

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Kauppinen, Merja; Hellgren, Jan

Title: Yhdeksäsluokkalaisten itsearviointitaidot kirjoittamisessa

Year: 2020

Version: Published version

Copyright: © Kansallinen koulutuksen arviointikeskus/ Nationella centret för utbildningsutvär

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Kauppinen, M., & Hellgren, J. (2020). Yhdeksäsluokkalaisten itsearviointitaidot kirjoittamisessa. In J. Hellgren, & M. Kauppinen (Eds.), *Kirjoitan, siis ajattelen : näkökulmia kirjoittamisen opetukseen* (pp. 45-58). Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Artikkelikokoelma / Kansallinen koulutuksen arviointikeskus, 2:2020. <https://karvi.fi/publication/kirjoitan-siis-ajattelen-nakokulmia-kirjoittamisen-opetukseen/>

Yhdeksäs- luokkalaisten itsearviointitaidot kirjoittamisessa

Merja Kauppinen & Jan Hellgren

Johdanto

Kielelliset taidot kehittyvät sosiokulttuurisen näkemyksen mukaan vähä vähältä yksilön koko eliniän ajan. Kirjoittaja tekee aktiivisesti tekstejään koskevia valintoja ja päätöksiä viestintätilanteen ja siihen kiinnittyvän vuorovaikutuksen perusteella. Yksi kirjoittajana kehittymisen edellytyksistä ovatkin tekstien sisältöjä ja ilmaisua koskevat ratkaisut ja niihin liittyvä valintojen mahdollisuus. Näissä valinnoissa kehittyminen edellyttää omista taidoista tiedostumista sekä taitojen erittelyä ja arviointia. Omien vahvuuksien ja kehittämisen kohteiden tunnistaminen ja niiden seuranta ovat itsearvioinnin taitoja, joita otetaan opiskelussa ja uuden oppimisessa haltuun (Antonietti, Confalonieri & Marchetti 2013). Niille perustuvat muun muassa jatkuvan oppimisen taidot.



Omien vahvuuksien ja kehittämisen kohteiden tunnistaminen ja niiden seuranta ovat itsearvioinnin taitoja.

Tässä artikkelissa käsitellään sitä, miten perusopetuksen päättävät arvioivat omia kirjoittamisen taitojaan ja millaisiksi kirjoittajiksi he itsensä kokevat (ks. Kauppinen & Hellgren 2020). Aineistona ovat kansallisen suomen kielen ja kirjallisuuden oppimistulosarvioinnin 2019 kirjoitustehtävän tuotokset. Arvioinnissa oli kaksi kirjoitustehtävää, jotka olivat yhteydessä toisiinsa. Ensimmäisessä tehtävässä (kantaa ottava teksti) oppilaat laativat mielipidekirjoituksen, jossa heitä pyydettiin ottamaan kantaa kotikuntansa asioihin kunnan nettisivuilla. Toisessa kirjoitustehtävässä (pohtiva teksti) oppilaat refleктоivat laatimaansa mielipidekirjoitusta, sen kirjoittamisprosessia ja itseään kirjoittajana. Opettajat arvioivat kirjoitustehtävät valmiiden kriteerien perusteella ja pisteyttivät ne.

Itsereflektiosta puhutaan silloin, kun erittelyn ja arvioinnin kohteena on oma ajattelu tai toiminta. Toinen kirjoitustehtävä perustui itsearvioinnille, joka tapahtui toiminnan eli kantaa ottavan tekstin kirjoittamisen jälkeen. Oman toiminnan kriittinen arviointi oli tehtävässä luonteeltaan kaksijakoista: tarkastelun ja arvioinnin kohteena oli sekä oppilas itse toimijana (oma kirjoittajuus) että oma toiminta (tuotettu teksti ja sen tuottamisen prosessi). Kirjoittajan arviot itsestä kirjoittajana ja tuotetusta tekstistä kohdistuvat Ryanin (2014) mukaan neljään eri aihepiiriin. Kirjoittaja arvioi kriittisesti

- omaa metakielellistä (kieltä ja sen käyttöä koskevaa) ajatteluaan
- laatimiaan tekstejä viestivyyden ja tilanteeseen sopivuuden sekä tehtävänannon vastaavuuden kannalta
- tekstillään tavoittelemiensa merkitysten syntymistä kirjoittajan ja lukijan neuvottelun tuloksena
- tekstien laadintaan käytössä olevien välineiden ja keinojen hallintaa.

Kriittinen reflektointi on vaativaa kognitiivista toimintaa, joka edellyttää monenlaisia mentaalisia toimenpiteitä: omasta toiminnasta ja ajattelusta tiedostumista, havaittujen asioiden ja ilmiöiden vertailua ja suhteuttamista sekä pohdinnan kielentämistä jäsenneltyyn muotoon. Pohtivan tekstin tuottaminen vaatii täten oppilaalta kahdentyyppistä reflektiivistä ajattelua: Yhtäältä oppilas tarkasteli omia mentaalisia toimintojaan ja kykyjään sekä niitä koskevia käsityksiä. Tämä edellytti tiedostumista siitä, mitä omassa mielessä tekstiä laatiessa tapahtuu (metakognitio). Toisaalta oppilas tuotti kerrontaa, jossa hän reflektoi ajatteluaan tuomalla esiin, mitä hänen sisällään ja ympärillään tapahtui. (Ks. Antonietti, Confalonieri & Marchetti 2013.)

Perusopetuksen aikana on tarkoitus oppia itsearviointitaitoja vähitellen. Tämä arvioinnin oppilastekstejä koskevat, opettajille laaditut arviointikriteerit muotoiltiin perusopetuksen päättövaihetta vastaaviksi. Pohtivien tekstien arviointikriteerit kohdistuivat sekä reflektoinnin laajuuteen että sen syvyyteen. Pohdinta kohdistettiin tehtävänannon mukaisesti kolmeen eri asiaan: tuotettuun tekstiin, kirjoitusprosessiin ja omaan kirjoittajuuteen. Reflektoinnin kattavuus ja syvyys voivat olla eriasteisia, esimerkiksi suppeimmillaan kuvausta ja selostusta, vaativimmillaan erittelyä, pohdintaa ja arviointia vaihtoehtoisine ja toisiinsa suhteutettavine toimintamalleineen.

Artikkelissa tarkastellaan reflektointia maksimipistemäärän (12 p.) ja alhaisimmat pisteet (0–2 p.) saaneista teksteistä. Suomen kielen ja kirjallisuuden arvioinnissa 12 pistettä sai yhteensä 217 tekstiä ja 0–2 pistettä 380 tekstiä. Tarkastelu kohdistuu siihen, millaisia eroja on nähtävissä maksimipistemäärän ja alhaisimmat pisteet saaneiden kirjoittajien itsearviointitaidoissa (taulukko 1) (ks. Beard et al. 2009). Tunnistamalla ja nimeämällä pohtivien tekstien piirteitä, pystytään määrittelemään reflektiotaitoja. Niistä on puolestaan hyötyä oppilaiden itsearviointitaitojen ohjaamisessa ja tukemisessa.

TAULUKKO 1. Reflektoivan tekstin piirteet maksimipistemäärän ja alhaisimmat pisteet saaneissa pohtivissa teksteissä

Reflektoinnin kohde	Maksimipistemäärän saaneet tekstit (12 p.)	Alhaisimmat pisteet saaneet tekstit (0–2 p.)	Ääripäiden pisteet saaneiden tekstien vertailu
1 Laadittu teksti (tekstin käsite)	Retorinen lähestymistapa tekstiin: Laadittu teksti hahmottuu mahdollisuuksien ja ratkaisuvaihtoehtojen tuloksena. Pohditaan sekä sisällöllisiä että rakenteellisia valintoja. Käsitteellistäminen: Laaditun tekstin tavoitteita ja tarkoitusta pohditaan käsitteiden avulla.	Oman kykenemättömyyden ilmaukset ja puhetapa. Keskiössä oman kapean osaamisen pohdinta suhteessa vaatimuksiin. Oman tuotoksen vertaaminen hyvän tekstin kriteereihin, joiden saavuttamista kuvataan mahdottomaksi.	Kiinnitetty huomiota osittain samoihin asioihin tekstien piirteissä ja niiden laatimisessa (sisältö, pituus ja aikapaine tuottamisessa). Suhtautumistavassa tuotettuun tekstiin on eroa.
2 Mahdollisuudet kehittyä kirjoittajana	Kehitysorientaatio: Kirjoittaminen nähdään toimina ja menettelytapoina, joita pystyy omatoimisesti säätelemään, arvioimaan ja kehittämään. Kirjoittajan oma panostus ja omaehtoiset valinnat ratkaisevat kehityksen suunnan. Omille valinnoille haetaan syitä ja perusteita, pohditaan seurauksia ja etsitään aktiivisesti vaihtoehtoja.	Epävarmuus ja tietämättömyys omista taidoista ja kehittämisen kohteista. Ei kehitymisprosessien kuvia. Pessimismin ilmaisuja ja stigmatisoitumista.	Erot syntyvät suhtautumistavasta tekstiin ja kirjoittajuuteen: optimisimi ja kehittymismahdollisuudet vs. pessimisimi, tietämättömyys ja toivottomuus.
3 Kirjoittamiskäsitys	Tekstien laatimisella nähdään arvoa. Kirjoittaminen on yksilön itseilmaisun väline. Oma into jakaa mielipiteitä, ilmaista ajattelua ja ideoida uutta tekstiä laatimalla.	Kirjoittamisella nähdään vain hyvin vähän tai ei ollenkaan arvoa. Se hahmotetaan tarpeettomaksi, vaikeaksi toiminnaksi, jonka osaamisella ei ole esimerkiksi tulevassa ammatissa merkitystä. Kirjoittamiselta voidaan myös kieltää arvo, jolloin siihen liitetään negatiivista tunne- ja kokemuspuhetta.	Erot syntyvät kirjoittamiseen liitetystä merkityksistä ja arvostuksista: kirjoittaminen itseilmaisuna vs. merkityksettömänä toimintana.
4 Kirjoittamisprosessin luonnehdinta	Kirjoittaminen merkitsee ajatteluprosessia. Tekstin laatijan sisäistä puhetta: kuinka ideoi parhaiten, jäsentää sanottavansa ja pitää lukijoiden mielenkiintona yllä.	Kirjoittaja tuottaa altavastaajan ja puolustuspuheenvuoron käyttäjän diskurssia: kuvataan hyvin konkreettisia asioita, joista kirjoittaja prosessissa pitää ja jotka sujuvat hyvin, sekä seikkoja, jotka eivät suju tai aiheuttavat epämuikavuutta. Prosessia latistavat seikat ovat luonteeltaan joko ulkoisia ("huono päivä kirjoittaa") tai perustavanlaatuisia (essentiaalisia) kirjoittajuuden kannalta ("olen huono kirjoittaja").	Prosessi haltuun kirjoittajan sisäisen puheen avulla vs. kirjoittaminen toimintana on ulkoistettu. Tällöin oma toimijuus ja omistajuus tekstiin jäävät muodostumatta.

Pohdinta keskittyi sekä maksimipistemäärän että alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä samoihin, tehtävänannon mukaisiin seikkoihin (laadittu teksti, kirjoitusprosessi, oma kirjoittajuus) (taulukko 1), joita käsitellään seuraavassa esimerkkien avulla. Alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä pohdinta oli kuitenkin suppeampaa, sillä se kohdistui lähinnä tekstin piirteiden tai oman toiminnan kuvaukseen. Lisäksi reflektoinnin kohteita oli käsitelty vain osittain maksimipistemäärällä arvioituihin teksteihin verrattuna.

Kantaa ottavan tekstin reflektointi

Sekä maksimipistemäärän että alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä oli nostettu esiin pääosin samoja piirteitä laaditusta kantaa ottavasta tekstistä. Näitä olivat esimerkiksi tekstin sisältö ja pituus sekä aikapaine tekstin tuottamisessa. Sen sijaan suhtautumistavassa tekstin piirteisiin ja piirteiden käsittelytavassa oli eroa. Maksimipistemäärään yltäneissä teksteissä vallitsi retorinen lähestymistapa tekstiin: oman tekstin sisällöllisiä ja rakenneratkaisuja eriteltiin ja arvioitiin mahdollisuuksien ja ratkaisuvaihtoehtojen pohjalta. Seuraavassa esimerkissä punnitaan omia tekstuaalisia ja kielellisiä valintoja yksityiskohtaisesti ja kriittisesti:

Tekstissä oli osia joista pidin, kuten pari riviä tekstin puolivälissä, jossa perustelin miksi tulisi kuunnella vastapuolen argumentti huolellisesti. Tämäkin kuitenkin jää mielestäni hieman keskeneräisen kuuloiseksi. – Tekstin aloittaminen sekä lopettaminen ovat mielestäni vaikeimmat asiat kirjoittamisesta ja varsinkin niissä minulla olisi parantamisen varaa. Myös tekstin otsikointi tuottaa ongelmia, ja [asuipaikkakunnan] saasta' ei ollut täydellinen otsikko tekstiin. (12 p)

Kirjoittaja nostaa esiin myös lukijan mahdollisen reagoinnin tekstiinsä ja käsittelee sen. Tekstin rakenneseikoista hän arvioi perustellen aloitusta, lopetusta ja otsikointia.

Maksimipistemäärän saaneissa teksteissä näkyi kirjoittajan kielitietoisuus: taito käsitellä tekstin piirteitä vaikuttavuuden ja lukijan puhuttelevuuden kannalta. Seuraavassa tekstikatkelmassa oppilas pohtii sisällöllisiä valintojaan ja näkökulman merkitystä taitavasti tekstuaalisilla näkökohdilla:

Toinen asia, johon olen erittäin tyytyväinen on tekstin nykyaikaisuus. Osasin ottaa tekstiini mukaan median vaikutukset paikkakuntalaisiin. Tekstistäni huomaa selkeästi, että se on kirjoitettu nuoren näkökulmasta. Tällä halusin korostaa sitä, että myös monet nuoret ovat kiinnostuneet ympäristöstä. Lisäksi yleensä nuoret kuuntelevat mieluummin toisia nuoria ja kiinnostus lisääntyy vielä enemmän nuorten keskuudessa. (12 p)



Maksimipistemäärän saaneissa teksteissä näkyi kirjoittajan kielitietoisuus: taito käsitellä tekstin piirteitä vaikuttavuuden ja lukijan puhuttelevuuden kannalta.

Kokemuspohjaiset, tarkat havainnot tekstin laadinnasta olivat leimaa-antavia maksimipistemäärän saaneiden kirjoittajien teksteille. Seuraavassa kirjoittaja tunnistaa ja nimeää asioita, joihin hän toistuvasti tekstiä laatiessaan törmää.

Minun on myös vaikea muuttaa enää kirjoittamaani virkettä vaikka se kuulostaisikin jotenkin tönköltä. – Aiheesta olisi ollut kiva kirjoittaa, jos asiasta olisi ollut enemmän näkemystä, kokemusta, tietoa, mielipiteitä ja esimerkkejä (12 p)

Edellisen esimerkin tavoin maksimipisteet saaneiden tekstien laatijat pystyvät myös käsitteellistämään havaintonsa: käyttämään sellaisia kielestä puhumisen käsitteitä, kuten *näkökulma*, *virke*, *mielipide* ja *esimerkki*.

Alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä ilmaistiin tyypillisesti omaa osaamattomuutta ja kykene-mättömyyttä vastata ns. hyvän tekstin piirteisiin. Pohdinnan keskiössä oli oma kapeaksi koettu osaaminen, muun muassa sisältöjen vähyys: *En ole kovin tyytyväinen tekstiini. En keksi mitään kirjoitettavaa. (0 p)* Oma tuotosta verrattiin hyvän tekstin kriteereihin, joiden saavuttaminen vaikutti kirjoittajasta kokonaisuudessaan mahdottomalta. Seuraavassa esimerkissä kirjoittaja onnistuu kuitenkin pohtimaan myös tekstinsä vahvuuksia, mikä on epätyypillistä alhaisen pistemäärän teksteissä:

teksti onnstui mielestäni hyvin lyhen ajan sisään. ajatuksia syntyi ja toivottavasti teksistä tuli selkeä ja ymmärrettävä. aihe oli osittain helppo ja tuttu. minulla on omia mielipiteitä kyseisestä asiasta ja tuon niitä usein esille vapaa-ajallani. teksti olisi voinut ehkä olla kattavempi ja selkeämpi. – (0 p)

Vahvuuksiksi nimetään omien ajatusten ja mielipiteiden esiin saaminen aikapaineesta huolimatta. Ihmetystä herättääkin se, miksi opettaja on arvioinut tekstin 0 pisteellä, vaikka oppilas on noudattanut siinä tehtävänantoa eli arvioinut laatimaansa tekstiä ja esittänyt arviolleen perusteita.

Mahdollisuudet kehittyä kirjoittajana

Maksimipistemäärään yltäneissä teksteissä vallitsi kehitysorientaatio. Oppilaat hahmottivat kirjoittamisen joukoksi kirjoittajan toimia ja valintoja, joita tehtiin oman harkinnan ja kokemusten pohjalta. Menettelytapoja oli pohdittu jo aiemminkin, joten niiden reflektointi oli kirjoittajalle luonnollista ja tuttua. Kehittymiskohteet nimettiin täsmällisesti, ja oma työskentely koettiin ratkaisevaksi siinä, miten taidoissa edistytään, kuten seuraavassa esimerkissä.

Kehittymiskohteitani omasta mielestäni on pitkäjänteisyys sekä suunnittelu. Olen valmis tekemään töitä asioiden eteen kirjoituksen kanssa ja haluan kehittyä myös tulla paremmaksi siinä. (12 p)

Omien valintojen nähtiin ratkaisevan kirjoittajana kehittymisen suunnan. Tästä syystä valinnoille haettiin syitä ja perusteita sekä pohdittiin niiden seurauksia. Koetelluille ratkaisuille mietittiin myös aktiivisesti vaihtoehtoja. Maksimipistemäärän saaneissa teksteissä oli paljon viittauksia vapaa-ajan kirjoittamiseen ja siellä opittuihin toimintatapoihin. Esimerkiksi seuraavassa oman musiikkiharrastuksen vaikutuksia kirjoittamiseen ja siinä kehittymiseen tarkastellaan monipuolisesti.

Kirjoittajana olen enemmän runomainen, koska yksi omatoimisistani harrastuksista on kappeleiden tekstien tekeminen. Kuuntelen myös paljon musiikkia, josta yleensä saan 'kirjoitusopetusta'. Haluaisin laajentaa sanavarastoani, jotta tekstitni saisivat uusia kulmia. (12 p)

Seuraavassa esimerkissä nimetään ja kuvataan yksityiskohtaisesti omia kirjoittamisstrategioita, kuten tekstin lepäämään laittamista, keskustelua tekstin aihepiiristä sekä erilaisia suunnittelu-tekniikoita.

Otsikkokin voisi olla parempi mutta se on mielestäni aina vaikein ja yleensä nukun yön yli ennen kuin päätän minkä otsikon laitan. – Kirjoitus olisi voinut mennä paremmin, jos olisin keskustellut asiasta jonkun kanssa ennen koetta ja saanut siten uusia näkökulmia asiaa kohtaan. – Suunnittelin paperille ranskalaisilla viivoilla muutamia eri asioita, jotka halusin mainita tekstissäni. Silloin kun teen niin, pystyn helpommin kirjoittamaan pitkän tekstin. (12 p)

Alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä vallitsi lähinnä epävarmuus ja tietämättömyys omista taidoista ja kehittämisen kohteista. Niissä ei ollut jälkiä kirjoittajana kehittymisen prosesseista, vaan oppilas toisteli osaamattomuuttaan ja huonouttaan, kuten seuraavassa esimerkissä ideoinnin puutteita:

En osaa kirjoittaa pitkiä tekstejä, koska en keksi mitään järkeviä asioita. Olen tyytyväinen siihen, että keksin edes jotakin kirjoitelmaan. Kirjoitus ei edennyt kovin hyvin, koska en keksinyt oikein mitään asioita. En suunnitellut tekstiä yhtään, vaan aloin kirjoittaa suoraan. Olen mielestäni huono kirjoittaja, koska en keksi mitään. (1 p)

Seuraavassa esimerkissä kirjoittaja nostaa oman ”luovan mielikuvituksen” vahvuutenaan esiin mutta kokee, ettei saa sitä nykyään käyttöön. Tällöin myös negatiiviset tunnekokemukset nousevat pintaan.

Olen mielestäni, aivan surkea kirjottaja, mutta luovaa mielikuvitusta kyllä löytyy jos osaisi käyttää sitä. Enkä koskaan mielestäni osaa mitään ja kirjoittaminen on ahdistaa. Vaikka joissain osin ennen nautin siitä todella paljon. (2 p)



Osassa heikoista teksteistä heijastuu huonommuuden kokemus, häpeä ja leimautuminen.

Myös jonkinasteisen stigmatisoitumisen merkkejä oli havaittavissa alhaisimpien pistemäärien teksteissä. Esimerkkitekstien kirjoittajat kokevat olevansa kirjoittajina ”ihan hukassa” eivätkä hahmota ulospääsyä tilanteesta. Asia koetaan niin hankalaksi, ettei kyetä nimeämään yhtään vahvuutta kirjoittajana:

en. olen ihan hukassa näissä kirjoitus asioissa. ne ovat liian hankalia. en minä pysty kyetä osaamaan niitä yhtään ollenkaan koska olen ihan hukassa näissä kirjoitus asioissa koska ne ovat liian vaikeita (1 p)

Osassa heikoista teksteistä heijastuu huonommuuden kokemus, häpeä ja leimautuminen.



Omien vahvuuksien ja kehittämisen kohteiden tunnistaminen ja niiden seuranta ovat itsearviointin taitoja.

Kirjoittamiskäsitys

Maksimipistemäärään yltäneissä teksteissä tuotiin esiin kirjoittamisen merkitys itseilmaisun välineenä. Itseilmaisu perustui intoon jakaa teksteissä mielipiteitä, halu ilmaista omaa ajattelua ja ideoida asioita eteenpäin. Tekstien laatimisella nähtiin olevan arvoa monelta kannalta katsottuna: oman ajattelun kehittämisessä, ajatusten esille saamisessa ja oman ajattelun testaamisessa. Kirjoittamisen merkityksellisyyttä saatiin nousemaan esiin, kun verrattiin sitä muihin ajattelun kehittämisen tapoihin, kuten luovaan toimintaa ylipäänsä, koetehtäviin vastaamiseen ja keskusteluihin.

Olen mielestäni aina ollut hyvä kirjoittamaan esitelmiä ja esseitä. Kirjoittaessani huomaan miten paljon mieleeni pulpahtaa hyviä ideoita ja ajatuksia. Vaikka en ole luovasti taitava, niin kirjoittaessani luovuuteni vain kasvaa ja olen joskus ajatellut tehdä töitä kirjoituksen parissa. Koulun kirjotelmista pystyn paremmin ilmaisemaan tietojani, kun kokeissa. Pidän enemmän kirjotelmista, kun kokeeseen päättämistä ja se joskus hankaloittaa koulunkäyntiä, koska en menesty kokeissa niin hyvin. Mutta toivottavasti löytäisin kirjoittamisesta ehkä itselleni harrastuksen tai jopa ammatin. (12 p)

Olen aina pitänyt kirjoittamisesta, sillä siinä saan ajatukseni kuuluville. Pystyn sanoittamaan ajatuksiani selvästi paremmin kuin kasvokkain puhumisessa, ja uskallan pysyä omassa mielipiteessäni vahvasti kiinni. Toisinaan kirjoittaminen suo minulle aikaa selvittää ajatuksiani samalla tyhjentäen pääni. (12 p)

Monesti kirjoittaessani kaikki on epäselvää ja sotkuista, ja selkeä lopputulos tulee ikäänkuin vahingossa. (12 p)

Myös kirjoittamisen itsehoidollinen, terapeutin puoli nousee kirjoittajaidentiteetin pohdinnoissa esiin (ks. Kauppinen 2020), samoin intuitiivisen ajattelun merkitys kirjoittamisessa.

Alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä kirjoittamisella nähtiin olevan vain hyvin vähän tai ei ollenkaan arvoa. Tekstien laatiminen hahmotettiin tarpeettomaksi, vaikeaksi toiminnaksi, jonka osaamisella ei tuntunut olevan esimerkiksi tulevassa ammatissa merkitystä. Kirjoittamiseen suhtautumista kielennettiin negatiivisen tunne- ja kokemuspuheen kautta.

vihaan kirjoittamista yli kaiken (0 p)

Olisin paljon mielummin tehnyt matikan tehtäviä kuin kirjoittaa turhaa tekstiä. (0 p)

en halua kehittyä kirjoittajana ja ei muuta (0 p)

Sekä maksimipisteet saaneissa teksteissä että alhaisen pistemäärän tuotoksissa tuotiin paljon kirjoittamisen teknisiä seikkoja ja niiden kehittämistä esiin, erityisesti yleiskielen normien noudattamista:

Kirjoittaessani tekstiä muokkaan sitä hyvin monta kertaa ja yritän minimoida mahdolliset kirjoitusvirheet tarkistuksella. Välillä tuli hetkiä, jolloin piti miettiä, seuraavaa kappaletta ja sitä, että onko teksti tarpeeksi hyvä, mutta sen jälkeen pystyin jatkamaan kirjoittamista. (12 p)

Olisin halunnut parantaa tekstin järjestystä, muistaa iso alkukirjaimet ja kirjoittaa sanat oikein. Teksti olisi sujunut vielä paremmin jos olisin tiennyt aiheista enemmän (1 p)

Suomen kielen ja kirjallisuuden oppiaineessa kirjoittaminen leimautuu edelleen vahvasti annettujen kirjoitusnormien ja yleiskielen piirteiden noudattamiseksi (myös Kauppinen & Hankala 2013).

Kirjoittamisprosessin luonnehdinta

Maksimipistemäärään yltäneissä teksteissä kirjoittamisprosessin etenemistä ja kulkua kuvattiin tekstin laatijan sisäiseksi puheeksi. Tekstin laatiminen merkitsi oppilaille ajatteluprosessia, jossa refleктоitiin omia tekstin tuottamisen ajatuksellisia vaiheita. Näitä olivat esimerkiksi se, kuinka ideoi parhaiten sekä miten jäsentää sanottavansa ja pitää lukijoiden mielenkiintoa yllä. Esimerkissä tuodaan esiin aloituksen vaikeus, kirjoittamisen imu ja muokkauksen merkitys tekstin laatimisessa.

Ensiksi kirjoittamisen aloittaminen oli vaikeampaa kun osasin olettaa. Oli vaikea lähteä todella laajoista esimerkeistä kirjoittamaan ja päättämään, minkä asian haluan tuoda esille. Kuitenkin kun pääsin vauhtiin, kirjoittamisesta tuli todella helppoa. Ensin suunnittelin mistä halusin kertoa päässäni ja aloin kirjoittamaan. Tekstiä muokkasinkin todella paljon kun päähäni tuli parempia ideoita, miten asian voisi esittää paremmin ja se olisi selkeämmin esillä. (12 p)

Myös vaihtoehtoisia prosessin kulkuja kuvattiin, kuten seuraavassa mahdollisuutta tiedonhakuun ja taustatyöhön:

Aiheet olivat mielestäni hieman vaikeita ja minun oli vaikea lähteä tuottamaan tekstiä. En pystynyt paneutumaan aiheeseen kovin paljoa ja kirjoitettavaa oli vaikea keksiä. Mutta pienistä ongelmista huolimatta, pystyin suoriutumaan kirjoittamisesta ihan hyvin. Aiheeni ei ollut ehkä niin mieleeniintoinen taikka vaikea, mutta sain aika paljon tekstiä kirjoitettua siitä huolimatta. Teksti olisi voinut olla helpompi myös kirjoittaa jos olisi voinut tehdä vaikka hieman tausta tutkimusta tai jos aikaa olisi voinut olla enemmän.

Työni lähti etemään pienen mietiskelyn jälkeen ihan hyvin. En suunnitellut juttua sen koommin vaan lähdin suoraan kirjoittamaan. Muokkasinkin tekstiä kirjoittaessani ja asioita tuli mieleeni tekstiä kirjoittaessa. Työ tapani oli mielestäni toimiva, sillä minulla ei mennyt siihen niin paljoa aikaa ja sain tekstin kivuttomasti kirjoitettua. (12 p)

Alhaisimmat pisteet saaneissa teksteissä oppilas-kirjoittajalla oli jonkinlainen altavastaajan asema. Näitä tekstejä hallitsi puolustuspuheenvuoron käyttäjän diskurssi, ja tekstit koostuivat hyvin konkreettisista asioista, joista oppilas kirjoitusprosessissa piti ja jotka tuntuivat sujuvan hyvin, sekä seikoista, jotka eivät sujuneet tai aiheuttivat epämukavuutta kirjoittamisessa. Kirjoitusprosessia kannattelevat tai latistavat seikat olivat joko ulkoisia luonteeltaan ("huono päivä kirjoittaa") tai perustavanlaatuisia (essentiaalisia) kirjoittajuuden kannalta ("olen huono kirjoittaja").

Oppilaan asenne ja toimijuus vaikuttavat kirjoittajaidenteettiin

Kaiken kaikkiaan maksimipisteet ja alhaiset pisteet saaneissa teksteissä oli edusteilla hyvin erityyppinen kirjoittajan toimijuus. Maksimipistein arvioituihin teksteihin rakentui osallistumisen ja osallisuuden kokemuksia, mielihyvää ja aktiivista ongelmanratkaisua. Myös kirjoittamisen taitojen harjoittelu korostui. Esimerkiksi oma lukemisharrastus yhdistettiin kirjoittamisen taitojen kohenemiseen, kirjoittamisesta puhuttiin vakiintuneena toimintatapana ja vapaa-ajan kirjoittamisen merkitystä korostettiin. Myös asenne kirjoittamista kohtaan nousi esiin: oppilaan periksiantamaton suhtautuminen harjoittelua kohtaan näkyi, samoin halu näyttää, että on taitava kirjoittaja. Esimerkeissä omaa kirjoittajatyöläisiä ja -minää eritellään hyvin hienovireisesti ja tarkasti. Mielialan yhteyttä tyyliävalintoihin pohditaan, samoin oman äänen rakentumista teksteihin.

Kirjoitustyylinikin on hyvin vaihtelevaa. Pystyisi sanoa, että olen mielialakirjoittaja. Jos olen hyvällä tuulella, on tekstikin sitä. Tosin minä pidän eniten kirjakielellisestä kirjoitustyylistä. Puhetyylin tekstiä on joskus vaikea ja ärsyttävä lukea, ja sen takia haluan varmistaa sen, että kaikki pystyvät lukemaan tekstiäni ongelmitta. Kirjailija en silti ole, joten kehittymistä on runsaasti. (12 p)

Sanoisin, kuten kaikissa muissakin elämäni osa-alueissa, olevani levoton. Olen ollut viimeiset kolme vuotta elämästäni kasvuni siinä vaiheessa, jossa imen itseäni vaikutteita jokaisesta, yksittäisestä asiasta, mistä johtuen kärsinkin uudesta identiteettikriisistä joka kolmas päivä. Kirjoittajana tahtoisin löytää oman, lopullisen ääneni ja saavuttaa täydellisen oikeinkirjoituksen. Ehkä vielä jonain päivänä. Olen silti aina kirjoittanut. Pidän jo lapsena päiväkirjoja ja kirjoitin elämästä johon nyt tahtoisin palata. Olen kirjoittanut tunteistani, teini-ikäni ahdingosta ja ihmisistä ympärilläni.

Olen kirjoittanut muutoksesta. Et saisi minusta lastenkirjailijaa. Olen aina kirjoittanut jostain, millä on minulle arvoa ja jonka tahdon muistaa ja pitää minussa. Siksi minä muistan yhä kaiken elämässäni. Ja tahdon pitää sen niin. (12 p)



Kirjoittamisen taitojen harjoittelu korostui maksimipistein arvioituissa teksteissä.

Alhaiset pisteet saaneissa teksteissä kirjoittaminen tapahtui jossakin oman itsen ulkopuolella ja ulottumattomissa. Pakon ja ahdistuksen tunne syntyi siitä, että kirjoittamista oli kuitenkin pakko tehdä. Se tuntui tuskalliselta ja oli kaukana omalta mukavuusalueelta ilman henkilökohtaista merkitystä.

Tekstin kirjoittaminen sujui erittäin huonosti minulta en osaa kirjoittaa kunnolla. Se varmaan johtuu tietyistä syistä: En ole keskittynyt kouluun koko ylä-asteen aikana. Kiinnostukseni ei riitä opiskelemaan. Olen erittäin surkea kirjoittamaan (1 p)

oma kirjoittaminen on aika viilistä pohjaista, riippuu todella paljon päivästä tuntiasta ja ynnä muista pikuseikoista. kiroan omaa käsiäni kun sanoja kyseenalaistetaan aika monesti ja kirjoittaminen on raskasta.. se vaatii minun kohallla aivoilta paljon keskittymistä ja tarkkaa väisäytystä.... joten en jaksa kirjoittaa pitkään (1 p)

Näissä teksteissä oli näkyvissä myös dyslektikon vaikeuksia: keskittymiskyvyn ja mielenkiinnon puutteita, käsialasta johtuvia vaikeuksia, mentaalista kuormitusta ja tekemisen lyhytjänteisyyttä.

Kirjoittamisen taitojen kehittäminen ja itsearviointi

Kaiken kaikkiaan oman tekstin ja kirjoittamisen erittely ja pohdinta tarvitsevat runsaasti harjoitusta kehittyäkseen. Tällainen ajatustyö tekstien parissa on ensiarvoisen tärkeää paitsi tekstin tekijänä kehittymisen kannalta myös negatiivisten tunnekokemusten kehän katkaisemiseksi. Negatiivinen käsitys omasta kirjoittajuudesta ja huonot kokemukset kasautuvat oppilailla hiljalleen läpi kouluvuosien. Metsäpelto ym. (2020) havaitsivat perusopetusikäisten seurantatutkimuksessaan, että heikot matematiikan arvosanat voivat heikentää oppilaiden itsetuntoa ja sitä kautta lisätä tunne-elämän ja kaverisuhteiden pulmia. Numeroarviointi saa lapset vertaamaan omaa osaamistaan luokkatovereihin, mikä voi aiheuttaa huonommuuden tunteita paremmin pärjäävien oppilaiden rinnalla. Kiinnostavaa oli, että Metsäpellon ym. (2020) tutkimuksessa äidinkielen numeroilla ei havaittu olevan vastaavaa yhteyttä itsetuntoon. Kirjoittamisen arvioinnissa heikoimmin menestyneet yhdeksäsluokkalaiset kuitenkin raportoivat monenlaisia huonommuuden ja pysymättömyyden tunteita.

Alustavien havaintojen perusteella kirjoittamisen arviointitapoja ja palautteenannon käytänteitä kannattaa rakentaa oppijalähtöisiksi ja vahvuuksia korostaviksi. Kielteinen minäpystyvyys tekstin laatimista kohtaan estää tehokkaasti kaikenlaisen taitojen edistämisen. Kirjoittamisen opetuksen kehittämiseksi onkin syytä pohtia, miten opetuksessa voidaan tukea monenlaisten kirjoittajien itsearviointitaitojen kehittämistä.



Miten opetuksessa voidaan tukea monenlaisten kirjoittajien itsearviointitaitojen kehittämistä?

Hajer ja Meestringa (2010, 29–30) kuvaavat oppilaiden mahdollisuuksia kielelliseen toimintansa kehittämiseen kahdenlaisen spiraalin avulla, joista toinen aukeaa alas- ja toinen ylöspäin. Kielellisten taitojen edistämisen kannalta on haitallista, jos opettaja laskee oppimisen tavoitetasoa (alapäin aukeava spiraali). Tehtävien yksinkertaistuessa oppilaiden kognitiiviset haasteet ovat vähäisempiä ja tekstien lyhentyessä myös niiden vaihtelevuus ja kiinnostavuus vähenevät. Tällöin oppilaat helposti passivoituvat eivätkä edes yritä selvittää kielenkäyttötilanteista.



KUVIO 1. Oppilaiden mahdollisuudet kielellisen toiminnan kehittämiseen opetuksessa

Ylöspäin aukeava, taitojen kehittymistä kuvaava spiraali (kuvio 1) edellyttää puolestaan opetukselta sitä, että kaikenlaisille oppijoille tarjotaan runsaasti monipuolisia kielenkäytön mahdollisuuksia. Tekstitarjontaa ei rajoiteta eikä yksinkertaisteta, vaan oppilaille tarjotaan monentyyppistä lukeamisen ja kirjoittamisen tukea ja pidetään harjoittelu yhteisöllisenä siten, että muilta oppilailta tulee vertaistukea kielenkäyttöön. Myös tehtävien kiinnostavuudesta huolehditaan. (Ks. Hajer & Meestringa 2010, 29–30.) Jotta kirjoittamisessa kehittyminen olisi mahdollista, koko perusopetuksen aikaisen oppimisen tulisi olla nousujohteista. Tähän päästään jäsenneyllä kirjoittamisen opetuksella, jossa myös heikoimpien kirjoittajien taitoja tuetaan ja asenteisiin kiinnitetään huomiota läpi kouluvuosien.

Kirjoittajana kehittymisen kannalta on tärkeää tutustua omiin kirjoitusstrategioihin tehtävien yhteydessä sekä tunnistaa ja nimetä niitä. Tällainen teksteihin kiinnittyvä ajatustyö on vaativaa ja kaipaa ohjausta. Oppilaat kannattaakin aina silloin tällöin ohjata selostamaan ja arvioimaan omia tekstin laatimisen vaiheita, kulkuja ja onnistuneisuutta. Reflektoinnit antavat opettajalle paljon tietoa oppilaista kirjoittajina. Ne paljastavat oppilaiden ajatuksia ja kokemuksia tekstien laatimisesta sekä selventävät ja auttavat ymmärtämään heidän mentaalisia tilojaan ja intenttioitaan. Reflektoinneista on näin ollen apua kirjoittamisen opetuksen suunnittelussa ja menetelmien kehittämisessä. Ne auttavat hahmottamaan ryhmässä esiintyviä kirjoittajatyyppejä ja suunnittelemaan juuri heille sopivia tehtäviä. Yhteisöllisestä kirjoittamisesta hyötyvät kaikenlaiset oppijat. Erityyppisiä kirjoittamisstrategioita voisi olla hyödyllistä vertailla oppilaiden kesken ilman paremmuusasteikkoa sekä kehitellä ja kokeilla uusia strategioita yhdessä havaintojen pohjalta.



Reflektoinnit antavat opettajalle paljon tietoa oppilaista kirjoittajina.

Lähteet

- Antonietti, A. Confalonieri, E. & Marchetti, A. 2013. Introduction: Do Metarepresentation and Narratives Play a Role in Reflective thinking? In A. Antonietti, E. Confalonieri & A. Marchetti (toim.) *Reflective thinking in educational settings: a cultural framework*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–12.
- Beard, R. Myhill, D., Nystrand M. & Riley, J. 2009. Writing about what we know: generating ideas in writing. Teoksessa R. Beard, D. Myhill, M. Nystrand & J. Riley (toim.) *The SAGE handbook of writing development*. London: SAGE, 48–64.
- Hajer, M. & Meestringa, T. 2010. *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Toinen painos. Tukholma: Hallgren & Fallgren.
- Kauppinen, M. 2020. Opettajat pohtimassa lukiolaisten kirjoittajuutta ja sen tukemista. Mun tarina -hankkeen loppuraportti. <https://lukukeskus.fi/mun-tarina-loppuraportti/> Luettu 27.5.2020
- Kauppinen, M. & Hankala, M. 2013. Kriitikosta keskustelukumppaniksi – uutta otetta kirjoittamisen opetukseen. Teoksessa L. Tainio, K. Juuti, & S. Routarinne (toim.), *Ainedidaktinen tutkimus koulutuspoliittisen päätöksenteon perustana*. Helsinki: Suomen ainedidaktinen tutkimusseura, 213–231.
- Metsäpelto, R.-L., Zimmermann, F., Pakarinen, E., Poikkeus, A.-M. & Lerkkanen, M.-R. 2020. School grades as predictors of self-esteem and changes in internalizing problems: A longitudinal study from fourth through seventh grade. *Learning and Individual Differences* 77, 101807.
- Ryan, M. 2014. Reflexive writers: Re-thinking writing development and assessment in schools. *Assessing Writing* 22(), 60–74.