

OnePage-menetelmä kriittiseen ajatteluun

Pedagogisen menetelmän alkutaival ammattikorkeakoulussa 2011-2019

Jukka Kaisla

psykologisen taloustieteen tohtori, yliopettaja

Kuvailen tässä artikkelissa kehittämäni pedagogisen menetelmän keskeisiä piirteitä ja kokemuksia sen soveltamisesta ensimmäisen 9 vuoden aikana. Kriittisen ajattelun merkityksestä puhutaan paljon, etenkin koulutusmaailmassa, mutta olen näiden vuosien varrella havainnut, että puheen taso vaikuttaa usein riittävän eikä ole lainkaan selvää, kuinka kriittistä ajattelua voitaisiin operationalisoida – muuttaa se aktiiviseksi toiminnaksi ja osaksi opetusta.

Tuhannet opiskelijat, jotka ovat läpikäyneet OnePage-menetelmän, ovat kukin tarjonneet arvionsa ja näkemyksensä siitä, kuinka tämä menetelmä on muuttanut heidän käsityksiään oppimisestaan. Tähän päivään asti olen ollut ainoa, joka tuntee sekä menetelmän että oppijoiden kokemat muutokset, jotka se on aikaansaanut heissä. Ehkäpä nyt on kuitenkin aika hieman raottaa salaisuuksien verhoa ja kertoa, mistä kriittisen ajattelun harjoittamisessa tällä menetelmällä on kyse.

Aivan erityinen kannustin asian käsittelyyn syntyy kriittisen ajattelun kysynnän ja tarjonnan välisestä epäsuhdasta. Organisaatiot kautta maailman etsivät ja palkitsevat tämän taidon hallitsevia ihmisiä, mutta tarjonta vaikuttaa pikemminkin heikkenevän kuin vahvistuvan.

Epätyydyttävän alkuasetelman paljastuminen

Saavuini ammattikorkeakouluun nykyiseen organisaatiooni vuonna 2003. Olin toiminut tutkijana Max Planck instituutissa Saksassa, kunnes päätin palata kotimaahan. Minulla ei ollut aiempaa kokemusta ammattikorkeakouluista, mutta tuolloin juuri ammattikorkeakoulu vaikutti dynaamisemmalta ja uudistushakuisemmalta ympäristöltä yliopistoihin verrattuna. Tapaaminen organisaation johdon kanssa sai minut vakuuttumaan siitä, ettei siirtyminen uudelle alueelle olisi lainkaan hassumpi askel.

Ensimmäisten vuosien aikana opettelin ammattikorkeakoulun erityispiirteitä ja sopeuduini vallitseviin pedagogisiin tapoihin. Kohtalaisen itsenäisenä ajattelijana toki kyselin toisinaan joidenkin valintojen hyödyllisyyttä, mutta prosessin yleisluonne tuolloin liittyi minun sopeutumiseeni vallitsevaan toimintakulttuuriin. Koska minulle oli kertynyt vuosikymmenen kokemus erilaisten tutkimuskorkeakoulujen toimintatavoista, ei ollut kovin vaikeaa havaita, että ammattikorkeakoulussa sovellettiin lukuisia yliopistoilta lainattuja menetelmiä. Tämä on hyvin ymmärrettävää, sillä kun ammattikorkeakoulua ryhdyttiin 1990-luvulla Suomessa kehittämään, usein toisen asteen opistojen yhteyteen, ei muita referenssikohteita ollut käytettävissä korkeamman asteen opetukseen liittyen, kuin tutkimuskorkeakoulumme.

Vuosien saatossa, lähestyttäessä ratkaisevaa vuotta 2011, kasvoin kuitenkin yhä tyytymättömämmäksi opetus-tani kohtaan ja tunsin kasvavaa etäisyyttä ja epämukavuutta, jota en kyennyt täysin pukemaan sanoiksi. Opiskelijat tuottivat liukuhihnalta raportteja perustuen pitkälti internetistä siirrettyihin aineistoihin. Näitä aineistoja kävin läpi ikään kuin opiskelijan ansiona. Minkä tahansa kurssin raportit muistuttivat niin kovasti toisiaan, että ne olisivat yhtä hyvin voineet olla toistensa kopioita, mutta tästä ei

yleisesti ollut kyse. Samankaltaisuus syntyi pitkälti siitä, että opiskelijat googlasivat käyttäen samoja hakusanoja ja päätyivät samoille sivuille yhtenevän ip-sijainnin vuoksi. Näitä sivuja sitten opiskelijat referoivat ahkerasti siirtäen sivustojen tietosisältöä sellaisenaan raportteihinsa, tuottaen hyvin samankaltaista aineistoa.

Tunsin vähintään alitajuisesti toimintaan liittyvää teennäisyyttä, mutta tarvittiin vielä jokin konkreettinen tapahtuma, joka osoittautuisi ratkaisevaksi tekijäksi. Sellaiseksi muodostui spontaani asetelma, jossa päädyin opettamaan opiskelijoille heti peruskurssin päätyttyä jatkokurssin samasta aihealueesta. Olin luonnollisesti suunnitellut peräkkäiset kurssit siten, että jatkokurssin sisältö rakentui peruskurssin tietojen päälle oletuksella, että opiskelijat hallitsevat mallit ja teoriat, jotka oli vastikään analysoitu. Kun siten olimme jatkokurssin alkuluennolla, satuin viittaamaan johonkin malliin, jonka kaikkien varmasti tuli jo hallita sen keskeisyyden vuoksi edellisellä kurssilla. Yllätyksenä luinkin opiskelijoiden kasvojen ilmeistä lähinnä kollektiivisen tyhjyyden asian edessä. Päätin tilanteessa testata asiaa hieman tarkemmin. Kysyin joidenkin muiden aivan keskeisten mallien ominaisuuksista. Tulos oli ällistyttävä. Yksikään käsi ei noussut peruskysymysten äärellä. Minkäänlaista yhteyttä juuri päättyneeseen peruskurssiin ei kyetty muodostamaan.

Olin sanaton ja hämilläni, sillä yhdessä silmänräpäyksessä kuvitelmani jostakin ehkä kumuloituvasta oppimisen eetoksesta mureni palasiksi. Mitä minä olen tehnyt kaikille opiskelijoilleni? Minkä vuoksi kaikki he ja minä ja monet muutkin opettajat olemme investoineet niin paljon aikaa ja vaivaa – saavuttaaksemme mitä? Hyviä arvosanoja todistuksessa kenties?

OnePage-menetelmän syntyminen

Tämä epämurkava kokemus toimi katalyyttinä ja mikäli muistan oikein, tämän uudenlaisen menetelmän perusteet olivat jo minussa itsessäni. Tunsin vähintään intuitiivisesti mikä oli se keskeinen erottava tekijä, joka esti oppimisen kiinnittymästä oppijaan. Tämän ymmärtäminen saattaa edellyttää psykologian ja neurotieteiden tulosten ymmärtämistä, mikä puolestaan saattaa osin selittää sitä, miksi kaikki koulutusorganisaatiot eivät ehkä ole täysin perillä siitä, mistä oppimisessa on kyse sekä biologisena että kognitiivisena prosessina.

Minulle oli ilmeistä, että ne tavat, joilla opiskelijat tuottivat kurssiraportteja, eivät synnyttäneet aivoissa ja mielessä sellaisia prosesseja, joiden läsnäoloa tarvitaan aidossa oppimisessa. Aito oppiminen tässä yhteydessä tarkoittaa yksinkertaistettuna prosessia, jonka tulokset ovat ja pysyvät oppijan käytössä, eivätkä ne yllättäen katoa tämän ulottumattomiin, kuten muistisairaalla ihmisellä. Ymmärsin, että mikäli oppija haluaa oppia jotakin siten, että hän omistaa oppimisen tuloksen nyt ja tulevaisuudessa, jolloin siitä kenties on hänelle jotakin hyötyä, hänen tulee käynnistää aivan toisenlaisia prosesseja mielessään, kuin mihin oli tähän mennessä totuttu.

Oppiminen ei tässä uudessa kehikossa kohdistu faktatietoon itseisarvona, puhumattakaan asioiden muistiin painamisesta. Sen sijaan oppiminen on ennen kaikkea syy-seuraussuhteiden *ymmärtämistä* siten, että näiden väliset suhteet kyetään aina uudelleen muodostamaan tarvittaessa. Ymmärtäminen ei ole aivan yksiselitteinen käsite ja sillä viitataan tässä asioiden välisten yhteyksien pysyvään hallintaan. Jotta oppimisella voi ylipäätään olla jonkinasteista välinearvoa ihmiselle, tulee tämän kyetä käyttämään ymmärtämiään asioita ja ilmiöitä muuttuvissa ja arvaamattomissa

olosuhteissa jossain vaiheessa tulevaisuudessa. Tällöin ei kovasti auta, mikäli oppija muistaa hämärästi kuulleen jonkin asian, jonka sisällöstä tällä ei ole mitään käsitystä.

Termin OnePage syntyyn liittyy sekä suunniteltuja että spontaaneja prosesseja ja koska ne kuvaavat hyvin kehitystyön luonnetta yleisellä tasolla, on kenties syytä jäsenellä asiaa hieman. Aivan ensiksi mittasin tyypillisten osatehtävien pituuksia raporteissa sellaisina kuin ne esiintyivät ennen tämän uuden menetelmän käyttöönottoa. Tyypillinen kurssiraportti sisälsi n. 5 kpl osatehtäviä, joiden keskipituus osoittautui n. 2 sivun mittaiseksi (pituudet vaihtelivat 1-5 sivujen välillä). Päätin toteuttaa opiskelijoiden kanssa eräänlaisen vaihtokaupan. Kerroin heille, että tällä uudella menetelmällä heidän ei tarvitse kirjoittaa pitkiä sepustuksia. Yksi sivu riittää, mutta tuon sivun tulee olla peräsin heidän omasta ajattelustaan. Opiskelijat ottivat vaihtokaupan mielellä vastaan.

Kun olin soveltanut OnePage-menetelmää jonkin aikaa, toinen, merkittävämpi peruste yhden sivun rajaukselle nousi esiin oppijoiden raportoimana. Aloin saamaan menetelmän käytöstä opiskelijoilta reflektointeja, joissa toistui yhden sivun mittaan tiivistämisen merkitys ymmärtämisen kehittymiselle. Osoittautui, että ilmaisun tiivistämisen tarve harjoitti juuri sellaisia kognitiivisia prosesseja, joiden avulla asioiden välisiä yhteyksiä ymmärretään. Yhden sivun mitta pakotti ilmaisemaan asioiden väliset yhteydet johdonmukaisesti ja selkeästi. Monet raportoivat keränneensä aiemmin raportteihinsa niin paljon sekalaisia asioita kuin vain pystyivät tai jaksoivat oletuksella, että lukija selvittääköön tarpeensa mukaan asioiden välisiä yhteyksiä.

OnePage-menetelmässä oppija jakaa kunkin tehtävän kahteen erilliseen toiminnalliseen osaan: 1) tutkimusvaiheeseen ja 2) kirjoitusvaiheeseen. Tutkimusvaiheen tehtävänä on aiheen ymmärtämisen lisäksi etäännyttää oppija

referoinnin perinteestä, johon suomalainen koulutus liiaksi nojaa. Oppimista on yleisesti katsottu tapahtuneen, kun oppija osaa referoida käsittelemäänsä materiaalia sujuvasti ja kenties esittää siitä mielipiteitä. Tutkimusvaiheessa päämääränä on käydä erilaisia materiaaleja läpi siinä määrin, että referoiminen, siis sen kuvaileminen, mitä materiaaleissa sanotaan, käy turhaksi ja mielen omat kognitiiviset prosessit ryhtyvät jäsentelemään kaikkea.

Kirjoitusvaiheeseen ei pidä siirtyä ennenaikaisesti eikä hätiköiden. Oppijalle syntyy aivan luonnostaan jossain vaiheessa käsitys siitä, mitä hän haluaa sanoa, käytyään läpi erilaisia materiaaleja suhteessa annettuun tehtävään. Paine ja halu ilmaista ajatuksia syntyy vasta, kun ajatuksia ja yhteyksiä on muodostunut. Monet oppijat raportoivat kärsivällisyyden puutteesta ja siitä kuinka vaikeaa on aluksi luottaa oman ajattelun läsnäoloon. Nämä vaivat johtuvat pitkälti vallitsevista olosuhteista kouluissa, jotka ruokkivat nopeaa ja vaivatonta tietojen prosessointia ja siirtelyä paikasta toiseen.

OnePage-menetelmää ovat soveltaneet tähän mennessä jo tuhannet opiskelijat ja jokainen heistä on jälkikäteen arvioinut menetelmän vaikutuksia omaan oppimiseensa. Tulokset ovat mykistäviä. Oletin aluksi, että koska tämä menetelmä ei ole aivan vaivaton ja koska se poikkeaa oleellisesti totutuista tavoista oppia, niin ehkäpä 10-20 % opiskelijoista saattaisi luontaisesti hylkiä sitä. Näiden vuosien aikana olen kuitenkin saanut vain muutaman opiskelijan arvioinnin, joissa he kertovat, etteivät ymmärrä menetelmän hyötyä. Lähes kaikki ne tuhannet opiskelijat, jotka ovat joutuneet koville oman itsensä ja ajattelunsa kanssa ovat ymmärtäneet menetelmän päämäärän ja merkityksen omalle kehitykselleen.

Menetelmää voidaan soveltaa eri tasoilla ja lukuisilla aloilla ammattikorkeakoulussa. Olen soveltanut OnePage-

menetelmää lähestulkoon kaikilla opettamillani kursseilla, tradenomitason maisteritasoon, nuorista aikuisista varttuneempaan asiantuntija- ja päällikkötasoon, sekä suomalaisille että kansainvälisille opiskelijoille, niin liiketalouden kuin muotoilun tai sosiaali- ja terveydenhoidon aloilla.

Sovellettaessa OnePage-menetelmää toistuu tutuksi käynyt kaava. Opiskelijat tuottavat kullakin kurssilla yleensä n. 5 osatehtävää. He toisin sanoen toteuttavat viisi kertaa toistuvan iteraation, jolle on tyypillistä se, että alku on hankalaa. Ensimmäisen osatehtävän läpivieminen siten, että (huom!) *oppija itse* on tulokseen tyytyväinen, saattaa viedä viikon tai kaksi. Mutta aivot ovat ihmeellinen elin ja se mitä poikkeuksetta tapahtuu, on monella tavalla yllättävää. Oppija nimittäin oppii, osin tietoisuuden ulkopuolella, samanaikaisesti hurjia määriä metatason asioita liittyen omaan oppimiseensa. Oppijat eivät välttämättä rekisteröi kaikkea sitä mitä tapahtuu, kun he toisessa osatehtävässä suoriutuvat puolessa ajassa ja kolmannen yhteydessä he tunnistavat jo sulavuuden ja hallinnan tunteita itse prosessin aikana. Oppijat raportoivat toistuvasti, että viidennen osatehtävän jälkeen he ovat jo muuttuneita ihmisiä oppijoina.

Kriittinen ajattelu läsnä sekä luennoilla että kurssitehtävissä

Kriittinen ajattelu tarkoittaa tässä monipuolista ja joustavaa ajattelua, jossa mielen joustavuus kohdistuu erityisesti omaan ajatteluun ja oman mielen vallitseviin rakenteisiin (Kaisla 2017). Kyse ei siis ole vain vastaantulevien asioiden kyseenalaistamisesta, vaan sama kysymyksenasettelu kohdistetaan myös omaan itseen ja ajatteluun. Tämä on välttämätöntä, sillä se miten ajattelemme vastaantulevista asioista, riippuu luonnollisesti kyseisen ajattelijan mielen rakenteista. Kriittiseen ajatteluun kuuluva itsekorjaavuus

kohdistuu näin ollen aivan samoin sekä mielen ulkopuolisiin että sisäpuolisiin tekijöihin.

Kurssin tai opinnon suunnitteleminen palvelemaan kriittisen ajattelun harjoittamista ei käy aivan käden käänteessä, erityisesti mikäli kriittinen ajattelu sen yllä kuvatussa muodossa ei ole opettajalle sisäsyntyistä tai se ei ole juurtunut häneen pitkäkestoisen harjoittelun tuloksena. Tällaista ei helpota se seikka, että kriittiseen ajatteluun sisältyy vääjäämätön paradoksi, jonka kanssa täytyy tulla toimeen. Ajattelijan tulee olla valmis hylkäämään myös sellaisia käsityksiä, jotka ovat käyneet kenties rakkaiksi. Toisaalta arviointityö vaihtoehtojen välillä on epävarmaa eikä aina voida tietää, onko syytä muuttaa omia käsityksiä, vaiko luottaa siihen, että kaikki muut tekevät kollektiivisen päättelyvirheen. Kokemus toki auttaa todennäköisyyksien arvioimisessa tässäkin.

Kurssitehtävien suunnittelussa tulee huomioida läpi kurssin kulkeva kriittisen ajattelun painotus. Tehtävät eivät rakenteeltaan vastaa totuttua suljettua asetelmaa, jossa ”oikea” lopputulos on kohtalaisen helposti nähtävissä. Sen sijaan, kriittistä ajattelua harjoittavat tehtävät ovat avoimia ja niiden ratkaiseminen vie kunkin oppijan ainutlaatuisiin suuntiin. Harjoituksen kohteena ei ole ennalta määritelty lopputulos, vaan itse prosessi, jota seuraamalla oppija päätyy johdonmukaisen päättelyketjun avulla perusteltuun lopputulokseen.

Koska kriittistä ajattelua harjoittaessa ei päädytä yhteiseen lopputulokseen, eikä sellaisen määrittelemine ole tähdellistäkään, myös kurssiraporttien arviointi asettuu uudenlaiseen valoon. Arvioinnin kohteena ei ole ennalta tiedetty ”oikea” ratkaisu, vaan oppijan päättelyn johdonmukaisuus ja perustelujen luotettavuus.

Kriittistä ajattelua voi harjoittaa parhaiten, mikäli luennot ilmentävät itsessään kriittistä ajattelua. Tämä

edellyttää tietysti sitä, että opettajan oma ajattelu perustuu näille periaatteille ja luentojen keskeinen sisältö kohdistuu syy-seuraussuhteiden osoittamiseen ja päättelyketjujen analysoimiseen. Opiskelijoita tulee kannustaa päättelemään erilaisia asioita perustuen tekijöihin, josta voidaan käydä keskustelua ja joiden toimivuutta voi argumentoida. Vaikka OnePage terminä viittaa vain yhteen yksittäiseen ominaisuuteen raportoinnissa, on menetelmässä kyse *kokonaisvaltaisesta* kriittisen ajattelun harjoittamisesta.

Jatkuvaa kehittämistä ja hienosäätöä

Olen kerännyt monin tavoin palautetta menetelmän toivuudesta sen alusta lukien. Palautteet vaikuttavat kaiken aikaa menetelmän kehittämiseen. Toki näin 9 vuoden soveltamisen jälkeen yhä harvemmin tulee vastaan mitään sellaista, mitä ei olisi jo harkittu tai huomioitu.

Vaikka tämän kirjoituksen tarkoituksena ei ole varsinaisesti esitellä jokaista yksityiskohtaa tästä kokonaisvaltaisesta menetelmästä, otan erään mielenkiintoisen elementin esiin, sillä tällä on yleisempääkin merkitystä oppimiseen liittyen.

Kun kokoonnumme luennolle, opiskelijat laittavat kaikki elektroniset laitteet pois pöydiltä, niin puhelimet kuin kannettavat tietokoneetkin pysyvät laukuissa sen ajan, kun olemme yhdessä. Päämääränä on keskittyneisyys vain yhteen asiaan, joka on kulloinkin esillä oleva keskustelunaihe. Koska luento on itsessään päättelyketjujen luomista ja syy-seuraussuhteiden esittelyä, oppijoiden tulee kyetä havainnoimaan ja seuraamaan päättelyn rakentumista, tekemään tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä sekä vastaamaan yllättäviin kysymyksiin. Tämä kaikki on kohtalaisen vaativaa, etenkin harjaantumattomalle. Lisäksi muistiinpanojen tekeminen kynällä muistivihkoon auttaa synnyttämään pysy-

vämpiä muistijälkiä, jotka auttavat yllättävän tehokkaasti jatkoprosessoinnissa. Opiskelijat raportoivat toistuvasti merkittävistä muutoksista oppimiskyvyissään liittyen tähän yksinkertaiseen analogiseen toimintaperiaatteeseen. Muita yksityiskohtia saa selville lukemalla OnePage-ohjeistuksen kotisivullani.

Transformatiivisia vaikutuksia oppijoissa

Kaiken tietoisien oppimisen syvin muoto on luonnollisesti oppiminen, joka muuttaa ihmisen ajattelun perusrakenteita. Oppiminen tässä mielessä muuttaa ihmistä niin, ettei huomisen minä tunnista entistä muutoin, kuin etäisenä muistona jostain, jota ei voi enää tavoittaa.

Lähdin vuonna 2011 kehittämään tätä menetelmää pettyneenä siihenastiseen kykyyni auttaa oppijoita saavuttamaan hyödyllisiä ja pysyviä taitoja. Minulla on jonkinlaisia muistikuvia siitä, että mielessäni saatoin elätellä ehkä parhaassa tapauksessa kykeneväni suostuttelemaan joitakin opiskelijoita hyväksymään haastavan mutta lopulta palkitsevan tavan oppia. En ollut lainkaan varma siitä, kuinka moni opiskelija näkee pitkän aikavälin hyödyt joutuessaan uudenlaisen haasteen eteen. Arvioin kuitenkin, että tämä on eräällä tavalla ainoa tie, joka ei tee oppisesta banaalia tietojen siirtelyä paikasta toiseen. Tämä ei tarkoita, etteikö pysyvää oppimista voisi tapahtua monin eri menetelmin, mutta pysyvän muutoksen aikaansaaminen ajattelussa tapahtuu poikkeuksetta niiden kognitiivisten prosessien avulla, joiden tulee olla läsnä ja joiden läpivienti ei tapahdu kustannuksitta. Tässä mielessä meillä ei ole oikotietä pysyvään muutokseen (pl. kemiallis-biologiset interventiot).

Se, mitä tuhannet tämän menetelmän läpikäyneet opiskelijat poikkeuksetta raportoivat on, kuinka se on muuttanut heidän käsityksiään koskien omaa itseään ja omia

kykyjään oppia. Oppimistulokset ovat kieltämättä ylittäneet kaikki odotukseni, joita alkuvaiheessa uskalsin asettaa.

Tulevaisuudennäkymiä

Suhtaudun menetelmän tulevaisuuteen hieman ristiriitaisin odotuksin. Vuosien varrella on käynyt yhä selvemmäksi kriittisen ajattelun lisääntyvät puutteet uusilla vuosiluokilla. Tämä on jyrkässä ristiriidassa ympäröivän todellisuuden tarpeiden kanssa, jossa yritykset ja organisaatiot etsivät kaikki keinoin ihmisiä, joilla on kyky erotella ja analysoida yhä kasvavasta informaation kakofonisesta tulvasta luotettavaa tietoa. Kriittisen ajattelun ensisijaisuus metataitona on ajasamme jo niin ilmeistä, että mikäli sen tarpeellisuutta joudutaan perustelemaan, ollaan tekemisissä vakavasti ajasta jälkeeseen jääneen tahon kanssa.

Pidän hieman huolestuttavana sitä, ettei vaikkapa oma koulutusorganisaatiomme ole kiinnittänyt yllä olevaan keskeiseen ristiriitaan juuri huomiota. Kriittinen ajattelu muistetaan mainita silloin tällöin retorisella tasolla, mutta sillä ei ole asemaa pedagogisena suunnitelmallisena ratkaisuna. Samanaikaisesti uudet opiskelijavuosiluokat saapuvat yhä heikommilla taidoilla varustettuina.

Kriittiseen ajatteluun saatetaan suhtautua jopa vihamielisesti pienen mutta äänekkään opiskelijavähemmistön parissa, mutta mikä on ollut hämmästyttävintä havaita, myös joidenkin opetuksesta päättävien ammattilaisten keskuudessa. Joidenkin opiskelijoiden muutosvastarinta on ymmärrettävissä, sillä tämän menetelmän kohdatessaan ei ole kovin vaikea päätellä, ettei esimerkiksi hyvän arvosanan saaminen vähäisellä työmäärällä ole kovin todennäköistä. Näillä oppijoilla ei ikävä kyllä ole tuolloin käsitystä siitä vahingosta, jota he itselleen aiheuttavat pitemmällä aikajännteellä pyrkiessään väistämään menetelmän harjoittamista.

Opettamisesta vastaavan ammattilaisen vastarinta kriittisen ajattelun harjoittamista kohtaan on hieman vakavampi asia, enkä osaa oikein edes kuvitella minkälaisella päättelyllä sellainen syntyy. Näille molemmille vastarintamille on kuitenkin yhteistä kyvyttömyys perustella oma kantansa. Tämä on täysin ymmärrettävää, sillä kukin meistä voi kuvitella mielessään minkälainen onnistumisen mahdollisuus liittyy väitteeseen, ettei kriittistä ajattelua tulisi harjoittaa. Vastarantalaiset ymmärtävät vähintään intuitiivisesti vastustavansa jotain sellaista, joka itsessään on arvokasta, mutta joka synnyttää pelkoa siitä, ettei itse kenties osoittautukaan kovin harjaantuneeksi siinä.

Tätä asetelmaa on tutkittu psykologiassa jo jonkin aikaa ja Carol Dweckin (2017) urauurtava työ tutkimusryhmänsä kanssa Yhdysvalloissa on onnistunut jäsentämään erottelevia tekijöitä menestyksekkäästi. Kyse on perustavaa laatua olevasta ajattelumallista, tarkalleen ottaen kahdesta vaihtoehtoehdoisesta perusmallista, jotka jakavat ihmisiä. Osa ihmisistä ilmentää pysyvää tai staattista käsitystä mielen rakenteesta (*fixed mindset*). Tällaiset ihmiset pitävät henkisiä ominaisuuksia pitkälti pysyvinä eivätkä ne heidän mukaansa erityisesti muutu elämän aikana. Esimerkiksi älykkyys tai sen puute ovat heille muuttumattomia ominaisuuksia. Tällaiselle ihmiselle pahinta mitä saattaa sattua elämässään on paljastua vähemmän lahjakkaaksi, kuin haluaisi ja on antanut ympäristönsä ymmärtää.

On selvää, että kriittisen ajattelun harjoittaminen tässä esitetyllä menetelmällä on paljastavaa. Meillä kaikilla on eri asteinen tarve suojella identiteettimme sisimpiä kerroksia ja voidaan perustellusti sanoa, että kriittisen ajattelun harjoittaminen vie meidät kaikki jollakin tavalla epä mukavuuksien pariin. Mutta ihmiset, joiden käsitys omista henkisistä kyvyistään perustuu oletukseen pysyvyydestä ja muuttumattomuudesta, eivät ole halukkaita ottamaan riskiä siitä, että

he paljastuvat joksikin vähemmäksi kuin toivoisivat. He eivät halua koskea kriittistä ajattelua edes pitkällä kepillä.

Osa ihmisistä pitää syystä tai toisesta selvänä, etteivät henkiset ominaisuudet ole kiinteitä eivätkä muuttumattomia (*growth mindset*). Heille on saattanut kehittyä tarkempi kyky havainnoida introspektion avulla oman mielensä kehittymistä ajan kuluessa. Mikäli ihminen olettaa henkisten kykyjensä olevan muuttumattomia, kuten osa ihmisistä tekee, he vahvistavat itse omalla toiminnallaan olettamuksensa mukaisen lopputuloksen (itseään toteuttava ennustekäyttäytyminen). Sama luonnollisesti pätee niihin ihmisiin, jotka pitävät mielen kehittymistä avoimena prosessina, eivätkä näe mitään estettä sille, etteivätkö he voisi kehittyä missä tahansa asiassa, johon he mielenkiintonsa kohdistavat. Carol Dweck kuvailee kirjassaan esimerkkejä maailmankuuluisuuteen nousseista ihmisistä, joita vertaiset pitivät alun perin surkeina juuri sillä alueella, jossa he myöhemmin kukoistivat parhaimpina vertaistensa joukossa.

Kriittisen ajattelun harjoittaminen, tai sen piiriin uskaltautuminen onnistuu ilman muuta helpommin näiden jälkimmäisten ihmisten kesken. Mutta haluan korostaa tässä seikkaa, jonka Dweckin tutkimusryhmä myös vahvistaa: nämä ajattelumallit itsessään eivät ole muuttumattomia! Ihminen kykenee halutessaan oppimaan avoimia, kasvuun johtavia ajattelumalleja, mikäli olosuhteet ovat suotuisia ja riittävä motivaatio on läsnä. Lisäksi on mainittava, että yleinen psykologisten mallien empiirinen kattavuus pätee tässäkin asiassa: meistä juuri kukaan ei ilmennä vain jompaa-kumpaa ajattelumallia täysin, vaan me olemme jonkinasteisia sekoitelmia, joilla painoarvot vaihtelevat, ja mikä tärkeintä, joiden sisältöä kykenemme muuttamaan tietoisella toiminnalla. Kriittinen ajattelu harjoittaa juuri niitä kyvykkyyksiä, joilla tietoista tarkastelua ja johtopäätelyä mahdollistetaan.

Ensimmäiset 9 vuotta tämän menetelmän itsenäistä kehittämistä on nyt takana ja matkan aikana on kertynyt paljon tietoa ja olen nähnyt monenlaista suhtautumista kriittistä ajattelua kohtaan. Tässä artikkelissa kuvattujen onnistumisten ja haasteiden lisäksi tunnistan ihmisissä aitoa pelkoa kriittistä ajattelua kohtaan. ”Entä jos minä en olekaan niin hyvä kuin haluaisin olla tässä – entä jos osoitaudun tyhmäksi?” Kaikki tämä on inhimillistä, mutta myös kuvastaa vallitsevaa käsitystä oppimisesta. Kiinnitämme kovasti huomiota oppimisen tuloksiin ja tulosten vertailuun oppijoiden kesken. Se, mikä tosiasiassa synnyttää tuloksia ovat metataidot, kuten kriittinen ajattelu, jonka harjoittamisella oppija ei pysy muuttumattomana. Vaikka olisimme kenties osaamattomia nyt, olemme viisaampia huomenna, ja tuon viisauden läsnäolon paljastaa avautuva oivallus siitä, että kriittisen ajattelun avulla teemme todellisuutta ymmärrettäväksi sekä itsellemme että muille. Mitään tämän tähdellisempää tehtävää en ole toistaiseksi etsinnöistä huolimatta löytänyt.

Lähteitä

Dweck, Carol S. (2017) rev. ed. *Mindset. Changing the Way You Think to Fulfil Your Potential*. Robinson: London.

Kaisla, Jukka (2017) *OnePage. Menetelmä kriittiseen ajatteluun*. <https://jukkakaisla.fi/OnePage-fi.pdf>

Lisätietoa

Lisätietoa ja OnePage-ohjeistus suomeksi ja englanniksi löytyvät kotisivulta: <https://jukkakaisla.fi>

2019

Jukka Kaisla

