



———— Eero Pantzar ————

Aikuiskasvatuksen globaalit haasteet informaatioyhteiskunnassa

Kehittyneiden maiden koulutukselliset kysymykset ovat pääasiallisesti toiset kuin kehitysmaiden. Mikään ei kuitenkaan voi peittää sitä tosiasiaa, että aikuisten opettamisessa löytyy myös yhteisiä, valtavia yleismaailmallisia ongelmia. Maailman lukutaidottomien aikuisten määrä lähentelee yhtä miljardia. Globaalissa informaatioyhteiskunnassa lukutaidottomuuden laajuutta voidaan pitää melkoisena paradoksina.

Pohdinnat aikuisen oppimistarpeista vain suomalaisen tietoyhteiskunnan puitteissa ja näkökulmasta hämärtävät helposti käsitystä aikuiskasvatuksen maailmanlaajuisista vaativista tehtävistä. Informaatio- ja kommunikaatioteknologian kaikkivoipaisuuden pauloihin langennut kansa elää globaalista näkökulmasta arvioiden hyvinvoivassa periferiassa. Sehän ei sinänsä ole pahe tai väärin muita kohtaan, eikä olotila ole ainutlaatuinen teollistuneissa maissa. Sitä paitsi hyvinvoivien kiinnostus koko maailman koulutuksellisten kysymysten tunnistamiseen ja ratkaisemiseen vaihtelee. Sinänsä kokonaiskiinnostus asiaa kohtaan näyttää olevan kasvamassa.

Mielenkiintoista on, että esimerkiksi kaikissa UNESCO:n aikuiskasvatuksen maailmankonferenssia (Hampurissa 1997) valmistelleissa alueellisissa kokouksissa yksi keskeisistä teemoista oli globalisaatio (Korsgaard 1997). Mitä sitten globalisaatiolla tarkoitetaan ja miten se mahdollisesti ilmenee? Onko kysymys muoti-

ilmauksesta vai ovatko asiat muuttuneet niin, että niiden määrittäminen vaatii juuri ko. termin käyttöä? Kysymys ei ole aivan uudesta asiasta. Kehitystä globalisaatioon päin suuntaavat tekijät ovat vaikuttaneet jo pitemmän aikaa. Uutta uuden vuosisadan aattona on muutosten nopeus ja suunta, mikä on merkinnyt muun muassa kansalliselle päätöksenteolle ja sopeutumiselle uudenlaisia yhteiskunnallisia vaatimuksia. (Tuijnman 1995). Hyvällä syyllä on kysytty myös, onko globalisaatio sitten jotakin muuta kuin kansainvälisyys? Yleensä ero tunnistetaan ja todetaan, että kansainvälisyudessa toiminnan perusyksikköjä ovat kansat (valtiot), kun taas globalisaatiolle on luonteenomaista vastakohtaisuus paikallisuudelle. (Korsgaard 1997).

Globalisaatio koskee yhtä hyvin kauppaa, rahamaailmaa, työvoimaa, sosiaalisia järjestelmiä, viestintää, elintapoja kuin aikuiskasvatusta ja -koulutusta. Globalisaatiota on vienyt

merkittävästi eteenpäin kommunikaatio- ja informaatioteknologian nopea kehittyminen. Nopean informaationsiirron ja kommunikaation maailma on muodostumassa globaaliksi kyläksi, jossa etäisyydet kutistuvat, mutta kulttuuriset erot säilyvät pitkään. (Vrt. Varis 1996). Aikuiskasvatuksen tehtävä näissä puitteissa on käyttää moderneja joukkoviestimiä ja informaatioteknologiaa tehokkaan, oppimista tukevan kommunikaation edistämiseksi ja kulttuurivälisen ymmärtämyksen lisäämiseksi. (Agenda 1997).

Informaatioteknologian laajentama globalisaatio ei näytä kuitenkaan synnyttävän demokraattista maailmankylää. Globaalin talouden kehittyminen kohti kolmea voimablokkia ei näytä vähentävän syrjäytymistä ja marginalisoitumista. Utta on se, että globalisaatio murentaa vanhaa taloudellisen hyvinvoinnin Etelä-Pohjoinen -jakoa. Jo nyt on havaittavissa, miten kansainvälisen kilpailun myötä hyvinvointiyhteiskuntaa on purettu samalla kun työttömyysaste on korkea ja "työssä olevien köyhien" määrä lisääntyy. Köyhyyttä esiintyy yhä enemmän hyvinvoivassa ympäristössä. Syy syrjäytymiseen ei aina ole sittenkään paitsioon jäävän koulutuksessa tai osaamisessa. Talouden ja muun elämän kovat lait näyttävätkin voivan toimia siten, että koulutuksella on oletettua vähemmän vaikutusta yksilön sosiaaliseen ja taloudelliseen hyvinvointiin.

Uskoa koulutuksen ja taloudellisen hyvinvoinnin väliseen syy-yhteyteen ilmenee kaikkialla. Erilaisin tilastoin yhteys on osoitettavissa, ensisijaisesti makrotasolla. Yksilöiden osalta yhteyden osoittaminen on vaikeampaa. Toisaalta näyttää myös siltä, että koulutuksen merkitys taloudellisen hyvinvoinnin kohottamisessa näkyy selvimmin ja kiistattomammin vähemmän kehittyneiden maiden kohdalla. Laaja ja kehittyvä koulutusjärjestelmä, esimerkiksi Suomessa, ei ole paljoakaan voinut vaikuttaa työttömyyden tapaisten tuskallisten yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisemiseen. Korkean koulutustason maissa aikuiskasvatuksen yhtenä tehtävänä osana koulutusjärjestelmää ja sen ulkopuolella onkin huolehtia sivuun jääneiden kan-

salaisten selviytymisestä. Kehitysmaissa globalisaatio ja sen vaikutukset asettavat yhdeksi keskeiseksi koulutukselliseksi haasteeksi aikuisten peruskoulutuksen, joka tyypillisimmillään on lukutaidon opetusta. Useimmat asiantuntijat ja asiantuntijaorganisaatiot eivät usko kehitysmaiden selviävän globaalissa kilpailussa ilman mittavaa panostusta juuri aikuisten peruskoulutukseen.

On erilaisia käsityksiä siitä, millaiset mahdollisuudet informaatioteknologialla on tukea uusiin koulutuksellisiin haasteisiin vastaamista. Sinänsä teknologinen tietämys riittäisi oivasti koulutuksessa tarvittavien infrastruktuurien rakentamiseen. Sen sijaan globaali koulutustarjonta on kohdannut ja kohtaa monia esteitä. Erityisen merkittävää on, että kasvatusta ja koulutusta pidetään paikallisyhteisöllisesti, esimerkiksi kansallisesti toteutettavana asiana. Kehitysmaissa osakulttuurien ja perinteiden laaja kirjo ei erityisemmin pohjusta yhtenäisiä kasvatus- ja koulutuskäytäntöjä. Tässä tilanteessa globaali viestinnän muoto, globaalit tietosisällöt ja vieras kieli kohtaavat helposti vastarintaa. Kehitysmaiden osalta ristiriitaa on siinä, että modernia informaatio- ja kommunikaatioteknologiaa hyväksikäyttävä tiedonsiirto pystyisi tarjoamaan tehokkaasti taloudellisen kasvun kannalta tärkeitä koulutussisältöjä, jotka kuitenkin eivät ole sopusoinnussa kulttuuristen identiteettitekijöiden kanssa. Vakavasti ja hyvin perustellusti voidaankin kysyä, onko siis koulutuksen globalisaatio ylipäänsä, millä ehdoin ja millaisin ratkaisuin mahdollista?

Mediat ja oppiminen

Koulutuksen ja opiskelun globalisoituminen on siis ainakin lyhyellä aikavälillä erittäin epätoiminnaköistä. Tilanne on mielenkiintoinen, koska perinteistä mediaa - esimerkiksi radiota ja televisiota - on käytetty opetuksen ja valistuksen kanavana. Perustelutkin on ollut periaatteessa joka paikassa sama: tavoittaa kerralla mahdollisimman monta oppijaa. Käytännössä ei ole ollut kuitenkaan mitään yhtä yleismaailmallista ratkaisumallia. Kun hyvinvoivassa maailmassa radio tai televisio tarvittaessa on

usein yksilön henkilökohtainen oppimismedia osana monimuoto-opetusta, monissa kehitysmaissa kylän yhteinen radio toimii vahvasti yksisuuntaisen valistuksen lähes ainoana viestimenä. (Esim. Arnaldo 1997; Gallon & Seligsohn 1997). Modernin, informaatio- ja kommunikaatioteknologiaperustaisen median - puhutaan myös digitaalisesta mediasta - käytössä on eroja eri maiden välillä, teollistuneessakin maailmassa. Näitä eroja kuvaavat mainiosti erilaiset tunnusluvut, jotka kertovat esimerkiksi tietokoneiden suhteellisesta määrästä ja käytöstä koulujärjestelmän eri asteilla.

Median asema opetuksessa ja oppimisessä ei ole vaihdellut eri puolilla maailmaa vain tavoitetavuuden ja mediainfrastruktuurin kehittyneisyyden mukaan. Erityisesti sosialisatioon liittyvillä traditioilla on merkittävä vaikutus siihen, miten yhteisöt välittävät sukupolvelta toiselle tärkeimmäksi kokemansa perusosaamisen. Nykyaikainen informaatio- ja kommunikaatioteknologia asettuu varmuudella hitaasti sellaiseen maaperään, jossa suullisen viestinnän ja sosiaalisen kohtaamisen traditio uusien asioiden opettamisessa ja oppimisessä on vahva. (Sisse 1997; Epskamp 1995). Teollistuneiden maiden, Suomi mukaanlukien, sanotaan olevan muuttumassa informaatioyhteiskunniksi, joissa perinteisen kouluopetuksen hallitseva rooli kyseenalaistetaan. Kansalaisten käsitykset erilaisten oppimisympäristöjen - esimerkiksi koulun ja joukkoviestimien - merkityksestä muuttuvat kuitenkin kovin verkkaisesti. Vahva formaali koulutusjärjestelmä onkin jättänyt varjoonsa informaalin oppimisen laajan kentän, jolla perinteinen ja moderni media näyttävät toistaiseksi olevan vahvimmillaan.

Informaatioteknologian käyttöönotolla opetuksessa tavoitellaan samantapaista massaopetuksen tehokkuutta kuin perinteisiä joukkoviestimiä käytettäessä on tehty. Mitä sitten on tämän päivän massaopetus? Löytyykö peräti jotain globaaleja sisältöjä vai onko kehitysmaiden ja kehittyneiden maiden profiili tässäkin erilainen? Näyttää vahvasti siltä, että kehittyneiden maiden koulutukselliset haasteet ovat pääasiallisesti toiset kuin kehitysmaiden. Mi-

kään ei kuitenkaan voi peittää sitä tosiasiaa, että aikuisten opettamisen alueella löytyy myös yhteisiä, valtavia globaaleja haasteita.

Lukutaito aikuisten perusopetuksen globaalina ongelmana

Maailmanlaajuisesta näkökulmasta tarkastellen aikuiskasvatuksen tärkein ja vaativin tehtävä on aikuisten lukutaidon lisääminen. Ympäristöstä riippuen lukutaito ymmärretään eri tavoin: alkaen taidoista hallita lukemisen ja kirjoittamisen alkeet aina taitoihin, joihin sisältyy kyky tulkita, käsitellä ja tuottaa digitaalisesti välitettyä informaatiota moderneissa tietoteknologisissa puitteissa. Ympäristöstä riippumatta yhteistä lukutaidolle on funktionaalisuus, siinä sen käyttökelpoisuus taidon hallitsijan elämän ympäristössä. (Esim. Barton 1995).

Aikuisten lukutaidottomuus ei ole vain kehitysmaiden ongelma, joka johtuu yleensä koulutusjärjestelmän kehittymättömyydestä ja toimimattomuudesta. Myös teollistuneet maat, joissa on jo pitkään ollut toimiva, kaikkiin kansalaisiin ulottuva oppivelvollisuusjärjestelmä, kärsivät aikuisten lukutaidottomuudesta yhä enemmän. Maailman lukutaidottomien aikuisten määrää ilmoitetaan jonkin verran toisistaan poikkeavia lukuja, jotka kuitenkin kaikki lähentelevät yhtä miljardia. Suurin osa luku- ja kirjoitustaidottomista aikuisista elää köyhissä kehitysmaissa ja kaksi kolmasosaa heistä on naisia. (Agenda 1997; Cavanagh 1997).

Lukutaidon opetuksella ja lukutaitokampajoilla on ollut usein myös suunnattua välinelunnetta. Barton onkin jakanut koko 1900-luvun lukutaitokampanjat niiden laajempien pyrkimysten perusteella kolmeen ryhmään: uskonnollisiin, poliittisiin ja taloudellista kehitystä edistäviin. Uskonnollisen lukutaitokampanjan peruspyrkimys on tehostaa "sananjulistusta" ja tukea arvokasvatusta. Poliittisten lukutaitokampanjojen parhaat esimerkit löytyvät sosialistisista maista ja joistakin kehitysmaista. Nämä hallitusten toteuttamat kampanjat ovat pyrkineet tukemaan poliittisen ja sosiaalisen järjes-

telmän uudistamista ja kehittämistä ideologiansa suuntaisesti. (Barton 1995)

Usko koulutuksen taloudellista kehitystä edistävään vaikutukseen on näkynyt selvästi myös nykyisen lukutaito-opetuksen yhteydessä. Merkittävät kansainväliset organisaatiot, esimerkiksi Unesco ja Maailmanpankki, ovat tukeneet kampanjoita luottaen lujasti lukutaidon taloudellista kehitystä edistävään vaikutukseen. (Barton 1995; Raassina 1990). Toisaalta kriittisimmissä tulkinnoissa käsityksen lukutaidon ja taloudellisen kehityksen yhteydestä on väitetty pohjautuvan heikosti perusteltuihin teorioihin ja vanhoihin, globalisoituvassa maailmassa huonosti sovellettaviin kokemuksiin. Talouden ongelmien juurten väitetään olevan syvällä yhteiskunnassa toisaalla sekä kansainvälisen järjestelmän rakenteessa ja toiminnassa. (Raassina 1990). Niin tai näin, luku- ja kirjoitustaito nähdään kuitenkin jokaisen ihmisen perusoikeutena ja välttämättömänä opiskelun välineenä. Vaikka koulutuksen vahvistamisen taloudellista hyvinvointia edistävästä vaikutuksesta voi olla eri mieltä, lienee kiistatonta, että laaja lukutaidottomuus ehkäisee taloudellista kehitystä ja hyvinvointia.

Lukutaidottomuuden laajuutta voidaan pitää melkoisena paradoksina globaalissa informaatioyhteiskunnassa. Ristiriita on monitahoinen. Ensiksikin aikuisten lukutaitoisuuden lisääntymisen takkuisuus yleensä ja teollistuneissa maissa ilmenevä kasvava funktionaalinen lukutaidottomuus eivät sovi yhteen informaatioyhteiskunnan laadullisten lukutaitovaatimusten kanssa. Lukutaidon opetus ja opiskelu vaativatkin uusia strategioita ja uusia sisältöjä, mikäli merkittäviä tuloksia halutaan saada aikaan. Toiseksi informaatio- ja kommunikaatioteknologiaperustainen aikuisopetus on kohdistettu ensisijaisesti hyvin koulutettujen ammatilliseen täydennyskoulutukseen, erityisesti kansojen ja yritysten kilpailukyvyn kannalta keskeisillä aloilla. Kehitysmaissa tällainen linja merkitsee hyvin kapean eliitin kouluttamista ja laajemman lukutaito-opetuksen jatkumista vanhoihin keinoihin. Kehittyneiden maiden mahdollisuudet tukea modernein oppimisympäristöin myös

funktionaalisen lukutaidon kehittymistä näyttävät paremmilta. Koulutuspoliittisilla linjanvedoilla ja resurssoinnilla on ratkaiseva merkitys asioiden etenemiseen.

Toistaiseksi informaatio- ja kommunikaatioteknologisen infrastruktuurin rakentaminen ja siihen tukeutuvan koulutuksen järjestäminen on edellyttänyt voimakkaita investointeja, joihin vain rikkaimmilla mailla on ollut varaa. Koulutuskuilu köyhien ja rikkaiden maiden välillä on pikemminkin kasvamaan kuin kaventumaan päin. Modernien oppimisympäristöjen on pelätty myös kasvattavan yksilöiden ja ryhmien välisiä eroja teollistuneissa maissa. Ihmisten mahdollisuudet hankkia tietokoneita, niiden oheislaitteita, ohjelmia ja kustantaa tietoliikenneyhteydet vaihtelevat suuresti.

Pelkäänkin, että informaatioteknologia yliveritaisesta tiedon siirron ja käsittelyn kapasiteetistaan huolimatta ei pysty vielä pitkään aikaan tarjoamaan globaalia ratkaisua aikuisten lukutaidon perusopetukseen. Mahdollista on myös se, että ulkoajautuvan koulutuspolitiikan vaikutukset kehittyneissä maissa johtavat tietoyhteiskunnassa pätevän funktionaalisen lukutaidon epätasaiseen jakautumiseen.

Informaatioteknologiaa käyttävän globaalin kasvatuksen ongelmat

Kesällä 1997 silmiini osui uutinen Sudanista. Uutisessa kerrottiin paimentolaisten liikkuvista kouluista, jotka on tarkoitettu muutoin vaila peruskoulutustarjontaa olevalle sudanilaiselle. Dafurin alueella on aloittanut toimintansa 85 tällaista koulua. Idean ydin on se, että opettaja ja opetuksessa tarvittava välineistö liikkuvat paimentolaisten mukana. Kunkin koulun perusvarustuksiin kuuluu kaksi kamelia, toinen opettajaa varten, toinen tarpeiston - teltat, taulut, istuimet, kynät, liidut jne. - kuljettamiseen. Koulujen perustamista ovat tukeneet hyväntekeväisyysjärjestöt ja paikallinen hallitus. Nomadiyhteisö on luovuttanut koulujen käyttöön tarvittavat kamelit. (EFA 1997).

Tällä uudistuksella on Sudanissa varmasti yhtä suuri merkitys kuin meillä on mahdollisuudella etsiä tietoa Internetin web-sivuilta. Toisaalta Sudanin esimerkki osoittaa myös paikallisten olosuhteiden asettamien vaatimusten merkityksen oppimisympäristöjen kehittämisessä. Vaikka esimerkkitapauksessa tärkeimmäksi koulukohtaiseksi resurssiksi osoittautuu kameli, ei pitkällä tähtäimellä ole lainkaan poissuljettua myöskään kehittyneen informaatioteknologian käyttö juuri liikkuvan väestön opintojen tukemisessa. Käyttöönnotolle ei ole ainakaan teknologisia esteitä.

Pohjoinen ja läntinen kulttuuri ovat hallinneet maailmanlaajuisesti perinteisen median kautta tapahtuvaa tiedonvälitystä. Näin on myös uuden informaatio- ja kommunikaatioteknologian sovellusten, kuten Internetin, osalta. (Cavanagh 1997). Elämme kuitenkin maailmassa, joka ei perustu globaaliin kulttuuriin. Kielten, uskontojen ja muiden kulttuuria määrittävien tekijöiden lukuisuus on synnyttänyt maailman, jossa toisten ymmärtäminen on yksi perussivistyksen kulmakiviä. (Spindler 1997). Monet kulttuurisidonnaiset asiat - arvot, moraalikäsitteet, tasa-arvonäkemykset jne - ovat luonteeltaan sellaisia, että ne ensisijaisesti jarruttavat tai estävät globaalin viestinnän tunkeutumista reviirilleen. Köyhien maiden yhtä lailla kuin muiden läntisen kulttuuripiirien ulkopuolisten maiden epäilyt nykyistä informaationvälitystä kohtaan ovat ymmärrettäviä ja niitä voidaan pitää oikeutettuina. Sen vuoksi koulutuksen ja opetuksen uudistamisessa toimivin ratkaisu olisikin tukea kehitysmaiden informaatioteknologisen infrastruktuurin rakentamista ja jättää infrastruktuuri käytettäväksi sellaiseen tarkoitukseen, joka paikallisesti koetaan mielekkäimmäksi.

Pohdittaessa aikuiskoulutuksen, kulttuurin, median ja uuden informaatioteknologian problematiikka globaalissa perspektiivissä nousee esiin monia kysymyksiä. Voimme arvioida vaikkapa sitä, mitkä ovat teollistuneiden maiden mahdollisuudet ja halukkuus auttaa kehitysmaita rakentamaan moderni, soveltuvaan informaatioteknologiaan perustuva koulutuksen infrastruktuuri, joka sopii myös paikalliseen kult-

tuuriseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin. Tiedetään, että edessä on monia ongelmia sellaisen todellisen maailmanlaajuisen (virtuaalisen) luokkahuoneen idean toteuttamisessa, joka palvelisi myös kehitysmaiden tarpeita. Joudutaanhan siinä yhteydessä vastaamaan moniin kipeisiin kysymyksiin. Kenellä olisi oikeus tuottaa ja levittää oppimateriaalia? Miten taattaisiin globaali sivistyksellinen tasa-arvo? (Pantzar 1997). Näihin ja muihin asiaan liittyviin kysymyksiin tarvitaan kelvollinen ja myös käytännössä toimiva vastaus, ennen kuin on mahdollista rakentaa globaali informaatio- ja kommunikaatioteknologiaan perustuva järjestelmä, jolla voidaan tukea erilaisia elinikäisen oppimisen pyrkimyksiä.

Tähtet

- AGENDA (1997) *Agenda for the Future*. Fift international conference on adult education. Hamburg, 14-18 July. (Preliminary draft)
- ARNALDO, C. (1997) *Kansan suu ja korva*. Unesco kuriiri 3, 28-29.
- BARTON, D. (1995) *Literacy. An Introduction to the Ecology of Written Language*. Oxford: Blackwell.
- CAVANAGH, C. (1997) *Adult Learning, Media, Culture and New Information and Communication Technologies*. Teoksessa UNESCO *Confintea V Background Papers*, 143-158.
- GALLON, R. & SELIGSOHN, D. (1997) *Lyhytaaltojen pitkä elämä*. Unesco kuriiri 3, 22-25.
- EFA (1997) *Sudan: Mobile Schools for Nomads*. EFA 2000 Bulletin 27, 7.
- EPSKAMP, K. (1995) *On printed matter and beyond: media, orality and literacy*. The Hague: CESO.
- KORSGAARD, O. (1997) *Internationalization and Globalization*. Teoksessa UNESCO *Confintea V Background papers*. 9-22.
- PANTZAR, E. (1997) *Lifelong learning and the information technology*. Unesco CONFINTEA V, Hamburg 14-18.7.
- RAASSINA, A. (1990) *Lukutaito ja kehitysstrategiat*. Jyväskylän yliopisto. Nykykulttuurin tutkimusyksikön julkaisuja 19.
- SISSE, Y. (1997) *Sana kulkee*. Unesco kuriiri 7, 18-21.
- SPINDLER, M. (1996) *Challenges of a Media-Rich World*. Teoksessa *Our Creative Diversity*. Paris. UNESCO.
- TUIJNMAN, A. (1995) *The importance of literacy in OECD societies*. Teoksessa OECD *Literacy, Economy and Society*. Paris: OECD. 21-26
- VARIS, T. (1996) *Ainutkertaisuus ja globaalisuuden rajat*. Tiedepolitiikka 21, 29-34.

Artikkeli on saapunut toimitukseen 22.9.1997. Se hyväksyttiin julkaistavaksi toimituskunnan kokouksessa 10.11.