

KATSAUKSET

Ja huomenna meillä on vieläkin enemmän tehokkaita välineitä

Tomi Kiilakoski

Lectio praecursoria väitöskirjaan Kasvatus teknologisessa maailmassa. Tutkimus teknologisoituvasta kasvatuksesta. Tampereen yliopistossa 15.12.2012.

Olemme maailmassa, ja tulkitsemme maailmaa ja suhdettamme siihen monin eri tavoin. Yksi itselleni läheisimmistä tavoista on musiikki. Del Shannonin rock-klassikko *Runaway* vuodelta 1961 kuvaa tilanteen, jossa tyttö on häipynyt ja poika jäänyt yksin. Laulu kerrotaan pojan suulla. Kappaleen sovituksellisenä koukkuna säkeistön sävellaji A-molli vaihdetaan kertosaäkeessä A-duuriin. Kertosaäkeen lopussa laulaja nostaa äänensä falsettiin ja laulaa ihmettelevänsä, ihmettelevänsä, miksi, miksi, miksi, miksi tyttö lähti pois. Ääni lähtee surusta, mutta aikansa ihmeteltyään se muuntuu. Lopussa ääni kasvaa ekstaattiseksi hurmukseksi – laulu, sävel ja ihmettely tempaisevat laulajan mukaansa. Tässä tiivistyy ihmettelemisen luonne. Ihmettelyn kohde aiheuttaa kipua, ihmettelyn akti itsessään tuottaa mielihyvää.

Runaway on paraatiesimerkki siitä, miten filosofisen reflektion pohjamotivaatio toimii. Maailmassa olevat asiat mietityttävät, hankaavat, kutittavat ja hiertävät. Ilmiöihin saavutetaan uudenlainen suhde asettamalla ne kysymisen kohteeksi. Filosofit Stanley Cavell (2004, 324) kuvaa asiaa sanoen, ettei filosofia puhu ensin. Se puhuu vasta jälkikäteen, reaktiona jo sanottuun. Filosofiaan taipuvaisille filosofinen reflektio tarjoaa paitsi keinon miettiä suhdettaan maailmaan ja ilmiöihin maailmassa, myös pääsyn iloon, jota ajattelu tuottaa.

Tämä väitös sai alkunsa opettajankouluttajana 2000-luvun alussa näkemästäni arjesta. Kuten Del Shannon ikään ihmettelin, ihmettelin, miksi teknologia vaikutti sumentavan kasvatusajattelua. Aikakautta luonnehti tekno-optimismi. Teknologia näytti asettavan uuden alun. Teknologian ajateltiin esimerkiksi vapauttavan ajasta ja paikasta ja murentavan koulutuksen rajat olemattomiin. Teknologia koettiin yhteiskunnallisen muutoksen ankkuriksi, johon olisi välttämätöntä reagoida koulutuksessa. Opettajan ja oppilaan suhteet muuttuisivat hierarkkisista ja kontrolloiduista vuorovaikutussuhteista oppimista tukevan yhteisön jäsenyydeksi, jossa valta-asetelmat olisivat liuenneet näkymättömiin kuin sokerikiteet kahviin. Koin, että keskustelussa heittäydettiin innostukseen ja unohdettiin sosio-kulttuurisen ympäristön merkitys koulutuksessa. Kasvattajien kokemusmaailmasta ei oltu järin kiinnostuneita. Painopiste oli teknologiassa, välineissä ja niiden oletetuissa tehostavissa vaikutuksissa kasvatuksen käytäntöön.

Käsityksessä teknologiasta ei ollut kyse vain teknologiasta, siihen liittyi narratiiveja

tulevaisuudesta, edistyksestä, tehokkuudesta, tai vaikkapa murroksesta tieto- ja oppimisnäkemyksissä. Teknologia myös personoitiin ja sen nähtiin tuottavan kasvatuksellisesti toivottavia tuloksia. Yhden esimerkin mainitakseni, lause ”Nykyään ja varsinkin tulevaisuudessa tekniikka sallii melkein mitä vain” (Kuusela 2001, 180) tiivistää hyvin luottamuksen siihen, että teknologia antaa meille avaimet käteen -pakettina ihan mitä vain jo tänään, mutta huomenna vielä enemmän. Ihan ilmaiseksi teknologia ei toki anna, sillä teknologia myös edellytti oppilailta metakognitiivisten taitojen hallintaa ja opettajalta kykyä muuntaa omaa toimintaansa sen mukaan, miten teknologia muuntui. Teknologia salli mitä vain, paitsi irtautumisen teknologiasta. Teknologia oli yliminä, joka antoi reilusti, ja vaati vastineeksi vain mukautumista teknologiseen muutokseen ja vaati muuttamaan perinteiset toimintatavat sitä mukaa, kun teknologia muuntui.

Tämän teknologiainnostus, joka ilmeni sekä kasvatustieteellisessä puheessa että käytännön toiminnoissa, oli itselleni kutsu ajatteluun ja ihmettelyyn. Ällistyi. Syntyi halu tutkia, mitä tarkoitimme teknologialla, miksi näytimme luottavan siihen niin paljon kuin luotimme ja pohtia, millä tavalla teknologiaan suhtautuminen kiinnittyisi länsimaisen kulttuurin ja pedagogiikan historiaan.

Oma henkilöhistoriani ja paikkani omassa ajassani, teknologiainnostuksen, Nokia-buumin ja kehittyvän koulutusteknologian sekamelskassa, voi nähdä vain anekdoottina siitä, mistä tutkimuksen motivaatio kumpuaa. Toisenlainenkin ajattelutapa on tarjolla. Jälleen Stanley Cavellia lainaten, filosofian ja omaelämäkerran välille voi hahmottaa vahvan yhteyden. Filosofia syntyy reaktionä aikaan ja arkeen, ympäristöön ja yhteisöön. Tähän liittyen filosofia pyrkii argumentoimaan sitä, mikä tässä ajassa ihmisten kokemuksia yhdistää – jolloin voidaan kysyä, kuten väitöksessäni usein kysyn, mikä *meille* on yhteistä tai miten *me* teknologiaan suhtaudumme. Tähän liittyy filosofian arroganssi, sen häpeämätön väite, että se jollakin tapaa puhuu meistä kaikista, vaikka lähtökohtana on yksilön, minun, kohtaama maailma. (Cavell 1994.)

Paitsi historiasta, ja siitä, miten olemme nykytilanteeseen päätyneet, oli kyse myös omasta ajasta kiinnostumisesta, nykyisyyden ontologian harjoittamisesta. Sinällään oman ajan analyysissa ei ole tietenkään mitään uutta, vaan se on tieteen itseymmärrystä jo ajalta, jolloin päämääränä oli sivistys eikä tehokkaasti tuotetut akateemiset julkaisut: ”tiedemiehen asia on oman aikansa käsittäminen ja siihen syventyminen siinä kohden, missä mielenkiintoa tietämiseen on olemassa” (Snellman 1982, 183). Väittämani on, että teknologia on siksi keskeinen nykyelämän rakennetekijä, että sen jättäminen analyysista pois ei anna oikeaa kuvaa kasvatuksen nyky-ympäristöstä. Aikalaisanalyysi, jolla ei ole käsitteellisiä välineitä ymmärtää teknologian asemaa nykyelämässä, on sokea ajalleen.

Martin Heideggerin tekniikan filosofia muodosti itselleni keskeisen tukipisteen, jonka kautta laajentaa näkemystä teknologiasta. Heideggerin mukaan teknologian luonne ei selviä tutkimalla vain koneita ja niiden välittömiä käyttökonteksteja. Tulee kysyä laajemmin. Kysymykset ovat polku vastauksiin, vastaukset ajattelun transformaatiota (Heidegger 2004, 431). Oli kysyttävä teknologiaa ja mentävä pelkkien koneiden taakse, ja löydettävä tapa transformoida vallitseva tapa suhtautua koulutus- ja muuhun teknologiaan.

”Mikään vain tekninen ei pääse tekniikan olemukseen. Se ei kykene tuntemaan edes sen esikartanoita”, toteaa Heidegger (2007, 56). Heideggerin kysymisen lähtökohtana on irtautuminen vain teknologian tarkastelusta – ilmenipä teknologia sitten koneina, oppimisalustoina, strukturoituina opetusmenetelminä, koulutuspolitiikan hallinnan tekniikoina tai oppimisen välineellisinä tulkintoina. Kasvatuksen ja teknologian suhteen kysymisessä tulisi siis ylittää vain välittömästi tarjoutuva teknologinen, ja analysoitava tarkemmin, millä tavalla teknologia muovaa uusiksi käyttöympäristönsä, mitä seuraamuksia teknologian käytöstä

olisi kasvatettavan subjektiviteeteille, millä tavoin teknologia ymmärrettiin sekä laajemmin, millä tavoin kasvatuksen olennaiset elementit paljastuisivat, kun niitä katsottiin teknologian kautta. Olisiko oppiminen vain mitattavien muotojen esittämistä, olisiko kasvatusta kommentteja verkkoalustoilla tai redusoituisiko inhimillinen kasvu esimerkiksi tehokkaiden metakognitiivisten strategioiden omaksumiseksi?

Teknologian luonteen analyysi kytkeytyy kysymykseen välineistä. Olennainen väittämä, jonka kanssa tehdä tiliä, on näkemys teknologiasta vain tehokkaina välineinä. Heideggerin tekniikan filosofia on esimerkki ajattelusta, jossa teknologiaa ei nähdä neutraalina välineenä johonkin ennalta-asetettuun päämäärään. Hänelle teknologia oli kulttuurinen paradigma tai puite, jonka kautta asiat merkityksellistyivät. Teknologinen asennoituminen edellyttää jo valmiiksi tietynlaisen tavan hahmottaa ilmiöt. Se ei näin ole neutraali kehikko, vaan tapa suhtautua asioihin ja olla maailmassa. Esimerkiksi verkkopedagogiikassa ei ole kysymys vain oppimisen tehostumisesta tai tehostumatta jäämisestä, vaan laajemmin siitä, millä tavoin kasvatuksen ympäristö muovautuu uusiksi, kun opetus siirtyi osaksi verkkoa tai siitä, millaiseksi opettajien ja oppilaiden suhde ja vuorovaikutus nähdään.

Teknologian hahmottaminen kulttuurisena paradigmatyö liittyy usein modernisaatioteoriin, jonka mukaan nykykulttuuri määrittäytyy aiempia selvemmin teknologisenä. Teknologisoituvassa maailmassa yhä useammille inhimillisille ja luonnon ilmiöille pyritään antamaan teknologinen tulkinta. Myös kasvatusta voi saada teknologisen tulkinnan. Tällöin se näyttää mahdollisimman tehokkaana tapana tuottaa oppimista. Siitä tulee teknologinen prosessi, jonka tehtävä on tuottaa tietynlaisia identiteettejä, esimerkiksi elinikäisiä oppijoita, hyviä kansalaisia, menestyviä suorittajia, yrittäjähenkisiä subjekteja ja niin edelleen. Kysymykset kasvatuksesta ja sen suunnasta muuntuvat kysymykseksi oikeiden keinojen hankinnasta.

Väitöskirjani kirjoittaminen vei aikansa. Se ei ollut metodioppaiden kuvaamaa tutkimusongelman asettamista ja siihen vastaamista ennalta valitulla menetelmällä. Se oli pikemminkin hapuilua, eksymistä, löytämistä – etenemistä, yhtä kaikkea, mutta ei suoraviivaista. Sitä kuvaa paremmin etnografi Glifford Geertzin (2001, 11) ohje opiskelijoille: älä hermostu, ota riskejä, vastusta selkeätä polkua, vältä urasuuntautuneisuutta ja kulje omaa tietäsi. On ehkä soveliaista, että välineellisyyteen ja teknologisoitumiseen kriittisesti suhtautuva väitöskirja noudatti myös prosessiltaan eri aikarytmejä kuin teknologinen opintojen hallinta edellytti. Akateeminen ympäristö pyrki 2000-luvun mittaan, jolloin väitöstä kirjoitin, tehostamaan toimintojaan. Yliopistokin siirtyi tutkimuksen aikana noudattamaan huonon rakastajan menetelmiä, ja pyrki nopeasti sisään ja nopeasti ulos -malliin monissa toiminnoissa, kuten opiskeluprosesseissa ja valmistumisessa.

Väitöskirjassani prosessia, jossa kasvatuksen päämääräpuhe korvautuu välineellisyydellä, kutsutaan kasvatuksen teknologisoitumiseksi. Oma väittämäni väitöksessä on, että kasvatuksen teknologisoituminen ilmenee monella eri alueella. Sitä tukevat esimerkiksi halu rakentaa kasvatuksesta neutraali ja tehokkaasti toimiva järjestelmä, talouden rationaliteettien kytkeytyminen kasvatukseen, asiantuntijavaltaisuuden kasvu ja tätä kautta lisääntyvä dekontekstualismi koulutuksen tarkastelussa, kasvatuspuheen siirtymä päämäärästä minkä tahansa taidon oppimiseen sekä teknologian näkeminen edistyksenä ja sen ajattelemisen, että uusi teknologinen laite on edistyksen varmin esimerkki. Teknologisoituvaa näkökulmaa pyrkii poistamaan kasvatuksesta vastahangat ja rosot ja jättämään jäljelle vain sen, mikä on ennustettavaa ja haltuun otettavissa. Teknologisessa maailmassa myös kasvatusta teknologisoituu. Tätä ilmiökenttää tutkii artikkeliosion ensimmäinen osa.

Väitöskirjan artikkeliosion toinen osa koostuu Internetin analyysistä. Tämä analyysi väittää, ettei aikakautemme ole teknologinen aikakausi Internetin vuoksi. Aikakautemme

on Internetin aika sen vuoksi, että se on jo valmiiksi teknologinen. Nykyinen digitaalinen kulttuuri asetetaan väitöksessä aiemman teknologisoitumisen jatkumolle. Tällöinkin nähdään, että Internet luo joukon avaumia. Se esimerkiksi mahdollistaa nuorille pääsyn julkisuuteen aiempaa selkeämmin tai luo uudenlaisia osallisuuden mahdollisuuksia. Toisaalta monet kasvatuksen tai koulutuksen olennaiset piirteet jatkavat olemassaoloaan. Kysymyksenä on, millaisin käsitteellisin välinein tarttua Internetiin ja samalla vastustaa sekä teknologiaoptimismin ja teknologiapessimismin asioita yksinkertaistavia houkutuksia.

Miten kanssaelää teknologian kanssa ja miten kasvattaa teknologian maailmaan? Haasteena on hyödyntää sen avaamia mahdollisuuksia, mutta yhtä lailla pystyä analysoimaan sen ilmentymiä kriittisesti ja pohtia, mitä seuraamuksia niillä on demokraattiselle kulttuurille. Teknologiasta on helppo innostua ja toisaalta on helppo maalaila siitä uhkakuvia. Vaikeampaa on erottaa pedagogiset kysymykset teknologisista ja eritellä, kummanlaisia kysymyksiä meidän tulisi osata esittää kussakin tilanteessa.

Mitä enemmän meillä on tehokkaita välineitä ja välineellisyyttä, sitä enemmän meidän on oltava kasvatuksellisesti tolkuissaan. On kysyttävä päämääriä ja arvoja, ei pelkkää tehokkuutta. On osattava pohtia paitsi *miten*, myös ja ennen kaikkea *miksi, miksi, miksi, miksi*.

Väitöskirja

Kiilakoski, Tomi 2012. *Kasvatus teknologisessa maailmassa. Tutkimus teknologisoituvasta kasvatuksesta*. Nuorisotutkimusseuran/Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 132.

Kirjallisuus

Cavell, Stanley 1994. *A Pitch of Philosophy. Autobiographical Exercises*. Cambridge: Harvard University Press.

Cavell, Stanley 2004. *Cities of Words. Pedagogical Letters on the Register of Moral Life*. Cambridge: Belknap Press.

Geertz, Clifford 2001. *Available Light. Antropological Reflections of Philosophical Topics*. Princeton ja Oxford: Princeton University Press.

Heidegger, Martin 2004. *The End of Philosophy and the Task of Thinking*. Käänt. Joan Stambaugh. Teoksessa Farrell Krell, David (toim.), *Basic Writings*. New York: Routledge, 431–449.

Heidegger, Martin 2007. *Käänte*. Käänt. Vesa Jaaksi. Teoksessa Heidegger, Martin, *Tekniikka ja käänne*. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura, 45–58.

Kuusela, Harri 2001. *Rakenneratkaisuja*. Teoksessa Matikainen, Janne & Manninen, Jyri (toim.), *Aikuiskoulutus verkossa*. Helsinki: Palmenia, 167–180.

Shannon, Del 1961. *Runaway*. Teoksessa *Kings of rock 'n' roll*. Buckinghamshire: Tring International PLC.

Snellman, Johan Vilhelm 1982. *Akateemisesta opiskelusta*. Suom. J. E. Salomaa. Suomenoksen tarkistanut Eero Ojanen. Teoksessa Snellman, J. V., *Teokset I*, 161–189.

Tomi Kiilakoski (väit.) on tutkija Nuorisotutkimusverkostossa sekä Nuorisotutkimus-lehden päätoimittaja.