

Maughn Gregory

(sekä Nathan Brubaker, Stephanie Burdick, Pablo Cevallos Estarellas,
James Heinegg, Thomas E. Jackson, David Kennedy, Megan Laverty,
Matthew Lipman, Alexandra Perry, Ann Margaret Sharp, Laurance Splitter,
Wendy Turgeon, Marilyn J. Williams)

FILOSOFIAA
LAPSILLE & NUORILLE
käytännön käsikirja

Suomentanut Jarkko S. Tuusvuori

AJATTELUTAIDOT



NIIN & NÄIN

Tampere 2009

ENGLANNINKIELINEN ALKUTEOS:

Maughn Gregory (ed.),
Philosophy for Children. Practitioner Handbook
© Institute for the Advancement of Philosophy for Children
/ Montclair State University, 2008
(2150 University Hall, Montclair State University, Montclair,
New Jersey, USA)
www.montclair.edu/iapc

SUOMENNOS

© Jarkko S. Tuusvuori & Eurooppalaisen filosofian seura ry

ISBN-NUMERO

952-5503-40-2

KANNEN KUVA

Samuli Nieminen, *Love Poem* (2008),
kollaasi, yksityiskohta

KANNET

Tuomo Tuovinen

TAITTO

Pauliina Leikas

PAINOTYÖ

Tallinnan kirjapaino-osakeyhtiö
Tallinna, 2009

KUSTANTAJA

Eurooppalaisen filosofian seura ry / *niin & näin*

Koneen säätiö on tukenut tämän kirjan suomentamista

SISÄLTÖ

1	FILOSOFIA JA LAPSILLE TARCOITETTU FILOSOFIA	7	<i>Oppilaskyselytutkimus</i>	63	
	<i>Johdanto</i>	7	<i>Evaluointityöpaja</i>	64	
	<i>Mitä filosofia on?</i>	7	<i>Opettajakyselytutkimus</i>	65	
	<i>Filosofian alat ja kysymykset</i>	9	<i>Lisälukemista</i>	69	
	<i>Miksi ”filosofiaa lapsille”?</i>	10	5	LAPSILLE TARCOITETUN FILOSOFIAN KÄYNNISTYSPAKETTI	71
	<i>Miten P4C toimii?</i>	11	<i>Johdanto / James Heinegg</i>	71	
	<i>Mikä on IAPC-opetussuunnitelma?</i>	14	<i>Filosofia</i>	71	
	<i>IAPC:stä</i>	15	<i>Yhteisö</i>	73	
	<i>Ryhtyminen lapsille tarkoitettuun filosofiaan</i>	17	<i>Tutkailu</i>	74	
	<i>Lisälukemista</i>	18	<i>Lisälukemista</i>	75	
2	FILOSOFISEN TUTKAILUN YHTEISÖ	19	6	JOHDATUS LOGIIKKAAN	77
	<i>Tutkailemisen kaari filosofisessa dialogissa</i>	19	<i>Johdanto</i>	77	
	<i>Luokkakeskustelua ohjaamassa</i>	21	<i>Syllogismit</i>	79	
	<i>Tutkailuyhteisön istunnot</i>	35	<i>Ensimmäiset harjoitukset</i>	82	
	<i>Filosofisen ohjauksen opas</i>	36	<i>Hypoteettiset syllogismit</i>	82	
	<i>Tutkailevan yhteisön ”kalamalja”</i>	37	<i>Toiset harjoitukset</i>	84	
	<i>Keskustelusuunnitelma: tutkailuyhteisö</i>	38	<i>Induktiivinen päättely</i>	85	
	<i>Keskustelupohja: Filosofisen keskustelun ohjaamisesta</i>	39	<i>Kolmannet harjoitukset</i>	86	
	<i>IAPC-opetussuunnitelman muunnelmia</i>	40	<i>Virhepäätelmät</i>	88	
	<i>WRAITEC: hyvän ajattelijan työkalupakki</i>	41	<i>Virhepäätelmäharjoituksia</i>	90	
	<i>Lisälukemista</i>	42	<i>Vastauksia logiikan harjoituksiin</i>	92	
			<i>Lisälukemista</i>	95	
3	FILOSOFIAA KOULUISSA	43	7	LUKULIITE	97
	<i>Filosofiasta, lapsista ja tabu aiheista</i>	43	<i>Filosofian lukemisesta / Maughn Gregory</i>	98	
	<i>Filosofiaa pienille lapsille</i>	45	<i>Lukukokemuksen pohtimiskaavakkeita / Maughn Gregory</i>	99	
	<i>Filosofian opettamisesta alaikäisille / Jacob Needleman</i>	49	<i>Ovatko filosofia ja lapset hyväksi toinen toisilleen? / Maughn Gregory</i>	100	
	<i>Lisälukemista</i>	52	<i>”Filosofiaa lapsille” filosofisena käytäntönä / Megan Laverty</i>	103	
4	LAPSILLE TARCOITETUN FILOSOFIAN ARVIOINTIA	53	<i>Filosofian opettaminen vai filosofoimaan opettaminen / Pablo Cevallos Estarellas</i>	108	
	<i>Johdanto</i>	53	<i>Viisi yhteisöä / David Kennedy</i>	113	
	<i>Arvioinnin kalenteri ja työvälineet</i>	54	<i>Kuinka lapsia autetaan kehittämään kriittisiä, luovia ja huolekkaita ajattelutaitoja ja ajattelemisen valmiuksia / David Kennedy</i>	125	
	<i>Itsearviointia esikoululaisille</i>	55	<i>IAPC:n ja koulujen välisestä yhteistyöstä / Maughn Gregory</i>	131	
	<i>Itsearviointia alakoululaisille</i>	56			
	<i>Kalamaljahavainnointiopas alakoululaisille</i>	57			
	<i>Yläaste- ja lukiofilosofian itsearviointi</i>	58			
	<i>Esi- ja alakoulufilosofian havainnointiopas</i>	59			
	<i>Yläaste- ja lukiofilosofian havainnointiopas</i>	60			
	<i>Filosofisen istunnon ohjaajan pohdintaa</i>	61			
	<i>Filosofisen ohjaajan itsearviointiopas</i>	62			
			VIITTEET	133	

JOHDANTO

Tämä Institute for the Advancement of Philosophy for Childrenin (IAPC; Lapsille tarkoitettun filosofian edistämisen instituutti) tutkijoiden laatima käsikirja johdattaa lapsille tarkoitettuun filosofiaan ("P4C" [= P[hilosophy] for C[hildren]]) ja sen taustateorioihin. Kirja antaa lukuisia apuvälineitä filosofisen dialogin käymiseen, mutta hyvää filosofointia ei voi pelkistää yhteen kaavaan tai tyypistää muistilistaan. Tärkeintä on saada tuntu filosofian harjoittamisesta: kehittää korvaa filosofisten kysymysten ja ideoiden kuuloon, silmää kehkeytyvän filosofisen argumentin kokonaiskuvan hahmottamiseen ja sen huomaamiseen, kuinka keskustelun ohjaajan tai vetäjän siirrot voivat lujittaa keskustelun laatua ja eteenpäinmenoa.

Opas on suunniteltu lapsille ja nuorille tarkoitettun filosofian johdattavia työpajoja, seminaareja ja kursseja varten kaikkialla maailmassa. Se toimii myös tukena käytettäessä P4C-oppiaineistoja tai perheydyttäessä muuten filosofisen dialogin teoriaan ja käytäntöön.

MITÄ FILOSOFIA ON?

Tämä on itsessään tärkeä filosofinen kysymys, johon ei ole helppo vastata ja josta filosofit ovat itsekin olleet erimielisiä vuosisatojen ajan. Sana "filosofia" tulee antiikin Kreikasta: se yhdistää sanat *filos* (jonkin rakkaus tai ystävyys) ja *sophia* (viisaus). Sokrates (469–399 eaa.) sanoi, että filosofia alkaa ihmettelystä. Kun luomme katseemme filosofiseen kirjallisuuteen aina muinaisajoista nykypäivään asti, havaitsemme filosofit ihmisiksi, jotka etsivät jonkinlaista viisautta, totuutta tai merkitystä.

Filosofit ovat tuhansia vuosia esittäneet tällaisia kysymyksiä:

- mitä on oikeudenmukaisuus?
- mitä on kauneus?
- mitä on todellisuus?
- mikä teko olisi oikein?
- kuinka voin olla varma siitä, mitä tiedän?

Esimerkeistä huomaamme, että samat kysymykset saavat yhä nykyäänkin ymmälleen monet täysi- ja alaikäiset. Tämä johtuu luultavasti siitä, että pohdittavat ajatukset ovat niin erityisen merkityksellisiä tai tärkeitä. Me tarvitsemme oikeudenmukaisuuden, oikean ja väärän, kauneuden, tiedon ja todellisuuden ideoita, jotta tekisimme selkoa omasta elämästämme. Pankaamme myös merkille, että nämä kysymykset ovat painokkaita useimmille ihmisille missä tahansa maailmassa. Huolimatta siitä, millainen kuva eräillä on filosofeista etäisinä älyköinä tai suorastaan vuorenhuippujen erakoina, suurin osa filosofisista kysymyksistä askarruttaa tuon tuostakin enemmistöä meistä – aivan erikoisesti lapsuudessamme. Useat ihmiset, jotka vilkaisevat edellisen kaltaista filosofisten kysymysten luetteloa, muistavat, kuinka he itse miettivät samantapaisia asioita ollessaan lapsia.

Toteamme lisäksi, että filosofisiin kysymyksiin ei ole vaivatonta vastata. Ne ovat äärimmäisen pulmallisia, ei vain siksi, että niistä voi olla niin monta mieltä, vaan koska on työläs sanoa, miksi pidämme kiinni omasta kannastamme. Tämä *ei* tarkoita, että filosofissa ei olisi "mitään oikeita tai väriä vastauksia", tai että filosofia olisi pelkkä mielipidekysymys. Se tarkoittaa, että vaatii vaivannäköä löytää vastauksia, jotka ovat kestävästi tyydyttäviä edes itsellemme. Kootusti voisimme sanoa, että filosofia on muun muassa sellaisten käsitteiden tutkailua, jotka ovat

- elämässämme pikemminkin keskeisiä kuin joutavia
- kokemuksessamme paremminkin yhteisiä useimpien ihmisten kanssa kuin jollekin sisäpiirille kuuluvia
- kiistanalaisia tai hämmentäviä, niin ettei niistä noin vain päästä yksituumaisuuteen tai ettei niitä saada ratkaistuksi kerta kaikkiaan¹

Eipä silti, kaikki filosofit eivät suinkaan ole yhtä mieltä tästäkään tiivistyksestä!

Filosofia tunnetaan myös taitavan ajattelemisen vaalimisesta. Filosofian vanhimpia haaroja on lo-

giikka, johon kuuluu myös epämuodollinen logiikka eli ”kriittinen ajattelu”. Viime aikoina eräät filosofit ovat kiinnittäneet huomiota luovan ajattelun tärkeyteen, ja lapsille tarkoitetun filosofian piirissä me painotamme ”huolehtivaa ajattelua” (siitä lisää myöhemmin).

- muodollinen eli formaali logiikka
- epämuodollinen eli informaali logiikka / kriittinen ajattelu (*critical*)
- luova ajattelu (*creative*)
- huolehtiva tai välittävä ajattelu (*caring*)

Filosofiseen tutkailemiseen (*inquiry*) kuuluu huolellisen tarkka ajattelu, joka pitää sisällään keinoja ajatella kriittisesti, luovasti ja huolehtivasti. Kun käymme keskustelua filosofisista kysymyksistä, me emme vain vaihda mielipiteitä. Me haastamme ja koetlemme toinen toistemme ideoita. Me laajennamme toisten ideoita ja rakennamme niiden varaan. Me ruodimme sitä, mistä ideat juontuvat ja mihin ne saattavat johtaa. Me tarkastamme, muodostavatko uskomuksemme keskenään yhtenäisen joukon. Me tarkkaamme, josko joku hyötyy tai kärsii jostakin ideasta. Meidän dialogimme ei ole debatti tai kilpailu, jossa pyrimme puolustamaan omaa kantaamme mistään muusta piittaamatta. Filosofinen tutkailu on vilpittömästi pyrkimystä löytää enemmän totuutta tai merkitystä, jotta kykenemme itse korjaamaan omaa katsantoamme. Se saattaa tarkoittaa sitä, että löydämme joko vahvempia perusteita mielipiteittemme tueksi tai joudumme muuttamaan niitä osin tai kokonaan.

Valmentautuminen P4C:een on harjaantumista tällaisiin ajattelemisiin. Mutta filosofia ei ole vain älyllistä harjoittelemista. Filosofoina me – olemme sitten lapsia tai aikuisia – yritämme kohentaa ajatteluamme, jotta osaisimme tutkailla ja arvioida entistä paremmin tiettyjä kokemuksemme piirteitä. Näitä piirteitä ovat:

- eettiset: oikea, väärä, hyvä, paha, velvollisuus, myötätunto
- esteettiset: kaunis, taide, arvo
- loogiset: perusteet, syy-seuraus- ja jos–niin-suhteet
- epistemologiset: tieto, mielipide, totuus
- poliittiset: reiluus, oikeudenmukaisuus, valta, hallinto
- metafyyssiset: todellinen, epätodellinen, aika

Filosofia on omiaan havahduttamaan meidät näille puolille kokemusta: se tarjoaa välineet ja menetelmät monien havahtumistamme seuraavien kysymysten

selvittelyyn. Tutkailulla on kaarensa niin kuin nuolella lentoratansa: kaikki alkaa kysymyksestämme ja loppuu, vaikka sitten vain väliaikaisesti, arvostelmaamme (*judgment*) siitä, mitä uskoa tai arvostaa tai tehdä. Itse asiassa monet tärkeimmistä ja riidellyimmistä ajankohtaisista kysymyksistämme ovat pitkälti filosofisia:

- sota
- kansalaisyhteiskunnat
- kuolemanrangaistus
- ympäristönsuojelu
- feminismi
- abortti
- taiteen rahoitus
- koulujen uskonnonopetus

Akateeminen filosofia – jota ehkä olet opiskellut yliopistossa – kattaa kaikki yllä mainitut tutkailemisen haarat, samoin kuin eri kysymyslajien soveltamisen tietyille aloille. Seurauksia näistä sovellutuksista ovat esimerkiksi:

- tieteenfilosofia
- historianfilosofia
- luonnonfilosofia
- kielifilosofia
- taidefilosofia
- kasvatusfilosofia

Jäljempänä seuraa kattavampi listaus yliopistollisen filosofian aloista ja eräistä niillä käsiteltävistä kysymyksistä.

Jotkut filosofit, jotka ovat pitkään tutkineet tiettyjä kysymyksiä, ovat kehittäneet filosofisia asetelmia, ohjelmia tai koulukuntia (”ismejä”), kuten idealismin, realismin, eksistentialismin, pragmatismia, marxismia, buddhismia, nihilismia, relativismia, determinismia ja postmodernismia. ”Filosofiaa lapsille” ei ota asialistalleen lasten tutustuttamista sen enempää näihin ismeihin kuin ammattimaisen filosofian historiaan nimineen, päivämäärineen ja oppisuuntineen. Tarkoituksena on sen sijaan avustaa lapsia, nuoria ja meitä filosofiaa harjoittavia aikuisia tutkailemaan näitä kysymyksiä, jotka näemme kummastelun väärteiksi.

Filosofia auttaa meitä tunnistamaan esimerkiksi eettisiä ongelmia ja mahdollisuuksia arkikokemuksistamme – ja sitten käymään niitä läpi ajattelevaisesti, muodostamaan hyviä eettisiä arvioita ja ryhtymään asianmukaisiin tekoihin. Sen vuoksi filosofiaa on harrastettu vuosituhansien ajan ei vain yliopistoissa vaan myös firmojen konttoreissa, lukupiireissä, kahviloissa, tavernoissa ja kylpylöissä.

Mieti pois

- mitä filosofisia kysymyksiä olet ihmetellyt omassa elämässäsi?
- mitä filosofisia kysymyksiä kummastelit lapsena ollessasi?
- mitä filosofisia kysymyksiä hämmästelet nykyään?
- jos et ole ikinä ällistellyt filosofisia kysymyksiä, mistä arvelet sen johtuvan?

FILOSOFIAN ALAT JA KYSYMYKSET

Estetiikka / Taidefilosofia

- Mitä on kauneus?
- Mitä on rumuus?
- Ovatko oliot kauniita tai rumia itsessään, riippumatta henkilökohtaisista pitämistä?
- Mitä taide on?

Epistemologia & mielenfilosofia

- Milloin on järkevää olla jotakin mieltä? uskoa johonkin? sanoa tietävänsä?
- Voimmeko tietää jotakin varmasti?
- Mitä on mieli tai tietoisuus, ja millä olioilla on mieli tai tietoisuus?

Etiikka ja moraalifilosofia

- Kuinka meidän tuli ratkaista, mikä on oikein ja mikä väärin?
- Mitä tarkoittaa olla hyvä ihminen?
- Mitä merkitsee hyvä elämä?
- Onko sellaista asiaa kuin pahuus?

Logiikka

- Ovatko jotkin perusteet vahvempia kuin toiset? miksi?
- Miten jokin idea voi johtua toisesta?
- Onko olemassa hyvää ajattelemista?
- Voivatko tunteet tai teot olla järkeviä ja perusteltuja? miten?

Metafysiikka

- Mikä on todellista? onko todellisuuksia yksi vai useita? (mistä voimme tietää sen?)
- Mitä on? mitä ei ole mutta voisi olla? mikä ei voi olla olemassa?
- Mitä on aika? onko olemassa eri aikoja?

Poliittinen & oikeusfilosofia

- Mitä on oikeudenmukaisuus (reiluus) tässä erityisessä tilanteessa?
- Miten oikeus määritellään yleisesti?

- Sopiiko oikeudenmukaisuus muihin poliittisiin arvoihin? ellei sovi, kuinka ristiriita pitäisi ratkaista?
- Kuinka yhteisössä tulisi järjestää valta(suhteet)?
- Onko poliittista asiantuntemusta tai viisautta?
- Miten tulisi sovittaa yhteen yksilöitten ja ryhmien tarpeet?
- Onko olemassa poliittisia oikeuksia ja millaisilla olioilla on tai tulisi olla poliittisia oikeuksia?
- Mikä on paikalliselle, kansalliselle ja kansainväliselle hallinnolle ja hallitusvallalle sopiva tehtävä?

Tieteenfilosofia

- Miten tiede toimii? mikä katsotaan tieteeksi? mikä erottaa tieteen ei-tieteestä (epätieteestä, näennäistieteestä jne.)?
- Mitä hyötyä tieteestä on? mitä haittaa?
- Riitautuuko tiede politiikan, etiikan tai uskonnon kanssa? kuinka ristiriitoja tulisi välittää?

Luonnonfilosofia

- Miten maailma syntyi?
- Ovatko ihmiset osa luontoa?
- Mikä on luonnollista? mikä luonnotonta?
- Onko luonnolla tarkoitusta tai myötäsyttyistä arvoa?
- Voiko luontoa hallita? pitäisikö? onko eläimillä oikeuksia? entä ekosysteemeillä?
- Onko ihmisillä oikeuksia luontoon? velvollisuuksia luontoa kohtaan?
- Voiko luonto olla julma?
- Onko pahasta, jos laji kuolee sukupuuttoon? miksi?

Ruumiillisuuden filosofia

- Olenko yhtä kuin ruumiini tai kehoni? jos en, mikä on ruumiini ja mieleni välinen suhde? entä ruumiini ja persoonani?
- Millaista tietoa voi saada ruumiillisesti?
- Voiko ruumiilla olla jotain luonnotonta käyttöä?
- Mitä on terveys? onko terveyksiä eri lajeja tai asteita? jos on, miten niitä voi arvottaa tai arvioida?
- Mitä on kuolema?

Kasvatustilfilosofia

- Mitä on kasvatustil? mitkä ovat kasvatuksen varsinaiset tehtävät?
- Mitä tarkoittaa opettaminen ja oppiminen?
- Ketä pitäisi kasvattaa?
- Miten ihmisiä tulisi kasvattaa? miksi meillä on olemassa kouluja?

Kielifilosofia

- Rajoittaako vai laajentaako kieli kokemustani?

- ajattelevatko erikieliset ihmiset eri tavalla? kokevatko maailman eri tavoin?
- Onko sanoilla valtaa? millaista?
 - Ovatko sanat ja symbolit itsessään merkitseviä vai ovatko ne vain välineitä, joilla voi ilmaista merkityksiä?

<ul style="list-style-type: none"> • Miten voin olla varma tietämisistäni? • Onko asioita, joita kukaan ei tiedä? 	Epistemologia
---	---------------

Uskonnonfilosofia

- Onko olemassa Jumalaa tai jumalia?
- Mitä on uskonnollinen usko? sopiiko se yhteen järjen kanssa?
- Onko olemassa uskonnollisia totuuksia?
- Millainen suhde vallitsee uskonnollisten uskomusten ja muualta saatujen, esimerkiksi luonnontieteellisten tai poliittisten uskomusten välillä?
- Miten uskontojen ja hallitusten tulisi suhtautua toisiinsa?

MIKSI ”FILOSOFIAA LAPSILLE”?

Oletko ajatellut, miten monia filosofisia kysymyksiä jopa neljän tai viiden vanhat lapset aivan tavanomaisesti kohtaavat, kuten heidän kysymyksensä todistavat?

Lasten kysymykset

Akateeminen filosofia

<ul style="list-style-type: none"> • Oliko tuo reilua? • Kuka laatii säännöt? 	Poliittinen filosofia
<ul style="list-style-type: none"> • Mitä tarkoittaa olla hyvä? • Voiko itseltään varastaa? • Mikä tekee jostakusta parhaan kaverin? 	Etiikka
<ul style="list-style-type: none"> • Ovat ajatukset todellisia? • Miksi aika käy joskus niin pitkäksi? • Minne ukki meni, kun hän kuoli? • Onko minun nukkeni henkilö? 	Metafysiikka
<ul style="list-style-type: none"> • Ovatko jotkin asiat tai esineet kaikkien mielestä kauniita? • Mitä rumuus on? 	Estetiikka
<ul style="list-style-type: none"> • Mikä tekee hyvästä perustelusta hyvän? • Mitä tarkoittaa, että menee asioiden edelle? 	Logiikka

Ensisijainen peruste lasten johdattamiseksi filosofiaan on siis se, että lapsilla jo on filosofista kokemusta. Lapset ajattelevat kaiken aikaa ja pohtivat omia ajatuksiaan. He hankkivat tietoa ja yrittävät käyttää tietojaan. Ja he haluavat, että heidän kokemuksensa olisi mielekästä: arvokasta, kiintoisaa, oikeudenmukaista ja kaunista. Viime aikoihin saakka filosofian arveltiin olevan liian vaikeaa ja mielenkiinnottomaa lapsille. IAPC:n vuodesta 1974 alkanut työ on kuitenkin osoittanut, että keskenkasvuiset eivät ole ainoastaan kyvykkäitä filosofoimaan, vaan he myös tarvitsevat ja arvostavat sitä samoista syistä kuin aikuisetkin. Filosofian harjoittaminen tarjoaa lapsille ja nuorille tilaisuuden lähteä tutkimaan (*explore*) sellaisia käsitteitä kuin ’totuus’, ’kauneus’, ’hyvyys’ ja ’reiluus’ – käsitteitä, joita he tarvitsevat saadakseen selkoa kokemuksestaan, mutta jotka eivät ole osa koulujen totunnaista opetussuunnitelmaa.

Toiseksi: lapsille tarkoitetun filosofian läpimurron aikoihin – 1900-luvun kolmannella neljänneksellä – tunnustettiin, että lapset osaavat ajatella kriittisesti ja luovasti, ja että kasvatuksen päätavoitteisiin tulisi sisältyä lasten avittaminen varttumisessaan järkevämmiksi. Kun kerran lapsille opetetaan lukemista ja kirjoittamista kirjallisuudentutkimuksen oppialan avulla, käy järkeen opettaa heille päätelemistä (*reasoning*) ja arvostelemista filosofisen tutkimus- ja opetusperinteen avulla. Nämä edut eivät kuitenkaan koidu lasten osaksi oppimalla filosofiasta tai filosofeista. Asia on ennemminkin samaan tapaan kuin lukemisessa, kirjoittamisessa ja laskennossa: filosofian edut saadaan tekemällä – osallistumalla aktiivisesti vaativaan filosofiseen kyselemiseen ja tutkailemiseen.

Päälle päätteeksi filosofiaan kuuluu etiikan oppiala: ”filosofiaa lapsille” on osoittautunut ihanteelliseksi ohjelmaksi arvokasvatukseen. Aikuisten lailla lasten eettinen kokemus on uhanalaista. Yhtäältä lasten ja nuorten päivittäinen kokemus – leikkikentällä, luokassa, bussissa, harrastusten parissa ja kotona – on täynnä eettisiä aiheita, kuten luottamusta, lojaalisuutta, rehellisyyttä, julmuutta, reiluutta ja ystävyyttä, vaikka he ehkä ovatkin tästä selvillä vain utuisesti. Toisaalta lapset altistuvat nykyisin television, internetin ja muitten tiedotusvälineitten kautta ajatuksille ja kuville, jotka ennen varattiin yksinomaan vanhemmille. Täysi-ikäisten tapaan lapset haivat useimmiten maailman rykelmänä vaihtoehtoisia

mahdollisuuksia. Jotkut vanhemmat ja koulut vastaavat tähän sanelemalla ennalta annetut arvot lapsille, ja niin tärkeää kuin lasten onkin oppia nämä arvoperinteet, yhtä tärkeää on, että he oppivat itse tekemään pitäviä eettisiä arvoarvostelmia. Etiikassa, siinä missä muissakin kouluaineissa, kaiken itu ei ole niinkään siinä, että lapset tietävät oikeat vastaukset, vaan että he ymmärtävät, mikä tekee nuo vastaukset oikeiksi ja kuinka noihin oikeisiin vastauksiin päädytään. Filosofiasessioissa etiikka on yksi tutkimus- tai taitolohko, jonka päämääränä on petrata kykyä pitää eettisiin arvostelmiin. Lapsille tarkoitettu filosofia toteuttaa tavoitteen ottamalla lapset osallisiksi pitävän eettisen tutkailun tapahtumakulusta, niin että vahvistuu heidän kykynsä tunnistaa heidän oman kokemuksensa eettisiä juonteita, ajatella ja tuntea huolellisesti, punnita kestäviä vaihtoehtoja ja korjata omin päin omia uskomis-, arvottamis- ja käyttäytymistottumuksiaan. Yhteisöllis-tutkaileva pedagogiikka johdattaa niin ikään lapset muovaamaan demokraattisen kanssakäymisen tapoja: kuuntelemaan toisiaan tarkkaavaisesti, auttamaan toinen toisiaan ideoittensa ja kysymystensä muotoilemisessa, kunnioittavasti arvostelemaan toistensa ajatuksia ja hahmottamaan kyselevän tutkimisen koko ryhmän toiminnaksi, ryhmätyöksi – tämä kaikki auttaa lapsia vaalimaan empatiaa ja myönteistä sosiaalista käytöstä arvokasvatuksen olennaisena osana.

”Filosofiaa lapsille” tarjoaa yhteen ynnäten lapsille tilaisuuden

- esittää omia kysymyksiään
- vatvoa tärkeitä käsitteitä
- parantaa ajattelutaitojaan
- oppia toisten näkökulmista
- oppia filosofisista perinteistä

ja siten

- saamaan parempaa selkoa omasta maailmastaan
- ymmärtämään paremmin itseään ja muita
- arvioimaan, mitä on järkevää uskoa ja arvostaa
- kestävämmän vertaistensa, mainonnan ja propagandan paineita

Lastemme ja nuortemme pystyvyys muodostaa kuvatuunlaisia arvostelmia riippuu heidän mahdollisuuksistaan kuvatuunlaisiin harjoittelutilaisuuksiin. Lapsille tarkoitettujen filosofian tepsivyyden takaa yli 30 vuoden filosofinen ja kokemuseräinen tutkimus, jota on tehty eri puolilla maailmaa kaikenikäisten lasten parissa. Mutta innokkaimpia ”filosofiaa lapsille” -kannattajia ovat lapset itse!

MITEN P4C TOIMII?

Tässä osiossa saat perusmallin tai ”reseptin”, jonka avulla voit pitää filosofisia istuntoja oppilaittesi tai muitten lasten ja nuorten kanssa. Niin kuin kaikki hyvät reseptit se pitäisi ensin hallita, ennen kuin sitä aletaan muunnella. Resepti on 7-vaiheinen:

Tyypilliset filosofiasessiot

- 1 Oppilaat lukevat tai esittävät filosofisen kertomuksen tai romaanioktelman.
- 2 Oppilaat esittävät kysymyksiä keskusteltaviksi ja järjestävät kysymykset keskustelun asialistaksi.
- 3 Oppilaat käsittelevät kysymyksiä tutkailuyhteisönä. He miettivät mahdollisia vastauksia, selkeyttävät ja koettelevat niitä. Filosofisesti valmistautunut ja virittynyt aikuinen edesauttaa dialogia ja esittelee sopivia harjoituksia opettajanoppaasta. Keskustelu jatkuu seuraavilla istuntokertoilla, kunnes lukemiselle laadittu asialista on saatu käsiteltyä tai kun oppilaat yksissä tuumin päättävät siirtyä seuraavaan lukemiseen.
- 4 Kunkin session päätteeksi ohjaaja johdattaa oppilaat arvioimaan ryhmässä yhteisen filosofisen harjoituksensa edistymistä.
- 5 Ennen kertomuksen vaihtamista tehdään ohjaajan oppaansa pohjalta antamina yksi filosofinen ajatteluharjoitus ja yksi keskusteluharjoitus. Luovasta toiseen siirryttäessä ohjaaja johdattaa oppilaat yhteen ei-dialogiseen filosofointiin (esimerkiksi tutkimis-, toiminta- tai taidehankkeeseen) osana käsillä olevaa tutkailua.

Askel 1 – virike

Oppilaat aloittavat filosofiasessiot lukemalla ääneen tai näyttelemällä jonkin filosofisen tarinan – tyypillisesti jonkin sellaisen, joka kuvaa fiktiivisiä lapsia kohtaamassa ja perkaamassa filosofisia aiheita eri elämäntilanteissa. Oppilaitten filosofista työskentelyä sytyttävän ja kannattelevan virikeaineiston löytäminen on lapsille tarkoitettussa filosofiasessiossa tärkeää. IAPC julkaisee kaikkia luokkatasoja varten systemaattista opetussuunnitelmaa, johon sisältyvät oppilaille tarkoitettut romaanit sekä opettajanoppaat. Kunhan opettajat ja oppilaat kypsyvät filosofisen tutkailun välineitten ja menetelmien käyttäjiksi, mitä tahansa virikeaineistoa voidaan käyttää, esimerkiksi ajatuksia herättävää otetta kirjallisuudesta, ajankoh-taistapahtumaa, sattumusta leikkikentällä. Sillä aikaa kun opettajat ja oppilaat vasta opettelevat tunnistamaan filosofisia kysymyksiä ja vetämään filosofista dialogia, suositellaan käytettäväksi IAPC-opetus-suunnitelman materiaaleja.

Askel 2 – asialista

Jaetun filosofisen kertomuksen tai muun yhteisen herätteen jälkeen oppilaat nimeävät aiheet, joista he ovat kiinnostuneet keskustelemaan: he työstävät yhdessä esityslistan tai tuntisuunnitelman. Tämä tarkoittaa tyypillisesti luetteloa keskusteltavista kysymyksistä. On tärkeää, että oppilaat ymmärtävät tämän: heidän kysymystensä ei pitäisi koskea itse tarinaa, vaan jotakin sellaista, mitä tarina on saanut heidät ajattelemaan tai ihmettelemään. Vetäjä saattaa joutua auttamaan oppilaita artikuloimaan filosofisia kysymyksiä tai kääntämään oppilaitten alkupe räiset kysymykset filosofisemmiksi. Hän voi esimerkiksi pyytää heitä muokkaamaan tekstiä koskevia kysymyksiään yleisemmiksi kysymyksiksi niiden ydintä hukkaamatta.

Askel 3 – dialogi

Istunnon loppuajan ja edelleen muutaman seuraavan tai useamman session ajan oppilaat ja opettaja puntaroivat valittuja kysymyksiä filosofisen tutkailemisen yhteisönä. Tutkailuyhteisö (*community of inquiry*) on lapsille tarkoitettua filosofian avainasia: ilman sitä tehokkaimmatkin virikeaineistot voivat jäädä vaikutuksettomiksi. Kyselevään yhteisöön osallistuminen kytkee nuoret tärkeisiin filosofisiin siirtoihin, kuten väittämien tai otaksumien eli hypoteesien muodostamiseen, termien valottamiseen, hyvien perustelujen kysymiseen ja antamiseen, toinen toistensa oletusten kyseenalaistamiseen, päättelemiseen ja tutkailun seuraamiseen, minne se sitten viekin. Mutta tutkailu on myös sosiaalinen hanke, joka edellyttää oppilailta omien näkökulmien jakamista muitten kanssa, toisten kuuntelemista, kasvojen lukemista, toisen ajattelun haastamista ja kehittämistä edelleen, puuttuvien näköalojen etsimistä ja omien ideoiden rakentamista. Useimmat oppilaat kokevat tällaisen mielekkään keskustelun luokassa suorastaan vastustamattomaksi: he eivät voi olla osallistumatta, tuomatta mukaan omia pohdintojaan. Tällä tavoin tiedollisia ja seurallisia taitoja hankitaan luontevasti ja asiayhteyksissä, ei missään eristetyissä kokeissa.

Tutkailuyhteisö

- me kunnioitamme toinen toisiamme; me kuuntelemme huolekkaasti toisiamme; me autamme toisiamme ilmaisemaan ajatuksia; me otamme kaikkien näkemykset vakavasti; me haastamme toisten näkemykset kunnioittavasti; me varmistamme, että useimmat osallistuvat enimmän aikaa
- me harjoitamme monenlaista hyvää ajattelemista: selkeytämme käyttämämme termit; perustelemme hyvin; annamme esimerkkejä ja vastaesimerkkejä; tunnistamme oletuksia; päättelemme huolellisesti; muodostamme koeteltavia olettamuksia; kuvittelemme seuraamuksia; haemme hukassa olevia näkökulmia; rakennamme toisten ajatusten perustalle
- me seuraamme tutkailemisen kulkua sinne, minne se on edetäkseen
- me ajattelemme usein omaa ajattelemistamme (metakognitio)

Lapset, joille filosofia on uusi asia, tarvitsevat kokeneen avittajan apua. P4C-ohjaaja näkee itsensä lasten ja nuorten kanssa tutkailijana, yhtä kiinnostuneena kuin hekin lähdössä tutkimaan filosofisia käsitteitä, kohentamaan arvostelukykyään ja tavoittamaan merkityksiä. Tutkailun kuluessa vetäjä kuitenkin sekä ohjaa lapsia että näyttää heille mallia kysymällä avoimia, tiettyyn päämäärään sitomattomia kysymyksiä, esittämällä vaihtoehtoisia näkemyksiä, peräämällä selkeytyksiä, kyseenalaistamalla esitettyjä perusteluja ja asettumalla esimerkiksi itseäänkorjaavasta käyttäytymisestä. Tällaisen esimerkillistämisen ja rohkaisemisen avulla lapset lopulta sisäistävät tutkailevan menettelytavan.

P4C-vetäjät opettelevat olemaan tuputtamatta arvovaltaisia näkemyksiä oppilailleen ja pidättymään vahvistamasta relativistiseen tapaan jokaisen oppilaan jokaista mielipidettä. He katsovat roolikseen lasten auttamisen ymmärtämään ja käyttämään filosofisen tutkailun menetelmiä, niin että lapset voivat rakennella ja koota uusiksi omia vastauksiaan filosofisiin kysymyksiin. Lasten ja nuorten pitäisi nähdä keskustelujen ohjaaja jonakuna, joka kunnioittaa heitä persoonina, ottaa heidän sanomisensa vakavasti, ei luulottele tietävänsä kaikkea, näyttää esimerkkiä itsensä korjaamisessa ja totisesti rakastaa ideoita.

Filosofinen ohjaaja

- innostuu ajatuksista; ei kuvittele tietävänsä kaikkea
- näkee itsensä lasten ja nuorten kanssatutkailijana
- näyttää mallia ja virittää hyvään tutkailemiseen; kysyy avoimia kysymyksiä; esittää vaihtoehtoisia näkemyksiä; pyytää selvennystä; auttaa yhdistelemään asioita; haastaa esitetyt perustelut; tarkistaa omia kantojaan peittelemättä
- ei pakota tutkailua ennalta säädettyihin malleihin eikä pyri pätevöittämään mitä tahansa mielipidettä
- on pedagogisesti vahva ja filosofisesti itseään korostamaton: ei opeta, *mitä* ajatella vaan *miten* ajatella; vaihtaa sisältöasiantuntijuuden menettelytapa-asiantuntijuuteen
- kunnioittaa lapsia ja nuoria persoonina; ottaa heidän sanomisensa vakavasti
- korostaa lasten ja nuorten panosten filosofista merkitystä
- odottaa oppilaiden sisäistävän filosofisia näkemyksiään rakennellessaan hyvän tutkailemisen menettelytavat

Askel 4 – arviointi

Luokkahuoneen filosofiaistuntojen tavoite ei ole löytää *lopullisia vastauksia* esiin nostettuihin kysymyksiin eikä saavuttaa *täyttä yksituumaisuutta* yhteisön kesken. Toisaalta aito dialogi etenee jossakin mielessä, mikä erottaa sen pelkästä eloisasta juttelusta. Lapsille tarkoitettu filosofia pyrkii kahteen päämäärään: edistymiseen filosofisten kysymysten selvittämisessä (tämä saattaa näkyä muovautuneina uskomuksina, uusina hypoteeseina testattaviksi tai jopa itse kysymyksen selkiytymisenä) ja kehittymiseen tutkailemisen tiedollisissa ja sosiaalisissa taidoissa. Näitä tavoitteita silmälläpitäen tutkailuyhteisö tyypillisesti valvoo omaa edistymistään seuraavanlaisilla kysymyksillä:

- esitämmekö toisillemme perusteluja näkemystemme tueksi?
- pääsimme pintaraapaisua syvemmälle?
- kuuntelemmeko toinen toisiamme?
- osaammeko pysyä asiassa?
- pystymmekö rakentamaan toisten ajatusten varaan?
- kuka oikein on äänessä?
- oikaisimmeko toisiamme hienotunteisesti?
- oliko filosofointiaikamme kiinnostavaa tai tärkeää?

- olimmeko valmiit muuttamaan kantojamme hyvien perusteiden nojalla?
- päädyimmekö mihinkään kysymyksiimme?
- mitä sellaista me nyt ymmärrämme kysymyksiistämme, mitä emme ymmärtäneet aiemmin?

Askel 5 – filosofista harjoittelua ja toimintaa

Lapsille tarkoitettun filosofian vahvuuksiin kuuluu sen tapa rohkaista lapsia ja nuoria olemaan yksilöllisesti ja kollektiivisesti itseään ohjaavia: luotaessa keskustelujen asialistaa, käytäessä ja vaalittaessa dialogia ja arvioitaessa omaa edistymistä. Opettajan täytyy tasapainotella kahden tulen välissä: yhtäältä oppilaat voivat alkaa luottaa liiaksi ohjaajansa ajattelutaitoihin ja tuntumaan keskustelun oikeasta suunnasta, toisaalta vetäjän ylenpalttinen sallivuus voi hajottaa tutkailun pelkäksi vuoropuheluksi tai tarinoinniksi.

Yksi tapa lisätä oppilastyön filosofista kiinteyttä on se, että ohjaaja käyttää filosofisia harjoitustehtäviä, keskustelusuunnitelmia ja muuta toimintaa. IAPC-opetussuunnitelma sisältää lapsille suunnatut tarinalliset lukukirjat (filosofiset romaanit) sekä opettajanoppaat niistä kunkin tueksi, valmiita harjoituksia ja keskustelusuunnitelmia kullekin luvulle. Harjoitteet antavat oppilaille käytännön kokemusta erityisesti filosofisten tai ajatuksellisten ”siirtojen” tekemisessä. Keskustelusuunnitelmat johdattavat heitä, kun he lähtevät tutkimaan järjestelmällisesti tiettyä filosofista käsitettä. Opettajan pitäisi löytää sopivia harjoituksia ja/tai keskustelupohjia istuntojen välillä, jotta hän voi esitellä ne uudessa sessiossa.

Tähän on lisättävä, että kun keskustelukysymysten asialista tiettyä lukutehtävää varten on käyty loppuun, eikä vielä ole siirrytty seuraavaan lukemiseen, ohjaajan tulisi

- teettää yksi lisääjattelutehtävä oppaan mukaan;
- teettää yksi keskustelusuunnitelma jostakin tärkeästä, juuri käsitellystä tekstistä nousevasta filosofisesta käsitteestä, joka jäi lapsilta tarkastelematta;

ja

- viedä lapset mukaan yhteen keskusteluttomaan filosofiseen aktiviteettiin, jonka tuloksista pitäisi keskustella käsillä olevan tutkailun osana, esimerkiksi: i) käytännön koe jollekin filosofiselle idealle; ii) perheen, ystävien tai yhteisön jäsenten haastatteleminen filosofisista aiheista; iii) kirjasto- tai tietoverkkotutkimus filosofisista kiistanaiheista; iv) toimintahanke, jossa pannaan toimeen filosofisia arvoarvostelmia; v) filosofisen idean luova ilmaisu esimerkiksi maalaamalla, valokuvaamalla tai kirjoittamalla näytelmä.

MIKÄ ON IAPC-OPETUSSUUNNITELMA?

IAPC julkaisee opetussuunnitelma-aineistoja lapsille tarkoitettua filosofiaa varten käytettäväksi esikoulusta aina lukion loppuun saakka. Opetussuunnitelma on laadittu siten, että se sitouttaa oppilaat lähemmään tutkimusmatkalle oman kokemuksensa filosofiaan ulottuvuuksiin, tutkimaan eritoten loogisia, eettisiä ja esteettisiä ulottuvuuksia. Sen jälkeen kun aineistot julkaistiin yli 30 vuotta sitten, ne on käännetty yli 40 kielelle ja otettu käyttöön nyt jo yli 60 maassa. IAPC-opetussuunnitelma pitää sisällään romaaneja oppilaille ja opettajanoppaita opettajille. Kukin romaani on noin 80 sivun pituinen ja kirjoitettu vapaamuotoisesti, vailla teknistä oppisanastoa.

Ote IAPC-opetussuunnitelmasta: Elfie, luku 1, kohta 2, s. 4–5

Tänään Seth sanoi: ”Elfie ei paljon puhu. Ei hän taida olla tottakaan!”

Tuosta vain huomaa, kuinka väärässä Seth on! Ehkä minä en puhu paljon, mutta minä ajattelen kaiken aikaa. Minä ajattelen nukkuessanikin. En näe mitään hienoja unia. Minä vain ajattelen unisani, suurin piirtein samoja asioita kuin hereillä.

Viime yönä heräsin keskellä yötä ja sanoin itselleni: ”Elfie, nukutko sinä?” Kosketin silmiäni. Ne olivat auki. Niinpä minä sanoin: ”En minä nuku.” Mutta saatoin olla väärässäkin. Ehkä joku pystyy nukkumaan silmät avoinna.

Sitten minä sanoin itselleni: ”Ajattelenko minä nyt juuri tällä hetkellä? Sitä minä tosiaan kysyn ja ihmettelen.”

Ja minä vastasin itselleni: ”Hupsu! Jos pystyt ihmettelemään, sinun täytyy myös ajatella! Ja jos sinä ajattelet, niin viis Sethin puheista, kyllä sinä olet täyttä totta.”

Opettajanoppaat ovat parisataasivuisia. Ne sisältävät opettajille tarkoitettuja käsiteselityksiä sekä ajatteluharjoituksia, keskustelupohjia ja muita aktiviteetteja, joita voidaan käyttää täydentämään oppilaitten tutkailua. Nämä oppaat ovat sivuuttamattomia filosofisesti eheän dialogisen tutkailun ohjaamisessa.

Vaikka mitä hyvänsä virikeaineistoa voidaankin hyödyntää heräteltäessä filosofiseen kyselemiseen, IAPC-opetussuunnitelmalla on seuraavat ainutlaatuiset edut, erityisesti filosofiaa ennestään tuntemattomille opettajille ja oppilaille:

- IAPC-romaanit näyttävät oppilaille mallia oman filosofisen keskustelun käymiseksi aikuisten kanssa ja aikuisilta
- filosofiset käsitteet ja aiheet tunnistaa romaaneista helposti, ja ne selitetään opettajanoppaissa, mikä auttaa oppilaita ja opettajia hahmottamaan oman kokemuksensa filosofiaa ulottuvuuksia ja kehittämään ”filosofista korvaa”
- oppaitten harjoitukset ja keskustelusuunnitelmat auttavat oppilaita tekemään käytännön ajattelusiirtoja ja harjoittamaan käsitekehittelytaitoja
- IAPC-romaanien henkilöahmot ottavat esille filosofiaa kysymyksiä ja ideoita filosofian perinteestä, niin että lapset ja nuoret pääsevät arvioimaan niitä yhdessä pohdiskellen

Keskustelupohja: Olla kaunis; Ihmetellään maailmaa, luku 2, kohta 1, s. 97

- mikä on tavallisen talon ja kauniin talon välinen ero?
- mikä on tavallisen puun ja kauniin puun välinen ero?
- mikä on tavallisen laulun ja kauniin laulun välinen ero?
- mikä on tavallisen ilman ja kauniin ilman välinen ero?
- voiko joku olla piirteiltään aivan tavanomainen ja silti kaunis?
- voiko joku olla piirteiltään hyvin epätavallinen ja silti kaunis?
- voiko joku olla kaunis, vaikka monet ajattelevat, ettei hän ole?
- tunnetko ihmisiä, jotka ovat tavallaan kauniita ja tavallaan eivät ole?
- onko mahdollista, että kaikki ihmiset ovat jollain lailla kauniita?
- onko mahdollista, että kukaan ei ole kaunis kaikilla tavoilla?
- voiko tehdä kauniita tekoja? jos voi, anna esimerkki
- onko kauniita tekoja tekevä ihminen kaunis?
- voisitko sinä olla kaunis, vaikka tekisit monia asioita, jotka eivät ole mukavia?
- mikä on Gusin mielestä hänen äitinsä käyttämän sanan ”kaunis” merkitys?

Harjoitus: samanlainen ja erilainen; Etsitään merkitystä, luku 8, kohta 3, s. 287

Kerro, onko näillä lauseilla sama vai eri merkitys:

- Tässä luokassa on vain tyttöjä. Tähän luokkaan kuuluu vain tyttöjä.
- Vain miehiä ja naisia on tässä luokassa. Tässä luokassa ei ole poikia eikä tyttöjä.
- Jotkut tällä luokalla ovat poikia. Jotkut pojat ovat tällä luokalla.
- Jokainen tässä luokassa on tyttö. Kukin henkilö tässä luokassa on tyttö.
- Jos kuuluu tähän luokkaan, on poika. Jos on poika, kuuluu tähän luokkaan.

IAPC-opetussuunnitelma

Teemat ikäryhmien mukaan

Opetussuunnitelma alle kouluikäisille

- järkeillään ihmisyyttä: *Nukkesairaala* (romaani) ja *Saan selkoa maailmastani* (opettajanopas); ks. Ann Margaret Sharp, *Nukkesairaala* (The Doll Hospital). Suom. Hannu Juuso. Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Oulu 2000. 57 s; Ann Margaret Sharp, *Kuka minä olen? Nukkesairaala-kertomuksen opettajanopas* (Making Sense of My World. Teacher Manual for *The Doll Hospital*). Suom. Hannu Juuso. Oulun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Oulu 2000. 71 s.
- järkeillään kieltä: *Gerardo* (romaani) ja *Löydämme äänemme* (opettajanopas)

Opetussuunnitelma alakoululaisille

- järkeillään ajattelua: *Elfie* (romaani) ja *Kootaan ajatuksemme* (opettajanopas); ks. Matthew Lipman, *Elfie. Pohdimme yhdessä* (Elfie. Getting Our Thoughts Together). Suom. & toim. Hannu Juuso, Auli Siitonen & Markku Veteläinen. Painatuskeskus, Helsinki 1995. 77 s.
- järkeillään luontoa: *Kio ja Gus* (romaani) ja *Ihmetellään maailmaa* (opettajanopas); ks. Matthew Lipman, *Kim & Jonna. Ihmettelemme maailmaa* (Kio & Gus. Wondering at the World). Suom. & toim. Hannu Juuso, Auli Siitonen & Markku Veteläinen. Painatuskeskus, Helsinki 1995. 95 s.
- järkeillään kieltä: *Pixie* (romaani) ja *Etsitään merkitystä* (opettajanopas)
- järkeillään etiikkaa: *Nous* (romaani) ja *Päätetään teoistamme* (opettajanopas)

Opetussuunnitelma yläkouluun

- järkeillään järkeilyä: *Harry Stottlemeierin keksintö* (romaani) ja *Filosofinen tutkailu* (opettajanopas); ks. Matthew Lipman, *Harri. Päätelyn taitoja* (Harry Stottlemeier's Discovery). Suom. & toim. Satu Honkala. Painatuskeskus, Helsinki 1994. 115 s; Matthew Lipman, *Harri. Päätelyn taitoja. Opettajan opas* (Philosophical Inquiry. Teacher Manual for *Harry Stottlemeier's Discovery*). Suom. & toim. Satu Honkala. Edita, Helsinki 1997. 203 s.
- järkeillään etiikkaa: *Lisa* (romaani) ja *Ettinen tutkailu* (opettajanopas) Ks. Matthew Lipman, *Liisa. Eettisiä kysymyksiä* (Lisa. Ethical Inquiries). Suom. Pekka Elo & Rainer Korhonen. Painatuskeskus, Helsinki 1994. 84 s.

Opetussuunnitelma lukioon

- järkeillään kielentaitoja: *Suki* (romaani) ja *Miten ja miksi kirjoitetaan* (opettajanopas)
- järkeillään yhteiskuntaa: *Mark* (romaani) ja *Yhteiskunnallinen tutkailu* (opettajanopas)

IAPC:STÄ

Lapset ja aikuiset ovat varmasti pysytelleet yhdessä filosofisten kysymysten kintereillä niin kauan kuin on kirjoitettua historiaa. Muodollisen filosofisen dialogin käytäntö varttuneitten ja keskenkasvuisten välillä juontuu vähintään Sokrateesta alkaen. Kumminkin Montclairin osavaltionyliopiston yhteydessä toimiva lapsille tarkoitettu filosofian edistämisen instituutti sisarkeskuksineen on vuodesta 1974 lähtien ollut päävastuullisena ”filosofiaa lapsille” -ohjelmien tuomisessa kouluihin ja muuhun opetukseen kautta maailman.

Ensimmäisen ”filosofiaa lapsille” -romaanin nimeltä *Harry Stottlemeierin keksintö* kirjoitti 1969 New Yorkin Columbian yliopiston professori Matthew Lipman. Häntä olivat vaivanneet 60-luvun lopun opiskelijamellakat New Yorkissa ja muualla, erikoisesti dialogin ja dialogisen kyvyn puute opettajien ja opiskelijoitten keskuudessa. Siksi Lipman tarkoitti romaaninsa avuksi korkeakouluun aikoville alaikäisille, jotta nämä oppisivat päättelyä ja keskustelua. Kunhan *Harry Stottlemeierin keksintöä* oli kokeiltu ja todettu sen kohentavan kriittisiä ajattelutaitoja, Lipmania alkoi kiinnostaa lisämateriaalin tuottaminen – eritoten lapsille suunnatut romaanit ja niiden oheisiksi opettajille tarkoitetut oppaat.

Lipman jätti Columbian 1971 paneutuakseen tähän työhön Montclairin osavaltionyliopistossa (joka

tosin silloin oli vielä *college* eikä *university*). Lipman sai työtoverikseen professori Ann Margaret Sharpin, joka kannatti näkemystä filosofian tuomisesta lasten tykö. IAPC perustettiin 1974. Lipman ja Sharp työskentelivät uupumatta kehittääkseen uusia filosofisen opetussuunnitelman aineistoja, valmistellakseen ohjelmia opettajien päteväyttämiseksi, levittääkseen ohjelmaa kaikkialle Yhdysvaltoihin ja muuhun maailmaan ja kartoittaakseen uuden alan teoreettiset ulottuvuudet.

Perustamisestaan lähtien IAPC on seurannut kolminaista missiota:

1 *Kasvatustieteellinen tutkimus*

Instituutti toteuttaa, tukee ja neuvoo teoreettista ja empiiristä tutkimusta esiylöpistollisen filosofian opettamisesta ja kasvatustieteellisestä filosofiasta, joka määrittänyt filosofian käyttämiseksi sellaisten kasvatustavoitteiden saavuttamiseen kuin moniulotteinen ajattelu, yhteiskunnallisesti kyselevä tutkaileminen, yhteisöllinen itsehallinto, tunneherkkyys sekä moraalinen ja esteettinen arvostelu.

- IAPC perusti 1979 lehden nimeltä *Thinking – The Journal of Philosophy for Children*
- IAPC järjestää (pää- tai osajärjestäjänä) joka vuosi useita akateemisia konferensseja ja työpajoja
- IAPC:n ammattilaiset harjoittavat filosofista ja empiiristä tutkimusta julkaisten laajalti artikkeleita akateemisissa filosofian ja kasvatustieteen joulunaleissa
- IAPC tekee yhteistyötä Montclairin osavaltionyliopiston P4C-tutkimusohjelman kanssa

2 *”Filosofiaa lapsille” -ohjelma*

Instituutti tarjoaa systemaattisia opetussuunnitelma-aineistoja lapsille tarkoitettua filosofiaa varten sekä useita opettajankoulutusfoorumeita tämän opetussuunnitelman käyttöön painottamalla erityisesti kyselevän tutkailuyhteisön pedagogiikkaa.

- IAPC kehittää yhä uusia ”filosofiaa lapsille” -opetussuunnitelmia ja tarkistaa käytössä olevia opetussuunnitelmia
- IAPC vie joka kesä läpi kaksi ”filosofiaa lapsille” -intensiivikurssia New Jersey Mendhamissa, toukokuun jatkokonferenssin ja elokuun johdantokonferenssin
- IAPC toteuttaa ”filosofiaa lapsille” -hankkeita tiiviissä yhteistyössä opettajien, koulunjohdon ja lasten kanssa
- IAPC järjestää työpajoja, kollokvioita, kursseja, kampuskeskusteluja, koulufilosofiailtoja ja muita tapahtumia

- IAPC:llä on New Jersey osavaltion kasvatustieteellisen myöntämä korkein luokitus ammattillisen jatkokoulutuksen tarjoajana

3 *Kasvatustieteellinen uudistus*

Instituutti avustaa sellaisia kasvatustieteellisten uudistamishankkeita, jotka sopivat yhteen edellä esitettyjen kasvatustieteellisten sitoumusten kanssa. Paitsi suoraan koululasten parissa, IAPC:n jäsenet työskentelevät myös useiden muiden tahojen, kuten ammattikasvattajien ja ammattiinsa valmistumassa olevien kasvatustieteen työntekijöiden kanssa, koulutustieteellisen edustajien ja koulutuspolitiikan muovaajien kanssa sekä kasvatustieteen, filosofian ja näiden lähialojen tutkijoiden, opettajien ja opiskelijoiden kanssa.

- IAPC rahoittaa vierailevien tutkijoiden ohjelmaa: se saa vuosittain maailman eri maista vieraakseen tutkijoita, jotka saapuvat tutkimustyöhön, opetussuunnitelmia kehittämään ja havainnoimaan työtämme kouluissa
- IAPC tekee yhteistyötä 75 sisäkeskuksen kanssa yli 40 maassa

IAPC on saanut tunnustukseksi lukuisia palkintoja ja muita huomionsoitoksia. ”Filosofiaa lapsille” sai 1986 USA:n opetusministeriön alaiselta koulutuksen kehittämisen verkostolta (National Diffusion Network) tunnustuksen ”esimerkillisestä ohjelmasta”. Samana vuonna ministeriön arviointilautakunta vahvisti ohjelmamme vaikuttavuuden. UNESCO:n filosofian ja etiikan osasto järjesti 1998 kansainvälisen kokouksen lapsille tarkoitettua filosofiaa ja kiitti ohjelmaa erikoisraportissaan. Ja 2001 Yhdysvaltain filosofinen yhdistys palkitsi IAPC:n arvovaltaisella ”Filosofisten ohjelmien erinomaisuus ja innovatiivisuus” -tunnustuspalkinnolla.

”Filosofiaa lapsille” on nykyään akateemisesti ja tutkimuksellisesti uskottava ala. Karttuva kokemusperäisen tutkimuksen kokonaisuus osoittaa ohjelman tepsivyyden moniulotteisen ajattelun, sosiaalisen vuorovaikutuksen ja eettisen arvostelukykyyn opettamisessa. Vuoteen 1985 mennessä ”Filosofiaa lapsille” -liike oli kasvanut sellaisiin mittasuhteisiin, että Elsinoren kaupungissa Tanskassa pantiin 20 kansakunnan edustajan voimin alulle Kansainvälinen lasten filosofian neuvosto (ICPIC; www.icpic.org), jossa on nyt mukana jäsenjärjestöjä yli 60 maasta. Tänä päivänä on olemassa monenlaisia lähestymistapoja lasten osallistamiseksi filosofiseen kyselemiseen, eivätkä kaikki niistä juonnu IAPC:n työstä. IAPC toivottaa tämän moninaisuuden tervetulleeksi ja rohkaisee eri lähestymistapoja toteuttavien kollegoiden väliseen yhteistoimintaan.

RYHTYMINEN LAPSILLE TARKOITETTUUN FILOSOFIAAN

On monia tapoja osallistua lapsille tarkoitettua filosofian tutkimiseen, harjoittamiseen ja maailmanlaajuiseen yhteisön toimintaan. Tässä niistä joitakin:

- tutustu teokseen *Sokrates koulussa. Itsenäisen ja yhteisöllisen ajattelun edistäminen opetuksessa*. Toim. Tuukka Tomperi & Hannu Juuso. niin & näin -kirjat, Tampere 2008 sekä sen sisältämiin runsaasti kirjallisuus- ja verkkosivuvinkkeihin, joitten avulla hahmottuu kokonaiskuva lasten ja nuorten filosofoinnin ja ajattelutaitojen teoriasta ja käytännöstä maailmalla
- tutustu *niin & näin* -lehden ja Åbo Akademin filosofian oppiaineen tuottaman verkkoportaalin *Filosofia.fi* sivuilla oleviin lasten ja nuorten filosofoinnin linkkeihin: filosofia.fi/linkkikokoelma (Filosofianopetuksen verkkosivuja)
- tutustu Oulun normaalikoulussa toimivan P4C-keskuksen toimintaan (yhteyshenkilö Hannu Juuso)
- vieraile Montclairin osavaltionyliopistolla: juttele tutkijoiden ja jatko-opiskelijoiden kanssa, selaille IAPC:n opetussuunnitelmia, hae tietoa IAPC-arkistosta, tapaa IAPC:llä vierailevia tutkijoita; aikataulusta sopiaksesi ota yhteyttä IAPC:n toiminnanjohtajaan tai varatoiminnanjohtajaan tai keneen tahansa IAPC:n verkkosivuilla (www.montclair.edu/iapc) mainittuun henkilökunnan edustajaan
- ota osaa IAPC:n työpajaan, kollokvioon, kesäseminariin, konferenssiin tai muuhun tapahtumaan; tapahtumat listataan IAPC:n uutis- ja ajankohtaiskalenteriin, jota pääsee tarkastelemaan IAPC:n verkkosivuilla olevasta linkistä
- ota osaa alueelliseen konferenssiin tai työpajaan omassa maailmankolkassasi; nekin on listattu IAPC:n uutis- ja tapahtumakalenteriin ajankoh-taiskalenteriin, jota pääsee tarkastelemaan IAPC:n verkkosivuilla olevasta linkistä
- ota yhteyttä paikalliseen tai kansalliseen ”filosofiaa lapsille” -järjestösi; ajantasaiset yhteystiedot

- kaikkiin niihin löydät IAPC:n verkkosivuilta; järjestöt listassa *The World of Philosophy for Children* ovat muodollisesti IAPC:n jäseniä, järjestöt listassa *Philosophy for Children Links* taas eivät ole
- hankkiudu opiskelijaksi ”filosofiaa lapsille” -tutkintoa varten; IAPC tarjoaa *online*-kursseja, joita voi suorittaa yliopistollisia opintoviikkoja vastaan (tavoitteena päästötodistus oppiaineessa ”filosofiaa lapsille”) tai ammatillisena jatkokoulutuksena; Montclairin osavaltionyliopistolla on maisteri- ja tohtoriohjelmat oppiaineessa ”filosofiaa lapsille”
 - liity jäseneksi ICPICiin (www.icpic.org); pientä jäsenmaksua vastaan saat *ICPIC Newsletterin*, pysyt jyvällä alan kansainvälisestä kehityksestä ja tuet lapsille tarkoitettua filosofian maailmanlaajuista kehittämistä
 - liity Yahooon P4C-keskusteluryhmän sähköpostilistalle lähettämällä sähköpostia osoitteeseen jen_p4clist@yahoo.com ja laittamalla mukaan nimen, jota haluat käyttää listalla, tai vierailemalla saitilla http://groups.yahoo.com/group/p4c_list/
 - liity paikalliseen filosofian luku- tai keskustelu-piiriin tai perusta sellainen itse: kysy paikallisesta kirjastosta tai kirjakaupasta, onko toimintaa käynnissä tai vieraile (liity) Society for Philosophical Inquiry (Filosofisen tutkailun seura) verkkosivuilla (www.philosopher.org) löytääksesi paikallisen Sokrates-kahvilan tai kuullaksesi, miten voit itse aloittaa kahvilatoiminnan
 - aloita filosofiaa koulussa -ohjelma ottamalla yhteyttä paikalliseen ”filosofiaa lapsille” -järjestösi
 - avaa lasten filosofiakerho paikallisen P4C-järjestön avulla tai omin päin seuraamalla Filosofisen tutkailun seuran ohjeita
 - perehdy itse lukemalla filosofiaa ja lapsille tarkoitettua filosofiaa: katso tästä kirjasta kunkin luvun lopuksi suositellut teokset ja katso myös Luku-liite
 - kirjoita artikkeli ja/tai tee tutkimusta itse tai paikallisen opettajan tai tutkijan avulla, ja lähetä työsi johonkin ”filosofiaa lapsille” -lehteen tai ICPICin esseekilpailuun (”Kekseliäisyys filosofian soveltamisessa lapsia varten”)

LISÄLUKEMISTA

Artikkeleita lukua I varten (lukuliite)

- Maughn Gregory, Are Philosophy and Children Good for Each Other? *Thinking*. Vol. 16, No. 2, 2002.
- Megan Laverty, Philosophy for Children and/as Philosophical Practice. *International Journal of Applied Philosophy*. Vol. 18, No. 2, 2004, 141–51.
- Pablo Cevallos Estarellas, Teaching Philosophy vs. Teaching to Philosophise. *Philosophy Now*. 63, 2007, 12–15.

Johdattavia ja yleisiä aineistoja P4C:ssä

- Thinking – The Journal of Philosophy for Children* (<http://cehs.montclair.edu/academic/iapc/thinking.shtml>)
- Analytic Teaching – The Community of Inquiry Journal* (www.viterbo.edu/~campnews/camppub/analytic)
- Critical & Creative Thinking. The Australasian Journal of Philosophy in Education* (www.fapsa.org.au/~journal.php)
- Childhood and Philosophy. Online Journal of the International Council of Philosophical Inquiry with Children* (www.filoeduc.org/childphilo)
- Robert Fisher, *Teaching Thinking. Philosophical Enquiry in the Classroom*. Continuum, London & New York 2003.
- Joanna Haynes, *Children as Philosophers. Learning Through Enquiry and Dialogue in the Primary Classroom*. Routledge-Falmer, London 2002.
- Juuso, Hannu, *Child, Philosophy and Education. Discussing the Intellectual Sources of Philosophy for Children*. Acta Universitatis Ouluensis. E Scientiae Rerum Socialium 91. Oulu University Press, Oulu 2007.

- Matthew Lipman *et al.*, *Philosophy in the Classroom*. Temple University Press, Philadelphia 1980.
- Matthew Lipman, *Thinking in Education*. 2. p. Cambridge University Press, Cambridge 2003.
- Matthew Lipman (toim.), *Thinking Children and Education*. Kendall/Hunt, Dubuque 1993.
- Matthew Lipman & Ann Margaret Sharp (toim.), *Growing Up with Philosophy*. Temple University Press, Philadelphia 1977.
- Gareth B. Matthews, *Philosophy & the Young Child*. Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1980.
- Gareth B. Matthews, *Philosophy of Childhood*. Harvard University Press, Cambridge, Mass. 1996.
- Ann Margaret Sharp, Philosophy for Children and the Development of Ethical Values. *Early Child Development and Care*. Vol. 107, 1995, 45–55.
- Ann Margaret Sharp & Ronald E. Reed (toim.), *Studies in Philosophy for Children. Harry Stottlemeier's Discovery*. Temple University Press, Philadelphia 1992.
- Ann Margaret Sharp & Ronald E. Reed (toim.), *Studies in Philosophy for Children. Pixie*. Ediciones de la Torre, Madrid 1996.
- Socrates for Six-Year-Olds* – BBC:n tv-dokumentti sarjassa *The Transformers*; DVD-versiona saatavilla brittiläiseltä yhdistykseltä The Society for Advancing Philosophical Enquiry and Reflection in Education, SAPERE; filosofisen tutkailun ja pohdinnan edistämisseura.
- Sokrates koulussa. Itsenäisen ja yhteisöllisen ajattelun edistäminen opetuksessa*. Toim. Tuukka Tomperi & Hannu Juuso. niin & näin -kirjat, Tampere 2008.

TUTKAILEMISEN KAARI FILOSOFISESSA DIALOGISSA²

Douglas Walton on esittänyt, että päättelysiirtoa ei tee järkeväksi niinkään sen muoto vaan keskustelukonteksti, jossa päätelmä rakentuu, ja ennen muuta tuon keskustelun päämäärä³. Walton erottaa kuusi normatiivista dialogityyppiä – suostuttelun, tutkailun, neuvottelun, tiedonhankinnan, päätännän ja eristiikan – joilla kullakin on oma tarkoituksensa ja arviointiperustansa.

Kuusi normatiivista dialogityyppiä

<i>Tyyppi</i>	<i>Tarkoitus</i>	<i>Standardi</i>
tiedonhankinta	löytää tietoa jostakin aiheesta ongelman ratkaisemiseksi tai tehtävän toteuttamiseksi	mikä tyydyttää tiedonhankkijaa
neuvottelu	ratkaista eturistiriidat	mikä tyydyttää toisia
suostuttelu	ratkaista mielihäiriöitä	mikä vakuuttaa muut
päätäntä	päätää, mitä tehdään, kun kohdataan käytännön ongelma tai eripuraisuus tai muu syy ryhtyä toimenpiteisiin	mikä toimii
tutkailu	paljastaa totuus	mikä on järkevintä

eristiikka (tora)	syöttää valituksia, laskea höyryä ulos ja helpottaa keskinäistä ymmärrystä	mikä rauhoittaa itseä
-------------------	--	-----------------------

Mikä on filosofisen keskustelun maali P4C:ssä? Tässä ”maali” ei viittaa ohjelman suomiin kasvatuksellisiin hyötyihin, kuten karttuneisiin akateemisiin taitoihin tai sosiaaliseen kanssakäymiseen, vaan tosiasiallisten, erityisten, ohjelmaan kuuluvien dialogien tarkoitettuihin tuloksiin. Mitä ovat näiden koululasten parissa järjestettävien yhteistyöhön perustuvien filosofisten tutkailukeskustelujen välittömät tavoitteet? Onko olemassa yleistä kaiken kattavaa päämäärää? Mikä on edistymistä dialogissa? Maali määrittää keskustelujen normatiivista puolta: miten niiden kuuluisi sujua ja miten me voimme arvottaa ponnostamme niissä? Lapsille tarkoitettussa filosofiassa dialogin ihanteellinen välitön tavoite osallistujille on päätyä yhteen tai useampaan *järkevään filosofiseen arvostelmaan* dialogin esiin nostamista kysymyksistä tai aiheista. Selittäkäämme lyhyesti näitä termejä P4C-kontekstissa.

Jotta arvostelma olisi järkevä P4C:n yhteydessä, edellytetään kolmea seikkaa. Sen täytyy olla hyvin perusteltu (*well-reasoned*), asioista perillä (*well-informed*) ja henkilökohtaisesti merkityksellinen (*personally meaningful*). Avataan kutakin kriteeriä lyhyesti. Hyvä päättely hahmotetaan P4C:n piirissä perin laiveasti: ohjelma ei ole sidottu mihinkään tiettyyn päättelemiskäsitykseen tai -järjestelmään, mutta Lipmanin kolminainen hahmotus kriittisestä, luovasta ja huolehtivasta ajattelusta hyvän ajattelun lajeina⁴ on vahvasti vaikuttanut P4C:n teoriaan ja käytäntöön. Ratkaisevat arvostelmat P4C:ssä on ainakin tarkoitettu oikeutettaviksi osittain niiden nojaamisella pitäviin argumentteihin ja hyvään todistusaineistoon.

Jotta arvostelma olisi P4C:n piirissä asioista perillä, edellytetään, että sen tieto on peräisin useista eri näkökulmista ja että se on kestänyt yhteisöllisen keskustelun aaltoilussa. Hyvä ajatteleva on kahdessa suhteessa sosiaalinen ilmiö. Ensinnäkin kyky ajatella hyvin hankitaan ottamalla osaa ajattelevaan yhteisöön, jossa tulee haastetuksi ja avustetuksi suurempaan selkeyteen, johdonmukaisuuteen, mielikuvituksen selkeyteen ja niin edelleen. Toiseksi: etevinkin yksilöllinen ajattelu on yhä rajoitettua ja virheeltä, ja siten se luultavimmin vahvistuu, kun se joutuu vastaamaan vertaisryhmälle.

P4C:n erottaa muista kyselevän tutkailun käsitystavoista ja ajattelutaitojen opetuksen opetussuunnitelmista (sekä teoriassa että käytännössä) sen tapa korostaa merkityksellisyttä. P4C:ssä huipentavat arvostelmat voivat olla yksikseen tai ryhmässä saavutettuja arvostelmia, kummin vain, mutta niiden on määrä olla ne tehneelle henkilölle tai ne tehneille henkilöille merkitseviä. Tässä yhteydessä henkilökohtainen merkittävyys tarkoittaa, että arvostelman tekijä on itse löytänyt oman tiensä sen luokse – että hän on aidosti tuntenut sen, että se muodostaa hänelle tilaisuuden oikoa itseään, sen sijaan että tulisi muiden oikaisemaksi – ja että arvostelma myös ilmaisee hänen persoonansa piirteitä, on varteenotettava hänen henkilökohtaiselle kokemukselleen. Tämä edellyttää, että arvostelmaan johtavan tutkailun tapahtumakulunkin tulee olla vastaavalla tavalla varteenotettava. Lipman ja kumppanit selittävät:

”Me voimme punnita hyvän ajattelun ehtoja ja soveltaa niitä mihin tahansa tilanteeseen. Mutta kokonaan toinen asia on pohdiskella ja saattaa sanoiksi omaa henkilökohtaista näkökulmaamme. Tässä mielessä itsekseen ajattelemiseen kuuluu pohtia omaa kokemustaan ja omaa tilannettaan maailmassa. Se vaatii omien arvojen ja itse asiassa oman identiteettinkin arviointia. [...] Täytyy havaita selkeästi itsensä ja oman tietoisuutensa sisällöt. [...] Loppujen lopuksi omin päin ajatteleva – tai eettisten arvostelmien tekeminen – pitää sisällään oman henkilökohtaisen suuntaaviston kehittämisen kohti itse itselleen ounastelemiaan, vaikka vain utuisesti aavistelemiaan tavoitteita.”⁵

Nämä kolme kriteeriä järkeville ratkaiseville arvostelmille P4C:ssä ovat toisistaan riippumattomia siinä mielessä, että arvostelma voi täyttää minkä hyvänsä yhden ehdon täyttämättä muita ehtoja. Se voi toisin sanoen olla kovin järkevä olematta järin hyvin asioista perillä tai henkilökohtaisesti merkitsevä. Kriteerit kuitenkin riippuvat toisistaan siinä mielessä, ettei yhtäkään niistä voi täyttää vähänkään

vahvemmin täyttämättä samalla kahta muuta edes osittain. Henkilökohtaisen merkityksellisuuden, julkisen tai yhteisen vastuullisuuden ja tiedollisen erinomaisuuden keskinäisriippuvuus tulisi tosiaankin ymmärtää yhdeksi P4C:n kaikkein tärkeimmistä painotuksista sekä opetussuunnitelmien runkopiirteinä että osana järkeyden teoriaa. Tämän takia käytämme termiä ”järkevä” [*reasonable*; myös ”perusteltavissa oleva”, ”kohtuullinen”] arvoarvostelmasta, jota luonnehtivat kaikki mainitut kolme ominaisuutta.

Arvostelmat voivat olla järkeviä juuri kuvatulla tavalla olematta silti *filosofisia*. P4C:n dialogisena maalina olevien huipentavien tai ratkaisevien arvostelmien on tarkoitus olla sisällöltään filosofisia, siis esimerkiksi eettisiä, esteettisiä, poliittisia tai metafysisiä arvostelmia. Filosofinen tutkailu hahmotetaan P4C:ssä lasten ja nuorten yhyttämien filosofisten kysymysten tai ongelmien tai arvoitusten tutkailumiseksi. IAPC:n julkaisemien filosofisten lastenromaanien on määrä herättää tuollaisia kysymyksiä, mutta vain siinä määrin kuin lapset ja nuoret voivat suhtautua niihin omakohtaisesti eli tunnistamalla oman kokemuksensa filosofisesti pulmallisia puolia. Tämä pedagogiikka luottaa deweylaiseen⁶ ajatukseen siitä, että ’eettinen’, ’esteettinen’, ’poliittinen’ ja muut filosofiset kategoriat kuvaavat useimpien ihmisten tavanomaista kokemusta pikemminkin kuin tavallisesta kokemuksesta erotettuja älyllisiä tai sisäpiirimäisiä elämyksiä. Samalla oletetaan, että lasten ja nuorten kokemus on aivan yhtä täynnä näitä filosofisia ulottuvuuksia kuin aikuistenkin kokemus, mikä onkin toinen P4C:n kaikkein tärkeimmistä painotuksista.

Lipman erottaa ”huipentavat arvostelmat” eli ”eettiset, sosiaaliset, poliittiset ja esteettiset arvostelmat”, jotka suoraan liittyvät ”elämäntilanteisiin” ja tuottavat jonkinlaista ”päätäväisyyttä tai vankkuutta”, sellaisista ”välittävistä arvostelmista” kuin samuutta, eroa, johtelemista, syysuhdetta tai asiaankuuluvuutta (relevanssia) koskevista arvostelmista, jotka kantavat kortensa ratkaisevampien arvostelmien kekkoon. Koska filosofia ymmärretään P4C:ssä inhimillisen elämän ulottuvuuksiksi, filosofisten *arvostelmien* muodoksi tulevat tavallisesti väittämät siitä, mitä uskoa tai arvostaa tai tehdä käsillä oleville ongelmille tai mahdollisuuksille. Välittävät arvostelmat, kuten erottelut toiminnan vaikutinten välillä, saavat perimmäisen merkityksensä siitä, miten ne avustavat matkalla huipentaviin arvostelmiin, kuten ymmärrykseen siitä, kuinka vaalia ystävyyttä tai kohtaa terveyttä.

Tutkailemisen kaari

Kokemus, jolla on filosofisia (loogisia, esteettisiä, eettisiä, poliittisia tms.) ulottuvuuksia	Filosofisia kysymyksiä ja tilaisuuksia, joista nousee kysymys: Mikä on järkevintä?	Filosofinen tutkailu, jossa käydään keskustelua	Filosofisia arvostelmia, jotka ovat hyvin perusteltuja, perillä asioista ja omakohtaisen merkittäviä	Kokemus, joka on lähtökohtaista oikeampi, kauniimpi, järkevämpi tms.
---	--	---	--	--

Järkevä

- hyvin perusteltu kriittinen ajattelu / pitävät päätelmät luova ajattelu / hyvä todistusaineisto huolehtiva ajattelu
- asioista perillä monien erilaisten näkökulmien valistama omien vertaisten yhteisölle altistettu
- omakohtaisesti merkityksellinen aidosti tunnettu / itseäänkorjaava henkilökohtaiseen kokemukseen kuuluva

Filosofinen

- sisällöltään filosofinen (esim. eettinen, esteettinen, poliittinen, metafyyssinen tai epistemologinen arvostelma)
- P4C-tekstit virittävät lapset huomaamaan oman kokemuksensa filosofisesti ongelmallisia puolia

Arvostelma

- mitä on järkevintä uskoa tai arvostaa tai tehdä käsillä olevassa tapauksessa?
- huipentavat ja välittävät arvostelmat

P4C:ssä filosofisella tutkailulla on kaaren muotoinen kulkunsa. Se alkaa jostakin ongelmasta tai tilaisuudesta, joka nostattaa jonkin muotoisen yleisen filosofisen kysymyksen: Mikä asia on järkevintä uskotavaksi tai arvostettavaksi tai tehtäväksi nyt ja tässä? Se päättyy jonkinmoiseen, arvostelman kaltaiseen tyydyttävään päätökseen tai täyttymykseen.

Seuraava osio luonnostelee prosessin, jossa ohjataan tutkailevaa dialogia kuusivaiheisesti. Tapahtumakulun voi yksinkertaistaa näin:

- kysymme kysymyksiämme ja päätämme, millä aloittaa
- päädyimme kussakin kysymyksessä mahdollisiin vastauksiin, joita koettelemme
- arvioimme, mitkä vastaukset ovat kaikkein järkevimpiä

Kuten huomataan, kyseleväksi tutkailuksi jäsenyvä keskustelu ei ole ainoastaan kiintoisaa ja nautittavaa, vaan myös hedelmällistä: se tuottaa merkityksellisiä vastauksia, ratkaisuja tai tapoja ymmärtää asioita. Tällainen dialogi ei vain avaa näkymää loputtomiin mahdollisiin reaktioihin, vaan se myös karsii joukosta talteen kaikkein järkevimät. Paitsi hyviä ajattelusiirtoja, tarvitaan myös sitoutumista perille pääsemiseen sekä suuntavaistoa.

LUOKKAKESKUSTELUA OHJAAMASSA

Tässä esitetty kehikko on tarkoitettu jäsentämään ryhmäkeskusteluja (eli järjestelmällisiä, yhteistyössä läpi vietyjä, edellisessä osiossa selitetyjä tutkailuja) kaikissa kouluaineissa sekä vertaisneuvonnan kaltaisissa ei-pedagogisissa yhteyksissä ikään ja asiantuntemukseen katsomatta. Kehikon hyödyllisyys piilee ensinnäkin siinä, että se kääntää prosessin erotettavissa oleviksi vaiheiksi, jotka palvelevat luokkahuoneessa käydyn keskustelun mutkattomana tiekarttana. Toisekseen se nimeää kussakin vaiheessa tuotettavan tuotoksen tai saavutettavan saavutuksen. Kolmanneksi se täsmentää kullekin vaiheelle erityisen tärkeitä ajattelusiirtoja. Neljänneksi se tarjoaa keskustelun vetäjälle omia siirtoja, joilla voidaan viritellä kunkin vaiheen vaatimaan työskentelyyn. (Ks. kuvio 3)⁷ Dialogin ohjaamisen etevyys ei tietenkään ole tarkistuslistan seuraamista tai valmiin käsikirjoituksen hiomista. Tässä esitetyn kehikon on ennemminkin määrä toimia tiekarttana opettajille, jotka eivät vielä tunne tarkoin maastoa.

Luokkakeskustelut voivat olla erittäin demokraattisia, ja niissä voi ilmetä monenlaista kriittistä ja luovaa ajattelemista, mutta ne voivat myös olla jäsenymmättömiä ja sattumanvaraisia, suuntaa ja tehoa vailla, koska puuttuu jaetun järjestelmällisen tutkailun kehys. Tässä esitetty kehikko ei korvaa niitä sosiaalisia ja kognitiivisia hyveitä, jotka erottavat kunnan dialogin edukseen muista sanailun muodoista; se rakenteistakoon noiden hyveiden harjoittamista niin, että ne voivat lujittaa ja kehittää toisiaan kohti käsitellävien kysymysten merkityksellistä ratkaisua. Raami toimii hyveitten hyväksi myös pedagogisesti: oppilaat oppivat argumentoinnin ja epämuodollisen logiikan periaatteet ja käytännöt, samoin kuin demokraattisen vuorovaikutuksen tottumukset, paneutumalla tällaiseen keskusteluun vahvan ohjaajan kanssa, joka sekä esimerkillistää hyveitä että saa ne esiin oppilaista kysymysten ja huomautusten avulla.

Kehikko koostuu kuudesta vaiheesta (ks. kuvio 1). Jaksoilla on järjestyksensä, mutta järjestystä ei ole lukittu: dialogi voi liikkua edestakaisin vaiheitten välillä ja suorastaan hypellä yhdestä toiseen, kunhan osallistujat tietävät, missä kohtaa kehikkoa he ovat ja mitä tavoitteita on saavutettu (ks. kuvio 2). Vaiheitten kuuluu olla tuttuja kaikille osanottajille: on hyvä tapa huomioida kulloistenkin tehtävien tulleen suoritetuiksi ja siten antaa ryhmälle tilaisuus paikantaa asemansa kehikon sisällä. Yksittäisistä keskustelijoista jokin vaihe tai useampikin voi tuntua työläältä tai mielenkiinnottomalta oman kokemuksen ja kiinnostuksen pohjalta. Dialogin tekee osittain merkittäväksi ja tepsiväksi juuri se, että siinä risteävät osallistujien yksilölliset tutkailut ja ajatuspolut. Silti alla olevassa kehikossa kuvatun kaltainen keskustelu on mahdollista vain, jos osanottajajaksilöt näkevät itsensä ja toisensa kumppaneina yhdessä tutkailuyhteistyössä, ja jos he sitoutuvat jaettujen kysymysten asiastaan ja yhteiseen tapaan käydä kysymyksiä läpi.⁸

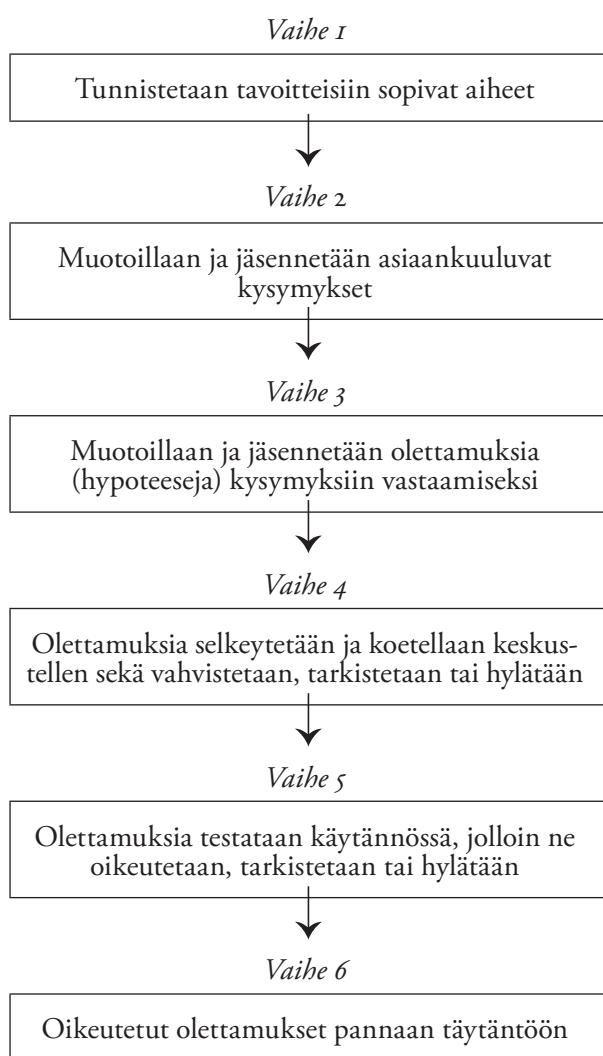
Keskustelun ohjaajalla on kaksinainen rooli: i) näyttää mallia ja kutsua esille hyviä (tiedollisia ja sosiaalisia) dialogisiirtoja ja ii) auttaa keskustelijoita pysymään kärryillä keskustelun etenemisestä kehikon vaiheesta toiseen. Pedagogina keskustelun vetäjän pitäisi tulla väliin osoittamalla ryhmän sivuuttamia ennako-oletuksia, avaamalla syrjään jääneitä näkökulmia ja sysäämällä ryhmä seuraavaan vaiheeseen. Odottaa sopii, että sisäistettyään ohjaajan oivallukset keskustelijat jäljittelevät näitä helpottavia siirtoja, jolloin vetäjän rooli osittuukin koko ryhmän

kesken⁹, toisin sanoen ryhmä kohentaa itsehallintoaan ja liikuttaa itse itseään halki kehikon. Ajan myötä oppilaitten pitäisi keskenään huolehtia keskustelun edesauttamisesta alla kuvattuun tapaan. Kollektiivisen ohjaamisen ihannetta ei voi toteuttaa väkisin, mutta se murtautuu todennäköisesti esiin, kun liikkeelle lähdetään väliintuloissaan tehokkaan ja selkeän ohjaajan johdolla.

Seuraavassa ehdotuksia dialogin järjestämiseksi:

- olipa keskustelu etukäteen aikatauluihin merkitty tai spontaani, sen täytyy kummuta jostakin ärsykkeestä kuten yhteisestä lukemisesta (esimerkiksi IAPC-opetussuunnitelman luvusta), elokuvan tai näytelmän katsomisesta yhdessä, kokemuksen kertomisesta ääneen tai valituksen julki tuomisesta
- on suositeltavaa, että osallistujat voivat nähdä ja vastata suoraan toisilleen esimerkiksi istumalla piirissä tai teknologisin keinoin
- osanottajat saavat puhua vuorotellen pyytämällä viitaten puheenvuoroa ohjaajalta, puhuttelemalla toisiaan tai korottamalla sopivassa tilanteessa ääntään
- dialogia pitää aika ajoin arvioida itse erityisesti sosiaalisten ja kognitiivisten hyveitten ja tutkailun tulosten varalta; vetäjän olisi itse arvioitava säännöllisin väliajoin ryhmän edistymistä esimerkiksi videonauhoituksia seuraamalla, jotta hän voisi määrittää vahvuuksia ja heikkouksia ja lisätä tarkkaavaisuutta heikoille alueille; apuvälineitä evaluaatioon annetaan tämän kirjan luvussa 4
- keskustelun ohjaajan ei pitäisi painostaa ryhmää mielipiteitten lähentymiseen; erimielisyys ja jopa pienryhmiin hajaantuminen voivat kantaa hedelmää, kunhan vain keskinäisestä kunnioituksesta pidetään huolta; kunkin osaryhmän tulee käyttää samaa prosessia oletustensa koettelemiseen
- kaikkien kuuden vaiheen läpi kulkevat tutkailut saattavat kestää muutamia tai vieläkin useampia tunteja, ennen kuin kaikki on valmista: tämän tajuaminen luo yhteisölle paineen valita kysymyksensä punnitusti

KUVIO I: DIALOGISEN TUTKAILUN VAIHEET



VAIHE 1 – tunnistetaan tavoitteisiin sopivat aiheet

Koululuokassa aivan samoin kuin ammattilaistenkin kesken yhteisön kyky kestää kunnan tutkailun ankaruutta riippuu jonkin merkityksellisyytensä vuoksi vaivanarvoisen ongelman, tilaisuuden tai muun aiheen tunnistamisesta. Tutkailukypsät aiheet voivat nousta lukemattomista asiayhteyksistä, mutta joka tapauksessa aiheen peräämisen väärtys riippuu yhteisön jäsenten tarkoituksista ja kiinnostuksista, joita on syytä kuulostella.

Kuten David Hildebrand suosittelee Deweyn hengessä: ”Missä tahansa ongelmatilanteessa jokin tunnetaan ja tiedetään vääräksi. [...] Tuo lähtökohtainen tunto on tärkeää, koska siitä on kenties ohjenuoraksi jatkossa. Kun jotakin aihetta arvioidaan, on tärkeää yrittää olla empaattinen sitä kohtaan, mikä erityisesti *tuntuu* ongelmalliselta.”¹⁰ Tässä vaiheessa ”ajattelu” sisältää tunnejärkeä tai ”huolehtivaa ajattelamista”¹¹, kuten tietoisuutta henkilö- ja ryhmä-

kohtaisista kiinnostuksista, haluista ja arvoista mahdollisesti tutkimusmatkalla kohdattavien aiheiden äärellä. Mitä kokemuksemme puolta aihe saattaisi valaista? Minkälaista turhautumista koemme? Mikä on oma osamme turhautumisemme työstössä? Mitä me tahdomme tietää?

Tämän tutkailuvaiheen tuotoksena on tutkittaviksi otettavien aiheiden sekä tarkoituksien saattaminen sanoiksi. Tutkailun kuluessa yksilöiden ja ryhmän tavoitteet voivat elää ja kehittyä, mutta alkuartikulointi on tärkeää ennen muuta luotsaamiseksi seuraavaan vaiheeseen eli dialogikysymysten synnyttämiseen. Kunhan päämääristä on päätetty, käy päinsä kysyä, onko tunnistettu kaikki ongelman tai aiheen päämäärien kannalta asiaankuuluvat näkökohdat. Voi sattua niin, että ensimmäisiä tutkailuja varten artikuloidut tavoitteet ovat niin kauaskantoisia ja seuraavissakin vaiheissa asiaankuuluvia, ettei Vaiheella 1 tarvitse edes aloittaa kaikkia dialogeja. Yhtä kaikki päämäärien tärkeys on pidettävä mielessä, ja yhteisön tulisi olla kaiken aikaa valmis palaamaan niihin ja tarkistamaan niitä tai tunnistamaan uusia tavoitteita.

Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot aiheiden ja tavoitteiden tunnistamisen helpottamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- millaisia pohdintaan kannustavia tunteita – esimerkiksi turhautumista, sekaannusta, uteliaisuutta, jonkin arvokkaan aavistelua – aihe herättää?
- mikä siinä tuntuu meistä ällistyttävältä, kiintoisalta tai häiritsevältä?
- millaisen joukon aiheita tarkasteltava teksti nostaa esille? mitä se saa meidät ihmettelemään?
- onko tällä yhtään mitään väliä? kuuluvatko aiheet omaan kokemuspöytäme? mitä puolia kokemuksestamme nämä aiheet voisivat valottaa? mitä merkitystä näihin aiheisiin paneutumisella oikein on meille yksilöinä ja ryhmänä?
- mitkä aiheet ovat keskustelemisen väärttejä? mitä haluamme tietää? mistä on tarpeen päättää? minkälaista arvostelmaa kaivattaneen?
- tartummepa mihin tahansa esille nousseeseen aiheeseen, mikä on tavoitteemme ryhtyessämme sitä tutkailemaan?
- olemmeko tunnistaneet kaikki merkitsevät ja tavoitteittemme valossa asiaankuuluvat puolet tutkittaviksi otettavista ongelmista tai aiheista?

VAIHE 2 – muotoillaan ja jäsennetään asiaankuuluvat kysymykset

Tässä tutkailuvaiheessa pyritään suorittamaan kaksi eri tehtävää. Ensinnäkin synnytetään joukko tunnistetun ongelman kannalta asiaankuuluvia (rele-

vantteja) kysymyksiä. Yleisesti ottaen on hyväksi aloittaa tämä tehtävä luovana aivomyrskyharjoituksena: listataan niin monta kysymystä kuin vain osallistujilta irtoaa murehtimatta sen kummemmin niiden asiaankuuluvuutta tai asiaankuulumattomuutta. Toisena tehtävänä järjestetään kysymykset seuraanoksi tai muunlaiseksi muodostelmaksi, jotta tutkailu saa rakenteensa. Oiva tapa on etsiä kysymysten väliltä suhteita, kuten loogista ensisijaisuutta, päällekkäisyyttä ja muita alla keskustelunohjauksiin luetteloituja asioita. Koska keskustelukysymykset nousevat usein tavoitteita määritettäessä, VAIHE 1 ja VAIHE 2 voidaan toteuttaa enemmän tai vähemmän samanaikaisesti.

Kaikki aikaiseksi saadut kysymykset eivät kannu hedelmää keskustelussa. Yleisesti pätee (tärkein poikkeuksin), että kolmenlaisiin kysymyksiin ei saada hedelmällisesti vastatuksi käymällä dialogia:

- kysymykset, joihin oletamme jo olevan olemassa ehdottomat vastaukset, jotka voisimme esimerkiksi hakea jostain tietokannasta tai asiantuntijoita kuulemalla
- kysymykset, joista oletamme tietävämme, kuinka niihin tulee vastata esimerkiksi laskemalla, havainnoimalla tai kokeita tekemällä
- kysymykset, joiden oletamme saavan vastauksensa yksinomaan etuoikeutetulla pääsyllä tietynlaisiin, vaikkapa uskonnollisiin tai mystisiin totuuksiin¹²

On hyödyllistä tehdä tällaisia kategorioita erotteluja dialogin asialistaa laadittaessa ja suunnitella empiiristen kysymysten tutkimista. Keskustelukysymysten järjestämisen tulisi helpottaa edellisessä vaiheessa tunnistettujen tavoitteitten saavuttamista. Onkin hyvä tarkistaa muokattua kysymysjoukkoa vertaamalla sitä nimettyihin päämääriin, ja sopeuttaa näitä vastavuoroisesti toisiinsa. Kun kerran missään tosiasiassa keskustelutilanteessa, ja etenkin missään luokahuoneessa käydyssä dialogissa, ei voi lähteä tutkimaan jostakin ongelmallisesta tekstistä tai kokemuksesta nousseiden kaikkien aiheiden ja tavoitteiden kaikkia asiaankuuluvia kysymyksiä, aiheja kysymyslistan laadintaan kuuluu vääjäämättä ja oikeutetusti neuvottelemista. Ryhmän täytyy sopia tärkeysjärjestyksistä.

Kysymysten järjesteleminen edellyttää tyypillisesti niiden jonkinasteista selkeyttämistä. Walton varoittaa: ”Jos kysymys on sekava tai huonosti esitetty, tutkailu menee vikaan jo alkumetreillä, koska osallistujilta puuttuu selkeä ymmärrys käsillä olevasta ongelmasta.”¹³ Vaaraa ei pidä liioitella, sillä esitettyjen kysymysten merkitys on pitkälti *potentiaalinen*, eikä niitä voida kehittää irrallaan keskustelusta itsestään. Kiistatta kuitenkin tietyiltä ”kysymyksiltä uupuu riittävä kirkkaus tai tismallisuus, jotta ne

kelpaisivat hyväksi ongelmiksi aloitettaessa hyvin ohjattua tutkailua”, ja tutkailussa ”voi esiintyä vajaavaisuutta ja jarruttavia epäonnistumisia [...] jopa aivan alkajaisiksi kysymystä kysyttäessä tai ongelmaa muotoiltaessa”¹⁴.

Kun kysymyslista on saatu järjestetyksi, tämä tutkailuvaihe päättyy, vaikka lisäkysymyksiä voidaan ottaa vielä myöhemmin mukaan. Kysymyslista on tiekartta alkavaa kyselevää tutkailua varten. Osanottajien on tärkeätä osata tunnistaa, mitä kysymystä kulloinkin tarkastellaan dialogissa. Tästä syystä on yleensä parasta ottaa esille yksi kysymys kerrallaan, kehitellä se ja sille sopivat hypoteesit erikseen.

Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot kysymysten muotoilemiseksi ja jäsentämiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- mitä kysymyksiä teksti, tilanne tms. nostaa tarkasteltavaksemme?
- kattavatko kysymyksemme kaikki aiheen tärkeät puolet?
- viriääkö jostakin kysymyksestämme muita kysymyksiä, joita emme vielä tulleet kysyneeksi?
- voimmeko keksiä kysymyksen, joka tähdentäisi aiheesta jotakin eri ulottuvuutta?
- onko kysymyksissämme päällekkäisyyttä? voidaanko jotkut niistä yhdistää?
- onko mukana jotakin kaikenkattavaa yleiskysymystä?
- onko yleiskysymyksellä osa- tai alakysymyksiä?
- sisältyykö kysymysten sisään kysymyksiä?¹⁵ edellyttävätkö tai olettavatko jotkin kysymykset, että vastataan ensin toisiin kysymyksiin?
- onko kysymyksillämme tarve- tai tärkeysjärjestystä?
- mitä muita suhteita kysymysten väliltä paljastuu?

VAIHE 3 – *muotoillaan ja jäsennetään olettamuksia kysymyksiin vastaamiseksi*

Tämä tutkailuvaihe tuottaa yhden tai useamman hypoteesin tai mahdollisen vastauksen johonkin kysymyksistämme. Vaiheeseen kuuluu keksimistä, tutkimusmatkailua, kuvittelua, olettamista, yhdistelemistä ja muita luovan ajattelun muotoja, jotka huipeutuvat abduktioon: asioista perillä olevaan todennäköisten olettamien synnyttämiseen.¹⁶ Samoin kuin kysymysten kanssa, olettamuksiakin on tavallisesti paras aivomyrskyillä yrittämättäkään niiden arvostelemista luovan ideoinnin hetkellä. Hypoteesien kritisointi koittaa dialogin seuraavassa vaiheessa. Jos yhteen kysymykseen ehdotetaan vastineeksi useampaa kuin yhtä olettamaa, hypoteesit olisi laitettava arvostelujärjestykseen. Tästä käsittelyjärjestyksestä tulee osa keskustelun tiekarttaa.

Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot olettamusten muotoilemiseksi ja jäsentämiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- mitä mahdollisia vastauksia kysymykseen voidaan antaa?
- mikä on sinun mielipiteesi?
- koeta kuvitella, mitä sanoisi joku toinen, joka ajattelee aivan eri tavalla
- millainen olettamus tuo on? selittävä? ennustava? arvottava? muunlainen?
- vastaako tuo olettamus kysymyksen kaikkiin osiin vai vain joihinkin niistä?
- osaammeko katsoa aihetta jostakin toisesta näkökulmasta?
- ovatko mitkään muut uskomukset mahdollisia tästä asiasta?
- onko olettamissamme päällekkäisyyttä?
- miten nämä kaksi hypoteesia eroavat toisistaan?
- ovatko jotkin olettamuksistamme loogisessa tärkeysjärjestyksessä?
- onko joidenkin olettamiemme välillä jännitettä tai ristiriitaa?

VAIHE 4 – olettamuksia selkeytetään ja koetellaan keskustellen sekä vahvistetaan, tarkistetaan tai hylätään

Tässä tutkailuvaiheessa erottuu kolme tehtävää suoritettaviksi kutakin hypoteesia varten: ensiksi sen selkiytyminen, toiseksi sen testaus argumenteilla ja evidenssillä ja kolmanneksi sen todentaminen, uudistaminen tai siitä luopuminen koettelutulosten suuressa valossa. Annamme kutakin tehtävää varten ajattelu- ja ohjaussiiroja. Monet tässä vaiheessa hyödyllisistä ajattelun lajeista ovat epämuodollisen logiikan toimia, jotka selitetään luvussa 6. Tämä tutkailuvaihe tuottaa listan olettamuksista, jotka ovat kesittäneet kritiikin joko alkuperäisessä tai tarkistetussa muodossaan.

Tehtävä 1: selkeytä hypoteesi

Tehtävä kysyy kahta tärkeää ajattelusiirtoa: tee merkitys selväksi ja paljasta ennakko-oletukset. Ne pysyvät tärkeinä läpi koko dialogin, ja niille tässä ehdotettuja ohjaussiiroja voi käyttää keskustelun kaikissa vaiheissa.

tee merkitys selväksi

Peirce väitti, että käsitteet ovat sisäisesti epämääräisiä ja ettei käsitteen merkitystä lainkaan pysty täysin tai olennaisesti selkeyttämään, vaan ainoastaan saatamaan sitä riittävän selväksi jonkin päämäärän saavuttamiseksi.¹⁷ Vaikka keskusteluissa onkin yleisenä käytäntönä yrittää ”määrittellä termit”, ennen kuin

ryhdytään tarkastelemaan asiakysymyksiä, yrityksestä tapaa seurata lukemattomat määrät mahdollisia merkityksiä, jotka ovat omiaan paremminkin ehkäisemään kuin edistämään tutkailua. Koska selkeyttäminen vaatii asiayhteyttä, selkeyttämisaatteet tulisi esittää epäselvyyden ilmetessä, jolloin erilaisilla tulkinnoilla on seurauksia tutkailun suunnalle. Yksittäisen dialogin sisältö ja liike *tekevät* yksittäisestä termistä monimielisen, mikä sekä paljastaa että rajoittaa mahdollisesti asiaankuuluvia merkityksiä. Suuremmaksi avuksi kuin kysyä, mitä jokin sana yleensä tarkoittaa, on kysyä, mitä se merkitsee *tässä* kohdassa *tätä* keskustelua (tässä uudessa ja kokeilevan hapuilevassa merkitysten verkossa).

Monroe C. Beardsley määrittelee hypoteesien huojuvuuden hyödyllisesti todistettavuuden perusteella: olettamus on kyllin selkeä tutkailutarkoitukseen, jos se ”viittaa johonkin mahdolliseen kokemukseen, joka voidaan verifioida tai falsifioida tietoa keräämällä”¹⁸. Kokemusperäinen (empiirinen) tieto ei aina ole asiaankuuluvaa filosofisessa tutkailussa, mutta todennettavuus ei ole sen vähempää filosofisten kuin empiiristen hypoteesien edellytys. Ollakseen mielekkäitä ainakin dialogin asiayhteydessä filosofisten hypoteesien täytyy olla testattavissa argumentilla tai jonkinlaisella todistusaineistolla. Jälleen on kuitenkin sanottava, että kysymykset siitä, voidaanko filosofista olettamaa koetella ja miten se sujuu filosofisessa keskustelussa, eivät ole määritettävissä ennen dialogiin ryhtymistä.

Hypoteesin merkityksen selkeyttämisessä käytäviin ajattelusiirtoihin kuuluvat määritteleminen, uudelleen muotoileminen, eronteot, kriteerien luominen, esimerkkien antaminen, laadullinen ja määrällinen tarkennus. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot merkityksen selkeyttämiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- mitä tarkoitat X:llä? kuinka käytät sanaa ”X”? miten määrittelisimme X:n?
- sanotko sinä X:n? aivan kuin sanoisit Y:n
- millä muulla tavoin voisimme ilmaista X:n?
- en ymmärtänyt, kun sanoit X:n?
- onko olettamassamme jotakin utuista tai monimielistä?
- mitä kriteerejä käytät?
- olisiko meidän tarpeen olla täsmällisempiä?
- voiko joku muu sanoa, miten ymmärtää hänen esittämänsä näkökohdan?
- tuleeko mieleesi, kenenkään mieleen, esimerkkiä? missä mielessä tuo esimerkki kuuluu asiaan?
- erotatko X:n ja Y:n?
- miten X eroaa Y:stä?
- tarkentaisitko kategorista väitettäsi sanoilla ”kaikki”, ”useimmat” tai ”eräät”?

- miten sinun sanomasi eroaa hänen sanomastaan?
- miten testaisimme tätä hypoteesia?

paljastetaan ennako-oletukset

Ennako-oletukset ovat piileviä tai ilmaiseematta jääviä premissejä, jotka katsotaan kritiikittömästi toiseksi. Älyllisestä työstämme ei voi mitenkään raakata pois kaikkia ennako-oletuksia tai edes saattaa niitä näkyville.¹⁹ Tästä huolimatta me voimme kehittää konsteja, joiden avulla panna merkille ennako-oletuksia tai vähintäänkin muistaa varoa niitä. Tunnistamillamme ennako-oletuksilla on uusien, arvostelua tai selkeytystä ja koettelua kaipaavien hypoteesien asema. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot ennako-oletusten paljastamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- kätkeytyykö tähän hypoteesiin piilo-oletuksia?
- mahdammeko olettaa ennalta, että X?
- mitä tässä oikein oletetaan ennakkoon?
- onko tätä järkevää olettaa ennakolta?
- miksi oletamme ennalta, että sen täytyy olla tuota taikka tätä?
- miksi joku vaalisi moista ennako-oletusta?
- onko olosuhteita, joissa sinun näkemyksesi saataisi olla virheellinen?

Tehtävä 2: testaa hypoteesi argumenteilla ja todistusaineistolla

Olettamien koettelu tehtävä on yleensä koko keskustelun mutkikkain ja pisin vaihe. Siihen kuuluu liuta valinnaisia toimia, jotka vaikuttavat keskenään liian monimutkaisesti ja liiaksi asiayhteyteen sidotusti, jotta me voisimme kartoittaa niitä jo ennakkoon. Emme yritäkään selittää kuhunkin toimeen (ks. luku 6) kuuluvia päättelyitä, vaan ehdotamme vain ohjaussiiroja kunkin varalle. Jälleen on suositeltavaa testata hypoteesit yksi kerrallaan.

perusteleminen

Kaksi laajaa perusteluluokkaa ovat argumentit ja evidenssi, joista kumpaakin tarkastellaan alla yksityiskohtaisemmin. Mutta pienten lasten kanssa saattaa olla hyödyksi esittää perusteluja eriyttämättä perustetyyppejä. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot perusteiden esittämiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- miksi? mikä saa sinut ajattelemaan noin? mistä syystä noin sanot?
- oletko samaa vai eri mieltä? miksi?
- jos joku kiistäisi sanomasi, mitä hän toteaisi?
- kuinka monta erilaista perustetta keksimme?
- onko tuo hyvä perustelu?
- ovatko jotkin näistä perusteista vahvempia kuin toiset?

deduktiiviset argumentit: kategorinen johteleminen (inference)

Varttuneet oppilaat osaavat perustella argumenteilla. Hypoteesin puolesta tai sitä vastaan voi esittää monenlaisia argumentteja. Kaksi tavallisesti käytettyä argumenttilajia ovat deduktiivinen ja induktiivinen argumentti (ne tunnetaan myös välttämättömänä johteluna ja todennäköisenä johteluna). Tässä keskustelun asiayhteydessä otamme huomioon kahdenlaisia deduktiivisia argumentteja: kategoriset ja hypoteettiset johtelut (tai syllogismit). Keskustelun vetäjän tehtävänä ei ole saada aikaan jokaiselle hypoteesille kaiken lajin argumentteja, vaan auttaa keskustelijoita tunnistamaan esittämiensä argumenttien tyypit ja niiden rakentamis- ja arvottamistavat, sekä ehdottamaan muita hyödyllisiä argumenttityyppejä. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot kategoristen johteluiden rakentamiseksi ja arvottamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- onko tämä kategorinen väite tai esioletus (premissi)?
- tarkentaisitko kategorista esioletustasi sanoilla ”kaikki”, ”useimmat” tai ”erät”?
- onko totta, että ”kaikki”, ”eivät ketkään” tai ”jotkut” X:t ovat Y?
- mitä tästä seuraa?
- johteletko kategorisen syllogismin?
- seuraako päätelmä esioletuksistasi? onko johtelusi pätevää?

deduktiiviset argumentit: hypoteettinen johteleminen

Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot hypoteettisten johteluiden rakentamiseksi ja arvottamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- jos asia on näin, mitä sitten? mitkä seuraamuksia tuosta koituu?
- onko tämä väite tai esioletus hypoteettinen (muotoa ”jos [...], niin [...]”)?
- missä mielessä on totta, että ”jos P, niin Q”? onko se ennustava hypoteesi (korrelaatiohypoteesi)? kausaalinen hypoteesi? kategorinen vai määrittelevä hypoteesi?
- seuraako tästä hypoteettisesta esioletuksesta jotakin?
- johteletko hypoteettisen syllogismin?
- onko johtelu pätevää? seuraako päätelmä esioletuksista?

induktiiviset argumentit

Induktiiviset argumentit tuottavat päätelmiä, jotka ovat pikemminkin todennäköisiä kuin välttämättömiä. Empiirisissä tutkimuksissa induktiivista päätelyä käytetään väitettäessä, että satunnaisesta otoksesta

totena pätevä on hyvin todennäköisesti totta myös koko siitä populaatiosta, josta otos saatiin. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot induktiivisten argumenttien rakentamiseksi ja arvottamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- arveletko tekeväsi hätiköityjä päätelmiä?
- kuinka todennäköiseksi käytettävissä olevat perusteet tai todisteet tekevät tämän väittämän?
- onko todistusaineisto tarpeeksi vahvaa tämän päätelmän tueksi?
- oliko otos, johon nojaten tämä yleistys syntyi, satumanvaraisesti hankittu?
- edustiko otos, johon nojaten tämä yleistys syntyi, koko populaatiota? miten sitä voisi luonnehtia asiaankuuluvalla tavalla?
- kuinka suuri oli otos, johon nojaten yleistettiin?
- käytettiinkö verrokkiryhmää?
- ovatko tähän yleistykseen luottamisen riskit kohtuullisia verrattuna siihen, mitä on pelissä?

analogiapäätelmät

Analogia on argumentti, joka väittää, että kun keran kaksi oliota on toistensa kaltaiset yhdellä lailla, niiden täytyy olla toistensa kaltaiset myös muilla lailla. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot analogia-argumenttien rakentamiseksi ja arvottamiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- mitkä ovat tuon rinnastuksen vahvuudet ja heikkoudet?
- millä lailla nämä kaksi asiaa tai tilannetta ovat samanlaisia?
- onko järkevää ajatella, että koska nämä oliot ovat yhtäläiset tässä suhteessa, ne ovat yhtäläiset myös tässä toisessa suhteessa?
- keksisimmekö vastaesimerkkejä ehdotetulle rinnastukselle?

tunnista ja kumoa virhepäätelmät

Virhepäätelmät ovat epäjärkeviä argumentteja, jotka muodostetaan vahingossa tai varta vasten hämäykseksi. On tärkeää, että keskustelukumppanit pysyvät valppaina toinen toistensa virhepäätelmien varalta, ennen kaikkea siksi, että ajatteluvirheet on helpompi havaita toisella kuin itsellä. Yhteistoiminnallisen tutkailun tärkeimpiä etuja on virhepäätelmävalppauden osittuminen koko ryhmän kesken.

Olemme samaa mieltä Waltonin kanssa, että argumentit ovat virheellisiä vain suhteessa erityisen ja yksittäisen dialogityypin maaleihin ja normeihin²⁰. Argumenttia ei tee virheelliseksi se, että se on luvaton muotoa tai tyyppiä, vaan sen luvaton käyttö tai tehtävä tietystä keskustelussa²¹. Sen vuoksi seuraavat keskustelunohjauksen siirrot tulisi ymmärtää esimerkeiksi sellaisten argumenttien tunnistamisesta

ja kumoamisesta, jotka olisivat todennäköisesti virheellisiä monissa tutkailun vaiheissa:

- onko tuo lähde sopiva ja luotettava?
- emmehän vain ole kannattamassa tai torjumassa hypoteesia sen esittäjän vuoksi?
- omaksutko tuon kannan vain sen tähden, että se on keskitien näkemys?
- eikö tuo, mitä nyt esität, ole ristiriidassa sen kanssa, mitä sanoit aiemmin?
- eikö tuo sana merkinnyt jotakin muuta, kun käytit sitä varhemmin?
- miksi sillä olisi väliä, kuinka moni ihminen on tästä samaa mieltä?
- etkö sinä nyt vääristele toisen henkilön katsantokantaa?
- eikö tuo erottelu ole tosiasiaa virheellinen vastakkainasettelu?
- miten tuo tähän asiaan kuuluu?

todistusaineiston evaluointi

Todistusaineistoon kuuluu faktoja ja asiantuntijalausuntoja, jotka saatetaan asiaankuuluviksi argumentoimalla, toisin sanoen ottamalla ne osaksi argumentin esioletuksia. Kaikkien deduktiivisten argumenttien arvioimisen osana täytyy arvioida esioletusten totuus, ja kaikkien induktiivisten argumenttien arvioimisen osana täytyy arvioida yleistyksen tueksi esitetyn todistusaineiston laatu ja määrä. Luokkahuoneialogissa osallistujat joutuvat tavallisesti tyytymään esimerkkien ja vastaesimerkkien hakemiseen omasta kokemuksestaan. Tämä on tärkeä keino tutkailun pitämiseksi asiaankuuluvana heidän elämälleen. Mutta jos käsillä ovat tärkeät tosiseikat, jonkinlaista tutkimustyötä tulisi tehdä. Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot todisteiden arvioimiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- keksitkö sinä tai keksiikö joku muu esimerkkiä? onko muita esimerkkejä?
- meillä on jo monta esimerkkiä? voiko joku tarjota vastaesimerkin?
- mitä vaadittaisiin vastaesimerkiltä tälle yleistykselle?
- miten tuo todiste kuuluu asiaan?
- onko tuo toteen näytetty tosiasia? kuinka tosio näytettiin toteen?
- onko tuo totta? onko se aina totta? onko se totta kaikkialla? mistä tiedämme sen?
- pitäisikö tämän tulla asiantuntijoiden määrittämäksi? miten saisimme haltuumme asiantuntijan näkemyksen? mitä vaaditaan henkilöltä, että hän kelpaisi lausumaan asiantuntijamielipiteen tästä asiasta? vallitseeko pätevien eksperttien keskuudessa yksimielisyys?

- voiko tämän selvittää vain empiirinen tutkimus? mistä me sellaisen saamme? pystymmekö itse tekemään sen?
- onko tämä todistusaineisto kyllin vahvaa käsillä olevien asioiden valossa?

Tehtävä 3: vahvista, tarkista tai hylkää hypoteesi

Tehtävien 1 ja 2 olettamuksia pitäisi tarkistaa läpi käsillä olevan tutkailuvaiheen: tähän kuuluu luovan ajattelun jatkamista, jotta mukaan saadaan kehitteillä olevia argumentteja ja uusia todisteita. Missä tahansa vaiheessa keskustelua saattaa käydä selväksi, että hypoteesista onkin luovuttava, mutta arvostelmaa, joka vahvistaa hypoteesin, tulisi lykätä, kunnes sitä on perusteellisesti koeteltu (ja perusteellisuuden määrää käsillä oleva asia). Jos vahvistus saadaan tässä vaiheessa dialogia, se tarkoittaa, että olettamusta on syytä testata kokemuksenvaraisesti keskustelun ulkopuolella. Ohjaajan olisi kehotettava osallistujia arvos-telemaan hypoteesejaan seuraavanlaisilla siirroilla:

- onko tuossa syytä tarkistaa hypoteesia?
- onko tuossa syytä hylätä hypoteesi?
- riittävätkö nämä argumentit ja/tai nämä todisteet vahvistamaan olettamuksen?
- olemmeko kylliksi koetelleet olettamaa parhaalla mahdollisella ajattelullamme?
- voisiko tämä hypoteesi olla virheellinen jollakin muulla tavalla?
- onko olettamuksen merkitys muuttunut? kuinka kirkastaisimme sen uuden merkityksen?
- jos katsomme vielä jäljelle jääneitä hypoteeseja, olemmeko me lähestyneet ongelmamme ratkaisua tai vastausta kysymykseemme?

VAIHE 5 – olettamuksia testataan kokemuksessa sekä oikeutetaan, tarkistetaan tai hylätään

Jossakin pisteessä tutkailun tätä vaihetta keskustelussa on syytä pitää tauko, jotta aiemman dialogin hedelmät – dialogisesta kritiikistä selvinneet hypoteesit – voidaan koetella kokemuksessa tai käytännössä keskustelupiirin ulkopuolella. Vanhojen käsitteiden saamia uusia merkityksiä olisi testattava useissa eri keskusteluyhteyksissä, varsinkin luokan ulkopuolella. Uudet kokemusperäiset väitteet tulisi alistaa havainnoinnille ja eksperimentoinnille. Uudet arvoväittämät, kuten väitteet tietynlaisista vaalinnan arvoisista terveyden tai ystävyuden lajeista, pitäisi panna toimeen ja arvioida kokemuksen laadun perusteella. Tästä tutkailun vaiheesta opitaan, että onnistuneesti, yhteisvoimin dialogissa kehitettyjä hypoteeseja on pidettävä hypoteettisina ja kumotta-

vissa olevina, kunnes ne lujittuvat mielekkäästi laajemmassa kokemuspöirissä omine ongelmallisuuksi-neen. Tämä vaihe on jonkin verran kiistanalainen, sillä kaikki filosofit eivät ole yhtä mieltä siitä, että kokeellisuus – erityisesti ei-diskursiivisissa konteksteissa – olisi sopiva osa filosofista tutkailua. Se on kuitenkin välttämätön osa filosofista käytäntöä, jonka voi ymmärtää elämisen taidoksi.²²

Tämän tutkailuvaiheen tehtävänä on toteuttaa empiirisiä kokeita, jotka määräävät, ratkaiseeko hypoteesi aiheen ja ansaitsee siten tulla pantavaksi täytäntöön eli omaksutuksi käyttäytymistottumuksiemme uudistamisessa. Ratkaisu riippuu vaiheesta 1 ilmaistusta tarkoituksista. Vaihe vaatii pääasiassa käytännöllistä päättelyä, jota Walton kuvaa ”tavoitehakuiseksi, tietoperustaiseksi ja toimintaa ohjaavaksi”²³. Kokeen jälkeen hypoteesi hylätään, tarkistetaan tai *oikeutetaan* (erotuksena vahvistamisesta diskursiivisessa testaamisessa). Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot hypoteesien koettelemiseksi ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- kuinka voisimme laittaa hypoteesiin toimeen tai siirtää käytäntöön? miten voisimme soveltaa sitä nykytilanteeseen?
- miten voimme tehdä kokeita tällä hypoteesilla, toisin sanoen testata sitä kokemuksessamme dialogin ulkopuolella?
- millä tavoin osaamme sanoa, ratkaiseeko se aiheemme? mitä odottaisimme näkevämme? mil-laiset seuraukset vakuuttaisivat meidät olettamuk-sen vahvistumisesta tai heikentymisestä? mitä kri-teereitä voimme käyttää tekojemme arvioinnissa?
- jos kaksi tai useampia hypoteeseja ovat keskenään yhteensopimattomia, miten niiden koettelu sujuu?
- ovatko tämän hypoteesin koettamisen riskit jär-kevässä suhteessa panoksiin?
- tyydyttivätkö hypoteesin toimeenpanon seuraamukset?
- onko kokeilumme antanut meille perusteita tar-kistaa, torjua tai oikeuttaa olettamaamme?
- pitääkö tarkistettuja hypoteeseja testata uudel-leen kokemuksessa?
- jollei mikään olettamuksistamme osoittautunut hyödylliseksi kokemuksessa, onko tarpeen muut-taa kysymyksiämme?

Riippuen tutkailun herättäneen kysymyksen tai on-gelman laadusta saattaa olla avuksi ja järkeenkäypää antaa oppilaiden tutkia vastauksia yllä oleviin kysy-myksiin itse laatimillaan tarinoilla, näytelmillä, ru-noilla, lauluilla, elokuvilla tai muilla taideteoksilla, argumentoivilla esseillä tai (pää)kirjoituksilla, tai journalistisilla raporteilla asiaankuuluvista tapahtu-mista tai tilanteista, ennen kuin ruvetaan tekemään kokeita tosimaailmassa.

VAIHE 6 – oikeutetut oletukset pannaan täytäntöön

Edellisessä osiossa vihjasimme, että filosofisen tutkailun lopputulos on eettinen, esteettinen tai muunlainen filosofinen arvostelma²⁴. Peirce väitti kuitenkin kivenkovaan, että arvostelman perimmäinen tarkoitus on käyttäytymistapa ja että tutkailun lopputulos on uudistettu tapa, joka lievittää pulmallista tilannetta²⁵. Peircen oivallus on sekä tärkeä keksintö nykyisille intellektualistisille filosofisille käytännöille että muistutus filosofian terapeuttisista käytöistä, joita jo antiikin aikaan suosittiin²⁶. Kasvatuksessa on toki kiistanalaista väittää, että lasten pitäisi oppia ajattelemaan itse ja pystyä omin päin eettisiin, poliittisiin, esteettisiin ja muunlaisiin filosofisiin arvostelmiin, ja kaiken huipuksi vieläpä kääntää arvostelmana käytännöiksi. Vaihtoehtona on kuitenkin rajoittaa tutkailun ja arvostelman merkitys älyllisen uteliaisuuden alueelle, ja suositella, että lasten, jotka kykenevät pitäviin arvostelmiin, ei pitäisi käyttää arvostelmiaan käyttäytymisensä ohjenuorana, vaan tulla niiden asemesta yksinomaan auktoriteettien ja sääntöjen ohjaamiksi.

Täytäntöönpanovaiheeseen kuuluu lisäksi käytännöllistä päättelyä siitä, miten johtaa yksilö- ja ryhmätottumuksia uusista filosofisista arvostelmista²⁷. Filosofisten arvostelmien kokeiluttamiseen ja toimeenpanemiseen kuuluu kuitenkin muutakin kuin käytännöllistä päättelyä. Arvostelemisen kanssa ollaan pääsemättömissä moraalisisessa ulottuvuudessa. Kun kysytään, miten uusia filosofisia oivalluksia voidaan panna toimeen ja mitä merkitystä niillä pitäisi olla elämällemme, me jatkamme ihanteellisen minänäkemyksemme ja maailmankatsomuksemme uudistamista. Kokeileminen ja toteuttaminen ovat siksi väkisininkin tekemisissä moraalisen mielikuvituksen kanssa.

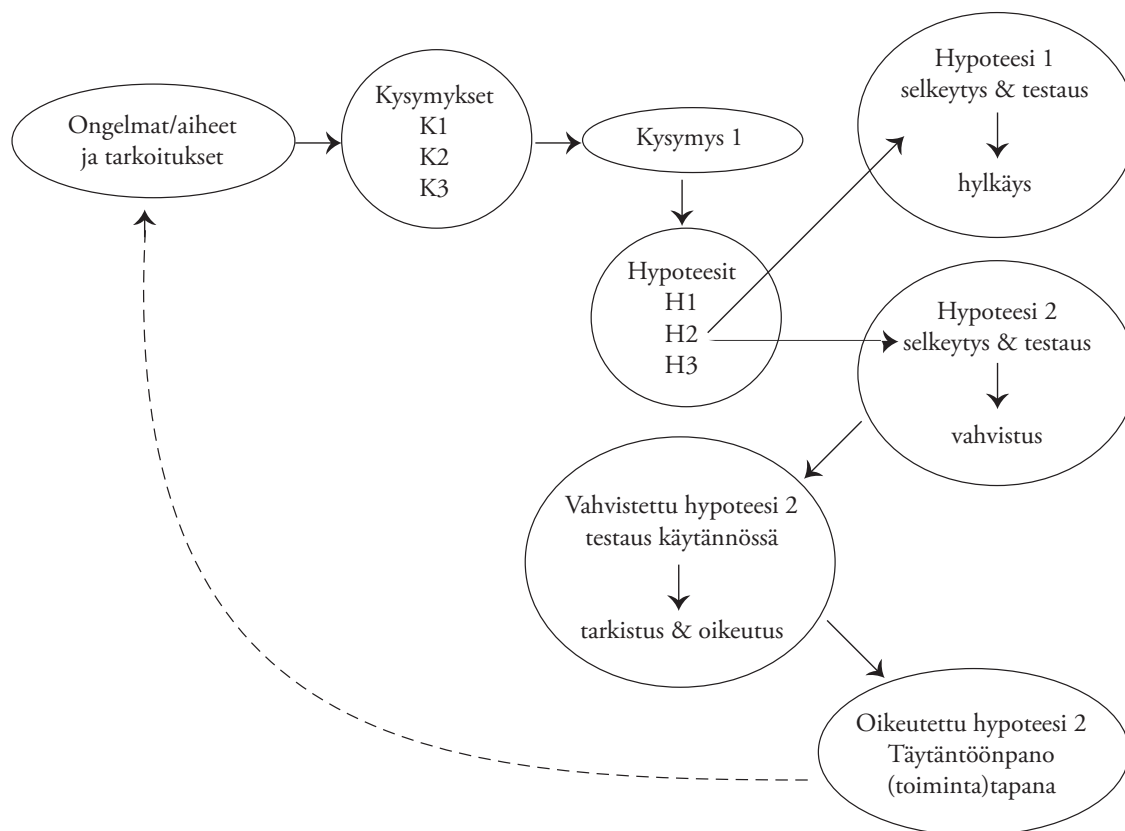
Eikä näköpiirissä olevia päämääriä voi, kuten Dewey selitti, määrittää keinoista riippumattomasti: keinoja ja päämääriä täytyy mukauttaa vastavuoroisesti²⁸. Tämän johdosta me sisällytämme kokeilun ja toimeenpanon vaiheet dialogiseen kehikkoon, vaikka ne ovatkin eräessä mielessä keskustelua seuraavia. Näin me mielimme kiinnittää huomiota keskinäisriippuvuuteen yhteisvoimaisen tutkailun ja yksilökohtaisen pohdinnan välillä, keskustelun ja muiden tutkailumuotojen välillä sekä tutkailemisen ja nauttimisen kokemusmuotojen välillä. Kussakin kolmessa tapauksessa ihanteena on edestakainen liike halki etenevän ja jatkuvan tutkailun.

Seuraavat keskustelunohjauksen siirrot hypoteesien täytäntöön panemiseksi²⁹ ovat ainoastaan ehdotuksenomaisia:

- mitä meidän tulisi tehdä tälle asialle?
- mitä uusista arvostelmistamme seuraa tavoillemme elää? miten uusien sitoumustemme tulisi ilmetä?
- miten uudet ymmärtämistemme tai arvomme voidaan kääntää toiminnaksi, eritoten *tässä* ajassa, *tässä* paikassa ja *näissä* olosuhteissa?
- ovatko nykyiset omakohtaiset, institutionaaliset, yhteisölliset tai laajemmat yhteiskunnalliset tapamme sopusoinnussa uusien arvostelmiemme kanssa? elleivät ne ole, mitä säätöjä tarvittaisiin?
- miten voimme edistää uusia tavoitteitamme nykyoloissa?
- mitä kriteereitä voimme käyttää toimintamme arvioimisessa?

Uudistetut tavat ovat tutkailun perimmäisiä päämääriä, mutta ne eivät ole sen päätepiste, sillä uudet olosuhteet, uudet todisteet, vasta huomattavat ennakkoletukset ja muunlaiset syyt saattavat pintautua ja asettaa nämä päämäärät epäilyksenalaisiksi. Epäily, joka on riittävän epämurkavaa tai kiehtovaa, muodostaa ongelman, joka vaatii uuden tutkailun kaaren virittämistä.³⁰

KUVIO 2: DIALOGISEN TUTKAILUN KAAVIO



KUVIO 3: DIALOGIVAIHEIDEN KERTAUS

VAIHE 1 – tunnista tavoitteisiin sopivat aiheet

<i>tuotos</i>	<i>ohjaajan siirrot</i>
sanotaan ääneen tutkailuaiheita ja -tavoitteita	<ul style="list-style-type: none"> • millaisia pohdintaan kannustavia tunteita – esimerkiksi turhautumista, sekaannusta, uteliaisuutta, jonkin arvokkaan aavistelua – aihe herättää? • mikä siinä tuntuu meistä ällistyttävältä, kiintoisalta tai häiritsevältä? • millaisen joukon aiheita tarkasteltava teksti nostaa esille? mitä se meidät ihmettelemään? • onko tällä yhtään mitään väliä? kuuluvatko aiheet omaan kokemuspöörime? mitä puolia kokemuksestamme nämä aiheet voisivat valottaa? mitä merkitystä näihin aiheisiin paneutumisella oikein on meille yksilöinä ja ryhmänä? • mitkä aiheet ovat keskustelemisen väärtejä? mitä haluamme tietää? mistä on tarpeen päättää? minkälaista arvostelmaa kaivattaneen? • tartummepa mihin tahansa esille nousseeseen aiheeseen, mikä on tavoitteemme ryhtyessämme sitä tutkailemaan? • olemmeko tunnistaneeet kaikki merkitsevät ja tavoitteittemme valossa asiaankuuluvat puolet tutkittaviksi otettavista ongelmista tai aiheista?

VAIHE 2 – *muotoile ja jäsennä asiaankuuluvat kysymykset*

<i>tehtävät</i>	<i>ohjaajan siirrot</i>
1 kehittele kysymyksiä 2 jäsennä kysymykset seuraannoksi tai muuhun järjestykseen	<ul style="list-style-type: none"> • mitä kysymyksiä teksti, tilanne tms. nostaa tarkasteltavaksemme? • kattavatko kysymyksemme kaikki aiheen tärkeät puolet? • viriääkö jostakin kysymyksestämme muita kysymyksiä, joita emme vielä tulleet kysyneeksi? • voimmeko keksiä kysymyksen, joka tähdentäisi aiheesta jotakin eri ulottuvuutta? • onko kysymyksissämme päällekkäisyyttä? voidaanko jotkut niistä yhdistää? • onko mukana jotakin kaikenkattavaa yleiskysymystä? • onko yleiskysymyksellä osa- tai alakysymyksiä? • sisältyykö kysymysten sisään kysymyksiä?³¹ edellyttävätkö tai olettavatko jotkin kysymykset, että vastataan ensin toisiin kysymyksiin? • onko kysymyksillämme tarve- tai tärkeysjärjestystä? • mitä muita suhteita kysymysten väliltä paljastuu?

 VAIHE 3 – *muotoile ja jäsennä hypoteeseja kysymyksiin vastaamiseksi*

<i>tuotos</i>	<i>ohjaajan siirrot</i>
yksi tai useita mahdollisia vastauksia johonkin kysymykseen	<ul style="list-style-type: none"> • mitä mahdollisia vastauksia kysymykseen voidaan antaa? • mikä on sinun mielipiteesi? • koeta kuvitella, mitä sanoisi joku toinen, joka ajattelee aivan eri tavalla • millainen oletamus tuo on? selittävä? ennustava? arvottava? muunlainen? • vastaako tuo oletama kysymyksen kaikkiin osiin vai vain joihinkin niistä? • osaammeko katsoa aiheita jostakin toisesta näkökulmasta? • ovatko mitkään muut uskomukset mahdollisia tästä asiasta? • onko olettamissamme päällekkäisyyttä? • miten nämä kaksi hypoteesia eroavat toisistaan? • ovatko jotkin olettamuksistamme loogisessa tärkeysjärjestyksessä? • onko joidenkin olettamien välillä jännitettä tai ristiriitaa?

 VAIHE 4 – *selkeytä ja koettele hypoteeseja keskustellen sekä vahvista, tarkista tai hylkää*

 Tehtävä 1: *selkeytä hypoteesi*

	<i>ohjaajan siirrot</i>
a) selkeytä merkitys: määrittele; uusväitä; erottele; ehdollista; esimerklistä; laadullista; määrällistä	<ul style="list-style-type: none"> • mitä tarkoitat X:llä? kuinka käytät sanaa ”X”? miten määrittelisimme X:n? • sanotko sinä X:n? aivan kuin sanoisit Y:n • millä muulla tavoin voisimme ilmaista X:n? • en ymmärtänyt, kun sanoit X:n? • onko oletuksessamme jotakin utuista tai monimielistä? • mitä kriteerejä käytät? • olisiko meidän tarpeen olla täsmällisempiä? • voiko joku muu sanoa, miten ymmärtää hänen esittämänsä näkökohdan? • tuleeko mieleesi, kenenkään mieleen, esimerkkiä? missä mielessä tuo esimerkki kuuluu asiaan? • erotatko X:n ja Y:n? • miten X eroaa Y:stä? • tarkentaisitko kategorista väitettäsi sanoilla ”kaikki”, ”useimmat” tai ”eräät”? • miten sinun sanomasi eroaa hänen sanomastaan? • miten testaisimme tätä hypoteesia?

b) paljasta ennakko-oletukset	<ul style="list-style-type: none"> • kätkeytyykö tähän hypoteesiin piilo-oletuksia? • mahdammeko olettaa ennalta, että X? • mitä tässä oikein oletetaan ennakkoon? • onko tätä järkevää olettaa ennakolta? • miksi oletamme ennalta, että sen täytyy olla tuota taikka tätä? • miksi joku vaalisi moista ennakko-oletusta? • onko olosuhteita, joissa sinun näkemyksesi saattaisi olla virheellinen?
-------------------------------	---

Tehtävä 2: testaa hypoteesi argumenteilla ja todistusaineistolla

	<i>ohjaajan siirrot</i>
a) perusteleminen	<ul style="list-style-type: none"> • miksi? mikä saa sinut ajattelemaan noin? mistä syystä noin sanot? • oletko samaa vai eri mieltä? miksi? • jos joku kiistäisi sanomasi, mitä hän toteaisi? • kuinka monta erilaista perustetta keksimme? • onko tuo hyvä perustelu? • ovatko jotkin näistä perusteista vahvempia kuin toiset?
b) kategoriset johtelut	<ul style="list-style-type: none"> • onko tämä kategorinen väite tai esioletus (premissi)? • tarkentaisitko kategorista esioletustasi sanoilla ”kaikki”, ”useimmat” tai ”erät”? • onko totta, että ”kaikki”, ”eivät ketkään” tai ”jotkut” X:t ovat Y? • mitä tästä seuraa? • johteletko kategorisen syllogismin? • seuraako päätelmä esioletuksistasi? onko johtelusi pätevää?
c) hypoteettiset johtelut	<ul style="list-style-type: none"> • jos asia on näin, mitä sitten? mitkä seuraamuksia tuosta koituu? • onko tämä väite tai esioletus hypoteettinen (muotoa ”jos [...], niin [...]”)? • missä mielessä on totta, että ”jos P, niin Q”? onko se ennustava hypoteesi (korrelaatiohypoteesi)? kausaalinen hypoteesi? kategorinen vai määrittelevä hypoteesi? • seuraako tästä hypoteettisesta esioletuksesta jotakin? • johteletko hypoteettisen syllogismin? • onko johtelu pätevää? seuraako päätelmä esioletuksista?
d) induktiiviset argumentit	<ul style="list-style-type: none"> • arveletko tekeväsä hätiköityjä päätelmiä? • kuinka todennäköiseksi käytettävissä olevat perusteet tai todisteet tekevät tämän väittämän? • onko todistusaineisto tarpeeksi vahvaa tämän päätelmän tueksi? • oliko otos, johon nojaten tämä yleistys syntyi, sattumanvaraisesti hankittu? • edustiko otos, johon nojaten tämä yleistys syntyi, koko populaatiota? miten sitä voisi luonnehtia asiaankuuluvalla tavalla? • kuinka suuri oli otos, johon nojaten yleistettiin? • käytettiinkö verrokkiryhmää? • ovatko tähän yleistykseen luottamisen riskit kohtuullisia verrattuna siihen, mitä on pelissä?
e) analogia-päätelmät	<ul style="list-style-type: none"> • mitkä ovat tuon rinnastuksen vahvuudet ja heikkoudet? • millä lailla nämä kaksi asiaa tai tilannetta ovat samanlaisia? • onko järkevää ajatella, että koska nämä oliot ovat yhtäläiset tässä suhteessa, ne ovat yhtäläiset myös tässä toisessa suhteessa? • keksisimmekö vastaesimerkkejä ehdotetulle rinnastukselle?

<p>f) tunnista ja kumoa virhepäätelmät</p>	<ul style="list-style-type: none"> • onko tuo lähde sopiva ja luotettava? • emmehän vain ole kannattamassa tai torjumassa hypoteesia sen esittäjän vuoksi? • omaksutko tuon kannan vain sen tähden, että se on keskitien näkemys? • eikö tuo, mitä nyt esität, ole ristiriidassa sen kanssa, mitä sanoit aiemmin? • eikö tuo sana merkinnyt jotakin muuta, kun käytit sitä varhemmin? • miksi sillä olisi väliä, kuinka moni ihminen on tästä samaa mieltä? • etkö sinä nyt vääristele toisen henkilön katsantokantaa? • eikö tuo erottelu ole tosiasiasa virheellinen vastakkainasettelu? • miten tuo tähän asiaan kuuluu?
<p>g) arvioi todisteet</p>	<ul style="list-style-type: none"> • keksitkö sinä tai keksiikö joku muu esimerkkiä? onko muita esimerkkejä? • meillä on jo monta esimerkkiä? voiko joku tarjota vastaesimerkin? • mitä vaadittaisiin vastaesimerkiltä tälle yleistykselle? • miten tuo todiste kuuluu asiaan? • onko tuo toteen näytetty tosiasia? kuinka tosio näytettiin toteen? • onko tuo totta? onko se aina totta? onko se totta kaikkialla? mistä tiedämme sen? • pitäisikö tämän tulla asiantuntijoiden määrittämäksi? miten saisimme haluumme asiantuntijan näkemyksen? mitä vaaditaan henkilöltä, että hän kelpaisi lausumaan asiantuntijamielipiteen tästä asiasta? vallitseeko pätevien eksperttien keskuudessa yksimielisyys? • voiko tämän selvittää vain empiirinen tutkimus? mistä me sellaisen saamme? pystymmekö itse tekemään sen? • onko tämä todistusaineisto kyllin vahvaa käsillä olevien asioiden valossa?

Tehtävä 3: vahvista, tarkista tai hylkää hypoteesi

<p><i>ohjaajan siirrot</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • onko tuossa syytä tarkistaa hypoteesia? • onko tuossa syytä hylätä hypoteesi? • riittävätkö nämä argumentit ja/tai nämä todisteet vahvistamaan olettamuksen? • olemmeko kylliksi koetelleet olettamaa parhaalla mahdollisella ajattelullamme? • voisiko tämä hypoteesi olla virheellinen jollakin muulla tavalla? • onko olettamuksen merkitys muuttunut? kuinka kirkastaisimme sen uuden merkityksen? • jos katsomme vielä jäljelle jääneitä hypoteeseja, olemmeko me lähestyneet ongelmamme ratkaisua tai vastausta kysymykseemme?

VAIHE 5 – testaa oletuksia kokemuksessa sekä oikeuta, tarkista tai hylkää

<i>tehtävä</i>	<i>ohjaajan siirrot</i>
kehittle empirisiä kokeita, jotta saadaan selville, ratkaiseeko hypoteesi alussa valitun aiheen	<ul style="list-style-type: none"> • kuinka voisimme laittaa hypoteesiin toimeen tai siirtää käytäntöön? miten voisimme soveltaa sitä nykytilanteeseen? • miten voimme tehdä kokeita tällä hypoteesilla, toisin sanoen testata sitä kokemuksessamme dialogin ulkopuolella? • millä tavoin osaamme sanoa, ratkaiseeko se aiheemme? mitä odottaisimme näkevämmä? millaiset seuraukset vakuuttaisivat meidät olettamuksen vahvistumisesta tai heikentymisestä? mitä kriteereitä voimme käyttää tekojemme arvioinnissa? • jos kaksi tai useampia hypoteeseja ovat keskenään yhteensopimattomia, miten niiden koettelu sujuu? • ovatko tämän hypoteesin koettamisen riskit järkevässä suhteessa panoksiin? • tyydyttivätkö hypoteesin toimeenpanon seuraamukset? • onko kokeilumme antanut meille perusteita tarkistaa, torjua tai oikeuttaa olettamaamme? • pitääkö tarkistettuja hypoteeseja testata uudelleen kokemuksessa? • jollei mikään olettamuksistamme osoittautunut hyödylliseksi kokemuksessa, onko tarpeen muuttaa kysymyksiämme?

VAIHE 6 – pane täytäntöön oikeutetut olettamukset

<i>tuotos</i>	<i>ohjaajan siirrot</i>
uudistettu (toiminta)tapa	<ul style="list-style-type: none"> • mitä meidän tulisi tehdä tälle asialle? • mitä uusista arvostelmistamme seuraa tavoillemme elää? miten uusien sitoumustemme tulisi ilmetä? • miten uudet ymmärtämisemme tai arvomme voidaan kääntää toiminnaksi, eritoten <i>tässä</i> ajassa, <i>tässä</i> paikassa ja <i>näissä</i> olosuhteissa? • ovatko nykyiset omakohtaiset, institutionaaliset, yhteisölliset tai laajemmat yhteiskunnalliset tapamme sopusoinnussa uusien arvostelmiemme kanssa? elleivät ne ole, mitä säätöjä tarvittaisiin? • miten voimme edistää uusia tavoitteitamme nykyoloissa? • mitä kriteereitä voimme käyttää toimintamme arvioimisessa?