

*Pertti Lahti*

## **POSTMODERNI MARKKINAYHTEISKUNTA JA KANSANOPISTOT**

**Artikkelissa hahmotetaan ajallemme ominaisia piirteitä tarkastelemalla ilmiöitä aluksi yleisesti ja laajemmassa yhteydessä. Entä mitä meitä ympäröivät mahdollisuudet ja uhat merkitsevät aikuiskasvatukselle ja sen osana yli sadan vuoden ajan monenlaisista kriiseistä selvinneelle suomalaiselle kansanopistolle?**

Monet arvostetut yhteiskunnalliset ajattelijat ovat esittäneet toistuvasti ajatuksen, että maailman-yhteisön edessä on koulutuksen ja katastrofin kilpajuoksu. Uudet tekniset menetelmät luovat uusia työpaikkoja tuhoten samalla vanhoja. Tuloksena on sekä yksilöiden että kansakunnan suhteellisen aseman huononeminen, ellei ole olemassa sellaista valtakunnallista koulutusjärjestelmää, joka perustuu suunnitteluun ja oppilaitosten, valtiovallan ja elinkeinoelämän yhteistoimintaan.

Tulevina vuosina ja vuosikymmeninä eurooppalaista ja siis myös suomalaista kehitystä määrää kaksi tendenssiä. Kansallisvaltio heikkenee ja informaatioyhteiskunta vahvistuu. Kansallisvaltio on modernin teollisuusyhteiskunnan "kaksonen". Tietoteknologia taas vaatii toisenlaisen, "postmodernin" kansallisvaltion kuin tähän asti tuntemamme. Taloudellisen integroitumisen jatkuessa ovat samanaikaisesti nousseet pinnalle myös kulttuuriset erilaisuudet. Liikkeellä on sekä keskittämisen- että hajottamisvoimia.

Vallitsevassa murroksessa oppilaitokset päiväkodeista korkeakouluihin ovat joutuneet ristipaineisiin. Näitä ajallemme ominaisia piirteitä pyritään seuraavassa hahmottamaan tarkastelemalla ilmiöitä ensiksi laajemmassa kontekstissa ja pohtimalla sen jälkeen, mitä meitä ympäröivät mahdollisuudet ja uhat merkitsevät aikuiskasvatukselle ja sen osana yli sadan vuoden ajan monenlaisista kriiseistä selvinneelle suomalaiselle kansanopistolaitokselle.

### **Kompleksisuuden lisääntyminen**

Teollisen yhteiskunnan yhtenäinen rakenne sekä sivilisaation ns. suuret kertomukset ovat postmodernin käsityksen mukaan hajoamassa ja pirstoutumassa yksittäisiksi alahaaroiksi, joita ei voi luokitella kattavasti millään kategoriolla. Yhdensuuntaisia merkkejä uusien tutkimuslinjojen etsinnästä on näkyvissä ns. kompleksisuustieteellisestä suunnasta, jossa kehitetään monimuotoisuuden ja epäjatkuvuuksien huomioonottamista ja kyseenalaistetaan tähänastiset tieteentekemisen "suuret kertomukset".

Elämme fragmentoituneessa yhteiskunnassa, jonka kompleksisuuden lukuisat arkipäivän esimerkit osoittavat. Yhteiskunta on hajonnut ja pirstaloitunut. Suurten kertomusten kiinteät koulukuntaiset paradigmat vaihtuvat erilaisiksi diskursseiksi, jotka hajoavat omiin kysymyksenasetteluihinsa ajan ja paikan mukaan. Totaliteetteihin ja yhdenmukaisuuksiin pyrkivän ajattelun sijaan on astunut fragmentaarinen ja pluralistinen ajattelu. (ks. esim. Bauman 1994, Koskiahho 1990, 17-18, 90-91 ja 110- 111, Lyotard 1989, 145-157)

Varsin monen eri tieteenalan (fysiikka, kemia, matematiikka, arkkitehtuuri, biologia, maantiede, politologia, sosiaalipolitiikka jne.) uusimmasta kirjallisuudesta voidaan löytää samankaltaista ajallemme tyypillistä uuden etsintää ja samankaltaisia havaintoja tapahtumista. Tällaisia yhteisiä piirteitä ovat ainakin: ei-deterministisyys (perustutkimuksellisten kysymysten nousu, itsesäänselvyyksien kyseenalaistaminen), prosessiajattelu (vakaassa tilanteessa ollaan kiinnostuneita poikkileikkaustutkimuksesta, nopeasti muuttuvassa tilanteessa erilaisista prosesseista ja niiden luonteesta), jatkuvuuksien ja epäjatkuvuuksien pohdinta, sattuman tunnustaminen tapahtumiseen vaikuttavaksi tekijäksi sekä arvojen ja moraalin kysymysten tuominen tutkimukseen.

Seurauksena tästä on ensinnäkin se, että joudumme tekemisiin asioiden kompleksisuuden ongelman kanssa, ettei mitään selkeitä lainalaisuuksia ole helposti löydettävissä. Hierarkkisuus korvautuu verkostojattellulla, mikä näkyy niin elinkeinoelämässä kuin koulumaailmassa. Tutkimuksessa ilmenee suuntautuminen tulevaisuuteen siten, että peruskäsitteenä on dynaamisuus; puhutaan jatkuvasta muutoksesta. Ajopuuteorioiden asemasta esiin tuodaan intentionaalisuutta: asioihin ja tapahtumiin voidaan vaikuttaa. Usein saattaa tuntua siltä kuin hapuilisimme romuhuoneessa, missä on kaikkea mahdollista mutta joka on kaaoksessa. jos aiomme löytää jotain, on selviydyttävä ensin romuista. Kaikesta huolimatta voimme intentioniin vaikuttaa siihen, miten eri tapahtumat tapahtuvat. Aina on kuitenkin olemassa mahdollisuus tapahtumisen eriaisteiseen satunnaisuuteen. (Koskiahho 1990, 82-93.)

## **Fordismin kriisi ja uuden massatyöläisen syntyminen**

Aikuiskoulutuksen voimakas lisääntyminen työelämässä toisen maailmansodan jälkeen on sidoksissa työelämän ja koko yhteiskunnan kehitykseen. Työelämän aikuiskoulutus liittyy paljolti ns. fordismiin, jonka seuraukset ovat meille kaikille tuttuja: lisääntynyt standardointi ja yhdenmukaistuminen, sosiaalisen liikkuvuuden lisääntyminen, perinteisten tuotantomuotojen ja elämänyhteyksien hajoaminen sekä voimistuva yksityistyminen (Hirsch 1986, 282-294). Fordismille oli ominaista siirtyminen kulutustavaroiden teolliseen joukkotuotantoon, jolloin työelämässä pyrittiin ja pyritään suuressa määrin vieläkin koulutuksen standardointiin ja joukkotuotantoon. Tämä kehitys jatkuu siitä huolimatta, että yhteiskunta on jo aivan uudenaikaisessa tilanteessa ja standardeja ollaan vaihtamassa joustavuuteen ja yksilöllisyyteen, yhdenmukaisuutta monimuotoisuuteen.

1970-luvulta lähtien fordismi on ollut kriisissä, josta ulospääsy edellyttää ratkaisevia muutoksia yhteiskunnan teknologisissa, sosiaalisissa ja poliittisissa suhteissa. Keskeisessä asemassa on mikroelektroniikkaan perustuvan tietojenkäsittely-, ohjaus- ja sääntelytekniikan nopea lisääntyminen, jonka tuloksena on uuden "massatyöläisen" tyyppi, joka ei ole keskitetty yhteen paikkaan eikä ole yhdenmukaisten työehtojen alainen. Sen sijaan hän on pitkälle yksilöllistynyt, toiminnoiltaan joustava ja tehtäviltään osittunut (Hirsch 1986, 282-294).

## **Epätyypillisten työsuhteiden ja joustavuuden lisääntyminen**

Työmarkkinoilla kehitys merkitsee epätyypillisten työsuhteiden (osa-aikaiset, määräaikaiset, etä- ja repputyöt yms.) sekä työttömyyden yleistymistä. Esimerkiksi SAK:n tekemän selvityksen mukaan jo vuonna 1994 meillä Suomessa toimi noin 600 000 henkilöä erilaisissa epätyypillisissä työsuhteissa. EU-maissa osa-aikaista ja määräaikaista työtä tekevien osuus kaikista palkansaajista on noussut 20 Prosenttiin (Alava, 1994 ja Mattila 1995, 10).

Voidaan sanoa, että työmarkkinoilla on havaittavissa selviä merkkejä kehityksestä kohti Ulrich Beckin kuvailemaa riskialttiin alityöllisyyden yhteiskuntaa. Lisäksi uuden tuotantoteknologian aikaansaama yhteiskunnan lohkoutuminen, individualisoitumisen ja eriytymisen tendenssi on laajentunut muuttuneiden kulutustottumusten ja käyttäytymismallien kautta myös yksityis- ja vapaa-ajan alueille.

Viime vuosikymmenellä meillä Suomessa virisi keskustelu rakennemuutoksesta, joka nyttemmin on muuttunut keskusteluksi joustavuudesta. Tänä päivänä voidaan erottaa hyvinkin erilaisia joustavuusstrategioita: joustava yritys (Atkinson), joustava erikoistuminen (Piore & Sabel) ja sääntelykoulukunta (Aglietta, Boyer, Harvey jne.) Yhteistä näille teorioille on näkemys vanhan teollisen järjestelmän murenemisesta ja uuden, joustavamman järjestelmän synnystä (Nätti 1993, 2638).

Samaan aikaan kansalaisilta odotetaan yksilöllisyyttä, omatoimisuutta, toimintaa itsesäätelevissä ryhmissä sekä osallistumista vapaaehtoistyöhön elämän eri alueilla. Yksilöllistymisen ja joustavuuden käänköpuolena nousee esiin vahvemman edun korostuminen sekä yhteiskunnallisen eriarvoisuuden kasvu.

Toiminnallisen joustavuuden lisääntyessä työpaikat eivät kuitenkaan välttämättä lisäänty, vaikka vallitsisi nopea talouskasvu. Verraten yleinen käsitys on, että nopeasti muuttuvassa ja kansainvälistyvässä talouselämässä perinteiset työpaikat ovat liian jäykkä ratkaisu elastiseen ongelmaan. Kiinteisiin työpaikkoihin ja työnkuvauksiin perustuva organisaatorakenne ei enää vastaa tuotantoelämän tarpeita. Niinpä nykyinen hierarkkinen organisaatorakenne tulee muuttumaan, ja työt tehdään yhä enemmän tiettyä tarvetta varten pystytetyissä projekteissa. (ks. esim. Bridges, 1994, Hirsch, 1986, 282-294 ja Kosonen 1988, 145-161.)

## **Jatkuva koulutus ja elinikäinen oppiminen**

Edellä kuvatut työelämän ja yhteiskunnan muospaineet näkyvät kaikessa kasvatuksessa, erityisesti aikuiskasvatuksessa. jatkuva koulutus ja elinikäinen oppiminen ovat tulleet yhä useamman ihmisen elämässä keskeiseksi osaksi elämäntapaa ja ammatillista kehittymistä. Esimerkiksi OECD:n ennusteiden mukaan eurooppalaiset joutuvat tulevaisuudessa vaihtamaan ammattiaan jopa 5-6 kertaa työuransa aikana (Mattila 1995, 15). Itse kunkin on siis aktiivisesti mietittävä, minkälainen on oma ammattitaito ja minkälainen on valmius ja halu sen kehittämiseksi sekä kokonaan uusien moniammatillisten taitojen hankkimiseksi. Perinteinen kapea-alainen ammatillinen aikuiskoulutus ei enää riitä, vaan tarvitaan laaja-alaisempaa, tiettyjä perusvalmiuksia antavaa yleissivistystä. Ammattihierarkioiden murtuessa korkeasti koulutettujenkin ammattilaisten on usein aloitettava uudessa työssään alusta.

Kouluopetuksemme ei riittävästi tue niitä vaatimuksia, joita työelämän muutokset ihmisille asettavat. Työelämässä tulee yhä enemmän vastaan avoimia ja monimuotoisia tilanteita, joiden varalle ei ole olemassa valmiita toimintaohjeita. Tällaisissa avoimissa ja kompleksisissa tilanteissa ihminen tarvitsee arviointi- ja suhteuttamistaitoja sekä entistä enemmän omaa vastuuta korostavaa asennetta. Keskeisiä yksilöiltä vaadittavia ominaisuuksia ovat kommunikaatiovalmiudet, muutoksensietokyky, ihmissuhdetaidot, hyvä yleissivistys, moniammatillisuus, markkinahenkisyys ja ennen kaikkea oppimiskyky. (ks. esim. Mattila 1995, 16-17.)

## Yhteiskunnallisen murroksen merkitys aikuiskasvatukselle

Voimme olla yksimielisiä siitä, ettei pelkkä kapea-alainen ammatillinen aikuiskoulutus enää riitä, vaan tarvitaan laaja-alaisempaa, tiettyjä perusvalmiuksia antavaa yleissivistystä. Jo C.Wright Mills vaati aikanaan normien asettamisen tai hyvän elämän opettamisen sijasta tuottamaan luovia valmiuksia.

Mutta onko sitten nähtävissä joitakin keskeisiä, tyypillisiä tendenssejä ja piirteitä aikamme laaja-alaisessa postmodernissa elinikäisessä koulutuksessa? Kyseistä problematiikkaa on suomalaisessa aikuiskasvatustieteessä käsitelty yllättävän vähän verrattuna yleiseen postmodernikeskusteluun. Tuntuisikin siltä, että tässä kohdin on olemassa ilmeinen aukko, joka kaipaa paikkausta. Sen sijaan ulkomainen alan kirjallisuus tarjoaa kysymykseen joitakin vastauksia. Seuraavaksi käyn pääpiirteittäin läpi pari suhteellisen mielenkiintoista ja ansiokasta esimerkkiä asian tiimoilta käydystä keskustelusta.

Richard Bagnall on löytänyt tutkimuksissaan koko joukon tendenssejä, joiden vaikutuksesta erot jatkuvan kasvatuksen toiminnoissa eivät ole ainoastaan suuret, vaan myös yhteensopimattomat kulloisessakin episteemisessä, moraalisisessa, sosiaalisessa ja esteettisessä oletuksessaan ja uskossaan; sanalla sanoen on kyse pluralismista. Yksittäinen opiskelija on ikään kuin syvällisen anomian tunteen ja eksistentiaalisen epävarmuuden kontekstissa. Bagnall kuvailee näitä tendenssejä pääpiirteissään seuraavasti:

### **reflektiivinen kontekstuaalisuus:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka on erottamattomasti paneutunut diskurssin kulttuuriseen kohteeseen ja kontekstiin sekä itse aktiivisesti vaikuttaen että ollen tuon kohteen tai kontekstin vaikutuksen alainen;

### **epämääräisyys:**

suuntaus kohti epävarmuutta ja arvaamattomuutta koulutuksellisten päätösten asiantuntemuksessa ja vallankäytössä,

### **tunteikkaus:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka on spontaanisti responsiivinen ja reflektiivinen osallistujien ei-kognitiivisille, emotionaalisille kiinnostuksille, taipumuksille ja preferensseille;

### **avoimuus:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka on avoin kontekstuaalisille uudistuksille, neuvottelulle ja valinnoille;

### **osallistuvuus:**

suuntaus kohti kasvatusta, jossa osallistuminen ja kontrolli ovat pitkälti osanottajien vastuulla;

### **monioppisuus:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka on tavoitteellisesti erilaista perinteiseen "oikeaoppisuuteen" verrattuna ja siten erittäin vaihtelevaa sekä pitkällä että lyhyellä tähtäyksellä;

### **ilmiömyisyys:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka antaa ilmauksen työn tai tapahtuman arvosta tai hyödyistä itsessään (tapahtuman sisäinen arvo) usein ulkoisesti ohjattujen tapahtumien asemesta;

### **kriittisyys:**

suuntaus kohti kasvatusta, joka perustuu näkemykselle tiedon ja merkityksen avoimuudesta radikaalille uudelleentulkinnalle ja tarkistuksille mitä erilaisimmista näkökulmista.

Bagnall päättyy lopulta hahmottamaan neljä jänniteparia: kokonaisuudet vs. fragmentoituminen, yhdenmukaisuus vs. joustavuus, kuvailu vs. arviointi, välillisuus vs. välittömyys.

Bagnallin mukaan esimerkiksi UNESCO:n toimesta kehitetyt kasvatuskäytännöt ohjailemaan pyrkiviä deskriptiivisiä käsitteitä ja termejä tai oikeastaan ohjelmia näkyi yleisesti moderneissa hankkeissa. Tällaisille ohjelmille (vrt. myös OECD:n ja Euroopan Neuvoston elinikäistä kasvatusta koskevat ohjelmat) on vaikea nähdä paikkaa postmodernissa maailmassa (Bagnall 1994, 265-279).

Kuten tunnettua, markkinamekanismit on otettu laajalti käyttöön myös aikuiskoulutuksen ohjaus- ja rahoitusjärjestelmien uudistamisessa. Oppilaitokset on pantu kilpailemaan toistensa kanssa maksukykyisistä asiakkaista. Tällaista markkinaperusteista aikuiskoulutuspolitiikkaa luonnehtii Albert Tuijnmanin kehittämä aikuiskasvatuksen "markkinamalli", minkä yleismaailmallisia tunnuspiirteitä ovat:

- **ekonomismi**, mikä tarkoittaa voimakasta uskoa koulutuksen taloudelliseen hyötyyn,
- **ammattillisen koulutuksen ensisijaisuus**, jolloin pääasialliset kehitystoimet suunnataan ammattilliseen koulutukseen,
- **taloudellinen pidättyvyys**, mikä tarkoittaa julkisten koulutusmenojen leikkauksia tai pitämistä ennallaan,
- **desentralisaatio**, millä ymmärretään valtiovallan roolin heikkenemistä koulutuksellisessa päätöksenteossa,
- **individualismi**, jolloin yksilöiden kokemien koulutustarpeiden tyydyttäminen nousee ratkaisevaan asemaan,
- **mitattavuus**, mikä tarkoittaa sitä, että kaiken koulutuksen tehokkuuden tulisi olla mitattavissa aikuiskoulutusmarkkinoilla,
- **politisoituminen**, jolloin korporaatioiden yhteistyö korostuu,
- **fragmentoituminen**, jolloin koulutus sirpaloituu, mikä vaikeuttaa sopivan koulutusvaihtoehdon löytämistä,
- **perustaitojen puute**, mikä pakottaa koulun kiinnittämään entistä enemmän huomiota oppimisvalmiuksien ja -halukkuuden kehittämiseen, koska koulussa ei voida opettaa kaikkia tulevaisuudessa tarvittavia tietoja ja taitoja. (Tuijnman 1993, 210-219)

Niin Bagnallin kuin Tuijnmanin hahmottelemat tunnuspiirteet ovat todellakin yleismaailmallisia, mutta ilmenevät epäilemättä selväpiirteisemmin johtavissa läntisissä teollisuusmaissa kuten Yhdysvalloissa ja Isossa-Britanniassa ja heijastuvat pienellä viiveellä myös tänne meille. Voimme olla yhtä mieltä siitä, että tieteellisen tiedon jatkuvaa räjähdysmäistä kasvua pystyvät parhaiten hyödyntämään yhteiskunnat, jotka kohottavat koko ajan opetuslaitostensa yleistä tasoa, teknisten tietojen hallintaa sekä työvoiman ammattitaitoa. Toimimmeko me niin?

Taustaksi olen koettanut hieman kartoittaa nimenomaan pohjoisamerikkalaista ja brittiläistä kehitystä viime vuosikymmeninä tukeutuen sekä Bagnallin ja Tuijnmanin että myös mm. Stephen Ballin (1993), Stanley Aronowitzin & Henry A. Girouxin (1991), Richard Edwardsin (1991) ja Sallie Westwoodin (1992) näkemyksiin.

Yhdysvalloissa työvoiman koostumus on muuttunut tuntuvasti 1970-luvulta lähtien. Teollisuudessa on vähennetty monia ammattitaitoa vaativia ja melko hyvin palkattuja työtehtäviä. Toisaalta palvelualojen nopea kasvu on luonut vielä enemmän matalapalkkaisia ja vähän ammattitaitoa vaativia työpaikkoja. Samaan aikaan työpaikat ovat lisääntyneet teknisten menettelytapojen tuntemusta edellyttävän henkisen työn piirissä (etenkin tiedonvälitys ja tutkimustoiminta). Esimerkiksi Hudsonin Instituutin julkaiseman katsauksen "Workforce 2000" mukaan vuosisadan vaihteessa avautuvista työpaikoista jopa 52 prosenttia saattaa edellyttää ainakin jonkin verran korkeakouluopintoja.

Jo pitkään on vallinnut epävarmuus siitä, onko jatkossa tarjolla riittävästi koulutettua työvoimaa. Korkealta taholta on esitetty väitteitä, että ammattitaidon taso on amerikkalaisessa yhteiskunnassa kuin luonnonmullistuksen jäljiltä. Yritykset käyttävät työpaikkakoulutukseen yhä suurempia summia ja huolestuneisuus koululaitoksen tehottomuuden tuhoisasta vaikutuksesta maan taloudelliseen kilpailukykyyn on kasvamassa. Uuden työvoiman koulutustason ja ennakoitujen työtehtävien edellyttämien koulutusvaatimusten välille näyttäisi avautuvan ammottava kuilu.

Muutoksen haasteisiin on vastattu ja vastataan monimuotoisesti, hajautetusti ja yksilöllisesti vapaan yritteliäisyyden ja ääri liberaalisen kulttuurin perinteiden mukaisesti. Tällaisesta pohjoisamerikkalaisesta kehityksestä heijastuvia tuttuja piirteitä on löydettävissä tšekäläisestäkin näkökulmasta. Myös meillä työn vaatima tieto ja siihen liittyvä automatisointi ovat lisääntyneet nopeaan tahtiin. On tullut yhä vaikeammaksi löytää yksinkertaisia töitä ihmisille, joilta puuttuu jatkokoulutus. Muut tehtävät vaativat enemmän tai vähemmän jatkokoulutusta, sekä yleistietoa että erikoistietoa. On tullut yhä vaikeammaksi nähdä yhteyksiä ja kokonaisuuksia.

Voidaan helposti löytää joukko kehityslinjoja, jotka vallitsevat myös meillä. Talous johtaa kehitystä voimakkaammin kuin ehkä koskaan ennen. Kansainvälistyminen etenee nopeasti. Kilpailukykyyn ja jatkuvaan taloudelliseen kasvuun vedoten pyritään edistämään työllisyyttä, parantamaan työn tuloksellisuutta ja tukemaan verkostoitumista sekä uuden teknologian käyttöönottoa. Tällöin korostuvat helposti tehokkuutta ja välitöntä hyötyä painottavat kovat arvot, jotka ohjaavat myös aikuiskoulutusta. Matemaattis-luonnontieteellisiä ja teknisiä taitoja peräänkuulutetaan tänä päivänä niin Yhdysvalloissa kuin Suomessakin. Samanaikaisesti sukupolvien väliset koulutuserot kasvavat samoin kuin erot rikkaiden ja köyhien välillä. Tuloerokuilu alkoi tilastojen mukaan selvästi kasvaa vuonna 1993. Yksilöllisyyden korostuessa voittajien ja häviäjien vastakkainasettelu tulee yhä selkeämmäksi. Lyhyesti sanottuna yhteiskunta polarisoituu.

Tavallisen keskiluokkaisen suomalaisuuden turvallisuudenkaipuussa ja nykyisessä epävarmuuden sävyttämässä kiihkeässä elämänrytmissä on usein suuri ristiriita. Kuvatessaan elämän ja kuoleman rintamalinjoja Pentti Linkola totesi jo liki 30 vuotta sitten, miten yksimielisiä ajattelijat ovat korostaessaan yksilöiden synnynnäistä jäykkyyttä muutoksia kohtaan, minkä vuoksi kehityksen nopeus ei koskaan saisi olla niin suuri, että olosuhteet yhden sukupolven aikana huomattavasti muuttuvat.

Tähän asti tyypillinen keskiluokkainen elämäntapa on perustunut ajatukseen, että elämä jatkuu ennustettavana ja vakaan turvallisena. Opiskellaan, tehdään töitä, vaurastutaan ja siirrytään suunnilleen entisen elintason säilyttävälle eläkkeelle. Tänä päivänä ihmiset tiedostavat, että vallitseva kehitys pitää sisällään koko joukon riskejä. Ensiksi ovat vaaravyöhykkeessä viimeksi keskiluokkaistuneet perinteiset työntekijät, joiden suoritusluonteinen työ siirtyy koneille tai halvemmän työn maihin. Seuraava uhanalainen ryhmä lienee pitkään, mutta vientiteollisuuden ja kilpailukykyyn kannalta v a aloja opiskelleet ihmiset. Tällöin monelle herää kysymys opiskelun mielekkyydestä. Miksi ylimalkaan opiskella, jos luvassa ei olekaan "hyvää elämää" vaan ehkä paikka "uusköyhien" joukossa? Pitkälti samankaltaisia ajatuksia aikamme yhteiskunnasta taloudellisena, sosiaalisena ja kulttuurisena tilkkutäkinä on esittänyt Petter Aasen tutkiessaan norjalaisen koulun asemaa postmodernissa yhteiskunnassa (Aasen 1993, 3-19).

Kaiken kaikkiaan voidaan sanoa, että postmodernin keskeiset teesit (suurten kertomusten hajoaminen, relativismi, fragmentoituminen, estetisoituminen ja kaupallistuminen) heijastuvat selvästi edellä kuvatuissa näkökulmissa, joita voisi helposti täydentää monella muulla. Yhteiskunnallisen murroksen mukanaan tuoma haaste on suuri koko koululaitokselle, ehkä jopa suurin vapaalle sivistystyölle, jonka hyviä mahdollisuuksia sosiaalisiin liikkeisiin kytkeytyen on muuten

tarkasteltu hivenen yllättäen myös pohjoisamerikkalaisesta näkökulmasta (Wexler & Martusewicz & Kern 1987,227-243).

### **Kansanopistot postmodernissa ajanvirrassa**

Suomen kansanopistoyhdistyksen puheenjohtaja Ville Marjomäki totesi kesäkuussa pidetyillä valtakunnallisilla kansanopistopäivillä Päivölän kansanopistossa Valkeakoskella, että aikamme on täynnä ristikkäisiä kehityssuuntia. Toisaalla on luopumista ja pelkoa tulevaisuudesta, toisaalta intomielistä tulevaisuuden odotusta, uusien mahdollisuuksien näkemistä. Noihin ajatuksiin on helppo yhtyä, kun miettii edes pientä osaa niistä kaikista muutoksista, jotka viime aikoina ovat koskettaneet maamme kansanopistoja.

Viimeaikaisilla koulutusta koskevan lainsäädännön uudistuksilla on toteutettu monia tärkeitä pidettyjä tavoitteita. Oppilaitosten yhteistyötä rajoittaneita hallinnollisia esteitä on poistettu. Keskushallinnon ohjaus on vähentynyt. Paikallistason pedagoginen vapaus on lisääntynyt. Opiskelijoiden joustavat etenemismahdollisuudet opinnoissaan ovat lisääntyneet.

Suunnittelukeskeinen (moderni) aikuiskoulutuspolitiikka alkoi muuttua yhä selvemmin markkinaperusteiseksi (postmoderniksi) 1980-luvun jälkimmäisellä puoliskolla. Tällöin ensinnäkin 1980-luvun loppupuolella harjoitettu "sinipunainen koulutuspolitiikka" merkitsi perinteisen kansansivistystyön ajautumista poliittiseen periferiaan tai kyseisten järjestelmien ohjautumista ammatillisen koulutuksen piiriin. 1990-luvulla harjoitettu "musta koulutuspolitiikka" on merkinnyt yhä enemmän tulosvastuuta ja markkinavetoisuutta. Painopiste on siirtynyt jossain määrin työvoima- ja työllisyyskoulutukseen.

Pari konkreettista kansanopistoja koskevaa esimerkkiä. Taustalla on aikuiskoulutuksen johtoryhmän muistio, jossa esitettiin aikanaan 69 toimenpide-ehdotusta aikuiskoulutuksen kehittämiseksi.

- a) maksupalvelujärjestelmä -> maksukykyiseen kysyntään perustuvien ja mittatilaustyönä valmistettavien koulutuspalvelujen ja siis markkina-ajattelun voimistuminen -> kilpailuun perustuva koulutus ei ole kovin kiinnostunut hankalasti koulutettavista vaan etsii tuottavia kohteita -> siis: Miten käy koulutuksellisen tasa-arvon?
- b) pakollisen perusoppijakson poistaminen -> tuo tarvittavaa opistokohtaista joustavuutta -> toisaalta saattaa johtaa lyhytnäköiseen koulutusajatteluun ja houkutella opistoja etsimään sellaisia koulutuksellisia ratkaisuja, joiden tavoitteena on vain rahan kerääminen ja opintoviikkojen kokoaminen mahdollisimman helpolla tavalla

Kansanopistojen ensisijainen tehtävä on perinteisesti ollut kohottaa ja kehittää sivistystasoa, luoda yleiskvalifikaatioita, joiden varassa suomalaisen kulttuurin kehitys laajassa merkityksessä lepää. Nykyisillä koulutusmarkkinoilla opistojen tulisi löytää oma erityinen tehtävänsä; pitäisi hakeutua toimintoihin, jotka kehittävät tarpeita, joita ennen muuta kansanopistot voivat tyydyttää. Markkinoiden logiikan mukaan opistojen olisi hinnoiteltava tuotteensa siten, että maksukykyistä kysyntää löytyy. Samalla byrokratia kevenee, hallinnollinen sisältöohjaus heikkenee ja laskennallisuus lisääntyy

1990-luvun kansalainen on vapaa ja valistunut valitsija, jonka valintoja on yhä vaikeampaa ohjata ulkoa tai ylhäältä käsin. Tällöin myös kansanliikkeet on käsitettävä uudelleen. On tapahtunut siirtymistä suurista väkijoukoista (työväenliike, raittiusliike, herätysliikkeet, naisliike) projektikohtaisuuteen (vrt. yhden asian liikkeet). Kehitys merkitsee niin uhkia kuin mahdollisuuksia kansanopistoille, joiden taustayhteisöjen rooli on usein ratkaisevasti muuttunut. Tapahtunutta

kehitystä on tarkastellut nimenomaan herännäisopistojen osalta Ilkka Raninen (1994) väitöskirjassaan.

Melko paljon kertovat myös viimeisimmän kansanopistolain uudistuksen tavoitteet:

- 1) valtionapujärjestelmän muuttaminen laskennalliseksi,
- 2) hallinnollisten säädösten purku,
- 3) opistojen oman päätösvallan lisääminen,
- 4) opistojen omaleimaisen tehtävän tukeminen.

Tuoreimpana ja vielä monia kysymysmerkkejä sisällään pitävänä esimerkkinä voidaan mainita Jaakko Nummisen johdolla syksystä 1993 työskennellyt koulutuksen lainsäädännön kokoamishanke, joka tunnetaan yleisesti nimellä "HANKE". Työ jatkuu edelleen Vilho Hirven johdolla tavoitteenaan nykyisten noin 50 lain raju karsiminen.

Tähän asti työstä saadut tiedot eivät lupaa kovin hyvää. Kansanopistot tultaneen sisällyttämään osaksi vapaatavoitteista koulutusta yhteisen rahoituslain ohjatessa kehitystä kohti parempaa taloudellisuutta, tehokkuutta ja tuottavuutta. Niin ikään työryhmän ehdotuksista on luettavissa varsin selkeä tutkintotavoitteisuus. Vapaatavoitteisen koulutuksen heterogeenisuudesta seuraa lisäksi yksi erityisesti kansanopistoja koskeva ongelma. Yksityisellä pohjalla toimivat kansanopistot eivät aina paini samassa sarjassa valtion ja kuntien ylläpitämien oppilaitosten kanssa. Lisäksi on syytä pitää mielessä, että opistojen valtionosuuksia on leikattu viimeisten kolmen vuoden aikana keskimäärin 25 prosenttia, kun samalla moni opisto on pahasti velkaantunut yrittäessään parantaa toimintaedellytyksiään. Joissakin opistoissa kriisistä selviytyminen ei välttämättä onnistu. Pahimmillaan harmonisointitendenssi saattaa merkitä sitä, että jäljelle jäävät lopulta halvimmalla tehtävänsä hoitavat ja pahimman laman aikana velkaantumattomat opistot.

Vaikka jatkossa saataisiinkin erityinen vapaan sivistystyön laki tai erityinen aikuiskoulutuslaki, tulevaisuudessa opistojen turva on niihin kohdistuvissa koulutustarpeissa.

Käsitykseni mukaan kansanopistoilla on valittavanaan kaksi vaihtoehtoa. Ensinnäkin ne voivat sulautua osaksi suurta koululaitosta tarjoten enimmäkseen samoja palveluita kuin monet muutkin koulut. Toinen vaihtoehto on etsiä sellaisia omia erityispiirteitä, jotka mahdollistavat kansalaisten omista arvolähtökohdista nousevan vapaaseen kansalaistoimintaan liittyvän opiskelun, mikä antaisi perusteita julkiselle rahoitukselle myös jatkossa. Kansanopistot muiden vapaan sivistystyön organisaatioiden joukossa saattaisivat olla mitä parhain foorumi, jossa jo työelämässä olevat tai sinne pyrkivät ihmiset voisivat edistää esimerkiksi vuorovaikutus- ja viestintätaitojaan sekä yleisiä elämänhallintavalmiuksiaan. Yksi keskeinen toimintakenttä on työttömien koulutus ja aktivointi, mitä kautta voitaisiin kansalaisyhteiskuntaan synnyttää oma-aloitteisesti työpaikkoja, osuuskuntia yms. Niin ikään jo perinteidensä ansiosta kansanopistot voivat auttaa ihmisiä kokonaisvaltaisen ja arvosidonnaisen maailmankuvan jäsentämisessä, jotta oppisimme paremmin ymmärtämään erilaisuutta ja muita kulttuureita kansainvälisyyden tullessa yhä olennaisemmaksi osaksi elämäämme.

Pentti Yrjölä on jossain yhteydessä todennut, että tulevaisuus on itseensä luottavien, oppimiskykyisten ja muutoshalukkaiden ihmisten. Kansanopistojen osalta se tarkoittaa, että osaavat ja muutostykyiset organisaatiot tulevat pärjäämään.



## LÄHTEET

- Aasen, Petter 1993. *The School in a Postmodern Society: Norway*. *New Education*, Vol 15, No 1, 3-19.
- Alava, Ilkka 1994. *Erlaiset työnteon muodot SAK*
- Aronowitz, Stanley & Giroux, Henry A. 1991. *Postmodern Education. Politics, Culture, & Social Criticism*. University of Minneapolis Press Minneapolis.
- Bagnall, Richard G. 1994. *Continuing education in postmodernity : four semantic tensions*. *International journal of Lifelong Education*, Vol 13, No 4, 265-279.
- Ball, Stephen J 1993. *Education Markets, Choice and Social Class: the market as a class strategy in the UK and the USA*. *British journal of Sociology of Education*, Vol 14, No 1, 3-19.
- Bauman, Zygmunt 1994. *Pyhiinvaeltajasta turistiksi*. *Helsingin Sanomat* 5.11.1994.
- Bauman, Zygmunt 1994. *Pyhiinvaeltajan perilliset*. *Helsingin Sanomat* 13.11.1994.
- Bridges, William 1994. *The End of the Job*. *FORTUNE*, September 19th.
- Edwards, Richard 1991. *Winners and Losers .The Education and Training of Adults*. In Raggatt, Peter & Unwin, Lorna (ed.) *Change and Intervention: Vocational Education and Training*. The Falmer Press
- Hirsch, Joachim 1986. *Matkalla postfordismiin? Poliittika*, No 4, 282-294
- Koskiahho, Briitta 1990. *Ohi, läpi ja reunojen yli*. *Gaudeamus*. Helsinki.
- Kosonen, Pekka 1988. *Kapitalismin ja hyvinvointivaltion näkökulmat*. Tutkijaliitto. Helsinki.
- Liotard, Jean-Francois 1989. *Vastaus kysymykseen: mitä postmoderni on? Teoksessa Kotkavirta, Jussi & Sironen, Esa (toim.) Moderni/Postmoderni. Lähtökohtia keskusteluun*. Tutkijaliitto. Jyväskylä.
- Mattila, Jorma T 1995. *Menestyt, jos pystyt vastaamaan huutoon*. *MikroPC Pien- ja kotitoimisto -95*.
- Mattila, Jorma T 1995. *Työelämän mullistus koskee lähes kaikkia*. *MikroPC Pien- ja kotitoimisto -95*.
- Mattila, Jorma T 1995. *Uutta on opittava niin kauan kuin henki pihisee*. *MikroPC Pien- ja kotitoimisto -95*.
- Nätti, Jouko 1993. *Kohti joustavia työmarkkinoita*. *Janus*, No 3.
- Raninen, Ilkka 1994. *Herännäiskasvatus kansanopistoissa vuosina 1950-1984*. *Suomalaisen teologisen kirjallisuusseuran julkaisuja* 190. Helsinki.
- Tuijnman, Albert 1993. *Paradigm Shifts in Adult Education*. In Tuijnman, A. & van Kemp, M (eds.) *Learning Across the Lifespan*. Oxford: Fergamon Press
- Wexler Philip & Martusewicz, Rebecca & Kern, June 1987. *Popular Education Politics*. In Livingstone, David W (ed.) *Critical Pedagogy and Cultural Power* London: MacAtillan.
- Westwood, Sallie 1992. *Constructing the Future: A Postmodern Agenda for Adult Education*. In Westwood & Thomas (ed.) *The Politics of Adult Education*. ALICE. Leicester.