

Spinoza, affektit, intersektionaalisuus ja aikuiskasvattajan itseymmärrys



Filosofi Baruch Spinoza ei kirjoittanut pedagogiikasta, mutta hänen ajatteluaan on viime vuosina käsitelty kasvatustieteissä.

Kuinka kokemuksellisen ja rationaalisuutta korostavan tiedon vastakkainasettelua on mahdollista purkaa aikuiskasvatuksessa ja intersektionaalisessa tiedontuotannossa Spinozan affekti- ja tieteen pohjalta? Sosiaalityön kandidaatti- ja maisterivaihteen opiskelijoiden esiintuomien kokemusten synnyttämät affektit tarjoavat aikuiskasvattajalle mahdollisuuden itsetutkiskeluun.

Abstrakti: <https://doi.org/10.33336/aik.159819>

 **SOSIAALITYÖN TUTKIMUKSESSA** on keskusteltu siitä, kuinka oppiaine on joutunut kamppailemaan akateemisesta statuksestaan, koska sosiaalityöhön liittyvä kokemuksellinen tieto ja affektit eli tunnetilat tai mielenliikutukset asettuvat usein yliopisto-opetuksessa vastakkain rationaalisuutta korostavan tiedon kanssa (Laine 2022; vrt. Saarinen ym. 2014). Toisaalta on esitetty, että rationaalisuuden ylikorostaminen suhteessa kokemukselliseen tietoon tuottaa kaavamaisia ajattelijoita (Vuorikoski 2007, 43), mikä niin ikään on ongelmallista moninaisia yhteiskunnallisia kysymyksiä käsittelevälle oppiaineelle. Sosiaalityön opiskelijat ja opettajat verhoavat helposti kokemuksensa yksilöllisiksi tapahtumiksi

eivätkä liitä niitä rakenteellisiin kysymyksiin ja sosiaalisesti tuotettuihin eroihin (Laine 2022, 83–84).

Miten purkaa kokemuksellisen tiedon kokemuksellisen tiedon, affektien sekä rationaalisuuden vastakkainasettelua aikuiskasvatuksessa? Tarkasteluni lähtökohtia ovat konstruktivistinen oppimisen näkemys ja intersektionaalinen pedagogiikka. Konstruktivistinen oppimiskäsitys perustuu ajatukseen, että niin opiskelijat kuin aikuiskasvattajat rakentavat aktiivisesti omaa ymmärrystään maailmasta ja oppivat parhaiten osallistuessaan merkitykselliseen toimintaan sekä reflektoidessaan kokemuksiaan, rakentaessaan vanhan tiedon päälle uutta ymmärrystä (Murtonen 2018, 27–29).

SPINOZA PYRKI YMMÄRTÄMÄÄN AFFEKTEJA JA SELITTÄMÄÄN NIIDEN SYITÄ RATIONAALISESTI, JOTTA OLISI MAHDOLLISTA LISÄTÄ KYKYÄ EETTISEEN TOIMINTAAN.

Intersektionaalisessa pedagogiikassa korostetaan sitä, että kokemukset ja asemat yhteiskunnassa eivät ole yhdenmukaisia. Niihin vaikuttavat yhdessä ja erikseen yhteiskuntaluokka, sukupuoli, alkuperä, seksuaalinen suuntautuminen ja toimintakyky (esim. Elonheimo ym. 2022; Karkulehto ym. 2012; Heino 2023). Myös opiskelijoiden ja aikuiskasvattajan aiempi kokemus voidaan ymmärtää identiteettitekijöitä muokkaavana. Kokemukset oppimisprosessissa yhdistyvät rakenteellisiin tekijöihin sekä sosiaalisesti tuotettuihin, yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin, kategorioihin ja tilanteisiin.

Lähestyn yhtäältä kokemuksellisen ja affektiivisen ja toisaalta rationaalisuutta korostavan tiedon vastakkainasettelua aikuiskasvatuksessa sekä yhteisöllisessä ja yhteiskunnallisessa tiedontuotannossa käsittelemällä hollantilaisen filosofi Baruch Spinozan (1632–1677) affekti- ja tietoteoriaa. Hän pyrki ymmärtämään affekteja ja selittämään niiden syitä rationaalisesti, jotta olisi mahdollista lisätä kykyä eettiseen toimintaan.

Spinozaa ei ole yleisesti pidetty kasvatusfilosofina tai pedagogina, eikä hän kirjoittanut aiheesta suoraan. Mutta 2010-luvulla on ilmestynyt useita aihetta käsitteleviä julkaisuja, joista merkittävimpiä on ruotsalaisen kasvatustieteilijä Johan Dahlbeckin (2016) teos *Spinoza and Education: Freedom, Understanding and Empowerment* sekä *Education Philosophy and Theory* -lehden teemanumero 9/2018. Niin ikään on esitetty, että esimerkiksi psykologi Lev Vygotskin konstruktivistinen tieto- ja oppimisteoria sekä filosofi ja psykologi John Deweyn kokemusfilosofia ovat osaltaan velkaa Spinozalle (esim. Oittinen 2022; Roth 2018).

Tuoreet teokset ja tulkinnat avaavat uuden mie-

lenkiintoisen näkökulman Spinozaan kasvatusfilosofina. Omaan Spinoza-tulkintaani ovat edellä mainittujen sekä ranskalaisten poststrukturalistien (Deleuze 2000; Althusser 1984; vrt. Oittinen 1994) ja Spinozan feminististen tulkintojen (esim. Lloyd 2000; Gatens & Lloyd 1999) lisäksi vaikuttaneet Juhani Pietarisen (1993) teos *Ilon filosofia – Spinozan käsitys aktiivisesta ihmisestä* sekä uusimpana Justin Steinbergin ja Valtteri Viljasen (2021) teos Spinozan ajattelusta.

Artikkelini esimerkit perustuvat autoetnografiaan ja muistiinpanoihin, ja ne ovat muotoutuneet vuorovaikutuksessa sosiaalityön aikuisopiskelijoiden kandidaatti- ja maisteriseminaareja ohjattaessa. Viikonloppuseminaarien osallistujat ovat pätevyitymässä ammattiin ja opiskelevat pääosin työn ohessa. Useimmilla on kokemusta sosiaalialalta – toisin kuin minulla heidän ohjaajanaan – ja myös sukupuolieron merkitys sekä aiemmat tutkimukset ja eletty elämä on huomioitava pedagogiikassa. Kokemuksellisista eroista on seurannut vastavuoroinen oppiminen: aikuiskasvattajankin on reflektoitava omia kokemuksiaan sekä parannettava itseymmärrystään. Hän oppii opiskelijoiltaan, roolit vaihtuvat usein oppimisprosessissa.

Kysyn, 1) miten Spinozan affekti- ja tietoteoria käsitteellistää vastavuoroinen oppimisen akateemisissa tiloissa, ennen kaikkea aikuiskasvattajan itseymmärryksen parantamisen mahdollisuuden ja 2) kuinka Spinozan ajattelun näkökulmasta intersektionaalisuus – eli erot opiskelijoissa sekä opiskelijoiden ja opettajien väliset moninaiset erot ja erilaiset elämänkokemukset – on mahdollista ottaa voimavaraksi osana yhteiskunnallista tiedontuotantoa ja yhteisöllistä oppimista siten, että kokemuksellinen tieto ja affektit eivät asetu vastakkaiseksi rationaalisuutta korostavan tiedon kanssa.

Lähden liikkeelle spinozalaisista tiedon lajeista ja siitä, kuinka hänen käsityksensä ruumiillisuuden ja ajattelun rinnakkaisuudesta ovat inspiroineet feministisiä ajattelijoita. Tämän jälkeen päädyn kasvatustieteellisiin ja pedagogisiin kommentaareihin osoittaen, että opettajan kyky affektien reflektioon ja itsetuntemukseen on tärkeää aikuiskasvatuksessa sikäli, kun pyritään vastavuoroiseen oppimiseen. Lopuksi käsittelen moninaisuuden huomioonottavaa yhteisöllistä ja kokemuksia jakavaa oppimista.

SUBSTANSSIN OLEMUS ILMENEE IHMISILLE AJATTELUNA JA ULOTTUVAISUUTENA

MIELLETIETO JA RATIONAALINEN TIETO

Spinozalle substanssi – mitä hän myös Jumalaksi kutsuu – on ääretön, ikuinen, muuttumaton ja jakamaton; oman itsensä syy. Tätä oppia kutsutaan metafyyksiseksi monismiksi (esim. Steinberg & Viljanen 2021, 19–24). Substanssi ilmenee itselleen äärettömin tavoin, mutta äärellisille olennoille, kuten ihmisille, sen olemus ilmenee kahdessa attribuutissa: ajatteluna ja ulottuvaisuutena. Tätä oppia kutsutaan käsitedualismiksi. Ääretön substanssi jakautuu äärellisiin kappaleisiin eli moduksiin. Mielen attribuutissa modukset ilmenevät ideoina, ulottuvaisuuden attribuutissa fyysisinä kappaleina, yhtäaikaaisesti. (E 1, määritelmät 3 & 4 & 6.)

Spinozan käsitykset asettuvat vastakkaisiksi, hän-tä hieman aikaisemmin vaikuttaneelle, ranskalaiselle filosofille René Descartesille, jolle sielu ja ruumis olivat omat substanssinsa. Descartesin ajattelu mahdollisti modernissa tieto-opissa vallalla olleen ajatuksen objektiivisesta ruumiittomasta järjestä, joka kykenee tuottamaan kirkkaita ja selkeitä ideoita, mutta on pitkälti irrallinen luonnon välttämättömyydestä ja yhteiskunnallisuudesta.

Spinozan filosofiassa tietäminen perustuu ideoihin eli ajattelun moduksiin. ”Idealla ymmärrän mielessä¹ olevaa käsitettä, jonka mieli muodostaa, koska se on ajatteleva olio” (E 2 määritelmä 3). ’Idea’ tarkoittaa tässä yhteydessä mitä tahansa käsitystä tai mielikuva, joka ajattelevalla yksilöllä on mielessä jostain asiasta. Ideat syntyvät kahdella tavalla: ulkoiset syyt saavat aikaan passiivisia havaintoja, joiden perusteella yksilö muodostaa käsityksiä ulkomaailman kohteista tai mieli tuottaa itse aktiivista tietoa (Pietarinen 1993, 61). Käsitys tietämisestä on yhteydessä Spinozan tunneteorian, ja nämä yhdessä muodostavat sen, mitä voi kutsua Spinozan kasvatustilosophiaksi.

Spinoza erottelee kolme tiedon lajia: 1) mielletiedon, 2) rationaalisen tiedon ja 3) intuitiivisen tiedon.

Mielletieto tai kuvittelu viittaa aistivaikutelmiin ja havaintoihin, muistiin sekä kokemukseen perustuviin mielikuviin todellisuudesta (E 2 P 40 Huomautus 2.). Spinozan mukaan ihmismieli pystyy havaitsemaan ”sitä enemmän, mitä useammalla tavalla sen ruumis kykenee järjestäytymään” (E 2 P 14), eikä ihmismieli ”tiedä sen olevan olemassa muuten kuin ruumiiseen kohdistuneiden vaikutusten ideoiden välityksellä” (E 2 P 19). Koska mielletieto on ruumiillista, se ei ole selkeää ja kirkasta. Aistinhavaintoihin perustuva käsitys todellisuudesta jää aina vajavaiseksi, se on valikoitunutta ja sellaisenaan mielessä jäsentymätöntä eli passiivista tietoa (Pietarinen 1993, 63–66). Niin ikään aistimin saadusta tiedosta ”seuraa, että ne ideat, jotka meillä on ulkoisista kappaleista, viittaavat enemmän meidän ruumiimme tilaan kuin ulkoisten kappaleiden luontoon” (E 2 P 16 korollaari 2).

Toisen lajin tieto, rationaalisuus, tarkoittaa Spinozalla ”yleisiä käsitteitä ja adekvaatteja ideoita olioiden ominaisuuksista” (E 2 P 40 huomautus 2), jotka mieli on jäsentänyt ja käsitteellistänyt. Adekvaatteja ideoita eli ehdottoman pätevää tietoa, ei ole mahdollista saavuttaa suoraan aistien välittämänä. Ainoastaan mielen aktiivisesti johtamat kirkkaat ja selkeät ideat voivat olla ehdottoman pätevää tietoa. (Pietarinen 1993, 66–69.)

Koska emme tiedä ilmiöiden syitä eikä meillä aina ole adekvaattia tietoa, meille on syntynyt illuusio vapaasta tahdosta. Käsitys ei ole ainoastaan virheellinen, vaan siitä seuraa moraalittomuutta: ihminen korottaa itsensä kaiken keskipisteesi ja kuvittelee esimerkiksi Jumalan luoneen luomakunnan vain ja ainoastaan häntä varten. (E 1 liite). Tällainen ajattelu johtaa orjuuteen, mistä vapaudutaan opiskelemalla ja oppimalla tieteelliseen ajatteluun. Sille ovat ominaisia kausaliteetin syillä ja vaikutuksilla selittäminen sekä intuitiivinen päättely.

Filosofi ja kasvatustieteilijä Tapio Puolimatka jakaakin opiskelijat Spinozan tietoteorian mukaan kolmeen ryhmään: 1) niihin, jotka ovat omakusneet rationaalisen ajattelun ja joiden olisi seuraavaksi edettävä kohti intuitiivista, kolmannen lajin, tietoa,

2) niihin, jotka kykenevät saavuttamaan rationaalisen ajattelun, mutta eivät ole sitä vielä tehneet ja 3) niihin, jotka eivät tähän kykene tai halua, vaan elävät mielletiedon varassa. Pyrittäessä kriittiseen pedagogiikkaan tai vapauttavaan kasvatukseen Puolimatka pitää ongelmana sitä, että *Etiikkaa* varhaisemmassa *Teologis-poliittisessa tutkielmassa* Spinoza esittää opetusta tarinoin ja vertauskuvin niille, jotka eivät kykene tai halua saavuttaa rationaalisuutta, sen sijaan, että opettaja antautuisi avoimeen väittelyyn oppilaan kanssa. (Puolimatka 2001, 399–401.) Puolimatkan jyrkkä ero mielletietoon ja rationaaliseen tietoon on kuitenkin yksinkertaistava.

Filosofi Genevieve Lloyd erottaa kolme tulkintaa mielletiedon ja rationaalisuuden suhteesta. Tunnetuin ja ongelmallisin on ollut saksalaisen filosofi Georg Wilhelm Friedrich Hegelin tulkinta, jonka mukaan todellinen tieto Spinozalle on saavutettavissa ainoastaan rationaalisesti, eikä siinä ole sijaa sen enempää yksilön kuin ajan ja muutoksen kaltaisille epäselville käsitteille (Lloyd 1996, 163).

Filosofi ja kirjallisuuskriitikko Christopher Norris edustaa tulkintaa (mt., 163–164; Norris 1991), jonka nähtävästi Juhani Pietarinen jakaa: mielletiedon ja rationaalisen tiedon välinen suhde on vuorovaikutteinen. ”Kun käsitteet ja periaatteet ovat selviä ja täsmällisiä, kuten logiikassa ja matematiikassa ehkä parhaimmillaan voi olla, niiden sisältö on tyhjä, eivät ne sano mitään todellisuudesta. [...] Heti kun käsitteet asetetaan vastamaan jotakin kielen ulkopuolisuutta todellisuutta, niille on annettava tulkinta.” (Pietarinen 1993, 68). Tieteellinen ymmärrys ei siis voi jäädä kokonaan riippumattomaksi ensimmäisestä tiedon lajista, havainnoista, ja siten ruumiillisista tuntemuksista. Havaintokokemukseen perustuvaa tietoa täsmennetään uusiin havaintoihin perustuen. Siten ei ole mielekästä erotella tiedon lajien mukaan erilaisen oppilasmateriaalin perusteella siitä, miten aikuiskasvattajan olisi pedagogiikkansa asemoitava.

Politiikan teoreetikko Antonio Negri edustaa kolmatta näkökulmaa (Lloyd 1996, 164). Hänelle Spinozan ainutlaatuisuus on siinä, että tämä ymmärtää rationaalisen tiedon alan rajallisuuden. Mielletieto avaa pääsyn todelliseen yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen elämään ja kollektiivisiin identiteetteihin,

koska modernit yhteiskunnat ja abstraktit yhteisöt ovat viime kädessä kuviteltuja (vrt. Andersson 2020).

Negri ymmärtää mielikuvituksen ”villinä voimana”, joka voi olla yhtä lailla rakentava kuin tuhoava. Mielikuvitus asettaa asioita uusiin yhteyksiin. Kun ihminen täydentää ja muuntelee aiemmin kokemansa uusiin tulkintoihin, ne eivät toista todellisuutta sellaisinaan kuin ne ovat hänen aistinhavainnoissaan ja -kokemuksissaan, vaan ne auttavat häntä hahmottamaan erilaisia mahdollisuuksia, näkemään asiat vaihtoehtoisesta näkökulmasta, ennakoimaan tai pohtimaan erilaisia mahdollisuuksia. Sen reflektointinen näyttää meille, kuinka kokemuksellinen maailma muodostuu aistihavainnoissa, muistissa, tunteissa ja mielikuvituksessa. Lloydin mukaan mielletieto on Spinozalla avain myös intuitiiviseen tietoon. Mutta ennen kaikkea kysymys subjektiiviseksi ymmärryksestä mielikuvituksesta siirtyy objektiiviseksi tiedon ja tutkimuksen kohteeksi. (Gatens & Lloyd 1999, 164, 170; Negri 1991, 36, 106.)

RUUMIILLISESTA SUKUPUOLIEROSTA INTERSEKTIONAALISUUTEEN

Spinozan metafyyssisestä monismista seuraa myös se, että niin ihmiset, eläimet, kasvit, kivenmurikat kuin vaikkapa atomit sijoittuvat samalla jatkumolle. Kaikkein yksinkertaisimmat kappaleet ilmenevät liikkeen ja levon suhteena – tässä Spinoza kuin ennakoii modernia hiukkasfysiikkaa kuten Pietarinen (1993, 46–147) huomauttaa. Riittävän monimutkaiset olennot ymmärrämme organismeiksi: kasveiksi ja eläimiksi, mukaan luettuna ihminen, joka on *modus* siinä missä muutkin kappaleet – se syntyy, saa muotonsa ja kuolee pois, ajan myötä. Vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ”[j]okainen olio pyrkii säilymään olemisessaan, sikäli kuin siitä riippuu” (E 3 P 6 ja todistus). Tästä sisäsyntyisestä pyrkimyksestä Spinoza käyttää käsitettä *conatus*, joka yleensä suomennetaan pyrkimykseksi. ”Pyrkimys, jolla jokainen olio pyrkii säilyttämään olemisensa, ei ole mitään muuta kuin olion itsensä aktuaalista olemusta” (E 3 P 7). Se pitää yksilön identiteettiä yllä, voidaan puhua sisäsyntyisestä voimasta tai elinvoimasta tai elämänhalusta.

Ranskalaisen poststrukturalisti Gilles Deleuzen

USEIN SUKUPUOLIERO RISTEÄÄ MUIHIN RUUMIILLISIIN EROIHIN TUOTTAEN ERILAISTA YMMÄRRYSTÄ JA KOKEMUSTIETOA MAAILMASTA.

Spinoza-tulkinta on ollut innostamassa feministisiä uusmaterialistisia ja posthumanistisia tulkintoja (vrt. esim. Braidotti 2024; Urrio 2011), jotka purkavat inhimillisen ja ei-inhimillisen dualismeja tai elävän luonnon ja eletyn luonnon kaltaisia käsitteitä tai pohtivat kone-elämää. Spinozalle kaikki substanssin modukset ovat omalla tavallaan eläviä.

Deleuzen mukaan Spinoza ensimmäisenä yhdisti ruumiillisuuden ja ajattelun vakavasti länsimaaisessa filosofiassa, koska hänen ajattelussaan ulottuvaisten moduksen, kuten ruumiin, tilaa vastaa mielen idea; aktio mielessä on aina myös aktio ruumiissa, ja passio ruumiissa on välttämättä myös passio mielessä, eikä kumpikaan ole toista ylempi (Deleuze 2012, 27). Aktiot ja passiot ovat siis ”ruumiin tiloja, jotka lisäävät tai vähentävät, auttavat tai estävät ruumiin omaa toimintakykyä, saman tien näiden tilojen ideoita” (E 3 määritelmät 3). Vaikka ruumiin ja ideoiden välillä ei ole kausaalista vuorovaikutusta, ne ilmaisevat saman moduksen kahta eri attribuuttia eli ovat siis yhtäaikaisia. Tätä oppia kutsutaan rinnakkaisuudeksi.

Lloyd on kiinnittänyt huomion siihen, mitä kaikkia mahdollisuuksia ajatus ulotteisuuden ja mielen rinnakkaisuudesta antaa feministiselle ajattelulle: eri tavoin sukupuolitettua ja koetua ruumiillisuudet tuottavat erilaista ymmärrystä todellisuudesta. Mielen on oltava sukupuolittunut siinä missä eletyn ja koetun ruumiillisuuden. (Lloyd 2009, 34–36.) Tämä ei tarkoita, että olisi mahdollista tehdä olemuksellista eroa miehen mielen ja naisen mielen välillä, koska Spinozan filosofiassa subjektin ruumis ei ole substanssi (Gatens 1996, 131; vrt. Lloyd 2009, 35, 39), vaan ruumiillisuus – Deleuzea lainaten – on enemmänkin tulemisen tilassa. Nykytermein Spinoza edustaa käsitennominalismia: universaalit käsitteet, kuten mies tai nainen, iso tai pieni, ovat olemassa mielletietona, kokemuksina ja

yleistyksinä eli epäadekvaatteina ideoina. Spinozalle ei ole olemassa ”luonnotonta” sen enempää tieteellisesti kuin yhteiskunta- ja moraalifilosofisesti.

Ihmisillä on näet tapana muodostaa universaaleja ideoita yhtä lailla luonnonolioista kuin ihmistaidon tuotteistakin, ja tällaisia käsitteitä he pitävät ikään kuin olioiden malleina. [...] Kun siis nähdään, että luonnossa syntyy jotain, mikä poikkeaa ihmisten kyseisestä asiasta omaksumasta mallin käsitteestä, uskovat he luonnon itsensä toimineen puutteellisesti tai erheellisesti ja jättäneen asian vaillinaiseksi. Näemme siis, että ihmisillä on tapana kutsua luonnonoliota täydelliseksi tai epätäydelliseksi pikemminkin ennakkoluulojen kuin todellisen tiedon pohjalta. (E 4 Esipuhe.)

Koska ruumiilliset erottelut kuuluvat meille ensimmäisen lajin tietoon, niin historialliset ja yhteiskunnalliset ja yhteisölliset suhteet vaikuttavat siihen, miten erilaisia ruumiillisuuksia luokitellaan ja kohdellaan ajassa ja paikassa tai kuinka risteävät erot ilmenevät tai ovat realisoitumatta sosiaalisessa (Gatens 1996, 130–131).

Eikä sukupuoli ole ainoa mahdollinen identiteetikategoria, joka realisoituu kollektiivisessa mielletiedossa eri tilanteissa tai jonka merkityksestä käydään kamppailua. Usein sukupuoli risteää muihin ruumiillisiin eroihin tuottaen erilaista ymmärrystä ja kokemustietoa maailmasta: erilaiset sosiaaliset kategoriat, kuten sukupuoli, rotu, yhteiskuntaluokka ja toimintakyky, sekä näiden kategorioiden yhteen kietoutuminen vaikuttavat yksilön asemaan ja kokemuksiin. Puhutaan keskenään vaikuttavien erojen moninaisuudesta ja vaikuttavuudesta yhdessä ja erikseen, eli intersektionaalisuudesta (esim. Karkulehto et al. 2012; Heino 2023).

Tulemme tietoiseksi omasta ruumiillisuudestamme toisten ja erilaisten ruumiiden, ulottuvaisten kappaleiden eli modusten vuorovaikutuksessa, jotka ilmenevät mielessä ideoina ja affekteina. Näin ajatteluna risteävät erot on mahdollista ottaa voimavaraksi oppimisprosessissa ja tiedontuotannossa. Spinozalaisittain tarkasteltuna kokemuksellisuus ja muisti ovat jättäneet aina jälkensä elettyyn ruumiiseen, mutta ruumiillinen kokemus on jaettavissa yhteisinä käsityksinä

SPINOZALAISITTAIN ILMAISTUNA AIKUISKASVATUS ON PYRKIMYSTÄ VAPAUTEEN.

(E 2 P 39), koska samalla tavoin kuin aineellinen luonto, myös mielen ilmiöt noudattavat yleisiä lakeja.

Filosofi Karolina Hübner (2015, 77) on esittänyt *conatuksen* käsitteen viittaavan sekä yksilölliseen pyrkimykseen että yhteisenä kaikille niille, jotka jakavat saman pyrkimyksen. Tämän artikkelin esimerkeissä vaikkapa pyrkimyksenä opiskella sosiaalitieteitä.

AFFEKTIT TIENÄ AIKUISKASVATTAJAN ITSEYMMÄRRYKSEN KEHITTÄMISEEN

Spinozalla affektit eli tunteet ovat siis mielen moduksia eli ideoita, jotka ovat rinnakkaisia ulottuvaisille kappaleille. Ja samalla tavoin kuin ruumiintilojen kanssa, Spinoza erottelee passiiviset ja aktiiviset affektit, eli passiot ja aktiot, toisistaan. Passiot ovat ulkoisista syistä johtuvia affekteja, ne rajoittavat ihmisen vapautta. Aktiot taas ovat sisäsyntyisiä affekteja, Spinozan filosofissa vapauden edellytys (Pietarinen 1993, 37–38).

Passiot ovat seurausta siitä, että joudumme elämään ulkoisten välttämättömyyksien eli toisten modusten vaikutusten alaisina. ”Me kärsimme eli olemme passion vallassa silloin kuin meissä tapahtuu jotain, minkä syy olemme vain osittain” (E 3 määritelmä 2). Passiot ilmenevät mielessä usein surun muotoina, kuten vihana, pelkona tai melankoliana. Vapaaksi Spinoza kutsuu ”sellaista olentoa, joka on olemassa vain oman luontonsa välttämättömyyden takia ja toimii vain itsensä määrämänä” (E 1 määritelmä 7).

Aktiivisuus ilmenee mielessä toivona, itsearvostuksena, rakkautena ja ennen kaikkea mielessä adekvaattien ideoiden tuottamana elämänilona. Yksilön sisäinen aktiivisuus perustuu luontaiseen pyrkimykseen. Se auttaa säätämään passioita niin, etteivät ne saa ihmistä kokonaan valtaansa. Ilon ja surun lisäksi kolmas

perusaffekti on halu, joka määritellään ”pyyteeksi, johon liittyy tietoisuus siitä” (E 3 P 9 huomautus).

Aikuiskasvatuksella yhteiskunnallisena tehtävänä on spinozalaisittain käsitteellistettynä edesauttaa ihmistä elämään sisäsyntyisen pyrkimyksen tai halun mukaan, kasvaa aktiivisuuteen, tuottaa adekvaatteja ideoita, yksin ja yhdessä oppien. Ylevämmin ilmaistuna spinozalaisittain aikuiskasvatus on pyrkimystä vapauteen. (vrt. Aloni 2008; Dahlbeck 2016, 52–55.)

Spinozasta kirjoittaneen Dahlbeckin (2016, 95–100) mukaan sisäsyntyistä pyrkimystä voi kasvatuksellisesti vahvistaa moderoimalla passiivisia tunteita opetuksen tiloissa. Se tapahtuu joko voittamalla passio toisella vastakkaisella ja vahvemmalla affektilla, jolloin ”[p]yrimme toteuttamaan kaiken, minkä kuvittelemme edesauttavan iloa, sen minkä kuvittelemme olevan sen vastaista tai johtavan suruun, pyrimme poistamaan ja tuhoamaan” (E 3 P 28). Tai sitten voimme jäsentää tunteita toisen lajin tiedon, rationaalisuuden, avulla, jolloin ”[t]unne lakkaa olemasta passio heti, kun muodostamme siitä selkeän ja kirkkaan idean” (E 5 P III). Passioon vastaaminen vastakkaisella ja vahvemmalla affektilla edustaa Spinozalle eräänlaista väliaikaista moraalia, joka kestää kyllä siinäkin tapauksessa, että ihmiset ovat kykenemättömiä saavuttamaan selkeää ja kirkasta ideaa tunteen syistä, kuten asianlaita usein on.

Esimerkistä aikuiskasvattajan tiestä itseymmärrykseen ja passioiden voittamiseen toisella vastakkaisella affektilla käyköön ensinnäkin se, kun hän seminaarissa joutuu sanomaan opiskelijalle samasta – omasta mielestään varsin yksinkertaisesta – asiasta kolmannen kerran, ja opiskelija edelleen pyörittelee silmiään. Tällöin aikuiskasvattaja huomaa äänentonsa ja verenpaineensa nousevan. Kutsukaamme kyseisestä passiota suuttumukseksi.

Kun aikuiskasvattaja huomaa suuttuneen mielentilansa lisäksi mielessään idean siitä, että opiskelijat ovat havainneet hänen tunnetilansa, menetetty mielenhallinta herättää hänessä katuvaisuutta, itsehalveksuntaa ja häpeää. Hänen pitäisi toimia moraalisenä esikuvana toisten edessä, mutta hän on ajautunut passioiden valtaan. Tähän liittyy myös spinozalaiseen kasvatusfilosofian toinen käsite: affektien imitaatio eli jäljittely sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Samankaltaiset olennot samaistuvat ja vastaavat toistensa tunteisiin, mistä seuraa

KOHTUUDELLA NAUTITTUINA AISTINAUTINNOT EHKÄISEVÄT MELANKOLIAA.

oppimista, sosiaalisia normeja ja käyttäytymismalleja (Steinberg & Viljanen 2021, 89–91; vrt. Dahlbeck 2016, 110–113).

”Jos joku on tehnyt jotain, jonka hän kuvittelee vaikuttavan muihin ilolla, vaikuttaa häneen ilo, johon liittyy idea omasta itsestään syynä, eli hän tarkastelee itseään ilolla. Jos joku sitä vastain on tehnyt jotain, jonka hän kuvittelee herättävän surua muissa, tarkastelee hän itseään surulla” (E 3 P 30).

Spinozalla suuttumus on vihan ja edelleen surun alalaji. Sen parannuskeinoja ovat rakkaus ja jalomielisyys, joka ei viittaa ylimielisyyteen tai vaikkapa opiskelijoiden yläpuolelle asettumiseen kaikkitietäväksi hahmoksi. Jalomielisyydellä Spinoza ymmärtää ”halua, joka pyrkii yksin järjen vaatimuksesta olemaan muille avuksi ja yhdistämään heidät itseensä ystävyydellä” (E 3 P 59 huomautus). Spinozalaisittain ajateltuna katumuksen sijaan aikuiskasvattajan olisikin kehitettävä omaa itseymmärrystään, jotta hän seuraavan kerran osaa harjoittaa jalomielisyyttä itseään ja opiskelijoitaan kohtaan, sillä ”itsearvostus on siitä syntyynyttä iloa, että ihminen tarkastelee itseään ja toimintakykyään” (E 2, affektien määritelmä 25). Tietyissä mielessä passiot voidaan ymmärtää välttämättömänä pahana, joka on otettava huomioon opetuksen tiloissa. Passioilla voi olla tuottava rooli itseymmärryksen kasvussa, mikä taasen tuottaa iloa (Dahlbeck 2016, 85).

Toiseksi itseymmärryksen saavuttamista voi tarkastella miellyhtymillä, joilla Spinoza tarkoittaa esimerkiksi miellyttävyyden ja vastenmielisyyden kokemusta, jotka ovat sekoittuneet: ”Jos ihmisruumiiseen on kerran vaikuttanut kaksi tai useampaa kappaletta yhtä aikaa, niin kuvitellessa myöhemmin yhtä näistä, muistaa mieli saman tien muutkin” (E 2 P 18). Muisti on ideoiden ketjuuntumista. Aiemmat kokemuksemme ovat muokanneet affektiivisia reaktioitamme kohtaamiimme asioihin ja ihmisiin sekä suhtautumista

toisiin affekteihin. Spinozan esimerkki on se, kuinka ”sotilas näkee hiekassa hevosen jäljet, alkaa hän ajatella hevosta, sitten ratsuväkeä, sotaa ja niin edelleen. Mutta talonpoika taas etenee hevosen ajattamisesta auraan, peltoon jne. Kukin päätyy näin sen mukaan, miten on tottunut yhdistämään ja liittämään toisiinsa olioiden kuvia, yhdestä ajatuksesta joko tähän tai tuohon.” (E 2 P 18 huomautus.)

Affektien perimmäisten syiden etsiminen edellyttää aktiivista ajattelua, mikä itsessään edistää aktiivisuutta ja uuden oppimista mutta myös välttämättömyyden tunnustamista sillä, ”[m]itä enemmän mieli ymmärtää kaikki asiat välttämättömiksi, sitä suurempi valta sillä on tunteisiin nähden ja se jää sitä vähemmän passiivisesti niiden alaiseksi” (E 5 P 6). Kun tiedämme jonkin asian olevan välttämättömyys, oikeanlaisen suhtautumisen harjoitteluun auttaa säilyttämään mielenrauhan. Se estää ajautumasta katumukseseen, harmitteluun ja katkeruuteen, ajatukseen, että olisi voinut tehdä toisin. Välttämättömyyden tunnistaminen ja tunnustaminen asettavat mielessä asiailan laajempiin syy-seuraussuhteisiin. Spinozalla tunteet ja rationaalisuus nivoutuvat toisiinsa, joten hänen mukaansa myös etiikka pitää rakentaa molempien varaan. Meidän tulee kehittää itsessämme herkkyyttä tunnistaa ja tunnustaa kokemuksia, ja ottaa tuntemuksia vastaan ja vaikuttaa edelleen (Pietarinen 1993, 95–98).

Affektien ymmärtäminen ja jäsentäminen lähestyy Spinozalla sitä, mistä moderneissa oppimisteorioissa puhutaan metakognitiona: muistiin varastoituneita tietoja ja kokemuksia ja ymmärrystä niiden toiminnasta (esim. Iiskala 2016, 111–113).

Mutta ei Spinoza vähättele aistinnautintojenkaan merkitystä kasvulle aktiivisuuteen, vaikka ne edustavat suhteellisen alhaista ilon muotoa. Kohtuudella nautittuina aistinnautinnot ehkäisevät melankoliaa, mutta liiallisina ne aiheuttavat epätasapainoa ja summentavat harkintaa (Pietarinen 1993, 45). Esimerkiksi sosiaalityön aikuisopiskelijoille viikonloppuseminaarit vieraalla paikkakunnalla ovat myös yhdessäoloa ja irtautumista ruuhkavuosien arjesta, sosiaalista vuorovaikutusta seminaarin jälkeen, ehkä lasillinen viiniä ja illallinen opiskelijoiden kesken, ilman ohjaajan läsnäoloa. Toki myös hänelle sallittaneen omat nautinnot – kohtuudella toki.

OMAEHTOISUUS TARKOITTA KYKYÄ KOHDATA TOINEN EETTISESTI.

”Hyöty, jonka saamme ulkopuolellemme olevaista olioista, on – kokemuksen sekä niiden tarkkailusta ja muodosta toiseen muuttumisesta saamamme tiedon ohella – ennen kaikkea ruumiimme säilymisessä. [...] Koostuuhan ihmisruumis hyvin monista eriluontoisista osista, jotka vaativat jatkuvaa ja vaihtelevaa ravintoa, jotta koko ruumis olisi yhtäläisen kykenevä kaikkeen, mikä sen omasta luonnosta voi seurata ja vastavasti myös mieli olisi yhtä kykenevä ajattelemaan monia seikkoja.” (E 4 § 27.)

Spinozalle itseymmärrys tarkoittaa siis omien mielenliikutusten ja niiden ideoiden tuntemista. Mitä kirkkaampi ja selkeämpi käsitys aikuiskasvattajalla on niiden syistä, sitä suurempi valta hänellä on niihin. Tiedon lisääntyessä sisäinen voima kasvaa, ja aikuiskasvattaja siirtyy pienemmästä suurempaan täydellisyyteen, mikä tuottaa iloa. On siis tunnettava syyt, jotka ohjaavat toimintaamme: ”Miten uskomukset ja käsitykset syntyvät? Mitä on erilaisten tunteiden ja halujen takana? Miten tunteet ja halut ohjaavat toimintaamme? Itseymmärrys edellyttää perehtymistä syyn ja seurauksen lakeihin”. (Pietarinen 1993, 177.) Dahlbeckin mukaan opettajan ihanteena ei ole olla altruistinen vaan omaehtoinen, hän kirjoittaa Spinozan egoistisesta psykologiasta (Dahlbeck 2016, 65–66; 107–109).

Mutta juuri omaehtoisuus tarkoittaa kykyä kohdata toinen eettisesti, hyväksyä toisen erilaisuus, koska sen tunnustaminen ja tunnistaminen on edellytys myös omalle omien mielenliikutusten ja ideoiden ymmärtämiselle. Opettajan on osattava tarjottava oikea määrä vastustusta ja vastarintaa opiskelijoille, jotta nämä aktivoituisivat, eivätkä jäisi intohimojensa armoille menemään sieltä mistä aita on matalin. (Aloini 2008, 524; Dahlbeck 2016, 146–147.) Kääntäen opiskelijat tarjoavat aina haasteen myös aikuiskasvattajalle itsetutkiskeluun ja -kritiikkiin: opettaja kykenee

kehittämään itseymmärrystään parhaiten moninaisten affektien vuorovaikutuksessa.

YHDESSÄ OPPIMINEN JA KOLMANNEN LAJIN TIETO

Spinozalainen kasvatusfilosofia saattaa näyttää itsekeskeisyydeltä, koska sen korkein hyve niin opettajalla tai aikuiskasvattajalla kuin opiskelijoilla on pyrkimys omaehtoiseen aktiivisuuteen ja elämäniloon (Dahlbeckin 2016, 52–53). Mutta Spinozan omahyväinen itsekkyyks kääntyy kohti laajempaa yhteiskunnallisuutta ja yhteisöllistä oppimista sekä epäitsekkyyttä, koska hänen mukaansa ihmisen perimmäinen luonto – vapaus ja järjen käyttö, pyrkimys iloon ja mielenrauhaan – toteutuu parhaiten harmonisesti ja rationaalisesti järjestäytyneissä yhteisöissä ja yhteiskunnissa, joissa pääsee toteuttamaan sisäsyntyistä pyrkimystään (Pietarinen 1993, 98–101). Nominalismistaan huolimatta Spinoza näyttää ajattelevan, ettei ainoastaan kyky rationaalisuuteen ole ihmisille lajityypillistä (vrt. Hübner 2016, 79), vaan ihmiset ovat yhteneväisempiä järjen ohjatessa heitä, siinä missä passioiden vaivaamat ihmiset ovat eripuraisia (vrt. Steinberg & Viljanen 2021, 108–111).

”Sillä mitä enemmän jokainen etsii omaa etuaan ja pyrkii säilyttämään itseään, sitä enemmän hänellä on hyvettä, eli mikä on sama, sitä enemmän hänellä on kykyä toimia oman luontonsa lakien mukaan, toisin sanoen elää järjen ohjaamana. Nyt ihmiset ovat luonnoltaan eniten yhteneväisiä eläessään järjen ohjaamina. Siis ihmiset ovat toisilleen hyödyllisempiä etsiessään kukin omaa etuaan.” (E 4 P 35 korollaari 2.)

Spinozan poliittisessa ajattelussa rationaalisesti järjestäytynyt yhteiskunta puoltaa demokratiaa, ja demokraattinen valtiomuoto on tae rationaalisesta yhteiskunnasta. Sen kansalaisia ei hallita pelolla, eikä heiltä vaadita ehdotonta kuuliaisuutta. Päinvastoin ihminen pyritään vapauttamaan pelosta ja vahvistamaan hänen luontaista oikeutta olemassaolonsa, sisäsyntyistä pyrkimystä ja halua, sekä kehittää mieltä ja ruumista järjestelmällisesti. Sillä Spinozan mukaan ”hyödyllisiä ovat ne seikat, jotka edesauttavat ihmisten

ALTHUSSERLAISITTAIN TULKITTUNA SPINOZA NÄYTTÄYTYVÄ VAPAUTTAVAN KASVATUKSEN JA KRIITTISEN PEDAGOGIIKAN EDELTÄJÄNÄ.

yleistä yhteisöllisyyttä tai jotka saavat ihmiset elämään sovussa keskenään; kääntäen taas pahoja ovat ne, jotka tuovat yhteiskuntaa eripuraa” (E 4 P 40).

Moralismin ja uskonnollisen fundamentalismin sijaan adekvaatti tieto asioiden syistä ja seurauksista rauhoittaa mielen, eliminoi surun affektit, pelon, vihan ja katkeruuden, ja lisää elämäniloa. Mutta ennen kaikkea rationaalisesti järjestäytyneet yhteiskunnat tarvitsevat kasvatusta, joka ottaa ihmisten moninaiset affektit kykenevät jäsentämään niitä rationaalisesti (esim. Özel ym. 2021). Spinozalle vapautuminen on ennen kaikkea yhteisöllistä vapautumista kohti täydellisempää ymmärrystä.

Myös akateemisen oppimisen tilat voi ymmärtää spinozalaisittain yhteisönä, jonka tavoite on edistää ja turvata vapaata ajatustenvaihtoa sekä ihmisten vapautta. Sen itseymmärryksen ja affektien verkostossa opiskelijoiden ja aikuiskasvattajan moninaiset kokemukset ja ruumiin ideat kohtaavat kunkin mielessä. Ne yhdistyvät aktiivisesti jäseneltynä yhteiseksi käsitteeksi tuottaen mahdollisuuksien mukaan adekvaattia tietoa.

Esimerkiksi vastikään ohjaamassani sosiaalityön kandidaattiseminaarissa opiskelija teki tutkimusta siitä, kuinka sosiaalityöntekijöiden olisi hyvä ottaa esille asiakkaan mahdollinen seksityö. Hänen viitekehyyksensä oli sosiologi Erving Goffmanin teoria sosiaalisesta stigmasta eli häpeäilemasta. Kysymyksenä oli, kuinka seksityön aiheuttamaa stigmaa on mahdollista vähentää sosiaalityössä, jotta aiheesta olisi mahdollista keskustella sitä harjoittavien asiakkaiden kanssa.

Toinen, nuorten parissa työskentelevä opiskelija oli taasen sitä mieltä, että stigman vähentäminen on sikäli ongelmallista, että se kannustaa entisestään heikossa yhteiskunnallisessa asemassa olevia – ennen kaikkea nuoria naisia – hakeutumaan seksi-

työhön. Teema aiheutti mielenkiintoisia keskusteluja puolesta ja vastaan sekä täydentäviä näkökulmia. Esimerkki kertoo siitä, kuinka idean pyörittely moninaisista näkökulmista lisää ymmärrystä ja edesauttaa oppimista. Vaikka sosiaalityön aikuisopiskelijat muodostavat sikäli homogeenisen ryhmän, että yhdeksän kymmenestä on naisoletettuja, keskiluokkaisia, suomea puhuvia – intersektionaalisuutta tutkimusotetta hyödyntävien tutkimusten perusongelma Suomessa (Keskitalo-Foley & Naskali 2018), niin opiskelijoiden kokemukselliset erot monipuolistivat keskustelua ja näkökulmia.

Kokemukset eivät mielletietona sinänsä ole adekvaattia tietoa, mutta ne kertovat kollektiivisista identiteeteistä, yhteiskunnallisista rakenteista ja käytännöistä, koska sosiaalinen perustuu pitkälti mielletiedolle. Sosiaalityön tutkimuksessa ja opetuksessa onkin keskusteltu oppaineen suhteesta intersektionaalisuuteen: sosiaalisesti tuotetut moninaiset erot ja kategoriat eivät ainoastaan tuota ymmärrystä sosiaalityön asiakaista ja heidän tilanteistaan sekä yhteiskunnallisista rakenteista vaan myös eroista sosiaalityöntekijöissä ja ammattikäytännöissä. On herätty miettimään, kuinka yliopistojen monivalintatehtäviin ja luetun ymmärtämiseen suunnitellut pääsykokeet pitävät yllä sosiaalityötä valkoisena sekä keskiluokkaisena ammattikuntana ja kaventavat samalla sen tiedontuotannon näkökulmaa.

Mutta sikäli kun mielle yhtymät yhdistyvät yhteisiin käsitteisiin ihmisluonnosta ja rationaalisuuteen seminaarityöskentelyssä, ne tuottavat lisäksi adekvaatimpaa tietoa aiheesta sekä eettistä ymmärrystä. Sillä pystymme mieltämään sitä enemmän, mitä moninaisemmalla tavalla tulemme vaikutetuiksi ja ruumiis jäsenyyttä (vrt. E 2 P 14 & todistus), eikä ”ole olemassa mitään ruumiin vaikutusta, josta emme voisi muodostaa jotain selvää ja kirkasta ideaa” (E V P 4). Spinozalle yksittäisen ihmisten järki on liian yksinkertainen päästäkseen jokaisen kysymyksen ytimeen, mutta keskustelemalla, kuuntelemalla ja väittelemällä järkemme terävytyy.

Spinozalle korkeimman tiedon laji, tieteellinen intuitio, on suoraa ja välitöntä ymmärrystä asioiden luonteesta ja niiden keskinäisestä suhteesta. Siinä yhdistyvät mielletieto, aistihavainnot ja muisti sekä

kokemus rationaalisuuteen. Se on kuitenkin näistä kaikista riippumatonta paljastaen erilaisilta näyttävien asioiden todellisen olemuksen yhdellä kertaa ja muodostaen kaiken adekvaatin tiedon perustan. (Soyarslan 2013; vrt. Gatens & Lloyd, 1999, 4.) Pietarinen vertaa intuitiivista ajattelua, ei ainoastaan luonnon perimmäisten luonteen ymmärtämiseen yhä paremmin ja paremmin, vaan siihen, että tuollaiset lait voidaan saavuttaa eräänlaisella eläytymisellä tutkimuskohteisiin (1993, 184–185).

Ranskalainen filosofi Louis Althusser (1984, 169–174) on esittänyt omaperäisen – voisi sanoa dialektisen (vrt. Oittinen 1994) – tulkinnan Spinozan kolmesta tiedon lajista suhteessa käytäntöön. Hän yhdistää mielletiedon konkreettiseen ja kokemukseen sekä kuviteltuun ja ideologiaan, rationaalisuuden teoriaan ja intuition tuotettuun käytännölliseen tietoon, mikä on seurasta kahden ensimmäisen synteestistä. Niin ikään hänen mukaansa väärän ajatuksen korjaamiseksi ei riitä oikean ajatuksen esittäminen, vaan oikean ajatuksen on sisällyttävä aineellisten yhteiskunnallisten suhteiden osaksi: mielen ja ulottuvaisuuden attribuutit ovat rinnakkaisia, yhteiskunnan muuttamiseksi molempien on muututtava. Althusserlaisittain tulkittuna Spinoza näyttäytyykin vapauttavan kasvatuksen ja kriittisen pedagogiikan edeltäjänä.

Sosiaalityön opetuksen akateemisissa tiloissa kokemusten ja identiteettien moninaisuus on – tai sen tulisi olla – lähtökohta, jota valittu teoria ja metodologia jäsentävät, ja tuottavat sosiaalityön eettisiä ja tietoperustaisia käytäntöjä moralismin ja ennakkoluulojen sijaan. Yhteiskuntatieteiden, kuten sosiaalityön, opiskelijat tuovat minuutensa ja aiemmat kokemuksensa seminaareihin, missä ne yhdistyvät oppiaineen teorioihin, ja niitä on mahdollista reflektoida. Näin opetustilanteessa syntyy kirkkaita ja selkeitä ideoita, jotta aktiivoidumme ja kykenemme tavoittelemaan yhä eettisempää yhteiskuntaa ja ymmärrystä maailmasta.

POHDINTA

Teoksessa *Miehinen järki* Genevieve Lloyd (2000) ehdottaa, että René Descartesin ja Baruch Spinozan ajatteluiden voimakkaampi vastakkainasettelu voisi

tuoda näkyviin sen, kuinka länsimaisessa filosofiasa kartesiolainen dualismi, ruumiin ja mielen ero, ja käsitys rationaalisesta tiedosta abstraktina ajattelun muotona on sulkenut pois kokemuksellisen tiedon radikaalisti kaventaen käsitystä adekvaatista tiedosta.

Ensinnäkin Spinozan metafyyssissä monismissa kokemuksellinen tieto, affektit ja rationaalisuus eivät asetu toisilleen vastakkaisiksi, vaan ne ovat toistensa edellytyksiä. Ero kulkee aktiivisuuden ja passiivisuuden välillä. Spinozalle mieli on aina ruumiin idea, ja sikäli kun opiskelijoiden ja aikuiskasvattajan ruumiit ja siten ”toimintakyvyn ja ilon” aiheuttajat – kuten Lloyd asian ilmaisee (emt., 15) – eivät ole identtisiä, näiden ruumiin ideoiden tuottama tieto poikkeaa toisistaan. Yhteisöt ja yhteiskunta ilmaisevat erilaisille ruumiillisuuksille niin fyysisiä kuin sosiaalisia rajoitteita sekä symboloivat niiden merkityksiä. Toisaalta parhaassa tapauksessa rationaalisuudessa yksittäiset kokemukset yhdistivät adekvaatiksi tiedoksi oppimisprosessissa. Toki adekvaatti tieto luo riitasoinnun ikuisena ja muuttumattomana totuutena konstruktivismiin, mutta adekvaatin tiedon yhdistyessä mielletietoon kokemuksessa se on sovitettavissa konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Niin ikään Lloyd puhuu ennen kaikkea sukupuolierosta, mutta Spinozan kasvatustilafilosofia on yhdistettävissä intersektionaaliseen pedagogiikkaan, jolle on ominaista moniäänisyys.

Esimerkiksi sosiaalityön tutkimuksessa ja opetuksessa intersektionaalisuuden käsite voi auttaa ymmärtämään, kuinka samaan aikaan voi olla marginalisoitu ja etuoikeutettu; kuinka sosiaalityön tutkimuksessa ja opetuksessa voidaan helposti normalisoida niin tutkijoiden ja korkeakouluopettajien kuin tulevien sosiaalityöntekijöiden oma keskiluokkainen ja valkoinen asema jättämällä se koskemattomaksi, samaan aikaan kun keskitytään puhumaan haavoittuvassa asemassa olevista ihmisryhmistä käyttäen valtaa (vrt. Heino 2023, 62, 74–75).

Toiseksi spinozalaisesta eetoksesta on mahdollista tarkastella myös aikuiskasvattajan itseymmärryksen muodostumista opetustilanteessa. Tämäkin liittyy intersektionaalisuuteen sikäli, että mitä moninaisemmilla tavoilla tulemme vaikutetuiksi, sitä ymmärtäväisemmiksi tulemme. Nostin esille

affektien moderaation sekä imitaation. Moderaatio viittaa pyrkimykseen säädellä passioita siten, etteivät ne saa ihmistä kokonaan valtaansa. Se voi tapahtua aktiivisesti miettimällä passion perimmäistä syytä, mikä auttaa muodostamaan siitä selkeän ja kirkkaan idean, tai sitten korvaamalla passio rationaalisuutta ja mielikuvitusta yhdistelemällä vähemmän haitallisella passiolla siten, että aktiivisuus ja elämänilo eli vapaus lisääntyisivät ja surumielenen passio jää taka-alalle.

Imitaatio viittaa affektien vuorovaikutukseen ja niistä ja niillä oppimiseen sosiaalisissa tilanteissa, omasta ja omassa ruumiillisuudessa. Muisti on enemmän tai vähemmän epäselvien mielikuvien ketjuuntumista, itsessään epäadekvaattia tietoa, mutta yhdistettynä rationaalisuuteen tärkeä tiedon ja itseymmärryksen lähde. Tässäkin olen käyttänyt esimerkkinä omia kokemuksiini aikuiskasvattajana ohjatessani sosiaalityön kandidaatti- ja maisteriseminaareja.

Kolmanneksi Spinozan filosofia on yhteiskunnallista. Tämä koskee myös sen aikuiskasvatuksellista ulottuvuutta. Näin Spinoza aikuiskasvattajana lähennee sitä, mitä nykyään ymmärretään vapauttavana kasvatuksena ja kriittisenä pedagogiikkana. Pystyäk-

semme tuntemaan itsemme meidän on tunnettava syyt, jotka vaikuttavat toimintaamme, ymmärrettävä, miten käsityksemme, halumme ja affektit, ovat syntyneet. Samalla opimme ja saamme tietoa ympäröivästä luonnosta, yhteisöistä ja yhteiskunnasta, sen rakenteellisista kysymyksistä ja sosiaalisesti tuetuista eroista, koska Spinozan filosofiassa ihmistä ja luontoa määräävät samat säännönmukaisuudet tai oikeammin ihminen on osa luontoa, ja yhteiskuntaa. Moninaiset minuudet huomioivassa sekä järjen ohjaamassa ja demokraattisessa yhteiskunnassa on Spinozan mukaan parhaimmat mahdollisuudet aktivoitua ja tavoitella kolmatta ja korkeinta tietämisen lajia, intuitiivista tietämistä, joka on ”mielen suurin pyrkimys ja sen suurin hyve” (E V P 25).



JIRI NIEMINEN

YTT, sosiaalityön yliopisto-opettaja
Kokkolan yliopistokeskus
Jyväskylän yliopisto

 <https://orcid.org/0009-0007-3296-0988>

¹ Vesa Oittinen on kääntänyt latinan *mens* tajunnaksi. Sen sijaan niin Pietarinen, allekirjoittanut kuin käsikirjoituksen arvioitsija (kiitos hänelle arvokkaista ja osuvista kommentteista) ovat katsoneet sanan mieli sopivan paremmin. Olen tehnyt muutoksia Oittisen käännöksiin tältä osin.

LÄHTEET

- Althusser, L. (1984). *Ideologia ja ideologiset valtiokoneistot*. Alkuteos Position, 1976. Suomentaneet L. Lehti & H. Sivenius. Tampere: Vastapaino & Kansankulttuuri.
- Aloni, N. (2008). Spinoza as Educator. From eudaimonistic ethics to an empowering and liberating pedagogy. *Educational Philosophy and Theory*, 40(4), 531–544. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2007.00361.x>
- Anderson, B. (2020). *Kuvitellut yhteisöt. Nationalismin alkuperän ja leviämisen tarkastelua*. Alkuteos: *Imagined communities. Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, 1983. Suomentanut J. Kuortti. Tampere: Vastapaino.
- Braidotti, R. (2024). *Tieto ihmisen jälkeen*. Alkuteos Posthuman Knowledge, 2013. Suomentanut K. Kortekallio. Tampere: Niin & Näin.
- Dahlbeck, J. (2016). *Spinoza and Education. Freedom, understanding and empowerment*. London: Routledge.
- Deleuze, G. (2012). *Spinoza. Käytännöllinen filosofia*. Alkuteos *Spinoza – Philosophie pratique*, 1981. Suomentanut E. Viren. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Gatens, M. (1996). *Imaginary bodies. Ethics, politics and corporeality*. London: Routledge.
- Gatens, M. & Lloyd, G. (1999). *Collective Imaginings: Spinoza, past and present*. London: Routledge.

- Elonheimo, A.-M, Miettinen S. & Ojala, H. & Saresma, T. (2022). Feministinen intersektionaalinen pedagogiikka pähkinänkuoressa. Utopioita, hämmennystä, uusia alkuja. Teoksessa A.-M. Elonheimo, S. Miettinen, H. Ojala & T. Saresma (toim.) *Feministinen intersektionaalinen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino, 15–23.
- Heino, E. (2023). Intersektionaallisuus sosiaalityössä – systemaattinen kirjallisuuskatsaus. *Janus*, 31(1), 60–79. <https://doi.org/10.30668/janus.115587>
- Hübner, K. (2016). Spinoza on Essences. Universals, and begins of reason. *Pacific Philosophical Quarterly* 97(1), 58–88. <https://doi.org/10.1111/papq.12087>
- Iiskala, T. (2017). Metakognitiivinen ajattelu ja sen tukeminen. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla*. Tampere: Vastapaino, 110–121.
- Karkulehto, S., Saresma, T., Harjunen, H. & Kantola, J. (2012). Intersektionaallisuus metodologiana ja performatiivisen intersektionaalisuuden haaste. *Naistutkimus – Kvinnoforskning*, 25(4), 17–28.
- Keskitalo-Foley, S., & Naskali, P. (2017). Intersectionality in Finnish adult education research: insights from the journal Aikuiskasvatus 2010–2016. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 9(1), 13–27. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela9103>
- Laine, E. (2022). Valta ja sukupuoli sosiaalityön akateemisissa tiloissa. *Janus*, 30(1), 81–86. <https://doi.org/10.30668/janus.111418>
- Lloyd, G. (1996). *Spinoza and the Ethics*. London & New York: Routledge.
- Lloyd, G. (2000). *Miehen järki. "Mies" ja "Nainen" länsimaisessa filosofiassa*. Alkuteos Men of Reason, 2. painos, 1986/1993. Suomentanut M. Kylmänen. Tampere: Vastapaino.
- Lloyd, G. (2009). Dominance and Difference. A Spinozist alternative to the distinction between "sex" and "gender". Teoksessa M. Gatens (toim.) *Feminist Interpretation of Benedict Spinoza*. University Park: Pennsylvania Press.
- Murtonen, M. (2017). Käsityksen ja uskomukset oppimisen tukena tai esteenä. Teoksessa M. Murtonen (toim.) *Opettajana yliopistolla*. Vastapaino: Tampere, 63–82.
- Negri, A. (1991). *Savage Anomaly: The power of Spinoza's metaphysics and politics*. Alkuteos L'anomalia selvaggia, 1981. Kääntänyt M. Hardt. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Norris, C. (1991). *Spinoza and the Origins of Modern Critical Theory*. Basil Blackwell: Oxford.
- Oittinen, V. (1994). *Spinozistische Dialektik: die Spinoza-Lektüre des französischen Strukturalismus und Poststrukturalismus*. Lang: Frankfurt am Main.
- Oittinen, V. (2021). Vygostky and Spinoza. *Studies in East European Thought*, 74(3), 359–381. <https://doi.org/10.1007/s11212-021-09453-y>
- Pietarinen, J. (1993). *Ilon filosofia – Spinozan käsitys aktiivisesta ihmisestä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Puolimatka, T. (2001). Spinoza's Theory of Teaching and Indoctrination. *Educational Philosophy and Theory*. 33(3–4), 397–410.
- Roth, W.-M. (2018). Thinking with Spinoza about 'hands-on' learning. *Educational Philosophy and Theory*, 50(9), 839–848. <https://doi.org/10.1080/00131857.2017.1382349>
- Saarinen, J. & Ojala, H. & Palmu, T. (2014). Mikä ihmeen feministinen pedagogiikka? Teoksessa J. Saarinen, H. Ojala & T. Palmu (toim.) *Eroja ja vaarallisia suhteita. Keskustelua feministisestä pedagogiikasta*. Kasvatusalan tutkimuksia 65. Helsinki: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 17–40.
- Soyarsalan, S. (2013). The Distinction between Reason and Intuitive Knowledge in Spinoza's Ethics. *European Journal of Philosophy*, 24(1), 27–54.
- Spinoza, B. (1994). *Etiikka*. Alkuteos julkaistu latinaksi kokoelmassa *Opera Posthuma*, 1677. Suomentanut V. Oittinen. Helsinki: Gaudeamus.
- Steinberg, J. & Viljanen V. (2021). *Spinoza*. London: Routledge.
- Urrio, E. (2011). Feminismi ja Deleuze. *Naistutkimus – Kvinnoforskning*, 24(4), 42–46.
- Vuorikoski, M. (2007). Dialogini bell hooksin kanssa. Toisintekemisen tila akatemiassa. Teoksessa T. Aittola, J. Eskola & J. Suoranta (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä*. Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos: Tampere, 39–57.
- Özel, J. & Beisecker, D. & Ervin, J. (2021). A New Conatus for the New World: Dewey's Response to Perfectionist Conceptions of Democratic Education. *Conatus – Journal of Philosophy*, 6(2), 237–253. <https://doi.org/10.12681/cjp.26600>