

Evald Iljenkov  
Opi ajattelemaan oikein

Tutkijaliitto  
&  
Kansan Sivistystyön Liitto

ISBN 951-9225-93-5  
KSL-Offset  
Helsinki 1984

# E. V. Iljenkov ja ajattelemaan oppiminen

Evald Vasiljevitš Iljenkov (1924—1979) oli viime vuosikymmenien tunnetuimpia ja omaperäisimpiä neuvostoliittolaisia filosofi-  
feja. Hänen pääteoksensa käsittelevät abstraktin ja konkreettisen  
suhdetta Marxin 'Pääomassa' sekä dialektista logiikkaa yleisesti.<sup>1</sup>  
Yksi Iljenkovin kirja ja tärkeä artikkeli ideaalisen käsitteestä on  
käännetty myös suomeksi.<sup>2</sup>

Iljenkov ei tutkimustyössään rajoittunut ahtaasti 'ammattifilo-  
sofiseen' pohdintaan ja kielenkäyttöön. Häntä kiinnostivat kon-  
kreettisten erillistieteiden kysymykset, erityisesti psykologian,  
kasvatustieteen ja estetiikan ongelmat. Näihin liittyvistä ongel-  
mista hän kirjoitti useita filosofien piiriä laajemmalle tarkoitettuja  
artikkeleita ja kirjasia. Käsillä oleva kirja on yksi näistä. Se ilmes-  
tyi alun perin vuonna 1977.

Tässä kirjassa Iljenkov esittää ankanan kriittisiä huomautuksia  
tavasta, jolla älykkyys on perinteisesti käsitetty länsimaissa, myös  
psykologiassa. Tämä käsitystapa on lähtenyt siitä, että älykkyys  
koostuu perinnöllisistä, suhteellisen muuttumattomista kyvyistä,  
joita mitataan psykometrisilla älykkyystesteillä. Näin ihmiset voi-  
daan erotella älykkäisiin ja vähemmän älykkäisiin. Tämä erottele-  
va ja määrällinen älykkyyskäsite nostaa yhä uudelleen päätään  
tieteellisessäkin keskustelussa.<sup>3</sup>

1970-luvulla USA:ssa ja muualla länsimaissa on psykologian  
johtavaksi suuntaukseksi kuitenkin noussut ihmisen ajattelua  
laadullisemmin tutkiva kognitiivinen psykologia.<sup>4</sup> Sen piirissä  
on viime vuosina ahkerasti etsitty uudenlaisia tapoja ymmärtää

älykkyyttä. Tämä uuden etsintä ei ole vielä johtanut vakuuttaviin lähtökohtiin ihmisen luovien kykyjen ymmärtämisessä. Kognitiivisen psykologian kuuluisa amerikkalainen edustaja Ulric Neisser tyytyykin määrittelemään älykkyyden rykelmäksi piirteitä, joilla meidän kulttuurissamme tavanomaisesti kuvataan 'älykäs-tä' ihmistä. Toisin sanoen hän luopuu etsimästä mitään älykkyyden ytimenä olevaa kykyä tai mekanisme. Huomattavaa osaa 'älykkyyden' mielikuvaan liitetyistä piirteistä ei Neisserin mukaan myöskään voi mitata.<sup>5</sup>

Kognitiivisen psykologian edustajat ovat onnistuneet erittelemään tarkasti mm. muistisuoritusten ja valmiina annettujen ongelmien ratkaisun vaiheita. Mutta he eivät ole esittäneet paljoakaan siitä, miten ihminen voi luoda uusia oivalluksia ja keksintöjä, hahmottaa uusia vaihtoehtoja ja nähdä uusia ongelmia. Aivan sama rajoitus vaivaa läntistä filosofiaa.<sup>6</sup> Luova älykkyys, luova ajattelu, on jäänyt miltei mysteeriksi.

Tämä puute liittyy kognitiivisen psykologian taipumukseen tarkastella ihmistä abstraktina yksilönä tai tiedonkäsittelymekanismina, irrallaan kulttuuristaan ja työvälineistään. Ihmisen todelliset voimavarat eivät kuitenkaan ole hänen päänsä sisällä, vaan hänen mahdollisuuksissaan omaksua ja käyttää lukemattomien ihmisten ja sukupolvien luomia yhteisiä välineitä ja osallistua toiminnallaan uusien luomiseen. Kun kognitiivinen psykologia tekee ihmisestä tietokoneen kaltaisen mekanismin, se menettää mahdollisuuden käsittää luova ajattelu ihmisen ja kulttuurin vuorovaikutuksena.<sup>7</sup>

Iljenkov osoittaa ihmisen ajattelun kulttuurillisen alkuperän esittelemällä perusteellisesti työtä, jota Neuvostoliitossa on tehty kuurosokeiden opettamisen alalla. Alun perin kokonaan vaille inhimillistä psyykeä jääneiden, miltei kasvin tavoin eläneiden kuurosokeiden ajattelun herättäminen on ollut valtava työ. Siinä jokapäiväisten esineiden ja välineiden toiminnallisten merkitysten vähittäinen oivaltaminen näytteli ratkaisevaa osaa. "Ihmispyyken lähtökohdat ovat vähäisiä, huomaamattomia ja arkipäiväisiä: kyky hyödyntää ihmiselle ominaisella tavalla käyttöesineitä, taito elää ihmisen tavoin ihmisten toisilleen luomien esineiden maailmassa", toteaa Iljenkov. Ryhmä Iljenkovin kuvaamia kuurosokeita on suorittanut akateemisen loppututkimuksen psyko-

logia pääaineenaan. Eräs heistä, A. V. Suvorov, on väitellyt tohtoriksi ja hänen laaja artikkelinsa julkaistiin äskettäin USA:ssa. Professori Michael Cole kirjoittaa käännöksen esipuheessa: "On hyvin harvinaista, että aikakauslehden päätoimittajalla on ilo julkaista tieteellinen ihme."<sup>8</sup>

Iljenkov osoittaa käsillä olevassa kirjassa, että luovan ajattelun ehtona on todellisuuden ilmiöiden ja olioiden käsittäminen sisäisesti ristiriitaisina. Jokaisen olion tai järjestelmän toimintaa ja kehitystä leimaa toisilleen vastakkaisten osatekijöiden tai pyrkimysten kamppailu. Tämä on hyvä lähtökohta myös pohdittaessa, minkälaiset mahdollisuudet tämän päivän länsimaisella ihmisellä on kehittää luovaa ajatteluaan. Ihmisten elinympäristö ja työ näyttävät usein ensi silmäyksellä tekevän sen mahdottomaksi: yksitoikkoista, ajatuksetonta ahertamista näyttöpäätteiden ääressä. Kuitenkin juuri sama teknologia, joka näyttää tekevän ajattelun tarpeettomaksi, aiheuttaa väistämättä myös häiriötilanteita, joissa työntekijöiden on selviytyäkseen äkkiä kyettävä ymmärtämään koko teknologisen järjestelmän tai esim. tietokoneohjelman rakenne ja periaate. Valmiin kaavan mukainen toiminta ei tällöin kelpaa, vaan tarvitaan luovaa oivallusta. Paine tähän suuntaan kasvaa työpaikoilla, mutta ristiriitojen ja monien vaikeuksien kautta. Kysymys on niin laajojen ja monimutkaisten kokonaisuuksien hallinnasta, että tarvitaan yhteistoiminnallista, kollektiivista luovuutta.<sup>9</sup>

Älykkyys saa alkunsa esineiden käytännöllisestä käsittelystä. Tämä näyttäisi merkitsevän sitä, että teoreettinen opetus on vain painolasti ajattelun kehittymiselle. Ovatko siis ne oikeassa, jotka syyttävät koulua liian teoreettiseksi ja vaativat tilalle tunnetta, ihmissuhteita ja itseilmaisua?

Iljenkovin kirja osoittaa tämän ajatuskulun pinnallisuuden. Teoreettisuus ei suinkaan ole käytännöllisyyden vastakohta. Käytännöllisyyden vastakohta on epäkäytännöllisyys, abstrakti ja kuollut sanahelinä. Tämä sama sanahelinä ja 'kirjaviisuus' on myös aidon teoreettisen opetuksen ja teoreettisen ajattelun pahin vihollinen. Aito teoreettisuus merkitsee tietojen ja määritelmien synnyn selvittämistä, niiden takana olevien ydinoivallusten löytämistä ja käytäntöön soveltamista omien tekojen avulla. Iljenkov huomauttaa, että me kyllä ruokimme lapsia "taidokkaasti valmis-

tetuilla, jopa valmiiksi pureskellulla hengenravinnolla”, mutta emme päästä heitä ”tieteen keittiöön” näkemään ja kokemaan, miten teoriat, käsitteet ja määritelmät ovat syntyneet ratkaisuvälineiksi todellisen elämän ongelmiin ja ristiriitoihin. ”Valmiita vastauksia (kaavoja, sääntöjä, lakeja) ilman niiden kysymysten (so. tehtävien, vaikeuksien, ongelmien, ristiriitojen) ymmärtämistä, joihin nämä vastaukset oli annettu — siinä pedantin äly kaikessa yksinkertaisuudessaan.” Eikä ongelma koske yksin koulua. Helsingin yliopiston fysiikan professori Kaarle Kurki-Suonio on satuvassa artikkelissaan 'kaavataudista' osoittanut, että sama pulma vallitsee korkeimmassa opetuksessakin.<sup>10</sup> Tällaista opetusta voidaan syystä sanoa sekä näennäisteoreettiseksi että epäkäytännölliseksi.

Minkälaista olisi opetus ja opiskelu, jossa oppilaat käyttävät koulua yhteisenä työkalunaan maailman ymmärtämiseksi? Minkälaisia olisivat sellaisen koulun oppikirjat ja tehtävät? Lukija voi vaikkapa näihin kysymyksiin koetella omaa kykyään soveltaa Iljenkovin osoittamia luovan ajattelun suuntaviivoja. Mutta joka luulee, että luominen on pelkkää äkillistä kekseliäisyyttä, pettyy pahasti. Mitään luovia ratkaisuja ei saavuteta menemättä niiden juuriin, ratkaistavan ristiriidan alkulähteille. Se taas vaatii työtä, konkreettista perehtymistä asiaan, mallien rakentamista ja kokeilua. Ei ole helppoja oikoteitä.

Iljenkovin kirjan nimi on 'Opi ajattelemaan nuorena'. Se voisi yhtä hyvin olla 'Opi ajattelemaan nuorekkaasti'. Ajattelun kehittäminen ei ole sidoksissa ikään, vaikka lapsuus ja nuoruus ovatkin etsikkoaikaa.

Yrjö Engeström

## Viittaukset:

1. Perusteellisempi esitys Iljenkovin elämästä ja tuotannosta on julkaistu *Tiede ja Edistys* -lehden numerossa 2/1981. Sen ovat laatineet Vesa Oittinen ja Juha Manninen esipuheeksi Iljenkovin artikkeliin 'Psykyen ja persoonallisuuden synty: erään kokeen tuloksia'.
2. Kirja on 'Dialektinen logiikka. Esseitä historian ja teorian alalta' (Moskova, Edistys, 1984). Artikkelin 'Ideaalisen ongelma' (Osat I ja II, *Soihtu N:ot 1 ja 2/1984*).
3. Ks. esim. H. J. Eysenck: 'Ihmisten erilaisuus' (Helsinki, Otava, 1976). Tämän lähestymistavan kritiikki esitetään mm. Jarkko Hautamäen kirjassa 'Minne omena putoaa?' (Espoo, Weilin + Göös, 1978).
4. Hyvä yleisesitys tästä on Reijo Miettisen 'Kognitiivisen oppimisen näkökulman tausta' (Valtion koulutuskeskuksen julkaisusarja nro 24, 1984).
5. Ulric Neisser: 'The concept of intelligence', *Intelligence* 3, 217–227 (1979).
6. Ks. esim. Marx Wartofsky: 'Scientific judgement: Creativity and discovery in scientific thought.' Teoksessa T. Nickles (toim.), 'Scientific discovery: Case studies' (Dordrecht, Reidel, 1980).
7. Tästä on käyty keskustelua mm. *Psykologia*-lehden numerossa 3/1983 artikkelin 'Kognitiivinen psykologia, oppiminen ja opetus — kognitiivismin ongelma didaktiikan näkökulmasta' pohjalta.
8. Ks. Michael Cole: 'Editorial note' sekä A. V. Suvorov: 'The formation of representation in deaf-blind children', *Soviet Psychology* 22, 3–28 (1984). Perusteellinen englanninkielinen esitys kyseisestä kuurosokeiden opetuskokeilusta sisältyy A. Meshcheryakovin teokseen 'Awakening to life' (Moscow, Progress, 1979). Jyrki Juurmaa on *Psykologia*-lehden numerossa 3/1984 julkaissut laajan arvion tästä kirjasta otsikolla 'Luonnon äärimmäinen koe ihmisellä: kuurosokean maailmasta'. Juurmaan asenne on kaksijakoinen. Hän arvostaa korkealle kirjassa kuvatun käytännön työn ja sen tulokset, mutta kiistää marxilaisen ihmiskäsityksen ja filosofian merkityksen tuon työn teoreettisena pohjana ja tulkintavälteenä. Käsillä oleva Iljenkovin kirja ja yllä mainittu Suvorovin artikkeli eivät anna tukea Juurmaan jälkimmäiselle kannalle. Ehkä on pikemminkin niin, että vaikeissa vammaisten opetus- ja kuntoutustehtävissä olevat läntiset alan työntekijät lähestyvät usein käytännössä marxilaisia lähtökohtia, tiedostamatta itse toimintatapojensa teoreettis-filosofisia merkityksiä. Tämän tunnistaminen on tietysti kovin vaikeaa — sehän tarkoittaisi samalla oman teoreettisen ajattelukyvyyn rajoittuneisuuden myöntämistä.

9. Työn kehityksen sisäisten ristiriitojen analyysia ajattelun kehitysmahdollisuuksien kannalta on käsitelty toimittamassani teoksessa 'Automaatio — ammattitaito — tietoisuuden kehitys' (SAK:n Ammattiyhdistysopiston julkaisusarja n:o 1, 1983) sekä Kari Toikan tutkimuksessa 'Kehittävä kvaali-kaatio tutkimus' (Valtion koulutuskeskuksen julkaisusarja n:o 25, 1984).
10. Kaarle Kurki-Suonio: 'Kaavatauti — oireet, hoito ja ehkäisy', Matemaattisten Aineiden Aikakauskirja 44, 147—153 (1980).



# Filosofia ja nuoruus

Ensi katsomalla ne ovat hyvin kaukana toisistaan — filosofia ja nuoruus.

Filosofia tuo usein nuorten ihmisten mieleen harmaahapsisen viisaan vanhuksen, joka miettii yksinäisyydessä ja kiirettä pitämättä maailmankaikkeuden salattuja syvyyksiä, ”apperseption transsendentaalista ykseyttä” ja muita samankaltaisia aiheita, jotka vaativat eristäytymistä tämän maailman turhuuksista, sen iloista ja suruista.

”Kun filosofia maalaa harmaataan harmaalla, silloin on yksi elämänmuoto tullut vanhaksi, eikä harmaalla maalattu harmaa salli sen nuorentua, vaan vain tiedostaa itsensä; vasta hämärän laskeutuessa aloittaa Minervan pöllö lentonsa.”<sup>1</sup>

Näin sanoi Georg Wilhelm Friedrich Hegel.

Aurinkoinen keväätaamu antaa nuorisolle paljon enemmän vi rikkeitä railakkaaseen hauskanpitoon monenkirjavien värien ja äänten kera. Maailma ympärillä on uusi ja ihmeellinen, se kannustaa koettelemaan terveiden lihasten voimia ja odottamaan kiihkeästi tulevaisuutta, josta tietysti tulee vielä upeampi, värikäämpi ja hauskempi.

Mitäpä siitä, että kerran koittaa elämän ilta, saapuvat syyshämärät. Juuri silloin onkin syvällisten filosofisten pohdintojen aika. Vielä nyt riittää voimia...

”Pyrkikää aurinkoa kohti, ystävät, jotta nopeammin koittaisi ihmissuvun pelastus! Mitä siitä, että lehdet ovat tiellä! Raivatkaa tietänne aurinkoa kohti, ja jos uuvutte, niin sek in on hyvä! Sitä

mieluisampaa on silloin uni!"<sup>2</sup>

Kuka tämän on kirjoittanut? Kumma kyllä taas se sama Georg Wilhelm Friedrich Hegel, mestarillisin filosofian historian tuntema yhdistämättömien vastakohtien yhdistäjä. Tosin hän oli tässä vaiheessa nuori, 25-vuotias, ja filosofina täysin tuntematon. Ehkä tässä onkin vielä yksi todiste siitä, että yritykset ympätä nuoruutta ja filosofiaa yhteen ovat hukkaanheitettyä aikaa, että jopa Hegelin täytyi odottaa hämäränkoittoon asti pystyäkseen nauttimaan viisaiden yöpölköjen lennosta?

Tässä on hitunen totuutta. Mutta sattuu myös sellaista, että tapahtumien raju tulva puristaa aikaa siinä määrin kokoon, ettei se enää virtaa, vaan kiittää eteenpäin tuulen lailla. Silloin ihminen saavuttaa viisauden aiemmin kuin rauhallisina, kiireettöminä aikoina. Juuri tällainen aikakausi teki Hegel -nimisestä nuoresta miehestä nopeasti yhden historian syvällisimmistä ajattelijoista. Vain kaksitoista vuotta äsken siteerattujen sanojensa jälkeen hän kirjoitti maineikkaan Hengen fenomenologian, teoksen joka syvällisyydessään ja todellisessa viisauudessaan vei voiton kaikista hänen vanhemman aikalaisensa, siihen aikaan 80-vuotiaan ja maailmanmaineeseen kohonneen Immanuel Kantin teoksista. Hegel taas oli, meidän mittapuidemme mukaan, vielä varsin nuori ihminen, 37-vuotias. Tosin on pidettävä mielessä, että tässä iässä jo saapuivat tiensä päähän Puškin ja Majakovski, jotka eivät olleet opiskelleet dialektiikkaa "Hegelin koulussa", mutta hankki-neet siitä huolimatta elämän pakottamina dialektisuudeltaan varsin korkeantasoista viisautta jo paljon ennen kyseistä ikää.

Nuoruus lähestyy filosofiaa eri teitä. Jonkun saattaa aidosta, tieteellisestä filosofiasta vieroittaa masentava ja typerä opettaja — joka siten sysää hänet hauskan mutta tyhjän ja kehnon, jopa terveydelle vaarallisen filosofian syliin. Tällaistakin todella sattuu. Joku toinen taas saattaa saada — sattumoisin, mielijohteen ansiosta — oikealla hetkellä käsiinsä todella arvokkaan filosofisen kirjasen, joka sitten aiheuttaa hänen aivoissaan terveellisen mullistuksen, järkevöittää huomattavasti hänen lapsekkaita näkemyksiään. Nuori ihminen törmää filosofiaan joka tapauksessa, halusipa tai ei. Tärnä pätee erityisesti meidän aikanamme. Kyse on vain siitä, onko kyseinen filosofia altoa ja järkevää vai vain sellaisen kehnoa korviketta, sitä päällisin puolin muistuttavaa

mutta sisukseltaan kelvotonta.

Filosofiaan konsentroituu tietty ajattelutapa, tietty ajattelun loogiikka, jonka se selvittää itselleen ajattelevalle ihmiselle. Siksi filosofiaan voi olla törmäämättä ainoastaan se, joka ei ylipäättään ajattele, ei ylipäättään pohdi omia eikä kanssaihmistensä — läheisten ja kaukaisten — tekemisiä. Se taas, joka omaksuu tuon tai tämän ajattelutavan, tuon tai tämän tavan arvioida asioita, omaksuu myös (ehkä itse sitä käsittämättä) jonkin tietyn filosofian. Jottei joutuisi katumaan, on parempi olla perillä siitä, mitä pistää suuhunsa. Valkea kärpässieni voi olla suuresti herkkusienen näköinen. Aivan samoin on filosofian suhteen.

Nuoruudelle on ominaista valoisa optimismi, mikä on erittäin hyvä. Vielä parempi kuitenkin on, jos tämä optimismi ei ole ajatuksentonta, sillä ajatukseton optimismi on kestävätkö elämässä. Useimmiten sitä riittää vain vähän aikaa, ensimmäiseen vakavaan vastoinkäymiseen, ensimmäiseen onnettomuuteen — joskus vain pieneenkin — asti. Siinä vaiheessa entinen optimisti muuttuu marisijaksi ja pessimistiksi, jota ei enää tee iloiseksi yhtään mikään huolimatta hänen henkilöllisyystodistuksen mukaan nuoresta iästään, terveestä vatsastaan ja lujista hampaistaan. Kuva on tragikoominen: nuorena elämään pettynyt ihminen — ”elämää syvällisesti tiedostanut” — kotitekoisen schopenhauer.

”... kun kuihtuu ruusu loistokas, ah, seitsentoistavuotias!”<sup>3</sup> Sellainen ihminen heittäytyy elämän pyörteisiin, mutta ei katso jalkoihinsa ja kompastuu ensimmäiseen kiveen. Hän odottaa pääsevänsä ilman muuta osalliseksi elämän nautinnoista, ajattelee naiivisti planeettamme olevan olemassa täydellisenä hänen onneaan silmälläpitäen — ja saa otsaansa kuhmun, hyvä ettei katkaise koipeaan. Niinpä tämän kuhmun päällä versoo kuin kukkapenkissä mitä synkkälelväisin maailmankatsomus, jossa ei enää maalata harmaata harmaalla, vaan loputonta mustaa vielä mustemmalla. Kuhmu kenties häviää, mutta maailmankatsomus, tämä ”kärsimysten hinnalla hankittu”, säilyy ja kantaa hedelmää. Siellä missä ihminen aiemmin näki pelkkiä suloruusuja niiden lehtien alla piileviä piikkejä huomaamatta, pistävät nyt hänen silmäänsä vain nuo terävät oksaset, joiden ryteiköstä ruusut eivät enää erotu. Niinpä itse ruusut alkavat tuntua ”ääliöille” asetenuilta valheellisilta syöteiltä, pelkiltä näköharhoilta.

Optimismi voi tehdä ihmiselle ilkeää pilaa, mikäli se on ajatuksetonta. Nuoruudesta tulee silloin helppoa saalista filosofialle, mutta hyvin kehnolle ja lattealle, sellaiselle joka viisaasta ulko-kuorestaan huolimatta ei ole yhtään syvällisempää kuin sen tähden hylätty lapsuuden optimismi. Tällaisia filosofioita on tuotettu hyvin paljon ja mitä erilaisimpia — kullekin makunsa mukaan. Kuten uskonto, ne vaanivat valppaina ihmistä surun hetkellä, epäonnen koitellessa, pienten epäonnistumisten kasautuessa päälle. Kuitenkin on parempi olla odottamatta, että jokin sellaisista filosofioista sopivalla hetkellä iskee lohduttajaksi tekeytyneenä salakavalasti kyntensä epäonnen masentamaan ihmiseen. Paljon järkevämpää on huolehtia siitä, että tulee ajoissa — nuoruuden luonnollisen ja terveen optimismin ollessa vielä himmentymätöntä — tehneeksi tuttavuutta aidon, hyvän filosofian kanssa; filosofian, joka opettaa näkemään yhtä selvästi sekä ruusut että todellisen elämän piikit, joka ei sokaistu auringossa ja muistaa myös aikakautemme taivaanrannalle kertyneet tummat pilvet ja joka synkällä sadesäällä muistuttaa siitä, että ukkospilvien takana joka tapauksessa on kirkas ja selkeä taivas. Sellaista on Marxin ja Leninin dialektis-materialistinen filosofia, materialistinen dialektiikka.

Ei muuten pidä ollenkaan paikkaansa, että filosofia olisi ehdottomasti veloitettu maalaamaan "harmaata harmaalla". Jos missä, niin juuri tässä vanha Hegel oli väärässä. Kukaties iltahämärä todellakin kuiskailee tällä värillä siksi, että se soveltuu parhaiten kuvaamaan hiljaa pimeyteen hukkuvia, "vanhaksi tulleita" elämänmuotoja. Mutta totta on myös se, että iltahämärän jälkeen seuraa väistämättä aamuhämärä. Yö ei koskaan kestä ikuisesti, miten pitkältä ja piinallisen pimeältä se saattaakin tuntua. Uusi päivä rientää edellisen tilalle ja jos kohta yö ei ehkä menekään ohi puolessa tunnissa, se ei missään tapauksessa kestä kauempaa kuin on välttämätöntä sitä varten, että sen vaipan alla ennättäisivät kypsyä uudet elämänmuodot, jotka sitten astuvat "vanhoiksi tulleiden" tilalle.

Silloin Minerva-jumalattaren viisaat linnut lentävät avaraan aamuhämärään ottamaan vastaan nousevaa aurinkoa, jonka valossa pimeydestä piirtyvät yhä selkeämpinä esiin uuden päivän hahmot ja värit.

Silloin filosofia lakkaa maalaamasta harmaata harmaalla. Tällä värillä ei voi kuvata aamuruskon kauneutta. Se kuuluu yön syviin kuviin, yön jossa kaikki kissat ovat harmaita. Uuden päivän valo, vaikkapa vasta heikkona horisontissa kajastava, pakottaa myös filosofin ottamaan käteensä paletin, josta löytyvät kaikki spektrin värit sävyineen ja kontrasteineen. Tässä eivät mitenkään enää riitä mustan ja valkoisen vivahteet. Tällaisina aikoina filosofiassa alkaa kimaltaa ja kipinöidä aivan toisenlainen kirjallinen tyyli — Voltairen ja Diderot'n, Feuerbachin ja Marxin, Plehanovin ja Leninin tyyli; tyyli jonka erinomaisesti hallitsi myös nuori Hegel itse. Tämä taas on yksi varmimpia ennusmerkkejä sille, että filosofia herää ottamaan vastaan uutta päivää, että sen intressit ovat samat kuin nuoruuden intressit, että se toivottaa uudet nuoret elämänmuodot tervetulleiksi. Pedanttis-monotoninen, näennäisoppinut, unta ja ikävää henkivä "harmaalla" saarnaaminen menettää tällaisina aikakausina luottamuksensa ihmisten silmissä. Näin käy jopa siinä tapauksessa, että esitettävät asiat ovat sinänsä toisia: tyyli osoittaa kaiken tähän saarnaamiseen sisältyvän todellisen tiedon tulleen omaksutuksi jo kauan sitten, mistä syystä sen papukajamainen toistelu ei enää kiinnosta ketään — kaikkein vähiten nuoruutta.

Tällainen on jokaisen skolastis-rappeutuneen filosofian kohtalo — nuoruus kaikkoaa pois sen luota. Totta kyllä, usein sattuu myös, että filosofiaan ilmestyy vääriä profettoja, jotka yrittävät vietellä nuoria mieliä värikkäillä ja kauniilla puheillaan — Schopenhauerin ja Nietzsche'n, Heideggerin ja Berdjajevin kaltaisia opettajia. Toisinaan tämä heiltä onnistuu, mutta yleensä vain tilapäisesti. Kuten kaikki muoti, myös muoti näissä asioissa vaihtuu väistämättä. Väärä viisus ei auta ketään pitkälle. Enemmin tai myöhemmin nuoret älyt saavat selville, missä on oikeaa, vakavaa ja innoittavaa filosofiaa ja missä vain sen korviketta, muotifilosofiaa.

Kyse ei tietenkään ole siitä, että nuoret ihmiset pitäisi kiireen vilkkaa pakottaa tutkimaan filosofiaa pakollisena oppiaineena tai että heitä alettaisiin viekotella hylkäämään kaikki muu, jotta voisivat paremmin uppoutua sen syvyyksiin. Ei toki näin. Kaiken muun ohella filosofia on jo kauan sitten pannut merkille seuraavan totuuden: todellinen elämä iloineen ja suruineen on joka

tapauksessa kaikkia filosofisia teorioita tärkeämpi.

Siitä huolimatta filosofia, etenkin vakava ja syvälinen, voi aivan mainiosti saada sijansa todellisen elämän luonnollisten ilojen joukossa ja muodostua samanlaiseksi älyn välttämättömäksi tarpeeksi kuin ovat urheilu ja muu fyysinen kulttuuri nuorelle vahvalle ruumiille; henkiseksi tarpeeksi, joka muutoin nuorten ihmisten kohdalla helposti kanavoituu väärälle taholle, näennäisten tyydytysten pariin. Kyseessä on tarve vaivata jollain tapaa älyään, tarve joka usein jää vapaa-aikana kokonaan hyödyntämättä.

Tarve käyttää järkeään, tarve pohtia, ajatella ja ymmärtää näkemäänsä — tuskin on tarpeen todistella, ettei järki ole ylellisyyttä vaan terveydenhoitoa. Se on henkisen terveyden hygieniää, yhtä tärkeää elämälle kuin fyysisestä terveydestä huolehtiminen.

Meidän aikanamme ihminen, jolla tätä henkistä terveyttä ei ole, hukkuu ja läkähtyy hyvin helposti rajuun informaatioulvaan, joka päivittäin ja tunneittain hyökyy päälle joka taholta. Näin käy sitäkin helpommin, kun tämä virta ei suinkaan kuljeta mukanaan yksinomaan hyvänlaatuista henkistä ravintoa. Niin ollen henkisestä terveydestä huolehtiminen on sosiaalinen välttämättömyys. Se on itse kullekin elintärkeää.

Jokainen ymmärtää tietysti ilman mitään filosofiaakin, että on parempi olla viisas kuin tyhmä. Mutta läheskään jokainen, edes jokainen sivistynyt ihminen, ei ymmärrä, että järki — taito ajatella, kyky ratkoa asioita ajatuksen keinoin — ei ole mikään synnynäinen ominaisuus, luonnon lahja, vaan nimenomaan taito, jonka jokainen voi ja joka hänen täytyy kehittää itselleen itse. Ilmaiseksi sitä ei anneta.

L. I. Brežnev kuvaili asiaa hyvin osuvasti puheessaan NKP:n 25. edustajakokouksessa:

”Nykyoloissa, ihmiselle välttämättömien tietojen määrän nopeasti kasvaessa, on enää mahdotonta olettaa tulevansa toimeen vain tietyn määrän faktoja omaksuttuaan. On tärkeää juurruttaa itseensä taito täydentää tietojaan itsenäisesti, taito orientoitua teellisen ja poliittisen informaation kiihkeässä virtassa.”

Ei ole sattuma, että sana ”äly”, ”järki” ”ymmärrys” (um) juonuu venäjänkielessä samasta kannasta kuin sanat ”taito” (umeni-je) ja ”taituri”, ”taitava ihminen” (umelets). Järkevä ihminen on sellainen, joka osaa ajatella, pohdiskella ja arvostella asioita, ih-

misiä ja tapahtumia. Nimenomaan arvostella — ihmiskunnan henkisen kulttuurin korkeimpien normien ja kriteerien näkökulmasta. Kyseessä on "arvostelukyvyn voima", kuten sitä aikoinaan nimitti Immanuel Kant.

Saattaa näyttää siltä kuin eräs tunnettu tosiasia olisi sanotun kanssa ristiriidassa: me tapaamme hyvin usein viisaita ihmisiä, jotka eivät ole saaneet korkeampaa eivätkä edes keskiasteen koulutusta. Edelleen, harvinaisuuksia eivät ole koskaan olleet — eivätkä ole nykyäänkään — kouluja käyneet typerykset. Tyyppi on taatusti jokaiselle tuttu. Ilmeistä on vielä sekin, että "tietää paljon" ei merkitse laisinkaan samaa asiaa kuin "osata ajatella". "Paljon tietäminen ei tiedä viisautta", varoitteli jo filosofian aamunkohteessa kreikkalainen Herakleitos, Efeson kaupungista kotoisin. Hän oli tietysti täysin oikeassa.

Tosin Herakleitos sanoi muutakin: "Ihmisten jotka rakastavat viisautta täytyy perehtyä moneen asiaan totisesti."<sup>4</sup> Ilman todellisia tietoja ei ole eikä voi olla todellista viisautta.

Älyllä (järjellä, ymmärryksellä) ei tarkoiteta tietoa sinänsä, ei sivistyksen prosessissa muistiin ahdettua tietojen kokonaisuutta, ei informaatiota eikä niiden sääntöjen kokonaisuutta, joiden avulla sanoja yhdistellään sanoihin, termejä termeihin. Sillä tarkoitetaan taitoa hallita tietoja, taitoa suhteuttaa ne faktoihin ja reaalisen elämän, objektiivisen todellisuuden tapahtumiin, ja ennen kaikkea taitoa hankkia ja täydentää näitä tietoja itsenäisesti — näin on järki määritelty ammoisista ajoista lähtien kaikissa todella viisaissa filosofioissa. Siksi pelkkä tietojen omaksuminen — semminkään ulkoa opettelu — ei suinkaan välttämättä johda järjen ja ajattelun kouliintumiseen. Pelkästä tietojen oppimisesta kilpailtaessa viisainkin ihminen häviää tyhimmälle ja epätäydellisimmälle tietokoneelle. Kuitenkin hänellä on siihen verrattuna juuri se etu, että hänellä on järkeä.

Jokainen muistaa lapsuudestaan yleiskansallista ainesta sisältävän kertomuksen hölmöstä, joka laskettelee ulkoa oppimiaan sanontoja väärässä paikassa ja väärään aikaan; fraaseja jotka toisis-  
sa tilanteissa olisivat täysin kohdallaan. Tarinan moraali on kaikkien kansojen folkloressa sama: on mahdollista pysyä ikuisena hölmöläisenä siinäkin tapauksessa, että on opetellut ja painanut mieleensä suuren määrän sinänsä aivan oikeita fraaseja (tämä

pätee jopa tieteellisiin väittämiin!). Se on mahdollista, vaikka ihminen hallitsisi kokonaisen tieteenalan fraseologian, sen termit ja semantiikan ynnä säännösten (algoritmit), jonka avulla sanayhdistelmiä muunnetaan toisiksi.

Paljo tieto ei todellakaan järkeä kehitä. Mutta mikä kehittää? Voidaanko järkevyyttä ylipäättään oppia ja opettaa?

Entäpä jos oikeassa ovat ne, jotka väittävät järkeä jumalan lahjaksi tai — modernimmalla ja valistuneemmalla terminologialla — luonnonlahjaksi, synnynnäiseksi ominaisuudeksi, joka riippuu ellei 100- niin ainakin 80-prosenttisesti geeniperimästä ja yksilön aivojen rakenteesta?

Jos näin on, niin on selvää, ettei mistään filosofiasta voi olla apua. Tämä pessimistinen kanta on hyvin laajalle levinnyt nykyisten porvarillisten psykologien ja pedagogien keskuudessa, jotka pyrkivät säilyttämään luonnon ja geenien niskoille syyn räikeästä sosiaalisesta epätasa-arvosta ja samalla ikuistamaan luokkayhteiskunnan tuottaman kasvatusjärjestelmän. Hiljattain julkaistiin *Literaturnaja gazeta*ssa erään amerikkalaisen teoreetikon artikkeli, jossa väitettiin älykkyyden olevan 80-prosenttisesti onnekkaan, tarpeelliset aivorakenteet tuottavan geeniyhdistelmän ansiota, jolloin vain loput 20 prosenttia jäävät riippumaan kasvatuksesta ja koulutuksesta. Eräät toiset teoreetikot katsovat vielä pidemmälle mennessä, että vain kuudelle prosentille maapallon väestöstä on myötäsyntysisesti suotu luovassa työssä tarvittavat aivot, kun taas loput 94 prosenttia on luonto (tai Herra itse) tuominnut pienestä pitäen tekemään ei-luovaa, järkeä edellyttämätöntä työtä, toistamaan ajatuksettomia "operaatioita" heille edeltä käsin annettujen sääntöjen, instruktioiden mukaan.

Toisin sanoen meille esitetään kohteliaan tieteellisellä kielenkäytöllä, että vain kuusi prosenttia ihmisistä on synnynnäisesti älykkäitä loppujen 94 prosentin lukeutuessa samalla perusteella toivottomien typerysten kategoriaan, "puhtaasti reproduktiivisiin" ihmisiin, kuten tämän filosofian kannattajat heitä mielellään nimittävät. "Reproduktiivisilla" tarkoitetaan yksinomaan "reproduktioon" kykeneviä ihmisiä — so. työhön, joka koostuu yksien ja samojen, kerran opittujen operaatioiden monotonisesta toistamisesta. Näiden operaatioiden skeemat (säännöt) ovat "viisaat ihmiset" heille kehittäneet.



Samat tiedemiehet väittävät edelleen, että tiettyjen testien, so. erityisten koetehtävien avulla voidaan jo varsin varhaisessa lapsuudessa määrittää varsin täsmällisesti, kuuluuko lapsi synnynäisten ominaisuuksiensa määräämänä viisaisiin vaiko typeryksiin. Tällöin on myös mahdollista päättää, millaista elämänsä varten häntä tulee pienestä pitäen valmentaa, millaista koulutusta hänelle on tarpeen antaa.

Lapsen älykkyydosamäärän osoittautuessa riittävän korkeaksi hänelle on syytä turvata edellytykset synnynnäisen älynä kehittämiseen, kun taas enemmistön (jopa 94 %:n tai *Literaturnaja gazetan* kirjoittajan mukaan 80 %:n) kohdalla sellaisten olosuhteiden luominen olisi hyödytöntä, hehän syntyivät "reproduktiivisina". Heidät sijoitettakoon heille sopiviin kouluihin, "lahjakuudet" sitä vastoin lahjakkaiden kouluihin, joissa kultivoidaan älyä, ajattelukykyä ja luovuutta. "Reproduktiivisten kohdalla tällainen olisi turhaa, heille riittää että painavat eliniäkseen päähänsä heille itselleen käsittämättömät "toimintasäännöt", tiettyjen operaatioiden algoritmit, ja hankkivat siten välttämättä tarvitsemansa ammatilliset valmiudet. Sen jälkeen he pystyvät lopun ikäänsä työskentelemään kuuliaisesti ja kurinalaisesti siellä, minne viisaat opastajat heidät neuvovat.

Kyseessä on jo varsinainen filosofia, vieläpä sellainen, jolla on rohkeutta määritellä etukäteen jokaisen nuoren ihmisen, koko nuorison kohtalo.

Porvarillisessa maailmassa tällainen filosofia on varsin laajalle levinnyttä. Se ei ole abstraktia pilvilinnojen rakentelua, vaan teoria, jonka mukaisesti nykykapitalismissa organisoidaan nuorison koulutuksen, kasvatuksen ja ammattiin orientoinnin järjestelmä. Kyseessä on filosofia, joka suoraan määrää jokaisen elämäntielle lähtevän ihmisen tärkeimmät intressit, pyrkii etukäteen päättämään itse kunkin kohtalosta.

Kyseessä on nimenomaan filosofia huolimatta siitä, etteivät sen edustajat tästä nimityksestä pidä, vaan kutsuvat mieluummin itseään eksaktin tieteen edustajiksi ja suhtautuvat piikitellen filosofiaan, tuohon "elämälle vieraaseen viisasteluun".

Tässä on kyse siitä, että traditionaalisessa filosofiassa on sen parhaiden edustajien ansiosta — mm. Demokritoksen, Platonin, Descartesin, Spinozan, Kantin, Hegelin, Helvetiuksen, Diderot'n,

Marxin, Engelsin, Plehanovin ja Leninin työn ansiosta — kehitetty sen parituhatvuotisen historian aikana täysin päinvastainen ratkaisu tähän samaan kysymykseen.

Juuri tästä syystä edellä kuvaillun näkökannan edustajat viroksuvat jopa sanaa "filosofia". He ymmärtävät mainiosti — tai elleivät ymmärrä, niin vaistoavat — että mikäli heidän teoriaansa ryhdytään mittaamaan aidon filosofian mittapuulla, niin se joudutaan luokittelemaan peräti kehnoksi filosofiaksi.

On tosiasia, että filosofia on jo yli kaksituhatta vuotta harrastanut nimenomaan älyn, ajattelun, järjen ongelmien tutkimista ja että sillä siitä syystä saattaa olla kyseisestä teemasta jotakin sanottavaa. Se nojautuu yli kaksituhatvuotisen "älyn kultivoinnin" käytännön lujaan perustaan ja tekee varsin vakavaa yhteenvetoa tämän käytännön kokemuksista.

Porvarillisten muotikonseptioiden muka vain eksaktiin tieteseen nojautuvat kannattajat eivät tunne tätä historiaa eivätkä halukaan tuntea, vaan moittivat sitä vanhentuneeksi. Mutta kysykääpä heiltä, mitä he tarkoittavat sanoilla "äly", "ajattelu", "järki" tai "intellekti". Kysykää kokeeksi. He tulevat vastaamaan, että kaikki mainitut ovat käsitteinä hämäriä ja epämääräisiä, "vaikeasti määriteltäviä", "metafyysis-filosofisia" (tämä on heidän kieleensään kirosana), ja että tästä syystä vastaaminen tuottaa heille vaikeuksia.

Ja kuitenkin he pyrkivät oman tekniikkansa avulla täsmällisesti mittaamaan — vieläpä etukäteen — näiden mitä hämärimpien ja epämääräisimpien inhimillisten ominaisuuksien "osamäärän" ... He suorittavat mittauksia ja ilmoittavat tarkkana lukuna "synnynäisen intellektuaalisen lahjakkuuden kertoimen", mutta välttävät huolellisesti tekemästä edes itselleen selväksi, mitä he loppujen lopuksi mittaavat, mitä heidän lukunsa itse asiassa ilmaisevat.

Todellakin — mitä?

Tässä kysymyksessä on asian ydin.

Siihen vastattaessa eivät suinkaan joudu keskenään ristiriitaan filosofia ja eksakti tiede, vaan tieteellinen filosofia ja filosofinen tietämättömyys, filosofinen obskurantismi, joka pyrkii naamioitumaan eksaktiksi tieteksi. Yhteen törmäävät filosofia tieteenä ja kotitekoinen filosofinen aatepuuro, jossa sekoittuvat eriskum-

mallisella tavalla yhteen vanhentuneet filosofiset opit ja mitä moninlaisimmista tieteistä otetut fraasit: Kybernetiikan, informaatio-teorian, korkeimman hermotoiminnan fysiologian, molekyylibiologian jne. jne. termit ja fraseologia. Aineistoa otetaan joka taholta, kaikista niistä tieteistä, joissa itse asiassa ei ole koskaan edes asetettu kysymystä, mitä äly (tai ajattelu) on, ei koskaan tutkittu tätä ihmisen viekasta kykyä, ja joilla tieteillä ei siksi ole mitään syytä ryhtyä kiistelemään kyseisestä teemasta filosofian kanssa, sen nimenomaisen tieteen kanssa, jonka kaikki huomattavat edustajat ovat ponnistelleet juuri tämän kysymyksen parissa. Nuorisollekaan ei ole hyödytöntä tietää, mitä tämä tiede on suhteellisen varmasti saanut selville vaikeasta aiheestaan.

Mitä siis ovat järki, ajattelu ja ymmärrys? Miten nämä termit on ymmärrettävä? Mistä niiden ilmaisemat asiat ovat peräisin? Onko ihminen niistä kiitollisuudenvelassa jumalalle tai luontoäidille? Tai kenties yhteiskunnalle, jolla on tietty järjestelmä näiden salaperäisten kykyjen kasvattamiseksi? Vai olisiko niin, että niiden luonne ja salainen alkuperä ovat ylipäätään selvittämättömissä?



Lähdemme siitä, että järjen olemassaolo on fakta, samanlainen fakta kuin sen puuttumisen, tyhmyyden olemassaolo. Tätä väitetä ei ilmeisesti kukaan ryhdy vastustamaan. Elävässä elämässä me erotamme vaikeuksista viisaan ihmisen tyhmästä ja teemme tämän pelkän elämänkokemuksen ja ilmeisten tosiasioiden perusteella. Sellaisista tosiasioista me myös tässä lähdemme liikkeelle. Erehdyksiä meille sattuu näissä asioissa harvoin ja jos joskus olemmekin väärässä, sitä ei yleensä kestä kauan. Jopa hölmö tuntee hölmön jo kaukaa — jopa siinäkin tapauksessa, ettei pidä itseään sellaisena.

Kuitenkin tosiasian, vaikkapa mitä ilmeisimmän, ymmärtäminen on sen toteamista paljon vaikeampi tehtävä. Tässä me jo joudummekin filosofian maaperälle, järkeä ja ajattelua tutkivan tieteen alueelle.

Katsotaanpa, mitä tästä teemasta sanoo eräs filosofi, joka yritti muodostaa itselleen selvän ja rehellisen käsityksen siitä, mitä hän itse ja kaikki muutkin ihmiset tarkoittivat yleensä ilman selityk-

siä käytettävällä sanalla "ymmärrys". Vastaaminen kysymykseen, mitä ymmärrys on, sujunee parhaiten, jos ensin verrataan sen kiistattoman läsnäolon tapausta sellaiseen, jossa se kiistattomasti puuttuu. Näin tämä filosofi tekikin ja päätyi jos kohta likimääräiseen ja ennakoivaan, niin täysin kiistattomaan määritelmään.

Järkevä ihminen — erotukseksi tyhmästä — osaa soveltaa koulussa omaksumaansa tietovarantoa, ehkä vain vähäistäkin, niiden kysymysten ratkaisuun, joita elämässä nousee itse kunkin eteen joka hetki; näin myös näiden kysymysten ollessa helpohkoja. Ja päinvastoin "tyhmä" ihminen, jopa sellainen jonka muistiin on varastoitunut valtava tietomäärä, joutuu tämän tästä ymmälle mitä yksinkertaisimmissa elämäntilanteissa, joissa vaaditaan itsenäisiä, ennalta määrättömiä, ennakkolaskelmiin perustumattomia (so. apriorisia) ratkaisuja.

Tämä on varsin ylimalkaista puhetta, mutta myös varsin kiistatonta. Ellei vastaväitteitä synny, seuraamme kyseistä filosofia pidemmälle.

Ymmärrys siis on kykyä suhteuttaa keskenään yleisiä, sivistyksen prosessissa omaksuttuja, niin elementaarisia kuin kaikkein ylevimpiäkin "totuuksia" ja reaalisessa elämässä muodostuvia ja siksi toistumattomia, ennakoimattomia, odottamattomia ja yksilöllisiä tilanteita. Kyse on filosofisesti ilmaistuna taidosta "välittää yleinen yksittäisen, individuaalisen ja erityisen yhteyteen"; taidosta määritellä, kuuluuko tietty ainutkertainen tapahtuma kulttuurista omaksutun "säännön" piiriin vai ei, onko tiettyyn tapaukseen sovellettavissa se, mikä on ihmiselle tuttua hänen omasta kokemuksestaan, koulusta, tieteistä ja muiden ihmisten puheista vai ei. Tai olisiko kenties eteen tullut tapaus, jossa kaikki tiedetty osoittautuu riittämättömäksi, jossa jo tunnetun toistaminen ei auta, vaan on pakko vaivata omaa päätään ja yrittää ymmärtää asia itse?

Sellainen tilanne tarjoaa varsin hyvän tilaisuuden testata omaa ymmärrystään — eli yksinkertaisemmin sanottuna ymmärrystä, sillä se voi olla ainoastaan omaa — tai tyhmyyttään. Vieraan viisauden turvin ei pitkälle päästä; ennemmin tai myöhemmin tulee väistämättä vastaan "koetilanne", jossa paljastuu, onko sitä niemenomaan ihmisellä itsellään vai ei.

Tästä juonnutaan seuraavaan johtopäätökseen: ymmärrys voi-

daan määritellä ihmisen kyvyksi tehdä yksittäisestä tosiasiaista arvio hänen omaksumansa yleisen kulttuurin tasolta käsin. Ilman muuta on selvää tämä: mitä korkeammalla tasolla on kulttuuri (omaksuttujen tietojen, yleisten totuuksien varanto), sitä enemmän liikkumatilaa ymmärryksellä on. Mutta ellei ole kykyä (taitoa) suhteuttaa näitä resursseja yksilölliseen toistumattomaan tilanteeseen, ei ole ymmärrystä ylipäätään. On vain sen puutetta, tyhmyyttä. Tämä pätee, vaikka tietoreservi olisi valtava.

Tästä syystä on perusteltua määritellä ymmärrys arvostelukyvyksi. Tätä kykyä ei voida istuttaa pään sisälle valmiissa muodossa, eksaktina sääntönä tai algoritmina, sillä silloin tarvittaisiin "kaikkien mahdollisten sääntöjen soveltamisen sääntöä", jota sitä paitsi olisi sovellettava "kaikkiin mahdollisiin yksittäistapauksiin".

Sellaista taas ei ole vielä onnistunut muotoilemaan kukaan ja on kaikki perusteet olettaa, ettei se tule koskaan onnistumaankaan; se on mahdotonta itsensä asian luonteen takia. Tämän muuten vahvistaa nykyinen matemaattinen logiikka, jossa on todistettu, että kyseiseen yritykseen kätkeytyy periaatteessa ratkeamaton ristiriita, samanlainen kuin käsitteisiin "kaikkien joukkojen joukko" tai "kaikkien luetteloiden luettelo". Pitääkö kaikkien luetteloiden luetteloon sisältyä myös sen itsensä? Jos ei pidä, se ei olekaan täydellinen: yksi puuttuu. Ja jos pitää, käy vielä huommin: luettelon täytyisi sisältää itsensä (yhtenä) osanaan, jolloin tämän osan täytyisi olla kaikkien osien tyhjentävä luettelo...

Samalla tavoin säännön kaikkien mahdollisten sääntöjen soveltamisesta kaikkiin mahdollisiin tilanteisiin täytyisi ehdottomasti ottaa huomioon myös itsensä. Mutta onko se itse sovellettavissa itseensä?

Elementaarinen logiikka, joka muotoilee nimenomaan tällaisia — striktejä — ajattelusääntöjä, kieltää kategorisesti sellaisen säännön mahdollisuuden; muussa tapauksessa osoittautuvat "vääriksi" sen kaikki muut säännöt, joiden mukaan se velvoittaa itse kutakin (myös itseään) ajattelemaan. Itsessään käsitteessä "suhde itseensä" piilee nimittäin paradoksi, ristiriita, antinomia: sellainen "suhde" on järjetön, sillä suhteessa voidaan olla vain johonkin toiseen.

Immanuel Kant (juuri hänen pohdintaansa olemme seuran-

neet) tekee johtopäätöksen; arvostelukykyä sääntöjen soveltamisen kykynä ei voida esittää tietyn säännön eikä sääntöjen järjestelmän — miten laaja se sitten olisikin — muodossa. Nykyisen matemaattisen logiikan näkökulmasta johtopäätös on absoluuttisen oikea.

Kuitenkin järkevä ihminen — ihminen jolla on arvostelukykyä — toimii joka hetki aivan päinvastaisella tavalla: hänen onnistuu soveltaa "oikein" (so. jonkin salaperäisen säännön mukaan) mitä tahansa erityistä sääntöä.

Tiukan loogiselta kannalta tällaisen pitäisi olla absoluuttisen mahdotonta. Kuitenkin kyseessä on tosiasia, ilmiö jonka puuttuminen merkitsee tyhmyyttä.

"Arvostelukyvyn puute on varsinaisesti se, mitä kutsutaan tyhmyydeksi, eikä sellainen puute ole ensinkään parannettavissa." Kullan arvoisia sanoja.

Millainen tahansa, jopa "tylsä ja rajoittunut pää", on Kantin mukaan "opiskelun kautta varustettavissa varsin hyvin, jopa oppineisuuteen asti. Mutta koska silloin yleensä tuota toista (Pietarista seuraavaa) (so. arvostelukykyä — J. H.) puuttuu, ei ole lainkaan epätavallista kohdata hyvin oppineita miehiä, jotka tiedetään soveltaessaan tavan takaa paljastavat tuon milloinkaan parantumattoman puutteen."<sup>5</sup>

Niinpä Kantin mukaan ymmärrystä — vaikka vain tylsää ja rajoittunutta — täytyy olla olemassa jo ennen kaikkea opiskelua ja sivistystä, niiden ulkopuolella ja niistä riippumatta. Tämän ymmärryksen "puutetta ei mikään koulu voi korvata, sillä vaikka se voi tarjota rajoittuneelle ymmärrykselle vieraasta tiedosta lainattuja sääntöjä ja sulloa sen niitä täyteen, niin täytyy toki kyvyn käyttää niitä oikein hyväkseen kuulua oppilaalle itselleen; eikä sellaisen luonnonlahjan puuttuessa mikään sääntö, joka hänelle tässä tarkoituksessa malliksi kirjoitettaisiin, ole turvattu virhellseltä soveltamiselta"<sup>6</sup> (so. mikään ei varmuudella estä häntä soveltamasta typerästi kaikkein viisainta tiedettä).

Näissä sanoissa on kenties oikeaa kaikki erästä yksityiskohtaa lukuunottamatta: korostamaamme sanaa "luonnonlahja". Sitä muuten piti epäilyttävänä Kant itsekkin. Hän esitti myös toisen, vaihtoehtoisen mahdollisuuden, jonka mukaan kyseinen lahja ei suinkaan ole "luonnollinen", vaan puhtaan jumalallinen. Näiden

kahden teorian väliseen kiistaan hän ei ainoastaan päättänyt olla syvemmin paneutumatta, vaan suorastaan kielsi itseään siihen puuttumasta pitäessään (ajattelun luonnetta koskevan oppinsa perusteella) kiistaa periaatteessa ja ikuisesti ratkaisemattomana — ainakin jos on puhe sen ratkaisemisesta tieteen keinoin. Juuri tämä oli erityispiirteenä hänen koko filosofiassaan, hänen tavaansa ymmärtää "ajattelu", "järki" ja "ymmärrys" ja niiden mahdollisuudet.

Kantin mukaan tämän kysymyksen ratkaiseminen on ylivoimaista viisaimmallekin intellektille, tieteelliselle järjelle ylipäättäen, miten pitkälle se sitten tutkimuksissaan eteneekin: sen ytimen muodostava "arvostelukyky" tulee sille itselleen jäämään ratkaisemattomaksi arvoitukseksi. Se tulee aina näyttämään paradoksilta, "loogisesti mahdottomalta tosiasialta", joltakin "ajattelumattomissa olevalta", ja siksi (nimenomaan siksi!) Kant itse taipui kohti ratkaisua, että "arvostelukyky" on peräisin jumalalta, ei luonnosta. Se on erityinen siunaus, ei aivopoimujen ansiota.

Mitään kolmatta ratkaisua Kant ei nähnyt edes hypoteettisena. Joko jumala tai DNA (geenit), siinä hänen vaihtoehtonsa modernimminkin ilmaistuna.

Mutta kolmaskin mahdollisuus on ja sen täytyi vieläpä olla Kantin tiedossa, sillä se oli esitetty (kaiken lisäksi mitä loistavimmalla kirjallisella tyyhillä) hänen vanhemman aikalaisensa — voisi jopa sanoa: filosofisen edelläkävijänsä — Claude-Andrien Helvetiuksen kahdessa maailmankuulussa traktaatissa: **Hengestä** (De l'esprit) ja **Ihmisestä** (De l'homme). Helvetius oli yksi Ranskan suuren vallankumouksen 1789-1794 henkisistä isistä ja todisti maailmalle, että järki on sataprosenttisesti tuotetta ja tulosta ihmisen kasvatuksesta yhteiskunnassa, kasvatuksesta sanan laajimmassa mielessä, so. prosessista jossa miljardit mikro-olosuhteet kietoutuvat yhteen joko järkeä synnyttäen tai sen syntyä ehkäisten (jolloin syntyy tyhmyyttä).

Kantia pelotti tämän hypoteesin päättäväinen ja kategorinen materialismi. Tämä ei johtunut hänen henkilökohtaisesta arkuudesta, vaan paljon vahvemmista motiiveista. Helvetiuksen hypoteesi oli kaikille Kantin aikakauden ihmisille aivan liian rohkea, joten Kant ei ryhtynyt edes vakavissaan tarkastelemaan sitä. Vielä tänäkin päivänä kyseinen hypoteesi tuntuu monien valistu-

neidenkin ihmisten mielestä liian uskaliaalta ja pitkälle menevältä — tämä pätee jopa älyn luonnetta ja alkuperää tutkiviin spesialisteihin.

Kaikesta huolimatta filosofian myöhempi kehitys — Fichte ja Hegel ja edelleen Marx, Engels ja Lenin — on kohottanut Helvetiuksen ja hänen ystäviensä työn sille kuuluvaan arvoon. Tähän kuitenkin tarvittiin paitsi filosofisessa suhteessa Kantia rohkeampia "päitä", myös rohkeampi, sellaisia päitä synnyttävä aikakausi.

Henkilökohtaisesti Kant ei suinkaan ollut arka ihminen. Pelokas oli hänen aikakautensa; se ei vielä rohjennut asettua puolustamaan lopullisen ja peruuttamattoman vallankumouksellista ratkaisua sekavan historiallisen tilanteen ristiriidoille. Heti kun aikakausi rohkaistui, rohkaistui myös filosofia. Yhteenvedoksi ongelmaa vastaan suoritetuista rynnäköistä muodostui johtopäätös: järjestään, ajattelu- ja arvostelukyvystään ihminen ei ole kiitollisuudenvelassa sen enempää jumalalle kuin luonnollekaan.

Luonto on lahjoittanut ihmiselle ainoastaan järjen luontoperäiset edellytykset, ei millään muotoa itse järkeä. Se on antanut hänelle aivot, mutta ei kykyä käyttää niitä ajattelun elimenä, spesifisti inhimillisen psyyken — intellektin, mielikuvituksen, tietoisuuden, tahdon, itsetietoisuuden — välineenä. Näistä ihminen saa kiittää yksin itseään, omaa työtään ja toimintaansa, historiaansa.

Nämä hämmästyttävät psyykkiset kyvyt, joita ei tavata yhdelläkään eläimellä, eivät ainoastaan harjaannu yhteiskunnassa (kuten Kant oletti), vaan syntyvät siellä alunperin muotoutuen ja kehittyen sen jälkeen aina korkeimmille kehitystasoiheen, persoonallisuuden ja lahjakkuuden tasoille asti.

Saavuttaako tietty yksilö näiden kykyjen tietyn kehitystason, se riippuu miljardeista toisiaan leikkaavista ja toisiinsa vaikuttavista faktoreista ja "kasvatusimpulsseista". Mutta — ja tässä on marxilaisen konseptin radikaali ero Helvetiukseen nähden — nämä satunnaisuudet, joiden yhdelmien ansiosta yksi yksilö kehittyy viisaaksi ja toisesta tulee pölkkyä, muodostavat puhtaan kaoksen vain päällisin puolin katsottuna. Näiden "satunnaisten seikkojen" kokonaisliikettä huolellisemmin tarkasteltaessa siinä nähdään tiettyjä tendenssejä, yleisiä virtauksia, joiden voimasta



eri sosiaalisille vyöhykkeille muodostuu niiden aivan erilaisia yhdelmiä. Eräille sosiaalisen organismin vyöhykkeille kertyy ihmisen kehityksen kannalta suotuisia "sattumia", toisille paljon vähemmän suotuisia.

Tällöin ei pidä ajatella järjen kehityksen kannalta suotuisimpien olosuhteiden keskittyvän samaan paikkaan aineellisen rikkauden kanssa, siis hallitsevan luokan tai säädyn keskuuteen. Koulutusmahdollisuudet luonnollisesti ovat paremmat hyvin toimeentulevissa perheissä ja yhteiskuntakerrostumissa, mutta järjen ja lahjakkuuden edellytysten kohdalla asia ei enää ole näin yksinkertainen. Ne kasautuvat yleensä historiallisesti kypsyyden kehitystarpeiden paineen voimakkaammin ja terävämmin runteviin yhteiskuntakerrokseen. Juuri kehityksen ristiriitojen paine panee näiden kerrosten ihmiset vaivaamaan päätään, ajattelemaan ja pohdiskелеmaan asioita paljon varakkaita, hyvinvoivia ihmisiä jännitteisemmin.

"Syntymän sattuma" määrää elämän ensi päivästä lähtien, millaisten "satunnaisten" olosuhteiden vaikutukselle altiksi henkiseen elämään heräävä ihminen pääasiallisesti joutuu, millaisia "sattumia" alkaa eri tahoilta virrata hänen kasvuvyöhykkeelleen, mitkä niistä muodostuvat dominoiviksi.

Voima, joka vastustamattomasti pakottaa "kasvatussattumat" kasautumaan kärjekkään epätasaisesti järjen kehityksen ja kukoistuksen kannalta suotuisia sattumia eräisiin yhteiskuntakerrostumiin ja vähemmän suotuisia toisiin keskittäen — tämä voima on yhteiskunnallisen työnjaon mahtava sosiaalinen voima.

Kuten kaikkialla, myös tässä kokonaiskehityksen yleinen välttämättömyys toimii ja ilmentää valtaansa nimenomaan "sattumien" liikkeen kautta, joka ensi silmäyksellä näyttää täysin kaoottiselta ja yleistä lainmukaisuutta vailla olevalta. Vähin erin piirtyy kuitenkin "satunnaisuuksien" kaoottisen liikkeen alta selkeänä esiin yhteiskunnan luokkarakenne sille ominaisine työnjaokoineen ja tätä vastaavine ihmisten kykyjen jakautumisineen. Kyvyt jakautuvat viime kädessä juuri siten ja sellaisissa suhteissa kuin yhteiskunnallisen työnjaon järjestelmä vaatii.

Tässä on syy siihen, että jokainen yhteiskunnallisen työnjaon järjestelmä luo tietyn kasvatus- ja koulutusjärjestelmän ja tuo toilee sen tarpeitaan vastaavaksi, jolloin se tuottaa pääpiirteissään

juuri sellaisia ihmisiä kuin kyseinen yhteiskunta tarvitsee ja juuri kokonaistuotannon vaatimissa suhteissa.

On selvää, ettei tavarantuotannon (aineellisen tuotannon sfäärin) ja ihmisten tuotannon (kasvatuksen ja koulutuksen sfäärin) enemmän tai vähemmän täydellistä harmoniaa koskaan saavuteta heti eikä automaattisesti. Vain vähin erin nämä tuotannon sfäärit hioutuvat toisiaan vastaaviksi ja niiden jauhinkivien välissä jauhautuvat lukemattomien yksilöiden kohtalot.

Kun yhteiskunnallisen tuotannon järjestelmä ennemmin tai myöhemmin ajautuu yhteiskuntamuodostuman uumenissa kypsyyneeseen kriisiin ja vallakumouksellinen tilanne alkaa kypsyä, niin tämä ilmenee myös terävänä epäsuhtana kasvatustajien ja elämän välillä. Niiden keskinäinen harmonia järkkyy, kasvatustajien ja elämä joutuvat ristiriitaan keskenään ja niiden välillä alkaa ilmetä mitä kärkevimpiä konflikteja — jotka kaikkein kiipeimmin joutuu kokemaan nuoriso.

Juuri tällaista kriisikautta elävät nykyään kehittyneet kapitalistiset maat. Lännessä kirjoitetaan tavattomasti koulun ja koko kasvatustajien ja koulutusjärjestelmän kriisistä. Mutta millaisia ovatkaan reseptit, joista pelastusta etsitään: näemme jopa kehotuksia hajottaa koulu alkutekijöihinsä. Tilanteen hämäänyttämälle nuorisolle tarjotaan anarkistista iskulausetta "Pelastukoon ken voi!"

Elämän ja kasvatustajien jauhinkivet jatkavat pyörimistään kitis-ten ja kirskuen. Ne tarvelevat monta nuorta elämää, mutta pakotavat myös nuorison ajattelemaan ja pohdiskelemaan, etsimään ulospääsyä traagisesta tilanteesta.

Ainoan harkitun, teoreettisesti perustellun ratkaisun nuorisolle tarjoaa marxilais-leniniläinen oppi, tieteellisen kommunismin teoria. Kapitalistissa maissa nuorten ihmisten ei tosin aina ole helppo löytää sitä. Ennemmin tai myöhemmin he kuitenkin ymmärtävät, että ainoa mahdollinen ratkaisu on kaikkien yhteiskunnallisten suhteiden — myös kasvatustajien ja "kasvatettavien" keskinäissuhteiden järjestelmän — kommunistisessa uudistamisessa.

Meidän kasvatustajien ohjeluksena on jokaisen ihmisen kaikinpuolinen ja harmoninen kehitys, mihin luonnollisesti sisältyvät myös älyn kehitys, ajattelu- ja arvostelukyky, poh-

diskelun ja ympäröivän maailman ymmärtämisen taito ja taito hankkia tietoa itsenäisesti, ilman vieraan järjen apua. Ilman näiden kykyjen korkeaa kehitystasoa ei luonnollisestikaan ole mahdollista puhua persoonallisuuden harmonisesta kehityksestä.

Kommunistinen yhteiskunta on asettanut itselleen suuren ja hienon tehtävän: luoda jokaiselle ihmiselle aidon inhimilliset kehitysedellytykset niin että lahjakkuus ja kyvykkyys muuttuisivat onnekkaita poikkeuksista säännöksi, ihmisenä olemisen luonnolliseksi tilaksi.

Ymmärrys, intellekti, muotoutuu ylipäättään ainoastaan prosessissa, jossa yksilö omaksuu edeltävien sukupolvien työn luomaa henkistä kulttuuria; se ei oikeastaan ole mitään muuta kuin tämä historiallisesti kehittynyt henkinen kulttuuri, joka sivistyksen prosessissa muuttuu yksilön henkilökohtaiseksi omaisuudeksi. Mitään muuta ei sen koostumukseen kuulu.

Siksi älyn kehittämisen ensimmäinen ehto on, että henkisen kulttuurin rikkaudet ovat ihmisten ulottuvilla — jokaisen ulottuvilla, ei ainoastaan harvojen ja valittujen, kuten oli asianlaita orjanomistusjärjestelmässä.

Juuri täten tehtävä asetettiin NKP:n 25. edustajakokouksessa: "Neuvostokansan aineellisen hyvinvoinnin kohottamisessa olemme saavuttaneet varsin paljon. Tätä tehtävää tulemme tästedeskin johdonmukaisesti ratkomaan. Kuitenkin on välttämätöntä, että aineellisten resurssien kasvua seuraisi ihmisten aatteellisesti ja kulttuurisen tason nousu. Muussa tapauksessa on mahdollista, että porvarillinen ja pikkuporvarillinen psykologia alkavat uusiutua. Tätä ei saa unohtaa."

Kommunismi antaa ensi kerran jokaiselle ihmiselle hänen syntyperästään riippumatta esteettömän mahdollisuuden näiden rikkauksien omaksumiseen, luo paitsi muodollis-juridiset, myös moraalisesti ja aineellisesti turvatut oikeudet henkisen pääoman haltuunottoon (juridisesti niitä julistaa myös porvarillinen yhteiskunta). Mutta on myös tarpeen osata käyttää hyväkseen näitä oikeuksia, niiden käyttöä on opiskeltava.

Myös tämä omaisuus todellakin vaatii hallintaa, so. sitä on opeltava käsittelemään sillä tavoin, että se karttuisi eikä hupenisi pois tai pölytyisi muistilokeroissa tai kirjastojen ja museoiden hyllyillä samaan aikaan, kun muodollinen omistaja itse tvistaa ja

juo portviiniä.

Tällaistaikin ikävä kyllä sattuu varsin usein. Mutta miksi?

Tähän kysymykseen yritämme vastata edempänä, kerrottuamme ensin eräästä mielenkiintoisesta kokeesta. Toistaiseksi tyydymme sanomaan, että kehittyneen sosialismin oloissa kyse on useimmiten henkilökohtaisen tarpeen puutteesta kulttuuripääoman rikasuttamiseen, kykenemättömydestämme herättää sellainen tarve nuorissa ihmisissä ja tehdä siitä — kuten psykologit sanovat — persoonallisuuden dominoiva tarve, sen perustava elämänintressi.

Mikäli onnistumme ratkaisemaan tämän tehtävän, tulee kaikista viisaita.

Totta kyllä, tällainen perspektiivi saattaa näyttää utopistiselta. Jokaisesta ei tehdä viisasta kirveelläkään — onhan joillekuille jo luonto antanut kyvyn (ja tarpeen) hallita ihmiskunnan keräämää rikkautta, kun taas toiset, luonnostaan hekin, ovat tuomitut lahjattomien ”reproduktiivisten” osaan. Näin ollen ei mikään kasvatustajärjestelmän kommunistinen kehittäminen kykene voittamaan kyvykkyyden luontoperäistä eritasoisuutta. Näin ajattelevat hyvin monet sivistyneetkin ihmiset — eikä heitä ole ainostaan lännessä.

Kuitenkaan kommunismia ei suunnitella utopistisiin haaveisiin, vaan tiukkaan tieteeseen nojautuen. Tässä tapauksessa tarkoitamme erityisesti eräitä psykologisia, monivuotiseen kokeelliseen tutkimukseen perustuvia johtopäätöksiä.

Seuraavaksi selostamme erästä tutkimusta, joka osoittaa kiistatonta oikeaksi marxilais-leniniläisen ratkaisun järjen luonteen ja alkuperän ongelmaan. Yleisteoreettiset arviot tuntuvat vakuuttavilta vain ilmeisiin tosiasioihin perustuessaan.

# Mistä järki on peräisin?

Toisinaan, tosin onneksi vain harvoin, pedagogien käsiin joutuu olento, joka biologisten tunnusmerkkiensä puolesta kuuluu lajiin *homo sapiens* ("viisas ihminen"), mutta jossa ei näy merkkiäkään viisaudesta eikä ihmispsyykistä ylipäättään. Siltä puuttuvat niin puhekyky ja tietoisuus kuin kaikkein alkeellisimmatkin tarkeituhakuksen käyttäytymisen ja tavoitteisen toiminnan ilmaukset.

Ja enemmänkin: puuttuu psyyke ylipäättään, jopa niissä elementaarisisissa muodoissaan, jotka ovat korkeimmille eläimille ominaisia lähes syntymästä asti. Tämä olento on yleensä liikku-maton ja muistuttaa pikemminkin kasvia, kaktusta tai fiikusta, joka pysyy elossa vain säilyttäessään välittömän, paikanvaihdos-ta vaatimattoman yhteyden ravintoon ja veteen, ja kuolee ääntä päästämättä, ellei sitä muisteta kastella. Tällainen olento ei suorita yrityksiä päästä ravinnon luo, vaikka ravintoa olisi vain puolen metrin päässä sen suusta, eikä edes anna mitään merkkiä nälkäi-syydestään. Se ei pyri suojautumaan vedolta huovan alle eikä reagoi äidin ääneen eikä hymyyn. Se on todellakin ihmisenmuotoi-nen kasvi; psyyke puuttuu täydellisesti. Ajan myötä se kyllä kasvaa suurenemisen mielessä, mutta psyykeä ei sen sisällä herää silloinkaan, ei edes elementaarisisessa muodossaan.

Tämän traagisen tilan välittömänä syynä on kuurosokeus, sekä näön että kuulon puuttuminen. Tilannetta ei muuta vajavuuden syntymisen ajankohta — onko se synnynnäistä vai varhaislap-suudessa sairauden tai tapaturman seurauksena muodostunutta.

Varhain syntynyt kuurosokeus rappeuttaa ja kuolettaa nopeasti ihmispöyken kehitysidut, jotka olivat ennättäneet herätä eloon ennen vauriota.

Ja kuitenkin tämän olennon aivot ovat biologisesti ja lääketieteellisesti täysin normaalit.

Aivot kasvavat ja niiden morfologinen rakenne monimutkaisuuteen, so. ne kehittyvät geeneihin ja DNA-molekyyleihin koodaustuneiden ohjelmien mukaisesti. Niissä ei kuitenkaan kehity aivuttakaan sellaista neurodynamista yhteyttä, joka saisi aikaan psyykkistä toimintaa. Aivot jäävät siis ainoastaan elimiksi, jotka sääntelevät tämän kovaosaisen olennon automaattisia ruumiinprosesseja: verenkiertoa, ruoansulatusta, eritteiden poistumista, hengitystä ja ruumiinlämpöä — ts. prosesseja, jotka jokaisella normaalilla ihmisellä tapahtuvat ilman psyyken apua.

Biologiset tieteet: korkeimman hermotoiminnan fysiologia, lääketiede ja neurofysiologia, ovat tässä tilanteessa täysin voimattomia, sillä kyse ei ole psyyken synnyn biologisten edellytysten puuttumisesta, vaan siitä että kuurosokeus on katkaissut tavantomaiset kanavat, joiden kautta aivot voisivat olla yhteydessä inhimillisen kulttuurin maailmaan. Aivot ovat jääneet traagiseen yksinäisyyteen, ulkomaailma on niiden tavoittamattomissa.

Apua pystyy tällöin antamaan toinen tiede, psykologia. Se ei tutki aivoja sellaisinaan, psyykkisen toiminnan aineellisena elementinä, vaan itseään psyykkistä toimintaa, joka suinkaan ei sijoitu aivoihin ”luonnostaan”, vaan syntyy elämänprosessissa ihmisen — aivojen omistajan — omaksuessa historiallisesti kehittynyttä kulttuuria.

Nimenomaan tämän prosessin kulussa, ei aivojen biologisessa kehityksessä, syntyvät alunperin ja kehittyvät korkeimpaan vaiheeseensa asti kaikki spesifisti inhimilliset psyyken funktiot: taajunta, tahto, äly, mielikuvitus, puhekyky ja puheen ymmärtäminen, itsetietoisuus jne.

Voidaanko kuurosokea lapsi herättää inhimilliseen elämään? Onko mahdollista, että hänelle muotoutuisi täysiarvoinen ihmispöyke? Jos on, miten se tapahtuu?

Neuvostoliiton tiede on osoittanut sen mahdolliseksi ja näyttänyt, miten se tapahtuu. Myös tällainen lapsi voi päästä osalliseksi kulttuurin rikkaudesta, hänestä voidaan kasvattaa kaikinpuoli-

sesti kehittynyt, aidon lahjakas ihminen.

Hänestä voi jopa tulla — näin tekee mieli lisätä — nykyisten koulujemme ja yliopistojemme näkevien ja kuulevien oppilaiden valtaenemmistöä lahjakkaampi. Tästä vakuuttuu nopeasti jokainen, joka tutustuu neljään hämmästyttävään ihmiseen: Sergei Sirotkiniin, Nataša Kornejevaan, Aleksander Suvoroviin ja Juri Lerneriin. Nämä kuurosokeat ovat tätä nykyä (1977) päättämässä opintojaan Moskovan Valtionyliopiston psykologisessa tiedekunnassa. Professoreiden ja opettajien yksimielisten arvioiden mukaan he ovat jo nyt todella taitavia alallaan.

Aleksander Suvorov valmistelee diplomityötä mielikuvituksen kehittymisestä kuurosokeilla lapsilla; työ sisältää laajoja ja omaperäisiä päättelyitä tämän kyvyn kehittymisestä ylipäätään. Lisäksi hän kirjoittaa runoja, ja todella hyviä. Hän on myös yhteiskunnallisesti aktiivinen ja viime vuonna hänet hyväksyttiin NKP:n jäseneksi. Hän toimii vakituisesti propagandistina.

Sergei Sirotkinia kiinnostaa kielen ja puheen osuus ihmispsytyksen kehityksessä. Hänen analyysinsa tästä kysymyksestä on herättänyt asiantuntijoiden huomiota terävyydellään. Hän toimii ryhmän nuorisoliitto-organisaattorina ja on aktiivijäsen sekä sokeiden että kuurojen järjestössä. Hän harrastaa myös matematiikkaa ja tekniikkaa, korjaa kirjoituskoneita ja varsin monimutkaisia sähkökojeita.

Natalia Kornejeva on paneutunut varsin vaikeaan teemaan: moraalikasvatus persoonallisuuden kehityksen osana. Tämän ohella hän työskentelee kuurosokeiden lasten parissa ja on osoittanut tässä työssä poikkeuksellista pedagogista tahdikkautta ja kykyä.

Juri Lerner kehittää uusia sokeille tarkoitettuja opiskelun apuvälineitä: kohokuvia, malleja ja piirroksia. Kun hänen opettajansa ja hyvä ystävänsä A. I. Meštšerjakov kuoli, hän muovaili hänestä muotokuvan, joka sittemmin valettiin pronssiin.

Kaikki neljä hallitsevat sujuvasti (liioittelematta sanottuna loistavasti) kieltä — eivät ainoastaan viittomakieltä ja sokeainkirjoitusta, vaan myös puhuvat täysin ymmärrettävästi. He pitävät usein esitelmää laajalle kuulijakunnalle: tiedemiehille, opiskelijoille, työläisille.

Vain harva opiskelija saa tieteellisen työnsä julkisuuteen jos-

sain tärkeimmistä alan lehdistä. Näiden neljän Moskovan Valtionyliopiston psykologisen tiedekunnan tieteellisessä neuvostossa pitämät esitelmät on kuitenkin julkaistu *Voprosy Filosofij*-lehdessä (n:o 6/75) ja Pedagogisten tieteiden akatemian presidentti V. Stoletov on kutsunut niitä "vavahduttavan voiman dokumenteiksi". Juuri sellaisia ne ovatkin sekä sisältönsä että kirjallisen ilmaisunsa tarkkuuden puolesta.

Tällä hetkellä nämä neljä opiskelevat englantia ja opettajat ovat joutuneet ihmettelemään, miten helposti he ovat selviytyneet myös vieraan kielen kieliopin ja stilistiikan ongelmista. Kieli ei ylipäätään ole enää pitkään aikaan ollut heille ongelma.

Fyysinen sokeus ja kuurous heillä luonnollisesti on jäljellä. Ilman tieteen apua heidän kohtalonaan olisi vieläkin elää tietoisien maailman ulkopuolella, fyysisessä ja henkisessä pimeydessä, pelkän materian maailmassa, josta puuttuisivat henki, psyyke, tietoisuus ja tahto, ajattelu ja puhe, ja jossa olisi vain oman ruumiin fyysisten tilojen primitiivisiä tuntemuksia, mutta ei minkäänlaisia kuvia ulkoisesta maailmasta — ei edes hämärää, saati "adekvaattia".

Nyt he siis kuitenkin ovat spesialisteja sillä tieteenalalla, joka tutkii erästä vaikeimmista — kukaties kaikkein vaikeinta — "maailmanarvoitusta": ihmishengen, psyyken syntyä ja kehitystä, "sielun" ongelmaa, kuten asia aikaisemmin ilmaistiin. Tietoisina siitä, että juuri tämän tieteen avulla he ovat päässeet nykyiselle kehitystasolleen, päättivät kaikki neljä omistaa voimansa "sielun" alkuperän selvittämiseen, ts. jatkaa opettajiensa Ivan Afanasjevits Sokoljanskin (1889-1961) ja Aleksandr Ivanovitš Meštšerjakovin (1923-1974) työtä. Jos kukaan, juuri he tiedostavat tämän työn arvon ja sen merkityksen ihmiskunnan tulevaisuudelle.

Vaikka näiden neljän kehitystä voidaankin kuvata todistusvoimaltaan ainutlaatuisiksi kokeeksi, he eivät suinkaan ole tutkimuksen objekteja, vaan sen täysivaltaisia suorittajia, jotka tuntevat ongelman paitsi ulkopuolelta myös sisältä käsin, omana ongelmanaan, ja näkevät siinä siksi sellaista, mitä yksikään näkevä ei pysty näkemään. Objekteja he olivat vain aluksi, kun kasvattajien ponnistuksin laskettiin perusta heidän persoonallisuutensa syntyprosessille. Heidän sen jälkeiset saavutuksensa ovat heidän



oma urotekonsa, joka on moraaliselta kannalta verrattavissa Nikolai Ostrovskin, Aleksei Maresjevin, Olga Skorohodovan ja muiden maamme ja kulttuurimme merkkihenkilöiden elämään.

Tämä uroteko kävi mahdolliseksi siksi, että heidät kasvatettiin ihmisiksi, joiden psyyke on korkealla tasolla: terävä analyttiseltä älyltään, selkeä tietoisuudeltaan, sinnikäs tahdoltaan, kadehdittava mielikuvituskyvyltään ja kriittiseltä itsetietoisuudeltaan. Heillä on kaikki ne kyvyt, joiden harmonista yhdistelmää on tavattu kutsua persoonallisuudeksi tai lahjakkuudeksi.

He kasvoivat nähteni. Tarkkailin, kuinka tämä lähes uskomaaton sielun ja lahjakkuuden muovautumisen ihme askel askeleelta eteni. Tosin siinä ei ollut mitään salaperäistä. Tarvittiin vain ihmispsykyen olemusta ja kehitystä, sen synnyn edellytyksiä ja lainalaisuuksia koskevan tieteellisen, materialistisen käsityksen pohjalta toimineiden opettajien ja kasvattajien viime piirtoon saakka harkittua työtä. Ratkaisevaa oli, että Sokoljanskin ja Meštšerjakovin työ alusta lähtien ylitti ns. erityiskasvatusopin puitteet, mikä teki mahdolliseksi asettaa ja ratkaista yleisen psykologian keskeisiä ongelmia.

"Tälle kokeelle on ominaista", totesi psykologisen tiedekunnan tiedeneuvostossa A.N. Leontjev, "että siinä luotiin tilanne, jossa kävi silminnähtäväksi — ja tekisi mieli sanoa: kouriintuntuvaksi sekä kuin hidasterulla filmillä katseltavaksi — persoonallisuuden muotoutumisen, tietoisuuden synnyn (melkoinen saavutus!) prosessi, paljastuivat tämän prosessin syvimmat salaisuudet." Tämä on hyvin täsmällisesti sanottu.

Lähtökohta oli vaikea: psyykeä ei ollut eikä se voinut syntyä itsestään. Se täytyi "tehdä", muovata, kasvattaa. Tällaisessa tapauksessa on tarkkaan tiedettävä, mitä halutaan tehdä. Mitä psyyke ylipäättään on? Mitä on spesifisti inhimillinen psyyke — intellekti, tajunta, tahto? Missä kulkee raja ihmisen ja eläimen psykyen välillä? Millaisten edellytysten vallitessa psyyke kehittyy normaalisti, milloin taas syntyy epäterveitä poikkeamia?

Totta kyllä että näiden ongelmien eteen joutuvat kaikki kasvatijat kotona, lastenseimissä ja -tarhoissa, kouluissa, yliopistoissa. Mutta kuurosokean lapsen kanssa työskennellessä ne tulevat esiin "puhtaassa" muodossaan. Normaalisti lapsen psyyke muotoutuu "pedagogisessa luonnontilassa", so. siihen vaikuttavat

miljardit toisiaan leikkaavat ja toisilleen ristiriitaiset tekijät, joiden joukosta on vaikea erottaa dominoivia ja ratkaisevia, sillä nämä sekoittuvat helposti toisarvoisiin. Tässä on lähde monille iluusoille ja virhekäsityksille, jotka ovat psyyken kehitystä koskevien idealististen konseptioiden pohjalla. Sen sijaan meidän tapauksessamme psyyken kehitysedellytykset ja niihin vaikuttavat tekijät oli mahdollista todeta täsmällisesti ja niitä voitiin kontrolloida. Niin ollen vastuu jäi pedagogeille: itsestään ei synny eikä kehity mitään. Tällaiset olivat tehtävän ehdot.

Lähtökohtana on pidettävä luonnossa, biologiassa annettuna olevaa. Mutta se on tavattoman vähän, sillä siihen sisältyvät ainoastaan tuntemukset yksinkertaisimmista orgaanisista tarpeista: ravinnosta, vedestä, sopivasta lämpötilasta. Minkäänlaisia myyttisiä refleksejä tyyppiä "tavoite-", "vapaus-", "keräily-" tai "etsimis- ja suuntautumistrefleksi", joita monet fysiologit vielä nykyäänkin pitävät ehdottomina ja myötäsyntysisinä, ei ole olemassa, ei edes liikunnan tarvetta. Siinäkin tapauksessa, että on olemassa aivan pienen lapsen ryömimisliikettä aiheuttava vaisto, se kuoleutuu nopeasti, mikäli törmää epämielityttäviin kokemuksiin (antaa negatiivista palautetta).

Voidaan siis sanoa, ettei itsestään synny edes eläinpsykologian tutkimaa psyyken alinta tasoa. Kyseisellä tasolla on keskeistä etsimis- ja suuntautumistoimintaa. Kaikki eläimet etsivät ja löytävät ravintoa ja vettä. Ne suuntaavat aktiivisesti liikkeensä ulkoisten kappaleiden muodon ja sijainnin, ympäristön geometrian mukaan. Kuurosokea lapsi ei pysty edes tähän, myös se täytyy hänelle opettaa (kuten täytyy näkeväälle ja kuulevalle lapsellekin; tässä tapauksessa vain lapsen ohjaajat eivät yleensä kiinnitä toimintaansa huomiota, jolloin he helposti jälkeensä ajattelevat etsimis- ja suuntautumistoiminnan syntyneen itsestään).

Ensimmäinen etappi ongelman ratkaisussa pohjaa juuri edellämainsittuun. Lapsessa on saatava syntymään sekä tarve että kyky liikkua itsenäisesti ravinnon sijaintipaikan suuntaan ja kyky korjata suuntaansa esineiden muodon ja sijainnin mukaan, milloin tiellä on esteitä. Toisin sanoen lapselle opetetaan kyky muodostaa ulkomaailman geometriaa vastaava aktiivinen liikelinja, jota hän pystyy myös muuntelemaan uuden, odottamattoman ja ennakoitavaksi mahdollittoman (ja siitä syystä geenien määräämättö-

missä olevan) geometrisen tilanteen mukaisesti.

On siis ilmeistä, että ravinnontarve on synnynnäinen, mutta tarve (ja kyky) etsiä ravintoa toimintojaan aktiivisesti ulkomaailman ehtoihin mukauttamalla ei sitä ole. Kyseessä on hyvin monimutkainen elämänprosessissa muotoutuva toiminta, jossa piileekin koko "sielun" eli psyyken salaisuus.

Menettely on seuraava: tutti asetetaan millimetrin päähän lapsen huulista ja mikäli lapsi pystyy oman liikkeensä avulla suoritamaan tästä minimaalisesta etäisyydestä, se asetetaan senttimetrin päähän jne. Seuraavassa vaiheessa tutin ja suun väliin asetetaan este, joka lapsen täytyy kiertää. Tällä tavoin jatketaan, kunnes lapsi haku- ja kosketusaistin avulla löytää hyvinkin monimutkaisessa, labyrinthinomaisessa tilanteessa oikean reitin, so. muodostaa liikelinjansa ulkoisten esineiden muotoa ja sijaintia vastaavasti. Vain tällä tavoin hänessä syntyy näiden esineiden muodoista adekvaatti kuva, niiden subjektiivinen kopio, ja samalla kuva avaruudesta yleensä.

Mikäli tämä onnistuu, on psyyke syntynyt — mutta vasta yleisessä muodossaan, ihmisille ja eläimille yhteisissä piirteissään. Mitään ihmispsyykelle spesifistä ei missään tapauksessa ole vielä syntynyt, ei edes sellaisen itumuotoa. Myöskään ihmispsyuke ei koskaan synny itsestään.

Tässä tullaankin kyseisen ongelman ratkaisun vaikeimpaan, tärkeimpään ja psykologisesti mielenkiintoisimpaan vaiheeseen. Jotta voitaisiin jo muotoutuneen yleisen, elementaarisen psyyken perustalle saada rakentumaan spesifisti inhimillinen psyyke monimutkaisine tajunnan, tahdon, älyn, mielikuvituksen ja itsetietoisuuden järjestelmineen — lyhyesti sanottuna persoonallisuus — on ensin tarkoin tiedettävä, miten korkeimmille eläimille ominainen psyyke eroaa ihmispsyykestä. Missä kulkee niiden välinen raja?

Tähän kysymykseen vastaamisessa Sokoljanskia ja Meštšerjakovia auttoi marxismi; mikään muu konseptio ei antanut siihen avainta. Päinvastoin, muut lähestymistavat osoittautuivat tässä ratkaisevassa kohdassa harhaanjohtaviksi.

Teoreettisesti täysin virheellisiksi osoittautuivat sekä avoimen idealistiset käsitykset "sielusta" erityisenä ei-materiaalisena, tie-toiseen elämään "heräävänä", ihmisruumiiseen asumaan sijoittu-

vana alkuperusteena, että kaikki psyyken olemusta koskevat naturalistiset käsitykset — ennen kaikkea laajalle levinnyt näkemys, että ihmispsykye kehittyisi kaikille korkeimmille eläimille ominaisten psyykkisten funktioiden yksinkertaisena ja vähittäisenä evoluutiona. Epädiagnostisesti ajattelevat tiedemiehet tulkitsevat ihmispsyken eläimen psyyken kaltaiseksi, vain sitä eriytyneemmäksi, monimutkaisemmaksi ja hienosyisemmäksi. Tällöin näiden välille ei voida vetää periaatteellista laadullista rajaa.

Tällainen konseptio orientoi harjaannuttamaan lasta tavalla, joka muistuttaa suuresti sirkuseläinten koulutusta: synnynnäisten (ehdottomien) refleksien päälle rakennetaan yhä uusia ehdollisten refleksien kerrostumia. Ensin konstruoidaan ns. ensimmäinen signaalijärjestelmä, sitten sen päälle toinen: sana, puhekyky, kieli. Lopputuloksena sitten pitäisi syntyä ihminen.

Tutkimustensa alkuvaiheessa — jo 20-luvulla — Sokoljanski yritti lähestyä ongelmaa juuri tällaisen, primitiivisen tai mekanistisen materialismin pohjalta. Mutta varsin pian hän vakuutui siitä, että tämä tie johtaa umpikujaan. Siihen perustuvan pedagogikan tuotteena saattoi olla vain koulutettu eläin — jos kohta eläimeksi taitava ja kekseliäs. Inhimillistä käyttäytymistä, jossa ilmenisivät spesifisti inhimilliset psyykkiset funktiot — tajunta, tahto, äly, itsetietoisuus — ei syntynyt. Palkitsemisen ja rankaisemisen menetelmällä ei ollut mitään vaikutusta.

Myös ns. toinen signaalijärjestelmä, kieli, pysyi itsepintaisesti poissa. Kuurosokea lapsi ei pystynyt sitä orgaanisesti vastaanottamaan, vaan torjui pedagogien kaikki yritykset saada hänet ymmärtämään esineen ja merkin välinen "ehdollinen yhteys". Kokemus osoitti tarvittavan jopa 8000 demonstraatiota yhden ainoan merkin ja esineen välisen yhteyden juurruttamiseksi lapseen.

Samaan aikaan amerikkalaiset psykologit vetosivat Helen Kellerin, maailman ensimmäisen korkean henkisen kehitystason saavuttaneen kuurosokean maailmankuuluun ja ainutlaatuiseseen esimerkkiin, ja esittivät kantanaan, että juuri kieli, sana ja puhe muodostivat avaimen, jolla onnistuttiin avaamaan tytölle tie inhimillisen kulttuurin valtakuntaan. Kukaan ei kuitenkaan pystynyt tämän konseptin pohjalta toistamaan "Helen Kellerin ihmettä". Silloin alettiin selitellä, että tämä ainutlaatuinen tapaus, jota oltiin

tulkittu myös "kuolemattoman sielun heräämiseksi jumalan äänen voimasta" (so. sanan voimalla), johtui tytön ilmiömaisesta nerokkuudesta, hänen aivojensa ainutlaatuisesta rakenteesta, hänen geneettisesti määräytyneestä poikkeuksellisesta lahjakkuudesta tai muista vastaavista seikoista, joihin nähden pedagogia on voimaton.

Kuitenkin tieteessä on todistusvoimainen vain sellainen koe, joka voidaan toistaa. Sen sijaan "ihme", niin kauan kuin siihen sellaisena suhtaudutaan, sulkee periaatteessa tällaisen mahdollisuuden pois.

Sokoljanski ja Meštšerjakov analysoivat perusteellisesti Helen Kellerin kehityshistoriaa ja onnistuivat antamaan sille rationaalisen, aivan toisenlaisista teoreettisista periaatteista lähtevän selityksen, mikä teki mahdolliseksi paitsi Helen Kellerin kasvattajien saavutusten toistamisen, myös huomattavassa määrin niiden ylittämisen.

Heidän pedagogisen strategiansa ja taktiikkansa perusta oli seuraava. Eläin sopeutuu aktiivisesti luonnolliseen ympäristöönsä ja orientoituu siinä biologisia, synnynnäisiä tarpeitaan tyydyttäen. Sen psyyke syntyy ja kehittyy juuri tällaisen elämäntoiminnan funktiona. Siinä se myös kohtaa ylärajansa.

Ihminen taas alkaa aktiivisesti sopeuttaa luontoa itsensä mukaiseksi, tarpeitaan ja vaatimuksiaan vastaavaksi. Hän alkaa tehdä työtä. Juuri työ tekee hänestä ihmisen. Aluksi työtoimintaa herättävät tarpeet eroavat varsin vähän hänen lähimpien eläinmaailmaan kuuluvien esi-isiensä tarpeista. Mutta ne muuttuvat ja ihmistyvät, sitä enemmän mitä pidemmälle edetään. Spesifisti inhimillisiksi nämä tarpeet muovaa juuri työ, joka muuttaa sekä ulkoista luontoa että ihmisen omaa organista luontoa.

Nämä uudet, eläimelle periaatteessakin vieraat tarpeet muuttuvat vuosisatojen kuluessa yhä monimutkaisemmiksi, rikkaammiksi ja monimuotoisemmiksi. Ne eivät suinkaan synny yksilön, vaan "ihmissuvun" organismeissa — so. ihmiselämän (spesifisti inhimillisen elämän!) yhteiskunnallisen tuottamisen organismeissa — puitteinaan yhteiskunnallisten suhteiden kokonaisuus, suhteiden jotka syntyvät ihmisten välille tämän tuotannon prosessissa, yksilöiden yhteisessä, työnjaolisessa toiminnassa, ja muodostavat inhimillisen kulttuurin aineellisen ruumiin. Nämä tarpeet

syntyvät ja kehittyvät ainoastaan kulttuurin, aluksi puhtaasti aineellisen ja sitten sen perustalle syntyvän henkisen kulttuurin, historiassa. On itsestään selvää, etteivät spesifisti inhimilliset tarpeet eivätkä etenkin niiden spesifisti inhimilliset tyydyttämiskeinot voi olla koodattuina geeneihin eivätkä periytyä niiden välityksellä. Yksilö omaksuu ne ihmistymisensä prosessissa, so. sanan laajimmassa mielessä ymmärretyn kasvatuksen kautta. Spesifisti inhimillinen psyyke kaikkine ainutlaatuisine erikoisuuksiineen syntyy (ei "herää") vain ihmiselle tyypillisen elämäntoiminnan funktiona. Tämä toiminta luo kulttuurin maailman, ihmisten toisilleen valmistamien esineiden maailman.

Näistä materialistisen historiankäsitteiden aksioomeista Sokoljanski ja Meštšerjakov saivat lujan teoreettisen perustan pedagogikalleen. Kuten Karl Marx totesi, ihmisen olemus on yhteiskunnallisten suhteiden kokonaisuus, ja nämä suhteet syntyvät ihmisten välille spesifisti inhimillisen elämän tuottamisen prosessissa. Ongelma on siinä, miten jokainen elämään astuva yksilö voitaisiin tehdä osalliseksi tästä "olemuksesta".

Sokoljanskin ja Meštšerjakovin pedagogiikan avainkäsitteeksi muodostui "yhteisesti jaettu toiminta". Sillä tarkoitetaan toimintaa, jota lapsi suorittaa yhdessä kasvattajan kanssa ja jossa heidän keskinäinen työnjakonsa toteutuu siten, että lapsi omaksuu vähitellen spesifisti inhimilliset toimintatavat, jotka ovat fiksoituneet ihmisten toisilleen valmistamien esineiden muotoihin. Tutustuessaan tähän esineiden maailmaan, siis oppiessaan käyttämään esineitä aktiivisesti hyväkseen, lapsi omaksuu myös niihin esi-neellistyneen yhteiskunnallis-inhimillisen järjen ja logiikan, so. muuttuu järjelliseksi olennoksi, ihmissuvun täysivaltaiseksi edustajaksi oltuaan siihen asti vain biologisen lajin edustaja, olento vailla tietoisuutta, tahtoa ja älyä (jollaiseksi olisi ilman tätä prosessia jäänytkin).

Järki ("henki") ei esi-neellisty geeneihin eikä biologisesti määräytyneeseen aivojen ja ruumiin morfologiaan, vaan ainoastaan ihmistyön tuotteisiin, mistä syystä se uusiutuu yksilölle ainoastaan ihmisten toisilleen luomien esineiden aktiivisen omaksumisen kautta, toisin sanoen omaksuttaessa kyky käyttää hyväksi ja hallita näitä esineitä ihmiselle ominaisella tavalla.

Juuri tämän, täysin reaalisen yhteiskunnallis-inhimillisen järjen

(eikä idealismin mystistä, persoonatonta ja ruumiitonta järkeä), joka on syntynyt yhteiskunnallisen työn prosessissa ja kehittynyt historiallisesti, lapsi omaksuu, jolloin siitä tulee hänen järkensä. Tämä materialistisesti käsitetty järki on olemassa lapsen ulkopuolella, ennen häntä ja hänestä riippumatta. Se on ruumiillistunut, esineellistynyt sellaisissa täysin proosallisissa kapineissa kuin tutissa, yöastiassa, lusikassa, peitossa, pesuvadissa ja napeissa — tuhansissa käyttöesineissä.

Se on ruumiillistunut myös aikuisen teoissa, aikuisen joka osaa käyttää näitä esineitä ihmisen tavoin, so. järkevästi (tarkoituksenmukaisesti), niillä inhimillisen kulttuurin järjestelmässä olevan roolin ja funktion mukaisesti. Siinä määrin kuin lapsi oppii (luonnollisesti aikuisen kautta) operoimaan itsenäisesti esineillä siten kuin häntä kehdestä pitäen ympäröivän kulttuurin ehdot edellyttävät, hänestä tulee vain ihmiselle ominaiset korkeimmat psyykkiset funktiot omaava subjekti. Ja tämä tapahtuu ennen kuin lapsi omaksuu kielen, sanan, puheen. Itse asiassa jo muovautunut intellekti on ehdoton edellytys puheen oppimiselle. Sen kehityttyä sanan omaksuminen sujuu helposti. Jos yritetään edetä päinvastaisessa järjestyksessä, ei saada esiin kumpaakaan.

Juuri tämä mitä tärkein seikka oli jäänyt "Helen Keller -ilmiön" amerikkalaisten kommentoijien teoreettisen huomion ulkopuolelle. He eivät pidä tarpeellisena edes mainita, että ennen kuin tyttö pystyi oppimaan ensimmäisen sanansa — se sattui olemaan "vesi" — hän oli käynyt läpi "alkuperäisen ihmistymisen" vaativan kurssin ystävättärensä, pienen neekeritytön opastuksella. Tämä oli talossa palvelustyttönä ja tutustutti käytännössä Helenin kaikkiin isän farmin arkisen elämän yksinkertaisempiin askareisiin. Juuri tämä oli se ratkaiseva seikka, jonka ansiosta lahjakkaalle opettajalle Anne Sullivanille kävi mahdolliseksi opettaa Helenille kieli. Mutta uskonnollisena ihmisenä Sullivan kirjasi pienen neekeritytön ansiot jumalan tiliin. Hän ei voinut ymmärtää, mistä oli peräisin tytön "sielu", joka hänen sitten tarvitsi vain "sanan voimalla herättää eloon". Näin päädyttiin ilmiön uskonnollis-idealistiseen tulkintaan, joka sittemmin levisi kaikkialle maailmaan.

Kuurosokean lapsen "alkuperäisen ihmistämisen" vaihe näyttää käytännössä tällaiselta: aikuinen pistää lapsen käteen lusikan, ottaa sitten hänen kätensä omaan harjaantuneeseen käteensä ja

alkaa tehdä erilaisia tarpeellisia liikkeitä. Hän ohjaa lasta ”kädestä pitäen” (tässä tämä voidaan ymmärtää aivan kirjaimellisesti) aina siihen asti, kunnes lapsen käsi, ensin passiivisesti kuin köynnös — tai jopa ”luonnottomasti”, nälänntydytystä biologian kannalta järjettömästi vastustellen — itse alkaa tehdä kömpelöitä ja avuttomia yrityksiä saada aikaan samoja liikkeitä, ja siten ikään kuin auttaa aikuisen kättä. Tällainen työ vaatii kasvattajalta paitsi helvetillistä kärsivällisyyttä ja peräänantamattomuutta, myös — mikä on paljon tärkeämpää — terävää huomiokykyä lapsen vähäimpiäkin itsenäisyyden ilmauksia ja oireita kohtaan. Heti sellaisen oireen ilmaantuessa pedagogin on hellitettävä ohjaavaa otettaan, hellitettävä juuri sen verran kuin lapsen käden aktiivisuus kasvaa. Tämä on ”alkuperäisen ihmistymisen” pedagogiikan ensimmäinen vaatimus, jolla on periaatteellista merkitystä myös muualla kuin kuurosokeiden lasten kasvatuksessa, mikä lienee helppo ymmärtää.

Näin lapsi siis ottaa ensiaskeleensa kohti inhimillisen kulttuurin maailmaa. Hänen on ponnisteltava päästäkseen sen rajan yli, joka erottaa eläimen ja ihmisen psyykkiset maailmat toisistaan. Lopputuloksena on spesifisti inhimillinen aktiviteetin muoto, jota ei ole geeneihin koodattu. Tätä aktiviteettia ei pidä päästää kuoleutumaan. Jos se jää kasvattajalta huomaamatta ja hän jatkaa lapsen ohjaamista entisellä voimalla ja peräänantamattomuudella, tämän käden aktiivisuus heikkenee ja sammuu, eivätkä silloin mitkään hoputukset herätä sitä uudelleen. Lapsen käsi on jälleen passiivinen ja kuuliainen; se on helposti ohjattavissa, mutta siitä ei enää kehity viisasta, aidon inhimillistä kättä, järkevän ja määrätietoisen esineellisen toiminnan elintä. Tämä merkitsee edelleen, ettei aivoista kehity tätä spesifisti inhimillistä toimintaa ohjaavaa elintä, psyyken välinettä, sillä psyyke voi syntyä ainoastaan esineellisen, inhimillisen toiminnan funktiona. Siksi liiallinen ohjauspaine lapsen jo syntynyttä itsenäisyyttä huomioimattoman aikuisen taholta jarruttaa psyykkistä kehitysprosessia ja siirtää sen alkuvaiheen myöhemmäksi, ajankohtaan jolloin ovat jo vuorossa monimutkaisemmat toiminnan muodot. Tämä taas on omiaan johtamaan psyykkisen kehityksen häiriintymisiin eritoten sen erään tärkeän osatekijän, tahdon — so. käytännöllisen järjen — kehityksen kohdalla.



Kyseessä on siis pedagoginen ohje, jonka merkitys ja moraalit ulottuvat paljon laajemmalle kuin kuurosokeiden lasten kasvatukseen. Me vanhemmat teemme varsin usein lapsen puolesta sellaista, mitä hän osaisi jo tehdä itsekin, ja jätämme siten hänen kätensä ja aivonsa toimeksi. Jatkaessamme lapsen peräänantamatonta ohjaamista sen ollessa jo tarpeetonta me itse asiassa jarrutamme uusien, yhä monimutkaisempien toiminnan muotojen välittymistä hänelle. Varsin usein pelkäämme antaa hänelle täyttä vastuuta jostakin ratkaisusta tai tehtävästä ja puolustelemme tätä sillä, että suoriudumme siitä itse nopeammin ja paremmin.

Kukaties juuri tämän seurauksena kehittyvät "helposti ohjattavat", mutta aloitekyvyttömät, passiiviset, heikkotahtoiset ja liian "kuuliaiset" ihmiset, jotka eivät pysty tekemään itsenäisiä päätöksiä niiden toteuttamisesta puhumattakaan? Kyseiset persoonallisuudenpiirteet kehittyvät hyvin varhain, kuten myös niiden vastakohtat. Kenties ne syntyvät jo silloin, milloin kaksivuotias, niinkin uskomattoman monimutkaiseen toimintaan kuin puhumiseen (!) kykenevää ihmistä yhä syötetään lusikalla kuin yksivuotias ikään. Tämä on paljon mahdollista.

Meštšerjakov ymmärsi tämän aikuisen ja lapsen aktiviteettien petollisen dialektiikan ja vaati siksi kuurosokeiden lasten hoitoalan pedagogeilta ja kasvattajilta suurta tarkkaavaisuutta ja vakavaa kunnioitusta nuorten ihmisen vähäisiäkin itsenäisen aktiivisuuden ilmauksia kohtaan tämän jokaisessa kehitysvaiheessa kohti inhimillistä kulttuuria. Toisin olisi ollut mahdotonta menettellä, siinä tapauksessa kasvatit olisivat pysyneet loppuikänsä holhottavina, "kädestä pitäen" ohjattavina. Ja tämä olisi pätenyt joka asiaan, ei ainoastaan lusikan tai haarukan avulla syömiseen. He olisivat jääneet vieraan järjen tahdottomiksi ja kuuliaisiksi työkaluiksi.

Tähän voidaan esittää vastaväite (usein esitetäänkin): edellämainittu pätee kuurosokeisiin lapsiin, kun taas normaalilasten kohdalla asiat ovat aivan toisin. Tämä pitää paikkansa, mutta vain näennäisesti, ilmiöpinnan tasolla. Esimerkiksi on tunnettua, että näkevän ja kuulevan lapsen psyyke alkaa muotoutua paljon ennen kuin lapsi oppii omaksumaan maailmaa käsillään, mikä synnyttää illuusion, että hän kehittyy käsien toiminnasta riippu-

matta ja sitä ennen. Juuri tässä onkin idealististen "sielun heräämisen" teorioiden "rosiasiaperusta". Todellisuudessa myös tässä tapauksessa — kuten ovat vakuuttavasti osoittaneet J. S. Brunerin kokeet — lapsen psyykkisten funktioiden kehitys perustuu käsien toimintaan, joskaan ei hänen omiensa, vaan äidin käsien, joita hän oppii hyvin varhain ohjaamaan ja hallitsemaan saaden ne tekemään juuri sitä, mikä on hänelle tarpeen. Jo tätä ennen äidin kädet ovat suorittaneet lapsen kannalta tarpeellisia toimia ja lapsi hallitsee niitä sen puitteissa, mitä ne tekisivät myös ilman hänen "komentojaan", mitä ne ovat saaneet aikaan jo ennen hänen "asumistaan johtoon".

Juuri tämä illuusio, jonka synnyttää ilmiöiden perättäisjärjestyksen muuttuminen päinvastaiseksi prosessin pinnan tasolla (tarkkailtaessa lasta äidin toimintaan huomiota kiinnittämättä), tekeekin aiheelliseksi kuurosokeiden havainnoimisen, sillä heillä tällaista järjestyksen muutosta ei tapahdu. Täten kuurosokeiden kehitys osoittaa todellisen järjestyksen, jossa etenevät nämä kaksi prosessia: käsien esineellis-käytännöllinen toiminta ja siitä näennäisesti riippumaton aivojen "puhtaan psyykinen" toiminta.

Samanlaisiin järjestyksen muutoksiin — jotka ovat mahdollisia näkevän ja kuulevan kohdalla, mutta mahdottomia kuurosokealla — perustuu tyypillinen idealistinen käsitys, että johtava osuus ihmispsykyen kehityksessä on sanalla, puheella tai kielellä eikä esineellis-käytännöllisellä toiminnalla, joka tämän käsityksen mukaan vain ilmenee kielessä sitä millään tavoin määräämättä.

Näin selittyy täydellisesti se loistava pedagoginen saavutus, jota edellä selostettiin. Kerran synnyttyään kyky itsenäiseen ja järkevään toimintaan muuttuu vastustamattomaksi tarpeeksi alkaen ilmetä kaikessa: opiskelussa, työssä, ihmissuhteissa, tieteellisessä ajattelussa. Kyseessä on sama kyky ja tarve, joka muodostaa spesifisti inhimillisen psyyken ytimen ja jota on ammoisista ajoista lähtien kutsuttu lahjakkuudeksi. Se ilmenee täydessä määrin Meštšerjakovin kasvattamissa neljässä ihmisessä. "Luonnostaan" ei kenelläkään näistä neljästä ollut erityisansioita; psykologiseen tiedekuntaan heidät hyväksyttiin siksi, että he muodostivat koulunsa vanhimman opiskelijaryhmän — ryhmä säilyi yhtenäisenä myös yliopistossa. Mutta jo varhaisessa vaiheessa oli mahdollista sanoa varmuudella, että nämä nuoret ihmiset tulevat osoittautu-

maan luottamuksen arvoiseksi. Näin on sitten käynytkin. Nyt he ovat "oikeita", normaaleja ihmisiä.

Ihmispsyken lähtökohdat ovat vähäisiä, huomaamattomia ja arkipäiväisiä: kyky hyödyntää ihmiselle ominaisella tavalla käytösesineitä, taito elää ihmisen tavoin ihmisten toisilleen luomien esineiden maailmassa. Mitä laajemmin tämä maailma avautuu lapselle, mitä enemmän tällaisia esineitä kuuluu hänen toimintapiiriinsä, sitä järjestelmällisemmäksi olennoksi hän kehittyy. Tämän järjen — käytännöllisen järjen — synnyttyä ei kielen ja puheen oppiminen enää muodosta erityisen vaikeaa ongelmaa, vaan muuttuu lähinnä tekniseksi kysymykseksi. Kun ihmisellä on jotakin sanottavaa ja tarvetta sanoa jotakin, hän omaksuu helposti sanat ja kyvyn käyttää niitä oikein. Aluksi kehittyy elekieli; myöhemmin sen korvaa puhekieli, joka avaa lapselle oven hänelle aiemmin tuntemattomaan kulttuurin maailmaan, Puškinin ja Tolstoin, Spinozan ja Leninin, Darwinin ja Einsteinin maailmaan. Tällaisten henkilöiden kanssa "seurustelu" saa aikaan uusia edistysaskeleita hänen psyyksensä, kohottaa uudelle tasolle paitsi puhe-kulttuurin, myös ajattelun, moraalin ja esteettisen mielikuvituksen kulttuurit.

Aluksi kuurosokea lapsi kehittyy kohti ihmisyyttä tarpeidensa tyydyttämistavan mukaisesti ja nämä tarpeet säilyvät pitkään täysin biologisina, luontoperäisinä. Omaksuttavissaan olevaa kulttuuria hän ottaa vastaan vain siinä määrin kuin se palvelee niiden tyydyttämisen keinona, ei enempää. Hän ottaa käsiinsä ja omaksuu ("tutkii") niiden avulla vain sellaisia esineitä, jotka ovat tekemisissä hänen ruumiinsa "intressien" kanssa; muut hän sysää aktiivisesti pois merkityksettöminä — näin käy esimerkiksi leikkikaluille. Tämä rajoittaa periaatteessa hänen huomiopiiriään, etsivää ja orientoivaa toimintaansa ja psyykeään.

Vasta myöhemmin lapsen toiminnalliset tarpeet muuttuvat spesifisti inhimillisiksi. Tarkemmin sanoen syntyy uusia, biologisesti täysin ohjelmoimattomia ärsykeitä ja motiiveja. Tällöin primitiivis-organiset tarpeet väistyvät syrjään, niillä ei enää ole toiminnan johtavien ärsykkeiden osaa. Tämä muuttaa perusteellisesti muotoutuvan psyyken rakenteen, sillä nimenomaan nyt syntyy "intressi" biologisesti neutraaleja esineitä, erityisesti leikkakaluja kohtaan. Juuri tästä alkaa varsinainen ja täysiarvoinen

inhimillinen kehitys: ihminen syö elääkseen, ei elä syödäkseen. Tämä vanha aforismi ilmaisee hyvin tarkoin tilanteen olemuksen: kyvystä inhimilliseen toimintaan tulee johtava, tulevaa kehitystä kokonaisuudessaan ohjaava tarve, jolloin aiemmat "tavoitteet" tulevat alistetuiksi keinojen asemaan. Oman organismin "egoistiset" intressit väistyvät kollektiivisesti toteutettavien "altruististen" intressien, so. aidon inhimillisten tarpeiden tieltä.

Luonnollisestikaan nämä tarpeet eivät voi olla DNA:han koodautuneita. Ne ovat alkuperältään sataprosenttisesti sosiaalisia ja niitä on siksi muovattava ja luotava erityisesti kehitellyissä pedagogisissa tilanteissa. Työ kuurosokeiden lasten parissa vahvistaa tämän yleistä merkitystä omaavan totuuden kokeellisesti, käytännöllisesti. Spesifisti inhimilliset tarpeet eivät synny itsestään, ne välittyvät ainoastaan kasvatuksen kautta. Jumalaan ja luontoon asetetut toiveet jäävät toteutumatta; tässä ratkaisevassa kohdassa naturalistiset illuusiot johtavat pedagogia harhaan aivan yhtä suuressa määrin kuin haaveilut omantunnon, omanarvontunnon, toista kohtaan tunnetun kunnioituksen ja muiden vastaavien psyykkisten ja moraalisten ilmiöiden "jumalallisesta" tai "transsendentaalisesta" alkuperästä.

Mainittuja ominaisuuksia täytyy aktiivisesti muovata jokaisessa lapsessa (on opittava muovaamaan). Tässä suhteessa työ kuurosokeiden lasten parissa antaa kasvattajalle runsaasti virikkeitä. Ennen kaikkea se osoittaa, että on mahdollista ja tarpeellista kasvattaa sellaisia spesifisti inhimillisiä tarpeita kuin tarpeet kanssakäymiseen, maailman tiedostamiseen ja esteettiseen kokemiseen, älyn leikkiin. Näiden tarpeiden synnyttyä ja vakiinnuttua osaksi ihmisen persoonallisuutta niiden pohjalta alkaa väistämättä kehittyä lahjakkuutta (aluksi luonnollisesti vain huomiota herättämättömissä itumuodoissaan). Jos taas näitä tarpeita ei synny (tai ne jäävät muodollisiksi, kauniiden fraasien tasolle), ei synny myöskään lahjakkuutta.

Kenties juuri tässä onkin sen laajalle levinneen ennakkoluulon syy, jonka mukaan vain kuudella prosentilla maapallon väestöstä on synnynnäisesti luovaan työhön kykenevät aivot? Tämä näennäistieteellinen, tilastotiedoilla, genetiikan ja korkeimman hermotoiminnan fysiologian terminologialla sekä synnynnäisiä, lahjakkuuden ennaltamääräviä aivorakenteita koskevilla poh-

dinnoilla höystetty ennakkoluulo säilyttää valheellisesti luonnon (geenien) niskoille syyn ihmisten kehitysedellytysten tavattoman epätasaisesta jakautumisesta luokkayhteiskunnassa. Kyseessä on pelkästään olemassaolovan työnjaon (ja samalla kykyjen jaon) sfäärissä vallitsevia suhteita kuvaavan prosenttiluvun projisointi syyttömän biologian valkokankaalle, sosiaalisen epätasa-arvon olemassaolevien porvarillisten muotojen ja laajuuden naturalistinen puolustuspuhe.

Porvarillinen yhteiskunta sulkee työtätekevien enemmistöltä tien ihmispsykyen korkeimmille kehitysasteille tuomitsemalla tämän enemmistön elinikäiseen kuluttavaan työhön jokapäiväisestä leivästä, katosta pään päälle, primitiivisten tai tämän sivilisaation paisuttelemien ja vääristelemien ruumiillisten tarpeiden tyydyttämiseksi. Tällainen motivoitumisen tyyppi ei milloinkaan synnytä lahjakkuutta.

Empiirisenä tietona mainittu luku lienee suhteellisen täsmällinen. Mutta se ei ilmaise suinkaan sitä, mitä porvarilliset ideologit sen avulla pyrkivät sanomaan. Se ilmaisee tosiasiaa, että nykyisen — kapitalistisen — yhteiskunnallisen työnjaon vallitessa vain ihmisten vähemmistö elää inhimillisen kehityksen kannalta normaaleissa olosuhteissa. Normista on tullut etuoikeus, sillä tämän sivilisaation kasvatusjärjestelmä on sopeutettu muovaamaan lasten enemmistöstä palkkatyöläisiä, kehittämään heidän psykyensä vain reproduktiiviseen työhön, ulkoa annettujen, "viisaan" vähemmistön kehittelemien toimintakeemojen ja algoritmien soveltamiseen kykeneväksi. Tähän työhön ihmisiä kannustetaan palkkioilla, jotka muistuttavat polkupyörällä ajavalle sirkuskarhulle heitettäviä sokerinpaloja. Ja mikäli tällainen motivointi osoittautuu riittämättömäksi, otetaan käyttöön "toiminnan kielteiset vahvistimet", rangaistukset. Palkkioiden lupaaminen ja rangaistuksilla uhkaaminen, ruoska ja porkkana, ovat sen "pedagogisen vaikuttamisen" menetelmät, jonka avulla porvarillinen sivilisaatio pyrkii ohjaamaan työläisiä tämän yhteiskunnan ihanteita ja normeja vastaavaan käyttäytymiseen. Tässä on B. F. Skinnerin "pedagogisen psykologian" (behaviorismin viimeinen sana kasvatustieteessä) koko olemus; nykyisin kyseistä psykologiaa sovelletaan laajasti kouluissa ja vankiloissa USA:ssa. Itse asiassa tässä ei voida puhua ihmisen persoonallisuuden kasvattamisesta.

Tässä ratkotaan vain uudelleenkasvatuksen ongelmaa, "käyttäytymisen modifioinnin" — ja sen kautta "psykyen modifioinnin" — tehtävää, mikä täsmällisemmin sanottuna merkitsee persoonallisuuden, valmiin psykyen tyypistämistä. Mistä ja miten tämä valmis psyky on tullut, siihen behaviorismi karkean mekanistisine käsityksineen ei pysty vastaamaan ja siirtää siksi ongelman biologiaan, missä ihmisen käyttäytymisen pääasiallista lähdettä etsitään synnyynnäisistä aivorakenteista, ehdottomista reflekseistä, vaistomaisista reaktioista nälän, seksuaalitarpeen ja pelon kokemuksiin jne.

Selostamamme kaksi konseptiä kasvatuksesta ovat maailmankatsomuksellisesti yhteensovittamattomia ja ideologisesti vastakkaisia.

Toinen niistä ei kykene ymmärtämään eikä saamaan aikaan täysiarvoisen inhimillisen persoonallisuuden kasvuprosessia, vaan suuntautuu pelkkään "käyttäytymisen modifointiin", ajattelun ja psykyen standardisointiin (mikä merkitsee lahjakkuuden tukahduttamista myös siellä, missä sitä jollain keinoin, tästä pedagogiikasta riippumatta on päässyt syntyään).

Toinen on tieteellisesti selvittänyt "sielun" synnyn salaisuuden, ymmärtänyt ihmispsykyen syntymisen ja kehittymisen reaaliset — materiaaliset — edellytykset tämän prosessin korkeimmalle tasolle, persoonallisuuden ja lahjakkuuden tasolle asti. Se on osoittanut käytännölliskokeellisesti pystyvänsä ja olevansa siksi velvollinen kasvattamaan jokaisesta lapsesta sopusuhtaisesti kehittyneen, sosiaalisesti aktiivisen ihmisen — jopa täydellisen kuurosokeuden kaltaisen, voittamattomalta näyttävän esteen kohdatessaan.

Pedagogisessa prosessissa, jota olemme voineet kuvata vain suppeasti ja yleispiirteisään, kävivät silmännähtäviksi spesifisti inhimillisen psykyen synnyn ja kehityksen perustavat lainalaisuudet. Siinä voitiin normaalioloja selkeämmin seurata alusta loppuun prosessia, jossa lainomaisesti syntyvät ja sen jälkeen kehittyvät, monimutkaistuvat ja puhkeavat kukoistukseen korkeimmat psyykkiset funktiot (tietoisuus, tahto, äly), jotka yhdistyvät yhtenäiseksi persoonallisuudeksi. Voitiin tarkkailla, miten syntyy tämä salaperäinen "ykseys", yksilöllinen ja ainutkertainen "minä", jolla on itsetietoisuus, so. kyky katsella itseään ikään

kuin sivulta käsin, tarkastella omaa toimintaansa toisen ihmisen silmin, "ihmissuvun" näkökannalta, arvioida mittapuiden (normien) mukaan ja pyrkiä nämä normit ylittämään uudelle tasolle.

Kyseessä on sama "itsetajunta", jonka "arvoituksellinen" luonne (kyky suhtautua itseensä kuin johonkin itsestään erilliseen, "toiseen", mutta samalla toiseen kuin itseensä) muodosti aikoinaan maaperän Kantin, Fichten, Schellingin ja Hegelin valtaisille filosofisille järjestelmille, joissa tämä "itsetajunta" teoreettisesti muutettiin uudeksi jumalaksi.

Kyseessä on sama persoonallisuuden itsetietoisuus, jonka salaisuuden Marx ja Engels pystyivät tieteellis-materialistiselta pohjalta selvittämään. Heidän näkemyksensä on tullut vahvistetuksi, vieläpä täsmällisen kokeellisesti, Sokoljanskin ja Meštšerjakovin pedagogisessa työssä. Tässä on näiden neuvostoliittolaisten tiedemiesten työn pysyvä, maailmanlaajuista kantavuutta omaava merkitys.

Meštšerjakovin neljä kasvattia esitelmöivät kerran täpötäydessä luentosalissa sadoista opiskelijoista ja opettajista muodostuvalle kuulijakunnalle. Kolmituntisen keskeytymättömän esityksen aikana pöydälle ilmestyi muun muassa tällainen lappu:

"Eikö teidän kokeenne kumoa vanhan materialistisen totuuden? ("Järjessä ei ole mitään, mitä ei olisi ollut aisteissa.") Hehän eivät näe eivätkä kuule mitään, mutta ymmärtävät kaiken paremmin kuin me..."

Välitin kysymyksen kirjain kirjaimelta (sormikirjaimiston avulla) Aleksander Suvoroville varmana siitä, että hän osaa vastata siihen minua paremmin. Pidempiä pohtimatta Saša lausuiakin selkeällä äänellä mikrofoniiin:

— Kuka on sanonut, ettemme me näe emmekä kuule mitään? Me näemme ja kuulemme kaikkien ystäviemme, kaikkien ihmisten, koko ihmissuvun silmillä ja korvilla...

Se oli marxilaisen psykologin viisas ja täsmällinen vastaus. Yleisö osasi antaa sille arvoa ja alkoi taputtaa. Saša Suvorovilla oli moraalinen ja tieteellinen oikeus vastata nimenomaan siten — lyhyesti ja ytimekkäästi, asian olemuksen täysin ymmärtäen. Hie-man mietittyään hän lisäsi:

— Mitä taas ymmärtämiseen tulee... Enpä tiedä varmasti, meille vain opetettiin, että pitää ymmärtää näkemänsä...

Siinä nähtävästi onkin asian ydin, niin älyn, lahjakkuuden kuin "arvostelukyvynkin" salaisuus. Kaikkien niiden kykyjen salaisuus, joita niiden luonnetta ja alkuperää ymmärtämään kykenevät ihmiset ovat tuhansien vuosien ajan yrittäneet selittää jumalalla tai atomien, molekyylien ja neutronien ainutlaatuisilla yhdistelmillä "lahjakkaiden aivojen" sisällä.

Saša Suvorov ja hänen kolme kollegaansa tietävät hyvin, ettei jumalalla ole mitään osuutta asiaan. Yhtä vähän he ovat taipuvaisia kirjaamaan kykynsä aivopoimujensa erityispiirteiden tiliin. Luonnolta kaikki neljä päinvastoin saivat heikon terveyden. Sairaudet aiheuttivat heille paljon vauriota — myös heidän aivoilleen, jotka menettivät tärkeät yhteyskanavansa ulkomaailmaan, näön ja kuulon.

Selitystä ei siis kukaan heistä ala etsiä jumalan armosta eikä luontoäidin antimista. He kaikki sanovat, että heitä "vain onnisti". Heillä oli onni joutua sellaisten ihmisten pariin, jotka osasivat herättää heissä rakkauden (so. välttämättömän tarpeen) työtä, tietoja, toisia ihmisiä ja korkeatasoista kulttuuria kohtaan. Ja rakkauden niitä kohtaan, jotka osasivat kasvattaa heitä siten, että he saavat tyydytystä hyvin tehdystä työstä — itse työn ja maailman tiedostamisen prosessista, ei niistä mahdollisesti koituvista porkkanoista ja palkkioista. Tässä on koko salaisuus.



# Opi ajattelemaan

Nyt palaamme keskeytyneeseen pohdintaan järjen ja "arvostelukyvyn" luonteesta, näiden korkeiden psyykkisten funktioiden synty- ja kehitysedellytyksistä.

Filosofia ja kokeeseen turvautunut psykologia yhdessä osoittivat kiistattomasti, ettei järki ole luonnonlahja vaan ihmisen sosi-aalis-historiallisen kehityksen tulos, yhteiskunnallis-historiallinen lahja, yhteiskunnan anti yksilölle.

Luonnolta jokainen yksilö saa ruumiin ja aivot, joilla on kyky kehittyä "ajattelun elimiksi", tulla järkeviksi sanan vaativimmas-sa mielessä. Mutta kehittykö järki vai ei, se ei enää riipu luon-nosta. Ellei yhteiskunta ole tähän asti jakanut antejaan yhtä tasai-sesti, oikeudenmukaisesti ja demokraattisesti kuin luonto, mei-dän on turha syyttää siitä jälkimmäistä.

Asian ydin on olosuhteissa, joissa ihminen kehittyy. Joissain olosuhteissa hän saavuttaa kyvyn ajatella itsenäisesti (tällöin hän-tä sanotaan "kyvykkääksi", "lahjakkaaksi"), toisissa taas tämä kyky jää kehittymättä tai varsin alhaiselle tasolle.

Niin ollen on tärkeää pyrkiä hahmottamaan mahdollisimman tarkoin järjen kehitykselle suotuisat olosuhteet ja erottaa ne sel-laisista, jotka jarruttavat ja häiritsevät tätä kehitystä. Yleensä kumpaisiakin on olemassa yhtä aikaa, mutta ne ovat monimut-kaisella tavalla kietoutuneet toisiinsa. Niiden yhdelmien satun-naisista, ainutkertaisista varianteista riippuu, miten järki ja arvos-telukyky kulloinkin kehittyvät.

Tätä kykyä määrätietoisesti kasvattamaan pyrkivän pedagogin

täytyy osata täsmällisesti erottaa nämä kaksi olosuhteiden lajia toisistaan, jotta hän pystyisi organisoimaan tarkoituksenmukaisia pedagogisia tilanteita, jotka vaativat kasvatettavalta älyä ja siten kasvattavat häntä. Häiritsevät tekijät ja vaikutukset on tällöin suljettava pois. Oleellisesti tässä on pedagogian ydin.

Käsitys itsenäisen ajattelun kyvyn (ja sen puutteen) synnynäisyydestä, luontoperäisyydestä, on seurausta pedagogin kyvyttömyydestä jäsentää lapsen käsityskykyä edesauttavien ja tyypistävien faktoreiden, ehtojen ja olosuhteiden punosta, ja samanaikaisesti tämän syy. Se itse aiheuttaa kyvyttömyyttä organisoida näitä faktoreita ja olosuhteita tarkoituksenmukaisesti, ja on tämän kyvyttömyyden seurausta. Syy omasta taitamattomuudesta säilytetään luonnolle — näin tiedemies säilyttää kasvonsa ja pitää omantuntonsa rauhallisena: syyllisiähän ovat geenit.

Tällainen asenne on teoreettisesti hedelmätön ja moraalisesti vahingollinen; se on äärimmäisen epädemokraattinen, koskapa selittää jo alun alkaen järjen vain valittujen etuoikeudeksi. Se ei ole sopusoinnussa marxilais-leniniläisen käsityksen kanssa ajattelun luonteesta eikä kommunististen ihmiseen suhtautumisen periaatteiden kanssa. Todellisuudessa ihmiset ovat luonnostaan tasavertaisia siinä mielessä, että valtaenemmistöllä heistä on synnyessään biologisesti normaali aivot ja että jokainen heistä siksi pystyy — kuka hieman helpommin ja nopeammin, kuka hitaammin ja työläämmin — omaksumaan kaikki kulttuurin kehittyneet kyvyt.

Jumalat eivät opettaneet ihmisiä polttamaan saviastioita, he opivat sen itse. Kaikki ihmiskunnan historiassa tuhansien vuosien aikana muodostuneet kyvyt (taidot) 1990-luvun lapsi omaksuu leikiten muutamassa vuodessa tai jopa kuukaudessa, sillä hän kulkee valmiiksi raivattua tietä, jolla ei ole tarpeen toistaa virheitä ja harharetkiä, joiden hinnalla ihmiskunta sen kaiken alunperin saavutti.

Tämän ymmärsi hyvin jo Hegel:

”... mitä tietoihin tulee, näemme sen, mikä aiempina aikakausina askarrutti miesten kypsää henkeä, vajonneen poikaiden tiedoiksi, harjoituksiksi ja jopa leikeiksi; ja pedagogisessa edistyksestä tiedostamme maailman sivistyshistorian kuin varjokuva-na.”<sup>7</sup>

Henkisessä kehityksessään jokainen ihminen ikään kuin toistaa, "uusintaa" ihmiskunnan henkisen kehityksen prosessin — aivan samoin kuin hän fyysisessä kehityksessään yhdeksänkuukautisena sikiöaikanaan käy läpi maapallon orgaanisen elämän koko evoluution yksisoluisesta organismista ihmislapseksi saakka. Tässä hän todellakin käy läpi kaikki tarpeelliset etapit.

Henkisessä kehityksessään hän sen sijaan usein juuttuu jollekin ihmiskunnan jo kauan sitten ohittamalle tasolle eikä niin ollen selviydy perille sakka. Miksi näin tapahtuu?

Siksi, ettei pedagoginen prosessi ole yhtä hyvin organisoitu kuin biologisen kypsymisen prosessi, siihen ei ole vielä vakiintunut pedagogisen menestyksen takaavaa "henkisten elinten" muotoutumisen "luonnollista" järjestystä. Me yritämme usein aloittaa henkisen organisaation rakentamisen sen ylimmistä kerroksista laskematta sitä ennen tukevaa perustaa elementaarisille kyvyille, syötämme ihmisille väkisin hengenravintoa, jota he eivät pysty sulattamaan, koska "henkisen ruoansulatuksen" elimet eivät ole vielä kehittyneet.

Lapsi, joka ei kykene tiettyjä tietoja aidosti omaksumaan, so. uusintamaan niitä yksilöllisesti, toistamaan lyhyesti niiden synthyistoriaa, joutuu "pänttäämään" ne päähänsä, opettelemaan niitä ajatuksettomasti. Tällaista pedagogiikkaa sovellettaessa hänelle muotoutuu tietojen "oppimisen" prosessissa niin sanottu "tahdonalainen muisti", mutta ei älyä, ei ajattelu- eikä arvostelukykyä — ei sitä kykyä, joka aikoinaan kaikki nämä tiedot tuotti.



Kuvitelkaamme hetkeksi kokkikoulu, jossa tuleville kokeille opetetaan tarmokkaasti valmiiden ruokien maistelua ja syömistä, mutta ei päästetä heitä vilkaisemaankaan keittiötä, missä nämä ruoat valmistetaan.

Olisimmeko hämmästyneitä, jos tällaisesta koulusta valmistunut kokki ryhtyisi hankkimaan tarvitsemiaan rusinoita kaivamalla niitä esiin valmiiden pullien sisältä?

Entä mitä pitäisimme aritmetiikan opettajasta, joka pistäisi oppilaansa opettelemaan ulkoa harjoituskirjan loppuun painettuja vastauksia näyttämättä heille tehtäviä, joiden vastauksia ne ovat?

Mahtaisivatko he tällä tavoin oppia ratkaisemaan edes kaikkein yksinkertaisimpia tehtäviä?

Kuitenkin me usein menettelemme juuri täten opettaessamme lapsille (eikä vain heille) erilaista tietoutta ja nykytieteiden perusteita. Emme päästä heitä "tieteen keittiöön" tarkastelemaan prosessia, jossa raaka elämänaines vähitellen muokataan "puhtaiden" teoreettisten abstraktioiden, määritelmien, sääntöjen, lakien ja algoritmien järjestelmäksi.

Sitten ihmettelemme (tai mikä vielä pahempaa, emme ihmettele), kun tätä viisautta ahkerasti opetelleelta mallioppilaalta menee sormi suuhun, milloin hänen eteensä ilmestyy se vaikeuksien ja ristiriitojen täyttämä "liikaisen koruton" todellisuus, jonka ryteikköistä "puhtaat totuudet" oli aikoinaan ajattelun avulla vedetty esiin — ne samat, joita hän oli ajatuksettomasti opetellut niissä mitään reaalista, esineellistä merkitystä näkemättä.

Lopputuloksena on, että itseään pienestä pitäen "absoluuttisen tieteen paistetuilla pyillä" (nuoren Marxin ironinen sanonta sellaisesta "pedagogiikasta") ravinnut ihminen ei enää näe eikä opi näkemään päänsä päällä lentäviä eläviä lintuja. Hän ei yksinkertaisesti näe mitään yhteyttä paistettujen pyiden ja pensaikossa pyrähtelevien elävien lintujen välillä.

Me ruokimme häntä taidokkaasti valmistetulla, jopa valmiiksi pureskellulla hengenravinnolla, mutta unohtamme usein selittää hänelle, että hänen syömänsä leipäpalan on joku paistanut jauhoista, joita puolestaan on saatu myllyssä jauhetuista jyivistä, joita on kasvanut auralla kynnettyssä pellossa.

Me tarjoamme hänelle tietoja — totuuksia — valmiissa muodossa, jolloin ne soveltuvat ainoastaan muistiin painettaviksi ja sitten — tentissä — sieltä aivan samassa muodossa pois vedettäväksi.

Me emme vaivaudu (koska emme osaa) organisoimaan oppimisprosessia siten, että siitä muodostuisi samanaikaisesti nämä tiedot synnyttäneen kyvyn kehitysprosessi: kyvyn ymmärtää vielä ymmärtämätöntä, koulukirjoissa esittämätöntä aistimellista maailmaa ympärillämme, objektiivista todellisuutta sen värien, vaihteluiden, ja kontrastien kaikessa rikkaudessa.

Elävän elämän todellista, vielä lapsen ymmärtämättömissä olevaa rikkautta käytetään tällöin hyväksi ainoastaan suurena "havainnollisten esimerkkien" varastona, jonka avulla voidaan pön-

kittää valmiita, ajatuksettomasti opittuja koulutotuuksia.

Tämän seurauksena ihminen tottuu näkemään esineissä vain sen, mikä tukee opettajan sanoja, muuhun hän ei yksinkertaisesti kiinnitä huomiota. Niinpä hänestä kasvaa typerys, joka jää koko iäkseen ulkoa oppimansa vangiksi pystymättä omaksumaan elämässä mitään uutta.

Mikäli hänestä sattuu tulemaan opettaja, hän muovaa uutterasti nuoria älyjä oman itsensä kaltaisiksi. Jos taas hän päätyy tieteen saralle, hän alkaa opettaa kyseistä taitoa myös opettajille yrittäen saada heidät vakuuttuneiksi siitä, että tieteen olemus onkin juuri valmiiden totuuksien toistelussa. Kehä kiertyy umpeen, päädytään kyseisenkaltaisella "järjellä" varustettujen ihmisten "laajennettuun uusintamiseen".

Jokainen luultavasti tuntee tällaisia "älyjä". Kyseessä on dogmaatikon ja pedantin äly, jota eivät kiinnosta itse asiat, vaan ainoastaan se mitä muut ovat niistä sanoneet ja kirjoittaneet. Reaalinen todellisuus jää piiloon vieraista sanoista, laajalle levinneistä käsityksistä ja "tieteen kielen" kaapuun puetuista "absoluuttisista käsitteistä" kudotun paksun verhon taakse.

Todellisten esineiden, tapahtumien ja prosessien maailma jää tällaiselle henkilölle ainiaaksi "olioiden sinänsä" maailmaksi, joksikin tiedostukseen nähden "transsendentaaliseksi", jota hän ei välttämättä edes joudu koskettamaan.

Tällainen äly (se muodostuu hyvin herkästi ja siitä syystä varhain) on todellisuudessa hyvin yksinkertainen, vaikka antaakin mielellään vaikutelman päinvastaisesta: uskomattoman laajoista tiedoistaan ja syvällisyydestään, monitahoisuudestaan.

Karl Marx kuvasi hyvin tarkasti ja tyhjentävästi tällaisella älyllä varustettua ihmistä (kyse on suhteellisen kuuluisasta 1800-luvun porvarillisen poliittisen taloustieteen edustajasta Wilhelm Roscherista):

"Tälle miehelle varaan yhden alaviitteen. Tekstiin sellaiset professoriharjoittelijat eivät sovi. Roscherilla on kieltämättä paljon — usein aivan turhia — tietoja kirjallisuudesta, vaikka itse heti näenkin tämän Göttingenin suojatin lävitse, joka penkoo ahdashenkisesti kirjallisuuden aarteita ja tuntee niin sanoakseni vain "virallista" kirjallisuutta; kunnioitettavaa. Mutta olkoon. Mitä hyötyä minulle on miehestä, joka tuntee kaiken matemaattisen

kirjallisuuden matematiikkaa ymmärtämättä? ... Jos tämä professoriharjoittelija, joka ei luonnostaan johtuen ole koskaan päässyt jo opitun opettelua ja opettamista pidemmälle, joka ei koskaan saavuta omakohtaisen oppimisen tasoa ... olisi edes rehellinen, tunnollinen, niin hänestä saattaisi olla oppilailleen hyötyä. Jos hän ei keksisi valheellisia verukkeita ja sanoisi avoimesti: tässä on ristiriita, yhdet puhuvat yhtä, toiset toista. Minulla ei asian luonteesta johtuen ole mielipidettä. Yritäkää nyt toki suoriutua siitä itse! Tällä tavoin oppilaiden on määrä yhtäältä saada tiettyä aineistoa ja toisaalta tulla opastetuiksi omatoimisuuteen. Mutta minä kyllä esitän tässä yhden vaatimuksen, joka on ristiriidassa professoriharjoittelijan luonnon kanssa. Hänessä on olennaista, ettei hän itse ymmärrä kysymyksiä, ja siksi hänen eklektisminsä oikeastaan vain nuuhkii joka taholta valmiiden vastausten sa-  
toa...”<sup>8</sup>

Valmiita vastauksia (kaavoja, sääntöjä, lakeja) ilman niiden kysymysten (so. tehtävien, vaikeuksien, ongelmien, ristiriitojen) ymmärtämistä, joihin nämä vastaukset oli annettu — siinä pedantin äly kaikessa yksinkertaisuudessaan.

Ja kuitenkin koko ihmisen luoma tiede (tiedot, inhimillinen kulttuuri) ei ole mitään muuta kuin vaivoin hankittua, haparoiden löydettyä, usein lähinnä arvaamalla saavutettua (eikä välttämättä joka suhteessa oikeaa ja täsmällistä) vastausta kysymyksiin, joiden eteen elämä (historia) on ihmiset joskus asettanut pakottaen heidät niitä pohtimaan. Sen jälkeen nämä kysymykset ovat nousseet elävässä elämässä esiin yhä uudelleen niin että myös nykyään jokainen tuntee ne.

Nämä kysymykset ovat mutkikkuelta ja vaikeuelta mitä eritasoisimpia. Eräät niistä on mahdollista ratkaista pelkän terveen järjen avulla, siis suhteellisen yksinkertaisiin ajattelumenetelmiin turvautuen, toiset taas vaativat kehittyneempää, tieteellisteoreettista ajattelutapaa tai -metodia.

Mutta mitä monimutkaisimmankin kysymyksen juuret ulottuvat ihmisten jokapäiväiseen elämään, se kasvaa esiin sen perustalta, ja siitä syystä on aina mahdollista seurata askel askeleelta, miten tämä prosessi tapahtuu, millaisten tosiasioiden yhteentörmäyksestä se lähtee liikkeelle.

Tiedettä ylipäätään syntyy, milloin ihmisten eteen kohoaa ter-

veen järjen keinoin, esitieteellisen ajattelun välinein ja metodein ratkaisemattomia kysymyksiä. Itse asiassa vain silloin syntyy välttämätön tarve nimenomaisesti tieteelliseen ajatteluun ja tutkimukseen.

Nämä kysymykset täytyy ensin tehdä ihmiselle ymmärrettäväksi, vasta sitten hänelle voidaan opettaa tieteelliset vastaukset niihin. Päinvastaisessa tapauksessa tiede jää hänelle rykelmäksi käsittämättömiä termejä, arvoituksellisia sanayhdistelmiä ja fraaseja, joita vain on pakko toistella ja opetella ulkoa niitä omakohtaiseen elämänkokemukseen suhteuttamatta.

Juuri näin tiedettä ikävä kyllä toisinaan opetetaan. Tällöin sen tutkiminen ei kehitä oppilaan itsenäistä älyä, vaan päinvastoin tylsistyttää sen silloinkin, milloin sitä kenties on jollain keinoin puhjennut esiin. Opiskelu muuttuu tällöin raskaaksi ja ikävystyttäväksi velvollisuudeksi sen sijaan että olisi oman tiedontarpeen tyydyttämisen, älyn kehittämisen ja terävöittämisen prosessi. Kenties juuri tämä selittää koululaisilla usein havaittavan mielenkiinnon puutteen opiskelua kohtaan?

Tiede alkaa aina — sekä reaalihistorialliessa kehityksessään että yksilöllisessä oppimisprosessissa — tietystä luonnolle tai ihmisille esitettävästä kysymyksestä. Juuri siksi ajattelun oppiminen (ja opettaminen) on tarpeen aloittaa taidosta esittää oikein kysymyksiä tai, mikä on sama asia, taidosta esittää vakavia ja todellisia, eikä keinotekoisia, kysymyksiä.

Mutta jokainen vakava kysymys ilmenee tietoisuudelle valmiissa, jo omaksutussa tiedossa esiintyvän ristiriidan muodossa, tietojen formaalisena ristiriitana, joka ei ole ratkaistavissa jo omaksuttujen ja viimeisteltyjen käsitteiden tai tunnettujen ratkaisukavojen avulla.

Todellinen kysymys kohoaa aina ihmisten eteen kiistojen ja diskussioiden muodossa: yksi väittää yhtä ja toinen toista ja kumpikin osapuoli pyrkii tukemaan kantaansa tosiasioihin perustuvilla argumenteilla. Tällainen kiista, mielipiteiden ristiriita on osoitus siitä, että yleisesti hyväksytyihin väittämiin kiinnittynyt tieto on riittämätöntä jonkin uuden, ennakoimattoman ja toistaiseksi pohdintaa vailla jääneen tosiasian merkityksen ymmärtämiseksi.

Lapsesta pitäen kaavamaiseen, valmiiden reseptien mukaiseen

toimintaan harjaannutetusta älystä ei ole hyötyä tilanteessa, jossa vaaditaan itsenäistä ajattelua ja päätöksentekoa, ja juuri siksi tällainen äly karttaa "ristiriitoja". Se pyrkii aina kiertämään ne, peittämään ne tyhjän jaarittelun alle, ja kääntyy siksi yhä uudelleen rutiniinomaisille, totunnaisille urille.

Mutta sikäli kuin tämä ei onnistu, sikäli kuin ristiriita syntyy yhä uudelleen huolimatta yrityksistä peittää se puhtaasti sanallisten manööverien alle, tällainen äly joutuu lopulta paniikin valtaan. Näin käy juuri silloin, kun olisi pakko ajatella itse asiaa ja oivaltaa sen merkitys, kun vieraiden, sinänsä aivan oikeidenkin sanojen toistelu ei riitä.

Ylipäätään suhtautuminen ristiriitaan on älyn kulttuurin, ajattelun taidon täsmällisin kriteeri, jopa sen olemassaolon tai puuttumisen suoranainen osoitin.

I. P. Pavlovin suorittamassa, ihmisen ja eläimen psyyken eron selkeästi osoittavassa kokeessa koiralle kehitettiin harjoituksen avulla syljeneritysrefleksi suhteessa ympyrän kuvaan ja kielteinen, syljeneritystä ehkäisevä refleksi suhteessa ellipsiin. Sitten näin harjaannutetulle koiralle, joka erotti hyvin ympyrän ja ellipsin toisistaan, demonstroitiin ympyrän muuttuminen ellipsiksi (tai päinvastoin) kuvaa hiljalleen kallistamalla. Näky oli koiralle vastenmielinen, se kävi oitis levottomaksi ja tietyn kriittisen pisteen jälkeen se joko joutui hysteerisen kiihottuneeseen tilaan tai muuttui apaattiseksi lakaten reagoimasta sen paremmin ympyrään kuin ellipsiinkään.

Kaksi huolellisesti viimeisteltyä ehdollista refleksiä, kaksi tarkoin opittua, toisilleen vastakkaista toimintaskaemaa oli joutunut ristiriitaan keskenään. Hetki, jolloin yksi muuttui toiseksi, esine vastakohtakseen — "vastakohtien yhteenlankeamisen" hetki, niiden esiintymisen yhdessä ja samassa paikassa yhdellä ja samalla hetkellä — osoittautui koiran psyyken sietokyvyn ylittäväksi.

Loogisessa suhteessa aidon kultivoituneelle älylle ristiriidan havaitseminen on merkki siitä, että on syntynyt ongelma, joka ei ole ratkaistavissa tunnettujen, valmiiksi kaavoiksi muokattujen intellektuaalisten toimintojen avulla. Se on signaali siitä, että on "kytkettävä päälle" ajattelu sanan varsinaisessa mielessä, ristiriidan synnyttäneen objektin itsenäisenä tutkimisena.



Älyä onkin tarpeen kehittää alusta pitäen siten, ettei ristiriidan esiintyminen muodostaisi sille paniikin aihetta, vaan antaisi sy-  
säyksen itsenäiseen toimintaan, itse asian itsenäiseen tarkaste-  
luun.

Jo kauan on ollut tunnettua, että viisaus alkaa ihmettelystä —  
kyvystä olla ihmeissään, milloin siihen asti tunnettuina, itses-  
tänselvinä ja siksi pohdintaa vaatimattomina pidetyt asiat yllät-  
täen muuttuvat käsittämättömiksi, arvoituksellisiksi, dialektisen  
petollisiksi.

Dialektiikka, dialektinen ajattelu, ei ole mystinen tai salaperäi-  
nen, vain harvojen saavutettavissa oleva taito. Se on yksinkertai-  
sesti spesifisti inhimillisen ajattelun todellista logiikkaa ja sitä  
täytyy kehittää lapsesta pitäen, muussa tapauksessa saattaa olla  
liian myöhäistä.

Tämän johtopäätöksen vahvistavat monet kehityspsykologian  
tulokset, joita on saatu älyllisen kehityksen varhaisvaiheita tutkit-  
taessa. Monet tutkijat törmäävät tällaisiin tosiasioihin hyvin  
usein.

Lapsen ajattelua ja ulkomaailman havainnoimista luonnehtii  
ns. egosentrismi (esineiden ja sanojen yksipuolisen subjektiivin-  
en ymmärtäminen). Lapsi olettaa naiivisti näkökenttäänsä jou-  
tuvien esineiden olevan juuri sellaisia kuin ne hänestä, hänen ha-  
vainnointipisteestään käsin näyttävät. Hän ei pysty ymmärtä-  
mään, että toisesta pisteestä tai näkökulmasta katsottuna esine  
voi näyttää aivan toisenlaiselta; hänen on äärimmäisen vaikea oi-  
valtaa, että kyseessä on yksi ja sama esine eikä kaksi (tai kolme)  
erillistä. Tämä pätee jopa siinä tapauksessa, että lapsi on kiertänyt  
esineen useaan kertaan ja tarkastellut sitä joka puolelta. Juuri täs-  
tä syystä lapsella ei ole laisinkaan herkkyyttä "ristiriitaa" koh-  
taan. Esine on hänelle sellainen ja vain sellainen, jollaisena hän  
sen tietyllä hetkellä näkee. Tarkastellessaan kuutiota yhdeltä puo-  
lelta hän näkee (ja sanoo) sen olevan punainen, kierrettyään sen  
toiselle puolelle hän väittää sitä yhtä kategorisesti mustaksi. Ja sa-  
ma pätee yleisesti, ei ainoastaan näin yksinkertaisissa tapauksis-  
sa. Siksi lapsi usein esittää samasta asiasta aivan vastakkaisia "ar-  
vostelmia" ilman että tämä häntä lainkaan hämmentää.

Lapsi ei siis pysty ymmärtämään — eikä itse sitä voi oppiakaan  
— että esine voi olla samanaikaisesti sekä sellainen, jollaisena hän

sen näkee, että sellainen jollaisena sen näkee sitä toisesta kulmasta tarkasteleva ihminen. Juuri tätä on egosentrismi.

Lapsi uskoo lujasti siihen, mitä aikuinen hänelle jostakin asiasta kertoo, ja toistaa oppivaisesti kuulemiaan sanoja, vaikka ne eivät laisinkaan vastaisi hänen omia havaintojaan. Hän toistaa niitä ajatuksettomasti.

Näin jatkuu niin kauan kuin lapsi omaksuu esineiden ja sanojen maailmaa aikuisen välittömällä opastuksella — aikuinen ei pysty voittamaan hänen naiivia egosentrismiään eikä siihen liittyvää sanojen ajatuksetonta toistelua, sanojen joilla ei ole lapselle samaa merkitystä kuin aikuiselle (sikäli kuin ne eivät ilmaise sitä, mitä hän itse näkee ja "ymmärtää"). Lapsi toistaa kuuliaisesti aikuisen sanoja ja fraaseja, sillä tämä on hänelle ehdoton auktoriteetti. Mutta näihin sanoihin kertyvät merkitykset määräytyvät täysin lapsen egosentrisestä näkökulmasta käsin. Oikeastaan hän ei koskaan kiistele aikuisen kanssa, sillä näkökulmat eivät lankea yhteen, eivät välttämättä edes sivua toisiaan. Sanojen maailmassa aikuinen on aina oikeassa, kun taas näiden sanojen merkitysten, niiden ymmärtämisen ja tulkitsemisen maailmassa ainoa auktoriteetti on lapsen oma naiivi kokemus, joka täyttää sanoja merkityksillä samalla ulkokohtaisella tavalla kuin pulloja täytetään maidolla.

Egosentrismi voidaan aluksi voittaa vain lapsen joutuessa kaltaistensa pariin, kaltaistensa egosentristien yhteisöön, missä hän voi käydä kiistoja ja tuntee pystyvänsä siihen. Siellä hänen on pakko yrittää katsoa esineitä myös toisesta näkökulmasta, toisen egosentristin silmin, jolloin hän alkaa vähitellen ja vaivalloisesti oivaltaa, että toinen näkökulma on yhtä oikeutettu kuin hänen omansa, että ne ovat tasaveroiset.

Vain sellaisessa tilanteessa lapsi tajuaa, että hänen täytyy ja että hän voi hyväksyä (vaikka vain vähäksi aikaa asiaa selvittäääkseen) myös vastakkaisen näkökannan samasta asiasta. Luontevimmin tällainen pedagoginen tilanne muodostuu ikätovereiden kanssa leikittäessä, egosentrismin voittaminen osoittautuu leikin onnistumisen edellytykseksi.

Lapsen ja aikuisen keskinäisyyhteessä tällaista tilannetta ei voi muodostua. Siinä ei synny kiistaa tasavertaisten, mutta kuitenkin vastakkaisten näkökantojen välille, samasta esineestä muodostet-

tujen ristiriitaisten kuvien välille.

Egosentrismien voittaminen havainnoimisessa ja ajattelussa on pitkä ja piinallinen prosessi, josta egosentristit eivät selviydy ilman molemminpuolista mielipahaa ja kyyneleitä. Usein "dispyytti" ratkaistaan voimakeinoin — ei ole helppoa ymmärtää, ettei oma näkökanta ole ainoa mahdollinen eikä oikea.

Harvinaista ei ole, ettei ihminen ymmärrä sitä vielä vanhoilla päivilläänkään. Silloin saamme seurata tragikoomisia "diskussioita" kolmivuotiaiden tavoin käyttäytyvien ikämiesten ja -naisten välillä, joiden "argumentointi" rajoittuu oman katsantokannan pönkittämiseen hinnalla millä hyvänsä.

Keskustelun ja kiistelyn kulttuuri, jossa päämääränä on objektiivisen, kulloisenkin konkreettisen totuuden (muuta totuutta ei ole) selvittäminen, on varsin vaikeasti omaksuttava kulttuuri. Se edellyttää taitoa katsoa asioita vastakkaisilta näkökannoilta, jolloin tarvitaan tottumusta ehdottaa itselleen: "Entäpä jos oletaisin päinvastaista?"

Taito kiistellä (eikä torailla!) toisen ihmisen, opponentin kanssa, joka on tällöin tunnustettava oman itsen vertaiseksi, muodostaa perustan toiselle, vielä arvokkaammalle taidolle: itsekriittiselle ajattelulle, so. taidolle kiistellä itsensä kanssa.

Itsekriittisyys on ajattelun itsenäisyyden synonyymi. Sen puuttuessa ihmisen äly jää osattomaksi vieraasta älystä, sellaisen toisen ihmisen älystä, joka seisoi hänen rinnallaan ja kritikoisi puolueettomasti hänen yksipuolisuuksiaan (filosofiassa niitä kutsutaan abstraktoiksi), hänen lapsekasta taipumustaan katsella asioita ahtaasta näkökulmasta.

Siksi taito käydä ulkoisen opponentin puuttuessa jatkuvaa polemiikkia itsensä kanssa on korkeimman, dialektisen järjen kulttuurin tunnusmerkki. Muuta vastalääkettä maailman yksipuolista tarkastelua vastaan ei ole. Vain tämän taidon hallitseva ihminen voi tehdä edeltäkäs in itse sen, mitä muut ennemmin tai myöhemmin pakottaisivat hänet tekemään: kiinnittää huomiota asian sellaisiin puoliin, jotka hänestä vaikuttavat vähemmän tärkeiltä, epäoleellisilta. Sellaisia ne nimittäin ehkä ovat (tai tuntuvat sellaisilta) vain tietyn ajan, sitten ne tietyllä hetkellä astuvat yllättäen etualalle kumoten kaikki huolella laaditut — abstraktis-totuudelliset ja "ristiriidattomat" — suunnitelmat ja ajatukset.

Dialektisesti ajattelevan ihmisen (yksinkertaisemmin sanottuna: viisaan) erottaakin epädialektisen yksipuolisesti ajattelevasta (tyhmästä) juuri se, että hän punnitsee etukäteen, "kahden kesken itsensä kanssa" ollessaan erilaisia argumentteja kulloisenkin väitteen puolesta ja sitä vastaan jäämättä odottamaan, että opponentti työntää vasta-argumenttinsa hänen nenänsä alle. Hän punnitsee edeltäkäs in vasta-argumenttien painavuutta valmistautuen vastaamaan niihin.

Sen sijaan ihminen, joka keskittyy vain kokoamaan omaa teesiään tukevia argumentteja, osoittautuu varsin huonosti varustautuneeksi. Hän jää väittelyssä tappiolle sitä varmemmin, mitä varautumattomampi hän on ollut sellaisten faktojen ja aspektien ilmituloon, joiden avulla voidaan perustella hänen lähtökohdalleen vastakkaista teesiä (sen antiteesiä).

Tässä ilmenee niin sanottujen abstraktien tai absoluuttisten totuuksien petollisuus — totuuksien, jotka on opeteltu ulkoa ymmärtämättä ehtoja, joiden puitteissa ne ainoastaan ovat tosia.

Kyseessä on todella dialektinen petollisuus: mitä absoluuttisemmalta, ehdottomammalta tuo tai tämä abstrakti totuus vaikuttaa, sitä varovaisemmin siihen täytyy suhtautua ja sitä harkitsemattomasti sitä käyttää, sillä sitä katalampaa konnankoukkaa voidaan sen taholta odottaa.

Kaksi kertaa kaksi on neljä, eikö totta?

Mikäli lukija on varma, että kyseessä on absoluuttinen, ehdoton, kiistaton totuus, hänestä ei koskaan tule matemaatikkoa, vaan parhaassa tapauksessa hyvä laskija — kehnomp i versio tietokoneesta, joka pystyy toimimaan vain asioiden laajempia yhteyksiä ymmärtävän matemaatikon johdolla.

Absoluuttinen ja epäilemätön mainittu totuus on vain, mikäli keskenään kerrotaan (lasketaan yhteen) abstrakteja yksiköitä (kuten kirjoitettavia merkkejä) tai niitä enemmän tai vähemmän muistuttavia esineitä: palikoita, palloja tai muita "absoluuttisen kovia", toisiaan läpäisemättömiä kappaleita.

Pistetäänpä yhteen kaksi kertaa kaksi pisaraa vettä. Mitä ikinä tulokseksi saadaankin, tuskin ainakaan neljää: kenties yksi pisara, kenties 44 pientä vesihelmeä. Tai jos astiaan kaadetaan kaksi litraa pirtua ja kaksi litraa vettä, ei tulokseksi saada neljää litraa erästä tunnettua juomaa, vaan ikävä kyllä hieman vähemmän.

Atomien liittyessä ydinreaktiossa yhteen (muodostaessa synteesin) tapahtuu sekä niiden lukumäärän vähenemistä että niin sanottua massan defektiota, aineen massan pienemistä.

Kaksi kertaa kaksi on neljä ainoastaan sillä ehdolla, että kerrottavina on sellaisia materian osasia, jotka eivät muutu tämän operaation vaikutuksesta. Jos kerrotaan sellaisia samanlaisia objekteja, joista kertomisen tuloksena syntyy jotakin uutta, jokin niitä muistuttamaton, uusia ominaisuuksia omaava objekti, niin on valmistauduttava siihen, ettei kertomisen numeerinen tulos käy yksiin sen kanssa, mitä on esitetty kertotaulussa.

Nykyaikainen fysiikka on jo kauan sitten oppinut suhtautumaan viisaasti tällaiseen laskettujen ja kokeen tuloksena saatujen lukujen yhteenkäymättömyyteen. Sitä ei pidetä laskuvirheenä (vaikka sellaisiakin tietysti sattuu), vaan lähtökohtina olleissa yksiköissä niiden "kertomisen", joksikin uudeksi yhdistymisen prosessissa tapahtuneen laadullisen muutoksen asianmukaisena, matemaattisen täsmällisenä ilmauksena.

Laskettujen ja tosiasiasa saatujen numeroiden yhteenkäymättömyys on fyysikolle merkinä siitä, että kokeen kuluessa on syntynyt jokin meille tähän asti tuntematon ilmiö, joka juuri ennakoimattomuutensa tähden on tehnyt laskelmat pätemättömiksi. Matemaattisesti ilmenevän ristiriidan ratkaisemiseksi ja laskelmien muuttamiseksi kyseisen ilmiön reaaliseseen prosessiin aiheuttamaa muutosta vastaaviksi on tätä ilmiötä ryhdyttävä etsimään.

Kaksi kertaa kaksi on neljä — kuten jokainen tieteen muotoilema sääntö ja laki, tämä sääntö pätee vain siellä ja silloin, missä ja milloin ovat täytetyt — so. vallitsevat — sen täysimääräisen sovellettavuuden edellytykset ja ehdot eivätkä asiaan vaikuta mitkään lisätekiöt, jollaiset toisinaan saattavat vääristää tuloksen lähes tunnistamattomaksi.

Jokainen reaalin — konkreettinen — yhteiskunnallinen ja luonnonprosessi on mitä monimutkaisin tieteen eri laeissaan ja kaavoissaan ilmaisemien tendenssien yhteenpunoituma. Tästä johtuu, että vaikka jokainen näistä laeista (kaavoista, säännöistä) olisi muotoiltu täysin oikein ja tarkasti, saattaa prosessista saata-va yleiskuva kuitenkin muodostua ei ainoastaan kaikista abstrakteista kuvauksistaan ja skeemoistaan poikkeavaksi, vaan myös

niiden kaikkien kanssa — erikseen otettuina, abstraktissa eli koulukirjoissa esiintyvässä muodossaan käsitettyinä — ristiriidassa olevaksi.

Abstraktit säännöt saattavat kumota toisensa, olla toistensa kanssa ristiriidassa. Tämä ei suinkaan johdu siitä, että eräät teoreetikot väittävät yhtä ja toiset toista, että heillä itse kullakin olisi synnynnäisesti yksipuolinen äly, vaan paljon syvemmällä olevasta ja vakavammasta syystä. Se syy on, että reaalis-konkreettisen tapahtuman, tosiasian, prosessin eri tendenssit (puolet), joista kutakin ilmaisee hyvin tarkoin jokin asianmukainen kaava, ovat reaalisesti ristiriidassa keskenään, kumoavat toisensa reaalisesti, aiheuttavat toisiinsa reaalisia muutoksia, vääristymiä ja korrektointeja.

Vasta yhteenpunoituneiden ristiriitojen vyyhden tultua selvitettyksi kokonaan — konkreettisesti — on mahdollista sanoa sen tulleen käsitetyksi tieteellisesti, ymmärretyksi nykyisen tieteellisen ajattelun kulttuurin tasolla.

Juuri tätä taitoa opettaa marxilais-leniniläinen filosofia, materialistinen dialektiikka nykypäivän materialismin logiikkana ja tietoteorianana. Tätä tiedettä on syytä opiskella jo nuorena, sillä se — ja vain se — opettaa oikeaa lähestymistapaa niitä abstrakteja totuuksia kohtaan, jotka ympäröivät nykypäivän ihmistä joka taholta, elleivät ehkä khdosta niin ainakin koulusta asti.

Tilanteessa, jossa jokin ilmeinen tosiasia näyttää olevan ristiriidassa koulussa opitun kaavan kanssa ja kumoavan sen (ennemmin tai myöhemmin tällainen tilanne varmasti tulee vastaan), ei pidä pettyä tieteeseen eikä ruveta moittimaan sitä "elämälle vieraaksi viisasteluksi" tms. On täysin mahdollista, ettei virhe ole kaavassa, vaan ihmisen suhtautumisessa siihen, hänen kyvyttömyydessään soveltaa sitä konkreettiseen tilanteeseen.

Kun abstrakti kaava (niinkin kiistaton kuin  $2 \times 2 = 4$ ) lätkäistään suoraan tosiasian päälle, voi niiden välille syntyä todellinen ristiriita, vaikka kaava olisi oikea ja tosiasia kiistaton. Tämän tulee muodostua merkiksi siitä, ettei tosiasiaa ole eritelty riittävästi ja että sitä siis täytyy tutkia huolellisemmin — eikä aiheeksi ryhtyä moittimaan tiedettä ja sen "abstraktia totuutta", jossa tosiasia ei tullut ilmaistuksi koko täydellisyydessään, eikä olisi voinutkaan tulla.

Nuoresta pitäen dogmaattiseen ajatteluun ja abstraktien kaavojen ylenmääräiseen kunnioittamiseen tottunut ihminen on tuomittu jatkuviin konflikteihin elämän kanssa, mikä ei ole hänen kannaltaan laisinkaan miellyttävää. Sellaiselle ihmiselle tiede abstrakteine kaavoineen ja sääntöineen on jotakin sokeasti kunnioitettavaa, elämä taas saa hänet paniikin valtaan. Joutuessaan pakon edessä itsenäisesti ratkomaan abstraktisti pätevän totuuden ja elämän konkreettisen monimuotoisuuden välistä ristiriitaa hän siihen tottumattomana joutuu todennäköisesti ymmälle ja alkaa heittelehtiä äärimmäisyydestä toiseen.

Väliin hän uhraa tieteelliset totuudet "elämän totuudelle" (itse asiassa häntä hämmentäneille, mutta ymmärtämättömiksi jääneille konkreettisille tosiasioille), väliin taas päinvastoin loukkaantuu elämälle ja kiukuttelee sille, koska se ei suostu eteneeseen "tieteellisesti" (itse asiassa ajatuksettomasti ulkoa opitun kaavan mukaan). Tällöin hän ei pysty huomioimaan elämän reaalista monimutkaisuutta ja ristiriitaisuutta, vaan joutuu sulkemaan silmänsä ulkoa opittuun kaavaan sopimattomilta tosiasioilta.

Dialektinen filosofia ja psykologia ovat jo pitkään olleet selvillä siitä, että dogmatismi yleensä muuttuu ennemmin tai myöhemmin hedelmättömäksi skeptisyydeksi, so. täydelliseksi epäluottamukseksi tiedettä kohtaan, sen kykyä kohtaan tiedostaa maailman lainalaisuuksia. Skeptikko on entinen, sittemmin kaikkeen pettynyt dogmaatikko.

Kukaan ei kasvata skeptikoita tarkoituksellisesti. Skeptisismiä vastaan päinvastoin kamppaillaan jatkuvasti, sitä pilkataan ja se tuomitaan moraalisesti, etenkin milloin sitä esiintyy nuorisossa. Jostain skeptikkoja kuitenkin aina keskuuteemme ilmestyy — nimitäin elävän elämän ristiriitoihin törmänneiden ja niihin sotkeutuneiden dogmaatikkojen parista.

Myös tässä pätee vastakohtien toisikseen muuttumisen kaikkivoipa dialektiikka. Kyse on kahdesta vastakkaisesta, yhtä hedelmättömästä positiosta, jotka ruokkivat ja vahvistavat toisiaan ja joiden päällä tietynlaisen kasvatuksen vaikutuksesta hajoaa ja halkeaa kahtia elävä ihmisjärki.

Jos ihmisestä halutaan kasvattaa dogmaatikko, hänelle tulee antaa ulkoa opeteltavaksi mahdollisimman suuri määrä valmiita to-

tuuksia — kaavoja, lakeja, sääntöjä, algoritmeja — ja toisaalta häntä on harjaannutettava katselemaan ympäröivää maailmaa nämä totuudet vahvistavien esimerkkien valtavana kokoelmana. Näin hän oppii panemaan ympäristössään merkille vain koulutotuuksia havainnollistavat tosiasiat ja jättämään kaiken muun syjään epäolennaisena, sellaisena josta pitää "puhtaan totuuden" saavuttamiseksi abstrahoitua erilleen. Ennen kaikkea on abstrahoitettava erilleen ristiriidoista.

Todellisuudessa kaikkein "puhtaimmatkin" totuudet on saavutettu aivan toisella tavalla. Ne eivät ole mitään muuta kuin jonkun joskus viisaasti ratkaisemia ristiriitoja — ne ovat teräviksi kärjistyneiden ristiriitojen järkevän ratkaisemisen, eivät niistä erilleen abstrahoitumisen välineitä.

Juuri tätä, kaikkein tärkeintä puolta tieteellisissä käsitteissä dogmaatikko ei näe, sillä hän opettelee niitä valmiina ("ristiriidattomina") kaavoina, aksioomina ja postulaatteina tulematta lainkaan ajatelleeksi niiden yhteyksiä sekä niiden että toistensa kanssa ristiriidassa oleviin reaaliin faktoihin.

Näin syntyy ihminen, jolle tieteelliset käsitteet ja elävä elämä ovat jotakin toisistaan erillistä, toisiaan muistuttamatonta. Ne ovat kaksi eri maailmaa, joita ei mikään silta yhdistä. Sellainen ihminen ei tiedä eikä tajua, miten yksi maailma voi muuttua toiseksi, miten "olioiden sinänsä" pyöriteistä muodostuu tiedon kirkkaita kiteitä, millaista työtä tämä ihmisiltä vaatii.

Tietonsa hän saa valmiina eikä siksi osaa yhdistää niitä niiden "raaka-aineeseen" sen enempää kuin kaupunkilaislapsi osaa yhdistää syömäänsä pullaa kyntö- tai viljankorjuutyöhön.

Tiedon — ulkoa oppimiensa abstraktien totuuksien — tuottamisprosessin hän ymmärtää pinnallisesti tai suorastaan väärin, siten kuin sitä kuvataan huonoissa formaalisen logiikan oppikirjoissa: "yleisen", so. tietylle joukolle tapauksia ominaisten "yhteisten piirteiden" erilleen erottamisena. Tässä muka on kaikki. Mitä tehdään ja on aina tehty "tieteen keittiössä", siitä hän ei tiedä mitään eikä siksi opi tekemään sitä itse.

Näin syntyy avuton dogmaatikko, joka on vakaumuksissaan vahva, mutta vain siihen asti, kunnes elämä asettaa hänen nenänsä eteen niitä samoja ristiriitaisia tosiasioita, joiden pohtimisesta hänen opettelemansa totuudet aikoinaan syntyivät, tai kunnes



hän tulee sattumalta lukeneeksi teoksen, jossa esitetään hänen uskontunnustukselleen vastakkaisia näkemyksiä. Tällöin näissä hänen lähtökohtiensa kanssa ristiriidassa olevissa tosiasioissa ja mielipiteissä, joilta häntä opiskeluaikana huolellisesti varjeltiin, on hänelle uutuuden viehätystä, kielletyn hedelmän makua. Valmiiksi pureskeltu abstraktien totuuksien aatepuuro, jolla häntä ravittiin koulussa, alkaa sen sijaan maistua puulta.

"Hän (nuori ihminen) uskoo noita hyväätarkeitavia varoituk-  
sia halveksumalla parhaiten osoittavansa päässeensä pois lapsen-  
kengistään, ja dogmatismiin tottuneena hän juo pitkin siemauk-  
sin myrkyä, joka tarvelee dogmaattisesti hänen periaatteensa."<sup>9</sup>

Nämä sanat Kantin **Puhtaan järjen kritiikistä** kuvaavat loogi-  
sesti ja psykologisesti varsin terävänäköisesti kriisiä, jonka seu-  
rauksena dogmaatikko muuttuu skeptikoksi.

Koska sellainen ihminen ei osaa dialektisesti suhteuttaa tieto-  
jaan konkreettiseen todellisuuteen, hän ei luonnollisestikaan osaa  
suhtautua kriittisesti myöskään niille vastakkaisiin näkemyksiin  
— ne hänet on opetettu torjumaan jo kynnykseltä. Nyt hän kui-  
tenkin huomaa, että ne ovat syntyneet samalla tavoin kuin hänen  
omat näkemyksensä ja että myös niitä havainnollistetaan tosiasi-  
oilla ja esimerkeillä.

Tämän seurauksena kyseinen henkilö joko vaihtaa muutta mut-  
kitta yhdet dogmit toisiksi, edellisille vastakkaisiksi, tai alkaa tun-  
tea epäluottamusta kumpiakin kohtaan. Heilahdeltuaan jonkin  
aikaa toisensa poissulkevien näkemysten välillä hän lakkaa luot-  
tamasta ylipäätään mihinkään yleisiin totuuksiin ja päätyy johto-  
päätökseen "kaiken suhteellisuudesta": kaikki riippuu "näkökul-  
masta" ja vain siitä. Hän ei enää ylipäätään näe rajaa totuuden ja  
epätotuuden, kauneuden ja rumuuden välillä.

Filosofiassa kyseistä positiota kutsutaan relativismiksi ja siihen  
pitäytyvää ihmistä skeptikoksi.

Filosofiassa ja psykologiassa jo kauan tunnettu lainalaisuus on,  
että dogmatismi ennemmin tai myöhemmin muuttuu skeptisis-  
miksi. Myös Hegel oli tästä selvillä ja sijoitti skeptismin dogma-  
tismia seuraavaksi (ja siis sitä korkeammaksi) ihmiskunnan ja  
yksittäisen ihmisen järjen kehitysvaiheeksi, naiivin dogmatismien  
ylittämisen "luonnolliseksi" muodoksi, askeleeksi siitä eteen-  
päin.

Dogmaatikko puolustaa yhtä abstraktin yksipuolista "puolikas-totuutta" torjuen toisen, yhtä abstraktin "puolikkaan" jo kynnykseltä; skeptikko jo sentään näkee molemmat puolikkaat. Tämä on jo edistystä, mutta myöskään hän ei sen paremmin kuin kummankaan puolen dogmaattikkokaan vielä näe konkreettista oliota, jossa "olion sinänsä" (sen itsensä, riippumatta siitä miltä se näyttää kummankin dogmaattikon mielestä) ristiriidat ja vastakohtaisuudet törmäävät yhteen ja ratkeavat tässä törmäyksessä.

Skeptikko ei vielä erota (kuten ei kumpikaan dogmaattikkokaan) todellisia vastakohtia itsensä olion rakenteessa, sen objektiivista dialektiikkaa, vastakkaisten tendenssien taistelua itsensä todellisuudessa. Itse olio jää hänellekin tuntemattomaksi, hän tuntee vain kaksi vastakkaista, yhtäläisen abstraktia ja dogmaattista kuvausta siitä, so. kaksi yksipuolista kuvausta siitä "kolmannesta", joka toiselle dogmaatikolle näyttäytyy A:n ja toiselle ei-A:n muodossa.

Skeptikko lakkaa olemasta skeptikko vasta ymmärtäessään, miksi dogmaattikot ovat saaneet yhdestä ja samasta objektista aivan vastakkaisen kuvan. Silloin hän käsittää kiistan kahden abstraktis-dogmaattisen älyn välillä olevan hedelmätöntä ja loppumatonta siksi, että kumpikin käsittää asiat yhdellä ja samalla tavalla: epädialektisesti. Hän ymmärtää, ettei pidä tarkastella kahta valmista (yhtäläisen abstraktia) olion kuvausta vaan itse oliota, sillä pääasiaa, itse olion objektiivisia ristiriitoja, ei ole esitetty kummassakaan kuvauksessa. Juuri ne on molemmista kuvauksista abstrahoitu pois.

Vasta tällöin ihmisen näkökenttään ilmestyy itse olio kahden abstraktin (ja siksi yhtäläisen virheellisen) kuvauksensa sijasta; hänelle avautuu tie sen todelliseen käsittämiseen, objektiiviseen ymmärtämiseen. Tämä on olennaisinta dialektiikassa todellisuuden todella objektiivisena käsittämisenä.

Dialektinen ajattelu on kolmas, dogmatismia ja skeptisismiä korkeampi ihmiskunnan ja yksittäisen ihmisen järjen kehitysvaihe. Ensi silmäyksellä se saattaa näyttää niiden yhdistelmältä: kaikkien "dogmien" tuntemiselta ja niiden skeptiseltä epäilyltä. Asia ei kuitenkaan ole näin. Dogmatismi ja skeptisismi eivät ole todellisen, elävän järjen "ainesosia" (vaikka se tietyn kasvatuksen vaikutuksesta hajoaakin juuri näiksi ainesosiksi ja kuoleutuu

niissä). Ne ovat sen yhtäläisen kuolleita, "invalidisoituja" palasia, elottomia hajoamistuotteita. Niiden yhdistelmästä ei muodostu elävää älyä, sillä molemmista puuttuu tärkein komponentti: taito itsenäisesti nähdä ja käsittää "itse olio", so. elävä elämä, reaalin todellisuus värikkäässä monimuotoisuudessaan ja kehityksessään, omine (ei keksittyine) ristiriitoinen, vastakohtinen ja kontrasteinen — kuten filosofiassa sanotaan: konkreettisenä.

Vain mikäli ihmiskunnan työläästi kokoama tieto omaksutaan nimenomaan täten, sisällökkäänä ja viisaana vastauksena elämän vaikeisiin kysymyksiin, ihmiskunnan kärsimystensä kautta saavuttamana totuutena, siitä ei tule dogmia vaan skeptiksen kestävä vakaumus.

Toisin sanoen: mikäli jostakusta halutaan kasvataan parantumaton skeptikko ja heikkotahtoinen ihminen, niin paras keino tähän on luetuttaa hänellä ulkoa valmiita totuuksia, miten oikeita ne sitten sinänsä ovatkin.

Ja päinvastoin: mikäli joku haluaa kehittää itsessään tai toisessa ihmisessä luottamusta tieteelliseen tietoon sekä kykyä soveltaa sitä erilaisten tehtävien ja ongelmien, todellisen elämän ristiriitojen ratkaisuun, niin on opittava käsittämään jokainen yleinen totuus syntyprosessissään, sisällökkäänä vastauksena johonkin elämän ristiriitojen keskeltä ihmisten eteen nousseeseen kysymykseen, näiden ristiriitojen viisaan ratkaisemisen välineenä (eikä abstraktis-yleisenä esityksenä "yhteisistä piirteistä", joita haluttaessa voidaan vetää esiin toisiaan muistuttavista faktoista).

On opetettava itseään ja muita itsenäisesti koettelemaan jokaista yleistä (abstraktia) kaavaa sen kanssa ristiriidassa olevia tosiasioita vasten. Näin on mahdollista oppia ratkomaan abstraktin totuuden ja tosiasioiden konkreettisen monimuotoisuuden ristiriitaa viisaasti, so. konkreettista totuutta, näiden tosiasioiden tieteellistä ymmärtämistä lähestyen. On pidettävä mielessä, että "abstraktista totuutta ei ole, totuus on aina konkreettinen".<sup>10</sup>

Filosofian historian ja klassisen ja nykytieteen parhaiden edustajien kehityksen tutkiminen on oikea keino kehittää itsessään dialektista älyä ja ajattelua, taitoa suhtautua käsitteisiin ja operoida niillä dialektisesti.

Eikö siis kannattaisi harrastaa sitä vakavissaan jo nuorena?

## Viiiteet:

1. G.W.F. Hegel: Werke in zwanzig Bänden, Suhrkamp Verlag, Band 7, s. 28.
2. Georg Wilhelm Fridrih Hegel: Raboty raznyh let v dvuh tomah, M., 1971, T. 2, s. 224.
3. Aleksander Puškin: Jevgeni Onegin. Suom. Lauri Kemiläinen.
4. Herakleitos: Yksi ja sama. Hki, Otava, 1971, s. 19, 20. Suom. Pentti Saarikoski.
5. Immanuel Kants Kritik der reinen Vernunft, Mayer & Müller, Berlin, 1889, s. 169.
6. Sama. Korostus minun (E. I.).
7. G.W.F. Hegel: Werke in zwanzig Bänden, Suhrkamp Verlag, Band 3, s. 32.
8. Marxin kirje Ferdinand Lassallelle 16.6.1862. MEW, Band 30, s. 627–628.
9. Immanuel Kants Kritik der reinen Vernunft, Mayer & Müller, Berlin, 1889, s. 582.
10. V.I. Lenin, Teokset, osa 32, s. 79.

Lisäyksiä kirjaan Iljenkov: Opi ajattelevaan oikein:

Käännös: Jukka Heiskanen

Alkuteos: Ильенков Э.В.: Учитесь мыслить смолоду,  
"Знание", Москва 1977

Kansi: Pinturicchio: Pojan muotokuva

Sisälllys:

Y. Engeström: E.V. Iljenkov ja ajattelevaan oppiminen	5
Filosofia ja nuoruus	11
Mistä järki on peräisin ?	31
Opi ajattelevaan	51