

Pentti Moilanen

Opettajan toiminnan  
perusteiden tulkinta ja tulkinnan  
totuudellisuuden arviointi



Pentti Moilanen

Opettajan toiminnan  
perusteiden tulkinta ja tulkinnan  
totuudellisuuden arviointi

Esitetään Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan suostumuksella  
julkisesti tarkastettavaksi yliopiston Villa Ranan Blomstedt-salissa  
marraskuun 28 päivänä 1998 kello 12.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 1998

Opettajan toiminnan  
perusteiden tulkinta ja tulkinnan  
totuudellisuuden arviointi

Pentti Moilanen

Opettajan toiminnan  
perusteiden tulkinta ja tulkinnan  
totuudellisuuden arviointi



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

JYVÄSKYLÄ 1998

Editors

Leena Laurinen

Department of Education, University of Jyväskylä

Kaarina Nieminen

Publishing Unit, University Library of Jyväskylä

Cover picture

Johanna Moilanen

URN:ISBN:978-951-39-8079-5

ISBN 978-951-39-8079-5 (PDF)

ISSN 0075-4625

ISBN 951-39-0320-6

ISSN 0075-4625

Copyright © 1998, by University of Jyväskylä

Jyväskylä University Printing House,

Jyväskylä and ER-Paino Ky, Lievestuore 1998

# ABSTRACT

Moilanen, Pentti

Interpreting the reasons for teachers' action and verifying the interpretations.  
Jyväskylä: University of Jyväskylä 1998. 226 p.

(Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research,  
ISSN 0075-4625;144)

ISBN 951-39-0320-6

Summary

Diss.

The study examines the construction of interpretations concerning the reasons for teachers' actions and the verification of these interpretations. Truth of interpretation was defined as the correspondence of interpretation and reality. This definition covers part of validity in qualitative research. The process of interpretation was seen as a hypothetic - deductive procedure.

The aim of the study was to analyse how far it is acceptable to see the interpretation of reasons for action as a hypothetic - deductive procedure. This was done by comparing two models of interpretation: the hypothetic - deductive and the quasi - dialogical model.

The construction of a hypothetic - deductive model of interpretation was deepened through an investigation of the presuppositions of interpretation. In this investigation analogies were sought with everyday identification of action and everyday interpretation of the reasons for action.

The third problem of the study was how far verification of interpretation is a circular process where interpretation hypotheses force the interpreter to identify the data used in verification according to the hypotheses.

The method of the study was theoretical analysis. There was a strong emphasis on previous theoretical analyses, the evaluation of which allowed new solutions to be sought. The problems of the study were epistemological and the approach made use of ontological analyses of human action and especially teachers' action. The study relied on the primacy of ontological analyses over epistemological ones.

The results of the study show that the interpretation of the reasons for teachers' actions is not a hypothetic - deductive but a hypothetic - narrative procedure. In verifying interpretation hypotheses one has to rely on many kinds of presuppositions. These assumptions concern the agent, his/her history and the situation of the action as well as the theoretical views of action the interpreter holds. The most important and most peculiar of these presuppositions is the presupposition of the rationality of action. The criteria for interpretations are not identified with the help of the interpretation hypotheses. This is so because human action can be identified without knowing the reasons for this action.

Descriptors: Agency, interpretation, reasons, teacher thinking, truth

## AIVAN ALUKSI

Joskus olen kuullut sanottavan, ettei väitöskirja saa olla elämäntyö. Väitöskirja on yksi tapa harjoitella tutkimuksen tekemistä - ei sen enempää. Ehkä näin onkin, mutta pitkällä projektilla ja suurisuuntaisilla tutkimusongelmilla on omat etunsa. Miksi sitoutua pieniin kysymyksiin, kun suuriakin on tarjolla? Suurten kysymysten pohtiminen ei varmaan kannata eikä ole aina edes mielekästä, mutta silti niillä on oma mielenkiintonsa. Ne panevat kysyjän ahtaalle ja näyttävät vastausten keskeneräisyyden.

Onko tämän tutkimuksen tekeminen kuitenkin kannattanut? "Ei todellakaan", tekee mieleni sanoa. Kun ajattelen niitä lukemattomia hetkiä, joita olen tekstini parissa viettänyt, voin vain todeta, että olisi sen ajan voinut paremminkin viettää. Aikanaan päätin, takuttuani Wilhelm Diltheyn tekstien kanssa, etten tee väitöskirjaani kenenkään toisen ihmisen ajatuksista. Kaipa osaan itsekkin ajatella. No, toki osaan, mutta olisin ehkä nähnyt jonkun toisen harteilta pitemmälle kuin nyt näen, ja ennen kaikkea kiipeäminen olisi ollut helpompaa. Toki niitä hartioita olen löytänyt ja olen päässyt sieltä katselemaan yhtä ja toista. Onneksi ei tarvitse pohtia sitä mahdollisuutta, miten tekisin ja kenen ajatuksiin nojautuisin, jos tekisin tutkimukseni uudelleen. Ehkä jotain kertoo sekin, että tämän tutkimuksen lähe- tessä loppuaan olen kiinnostunut opettamisesta entistä enemmän ja myös alkanut arvostaa niitä ihmisiä, jotka tätä työtä tekevät.

Vaikka tämän tutkimuksen tekeminen ei ole kannattanut, on se silti tehnyt minulle hyvää. Valehtelematta ja liioittelematta voin sanoa olevana viisaampi kuin tutkimusta aloittaessani. Onneksi ei tarvitse kysyä, olisiko tämä kehitys ollut nopeampaa tai syvempää jollakin toisella tavalla.

Perille pääseminen ei olekaan tärkeää eikä aina kiinnostavaakaan. En ole tässä tutkimuksessani saanut lopullisia vastauksia esittämiini kysymyksiin ja kysymyksetkin ovat vaihtuneet moneen kertaan. Teoreettisen tutkimuksen tekemisessä ja filosofian opettamisessa on parhaana puolena kysymisen ja pohtimisen tärkeys. Toki vastauksillakin on oma merkityksensä, mutta kysymykset ovat paljon antoisampia. Ehkä juuri tästä matkani keskeneräisyydestä johtuen

en tunne mitään halua kertoa siitä, miten asiat ovat. Pikemminkin tarjoan ajatuksia, jotka tavoittavat jotain mielenkiintoista, mutta koko totuudesta tai edes sen neljänneksestä en usko kirjoittavani.

Monien tutkimusten esipuheita luettuani päätin, etten kirjoita omaan väitöskirjaani anteeksipyyntöä vaimolleni ja lapsilleni siitä, ettei minulla ole ollut aikaa olla heidän kanssaan. En siis kirjoita tätä anteeksipyyntöä ja onneksi siihen ei ole aihettakaan. Toki voin heitä kiittää monesta mukavasta hetkestä silloin kun tämän tutkimuksen kirjoittaminen on ollut vaikeata ajatusten jumiutumisen takia ja silloinkin kun tutkimuksen tekeminen on ollut mukavaa.

Monilta muiltakin ihmisiltä kuin perheeltäni olen saanut apua tutkimukseni tekemisessä - joskus sillä tavalla, että keskustelumme jostain muusta kuin hermeneutiikasta ja tulkinnasta ovat herättäneet ajatuksia, jotka ovat jotain kautta johtaneet ihmisen toiminnan perusteiden tulkintaan. Tutkimushankkeeni alkoi professori Reijo Wileniuksen kysymyksestä, joka ensialkuun vaikutti kovin vähäpätöiseltä, mutta johon en vieläkaan ole löytänyt lopullista vastausta. Professori Sirkka Hirsjärvi auttoi kriittisillä kommentteillaan ja kysymyksillään näkemään ensimmäisten tutkimussuunnitelmieni ontouden.

Professori Jouko Kari on monilla eri tavoilla tukenut hankkeeni etenemistä kuten myös professori Juhani Aaltola, joka luki tämän tutkimukseni ensimmäisen kokonaisen version ja valoi uskoa tutkimuksen järkevyyteen, kun itse en siihen uskonut. Professori Jorma Ekola auttoi minua syventämään opettajan praktisen tiedon analyysia ja professori Harald Grimenin kanssa käymäni kirjeenvaihto on auttanut minua tarkistamaan käsityksiäni erityisesti tulkintojen sitoumuksista. Professori Pauli Siljanderin ja suunnittelija Asko Karjalaisen kanssa olen keskustellut merkityksen tasoista. Työni esitarkastajien, Pauli Siljanderin ja Juhani Aaltolan kommenttien pohjalta syvensin erityisesti opettajan toiminnan perusteiden luonnetta käsittelevää lukua. Tutkimusraporttini kieliasun viimeistelyssä olen saanut apua lehtori Marja - Leena Koppiselta ja lehtori Glyn Hughesilta.

Vielä on mainittava Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksesta työyhteisönä. Olen viihtynyt ja nauttinut työnteosta sellaisten ihmisten kanssa, joiden kanssa voi keskustella ja joilta voi oppia monenlaista uutta.

Kiitos.

Jyväskylässä 21. syyskuuta 1998

Pentti Moilanen



# SISÄLLYS

1	TULKINTOJEN LUOTETTAVUUS . . . . .	9
2	INTENTIONAALINEN TEONSELITYS . . . . .	15
2.1	Teon aspektit ja tekojen rakentuminen toiminnaksi . . . . .	15
2.2	Intentionaalisen teonselityksen luonne . . . . .	17
2.2.1	Intentionalistinen näkemys . . . . .	17
2.2.2	Nomologinen näkemys . . . . .	20
2.3	Premissien ja konklusion suhde intentionaalisessa teonselityksessä . . . . .	22
2.4	Intentionaalisen teonselityksen rakenne . . . . .	28
3	TOIMINNAN INTENTIONAALISUUDEN LUONNE . . . . .	35
3.1	Toiminnan situationaalisuus, säännöt ja tulkinta . . . . .	35
3.2	Primaari intentionaalisuus . . . . .	40
3.3	Harkittu toiminta, tavat ja reaktiot . . . . .	43
3.4	Tietäminen ja osaaminen . . . . .	47
3.5	Kohdistettu ja kohdistamaton tietoisuus . . . . .	52
3.6	Merkitysten verkko ja tausta . . . . .	55
3.7	Opettajan toiminnan perusteiden olomuodot . . . . .	61
3.7.1	Opettajan toiminnan intentionaalisuus . . . . .	61
3.7.2	Kasvatusko kommunikatiivista toimintaa? . . . . .	62
3.7.3	Opettajan ajattelun situationaalisuus . . . . .	69
3.7.4	Uskomusjärjestelmät . . . . .	71
3.7.5	Opettajan praktinen tieto . . . . .	73
3.8	Välitilinpäätös . . . . .	77
4	AGENTTIKAUSAALISUUS . . . . .	79
4.1	Toiminnan selittäminen . . . . .	79
4.2	Agenttikausaalisuuden lähtökohdat ja yleiset periaatteet . . . . .	82
4.3	Miksi mentaalisen syyn teoria ei kelpaa agentti- kausalisteille? . . . . .	84
4.4	Agenttikausaalisuuden idea ja ydin: Richard Taylorin neljä esimerkkiä . . . . .	86
4.5	Kausaalisuuden käsite . . . . .	88
4.6	Tekijään vaikuttamisen mahdollisuudet . . . . .	92
4.7	Intentioiden asema agenttikausalistisissa selityksissä . . . . .	94
4.8	Miten agenttikausaalisuus toimii? . . . . .	98
4.8.1	Harkinta . . . . .	98
4.8.2	Toiminnan ohjaus . . . . .	100
4.9	Agenttikausaalisuuden periaatteen kritiikkiä . . . . .	104
4.10	Kausaalisesti vaikuttavat rakenteet ja agenttikausaalisuus . . . . .	107
4.11	Toiminnan kausaalinen ja looginen selittäminen . . . . .	113

5	TULKINTOJEN RAKENTAMISEN LÄHTÖKOHTIA . . . . .	118
5.1	Tulkinta hypoteesien luomisena ja koetteluna . . . . .	118
5.1.1	Tulkinnat hypoteeseina . . . . .	118
5.1.2	Miksei tulkinta voi olla hypoteettis - deduktiivista . . . . .	123
5.2	Tulkinta dialogina . . . . .	126
5.2.1	Tulkinnan rakenne . . . . .	126
5.2.2	Tekstin tulkinnan kommunikatiivisuus . . . . .	131
5.2.3	Toiminnan tulkinta dialogina ja kvasidialogina . . . . .	137
5.3	Toiminnan identifiointi tulkinnan lähtökohtana . . . . .	142
5.4	Toiminnan identifioinnin tasot . . . . .	147
5.5	Tulkinnan sitoumukset . . . . .	150
5.5.1	Tulkinnan sitoumusten hierarkia . . . . .	150
5.5.2	Sitoumusten sisältö . . . . .	153
5.5.3	Rationaalisuuden oletus . . . . .	161
5.5.3.1	Toiminnan rationaalisuus . . . . .	161
5.5.3.2	Rationaalisuuden oletuksen merkitys tutkijalle . . . . .	162
5.6	Oletukset, havainnot ja tulkintahypoteesit . . . . .	166
6	TULKINTOJEN TOTUUDELLISUUDEN ARVIOINTI . . . . .	169
6.1	Totuudellisuuden ontologiset ja epistemologiset ehdot . . . . .	169
6.2	Sitoumukset ja tulkintojen todentaminen . . . . .	173
6.3	Kommunikatiivinen ja argumentatiivinen validointi . . . . .	177
6.3.1	Kommunikatiivinen validointi . . . . .	177
6.3.2	Argumentatiivinen validointi . . . . .	183
6.4	Ennusteilla todentaminen . . . . .	185
6.4.1	Toiminnan ennakointi . . . . .	185
6.4.2	Todentaminen vuorovaikutukseen osallistumisella . . . . .	187
6.5	Tulkinnan johdonmukaisuus . . . . .	190
6.5.1	Johdonmukaisuuden vaatimus . . . . .	190
6.5.2	Tulkinnan todentaminen toiminnan tyyllillä . . . . .	193
6.5.2.1	Toiminnan tyyli . . . . .	193
6.5.2.2	Toiminnan tyyli tulkinnan todentamiskeinona . . . . .	194
6.6	Todentamisen kehä . . . . .	195
6.6.1	Todentamisen kehä tulkintojen todentamisessa . . . . .	195
6.6.2	Todentamisen kehä kommunikatiivisessa validoinnissa . . . . .	197
6.6.3	Todentamisen kehä ennusteilla todentamisessa . . . . .	199
6.6.4	Todentamisen kehä tulkinnan johdonmukaisuuden tarkastelussa . . . . .	200
6.7	Faktat ja tulkinnat . . . . .	201
7	TULKINTOJEN PERUSTA JA PERUSTELTAVUUS . . . . .	204
	SUMMARY . . . . .	213
	LÄHTEET . . . . .	216

# 1 TULKINTOJEN LUOTETTAVUUS

Kvalitatiivista tutkimusta käsittelevissä kirjoituksissa valitetaan monasti sitä, että kvalitatiivisia metodeja käyttävät tutkijat eivät useinkaan perustele metodejaan, tutkimustuloksiaan eivätkä johtopäätöksiään. Kvalitatiivisten tutkimusten tulosten paikkansapitävyyttä voidaanakin vakavasti epäillä. (Miles & Hubermann 1994, 2.)

Tämä luotettavuuden arvioinnin puute johtuu paljon siitä, ettei ole selvää käsitystä kvalitatiivisen tutkimuksen arvioinnista (Howe & Eisenhart 1990, 2). Selvän näkemyksen puute taas johtuu siitä, ettei kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta ole tarpeeksi eritelty tieteenteorian avulla.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta koskevissa kirjoituksissa on hyvin erilaisia näkemyksiä siitä, kuinka tärkeä ilmiö luotettavuus on (Denzin & Lincoln 1994, 479 - 480; Miles & Hubermann 1994, 2; Tynjälä 1991, 388). Äärimmäiset näkemykset pitävät validiutta ja reliabeliutta irrelevantteina kysymyksinä, koska ei ole olemassa mitään objektiivista todellisuutta, johon tutkimustuloksia voidaan verrata, tai ne pitävät validiuden ja reliabeliuden arviointia käytännössä mahdottomana.

Toisen ääri­nä­kemyksen mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuustar­kastelut ovat yhtä tärkeitä kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessakin ja perinteiset reliabeliuden ja validiuden käsitteet soveltuvat myös kvalitatiiviseen tutkimukseen. Tämän näkemyksen mukaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei ole mitään sellaista, mikä vaatisi perinteisistä poikkeavien luotettavuuden arvioinnin kriteerien kehittämistä.

Näiden kahden ääri­nä­kemyksen väliin sijoittuu kannanotto, jonka mukaan luotettavuus on kvalitatiivisessakin tutkimuksessa tärkeä kysymys, mutta sitä ei voida arvioida perinteisin kriteerein. Kvalitatiiviselle tutkimukselle ominaisia luotettavuuden kriteeristöjä on kehitetty useita. Nämä kriteeristöt eroavat sen suhteen, kuinka paljon niissä nojataan näkemykseen tulkinnan tulosten ulkois­te­ttavuudesta vs. tulkinnan fundamentaalista subjektiivisuudesta.

Koska niin kutsuttuun kvalitatiiviseen tutkimukseen kuuluu hyvin erilaisia koulukuntia, on luonnollista, ettei ole mielekäästä etsiä yhtä oikeata vastausta siihen, mitä kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuus on ja miten sitä voidaan arvioida. Tutkimuksen luotettavuus on ilmiönä riippuvainen tutkimuksen tarkoitusperistä ja lähtökohdista. (Altheide & Johnson 1994, 488; Donmoyer 1984, 28; Terhart 1985, 451.)

Laajan kvalitatiivisen tutkimuksen kentän sisällä onkin kehittynyt suuri joukko erilaisia koulukuntia ja tutkimustraditioita, jotka puolestaan ovat kehittäelleet erilaisia aineiston hankinnan ja analyysin tapoja. Voidaankin puhua kymmenistä erilaisista tavoista tehdä kvalitatiivista tutkimusta. Esimerkiksi Miles & Huberman (1994, 7) erittelevät yli kaksikymmentä erilaista kvalitatiivisen tutkimuksen koulukuntaa tutkimuksen tarkoitusperän mukaan. Näiden koulukuntien ryhmittelyn keskeisenä kriteerinä on se, onko tarkoituksena tutkia kielen piirteitä (sisällönanalyysi, diskurssianalyysi, kommunikaation etnografia, etnometodologia), inhimillisen kokemuksen säännönmukaisuuksia (transendentiaalinen realismi, etnografinen sisällönanalyysi, tapahtumien struktuurin analyysi, ekologinen psykologia, grounded theory, fenomenografia, laadullinen evaluaatio, toimintatutkimus, yhteistoiminnallinen tutkimus, emansipatorinen tutkimus, holistinen etnografia, kasvatuksen etnografia, naturalistinen tutkimus) vai tekstin tai toiminnan merkitystä (fenomenologia, tapaustutkimus, elämäkertatutkimus, hermeneutiikka). Tämä luokittelu ei ole ongelmaton, mutta antaa kuvan siitä, miten heterogeeninen ilmiö kvalitatiivinen tutkimus on.

Oma tutkimukseni kohdistuu näistä kolmesta laajasta suuntauksesta viimeiseen eli tulkinnalliseen tutkimukseen. Tällä tulkinnallisella paradigmatilla on filosofiset juurensa sekä hermeneutiikassa (Dilthey, Gadamer) että fenomenologiassa (Schütz) sekä myöhäiswittgensteinilaisessa positivismin kritiikissä (Taylor, Winch). Vaikka näillä lähtökohdilla onkin paljon yhteisiä piirteitä, eroavat ne tosistaan monissa suhteissa ja niissä on monia sisäisiä näkemyseroja, joten on ymmärrettävää, ettei voida puhua mistään monoliittisestä tulkinnallisesta paradigmatista. Viime aikoina tulkinnallisen paradigman tieteenfilosofisiin lähtökohtiin on voitu lukea myös tieteellinen realismi (Bhaskar).

Yhteisenä piirteenä tulkinnalliselle paradigmatille on näkemys sosiaalisen todellisuuden merkityksellisyydestä ja pyrkimys nähdä sosiaalinen todellisuus toimijoiden itsensä näkökulmasta. Tämä toimijoiden merkityksenanto on sidoksissa yhteisössä vallitseviin merkityksiin. Näiden yksilöllisten ja yhteisöllisten merkitysten tavoittelemisen on mahdollista tulkinnan avulla. (Schwandt 1994, 118 - 119.)

Sosiaalisten ja subjektiivisten merkityksenantojen tulkinnassa syntyy helposti jännite tulkinnan subjektiivisuuden ja objektiivisuuden välille. Merkityksenannot ovat aina sekä henkilökohtaisia että sosiaalisesti jaettuja. Vaikka tulkinnan painopiste olisi jommassa kummassa, on toinen kumminkin hyvin intiimisti läsnä. Lisäksi subjektiiviset merkityksenannot voidaan nähdä objektiivisesti olemassa olevana todellisuutena, jolloin tulkinnan tavoitteena on tätä todellisuutta vastaavien tulkintojen rakentaminen. Kuitenkin hermeneutiikassa painotetaan voimakkaasti esiymmärryksen merkitystä tulkintojen pohjana korostaen sitä, että erilaisesta esiymmärryksestä käsin päädytään erilaisiin tulkintoihin.

Tähän tulkintojen subjektiivisuuden ja objektiivisuuden jännitteeseen on suhtauduttu eri tavoilla. Traditionaalisessa hermeneutiikassa rakennettiin tulkinnan kaanoneita, joihin nojautuen pyrittiin tekemään oikeutta tulkinnan kohteelle. Nämä kaanonit osoittautuivat kuitenkin riittämättömiksi, mutta tulkinnan objektivoinnin idea näkyy hermeneutiikan teoriassa (Dilthey, Betti, E.D.Hirsch jr). Viime vuosina muutamat tieteellisen realismin lukeutuvat teoreetikot (Bhaskar, Greenwood) ovat pohtineet tulkintojen totuudellisuuden luonnetta ja tässäkin tarkastelussa näkyy selvästi sama tulkintojen objektivoinnin idea.

Toinen suhtautumistapa tähän subjektiivisuuden ja objektiivisuuden jännitteeseen on inhimillisen olemassaolon hermeneuttisen luonteen korostaminen. Sosiaalinen todellisuus syntyy tulkintojen tuloksena ja pitää sisällään ristiriitaisia tulkintoja, joiden paremmuutta toisiinsa nähden ei ole mielekästä lähteä pohtimaan. Tämä suhtautumistapa kieltää siis kokonaan tulkintojen objektivisen puolen. On olemassa erilaisia tulkintoja, jotka rakentavat erilaista sosiaalista todellisuutta. Joitakin näistä tulkinnoista kutsutaan tieteellisiksi ja toisia arkitulkinnoiksi, mutta ne molemmat rakentuvat samankaltaisille ehdoille.

Tulkinnallisessa paradigmassa on esitetty hyvin erilaisia kannanottoja tutkimusprosessin luonteesta. Toisaalta puolustetaan näkemystä objektivisen tiedon mahdollisuudesta (Dilthey, Betti, Bhaskar, Greenwood) ja mahdottomuudesta (Gadamer), tulkinnan hypoteettis - deduktiivisesta (Føllesdal) ja dialektisesta luonteesta (Hellesnes), tulkinnan tarkoituksesta tosiasioiden kuvaajana ja uusien toimintamahdollisuuksien konstruoijana. Siten tulkinnallisen paradigman piirissäkin on erilaisia näkemyksiä tutkimuksen luotettavuuden mahdollisuudesta, kriteereistä ja arvioinnin keinoista.

Oma analyysini kohdistuu yhteen tulkinnallisen tutkimuksen alueeseen eli ihmisen toiminnan perusteiden tulkintaan. Rajaan tästäkin alueesta yhden osan eli opettajan toiminnan perusteiden tulkinnan. Lähtökohtanani on hermeneutiikan eri suuntauksista hermeneutiikan teoria. Se on hermeneutiikan näkökulma, joka etsii yleistä tulkinnan teoriaa ihmistieteille. Tämä teoria pyrkii ohjaamaan tulkintaa pitäen sitä tieteellisenä empirisenä menetelmänä, jonka avulla on tarkoitus tehdä luotettavia tulkintoja (Bleicher 1980, 1; Kusch 1986, 11).

Analyysini kohdistuu kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden kriteereistä tulkintojen ja niiden kohteen vastaavuuteen. Lähtökohtani on tieteellinen realismi ja totuuden korrespondenssiteoria. Tämä korrespondenssiteoreettinen lähtökohta tarkoittaa totuuden määrittelyä tulkintojen ja todellisuuden vastaavuutena. Tämän näkemyksen mukaan tulkinnan totuudellisuus tarkoittaa tulkinnan vastaavuutta sen kohteen kanssa. Kuitenkaan, kuten Kirkham (1995, 25) huomauttaa, tällaisesta totuuden määrittelystä ei ole kovin paljon hyötyä tulkintojen totuudellisuuden arvioinnissa, sillä se ei tarjoa käyttökelpoisia arvioinnin kriteereitä. Tämän vuoksi en juurikaan analysoi korrespondenssiteorian ongelmia, vaan tarkastelun painopiste on tulkintojen totuudellisuuden arvioinnin keinoissa. Lähtökohtani on hyvin perinteinen, sillä oletan justifioinnin analyysin edellyttävän totuuden käsitettä enkä samasta totuutta ja perusteltavuutta<sup>1</sup>.

---

1 Katso Kirkham (1995, 49 - 54) tämän lähtökohdan oikeutuksetta

Totuuden koherenssiteoria on hyväksytyin hermeneutiikan piirissä (Wachterhauser 1994, 24). Tässä suhteessa lähtökohtani poikkeaa hermeneutiikan teoriasta: sidokseni tähän hermeneutiikan suuntaukseen onkin yhteinen kysymys *Mitä on tulkintojen luotettavuus?* eikä välttämättä sama vastaus tähän kysymykseen.

Realistinen näkemykseni ei edellytä kaiken todellisuuden olevan olemassa tutkijasta riippumatta. Täten tutkija voi esittää tulkintoja omista uskomuksistaan, jotka ovat hänen omia luomuksiaan ja silti reaalisesti olemassa. Tätä näkemystäni realismista selventää se, että erotetaan toisistaan episteeminen ja ontologinen tapa erottaa objektiivinen ja subjektiivinen toisistaan (Searle 1995, 8). Episteemisessä mielessä *objektiivinen* ja *subjektiivinen* kuvaavat uskomusten paikkansa pitävyyden arviointia. Esimerkiksi musiikkimaku on subjektiivinen siinä merkityksessä, että musiikin lajien paremmuudelle ei ole olemassa arvioitsijasta riippumattomia kriteereitä. Siten voidaan asettaa vastakkain subjektiiviset arviot ja objektiiviset tosiasiat. Ontologisessa mielessä *objektiivinen* ja *subjektiivinen* kuvaavat erilaisia olemassaolon tapoja. Esimerkiksi kivut ovat ontologisessa mielessä subjektiivisia, koska kipujen olemassaolo edellyttää jonkun kokevan ne. Tämä *subjektiivisen* kahden eri merkityksen erottaminen tekee ymmärrettäväksi sen, että meillä voi olla objektiivisia kuvauksia subjektiivisista tosiasioista. Tieteellinen realismi ei tietenkään väitä sitä, että nämä subjektiivisten tosiasioiden objektiiviset kuvaukset olisivat välttämättä tosia, vaan sitä, ettei tosiasioiden subjektiivisuus tee mielettömäksi pyrkimystä niiden paikkansa pitävään kuvaukseen. Realistisen näkemyksen mukaan on mielekästä pyrkiä kuvaamaan subjektiivisia tosiasioita totuudenmukaisesti ja arvioida näiden kuvausten totuudenmukaisuutta (Bunge 1993, 228).

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuskeskustelussa on erotettavissa kaksi tasoa. Ensimmäinen näistä on tekninen ja toinen tieteenfilosofinen tarkastelutaso. Filosofista tarkastelua perustellaan sillä, että tutkimusmenetelmien valintaa tärkeämpi kysymys on tutkimuksen lähtökohtien ja tarkoitusperien määrittely. Teknisessä tarkastelussa sitoudutaan tiettyyn näkemykseen (joko tiedostettuun tai tiedostamattomaan) tutkimuksen lähtökohdista ja tarkoitusperistä ja kehitetään sitä vastaavia tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin teknisiä keinoja (Howe & Eisenhart 1990, 2). Filosofisessa tarkastelussa kysytään esimerkiksi sitä, mitä tutkimuksen luotettavuus on, mitä epistemologia ja ontologia oletuksia erilaisten luotettavuutta koskevien näkemysten taustalla on ja mitä ehtoja luotettavuuden arviointiin liittyy.

Tulkintojen luotettavuuden arviointiin hermeneutiikka onkin hedelmällinen lähtökohta, koska tulkintojen luotettavuutta on analysoitu tekstin tulkinnan yhteydessä (Gerhardt 1985, 253). Inhimillisen toiminnan ja tekstin tulkinnassa on analogisia piirteitä (Böhler 1985, 139 - 140).

Toiminnan tulkintaan liittyy luotettavuuden arviointia monissa eri tutkimusvaiheissa. Siten luotettavuuden erittely edellyttää tuekseen tutkimusprosessin analyysia. Hermeneutiikan piirissä on tehty muutamia tulkinnan prosessin analyysia, jotka painottuvat tulkinnan vaiheiden erittelyyn. Ne ovat kohdistuneet kirjallisten tekstien (esimerkiksi Göttner 1973, Groothoff 1975, Koski 1995; Kuhlmann 1975, Danner 1979, Föllesdal 1979, Kusch 1989a,b), verbaalisen vuorovaikutuksen (Switalla 1977a,b; Uhle 1984) ja toiminnan perusteiden tulkintaan (Böhler 1985, Föllesdal & al 1986, Denzin 1989, Moilanen 1990). Suurin osa näistä analyysista sitoutuu yksinomaan hermeneutiikkaan, mutta osassa (Böhler

1985) käydään keskustelua fenomenologisen tradition (lähinnä Alfred Schütz'in) kanssa tai sulatetaan yhteen hermeneuttisia ja fenomenologisia lähtökohtia (Denzin 1989).

Tulkintojen luotettavuuden analyysin kannalta erityisen hedelmällisiä ovat sellaiset tulkintaprosessin erittelyt, jotka tematisoivat tulkintojen taustaolettamukset tai -sitoumukset. Olettamusten ja sitoumusten tematisointi on tärkeää sen tähden, että tulkintoja verifioivat väittämät nojaavat tiettyihin olettamuksiin. Tämä on tullut selväksi klassisen positivismin kaatumisen myötä. Tulkintojen taustalla olevia olettamuksia on tematisoitu erityisesti niissä tarkasteluissa, joissa tulkintaa lähestytään hypoteettis - deduktiivisen metodin (Föllesdal & al 1986) tai kysymysteorian (Kuhlmann 1975, Böhler 1985, Kusch 1989a ja 1989b) kannalta.

Kun tulkinnan luotettavuutta tarkastellaan vastaavuuden näkökulmasta, on varsin luontevaa lähteä liikkeelle sellaisesta tulkinnan analyysistä, joka nojautuu hypoteettis - deduktiiviseen metodiin. Tarkoitukseni on tutkia, kuinka pitkälle opettajan toiminnan perusteiden tulkinta on nähtävissä hypoteettis - deduktiiviselle mallille analogisena prosessina. Keskeisin idea tässä tulkinnan hypoteettis-deduktiivisuudessa on se, että tulkinta ihmisen toiminnan perusteista on oletta-  
mus, jonka paikkansapitävyys pitää arvioida. Tulkitsija siis luo ensin tulkintahypoteesin ja sen jälkeen arvioi tulkintahypoteesin paikkansapitävyyttä johtamalla tästä hypoteesista seurauslauseita ja arvioimalla niiden pätevyyttä.

Olen otsikoinut tutkimukseni kohdistumaan nimenomaan opettajan toiminnan perusteiden tulkintoihin. Kuitenkin opettajan toiminnan perusteiden tulkinnassa on yhteisiä piirteitä minkä tahansa toiminnan perusteiden tulkinnan kanssa, joten voidaan epäillä otsikointini mielekkyyttä. Syy otsikointiini juontuu metodisista lähtökohdistani. Koska olettamukseni on ontologian ensisijaisuus epistemologiaan nähden, pyrin kohdentamaan analyysiani mahdollisimman spesifiksi. On helpompaa kirjoittaa perusteltua tekstiä opettajan toiminnan luonteesta kuin yleensä inhimillisen toiminnan luonteesta. Samaan hengenvetoon täytyy kuitenkin korostaa sitä, että analyysin kohdistuminen opettajan toimintaan on ehkä sittenkin esimerkinomaista ja suurin osa tekstistäni on pätevää minkä tahansa toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta.

Tutkimustehtäväni jakaantuu seuraavaksi kysymyksiksi:

1. Missä määrin on perusteltua rekonstruoida toiminnan perusteiden tulkinta hypoteettis - deduktiiviseksi menettelytavaksi?
2. Minkälaisia sitoumuksia liittyy erilaisiin toiminnan perusteiden tulkintojen todentamistapoihin?
3. Onko toiminnan perusteiden tulkintoja todennettaessa evidenssi riippuvainen todennettävien tulkintojen sisällöstä?

Lähtökohtanani on Donald Davidsonin (1980, 9) esittämä ajatus: "a person can have a reason for an action, and perform the action, and yet this reason not to be the reason why he did it. Central to the relation between a reason and an action it explains is the idea that the agent performed the action *because* he had the reason." Pyrinkin nivomaan kaksi usein vastakkaisina pidettyä ideaa: kausalismin ja hermeneutiikan. Toki hermeneutiikassa on ollut teoreetikoita, jotka eivät näe ymmärtämistä ja selittämistä toisilleen vastakkaisina. Wilhelm Diltheyn mielestä kausaaliselityksellä on oma sijansa hengentieteissä, jotka ovat myös omaksuneet joitain tutkimusmenetelmiä luonnontieteistä. Max Weber puolestaan oli sitä mieltä, että selittäminen ja ymmärtäminen täydentävät toisiaan. Silloin kun toimintaa

ei voida ymmärtää rationaalisesti, on syytä lähteä etsimään kausaaliselityksiä. Samaa mieltä ovat myös Karl-Otto Apel ja Jürgen Habermas. Sellaista toimintaa, joka ei ole rationaalista, voidaan selittää kausaalisesti ja nämä kausaaliselitykset toimivat emansipaation välineinä, jos ihmiset vapautuvat niiden avulla tiedostamattomien motiivien vaikutuksen alaisuudesta. (Moilanen 1995, 345.)

Pyrin tässä tutkimuksessa eroon selittämisen ja ymmärtämisen dogmaattisesta vastakkainasettelusta etsimällä kiinnekohtia niiden välille. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että pyrkisin hävittämään kaikki erot selittämisen ja ymmärtämisen väliltä, vaan tarkastelen niiden suhdetta toisiinsa toiminnan perusteiden tulkinnan osalta. Onnekseni voin tässä tukeutua uudehkoihin lähteisiin (Greenwood 1991, Groeben 1986, Groeben et al 1988, Lenk 1993), joita elähdyttää tämä sama pyrkimys.

Etsin vastauksia teoreettisen analyysin keinoin eli siteeraamalla ja pohtimalla siteeraamieni ajatusten oikeutusta. Haen tekstissäni erilaisia erotteluita, jotka auttavat tarkentamaan esittämiäni kysymyksiä ja samalla myös antavat välineitä niihin vastaamiseen.

Kirjoitan ensimmäiseksi intentionaalisen teonselityksen luonteesta. Tämä on tärkeää, koska toiminnan perusteiden tulkinta nojaa intentionaalisen teonselityksen varaan. Kuitenkaan intentionaalisen teonselityksen standarditulkinta ei vastaa toiminnan perusteiden tulkinnan tarpeita, joten on etsittävä sellainen intentionaalisen teonselityksen eksplikaatio, joka kuvaa standarditulkintaa paremmin intentionaalisen teonselityksen luonnetta.

Toiseksi luonnehdin sellaisia inhimillisen toiminnan piirteitä, joita pidän tärkeinä toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta. Siteeraan muutamia tunnettuja ja viime vuosikymmenten ajattelijoina etsien käsitteellisiä työkaluja, joista on hyötyä ongelmieni ratkaisemisessa. Tarkastelen näiden ihmisten esittämiä ajatuksia suhteuttamalla niitä heidän kokonaisfilosofiaansa ja pyrkimyksiinsä. Tällainen menettelytapa lienee oikeutettu, koska ongelmanasetteluni ei ole historiallinen.

Näiden ensimmäisten tarkastelujen jälkeen kirjoitan tulkinnasta ja tulkintojen totuudellisuuden arvionnista. Saadakseni tekstiin vaihtelevuutta käytän synonyymeina sellaisia ilmauksia kuin *tulkintojen todentaminen*, *tulkintojen verifiointi*, *tulkintojen totuudellisuuden arviointi*, ja *tulkintojen koettelu*. Vaikka kaksi ensimmäistä ilmausta viittaavat käsitykseen, jonka mukaan tulkintojen pätevyyden arviointi voi olla lopullista, en itse tarkoita näillä ilmauksilla tällaista ehdottoman varmaa pätevyyttä.



## 2 INTENTIONAALINEN TEONSELITYS

### 2.1 Teon aspektit ja tekojen rakentuminen toiminnaksi

Toiminnan intentionaalisuuden käsite on toiminnan tulkinnan, selittämisen ja ymmärtämisen kannalta ensiarvoisen tärkeä. Siksi on paikallaan ennen intentionaalisen teonselityksen analyysia esitellä lyhyesti se keskeinen toimintaan liittyvä terminologia, joka liittyy tähän selitysmalliin.

Teoissa on sisäinen ja ulkoinen aspekti (von Wright 1971, 86). Sisäinen aspekti on teon intentionaalisuus eli tavoitteisuus. Ulkoisen aspektin von Wright jakaa kahteen osaan: välittömään ja etäiseen. Välitön ulkoinen aspekti on tekoon kuuluva lihastoiminta ja etäinen ulkoinen aspekti on tapahtuma, jonka tämä lihastoiminta aiheuttaa. Esimerkiksi omenan kuorimisen sisäinen aspekti eli intentio on kuoren poistaminen omenasta, välitön ulkoinen aspekti on käden lihasten liikkeet ja etäinen ulkoinen aspekti on kuoren irtoaminen.

Kaikkiin tekoihin ei liity jokaista näistä aspekteista. Henkisestä toiminnasta puuttuu ulkoinen ja refleksinomaisesta toiminnasta sisäinen aspekti. Tällaista sisäiseltä aspektiltaan vajaata toimintaa ei tässä tutkimuksessa käsitetä varsinaiseksi toiminnaksi (vertaa luku 3.3).

Teon tulos ja seuraus eivät tarkoita samaa asiaa. Teon tulos osana ulkoista aspektia kuuluu sisäisesti toimintaan itseensä. Omenan kuorimiseen kuuluu loogisesti lopputulos, kuoren irtoaminen. Jos kuori ei irtoa, ei voida sanoa kyseisen teon tulleen tehdyksi. Teon seuraus ei kuulu samalla tavoin loogisesti tekoon. Omenan ruskettuminen kuoren poistamisen jälkeen aiheutuu kuorimisesta, mutta ei ole osa tätä tekoa. (Von Wright 1971, 88; katso myös Stoutland 1989, 307 - 308.)

Intentiossakin on kaksi puolta: sisäinen ja ulkoinen. Sisäisen päämäärän tajuaminen on välttämätön teon luonteen ymmärtämiseksi, kun taas ulkoinen päämäärä viittaa siihen tavoitteeseen, jonka saavuttamiseksi teko tehdään. Omenan kuorimisen sisäinen intentio on kuoren poistaminen, kun taas ulkoinen intentio on esimerkiksi omenan pinnassa olevien myrkkyyjäämien poistaminen.

(Anscombe 1963, 9; Hellgren 1985, 12; katso myös Searle 1983, 99.)

Intentiot voidaan toisessakin mielessä jakaa kahteen luokkaan (Searle 1983, 84; Stoutland 1989, 308). Jos sylkaisen tienposkeen, en välttämättä ole suunnitellut tekoani etukäteen, vaan sylkaisen pelkästään mielijohdeesta. Kuitenkin tämä teko on intentionaalinen eikä refleksinomainen. Tässä tapauksessa on paikallaan käyttää ilmausta intentio teossa. Toisaalta suuni voi olla täynnä sylkeä, mutta ympäristöni ei salli sylkemistä. Tällöin minun on mietittävä, minne voisin mennä sylkemään. Tässä jälkimmäisessä tapauksessa intentio muotoutuu jo ennen toimintaa, joten sitä voidaan kutsua tekoa edeltäväksi intentioksi.

Kaikkeen intentionaaliseen toimintaan sisältyy intentio teossa muttei välttämättä tekoa edeltävää intentiota (Searle 1983, 85). On mahdollista toimia intentionaalisesti muovaamatta etukäteen intentiota tai muovata intentio etukäteen toimimatta sen mukaisesti. Täten opettajan toiminta voi olla intentionaalista, vaikkei hän asettaisikaan etukäteen tavoitteita toiminnalleen. Samoin se, ettei opettaja tiedosta toiminnallaan olevan tavoitteita, ei tee toiminnasta välttämättä ei-intentionaalista (non-intentional) eli sulje sitä pois toiminnan käsitteen piiristä.

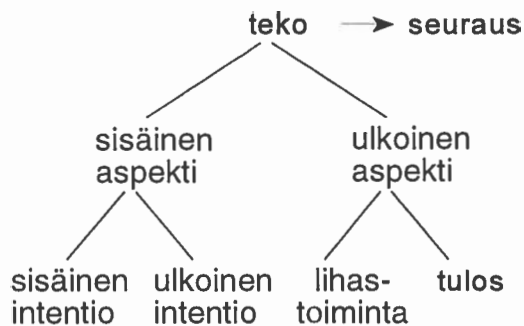
Kaikki intentionaalinen toiminta ei ole sellaista, jonka toimija aikoo tehdä. Esimerkiksi syödessäni en erikseen aio upottaa lusikkaani keittoon, nostaa lusikkaa huulilleni ja nielaista sen sisältöä. Mutta nämä yksittäiset teot teen saavuttaakseni jonkin aikomukseni, ja siten nämä yksittäisetkin teot ovat intentionaalisia. (von Wright 1980, 16.)

Epäintentionaalinen (unintentional) toiminta on sellaista toimintaa, joka periaatteessa voidaan tehdä tarkoituksellisesti, mutta jota tietyissä tapauksessa ei aiota vaikka se tehdäänkin. Esimerkiksi vahingot ovat tällaisia. Periaatteessa voisin aikoa kaataa maitolasin vierustoverini syliin. Tämä ei tietenkään ole aikomukseni, mutta kurottaessani kättäni leipälautaselle tönäisen maitolasin vahingossa hänen syliinsä. (von Wright 1980, 17.)

Teon seurauksilla voidaan tarkoittaa kahta asiaa. Yhtäältä teoilla on seurauksia, jotka tekijä tietoisesti pyrkii aikaansaamaan. Joku voi kuoria omenan saadakseen sen pinnan ruskettumaan. Tällöin tätä lopputulosta vastaa tietty ulkoinen intentio. Toisaalta teoilla on ei-aiottuja seurauksia, jotka eivät siis liity tekijän intentioihin. Omenan kuorimisen yksi tällainen seuraus on se, että joku toinen heittää sen roskakoriin.

Vaikka tekijä tietäisikin etukäteen teollaan olevan tietyn seurauksen, ei hän välttämättä pyri siihen. Vaikka hammaslääkäri tietääkin hampaan poraamisen aiheuttavan kipuja potilaassa, ei hän kuitenkaan välttämättä pyri niitä aiheuttamaan. Jos nimittäin potilas ei tunnekaan kipua, ei hammaslääkäri välttämättä ole epäonnistunut vaan pikemminkin erehtynyt. (Searle 1983, 103.)

Kuviossa 1 on esitetty kaaviona teon eri aspektit. Yksittäinen teko liittyy yleensä toisiin tekoihin ja monien tekojen kokonaisuus on tiettyyn kohteeseen suuntautuva toiminta. Intentiot ja tekojen seuraukset liittävät teot yhteen toiminnaksi. Tällöin toiminta edellyttää tiettyjä tekoja toteutuakseen. Nämä vastaavasti edellyttävät muita tekoja ja tällä tavoin päädytään lopulta perustekoihin, joita tehdä tekemällä muita tekoja. Tällaisia intentioita, jotka vaativat toteutuakseen toisten intentioiden toteutumista, voidaan kutsua kompleksisiksi intentioiksi (Kim 1978, 92; Searle 1983, 98; Danto 1970, 45).



KUVIO 1 Teon aspektit

Yksittäinen teko puolestaan jakautuu operaatioiksi, jotka palvelevat tekoa. Operaatiot koostuvat liikkeistä ja liikkeet puolestaan muodostuvat yksittäisten lihasten toiminnasta. Tärkeää on kuitenkin muistaa, ettei inhimillistä toimintaa voi redusoida yksittäisten lihasten liikkeiksi kadottamatta toiminnan inhimillistä luonnetta, psyykkistä säätelyä ja sosiaalista merkitystä. (Miettinen 1984, 14.)

Koska teoilla voi olla useita toisistaan eroavia seurauksia, voidaan samaa tekoa kuvata monella eri tavalla. Esimerkiksi auton käynnistäminen synnyttää melua, joka säikäyttää autotallin katolla istuneen linnun lentoon. Siten sama teko voidaan kuvata auton käynnistämiseksi ja linnun säikäyttämiseksi. Koska linnun pelästyttäminen ei ole välttämättä intentionaalista, on sama teko intentionaalinen yhdellä tavalla kuvattuna ja ei-intentionaalinen toisella tavalla kuvattuna. Intentionaalisen ja ei-intentionaalisen toiminnan raja ei ole selvä. Suppean näkemyksen mukaan intentionaalisia ovat vain ne teot, joihin tekijä pyrkii tai jotka palvelevat tekijän pyrkimyksiä, kun taas laajan näkemyksen mukaan intentionaalisuuteen kuuluvat kaikki ne teon seuraukset, jotka tekijä pystyy ennakoimaan (Hanser 1998, 381).

Toiminnan intentionaalisuutta ei ole mielekästä tarkastella vain toimijan näkökulmasta. Ihmiset toimivat usein organisaatioissa, joilla on omat päämääränsä ja näitä päämääriä palvelevat toimintatavat. Hanser (1998, 399) käyttää termiä *autonominen teleologia* kuvaamaan sitä, että toiminnan intentionaalisuus ulottuu toimijan itsensä ulkopuolisiin tarkoituseriin. Siten esimerkiksi opettajan toiminta voidaan kuvata intentionaaliseksi sellaistenkin piirteiden osalta, joita hän itse ei tavoittele mutta jotka seuraavat hänen toiminnastaan osana kouluorganisaatiota ja joista seurauksista tämä opettaja on tietoinen.

## 2.2 Intentionaalisen teonselityksen luonne

### 2.2.1 Intentionalistinen näkemys

Intentionaalinen teonselitys on analyyttisessä hermeneutiikassa kehitetty toiminnan selittämisen malli. Tämä malli perustuu Aristoteleen praktiseen syllogismiin ja sitä ovat kehittäneet esimerkiksi Anscombe (1963), Dray (1970),

Taylor (1967) ja von Wright (1971). Tätä teonselitystä kutsutaan myös rationaaliseksi teonselitykseksi. Yleisesti ilmaistuna intentionaalisen teonselityksen tavoitteena on nähdä toiminta tarkoituksenmukaisena taikka rationaalisen toimijan kannalta ja kerä auki se päättely, jonka seurausta toiminta on. Näistä intentionaalisen teonselityksen malleista pisimmälle työstetty ja eniten kommentoitu on von Wrightin esittämä versio. Itsekin nojaan juuri tähän versioon.

Intentionaalisisessa selityksessä on kolme osaa: intentio, episteeminen asenne ja toiminta (Pietilä 1981, 67; von Wright 1980, 28). Intentio kertoo toiminnan päämäärän, episteeminen asenne tekijän käsitykset keinoista tämän päämäärän saavuttamiseksi ja keinojen valinnan ehdoista. Selitys on seuraavanlainen, ja tätä selitysmallia kutsutaan myös käytännöllisen päättelyn malliksi:

A aikoo saada aikaan p:n.

A uskoo, ettei hän saa aikaan p:tä, ellei tee tekoa a.

Siksi

A ryhtyy tekemään tekoa a.

Edellä esitettyä intentionaalisen selityksen mallia voidaan täydentää ottamalla huomioon teon ajallinen ulottuvuus ja tekemisen esteet. Tällöin päädytään seuraavanlaiseen malliin (von Wright 1971, 103):

Tästä hetkestä alkaen A aikoo saada aikaan p:n hetkellä t.

Tästä hetkestä alkaen A on sitä mieltä, että ellei hän tee tekoa a viimeistään hetkellä t', hän ei voi saada aikaan p:tä hetkellä t.

Siksi,

viimeistään silloin kun uskoo hetken t' koittaneen, A ryhtyy tekemään tekoa a, ellei unohda tai ole estynyt.

Täydellisessä intentionaalisisessa selityksessä, joka on esitetty yllä olevassa kaaviossa, A uskoo saavansa aikaan p:n vain, jos hän tekee teon a. Tällöin tekijä uskoo teon a ainoaksi keinoksi saada aikaan p. Epätäydellisessä intentionalistisessä selityksessä teko a on yksi mahdollinen keino saada aikaan p. Tällöin selittämättä jää, miksi tekijä päätyi juuri tekoon a eikä johonkin sen vaihtoehtoista. (Von Wright 1979, 418.)

Von Wright (1978, 283) puhuu vielä ehdollisista intentioista, joita ei jollain nimenomaisella hetkellä pyritä toteuttamaan ja joiden avulla ei siten myöskään senhetkistä toimintaa pystytä selittämään. Tällaiset intentiot sitovat ihmisen toimintaan vasta, jos tulevaisuus muotoutuu tietynlaiseksi. Siitä termi ehdollinen intentio. (Tarkemmin ehdollisista intentioista ks. Kim 1978, 91 - 103.)

Tapausta, jossa toiminta on identtinen intention kohteen kanssa eikä keino sen saavuttamiseksi, ei voida selittää praktisella syllogismilla (von Wright 1971, 123). Tällöin jäljelle jäävät vain ensimmäinen premissi eli intentio ja konklusio.

Toimintaan voi liittyä useita tavoitteita, jotka saattavat vielä olla ristiriidassa keskenään. Toiminnalla pyritään tällöin useampaan kuin yhteen tavoitteeseen ja toisaalta tekijällä voi olla tavoitteita, joiden saavuttamisen toiminta estää (tai ei ainakaan edistä niiden saavuttamista). Tällöin yhdet perusteet puhuvat tietynlaisen toiminnan puolesta ja toiset sitä vastaan. Lisäksi nämä perusteet voivat erota voimakkuudeltaan toisistaan. (Volanen 1977, 63; von Wright 1985, 7.)

Toimijalla voi siis olla keskenään ristiriitaisia päämääriä ja käsityksiä eri-

laisista keinoista näiden päämäärien saavuttamiseksi. Tällöin sen selittäminen, miksi toimija päätyi juuri tietynlaiseen toimintaan, edellyttää tietoa siitä, miten toimija painotti erilaisia tavoitteita, millaisia erilaisia toimintavaihtoehtoja hän tarkasteli ja millaisia seurauksia hän uskoi niillä olevan tulkitsemassaan toimintatilanteessa.

Intentionaaliseen selitykseen on rakennettu oletus siitä, että tekijä uskoo pystyvänsä tekemään päämäärään vievän teon. Intention ja halun välinen ero on siinä, että haluta voi sitäkin, minkä saavuttamiseen ei ole mahdollisuutta, mutta intention kuuluu usko tietoon päämäärän saavuttamisen keinoista ja taitoihin päämäärän saavuttamiseksi. (von Wright 1971, 103.) Malliin on vielä rakennettu oletus siitä, etteivät psyykkiset tai emotionaaliset seikat estä toimijan harkintaa (Tuomela 1978, 49 - 50). Tämä oletus liittyy toimijan rationaalisuuteen.

Edellä esitetyillä tavoilla täydennettynäkään intentionaalisen selittämisen malli ei ole aivan ongelmaton. Ensinnäkään konklusio ei seuraa loogisen varmasti premisseistä (von Wright 1971, 117). Jos malli täydennetään loogisesti sitovaksi esimerkiksi premissillä "Ihmiset, jotka aikovat saada aikaan p:n ja ovat vakuuttuneet siitä, että voivat saada aikaan p:n vain tekemällä teon a, tekevät teon a", niin tämä premissi täytyy olettaa inhimillistä käyttäytymistä kuvaavaksi empiiriseksi laiksi tai inhimillisen toiminnan rationaalisuuden ehdoksi, jonka täytyy olettaa toteutuvan kyseisessä tapauksessa (Kulenkampff 1980, 278). Koska konklusio ei loogisen varmasti seuraa premisseistä, ei praktista syllogismia voida käyttää toiminnan ennustamiseen, vaan se soveltuu pelkästään jo tehtyjen tekojen selittämiseen (von Wright 1971, 117).

Praktisessa syllogismissa premissien ja konklusion suhde on käsitteellinen. Von Wright (1971, 94) esimerkiksi Meldenin (1964, 93) ja Taylorin (1967, 33) tavoin päättelee tästä, etteivät intentiot voi olla toiminnan kausaalinen syy. Näkemystä on paljon kritisoitu (esim. Beckermann 1979, 462 - 471; Davidson 1980, 14 - 15; Kim 1978, 84; Searle 1983, 107 - 111) ja itse olen taipuvainen hyväksymään tämän kritiikin. Kirjoitan enemmän tästä asiasta luvussa 2.3.

Keskeinen kysymys praktisen syllogismin soveltamisessa toiminnan tulkitaan on se, onko siinä oletettava toimijan toimivan rationaalisesti. Esa Itkosen (1983) esittämällä rationaalisen selittämisen mallilla on paljon yhtymäkohtia von Wrightin käytännöllisen päättelyn malliin. Itkosen (1983, 100) mukaan toiminnan selitys on muotoa: "Tilanteessa D on rationaalista tehdä A". Itkonen vertaa omaa malliaan praktiseen syllogismiin ja on sitä mieltä, ettei praktinen syllogismi ole aito vaihtoehto hänen omalle mallilleen, koska edellisessä sama rationaalisuuden periaate, joka jälkimmäisessä on eksplisiittinen, on implisiittinenä.

Itkosen tavoin Dray (1970) puhuu rationaalisesta teonselityksestä. Von Wrightia (1971, 26) häiritsee se, että Dray yrittää löytää tällaisen selittämisen erityisluonteen arvottamisesta eikä teleologiasta. Loppujen lopuksi Drayn (1970) käsitykset rationaalisesta teonselityksestä ovat hyvin lähellä von Wrightin käsityksiä. Tämä käy hyvin ilmi kun lähemmin tarkastellaan Drayn (1970, 124 - 126) ajatuksia.

Dray kutsuu rationaaliseksi selitystapaa, jossa vedotaan toimijan perusteisiin toiminnalleen. Tällainen selittäminen ilmentää tekemisen järjellistä perustaa, ja selityksen tarkoituksena on osoittaa, että se mitä tehtiin, oli se mitä oli tehtävä annettujen perusteiden pohjalta.

Drayn mielestä on mahdollista, että toimija erehtyy olosuhteistaan. Kuiten-

kin hänen toimintansa voidaan selittää rationaalisesti niin kauan kuin toimintaan liittyvä harkinta voidaan tyydyttävästi konstruoida soveltamalla hänen virheellisiä käsityksiään. Voi olla tarpeen ottaa huomioon myös toimijan tarkoitusperät, jotka saattavat olla aivan erilaiset kuin tutkijalla olisi ollut samoissa olosuhteissa tai jopa tilanteessa sellaisena kuin toimija sen näki. Vielä tutkijan täytyy kenties ottaa huomioon toimijan tietyt omituiset periaatteet huolimatta siitä, mitä itse ajattelee niistä. Tästä seuraa, kuten Dray itsekin toteaa, että rationaalinen teonselitys osoittaa selitettävän toiminnan rationaaliseksi hyvin rajatussa mielessä. Ei ole kyse mistään yleispätevästä järkevyydestä, vaan subjektiivisesta tarkoituksenmukaisuudesta.

Samoin Itkosen käsitykset ovat lähellä von Wrightin näkemystä. Itkonen (1983, 99) toteaa, että rationaalinen selitys "Tilanteessa D on rationaalista tehdä A" ei yksin riitä teon selittämiseen, vaan vasta täydennettynä toiminnan perusteilla selitys toimii.

Tärkeä ero on suhtautumisessa arvottamiseen. Von Wright ei hyväksy sitä, että tulkitsijan olisi otettava kantaa toiminnan tarkoituksenmukaisuuteen. Itkonen (1983, 67) sanoo, että hänen rationaalisuuden käsitteensä kattaa myös toiminnan päämäärien ja keinojen sisällön eikä tarkoita pelkästään niiden johdonmukaisuutta. Tietyissä tilanteissa jotkut päämäärät ja jotkut keinot ovat hänen mielestään irrationaalisia. Tähän kysymykseen palataan tässä tutkimuksessa vielä myöhemmin.

Vaikka Dray ja Itkonen ovatkin eri mieltä toiminnan selittämisen tietyistä piirteistä, ei heillä liene huomautettavaa praktisen syllogismin sisältöön eli siihen, että toimintaa selitettäessä vedotaan toimijan päämääriin ja episteemiseen asenteeseen. Siksi nojaudun vastedes praktiseen syllogismiin kasvattajan toiminnan perusteiden tulkintaa analysoidessani.

## 2.2.2 Nomologinen näkemys

Nomologisen teorian mukaan intentionaalinen toiminta voidaan selittää yleisen lain avulla ja toiminnan selittäminen noudattaa samaa logiikkaa kuin luonnontieteellinenkin selitys. Artikkelissaan *The Function of General Laws in History* Hempel kirjoittaa siitä, missä määrin historialliset selitykset noudattavat samaa logiikkaa kuin luonnontieteelliset selitykset. Hänen mielestään historiallinenkin selitys pyrkii osoittamaan, että tietty historiallinen tapahtuma ei ollut sattumaa, vaan se oli odotettavissa tiettyjen sitä edeltävien tai sen aikaisten olosuhteiden valossa. Tämä edellyttää vetoamista tiettyihin säännönmukaisuuksiin eli tieteellisiin lakeihin, jotka pätevät kyseisen tapahtuman kaltaisissa tapahtumissa. Näin ollen selitykset historiatieteessä noudattavat samaa logiikkaa kuin luonnontieteellisetkin selitykset, kuten myös selitykset yhteiskuntatieteissä. (Hempel 1942, 39.)

Kuitenkin historiassa ja sosiologiassa nämä säännönmukaisuudet tuodaan vain harvoin julki. Tämä johtuu Hempelin mielestä toisaalta siitä, että kyseisiä säännönmukaisuuksia pidetään arkikokemuksen nojalla niin itsestäänselvinä, että niitä on turha mainita. Toiseksi näitä säännönmukaisuuksia on vaikea eksplikoida riittävän täsmällisesti ja sillä tavalla, että ne olisivat sopuosinnussa kaiken saatavilla olevan empiirisen evidenssin kanssa. Usein nämä säännönmukaisuudet

perustuvat pikemminkin todennäköisyyksiin kuin yleisiin deterministisiin lakeihin. (Hempel 1965, 236 - 237.)

Hempel (1965, 253 - 254) perustelee vielä tarkemmin ajatuksiaan. Ensiksikin hänen mielestään historiallisten tai sosiaalisten tapahtumien ainutkertaisuus ei ole esteenä kausaaliselitykselle. Myös luonnontapahtumat ovat ainutkertaisia. Kyse onkin siitä, että ainutkertaisilla tapahtumilla on yhteisiä piirteitä. Toiseksi yksilöiden toimintaan vaikuttava henkilöhistoria voidaan ottaa huomioon selityksissä. Kolmanneksi ihmisten toiminnan selittäminen motiivien ja päämäärien avulla perustuu myös kausaaliselityksiin. Toimintaa ohjaavat mielihalut ja uskomukset ovat olemassa ennen toimintaa ja siten ne ovat kausaaliselityksen alkuehtoja. Se, että näitä alkuehtoja (päämääriä ja uskomuksia) ei voida havainnoida suoraan, ei ole erottavana tekijänä luonnontieteisiin verrattuna, sillä niissäkin joudutaan usein turvautumaan epäsuoriin testeihin.

Toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta tämä viimeinen Hempelin mainitsema seikka on kaikkein mielenkiintoisin. Sen mukaan intentionaalinen teonselitys voidaan palauttaa kausaaliselitykseksi. Kun intentionaalista toimintaa selitetään peittävän lain mallin avulla, tarvitaan laki tai säännönmukaisuus yhdistämään tietynlaiset intentiot tietynlaiseen toimintaan. Jos tämä onnistuu, tulee intentionaalisesta selityksestä kausaaliselitys.

Kun kysytään, miksi joku ihminen ottaa sateenvarjonsa mukaan lähtiessään kaupungille, selitys voi olla esimerkiksi seuraavanlainen (Derr & Thompson 1992, 38):

Jones omistaa sateenvarjon, uskoo tänään satavan ja haluaa pysyä kuivana.

Ihmiset, joilla on sateenvarjo ja jotka uskovat satavan ja haluavat pysyä kuivina, kantavat mukanaan sateenvarjoa.

Siksi

Jones kantoi tänään sateenvarjoa.

Selitys pitää sisällään säännönmukaisuuden ja siksi se noudattaa peittävän lain mallia. Deduktiivis - nomologinen selitysmalli mahdollistaa myös toiminnan ennustamisen. Kun tunnetaan ihmisen tavoitteet ja uskomukset, on mahdollista laatia ennusteita siitä, miten hän toimii tietyssä tilanteessa.

Nomologisen näkemyksen mukaan on siis mahdollista, että kausaalilaeilla on oma paikkansa intentionaalisessa teonselityksessä. Kokonaan eri asia on, kuinka mielenkiintoisia tai informatiivisia nämä lait ovat. Ihmisen intentionaalista toimintaa kuvaavissa lainalaisuuksissa on ongelmana se, että ne ovat usein hyvin spesifejä, jolloin jokaista selitettävää tekoa varten pitää konstruoida oma lakinsa. Dray (1970, 36) esittää esimerkin kausaalilaita, joka selittää, miksi Ludvig 14. kuoli epäsuosittuna. "Jokainen hallitsija, joka noudattaa täsmälleen samanlaista politiikkaa samanlaisissa olosuhteissa kuin Ludvig 14, kuolee epäsuosittuna." Schwemmer (1976, 94) ei hyväksy tätä väitettä. Hän kysyy, olisiko kuitenkin mahdollista löytää sellaisia relevanssikriteereitä, joiden nojalla eri tilanteita voitaisiin pitää samankaltaisina. Tällöin kausaalilait kertoisivat tietynlaisten ihmisten toiminnasta tietyissä tilanteissa. Tässä yhteydessä en pohdi tätä kysymystä lainalaisuuksien tilanteittaisuudesta tätä enempää, vaan teen pelkästään yhden yksinkertaisen huomautuksen lainalaisuuksien tarpeellisuudesta.

Mitä nimittäin seuraisi, jos tulisimmekin vakuuttuneeksi intentionaalisen

teonselityksen deduktiivis - nomologisesta luonteesta? Nähdäkseni ei mitään. Yleinen lainalaisuus on turha koriste toiminnan tulkinna ja selittämisen kannalta. Tällä lainalaisuudella ei ole mitään sellaista informaatioarvoa, joka tekisi lainalaisuuteen vetoamisen tarpeelliseksi.

Voidaan perustellusti väittää, ettei intentionaalisissa teonselityksissä turvaututa kyseisen kaltaisiin lainalaisuuksiin. Toiminnan tulkitsijalle riittää perusteiden selville saaminen ilman epäinformatiivista universaalilakia. Josjoku haluaa tietää, miksi ihmiset pysähtyvät punaisen valon palaessa liikennevaloihin, on vetoaminen yleiseen säännönmukaisuuteen turha. Se, mitä halutaan saada selville, on mikä saa ihmiset asettamaan toiminnalleen tällaisen tavoitteen. Kysymys *miksi* viittaa toimijan muihin uskomuksiin tai kulttuurissa vallitseviin normeihin.

On vaikea kuvitella sellaista toiminnan perusteita koskevaa kysymystä, johon yleinen kausaalilaki toimisi vastauksena. Siksi peittävän lain malli ei kelpaa. Mallin hylkääminen ei kuitenkaan johda kausaalisuuden periaatteen arvottomuuteen toiminnan perusteiden tulkinna kannalta. Nähdäkseni analyttisen toiminnan teorian kahden keskeisen auktoriteetin Charles Taylorin ja von Wrightin ajatusten kannalta on oikeutettua etsiä sellaista kausaalisuuden käsitettä, joka ei nojautu lainalaisuuksia korostavaan humelaiseen näkemykseen kausaalisuudesta. Intentiot vaikuttavat toimintaan ja onkin löydettävä sellainen kausaalisuuden käsite, joka tekee oikeutta tälle vaikuttamisen idealle ilman, että joudutaan vetoamaan yleiseen lainalaisuuteen tätä vaikuttamista selitettäessä.

Taylorin (1967, 33) mielestä toiminnan ja muun käyttäytymisen (kuten refleksien) ero on siinä, että toiminta aiheutuu intentioista. Kun käyttäytyminen aiheutuu intentiosta tai tarkoituksesta, on kyse toiminnasta. Kun intentiot eivät aiheuta toimintaa, ei kyse ole toiminnasta.

Taylor (1967, 36) hyväksyy myös lainalaisuudet ihmisen toiminnan selittämisessä. Tällöin on kyse siitä, että etsitään syitä sille, miksi ihmiset päätyvät tiettyihin intentioihin. Tällöin käyttäytymisen säännönmukaisuudet selittyvät intentioiden säännönmukaisuuksilla.

Samaten von Wright rajaa tietoisesti tarkastelunsa humelaiseen kausaalisuuden käsitteeseen ja intention ja toiminnan suhteeseen. Hän ei kiellä sitä, että esimerkiksi halut vaikuttavat käyttäytymiseen. Hän ei kiellä myöskään sitä selvää osuutta, joita taipumuksilla, tavoilla ja muilla käyttäytymisen säännönmukaisuuksilla on toiminnan selittämisessä ja ymmärtämisessä. (Von Wright 1971, 95 - 96.)

Taylorin ja von Wrightin kannalta on siis luvallista etsiä syitä intentioiden ja tätä kautta käyttäytymisen muutokselle. Minkälainen käsitys kausaalisuuden luonteesta sopii nomologista mallia paremmin inhimillisen toiminnan selittämiseen? Tähän kysymykseen palaan tuonnempana tarkastellessani agenttikausaalisuuden periaatetta.

### 2.3 Premissien ja konklusion suhde intentionaalisessa teonselityksessä

Kun intentionaalinen teonselitys nähdään vastauksena kysymykseen, miksi tietty teko tapahtui välttämättä, selitystä on syytä täydentää, jos halutaan siitä loogisesti



sitova. Apel (1979) rakentaa oman käsityksensä intentionaalisen teonselityksen rakenteesta Beckermannin (1977) esittämään esimerkkiin, joka Apelin mukaan on seuraavanlainen:

- (A<sub>1</sub>) H haluaa, että hänen puhelintaan ei suljeta.
- (A<sub>2</sub>) H tietää, että hänen puhelintaan ei suljeta, kun hän maksaa puhelinlaskunsa.
- (A<sub>3</sub>) H tietää, ettei hän pysty muulla tavoin estämään puhelimensa sulkemista.
- (A<sub>4</sub>) H ei halua mitään muuta enemmän kuin, että hänen puhelintaan ei suljeta.
- (A<sub>5</sub>) H pystyy maksamaan puhelinlaskunsa.
- (L<sub>1</sub>) Aina kun (A<sub>1</sub>), (A<sub>2</sub>), (A<sub>3</sub>), (A<sub>4</sub>) ja (A<sub>5</sub>) ovat voimassa, H maksaa puhelinlaskunsa.

Beckermannin mielestä ei ole kuviteltavissa, että näiden kaikkien ehtojen vallitessa H jättäisi maksamatta puhelinlaskunsa. Lakiväittäjä (L<sub>1</sub>) ei siten ole mikään normaali empiirinen lainalaisuus, joka voidaan osoittaa vääräksi. Kuitenkin Beckermann on sitä mieltä, että kyse on nomoteettisesta lainalaisuudesta.

Apel (1979, 241) syventää Beckermannin esimerkin koskemaan toiminnan rationaalisuuden oletusta. Apelin mielestä päättelyyn joudutaan lisäämään vielä premissit: (A<sub>6</sub>) H:ta ei estetä maksamasta puhelinlaskuaan ja (A<sub>7</sub>) H pystyy toimimaan päämäärärationaalisesti. Näin päättelystä tulee pätevä.

Beckermannin esimerkissä haluaminen tulee tietenkin korvata aikomisella, koska intentionaalisisessa teonselityksessä on kyse juuri siitä. Apelin huomioista vain jälkimmäinen on pätevä, sillä kuudes premissi sisältyy viidenteen premissiin. Näin päädytään seuraavaan päättelyyn:

- (B<sub>1</sub>) H aikoo saada aikaan sen, että hänen puhelintaan ei suljeta.
- (B<sub>2</sub>) H tietää, että hänen puhelintaan ei suljeta, kun hän maksaa puhelinlaskunsa.
- (B<sub>3</sub>) H tietää, ettei hän pysty muulla tavoin estämään puhelimensa sulkemista.
- (B<sub>4</sub>) H ei aio saada aikaan mitään muuta enemmän kuin, että hänen puhelintaan ei suljeta.
- (B<sub>5</sub>) H pystyy maksamaan puhelinlaskunsa.
- (B<sub>6</sub>) H pystyy toimimaan päämäärärationaalisesti.
- (L<sub>2</sub>) Aina kun (B<sub>1</sub>), (B<sub>2</sub>), (B<sub>3</sub>), (B<sub>4</sub>), (B<sub>5</sub>) ja (B<sub>6</sub>) ovat voimassa, H maksaa puhelinlaskunsa.

Apel on samaa mieltä kuin Beckermann siitä, että (L<sub>1</sub>) on looginen välttämättömyys. Kuitenkin Apelin mielestä lakiväittäjää (L<sub>1</sub>) voidaan pitää empiirisenä lainalaisuutena. On empiirinen tosiasia, että ihmiset toimivat formaalin rationaalisesti. Tästä ei kuitenkaan seuraa sitä, että koko intentionaalinen teonselitys olisi immuuni falsifioinnille. Ihmiset eivät toimi aina rationaalisesti, joten intentionaalinen teonselitys ei ole aina paikallaan. Sen sijaan ihmisten toimiessa rationaalisesti heidän toimintaansa voidaan selittää intentionaalisen teonselityksen avulla.

Jotta (L<sub>2</sub>) olisi kausaalinen lainalaisuus, se olisi voitava verifioida tai falsifioida tai ainakin etsiä empiiristä evidenssiä sen puolesta tai sitä vastaan. Tämän lainalaisuuden paikkansapitävyys on siis voitava saada selville havaintojen avulla.

Intentionaalisen teonselityksen luonteen kausalistista tulkintaa on vastustettu monilla erilaisilla perusteilla. Tyydyn tässä käsittelemään pelkästään loogisen siteen argumenttia ja muilta osin viittaan Ansgar Beckermannin artikkeliin

"Intentionale versus kausale Handlungserklärungen. Zur logischen Struktur intentionaler Erklärungen" vuodelta 1979.

Näistä argumenteista loogisen siteen argumentti on tämän tutkimuksen kannalta kaikkein keskeisin. Erityisesti von Wrightin argumentaatio on syytä käydä tarkoin läpi, sillä hän vetoaa intentionaalisen teonselityksen premissien ja konklusion verifiointiin, mikä on tämän tutkimuksen keskeinen teema.

Beckermann (1979, 463) esittää oman versionsa loogisen siteen argumentista. Hänen mielestään tämän argumentin mukaan intentionaaliset selitykset eivät ole kausaaliselityksiä, koska praktisen syllogismin premissien ja konklusion suhde ei ole kokemusperäinen vaan looginen. "Jos joku aikoo saada aikaan asiantilan p ja uskoo voivansa saada tämän aikaan vain tekemällä teon a, hän ryhtyy tekoon a" on analyyttisesti tosi lause eli sen paikkansapitävyyttä ei tarvitse eikä voidakaan todistaa kokemusperäisesti.

Von Wright (1971, 94, 108 - 109, 115 - 116) perustelee intentionaalisen teonselityksen premissien ja konklusion käsitteellistä riippuvuutta toteamalla, että premissejä ja konklusiota ei voi verifioida toisistaan riippumatta. Hän kysyy, miten tiettyssä tapauksessa verifioidaan, onko toimijalla tietty intentio eli toimija haluaa tiettyä asiaa ja miten saadaan selville, onko hänen käyttäytymisensä sellaista, jonka intention tai halun oletetaan aiheuttavan. Jos näihin kysymyksiin ei voida vastata toisistaan riippumatta, ei intentio voi olla käyttäytymisen syy humelaisessa mielessä.

Von Wright (1971) pyrkii osoittamaan ensiksi sen, että intentionaalisen teonselityksen konklusiota ei voi verifioida verifioimatta samalla sen premissejä. Tämän jälkeen hän pyrkii osoittamaan siteen vallitsevan myös toisin päin.

Von Wright (1971, 107 - 110) tarkastelee ensin konklusion verifiointia. Intentionaalisen teonselityksen konklusio toteaa "A ryhtyi tekemään tekoa a". Voidaksemme verifioida sen, että A teki a:n, ei riitä sen todistaminen, että teko a toteutui eikä se, että teon a aiheutti A:n lihastoiminta. Meidän pitää osoittaa, että se mitä tapahtui, oli intentionaalista A:n osalta eikä jotain, joka aiheutui vahingossa tai vastoin A:n tahtoa. Tämä merkitsee sitä, että meidän tulisi tuntea toiminnan päämäärä, jotta tietäisimme, mitä tekoa A ryhtyi tekemään. Siten intentionaalisen teonselityksen konklusiota ei voi verifioida tuntematta sen premissejä.

Mistä sitten tiedämme premissien paikkansapitävyyden eli sen, että tekijällä on tietty intentio ja hän uskoo tiettyä toimintatapaa vaadittavan päämäärän saavuttamiseksi? Useimmiten esitetty keino on toimijalta itseltään kysyminen. Kysymiseen liittyy kuitenkin valehtelemisen ja väärin ymmärtämisen mahdollisuus. Toimija saattaa erehdyttää meitä, tai me ymmärrämme hänet väärin. (von Wright 1971, 112 - 113.)

Tämä argumentti jää von Wrightin tekstissä hieman hämäräksi, sillä se ei vielä kerro sitä, että intentionaalisen teonselityksen premissien todentaminen edellyttää sen konklusion todentamista. Ilmeisesti von Wright ajaa takaa sitä, että luottamuksemme toimijan sanoihin riippuu siitä, kuinka hyvin ne sopivat yhteen sen kanssa, mitä olemme havainneet hänen tekevän. Jos toimijan kommentit sopivat yhteen havaintojemme kanssa, luotamme hänen sanaansa. Siten premissien verifiointi on sidoksissa konklusion verifiointiin.

Kysyminen ei mahdollista suoraa kosketusta toiminnan perusteisiin. Kuitenkin voidaan väittää toimijalla itsellään olevan välitön kosketus toimintansa perusteisiin. Von Wright (1971, 114) hylkää tämän näkemyksen käyttäen esimerkkinä

ovikellon soittamista.

Von Wright kysyy, millä tavoin voin tietää tarkoitukseni olevan saada ovikellon painamisella summeri soimaan. Hänen mielestään ihmisen tietoisuus intentionistaan ei ole jonkin sisäisen tilan reflektiota. Ihminen ei mieti, oliko hänessä olemassa tällainen halu ennen ovikellon soittoa. Intentiot ovat osa toimintaa, eivätkä jotain siitä irrallista. Ihminen tietää, että hänen tarkoituksensa oli soittaa ovikelloa, mutta tämä tarkoitus ei ollut mikään toimintaa edeltävä tai siitä erillinen mielentila. Tietoisuus toiminnan tarkoituksesta kuuluu yhteen tietoisuuden toiminnasta kanssa. Niitä ei voi erottaa toisistaan. (Von Wright 1971, 111 - 115.)

Kun toimija muistelee intentioitaan, ei ole mitään intention aktia, jonka hän pystyisi palauttamaan mieleensä ja jonka hän voisi kertoa kysyjälle. Hän pystyy kertomaan vain toiminnastaan kokonaisuutena. Toimija ei siis ole tietoinen erikseen intentioistaan ja erikseen itse toiminnasta. Siten toimijan tietoisuus toimintansa perusteista ei ole erotettavissa hänen tietoisuudestaan itse toiminnasta.

Von Wright hylkää mentalistisen näkemyksen intentioiden luonteesta. Intentiot eivät ole esimerkiksi toimintaa edeltäviä mielentiloja, joiden olemassaolon voisimme tietää tietämättä mitään niitä vastaavasta toiminnasta. Intentiot ovat osa toimintaa ja ne tulkitaan sen tiedon avulla, mikä meillä on toimijasta ja toiminnan kontekstista: "... the behavior's intentionality is its *place* in a story about the agent" (von Wright 1971, 115).

Von Wrightin argumentti on monisyinen ja jonkin verran sekava ja mahdollistaa erilaisia tulkintoja siitä, mitä hän oikeastaan haluaa sanoa. Von Wright ei pysty argumentillaan osoittamaan sitä, että intentionaalisen teonselityksen premissien ja konklusion suhde on käsitteellinen, koska hänen käsityksensä premissien ja konklusion verifioinnin suhteesta edellyttää niiden käsitteellistä suhdetta (Martin 1976, 337). Pikemminkin von Wright selventää sitä, mitä tämä käsitteellinen suhde tarkoittaa.

Von Wright (1971, 116 - 117) selventää käsityksiään salamurhaajaesimerkillä. Tämä esimerkki kertoo salamurhaajasta, jonka vakaana aikomuksena on ampua hirmuvaltias ja joka lopulta pääsee ampumaetäisyydelle. Murhaaja osoittaa ladatulla pistoolilla tyrannia ja on tullut toiminnan aika, mutta mitään ei tapahdu - laukausta ei tule. Mitään fyysistä estettä ampumiselle ei ole eikä murhaaja ole omien sanojensa mukaan luopunut aikeestaan.

Onko meidän pääteltävä murhaajan valehtelevan? Kaikki intentionaaliseen teonselitykseen kuuluvat normaalisuusoletukset ovat täytetyt, mutta silti intentiot eivät johda toimintaan.

Tietenkin on kyse ääritapauksesta, mutta von Wrightin mielestä se on kuitenkin mahdollinen. Tässä tapauksessa praktisen syllogismin sitovuus liittyy tilanteen tulkintaan. Tulkinta ei ole tyydyttävä, jos toiminta ja sen perustaksi konstruoidut intentiot ja uskomukset ovat ristiriidassa keskenään. Kuitenkaan von Wrightin mielestä ei ole kyse loogisesta pakottavuudesta. Siten loogisen siteen argumentin paikkansapitävyydestä huolimatta ei käytännöllisen päättelyn konklusio seuraa loogisesti päättelyn premissistä. Kyse on nimenomaan praktisesta eikä loogisesti sitovasta päättelystä. Käytännöllisen päättelyn malli on tällä tavalla käytännöllisesti sitova silloin, kun se avulla selitetään tai oikeutetaan jo tapahtunutta toimintaa.

Mitä von Wright tarkoittaa loogisen siteen argumentilla, kun hän eksplisiittisesti kieltää sen, että intentionaalisen teonselityksen konklusio seuraisi loogisella

välttämättömyydellä premissistä? Kuten Martin (1976, 340) sanoo, olisi salamurhaajaesimerkki mahdoton, jos kyse olisi loogisesti välttämättömästä suhteesta. Tällöinhän ei voitaisi kertoa esimerkkiä, jossa intentiot ovat olemassa, mutta niitä vastaava toiminta ei. Ongelmaksi jääkin, millainen käsitteellinen suhde konklusion ja premissien välillä on.

Stoutland (1989, 317) on sitä mieltä, että olennaista on toiminnan identifiointi ja käyttää esimerkkinä ikkunan avaamista.

What the premises of a P. I. (practical inference P.M.) entail is (a statement about) the act the behavior is understood to be, regardless of what the mere behavior is. If it is true that an agent intends to let in some fresh air, and believes that opening the door now is necessary for that, then it follows *logically* that whatever his mere behavior may be, his intentional act is opening a door (a trying to). That is what he is doing, what he intends (means) by his behavior, whatever it is, and that is how we must - logically must, given the truth of the premises - understand his behavior.

Toiminnan selittämisen lähtökohtana on siis joksikin tietyn teoksi identifioitu toiminta. Kuten Stoutland toteaa, riippumatta siitä, mitä käyttäytyminen on (regardless of what the mere behavior is), käytännöllisen päättelyn premissit saavat meidät näkemään toiminnan tietynlaisena.

Tämä tulkinta valaisee osaltaan, mitä von Wright (1971, 115) tarkoittaa sanoessaan "... the behavior's intentionality is its *place* in a story about the agent". Toiminnan ja sen intentioiden identifiointi kulkevat käsi kädessä. Millaisesta teosta on kyse, saadaan selville, kun opitaan tuntemaan teon intentiot. Makaaberina esimerkkinä on itsemurha. Itsensä tappaminen on itsemurha, kun se on tehty tarkoituksella ottaa itsensä hengiltä.

Kuitenkaan toimintaa ei aina identifioida sen perusteiden avulla eli toiminta ei saa merkitystä perusteistaan. Esimerkiksi ikkunan rikkominen on ikkunan rikkomista, on teko ollut tahallinen tai vahinko. Sen, kummasta tapauksesta onkaan kysymys, saamme selville kysymällä sitä tekijältä. Käytännössä perusteiden selville saaminen voi olla työn ja tuskan takana, mutta periaatteessa kumpikin tapaus on yhteensopiva toiminnan samanlaisen identifioinnin kanssa.

Lisäksi von Wright (1972, 51) itse torjuu Stoutlandin esittämän tulkinnan. Hän sanoo kirjaimellisesti, ettei missään nimessä voida ajatella, että käyttäytymisen tulkinta tietynlaiseksi toiminnaksi perustuisi aina joidenkin uskomusten tai intentioiden sijoittamiseen tulkittavaan ihmiseen. Tavallisesti suoralta kädeltä nähdään, mitä ihmiset tekevät. Toki joissain tapauksissa toiminnan identifiointi edellyttää toimijan intentioiden ja uskomusten selville saamista. Tällaisia tapauksia ovat esimerkiksi epäonnistumiset, jotka perustuvat toimijan virheelliseen menetelmä- tai tilannetietoon.

Ongelmana Stoutlandin tulkinnassa on, että se vie pohjan von Wrightin verifikaatioargumentilta. Verifiointi edellyttää sitä, että ilmiöt, joihin verifiointissa vedotaan, voidaan kuvata toisistaan riippumatta. Jos intentioita ei voida kuvata käyttäytymisestä riippumatta ja päinvastoin, on turha puhua mistään verifiointista. Jos käyttäytymisen identifiointi seuraa suoraan intentioiden identifioinnista, ei ole mielekästä perustella intentioiden identifiointia käyttäytymisen identifioinnilla. (Martin 1976, 345 - 346.)

Martin (1976, 349 - 358) etsii vastausta kysymykseen von Wrightin tekstin

tarkoitusperästä vetoamalla Wittgesteinin kielipelin käsitteeseen. Toiminnan selitykset muodostavat kielipelin, jonka perustaan kuuluu intentionaalisen teonselityksen premissien ja konklusion tietynlainen suhde. Toiminnan selittäminen rakentuu sille oletukselle tai sitoumukselle, että toiminnan perusteet eivät voi olla ristiriidassa itse toiminnan kanssa.

Koska käsitys tästä premissien ja konklusion suhteesta on toiminnan selittämisen edellytys, sitä ei voi falsifioida. Kyse ei ole siitä, että meidän mielestämme toiminta ei voi olla ristiriidassa perusteidensa kanssa, vaan siitä, että selittäessämme toimintaa menettelemme sillä tavalla, että pyrimme näkemään toiminnan ja sen perusteiden suhteen ristiriidattomana. Olemme tyytyväisiä selitykseen vasta sitten, kun se täyttää tämän vaatimuksen.

Wittgensteinin mielestä kielipelin pohja ei ole propositio tai propositiojoukko. Pikemminkin on kyse tietynlaisista käytänteistä. Siten ei ole mielekästä kysyä, onko tietty kielipelin pohja tosi tai epätosi, vaan tämä asia on totuuden ulottumattomissa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, etteivätkö tämän pohjan kuvaukset voisi olla tosia tai epätosia.

Martinin mielestä tämä Wittgensteinin käsitys valaisee sitä, mitä von Wright haluaa sanoa toiminnan intentionaalisen selittämisen luonteesta. Intentionaalisen teonselityksen premissien ja konklusion käsitteellinen suhde tarkoittaa sitä, että selittäessämme toimintaa rakennamme selitykset sillä tavalla, että premissit ja konklusio muodostavat johdonmukaisen kokonaisuuden. Tämän vuoksi ei ole kuviteltavissa ihmisen intentiona olevan jonkin asian saavuttaminen, mutta normaalisuusoletusten vallitessa olevan ryhtymättä toimiin tämän asiantilan saavuttamiseksi. Tällainen oletus on myös sillä tavalla itsestään selvä, että sitä ei kyseenalaisteta.

Tällä tavalla onkin ymmärrettävissä se, että toiminnan ja sen perusteiden suhteen sitovuus ei ole looginen totuus eikä myöskään universaalinen säännönmukaisuus, mutta silti siinä on kyse käsitteellisestä suhteesta.

Nähdäkseni kielipeliargumentin pätevyyden ongelmana on sen sitoutuminen arkielämään ja voidaan epäillä tämän analyysin sopivuutta tieteen kielipeleihin. Vaikka argumentti pätisikin arkielämään, ei se välttämättä kerro tieteellisen tulkinnan tunnuspiirteistä. Voidaanko tieteellisessä toiminnan perusteiden tulkinnassa muuttaa menettelytapoja sillä tavalla, että hyväksyttäisiin ristiriitoja toiminnan perusteiden ja toiminnan välisessä suhteessa? Tämä kysymys jää vastausta vaille vielä tässä yhteydessä, mutta palaan siihen myöhemmin.

Kahteen tärkeään asiaan von Wrightin käsityksissä on vielä syytä puuttua: Von Wrightin mukaan tulkitsija ei voi ehdottoman varmasti luottaa toimijan vastaukseen toimintansa perusteista. Toki von Wright on oikeassa tässä huomiossaan eli tekijä voi erehtyä toimintansa perusteista tai saattaa vääristellä niitä, mutta tämä ei ole mikään periaatteellinen ongelma. Samaten se, että todentaminen perustuu joillekin oletuksille, ei ole mikään pelkästään intentionaaliselle teonselitykselle ominainen ilmiö. Loogisen empirismin kaatumisen myötä on hylätty ehdottoman varman evidenssin vaatimus yleensä kaikessa tieteessä.

Von Wrightin näkemys siitä, että toimijan tietoisuus toimintansa intentionaalisuudesta on tietoisuutta koko toiminnasta, on niin ikään virheellinen. Hänen esittämänsä esimerkki on toki pätevä. Kuitenkin on olemassa sellaistaakin toimintaa, jossa toimijan tietoisuus toimintansa intentionaalisuudesta on erilaista kuin tässä ovikellon soittamisen tapauksessa.

Toiminnan kannalta olennaisen tärkeää on se, että toimija ohjaa omaa toimintaansa. Tämä ohjaus voi olla erilaisessa määrin yksityiskohtaista tai tietoista. Ovikellon soittamisen sisäiset intentiot ja sisäiset episteemiset asenteet tuskin ovat olemassa toiminnasta erillisinä mentaalisisinä representaatioina, koska ovikellon soittaminen on hyvin rutiininomainen suoritus. Siten voidaan perustellusti sanoa tekijän tietoisuuden toimintansa intentionaalisuudesta olevan tietoisuutta toiminnastaan. Esimerkiksi opettajan työssä on paljon sellaisia rutiineita (kuten kertolaskukokeen tarkistus), joissa opettaja ei ole erikseen tietoinen toimintansa intentioista eikä itse toiminnasta.

Silloin kun toimintaa edeltää tietoinen päämäärien ja menetelmien harkinta, tilanne on toisenlainen. Toiminnan intentiot ja episteeminen asenne ovat olemassa toimintaa edeltävinä mentaalisisinä representaatioina ja monesti myös toiminnan ohjaaminen on pitkälle tietoista. Opettajan työssä on rutiinitehtävien lisäksi olemassa monia sellaisia haasteita, joihin vastaaminen vaatii pitkällistä harkintaa. Näissä opettaja pystyy erittelemään toimintansa tavoitteet irrallaan itse toiminnan kulusta. Tällöin opettajan tietoisuus toimintansa intentioista tai perusteista ei ole sama asia kuin hänen tietoisuutensa itse toiminnasta.

## 2.4 Intentionaalisen teonselityksen rakenne

Kumpi edellä esitellyistä intentionaalisen selityksen malleista - intentionalistinen vai kausalistinen - sopii intentionaalisen selityksen eksplikaatioksi? Kuipersin (1985) mielestä ei kumpikaan. Hän tarkastelee nimenomaan arkielämässä käytettävää intentionaalista selittämistä. Vaikka tämä tutkimus käsittelee tieteellistä tulkintaa, antaa Kuipersin analyysi hyvän lähtökohdan tarvitsemalleni intentionaalisen teonselityksen eksplikaatiolle.

Kuipersin (1985, 179) mielestä arkipäiväisen intentionaalisen selityksen tavoitteena on selittää, miksi joku ihminen teki tietyn teon. Vastaus puolestaan kertoo, mikä tavoite tällä ihmisellä oli.

Miksi  $x$  teki teon  $a$ ?

$x$  teki teon  $a$  tavoitteena saavuttaa päämäärä  $g$ .

Kuipers pohtii sitä, missä määrin deduktiivis-nomologista selitystä voidaan pitää arkipäiväisen intentionaalisen selityksen rekonstruktiona ja esittää nomologisen argumentin seuraavassa muodossa (Kuipers 1985, 178):

$D(x,g)$

$BN(x,a,g)$

$UG(\text{jos } D(x,g) \text{ ja } BN(x,a,g) \text{ niin } P(x,a))$

Siksi:  $P(x,a)$

$D(x,g)$  tarkoittaa  $x$  pyrki päämäärään  $g$ .

$BN(x,a,g)$  tarkoittaa  $x$  uskoi teon  $a$  olevan välttämätön päämäärän  $g$  saavuttamiselle.

$UG(\text{jos } D(x,g) \text{ ja } BN(x,a,g) \text{ niin } P(x,a))$  on universaalinen yleistys tilanteista, ihmisistä, toimintatavoista ja/tai tavoitteista eli nomoteettinen laki.

$P(x,a)$  tarkoittaa  $x$  teki teon  $a$ .

Arkielämässä käytettävään intentionaaliseen selitykseen kuuluvat näistä nomologisen argumentin osista intentiota kuvaava premissi ja konklusio. Vaikka episteeminen premissi ei ole näkyvässä arkiselityksessä, se on kuitenkin vastaukseen sisältyvänä oletuksena ainakin heikennetyssä muodossa ( $x$  piti tekoa  $a$  hyödyllisenä  $g$ :n saavuttamiselle). (Kuipers 1985, 179.)

Sen sijaan yleistä lainalaisuutta kuvaavalle premisille ei ole sijaa arkiselityksessä. Kiinnostavaa ei ole se, mitä ihmiset tekevät tietynkaltaisissa tilanteissa, vaan se miksi ihminen toimii jollakin tavalla yksittäisessä tilanteessa. Lainalaisuus on siis irrelevantti arkielämän intentionaalisen selityksen kannalta. (Kuipers 1985, 180.)

Toinen ero koskee selittämisen ja ennustamisen suhdetta (Kuipers 1985, 180). Arkielämän intentionaalisissa selityksissä ei olla kiinnostuneita ihmisten toiminnan ennustamisesta, vaikka ennustaminen olisi periaatteessa mahdollista ainakin heikossa muodossa.

Kolmas eroavuus koskee intentionaalisen selityksen konklusiota. Nomologisen selityksen konklusiona on se, että ihminen teki tietyn teon. Kuitenkin arkiselityksessä tämä väite on koko argumentin presuppositio eikä sen paikkansa-pitävyyttä epäillä, joten sen paikka on premissien joukossa. (Kuipers 1985, 180.)

Neljänneksi Kuipersin (1985, 180) mielestä yhtenä nomologisen selityksen premissinä on se, että ihminen uskoo valitsemaansa toimintatavan olevan välttämätön tavoitteensa saavuttamisen kannalta. Kuitenkaan ihmiset eivät juuri ajattele tällä tavalla vaan pitävät valitsemaansa toimintatapaa yhtenä monista mahdollisista. Siten nomologista mallia on kehitettävä korvaamalla tietty toimintapa ( $a$ ) vaihtoehtoisilla toimintatavoilla  $d(a_1, a_2, \dots, a_n)$  episteemisessä ja nomologisessa premississä sekä konklusiossa. Tämä tietenkin heikentää selityksen ennustuskäkyä, sillä enää ei pystytä ennustamaan tiettyä toimintaa vaan tiettyä vaihtoehtojen joukkoa. Kuitenkaan arkielämän intentionaalinen selitys ei ole kiinnostunut erilaisista toimintavaihtoehtoista vaan erilaisista tavoitteista. Se, että samaan päämäärään voi päästä eri tavoilla on yhdentekevä huomio, sillä olennaista on kysyä sitä päämäärää, jonka saavuttamista nuo erilaiset keinot palvelevat.

Kaiken kaikkiaan intentionaalisen selityksen nomologinen variantti ei ole adekvaatti arkielämän intentionaalisen selityksen eksplikaatio. Kuipersin mielestä tätä ei ole myöskään intentionalistinen eli Kuipersin termein semanttinen teoria, joka yleensä esitetään praktisen syllogismin muodossa.

Kuipers (1985, 181) eksplikoi praktisen syllogismin seuraavasti:

$D(x,g)$   
 $BN(x,a,g)$   
 Siksi:  $P(x,a)$

Kuten edellä on jo todettu, ei praktinen syllogismi ole loogisesti sitova. Syllogismi voidaan saada loogisesti sitovaksi lisäämällä siihen merkityspostulaatti "Kaikille ihmisille  $x$ , kaikille teoille  $a$ , kaikille tavoitteille  $g$  ja kaikille 'tilanteille' jos  $D(x,g)$  ja  $B(x,a,g)$  niin  $P(x,a)$ ". Eli intention käsitteeseen kuuluu oletamus siitä, että ihminen ryhtyy toteuttamaan intentiotaan tilanteen ollessa siihen otollinen.

Tämä merkityspostulaatti on luonteeltaan aivan erilainen kuin nomologisen version lainalaisuus. Lainalaisuudessa on kyse kokemukseräisestä tosiasiaväittämästä, kun taas merkityspostulaatti liittyy meidän tapamme puhua tavoitteista,

uskomuksista ja toiminnasta. Merkityspostulaatti ei ole nomologisen lainalaisuuden tavoin arkipäiväisen intentionaalisen selityksen kannalta irrelevantti, sillä merkityspostulaatti on läsnä kaikessa tavoitteita, uskomuksia ja toimintaa koskevassa arkipuheessa - siten myös arkipäivän intentionaalisessa selityksessä. Eri asia kuitenkin on, nojautuvatko arkiselitykset juuri tälle merkityspostulaatille vai jollekin muulle.

Kuipers kutsuu tätä postulaattia maagiseksi. Postulaatti on hänen mielestään liian vahva, koska se edellyttää luonnollisen kielen olevan sellainen, että voimme puhua aidosta halusta ja uskosta toiminnan välttämättömyyteen vain, jos relevantti teko on tehty. Tässä suhteessa Kuipers on eri mieltä intentionalistisen näkemyksen kanssa, mutta ei tarkemmin perustele kantaansa.

Semanttiseen teoriaan pätee konklusiota koskeva vastaväite kuten nomologiseenkin teoriaan. Praktisen syllogismin konklusiona on, että joku teki tietyn teon. Kuitenkin tämän teon tulisi olla premissinä, koska se, että joku teki tietyn teon, on koko päättelyn lähtökohta.

Praktisen syllogismin toinen premissi toteaa "A uskoo, ettei hän saa aikaan p:tä, ellei tee tekoa a". Usein näin vahva premissi ei ole puolustettavissa, vaan on tyydyttävä väittämään teon olevan hyödyllinen päämäärän saavuttamiselle. Tällöin tekijä uskoo, että on olemassa useita samaa päämäärää palvelevia tekoja. Tällöin toista premissiä ja konklusiota on täydennettävä kattamaan vaihtoehtoiset toimintatavat. Kuitenkaan näillä vaihtoehtoisilla toimintatavoilla ei ole merkitystä arkipäivän intentionaaliselle selittämiseksi. Sitä kiinnostavat nimenomaan vaihtoehtoiset tavoitteet. Tämä sama asia todettiin nomologiseenkin käsityksen yhteydessä.

Kuipers ei ole tyytyväinen nomologiseen eikä semanttiseen teoriaan, vaan kehittää niiden rinnalle oman ratkaisunsa, joka sopii näitä teorioita paremmin arkielämän intentionaalisen selityksen eksplikaatioksi. Hän lähtee seuraavasta arkielämässä käytettävän intentionaalisen teonselityksen luonnehdinnasta:

Miksi x teki teon a?

x teki teon a intentiolla saavuttaa päämäärä g.

Malli on sinällään hyvin yksinkertainen, mutta siihen sisältyy joitain piileviä intuitioita. Kuipers pyrkii eksplikoimaan nämä intuitiot, ja sitä kautta konstruoimaan selityksen loogisen rakenteen.

Kuipers (1985, 183) jakaa nämä intuitiot kahteen ryhmään, joista ensimmäiset liittyvät intentionaalisen päättelyn rakenteeseen ja elementteihin, ja toiset intentionaalisen selityksen tarkoitukseen. Kyse on nimenomaan intuitioista, joita Kuipers ei tarkemmin perustele muuten kuin sanomalla monien filosofien olevan yhtä mieltä hänen kanssaan niiden paikkansapitävyydestä.

Päättelyn rakenteeseen liittyviä intuitioita Kuipers luettelee viisi. Nämä intuitiot ovat osittain tuttuja jo nomologisen ja semanttisen teorian kritiikistä. Ensiksi pääkonklusiona ei voi olla, että joku teki tietyn teon. Toiseksi selityksen ei pidä olla käännettävissä ennusteeksi tai retrodiksi. Kolmanneksi siinä ei saa olla nomologista premissiä. Neljänneksi selityksen loogisen validiuden varmistaminen ei saa johtaa merkityspostulaattien maagisuuteen. Viidenneksi samaa tavoitetta palvelevilla vaihtoehtoisilla toimintatavoilla ei saa olla sijaa selityksessä.

Selityksen tarkoitukseen liittyvää intuitiota Kuipers (1985, 184) kutsuu



ymmärtämisen intuitioksi. Sen mukaan tärkeää ei ole toiminnan selittäminen vaan toiminnan tekeminen ymmärrettäväksi kysyjälle.

Miksi-vastaus on rakenteeltaan  $PI(x,a,g)$  eli  $x$  teki teon  $a$  intentionaan saavuttaa  $g$ , missä ' $x$ ' tarkoittaa 'henkilö  $x$ ', ' $a$ ' tarkoittaa 'teko  $a$ ' ja ' $g$ ' tarkoittaa 'päämäärä  $g$ '.

Vastauksessa voidaan erottaa ainakin seuraavat kolme merkityskomponenttia, jotka Kuipersin mielestä ovat tyhjentäviä eli niiden konjunktio on merkitykseltään sama kuin  $PI(x,a,g)$ . Komponentit ovat seuraavat:

$D(x,g)$	$x$ halusi $g$ ,
$BU(x,a,g)$	$x$ uskoi $a$ :n olevan hyödyllinen $g$ :n saavuttamiselle,
$P(x,a)$	$x$ teki teon $a$ .

Nämä komponentit vastaavat praktisen syllogismin premissejä ja konkluusiota. Tosin toinen komponentti on heikompi kuin semanttisen teorian mukainen toinen premissi  $BN(x,a,g)$ . Komponentti ei implikoi sitä, että  $x$  uskoi  $a$ :n olevan välttämätön eikä myöskään riittävä ehto päämäärän saavuttamiselle. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, etteikö joissain tapauksissa ihminen voisi pitää jotain toimintatapaa tavoitteen saavuttamisen välttämättömänä ja riittävänä ehtona.

Kuipersin (1985, 185) mielestä halun ja uskomuksen tulee ajallisesti edeltää toimintaa, jotta voidaan puhua todesta intentionaalisesta selityksestä. Tämä lienee intuitiivisesti perusteltavissa oleva käsitys. Jos joko halu tai uskomus tulee todeksi vasta teon jälkeen, olemme vastahakoisia pitämään lauseketta  $PI(x,a,g)$  totena.

Kehitellessään analyysiaan pitemmälle Kuipers (1985, 185) olettaa mentaalisten komponenttien  $D(x,g)$  ja  $BU(x,a,g)$  olevan riippumattomia toimintakomponentista  $P(x,a)$ . Siten  $D(x,g)$  ja  $BU(x,a,g)$  voivat olla tosia ja  $P(x,a)$  epätosi. Samoin  $P(x,a)$  ja  $BU(x,a,g)$  voivat olla tosia ja  $D(x,g)$  epätosi, jolloin teolla on ennakoituja mutta ei-haluttuja tai ei-aiottuja seurauksia. Tässä suhteessa Kuipers on lähempänä nomologista kuin semanttista teoriaa.

Lausekkeen  $PI(x,a,g)$  elementit ovat singulaarilauseita eli viittaavat tiettyyn ihmiseen tai päämäärään. Kuitenkin lausekkeelle  $D(x,g)\&BU(x,a,g)$  voidaan tehdä eksistentiaalinen yleistys ja kirjoittaa se muotoon  $(\exists y)(D(x,y)\&BU(x,a,y))$  eli jättää spesifioimatta toiminnan päämäärä. Tämän jälkeen voidaan edellisen lauseen ja lauseen  $P(x,a)$  konjunktio kirjoittaa muotoon  $P(x,a)\&(\exists y)(D(x,y)\&BU(x,a,y))$ . Tämä viimeinen lause on tietenkin formuloitavissa verbaalisesti ' $x$  teki intentionaalisesti teon  $a$ '.

Tämän vuoksi voidaan formuloida seuraava merkityspostulaatti:

$$PI(x,a) \text{ jos ja vain jos } P(x,a)\&(\exists y)(D(x,y)\&BU(x,a,y))$$

Seuraavaksi Kuipers (1985, 186) esittää väittämän  $IR(x,a)$ :  $a$  oli intentionaalisesti relevantti  $x$ :lle. Tähän väittämään liittyy seuraava merkityspostulaatti:

$$IR(x,a) \text{ jos ja vain jos } (\exists y)(D(x,y)\&BU(x,a,y)) \text{ eli } a \text{ oli intentionaalisesti relevantti } x:\text{lle}$$

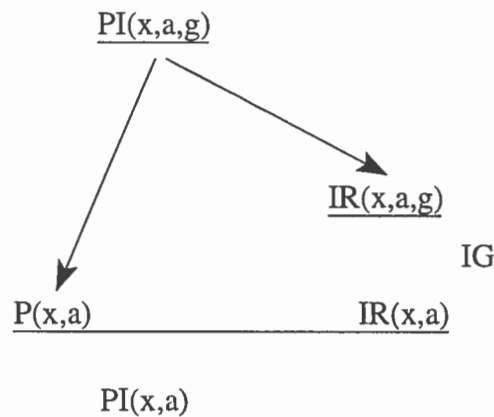
jos ja vain jos oli olemassa jotain jota  $x$  halusi ja jonka saavuttamisen kannalta hän näki  $a$ :n hyödylliseksi.

Tämän jälkeen Kuipers (195, 186) esittelee lausekkeen  $IR(x,a,g)$  ' $a$  oli

intentionaalisesti relevantti  $x$ :n halulle  $g$ , johon puolestaan liittyy seuraava merkityspostulaatti:

$IR(x,a,g)$  jos ja vain jos  $D(x,g) \& BU(x,a,g)$  eli  $a$  oli intentionaalisesti relevantti  $x$ :n halulle  $g$  jos ja vain jos  $x$  halusi  $g$ :n ja  $x$  uskoi  $a$ :n olevan hyödyllinen  $g$ :n saavuttamiselle.

Lopulta Kuipers (1985, 186) päätyy edellä esiteltyjen merkityspostulaattien perusteella seuraavaan deduktiiviseen argumenttiin, jota hän kutsuu IG-argumentiksi.



KUVIO 2 IG-argumentti

IG-argumentissa konklusio koostuu kahdesta osasta:  $P(x,a)$  ja  $IR(x,a)$ : ' $x$  teki teon  $a$ ' ja ' $a$  oli intentionaalisesti relevantti  $x$ :lle'. Näistä päästään varsinaiseen konklusioon  $PI(x,a)$  eli ' $x$  teki intentionaalisesti teon  $a$ '.

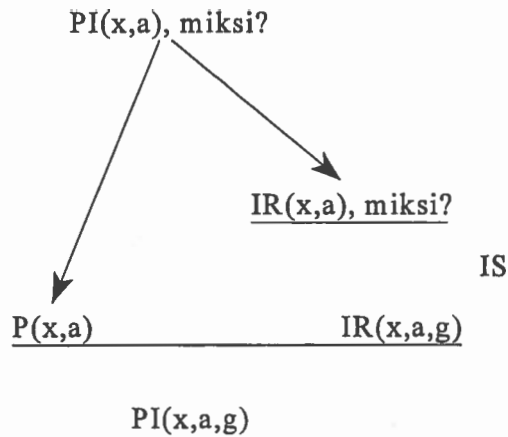
IG-argumentin pääkonklusio ei ole se, että  $x$  teki teon  $a$ , vaan  $IR(x,a)$  eli teko oli intentionaalisesti relevantti  $X$ :lle.  $P(x,a)$  on mukana osana alkuperäistä premissiä eli oletuksena. Merkityspostulaateilla ei ole maagista luonnetta eikä muilla samaa päämäärää palvelevilla teoilla ole merkitystä. (Kuipers 1985, 188.)

Kun IG-argumentti käännetään ylösalaisin, päästään käsiksi arkipäiväisen intentionaalisen selityksen rakenteeseen. Kuipers lähtee kysymyksestä *Miksi*  $P(x,a)$ ? Tämän kysymyksen oletuksena on paitsi  $P(x,a)$  erityisesti  $PI(x,a)$  eli ' $x$  teki intentionaalisesti teon  $a$ '. Kysyjä haluaakin tietää, miksi ihminen teki intentionaalisesti tekona eli  $PI(x,a)$ , miksi?  $PI(x,a)$  voidaan jakaa kahteen osaan:  $P(x,a)$  ja  $IR(x,a)$ , kuten edellä on todettu. (Kuipers 1985, 186)

Kysyjä ei epäile teon tekemistä eli  $P(x,a)$  vaan kysymys suuntautuu erityisesti teon intentionaaliseen relevanssiin eli hän kysyy  $IR(x,a)$ , miksi?

Vastaus on muotoa  $IR(x,a,g)$  eli vastaus kertoo tietyn tavoitteen, jonka suhteen teko  $a$  on intentionaalisesti relevantti. Kun tähän intentionaaliseen spesifikaatioon liitetään  $P(x,a)$  saadaan  $PI(x,a,g)$ . Intentionaalinen spesifikaatio ei ole deduktio, joten sisällöltään erilaiset päämäärän spesifikaatiot ovat mahdollisia. Tämän vuoksi spesifikaatio kaipaa tuekseen evidenssiä.

Seuraavassa kuviossa (Kuipers 1985, 187) on tiivistettynä arkipäiväisen intentionaalisen selityksen syvärakenne eli IS-skeema.



KUVIO 3 IS-skeema

IG-argumentti täyttää viisi edellä mainittua intuitiivista vaatimusta (Kuipers 1985, 188). Olennaisin näistä on se, että argumentin pääkonklusio ei ole se, että  $x$  teki teon  $a$ , vaan se, että teko  $a$  oli intentionaalisesti relevantti  $x$ :lle.  $P(x,a)$  on mukana premissinä, joten argumentti ei mahdollista toiminnan ennustamista. IG-argumenttiin ei sisälly nomologista premissiä, mikään sen neljästä merkityspostulaatista ei ole maaginen eikä vaihtoehtoisilla toimintatavoilla ole siinä mitään asemaa.

Kuipersin malli on käyttökelpoinen erityisesti siksi, että se suuntaa toiminnan selityksen toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta keskeiseen kysymykseen, miksi teko oli intentionaalisesti relevantti  $a$ :lle. Tämä on se ilmiö, jota pyritään selittämään ja ymmärtämään.

Rakenteensa puolesta IG-argumentti on siis kunnossa. Miten sitten on sen päämäärän laita eli voidaanko sitä käyttää toiminnan ymmärtämisen välineenä? Kuipers (1985, 188) erottaa kaksi tapaa, joilla toiminnan voidaan sanoa olevan ymmärrettävä: toiminta on intentionaalinen ja toiminta on intentionaalisesti ymmärrettävä. Kuipersin mielestä todesta intentionaalisesta selityksestä voidaan päätellä toiminnan olevan ymmärrettävä molemmissa merkityksissään ja tulkitsijan ymmärtäneen toiminnan.

Intuitiivisesti voidaan hyvinkin olla yhtä mieltä Kuipersin kanssa tästä viimeisestäkin huomiosta. Kun olemme pystyneet antamaan totuudenmukaisen intentionaalisen selityksen toiminnalle, olemme myöskin ymmärtäneet sen. Asia ei kuitenkaan ole näin yksinkertainen, joten palaan siihen toiminnan kausaalista ja loogista selittämistä käsittelevässä luvussa.

Näistä kolmesta intentionaalisen selittämisen teoriasta Kuipersin versio on selitysvoimaltaan kaikkein heikoin. Tämä johtuu siitä, että siihen sisältyy kaikkein vähiten oletuksia. Tämän vuoksi se on myös kaikkein laajimmin sovellettavissa.

Intentionaalista teonselitystä voidaan täydentää kysymällä, miksi ihminen pyrki niihin tavoitteisiin, joihin pyrki. Välttämättä tällöin ei kuitenkaan ole löydettävissä totuudenmukaista intentionaalista selitystä päämäärän valinnalle. Tällöin päämäärää ei ole valittu vaan siihen on ajauduttu. Kuitenkin tällaista intentionaalista selitystä voidaan etsiä, ja selitys noudattaa IG-argumenttia. Toiminta vain pitää korvata päämäärän asettelulla ja päämäärä sillä tavoitteella, johon viime kädessä pyritään.

Kuipers (1985, 190) käyttää merkintää  $AI(x,g,g^*)$  lauseesta 'x pyrki g:hen intentionaan saavuttaa  $g^*$ '. Jos  $PI(x,a,g)$  ja sitä vastaava  $AI(x,g,g^*)$  ovat tosia, onko myös  $PI(x,a,g^*)$  tosi? Ei välttämättä vaan lisäpremissiksi tarvitaan  $BU(x,a,g^*)$ . Syynä tähän on se, että ihmiset eivät välttämättä tiedä toimintansa kaikkia seurauksia. Voin pyrkiä päämäärään  $g$  ja päämäärään  $g^*$  tietämättä edellisen palvelevan jälkimmäistä.

Siten ei välttämättä voi olettaa kaikkien ihmisten kokevan toimintatilanteita samalla tavalla, omaavan samanlaista menetelmätietoa tai painottavan toiminnan erilaisten seurausten tärkeyttä samalla tavalla. Tärkeää on saada selville, miten uskoo, tuntee ja ajattelee juuri se ihminen, jonka toimintaa ollaan selittämässä.

### 3 TOIMINNAN INTENTIONAALISUUDEN LUONNE

#### 3.1 Toiminnan situationaalisuus, säännöt ja tulkinta

Yksi analyttisen toiminnan teorian puutteista on toiminnan situationaalisuuden tarkastelun laiminlyönti. Toimintakokonaisuuksien sijasta tarkastellaan yksittäisiä tekoja, jotka on irrotettu praktisista toimintatilanteista. Kuitenkin inhimillinen toiminta on monin tavoin sidoksissa toimivan ihmisen historiaan ja siihen yhteisöön, jonka jäsen hän on. (Böhler 1985, 236.)

Tämä sosiaalinen elementti on suoraan näkyvässä, kun toiminta kohdistuu toisiin ihmisiin tai tapahtuu yhteistyössä heidän kanssaan. Se voi olla myös piilevää eli ilmetä toimijan omaamien uskomusten, työvälineiden ja kielen yhteisöllisyyden kautta.

Böhler (1985, 235) tuo toiminnan situationaalisuuden rinnalle reflektiivisyyden (Sich-Verhalten) käsitteen<sup>2</sup>, joka myös korostaa toiminnan sosiaalista ulottuvuutta. Toiminta on sosiaalisesti situatioitunut sen tähden, että toiset ihmiset kohdistavat toimijaan odotuksia ja vaatimuksia. Tämän lisäksi myös toimija tarkastelee omaa toimintaansa toisten näkökulmasta.

Böhler pyrkii löytämään tarkastelutavan, joka yhdistäisi toimijan merkitystä korostavan lähestymistavan ja sosiaalisten toimintatapojen autonomiaa korostavan lähestymistavan hedelmällisesti toisiinsa. Böhlerin (1985, 222 ja 227) mielestä wittgensteinilainen säännön noudattamista korostava tarkastelutapa ei tee oikeutta niille refleksio- ja tulkintaprosesseille, joita arkielämässä tarvitaan. Böhler korostaa sitä, että sääntöjen seuraaminen edellyttää kvasidialogia, jossa arvioidaan sääntöjen soveltuvuutta kulloiseenkin toimintatilanteeseen. Toimintasääntöjä sovellettaessa on arvioitava, soveltuuko tietty toimintatapa kyseiseen tilanteeseen ja miten sitä tulee soveltaa. Tarvitaan siis pragmaattis - kriittistä arviointia siitä, mikä toimintatapa on kyseisessä tilanteessa muita relevantimpi. Lisäksi

---

2 En löydä tälle termille osuvampaa suomennosta, mutta toivottavasti termin merkitys ilmenee tekstistä.

tarvitaan hermeneuttis - konkretisoivaa arviointia siitä, millä tavalla tätä valittua toimintatapaa voidaan tai pitää soveltaa kyseisessä tilanteessa.

Böhler kohdistaa analyysinsa nimenomaan arkitoimintaan, jossa sääntöjä joudutaan jatkuvasti arvioimaan ja muokkaamaan. Hän arvostelee Wittgensteinin käsittelemiä sääntöjä arkielämää vastaamattomiksi. Näitä matematiikan ja pelien sääntöjä ei muuteta toimintatilanteen tulkintojen mukaisesti. Niitä joko käytetään tai sitten ei, ne joko hallitaan tai sitten ei. Näissä esimerkeissä on lähinnä kyse osaamiseen tai taidon hallintaan liittyvistä teknisistä säännöistä, jotka eivät edellytä sääntöjen merkityksen tai oikeuttamisen pohdintaa. (Böhler 1985, 228.)

Pohtiessaan niitä tekijöitä, jotka tekevät toimintatapojen soveltamisen mahdolliseksi, Böhler (1985, 242 - 247) tarkastelee arkipäiväisen toiminnan edellyttämiä kompetensseja. Hänen mielestään meidän tulee soveltaa oppiamme toimintaorientaatioita uusissa tilanteissa ja tämän vuoksi meidän tulee pystyä muokkaamaan näitä orientaatioita. Tämä soveltaminen taas edellyttää toimintatapojen merkityksen ja soveltamistavan mieleen palauttamista. Tällä mieleen palauttamisella on Böhlerin mielestä sekä kognitiivinen että tekninen aspekti, joten hän ei sorru yksioikoiseen kognitivismiin.

Pragmaattis - kognitiivinen kompetenssi tarkoittaa opitun toimintaorientaation mieleen palauttamista irrallaan sitä vastaavasta toimintatilanteesta. Kyse on sen pohtimisesta, mitä toimintatapoja on olemassa. Tämä kompetenssi edellyttää puolestaan kielellisiä valmiuksia.

Pragmaattis - tekninen kompetenssi tarkoittaa kykyä toimintaorientaation toteuttamiseen käytännössä. Böhler korostaa sitä, ettei kyse ei pelkästään menettelytapasääntöjen seuraamisesta, vaan myös niiden kriittisestä arvioinnista ja muokkaamisesta toimintatilanteeseen sopiviksi.

Nämä kaksi kompetenssia eivät vielä riitä tekemään toimintaa mahdolliseksi. Arkitoiminta edellyttää myös käytännöllistä viisautta eli toimintatapojen soveltuvuuden pohtimista. On ratkaistava se, mikä monista mahdollisista toimintatavoista on soveliaain tiettyssä tilanteessa. Samaten on osattava soveltaa toimintatapaa tiettyyn tilanteeseen soveliaalla tavalla. Näitä kykyjä Böhler kutsuu situatiivis - praktiseksi kompetenssiksi.

Lisäksi voidaan joutua pohtimaan niitä tavoitteita, joiden saavuttamiseen sopivaa toimintatapaa ollaan etsimässä. Jos toiminnan tavoitteita ei pohdita, on kyse päämäärärationaalisesta pohdinnasta. Tässä diskurssissa pätevät vain järkevä argumentaation normit. Sen sijaan ensin mainitussa diskurssissa voidaan vedota kokemuksiin, joita me itse tai muut ovat saaneet kyseisestä toimintatavasta. Tämän lisäksi on arvioitava sitä, missä suhteessa tämä kokemus on relevanttia nykyisen toimintatilanteen kannalta.

Situaatio tarkoittaa sellaista ihmisten suhdetta toisiinsa ja eri asioihin, joka edeltää toimintaa ja jonka ihmiset ovat käsittäneet haasteeksi toiminnalleen. Situaatio onkin toimintaan nähden ensisijainen. Böhler korostaa toimijan ymmärryksen merkitystä tilanteen käsitteelle. Situaatioon kuuluu se, että toimija käsittää itse olevansa suhteessa johonkin.

Böhlerin (1985, 253 - 255) mielestä ihmisillä on toimiessaan kaksi roolia. Yhtäältä he ovat toimintatilanteen osapuolia, joita vaaditaan tai yllytetään toimintaan, ja toisaalta tilanteeseen kantaa ottajia, jotka etsivät vastausta kysymykseen, miten tässä tilanteessa tulee toimia. Luonnollisesti tämä jälkimmäinen

rooli palvelee edellistä. Tässä jälkimmäisessä roolissa ihmiset ovat puhesubjekteja, jotka puhuvat joko itsekseen tai muille.

Tilanteeseen kantaa ottavan roolissa koettelemme tilanneymmärrystämme. Tuomme julki ne odotukset, joita koemme tilanteeseen kuuluvan, ja arvioimme näiden odotusten normatiivista pätevyyttä. Tällöin asetumme yleisen toisen (the generalized other) rooliin Meadin (1962, 155) termein ilmaistuna. Kun ilmaisemme tilannetulkintamme, saatamme ne propositionaaliseen muotoon, jolloin tilanneanalyysi tulee mahdolliseksi.

Kun pohdimme, miten kyseisessä tilanteessa tulee toimia, etsimme sellaista toimintatapaa, joka on sosiaalisesti oikeaksi tunnustettu. Tässä on erotettava edellä mainitut kysymykset: mitä ja miten tehdä.

Böhler siis korostaa toimijan aktiivista roolia toimintaorientaationsa luojana. Paitsi että toimija tulkitsee toimintatilanteita ja soveltaa toimintasääntöjä, hän myös koettelee omia tulkintojaan ja sovelluksiaan yhteisön näkökulmasta yleisen toisen roolissa.

Böhlerin (1985, 257) mielestä toimintaorientaatiot ovat rekonstruoitavissa vastauksina toimijan ymmärtämiin toimintatilanteisiin. Sama pätee myös toimintaan. Sekin on ymmärrettävissä vain vastauksena toimintatilanteeseen.

Böhler ei tarkoita sitä, että toiminta olisi dialogia vaan hän puhuu toiminnasta dialogin kaltaisena. Toiminnalla on kvasidialoginen rakenne. Dialogissa keskustelun osapuolet vaihtelevat puhujan ja ymmärtäjän rooleja. Ymmärtämiskvaikeuksien ilmaantuessa on mahdollista kysyä ja eksplikoida.

Toimintatilannetta hahmottaessaan ja toimintaorientaatiota rakentaessaan ihminen voi kompensoida keskustelukumppanin puuttumista reflektion avulla. Hän etäännyy omista tulkinnoistaan ja tarkastelee niitä kriittisesti. Böhler perustelee toimintatilanteiden kvasidialogista luonnetta sillä, että toimijan pitää itse tulkita toimintatilanteensa ja toimintasääntönsä. Nämä tilanteiden ja sääntöjen tulkinnat eivät ole toimintaan nähden ulkoisia, vaan kuuluvat siihen sisäisinä elementteinä.

Puheessa voimme esittää toiselle ihmiselle vaatimuksia. Tällöin kerromme hänelle sen, mitä hänen tulee tehdä. Toimintatilanteet eivät voi tietenkään esittää samankaltaisia vaatimuksia, vaan toimijan tulee itse ratkaista se, mitä hänen tulee tietyissä tilanteissa tehdä. Voidaankin sanoa tilanteiden esittävän haasteita, joissa toimijan pitää itse rakentaa toimintaorientaationsa. Vaatimus sulkee pois sen pohtimisen, mitä minun tulee tehdä. Haaste ei tätä tee. (Böhler 1985, 260)

Toiminnan säännöt eivät seuraa suoraan situaatiosta. Asiapakot tuotetaan, kun toimintaorientaatioista pidetään dogmaattisesti kiinni ja niitä sovelletaan instrumentaalilla rationaalisuudella eli järkeä ei käytetä kommunikatiivisesti ja kriittisesti. (Böhler 1985, 325)

Tällainen toiminnan kvasidialoginen malli on tietenkin kovin yleinen, ja voidaan perustellusti kysyä sen soveltuvuutta erilaisten toimintatilanteiden erittelyyn. Böhler (1985, 267) puhuu erilaisista tavoista, joilla toiminnan subjektit voivat suhtautua toisiinsa. Tässä on olemassa kaksi ääripäätä eli toisaalta täysin dialoginen eli puhtaasti kommunikatiivinen ymmärtämisorientaatio, jossa pyrkimyksenä on päästä pakottomaan yhteisymmärrykseen, ja toisaalta strateginen toteuttamisorientaatio, jossa tilanne nähdään taisteluna voitosta ilman yhteisymmärrystä säännöistä vastustajan kanssa. Tällaiseen kilpailu- ja

taistelutilanteeseen kuuluu se, että osapuolet arvioivat toistensa odotuksia strategisesti ottamalla ne huomioon omassa laskelmassaan. Ymmärtämistilanteessa taas toisen esittämät argumentit otetaan vakavasti ja koetellaan niiden pätevyyttä. Tavoitteena ei ole toisen voittaminen vaan yhteinen ymmärrys jostakin asiasta.

Näissä molemmissa toimintatavoissa otetaan muut ihmiset huomioon. Puhtaasti monologisessa toiminnassa toimija toimii yksin, eikä hänen tarvitse siten ottaa muita ihmisiä huomioon.

Kaikkiin näihin toimintatilanteisiin pätee Böhlerin (1985, 268) mielestä kvasidialogisuus. On tilanteen luonne millainen tahansa, on tilanteen ymmärtämisessä kyse jonkin ymmärtämisestä haasteena ja kaikkeen toimintaan kuuluu tulkintaprosesseja.

Yhtäkkiä ajatellen voisi kuitenkin olettaa, että tietyn toimintakehän aktualisointi ei välttämättä edellytä kvasidialogia. Böhler (1985, 270) moittii erityisen innokkaasti analyyttisen toiminnan filosofian edustajia toiminnan tyypistämistä pelkiksi operaatioiksi, kuten valon sytyttämiseksi, ikkunan avaamiseksi tai käden nostamiseksi. Tällainen tarkastelutapa ottaa huomioon vain sellaisen toiminnan, joka on pilkottavissa ajasta, paikasta ja toimijan persoonallisuudesta riippumattomiksi osaoperaatioiksi. Tällaiset operaatiot ovat toteutettavissa aina samalla tavalla eivätkä todellekaan kata kaikkea inhimillisen toiminnan kirjoa tai ole edes sen millään tavalla edustava toiminnan alakategoria.

Jos Böhlerin esittämä kvasidialogisuuden periaate pätee kaikkeen toimintaan, tulee sillä olla sijansa myös operaatioissa, jotka edellyttävät vain tietyn toimintakehän aktualisointia. Böhlerin (1985, 285 - 286) mielestä näin onkin, sillä toimijan on tiedettävä sen lisäksi, miten hän toimii, myös se, milloin tämä toiminta on paikallaan.

Soveltamisen ehtona on kyky olemassa olevan toimintatavan käyttämiseen soveliaassa tilanteessa. Vain sellainen ihminen, joka osaa itsenäisesti esimerkiksi tervehtiä tai pitää puheen paitsi oikeassa tilanteessa myös tähän tilanteeseen soveltuvalla tavalla, hallitsee tämän toimintatavan, taitaa sen. Toiminnan toteuttaminen ei edellytä pelkästään teknistä menettelytapatietoa, vaan myös praktista tietoa tilanteeseen kuuluvista toisten ihmisten odotuksista.

Tämä tilanteittainen tieto omaksutaan vain osittain niissä tilanteissa, joissa toimintatapa opitaan. Tätä tietoa omaksutaan pikemminkin toiminnan harjoittamiseen liittyvässä pohdinnassa. Toimintatapoja ei voi opettaa niin yksityiskohtaisesti ja kattavasti, etteikö aina jäisi tilaa tapauksittaiselle tilanteen arvioinnille ja käytännöllisille menettelytapaa koskeville päätöksille, jotka toimijan tulee itse toteuttaa. Jo nämä edellyttävät diskursseihin antautumista sekä toiminnan subjektin ja sen arvioijan roolin omaksumista.

Toimintaan liittyvässä kvasidialogissa on kaksi toisiinsa kietoutunutta puolta. Roolimme toiminnan subjektina ei ole erotettavissa roolistamme pätevyysvaatimusten esittäjänä ja kohteena. Toimivina ihmisinä emme ole joko toimivia tai toiminnasta puhuvia vaan kumpaakin yhtä aikaa.

Tälle toimijan ja toiminnan arvioijan roolien yhteen kietoutumiselle Böhler (1985, 299) esittää kaksi perustelua: Ensiksikin meidän täytyy ottaa toiminnassamme toiset ihmiset huomioon. Kun toiminnassamme olemme tekemisissä muiden ihmisten kanssa, meidän on arvioitava, miten he kokevat toimintatilanteen ja millaisia tavoitteita heillä on. Vaikka toimisimme kuinka egoistisin tarkoituksin,



meidän on kuitenkin otettava muut huomioon, jos haluamme onnistua toiminnassamme.

Toiseksi Böhlerin mielestä tiedämme toimiessamme sen, että muut arvioivat meidän toimintaamme. Toiminnan subjekteina tiedämme välttämättä, että meiltä vaaditaan päämääriemme hyvyyttä ja esimerkiksi toimintaamme koskevien väittämien todenmukaisuutta sekä arviointiemme normatiivista oikeellisuutta. Meidät vedetään vastuuseen, meihin kohdistetaan paheksuntaa ja ehkä myös sanktioita, jos emme ole totuudellisia ja oikeamielisiä. (Böhler 1985, 299.)

Toiminnan sosiaalista puolta korostaa vielä se, että me rakennamme toimintaorientaatiomme sosiaalisesti jaettujen merkitysten avulla. Nämä sosiaaliset merkitykset lisäksi mahdollistavat sen, että voimme ottaa toisten odotukset huomioon toimintaorientaatioita rakentaessamme. Meidän pitää siis toimiessamme ottaa huomioon se, miten toiset arvioivat toimintaamme. Enemmän vielä. Koska me itsekkin tiedämme tämän, arvioimme omaa toimintaamme toisten näkökulmasta.

Böhlerin käsitys on kieltämättä johdonmukainen, mutta voidaan kysyä, kuinka kattava se on. Onko kyse toimintaa kuvaavasta yleisestä säännönmukaisuudesta, jolle kenties voidaan löytää joitain poikkeuksia, vai onko kyse toiminnan transsendentaalisista piirteistä?

Böhler vetoaa usein Meadin käsityksiin, joiden mukaan itsensä tarkastelu toisten näkökulmasta on erottamaton osa ihmisen minuutta tietystä kehitysvaiheesta alkaen. Siten ihmisen olemassaolon sosiaalinen puoli on äärettömän olennainen osa ihmisyyttä. Jos voidaan sanoa, että me vääjäämättä arvioimme toimintaamme toisten näkökulmasta, voidaan puhua arvioinnista toiminnan transsendentaalisena ehtona. Ilman tällaista arviointia ei ole olemassa ihmistä eikä myöskään inhimillistä toimintaa.

Böhler (1985, 337) pohtiikin sitä, missä määrin sosiaalisuus on myös yksinäisen toiminnan fundamentaalinen ominaisuus. Hän ottaa esimerkiksi itseksen työskentelevän lääkärin ja toteaa hänen olevan vastuussa toiminnastaan viime kädessä oikeudellisesti. Siksi on ääriesimerkiksi etsittävä sellainen toimija, joka ei ole sosiaalisesti vastuussa toiminnastaan. Tällaisia esimerkkejä voisivat olla kaikista sosiaalista siteistä vapaa vuorikiipeilijä tai Robinson Crusoe.

Böhlerin mielestä näissä kuvitelluissa ääritapauksissa toimijat pyrkivät toimimaan hyvin. Tämä hyvyys tarkoittaa tarkoituksenmukaisuutta, tilanteeseen sopivuutta eli joidenkin sääntöjen mukaisuutta, mikä taas tarkoittaa normit asettaneen yhteisön kannalta oikeutetusti toimimista. Esimerkiksi vuorikiipeilijä pyrkii käyttämään vuorensinämää tehokkaasti hyväkseen eli toimimaan tilanteen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla. Lisäksi hän pyrkii välttämään virheitä eli toimii sääntöjen edellyttämällä tavalla ja pyrkii optimoimaan toimintansa huipulle pääsyä silmällä pitäen eli toimii päämäärän saavuttamisen kannalta tarkoituksenmukaisella tavalla.

Ihminen voi pitää hyvänä tai oikeana vain sitä, minkä hän voi esittää hyvänä tai oikeana. Hänen täytyy myös puolustaa itselleen näitä käsityksiään sekä omia vastaväitteitään että kuvittelemiaan muiden vastaväitteitä vastaan. Näin hän joutuu dialogiin itsensä ja kuvitteellisesti muiden ihmisten kanssa. Hän siis joutuu vähintäänkin yksinpuheluun, mutta tähän yksinpuheluun osallistuu lukuisia muitakin ihmisiä. (Böhler 1985, 338)

Toiminnan yhteisösuhteessa on kaksi puolta. Toisaalta toimija vetoaa reaaliiseen kommunikaatioyhteisöön ja toisaalta rajoittamattomaan argumentaatioyhteisöön. Yhtäältä toimijan on otettava huomioon muiden ihmisten käsitykset, mutta arvioitaessa käsitysten tai päämääränasetteluiden pätevyyttä vedotaan yleisen järkevyyden vaatimuksiin. Näin tulee mahdolliseksi kyseenalaistaa yhteisössä vallitseva historiallinen konsensus, jolloin on kyse kriittisestä dialogista. Tässä dialogissa voidaan kyseenalaistaa sekä toimintatavan menestyksellisyys että sen eettinen oikeutus. (Böhler 1985, 312, 332)

Toiminnassa on siten sijaa aidosti kriittiselle dialogille eikä pelkästään kvasidialogille. Kuitenkaan kaikkeen toimintaan ei tällaista kriittistä dialogia kuulu. Esimerkiksi tavat ovat toimintaa, jonka oikeutus otetaan itsestään annettuna. (Böhler 1985, 330)

Böhler hylkää etiikassaan solipsismin, jonka mukaan yksittäinen ihminen ratkaisee itse toiminnassaan kohtaamansa eettiset ongelmat. Hänen mielestään eettisten ratkaisujenkin perusta on dialogissa. Yksittäiset toimijat eivät ratkaise moraalikonflikteja. Böhler (1985, 354 - 355) pitää moraalifilosofisten ongelmien ratkaisuperustana argumentatiivis - dialogista periaatetta, joka korostaa universaalia vastuuta kaikkia mahdollisia osanottajia kohtaan diskurssin järkevinä osapuolina.

Böhler korostaa tilanteen merkitystä toiminnan käsitteellisessä analyysissä. *Toiminta* ei ole riittävä peruskäsite käytännölliselle filosofialle eikä toiminnan teorialle. Toiminnan käsite pitää liittää tilanteen ja sosiaalisen maailman käsitteisiin ja nämä taas on liitettävä reflektion (Sich - Verhalten - zu) käsitteeseen. (Böhler 1985, 302)

Ihmiset eivät toimi tyhjiössä vaan aina tietyssä tilanteessa. Tilanteet muuttuvat ja kehittyvät osittain juuri ihmisten oman toiminnan ansiosta. Kuitenkaan tilanteet eivät sinällään ole toiminnan syynä vaan toimija tulkitsee tilanteensa ja vastaa sen asettamiin haasteisiin. Tässä tulkinnessa hän on osa jotain yhteisöä kuten myös harkitessaan erilaisia toimintavaihtoehtoja.

### 3.2 Primaari intentionaalisuus

Intentionaalinen teonselitys soveltuu vaivatta harkitun toiminnan selittämiseen. Tällainen selitys nojautuu yksinkertaistetun intentionaalisen toiminnan malliin, joka Gustafsonin (1986, 8) mukaan pitää sisällään kolme periaatetta:

1. Ihminen tekee intentionaalisesti jonkin teon, jos ja vain jos hän aikoo tehdä tuon teon.
2. Ihminen aikoo tehdä jonkin teon, jos ja vain jos hänellä on aikomus tehdä tuo teko.
3. Ihmisellä on aikomus tehdä jokin teko, jos ja vain jos hänellä on tietynlainen halu ja uskomuksia sisältävä mielentila.

Tämän mallin mukaan intentionaalista toimintaa edeltävät esimerkiksi valinnat, uskomukset, pohdinnat tai tietoiset päämääränasettelut. Ihminen asettaa itselleen päämäärän, kartoittaa erilaisia keinoja tuon päämäärän saavuttamiseksi ja analysoi eri keinojen käyttökelpoisuuden kyseisessä toimintatilanteessa. Tämän

harkinnan jälkeen hän päättää toimia valitsemallaan tavalla ja ryhtyy toimimaan.

Kuitenkin intention käsite kattaa hyvin erilaisia toiminnan suuntautuneisuuden tapoja, joista tämä yksinkertaistettu malli tavoittaa vain osan. Kun joku pyytää minulta kahvipöydässä sokeriastian, ojennan sen hänelle pohtimatta erilaisia toimintavaihtoehtoja. Kun horjahdan liukkaalla tiellä, tartun kumppanini käsivarteen taaskin pohtimatta etukäteen toimintavaihtoehtoja. Tämänkaltaisia esimerkkejä suuntautuneesta toiminnasta voidaan esittää lukemattomia ja siksi tarvitaan yksinkertaistettua mallia laajempi näkemys intentionaalisesta toiminnasta.

Gustafson (1986, 22) lähtee hakemaan tätä kattavaa intentionaalisen toiminnan mallia tarkastelemalla oppimista ja kehitystä. Hänen mukaansa pieni lapsi ei opi ensimmäiseksi tekemään harkittuja tekoja. Lasta ei opeteta analysoimaan tarpeitaan ja päämääriään ja sen jälkeen valitsemaan keinoja päämääriensä saavuttamiseksi. Pikemminkin hän oppii tekemään ensin tekoja ilman edeltävää harkintaa. Vasta vähitellen lapsi oppii harkitsemaan tekojensa seurauksia ja asettamaan tietoisesti päämääriä teoilleen. Vaikka lapsen ensimmäiset teot eivät perustukaan harkintaan, ne ovat silti tahallisia ja suuntautuneita.

Samaten lapsen neuvominen toiminnassa edellyttää tältä tiettyjen tekojen osaamista ja ymmärtämistä. Jotta lapsi ymmärtäisi sellaisia ohjeita kuten "Yritä ottaa pallo kiinni!", ja "Paina nappia, jotta saat pupun esiin!", hänen täytyy osata tarttua palloon ja painaa nappia ja ymmärtää, millaisia nämä teot ovat. Ei hyödytä opettaa lasta ottamaan keittoa lusikkaansa, jollei hän osaa pitää lusikkaa kädessään ja tavoitella sillä jotakin. Lapsen täytyy oppia tekemään tekoja, ennen kuin hän voi käyttää näitä tekoja tavoitteidensa saavuttamiseen.

Näistä oppimisen ja kehityksen tarkasteluista juontuu kaksi tärkeää intentionaalisen toiminnan piirrettä (Gustafson 1986, 23): Ensiksikin harkintaan perustuvien tekojen ja toiminnan kehittyminen edellyttää ei - harkinnanvaraisten ja harkintaa edeltävien mutta silti tahallisten tekojen repertuaaria. Toiseksi toiminnan harkinta edellyttää käsitystä toiminnan sisällöstä. Lapsi ei pysty harkitsemaan esimerkiksi sitä, heittääkö pallo vai ei, ellei hän omaa jonkinlaista käsitystä siitä, mitä pallon heittäminen on. Tämä käsitys kehittyy sitä kautta, että lapsi oppii heittämään pallon ja identifioimaan tekonsa verbaalisesti. Näin lapsella on tekojen repertuaari ja toimintaa kuvaava sanasto, ennen kuin hän pystyy harkittuun toimintaan.

Gustafson (1986, 24) pohtii myös ohjeiden antamista. "Tee se huolellisemmin!" on järkevä ohje vain jos ohjattava osaa tehdä tuon teon. Kysymys "Teitkö sen tahallisesti?" on paikallaan, mikäli hän, jolta kysytään, ymmärtää, mitä sen tekeminen on. Gustafson painottaa sitä, että pelkät kielelliset ja käsitteelliset valmiudet eivät mahdollista toimintaan orientoitumista. Gustafsonin näkemys tarkoittaa esimerkiksi sitä, että sellainen ihminen, joka ei osaa ajaa polkupyörällä, ei pysty suunnittelemaan etukäteen pyörällä ajoa eikä hänellä voi olla siihen liittyviä intentioita. Pyörällä ajamisen taidot ja omakohtaiset kokemukset pyörällä ajosta mahdollistavat sen, että voin yrittää pyörälläni lumipenkan ylittämistä siinä olevaa uraa myöten. Harkittu toiminta edellyttää toimintarepertuaarin olemassaoloa (pyörän ohjaaminen, polkeminen, jarruttaminen ja niin edelleen).

Tällaisia ei-harkinnanvaraisia mutta tahallisia tekoja Gustafson (1986, 24) kutsuu primaaristi intentionaaliseksi teoiksi. Ne muodostavat perustan, jolle kehittä-

tyneemmät intentionaaliset teot ja toiminta voivat rakentua. Primaaristi intentionaaliset teot eivät ole tulosta tavoitteiden asettamisesta. Teko voi siis olla intentionaalinen, vaikka tekijä ei olisikaan asettanut teolleen mitään tavoitetta.

Primaaristi intentionaalinen inhimillinen toiminta edellyttää fyysisiä kykyjä, kulttuuriympäristöä ja ohjausta. Tämä toiminta perustuu ihmisen luontaiseen aktiivisuuteen, jolle on olemassa biologiset selityksensä, mutta osa kyvyistä vaatii kulttuuriympäristöä kehittyäkseen. (Gustafson 1986, 30.)

Primaaristi intentionaaliset teot mahdollistavat harkittujen tekojen kehittymisen. Käveleminen muuttuu tiettyyn paikkaan menemiseksi, esineen siirtäminen sen antamiseksi toiselle ja niin edelleen. Myöhemmin näistä teoista voi kehittyä oman paikan antaminen jonossa, shakinpeluu ja muuta sellaista. Nämä harkitusti intentionaaliset teot voivat kehittyä, kun lapsi oppii näkemään primaaristi intentionaalisten tekojen seurauksia, oppii nimeämään niitä ja yhdistämään tekoja toisiinsa.

Täysimittaisesti intentionaalinen eli harkittu toiminta rakentuu primaaristi intentionaalisen toiminnan varaan. Luontaiset fyysiset kyvyt ja niistä kehittyvät taidot ovat perusta päämääräsuuntautuneelle toiminnalle ja myös tämän toiminnan välineitä. Kehittyessään ihminen oppii näitä yhteyksiä ja oppii käyttämään niitä tietoisesti hyväkseen toiminnassaan. (Gustafson 1986, 32.)

Primaaristi intentionaaliset teot eivät voi johtua tietoisesta päämääränasettelusta tai harkinnasta. Pikemminkin ihminen vain ryhtyy tekemään tekoa tai toimimaan. Tuonnempana agenttikausaalisuutta käsittelevässä luvussa tätä kysymystä pohditaan tarkemmin.

Toiminta on siis ensisijaista harkintaan nähden. Primaaristi intentionaaliset teot eivät edellytä tietoisia kognitiivisia syitä itselleen. Siten ei jouduta myöskään siihen filosofiseen kehäpäätelmään, joka koskee näiden mentaalisten syiden alkuperää ja luonnetta. Primaaristi intentionaalisten tekojen syitä ovat pikemminkin fyysiset kyvyt, sosiaaliset ja kulttuuriset ympäristöt ja opetus. (Gustafson 1986, 30.)

Tämä näkemys intentionaalisen toiminnan luonteesta nojaa siihen oletukseen, että ihmiset ovat luonnostaan aktiivisia. Siksi ihmisen aktiivisuus ei vaadi selittäjäkseen mielentiloja kuten tahtomista tai haluamista. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, etteikö tahtomisella tai haluamisella olisi hyvinkin keskeinen asema inhimillisessä toiminnassa. Kuitenkin toiminta on ensisijaista harkintaan ja päämääränasetteluun nähden.

Primaaristi intentionaalisia tekoja on myös aikuisilla. Tällaiset teot ovat spontaaneja tai rutiinimaisia tai tavoiksi muuttuneita. Esimerkiksi tervehtiminen, oven avaaminen ja kohti tulevan pallon väistäminen ovat tavallisesti tällaisia rutiinimaisia tai spontaaneja mutta siitä huolimatta tahallisia ja suuntautuneita tekoja. Niidenkään intentionaalisuus ei perustu tekoa edeltävään harkintaan. (Gustafson 1986, 135.)

### 3.3 Harkittu toiminta, tavat ja reaktiot

Norbert Groeben (1986) kritisoi laajaa intentionaalisen toiminnan käsitettä. Kritiikin kohteena ei tosin ole Gustafson, mutta aivan hyvin hänenkin ajatuksiinsa tämä kritiikki voisi kohdistua. Groebenin (1986, 165 - 168) mielestä ideaalinen toiminnan käsite perustuu subjektiivisesti tietoiselle ja aiotulle intentionaalisuudelle. Toiminnan kuvaaminen intentionaaliseksi edellyttää, että toimintaan ryhdytään vapaasti ja tietoisesti jonkin päämäärän saavuttamiseksi. Toiminta on siis tahallista ja toimijaa voidaan pitää vastuullisena toiminnastaan. Ajatus ei-aiotusta intentiosta, ei-tarkoitettusta tarkoituksesta on näin ollen sisäisesti ristiriitainen.

Kuitenkin esimerkiksi psykoanalyttisessa kirjallisuudessa käytetään ei-tietoisen tarkoituksen käsitettä. Esimerkiksi Harris (1984, 199) (siteeraus Groebenissa 1986, 164) kirjoittaa seuraavasti.

A young woman has watched an alcoholic father drink himself to death, swearing throughout her adolescence that she would never drink. A year and a half after his death she enters therapy because she is drinking heavily. Specifically, she says that if she feels too happy, memories or images of him appear and she drinks. The project of her therapy is to unravel the mixture of guilt and self - destructiveness, intention, and prohibition that underlie and motivate these actions. It is almost a truism of clinical work that many people enter therapy because they find themselves doing and repeating patterns that at one level they do not wish to do.

Kuvatun kaltaisissa tapauksissa subjektiivinen intentio ja objektiivinen motivaatio ovat erkautuneet toisistaan. Ihminen kuvittelee toimintaa ohjaaviksi tavoitteiksi sellaisia asioita, jotka todellisuudessa eivät ohjaa hänen toimintaansa.

Groebenin mielestä tällainen laaja tarkoituksen käsite johtaa tarpeettomiin sekaannuksiin. Koska tietoinen, harkittu toiminta on erilaista kuin ei-tietoinen tavoitteisuus, on turha kutsua niitä samalla nimellä. Lisäksi tällainen samastaminen ei vastaa arkielämän kielenkäyttöä eikä analyttisen toiminnan teoriakaan käsityksiä. Molemmat pitävät tietoista ja haluttua tarkoituksellisuutta tärkeänä.

Groeben perustelee suppean tarkoituksellisuuden käsitteen käyttöä vielä sillä, että autonomisuutta, refleksiivisyyttä ja rationaalisuutta voidaan perustellusti pitää tavoiteltavina ihmisen ominaisuuksina. Ne ovat positiivisia kehitysmahdollisuuksia. Tässä normatiivisessa suhteessa sellainen merkityksellinen toiminta, jonka objektiivinen motivaatio ja subjektiivinen intentio eivät kohtaa, ei ole yhtä arvokasta kuin autonominen, tietoinen ja vastuullinen toiminta.

Groebenin mielestä saksan kielen termi *Tun* (tekeminen) sopii kuvaamaan sellaista toimintaa, jonka merkitystä tekijä ei itse ymmärrä. Tarkemmin sanottuna kyse on siitä, että tekijä ei ymmärrä, miksi hän teki tietyn teon. Toiminnan objektiivinen motivaatio ei vastaa subjektiivista merkityksenantoa. Intentionaalista toimintaa suppeassa merkityksessä vastaa käsite *Handeln* (toiminta).

Kolmas käsite on *Verhalten* (käyttäytyminen), joka on toimimisen vastapooli. Käyttäytymisellä Groeben (1986, 186) tarkoittaa tahattomia, ympäristön ohjaamia reaktioita, joista puuttuu intentionaalisuus. Groeben ei siis käytä käyttäytymistä laajana inhimillistä aktiivisuutta kuvaavana käsitteenä, jonka alle kuuluvat toiminta ja tekeminen, vaan hän tarkoittaa sillä toimimisesta ja tekemisestä

eroavaa toimeliaisuuden lajia. Vielä on painotettava sitä, ettei kyse ole kolmesta toisistaan selvästi erottuvasta aktiivisuuden luokasta, vaan jatkumosta, jolle erilaiset inhimilliset aktiviteetit sijoittuvat.

Näistä kolmesta luokasta tekemisen (Tun) kategoria on kaikkein laajin. Tekemiselle on ominaista vajavainen tietoisuus toiminnasta. Tekemisessä on kyse mielekkäästä ja henkilökohtaisesti motivoituneesta käyttäytymisestä, jonka motiivit ja subjektiivisesti koetut intentiot eivät vastaa toisiaan. Siten tekemisen mieli avautuu vain toiminnan ulkopuoliselle tutkijalle. Toiminnassa taas nämä intentiot ja motiivit vastaavat toisiaan. Erona käyttäytymiseen on taas se, että tekemiseen kuitenkin liittyy motivaatio, mutta käyttäytymisessä on kyse funktionaalista reaktiivisuudesta toimijan ympäristön ärsykkeisiin. (Groeben et al 1988, 77.)

Tekemiselle on siis tyypillistä vajavainen intentionaalinen tietoisuus. Tällaista on esimerkiksi neuroottinen käyttäytyminen ja virhesuoritukset. Toimijalla voi olla mielessään intentioita, mutta ne eivät toteudu. Jokin muu kuin tietoinen intentio aiheuttaa teot, mutta kyse ei ole pelkästä käyttäytymisestä, sillä teoilla on mieli. Ei-tietoiset ja vain osittain tietoiset kokemukset synnyttävät intentioita, jotka voivat jäädä torjutuiksi, vääristellyiksi tai jakautuneiksi, mutta silti ilmenevät tekemisessä.

Toisenlaisia Groebenin (1986, 346) mainitsemia esimerkkejä tekemisen kategorian sisällöstä ovat jäljittely, automatismit ja rutiinit sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen tiedostamattomat säännöt. Näissä kaikissa on kyse toiminnan ei-tietoisesta ohjauksesta.

Kolmannenlainen tapaus on se, että toimija ei ole täysin tietoinen toimintansa sosiaalisesta merkityksestä. Tässä tapauksessa ei ole kyse merkityksenantojen diskrepanssista vaan epätäydellisyydestä. (Groeben 1986, 169.) Neljänneksi tekemisen kategoriaan kuuluvat epäjohdonmukaiset tai ristiriitaiset orientaatiot (Groeben 1986, 346).

Tekemisen kategorioista opettajan arkitoiminnan analyysin kannalta mielenkiintoisimpia ovat rutiinit, jotka mahdollistavat turvallisuuden ja antavat jatkuvuutta sekä mahdollistavat toimimisen kyseenalaistamatta. Giddens (1984, 325 - 326) korostaa rutiinien merkitystä sosiaalisten käytäntöjen uusintamisessa. Rutiininomaista toimintaa leimaa toiminnan itsestään selvänä pitäminen ja itsestään selvänä pitämisen perustana ovat toimijain kyselemättä hyväksymät vuorovaikutuksen tavat. Nämä tavat eivät välttämättä ole ponnisteluita noudattavia, mutta niiden noudattamista ei kyseenalaisteta.

Giddensin (1984, 326) mielestä rutiinit ovat tarpeen ihmisten ontologisen turvallisuuden takaajina. Ontologinen turvallisuus riippuu siitä, missä määrin toimija luottaa vakiintuneisiin keinoihin, joiden avulla yhteiskuntaelämää uusintetaan. Ontologinen turvallisuus rakentuu rutiininomaisesti ihmisten yleisen yhteisen tiedon varaan, jonka avulla yhteiskunnallinen kanssakäyminen muodostuu epäproblemaattiseksi. Rutiinien ohjatussa toimintaa toimijat harvoin kykenevät perustelemaan tai edes tuntevat tarvetta perustella vakiintuneita käyttäytymissäantöjä noudattelevia toimintojaan, mikäli toiset sattuvat tiedustelemaan heiltä näitä perusteluita. (Giddens 1984, 327.)

Käyttäytyminen ei ole yhtä laaja kategoria kuin toiminta, mutta siihenkin kuuluu erilaisia tapauksia. Groeben (1986, 348 - 349) esittää neljä esimerkkiä näistä

tapauksista. Selkein tapaus ovat synnynnäiset refleksit, jotka seuraavat automaattisesti ympäristöärsykkeistä. Näitä ei pysty tietoisesti säätelemään. Toisen luokan muodostavat opitut automaattisesti toimivat organismin reaktiot (esim. käveleminen, juokseminen).

Kolmanneksi Groeben mainitsee läpinäkymättömyystilanteet eli tilanteet, joiden monimutkaisuus, rakenteettomuus, ylinäkymättömyys (Unüberschaubarkeit) estää tai huomattavasti vaikeuttaa niiden hahmottamista tai käsitteellistämistä. Esimerkkinä tästä ovat behavioristisen oppimisteorian koejärjestelyt, jotka aiheuttavat yrityksen - erehdys - toimintaa. Tähän kolmanteen luokkaan kuuluvat myös tilanteet, jotka ovat niin stressaavia, että tilanteen hallinta käytettävissä olevan informaation avulla ei ole mahdollista (esimerkiksi paniikki).

Neljännän luokan muodostavat ajattelun, tunteiden ja käyttäytymisen desintegraatio. Ihminen pystyy ajattelemaan, mutta ei ohjaamaan toimintaansa ajattelun avulla. Esimerkiksi fobiat ovat tällaisia. Ihminen vaikkapa tietää, etteivät hämähäkit ole vaarallisia, eikä kuitenkaan voi kauhulleen mitään.

Gustafsonin ja Groebenin erimielisyys on loppujen lopuksi näennäistä. Kummankin ajatusten pohjalta on mielekästä tehdä ero varsinaisen intentionaalisen toiminnan ja laajassa mielessä ymmärretyin intentionaalisen toiminnan välillä. Gustafsonin primaari intentionaalinen toiminta on lähellä sitä, mitä Groeben kutsuu tekemiseksi. Lisäksi molemmat näkevät toiminnan ohjauksen tietoisuuden asteittaisesti muuttuvana eikä joko olemassaolevana tai puuttuva ilmiönä.

Kuitenkin Gustafsonin etuna Groebeniin on tarkastelun dynaamisuus. Vaikka Groeben ei näekään toimintaa, tekemistä ja käyttäytymistä toisistaan selvästi rajautuviksi toimeliaisuuden lajeiksi, hän ei korosta sitä, että tekeminen on toiminnan rakentumisen edellytys.

Tietoisesti aiottu ja harkittu toiminta muodostaa siis vain osan intentionaalista toiminnasta. Ideaalitapauksessa toimija tiedostaa toimintansa perusteet ja pystyy ne tarvittaessa kertomaan muillekin. Entä millaisissa tapauksissa ihminen tiedostaa vajavaisesti toimintansa motivaation? Tähän kysymykseen vastataksaan Groeben ym. (1988, 78 - 86) tarkastelevat motiivi- ja uskomusjärjestelmien totuudenmukaisuutta.

Ensimmäinen tapaus on tietenkin se, jossa ihmisen uskomukset vastaavat todellisuutta eli hänen toimintansa seuraukset ovat sellaiset kuin hän uskoo niiden olevan ja hän on tietoinen oman toimintansa motiiveista. Tämä on äsken mainittu ideaalitapaus.

Toisessa variantissa ihminen edelleenkin tuntee toimintansa motiivit, mutta erehtyy toimintansa seurauksista. Tässä tapauksessa toiminta voidaan selittää virheellisten uskomusten avulla. Tätä Groeben ym. kutsuvat motiivirationaaliseksi mutta tiedollisesti irrationaaliseksi subjektiiviseksi teoriaksi.

Tiedollisesti rationaaliossa mutta motiivi - irrationaaliossa subjektiiviossa teoriassa on kyse siitä, että ihmisen uskomukset ovat paikkansapitäviä, mutta hänen käsityksensä oman toimintansa motivaatiosta ei pidä paikkaansa. Tässä on kyse esimerkiksi rationalisoinnista, ja nämä tapaukset kuuluvat tekemisen (Tun) kategoriaan.

Neljännessä tapauksessa uskomusjärjestelmän paikkansapitämättömyyden vuoksi toiminta ei johda niihin seurauksiin, joita ihminen uskoo sillä olevan. Lisäksi hänen päämääränsä eivät ole niitä, joiksi hän ne kuvittelee.

Kun Groebenin ym. analyysin tulokset ilmaistaan analyttisen toiminnan teorian käsitteistöllä, puhutaan päämäärä-, menetelmä- ja tilannetiedosta sekä siitä, missä määrin toimija on niistä tietoinen. Täysin tietoisessa toiminnassa ihminen tuntee toimintansa tavoitteet ja hänen episteeminen asenteensa on todellisuutta vastaava. Toisin sanoen hänen tilannetulkintansa ja uskomuksensa eri toimintavaihtoehtojen seurauksista pitävät paikkansa.

Analyysi tulee vielä mielenkiintoisemmaksi, kun näihin intentionaalisen teonselityksen peruselementteihin lisätään vielä ehto, jonka mukaan täysin tietoisessa toiminnassa ihminen tietää, kuinka hän voi tehdä valitsemansa teon. Jos opettaessani haluan saada oppilaani oppimaan kriittisen ajattelun taitoja, minun täytyy tietää paitsi se, minkälaisen opiskelun avulla nämä taidot ovat opittavissa, myös se, miten voin johdattaa oppilaani tällaiseen opiskeluun (eli kyseenalaistamaan joitakin yleisesti hyväksytyjä käsityksiä). Jos joudun opettajana yrityksen ja erehdyksen kautta etsimään sopivia didaktisia ratkaisuja, ei toimintani ole täysin tietoista.

Missä määrin nämä toiminnan tietoisien ohjauksen ehdot toteutuvat ihmisten toiminnassa? Vastaus on ilmeisesti, että tällainen läpikotaisesti tietoinen toiminta on utopiaa. Inhimilliseen toimintaan kuuluneita rutinoituneita elementtejä (normaalilla aikuisella esimerkiksi käveleminen, puhuminen ja niin edelleen). Siten ainakin menetelmätieto täytyy käsittää osittain praktiseksi tiedoksi. Osa menetelmätiedosta on kognitiivisesti representoitunutta ja osa ei-tietoisina toimintaskemoina. Sama pätee myös tilannetietoon. Osa toimintatilanteen tulkinnasta nojautuu piileviin tulkintaskemoihin. Tämän vuoksi käytännössä tietoinen toiminta on osittain näkymätöntä toimijalle itselleen.

Virheellisessä menetelmätiedossa on siis kyse siitä, että tekijä ei pääse tavoitteisiinsa uskonnolla keinoilla tai tekoa ei tehdä siten kuin hän uskoo se tehtävän. Menetelmätieto on ei-tietoinen, kun tekijä ei tiedä, miten teko tehdään, vaikka osaakin sen tehdä (automaatio).

Virheellisessä tilannetiedossa on kyse tilannetulkinnan virheellisyydestä. Tilannetulkinta voi olla myös ei-tietoista.

Päämäärätieto voi olla virheellinen, kun ihminen kuvittelee tavoittelevansa toiminnallaan jotain sellaista, mitä ei tavoittele. Päämäärätieto voi olla myös ei-tietoista, kun tekijä ei tiedä toimintansa päämääriä (automatisaatio).

Itse pidän Groebenin tekemään jaottelua (Handeln, Tun, Verhalten) hedelmällisenä. Yksi merkillisyys siinä kuitenkin on. Groebenin (1986, 168) mielestä näitä kolmea inhimillisen aktiivisuuden eri lajia tulkitaan eri tavalla.

In diesem Begriff (Tun P.M.) manifestiert sich im Unterschied zum Verhaltens-Konzept, dass die Bedeutungs- oder Sinndimensionen nicht unmittelbar und universell innerhalb von alltäglicher Wahrnehmung bzw. Beobachtung erfahrbar sind, sondern eines systematischen Verstehenszugangs bedürfen; in Abgrenzung zum Begriff des Handelns wird nicht postuliert, dass es sich bei Bedeutungsdimensionen um subjektiv-individuell bewusste (vollständig 'gewollte') Intentionen handelt, die primär über einen Dialog mit dem Handelnden, d.h. kommunikativ, intersubjektivierbar wären.

Groebenilla kulkeekin kaksi erottelun kriteeriä lomittain: Toisaalta hän kirjoittaa siitä, toteutuvatko intentiot, ovatko ne operatiivisia, ja toisaalta hän



kirjoittaa tulkinnasta eli siitä, miten inhimillisen toimeliaisuuden merkitys tulkitaan ulkopuolisin silmin. Kriteerinä on toisaalta kausaalinen vaikuttavuus ja toisaalta merkityksenanto. Erottelun pohja on siis yhtäältä ontologinen ja toisaalta epistemologinen. Epistemologisen kriteerin mukaan käyttäytymisen *merkitys* aukenee välittömästi ulkopuoliselle. Ontologisen kriteerin mukaan kyse on toiminnan motivaation puuttumisesta. Tekemiselle on ominaista toiminnan motivaation ja koetun intentionaalisuuden erkaantumisen lisäksi se, että tätä motivaatiota ei voida tutkia dialogisesti. Tarvitaan systemaattista näkökulmaa, koska tämä motivaatio ei selviä myöskään arkihavainnoinnin pohjalta.

Itse pitäydyn ontologisessa kriteerissä eli toiminnan perusteiden vaikuttavuudessa. En suinkaan kiellä sitä, etteikö toimintaa, tekemistä ja käyttäytymistä tulkittaisi eri tavoilla, mutta otan tämän oletuksen kriittisen tarkastelun kohteeksi tulkinnan metodia käsittelevässä luvussa.

### 3.4 Tietäminen ja osaaminen

Teoksensa *The Concept of Mind* toisessa luvussa Gilbert Ryle esittelee jo klassiseksi muodostuneen erottelun kahden tiedon lajin *knowing how* ja *knowing that* välillä. Hän pyrkii osoittamaan sen, että älykkyys ilmenee tietämisen ohella toiminnassa. Toiminta voi olla taitavaa, vaikka siihen ei liittyisi korkeatasoista sanoiksi puettavaa tietämystä. Tyypillisin esimerkki tästä tietämisen ja osaamisen suhteesta on kykymme puhua kieliopillisesti oikein. Pieni lapsikin pystyy rakentamaan kieliopillisesti korrekkeja lauseita, vaikkei pystykään kertomaan niitä kieliopin sääntöjä, joita puhuessaan noudattaa.

Rylen (1961, 26 - 61) mielestä älykkyys tai taitavuus ilmenee siis tavoilla, jotka eivät ole palautettavissa tietämiseen. Monet toiminnat ilmentävät taitavuutta tai älykkyyttä, mutta eivät edellytä pohdintaa tai käsitteellistä tietoa. Älykäs toiminta ei ole teorian lapsipuoli, vaan teoretisointikin on yksi taito muiden joukossa.

Ajattelua painottavan eli intellektualistisen näkemyksen mukaan toiminta ilmentää älykkyyttä, jos ja vain jos tekijä ajattelee ennen toimintaansa tai sen kuluessa, mitä tekee. Toiminnan ohjaus on nimenomaan kognitiivinen prosessi. Älykäs toiminta edellyttää tämän näkemyksen mukaan toiminnan sääntöjen tietämistä ja tietoista soveltamista ja tämä taas merkitsee sitä, että taito perustuu tietämiseen. Tekijän on ennen toimintaansa palautettava mieleensä, miten hänen tulee toimia. Vasta tämän jälkeen hän voi toimia näiden periaatteiden mukaisesti. Kokin tulee siis palauttaa resepti mieleensä ennen ruoan valmistusta. Älykkääseen toimintaan kuuluu siten intellektualistisen näkemyksen mukaan aina kaksi osaa: sääntöjen tarkastelu ja niiden soveltaminen.

Ryle ei tietenkään pyri kieltämään sitä, että usein menetellään juuri tällä intellektualistisella tavalla. Kuitenkaan kaikki älykäs toiminta ei hänen mielestään edellytä tällaista tietoista sääntöjen soveltamista ja harkintaa. Ryle (1961, 30 - 31) perustelee tätä kantaansa monella eri tavalla.

Ensinnäkin on olemassa monia älykkyyttä ilmentäviä suorituksia, joiden sääntöjä ei ole formuloitu. Vitsinkertoja osaa keksiä hyviä vitsejä ja erottaa hyvät

vitsit huonoista, mutta hän ei osaa kertoa meille niiden keksimisen ohjetta. Näin ollen huumorin käytäntö ei ole sitä koskevasta teoriasta riippuvainen. Esteettinen maku ja tahdikas käytös ovat tässä suhteessa huumorin kaltaisia - samoin myös looginen ajattelu.

Toiseksi edellä kuvattu intellektualistinen näkemys johtaa päättymättömään kehäpäätelmään. Toimintaa edeltävä älyllinen päättely on myös toimintaa. Jos kaikkea älykästä toimintaa edeltää tietoinen toimintasääntöjen mieleenpalauttaminen, niin myös toimintaa edeltävä älyllinen päättely edellyttää päättelyn sääntöjen mieleenpalauttamista. Samoin myös tämä edellyttäisi sääntöjen mieleenpalauttamista ja niin edelleen loputtomiin. Toimintaa edeltävä päättely ei pääsisi koskaan käyntiin tai sitten se on toimintaa, joka ei edellytä tietoista harkintaa. Kumpaisessakaan tapauksessa intellektualistinen näkemys ei ole perusteltu.

Samaten toimijan olisi toiminnan sääntöjä harkitessaan jollain tavalla ratkaistava, mitä sääntöjä hänen tulee palauttaa mieleensä. Mitkä tahansa säännöt eivät kelpaa, sillä niiden tulee olla toimintatilanteeseen sopivia. Tässä valinnassa on nojattava johonkin kriteeriin, jonka avulla ratkaistaan, mitkä ovat tähän tilanteeseen soveltuvia sääntöjä. Minkä sääntöjen avulla tämä taas voidaan ratkaista? Jälleen ollaan päättymättömässä päättelyketjussa.

Säännön soveltaminen tuottaa niin ikään ongelmia. Toimintasäännöt ovat yleisiä, ja ne on sovellettava kulloiseenkin toimintatilanteeseen. Tämä soveltaminen on toimintaa, joten senkin täytyy nojautua toimintasääntöihin, mistä taas ajaututaan loputtomaan päättelyketjuun.

Intellektualistinen näkemys, jonka mukaan tietoinen harkinta edeltää aina älykästä toimintaa, ei voi siis pitää paikkaansa. Tästä Ryle saa meidät vakuutuneiksi.

Mutta mistä sitten voidaan erottaa toisistaan taitava toiminta ja pelkästään tavasta tai mielijohteesta aiheutuva toiminta? Ero ei voi olla teon ulkoisissa piirteissä, sillä esimerkiksi shakkia osaamaton ihminen voi silkalla onnella tehdä saman siirron kuin suurmestari.

Ryle (1961, 41 - 43) vetoaa tässä yhteydessä oppimiseen. Kun opimme pelaamaan shakkia, joudumme tietoisesti ajattelemaan pelin sääntöjä (miten ratsu liikkuu, kuinka tornitus tehdään). Ensimmäisissä peleissämme joudumme pitämään nämä säännöt jatkuvasti mielessämme. Vähitellen opimme tekemään siirtoja miettimättä niitä ja Ryle käyttää sanontaa, että säännöistä on tullut toinen luontomme. Tämä esimerkki pätee pelien lisäksi moneen muuhunkin toimintaan, kuten opettajan työhön. Kuinka monta tuntia vastavalmistunut opettaja käyttääkään opetuksen suunnitteluun ja kuinka vähällä suunnittelutyöllä hänen kokenut kollegansa tuleekaan toimeen?

Piilevän tiedon kannalta on tärkeätä huomata, että sääntöjä ei aina tarvitse ajatella tietoisesti toimintaa opittaessa. Esimerkiksi kielen ja loogisen päättelyn säännöt opitaan tiedostamattomasti. Lapsi oppii muodostamaan kysymyslauseita, vaikka kukaan ei kerro hänelle kysymyslauseen tekemisen sääntöjä. Hän osaakin puhua oikein tuntematta kieliopin sääntöjä.

Toinen ero tottumusten ja älykkään toiminnan välillä on siinä, että älykäs toiminta sisältää erilaisia vaihtoehtoja. Totumus toteutuu lähes aina samalla tavalla, mutta älykäs toiminta voi toteutua monilla eri tavoilla. Olosuhteiden

muuttuessa toimimme hieman eri tavoilla eli toimintamme mukautuu erilaisiin olosuhteisiin.

Ryle (1961, 43 - 44) kirjoittaa erilaisista taipumuksista ja erottaa toisistaan yksiraiteiset (single - track) ja korkeammanasteiset (higher - grade) taipumukset. Edelliset saavat aikaan juuri tietynlaista toimintaa tietyissä olosuhteissa. Samalla tavalla kuin lasin hauraus aiheuttaa lasin särkymisen sen pudotessa kovalle alustalle tupakointitaiipumus saa ihmisen menemään savuille aterian jälkeen. Näissä tapauksissa taipumukset aktualisoituvat toistuvasti lähes yhdenmukaisella tavalla.

Korkeammanasteiset taipumukset eivät aktualisoidu yhdenmukaisesti vaan ne voivat toteutua monilla eri tavoilla. Ryle esittää tästä osuvan esimerkin:

Austen wished to show the specific kind of pride which characterised the heroine of 'Pride and Prejudice', she had to represent her actions, words, thoughts and feelings in a thousand different situations. There is no one standard type of action or reaction such that Jane Austen could say 'My heroine's kind of pride was just the tendency to do this, whenever a situation of that sort arose'. (Ryle 1961, 44.)

Osaaminen (knowing how) on Rylen mielestä taipumus, muttei tietenkään yksiraiteinen kuten refleksi tai tapa. Osaaminen on sääntöjen ja kriteerien noudattamista, mutta älykäs toiminta on luovaa, uudenlaisiin tilanteisiin sopeutuvaa (Ryle 1961, 47). Tämä Rylen huomio sopii toki hyvin taitavaan opettajaan, joka saa oppilaansa kiinnostumaan opettamistaan asioista vaihdellen kertomuksiaan sekä ilmeitään, eleitään ja äänenpainoan oppilaiden mielialan mukaan. Tilanteet ovat ainutkertaisia ja niin on opettajan toimintakin. Se, millä hän sai oppilaat eilen innostumaan, ei välttämättä toimikaan tänään. Siksi taitava opettaja on ennen kaikkea joustava.

Rylen mielestä taitava ihminen ei välttämättä pysty muotoilemaan toimintansa sääntöjä eikä sellainen ihminen, joka pystyy nämä säännöt kertomaan, ole välttämättä taitava. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että teoreettisella tietämyksellä ei ole mitään merkitystä. Ihminen, joka ei tiedä mitään lääketieteestä, ei voi olla hyvä lääkäri. Kuitenkaan teorian tuntemus ei takaa taitoa.

Ei ole mitään ristiriitaa kuvata jotain ihmistä huonoksi sellaisen toiminnan harjoittamisessa, jonka ohjeita hän pystyy hyvin antamaan. Rylen (1961, 49) mielestä on ollut esimerkiksi oivaltavia ja omaperäisiä kirjallisuuskriitikoita, jotka ovat kirjoittaneet osuvia kirjoittamisen ohjeita kammottavalla tyyllillä. Samoin on ollut toisia, jotka ovat kirjoittaneet loistavalla tyyllillä mitä typerimpiä ohjeita.

Tämän tutkimuksen kannalta tärkeä on se Rylen oivallus, että on olemassa tietoa, jota tuon tiedon varassa toimiva ihminen ei pysty pukemaan sanoiksi. Esimerkiksi hyvin koulutettu meripoika osaa solmia mitä monimutkaisimpia solmuja ja huomaa solmiiko joku toinen ne oikein vai väärin, näppärästi vai kömpelösti. Mutta todennäköisesti hän ei pysty sanoin kuvaamaan, miten solmut pitää solmia. (Ryle 1961, 56)

Myös Grimen (1987, 158 - 170) pitää Rylen tekemää erottelua osaamisen ja tietämisen välillä hyvin tärkeänä, mutta arvostelee sitä monelta osin. Grimen kritisoi erityisesti sitä, että jaottelu ei ole niin selvä kuin Ryle olettaa sen olevan. Seuraavat Grimenin esittämät argumentit ovat tarkastelemisen arvoisia.

Siitä huolimatta, että Ryle esittää hyvin erilaisia esimerkkejä, hänen tietämi-

sen analyysinsa päätyypit ovat Grimenin mielestä osaamisen (knowing how) osalta käsityöläinen ja pelin pelaaja ja propositionaalisen tietämisen (knowing that) osalta tiedemiehen tieto faktoista ja teorioista. Tästä seuraa ongelmia Rylen tekemään jaotteluun. Ensinnäkin nämä mallit saavat samastamaan osaamisen tekniikoiden hallintaan. Tällainen samastaminen on pätevää monissa esimerkkita-pauksissa, mutta monissa Rylen omistakin esimerkeissä ei. Ongelmat koskevat sellaisia esimerkkejä, jotka pitävät osaamista sääntöjen hallintaan perustuvina taipumuksina ("... are observances of rules or canons or the applications of criteria (Ryle 1961, 46)"). Tällaisia ovat *olla järkevää, vitsikäs, ovela, viisas, harkitseva*.

Mitkä ovat viisaana olemisen säännöt tai kriteerit, joita viisas ihminen soveltaa ja noudattaa halutessaan olla viisas? Ryle nimittäin väittää, että ollakseen viisas ei riitä, että toimii tiettyjen kriteerien mukaisesti, vaan on myös sovellettava niitä ja ohjattava toimintaansa niiden avulla. Samaten vaikka hyvien tapojen mukaan toimimisessa voi olla kyse sääntöjen noudattamisesta, ei ole lainkaan selvää, että hyvän maun omaamisessa olisi kyse samanlaisesta sääntöjen noudattamisesta. Olennaista toiminnan älykkyyden tai taitavuuden kannalta ei näissä tapauksissa olisikaan säännön seuraamisen käsite. Joissakin osaamisen tapauksissa säännön seuraamisen käsite sen sijaan on osuva. Näin ollen ne taidot, jotka Ryle niputtaa osaamisen alle, eivät muodostakaan yhtenäistä luokkaa.

Toiseksi Rylen ajattelutapa johtaa kärjistämään tietämisen ja osaamisen eroa. Propositionaaliseenkin tietoon kuuluu kuitenkin monissa tapauksissa vahva osaamisen elementti. Teorian tietäminen ei ole sitä, että pystyy siteeraamaan oikein sen lauseet, vaan se edellyttää myös seurauslauseiden johtamista teoriasta, teorian sovellusalan tietämistä, samoin sen tietämistä, miten teoria liittyy lähiteorioihin, mitkä havainnot tukevat teoriaa ja mitkä ovat ristiriidassa sen kanssa, ja joissakin tapauksissa, miten teoriaa voidaan kehittää edelleen. Osa näistä tiedoista - esimerkiksi seurauslauseiden johtaminen teoriasta - sisältää osaamista. Teorian tuntemusta ei arvioida pelkästään sen perusteella, mitä ihminen pystyy teoriasta kertomaan, vaan myös sen perusteella, miten hän pystyy toimimaan teoriaan nojautuen.

Osaamisen ja tietämisen raja on hämärä myös käsityöläistaitojen osalta. Osa käsityöläisen taidoista ilmentää tietoa, jota hän ei pysty pukemaan sanoiksi. Kuitenkin tämän lisäksi hän tarvitsee myös propositionaalista tietoa. Grimen esittää esimerkkinä puuveistosten tekijää. Osa esimerkiksi puun ominaisuuksia koskevasta tiedosta voidaan pukea sanoiksi ja siten propositionaalista tietoa. Hänen mielestään vaikuttaakin siltä, että jopa osaamisen (knowing how) keskeisimmissä tapauksissa on elementtejä, jotka voidaan perustellusti kuvata tietämiseksi, ja näiden kahden tietämisen lajin tarkkaa rajaa on vaikea vetää. (Grimen 1987, 166.)

Näin ollen tietämisen ja osaamisen raja ei ole selvä. Tietämiseen kuuluu osaamista ja osaamiseen tietämistä. Tämä taas johtaa kysymään sitä, onko Rylen esittämä jaottelu lainkaan hedelmällinen.

Kolmanneksi Grimen (1987, 167) pohtii käsityöläisen materiaalitutemuksen luonnetta. Esimerkiksi puuseppä tietää erilaisten puulajien eroavan tärkeiltä veisto-ominaisuuksiltaan. Myös saman lajin puut eroavat toisistaan esimerkiksi puiden erilaisen kasvupaikan tähden. Puun työstäjän pitääkin pystyä arvioimaan materiaalinsa yksilöllistä luonnetta. Grimen haluaa painottaa sitä, että tällaista

materiaalintuntemusta ei voi oppia oppimalla soveltamaan tiettyjä sääntöjä samalla tavalla kuin esimerkiksi shakkia opitaan. Ei ole olemassa niin tarkkoja sääntöjä, että ne soveltuisivat jokaikiseen yksittäistapaukseen. Tässä arvioinnissa on kyse taidosta, joka ei ole palautettavissa eksplisiittisten sääntöjen noudattamiseen.

Rylen analyysi ei siten sovellu tietämisen ja osaamisen suhteen erittelyyn (Grimen 1987, 169 - 170). Hänen teksteissään jää epäselväksi se, onko osaamiseen kuuluvaa tietoa mahdotonta ilmaista sanoin edes periaatteessa vain onko siinä kyse asiasta, joka olisi mahdollista korjata opettamalla tätä ilmaisemista.

Toiseksi osaamisen ja tietämisen raja on hyvin häilyväinen. Ei ole puhdasta tietämistä eikä puhdasta osaamista. Tämä asettaa koko erottelun mielekkyyden kyseenalaiseksi. Kolmanneksi Ryle painottaa liikaa sääntöjen ja tekniikoiden hallinnan merkitystä osaamisessa. Sääntöjen noudattaminen ei sovellu sellaisen toiminnan analyysin lähtökohdaksi, jossa on kyse yksilöllisyyden tajuamisesta.

Brownin (1970, 247 - 248) mielestä Ryle ei pysty osoittamaan sitä, että tällaisella ei-sanottavissa olevalla tiedolla ei ole propositionaalista sisältöä. Pikemminkin on kyse siitä, että toimija ei itse pysty ilmaisemaan tätä tietoa muutoin kuin toiminnassaan. Kuitenkin tällä tiedolla on propositionaalinen sisältö.

Myös Nyiri (1988, 22) epäilee sitä käsitystä, ettei näitä toiminnan sääntöjä voi esittää verbaalisesti. Rylen esimerkissä hyvin koulutetusta meripojasta pitää kyllä paikkansa se, että solmuja on helpompi sitoa kuin selittää sitomista, mutta pojan kykenemättömyys jälkimmäiseen ei johda mihinkään filosofisen tarkastelun kannalta tärkeään johtopäätökseen. Tämä meripoika saattaisi hyvinkin olla kykenemätön selittämään yhtään mitään. Tai voitaisiin kehittää terminologia, jonka avulla pojan olisi helppo kertoa solmujen tekemisen tekniikka tai arvioida toisten solmuntekotoitoja. Toki solmujen tekoa yleensä selitetään kuvallisesti eikä sanallisesti, mutta tämä ei tarkoita sitä, että sanallinen selittäminen olisi mahdotonta.

Brommen (1992, 129 - 130) tulkinta Rylestä on saman tapainen kuin Brownin ja Nyirin näkemys. Tosin Bromme nostaa tulkitsijayhteisön selkeästi näkyviin.

Wie aber bezieht 'Wissen wie' bei Ryle, wenn er für das Können zwar ein 'Wissen wie', aber keinen Plan (moderner: keine Regelhierarchie) vermutet? Es bezeichnet eine bestimmte Logik und Qualität des Handelns, die man von aussen rekonstruieren kann, die aber nicht notwendig in Form von Regeln intern repräsentiert ist. ... Es geht um den Unterschied eines *kognitiven Konstruktes* (Wissen als kognitive Struktur) und eines *sozialen Konstruktes von Wissen* (Wissen als sozial rekonstruierte 'Logik' von Handlungen). Die Unterscheidung betrifft also zwei *verschiedene Perspektiven* auf das Wissen.

Kieliopin säännöt ovat Brommen (1992, 130) mielestä hyvä esimerkki tästä. On mielekästä pitää kieliopin sääntöjä tietona, vaikka se ilmeneekin monien ihmisten kielenkäytössä eikä kieliopin sääntöjen eksplisiittisenä tuntemuksena. Nämä säännöt pätevät tiettyssä sosiaalisessa ryhmässä, jonka jäsenet ylläpitävät niitä puheessaan. Kielitieteilijöiden tekemää kieliopin sääntöjen rekonstruktioita voidaan siten pitää sosiaalisen tiedon rekonstruktiona.

Bromme ei perustele omaa tulkintaansa Rylen ajatuksista kovinkaan hyvin,

mutta Brommen tulkinta on kuitenkin lähemmän tarkastelun arvoinen muuten kuin Rylen tarkoituserien tulkintana. Tämä tarkastelu on tosin hedelmällisempää vasta Polanyiin käsittelyn yhteydessä, sillä Polanyi tarkastelee piilevää tietoa perusteellisemmin kuin Ryle. Tämä Brommelta lainattu ajatus näkyy myös tämän tutkimuksen viidennessä luvussa tulkinnan rakenteen erittelyn yhteydessä.

Rylen (1961) käsityksissä on kaksi vikaa: Ryle haluaa liian ehdottomasti sulkea propositionaalisen tiedon taitojen ulkopuolelle ja hän näkee osaamisen ja tottumusten eron liian kategorisena. Jotta voitaisiin tavoittaa osaamisen ja taitojen dynaaminen ja kehittyvä luonne, tarvitaan analyysia, jossa nämä vastakkaiset elementit (tietäminen ja osaaminen, taidot ja tottumukset) nähdään vuorovaikutuksessa keskenään. Tämän takia on syytä turvautua Michael Polanyiin ajatuksiin.

Kuitenkin on syytä voimakkaasti painottaa Rylen tekemän jaottelun heuristista merkitystä. Kun halutaan tutkia sitä tietoa, jonka varassa opettajat toimivat, on otettava huomioon se mahdollisuus, että opettajat eivät itse pysty pukemaan sanoiksi tätä kaikkea tietoa. Tällöin opettajan toiminnan perusteet ovat osittain sanallisesti ilmaisemattomia.

### 3.5 Kohdistettu ja kohdistamaton tietoisuus

Polanyi (1969) analysoi Rylen tavoin osaamista ja osaamisen taustalla olevaa tietämistä ja korostaa tämän tiedon ei-diskursiivista luonnetta aivan kuten Ryle. Taitojen analyysin lähtökohtana Polanyiilla (1969, 49) on se tosiasia, että jonkin taidon taitaja noudattaa toiminnassaan sääntöjä, mutta ei pysty kertomaan, mitä nämä säännöt ovat. Polanyi käyttää esimerkkeinä uimaria ja pyöräilijää. Vaikka heidän toimintansa pystyttäisiinkin pääpiirteissään mallintamaan, jää kuitenkin tuon taidon kannalta olennaista tavoittamatta.

Polanyi (1969) analysoi myös taitojen oppimista. Taitoa, jota ei voida pelkistää sääntökokoelmaksi, ei voida siirtää toiselle ihmiselle ohjeiden avulla, koska näitä ohjeita ei ole olemassa. Mestari pystyy opettamaan oppilaalle taitoja vain esimerkin avulla. Oppiminen edellyttää tällöin auktoriteetille alistumista. Oppilas luottaa opettajansa taitoon, vaikka ei pystykään analysoimaan sitä tai arvioimaan sen hyvyttä. Polanyiin (1969, 53) mukaan oppilas oppii tiedottomasti taidon säännöt tarkkaillaessaan ja jäljitellessään mestarin toimintaa. Myös sellaiset säännöt, joita mestari itse ei tiedosta.

Taitojen ohella Polanyi (1969) kirjoittaa asiantuntijuudesta, joka taitojen tavoin perustuu sääntöjen ei - tietoiseen seuraamiseen. Taidot ja asiantuntijuus on samankaltaisia myös oppimisen suhteen. Esimerkiksi viinin tai teen maistamisen taito voidaan siirtää vain esimerkin eikä sääntöjen avulla. Jotta voi oppia erottamaan Twiningsin, Liptonin ja Pauligin Earl Greyn maun toisistaan, on niitä maisteltava ja pyrittävä analysoimaan makujen eroa. Taitavinkaan teen asiantuntija ei pysty sanallisesti opettamaan meille makujen eroa. Teetä on maisteltava, kunnes opitaan erottamaan maut toisistaan.

Polanyi (1969, 54 - 55) kertoo lääkäriksi opiskelusta. Diagnoosien teon oppiminen edellyttää pitkäaikaista harjoittelua kokeneen lääkärin johdolla. Taudin oireet voidaan oppia tunnistamaan vain tutustumalla auskultoinnissa sellaisiin

tapauksiin, joissa oireet ovat läsnä sekä sellaisiin tapauksiin, joissa tätä oiretta ei ole. Harjoittelua on jatkettava kunnes auskultantti pystyy täysin erottamaan nämä tapaukset toisistaan ja pystyy osoittamaan taitonsa ohjaajalleen.

Toki taidoilla ja asiantuntijuudella on eroja. Taidon harjoittamisessa on kyse jonkin tekemisestä ja oman toiminnan arvioinnista. Myös asiantuntijuudessa on kyse jonkin arvioinnista, mutta ei välttämättä arvioijan oman toiminnan arvioinnista. Kuitenkaan ero näiden kahden välillä ei ole jyrkkä. (Grimen 1987, 173 - 174.)

Polanyi (1969, 55) erottaa toisistaan kaksi tietoisuuden lajia: fokaalisen ja subsidiarisen tietoisuuden. Tämä erottelu tekee Polanyin ajatuksista Rylen käsityksiä käyttökelpoisemman toimintaan liittyvän tiedon analyysiin. Polanyi käyttää esimerkkinä sokeaa ihmistä, joka tunnustelee ympäristöään kepillä. Osuessaan esteeseen keppi painautuu entistä voimakkaammin kämmeneen ja sormiin, ja tästä sokea tietää kepin osuvan johonkin. Kuitenkaan sokean ihmisen tietoisuus ei kohdistu kämmeneen ja sormiin vaan siihen, mihin keppi osuu. Hän on fokaalisesti tietoinen esteestä edessään ja subsidiarisesti tietoinen kepeistä. Subsidiarinen tietoisuus on välttämätöntä, jotta hän voi havaita edessään olevan esteen.

Fokaalinen ja subsidiarinen tietoisuus ovat toisensa poissulkevia. Jos sokea suuntaa tarkkaavaisuutensa kämmeneensä, hän ei enää pysty havainnoimaan edessään olevaa maastoa. Näin tapahtuu yleensäkin silloin, kun siirrämme tarkkaavaisuutemme siihen, mistä olemme aikaisemmin olleet subsidiarisesti tietoisia. Tässä tapauksessa on kumminkin mahdollista muuttaa fokaalisen tarkkaavaisuuden kohdetta vaikkakin toiminnan kariutumisen hinnalla.

Kun olemme subsidiarisesti tietoisia työkaluista tai välineistä käyttäessämme niitä, ne tulevat oman kehomme osiksi. Kun luotamme niihin, ne lakkaavat olemasta meille ulkopuolisia objekteja. Me ikään kuin liukenemme niihin. (Polanyi 1969, 59.)

Myös henkisessä työssä käytetään työkaluja, joista voidaan olla subsidiarisesti tietoisia (Polanyi 1969, 59). Tällaisia ovat vaikkapa tulkintakehykset tai eksaktien tieteiden formaalit ajattelutavat. Polanyi ei tarkoita tässä yhteydessä tieteenalojen oppikirjojen väittämiä vaan niitä oletuksia, joille tieteenalan tiedonhankinnan menetelmät rakentuvat. Suurin osa näistä oletuksista omaksutaan oppimalla puhumaan asioista tietyllä kielellä, joka sisältää nimiä erilaisille objekteille, nimiä joilla objektit voidaan luokitella sellaisilla jaotteluilla kuin nykyinen ja mennyt, elävä ja kuollut, terve ja sairas.

Siten tiede perustuu ennakko-oletuksiin, joita ei pystytä pukemaan sanoiksi, koska ne ovat se viitekehys, jolle sanoiksi pukeminen perustuu. Me toimimme näiden oletusten varassa pystymättä kohdistamaan tarkkaavaisuuttamme niihin. Käsitteet ja teoriat ovat tämän näkemyksen mukaan todellisuuden jäsentämisen työkaluja. Niitä ei välttämättä muisteta teorioina eikä niistä olla fokaalisesti tietoisia vaan ne ovat niitä välineitä, joiden avulla maailma hahmottuu meille.

Joissain tapauksissa subsidiarinen tietoisuus on mahdollistaa muuttaa fokaaliseksi, kuten esimerkki sokeasta ihmisestä ja hänen kepeistään kertoo. Joskus tämä kohdistuksen vaihtaminen on mahdotonta, jolloin tällaista tietoa ei voi ilmaista. Grimen (1987, 179) ja Sanders (1988, 8) ovat sitä mieltä, että voimme olla pelkästään subsidiaristi tietoisia osasta kehollisuuttamme. Esimerkiksi hermostomme toiminta näköaistimusten yhteydessä ei voi tulla tietoisuuden kohteeksi.

Sellainen tieto, jota ei voida ilmaista, ei ole välttämättä subsidiarista. Subsidiarisesta ei-ilmiaistavissa olevasta tiedosta on kyse esimerkiksi silloin, kun emme pysty kertomaan niitä sääntöjä, joita noudatamme ajaessamme polkupyörällä. Toisenlaisesta ei-ilmiaistavissa olemisesta on kyse silloin, kun emme pysty kertomaan, minkä näköinen joku ystävämme on, vaikka pystymmekin vaivattomasti tunnistamaan hänet ihmismassasta. Se, että emme pysty artikuloimaan tietoaamme, johtuu kahdesta eri syystä: Polkupyörällä ajon tapauksessa emme tiedosta sitä tietoa, jonka avulla pystymme ajamaan pyörää. Jälkimmäisessä tapauksessa olemme tietoisia kasvojen yksityiskohdista, mutta emme pysty sanoin ilmaisemaan niiden suhteita toisiinsa. (Polanyi 1969, 90.)

Edellisessä tapauksessa emme pysty kertomaan sääntöjä, koska emme ole niistä fokaalisti tietoisia. Jälkimmäisessä tapauksessa ei ole kyse subsidiarisesta tiedosta, vaan kyvyttömyydestämme ilmaista fokaalista tietoa. Näin ollen subsidiarinen tieto ja ei-ilmiaistavissa oleva tieto eivät tarkoita samaa asiaa.

Polanyiin fokaalisen ja subsidiarisen tietoisuuden analyysi ei kata Grimenin (1987, 184) mielestä kaikkea toimintaan liittyvää piilevää tietoa. Grimen mainitsee tällaisina asioina toiminnan olettamukset tai ennakkoehdot. Ne eivät ole työkaluja tai välineitä, joiden avulla voidaan tehdä erilaisia asioita, vaan ne ovat koko toimintatavan olettamuksia liittyen toimintatavan jujuun tai ideaan.

Grimen käyttää esimerkkinä toiminnan identifiointia ja siihen kuuluvia tavanomaisolettamuksia. Yksi näistä olettamuksista on se, että kaikki toiminta on tarkoituksellista. Tämä oletus ei ole fokaalisen eikä subsidiarisen tietoisuuden kohteena. Siitä ei olla tavallisesti tietoisia, sitä ei ole formuloitu eikä opittu tavanomaiseen tapaan. Tämä oletus ei ole työkalu tai väline, jonka avulla tehdään erilaisia asioita. Se on olettamus, joka on uppoutuneena koko identifioinnin tarkoitukseen. Toiminnan identifioinnilla tai sen intentioiden etsimisellä ei olisi mieltä ilman tällaista oletusta.

Polanyi (1969, 287) kuitenkin kirjoittaa itse seuraavasti:

Our most deeply ingrained convictions are determined by the idiom in which we interpret our experience and in terms of which we erect the articulate systems. Our formally declared beliefs can be held to be true in the last resort only because of our logically anterior acceptance of a particular set of terms, from which all our references to reality are constructed.

Polanyi kirjoittaa tässä yhteydessä piilevistä uskomuksista. Tietoisien uskomusten taustalla on julkituomattomia käsityksiä. Ulottuuko Polanyiin analyysi myös toimintatapoihin? Ovatko niihin kietoutuvat piilevät uskomukset sellaisia, joista ollaan tietoisia subsidiaristi?

Polanyi kirjoittaa myös yhdestä toimintatavasta, tieteestä (1969, 161 - 162):

... the premisses of science are tacitly observed in the practice of scientific pursuits and in the acceptance of their results as true. ... The logical premisses of factuality are not known to us or believed by us *before* we start establishing facts, but are recognized on the contrary *by reflecting on the way we establish facts*. Our acceptance of facts which make sense of the clues offered by experience to our eyes and ears must be presupposed first, and the premisses underlying this process of making sense must be deduced from this afterwards. ... We do not believe in the existence of facts because of our anterior and securer belief in any explicit logical presupposi-



tions on such a belief; but on the contrary, we believe in certain explicit presuppositions of factuality only because we have discovered that they are implied in our belief in the existence of facts. ... The same peculiar logical structure will be seen to apply to the more specific premisses of science and indeed, far beyond these, to the logical antecedents of all informal mental processes, some of which enter into every rational act of man. The simplest illustration of this structure is given in the practice of skills like swimming, cycling or playing the piano ...

Olennaista tässä on se, että Polanyi puhuu nimenomaan tieteen tekemiseen kuuluvien menettelytapojen taustalla olevista loogisista premissistä. Samalla tavalla voidaan etsiä myös muiden käytänteiden kuin tieteen taustalla olevia premissiä. Halun korostaa sitä, että Polanyi puhuu premissistä eikä välineistä. Siten Grimenin kritiikki ei tee täysin oikeutta Polanyin käsityksille.

Polanyi (1969, 162 - 163) kuitenkin jatkaa seuraavaan tapaan:

Indeed, the premisses of a skill cannot be discovered focally prior to its performance, nor even understood if explicitly stated by others, before we ourselves have experienced its performance, whether by watching it or by engaging in it ourselves. In performing a skill we are therefore acting on certain premisses of which we are focally ignorant, but which we know subsidiarily as part of our mastery of that skill, and which we may get to know focally by analysing the way we achieve success (or what we believe to be success) in the skill in question. The rules of success which we thus derive can help us to improve our skill and teach it to others ... The logical antecedents of an informal mental process like fact finding, or more particularly, the finding of a fact of science, come to be known subsidiarily in the very act of their application; but they can become known focally only later, from an analysis of their application ...

Olennainen kohta tässä on "which we know subsidiarily as a part of mastery of that skill". Ilmeisesti Polanyi puhuu tässä yhteydessä menetelmätiedosta ja siten Grimenin kritiikki on oikeutettua. Olkoon asia miten tahansa, Polanyi ainakin antaa suunnan, jota kannattaa lähteä kulkemaan. Kun lähdetään tarkemmin analysoimaan toiminnan piileviä premissiä, on kuitenkin etsittävä sellainen opas, joka kirjoittaa Polanyiä selkeämmin toiminnan sitoumuksista. Kuitenkaan ei voida puhua Polanyin ajatusten hylkäämisestä vaan pikemminkin selkeyttämisestä ja edelleen kehittämisestä<sup>3</sup>.

### 3.6 Merkitysten verkko ja tausta

John Searle (1995, 127) painottaa konstitutiivisten sääntöjen merkitystä instituutioiden rakenteen analyysissaan. Ihmiset pystyvät toimimaan instituutioissa tuntematta näitä konstitutiivisia sääntöjä ja usein heillä on jopa virheellisiä käsityksiä instituutioiden luonteesta. Toisaalta istituutiot pysyvät pystyssä sen

---

3 Heideggerin käsitteet käsillä - oleva, ei - käsillä - oleva ja esillä - oleva ovat läheistä sukua Polanyin ajatuksille (ks. Heidegger 1979, 150; Kusch 1986, 90; Packer 1985, 1083 - 1085).

tähden, että ihmiset toimivat näiden instituutioiden olemassaolon kannalta keskeisten sääntöjen mukaisesti. Ihmiset siis toimivat sääntöjen mukaisesti tuntematta näitä sääntöjä.

Tämä ristiriita voidaan selittää sanomalla ihmisten seuraavan sääntöjä eitielisesti. Searle ei kuitenkaan tyydy tähän vastaukseen, koska se on hänen mielestään liian epämääräinen, ja esittää oman ratkaisunsa, joka painottaa toimintatapojen kausaalista vaikuttavuutta ihmisten toimintaan. Searlen (1992, 175 - 196; 1995, 127 - 147) tarjoaman ratkaisun keskeiset käsitteet ovat Network ja Background, jotka hän kirjoittaa isolla alkukirjaimella korostaakseen sitä, että kyse on teknisistä termeistä. Kumpikin käsite liittyy siihen ilmiöön, että intentionaaliset tilat eivät omaa itsessään merkitystä.<sup>4</sup>

Intentionaaliset ilmiöt kuten merkitykset, tulkinnat, uskomukset, kokemukset ja toiminta edellyttävät taustakapasiteettien joukon, joka ei itsessään ole intentionaalinen. Sama asia voidaan ilmaista sanomalla, että kaikki representaatiot - ovat nämä sitten kielellisiä, ajatuksellisia tai kokemuksellisia - esittävät jotakin ei-representationaalisten kapasiteettien varassa. Intentionaaliset tilat saavat merkityssisältönsä suhteessa kapasiteetteihin, jotka eivät itse ole intentionaalisia. Samalla intentionaalisella tilalla on erilainen merkityssisältö erilaisen taustalla olevien kapasiteettien vuoksi eikä millään intentionaalisella tilalla ole merkityssisältöä, ellei se suhteudu johonkin taustaan. (Searle 1992, 175 - 176.)

Merkitysten verkolla on samankaltainen rooli kuin taustalla. Intentionaaliset tilat eivät voi saada merkityssisältöä itsessään. Jotta ihmisellä voisi olla jokin uskomus tai halu, hänellä täytyy kokonainen muiden uskomusten ja halujen joukko tai verkko (Network). Jos esimerkiksi haluan syödä hyvän lounaan paikallisessa ravintolassa, minulla täytyy olla suuri joukko muita uskomuksia ja haluja, kuten *asuinseudullani on ravintola, ravintolat ovat sellaisia paikkoja, joissa tarjotaan ruokaa, lounasta voi ostaa ja syödä ravintoloissa tiettyyn aikaan päivästä* ja niin edelleen. (Searle 1992, 176.)

Verkko liittyy merkityksen holismiin eli siihen, että asiat saavat merkityksensä asemastaan tietyn kokonaisuuden osana. Jos esimerkiksi halutaan saada selville jonkin yksittäisen sanan merkitys, sana nähtävä tuon kielen muuta sanastoa vasten.

Miksi tarvitaan taustaa? Eikö verkko riitä? Jos halutaan saada selville jonkin asian konteksti eikö riitä, että kirjoitetaan verkko auki? Searlen mielestä se ei riitä. Vaikka meillä olisikin kärsivällisyyttä luetella kaikki ne uskomukset ja halut, jotka muodostavat sen verkon, joka antaa merkityssisällön halulleni syödä hyvä lounas ravintolassa, jäisi ongelmaksi se, että intentionaalisuuden sisältö ei ole itseään tulkitseva. Sitä voidaan edelleenkin tulkita monella eri tavalla. Mitä oikeastaan on syöminen, mikä tekee ateriasta lounaan, mikä tekee huoneistosta ravintolan? Kaikki nämä asiat voidaan tulkita eri tavoilla eikä intentionaalisen tilan sisältö sinällään määritä näitä tulkintoja. Siksi verkon lisäksi täytyy olettaa sellaisten kapasiteettien muodostama tausta, jotka eivät itse ole tuon verkon osia. Toisin sanoen verkko tarvitsee tuekseen taustan, koska verkko ei ole itseään tulkitseva eli ei pysty itse antamaan itselleen merkityssisältöä. (Searle 1992, 176.)

---

4 Searle (1995, 132) tunnustaa velkansa Wittgensteinille ja näkee omassa ajattelussaan yhtymäkohtia Bourdieun habituksen käsitteeseen.

Sanasto ei siis riitä puheen tekemiseksi ymmärrettäväksi. Tarvitaan jotakin sanaston pohjaksi. Periaatteessa myös verkko voidaan tulkita lukemattomilla erilaisilla tavoilla ja Searlen mielestä verkko ei vielä riitä lopettamaan osiensa merkitysten indeterminanssia. Verkko voidaan kokonaisuutena tulkita monilla erilaisilla sisäisesti ristiriidattomilla tavoilla. Ongelmana ei ole verkon epätäydellisyys tai aukollisuus, koska yritykset täydentää kuvausta eivät tuo ratkaisua. Oikeastaan jokainen uusi lause tuo mukaan uusia epätäydellisyyden variaatioita. (Searle 1992, 184.)

Tarvitaan jotakin, mihin merkitykset kiinnittyvät, jotain mikä mahdollistaa toiminnan yksinkertaisen tulkinnan arkielämässä. Tämä jokin on tausta, joka siis luo pohjan ymmärtämiselle.

Mikä sitten tämä tausta oikein on? Searle (1992, 175 - 179) käyttää esimerkiksi seuraavia ilmaisuja: *Background presuppositions, interpreted against a Background of human capacities, a set of Background capacities.*

Tausta tarkoittaa inhimillisiä kykyjä. "... abilities to engage in certain practices, know-how, ways of doing things, etc." (Searle 1992, 179).

To think of the Background naively, think of Wittgenstein's example of the picture of the man walking uphill. It could be interpreted as a man sliding backward downhill. Nothing internal to the picture, even construed as a pictorial representation of a man in that position, forces the interpretation we find natural. (Searle 1992, 177.)

Miksi me sitten tulkitsemme kuvan esittävän rinnettä ylös kävelevää miestä? Tausta on tietenkin vastauksena. Meidän kulttuurissamme kävellään eteenpäin, sinne minne kasvot ovat suunnattuina. Yleensä kun ihmiset ovat tuossa asennossa, he ovat kulkemassa ylöspäin. Jos taas meillä harrastettaisiin yleisesti takaperin kävelemistä, ei kuvan tulkinta olisi niin yksiselitteistä kuin se nyt on.

Searle (1992, 182) antaa myös oman osuvan esimerkkinsä: "Sally gave John the key, and he opened the door." Tässä lauseessa ei ole mitään sellaista semanttista sisältöä, joka estäisi seuraavan tulkinnan: John avasi oven murtamalla sen avaimella. Avain oli viisitoista metriä pitkä, valurautainen ja painoi sata kiloa. Mikään ei estä seuraavaakaan tulkintaa: John avasi avaimella oven nielaisemalla sekä oven että avaimen ja siirtämällä avaimen lukkoon vatsalihaksiaan supistamalla.

Taaskin meidän kulttuurissamme avaimet ovat pieniä, käteen sopivia ja ovet avataan panemalla avain paikalleen lukkoon ja kääntämällä avainta. Tämä toimintatapa antaa pohjan tulkinnalle.

Searlen näkemys taustasta on kaksijakoinen. Edellä sanotun lisäksi hän sitoo taustan hermoston toimintaan:

The occurrent ontology of those parts of the Network that are unconscious is that of a neurophysical capacity, but the Background consists entirely in such capacities. (Searle 1992, 188.)

Network is that part of the Background that we describe in terms of its capacity to cause conscious intentionality. (Searle 1992, 188.)

Searle (1992, 186 - 187) on luopunut aiemmasta käsityksestään mielestä mentaalisten tilojen koostumana; tiloista osa on tietoisia ja osa ei-tietoisia. Tällöin ei-tietoiset uskomukset olisivat olemassa mielen lokeroissa, vaikkakin ei tiedostettuina. Sen sijaan hän pitää ajatuksia aivojen neurofysiologisten tapahtumien tuotteena. Puhe ei - tietoisista ajatuksista tarkoittaa aivojen kykyä tuottaa näitä ei - vielä - olemassaolevia ajatuksia:

when we describe a man as having an unconscious belief, we are describing an occurrent neurophysiology in terms of its dispositional capacity to cause conscious thoughts and behavior. (Searle 1992, 188.)

Nyt myös tausta määrittyy uudelleen:

Instead of saying "To have a belief, one has to have a lot of other beliefs," one should say "To have a conscious thought, one has to have the capacity to generate a lot of other conscious thoughts. And these conscious thoughts all require further capacities for their application." (Searle 1992, 190.)

Searlen (1995, 129 - 130) mielestä koko tausta on ontologialtaan neurofysiologinen, mutta sen synty juontuu sosiaalisista käytänteistä. Käytänteet siis synnyttävät taustan, joka on ihmisyksilön toimintaa kausaalisesti ohjaava neurofysiologinen rakenne. Koska tätä neurofysiologista tasoa ei tunneta vielä riittävän hyvin, on taustan toimintaa kuvattava muunlaisella terminologialla.

Hyvin monessa tapauksessa ihmiset eivät seuraa tietoisesti sääntöjä toimissaan. Tämä voidaan selittää dispositionaalisesti sanomalla ihmisen neurofysiologisen ja psyykkisen rakenteen saavan hänet toimimaan tietyllä tavalla. Tämä rakenne on taas muovautunut vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, jotka noudattavat instituutioiden sääntöjä. Esimerkiksi jalkapallomaalivahti yrittää osua pallon tielle ja usein hänen toimintansa on niin nopeata, että kaikenlainen harkinta on mahdotonta. Tämä reagoititapa on hioutunut harjoittelun ja kokemuksen myötä ja on voinut vaatia sääntöjen tietoisia opettelua. Tällainen tietoinen opettelu ei ole kuitenkaan välttämätöntä. Voidaan hyvin kuvitella lapsen oppivan voittamisen tärkeyden jalkapallossa, vaikka kukaan ei hänelle kertoisikaan pelin tavoitteena olevan saada aikaiseksi enemmän maaleja kuin vastustaja saa.

Searlen mukaan tausta ei ole intentionaalinen. Toimintamme perustuu joillekin itsestäänselvyyksille. Ihminen voi olla sitoutunut jonkin proposition totuuteen, vaikka hänellä ei olisikaan mitään sellaista intentionaalista tilaa, jolla on sisältönään tuo propositio. Voimme olla sitoutuneita esimerkiksi proposition *esineet ovat kiinteitä* vaikka emme omaisi tällaista uskomusta tai vakaumusta. (Searle 1992, 185)

Mitä tämä sitoutuminen tarkoittaa? Searlen (1992, 185) mielestä emme voi kieltää noiden uskomusten paikkansapitävyyttä, jos toimimme niiden mukaisesti. Istuessamme tuolilla, nojattessamme pöytään ja lepuuttaessamme jalkoja lattialla emme voi ristiriitaan ajautumatta kieltää sitä, että esineet ovat kiinteitä, koska toimintamme edellyttää näiden esineiden kiinteyttä. Tässä mielessä toimintamme tai taustakykyjemme manifestoituminen sitouttaa meidät siihen proposition, että esineet ovat kiinteitä, vaikka emme olisikaan rakentaneet mitään tällaista uskomusta.

Vaikka tausta onkin kaiken merkityksenannon pohjana, ei se ole muuttumaton. Esimerkiksi luottamus maan järkkymättömyyteen häviää maanjäristyksen kokemisen myötä. Tausta on välttämätön, mutta silti kontingentti. (Searle 1992, 186.)

Searle (1992, 194) erottaa toisistaan syvän ja paikallisen taustan. Syvä tausta tarkoittaa niitä taustan osia, jotka ovat yhteisiä kaikille ihmisille. Muut taustan osat kuuluvat paikalliseen taustaan. Paikallisten käytänteiden erot tekevät kääntämisen kielestä toiseen vaikeaksi, syvän taustan yhteisyys taas tekee sen mahdolliseksi.

Taustalla on tärkeä asema inhimillisessä toiminnassa (Searle 1992, 195). Kaikki arkiaskareemme edellyttävät monien perustaitojen hallintaa. Esimerkiksi ostoksilla käynti ei onnistu ilman kävelemisen, lukemisen ja puhumisen taitoja. Toiminnan sisäistymisen myötä taustakin muuttuu. Kun ihminen opettelee vierasta kieltä, hän joutuu tarkkaan miettimään, miten tietty verbi taipuu tai miten kysymyslause muodostetaan. Kielitaidon vankentuessa tällaisia yksityiskohtia ei tarvitse enää miettiä. Osa siitä, mikä aiemmin oli tietoisesti intentionaalista, muuttuu osaksi taustaa. Kuitenkin Searle (1992, 195) kirjoittaa seuraavasti: "Though intentionality rises to the level of the Background ability, it reaches all the way down to the bottom of the ability." Vaikka hyvin vierasta kieltä hallitsevan ihmisen ei tarvitsekaan enää miettiä miten verbit taivutetaan tai miten kysymyslauseet muodostetaan, ovat nämä teot kuitenkin intentionaalisia. Mielestäni tämä Searlen käsitys on ongelmallinen, sillä hänen mielestään tausta ei ole intentionaalinen. En kuitenkaan ryhdy tässä analysoimaan tätä ristiriitaa.

Searle siis painottaa käytännön ei - intentionaalista luonnetta (as if intentionality). Yksi analyttisen toiminnan filosofian klassikoista, Peter Winch, esittää kognitiivisemmän näkemyksen yhteiskunnallisista käytänteistä kuin John Searle. Winchin (1979, 119) mukaan "ihmisten väliset sosiaaliset suhteet ja käsitykset, joita ihmisten teot ilmentävät, ovat todellisuudessa sama asia tarkasteltuna eri näkökulmista". Winch perustelee tätä teesiään tarkastelemalla yhteiskunnassa vallitsevien käsitysten muutosten heijastuksia käytäntöjen muutoksiin. Esimerkiksi bakteerin käsite johti täysin uuteen tapaan tarkastella tautien synnyn ongelmaa, uusien diagnostisten menetelmien käyttöönottoon ja uudenlaisten kysymysten esittämiseen sairauksista. Vastaavanlaisten esimerkkien avulla Winch pyrkii osoittamaan sen, että uusi puhetapa tuo mukanaan uusia sosiaalisia suhteita, kuten myös vanhan puhetavan jäänti pois käytöstä muuttaa sosiaalisia suhteita. Winchin (1979, 121) mielestä "kieleemme ja sosiaaliset suhteemme ovat vain saman asian kaksi eri puolta".

Jos ihmisten väliset suhteet ovat olemassa vain heidän käsitteissään ja niiden kautta, niin koska käsitteiden väliset suhteet ovat sisäisiä suhteita, sosiaalisten suhteiden täytyy olla myös sisäisten suhteiden luokka. (Winch 1979, 121.)

Saman asian käsitysten ja toimintatapojen suhteesta Winch ilmaisee vielä konkreettisemmin.

Tarkastellaan nyt hyvin yksinkertaista esimerkkitapausta ihmisyyhteisöjen toimintojen välisestä suhteesta: komennon ja tuon komennon noudattamisen välistä suhdetta. Kersantti huutaa: "Katse oikeaan päin!" Kaikki hänen miehensä kääntävät

katseensa oikeaan. Kuvattaessa miesten tekoa komennon tottelemisen käsitteen muodossa sitoudutaan tietenkin sanomaan, että jokin komento on annettu. ... on mieletöntä otaksua, että ihmiset olisivat saattaneet antaa käskyjä ja totella niitä, ennen kuin he olisivat muodostaneet käskyn ja tottelemisen käsitteet. Sillä tuollaisen tekojen suorittaminen on itse tärkein osoitus siitä, että he hallitsevat nuo käsitteet. (Winch 1979, 122-123.)

... on mahdollista sanoa myös ihmisten ei-kielellisen käyttäytymisen ilmaisevan diskursiivisia ajatuksia .... ei ole olemassa mitään jyrkkää rajaa, joka erottaisi diskursiivisia ajatuksia ilmaisevan käyttäytymisen sellaisesta, joka ei niitä ilmaise, ja jälkimmäinen on riittävästi edellisen kaltaista, jotta niitä on välttämättä pidettävä analogioina. (Winch 1979, 126.)

Tästä siteeratusta seuraa yhteiskuntatutkimukselle se, että sen metodi voi olla filosofisen analyysin kaltaista eli sosiaaliseen vuorovaikutukseen sisältyvien merkityssuhteiden analyysia. Tämä ajatus voidaan lukea Winchin (1979, 126) tekstin rivien välistä.

Kuinka kirjaimellisesti tulee ymmärtää Winchin käsitys sosiaalisen vuorovaikutuksen käsitteellisestä luonteesta? Tarkoittaako se sitä, että en voi totella, ennen kuin ymmärrän, mitä totteleminen on? Tällainen ajatus sotii vahvasti sitä ajatusta vastaan, että harkittu toiminta kasvaa primaaristi intentionaalisesta toiminnasta.

Winchillä ei logiikka pelaa. Ensiksikään siitä, että uudet puhutavat muuttavat käytänteitä, ei seuraa se, että vain uudet puhutavat muuttavat käytänteitä.

Ilmeisestikin taas joudutaan palaamaan yhteisen tiedon käsitteeseen. Lapsi voi totella vaikka ei täysin ymmärtäisikään tottelemisen luonnetta, mutta jotta totteleminen olisi mahdollista, on yhteisössä oltava sellaisia ihmisiä, joilla on valta määrätä toisia. Yhteisön aikuisten on lisäksi koettava kuuliaisuutta tai alamaisuutta ylempiinsä nähden.

Tämä huomio ei kuitenkaan riitä poistamaan ristiriitaa Searlen ja Winchin väliltä. Jos kaikilla yhteiskunnallisilla käytänteillä on propositionaalinen sisältönsä, voidaan niiden väliset suhteet keräillä auki käsitteellisesti ja yhteiskunnalliset käytänteet voidaan kuvata vetoamalla uskomuksiin.

Tässä tapauksessa kyse on tietenkin kulttuurisesta tiedosta, joka voidaan löytää käytänteistä. Mutta kuinka kirjaimellisesti *merkityksellisyys* tai *intentionaalisuus* pitää käsittää? Vai olisiko sittenkin kyse ikään - kuin - intentionaalisuudesta? Jos ei näin ole, niin silloinhan ihmisillä pitää olla nämä uskomukset tai käsitykset.

Searle puolestaan puhuu yksilöistä. Yksittäisten ihmisten toiminta nojaa ei-diskursiiviseen annettuna olevaan. Kun tämän annetun merkitystä keritään auki, on kyse ikään - kuin - intentionaalisuudesta. Ja tämän ikään - kuin - intentionaalisuuden auki kerimiseen pätee tulkinnan kokonaisvaltaisuuden periaate. Samaten se, että tulkinnassa korostuu filosofisen otteen tärkeys.

Winch (1979) on väärässä, jos hän todella tarkoittaa sitä, että yksittäiset ihmiset pystyvät aina ilmaisemaan toimintansa merkityksen. Sen sijaan kulttuurisella tasolla hän saattaa olla oikeassa. Siis *saattaa* olla oikeassa.

## 3.7 Opettajan toiminnan perusteiden olomuodot

### 3.7.1 Opettajan toiminnan intentionaalisuus

Opettajien tarkasteleminen toimijoina on eräs opettajatutkimuksen virtauksista. Tämän näkemyksen mukaan opettajan toiminnan ymmärtämiseksi on tunnettava hänen intentionsa ja episteeminen asenteensa. Tutkijan on ymmärrettävä ne päämäärät, joihin opettaja työssään pyrkii, ja ne uskomukset, joiden avulla opettaja suuntaa omaa työtään. (Carlgren & Lindblad 1991, 509; Nespör 1987, 323, Noel 1993, 142.)

Intentionaalisen selittämisen malli soveltuu luonnollisesti kasvatuksen tutkimukseen. Wilenius (1975, 22) kutsuu intentionaalisen selityksen perusteiksi päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedoksi. Hänen mukaansa tieto kasvatuksen päämäärästä on kasvatuksen ensimmäinen edellytys. Toinen edellytys on tieto kasvutilasta ja -tilanteesta, joissa pyritään saamaan aikaan muutos, ja kolmas edellytys on tieto kasvatustapa- ja menetelmästä. Päämäärätieto tarkoittaa luonnollisesti edellä käytetyin termein intentiota ja tilanne- sekä menetelmätieto episteemistä asennetta.

Kasvattajan päämäärätieto sisältää tiedon siitä, millaiseksi lapsen halutaan kasvavan. Tähän tietoon päästään Wileniuksen (1975, 29 - 31) mukaan kolmea tietä: Ensimmäinen kasvattaja perehtyy ihmisen kasvuprosessin yleiseen rakenteeseen ja lainmukaisuuksiin. Toiseksi hän luo käsityksensä siitä, millaisessa yhteiskunnassa kasvava aikanaan tulee elämään ja toimimaan. Kolmanneksi kasvattajan on tiedostettava kunkin kasvattinsa ominaisuudet, kehityspyrkimykset ja -tarpeet, ja se yhteiskunnallinen tilanne, jossa kasvatettava vastaisuudessa elää. Tämä kolmas vaatimus edellyttää kasvattajalta yleisen tieteellisen tiedon soveltamista ja uuden tiedon luomista.

Kasvatustieto tilannetietona perustuu myös tietoon kasvusta, nimenomaan tietoon niistä kasvun lainalaisuuksista, jotka ovat johtaneet kehityksen nykyvaiheeseen. Sen lisäksi tilannetietoon kuuluu tieto ympäristövirikkeiden vaikutuksesta kasvun toteutumiseen. Vielä kasvattaja tarvitsee konkreettisen kasvatustilanteen tiedostamiskykyä. Tässäkin, kuten päämäärätiedossa, on kyse teorioiden ja käsitteiden soveltamisesta yksittäistapaukseen. (Wilenius 1975, 32 - 33.)

Menetelmätiedon keskeisin osa kasvattajan kannalta on tieto opetussisällöistä ja niiden merkityksestä kasvuvirikkeinä. Tärkein opetusväline on kasvattaja itse, hänen persoonallisuutensa. Kasvatus edellyttää kasvattajalta toiminnallista mielikuvitusta ja taitoa menetelmien toteuttamisessa. Kasvattajan tulee luonnollisesti seurata, mikä seuraus hänen toiminnallaan on ollut, ja tämän tiedon avulla parantaa toimintaansa. (Wilenius 1975, 34 - 36.)

Wileniuksen tekstistä voi saada sellaisen käsityksen, että opetuksen intentionaalisuus edellyttää tietoista päämäärän asettelua ja keinojen valintaa. Kuten luvussa 2.1 todettiin, toiminta voidaan kuvata intentionaaliseksi myös niiden toiminnan piirteiden osalta, joita tekijä ei ole ottanut huomioon toimintaansa suunnitellessaan. Samassa yhteydessään todettiin, että toiminnan intentionaalisuutta ei ole mielekäästi rajata vain toimijan näkökulmaan, vaan institutionoitu- neilla toimintatavoilla voi olla oma, yksittäiset toimijat ylittävä intentionaalisuus.

tensa. Pearson (1989, 132; 1994, 163 - 164) korostaa opettajan toiminnan analyysis-  
saan sitä, että opettamisen käytänteet ovat primaarimpia kuin opettajien tarkoi-  
tusperät. Nämä aikojen saatossa muokkautuneet käytänteet elävät omaa elämäänsä,  
ja niillä on sääntönsä ja tarkoituseränsä, joihin opettajat mukautuvat. Samalla  
tavalla koulun kirjoitettu ja kirjoittamaton opetussuunnitelma suuntaa opettajan  
toimintaa (ks. Kansanen 1993, 59). Vaikka opettaja ei asettaisi toiminnalleen  
intentioita, se voi silti olla intentionaalista. Opettajan toiminnan intentionaalisuus  
rakentuu siis koululaitoksen traditionaalisille toimintatavoille ja yksittäisen  
koulun opetussuunnitelmalle. Tälle suuntautuneisuudelle antavat omat vivah-  
teensa paitsi opettajien myös oppilaiden intentiot, koska opettaminen ja opiskelu  
ovat vuorovaikutusta (ks. Hellgren 1985 ja Yrjönsuuri 1993). Missä määrin nimen-  
omaan nämä intentiot määräävät toiminnan kulun, riippuu kyseisten opettajien  
ja oppilaiden tietoisuudesta ja aktiivisuudesta.<sup>5</sup>

Jotta voidaan tarkemmin eritellä opettajan toiminnan intentionaalisuuden  
luonnetta, on aiheellista tukeutua kahteen opettajatutkimuksen kahteen uuteen  
valtavirtaukseen - opettajan ajattelun ja praktisen tiedon analyysihin. Keskeinen  
intentionaalisuuden elementti on se, että opettaja säätelee ja ohjaa omaa toimin-  
taansa. Toiminnan perusteet tarkoittavat tällöin sitä päämäärä-, tilanne- ja  
menetelmätietoa, jonka avulla opettaja ohjaa toimintaansa.

Opettajan ajattelua ja praktista tietoa koskevilla analyysillä voidaan täs-  
mentää näkemystä siitä, millaisia toiminnan perusteet ovat luonteeltaan. Prak-  
tinen tieto on sellaista tietoa, jonka avulla opettaja hahmottaa todellisuutta ja  
suunnittelee toimintaansa ja ohjaa toimintaansa opetuksen aikana. Tällaista tietoa  
voidaan kutsua työkaluksi (Connelly & Clandinin 1985, 182). Työkaluna käy-  
tettävä tieto on sekä eksplisiittistä että implisiittistä. Eksplisiittinen tieto on  
sellaista, joka on tietoisena opettajan mielessä. Implisiittinen tieto puolestaan on  
sellaista tietoa, jolla opettaja jäsentää todellisuutta olematta tietoinen tästä tiedos-  
ta.

Tätä ennen käsittelen kuitenkin vielä opetuksen intentionaalisuutta. Voidaan  
nimittäin kyseenalaistaa koko intentionaalisen selittämisen mallin soveltuvuus  
opettajan toiminnan analyysivälineeksi.

### 3.7.2 Kasvatusko kommunikatiivista toimintaa?

Kuinka perusteltua on analysoida opettajan toimintaa käytännöllisen päättelyn  
mallin avulla? Voidaan väittää, että tuon mallin takaa paljastuu sellainen teknolo-  
ginen näkemys opettamisesta, joka pitää oppilasta vaikuttamisen kohteena eikä  
oman oppimisensa subjektina. Kuitenkin oppilas on oppimisena subjekti paitsi  
oppimispsykologisista myös eettisistä syistä. Vain oppilas itse voi aikaansaada  
oppimisensa ja hänellä tulee olla oikeus itse määrittää oppimisensa tavoitteet.  
Vain tällä tavalla voi kasvaa demokraattisen yhteiskunnan täysivaltaisia jäseniä.

Näiden väitteiden käsittelyssä tukeudun Jürgen Habermasin (1981, 384 - 385)

---

5 Tällainen laaja näkemys toiminnan intentionaalisuudesta johtaa siihen, että käsitteitä  
'suuntautuneisuus' ja 'tarkoituksellisuus' on hankala erottaa intentionaalisuuden käsitteestä.



Opettaja voi tietenkin luopua omasta kannastaan ja mennä itsekin ottamaan aurinkoa tai tupakoimaan oppilaiden kanssa, mutta välttämätöntä tämä ei ole eikä järkevääkään. Opettajan on päätettävä asiat oppilaiden puolesta ja käytettävä josain tapauksissa pakkoa tai huijausta saadakseen oppilaat opiskelemaan. Taitava opettaja ei useinkaan joudu käyttämään näkyvää pakkoa vaan voi muuttaa toimintatapojaan tilanteen niin vaatiessa. Hän voi lähteä ulos ottamaan aurinkoa, mutta kuinka ollakaan sielläkin jutellaan sellaisista asioista, jotka sopivat yhteen opettajan pedagogisten tavoitteiden kanssa. Tällöin opettajan toiminnan strategisuus on piilotettua ja kommunikaatio on vain savuverho, jonka suojissa vaikuttaminen tapahtuu.

Pakkokeinojen ja manipulaation käyttö ei kuulu kommunikatiiviseen toimintaan, joten opettaminen ei *välttämättä* ole kommunikatiivista toimintaa. Tämä ei ole tietenkään mikään yllätys, ja ilmeisesti suurin osa opetuksesta ja kasvatuksesta on tosiasiallisesti strategisesti suuntautunutta.

Opetuksen kommunikatiivista luonnetta voidaan perustella edellistä väitettä jyrkemmin väittämällä, ettei opettajalla ole oikeutta yksin päättää opetuksen tavoitteista. Myös oppilaiden on saatava itse päättää opiskelunsa tavoitteista eikä oppilaiden manipulointi ole eettisesti hyväksyttävää. Vain tällä tavalla opiskelusta voi tulla itseohjautuvaa toimintaa, eikä kasvatusta *aidoimmillaan* näin ajatellen voisi olla strategista. Tähän eettiseen perusteluun voidaan liittää myös poliittinen perustelu. Koska opetuksen ja kasvatuksen tehtävänä on valmentaa lapsista demokraattisen yhteiskunnan jäseniä, ei opetukseen saa olla epädemokraattista, koska opettamisen keinot eivät saa olla ristiriidassa tavoitteiden kanssa (McClellan 1976, 23).

Tällainen näkemys sotii kuitenkin opetuksen ja kasvatuksen perustehtävää vastaan. Kasvatuksen on huolehdittava olemassa olevan kulttuurin välittämisestä uusille sukupolville, jotta nämä voivat sitä jatkaa ja kehittää (Oelkers 1985, 269). Siksi kasvattajan ja opettajan velvollisuutena on tietää paremmin kasvatuksen ja opetuksen tavoitteet kuin kasvatettavan. Olennaista kasvatuksessa on se, että kasvattajalla on mielessään kuva siitä, millaiseksi hän haluaa lapsen kasvavan. Tämän enemmän tai vähemmän selvän kuvan mukaan kasvattaja pyrkii vaikuttamaan lapsen kehitykseen, joten kasvattajan toimintaa voidaan hyvin luonnehtia päämääräorientoituneeksi. Lisäksi diskurssiin osallistuminen edellyttää oppilaalta tiettyjä kykyjä, jotka omaksutaan pitkällisen kasvatustuloksen (Siljander 1988, 169). Kasvattaja ja kasvatettava ovatkin vain harvoin tasavertaisessa asemassa, mikä estää yhden keskeisen diskurssin edellytyksen toteutumisen (Oelkers 1983, 277; Miedema 1987, 750).

Kuitenkin voidaan kysyä, miten lapset voivat koskaan oppia itsenäistä päätöksentekotaitoa, elleivät he saa sitä harjoitella. Pedagogisesti mahdolltomalta tuntuu ajatus, että lapset yhtäkkiä heitetään elämään vastuullisina aikuisina ilman valmentautumista siihen. Mitä enemmän kasvattaja painottaa lapsen itsenäisyyden kehittymistä, sitä enemmän kasvatukseen voi kuulua myös kommunikatiivista toimintaa, joka antaa oppilaallekin mahdollisuuden autonomiaan ja spontaanisuuteen (Brunkhorst 1983, 57). Tässä tapauksessa kommunikatiivinen toiminta on väline auttaa kasvatettavaa harkitsemaan ja perustelemaan erilaisia toiminnan vaihtoehtoja. Opettaja voi käyttää kommunikatiivista toimintaa opetusmenetelmänä osana strategista toimintaa.

Näin ollen kasvatuksellisen toiminnan päämääräasettelu ylittää Habermasin esittämän kommunikatiivisen ymmärryksen. Senkin päämäärän saavuttaminen, että oppilaat pystyvät vapaaseen autonomiseen toimintaan, vaatii heidän ohjailuaan avoimuuden lisäksi (Meyer 1983, 456).

Kasvatus ei voi olla pelkästään kommunikatiivista toimintaa, mutta voi olla sitä ainakin osittain. Mikä tahansa kasvatusta palveleva dialogi ei tee kasvatuksesta kommunikatiivista toimintaa, sillä oleellista kommunikatiivisuuden kannalta on yhteinen päämäärän asettelu. Ilmeisestikään ei ole kyse joko-tai-asetelmasta, vaan siitä, että kommunikatiivisuus voi toteutua eri määrin oppilaan ja opettajan kompetenssin mukaan.

Miten sitten on kasvatuksen strategisuuden laita? Kasvatuksen erottaa muista sosiaalisen ja kommunikatiivisen toiminnan muodoista - esimerkiksi ehdollistumisesta, indoktrinaatiosta, manipulaatiosta, painottamisesta ja opettamisesta - sen päämäärä, joka on aikuisuus. Kasvatuksen tavoitteena on tukea, seurata ja johtaa ihmistä lapsuudesta ja nuoruudesta aikuisuuteen. Vaikka se, mitä aikuisuudella tarkoitetaan, vaihtelee eri kulttuureissa, on sen ydin kuitenkin aina siinä, että ihminen itse ohjaa elämäänsä itsenäisesti vastuullisena itselleen ja yhteisölleen. (Kratochwil 1988, 169.)

Tähän aikuisuuden käsitteeseen kuuluva siveellinen ja älyllinen kypsyyss kuvaa inhimillisen elämän päämäärää, ja siksi se on inhimillisen, humanin elämän mittapuu. Näin se on ihmisen evoluution utopiana sellaisenaan periaatteessa saavuttamaton, mutta silti siitä ei voida luopua. (Kratochwil 1988, 170.)

Tätä utopiaa eivät kaikki kasvattajat pyri tietoisesti toteuttamaan, ja usein kasvattajien tavoitteet ovatkin huomattavasti vaatimattomampia. Kuitenkin voidaan väittää, että kasvattaja monesti pyrkii muokkaamaan kasvatettavaansa tietyn tavoitteen mukaisesti, joten kasvatus voi olla strategista toimintaa.

Kasvatuksen luonteesta Bollnow (1959, 16 - 18) erottaakin kaksi käsitystä: niin kutsutun käsityöläisanalogian ja orgaanisen kasvuanalogian. Käsityöläisanalogian mukaan kasvattaja toimii käsityöläisen tavoin määritellen etukäteen toimintansa tuloksen, johon pyrkiessään hän soveltaa materiaaliaan koskevaa tietoa ja erilaisia käsittelytekniikoita. Tämän analogian mukaisesti käsitetty kasvattajan toiminta sopii hyvin yhteen strategisen kasvatuksen kanssa. Orgaanisen kasvuanalogian mukaan ihmisen kasvu ja kehitys lähtee sisältäpäin orgaanisen kasvuprosessin tavoin. Kasvu on luonnontapahtuman kaltainen noudattaen omia lainalaisuuksiaan, joita kasvattaja ei saa omalla toiminnallaan häiritä. Kasvatus voi tällöin olla edellytysten luomista kasvuprosessille eikä itse prosessiin puuttumista.

Nähdäkseni orgaaninen kasvuanalogiakaan ei sulje päämäärien ja keinojen rationaalista pohdintaa kasvatuksesta. Ei nimittäin voida lähteä siitä, että kasvatustavoitteet määräytyisivät pelkästään inhimillisen kasvun sisäisistä lainalaisuuksista, koska kasvatus on aina myös yhteiskunnallinen ilmiö. Yhteiskunnan tämänhetkinen tila ja kehitystrendit tulee toki ottaa huomioon kasvatuspäämääriä pohdittaessa. Lisäksi inhimillisen kasvun tukeminen on liian yleinen kasvatuksen tavoitteeksi. Kasvattajan tulee selvittää, mitä kehitystrendejä juuri tämän lapsen kasvussa ilmenee ja miten minä kasvattajana pystyn hänen kasvuun tukemaan. Näin kasvattaja joutuu väistämättä pohtimaan toimintansa tavoitteita ja keinoja. Tosin kasvuanalogian mukaan kasvattajalla on paljon vähemmän liikkumavaraa

määritellesään kasvatustavoitteita kuin käsityöläisanalogiassa.

Käsitystä kasvatuksesta strategisena toimintana voidaan kritisoida toisinkin perustein. Voidaan väittää, että pedagoginen toiminta on kokeilevaa eikä instrumentaalista toimintaa (Jonas 1984, 241; Kratochwil 1988, 170). Kasvatus ei ole mikään instrumentti, eikä sivistys ole mikään tuote. Pedagoginen toiminta on yritystä saada aikaan oppimista ja tietoisuutta, mutta näitä ei saavuteta välinein, jotka suuntautuvat tiettyihin tarkasti etukäteen määriteltyihin päämääriin. Tällaista näkemystä voidaan perustella esimerkiksi sillä, että kasvattaja ei voi määritellä inhimillisen kasvun tavoitteita tarkasti etukäteen, koska kasvavalla ihmisellä itselläänkin on mahdollisuus vaikuttaa omaan kehitykseensä (Klafki 1971, 377). Lisäksi voidaan väittää, ettei kasvatuksessa ole mahdollista etukäteen määritellä kasvatustavoitteiden kannalta optimaalista toimintatapaa, koska kasvatus on liian monimutkainen tapahtuma ennalta ohjelmoitavaksi. Kasvattajan ohella moni muukin tekijä vaikuttaa lapsen kehitykseen. Yksi tärkeimmistä tämän ennakoimattomuuden syistä on se, että kasvatit ja oppilaat ovat itsekin toimijoita ja tulkitsevat oman toimintatilanteensa ja toimivat itsekin omien päämääriensä mukaisesti.

Nämä käsitykset puhuvat sen puolesta, ettei kasvattaja pysty toteuttamaan ennalta lukkoonlyötyjä tavoitteita, vaan hän joutuu yhä uudestaan miettimään toimintansa tavoitteita ja olosuhteiden muuttuessa myös harkitsemaan uudestaan käyttämiään keinoja. Lisäksi kasvattajalla ei aina ole aikaa tarkasti miettiä toimintatapojaan, vaan hän joutuu heti vastaamaan tilanteen asettamiin haasteisiin. Kasvattaja tarvitsee toiminnallista mielikuvitusta (Wilenius 1975, 24). Kasvatus on luovaa toimintaa. Luovalle toiminnalle on ominaista päämäärien ja keinojen selkeytyminen vasta toiminnan kuluessa. Toimijalla ei toimintaa aloittaessaan ole kovinkaan selvää kuvaa toimintansa päämääristä ja käytettävistä keinoista, ja päämäärät ja keinot voivat vielä muuttua toiminnan kuluessa (Grimen 1987, 53).

Nämä luonnehdinnat kuvaavat mielestäni osuvasti kasvatusta, mutta toinen asia on, missä määrin toiminnan luovuus estää kasvatusta olemasta strategista toimintaa. Vaikka kasvattaja ei etukäteen asettaisikaan selkeitä tavoitteita, esimerkiksi sen takia, ettei hän mielestään vielä tunne oppilaitaan riittävän hyvin, niin hänen toimintansa tavoitteena voi olla ensin perehtyminen oppilaisiinsa, minkä jälkeen hän asettaa toiminnalleen jatkotavoitteet. Jos opettaja ei vielä osaa ennakoita, miten hänen tietty toimintansa vaikuttaa oppilaisiin, hän voi ensin asettaa tavoitteeksi tämän asian kokeilemisen, ennen kuin tarkemmin valitsee käyttämänsä kasvatustavat. Toiminnan epäonnistuminenkaan ei estä sitä olemasta strategista. Kyse on siitä, että pyrkimyksenä on saada toiset ihmiset toimimaan halutulla tavalla eikä siitä, onnistuuko tämä pyrkimys vai ei.

Eräs peruste epäillä kasvatuksen strategista luonnetta on painottaa sitä, että strateginen toiminta tähtää nimenomaan omien intressien toteuttamiseen. Kasvattaja ei kuitenkaan toimi oman etunsa vaan kasvatettavan edun hyväksi, joten kasvatus ei voi olla strategista toimintaa. (Oelkers 1983, 277; Miedema 1987, 750.)

Vaikka lähdetäisiinkin siitä, että kasvattaja ei pyrkisi toteuttamaan omia intressejään vaan toimisi kasvatin parhaaksi, hän itse kuitenkin määrittelee, mikä kasvatin paras on. Tietenkään hän ei voi asettaa toiminnalleen minkälaisia tavoitteita tahansa, vaan kauniisti sanottuna hän ottaa huomioon lapsen ominaisluonteen. Mutta silti kasvattaja asettaa toiminnalleen tavoitteet ja pyrkii ne myös

saavuttamaan.

Outoa Oelkersin ja Miedeman käsityksessä on se, että kasvattaja ei toimisi omaksi edukseen kasvatuksessa. Totta kai kasvattajan omien etujen mukaista on se, että lapsista kasvaa kypsiä ja tasapainoisia aikuisia. Kasvattajan ja kasvatettavan etujen vastakkainasettelu on keinotekoisia. Toinen asia tietenkin on, että kaikki kasvattajat eivät välttämättä tajua omaa etuaan, ja niin joku saattaa yrittää päästä mahdollisimman helpolla kasvatustehtävässään. Tällöin kasvattaja toimii kasvatin etuja vastaan. Samalla hän toimii kuitenkin myös omia etujaan vastaan siinä mielessä, että tavalla tai toisella huonosti kasvatettu lapsi tulee aiheuttamaan kasvattajalle myöhemmin ongelmia.

Vastoin lapsen etuja toimiminenkin puhuu sen puolesta, että kasvatus on nimenomaan strategista toimintaa. Jos kasvattaja pyrkii kasvattamaan lapsesta kiltin ja mukautuvaisen välttääkseen sen, että lapsi asettaa hänen auktoriteettiasemansa kyseenalaiseksi - vaikka tietääkin tällaisen menettelyn vahingoittavan lapsen omatoimisuuden kehittymistä - kasvattaja toimii nimenomaan strategisesti.

Kasvattajan tehtävän korkein eettinen ohjenuora on sitoutuminen lapsen kasvun ja oppimisen edistämiseen (ks. Koehn 1994, 59, 139 - 142). Kasvu ja oppiminen voivat edellyttää sellaista, mikä ei käy yksiin lapsen halujen ja mielipiteiden kanssa, jolloin kasvattaja joutuu päättämään asioista lapsen puolesta. Kasvatukseen kuuluu vääjäämättä se, että kasvattaja joutuu päättämään kasvatuksen päämääristä. Hän ei voi auttaa kasvatettavaa (aikuista tai lasta) toteuttamaan sellaisia päämääriä, joita ei itse näe arvokkaina. Yksi tällainen arvokas päämäärä on kasvavan ihmisen itseohjautuvuuden lisääntyminen, ja sen tähden kommunikatiivisella toiminnalla voi olla hyvinkin keskeinen asema kasvatuksessa. Tämä kommunikatiivisen toiminnan tärkeys johtuu kuitenkin yksinomaan siitä, että se sopii yhteen niiden päämäärien kanssa, jotka kasvattaja on asettanut kasvatukselle. Kasvattaja kantaa siten viime kädessä vastuun siitä, toteuttaako kasvatus arvokkaita tavoitteita. Omaan vastuutaan kasvattaja ei voi sysätä kenellekään muulle ja siten kasvattajan kohtalona on päättää asioista muiden puolesta. Toki kasvattaja voi pohtia toimintaansa muiden ihmisten kanssa ja pyrkiä yhteisiin tavoitteisiin heidän kanssaan. Siten kasvatukseen ja opetukseen kuuluu sekä strateginen että kommunikatiivinen elementti.

Kriittinen pedagogiikka ja pedagogisen vaikuttamisen malli ovat sopusoinnussa keskenään, kun lähdetään siitä, että emansipaatio ei voi syntyä tyhjästä. Kasvattajan tehtävänä on auttaa kasvattia saamaan emansipaation edellyttämiä valmiuksia. Esimerkiksi ajattelutaitojen opettaminen palvelee kriittisen potentiaalisen kasvua kasvatissa.

Masschelein (1992, 83 - 86) pitääkin emansipatorista ja dialogista pedagogiikka puolinaiseksi jääneinä yrityksinä kasvattajan ja kasvatin suhteen uudelleen arvioinnissa. Erityisesti emansipatorisessa pedagogiikassa pyritään hänen mielestään perustelemaan kasvattajan ja kasvatin tasavertaisuus, mutta tämä sinällään oikea ajatus perustuu näkemykseen vuorovaikutuksesta kahden intentionaalisen eli tavoitteisiin pyrkivän subjektin suhteena. Tällöin kasvattaja pyrkii vaikuttamaan kasvattiin, joka samoin pyrkii vaikuttamaan kasvattajaan. Koska kasvattajalla kuitenkin on enemmän kompetensseja kuin kasvatilla, tulee kasvatuksesta ohjattua dialogia. Kasvattaja ohjaa kasvattia hankkimaan valmiuksia, joiden varassa kasvatti pystyy aikanaan aitoon dialogiin kasvattajan kanssa.

Masschelein (1992, 97 - 101) etsii sellaista kasvatuksen mallia, joka ei perustuisi vaikuttamisen idealle. Hän lähtee inhimillisen elämän jatkuvasta avoimuudesta ja mahdollisuudesta muuttaa kaiken aikaa elämän suuntaa. Traditiot ja tavat eivät ole ainoita mahdollisuuksia eivätkä edes perustelluimpia. Siksi ne on asetettava kyseenalaiseksi eikä kasvattajakaan voi nojata niihin omassa toiminnassaan. Toinen Masscheleinin lähtökohta on ajatus toiminnan yhteisöllisyydestä. Kukaan ei voi toimia yksin ja yhteistoiminta edellyttää oikeutuksen hakemista toiminnalle. Tämä oikeutus ei voi olla yksittäisen ihmisen päätösten tulosta, vaan se syntyy ihmisten välisen kommunikaation avulla. Meidän elämämme vaatii jatkuvaa suunnantarkistusta ja tämä suunnantarkistus voi tapahtua vain yhdessä.

Kasvattaja ja kasvatti ovat osallisia tässä yhteisessä suunnan tarkistuksessa. Lapsen elämä on vielä avoinna ja hänellä on oikeus hyvään elämään. Kasvattaja on vastuussa kasvatille siitä, ettei tarjoa hänelle omia valmiita ratkaisujaan vaan lähtee kasvatin kanssa yhdessä etsimään yhä uudelleen oikeata elämisen tapaa. Kyse ei ole siitä, että lapsi esittäisi aikuiselle joitain vaatimuksia oikeudenmukaisesta kohtelusta, vaan ainaisesta avoimuudesta ja yhteisyydestä inhimillisen elämän transendentiaalisina ehtoina. Siksi kasvattaja ei voi lyödä lukkoon kasvatustavoitteita ja pyrkiä muuttamaan lasta niiden suunnassa.

Masscheleinin ajatuksissa on kaksi ongelmaa. Toinen näistä on hänen moralisoiva ajattelutapansa. Tosiasiassa monet kasvattajat asettavat toiminnalleen päämääriä ja pyrkivät muuttamaan kasvatettaviaan näiden päämäärien suunnassa. Ainakin itse toimin tällä tavalla. Masscheleinin näkökulmasta toimintaani voidaan arvostella, sillä teen väkivaltaa kasvatettavilleni. Ilmeisestikin olen tyranni, (Iivana Julma, kuten poikani sanoo), enkä kasvattaja. Jos kasvatuksen käsite varataan vain sellaiselle kasvattajan toiminnalle, joka täyttää Masscheleinin asettamat vaatimukset, kasvatuksen käsitteellä ei ole mitään virkaa kasvattajien toiminnan kuvaajana.

Toiseksi Masschelein unohtaa kasvatuksen perustehtävän - perusteettomien kieltojen ja määräysten asettamisen. Kulttuurin jatkuvuus edellyttää sitoutumista yhteisiin toimintatapoihin ja uskomuksiin. Kasvatuksen tehtävä on saada kasvatit sitoutumaan näihin itsestäänselvyksiin, joille ei löydy mitään ehdotonta perustelua. Kaikki asiat voidaan tehdä toisin ja kaikki uskomusjärjestelmät voidaan korvata toisilla, mutta kulttuurin jatkuvuus edellyttää sokeaa sitoutumista joihinkin itsestäänselvyksiin. Kokonaan toinen asia on, tunnistavatko kasvattajat toimintansa tämän indoktrinoivan puolen, mutta sen olemassaolo osoittaa Masscheleinin ajattelutavan kovin puutteelliseksi.

Toki monet kasvattajat asettavat toimintansa kyseenalaiseksi ja pohtivat, mitä lapsen hyvä elämä on. Nähdäkseni tämäkin on intentionaalisesta toimintaa - ongelmanratkaisua. Kasvattajana etsin jotakin tai hapuilen jotakin sellaista kohti, josta minulla on vasta aavistus. Silti toiminnallani on suunta, sillä etsin sellaista pohjaa toiminnalleni, johon voin sitoutua.

Kaiken kaikkiaan intentionaalisen toiminnan malli näyttää sovelialta opettajan toiminnan analyysin välineeksi. Tämä johtuu siitä, että opettaminen intentionaalisenä toimintana ei tarkoita samaa kuin päämäärärationaalinen tai tekninen toiminta eikä edellytä oppilaan alistamista toiminnan tahdottomaksi objektiksi. Intentionaalisen toiminnan malli ei edellytä sitäkään, että toiminnan seuraukset olisivat varmasti tai edes todennäköisesti ennakoitavissa.

Samaan aikaan on korostettava sitä, että opettajan toiminnassa on mukana

vahvasti normatiivinen elementti. Hänen toimintansa päämäärät eivät voi olla mitä tahansa - eivätkä keinotkaan. Kuten Sarvimäki (1989, 49) kirjoittaa, kasvatus on moraalinen elämänmuoto. Kasvatuksessa on lopultakin kyse hyvästä elämästä ja sen edistämisestä ja itse kasvatuksenkin pitää olla tätä hyvää elämää.

Kuitenkaan hyvästä elämästä ei ole olemassa yhtä ainutta määritelmää ja kriittisenkin pedagogiikan näkemykset hyvän elämän luonteesta voidaan kyseenalaistaa. Siten jonkin toimintatavan luonnehdinta epäpedagogiseksi nojautuu vääjäämättä sellaiseen näkemykseen hyvästä elämästä, joka on kyseenalaistettavissa.

### 3.7.3 Opettajan ajattelun situationaalisuus

Opettajan ajattelun tutkimus sopii hyvin yhteen opettajan toiminnan intentionaalisuutta korostavan näkökulman kanssa. Tämä 1970-luvulla syntynyt tutkimustraditio on saanut vaikutteita kognitiivisesta psykologiasta ja opettaja nähdään siinä informaation prosessoijana tai päätöksentekijänä, jonka toimintaa voidaan selittää uskomuksia ja ajatteluprosesseja tutkimalla. (Ks. Martti 1996, 13 - 14.)

Feldman (1997, 757) jakaa opettamisen tutkimuksen neljään näkökulmaan: Näistä näkökulmista kaksi ensimmäistä kuvaa nimenomaan opettajan ajattelun tutkimusta. Ensinnä tutkitaan opettajan omaaman tiedon sisältöä ja toiseksi niitä tapoja, joilla opettaja tätä tietoaan käyttää. Kolmanneksi opettajan toimintaa tarkastellaan sosiokulttuurisesta näkökulmasta, jolloin opettaja nähdään kulttuuristen käytänteiden, uskomusten ja myyttien valossa. Feldman itse korostaa neljättä näkökulmaa eli opettamisen tarkastelua olemassaolon tapana; tässä tarkastelutavassa yhdistyvät kolme ensimmäistä näkökulmaa.

Opettajan tiedon sisältöjen tutkiminen on tärkeä näkökulma opettajan toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta. Kun opettajan toiminta nähdään nimenomaan tavoitteellisena toimintana, voidaan tavoitteiden valintaa selittää opettajan tiedon tai uskomusten avulla. Oman tutkimukseni kannalta olennaisempi kysymys on kuitenkin, millaista opettajan tieto on luonteeltaan ja millä eri tavoilla opettaja käyttää tätä tietoa hyväkseen. Siten Feldmanin esittämistä näkökulmista toinen on kannaltani ensimmäistä tärkeämpi.

Sosiokulttuurisenkaan näkökulman tärkeyttä ei voi kieltää. Kulttuuriset itsestänselvytykset ja myytit antavat toisaalta pohjan opettajan tietoiselle tavoitteen asettelulle ja keinojen valinnalle sekä todellisuuden jäsentämiselle ja toisaalta ne myös rajoittavat niitä. Neljäs Feldmanin näkökulmista pyrkii olemaan synteesi näistä kolmesta ensimmäisestä ja tavoittamaan opettajana olemisen kokonaisuuden. Opettaja toimii työssään kokonaisuutensa itsenäisenä vaihtuvissa situaatioissa. Nämä situaatiotkin ovat osa opettajan kokonaisuutta, joten koulun kulttuuriin kuuluvat ja suureksi osaksi tiedostamattomat todellisuuden jäsentämisen ja siinä toimimisen tavat ovat osa opettajaa itseään. Ne eivät ole pelkästään opettajana olemisen perusta, jonka varaan tämä olemisen rakentuu, vaan ne ovat olemisen keskeinen elementti. (Feldman 1997, 765 - 768).<sup>6</sup>

---

6 Feldman käyttää lähteinään Searlen teosten (1992 ja 1995) lisäksi Heideggerin 'Sein und Zeit' -teosta.

Tätä opettajana olemisen näkökulmaa voidaan konkretisoida visuaalisella analogialla. Kun katsomme jotain esinettä, sijaintimme tuohon esineeseen nähden määrää, mitä me siitä havaitsemme. Samalla tavalla opettajan asema luokassa määrää sen, mitä opettaja voi luokassa havaita, mutta tämä asema ei ole avaruudellinen vaan sosiaalinen. Se, millainen asema meillä on jossakin toimintatilanteessa, määrää sen, mitä me tästä tilanteesta voimme havaita. Oppilaana olemisen ja opettajana olemisen saavat ihmisen jäsentämään toiminnan tilanteen eri tavalla.

Koulun arki tuo oppilaalle ja opettajalle erilaisia toiminnallisia haasteita ja voidaan ajatella tämän arjen jäsentyvän näiden haasteiden varassa. Opettajana olemisen saa ihmisen jäsentämään koulun todellisuutta tietystä perspektiivistä, ja tämä perspektiivi aktivoi tiettyjä todellisuuden jäsentämisen skeemoja. Kuitenkin opettajana olemisen edellyttää kvasidialogista suhdetta oppilaaseen, jolloin opettaja joutuu mielessään kuvittelemaan, miten oppilas jäsentää opetustilanteet. Tämän vuoksi opettajan on välillä pyrittävä kuvitteellisesti asettumaan oppilaan asemaan ja tarkastelemaan koulua oppilaan perspektiivistä. Kuitenkaan tämä perspektiivi ei voi olla aidosti oppilaan perspektiivi, koska kaiken aikaa opettajana olemisen perspektiivi on dominoiva.

Opettajan tilanteissa on vahva eettinen ulottuvuus. Opettaja pystyy vaikuttamaan oppilaidensa kehitykseen, joten hänen toimintansa seurauksia voidaan arvottaa etiikan näkökulmasta. Samalla tavalla voidaan arvioida myös opettajan käyttämiä keinoja. Lyons (1990, 168) korostaa opettajan työn eettisten ristiriitojen ratkaisemattomuutta luonnetta. Jos hän on tässä oikeassa, opettajan työhön kuuluu ratkaisemattomien ristiriitojen kanssa eläminen.

Opettajan ajattelulla on siis vahva situationaalinen pohja. Anning (1988, 144) erottaa opettajan ajattelussa kolme elementtiä kuvatessaan sitä kehää, jonka kautta opettajan uskomukset ja teoriat muuttuvat. Nämä elementit ovat seuraavat: a) opettajan teoria ja uskomukset, b) opettajan suunnittelutyö, joka käsittää sekä varsinaisen suunnittelutyön että arvioinnin ja c) opettajan interaktiiviset ajatukset ja päätökset.

Anningin (1988, 144) jaottelun ensimmäisenä keskeisenä elementtinä ovat opettajan ajattelua ohjaavat teoriat ja uskomukset. Näiden tärkeys johtuu siitä, että opettajan toimintaa ja kognitioita ohjaa henkilökohtaisten uskomusten, arvojen ja periaatteiden järjestelmä. Nämä uskomukset, arvot ja periaatteet ohjaavat tehtävän määrittelyä, tavoitteiden asettelua, havaintojen tekoa ja toimintavaihtoehtojen valintaa opetustilanteiden aikana sekä opetuksen ja oppimisen arviointia. Osa tästä tiedosta on eksplisiittistä ja osa implisiittistä. (Anning 1988, 144; Kosunen 1994, 55; Nespor 1987, 322.)

Opettajan teoriat ja uskomukset ohjaavat opetuksen suunnittelua. Tähän suunnitteluun kuuluu opetussisältöjen ja -menetelmien valinta. Opettaja kartoittaa erilaisia vaihtoehtoja ja valitsee niiden joukosta yhden tai useamman toimintansa perustaksi. Suunnitteluvaiheeseen kuuluvat Anningin mallissa myös toiminnan jälkeinen opetuksen arviointi.

Opetustilanteen aikana opettaja voi korjata tai täsmentää edeltä käsin tekemiään suunnitelmia. Keskeisenä tämän opetuksen aikaisen ajattelun determinanttina on toiminnan kannalta relevantin informaation suuri määrä ja pakko tehdä nopeita päätöksiä. Opetustilanneajatteluun kuuluvatkin opetuksen interaktiiviseen aikaisiin päätöksiin ja ajatuksiin (Tornberg 1994, 24).

Päätöksentekomallit kuvaavat interaktiovaiheen ajattelua. Kuitenkin opettaja tekee päätöksiä suhteellisen harvoin, keskimäärin joka toinen minuutti (Bromme 1992, 123). Siksi rutiinit ovat keskeinen elementti opettajan päätöksenteossa. Shavelson ja Stern (1981, 483) kuvaavat mallissaan opettajan toimintaa vakiintuneina rutiineina. Rutiinitoiminnan aikana opettaja arvioi erilaisten vihjeiden perusteella, toimiiko rutiini odotetulla tavalla. Mikäli näin ei ole, muuttaa opettaja tunnin kulkua joko muiden rutiinien avulla tai spontaanisti. (Tornberg 1994, 26.)

Bromme (1992, 123-125) pitää Shavelsonin ja Sternin mallia riittämättömänä selityksenä sille, miksi opettaja pystyy toimimaan jatkuvasti elävässä opetustilanteessa nopeasti. Bromme itse etsii vastausta tulkinta- ja toimintaskemojen kytkeytymistä. Hänen mielestään opettaja pystyy toimimaan hyvin nopeasti vaihtelevissa tilanteissa, koska tulkintaskemat ja toimintaskemat ovat sidoksissa toisiinsa. Rutinoidussa toiminnassa tilannetulkinnat laukaisevat tietyt toimintatavat ilman tietoista harkintaa. Esimerkiksi oppilaan tietynlainen ilme saa opettajan selittämään kertomansa asian tarkemmin. Opettaja tulkitsee ilmeen osoitukseksi siitä, että oppilas ei ymmärtänyt opettajan selittämää asiaa, joten asia on selitettävä uudestaan ja yksityiskohtaisemmin. Olennaista on huomata, että tilannetulkinnat ja toimintatavan valinta eivät edellytä tietoista pohdintaa, vaan ne voivat syntyä ei-tietoisesti.

Tässä yhteydessä on paikallaan palauttaa mieleen se, mitä Polanyi (1969, 59) puhuu työkaluista. Kun todellisuuden hahmottamisen ja toiminnan ohjaamisen skeemat nähdään työkaluina, joilla opettaja hahmottaa maailmaansa ja ohjaa toimintaansa, käy ymmärrettäväksi se, että opettaja ei kohdista tarkkaavaisuuttaan skeemoihinsa. Jos nauloja hakatessani alan tunnustella vasaran asentoa kädessäni, lyön kohta naulan vinoon. Jos opettaessani alan tietoisesti muotoilla lauseita kielipöytäkirjaksi oikeaan muotoon, kertomukseni muuttuu kömpelöksi. Jos alan kertolaskusääntöjä opettaessani miettiä sitä, miten kertolaskusäännöt tulisi opettaa, sekoan opetuksessani. Jotta toimintani sujuisi joustavasti, olen subsidiaristi enkä fokaalisti tietoinen omista skeemoistani.

Opettajan toiminnan intentionaalisuus ilmenee kaikissa näissä Anningin (1988, 144) mainitsemisissa elementeissä. Opettajan suunnittelutyö on ehkä kaikkein keskeisin toiminnan perusteiden kannalta. Tässä työssä opettaja käyttää hyväkseen teorioitaan ja uskomuksiaan. Kuitenkaan opetuksen intentionaalisuus ei toteudu ilman konkreettista vuorovaikutusta opettajan ja oppilaiden välillä. Siten vuorovaikutuksen aikaiset ajatuksetkin ovat tärkeitä opettajan toiminnan intentionaalisuuden kannalta.

### 3.7.4 Uskomusjärjestelmät

Anningin (1988, 144) jaottelun ensimmäistä elementtiä - opettajan teorioita ja uskomuksia - koskevissa tutkimuksissa vallitsee melkoinen käsitesekaannus. Tutkimuksissa käytetään sellaisia käsitteitä kuin opetuskriteerit, toimintaperiaatteet, henkilökohtaiset konstruktit/teoriat/epistemologiat, uskomukset, perspektiivit, opettajan käsitykset, henkilökohtainen tieto, praktinen tieto, henkilökohtainen praktinen tieto. Keskeinen vaikeus eri tutkimuksissa on tiedon ja uskomusten erottelu. (Pajares 1992, 309.)



Nespor (1987, 318) pohtii uskomusten ja muiden tiedon lajien eroa. Hän löytää neljä sellaista piirrettä - eksistentiaaliset otaksumat, vaihtoehtoisuus, affektiivinen ja arvioiva lataus sekä episodinen rakenne - joiden avulla uskomukset voidaan erottaa tiedosta.

Uskomukset sisältävät usein propositioita tai oletuksia joidenkin entiteettien olemassaolosta. Opettaja voi selittää oppilaidensa menestymistä esimerkiksi lahjakkuudella, kyvyillä, kypsyydellä ja laiskuudella. Näitä voidaan pitää sellaisina pysyvinä entiteetteinä, jotka ovat opettajan vaikutusmahdollisuuksien ulkopuolella. Tällaiset uskomukset ovat epäilyn ulkopuolella olevia itsestään selviksi käsitettyjä olettamuksia (Pajares 1992, 309).

Vaihtoehtoisuus tarkoittaa sitä, että uskomuksiin kuuluu usein käsityksiä nykyiselle vaihtoehtoisisista maailmoista tai todellisuuksista. Opettajalla voi olla mielessään ihannekuva siitä, millaista opetuksen tulisi olla. Näin uskomukset toimivat päämäärien ja tavoitteiden asettajina. Toki on mahdollista, että vaihtoehtoihin todellisuuksiin ei aktiivisesti pyritä.

Uskomuksissa affektiivisilla ja arvioivilla piirteillä on keskeisempi osuus kuin tiedossa. Tieto voidaan erottaa käsitteellisesti tunteista ja arvostuksista. Opettajan uskomuksiin voi siten kuulua tunteita oppilaita tai oppiaineita kohtaan.

Neljänneksi Nesporin mielestä tietojärjestelmät ovat varastoituneet muistissa semanttisiksi verkoiksi, kun taas uskomusjärjestelmät koostuvat pääasiassa episodisesti varastoituneesta materiaalista. Semanttisesti varastoitunut tieto on analysoitavissa loogisiin osiinsa ja niiden suhteisiin, kun taas episodinen muisti on organisoitunut kokemuksina, episodeina ja tapahtumina. Vaikka ero ei olisikaan selvä, voidaan kuitenkin puhua määrällisestä erosta. Uskomuksissa episodisuus ja kokemuksellisuus on voimakkaampaa kuin tiedossa.

Sen lisäksi, että uskomukset eroavat tiedosta, myös uskomusjärjestelmät ja tietämysjärjestelmät eroavat toisistaan. Ei - yksimielisyys (non - consensuality) tarkoittaa sitä, että uskomusjärjestelmät koostuvat käsityksistä, jotka tiedetään kiistanalaisiksi. Koska tiedolta vaaditaan paikkansapitävyyttä, on tietämysjärjestelmiä muutettava tietojen osoittautuessa virheellisiksi. Uskomusten koeteltavuuden keinoista ei vallitse samanlaista yksimielisyyttä kuin tietojen koeteltavuuden keinoista. Osaksi tämä johtuu tietenkin siitä, että uskomusjärjestelmissä tunteilla ja arvostuksilla on keskeinen asema. Tämän vuoksi uskomusjärjestelmät eivät joudu vastahankaan kokemusten ja havaintojen kanssa niin helposti kuin tietämysjärjestelmät, joten uskomusjärjestelmät ovat staattisempia kuin tietämysjärjestelmät.

Tämän lisäksi uskomusjärjestelmän osien väliset suhteet ovat väljemmät kuin tietämysjärjestelmien osien väliset suhteet. Siksi ei ole olemassa selviä loogisia sääntöjä uskomusten ja todellisten tapahtumien tai tilanteiden välillä. Samojen uskomusten relevanssista jossakin tiettyssä tilanteessa voidaan olla eri mieltä.

Uskomukset muodostavat järjestelmän, jossa jotkin uskomukset ovat toisia keskeisempiä. Opettajan uskomuksista opetukseen ja kasvatukseen liittyvät uskomukset muodostavat vain osan. Pedagogisten uskomusten ymmärtäminen edellyttää näiden muidenkin uskomusten tuntemista. Uskomusjärjestelmissä voi olla myös sisäisiä ristiriitaisuuksia (Pajares 1992, 311, 318 - 319).

### 3.7.5 Opettajan praktinen tieto

Opettajan työssään käyttämän tiedon luonnetta ja sisältöä on analysoitu praktisen tiedon käsitteen avulla. Praktinen tieto tarkoittaa sitä tietoa, jota opettaja käyttää opetustyössään (Johnston 1992, 124). Jollakin tavalla perustavin huomio praktisen tiedon analyysin kannalta on se, että opettaminen on myötäsyttyinen taito, jota ei tarvitse tietoisesti opetella (Kroksmark 1995, 367). Jokapäiväisessä elämässä opetamme jatkuvasti toisiamme. Neuvomme tietä sitä kysyvälle, kerromme oikean kellonajan, kiellämme lasta kiipeämstä katolle ja niin edelleen. Opettaminen on siis käytännöllinen taito, joka ainakin alkeismuodoissaan opitaan opettelematta.

Vaikka opettajan työ rakentuukin arkipäiväisille taidoille, ei se kuitenkaan pelkisty niihin. Opettajan työssään kohtaamien ongelmien ja opettajan käyttämän tiedon luonteen erittelyssä on tukeuduttu Aristoteleen käyttämään käsitteeseen *phronesis* (Carr 1995, 319 - 326; Kessels & Korthagen 1996, 18 - 19). *Episteme* tarkoittaa näiden analyysien mukaan yleistä, propositionaalista ja abstraktein käsittein formuloitua tietoa, josta paras esimerkki on tieteellinen tieto. Tämä tieto on puhtaan kognitiivista eikä siinä ole sijaa tunteilla tai arvotuksilla. *Phronesis* (käytännöllinen viisaus) sen sijaan on käytännöllisiin kysymyksiin liittyvää tietoa ja se pyrkii vastaamaan kysymykseen, mikä on oikea menettelytapa tietyssä tilanteessa, minkälaista toimintaa tämä tilanne edellyttää. Toki tähän kysymykseen vastaaminen edellyttää yleisten, esimerkiksi moraalisten, periaatteiden tuntemista, mutta näitä periaatteita ei voida soveltaa yksioikoisesti käytäntöön. Periaatteiden järkevä soveltaminen edellyttää toimintatilanteen yksityiskohtaista tuntemista ja nimenomaan sen ratkaisemista, mitkä asiat tässä tilanteessa ovat kaikkein tärkeimpiä. Opettaja tarvitsee käytännöllistä viisautta juuri tähän toimintatilanteen arvottamiseen.

Opettajan käytännöllinen viisaus edellyttää monenlaista kokemusta, sillä toimintatilanteiden arviointi ei onnistu pelkästään sääntöihin tukeutuen. Näitä sääntöjä on osattava soveltaa, minkä voi oppia vasta kokemusten myötä. Tästä seikasta johtuu se, että opettajan praktinen tieto on luonteeltaan hyvin moninaista ja sen teoreettinen käsitteellistäminen edellyttää monenlaisia käsitteitä. Loppujen lopuksi voidaan sanoa opettajan praktisen tiedon olevan kietoutunut hänen persoonaansa tai luonteenpiirteisiinsä kuten optimistisuuden vs. pessimistisyyteen (Kessels & Korthagen 1996, 20).

Tiedon praktisen luonteen kannalta keskeisiä kysymyksiä ovat siis 'Mitä pitää tehdä?' ja 'Miten sen voi tehdä?' Tietoa tarvitaan toiminnan tukena ja tämän vuoksi toimintaa tukevaa tietoa voidaan kutsua praktiseksi tiedoksi. Toinen tiedon praktisen luonteen kannalta keskeinen huomio on se, että tämä toimintaa tukeva tieto ei ole pelkästään propositionaalista eli käsitteellistä tietoa. Seuraavaksi tarkastelenkin näitä kahta kysymystä.

Praktisen tiedon analyyseissa nojaututaan usein Schönin (1983 ja 1988) esittämään analyyseihin niistä tavoista, joilla professionaalit käyttävät tietoa työssään. Schönin (1988, 32 - 33) mielestä professionaalit muodostavat yhteisön, jonka jäsenillä on yhteinen ammatillinen kutsumus. He tekevät työtä tietynlaisissa instituutioissa, kuten kouluissa, ja heidän toimintansa rakentuu erilaisista toimintatilanteista, esimerkiksi oppitunneista ja opettajainkokouksista. Ammattiin kuuluvat käytänteet koostuvat tehtävien ryppäistä, jotka tehtävät edellyttävät

tekijältään erityistä tietoa. Professionaaleja yhdistää ammatillisen kutsumuksen lisäksi enemmän tai vähemmän systemaattinen ammattitieto sekä arvojen ja normien joukko, joka ohjaa työssä tehtäviä valintoja.

Schön (1983,165; 1988, 3 - 7) arvosteleeikin vahvasti teknistä rationaalisuutta. Hänen mielestään professionaalit eivät ratko vain selviä teknisiä ongelmia, vaan he joutuvat rakentamaan itse ongelmatilanteensa. Ongelmat ovat usein ainutkertaisia ja epämääräisiä sekä niihin liittyy arvoristiriitoja. Siksi professionaalin on itse ratkaistava, mistä näkökulmasta hän ongelmaa tarkastelee ja hahmotettava ongelmatilanteet tämän näkökulman varassa.

Tämä Schönin näkemys ongelmien luonteesta sopii hyvin myös opettajan työhön. Opettaja kohtaa työssään sekä selkeästi hahmottuvia että epämääräisiä ongelmia. Jälkimmäisissä tapauksissa opettaja huomaa toimintansa törmäävän vaikeuksiin, mutta ei pysty sanomaan, mistä nämä vaikeudet johtuvat. Kyse saattaa olla epärealistisesta tavoitteen asettelusta, oppilaiden haluttomuudesta tai opettajan opetustaidoista. Opettaja ei tiedä, pyrkiikö hän oikeisiin tavoitteisiin ja käyttäkö hän oikeita keinoja, ja siksi hän ongelmatilanteen analyysi on hankalaa.

Professionaali käyttää työssään kolmenlaista tietoa: toiminnallista tietoa (knowing - in - action), toiminnan aikaista reflektiota (reflection - in - action) sekä toiminnan reflektiota (reflection - on - action) (Schön 1988, 22 - 31). Toiminnallisen tiedon analyysissaan Schön (1988, 22 - 23) tukeutuu muiden muassa Polanyin ajatuksiin ja korostaa tämän tavoin käytännöllisen tiedon sanattomuutta. Tämän sanattoman tiedon avulla pystytään jäsentämään toimintatilanteita ja sopeuttamaan toiminta muuttuvia tilanteita vastaavaksi, mutta ei loputtomasti. Jossain vaiheessa toiminta ei onnistukaan kohdistamatta tietoisuutta toimintaan tai sen kohteeseen, mutta tämä toiminnan aikainen reflektio, "keskustelu toimintatilanteen elementtien kanssa", ei välttämättä ole käsitteellistä. Toiminnan aikainen reflektio ei välttämättä vaaranna toiminnan sujuvuutta ja sen ero toiminnalliseen tietoon ei ole jyrkkä. Toiminnan reflektio ei ole mahdollinen toiminnan aikana, koska se edellyttää vetäytymistä toiminnasta.

Tiedon ja toiminnan suhde voi siis olla erilainen eri tilanteissa. Tämän lisäksi toimintaan liittyvä tieto on luonteeltaan monenlaista. Tätä tiedon kirjoa on luonnehdittu eri tavoilla. Carter (1990, 304) pitää praktisen tiedon analyysien ääripäinä toisaalta tiedon henkilökohtaisuutta ja toisaalta tiedon ekologisuuutta painottavia näkemyksiä. Tiedon henkilökohtaisuutta painottava näkemys korostaa tiedon yksilöllisyyttä ja yksilön omien kokemusten tärkeyttä hänen toimintansa ohjaajana. Ekologinen näkemys taas painottaa toiminnan tilanteen tärkeyttä opettajan toiminnan ja ajattelun ohjaajana ja tämä näkemys on johdonmukainen niiden ajatusten kanssa, jotka korostavat kouluinstituution merkitystä opettajan toiminnan ohjaajana.

Opettajan toimintaa ja ajattelua ohjaavien teorioiden ja uskomusten sisältö on hyvin moninainen. Siihen kuuluu opettajan tietoa itsestään, oppilaistaan, kollegoistaan, kouluyhteisöstä, oppiaineksesta, opetussuunnitelmasta, oppimisesta ja niin edelleen (Elbaz 1983, 5). Opettajan henkilökohtaisen praktisen tiedon analyysissa eritellään tiedon sisältöjen ohella tiedon luonnetta erilaisista näkökulmista. Praktisen tiedon analyysistä muotoutuukin varsin sekava kokonaiskuva praktisen tiedon luonteesta.

Opettajan ajattelua ja toimintaa ohjaavien teorioiden ja uskomusten skaala on

hyvin laaja. Toisaalta siihen kuuluu tieteellisten teorioiden kaltaista tietoa, toisaalta kokemuksia yksittäisistä oppilaista ja tilanteista. Lisäksi voidaan puhua tiedosta, joka ilmenee taidoissa ja osaamisessa, vaikka sitä ei pystyttäisikään verbalisoimaan. Tietoon yhdistyvät vielä opettajan arvot, asenteet ja tunteet. (Elbaz 1983, 4-14.)

Opettajan tiedon Elbaz (1983, 132 - 134) olettaa olevan organisoitunut jossain määrin hierarkisesti. Hän erottaa toisistaan toimintasäännöt (rules of practice), toimintaperiaatteet (practical principles) ja mielikuvat (images), jotka ovat laajoja, metaforisia lausumia (statements). Näistä kolmesta toimintasäännöt ovat kaikkein yksityiskohtaisimpia ja antavat ohjeita toimimisesta tietynlaisissa, usein toistuvissa tilanteissa. Toimintaperiaatteet ovat toimintasääntöjä yleisempiä, joten niiden soveltaminen vaatii tilannekohtaista tulkintaa. Toimintaperiaatteiden tehtävänä on turvata opettajan toiminnan jatkuvuus ja juuri tilannekohtaisen tulkinnan tarve edellyttää henkilökohtaista suhdetta toimintaperiaatteisiin. Mielikuvat ovat yleisempiä ja piilevämpiä kuin toimintasäännöt ja -periaatteet. Tällä tasolla opettajan tunteet, arvot, tarpeet ja uskomukset sekoittuvat toisiinsa. Clandinin (1985, 1986) ja Connelly ja Clandinin (1984, 1985) käyttävät termiä henkilökohtainen praktinen tieto, joka vastaa hyvin pitkälle Elbazin mielikuvan käsitettä. Tämä tieto koostuu mielikuvista, rituaaleista, tavoista, rutiineista ja rytmeistä. Näin ollen praktinen tieto ilmenee sekä mielikuvien ilmauksina että toiminnassa. Toiminnallinen praktinen tieto ei välttämättä ole ilmaistavissa mielikuvina ja päinvastoin. (Clandinin 1985, 381; Connelly & Clandinin 1985, 195.)

Praktinen tieto sisältää tällä tavalla ajateltuna elementtejä, jotka eivät ole verbalisoitavissa. Samaten uskomusten analyyseissa on päädytty siihen, että ihmiset eivät aina halua kertoa tai pysty kertomaan uskomuksiaan. Näissä tapauksissa uskomukset täytyy päätellä siitä, mitä ihmiset sanovat, aikovat tehdä tai tekevät (Pajares 1992, 314).

Opettajan praktinen tieto on Calderheadin (1988, 54) mukaan laadullisesti erilaista kuin teoreettinen tieto. Se on tietoa, joka on helposti tavoitettavissa ja sovellettavissa todellisten elämäntilanteiden hallintaan ja se on suurelta osin peräisin opettajan omasta opetuskokemuksesta. Tätä käytännöllistä tietoa on kuvattu sellaisilla käsitteillä kuin mielikuvat, käsikirjoitukset (scripts) ja rutiinit tai toimintasäännöt. Calderhead itse käyttää termiä mielikuva.

Mielikuvan käsitettä on käytetty erilaisilla abstraktion tasoilla (Calderhead 1988, 54). Elbaz (1983), Connelly ja Clandinin (1985) ja Clandinin (1986) tarkoittavat sillä laajoja yleisiä näkemyksiä opetuksesta. Tällä tasolla mielikuvalla on vahvoja affektiivisiä konnotaatioita ja niihin liittyy voimakkaita uskomuksia ja tuntemuksia siitä, millaista on oikeanlainen opetus.

Edellistä alemmalla abstraktiotasolla ovat mielikuvat esimerkiksi ihanneopettajasta tai erilaisista opetustavoista. Tätä alemmalla abstraktiotasolla mielikuvat liittyvät yksittäisiin oppitunteihin tai työtapoihin. Nämä mielikuvat kuvaavat esimerkiksi tyypillistä oppituntia. Mielikuvalla voidaan tarkoittaa vielä paljolti visuaalisia havaintovälähdyksiä esimerkiksi tietystä oppilaasta, tapahtumista tai teoista, jotka tulevat opettajan mieleen opetusta suunniteltaessa. (Calderhead 1988, 55.)

Eri abstraktiotasojen mielikuvat eivät välttämättä ole sopusoinnussa keskenään (Calderhead 1988, 56). Siten praktinen tieto voi uskomusjärjestelmien tavoin

olla sisäisesti ristiriitainen.

Opettajan praktisen tiedon henkilökohtaisuutta painottavan näkemyksen ja ekologisen näkemyksen välillä ei välttämättä ole ristiriitaa, jos ne nähdään toisiaan täydentäviksi näkökulmiksi. Siten esimerkiksi Connelly ja Clandinin ovat alkaneet entistä enemmän painottaa opettajan työympäristön merkitystä (Connelly, Clandinin ja He 1997, 672 - 673). Vaikka opettajan tieto rakentuukin hänen henkilökohtaisten kokemusten varaan, hän ei toimi ja rakenna tietoaan yksin eikä ole yksin vastuussa toiminnastaan.

Opettajan omaama tieto jäsentää hänen kuvaansa koulusta ja oppimisesta ja antaa hänelle välineitä tehtävässään suoriutumiseen. Nämä eivät kuitenkaan ole tiedon ainoat funktiot. Elbaz (1983, 15 - 21) on eritellyt näitä tiedon funktiota puhumalla tiedon erilaisista orientaatioista: orientaatiosta tilanteisiin, henkilökohtaisesta orientaatiosta, sosiaalisesta orientaatiosta, kokemuksellisesta orientaatiosta ja teoreettisesta orientaatiosta. Orientaatiolla Elbaz tarkoittaa sitä tapaa, jolla tietoa omataan ja jolla sitä käytetään.

Elbazin (1983, 15 - 21) jaottelu tarjoaa mahdollisuuden tarkastella sitä, mitä varten opettajalla on tietoa tai uskomuksia. Tämä tarkastelu ei noudata Elbazin jaottelun tarkoituseriä, vaan soveltaa hänen ajatuksiaan uudella tavalla.

Orientaatio tilanteeseen ei tarkoita sitä, että opettajat kaipaavat vain käytännön vinkkejä, vaan sitä, että tieto on orientoitunut tiettyyn praktiseen kontekstiin. Olennaista on tiedon käyttökelpoisuus. Tieto strukturoi tutkimatonta todellisuutta, ja mahdollistaa toiminnan.

Henkilökohtainen orientaatio liittyy ihmisen henkilökohtaiseen tarpeeseen integroida, järjestää ja tehdä mielekkääksi omat kokemuksensa. Opettaja rakentaa itse oman näkemyksensä sosiaalisesta todellisuudesta ja muusta maailmasta. Tämä opettajan perspektiivi on hyvin laaja-alainen pitäen sisällään intellektuaalisten uskomusten lisäksi havainnot, tunteet, arvot, tarkoituksen ja sitoutumisen. Henkilökohtainen orientaatio korostaa mielen ja tiedon aktiivista, konstruktivistista ja tarkoituksellista luonnetta.

Kokemuksellinen orientaatio ilmentää kyseenalaistamattomien kokemusten merkitystä opettajan työssä. Nämä kokemukset antavat toiminnalle lujan pohjan, sillä niiden ansiosta opettaja voi rakentaa toimintansa varmoina pitamiensä havaintojen varaan.

Teoreettinen orientaatio tarkoittaa sitä, että opettajan tieto on tietyssä suhteessa teorioiden maailmaan. Opettajan tapaan jäsentää todellisuutta vaikuttavat eri teitä myös tieteelliset näkemykset.

Opettajan praktinen tieto on vielä sosiaalisesti muotoutunut. Opettaja joutuu ottamaan työssään huomioon monia ihmisiä ja heidän näkemyksiään. Tiedon tehtävänä on siis lujittaa ihmisten välistä yhteenkuuluvuutta ja tämä tieto myös muovautuu yhteistoiminnassa (ks. Webb & Blond 1995, 624).

Tähän tiedon tarkoituserien erittelyyn liittyy myös Denzinin (1989, 71) näkemys siitä, että on olemassa kahdenlaisia narratiiveja. Kertomus henkilökohtaisista kokemuksista (personal experience story) suhteuttaa kertojan minän jo tapahtuneisiin henkilökohtaisiin kokemuksiin. Minäkertomus (self-story) luo ja tulkitsee kokemusta kertomisen aikana. Kertoja selittää tapahtumia ja itseään kertoessaan. Hän kertoo yhtä aikaa menneestä, nykyhetkestä ja tulevaisuudesta.

Uskomusten ainoat tehtävät eivät siis ole todellisuuden totuudenmukainen

kuvaaminen ja onnistuneen toiminnan mahdollistaminen. Uskomusten avulla ihminen rakentaa mielekästä juonta tekemisiinsä ja itselleen tapahtuneisiin asioihin. Tämän lisäksi uskomukset rakentavat ihmisten yhteenkuuluvuutta. Uskomusten totuudenmukaisuus ja rooli tehokkaan toiminnan ohjaajana tukevat toisiaan, sillä voidaan olettaa totuudenmukaisten uskomusten mahdollistavan tehokkaan toiminnan. Sen sijaan oman identiteetin rakentaminen ja yhteenkuuluvuuden luominen eivät edellytä uskomusten totuudenmukaisuutta. Ihmiset rakentavat itsestään ihannekuvia ja jakavat virheellisiä ennakkoluuloja, mutta ne täyttävät tehtävänsä virheellisyydestään huolimatta. Omaa elämää jäsentävän kertomuksen tulee olla johdonmukainen, dramaattinen ja sankarillinen, jotta se voisi tehdä kertojansa elämästä mielekkään. Yhteisten uskomusten tulee olla yhteisesti hyväksytyjä, jotta ne voivat rakentaa yhteisyyttä. Suomalainen sisu ei välttämättä ole todellisuutta, mutta sen ei tarvitse ollakaan.

### 3.8 Välitilinpäätös

Böhlerin ajatuksiin voidaan nyt palata uudestaan ja edelliskertaa kriittisemmin. Böhler tiivistää itse käsityksensä seuraavasti:

*Diese Leitfrage einer Kritik der Handlungstheorie und der Handlungsphilosophie hat dazu geführt, die Perspektive auf Handlung dreifach zu erweitern. So haben wir postuliert, den geschichtlich - gesellschaftlichen Kontextbezug und den jeweiligen Situationsbezug von Handlungen ebenso zu berücksichtigen wie das darin und im Zielbezug involvierte reflexive Sich - Verhalten. (Böhler 1985, 309)*

Kyseenalaisinta on reflektiivisyyden (Sich - Verhalten) korostaminen. Böhlerin mielestä ihminen tulkitsee aktiivisesti toimintatilanteensa ja sen itselleen esittämät haasteet ja vastaa toiminnallaan näihin haasteisiin. Kuinka tietoista tämä tilannetulkinta on? Edellä on puhuttu Polanyin (1969) ja Rylen (1961) avulla piilevästä tiedosta. Ihminen osaa toimia soveliaasti kohdistamatta tarkkaavaisuuttaan toimintaansa. Voidaan siis puhua automatisoituneesta tilannetulkinnasta eli tulkintaskeemojen automaattisesta akstivoitumisesta.

Kuinka tarpeellista tilannetulkinta on? Primaarin intentionaalisuuden käsittelyn yhteydessä oli puhetta siitä, kuinka lapsi vastaa ärsykkeeseen. "Heitä pallo" -komentoon vastaaminen toiminnalla toki edellyttää puheen ymmärtämistä, mutta missä määrin lapsi arvioi toimintatilannetta? Ehkä kyse on pikemminkin spontaanista reaktiosta, joka ei kuitenkaan ole refleksi.

Sen sijaan tilanteen käsite ei ole välttämättä ristiriidassa toiminnan praktiisuutta korostavan näkemyksen kanssa, mutta tällöin on laajennettava tilanteen käsitettä siitä, millaiseksi Böhler (1985, 260) sen kuvailee. Situaatio ei ole välttämättä tietoinen suhde (ks. Rauhala 1983, 33 - 38) ja sen historiallisuutta on syytä korostaa Böhleriä enemmän.

Tähän asti kirjoitetusta on käynyt selville, että inhimillinen toiminta ei muodosta yhtenäistä kategorialta, vaan esimerkiksi harkittu toiminta eroaa monilla tavoilla ei-harkitusta toiminnasta. Tämä harkittu toiminta nojaa ei-harkittuihin käytänteisiin, eli primaari intentionaalisuus on varsinaisen intentionaalisuuden

taustalla. Tämä tarkoittaa sitä, että a) harkittuun toimintaan opitaan ei-harkitun toiminnan varassa, b) toimintaan kuuluu ei-harkinnanvaraisia elementtejä ja c) toimintaa voidaan ohjata ei-tietoisesti.

Opettajan työssään käyttämän tiedon luonne voidaan käsitteellistää monella eri tavalla, joten en pysty esittämään yhtä käsitystä siitä, millaista tämä tieto on. Kuitenkin haluan korostaa opettajan tiedon praktista luonnetta. Opettajan työssä ovat mukana sekä taidot että asiantuntijuus. Opettajan pitää osata tehdä monia asioita, esimerkiksi lukea elävästi satua, sekä pystyä arviomaan oppilaidensa tekemisiä ja ominaisuuksia. Puhuuko oppilas totta, kun hän väittää, ettei häntä ole kiusattu koulumatkalla? Sekä taidot että asiantuntijuus nojaavat osittain sellaisiin sääntöihin, joista opettaja ei ole fokaalisti tietoinen.

Vaikka opettaja toimisikin harkiten, liittyy hänen toimintaansa silti sellaista, mistä hän ei ole tietoinen. Ensinnäkin toiminnan tietoinen ohjaus rakentuu merkitysten verkon varaan ja osasta tästä merkitysten verkosta opettaja ei ole tietoinen. Toiseksi merkitysten verkon takana on mykkiä käytänteitä eli kyseenalaistamattomia toimintatapoja. Lisäksi opettaja toimintaa ohjaa toiminnan praktinen perspektiivi eli se näkökulma, josta toimintatilanteen esittämät haasteet tulkitaan. Opettajana toimiminen sitoo toimijan opettajan perspektiiviin, joka mahdollistaa tietynlaiset tulkinnat mutta sulkee pois toiset.

Toimintatavoilla on oma logiikkansa, joka ei ole välttämättä toimijan tavoitettavissa. Toimintatavat liittyvät toisiin toimintatapoihin ja niitä käytetään tietyissä tilanteissa. Osaltaan ne ovat rituaaleja, osaltaan rutiineita, joita toimijat toteuttavat ja ylläpitävät.

Ei-harkittu intentionaalisuus on ainakin osittain ikään - kuin - intentionaalisuutta ja tälle ikään - kuin - intentionaalisuudelle voidaan tulkita semanttinen sisältö. Tämä tarkoittaa sitä, että toiminta on johdonmukaista joidenkin tavoitteiden ja uskomusten kanssa. Kun tätä huomiota sovelletaan kouluun, voidaan esimerkiksi opettamisen rutiineita tarkastella oppimiskäsityksen valossa. Esimerkiksi opettaminen on mielekästä vain, jos opettaja uskoo oppimisen olevan mahdollista. Keskustelu oikeasta ja väärästä on mielekästä vain, jos opettaja uskoo ihmisen pyrkivän hyvään.

Käytännöllisen päättelyn malli tarjoaa toiminnan perusteiden tulkinnalle analyysikehikon, johon tukeutuen voidaan konstruoida tulkittavan toiminnan perusteet. Tämä malli ei ota kantaa siihen, millaisia nämä toiminnan perusteet ovat luonteeltaan eikä arvota niiden hyvyttä tai paikkansapitävyyttä. Kuitenkaan kyse ei ole mistä tahansa mallista, vaan hyvin perustavasta ja perustellusta ajattelutavasta toiminnan perusteiden tulkinnan taustalla.

## 4 AGENTTIKAUSAALISUUS

### 4.1 Toiminnan selittäminen

Inhimillisen toiminnan selittämiseen on analyyttisessä tieteenfilosofiassa kehitetty kolme erilaista klassista mallia: kausalistinen, agenttikausalistinen ja hermeneuttinen (Stoutland 1989, 310; Tuomela 1979, 2). Tuomela käyttää termejä mentaalisen syyn teoria, agenttiteoria ja hermeneuttinen teoria, kun taas Stoutland kirjoittaa kausaalista teoriasta ja agenttiteoriasta sekä von Wrightin käsityksistä. Stoutlandin mielestä kausaalinen teoria pohjautuu kartesiolaiseen, agenttiteoria aristoteeliseen ja von Wrightin näkemys kantilaiseen ja wittgensteinilaiseen perinteeseen.

Kausalistiset teoriat analysoivat tekoja tietynlaisten mentaalisten tapahtumien tai tilojen aiheuttamina liikkeinä. Näitä mielentiloja voivat olla esimerkiksi halut, tahtominen ja päätökset. Kausalististen teorioiden mukaan toiminnan tulee täyttää kolme ehtoa: Ihminen on tehnyt tietyn intentionaalisen teon, jos ja vain jos toiminnan tulos aiheutui toimijan käyttäytymisestä, hän halusi saada aikaiseksi jotakin, jonka uskoi käyttäytymisensä aiheuttavan, ja tämä halu ja uskomus aiheuttivat tuon käyttäytymisen. Toiminnan tuloksen ja seuraukset erottaa se, että toiminnan tulos on halujen ja uskomusten sisältönä, mitä seuraukset eivät ole. (Stoutland 1989, 310; Tuomela 1979, 4; Velleman 1992, 461.)

Kausalististen teorioiden mukaan halujen ja uskomusten identifiointi merkitsee samalla selityksen antamista toiminnan synnylle, koska nämä halut ja uskomukset ovat toiminnan syy. Toiminnan selitykset ovat myös siihen liittyvien fyysisten liikkeiden selityksiä. Se, että fyysiset liikkeet aiheutuvat ihmisen uskomuksista ja haluista, erottaa toiminnan (pelkistä) fyysisistä liikkeistä. Toiminta aiheutuu kausaalisesti intentioista ja uskomuksista toisin kuin pelkät fyysiset liikkeet. (Stoutland 1989, 310.)

Agenttiteorian mukaan toiminnan syynä eivät ole mentaaliset tapahtumat tai tilat vaan toimija itse. Agenttiteorioissa toiminnan sisäistä intentiota ei konstruoida mentaalisenä tapahtumana vaan toiminnan suuntana. Agenttiteoriakin asettaa toiminnalle kolme ehtoa: Ihminen on tehnyt intentionaalisen teon, jos ja vain jos



toiminnan tulos aiheutui toimijan käyttäytymisestä, hän pyrki tähän tulokseen ja ihminen itse aiheutti käyttäytymisensä pyrkiessään tähän tulokseen. Agenttiteoriat ovat teleologisia teorioita, sillä ne painottavat toimijan tavoitteita. Nämä tavoitteet erottavat toiminnan tuloksen seurauksista. Toiminta suuntautuu tuloksiin mutta ei seurauksiin. (Stoutland 1989, 311; Tuomela 1979, 5.)

Sekä kausalistinen että agenttiteoria korostavat toiminnan syyn etsimisen tärkeyttä, mutta niiden näkemys syyselityksen luonteesta on hyvin erilainen. Hermeneuttisen teorian mukaan toiminnan selittämisessä ei ole kyse syyselityksen vaan toiminnan merkityksen etsimisestä.

Hermeneuttisen käsityksen mukaan tapahtumakausaalisuudella ei ole sijaa intentionaalisen toiminnan analyysissä. Toiminnassa ei ole kyse siitä, että uskomukset ja halut aiheuttaisivat toiminnan, eikä intentionaalisuus ole jokin lisä pelkään käyttäytymiseen vaan käyttäytymisen kiinteä osa. Intentionaalisuus ei ole jokin käyttäytymistä edeltävä tai siihen liittyvä elementti, jolla voitaisiin selittää käyttäytymistä. Toiminnassa on pikemminkin kyse siitä, että ihminen pyrkii johonkin tai aikoo tai tarkoittaa jotain teoillaan. (Stoutland 1989, 312 - 315; Tuomela 1979, 7.)

Toinen hermeneuttisen käsityksen keskeinen tunnusmerkki on toiminnan ymmärtämisen korostaminen. Tarkoituksena ei ole etsiä niitä syitä, jotka ovat johtaneet toimintaan, vaan toiminnan ymmärtäminen. Ihmisten teot voidaan käsittää joidenkin merkitysten, sääntöjen, normien tai sosiaalisten käytänteiden avulla. (Stoutland 1989, 312 - 315; Tuomela 1979, 7.)

Tämän näkemyksen mukaan intentiot eivät voi selittää kausaalisesti toimintaa, koska intentiot ovat toiminnan osa eivätkä sen ulkopuolinen elementti. Kun esimerkiksi von Wright (1971) kirjoittaa toiminnan selittämisestä, ei hän tarkoita kausaaliselitystä eli toimintaan johtaneiden syiden etsimistä. Ihmisten fyysisille reaktiolle tai käyttäytymiselle fysiologisina tapahtumina voidaan etsiä kausaaliselityksiä, mutta tällaisten selitysten tarkoitus on erilainen kuin toiminnan selittämisen. Kausaaliselitykset etsivät niitä prosesseja tai tapahtumia, jotka synnyttävät fyysiset reaktiot. Siten kausaaliselitykset ja intentionaaliset selitykset eivät sulje pois toisiaan, vaan kyse on erilaisesta näkökulmasta. Intentionaaliset selitykset eivät käy pelkkien fyysisten liikkeiden selityksiksi vaan ainoastaan inhimillisen toiminnan selityksiksi (Stoutland 1989, 319).

Toimijan intentioiden tutkimisessa on kyse sellaisesta tulkinnasta, jolla on yhtäläisyyksiä tekstin tulkinnan kanssa. Tekstiä tulkittaessa ei ole mieltä kysyä sanojen syntymekanismia, sillä tämä ei ole olennainen kysymys tekstin lukemisen tai tulkinnan kannalta. Tekstin merkitys ei rajoitu pelkästään kirjoittajan tarkoitusperiin eikä ole mitään lopullista tapaa ymmärtää tekstin merkitys eikä tekstin merkitystä voida palauttaa joihinkin yksiselitteisiin faktoihin, jotka sanelisivat tekstin merkityksen. Samalla tavalla ihmisen toiminta voidaan tulkita eri tavoilla ja toimija itsekin voi ajan myötä muuttaa oman toimintansa tulkintaa. (Stoutland 1989, 319 - 320.)

Agenttikausalistiselle ja hermeneuttiselle näkemykselle on yhteistä kielteinen suhtautuminen tapahtumakausaalisuudelle. Samaten niitä yhdistää toiminnan suuntautuneisuuden korostaminen. Toisaalta kausalistinen näkemys ja agenttikausalismi korostavat toiminnan selittämisen (syiden etsimisen) merkitystä, jonka merkityksen hermeneuttinen näkemys taas kieltää. Tämä syiden etsimisen vähe-

syntä johtaa kuitenkin hankaluuksiin. Jollakin tavalla on pystyttävä erottamaan toisistaan intentionaalinen toiminta (esimerkiksi hartioiden kohauttaminen vastauksena kysymykseen) ja tätä muistuttavat fyysiset tapahtumat (esimerkiksi pakkoliikkeet). Erona on ainakin fyysisten liikkeiden syntymekanismi.

Toiminnan yksi keskeinen piirre on se, että toiminnalla muutetaan jotakin. Toiminta saa asiat kehittymään eri suuntaan kuin ilman toimintaa olisi tapahtunut. Toiminnan intentio liittyy juuri tähän asioiden tilan muuttamiseen. Von Wrightin (1963, 43) mielestä toiminnan kannalta on olennaista, että muutos ei tapahdu itsestään, riippumatta ihmisen toiminnasta. Esimerkiksi hartioiden kohauttamisen ja pakkoliikkeiden ero onkin tässä. Ihminen itse saa toiminnallaan hartiansa kohoamaan, koska ne eivät kohoa itsestään. Sen sijaan pakkoliikkeet syntyvät ilman ihmisen toimintaa. Hartioiden kohauttamisella ihminen voi tarkoittaa jotakin, mutta ei pakkoliikkeillä.

Explanation and understanding -teoksessaan von Wright muuttaa käsitystään kounterfaktuaalisen elementin välttämättömyydestä. Hän tarkastelee tapaus-ta, jossa hänen kätensä nousee, ja kysyttäessä syytä tähän hän vastaa nostaneensa sen tehdäkseen filosofisen huomautuksen vapaasta tahdosta.

If it were then pointed out to me that a certain event in my brain had just occurred which we think is a sufficient condition of my arm's rising, I need not withdraw my initial answer. But could just say: Well, I see, my arm would have risen in any case. (Von Wright 1971, 129.)

Von Wrightin (1971, 199, huomautus 39) mielestä toiminnan kannalta perusteissa (basic actions) olennaista on se, että ihminen itse uskoo toimineensa eikä seuranneensa sivusta jotakin sellaista, mikä hänessä tapahtuu. Stoutlandin (1989, 321) mielestä tällainen kounterfaktuaalisen ehdon versio on liian heikko. Kaikki, mitä ihmisessä tapahtuu (esimerkiksi hiusten kasvu ja veren virtaaminen suonistossa), ei ole hänen toimintaansa. Ihmiskehon fyysiset tapahtumat eivät voi olla toimintaa, jos ne syntyvät omia aikojaan. Siten toiminnan ja pelkkien fyysisten tapahtumien erottelun kannalta on tärkeää kysyä, mikä saa aikaan nämä tapahtumat.

Toiminnan paikkansapitävien ja virheellisten tulkintojen erottamisen kannalta on tärkeä kysyä, mitkä toiminnan todelliset intentiot ovat. Tulkintojen paikkansapitävyys ratkaisee se, mihin suuntaan toimija toiminnallaan pyrkii. Von Wrightin (1971) näkemys on tässä suhteessa ongelmallinen, sillä hänen mukaansa toiminnan intentionaalisuus on toiminnan sisäinen rakenne-elementti. Kärjistettynä tämä johtaa siihen, että toimijan uskomuksilla ja päämääränasettelulla ei ole mitään asemaa toiminnassa. Intentionaalisuus kuuluu itse toimintaan, eikä sitä edeltäviin mielentiloihin. Koska intentionaalisuus on itse toiminnassa, toiminnan tulkinnat voivat viime kädessä perustua vain siihen, mitä toiminnassa tapahtuu. Kaikki muu on mielivaltaa. Nähdäkseni tarvitaan jotain sitomaan toimijan mielentilat hänen toimintaansa, jotta pätevien tulkintojen perääminen olisi mielekästä. Tämä mahdollistuu kun kysytään sitä, mikä on saanut toiminnan aikaan.

Agenttikausalismi mahdollistaa toiminnan merkityksen kysymisen ja ottaa vakavasti toiminnan syiden tarkastelun. Siksi se sopii lähtökohdaksi sellaiselle yritykselle, jossa etsitään keinoja erottaa toiminnan perusteiden paikkansapitävät tulkinnat paikkansapitämättömistä. Pyrin seuraavassa eksplikoimaan agenttikausalisuuden periaatteet. Tämän jälkeen tarkastelen sitä, kuinka suuri erc

hermeneuttisen näkemyksen ja agenttikausalismin välillä lopulta onkaan ja onko agenttikausalismilla joitakin etuja hermeneuttiseen näkemykseen verrattuna.

## 4.2 Agenttikausaalisuuden lähtökohdat ja yleiset periaatteet

Agenttikausaalisuuden periaatteen kannalta merkittävimpiä teoksia ovat T. Reidin *Essays on the Active Powers of the Human Mind* vuodelta 1788, C. Campbellin *On Selfhood and Godhood* vuodelta 1957 ja *In Defence of Free Will, with Other Philosophical Essays* vuodelta 1967, R. Taylorin *Action and Purpose* vuodelta 1965 sekä R. Chisholmin *Person and Object* vuodelta 1976 (ks. Ellrod 1979, 192 - 216). Tämän jälkeen on käyty keskustelua agenttikausaalisuuden luonteesta aina tähän päivään asti, mutta keskustelu on nojautunut voimakkaasti edellä mainittuihin teoksiin. Tämä johtuu siitä, että agenttikausaalisuuden periaatetta ei ole yleisesti hyväksytty. Uusimmista agenttikausalisteista John Greenwood nojautuu agenttikausaalisuuden periaatteeseen kehitellessään realistista yhteiskuntatieteen tieteenfilosofiaa. Hän ei kirjoita kovinkaan laajasti agenttikausaalisuuden periaatteesta sinällään, mutta tärkeitä hänen ajatuksissaan on sellaisen kausaalisuuden käsitteen kehittely, joka sopii yhteen agenttikausaalisuuden periaatteen kanssa.

Käytän hyväkseni näistä kirjoittajista lähinnä Richard Tayloria ja John Greenwoodia. Heidän ajatuksistaan saan rakennettua sellaisen synteetin, joka soveltuu inhimillisen toiminnan selittämisen lähtökohdaksi. Richard Taylor on sanoutunut irti agenttikausaalisuudesta artikkelissaan *Agent & Patient: Is there a Distinction?* (1982), mikä osaltaan kertoo agenttikausaalisuuden periaatteen ongelmallisuudesta ja sen kehittelyn keskeneräisyydestä.

Agenttikausalismin toisen kaikkein eniten siteeratun edustajan - Richard Taylorin ohella - Roderick Chisholmin ajattelu ei sovi etsimäni synteetin kulmakiveksi, koska hänen ontologiset sitoumuksensa eivät sovi yhteen Greenwoodin ontologian kanssa.<sup>7</sup> Chisholmin ontologia perustuu tapahtumille ja asianteille (Chisholm 1976, 71) ja Greenwoodin entiteeteille ja rakenteille. Ontologisella tasolla Taylorin ja Greenwoodin ajatukset ovat yhteen sopivia.

Agenttikausaalisuuden periaatteen kehittäjien ajattelussa on olemassa tietenkin yhteisiä piirteitä, joita esittelen seuraavassa Thalbergin (1976) ja Ellrodin (1979) avulla. Tällaiset hajanaisten koulukuntien luokittelut ovat aina ongelmallisia, joten kaikki agenttikausalistit eivät välttämättä allekirjoita kaikkia seuraavia periaatteita.

Thalberg (1976, 214 - 219) näkee agenttikausaalisuudella kolme lähtökohtaa: tyytymättömyyden volitionalistisiin toiminnan teorioihin, tarpeen erottaa toiminta pelkistä fyysisistä tapahtumista sekä inhimillisen tahdonvapauden ja vastuun korostamisen.

---

7 Jürgen Oelkers (1985, 236, 240) sitoutuu agenttikausalismiin (Handlungskausalität) opetuksen käsitteen analyysissaan, muttei tee eroa Chisholmin ja Taylorin ontologisten käsitysten välillä.

Ensimmäinen lähtökohta on siis tyytymättömyys volitionalistisiin toiminnan teorioihin. Näissä teorioissa toiminnan syynä pidetään tahtomista tai päättämistä, jotka saavat aikaan toimintaan kuuluvat fyysiset liikkeet. Richard Taylorin (1980, 66) mielestä volitioteorioilta puuttuu kokemusperäinen pohja. Näihin teorioihin ei ole päädytty empiiristen psykologisten havaintojen pohjalta ja tuskin kukaan on koskaan havainnut itsessään tahtomista tai aikomista.

Taylor (1980, 66) kysyy, mitä ihminen löytäisi suorittaessaan yksinkertaista tekoa, jos volitionaalinen teoria olisi tosi. Hän huomaisi tekevänsä kahta tekoa, joista ensimmäinen on sisäinen tahtomisen akti ja toinen tästä aktista kausaalisesti seuraava fyysinen suoritus. Kuitenkaan esimerkiksi puhuessani en huomaa itsessäni puhumisen halua enkä heti paikalla kieleni ja muiden äänielinten liikkumista vastauksena tähän sisäiseen mentaaliseen muutokseen. Puhuessani olen tietoinen siitä, että puhun enkä siitä, että kieleni ja huuleni liikkuvat muodostaen sanoja.

Kun aivastus on tulossa, voimme tuntea sen tulevan. Olemme oppineet ennakoimaan aivastuksen tulon tietyistä tuntemuksista. Voisi kuvitella meidän olevan tietoisia haluista jotenkin samalla tavalla. Kuitenkaan halua tai aikomusta ei tällä tavalla pysty havaitsemaan. (Taylor 1980, 67.)

Toiseksi Taylorin (1980, 68 ja 72) mielestä aidon kausaalisuhteen kyseen ollen, jos syy ja vaikutus tunnetaan, ne voidaan kuvailla toisistaan riippumatta. Kuitenkin volitiota tai tahtoa on mahdotonta kuvata muutoin kuin sen vaikutusten avulla. Tästä syystä päätökset, valinnat, halut, yrittämiset, intentiot ja muut sen kaltaiset eivät voi olla toiminnan kausaalinen syy.

Toinen Thalbergin (1976, 214 - 219) mainitsemista agenttikausaalisuuden lähtökohdista on tarve erottaa toiminta pelkistä fyysisistä tapahtumista. Toiminta on usein ihmiskehon fyysisiä tapahtumia, mutta on myös sellaisia ihmiskehon fyysisiä tapahtumia, joita ei voida pitää toimintana. Joissakin tapauksissa nämä kahdenlaiset tapahtumat voivat näyttää aivan samanlaisilta (esim. silmänisku ja silmän räpäys).

Esimerkiksi hiustenkasvu ja sydämen sykkiminen ovat sellaisia fyysisiä tapahtumia ihmisessä, joita hän ei pysty suoraan aiheuttamaan tai estämään tapahtumasta. Sen sijaan sormien liikuttaminen tai käveleminen ovat sellaisia fyysisiä tapahtumia, jotka ovat vallassamme. Voimme liikuttaa sormiamme tai olla liikuttamatta niitä, mutta hiuksiamme emme saa kasvamaan tai olemaan kasvamatta. Silmänisku ja silmän räpäys ovat fyysisesti samankaltaisia tapahtumia ja niiden ero onkin niiden syyssä. Fyysiset tapahtumat ja teot voivat olla identtisiä ulkoisesti, joten niiden eron täytyy olla niiden aiheuttajassa. (Taylor 1980, 87.)

Tämä sama jaottelu pätee Taylorin (1980, 58) mielestä myös ajatteluun. On olemassa selvä ero niiden ajatusten välillä, jotka vain tapahtuvat meissä, ja niiden, jotka ovat hallinnassamme. Toisinaan unelmoidessamme tai odottaessamme unta mieleemme nousee ajatuksia ja mielikuvia, joita emme etsi tai yritä ajatella. Toisinaan taas ajatukset tulevat mieleemme, koska ajattelemme aktiivisesti niitä tai etsimme niitä, kuten yrittäessämme muistaa jonkin nimen tai pohtiessamme erilaisia toimintavaihtoehtoja tai yrittäessämme ratkaista jotain ongelmaa. Jälkimmäisessä tapauksessa teemme jotakin ja se, mitä ajatuksia mieleemme tulee, on jossakin määrin riippuvaista meistä itsestämme. Jos emme ajattelisi aktiivisesti, ajatukset eivät tulisi mieleemme.

Kolmas agenttikausaalisuuden lähtökohta on tahdonvapaus ja vastuullisuus. Ihmisellä on toisinaan valtaa oman käyttäytymisensä suhteen ja hän pystyy toimimaan monin vaihtoehtoisin tavoin. Ihmistä myös pidetään toisinaan vastuullisina niistä harmeista, jotka hän on aiheuttanut. Kuinka nämä oletukset ovat tosia, jos on myös totta, että ihmisen käyttäytyminen aiheutuu joistain sitä edeltävistä tai sen aikaisista tapahtumista? Determinististen näkemysten mukaan me emme pysty kontrolloimaan näitä käyttäytymisemme sisäisiä syitä.

Indeterminismi ei ole yhtään parempi vaihtoehto. Jos ihmisen toiminta ei johdu mistään syystä, se tulee käsittämättömäksi. Toki vältetään se virhe, että ihmistä pidetään sätkynukkena, mutta indeterminismi johtaa ihmisen näkemiseen käsittämättömänä olentona. "We ... avoid picturing a puppet ... but ... the conception that emerges is ... that of ... an erratic and jerking phantom, without any rhyme or reason" (Taylor 1974, 51).

Ellrod (1979, 225 - 237) tiivistää agenttikausaalisuuden mallin keskeiset periaatteet viideksi kohdaksi. Ellrod pyrkii osoittamaan teoksessaan agenttikausaalisuuden periaatteen ja Kantin filosofian läheisen suhteen. Tämä johtaa Ellrodin korostamaan tahdon merkitystä agenttikausaalisuudessa.

Ensinnäkin agenttikausaalisuuden periaate ei kiellä kausaalisuutta, mutta sen esittämä näkemys kausaalisuuden luonteesta on omalaatuisensa. Tämän näkemysten mukaan kaikille teoille on olemassa riittävä ja välttämätön syy: tahto, joka sai teon aikaan. Kun teko on tahdon determinoima, on tahto kuitenkin vapaa valinnoissaan. Tällainen kausaalisuuden käsite edellyttää siten spontaniuden ja itsemääräämisen käsitteitä.

Toiseksi ihmisen tahto pystyy vastustamaan mielihaluja ja valitsemaan niistä sen, jonka nojalla ryhtyy toimimaan. Esimerkiksi moraalisisissa ristiriidoissa tai ponnisteluuissa mielihaluja vastaan tämä tahdon voima tulee näkyviin. Samaten itsensä voittamisessa on kyse mielihalujen ja tahdon kamppailusta.

Kolmanneksi agenttikausaalisuuden malli ei sulje pois luonteen ja tapojen merkitystä toiminnalle. Agenttikausaalisuuden periaatteen kannattaja voi myöntää, että monet tai useimmat teoistamme juontuvat luonteenpiirteistämme. Kuitenkin luontemme on seurausta omista valinnoistamme, se ei ole seurausta ihmisen ulkopuolisista voimista vaan on vapaasti valittu.

Neljänneksi agenttikausaalisuuden periaate edellyttää tekijän olevan väljässä mielessä substanssi, joka ei ole redusoitavissa tapahtumajaksoiksi. Tämä minuus mahdollistaa moraalisen vastuun ja minän ominaisuuksia ovat esimerkiksi luonne ja tahdonvoima.

Viidenneksi agenttikausaalisuuden periaate edellyttää toisenlaista näkemystä kausaalisuudesta kuin humelainen käsitys on. Tarvitaan sellaista näkemystä, joka mahdollistaa puheen tahtovasta minästä, jolla on kyky saada aikaan tapahtumia.

### 4.3 Miksi mentaalisen syyn teoria ei kelpaa agenttikausalisteille?

Agenttikausalistit arvostelevat voimakkaasti mentaalisen syyn teorioita kuten hermeneuttisen teorian kannattajakin. Mentaalisen syyn teorit kompastuvat

agenttikausalistien mielestä sellaisiin tapauksiin, joissa toimijan intentiot ja uskomukset aiheuttavat hänen käyttäytymisensä, mutta jotenkin vääränlaisella tavalla (wayward causal chains). Esimerkiksi Chisholm (1966, 19) esittää tapauksen, jossa ihminen uskoo voivansa periä rikkaan enonsa, jos tappaa tämän. Ihminen on ajamassa autollaan ja ajaessaan suunnittelee enonsa tappamista. Tappamisen halu ja suunnitelma saavat hänet pois tolaltaan, jolloin hän huomaamattaan ajaa autollaan liian kovaa vauhtia. Auto suistuu tieltä jalankulkijan päälle tappaen tämän. Jalankulkija onkin eno, joka oli tarkoitus tappaa.

Tässä tapauksessa ihmisen tarkoituksena on tappaa enonsa ja hänen halunsa ja uskomuksensa saavat hänet ajamaan enonsa yli tappaen tämän. Kuitenkin tässä esimerkissä on jotain sellaista, jonka vuoksi on vaikea hyväksyä tapahtunutta tappamisen teoksi sanan varsinaisessa mielessä.

Vaikeutena on se, että vaikka intentio ja uskomukset ovat toiminnan kausaalinen syy, ne ovat sitä väärällä tavalla. Esimerkkitapauksessa ihminen ei tarkoituksellisesti tapa enoaan, vaikka hänen intentionsa ja uskomuksensa aiheuttavatkin kausaalisesti hänen toimintansa. Jotenkin on pystyttävä erottamaan toisistaan oikea ja väärä tapa, jolla intentiot ja uskomukset aiheuttavat toiminnan.

Tämänkaltaiset esimerkit osoittavat sen, että käyttäytyminen ei ole toimintaa pelkästään sen takia, että toimijan uskomukset ja päämääräasettelut aiheuttavat toiminnan. Ongelman syynä on toiminnan perusteiden käsittäminen toimintaa edeltäväksi ja siitä irralliseksi psykologiseksi tilaksi. Tällöin jokin kolmas tekijä voi ilmaantua toiminnan perusteiden ja toiminnan väliin.

Toinen mentaalisen syyn teorian kannalta ongelmallinen asia on se, että toiminnan intentiot eivät ole olemassa mentaalisisina tiloina. Taylor (1982, 230 - 231) pohtii, mihin sellaiset termit kuten *valita*, *haluta*, *toivoa* ja *tahtoa* viittaavat. Onko *valitseminen* jonkin sellaisen psykologisen tilan nimi, joka saisi meidät toimimaan jollakin tietyllä tavalla? Taylorin mielestä asia ei ole näin. Valitseminen on toimintaa, joka yleensä voidaan havaita. Tyypillisessä valitsemistilanteessa ihminen seisoo esimerkiksi kahvion jonossa ja tiskillä on kolmenlaista mehua: appelsiini-, päärynä- ja omenamehua. Tiskillä oleva kyltti kehottaa valitsemaan itse, ja asiakas katsoo mehuja valiten appelsiinimehun. Asiakas valitsi ja muut ihmiset voivat luotettavasti havaita, minkä valinnan hän teki. Kuitenkaan valitseminen ei tarkoita sitä, että asiakkaan täytyisi aktivoida itsessään jokin mielentila, joka aiheuttaa käden ojentumisen kohti mehulasia. Valitseminen koostuu pelkästään siitä, että asiakas ottaa appelsiinimehua muiden tarjolla olleiden sijasta.

Taylor (1982, 232) päätyy analyysissään siihen, etteivät mielentilat aiheuta toimintaa. Ihminen yksinkertaisesti toimii, tekee valintoja ja niin edelleen, eikä tämä edellytä mielentiloja toiminnan syyksi<sup>8</sup>. Sellaiset termit kuin *valinnat*, *toiveet* ja *halut* eivät nimeä mitään mielentilaa, vaan kertovat siitä, että joku ihminen tekee tai on tekemäisillään jotain.

---

8 Tämä näkökohta on yhteensopiva primaarin intentionaalisuuden kanssa.

#### 4.4 Agenttikausaalisuuden idea ja ydin: Richard Taylorin neljä esimerkkiä

Richard Taylor (1980, 103 - 104) esittää neljä esimerkkiä, joiden avulla hän haluaa valaista inhimillisen toiminnan luonnetta. Esimerkkien kuvaamat tapahtumat ovat hyvin yksinkertaisia.

Ensimmäisessä esimerkissä minua pyydetään nostamaan yksi sormi ylös ja sen jälkeen liikuttamaan sormea joko oikealle tai vasemmalle. Noudatan kehotusta liikuttamalla sormea oikealle. Tällöin olen epäilyksettä tehnyt jotakin, tehnyt yksinkertaisen teon, eikä maailmassa ole mitään sellaista, josta voisin olla yhtä varma kuin siitä, että liikutin sormeani. On yhtä ilmeistä, että varmuuteni perustuu tietoisuuteeni teostani enkä voi perustella tätä varmuuttani millään muulla tavalla.

Toisessa esimerkissä olen lääkärin vastaanotolla ja hän käskee minun pidättää hengitystäni puolen minuutin ajan. Teen näin. Taaskaan ei ole epäilystä siitä, että noudattaessani ohjetta olen tehnyt jotakin ja tämä jokin on vaatinut minulta jonkin verran ponnistelua.

Kolmannessa esimerkissä minua lähestyy poliisikonstaapeli, joka pyytää minua kertomaan, mitä muistan nähneeni ja kuulleen toissapäivänä naapurini talon läheisyydessä. Oletetaan, että hetken aprikoituani muistan sävelen, jota naapurini vihelteli koko iltapäivän. Taaskin olen tehnyt jotakin, ja tämä on vaatinut minulta muistelemisen vaivannäköä.

Viimeisessä esimerkissä hiihtohissi kuljettaa minua ylöspäin ja korkeuden alkaessa pelottaa minua käteni hikoavat ja tartun tiukasti istuimesta. Ilmeisestikään hikoilu ei ole toimintaani vaan automaattinen reaktio, jota en voi kontrolloida. Toisaalta istuimeen tarttuminen on jotain sellaista, jonka teen eli tekoni. Jos olisin ollut vakuuttunut siitä, että tämä istuimeen tarttuminen olisi aiheuttanut minulle sähköiskun, en ehkä olisi tehnyt sitä. Kuitenkaan en voisi olla hikoilematta, vaikka olisinkin vakuuttunut hissien turvallisuudesta ja vaikka olisin vakuuttunut siitä, että hikoilemiseni aiheuttaisi voimakkaan sähköiskun.

Näiden neljän esimerkin avulla Taylor (1980, 104 - 112) haluaa korostaa joitain inhimillisen toiminnan piirteitä. Ensiksikin yllä kuvatut teot ovat sellaisia asioita, joita voidaan käskeä, pyytää tai kieltää, ja on absurdia pyytää, käskeä tai kieltää sellaista, mikä ei ole teko. Siten ei ole absurdia pyytää matkustajia tarttumaan istuimiinsa, mutta on päätöntä pyytää heitä hikoilemaan tai olemaan hikoilematta. Tämä ei johdu siitä, että ihmiset eivät voi mitään hikoilemiselleen vaan siitä, että se on jotain sellaista, minkä kanssa heillä ei ole mitään tekemistä, eikä se ole mikään teko. Tarttuminen ei ole jotain sellaista, minkä käteni tekevät, vaan sellaista, minkä minä teen käsilläni. Hikoileminen on sellaista, minkä käteni tekevät, eikä sellaista, mitä teen käsilläni.

Vastakohtia eivät ole ne teot, joita voimme tehdä ja joita emme voi olla tekemättä, vaan ne asiat, jotka teemme ja jotka tapahtuvat meille. Saatamme olla hiihtohississä niin peloissamme, ettemme voi olla tarttumatta istuimeemme vaikka se meiltä kiellettäisiinkin. Tarttuminen on jotain sellaista minkä teemme. Hikoileminen taas on jotain sellaista, joka tapahtuu meissä.

Ihminen voi toki aiheuttaa oman hikoilemisensa muuttamalla olosuhteitaan. Hän voi esimerkiksi mennä kuumaan saunaan, ja saada siten itsensä hikoilemaan. Tähänkin tapaukseen erottelu pätee. Saunaan meneminen on teko, mutta hikoileminen ei. Hikoilu tapahtuu meissä, kun taas me menemme saunaan. Ensimmäisessä tapauksessa jokin tapahtuu meissä ja jälkimmäisessä tapauksessa me teemme jotakin.

Toiseksi teon ei tarvitse olla muutos, vaan se voi olla muutoksen puuttuminen tai muutoksen keskeyttäminen. Toisessa esimerkissä toimintaa on hengittämättä oleminen tietyn ajan. Kyse ei ole hengittämästä lakkaamisesta ja siten asiantilan muuttamisesta, koska hengittämästä lakkaaminen ei kestä puolta minuuttia. Ei ole myöskään kyse siitä, että hengitykseni olisi lakannut puolen minuutin ajaksi, kuten jos olisin saanut voimakkaan iskun palleaani. Eikä ole kyse siitä, että en olisi tehnyt jotain tuon puolen minuutin aikana, sillä hengityksen pidättäminen puolen minuutin ajan vaatii ponnisteluja. Hengityksen pidättäminen on siis teko.

Kolmanneksi teon ei tarvitse olla mitään näkyvää. Sävelmän muistelemineen ei ole sellaista toimintaa, jonka ulkopuolinen ihminen voisi havaita millään tavanomaisella tavalla. Samankaltainen esimerkki on huomion kiinnittäminen johonkin, mihin toimintaan ei myöskään tarvitse liittyä havaittavaa käyttäytymistä. Kyse on toiminnasta vastakohtana jollekin sellaiselle, joka tapahtuu meille. Muistelemineen edellyttää ponnistelua, vaikka tämä ponnistelu ei ole fyysistä tai lihastoimintaa edellyttävää.

Toiminnan käsitettä ei voidakaan ymmärtää ulkoisena käyttäytymisenä lisätynä sellaisella piilossa olevalla käyttäytymisellä kuin aikominen, päättäminen ja niin edelleen. Tähän on kaksi syytä: Ensinnäkään kaikkeen toimintaan ei liity ulkoisesti havaittavaa käyttäytymistä ja toiseksi sellaisia käsitteitä kuin aikominen ja päättäminen käytetään toimintaa kuvaavina käsitteinä. Toiminnan käsittäminen ulkoiseksi käyttäytymiseksi lisätynä sisäisillä tapahtumilla ei ole toisaalta tarpeeksi kattava ja toisaalta johtaa kehäpäätelyyn.

Neljäs ja kaikkein olennaisin Taylorin huomioista on se, että toimintaa kuvattaessa on aina viitattava tekijään. Siten ensimmäisessä esimerkissä ei voi sanoa sormen liikkuneen vaan minun liikuttaneen sormeani eikä toisessa hengitykseni tauonneen vaan minun pidättäneeni hengitystäni eikä kolmannessa sävelen juolahtaneen mieleeni vaan minun muistaneen sen. Sen sijaan voidaan sanoa hien kihonneen käsiini mutta ei tarvitse sanoa minun hionneen, koska tässä esimerkissä ei ole kyse toiminnasta.

Toiminta on jonkun toimijan aiheuttamaa, ja jos jokin käyttäytyminen ei ole toimijan aiheuttamaa, ei kyseessä ole toiminta. Toimija on toimintansa syy. Sydämen sykkiminen ei ole minun aiheuttamaani ja se ei ole siten toimintaani. Olennaista tekojen kannalta ei ole vain se, että niissä viitataan tekijään vaan myös se että viitataan aktiiviseen tekijään. Toimiessani saan jotakin tapahtumaan, aiheutan sen tai saan sen aikaan. Kun tekijä on toimintansa syy, ei ole kyse tapahtumien välisestä kausaalisuhteesta eli siitä, että jokin tapahtuma tekijässä aiheuttaisi toiminnan. Kyse on vanhemmasta kausaalisuuden käsitteestä, joka ilmentää tekijän kykyä saada aikaan jotakin.



## 4.5 Kausaalisuuden käsite

Agenttikausaalisuuden periaatteen hyväksymistä estää ajatus, jonka mukaan kaikilla tapahtumilla täytyy olla syynä jokin tapahtuma, kuten jokin tapahtuma ihmisessä itsessään. Taylor (1980, 112) vetoaa vanhempaan kausaalisuuden käsitteeseen, jonka ytimenä on jonkin syyn kyky aiheuttaa joitakin. Syy on jotain sellaista, joka saa aikaan, tuottaa tai synnyttää asioita.

Taylor (1980, 10 - 11) esittelee tämän kausaalisuuden käsitteen luonnetta vanhojen ajatusten avulla, jotka ovat peräisin ajalta ennen kokeellisen tieteen nousua. Hän viittaa tekstissään Platoniin, Aristoteleeseen ja skolastikkoihin sekä John Lockeen, mutta viittaukset ovat kovin yleisiä. Siten nämä ideat tulee lukea pikemmin Taylorin omien ajatusten eksplikaatioina kuin kausaalisuuden käsitteen historiana. Taylor käyttää käsitettä *vaikuttava syy* (efficient cause). Seuraavat kolme ajatusta ovat tärkeitä vaikuttavan syyn periaatteen ymmärtämisen kannalta.

Ensimmäinen näistä ideoista on ajatus siitä, että vaikuttavalla syyllä ei ole mitään välttämätöntä yhteyttä yhdenmukaisuuden, pysyvyyden tai lain käsitteiden kanssa. Vaikka näissä vanhoissa teorioissa oletettiin vaikutuksen pakosti seuraavan syytä, ei tämä tarkoittanut sitä, että samasta syystä pitäisi seurata sama vaikutus. Vaikka esimerkiksi tiettyä kuvanveistäjää pidettiin tietyn patsaan vaikuttavana syynä, ajateltiin kuvanveistäjän voivan tehdä muutakin kuin patsaita.

Toisen idean mukaan vaikuttava syy ajateltiin lähes aina olioksi - yleensä persoonaksi eikä tapahtumaksi tai asiaintilaksi. Siten aurinko ajateltiin valon syyksi, kuvanveistäjä patsaan syyksi, sotilas vihollisensa kuoleman syyksi ja Jumala maailman syyksi. Siten oli luonnollista ajatella, että kaikilla kausaalisilla tapahtumaketjuilla täytyy olla yksi alkusyy, joka on jokin olio eikä tapahtuma, ja vain tätä alkusyytä voidaan pitää tapahtumaketjun ja siihen kuuluvien yksittäisten tapahtumien varsinaisena syynä.

Kolmannen ja Taylorin mielestä kaikkein tärkeimmän idean mukaan syy käsitettiin sellaiseksi, joka käytti voimaa tai mahtia (power). Syy käsitettiin sellaiseksi, joka sai aikaan tai synnytti jotakin voimansa tai mahtinsa ansiosta. Vaikutuksen välttämättömyyden nähtiin juontuvan syyn vallasta eikä syyn ja vaikutuksen säännönmukaisesta suhteesta. Jos kuvanveistäjällä oli mahti tehdä patsas, ei marmori voinut olla muuttumatta patsaaksi. Tällä tavalla voiman ja mahtin käsitteet liittyvät toimijan ja toiminnan kohteen (agent and patient) käsitteiden suhteeseen.

Taylorin (1980, 39) mielestä kausaatio on filosofisesti primaarinen käsite, joten sitä ei voida analysoida muiden filosofisten käsitteiden avulla. Kun sanotaan, että jokin asia on toisen syy, tarkoitetaan yksinkertaisesti, että se on syy, eikä ole olemassa mitään käsitteellisesti selkeämpää tapaa ilmaista tätä asiaa paitsi esittämällä synonyymeja syyn käsitteelle.

Toinen kausaalisuuden käsitteen kannalta tärkeä kohta Taylorin teoksessa on se, jossa hän pohtii mahdollisuuden käsitteen luonnetta. Tämä on tärkeää Taylorin ajatusten rajoittuneisuuden oivaltamisen kannalta. Taylor on luopunut agenttikausaalisuuden periaatteesta ja tässä saattaa olla yksi häneltä itseltään piiloon jäänyt syy luopumiseen.

Taylor (1980, 42 - 56) tarkastelee kolmea satunnaisuuden käsitteen varianttia (looginen, kausaalinen ja episteeminen kontingenssi) ja hypoteettisen mahdollisuuden käsitettä, joita hän lähestyy viiden esimerkin avulla. Analyysin painopiste on viidennessä esimerkissä ja sen suhteessa neljään muuhun. Nämä esimerkit ovat seuraavat:

1. Kolmio voi olla teräväkärkinen (mutta ei yksisivuinen).
2. (Lucretius ajatteli, että) atomit voivat poiketa radoiltaan.
3. Tämä voi olla se ravintola, jossa söimme viime vuonna.
4. Tämä happo voi liuottaa sinkkiä.
5. Voin liikuttaa sormeani.

Taylor (1980, 43 - 45) määrittelee ensin välttämättömyyden, mahdollisuuden ja satunnaisuuden käsitteet suhteuttamalla ne mahdottomuuteen.

E on välttämätön = -E on mahdoton.

E on mahdollinen = -(E on mahdoton).

E on satunnainen = -(E on mahdoton) ja -(E on mahdoton).

(- tarkoittaa negaatiota)

Jokin on välttämättä sellainen kuin on, jos sen on mahdotonta olla muunlainen. Jonkin on mahdollista olla sellainen kuin on, jos se ei ole mahdoton, ja jokin on satunnainen, jos se ei ole välttämätön eikä mahdoton. On huomattava, että mahdollisuus ja satunnaisuus eivät ole sama asia. Kaikki välttämätön on mahdollista, mutta ei satunnaista. Näistä käsitteistä satunnaisuus on kaikkein keskeisin Taylorin analyysissä.

Propositio on loogisesti mahdoton, jos se on sisäisesti ristiriitainen. Looginen satunnaisuus tarkoittaa silloin sitä, että jokin ei ole loogisesti välttämätön eikä loogisesti mahdoton. Esimerkiksi kolmio ei ole välttämättä teräväkärkinen mutta se voi olla sitä. Terävä- ja tylppäkärkisyys eivät kumpikaan ole loogisesti mahdottomia kolmion ominaisuuksia.

Jokin asia on kausaalisesti mahdoton, jos on olemassa riittävät ehdot sen ei-olemassaololle tai jollekin sen kanssa kausaalisesti yhteensopimattomalle. Siten ihmisen on mahdotonta elää kauan ilman happea tai kuivan paperin olla syttymättä tulella. Jokin asia on kausaalisesti kontingentti, jos sen olemassaolo ja ei-olemassaolo eivät ole tässä mielessä mahdottomia eli sille ei ole olemassa kausaalista syytä.

Eri asia on, onko olemassa kausaalisesti kontingentteja ilmiöitä. Kausaalinen determinismi kieltää tämän mahdollisuuden ja on olemassa paljon ilmiöitä, jotka eivät ole kausaalisesti kontingentteja. Olennaista tässä yhteydessä on vain määrittellä, mitä kausaalinen satunnaisuus tarkoittaa, eikä keskustella sen ontologisesta asemasta.

Jokin asia on episteemisesti mahdoton, jos se tiedetään paikkansapitämättömäksi. Sanon esimerkiksi: "Tuo mies ei voi olla isäni", kun näen häntä muistutettavan miehen, mutta tiedän isäni olevan toisella puolella maapalloa. Asiantila on episteemisesti kontingentti, jos ei tiedetä, onko se olemassa vai ei. Esimerkiksi

heitettyäni kolikkoa ja katsomatta tulosta voin sanoa olevan mahdollista, että heitosta tuli kruuna tai klaava.

Neljäs esimerkki liittyy mahdollisuuteen tai kausaaliseen kapasiteettiin. Siinä olennaista on kausaalinen yhteys asiantilojen tai tapahtumien välillä. Termi *voi* ilmaisee kykyä tai mitä tapahtuu tietyissä olosuhteissa. Siten happo välttämättä liuottaa sinkkiä sinkkipalan pudotessa happoon. Hapon reagoititapa ei ole suinkaan kontingentti vaan välttämätön. Kolmeen ensimmäiseen esimerkkiin liittyy vaihtoehtojen olemassaolo, mutta neljännessä vaihtoehdot ovat poissuljettuja.

Viides esimerkki on tietenkin kaikkein kiinnostavin inhimillisen toiminnan analyysin kannalta. Taylorin mielestä se ei palaudu mihinkään muista esimerkeistä, vaan siinä on kyse aivan omalaatuisesta mahdollisuudesta. Viidennessä esimerkissä on tietenkin kyse loogisesta kontingenssista, mutta muustakin, joten se ei ole palautettavissa tähän. Samaten siinä ei ole kyse episteemisestä kontingenssista, vaikka joskus saattaa olla mahdollista, etten tiedä, tulenko liikuttamaan sormeani vai en.

Taylor (1980, 46 - 53) pohtii pitkään sitä, onko viidennessä esimerkissä kyse samasta asiasta kuin neljännessä esimerkissä. Hän päätyy siihen, että ei ole, ja toki pystyy perustelemaan kantansa. Tämä johtopäätös kuitenkin johtaa liian yksipuoliseen näkemykseen inhimillisen toiminnan luonteesta, ja tyypistää agenttikausaalisuuden luonteen liian yksinkertaiseksi. Taylorin analyysi johtaa liian jyrkkään rajaan inhimillisen toiminnan ja luonnonilmiöiden välillä ja turhan idealisoituun käsitykseen inhimillisen toiminnan luonteesta. Kyse on agenttikausaalisuuden kannalta keskeisestä asiasta, ja siksi viivyn sen parissa pitkään.

Neljännessä esimerkissä on siis kyse kausaalisuhteesta ja jos viides esimerkki olisi samanlainen, olisi siinäkin kyse jonkin asian tai tapahtuman ja sormen liikuttamisen välisestä kausaalisuhteesta. Eli jos minussa tapahtuisi jokin tapahtuma, niin sen seurauksena sormeni liikkuisi. Yksi tällainen mahdollisuus on hermostollinen tapahtuma. Jos aivoissani tapahtuisi jokin hermoimpulssi, silloin sormeni koukistuisi.

Joskus ihmisellä on tällaisia pakkoliikkeitä, joita hän ei pysty kontrolloimaan. Tietty tapahtuma laukaisee lihaskouristuksia, ja kouristukset ovat tällöin välttämätön seuraus noista tapahtumista. Tämä esimerkki on analoginen hapon ja sinkin suhteelle, mutta se ei kuvaa sitä, mitä ilmaus "Pystyn liikuttamaan sormeani" ilmaisee. Se, mikä kouristuksissa puuttuu, on ihmisen kyky hallita lihastensa toimintaa.

Toinen mahdollisuus sormen liikuttamisen kausaaliselle syyllä löytyy tahdosta. Jos minussa syntyy sormen liikuttamisen tahto, silloin sormeni liikkuu tuon tahdomisen seurauksena. Tämänkin vaihtoehdon Taylor hylkää kuten myös yrittämisen, toivomisen, aikomisen ja muut samankaltaiset mielentilat.

Hylätessään mielentilat toiminnan kausaalisena syynä Taylor (1980, 51 - 52) vetoaa loogisen siteen argumenttiin. Tapahtumakausaalisuuden periaatteen kanssa ei sovi yhteen se, että syyllä ja vaikutuksella on looginen suhde toisiinsa. Koska mielentilojen ja toiminnan suhde on looginen, sillä intentioiden olemassaolo ei voi tietää riippumatta näihin intentioihin liittyvästä toiminnasta.

Taylor esittää loogisen siteen argumentista samantapaisen argumentin kuin von Wright<sup>9</sup>. Seuraavasta sitaatista näkyy selvästi tämä ajattelukulkujen samankaltaisuus. Taylorinkin mielestä toiminnan intentioita koskevat tulkinnat voidaan verifioida vain vetoamalla siihen toimintaan, jonka syynä intentioiden katsotaan olevan.

If, moreover, we ask, in the case of *any* such hypothetical that is seriously proposed as an expression of the relation between a cause and its effect, what might be the criterion for deciding whether it is *true*, we find this criterion to be the very occurrence of that event which is supposed to be regarded as the effect, rendering the relationship embodied in the hypothetical, not the empirically discoverable one of a cause to its effect, but the logical one of entailment between concepts. (Taylor 1980, 51.)

Taylor (1980, 52 - 53) esittää vielä lisää argumentteja neljännen ja viidennen esimerkin samankaltaisuutta vastaan. Jos tehdään fyysisesti mahdottomaksi hapon vaikutus sinkkilevyyn, ei hapon kyky liuottaa sinkkilevyä häviä mihinkään. Sanomme hapon pystyvän liuttomaan sinkkiä, vaikka se tässä tapauksessa onkin mahdotonta.

Jos estämme fyysisesti ihmistä liikuttamasta sormeaan - esimerkiksi sitomalla sen tiukasti kiinni - emme sano hänen pystyvän liikuttamaan sormeaan. Toisin kuin hapon tapauksessa fyysinen kahlehdinta tekee kyvyn mahdottomaksi. Kun esteet poistetaan eli happo pääsee kosketukseen sinkin kanssa, se alkaa välttämättä liuottaa sinkkiä. Sen sijaan kun sormi irrotetaan siteestään, ihminen ei välttämättä liikuta sormeaan. Ihmisen itsensä vallassa on, liikuttaako hän sormeaan vai ei. Hapolla ei tällaista valtaa ole.

Seuraava mahdollisuus on, että "Voin liikuttaa sormeani" ilmaisisi kausaalista kontingenssia. Taylorin mielestä väittämät "Voin liikuttaa sormeani" ja "Voin pitää sormeni liikkumatta" tuovat mukanaan sen, että sormeni liikuttaminen on kausaalisesti kontingentti. Kuitenkaan ne eivät tarkoita samaa. Jälkimmäinen voi olla tosi sellaisissa tapauksissa, joissa ensimmäinen ei ole. Voisi olla totta, että on kausaalisesti kontingenttia, liikutanko sormeani, ja silti ei ole totta, että voin liikuttaa sitä ja olla sitä liikuttamatta.

Taylor käyttää esimerkkinä rulettia, jonka käyttäytyminen on kausaalisesti kontingenttia. Sen lopputila ei ole hänen mielestään sen pyörittämisvoiman tarkka funktio. Oletetaan, että päätän liikuttaa sormeani parittomalla tuloksella ja pitää sen liikkumatta parillisella ja että on olemassa riittävät ehdot sille, että en pyörrä päätöstäni.

Tässä tapauksessa sormeni liikuttaminen on kausaalisesti kontingenttia. Sen sijaan ei ole omassa vallassani, liikutanko sormeani vai en. Päätökseni sitoo minut toimimaan ruletin tuloksen mukaisesti, enkä etukäteen tiedä, tulenko liikuttamaan sormeani vai en.

Olennaista viidennelle esimerkille onkin se, että sormen liikuttaminen on omassa vallassani. Taylorin mielestä tämä on sellainen ilmaisu, jota ei voida analysoida pitemmälle, mutta siitä huolimatta se on helposti ymmärrettävissä. Minun

---

9 Taylor on siis esittänyt tämän argumentin ennen kuin von Wright.

vallassani on, liikutanko sormeani vai en. Sen sijaan hapon vlassa ei ole, liuottaa-ko se metallia vai ei. Puun vlassa ei ole, heiluttaako se oksiaan tai rulin vlassa, pysähtyykö se parittomaan tai parilliseen lukuun.

Tämän Taylorin esittämän analyysin kompastuskivenä ovat tapaukset, joissa agenttikausaalisuuden periaate pätee, mutta jotka ovat silti lähempänä neljättä kuin viidettä esimerkkiä. Esimerkiksi tulen väsyneenä kotiin ja huomaa lapseni särkevän vaivalla rakentamaani laivan pienoismallia. Suutun lapselle ja läimäytän häntä poskelle tajuten vasta jälkeinpäin, mitä olen tehnyt. Jos agenttikausaalisuuden periaate on kattava inhimillisen toiminnan selitysmalli, sen on pystyttävä selittämään toimintani. Kyse on toiminnasta, joka ei ole vlassani Taylorin tarkoittamalla tavalla (en voinut olla läimäyttämättä lastani), mutta kuitenkin kyse on ihmisen toiminnasta eikä jostakin jossa ihminen on toiminnan kohteena. Inhimillisen toiminnan käsite on siten laajempi kuin ne tapaukset, joihin agenttikausaalisuuden periaate Taylorin eksplikoimalla tavalla pätee. Toki näihinkin tapauksiin voidaan soveltaa agenttikausaalisuuden periaatetta, mutta se edellyttää Taylorin ajatuksiin verrattuna hieman erilaista lähtökohtaa, johon palaan tuonnempana.

#### 4.6 Tekijään vaikuttamisen mahdollisuudet

Taylorin (1980) teksti agenttikausaalisuudesta on paikka paikoin altis väärinymmärtämiselle, koska hän kirjoittaa kausaalisuudesta kahdessa eri merkityksessä. Esimerkiksi Action ja purpose -teoksen sivulta 141 löytyy seuraava kohta" ... if one means by saying that something is inexplicable nothing more than that it is uncaused, then it is an immediate consequence of any act's being free that it is inexplicable ..." Kuitenkin muutamaa riviä aikaisemmin sivulla 140 hän kirjoittaa: "To say that a man does something is equivalent to saying that he causes something to happen, and it is to deny that any other thing or agent causes it to happen. Having said that, there is no inconsistency whatever in adding that something caused him to do what he did." Ensimmäisessä siteerauksessa on kyse tapahtumakausaalisuudesta ja jälkimmäisessä ensin agenttikausaalisuudesta ja sitten tapahtumakausaalisuudesta.

On siis erotettava kahdenlaisia toiminnan syitä. Toimija itse on aina toimintansa syy<sub>1</sub>, koska hän itse on toimintansa aiheuttaja. Toisaalta jokin voi saada toimijan toimimaan tietyllä tavalla, jolloin tämä jokin on toiminnan syy<sub>2</sub>.

Taylorin teoksessa kausaaliselitys tarkoittaa sellaista selitystä, joka ilmaisee syy<sub>2</sub>n. Saman jaottelun mukaisesti kausaalisesti riittävät ehdot (kre<sub>1</sub>) toiminnalle on toimija itse. Kausaalisesti riittävät ehdot (kre<sub>2</sub>) ovat syy<sub>2</sub>.

Taylorin (1980, 112 - 113) mielestä agenttikausaalisuuden periaatteesta sinällään ei seuraa mitään siihen, onko ihmisen toiminnalle olemassa kausaalisesti riittävät ehdot (kre<sub>2</sub>). Nämä ehdot estävät toimintaa olemasta vapaata, mutta siitä huolimatta se on toimintaa. Mitään ei voida pitää ihmisen tekona, jos se ei ole hänen aikaan saamansa. Jos on olemassa sellaisia kausaalisesti riittäviä ehtoja tietylle muutokselle, jotka eivät kuitenkaan ole riittäviä ehtoja sille, että saan nämä muutokset aikaan, ei tämä muutos voi olla toimintani tulosta. Jos toisaalta on

olemassa kausaalisesti riittävät ehdot sille, että teen jotakin, on olemassa myös kausaalisesti riittävät ehdot sille, mikä on toimintani tulosta. Tällöin en voi olla toimimatta enkä siten saamatta aikaan sitä, mikä on toimintani tulosta.

Chisholminkaan (1976, 66 - 69) mielestä inhimillisen toiminnan vapaus ja tähän toimintaan vaikuttaminen eivät ole ristiriidassa keskenään. Hän mainitsee kaksi tapaa, joilla ihmisen toimintaan voidaan vaikuttaa. Ensimmäinen tapa on toimintamahdollisuuksien rajoittaminen. Tällöin ihmistä estetään tekemästä sellaisia valintoja, joita hän muutoin olisi tehnyt. Toinen tapa on tarjota uusia toimintamahdollisuuksia, joiden varassa hän voi tehdä sellaisia valintoja, jotka aiemmin olivat mahdottomia. Uusien välineiden tarjoaminen on yksi esimerkki tästä; rahalla tai opettamalla tai jollakin muulla tavalla tehdään uusia toimintatapoja mahdollisiksi.

Chisholmin mukaan toiminnan välineet ovat toiminnan kausaalisesti välttämättömiä ehtoja. Siten uusien välineiden tarjoaminen voi olla toimintaan kausaalisesti vaikuttamista. Sama pätee myös toiminnan motiiveihin. Saamalla ihminen haluamaan jotakin, hänen toimintaansa voidaan vaikuttaa kausaalisesti.

Kykymme ovat tekojemme kausaalisesti välttämättömiä ehtoja. Jos tarjoat minulle sellaiset välttämättömät keinot Bostoniin pääsemiseksi, joita ilman en siis sinne pääse, ja jos minä sitten menen tähän kaupunkiin, voidaan sinun sanoa vaikuttaneen kausaalisesti toimintaani. Tämä vaikuttaminen pätee, vaikka matkalle lähdölläni ei olisikaan mitään riittäviä kausaalisia ehtoja. Samaten en kenties lähtisi matkaan, ellen uskoisi sen tuottavan minulle jotain miellyttävää tai muuten arvokasta. Saat minut vakuuttuneeksi siitä, että matka on miellyttävä tai muuten arvokas, ja annat minulle sellaisen perusteen matkaan, jota ilman en olisi lähtenyt. Tässäkin tapauksessa olet vaikuttanut toimintaani, vaikka toiminnalleni ei olekaan riittäviä kausaalisia ehtoja. (Chisholm 1976, 68.)

Samalla tavalla ihminen voi itse vaikuttaa kausaalisesti omaan toimintaansa. Tekemällä joitain me rajoitamme valintamahdollisuuksiamme, mutta myös avaamme toisia. Me voimme myös vaikuttaa omiin motiiveihimme.

Kuitenkin Chisholmin mielestä vapaan toiminnan ehtona on, että toiminta ei ole determinoitu. Tällöin ei ole sellaisia kausaalisia ehtoja, jotka tekevät toiminnan välttämättömäksi eikä sellaisia ehtoja, jotka tekevät toiminnan mahdottomaksi. Ihmisen itsensä vallassa on, tekeekö hän teon vai ei.

Vapaaseen toimintaan kausaalisesti vaikuttamisen ehtona on se, että toiminta ei tule kausaalisesti välttämättömäksi tai mahdottomaksi. Perusteiden omaaminenkaan ei tee toimintaa välttämättömäksi. Ihmisellä voi olla perusteet sellaisille asioille, joita hän ei kuitenkaan tee. Ilmiselvästikin kaikissa vaikeissa ratkaisuisa on toimintavaihtoehtoja puoltavia ja vastustavia perusteita. Teen sitten mitä tahansa, on olemassa perusteita sille, että olisin toiminut toisella tavalla. Nämä perusteet taivuttavat mutta eivät pakota. (Chisholm 1976, 69.)

Agenttikausaalisuus ei siis ole ristiriidassa sen kanssa, että ihmisen toimintaan voidaan vaikuttaa kausaalisesti ihmisen ulkopuolelta. Taylor sallii jyrkemmän kausaalisesti vaikuttamisen kuin Chisholm. Taylor ei näe mahdottomaksi sitä, että ihmisen intentioilla ja uskomuksilla on kausaalisesti riittävät ehdot. Ihmiset välttämättä omaavat ne intentiot ja uskomukset, jotka heillä on. Toisaalta Taylor ei myöskään pidä tällaista determinismistä välttämättömänä. Chisholm sen sijaan on indeterminismin kannalla. Ihminen voi itse valita, mitä tekee.

## 4.7 Intentioiden asema agenttikausalistisissa selityksissä

Agenttikausaalisuuden periaate toteaa vain sen, että tietty teko johtui siitä, että joku teki sen. Kysymykseen 'Miksi henkilön A nyrkki osui B:n leukaan' on vastauksena 'Koska A löi B:tä'. Tämä selitys vaatii tuekseen tietoa A:n perusteista lyönnilleen. Löikö hän pyynnöstä, oliko kyse tappelusta vai jostain muusta?

Ei hyödytä todeta ihmisten aiheuttavan toimintansa, jos selitys jää tähän. Vaikka toteamus onkin tosi, se tuskin antaa kummoistakaan selitystä jonkun ihmisen toiminnasta, vaikka toki sekin selittää jotain. Jos ihminen on tapettu ja huomataan tapon johtuneen tietyn ihmisen tarkoituksellisesta teosta, on tapahtumalle toki annettu jonkinlainen selitys. Selityksellä voidaan kumota muita mahdollisia selityksiä, kuten vahinko. Kuitenkin tässä ollaan vielä kaukana täydellisestä selityksestä. (Taylor 1980, 139.)

Osalle ihmisen teoista voidaan löytää kausaaliselitys<sub>2</sub>, eli toiminnan kannalta riittävät kausaaliset ehdot. Tällöin toiminta voidaan selittää näiden ehtojen avulla. Kuitenkin vapaille teoille on ominaista se, ettei niille ole olemassa kausaalisesti riittäviä ehtoja (kre<sub>2</sub>). Tämä ei tarkoita sitä, etteikö teoille olisi olemassa syytä.

Vapaita tekoja ei voida selittää kausaaliselityksen<sub>2</sub> avulla eikä kausaaliselitys<sub>1</sub> riitä alkua pitemmälle. Sen sijaan tavoitteiden ja päämäärien avulla toiminta voidaan tehdä ymmärrettäväksi. Ihmisten toiminta voidaan usein selittää viittamalla päämääriin, joihin he pyrkivät. Kun haetaan syytä ihmisten toiminnalle, tavoitellaan juuri tämänkaltaisia selityksiä. Tätä kautta Taylorin (1980, 141) näkemys on hyvin samankaltainen hermeneuttisen käsityksen kanssa.

Taylor (1980, 142) torjuu myös sen mahdollisuuden että intentionaaliset selitykset olisivat pohjimmiltaan kausaaliselityksiä. Intentionaaliset selitykset ovat luonteeltaan aivan erilaisia kuin kausaaliselitykset eikä intentionaalisissa selityksissä vedota ihmisen mielessä oleviin päämääriin tai tavoitteisiin, jotka muiden asioiden kanssa aiheuttaisivat toiminnan.

Tämä ei kuitenkaan estä sitä, etteikö ihmisen käyttäytymistä voitaisi selittää osittain kausaalisesti. Taylor (1980, 144) näkee nämä selitysmallit toisiaan täydentävinä siinä tapauksessa, että myös kausaaliselitykset ovat adekvaatteja eli ei ole kyse vapaista teoista. Tällöin voidaan selittää kausaalisesti se, miksi ihminen pyrki niihin päämääriin, joihin pyrki. Tästä huolimatta intentionaalinen selityskin on käyttökelpoinen, sillä se tekee ihmisen käyttäytymisen ymmärrettäväksi.

Intentionaalinen selitys on siis käyttökelpoinen, on toiminta selitettävissä kausaalisesti tai ei. Intentionaalinen selitys ei Taylorin mielestä ole kummassakaan tapauksessa palautettavissa kausaaliselitykseen, vaan on siitä poikkeava tapa selittää toimintaa.

On olemassa sellaista toimintaa, jolla ei toisaalta ole perusteita eikä se toisaalta johdu kausaalisesti mistään. Tätä kirjoittaessani väntelen nenääni ilman sen kummempia tarkoituseriä eikä kukaan tai mikään pakota minua siihen. Mikäli tämä toiminta todella on vailla perusteita eikä se aiheudu kausaalisesti mistään, sitä ei voida Taylorin (1980, 145) mukaan selittää. Se jää vääjäämättä käsittämättömäksi.

Taylorin (1980, 141 - 144) mielestä agenttikausaalisuuden lisäksi vapaan ja vastuullisen toiminnan käsittäminen edellyttää toiminnan perusteiden tuntemista.

Siten agenttikausalistisen näkemyksen mukaan vapaan toiminnan adekvaatti selitys sisältää kaksi asiaa: Ensiksikin sen, että toiminta on tekijänsä aiheuttamaa, ja toiseksi sen, että tekijällä on tietyt perusteet toiminnalleen.

Taylor korostaa toiminnan intentionaalista luonnetta, ja on syytä pohtia, millä tavalla hänen näkemyksensä eroaa teleologisista näkemyksistä. Olen sitä mieltä, että mitään ratkaisevaa ei ole. Tähän intentionaalisen ja agenttikausalistisen näkemyksen suhteeseen palataan vielä agenttikausaalisuuden periaatteen kritiikin yhteydessä.

Taylor näkee Habermasin ja Apelin tavoin intentionaalisen ja kausaalisen selittämisen toisiaan täydentävinä (ks. Moilanen 1995). Esimerkkejä kausaalisesti määräytyneestä toiminnasta Taylorilla on ehdollistuminen (Taylor 1980, 144), pakottaminen kuolemalla uhkaamalla ja hypnotisointi (Taylor 1980, 141), pelko, uhkaukset ja pakottava hillitön halu ("he was driven to his action by fear, threats, a compulsive craving, or whatnot" (Taylor 1980, 151).

Taylor tarkoittaa kausaalisuudella sekä tapahtuma- että agenttikausaalisuutta. Nämä molemmat liittyvät toiminnan aiheuttamiseen. Tapahtumakausaalisuus aiheuttaa sellaista toimintaa, joka ei ole vapaata. Ongelmallista Taylorin käsityksissä on vapaan ja kausaalisesti määräytyneen toiminnan näkeminen toisensa poissulkevinä vaihtoehtoina.

Myöhemmin Taylor (1982, 224) kuitenkin kritisoi tätä näkemystään:

And what it implies ... is that there are two kinds of causation in the world. On the one hand there is causation of changes and states by other changes and states... These are merely *passive* occurrences, changes imparted by other changes. But on the other hand there is a causation by "selves", as when a *man* moves his hands. Those motions are traceable to a person as their cause... I no longer believe that this is true. For in the first place, what is this "person" that is supposed to be an originating cause? A person ... is subject to the same kind of change, and exemplifies the same kind of causation, as any other physical object.

Onko Taylorin tavoin pakko hylätä agenttikausaalisuuden periaate, koska agenttikausaalisuus johtaa maailman jakoon kahteen erilaiseen kausaalisesti vaikuttavaan todellisuuteen? Luvussa 4.10 esitän sellaisen käsityksen kausaalisuuden luonteesta, jonka omaksuminen ei johda tällaiseen Taylorin kritisoimaan ontologiseen dualismiin.

Taylorin käsitysten tavoin Chisholmin toiminnan teoriassa tapahtumakausaalisuus ja agenttikausaalisuus kulkevat käsi kädessä. Chisholm (1976, 69 - 88) pyrkii yhdistämään tapahtumakausaliteetin agenttikausaalisuuteen. Tapahtumakausaliteetti liittyy siihen, miten ihminen vaikuttaa maailmaan ja agenttikausaalisuus intentioiden syntyyn.

Chisholm (1976, 70) ottaa käyttöön aluksi määrittelemättömän käsitteen *undertaking*, joka voidaan suomentaa ryhtymiseksi. Ihmisen ryhtyminen toimintaan aiheuttaa joitakin muutoksia maailmassa. Jos ihmisen ryhtyminen vaikuttaa kausaalisesti maailmaan, silloin ihminen tekee jotakin, joka vaikuttaa kausaalisesti. Siis jonkin asian tekeminen vaikuttaa kausaalisesti. Termin *undertaking* synonyymeja pohtiessaan Chisholm (1976, 74) päätty termiin *intentio*, joka hänen mielestään on vähiten harhaanjohtava.



Chisholmin käsitykseen kausaalisuudesta kuuluu se, että kausaalisesti vaikuttavia asioita on monia yhtä aikaa eli hän puhuu välttämättömistä ehdoista. Ryhtyminen on siten yksi vaikutuksen monista ehdoista.

Toiminnan vaikutukset voidaan ymmärtää tapahtumakausaaliteetin avulla. Ihmisen toiminta on tapahtuma, joka vaikuttaa muihin tapahtumiin. Tässä suhteessa Chisholmin ajattelussa ei ole ongelmia. Sen sijaan kun mennään itse toiminnan rakenteeseen, törmätään vaikeuksiin.

Inhimillinen toiminta on kompleksinen tapahtuma, joka koostuu toiminnan kannalta sisäiseen tapahtumaan vaikuttamisesta. Chisholmin (1976, 72) esimerkki auttaa tämän asian ymmärtämistä.

We may also say that, by contributing causally (by making it happen) that his hand was extended out of the car window, the driver contributed causally to his signaling.

Miten sitten tekijä vaikuttaa kausaalisesti teon kannalta sisäiseen tapahtumaan? Ennen tähän kysymykseen vastaamista on mietittävä, miten intentio (*undertaking*) syntyy.

... a man's undertakings are things he brings about directly ... anything an agent brings about directly is an internal change, a change within himself. (Chisholm 1976, 85.)

Toimija vaikuttaa kausaalisesti ryhtymiseensä. Chisholm ei kirjoita kovinkaan tarkasti siitä, mitä tämä kausaalinen vaikuttaminen on, mutta Donaganin (1979, 218) mielestä siinä on kyse agenttikausaalisuudesta. Ihminen saa aikaan omat intentionsa tai ryhtymisensä (*undertaking*). Tämä tulkinta on johdonmukainen sen kanssa, että Chisholmin mielestä vapaaseen toimintaan kuuluu aina toisen tekemisen mahdollisuus. Intentiot eivät voi tällöin syntyä automaattisesti toimijasta riippumatta.

Miten sitten intentiot vaikuttavat toiminnan kannalta sisäisten tapahtumien syntyyn? Koska intentiot ovat Chisholmin ontologian mukaisesti asiantiloja, on kyse tapahtumakausaalisuudesta.

Chisholmin käsityksen mukaan toiminnassa on kyse sekä agenttikausaalisuudesta että tapahtumakausaalisuudesta. Toimija itse aiheuttaa agenttikausaalisesti intentionsa, jotka taas synnyttävät toiminnan fyysisenä tapahtumana. Intentio ja toiminnan suhde on selkeä, sillä intentio aiheuttaa kausaalisesti toiminnan fyysisen puolen. Arveluttavaa tässä ratkaisussa Taylorin esittämien ajatusten kannalta on juuri tämä tapahtumakausaalisuus. Yrittäminen tai intentiot propositionaalisena asenteena synnyttävät toiminnan. Tätä näkemystä on edellä kritisoitu.

Bishopin (1983, 74) mielestä ihmisillä on kyky johtaa ja toteuttaa välittömiä (*proximal*) intentioita eli intentioita tehdä tässä ja nyt perustekoja (*basic actions*). Kykyyn johtaa intentioita kuuluu intentioiden johtaminen muista intentioista ja uskomuksista sekä uskomusten johtaminen muista uskomuksista.

Bishop (1983, 77) pohtii myös sitä, minkälainen osuus toimijan uskomuksilla ja intentioilla on intentionaalisen toiminnan tuottamisessa? Agenttikausalistisen

näkemyksen mukaan toimija itse rakentaa omat intentionensa ja toteuttaa ne. Nämä ovat tekoja eivätkä tekijässä tapahtuvia ilmiöitä.

Intentioneilla on kausaalinen rooli toiminnan tuottamisessa samalla tavoin kuin uskomuksilla johtopäätösten tekemisessä niistä. Se, että uskon Sokrateen olevan kilpikonna ja että kilpikonnat ovat kuolevaisia, ei vielä riitä aiheuttamaan sitä, että uskon Sokrateen olevan kuolevainen. Minun on itse tehtävä tämä johtopäätös. Vaikka nämä premissit eivät olekaan kausaalisesti riittävät konklusiona olevan uskomuksen muodostamiseen, on niillä kuitenkin tietty kausaalinen rooli. Ihminen itse toki tekee johtopäätöksen, mutta se edellyttää näiden premisseinä olevien uskomusten olemassaoloa. (Bishop 1983, 77.)

Samalla tavalla tavoitteilla ja uskomuksilla on oma roolinsa välittömien intentioiden rakentamisessa. Ihminen siis muodostaa välittömän intentionsa tehdä jokin teko uskomustensa ja tavoitteidensa varassa. Näistä uskomuksista ja tavoitteista riippuu, millaisia välittömiä intentioita ihminen rakentaa, vaikkakaan ne eivät sinällään riitä synnyttämään välittömiä intentioita. Ihminen rakentaa itse omat välittömät intentionensa. (Bishop 1983, 78.)

Välittömillä intentioneilla on vastaavanlainen kausaalinen rooli niitä vastaavan toiminnan synnyttämisessä. Intentiot ja uskomukset eivät ole kausaalisesti riittävät toiminnan syntyyn, mutta ne ovat välttämättömiä sille, mikä on kausaalisesti riittävää toiminnalle. Agenttikausalismi mahdollistaa siten intentioneille ja uskomuksille kausaalisen roolin toiminnan selittämisessä. (Bishop 1983, 78.)

Jos minulla on tarkoituksena ostaa uusi tilava auto perheelleni, pohdin eri automerkkien hyviä ja huonoja puolia ja teen päätöksen hankkia tietynmerkinen auto. Tai jos haluan ilahduttaa vaimoani jollakin mukavalla yllätyksellä, mietin mistä hän pitää ja mitkä mahdollisuudet minulla on toteuttaa näitä eri toiveita. Olemassaolevat uskomukseni ja intentioni ovat mukana päätöksenteossa.

Yleensäkin agenttikausaalisuuden periaate näyttää sopivan hyvin sellaisen toiminnan selittämiseen, jossa tekijä tietoisesti tarkastelee ja tarkistaa omia päämääriään ja uskomuksiaan sekä toimii näiden mukaisesti. Tällöin ihminen on oman toimintansa herra. Ongelmallisia sen sijaan ovat ne tilanteet, joissa ihminen toimii ei-rationaalisten yllykkeidensä vaikutuksesta. Voidaanko agenttikausaalisuuden periaate laajentaa koskemaan tällaistakin toimintaa? Agenttikausaalisuuden periaatteen kantavuuden kannalta tämä olisi toivottava asia.

Samaten voidaan kysyä agenttikausaalisuuden periaatteen soveltuvuutta tapauksiin, joissa ihminen toimii rutinoituneesti tai toiminta muutoin kuuluu siihen kategoriaan, josta edellä käytettiin termiä *tekeminen* (Tun)? Mikä rooli intentioneilla ja uskomuksilla on tällöin toiminnan selittämisessä? Näihin kysymyksiin palataan tuonnempana rakenteellisen kausaalisuuden käsitteen yhteydessä.

## 4.8 Miten agenttikausaalisuus toimii?

### 4.8.1 Harkinta

Toimiessaan tietoisesti ihminen usein harkitsee toimintansa tavoitteita ja keinoja. Harkinta siis korostaa ihmisen aktiivista otetta toimintaansa ja siten harkinnalla on keskeinen asema agenttikausalismissa. Nojaudun tässäkin asiassa Taylorin (1980) ajatuksiin.

Harkinta ei tarkoita Taylorin (1980, 168) mielestä samaa kuin toiminnan ennakoiminen, vaikka intentioilla ja ennustuksilla on samanlainen kieliopillinen muoto. "Lähden huomenna uimaan" voi ilmaista sekä harkinnan tuloksena syntyneitä intentioita että ennustusta huomenna tehtävistä asioista.

Harkinta on Taylorin (1980, 168) mielestä aktiivista ja tarkoituksellista ajattelusta, joka suuntautuu tulevaisuuteen. Se on siis tekemistä eikä jotain sellaista, mikä tapahtuu ihmiselle. Tämän toiminnan tarkoituksena on päätöksen tekeminen.

Päätöksen tekeminen ei aina edellytä harkintaa. Jokin vaihtoehtoista voi olla niin ylivertainen, että se valitaan ilman vaihtoehtojen vertailua. Lisäksi ihminen voi toimia mielihalujensa mukaan. Mielihalutkin voivat olla ajatuksia, mutta ne vaihtuvat ja muuttuvat toisikseen ilman ihmisen aktiivista henkistä toimintaa. Mielihalut johtavat päätökseen toimia ilman erilaisten vaihtoehtojen harkintaa.

Harkinta onkin erotettava mielihalujen mukaan toimimisesta. Harkinta on tarkoituksellista ajattelua, joka suuntautuu päätökseen toimia. Juuri aktiivisuus ja tarkoituksellisuus erottavat harkinnan mielihalujen ohella motiiveista. (Taylor 1980, 169.)

Harkinnan lopputulosta ei voi tietää etukäteen, ei toimija itse eikä ulkopuolinen tarkkailija. Harkinnan lopputulos on avoin. Ilman tätä avoimuutta ei voi olla kyse harkinnasta.

Toki ihmisen toimintaa voi ennustaa. Ihmiset voivat toimia samalla tavalla samankaltaisissa tilanteissa. Taylorin mielestä tällainen toiminnan ennakointi ei sovi yhteen harkinnan kanssa.

Saattaa olla mahdollista, että tunnen jonkun ihmisen ja hänen tapansa tarpeeksi hyvin tietääkseni, millaisen päätöksen hän tekee tietyssä valintatilanteessa. Voidaan olettaa hänen harkitsevan ennen valinnan tekemistä. Taylorin (1980, 181) mielestä tällaisessa tapauksessa en voi kuitenkaan ennakoida, mitä hän tekee harkintansa tuloksena eikä vain tapojensa seurauksena. Jos ihminen tekee aina saman päätöksen joko tapojensa vuoksi tai jostain muusta syystä, ei tämä päätös ole tulosta hänen harkinnastaan vaan jostain sellaisesta, joka ei ole hänen vallassaan. Se on seurausta tavoista tai jostain muusta.

Joskus saatan toiminnan tarkkailijana tietää jotain sellaista toiminnan kannalta olennaista, jota toimija itse ei vielä tiedä, ja pystyn tämän tiedon avulla ennakoimaan hänen toimintaansa. Poikani harkitsee siivoaisiko huoneensa heti vai vasta illalla. Huomaan hänen kavereiensa tulevan hakemaan häntä pelaamaan jääkiekkoa. Pojan tuntien tiedän jääkiekon olevan hänelle ylivertainen vaihtoehto ja voin ennustaa hänen päättävän jättää siivouksen huomiseksi, kun hän huomaa kavereiden tulevan hakemaan häntä.

Taylorin (1980, 181) mielestä tämänkaltaisissa esimerkeissä ei ole kyse harkinnan lopputuloksen arvioinnista vaan siitä, että tiedän, mikä vaihtoehto valitaan ilman harkintaa. Esimerkissä hän harkinta loppuu siihen, kun poika huomaa kaverinsa mailoineen ulko-ovella.

Ajatusta harkinnan lopputuloksen ennakoimattomuudesta on syytä pohtia vielä tarkemmin. Jos oletetaan ihmisen ajattelevan johdonmukaisesti ja tunnetaan hänen arvostuksiaan ja uskomuksiaan sekä tiedetään ne vaihtoehdot, joita ihminen harkitsee, voidaan ennustaa, mihin hän tulee päätymään. Samalla tavalla voidaan ajatella pystyttävän ennakoimaan se, minkälaisen tuloksen ihminen saa yhteenlaskusta tai logiikan tehtävästä.

Kyse on siitä, mitä kaikkea ihminen harkitessaan asettaa kyseenalaiseksi. Harkitseeko hän toimintansa tavoitteita, keinoja vai toimintatilannetta? Tai mitä kaikkea hän lakkaa pitämästä annettuna?

Ennakoimisen mahdollisuudessa tai mahdottomuudessa ei välttämättä ole kyse periaatteellisesta mahdottomuudesta. Mielestäni on pikemminkin kyse asteeroista. Mutta ennakoimattomuus on aina mahdollinen, jos toimija näin päättää.

Harkinta ei Taylorin (1980, 182) mukaan ole harkinnasta juontuvan toiminnan syy. Taylorin mukaan mielentilat ja mentaaliset tapahtumat eivät aiheuta toimintaa, koska hän kieltää tapahtumakauseliteetin vapaan toiminnan yhteydessä. Harkinta liittyy nimenomaan vapaaseen toimintaan, joten harkinta ei voi aiheuttaa toimintaa.

Samalla tavalla ei päätöksentekoaakaan voida nähdä mielestäni toiminnan syynä. Ihminen voi tehdä hyviä ja kauniita päätöksiä, mutta olla toteuttamatta niitä. Kuinka moni onkaan päättänyt vakaasti lopettaa tupakanpolton tai aloittaa lenkillä käynnin päätöksen johtamatta toimintaan.

Harkinta voi olla kahdella tavalla näennäinen (Taylor 1980, 183). Ihminen voi olettaa sellaisia mahdollisuuksia, joita ei ole olemassakaan. Hän voi harkita, katsoako televisiota vai lukeako kirjaa tietämättä televisionsa hajonneen. Toiseksi ihminen voi kuvitella harkitsevansa vaikka tosiasiassa onkin etsimässä hyviä syitä jo tekemälleen valinnalle tai sille, mitä ei voi olla tekemättä. Ensimmäisessä tapauksessa harkinta on näennäistä, koska ei ole mitään vaihtoehtoja joista valita. Jälkimmäisessä tapauksessa ihminen ei harkitse vaan etsii verukkeita.

Kun Taylor ei pidä mielentiloja tai mentaalisia tapahtumia toiminnan aiheuttajana, ei hän joudu ongelmiin sen kanssa, että jouduttaisiin kysymään, mitkä mielentilat tai mentaaliset tapahtumat aiheuttavat harkinnan. Ihminen aiheuttaa itse oman toimintansa ja koska harkintakin on toimintaa, ihminen aiheuttaa senkin itse. Sama pätee myös päätöksentekoon.

Minkälainen suhde sitten harkinnalla, päätöksenteolla ja toiminnalla on, jos niiden tapahtumakausaalinen suhde kielletään? Ne ovat ensinnäkin saman ihmisen toimintaa. Toki ihminen voi harkinnassa päätyä yhteen vaihtoehtoon, päättää tehdä toisen ja lopulta toteuttaa kolmannen. Lisäksi toiminta voi epäonnistua tai toimijan mieleen voi toiminnan aikana juolahtaa uusi vaihtoehto, jota ryhtyy mielijohdeesta toteuttamaan. Jos katsotaan ihmisen toimivan spontaanisti ilman jatkuvuutta, erilaiset teot ja askareet voivat seurata satunnaisesti toisiaan. Toki toiminta on siinä mielessä determinoitu, että ihminen on kaiken toimintansa syy, mutta mikään ei pakota häntä toimimaan johdonmukaisesti.

Harkinta ja päätöksenteko voivat siis edeltää toimintaa. Kuitenkaan kaikki toiminta ei edellytä harkintaa. Siten on löydettävä jokin primaarimpi tapa käsitteellistää agenttikausaalisuuden toimintaperiaate. On löydettävä sellainen käsite, joka tekee primaaristi intentionaalisen toiminnan synnyn ymmärrettäväksi. Harkintaa parempi käsite onkin toiminnan ohjaus.

#### 4.8.2 Toiminnan ohjaus

Giddens<sup>10</sup> (1976, 82) korostaa arkitoiminnan jatkuvaa virtaa. Ihmisen toiminta ei useinkaan ole toisistaan selvästi erotettavia tekoja vaan tarkoituksellisen toimeliaisuuden katkeamatonta virtaa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja luonnon kanssa. Tekijä itse voi refleksiivisesti identifioida jonkin tarkoituksellisen teon tästä jatkumosta ja samoin voivat ulkopuoliset havainnoijat identifioida erillisiä tekoja, mutta tämä edellyttää tuon teon ajatuksellista irrottamista siitä kokonaisuudesta, johon se elimellisesti kuuluu.

human agents are able to monitor their activities as various concurrent flows, most of which ... are 'held in stasis' at any point in time, but of which the actor is 'aware' in the sense that he can recall them to mind as relevant to a particular event or situation that crops up. (Giddens 1976, 82 - 83.)

Harkinta ja päätöksenteko eivät siis ole olennaisia asioita kaiken intentionaalisen toiminnan kannalta. Sen sijaan toiminnan ohjauksen voidaan olettaa liittyvän kaikkeen intentionaaliseen toimintaan. Tämä ohjaus ei välttämättä ole tietoista, kuten tästä Giddensin sitaatista ilmenee.

Vollmer (1995, 184) tiivistää oman näkemyksensä fyysisen toiminnan ohjaamisesta seuraavasti:

According to agent causalists, actions are controlled by persons. The question was: what are persons, and what gives them control? Reflective consciousness gives them control, some data suggested. And reflective consciousness divides into two types: a primary, intrinsic (self-intimational) kind, and a secondary, extrinsic, conceptual (second-order thought) kind. The first sort, I suggested, gives us immediate contact with our bodies and some of our mental processes, and enables us to direct our activities towards goals. The second sort gives us the power to refrain.

Fyysisen toiminnan ohjaamisen kannalta keskeisin käsite on reflektiivinen tietoisuus, johon kuuluu kaksi puolta. Liikkeet ovat toimijan kontrollissa, kun hän voi säädellä niitä ja pitää niitä tavoitteensa suuntaisina. Eläimetkin pystyvät ohjaamaan toimintaansa tällä tavalla. Tämänkaltainen toiminnan ohjaus perustuu siihen, että me olemme sisäisesti tietoisia kehomme liikkeistä ja asennoista.

Toiminnan ohjaamisen toinen puoli on se, että voimme olla tekemättä tai lakata tekemästä sitä, mitä meillä on vahva halu tehdä. Tässä suhteessa eläimet ja monet ihmiset eroavat toisistaan. Ihmiset pystyvät olemaan tekemättä sitä, mitä

---

10 Giddens (1976, 84) tunnustautuu agenttikausalistiksi ja yhtyy agenttikausalisteista nimenomaan Taylorin käsityksiin.

haluavat tehdä, ja ovat siten vastuussa teoistaan. Sen sijaan eläimet toimivat halujensa pakottamina, eivätkä sen tähden ole moraalisia olentoja.

Tämä ihmisten ja eläinten ero voidaan selittää kahden oletuksen avulla. Ensinnäkin vain kielellisillä olennoilla eli ihmisillä on toisen asteen ajatuksia (eli omiin ajatuksiinsa kohdistuvia ajatuksia). Toiseksi toisen asteen ajattelu mahdollistaa halujen ja yllykkeiden mukaisesta toiminnasta pidättäytymisen.

Vollmerin (1995) käyttämä jaottelu ensimmäisen ja toiseen asteen ajattelun välillä on peräisin David Rosenthalilta (1993, 198). Rosenthal tarkastelee Vollmerin tavoin tietoisuutta mielentilojen eikä olioiden ominaisuutena. Rosenthalin mielestä mentaalisen tilan tunnuspiirre on intentionaalinen tai sensorinen sisältö. Kuitenkaan kaikki mentaaliset tilat eivät ole tietoisia. Mentaalisen tilan tietoisuus on sitä, että meillä on tähän mielentilaan kohdistuvia ajatuksia (higher - order thoughts).

Mielentilojen kuvaaminen edellyttää tietoisuutta näistä mielentiloista. Jos mielentila ei ole tietoinen, se on tavoittamattomissa siltä, joka voisi siitä jotain kertoa. Jos taas mielentila on tietoinen, ihminen on siitä selvillä ja myös pystyy siitä kertomaan.

Tämä tietoisuus tarkoittaa sitä, että meillä on ajatuksia mielentilasta. Rosenthal (1993, 204) näkee hyvin läheisen yhteyden tietoisten mielentilojen, niitä koskevien ajatusten ja niiden kuvaamisen eli raportoinnin välillä. Hänen mielestään ihmisen kyky kertoa olevansa tietyissä mielentilassa on sama asia kuin kyky ilmaista ajatuksensa, että hän on tässä mielentilassa. Siten mielentilan tietoisuus on sama asia kuin ihmisen kyky ilmaista tähän mielentilaan kohdistuva ajatus, että hän on tässä mielentilassa.

Jos mielentila on tietoinen, sen voi ilmaista ja sitä voi kuvata. Mutta jos mielentila ei ole tietoinen, kuvaaminen käy mahdottomaksi. Tällöinkin sen voi usein ilmaista, ainakin ei-verbaalisesti. Usein ei-verbaalinen käyttäytyminen kertoo ei-tietoisista mielentiloista, vaikka ihminen itse ei sitä haluaisikaan. Ihminen voi esimerkiksi sanallisesti kieltää olevansa hermostunut ja silti tämä hermostuneisuus paistaa hänestä.

Kielelliset raportit kertovat toisen asteen ajatuksista. Kuitenkin toisen asteen ajatukset ovat olemassa riippumatta niiden kielellisistä ilmauksista. Meillä voi siis olla toisen asteen ajatuksia, joita emme pysty ilmaisemaan. Tietoisuus edellyttää siten toisen asteen ajatuksia, mutta ei näiden ajatusten ilmaistavuutta.

Rosenthal määrittelee tietoisuuden mielentiloista näihin mielentiloihin kohdistuvina ajatuksina. Nämä ajatukset eivät taas ole tietoisia, jos niihin ei kohdistu ajatuksia. Tällöin olen tietoinen esimerkiksi ärtymyksestäni, koska minulla on tähän ärtymykseen kohdistuvia ajatuksia, mutta tietoisuuteni ärtymyksestä ei ole tietoinen. Jos ajatukseni kohdistuvat tähän tietoisuuteeni, tulee siitä tietoinen.

Mielentiloihin kohdistuvat ajatukset eivät yleensä ole tietoisia ajatuksia. Tunteemme mielentilojemme jonkinlaisesta välittömyydestä on selvintä niissä tapauksissa, joissa mielentiloihin kohdistuvat ajatukset eivät ole tietoisia. Tämä johtuu siitä, että tietoiset mielentiloihin kohdistuvat ajatukset häiritsevät niitä mielentiloja, joihin ne kohdistuvat. Tällöin nämä mielentilat eivät enää ole tietoisuutemme virran keskipisteessä. (Rosenthal 1993, 205.)

Kyky kertoa jostakin mielentilasta tarkoittaa kykyä ilmaista tähän mielentilaan kohdistuva ajatus. Useimmilla olennoilla lienee paljon enemmän ajatuksia,

kuin ne pystyvät ilmaisemaan, joten kyvyttömyys ilmaista ajatuksia ei tarkoita ajatusten puutetta. Vaikka joku ei pystyisikään ilmaisemaan mitään mielentilaansa kohdistuvia ajatuksia, hänellä voi silti olla niitä. (Rosenthal 1993, 206.)

Rosenthalin mukaan siis mielentiloja voidaan ilmaista ja niitä voidaan raportoida (eli kuvata niitä). Mielentilat voivat olla tietoisia, jolloin meillä on niitä koskevia ajatuksia. Jos ne eivät ole tietoisia, niitä voidaan ilmaista mutta ei raportoida. Kuitenkaan raportoinnin mahdollisuus ei ole mielentilojen tietoisuuden ehto. On olemassa sellaisiakin tietoisia mielentiloja (joihin siis kohdistuu ajatuksia), joita ei voida raportoida.

Vollmer (1995, 183) ei hyväksy Rosenthalin ajatuksia sellaisinaan. Ensiksi hän oudoksuu ajatusta sellaisista mielentiloihin kohdistuvista ajatuksista, joita ei voida ilmaista kielellisesti. Tässä Vollmer vetoaa Dennettiin (1993, 315), jonka mielestä mielentiloihin kohdistuvat ajatukset syntyvät niistä kerrottaessa eli niiden sisältö rakentuu kertomuksen muotoutumisessa. Tämä Dennetin ja Vollmerin näkemys johtaa tietenkin siihen, että voimme kuvata kaikkia sellaisia mielentilojamme, joista olemme tietoisia. Itse asiassa mielentiloista tulee tietoisia juuri tämän kuvailun tai raportoinnin kautta, joka voi olla itselle suuntautunutta.

Toiseksi tietoisuus ei Vollmerin (1995, 183) mielestä aina edellytä ajatusten olemassaoloa. Me voimme olla tietoisia joistakin mielentiloistamme omaamatta ajatuksia niistä. Kun sormeni osuu kuumaan rautaan, voin olla tietoinen kivustani ajattelematta sitä. Samalla tavalla voin olla tietoinen käsistäni sulaketta vaihtaessani, vaikka tarkkaavaisuuteni on kokonaan kiinnittynyt sulakkeeseen. Sama pätee myös henkiseen toimintaan. Laskiessani joidenkin esineiden määrää voin olla tietoinen laskutoimituksestani, vaikka koko tarkkaavaisuuteni olisikin kohdistunut laskemiini esineisiin<sup>11</sup>.

Vollmer (1995, 78 ja 183) haluaa yhdistää toisiinsa kaksi reflektiivisen tietoisuuden teoriaa: sisäisen tietoisuuden teorian (self intimation theory) ja ajatusteorian (thought theory). Edellisen mukaan tietoisuus on kaikkien mielentilojen sisäinen ominaisuus ja jälkimmäisen mukaan mielentilat tulevat tietoisiksi ajattelun kautta.

Vollmer näkee kaksi mahdollisuutta yhdistää sisäisen tietoisuuden teoria ja ajatusteoria. Ensimmäisen version mukaan jotkin mentaaliset tilat ja toiminnot ovat sisäisesti tietoisia kun taas toisia pitää ajatella, jotta niistä voisi tulla tietoisiksi. Toinen mahdollisuus on se, että sisäinen tietoisuus on perustavaa tietoisuutta ja välttämätön ehto toisen asteen ajatusten tarjoamalle propositionaaliselle tietoisuudelle.

Vollmerin (1995, 184) mielestä kehon liikkeiden ohjaamisessa pitää erottaa kaksi aspektia. Liikkeet ovat toimijan ohjattavissa, jos hän pystyy säätämään niitä tavoitteidensa saavuttamiseksi. Eläimet ohjaavat tällä tavoin paljoa käyttäytymisestään. Toiseksi ohjaamiseen kuuluu myös kyky pitäytyä tekemästä sitä tai lopettaa sen tekeminen minkä tekemiseen on vahva halu. Tähän toiminnan ohjaamiseen liittyy omien mielentilojen ajattelu.

Ensimmäisen lajin tietoisuus ei edellytä havainnointia tai tietoisuuden kohdistamista kehoonsa, vaan monista kehon osista ollaan välittömästi tietoisia. Siten

---

11 Huomaa tämän käsityksen yhdenmukaisuus Polanyin ajatuksiin kohdistetusta ja kohdistamattomasta tietoisuudesta.

niitä ei tarvitse ajatella eikä niistä tarvitse hankkia erikseen tietoa. Autoa ajaessaan ihminen voi ajatella työasioita ja silti olla tietoinen niistä käsien ja jalkojen liikkeistä, joita hän tekee ohjatessaan, vaihtaessaan, jarruttaessaan ja kaasuttaessaan. Tietoisuus on siten intentionaalisessa toiminnassa tarvittavien lihasten liikkeiden sisäinen piirre. Ilman tällaista tietoisuutta ei kyse voi olla intentionaalisesta toiminnasta. (Vollmer 1995, 180.)

Toisen lajin tietoisuutta Vollmer (1995, 184) perustelee viittaamalla Frankfurtin ajatuksiin. Frankfurt (1988, 164) erottaa toisistaan ensimmäisen ja toisen asteen halut. Ensimmäisen asteen halut kohdistuvat jonkin asian saavuttamiseen ja synnyttävät toimintaa. Tämän lisäksi meillä on näihin toimintaa ohjaaviin haluihin kohdistuvia haluja. Lisäksi voi olla vielä näihin toisen asteen haluihin kohdistuvia haluja.

Frankfurtin (1988, 163) mukaan ihminen rakentaa suhteen omiin haluihinsa ja tarpeisiinsa. Hänen mielestään meille ihmisille on tunnusomaista, että me välitämme siitä, mitä me olemme. Meitä ei vaivaa pelkästään se, mitä me teemme, vaan myös se, minkä tähden me teemme sen. On haluja, joiden haluamme olevan halujamme, ja myös sellaisia haluja, joiden mukaan emme haluaisi toimia. Siten voimme olla passiivisia tai ulkopuolisia suhteessa omiin haluihimme. Kun emme samastu haluamme, se mitä haluamme ei ole sitä, mitä todella haluamme.

Ihmisen halut voivat olla kahdella tavalla ristiriitaiset (Frankfurt 1988, 165): Ensiksi se, minkä ihminen haluaa ohjaavan toimintaansa, ja se, mikä sitä todella ohjaa, voivat olla ristiriidassa keskenään. Ihminen voi esimerkiksi haluta olla polttamatta tupakkaa, mutta tupakan tarve on voimakkaampi kuin halu olla polttamatta tupakkaa. Ihminen ei halua sitä, mitä hän haluaa haluta, joten hänen tahtonsa ei ole hänen hallinnassaan.

Toiseksi ihmisen toisen asteen halut voivat olla ristiriidassa keskenään. Ihminen ei osaa päättää, mitä hän todella haluaisi haluta. Ihminen voi myös pelätä jotain, mitä ei haluaisi pelätä.

Vollmer siis katsoo ihmisen pystyvän olemaan noudattamatta mielihalujaan. Tämän takia emme ole halujemme orjia. Vollmerin mielestä sekundäärinen tietoisuus antaa mahdollisuuden pidättäytyä toiminnasta. Frankfurt näkee asian laajemmin. Toissijaisen tietoisuuden avulla ihminen voi tietoisesti rakentaa tavoitteitaan, siis myös sitoutua johonkin eikä vain pidättäytyä tekemästä jotakin. Kallistun itse Frankfurtin kannalle, sillä toiminnan tavoitteidenkin rakentaminen tai johonkin sitoutuminen edellyttää samalla tavalla kohdistettua tietoisuutta kuin toiminnasta pidättäytyminen.

Toiminnan ohjaus on kaiken kaikkeaan se prosessi, joka harkintaa paremmin eksplikoi agenttikausaalisuuden luonnetta. Tällä tavalla ajateltuna ihminen voi ohjata toimintaansa kahdella tavalla - rakentamalla ja muokkaamalla toimintansa tavoitteita sekä suuntaamalla toimintaansa tavoitteiden mukaisesti. Ensimmäisen lajin ohjaus on käsittääkseni tietoista ja usein melkoista ponnistelua vaativaa. Sen sijaan jälkimmäinen on vain osaksi tietoista.



## 4.9 Agenttikausaalisuuden periaatteen kritiikkiä

Agenttikausaalisuuden periaatetta on kritisoitu keskeisiltä osiltaan. Tämä kritiikki ei ole mitään nyanssien hiomista, vaan se kyseenalaistaa koko agenttikausaalisuuden periaatteen järkevyyden.

Ensiksikin on arvosteltu itse agenttikausaalisuuden luonnetta. Mitä tarkoitetaan sillä, että ihminen aiheuttaa toimintansa (Rowe 1982, 370; Thalberg 1976, 216; von Wright 1971, 192, von Wright 1989, 812 - 813)? Kun ihmisen sanotaan aiheuttavan jonkin tapahtuman, voidaan erottaa se asia, jonka hän sai aikaan, ja se mitä hän teki saadakseen sen aikaan. Saamme aikaan tapahtuman E tekemällä jotain muuta A, joka aiheuttaa E:n. Esimerkiksi rikomme ikkunan heittämällä sitä kivelä. Sen sijaan kun liikutamme jotain ruumiinjäsentämme, emme aiheuta mitään siitä erillistä tapahtumaa. Se, että ihminen aiheuttaa oman toimintansa, eroaa näistä tavanomaisista jonkin asian aiheuttamisista. Itse agenttikausaalisuuden luonne jää näin ollen käsittämättömäksi.

Keskeinen teesi agenttikausalismissa on se, että on erotettava sellainen toiminta, joka aiheutuu joistain mielentiloista ja sellainen, jonka ihminen itse aiheuttaa. Kun pohditaan jälkimmäisen aiheuttamisen luonnetta, yksi mahdollisuus olisi sanoa tämän aiheuttamisen käsitteen olevan luonteeltaan primitiivinen samalla tavalla kuin esimerkiksi vihreän käsite. Vihreän käsitettä ei pystytä määrittelemään, mutta siitä huolimatta se on käyttökelpoinen ja yleisesti ymmärretty ja pystymme erottamaan vihreät esineet muunvärisistä. Samalla tavoin agenttikausaalisuuden periaate on käyttökelpoinen ja sitä pystytään käyttämään identifioitaessa sellainen toiminta, jonka ihminen itse aiheuttaa. (Bishop 1983, 73.)

Vaikka hyväksyttäisiinkin käsitys agenttikausaalisuuden käsitteellisesti primitiivisestä luonteesta, on mahdollista eritellä tarkemmin agenttikausaalisuuden luonnetta. Bishop (1983, 74) korostaa kahta keskeistä agenttikausaalisuuden tunnuspiirrettä: kykyä muodostaa intentioita ja kykyä toteuttaa niitä. Intentioiden muodostamiseen kuuluu intentioiden rakentaminen toisista intentioista ja uskomuksista sekä uskomusten päättelyminen toisista uskomuksista. Nämä piirteet valaisevat hänen mielestään sitä, mitä agenttikausaalisuus tarkoittaa.

Ihmiset pystyvät toimimaan ja itse rakentamaan toimintansa intentioita ja niitä uskomuksia, joiden varassa toimivat. Nämä periaatteet ovat tuttuja jo Richard Taylorin ajatuksista. Bishopin mielestä intentionaalinen toiminta edellyttää sitä, että tekijällä on intentiona tehdä tämä teko ja hän toteuttaa itse tämä intentionsa. "Obviously, for M to O intentionally, where this is a basic action, M must have the intention to O, and M must exhibit behaviour which counts as O-ing" (Bishop 1983, 74).

Tällainen analyysi jo hieman valottaa agenttikausaalisuuden luonnetta, mutta se on liian intellektualistinen, sillä Bishopin mielestä intentionaalinen toiminta edellyttää intentioiden olemassaoloa. Sen sijaan edellisessä luvussa käsitelty toiminnan ohjauksen periaate kertoo tarkemmin sen, mitä agenttikausalismilla tarkoitetaan. Agenttikausaalisuuden periaate siis korostaa ihmisen aktiivista asemaa toimintansa ohjaamisessa. Kaiken kaikkiaan agenttikausaalisuuden periaate on ymmärrettävissä, eikä se ole käsitteellisesti erityisen outo.

Toiseksi agenttikausaalisuuden periaatetta on kritisoitu siitä, että siihen ei voi sisällyttää ennustamista ja selittämistä, jotka kuuluvat yhteen kausaalisuuden käsitteen kanssa. Jos tapahtuma A aiheuttaa tapahtuman B, niin säännönmukaisesti voidaan olettaa A:n tapahtuessa myös B:n tapahtuvan. Samaten B:n ilmaantuminen voidaan selittää vetoamalla A:han. Kuitenkaan pelkästään toimijan olemassaolosta ei voi ennustaa, mitä hän tekee vastaisuudessa, eikä sen avulla voi selittää, miksi hän toimi sillä tavoin kuin toimi. (Thalberg 1976, 217.)

Tähän kritiikkiin vastattaessa on syytä palauttaa mieleen se, mitä edellä on kirjoitettu intentioiden asemasta agenttikausalismissa. Taylorin (1980, 141) mielestä agenttikausaalisuuden periaatteen kanssa sopii intentionaalinen selitys, mikä ei ole luonteeltaan kausaaliselitys. Kuitenkaan intentionaalista selitystä ei voi sitovasti käyttää toiminnan ennakoimiseen, joten tältä osin kritiikki on paikkansa pitävä.

Kolmanneksi voidaan kysyä, mitä lisää saamme toimijan ja hänen fyysisten liikkeidensä suhteen analyysiin, kun sanomme hänen aiheuttavan oman toimintansa. Kun vertaamme ilmauksia "Hän saa aikaan kätensä nousemisen" ja "Hän nostaa kätensä" huomaamme helposti kuinka keinotekoinen agenttikausaalisuuden periaate on. (Thalberg 1976, 217.)

Kieltämättä voidaan sanoa, että ilmaus "Hän saa aikaan kätensä nousemisen" kuulostaa luonnottomalta. Kuitenkin voidaan ajatella agenttikausaalisuuden periaatteen kuuluvan siihen arkipsykologiaan, joka on kielellisten ilmausten takana. "Hän nosti kätensä" tarkoittaa sellaista toimintaa, jossa ihminen on toimintansa liikkeellepaneva voima. Sen sijaan "Hänen kätensä nousi" tarkoittaa sitä, että käsi nousi ilman ihmisen omaa aktiivista panosta. Kaiken kaikkiaan agenttikausaalisuuden periaatetta voidaan pitää oikeutettuna. Eri asia on sitten, kuinka tarpeellinen tämä periaate on.

Taylorin ajatuksia esiteltäessä on käynyt selville, kuinka lähellä agenttikausalismi on intentionaalista näkemystä. Nyt voidaankin kysyä, kuinka tarpeellinen agenttikausaalisuuden periaate on. Goetz (1988, 308) pitää tätä periaatetta täysin turhana. Jos toiminnan perusteet ovat välttämättömiä toiminnan selittämiseksi, miksi ne eivät riitä ilman agenttikausaalisuuden periaatetta toiminnan selittämiseen.

Goetz (1988, 307) tarjoaa tilalle ei-kausaalista toiminnan teoriaa. Agenttikausaalisuuden kannattajat voisivat hänen mielestään vallan hyvin luopua kausaalisuuden periaatteesta. He voisivat olla sitä mieltä, että ne teot, jotka voidaan selittää perusteiden avulla, voivat olla sellaisia tekoja, joille ei ole olemassa kausaalista syytä. Kausaalisuuden periaatteesta luopuminen ei tee inhimillisestä toiminnasta kaoottista tai sattumanvaraista ja siten selittämätöntä, kuten agenttikausalismin kannattajat väittävät.

Goetz (1988, 314 - 315) perustelee käsitystään seuraavasti: (Kursivoinnit kirjoittajan)

... mention of an agent's desiderative propositional attitude in a reason-giving explanation need not be understood as explanatory because that *the attitude caused the action*. Rather, it can be understood as explanatory because it enables us to understand what objective the agent had in mind in performing that action, namely, the satisfaction of that propositional attitude. ... To say that an agent performed a certain action because she desired a certain end is just an indirect, elliptical, or loose

way of saying that she did the action in order to bring about the satisfaction of that desiderative propositional attitude. It need not be understood to mean that *the action is the effect of that desiderative propositional attitude which caused it*. The action is the means to the end which is the satisfaction of the propositional attitude. This is not a causal but a teleological concept. (Goetz 1988, 314 - 315.)

Kursivoidut väittämät eivät sovi yhteen agenttikausalismiin vaan pikemminkin mentaalisen syyn teorian kanssa. Agenttikausalismihan nimenomaan kieltää sen, että jotkut mielentilat aiheuttaisivat toiminnan.

Goetzin mielestä ei ole tarpeen tehdä kausalistista oletusta, jotta voidaan erottaa toiminnan tosiasialliset ja näennäiset perusteet toisistaan. Riittää, että erotetaan ne päämäärät, joita ihminen tavoittelee toiminnallaan, niistä päämääristä, joita hän ei tavoittele.

Contrary to Davidson, I do not believe that the sense of 'because' in 'She did it because...' must be understood in causal terms in order to preserve the distinction to which he directs our attention. This distinction can be preserved even when 'because' is understood in noncausal terms. More specifically, I believe that the distinction to which Davidson directs our attention is preserved when 'because' is understood in *teleological* or purposive terms. When an agent says 'I did x because ...', what she means is 'I did x in order to achieve the goal of ..' (Goetz 1988, 313.)

Goetz ei pyri osoittamaan agenttikausaalisuutta virheelliseksi vaan tarpeettomaksi. Teleologinen näkemys on hänen mielestään pätevä vaihtoehto kausalistiselle näkemykselle.

Kieltämättä Goetzin ajatuksessa on itua. Goetz puhuu pyrkimyksistä, mutta myös toiminnan ohjauksen käsite sopii hyvin intentionalistiseen käsitykseen. Vollmerin (1995, 180) esittämät välittömän ja toissijaisen tietoisuuden käsitteet ovat mielekkäitä myös intentionalistisessa käsityksessä. Ne täsmentävät sitä, millä tavoin ihminen ohjaa toimintaansa kohti tavoitteitaan.

Agenttikausaalisuuden tarpeellisuutta teleologiseen näkemykseen verrattuna ei voi perustella niillä seikoilla, joilla edellä on yritetty täsmentää agenttikausaalisuuden luonnetta. Tarvitaan jotain muuta. Palaan tähän perusteluun esitettyäni seuraavaksi, miten yhdessä tieteellisen realismin suuntauksessa on käsitetty agenttikausaalisuuden luonne osana laajempaa kausaalisuuden käsitettä.

Tällöin palataan seuraavaan Marekin (1978, 271) esittämään ajatukseen intentioista ja uskomuksista yhtenä toimintaan vaikuttavista erilaisista tekijöistä. Toimintaan vaikuttavat monet erilaiset tekijät, joista toiminnan perusteet ovat vain yksi.

Dem Kausalisten bietet sich durch die Annahme der intentionalen Erklärung als eines nicht allein rein logisch zu deutenden Verfahrens ein Rüstzeug dafür an, Antworten geben zu können auf Fragen, ob eine Handlung von komplizierten Zweck-Mittel-Überlegungen geleitet wurde und wieweit sie den praktischen Überlegungen gemäss war, ob Konventionen und Normen das Handeln beeinflussten, inwieweit das Handeln durch nicht-konventionale und nicht-intentionale Momente bestimmt war, und auf ähnliche Fragen mehr. (Marek 1978, 271.)

Marekin mielestä kausalistinen näkemys mahdollistaa sen käsitteellistämisen, missä määrin toimijan intentiot ja uskomukset vaikuttavat toimintaan ja missä määrin toiminta on seurausta muista kausaalisesti vaikuttavista tekijöistä. Ongelmana vain on löytää sellainen kausaalisuuden käsite, joka on sopuinnassa agenttikausaalisuuden kanssa. Tapahtumakausaliteetti ei tähän kelpaa, kuten edellä on todettu. Marek edustaa sitä näkemystä, joka korostaa intentioiden ja uskomusten kausaalista vaikuttavuutta eli tapahtumakausaliteettia (Katso esim. Marek 1978, 271). Koska Marek sitoutuu tapahtumakausaliteettiin, käytän hyväkseni hänen ajatuksistaan vain tätä tosiasiallisten intentioiden ideaa ja etsin tähän ideaan sopivaa kausaalisuuden käsitettä.

#### 4.10 Kausaalisesti vaikuttavat rakenteet ja agenttikausaalisuus

Rom Harrén oppilas Roy Bhaskar on yksi monista tieteenfilosofeista, jotka tunnustautuvat tieteellisen realismin kannattajiksi. Tieteellinen realismi ei muodosta mitään yhtenäistä koulukuntaa, joten seuraavassa esitettäviä Bhaskarin ajatuksia ei voida yleistää kaikkiin niihin kirjoittajiin, jotka kutsuvat itseään tieteellisiksi realisteiksi<sup>12</sup>. Kun seuraavassa puhutaan tieteellisestä realismista tarkoitetaan nimenomaan Bhaskaria ja/tai hänen ajatuksiaan kehitelleitä tieteenfilosofeja esimerkiksi John Greenwoodia ja Derek Layderia.

Bhaskarin (1978, 66) mielestä tieteessä ei haeta selityksiä ilmiöille tapahtumien säännönmukaisuuksista vaan niistä mekanismeista, jotka saavat ilmiöt aikaan. Kausaalisuus palautetaan tendensseihin ja rakenteisiin, joilla on kyky aiheuttaa tietyissä tilanteissa tiettyjä vaikutuksia. Kausaaliselityksen tulee paljastaa ne mekanismit tai struktuurit, jotka ovat ilmiöiden syynä.

Esimerkiksi koulutuksellista eriarvoisuutta selitettäessä pyritään pääsemään käsiksi niihin tekijöihin, jotka tuottavat tätä eriarvoisuutta. Ei siis tyydytä etsimään korrelaatioita esimerkiksi vanhempien sosio-ekonomisen aseman ja lasten koulunkäynnin välillä, vaan etsitään niitä mekanismeja, jotka tuottavat nämä korrelaatiot. (Ks. Layder 1990, 96.)

Keskeinen piirre Bhaskarin ontologiassa on tapahtumien ja mekanismien erottaminen toisistaan (ks. esim. Bhaskar 1986, 106). Tähän liittyy se, että todellisuuden peruskategoria ei ole tapahtuma vaan entiteetti, jolla on taipumus käyttäytyä tietyssä tilanteessa tietyllä tavalla.

Olennaista Bhaskarin (1979, 12) näkemykselle kausaalisuudesta on se, että kausaalisilla mekanismeilla on voimia latentissa mielessä. Vaikka niillä on nämä voimat jatkuvasti, voimat aktivoituvat vain tietyissä olosuhteissa<sup>13</sup>.

---

12 Katso tieteellisestä realismista tarkemmin esimerkiksi Mäki (1986).

13 Vertaa Sarvimäen (1988, 155) ajatuksiin opettajan toimintaa ohjaavista skeemoista. "Schemata and theories are manifest when they are actually exercised in practice. That they are latent means that they can be manifested when the situation so requires." Tällä tavalla ajateltuna yksilön havainto- ja toimintaskaemat sekä uskomukset ovat osa hänen mentaalista rakennettaan, ja tähän rakenteeseen vetoaminen kertoo toiminnan syyn.

Bhaskar (1979, 106, 119) näkee toiminnan perusteet analogisiksi luonnonilmiöiden syynä oleville kausaalisille rakenteille. Tämän ajatuksen mukaisesti perusteiden omaaminen, ymmärrettynä kestävästä taipumuksena toimia tietyllä tavalla, voi itsessään olla syy. Esimerkiksi sosiaalidemokraattina oleminen antaa ihmiselle syyn äänestää sosiaalidemokraattista puoluetta.

Bhaskar puhuu siis toiminnan perusteista, jotka ilmenevät tendesseinä. Ihmisen uskomukset ja tavoitteet ovat olemassa ja tietyn tilanteen aktualisoituessa uskomukset ja tavoitteet saavat aikaan toiminnan.

Jos ihminen on absolutisti, hän ei vapaaehtoisesti juo alkoholia. Tilanteessa, jossa tarjotaan alkoholia ja alkoholittomia juomia, absolutistin raittiusperiaatteet saavat hänet juomaan alkoholittoman juoman. Bhaskarin mukaan on sanottava, että "being an absolutist" eli se, että ihminen on absolutisti, saa hänet toimimaan tietyllä tavalla.

Bhaskar (1979, 115; 1986, 127) perustelee toiminnan perusteiden ja toiminnan kausaalista suhdetta erottamalla toisistaan toiminnan todelliset ja mahdolliset perusteet:

It is only if X does A because of R that we are justified in citing R as the reason for A. And there would seem to be no way of explicating the 'because' save in terms of causality. For unless the reason was, in context, a necessary condition for the physical movement that actually occurred ... then ... the particular reason explanation given must appear as totally arbitrary. Like a good fairy-tale it may soothe and satisfy the listener, but it cannot explain. If and whenever they explain, then, reasons must be interpreted as causes, on pain of ceasing to explain at all. (Bhaskar 1979, 115.)

Toiminnan todelliset perusteet ovat ne toiminnan subjektin tiettyinä ajankohdina omaamat perusteet, jotka aiheuttivat kausaalisesti hänen toimintansa. Perustelu on samankaltainen kuin Davidsonilla (1980, 9), jota siteerasin tämän tutkimuksen alussa.

Bhaskar (1979, 118) uskoo, että mentaalisen syyn teorian ja agentti-kausalisuuden periaatteen välillä ei ole ristiriitaa. Kyvyt ja tendenssit muodostavat osaltaan ihmisen ja osa näistä on heidän perusteensa toiminnalle. Asia ei kuitenkaan ole aivan niin selvä kuin Bhaskar väittää. Kuvainnollisesti voidaan sanoa Bhaskarin skenaariossa ihminen jäävän oman toimintansa näyttämöksi, jolla toiminnan perusteet esittävät omaa näytelmäänsä. Tämä näkyy esimerkiksi seuraavissa sitaateissa:

For the desires that transform beliefs into wants (interests and needs) and so *ceteris paribus* into actions are generated, like the beliefs themselves, in the course of the practical business of life. (Bhaskar 1979, 122)

Now the explanation of any particular action will consist in, or depend upon, the reconstruction of the generative matrix, that is the network of effective beliefs that, in the circumstances that actually prevailed, produced the action on the occasion in question. (Bhaskar 1979, 122)

When we have an efficacious reason, and appropriate circumstances materialize, then (whether or not we are aware of the reason), as Aristotle put it: 'straightaway we act'. (Bhaskar 1979, 121.)

Bhaskar näkee halun (want) ja toiminnan suhteen välittömänä: "One does what one wants to (or intends) unless prevented. This is a necessary truth. And no further explanation of action as such is required." (Bhaskar 1979, 122.) Toisaalta toiminta edellyttää halua. "- - whereas a belief requires something else (such as desire) to be effective" (Bhaskar 1979, 121). Toisaalta halu johtaa välttämättä toimintaan. "- - a want (conceived just as causally efficacious belief) is automatically manifested in action, in the appropriate circumstances." (Bhaskar 1979, 121.)

Toki useinkin meillä on taipumus toimia tietyllä tavalla tietyissä tilanteissa. Tilanne laukaisee tietynlaisen tavan toimia. Alkoholisti ei voi vastustaa haluaan juoda alkoholia, absolutisti ei koske alkoholiin ja niin edelleen. Ihmisen pysyvät tarpeet ja halut ja uskomukset voidaan nähdä ihmisen psyykkisen *rakenteen* osiksi. Tällöin ihmisen toiminta selitetään ihmisen psyykkisestä rakenteesta johtuvana.

Tässä yhteydessä on syytä palauttaa mieleen edellä esitetyt Frankfurtin (1988, 164) ajatukset. Frankfurtin mukaan ihminen rakentaa suhteen omiin haluihinsa ja tarpeisiinsa. Hänen mielestään ihmiselle on tunnusomaista, että hän välittää siitä, mitä on. Meitä ei vaivaa pelkästään se, mitä me teemme, vaan myös se, minkä tähden me teemme sen. On haluja, joiden haluamme olevan halujamme, ja myös sellaisia haluja, joiden mukaan emme haluaisi toimia. Siten voimme olla passiivisia tai ulkopuolisia suhteessa omiin haluihimme. Kun emme samastu haluumme, se mitä haluamme ei ole sitä, mitä todella haluamme.

Mielestäni Bhaskarin näkemys sopii yhteen sellaisten halujen kanssa, joihin emme ole ottaneet kantaa eli jotka jotka toteutuvat itsestään. Mutta se, että ihminen voi arvottaa uudella tavalla omia tavoitteitaan, ei sovi yhteen Bhaskarin käsitysten kanssa.

Jotta kausalistinen näkemys pystyisi tekemään oikeutta eri tavoille, joilla toiminnan perusteet vaikuttavat toimintaan, on laajennettava näkemystä ihmisen kyvyistä, jotka voivat aktualisoitua tietyissä tilanteissa. Tähän tarkoitukseen sopivat itseohjautuvuuden ja reflektion käsitteet. Ihminen pystyy tietyissä olosuhteissa asettamaan kyseenalaiseksi toimintansa perusteet ja muuttamaan niitä.

Greenwood (1987, 179; 1988, 100) on kehittänyt Bhaskarin esittämiä ajatuksia inhimillisen toiminnan kausaalisuudesta sellaiseen suuntaan, joka ottaa huomioon reflektion mahdollisuuden. Greenwood on yhtä mieltä Bhaskarin kanssa humelaisen kausaalisuuden käsitteen epäadekvaattisuudesta. Samaten hän on yhtä mieltä siitä, että kausaalisuus palautuu rakenteisiin.

Greenwoodin mielestä ratkaiseva ero ihmisen ja luonnon entiteettien välillä on se, että näiden entiteettien rakenteesta johtuvat kyvyt ja tietyt olosuhteet ovat riittävä ehto tapahtumille. Sen sijaan ihminen pystyy monissa tapauksissa itse säätämään kykyjensä aktualisoitumista. Jotta ihminen voisi puhua vierasta kieltä turistimatalla, hänellä täytyy olla vieraan kielen taitoa. Kuitenkaan ihminen ei välttämättä puhu vierasta kieltä tällaisen tilanteen tarjoutuessa. Hän saattaa pidättäytyä puhumasta. (Greenwood 1988, 102.)

Kyvyt ovat toiminnan mahdollistajia. Ihminen voi pelastaa toisen hukkamasta tai tuomita ihmisen vankilaan, jos hänellä on taitavan uimarin fyysiset kyvyt tai tuomarin sosiaaliset kyvyt (eli valta). Tuomarin valta tuomita ihminen

vankilaan voidaan selittää viittaamalla sosiaalisiin suhteisiin ja representaatioihin, vaikka nämä eivät ole riittäviä ehtoja tuomion julistamiselle. (Greenwood 1988, 99.)

Omien päämäärien rakentaminen ja niiden muokkaaminen tuleekin nähdä yhtenä voimana tai kykynä, joka on otettava huomioon selitettäessä inhimillistä toimintaa. Voimana voidaan pitää myös sitä, että ihminen pystyy kehittämään omia taitojaan ja kykyjään.

Joissakin tapauksissa ihmisen toiminta voi olla erilaisten ympäristöolojen tai psykologisten tilojen determinoimaa. Näissä tapauksissa puhutaankin taipumuksista eikä kyvyistä, koska nämä entiteetit eivät ole ihmisen kontrolloitavissa. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että taipumuksissa toiminnan tietoisien ohjauksen mahdollisuus olisi kokonaan poissuljettu. Esimerkiksi sosiaalisia pelkoja voidaan lieventää terapian avulla ja/tai ihminen voi omilla ponnisteluillaan pyrkiä niiden herraksi. (Greenwood 1988, 102.)

Tieteellisessä realismissa selitetään havaitut säännönmukaisuudet kausaalisesti vetoamalla mekanismeihin, joilla on kyky tuottaa nämä säännönmukaisuudet (Layder 1990, 69). Kausaaliset mekanismit ovat siinä mielessä latenteja, että ne aktivoituvat vain spesifeissä olosuhteissa. Siksi ilmiöitä selitettäessä vedotaan paitsi kausaalisiin mekanismeihin myös niitä aktivoiviin tapahtumiin. (Layder 1990, 93.)

Ihmisen toimintaan sovellettuna tämä rakenteen ja tapahtumien vuorovaikutus voi johtaa kuvaan ihmisestä marionettina, joka tahdottomasti reagoi ympäristönsä ärsykkeisiin. Esimerkiksi raiskauksen uhri voidaan nähdä raiskauksensa aiheuttajana. Hän on jollakin tavalla aiheuttanut raiskaajansa psyykkisen rakenteen sellaisen aktivoitumisen, joka on johtanut tähän onnettomaan tekoon. (Layder 1990, 93.)

Kuitenkin ihmisellä on kaksi tapaa ohjata toimintaansa: Hän voi itse muovata tavoitteitaan ja ainakin joissain tapauksissa vastustaa sisäisiä toimintayllykkeitään. Raiskaaja ei välttämättä tahdottomasti noudata pakottavaa sisäistä yllykettä.

Ihmisellä itsellään on kykyjä, joilla hän pystyy muuttamaan sosiaalista todellisuutta. Agenttikausalismin periaatteiden mukaisesti ihminen on sellainen entiteetti, joka pystyy päättämään omasta toiminnastaan ja toiminnallaan muuttamaan sosiaalista todellisuutta.

Toimintaa selitettäessä ei voida tyytyä pelkästään psykologiseen tarkasteluun, sillä ihmisen toiminta juontuu vain osaksi hänen psyykkisestä rakenteestaan ja harkinnasta. Tämän lisäksi ihmisen toimintaan voivat vaikuttaa muutkin tekijät. Sosiaaliset rakenteet ovat sosiaalisen todellisuuden toinen puoli, ja nekin vaikuttavat ihmisen toimintaan. (Bhaskar 1979, 45.)

Bhaskar (1979, 44; 1986, 123) näkee yhteiskunnan jatkuvasti läsnäolevana ihmisten toiminnan ehtona ja samalla tämän toiminnan tuloksena. Inhimillinen toiminta taas on tietoista tuottamista ja tuottamisen ehtojen reproduktiota. Tietoisessa toiminnassaan ihmiset tekevät sen, mitä aikovat tehdä; he voivat myös uusintaa tämän tietoisien toiminnan ehdot. Ihminen ja yhteisö ovat siis toisistaan riippuvaisia mutta toisiinsa palauttamattomia.

Yhteiskunta on inhimillisen toiminnan ehto, sillä ihmiset eivät luo yhteiskuntaa, vaan se on olemassa heitä ennen. Yhteiskunta on sellaisten rakenteiden, käytänteiden ja konventioiden koostuma, jonka ihmiset uusintavat ja joka ei olisi

olemassa ilman tätä ihmisten toimintaa. Yhteiskunta ei ole olemassa ihmisten toiminnasta riippumatta, mutta ei ole myöskään sen tuotosta. (Bhaskar 1979, 45.)

Sosiaaliset rakenteet ovat olemassa vain ihmisten toiminnan ansiosta eikä niitä voida identifioida tästä toiminnasta riippumatta. Koska sosiaaliset rakenteet ovat sosiaalisia tuotoksia, ne ovat muutokselle alttiita ja vain suhteellisesti pysyviä. Tästä samasta syystä ne eivät ole riippumattomia ihmisten käsityksistä ja tarkoituksista. (Bhaskar 1979, 48; Manicas 1997, 199.)

Sosiaaliset rakenteet vaikuttavat ihmisten toimintaan vain tämän toiminnan kautta. Kaikki sosiaalinen tapahtuminen syntyy ihmisten toiminnan ansiosta. Tämän vuoksi sosiaaliset rakenteet tulee nähdä ihmisten toiminnan ehtoina -toimintaa ohjaavina, rajoittavina ja mahdollistavina. (Bhaskar 1979, 50.)

Layder (1990,117) painottaa sitä, että sosiaalinen rakenne on olemassa riippumatta ihmisten käsityksistä sen suhteen. Tämä rakenne vaikuttaa ihmisten toimintaan, vaikka he eivät itse sitä huomaisikaan. Siten pelkästään ihmisten uskomuksia ja käsityksiä tutkimalla ei päästä käsiksi kaikkiin heidän toimintaansa vaikuttaviin kausaalisiin mekanismeihin.

Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että sosiaaliset rakenteet automaattisesti tuottaisivat tietynlaista inhimillistä käyttäytymistä, vaan sitä, että myös sosiaaliset rakenteet täytyy ottaa huomioon selitettäessä ihmisten toimintaa. Siksi tieteellisen realismin täytyy ottaa huomioon niin sosiaalisen todellisuuden kollektiivisia tai objektiivisia kuin individualistisia tai subjektiivisia puolia. (Layder 1990, 119.)

Layderilla (1990, 130) on mielenkiintoinen esitys sosiaalisen todellisuuden ontologiaksi. Hän korostaa Bhaskaria voimakkaammin sosiaalisten rakenteiden ensisijaisuutta inhimilliseen toimintaan verrattuna. Sosiaaliset rakenteet ovat inhimillisen toiminnan ehtoja. Lisäksi Layder korvaa Bhaskarin sosiaalisen ontologian perusjaottelun ihminen ja yhteisö/sosiaalinen rakenne tarkemmalla jaottelulla. Layder erottaa toisistaan yksilöt ja kollektiivit toimijoina sekä tilanteet ja rakenteet.

Vaikka yksilöllisen ja kollektiivisen toiminnan välille ei voida vetää selvää rajaa, on kuitenkin olemassa selviä eroja pienimuotoisen sosiaalisen vuorovaikutuksen ja suurten kollektiivisten ilmiöiden välillä. Esimerkiksi kun perhe on aamupalalla, jokainen perheenjäsen voi ottaa huomioon toisensa ja vaikuttaa toisiinsa. Sen sijaan suuressa joukkokokouksessa ihmiset eivät voi orientoitua kaikkiin muihin ihmisiin yksilöinä ja vaikuttaa joukon toimintaan samalla tavalla kuin pienissä ryhmissä. Erona ei Layderin mielestä olekaan se, onko toimijoita yksi vai useampia, vaan se, millä tavalla ihminen voi vaikuttaa ryhmän toimintaan ja millä tavalla ryhmä vaikuttaa yksilöön. Lisäksi kollektiivien vaikutusmahdollisuudet ovat toisenlaiset kuin yksilöiden (esimerkiksi suurlakko vs yksittäisten ihmisten kieltäytyminen työnteosta). Toki kollektiiviset toimijat ovat keskenään hyvin erilaisia. Ajatellaan vaikkapa ammattiyhdistystä, elokuvayleisöä, tavaratalon asiakkaita ja niin edelleen.

Yksilöllinen ja kollektiivinen toiminta tapahtuu aina jossakin kontekstissa. Layder (1990, 130) jaottelee toiminnan kontekstitkin kahteen luokkaan: tilanteisiin ja rakenteisiin. Tilanteet ovat rakenteisiin verrattuna vähemmän pysyviä ja enemmän toimintaan osallistuvien ihmisten määrittelyistä ja merkityksenannosta riippuvia. Tilanteet ovat sillä tavalla ihmisten toiminnasta riippuvia, että ne lakkaavat olemasta ihmisten lopettaessa toimintansa. Tilanteet ovat olemassa vain



ja ainoastaan ihmisten senhetkisen toiminnan ansiosta. Esimerkiksi lapset voivat leikkiessään määritellä tilanteensa ("Nää ois niinku koulussa.") ja roolinsa ("Mä oon opettaja, oo sä oppilas, jooko? Nää olis tokaluokkalaisia"), ja luoda omat sääntönsä koulunpitoon. Koulussa taas oppilaat eivätkä opettajatkaan voi mielihaluujensa mukaan vaihtaa toiselta luokalta kuudennelle tai pitää ruokatuntia milloin haluavat. Kouluinstituution rakenteet ovat vaikeammin muutettavissa kuin leikissä, eivätkä ne lakkaa olemasta sillä, että jotkut ihmiset päättäisivät luopua niistä.

Sosiaaliset rakenteet, samoin kuin taloudelliset ja sosiaaliset instituutiot, arvot ja kulttuuriset järjestelmät, ovat suhteellisen autonomisia niihin toimintoihin nähden, joita ne ohjaavat. Vaikka rakenteet ovatkin suhteellisen riippumattomia ihmisten toiminnasta, eivät ne silti ole muuttumattomia. Toki ihmiset ylläpitävät ja muovaavat niitä omalla toiminnallaan, mutta rakenteet eivät tilanteiden tavoin synny ihmisten ainutkertaisen toiminnan ja määrittelyjen kautta.

Tilanteiden ja rakenteiden välille on vaikea vetää selvää rajaa, ja tilanteet kuten myös rakenteet ovat luokkina hyvin heterogeenisia. Yksittäisen toimijan kannalta tämä Layderin jälkimmäinen jaottelu pelkistyy siihen kysymykseen, kuinka annettu tai itsestään selvä toiminnan tilanne on ja kuinka paljon sitä voi hahmottaa. Rakenteet ovat tilanteisiin verrattuna itsestään selviä ja piileviä (esimerkiksi sukupuoliroolit) ja niiden muuttaminen on työläämpää juuri tämän itsestäänselvyuden ja niihin liittyvä vallankäytön takia.

Myös sosiaaliset rakenteet vaikuttavat ihmisten toimintaan. Ne toisaalta antavat toimintamahdollisuuksia ja toisaalta rajaavat niitä. Sama pätee tietenkin myös tilanteisiin. Tilanteiden vaikuttavuus ihmisten toimintaan on palautettavissa pitkälle ihmisten omaan toimintaan, tavoitteisiin ja määrittelyihin. Sen sijaan rakenteiden vaikutus ei ole samalla tavalla ihmisten itsensä säädeltävissä. Tämän vuoksi toimintaa selitettäessä ei aina voida tyytyä vain toimintaan osallistuvien ihmisten merkityksenantojen tutkimiseen.

Sosiaalisen todellisuuden pluralistinen ontologia mahdollistaa sen ymmärtämisen, että erilaiset entiteetit vaikuttavat ihmisen toimintaan. Todellisuus koostuu erilaisista toisiinsa vaikuttavista entiteeteistä, joiden toiminta voidaan ymmärtää piilevien tendenssien aktivoitumisena.

Layderin (1990, 95 - 104) käyttämä käsite aiheuttavat rakenteet (generative networks) sopii hyvin tähän yhteyteen. Ihmisissä itsessään on kahdenlaisia toimintaa generoivia rakenteita: Intentioiden muodostumiseen vaikuttavat harkinnan ohella latentit kausaaliset voimat (ei - tietoiset motiivit, *Tun ja Verhalten*). Toiseksi toimintatilanteet ohjaavat ihmisten toimintaa ja ne taas ovat historiallisen kehityksen tulosta.

Tämän vuoksi inhimillisen toiminnan selittämisessä voidaan vedota hyvin moniin erilaisiin entiteetteihin ja tapahtumiin. Se, että ontologian tasolla painotetaan rakenteiden merkitystä, ei tietenkään johda tapahtumien olemassaolon kieltämiseen. Sosiaalinen todellisuus on erilaisia entiteettejä ja niiden vuorovaikutuksen synnyttämiä tapahtumia.

Nyt on mahdollista perustella agenttikausaalisuuden käsitteen etuja intentionalistiseen näkemykseen verrattuna. Ensiksikin agenttikausaalisuuden periaate sopii yhteen rakenteellisen kausaalisuuden käsitteen kanssa, mutta nyt agenttikausaalisuutta ei enää nähdäkään yleisenä toiminnan kausaalisena generaation

periaatteena. Rakenteellisen kausaalisuuden periaate kattaa myös sen toiminnan, joka juontuu toiminnan perusteista ikään kuin automaattisesti.

Tämä kahtiajako sopii yhteen myös toiminnan ohjauksen kaksitasoisuuden kanssa. Välitön ohjaus käy yhteen toiminnan automaattisen generaation kanssa ja reflektointiin perustuva ohjaus tietoisien generaation kanssa.

On huomattava, että toiminnan juontuminen perusteistaan ilman ihmisen harkintaa ei johda tapahtumakausaalisuuteen. Tapahtumakausaalisuuden periaate ei sovi yhteen rakenteisiin nojaavan ontologian kanssa.

Agenttikausaalisuuden periaate yhdistettynä rakenteellisen kausaalisuuden käsitteeseen mahdollistaa yhtenäisen ontologian. Sosiaalista todellisuutta ei tarvitse enää jakaa kausaalisuuden pakon ja intentionaalisuuden vapauden todellisuuksiin, vaan koko sosiaalinen todellisuus on sillä tavalla kausaalinen, että siinä on tilaa inhimilliselle vapaudelle.

## 4.11 Toiminnan kausaalinen ja looginen selittäminen

Ihmisen toimintaa voidaan selittää joko psyykkisen tai sosiaalisen rakenteen avulla. Jos ihminen pystyy harkintansa avulla ylittämään psyykkisen ja sosiaalisen rakenteen vaikutukset toimintaansa, on otettava huomioon myös harkinta. Näillä kaikilla on kausaalinen rooli toiminnan aiheuttamisessa.

Kausaalinen selittäminen ei välttämättä riitä tai ole edes tarpeen. Hermeneutiikassa usein painotetaan intentionaalisen teonselityksen sellaista luonnetta, joka ei liity toiminnan syntymekanismien jäljittämiseen. Esimerkiksi Meldenin (1964) mielestä intentionaaliset selitykset eivät vastaa *miksi*- vaan *mikä*-kysymyksiin. Nämä selitykset auttavat kuvaamaan selitettävää toimintaa entistä paremmin eli kertovat, minkälaisesta toiminnasta tosiasiallisesti oli kysymys.

Melden pohtii intentionaalisen selityksen luonnetta erittelemällä sitä, mikä rooli sellaisilla termeillä kuin *intentio* ja *halu* on toimintaan ja toimijoihin suuntautuvassa arkikeskustelussa (Melden 1964, 175). Hän päätyy siihen tulokseen, että kysyttäessä "Miksi henkilö teki jonkin teon?" ei etsitä kausaaliselitystä tai niitä asioita, jotka saivat tämän teon aikaan. Toiminnan selittäminen vetoamalla sen intentioihin tai motiiveihin selittää toiminnan kahdella tavalla: Ensiksikin se tekee toiminnasta ymmärrettävän sijoittamalla toiminnan kontekstiinsa ja toiseksi se kertoo jotakin toimijasta. Kummallakin tavalla selitys auttaa näkemään toiminnan mielekkyyden (Melden 1964, 102).

Ensimmäinen kertoo teon aseman suuremmassa toimintakokonaisuudessa eli sen, mitä tämä ihminen oli tekemässä ja miten tuo yksittäinen teko liittyy tähän kokonaisuuteen. Toinen kertoo toimijasta jotain sellaista, joka auttaa näkemään toiminnan hänen kannaltaan tai osana häntä itseään.

Melden (1964, 191) pohtii vielä tarkemmin sitä, miksi kysymme toisten ihmisten toiminnan motiiveja. Hän lähtee siitä, että toiminnalla on aina sekä sosiaalinen että henkilökohtainen merkityksensä. Näin ollen voimme kysyä joko toiminnan sosiaalista merkitystä (Mitä tuo kädenheilutus tarkoittaa?) tai henkilökohtaista merkitystä (Hän vilkuttaa, mutta miten tuo vilkutus liittyy hänen muuhun toimintaansa?) tai molempia. Joskus tiedämme toiminnan sekä sosiaalisen

että henkilökohtaisen merkityksen, mutta emme ymmärrä, miten yksiöä uskoo onnistuvansa tässä tehtävässä. Wileniuksen (1975) termein ilmaistuna kysymme yksilön menetelmätietoa ja tilannetietoa. Lisäksi saatamme olla vielä ymmällä niin toiminnan tarkoituksesta kuin toimintatavoista. Kaikissa näissä kysymyksissä haetaan toiminnan merkitystä eikä vastausta siihen kysymykseen, miten toiminta on saanut alkunsa.

Meldenin (1964) analyysi suuntautuu arkikieleen eikä se siten välttämättä ole relevantti toiminnan tieteellisen intentionaalisen selityksen kannalta, vaikka se onkin hyvin vakuuttava arkikielen analyysina. Kuitenkin kannattaa tutkia sitä mahdollisuutta, että toiminnan syiden etsiminen intentionaalisen teonselityksen avulla edellyttää muunkinlaisten kuin *miksi* - kysymysten tekemistä.

Vaikka sitouduttaisiinkin kausalistiseen näkemykseen toiminnan synnystä, ei välttämättä ole sitouduttava toiminnan kausalistiseen selittämiseen. Tätä asiaa lähdän pohtimaan Martinin (1976, 162 - 165) esittämän esimerkin pohjalta. Tämä esimerkki liittyy selittämisen ja ymmärtämisen suhteeseen, mutta sen idea voidaan siirtää myös kausaaliselityksen riittävyden pohdintaan. Riittääkö intentionaalinen selitys, jossa konstruoidaan toimintaan sen ohjauksen kautta vaikuttavat uskomukset ja päämäärät?

Martin (1976, 162 - 165) kertoo tapauksesta, jossa primitiivinen ihminen on viiltänyt veitsellä haavan jalkaansa ja yrittää parantaa haavan puhdistamalla hyvin veitsen, jolla haavan viilsi, muttei käsittele itse haavaa millään tavalla. Tämä toiminta voidaan selittää vetoamalla ihmisen tavoitteeseen parantaa haava ja siihen, että hän uskoo veitsen puhdistamisen parantavan sen. Martinin mukaan tämä selitys ei vielä auta meitä todella ymmärtämään kyseisen primitiivisen ihmisen toimintaa.

Martinin mielestä ongelma on siinä, etteivät toiminta ja intentio vastaa toisiinsa. Niiden yhteys ei ole selvä, vaikka päämäärä - väline - usko sitookin ne toisiinsa. Voittaaksemme tämän puutteen ymmärryksessämme tarvitsemme lisää tietoa, jonka avulla näemme selvemmin toiminnan ja intention välisen yhteyden.

Esimerkkitapauksessa ihminen tietää, että puhtaus auttaa parantumista. Toisaalta hän tietää, että veitsi on haavan aiheuttaja, ja hän on myös huomannut, että syyhyn vaikuttamalla voidaan usein vaikuttaa myös sen vaikutukseen. Tätä tietoa ihminen soveltaa magian avulla ja puhdistaa veitsen tulella. Martinin teesin mukaan tämän lisäinformaation avulla voimme ymmärtää toimintaa entistä paremmin. Se täyttää intentionaalisisessa selityksessä olevan aukon.

Intentionaalinen teonselitys auttaa meitä ymmärtämään vain sellaista toimintaa, jonka jo ymmärrämme eli jonka pohjana ovat käsitykset ovat meille selviä. Jos taas emme ymmärrä toimintaa, voi intentionaalinen teonselitys antaa sille selityksen, mutta tämä selitys ei auta meitä ymmärtämään toimintaa.

Esimerkkitapauksessa ongelma on siinä, että meille ei ole selvää, miten veitsen puhdistaminen voisi auttaa haavan parantumista. Jos kyseinen ihminen olisi puhdistanut haavansa veitsen sijasta, tuo yhteys olisi selvä. Me tiedämme, että haavan puhdistaminen auttaa sen parantumista. Olennaista on se, että jälkimmäisessä tapauksessa toimintaa ei tarvitse selittää intentionaalisen selityksen avulla. Me ymmärrämme sen muutenkin.

Martin ajaa takaa sitä, että toiminnan perusteiden selvittäminen ei aina riitä sen ymmärtämiseen. Tällä ymmärtämisellä hän tarkoittaa jotakin muuta kuin

toiminnan identifiointia. Sehän on esimerkissä selvä: ihminen yrittää parantaa haavaansa. Tutkijan ongelmana on se, miksi tuo ihminen yrittää parantaa sitä juuri mainitulla tavalla eikä haavaa puhdistamalla.

Intentionaalisen teonselityksen tarjoama apu ei juuri lämmitä. Se kertoo vain, että ihminen menettelee tällä tavalla, koska hän uskoo sen parantavan haavan. Ongelmaksi jää edelleen, mihin hänen uskonsa perustuu. Tätä kysymystä varten intentionaalisen päättelyn premissejä tulee täydentää siten, että se tuntuu meistä järkevältä. Tätä tarkoittaa hermeneutiikan kaanoneista ymmärtämisen aktuaalisuuden vaatimus (ks. Bleicher 1980, 59 - 61). Siis sekä toiminnan intention että episteemisen asenteen täytyy tulkitsijasta tuntua järkeviltä, jotta hän voisi sanoa ymmärtävänsä toimintaa.

Ongelmaa voidaan lähestyä toiseltakin näkökannalta. Jos nimittäin tuon primitiivisen ihmisen toimintaa tarkastelisi vaikkapa hänen veljensä, tämä ymmärtäisi välittömästi, miksi toinen puhdistaa veitsen eikä haavaa. Sen sijaan hän ei käsittäisi sitä, että joku puhdistaa haavansa vastaavassa tilanteessa. Se tuntuisi järjettömältä, koska siinä ei vaikuteta haavan aiheuttajaan. Kyse on siis siitä, kuka yrittää ymmärtää ja tarkemmin sanottuna, mistä horisontista käsin hän pyrkii ymmärtämään. Horisonttien lähestyminen edellyttää tietoa siitä kulttuurista, johon tulkittava ihminen kuuluu.

Jos puhutaan toiminnan selittämisestä, sopii intentionaalisen selittämisen malli hyvin. Mutta jos kysytään, auttaako selittäminen ymmärtämään toimintaa, riippuu vastaus siitä, mistä esiyymäryksestä toimintaa pyritään ymmärtämään. Veitsen puhdistamisen luonne selviää, kun tämän toiminnan päämäärä tunnetaan. Veitsen puhdistaminen käsitetään haavan parantamiseksi. Jos ymmärtämiseltä vaaditaan enemmän eli halutaan ymmärtää, miksi joku menettelee juuri tällä tavalla, tarvitaan lisää tietoa toiminnan perusteiden perusteluksi. Näin saadaan tarkempaa tietoa siitä, miten tulkittava ihminen perustelee omia käsityksiään, jotka ovat hänen toimintansa pohjana.

Kyse ei kuitenkaan ole siitä, että intentionaalisen selittämisen malli olisi jollakin tavalla sopimaton tehtävänsä, vaan siitä, että sen premissejä tarvitsee joissain tilanteissa täydentää. Toiminnan näkeminen formaalisti rationaaliseksi ei riitä. Toiminta on nähtävä myös sisällöllisesti rationaaliseksi. (Apel 1979, 224; vertaa Kuipersin käsityksiin edellä luvussa 2.4.)

Intentionaalisen selittämisen täydentämisessä ei olekaan enää kyse kausaalisuhteista vaan pikemminkin käsitteellisistä suhteista. Tulkitsijan tulee hahmottaa se kokonaisuus, josta toiminnan perusteet saavat merkityksensä. Tämä kokonaisuus ei välttämättä ole looginen, koska toimijan uskomukset ja intentiot saattavat sisältää ristiriitaisia elementtejä. Lisäksi ihmiset toimivat sosiaalisissa konteksteissa, jotka osaltaan antavat toiminnalle sen merkityksen. Sosiaalisten ilmiöiden luonne taas määräytyy niiden suhteesta muihin sosiaalisiin ilmiöihin (Greenwood 1987, 192). Analyttisessä hermeneutiikassa (esim. Winch) nämä sosiaalisten ilmiöiden suhteet nähdään pitkälti käsitteellisinä suhteina.

Winch (1979), Taylor (1971) ja Hanson (1975) lähtevät siitä, että subjektiiviset merkityksenannot eivät tyhjennä merkitysten kenttää. On olemassa merkityksiä, jotka eivät ole palautettavissa toimijoiden intentioihin ja tilannetulkintoihin. Winch, Taylor ja Hanson painottavat yhteisön toimintatapojen ensisijaisuutta

yksilön toimintaan nähden. Yksilö sosiaalistuu tiettyihin toimintatapoihin, joilla on oma merkityksensä tietyn elämänmuodon osana.

Olennaista on se, että tietyn toimintatavan merkitys on sen asema tietyssä elämänmuodossa. Hanson (1975, 10) käyttää termiä *implikationaalinen merkitys* tarkoittaen sillä uskomusten, käyttäytymismallien ja tapojen suhdetta tietyn kulttuurin kokonaisuuteen.

Tämän ajattelutavan mukaan samalla toimintatavalla voi olla erilainen merkitys erilaisissa konteksteissa. Esimerkiksi jalkapallon peluulla pihapiirissä on erilainen merkitys kuin ammattilaisarjassa huolimatta siitä, että peleissä noudatettaisiin samoja sääntöjä. Merkityksen kannalta olennaista on pelin suhde yhteisön muihin instituutioihin ja toimintatapoihin.

Tekijän perusteet toiminnalleen antavat osan toiminnan merkityssisällöstä. Esimerkiksi käsien ristiminen kirkossa on rukoilemista vain, mikäli ihminen uskoo Jumalaan ja kääntyy Hänen puoleensa. Tärkeintä ei ole se, tulkitseeko ihminen itse toimintansa rukoukseksi vaan se, millaiset mentaaliset representatiot ohjaavat hänen toimintaansa.

Toiminnan perusteet eivät anna sosiaalisen vuorovaikutuksen koko merkityssisältöä. Ihmiset tekevät usein sellaista, mitä eivät aio tehdä, koska toiminta johtaa ennalta arvaamattomiin seurauksiin. Siten toiminnan seuraukset määrittävät osaltaan toiminnan merkityksen. Ihminen voi esimerkiksi opettaa toiselle ihmiselle jotain aikomattaan, jos toinen oppii uusia asioita vuorovaikutuksen seurauksena. (Kleinig 1982, 25.)

Tietty konteksti on usein tarpeen toiminnan identiteetin kannalta. Esimerkiksi vihkiminen edellyttää kihlaparin ja todistajien läsnäoloa vihkimistilaisuudessa. Samoin toiminnan identiteetti voi edellyttää tiettyjen sääntöjen noudattamista toimintaa suoritettaessa. Nämä kontekstit ja säännöt ovat kulttuurispesifejä. Avioliitto voidaan solmia erilaisilla tavoilla eri kulttuureissa ja samoja sääntöjä noudattamalla voidaan eri kulttuureissa tehdä erilaisia tekoja. (Greenwood 1991, 34.)

Näiden neljän seikan - toiminnan perusteiden, seurausten, kontekstin ja sääntöjen - avulla voidaan ratkaista se, tehdäänkö kahdessa tilanteessa sama teko vai onko sosiaalinen vuorovaikutus kahdessa tilanteessa luonteeltaan samankaltaista. Nämä neljä toiminnan identiteetin määrittävää tekijää eivät välttämättä ole yhtä tärkeitä toiminnan luonteen määrittymisen kannalta. Saattaa olla, että ne kaikki eivät ole aina edes välttämättömiä.

Mikä suhde implikationaalisella merkityksellä on toiminnan perusteisiin, kontekstiin, sääntöihin ja seurauksiin? Vaikuttaa siltä, että implikationaalinen merkitys määrittää viime kädessä toiminnan luonteen. Se vastaa kysymyksiin, mitä rukoileminen, punaista päin ajaminen, viittaaminen ja niin edelleen ovat. Toimintatavat saavat merkityksensä asemastaan tietyssä elämänmuodossa. Toiminnan perusteet, konteksti, säännöt ja seuraukset auttavat meitä identifioimaan toiminnan. Onko toiminta rukoilemista, punaista päin ajamista vai viittaamista? Tutussa kulttuurissa implikationaaliset merkitykset ovat selviä, vieraassa ne eivät ole.

Inhimillisen toiminnan ja luonnon ilmiöiden selittäminen eroavat tieteellisen realismin lähtökohdista ajateltuna hyvin keskeisesti toisistaan. Kun halutaan selittää luonnonilmiöitä entistä tarkemmin, on syvennettävä kuvaa niistä raken-

teista, jotka aiheuttavat ilmiön. Vertauskuvallisesti voidaan puhua mikroskoopin tarkentamisesta.

Sen sijaan kun kysytään, miten inhimillinen toiminta seuraa intentioista, voidaan ryhtyä paitsi tutkimaan ihmisen hermoston ja lihaksiston toimintaa myös kysymään niitä oletuksia tai itsestäänselvyyksiä, joille uskomukset perustuvat, tai ihmisen elämäkatsomusta ja ihmiskäsitystä toiminnan osana. Tarkentaminen ei välttämättä kohdistu fysiologisiin prosesseihin vaan sen sijaan uskomusten rakenteeseen. Siksi kausaalisen selittämisen rinnalla tarvitaan rationaalista selittämistä.

Tässä rationaalisessa selittämisessä ei useinkaan riitä toiminnan subjektien uskomusjärjestelmien tutkiminen, vaan joudutaan menemään kulttuuriseen tarkasteluun. Tämä pätee erityisesti sellaiseen toimintaan, jota voidaan kutsua termillä *tekeminen* (Tun). Tätä kautta päädytään yhteisön uskomusten piilorakenteen tutkimiseen.

Erilaisten pedagogisten koulukuntien (esim. montessorilaisuuden) ja kasvatuskäytänteiden väliset yhteydet ovat osaltaan loogisia yhteyksiä. Näillä käytänteillä on loogisia kytkentöjä erilaisiin koulukuntiin ja oppimiskäsityksiin. Kyse on loogisista siteistä eikä siten välttämättä tietoisesta sitoutumisesta joidenkin käsitysten kannattajaksi. Toiminta voidaan tällöin nähdä mielekkäänä joidenkin uskomusten valossa; näitä uskomuksia toimija ei välttämättä ole lainkaan pohtinut.

## 5 TULKINTOJEN RAKENTAMISEN LÄHTÖKOHTIA

### 5.1 Tulkinta hypoteesien luomisena ja koetteluna

#### 5.1.1 Tulkinnat hypoteeseina

Kvalitatiivisen tutkimuksen analyyseissa lähdetään yleisesti siitä, että hypoteesien muodostamisella ja koettelulla on oma paikkansa kvalitatiivisessa tutkimuksessa (esim. Alasuutari 1993, 228; Bogdan & Biklen 1982, 29; Bogdan & Taylor 1975, 59). Tutkija ei kuitenkaan lyö etukäteen lukkoon tiettyjä hypoteeseja, vaan tutkimuksen tematiikka muotoillaan yleisen tason kysymyksinä. Tutkimuksen edetessä tutkija täsmentää yleistä kysymyksenasetteluaan ja löytää tulkintahypoteeseja, joiden paikkansa pitävyyttä hän koettelee. Etukäteishypoteesien muodostaminen ei ole suotavaa, jotteivät tutkijan ennakkokäsitykset pääsisi vaikuttamaan hänen saamaansa kuvaan tutkimuskohteesta.

Tällaisessa ajattelutavassa on selvä empiristinen sävy. Tutkija seuraa avoimin silmin tutkimuskohdettaan, antaa sen puhua omalla äänellään, ja korjaa vääriä käsityksiään tai tulkintahypoteesejaan sitä mukaa kun havaitsee ne vääriksi. Tämän empirismin vika on sen naiivi yksinkertaisuus. Empirismi ei korosta sitä, että esiyymmärrys vaikuttaa aina niin tulkintojen luomiseen kuin niiden koetteluunkin. Sekä tulkintojen luominen että niiden koettelu perustuvat joillekin oletuksille, joista osan tutkija tiedostaa ja osaa ei (ks. Longino 1981). Hermeneutiikassa tematisoidaan tutkijan esiyymmärrys, ja siten on oletettavissa, että hermeneutiikan piirissä syntyneet tulkintahypoteesien luomisen ja koettelun analyysit eivät sorru tähän naiiviin empirismiin.

Hermeneutiikan piirissä on muutamia luonnostelmia (Frey 1970, Göttner 1973, Föllesdal 1979, Föllesdal & al. 1986, Haaparanta ja Niiniluoto 1986) tulkinnan metodin analysoimiseksi analogisena hypoteettis - deduktiiviselle menetelmälle. Keskeisenä ideana näissä luonnostelmissa on luonnontieteellisen ja hermeneutti-

sen tutkimusotteen vastakkainasettelun lieventäminen<sup>14</sup>.

Haaparanta ja Niiniluoto (1986, 67) esittävät tiivistetysti tulkinnan hypoteettis - deduktiivisen logiikan:

Tutkijan tutkimusobjektina on jokin merkityksellinen materiaali, ja tutkija ottaa tarkasteltavakseen jonkin rajaamansa tulkinnallisen ongelman. Sen jälkeen hän esittää yleisen tulkintahypoteesin, joka muodostuu hänen taustaoletustensa pohjalta. Tutkija testaa hypoteesiaan suhteessa tekstiaineistoon. ... Tutkija johtaa tulkintahypoteesistaan seurauksia ja selvittää, sopivatko ne yhteen tekstiaineiston eri kohtien kanssa. Jos ne eivät sovi, tulkintahypoteesi tulee hylätyksi sellaisena kuin tutkija on sen esittänyt. Sen jälkeen tulkitsija joko esittää täysin uuden hypoteesin tai korjaa aiemmin ehdottamaansa tulkintaa. Jos tulkintahypoteesin seuraukset taas sopivat yhteen tekstiaineiston kanssa, hypoteesi on saanut induktiivista tukea.

Frey (1970, 24) kritisoi positivismiin esittämää yhden metodin ajatusta, joka johtaa käsitykseen henkítieteiden ei-tieteellisyydestä, koska henkítieteessä käytetään erilaisia metodeja kuin luonnontieteissä. Frey haluaa kyseenalaistaa tämän vastakkainasettelun, mitä varten hän tarkastelee henkítieteiden hermeneuttista metodia ja luonnontieteissä käytettävää hypoteettis - deduktiivista metodia korostaen sitä, että nämä molemmat ovat kokemusperäisiä. Frey korostaa sitä, että henkítieteissä käytetään hyväksi luonnontieteen tutkimustuloksia ja siinä käytettäviä tutkimusmenetelmiä. Toisaalta luonnontieteet eivät tule toimeen ilman historiallisia tai ymmärättäviä metodeita. Freyn ajattelutavan pohjalta ei olekaan mielekästä puhua luonnontieteellisistä tai henkítieteellisistä tutkimusmenetelmistä vaan tutkimusmenetelmistä, joista osaa käytetään niin luonnon- kuin henkítieteissäkin.

Tulkinnan hypoteettista luonnetta Frey (1970, 35) perustelee tulkintojen periaatteellisella avoimuudella. Hän vetoaa Popperin falsifikaatioperiaatteeseen, joka Freyn mielestä pätee hermeneutiikan ohella luonnontieteessä. Vaikka hypoteeseista johdetut seurauslauseet olisivatkin totuudenmukaisia, ei tästä seuraa ehdottoman varmasti, että hypoteesikin olisi tosi. Teoriat ja yleiset lauseet voidaan vain falsifioida, muttei verifioida.

Vaikka hermeneutiikalle ja luonnontieteille onkin yhteistä tutkimustulosten periaatteellinen korjautuvuus, eivät nämä tieteet ole identtisiä. Freyn (1970, 36) mukaan eräs tärkeä ero on siinä, että luonnontieteissä on kyse lauseiden välisistä deduktiosuhteista kun taas hermeneutiikassa sisällöllis - käsitteellisistä suhteista. Henkítietelijän tulee pystyä luomaan tutkimuskohteestaan mielekäs kertomuksen tai tarinan kaltainen kokonaisuus. Tämä Freyn huomio on olennaisen tärkeä spesifioitaessa tulkintojen luomisen hypoteettis - deduktiivista rakennetta.

Hypoteettis - deduktiivisuuden idean kannalta on tärkeää kysyä, kuinka eksaktisti käsitteiden suhteet toisiinsa pystytään määrittelemään ja suhteuttamaan havaittaviin ilmiöihin. Tämä kysymys liittyy siihen, kuinka paljon tulkinnanvaraisuutta jää seurauslauseiden johtamiseen teorioista tai hypoteeseista. Freyn näkemystä tulkinnan luonteesta voidaan luonnehtia käsitteellä hypoteettis -

---

14 Lisäksi on olemassa ohjelmallisia julistuksia, joissa todetaan tulkintahypoteesien testattavuuden periaate erittelemättä tämän testauksen luonnetta yksityiskohtaisesti (esim. Bunge 1993, 220).



narratiivisuus.

Frey ei kuitenkaan näe hermeneutiikan ja luonnontieteiden eroa tässä suhteessa ylikäymättömänä. Matematiikassa on puhtaasti loogis - deduktiivisia järjestelmiä, joissa järjestelmän elementit saavat merkityksensä pelkästään suhteestaan toisiinsa. Esimerkiksi kertolaskun formaalinen merkitys tyhjentyy kertolaskusäännöissä. Kokemusperäisissä luonnontieteissä kalkyylin merkit suhteutetaan havaintojen avulla määriteltyihin käsitteisiin.

Mitä enemmän formaalinen loogis - deduktiivinen elementti jää taustalle, sitä narratiivisemmiksi tulevat käsitteiden väliset suhteet. Esimerkiksi biologiassa, paleontologiassa ja maantieteessä käsitteiden väliset suhteet eivät ole yhtä eksakteja kuin fysiikassa.

Frey (1970, 37) ilmaisee tämän asian seuraavasti:

*Im Sinne dieser Betrachtung erweisen sich also hypothetisch - deduktive und hermeneutische Methode nicht so sehr als Gegensätze, sondern vielmehr als Pole der wissenschaftlichen Methode überhaupt. Die wissenschaftliche Methode ist ein äusserst komplexes Gebilde, in das sowohl logisch - deduktive als auch hermeneutische Elemente eingehen.*

Frey (1970, 36) kutsuu käsitteiden sisällöllisiä suhteita toisiinsa siis hermeneuttiseksi elementiksi ja tuo sitä kautta hermeneutiikan sisälle luonnontieteelliseen teorianmuodostukseen. Hän käyttääkin hermeneuttisen metodin käsitettä kahdessa eri merkityksessä: Toisaalta hän tarkoittaa sillä tekstintulkinnassa käytettävien menettelytapojen kokonaisuutta eli hermeneuttista metodologiaa. Toisaalta hän tarkoittaa sillä tieteessä käytettävien käsitteiden sisällön tulkintaa ja merkityksenantoa näille käsitteille. Jälkimmäisessä merkityksessään hermeneutiikka on osa luonnontieteellistäkin tutkimusta.

Tärkein periaatteellinen ero hermeneutiikan (tekstintulkinnan) ja luonnontieteen välillä liittyy Freyn mielestä tulkintojen todentamiseen. Hermeneutiikan traditiossa on kehitetty periaatteita tulkintojen totuudellisuuden arviointiin, mutta näiden periaatteiden noudattamisesta huolimatta on mahdollista, että on olemassa keskenään kilpailevia tulkintoja, joiden paremmuutta ei voida ratkaista. Tärkeä ero on se, että luonnontieteissä voidaan tehdä aina uusia havaintoja tai kokeita, joiden varassa kilpailevien mallien tai teorioiden paremmuus voidaan ratkaista. Henkityeteissä tämä ei useinkaan ole mahdollista. Siksi henkityeteissä tulkintojen todentaminen on usein rajoitetumpaa kuin luonnontieteissä. Tämä ero on kuitenkin määrällinen eikä laadullinen. (Frey 1970, 40.)

Frey toteaa tekstintulkinnan olevan hypoteettista ja luonnontieteenkin sisältävän hermeneuttisia elementtejä. Hän ei väitä tekstintulkinnan olevan puhtaasti hypoteettis - deduktiivista, vaan pyrkii osoittamaan rajankäynnin luonnontieteen ja tekstintulkinnan välillä monimutkaiseksi. Göttner (1973) sen sijaan pyrkii osoittamaan tekstintulkinnan nimenomaan hypoteettis - deduktiiviseksi.

Göttner (1973, 29 - 60) on eksplikoinut tekstintulkintaa hypoteettis - deduktiivisena menettelytapana esimerkillä Walther von der Vogelweiden runon *Nemt, frowe, disen kranz* kilpailevista tulkinnoista. Germanistit Wapnewski ja Hahn ovat esittäneet erilaiset tulkinnat tästä runosta. Tulkintaerimielisyydet koskevat runon säkeiden järjestystä ja sitä kautta runon lajityyppiä ja merkityssisältöä. Tässä yhteydessä en esittele tarkemmin Göttnerin analyysia, vaan hänen

näkemystään tulkinnan rakenteesta. Hyvä tiivistelmä Göttnerin tapausesimerkistä löytyy Stegmülleriltä (1975, 75 - 80).

Göttnerin esimerkissä on kyse runon oikeasta säejärjestyksestä ja vaihtoehtoiset säejärjestykset muuttavat runon sisältöä ja lajityyppiä. Koska tekijän tarkoitusperät liittyvät runon sisältöön ja lajityyppiin, Göttnerin esimerkki on analoginen toiminnan perusteiden tulkinnalle. Toiminnan identiteetti ja toiminnan perusteethan liittyvät toisiinsa. Siten on perusteltua käyttää Göttnerin tekstintulkintaan liittyvää esimerkkiä hyväksi toiminnan perusteiden tulkinnan analyysissa.

Göttner rekonstruoi kilpailevat tulkinnat hypoteesihierarkiaksi. Omasta mielestään hän onnistuu tässä konstruoinnissaan hyvin ja tämän tapausesimerkin pohjalta hän analysoi tekstintulkinnan loogista rakennetta kirjallisuustieteessä. Tulkintaprosessin ensimmäinen jäsen on päähypoteesi (hahmotelma, idea). Tämä epämääräinen hypoteesi täytyy konkretisoida. Tärkeä huomio on se, että päähypoteesi ja sitä täsmentävät alahypoteesit ovat singulaarilauseita eikä niitä ole johdettu universaalilauseesta. Tässä on Göttnerin (1973, 183, huomautus 10) mielestä tärkeä ero tekstin tulkinnan ja luonnontieteen välillä.

Alahypoteesien johtamisessa on yleensä kyse deduktiosta, koska alahypoteesi on päähypoteesin aito osa. Mikäli näin ei ole, täytyy alahypoteesien johtamisessa turvautua muihin oletuksiin. Hypoteesien dedusoinnin lopputuloksena päädytään hyvin eriytyneisiin hypoteeseihin, jotka esittävät oletuksen tietyn faktan olemassaolosta tekstissä. Nämä oletukset voidaan havaintojen avulla yksiselitteisesti joko hyväksyä tai hylätä. (Göttner 1973, 25.)

Göttner (1973, 29) päätyy siihen johtopäätökseen, että kirjallisuustieteellinen tutkimus noudattaa empiiristen tieteiden yleisiä metodologisia periaatteita eikä kirjallisuustiede ole "hermeneuttinen" erityistiede. Termi hermeneuttinen on lainausmerkeissä, koska Göttner (1973, 175) päätyy ymmärtämisen kehän analyysissaan siihen, että tätä käsitettä käytetään hyvin epämääräisesti eikä sen avulla voida perustella henkítieteiden ja luonnontieteiden erottelua.

Vaikka henkítieteiden ja luonnontieteiden välillä ei olekaan metodisesti periaatteellista eroa, on niiden välillä Göttnerin (1973, 176) mielestä toki käytännöllisiä eroja. Yksi olennainen ero liittyy tulkintojen todentamiseen. Käytännössä ei kirjallisuustieteessä ole mahdollista aina ratkaista kilpailevien hypoteesien paremmuutta. Syy on sama, josta jo Frey (1970) on maininnut. Ei ole olemassa tarpeeksi havaintomateriaalia, joiden avulla tulkintojen paremmuus voitaisiin ratkaista. Tämän vuoksi tarvitaan kriteereitä, joiden avulla kilpailevien hypoteesien paremmuus voidaan ratkaista. Näiksi kriteereiksi Frey (1970, 177) ehdottaa tulkintaa tukevien havaintolauseiden määrää, tulkinnan yksinkertaisuutta ja tulkinnan teoreettista perusteltavuutta.

Frey'n analyysi on yksioikoisen empirististä, sillä hän näkee hypoteesien testauksen yksinkertaisena väittämien ja tosiasioiden vertailuna. Analyysista puuttuu esiyymmärryksen merkityksen erittely. Föllesdalin (1979) näkemykset tulkinnan hypoteettis - deduktiivisesta luonteesta ovatkin jo nyansoituneempia kuin Göttnerin eikä Föllesdalin analyysia voi enää moittia empiristisyydestä.

Föllesdal (1979) ja Föllesdal ym. (1986) eksplikoivat tulkintojen hypoteettis - deduktiivista luonnetta esimerkkien avulla. Göttnerin (1973) esimerkin tavoin yksi näistä esimerkeistä liittyy kirjallisuuden tulkintaan. Esimerkissä on kyse Henrik

Ibsenin Per Gyntissä kuvatusta oudosta matkustajasta; onko hän Ibsen itse, paholainen vai lordi Byronin haamu?

Kustakin hypoteesista johdetaan seurauslauseita, joiden yhteensopivuutta tekstin kanssa koetellaan. Deduktion premisseinä käytetään hypoteesin lisäksi monia muita tietoja ja teorioita kuten tietoja Ibsenin ulkonäöstä, kokemuksista ja intresseistä sekä kirjallisuustieteen teorioita. (Föllesdal ym. 1986, 96 - 98.)

Föllesdal ym. (1986, 92 - 93) esittävät esimerkin myös hypoteettis-deduktiivisen päättelyn soveltamisesta historian tutkimukseen. He analysoivat Myklandin artikkelia Frederik VI og beslutningen om å avstå Norge, jossa etsitään motiiveita kuningas Fredrik VI:n toimintaan tilanteessa, jossa hän oli luopumassa Norjasta valtionsa osana. Myklandin mukaan Fredrik VI pyrki nostattamaan Norjassa kapinan Christian Fredrikiä vastaan. Tätä tulkintaansa Mykland perustelee sillä yleispäteväksi uskomallaan väittämällä, että kuningas tuskin luovuttaa valtakuntansa periviholliselleen kysymättä itseltään, voidaanko luovuttaminen estää, onko mahdollista saada luovutettu takaisin. Tulkintahypoteesi nousee näistä väittämistä ja joukosta itsestäänselvistä väittämistä kuten siitä, että Fredrik VI oli kuningas.

Se, pitääkö tulkintahypoteesi paikkansa, selviää vertaamalla sitä relevantteihin tosiasioihin. Yksi tosiasia on se, että Fredrik VI kirjoitti Christian Fredrikille haluavansa Norjan takaisin. Toinen tulkintahypoteesia tukeva seikka on, että Fredrik VI käski kiirehtiä viljantoimituksia Norjaan, vaikka ne voisivat joutua ruotsalaisten kaapparien käsiin.

Hypoteettis - deduktiivinen päättely noudattaa seuraavaa kaavaa (Föllesdal ym. 1986, 60):

jos  $H_1, H_2 \dots$  ja  $H_n$ , niin F  
ei F  
 $H_1, H_2 \dots$  ja  $H_n$  eivät kaikki ole tosia.

Tässä kaavassa  $H_1$  on tulkintahypoteesi ja  $H_2 \dots H_n$  apuhypoteeseja, jotka ovat välttämättömiä seurauslauseen F dedusoimiseksi, mutta joiden totuutta ei tällä kertaa ole mahdollista koetella. Ne siis oletetaan tosiksi.

Sen mukaan, osoittautuuko seurauslause todeksi vai ei, katsotaan hypoteesin saaneen tukea tai kumoutuneen. Mistään lopullisesta tulkintahypoteesin todentamisesta ei voi olla kyse, sillä epätosista premisseistä voidaan johtaa tosia seurauslauseita ja seurauslauseen osoittautuessa epätodeksi vika voi olla apuhypoteeseissa itse tulkintahypoteesin ollessa tosi.

Hypoteettis - deduktiivisen mallin soveltaminen Föllesdalin ym. mukaisesti tekstin tulkintaan tai historian tutkimukseen voi tarkoittaa vain analogiaa hermeneutiikan ja luonnontieteiden välillä. Vaikka hypoteesihierarkia olisikin rakenteeltaan samanlainen kuin jossain kokeellisessa luonnontieteessä, hypoteesien väliset suhteet eivät välttämättä ole samankaltaiset. Ihmistieteissä harvoin saadaan selville deterministisiä kausaalilakeja, joista voidaan johtaa olosuhteita kuvaavien väittämien avulla ennusteita. Lisäksi esimerkiksi historian tutkimuksissa tapahtumien kulkuun puuttuminen on mahdotonta.

Historian tutkimuksessa ja kirjallisuuden tulkinnassa tutkijan ongelmana on sellaisten seurauslauseiden johtaminen, joilla voitaisiin arvioida tulkinnan totuudellisuutta. Siten on tyydyttävä tutkimaan sitä, miten hyvin tulkinta sopii yhteen koko tulkittavan tekstin tai historiallisen dokumenttiaineiston kanssa.

Tämä huomio on hyvin keskeinen hypoteettis - deduktiivisuuden idean kannalta. Olennaistahan siinä on seurauslauseiden johtaminen hypoteeseista tiettyjen apuhypoteesien avulla. Jos tämä deduktiosuhde vesitty, voidaanko enää puhua hypoteettis - deduktiivisuudesta vai olisiko syytä puhua hypoteettis - narratiivisuudesta? Tämän jälkimmäisen näkemyksen mukaan tulkintahypoteeseista ei johdeta seurauslauseita, vaan tarkastellaan tulkintahypoteesin yhteensoveltuvuutta tiettyjen tosiasioiden kanssa.

Föllesdal ym. (1986, 96) esittävät kolme tulkintahypoteesin arviointiin liittyvää periaatetta. Ensinnäkin on tutkittava kuinka hyvin hypoteesi sopii yhteen niiden tosiasioiden kanssa, joilla hypoteesille haetaan tukea. Ovatko teoriat, joita käytetään hyväksi seurauslauseiden johtamisessa, perusteltuja, vai vaikuttavatko ne ad hoc-teorioilta, jotka on keksitty muutoin falsifioituvien hypoteesien pelastamiseksi.

Toiseksi on selvitettävä, kuinka hyvin hypoteesi sopii yhteen sen aineiston kanssa, jota ei mainita, esimerkiksi tulkittavan tekstin toisten jaksojen kanssa. Vaikka hypoteesi sosisikin yhteen kaiken datan kanssa, on vielä kolmanneksi tutkittava, onko olemassa muita hypoteeseja ja teorioita, jotka sopivat vähintään yhtä hyvin yhteen kaiken aineiston kanssa ja jotka ovat yksinkertaisempia.

Jos näitä periaatteita noudatetaan, ei riitä, että esitetään pelkästään ne selkeät datat, jotka tukevat tulkintahypoteesia. On aktiivisesti vielä etsittävä sellaista aineistoa, joka on omiaan saattamaan hypoteesin kyseenalaiseksi sekä pyr'ittävä luomaan erilaisia vaihtoehtoisia tulkintahypoteeseja. Erityisesti on huomattava apuhypoteesien keskeinen rooli. Apuhypoteesitkin voidaan asettaa kyseenalaiseksi, mikä taas vaikuttaa niihin seikkoihin, joita pidetään hypoteesia tukevinä tai heikentävinä datoina.

Föllesdal ym. (1986, 60 ja 110) korostavat apuhypoteesien merkitystä seurauslauseiden johtamisessa tulkintahypoteeseista. Toinen keskeinen käsite on horisontti, jolla he tarkoittavat niiden tiedostettujen tai tiedostamattomien käsitysten (oppfatninger og holdinger) joukkoa, jotka meillä on tiettyinä ajanjaksona ja joihin huomiomme ei kohdistu (Föllesdal ym. 1986, 62). Kaikki havaintomme ovat tämän horisontin strukturoimia. Lisäksi se, mihin kiinnitämme huomiomme, mikä meitä kiinnostaa, mitä pidämme tärkeänä, riippuu horisontista.

### 5.1.2 Miksei tulkinta voi olla hypoteettis - deduktiivista

Bollnowin (1973, 26 - 35) mielestä tieteenteoriassa erotetaan keinotekoisesti todentaminen ja keksiminen toisistaan ja painotetaan edellistä jälkimmäisen kustannuksella. Tällainen painotus ei tee oikeutta tieteellisen tiedon dynaamiselle luonteelle, sillä olemassa oleva hypoteesi pakottaa havainnoinnin pitäytymään valmiissa kysymyksenasettelussa ja estää huomaamasta mitään todella uutta. Uusien oivallusten syntyminen edellyttää toisenlaista orientaatiota kuin valmiiksi kehitettyjen oletusten paikkansapitävyyden arviointi. Bollnow korostaakin luovuuden merkitystä tieteen kehityksessä ja kyseenalaistaa siksi todentamisen kontekstin ensiarvoisuuden tieteen tekemisen analyyseissa.

Bollnow on toki oikeassa painottaessaan luovuuden ja keksimisen merkitystä tieteen teossa. Kuitenkaan tämä kritiikki ei johda hypoteettis - deduktiivisen

menetelmän kyseenalaistamiseen - pikemminkin päinvastoin. Hypoteesien keksimisen analyysin avulla on mahdollista lähestyä tieteellisen luovuuden arvoituksia. Toki on myönnettävä tämän näkökulman jääneen yleensä hypoteesien todentamisen analyysin jalkoihin.

Bollnow (1973, 29 - 30) kirjoittaa myös hypoteettis - deduktiivisen menettelytavan oikeutuksesta hengentieteissä. Hänen mielestään tekstin tulkinta saattaa näyttää hypoteesien koettelulta, sillä tässä tulkinnassa epämääräinen aavistus tekstin merkityksestä konkretisoituu vaiheittain. Kuitenkaan tässä merkityksen täsmentymisessä ei ole kyse hypoteesien testaamisesta, sillä tällöin hypoteesin tulisi olla olemassa selvänä ja täsmällisenä ennen tulkintaprosessin alkua. Se aavistus, joka ohjaa tulkinnan alkua, on kaikkea muuta kuin selvä ja täsmällinen oletus, sillä sitä tuskin voidaan edes kielellisesti ilmaista. Tulkintaprosessin aikana tämä epämääräinen aavistus täsmentyy hitaasti ja vähitellen. Tekstin tulkinnassa on pikemminkin kyse aavistuksista kuin oletuksista. Aavistukset eivät sulje pois uusia vaihtoehtoja ja siten ne mahdollistavat tieteellisen luovuuden. Hengentieteissä ei ole kyse yksittäisistä oletuksista vaan tutkittavan kohteen kokonaisuuden hahmottamisesta, joka alkaa epämääräisistä aavistuksista ja täsmentyy vähitellen.

Taaskin on myönnettävä Bollnowin olevan oikeassa korostaessaan epämääräisten aavistusten merkitystä tekstin tulkinnassa. Kuitenkin aavistusten ja hypoteesien vastakkainasettelu on perusteetonta. Aavistukset täsmentyvät vähitellen ja jossain vaiheessa päästään täsmällisesti muotoiltaviin hypoteeseihin. Nähdäkseni kyse on pikemminkin luonnollisesta kehityskulusta epämääräisestä täsmällisesti formuloituun. Ehkä täsmentyminen onnistuu ilman seurauslauseiden johtamista, mutta silti voi olla syytä asettaa täsmentynyt tulkinta kyseenalaiseksi eli pitää sitä hypoteesina.

Seuraavassa luvussa lähden kysymysteoriaan perustuvasta tavasta käsitteellistää tulkintojen rakentumista ja liitän tähän analyysiin tulkintahypoteesien koettelun. Koetan tällä tavalla tehdä oikeutta Bollnowin vaatimukselle keksimisen ja todentamisen kontekstien nivomisesta toisiinsa. Noudattamani tapa ei kenties tyydytä Bollnowin käsityksiä, sillä ratkaisussani tulkintahypoteesit tulevat mukaan jo tulkinnan varhaisissa vaiheissa.

Öfsti (1986) väittää Föllesdalin ja kumppaneiden vesittäneen hypoteettis - deduktiivisen metodin idean. Heidän mielestään hypoteettis - deduktiiviselle metodilla on kaksi keskeistä piirrettä: Ensinnäkin niitä teorioita, joita kannatetaan ja joita koetellaan metodien avulla, ei pidetä ehdottoman varmoina, vaan hypoteeseina. Toiseksi väittämiä koetellaan ja perustellaan johtamalla, dedusoimalla, niistä seurauksia ja katsomalla, miten nämä seuraukset sopivat yhteen toistensa kanssa, muiden käsitystemme kanssa ja havaintojemme kanssa.

Öfstin (1986, 75) mukaan nämä periaatteet sopivat ei vain kaikkiin kokemusperäisiin tieteisiin vaan myös matematiikkaan ja etiikkaan. Näin ollen se, mitä Föllesdal ym. (1986) tarjoavat hypoteettis - deduktiivisena metodina, osoittautuukin puhtaaksi loogiseksi menettelytavaksi eli modus tollens -päätelyksi ( $p \rightarrow q$  &  $\neg q \rightarrow \neg p$ ). Föllesdal ym. ovat oikeassa siinä, että tämänkaltaisella hypoteettis-deduktiivisella menettelytavalla on käyttöä kaikissa tieteissä. Kuitenkin teesin yleispätevyyden hintana on sen kiinnostamattomuus. Teesiä tulee terävöittää, jotta se olisi mielenkiintoinen.

Öfstin (1986, 76) ja Hellesnesin (1989, 25) mielestä Föllesdal ja kumppanei-

den tekstissä paistaa tämän vesitetyn periaatteen takaa toinen ja täsmällisempi, nimittäin peittävän lain malli. Lakien avulla pyrimme selittämään ja ymmärtämään maailmaamme. Tämä malli ei tee oikeutta hermeneutiikalle. Hermeneutiikan tehtävänä ei ole selittää kohdettaan ja sen tähden laatia osuvia hypoteeseja tästä kohteesta.

Öfsti (1986, 78) esittääkin analogian hermeneutiikan ja hypoteesinmuodotuksen välillä eri näkökulmasta. Hänen mielestään hermeneutiikan tehtävänä on päästä sellaiseen asemaan, jossa voi omaksua kohdattavan asian samalla tavalla kuin voidaan omaksua jotain ilmiötä selittävä hypoteesi.

Öfstillä ja Hellesnesillä on siis erilainen näkemys hermeneutiikan tehtävästä kuin Føllesdalilla ja kumppaneilla. Tämä näkemys juontaa Kuhlmannin kautta Gadameriin.<sup>15</sup> Tiivistettynä tämän näkemyksen mukaan hermeneutiikan tehtävänä on mahdollistaa tekstin ja tulkitsijan sellainen vuoropuhelu, jonka kuluessa tulkitsija oppii ymmärtämään, mitä tekstillä on hänelle sanottavaa ja miten tulkitsijan tulisi muuttaa omia käsityksiään siitä asiasta, josta teksti puhuu. Hermeneutiikassa on kyse vuoropuhelusta eikä selittämisestä.

Jos otetaan vakavasti se Öfstin esittämä kritiikki, että Føllesdalin ja kumppaneiden versio hypoteettis - deduktiivisesta metodista on liian heikko, tarjoaa deduktiivis - nomologinen selitysmalli yhden tavan vahventaa teesiä. Tällaista mallia Hempel (1965, 254) on tarjonnut esimerkiksi historialliseen selitykseen, mutta huonoin tuloksin. Ilmeisestikään deduktiivis - nomologinen selitysmalli ei sovellu sellaiseen toiminnan selitykseen, josta hermeneutiikka olisi kiinnostunut. Tämä ei kuitenkaan merkitse sitä, ettei minkäänlainen hermeneutiikan kannalta kiinnostava kausaaliselitys olisi mahdollinen. Nimenomaan analyyttisessä toiminnan filosofiassa on esitetty vahvoja näkemyksiä sen puolesta, että toiminnan perusteet olisivat toiminnan kausaalinen syy. Kun toimintaa voidaan pyrkiä ymmärtämään toiminnan perusteiden identifioinnin kautta ja jos toiminnan perusteet ovat toiminnan kausaalinen syy, voidaan jonkinlaisella kausaalimallilla täsmentää tätä kausaalisuuden luonnetta. Edellä on ollut puhetta agenttikausaalisuuden periaatteesta tällaisena vaihtoehtona.

Vaikka voitaisiinkin osoittaa toiminnan perusteiden ja toiminnan välisen kausaalisuhteen paikkansapitävyys, ei se välttämättä vielä riitä tekemään perusteiden ja toiminnan suhteesta implikaatiosuhdetta. Samoista perusteista voidaan päätyä erilaiseen toimintaan. Tämä ilmiö kulkee toiminnan indeterminanssin käsitteen alla.

Kun tämä hypoteettis - deduktiivisen tulkintamallin kritiikki kohdistuu siihen, miten tulkintahypoteeseista voidaan johtaa seurauslauseita, voidaan tätä tulkintamallia kritisoida myös kysymällä, minkälaisiin tosiasiaväittämiin seurauslauseita voidaan verrata. Stegmüller (1975, 80) käyttää termiä *todentamisen kehä* (das Bestätigungsdilemma) siitä ilmiöstä, että tulkintahypoteesia verifioivat lauseet eivät ole riippumattomia tulkintahypoteeseista. Tulkintahypoteeseja tukevat faktat saavat merkityssisältönsä juuri niistä tulkintahypoteeseista, joita ollaan todentamassa.

Edellä mainitusta Göttnerin esittämästä esimerkistä Stegmüller (1975, 85) toteaa, että kumpikin tulkintahypoteesi voidaan esittää hypoteesijoukkona.

---

15 Katso Koski 1995 (117 - 155) Gadamerin näkemyksistä.

Hypoteesit ja niiden alahypoteesit tukevat toinen toisiaan. Olennaista Göttnerin esimerkissä on se, että hypoteesia tukevat faktat saavat identiteettinsä tulkintahypoteesista. Siten sama säe voidaan tulkita kahdella eri tavalla sen mukaan, kumpaa tulkintaa sen halutaan tukevan. Siten tässä tapauksessa ei pystytä erottamaan toisistaan selvästi hypoteettisia ja faktisia aineksia.

Öfstin (1986, 78) ja Hellesnesin (1986, 30) mielestä fysiikassa on olemassa teorioista riippumattomia mittaustuloksia siinä mielessä, että meillä on käytössä teorianeutraali kieli, jolla fysikaaliset ilmiöt voidaan kuvata tai identifioida (mitata). Siten koeteltavan teorian sisältö ei vaikuta mittaustuloksiin, vaan kahdesta kilpailevasta hypoteesista johdettuja seurauslauseita voidaan verrata samoihin teorianeutraaleihin mittaustuloksiin. Tämä johtuu siitä kausaaliselityksen periaatteesta, että syy ja vaikutus ovat toisistaan loogisesti riippumattomia.

Tätä Öfstin väittämää voidaan arvostella puhumalla havaintojen teoriapitoisuudesta. Tämän teesin mukaan ei ole olemassa sellaista teorianeutraalia ilmiöiden mittaamiseen liittyvää kieltä kuin Öfsti väittää. Myös Föllesdal ja kumppanit (1986, 130) väittävät hermeneutiikan ja luonnontieteen välillä kyseen olevan asterosta tässä suhteessa. Tätä havaintojen teoriapitoisuuden globaalia tulkintaa voidaan kuitenkin perustellusti kritisoida (esim. Nola 1987). Nähdäkseni voidaan perustellusti väittää, että luonnontieteissä on olemassa suhteellisen neutraali havaintokieli. Siten Öfstin esittämä kritiikki olisi oikeutettua.

Asia ei ole kuitenkaan yksinkertaisesti niin, että luonnontieteissä olisi teorianeutraali havaintokieli muttei hermeneutiikassa. Stegmüllerin ja Öfstin esittämä teesi todentamisen kehästä ei välttämättä pidä paikkaansa (ks. esim. Moilanen 1990, 166). Ainakaan toiminnan perusteiden tulkintaan se ei ongelmitta sovellu, sillä toiminta ei saa merkitystään pelkästään perusteistaan.

Jatkossa koettelen ajatusta toiminnan perusteiden tulkinnan hypoteettisdeduktiivisesta luonteesta. Menettelytapani on sellainen, että esittelen ensin hermeneuttisen tieteenfilosofian kannalta oikeaoppisen näkemyksen tulkinnan luonteesta ja sen jälkeen tutkin, missä määrin siinä on sellaisia piirteitä, jotka ovat yhteensopivia hypoteettis-deduktiivisen näkemyksen kanssa. Käsittelen kahta äsken esiteltyä kysymystä, a) millainen on tulkinnan rakenne ja b) millaisen evidenssin avulla tulkintahypoteeseja koetellaan. Näistä ensimmäistä käsittelen tässä luvussa ja toista seuraavassa.

## 5.2 Tulkinta dialogina

### 5.2.1 Tulkinnan rakenne

Traditionaalisesti hermeneuttista tulkinnan metodia on analysoitu hermeneuttisen kehän avulla. Tämä analyysi on valaissut joitain keskeisiä tulkinnan piirteitä, mutta todella hedelmälliseksi tämä analyysi on tullut, kun siihen on yhdistetty kysymysteorian näkökulma. Kysymysteoriassa on onnistuttu konkretisoimaan presuppositioiden eli sitoumusten dynaamista asemaa tulkinnassa. Mielenkiintoiseksi tulkinnan analyysin tekee se, että kysymysteoreettisella ja hypoteettis-deduktiivisellä näkemyksellä tulkinnan luonteesta on tärkeitä yhtymäkohtia.

Tämän vuoksi on perusteltua yrittää eksplikoida tulkinnan metodi hypoteettis-deduktiiviselle metodille analogisena prosessina.

Kysymysteoriaa on sovellettu hermeneutiikan kannalta mielenkiintoisesti lähinnä tekstintulkinnan analyysiin (Gadamer 1986, Kuhlmann 1975, Kusch 1989a, Kusch 1989b) mutta myös toiminnan tulkinnan erittelyyn (Böhler 1985). Sekä tekstin että toiminnan tulkinnan analyysissä on erittelyn kohteena ollut niin kirjoittaja/toimija kuin myös tulkitsija.

Esiymmärrys ja ymmärtämisen kehä lienevät hermeneutiikan keskeisimpiä käsitteitä. Molemmat ovat tärkeässä asemassa myös niillä kirjoittajilla, joihin vetoan jatkossa eritellessäni tulkinnan metodia. Esiymmärrys ja ymmärtämisen kehä ovat läheisessä suhteessa myös kysymyksen käsitteeseen, joten kysymysten aseman painottaminen ei merkitse vallankumousta hermeneutiikassa. (Katso Kusch 1989a ja 1989b.)

Niin Gadamerille, Kuhlmannille kuin Böhlerillekin on ominaista tulkinnan dialogisuuden painottaminen. Tulkittava ei ole mykkä objekti vaan tulkitsija ja tulkittava käyvät keskustelua, joka voi muuttaa kumpaakin ja erityisesti tulkitsijaa. Olennaista on se, että toista pidetään varteenotettavana keskustelukumppanina, joka voi valaista minulle jotain sellaista, josta en ole aiemmin ollut tietoinen.

Tekstin tulkinnan peruselementit ovat tietenkin teksti ja sen tulkitsija. Tulkitsija lukee tekstiä ja yrittää ymmärtää sen sisältämiä merkityksiä. Jotta ymmärtäminen mahdollistuu, tarvitsee tulkitsija esiymmärrystä tekstin luonteesta ja siitä asiasta, josta teksti kertoo. Lisäksi tulkitsijan on oltava kiinnostunut tekstistä ja sen sisältämistä merkityksistä.

Martin Kusch (1989a ja 1989b) on luonut kysymysteoreettisesti orientoituneen mallin tekstin tulkinnasta. Aluksi esittelen tämän mallin sekä kommentoin sitä, ja vasta tämän jälkeen esittelen niitä ajatuksia, joille Kusch mallinsa rakentaa. Syynä on se, että Kuschin mallin pohjalta voi rakentaa hyvin kokonaiskuvan tulkinnasta.

Kusch erittelee mallissaan sitä kysymisen ja vastausten saamisen prosessia, joka muodostaa tekstin tulkinnan. Kysymykset kumpuavat tulkitsijan tiedosta ja odotuksista tekstin suhteen. Tulkintaprosessin myötä tulkitsijan tekstille esittämät kysymykset muuttuvat ja tarkentuvat.

Aktiivinen ja hiljainen tieto ovat kaksi keskeistä tiedon lajia Kuschin mallissa. Kusch (1989a, 43; 1989b, 20) nimittää aktiiviseksi tiedoksi sitä tietoa, jonka varassa tulkitsija aloittaa tulkintansa. Hiljaisen tiedon Kusch (1989a, 43) määrittelee sellaiseksi tiedoksi, josta tulkitsija ei tulkinnassa ole välittömästi tietoinen, ja joka on hänen muistissaan ja eri tietovarastoissa.

Tulkinta lähtee liikkeelle tulkitsijan aktiivisen tiedon varassa. Tämä tietoa käsittää tietoa tekstistä, sen kirjoittajasta, tulkinnan käsitteellisistä puitteista sekä epämääräisestä käsityksestä tulkinnan tuloksesta. Tässä vaiheessa tulkitsijan tekstille esittämä kysymys on vielä niin yleinen, että siihen ei voi vastata suoraan. Aktiivisen tiedon varassa laajaa kysymystä on täsmennettävä eli muutettava pieniksi kysymyksiksi eli kysymysstrategiaksi. (Kusch 1989a, 44; 1989b, 20.)

Millainen on laaja kysymys luonteeltaan?

Tulkinta alkaa siitä, että tulkitsijalla - jonka ei tässä tarvitse olla muuta kuin jonkin käyttöohjeen lukija - on enemmän tai vähemmän aktiivista tietoa kielestä, oman tulkinnan käsitteellisistä puitteista, ehkä myös sanoman tuottajasta sekä myös ehkä



vielä epämääräinen - käsitys tulkinnan tuloksesta. Tämä epämääräinen "esiymmärrys" voidaan käsittää yleisenä kysymyksenä teksteille ja samalla teesinä, jonka tulkitsija pyrkii dedusoimaan mm. sen informaation avulla, jota hän saa vastauksina tekstiin suuntaamiinsa kysymyksiin. (Kusch 1989b, 20.)

Tekstin tulkitsija ei siis pelkästään esitä kysymyksiä tekstille vaan hänellä on myös ja hän konstruoi oletuksia tekstin sisältämistä merkityksistä. Kusch käyttää termiä *tulkintahypoteesi*. Tulkinnan alussa tämä hypoteesi saattaa olla vielä kovin epämääräinen käsitys tulkinnan tuloksesta, mutta se silti ohjaa kysymysten esittämistä tekstille. Tulkitsija on jo ennen tulkinnan alkua esittänyt tekstille kysymyksiä ja päätenyt alustavaan tulkintahypoteesiin.

Tekstille suunnattuihin osakysymyksiin vastaaminen edellyttää tekstin läpikäymistä. Mikäli tulkitsija saisi vastaukset kysymyksiinsä suoraan tekstistä, loppuisi tulkinta tähän. Näin ei kuitenkaan useimmiten ole, vaan vastausten joukossa on puutteita ja ristiriitaisuuksia. Tällöin tulkitsijan on jätettävä teksti ja etsittävä hiljaisesta tiedostaan lisätietoa, jonka avulla hän voi selittää ristiriitaisuudet tai puutteet. (Kusch 1989a, 44.)

Kusch (1989a, 42) mainitsee vielä kaksi tekstin tulkinnassa vaikuttavaa tiedon lajia - tietoisuuden piirin ja virtuaalisen tiedon. Tietoisuuden piiri tarkoittaa sitä tekstin aluetta, jonka tulkitsija saa kysymystensä avulla näkyviin. Tulkitsijan kysymykset rajaavat niiden vastausten alaa, joita hän voi saada, joten erilaisilla kysymyksillä hän saa näkyviin erilaisia asioita tekstistä.

Virtuaalinen tieto tarkoittaa sitä tietoa, jonka tulkitsija voi saavuttaa tuomatta uusia entiteettejä ja asiantiloja kysely- ja johtamisprosessiin. Tämän tiedon luonne jää Kuschin tekstissä epäselväksi, mutta se tarkoittaa nähdäkseni esimerkiksi uusia tulkintahypoteeseja tai oivalluksia, jotka perustuvat tulkitsijan jo omaamaan tietoon. Kyse on tällöin tulkintojen tietoisesta tai ei-tietoisesta työstämisestä.

Kuschin (1989a, 45) mielestä hänen esittämänsä malli on sangen yksinkertainen ja kehittelyä kaipaava. Tämä toki pitää paikkansa, mutta mielestäni malli yksinkertaisuudestaan huolimatta tuo hyvin esiin tulkintojen rakentamisen dynamiikkaa.

Kuschin malliin esittämäni täydennykset perustuvat aiemmin esittelemiini Searlen ja Böhlerin ajatuksiin. Searle (1992, 175 - 196; 1995, 127 - 147) puhuu toiminnan pohjana olevista sitoumuksista ja Böhler (1985, 257) toiminnasta kvasidialogina.

Kuschin esittämää tulkinnan mallia voidaan luonnehtia kvasidialogiseksi. Tulkitsija esittää tekstille kysymyksiä ja saa vastaukset kysymyksiinsä. Kuitenkaan tulkinnassa ei ole kyse aidosta dialogista, koska tulkitsija itse vastaa tekstin puolesta.

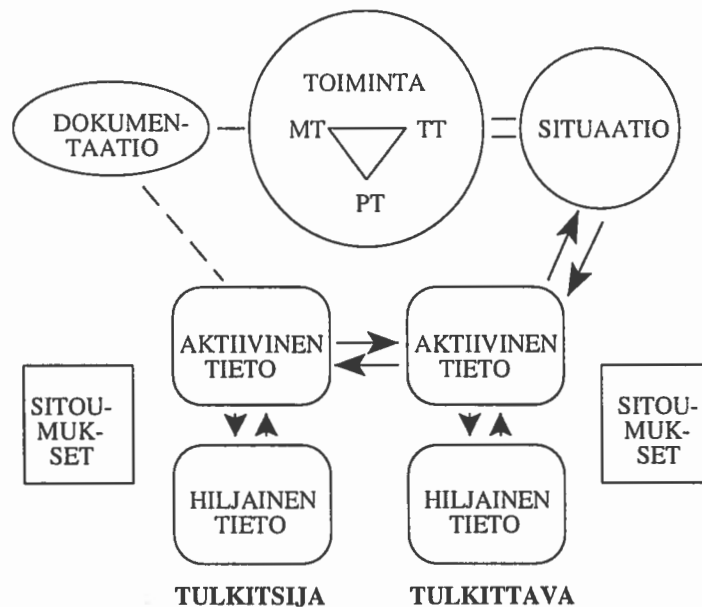
Böhlerin (1985, 257) mielestä myös toiminnalla on kvasidialoginen rakenne. Toimija vastaa toimintatilanteen asettamaan haasteeseen, jolloin toiminta voidaan nähdä vastauksena tähän haasteeseen. Tilanne on analoginen Kuschin (1989a, 38) näkemykselle tekstin kirjoittamisesta ja sen tulkinnasta.

Tämän huomautuksen voineen yleistää kaikkia puhuttuja ja kirjoitettuja tekstejä koskevaksi: kun jokaisen lauseen merkitys on sen luonteessa olla vastaus kysymykseen, niin tulkitsijan ymmärtämispanos on juuri siinä, että hän - lauseen toimiessa

lähtökohtana - keksii sellaisen kysymyksen, joka tekee annetun vastauksen rationaaliseksi suhteessa tähän kysymykseen.

Tältä osin täydennykseni Kuschin malliin on siis johdonmukainen hänen omien ajatustensa kannalta. Toisenkin täydennyksen periaatteet löytyvät myös Kuschilta. Hän siteeraa Collingwoodia (1948, 25), jonka mukaan jokaisella kysymyksellä on taustanaan joukko presuppositioita. Kuten muistetaan, Searlekin (1992; 1995) puhuu toiminnan taustana olevista sitoumuksista. Täten sitoumuksen käsite on käyttökelpoinen sekä tulkinnan kohteena että tulkitsijan yhteydessä.

Näin ollen toiminnan perusteiden tulkinnan perusrakenne on seuraavanlainen:



KUVIO 4 Tulkinnan rakenne

Kuvion vasen puoli kuvaa tulkitsijaa ja oikea puoli tulkittavaa. Tulkitsijan ja tulkittavan ihmisen omaamien tiedon elementtien yläpuolelle on kuvattu tulkittava toiminta ja sen situaatio. Tämän lisäksi kuviossa on *toiminnan dokumentaatio* eli toiminnasta oletetaan olevan jotain dokumentteja kuten kuvanauha, tutkijan muistiinpanot tai muuta vastaavaa. Tietoisuuden piiri ja virtuaalinen tieto eivät ole mukana kuviossa, joten kuviota pitää lukea dynaamisena prosessina, jotta tulkinnasta ei tulisi liian staattista käsitystä.

Aktiivisella ja hiljaisella tiedolla on oma roolinsa tulkintojen rakentamisessa. Sekä tulkitsija että tulkittava voivat aktiivisen tiedon lisäksi etsiä sellaista käyttökelpoista tietoa, jota heillä ei juuri nyt ole, mutta joka on heidän ulottuvillaan. Siksi hiljaisen tiedon saaminen aktiiviseksi edellyttää etsimistä ja pohdintaa.

Hiljaiseen tietoon kuuluu hyvin monenlaista ainesta kuten toimintaan ja sen situaation liittyviä yksityiskohtia, jotka toimija on ehtinyt unohtaa. Tämän lisäksi hiljaiseen tietoon kuuluu esimerkiksi arkikäsitteitä ja tieteellisiä teorioita ihmisenä olemisesta sekä omakohtaisia elämäkokemuksia. Sitoumukset taas tarkoittavat sellaisia käsityksiä, jotka ovat johdonmukaisia toiminnan kannalta, mutta joita

ei voida kutsua varsinaiseksi tiedoksi, kuten luvussa 3.6 totesin. Tulkinnan kohteena olevalla toiminnalla on sitoumuksensa kuten tulkitsijan toiminnallakin. Nämä sitoumukset ovat sellaisia itsestäänselvyksiä, joista ei olla tietoisia ja joista ei voida tulla tietoiseksi palauttamalla mieleen jotakin.

Kuvio 4 esittää tulkintaa tulkitsijan ja tulkittavan dialogina. Periaatteessa on mahdollista, että dialogi etenee aktiivisen tiedon varassa. Tällöin tulkinta lähtee liikkeelle tulkitsijan kysymyksestä "Mitkä olivat toiminnan perusteet?" ja tulkittava vastaa kysymykseen välittömästi. Voidaan kuitenkin kysyä, mitä tämänkaltaisen dialogi tavoittaa. Jotta aktiiviseen tietoon perustuva dialogi tavoittaa toiminnan tosiasialliset perusteet, täytyy tulkittavan ihmisen olla harkinnut tai pohtinut toimintaansa hyvin tarkkaan. Mikäli näin ei ole asian laita, tavoittaa dialogi vain näennäisiä perusteita.

Jotta tulkintadialogissa voidaan päästä käsiksi toiminnan perusteiden kannalta tärkeään piilevään tietoon, on tulkittavan ihmisen ryhdyttävä dialogiin itsensä kanssa, mitä kuviossa tarkoittavat aktiivisen ja hiljaisen tiedon välillä olevat nuolet. Tällä dialogilla tarkoitan oman toiminnan perusteiden pohtimista tavoitteena unohtuneen palauttaminen mieleen. Tulkittavalla on tulkitsijaa suurempi yhteys toimintansa perusteisiin, koska tulkittava on itse konstruoinut toimintatilanteen asettaman haasteen ja vastannut siihen harkintansa pohjalta. Tämä pohdinta saattaa olla osaksi tai kokonaan unohtunutta, joten tulkittavan täytyy palauttaa se mieleensä. Lisäksi toimija on voinut olla subsidiarisesti tietoinen osasta toimintansa perusteita, joten sitä ei voi palauttaa muistelemalla mieleensä.

Tulkintadialogin edetessä tulkitsija ja tulkittava voivat stimuloida toistensa tulkintaprosesseja esittämällä kysymyksiä tai tulkintahypoteeseja. Tulkitsija voi kysyä esimerkiksi, mihin toiminnan subjekti on tyytyväinen toiminnassaan ja mihin pettynyt. Tämä kysymys voi avata tulkittavalle hieman uudenlaisen näkökulman toimintaansa ja sen perusteisiin. Mikäli tulkittava pystyy helposti ja tarkasti palauttamaan mieleensä toimintaan liittyvän tulkinnan ja pohdinnan, hän lähinnä antaa vastaukset tulkitsijan esittämiin kysymyksiin ja tulkinta päättyy tähän. Mikäli tulkitsija ei ymmärrä tulkittavan tarjoamia vastauksia tai ei hyväksy niitä, voi olla kyse siitä, että tulkintakysymyksillä onkin samankaltaisuudesta huolimatta erilainen pohja tai sitten aidosta erimielisyydestä. Jos tulkitsija ei hyväksy tulkittavan esittämää vastausta, syynä voi olla se, että vastaus ei ole johdonmukainen toiminnan dokumentaation kanssa tai muun tiedon tai uskomusten kanssa, joita tulkitsijalla on tulkittavasta. Tällöin tulkintakysymys spesifioituu kysymykseksi "Miten vastauksesi sopii yhteen sen ja sen seikan kanssa?" Voitaneen olettaa, että erimielisyyksien ilmaantuessa hiljainen tieto ja sen muuttuminen aktiiviseksi tulee yhä tärkeämmäksi tulkinnan kulussa.

Nähdäkseni tulkintadialogin hedelmällisyyden kannalta on toiminnan dokumentointi tärkeää, sillä sen avulla voidaan tarkastella sekä tulkitsijan että tulkittavan esittämien tulkintojen yhteensopivuutta itse toiminnan kanssa. Tällöin tulkittava voidaan romauttaa ruusuisista pilvilinnoistaan eli toimintaansa ja sen perusteita kaunistelevista käsityksistä.

Hedelmällisessä dialogissa sekä tulkitsija että tulkittava käyvät dialogia itsensä kanssa ja pohtivat oman toimintansa sitoumuksia. Tällöin on kyse molemminpuolisesta valistumisesta, joka syntyy toiminnan todellisia perusteita etsivän

tulkintadialogin avulla.

Toiminnan perusteiden tulkinta voi olla luonteeltaan myös kvasidialogista, jolloin tulkitsija tai tulkittava pohtii toiminnan perusteita itsekseen. Periaatteessa tällainenkin dialogi voi olla valistavaa, mutta voidaan olettaa pätevän keskustelukumppanin olemassaolon helpottavan valistumista.

Tulkintaprosessin rakenne ei ole mitenkään yleispätevä, vaan se on sidoksissa tulkittavan toiminnan luonteeseen. Kun tulkittavana on muunlainen kuin harkittu toiminta, ei edellä oleva kuvio enää vastaakaan tulkintaan kuuluvia elementtejä. Tulkinnasta jää pois toimintaan liittyvä pohdinta. Tämän vuoksi ei toimija voi vedota toimintaa edeltävään tai sen aikaiseen pohdintaan, joten tulkitsija ja tulkittava ovat äskeistä enemmän samankaltaisessa tilanteessa. Kumpikin joutuu samalla tavalla konstruoimaan perusteet tulkittavana olevalle toiminnalle. Samaten toiminnan piilevien sitoumusten tulkinnassa tulkitsija ja tulkittava ovat periaatteessa samassa asemassa. Todennäköisesti heillä on kuitenkin erilainen pohja tulkintojen luomiselle ja tulkitsijalla on paremmat mahdollisuudet tulkintojen rakentamiseen, koska sitoumusten erittelyssä on tärkeää omata sellainen teoreettinen viitekehys, joka mahdollistaa erilaisten sitoumusten identifioinnin. Myös ei-tietoisten mielentilojen tulkitsemisessa tulkitsijalla on parempi asema kuin tulkittavalla. Vaikka mielentila on ei - tietoinen, se voi ilmetä esimerkiksi ei - verbaalisessa käyttäytymisessä, jota ulkopuolisen on helpompi havainnoida kuin toimijan itsensä.

*Tekemiselle* (Tun) voidaan adekvaatisti konstruoida perusteet ainakin joissain tapauksissa. Toimintaa ohjaava tieto on vain sillä tavalla piilevää, että toimija ei ole propositionaalisesti tietoinen edes toiminnan sisäisistä intentioista ulkoisista puhumattakaan. Tulkinnassa lähestytäänkin ikään - kuin - intentionaalisuutta ja etsitään sellaista tietoa, joka on johdonmukaista tulkittavana olevan toiminnan kannalta. Ei siis haeta mitään toimintaan liittyviä representaatioita vaan sellaisia käsityksiä, jotka tekevät toiminnan mielekkääksi.

*Käyttäytymisen* (Handeln) tulkinnassa tulkitsija ja tulkittava ovat sillä tavalla samassa asemassa, että perusteita etsittäessä etsitään jotakin sellaista, mitä ei ole olemassa. Kaikki toiminnan perusteiden tulkinnat ovat ylitulkintoja.

## 5.2.2 Tekstin tulkinnan kommunikatiivisuus

Kuschin (1989a ja 1989b) esittämä tekstin tulkinnan rekonstruktio perustuu hyvin pitkälle Kuhlmannin (1975) ajatuksille. Kuhlmannkin puhuu tekstin eikä toiminnan tulkinnasta, mutta silti hänen ajatustensa avulla on mahdollista syventää käsitystä toiminnan perusteiden tulkinnan luonteesta.

Kuhlmannin ajatukset tulkinnasta perustuvat hänen näkemykselleen hermeneuttisesta kokemuksesta. Tämä kokemus on jatkuvaa naivin kommunikatiivisen kokemuksen kautta saavutetun välittömän ymmärryksen ja teoreettisen etäännyttämisen vuorottelua. Se ei ole pelkästään teoreettista hypoteesien muodostusta eikä välitöntä toisen tarkoittamien merkitysten ymmärtämistä vaan niitä molempia. (Kuhlmann 1975, 170.)

Toinen keskeinen erottelu Kuhlmannin ajattelussa koskee tulkitsijan suhdetta tulkinnan kohteeseen (subjektin ja subjektin suhde) ja niihin asioihin, joista

tekstissä puhutaan (subjektin ja objektin suhde). Jälkimmäisen suhteen tärkeys juontuu siitä, että Kuhlmann korostaa soveltamisen merkitystä tulkinnassa. Tulkitsijan on luotava henkilökohtainen suhde siihen asiaan, josta teksti puhuu (Kuhlmann 1975, 171).

Kuhlmannin (1975, 174 - 175) mukaan tulkinnassa vuorottelevat kommunikatiivinen ja objektivoiva asenne. Tulkinnan ensimmäisessä vaiheessa ymmärtäminen on puhtaasti kommunikatiivista. Tulkitsija haluaa tietää, mitä sanottavaa tekstillä on, ja pyrkii omaksumaan tulkittavan tekstin asiasisällön. Hän pitää tekstiä välittömästi ymmärrettävänä keskustelukumppanina. Ymmärtämisen kohteena on se asia, jota teksti käsittelee, eikä teksti itse tai sen kirjoittaja.

Kommunikatiivinen suhtautuminen on mahdollinen vain, mikäli tulkitsijakin etsii vastausta samaan kysymykseen, mihin tekstikin on kirjoitettu vastaukseksi. Tämän vuoksi soveltamisella on keskeinen osuus tulkinnassa. (Kuhlmann 1975, 180.)

Vasta sen jälkeen, kun tulkitsijalle tulee ymmärtämisvaikeuksia, hänen on tematisoitava asian välittäjä eli teksti. Hänen täytyy tehdä tekstistä kohde ja hankkia siitä uutta tietoa. Tulkitsija luopuu tällöin keskustelukumppanin roolista ja ottaa ulkopuolisen teoreettisen tarkkailijan roolin. Tämän jälkeen voi syntyä uusi keskusteluyhteys tekstin ja tulkitsijan välille. (Kuhlmann 1975, 175.)

Tekstin lukemisen alkaessa tulkitsijalla on epämääräinen kokonaiskäsitely tai kokonaiskuva tekstin luonteesta. Tämän käsityksen suhteen tulkitsija on tulkinnan alussa voimaton. Hän ei pysty kritisoimaan sitä, eikä se ole edes kovin selvänä hänen mielessään. Kokonaiskuva on määräytynyt tulkitsijan yleisestä sosiokulttuurallisesta tiedosta sekä hänen käsityksistään tulkinnan kohteesta. Tätä kokonaiskuvaa Kuhlman (1975, 176) kutsuu ennakoinniksi (Vorgriff), ja sen eri tehtävien analyysi on keskeistä hänen tekstissään.

Ennakoinnilla on tulkinnassa kolme tehtävää: kysymys, hypoteesi ja puoli-transendentiaalinen viittausskeema (Bezugsschema) (Kuhlmann 1975, 182). Kysymysfunktio on kaikkein tärkein näistä tehtävistä ja hypoteesi sekä viittausskeema palvelevat sitä. Ennakoinnin tehtävänä on mahdollistaa vieraan merkityksen tavoittaminen, mikä taas edellyttää sitä, että tulkitsija avautuu tulkitsemaalleen tekstile.

Samalla tavoin kuin kysyminen on vastausten löytämisen ehto, tarvitaan tulkinnan alkuun jokin elementti, joka mahdollistaa tulkitsijan käsitysten ja tekstin sisältämien merkitysten lähestymisen. Ennakointi mahdollistaakin tämän tekstile avautumisen ja siksi sitä voidaan kutsua kysymyksenomaiseksi, vaikka sillä ei olisikaan selvää kysymyksen muotoa. Ennakointi on yleisen kysymyksen kaltainen, joka tulkinnan edetessä voidaan spesifioida tarkemmiksi kysymyksiksi.

Tulkinnan alussa tulkitsija avautuu Kuhlmannin (1975, 180) mielestä tekstile suhteessa siihen asiaan, josta teksti puhuu. Tulkitsija aktualisoi tekstin asian kannalta relevantit käsityksensä ja pyrkii täydentämään niitä tekstin avulla. Tulkitsija siis miettii, missä suhteessa hänen käsityksensä ovat puutteellisia ja etsii vastauksia tulkittava olevasta tekstistä. Tämä taas korostaa soveltamisen merkitystä tekstin tulkinnassa. Vieraan ymmärtäminen on mahdollista vain kun vieraan avulla haetaan vastauksia omiin kysymyksiin.

Kuinka tietoista tämä tulkitsijan käsitysten aktualisointi on?

Als Frage dient der Vorgriff dem Ziel der Bemühung, der Aneignung des im Text artikulierten fremden Sinnes, am unmittelbarsten. Denn eine Frage stellen und sie sich beantworten lassen *ist* eben gerade Vermittlung des Fremden mit dem Eigenen, Aneignung des Fremden. Der Interpret aktualisiert einen relevanten Ausschnitt seines eigenen mangelhaften Vorwissens über die Sache, organisiert dieses Wissen zu einer offenen Struktur, bringt sie ins Spiel und ergänzt sie durch das Fremde, das eben dadurch sein Eigentum wird. (Kuhlmann 1975, 180.)

Se, että tulkitsija organisoi käsityksensä, puhuu aktualisoinnin tietoisuuden puolesta. Kuitenkin voidaan kysyä, missä määrin tällainen tietoinen käsitysten aktualisointi on tulkinnan välttämätön ehto. Ehkä pikemminkin kyse on siitä, että tekstin ymmärtäminen edellyttää tekstin sitomista tulkitsijan käsityksiin siitä asiasta, josta teksti puhuu. Tämä taas voi tapahtua vaihtelevassa määrin tietoisesti. Tekstin sitoutuminen tulkitsijan merkitysrakenteisiin on primaarimpi tulkinnan rakenne-ehto kuin käsitysten tietoinen organisointi.

Jotta tällainen avautuminen tekstile olisi mahdollinen, pitää tulkitsijalla olla käsitys siitä, mistä tekstissä kirjoitetaan. Kuitenkaan tulkitsija ei tulkinnan alussa vielä tiedä tätä kuten ei myöskään niitä oletuksia, joille teksti nojautuu. Siksi ennakkoinnin täytyy toimia myös hypoteesina.

Hypoteesina ennakointi on toisaalta oletamus siitä asiasta, josta teksti puhuu, toisaalta tekstin rakenteesta. Molemmat oletukset täydentyvät, kirkastuvat ja korjaantuvat tulkinnan myötä. Täten ennakointi muistuttaa tulkinnan tuloksena syntyvää käsitystä tekstistä tai lopullista tulkintahypoteesia ja tähän johtavia aiempia tulkintahypoteeseja. Erona näihin hypoteeseihin on kuitenkin se, että ennakointi ei esitä mitään väitteitä tulkinnan kohteena olevan tekstin merkityssisällöstä. Tällä tavalla ennakointi ja teksti ovat samalla tasolla, ennakointi ei nouse tekstin yläpuolelle.

Ennakointi on oletus odotettavissa olevasta ajatus- tai argumentaatiokulusta. Esimerkiksi salapoliisiromaania luettaessa voi aavistella sitä, että kirjassa tapahtuu murha, sitten salapoliisi etsii murhan tekijää, seuraa paljon epäilyjä ja lopuksi tekijä todistetaan murhaan syylliseksi. Tämän ennakkoinnin avulla lukija tulkitsee lukemaansa tekstiä. (Kuhlmann 1975, 177.)

Sanomalehteä lukiessamme oletamme lehden kertovan tosiasioita maailmasta eikä fiktioita. Lisäksi meillä on jonkinlainen käsitys maailman poliittisesta ja taloudellisesta tilanteesta. Tämän tiedon avulla sijoitamme tapahtumat paikoilleen. Kun lehdessä kirjoitetaan olympiakylästä, oletamme kyseessä olevan Atlantan eikä Kinkomaan.

Jotta lukija voi antaa merkityksen tekstin eri osille, tarvitaan jotain, jonka pohjalta nämä merkitykset rakentuvat. Tulkitsijan ennakointi tekstin kokonaisuudesta toimii tällaisena pohjana. Ennakointi toimii sinä tulkintana tekstin kokonaisuudesta, jota vasten tekstin osat tulkitaan. Kuitenkaan tekstin osat eivät saa koko merkitystään tästä ennakkoinnista. Jos näin olisi, olisi kokonaiskuvan muuttaminen tekstin lukemisen myötä mahdotonta. (Kuhlmann 1975, 182.)

Myös tässä ennakkoinnin merkityksiä konstituivassa roolissaan ennakkoinnissa on kaksi puolta: oletukset tekstistä ja oletukset siitä asiasta, josta teksti puhuu. Jälkimmäiseen kuuluu väitteitä maailmasta. Mitkä asiantilat ovat todellisia tai mahdollisia, mikä suhde näillä asiantiloilla on toisiinsa? Oletukset siitä asiasta, josta teksti puhuu, ovat Kuhlmannin (1975, 183) mielestä eksplisiittisiä ja samalla

myös tulkitsijan epävarmoina pitämiä. Sen sijaan tekstiä koskevat oletukset ovat tulkinnan alussa tematisoimattomia ja problematisoimattomia.

Tämä tekstiä koskevien ennakkointien tematisoimattomuus johtuu siitä, että tulkitsija lähestyy tekstiä keskustelukumppanina, jolta haetaan vastauksia maailmaa koskeviin kysymyksiin. Kun kuuntelen tekstin tarjoamia vastauksia, keskittän huomioni siihen, mitä teksti kertoo, enkä siihen, miten se kertoo.

Kuhlmann (1975, 177 - 178) korostaa tulkinnan alkuvaiheen kommunikatiivista luonnetta. Hänen mielestään tulkitsijan *täytyy* aloittaa tulkinta tekstin kirjoittamasta asiasta eikä tekstistä itsestään kiinnostuneena ihmisenä ja pitää tekstiä oikeassa olevana keskustelupuheenvuorona. Ilman tällaista asennetta tulkitsijan on mahdotonta korjata omaa ennakkointiaan. Jos tekstiä ei pidetä pätevänä puheenvuorona, ymmärtämisvaikeuksien ilmaantuessa vika nähdään tekstissä eikä tulkitsijassa itsessään. Tällöin tulkitsija lakkaa yrittämästä tekstin ymmärtämistä ja pitäytyy todennäköisesti virheellisissä tulkinnoissaan. Jotta tulkitsijan olisi aikanaan mahdollista arvioida tulkinnan totuudenmukaisuutta, hänen on pidettävä tekstiä oikeassa olevana keskustelukumppanina.

Tulkinnan alkuvaiheen kommunikatiivinen luonne painottaa ennakkoinnin kysymys- ja viittausskeemaluonnetta. Vasta sen jälkeen kun tekstin ymmärtäminen vaikeutuu, korostuu ennakkoinnin hypoteettinen luonne.

Kun tulkitsija huomaa, ettei enää ymmärrä kaikkia tekstin osia, hänen täytyy kiinnittää huomionsa itse tekstiin sen sanoman sijasta. Samalla tekstin yksittäiset osat kadottavat vastausluonteesta ja niistä tulee tuntemattomaksi käyneen kokonaisuuden osia. Ne viittaavat sellaiseen kokonaisuuteen, joka on vielä hämärän peitossa. Tällöin ennakkoinnistakin tulee hypoteesi, joka on osoittautunut paikkansa pitämättömäksi. (Kuhlmann 1975, 188.)

Ennakkoinnin kariutuessa tulkitsijan suhde tekstiin muuttuu. Tekstistä tulee keskustelukumppanin sijasta tarkastelun kohde. Tulkitsija etäännyy tekstistä ja suhtautuu siihen ulkopuolisena tarkkailijana. (Kuhlmann 1975, 188.)

Tässä vaiheessa tulkitsijan on nostettava esille tähän saakka piilossa olleet käsityksensä tekstin luonteesta. Tulkitsija kyseenalaistaa aiemmin itsestään selvänä pitämänsä oletukset tekstin luonteesta ja tarkastelee niiden paikkansapitävyyttä. Tulkitsija voi esimerkiksi huomata, ettei kyseessä ollutkaan tieteellinen artikkeli vaan jokin muu, kenties mielipidekirjoitus. Tällöin hän huomaa vanhan käsityksensä kirjoituksen luonteesta virheelliseksi ja hylkää sen. Nyt hän suhtautuu tekstiä eteenpäin lukiessaan sen osiin eri tavalla kuin aiemmin.

Muuttuuko tekstin puhuman asian ennakkointi hypoteesiksi, kun tulkitsija huomaa, ettei teksti puhukaan siitä, mistä hän oletti sen puhuvan?

Die Korrektur, zu der das Scheitern der Interpreten motiviert, ist nicht solche nach dem Muster der Korrektur von falschen Antworten (Hypothesen). ... Es geht hier vielmehr um Verbesserung des Vorgriffs nach dem Muster der Korrektur der Fragen. (Kuhlmann 1975, 191.)

Tulkitsija huomaa tehneensä väärää kysymyksiä, ja hänen on nyt löydettävä uudet kysymykset päästäkseen keskustelemaan tekstin kanssa. Alkuperäistä kysymystä ei tietenkään falsifioida vaan siitä luovutaan. Alkuperäinen kysymys voi edelleenkin pysyä täysin mielekkäänä ja järkevänä, mutta tulkitsija huomaa, että sen avulla hän ei pääse dialogiin tulkitsemansa tekstin kanssa. Hänen on

löydettävä uusi kysymys, jotta dialogi voisi onnistua.

Ennakointi suuntautuu sekä tekstiin että siihen asiaan, josta teksti puhuu. Se on siis toisaalta ennakkokäsitys asiasta (siitä maailmasta, josta teksti puhuu) ja toisaalta tekstistä. Kun ennakointi ei pidä paikkaansa, tulkitsejan on yritettävä parantaa tietämystään tekstistä. Tulkitseja kyseenalaistaa aiemman olettamuksensa tekstin luonteesta ja lakkaa keskustelemasta tekstin kanssa. Tällöin hänen on tultava tietoiseksi osasta ennakointiin kuuluvista sitoumuksista. Näistä sitoumuksista tulee hypoteeseja, jotka voidaan falsifioida ennakointiin sopimattomia tekstinosia koskevien basislauseiden avulla. (Kuhlmann 1975, 193.)

Kaikista ennakointiin kuuluvista sitoumuksista ei kuitenkaan tulla kerralla tietoisiksi eivät ne kaikki siten muutu hypoteeseiksi. Syvemmällä olevat eli yleisemmät toimivat sinä pohjana, joiden varassa pinnallisemmat sitoumukset voidaan kyseenalaistaa. Tavallaan syvemmät sitoumukset saavat tällä tavalla vahvistusta, kun niihin edelleenkin nojaututaan. Mikään ei tietenkään estä sitä, että tulkinnan edetessä nekin tulevat kyseenalaisiksi. (Kuhlmann 1975, 194.)

Tämän kyseenalaistamisen kautta syvenee myös tulkitsejan ymmärrys tulkittavasta tekstistä. Tulkitseja ei pitäydy enää siinä, mitä tulkittavalla on välittömästi sanottavanaan, vaan hän kiinnostuu myös tekstin sitoumuksista. Koska tulkitseja ei voi pitää käsityksiään tekstin sitoumuksista ilman muuta paikkansapitävinä, hän ei voi suhtautua enää tekstiin keskustelukumppanina, jonka kanssa keskustellaan mielenkiintoisista asioista, vaan tekstistä tulee tarkkaavaisuuden kohde, erityisesti sen sitoumuksista. Tulkitsejan suhde tekstiin on esi-neellinen ja objektivoiva eikä dialoginen. (Kuhlman 1975, 195.)

Tämän objektivoinnin tarkoituksena on palvella dialogia ja siksi se ei ole tulkinnan lopullinen päämäärä. Objektivoinnin jälkeen tulkitseja palaa kommunikaatioon tekstin kanssa. On toki mahdollista, että seuraavakaan dialogi ei onnistu, vaan joudutaan uudestaan palaamaan objektivoivaan tarkasteluun. Tätä vuorottelevaa prosessia jatketaan kunnes "endlich ein in sich stimmiger Gesamtsinn ergibt" (Kuhlmann 1975, 196).

Kuhlmann (1975, 198) puhuu tulkinnasta dialogina. Tämän takia tulkinnan ainut tavoite ei ole se, että tulkitseja konstruoi tekstin kirjoittajan alkuperäisen kysymyksen, vaan tilanne on monimutkaisempi. Toisaalta tulkitsejan tuki pitää löytää tämä tekstin laatijan kysymys, sillä tulkinnan päämääränä on identifioituminen tekstin kirjoittajan kanssa. Toisaalta tulkitsejan on saatava vastaukset omiin ongelmiinsa, eli hänen on lähestyttävä tekstiä sillä tavalla, että hän toisaalta tekee oikeutta tekstille ja toisaalta pystyy aktivoimaan omat ymmärtämisen horisonttinsa.

Tulkitseja ei voi tyytyä vain toiseen näistä vaatimuksista. Jos hän toimii pelkästään tekstin ehdoilla, hänen tulkintansa ovat vaarassa jäädä hedelmättömiksi. Jälkimmäisessä tapauksessa taas tulkitseja ei kunnioita tarpeeksi tekstiä ja hän on vaarassa jäädä ennakkoluulojensa vangiksi. Siihen, miten tähän kompromissiin päästään, ei voida antaa patenttivastausta. Kyse on ainutkertaisesta tilanteesta.

Kun tulkitseja huomaa osan omista sitoumuksistaan virheellisiksi, ei hän joudu aloittamaan tulkintaa aivan alusta. Hän tietää ainakin sen, mitkä sitoumukset ovat paikkansa pitämättömiä. Koska sitoumukset muodostavat hierarkioita, on tulkitsejan mahdollista hylätä muitakin mahdollisia presuppositioita kuin ne, joihin hän oli sitoutunut. Mikäli tulkitseja pystyy identifioimaan jonkin sitoumuksistaan



virheelliseksi, hän voi miettiä myös mitkä muut sitoumuksista ovat niin tiivistä sidoksissa tähän virheelliseen presuppositioon että nekin on hylättävä. Hyväksyttäviä ovat toistaiseksi ne sitoumukset, jotka ovat syvemmillä kuin tuo hylätty. Hylättäviä sen sijaan ovat ne sitoumukset, jotka tukevat hylättyä tai seuraavat siitä. (Kuhlmann 1975, 201.)

Jäljelle jääneitä sitoumuksia tulkitsija voi koetella tekstin avulla ja tällä tavalla vähentää jäljelle jäävien sitoumusten määrää. Mikään ei tietenkään takaa sitä, että tulkitsija päätyisi oikeisiin tulkintoihin, mutta tulkinnassa ei ole myöskään kysymys pelkästään yrityisestä ja erehdyksestä.

Kuhlmann (1975, 204) painottaa Gadamerin tavoin sitä, että hermeneuttinen tulkinta mahdollistaa tulkitsijan itsetietoisuuden syvenemisen. Hermeneuttinen kokemus on samalla sekä vieraan että oman kokemista ja mahdollistaa reflektion. Hermeneuttinen kokemus edellyttää tulkitsijan omien sitoumusten tiedostamista ja koettelua. Kuitenkaan se ei mahdollista kaikkien olettamusten koettelua, sillä kaikki kysymykset ja kaikki dialogi nojautuvat joihinkin olettamuksiin. Dialogin käyminen edellyttää sitoutumista joihinkin presuppositioihin, joille dialogin mielekkyys rakentuu.

Tällä tulkinnan dialogisella luonteella on seurauksensa tulkinnan totuudellisuuden luonnehdintaan:

Es geht bei dem Geltungsproblem in den Geisteswissenschaften (wir denken wieder vor allem an Textinterpretation) nicht primär um die *Wahrheit* der Behauptungen, in denen ein Interpretationsresultat ausgedrückt wird. Das Geltungsproblem betrifft in erster Linie die *Angemessenheit* der vom Interpreten zu gewinnenden Frage. Fragen (in denen Horizonte, Perspektiven kondensiert sind) werden nicht im Hinblick auf die Differenz wahr/falsch beurteilt, sondern daraufhin, ob sie sinnvoll oder sinnlos sind. ... es hier nicht einfach um die Angemessenheit der Frage hinsichtlich der in Interpretandum thematischen *Sache* geht, sondern darüber hinaus um die fruchtbare Vermittlung zwischen den verschiedenen Fragehorizonten des Autors und des Interpreten. (Kuhlman 1975, 199.)

Tällainen näkemys tulkinnan pätevydestä on mielekäs, kun tulkinnan tehtäväksi nähdään gadamerilaisittain valistavan dialogin synnyttäminen. Tulkinta palvelee vuoropuhelua, jossa tulkitsija ja tulkittava ottavat kantaa käsitystensä pätevyyteen. He siis hakevat ratkaisua molempia askarruttavaan kysymykseen. Tätä vuoropuhelua estävät väärät oletukset keskustelukumppanin puheenvuorojen luonteesta (ironisoiko hän vai onko hänet ymmärrettävä kirjaimellisesti) ja sitoumuksista (mitä hän ymmärtääkään vapaalla kasvatuksella). Jotta kariutunut dialogi saadaan kuntoon, on lakattava keskustelemasta asiasta ja mietittävä puhekumppanin puheenvuorojen luonnetta ja sitoumuksia. Nämä puhekumppanin puheenvuorojen luonnetta ja sitoumuksia koskevat oletukset nostetaan näkyville ja niitä kohdellaan hypoteeseina. Niiden paikkansapitävyys koetellaan ja ne korjataan tarvittaessa.

Tämän näkemyksen kanssa on sopusoinnussa se Kuhlmannin näkemys, että tulkintahypoteesit eivät koske lainkaan tekstin merkityssisältöjä. Ne ovat sinällään ymmärrettävissä, kunhan poistetaan niiden ymmärtämisen tiellä olevat virheelliset oletukset.

Kuhlmannin (1975, 190) mielestä ennakointi ei kariudu oletuksena asiasta,

joka osoittautuisi virheelliseksi, vaan oletuksina tekstistä. Jos tulkitsija on ymmärtänyt väärin se ongelman, johon teksti toimii vastauksena, hän ei lähde korjailemaan ennakointiaan, vaan siirtää sen syrjään, ja luo uuden ennakkoinnin tästä kysymyksestä.

Sen sijaan tekstiä koskevat oletukset voivat kumoutua. Tulkinnan juuttumisen vuoksi ne lakkaavat olemasta itsestäänselvyyksiä, ja niistä tulee oletuksia, jotka välttämättä eivät pidä paikkaansa. Tulkitsija toteaa esimerkiksi, että tekstissä ei haeta vastausta tiettyjen käsitysten totuudenmukaisuuteen (teksti ei ole tieteellinen tutkimus) vaan johonkin muuhun (teksti on esimerkiksi ohjelmanjulistus).

Tämä ennakkoinnin kaksinainen luonne ja se, että vain tekstiä koskevista oletuksista tulee voi tulla verifiointin kohteena olevia hypoteeseja, on olennaisen tärkeä asia tulkinnan prosessin analyysin kannalta. Tulkinnan hypoteettis -deduktiivisuuden vastustajat korostavat juuri tätä tulkinnan kommunikatiivista momenttia, joka kohdistuu siihen asiaan, josta teksti puhuu. Tämän painotuksen takana on gadamerilainen näkemys tulkinnan luonteesta. Tulkinta on tulkitsijan ja tulkittavan keskustelua yhteisestä asiasta (Föllesdal & al 1986, 119).

Asia on kuitenkin toinen, kun tulkinnan tehtävänä on kontstruoida tulkittavan tekstin merkityssisällöt pyrkimättä soveltamaan niitä. Silloin voidaan nähdä aiheelliseksi konstruoida tulkinta hypoteettis -deduktiivisen menetelmän sellaisena sovelluksena, jossa tulkinnat ovat oletuksia tekstin merkityssisällöistä. Tällainen tulkinnan tavoite ei tietenkään vastaa Kuhlmannin näkemystä tulkinnan tehtävästä ja hänen kannaltaan katsottuna tulkintadialogi jää vajavaiseksi soveltamispyrkimyksen puuttuessa.

### 5.2.3 Toiminnan tulkinta dialogina ja kvasidialogina

Böhler (1985) tarkastelee toimintaorientaatioiden rakentamista kvasidialogina. Hän näkeekin toiminnan ja puheen analogisina. Toiminta on puheen kaltaista ja toiminnan havaitseminen on puheen ymmärtämisen kaltaista. Kummassakin tapauksessa yleisesti käytetyt merkitykset ovat yksittäisten merkityksenantojen ehtoja. Lisäksi hän painottaa toimintaan liittyvien merkitysten kielellistä luonnetta. Toiminnan perusteet luodaan kommunikaation kautta ja tämän kommunikaatioyhteisön jäsenenä meillä on pääsy siihen, miten toiset ihmiset konstruivat oman toimintansa. Toiminta ei ole vain kielen kaltaista vaan sen lisäksi toimija rakentaa oman toimintaorientaationsa kielen - erityisesti argumentaation ja reflektion - avulla. (Böhler 1985, 139 - 140, 306.)

Toimija ei voi välttää situaatioiden tulkintaa ja toimintaorientaation soveliaisuuden arviointi noudattaa samaa kvasidialogisen ymmärtämisen logiikkaa, jota seuraamme sekä jokapäiväisessä että tieteellisessä puheen ja tekstin tulkinnassa (Böhler 1985, 286). Tästä periaatteesta seuraa hyvin tärkeä huomio toiminnan tulkinnan objektiivisuuden mahdollisuuden kannalta:

Handlungen sind, im strengen Sinne von intersubjektiver Gültigkeit, zutreffend beschreibbar, weil sie derselben Logik folgen wie ihre Beschreiber als Rede-Subjekte, weil sie ferner durch ihr Medium, die kommunikative Erfahrung, dasselbe Sich-Wissen zur Grundlage haben, das es ihren Beschreibern ermöglicht, eine Handlungsorientierung bewusst zu geben und sie in Form einer Argumentation zu vertreten.

*Die Metapraxis des Beschreibens und Argumentierens als Formen sprachlichen Handelns beruht auf denselben kognitiven Bedingungen und muss dieselben kognitiven Erfolgsbedingungen erfüllen wie das nonverbale direkte Handeln.* (Böhler 1985, 300.)

Kielen ja toiminnan perusrakenne on sama, joten on mahdollista kuvata toiminnan subjektiivista merkitystä samalla tavalla kuin toimija on itse rakentanut tämän merkityksenantonsa. Tämä mahdollisuus on tietenkin ymmärrettävä periaatteellisena, mutta siitä huolimatta kyseessä on tärkeä kannanotto, kun pohditaan sitä, millä tavalla toiminnan perusteiden tulkinta voi vastata kohdettaan. Vastaavuus on yhdenmukaisuutta, sillä tulkintojen rakenne heijastaa tai kuvaa toiminnan perusteiden rakennetta. (Katso tarkemmin tästä vastaavuuden tyypistä Kirkham 1995, 119.)

Kielen keskeisyyden vuoksi Böhler (1985, 105-109) hylkää tieteellisen tiedonhankinnan analyysimallin, jota hän kutsuu valonheitinteoriaksi. Tämän teorian mukaan tutkijan uskomukset ohjaavat häntä näkemään kohteestaan tiettyjä ilmiöitä, jotka ovat olemassa olevia faktoja. Böhlerin mukaan sosiaalinen todellisuus ei aukene meille ulkopuolisina tarkkailijoina vaan keskustelun osapuolina. Sosiaalinen todellisuus näyttäytyy merkityksellisenä merkityshorisonttien varassa tapahtuvan kielellisen ymmärtämisen kautta.

Yhteiskuntatieteen ja sen kohteella on erilainen käsitys todellisuudesta. Tiede ja toimijat mieltävät todellisuuden eri lailla, koska ne nojaavat erilaiseen merkityshorisonttiin. Tässä erossa on kaksi komponenttia, hermeneuttinen ja teoreettinen ero. Edellinen perustuu siihen, että tutkijan ja hänen kohteensa arkiperspektiivit ovat erilaiset, toinen taas siihen, että tutkija tulkitsee toimintaa teorioiden avulla. Nämä erot on voitettava, mikäli tutkija haluaa ymmärtää kohdettaan. Eron voittaminen tapahtuu hermeneuttisen kehän tai spiraalin avulla.

Tulkitsija ei voi lähteä siitä, että hän tulkitsisi toimintatilanteet samalla tavalla kuin ne ihmiset, joita hän tutkii. Voidakseen ymmärtää oikein tuota toimintaa, hänen on ymmärrettävä sen merkityshorisontti eli kielellisesti avattu elämismaailma ja elämänpraksis. Kuitenkin tutkija lukee vierasta kulttuuria hänelle tutun elämismaailman ja elämänpraksiksen kautta. Jollakin tavalla hänen on pystyttävä lähentämään näitä kahta ymmärtämisen perspektiiviä toisiinsa. Tämä edellyttää sitä, että tulkitsija tulee ymmärtämisen kehän avulla tietoisiksi omasta perspektiivistään ja onnistuu suhteuttamaan sitä tutkimansa toiminnan taustalla olevaan elämismaailmaan ja elämänpraksikseen.

Kysymysteorian kielelle käännettynä tämä tarkoittaa sitä, että vastaus kysymykseen "Mikä on tutkitun toiminnan merkitys toimijalleen?" on saatava tutkijan omalla kielellä, hänen omien sitoumustensa kannalta mielekkäin termein. Toisaalta toiminnan merkitys toimijalle on ymmärrettävissä vain sen taustalla olevaa elämismaailmaa ja elämänpraksista vasten. Siksi tutkijan on pystyttävä kääntämään tutkittava elämismaailma ja elämänpraksis hänen oman perspektiivinsä kannalta ymmärrettäväksi.

Sekä tutkijan tekemien kysymysten että toiminnan taustalla ovat omat sitoumuksensa ja tulkinta on dialogia, jossa näistä sitoumuksista tai ainakin osasta niitä tullaan tietoisiksi ja ne lähentyvät toisiaan hermeneuttisen spiraalin myötä.

Kuhlmannin painottaessa tulkinnan kommunikatiivista luonnetta Böhler (1985, 257) puhuu tulkinnasta kvasialogina. Tällainen puolittainen dialogi on tarpeen tietenkin silloin, kun ei ole mahdollisuutta suoraan dialogiin tulkinnan

kohteen kanssa tai tulkitsija ei luota tähän. Tällöin tulkitsijan on itse otettava tulkinnan kohteen rooli. Esimerkkeinä tällaisesta Böhler mainitsee poliitikkojen ja kilpailijoiden strategisen toiminnan, sekä kääntäjän, historioitsijan, restauroijan ja arkeologin toiminnan. Mielenkiintoisina rajatapauksina hän mainitsee psykoterapeutin, lääkärin, tuomarin ja opettajan. Itse olen valmis lisäämään luetteloon vielä toiminnan perusteiden tulkitsijan.

Palataan vielä Kuhlmannin analyysiin tekstintulkinnan perusrakenteesta, joka on siirrettävissä toiminnan tulkintaan. Seuraavassa sovellan hänen ajatuksiinsa toiminnan perusteiden tulkintaan, sillä ne tuovat esiin monia mielenkiintoisia piirteitä, vaikkakaan toiminnan ja tekstin analogia ei olekaan ongelmaton.

Tekstin ja toiminnan tulkinta ovat rakenteeltaan samankaltaisia, kun tulkinnan kohteena on toisaalla teksti ja toisaalla toimintaa tulkitaan ilman toimijan itsensä tulkintapanosta. Tämän vuoksi tämän analogian mukaan toiminnan perusteiden tulkinnassa on suljettu pois dialogi toimijan kanssa.

Joissakin tapauksissa tällainen toiminnan perusteiden tulkinta on toki mielekästä. Olen vaikkapa kuullut jonkun puolittutun eronneen vaimostaan ja lähteneen nuoren neidon matkaan. Tällöin mietin sitä, minkä tähden hän teki näin ja kannattaisiko minunkin toimia samalla tavalla (jos nyt kenelläkään nuorelle neitoselle kelpaisiin). Tässä tapauksessa tulkinta ei edellytä dialogia toiminnan subjektin kanssa, mutta tapaus lienee enemmänkin poikkeus kuin sääntö.

Kuhlmannin mielestä tulkitsijan on luotava suhde sekä tekstiin että niihin asioihin, joista teksti puhuu. Maailmasuhteessa keskeistä ovat ne kysymykset, joihin teksti on kirjoitettu vastauksena. Kirjoittaja tematisoi yhden osan todellisuudesta ja tulkitsijan on löydettävä tämä kirjoittajaa askarruttava todellisuuden osa.

Toiminnan perusteiden tulkinnassa voidaan analogisesti katsoa tulkitsijan rakentavan suhteen sekä toimintaan että siihen haasteeseen, johon toiminta vastaa. Tulkitsijan on siis löydettävä se, mikä on pohdituttanut toimijaa. Dialogissa tulkittavan kanssa tulkitsija keskustelelee tästä haasteesta pohtien sitä, mikä on oikea tapa vastata tähän haasteeseen.

Koska Kuhlmann korostaa soveltamisen merkitystä tulkinnassa, tulkitsija ei voi pelkästään todeta toimijan kohtaamaa haastetta, vaan hänen on ratkaistava oma suhtautumisensa tähän haasteeseen eli mietittävä, miten hänen mielestään kyseisessä tilanteessa olisi toimittava.

Soveltamisen vaatimus menee vielä pitemmälle. Tulkitsijalle ei riitä se, että hän identifioituu tulkitsemansa toimijan kokemaan haasteeseen, vaan hänen on saatava vastaus myös omiin ongelmiinsa. Tulkinta edellyttää tulkittavan toiminnan omakohtaista kokemista, mikä on mahdollista vain oman esiyymmärryksen kautta. Kun tulkitsija pyrkii rakentamaan sillan itsensä ja tulkittavan toiminnan välille, hänen tulee lähteä siitä, minkä hän kokee omassa elämässään ongelmalliseksi tai kiinnostavaksi. Vasta kun keskustelu ei enää suju, kun tulkitsija ei ymmärrä tulkittavaansa, tulkitsija tematisoi tulkittavansa.

Jos tulkitsija rekonstruoi pelkästään sen haasteen, johon toiminta on vastannut, jää tulkinta hedelmättömäksi. Jos hän taas tulkitsee toimintaa vain omien ongelmien ja kiinnostustensa kautta, hän jää omien lähtökohtiensa vangiksi. Tärkeää on juuri dialogi, joka avaa tulkitsijalle uusia perspektiivejä hänen omaan elämäänsä.

Kun tekstintulkinnan keskeisenä tehtävänä on löytää se kysymys, johon

teksti on vastaus, on toiminnan perusteiden tulkinnassa nähtävä se haaste, johon toiminta on vastaus. Ennakointi on ensimmäinen tulkinta tästä haasteesta. Haasteeseen liittyy toiminnan situaatio, se tilanne, jossa haasteeseen vastataan. Tulkittaessa esimerkiksi opettajan toimintaa tutkija nojaa tematisoimattomaan ja itsestään selvänä oletukseen koulunpidon peruslogiikasta: opettaja pyrkii opettamaan, mutta kaikki oppilaat eivät pysty omaksumaan opetettavaa asiaa tai eivät halua oppia sitä, opettaja joutuu motivoimaan oppilaita opiskeluun ja niin edelleen. Tämän ennakkoinnin varassa ei ole mahdollista ymmärtää kaikkea opettajan tai oppilaiden toimintaa, joten tulkitsija joutuu kyseenalaistamaan joitakin sen osia. Tulkitsija joutuu miettimään uudelleen opettajan situaatiota ja hänen toimintansa lähtökohtia. Onko tiettyssä tapauksessa sittenkin kyse opettajan eloonjäämisstrategiasta eikä opettamispyrkimyksistä?

Ennakointi toimii toiminnan perusteiden tulkinnassakin viittausskeemana ja hypoteesina kysymyksenä olemisen lisäksi. Ennakointi, olkoon se kuinka virheellinen tahansa, mahdollistaa opettajan yksittäisten tekojen identifioinnin. Toisaalta se on hyvin yleinen oletus (hypoteesi) opettajan toiminnan luonteesta, joka toimii tulkintakysymysten tarkentamisen lähtökohtana.

Kuitenkaan opettajan tekoja ei identifioida pelkästään viittausskeeman avulla. Teot eivät saa merkityssisältöään pelkästään tulkitsijan konstruoimasta viittausskeemasta vaan paljosta muustakin. Tähän toiminnan identifiointiin palaan vielä tuonnempana.

Olennaista toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta on se, että näiden perusteiden rekonstruointi on mahdollista vain tulkitsijan ja tulkittavan välisen kommunikaation avulla. Vasta sitten kun kommunikaatio ei toimi, tulkitsija ei ymmärrä tai usko tulkittavaansa, tulkitsijan on siirryttävä objektivoivaan asenteseen. Hänen on unohdettava se asia, josta puhutaan, ja keskityttävä siihen, miten haastateltava siitä puhuu. Hänen on löydettävä selitys esimerkiksi sille, miksi tulkittava ihminen ei uskalla, voi tai halua kertoa hänelle totuudenmukaisesti toimintansa perusteita, tai mietittävä, tarkoittaako tutkittava ihminen joillakin käsitteillä samaa asiaa, kuin tutkija itse niillä tarkoittaa. Samalla tulkitsijan on kyseenalaistettava oma ennakkointinsa (esimerkiksi käsityksenä siitä, millaisissa oloissa opettaja toimii), objektivoitava siis oma esiymmärryksensä. Tulkitsija ei kyseenalaista tulkittavan puheenvuoroja, vaan ennakkointinsa.

Korjattuaan joitain esiymmärryksensä osia tulkitsija voi kenties ymmärtää tulkittavan ihmisen puheenvuorot ja jatkaa kommunikaatiota hänen kanssaan. Kommunikaatio on mahdollinen vain sillä edellytyksellä, että tulkitsija arvottaa tulkittavan ihmisen toimintaa eli ottaa kantaa sen järkevyyteen. Ilman tällaista asennetta ei voi olla kyse kommunikatiivisesta suhteesta. Tulkitsija ja tulkittava keskustelevat siitä, mikä onärkevintä toimintaa siinä tilanteessa, jossa tulkittava ihminen toimii. Tästä oikeasta toimintatavasta ei voida tehdä hypoteeseja, sillä se on argumentoinnin kohteena. Toimintatilanne voi esittää erilaisia haasteita eri ihmisille eli eri ihmiset konstruoivat toimintatilanteen eri tavalla. Mikään näistä konstruoinneista ei sinällään ole virheellinen tai pätevä hypoteesi, jota tulisi koetella.

Asia voidaan ilmaista silläkin tavalla, että tulkitsija ja tulkittava keskustelevat toimintatilanteesta ja pohtivat yhdessä, minkälaisen haasteen se esittää heille. Kyse ei ole oikean tai virheellisen vaan ajankohtaisen tai mielenkiintoisen haas-

teen etsimisestä. Eri ihmiset voivat dialogissa päätyä erilaisten haasteiden valintaan, mutta yhtä kaikki ne ovat adekvaatteja heille itselleen.

Nämä näkemykset toiminnan perusteiden tulkinnan luonteesta ovat mielekkäitä, jos tulkinnan ensisijainen tehtävä on tulkitsijan valistuminen, mutta ne muuttuvat ongelmallisiksi, jos tulkinnan tehtävää ei käsitetä gadamerilaisittain. Jos tulkinnan tehtävänä ei ole pohtia esimerkiksi sitä, mikä on järkevää toimintaa tietyssä tilanteessa, vaan saada selville tulkinnan kohteen näkemykset järkevästä toiminnasta, tulkinta ei ole kommunikatiivista. Tulkitsija objektivoi tulkinnan kohteen ja kommunikatiiviset elementit palvelevat tätä objektivointia.

Böhler mielestä toiminnan tulkitsijan ja toiminnan subjektin perspektiivit voivat erota toisistaan sekä arkielämän että teoreettisen orientaation osalta. Tämä johtaa nähdäkseni siihen, että kommunikatiivinen ja objektivoiva suhtautuminen ovat tulkinnassa mukana pikemminkin rinnakkaisina kuin vuorottelevina elementteinä.

Esimerkiksi kun opettajan toiminnan perusteita tulkitaan mielikuva -analyysin avulla, tulkitsija ei turvaudu mielikuvien tulkintaan vain sen tähden, että kommunikaatio tulkittavan ihmisen kanssa ei onnistu, vaan täydentääkseen sitä kuvaa toiminnan perusteista, jonka hän saa keskustelun avulla. Samalla tavalla repertory grid-tekniikan käyttö palvelee kuvan laajentamista.<sup>16</sup>

Tämä kuvan laajentaminen on tarpeen sen vuoksi, että toiminnan perusteiden tulkinnassa on pyrittävä saamaan selville myös sitä tietoa, josta toimija on pelkästään subsidiarisesti tietoinen. Kaikki se tieto tai uskomukset, joiden avulla ihmiset ohjaavat toimintaansa, eivät ole fokaalista, ja siksi sitä ei välttämättä tavoiteta dialogin avulla. Objektivoivaa asennetta tarvitaan näissä tapauksissa välttämättä.

Toinen ongelma Kuhlmannin ajatusten soveltamisessa toiminnan perusteiden tulkintaan juontuu suoraan tulkinnan tehtävästä. Jos tulkinnan tehtäväksi nähdään vastavuoroinen valistuminen ja uusien perspektiivien löytäminen, ei toimintatilanteen esittämän haasteen konstruointia voida pitää hypoteesina. Sen sijaan jos tulkinnan tehtäväksi nähdään tulkinnan kohteena olevan ihmisen konstruoiman haasteen rekonstruktio, tilanne muuttuu toiseksi. Tällöin tulkitsijan on järkevä kysyä, onko hän rekonstruoinut haasteen oikein vai väärin, jolloin on kyse tulkintahypoteesista. Näin ollen tulkintahypoteesit voivat sisältää sekä tulkittavan ihmisen kohtaaman haasteen rekonstruktioita että tulkittavan ihmisen muihin ominaisuuksiin kohdistuvia oletuksia.

Nähdäkseni on mielekkästä tarkastella tulkintaa hypoteettis - deduktiivisena tai hypoteettis - narratiivisena menettelytapana ja tällainen näkemys soveltuu paremmin yhteen Böhlerin kuin Kuhlmannin ajatusten kanssa. Tämä johtuu siitä, että Böhler painottaa Kuhlmannia voimakkaammin tulkinnan kvasialogista luonnetta, joka taas korostaa objektivoivan asenteen merkitystä tulkinnassa. Silti Kuhlmanninkin ajatukset tulkinnan luonteesta ovat erittäin hedelmällisen tulkinnan logiikan erittelyn kannalta.

Toiminnan perusteiden tulkinnan hypoteettis - deduktiivinen tai hypoteettis - narratiivinen luonne perustuu siihen, että toimijalla itsellään ei ole välitöntä kosketusta toimintansa perusteisiin, ja siihen, että tulkitsija voi tulkita tutkimansa

---

16 Katso esimerkiksi Candy 1990, Deshler 1990, Johnston 1992 ja Munby 1986.

ihmisen kertomukset tämän toiminnasta eri tavoilla. Jos toimija pystyisi suoraan kertomaan toimintansa tosiasialliset perusteet ja tulkitsija voisi tulkita tämän kertomuksen vain yhdellä tavalla, ei toimijan käsityksiä toimintansa perusteista olisi syytä pitää oletuksina, sillä ne olisivat kyseenalaistamattomissa olevia vastauksia. Kun toimija joutuu itse konstruoimaan oletuksia toimintansa tosiasiallisista perusteista tai kun tulkitsija ei ymmärrä hänen tulkintaansa vain yhdellä tavalla, tulee tulkintaan mukaan hypoteettinen elementti.

Toiminnan perusteisiin liittyvien merkitysrakenteiden tulkinnessa etsitään uusia näkökulmia toiminnan perusteiden merkityssisältöihin suhteuttamalla nämä perusteet osaksi tutkittavan ihmisen elämänhistoriaa tai elämismaailmaa. Tämä merkitysrakenteiden tulkinta on elimellinen osa toiminnan perusteiden tulkintaa ja siinäkin on mukana hypoteettinen elementti, sillä toiminnan perusteiden suhteuttaminen uusiin elementteihin voi muuttaa tulkitsijan käsitystä joidenkin uskomusten tai intentioiden luonteesta<sup>17</sup>.

Tulkintahypoteesien koettelu on mielekästä, jos etsitään toiminnan tosiasiallisia perusteita eikä vain erilaisia toimintaa oikeuttavia kertomuksia. Tulkintahypoteesin ja tutkittavan toiminnan vertailu mahdollistaa tulkintojen koettelun. Millaista tämä vertailu on luonteeltaan ja millaisiin toimintaa kuvaaviin faktoihin tulkintahypoteeseja voidaan verrata, on tämän tutkimuksen seuraava kokonaisuus.

### 5.3 Toiminnan identifiointi tulkinnan lähtökohtana

Jotta tulkitsija voisi käyttää hyväkseen tutkittavan ihmisen toiminnan dokumentaatiota tai omia havaintojaan tästä toiminnasta, on toiminnan oltava identifioitu. Tällöin tulkitsija pystyy sanomaan, mitä tutkittava ihminen tekee tai on tehnyt. Yleensä toiminnan identifiointi on vaivatonta. Näemme ihmisen kävelevän tai istuvan, juovan teetä tai kahvia ja niin edelleen. Samaten on mahdollista nähdä ihmisen kiiruhtavan (kenties bussipysäkille) ja hörppivän kahvinsa (kiireellä). Kun toiminnan konteksti on laajasti näkyvillä, voimme lukea toiminnasta sen päämääriä. Voimme sanoa jonkun ihmisen pyrkivän mielistelemään, kannustamaan tai hämäämään toista.

Koska toiminnan identifiointi on sangen keskeisessä asemassa toiminnan perusteiden tulkinnessa on syytä tarkastella sitä lähemmin. Tukenani tässä on yksi jakso Rylen teoksesta "On thinking", joka alkaa esimerkillä.

We see a boy running towards the edge of a stream, launching himself into the air and coming down either on for the bank or else in the stream? What is he doing? To begin with we suppose that he was trying to get to the far side of the stream dryshod, and that he has either succeeded or failed in his undertaking. But then we see him turn around and jump back again, and he repeats this several times. So perhaps he is just practising jumping. This idea is a bit confirmed if we then see him jumping over the garden path and back again, over the tennis net and back again. He is just

---

17 Clandinin (1985) kertoo esimerkin, joka kuvaa osuvasti tätä hypoteettisuutta.

trying to make himself better at jumping over streams, paths or no-matter-what. But then we notice that he jumps and re-jumps over no-matter-what only when someone else is watching him, and is annoyed when a jump is unwitnessed. So apparently he has been jumping not, or not only, to improve his performance, but either vaingloriously to elicit admiration or else didactically to demonstrate to inferior jumpers the *how* of jumping. Or, if he jumps in a ludicrously awkward manner he is, in order to amuse, parodying the jumping of a despised schoolmaster, and is peevish if his companions either look elsewhere or do not notice the fact that he is jumping parodyingly, or are unamused by the parody. (Ryle 1982, 47.)

Ryle (1982, 48) erottaa toisistaan toiminnan heikon ja vahvan kuvauksen. Alkuperäinen toiminnan heikko kuvaus hyppäämiseksi sopii yhteen monenlaisien vahvojen kuvausten kanssa. Nämä vahvat kuvaukset kertovat, mitä hyppääjä aikoi tehdä, mitä tekeminen edellyttää, mikä sen estää ja niin edelleen.

Vahvat kuvaukset paitsi sopivat yhteen heikon kuvauksen kanssa, myös rakentuvat sen varaan. Poika harjoittelee, opettaa tai parodioi *hyppäämistä*. Kuitenkin vahvat kuvaukset myös ylittävät heikon kuvauksen, sillä onnistuessaan hyppäämisessä poika ei välttämättä onnistu sen harjoittelussa, opettamisessa tai parodioimisessa. Harjoittelu epäonnistuu, kun taidot eivät parane, opettaminen, kun oppilaat eivät opi, ja parodiointi, kun katsojat eivät huvitu. Siten vahvoilla kuvauksilla on erilaiset pätevyys ehdot ja ne voivat kilpailla keskenään. Vaikka jokin näistä vahvoista kuvauksista osoittautuisikin muita pätevämmäksi, ei alkuperäinen heikko kuvaus kuitenkaan kumoudu.

Grimenin (1987, 227) mielestä Rylen analyysistä puuttuu yhdenlainen kuvaus: tapahtuman kuvaaminen pelkästään ajallis-avaruudellisin termein. Esimerkiksi hyppääjän liikkeet voidaan kuvata puhumatta mitään hyppäämisestä. Tällainen ajallis - avaruuden terminologia ei kuitenkaan riitä toiminnan kuvaukseksi, koska tässä kuvauksessa ei oteta kantaa toiminnan aiheuttajaan. Kuten agenttikausaalisuuden yhteydessä todettiin, toiminta on ihmisen aiheuttamaa toisin kuin esimerkiksi refleksit.

Tapahtuma tulkitaan toiminnaksi jotain taustaa vasten (Grimen 1987, 230). Kun ajallis-avaruudellinen tapahtuma kuvataan toimintana, tämä tapahtuma suhteutetaan johonkin, hyppäämisesimerkissä toimijan intentioihin tai toimijaan toimintansa ohjaajana. Samaten tietyt kausaaliset tekijät suljetaan pois. Esimerkiksi se, että ihminen on heitetty ilmaan.

Kun heikko kuvaus muutetaan vahvaksi, on kyse toiminnan kontekstuaalisoinnista. Yleensä otetaan huomioon, mitä on tapahtunut ennen toimintaa ja sen jälkeen, ketkä kaikki ovat tekoon osallisina ja millä tavalla se tehdään. (Grimen 1987, 232.)

Toiminnan erilaiset vahvat kuvaukset sopivat siis yhteen yhdenlaisen ajallis-avaruudellisen kuvauksen ja toiminnan heikon kuvauksen kanssa. Keskenään vahvat kuvaukset voivat sen sijaan olla toisensa poissulkevia. Toiminnan identifiointin parantuminen voikin siten tarkoittaa toiminnan heikon kuvauksen korvautumisella vahvalla kuvauksella tai vahvan kuvauksen korjautumista toisella - olettaen, että heikko kuvaus on pätevä. Jos näin ei ole, voi identifiointi korjaantua myös silloin, kun heikko kuvaus korvautuu pätevämmällä.

Tämän lisäksi Rylen ja Grimenin analyysija on täydennettävä sillä huomiolla, että myös toiminnan vahvat kuvaukset voivat tarkentua. Tällöin toiminnan



vahva kuvaus ei sulje pois toista vahvaa kuvausta vaan täsmentää sitä. Esimerkiksi hyppäämisen harjoittelu voidaan kuvata alastulon harjoitteluksi, mikä ei ole ristiriidassa tämän edellisen kuvauksen kanssa. Sen sijaan toiminnan kuvaus ponnistuksen harjoitteluksi voi olla ristiriidassa sen kanssa, että toiminta kuvataan alastulon harjoitteluksi.

Raja toiminnan heikon ja vahvan kuvauksen välillä ei olekaan selvä. Mikään kuvaus ei ole sinällään heikko tai vahva, vaan kuvauksen vahvuuden aste voidaan määritellä vain suhteessa muihin kuvauksiin. Tämä seikka tuo esiin tulkinnan lähtökohtien ja tulkitsijayhteisön huomioonottamisen tärkeyden. Toiminnan kuvaus kun voi olla vahva tai heikko suhteessa tulkitsijan aiemmin tekemiin kuvauksiin tai tulkitsijayhteisössä vallalla oleviin kuvauksiin nähden.

Monasti toiminnan identifiointi onnistuu vaivatta, mutta ei aina. Itselle tuttua toimintaa on helpompi identifioida kuin vierasta ja tutun toiminnan kuvauksessa päästään syvemmälle kuin vieraan toiminnan kuvauksessa. Siten tulkitsijan lähtökohdat määräävät sitä, kuinka syvälle toiminnan identifioinnissa päästään.

Toiminnan kuvaaminen voidaankin nähdä taitona, joka on opittavissa. Osittain tämä identifioinnin oppiminen käy käsi kädessä toiminnan oppimisen kanssa, mutta joissain tapauksissa kulkee siitä irrallaan. Jälkimmäisessä tapauksessa identifioinnin oppiminen on paljolti sen oppimista, mihin asioihin toiminnassa tai sen kontekstissa on huomio kiinnitettävä. Tällöin tulkitsija oppii sen, mistä ja millaisia vihjeitä on etsittävä. (Grimen 1987, 234 - 236.)

Inhillistä toimintaa voidaan siis identifioida sitä havainnoimalla. Muita menetelmiä ovat kysyminen ja toiminnan kontekstualisointi (Grimen 1987, 279). Nämä ovat sinällään hyvin yksinkertaisia menetelmiä, mutta niidenkin käyttö edellyttää oppimista.

Toiminnan identifiointi kysymällä on mielekästä sillä edellytyksellä, että toimija tietää, mitä on tekemässä. Ilman tällaista edelletystä ei kysymisessä ole mitään mieltä. Lisäksi kysyjällä ja kysymisen kohteella tulee olla yhteinen kieli ja kokemustausta eli vastauksen tulee olla käännettävissä kysyjälle ymmärrettäväksi. Näiden edellytysten lisäksi vastaajan tulee olla vilpittömän, jotta toiminnan identifiointi kysymällä onnistuisi.

Mikäli toimija tietää, mitä on tekemässä ja vastaa vilpittömästi, ei muita toiminnan identifioinnin menetelmiä enää tarvita. Vasta jos näitä on syytä epäillä, on aiheellista turvautua toisiin identifioinnin menetelmiin. Tässä mielessä kysyminen on kaikkein perustavin toiminnan identifioinnin tapa. (Grimen 1987, 264.)

Kuitenkin havainnoimalla identifiointi lienee arkielämässä yleisimmin käytetty identifioitimenetelmä kuin kysyminen. Syy tähän on se, että havainnoiminen on vaivattomampi ja nopeampi kuin kysyminen. Tietyn elämänmuodon jäsenenä olemme oppineet identifioimaan toistemme arkitoimintaa pätevästi, joten useinkaan ei ole tarpeen varmistaa tällä tavalla tapahtuvaa toiminnan identifiointia muilla keinoilla.

Joskus on perusteltua epäillä toimijan tietoa toimintansa luonteesta tai hänen vilpittömyyttään. Tällöin etsimme toiminnasta, toiminnan subjektista tai sen kontekstista sellaisia piirteitä, jotka kertovat sen, millaisesta toiminnasta onkaan kyse. Oikeastaan tässä on toiminnan entistä tarkemmasta havainnoinnista. Tämä menetelmä näkyy hyvin Rylen esimerkistä, jossa toiminnan identifiointi muuttuu

sitä mukaan kun toiminnasta ja sen kontekstista löytyy uusia piirteitä.

Kysyä voi toki muiltakin kuin toimijalta itseltään. Tällöin tarvitaan auktoriteettia, joka pystyy identifioimaan toiminnan. Menetelmän käyttö edellyttää luottamusta auktoriteetin asiantuntevuuteen ja vilpittömyyteen.

Luvussa 4.11 oli puhetta toiminnan identifioinnista ja todettiin, että kaikkea toimintaa ei voida identifioida samalla tavalla. Yhdenlainen toiminta voidaan identifioida intentioihin vetoamalla. Tällöin identifiointi on mahdotonta suoraan havainnoimalla.

Toiminnan identifioinnilla on erilainen suhde toiminnan sisäisten ja ulkoisten intentioiden identifiointiin. Yleensä toiminnan sisäisen intention ja toiminnan identifiointi kulkevat käsi kädessä. Kun avaan tarkoituksellisesti ikkunan, tekoni on ikkunan avaamista ja tarkoitukseni on avata ikkuna, mikä on tekoni sisäinen intentio. Kokonaan eri asia on, mitä varten pyrin avaamaan ikkunan.

Tämän vuoksi toiminta identifioitaessa identifioidaan myös sen sisäinen intentio, mutta ulkoinen intentio voi jäädä vielä arvoitukseksi. Siten toiminnan identifiointi on tavallisesti riittävä toiminnan sisäisten intentioiden mutta ei välttämättä ulkoisten intentioiden identifioimiseksi (Grimen 1987, 38).

Kuitenkin edellä todettiin, että toiminta voidaan identifioida eri tavoilla. On olemassa heikko kuvaus, vahva kuvaus ja vielä tarkempi vahva kuvaus. Viekö tarkempi kuvaus jo toiminnan ulkoisiin intentioihin?

Palataan hyppääjäesimerkkiin. Nyt poika harjoittelee hyppäämistä eikä suinkaan parodioi jonkun opettajansa tapaa hypätä, joten hänen toimintansa sisäisenä intentiona on hypätä ja ulkoisena tulla paremmaksi hyppääjäksi. Jos hän taas harjoittelee alastuloa, hän hyppää oppiakseen tekemään hypyn loppuvaiheet entistä paremmin. Kummassakin tapauksessa toiminnan sisäisenä intentiona on hyppääminen ja ulkoisena hyppääjänä parantuminen, mikä jälkimmäisessä tapauksessa on määritelty tarkemmin kuin edellisessä.

Kun pojan toiminta identifioidaan hyppäämisen tai alastulon harjoittelussa, identifioidaan myös toiminnan ulkoinen intentio. Joissain tapauksissa siis Grimenin (1987, 38) huomio "... a verbal characterization of an act is also a verbal characterization of the intention of performing it, but normally not of its aims or goals" pitää siis ilmaista painottamalla sitä, että joissain tapauksissa toiminta identifioitaessa identifioidaan myös sen ulkoinen intentio.

Toiminnan ja sen sisäisen intention identifioinnin yhteiselon kannalta ongelmallisia ovat tapaukset, joissa toiminta ei johda haluttuun tulokseen. Esimerkiksi kun joku on unohtanut avaimen kotiinsa ja yrittää heittää kivellä asuntonsa ikkunaan herättääkseen kotonaolijat ja päästäkseen sisälle, hän voi vahingossa heittää niin kovaa, että ikkuna särkyä. Hänen toimintansa on identifioitavissa ikkunan särkemiseksi, mikä ei kuitenkaan ole toiminnan sisäinen intentio. Kun siis toiminta identifioidaan seuraustensa avulla, samalla ei identifioida sen sisäistä intentiota, jos toiminta ei johda aiottuihin seurauksiin.

Tähän esimerkkiin voidaan huomauttaa, että toiminnan identifioiminen kiven heittämiseksi on yhtäpitävä sen sisäisen intention identifioinnin kanssa. Ihminen heittää kiven ja toiminnan sisäisenä intentiona on heittää kivi. Näin ollen, kun toiminta identifioidaan sen sisäisen intention avulla, toiminnan identifiointi ja sen sisäisen intention identifiointi ovat yhtä pitäviä, mikäli toiminta on oikein identifioitu.

Vielä on keksittävässä vastaesimerkki. Jos toiminnan sisäinen intentio ei toteudu, toimintaa identifioitaessa ei identifioida sen sisäistä intentiota. Tarvitaan vain esimerkki sellaisesta toiminnasta, jossa sisäinen intentio ei toteudu. Ihminen yrittää hypätä, mutta porrasaskelma jalan alla murtuu ja hän luiskahtaa nurin tai muuta vastaavaa. Tässä tapauksessa toimintaa ei identifioida sen sisäisen intention avulla. Sanotaan ehkä "Hän yritti hypätä" tai "Hän kaatui". Jälkimmäisessä tapauksessa ei ole kyse toiminnasta, vaan jostakin asiasta, joka sattuu ihmiselle, eikä se käy vastaesimerkiksi, koska siinä ei identifioida *toimintaa*. Edellisessä tapauksessa taas toiminnan ja sen intention identifiointi ovat likeisessä kosketuksessa toisiinsa, vaikkakaan eivät identtiset.

Kaiken kaikkiaan toiminnan ja sen intention suhde on kompleksinen asia. Tämä johtuu siitä, että toiminta voidaan identifioida muutoinkin kuin sisäisen intentionsa tai ylipäätään intentionsa avulla. Sama kompleksisuus pätee opettajan toiminnan identifiointiin, sillä ei ole mitään yksittäistä toimintaa, joka voitaisiin identifioida pelkästään opettamiseksi. Opettaminen on polymorfinen käsite kuten kasvatuskkin (ks. Moilanen 1990, 55), joten melkein mikä tahansa teko voi olla opettamista (Kerr 1981, 68). Siten mitään tekoa ei voida sellaisenaan identifioida opettamiseksi, vaan teko täytyy nähdä osana laajempaa kokonaisuutta, jotta sitä voidaan pitää opettamisena. Siten esimerkiksi vitsin kertominen voi olla opettamista riippuen siitä tilanteesta, jossa vitsi kerrotaan.

Toiminnan identifiointi opettamiseksi ei sulje toiminnan muunlaista identifiointia. Loogisesti tällainen muunlainen identifiointi edeltää toiminnan identifiointia opettamiseksi. Esimerkiksi vitsin kertominen identifioidaan kertomiseksi, sitten nimenomaan vitsin kertomiseksi ja tämän jälkeen opettamiseksi. Järjestys saattaa olla sama käytännössäkin, mutta välttämätöntä tämä ei ole. Omien koulukokemustemme myötä olemme oppineet samastamaan joitain toimintatapoja opettamiseen niin vahvasti, että nämä toimintatavat identifioidaan automaattisesti opettamiseksi kouluympäristössä. Esimerkiksi opettajan kertoessa oppilailleen oppitunnilla Islannin matkansa kokemuksia käsitämme hänen toimintansa opettamiseksi, vaikka kyse saattaa ollakin aivan muusta.

Opettamisen erottaminen lähikäsitteistään on mielenkiintoinen kysymys kuten sekin, mikä tekee tietystä teosta opettamista. Mitä eroa on esimerkiksi indoktrinaatiolla ja opettamisella ja milloin oppilaiden pelottelu on opettamista? Näihin kysymyksiin on haettu vastausta toiminnan tarkoituksesta, sisällöstä, keinoista ja seurauksista. Onko tavoitteena saada toinen ihminen ymmärtämään ne asiat, jotka hänen halutaan oppivan, vai pelkästään pitämään niitä totena? Ovatko nämä asiat tosia vai erheellisiä uskomuksia? Perustuuko toiminta toisen ihmisen arvokkuuden kunnioittamiseen vai nolataanko hänet? Seuraako toiminnasta oppimista ja jos seuraa niin millaista oppimista? (Ks. Kleinig 1982, 55 - 65; Oelkers 1985, 160 - 192.)

Opettajan toiminnan identifioinnin kannalta ensisijainen kysymys ei kuitenkaan ole, millä ehdoilla hänen toimintansa on opettamista. Tämä johtuu siitä, että ei ole mitään yksittäistä pelkästään opettamisen tekoa tai sellaista toimintaa, joka olisi pelkästään opettamista. Primaarimpaa on identifioida toiminta esimerkiksi selittämiseksi, kysymykseen vastaamiseksi, perustelemiseksi tai tehtävän antamiseksi.

## 5.4 Toiminnan identifioinnin tasot

Sama inhimillinen toiminta voidaan siis kuvata eri tavoilla, ja yhdet kuvaukset rakentuvat toisille. Toisaalta inhimillinen todellisuus on aina tulkittua todellisuutta ja eri lähtökohdista tämä todellisuus tulkitaan eri tavoilla. Siten voidaan väittää, ettei ole olemassa sosiaalista todellisuutta sellaisenaan, vaan vasta tulkinnat konstruoivat tämän todellisuuden tietynlaiseksi. Kuitenkaan nämä tulkinnat eivät synny mielivaltaisesti, tulkitsijan vapaasta mielivallasta, vaan niillä on oma pohjansa. Lenk (1991, 291; 1993, 56) esittää jaottelun tulkintojen tasoista, joka osoittaa mielenkiintoisella tavalla sosiaalisen todellisuuden rakentumisen tasoja. Lenk kutsuu lähtökohtaansa metodiseksi interpretationismiksi ja luonnehtii sitä seuraavasti (Lenk 1993, 60 - 61):

*Grundsätzlich können wir einen "Grundsatz der Interpretationsimprägniertheit", der Interpretationsabhängigkeit allen Erkennens und Handelns, aufstellen: Wir können nicht ohne eine (methodo-)logisch vorgängige Interpretation denken, erkennen, handeln, werten, beurteilen usw. Die Unhintergebarkeit der Interpretationsabhängigkeit bedeutet: Jedes Erkennen, Denken, Werten, Handeln ist interpretationsimprägniert, interpretationsabhängig, bedingt und geprägt von einer bedeutungsbestimmenden Perspektive, die ich entweder von Natur aus habe ... oder die ich aufgrund von kulturellen Vormierungen ... übernehme, das heisst: Eine solche bedeutungsgeladene, sinn- und bedeutungskonstituierende Perspektive der Interpretationen ist unvermeidlich.*

*Die Interpretationen können ... wechseln, aber die Interpretativität, die Interpretationsgebundenheit selber, bleibt. Was erkennbar ist, ist nur interpretativ erfassbar, ist nur unter einer Beschreibung, unter einer Interpretation in einem bestimmten Rahmen als etwas erfassbar.*

Todellisuus on hahmotettavissa vain tulkintojen kautta ja kaikki toiminta nojaa tulkintoihin. Siten tulkintojen tasojen analyysin kautta on mahdollista eritellä tulkintojen ehtoja, jotka suurimmaksi osaksi ovat siis tulkintoja. On sanottava "suurimmaksi osaksi", koska Lenk ei halua kieltää sitä, etteikö mahdollisesti olisi tulkinnoistamme riippumatonta todellisuutta. Tätä meidän on mahdotonta tietää, koska kaikki käsityksemme todellisuudesta ovat tulkintoja. Meillä ei ole tulkintaan nojaamatonta kosketusta todellisuuteen.

Tuossa sitaatissa tuli jo mainituksi tulkintojen tasot pääpiirteissään. Tarkempi jaottelu on seuraavanlainen:

primaaritulkkiutuminen	IS <sub>1</sub>	praktisch unveränderliche <i>produktive Urinterpretation</i> (primäre Konstitution bzw. Schematisierung)
jäsentämiskeemat	IS <sub>2</sub>	gewohnheits-, gleichförmigkeitsbildende <i>Musterinterpretation</i> (habituelle Form- und Schemakategorisierungen sowie vorsprachliche Begriffsbildung)

käsitekonventiot	IS <sub>3</sub>	sozial tradierte, übernommene <i>sprachlich-konventionelle Begriffsbildung</i>
tietoinen luokittelu	IS <sub>4</sub>	anwendende, aneignende <i>bewusst</i> geformte <i>Einordnungsinterpretation</i> (Klassifikation, Subsumierung, Beschreibung, Artensbildung u. -einordnung; gezielte Begriffsbildung)
selitykset	IS <sub>5</sub>	erklärende, "verstehende" (i.e.S.) rechtfertigende, ( <i>theoretische</i> ) <i>begründende Interpretation, Rechtfertigungsinterpretation</i>
metatulkinnat	IS <sub>6</sub>	erkenntnistheoretische (methodologische) <i>Metainterpretation</i> der Interpretationskonstruktionsmethode

Primaarit tulkinnat juontuvat biologisesta puolestamme, esimerkiksi aistiemme toiminnasta. Näemme ympäristömme kolmiulotteisena, värillisenä, kuulemme tietyn korkuisia ääniä, emme havaitse magneettisia ilmiöitä ja niin edelleen. Kehomme on painava ja painovoima pitää meidät maanpinnalla. Tarvitsemme ravintoa, nukumme ja valvomme. Tämä biologinen puoli on kietoutunut toiminnalliseen, joten olisikin syytä puhua biologis - praktisesta tulkinnasta. Näitä tulkintaskeemoja on vaikea ellei mahdoton muuttaa ja ne tarjoavat sen pohjan, jolle muut tulkinnat rakentuvat.

Toisen tason tulkinnat ovat edellisestä juontuvia todellisuuden ei-kiellessä hahmottamistapoja. Näemme esineet lähellä ja kaukana, ylhäällä ja alhaalla, painavina ja keveinä. Tulkintojen ei tarvitse olla kiellessä. Esimerkiksi painavaa esinettä ei saa liikkeelle, vaikka ei osaisikaan nimetä sitä painavaksi. Sen vastustuksen voi kokea kehossaan. Samaten lähellä olevan tavoittaminen ja kaukana olevan karkaaminen on konkreettisesti, sanattomasti koettavissa oleva asia.

Kolmannelta tasolta alkaen tulkinnat ovat kiellessä. Kielen avulla jäsenetään maailmaan. Painavaa kutsutaan painavaksi ja kevyttä kevyeksi. Tällä tasolla luokittelut otetaan annettuina ja niitä sovelletaan kyseenalaistamatta.

Neljännellä tasolla luokittelut ovat edellistä tasoa aktiivisemmin tuotettuja. Tulkitsija pystyy muuttamaan luokittelutapoja tarkoituksiinsa sopiviksi.

Selittävät, ymmärtävät ja oikeuttavat tulkinnat kuuluvat viidennelle tasolle. Nyt ei ole enää kyse pelkästä luokittelusta, vaan yhteyksien etsimisestä. Etsitään vastausta kysymyksiin "Mistä syystä?", "Minkä tähden?", "Millä perusteella?"

Kuudennelle tasolle kuuluvat metodologiset ja filosofiset kysymykset. Esimerkiksi Lenkin oma näkemys ihmisen todellisuuden tulkinnallisuudesta kuuluu tähän.

Searle (1995, 133) vierastaa tällaista käsitystä tulkinnoista. Hänen mielestään havainnot pohjautuvat taustaan (Background), joka saa meidät havaitsemaan asiat tietynlaisina. Havaitseminen ei edellytä mitään tulkinnan aktia, vaan normaalisti näymme autot autoina ja ihmiset ihmisinä. Searle varaakin tulkinnan käsitteen sellaisiin tapauksiin, joissa tulkinta on tietoista ja tarkoituksellista.

Lenk (1991 ja 1993) kuittaa tulkintojen tason käsittelyn varsin lyhyesti. Olennaista siinä on se, että meillä ei ole suoraa kosketusta todellisuuteen, joten käsityksemme todellisuudesta ovat aina tulkintoja. Erityisesti on huomattava, että osa näistä tulkinnoista on sellaisia, joille emme mahda mitään, ja osassa taas tietoisella spekulatiolla on keskeinen rooli.

Rauhala (1989, 10) puhuu eksistentiaalisesta tulkkiutumista, joka on kaiken tulkinnan pohjana. Tämä ymmärtäminen ei ole tajunnallista ymmärtämistä, vaan sen esiyymmärtämistä. Tämä esiyymmärtäminen rajaa tajunnan mahdollisuutta tulkita todellisuutta ja itseään. Eksistentiaalinen tulkkiutuminen asettaa rajat sille, mistä faktisuudesta merkityskokemukset voivat kehkeytyä. Kuitenkaan eksistentiaalinen tulkkiutuminen ei sanele ymmärtämisen mahdollisuuksia. "Se, mitä koemme, millaisia merkityssuhteita meillä on ja mikä on maailmankuvamme, on jo saanut tämän tason tulkkiutumisessa perustavan jäsenyksensä. Tajunnan tasolla voimme siitä poiketen vain rajoitetusti säännellä sitä mitä koemme, mutta hieman enemmän sitä miten ymmärrämme." (Rauhala 1989, 11.)

Rauhala näkee siis tulkinnalla samanlaisen ei-tietoisien pohjan kuin Lenk. Sen sijaan Karjalaisen ja Siljanderin (1993) malli merkityksen tasoista täydentää Lenkin käsityksiä. Karjalainen ja Siljander erottavat kolme merkityksen tasoa: subjektiivisen, historiallisen ja universaalin. Kukin jakautuu tiedostettuihin ja tiedostamattomiin merkityksiin. Tiedostettuja subjektiivisia merkityksiä ovat tavoitteet, tunteet, tarpeet ja käsitykset. Tiedostamattomat subjektiiviset merkitykset kuuluvat piilotajuntaan. Tiedostettuja historiallisia merkityksiä ovat yhteisön normit, roolit, kulttuuriset ideat ja moraalit. Tiedostamattomia historiallisia merkityksiä ovat yhteisön sosiaaliset kieliopit, rutinoituneet toimintarakenteet ja perusmyytit, joita kutsutaan yhteisellä nimikkeellä latentit merkitysrakenteet. Tiedostettuja universaaleja merkityksiä ovat yleispäteviksi uskotut kulttuuriset ideat ja ideaalit, esimerkiksi moraaliset periaatteet. Tiedostamattomia universaaleja merkityksiä ovat universaalit generatiiviset sääntöjärjestelmät.

Latentit merkitykset viittaavat siihen tosiasiaan, että arkielämän sosiaalinen interaktio etenee suurelta osin toimijoiden rutiininomaisten ja intuitiivisten arvioitten, tulkintojen ja tilannemäärittelyiden kautta. Näiden merkitysten tiedostaminen on toki mahdollista, mutta täydellinen tiedostettavuus on vain periaatteellinen mahdollisuus. (Karjalainen 1991, 10.)

Subjektiiviset merkitykset rakentuvat historiallisten merkityksenantojen varaan. Yksilöt syntyvät sosiaaliseen maailmaan, joka sisältää merkityssuhteita, joiden varassa hän voi alkaa rakentamaan omia merkityksenantojaan. Siljander (1995, 113) käyttää termiä 'sosiaalinen kielioppi' viitaten niihin sääntöihin ja piileviin uskomuksiin (myytteihin), joiden varaan sosiaalinen vuorovaikutus rakentuu.

Tämä näkemys mahdollistaa sen ymmärtämisen, miksi eri ihmiset voivat tulkita sosiaalista todellisuutta samalla tavalla. Sosiaalisen interaktiojärjestelmän merkityssuhteet ohjaavat sosiaalisen todellisuuden tulkintaa, sillä ne rakentavat sitä intuitiivista tulkintakompetenssia, jolla ihmiset tulkitsevat toistensa toimintaa (Siljander 1995, 128).

Lenk kartoittaa tulkintojen syvyysulottuvuutta ja Karjalainen ja Siljander niiden sosiaalista jakautumista sekä tiedostettavuutta. Ilmeisesti Lenkin luokittelun ensimmäiset tasot ovat vähiten tiedostettuja ja ylimmät taas tiedostetuimpia,

mutta tämä on vain karkea yleistys.

Todellisuuden tulkinnallisuuden luonteen korostaminen johtaa helposti solipsismiin ja relativismiin. Jokainen ihminen luo omat tulkintansa ja kaikkien tulkinnat ovat yhtä oikeutettuja. Näin ollen jokainen elää omassa maailmassaan vailla todellista kosketusta toisiin.

Lenkin esittämä tulkintojen hierarkia näyttää kuitenkin sen mahdollisuuden, että on olemassa ihmisille yhteisiä todellisuuden jäsentämisen tapoja. Edellä on painotettu tämän yhteisyyden biologista pohjaa, mikä periaatteessa mahdollistaa universaalisen merkityksenannon. Toki on muistettava se, että ihmisten biologisessa puolessa on myös eroja, ajatellaan vaikka näkevää ja sokeaa ihmistä. Tällaiset erilaiset tulkintaskeemat ovat vaikeasti ylitettäviä.

Karjalainen ja Siljander puhuvat suoraan sosiaalisesti jaetuista merkityksistä. Osittain nämä ovat tiedostamatta toimintaa ohjaavia ja osittain tietoisesti hyväksytyjä. Toki sosiaalisesti jaettu tarkoittaa vain tietyn ryhmän eikä kaikkien ihmisten hyväksymiä tai toiminnassaan käyttämiä merkityksiä. Siten yhteisyys tarkoittaa myös erillisyyttä.

Yhteiset merkityksenannot voivat toimina sinä siltana, jonka avulla ihmiset voivat tavoittaa toistensa tulkintoja todellisuudesta. Edellä on puhuttu ihmisen biologis - praktisesta puolesta tulkintojen siltana. Vaihtelevassa määrin myös kielelliset merkityksenannot voivat toimina siltana ihmisten välillä. Tähän kysymykseen palataan tuonnempana rationaalisuuden oletuksen käsittelyn kanssa.

## 5.5 Tulkinnan sitoumukset

### 5.5.1 Tulkinnan sitoumusten hierarkia

Tulkinnan eri vaiheissa joudutaan tematisoimaan tutkittavaan ihmiseen ja hänen situaatioonsa kohdistuvia oletuksia. Toiminnan perusteiden tulkinnassa nämä oletukset ovat peräisin osaksi arkielämästä ja osittain tieteen käytänteistä ja teorioista. Siksi tulkinnan ennako-ehdoja käsitellään seuraavassa molemmista näkökulmista.

Toiminnan perusteiden tulkinnan tieteellisten ennakkoehtojen erittelyssä käytän hyväkseni Layderin (1990, 33 - 38) ajatuksia yhteiskuntatieteellisestä diskurssista. Hän määrittelee diskurssin seuraavasti:

In general terms a discourse refers to a framework and mode of reasoning in which discrete clusterings of concepts are used as linguistic resources with which to answer questions which are posed in terms of these very ideas and concepts. In this sense discourses are relatively integrated networks of concepts ... which provide the parameters for certain forms of argument and the posing and answering of specific kinds of questions. As such, discrete and coherent 'schools' or traditions of thought such as empiricism, humanism, functionalism, Marxism and so on, can be understood as discourses. (Layder 1990, 33.)

Yhteiskuntatieteellisten koulukuntien määrittely teoreettisina diskursseina

on sillä tavalla laaja, että tämä diskurssi sisältää muutakin kuin teoreettisia käsitteitä ja niiden välisiä suhteita. Layder (1990, 35) painottaa sitä, että teoreettiset diskurssit ovat suhteellisen erillisiä käsitteiden joukkoja, jotka tarjoavat lähtökohdan ja välineet ongelmien asettelulle ja niiden ratkaisulle sekä ratkaisujen arvioinnille. Eri diskurssit mahdollistavat erilaisten kysymysten esittämisen ja myös erilaisten vastausten saamisen. Eri diskurssit avaavat siis erilaisen näkökulman sosiaaliseen todellisuuteen. Ne tematisoivat erilaisia ilmiöitä eri puolilta.

Diskurssit antavat merkityksen yksittäisille käsitteille ja niiden ryhmille. Siten samat termit voivat saada erilaisen merkityksen erilaisissa diskursseissa. Tämä ei tarkoita kuitenkaan sitä, että diskurssit olisivat täysin kuuroja toisilleen. Yhteiskuntatieteiden diskurssit rakentuvat osittain arkielämän diskursseille, joka tarjoaa sillan erilaisten tieteellisten diskurssien välille.

Layderin käsitysten pohjalta tieteellisessä diskurssissa on erotettavissa kolme keskeistä elementtiä: filosofiset näkemykset tieteestä, tutkimuskohteen käsitteellisyys ja tiedon hankinnan tavat. Nämä diskurssit eivät ole toisistaan irrallisia, sillä toki esimerkiksi tutkimuskohteen käsitteellistämisestä on seurauksensa tutkimuskäytäntöihin ja päinvastoin.

Filosofiset näkemykset pitävät sisällään käsityksiä tieteen tehtävästä sekä filosofisia sitoumuksia. Vaikka tutkijat eivät aktiivisesti pohtisikaan näitä asioita, ne ovat kuitenkin olemassa piilevinä sitoumuksina. Perinteisesti empiirisen tutkimuksen filosofiset taustasitoumukset jaetaan ontologisiin ja epistemologisiin sitoumuksiin. Ontologiset sitoumukset liittyvät tutkijan tekemiin teoria- ja käsittevalintoihin ja epistemologiset sitoumukset metodisiin ratkaisuihin. Ontologiset ja epistemologiset sitoumukset ovat vuorovaikutuksessa keskenään, sillä käsitykset tutkimuskohteen luonteesta implikoivat tiettyjä metodisia periaatteita.

Tutkimuskohteen käsitteellistämisessä Layder (1990, 30) erottaa toisistaan teoreettisen diskurssin sekä substantiiviset käsitteet ja propositiot. Tämä erottelu on nähdäkseni mielekäs sen tähden, että yhteiskuntatieteellisessä diskurssissa sovelletaan käsitteitä todellisuuden hahmottamiseen, sovelletaan teoriaa, tematisoimatta tätä teoriaa. Tästä soveltavasta diskurssista voidaan erottaa puhtaasti teoreettinen diskurssi, joka on suuntautunut teorian pätevyyden arviointiin ja kehittelyyn.

Tiedon hankinnan tavoissa Layder (1990, 30) erottaa tutkimuskäytänteet, metodologiset säännöt ja tutkimusteorian. Tutkimusteoria ottaa kantaa tutkimusta ohjaavan teorian ja tutkimusprosessin suhteeseen eli spesifioi sen tavan, jolla teoriaa rakennetaan tutkimusprosessin myötä. Syntyykö teoria esimerkiksi induktiivisesti tutkimusaineiston analyysin pohjalta vai hypoteettis - deduktiivisesti.

Kaikki tieteellisen diskurssin elementit eivät ole samalla tavalla kohdistetun tietoisesti läsnä tutkimuksenteossa. Kuten todettiin, filosofiset kysymykset saatetaan ohittaa, mutta siitä huolimatta ne ovat implisiittisesti läsnä tutkimuksen teossa. Sama voi koskea muitakin diskurssin tasoja.

Opettajan toiminnan perusteita voidaan tieteellisessä tutkimuksessa lähestyä monista eri lähtökohdista käsin. Olennainen kysymys on, mitä toiminnan perusteilla tarkoitetaan eli miten ne käsitteellistetään. Kuten edellä on todettu opettajan toimintaa, ajattelua ja uskomuksia on tutkittu hyvin erilaisten nimikkeiden alla. Tämä nimikkeiden sekamelska johtuu osittain siitä, että samoihin ilmiöihin viitataan eri termein. Osittain erot ovat todellisia, sillä tutkijat viittaavat



opettajan toiminnan, ajattelun ja uskomusten eri piirteisiin ja nojautuvat erilaisiin lähtökohtateorioihin.

Tähän ontologiseen kysymykseen liittyy epistemologinen kysymys - miten toiminnan perusteista voidaan saada tietoa. Tämän lisäksi on ratkaistava kysymys, miksi toiminnan perusteet halutaan saada selville. Onko kyse tutkijan objektiivisesta, osallistuvasta vai kriittisestä asenteesta.

Yksi tieteellisen diskurssin tehtävistä on sellaisen horisontin tarjoaminen, joka toimii pohjana kysymysten esittämiselle. Jotta tulkitsija voisi avautua tulkitsemälleen toiminnalle, hänen täytyy kysyä. Kysymykset eivät synny tyhjästä vaan tulkitsijan omaamasta tiedosta.

Samalla tavalla kuin tulkintojen todentamisessa nojataan joihinkin oletuksiin perustuu myös tulkintojen rakentaminen oletuksille. Nämä oletukset liittyvät niihin lähtökohtiin, joista toiminnan perusteiden tulkinnan tarve nousee. Sintonen (1984, 41-42) korostaa sitä, että erityisesti tieteelliset miksi- ja miten- kysymykset syntyvät tiedon ja uskomusten eikä täydellisen tietämättömyyden varassa. Muutokset taustatiedoissa tekevät uudet ilmiöt yllättäviksi tai muuten selitystä kaipaaviksi. Koska taustatiedot ja odotukset vaihtelevat ihmisestä ja ajankohdasta toiseen, erilaiset kysymykset tulevat ajankohtaisiksi eri ihmisille ja eri aikoina. Mitkään ilmiöt tai asiat eivät vaadi luonnostaan selitystä, sillä ilmiöiden kuvaaminen ja ymmärtäminen ei ole irrallaan ihmisen tiedosta ja olettamuksista. Tiedon ja olettamusten muutokset voivat tehdä tähän asti itsestään selvistä ilmiöistä selitystä kaipaavia.

Sintonen (1985, 33) määrittelee tieteellisen ongelman kolme osaa sisältävänä kysymyksenä  $Q = \langle (?p)q(p), r, s \rangle$ . Ensimmäinen osa tarkoittaa kysymyslauseen loogista muotoa, toinen relevanttien sitoumusten (presuppositioiden) joukkoa ja kolmas vastauksen tyyppi- tai kategoriarajoituksia. Jälkimmäisiä on esimerkiksi vastauksen vaatiminen kausaalisisinä.

Täydellisellä loogisella sitoumuksella Sintonen (1985, 32) tarkoittaa standardin eroteettisen logiikan määritelmää sitoumuksesta, jonka mukaan "propositio p on kysymyksen q sitoumus jos ja vain jos p:n totuus on välttämätön sille, että kysymykseen on (suora) vastaus". Tämä on kuitenkin liian heikko määritelmä, sillä kysymykset pitävät sisällään rajoituksia vastauksen laadulle. Nämä rajoitukset ovat tiedeyhteisön yhteisiä käsityksiä vastauksen luonteesta, ja siksi niitä ei tarvitse tai ei voi sisällyttää kysymyslauseeseen.

Sitoumusten ja vastausten rajoitusten ero on siinä, että sitoumukset tarkoittavat niitä teorian elementtejä ja muita oletuksia, jotka ovat edellytyksenä ongelman asettelulle. Vastauksen rajoitukset eivät ole samalla tavalla kysymyksen edellytyksenä, vaan rajaavat mahdollisten vastausten joukkoa.

Toiminnan perusteiden tulkinnassa yhtenä sitoumuksena on se, että tulkittava käyttäytyminen on ainakin osittain intentionaalista toimintaa. Ilman tällaista oletusta ole mielekasta tutkia toiminnan perusteita. Lisäksi tutkija on jollakin tavalla määritellyt sen, mitä hän tarkoittaa toiminnan perusteilla ja minkälaisia hän uskoo niiden olevan. Hän voi tarkastella erityisesti esimerkiksi opettajan uskomusten mielikuvallisia elementtejä.

Vastausten rajoitukset rajaavat pois jollakin tavoin mielettömiksi tai asiattomiksi katsottavat tulkinnat. "Opettaja pyrkii ongelmakeskeisellä opettamisella estämään talven saapumisen" on mieleton tulkinta, jos katsotaan, että talven

saapumista ei voida mitenkään estää ja jos vuodenaikojen vaihtelulla ei ole mitään tekemistä koulun opetusmenetelmien kanssa. Mielettäviä vastauksia onkin lukematon määrä ja ne ovat suurimmaksi osaksi tiedostamattomia.

Sintosen käyttämistä käsitteistä sitoumuksen ja rajoitusten lisäksi painotus (stress) on hedelmällinen toiminnan perusteiden tulkinnan analyysille. Painotus tarkoittaa sitä, että eri ihmiset ovat kiinnostuneet selitettävän tapahtuman eri aspekteista, koska heidän episteeminen taustansa on erilainen (Sintonen 1984, 48). Esimerkiksi kysyttäessä, mitkä olivat opettajan A toiminnan B perusteet tilanteessa T, voidaan aprikoida eri asioita. Kysyjä voi kysymyksessään painottaa eri elementtejä: opettaja A, toiminta B, tilanne T. Outoa voi olla, miksi juuri opettaja A toimi näin, miksi hän toimi juuri tavalla B, miksi hän toimi näin juuri tilanteessa T.

Pragmaattiset sitoumukset ovat tutkija-, koulukunta- ja ajanjaksospesifejä, joten niiden analyysissa on sitouduttava tiettyyn tai tiettyihin koulukuntiin. Osa niistä voidaan kuitenkin olettaa yhteisiksi useille tieteellisille koulukunnille ja tieteellisille koulukunnille ja arkitulkinnolle.

### 5.5.2 Sitoumusten sisältö

Toiminnan ja toiminnan intention identifioinnin syvimpiä olettamuksia Grimen (1987) kutsuu tavanomaisolettamuksiksi. Ne eivät ole ihmisten tietoisesti asettamia olettamuksia, vaan ne liittyvät niihin käsitteisiin, joilla me hahmotamme inhimillistä toimintaa. Siten ne eivät ole eksplisiittisesti formuloituja eivätkä tiedostettuja eikä yksittäisiltä ihmisiltä ole mieltä kysyä, miksi he niihin nojaavat. Pikemminkin on kyse siitä, että identifioidessamme toistemme tekoja ja intentioita, toimimme sillä tavalla kuin uskoisimme näiden oletusten olevan tosia. Vaikka ne olisivatkin tietoisia, on kyseenalaista, miten niitä voidaan perustella vai voidaanko niitä perustella millään tavalla.

Nämä olettamukset eivät ole ehdottomia totuuksia, sillä monelle niistä voidaan esittää päteviä vastaesimerkkejä, vaikkakaan ei kovin monissa tilanteissa. Siitä huolimatta niiden oikeutusta on vain harvoin syytä epäillä. Tavanomaisolettamukset eivät ole empiirisiä tosiasiaväitteitä eikä niitä siten voi todistaa oikeiksi. Pikemminkin ne ovat välineitä, joiden avulla ihmisten on mahdollista identifioida toistensa toimintaa ja intentioita ja siten toimia yhdessä. Vaikka joidenkin niiden pätevyys voidaan asettaa kyseenalaiseksi, ei niistä kaikista voi luopua yhtä aikaa ilman ihmisten yhteistoiminnan vaarantumista. (Grimen 1987, 73.)

Seuraavassa mainitsen lyhyesti nämä Grimenin (1987, 46 - 65) esittelemät tavanomaisolettamukset. Osa niistä koskee tekojen ja intentioiden suhdetta, osa tekijän suhdetta tekoihinsa ja intentioihinsa ja osa toimijoiden suhdetta toisiinsa:

1. Kaikki toiminta on intentionaalista. Tämän oletuksen avulla erotetaan toiminta muista ilmiöistä.
2. Jokainen teko Q on tehty intentiolla tehdä Q. Näin tekoa ja sen intentiota ei tarvitse identifioida erikseen.

3. Kenenkään ei tarvitse identifioida omaa toimintaansa tai omia intentioitaan, vaan toimija tuntee ne automaattisesti. Tähän oletukseen perustuu se, että uskotaan toimijan olevan paras auktoriteetti toiminnan identifioinnissa.

4. Toiminnan ja intentioiden identifiointi on symmetristä toisen henkilön ja kolmannen henkilön näkökulmasta. Tämä tarkoittaa sitä, että toiset ihmiset identifioivat minun tekoni ja intentioni samoin kuin minä identifioin heidän tekonsa ja intentionensa.

5. Useimmat teot voidaan - vaikka ei välttämättä - tehdään tarkoituksena saavuttaa vielä jotain muuta. Näin toiminta voidaan jäsentää yhä laajempiin toimintakokonaisuuksiin.

6. Se, mitä pätevä havainnoija tai osallistuja tietää toisen ihmisen teoista ja intentioista, käy yhteen sen kanssa, mitä ihminen itse tietää omista teoistaan ja intentioistaan, ja pätevä havainnoija tai osallistuja tietää tämän. Näin toiminnan havainnoija ei pysty esittämään toimijalle mitään uutta tämän teoista tai intentioista.

Grimen (1987) kohdistaa analyysinsä arkielämässä eikä tieteessä tapahtuvaan toiminnan ja sen intentioiden identifiointiin. Siksi onkin tarpeen käsitellä oletuksia vielä tarkemmin nimenomaan opettajan toiminnan perusteiden sellaisen tulkinnan kannalta, joka nousee tieteellisestä viitekehystä.

Grimen (1987, 127 - 128) kuvaa osuvasti tieteessä ja arkielämässä tapahtuvan identifioinnin välillä. Erona on luottamuksen määrä. Arkielämässä luotetaan pätevän identifioijan arvioon aivan eri tavalla kuin tieteessä:

Now, my point is that, while confidence in authority and competence is a necessary condition for learning and a sufficient condition in normal cases for the acceptance of knowledge-claims as true in learning-contexts in science as in other learning-contexts, the role of this confidence changes later on in scientific contexts in a way in which it does not in ordinary context of acting. For the "grown-up" scientist confidence in the authority and competence of his fellow scientists is a necessary prerequisite for his engagement in serious discussions with them, but not a sufficient condition for accepting their claims. In ordinary contexts of acting, however, the actual use of third-person identificatory expressions is much closer to what happens in *learning* science than to its actual practice by competent members of the scientific community. The crucial point to notice is that the assumptions of and confidence in competence and authority do not lose their importance with regard to the acceptance of claims made by others in ordinary acting contexts. The difference can maybe be put like this: In science one gradually learns why Alter's competence and authority are not sufficient reasons for accepting his claims, though initial confidence in the authority and competence of one's teachers both functions as a necessary and sufficient condition for the acceptance of claims in the learning process. In ordinary acting contexts, on the contrary, the fundamental role of confidence and authority is *extended* step by step from the initial learning contexts to more and more contexts, and this role is not in a similar way transformed. Confidence in Alter's competence and knowledge function in such contexts far more extensively as sufficient conditions for the acceptance of claims, though this confidence can, of course, be challenged in numerous cases.

On huomattava, että Grimen puhuu tässä yhteydessä yleensä tieteestä eikä ihmisen toiminnan perusteiden tieteellisestä tutkimuksesta. Kuitenkin tämä Grimenin käsitys saa ounastelemaan sitä, että tavanomaisolettamusten asema ei ole sama tieteessä ja arkielämässä tapahtuvassa toiminnan perusteiden tulkinnassa. Toisaalta niiden roolit eivät välttämättä ole kovinkaan erilaiset, sillä tieteellinen toiminnan perusteiden tulkinta rakentuu arkielämässä opitulle toiminnan ja sen intentioiden identifioinnin kompetenssille.

Tässä yhteydessä Grimen puhuu myös siitä, että luottamuksen keskeinen asema on syynä siihen, että arkielämässä tapahtuva toiminnan ja sen intentioiden identifiointi ei yleensä ole analoginen hypoteettis - deduktiivisen metodin kanssa. Koska luotamme omaan tai toisten ihmisten identifiointikykyyn, meillä ei ole syytä pitää näitä identifiointeja oletuksina.

Grimen (1987, 48) perustelee ensimmäistä tavanomaisoletusta sanomalla, että jos on kyseenalaista, onko jokin käyttäytyminen intentionaalista, on myös kyseenalaista, onko se toimintaa. Toiminnan erottaa muusta käyttäytymisestä sen intentionaalisuus. Toiseksi intentionaalista selitystä pidetään riittävänä toiminnan selityksenä. Jos saadaan selville, mitä ihminen tavoittelee toiminnallaan, ei muuta selitystä lähdetä hakemaan.

Oletus, jonka mukaan kaikki toiminta on intentionaalista, on intentionaalisen toiminnan teorian kulmakiviä. Tätä teesiä on perusteltu myös tässä tutkimuksessa. Kuitenkin on muistettava se, mitä on edellä sanottu primaarista intentionaalisuudesta ja suuntautuneisuudesta. Käyttäytyminen ja toiminta eivät välttämättä ole vailla kosketuskohtia ja ihminen voi ohjata toimintaansa monilla eri tavoilla.

Hermeneuttisvaikutteinen ja toiminnan intentionaalisuutta korostava opettajan toiminnan tutkimus on painottanut toiminnan ja käyttäytymisen erilaisuutta. Tämä on ollut tarpeen perustelemaan hermeneuttisen näkökulman tarpeellisuutta. Ilman tällaista oletusta ei ole tarpeen tutkia toiminnan perusteita.

Toista tavanomaisoletusta, jonka mukaan jokainen teko on tehty intentiolla tehdä se teko, Grimen (1987, 50) perustelee tarkastelemalla toiminnan epäonnistumista. Ihminen ostaa osakkeita rikastuakseen, mutta osakekurssit kääntyvät laskuun, jolloin toiminnan ulkoinen intentio ei toteudu. Kuitenkaan toiminnan sisäinen intentio ei voi epäonnistua, jos ihminen ostaa osakkeita. Kävi osakekursien miten tahansa, hän on silti ostanut osakkeensa. Kun huomaamme ihmisen ostaneen osakkeita, tiedämme hänen aikomuksenaan ollut ostaa ne.

Grimen esittää kaksi poikkeusta tähän toiseen tavanomaisolettamukseen. Kun ihminen tekee jotain vahingossa tai sattumalta, hänen intentioitaan ei voida identifioida toiminta identifioimalla. Tästä oli jo edellä puhetta. Toiseksi sellaisissa tilanteissa, missä ihminen ei tiedä, mitä tekee, toiminnan identifiointi ei auta suoraan intentioiden identifioinnissa. Ihminen voi esimerkiksi kovasti juovuksissa tehdä sellaista, mitä ei tiedä tekevänsä. Tällaista ei kuitenkaan pidetä varsinaisesti toimintana, joten se ei ole vastaesimerkki toiselle tavanomaisolettamukselle. (Grimen 1987, 51.)

Edellä jo käsiteltiin toiminnan identifiointia muuten kuin intentioidensa avulla, ja todettiin toisen tavanomaisolettamuksen problemaattisuus tällaisissa tapauksissa. Toiminta voidaan identifioida eri tavoilla, joissa kaikissa intentioilla ei ole keskeistä asemaa. Nähdäkseni tällä toisella tavanomaisolettamuksella on silti oma roolinsa arkielämän sellaisissakin tapauksissa, joissa toimintaa ei voida

adekvaatisti identifioida tekijän intentioiden avulla. Jos vaikkapa loukkaan toista ihmistä sanoillani pyrkimättä loukkaamaan häntä, minua vaaditaan tilille sanoistani. "Kuinka saatoit sanoa noin inhottavasti?" Me pidämme toisiamme vastuussa teoistamme ja oletetaan meidän tekevän tarkoituksellisesti sen, mitä teemme. Olennaista ei ole, kuinka adekvaatisti tekemme voidaan identifioida intentioidemme avulla, vaan se, että meitä pidetään vastuullisina siitä, mitä teemme. Tähän perustuu toisen tavanomaisolettamuksen tärkeys arkielämässä. Tästä ei kuitenkaan voida päätellä sitä, että tällä tavanomaisolettamuksella olisi vastaava asema tieteellisissä toiminnan perusteiden tulkinnoissa.

Kolmannen tavanomaisolettamuksen mukaan jokainen toimija tietää, mitä tekee ja aikoo. Grimenin (1987, 53) mukaan tätä oletusta ei voi pitää empiirisenä tosiasiana, sillä voidaan esittää lukuisia tapauksia, joissa se ei pidä paikkaansa. Kuitenkin kun haluamme tietää, mihin joku ihminen pyrkii, kysymme hänen intentioitaan ja luotamme hänen vastaukseensa. Tällainen menettelytapa ei olisi mielekäs, elleimme uskoisi tekijän itsensä tietävän, miten ja miksi hän toimii tietyllä tavalla.

Lisäksi ihmisten tieto omasta toiminnastaan on käsitteellinen välttämättömyys. Sellaisessa ihmisessä, joka ei tiedä mitä tekee ja mihin toiminnallaan pyrkii, on jotain outoa. Sama pätee ihmiseen, joka ei tiedä nimeään, omia tunteitaan tai asuinpaikkaansa. Persoonan käsitteeseen kuuluu ihmisen välitön oman toiminnan ja sen intentioiden tuntemus. Tämä tietoisuus ei vaadi mitään erityisiä ponnisteluja, vaan se syntyy itsestään.

Toiminnan perusteet ovat käsitteellisesti laajempi kuin intentiot. Vaikka ihminen olisikin välittömästi tietoinen toimintansa intentioista, ei hän välttämättä ole tietoinen siitä tilanne- ja menetelmätiedosta, joka avulla ohjaa toimintaansa. Tämä on yksi keskeisiä Polanyin tarjoamia opetuksia. Siten ei voida ilman muuta olettaa ihmisten olevan tietoisia toimintansa perusteista.

Kuten Grimen huomauttaa, kolmatta tavanomaisolettamusta ei voida pitää ehdottomasti paikkansapitävänä. Ehkä olisi syytä relativisoida sitä vielä sanomalla sen olevan sellainen oletus, joka liittyy toiminnan ja sen intentioiden identifioimiseen tekijältä itseltään kysymällä - yleensä. Vaikka kysyisinkin joltain ihmiseltä hänen toimintansa intentioita, en välttämättä oletta hänen tietävän niitä itseäni paremmin. Ehkä haluan tietää, miten hän rationalisoi oman toimintansa tai osuuko hänen käsityksensä yksiin omieni kanssa.

Tämä tavanomaisolettamus ei ole sen itsestäänselvempi tieteellisessä tutkimuksessakaan. Esimerkiksi opettajan käyttämien mielikuvien tutkiminen voi tuoda esille sellaista tietoa opettajan tilanne- ja menetelmätiedosta, jota opettaja ei ole itse tiedostanut. Kyse voi olla sellaisista tulkintaskeemoista, joista opettaja on vain subsidiaristi tietoinen. Rankempi esimerkki tulee psykoanalyysistä, joka pyrkii tuomaan ihmisen tietoon hänen ei-tietoiset tavoitteensa ja merkityksenantonsa.

Neljännän tavanomaisolettamuksen mukaan toisen ihmiset identifioivat tekoni ja intentioni samalla tavalla kuin minä identifioin heidän tekonsa. Tämän periaatteen mukaisesti kaikki ihmiset identifioivat omat tekonsa ja intentionensa toistensa kanssa samalla tavalla ja kaikki ihmiset identifioivat toisten ihmisten teot ja intentiot samalla tavalla. Sen sijaan omat ja toisten ihmisten teot identifioidaan eri tavalla.

Ilmeisesti Grimen (1987, 57 - 59) puhuu tässä yhteydessä identifioinnin metodista eikä identifioinnin tuloksesta. Kaikki ihmiset ovat esimerkiksi välittömästi tietoisia oman toimintansa intentioista, sen sijaan toisten ihmisten toiminnan intentioista emme ole samalla tavalla välittömästi tietoisia.

Kuten edellä todettiin, tämäkin tavanomaisolettamus on sellainen piilevä käsitys, joka on mielekäs niiden identifiointikäytänteiden kannalta, joita me käytämme arkielämässämme. Me oletamme toisten identifioivan omaa toimintaamme samalla tavalla kuin mekin identifioimme heidän toimintaansa.

Perustellessaan tämän tavanomaisolettamuksen paikkansapitävyyttä Grimen puhuu siitä, miten usein uskomme toisten ihmisten pystyvän näkemään meidän intentioistamme enemmän kuin he näkevätkään. Kuitenkin kun huomaamme, että he eivät nähnetkään intentioitamme, huomaamme pystyvämme pitämään intentiomme salassa.

Though agents are, I think, more "transparent" to one another than one tends to believe, there are situations in which one can keep things concealed, and the possibility of exploiting this is based on the assumption that with regard to identification of one another's acts and intentions, Ego and Alter are equal, i.e. have the same means to their disposition. (Grimen 1987, 59.)

Grimen tarkoittanee sitä, että uskomme pystyvämme pitämään intentiomme salassa kaikilta ihmisiltä, koska olemme onnistuneet pitämään ne salassa joiltakin ihmisiltä. Tämä johtopäätös on perusteltu vain, mikäli uskomme kaikkien ihmisten identifioivan toisten ihmisten intentiot samalla tavoin.

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on yksi käytänne, joka on mielekäs tämän neljännen tavanomaisolettamuksen valossa. Yhtenä tulkintojen pätevyyden arvioinnin keinona käytetään tulkintojen pohjana olevan materiaalin tarkkaa dokumentointia. Tämä on mielekästä, jos uskotaan eri lukijoiden tekevän samantaisia tulkintoja saman materiaalin pohjalta. Ilman tällaista oletusta ei olisi mielekästä puhua tulkintojen pätevyyden arvioinnista, jos uskottaisiin jokaisen lukijan tekevän täysin erilaiset tulkinnat saman materiaalin pohjalta. Vai onko kyse pelkästään sen osoittamisesta, että tulkinta on sisäisesti johdonmukainen? Tämäkin ajatus edellyttää lukijoilta samantaisia päättelytapoja ollakseen mielekäs.

Viidennen tavanomaisolettamuksen mukaan tekoja voidaan vaan ei tarvitse tehdä jonkin muun asian saavuttamiseksi. Tämän periaatteen mukaan intentioiden identifioinnissa tulkitsijalla on vapaus valita, etsiikö hän toiminnalle kaukaisempia tavoitteita vai ei. Esimerkiksi lahjan antaminen voi meidän kulttuurissamme olla sinällään toiminnan tavoite, mutta lahjan antamisella voidaan tavoitella muutakin. Joissakin tapauksissa voi tulkitsijasta olla mielekästä etsiä tällaisia muita tavoitteita ja joissakin tilanteissa niiden etsiminen ei vaikuta mielekkäältä.

Tämä periaate pätee arkielämän ohella tieteelliseen tutkimukseen. Opettajan toiminnalle voidaan etsiä etäistavoitteita tai olla etsimättä niitä. Tulkitsijalla on vapaus valita, mihin lopettaa tulkintansa. Toinen asia on, ovatko tehdyt tulkinnat perusteltuja vai eivät. Mikään toiminnassa itsessä ei kerro, mihin tulkintojen tekeminen on lopetettava. Ratkaisu on kokonaan tulkitsijalla. Kyse ei tietenkään ole mistään mielivaltaisesta asiasta, vaan jokin toimintatilanteessa tai toimijassa voi vihjata siihen suuntaan, että on paikallaan etsiä uusia toiminnan tavoitteita.

Kuudennen tavanomaisolettamuksen mukaan se, mitä pätevä havainnoija tai

toimintaan osallistuja tietään toisen ihmisen teoista ja intentioista, käy yhteen sen kanssa, mitä toimija itse tietää teoistaan ja intentioistaan ja pätevä havainnoija tai toimintaan osallistuja tietää tämän. Tämä oletamus liittyy läheisesti kolmanteen olettamukseen, jonka mukaan kenenkään ei tarvitse identifioida omia tekojaan ja intentioitaan.

Pätevä havainnoija ei pysty täten kertomaan toimijalle mitään sellaista, joka lisäisi tämän tietoa toiminnastaan tai sen intentioista. Toisaalta jos havainnoijan käsitys toiminnasta tai sen intentioista ei käy yksiin toimijan käsitysten kanssa, havainnoijan käsitykset ovat vääriä.

Tämäkin tavanomaisolettamus on yhden kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytettävän tulkintojen validointitavan taustalla. Monasti tutkijat esittävät tulkintansa tutkimilleen ihmisille pystyäkseen arvioimaan tekemiensä tulkintojen pätevyyttä. Jos tutkitut ihmiset eivät pidä tulkintoja paikkansapitävinä, niitä on korjattava.

Grimen (1987, 61 - 66) tarkastelee vastaesimerkkejä tälle periaatteelle. On olemassa tekoja, joiden identifioinnissa toimijan käsitykset eivät voi kumota toiminnan identifiointia. Jos näemme ihmisen kävelevän, emme muuta käsitystämme, vaikka hän kieltäisikin sen. Tällaiset Grimenin mainitsemat teot identifioidaan nähdäkseni vetoamalla tekijän intentioihin tai käsityksiin, siis toiminnan sääntöjen, kontekstin tai seurausten avulla.

Toinen vastaesimerkki koskee psykologin antamia tulkintoja ihmisen toiminnasta. Psykologi voi sanoa, että ne intentiot, jotka ihmisen mielestä ohjaavat hänen toimintaansa, eivät sitä tosiasiallisesti ohjaakaan. Sen sijaan psykologin mielestä jotkin muut intentiot ohjaavat hänen toimintaansa. Grimenin mielestä tämä esimerkki on otettava vakavasti, ja pohtii sitä tarkemmin.

Grimen (1987, 62) käyttää hyväkseen R.S.Petersin esimerkkiä.

For instance we might say that Jones said that he crossed the road in order to buy some tobacco but the reason why he did it was not really his desire for tobacco; it was sex. There was a pretty girl looking in the window of the tobacconist. (Peters 1957, 8.)

Jos Jones hyväksyy tämän toimintansa intentioiden tulkinnan, ei asiassa ole mitään ongelmallista. Jos hän kuitenkin kieltää tulkinnan paikkansapitävyyden, tilanne on toinen. Grimenin (1987, 62) mielestä ei ole olemassa mitään tapaa todistaa tulkinnan paikkansapitävyyttä, kuten sitäkään, ettei Jones tietäisi toimintansa todellisia intentioita.

Tämä Grimenin perustelu jää kuitenkin kesken eikä se oikein vakuutakaan. Tässä tapauksessahan tulkitsija näyttää kertovan Jonesin toiminnasta tälle uutta ja yllättävää. Ehkä Grimenin ajatuksen juju on siinä, että me emme tiedä onko tämä kertomus todella uutta Jonesille vai ei. Ehkäpä hän tietääkin käyvänsä tupakka-kaupassa tytön takia, mutta ei halua myöntää sitä meille.

Toiseksi Grimenin (1987, 63) mielestä toiminnan tarkkailija ja Jones ovat yhtä mieltä monista asioista. Kummankin mielestä Jones ylitti kadun ja osti tupakkaa sekä Jonesin intentiona oli ylittää katu ja ostaa tupakkaa. Lisäksi kumpikin tietää Jonesin tietävän nämä asiat. Tällä identifioinnin tasolla pätevä havainnoija ei pysty kertomaan Jonesille mitään uutta tämän toiminnasta.

Grimen (1987, 64) myöntää kuitenkin sen, että tämän yhteisen tason lisäksi

voi löytyä sellainen taso, jossa toiminnan havainnoija voi kertoa toimijalle sellaista, mitä tämä ei itse tiedä. Jos esimerkiksi psykologi kertoo isänsä murhaneelle miehelle oidipus-kompleksin saaneen hänet murhaamaan isänsä, hän ei kerro mitään uutta siitä, mitä hän teki ja aikoi. Sen sijaan hän pystyy antamaan sellaisen selityksen intentiolle, joka on uutta tietoa teon tekijälle. Hän pystyy kertomaan, minkä tähden hänellä oli sellaiset aiomukset kuin oli.

Tässä tapauksessa toimija saa uutta tietoa intentioidensa syistä, mutta ei itse toiminnastaan tai sen intentioista. Tämän uuden tiedon avulla ihminen voi kuitenkin oppia hyvin paljon uutta itsestään, joten sen merkitystä ei ole syytä vähätellä.

Voisiko ihmisen toiminnalla olla sellaisiakin intentioita, joista hän ei itse ole tietoinen? Esimerkiksi opettaja haluaa pönkittää omaa asemaansa luokan keulakuvana ja pitää oppilaansa alistetussa asemassa myöntämättä tätä itselleen. Mikään ei nähdäkseni estä tällaista mahdollisuutta. Siten ainakin tällaisessa tapauksessa tutkija voi esittää totuudenmukaisen tulkinnan tutkittavan ihmisen intentioista eikä tutkittava ihminen myönnä sen paikkansapitävyyttä, koska ei pidä sitä oikeaan osuneena.

Jos tutkittava ihminen ei hyväksy tutkijan esittämää tulkintaa, voi hylkäämisen syynä olla ainakin kolme eri mahdollisuutta. Ensiksikin tutkittava ihminen tuntee toimintansa perusteet ja hylkää tulkinnan, koska se on virheellinen. Toiseksi hän hylkää oikeaksi katsomansa tulkinnan, koska ei halua myöntää sen paikkansapitävyyttä. Kolmanneksi hän hylkää oikean tulkinnan, koska pitää sitä vääränä. Tämän viimeisen mahdollisuuden vuoksi tulkintojen arvioittaminen tulkittavilla ihmisillä ihmisillä on ongelmallista.

Kuitenkaan tässä ei ole kyse mistään joko - tai -asetelmasta. Kuten edellä todettiin, ihmiset eivät ole samalla tavalla tietoisia kaiken toimintansa perusteista. Siksi tieteellisessä tutkimuksessa kuudennen tavanomaisolettamuksen merkitys vaihtelee sen mukaan, millaista toimintaa ollaan tutkimassa. Joskus siihen nojataan ja joskus taas ei.

Erilaisissa tieteellisissä traditioissa vallitsee erilaisia käytänteitä. Eroja on myös niissä tutkimuksissa, joilla on hermeneuttiset lähtökohdat. Jos tavanomaisolettamukset käsitetään käytänteiden kannalta mielekkäiksi periaatteiksi, on myönnettävä se, että kaikki tavanomaisolettamukset eivät ole samalla tavalla tärkeitä erilaisten tutkimuskäytänteiden kannalta. Tämä tekee transendenttaalisien analyysien hankalaksi. Kuitenkin voitaneen lähteä siitä, että jotkin tavanomaisolettamukset ovat mielekkäitä monien tutkimuskäytänteiden kannalta, ja toiset taas ovat rajoitetusti mielekkäitä.

Grimen (1987, 262 - 279) tarkastelee vielä erilaisten toiminnan ja sen intentioiden identifioinnin tapojen taustalla olevia oletuksia. Nämä identifioinnin tavat ovat havainnointi, kysyminen ja kontekstointi.

Identifiointi toimijalta kysymällä edellyttää sitä, että hän osaa käyttää kieltä ja hänen käyttämänsä kieli on käännettäväksi kysyjän kielelle. Tällöin voi syntyä ymmärrettävää kommunikaatiota ihmisten välille. Tähän ymmärrettävyyden vaatimuksen kuuluu se, että kysyjän on mahdollista ymmärtää vastaus eli hänen omaamansa tiedot tekevät vastauksen *hänelle* ymmärrettäväksi.

Toiseksi tämä menettelytapa edellyttää toimijan tietävän, mitä hän tekee ja mihin pyrkii. Ilman tällaista oletusta kysymisessä ei ole mitään mieltä. Lisäksi



menettelytapa edellyttää sitäkin, että teot ovat yleensä intentionaalisia. Jos teot eivät olisi tavoitteellisia, tavoitteiden kysymisessä ei olisi mitään mieltä. Vielä edellytetään sitä, että toimija vastaa totuudenmukaisesti ja vilpittömästi.

Lisäksi itse keskustelu nojaa joihinkin oletuksia. Relevanssin oletuksen mukaan sanotulla on relevanssia kommunikaatiotilanteessa. Kommunikatiivisuuden oletuksen mukaan puhuja pyrkii ilmaisemaan jotain ja kuulija pystyy identifioimaan tämän intention, mikäli hän pystyy identifioimaan sen, mitä puhuja sanoo, ja mikäli kuulijalla on relevantti taustatieto. Lingvistikasidoksen oletuksen mukaan puhujalla ja kuulijalla on yhteinen kieli, joka mahdollistaa sanotun ymmärtämisen, mikäli kuulijalla on riittävä taustatieto. Kirjaimellisuuden oletuksen mukaan puhuja puhuu kirjaimellisesti aina kun tämä on mahdollista. (Sintonen 1984, 66 - 67.)

Toiminnan identifioiminen havainnoimalla edellyttää luottamusta aisteihin eli siihen, että aistit eivät petä meitä. Periaatteessa on mahdollista epäillä sitä, minkä havaitsee, mutta tällainen epäily tekee toiminnan identifioinnin havainnoimalla mahdottomaksi. Jos en usko näkeväni oikein, en voi toimia näköhavaintojeni varassa.

Nähdäkseni tähän pitää lisätä luottamus omiin identifioinnin taitoihin. Ei riitä se, että esimerkiksi silmäni eivät petä minua, vaan minun tulee olla haarjaantunut identifioimaan kyseistä toimintaa. Sen lisäksi, että havaitsen oikein, osaan tarkkailla oikeita asioita ja ymmärrän havaitsemani.

Kun on perusteltua epäillä sitä, mitä toimija kertoo omasta toiminnastaan tai sen tavoitteista, voidaan etsiä intentioiden aidompia ilmauksia. Tällöin voidaan tarkkailla toimintaa pidemmän aikaa; mitä tekijä on tehnyt aikaisemmin ja mitä hän tekee vastedes. Näin etsitään konsistenssia tai sen puutetta ihmisen toiminnan ja hänen sanojensa välillä tai tilanteen ja sanojen välillä.

Toinen tapa on etsiä sellaisia ruumiillisia reaktioita, joita toimija ei pysty kontrolloimaan. Näitä ovat esimerkiksi punastuminen, hermostuneisuus ja kiirehtiminen. Tässäkin tapauksessa etsitään johdonmukaisuutta tai sen puutetta; tässä tapauksessa fyysisten reaktioiden ja sanotun välillä.

Näiden menettelytapojen käyttö edellyttää ihmisen toiminnan ja käyttäytymisen kokonaisvaltaisuutta ja johdonmukaisuutta. Ihmisen intentiot ilmenevät ihmisen toiminnassa ja hänessä itsessään, ja joissakin tapauksissa nämä ilmenemismuodot ovat toimijan kontrollin ulottumattomissa. Jos toimija pystyisi hämäämään meitä kaikissa muissakin intentioiden ilmenemismuodoissa kuin puheessa ja jos tämä hämääminen kävisi yhtä helposti näissä muissa kuin puheessa, ei toiminnan kontekstoinnilla olisi perusteita. Jos myönnetään ihmisen pystyvän hämäämään tarkkailijaa, on tälläkin rajansa. Ennen tai myöhemmin kontrolli peittää.

Kuitenkin Grimenin (1987, 276) mielestä otamme vakavasti sellaisen mahdollisuuden, ettemme koskaan saa selville toisen ihmisen toiminnan todellisia intentioita. Samaten vaikka toiminnan kontekstoinnin jälkeen saisimmekin johdonmukaisen kuvan näistä intentioista, pidämme mahdollisena sitä, että emme ole tavoittaneet todellisia intentioita. Tässä mielessä toiminnan kontekstoinnista huolimatta on mielekästä epäillä sen lopputulosta, vaikka luottaisimmekin siihen periaatteessa.

Lisäksi Grimen (1987, 278) on sitä mieltä, että toiminnan kontekstointi ei

kerro intentioiden sisältöä, vaan pelkästään sen, onko syytä luottaa toimijan kertomukseen vai ei. Jos hän esimerkiksi punastuu tai välttelee katsekontaktia, tiedämme vain sen, että kaikki ei ole kohdallaan. Näiden syiden vuoksi toiminnan situoiminen ei ole yhtä voimakas menettelytapa kuin kysyminen. Jos luotamme toimijan vilpittömyyteen, meillä ei ole mitään syytä etsiä uutta evidenssiä hänen sanojensa tueksi. Jos luotamme omiin aisteihimme ja identifiointikykyihimme, meidän ei tarvitse kysyä toimijalta itseltään, mitä hän tekee ja mihin pyrkii.

Grimenin (1987, 277) mielestä sekä toiminnan ja intentioiden havainnoimalla ja kontekstoimalla edellyttävät toiminnan intentionaalisuutta sekä sitä, että toimija itse tietää välittömästi toimintansa ja sen intentiot. Intentionaalisuudesta olen samaa mieltä hänen kanssaan. Sen sijaan toimijan välitön tieto toimintansa luonteesta ja intentioista ei ole yhtä selvä asia. Muihin menettelytapoihin kuin kysymiseen turvautuminen ei tietenkään vielä tee sitä kyseenalaiseksi. Havainnointia käytämme identifioinnissa, koska se on nopea ja vaivaton menettelytapa. Kontekstointiin taas turvaudumme, koska toimija voi erehdyttää meitä.

Edellä on ollut puhetta siitä mahdollisuudesta, että toimija ei tunne toimintansa tosiasiallisia perusteita. Tämä on paitsi vakavasti otettava mahdollisuus myös tulkintojen rakentamisen mielekkyyden ehto esimerkiksi psykoanalyysissa.

### 5.5.3 Rationaalisuuden oletus

#### 5.5.3.1 Toiminnan rationaalisuus

Rationaalisuuden oletus on nähdäkseni samassa asemassa toiminnan ja sen intentioiden tulkinnassa kuin Grimenin esittelemät tavanomaisolettamukset. Oikeastaan se voitaisiin suoraan lukea yhdeksi tavanomaisolettamukseksi eli sellaiseksi käsitykseksi, joka on mielekäs arkielämässä tapahtuvan toiminnan ja sen intentioiden identifiointikäytänteiden kannalta.

Toiminnan rationaalisuudessa on syytä erottaa toisistaan ensiksi substantiivinen ja formaalinen rationaalisuus. Substantiivinen rationaalisuus ottaa kantaa toiminnan sisällölliseen puoleen. Tällöin voi ensinnäkin olla kyse rationaalisten päämäärien valitsemisesta toiminnalle (Elster 1982, 117). Aristoteelisessa traditiiossa tämä merkitsee toimimista sopusoinnussa ihmisen luonnollisen hyvän kanssa. Ellei katsota rationaalista keskustelua päämääristä mahdottomaksi, tällainen näkemys on perusteltavissa. Toiseksi voidaan perätä toimijan episteemisen asenteen rationaalisuutta eli kyse on tilanne- ja menetelmätiedon oikeellisuudesta. Jyrkimmillään voidaan vaatia niiden totuudellisuutta toiminnan rationaalisuuden ehtona. Tällainen vaatimus johtaa helposti kohtuuttomuuksiin, joten sitä on syytä lieventää puhumalla esimerkiksi tiedon perustumisesta pätevään evidenssiin, sen olemisesta perustellun epäilyn kestävää tai avointa kritiikille (Jarvie & Agassi 1977,173).

Formaalisen rationaalisuuden heikoin muoto on toiminnan tavoitteisuus. Toiminta tähtää tiettyyn päämäärään ja toimija uskoo toiminnan mahdollistavan tämän päämäärän saavuttamisen. Tätä vahvemmassa rationaalisuuden versiossa toimija uskoo valitsemansa toimintatavan olevan optimaalisin tapa saavuttaa

päämäärä. (Lukes 1977, 208.)

Jos toiminnan formaalista rationaalisuutta tarkastellaan päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedon kannalta, se heikoimmassa muodossaan tarkoittaa näiden kolmen tiedon ristiriidattomuutta. Toimija käyttää niitä keinoja, joiden uskoo tulkitsemassaan toimintatilanteessa vievän päämäärään. Jos toimija käyttää tulkitsemassaan toimintatilanteessaan tehokkaimmiksi tai optimaalisimmiksi katsomiin keinoja, on kyse formaalisen rationaalisuuden vahvemmassa muodosta.

Mikäli otetaan kantaa toiminnan päämäärien moraaliseen hyvyyteen tai toteuttamiskelpoisuuteen tai sitten tilanne- ja menetelmätiedon paikkansapitävyyteen, puhutaan jo substantiivisesta rationaalisuudesta. Siten toiminta voi olla formaalisesti rationaalista, vaikka se olisikin mahdotonta toteuttaa, edellyttäen, että toimija itse uskoo sen toteuttamiskelpoisuuteen. Samoin virheellisiin käsityksiin toimintatilanteesta ja toimintatapojen seurauksista perustuva toiminta voi myös olla formaalisesti rationaalista. (Vrt Elster 1982, 120.)

Vielä voidaan tarkastella päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedon sisäistä konsistenssia, jolloin niiden täytyy olla transitiivisia, jotta toiminta olisi formaalisti rationaalista. Esimerkiksi jos toimija pitää päämäärää a parempana kuin päämäärää b ja päämäärää b päämäärää c parempana, niin hänen täytyy asettaa a myös c:n edelle. Samaten toimijan verratessa kahta päämäärää keskenään jompikumpi tulee asettaa toisen edelle tai niitä on pidettävä yhtä hyvinä (tai huonoina). Muita vaihtoehtoja rationaalisessa vertailussa ei ole. (Elster 1982, 122.)

Jotkin rationaalisuuden kriteerit ovat universaalisia eli sovellettavissa mihin tahansa uskomuksiin missä tahansa kontekstissa, kun taas toiset ovat kontekstisidonnaisia eli ne voidaan löytää vain tutkimalla toiminnan kontekstia ja niitä voidaan relevantisti soveltaa uskomuksiin vain tässä kontekstissa (Lukes 1977, 208). Kasvattajan toiminnan perusteiden tulkintaa ajatellen tämä jaottelu on tärkeä sen kysymyksen kannalta, voiko tulkitsija olettaa tutkimansa ihmisen toimivan jollain universaalilla tavalla rationaalisesti vai onko tämä toiminta rationaalista vain omassa kontekstissaan.

Toiminta voi olla irrationaalistakin substantiivisesti tai formaalisti. Substantiivisesti irrationaalilla toiminnalla voi olla irrationaalisia tavoitteita, tai sen tilanne- ja menetelmätieto ovat virheellisiä tai niistä pidetään kiinni vajavaisilla tavoilla. Tällaisista vajavaisista tavoista on kyse silloin, kun käsitykset perustuvat epärelevantteihin tarkasteluihin tai riittämättömään evidenssiin tai niistä pidetään kiinni epäkriittisesti tai reflektiomattomasti. Formaalisti irrationaalinen toiminta on epäjohdonmukaista eli päämäärä-, tilanne- ja menetelmätieto ovat ristiriitaisia keskenään tai sisäisesti epäjohdonmukaisia. (Ks. Gibson 1976, 117; Itkonen 1983, 66 - 67 ja Lukes 1977, 207.)

### 5.5.3.2 Rationaalisuuden oletuksen merkitys tutkijalle

Täysin vierasta kulttuuria tutkiessaan tutkija on todella haastavan tehtävän edessä. Hän ei ensinnäkään osaa tutkimansa yhteisön käyttämää kieltä eikä tunne sen jäsenten ajattelutapaa. Jos hän osaisi puhua samaa kieltä näiden ihmisten kanssa, hän voisi sen avulla lähestyä heidän ajatuksiaan, tai jos hän tuntisi heidän ajatuksensa, hän voisi niiden pohjalta opetella tutkimansa kulttuurin kieltä.

Kuitenkin tutkijan pitää samalla kertaa saada selville sekä ihmisen havainnot että ymmärtää hänen kieltään, mikä on mahdoton tehtävä.

Tämä ongelma voidaan ratkaista vain olettamalla jotain kielen ja ajattelun pohjana olevista havainnoista. Yksinkertaista fyysistä objektia katsoessaan tutkimmamme kulttuurin jäsen havaitsee suunnilleen saman kuin mekin ja sanoo siitä suunnilleen saman kuin mekin sanoisimme sekä käyttää kieltä samalla tavalla rationaalisesti kuin mekin käytämme<sup>18</sup>. Yksinkertaisista tosiasioista kuvaavista lauseista saa ymmärtämisen sillanpään. Sillanpää ei ole mikään hypoteesi vaan oletus, jota ei pystytä myöhemmin kumoamaan, koska kaikki käännökset perustuvat sen pätevyyden oletukseen. (Hollis 1977a, 214 - 215; 1977b, 227 - 228, 230 - 231; Sandbacka 1987, 59.)

Edellä on todettu opettajan toiminnan perusteiden tulkinnan vaativan tuekseen tiettyä esiyymmärrystä. Tässä yhteydessä onkin kysyttävä, onko tutkijan oletettava tutkimansa opettaja rationaaliseksi ja jos näin on meneteltävä, missä mielessä opettaja on oletettava rationaaliseksi, jotta tutkija pystyisi aloittamaan tulkintojen tekemisen. Toisaalta voidaan väittää erilaisilla elämänmuodoilla olevan erilaisia käsityksiä rationaalisuudesta (Herzberg 1978, 77), jolloin tutkijan omat käsitykset rationaalisuudesta eivät tee oikeutta hänen tutkimalleen elämänmuodolle.

Toiminnan formaalinen rationaalisuus tarkoittaa heikossa muodossaan sitä, että toiminnalla on tavoitteita. Opetuksen kannalta toiminnan tavoitteet ovat tärkeitä, sillä opetus on sellaista toimintaa, jonka tavoitteena on saada aikaan oppimista. Toiminta ei yleensä ole opetusta ilman tällaista tavoitetta. Yleensäkin toiminnassa on jokin tavoite, jotta se voisi ensinkään olla toimintaa. Käyttäytymissä tällaista tavoitetta ei välttämättä ole. Tässä yhteydessä on toki muistettava se, että näiden tavoitteiden ei tarvitse olla tietoisia, joten tavoitteisuus kattaa nyt myös *tekemisen* (Tun) kategorian.

Onko tutkijan välttämättä oletettava tutkimansa ihmisen käyttäytyminen toiminnaksi? Jos hän ei tällaista oletusta tee, on perusteidenkin etsiminen turhaa. Jos hän katsoo tarpeelliseksi perusteiden tutkimisen, hänen on oletettava toiminnan olevan päämäärään suuntautunutta. Formaalin rationaalisuuden oletus heikossa muodossa on siten välttämätön opettajan toiminnan perusteiden tulkinnassa.

Kuinka sitten on formaalin rationaalisuuden oletuksen vahvemman version tarpeellisuuden laita? Sehän tarkoittaa joko toimintaan kuuluvan päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedon välistä ristiriidattomuutta tai niiden sisäistä konsistenssia. Onko tutkijan oletettavan esimerkiksi menetelmätiedon olevan transitiivista? Jos opettaja asettaa tietyssä tilanteessa tavoitteen t tavoittelussa menetelmän  $m_1$  menetelmän  $m_2$  edelle ja menetelmän  $m_2$  menetelmän  $m_3$  edelle, onko oletettava hänen asettavan menetelmän  $m_1$  menetelmän  $m_3$  edelle? Tai onko oletettava opettajan käyttävän niitä opetusmenetelmiä, jotka hän katsoo tietyssä tilanteessa tavoitteidensa saavuttamisen kannalta optimaalisimmiksi?

Opettajan toiminnan tulkinnan lähtökohtana on se tilanne, että toimintaan liittyvät päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedot ovat epäselviä. Luontevin lähtökohta toiminnan perusteiden tulkinnassa on se, että oletetaan opettajan

---

18 Vertaa primaaritulkkiutumiseen luvussa 5.4.

pyrkivän niihin tavoitteisiin, jotka ovat hänen toimintansa tosiasiallisia tuloksia tai seurauksia. Tämän jälkeen voidaan kysyä, mikä olikaan toimintaan johtanut tilanne- ja menetelmätieto. Jos lähdetään siitä, että tilanne- ja menetelmätieto voivat olla ristiriidassa päämäärätiedon kanssa, ei voida lähteä etsimään sellaista tilanne- ja menetelmätietoa, joka olisi sopusoinnussa toiminnan päämäärän kanssa. Toisin sanoen ei voida mitenkään rajata kaikista mahdollisista tiedoista niitä, jotka tässä tapauksessa tulevat todennäköisimmin kyseeseen.

Tietenkin on mahdollista, että ei oleteta toiminnan päämäärien olevan identtiset toiminnan tulosten ja seurausten kanssa ja lähtetään siitä, että toiminnalla voi olla mitä tavoitteita tahansa. Vaikka toimija vaikuttaisi kuinka tyytyväiseltä toimintansa tuloksiin, aina voidaan epäillä hänen epäonnistuneen tavoitteidensa saavuttamisessa. Miten sitten tutkija voi saada selville, onko toiminta epäonnistunut vai ei? Tietenkin hän voi kysyä toimijan tilannetietoa ja tutkia sen relevanssia toiminnan oletetun päämäärän kanssa. Mikäli tilannetieto näyttää olevan ristiriidassa päämäärätiedon kanssa, voidaan epäillä päämäärätiedon paikansapitävyyttä. Tässäkin tapauksessa oletuksena on perusteiden formaalinen rationaalisuus vahvemmassa muodossaan<sup>19</sup>.

Substantiivinen rationaalisuus on tekemisissä päämäärä-, tilanne- ja menetelmätiedon sisällön kanssa. Onko tutkijan mahdollista lähteä siitä, että nämä toimijan tiedot voivat olla minkälaisia tahansa? Opettaja voisi näin ollen pyrkiä mihin tavoitteisiin tahansa, tulkita toimintatilanteen millaiseksi tahansa ja uskoa menetelmien käyttökelpoisuudesta ja tehokkuudesta mitä tahansa. Olettakaamme vielä, että tutkijalla ei ole mitään tietoa siitä kulttuurista, johon hänen tutkimansa kasvattaja kuuluu.

Kenties tutkija voisi lähteä opettajan toiminnan tosiasiallisista tuloksista ja seurauksista, joiden avulla hän ensin identifioisi opettajan päämäärätiedon, jonka varaan sitten tilanne- ja menetelmätiedon tulkinta rakentuisi. Ongelmana vain on näiden tulosten ja seurausten identifiointi tyystin vieraassa kulttuurissa. Tilanne on sama, kuin jos tutkija tulisi suomalaisen kouluun sellaisesta kulttuurista, jossa ei tunneta lasten rankaisemista lainkaan, ja näkisi oppilaat jälki-istunnossa. Miten hän voisi ymmärtää heidän kärsivän rangaistusta?

Periaatteessa ihmisten sosiaalisella toiminnalla voi olla hyvin monenlaisia perusteita, vaikka toiminnan ulkoiset muodot ovat hyvin samanlaisia. Toiminnan tulosta ja seurauksia ei välttämättä pystytä identifioimaan ilman tietoa sen perusteista, jos tutkijalla ei ole lainkaan tutkittavan kulttuurin tuntemusta.

Jostain olisi saatava jotkin kriteerit, joilla voidaan valita toiminnan lukemattomista perusteista todennäköisimmät. Jos tutkijalla ei ole tietoa tutkimastaan kulttuurista, ei hänelle jää muuta mahdollisuutta kuin nojata omiin eli oppimiinsa käsityksiin siitä, mikä on rationaalista ja mikä ei. Tietenkin nämä käsitykset voivat olla virheellisiä, mutta ne mahdollistavat ensimmäiset tulkinnat, joita sitten voidaan myöhemmin korjata.

Kuinka paljon tutkijan on oletettava tutkimansa opettajan toiminnasta? Tarkastellaan ensin olettamusta, että toiminnan toimija pyrkii siihen tavoitteeseen, joka ilmenee toiminnan tuloksesta tai seurauksista. Tämän jälkeen kartoitetaan toimintatilanteeseen liittyviä tekijöitä ja kuvitellaan, miten tuo ihminen on

---

19 Vertaa siihen, mitä luvussa 3.7.4 kirjoitin uskomusjärjestelmien sisäisistä ristiriitaisuuksista

tilanteen kokenut. Tunnetuiksi siis oletetaan toiminnan päämäärä ja toimintatilanne, pääteltävänä on toimijan episteeminen asenne. Onko tässä tilanteessa lähdettävä siitä oletuksesta, että tuo toinen ihminen kokee toimintatilanteen samalla tavalla kuin itse sen koen?

Jos tällä tavalla eli olettamalla, että tutkittavalla on samanlaista rationaalisuutta kuin tutkijalla, voidaan ymmärtää toiminnan perusteet, on toiminta periaatteessa täysin tuttua tulkitsijalle eikä sen perusteita tarvitse lainkaan tulkita esiin sanan varsinaisessa merkityksessä. Toimintaa vain tarkastellaan hieman lähemmin, ja sen merkitys paljastuu oitis.

Jos taas toiminnan perusteet eivät käy ilmeiseksi tällä tavalla, on pakko todeta tutkittavan ihmisen joko kokeneen toimintatilanteen eri tavalla kuin tutkija sen kokee tai sitten pyrkineen eri päämäärään kuin se, mikä oli toiminnan tosiasiallinen tulos. Yksinkertainen esimerkki jälkimmäisestä tapauksesta on, että joku yrittää avata kiinni juuttuneen ikkunan niin voimallisesti, että ikkuna särkyy. Jos toiminnan intentioksi oletetaan ikkunan särkeminen, päädytään aivan väärään konstruktion toiminnan perusteista.

Tietenkin on mahdollista jättää toiminnan intentio avoimeksi ja pyrkiä kuvittelemaan, mihin päämäärään tutkittava ihminen tässä tilanteessa pyrki, ja lähteä siitä oletuksesta, että tutkittava ihminen kokee tilanteen samalla tavalla kuin itse sen koen. Episteeminen asenne siis vakioidaan ja intentiota yritetään päätellä.

Jos toiminnan intentio saadaan tällä tavalla selville, on toiminta taaskin periaatteessa täysin tuttua tulkitsijalle eikä sen perusteita varsinaisesti tarvitse tulkita esiin. Jälleen riittää hieman tarkempi toiminnan tarkastelu.

Kun siis tarvitaan varsinaista tulkintaa eli toiminta on todellakin vierasta tulkitsijalle, ei voida luottaa siihen, että tutkittava ihminen pyrkisi samoihin päämääriin tai kokisi toiminnan tilanteen samanlaisena kuin tutkija. Täysin yhteisen rationaalisuuden varaan ei toiminnan perusteiden tulkintaa tässä merkityksessä voida rakentaa, vaikka tästä oletuksesta onkin lähdettävä tulkintoja luomaan. Substantiivisen rationaalisuuden oletus on välttämätön alustavalle tulkinnalle, mutta siitä on luovuttava, jos alustavaa tulkintaa halutaan korjata.

Jotta tulkinnat voisivat parantua, on tutkijan laajennettava omaa käsitystään substantiivisesta rationaalisuudesta. Hänen tulee siis laajentaa näkemystään siitä, minkälaiset päämäärät, tilanteen tulkinnat ja menetelmän valinnat voivat olla rationaalisia. Tämä puolestaan edellyttää toiminnan formaalisen rationaalisuuden oletusta. Mikäli tutkittava toiminta ei näytä tutkijan substantiivisten rationaalisuuden kriteerien valossa mielekkäältä, ei toiminta ole epäjohdonmukaista, vaan vika on toiminnan perusteiden tulkinnoissa. (Ks. Winch 1977, 99.)

Mikäli lähtökohtaoletuksena olisi se, että toiminta voi olla formaalisesti epärationaalista, ei tutkijalla ole mitään kriteeriä, jolla hän voisi arvioida tulkinsa totuudellisuutta. Lähtökohtana tuleekin olla se, että laajentamalla tarpeeksi tietoa toimijasta ja toimintatilanteesta, tutkija voi lopulta sanoa, miksi toimijan oli rationaalista toimia sillä tavoin kuin hän toimi. Jopa neuroottinen toiminta tulee näin rationaalisuuden piiriin. (Kusch 1988, 153.)

Tutkijalla ei siis ole mitään takeita siitä, että hänen esiyymmärryksensä tekisi oikeutta tutkittavalle ihmiselle. Siksi hänen on etsittävä aktiivisesti vaihtoehtoisia tapoja identifioida tutkimansa toiminta ja hänen on etsittävä sen rationaalisuutta.

Varsinkin toiminnan käsittäminen päämäärärationaaliseksi, jolloin oletetaan, että toiminnassa pyritään täsmällisesti asetettuun tavoitteeseen ja valitaan toimintatilanteen analyysin perusteella tehokkaimmat välineet tavoitteen saavuttamiseksi, voi johtaa tulkintaa harhaan. Magia, riitit ja myytit jäävät tällöin käsittämättä. Opetuksessakin voi olla elementtejä, jotka eivät ole tarpeen toiminnan päämäärän saavuttamiseksi mutta jotka ovat silti rationaalisia tietyssä yhteisössä. Esimerkiksi jotkin kouluelämään liittyvät rituaalit voivat olla tällaisia. Niiden avulla ei pelkästään pyritä saavuttamaan joitain päämääriä, vaan niillä myös ilmaistaan jotain ilman, että sitä välttämättä edes tiedostetaan (Olson 1988, 168).

Opettajan toiminta voi olla epäjohdonmukaista: hän vaatii oppilaalta sitä minkä toisella tavalla kieltää, yhdessä tilanteessa hän sallii jotain ja toisella kerralla samankaltaisessa tilanteessa kieltää sen. Ihmiset eivät aina toimi johdonmukaisesti. Siksi järeäpäinen kiinnipitäminen toiminnan rationaalisuuden oletuksesta voi johtaa tutkijaa harhaan. Onkin syytä kysyä, milloin tutkijan tulee luopua formaalisen rationaalisuuden oletuksesta. Ainoa vastaus tähän lienee se, että tästä oletuksesta on luvallista luopua silloin, kun tutkija pystyy löytämään syyt toiminnan epäjohdonmukaisuuteen eli kun hän pystyy näkemään epäjohdonmukaisen toiminnan joko mielekkäänä tai välttämättömänä tietyssä tilanteessa.

Tulkitsijan tulee siis pystyä laajentamaan substantiivisen rationaalisuuden oletustaan eli käsitystään siitä, millaiset tavoitteet ja uskomukset voivat olla järkeviä. Tämä puolestaan edellyttää sitä, että tulkitsija antautuu valistavaan dialogiin tutkimansa ihmisen kanssa. Tulkitsijan ensisijaisena tavoitteena on itse valistua eikä valistaa toista. Tällöin tulkittavaa ihmistä ei voi objektivoida, vaan häntä täytyy pitää sellaisena ihmisenä, jolla on jotain annettavaa tulkitsijalle.

Vaikka edellä hylättiin Kuhlmannin ja Böhlerin gadamerilainen näkemys tulkinnan tehtävästä, tämä tehtävä on livahtanut sisään takaoven kautta. Vaikka tulkinnan tehtävä olisikin ymmärtää toisen ihmisen toiminnan perusteita, ei tulkitsijan ole mielekäästä sulkeistaa keskustelusta sitä, mikä hänen mielestään on oikein ja väärin. Ilman tällaista keskustelua tulkitsijan näkemykset uhkaavat jäädä sellaisiksi, jotka eivät tarjoa mahdollisuutta toisen ihmisen ymmärtämiseen.

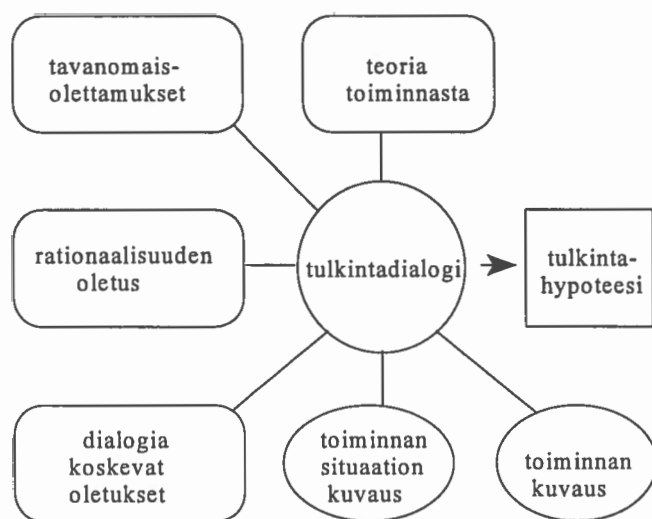
## 5.6 Oletukset, havainnot ja tulkintahypoteesit

Edellä olevan tekstin avulla on mahdollista täsmentää kuvaa niistä erilaisista oletuksista, joihin toiminnan perusteiden tulkinnassa nojataan. Ne on eritelty kuviossa 5 yhdessä toiminnan ja sen tilanteen kuvauksen kanssa.

Eksplisiittisesti näkyvissä on teoreettinen käsitys toiminnan perusteiden luonteesta, siltä osin kuin se on kirjattu tulkinnan pohjana olevaan arkiymmärryksestä osittain erilliseen teoriaan (esim. toiminnan perusteiden mielikuvallisuus Clandininilla (1985)). Arkiymmärrykseen sisältyvillä käsityksillä on jo mahdollisuus olla piiloisia ja niistä on edellä puhuttu tavanomaisoletuksina. Näiden oletusten asema ei tieteessä ole yhtä keskeinen kuin arkielämässä.

Toiminnan formaalisen rationaalisuuden oletus on tärkeä tulkintojen kehittymisen kannalta. Tämä oletus saattaa olla perusteeton, mutta se estää

tulkitsijaa pitäytymästä liian hätäisiin tulkintoihin.



KUVIO 5 Tulkintadialogin oletukset ja kuvauselementit

Toiminnan substantiivisen rationaalisuuden oletus liittyy tulkintojen sisältöjen rajoituksiin. Mitä on mahdollista tavoitella ja mitä on mahdollista uskoa. Tähän liittyy myös toiminnan tilanteen tulkinta eli käsitys siitä, millaiseksi tutkittava ihminen voi kokea toimintansa tilanteen. Nämä rajoitukset ovat sillä tavalla piileviä, että mahdollisia tulkintoja on olemassa periaatteessa rajaton määrä, mutta suurin osa näistä on sillä tavalla mielettömiä, että ne eivät edes juolahda tulkitsijan mieleen.

Tulkintadialogikin pohjana on oletus esimerkiksi yhteisistä merkityssisällöistä, tulkittavan roolista ja siihen kuuluvasta rehellisyyden vaatimuksesta. Samaten tulkitsijaan kohdistuu rooliodotuksia.

Toiminnan tilanteeseen kuuluvien tapahtumien identifiointi on suureksi osaksi varmaa eli tulkitsijalla on olemassa hyvin pitkälle ei-teorianeutraali mutta itsestäänselvä tapa jäsentää sosiaalisen todellisuuden tapahtumia hänelle itselleen tutussa kulttuurissa. Kun esimerkiksi oppilas nostaa kätensä ylös, hän viittaa. Toki nämäkin identifikaatiot on mahdollista periaatteessa kyseenalaistaa, mutta hyvin harvoin sille on tarvetta.

Toiminnan ja sen tilanteen kuvaus perustuu suhteellisen neutraalille havaintokielelle. Fyysis - avaruudellisten tapahtumien identifiointi toiminnaksi edellyttää tietenkin aina tulkintaa, mutta hyvien monen toiminnan identifiointi on ongelmattomaa tietyn kulttuurin sisällä. Mitä elementaarisemmalla tasolla toiminnan identifiointi tapahtuu, sitä yksiselitteisempää se on. Siten toiminnan kuvaaminen kävelemiseksi on ongelmattomampaa kuin sen kuvaaminen kiirehtimiseksi. Toki on olemassa rajatapauksia vaikkapa kävelemisen ja juoksemisen välillä, mutta tässäkin tapauksessa toiminta voidaan kuvata vieläkin elementaarisemalla tasolla.



Tulkinta nojaa kahdenlaiselle jähmeästi muuttuvalle perustalle. Toisaalta on olemassa suhteellisen varmat havainnot ihmisten toiminnasta ja ei-tietoiset uskomukset (tavanomaisolettamukset) inhimillisen toiminnan luonteesta sekä ainakin osittain ei-tietoiset käsitykset siitä, mikä on tutkittavassa kulttuurissa rationaalista. Näiden lisäksi on tietoinen teoreettinen käsitys inhimillisen toiminnan luonteesta, joka sekin saattaa olla vankasti totena pidetty.

Nämä tulkinnan jähmeät elementit rajaavat ja ohjaavat tulkintahypoteesien rakentamista. Tulkitsija esittää kysymyksensä ja tulkitsee saamansa vastaukset näiden elementtien varassa. Voitaneen olettaa, että niin kauan kuin tulkinta soljuu vaivattomasti näiden oletusten varassa, niiden tematisoimiseen ei ole juuri tarvetta.

Kun mielekkäiden tulkintojen rakentaminen ei onnistu, on tarvetta muuttaa jotain siihenasti varmana tai itsestäänselvänä pidettyä. Valehteleeko tutkittava opettaja, etsiikö hän verukkeita vääränä pitämälleen toiminnalle, eikö olekaan kyse opettajan vapaaehtoisesta toiminnasta ja niin edelleen?

Toiminnan perusteiden tulkinta ei voi perustua induktiiviseen päättelyyn sen tähden, että toiminnan perusteet eivät ole suoraan näkyvissä, vaan ne täytyy aina konstruoida tapahtumakohtaisesti. Siten esteet tulkinnan hypoteettis - deduktiivisuudelle voivat toisaalta tulla siitä, että tulkitsija olettaa tietynlaiseen toimintaan kuuluvan tiettyjä intentioita ja toisaalta siitä, että tulkintahypoteesista ei dedusoida mitään. Ensimmäisessä tapauksessa lienee kyse lähinnä sisäisten intentioiden tulkinnasta, jolloin toiminnan tarkoitus nähdään siinä itsessään. Jos tulkinta lopetetaan sisäisiin intentioihin, ei ole tarpeen luoda mitään tulkintahypoteeseja. Jälkimmäisessä tapauksessa on syytä puhua hypoteettis - narratiivisuudesta, koska tulkintahypoteesista ei johdeta mitään seurauslauseita, vaan kyse on tulkintahypoteesin yhteensopivuudesta joidenkin elementaaristen tulkintalauseiden kanssa.

Tulkinnan logiikan tarkastelussa ei ole olemassa yhtä ainutta vastausta vaan tulkinnan rakenne liittyy tulkinnan tarkoitukseen. Sen verran kuitenkin voidaan sanoa, että toiminnan perusteiden tulkinnat voivat olla luonteeltaan hypoteettisia.

Jatkossa keskityn tulkinnan hypoteettis - deduktiivisuuden kannalta keskeiseen kysymykseen: minkälainen suhde seurauslauseilla on tulkintahypoteeseihin. Tarkastelen tätä kysymystä erilaisten toiminnan perusteiden tulkintojen luotettavuuden arvioinnin menetelmien yhteydessä.

## 6 TULKINTOJEN TOTUDELLEISUUDEN ARVIOINTI

### 6.1 Totuudellisuuden ontologiset ja epistemologiset ehdot

Jotta olisi mielekäästä vaatia opettajan toiminnan perusteiden tulkinnan todentamista, on oltava mahdollista tulkita nämä perusteet väärin. Väärintulkinta on mahdollista, koska ulkoisesti samaa toimintaa voidaan harjoittaa erilaisin perustein. Tämä on tietenkin jossain määrin suhteellinen huomio, sillä on olemassa toimintaa, joka on melkoisen vaivatta identifioitavissa ja jonka sisäinen intentio on helposti saatavissa selville. Kuitenkaan toiminnan ulkoinen intentio ei useinkaan ole identtinen sisäisen intention kanssa, ja juuri tämä ulkoinen intentio, joka näkyvämmänä piileksii toiminnan ulkoisten piirteiden taustalla, on toiminnan perusteiden tulkinnan kannalta ensiarvoisen tärkeä.

Taylor (1971, 5) kysyy, mitkä ovat arvostelman kriteerit hermeneuttisessa tieteessä, ja toteaa hyvän tulkinnan selvittävän merkityksen, joka alun perin oli sekavassa, katkonaisessa ja hämärässä muodossa. Taylor kysyy vielä, mistä voi tietää juuri tämän tulkinnan olevan oikean.

Ensimmäinen Taylorin esittämä vastaus on, että oikea tulkinta tekee tekstin ymmärrettäväksi. Vaikeutena tässä ratkaisussa on se, että teksti voidaan usein ymmärtää monin eri tavoin, jotka sinällään ovat johdonmukaisia. Nämä eri tulkinnat perustuvat erilaisiin tekstin lukemistapoihin, erilaisiin käsityksiin siitä kokonaisuudesta, johon teksti osana kuuluu. Ja jos näistä erilaisista lukemistavoista ei päästä yksimielisyyteen, ei siihen päästä tekstin tulkinnassakaan.

Tähän asiintilaan voidaan Taylorin (1971, 7) mukaan suhtautua kahdella tavalla. Yhtäältä voidaan todeta, että tulkinnassa ollaan aina sidottuja tiettyihin taustaoletuksiin (lukemistapoihin), joita ei voida lopullisesti perustella. Mitään ehdottoman varmaa kriteeriä ei tulkintojen todenmukaisuudelle ole olemassa. Esimerkiksi Richard Rorty (1980, 359) tulkitsee Gadameria niin, että tärkeämpää on uusien kiinnostavien ajattelutapojen löytäminen kuin tulkinnan objektiivisuuden varmistaminen. (Kritiikkiä Rortyn tulkintaan: ks. esim. Warnke 1985.)

Toisaalta voidaan vaatia suuntautumista ulos hermeneuttisesta kehästä,

mikä voi tapahtua rationalistisesti tai empiristisesti. Rationalistinen tapa pyrkii niin selkeään ymmärtämiseen, että se tuo mukanaan kiistattoman varmuuden. Tällöin käsitetään, ettei asia voisi olla toisin, eli päästään absoluuttiseen sisäiseen selvyyteen.

Empiristisessä tavassa tulkinta pyritään rekonstruoimaan siten, ettei tarvitse lopulta vedota lukemistapaan tai oletuksiin, joita ei voida testata. Loogisessa empirismissä jyrkimmillään pyrittiin tieto rakentamaan puhtaille aistivaikutelmille. Tämä yritys on osoitettu mahdottomaksi. Tästä ei voida kuitenkaan tehdä sitä johtopäätöstä, ettei tulkintoja kyetä todentamaan empiirisesti eli havaintojen avulla, vaan se voidaan päätellä, ettei todentaminen voi olla absoluuttista.

Hermeneutiikan koulukunnista hermeneutiikan teoria suhtautuu kaikkein positiivisimmin ajatukseen tulkinnan totuudesta. Betti ja Hirsch ovat tämän suuntauksen tunnetuimmat edustajat. Heideggerin ja Gadamerin filosofinen hermeneutiikka taas kieltää mielekkyyden puheelta tosista tulkinnoista. On olemassa vain erilaisia tulkintoja. Tulkinnat ovat vääjäämättä historiallisesti määräytyneitä, eikä meillä ole mitään mahdollisuutta historiallisen asemamme ylittävään tarkasteluun. Toiseksi tulkinta on dialogia tulkitsijan ja tulkittavan välillä, jonka avulla tulkitsija yrittää saada tekstin puhumaan hänelle itselleen. Gadamerilaisessa hermeneutiikassa olennaisinta on se, että tulkitsija ja teksti keskustelevat samasta asiasta, ja tulkitsija yrittää oppia ymmärtämään tuota asiaa entistä paremmin. Bettillä ja Hirschillä hermeneutiikka on tieteellinen metodi, kun Heideggerille ja Gadamerille hermeneutiikka on ihmisen tiedonhankinnan ja maailmasuhteen perusteiden analyysia.

Hirsch ja Betti perustavat näkemyksensä toden tulkinnan mahdollisuudesta merkityksen (meaning) ja merkityksellisyyden (significance) erottelulle. On erotettava se aktuaalinen merkitys, jonka kirjoittaja antaa tekstille, ja se merkitys, mikä tällä tekstillä on tulkitsijalle. Tekstin merkitys on sidottu kirjoittajan tarkoitukseen eli tekstin aiottuun merkitykseen. Kirjoittajan intentio on se mittapuu, jota vasten tulkinnan paikkansapitävyyttä arvioidaan. (Smith 1989, 151.)

Sama teksti voi merkitä eri asioita eri lukijoille riippuen heidän kiinnostuksesta, tarkoituksesta, arvoistaan ja niin edelleen, ja näiden muuttumisen myötä myös tekstin merkitys lukijalle muuttuu. Kuitenkin tulkitsija joutuu itse arvioimaan, vastaako hänen tulkintansa tekstin todellista merkitystä. Tämän ongelman ratkaisemiseksi Betti (1967, 204 - 254) eksplikoi tulkinnan ohjenuoria, joita noudattaen tulkinnan totuudenmukaisuus kasvaa.<sup>20</sup> Hirsch (1967, 165 - 199) puolestaan korostaa tulkinnan validoinnin merkitystä. Olennaista on pyrkiä falsifikaatioon eli löytämään kilpailevista tulkinnoista sellaisia piirteitä, jotka eivät vastaa todellisuutta.

Bettin ja Hirschin ajatuksia voidaan soveltaa toiminnan perusteiden tulkintaan, koska siinä on kyse toiminnan merkityksestä toimijalle itselleen eli toiminnan aiotusta merkityksestä. Toiminnalla on muitakin merkityksiä kuin toimijan perusteista juontuvat, mutta kun puhutaan pelkästään toiminnan perusteiden tulkinnasta, on järkevä vedota aiottuun merkitykseen (ainakin jossain määrin).

Samankaltaisia periaatteita, joihin Betti ja Hirsch nojaavat, on myös tieteellisessä realismissa. Greenwood (1989) lukee itsensä tieteellisen realismin koulukun-

---

20 Kvalitatiivisen tutkimuksen metodioppaiden menettelytapasäännöt ovat analogisia Bettin ajattelutavalle.

taan ja on ottanut kantaa toiminnan subjektiivisten merkitysten tulkintaan. Greenwood näkee totuuden käsitteen ongelmattomampana kuin esimerkiksi Outhwaite (1987, 65), joka myöskin lukeutuu tieteellisiin realisteihin, mutta joka nojaa eksplisiittisesti Gadameriin pohtiessaan hermeneutiikan ja tieteellisen realismin suhdetta.

Greenwood (1989, 110, 128, 140) painottaa toiminnan intersubjektiivista merkitystä kahdella tavalla. Ensiksi hänen mielestään julkiset ja sosiaaliset kriteerit määrittävät toiminnan merkityksen. Toimintaa identifioitaessa ei välttämättä vedota tekijän perusteisiin toiminnalleen. Sama teko voidaan tehdä monin eri perustein. Esimerkiksi toiminnan kuvaaminen auttamiseksi ei kerro auttajan perusteita toiminnalleen. Toiseksi silloin kun toimijan representaatiot määrittävät toiminnan luonteen, nämä representaatiot ovat sosiaalisia opittuja ja neuvoteltuja.

Hyvin monissa tapauksissa toiminta konstituoituu tietynlaiseksi toimijan tietynkaltaisten representaatioiden ja sosiaalisen kontekstin vaikutuksesta. Teko on esimerkiksi varastamista, jos tavaran ottaja tietää tavaran kuuluvan toiselle ja tavara voidaan omistaa. (Greenwood 1989, 131.) Kuitenkin toiminnan identifioinnissa tarvitaan usein tietoa toimijan tavoitteista ja uskomuksista. Esimerkiksi toiminnan identifiointi aggressiiviseksi edellyttää oletusta toimijan representaatioista. Käyttäytyminen ei ole aggressiivista, ellei teko suuntaudu tekijän mielestä toisen ihmisen vahingoittamiseen. Kuitenkaan toimijan ei ole välttämättä identifioitava toimintaansa aggressiiviseksi, jotta se olisi sitä. Olennaista on se, että toimijan käsityksiä ja intentioita voidaan adekvaatisti kuvata aggressiivisiksi. Näin ollen toiminnan identifiointi subjektin representaatioiden avulla ei edellytä sitä, että tulkitsija ja toimija identifioisivat toiminnan samalla tavalla. Toiminta voidaan identifioida aggressiiviseksi riippumatta siitä, käytetäänkö tulkittavassa kulttuurissa tällaista termiä lainkaan. (Greenwood 1989, 130 - 131.)

Useinkaan nämä toimijan representaatiot, joihin tulkinnassa vedotaan, eivät ole toimintaa kuvailevia tai luokittelevia representaatioita. Ihmisen toiminta ei ole aggressiivista sen tähden, että hän itse pitäisi toimintaansa aggressiivisena. Olennaista on se, millaisia tunteita toimijalla on toista ihmistä kohtaan. Siten toiminnan subjektiivisia merkityksiä eivät määritä toimijan omat luokitukset vaan toimintaan liittyvät muut representaatiot.

Edellä esitettyjen näkemysten mukaan on mielekästä puhua toiminnan perusteita koskevien tulkintojen totuudesta. On olemassa kriteereitä, joihin tulkintoja voidaan verrata. Kuitenkin sosiaalinen konstruktivismi arvostelee voimakkaasti käsitystä objektiivisesti todesta tiedosta. Esimerkiksi Gergenin (1985, 267; 1989, 436) mielestä todellisuus rakennetaan diskursiivisesti. Eri yhteisöt, erilaiset ryhmät yhteisöissä, erilaiset historialliset aikakaudet käyttävät erilaisia käsitteitä sosiaalisesta todellisuudesta ja myös rakentavat sen erilaiseksi. Siten ei ole olemassa sosiaalista todellisuutta, joka olisi riippumaton yhteisön jäsenten tavasta konstruoida tämä todellisuus. Täten toimija voi tulkita toimintansa aivan eri tavalla kuin toiminnan havainnoija. Toiminnan seurauksetkin voidaan nähdä erilaisina, eikä mikään tulkinnoista ole sen oikeampi kuin toinenkaan. Kumoutuu-ko siis mahdollisuus perätä tulkintojen totuudellisuutta?

Vastaus tähän kysymykseen edellyttää ontologista tarkastelua. Kun pohditaan toiminnan perusteiden tulkintojen totuudellisuuden mahdollisuutta, on kysyttävä, ovatko toiminnan perusteet sama asia kuin toimijan käsitykset toiminnastaan vai voidaanko erottaa tosistaan toiminnan tosiasialliset ja kuvitellut

perusteet. Tällaisen erottelun mielekkyyttä olen edellä perustellut.

Olen siis sitoutunut toiminnan perusteiden tulkinnan totuuteen ontologisella tasolla. Tämä ei vielä takaa sitä, että totuudellinen tulkinta voitaisiin löytää tai että tulkinnan totuudellisuus voitaisiin varmistaa. Kaksi suurta kompastuskiveä ovat Duhem - Quine -teesi ja väite havaintojen teoriapitoisuudesta.

Duhem - Quine -teesin mukaan tieteelliset teoriat muodostavat loogisia kokonaisuuksia, joten teorian yksittäisten osien testaaminen on samalla koko teorian testaamista. Täten yksittäisen osan falsifiointi on uhka koko teoriaraken-  
nelmalle, mutta uhka voidaan torjua muokkaamalla teoriaa. Siten testattavan hypoteesin falsifioituminen ei välttämättä johda teorian hylkäämiseen. (Phillips 1989, 13.)

Duhem - Quine -teesin kanssa yhteensopiva huomio on se, että tieteellisiä väittämiä ei testata yksinään, sillä testauksessa tarvitaan mukana apuhypoteeseja. Tieteellinen teoria voidaan aina pelastaa falsifikaatiolta korjaamalla näitä apuhypoteeseja. Teorian kovaa ydintä suojaa apuhypoteesien muodostama suojavyöhyke. Jos nämä väitteet pitävät paikkansa, teorioiden totuudellisuuden objektiivinen arviointi on mahdotonta. (Greenwood 1991, 91; Kuipers 1995, 181 - 183.)

Havaintojen teoriapitoisuus tarkoittaa sitä, että teorioita ei voida verrata ei - käsitteellistettyyn todellisuuteen. Tieteen havaintolauseet ovat todellisuuden tulkintoja. Opittaessa uusi teoria opitaan yleensä uusia käsitteitä, jotka mahdollistavat todellisuuden uusien aspektien havaitsemisen. (Sayer 1984, 52.)

Koska kaikki havainnot ovat teoriapitoisia, ei ole mahdollista justifioida tieteellisiä teorioita objektiivisesti vetoamalla empiiriseen dataan, koska teoriaa justifioiva data on itse teoriasta riippuvainen. Psykologinen ja yhteiskuntatieteellinen tutkimus ei ole edes arvovapaata, koska tutkijat näkevät sosiaaliset ilmiöt välttämättä olemassa olevien kulttuuristen normien ja moraalisten arvojen valossa (Chow 1992, 447). Tämän käsityksen nojalla voidaan väittää, että tieteellisten teorioiden pätevyys on pikemminkin retoriikan kuin todentamisen asia tai että tieteellisten kiistojen ratkaisussa on kyse sosiaalisten ja psykologisten tekijöiden vaikutuksesta tieteelliseen keskusteluun (Gergen 1985, 268).

Myös hermeneutiikan piirissä on esitetty ajatuksia, jotka ovat omiaan saattamaan pyrkimyksen totuudellisten tulkintojen luomiseen kyseenalaiseksi. Tämä keskustelu liittyy ymmärtämisen kehän käsitteeseen. Yksi ymmärtämisen kehän merkityksistä on se, että tulkinta edellyttää aina esiymmärrystä eli ennakkokäsitystä tutkittavasta ilmiöstä. Tulkinnan edetessä esiymmärrys parantuu ja vähitellen tulkinta kehittyy entistä paremmaksi.

Tätä ymmärtämisen kehän määritelmää kutsutaan ymmärtämisen historiallisuuden kehäksi. Olennaista on juuri tulkinnan syveneminen ja parantuminen ajan myötä. Tämä ilmiö voidaan nähdä yhtä tiettyä tulkintaprosessia laajempänä asiana, sillä tulkinnalla on aina historialliset edellytyksensä. Se, mitä tutkija pystyy saamaan irti tutkimuskohteestaan, riippuu niistä mahdollisuuksista, jotka aikakausi hänelle antaa. Tässä mielessä tulkinta on aina historiallista. Ajan kuluessa tutkijayhteisön esiymmärrys paranee, kun huomataan ne virheelliset käsitykset, joihin aiemmat tutkijasukupolvet ovat uskoneet. (Göttner 1973, 136.)

Hermeneuttisen tutkimuksen kannalta kyseistä kehää hankalampi ilmiö on tekstin kokonaisuuden ja sen osien tulkinnan tukeutuminen toisiinsa. Historiallinen kehä on kaikelle tutkimukselle tyypillinen piirre, mutta se, että tekstistä saatu kokonaisvaikutelma ohjaa sen yksittäisten osien tulkintaa ja näiden osien

tulkinnasta muodostuu kokonaisuuden tulkinta, on nimenomaan hermeneutiikalle olennainen ilmiö. Jos kokonaisuus on alunperin käsitetty väärin, saadaan osistakin väärä käsitys, ja tämä taas vahvistaa kokonaisuuden virheellistä tulkintaa. Oppilas kehuu tunnin jälkeen opettajaa mukavaksi, mutta kun tiedämme hänen vihaavan opettajaansa, tulkitsemme oppilaan sanat piruiluksi. Kun kiltti ja herttainen tyttö kehuu opettajaansa samoin sanoin, uskomme hänen olevan tosissaan ja pidämme häntä entistä kiltimpänä ja herttaisempana.

Stegmüllerin (1975, 85) mielestä yksi luonnontieteiden ja henkítieteellishistoriallisten tieteiden välisistä eroista on siinä, että jälkimmäisissä faktojen toteaminen on vaikeampaa kuin edellisissä. Tosiasioiden identifiointiin sekoittuvat tutkijan ennako-oletukset tutkimuskohteestaan ja niiden erottaminen toisistaan on mahdotonta. Faktoja ei voi tunnistaa ilman niitä hypoteettisia oletuksia, joita näiden faktojen avulla ollaan verifioimassa.

Tulkinnan todentamisessa tämä ilmiö näkyy siinä, että kuvatessaan niitä faktoja, joilla aikoo verifioida tulkintansa, tutkija nojautuu niihin oletuksiin, joihin hänen testaamansa hypoteettinen tulkinta perustuu. Sisällöltään vastakkaisia tulkintoja todentaessaan tutkija tulkitsee samat ilmiöt erilaisina faktoina nojautuessaan erilaisiin taustaoletuksiin.

Vaikka näkemys toiminnan ja sen perusteiden kausaalista suhteesta olisi perusteltu, ei näin ollen vielä ole todistettu toiminnan perusteita koskevan tiedon totuudellisuuden mahdollisuutta. Sama toiminta voidaan tulkita erilaiseksi sen mukaan, minkälaiseksi tulkitaan se kokonaisuus, johon toiminta kuuluu. Tämä kokonaisuuden tulkinta riippuu tulkitsijan käyttämistä tulkintaskeemoista. Mitään näistä tulkintaskeemoista vapaata lähestymistapaa tulkittavaan toimintaan ei ole.

Realistinen tieteenteoria vastaa (esim. Greenwood 1990, 570) Duhem - Quine -teesiin ja havaintojen teoriapitoisuusteisiin sanoen olevan mahdollista sen, että kilpailevat teoriat voivat nojautua samoihin havaintoihin. On olemassa havaintojen alue, jolla kilpailevat teoriat ovat yksimielisiä eli kummankin teorian kannattajat tulkitsevat havainnot samalla tavalla. Ilman tällaista mahdollisuutta teoriat eivät edes kilpaile keskenään.

Mikäli todennettavaa teoriaa merkitään  $T(1)$ , teoriaa tukeva havainto  $H$ , havainnon tulkinnan mahdollistava teoria  $T(h)$ , niin havaintojen teoriapitoisuuden teesi tulkitsee  $T(1)$ :n ja  $T(h)$ :n olevan toisistaan riippuvaisia. Tieteellisen realismin mukaan (esim. Chow 1992, 451) tällainen kytkentä  $T(1)$ :n ja  $T(h)$ :n välillä ei ole välttämätön. Jos  $T(h)$  on riippumaton  $T(1)$ :n kanssa kilpailevasta hypoteesista  $T(2)$ , ei  $H$ :n totuusarvo ole riippuvainen  $T(1)$ :n eikä  $T(2)$ :n totuusarvosta.

## 6.2 Sitoumukset ja tulkintojen todentaminen

Maxwell (1992) esittää näkemyksen tulkintojen validiudesta, joka lähtee kriittisestä realismista, jota tässä tutkimuksessa kutsutaan tieteelliseksi realismiksi, ja joka sopii hyvin yhteen tutkimuksen sitoumusten merkityksen korostamisen kanssa. Maxwellin (1992, 284) mukaan validius on aina sidoksissa tietyn tutkijayhteisön perspektiiviin. Tämä ei kuitenkaan hänen mielestään merkitse tulkintojen yhteismitattomuutta.

Maxwell (1992, 285 - 295) erottaa viisi erilaista validiuden kategoriaa: kuvauksen validiuden, tulkinnan validiuden, teoreettisen validiuden, yleistettävyyden ja arvioinnin validiuden. Kuvauksen validius liittyy nimensä mukaisesti tutkimuskohteen kuvaukseen. Sanoiko tutkittava sen, minkä tulkitsija väittää hänen sanoneen? Pitääkö paikkansa se, mitä tulkitsija on havainnut tai mitä muut ovat kertoneet hänelle havainneensa?

Tällaiset väittämät viittaavat spesifeihin tapahtumiin ja tilanteisiin, eivätkä ne yleistä mitään. Näistä väittämistä voidaan päästä helposti yhteisymmärrykseen, sillä ne eivät ole ongelmallisia sille yhteisölle, joka niistä keskustelee.

Tulkinnan validiudessa on kyse siitä, missä määrin tutkijan tekemät tulkinnat pitävät paikkansa. Maxwellin mielestä merkityksen tulkintojen tulee perustua kyseessä olevien ihmisten käsitteelliselle viitekehyselle. Tulkinnat perustuvat näin ollen tutkittavien ihmisten kielelle ja nojaavat mahdollisimman paljon heidän omiin sanoihinsa ja käsitteisiinsä.

Kuitenkaan ei voida lähteä siitä, että tutkittavien ihmisten käsityksiin voitaisiin ehdottomasti luottaa. He voivat olla tietämättömiä tunteistaan tai näkemyksistään, voivat muistaa ne väärin tai voivat vääristellä niitä tietoisesti tai tiedostamattaan. Tulkinnat eivät koske vain ihmisten tietoisia käsityksiä vaan myös tiedostamattomia intentioita, uskomuksia, käsityksiä ja arvoja. Siksi ihmisten merkityksenantojen tulkinnoissa ei ole kyse välittömästä pääsystä näihin merkityksenantoihin, vaan ne ovat aina tutkittavien ihmisten kertomukseen tai muuhun aineistoon perustuvia tutkijan tekemiä tulkintoja (Maxwell 1992, 290).

Kuvauksen ja tulkinnan validiudelle on yhteistä se, että ne nojaavat tietyn yhteisön käsitteiden käytön sääntöihin. Erimielisyydet eivät koske näiden käsitteiden merkitystä vaan käsitteiden sopivuuteen tiettyyn tapaukseen. Lisäksi käytetyt käsitteet ovat lähellä niiden käyttäjien kokemusmaailmaa. (Maxwell 1992, 291.)

Teoreettinen validius ei viittaa konkreettiin kuvaukseen ja tulkintaan vaan niihin teoreettisiin rakennelmiin, joita tutkija käyttää tutkimuksessaan. Toisaalta voidaan kysyä näiden käsitteiden itsensä validiutta ja toisaalta niiden suhteen validiutta. Maxwell (1992, 291) käyttää esimerkkinä tapausta, jossa opiskelija heittää kumin lattialle, ja tämä teko nimetään vastarinnaksi opettajaa kohtaan, ja yhdistetään teko opettajan alistavaan käyttäytymiseen ja hänen arvoihinsa.

Kuvauksen ja tulkinnan validius liittyy käsitteiden soveltamisen oikeellisuuteen (Heittikö opiskelija kumin? Oliko opettaja todella vihainen?) pikemminkin kuin niiden soveltuvuuteen (Voidaanko opiskelijan tekoa pitää vastarintana?). Teoreettinen validius ei ratkea sillä, että ollaan päästy yksimielisyyteen tosiasioiden kuvauksesta.

Kuitenkaan kuvailun ja tulkinnan vs. teoreettisen validiuden raja ei ole ehdoton, koska ei ole olemassa mitään objektiivista havaintoaineistoa, joka olisi riippumaton tutkijan perspektiivistä, tarkoituksiperistä ja teoreettisesta viitekehksestä. Kyse on pikemminkin siitä, mitkä havaintojen pohjalla olevat teoriat mielletään ongelmattomiksi tai itsestään selviksi tietyssä tutkijayhteisössä.

Yleistettävyyys liittyy siihen, missä määrin tietystä tilanteesta tai tietyistä ihmisistä tehdyt päätelmät voidaan yleistää toisiin tilanteisiin tai ihmisiin. Tässä on erotettava yleistäminen tutkitun yhteisön sisällä ja yleistäminen toisiin yhteisöihin. Evaluatiivinen validius arvioidaan tutkittavan ihmisen toiminnan järkevyyttä, tarkoituksenmukaisuutta tai oikeutusta. (Maxwell 1992, 293 - 295.)

Tämän tutkimuksen kannalta keskeisimmät Maxwellin erottelemista validiui-

den lajeista ovat kuvauksen ja tulkinnan validius. Erona on se, että kuvauksen validiutta voidaan arvioida suoraan ongelmattomaksi koettujen faktojen avulla, kun taas tulkinnan validiutta ei voida näin arvioida. Näiden kahden raja on kuitenkin häilyvä, jos itsestään selvät tosiasioiden kuvaukset voidaan kyseenalaistaa. Olennaista on kuitenkin se, että tulkinnat nojaavat itsestään selville kuvauksille. Jos kuvausten paikkansapitävyys kyseenalaistetaan, viedään samalla pohja pois tulkinnoilta<sup>21</sup>.

Millä evidenssillä voidaan kuvauksen ja tulkinnan validiutta arvioida? Longino (1979) erittelee hypoteesin ja evidenssin suhdetta. Pidetäänkö jotain faktaa evidenssinä tietyille hypoteesille, ei ole mikään itsestään selvä asia. Samoja faktoja voidaan pitää evidenssinä kilpaileville ja jopa keskenään ristiriidassa oleville hypoteeseille riippuen taustaoletuksista. Tämä johtuu siitä, että samat asiantilat voidaan kuvata oikein eri tavoin riippuen kuvaajan uskomuksista ja tarkoituseristä. Jotta jokin asiantila voisi toimia evidenssinä hypoteesin puolesta, tarvitaan joitain taustaoletuksia yhdistämään evidenssi ja hypoteesi. (Longino 1979, 39 - 40.)

Longino (1979, 51) on samaa mieltä Greenwoodin kanssa siitä, että evidenssinä toimiva asiantila, hypoteesi ja taustauskomukset voivat olla toisistaan riippumattomia. Erilainen paradigma ei johda erilaisiin havaintoihin vaan eri aspektien painottamiseen havainnoissa.

Toiminnan perusteiden tulkinnassa yksi liittymäkohta Gergenin ja Longinon erimielisyyteen on toiminnan identifioinnin ja sen perusteiden identifioinnin suhde. Missä määrin toiminnan kuvausta voidaan käyttää evidenssinä toiminnan perusteita koskevan tulkinnan puolesta?

Kuinka tarkka raja voidaan sitten vetää esimerkiksi toiminnan kuvauksen ja sen perusteiden tulkinnan välille? Monet (esim. Böhler 1984, 146; Gergen 1982, 85; Gustafson 1986, 156; Pettit 1979, 6) väittävät, ettei tällaista rajaa voida vetää. Toiminnan kuvaukseen kuuluu sen intentioiden määrittely. Tällä samalla argumentilla on perusteltu myös sitä, etteivät toiminnan perusteet voi olla toiminnan kausaalinen syy.

Toisaalta esimerkiksi Greenwood (1988, 104) väittää, että toiminta voidaan useinkin identifoida tuntematta sen perusteita. Nähdäkseni tämä kanta on perusteltu. Voidaan esittää lukuisia esimerkkejä tapauksista, jossa identifioimme toiminnan tuntematta sen perusteita tai edes tekemättä mitään oletuksia toiminnan perusteista tai edes sen tahallisuudesta.

Toki toiminnan perusteiden tuntemus auttaa identifioimaan toiminnan entistä paremmin (Heittikö oppilas opettajaa kumilla tahallaan tai vahingossa?) Kasvatukseen liittyvät teot ovat usein tällaisia (Löikö isä lastaan pikaistuksissaan vai harkitusti?). Siten toiminnan perusteiden identifioinnin ja toiminnan kuvauksen suhde ei ole selvä. Tiettyyn rajaan saakka ne ovat riippumattomia toisistaan, mutta toisaalta ne ovat sidoksissa toisiinsa.

Longino päätyy siihen, ettei ole olemassa mitään ehdotonta evidenssiä hypoteesin tueksi. Toki voidaan esittää evidenssiä taustaoletuksen tueksi, mutta evidenssikin nojaa joihinkin taustaoletuksiin. Longinon huomio ei johda välttämättä relativismiin, mutta korostaa taustaoletusten kyseenalaistamisen tarvetta.

---

21 Huomaa taas yhdenmukaisuus luvussa 5.4 siteeraamani Lenkin (1991, 291; 1993, 56) esittämän jaottelun kanssa.



Tämä taas korostaa tutkijayhteisön merkitystä. Tutkijayhteisössä voidaan käydä kriittistä itsestäänselvyydet kyseenalaistavaa keskustelua. (Longino 1979, 54; Longino 1981, 191.)

Faktojen ja evidenssin suhde nojaa tiettyihin taustaoletuksiin. Toiset näistä ovat eksplisiittisiä (apuhypoteesit) ja toiset implisiittisiä (horisontti). Nämä oletukset liittävät evidenssin ja hypoteesin toisiinsa. Ne kertovat, miksi tietty fakta tukee tiettyä hypoteesia. Nämä oletukset ovat tosiasioita kuvaavia uskomuksia, jotka jollakin tavoin liittävät hypoteesin ja evidenssin yhteen, ja samalla suuntaavat tutkijaa tarkastelemaan tiettyjä piirteitä evidenssinä toimivista tosiasioista. Kun evidenssi asetetaan kyseenalaiseksi, voidaan toisaalta väittää tutkijan vetoavan vääriin ominaisuuksiin faktoissa tai tarkastelevan epäolennaisia faktoja tai näkevän nuo faktat väärin.

Hypoteesien johtamiseen toiminnan perusteiden tulkinnasta liittyy muutama kutkuttava kysymys. Kuipers (1995, 166) luonnehtii hypoteettis - deduktiivista metodia kaksivaiheiseksi menettelytavaksi. Testattavasta teoriasta johdetaan ensin yleiset testi - implikaatiot, joista puolestaan johdetaan alkuehdot täsmentämällä testattavat spesifit väittämät eli spesifit testi - implikaatiot. Yleiset testi - implikaatiot ovat yleisiä siinä mielessä, että teorian pätevyyden alaa ei ole spesifioitu tiettyyn paikkaan eikä tiettyyn aikaan. Tämä ei kuitenkaan tarkoita teorian universaalisuutta vaan se voidaan rajata ajallisesti tai paikallisesti koskemaan tietynlaisia ilmiöitä.

Kuipersin (1995, 169) mielestä yleisten testi - implikaatioiden oletetaan olevan testattavissa paitsi periaatteessa myös käytännössä. Periaatteellinen testattavuus tarkoittaa formuloitavuutta havaintolauseina ja käytännöllinen testattavuus spesifisten olosuhteiden määrittämistä. Termi 'testi - implikaatio' ei viittaa välttämättä kokeelliseen tutkimusasetelmaan vaan se sopii myös tapahtumien passiiviseen rekisteröintiin.

Agenttikausaalisuuden periaatteen pohjalta voidaan epäillä spesifien testi-implikaatioiden johtamisen mahdollisuutta. Kun ihmisen tavoitteet ja uskomukset eivät sinällään aiheuta toimintaa, vaan ihminen itse on toimintansa syy ja voi kehittää luovasti toimintatapojaan, ja kun toimintatilanteiden tarkka ennakointi on vaikeaa, voi olla mahdotonta johtaa tulkintahypoteeseista adekvaatteja spesifejä testi-implikaatioita. Ehkä voidaan vain ennustaa ihmisen toimivan tietyllä tavalla tietynlaisissa tilanteissa. Jos otetaan huomioon toiminnan epäonnistumisen mahdollisuus, voidaan ennustaa vain toimintaan ryhtymistä (katso Donagan 1969, 79).

Toiseksi voidaan epäillä sitä, miten toiminnan perusteiden tulkintahypoteeseista voidaan johtaa näiden tulkintojen totuudellisuuden arvioinnin kannalta olennaisia *havaintoja*. Toiminnan perusteet liittyvät tietenkin toimintaan, josta useinkin voidaan tehdä havaintoja, mutta tiettyyn toimintaan voidaan päätyä hyvinkin erilaisista tavoitteista ja uskomuksista. Toisen ihmisen toiminnan perusteet ovat joko hänen mielessään tai ei sielläkään vaan pelkästään itse toiminnassa. Ovatko tulkintamme toisen ihmisen toiminnan perusteista siten välttämättä perusteettomia kuvitelmia? Vai onko syytä laajentaa tulkintahypoteesien testauksen menettelytapoja siten, että ei haeta tulkintahypoteeseja tukevia havaintoja, vaan koetellaan tulkintahypoteeseja esimerkiksi keskustelemalla niiden johdonmukaisuudesta tutkijayhteisössä? Vai voivatko toimijan omat havainnot uskomuksistaan ja tavoitteistaan olla tulkintojen arvioinnin empiirinen

pohja?

Näihin kysymyksiin ei voida antaa yksinkertaista vastausta. Edellä siteeratun Longinon tarkastelutapa perustelee sen, miksi ontologinen tarkastelu on tärkeää luotettavuuden arvioinnin analyysissa. Kun kysytään esimerkiksi sitä, minkälaisella evidenssillä toiminnan perusteiden tulkintoja voidaan arvioida, on eksplikoitava toiminnan perusteiden ontologia. On selvitettävä, mitä toiminnan perusteet ovat luonteeltaan. Tämä johtaa siihen, että erilaisista tavoista käsitteellistää toiminnan perusteiden luonne päädytään erilaisiin käsityksiin näitä perusteita koskevien tulkintojen todentamisesta. Edellä on hahmoteltu agenttikausalistista käsitystä toiminnan perusteiden luonteesta ja sen varassa lähestytään jatkossa tulkintojen todentamista. Kun esittelen erilaisia toiminnan perusteiden tulkintojen tapoja, en pyri arvioimaan niiden käyttökelpoisuutta eri tilanteissa vaan lähinnä erittelen niitä oletuksia, joihin eri todentamistapojen käyttö nojaa. Tätä kautta pyrin erittelemään todentamisen kehää erilaisissa tavoissa todentaa toiminnan perusteita koskevia tulkintoja.

## 6.3 Kommunikatiivinen ja argumentatiivinen validointi

### 6.3.1 Kommunikatiivinen validointi

Kun halutaan ymmärtää tietyn opettajan toimintaa ja tästä toiminnasta luodaan tulkinta, helpoin tapa tutkia tulkinnan pätevyyttä on esittää tulkinta opettajalle itselleen ja kysyä hänen käsitystään sen pätevyydestä. Tällaista tulkinnan todentamistapaa kutsutaan kommunikatiiviseksi validoinniksi:

Kommunikative Validierung bedeutet - - - als methodisches Verfahren, sich der Gültigkeit einer Interpretation dadurch zu vergewissern, dass eine Einigung resp. Übereinstimmung über die Interpretation zwischen Interviewten und Interpreten hergestellt wird (Klüver 1979, 69).

Eine interpretativ gewonnene Aussage kann dann Geltung beanspruchen, wenn sich Irterpret und Interpretierter auf eine Interpretation geeinigt und sie somit kommunikativ validiert haben (Terhart 1981, 771).

Mainittu yksimielisyys tarkoittaa tietenkin sitä, että jos sekä tulkitsijan ja tulkittavan mielestä tulkinta on pätevä, se on todennettu. Yksimielisyyshän voi merkitä myös sitä, että molemmat pitävät tulkintaa vääränä tai molemmat ovat yksimielisiä siitä, etteivät ole päässeet yhteisymmärrykseen tulkinnan luonteesta. (Terhart 1981, 771.)

Kommunikatiivinen validointi sopii yhteen totuuden konsensusteorian kanssa, jonka mielestä väite on silloin tosi, kun kaikki kompetentit subjektit pitävät sitä totuudenmukaisena. Tällaiseen konsensukseen pääsemisen keinona käytetään keskustelua väitteen totuudenmukaisuudesta<sup>22</sup> (Gethmann 1978, 647 -

---

22 Kommunikatiivinen validointi ei kuitenkaan edellytä totuuden konsensusteoriaa, joka pyrkii yleiseen totuuden määrittelyyn. Katso esimerkiksi Habermas 1973.

648). Samaten se on sopusoinnussa sen käsityksen kanssa, että yhteiskuntatieteellisten teorioiden tulee olla yhteensopivia niiden kohteena olevien ihmisten arkielämässään käyttämän käsitteistön kanssa.

Each term in a scientific model of human action must be constructed in such a way that a human act performed within the lifeworld by an individual actor in the way indicated by the typical construct would be understandable for the actor himself as well as for his fellow-men in terms of commonsense interpretation of everyday life. Compliance with this postulate warrants the consistency of the constructs of the social scientist with the constructs of commonsense experience of the social reality. (Schütz 1962, 44.)

Nämä vaatimukset eivät suoranaisesti tarkoita sitä, että tutkimuksen kohteena olevien ihmisten pitäisi hyväksyä tutkimustulokset, jotta ne olisivat paikkansapitäviä, vaan kyse on näiden tulosten ymmärrettävyydestä. Tämän vaatimuksen oikeutusta voidaan epäillä, koska se ei esimerkiksi ota huomioon sitä, että tieteen käsitteistö voi tulla käyttöön arkielämässä rikastuttaen sitä. Ehkä perustellumpaa on korostaa sitä, että yhteiskuntatieteessä käytettävät käsitteet viittaavat arkielämän käsitteisiin.

Samoin vaikka yhteiskunnan tai jonkin tietyn sosiaalisen elämänmuodon harkitseva tutkija saattaa pitää välttämättömänä sellaisten käsitteiden käyttöä, jotka eivät ole peräisin hänen tutkimiansa toimintamuotojen piiristä, vaan pikemminkin hänen oman tutkimuksensa yhteydestä, nämä hänen tekniset käsitteensä viittaavat noiden toisten, tutkittavaan toimintaan liittyvien käsitteiden aiempaan ymmärtämiseen. (Winch 1979, 89.)

Kommunikatiivista validointia voidaan perustella niin tutkimuseettisesti kuin tutkimuspoliittisestikin (Ashworth 1993, 7 - 8). Tutkimuksen tavoitteeksi voidaan asettaa tutkittavien ihmisten äänen kuuleminen, jolloin tutkijan tehtävänä on auttaa tutkimiaan ihmisiä sanomaan se, mitä he haluavat sanoa. Tällöin tutkijan on järkevää kysyä tutkittaviltaan, onko se, mitä hän on tutkimusraporttiin on kirjoittanut, se mitä he haluavat sanoa. Kuitenkaan tämä vaatimus ei riitä perustelemaan kommunikatiivista validointia tulkintojen pätevyyden arvioinnin välineenä (Ashworth 1993, 14).

Kommunikatiivinen validointi istuu hyvin edellä esitettyyn tulkinnan rakennemalliin. Tätä ymmärtämisen tarkistamista voi tapahtua jatkuvasti tulkitsijan ja tulkittavan dialogissa. "Ymmärsinkö oikein, että ..." "Tarkoitatko sitä, että ..." On kuitenkin syytä erottaa toisistaan haastattelussa tapahtuva ymmärtämisen tarkistaminen valmiiden tulkintojen pätevyyden koettelusta. Tässä luvussa puhun tästä jälkimmäisestä asiasta.

Kommunikatiivisessa validoinnissa on erotettu neljä erilaista menettelytapaa (Moilanen 1990, 123 - 124). Ensimmäisessä vaihtoehdossa tulkittavat itse osallistuvat tuottamiensa tekstien tulkintaan. Toisessa vaihtoehdossa tulkittavalle esitetään valmis tulkinta, ja kysytään hänen kantaansa siihen. Kolmannessa vaihtoehdossa tulkitsijat ja tulkittava keskustelevat tulkitsijoiden tekemästä tulkinnasta, mutta sen lisäksi pyydetään tulkittavaa ihmistä tuottamaan uutta, mielestään oman tilanteensa kannalta olennaista tekstiä, johon tulkintaa vielä koetellaan. Neljännessä vaihtoehdossa ei tulkittavaa ole mukana validoinnissa lainkaan, vaan

useat tulkitsijat keskustelevat tulkinnan pätevydestä. Tässä vaihtoehdossa tulkittavien osuus jää syrjään.

Näillä eri menettelytavoilla on omat vahvuutensa ja heikkoutensa. Ensimmäisen vaihtoehto vie paljon aikaa ja vaatii tulkittavien ihmisten kouluttamista ja harjaannuttamista tulkintataitoon. Toinen vaihtoehto lienee kaikkein eniten käytetty, mutta siinä vaarana on se, että tulkitsija joutuu tulkittavien armoille näiden sanan ollessa tulkinnan pätevyyden lopullinen kriteeri. Toisaalta tulkitsija voi päättää sen, ottaako hän tulkittavien mielipiteet vakavasti vai ei. Kolmannessa vaihtoehdossa pyritään varmistamaan se, että tulkitsijat, jotka ovat ylivoimaisia tulkintataidoiltaan, eivät pääsisi dominoimaan validointitilannetta. Tulkittava on vahvimmillaan nimenomaan kokemustietonsa ansiosta, ja sen tulee päästä oikeuksiinsa myös validointitilanteessa. Tällä tavalla voidaan päästä kommunikaatorakenteeseen, jossa vallitsee reflektiomahdollisuuksien symmetria. Vaikka tällainen symmetria lähteekin tulkitsijoiden ja tulkittavien erilaisista kyvyistä, ei se pakota kumpaakaan tasolle, jonka vain toinen hallitsee. Neljäs vaihtoehto ei palvele tulkitsijan ja tulkittavien dialogin jatkumista, joten se ei sovellu koettelemaan sellaisia tulkintoja, joiden pätevyyden arvioinnissa tulkittavat ovat asiantuntijoita. Tätä menettelytapaa käytetään esimerkiksi objektiivisessa hermeneutiikassa piilevien merkitysrakenteiden tulkintojen arvioinnissa. (Gruschka ja Geissler 1982, 629 - 630; Terhart 1985, 459.)

Kommunikatiivinen validointi sopii erilaisiin tutkimuksiin (Gruschka ja Geissler 1982, 627 - 628). Ensimmäinen näistä käyttöalueista on niiden tulkintojen tutkiminen, joita opettajat ja oppilaat tekevät toisistaan. Tässä tapauksessa ei tehdä oletusta, että tulkinnat tosiasiallisesti ohjaavat toimintaa, vaan pysytään opettajien ja oppilaiden käymien diskurssien sisällä. Kyse on siitä, onko tutkija ymmärtänyt oikein tutkimiensa ihmisten kertomusten sisällön eikä oteta kantaa siihen, ohjaavatko nämä kertomukset ihmisten toimintaa vai ei. Koska päämäärä on se, että ihmisten tekemien tulkintojen tai kertomusten tieteellinen kuvaus tekisi mahdollisimman hyvin oikeutta niille itselleen, on johdonmukaista käyttää hyväksi kommunikatiivista todentamista tieteellisen kuvauksen validoinnissa.

Silloin kun tutkitaan toimintaa ohjaavia tulkintamalleja tai orientaatiomalleja, tilanne ei olekaan yhtä selvä. Kuten edellä on todettu, ihminen ei välttämättä tiedosta näitä havaintojaan tai toimintaansa ohjaavia skeemoja. Siten ei voida olettaa tulkittavien pystyvän validoimaan näitä skeemoja koskevia tulkintoja. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että validointi oli aina mahdotonta. Gruschkan ja Geisslerin (1982) mielestä monet opettajat ovat tietoisia malleistaan. Osa opettajista ei ole niistä tietoinen, mutta tietyin ehdoin voivat tulla niistä tietoisiksi ja siten edesauttaa niitä koskevien tieteellisten kuvausten todentamisessa. Vain pieni osa opettajista ei tähän pysty.

Hankalampaa sen sijaan on todentaa kommunikatiivisesti opetuksellisen vuorovaikutuksen merkitysrakenteiden tulkintoja. Tämä johtuu siitä, että opettajan käsitykset oikeasta toiminnasta eivät välttämättä käy yhteen hänen tosiasiallisen toimintansa kanssa. Silloin, kun opettaja toimii itsetietoisesti ja on vilpittömästi kiinnostunut oman toimintansa parantamisesta, on mahdollista, että hän voi auttaa validoimaan toimintansa merkityksestä tehtyjä tulkintoja.

Kun tarkastelen seuraavaksi tarkemmin sitä, minkälainen kommunikatiivisen validoinnin vuorovaikutustilanne on luonteeltaan ja mitä ehtoja sen käytöllä on, jätän tarkastelusta pois edellä esitellyistä vaihtoehdoista neljännen. Lähinnä

tarkastelen yleisimmin käytettyä vaihtoehtoa, jossa tulkittaville esitetään valmis tulkinta arvioitavaksi.

Tulkitsijan ja tulkittavien vuorovaikutusta voidaan nimittää vastavuoroisesti epäsymmetriseksi kommunikaatioprosessiksi. Tämä tarkoittaa sitä, että tulkitsijalla on ylivertainen tulkintakyky ja tulkittavalla taas on ylivertainen kokemustieto omasta toiminnastaan. Näin kumpikin tuo erilaisen panoksen tulkinnan todellisuuden arviointiin. Tulkittavan ihmisen tuoman panoksen hyödyttäminen edellyttää sitä, että tulkitsemisesta ja todentamisesta luodaan vastavuoroinen valistumistapahtuma, mikä Habermasin termein ilmaistuna edellyttää sitä, että keskustelu on herruudesta vapaata. Tällöin tutkijan on otettava tutkimansa ihmiset vakavasti elämänkokemusten, arkiteorioiden ja koulutuksellisten päämääräkäsitysten edustajina. (Gruschka & Geissler 1982, 629.)

Tässä kommunikatiivisen validoinnin epäsymmetriassa on vaaroja sen tähden, että se voi johtaa väärään konsensukseen. Tulkitsija voi toistaa tulkittavien erehdykset näiden dominoidessa tulkinnan validointia, tai hän voi pyrkiä yksimielisyyteen luvattomin keinoin ottamatta riittävästi huomioon tulkittavien ihmisten esittämiä käsityksiä. (Heinze & Thiemann 1982, 636; Terhart 1981, 774; Zedler 1983a, 143.)

Kommunikatiivisen validoinnin käyttö edellyttää tiettyjen edellytysten täyttymistä. Lähtökohtana on se, että tulkitsija ja tulkittava pystyvät keskustelemaan keskenään. Tämä edellyttää sitä, että heillä on ainakin jossain määrin yhteinen kielellinen ja elämismaailmallinen esitietämys, jolle kommunikaatio rakentuu (Zedler 1983c, 157).

Kommunikatiivinen validointi asettaa vaatimuksia siihen osallistuvien ihmisten kyvyille ja asenteille. Ei ole samantekevää, miten tulkittava ja tulkitsija asennoituvat keskusteluun. Heidän tulee pyrkiä varmistamaan se, että kumpikin osapuoli voi esteettä esittää omia käsityksiään, ja heillä tulee olla tahtoa ymmärtää toisiaan ja kunnioittaa toistensa käsityksiä mutta myös arvioida niitä kriittisesti (Treiber & Groeben 1983, 168; von Wright 1985, 18).

Toisaalta voidaan kysyä sitä, missä määrin on mahdollista päästä tasavertaiseen kommunikaatioon. Esimerkiksi Klüverin (1979, 79 - 80) mielestä tutkijan on vaikea antautua tasavertaiseen kommunikaatioon tutkimansa ihmisen kanssa, koska hän uskoo teoreettisen tietämyksensä varassa ymmärtävänsä tulkittavaansa paremmin kuin tämä ymmärtää itseään. Tulkitsijalla ei ole mitään syytä luopua tästä paremmin tietävän roolistaan. Siksi ei olekaan aihetta puhua yksimielisyydestä vaan suostumuksesta ja epäamisestä.

Edelleen voidaan kysyä sitä, miksi tulkittava ihminen suostuisi tuhoamaan kuvansa itsestään (Klüver 1979, 79). Miksi esimerkiksi ihminen, joka uskoo toimivansa jaloista ja ihanteellisista motiiveista, hyväksyisi kuvan itsestään ilkeänä ja pahantahtoisena? Tulkitsijalla ja tulkittavilla ei välttämättä ole syytä heittäytyä yksimielisyyden etsimisen prosessiin, vaikka tämä olisikin mahdollista.

Yleensäkin voidaan kysyä, mitä syytä tulkittavalla ihmisellä on suostua tutkimuksen kohteeksi ja luopua yksityisyydestään. Sekä negatiivinen että myönteinen suhtautuminen kaikkiin tutkijan esittämiin tulkintoihin voidaan nähdä keinona oman yksityisyyden suojaamiseen. Tällöin ne ovat tulkittavan keinoja saada tutkija jättämään hänet rauhaan. Voidaan ajatella niinkin, että tulkinnan kommentoiminen päteväksi estää tutkijaa pääsemästä lähemmäs minän salaisuuksia. Samalla tavalla tulkinnan pätevyuden kieltäminen voi olla osoitus

tulkinnan paikkansapitävyydestä. (Ashworth 1993, 12, 14.)

Toisaalta tutkijan kiinnostus voi olla tutkittavalle ihmiselle tärkeä asia. "Kerrankin joku kuuntelee minua ja on kiinnostunut minusta." Tällainen asennoituminen voi synnyttää tarpeen olla 'positiivinen haastateltava' ja suhtautua myönteisesti niihin tulkintoihin, jotka tutkija esittää.

Kun kommunikatiivinen validoinnissa on kyse sosiaalisesta suhteesta, kuvaan tulee mukaan vielä kasvojen säilyttäminen. Ihmisille ei ole yhdentekevää, minkälaisen kuvan toiset ihmiset heistä saavat. Siksi on tärkeä antaa sosiaalisesti suotava kuva omasta toiminnasta ja sen perusteista. (Ashworth 1993, 10.)

Jos täsmennetään kommunikatiivisen validoinnin ehtoja puhumalla vääristymättömästä, herruudesta vapaasta ja symmetrisestä kommunikaatiosta, on näiden ehtojen toteutuminen pystyttävä käytännössä osoittamaan, jotta kommunikatiiviseen validointiin voitaisiin luottaa (Zedler 1983a, 143). Ei siis riitä, että tutkija vetoaa tutkittavan ihmisen hyväksyntään tulkintaa perustellessaan, vaan hänen tulee pystyä osoittamaan tämän hyväksynnän syntyneen adekvaatin kommunikaation tuloksena. Samaten tulkitsijan pitää pystyä osoittamaan hyväksynnän syntyneen luottamuksellisessa ilmapiirissä (Ashworth 1993, 15). Näihin vakuutteluihin voidaan toisaalta suhtautua varsin kyynisesti. Miten tällainen ilmapiiri voi olla mahdollista kahden toisilleen vieraan ihmisen - tutkijan ja tutkittavan - kesken.

Itsetiedostukseen ja tasavertaiseen kommunikaatioon liittyy vielä petoksen mahdollisuus. Tulkittava voi halutessaan johtaa tutkijaa tietoisesti harhaan joko hyväksymällä väärän tai hylkäämällä paikkansapitävän tulkinnan (Zedler 1983c, 157).

Lisää ongelmia kommunikatiiviseen validointiin tuo vielä se, että tulkitsijan on tulkittava toimijan kannanotot toiminnan perusteiden tulkintaan ennen kuin voi verrata tulkintaa tutkittavan näkemykseen siitä. Saattaahan olla niinkin, että tulkitsijan esittäessä tutkittavan mielestä täysin älyttömän tulkinnan tämä kommentoi sitä ivallisesti "todella oikeaan osuneeksi". Tietenkin voidaan sanoa tällaisen mahdollisuuden esittämisen olevan hiusten halkomista, mutta silti sekin tulkitsijan käsitys, että tutkittavan ihmisen kommentti tulkinnasta on käsiteltävä kirjaimellisesti, on tulkitsijan tulkinta vastauksesta.

Kommunikatiivisen validoinnin lähtökohta, että toimija tiedostaa toimintansa perusteet, asettaa rajoja tämän todentamistavan käyttökelpoisuudelle. Kommunikatiivinen todentaminen onkin toimivaa vain siinä määrin kuin tulkittavat tiedostavat itsensä. Se sopii vain niihin väittämiin, jotka ovat avoimia asianomaisille itselleen joko yksin tai yhdessä tutkijan kanssa. Elämänhistoriallisesti järkyttävä, tiedostamattomasti toimintaan vaikuttava ja yhteiskunnallisesti huomaamatta vaikuttava jää ulkopuolelle. (Heinze 1987, 104; Terhart 1981, 773.)

Objektiivisessa hermeneutiikassa epäilläänkin kommunikatiivista validointia juuri siitä syystä, että tulkittava ei ole tietoinen toimintaansa vaikuttavista yhteiskunnallis-historiallisista, elämänhistoriallisista tai yleensä syvärakenteellisista asioista, koska ne toteutuvat häneltä näkymättömissä. Lisäksi mahdollinen tietoisuus voi olla elämänhistoriallisten kokemusten takia neuroosien ja yhteiskunnallisten suhteiden tähden ideologian vääristämää.

Lopullisena rajana kommunikatiiviselle validoinnille on yksityistapauksen ylittävä teoria siitä syystä, että tutkimuksen kohteena olevilla ihmisillä ei ole tietoa tästä teoriasta (Klüver 1979, 76). Kun siis tulkittavien arkiymmärrys suh-

teutetaan osaksi tiettyä teoriaa, ei tätä suhteutusta ole syytä lähteä todentamaan kommunikatiivisesti.

Tähän tutkittavan ihmisen itsetietoisuuteen liittyy vielä kysymys siitä, miten voidaan erottaa toisistaan toimintaa ohjaavat, seuraavat, selittävät tai oikeuttavat kognitiot. Voi olla mahdollista, että toimija ei pysty palauttamaan mieleensä toimintansa tosiasiallisia perusteita. Jos esimerkiksi toiminnan tulokset ja seuraukset eivät vastanneetkaan hänen aikomuksiaan, hän modifioi mielessään näitä alkuperäisiä perusteita. Näin tulkittava ei enää tunnista toimintansa todellisia perusteita, vaikka ne hänelle esitettäisiinkin. (Treiber & Groeben 1983, 176.)

Kuten edellä on todettu, toiminta (Handeln), tekeminen (Tun) ja käyttäytyminen (Verhalten) eroavat toisistaan siinä, millainen suhde toimijalla on toimintansa perusteisiin. Kaikkein pätevimmin toimija pystyy kertomaan perusteet sellaiselle toiminnalle, jota hän on harkinnut. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, etteikö senkin osalta olisi erehtymisen mahdollisuutta.

Tulkinnan sisällöstä ja tavoitteesta riippuu, missä määrin ja millä tavalla tekstien tuottajat voivat olla myös tekstien tutkimisen subjekteja. Lisäksi se, miten suuri osuus tulkittavilla voi olla validoinnissa riippuu siitä, miten lähelle voidaan mennä tulkittavien subjektiivista itseymmärrystä ja kuinka paljon keskustelukykyä tulkittavilta on odotettavissa. (Gruschka ja Geissler 1982, 627 - 628.)

Näin ollen voidaankin sanoa, ettei yksimielisyys tulkinnasta ei takaa sitä, että tulkinta olisi pätevä. Samaan johtopäätökseen päätyy myös Klüver (1979, 76). Zedler (1983a, 144) väittääkin, että siinä määrin kuin kommunikatiivinen validointi toimii ymmärtämisen varmistamisen välineenä hermeneutiikka on tarpeetonta, ja siinä määrin kuin hermeneutiikka on tarpeellista, ei kommunikatiivinen validointi toimi. Tämä väite on mielestäni jo yliampuva. Jos toimija tiedostaa toimintansa tosiasialliset perusteet, tutkijan ei tarvitse tehdä muuta kuin tiedustella häneltä näitä perusteita. Kun vastaus on saatu, ei sitä tarvitse erikseen todentaa, jos kerran tutkija luottaa toimijan sanaan. Tässä suhteessa Zedler toki on oikeassa. Jos sen sijaan toimija vasta todentamisprosessin kuluessa tiedostaa toimintansa tosiasiallisen perusteet, on kommunikatiivinen validointi mahdollinen ja tarpeellinen.

Esittämästäni kritiikistä huolimatta kommunikatiivinen validointi ei ole täysin tarpeeton. Vaikka se ei riitäkään teoriaa tuottavalle sosiaalitutkimukselle, se voi kuitenkin olla pohjana uutta luovalle praksikselle (Terhart 1981, 773). Tällä kannalla ovat Terhartin ohella Klüver (1979, 82) sekä Heinze ja Thiemann (1982, 636). Klüver mainitsee esimerkkeinä Freudin psykoanalyysin ja Marxin työväenluokan tutkimuksen. Tässä tapauksessa pyritään toimintaan, joka entistä paremmin vastaa toimivien tarpeita. Tulkinta ja interventio muodostavat tällöin yhteyden. Yksimielisyys onkin Klüverin (1979, 83) mielestä praksiksen eikä teorian alaan kuuluva käsite.

Kaiken kaikkiaan se, millä tavalla tulkitsija suhtautuu tulkittavan ihmisen kommentteihin tulkinnoista, riippuu monista tutkijan oletuksista. Näistä oletuksista riippuen sama kommentti voidaan nähdä joko tulkintaa tukevan tai heikentävänä evidenssinä.

### 6.3.2 Argumentatiivinen validointi

Argumentatiivisessa todentamisessa on sama lähtöidea kuin kommunikatiivisessa validoinnissakin: tulkitsijat ja tulkittavat keskustelevat tulkinnan paikkansapitävyydestä, ja tämän keskustelun lopputulos määrää sen, katsotaanko tulkinnan olevan tosi vai epätosi. Argumentatiivisessa validoinnissa keskustelu kohdistuu sosiaalisen vuorovaikutuksen latentteihin ehtoihin ja seurauksiin. Lähtökohdana on oletus, että toimijat eivät tunne näitä toimintansa ehtoja ja seurauksia. Tarkoituksena on auttaa ihmisiä tulemaan tietoisiksi näistä asioista ja sitä kautta auttaa heitä toimintaan, joka entistä paremmin vastaa heidän tarpeitaan ja tarkoituksiaan. Tulkinta ja vaikuttaminen muodostavat tällöin yhden kokonaisuuden, koska tavoitteena on turvata toiminnan rationaalisuus. (Terhart 1981, 786; 1985, 455.)

Lähtökohdiltaan tulkitsijoiden ja tulkittavien vuorovaikutus on asymmetrinen, koska tavoitteena on tehdä tulkittavat tietoisiksi asemastaan latenttien rakenteiden tuottajina. Tässä mielessä he ovat valistamisen kohteita ja tulkitsija uskoo olevansa tiedoiltaan ylivertainen tutkimiinsa ihmisiin verrattuna. Tavoitteena kuitenkin on, että tulkittavat tulevat tietoisiksi omasta toiminnastaan, jolloin päästään tulkinta- ja tuottamiskykyjen symmetriaan. (Terhart 1981, 787; 1985, 456.)

Terhartin (1981, 788) mielestä psykoanalyttisen terapian malli ei kelpaa vieraantumisen kumoamisen välineeksi, koska lääkärin ja potilaan roolit terapeutisessa tilanteessa ovat käytännöllisistä syistä tiukasti määrättyt. Kriittisen ymmärtämisen malliksi sopii paremmin itsensä käsittävän rationaalisen argumentaation malli. Tällöin tulkitsijatkin astuvat mukaan oppimisprosessiin.

Tutkimuksen päämäärän lisäksi argumentatiivinen validointi eroaa kommunikatiivisesta validoinnista tutkijoiden ja tulkittavien vuorovaikutuksen luonteessa. Terhartin (1981, 787) mielestä kommunikatiivisen validoinnin viimeisessä vaiheessa tulkitsijat itse arvioivat, ovatko tulkinnat todentuneet. Tulkitsijalla on siis viimeinen sana ja dialogista tulee monologi. Argumentatiivisessa validoinnissa dialogi toimii (siis Terhartin mielestä) loppuun saakka.

Miksi dialogi on tarpeen? Terhartin (1985, 456) mielestä dialogia tarvitaan, jotta tutkija ei pystyisi manipuloimaan tutkittaviaan. Välttämättä tutkijan tekemät tulkinnat eivät ole oikeita, vaikka hän olisikin tiedollisesti ylivertainen tutkimiinsa ihmisiin verrattuna. Hänelläkin voi olla ennakkoluuloja, vääriä käsityksiä ja tiedostamattomia sitoumuksia. Näiden paljastamiseksi dialogi on tarpeen. Toiseksi ihmisten vapautuminen ennakkoluuloista tai vääristä käsityksistä ei onnistu sillä, että joku ulkopuolinen julistaa hänen olevan väärässä vaan hänen itsensä on oltava löytämässä käsitysten rajoituksia ja virheellisyyksiä.

Terhartin esittelemässä argumentatiivisessa validoinnissa ei Zedlerin (1983a, 144) mielestä - toisin kuin kommunikatiivisessa validoinnissa - tulkintaa pidetä oikeana, jos se vastaa tulkittavan käsitystä itsestään, koska hänen käsityksensä omasta toiminnastaan voi olla vääristynyt. Silti näissä kummassakin todentamistavassa joudutaan samanlaisiin vaikeuksiin. Ensiksikin molemmissa on kyse ajallisesti ja sosiaalisesti määrittelemättömästä yksimielisyydestä ja molemmat edellyttävät tulkittavien mukanaoloa. Siis yksimielisyyden sisältö voi riippua siitä, ketkä siihen päätyvät, sekä siitä, milloin ja missä tilanteessa argumentoidaan.

Toiseksi niissä oletetaan, että tulkittava on tietoinen tuottamansa tekstin merkityksistä ja pystyy ne myös eksplikoimaan. Kun on vielä kyse tekstin objek-



tiivisistä merkityksistä osana sosiaalista vuorovaikutusta, ei riitä, että tekstin tuottaja olisi täysin tietoinen omista intentioistaan, vaan häneltä vaaditaan vielä enemmän.

Kun tarkastellaan argumentatiivisen validoinnin soveltuvuutta laajasti kasvatuksen tulkintaan eikä pitäydytä pelkästään opettajan tai kasvattajan näkökulmassa, törmätään erääseen vaikeaan käytännön ongelmaan. Jos tulkinnan kohteena on vaikkapa pikkulapsi, niin miten voidaan olettaa hänen pystyvän argumentoimaan toimintansa objektiivisista merkityksistä. Sama pätee varmaan-kin myös moniin aikuisiin. (Terhart 1981, 791.)

Toisaalta on syytä kysyä, onko järkevää tehdä argumentoinnista tulkinnan todentamisen metodi. Eikö pikemminkin ole kyse niistä perusteista, joihin tulkintoja luotaessa tulee nojata. Tätä Zedlerin (1983a, 145) mielestä Habermaskin ajaa takaa. Tulkitsijan on siis pystyttävä puolustamaan tulkintaansa muita vastaan, mutta tulkinnan objektiivisuutta ei kuitenkaan koetella argumentaatiossa tekstin tuottajan kanssa. Konsensus ei voikaan olla mikään aito totuudellisuuden kriteeri, sillä se perustuu joihinkin argumentteihin, joiden varassa argumentoinnin osapuolet päätyvät pitämään tiettyä tulkintaa totena. Näiden argumenttien kautta päästään käsiksi totuudellisuuden todellisiin kriteereihin.

Gruschkan ja Geisslerin (1982, 626) mielestä Terhartin lähtökohta on ristiriitainen. Toisaalta hän tukeutuu objektiivisen hermeneutiikan perusteisiin, etteivät tulkittavat voi todentaa itseään koskevia tieteellisiä väitteitä, toisaalta hän kuitenkin vaatii tulkittavien osallistumista validointiprosessiin. Itse olen taipuvainen hyväksymään tämän arvion.

Terhartin mielestä argumentatiivinen validointi eroaa kommunikatiivisesta validoinnista siinä, että edellisessä käydään käsiksi myös toiminnan latentteihin merkityksiin, ja vielä siinä, että toimijan käsitysten tulee painaa yhtä paljon kuin tulkitsijoiden käsitysten. Lähtökohtana kuitenkin täytyy olla sen, että toimijat eivät tiedosta toimintansa latenteja merkityksiä. Tämä juuri on merkityksen piilevyyden ehto. Tulkitsijat siis kertovat tulkittaville oman käsityksensä näistä piilevistä merkityksistä, ja tulkittavien tulee ottaa niihin kantaa.

Millaiset resurssit tulkittavilla tämänkaltaiseen arviointiin on, riippuu tietenkin heistä itsestään - heidän kokemuksistaan ja persoonallisuudestaan. Kuitenkin tuntuu oudolta ajatella, että kuka tahansa tulkinnan kohde pystyy erottamaan oikeat tulkinnat vääristä. Se, mikä tällä tavalla saavutetaan, on uusi näkökulma tulkintojen luomisvaiheessa. Tulkittava voi kenties esittää uusia tulkintoja toimintansa piilevistä merkityksistä.

Sen sijaan jos halutaan valistaa tulkittavia auttamalla heitä näkemään toimintansa latenteja merkityksiä, on argumentointi heidän kanssaan paikallaan. Tulkintojen todentamiseen ei tämä asia mitenkään liitykään.

Ongelmana argumentatiivisessa validoinnissa on viime kädessä sama seikka kuin kommunikatiivisessa validoinnissa eli se, että yksimielisyys ei takaa tulkinnan todenperäisyyttä, koska yksimielisyys voi riippua siitä, ketkä ovat yksimielisiä ja toisaalta niistä tulkinnoista, joita tällä yksimielisyydellä koetellaan.

Näyttääkin siltä, ettei opettajan toiminnan perusteiden tulkintaa voida välttämättä perustaa kommunikatiiviseen eikä argumentatiiviseen validointiin, kun tavoitteena on saada selville tämän toiminnan perusteet. Siinä tapauksessa, että tarkoituksena on auttaa opettajia tulemaan tietoisiksi oman toimintansa perusteista ja/tai antaa heille valmiuksia entistä rationaalisempaan

toimintaan, molemmilla todentamisen tavoilla on oma merkityksensä. Tutkimuksen tavoitteesta riippuu, onko siinä käyttöä kommunikatiiviselle tai argumentatiiviselle validoinnille. Jos tavoitteena on muuttaa opettajien toimintaa auttamalla heitä tulemaan tietoisiksi toimintaansa ohjaavista piilevistä tekijöistä ja sen piilevistä seurauksista, on argumentatiivinen validointi tarpeen. Tällöin validoinnista tulee vastavuoroisen valistumisen menetelmä. Sen käyttö saattaa edellyttää tulkittavien ihmisten harjaannuttamista argumentoinnin taitoon, mikä jo sinällään helpottaa emansipatorisen tietoisuuden syntymistä.

## 6.4 Ennusteilla todentaminen

### 6.4.1 Toiminnan ennakointi

Jokapäiväinen elämä perustuu toisten ihmisten toiminnan ennakoinnille. Yhteistoimintamme olisi mahdotonta, elleimme voisi ennustaa, miten toiset tulevat toimimaan ja miten he vastaavat erilaisiin tekoihimme. Vaikka odottamattomia asioita tapahtuu ja ihmiset toimivat toisinaan yllättävästi, ennustaminen on mahdollista paitsi arkielämässä myös ihmistieteissä. (Töttö 1997, 109.)

Von Wrightin (1971, 117) näkemyksen mukaan praktinen syllogismi sopii tapahtuneen toiminnan selittämiseen, mutta sitä ei voida käyttää toiminnan ennustamiseen. Tässä suhteessa asetan hänen näkemyksensä kyseenalaiseksi ja lähdän siitä oletuksesta, että toiminnan perusteiden tulkintojen varassa on mahdollistua ennustaa tutkitun ihmisen toimintaa.

Jos tutkija olettaa, etteivät tutkittavan ihmisen toiminnan perusteet lähitulevaisuudessa muutu, ja hän tuntee nämä perusteet, hänen on mahdollista ennustaa ihmisen tulevaa toimintaa ja täten koetella tulkintaansa. Jos ihminen toimii tutkijan ennustamalla tavalla, voidaan tulkinnan katsoa saaneen tukea. (Terhart 1981, 774; Zedler 1983a, 153.)

Toiminnan perusteiden tulkinnan todentamista ennusteiden avulla voidaan kuvata kaksivaiheisena prosessina. Ensimmäisessä vaiheessa rekonstruoidaan tulkittavien käsitykset toiminnastaan tulkinnallisesti ja todennetaan tämä tulkinta dialogisesti. Toisessa vaiheessa selvitetään, ohjaavatko tulkittavien käsitykset tosiasiallisesti heidän toimintaansa. Tässä tukeudutaan empiiriseen todentamiseen, ja kysytään, toimiiko ihminen siten kuin hänen oletetaan toimivan. (Terhart 1981, 777; Zedler 1983b, 76, 1983c, 159; Treiber & Groeben 1983, 181.)

Toiminnan perusteet ovat läheisesti sidoksissa toimijan tekemiin tilannetulkintoihin ja toiminnan ennustamiseen liittyy sen tilanteen muutoksen tai muuttumattomuuden ennustaminen. Tämä aiheuttaa ongelmia toiminnan perusteiden kokeellisessa tai kvasikokeellisessa tutkimuksessa.

The critical assumption of the logic of closed experiments and causal - explanatory inference to real world open systems is that the phenomena isolated in experiment *retain their identity* under such isolation. However, this assumption cannot be presumed to hold for human actions and social practices. Natural-scientific phenomena such as tin, acids, and uranium isotopes can be re-identified in both closed and open systems because they are logically *atomistic* in nature. Their identity is

determined by their intrinsic composition and structure. Many actions and social practices do not retain their identity in isolation from real-world relational contexts, because they are logically *relational* in nature. Their identity is determined by their relations to phenomena extrinsic to them. (Greenwood 1991, 117.)

Jotta voitaisiin tehdä ennusteita toiminnasta sen perusteiden tulkintojen avulla, olisi pystyttävä tietämään, millaiseksi toimija tulkitsee toimintatilanteen. Vaikka tilanne näyttäisikin ulkopuolisen silmässä pysyvän samanlaisena, ei toimija itse tulkitse sitä välttämättä muuttumattomaksi.

Ihmisen toiminnan ennustamiseen liittyy monia ongelmia. Esimerkiksi Taylor (1971, 49) on sitä mieltä, että ihmisen toimintaa on mahdotonta ennustaa. Ensinnäkin ihmisen toimintaa ei voida suojata ulkopuolelta tulevilta häiriöiltä. Tilanne, jossa ihminen toimii, voi siis yhtäkkiä muuttua ja näin putoaa pohja ennusteilta. Toiseksi tulkinnan avulla ei voida saada raakoihin havaintotosiasioihin perustuvan tieteen tarkkuuden astetta. Tietyn tulkinnan mukaisesti toimiesseen ihminen voi menetellä monilla eri tavoilla, ja näiden tapojen kertautuessa toimintamahdollisuuksien kirjo on mitä melkoisin. Kolmanneksi tarkka ennustaminen on mahdotonta, koska ihminen määrittelee itse itsensä. Mikään ei takaa sitä, ettei tutkimamme ihminen määritteli itseään kohta uudelleen, jolloin nykyinen käsitteistömme ei onnistu enää häntä adekvaatisti kuvaamaan. Nämä huomiot ovat sopusoinnussa agenttikausaalisuuden kanssa. Jos ihmisen uskomukset ja intentiot nähdään toiminnan kausaalisenä syynä, ei toiminnan ennustamiseen liity yhtä paljon periaatteellisia esteitä. Kuitenkin on muistettava, ettei agenttikausaalisuus tee toiminnan ennustamista mahdottomaksi, vaan jossain tapauksissa se on mahdollista. Siten toiminnan ennakoinnin mahdollisuudesta ei ole kyse toisensa pois sulkevista vaihtoehdoista, vaan siitä, että jossain tilanteissa ennakointi on mahdollista ja toisissa ei.

Toiminnan ennustamisen täytyy siis perustua tiettyihin konstanssin oletuksiin. Ensiksi täytyy olettaa, että toiminnan perusteet pysyvät ennallaan, ja toiseksi, että toiminnan olosuhteet eivät muutu tai sitten pitää tehdä erilaisia ennusteita erilaisten tilanteiden varalta. Tästä seuraa, että mitä pitempiä aikavälejä ennusteet koskevat sitä, epävarmempia ne ovat. Lisäksi ennakointi on mahdollista vain luomalla oletuksia siitä situaatiosta, jossa toiminta tapahtuu.

Yksi vaikkapa opettajan toiminnan perusteita muuttava tekijä voi olla tutkijan esittämä tulkinta näistä perusteista (Grimen 1987, 302). Jos tutkittava hyväksyy tutkijan esittämän tulkinnan omakseen - vaikka se ei vastaakaan tulkitun toiminnan tosiasiallisia perusteita - tulee virheellinen tulkinta todenneksi. Samoin on mahdollista, että jos tutkittava ei hyväksy tutkijan esittämää paikkansapitävää tulkintaa, hän vastedes toimii toisenlaisten perusteiden varassa.

Toiminnan situationaalisuus tekee tulkintojen arvioinnin ennusteiden avulla hankalaksi. Jos väitän opettajana toimivani kutsumuksesta, mutta en suostu tekemään mitään ylimääräisiä kasvatustehtäviä (kuten vetämään kerhoa aiheesta, jonka hyvin hallitsen), on tuon kutsumuksen olemassaolo kyseenalainen. Periaatteessa kullakin kerralla opettajan kieltäytyessä ylimääräisistä tehtävistä voidaan keskustella tämän kieltäytymisen luonteesta. Ilmentääkö kieltäytyminen kutsumuksen puutetta vai onko opettajan esittämä veruke kieltäytymisensä perusteeksi sittenkään veruke. Ainakin teoriassa on kuviteltavissa tilanne, että todella kutsumustietoinen opettaja joutuu olosuhteiden pakosta tekemään työnsä huttiloiden.

Vielä periaatteessa on olemassa sellainenkin mahdollisuus, että opettaja joutuu pakosta (vaikkapa rahapulan vuoksi tai velvollisuudentunnosta) vetämään kerhoja. Näin siis tulkinta opettajan kutsumustietoisuudesta todennetaan ennusteella siitä, että opettaja vetää joitain kerhoja halutessaan mahdollisimman paljon vaikuttaa oppilaidensa kehitykseen. Tulkinta näennäisesti todentuu tulkittaessa väärin kerhon vetämisen perusteet.

Se, nähdäänkö opettajan kieltäytyminen tehtävästä kutsumuksen puutteena vai pakottavista syistä johtuvana, riippuu siitä kokonaistulkinnasta, joka on luotu opettajan toiminnasta ja hänen toimintatilanteestaan. Erittäin vakavan ongelman opettajan toiminnan perusteiden tulkinnan todentamiseen ennusteilla tuo vielä se, että samalta näyttävä toiminta voi perustua erilaisiin perusteisiin. Joku voi esimerkiksi nolata oppilaansa sadistisin ja toinen kasvatuksellisin tarkoituksin.

Toiminnan ohella voidaan ennustaa myös sen perusteiden muuttumista. Lähtökohtana on kuten toiminnankin ennustamisessa, että ihminen toimii perusteidensa mukaisesti, ja kun tunnetaan se tilanne, jossa ihminen toimii, on mahdollista ennustaa, miten hän todella tulee toimimaan. Tämän lisäksi toiminnan perusteiden muuttumisen ennakoinnissa tarvitaan oletus siitä, millä tavalla perusteet muuttuvat toiminnan ajautuessa tietyn tyyppiin vaikeuksiin.

Ongelmana on se, mistä nähdään, muuttuvatko toiminnan perusteet ennakoidulla tavalla. Täytyy siis saada selville, mitkä ovat tosiasialliset tulevat toiminnan perusteet. Näistä täytyy tehdä tulkinta, joka taas todennetaan ennusteilla toiminnan perusteiden muuttumisesta. Jälleen ollaan loputtomassa prosessissa.

Näin ollen monenlaisia vaikeuksia liittyy toiminnan perusteiden tulkintojen todentamiseen tekemällä ennustuksia tulevasta toiminnasta tai toiminnan perusteista. Näyttääkin siltä, että toiminnan perusteiden tulkinnan totuudellisuuden arviointi toiminnan ennusteiden avulla muistuttaa hyvin paljon tulkinnan johdonmukaisuuden arviointia, josta myöhemmin tulee tarkemmin puhe. On hyvin vaikea ennustaa, miten opettaja tulevaisuudessa toimii. Pikemminkin on mahdollista tarkastella tulkinnan ja tulevan toiminnan yhteensopivuutta.

#### 6.4.2 Todentaminen vuorovaikutukseen osallistumisella

Hanson (1975) käsittelee vieraan kulttuurin ymmärtämisen problematiikkaa antropologiassa, ja hän erottaa toisistaan yksilön ymmärtämisen ja yhteisön ymmärtämisen: edellinen tapahtuu intentioiden selvittämisen avulla ja jälkimmäinen implikaationaalisien merkityksien selvittämisen avulla. Tämä implikaationaalinen merkitys tarkoittaa mm. uskomusten, käyttäytymismallien ja tapojen suhdetta tietyn kulttuurin kokonaisuuteen (Hanson 1975, 10). Vaikka Hanson käsittelee yhteisöllisen eikä yksilöllisen toiminnan ymmärtämistä, kannattaa hänen ajatuksiaan soveltaa opettajan toiminnan perusteiden tulkintojen todentamisproblematiikkaan. Se ei ehkä tee oikeutta Hansonin ajatuksille, mutta mahdollistaa mielenkiintoisen ajatuskokeen.

Hansonin mielestä kaikki sosiaaliset ja kulttuuri - instituutiot tulee ymmärtää sisältä päin, niiden omin termein. Vieraita uskomuksia ja tapoja tulee siis ymmärtää tutkittavan kulttuurin omista lähtökohdista käsin. Hanson käyttää ymmärtämisen käsitteen analyysissä hyväkseen Gilbert Rylen käsitystä ihmismielestä

ja tulee siihen tulokseen, että kulttuurin ymmärtäminen on tietoa toimimisesta tässä kulttuurissa - tietoa siitä, miten ihmiset käyttävät esimerkiksi uskomuksia, ajatuksia ja tapoja. Tutkijakin pystyy elämään tutkimassaan kulttuurissa noudattamalla sen sääntöjä. Nämä säännöt koskevat kulttuurin instituutioiden kaavoja, suhteita ja säännönmukaisuuksia, joten vieraiden instituutioiden ymmärtäminen, joka on siis tietoa siitä, miten niissä toimitaan, on yhteneväinen instituutioiden implikationaalisen merkityksen ymmärtämisen kanssa. (Hanson 1975, 66 - 67.)

Se, miten hyvin tutkija ymmärtää tutkimaansa kulttuuria, ilmenee kyvyssä osallistua yhteisön toimintaan. Tähän osallistumisen kriteeriin liittyy vielä ennustaminen. Kun ymmärtää yhteisön elämää, voi ennustaa, miten yhteisön jäsenet tietyissä tilanteissa toimivat. Institutionaalinen analyysi ei kuitenkaan anna välineitä kunkin yksittäisen ihmisen toiminnan ennustamiseen, koska toiminta riippuu mm. kyseisen ihmisen persoonallisuudesta, tavoitteista, toimintatilanteen tulkinnasta ja hetkellisestä mielialasta. (Hanson 1975, 84; Sandbacka 1987, 90.)

Vaikka institutionaalisen analyysin avulla ei voi tarkasti ennustaa, mitä joku tekee tietyssä tilanteessa, sen avulla voidaan kuitenkin ennustaa, miten hänen on soveliaista toimia tässä tilanteessa. Näin tutkija voi ennakoida tutkimansa yhteisön jäsenten reaktioita tietynlaiseen toimintaan. (Hanson 1975, 85.)

Näihin käsityksiin Sandbacka (1987, 91) vastaa, että yhteisön toimintaan voi osallistua tai sitä voi ennakoida ilman, että välttämättä käsittää tämän toiminnan merkitystä. Toiminnan säännönmukaisuuksia voi havaita ja käyttää hyväksi ainakin tiettyyn rajaan saakka ymmärtämättä toiminnan merkitystä. Samalla tavalla jotain monimutkaista laitetta voi oppia käyttämään ymmärtämättä sen toiminnan periaatteita, kunhan vain oppii mekaanisesti käyttämään sen säätölaitteita. Toimintaan osallistuminen ja sen ennustaminen ei välttämättä ilmaise toiminnan ymmärtämistä, mutta mitä monimutkaisemmasta toiminnasta on kyse, sitä vaikeampi siihen on osallistua ymmärtämättä sen merkitystä.

Periaatteessa tutkija voi yrittää todentaa tulkintansa opettajan toiminnan perusteista toimimalla yhdessä hänen kanssaan. Mikäli tutkija ja tutkittava onnistuvat toimimaan kitkatta kasvattamalla yhdessä samoja oppilaita, voidaan olettaa tutkijan ymmärtävän tutkimansa ihmisen perusteet toiminnalleen. Näin voidaan tietenkin olettaa, mutta välttämättä eivät toiminnan perusteet ilmene toimintatavasta. Ulkonaisesti samalla tavalla voidaan toimia erilaisin perustein. Yksi ihminen noudattaa tietyn kasvatusinstituution sääntöjä vakaumuksesta ja toinen välttyäkseen joutumasta kahnauksiin muiden kasvattajien kanssa.

Yhteistoiminta ei ole pelkästään sitä, että tutkija pyrkii sopeutumaan sen kouluyhteisön sääntöihin, jossa työskenteleviä ihmisiä hän on tutkimassa. Tällainen sopeutumispyrkimys pyrkii minimoimaan konfliktit, jotka kuitenkin ovat mitä parhaimpia yhteisön toimintaa ohjaavien sääntöjen tulkintojen paikkansapitävyyden arvioinnin keinoja. Siksi tutkija voikin pyrkiä poikkeamaan niistä säännöistä, joita uskoo tutkimiensä ihmisten noudattavan, ja tätä kautta arvioimaan tulkintojensa osuvuutta.

Tällainen menettelytapa sopii yhteisössä vallitsevien regulatiivisten sääntöjen tulkintojen koetteluun, mutta tämä ei takaa sen soveltuvuutta opettajan toiminnan perusteiden tulkintojen koetteluun. Syynä on se, että toiminnan perusteet ovat henkilökohtaisempia ja yksilöllisempiä kuin yhteisön toimintaa ohjaavat säännöt. Silti opettajan toiminnan perusteidenkin tulkintojen todentamisessa voidaan soveltaa vastaavaa asetelmaa. Pyritään vaikuttamaan jollain tavalla

opettajan toimintaan ja opettajan reagoineista päätellään, kuinka osuvia häntä koskevat tulkinnat ovat olleet.

Toimiessaan yhdessä tutkimiensa ihmisten kanssa tutkija voi pyrkiä muuttamaan heidän toimintansa situaatiota, jolloin kyse on tavallaan kvasikokeellisesta tutkimuksesta. Tutkija muuttaa toiminnan situaatiota, ja seuraa miten toiminta tämän intervention seurauksena muuttuu. Jos opettaja esimerkiksi kertoo arvostavansa kriittistä keskustelua, mutta toteaa sen olevan mahdotonta luokkassaan, tutkija voi tarjota välineitä näiden vaikeuksien voittamiseen. Onko opettaja puhunut pelkästään sosiaalisesti suotavista ihanteista vai todellisista aikomuksistaan, selviää ainakin jossain määrin opettajan tavasta tarttua tarjottuihin keinoihin.<sup>23</sup>

Gruschka ja Geissler (1982, 632) antavat esimerkin siitä, miten opettajan toimintaa ohjaavien käsitysten tulkintoja voidaan koetella. He lähtevät siitä, että jos opettaja epäonnistuu tai onnistuu huonosti toiminnassaan, niin vaarana on opettajan kykenemättömyys toimintaansa koskevaan dialogiin. Tilanne on yksinkertaisesti liian tulehtunut sitä koskevaa dialogia varten.

Sen sijaan voisi olla mahdollista keskustella siitä, miten opettajan työssä yleensä voi menestyä, ja tätä kautta lähestyä niitäkin tilanteita, joissa opettaja on tutkijoiden käsityksen mukaan ollut vaikeuksissa. Tutkijoiden tulee pystyä antamaan ohjeita siitä, miten opettajan olisi kyseisissä tilanteissa viisasta menetellä. Jos opettaja tarttuu näihin ohjeisiin ja kokeilee niitä työssään, hän on validoinut ainakin osaksi tulkinnan, johon ohjeet perustuvat. Tässä siis oletetaan, että jos tulkitsijat ovat osuneet oikeaan tulkintaan opetusta ohjaavasta toimintamallista ja he pystyvät näkemään, missä suhteessa toteutunut opetus ei vastaa tätä toimintamallia, he voivat nähdä myös, mihin opettaja ei työssään ole tyytyväinen, ja pystyvät antamaan neuvoja näiden vaikeuksien voittamiseksi. Jos neuvot kohdistuvat sellaisiin asioihin, joita opettaja ei pidä itselleen ongelmallisina, hän ei pyri soveltamaan niitä omassa työssään.

Kun tutkittava ihminen toimii tutkijan ennustamalla tavalla, ei koeteltava tulkinta saa ilman muuta tukea. Tämä johtuu siitä, että toiminnan situaatiolla on oma roolinsa opettajan toiminnalle ja jo tutkijan paikallaolo on yksi osa opettajan toiminnan situaatiota.

Tällainen kvasikokeellinen asetelma muistuttaa toimintatutkimuksen lähtökohtaa. Tutkija ja tutkittava toimivat yhdessä ja pyrkivät löytämään sellaisia toimintatapoja, jotka entistä paremmin vastaisivat tutkittavan ihmisen tavoitteita ja tarpeita. Kuitenkin tutkimuksen tarkoitus on erilainen. Toimintatutkimuksen ensisijaisena tavoitteena on toimintatapojen ja myös toimijoiden tavoitteiden ja uskomusten muuttaminen kun taas kuvailevassa tulkinnassa päämääränä on tutkittavien ihmisten toiminnan perusteiden selville saaminen. Toimintatutkimuksen sivutuotteena tutkija voi päästä selville kumppaneinaan toimivien ihmisten toiminnan perusteista ja kuvaileva tulkinta voi johtaa tutkittavat ihmiset pohtimaan toimintansa keinoja, perusteita ja tarkoituksia. Kuitenkin näiden tutkimustapojen ensisijaiset intressit ovat hyvin erilaiset.

---

23 Tällainen menettelytapa on johdonmukainen sen kanssa, mitä luvussa 4.6 puhuttiin ihmisen toimintaan vaikuttamisesta.

## 6.5 Tulkinnan johdonmukaisuus

### 6.5.1 Johdonmukaisuuden vaatimus

Kommunikatiivisen validoinnin ja ennusteilla todentamisen tarkastelun yhteydessä huomattiin, että ne perustuvat viime kädessä tulkinnan johdonmukaisuuden arviointiin. Tämä johtuu siitä, että yksimielisyys ei ole tulkintojen paikkansapitävyyden arvioinnin aito kriteeri ja toiminnan tarkka ennakointi on useimmiten mahdotonta. Tulkinnan johdonmukaisuuden vaatimus perustuu hermeneutiikan kaanoneista kokonaisvaltaisuuden sääntöön, jonka mukaan tekstin osat muodostavat kokonaisuuden ja ne on tulkittava tätä kokonaisuutta vasten. Silloin, kun tekstin osista koostuu sopusointuinen kokonaisuus, tekstin merkitys valkenee ja tulkintaan voi liittyä itsestäänselvyyden tunne: "Näinhän se on!"

Hypoteettista tulkintaa arvioitaessa on otettava kantaa ensinnäkin siihen, miten hyvin tulkinta sopii niihin tosiasioihin, joiden pohjalta tulkinta on rakennettu. Toiseksi on vielä tutkittava, miten tulkinta sopii niihin tosiasioihin, joihin tulkintaa ei ole perustettu, ja kolmanneksi on selvitettävä, onko olemassa toista hypoteesia, joka sopii aineistoon vähintään yhtä hyvin ja on yksinkertaisempi kuin nyt koeteltava tulkinta. Toiminnan perusteiden tulkintaa arvioitaessa on siis selvitettävä, miten hyvin tulkinta sopii opettajan toiminnan niihin piirteisiin, jotka on tunnettu tulkintaa luotaessa. Toiseksi on selvitettävä, miten hyvin tulkinta sopii yhteen opettajan muun toiminnan kanssa, ja kolmanneksi on vielä etsittävä parempia tulkintoja. (Föllesdal 1979, 324; Ödman 1979, 88.)

Tulkinnan perusteiden tulkinnan johdonmukaisuuden arviointiin liittyy periaatteellisia ongelmia kahdesta syystä. Ensimmäinen näistä ongelmista on se, että samaa toimintaan voidaan päätyä hyvin monista erilaisista perusteista käsin. Olennaista johdonmukaisuudessa on toiminnan ja sen perusteiden välinen ja toiminnan perusteiden sisäinen ristiriidattomuus, ei niinkään tulkintojen sisältö. Tämän vuoksi tulkintojen paikkansapitävyyden arvioinnissa tarvitaan joitain rajoituksia tulkinnan sisällölle. Toinen ongelma on merkityksen holismi, josta edellä on käytetty termiä implikationaalinen merkitys. Asiat saavat merkityksensä siitä kokonaisuudesta, johon ne kuuluvat. Tulkitsija ja tulkittava antavat merkitysisällön samalla asialle omista horisonteistaan käsin, joten sama asia voidaan liittää johdonmukaisesti kahteen (tai useampaan) erilaiseen kokonaisuuteen. Taaskaan tulkinnan johdonmukaisuus ei takaa tulkinnan paikkansapitävyyttä, koska tämä johdonmukaisuus voi liittyä väärään kokonaisuuteen.

Toiminnan perusteiden tulkinnan johdonmukaisuudessa voidaan erottaa horisontaalinen ja vertikaalinen ulottuvuus. Yhtäältä siis tarkastellaan yksilön toimintahistoriaa ja toisaalta toimintaa suhteessa toimijan ja toiminnan tilanteen eri piirteisiin. Edellinen tarkastelutapa juontuu siihen oletukseen, että ihminen noudattaa toiminnassaan joitakin pysyviä periaatteita, ja jälkimmäinen perustuu siihen oletukseen, että ihmisen toiminnan perusteet eivät ole riippumattomia hänen persoonallisuudestaan tai sosiaalisista rooleistaan.

Ideana tässä vertikaalisessa tarkastelussa on se, että toiminnat kuuluvat jollakin tavalla yhteen, ja siksi niiden tulisi olla sopusoinnussa keskenään. Jos halutaan varmentaa tulkintaa siitä, että opettaja toimii työssään kutsumuksensa

ohjaamana, voidaan olettaa, ettei hän karta vaivannäköä työssään. Niinpä esimerkiksi kysellään oppilaiden vanhemmilta, kuinka usein opettaja on ollut heihin yhteydessä; tutkitaan, paljonko kerhoja opettaja on vetänyt; kysellään oppilailta, miten täsmällisesti opettaja on aloittanut tunnit ja kuinka aktiivisesti hän on moittinut heitä tunnilta myöhästymisestä. Toisin sanoen etsitään opettajan toiminnasta sellaisia tekoja, jotka ilmentävät kutsumustietoisuutta tai sen puuttumista. Tämä tarkastelu voidaan ulottaa ajassa taaksepäin, jolloin tarkastellaan tutkittavan ihmisen historiaa, miten hyvin tietty tulkinta sopii yhteen toimijan toimintahistorian kanssa? Ideana tässä vertailussa on se, että oletetaan ihmisen noudattavan joitain toimintaperiaatteita tai olevan sitoutunut joihinkin tavoitteisiin ja päämääriin, jotka antavat jatkuvuutta hänen toiminnalleen.

Kun tulkinnan paikkansapitävyyttä arvioidaan ihmisen toimintaperiaatteiden avulla, hänen toimintansa perusteista tehtyä tulkintaa verrataan hänen muun toimintansa perusteisiin. Kyse ei siis ole toiminnan perusteiden suhteesta toimintaan vaan toisiin toiminnan perusteisiin. Jos opettaja väittää toimivansa työssään kutsumuksesta, voidaan olettaa tämän kutsumustietoisuuden olettaa kestävän ja kestäneen ajallisesti.

Jos unohdetaan tällaiseen menettelyyn liittyvät käytännön ongelmat ja keskitytään pelkästään asian periaatteelliseen puoleen, voidaan huomata, että ongelmaksi muodostuu tämän toiminnan perusteiden tulkinnan totuudellisuuden arvioiminen. Jotta tähän toiseen tulkintaan voitaisiin luottaa, olisi sen oltava todennettu. Johdonmukaista olisi todentaa tämä toinen tulkinta vetoamalla vielä uuden toiminnan perusteisiin, mutta silloin ollaan päättymättömässä kehässä, koska aina joudutaan vetoamaan uuden toiminnan perusteisiin. Vaikeuksia voi tuottaa sekin, että toimijan on aina mahdollista radikaalisti muuttaa toimintansa perusteita, jolloin vertailulta samankaltaisiin toimintatilanteisiin putoaa pohja.

Horisontaalisessa tarkastelussa toiminnan perusteiden tulkinta suhteutetaan tutkittavan ihmisen persoonallisuuteen ja sosiaaliseen asemaan. Onko hän sellainen ihminen, joka voisi pyrkiä toiminnallaan tällaisiin päämääriin? Onko mahdollista pyrkiä tällaisiin tavoitteisiin nimenomaan opettajana?

Tämä menettelytapa muistuttaa Hirschin (1967, 197) esittämää käsitystä tekstin tulkinnan todentamisesta. Hänen mielestään tulkinnassa on kyse sen kohteen subsumoisesta tiettyyn luokkaan, jonka muiden tapausten avulla tulkittavaa tekstiä tarkastellaan. Mitä suppeampaan luokkaan teksti onnistutaan sijoittamaan, ja mitä enemmän luokkaan kuuluvat tapaukset muistuttavat toisiaan, ja mitä useammassa niistä on se ominaisuus, joka tulkittavalle tekstille oletetaan, sitä luotettavampi tämä tulkinta on. Samalla tavalla voidaan ajatella, että mitä useammin opettaja on joutunut tietynlaisiin tilanteisiin ja noudattanut näissä samoja toimintaperiaatteita, sitä todennäköisemmin hän on nytkin näin menetellyt. Mitä harvemmin sattunutta toimintaa ollaan tulkitsemassa, sitä sisällöllisesti laajempaan toimintaluokkaan sitä joudutaan todennettaessa vertaamaan, ja sitä epävarmemmaksi todentaminen käy.

Esitän tässä esimerkin, joka liittyy Eheartin ja Leavittin (1985) esiin nostamaan tulokseen perhepäivähoitajien käsitysten ja heidän toimintansa ristiriitaisuudesta. Suurin osa perhepäivähoitajista väitti pyrkivänsä luomaan kodinomaisen ilmapiirin lapsille, millä he tarkoittivat samanlaisen rakkauden tarjoamista kuin vanhemmat lapsilleen tarjoavat ja sellaisen huomion tarjoamista, joka on välttämätöntä lasten onnellisuudelle. Tarkkailleessaan perhepäivähoitajia



työssään tutkijat huomasivat yllättävän paljon toimintaa, joka ei vastannut päivähoitajien esittämiä tavoitteita, esimerkiksi laiminlöyntiä, epäempaattisuutta ja rankaisulla uhkailua. Tutkijat tarkkailivat päivähoitajan toimintaa vähintään 20 kahden tunnin jaksoa 10 kuukauden aikana ja heidän mukaansa tulokset intentioiden ja toiminnan välisestä ristiriidasta eivät ole mitään poikkeuksia heidän havainnoimissaan tapauksissa. (Eheart & Leavitt 1985, 149 - 155.)

Eheartin ja Leavittin mukaan päivähoitajien kertomat tavoitteet eivät olleet sopusoinnussa heidän toimintansa kanssa. Pohjimmiltaan tämä tarkoittaa ristiriita tutkijoiden tulkitsemien intentioiden ja toiminnan välillä. Onko nyt kyse siitä, että päivähoitajat kertoivat muunneltua totuutta toimintansa tavoitteista vai siitä, että tutkijat ymmärsivät väärin päivähoitajien käsitykset ja tavoitteet? Kumpikin vaihtoehto on mahdollinen.

Pohtiessaan havaitsemansa diskrepansin syitä Eheart ja Leavitt (1985, 156 - 157) päätyvät seuraaviin tulkintoihin. Ensiksikin päivähoitajien ja tutkijoiden käsitykset siitä, millaista on hyvä lastenhoito, poikkeavat toisistaan. Toiseksi ryhmäkoko vaikuttaa siihen, missä määrin päivähoitajilla on mahdollisuus tarjota huomiotaan lapsille. Tutkituissa tapauksissa lapset vaihtuivat ryhmissä usein, joten hoitajilla ei ollut mahdollisuuksia solmia kovin vahvoja emotionaalisia siteitä lapsiin.

Kärjekkäin Eheartin ja Levittin tulkintaansa tukevista esimerkeistä on se, että eräs päivähoitajista nukkui kesken päivää ja jätti lapset oman onnensa nojaan. Tästä he päättelivät, että päivähoitaja ei pyrkinyt tarjoamaan turvallista kodinomaista ilmapiiriä.

Tässä näyttää olevan selvä ristiriita toiminnan perusteiden tulkinnan ja itse toiminnan välillä. Jos päivähoitajan toiminnan intentiona on hyvän turvallisen ilmapiirin tarjoaminen, hän ei voi jättää lapsia oman onnensa nojaan, kuten tässä tapauksessa on käynyt. Tässä tapauksessa ei kuitenkaan ole kyse loogisesta ristiriidasta, jolloin ihminen tekee jotain sellaista, mihin kieltää pyrkivänsä, vaan kyse on jostain muusta. Toiminnan perusteiden tulkinta ja itse toiminta eivät ole sopusoinnussa keskenään, koska päivähoitajan nukkuminen ei ole omiaan edistämään lasten turvallisuuden tunnetta.

Tulkitsija nojaa siis näkemykseensä siitä, mikä on omiaan edistämään lasten turvallisuuden tunnetta ja mikä ei. Kuitenkaan tutkittu päivähoitaja ei välttämättä ajattele samalla tavalla, jolloin hänen toimintansa ei ole ristiriidassa hänen kertomiensa toiminnan perusteiden kanssa. Kyse onkin erilaisesta käsityksestä siitä, mikä edistää turvallisuuden tunnetta ja mikä ei sitä edistä. Jos taas päivähoitaja on samaa mieltä turvallisuuden tunteen ehdoista tutkijan kanssa, kyse on selvästä ristiriidasta toiminnan ja sen perusteiden tulkinnan välillä.

Ristiriidan konstruomiseksi tutkijan täytyy olettaa, että nukkumisessa on kyse intentionaalisesta toiminnasta. Päivähoitaja nukkuu tarkoituksellisesti kesken hoitopäivän. Tämä oletus ei ole itsestäänselvä, sillä se sulkee pois vahingossa tapahtuneen nukahtamisen.

Voidaan myös kysyä, onko päivähoitaja tosissaan, vai pilaileeko hän tutkijoiden kustannuksella? Tämän oletuksen sisällön mukaan päivähoitajan voidaan olettaa menneen nukkumaan tarkoituksellisesti tai pilailleen tutkijoiden kustannuksella ja nukahtaneen vahingossa.

Tämä riittänee selventämään sen, mikä merkitys sitoumuksilla on toiminnan johdonmukaisuuden tarkastelussa. Jotta toiminnan voitaisiin katsoa tukevan tai

heikentävän tulkintahypoteesia, tarvitaan oletuksia, joiden nojalla tällainen vertailu voidaan tehdä. Vertailu kertoo sen, ovatko toiminta ja sen perusteiden tulkinta sopusoinnussa keskenään. Jos ne eivät ole, tulkitsijan on rakennettava uusia tulkinta.

## 6.5.2 Tulkinnan todentaminen toiminnan tyyllillä

### 6.5.2.1 Toiminnan tyyli

Toiminnan tyylistä on kiinnostunut nimenomaan morfologinen tulkinta, johon tyylin ohella liittyvät sellaiset termit kuin tekniikka, strategia ja menetelmä. Fischerin ja Fischerin (1979, 245) mukaan tyyli tarkoittaa pysyvää laatua yksilön käyttäytymisessä: laatua, joka säilyy, vaikka käyttäytymisen sisältö muuttuu. Tyyli ei tarkoita samaa kuin menetelmä. Opetustyyli kuvaa opettajan käyttäytymisen ominaisuuksia, jotka ovat pysyviä hetkestä ja tilanteesta toiseen. Opetustyyli pysyy samana, vaikka opetettava asia taikka opetusmenetelmä muuttuu (Conti 1985, 220).

Näissä määritelmissä kannattaa pohtia kahta asiaa: Ensimmäkin on syytä miettiä tyylin sitomista pysyviin toiminnan piirteisiin ja toiseksi sitä, että tyyli tarkoittaa eri asiaa kuin menetelmä.

Olettakaamme tutkivamme opettajan opetuksen elävyyttä yhtenä opetustyylin piirteenä. Joskus hänen tuntinsa ovat eläviä ja joskus taas kuivia sen mukaan, miten virkeä ja opetettavasta aiheesta innostunut hän on. Jokin aihe sytyttää hänet, mutta toinen ei saa häntä innostumaan. Fischerin ja Fischerin (1979, 245) määritelmän mukaan meidän on seurattava opettajan tunteja jonkin aikaa lähemmäksi, kuinka eläviä hänen tuntinsa yleensä ovat. Mutta kun opettajan pitämät tunnit kerran ovat erilaisia, niin eikö olekin järkevää sanoa, että viime maanantaina biologian tunti oli kuiva kun historian tunti taas oli melko elävä. Loogisesti ei ole mitään syytä sitoa opetustyylin käsitettä opetuksen pysyviin piirteisiin.

Toinen asia on, miten järkevää tietyssä tutkimuksessa on kuvata opettajan yksittäisten tekojen tyyliä. Kun tutkija on kiinnostunut opettajan keskimääräisestä opetustyylistä, ei hänen ole järkevää tutkia, miten opettaja opettaa kunkin pienen asiakokonaisuuden. Tällöin hänen on perusteltua tutkia opetustyyliä opetuksen suhteellisen pysyvinä tyylipiirteinä. Silloin, kun halutaan selvittää, miten vaihtelevaa opetustyyli on tai mikä saa opettajan poikkeamaan tavallisesta opetustyylistään, on tutkijan katseen oltava äskeitä tapausta tarkempi. Tällöin on paikallaan tutkia yksittäisten tekojen tyyliä ja hylätä tyylin sitominen pysyviin tyylipiirteisiin.

Toinen ongelmallinen asia tyylin määrittelyssä on irtautuminen opetusmenetelmästä. Periaatteessa toiminnan tyyli kuvaa sitä, millä tavalla jotain tehdään. Opettaja voi kertoa kissasta selkeästi tai epäselvästi, nopeasti tai hitaasti. Se, että hän kertoo kissasta sen sijaan, että kyselisi oppilaiden tietoja ja käsityksiä kissasta tai toisi elävän kissan oppilaiden nähtäväksi, osoittaa, mitä opetusmenetelmää hän käyttää. Tällä tavalla opettamisen tyyli ja menetelmä ovat

toisistaan riippumattomia asioita.

Tutkittaessa käytössä olevia opetustyyliämittareita (esimerkiksi Conti 1985, Pettigrew & Heikkinen 1985, Goldberg 1984, Henson & Bortwick 1984) huomataan näiden mittaavan sitä, mitä opetusmenetelmiä opettaja käyttää. Onko kyseessä mittareiden kutsuminen väärällä nimellä, vai kuuluuko opetustyyliin myös opettajan käyttämä opetusmenetelmä?

Jos opettajan opetustyyliä mitataan ulottuvuudella emotionaalinen lämpö - kylmyys, tutkitaan hänen opetuksensa yksittäisiä vaiheita tältä osin. Katsotaan, miten lämpimästi hän kotitaloustunnilla käskee oppilaiden kirjoittaa pullan reseptin vihkoihinsa, jakaa oppilaat työryhmiin, antaa luvan taikinan tekoon tai kommentoi valmiiden pullien makua.

Toinen yleisesti tutkittu opetustyylin ulottuvuus on sallivuus - sitovuus. Tätä opetuksen piirrettä tutkittaessa tarkkaillaan, miten opettaja reagoi oppilaidensa tekemiin ehdotuksiin siitä, mitä tunnilla tulisi tehdä. Näin nähdään, kannustaako opettaja oppilaita omatoimisuuteen. Salliva opettaja kuuntelee oppilaitensa ehdotuksia ja muuttaa tarvittaessa suunnitelmiaan tunnin kulusta. Sitova opettaja pyrkii pitämään ohjat tiukasti käsissään eikä kannusta oppilaitaan omatoimisuuteen. Tässä tapauksessa ei tutkitakaan opettajan tekojen tiettyä piirrettä vaan sitä, mitä opettaja tekee kuullessaan oppilaan ehdotuksen. Hän voi hyväksyä sen tai torjua sen - joko kylmästi tai lämpimästi.

Opettamisen tyyliä tutkitaan näiden kahden tyylipiirteen osalta eri tavoilla. Ensimmäisessä tapauksessa tutkitaan, millä tavalla opettaja tekee tietyt teot, ja jälkimmäisessä tapauksessa selvitetään, mitä hän tekee. Opetustyylin käsitteellä onkin kaksi merkitystä, joita ei useinkaan eroteta toisistaan. Opetustyylin käsite suppeassa merkityksessä tarkoittaa niitä yhteisiä piirteitä, jotka kuvaavat tietyn opetusmenetelmän käyttöön kuuluvien tekojen ominaisuuksia. Laaja opetustyylin käsite sisältää varsinaisen opetustyylin lisäksi opettajan käyttämät opetusmenetelmät.

### 6.5.2.2 Toiminnan tyyli tulkinnan todentamiskeinona

Toiminnan tyylin merkityksistä - mitä tehdään ja kuinka tehdään - tulee tässä yhteydessä kyseeseen jälkimmäinen vaihtoehto. Edellistä vaihtoehtoa käsiteltiin edellisessä luvussa, jossa todettiin toiminnan identifiointiin liittyvän aina tulkintaa.

Toiminnan perusteiden tulkintaa voidaan siis koetella vertaamalla sitä siihen, kuinka toimija tekonsa toteuttaa. Paneutuuko hän siihen, mistä väittää olevansa kiinnostunut, kohtelee ko hän lämmöllä oppilaitaan, joita väittää rakastavansa, ja niin edelleen?

Joskus toiminnan tilanne voi pakottaa toimijan hutiloimaan tärkeänä pitämässään tehtävässä tai paneutumaan siihen, mitä ei pidä tärkeänä. Tällöin toiminnan perusteet hetkellisesti muuttuvat, samoin sen tyyli. Siten on ensisijaisesti tarkasteltava juuri sen toiminnan tyyliä, jonka perusteita ollaan tulkitsemassa.

Tähän yhteyteen kuuluvat myös toiminnan symptomit eli ne toiminnan tai toimijan piirteet, joita toimija ei pysty hallitsemaan. Niitä ovat esimerkiksi hikoilu, vapina, punastuminen ja änkyttäminen. Myös eleet ja ilmeet ovat samankaltaisia

asioita, vaikkakin jo enemmän hallittavissa. Näitä kaikkia voidaan käyttää hyväksi arvioitaessa, esittääkö toimija toimintansa perusteesta totena pitämänsä käsityksen. Samoin niiden avulla voidaan arvioida toimijan tunnetiloja (innostusta, pelkoa, vihaa) toiminnassa.

Tähänkin todentamistapaan liittyy ongelmia, koska - kuten Siljander (1988, 177) toteaa - verbaalinen ja ei - verbaalinen kommunikaatio ovat vaikeasti käännettävissä toisikseen. Lisäksi ei - verbaalisen kommunikaation dokumentointiin liittyy aina tulkintaa (Switalla 1977b, 221). Eleitä ja ilmeitä ei voida kuvata neutraalisti liikkeinä, vaan ne tulkitaan sen kokonaiskuvan avulla, joka tulkitsijalla on toimintatilanteesta. Opettajan ilmeitä ei siis kuvata sanomalla hänen suupielensä ja poskipäidensä kohoavan yläetuhampaiden tullessa näkyviin vaan sanotaan hänen hymyilevän.

Tämä huomio sopii nähdäkseni myös toiminnan tyylin kuvaamiseen. Jos sanotaan opettajan tekevän tehtävänsä perusteellisesti ollaan luotu tulkinta, joka perustuu joukkoon huomioita opettajan toiminnasta. Toiminnan perusteellisuus ei ole yksi sen ulkoisista piirteistä samalla tavalla kuin valkoisuus on liidun välittömästi havaittava ominaisuus.

Silloin kun toiminta voidaan kuvata neutraalisti liikkeinä, jää jäljelle kysymys siitä, mitä ne kertovat toimijan tunnetiloista. Käsien vapina voi ilmentää monta eri asiaa. Taaskin tarvitaan tosiasioiden tulkintaa, ennen kuin niiden avulla voidaan koetella toiminnan perusteiden tulkintaa.

Toiminnan tyyliissä ja symptomeissa sen perusteiden tulkinnan todentamiskeinona törmätään taas siihen, että perusteita joudutaan vertaamaan tulkintaan.

Lisäksi on syytä kysyä, voivatko toiminnan tyyli ja perusteet olla ristiriidassa keskenään. Mikäli lähdetään siitä, että toiminnan tyyli ei ole tietoinen ilmiö eikä toimija pysty sitä tietoisesti säätelemään, ei tällaisen ristiriidan mahdollisuutta ole (vrt. Mackenroth 1952, 104). Tietenkin toimijan ilmoittamat perusteet toiminnalleen voivat olla ristiriidassa tyylin kanssa, mutta tämä kertoo sen, ettei hän ole tiedostanut toimintansa todellisia perusteita tai ei halua kertoa niitä totuudellisesti. Siltä osin kuin toimija tiedostaa toimintansa tyylin ja pystyy sitä tietoisesti muuntelemaan, voivat toiminnan perusteet ja tyyli olla ristiriidassa keskenään, jolloin edellisen todentaminen jälkimmäisen avulla ei välttämättä onnistu. Tässä tapauksessa puhutaan tyylin epäaitoudesta (Mackenroth 1952, 185).

Ongelmia voi vielä tuottaa se, että samanlainen tyyli voi liittyä eri perusteiden nojalla toteutettuun toimintaan. Vaikka ihminen toimisi johdonmukaisesti tietyllä tyyllillä, ei sen avulla pystytä vertailemaan varsinkaan hyvin samansisältöisten perusteiden tulkintojen totuudellisuutta.

## 6.6 Todentamisen kehä

### 6.6.1 Todentamisen kehä tulkintojen todentamisessa

Todentamisen kehän analyysissä nojaudun kuviteltuun esimerkkiin opettajan toiminnan perusteista. Olen itse harjoitellut filosofian opettamista ala-asteella,

joten itselleni on luontevinta rakentaa esimerkkinä tässä harjoittelussa saamiini kokemuksiin. Tosiapi pohjastaan huolimatta esimerkkinä on kuviteltu niin tutkijan, tutkitun opettajan kuin tutkimusmenetelmienkin osalta.

Tutkija siis haluaa saada selville, miksi joku opettaja haluaa opettaa filosofiaa ala-asteella. Tutkija käy seuraamassa opettajan toimintaa ja haastattelee tätä. Tavoitteena on rakentaa sellaisia tulkintoja, jotka toisaalta antavat pätevän selityksen opettajan toiminnalle rekonstruoimalla hänen toimintansa perusteet ja toisaalta tekevät hänen toimintansa tutkijalle ymmärrettäväksi. Tätä jälkimmäistä tehtävää varten toiminnan perusteet on sijoitettava osaksi opettajan pedagogisten merkitysrakenteiden verkostoa.

Kuvitellussa tapauksessa opettajan koulussa on ryhdytty kokeilemaan filosofian opettamista ala-asteella ja opettaja on mennyt mukaan kokeiluun liittyvään koulutukseen. Tästä koulutuksesta hän on saanut malleja filosofian opettamisen työtavoista ja on kokeillut niitä omalla luokallaan kerran tai kaksi viikossa muutaman kuukauden ajan.

Haastattelutilanteessa tutkija pyrkii pääsemään selville siitä, mitä varten opettaja on mennyt mukaan kokeiluun ja pysynyt siinä mukana. Tämän vuoksi tutkija pyytää opettajaa palauttamaan mieleensä niitä ajatuksia ja tuntemuksia, joita hänellä oli silloin, kun kokeilusta alettiin keskustella koulussa, ja kokeiluun liittyvän koulutuksen aikana. Vielä tutkija pyytää opettajaa kertomaan kokemuksistaan oman luokkansa filosofian opetuksesta. Tämän lisäksi hän keskustele opettajan kanssa tämän viimevuotisista kokemuksista opettajan työssä, kasvatuseriaateista ja suomalaisen yhteiskunnan tulevaisuuden näkymistä. Näin syntyy materiaalia, jonka varassa hän voi tehdä tulkintoja opettajan pedagogisista merkitysrakenteista.

Haastattelun aikana opettaja kertoo toisinaan kirkkaina mielessään pysyneitä muistikuvia. Esimerkiksi kerran oppilaat keskustelivat koulunkäynnin tarpeellisuudesta ja oppilaat jakautuivat kahteen leiriin toisten perustellessa koulun käynnin tarpeellisuutta toisten pyrkiessä kumoamaan nämä perustelut ja opettaja muistaa tunteensa miettiessään, miten tästä keskustelusta päästään filosofisiin probleemoihin. Toisinaan taas hän joutuu miettimään kysymyksiä, joihin hänellä ei ole antaa mitään vastauksia vaan hajanaisia pohdintoja. Mitä on filosofian oppiminen? Olisiko se mielipiteiden perustelujen kriittistä tarkastelua, mutta eihän se voi olla pelkästään sitä, vai voiko?

Näiden haastatteluiden ja havaintojensa pohjalta tutkija rakentaa tulkintansa opettajan toiminnan perusteista. Opettaja on ollut pitkään tyytymätön siihen, miten vähän hänen oppilaansa ovat joutuneet käyttämään omaa järkeään koulussa. Hän haluaa oppilaidensa ajattelutaitojen kehittyvän, ja filosofian kokeilu on tarjonnut tähän sopivia työkaluja. Filosofista oppiaineena opettajalla on hyvin epämääräiset käsitykset eikä pidä sitä kovinkaan tärkeänä. Näihin tulkintoihin tutkija on päätenyt tutkimalla opettajan haastatteluista ilmenneitä kielikuvia ja rakentamalla niiden varassa opettajan pedagogisen ajattelun merkitysrakenteiden verkon.

Kommunikatiivisessa todentamisessa tutkija esittää opettajalle tämän tulkinnan ja pyytää opettajaa miettimään sen paikkansapitävyyttä. Ennusteilla tulkintaa todentaessaan tutkija ei esitä opettajalle tulkintansa vaan pyrkii muuttamaan opettajan toiminnan situaatiota ja ennakoimalla tämän muutoksen vaikutukset opettajan toimintaan. Tulkinnan johdonmukaisuuden tarkastelussa

tutkija seuraa edelleenkin opettajan toimintaa ja etsii ristiriitoja tulkintansa ja havaintojensa välillä tai analysoi toiminnan perusteita jollakin muulla tavalla kuin mielikuva - analyysillä ja arvioi tulkintojensa sopivuutta tämän uuden analyysin tulosten kanssa.

Todentamisen kehän kannalta keskeisin kysymys on se, vaikuttaako koeteltävien tulkintahypoteesien sisältö sen materiaalin tulkintaan, jonka materiaalin avulla tulkintahypoteesin pätevyyttä arvioidaan. Käsittelen tätä kysymystä kunkin todentamisen tavan osalta erikseen.

## 6.6.2 Todentamisen kehä kommunikatiivisessa validoinnissa

Kommunikatiivisen validoinnin rakenne voidaan tiivistää kahteen malliin. Kun arvioidaan harkitun toiminnan perusteiden tulkintoja, tulkintoja verrataan tutkittavan ihmisen muistikuvaan toimintaa edeltäneestä ja toiminnan aikaisesta harkinnasta. Sen sijaan tapojen ja rutiinien perusteita arvioitaessa tulkintaa ei voida verrata harkintaa koskeviin muistikuviin. Pikemminkin tulkittava rakentaa oman tulkintansa toimintansa perusteista, mihin tulkintaan sitten verrataan tulkitsijan tekemää tulkintaa.

Edellisessä tapauksessa kommunikatiivisen validoinnin tarkoituksena on varmistaa se, että tulkitsija on ymmärtänyt oikein tulkittavan ihmisen omaaman ja kertoman paikkansapitävän käsityksen. Jälkimmäisessä tapauksessa on kyse kahden tulkinnan vertailusta, joista kumpikaan ei ole toiminnan perusteiden itsestäänselvästi paikkansapitävä rekonstruktio.

Ilmeisti jälkimmäinen näistä kahdesta kuvaa potentiaalisesti lähes kaikkea toiminnan perusteiden tulkintojen todentamista. Tämä johtuu siitä, että toiminnan perusteiden kaikki elementit eivät voi olla fokaalin tarkkaavaisuuden kohteena ennen toimintaa tai toiminnan aikana. Toimija nojaa johonkin ja pitää jotakin itsestäänselvänä (vrt. Polanyi) sekä implikoi toiminnallaan joitain käsityksiä (vrt. Searle). Kokonaan toinen asia on, kohdistuuko tulkinta näihin toiminnan subsidiaristi tietoiisiin tai implisiittisiin elementteihin. Tulkitsija voi tyytyä replikoidaan tutkimansa ihmisen kertomuksia, jolloin tulkintojen kommunikatiivinen validointi on hyvin yksiviivaista.

Jos tulkinta kohdistuu johonkin sellaiseen, josta toimija ei ole ollut toimiesaan fokaalisti tietoinen, kommunikatiivisessa validoinnissa tulkintaa verifioivia faktoja ovat tutkittavan ihmisen käsitykset toimintansa perusteista. Nämä käsitykset kuuluvat Lenkin tulkintojen tasojen luokittelussa viidennelle tasolle, koska käsitykset eivät ole pelkästään muistikuvia toimintaa edeltäneestä pohdinnasta. Siten kyse ei ole ongelmattomista primaaritulkintoista.

Tässä tapauksessa on kommunikatiivisessa validoinnissa kyse kahden erilaisen tulkinnan kohtaamisesta, jotka molemmat rakentuvat ja muuntuvat tulkintadialogin kuluessa. Tällä tavalla alkuperäisestä opettajan kertomuksesta muovautuu tutkijan tekemä tulkinta, jota todentamsvaiheessa verrataan opettajan uuteen kertomukseen tai tulkintaan toiminnastaan ja sen perusteista. Siten kommunikatiivisessa validoinnissa tutkittavalle ihmiselle kerrotaan tulkinta, joka on tutkittavan ihmisen käsitysten täydennetty ja syvennetty versio ja joka kenties

olennaisesti poikkeaa tämän omista käsityksistä<sup>24</sup>. Ratkaisevaa on, ymmärtääkö tutkittava ihminen toimintansa perusteet tämän lopullisen tulkinnan avulla entistä paremmin ja huomaako hän alkuperäisten käsitystensä puutteellisuuden. Jos näin käy, ei tulkintaa todenneta sen itsensä vaan toisen tulkinnan avulla.

Tulkittavan ihmisen vastaukset ovat tavallaan ongelmattomia faktoja eli niiden merkityssisältöjen tulkinnat perustuvat tiettyssä kulttuurissa noudatettaviin tulkintakaavoihin. Kun tulkittava vastaa *pitää paikkansa* tai *ei pidä paikkaansa* tulkitsijan esittämään kysymykseen tulkinnan paikkansapitävyydestä, on vastauksen tulkinta ongelmattonta. Vastauksen tulkinta ei riipu tulkintahypoteesin sisällöstä ja siten tulkintaa verifioivien tai falsifioivien faktojen tulkinnassa ei ole kyse todentamisen kehästä. Sen sijaan se, mitä tällä tavalla ongelmattomasti identifioidusta faktasta päätellään tulkintahypoteesin paikkansapitävyyteen, riippuu tulkitsijan tekemistä oletuksista. Tärkein kysymys onkin, mikä on näiden oletusten suhde tulkintahypoteesin sisältöön.

Tulkitsija voi objektivoida tutkimansa ihmisen vastaukset ja nähdä ne oireina jostain sellaisesta, jota tulkittava ihminen ei tiedosta. Tällöin se, että tulkittava ihminen kieltää tulkinnan paikkansapitävyyden, ei johda tutkijaa hylkäämään tulkintaansa, vaan kenties käy juuri päinvastoin. Tässä tapauksessa ei ole kyse aidosta dialogista, vaan jostain muusta.

Tämä esimerkki kuitenkin kertoo sen, miten keskeinen asema tulkitsijan oletuksilla on kommunikatiivisessankin todentamisessa. Onko hänen mielestään tulkittavan oleva toiminta harkittua vai onko siinä kyse rutiineista tai kenties neuroottisesta käyttäytymisestä? Kuinka vilpittömän tulkittava ihminen on? Tunteeo tulkittava syyllisyyttä toiminnastaan ja niin edelleen?

Jos tulkitsija nojautuu sellaiseen näkemykseen toiminnan perusteiden luonteesta, joka korostaa näiden perusteiden ei - tietoista luonnetta, hän ei välttämättä hylkää tulkintahypoteesiaan tulkittavan ihmisen kieltäessä sen paikkansapitävyyden. Tällä tavalla oletukset toiminnan perusteiden luonteesta - vaikka eivät olekaan osallisia tulkinnan paikkansapitävyyden kriteereinä olevien faktojen identifioinnissa - omaavat oman roolinsa tulkintojen koettelussa.

Esimerkkitapauksessa mielikuva-analyysin käyttö kertoo siitä, että tutkija uskoo opettajan toiminnan perusteiden olevan ainakin jossakin määrin piilossa tulkittavalta opettajalta. Tämän vuoksi hänen kieltävä vastauksensa tulkinnan paikkansapitävyyteen ei johda suoraan tulkintahypoteesin hylkäämiseen. Olennaista on se, millä tavalla tutkittava opettaja perustelee kieltonsa, ja kuinka pätevänä tulkintakollegana tutkija pitää opettajaa. Tämä tulkittavan ihmisen vastauksen hyväksikäytön epävarmuus asettaa kyseenalaiseksi käsityksen tulkinnan hypoteettis - deduktiivisesta luonteesta. Tulkittavan ihmisen myöntävä tai kieltävä vastaus on liian monitulkintainen käydäkseen sellaiseksi yksiselitteiseksi faktaksi, jonka avulla tulkintahypoteesin pätevyyttä voidaan koetella. Pikemminkin on kyse siitä, että tulkittavan vastaus ja tämän vastauksen perustelut tuovat mukaan uutta materiaalia, johon tulkintaa voidaan koetella. Sopiiko tulkinta tähän uuteen materiaaliin eli onko tulkinta sovitettavissa yhteen tämän uuden materiaalin kanssa. Näin ollen tulkinnassa on kyse hypoteettis - narratiivisesta menettelytavasta.

---

24 Joskus tämä tulkintojen ero voi olla hyvin dramaattinen ja johtaa ikävään tulkitsijan ja hänen tutkimiensa ihmisten välirikoon.

Jos esimerkkitapauksessa opettajan toimintaa lähestytään puhtaasti tietoisena toimintana (Handeln), koetellaan tulkintaa niiden käsitysten avulla, joiden varaan tulkinta on rakennettu. Opettaja tietää itse tavoittelevansa filosofian opettamisella oppilaiden ajattelutaitojen kehittymistä, ja kertoo tämän tutkijalle uudestaan. Kyse on ilmiselvästä kehästä, mutta on kyseenalaista, onko tässä kyse toiminnan perusteiden *tieteellisestä* tulkinnasta. Siksi huomio todentamisen kehän olemassaolosta ei ole kovinkaan merkittävä.

### 6.6.3 Todentamisen kehä ennusteilla todentamisessa

Jos tulkitsija haluaa varmistaa sen, että tulkittava opettaja pitää ajattelutaitojen kehittämistä filosofian opetusta tärkeämpänä, hän voi tarjota opettajalle uusia menettelytapoja, joista osalla on käyttöä ajattelutaitojen kehittämisessä ja osalla helpotetaan oppilaiden käymien keskustelujen johdattamista filosofian kannalta relevantteihin teemoihin. Se, mitä menettelytapoja opettaja ottaa käyttöönsä, ratkaisee tulkintahypoteesin kohtalon.

Yhtä hyvin tutkija voi opettaa opettajan kanssa yhdessä ja johdattaa oppilaiden keskustelua toisinaan filosofiin teemoihin ja toisinaan sellaisiin teemoihin, jotka eivät ole filosofisesti vaan ajattelutaitojen kehittämisen kannalta mielekkäitä. Miten opettaja osallistuu näihin keskusteluihin, ratkaisee tulkintahypoteesin kohtalon.

Toimijan tuleva toiminta, jonka avulla arvioidaan tulkintahypoteesin paikkansapitävyyttä, voidaan identifioida tulkintahypoteesin sisällöstä riippumatta. Käyttääkö opettaja tiettyjä menettelytapoja tai millä tavalla hän osallistuu keskusteluun? Todentamisen kehä on näin ollen vältetty.

Tulkintaa todennettaessa voi käydä niin, että osa opettajan toiminnasta voi käydä yhteen ennusteen kanssa, kun taas osa ei käy. Vielä kun samaan toimintaan voidaan päätyä eri perusteista, syntyy vaikeuksia päätettäessä, tukeeko opettajan toiminta todennettavaa tulkintaa vai ei. Opettaja ei tarttunut niihin menettelytapoihin, jotka ovat käyttökelpoisia filosofian opettamisen kannalta, mutta kertooko tämä välttämättä siitä, että opettaja pitää ajattelutaitojen kehittämistä filosofian opettamista tärkeämpänä. Jos opettaja kokeileekin menettelytapoja, jotka soveltuvat nimenomaan filosofian opettamiseen, miksi hän tekee näin? Uskooko hän niiden olevan käyttökelpoisia ajattelun taitojen kehittämisessä vai onko hän muuttanut tavoitteitaan? Vai aistiiko hän tutkijan olevan innostunut filosofiasta ja haluaa tarjota hänelle kokemuksia filosofian opiskelusta ala-asteella? Tai miten opettajan senhetkinen mieliala vaikuttaa hänen toimintaansa tai mitä sellaista on tapahtunut eilen iltapäivällä, joka on muuttanut opettajan situaatiota?

Tutkijan tekemillä oletuksilla on keskeinen asema verifiointissa, koska niitä muuttamalla hän voi saada tukea sellaiselle tulkintahypoteesille, joka muutoin uhkaa kariutua. Tämä sama huomio pätee myös kvasikokeelliseen asetelmaan. Tulkitsija nojautuu erilaisiin oletuksiin, joita voidaan muuttaa tai olla muuttamatta.

Periaatteessa ennusteiden tekeminen toiminnan perusteiden tulkinnoista on johdonmukaista tulkinnan hypoteettis - deduktiivisen luonteen kanssa. Ikävä kyllä - kuten edellä todettiin - osuvien ennusteiden laatiminen on hyvin vaikea, ellei peräti mahdoton tehtävä. Samaa toimintaa voidaan harjoittaa eri perusteista



käsin ja tiettyjä perusteita voidaan toteuttaa erilaisilla toimintatavoilla. Vielä voidaan todeta, että vaikka toiminnan perusteiden tulkinta olisikin oikea, on toimija voinut jo muuttaa tavoitteitaan sinä ajankohtana, jota toiminnan ennuste koskee. Toisaalta väärä tulkinta voi sopia yhteen tulevan toiminnan perusteiden kanssa juuri siitä syystä, että toimija muuttaa toimintansa perusteita.

Kuten luvussa 6.2 todettiin, spesifien testi - implikaatioiden johtaminen toiminnasta on yleensä vaikeaa. Yleensä voidaan tutkia vain tulkintahypoteesin ja tulevan toiminnan yhteensopivuutta. Tällöin tulkinnan kriteerinä onkin tulkinnan johdonmukaisuus ja tulkinnan metodi on lähempänä hypoteettis - narratiivista kuin hypoteettis - deduktiivista menettelytapaa.

#### **6.6.4 Todentamisen kehä tulkinnan johdonmukaisuuden tarkastelussa**

Useimmat teot voidaan siis identifioida tuntematta niiden perusteita. Siten identifioitaessa opettaja toimintaa ei jouduta nojautumaan siihen hänen toimintansa perusteiden tulkintaan, jota ollaan koettelemassa.

Tulkinnan johdonmukaisuuden tarkastelussa selvitetään, voisiko opettaja toimimalla tutkijan esittämien perusteiden mukaan menetellä siten kuin hänen on identifioitu toimineen. Vertailussa tarvitaan oletusta siitä, millaista toimintaa tulkituilla perusteilla voidaan harjoittaa. Jos identifioitu toiminta kuuluu mahdolliseen joukkoon, saa tulkinta tukea. Päinvastaisessa tapauksessa evidenssi puhuu tulkinnan paikkansapitävyyttä vastaan. Tässä vaiheessa ei todentamisen kehästä ole tietoaakaan, jos tulkintaa verifioiva toiminta on identifioitu vetoamatta koeteltavaan toiminnan perusteiden tulkintaan.

Toiminnan tyylin identifioinnissa ei myöskään olla riippuvaisia tulkintahypoteesin sisällöstä. Opettajan puhe voidaan identifoida esimerkiksi ystävälliseksi tekemättä oletuksia hänen toimintansa tarkoituksista.

Vertailussa voidaan kuitenkin törmätä sellaiseen tilanteeseen, että osa opettajan teoista sopii yhteen tutkijan esittämän tulkinnan kanssa ja osa ei sovi. Tulkinnan johdonmukaisuuden periaatteeseen nojaututtaessa joudutaan hylkäämään ne tulkinnat, jotka eivät sovi yhteen koko tulkinta-aineiston kanssa.

Kuitenkaan asia ei ole näin yksinkertainen, kuten edellä olen todennut. Vaikka opettajan toiminnan identifiointi olisikin yksiselitteisen ongelmaton, ne syyt, jotka saavat opettajan toimimaan tietyllä tavalla, voivat olla hyvin moninaiset. Siksi tarvitaan hyvin kokonaisvaltaista näkökulmaa opettajan toimintaan, jotta voidaan arvioida yksittäisen teon merkitystä opettajalle itselleen. Ihmisen on joskus pakko toimia periaatteitaan vastaan, hän voi ennakoita toimintansa seuraukset väärin, hän voi epäonnistua ja niin edelleen. Osa opettajan toiminnasta voi olla teatteria, osa hänen selityksistään voi olla verukkeita ja käsittääkö tutkija opettajan toiminnan teatteriksi tai hänen selityksensä verukkeeksi vai ei, riippuu ilmeisesti ainakin osittain siitä kokonaistulkinnasta, jonka tutkija on luonut opettajan persoonallisuudesta ja henkilöhistoriasta.

Tällä väitteellä ajan takaa sitä, että verratessaan opettajan toiminnan perusteista tekemäänsä tulkintaa tiettyihin hänen toimintansa identifikaatioihin tutkija joutuu nojaamaan tiettyyn kokonaistulkintaan opettajan toiminnan perusteista.

Tätä kautta avautuu yhdenlaisen kehän mahdollisuus.

Tulkinta opettajan persoonallisuudesta, henkilöhistoriasta tai toiminnan situaatiosta on osa tulkitsijan esiymmärrystä eli ne ovat oletuksia, joihin tulkitsija nojautuu tulkintojaan koetellessaan. Ilman tällaisia oletuksia ei tulkinnan koettelu ole mahdollista. Tulkitsija ei tietenkään ole sidottu oletuksiinsa vaan hän voi tarkastella niitä kriittisesti. Voitaneen olettaa, että mitä enemmän ja monipuolisempaa tietoa tulkitsijalla on tutkimastaan ihmisestä ja siitä yhteisöstä, johon tämä ihminen kuuluu, sitä vaikeampaa on sitoutua paikkansapitämättömiin tulkintoihin.

Tämä sama esiymmärrys on saattanut olla myös tulkintahypoteesien rakentamisen pohjana. Kuitenkin tutkija voi saada tätä kriteeritoimintaa tarkastellessaan uutta tietoa opettajan toiminnasta. Näin tulkinnan kehästä tuleekin spiraali, eikä enää olla suljetussa kehässä.

Tämä tulkinnan kokonaisvaltaisuuden vaatimus johtaa korostamaan tulkinnan hypoteettis - narratiivista luonnetta. Tulkintahypoteesia tarkastellaan osana hyvin laajaa tulkintaa opettajan toiminnasta ja situaatiosta. Jos tulkintahypoteesi sopii tähän kokonaisuuteen, sitä voidaan pitää paikkansapitävänä - ainakin toistaiseksi.

## 6.7 Faktat ja tulkinnat

Sosiaalinen todellisuus on tulkittua todellisuutta. Tämä ei tarkoita sitä, että tulkinnat konstituoisivat kaiken sosiaalisen todellisuuden, vaan sitä, että meillä ei ole tulkinnoista vapaata kosketusta sosiaaliseen todellisuuteen. Siten toiminnan perusteiden tulkintoja koetellaan joidenkin muiden tulkintojen avulla. Tämä huomio ei johda relativismiin, koska emme luo mielivaltaisesti tulkintojamme ja välttämättä ei ole vallassamme, millaisia tulkintoja rakennamme. Osin tulkitsemme todellisuutta ja osin tämä todellisuus tulkkiutuu meissä.

Palaan vielä esimerkkiin filosofian opettamisesta ala-asteella ja pohdin sitä, millaisiin faktoihin tai tulkintoihin opettajan toiminnan perusteiden tulkintoja verrataan, kun koetellaan näiden tulkintojen totuudellisuutta. Kommunikatiivisessa todentamisessa tulkintaa koettelevia faktoja ovat toisaalta toimijan mielikuvat toimintansa ohjauksesta. Hän saattaa palauttaa mieleensä toimintaansa edeltäviä tai sen aikaisia pohdintoja. Nämä pohdinnat kattavat vain osan toimintaan ja sen situaatioon liittyvistä mielikuvista. Toimija saattaa muistaa hyvän olon tunteen, jolla hän seurasi oppilaiden keskusteluja, auringon läikät luokan lattialla, naapuriluokasta kantautuneen musiikin ja niin edelleen.

Nämä muistelun kohteena olevat pohdinnat, tunteet ja havainnot ovat todennettavaan toiminnan perusteiden tulkintaan nähden primaarifaktoja tai primaaritulkintoja. Ne ovat osittain opettajan luomia ja osittain hänessä syntyneitä tulkintoja ja on mielekästä koetella toiminnan perusteiden tulkintoja näiden primaaritulkintojen avulla.

Siltä osin kuin toiminnan ohjaus on ollut ei - kohdistetusti tietoista, ei ohjaukseen liittyviä mielentiloja voi tavoittaa muistelemalla, joten edellä sanottu koskee vain kohdistetun tietoisuuden avulla ohjattua toimintaa. Senkin osalta on muistettava, että muisti voi tehdä tepposia. Asian voi muistaa tai kuvitella

muistavansa ja tämä ero on tärkeä tulkinnan totuudellisuuden arvioinnin kannalta.

Kommunikatiivisessa todentamisessa tulkittava opettaja voi esittää myös omia tulkintojaan toimintansa perusteista. Nämä tulkinnat eivät ole todennettaviin tulkintoihin nähden primaaritulkintoja vaan statukseltaan samanvertaisia. Nämä tulkittavan ihmisen omat tulkinnat eivät siten ole sellaisia faktoja, joilla voidaan arvioida todennettavan tulkinnan totuudellisuutta, vaan sen kanssa kilpailevia tulkintahypoteeseja.

Tulkinnan johdonmukaisuudenkin arvioinnissa voidaan vedota tulkittavan opettajan muistikuviiin toimintansa ohjauksesta ja muista toimintaan liittyvistä asioista. Tämän lisäksi tulkintaa verrataan toiminnan dokumentaatioihin. Tällöin tulkintaa verrataan opettajan toimintaan ja toiminnan situaatioon. Toiminnan situaation huomioon ottaminen on tärkeää, koska toiminta on dialogia tai kvasi-dialogia situaation kanssa. Toiminnan situaatio ja sen muutokset asettavat opettajalle haasteita ja avaavat uusia toimintamahdollisuuksia tai -velvollisuuksia. Tämän vuoksi toiminnan perusteiden tulkintoja verrataan paitsi opettajan toimintaan myös situaatioon ja siinä tapahtuviin muutoksiin.

Opettajan toiminta identifioidaan erilaisiksi teoiksi ja situaation muutoksetkin ovat suurelta osaltaan oppilaiden tai muiden ihmisten tekoja. Opettaja kertoo tarinoita, käskee oppilaiden rauhoittua, kysyy oppilaiden mielipidettä jostakin asiasta, kommentoi oppilaan vastausta ja niin edelleen. Oppilas kysyy neuvoa, juttelee kaverinsa kanssa, kirjoittaa kertomusta ja kieltäytyy pesemästä käsiään. Näillä teoilla - kuten esimerkiksi viittaamisella - on kulttuurinen merkityssisältönsä, minkä johdosta toiminnan identifiointi on useimmiten ongelmattonta. Oppilas viittaa nostamalla kätensä pystyyn. Toki hän voi nostaa kätensä pystyyn vaikkapa pohtiessaan intensiivisesti jotain tehtävää ilman, että kyse on viittaamisesta. Siksi toiminnan identifiointiin liittyy aina virheen mahdollisuus.

Toiminnan situaation identifioinnissa on muistettava, että tulkitsija ja tulkittava eivät välttämättä tulkitse toiminnan situaatiota samalla tavalla. Jos opettaja jättää puuttumatta johonkin asiaan, voi kyse olla siitä, että tämä asia ei ole yhtä merkittävä haaste toimijalle kuin toiminnan tarkkailijalle. Voi myös olla, ettei opettaja ole havainnut sitä, mikä sattuu tunnin videointia seuraavan tarkkailijan silmiin. Kuitenkin sekä opettaja että tulkitsija voivat olla yhtä mieltä siitä, mitä näkevät kuvanauhalla. Maiju alkaa esittämään omaa mielipidettään ja taas joku vaientaa hänet puhumalla yhtä aikaa Maijun kanssa. Opettaja väittää haluavansa tukea hiljaisia ja epävarmoja oppilaitaan, muttei tälläkään kertaa puuttunut Maijun vaientamiseen. Miten tämä sopii yhteen opettajan esittämän käsityksen kanssa? On opettaja sitten huomannut tilanteen tai ei, hän ja tulkitsija voivat olla kuvanauhaa katsoessaan yhtä mieltä siitä, että Maiju yritti sanoa jotakin, Maiju vaiennettiin ja opettaja ei puuttunut asiaan.

Toiminnan identifikaatiot ovat toiminnan perusteiden tulkintoihin nähden primaaritulkintoja ja niiden avulla voidaan arvioida tulkintojen totuudellisuutta. Primaaritulkinnat eivät ole välttämättä erehtymättömiä ja sillä tavalla ehdottoman luotettavia tulkinnan totuudellisuuden arvioinnin välineitä, mutta ne ovat yleensä ongelmattomampia kuin todennettavat toiminnan perusteiden tulkinnat. Tämä sama huomio pätee myös toiminnan tyyliin vaikka se ei ole yhtä primaari fakta kuin toiminnan identifikaatio.

Haluan vielä korostaa sitä, että sosiaalisen todellisuuden tulkinnallinen

luonne ei ole este tulkintojen todentamiselle joidenkin toimintaan liittyvien faktojen avulla. Nämä faktat ovat tulkintoja, mutta tulkinta ei tarkoita välttämättä samaa kuin mielivaltaisesti tai tahdonalaisesti konstruoidavissa oleva. Siten on mielekäästä puhua eri tason tulkinnoista tai tulkkiutumisista kuten luvussa 5.4 on Lenkiin (1991, 291; 1993, 56) tukeutuen tehty.

## 7 TULKINTOJEN PERUSTA JA PERUSTELTAVUUS

Toiminnan perusteiden tulkinnan logiikka ei ole palautettavissa hypoteettis - deduktiiviseen metodiin. Syynä on se, että toiminnan perusteiden tulkinnasta ei voida johtaa sellaisia täsmällisiä ennusteita, joiden avulla tulkinnan paikkansapitävyyttä voitaisiin arvioida. Vaikka inhimillistäkin toimintaa voidaan ennakoida, eivät ennusteet voi olla yksityiskohtaisen tarkkoja, sillä samoja perusteita voidaan toteuttaa eri tavoilla. Lisäksi ennusteiden toteutumattomuus ei automaattisesti pakota hylkäämään tulkintahypoteesia, sillä aina on mahdollista, että toimija on toimintansa aikana muuttanut toimintatilanteen tulkintaansa tai toimintansa perusteita. Toiminnan perusteiden tulkintaa voidaan paremminkin kutsua hypoteettis - narratiiviseksi<sup>25</sup> menettelytavaksi, jossa keskeistä on tulkinnan johdonmukaisuuden tarkastelu. Hypoteettis - narratiivinen malli ei paljasta kaikkia tulkintaan kuuluvia menettelytapoja, sillä se on varsin abstrakti ja jättää avoimeksi monia, erityisesti tulkintojen luomiseen kuuluvia kysymyksiä.

Toiminnan perusteiden tulkintaan kuuluu sekä dialoginen että objektivoiva asenne. Molemmat ovat periaatteessa yhtä olennaisia tulkinnan elementtejä, eikä voida sanoa toisen olevan jollakin tavalla aidompi tai eettisesti hyväksyttävämpi suhtautumistapa toiseen ihmiseen. Tulkinnan edistyessä asenteet vuorottelevat ja mahdollistavat toistensa syvenemisen. Dialogi voidaan nähdä sekä tulkintojen luomisen että todentamisen välineinä, sama pätee myös objektivointiin.

Toiminnan perusteiden tulkinnan rakenne riippuu siitä, minkälaisen toiminnan perusteita ollaan tulkitsemassa. Olen käyttänyt kolmijakoa *toiminta* (Handeln), *tekeminen* (Tun) ja *käyttäytyminen* (Verhalten). Näistä viimeksi mainittu on mielenkiinnottomin, koska käyttäytymisen perusteiden tulkinnat ovat aina ylitulkintoja, sillä käyttäytymisellä tässä merkityksessä ei ole perusteita lainkaan. *Toiminnan* (Handeln, toiminta rajatussa merkityksessä) perusteiden tulkinnassa on oma paikkansa sekä dialogisella että objektivoivalla asenteella. Dialogi on tarpeen sen vuoksi, että toimijalla on välitön tietoinen kosketus toimintansa perusteisiin,

---

25 En viittaa tällä narratiivisuuden käsitteellä narratiiviseen menetelmään, vaan käytän käsitettä hyvin rajatussa merkityksessä.

ja objektivointi palvelee lähinnä tulkintojen pätevyyden arviointia. *Tekemisen* perusteiden tulkinnassa objektivoinen ote on dialogista tärkeämpi. Sekä tulkitsija että tulkittava lähestyvät tulkittavaa toimintaa ulkopuolisena - tulkitsija aidosti ja tulkittava ikään kuin ulkopuolisena. Tämä johtuu siitä, että *tekemisen* perusteet ovat ikään kuin perusteita eli sellaisia tavoitteita ja käsityksiä, jotka ovat johdonmukaisia tulkittavan toiminnan kannalta.

Näyttää siltä, että *tekemisen* perusteiden tulkintojen totuudellisuuden arvioinnissa johdonmukaisuuden tarkastelu on kaikkein keskeisintä. Tämä johtuu siitä, että tämä menetelmä on johdonmukainen perusteiden luonteen kannalta. Toki tekijään vaikuttaminenkin on mahdollista (ainakin periaatteessa), mutta tämän menettelytavan logiikka palautuu tulkinnan johdonmukaisuuden tarkasteluun. Tekijään vaikuttamisen avulla luodaan uutta sellaista aineistoa, johon tulkintaa koetellaan, eli tutkitaan, onko tulkinta pätevä tämän uuden materiaalin kannalta. *Toiminnan* (rajatussa merkityksessä) perusteiden tulkintojen totuudellisuuden arvioinnissa on kommunikatiivinenkin menettelytapa mielekäs edellisten lisäksi. Tämä johtuu siitä, että toimintaan kuuluu sitä ohjaavia mentaalisia representaatioita, joiden mieleenpalauttamista voidaan käyttää hyväksi tulkintojen arvioinnissa.

Asiat näyttävät siis periaatteellisella tasolla varsin selviltä. Toiminnan perusteiden tulkinnan ja tulkintojen todentamisen luonne riippuu tulkittavan toiminnan luonteesta. Käytännössä selkeys häviää, sillä on vaikea etukäteen tietää tutkittavan ihmisen toiminnan luonnetta - onko se *toimintaa* vai *tekemistä*. Siksi tutkijan on varauduttava sekä dialogiseen että objektivoinen suhtautumiseen ja käyttämään erilaisia keinoja tulkintojen totuudellisuuden arvioinnissa.

Toiminnan perusteiden tulkintojen todentamisessa ei jouduta todentamisen kehään eli tulkintojen paikkansapitävyyttä koettelevien faktojen identifioinnissa ei tulkintahypoteesilla ole mitään osuutta. Vaikka nämä faktat ovat todellisuuden tulkintoja, useimmiten niiden identifiointi on siinä mielessä ongelmallista, että yhteisön kompetentit jäsenet ovat oppineet niiden identifioinnin. Tämä ei kuitenkaan merkitse sitä, että tulkintojen todentaminen olisi ongelmallista. Tilanne on pikemminkin aivan päinvastainen, sillä tulkintoja todennettaessa joudutaan välttämättä nojautumaan moniin erilaisiin oletuksiin, ja näiden oletusten paikkansapitävyys on monin tavoin epävarmaa.

Analyysissani lähdin siitä, että tulkintojen todentaminen on niiden konstruointia seuraava vaihe. Toki tämä on aivan looginen ajatus, mutta se ei kuvaa tulkintojen rakentamisen dynamiikkaa. Tulkintoja todennettaessa joudutaan hankkimaan uutta aineistoa, jonka varassa tulkintoja koetellaan. Yhtä hyvin tämä uusi aineisto voidaan nähdä sellaiseksi materiaaliksi, joka tulee ottaa huomioon tulkintaa rakennettaessa. Tällä tavalla tulkintojen luominen ja koettelu nivELYVÄT toisiinsa ja vanhan tulkinnan hylkääminen on yksi vaihe uuden tulkinnan rakentamisessa.

Sosiaalisen todellisuuden fundamentaalinen tulkinnallisuus ei nähdäkseni johda relativismiin. Tämä sosiaalisen todellisuuden fundamentaalinen tulkinnallisuus ei ole mikään yksiselitteinen ilmiö, vaan pitää sisällään erilaisia variaatioita. Siten ei ole kovinkaan hedelmällistä esittää mitään yksiselitteisiä väitteitä sosiaalisen todellisuuden tulkintojen paikkansapitävyydestä tai totuudellisuudesta.

Lähden itse tulkintojen totuudellisuuden mahdollisuudesta, mutta en esitä mitään globaalia tulkintaa siitä, että meillä on mahdollisuus saada pätevää tietoa

tästä sosiaalisesta todellisuudesta. Asia on hyvin kompleksinen ja näihin kysymyksiin vastattaessa joudutaan tekemään oletuksia sosiaalisen todellisuuden luonteesta. Siten onkin kummallista, jos joku väittää pätevän tiedon yhteisöistä tai ihmisistä olevan mahdotonta. Jos tämä tieto on mahdotonta, niin kuinka ihmeessä on mahdollista esittää varmoina totuuksia kannanottoja tiedon mahdollisuudesta tai mahdottomuudesta.

Esittämäni käsitystä toiminnan perusteiden tulkinnasta voidaan kutsua foundationalistiseksi. Jyrkän foundationalistisen näkemyksen mukaan jotkin väittämät tai uskomukset ovat muita perustavanlaatuisempia, koska ne ovat absoluuttisen varmoja tai itsestään selvästi tosia (ks. Kirkham 1995, 213). Muiden väittämien tai uskomusten paikkansapitävyys voidaan arvioida näiden varmojen väittämien tai uskomusten pohjalta. Itse en edusta näin jykkää näkemystä, vaan edustan pikemminkin relativistista foundationalismia.

Nähdäkseni tulkintojen suhteellisen vankka pohja löytyy kulttuurisista tulkinta- ja toimintatavoista. Olemme oppineet luokittelemaan asioita ja noudattamaan erilaisia tulkintatapoja. Toimintatavoille rajoittuvat itsestäänselvyydet rajoittavat tulkintojamme. Nämä itsestäänselvyydet eivät ole läheskään aina tiedostettuja. Ne liittyvät toisiinsa eivätkä ole kumoamattomia. Erilaiset toimintatavat rakentuvat erilaisille itsestäänselvyyksille. Koska yhteiskuntatieteissä käytetään erilaisia tutkimusaineiston hankinnan ja tulkinnan menettelytapoja, eivät nämä tieteet nojautu samanlaisten itsestäänselvyyksien varaan. Olen tarkastellut sellaista opettajan toiminnan perusteiden tulkintaa, joka etsii toiminnan ohjauksessa käytettäviä uskomuksia ja tulkintoja. Tämä ei tietenkään ole ainoa näkökulma toiminnan perusteisiin. Jos esimerkiksi nojaudutaan tulkittavien ihmisten itsereflektioon tulkinnan tavoitteena, päädytään osittain erilaisiin menettelytapoihin ja sitoumuksiin kuin mihin itse olen päätenyt.

Toiminnan perusteiden tulkinnassa joudutaan siis välttämättä nojautumaan moniin erilaisiin oletuksiin, joista keskeisimpiä ovat oletukset inhimillisen toiminnan ja sen perusteiden luonteesta. Osa näistä oletuksista juontuu arkielämästä, osa tieteellistä teorioista ja osa on filosofisia kannanottoja. Näistä ensimmäiset ja viimeiset ovat sellaisia, että niiden pätevyyden arviointi on kovin vaikeaa, ellei peräti mahdotonta. Siksi kysymykseen toiminnan perusteiden tulkinnasta ja tulkintojen pätevyyden arvioinnin mahdollisuudesta ei voida antaa yhtä ainoata vastausta. Itse olen tukeutunut agenttikausaalisuuden periaatteeseen ja rakenteellisen kausaalisuuden idealle, joiden järkevyyttä voidaan tietenkin epäillä. Intentionalistinen, tapahtumakausalistinen tai funktionalistinen näkemys voivat johtaa erilaisiin johtopäätöksiin kuin mihin olen itse päätenyt.

Yksi keskeisistä oletuksistani on ihmisen toiminnan rationaalisuus. Vaikka ihmisen toiminnassa on monia hänelle itselleen piiloisia ulottuvuuksia, silti ihminen myös harkitsee toimintaansa. Tämän vuoksi on mielekästä yrittää ymmärtää ihmisen toimintaa hänen toimintansa perusteiden rationaalisen rekonstruktion kautta. Jospa ihminen on kuitenkin pohjimmiltaan irrationaalinen olento, jota ajavat jotkin pimeät ja irrationaaliset voimat? Tällöin tulkinnat toiminnan perusteista ovat silkkää kuorrutusta, joka peittää sen, mikä ihmisen toimintaa todella ohjaa. Rakenteellisen kausaalisuuden ideaa voidaan soveltaa tällaiseenkin toimintaan, mutta toiminnan perusteiden etsiminen ei enää ole mielekästä.

Analyysini perustuu näkemykseen kolmenlaisista ihmisen toiminnan

aiheuttajista: toimintatavoista, harkinnasta ja psyykkisestä rakenteesta. Yhteisön toimintatavat elävät omaa elämäänsä (toki ihmisen toiminnan ansiosta) ja ihmiset ajautuvat tai heittäytyvät näihin toimintatapoihin. Nämä toimintatavat saavat merkityksensä suhteestaan toisiin toimintatapoihin, ja yksittäiset ihmiset voivat korkeintaan hieman värittää näitä implikaationaalisia merkityksiä. Samalla tavalla ihmisen ei-tiedostettu psyykinen rakenne saa hänet toimimaan erilaisilla tavoilla. Usein toimintaamme voidaan selittää tämän ei-tietoisen sielunelämän avulla. Kolmantena toiminnan aiheuttajana on harkinta. Tämä näkemys on kieltämättä yksilökeskeinen eikä se tematisoi sosiaalisen rakenteen vaikutusta ihmisen toimintaan kovinkaan terävästi. Ehkä voidaan sanoa sosiaalisen rakenteen vaikuttavan ihmisen tilanteeseen ja sitä kautta hänen toimintaansa. Rakenteelliset tekijät vaikuttavat siihen, millaisia haasteita ihminen voi tulkita itselleen.

Samalla tavalla yhteisössä vallitsevat myytit vaikuttavat ihmisen toimintaan, ne rajaavat näkyvistä jotain sellaista, joka olisi tarkastelun arvoista tai saavat luottamaan siihen, mitä olisi syytä epäillä. Onkin tärkeä kysyä sitä, miksi ihmisen toiminnan perusteet ovat sellaiset kuin ovat? Tällaisia kysymyksiä ja niihin annettuja vastauksia en ole sisällyttänyt analyysiini. Olen tyytynyt tarkastelemaan pelkästään toiminnan perusteiden kuvauksia.

Agenttikausaalisuuden tarkastelun yhteydessä olen arvioinut intentionalistisen näkemyksen paikkansapitävyyttä, enkä ole rohjennut väittää sitä paikkansa pitämättömäksi. Agenttikausalistinen ja intentionalistinen näkemys ovat monessa suhteessa samankaltaisia, joten intentionalistisen näkemyksen osoittaminen paikkansa pitämättömäksi johtaisi myös agenttikausalismin hylkäämiseen. Yksi keskeinen rajanveto on jäänyt käymättä - missä määrin ei-tietoinen sielunelämä on intentionaalista. Voidaanko ajatella tällä sielunelämällä olevan joitain päämääriä, esimerkiksi psyykkisen tasapainon säilyttäminen? Jos tällaisia päämääriä konstruoidaan inhimilliselle sielunelämälle, missä määrin on kyse ikään - kuin - intentionaalisuudesta kuten lämpöpatterin termostaatin toiminnassa, jolloin voidaan ajatella termostaatin pyrkivän pitämään huoneen lämpötilan vakaana. Tällainen selitys ei tavoita niitä mekanismeja, joilla termostaatti toimii, vaan pelkästään tekee termostaatin toiminnan ymmärrettäväksi. Funktionalismin ongelmana on se, että instrumentaalinen samuus ja kausaalinen samuus ovat eri asioita (Turner 1994, 42). Eri mekanismit voivat synnyttää samanlaisia vaikutuksia, joten samat vaikutukset eivät takaa samanlaista syntymekanismia. Tämän vuoksi on funktionaalinen selitys on epätäydellinen kausaalisessa mielessä ja myöskin intentionaalissa mielessä. Oliille tai tapahtumille voidaan konstruoida intentionaalisia selityksiä, vaikka ne eivät todellisuudessa pyrikään mihinkään. Onko ei-tietoisen sielunelämän intentionaalisuudessa kyse tällaisesta ikään - kuin - tavoitteellisuudesta vai aidosta tavoitteellisuudesta?

Vaikka kausalistinen näkemys pitäisikin paikkansa, ei intentionaalinen tai funktionaalinen selitys tulisi silti tarpeettomaksi. Jopa sitoutuminen mentaalisen syyn teoriaa mahdollistaa muiden kuin kausaaliselitysten etsimisen. Se, millaista selitystä ollaan hakemassa, riippuu tutkijan tiedon tarpeesta. Häntä ei välttämättä kiinnosta se mekanismi, joka on synnyttänyt häntä askarruttavan toisen ihmisen toiminnan, vaan kiinnostavaa voi olla tämän toiminnan yhteys ihmisen laajempiin tavoitteisiin. Ehkä analogia lämpöpatterin toimintaan selventää sitä, mitä haluan sanoa. Patterin toiminnan selittäminen huoneen lämpötilan yllä pitämiseksi ei viittaa patterin toimintaa sääteleviin kausaalisesti vaikuttaviin mekanismeihin.



Tällainen selitys auttaa hahmottamaan patterin toimintaa, vaikka siinä konstruoidaan kuviteltuja (ja siten ei olemassa olevia) intentioita tai funktioita. Samalla tavalla inhimillisen toiminnan kuvitellut (ja tarkasti ottaen paikkansapitämättömät) intentionaaliset tai funktionaaliset selitykset voivat olla tarpeellisia.

Tässä tutkimuksessa ei ole puututtu niihin sosiaalisiin tekijöihin, jotka liittyvät tieteellisten käsitysten arviointiin. Olen puhunut totuudellisuudesta enkä hedelmällisyydestä tai mielenkiintoisuudesta. Totuudenmukaisena pidetty tieto ei ole aina sitä, josta kiinnostutaan tai jota aletaan kehittää. Jokin epävarma oletus saattaa olla lupaavampi kuin sellainen näkemys, jonka paikkansapitävyydestä on paljon näyttöä. Samaten on jätetty tarkastelusta pois tieteellisten koulukuntien valtasuhteet. En tietenkään halua kiistää näiden asioiden tärkeyttä, vaikka olen rajannut ne tarkastelujeni ulkopuolelle.

Miksi edelleenkin tänä päivänä on mielekästä kysyä sitä, mitkä ovat toisen ihmisen toiminnan todelliset perusteet, ja sitoutua realistiseen käsitykseen tulkintojen totuudellisuuden tai totuudenkaltaisuuden mahdollisuudesta? Eikö tämä johda näkemykseen tutkijasta sosiaalisen todellisuuden ulkopuolisena tarkkailijana, joka on jollakin tavalla erillään tutkimastaan sosiaalisesta maailmasta (ks. Suoranta 1996, 456)? Nähdäkseni juuri tänä päivänä, kun puhutaan siitä, miten ihmiset rakentavat sosiaalista todellisuutta "neuvotellen, puhuen ja toimien" (Suoranta 1996, 456), on otettava vakavasti ihmisten käsitykset, ja pyrittävä kuvaamaan niitä totuudenmukaisesti ja pyrittävä niiden adekvaattiin ymmärtämiseen. Ei voida tyytyä ihmisten omiin kertomuksiin omasta toiminnastaan, pelkkä opettajan äänen kuuleminen ei riitä. Jos otamme toisemme vakavasti, myönnämme sen, että toistemme toiminnan todellisten syiden ja motiivien tunteminen on tärkeää. Tämä ei johda toisen lopulliseen objektivointiin, vaan objektivointi toimii emansipaation välineenä. Kun emme tyydy vain kuulemaan toisen kertomusta, hänen ääntään, vaan kysymme, mitä tärkeää tuo kertomus jättää sanomatta, voimme oppia jotain uutta oman toimintammekin generaatiosta. Dialogi, kvasi-dialogi ja monologi eivät ole toisensa poissulkevia vaihtoehtoja, vaan välttämättömiä momenteja emansipaation tavoittelussa (ks. Moilanen 1995).

Instrumentalistisen näkemyksen mukaan tieteessä ei tarvitse pyrkiä tosiin teorioihin, jotta voitaisiin erottaa hyvät teoriat huonoista. Teoriat ovat todellisuuden hahmottamisen ja toiminnan välineitä, ja teorioiden hyvyyden ratkaisee se, kuinka hyvin ne selviävät näistä tehtävistä (Fay 1990, 38). Tämän näkemyksen mukaan toiminnan perusteiden tulkinnat ovat hyväksyttäviä tai perusteltuja, jos ne auttavat meitä ymmärtämään toistemme toimintaa sillä tavalla, että yhteinen toimintamme onnistuu. Tulkintojen totuudellisuuden vaatimus siinä mielessä, että toiminnan perusteiden tulkinnat vastaavat toiminnan todellisia perusteita, on instrumentalistisen näkemyksen mukaan epärealistinen vaatimus. Meillä ei ole mitään sellaista tulkinnoistamme riippumatonta kriteeriä, johon voisimme verrata tulkintojamme.

Tähän kysymykseen liittyy myös totuuden korrespondenssiteorian pätevyys. Korrespondenssiteoriaa on kritisoitu siitä, että se perustuu virheelliselle käsitykselle tiedon luonteesta (Habermas 1973, 215; Searle 1995, 204 - 209). Tämän teorian ideana on verrata teorioita tosiasioihin, mutta tosiasiat eivät ole loogisesti riippumattomia näistä testattavista teorioista. Tosiasioilla on kielellinen sisältö ja tämä sisältö sitoo ne teorioihin. Näin ollen tosiasiat ja tiedon kohteet eivät ole sama asia. Teorioiden voidaan sanoa kohdistuvan johonkin tai kuvaavan jotakin

ja samalla tavalla tosiasiatkin kuvaavat jotakin olemassa olevaa.

Tällä perusteella voidaan väittää totuuden käsitteen sisältyvän tosiasian käsitteeseen. Tosiasiat ovat tosia propositioneja, joten tosiasioiden kielellisyys ja totuudellisuus tekee vertailusta mielettömän yrityksen. Tämä sama kritiikki voidaan sanoa myös niin, että teorioiden totuudellisuuden arviointi edellyttää totuudellista käsitystä todellisuudesta. Jos meillä on tällainen paikkansapitävä käsitys, ei meidän enää tarvitse verrata teoriaa todellisuuteen.

Tämä kritiikki sekoittaa totuuden määritelmän ja totuuden kriteerin (Niiniluoto 1997, 110). Vaikka teorioiden tai tulkintojen totuudellisuuden arviointi olisikin mahdotonta, voidaan totuus silti määritellä teorioiden tai tulkintojen ja todellisuuden vastaavuutena. Onkin kysyttävä, kuinka hedelmällinen tällainen totuuden määritelmä on.

Instrumentalistinen näkemys on siinä mielessä realistista näkemystä helpompi hyväksyä, että siinä asetetaan tieteelle vaatimattomampi tehtävä kuin realismissa näkemyksessä. Tulkintojen ei tarvitse vastata todellisuutta vaan riittää, että tulkinnat auttavat meitä jäsentämään todellisuutta ja toimimaan mahdollisimman hyvin. Voidaan kuitenkin kysyä, mihin tämä todellisuuden hyvä jäsentäminen tai onnistuneen toiminnan mahdollistaminen perustuu. Voidaanko tehdä sellainen oletus, että totuudenmukaiset tulkinnat mahdollistavat onnistuneen toiminnan? Mitä enemmän tulkintamme ovat yhtäpitäviä niiden kohteen kanssa, sitä todennäköisemmin tulkintoihin perustuva toiminta onnistuu. Tietenkin toiminta voi onnistua sattumalta tai epäonnistua tulkintojemme paikkansapitävyydestä huolimatta, mutta ehkä tällainen yleinen oletus voidaan tehdä. Toiminnan onnistumisen täytyy nojata jollakin tavalla siihen, mitä tulkintamme tavoittavat todellisuudesta.

Tieteellinen realismi ei vaadi sitä, että paikkansapitävät tulkinnat olisivat koko totuus. Siten tulkinnan paikkansapitävyydelle riittää se, että tulkinta kuvaa joiltakin osin ja jostakin näkökulmasta kohdettaan. Tämä näkökulma voi olla toiminnan kannalta hyvinkin epäolennainen ja siten paikkansapitävä toiminnan perusteiden tulkinta voi olla irrelevantti käytännön yhteistoiminnan kannalta. Siten totuudenmukainen tulkinta ei välttämättä ole toimiva tulkinta. Lisäksi totuudenmukainen tulkinta saattaa johtaa toiminnan epäonnistumiseen, jos toimintakumppanini loukkaantuu siitä tulkinnasta, jonka teen hänen toimintansa perusteista. Yhteinen illuusio toiminnan perusteiden luonteesta taas saattaa säästää toimijat sellaisilta hankalilta pohdinnoilta, jotka ovat omiaan ainakin väliaikaisesti kariuttamaan toiminnan.

Sellainen vaatimus, että tyydyttävä tulkinta näyttää tulkittavan ihmisen toiminnan mielekkäältä, voi olla riittävä arkielämän kannalta, mutta se ei nähdäkseni riitä tieteelle. Tieteellisen tiedon kasvu edellyttää tulkintojen kriittistä arviointia, eikä tässä arvioinnissa riitä se, että tulkinta näyttää tai tuntuu jostakin ihmisestä mielekkäältä. Yhden ratkaisun tulkinnan arviointiin tarjoaa totuuden koherenssiteoria, jonka mukaan paikkansapitävä tulkinta muodostaa ristiriidattoman kokonaisuuden. Katsotaan, mikä tulkinnosta on ristiriidattomin, ja pidetään sitä perustelluimpana. Instrumentalistisen näkemyksen mukaan tämä ristiriidattomin tulkinta on paras todellisuuden jäsentäjä, ja siksi siihen on järkevää sitoutua ainakin toistaiseksi. Onko tämä tulkinta totuudenmukaisin, on toisarvoinen kysymys instrumentalistisen näkemyksen mukaan. Realistisen näkemyksen mukaan voidaan kuitenkin kysyä, onko tämä ristiriidaton tulkinta paikkansapitä-

vä, ja tämän kysymyksen mielekkyys perusteelele totuuden korrespondenssiteorian mielekkyyden.

Tieteellisen realismin ja totuuden korrespondenssiteorian mielekkyys perustuu siihen, että niihin nojaten voidaan tehdä sellaisia kysymyksiä, jotka muuten jäisivät tekemättä. Onko sitten mielekästä kysyä, perustuuko onnistunut toiminta virheelliseen itseymmärrykseen tai onko jokin ristiriidaton tulkinta paikkansapitävä? On, sillä nämä kysymykset mahdollistavat tulkintojen kriittisen koettelun ja siten niiden muuttamisen.

Tässä tutkimuksessa olen päätenyt sellaiseen käsitykseen toiminnan perusteiden luonteesta, että toiminnan perusteet voidaan määritellä toiminnan ohjauksen käsitteen avulla. Toiminnan perusteet ovat sitä päämäärä-, tilanne- ja menetelmätietoa, jonka avulla ihminen ohjaa toimintaansa. Korrespondenssiteorian kannalta on syytä esittää ontologinen kysymys, millaista tämä toiminnan ohjaus on luonteeltaan.

Tietoisessakin toiminnassa on yleensä jotain, josta toimija ei ole tietoinen. Koska toiminnassa on joitain rutinoituneita toimintatapoja, ei ainakaan menetelmätieto ole täysin tietoista. Siten toiminnan ohjaukseen kuuluu muutakin kuin tietoisia mentaalaisia representaatioita, joten toiminnan perusteiden tulkintoja ei voida ainakaan kokonaisuudessaan verrata tällaisiin tietoiisiin mentaalisiin representaatioihin, kuten havaintoihin tai uskomuksiin.

Toiminnan ei - tietoiselle tai piilevälle ulottuvuudelle voidaan antaa neurologinen tulkinta (Searle 1995, 129 - 130). Siten toiminnan ei - tietoinen ohjaus on olemassa neurologisina tapahtumina tai prosesseina. Vaikka meillä ei olekaan pätevää tieteellistä kuvausta näistä prosesseista, niihin voidaan vedota määrittelyssä toiminnan perusteiden tulkintojen totuudellisuuden luonnetta. Tämä on mahdollista, koska totuuden määrittelyssä ja totuuden kriteereiden etsimisessä on kyse eri asioista.

Totuuden korrespondenssiteoria riittää pelkästään totuuden käsitteen määrittelyyn, joten se ei sido mihinkään tiettyyn käsitykseen totuuden arvioinnin keinoista eikä myöskään sulje mitään käsitystä pois. Samaten se ei pakota kannattamaan totuuden kuva- tai valonheitinteoriaa eikä uskoon teorioiden tai tulkintojen paikkansapitävyyden mahdollisuudesta. Millaisia sitten tulkinnat toiminnan perusteista ovat luonteeltaan? Ovatko ne todellisuuden kopioita vai ei - käsitteellisen todellisuuden käsitteellisiä malleja? Tähän kysymykseen en ole hakenut vastausta, vaikka ehkä olisi ollut syytä. Kuitenkin näyttää siltä, että molemmat vastaukset ovat perusteltuja riippuen siitä, millaisia toiminnan perusteita ollaan tulkitsemassa.

Mihin tutkimukseni tuloksia voidaan soveltaa? Ensimmäinen ja selvin sovellusalue ovat inhimillisen toiminnan perusteiden tulkinnat. Näiden perusteiden tieteellinen tulkinta ja niiden tulkinta arkielämässä eivät ole toisensa poissulkevia vaihtoehtoja ja siten voidaan ajatella tutkimukseni sanovan jotain olennaista myös siitä, miten jokapäiväisessä elämässä tulkitsemme toistemme toiminnan perusteita. Ja vaikka en haluakaan väittää pystyväni kertomaan koko totuutta ihmisenä olemisesta tässä maailmassa, ehkä jotain vihjeitä siitäkin pystyn antamaan.

Koska toiminnan perusteet eivät muodosta mitään yhtenäistä ilmiöluokkaa, on syytä terminologiseen tarkkuuteen. Jos väitetään piilevän tai tiedostetun oppimis- tai tiedonkäsityksen aiheuttavan opettajan toiminnan tai saavan hänet

toimimaan tietyllä tavalla, sitoudutaan ainakin sanallisesti mentaalisen syyn teoriaan. Tämä ei tietenkään ole kiellettyä, mutta terminologisista siteistä olisi hyvä olla tietoinen. Samaten piilevistä käsityksistä puhuminen voi johtaa ontologiseen epämääräisyyteen. Tarkoitetaanko todella sitä, että ihmisessä on kätkeytyneitä joihinkin käsityksiä vai sitä, että hänen toimintansa on johdonmukaista joidenkin käsitysten kanssa? Olen pyrkinyt edellä perustelemaan jälkimmäistä vaihtoehtoa.

Inhimillistä toimintaa tulkitsevilla tutkimuksissa on tapana perustella tulkintoja siteeraamalla tulkittavien ihmisten haastattelulausuntoja. Tavoitteena on auttaa lukijaa arvioimaan tulkintojen paikkansapitävyyttä. Ongelmana tällaisissa siteerauksissa on niiden valikointi ja kontekstointi eli se, mitä jätetään siteeraamatta ja mitä kerrotaan tai jätetään kertomatta tulkittavasta ihmisestä ja hänen elämänhistoriastaan. Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta tärkeintä ei ole kirjata sitä, mikä tukee tulkintojen paikkansapitävyyttä, vaan sitä, mikä kyseenalaistaa tulkintoja. Loppujen lopuksi kyse on tutkijan moraalista ja tiedonhalusta. Hänen on ratkaistava, mihin on perusteltua lopettaa tiedon luotettavuuden kyseenalaistaminen.

Kaikkea ei voi kerralla kyseenalaistaa, sillä kyseenalaistaminenkin nojaa joihinkin sitoumuksiin. Jossakin vaiheessa tulkitsijan on sitouduttava joihin olettamuksiin, ja rakennettava tulkintansa tietäen sitoutumisensa jonkinasteisen mielivaltaisuuden.

Kvalitatiivisiksi kutsutuissa tutkimuksissa on yhä enemmän kirjoitettu näkyviin niitä ontologisia ja epistemologisia oletuksia, joihin tutkimuksen tekijät ovat sitoutuneet. Tämä on perusteltua, koska nämä oletukset ohjaavat tulkintojen rakentamista. Oikeastaan tulkintoja tukevien siteerausten arviointi tulee mahdolliseksi vasta muidenkin kuin filosofisten sitoumusten kirjaamisen myötä.

Onko toisen toiminnan ymmärtämisellä jotkin rajat? Itkonen (1996, 145 - 147) pohtii näkökulman ja situaation suhdetta. Esimerkiksi eränkävijällä, metsästäjällä ja kauriilla on erilainen suhde metsään. Metsästäjä ja kauris eivät voi keskenään vaihtaa situaatioitaan eivätkä sen mukanaan tuomaa näkökulmaa. Tähän asiaan liittyy Searlen (1992, 179) näkemys, jonka mukaan merkitysten pohjana ovat viime kädessä toimintatavat. Ehkä ymmärtämisen rajat liittyvätkin juuri toimintatapoihin. Erilaisia asioita *tehneellä* ihmisellä on laaja pohja toisten ihmisten ymmärtämiselle. Tämä ei tietenkään tarkoita sitä, että monessa ammatissa toiminut ihminen olisi automaattisesti toisia ymmärtävä, vaan sitä, että toiminta ja elämäkokemukset ovat yksi tulkintaprosessin ehdoista. Näin ollen opettajan toiminnan perusteiden tulkinta edellyttää toimimista opettajana.

Kuitenkin voidaan perustellusti väittää erilaisten sitoumusten ja perspektiivien mahdollistavan hedelmällisen dialogin. Mitä enemmän tulkitsijan ja tulkittavan perspektiivit eroavat toisistaan, sitä paremmat mahdollisuudet heillä on nähdä toistensa toiminnan piileviä sitoumuksia.

Tulkinta siis vaatii sekä yhteisyyttä että erillisyyttä. Tulkintadialogille tarvitaan yhteinen pohja, mutta tarvitaan myös erilaisuutta, jotta päästäisiin hedelmälliseen dialogiin. Tässäkään ei ole kyse toisensa pois sulkevista vaihtoehtoista, vaan toisiaan täydentävistä momenteista. Jotta näiden momenttien vuorottelu toisi mahdollisimman hedelmällisen tulkinnan, tarvitaan tiedonjanoa, avarakatseisuutta ja muita tutkijan hyveitä. Samat hyveet pätevät myös arkielämässä.

Toiminnan perusteita voidaan tarkastella erilaisista näkökulmista ja nojau-

tuen erilaiseen näkemykseen toiminnan perusteiden luonteesta. Yksi näkökulma mahdollistaa yhdenlaisen tulkinnan, muttei sulje toisia pois. Eri näkökulmista nähdään toiminnan perusteiden eri puolia, joten tulkinnan totuudellisuus ja hyvyys eivät ole sama asia. Totuudenmukainen tulkinta saattaa perustua kovin kapeaan näkökulmaan ja vaikka tulkinta olisikin paikkansapitävä, se jättää näyttämättä olennaisia asioita. Siksi onkin penäyttävä näkökulman tärkeyttä ja hedelmällisyyttä ja ennen kaikkea etsiä aktiivisesti näitä uusia näkökulmia. Gadamer (1976, 53) käyttää termiä tieteen byrokratisoituminen kuvatessaan niitä vaaroja, jotka ovat seurauksena yhä syvemmälle itsestään selviin näkökulmiin takertumisesta.

Olen tuonut esille myös kvasikokeellisen otteen merkityksen ihmisen toiminnan perusteiden tulkinnassa. Tämän ajattelutavan mukaan tulkitsija pyrkii vaikuttamaan siihen ihmiseen, jonka toiminnan perusteita hän on tulkitsemassa. Tällainen vaikuttaminen antaa välineitä tulkintojen paikkansapitävyyden arviointiin.

Voidaan väittää tällaisen vaikuttamisen ilmentävän manipulatiivista asenetta toisiin ihmisiin ja kyseenalaistaa tällaisen asenteen oikeutus. Mikä oikeus tutkijalla on puuttua tutkimansa ihmisen toimintaan ja eikö tällainen asenne osoita piittaamattomuutta toisen ihmisen oikeudesta päättää itse omasta toiminnastaan? Vaarana on nimenomaan tutkijan moraalinen kehittymättömyys ja toisen ihmisen ihmisarvon kunnioituksen puute johtaa näkemään tutkittavan ihmisen mielenkiintoisena ilmiönä, jolla on kiintoisaa kokeilla yhtä sun toista.

Tällaiset vaarat ovat ilmeisiä. Jo toiminnan taustalla olevien itsestänselvyksien kyseenalaistaminen voi olla kohtalokasta tutkittavalle ihmiselle puhumattakaan siitä, että hänen toiminnallaan ja sen situaatiolla aletaan leikitellä. Tutkijan hyvä tahtokaan ei riitä poistamaan näitä vaaroja, joten tutkittavan ihmisen ihmisarvo täytyy ottaa vakavasti.

Toisaalta oikeaan osuneet tulkinnat ihmisen toiminnan perusteista voivat lisätä hänen itseymmärrystään, joten on perusteltua etsiä sellaisia keinoja, joilla voidaan tehdä entistä todennäköisemmäksi paikkansapitävien tulkintojen löytäminen. Tämän vuoksi tutkittavaan ihmiseen vaikuttaminen on oikeutettua.

Eettiset kysymykset ovat hankalia niiden tilannekohtaisuuden vuoksi. Edes toisen ihmisen tappamisen kieltoa ei voida pitää ehdottomana normina. Siksi ei voida sanoa toisen ihmisen toimintaan vaikuttamisen olevan totaalisesti väärin tai aina suotavaa, vaan on tarkasteltava yksittäisiä tilanteita ja arvioitava vaikuttamisen oikeutus tapauskohtaisesti.

Yhden ohjeen haluan lopuksi antaa. Tämä ohje ei perustu tähän tutkimukseen vaan arkiymmärrykseen pohjautuvaan ihmiskäsitykseeni. Jos inhimilliset toiminnan perusteiden tulkinnoissa ei näy jälkeäkään tutkittavan ihmisen laiskuudesta, omahyväisyydestä, kateudesta, ahneudesta ja peloista, ovat tulkinnat tavoittaneet vain toimintaa oikeuttavia näkemyksiä ja toiminnan ohjauksen kannalta pötyä. Samaten pätevistä tulkinnoista luulisi löytyvän merkkejä moraalista ristiriidoista, uhrautumisesta, velvollisuuden täyttämisestä, heikomman puolustamisesta ja kaikesta siitä, mikä tekee elämästä elämisen arvoista. Entä leikki ja kuje - niilläkin on oma tärkeä paikkansa meidän elämässämme?

## SUMMARY

There are different views of validity in qualitative research. Some writers argue that the question of validity is irrelevant to qualitative research because there is no objective reality the interpretations can be compared with. Other writers consider validity equally important in qualitative research as in quantitative research.

The correspondence theory of truth is often considered unsuitable for qualitative research. One of the ideas behind the denial of the correspondence theory of truth is the idea that one cannot test the correspondence of interpretations and social reality because social reality consists of different interpretations. There is no ultimate social reality with which the interpretations made by a researcher could be compared. One can just compare interpretations with interpretations.

I think that it is still possible to rely on the correspondence theory of truth. One of the aims of social research is to reconstruct the interpretations made by the members of the societies investigated. In this case one can compare the primary interpretations under investigation with the interpretations made of these primary interpretations. My starting point is this version of the correspondence theory of truth and I want to find out how far this idea can be carried out in social research.

The verification of interpretations is just one part of the interpretation process and it is no use analysing the verification of interpretations isolated from the rest of the interpretation process. For this reason questions on the nature of interpretation must be analysed before answering the question about the possibility of verifying interpretations.

Interpretation of a social world can be considered a hypothetic - deductive method. One constructs first an interpretation hypothesis and after that tries to verify it. There are some attempts (Frey, Göttner, Föllesdal) to construct interpretation as a hypothetic - deductive procedure but these attempts are controversial and sketchy. For this reason I want to specify the nature of interpretation when it is construed as a hypothetic deductive procedure. My special interest lies in the different presuppositions and their role in the construction and verification of interpretations.

To evaluate the hypothetic - deductive view of interpretation one needs some standard view of interpretation. I have used a dialectic-hermeneutic view (Böhler, Kuhlmann, Kusch) that includes a question - theoretical view of the nature of the research process.

One special problem in the verification of interpretations is the hermeneutic circle. It is said that the interpretation hypothesis under examination leads one to see the verifying data according to these hypotheses. A different hypothesis forces one to a different identification of data, which makes the verification of interpretations a futile enterprise.

This view of the verification of interpretations leads to relativism or nihilism and it misinterprets the nature of identification of cultural artifacts. Therefore I investigate whether there really is this kind of circularity in the verification of interpretations.

I think it is impossible to answer the questions I have posed without a

specification of the aim of the interpretations under investigation. Interpreting a text is different to, say, interpreting small children's views of the world. Therefore I have chosen to consider interpretations of teachers' reasons for their action. In investigating teachers' thinking and action these kinds of interpretations are of crucial importance.

The research problems are:

1. Is it justifiable to consider the interpretation of teachers' reasons for their action as a hypothetic - deductive procedure?
2. What kinds of presuppositions are tied to the different methods of validating the interpretations concerning teachers' reasons for their action?
3. What kind of circular thinking lies in the verification of the interpretations concerning teachers' reasons for their action?

My starting point is an idea borrowed from Donald Davidson. He says that the main issue in considering the truth of interpretations of the reasons for action is that the agent performed the action *because* of the reasons for the action. That means there is a causal link between the reasons and action.

There are different views of the causal link between reasons and action. I find the agent causalist view most promising. According to this view it is not the reasons as mental states that are the cause of action but the agent himself. The agent causalist view is controversial, too, and its main problems lie in the very nature of agent causation. Therefore I have specified the nature of agent causation with the idea of the agent's control over his/her action. The agent is the cause of action because he/she controls the course of his/her action.

The control of action is not always conscious. This idea fits in with the notion of the practical nature of teachers' knowledge. I have investigated the nature of practical knowledge with the help of philosophical analyses (Ryle, Polanyi, Searle and Groeben) and analyses of teachers' thinking and action (Schön and his followers).

Teachers' reasons for their action can be analysed with the help of the practical syllogism but this syllogism is only a logical schema for interpretation. Teachers' intentions and epistemic attitudes may take different forms according to the nature of their action. In this study actions are divided into three classes: action in a narrow sense, routines and habits, and mere behaviour.

The interpretation process takes different forms according to the nature of action under interpretation. The difference stems mainly from the nature of the agent's control over his/her action. When the control is tacit, both the agent and the interpreter interpret the action as outsiders. When the control is focal, the agent has direct access to the reasons for his/her action and interpretation becomes a dialogue between the one who knows the reasons and the other who wants to know them and make theoretical interpretations of them. The interpretation of the reasons for mere behaviour is always illegitimate.

The interpretation of the reasons for teachers' action is not a hypothetic - deductive procedure. The main reason for this stems from the principles of agent causation. The agent can always (in principle at least) interpret the situation accompanying the action in a new way and actualize his/her reasons in different ways. So one cannot make detailed forecasts of his/her action. The interpretation of the reasons for teachers' action can rather be seen as a hypothetic - narrative

procedure.

There are different ways to evaluate or verify the interpretations of the reasons for action. In communicative validation the interpreter asks the agent about the validity of the interpretations. The interpreter can also forecast future action and use a quasi - experimental method as a co - agent. The most fundamental method is to consider the coherence of interpretations. In none of these methods is there vicious circularity, because action can be identified in the same way, no matter which interpretation one is validating. This does not mean that the validation of interpretations is an easy task because of the centrality of different assumptions. These assumptions concern the agent, his/her history and the situation of action as well as the theoretical views of action the interpreter holds. The most important and also most peculiar of these assumptions is the presupposition of the rationality of action. We know that people do not always act rationally but this presupposition is a guard against over - hasty interpretations.

Both the correspondence and coherence theories of truth suit the interpretation of the reasons for action. The correspondence theory of truth defines what one means by the truth or validity of an interpretation. In the case of the interpretations of the reasons for teachers' action the agent's control of his/her action and the interpretation may correspond to each other in some respect. In this case the interpretation may be said to be true. The correspondence theory of truth does not specify the methods of this comparison. Because of the nature of agent causation, the coherence theory of truth is best suited to the actual methods of verification. The coherence theory of truth does not define the nature of truth but fits in with the actual methods of verification.

It is true that social reality consists partly of interpretations but this does not mean that interpretations of social reality lack a basis. Some interpretations are more basic than others and a part of them is relatively unproblematic. In the same way the identification of peoples' action is based on cultural interpretation schemas. People's reasons for their action can be interpreted on the basis of their action that can be identified relatively unproblematically. This gives a solid base for interpretation. So there are strong reasons for holding a realist view of the interpretation of the reasons for action. The social world consists partly of meanings and these meanings can be seen to be a part of objective reality. The aim of interpretation is to construct true interpretations of this part of reality.



## LÄHTEET:

- Alasuutari, P. 1993. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Altheide, D. & Johnson J. 1994. Criteria for assessing interpretative validity in qualitative research. Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln Y. (toim.) Handbook of qualitative research. Thousand Oaks: Sage, 485 - 499.
- Anning, A. 1988. Teachers' theories about children's learning. Teoksessa J. Calderhead (toim.) Teachers' professional learning. London: Falmer Press, 128 - 145.
- Anscombe, G. 1963. Intention. Ithaca: Cornell University Press.
- Apel, K.-O. 1979. Die Erklären: Verstehen-Kontroverse in transzendentalpragmatischer Sicht. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Ashworth, P. 1993. Participant agreement in the justification of qualitative findings. Journal of Phenomenological Psychology 24, 3 - 16.
- Beckermann, A. 1977. Gründe und Ursachen: zum vermeintlich grundsätzlichen Unterschied zwischen mentalen Handlungserklärungen und wissenschaftlich-kausalen Erklärungen. Kronberg: Scriptor.
- Beckermann, A. 1979. Intentionale versus kausale Handlungserklärungen. Zur logischen Struktur intentionaler Erklärungen. Teoksessa H. Lenk (toim.) Handlungstheorien interdisziplinär II. Handlungserklärungen und philosophische Handlungsinterpretation. Zweiter Halbband. München: Wilhelm Fink Verlag, 445 - 490.
- Betti, E. 1967. Allgemeine Auslegungslehre als Methodik der Geisteswissenschaften. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck)
- Bhaskar, R. 1978. A realist theory of science. Sussex: Harvester Press.
- Bhaskar, R. 1979. The possibility of naturalism. A philosophical critique of contemporary human sciences. Brighton: Harvester Press.
- Bhaskar, R. 1986. Scientific realism and human emancipation. London: Verso.
- Bishop, J. 1983. Agent - causation. Mind 42, 61 - 79.
- Bleicher, J. 1980. Contemporary hermeneutics. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bogdan, R. & Biklen, S. 1982. Qualitative research for education. An introduction to theory and methods. Boston: Allyn & Bacon.
- Bogdan, R. & Taylor, A. 1975. Introduction to qualitative research methods. New York: John Wiley & sons.
- Bohman, J. 1997. Do practices explain anything? Turner's critique of the theory of social practices. History and Theory 36, 93 - 107.
- Bollnow, O. 1959. Existenzphilosophie und Pädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bollnow, O. 1973. Über Hypothesen. Teoksessa H. Fahrenbach (toim.) Wirklichkeit und Reflexion. Pfullingen: Neske, 19 - 36.
- Bromme, R. 1992. Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens. Bern: Verlag Hans Huber.
- Brown, D. 1970. Knowing how and knowing that, what. Teoksessa O. Wood & G. Pitcher (toim.) Ryle. London: Macmillan, 213 - 248.
- Brunkhorst, H. 1983. Unterrichtsforschung als Textinterpretation. Teoksessa D. Garz & K. Kraimer (toim.) Brauchen wir andere Forschungsmethoden. Frankfurt am Main: Scriptor, 48 - 62.
- Bunge, M. 1993. Realism and antirealism in social science. Theory and Decision 35,

- 207 - 235.
- Böhler, D. 1985. *Rekonstruktive Pragmatik. Von der Bewusstseinsphilosophie zur Kommunikationsreflexion: Neubegründung der praktischen Wissenschaften und Philosophie.* Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Calderhead, J. 1988. The development of knowledge structures in learning to teach. Teoksessa J. Calderhead (toim.) *Teachers' professional learning.* London: Falmer Press, 51 - 64.
- Candy, P. 1990. Repertory grids: Playing verbal chess. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.) *Fostering critical reflection in adulthood.* San Francisco: Jossey - Bass, 271 - 295.
- Carlgren, I. & Lindblad, S. 1991. On teacher's practical reasoning and professional knowledge: considering conceptions of context in teacher's thinking. *Teaching & Teacher Education* 7, 507 - 516.
- Carr, D. 1995. Is understanding the professional knowledge of teachers a theory - practice problem? *Journal of Philosophy of Education* 29, 311 - 331.
- Carter, C. 1990. Teachers' knowledge and learning to teach. Teoksessa W. Houston (toim.) *Handbook of research on teacher education.* New York: Macmillan, 291 - 310.
- Chisholm, R. 1966. *Freedom and action.* Teoksessa K. Lehrer (toim.) *Freedom and determinism.* New York: Random House, 11 - 44.
- Chisholm, R. 1976. *Person and object.* London: Allen & Unwin.
- Chow, S. 1992. Acceptance of a theory: Justification or rhetoric? *Journal for the Theory of Social Behavior* 22, 447 - 474.
- Clandinin, D. 1985. Personal practical knowledge: a study of teachers' classroom images. *Curriculum Inquiry* 15, 361 - 385.
- Clandinin, D. 1986. *Classroom practice. Teacher images in action.* London: Falmer Press.
- Collingwood, R. 1948. *An Essay on metaphysics.* Oxford: Oxford University Press.
- Connelly, F. & Clandinin, D. 1984. Personal practical knowledge at Bay Street School: ritual, personal philosophy and image. Teoksessa R. Halkes & J. Olson (toim.) *Teacher thinking: a new perspective on persisting problems in education.* Lisse: Swets & Zeitlinger, 134 - 148.
- Connelly, F. & Clandinin, D. 1985. Personal practical knowledge and the modes of knowing: relevance for teaching and learning. Teoksessa E. Eisner (toim.) *Learning and teaching the ways of knowing. Eighty-fourth Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II.* Chicago: University of Chicago Press, 174 - 198.
- Connelly, F., Clandinin, D. & He, M. 1997. Teachers' personal practical knowledge on the professional knowledge landscape. *Teaching and Teacher Education* 13, 665 - 674.
- Conti, G. 1985. The relationship between teaching style and adult student learning. *Adult Education Quarterly* 35, 220 - 228.
- Danner, H. 1979. *Methoden geisteswissenschaftlicher Pädagogik.* München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Danto, A. 1970. *Basic actions.* Teoksessa A. White (toim.) *The philosophy of action.* Oxford: Oxford University Press.
- Davidson, D. 1980. *Essays on actions and events.* Oxford: Clarendon Press.
- Dennett, D. 1993. *Consciousness explained.* Harmondsworth: Penguin Books.

- Denzin, N. 1989. *Interpretive interactionism*. Newbury Park: Sage.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. 1994. *Handbook of qualitative research*. London: Sage.
- Derr, P. & Thompson, N. 1992. Reconstructing Hempelian motivational explanations. *Behavior and Philosophy* 20, 37 - 45.
- Deshler, D. 1990. *Metaphor analysis: Exorcising social ghosts*. Teoksessa J. Mezirow et al. (toim.) *Fostering critical reflection in adulthood*. San Francisco: Jossey - Bass, 296 - 313.
- Donagan, A. 1969. Alternative historical explanations and their verification. *Monist* 53, 58 - 89.
- Donagan, A. 1979. Chisholm's theory of agency. *Grazer philosophische Studien* 7/8, 215 - 229.
- Donmoyer, R. 1984. Choosing from plausible alternatives in interpreting qualitative data. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New Orleans, LA, April 23 - 27, 1984. ED 246082.
- Dray, W. 1970. *Laws and explanation in history*. Oxford: Oxford University Press.
- Eheart, B. & Leavitt, R. 1985. Family day care: Discrepancies between intended and observed caregiving practices. *Early Childhood Research Quarterly* 4, 145 - 162.
- Elbaz, F. 1983. *Teacher thinking: a study of practical knowledge*. London: Croom Helm.
- Ellrod, F. III 1979. *Four models of causality. A study of freedom, agency and causation in Kant*. Boston: Boston University, Graduate School.
- Elster, J. 1982. Rationality. Teoksessa G. Floistad (toim.) *Contemporary philosophy. A new survey, osa 2. Philosophy of science*. The Hague: Martinus Nijhoff Publishers, 111 - 131.
- Fay, B. 1990. Critical realism? *Journal for the Theory of Social Behavior* 20, 33 - 41.
- Feldman, A. 1997. Varieties of wisdom in the practice of teachers. *Teaching and Teacher Education* 13, 757 - 773.
- Fischer, B. & Fischer, L. 1979. Styles in teaching and learning. *Educational Leadership* 36, 245 - 251.
- Frankfurt, H. 1988. *The importance of what we care about*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Frey, G. 1970. Hermeneutische und hypothetisch - deductive Methode. *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie* 1, 24 - 40.
- Føllesdal, D. 1979. Hermeneutics and the hypotetico-deductive method. *Dialectica* 33, 319 - 336.
- Føllesdal, D., Walløe, L. & Elster, J. 1986. *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gadamer, H.-G. 1976. *Kleine Schriften I: Philosophie, Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Gadamer, H.-G. 1986. (5. Aufl.) *Wahrheit und Methode*. Tübingen: J.C.B. Mohr (Paul Siebeck).
- Gethmann, C. 1978. Wahrheit. Teoksessa E. Braun & H. Radermacher (toim.) *Wissenschaftstheoretisches Lexikon*. Graz: Styria, 645 - 648.
- Gergen, K. 1982. *Towards transformation in social knowledge*. New York: Spriger -Verlag.
- Gergen, K. 1985. *The social constructionist movement in modern psychology*.

- American Psychologist 40, 266 - 275.
- Gergen, K. 1989. Induction and construction: Teering between worlds. *European Journal of Social Psychology* 19, 431 - 437.
- Gerhardt, U. 1985. Erzählenden und Hypothesenkonstruktion. Überlegungen zum Gültigkeitsproblem in der biographischen Sozialforschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37, 230 - 256.
- Gibson, Q. 1976. Arguing from rationality. Teoksessa S. Benn ja G. Mortimore (toim.) *Rationality and the social sciences*. London:
- Giddens, A. 1976. *New rules of sociological method*. New York: Basic Books.
- Giddens, A. 1984. *Yhteiskuntateorian keskeisiä ongelmia*. Helsinki: Otava.
- Goldberg, M. 1984. Effective learning through a spectrum of teaching styles. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 55, 17 - 21.
- Goetz, S. 1988. A noncausal theory of agency. *Philosophy and Phenomenological Research* 49, 303 - 316.
- Greenwood, J. 1987. Scientific psychology and hermeneutical psychology: Causal explanation and the meaning of human action. *Human Studies* 10, 171 - 204.
- Greenwood, J. 1988. Agency, causality, and meaning. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 18, 95 - 115.
- Greenwood, J. 1989. Explanation and experiment in social psychological science. *Realism and the social construction of action*. New York: Springer Verlag.
- Greenwood, J. 1990. Two dogmas of neo-empiricism: The "theory-informity" of observation and the Quine-Duhem thesis. *Philosophy of Science* 57, 553 - 574.
- Greenwood, J. 1991. *Relations and representations: an introduction to the philosophy of social psychological science*. London: Routledge.
- Grimen, H. 1987. *Aspects of act-identification and intention-identification*. Universitetet i Bergen. Vitskapsteoretisk forum.
- Groeben, N. 1986. *Handeln, Tun, Verhalten als Einheiten einer verstehenderklärenden Psychologie*. Tübingen: Francke.
- Groeben, N., Wahl, D., Scheele, J. & Scheele, B. 1988. *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- Groothoff, H.-H. 1975. *Einführung in die Erziehungswissenschaft*. Ratingen-Kastellaun: A. Henn Verlag.
- Gruschka, A. & Geissler, H. 1982. Über die Fähigkeit von Untersuchten und Wissenschaftlern, interpretative Urteile zu validieren. *Zeitschrift für Pädagogik* 28, 625 - 634.
- Gustafson, D. 1986. *Intention and agency*. Dordrecht: Reidel.
- Göttner, H. 1973. *Logik der Interpretation*. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I. 1986. *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. Helsingin yliopisto. Filosofian laitos. Julkaisuja.
- Habermas, J. 1973. *Wahrheitstheorien*. Teoksessa H. Fahrenbach (toim.) *Wirklichkeit und Reflexion*. Pfullingen: Günther Neske, 211 - 265.
- Habermas, J. 1981. *Theorie des kommunikativen Handelns. Osa I. Handlungs-rationalität und gesellschaftliche Rationalisierung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hanser, M. 1998. Intention and teleology. *Mind* 107, 381 - 401.
- Hanson, F. 1975. *Meaning in culture*. London: Routledge and Kegan Paul.

- Harris, A. 1984. Action theory, language, and the unconscious. *Human Development* 27, 196 - 204.
- Heidegger, M. 1979. *Sein und Zeit* (15. Aufl.) Tübingen: Niemeyer.
- Heinze, T. 1987. *Qualitative Sozialforschung*. Oppladen: West-deutscher Verlag.
- Heinze, T. & Thiemann, F. 1982. Kommunikative Validierung und das Problem der Geltungsbegründung. *Zeitschrift für Pädagogik* 28, 635 - 642.
- Hellesnes, J. 1989. *Hermeneutik och kultur*. Göteborg: Daidalos.
- Hellgren, P. 1985. *Teaching - a social concept*. University of Helsinki. Department of teacher education. Research report 36.
- Hempel, C. 1942. The function of general laws in history. *Journal of Philosophy* 39, 35 - 48.
- Hempel, C. 1965. *Aspects of scientific explanation and other essays in the philosophy of science*. New York: Free Press.
- Henson, K. & Bortwick, P. 1984. Matching styles - A historical look. *Theory into Practice* 23, 3 - 9.
- Herzberg, L. 1978. *Sich Entscheiden*. Teoksessa K.-O. Apel, J. Manninen & R. Tuomela (toim.) *Neue Versuche über Erklären und Verstehen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 59 - 78.
- Hirsch, E. 1967. *Validity in interpretation*. New Haven and London: Yale University Press.
- Hollis, M. 1977a. The limits of irrationality. Teoksessa B. Wilson (toim.) *Rationality*. Oxford: Basil Blackwell, 214-220.
- Hollis, M. 1977b. Reason and ritual. Teoksessa B. Wilson (toim.) *Rationality*. Oxford: Basil Blackwell, 221 - 239.
- Howe, K. & Eisenhardt M. 1990. Standards for qualitative (and quantitative) research: a prologomenon. *Educational Researcher* 19, 2 - 9.
- Itkonen, E. 1983. *Causality in linguistic theory*. London: Croom Helm.
- Itkonen, M. 1996. *Itseyteni ja toiseutesi - opettajuutemme jäljitetty maa*. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.
- Jarvie, C. & Agassi, J. 1977. The problem of rationality of Magic. Teoksessa B. Wilson (toim.) *Rationality*. Oxford: Basil Blackwell, 172 - 193.
- Johnston, S. 1992. Images: A way of understanding the practical knowledge of student teachers. *Teaching & Teacher Education* 8, 123 - 136.
- Jonas, H. 1984. *Das Prinzip der Verantwortung. Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kansanen, P. 1993. An outline for a model of teachers' pedagogical thinking. Teoksessa Kansanen, P. (toim.) *Discussions on some educational themes IV*. University of Helsinki. Department of teacher education. Research report 121, 51 - 65.
- Karjalainen, A. 1991. Ammattitaidon myytti - rehtorin päänvaiva? Latenttien merkitysstruktuurien ongelmatiikka eräillä Kajaanin kouluilla. *Oulun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 79.
- Karjalainen, A. & Siljander, P. 1993. Miten tulkita sosiaalista interaktiota? *Kasvatus* 24, 334 - 346.
- Kerr, D. 1981. The structure of quality in teaching. Teoksessa J. Soltis (toim.) *Philosophy and education. Eightieth yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: The National Society for the Study of Education, 61 - 93.

- Kessels, J. & Korthagen, F. 1996. The relationship between theory and practice: Back to the classics. *Educational Researcher* 25, 17 - 22.
- Kim, J. 1978. Intention und praktischer Schluss. Teoksessa K.-O. Apel, J. Manninen & R. Tuomela (toim.) *Neue Versuche über Erklären und Verstehen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 79 - 104.
- Kirkham, R. 1995. *Theories of truth*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Klafki, W. 1971. Erziehungswissenschaft als kritisch-konstruktive Theorie: Hermeneutik - Empirie - Ideologiekritik. *Zeitschrift für Pädagogik* 17, 351 - 385.
- Kleinig, J. 1982. *Philosophical issues in education*. London: Croom Helm.
- Klüver, J. 1979. Einige vorbereitende Bemerkungen zum Projekt "Lebensweltanalyse von Fernstudenten". Teoksessa T. Heinze (toim.) *Lebensweltanalyse von Fernstudenten*. Fernuniversität Hagen. Werkstattbericht, 68 - 84.
- Koehn, D. 1994. *The ground of professional ethics*. London: Routledge.
- Koski, J. 1995. Horisonttiensulautumisia. Keskustelua Hans-Georg Gadamerin kanssa hermeneutiikasta, kasvamisesta, tietämisestä ja kasvatustieteestä. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 149.
- Kosunen, T. 1994. Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. *Kasvatustieteellisiä julkaisuja*, 20.
- Kratochwil, L. 1988. Der Erziehungsbegriff aus Handlungstheoretischer Perspektive. *Pädagogische Rundschau* 42, 165 - 185.
- Kroksmark, T. 1995. Teaching and teachers' "didaktik". *Studies in Philosophy and Education* 14, 365 - 382.
- Kuhlmann, W. 1975. Reflexion und kommunikative Erfahrung. Untersuchungen zur Stellung philosophischer Reflexion zwischen Theorie und Kritik. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kuipers, T. 1985. The logic of intentional explanation. *Communication & Cognition* 18, 177 - 198.
- Kuipers, T. 1995. Explicating the falsificationist and instrumentalist methodology by decomposing the hypothetico - deductive method. Teoksessa T. Kuipers & A. Mackor (toim.) *Cognitive patterns in science and common sense*. Amsterdam - Atlanta, GA: Rodopi, 165 - 185.
- Kulenkampff, A. 1980. Hermeneutik. Teoksessa J. Speck (toim.) *Handbuch wissenschaftstheoretischer Begriffe*, osa 2. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 271 - 281.
- Kusch, M. 1986. *Ymmärtämisen haaste*. Oulu: Pohjoinen.
- Kusch, M. 1988. Tulkinnan ja arvottamisen suhteesta. *Tiede ja edistys* 13, 150 - 154.
- Kusch, M. 1989a. Kysymys ja hermeneutiikka. *Minerva* 1, 23 - 47.
- Kusch, M. 1989b. Tieteenhistoria, tulkinta, kysymys. *Tiedepolitiikka* 1989 (3), 15 - 24.
- Layder, D. 1990. *The realist image in social science*. London: Macmillan.
- Lenk, H. 1991. Zu einem methodologischen Interpretationskonstruktionismus. *Journal for General Philosophy of Science* 22, 283 - 301.
- Lenk, H. 1993. *Interpretationskonstrukte. Zur Kritik der interpretatorischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Longino, H. 1979. Evidence and hypothesis: an analysis of evidential relations. *Philosophy of Science* 46, 35 - 56.
- Longino, H. 1981. Scientific objectivity and feminist theorizing. *Liberal Education* 67, 187 - 195.

- Lukes, S. 1977. Some problems about rationality. Teoksessa B. Wilson (toim.) *Rationality*. Oxford: Basil Blackwell, 194 - 213.
- Lyons, N. 1990. Dilemmas of knowing: Ethical and epistemological dimensions of teachers' work and development. *Harvard Educational Review* 60, 159 - 180.
- Mackenroth, G. 1952. *Sinn und Ausdruck in der sozialen Formenwelt: Meisenheim/Glan*: Anton Hain.
- Manicas, P. 1997. Explanation, understanding and typical action. *Journal for the Theory of Social Behavior* 27, 193 - 212.
- Marek, J. 1978. Beabsichtigen - Verursachen - Verhalten. Zur Beschreibung und Erklärung von Handlungen. Teoksessa H. Lenk (toim.) *Handlungstheorien interdisziplinär*. Band 2, Erster Halbband. München: Wilhelm Fink Verlag, 255 - 277.
- Martin, R. 1976. The problem of the "tie" in von Wright's schema of practical inference: a wittgensteinian solution. *Acta Philosophica Fennica* 28, 326 - 363.
- Martti, M. 1996. Teknillisten oppilaitosten opettajankoulutuksessa olevien opettajien pedagogiset merkitysrakenteet ja niiden kehittyminen. *Acta Universitatis Tamperensis*. Ser A, 522.
- Masschelein, J. 1992. Pädagogisches Handeln und Verantwortung. Erziehung als Antwort. Teoksessa K. Meyer - Drawe; H. Peukert & J. Ruhloff (toim.) *Pädagogik und Ethik. Beiträge zu einer zweiten Reflexion*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 81 - 103.
- Maxwell, J. 1992. Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review* 62, 279 - 300.
- McClellan, J. 1976. *Philosophy of education*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.
- Mead, G. 1962 (1934). *Mind, self, and society*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Melden, A. 1964. *Free action*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Meyer, M. 1983. Handlungskompetenz. Teoksessa: H.-D. Haller & H. Meyer (toim.) *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft*. Osa 3. Ziele und Inhalte der Erziehung und des Unterrichts. Stuttgart: Klett-Cotta, 452 - 459.
- Miedema, S. 1987. Pädagogik an der Nahtstelle zwischen System und Lebenswelt. *Pädagogische Rundschau* 41, 747 - 757.
- Miles, M. & Huberman A. 1994. *Qualitative data analysis*. Second edition. Thousand Oaks: Sage.
- Miettinen, S. 1984. *Kognitiivisen oppimisenäkemyksen tausta*. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Moilanen, P. 1990. Kasvattajan toiminnan perusteiden tulkinta. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 43.
- Moilanen, P. 1995. Kausaalisuuden periaate toiminnan perusteiden ymmärtämisen kulmakivenä. Teoksessa J. Jussila & J. Rajanen (toim.) *Rajanylityksiä: monipuolistuva kasvatustutkimus tieteiden kentässä*. Lapin yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja C 10, 343 - 362.
- Munby, H. 1986. Metaphor in the thinking of teachers: An exploratory study. *Journal of Curriculum Studies* 18, 197 - 209.
- Mäki, U. 1986. Tieteellinen realismi ja marxismi. Teoksessa I. Niiniluoto ja E. Saarinen (toim.) *Vuosisatamme filosofia*. Porvoo: WSOY, 74 - 110.
- Nespor, J. 1987. The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies* 19, 317 - 328.

- Niiniluoto, I. 1997 (1980). *Johdatus tieteenfilosofiaan. Käsitteen- ja teorianmuodostus*. Helsinki: Otava.
- Noel, J. 1993. Intentionality in research of teaching. *Educational Theory* 43, 123 - 145.
- Nola, R. 1987. Some problems concerning the theory-ladenness of observations. *Dialectica* 41, 273 - 292.
- Nyiri, J. 1988. Tradition and practical knowledge. Teoksessa J. Nyiri & B. Smith (toim.) *Practical knowledge: outlines of a theory of traditions and skills*. Beckenham: Croom Helm, 17 - 52.
- Oelkers, J. 1983. Pädagogische Anmerkungen zu Habermas' Theorie kommunikativen Handelns. *Zeitschrift für Pädagogik* 29, 271 - 280.
- Oelkers, J. 1985. Erziehen und Unterrichten. Grundbegriffe der Pädagogik in analytischer Sicht. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Olson, J. 1988. Making sense of teaching: cognition vs. culture. *Journal of Curriculum Studies* 20, 167 - 169.
- Outhwaite, W. 1987. *New philosophies of social science. Realism, hermeneutics and critical theory*. London: Macmillan.
- Packer, M. 1985. Hermeneutic inquiry in the study of human conduct. *American Psychologist* 40, 1081 - 1093.
- Pajares, M. 1992. Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research* 62, 307 - 332.
- Pearson, A. 1989. *The teacher. Theory and practice in teacher education*. New York: Routledge.
- Pearson, A. 1994. Teaching as a practice: A rejoinder. *Studies in Philosophy and Education* 13, 163 - 168.
- Peters, R. 1957. *The concept of motivation*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Pettigrew, F. & Heikkinen, M. 1985. Increased psychomotor skill through eclectic teaching. *The Physical Educator* 43, 140 - 146.
- Pettit, P. 1979. Rationalization and the art of explaining action. Teoksessa N. Bolton (toim.) *Philosophical problems in psychology*. London: Methuen, 3 - 19.
- Phillips, D. 1989. *Philosophy, science and social inquiry*. Oxford: Pergamon Press.
- Pietilä, V. 1981. Selittämisestä yhteiskuntatieteissä. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitos. Sarja C:27.
- Polanyi, M. 1969. *Personal knowledge*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rauhala, L. 1983. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rauhala, L. 1989. Hermeneuttinen näkökulma merkityksen ongelmaan. *Tiedepoliitikka* (3), 3 - 14.
- Rorty, R. 1980. *Philosophy and the mirror of nature*. Princeton, New Jersey: Princeton university press.
- Rosenthal, D. 1993. Thinking that one thinks. Teoksessa M. Davies & G. Humphreys (toim.) *Consciousness. Psychological and philosophical essays*. Oxford: Blackwell, 197 - 223.
- Rowe, W. 1982. Two criticisms of the agency theory. *Philosophical Studies* 42, 363 - 378.
- Ryle, G. 1961 (1949). *The concept of mind*. New York: Barnes & Noble.
- Ryle, G. 1982. *On Thinking*. Oxford: Blackwell.
- Sandbacka, C. 1987. Understanding other cultures. *Acta philosophica fennica*, 42.



- Sanders, A. 1988. Michael Polanyi's post - critical epistemology. Amsterdam: Rodopi.
- Sarvimäki, A. 1988. Knowledge in interactive practice disciplines. University of Helsinki. Department of Education. Research Bulletin 68.
- Sarvimäki, A. 1989. Käytännöllisen tiedon luonne. *Aikuiskasvatus* 9 (2), 48 - 51.
- Sayer, A. 1984. *Method in social science*. London: Hutchinson.
- Schütz, A. 1962. Commonsense and scientific interpretation of human action. *Collected papers, volume one: The problem of reality*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Schwandt, T. 1994. Constructivist, interpretivist approaches to human inquiry. *Teoksessa N. Denzin & Y. Lincoln (toim.) Handbook of qualitative research*. London: Sage, 118 - 137.
- Schwemmer, O. 1976. *Theorie der rationalen Erklärung*. München: C. H. Beck.
- Schön, D. 1983. *The reflective practitioner*. New York: Basic Books.
- Schön, D. 1988. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey - Bass.
- Searle, J. 1983. *Intentionality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. 1992. *The rediscovery of mind*. London: MIT Press.
- Searle, J. 1995. *The construction of social reality*. New York: Free Press.
- Shavelson, R. & Stern, P. 1981. Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior. *Review of Educational Research* 51, 455 - 498.
- Siljander, P. 1988. Hermeneuttisen pedagogiikan pääsuuntaukset. Oulun yliopisto. *Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia* 55.
- Siljander, P. 1995. Teksti ja todellisuus - laadullisten aineistojen tulkinnan edellytyksistä. *Teoksessa J. Eskola, J. Mäkelä & J. Suoranta (toim.) Ihmistieteiden 1990-luvun metodologiaa etsimässä. Keskustelua kasvatus- ja sosiaalitieteiden 1990-luvun metodologiasta*. Lapin yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja C 8, 111 - 130.
- Sintonen, M. 1984. The Pragmatics of scientific explanation. *Acta Philosophica Fennica* 37.
- Sintonen, M. 1985. Separating problems from their backgrounds: A question-theoretical proposal. *Communication & Cognition* 18, 25 - 49.
- Smith, J. 1989. *The nature of social and educational inquiry: Empiricism versus interpretation*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Stegmüller, W. 1975. *Das Problem der Induktion. - Der sogenannte Zirkel des Verstehens*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Stoutland, F. 1989 (1977). Von Wright's theory of action. *Teoksessa P. Schilpp & L. Hahn (toim.) The philosophy of Georg Henrik von Wright*. La Salle (Ill): Open Court, 305 - 332.
- Suoranta, J. 1996. Kontekstualismi kasvatustieteen metodologiassa. *Kasvatus* 27, 451 - 462.
- Switalla, B. 1977a. *Sprachliches Handeln im Unterricht*. München: Urban & Schwarzenberg.
- Switalla, B. 1977b. *Verständigungskritik im Unterricht - zur methodischen Rekonstruktion unterrichtlicher Argumentation*. *Teoksessa H. Goebbert (toim.) Sprachverhalten im Unterricht*. München: Wilhelm Fink Verlag, 158 - 223.
- Taylor, C. 1967. *The explanation of behaviour*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Taylor, C. 1971. Interpretation and the sciences of man. *The review of metaphysics* 25, 3 - 51.
- Taylor, R. 1974. *Metaphysics*. Second edition. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Taylor, R. 1980 (1966). *Action and purpose*. New Jersey: Humanities Press.
- Taylor, R. 1982. Agent & patient: Is there a distinction? *Erkenntnis* 18, 223 - 232.
- Terhart, E. 1981. Intuition - Interpretation - Argumentation. *Zeitschrift für Pädagogik* 27, 769 - 793.
- Terhart, E. 1985. The adventures of interpretation: Approaches to validity. *Curriculum Inquiry* 15, 451 - 464.
- Thalberg, I. 1976. How does agent causality work. Teoksessa M. Brand & D. Walton (toim.) *Action theory*. Dordrecht: Reidel, 213 - 238.
- Tornberg, A. 1994. Opettajan ajattelun tutkimuksesta. *Kasvatus* 25, 20 - 29.
- Treiber, B. & Groeben, N. 1983. Vorarbeiten zu einer Reflexiven Sozialtechnologie. Teoksessa P. Zedler & H. Moser (toim.) *Aspekte qualitativer Sozialforschung*. Opladen: Leske und Budrich, 163 - 208.
- Tuomela, R. 1978. Erklären und Verstehen menschlichen Verhaltens. Teoksessa K.-O. Apel, J. Manninen & R. Tuomela (toim.) *Neue Versuche über Erklären und Verstehen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 30 - 58.
- Tuomela, R. 1979. Explanation of action. University of Helsinki. Reports from the Department of philosophy. N:o 1.
- Turner, S. 1994 *The social theory of practices*. Cambridge: Polity Press.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 22, 387 - 398.
- Töttö, P. 1997. *Pirullinen positivismi. Kysymyksiä laadulliselle tutkimukselle*. Jyväskylä: Kampus Kustannus.
- Uhle, R. 1984. Methode, verstehende. Teoksessa D. Lenzen (toim.) *Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Osa 2. Methoden der Erziehungs- und Bildungsforschung*. Stuttgart: Klett-Cotta, 486 - 492.
- Velleman, J. 1992. What happens when someone acts? *Mind* 101, 461 - 481.
- Volanen, R. 1977. On conditions of decision making. University of Jyväskylä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 36.
- Vollmer, F. 1995. The control of actions by agents. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 25, 175 - 190.
- Wachterhauser, B. 1994. Introduction: Is there truth after interpretation? Teoksessa B. Wachterhauser (toim.) *Hermeneutics and truth*. Evanston, Ill: Northwestern University Press, 1 - 24.
- Warnke, G. 1985. Hermeneutics and the social sciences: A gadamerian critique of Rorty. *Inquiry* 28, 339 - 357.
- Webb, K. & Blond, J. 1995. Teacher knowledge: The relationship between caring and knowing. *Teaching & Teacher Education* 11, 611 - 625.
- Wilenius, R. 1975. *Kasvatuksen ehdot*. Jyväskylä: Gummerus.
- Winch, P. 1977. *Ethics and action*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Winch, P. 1979. *Yhteiskuntatieteet ja filosofia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Wright, G. von 1963. *Norm and action*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wright, G. von 1971. *Explanation and understanding*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Wright, G. von 1972. On so-called practical inference. *Acta Sociologica* 15, 39 - 53.
- Wright, G. von 1978. *Erwiderungen*. Teoksessa K.-O. Apel, J. Manninen & R.

- Tuomela (toim.) Neue Versuche über Erklären und Verstehen. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 264 - 302.
- Wright, G. von 1979. Das menschliche Handeln im Lichte seiner Ursachen und Gründe. Teoksessa H. Lenk (toim.) Handlungstheorien interdisziplinär. Band 2. Handlungserklärungen und philosophische Handlungsinterpretation. Zweiter Halbband. München: Wilhelm Fink Verlag, 417 - 430.
- Wright, G. von 1980. Freedom and determination. Acta Philosophica Fennica 31, 1.
- Wright, G. von 1985. Probleme des Erklärens und Verstehens von Handlungen. Conceptus 19, 3 - 19.
- Wright, G. von 1989. A reply to my critics. Teoksessa P. Schilpp & L. Hahn (toim.) The philosophy of Georg Henrik von Wright. La Salle (Ill.): Open Court, 803 - 887.
- Yrjönsuuri, Y. 1993. Opetuksen ymmärtäminen. Helsinki: Yliopistopaino.
- Zedler, P. 1983a. Allgemeingültigkeit und Objektivität als Probleme geisteswissenschaftlicher Pädagogik und sozialwissenschaftlicher Hermeneutik. Bildung und Erziehung 36, 137 - 155.
- Zedler, P. 1983b. Zur Aktualität geisteswissenschaftlicher Pädagogik. Teoksessa D. Garz & K. Kraimer (toim.) Brauchen wir andere Forschungsmethoden. Frankfurt am Main: Scriptor, 63 - 85.
- Zedler, P. 1983c. Empirische Hermeneutik. Teoksessa P. Zedler & H. Moser (toim.) Aspekte qualitativer Sozialforschung. Opladen: Leske und Budrich, 144 - 162.
- Ödman, P. - J. 1979. Tolkning, förståelse, vetande: hermeneutik i teori och praktik. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Öfsti, A. 1986. Rationale Argumentation, Erklären und Verstehen. Zum Universalitätsanspruch der hypothetisch-deduktiven Methode. Teoksessa D. Böhler, T. Nordenstam & G. Skirbekk (toim.) Die pragmatische Wende. Sprachspielpragmatik oder Transzendentalpragmatik? Frankfurt am Main: Suhrkamp, 73 - 90.