

Kirjallisuutta

Peltonen, Matti.

Aikuisedidaktiikan perusaineksia. Werner Söderström Oy, Juva 1981. 286 s.

Professori Matti Peltonen on laatinut uuden kirjansa aikuiskasvatuksen yliopistolliseksi oppikirjaksi korjaamaan ajanmukaisen, aikuisedidaktiikan teoreettisia perusteita esittelevän yleisteoksen puutetta. Kirjoittaja rajaa ottamansa tehtävän erityisesti didaktisen prosessin ja yksilöllisten oppimistulosten tarkasteluun. Hän edellyttää lukijalta kasvatopsykologian, aikuiskasvatuksen ja aikuisedidaktiikan perusasioiden tuntemusta.

Lukijan ensivaikutelma kirjasta on hämmäntynyt. Systemaattisen suorasanaisten esityksen sijasta asioiden käsitteily etenee suurelta osin ”ranskalaisin viivoin” esitettyjen luetteloiden ja erilaisten kaavioiden varassa. Vaikka kysymys on oppikirjasta, tekijä ei ole pitänyt tarpeellisena luettelemisensa asioiden ja kaikkien esittämiensä käsitteiden ja kaavioiden tarkempaa selostamista ja perustelua. Itse aloin jo kirjan keskivaiheilla kovasti tuskastua lukuisiin luetteloihin ja luokituksiin, joiden tausta ja merkitys ei tekstistä selviä. Monia niistä on esityksen viitteellisyysden vuoksi mahdotonta ymmärtää. Joidenkin kaavioiden ja luokitusten teoreettista ja didaktista arvoa on vaikea näh-

dä. Peräti keinotekoiselta ja tarpeettomalta tuntuu esimeron tekeminen sen perusteella arvioiko opettaja oppilaan kognitiivista kehitystä näkövai kuuloaistinsa perusteella (s. 182). Kun kirjoittaja rakentaa esityksensä hyvin suuressa määrin yhtäältä toissijaisten lähteiden, toisaalta katkelmallisten suorien lainausten varaan, saattaa asiota ennestään tuntemattomalle lukijalle helposti muodostua kuvatuista teorioista mielivaltaisen ja virheellinen käsitys.

Peltonen tapaa käsitellä aineistoaan ja johdattaa lukijoitaan didaktiseen teoriaan, ts. hänen metodiaan, voisi luonnehtia a) epähistorialliseksi, b) eklektiseksi ja c) mekanistiseksi. **Epähistoriallisuus** ilmenee siinä, että kirjoittaja ei kuvaa aikuisedidaktisen teorian historiallista kehitystä eikä aseta mainitsemiensa teorioita aate- ja teoriallisiin yhteyksiinsä. Näin jää erittelemättä, mihin ongelmiin eri teorioissa on pyritty löytämään ratkaisu ja miten esitetty ratkaisu liittyy muihin aiempiin ja samankaisiin ratkaisuyrityksiin ja käytyyn tieteelliseen debattiin. Käsittelemättä jää myös eri teorioiden suhde aikuiskasvatukselle eri aikoina asetettuihin yhteiskunnallisiin tehtäviin ja tavoitteisiin.

Eklektinen kirjoittajan menetelmä on sikäli, että hän ei arvioi kriittisesti esittelemiensä eri teoreetikkojen lähtökohdista, menetelmiä ja teorioita, vaan yhdistelee hyvinkin erilaisista lähtökohdista ra-

kennettuja, jopa täysin vastakkaisia ajattelutapaa edustavia näkemyksiä toisiinsa ikään kuin niiden välillä ei olisi mitään ristiriitaa. Esim. kirjan alussa tekijä lainaa suoraan eri aikakausina esitettyjä, erilaisista filosofisista ja kasvatustieteellisistä katsomuksista johdettuja kasvatuksen määritelmiä niiden taustoja lainkaan erittelemättä. Näiden jälkeen hän esittää oman, lähinnä behaviorismiin jäljittyvän luonnehdintansa kasvatuksesta ikään kuin tiivistelmänä edellisistä. Lukija saa sen erheellisen käsityksen, että aiemmin lainatut määritelmät perustuvat samalaiseen viitekehukseen kuin kirjoittajan esittämä. Tosiasiassa kirjoittaja ei ole omaa kantaansa johtanut ja perustellut lainkaan. Samaa erilaisia teoreettisia katsomuksia edustavien käsitteiden ja teorioiden mielivaltaista yhdistämistä tapahtuu kirjassa pitkin matkaa.

Mekanistiseksi Peltonen käsitteilytapaa voi luonnehtia sikäli, että hän pyrkii ensisijassa asioiden kuvailevaan luokitteluun, mutta ei ole kiinnostunut luokiteltujen aspektien ja ilmiöiden vuorovaikutuksen ja dynamiikan erittelystä (joka juuri olisi tieteellisesti mielenkiintoista). Hän jakaa esim. aivojen toiminnan affektiiviseen, psykomotoriseen ja kognitiiviseen alueeseen ja vastaavasti psyykkiset ilmiöt tietoihin, taitoihin ja asenteisiin käsittelemättä juurikaan näiden keskinäistä vuorovaikutusta. Kuitenkin aivojen toiminnan ja psyyk-

kisten prosessien ymmärtäminen kannalta on tuollaista mekaanista jakoa olennaisempaa ymmärtää eri tekijöiden välisiä vaikutusyhteyksiä. Aivot toteuttavat ihmisen toiminnassa tiettyjä tehtäviä mutkikkaiden toiminnallisten järjestelmien avulla, jolloin tiettyä samana pysyvää tavoitetta toteuttaa vaihteleva osatekijöiden järjestelmä (Lurija 1979, 99) samaan tapaan kuin esineen nostamiseen osallistuvat eri tilanteissa aivan eri lihasryhmät riippuen siitä, minkälaisessa kokonaistilanteessa tuo tehtävä on suoritettava. On yhtä harhaanjohtavaa sanoa luovuuden sijaitsevan vasemmassa aivolohkossa kuin olisi väittää juoksijan nopeuden sijaitsevan pohjihaksistossa tai reisilihaksissa. Kovin kaavamainen ja harhaanjohtava on myös psyykkisten prosessien jako tietoihin, taitoihin ja asenteisiin, koska kognitiiviset, psykomotoriset ja affektiiviset tekijät kietoutuvat psyykkisessä toiminnassa erottamattomasti toisiinsa.

Myös opetus-oppimisprosessin komponentit Peltonen käsittelee erikseen analysoimatta tuon prosessin dynamiikkaa ja opettajan, oppisääntöjen, tavoitteiden, menetelmien sekä oppilaan toiminnan keskinäistä vuorovaikutusta. Taustalla on se julkilausumaton oletus, että komponentit säilyttävät olennaiset piirteensä muuttumattomina tarkasteltiinpa niitä prosessissa tai siitä irrotettuina. Opetus-oppimisprosessi olisi siis osiensa mekaaninen yhdistelmä. Näin tuskin on. Opetus-oppimisprosessin ominaislaatu häviää, kun sen osat irroitetaan toisistaan samalla tavalla kuin veden ominaisuudet häviävät, kun se jaetaan vedyksi ja hapeksi. Osia erikseen tarkastelemalla ei päästä niistä koostuvan systeemin ominaisuuksiin.

Entä mikä on Peltonen esittämä käsitys opettamisesta? Jokainen opetusta koskeva teoria sisältää julkituotuna tai

piilevänä jonkinlaisen käsityksen tiedosta ja sen yhteiskunnallisesta käytöstä, ihmisestä sekä opetus-oppimisprosessin luonteesta. Peltonen ei tuo selvästi julki omia teoreettisia lähtökohtiaan, mutta monien lainausten ja luokitusten taustalta hahmottuu lukijalle kuitenkin tietty yleiskuva. Tuo kuva muistuttaa hämmästyttävässä määrin vanhakantaista, koulumestari- ja koulunjohtajien käsitystä opettamisesta opettajan toimintana, jonka tavoitteena on saada oppilaat muistamaan opettajan heidän päähänsä syöttämää muistitietoa ja sanastoa. Tätä yleiskuvaa eivät muuta yksittäiset huomautukset oppilaskeskeisyyden merkityksestä, koska niistä ei tehdä mitään konkreettisia johtopäätöksiä. Ne ovat lisäksi ilmeisessä ristiriidassa esityksen yleisrakenteen ja logiikan kanssa.

Peltonen **käsitys tiedon luonteesta** käy ilmi tavassa, jolla hän asioita kirjassaan käsittelee, mutta se on myös tuotu selvästi julki:

”Motivaatio on vektori-suure kuten asenteetkin, sillä on suunta ja voimakkuus (suuruus). Tässä ero psykomotoriseen ja kognitiiviseen alueeseen. Tiedot ja taidot ovat luonteeltaan skalaareja: niillä on siis vain suuruus (voima, paljous, intensiteetti, osaamisen taso tms.). Tietoja ja taitoja voi laskea yhteen aritmeettisesti. Esimerkiksi norjankielen taito ja venäjänkielen taito ovat yhteensä jotakin järkevää: naapurimaiden kielten taito, mutta voiko samalle henkilölle opettaa sekä runsaskätistä vieraanvaraisuutta että tarkkaa säästäväisyyttä?” (s. 270).

Tässä näkemyksessä sivuutetaan täysin kysymys tiedon selityskykyisyydestä ja todennäköisyydestä. Tietojen yhteenlaskettavuus osoittautuu varsin kyseenalaiseksi kun nämä seikat otetaan huomioon. Miten lasketaan yhteen sa-

masta asiasta esitettyjä, keskenään ristiriitaisia tietoja. Peltonen käsitys on malliesimerkki mm. Ference Martonin voimakkaasti kritisoimasta, perinteiselle opetusajattelulle ominaisesta määrällisestä tiedon käsityksestä (Marton & al. 1980, ks. myös Virkkunen 1981).

Kirjoittajan **ihmiskäsitys** tulee esiin ennen muuta siinä, mitä hän jättää käsittelemättä luvussa ”Ihminen”. Luvussa eritellään psyykkisten prosessien hermottolista perustaa perin vanhakantaisen psyykkisten prosessien lokalisaatioopin hengessä. Ihmiskuva jää biologistiseksi ja individualistiseksi, sillä ihmisen kehityksen yhteiskunnallinen ja kulttuurihistoriallinen puoli jää kokonaan käsittelemättä, samoin yhteiskunnan yleisen kulttuurisen kehityksen ja yksilön persoonallisuuden kehityksen vuorovaikutus. Niinpä aikuiskasvatuksen yhteiskunnallinen määräytyminen ja edellytykset jäävät täysin tarkastelun ulkopuolelle, samoin kasvatustieteessä klassinen kysymys oppiaineksesta yhteiskunnan historiallisen kehityksensä kuluessa tuottamana sivistysaineikseksi.

Kirjoittajan **käsitys opetus-oppimistapahtumasta** ilmenee hänen esittämistään opetuksen astejärjestelmästä, oppimisen tasojen luokittelusta sekä hänen ”didaktisen optimoinnin teoriastaan”. Peltonen mukaan osaamisen tasot voidaan esittää seuraavasti: tunnistaminen, palauttaminen, rutiini ja automaatio (kahden viimeisen välillä on vaikea nähdä mitään eroa). Luokittelu sopii hyvin muistitietoa oppilaidensa päähän siirtävälle koulumestarielle, mutta nykyaikainen opettaja jää siinä kaipaamaan luokkia: ”olennaisten asioiden ymmärtäminen”, ”kyky itsenäisesti ja luovasti soveltaa opitua”. Myöskään Peltonen esittämään opetuksen astejärjestelmään eivät sisälly sen enempää orientoituminen opittavaan asiaan kuin sen

käyttö ja soveltaminenkaan. Kirjoittaja näyttää ymmärtävän opetuksen prosessiksi, jossa opettaja esittää oppilaille asioita, jotka näiden on myöhemmin kyettävä toistamaan. Oppilaiden konstruktivististen kognitiivisten prosessien ohjaaminen ei tähän käsitteeseen sisälly. Vaikutelma vahvistuu didaktisen optimoinnin teoriaan perehdyttäessä. Siinäkin opetusta tarkastellaan ensisijassa opettajan toimintana, joka kohdistuu oppilaisiin. Oppimisen otaksutaan riippuvan oppilaan psyykkisestä tilasta, jonka säätelyyn opettajan toiminnat tähtäävät. Asetelma vastaa radikaalin behavioristisen opetusajattelun näkemystä opettajasta oppilaan saamien ärsykkeiden ja tuottamien reaktioiden säätelijänä. Optimoinnin pääkysymyksiksi muodostuvat riittävän vaihtelun aikaansaaminen ja tilanteen hallinta. Opettaja on edelleen "showmies" (Peltonen 1970), vaikka show'ta nyt kutsutaan didaktiseksi optimoinniksi.

Didaktisen optimoinnin teoriassaan Peltonen sijoittaa Galperinilta lainaamansa, kulttuurihistoriallisen koulukunnan 'toiminnan' käsitteeseen perustuvan ja sitä ehdottomasti edellyttävän orientaatio-käsitteen täysin vastakaista psykologista lähestymistä edustavaan behavioristiseen S-R -viitekehukseen. Galperinin alkuperäisestä teoriasta ei tässä Prokrusteen vuoteessa jää jäljelle muuta kuin harhaanjohtavasti käytetty nimike.

Mikäli Galperinin orientaatio-käsitteen alkuperäisestä merkityksestä pidetään kiinni (siihen Peltonen viittaa), ovat useat didaktisen optimoinnin teorian hypoteeseista joko vääriä tai mielettömiä. Väite, että oppilaan orientoituminen riippuisi opettajan toimenpiteiden kehosta, määrästä ja vaihtelevuudesta, on absurdi. Orientoituminen riippuu ennen kaikkea siitä, sisältääkö opetus orientoivaa informaatiota vai ei. Teorian teesit, joiden mukaan paras mahdollinen tulos riippuu parhaasta mahdollisesta (optimaalisesta) motivaatiosta ja opettajan esittämien asioiden oikeasta tulkinnasta ovat lähinnä tautologisia, kun kirjoittaja ei lainkaan erittele parhaan mahdollisen motivaation ja tulkinnan kriteerejä.

Peltonen didaktisen optimoinnin teoriaa on kiinnostavaa verrata Babanskin aiemmin julkaisemaan lähes samannimiseen teoriaan. Siinä lähtökohtana ovat didaktisen prosessin omat lainmukaisuudet, ei suinkaan opettajan toiminnan vaikutus oppilaan psyykkiseen tilaan sellaisenaan. Opetus nähdään siinä oppilaiden ja opettajan välisenä jännitteisenä yhteistoimintana, jota ohjaavat opetustavoite ja oppisisällön logiikan asettamat vaatimukset (Babanski 1979).

Monissa kirjan luvuissa tekijä antaa käsittelemästään asiasta käytyä tieteellistä keskustelua ajatellen kovin puutteellisen tai yksipuolisen kuvan. Psykkisten prosessien neurofysiologista perustaa koskeviin käsityksiin puutuin jo edellä. Oppimisen teorian kannalta keskeisessä kysymyksessä siirtovaikutuksesta Peltonen asettuu yksikantaan Thorndiken vuosisadan alussa formuloiman yhteisten elementtien teorian kannalle viittaamatta lainkaan sitä vastaan esitettyyn klassiseen kritiikkiin ja kokeellisiin näyttöihin yleisten periaatteiden ymmärtämisen merkityksestä siirtovaikutuksen perustana (esim. Judd, Katona). Motivaatiota koskevassa luvussa Peltonen käsittelee pääasiassa työmotivaation erityiskysymyksiä ja jonkin verran yleistä opiskelumotivaatiota. Sen sijaan didaktiikan kannalta keskeistä kysymystä oppimismotivaatiosta, henkilön halusta oppia jokin nimenomainen asia, hän ei käsittele. Didaktiset periaatteet Peltonen esittää "suosituna tapana esittää didaktisia teorioita"

jättäen kokonaan käsittelemättä periaatteiden yhteyden opetuksen yhteiskunnalliseen kontekstiin ja tavoitteisiin.

Peltonen kirja sisältää runsaasti erilaista, sekä paikkansa pitävää että — niin katson — virheellistä aineistoa. Jäsenytyneen kokonaiskäsityksen muodostamisen tästä aineistosta kirjoittaja jättää paljolti lukijan tehtäväksi.

Aikuisdidaktiikan oppikirjan tulisi olla esimerkki siitä, millainen on didaktisesti hyvä oppikirja. Oppimista koskeva kognitiivisesti suuntautunut tutkimus on osoittanut ainakin sen, että oppimista edistää oleellisesti a) oppiaineksen teoreettinen johdonmukaisuus ja peruskäsitteiden selkeä esiinnostaminen, b) se, ettei käsitteitä esitetä valmiina itsestäänselvyyksinä ja luetteloina, vaan ne johdetaan vastauksina ongelmiin, c) käsitteiden käytännöllisen merkityksen osoittaminen kyseisen todellisuuden alueen (tässä aikuisopetuksen) entistä syvällisemmäksi hallitsemiseksi. Tässäkin tapauksessa parempaan tulokseen olisi päästy, jos tekijä olisi keskittynyt teoreettisesti yhtenäisen ja perustellun kokonaiskäsityksen rakentamiseen vaikka se olisi edellyttänyt aineiston määrän karsimistakin.

Lähteet:

- Babanski, J.K. 1979. Opetusprosessin optimointi. Referaatti, toim. P. Hakkarainen. Valtion koulutuskeskus. Julkaisusarja B, n:o 7.
- Lurija, A.R. 1979. Psykologia ja psyykkisen toiminnan kehystistoria. Kansankulttuuri. Helsinki.
- Marton, F., Dahlgren, L.O., Svensson, L., Säljö, R. 1980. Oppimisen ohjaaminen. Weilin + Göös. Espoo.
- Peltonen, M. 1970. Kouluttajan opetusoppi, Otava. Helsinki.
- Virkkunen, J. 1981. Aikuiskasvattajille tärkeä kirja oppimisesta ja opiskelusta. Aikuiskasvatus 1/81.

Jaakko Virkkunen