

tumisen ja kyseenalaistamisen prosessi, jota esim. tieteen kaupallinen hyväksikäyttö ja ydinaseisiin sekä saastumiseen liittyvät etiikkakeskustelut edistävät.

Suhtautuminen tieteeseen on Suomessa vielä suhteellisen viatonta ja lapsenmielistä, ja niinpä sen suojissa voidaan myydä kaninkarvaisia polvenlämmittimiä, vaatia lisää palkkaa poliiseille ja tuoda EY:n direktiivit maahan "objektiivisina välttämättömyyksinä" – sattumaa ei ole, että hallinnoimiseksi muuntuva politiikka ratkaisut perustellaan yhä useammin tutkimuksen, ei vakaumuksen argumentein. Tutkimuksesta tulee "välttämättömyyksiä" puhemies.

Tällaista tieteen käyttöä lisää myös vallitseva journalistinen käytäntö. Lainaan Esa Väli-verrosta: "Ero on selvä kun verrataan esimerkiksi politiikkaa ja tiedettä käsittelevää journalismia: siinä missä poliitikot esittävät vain mielipiteitään, tiedemiehet kertovat faktoja. Poliittinen journalismi pyrkii ainakin periaatteessa neutraaliin ja tasapainoiseen käsittelytapaan. Jos jonkun poliitikon kommentti ei heti saa rinnalleen vastakommenttia, se seuraa yleensä muutaman päivän kuluessa... Tutkijoiden kommentteille ei kuitenkaan juuri kysellä vastakommentteja... Tiede nähdään objektiivisena, kasautuvana ja monoliittisena kokonaisuutena, jonka tuloksista kertominen ei vaadi normaalien journalististen tasapuolisuuskriteerien noudattamista". (Julkaisematon käsikirjoitus)

Oma ongelmansa ovat myös tieteen legitimaatiotarpeet ja niiden vaikutus tieteen julkisuuteen. Yhtäältä joutuu tiedeyhteisö kokonaisuudessaan legitimoimaan asemansa – ja sen mahdollisen laajentumisen – yhteiskunnassa. Toisaalta on yksittäisten tutkijoiden kyettävä perustelemaan omat virka- ja rahoitustarpeensa. Tämä tapahtuu nopeasti muuttuneissa oloissa; tiedeyhteisölle kyse on siitä, että tuloksellisuus on voitava osoittaa rahassa, "viimekätisenä pyrkimyksenä suhteuttaa tutkimukseen sijoitetut varat kansantuotteen kasvuun" (Väli-verronen, ema). Yksittäisen tutkijan tilanteeseen vaikuttaa yliopistojen virkarakenteen ja perinteisten meritoitumiskriteerien kriisi; oikotieksi, ehkä myös pelastusrenkaaksi, saattaa osoittautua näyttävä julkisuus. Televisioassistentin sivuuttaminen on vaikeampaa kuin tavallisen.

Ja vielä: Sellainen tieteen popularisoinnin ymmärrys, jota *Tiede tiedotusvälineissä* vielä paljolti edustaa ("Joukkoviestimet ovat ilman muuta elintärkeä rengas siinä ketjussa, joka kuljettaa tiedettä, tekniikkaa ja lääketiedettä koskevaa tietoa suurelle yleisölle", s. 39) kuulostaa jo kovin ohimenneeltä. Kiinnostavampia ajatuskuluja löytää esim. ns. virittävyyden keskustelusta, joka on koottu monisteeseen *Virittävyyden ongelma* (Tampe-

reen yliopisto, Tiedotusopin laitos, sarja C, 9/87). Matti Virtasen mukaan virittävä "tiedepohjainen valistaminen" on "...terveen järjen ruokkimista, ärsyttämistä, virikkeiden antoa – eli...muodon antamista kollektiivisille kaipaajille. Sen lähtökohtana ovat terveen järjen sisältämät polttavat kysymykset: vallitsevat kiinnostuksen kohteet, kansalaisyhteiskunnan tärkeät asiat ja niiden hahmottamista ohjaavat keskeiset käsitteet ja uskomukset". (emt. 36)

Mutta riittääkö sekään? Kansan kanssa seurusteleva keisari on mukavampi kuin ruoskaa heiluttava, mutta silti yhä keisari.

Heikki Luostarinen

Viestintäpedagogiikan vaihtoehtoja

STOTZ, Günther. Kommunikations- und Medienpädagogik: Die Entwicklung der pädagogischen Mediendisziplinen – Eine meta-theoretische analyse. Alsbach, Leuchtturm-Verlag, 1986. 140 s.

Joukkoviestintäkasvatuksesta käyty keskustelu on Suomessa keskittynyt viime vuosina lähinnä kuvallisiin joukkoviestimiin, erityisesti televisioon ja videoon, sekä kahteen nimeen, Neil Postmaniin ja Len Mastermaniin. Keskustelu on tapahtunut ei-kuvallisten joukkoviestinten ja sellaisten tutkimussuuntausten kustannuksella, jotka ovat asian kannalta tärkeitä, mutta vähemmän tunnettuja. Jälkimmäisellä korostuksella tarkoitetaan erityisesti saksankielistä joukkoviestintäkasvatuksen tutkimusta, joka on kansainvälisesti ehkä kaikkein systemaattisinta ja joka tapauksessa hyvin laajaa. Yhtenä osoitukseksi on Günther Stotzin suppea, mutta tiivis esitys. Tarkasti ottaen Stotz käsittelee viestintäpedagogiikkaa, josta joukkoviestintäpedagogiikka eli tiede joukkoviestintäkasvatuksesta muodostaa yhden osan.

Stotzin teoksen perusrunkona on kolmen kasvatusieteellisen viestintäkäsityksen kehityksen, sisällön ja tiedonintressien erittely. Ensimmäinen niistä on opetus- (olog)inen ajattelu, joka löi itsensä läpi 1950-luvulla Yhdysvalloissa muun muassa ns. Sputnik-shokin seurauksena – so. pelkona siitä, että neuvostoliittolainen

tekniikka oli saavuttamassa selvän etumatkan. Tilanne synnytti kokonaisen audiovisuaalisen liikkeen (*Audio-visual Movement*), joka oli tyytymätön vanhamalliseen opetukseen ja korosti erilaisten av-välineiden käyttöä opetuksessa ja siten myös didaktisen tutkimuksen kohteena. Suuntaus lähestyi viestimiä ja viestintää teknisinstrumentaalisesti pitäen oppimistehokkuutta pääongelmana. Stotzin mukaan sen piirissä ei ole kuitenkaan pystytty osoittamaan väitetyjä suoria yhteyksiä opetusmekaniikan, esimerkiksi av-välineiden käytön, ja oppimisen välillä. Näin suuntauksella on hänen mukaansa ollut vähän annettavaa käytännölle.

Vaihtoehto opetustekniselle viestin(tä)pedagogiikalle hahmottui 1960-luvun alusta lähtien didaktiikassa, joka korosti opetuksen ei-instrumentaalista ja yhteistoinnillista luonnetta. Opetus ei ole vain välineellistä tiedonsiirtoa opettajalta oppilaalle, vaan myös tietty sosiaalinen (viestintä)suhde opettajan ja oppilaan välillä. Viestintäpedagogiikassa tapahtui siis siirtymä tiedonsiirtoajattelusta yhteisyysajatteluun. Uusi suuntaus sai vuosikymmenen lopulta lähtien tukea varsinkin Habermasin viestintäteoriasta kehittyen avoimesti kriittiseksi. Sen päämääränä ei ole tehokas oppiminen, vaan ennen kaikkea tietty kriittis-reflektiivinen viestintäpätevyys, so. opettavan vapauden rajojen (emansipaation) lisääminen.

Kolmas Stotzin vaihtoehtoista on viestintäkasvatus (*Medienerziehung*) eli se, mitä Suomessa kutsutaan joukkotiedotus- tai joukkoviestintäkasvatukseksi. Sen lähtökohdaksi on ollut elokuva, jonka synnyttämä pelko sai jo 1900-luvun alussa kasvattajat etsimään keinoja ehkäistä tai lieventää tämän "uuden viestimen" väitetyjä haittavaikutuksia. Myös sanomalehtien lukemista on opetettu kouluissa ainakin 1930-luvulta lähtien. Joukkoviestintäpedagogiikka omana kasvatustieteellisenä ja tiedotusoppillisena alana hahmottui kuitenkin vasta vuoden 1960 vaiheilla. Jos käytetään esimerkkinä elokuvakasvatusta, voidaan sen piirissä erottaa neljä väljää koulukuntamaista ajattelutapaa, joista yksi korostaa esteettistä, toinen ideologista (so. ideologiasta vapauttavaa), kolmas moraalista ja neljäs semioottista kasvatusta. Toisin sanoen elokuvakasvatusta koskevassa teoriassa on intressinä mm. hyvän taiteen yleisön, oikeanlaisen tiedos-

tuksen, eettisesti korkeatasoisen elämän tai av-merkki-kielen sujuvan ymmärtämisen lisääminen.

Kuvattuun tapaan viestintäpedagogiikka sisältää Stotzilla kaksi erillistä kysymystä: viestimet opetuksen sekä välineinä että kohteina. Karkeasti ottaen edellinen kysymys on lähempänä kasvatustiedettä, koska viestimiä tarkastellaan silloin opetuksen näkökulmasta, ja jälkimmäinen tiedotusoppia, koska (joukko)viestimiä lähestytään tällöin näiden erityisen viestimellisyyden suunnasta. Molemmat kysymykset liittyvät luonnollisesti toisiinsa. Näin voidaan myös ilmaista toisaalta (joukko)viestimiä käsittelevän kasvatustieteen ja toisaalta kasvatusta käsittelevän tiedotusopin välinen jännite. Nimittäin molemmat edellyttävät toisiaan ja ovat silti eri asioita. Kasvatustieteilijää kiinnostaa esimerkiksi elokuvassa se, miten elokuva liittyy kasvatukseen muihin ja yleisempiin päämääriin. Elokuvaoppinutta taas vetää puoleensa enemmän se, miten kasvatusta saadaan palvelemaan elokuvan oikeasuhteista ymmärtämistä. Kasvatustieteilijänä Stotzia kiinnostaa enemmän edellinen puoli, kun taas vaikkapa viime vuosien audiovisuaalista joukkoviestintäkasvatusta koskenut keskustelu on Suomessa paljossa painottanut jälkimmäistä tekijää. Tästä syystä Stotzin teos ei joukkoviestintäkasvatuksen näkökulmasta ole niin tyydyttävä kuin se ehkä yleisemmästä näkökulmasta on.

Tiedotusoppineena minun on näet vaikea sanoa, missä määrin Stotzin esittämä ratkaisu tyydyttää viestintää ja viestimiin erikoistuneita kasvatustieteilijöitä. Nimitään Stotz pyrkii rakentamaan sellaista synteesiä, jossa viestintäpedagogiikka ymmärtyy ensisijaisesti praktiseksi tieteeksi, mutta samalla senluonteiseksi, että se kykenee käsittelemään myös empiirisiä ja teoreettisia kysymyksiä positivismia, hermeneutiikkaa ja dogmatismia (normativismia) laajemmalla tavalla. Näin se pystyy samalla yhdistämään ja syntetisoimaan mainittuihin muihin suuntauksiin sisältyviä erilaisia tuloksia. Juuri tämä kyky käsitellä alan ongelmia tieteenteoreettisesti tekee yleiskatsauksellisuuden lisäksi Stotzin esityksestä joka tapauksessa monipuolisemman ja sofistikoituneemman kuin mihin on tottunut viime vuosien anglo-amerikkalaisesti valaistuneessa keskustelussa.

Tarmo Malmberg