagoitina ilmenevään shokkioppimiseen, jossa ihmiset joutuvat reagoimaan odottamattomien tapahtumien synnyttämiin kriiseihin. Näin nykyihminen uudistaa kulttuurisella tasolla vasta pakon edessä dogmatisoituneita oppimisjärjestelmiään, mikä viime aikoina on tullut erityisen selvästi näkyviin Tsernobylin ydinvoimalaonnettomuuden jälkeen, kun erilaiset instituutiot ovat kilvan korostaneet sen tarjoamien opetusten suurta arvoa. Tällainen,

viime kädessä ulkoapäin ehdollistuva tiedon sopeutuminen nähdään aristotelisessa ajattelussa luonnonvälttämättömyyden aikaansaannokseksi, josta ihmisen tulisi järjestää tietoisuuttaan kehittämällä kyötä vapautumaan.

Tässä mielessä postgraduatekoulutuksen tavoitteeksi tulee asettaa Rooman klubin raportissa uudistavalle oppimiselle asetettu pyrkimys nostaa ihmiskunta nykyisin jälkijättöisenä reagoitina ilmenevästä tiedottomasta sopeutumisesta tietoiseen ennakkointiin. Tämä edellyttää nykyisen ulkolukukäytännön muuttamista tiedon ymmärtämisestä edistäväksi kriittiseksi arvokasvatukseksi, jossa pelkän tosiasiatiedon välittäminen korvataan tietojärjestelmien perustana olevien arvolähtökohtien koettelulla.

Joka tapauksessa nykyisiä älyllistäviä oppimisjärjestelmiä täydentävän postgraduatekoulutuksen lähtökohtavalinnan problematiikka voidaan Wileniuksen Ihminen, luonto ja tekniikka -teoksessa esittämän ajatuksen tavoin kiteyttää kysymykseen siitä, pidetäänkö ihmiselle periaatteessa mahdollisena kasvattaa itseään tietoiseen vapauteen, vai onko hänet tuomittu luonnon ja yhteiskunnan 'sokeiden' lainalaisuuksien determinoimaksi. Aristotelisesta viitekehyksestä kumpuava postgraduatekoulutus vastaa kyseisen kysymyksen ensimmäiseen osaan myöntävästi pyrkiessään eräänlaisena Kantin puhtaan järjen kritiikin modernina antiteesinä esittämään nykykulttuurin perustana olevan 'likaisen' (dogmaattisen) älyn kritiikin.

ANTTI KORPI
opiskelija, Helsinki

Näkökulmia ajattelun seminaariin

Kirjoittaja on osallistunut
Ajattelun seminaariin

Ryhmä oli eräänlainen pienoismalli, joka rakentavasti mutta kriittisesti auttoi yksilöä kohtaamaan todellisuutta pilvilinnoja särkien mutta silti elämänuskoa luoden.

Ajattelun seminaari on jo nimenä niin epä-määräinen, että siihen osallistuvat useinkin pohdiskelivat tämän toiminnan luonnetta tai sen identiteettiä. Emme selvästikään halunneet olla mikään "tavallinen" keskustelukerho, mutta yhtä kaukana halusimme myös pyytellä akateemisista seminaaritraditioista. Viihtyisä yhdessäolo ei varmaankaan vielä riittänyt motiiviksi jopa vuosia jatkuneelle toiminnalle, sillä uskon, että osallistujat kokivat hyötyvänsä — tavalla tai toisella — mukanaolostaan ajattelun seminaarissa. Osallistuin itse ajatteluseminaariin parin talven ajan ja yritän nyt selvittää joitakin syitä tähän osallistumiseeni.

Keskustelun rauha

On outoa yhtäkkiä huomata, kuinka vähän tuntuu olevan aikaa ja paikkaa pohtivalle keskustelulle. Kulttuurimme — ja ehkä myös oma elämäntilanne — suosii nopeita, teräviä "keskustelupiikkejä" tai sitten vastuutonta kapakkajorinaa ja kaskujen varassa etenevää antikeskustelua. Sellainen yksinkertainen asia, että oli aika ja paikka ja vakiintunut ryhmä rauhallista keskustelua varten, tuntui todella tärkeältä.

Rauha vallitsi myös siinä mielessä, että tilanteisiin sai tulla etukäteen valmistautumatta (alustuksia pidettiin vapaaehtoisesti). Seminaarin henkeen ei myöskään kuulunut muutakaan osallistumisvelvoitetta; aiheesta ja omasta mielialasta riippuen tuntui joskus hyvältä, kun sai vain kuunnella ja kuulla mitä puhuttiin.

Kollektiivinen ajattelu

En ole varma mistä tämä termi on peräisin. Usein kuitenkin tunnistimme tällaisen yhteis-

ajatteluilmion. Kun olimme käsitelleet pari-kin tuntia jotakin aihepiiriä, saattoi tilanne vähitellen kiteytyä melkein käsinkosketeltavaan, yhdessä muodostettuun lausumaan, jonka kuka tahansa ryhmän jäsenistä saattoi pukea sanoiksi ja lauseiksi. Jollakin tavalla tällaiset kokemukset olivat palkitsevia: luottamus omaan ajatteluun, viestintään ja toisen ymmärtämiseen lisääntyi. Ajattelu ja keskustelu saattoivat selvästikin sisältää melkoisia henkisiä voimallatuksia, joita en aiemmin ollut tunnistanut.

Ajattelun seminaari ja työelämä

Olimme kaikki yliopisto-opiselumme päättäviä tai päättäneitä ja tämän vuoksi luonnollisesti käsitelimme usein opiskeluun liittyviä asioita. Emme voineet olla ihmettelemättä, miten vähän yliopisto kykenee käyttämään keskustelua opiskelumetodina. Keskustelut on jotenkin ritualisoitu ja valjastettu tunnustettujen auktoriteettien teesien lajitteluun. Opiskelijoiden omaa ajattelua saa keskusteluissa olla vain rajoitetusti. Näin keskustelua ei pian enää osata yhdistää ajatteluun ja uutta luovaan pohdiskeluun, vaikka näillä asioilla onkin ilmiselvä yhteys. Julkiset keskustelut (esim. TV:ssä ja radiossa) väärentänevät entisestään käsitystä siitä mitä keskustelu parhaimmillaan voisi olla.

Monet ns. akateemiset työt sisältävät kuitenkin neuvotteluja, kokouksia, ym. työvaiheita, joissa työryhmän on "ajateltava" yhdessä jotakin, keskusteltava ja päätettävä jotakin. Voisi ajatella, että niillä ajattelun seminaarin periaatteilla (herkkävireinen kuuntelu, joustavuus, ryhmästä nousevan "ajatusenergian" kanavoiminen omaan ajatteluun, itsensä "alttiiksi paneminen", pyrkimys tunnistaa ja tuoda keskusteluun "ilmassa leiju-

vat" ajatukset), joita parhaimmillaan ehkä viljelimme, olisi käyttöä tällaisissa työ- tai järjestöelämän tilanteissa.

Kyynisen "minän" kuolema

Pyrkimyksemme ajattelun seminaarissa oli koko ajan jotakin inhimillisesti tärkeää ja moraalisesti oikeaa päämäärää kohti. Tuota päämäärää tuskin voi nimetä, mutta sen olemassaolo oli havaittavissa ihmisen vastuuta, ihmisen kasvua ja tiedostamista korostavassa ilmapiirissä. Vaikka noissa ryhmätilaisuuksissa olimme vastuussa puheistamme vain ryhmälle, tajusimme kuitenkin, että mielipiteinemme ja asenteinemme kohtaamme todellisuuden, maailman. Ryhmä oli eräänlainen pienoismaailma, joka rakentavasti mutta kriittisesti auttoi yksilöä kohtaamaan todellisuutta pilvilinnoja särkien mutta silti elämänuskoa luoden.

Lieneekö ollut vetäjämme ansiota, mutta vahvaksi vaikutelmaksi jäi se, että vakava kollektiivinen pohdiskelu ei hyväksy argumentteikseen mitään moraalisesti arveluttavaa. Sillä on kyky seuloa pois itsekkäät, valheelliset, tunnekuohuiset tai muutoin kovin yksipuoliset lähestymistavat. Jäljelle jää kirkkaita, "hyviä" ajatuksia. Tämä ei tarkoita liukumista perusteettomaan optimismiin, vaan niiden monien tekijöiden oivaltamista, jotka edelleen kantavat uskoa elämän arvoon ja jatkuvuuteen.



HYVÄ VUOSITILAAJA

Vuodesta 1987 tulee ikävä ilman Katsausta.

Uudista tilauksesi maksamalla 70 mk

Kriittisen korkeakoulun ps-tilille 715 56-0.

SIMO SKINNARI
KL, Oulu

Aikuis- koulutuksen ihmiskuvan avartamisesta

On lähdettävä havainnoinnin, ajattelun, tunteen ja tahdon elävöittämisestä — aikuiskoulutus on ymmärrettävä näiden ihmisen peruslaatuja voimistamisena. Tällöin on selvää, että koulutukseen tulisi kuulua esim. taiteellista tekemistä, sosiaalista vuorovaikutusta, hiljentymistä ja ajattelun keskittämistä.

Antti-Veikko Perheentupa on puhunut ”kulttuurisista energioista” — ihmettelystä, kunnioituksesta ja kiitollisuudesta. Hän on todennut jotenkin siihen tapaan, että elämä ei pysty jatkumaan, jos emme tänään löydä epäautoritaarisen elämän pohjalta näitä aiemmin autoritaarisesti vaadittuja energioita.

Tämä on nähdäkseni aikuiskoulutuksen tulevaisuuden keskeisimpiä vaatimuksia, vaatimuksia, jotka ovat hyvin yksilökohtaisia ja sisäisiä. Saavuttaaksemme nämä energiat meidän on käytävä pohtimaan sitä, missä me tänään olemme ja mihin aikuis- ja jatkokoulutuksemme oikein pohjautuu. Erityisen tärkeää on pohdinta taustalla vaikuttavista ihmiskäsityksistä.

Nykyisen menon päivittely ei kuitenkaan vielä riitä, vaan on pohdittava myös sitä, millaiselle käsitykselle ihmisestä aikuiskoulutuksemme sitten tulisi perustaa. Voidaan tietenkin vastata, että totuudelliselle käsitykselle, mutta mikä on sitten tosi käsitys ihmisestä. Tässä pohdinnassa olemme nähdäkseni alkumatalla, mutta jokainen oikeaan suuntaan otettu askel on tärkeä (ja kyllä harhaaskeliakin tarvitaan).

Artikkelini taustalla on luottamus siihen, että voimme edistyä ihmisen käsittämisessä ja kokemisessa.

Kulttuurin ja tieteen ihmiskuva

Koko kulttuurimme ihmiskuva on varsin tyypistynyt, reduktionistinen. Reduktionismihan on sitä, että ”ihminen ei ole mitään muuta kuin ”... esim. hapettumislmiö, biokemiallinen mekanismi, alaston apina tms. Eli ihmisen monitasoinen olemus joko tietoisesti tai tiedostamatta palautetaan johonkin yhteen ulottuvuuteen. Yhtä suuri virhe on luonnollisesti väittää, että ihminen ei ole mitään

muuta kuin henkeä. (Vrt. Frankl 1984.)

Yleensä reduktionistisissa ihmiskuvissa ihmistä jotenkin aliarvioidaan ja tästä ovat seurauksina kulttuuri-ilmapiiiriämme myrkyttävät kyynisyys ja skeptismi. Kyynisyyttä ja skeptismiä olen erityisesti tavannut akateemisissa yhteisöissä. Joskus opiskeluni alkuvaiheessa tämä asiantila vaivasi minua, mutta en osannut vielä silloin löytää ilmiön syitä. Myöhemmin olen ollut oivaltavinani, että taustalla vaikuttavat — ei väärät — vaan yksipuoliset ihmiskuvat.

Tieteen ja yliopiston kokonaisuudessaan tulisi olla kulttuuria uudistava paikka. Tällä hetkellä tiedeyhteisöt ovat paljolti samojen reduktionistis-kyynisten ajatusten tuottajia, jotka yleensäkin vallitsevat ihmisten mieliä. Tällöin yliopiston sivistystehtävä ei onnistu.

”Rajaton” tieto ja aikuiskoulutuksen perustunnot

Miten sitten päästä aikuiskoulutuksessa ja yliopistoyhteisöissä ihmisen käsittämisen avartumiseen? Miten voittaa kyynisyyttä luova reduktionismi? Esitettyäni itselleni nämä kysymykset, olin vaipua kyynisyyteen. Reduktionistiset paineet ovat tänä aikana todella voimakkaat. Ihmisen tyypistämisyrittämyksiä on katsottava rohkeasti silmiin; ne on nähtävä.

Kyynisissä mietteissäni huomasin, että on lähdettävä oman mielen tunnustelusta. Olemme kaikki tämän kulttuurin ”läpätunkemia”. Meissä tämän päivän ihmisissä asustaa runsaasti erilaisia ihmisen käsittämistä ja kokemista vaikeuttavia pohjavirtoja. On pohdittava nimenomaan *ihmisen kokemista*, sillä minkään teoreettisen määritelmän löytäminen ei kasvatuksen pohjaksi riitä. Koemme itsemme ja muut typistyneiksi. Mieleemme avartumiseksi meidän tulisi murtaa useita myyttejä (ja toisaalta myös oivaltaa monien vanhojen myyttien viisaus).

Eräs aikamme kyynisyyttä ylläpitävä myytti on *myytti tiedon rajoista*. Tähän liittyy myös usko siitä, että tieto ja usko täytyy jotenkin kouristuksenomaisesti erottaa toisistaan — uskotaan, että tiedolla on rajansa ja

usko puolestaan olisi ”rajatonta”, sokeaa antautumista korkeamman johdatukseen. Nähdäkseni tästä skitsofreniasta täytyisi vapautua.

Tehdessäni 1970-luvun lopulla gradu-tutkielmaani, minua puhutteli suuresti eräs kohta Tsingis Aitmatovin kirjassa ”Kirjavan koiran kukkula”. Tuossa kohdassa eräs kirjan päähenkilöistä — vanha Organ — mietiskelee seilatessaan veneellä meren ulapoilla seuraavia:

”Hän ymmärsi, että näillä loputtomilla merenselillä mies veneessä ei ollut kerrassaan mitään. Mutta ihminen ajattelee ja sillä tavoin kohoaa Meren ja Taivaan suuruuteen ja siten vahvistaa olemassaoloaan ikuisten luonnonvoimien edessä. Vain siten hän voi vetää vertoja maailmojen syvyyksille ja korkeuksille. Ja siksi, niin kauan kuin ihminen elää, hänen henkensä on mahtava kuin meri ja loputon kuin taivas, sillä *hänen ajatuksillaan, ei ole äärtä eikä rajaa*. (Aitmatov 1978, 27.)

Rudolf Steiner toteaa ”Vapauden filosofiassa” edellisen seikan hyvin yksinkertaisesti, lähes kuivasti:

”Kysymykset heräävät meissä sen vuoksi, että ajan, paikan ja subjektiivisen rakenteemme määräämää *havainnon piiriä* vastassa on maailman kokonaisuuteen viittaava *käsitepiiri*. Tehtäväni on näiden kahden tuntemani piirin yhdistäminen. Mistään tiedon rajoista ei silloin voida puhua.” (Steiner 1979, 79-80.)

Edellä Steiner nähdäkseni esittää lyhyesti koko aikuiskoulutuksen ja esimerkiksi yliopistokoulutuksen tehtävän. Lähdettäessä toteuttamaan tätä tehtävää on huomattava, että jokainen meistä tuntee jollakin tasolla myös ”maailman kokonaisuuteen viittaavan käsitepiirin”. Tällöin koulutus voi parhaimmillaan olla kuin vilvoittavaa sadetta tai lämmittävää auringonpaistetta, joka saa luulotellun tiedon rajat murtumaan. Meistä alkaa kasvaa ”tiedon ja tunnon puu”, joka ulottuu taivasiin saakka. Koulutus auttaa tällöin ihmisen laatujuen todellistumista, se auttaa meistä jokaista toteuttamaan ”tahdomme tarkoitukset”.

Turhaan optimismiin ei kuitenkaan pidä syyllistyä. Koulutus käsitetään vielä tänään voimakkaasti erilaisten ulkokohtaisten tietojen ja taitojen siirtämisenä opiskelijaan. Rajat eivät myöskään murru hetkessä. Steiner (1979,80) toteaa:

”Tietenkin voi aika ajoin jokin havainto

jäädä selittämättä, koska tarkastelupaikkani estää minua havaitsemasta kaikkia seikkoja, jotka siihen liittyvät. Mutta mikä tänään on vielä tuntematonta, voi huomenna olla jo havainnon piirissä. Tällaiset tiedon rajat ovat vain ajallisia ja muuttuvia; *kehittyvä havainto ja ajattelu* voivat ne ylittää.”

Koulutus tulisi siis ymmärtää havainnointi- ja ajattelukyvyyn kehittämisenä. Nähdäkseni oikeanlainen kehitys alkaa tietyistä perustunnoista. Nämä perustunnot hahmotan seuraavasti:

- 1) Epävarmuuden sietokyky. Olisi opittava tunnustamaan epävarmuutensa.
- 2) Luottamus ihmiseen ja ihmisajutukseen. Tämä on tavallaan edellisen tunnon vastapooli. Ihminen voisi sortua epävarmuuteensa, ellei hän samalla myös luota ajatuksen voimaan.
- 3) Tunto siitä, että on matkalla. Tunne epätäydellisyydestään. Haluamme aivan liian nopeasti löytää kaiken kattavan teorian ja tukimme siten itse asiassa etene-mismahdollisuutemme.
- 4) Luottamus maailman ja ihmiselämän periaatteelliseen järjellisyys. Luottamus totuuteen. Tämä taasen on edellisen epätäydellisyystunnon vastapooli, jonka avulla ihminen voi kehittyä epätäydellisyydessään. Tämä on tunto siitä, että minä olen todellinen ja maailmassa on jokin totuus. Minussa on *totuustunto*, jonka avulla voin pyrkiä maailmassa elävään totuuteen.

Erityisesti edellisistä kahteen viimeiseen tuntuun liittyy se mitä Albert Schweitzer (1950, 183-184) toteaa:

”...ei arvovaltaisen, sisällykseltään henkisen ja eettillisenkään totuuden muilta omaksuminen voi tehdä skeptisismistä loppua; se vain peittää sen. Se luonnoton asiantila, että ihminen ei usko voivansa itse havaita totuutta, jatkuu ja tekee vaikutuksena. Totuuden kaupunkia ei voi rakentaa skeptisismillä rämeiselle maaperälle. Syystä, että henkinen elämämme on kokonaan lahoa. Sen tähden elämme maailmassa, joka joka suhteessa on täynnä valhetta... Uskovaksi muuttuneen skeptikon muilta omak-sutulla totuudella ei ole ajattelusta syntyneen henkisiä ominaisuuksia. Se on pinta-puolista ja elotonta. Se vaikuttaa ihmiseen, mutta ei voi sisältäpäin sulautua hänen olemukseensa. *Elävää totuutta on vain se, mi-*

kä syntyy ajattelusta.”

Eräässä mielessä omaan ajatteluun tänään kyllä luotetaan. Puhutaanhan minun teorioistani, minun aineistoistani jne. Mutta se, mikä yleensä puuttuu, on luottamus maailman järjellisyys (ed. perustunto 4). Oma ajattelu nähdään tänään kapeasti oman pään tuotteena. Pahimmillaan ajatellaan, että minä olen kyllä järkevä ja oikeassa, muut puolestaan väärässä. Esimerkiksi tieteelliset ns. keskustelut ovat usein pyrkimystä osoittaa tämä oma järjellisyys muiden kustannuksella. Toisia kunnioittavasta, totuuden pyrkimyksestä jäädään tällöin kauas. Katsotaan, että totuus jo omataan, eikä nähdä, että keskustelu parhaimmillaan on yhteistä totuuteen pyrkimistä.

Erityisesti yliopistot kasvattavat ihmisiä hyvin egoistiseen rooliin. Oma opiskelu ja tutkimus nähdään kilpailuperspektiivistä, harvemmin yhteisestä totuudentavoitteluperspektiivistä. Lisäksi katsotaan, että yliopistoissa pärjää terävällä älyllä — eettisyys tai esteettisyys eivät sinne kuulu.

Kaikessa aikuiskoulutuksessa tulisi antaa mahdollisuus kasvaa *vastuuseen*; tietoisuuteen siitä, että ihminen tekemisineen tai tekemättä jättämisineen on mukana maailmantapahtumisissa. Tämän mahdollisuuden luominen edellyttää kuitenkin *ihmiskäsityksemme avartumista*. Olisi opittava kokemaan, että henkiseen olemukseemme kuuluu vastuuntunto, se on meihin kuuluva myönteinen voima. Pienet lapset ja henkisesti sairaat eivät kykene ottamaan vastuuta, he ovat hyvän ja pahan tuolla puolen. Aikuiskoulutus on aina taistelua hyvien arvojen puolesta.

Ihmisenä eläminen on elämistä vastuullisena. Mitä enemmän ns. informaatioyhteiskunta valmiine mielipiteineen, tietokoneet, erilaiset valmiit tieteelliset teoriat ja koulukunnat riistävät meiltä itseltämme vastuun ajattelustamme, sitä enemmän ihmisyytemme näivettyy. Tässä suhteessa kaikkein vaarallisimmassa asemassa ovat pisimmälle koulutetut ihmiset — tarjoutuuhan heille oman ajattelun asemasta runsaasti valmiita teorioita maailmasta. Oikea koulutus olisi oman arvioinnin opettelua, pyrkimystä erottaa olennainen epäolennaisesta. Oma-kohtaisen arvioinnin esikuvana voi pitää vaikka Huovisen Havukka-ahon ajattelijaa.

Kaksi tiede-yhteisöhahmotelmaa

Seuraavassa pyrin hahmottelemaan kahta äärimielensuuntaa, joita puhtaina tuskin mistään löytyy. Totuuteen pyrittäessä karrikoinnitkin lienevät kuitenkin paikallaan. Molempien kuvauksien taustalla vaikuttavat tietyt ihmiskuvat. (Vrt. Davy 1976, Heimsch 1986, Skinnari 1986.)

Tiede 1. Tiedemies on jäsen yhteisössä, joka on hyväksynyt työnsä tietyt menettelyt ja sääntöjä. Hän rakentaa edeltäjiensä vaikinnuttamille tunnetuille (taustalla totuuden konsensusteoria) teorioille ja laeille. Alan opiskelijat pyrittään myös tiukasti kouluttamaan näiden teorioiden käyttöön. Tiedemies voi pyrkiä testaamaan ja viemään käytäntöön joitakin tunnetuimpia teorioita. Hän ei katso uskonnollisten tai metafyyssisten ongelmien koskevan todellista tiedettä ja pitää tietoa samanarvoisena valtaan, ennakoimiseen ja kontrolliin nähden. Hän ajattelee Francis Baconin tavoin, että ”tieto on valtaa”. Hän katsoo tieteen edistyvän erityisesti erilaisten kokeiden ja kokeilujen kautta. Tiedemies katsoo elävänsä kilpailuyhteiskunnassa ja pitää tiedettä itseään kilpailutoimena. Hänen oma asemansa riippuu paljolti siitä, että hän julkaisee enemmän ja älykkäämpiä tutkimustuloksia kuin hänen kilpailijansa (eli työtoverinsa). Hän uskoo tiedemiehen tutkivan ilmiöitä viileästi ja älyllisen objektiivisesti — tieteellisesti. Luonto ja ihmiset ovat hänelle tutkimus- ja koemateriaalia — *aineistoa*. Moraalisia velvoitteita ei nouse hänelle tieteestä itsestään vaan ainoastaan siitä tavasta, jolla yhteiskunta käyttää hänen tutkimustuloksiaan. Hänen mielensä on *vallitsevien tieteellisten teorioiden puitteissa* hyvin kriittinen.

Tiede 2. Tiedemies on henkilö, joka on velvollinen ja oikeutettu tekemään omia, itsenäisiä kysymyksiään häntä ympäröivästä maailmasta hyväksymättä perittyjä dogmeja tai auktoriteetteja. Hän tuntee olevansa löytöretkellä ihmisen ja maailman salaisuuksiin (vrt. ed. testausajattelu). Lisäksi hän on vakuuttunut siitä, että ihmismieli pystyy luomaan maailman mysteerit, sillä muuten hänellä ei olisi mitään yllykettä lähteä matkalle. Hän ajattelee myös, että hänen saamiltaan tiedoilla on jollakin tavoin merkitystä

kaikille ihmisille (vrt. ed. kilpailumieliä). Hän katsoo tekevänsä tiedettä toisille ja ajattelee, että kukaan ei voi omistaa tiedettä. Tiede on maailmassa asuvaan viisauteen pyrkimystä ja tätä ei voi lähestyä egoistisin motiivein. Hän tekee matkaansa nöyränä ja tietoisena siitä, että hän näkee vain osan ja että hänen seuraajansa tulevat mahdollisesti matkaamaan kauemmas. Hänen on oltava joka hetki valmis tunnustamaan kääntyneensä väärään suuntaan tai nähneensä epäselvästi. Hän tuntee että on pieni alue, jonka jo tiedän ja tunnen, ja että tätä vastassa on suuri alue, josta minulla on erilaisia hämäämpiä tunteita, ja että maailman salaisuuksista en vielä paljoa ymmärrä, mutta haluan ymmärtää, auttaakseni ihmisten elämää. Hänen mielensä on täynnä *ihmetystä ja kunnioitusta* itseään ympäröivää maailmaa kohtaan (vrt. ed. ”ennakkoluuloinen” kriittisyys). Erityisesti hän pyrkii erottamaan arvot ja välineet toisistaan, hän kamppailee tieteessään koko ajan eettisten kysymysten kanssa.

Kasvatusalan arvot ja välineet

Mikäli edellisen hahmotelman tiedeyhteisön jäsen 2 on kasvatusalan työläinen (tiedemies, lähikasvattajan tms.), hän kunnioittaa erityisesti *inhimillistä kasvutapahtumaa*. Hän pyrkii tutkimaan sitä, mitä tämä perimmäinen arvo oikeastaan on. Sikäli kuin hän tässä onnistuu, myös hän voi olla hyvin kriittinen. Tämä kriittisyys ei ole nyt kuitenkaan jostakin teoriasta lähtevää ”ennakkoluuloista” kriittisyyttä vaan se nojaa kunnioitukselle, *kasvutapahtuman kunnioittamiselle*. Ilman kunnioitusta hän ei ylipäänsä pysty tutkimaan kasvutapahtumaa, se ei aukene kaikkietävän röyhkeälle asenteelle. Hänen mieleensä voi olla jäsentynyt seuraavantapainen arvojärjestys:

1. Kasvutapahtuma — perusarvo
2. Kasvatus, jonka avulla edellistä perusarvoa ”saatetaan kasvamaan”
3. Alan tutkimus ja kasvattajien kasvatus, jotka antavat välineitä ”kasvamaan saattamiseen”
4. Kasvatuksen suunnittelu ja hallinto, jotka luovat puitteita ”kasvamaan saattamiselle”

5. Yleinen yhteiskuntapolitiikka, joka luo yleiset puitteet ”kasvamaan saattamiselle”

Edellisessä hierarkiassa siis kasvutapahtuma on ainut itseisarvo. Kaikki muut osat ovat välineitä, joita on arvioitava kasvutapahtuman mittapuulla. Tätä mallia voisi nimittää vaikka viljelymalliksi, jossa kasvavat ihmistaimet jo katsotaan annetuiksi. Kasvatuksen tehtävänä on antaa suojaava ja turvaista ympäristö näille taimille. Päinvastaista järjestystä, joka voisi olla edellisen tiedeyhteisö 1:n taustalla, voisi nimittää teollisen tuotannon malliksi. Tässä teollisen tuotannon mukaisessa kasvatustilassa lähtökohtana ovat esimerkiksi yleisen yhteiskuntapolitiikan tai elinkeinoelämän vaatimukset, jotka kyllä voivat pukeutua myös suunnittelun, hallinnon tai tieteenkin intresseihin. Perusvika teollisen tuotannon mukaisessa mallissa kasvatustilalle sovelletuna on arvojen ja välineiden radikaali sekoittaminen, jolloin ihminen ja hänen kasvunsa muuttuvat välineeksi.

Alussa oli puhe siitä, että olemme tänään kyynisiä. Tässä kyynisyydessämme me emme tunnu luottavan siihen, että voisi olla jotakin *ideologioista vapaata inhimillistä kasvutapahtumaa*. Katsotaan, että kasvatuksen tavoitteet ja sisällöt voidaan päättää jonkinlaisten yhteiskuntapoliittisten kompromissien tuloksena. Tämäkin teksti voidaan helposti työntää lokeroon ”steinerilaista ideologiaa” ja lopettaa pohdinta siihen. Kuitenkin — parhaimmillaan — eri ajattelijoiden ajatuksat auttavat meitä ideologioista vapaan inhimillisen kasvutapahtuman ymmärtämisessä. Kasvu kuuluu elämään, olimmepa sitten kommunisteja, porvareita, antroposofeja tms.

Mitä on aikuisen kasvutapahtuma?

Edellinen perusarvo — kasvutapahtuma — on syvä ja laaja asia. Tässä tarkastelen lähinnä aikuisen kasvutapahtumaa. Kysyn, mikä elämäämme ohjaa ja toisaalta, minkä elämäämme pitäisi ohjata. Näihin kysymyksiin on annettu erilaisia vastauksia. Aiemmin väitettiin voimakkaasti, että elämäämme ohjaa *perimä*. Saatettiin pitää lä-

hes itsestään selvänä yhteiskunnallista eriarvoisuutta ja sitä, että jos isäkin on tohtori niin toki pojastakin pitää sellainen tulla. Tällaiset ajatuskulut ovat kuitenkin nykyisellä tasa-arvoisuutta korostavalla aikakaudella saaneet väistyä. Yhä enemmän on voimistunut käsitys, että elämäämme ohjaa *ympäristö*. Erityisesti 60- ja 70-luvuilla voimistui käsitys, että radikaaleilla yhteiskunnallisilla uudistuksilla (johon sisältyy koulu-uudistuksia, esim. tutkinnonuudistus, peruskoulu-uudistus jne.) mullistamme maailman ja poistamme eriarvoisuuden. Muistan itsekin 70-luvun alkupuolella lukeeneeni tällaisen innoituksen vallassa Yrjö Engeströmin hyvää kirjaa ”Koulutus luokkayhteiskunnassa”. Muistikuvieni mukaan 70-luvun kasvatustieteessä ei oikein osattu ratkaista perimä /ympäristö -kiistaa ja tehtiin jonkinlainen kompromissi: perimä määrää puolet ja ympäristö toiset puolet käyttäytymisestämme (tai että perimä luo ne puitteet, joissa ympäristö voi vaikuttaa). Tänään ajattelen, että molemmat edellisistä teorioista ovat oikeassa. Perimä ja erityisesti ympäristö vaikuttavat suunnattomasti käyttäytymiseemme. Tätä kautta me emme kuitenkaan löydä vastausta kysymykseen, *minkä elämäämme pitäisi ohjata*. Onko edellä esitetty ihmisen koko kuva? Eivätkö juuri edellisenkaltaiset ihmiskuvat ole olleet johtamassa meitä skeptismiin, jättävähän ne yksityisen ihmisen perimänsä ja ympäristönsä armoille. Ihminen tuntee, että perimäänsä hän ei voi vaikuttaa ja ympäristöönsä vaikuttaminen on vaikeaa. Tämä perinteinen käyttäytymistieteellinen (behavioristinen) ihmiskuva sivuuttaa nähdäkseni käyttäytymiseemme ja elämämme keskeisimmän tekijän eli *minuuden*. Tämä nimitys voidaan antaa ihmisen henkiselle olemusytimelle, joka esimerkiksi logoterapeutti Franklin (1984) mukaan voi nousta uhmaamaan perimän ja ympäristön näennäistä ylivaltaa. Voi myös sanoa normatiivisesti: minuutemme pitäisi päästä ohjaamaan elämäämme.

Minävoimaisuus — egoismin vastakohta

Mikä sitten on se minuus, jonka elämäämme pitäisi päästä ohjaamaan? Edellä mää-

rittelin sen ihmisen henkiseksi olemusytimiksi. Edellä esiintyneistä tiedeyhteisön hahmotelmista voi myös sanoa, että tiedeyhteisössä 2 toimitaan minävoimaisesti. Minuudestaan käsin toimiva ihminen toimii epäitsekästä, hän on murtautunut egonsa kammion, voi sanoa, että hän uskalltaa olla todella sosiaalinen. Minuutensa varassa oleva ihminen huomaa, että myös toisissa on samanlainen arvokas minuus, Jumalan kuva, kuin hänessä itsessäänkin. Egoismin jäävä ei huomaa arvoa itsessä eikä muissa.

Minuuttaan voi jokainen vain itse löytää ja vakuuttua sen olemassaolosta. Pohdiskelemme avuksi voimme kuitenkin kuunnella mitä esimerkiksi suomalainen ajattelija Erik Ahlman (1953) toteaa tästä olemuspuolestamme:

”Varsinainen minä on... ihmisessä oleva puoli, olemusosa..., joka vaatii häntä pyrkimään tiettyyn suuntaan sen tähden, että hän kokee sen omaksi suunnakseen. Eikä ole sanottua, että tämä suunta aina lankeaa yhteen ympäristön tai sosiaalisen yhteisön antamien imperatiivien kanssa. *Ristiriita* on mahdollinen... Usein yksilö tulee tietoiseksi minäytimensä vaatimuksista juuri näin syntyvien konfliktien kautta. Jokaisen normaalin ihmisen elämässä tulee hetki, jolloin hän huomaa olevansa minä. Paljoa myöhemmin hän kokee, että hänellä on varsinainen minä, ja eräät eivät koe tätä koskaan tai kokevat sen ainoastaan hämähästi... Empiirinen minä, ihmisen havaittava puoli, on ulkonaisempi ja näkyvämpi. Sen sijaan ihmisen varsinainen minä on sisäisempi ja näkymättömämpi — ja silti *todellisempi ja olennaisempi*... Totuuden, hyvyyden ja kauneuden yhteistä asiaa edustaa se, mitä sanomme varsinaiseksi minäksemme. Jos varsinainen minämme pääsee toteutumaan, se tuottaa *totta, hyvää ja kaunista*.”

Aikana, jolloin materialistinen maailmankuva on vielä voimissaan, ihmisen kokemus varsinaisesta minästään on ilmeisen heikko. Ihminen ajalehtii elämässään päämäärättömänä, ei näe elämänsä tarkoitusta. Tällainen mielensairaus, eksistentiaalinen tyhjiö (Frankl) on aikamme vahvasti nähtävissä. Mikään moraalisäärä ei myöskään tilannetta paranna. Ei kannettu vesi kaivossa pysy. On lähettä-

vä havainnoinnin, ajattelun, tunteen ja tahdon elävöittämisestä — aikuiskoulutus on ymmärrettävä näiden ihmisten peruslaatuojen voimistamisena. Tällöin on selvää, että koulutukseen tulisi kuulua esim. taiteellista tekemistä, sosiaalista vuorovaikutusta, hiljenty mistä ja ajattelun keskittämistä (meditaatio-ta) jne. Virikkeitä tällaisen kokonaisvaltaisen ihmiskoulutuksen suunnitteluun voi ottaa Suomessakin esim. Kriittisen korkeakoulun inhimillisen kasvun seminaarista sekä Henkisen kasvun Snellman-korkeakoulun opinto-ohjelmasta.

Keskeinen johtopäätös edellisestä on siise, että sekä nuoren että aikuisen ihmisen koulutus parhaimmillaan on ”minuuden moraalin” viljelyä. Oikeaan tieteelliseen ajatteluun tarvitaan erityistä mielen ja olemisen tilaa. Jotta voisimme harjoittaa hyvää tutkimusta, olisi meidän kyettävä elämään mahdollisimman hyvää elämää. *Tällöin jokainen kasvattaja olisi tutkija ja jokainen tutkija kasvattaja*. Tätä voisi sanoa elämään kiinnittäväksi ajatteluksi, joka on paljon vaikeampaa kuin pelkkä abstrakti, atomistinen ja analyttinen ajattelu. Nykyisen meitä ympäröivän maailman ja ihmisten alistamisen ja runtelun voidaan katsoa johtuvan mielen asenteesta, jolle maailma on pelkkää alistettavaa aineistoa ja käyttömateriaalia. Tähän mielenasenteeseen meidät pienestä pitäen kasvatetaan.

Minuuden moraalin konkretisoimiseksi otan tähän loppuun muutamia esimerkkejä. Ensimmäinen esimerkki kuvaa aina egoistista moraalialia ja toinen minuuden moraalialia. Kysymys on mielensuunnista (eetoksista) ja eri ammateista.

Maanviljelijä

Egoistinen lähtökohta: Miten minä saisin mahdollisimman puhdasta ja terveellistä ruokaa?

Minuuden moraalialia: Miten minä ruokatalouteni myötä voisin edesauttaa maan kasvuvuomaa, maan hedelmällisyyttä? (Vrt. Dunderfelt 1985.)

Opettaja

Egoistinen lähtökohta: Miten minä saisin oppilaani menestymään ylioppilaskirjoituksissa, jotta minua pidettäisiin hyvänä opettajana? Minuuden moraalialia: Miten minä voisin edesauttaa oppilaideni elämäntien löytymistä, heidän minuutensa toteutumista?

Esitelmöitsijä

Egoistinen lähtökohta: Miten minä pitäisin esitelmän, jotta minua pidettäisiin hyvänä kyseisen asian asiantuntijana?

Minuuden moraali: Miten minä pitäisin esitelmän, jotta edesauttaisın kyseisen asian selkiytymistä kuulijoiden ajattelussa?

Tutkija

Egoistinen lähtökohta: Miten minä tekisin sellaista tutkimusta, että voisin osaltani auttaa ihmisiä entistä arvokkaampaan elämään? Minuuden moraali: Miten minä tekisin sellaista tutkimusta, että voisin osaltani auttaa ihmisiä entistä arvokkaampaan elämään?

Edelliset esimerkit paljastanevat sen, että minuuden moraali ei ole helppo tavoite. Lisäksi itsensä pettäminen on helppoa. Mutta jo se, että voimme itseämme pettää, on valtava oivallus. Pitäähän se juuri sisällään ajatuksen, että meissä on jotakin korkeampaa (minuutta), jota voimme pettää. Eläin ei itsepetokseen pysty.

Itsepetos voi olla itsekasvatuksen välttämätön lähtökohta. Löytäessämme itsestämme egoistisia motiiveja, voimme rauhallisesti tutkiskella niitä ja asettaa yleviksi tavoitteiksemme *ajattelun alueella hartaan ihmettelyn, tunteen alueella kunnioituksen ja tahdon alueella kiittolisuuden*. Ilmeisesti näiden ylevien energioiden kuihtuminen on ollut välttämättömyyden lähtökohta, jotta me olemme voineet kasvaa kohti vapautta. Tämän päivän kysymys on löytää nämä energiat täysin epäautoritaarisen elämän pohjalta, jossa edes auktoriteettien vastaisuuskaan ei enää ole auktoriteettimme. (Vrt. Perheentupa 1986.)

Vielä tänään vallitsevat meitä ajattelun alueella hallitsemisen himo, tunteen alueella kunnianhimo ja kateus sekä tahdon alueella ahneus. Ihmisessä asustaa kuitenkin syvempi minuus, joka voi muuntaa nämä voimat maailmaa rakentaviksi. Alku voi olla siinä, että ihminen ei vain kuvasta maailmaa ajatuksissaan vaan alkaa tahtoa ajatuksiaan. Itsenäinen, tahtova ajatuksenmuodostus kuuluu ihmiskoulutuksen perusopintoihin. Yhtä tärkeää on toisten ajatusten ja sanojen todellinen, kunnioittava kuuntelu. Lähimmäistemme sanoissa me voimme kuulla minuuden soinnin.

VIITTEET:

- Ahlman, E. (1953) Ihmisen probleemi. Porvoo: WSOY.
- Aitmatov, T. (1978) Kirjavan koiran kukkula. Tampere: Kansankulttuuri.
- Davy, J. (1976) Antroposofia ja luonnontieteen tulevaisuus. Antroposofinen aikakauslehti Kynnys 3/1976, 13-22.
- Dunderfelt, T. (1985) Kristillisyyden Suomen antroposofisen liiton kulttuurilehti Takoja 4/1985, 29.
- Frankl, V. (1984) Itsensä löytäminen. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Heimsch, F. (1986) Itsekasvatus ja sisäinen tie, osa II Suomen antroposofisen liiton kulttuurilehti Takoja 3/1986, 11.
- Perheentupa, A.-V. (1986) Postgraduatekoulutuksen emotiologiset perusteet. Esitelmä Kriittisen korkeakoulun postgraduatekoulutukseen perusteet -seminaarissa 19.9.1986.
- Schweitzer, A. (1950) Piirteitä elämästäni ja ajattelustani. Porvoo-Helsinki: WSOY.
- Skinnari, S. (1986) Eettisen kasvatuksen ehdot suomalaisessa yhteiskunnassa, osa I: Kasvu ja kasvatus minuuteen. Kasvatustieteen lisensiaattitutkimus. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Käyttätymistieteiden laitos.
- Steiner, R. (1979) Vapauden filosofia. (Alkup. teos vuodelta 1894.) Jyväskylä Gummerus.

ESKO PAAKKOLA

toiminnanjohtaja

Informatiivisuudesta prosesseihin

Tieteellisen tutkimuksen tutkimustieto on arvo ylitse muiden ja tutkijan kasvaminen on sivuseikka, vaikka sitäkin jossakin kapeassa merkityksessä tietysti tapahtuu. Tapahtuuhan sitä elämässä yleensäkin — vaikka ei paljon mitään tekisikään — aina jonkun verran.

Selatessaan varsinkin englantilaisia educational supplements -lehtiä pistää silmään monipuolinen ja laaja postgraduatekoulutustarjonta. Koulutusta tarjotaan rusaasti juuri tällä nimikkeellä ja saa sen vaikutelman että tällainen koulutus on ainakin hyvä bisnes. Näyttää siltä, että eräät yliopistot ovat suorastaan erikoistuneet jo graduoituneiden opiskelijoiden opetukseen. Ilmoitusten ja lehtisten avulla on tietysti vaikea arvioida mitä tällainen koulutus todella sisällöllisesti on.

Yliopistollinen jatkokoulutus

Sitä sitten on suomalainen postgraduatekoulutus? Kattavan kuvan luominen ei tietenkään ole tässä mahdollista, mutta asiaa voitaneen esittää joitakin huomautuksia. Postgraduatekoulutus on Suomessa ennenmuuta tieteellistä jatkokoulutusta, jossa tähdätään lisensiaatin ja tohtorin tutkintojen suorittamiseen. Tämän lisäksi on olemassa yliopistojen täydennyskoulutuskeskusten antamaa täydennyskoulutusta, joka etupäässä suuntautuu akateemisen tutkimuksen suorittaneille ja pyrkii kohentamaan heidän ammatillisia valmiuksiaan.

Tieteellisen jatkokoulutuksen puitteet on nykyisin säädetty tutkintoasetuksissa. Mielienkiintoista on, että ne sisältävät myös tiettyjä sisällöllisiä määreitä, joita voi pitää ohjeina tutkintojen sisältöä laadittaessa. Tällaisia määreitä ovat mm. kasvatusalan tutkintoasetuksessa edellytettävä perehtyneisyys tieteenteoriaan ja omaan tutkimusalaan liittyvien tieteenalojen historiallisen perustan tunteminen. Tällaisilla määreillä on luultavasti ennen kaikkea positiivista merkitystä, vaikka säädöksillä sinänsä ei vielä mitään voidakaan taata.

Yliopistollisen jatkokoulutuksen tavoite on suhteellisen selkeä: valmius itsenäisesti

ja kriittisesti soveltaa tieteellisen tutkimuksen menetelmiä.

Jatkotutkintojen opetuksesta

Yritän seuraavassa aivan lyhyesti arvioida yliopistollista jatkokoulutusta prosessuaalisuuden (prosessuaalinen tieto vs. informaattinen tieto ks. Turunen 1986) näkökulmasta, koska se mielestäni paljastaa tietyn puutteen. Jos ajatellaan yliopistollisen jatkokoulutuksen opetusmuotoja, siinä ovat käytössä (puhun lähinnä ihmistieteistä) luennot, mahdolliset harjoitukset (ATK ja tilastotieteelliset menetelmät), itseopiskelu ja seminaari sekä tutkimuksen tekeminen.

Luennot ovat enimmäkseen puhtaasti informatiivisia vielä lisensiaattitasollakin. Itseopiskelu on puolestaan perinteistä kirjojen lukua ja tenttimistä. Se on myös enimmäkseen informatiivista opiskelua ja nykypsikologian kielellä ilmaisten pintasuuntautunutta. Informatiivisuudella on tietysti myös oma kiistattoman tärkeä merkityksensä.

Seminaari on luultavasti tutkimuksen teon ohella se, missä prosessuaalisuus yliopistokoulutuksessa voisi toteutua parhaiten. Seminaari on kuitenkin useiden kokemusten mukaan lähinnä erilaisten tutkimussuunnitelmien arvostelupaikka, jossa keskustelua käydään vain kulloinkin käsillä olevan paperin pohjalta. Esitelmästä haetaan aukkoja, ristiriitoja, puutteellisuuksia ja epäselvyyksiä. Ongelma yritetään asettaa niin, että se olisi empiirisesti tutkittavissa. Näillä seikoilla on tietysti arvioitavana olevan työn kannalta positiivistakin merkitystä. Tämä on kuitenkin olennaisesti aivan tietylaisen ajattelutavan harrastamista. Sitä voisi luonnehtia negatiiviseksi ja kyyniseksi ajattelutavaksi suhteessa esillä oleviin asioihin. Tällaista ilmapiiriä eivät yleensä kestä teoreettiset tai heuristiset esitykset, joissa haetaan omaperäisiä ja persoonallisia ratkaisuja. Useat tutkimukset ovatkin ajattelutavaltaan hämmästyttävän yhdenmukaisia. On selvää, että kyseessä on tietyn ajattelutavan viljeleminen. Sillä on myös suorastaan maailmankatsomuksellinen ulottuvuus. Seminaareissa ei kuitenkaan yleensä pyritä tiedostamaan oman ajattelun maa-

ilmankatsomuksellisia kiinnikkeitä. Paradigmasidonnaisuus on ihmistieteissä yllättävän tiukka. Ehkä se onkin pohjaltaan persoonallista laatua. Opettajankin kannalta saattaisi olla peräti epämurkavaa ja aikaavievää uskaltautua pohtimaan tieteen perusteita. Sen sijaan on tiedettävä selkeästi, mitä tiede on ja mitkä ovat sen kriteerit. Opettajat ja opiskelijat eivät juurikaan uskaltaudu tällaiseen perusteita kysyvään keskusteluun. Sosiaalinen tilanne on seminaareissa yleensä vaivautunut ja merkittävät oivallukset harvassa.

Jatkotutkinto-opiskelu on — jos sallitaan tällainen kriittinen yleistys — aivan selvästi hyvin perinteistä opiskelua sen informaattisessa merkityksessä, eivätkä seminaarit toimi niin hyvin prosessuaalisuuden lähteenä kuin ilmeisesti on toivottu. Tutkinnon suorittamisen tärkeys ja kiireellisyys painottavat lisäksi nimenomaan itse tutkimuksen muodollista puolta, menetelmää ja riittävää tutustumista aiheen aikaisempaan tutkimukseen. Tutkimuksen tekeminen aiheuttaa tiettyä kypsymistä tutkimuksen tekijässä varsinkin, jos tutkimus kestää vuosikausia. Yliopistossa voi kuitenkin aivan hyvin tehdä tutkimuksen ilman olennaista persoonallista panosta ja ilman että sen tekeminen muuttaa oikeastaan ollenkaan itse tutkimuksen tekijää. Kypsyminen ja persoonallisuuden kasvu eivät ole mitään eksplisiittisiä tavoitteita jatkotutkinnoissa, vaikka yliopistojen perussäädöksissä onkin nykyään juuri tätä tarkoittava kasvatuksellinen tavoitelause mukana. Luultavasti useimmat yliopistokoulutuksen tehostamistoimet vaikuttaisivat entisestään vähentävästi yliopiston prosessuaaliseen luonteeseen. Nytkin yliopistollisen tutkinnon voi suorittaa panematta oikeastaan itseään ”likoon”. Tieteellisen tutkimuksen tutkimustieto on arvo ylitse muiden ja tutkijan kasvaminen on sivuseikka, vaikka sitäkin jossakin kapeassa merkityksessä tietysti tapahtuu. Tapahtuuhan sitä elämässä yleensäkin — vaikka ei paljon mitään tekisikään — aina jonkun verran.

Kriittisen korkeakoulun kokemuksia

Kriittisen korkeakoulun piirissä on toiminut lähinnä kaksi erilaista aikuiskoulutus-

muotoa: Inhimillisen kasvun seminaari ja Kari E. Turusen kehittämä Ajattelun seminaari. Vertaan näitä seuraavassa lyhyesti toisiinsa ja akateemiseen aikuiskoulutukseen.

Sekä ajattelun seminaarin, että inhimillisen kasvun seminaarin idea on nimenomaan prosessuaalinen, prosessissa mukana olevan ihmisen kasvuun tähtäävä. Kummassakaan Kriittisen korkeakoulun koulutusmuodossa ei ole mukana tutkimuksen tai tutkielmien tekoa, eikä tiettyjen tietojen omaksumista, vaikka INKA:ssa onkin luentoja muun ohella. Olennaista molemmissa koulutusmuodoissa on se, ettei opittavia oppeja ole, ei myöskään tiettyä ajattelun tapaa, joka pitäisi oppia. On runsaasti erilaisia ajattelun tapoja, näkemyksiä ja näkökulmia. Ei myöskään ole oppikirjoja joista tulisi omaksua jotain. On vaikea arvioida onko tuohon kasvun toteutumiseen päästy. Opintojen keskeyttämisen vähyydestä päätellen ja opiskelijoilta jälkeensä kerättyjen kokemusten mukaan tässä on selvästi onnistuttu. Yleistä kriteeriä tällaisen koulutuksen tuloksellisuuden arvioinnille ei ole, vaan se riippuu kunkin mukana olleen henkilökohtaisesta kokemuksesta.

Ajattelun seminaarissa prosessuaalisuus saadaan aikaan intensiivisellä keskustelulla. Voidaan sanoa, että ajattelun seminaarin menetelmä on keskustelu, johon vain aluksi annetaan sysäyksiä. Se on siis pääsääntöisesti itseohjautuvaa. INKAN prosessuaalisuuden aikaansaamisessa käytetään keskustelun lisäksi voimakkaampia keinoja: tekemistä (draama, maalaus, liikunnalliset harjoitukset, kansantanssit, eurytmia). Keskustelu on INKA:ssa menetelmänä sosiaaliryhmissä, jotka kokoontuvat viikottain. Sosiaaliryhmässä ei ole niin akateeminen vire kuin ajattelun seminaarissa. Siinä käsitellään myös mukanaolijoiden kokemuksia, vaikka ryhmä onkin selvästi erotettava terapiaryhmästä. Ajattelullinen aine INKA:ssa on mukana enemmän luentojen muodossa. Inhimillisen kasvun se minä vaikuttaa mukanaoleviin monipuolisesti ja antaa itsekasvatukselle uusia lähtökohtia (tarkemmin INKAsta ks. Tuomola 1985).

INKA kestää lukuvuoden ajan ja koostuu kolmena iltana viikossa. Toiminnallisuuden painottuminen tekee siitä vaikuttavamman ja voimakkaamman verrat-

tuna ajattelun seminaariin. Ajattelun seminaarin kesto on hieman vaihdellut vuodesta kolmeen vuoteen ja kokoontumisia on ollut n. 2 kertaa kuukaudessa.

Molempien koulutusmuotojen prosessuaalisuuden edellytys on ryhmäprosessi. Ryhmäprosessissa toteutuu mukanaolijoiden välinen vuorovaikutuksellinen kehitys. Tässä kehityksessä voidaan nähdä myös tietty oma lainalaisuutensa. Ryhmät käyvät yleensä samat vaiheet läpi hieman eri tahtiin. Ryhmässä jäsenet hioutuvat toisiinsa ja tapahtuu ryhmädynamiikan aikaansaamaa kasvua, jonka eksakti määrittely on mahdotonta.

Sekä Inhimillisen kasvun seminaarissa että Ajattelun seminaareissa on ollut mukana erilaisen koulutuksen saaneita ja erilaisissa ammateissa toimivia ihmisiä. Useimmat Ajattelun seminaarit ovat sikäli olleet homogeenisempia, että niissä mukana olleet ovat suunnilleen samaa ikäryhmää ja samassa asemassa (opiskelijoita opiskelun loppuvaiheissa). Ajattelun seminaariin osallistuneet ovat kuitenkin olleet pääasiassa eri tieteenalojen opiskelijoita. Tämä erillaisuus lähtökohdissa on koettu molemmissa seminaareissa rikkautena.

Mitä ajattelun seminaareissa löydettiin?

Mihin ajattelun seminaareissa päädyttiin paitsi epämääräisesti ilmaisten mukana olijoiden prosessuaaliseen kasvuun? Päällimmäisenä kokemuksena jälkeensä käytyissä keskusteluissa on tullut esiin oman ajattelun tiedostaminen. Prosessin seurauksena on ollut mahdollista nähdä oman ja muiden ajattelun laatu selvemmin. Tärkeä havainto on tietynlainen rajoittuneisuus, jonka huomaa omassa ajattelussaan. Jokaisella meillä on suhteellisen vakioitunut tapa ajatella, tietty ajattelun tyyli. Nämä tyylit alkavat näkyä Ajattelun seminaarissa ja parhaimmillaan voi saada näkymään myös oman ajattelunsa tyylin. Oikeastaan tullaan siihen kokemukseen, ettei yliopistokoulutus opeta useinkaan ajattelemaan, vaan löytämään mekaanisesti yhteyksiä ja muistamaan. Ajattelu ei ole vain laskemista, yhdistelyä tai kyynistä erittelyä. On olemassa myös positiivinen asioiden olemusta luovasti pohtiva ajattelu. Leimallista Ajattelun

seminaarissa on juuri tietty positiivisuus verrattuna yliopistojen kyynisen kielteiseen epäkohtia kaivelemaan erittelyyn. Näkökulma on selvästi synteettisempi, vaikka erittelyäkin on mukana.

Sopivan suuressa positiiviseen ajatteluun pyrkivässä ryhmässä keskustelusta tulee myös siinä mukana olijoita inspiroiva: voi ylittää oman tavanomaisuutensa ja päästä uusiin oivalluksiin, jotka ilman tätä tilannetta olisivat mahdottomia. Jotkut ovat kuvanneet erästä ulottuvuutta ajattelun kohoamiseksi. On päästy enempiin kuin mihin yksittäinen ryhmän jäsen olisi päässyt.

Eräs ajattelun seminaarista saatu voimakas kokemus on se, että se johtaa mukanaolijat oman kokemisen lähteille tai jopa takaisin kadotettuun omaan kokemukseen. Perinteinen yliopistokoulutus ja koululaitoskin painottavat olemassaolevia oppoja, teorioita ja käsityksiä. Niillä on tärkeä merkitys. Niitä ei tule väheksyä, mutta useissa tapauksissa tämä opillisuus johtaa siihen, että oma kokemus asioista peittyi niiden alle. (Järkyttääkö nykykoulumme liian nopeasti oppilaiden omaa kokemusta?). Opit ryhtyvät määrittelemään meidän kokemustamme. Itseasiassa Ajattelun seminaareissa aluksi vie jonkun aikaa ennenkuin päästään takaisin siihen, mikä kuitenkin elämässä on ensisijaisen tärkeää: omaan kokemukseen. Oma kokemus on tärkeää myös tieteessä. Monien tiedemiesten luovuus on juuri voimakkaasta omaperäisestä maailman kokemisesta syntynyttä. Oma kokemus tulisi arvostaa nykyistä enemmän, se antaa kosketuspintaa todellisuuteen ja siitä syntyy aito mahdollisuus kohdata ilmiöitä. Oman kokemuksen löytäminen vapauttaa myös objektivismin harhasta, joka on tietellisen maailmankatsomuksen kulmakiviä. Todellisuuteemme tulee näin tärkeä merkitysulottuvuus lisää.

Mitä voisi olla Kriittisen korkeakoulun postgraduate-koulutus?

Kriittisen korkeakoulun postgraduatekoulutuksen suhteen yliopistojen jatkokoulutukseen tulee olla kriittinen ja täydentävä, ei kilpaileva. Ei myöskään ole tarpeen ke-

hittää uutta inhimillisen kasvun seminaaria. On lähdettävä enemmän akateemisen perinteen mukaisesta ideasta. Lähinnä menetelmällisesti keskeisen lähtökohdan muodostaa Ajattelun seminaari. Voitaissiinko Ajattelun seminaaria kuitenkin joiltakin olennaisilta osin täydentää? Koulutusmuotona sen tulisi olla ainakin Ajattelun seminaaria laajempi ja intensiivisempi. Tavoitteena tällaisella koulutuksella voisivat oikeastaan olla juuri ne seikat, jotka edellä mainittiin kokemuksina Ajattelun seminaareista.

Voidaanko pg-koulutukseen sisällyttää tiedollisia sisältöjä? Olisin valmis sisällyttämään niitä siihen lähinnä kolmelta alueelta: etiikan, tieto-opin ja ihmistiedon osalta. Ajattelun seminaarit ovat toistaiseksi toimineet varsin vapaasti ilman selvää temaattista sisältöä. Eräs osa postgraduatekoulutusta voi olla tällainen. Ajatukseni mukaan tällaisen vapaan Ajattelun seminaarin lisäksi tulisi ainakin kaksi selvästi temaattisesti yhtenäistä seminaarijaksoa. Menetelmä voisi olla sama. Etiikan ongelmia ja käsitteitä voidaan pohtia varsin hyvin ilman sen muodollisempaa opetusta. Näin eettisiin ongelmiin saataisiin selvemmin omakohtainen ja kokemuksellinen suhde. Tieteellisessä koulutuksessa tällainen problematiikka sivuutetaan lähes tyystin monilla tieteenaloilla. Eettiset ongelmat kuten ihmisen vastuullisuus tulevat keskeiseen asemaan kun ajatellaan selviytymistä niistä uhista, joita kulttuurin kehitys on mukanaan tuonut.

Toinen keskeinen ongelma-alue, joka vaatisi jonkinlaista käsittelyä, on tieto-oppi. Tieto ja tiedon käsite ovat itseasiassa tärkeimmät akateemisen koulutuksen perusmomentit. Niiden käsittely sivuutetaan yliopistoissakin usein vaikeuden vuoksi. Vaikeita nämä kysymykset tietysti ovat, mutta graduoituneelta edellyttäisi mielellään jonkinlaista omakohtaista suhdetta näihin kysymyksiin. Sivistykseen kuuluu tietty selvä omakohtainen kokemuksellinen perusta.

Nämä ehdotukset eivät merkitse tiettyjen oppien ajamista koulutukseen osallistuvien päähän. Tärkeintä on, että näiltä ongelma-alueilta on käyty sellainen syventävä, Ajattelun seminaarin kaltainen ja mahdollisimman monia eri näkökulmia avaava keskustelu, jonka pohjalta opiskelijalle muo-

dostuu omakohtainen suhde asioihin. Vetäjän rooli näissä sisällöllisesti määritellyissä ajattelun seminaareissa olisi edellen ryhmän jäsenen kaltainen, tosin hänellä pitäisi olla näihin kysymyksiin teoreettista perehtyneisyyttä.

Tämäkään ei vielä ole aivan riittävää. Koulutuksen loppuvaiheessa opiskelijan tulisi kyetä keskustelun "teesittämiseen". Opiskelijan pitäisi prosessin loppuvaiheessa kyetä omien ajatustensa ja kokemustensa pohjalta luomaan oma näkökulma ja "haastamaan" keskustelu. Kehittyneemässä muodossa tämä tarkoittaa esseen laadintaa, jostakin läheisestä aiheesta. Tältä osin tulisi tavoitteena olla myös taiteellisesa mielessä oman persoonallisen tyylin löytäminen. Emme voi kouluttaa "nietzschejä", mutta voimme ehkä ohjata opiskelijaa löytämään oman persoonallisen tyylin.

Kriittisen korkeakoulun postgraduate-koulutus voisi toteutua seuraavissa neljässä vaiheessa. Ensin yleinen Ajattelun seminaari, jossa opitaan "oikea keskustelu" ja "löydetään oma kokemus". Toisena vaiheena olisi Ajattelun seminaari etiikan ongelmista ja sen jälkeen tieto-opillisista kysymyksistä. Seminaari päättyisi Ajattelun seminaariin, joka keskittyisi "haastamiseen" ja mahdollisesti persoonalliseen esseeeseen. Itseasiassa näin ollaan löydetty joitakin olennaisia kohtia, joihin nykyinen yliopistokoulutus ei pysty tai halua tällä hetkellä vastata: oman kokemuksen löytäminen ajattelun pohjaksi, oman ajattelun löytäminen, kyky haastaa keskustelu ja oman persoonallisen kirjoitustyylin löytäminen. Varsin kovia haasteita, mutta yrittänyttä ei laiteta.

Viitteet:

- Tuomola, Martti (toim.) (1985) Inhimillisen kasvun tie. Kunnallispaino
Turunen, Kari E. (1986) Näkökulma pedagogiikkaan. Kriittinen korkeakoulu, julkaisuja no 5

TAPIO VARMOLA

Koulutuspäällikkö
Seinäjoki

Joustavuus, dynaamisuus ja kilpailukyky: korkeakoulujen uudet vaat(t)heet

Kuvittelisin, että valtiovallan olisi aika muuttaa korkeakoulujen rahoitusperustaa, jos se haluaa säilyttää korkeakoulut *riippumattomina, vapaina* tutkimusyksikköinä. Korkeakoulujen tulisi saada huomattava sitomaton tutkimusmääräraha valtion budjetin kautta tutkimustoimintansa eri puolien kehittämiseen. Korkeakoulujen riippumattomuuden tulisi olla kansallinen itseisarvo kaikille yhteiskuntapiireille.

Korkeakoulumaailma on tänä syksynä ollut kummissaan. Monien vuosien resurssivalitteen jälkeen on valtioneuvosto tehnyt periaatepäätöksen korkeakoululaitoksen kehittämisestä. Vuoden 1987 tulo- ja menoarvioon sisältyy tavanomaista voimakkaampi virka- ja määrärahalisäys. Eduskunnalle on lisäksi annettu lakiesitys korkeakoululaitoksen kehittämisestä, jonka julkistamistilaisuudessa ministeri Björkstrand vakuutti valtiovarainministeriönkin olevan lakiesityksen takana. Miksi korkeakoulut nyt ovat suosiossa, mitä on näiden sanojen takana?

Tarkastelen seuraavassa kahta asiakirjaa, joista löytyy tämän hetken korkeakoulupoliitiikan linja. Valtiovallan näkemys korkeakoululaitoksen kehittämisestä on luettavissa valtioneuvoston päätöksessä korkeakoululaitoksen kehittämisestä vuosina 1988-1991 ja korkeakoululaitoksen kehittämisestä annetussa lakiesityksessä. Tätä kiintoisampaa luettavaa on teollisuuden koulutusvaliokunnan julkaisema kirjanen ”teollisuuden korkeakoulupoliittisia linjoja”, joka julkaisiin alkusyksystä. Aloitan siitä.

Teollisuuden odotukset korkeakouluilta

Teollisuuden koulutusvaliokunta on kahden keskeisen työnantajajärjestön — STK:n ja LTK:n — yhteiselin koulutusta koskevissa asioissa. Koulutusvaliokunta käyttää ”teollisuuden” ääntä keskusteltaessa koulutusjärjestelmämme eri osa-alueiden kehityksestä. Ääni kuuluu nykyisin selvästi.

”Teollisuuden korkeakoulupoliittisia linjoja” -kirjasessa käsitellään korkeakoulutuksen kaikkia toiminta-alueita: peruskoulutusta, jatkokoulutusta, tutkimusta ja täydennyskoulutustakin. Kirjanen ei ole, eikä pyrikään olemaan systemaattinen esitys tai mietintö, mutta ei sitä pamfletiksikaan voine sanoa. Sen vahva puoli onkin helppolukuisuus: tavallinen yritysjohtaja ja virkamies ymmärtää

konstailematonta, suoraa puhetta ja sitä kirjasessa riittää. Kunpa ongelmat vain olisivatkin yhtä yksinkertaisesti ratkaistavissa.

Kirjasen hyvänä puolena voi pitää sitä, että siinä selkeästi osoitetaan korkeakoululaitoksen määrärahakehityksen jälkeensä jääneisyys viimeisen kymmenen vuoden aikana. Teollisuuskin ymmärtää, että sen kehittymisen ehto on korkea tieteellisen tutkimuksen taso ja hyvin koulutetun henkilökunnan saaminen. Nämä tavoitteet tuodaan selkeästi esiin. Korkeakoulumenoja esitetään valtiovallan menotalouden painopistealueeksi. Kirjasessa ei myöskään aseteta kyseenalaiseksi erään suomalaisen korkeakoulumallin peruspiirteen — opetuksen ja tutkimuksen ykseyden — vaalimista. (Tämä mallihan perustuu ns. humboldtilaiseen yliopistotraditioon, jonka tarkempi esittely tässä sivuutetaan.). Kansainvälisiin kokemuksiin viitaten puhutaan koulutuksen ja korkeakoulujen perustutkimuksen yhteyden tarpeellisuudesta.

Mitä korkeakouluilta sitten odotetaan? Otsikossa mainittujen joustavuuden, dynaamisuuden ja kilpailukyvyn lisäksi odotetaan myös tulosvastuullisuutta, palvelukykyisyyttä ja kansainvälisyyttä. Tuntuu siltä kuin sanoja poimisi suuren yrityksen vuosikertomuksesta.

Tavoitteet esitellään paljolti määrällisinä. Tutkintojen määrää pitää lisätä, jatkotutkintojen määrää eritoten. Vauhtia korkeakoululaitoksen rattaisiin odotetaan saatavan mm. virka- ja työsuhdejärjestelyjä uusimalla: vapautuvia virkoja on suunnattava uudelleen, määräaikaista virkoja on voitava perustaa, palkkausjärjestelmää on uusittava, tehtäväkiertoa kokeiltava jne.

Erityisesti tulosvastuullisuuden vaatimus on mielenkiintoinen. Voimmeko vastustaa kun sanotaan: ”Korkeakoulut on tehtävä tulosvastuulliseksi kansakunnan inhimillisen pääoman kartuttamisesta” (s.62). Tulostuullisuuden käsite on koulutuksen taloustieteessä erittäin ongelmallinen sen vuoksi, että koulutuksen tuloksia arvioidaan yleensä hyvin välittömästi, mitattavissa olevien ”suoritteiden” nojalla (esimerkiksi kuinka paljon tutkintoja on laitoksessa x suoritettu vuonna y). Koulutuksen *vaikuttavuuden* arvioinnissa olisi kysymys koulutuksen pitkäaikaisemman merkityksen arvioinnista, siis laadullisista tekijöistä, jotka kehiteltävänä oleva korkeakoulujen tietokanta (ns. KOTA) sivuuttaa. Tällaisesta tulosvastuullisuudesta on hankalampi puhua. Ongelma on sama — ehkäpä

korostuneemminkin — tutkimuksessa. Kyllähän tutkimusraportteja voidaan määrällisesti tuottaa vaikka kuinka paljon, vieläpä artikkeleita oikein ulkomaisiin lehtiinkin, mutta kuinka suhteutetaan tutkimuksen laadulliset kysymykset määrällisiin mittareihin.

Teollisuuden ”korkeakoulumalli” edustaa selkeästi *teknisen ja kaupallisen ajattelun* pohjalta rakentuvaa korkeakoululaitosta. Harjoitetun korkeakoulupolitiikan linjaa ei oikein kovalla kädellä kritisoida. Sivulauseista voi lukea mainintoja jatkokoulutuksen keskittämistarpeesta, ”varsinaisista” tutkimusyliopistoista, välitutkintojen palauttamisesta, karsittavista ”reliikkialoista” jne. Opetusministeriötä kohdellaan kuitenkin aika lempein sanoin.

Teollisuudelle tuntuu olevan tärkeää tuleva suunta. Useassa kohdassa korostetaan korkeakoulujen itsehallinnon takaamista ja *lisäämistä*. Siihen pyritään paitsi säädöksiä purkamalla myös takaamalla valtion varojen ohella ulkopuolisten resurssien joustava käyttö.

Korkeakoulujen ulkopuolisen rahoituksen nopea lisääntyminen on ollut tämän vuosikymmenen alun kehityslinja kaikissa korkeakouluissa. Puhutaan ns. aktiivirahasta, jota korkeakoulut saavat pääasiassa tilaustutkimuksista, täydennyskoulutuksesta ja muusta palvelutoiminnasta. Kun valtion budjetti yksityiskohtaisine sääntöineen on valtion varojen käyttöä tiukasti sitovaa, on tällaisen ”sitomattoman” rahan saanti nähty korkeakoulujen keskushallinnossa kovin houkuttelevaksi. On mukavaa, kun on omaa rahaa.

Kuvittelisin, että valtiovallan olisi aika muuttaa korkeakoulujen rahoitusperustaa, jos se haluaa säilyttää korkeakoulut *riippumattomina, vapaina* tutkimusyksikköinä. Korkeakoulujen tulisi saada huomattava sitomaton tutkimusmääräraha valtion budjetin kautta tutkimustoimintansa eri puolien kehittämiseen. Suomen Akatemia on muodostanut tähän erään väylän, mutta sen merkitys ei ole tarpeeksi vahva. Korkeakoulujen riippumattomuuden tulisi olla kansallinen itseisarvo kaikille yhteiskuntapiireille.

Valtion terveiset korkeakouluille

Historia toistaa eräässä mielessä itseään, kun valtioneuvosto antaessaan korkeakoululaitosta koskevan kehittämislain teki myös peri-

atepäätöksen korkeakoululaitoksen kehittämisestä. Päätökseen sisältyy seitsemän että-lauseetta, joilla valtioneuvosto edellyttää korkeakouluilta yhtä ja toista luvattaessaan eräisiin määrärahoihin tuntuvaa, lähes kaksinkertaista lisäystä muutaman vuoden sisällä. Kaksikymmentä vuotta sitten saneli presidentti Kekkonen valtioneuvoston pöytäkirjaan lausuman, jossa myös edellytettiin korkeakouluilta monia asioita: osa toiveista toteutui, osa ei.

Valtioneuvosto suuntaa uusia voimavaroja tutkimukseen ja tutkijakoulutukseen. Samalla korkeakoulujen toimintaa tulee tehostaa ja tuloksellisuutta parantaa. Kaikissa korkeakouluissa edellytetään otettavaksi käyttöön toiminnan arviointijärjestelmä, joka tuottaa vertailukelpoista tietoa tutkimuksen ja opetuksen tuloksista sekä niiden kustannuksista, ja uusia voimavaroja kohdennettaessa otetaan huomioon tutkimuksessa ja koulutuksessa saavutetut tulokset. Sanalla sanoen edellytetään tulosvastuullisuutta.

Kun voimavaroja luvataan lisää työsuhdemäärärahoihin ja erinäisiin kulutusmenoihin halutaan siis tukea tutkimusta. Millaista tutkimusta näin tuetaan? Vaikka korkeakoululaitoksen määrärahojen yleinen lisäys luonnollisesti parantaa kaikkien alojen edellytyksiä, merkinnee suhteellinen reaalisuus absoluuttisesti suurinta kasvua niillä aloilla, joissa lähtötaso on muutenkin vahva: suuret kasvavat enemmän kuin pienet. Tämä merkinnee teknisen ja luonnontieteellisen tutkimuksen suhteellista voimistumista.

Valtioneuvosto edellyttää myös, että korkeakoulujen tavoitteellisen johtamisen edellytyksiä parannetaan. Mitähän tämäkin pitää sisällään? Tavoitteellinen johtaminen on liikemaailman sanastoa, jota voidaan tietenkin yrittää soveltaa korkeakouluihin. Korkeakouluväkeä tuntien epäilen, tuleeko siitä mitään, vaikka edellytyksiä parannettaisiinkin. (Nythän jo kurssitetaankin yliopistojen johtoa johtamiskoulutuksessa.)

Korkeakoulujen tulee myös määrääjain raportoida toimintansa tuloksista. Ongelmana voi olla se, että sen kertominen, mikä on tärkeää, ei ole kiinnostavaa.

Haluan tietenkin uskoa, että valtiovalta haluaa todella tukea korkeakouluja. Ehkäpä kaikki tämä tehokkuuden, tuloksellisuuden ja tavoitteellisuuden vaatimus on vain savuverhoa, joka on synnytetty rahanantajien vaatimuksesta. Sillä ei korkeakoululaitos, joka elää voimakkaasti traditioidensa varassa,

voi muuttua liikelaitokseksi, eikä se muutu-
kaan.

Sanat ja todellisuus

Korkeakouluista puhutaan yleensä kovin yleisin sanoin. Olen edellä koettanut kuvata, kuinka teollisuus ja valtiovalta näyttävät ohjaavan koko korkeakoululaitosta teknisin ja taloudellisin termein ja niiden ajatteluvälineistöä käyttäen. Sanat ovat sanoja, mutta niillä ohjataan ajattelua. 1970-luvun lopulla taas koko korkeakoulukeskustelua käytiin jonkinlaisen sivistysyliopistoihanteen varjossa ymmärtämättä, ettei esimerkiksi erityiskorkeakouluissa sellaista perintöä koskaan syntynytäkään.

Korkeakouluväki näyttää ottaneen kovin tyynesti vastaan tämän syksyn viestit. Ilmeisesti monet ovat tyytyväisiä siitä, että lisää resursseja näyttäisi olevan tulossa, erityisesti tutkimukseen. Korkeakoulujen sisäisiin ongelmiin ei näillä keinoilla kuitenkaan puututa.

Luulen kyllä, että korkeakoulut pian tottuvat siihen, että niiden toimintaa näennäisesti arvioidaan. Jotkut muistavat vielä 1970-luvun alkupuolelta korkeakoulujen suunnittelu- ja laskentajärjestelmän kokeilun, jossa korkeakoulujen opettajille jaettiin työaikalomakkeita, joita piti päivittäin täyttää. Pian ymmärrettiin, että siinä ei ollut mitään järkeä. Ei luova työ palaudu työajoiksi, tunneiksi, ylipäättään miksikään yksinkertaisesti mitattaviksi asioiksi.

Korkeakoulujen toiminta on tietysti määrin itseohjautuvaa, jota voi ymmärtää vain sen sisältä käsin. Tuloksellisuuden vaatimus voi ehkä jollakin tavoin toteutua riittävän

suurissa mittayksiköissä, mutta on mahdollista, että se entisestäänkin kiristää korkeakoulujen henkilökunnan sisäisiä suhteita. Nuorena hallintovirkamiehenä oli aikanaan hämmentävää nähdä, kuinka meritoituminen (so. kilpailu viroista) rikkoi ihmissuhteita ja tutkijayhteisöjä. Tätäkö pitäisi vielä ruokkia tulosvastuullisuudella?

Joskus tuntuu siltä, että korkeakoulut kaipaivat todellisia johtajia — mielipidejohtajia — joilla olisi painavaa sanottavaa siitä, mihin korkeakoulujen pitäisi katseitaan suunnata. Yliopistojen rehtorien avauspuheista ei sitä juuri löydy, vaikka poikkeuksia on. Tällainen oli esimerkiksi Joensuun yliopiston rehtorin Kyösti Pulliaisen avauspuhe syksyllä 1986.

Palaan alkuun: miksi korkeakoulut ovat suosiossa. Siihen on vaikea mitenkään yksinkertaisesti vastata. Erilaisissa asiakirjoissa viitataan usein kehittyneiden teollisuusmaiden (OECD) tasoon korkeakoulutuksessa ja opetuksessa, joiden keskitaso meiltä vielä on saavuttamatta. Kansainvälinen kilpailukyky — tuo kaiken yhteiskunnallisen edistyksen taikasana — on vaarassa, jos emme lisää tutkimusinvestointeja.

Meillä vallitsee myös aika vankka usko koulutukseen ja vieläkin vankkeneva usko tieteelliseen tutkimukseen. Yhteiskunnalliset päätöksentekijät uskovat epämääräisen tieteellisen edistyksen siunauksellisuuteen, kun muutakaan vakaata arvopohjaa ei ole olemassa. Niin kauan kuin näin on, on korkeakouluissa aika helppo elää. Kun tieteellisen tutkimuksen mahdollisuudet ja rajat tulevat vakavammin keskustelun ja epäilyn alle, ollaan todellisten ongelmien edessä.

*"IHMINEN EI VOI KEHITTYÄ
PELKÄSTÄÄN TEORIAA OPISKELEMALLA
VAAN ALISTUMALLA PROSESSEIHIN,
JOITA TYÖSSÄ JA KOULUTUKSESSA KOHDATAAN."*



Yhteiskuntatieteiden lisensiaatti ja Jyväskylän yliopiston filosofian laitoksen assistentti Kari E. Turunen on kirjoittanut Suomessa harvinaista psykodynaamista näkemystapaa edustavan lyhyen kasvatusta käsittelevän teoksen: **NÄKÖKULMA PEDAGOGIIKKAAN** (30 s.).

Kirjasi voi hankkia omakseen Kriittisen korkeakoulun toimistosta Meritullinkatu 9 D 31, 00170 Helsinki ja se maksaa 20 mk. Postitse tilattaessa veloitetaan lisäksi postikulut.

MARKKU GRAAE
FK, Kirkkonummi

Vapaudesta keskinäisyy- dessä

Kirjoittaja on toiminut monia vuosia
Inhimillisen kasvun seminaarissa
luovuuden opettajana.

Yksilöiden on oltava erilaisuudessaan tasa-arvoisia. Tällä asenteella vakiinnutetaan erilaisuuden kautta tuotettua olemassaolotuntoa. Vapaus on kokemus vapautumisesta. Se on signaali, joka kertoo yksilölle tai yksilöryhmälle, että se on kyennyt saavuttamaan laadukkaamman itsenäisyyden tason.

Baabelin syndrooma

Vapauteen suuntautumisen näkökulmasta kaikki oikeat asiat ovat itsenäisiä ja itsenäisesti olemassaolevia. Ilmiöt ovat primaarisesti olemassa itsensä kautta, eivät suhteessa johonkin muuhun. Vapauteen suuntautuminen johtaa yksilön itsensä — sisäisyytensä tuntemiseen. Samoin yksilöryhmän vapaus on sen itsenäisyyteen vapautumista. Ilmiöiden, asioiden ja tapahtumien kohdalla vapauden etsiminen johtaa näiden itsenäisyyden löytymiseen ja paljastumiseen. Asenteesta, jonka mukaan olemassaolo on ilmiöiden keskinäiseen suhteeseen perustuvaa, seuraa jotakin, jota voidaan nimittää ”baabelin syndroomaksi”. Tämä oireyhtymä ilmenee asenteina, jotka estävät sekä yksilöä että yksilöryhmiä selkeästi suuntautumasta vapauteen.

Jos yksilö kokee yksilöllisyytensä erilaisuudeksi suhteessa muihin yksilöihin eli poikkeavuudeksi, niin yksilöllisyyden edistämisestä tulee erilaisuuden edistämisestä ja tähdentämisestä. Seurauksena on, että toiminta määräytyy reaktiona toisten toimintaan tai toimitaan reaktioiden aikaansaamiseksi. Ja tämä on kaikkea muuta kuin itseohjautuvuutta. Yksilöryhmien kohdalla tämän väärän orientaation seuraukset vielä korostuvat. Jotta ryhmä olisi voimakkaammin olemassa on oltava toisia ryhmiä, joiden suhteen ollaan karakteristisesti erilaisia ja joiden toimintaan voimakkaasti reagoidaan. Näin kudotaan asenteellista konfliktiverkostoa, jossa jonkin olemassaolo usein on toisen olemassaolon kieltämistä, joka kuitenkin on edellytettävä, jotta se voidaan kieltää. Tämä on tyypillinen esimerkki ”baabelin syndroomasta”.

Yksilöllisyys erilaisuutena johtaa piintyneisiin asenteisiin, jotka sitovat sekä yksilön että yksilöryhmän paikalleen. Itsenäi-

syyteen vapautumisen sijasta juututaan vastustamiseen, kieltämiseen, hyväksymiseen, tukemiseen ja muuttumattomuutta suojeleviin sopimuksiin. Kuitenkin vapautuminen on juuri muuttumista ja parhaimmillaan avautumista itsensä ja todellisuuden vahvempaan näkemiseen. Baabelin syndrooma hahmottuu selvästi, kun siihen sisältyviä tendenssejä verrataan ystävyyteen liittyviin kokemuksiin. Ystävyydessä ei vertailla eikä toiselta odoteta mitään, ei kielletä, ei vaadita. Ystävyys elää täydellisessä välinpitämättömyydessä. Ystävyydessä toinen on olemassa itsenäisesti ja itsensä, sellaisena kuin hän on tai on olematta. Kaikki kohteellisuus puuttuu. Välinpitämättömyys tuo ystävyyteen keskinäisen vapauden, sisäisen yhteyden. Kun yksilöllisyys katsotaan erilaisuuteen perustuvaksi, niin joudutaan välin pitämiseen, on oltava väliä ja eroa jotta nähdään erilaisuus ja voidaan pitää sitä yllä. Baabelin syndrooma ilmenee voimakkaimmin juuri niissä asenteissa, joita liitetään välinpitämättömyyteen ja välin pitämiseen.

Baabelin syndrooma merkitsee käsitystä, että on oltava erilaisuutta ja toisensa kieltävää erilaisuutta, jotta on olemassaoloa ja olemassaolonkokemusta. Oman ryhmän itsenäisyyttä voimistetaan helpoimmin etsimällä jokin vahva ryhmä, joka voidaan tuomita. Ryhmäverkosto on sitä tiiviimpi mitä selvemmin kaikki ryhmät kieltävät toisensa. Elämäntunto saa sisältönsä aggressiossa. Yhteiskunta nähdään taisteluna, ellei sisäisenä niin ainakin suhteessa johonkin toiseen yhteiskuntaan. Vääristymä saa varsinaisen kukintonsa tasa-arvoisuuskäsitteen yhteydessä. Tasa-arvoisuudesta tulee vertailusuure, jonkun tasa-arvoisuus riippuu hänen suhteestaan johonkin toiseen. Yksilöiden on oltava erilaisuudessaan tasa-arvoisia. Tällä asenteella vakiinnutetaan erilaisuuden kautta tuotettua olemassaolotuntoa. Ensin yksilöllinen olemassaolo väännetään suhteessa olemiseksi ja näin muodostettu käsitys vapaudesta vakiinnutetaan vaatimuksella suhteiden laadusta. Näin hukkuu kieli puhua vapaudesta yksilön ja yksilöryhmän sisäistymisenä ja itsenäistymisenä samoin kuin kieli puhua itsenäisten ilmiöiden keskinäisistä suhteista.

Vapaudesta

Vapaus on kokemus vapautumisesta. Se on signaali, joka kertoo yksilölle tai yksilöryhmälle, että se on kyennyt saavuttamaan laadukkaamman itsenäisyyden tason. Suhdestruktuurin lisääminen ympäristöön vain lisää sitä, mistä piti vapautua. Lisäämällä ja kehittämällä suhdestruktuuria vain lisää sidoksellisuutta ja todellisten muutosten esteitä. Baabelin syndrooma kuitenkin estää suhdesidosten purkamisen koska se merkitsee samaa kuin oman olemassaolon heikkeneminen. Suhteen lopettaminen ja hylkääminen tuo mukanaan pelon, sillä kun ei ole suhteen kautta olevaa tuntumaa, niin ei tiedetä mitä tapahtuu. Toisaalta suhteet tuovat mukanaan valtaa ja valta on usein ryhmän perusylläpitäjä. Syndrooma aiheuttaa sen, ettei yksilöryhmällä ole muuta tietä edetä kuin lisätä ja kehittää suhdestruktuuriaan muihin ryhmiin. Vastakainen tie koetaan ryhmän kuolemaksi. Koska näin on, joudutaan vapaus ja valta sitomaan yhteen. Ryhmä on vapaa kun sillä on valtaa ympäröivässä suhdestruktuurissa. Ja tältä pohjalta määritellään yksilöiden ja yhteisöjen moraaliset ja eettiset velvollisuudet.

Baabelin syndrooma ilmenee myös siinä, että vapaus ymmärretään 'vapaudeksi ja velvollisuudeksi vaikuttaa ja pitää väliä'. Kun lähiympäristö on sidottu suhdestruktuurilla, niin verkostoa laajennetaan yhä kauemmaksi. Kaikki asiat yritetään saada mukaan arvostelun, tuomitsemisen ja hyväksymisen suhdeverkostoon. Yksilöiltä ja yksilöryhmiltä vaaditaan vastuuta. Taktiikka perustuu siihen, että väitetään vapauden olevan vastuuta. Vapaus on kuitenkin kokemus joka todistaa itsensä, se ei tarvitse kontrollia. Puhumalla vastuusta estetään vapauden avautuminen itsenäistymisen ja sisäistymisen signaaliksi. Vapauden muuttuminen vaatimusten perustaksi kertoo, miten vapaudesta on tehty vallanhalun kullissi.

Kun vapauskokemusta pidetään kontrollisignaalina, joka kertoo jostakin vapautumisesta niin, että on tavoiteltu uusi itsenäisyyden aste, osoittautuu, että vapauden tie johtaa yhä hienompien asioiden löytämiseen. Jokin aikaisempi itsestäänselvyys

osoittautuukin verhoksi, joka peittää itse-
näisesti olemassaolevia asioita. Vapautumi-
nen on harhasta vapautumista. Tämän ta-
kia maailmaa joudutaan pitämään harha-
na, josta voidaan vapautua vain etsimällä
todellisuuden itsenäisesti olemassaoleva pe-
rusta. Tie harhoista vapautumiseen edellyt-
tää, että yksilö tai yksilöryhmä hyväksyy
yksinäisyytensä. Suuntaamalla kulku yksi-
näisyyteen voidaan saavuttaa ilmiöiden to-
dellisempi tunteminen. Baabelin syndroo-
maan kuuluu voimakkaita asenteellisia
kieltoja ja tuomioita, jotka koskevat yksi-
näisyyttä. Yksinäisyyteen vetäytyminen ha-
lutaan kieltää ja estää, koska se voi tuottaa
kokemuksia, jotka johtavat haluun vapau-
tua sidosverkostosta. Voidaan sanoa, että
baabelin syndroomaa esiintyy kaikkialla,
missä yksinäisyys halutaan tuomita ja es-
tää.

Yksilöryhmässä vapaus on keskinäistä
avautumista, joka ilmenee työn ja toimin-
nan vaistomaisena ja hienosäätöisenä syn-
kronisoitumisena. Tällainen tila on puh-
taan välinpitämättömyyden tila. Yksilöt
ohjaavat toimintaansa yhteisestä avautumi-
sestaan käsin, eikä heidän tarvitse millään
tavoin valvoa toisiaan, ei tarkkailla toisi-
aan. Tämänlaatuisia kokemuksia kohda-
taan ensisijaisesti ystävyydessä, perhe-
elämässä ja rakkaudessa. Mutta mikä ta-
hansa laadukas yksilöryhmä voi ainakin
hetkittäin saavuttaa tämän sisäisen synkro-
nin tilan, jossa ei tarvita sääntöjä, ei velvol-
lisuusvaatimuksia eikä vastuukysymisiä.
Toiminnan vaistomainen synkronisoitumi-
nen voi kuitenkin toteutua vain, jos yksilö-
ryhmän jäsenet kokevat oman ja ryhmän
olemassaolon itsenäiseksi, ulkoisista suh-
teista ja vertailuista riippumattomaksi.
Kaikki vaatiminen ja edellyttäminen estää
tehokkaasti sen keskinäisen ja sisäisen
avautumisen, mille yhteisesti koettu vapaus
perustuu.

Baabelin syndrooma on se, josta ensi-
jaisesti on vapauduttava vapautta etsittäes-
sä. Tämä vapautuminen on hyvin vaikeaa
koska syndrooma ei vaikuta vain ulkoisessa
todellisuudessa, vaan se pesii myös omassa
mielessä, ajatuksissa ja omaksutuissa asen-
teissa. Siksi vapautuminen edellyttää olen-
naisella tavalla toimintaa, jota voidaan ni-
mittää ”tarkkaavaisuuden filosofiaksi”.
Yksilö ei voi vapautua sidoksista, joiden

olemassaoloa hän ei ole edes huomannut.
Oman tarkkaavaisuuden filosofian kehittä-
miseksi tarvitaan sitä tilaa, jota sanotaan
yksinäisyydeksi. On kenties paradoksaalis-
ta, mutta syvin ja tilavin yksinäisyys voi-
daan löytää parhaiden ystävien kesken. Tä-
mä yksinäisyys on sitä hiljaisuutta, joka
puhuu enemmän kuin paraskaan puhe. Yh-
teisessä vapaudessa ei paljon sanoja tarvi-
ta.

Tarkkaavaisuuden filosofiaa

Silloin kun yksilöllisyys koetaan keskinäi-
seksi erilaisuudeksi, joudutaan jatkuvasti
kutomaan uutta sidosverkostoa, pitämään
väliä asioista ja ihmisistä tekemällä arvioita
ja tuomioita, hyväksymisiä ja hylkäämisiä.
Jostakin syystä tämä tekeminen näyttää
vaikuttavan myös tekemisen kohteena ole-
vaan. Se jota sidotaan suhdeverkostoon,
kokee todella tulevansa sidotuksi. Suhde-
struktuurista tulee todellista ja koettua ym-
päristöä. Yksilö kokee olevansa tilanteessa,
jossa jotakin on hänelle sallittu, jotakin
kielletty, jotakin edellytetty. Jos verkostosta
poikkeaa, kokee itsensä oudoksi ja mo-
raalisesti tuomituksi. Tämä sidosverkosto
on fyysisesti näkymätön, mutta kokemuk-
sen kannalta hyvin todellinen. Jokainen jo-
ka on yrittänyt poiketa siitä, mitä häneltä
odotetaan ja edellytetään, tietää sen ver-
koston lujouden, johon hänet on sidottu.
Välinpitäjät pitävät tarkasti huolta siitä, et-
tä jokainen pysyy sillä etäisyydellä ja sillä
paikalla, mihin hänet on verkostossa sidot-
tu. Irrottautumisyrityksiä sanotaan epäso-
siaalisiksi pyrkimyksiksi ja haluksi välttää
velvollisuuksia ja vastuuta.

Kun yksilöllisyys koetaan itsenäisyydek-
si, olemassaoloksi oman sisäisyytensä ja
sen mahdollisuuksien suhteen, niin joudu-
taan melkoiisiin vaikeuksiin. Lähimmätkin
ihmiset voivat olla sellaisia, että heille välin
pitäminen on kumoamaton moraalinen ar-
vo. He haluavat säilyttää etäisyytensä säi-
lyttääkseen oman totutun olemassaoloko-
kemuksensa. Välinpitämättömyys on heille
olemassaoloa koskeva vaara. Toisaalta se
joka tuntee itseään ja sisäisyyttään tietää,
että todellinen yhteys toiseen ihmiseen voi-

daan saavuttaa vain välinpitämättömyyden kautta, sillä että toinen ei ole toinen ja kohde. Vain välinpitämättömyydessä voidaan saavuttaa se keskinäinen sulautuminen, joka tuo mukanaan yhteisesti koetun vapauden. Välinpitäjät kokevat, että tällainen sulautuminen merkitsee oman olemassaolon tuhoutumista, itseidentiteetin kadottamista. Ihmisillä on myös usein niin paljon sisäistä häpeää, etteivät he halua toisia liian lähelle itseään. Ei siis ihme, että välinpitämisestä on tehty hyve.

Yksilö on koko ajan tekemisen kohteena, häntä sidotaan yhä voimakkaammin suhdestruktuuriin. Nuoruuden kokemus avoimesta ja avarasta todellisuudesta verhoutuu nopeasti vaatimusten, velvollisuus- ja vastuupakon vaippaan. Joillakin kuitenkin säilyy muisto siitä, millaiselta todellisuus näytti, ennen kuin se peittyi tekemiseen. Jollakin voi olla selvä muistikuva vapauskokemuksesta, jossa koko todellisuus nähdään vapautena, jakamattomana, korkeana ja itsevalaisevana kosmoksena. Monille tällainen kokemus saattaa olla vain nuoruuden tauti, mutta se osoittaa, miten toisella tavalla todellisuus voidaan nähdä ja kokea. Tätä todellisuutta ei kuitenkaan voida tavoittaa uudestaan, ellei hylätä keinokeinoista maailmaa, sidosstruktuurin verkostoa. Ja hylkääminen ei tapahdu hetkessä, se voi olla hyvin pitkälinen prosessi. Lopulta voi kuitenkin tulla päivä, jolloin kadotettu on uudestaan löydetty. Uudestaan voi tulla kaikkeasyleilevän autuuden hetki, hetki, jolloin mitään ei erotella ja kaikki on yhtä. Ja näin on koko ajan, tämä tunteminen vain on hukattu heikkouteen ja vallan haluun.

Tarkkaavaisuuden kehittäminen

Tie vapauteen kulkee yhä pienempiin ja hienompiin asioihin. Menetelmä on tarkkaavaisuuden kehittäminen. Tarkkaavaisuus johtaa sellaiseen valveilla oloon, että hyvin herkästi huomaa, mitä itse tekee ja miten on tekemisen kohteena. Tämän valveisuuden ensimmäisenä seurauksena on kaikesta tarpeettomasta tekemisestä pidät-

täytyminen. Tämä koskee ennen kaikkea mielen tekoja. Ennen valveeseen heräämistä näyttää ympäröivä maailma valoisalta ja sisäinen maailma koetaan pimeytenä. Kun valveeseen herääminen tapahtuu, niin maailma tulee pimeäksi ja sisäisyys valaistuu. Tyypillinen kokemus tästä esiintyy jonakin herkkänä ystävyyden tai perhe-elämän hetkenä: hetken ollaan yhteen avautuneita ja yhteen sulautuneita, ja samalla koko ympäröivä maailma on unohtunut. Tässä yhteenavautumisessa koetaan merkillisen voimakas todellisuuden tuntu ja voimakas elämän merkityksellisyys. Mutta pienimmänkin ulkoisen kohteen ilmetessä tämä keskinäinen avautuminen katoaa ja jälleen ollaan erillään ja yksin kohteellisuuden maailmassa, välin pitämisen maailmassa.

Toiminnasta pidättäytymällä estetään kohteiden syntyminen, eron muodostuminen asioiden ja ihmisten välille. Toimimattomuus ei johda tekemättömyyteen. Ihminen voi täyttää velvollisuudentuntoaan tekemättä tekemällä. Tällainen tekeminen poikkeaa tavanomaisesta tekemisestä siinä, että kohteen muodostumista ja tiivistymistä ei tapahdu. Tämä on kokemuksena tuttua jokaiselle luovaa työtä tehneelle, ihminen on erityislaatuudessa tajunnan tilassa, jossa mitään ei tehdä, vaan tekeminen tapahtuu. Arkivalveen näkökulmasta se näyttää eräänlaisessa unessa tai transsissa olemiselta. Tämä on samanlaista avautumista kuin tapahtuu läheisten kesken, mutta tässä tapauksessa se tapahtuu johonkin asiaan avautumisena. Keskittymistä harjoittamalla voidaan tämä avautuminen säilyttää pitkiäkin aikoja.

Raskaat elämänsäkolhut saattavat joskus heittää ihmisen totutussa ympäristössäänkin sellaisen todellisuuden näkemiseen, jota hän ei ole tiennyt olevankaan. Tällaiset kokemukset osoittavat, että todellisuus on monikerroksinen, ikään kuin sisäkkäisistä kuorista rakentunut. Kehittämällä tarkkaavaisuuttaan voi huomata, että samassa huoneessakin olevat ihmiset voivat itse asiassa olla eri todellisuuksissa. Aivan samoin kuin tämä jää huomaamatta, jää myös huomaamatta se, että joku on valveudessa tilassa. Raskaammassa todellisuudessa oleva ihminen näyttää tavallista kohteellisemmalta, hän on kappaleena selvemmin ja läpikäymättömämmin nähtävissä. Täl-

lainen 'superaineellisuus' vaikuttaa voimakkaasti siihen, että muut alkavat katsoa asioita voimakkaammin kohteena. Yksi huoneeseen tuleva ihminen voi särkeä lumouksen ja saada aikaan 'vierauden hetken'. On myös ihmisiä, jotka hyvin vähän herättävät kohteellisuutta, joiden läsnäolo tuo mukanaan ellei avautumista, niin ainakin pehmeyttä ja valoisuutta, salaperäistä merkityksellisyyden tuntua. Jotta keskinäistä avautumista voi tapahtua, on yksilöryhmään kuuluvien yksilöiden pyrittävä saavuttamaan sama valveisuuden taso, sama todellisuuden kuori.

Todellisuuden kätkeytyneisyys havainnollistuu kenties parhaiten, kun tarkastellaan suuttumuksen tilassa olevaa ihmistä ja ilon ja onnellisuuden tilassa olevaa ihmistä. Suuttunut ihminen herättää hyvin voimakkaasti kohteellistumista ympäristössään. Suuttunut ihminen voi saada arkineutraalissa tilassa olevan tilanteen värähdyksenomaisesti muuttumaan karkeaksi todellisuudeksi, jossa kaikki on erillistä, raskasta, sulkeutunutta, varjoisaa ja vierasta. Tuota karkeaa todellisuutta on koko ajan kaikkialla, me vain olemme siinä läsnä harvemmin. Iloinen ja onnellisuuden tilassa oleva ihminen vie mukanaan syvempään ja vahvempaan todellisuuteen, joka tuntuu valoisalta, pehmeältä, avaralta ja elämäntuntoa ruokkivalta. Tarkkaavaisuutta kehittämällä voidaan ainakin jossakin määrin oppia tuntemaan niitä tunnusmerkkejä, jotka kertovat missä todellisuuden tilassa joku on. Olemassaololle vahvemmassa todellisuudessa on ominaista voimakas vaivaton keskittyneisyys, puhetarpeen vähyys, minäntömyyden tunne, ja toisen ihmisen todellisen kohtaamisen tunne.

Tie vapauteen alkaa tarkkaavaisuudesta. Tarkkaavaisuutta kehitetään parhaiten kiinnittämällä huomio mahdollisimman pieniin asioihin. Tarkkaavaisuus tuo mukanaan ahdistusta, sillä ei ole helppo katsoa sitoutuneisuuttaan, epävapauttaan. Usein pelkkä tarkkaavaisuus riittää vapautumiseen. Tarkkaavaisuuden tilassa tapahtuu yhtäkkiä sykähdytys ja nähdään ja todetaan jotakin, mitä ennen ei ole kuviteltu edes mahdolliseksi. Samalla tapahtuu vapautumista ja koetaan sisäistä avartumista. Tarkkaavaisuus yksilöiden välisissä suhteissa merkitsee tarkkaavaisuuden keskittä-

mistä kaikkeen siihen pieneen, mitä fyysisesti ja mielessään tekee toisen suhteen, samoin kuin siihen mitä toinen tekee. Tällainen tarkkaavaisuus sykähtää sitten yhtenä hetkenä yhdessä koetuksi vapautumiseksi, toisistaan vapautumiseksi toistensa löytämisessä. Yleinen sääntö näyttää olevan, että se on hylättävä, mikä halutaan löytää.

Tarkkaavaisuuden kehittäminen johtaa pikku hiljaa kohteiden häviämiseen ja sellaiseen tajunnalliseen heräämiseen, että se mikä näytti olevan ulkopuolella olevaa löytyykin sisäpuolelta. Vaikka ympäristö säilyy samana, se kuitenkin nähdään ja koetaan uudella tavalla. Mutta todellisuus voi avautua myös niin syvälle, niin todelliseksi, että nähdään sellaista, millä ei ole fyysisistä vastinetta. Tästä todellisuuden avautumisesta esim. monet runoilijat hakevat aiheensa. Tähän todellisuuteen avautumiseen voi myös hyvä runo ohjata meidät. On kenties aivan sama ajattelemmeko tuota kokemusta jälkeensä vain erityislaatuksena kokemuksena vai riittääkö todellisuuskomme näkemään sen itsenäisesti olemassaolevana todellisuutena. Esim. Platon oli vahvasti sitä mieltä, että nuo syvemmät todellisuudet ovat todellisempia kuin ns. arkitodellisuus.

Tarkkaavaisuus johtaa asioiden yhä syvemmän itsenäisyyden löytämiseen. Tämän seurauksena asiat suurenevat silmissä. Tarkkaavaisuuden hetkellä saattaa ruohonkorsi olla koko maailmankaikkeus. Näin löytyy elämän todellinen tasa-arvoisuus. Kaikki oikeat asiat ovat itsenäisyydessään tasa-arvoisia. Se jolle jokin pieni asia on avautunut ei enää koskaan suhtaudu todellisuuteen kuten ennen. On kuin kaikki oleva kätkeisi salaisuuden ja perimmältään tuo salaisuus on sama kaikessa olevassa. Tämä on se kokemus jossa ihminen huomaa, että hän perimmältään on EI-MITÄÄN. Ja todella suurta vapautta on olla yhdessä eimitään.

ma *kom posti*

Kriittisen korkeakoulun kasvatuskulttuuri- projektista

Kriittisen korkeakoulun vuonna -84 muutamassa Helsingin seudun peruskoulussa aloittama kasvatuskulttuuri-projekti laajeni syksyllä -85 koskemaan myös varhaiskasvatusta. Projektin toimintasuunnitelmaan kuuluu kaksi erillistä kokeilua kunnallisessa päivähoidossa, jotka molemmat toteutetaan toimintatutkimuksina. Projektia rahoittaa Koneen Säätiö. Säätiön johtokunnan syyskokous

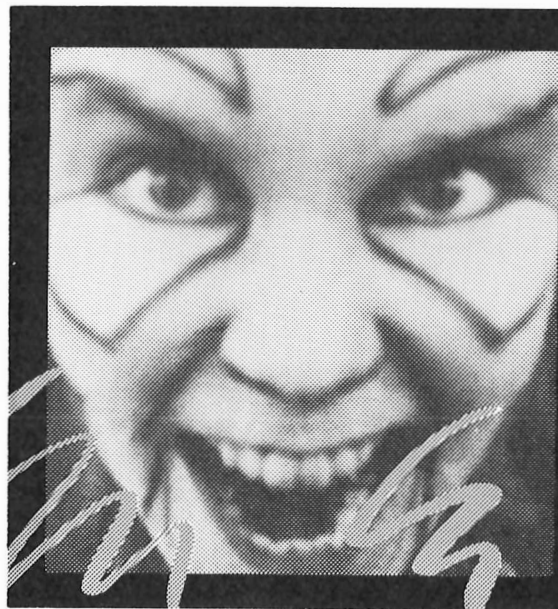
päätti myöntää kasvatuskulttuuriprojektille jatkoapurahaa vuodelle -87 projektisihteerin ja tutkimusapulaisen palkkaukseen sekä muihin kokeilu- ja tutkimustoiminnasta aiheutuviin kuluihin.

Projektin tärkein toimintamuoto on vuoden kestävä *päiväkodinjohtajien koulutus*. Koulutus toteutetaan prosessikoulutuksena teoriajaksojen, pienryhmäkokoontumisten ja etäisopiskelujaksojen vuorotellessa. Koulutuksen rakenteen tavoitteena on mahdollistaa tiedon ja kokemuksen syvällisempi yhteenliittäminen teoriajaksojen välillä säännöllisesti kokoontuvien pienryhmien avulla. Koulutukseen osallistuu yhteensä 19 päiväkodinjohtajaa ja päivähoitontarkastajaa Helsingistä, Järvenpäästä, Nurmijärveltä ja Tuusulasta. Osallistujat ovat mukana kehittämässä omaa koulutustaan ja tarkoituksena onkin saada aikaan yhteistyössä sellainen koulutusohjelma, joka mahdollisimman hyvin vastaa tämänpäivän päiväkodinjohtajien täydennyskoulutustarpeisiin.

Projektin toinen kokeilu suoritetaan Keravan Killan päiväkodissa, jossa vuoden mittaisen *henkilökunnan yhteistyökoulutuksen* avulla pyritään vaikuttamaan päiväkotiyhteisön kasvatukselliseen ilmapiiriin (kasvatuskulttuuriin). Koulutukseen osallistuu päiväkodin vakainainen henkilökunta siten, että kaikki ammattiryhmät ovat edustettuina. Säännöllisesti kokoontuvassa pienryhmässä luodaan tavoitteita yhteistyölle, jonka toteutumiseksi henkilökunnan on mahdollista saada toivomuksensa mukaan konsultaatiota tai muuta koulutusta.

Projektin kokeilujen tulokset raportoidaan Kriittisen korkeakoulun julkaisusarjassa toiminnan päätyttyä keväällä -87.

LK



Psykeologia-
lehti
1987

Julkaisija: Suomen psykologinen seura
Tilaushinnat: jäsenet 110 mk ja opiskelijat 60 mk (sis. jäsenmaksun), muut (Suomi ja pohjoismaat) 150 mk, muut maat 200 mk. Irtonumero 30 mk.
Tilaukset: Psykologia-lehti, Snellmaninkatu 9-11, 00170 Helsinki, Ps-tili: 9544-2

katsaus



Tilaa Katsaus, pohtiva kulttuurilehti.

Katsaus etsii uusia näkökulmia.

Katsaus on tuore ja ajankohtainen.

Katsaus antaa ajatuksia koko vuodeksi.

Katsaus ilmestyy kuusi kertaa vuonna 1987.

Maksa 70 mk Kriittisen korkeakoulun ps-tilille 715 56-0.