

---

# Viestintäopetus elämyksellisyyden valossa

*Tuomo Turja*

Se, mitä aluksi kutsuttiin elokuvakasvatukseksi, sitten joukkotiedotuskasvatukseksi ja myöhemmin viestintäkasvatukseksi, on nykyiseltä nimeltään viestintäopetus. Tämä on viestintäkulttuuritoimikunnan III mietinnön (1991) pääasia.

Toimikunta pyrkii uudistamaan viestintäkasvatuksen tavoitteita ja sisältöä siten, että oppiminen nähdään vuorovaikutusprosessina eikä yksisuuntaisena tiedon välittämisenä opettajalta oppilaille. Opetuksen tulisi tällöin muuttua viestintävälinekeskeisestä viestintäkeskeiseksi. Samalla pyritään edistämään yleistä elämänhallintaa tiedon jakamisen sijaan. Koetan tässä tutkielmani ajatusten valossa (Turja, 1991) selvittää, miten viestintäkulttuuritoimikunta viestintäopetuksen suunnitelmissaan tämän pyrintönsä hahmottaa.

Puhumalla viestintäopetuksesta toimikunta pyrkii karistamaan ne konnotaatiot, joita 'kasvatuksella' on (mietintö, 16), ja häivyttämään asian yltä holhousmentaliteetin pilvet. Aurinkoisella säällä sopiikin ottaa vastaan jälkiteollisen, kansainvälistyvän kulttuurin haasteet.

Nyt, pilvisenä lokakuun päivänä, kun tyytymättömyys tuntuu vallitsevan ainakin Suomessa ja kun kansainvälistyminen näyttää horjuttaneen kansallisen rahamaailman pyhättöjämme, mietintö, jonka visiona on kasvatusta maailmansuo-

malaiseksi tuntuu varsin haastavalta.

Minulle tuottaa vaikeuksia eläytyä uskoon siitä, kuinka välineviestinnän keinoin pystytään, ei vain muuttamaan, vaan myös parantamaan maailmaa ja Maailman-Suomea. Mutta toimikunnan visioita (Jarva/mietintö, ss. 121-145) on hauska lukea, ja niissä on myös jännitystä.

Olen samaa mieltä mietinnön kirjoittajien kanssa siitä, että viestintäopetus sopii kuvaamaan pyrkimystä opettajien ja oppilaiden vastavuoroiseen oppimiseen yksisuuntaisen ja kaavamaisen (ulkoa)oppimisen sijaan. Samoin pidän kokonaisvaltaisista visioista, joita tukevat käytännölliset tavoitteet, kuten tietokoneiden hankkiminen kouluille, vammaisille ja kyläläisille tai viestintäopetuksesta vastaavien opettajien koulutus. Käsissäni oleva teos täyttää mietinnön mitat — eikä toki ylitä niitä.

Viestintäkulttuuritoimikunta käsittelee mediaviestinnän opetusta, mihin olen itsekin keskittynyt. Tällöin välittömän ilmaisun taitojen, kuten puhumisen tai näyttelemisen, opettaminen jää avoimeksi. Korostan — kuten mietintökin (1991, 7, 11) niiden tärkeyttä kouluopetuksessa, semminkin kun niitä ei ole Suomessa juuri arvostettu (Volanen, 1990).

Viestintäkulttuuritoimikunnalla on tuoreita näkökulmia paitsi opetukseen myös viestintään,

mutta niiden käsittely jää kesken, ja viestintä nähdään eri yhteyksissä eri tavoin.

Vaikka pidän mietinnön kekseliäisyydestä ja kokeilevuudesta, pohdin viestintäopetuksen tiimoilta perusteellisemmin sitä, mitä kaikkea viestintä on tai antaa ja mikä sen mieli on. Mietinnön tekijät tuntuvat keskittyvän siihen, mitä (väline)viestintä aiheuttaa meissä ja mitä hyötykäyttöä viestintävälineillä on sosiaali- ja talouspolitiikan kannalta katsottuna. Uskoakseni on myös näiden etujen mukaista saada laajempi kuva mediakulttuurista ja viestinnästä yleensä.

### Mediaviestintä on suhde

Omasta lähtökohdastani tarkastelen mediaviestintää mediasuhteina. Ne ovat sosiaalista toimintaa tai transaktioita, jossa katsoja luo suhteen mediaan tavalla, jota voi verrata nautintoainesuhteeseen, rituaaliin tai ihmisten väliseen parisuhteeseen.

Mediasuhteet ovat toisaalta prosesseja, joita tutkiessa voin kiinnittää huomioni niin tiedolliseen kuin elämykselliseen aspektiin. Usein elämykset jäävät tietopainotteisen viestintäkäsityksen varjoon. Tällöin nautintoaine-, rituaali- ja parisuhdemetaforat pystyvät mielestäni paljastamaan mediasuhteista sellaisia piirteitä, jotka ovat myös viestintäopetuksen kehittämisessä kiinnostavia ja ongelmallisia. Tässä yhteydessä en kuitenkaan esittele metaforia laajemmin vaan keskityn tutkielmaani pohjautuen mediasuhteen elämyksellisyyteen.

Miksi käytän sanaa mediasuhde? Taustalla on käsitys viestinnän suhdeluonteesta, jossa ensisijaista on suhde, yhteys, eivät viestinnän osapuolet. Nimitän dynaamisen objektiiviseksi tällaista ajattelutapaa, jossa staattiset substanssit — kutsuttiinpa niitä sitten nimellä subjekti, objekti, yleisö, media, sanoma tai lähettäjä — eivät määrrä viestinnän tutkimista.

Tutkimisessa, kuten kaikessa havaitsemisessa

mekanismisuuden vaihtoehto on dynaaminen objektiivisuus. Väliin kaoottisten suhteiden mielekkyys ja vaihtelu ohittavat pysyvien teorioiden, substanssien tai kaavojen rakentamisen ja pönkittämisen. Tällöin voin vaihtaa näkökulmaa, sillä kehittyvä monimuotoisuus ja -mutkaisuus ei juutu yksinkertaistuksiin. Jäykkä maailma on vähän hutera.

Esimerkiksi koululuokkaan ahtautuneet ihmiset ovat syystä tai toisesta tilanteessa, jossa heidän välilleen kutoutuu erilaisia suhteita, esimerkiksi ystävyyttä, ihailua, vihaa tai uteliaisuutta. Opettaja on mukana tässä prosessissa, ensisijaisesti opettajan roolissa, kontrolloimassa oppimista, mutta lisäksi kontrolli voi olla jakautuneena oppilaille ja vaikkapa eri medioille.

Staattisen objektiivisuuden taustalla on kartesiolainen jako subjektiin ja objektiin: esimerkiksi opettaja-subjekti jakaa tietoa oppilas-objekteille aivan kuin media-subjektin ajatellaan jakavan tietoa yleisö-objektille tai yksilö-subjektin havainnoivan ympäristö-objektia.

Tästä kahtiajaosta ei viestintäkulttuuritoimikunnan III mietinnön liitteessä Vuokko Jarva (1991, 23) kokonaan luovu. Hän esittää kuitenkin opetustilanteen yksisuuntaisen subjekti-objekti -hahmotuksen tilalle kaksisuuntaista suhdetta, jossa opettaja ja oppilas ovat vuorotellen subjektina ja objektina. Näin kyseessä on jonkinlainen sarja subjekti-objekti -suhteita, joissa roolit vaihtuvat koko ajan.

Jarvan esittämä ns. vuorovaikutuskoulukunnan malli pyrkii ylittämään subjekti-objekti -jaosta syntyneen kiistan tavalla, jota Jarva (1991, 25) nimittää dynaamiseksi näkemykseksi. Taustalla on kuva ”avoimesta, kyberneettisestä, itseohjautuvasta systeemistä” (sama).

Opetuksen tai viestinnän vuorovaikutusmalli vaatii lähempää tarkastelua. On hauska huomata, että viestintäkasvatuksen alalla dynaaminen ajattelu ja avoimet, kyberneettiset systeemit kiinnostavat opetuksen suunnittelijoita. Vuoro-

vaikutusmallin avulla Jarva näyttää pyrkivän samaan, mihin minä dynaamisen objektiivisuuden periaatteella.

Subjektina ja objektina olemisen vuorottelu opetustilanteessa irrottaa jäykästä joko-tai -asetelmasta liikkuvaan joko-tai-joko-tai -asetelmaan, mutta ei sinänsä vielä poista subjektin ja objektin vastakkaisuutta. Vastavuoroisen (opetus-)suhteen yhdistävyttä lähestytään yksisuuntaisten subjekti-objekti suhteiden ”värähtelyllä” (Jarva, 1991, 23).

Tätä voi verrata differentiaalilaskennan kuvalliseen hahmottamiseen matematiikassa. Funkti-on käyrä esitetään vieri vieressä seisovien pylväiden päiden ketjuna, jotta niiden korkeuksien äärettömän pieni, differentiaalinen ero havainnollistuisi: mitä tiiviimmin pylväät piirretään, sitä pienemmäksi käy värähtely tai heilahtelu käyrän muotoa tai suuntaa määritettäessä. Derivaatta jossakin käyrän pisteessä on tavallaan se tila, johon värähtely päättyy.

Vastaavalla tavalla subjekti-objekti -asetelmin vuorottelua tai värähtelyä voi pitää karkeana tai staattisella ajattelutavalla käsitettäväksi tehtynä mallina siitä, mitä on suhdokeskeinen dynamiikka tai kuinka dynaamisen objektiivinen havaitseminen toimii. Kun subjektin ja objektin ensisijaisuudesta ei luovuta, ne voidaan pistää niin vilkkaaseen liikkeeseen keskenään, että näyttää kuin ne jotenkin katoavaisivat. Mitään derivaattaan verrattavaa ei kuitenkaan saavuteta, sillä pysäytetyllä hetkellä on aina olemassa subjekti yksisuuntainen vaikutussuhde objektiin. Peräämäni dynaaminen suhde on yhdellä tapaa kuin subjekti-objekti erojen äärettömän pieneksi differentioitumisen derivaatta.

### Löytyykö yhteys?

En puutu tässä yhteydessä siihen, miten oppimistilanteet näyttävät, kun niitä tarkastellaan yksisuuntaisen mallin tai vuorottelevan yksisuun-

taisen vuorovaikutusmallin sijaan yhteyttä luovina oppimissuhteina eli kun vastakkaisuuden tai toiseuden sijasta nähdäänkin yhteys ja ykseys. Keskityn siihen miten viestintä näyttää, kun viestinnän osapuolten, ’puhujan’ ja ’kuuntelijan’, sijaan keskitytäänkin viestintäsuhteeseen, yhdistävään prosessiin.

Jotta ’puhujalla’ voisi puhua ’kuuntelijalle’ ja tämä tietysti ymmärtää ’puhujaa’, heidän välillään täytyy vallita yhteys. Viestintäsuhte on ensisijaista viestinnässä, ei se, että on kaksi atomia, ’puhujaa’ ja ’kuulijaa’. Tuo suhde on tavallaan näiden atomien eron differentiaali, tila jossa ero muuttuu yhteydeksi, pisteet yhdistyvät viivaksi. Samalla tavoin kuin on helpompi puhua suoran suunnasta kuin sen rinnakkaisten pisteiden korkeuserosta on minulle helpompi puhua mediasuhteesta kuin median ja katsojan vuorovaikutuksesta.

Viestintäkulttuuritoimikunta näkee mietinnössään (1991, 12) yksisuuntaisen mediaviestinnän hallitsevan viestintäympäristöämme. Sen vuoksi ”kriittisten ja aktiivisten vastaanottajien” kasvattamista ei ole unohdettu viestintäopetuksessaan. Vaihtoehtoisena kehityksenä toimikunta näkee ”omatoimisen ja vuorovaikutteisen” mediaviestinnän tulon (sama).

Tämä tilanteen hahmotus muistuttaa kovasti subjekti-objekti -jaon vaihtoehtoina olevia objekti-subjekti ja subjekti-objekti-objekti-subjekti -jakoja. Toisin sanoen, kahtiajaon vastakkaisuutta ei pureta, se käännetään tai pistetään vuorottelemaan.

Mietinnössä esitetty vuorovaikutusmalli jää yhä subjektin ja objektin tai objektin ja subjektin kahleisiin. Pyörittelemällä paria, ”vaihtamalla roolia” (Jarva, 24), saadaan tunne liikkeestä, dynamiikasta. Subjektin ja objektin asemesta intersubjektiivinen suhde, yhteys, voidaan asettaa ensisijaiseksi viestinnän tarkastelussa (ks. Chang, 1989, ss.9-16).

Olennaista on, että niin toimikunnan mietin-

nössä (4, 12) kuin siinä olevassa Jarvan liitteessä (3, 26) (media)viestintä nähdään ja määritellään yksi- tai kaksisuuntaisena, vaikutuksellisenä tai vuorovaikutuksellisenä sanomien siirtona tai vaihtona, ei suhteena ja yhteytenä.

Kuitenkin viestinnän ”keskustelevuudesta” (Jarva, 1991, 3), ”viestintäympäristöstä” ja ”viestintäverkkoista” (sama, 13) tai viestinnästä ”yhteiskunnallisena ’kittinä’ (sama, 45) puhuminen edustaa samanlaista hahmotusta kuin on tuo yhdistävä suhde.

Onko viestinnän vaihto- ja yhteysaspektien näkemistavoissa ristiriita? Nähdäkseni ei. Viestintää voi tarkastella myös vaihtona siinä missä dynaamista suhdetta subjekti-objekti -värähtelynä tai differentoitumista kahden pisteen välisenä pienen pienenä erona. On myös tuttua ja konkreettista puhua esimerkiksi kirjeen- tai sananvaihdosta — siinä missä kirje- tai puheyhteydestä.

Mietinnössä tuo näkemystapojen ero jää selvittämättä ts. että viestinnän lähtökohtana on viestintäsuhde, joka karkeasti tai atomistisesti tarkastellen on sanomien tai vaikutusten vaihtoa mutta dynaamisen objektiivisesti nähtynä yhteys, joka vie viestintää eteenpäin, lähentää viestivää yhteisöä ja tekee viestijän olemassa-olevaksi. Sitä lukiessa en tiedä, milloin on puhe aidasta ja milloin aidanseipäistä.

Viestintä yhteytenä tuntuu kuitenkin olevan jotakin muuta kuin mietinnössä kuvailtu kaksisuuntainen tai vuorovaikutteinen viestintä. Siihen tapaan nähtynä esimerkiksi television katselu olisi lähes kokonaan yksisuuntaista viestintää. Mediasuhteena se kuitenkin on ”kaksisuuntainen”, sillä mediasuhde ei kiellä kumpaakaan suuntaa.

”Kaksisuuntaisen” television katsomisen hahmottamiseksi minun täytyy etäännyä hetkeksi siitä ajatuksesta että televisio lähettäisi ohjelmaa katsojille, myös minulle. Voin ajatella tilannetta kuten Kauko Pietilä, sosiaalisena julkisen elä-

män suhteena, prosessina, jossa television ääni onkin katsojan ääni, siis minun ääneni, julkisuudessa ja jossa minä tulen televisiota katsoessa hetki hetkeltä kiinteämmin osaksi yhteisöä, jossa minä ja televisioni olemme.

Voin myös nähdä itseni kehimässä hämähäkin lailla itselleni (tiedollisten) yhteyksien verkkoa, jossa opin maailmasta ja elämästä erilaisia asioita. Tiedollinen maailmankuvani on kuin verkosto, jossa hämähäkinverkot ovat pitkäsakaraisia mutta huteria tai pienempiä mutta tiheämpiä ja lujempia. Toisaalta, ulkoisen kontrollin näkökulmasta, tuo verkosto muodostuukin kalastajan verkoista, jotka ovat tiheitä tai isosilmäisiä ja joissa olen itse kalana: pujahtamassa läpi tai juuttumassa kiinni. (Vrt. Jarva, 1991, 15)

Sekaannuksesta välittämättä on hienoa, että sanomien vaihdon ohella mietintö (ss.10-17) puhuu viestintäkanavista, -verkkoista ja -ympäristöistä. Näin viestintä hahmottuu, kuten mietinnössä (s.11) todetaan, kokonaisvaltaisena elämänalucena, ei pelkkänä tiedonsiirtovälineenä.

### Kuka kontrolloi?

Palataan koululuokkaan. Opettajan tehtävänä on perinteisesti ollut kontrolloida oppimista. Kun hän on opettamisessaan oppinut tukeutumaan sisäiseen kontrolliodotukseen, siihen että oppitunnin sujuminen riippuu viime kädessä hänen teoistaan, ajatus ulkoisesta kontrollista tarkoittaa, että opetus karkaa käsistä. Joko opetusta kontrolloi opettaja tai sitten oppilaat mellastavat mielivaltaisesti tai esimerkiksi television vaikutus uhkaa opetusta, kuten Neil Postman tuntuu uskovan.

Tällainen sisäisen ja ulkoisen kontrollin vastakkainasettelu, jota voi verrata subjekti-objekti-jakoon on unilokaalinen hahmotus tilanteesta. Kontrollin odotetaan olevan sisäistä tai ulkoista mutta aina yhteen paikkaan kuuluvaa.

Bilokaalinen hahmotustapa tarkoittaa, että

kontrolli on sekä sisäistä että ulkoista, ilman että siinä olisi ristiriitaa. Opetuksessa voi kontrolli olla tällöin harmonisesti ja samanaikaisesti opettajalla, oppilailla ja vaikka televisiosuhteilla.

Nähdäkseni viestintäkulttuuritoimikunta ei oppimisen vastavuoroisuuden tavoittelusta huolimatta ole vapautunut unilokaalisesta kontrolliodotuksesta, mitä tulee mediasuhteiden ja kouluopetuksen vastakkainasetteluun. Vaikka uusia mediasuhteita halutaan ottaa opetuskäyttöön (esim. aikakauslehtien lukeminen koulukirjojen ohella tai sijasta), kontrollioimattomien mediasuhteiden kontrollia oppimisessa ei ymmärretä. Varsinkin kun ne suhteet ovat usein elämyksellisiä, ”roskaviihdettä” tai muita mielihyväsuhteita.

Viestintäopetus siinä missä sen edeltäjätkin näyttää pyrkivän siihen, että oppilaissa herää sisäinen kontrolliodotus niin opetus- kuin varsinkin mediasuhteissa. Siis että atomistinen minä-subjekti kontrolloi mediasuhdetta, ei ulkoinen tekijä, kuten television illusionistinen ohjelma (vrt. Steinbock, 1983).

Asiaa voi tarkastella myös Bernen kehittämän transaktioanalyttisen minätilamallin, VAL-mallin, avulla. Siinä ihmisen minuuks on jaettu kolmeen ulottuvuuteen, Vanhemman, Aikuisen ja Lapsen minätiloihin. Tiedollista mediasuhdetta, kriittisyyttä ja sisäisen kontrollin odotusta korostava mediaopetus pitää nähdäkseni ihanteena sellaista minuutta, jossa ns. Lapsen minätila on eristetty Aikuisen ja Vanhemman minätiloista ja nämä jälkimmäiset sekoittuvat toisiinsa. Se on tosikkomaisuuden ihanne.

Ulkoinen kontrolliodotus on tyyppillinen Lapsen minätilalle. Pieni lapsi hahmottaa tapahtumaketjut ulkoisesta kontrollista riippuvaisina. Opetus on perinteisesti kitkenyt ja valistanut ulkoisen kontrollin odotuksia irti ja tarjonnut tilalle Omaa Järkeä, sisäistä kontrollia. Lapsen minätilaa kutsuu mielihyvä ja kaikki elämyksellisyys. Mediasuhteet nostavat minussa usein

Lapsen esiin, mikä tuntuu hyvältä. En silti yleensä menetä yhteyttä Aikuisen enkä edes Vanhemman minätilaan.

Unilokaalinen hahmotus, painotti se sitten sisäistä tai ulkoista kontrollia, kutsuu jäykkää ei-dynaamista hahmotusta, jota VAL-mallin avulla voi kuvata Lapsen eristämisenä, Tosikkona, tai Vanhemman eristämisenä, Normittomana Egoistina. Bilokaalinen hahmotus hyväksyy sekä sisäisen että ulkoisen kontrolliodotuksen, mitä VAL-mallissa nähdäkseni edustaa kaikkien minätilojen sekoittumaton sopusointu, Terve.

Mediasuhde on nähdäkseni mietinnössä hahmotettu tiedollisena suhteena, jossa olenainen asia tiedonmuodostus ja siihen liittyvät ongelmat (Jarva, 101). Vaihtoehtoisesti mediasuhteen voi hahmottaa elämyksellisenä suhteena, jossa median katsominen liittyy tiettyihin tunnesävytyksiin tai myyttis-rituaaliseen kokemiseen. (Turja, 1991, 178; vrt. myös Berne, 1981, 23)

Tiedon ja tunteen vastakkainasettelu on yhteydessä subjektin ja objektin vastakkainasetteluun. Objektivoiminen, esineellistäminen, ymmärretään kylmänä älyllistämisenä. Tosin siinä on perinteisesti ollut mukana tunnetta: vihaa ja halveksuntaa, joka näkyy selvästi baconilaisessa luonnontieteessä (Keller, 1988, 37).

Mediasuhteiden mielihyvä tai nautinto on ollut arveluttava aspekti niin viestintätutkijoille kuin -kasvattajille. Mielihyvähakuisuus nähdään yhä helposti alistumisena median kautta toteutuvan valtaan, ”media-alamaisuuteen” (vrt. Jarva, 20, 64).

Kuitenkin, samoin kuin dynaamisen objektiivinen havaitseminen nostaa empaattisuudessaan esiin rakkauden tunteet, samoin mielihyvän ja itsehallinnan korostuminen esimerkiksi mediasuhteissa tai opetuksessa on ristiriidassa alistavan vallan tavoittelun kanssa. Valtaperiaatteen voi nähdä vierastavan mielihyvän elämyksiä ja toisaalta kaikenlaisia elämyksiä, jotka syntyvät

dynaamisen objektiivisessa havaitsemisessa ja vaihtelevat sen mukana.

Sen sijaan, että elämyksellisyys varjostaisi tai olisi pimeä puoli tiedollista mediasuhdetta, ainakin minulle se valaisee mediasuhteiden mieltä ja sosiaalisuutta. Mietintö luo älyllisen kritiikin, järjen ja tiedon korostuksessaan (ss.9-14) sen vaikutelman, että elämyksellisyys sallitaan liitteenä mediasuhteiden tiedollisuuteen. Elämykset, nuo "liitteet", ovat mieleenpainuvampia kuin "varsinaiset" tiedot, ja ne ovat ihmisille usein myös merkityksellisempiä ja mielekkäämpiä.

Totisesti, myyttisyys ei ole kuollut, ei tieteestä varsinkaan. Vastoin myytittömyyden myytin omaksuneen tieteellisyuden pyrkimyksiä myytit ja rituaalit näyttävät tekevän paluuta, uudessa leikillisessä muodossa, liminoidina rituaalisuutena, joka ei enää sido ihmisiä. Sitä voi olla vaikka donitsin syöminen ja Twin Peaksin katseleminen.

Uudistushenkisyydestä huolimatta viestintäkulttuuritoimikunnan (valistus)tavoitteiden ja esimerkiksi omien mediasuhteitteni välillä on yhä kuilu. Sitä voi verrata vaikka virallisen alkoholipolitiikan ja alkoholin nauttimisen suhteeseen, ns. huumeiden käytöstä puhumattakaan. Eläköön se hauska ero!

## Kirjallisuus

- BERNE, Eric. Kanssakäymisen kuvat. Gummerus, Jyväskylä 1981.
- CHANG, Briankle G. Viestintä dekonstruktion jälkeen. Kohti viestinnän fenomenologista ontologiaa. Tiedotustutkimus, vol. 12(1989):3, ss.7-22.
- CHARPENTIER, Pehr. Tilanvaihdossa vapaus. Suhdetarapia, Tampere, 1988.
- JARVA, Vuokko. Viestintäkasvatuksen visiot: kasvatusta maailman suomalaisiksi, liite viestintäkulttuuritoimikunnan III mietintöön.
- KELLER, Evelyn Fox. Tieteen sisarpuoli. Pohdintoja sukupuolesta ja tieteestä. Vastapaino, Jyväskylä 1988.
- PIETILÄ, Kauko & Sondermann, Klaus. Luonnoksia joukkoviestinnän sosiologisen tutkimuksen metodeiksi. Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja, B 50:1987.
- POSTMAN, Neil. Huvitamme itsemme hengiltä. WSOY, Juva 1987.
- RÖNNBERG, Margareta. Siistiä! Ns. roskakulttuurista, LIKE, Helsinki 1990.
- STEINBOCK, Dan. Televisio ja psyyke. Televisiosuhde, illusionismi ja anti-illusionismi. Weilin+Göös, Espoo 1983.
- TURJA, Tuomo. Mediakasvatuksen myytit ja myyttinen mediasuhde mediaviestinnän ja viestintäkasvatuksen tieteidenvälistä tarkastelua. Tiedotusopin pro gradu -tutkielma, Tampereen yliopisto, 1991.
- VESALA, Kari. Kontrollipremissit sosiaalisessa oppimisessa. Julian Rotterin sosiaalisen oppimisen teorian ja kontrolliodotuksen käsitteen tulkinta Gregory Batesonin oppimisteorian näkökulmasta. Helsingin yliopiston sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia, 2/1990.
- VIESTINTÄKULTTUURITOIMIKUNNAN III mietintö. Viestintäkasvatuksesta viestintäopetukseen. Komiteamietintö, 1991:12.
- VOLANEN, Risto. Viestintäkasvatuksen kehittämistarpeet 90-luvulla, tiivistelmä alustuksesta valtakunnallisessa lasten viestintäkasvatusseminaarissa Kajaanissa 22.-23.11.1990.