

➤ Kirjallisuuden ja sen tutkimuksen  
välineellisyys. Deweyn filosofia  
soveltavan kirjallisuustieteen  
perustana

—

*Laura Karttunen*

Y  
—

ksinomaan päämäärinä pidettyjen arvojen – joita ei puolestaan käytetä keinoina muiden elämänolojen rikastamiseksi – turhuuden ja vastuuttomuuden pitäisi olla ilmiselvää.  
— John Dewey: *Filosofian uudistaminen* (2012)

[I]f we analyzed more carefully the respective meanings of culture and utility, we might find it easier to construct a course of study which should be useful and liberal at the same time. Only superstition makes us believe that the two are necessarily hostile so that a subject is illiberal because it is useful and cultural because it is useless.

— John Dewey: *Democracy and Education* (1916)

Julkisuudessa keskustellaan kirjallisuuden ja tutkimuksen tehtävistä ja hyödyistä. Kirjallisuudentutkijat ovat myös paheksuneet hyödyistä puhumista, ja Helsingin yliopiston tutkijat ovat järjestäneet ironisesti nimettyjä turhan tiedon kursseja protestina tieteen välittömän hyödyn vaatimukselle. Ei ole kuitenkaan viisasta viljellä tällaisia sanoja tilanteessa, jossa tieteen rahoitusta ajetaan alas kapeiden hyötynäkökohtien perusteella. Ironinen turhuusretoriikka syventää harmillisesti juopaa kulttuurin ja tieteen parissa toimivien ja muiden ihmisten välillä, vaikka tarkoituksenmukaista olisi säilyttää laaja kannatuspohja kansalaisten keskuudessa.

Tässä artikkelissa avaan taustaoletuksia, joihin kirjallisuuden hyötyjä karstastavat puheenvuorot nojaavat, mutta jotka eivät ole vallitsevuudestaan huolimatta luonnollisia eivätkä välttämättömiä.<sup>1</sup> Keskeisin näistä on romantiikasta periytyvä ja varhaisessa analyttisessä estetiikassa esiintynyt käsitys, että taide on päämäärä itsessään eikä sitä saa käyttää välineenä (ks. Shusterman 2000, 8–9). Aloitan tarkastelun vertaisarvioituissa julkaisuissa esitetyistä puheenvuoroista (Kivistö & Pihlström 2018; Mäkelä 2020) ja esitän John Deweyn (1859–1952) filosofian pohjalta sallivamman näkökulman kirjallisuuden ja sen opetuksen välineellisyyteen.<sup>2</sup> Tarkoituksenani ei ole antaa panosta Dewey-tutkimukseen vaan tarkentaa ja monipuolistaa kirjallisuuden tehtävistä ja hyödyistä käytävää keskustelua hänen dualismeja purkavan filosofiansa avulla. Näin luon tilaa soveltavalle kirjallisuustieteelle, joka ei näe sen paremmin kirjallisuuden kuin tutkimuksenkaan välineellisyyttä lähtökohtaisesti torjuttavana.

Pragmatistisen ihanteen mukaisesti en lähesty aihetta älyllisenä sivustakatsojana tai tarkastelijana (*spectator*) vaan osallistujana, jolla on käytännöllisiä ongelmia ratkaistavana. Artikkelin taustalla on pyrkimys oikeuttaa lääketieteen opiskelijoiden kirjallisuudenopetusta, jollaista järjestin yksin 2012–2016 ja Anna Ovaskan kanssa 2022. Selvitän välineellisyyden mahdollisuutta, koska se auttaa viemään tätä monitieteistä opetustoimintaa eteenpäin. Kirjallisuuden välineellisyyden ja hyödyn kieltäminen estäisi luovan ajattelun tällaisen välineellisen toiminnan kehittämiseksi.

Deweyn ruumiillisuutta korostavan filosofian – kulttuurisen tai humanistisen naturalismin – lähtökohtana on ihmisorganismien toiminta luonnon- ja kulttuuriympäristön osana, ja hän määrittelee monet käsitteet uudelleen toiminnan näkökulmasta.<sup>3</sup> Dewey korosti luonnontieteen kokeellista menetelmää, käytäntöön soveltamista ja työelämässä oppimista, mutta samalla hän näki taiteen sivilisaatioiden tärkeimpänä saavutuksena. Hän mielsi taiteen laajemmaksi ilmiöksi kuin korkeakulttuurinen museotaidekäsitelmä ja korosti taide-esineen asemasta esteettistä kokemusta sekä perustavien inhimillisten (*vital*) tunteiden roolia siinä. Termi taideteos (*work of art*) ei tarkoittanutkaan hänelle fyysistä taideobjektia vaan sitä, mitä se tekee vuorovaikutuksessa koki-ajan kanssa, siis jotakin aktiivista ja koettua (AE, 167). Dewey ei pyrkinyt henkistämään ja eristämään taidetta arjesta museovitriineihin vaan vaati, että koko elämän työelämää myöten pitäisi olla taiteen asettaman esimerkin mukaista, esteettistä – eikä vain sivistyneelle yläluokalle, vaan mahdollisimman laajalle ihmisjoukolle. Tässä näkyy hänen tuotantonsa läpäisevä demokraattinen eetos.

### Perinteinen käsitys (kirjallisuus)tieteestä päämääränä itsessään

Lähdetään kuitenkin liikkeelle vastakkaisten kantojen kautta. Pamfletissaan *Sivistyksen puolustus* (2018) antiikkiin erikoistunut kirjallisuudentutkija Sari Kivistö ja pragmatismiin erikoistunut filosofi Sami Pihlström puolustavat sekä kirjallisuuden että tieteen itseisarvoa. Keskityn ensin jälkimmäiseen havainnollistaakseni perinteistä sivistysajattelua, jossa torjutaan Deweyn kasvatusta ja tieteenfilosofian ytimessä olevat instrumentaalisuus, intressi ja demokraattinen yhteisöelämä. Kivistö ja Pihlström kuvailevat tieteen itseisarvoa ”puhtaan totuuden” käsitteen avulla, jonka he asettavat hyödyllisten seurausten, välitöntä ratkaisua vaativien kysymysten sekä yhteiskuntaan päin kääntymisen edelle:

Vaikka tieteellä ja koulutuksella on monia välineellisesti arvokkaita ja hyödyllisiä seurauksia, niitä tulee edistää myös niiden itsensä vuoksi. Tämä itseisarvoinen tehtävä on [-] jopa niiden kaikkein tärkein arvo ja merkitys. (Mt., 155.)

Totuutta voidaan tavoitella kenties parhaiten ottamalla etäisyyttä välitöntä ratkaisua vaativiin kysymyksiin. Voidaan jopa hieman provosoivasti väittää, että tutkija saattaa palvella yhteiskuntaa parhaiten nimenomaan kääntämällä sille selkensä ja omistautumalla puhtaan totuuden tavoittelulle, vaikkapa kirjoittamalla. (Mt., 111.)

Vaikka jokainen tutkija toivoo työnsä löytävän lukijoita ja saavan vastakäikua, voi kuitenkin olla, että puhdas intellektuaalinen motiivi läpäisee puhtaan tutkimuksen sinänsä. (Mt., 84.)

*Dewey korostaa irtisanoutumistaan antiikin käsityksestä, jossa päämäärä on irrallinen toiminnasta ja jossa toimet siten näyttävät ”vain välineinä” johonkin tavoittelemisen arvoiseen korkeampaan päämäärään.*

---

Tieteen itseisarvon nimissä teos ylistää syvällistä tutkimusta, jota sovellettavuuden ja hyödyn motiivit eivät ole tahranneet, ja ”yksinäisen, omassa tutkijanhuoneessaan tai kirjaston pöydän ääressä istuvan skolaarin klassista ihannetta” (mt., 97; ks. Pihlström 2022, 17). ”Puhdas intellektuaalinen motiivi” ja ajatus tieteen itsensä, ei tutkijan, intresseistä osuvat yhteen analyttisen estetiikan intressittömyyden ihanteen sekä Deweyn (RP, luku 5) paheksuman kontemplatiivisen, ei-osallistuvan tietämisen kanssa: ruumiista juontuvat tunteet ja käytännölliset päämäärät eivät tarve tiedeteosta. Paras tutkimus löytää Kivistön ja Pihlströmin (2018, 107) mukaan vähän lukijoita, eli tiede näyttäisi vertautuvan avantgardetaiteeseen. Vaikka tieteestä ja kirjallisuudesta voikin olla hyötyä, he vastustavat niiden *instrumentalisointia*, jolla he viittaavat kapeaan, mitattavissa olevaan hyötyyn (mt., 162).

Kirjoittajat kritisoivat nyky-yliopiston lieveilmiöitä, joiden he katsovat uhkaavan sivistysyliopistoa ja humanistista sivistysprojektia, jolla tarkoitetaan yksilön inhimilliseksi kasvattamista. He mieltävät tutkijat eliitiksi, jonka vastuulle sivistysprojektin toteuttaminen jää, koska yhteiskunnassa on populististen liikkeiden ja markkinahenkisyyden kaltaisia sivistysvastaisia voimia. Nämä ilmenivätkin syksyllä 2021 Twitterin populistisessa kirjoittelussa, jossa tietynlainen ihmistieteiden tutkimus leimattiin rahan hukaksi tutkimushankkeiden otsikoiden perusteella (Jalonen 2021). Vaikka yhdyinkin Kivistön ja Pihlströmin yliopiston konsulttihenkiä viihteellistämistä koskevaan kritiikkiin, tahdon kiinnittää huomiota tarpeettoman jyrkkiin vastakkainasetteluihin, joihin he argumentoidessaan ajautuvat:

Sivistyneen eliitin tulee aktiivisesti pyrkiä nostamaan kaikki ihmiset, tai ainakin mahdollisimman monet, siihen moniäänisyyteen ja moni-ilmeisyyteen, jota vastuullinen elämä kriittisenä kansalaisena nykyisessä monikulttuurisessa maailmassa edellyttää. Juuri tätä voidaan kutsua avoimeksi elitismiksi. (Kivistö & Pihlström 2018, 39.)

Voisiko sivistys – esimerkiksi innovoinnin, yritysysteistyön tai ”hyödyllisen tiedon” tuottamisen sijasta – vielä joskus olla ihan oikeasti yliopistojen ensisijainen päämäärä? [--] Edes yliopistot eivät pysty puolustamaan sivistysprojektin edellyttämää avointa elitismiä ja toimimaan populismin vastavoimina, jos niiden sisälläkin asioita täytyy tehdä *eliitille vastakkaiseksi ajattelun kansan ja kansanomaisen hyödyn tavoittelun tai viihteellisten tarpeiden ehdoin*. (Mt., 36–37, kursiiivi lisätty.)

Ensimmäinen sitaatti sisältää deweylaisen demokraattisen kasvatuksen ihanteen: sivistys on kaikkia varten. Jälkimmäisessä kirjoittajat kuitenkin luovat jyrkän vastakkainasettelun paitsi sivistyksen ja hyödyllisen tiedon, myös sivistyneistön ja kansan välille ja toteavat kansan viihteelliset tarpeet alhaisiksi. Hyödyn tavoittelu, välineellinen suhtautuminen, katsotaan nimenomaan kansan vitsaukseksi. Sivistyneistö on siis etäänäntynyt enemmistön näkökulmasta ja nojaa oletukseen kansan ajattelemattomuudesta ja viehättyneisyydestä populismiin ja massakulttuuriin (mt., 33).<sup>4</sup> Tämä sivistysyliopisto ankkuroituukin 1840-luvun sääty-yhteiskuntaan, Snellmaniin. Snellman itse ei tosin asettanut toiminnassaan eikä kirjoituksissaan humanistista sivistystä ja hyötyä tavoittelevaa liike-elämää vastakkain vaan vaati, että säätyläissivistykseen sisällytetään teollisuuden palveleminen (Lahtinen 2014, 73). Muissakin kysymyksissä hän oli eri linjoilla ja esitti hyvin samankaltaisia ajatuksia kuin Dewey myöhemmin:

Hän ilmoitti, että merkittävin tutkimus ei ole sellaista, joka vaikuttaa ”oppi-  
neen yksinäisessä toiminnassa”, vaan sellaista, ”joka valaisee miljoonia!”.  
Aktiivisesta yhteydestä ”miljooniin” hyötyi myös itse tiede, sillä se kehittyi  
nopeasti hengittäessään ”julkisuuden ilmaa”. (Mt., 77.)

Dewey ei hyväksyisi projektia, jonka tausta-ajatuksena on elinpiirien eriytyminen: sivistyneistön erottautuminen kansasta ja kahden maailman kohtaamattomuus. Kivistö ja Pihlström (2018, 33) mainitsevat hyväksyvästi Deweyn elitismikritiikin ja koulutuksen demokratisoimispyrkimykset, vaikka heidän yliopistoajattelunsa sosiaalisesti eristynyt teoreettisuus ja ihmisten luontaisten intressien torjuminen muodostavat vastakohdan tämän ajattelulle. Deweyn kehittämä kokemuksellinen oppiminen lähtee liikkeelle ihmisen arkisesta toiminnasta ja omista intresseistä, kun taas Kivistölle ja Pihlströmille (mt., 54) kokemuksellisuus on kirosana. Väite, että Deweyn filosofia jotenkin mutkan kautta tukisi tätä ”ytimeltään elitististä” hanketta (mt., 34), on virheellinen. Päinvastoin Dewey (DE, 328; EN, luku 3) ilmaisi toistuvasti pelkonsa, että sääty-yhteiskunnan eriarvoisuus pesiytyy uuteen teolliseen yhteiskuntaan paitsi koulutusjärjestelmän itsensä, myös sitä perinteisesti ohjanneiden dualististen ajattelutapojen kautta, joista saimme yllä esimakua ja joita käsittelen seuraavaksi. Eriytyisen kitkerästi Dewey (RP, 147, 164) kritisoi filosofian harjoittamista irrall-

laan todellisen maailman ongelmista puhtaan totuuden tavoittelun nimissä. Hän piti sitä vastuuttomana estetisminä, kuten alkusitaatista näimme.

## Dewey purkaa päämäärän ja keinon dualismin

Dewey karttaa tunnetusti dualismeja sekä ihmisten ja elämänalueiden loke-roimista ja korostaa niiden sijaan yhteyksiä, toiminnan jatkuvuutta ja elämän kokonaisuutta (ks. EE, 5–7; Shusterman 2000, 12–13). Siksi hän vastustaa esi-merkiksi koulutuksen pirstaloimista oppiaineiksi ja elämänalueiden erottelua taiteeseen, tieteeseen ja liike-elämään tai teollisuuteen. Elämän pyrkimykset eivät ole erillisiä, vaan älykäs toiminta voi – ja sen pitäisi – luonnehtia näitä kaikkia. Dewey (DE, AE) käsittelee ja purkaa seuraavia vaikutusvaltaisia dualis-meja (ks. myös Puolakka 2015):

keino	päämäärä
ruumis	mieli
käytäntö	teoria
elämä	taide
käsityö ja valmistaminen	museotaide
ammattikoulutus ( <i>vocation</i> )	sivistys tai kulttuuri ( <i>culture</i> ) <sup>5</sup>

Kirjallisuudentutkimusta ja -opetusta ohjaavat ihanteet ovat perinteisesti tulleet oikealta palstalta: kirjallisuus on päämäärä itsessään. Sen opiskelu on henkistynyttä, älyllistä pohdiskelua, joka on irrallaan arkielämästä ja ruumiista tunteineen. Kirjallisuudenopetus on yleissivistävää ennemmin kuin käytäntöön tai työelämään valmistavaa. Näin piirtyy esiin kuva yläluokkaisesta joutilaasta, jolla on aikaa ja varaa sellaiseen itseisarvoiseen asiaan kuin kirjallisuus ja sen tutkimus (vrt. DE, 262). Jos tätä olisi tarjolla kaikille, tilanne voisi olla siedettävä. Silti erillisten ja hierarkkisissa suhteissa toisiinsa olevien piirien ajatus on itsessään vahingollinen taiteelle sekä, kuten itse uskon, kirjallisuustieteelle (ks. AE, luku 1). Dewey piti näitä dualismeja haitallisina koska katsoi niiden heijastelevan jakolinjoja epädemokraattisessa yhteiskunnassa, jossa yksien osaa luonnehtivat keinot, ruumis, arkielämä, valmistaminen ja ammattikoulutus, jotka mielletään alempiarvoisiksi (ks. DE, luku 19, 328). Vaikka kirjallisuuden ja sen tutkimuksen puolustaminen päämäärinä itsessään vaikuttaa kannatettavalta, se tahtoo vetää mukaansa tämän dualismien ryyppään. Ajattelutapaa purkamalla – korostamalla ruumiin ja mielen, arkielämän ja taiteen sekä keinon ja päämäärän yhteyttä – Dewey halusi muuttaa yhteiskunnallisia oloja siten, että kaikki ihmiset olisivat mahdollisimman vapaasti ja taajaan tekemisissä keskenään; tämä on hänen määritelmänsä demokraattiselle yhteiskunnalle (DE 105; ks. Abowitz 2017, 65–66). Perehdytään siksi tarkemmin siihen, miten Dewey purkaa päämäärän ja keinon (välineen)<sup>6</sup> dualismin.

Päämäärän ja keinon dualismin juuret ovat antiikin Kreikan filosofiassa ja yhteiskunnassa, jossa orjien, naisten ja käsityöläisten osana olivat alhaisiksi mielletyt ruumiilliset ja palvelutehtävät (DE, 259–261). Dewey määrittelee keinon ja päämäärän toisin ja samalla kumoaa käsityksen, ettei taide voi olla keino. Hänen ”jatkuvan rekonstruktion” teoriansa samastaa päämäärän ja prosessin. Päämäärä on vain prosessin päätepiste; se paljastaa aikaisempien pisteiden merkitykset, kausaaliset yhteydet. Toiminta sisältää monia vaiheita, joista aikaisempia voidaan kätevyuden vuoksi kutsua keinoiksi ja viimeistä päämääräksi. Ne ovat saman sisäistä jatkuvuutta omaavan toiminnan osia, ja päämäärän pitää olla edeltävän tapahtumaketjun täyttymys ja päätäntä. (DE, 108.) Kun päämäärä on saavutettu, se voi hyvin toimia keinona jonkin toisen päämäärän saavuttamiseen. Kun esimerkiksi taideteoksen luomisprosessi on tullut päätökseen, taiteilija voi käyttää teosta keinona hankkia elanto (IEE, 167).

Päämäärä on myös *tavoite* siinä tapauksessa, että se on ennakoitu. Kun päätepiste osataan kuvitella, sitä kohti osataan suunnistaa. Tavoitteellinen toiminta on siis yhtä kuin älykäs toiminta. (DE, 110.) Deweylle ei ole toiminnan ulko- tai yläpuolella olevia ”ylempiä” päämääriä, vaan päämäärä ja tavoitteet kehkeytyvät toiminnan sisältä käsin. On olemassa näkyvissä olevia päämääriä (*end in view*), jotka ohjaavat nykytilanteen havainnointia ja siihen perustuvaa toimintaa ja vapauttavat ihmisen toimimaan (DE, 112). Päämäärätkin ovat siten toiminnan palveluksessa; ne ovat tässä mielessä myös keinoja. Myöhemmin Dewey tarkensi, että näkyvissä oleva päämäärä on synonyymi tavoitteelle ja on luonteeltaan aktiviteetti (EN, 88; TV, 234). Tavoite on alustava hypoteesi, joka alistetaan kokeelliselle testaukselle. Jos se auttaa havainnoimaan tilannetta ja ohjaamaan toimintaa, se on hyvä. Jos näin ei ole, sitä on muutettava. (DE, 111.) Toiminta ja päämäärä siis muovaavat jatkuvasti toisiaan.

Dewey korostaa irtisanoutumistaan antiikin käsityksestä, jossa päämäärä on irrallinen toiminnasta ja jossa toimet siten näyttäytyvät ”vain välineinä” johonkin tavoittelemisen arvoiseen korkeampaan päämäärään. Käsitys riistää itse toiminnalta arvon ja mielekkyyden, tekee siitä puurtamista ja antaa pahimmillaan tekosyyllä olla parantamatta toiminnan olosuhteita. (DE, 113; RP, 177.) On ilmeistä, miksi toiminnan ja prosessin etualaistava ja nykyhetken välitöntä arvoa korostava pragmatisti haluaa eroon keinon ja päämäärän dualismista. On myös ymmärrettävää, että antiikista juontuvan dualismin puitteissa toimivat kirjallisuudentutkijat haluavat pitää kiinni kirjallisuudesta päämääränä itsessään ja kieltää sen käytön keinona, välineenä. Keino kun on tällöin jotakin vähempiarvoista.

Havainnollistan tätä esimerkillä. Kivistö ja Pihlström (2018, 172) näkevät kaunokirjallisen teoksen päämääränä yleisinhimilliset teemat, joten ”[k]irjallisuuden analyysi on merkityksellisintä silloin, kun sen avulla voidaan sanoa elämästä ja sen ongelmista jotain yleispätevämpää”. Jos yleisinhimillinen sanoma elämästä todella olisi teoksen eli kyseisen toiminnan ”varsinainen päämäärä”, prosessi sitä kohti – kirjalliset keinot kuten tyyli, tapahtumien järjestäminen,

kerrontaratkaisut – näyttäytyisi kapisena keinona. Niinpä esimerkiksi kirjallisuuden muotoja analysoiva kertomustutkimus on Kivistön ja Pihlströmin (2018, 174–178) mukaan yksipuolinen, dogmaattisesti sovellettu metodologia, joka välineellistää kirjallisuuden koska ei ymmärrä, että olennaisia siinä ovat ideat, teemat ja elämän ongelmien ymmärtäminen eivätkä ”pelkät niiden esittämisen kannalta tarpeelliset kerronnan rakenteet”.<sup>7</sup> Antiikin dualismit, joita Dewey kritisoi, tekevät nyt kirjallisuudesta ja sen tutkimuksesta prosessina ja taitona arvottoman:

Kirjallisuudessa ja filosofiassa sekä niiden historian ja nykymuotojen akateemisessa tutkimuksessa olennaista on todellisen inhimillisen elämän ja sen ongelmien ymmärtäminen. Erilaisten taitojen soveltaminen jonkin toiminnan suorittamiseen yhä paremmin täytyy osata erottaa koko toiminnan päämäärästä. (Mt., 175.)

Kirjallisuustieteen näkökulmasta näkemys on erikoinen, sillä kirjallisuus ei eroa mitenkään filosofiasta, jos esittämisen tavat ja keinot ovat toissijaisia. Deweyä lainaten ”[s]e on sama kuin joku [-] sanoisi rakastavansa musiikkia sillä edellytyksellä, että mitään instrumenttia, ihmisääntä tai muuta soitinta, ei käytetä äänien tuottamiseen” (PV, 242). Kirjallisuustieteessä on tavattu ajatella, että taiteessa nimenomaan taito ja sen harjoittaminen on keskeistä, kuten kreikan ja suomen kielen sanojen etymologia antaa ymmärtää. Dewey (TV, 215) toteaa, ettei mitään suurta ole saavutettu ilman rakastavaa huolenpitoa keinoista, joiden avulla päämäärään päästään. Kuten yllä todettiin, päämäärää nimenomaan ei pidä erottaa toiminnan suorittamisesta, sillä itsessään palkitsevan toiminnan ja elämän edellytyksenä on keinojen ja päämäärien kiinteä yhteys ja sijoittuminen samalle jatkumolle. Tällöin prosessi ja nykyhetki ovat täynnä arvoa.

### Dewey: välittömästi koettu arvo

Kun tarkastellaan itseisarvon ajatusta Deweyn tapaan, määritellään se yksilön kokemuksen ja tilanteen piirteeksi sen sijaan, että yhden tyyppiset toimet – kuten tiede ja taide – katsottaisiin päämääriksi itsessään ja toisen tyyppisiä ei (ks. EN, 88). Dewey suhtautuu ilmeisen nihkeästi sisäiseen tai itseisarvoon viittaaviin ilmaisuihin *intrinsic* ja *inherent* (TV, 214), mutta olisi liioittelua väittää, että hän hylkää itseisarvon (ks. McDonald 2011, 186). Olennaista on, ettei itseisarvoisuus määrity keino–päämäärä-erottelun pohjalta (McDonald 2004, 98). Sen sijaan Dewey (DE, 240–248) lähestyy kysymystä välittömästi koetun arvon (*appreciation*, *prizing*) käsitteen avulla: konkreettisten tilanteiden kuten taiteen kokemisen ja kokemuksesta lähtevän oppimisen yhteydessä hän käyttää sanaa *appreciation*, joka viittaa välittömään kvaliteettiin, vaalimiseen ja oma-kohtaiseen tajuamiseen erotuksena kielellisistä esityksistä (ks. EN, 73–74; TV,



213). Arvioiminen (*valuation, appraisal*) on puolestaan reflektoitua ja kielellistä ja tarkoittaa vertailua sekä asettamista paremmuusjärjestykseen ja (kausaalisiin) yhteyksiin. Itseisarvoja ei voi vertailla. Arjen askareet kuten syöminen tai kirjan lukeminen, kukin vuorollaan, ovat itseisarvoja, kun niitä tehdään osana elämää. Vasta jos eteen tulee valintatilanne, niitä arvioidaan suhteessa johonkin kolmanteen, johonkin ulkoiseen päämäärään. Tällöin niistä tulisi välineitä tähän kolmanteen. (DE, 240–248.) Välineeksi tuleminen ei kuitenkaan riistä niiltä välittömästi koettua arvoa:

But the relational character of the things that are employed as means does not prevent the things from having their own immediate qualities. In case the things in question are prized and cared for, then, according to the theory that connects the property of value with prizing, they necessarily have an immediate quality of value. (TV, 214–215.)

Dewey soveltaa ajatusta oppimiseen. Minkä tahansa alan oppimisella pitäisi olla itseisarvo eli ainutkertainen anti oppijan senhetkiseen elämään; sen pitäisi olla itsessään nautittava kokemus (DE, 248). Niin kauan kuin oppi vetoaa välittömällä tavalla, ei tarvitse eikä kannata kertoa, mitä hyötyä siitä on. Mutta jos se ei ole oppijalle itseisarvo tässä mielessä, välineellisyys riittää: saavuttaakseen haluamansa hän tarvitsee oppia välineeksi (DE, 251; ks. TV, 215). Esimerkiksi kehittämälläni kurssilla opiskelijat ovat kiinnostuneita tulemaan hyväksi lääkäreiksi. Heillä on motivaatiota kirjallisuuden lukemiseen ja kertomusteorian opiskeluun, kun se kytkeytyy heidän pyrkimyksiinsä. Ihmisen suuntautuminen omiin päämääriinsä ei ole uhka välittömästi koetulle arvolle vaan tilanteen mahdollisuus, joka kannattaa hyödyntää.

### Kirjallisuuden välineellisyys ja kirjallisuudenopetuksen tavoitteet: esimerkkinä empatia

Eräänä alkupisteenä kirjallisuuden välineellisyyttä koskevalle nykykeskustelulle Suomessa voidaan pitää Maria Mäkelän (2013) kritiikkiä kirjallisuuden hyödyistä, erityisesti empatiasta, puhumista kohtaan.<sup>8</sup> Mäkelä (2020) on kritisoinut sitä, että mediassa kirjallisuudesta puhutaan banalisoivasti hyötyjä korostaen, kun taas kirjallisuustieteessä on pääsääntöisesti säilytetty kompleksisempi kuva. Esiin nostettu kysymys on monisyinen, uusliberalistista yhteiskuntaa ja median logiikkaa koskeva, joten lähestyn sitä rajatusta deweylaisesta näkökulmasta: 1) toiminnan ja 2) erityisesti kirjallisuudenopetuksen tavoitteiden kannalta. Jatkan välineellisyyden puolustamista, mutta pyrin myös paikallistamaan ongelmia tarkemmin.

Hyötyjen korostamista selittää se, että tulosvastuun ja vähenevän lukemisen ilmapiirissä kirjallisuuden arvosta vallitsee epäilyksiä. Kun lausuntojen kim-

mokkeena on tarve oikeuttaa kirjallisuuden lukemista tässä argumentaatioympäristössä (Billig 1996) – lukisitko vai käyttäisitkö ajan muuhun –, astutaan väistämättä Deweyn kuvaaman arvioimisen piiriin. Jos tämä katsotaan ongelmaksi, mikä tahansa oikeutusyritys on pahasta. Yhdynkin Mäkelän kritiikkiin uusliberalismin välineellistävistä *puhe- ja ajattelutavasta*, joka koskee muitakin elämänalueita.

Kirjallisuusinstituution sisältä lausuntoja esitetään, kun tarvitaan kiteytyä kirjallisuuden merkityksestä. Vaikka pohjalla olisi omia tutkimus- tai opetusprosesseja tai muuta käytännöllistä toimintaa, näistä abstrahoidaan yleisempiä väitteitä kirjallisuuden vaikutuksista. Yleistykset voidaan nähdä ongelmallisina deweylaisesta näkökulmasta, jos ne ovat irrallaan ja etäällä konkreettisesta toiminnasta, kuten nähdään tuonnempana (vrt. Björninen & Mikkonen 2020, 248–249). Ajatellaan esimerkkinä Mäkelän kritiikkiä filosofi Martha Nussbaumia kohtaan, jonka hän laskee tarinakonsulttien ohella kirjallisuuden välineellistäjiin. Nussbaum esitteli käytännöllistä moraalifilosofiaa edustavan lukutavan yksityiskohtaisine esimerkkiluentoineen kirjassaan *Love's Knowledge* (1990). Kun hänen työstään tiivistetään sinänsä paikkansa pitävä väite ”kertomusten kyvystä tarjota meille moraalista haastetta ja samastumispintaa toisten ihmisten kokemukseen sekä kasvun paikkoja itselle” (Mäkelä 2020, 276), hukataan, mitä hän tekee ja kokee tiettyjen Henry Jamesin tekstien äärellä. Abstraktiot piilottavat niin kirjallisuuden ympärille syntyneen toiminnan kuin yksittäisen tekstin ja sen vaikutusten ainutkertaisuuden, joka on Nussbaumin (1990, 1) oman lähestymistavan ytimessä.

Deweyn mukaan abstraktioilla on silti paikkansa, eikä hän vastusta tieteelle tyypillistä abstrahointia sinänsä (ks. RP, 166). Abstraktioiden avulla voidaan nousta oman käytännön ruohonjuuritasolta katselemaan, miltä asiat laajemmassa katsannossa näyttävät: millaisia kirjallisuudenopetuksen tai muun lukutoiminnan arvoja pidetään esillä. Näitä voi hyvin olla samanaikaisesti useita, ja ne ovat Suomessakin vaihdelleet historian varrella (DE, 118; Fasoulas 1990; Rikama 2004). Kukin niistä katsoo yhteistä kohdetta eri näkökulmasta ja näkymät täydentävät toisiaan, eli arvojen pluralismi lisää ymmärrystä kohteesta. Valintoja arvojen välillä täytyy tehdä vasta yksittäisessä tilanteessa, kun asetetaan tavoitteita. (DE, 117.) Abstrakteja arvoja, kuten kompleksisuutta tai empatiakykyä, onkin mieleöntä lähteä kilpailuttamaan keskenään, jollei oteta huomioon, mitä ne tarkoittavat konkreettisesti jollekin toiminnalle: millaisia elementtejä ne nostavat kaunokirjallisista teksteistä esille tekstianalyyseissa tai miten ne ohjaavat yksittäisen kirjallisuuskurssin menetelmien valintaa. Toisin sanoen: miten hyvin ne toimisivat kirjallisuudenopetuksen *tavoitteina*.

Deweyn (DE, 111–116; Waks 2017) mukaan hyvä tavoite syntyy toiminnan sisältä ja perustuu arvioon siitä, mitä on jo meneillään ja mitä mahdollisuuksia tilanteeseen sisältyy. Ulkopuoliset ja ylhäältä sanellut tavoitteet eivät ota huomioon tilanteen piirteitä, kuten opiskelijoiden yksilöllisyyttä, joten ne rajoittavat havainnointia (vrt. RP, 164). Toiseksi hyvä tavoite on luonnos, jota testataan

*Kirjallisuuden arvoa koskevien väitteiden ehkä jopa väistämätöntä banaaliutta ei tarvitse nähdä ongelmana, vaan pikemminkin osoituksena siitä, että taiteen välittömästi koettu arvo on niin vangitseva, ettei se helposti käänny reflektoiduksi ja verbalisoiduksi arvioinniksi.*

---

ja mukautetaan, kun taas ulkoa annettu tavoite on jäykkä, sillä mikään toiminnassa esiin tullut seikka ei voi vahvistaa, kumota tai muuttaa sitä. Kolmanneksi päämääränä pitää olla toiminta ja sen jatkuminen, ei kohteen omistaminen. Yliopistossa toteutuu yleensä ihanne prosessin sisältä asetettavasta, mukautuvasta tavoitteesta, sillä opetusta voi suunnata vapaasti uudelleen havaintojen pohjalta. Kuvaan seuraavaksi Deweyn ajatusten valossa, miten kognitiivisen empatian kyky alkoi toimia kehittämäni lääketieteen opiskelijoiden kirjallisuuskurssin tavoitteena.

Järjestin lääketieteen opiskelijoiden kirjallisuuskurssin vuonna 2012. Asetin tavoitteita (alustavia luonnoksia), jotka perustuivat käsitykseen kirjallisuudesta kielenä ja monitasoisena viestintänä: oppia tulkitsemaan monimutkaisia viestejä ja parantaa viestintätaitoja. Opetin samoja teorioita kuin kirjallisuuden opiskelijoille, mutta valitsin novelleja, jotka ovat suosittuja vastaavilla kursseilla tai joita on tutkittu sympatian kannalta. Havaitsin sinänsä onnistuneissa novellianalyyseissa väkinäisyyttä, ja luennot olisivat voineet puhutella paremmin. Vaihtoehtoinen suoritus, novellin kirjoittaminen uudelleen eri henkilön näkökulmasta, vaikutti toimivalta. Asettamalla sen selkeämmin päämääräksi seuraavina vuosina havaitsin, mitä mahdollisuuksia juuri nämä novellit, teorialat ja opiskelijat pitivät sisällään. Esimerkiksi sivuosassa olleet kognitiivisen kertomusteorian mallit (Ryan 1991; Zunshine 2006) muodostuivat toimiviksi välineiksi, vaikka en pitänyt niitä antoisina kielikeskeisen kirjallisuustieteen näkökulmasta. Opetuksen kognitiivisen linjakkuuden ihanteen mukaisesti arviointi oli nyt linjassa tavoitteiden ja menetelmien kanssa (Biggs 1996). Kurssi kiertyi näkökulman käsitteen ympärille siten, että tavoitteeksi voitiin asettaa kognitiivinen empatia: novellihenkilön ajatusten ja tunteiden pääteleminen ja kuvittelu. Tämä onkin yksi tyypillisistä Kirjallisuus ja lääketiede -opetuksen tavoitteista: ”Kirjallisuus opettaa [--] kuvittelemaan toisen, käyttämään

mielikuvitusta myötätunnon välineenä, sietämään moniselitteisyyttä, viipymään paradokseissa, ottamaan huomioon monia näkökulmia” (Hawkins & McEntyre 2000, 12–14).<sup>9</sup>

Toiminta tekstimateriaaleineen ja osallistujineen muovasi alustavia tavoitteita. Tarkentuneet tavoitteet nostivat materiaalista esiin mahdollisuuksia (keinoja) sekä tekivät valintaa tarjolla olevien kertomusteorian mallien välillä. Materiaalin puhuttelevuus opiskelijoille – erityisesti myöhemmillä toteutuskerroilla – viittaisi siihen, että se resonoi heidän senhetkisten pyrkimystensä kanssa. Oli yllättävää, että tietyt kertomusteorian mallit tarjoutuivat niin auliisti välineiksi uuden oppimistavoitteen saavuttamiseksi. Richard Shusterman (2000, 61, 110) mainitsee, tosin kriittisesti, Stanley Fishin tulkintayhteisöjä koskevan näkemyksen: jotta johonkin käytäntöön voisi tulla uutta, muutoksen on täytynyt jollakin tasolla jo tapahtua sen sisällä. Muuten käytäntö ei tunnista tätä uutuutta. Jos empatia olisi tyystin vierasta kirjallisuudelle ja kirjallisuustieteelle, mutta se olisi saneltu ylhäältä käsin opetuksen päämääräksi, päämäärä ja konkreettiset keinot eivät löytäisi toisiaan eivätkä kiteytyisi toimintaa ohjaavaksi tavoitteeksi, näkyvissä olevaksi päämääräksi. Kirjallisuuden, empatian ja kertomusteorian kytkökset ovat kuitenkin nousseet tutkimuksen kohteeksi (Keen 2011). Jälkiklassinen, erityisesti kognitiivinen kertomusteoria on samaten tasoittanut tietä tämänkaltaiselle monitieteiselle opetukselle siirtämällä huomiota sanataideteoksista arjen suullisiin kertomuksiin tunteineen sekä kielestä henkilöiden sisäisiin maailmoihin (Ryan 1991; Fludernik 1996). Kertomustutkimuksen kenttä on itse muuttunut.

Vaikka kognitiivinen empatia toimikin lopulta tavoitteena, olisi ongelmallista oikeuttaa opetus väitteellä, että kirjallisuuden lukeminen kehittää empatiakykyä. Mainitsen kaksi syytä. Dewey muistuttaa, että vaikka esimerkiksi matematiikan opiskelun olisi todettu johtavan toivottaviin seurauksiin, se ei tarkoita, että oppiaine sinänsä sisältäisi tällaisen maagisen potentiaalin: ”sillä on tällaista arvoa, jos ja kun se johtaa näihin tuloksiin, ei muulloin” (DE, 254). Samaan tapaan voidaan kritisoida yleistystä kirjallisuuden empatiapotentiaalista: kirjallisuudella on tällainen arvo vain silloin, kun se toteutuu (jossakin toiminnassa). Olennaista on siis huomata, millaisen toiminnan osiksi kirja ja lukija asettuvat. Neurologi Markku T. Hyypä (2018) listaa kirjallisuuden tutkittuja vaikutuksia, kuten että se lisää terveitä elinvuosia. Sinänsä myönteinen tutkimustulos ei anna mitään vihjettä siitä, millaista toimintaa kirjallisuuden ympärille pitäisi luoda ja miten sitä pitäisi opettaa. Se ei auta havainnoimaan, millaisia sisältöjä ja menetelmiä kirjallisuudesta ja kirjallisuustieteestä tarjoutuisi keinoiksi sen saavuttamiseksi. Se ei olisi hyvä tavoite, koska se on niin kaukana näistä käytännöistä.

Toiseksi kurssin oikeuttaminen empatiapotentiaaliin vedoten alistaisi konkreettisen prosessin abstraktille arvolle. Sen, että luetaan juuri Hemingwayn novelli ”Intiaanileiri” (1924) ja kuvitellaan ja keskustellaan siitä, mitä kunkin henkilön päässä liikkuu, kun lääkäri saapuu leiriin tekemään keisarin-

leikkauksen. Sen, että yksi opiskelija näkee opiskelukaverit uudessa valossa, toinen innostuu kirjoittamisesta, kolmas saa tarvitsemansa opintopisteet (ks. DE, 116). Muotoilisinkin empatiaa koskevan väitteen mieluummin pragmatistisesti yksittäisen opetuskäytännön kannalta: uskomus tai hypoteesi, että kirjallisuuden lukeminen, analysoiminen, siitä keskusteleminen ja sen luova uudelleenkirjoittaminen lisäävät kognitiivisen empatian kykyä, vie toimintaa oikeaan suuntaan. Kirjallisuuden väitetyjä hyötyjä voidaan ajatella ehdotuksina siitä, mihin kirjallisuudentutkimuksen ja -opetuksen pitäisi kiinnittää huomiota tekstejä analysoidessaan (vrt. DE, 117). Vaikkapa yleissivistyksen kaltainen arvo on tässä suhteessa liian yleisluontoinen, kun taas kognitiivinen empatia tulee lähelle monia kirjallisuuden ilmiöitä ja keinoja.

## Kirjallisuuden lukemisen monet käytännöt

Kuvaamani monitieteinen opetuskäytäntö tuottaa erilaisen näkymän kirjallisuuteen kuin pääaine- tai kouluopetus. Kun kirjallisuudentutkimuksen rinnalle nousee uusia sovelluksia ja käytäntöjä, kuten vaikkapa kirjallisuusterapia, voidaan kysyä Shustermanin (2000, 104–105) tavoin, onko itseisarvon korostaminen yritys rajata kirjallisuuden hyväksyttävät vastaanottotavat akateemiseen kirjallisuudentutkimukseen ja siten suojella omaa käytäntöä kilpailevilta käytännöiltä ja arkisemmilta kirjallisuuden käyttötavoilta. Myös tiede on nimittäin käytäntö. Se on toimintaa, jonka kautta tuotetaan erityisesti tutkimustarkoituksia palvelevaa tietoa, joka samalla toimii yleistyökaluna monen muun toiminnan ongelmanratkaisussa (RP, 165). Tässä mielessä tieteellisten artikkeleiden kirjoittamista voidaan pitää kirjallisuuden ”käyttönä” siinä missä vaikkapa jääkiekkomaalivahdin palautumista romaanin äärellä. Shusterman (2000, 105), joka puolustaa maallikkomaisia lukutapoja, lohkaisee, ettei esteettinen nautinto liene suurimmillaan, kun kirjallisuudesta tahkotaan tulkitsevia artikkeleita julkaisumarkkinoille urakehityksen takeeksi. Dewey luonnehtii itseisarvoista tieteentekemistä seuraavasti: “[I]nquiry is free only when the interest in knowing is so developed that thinking with it something worth while for itself, something having its own esthetic and moral interest” (RP, 163). Elannon ja aseman saaminen ei sulje pois toiminnan välittömästi koettua arvoa, kuten yllä nähtiin, mutta ei kirjallisuudentutkimus ole liioin vastakohta käytännölliselle ja ammatilliselle toiminnalle vaan itsekin ammatti:

[M]any a teacher and author writes and argues in behalf of a cultural and humane education against the encroachments of a specialized practical education, without recognizing that his own education, which he calls liberal, has been mainly training for his own particular calling. He has simply got in the habit of regarding his own business as essentially cultural and of overlooking the cultural possibilities of other employments. (DE, 322–323.)

Shusterman (2000, 61) ehdottaa Fishistä poiketen tulkintayhteisön ja siten myös lukutapojen muutosten lähteiksi rinnakkaisten käytäntöjen olemassaoloa ja ristipölytystä, jolloin uusia kirjallisuuden käyttötapoja voitaisiin pitää kirjallisuustieteen kehityksen kannalta myönteisenä ilmiönä. Kirjallisuudentutkijat ovat itsekin ujuttautuneet kiihtyvästi muiden tieteiden ja sovellusten pariin, eikä tämä voi olla vaikuttamatta kirjallisuustieteen suuntaan. On totta, että uudet tavat käsitellä tekstejä saattavat näyttää kirjallisuudentutkijoiden silmiin naiiveilta. Mäkelän argumentti tulee ymmärrettäväksi, kun katsotaan, että hän puolustaa nimenomaan sanataideteoksen itseisarvoa, kun taas itse olen tarkastellut välineellistenkin käytäntöjen suomaa mahdollisuutta välittömästi koettuun arvoon.

Kirjallisuuden arvoa koskevien väitteiden ehkä jopa väistämätöntä banaaliutta ei tarvitse nähdä ongelmana, vaan pikemminkin osoituksena siitä, että taiteen välittömästi koettu arvo on niin vangitseva, ettei se helposti käänny reflektoiduksi ja verbalisoiduksi arvioinniksi. Kuten Shusterman (2000, 47) kirjoittaa, esteettistä kokemusta luonnehtiva välitön, vangitseva mielihyvä voi itse jarruttaa taiteen välineellistämistä. Jopa Deweyn omat luonnehdinnat taiteen arvosta jäävät hieman epämääräisiksi. Hän ei väittänyt, että taide on hyödytöntä, muttei myöskään, että se palvelee rajattua tarkoitusta, vaan että sen instrumentaalinen arvo on kokonaisvaltaisempi: se palvelee ihmisorganismien tarpeita ja kehittää sen kykyä selvitä ympäristössään. Taide ei palvele yhtä päämäärää vaan ”rikastuttaa välitöntä kokemustamme, mikä tekee meistä elinvoimaisempia ja auttaa siten saavuttamaan tavoittelemiamme päämääriä, olivatpa ne mitä tahansa.” (Mt., 9; ks. AE, 146.) Se on siis laajasti instrumentaalista.

## Lopuksi

Onko tarkoitukseni siis puolustaa kirjallisuuden ja tieteen alistamista hyötyajattelulle? Ei. Tätä kirjoittaessani Tampereen yliopisto, jossa säätiön perustajana valtaa käyttää Teknologiateollisuus, tiedotti suunnitelmista luopua pääkirjastorakennuksesta *ensimmäisenä askeleena* kohti tilavähennystavoitteita. Yliopiston kirjastossa tiivistyy niin yliopiston idea kuin Kivistön ja Pihlströmin puolustama akateeminen elämäntapa, eikä kirjallisuudentutkija voi olla kirjaston hävityksen puolella. Tässä artikkelissa olen havainnollistanut, ettei valintaa tehdäkään näiden vaihtoehtojen väliltä. Eristyneen ja henkistyneen puhtaan totuuden tavoittelun vaihtoehto ei ole konsulttipöhinä ja rahanahne tuotekehitys vaan pedagoginen ajattelu, joka määrittelee tiedon laajemmin, sovelluksia hylkimättä, ja näkee oppimisen sijoittuneena, sosiaalisena ja myös käytännöllisen toiminnan kautta saavutettavana (esim. Lave & Wenger 1991).

Deweyn aikana ongelmana oli käytännöllisen työn ja sen tekijöiden halveksunta. Nyt ollaan toisessa ääripäässä, kun hyöty ja työelämätaidot nostetaan jopa tiedepolitiikassa teorian rinnalle ja ylikin. Perinteisen sivistysajattelun

dualismi toimii aseena sitä itseään vastaan, jos se johtaa soveltamisen, ongelmanratkaisun ja yhteiskunnan palvelemisen kaihtamiseen ja sitä kautta ihmisryhmien eriytymiseen. Kun useimpien kansalaisten työ sisältää juuri mainittuja elementtejä, välineellinen monitieteinen kirjallisuudenopetus voisi tuoda kirjallisuuden osaksi heidän arkeaan ja liudentaa siten kokemusmaailmojen eroja. Jos tarkoituksena on vastustaa tieteen ja taiteen alistamista taloudelliselle hyötyajattelulle, sanottakoon sitten näin sen sijaan, että itseisarvoon vetoamalla eristetään kirjallisuus ja sen tutkimus kaikista inhimillisistä pyrkimyksistä.<sup>10</sup>

## Viitteet

- 1** Olen esitellyt artikkelin osia KTS:n seminaareissa 2016, 2017 ja 2021, symposiumissa ”Kertomusten hyödyt ja vaarat” Turussa 2017 ja ENN5-konferenssissa 2017. Viiden vuoden aikana kiinnostus soveltaviin ja monitieteisiin lähestymistapoihin on lisääntynyt Suomessa.
- 2** Ankkuroin käsitellyn Deweyn kasvatustilofosofiseen teokseen *Democracy and Education* (1916, =DE), mutta viittaaan muihinkin teoksiin. Sitaatit ovat alkukielellä, jos se on termien ja ilmaisujen tarkkuuden vuoksi tarpeen. Loistava johdatus Deweyn ajatteluun on Puolakka (2015); ks. myös Määttänen (2012), Alhanen (2013) ja Puolakka (2021).
- 3** Thomas M. Alexanderin (2014, 69) mukaan kulttuurinen naturalismi oli Deweyn luonnehdinta filosofiastaan kokonaisuutena. Deweyn naturalismista ks. Määttänen (2008, 240–244). Kirjallisuudentutkimuksessa Deweyn epäsuorana seuraajana voidaan pitää toisen sukupolven (4e) kognitiivista tutkimusta (ks. Caracciolo 2014).
- 4** Suomalaisen sivistyskäsitteilyn ja -terminologian muotoutumisesta 1840-luvulla ks. Kokko (2010). Vaikka fennomaanit ilmaisivat läheisyyttä suomenkieliseen kansaan, sivistys toimi keinona erottautua rahvaasta. Lönnrotin vaikutuksesta sana sivistys määriteltiin laajasti ja se kattoi ruotsin kielen sanat *bildning*, *kultur* ja *civilisation*. Sivistysteorian ja kansan suhteen problematisoitumisesta vuoden 1905 suurlakon jälkeen ks. Ojajärvi (2009).
- 5** Dewey käyttää sanaa *vocation* kirjoittaessaan ammateista tai kutsumuksesta. Deweyn termin *culture* suomennan tässä yhteydessä sivistykseksi. Hän käyttää sitä vapaista tieteistä (*liberal arts*) puhuessaan. Hän on käyttänyt sanaa myös laajassa merkityksessä viittaamaan sivilisaatioiden tieto- ja taitovarantoihin, kulttuuriin (ks. Alexander 2014, 66). Se sisältää myös merkityksen kultivoitu eli persoonan kokonaisvaltaisen kehityksen (DE, 121–123).
- 6** Pentti Määttästä (PV) seuraten käännettä sanan 'means' keinoksi. Väline-sana jää itseisarvon (*intrinsic*) ja välineellisuuden (*instrumental*) erotteluun.
- 7** Kirjoittajat eivät viittaa kritiikissään yhteenkään kertomustutkimusta edustavaan tai koskevaan lähteeseen. Muodon ja sisällön suhteesta kertomustutkimuksessa ks. Karttunen & Lehtimäki (2021). Kivistö ja Pihlström (2018, 163) toteavat itsekin, että ajatus elämän ongelmien tarkastelusta voidaan mieltää välineellistämiseksi.
- 8** Olennaisia suomalaisia puheenvuoroja kirjallisuuden hyödyistä ovat Meretoja et al. (toim.) (2015) sekä Meretoja (2016).



- 9 Narratiivisen lääketieteen opetuksen hyötyjä kartoittavat systemaattisesti Milota, van Thiel & van Delden (2019). Kuvailen kurssin toteutusta toisaalla (Karttunen ilmestyy 2022).
- 10 Artikkelit on osa tutkimushanketta ”Väli-  
neelliset kertomukset: tarinankerronnan rajat ja aikalaiskriittinen kertomusteoria” (Suomen Akatemia 2018–2022, nro 314768).

## Kirjallisuus

- Abowitz, Kathleen Knight 2017. “A Mode of Associated Living”: The Distinctiveness of Deweyan Democracy. Teoksessa *John Dewey's Democracy and Education: A Centennial Handbook*. Eds Leonard J. Waks & Andrea R. English. New York: Cambridge University Press, 64–72. DOI: 10.1017/9781316492765.010.
- Alexander, Thomas M. 2014. Linguistic Pragmatism and Cultural Materialism: Noncognitive Experience, Culture, and the Human Eros. *European Journal of Pragmatism and American Philosophy* 6(2), 64–90. DOI: 10.4000/ejppap.299.
- Alhanen, Kai 2013. *John Dewey'n kokemusfilosofia*. Helsinki: Gaudeamus.
- Biggs, John 1996. Enhancing Teaching through Constructive Alignment. *Higher Education* 32(3), 347–364. DOI: 10.1007/BF00138871.
- Billig, Michael 1996 (1987). *Arguing and Thinking: A Rhetorical Approach to Social Psychology*. New Edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Björninen, Samuli & Jukka Mikkonen 2020. Pitääkö kaunokirjallisuudesta olla hyötyä? Teoksessa *Kertomuksen vaarat. Kriittisiä ääniä tarinataloudessa*. Toim. Maria Mäkelä, Samuli Björninen, Ville Hämäläinen, Laura Karttunen, Matias Nurminen, Juha Raipola & Tytti Rantanen. Tampere: Vastapaino, 241–253.
- Caracciolo, Marco 2014. *The Experientiality of Narrative: An Enactivist Approach*. Berlin & Boston: Walter de Gruyter. DOI: 10.1515/9783110365658.
- Dewey, John 1972–2008. *The Collected Works of John Dewey, 1882–1953*. Ed. Jo Ann Boydston. Carbondale & Edwardsville: Southern Illinois University Press. Electronic Edition (2<sup>nd</sup> Release). Ed. Larry Hickman. Charlottesville: IntelLex. <https://www.nlx.com/collections/133> (16.4.2022).
- (IEE) *Interest and Effort in Education* (1913). Teoksessa *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924*. Volume 7.
- (DE) *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education* (1916). Teoksessa *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924*. Volume 9.
- (RP) *Reconstruction in Philosophy* (1920). Teoksessa *The Middle Works of John Dewey, 1899–1924*. Volume 12.
- (EN) *Experience and Nature* (1925). Teoksessa *The Later Works of John Dewey, 1925–1953*. Volume 1.
- (AE) *Art as Experience* (1934). Teoksessa *The Later Works of John Dewey, 1925–1953*. Volume 10.
- (EE) *Experience and Education* (1938). Teoksessa *The Later Works of John Dewey, 1925–1953*. Volume 13.
- (TV) *Theory of Valuation* (1939). Teoksessa *The Later Works of John Dewey, 1925–1953*. Volume 13.
- 1999. *Pyrkimys varmuuteen: Tutkimus tiedon ja toiminnan suhteesta* (=PV, *The Quest for Certainty: A Study of the Relation of Knowledge and Action*, 1929). Suom. Pentti Määttänen. Helsinki: Gaudeamus.
- 2012. *Filosofian uudistaminen (Reconstruction in Philosophy, 1929)*. Suom. Tuukka Perhoniemi. Tampere: Vastapaino.
- Fasoulas, Kristiina 1990. Lukion kirjallisuudenopetus 1880–1950. Teoksessa *Kirjallisuuden tutkimuksen ja opetuksen funktiot*. Toim. Liisa Saariluoma. Kirjallisuudentutkijain Seuran vuosikirja 44. Helsinki: SKS.



- Fludernik, Monika 1996. *Towards a 'Natural' Narratology*. London & New York: Routledge. DOI: 10.1515/jlse.1996.25.2.97.
- Hawkins, Anne Hunsaker & Marilyn Chandler McEntyre 2000. Introduction. Teoksessa *Teaching Literature and Medicine*. Eds Anne Hunsaker Hawkins & Marilyn Chandler McEntyre. New York: The Modern Language Association, 1–25.
- Hyypä, Markku T. 2018. Parnasso: Ei enää mutua vaan tutkittua tietoa: Mitä enemmän lukee kirjoja, sitä kauemmin elää – kirjastokorttikin lisää ikää. *Suomen kuvalehti* 24.6.2018. <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/tiede/kirjastokortti-pidentaa-ikaa/> (10.10.2021).
- Jalonen, Jussi 2021. Tiede, populismi ja media. *Historiantutkijan näkötorni* -blogi 1.9.2021. <https://jojalonen.wordpress.com/2021/09/01/tiede-populismi-ja-media/> (3.9.2021).
- Karttunen, Laura (ilmestyy 2022). Fiktio lukeminen lääkäriopinnoissa. Teoksessa *Hoitava lukeminen – Teoreettisia ja käytännöllisiä näkökulmia lukemistyöhön*. Toim. Päivi Kosonen & Juhani Ihanus. Tampere: Vastapaino.
- Karttunen, Laura & Markku Lehtimäki 2021. Muodon ja sisällön analyysi kertomuksissa. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Toim. Jaana Vuori. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarasto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvaliteoreettis-metodologiset-viitekehukset/muodon-ja-sisallon-analyysi/> (16.4.2022).
- Keen, Suzanne 2011. Introduction: Narrative and the Emotions. *Poetics Today* 32(1), 1–53. DOI: 10.1215/03335372-1188176.
- Kivistö, Sari & Sami Pihlström 2018. *Sivistyksen puolustus: Miksi akateemista elämää tarvitaan?* Helsinki: Gaudeamus.
- Kokko, Heikki 2010. Sivistyksen varhaista käsitehistoriaa. *Kasvatus & Aika* 4(4), 7–23.
- Lahtinen, Mikko 2014. J.V. Snellman ja kansakunnan sivistyksen edellytykset. Teoksessa *Valistajia, sivistäjiä, poliitikkoja ja asiantuntijoita: Näkökulmia aikuiskasvatuksen kentän vaikuttajiin*. Toim. Kari Kantasalmi & Mauri Nest. Tampere: Tampere University Press, 69–85.
- Lave, Jean & Etienne Wenger 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McDonald, Hugh 2004. *John Dewey and Environmental Philosophy*. Albany: SUNY Press.
- 2011. Dewey's Theory of Values. Teoksessa *The Continuing Relevance of John Dewey: Reflections on Aesthetics, Morality, Science, and Society*. Eds Larry A. Hickman, Matthew Caleb Flamm, Krzysztof Piotr Skowroński & Jennifer A. Rea. Amsterdam & New York: Rodopi, 173–189. DOI: 10.1163/9789042032330\_012.
- Meretoja, Hanna, Saija Isomaa, Pirjo Lyytikäinen & Kristina Malmio (eds) 2015. *Values of Literature*. Leiden: Brill. DOI: 10.1163/9789401212052.
- Meretoja, Hanna 2016. Kirjallisuus ja mahdollisen taju. Professoriluento 11.1.2017, Turun yliopisto. *AVAIN – Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti* 2016(4), 67–72. DOI: 10.30665/av.66181.
- Milota, M.M., G.J.M.W. van Thiel & J.J.M. van Delden 2019. Narrative Medicine as a Medical Education Tool: A Systematic Review. *Medical Teacher* 41(7), 802–810. DOI: 10.1080/0142159X.2019.1584274.
- Mäkelä, Maria 2013. Nyt hän ymmärsi. *Niin & näin* 4/2013, 22–23.
- 2020. Kertomakirjallisuus myöhäiskapitalistisessa tarinataloudessa. Teoksessa *Paperinen avaruus: Näkökulmia kirjaaseeneen ja kirjallisuuden materiaalisuuksiin*. Toim. Kaisa Ahvenjärvi, Juri Joensuu, Anna Helle & Sanna Karkulehto. Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 128. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 263–289. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8137-2>.
- Määttänen, Pentti 2008. Pragmatismien näkökulma taiteen tutkimiseen. Teoksessa *Pragmatismi filosofissa ja yhteiskuntatieteissä*. Toim. Erkki Kilpinen, Osmo Kivinen & Sami Pihlström. Helsinki: Gaudeamus.
- 2012. *Taide maailmassa. Pragmatistisen estetiikan lähtökohtia*. Helsinki: Gaudeamus.

- Nussbaum, Martha 1990. *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. New York & Oxford: Oxford University Press.
- Ojajärvi, Jussi 2009. Eräs tulkinta sivistyneistön pettymyksestä. Teoksessa *Läpikulkuihmisiä. Muotoiluja kansallisuudesta ja sivistyksestä 1900-luvun alun Suomessa*. Toim. Kukku Melkas, Heidi Grönstrand, Kati Launis, Maarit Leskelä-Kärki, Jussi Ojajärvi, Tutta Palin & Lea Rojola. Helsinki: SKS, 197–235.
- Pihlström, Sami 2022. Tutkimusrahoituksesta, humanistisesta sivistyksestä ja suomalaisen tieteen tilasta. *Tieteessä tapahtuu* 1/2022, 12–18. <https://journal.fi/ft/article/view/114984> (16.4.2022).
- Puolakka, Kalle 2015. Pragmatistinen estetiikka. *Logos-encyklopedia*. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura ry. <http://filosofia.fi/fi/encyklopedia/pragmatistinen-estetiikka> (28.8.2021).
- 2021. *John Deweyn estetiikka: Kokemus, luonto ja kulttuuri*. Helsinki: Gaudeamus.
- Rikama, Juha 2004. *Lukion kirjallisuudenopetus 1900-luvun jälkipuoliskon Suomessa opettajien arviointien valossa*. Helsinki: SKS.
- Ryan, Marie-Laure 1991. *Possible Worlds, Artificial Intelligence, and Narrative Theory*. Bloomington: Indiana University Press.
- Shusterman, Richard 2000 (1992). *Pragmatist Aesthetics: Living Beauty, Rethinking Art*. Second Edition. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Waks, Leonard J. 2017. A Democratic Theory of Aims. Teoksessa *John Dewey's Democracy and Education: A Centennial Handbook*. Eds Leonard J. Waks & Andrea R. English. New York: Cambridge University Press, 73–80.
- Zunshine, Lisa 2006. *Why We Read Fiction: Theory of Mind and the Novel*. Columbus: The Ohio State University Press.