

**Lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta ja sen yhteydestä
kirjoittajaidentiteettiin sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin
kokemuksiin**

Sara Tamminen
Kandidaatintutkielma
Suomen kieli
Humanistis-
yhteiskuntatieteellinen
tiedekunta
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2022

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Sara Tamminen	
Työn nimi Lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta ja sen yhteydestä kirjoittajaidentiteettiin sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kokemuksiin	
Oppiaine Suomen kieli	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Kevät 2022	Sivumäärä 31 + liite
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tutkimus tarkastelee lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta sekä sen yhteyttä kirjoittajaidentiteetin ja hyvinvoinnin taustalla. Tutkimus pyrkii selvittämään, mitkä ilmiöt nousevat keskiöön lukiolaisten käsityksissä luovasta kirjoittamisesta. Tutkimuskysymyksiäni ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Minkälaisia käsityksiä lukiolaisilla on luovasta kirjoittamisesta? 2. Mitä käsityksiä lukiolaisilla on luovan kirjoittamisen yhteydestä kirjoittajaidentiteettiin? 3. Minkälaisia käsityksiä lukiolaisilla on luovan kirjoittamisen yhteydestä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin lukion arjessa? <p>Tutkimus sijoittuu lukion valinnaiselle luovan kirjoittamisen kurssille. Opiskelijoiden käsitysten tutkiminen luovasta kirjoittamisesta on merkityksellistä, sillä tuore opetus suunnitelma painottaa luovuuden ja omaäänisyyden käsitteitä ja niitä vaaditaan myös äidinkielen ylioppilaskokeiden korkeimmassa pistemäärässä. Käsitykset heijastelevat niitä diskursseja, joita lukiomaailma kirjoittamisen ympärille rakentaa sekä toisaalta luovan kirjoittamisen hyvinvointia ja identiteetin kehitystä tukevaa luonnetta. Tutkielman teoreettinen viitekehys pohjaa pääasiassa Ivaničnin (2004) kirjoittamisen diskursseihin sekä Ivaničnin ja Clarkin (1997) identiteetin jäsentymisen ajattelumalliin. Luovuus- ja taitodiskurssit sekä itsereflektioiva kirjoittaminen ovat tutkielman keskiössä ja keskeisiä käsitteitä ovat luovuus, hyvinvointi sekä kirjoittajaidentiteetti. Luovaa kirjoittamista on tutkittu melko vähän, erityisesti opiskelijoiden näkökulmasta, jonka vuoksi fenomenografinen lähestymistapa valikoitui tutkimukseen.</p> <p>Tutkimukseen aineisto on kerätty sähköisesti Webropol-kyselylomakkeella. Aineisto on analysoitu aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin. Sisällönanalyysi on rakennettu temaattisesti aineistosta nousseiden käsitysten pohjalta. Temaattinen jako on tehty osaltaan tutkimuskysymysten pohjalta, jotta käsitysten tarkasteleminen ja havainnollistaminen tukisi tutkimuksen tavoitetta mahdollisimman autenttisesti. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen alta jäsenyi 4 teemaa sekä useampia alateemoja. Kaksi viimeistä kysymystä käsitellään yhteneväisessä temaattisessa kategoriassa ja niistä jäsenyi 2 alateemaa.</p> <p>Luova kirjoittaminen jäsenyy hyvin moniulotteisena lukiolaisten käsityksissä. Aineistosta nousi esiin luovuuden vapaus, itselle merkitykselliset aiheet sekä selkeä rajanveto asiakirjoittamisen ja luovan kirjoittamisen välillä. Kirjoittaminen näyttäytyi myös uuden oppimisen mahdollistajana, motivaation luoja ja itseilmaisun keinona, joka mahdollisti autenttisen ja hyvän tekstin syntymisen. Hyvinvoinnin ja identiteetin osa-alueilla luova kirjoittaminen jäsenyi turvallisen paikkana käsitellä ja jäsentää tunteita, loi identiteettiä ja hyvinvointia vahvistavia kokemuksia palautteen, onnistumisen kokemusten sekä kirjoittamisesta nauttimisen johdosta.</p>	
Asiasanat: Luova kirjoittaminen, itsensä toteuttaminen, kirjoittajaidentiteetti, hyvinvointi, lukiolaiset, fenomenografia	
Säilytyspaikka: Jyväskylän yliopisto	
Muita tietoja	

TAULUKOT

TAULUKKO 1	Lukiolaisten arvio omasta kokonaisvaltaisesta jaksamisesta	13
------------	--	----

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
	1.1 Tausta	1
	1.2 Aiempaa tutkimusta.....	2
2	TUTKIMUKSELLINEN VIITEKEHYS.....	4
	2.1 Luova kirjoittaminen itsensä toteuttamisena	4
	2.2 Luovuuden merkitys hyvinvoinnin ja identiteetin näkökulmasta	5
	2.3 Luovuusdiskurssi koulukontekstissa	7
3	AINEISTON KUVAUS JA MENETELMÄT	9
4	ANALYYSI.....	12
	4.1 Lukiolaiset luovina toimijoina	12
	4.2 Lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta.....	13
	4.2.1 Itsensä toteuttaminen ja itseilmaisu.....	14
	4.2.2 Luova toiminta oppimisen ja itsensä kehittämisen mahdollistajana	15
	4.2.3 Kirjoittamisen vapaus itselle merkityksellisistä aiheista.....	16
	4.2.4 Kahtiajako luovan kirjoittamisen ja asiakirjoittamisen välillä.....	18
	4.3 Hyvinvoinnin ja identiteetin ulottuvuudet luovassa kirjoittamisessa	19
	4.3.1 Luovuus identiteetin vahvistajana	20
	4.3.2 Luovuus tunteiden käsittelyn ja jäsentämisen välineenä.....	22
5	TULOKSET JA PÄÄTÄNTÖ	24
6	LÄHTEET	28
7	LIITTEET	31

1 JOHDANTO

1.1 Tausta

Tässä tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan niitä käsityksiä, joita rakentuu luovan kirjoittamisen ympärille sekä sen roolia kirjoittajaidentiteetin kehittymisen sekä opiskelijoiden kokeman kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin taustalla. Aihe on ajankohtainen, sillä kirjoittamisen opetus on jatkuvassa muutoksessa ja opiskelijat tarvitsevat tulevaisuutta varten yhä laajempia ja parempia valmiuksia tuottaa erilaisia tekstejä (Pentikäinen, Routarinne, Hankala, Harjunen, Kauppinen & Kulju 2017: 157). Tämä heijastuu myös tuoreimmassa opetussuunnitelmassa, jossa oman tutkimuksen kannalta merkitykselliset monilukutaidon ja luovuuden käsitteet on nostettu erityisesti pinnalle äidinkielen ja kirjallisuuden osaamistavoitteissa (Opetushallitus 2019: 65–67). Hyvinvointiosaaminen sekä identiteetin kehittyminen yhdistetään laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, jonka vuoksi näen näiden aihealueiden tarkastelemisen osana lukiolaisten käsityksiä merkityksellisenä myös pedagogisesta näkökulmasta (Opetushallitus 2019: 62).

Näkökulma opiskelijoiden hyvinvoinnista on ajankohtainen, sillä erilaiset jaksamisen ja suorituskeskeisyyden haasteet ilmentyvät useissa hyvinvointia mittaavissa tutkimuksissa ja opinnäytetöissä (Lalu & Suvivuo 2012; Heikkilä 2016; Lukiolaisbarometri 2019). Taiteella ja taiteellisella toiminnalla on tutkittu olevan terapeuttisia ja hyvinvointia laaja-alaisesti tukevia vaikutuksia. Sanataiteen ja luovan kirjoittamisen vaikutuksia hyvinvointiin on kuitenkin tutkittu vähäisesti verrattuna muihin taiteen muotoihin, kuten esimerkiksi musiikkiin tai kuvataiteeseen. (Laitinen 2017: 27–28.) Opiskelijoiden käsityksiä luovasta kirjoittamisesta hyvinvoinnin ja kirjoittajaidentiteetin näkökulmista ei ole juurikaan tutkittu, joka osaltaan puolsi yhdistelmän valikoitumista omaan tutkielmaani.

Tutkimukseni tavoitteena on luoda jäsentynyt kuvaus niistä käsityksistä, joita luova kirjoittaminen rakentaa lukiolaisten keskuudessa sekä spesifimmin käsitystä kirjoittajaidentiteetin ja hyvinvoinnin kokemusten yhteydestä luovaan kirjoittamiseen. Tulevana äidinkielen ja kirjallisuuden opettajana näen opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen sekä identiteetin kehittämisen aspektit merkityksellisinä luovuuden ja kirjoitustaitojen vahvistamisen sekä mahdollistamisen rinnalla. Vaikka tutkielman tarjoamaa tietoa ei ole mahdollista yleistää, näen, että se tarjoaa yhdenlaisen tulokulman oppilaiden käsityksiin luovan kirjoittamisen merkityksestä tarjoten mahdollisuuden peilata näitä käsityksiä myös aikaisempaan tutkimustietoon. Tutkimuskysymykseni jäsentyvät seuraavanlaisesti:

1. Minkälaisia käsityksiä lukiolaisilla on luovasta kirjoittamisesta?
2. Mitä käsityksiä lukiolaisilla on luovan kirjoittamisen yhteydestä kirjoittajaidentiteettiin?
3. Minkälaisia käsityksiä lukiolaisilla on luovan kirjoittamisen yhteydestä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin lukion arjessa?

1.2 Aiempaa tutkimusta

Kirjoittamista on tutkittu paljon, erityisesti akateemista kirjoittamista, digitalisaation sekä uuden kirjoittamisen vaikutusta kirjoitustaitoihin ja kirjoittamisen opetuksen muutosta (Kallionpää 2014; 2017; Pentikäinen ym. 2017). Luovaa kirjoittamista on tarkasteltu yksilön kognitiivisena prosessina ja kirjoittajaidentiteettiä on lähestytty lähinnä kielellisen sekä diskurssianalyysin tasolla (Laine-Patana 2005; Kallionpää 2017; Erra 2020). Kirjoittajaidentiteettiä sekä oppimisen merkityslähtöisyyttä ovat väitöskirjoissaan sivunneet Satu Erra (2020) sekä Outi Kallionpää (2017), jotka ovat osoittaneet muun muassa luovan toiminnan, itseilmaisun mahdollisuuden sekä palautteen merkitystä identiteetin rakentumisen sekä kirjoittamismotivaation taustalla. Satu Laine-Patana (2005) puolestaan lähestyy maisterintutkielmassaan lukiolaisten kirjoittajaidentiteetin rakentumista erilaisten subjektipositioiden kautta hyödyntäen monimenetelmäistä lähestymistapaa aineistoon. Laine-Patana pohtii myös itsereflektoivan kirjoittamisen merkitystä kirjoittajaidentiteetin rakentumisessa sekä toisaalta sen merkitystä pedagogisesta näkökulmasta.

Kirjoittamisenopetuksen tutkiminen jäsentää osaltaan sosiokonstruktivistista sekä fenomenografista lähestymistapaa luovuuteen (Kontkanen & Kauppinen 2019; Kauppinen 2020; Aaltonen 2021). Kontkanen ja Kauppinen (2019) lähestyvät luovaa kirjoittamista sekä oppilaiden että opettajien näkökulmasta tarkastelemalla lavarunoutta Mun tarina -hankkeessa. Keskiössä ovat lukiolaisten kirjoittamiskäsitykset, kirjoittamisen opetusmenetelmät sekä itseilmaisun ja luovuuden merkitys lukion arjessa (Kontkanen & Kauppinen 2019: 3). Taiteen ja taiteellisen toiminnan hyvinvointivaikutuksiin luo väitöskirjassaan jalansijaa Liisa Laitinen (2017), joka lähestyy hyvinvoinnin ja taiteen vaikutuksia yksilöön laaja-alaisesti subjektiivisen, sosiaalisen sekä ympäristön vaikutusten näkökulmista.

Tutkimukseni näkökulma opiskelijoiden hyvinvoinnista on myös merkityksellinen sen ajankohtaisuuden vuoksi, sillä lukiolaisten jaksaminen, opiskelun merkityksellisyys sekä arvioinnin ja suorituskeskeisyyden asettamat paineet näkyvät erilaisissa lukiolaisten hyvinvointia ja käsityksiä tarkastelevissa tutkimuksissa ja opinnäytetöissä (Lalu & Suvivuo 2012; Heikkilä 2016; Hurri 2021). Lukiolaisbarometrin (2019: 3, 7) mukaan yli puolet lukiolaisista vastasi olevansa eri mieltä kysyttäessä: ”Opiskellessani olen täynnä energiaa”, yli kolmasosa koki opintojen olevan henkisesti raskaita sekä yli puolet kokivat tarvitsevansa enemmän tukea opiskeluun. Lukiolaiset ilmoittivat suurimmiksi opintoja kuormittaviksi sekä hidastaviksi tekijöiksi motivaation puutteen ja uupumuksen. Taiteella ja taiteellisella toiminnalla on tutkittu olevan terapeuttisia ja hyvinvointia laaja-alaisesti tukevia vaikutuksia, jotka osaltaan korostuvat myös opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen alla, luovuuden ja hyvinvoinnin käsitteissä (Laitinen 2017: 27; Opetushallitus 2019: 62–63).

2 TUTKIMUKSELLINEN VIITEKEHYS

Tämän tutkimuksellisen viitekehysten rakenne lähestyy luovuutta kolmesta eri näkökulmasta: luova kirjoittaminen itsensä toteuttamisena, luovuus hyvinvoinnin ja identiteetin näkökulmasta sekä luovuusdiskurssi opetuksessa ja koulukontekstissa. Pyrin määrittelemään tutkimuksen kannalta keskeisiä **hyvinvoinnin** ja **kirjoittajaidentiteetin** käsitteitä sekä nostamaan esiin relevantteja teorialähteitä, joiden avulla perustelen tutkielmani valintoja sekä pohjustan aineiston analyysiä.

2.1 Luova kirjoittaminen itsensä toteuttamisena

Luovuus ja luova kirjoittaminen ovat melko kompleksisia käsitteitä ja niille onkin esitetty monenlaisia määritelmiä. Haastetta määritelmään luo muun muassa sen monimerkityksinen luonne, joka kietoo käsitteen ympärille haastavan diskurssin esimerkiksi pedagogisesta näkökulmasta (Värre 2001: 67–68, 71). Claes Andersson (2004: 14–15) määrittää luovuutta tekstuaaliseksi ilmaisun keinoksi, jonka ulkoasua, kieltä tai sisältöä eivät sido perinteiset kielen normit. Malmelinin ja Poutasen (2017: 22) arkiluovuuden määritelmässä uusia oivalluksia syntyy itsereflektoivan sekä yksilön kannalta merkityksellisen ja tietoisien toiminnan kautta. Myös Andersson (2004: 22, 66) korostaa kirjoittamisprosessin autenttisuuden sekä hyvän tekstin mahdollistuvan kirjoittajan ollessa dialogissa oman tekstinsä kanssa ja kirjoittaessaan itsellensä tärkeistä aiheista. Luovuuteen liitetään usein myös rohkeuden, kokeilunhalun, ongelmanratkaisun sekä epävarmuuden sietämisen käsitteitä, jotka osaltaan määrittävät luovuuden luonnetta ja prosessia (Andersson 2004; 81–82, 114, 130; Malmelin & Poutanen 2017: 23). Luovuuden jäsentäminen jokaisen yksilön ominaisuutena sekä merkityksellisenä

osana kirjoittamistaitoa laajentaa potentiaalisten kirjoittajien määrää merkittävästi sekä rakentaa luovuusdiskurssin uudelleen opetuksen kannalta suotuisammasta näkökulmasta (Värre 2001: 67, 69). Andersson (2004: 64, 109) kiteyttää myös osuvasti luovan prosessin keskiöön hyvän tarinan sekä mielenkiintoisen toteutuksen, jossa kiinnostava narratiivi jäsentyy tuttuja sanoja hyödyntäen, ei niinkään uuden luominen kautta. Näen tämän merkityksellisenä erityisesti luovan kirjoittamisen lähestyttävyyteen, sillä luovuus representoituu usein tarpeena luoda jotain uutta (Värre, 2001: 68). Tämä voi osaltaan vääristää luovuusdiskurssia sekä luoda paineita löytää konkreettisia keinoja hyödyntää luovuutta osana opetusta.

Kielitieteilijä Roz Ivanič (2004: 224–226) on tutkinut kirjoittamisen oppimista ja opettamista, ja hänen mukaansa kirjoittamisen taito voi jäsentyä erilaisten tekstikäytänteiden, sosiaalisten konstruktoiden sekä luovuuden keinoin. Ivanič korostaa myös itsereflektion eli implisiittisen oppimisen sekä merkityslähtöisyyden käsitteitä teoriassaan. Omaa toimintaa jäsentävä kirjoittaminen sekä mahdollisuus hyödyntää itselle merkityksellisiä aiheita ovat avainasemassa kirjoittamaan oppimisessa. Ivaničin diskurssiteorian mukaan kirjoittamisen oppiminen mahdollistuu taidon (*eng. skill*), luovuuden (*creativity*), tekstin tuottamisen (*prosess*), genren (*genre*), sosiaalisen käytänteen (*social practice*) sekä sosiopoliittisen toiminnan (*sociopolitical*) kautta. Näistä taito- ja luovuusdiskurssit ovat tutkimukseni kannalta keskeisiä, sillä kontrasti vapaamuotoisen itsensä toteuttamisen sekä sääntöihin ja kielioppiin nojaavan kirjoittamisen välillä luovat keskeinen tulokulman aineistossa esiintyviin käsityksiin sekä opetussuunnitelman sisältöihin.

2.2 Luovuuden merkitys hyvinvoinnin ja identiteetin näkökulmasta

Lukiolaiset elävät identiteetin muodostumisen näkökulmasta merkityksellisessä, toisaalta haastavassa elämänvaiheessa, jolloin monenlaiset muutokset voivat luoda yksilölle haasteita suurien päätösten edessä. Dan P. McAdams (1989: 166–168) määrittelee identiteetin yksilön käsitykseksi itsestään yhteisön jäsenenä sekä dynaamiseksi prosessiksi, joka muotoutuu elämän aikana yhteisön, kulttuurin ja yksilön välisessä vuorovaikutuksessa. Oman minän pohtiminen sekä identiteetin vahvistaminen ovat keskeisiä nuoruuden kehitystehtäviä ja erilaiset siirtymävaiheet kouluasteiden välillä, ammatinvalinta sekä koulumenestys määrittelevät hyvin pitkälti nuoren tulevaisuuden uramahdollisuuksia ja toimivat merkittävinä yhteiskuntaan kiinnittäjinä (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen & Ruoppila

2014: 149–150, 159–160). James Marcian (1966) mukaan etsivä ja selkiintymätön identiteetti ovat tyypillisimpiä identiteettistatuksia nuoruusvaiheessa, joihin useimmiten kytkeytyy identiteettikriisi eli minän etsimisen vaihe. Näiden kahden identiteettistatuksen on katsottu olevan yhteydessä muun muassa sulkeutuneisuuteen, toimintahaluttomuuteen sekä ahdistuneisuuteen. (Fadjukoff 2019: 181–183, 190.) Omien vahvuuksien reflektointi, epävarmuuden sietäminen ja uuden oppiminen lisääntyneen itsetuntemuksen kautta sekä omaa hyvinvointia edistävien asioiden lisääminen arkeen ovat tavoitteita, joiden kautta opiskelijoiden hyvinvointia ja identiteetin kehittymistä tulisi koulun arjessa pyrkiä tukemaan (Opetushallitus 2019: 62). Tämä mahdollistaa parhaimmillaan vahvan identiteetin kehittymisen sekä paremmat valmiudet tulevaisuutta varten.

Clark ja Ivanič (1997:137) jäsentävät identiteetin kehittymistä erilaisten positioiden sekä itsereflektoivan kirjoittamisen kautta, jotka ohjaavat kirjoittajaa sekä tekstin rakentumista. **Kirjoittajaidentiteetti** on keskeinen käsite omassa tutkielmassani ja se rakentuu Clarkin ja Ivaničin mukaan kolmesta tekijästä: funktionaalisesta kirjoittajaminästä (*eng. the self as author*), omaelämäkerrallisesta minästä (*the autobiographical self*) sekä diskursiivisesta minästä (*discoursal self*). Funktionaalinen kirjoittajaminä ilmentää tekstissä kirjoittajan subjektiivisen käsityksen oman tekijyyden roolista. Oma kirjoitusprosessia sekä läsnäoloa tekstissä määrittää osaltaan se, minkälainen käsitys yksilöllä on omasta statuksestaan kirjoittajana sekä mahdollisuuksistaan kirjoittaa. Omaäänisyys jäsentyy kaksijakoisena: muodon (*eng. form*) ja sisällön (*content*) näkökulmista, joista sisältö määrittää näitä subjektiivisia käsityksiä. (Clark & Ivanič 1997: 151–154.) Omaelämäkerrallisuus merkitsee tekstuaalisessa kontekstissa henkilökohtaisten kokemusten ja eletyn elämän vaikutusta kirjoitettuun tekstiin sekä minän representaatiota kirjoitusprosessissa. Diskursiivisella minällä viitataan minän rakentumiseen tekstin kautta hyödyntäen erilaisia itselle sopivia diskursseja ja tapoja kirjoittaa. Narratiivin sijaan, keskiöön rakentuu representaatio kirjoittajan identiteetistä. Näitä diskursseja kuvastaa omaäänisyyden määritelmässä muodon käsite. (Clark & Ivanič 1997: 141–144.) Tämän kirjoittajaidentiteetin kehitystä jäsentävän mallin pohjalta pyrin lähestymään identiteettiä ja hyvinvointia liitännäisiä käsityksiä yhteneväisestä tulokulmasta, sillä nämä kaksi ilmiötä linkittyvät vahvasti toisiinsa.

Hyvinvoinnin käsite on myös keskeisessä roolissa tutkielmassani. Maailman terveysjärjestö WHO (1946: 2) määrittelee terveyden ”kokonaisvaltaiseksi fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen hyvinvoinnin tilaksi, eikä ainoastaan sairauden puuttumiseksi”. Sosiologi Erik Allardt (1975: 3, 9) jäsentää hyvinvointia kolmen tason kautta: Elintaso, (*eng.*

having), yhteisyyssuhteet (*loving*) sekä itsensä toteuttaminen (*being*). Onnellisuuden Allardt erottaa hyvinvointikäsituksesta täysin erilliseksi, sillä hyvinvoinnin objektiivisuus lukeutuu yksilön perustarpeisiin ja onnellisuus puolestaan subjektiivisiin, emotionaalispainotteisiin aspekteihin. Itsensä toteuttaminen nähdään perustarpeena, joka mahdollistaa onnellisuuden kokemuksen tultuaan tyydytetyksi. Tämä hyvinvointikäsitys tukee mielestäni erinomaisesti Clarkin ja Ivaničin (1997) identiteettiteoriaa, jossa itsensä toteuttamisen käsitys nähdään ihmisen perustarpeena sekä hyvinvoinnin mahdollistajana. Nämä valinnat tukevat hyvin oman tutkimukseni keskiössä olevia kysymyksiä luovuuden hyvinvointivaikutuksista, ja toisaalta luovan toiminnan merkityksestä opetuksessa pohjana vahvan identiteetin rakentumiselle.

2.3 Luovuusdiskurssi koulukontekstissa

Oman tutkielmani keskiössä ovat Ivaničin (2004: 227–230) taito- ja luovuusdiskurssit, sillä nämä luovat tietynlaisen vastakkainasettelun niin opetussuunnitelmassa kuin opiskelijoiden käsityksissäänkin. Taitodiskurssi nähdään ekplisiittisenä kieliopin sekä normien hallintana, jossa fokus keskittyy sana- ja lausetason koherenttiuteen. Luovuusdiskurssi puolestaan korostaa kirjoittamisen jatkuvuutta, sisältöä sekä tyyliä, joiden kautta itseilmaisuus mahdollistuu.

Outi Kallionpää (2017: 78–81) tarkastelee väitöskirjassaan kirjoittajaidentiteettejä sekä oppimisen merkityslähtöisyyttä jäsentäen vahvan kirjoittajaidentiteetin pohjautumista itseilmaisun mahdollisuuteen sekä myönteiseen suhtautumiseen kirjoittamista kohtaan. Merkityslähtöisyys tekstien temaattisuudessa sekä muunlainen luova toiminta koulun arjessa, minkä yhteydessä korostui itseilmaisuus ja kirjoittamisen avulla mahdollistuva identiteetin rakentuminen, olivat avainasemassa kirjoittamismotivaation sekä kirjoittamisesta nauttimisen taustalla.

Lukion opetussuunnitelmassa painottuu hyvin pitkälti Ivaničin (2004) taitodiskurssi, joka heijastuu erityisesti oikeinkirjoituksen, kieliopin sekä viittaustekniikan korostumisessa lukion arjessa ja toisaalta ylioppilaskokeiden arviointiperusteissa. Opiskelijat pitävät arvossa luovan kirjoittamisen merkityslähtöisyyttä sekä sen paineetonta, vapaata luonnetta (Kontkanen & Kauppinen 2019: 4, 7; Kallionpää 2017: 78). Taitodiskurssissa korostui tavoitteellisuus ja arviointi, joka yhdisti kirjoittamisen useimmiten eksplisiittisesti sääntöihin ja normeihin, jotka ohjaavat sekä luovat painetta kirjoittamisen ympärille. Luovuusdiskurssi näyttäytyi puolestaan vahvasti opiskelijoiden teksteissä omaperäisyyden ja itseilmaisun painottumisena sekä

oppimisen implisiittisyytenä. (Erra 2020: 53, 59.) Merkityksellistä arvioinnin näkökulmasta oli sisältö, joka on lähtökohtaisesti yksi arvioinnin osa-alueista äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeissakin (Erra 2020: 59; Ylioppilastutkintolautakunta, tästedes YTL 2022: 6, 10). Myös luovuus mainitaan kirjoitustaidon ylioppilaskokeen arvioinnin korkeimmassa pistemäärässä: “Sisältövalinnat osoittavat itsenäistä ajattelua, asiantuntemusta ja luovuutta.” (YTL 2022: 10). Kuten Erra (2020: 59) osuvasti toteaa, luovaa osaamista vaaditaan pärjätäkseen äidinkielen ylioppilaskokeessa, joka osaltaan puoltaa sen paikkaa myös opetuksessa.

Haasteena vaikuttaisi olevan kirjoittamisen opetuksen sekä jatkuvassa muutoksessa olevien tekstitaitojen ja -lajien yhteensovittaminen. Kirjoittamisen opetus painottuu pääsääntöisesti oikeinkirjoituksen, kieliopin sekä tekstin ulkoisen rakenteen tarkasteluun ja kuilu oppilaiden sekä koulun tekstimaailmojen välillä on huolestuttava oppimisen merkityslähtöisyyden näkökulmasta. (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen & Keränen 2008: 26–27, 58–59; Kallionpää 2017: 40, 41.) Lukion tuore opetussuunnitelma korostaa erityisesti hyvinvointiosaamista, luovuutta ja oppimaan oppimista sekä yksilön lähtökohtia korostavaa toimintaa, jotka rakentuvat laaja-alaisen osaamisen alle (Opetushallitus 2019: 62–63). Myös sanataide mainitaan opetussuunnitelman perusteissa korostaen erityisesti taiteen ja estetiikan puolta, jotka tulisi huomioida opetuksessa niin kirjoittamisen kuin tulkinnankin osa-alueilla (Opetushallitus 2021). Opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen sisällöt osoittavat myös, kuinka merkityksellistä näiden aihepiirien tarkasteleminen on sisältöjen toteutumisen näkökulmasta sekä toisaalta puoltaan niiden valikoitumista oman tutkielmani keskiöön.

Toinen merkittävä haaste saattaa olla myös luovan kirjoittamisen kompleksinen määritelmä sekä toisaalta puuttuvat työkalut sen opettamiseen käytännön arjessa. Luovuuden käsitteellistäminen johtaa usein sen tarkasteluun abstraktina tai vaikeasti määriteltävänä entiteettinä, joka voi johtaa vääristyneisiin käsityksiin luovan kirjoittamisen tai luovan yksilön luonteesta (Värre 2001: 67, 69; Malmelin & Poutanen 2017: 23). Ylioppilaskokeella on myös merkittävä vaikutus opetussuunnitelmien toteutumiseen lukion arjessa, erityisesti lukiolain uudistuksen myötä, jossa kokeen painoarvo on kasvanut entisestään. Tilanne vaikuttaisi edelleen olevan melko kaksijakoinen asiakirjoittamisen ja luovan kirjoittamisen välillä, vaikka uusi opetussuunnitelma painottaakin luovaa osaamista laaja-alaisen osaamisen alaisuudessa edelliseen opetussuunnitelmaan verrattuna (Opetushallitus 2015; 2019). Kontkasan ja Kauppinen (2019: 9) mukaan lukiolaiset kokevat eräänlaista painetta asiakirjoittamisen sekä omaäänisyyden välimaastossa, ehkäpä juuri käsityksissä painottuvien diskurssien johdosta.

3 AINEISTON KUVAUS JA MENETELMÄT

Hyödynnän tutkimuksessani fenomenografista menetelmää, jonka keskiössä on kuvata ja ymmärtää erilaisia käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Fenomenografiselle näkökulmalle on tyypillistä käsitysten ja kokemusten välinen variaatio, joita tutkimuksessa pyritään tuomaan esiin. (Huusko & Paloniemi 2006: 163.) Koen tämän menetelmän sopivan omaan tutkimukseeni hyvin, sillä tarkoituksenani on havainnollistaa lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta sekä sen roolia kirjoittajaidentiteetin kehittymisen ja hyvinvoinnin kokemusten taustalla.

Tutkimukseni aineistonkeruumenetelmäksi valikoitui kyselylomake, jonka pohjana hyödynsin sähköistä Webropol -työkalua. Kyselylomake soveltuu kandidaatintyöhöni hyvin, sillä se mahdollistaa opiskelijoiden käsitysten kartoittamisen monipuolisesti valikoitujen kysymysten avulla (Valli 2018: 93). Kyselylomake koostui joukosta avoimia ja suljettuja kysymyksiä, jotka olivat jaettu temaattisesti: luovaan kirjoittamiseen, minä kirjoittajana (kirjoittajaidentiteetti) sekä hyvinvointiin (ks. Liite 3). Kysely toteutettiin lukion luovan kirjoittamisen kurssilla opiskeleville henkilöille. Kohdistamalla kyselyn juuri tälle valinnaiselle kirjoittamiskurssille pyrin varmistamaan sen, että kaikilla osallistujilla on riittävä tietämys sekä kokemuspohja luovasta kirjoittamisesta, joka mahdollisti kyselyyn vastaamisen. Kyselyn sijoittuminen kurssin alkuvaiheeseen määrittä kysymysten laajentamista koskemaan luovaa kirjoittamista yleisesti, eikä pohjautuen ainoastaan kyseisen kurssin kokemuksiin. Kyselylomake jaettiin sähköisesti opiskelijoille ja heillä oli kurssin oppitunnilla aikaa täyttää kysely. Tutkimuksen toteuttaja oli aineistonkeruussa paikalla, joka mahdollisti kyselyvastausten ja henkilötietojen käsittelyyn liittyvien käytännön asioiden läpikäymisen sekä epäselvyyksien ja väärinymmärryksien minimoitumisen (Valli 2018: 97–98).

Hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen, hain tutkimusluvan lukion rehtorilta, kyseisen

luovan kirjoittamisen kurssin opettajalta sekä kurssin opiskelijoilta, joille kyselylomake lähetettiin (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012: 6). Sähköisen kyselylomakkeen yhteydessä oli linkki tietosuojailmoitukseen sekä tiedotteeseen tutkimuksesta. Tutkimuksen toteuttaja oli aineistonkeruussa paikalla ja tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus sekä tutkimuksen henkilötietojen käsittelyyn liittyvät yksityiskohdat käytiin suullisesti läpi ennen kyselyn alkua. Kyselyyn vastaaminen tapahtui anonymisti, eikä lomakkeessa kerätty minkäänlaisia henkilötietoja, joista kyselyyn vastanneita voitaisi tunnistaa. Tietosuojailmoitus on aineistonkeruun yhteydessä kuitenkin tarpeellinen ottaen huomioon kyselylomakkeen avovastausten mahdolliset epäsuorat tunnistetiedot (Aineistonhallinnan käsikirja). Säilytän kyselyn vastauksia tietoturvallisesti ja salasanalla suojattuna omalla tietokoneellani sekä yliopiston sähköisessä järjestelmässä, josta vastaukset poistetaan tutkimusprosessin jälkeen pysyvästi.

Sähköiseen Webropol-kyselyyn vastasi kokonaisuudessaan 19 lukiolaista, joista 6 oli toisen vuosikurssin, 11 kolmannen vuosikurssin ja 2 neljännen vuosikurssin opiskelijoita. Suoritettujen äidinkielen kurssien mediaani oli kyselyn vastauksissa 7, joka on kyselyn vastaajien ikäluokkaan nähden linjassa, jos tuloksia tarkastellaan lukion äidinkielen 8:n pakollisen moduulin näkökulmasta (Opetushallitus 2019: 70–73).

Kyselyn määrällinen aineisto koostuu likert-asteikollisista kysymyksistä, joihin kyselyn vastaajat valitsivat omaa mielipidettä tai itseään parhaiten kuvaavan vaihtoehdon. Tutkielman kyselyssä oli käytössä kahdenlaisia likert-asteikkoja. Ensimmäinen on perinteinen viisiportainen asteikko (Valli 2018: 106), jota hyödynnettiin määrän kuvaamiseen: 1=ei lainkaan, 3= jonkun verran, 5= hyvin merkittävästi. Toinen kyselyssä hyödynnetty asteikko oli neliportainen, jota hyödynnettiin useuden kuvaamisessa: 1= ei koskaan, 2= harvoin, 3= silloin tällöin, 4= Usein. Kokonaisvaltaisen jaksamisen kysymykseen valikoitui VAS-mittari (*eng. Visual Analogue Scale*), jota käytetään usein subjektiivisten asioiden mittaamiseen. (ks. liite 3, kysymys 3.1) Asteikon vaihteluväli oli: 1=heikko, 5=keskiverto, 10=erinomainen -välillä, joka helpotti vastaajan tulkintaa janan ääripäiden vaihteluvälistä sekä tulosten analysointia eksaktien numerovastausten johdosta. (Valli 2018: 110–111.) Kyselyn kvantitatiivisia tuloksia on tarkasteltu välimatka- eli intervalliaineistona, joka mahdollistaa muuttujien välisten numeeristen eroavaisuuksien tarkastelemisen (Nummenmaa 2009: 42). Jäsenän aineiston numeerisia tuloksia mediaanin eli suuruusjärjestykseen lajitellun jakauman keskimmäisen arvon avulla, sillä se mahdollistaa tarkemman kuvauksen kvalitatiivisesta aineistosta sekä jäsentää tiettyjen ilmiöiden painottumista paremmin kuin aritmeettinen keskiarvo

(Metsämuuronen 2006: 340).

Hyödynnän tutkimukseni kvalitatiivisen aineiston analyysimenetelmänä laadullista sisällönanalyysiä. Laadullisen sisällönanalyysin tarkoituksena on pyrkiä luomaan laajempi ymmärrys tai tulkinta tutkittavasta ilmiöstä sekä luoda selkeä ja jäsentynyt kuvaus kokonaisuudesta yleistajuisessa muodossa (Tuomi & Sarajärvi 2018: 122). Sisällönanalyysi mahdollistaa ilmiöiden syvemmän tarkastelun ja ymmärtämisen, joka on omassa tutkielmassani keskiössä. Tutkielmani aineiston analyysi on aineistolähtöistä. Tämä sopii tutkielmaani hyvin, sillä temaattinen analyysi mahdollistaa aineiston suhteellisen vapaan hyödyntämisen tutkimuskysymyksen valossa, jotta tutkittavaa ilmiötä olisi mahdollisimman autenttista ja helppoa jäsentää aineistosta nousevien esimerkkien avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2018: 109.) Analyysiä voi tehdä myös teorialähtöisesti tai -ohjaavasti, mutta tällöin valittu teoria ohjaisi osaltaan myös temaattisen analyysin rakentumista (Tuomi & Sarajärvi 2018:111).

Sisällönanalyysi alkoi aineiston koodaamisesta eli materiaalin tunnistamisesta sekä analyysiyksikön määrittämisestä teemaksi (Tuomi & Sarajärvi 2018: 122; Braun & Clarke 2022: 4). Niiden koko vaihteli muutamasta sanasta muutaman virkkeen mittaisiin kokonaisuuksiin. Aineiston koodausvaiheessa hyödynsin kyselylomakkeen temaattista jakoa luovaan kirjoittamiseen, minä kirjoittajana (kirjoittajaidentiteetti) sekä hyvinvointiin (ks. liite 3), joka jäseni osaltaan analyysiyksiköiden rakentumista. Tätä seurasi aineiston klusterointi eli ryhmittely (Tuomi & Sarajärvi 2018: 124) alustavasti näihin kolmeen temaattiseen kategoriaan. Havaintojen vertailu mahdollisti samankaltaisuuksien ja eroavaisuuksien hahmottamisen sekä teemaa kuvaavien näkemysten ja tyyppiesimerkkien jäsentämisen tarkempiin alaluokkiin. Näin merkityksellisenä jäsentää analyysiyksiköksi teeman, sillä se mahdollisti erotella myös saman vastauksen sisältä eri alaluokkia edustavia käsityksiä ja näinollen hyödyntää aineistoa kokonaisvaltaisemmin. Tämän jälkeen oli vuorossa aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen (Tuomi & Sarajärvi 2018: 125), jossa erottui oman tutkimukseni kannalta olennainen tieto sekä lopulta sen kytkeminen teoreettisesti merkityksellisiin käsitteisiin ja omaan tulkintaani (Valli 2018: 125).

Tarkastelin aineistoa yhtenä kokonaisuutena, joka käsitti suljetut kysymykset sekä avovastausten 1833:n sanan kokonaisuuden. Poikkeuksena kahden aineistossa erottuvan kirjoittajaryhmän vertailun, jossa jaoin vastaajat kirjoittamisen useutta määrittelevän kysymyksen vastausten (ks. liite 3, kysymys 1.2) perusteella kahteen ryhmään luoden vertailua. Analyysiosuudessa nostan yksittäisiä esimerkkejä aineistosta havainnollistamaan tiettyä teemaa tai alateemaa, jonka jälkeen pyrin avaamaan aineistosta nostamaani esimerkkiä.

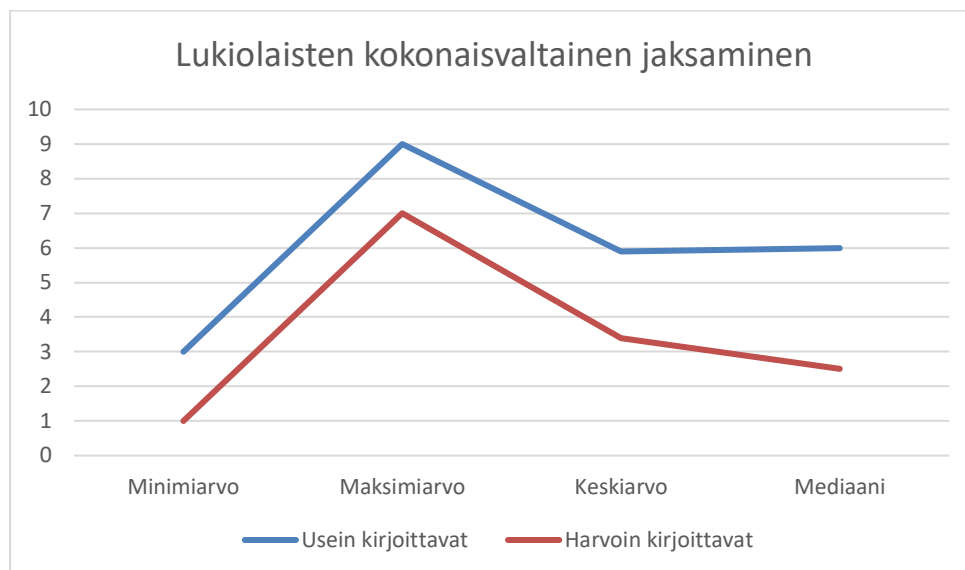
4 ANALYYSI

4.1 Lukiolaiset luovina toimijoina

Analyysin alussa tuon esiin aineistosta nousseita kvantitatiivisia tuloksia, joka kuvaa osaltaan lukiolaisten kirjoituskäsityksiä sekä aineistoa kokonaisuutena. Koen merkityksellisenä tuoda muita määrällisiä tuloksia esiin niitä koskevissa temaattisissa kategorioissa, sillä ne tukevat osaltaan kvalitatiivisia tutkimustuloksia sekä mahdollistaa vastausten tarkastelemisen kokonaisvaltaisesti ja kriittisesti tutkimuskysymysten valossa sekä temaattisesti eriteltyinä.

Kyselyn tuloksista nousi esiin melko selkeä kahtiajako erilaisten kirjoittajien välillä. Ensimmäiseen ryhmään lukeutuivat ne kirjoittajat, jotka tuottivat tekstiä vapaa-ajallaan satunnaisesti tai harvoin. Kirjoittamisen useutta kuvattiin seuraavilla adverbeilla: *vaihtelevasti*, *harvoin* sekä *satunnaisesti*. Ensimmäistä ryhmää yhdisti myös päiväkirjamainen kirjoittaminen, jossa kuvattiin pääsääntöisesti omia ajatuksia ja tunteita sekä tekstilajit, jotka poikkesivat kaunokirjallisuuden genrestä. Toisen ryhmän vastauksissa korostui kirjoittamisen jatkuvuus sekä kaunokirjallisuuden tekstilajit. Tämän ryhmän vastaajat jäsensivät kirjoittamistaan: *lähes päivittäin*, *joka viikko* tai *muutaman kerran viikossa* -keinoin sekä toivat esiin kaunokirjallisuuden genrestä proosan, runot, fanfiction -tekstit sekä ajatuksenvirta -tekniikan. Muita kyselyssä esiin nousseita tekstilajeja olivat sosiaalisen median päivitykset, työhakemukset sekä koulutehtävät, jotka esiintyivät harvemmin kirjoittavien vastauksissa.

TAULUKKO 1 Lukiolaisten arvio omasta kokonaisvaltaisesta jaksamisesta



N= 16

Näiden kahden kirjoittajaryhmän vertailu jäseni myös lukiolaisten käsityksiä luovuuden ja hyvinvoinnin yhteydestä kokonaisvaltaisen jaksamisen arviointia koskevassa suljetussa kysymyksessä. Vertailun ulkopuolelle on jätetty ne 3 vastausta, joissa ei määritetty kirjoittamisen useutta. Vertaillessa usein kirjoittavien sekä harvoin tai satunnaisesti kirjoittavien ryhmiä, oli aineistossa havaittavissa ero paremmassa jaksamisessa, jota taulukko 1 havainnollistaa. Ryhmä, joka kirjoitti säännöllisesti tai vähintään useamman kerran viikossa, arvioi keskimääräisesti parempaa jaksamista kuin kirjoittajien ryhmä, joka raportoi kirjoittavansa vapaa-ajallansa harvoin tai satunnaisesti. Tämä kuvaaja indikoi mielenkiintoista ilmiötä luovan kirjoittamisen yhteydestä parempaan jaksamiseen, joka osaltaan tukee myös muissa temaattisissa kategorioissa esiin nousseita käsityksiä.

4.2 Lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta

Tässä osiossa käsittelen tutkielmani kvalitatiivista aineistoa. Temaattinen jako on tehty tarkastelemalla aineistoa tutkimuskysymysten valossa ja nostamalla sieltä selkeästi erottuvia ja toistuvia kokonaisuuksia. Ensimmäisenä tarkastelun kohteena oleva tutkimuskysymys on lukiolaisten käsitykset luovasta kirjoittamisesta. Analyysin pohjalta erottui 4 erilaista alateemaa: itsensä toteuttaminen ja itseilmaisuus, luova toiminta oppimisen ja itsensä kehittämisen mahdollistajana, kirjoittamisen vapaus itselle merkityksellisistä aiheista sekä kahtiajako luovan- ja asiakirjoittamisen välillä.

4.2.1 Itsensä toteuttaminen ja itseilmaisu

Analyysin alussa tarkastellaan lukiolaisten käsityksiä luovuuden ja itseilmaisun yhteydestä sekä niistä konnotaatioista, joita näiden kahden käsitteen ympärille rakentuu. Itseilmaisun vapaus sekä yksilölliset erot korostuivat erityisesti näissä lukiolaisten käsityksissä. Esimerkki 1 havainnollistaa luovan kirjoittamisen avulla mahdollistuvaa itseilmaisua sekä sen tuomaa vapautta hyödyntää yksilölle sopivia keinoja sen ilmaisemiseen.

- 1) Se antaa paljon vapautta ilmaista itseäni sellaisella tavalla jonka näen itselle sopivaksi

Lukiolaisen käsityksissä ilmaisun vapautteen yhdistyivät itselle sopivien kielenkäyttötapojen löytäminen ja hyödyntäminen. Tekstuaalinen ja sisällöllinen tuottamisen vapaus yhdistettynä itsetuntemukseen luovat pohjaa omaäänisyyden sekä yksilölle sopivien kirjoitustapojen löytämiselle, ja myötäilevät osaltaan myös opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen sisältöjä (Clark & Ivanič 1997: 137–138, 140–141; Opetushallitus 2019: 62–63).

Puhutun ja kirjoitetun kielen välille rakentui melko selkeä vastakkainasettelu. Esimerkissä 2 havainnollistuu luovan kirjoittamisen ja sen mahdollistaman itseilmaisun suunnitelmallisuus sekä kirjoitetun tekstin luonne jäsennehtynä kokonaisuutena. Esimerkki 3 puolestaan osoittaa vastaajan käsityksiä luovasta kirjoittamisesta spontaanista, jopa ajatuksenvirtamaisesta näkökulmasta.

- 2) Se myös mahdollistaa itsensä ilmaiseminen huomattavasti suunnitelmallisemmin ja hallitummin kuin puhuttu kieli.
- 3) Olen oppinut, ettei kirjoittamaa tekstiä kannata miettiä liikaa, kirjoittaa sen mitä ajatukset tuovat.

Esimerkeissä havainnollistuu Clarkin ja Ivaničin (1997: 151) omaäänisyyden aspektit: muoto (*eng. form*) ja sisältö (*content*), joista esimerkki 2 ilmentää vastaajan subjektiivista käsitystä omasta toimijuudestaan sekä mahdollisuuksistaan kirjoittajana, ja esimerkki 3 puolestaan jäsentää niitä yksilölle sopivia kirjoittamisen tapoja, jotka rakentuvat kirjoittamisen mahdollisuuksien kautta. Suljetun kysymyksen havainnollistava ilmiö luovan kirjoittamisen ja omien taitojen reflektoinnin välisestä yhteydestä jäsenyi lukiolaisten käsityksissä myös suhteellisen merkittävänä (3,5). Ilmaisutavassa sekä rohkeudessa ilmaista itseään on yksilöllisiä eroja, jonka vuoksi pedagogisella tuella on suuri merkitys yksilön vahvuuksien löytämisessä sekä niiden hyödyntämisessä osana oppimista ja identiteetin kehittymistä.

4.2.2 Luova toiminta oppimisen ja itsensä kehittämisen mahdollistajana

Toisena alateemana aineistosta nousee esiin luovan toiminnan yhteys uusien asioiden oppimiseen, itsensä haastamiseen ja kehittämiseen sekä tekstitaitojen hioutumiseen. Rohkeus sekä positiivinen suhde kirjoittamiseen jäsenyivät osatekijöinä motivaation sekä kirjoittajana kehittymisen taustalla.

Kyselyyn vastaajilla oli käsitys, että luova kirjoittaminen mahdollisti itsensä haastamisen ja kehittämisen useilla eri tavoilla. Esimerkissä 4 havainnollistuu vastaajan käsitys itsensä haastamisesta kirjoittamisen ja oman kirjoittajuuden osa-alueilla. Esimerkin 5 vastauksessa ilmenee rohkeuden käsite erilaisten asioiden kokeilemisen yhteydessä, joita luova kirjoittaminen on mahdollistanut.

- 4) jotta voisin haastaa itseäni kirjoittajana ja tehdä kirjoittamisestani rutiininomaisempaa.
- 5) Olen uskaltanut kokeilla eri tapoja kirjoittaa.

Lisäksi vastauksissa nousivat esiin erilaiset tehtävät ja tekniikat sekä mahdollisuus kirjoittaa, jotka ovat kehittäneet osaltaan kirjoittamista kyseisellä luovan kirjoittamisen kurssilla. Esimerkki 5 luo konnotaation rohkeuden käsitteestä, joka liitetään läheisesti luovuutta ja luovaa kirjoittamista yhdisteleviin määritelmiin (Andersson, 2004: 130). Esimerkeissä yhdistyvät kaksi luovan kirjoittamisprosessin tärkeää tekijää, rohkeus sekä jatkuvuus, jotka Anderssonin (2004: 130) sekä Ivaničnin (2004: 229) ajatuksia myötäillen mahdollistavat hyvän tekstin syntymisen sekä kirjoittajaidentiteetin kehittymisen.

Lukiolaisilla oli myös käsitys, että luova kirjoittaminen on antanut konkreettisia työkaluja äidinkielen ja kirjallisuuden opiskeluun. Esimerkki 6 havainnollistaa luovan kirjoittamisen yhteyttä kirjoittamisen ja ideoinnin sujuvuuteen. Vastaaja tuo esiin myös näkökulman sanavaraston kehittymisestä kirjoittamisen seurauksena. Esimerkki 7 puolestaan osoittaa havaintoa, jossa vastaaja on hyödyntänyt luovaa kirjoittamista asiatekstin yhteydessä ilmentäen osaltaan myös tekstilajituntemuksen piirteitä.

- 6) harjoituksen pohjalta pystyn jatkossa kirjoittamaan sulavammin tekstejä ja pystyn keksimään helpommin ideoita teksteihin. Se myös varmasti laajentaa pikku hiljaa sanavarastoani.
- 7) Kirjoitustaidon vastauksiin olen välillä käyttänyt luovaa kirjoittamista muistuttavaa kuvailua, mutta kaikkiin aiheisiin se ei sovi.

Oman luovuuden hyödyntäminen, näkökulmien monipuolisuus sekä kirjoittamisen sujuvuus nousivat aineistossa esiin kirjoittamista kehittäneinä aspekteina. Tekstin tavoitteiden sekä tiedon välittämiseen vaikuttavien tekijöiden tunnistaminen on kontekstisidonnaista sekä tärkeä osa tekstilajituntemusta. Luova kirjoittaminen osana tekstitaitojen opetusta mahdollistaa

tekstilajituntemuksen kehittymisen laaja-alaisemmin sekä omien vahvuuksien tunnistamisen kirjoittajana mahdollistaen näiden kehittyvien taitojen hyödyntämisen tukemaan sisällön välittymistä tehokkaasti ja tarkoituksenmukaisesti (Värre 2001: 70; Ivanič 2004: 229).

Konkreettisten työkalujen lisäksi, vastauksissa korostui kiinnostus ja positiivinen suhde luovaa kirjoittamista kohtaan sekä lisääntynyt motivaatio äidinkielen ja kirjallisuuden opiskeluun. Esimerkki 8 havainnollistaa osaltaan vastaajan käsitystä, jonka mukaan positiivinen sekä läheinen suhde kirjoittamiseen ja kirjallisuuteen on hyödyttänyt äidinkielen opiskelussa. Esimerkki 9 osoittaa puolestaan käsitystä siitä, kuinka luova kirjoittaminen on luonut äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelusta mielenkiintoisempaa.

- 8) Oma kirjoitushistoriani on auttanut äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelussa. Positiivinen suhde kirjoittamiseen, sanailun laajaan maailmaan sekä tekstien tulkintaan ja kirjallisuuteen ovat olleet hyödyksi oppitunneilla ja suuremmissa kirjoitusprojekteissa.
- 9) Äidinkieli on alkanut vaikuttaa paljon kiinnostavammalta, kuin aikaisemmillä kursseilla.

Oma kirjoitushistoria ja positiivinen suhde kirjoittamiseen nähtiin hyödyllisenä linkkinä äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelun välillä, joka heijastelee osaltaan funktionaalisen kirjoittajaminän representoitumista erilaisten mahdollisuuksien sekä oman tekijyyden näkökulmasta (Clark & Ivanič 1997: 152–153). Merkitykselliset, omaa oppimista edistävät aiheet sekä kokemus oman toimijuuden vahvistumisesta kirjoittamisessa vaikuttavat motivaatioon sekä oppimistuloksiin positiivisesti (Kallionpää 2017: 79–80; Clark & Ivanič, 1997: 159). Nämä käsitykset indikoivat osaltaan oman kirjoittamissuhteen tarkastelun ja kehittämisen sekä yksilön toimijuuden lisäämisen merkitystä opiskelumotivaation taustalla.

4.2.3 Kirjoittamisen vapaus itselle merkityksellisistä aiheista

Aineistosta nousi esiin myös käsitys kirjoittamisen vapaasta luonteesta itselle merkityksellisistä aiheista kirjoittaessa. Kirjoittamisen luonteessa jäsenyi sujuvuuden ja helppouden käsitteet sekä hyvän tekstin ja kirjoitusprosessin määritelmä.

Aineiston perusteella rakentui melko selkeä käsitys siitä, että itselle merkityksellisistä aiheista kirjoittaminen oli keskeisessä roolissa luovassa kirjoittamisessa. Esimerkki 10 ilmentää käsitystä luovan kirjoittamisen mahdollistamasta ilmaisun vapaudesta sekä kirjoittamisprosessin luonteesta sujuvana, rauhallisena sekä paineettomana. Esimerkissä 11 havainnollistuu myös aineistosta esiin noussut uuden oppimisen käsite, joka liitetään läheisesti itselle tärkeistä aiheista kirjoittamiseen.

- 10) Merkityksellisestä aiheesta kirjoittaminen vaikuttaa kirjoitusprosessiin siten, että silloin pystyy vapaasti kertomaan juuri niillä sanoilla, joita haluaa käyttää. Kirjottaessa **ei myöskään tunne paineita** vaan se on rauhallista ja sujuvaa ja ennenkaikkea mukavaa.
- 11) Itselle merkityksellisistä aiheista on helpompi kirjoittaa ja kun tehtävä on itselle merkityksellinen, siitä oppii myös enemmän.

Aineistosta ilmeni erityisesti kielen, tekstuaalisten keinojen sekä ilmaisun vapaus, jotka jäsentyivät kirjoittaessa itselle tärkeästä aiheesta. Itselle merkityksellisistä aiheista oli sujuvampaa kirjoittaa myös ajatuksen jäsentymisen näkökulmasta. Kirjoitusnopeus sekä erilaisten näkökulmien tuottaminen olivat lukiolaisten käsityksissä osaltaan kehittyneet luovan kirjoittamisen seurauksena. Aineistosta nousseiden käsitysten mukaan itselle tärkeillä aiheilla on ollut vaikutusta ajattelun kehittymiseen sekä kirjoittamisen sujuvuuteen, joka kieli näiden temaattisten aiheiden merkityksestä osana oppimisprosessia sekä laajempia tekstitaitoja.

Itselle tärkeistä aiheista kirjoittamisella oli vaikutusta myös kirjoitusprosessiin sekä valmiin tekstin lopputulokseen. Esimerkissä 12 vastaajalla on käsitys, että itselle merkityksellisistä aiheista kirjoittamisella on vaikutusta kirjoitusprosessin todenmukaisuuteen. Esimerkki 13 osoittaa myös hyvän tekstin rinnastamista itselle merkityksellisiin aiheisiin sekä kirjoittamisen haasteisiin, jos aihepiiri on kaukana omista mielenkiinnonkohteista.

- 12) Paljon vapaammin, mikäli mielessä on valmiina itselle merkityksellinen narratiivi, olemme mielestäni vapaita hyödyntämään sitä tällä kurssilla. Se vaikuttaa huomattavasti kirjoitusprosessini autenttisuuteen
- 13) Jos aihe ei kiinnosta lainkaan tai sitä ei saa valita itse, on paljon vaikeampaa kirjoittaa merkityksellinen ja hyvä teksti

Kirjoitusprosessi, jossa keskiössä oli itselle merkityksellinen sisältö sekä mahdollisuus tuottaa temaattisesti vapaita tekstejä, mahdollisti lukiolaisten käsityksissä autenttisen ja hyvän tekstin syntymisen. Kirjoitusprosessi oli rentouttavaa, mielekästä ja sujuvaa, toisin kuin ennalta määritellyistä tai temaattisesti omista mielenkiinnonkohteista kaukana olevista aiheista, joista oli selkeästi haastavampaa kirjoittaa. Tähän keskeisesti liittyvä ilmiö oli luovan kirjoittamisen mahdollistama *paineettomuus*, jota esimerkki 10 myös osaltaan havainnollistaa. Vastausten pohjalta syntyi käsitys siitä, että luova kirjoittaminen ja itselle merkitykselliset aiheet mahdollistavat ulkoisista tavoitteista vapaan kirjoittamisen, joka on vahvasti yhteydessä käsitykseen luovan kirjoittamisen luonteesta sujuvana ja helppona. Nämä ovat merkityksellisiä аспекteja niin kirjoittamisesta nauttimisen kuin kirjoittajana kehittymisenkin näkökulmasta (Ivanič 2004: 229). Tämänkaltaisten luovien tekstien ja itselle merkityksellisten temaattisten aihepiirien lisääminen opetukseen mahdollistaisi luovuuden, elämyksellisyyden sekä oppimaan oppimisen osa-alueiden toteutumisen lukion opetussuunnitelman sisällöistä (Opetushallitus 2019: 65–66).

4.2.4 Kahtiajako luovan kirjoittamisen ja asiakirjoittamisen välillä

Luovan kirjoittamisen ja muiden äidinkielen sekä kirjallisuuden kursseilla kirjoitettavien tekstien välillä oli havaittavissa selkeä ero lukiolaisten käsityksissä. Esimerkki 14 ilmentää vastaajan käsitystä äidinkielen kurssien tekstimaailmasta, joka painottuu selkeästi ylioppilaskokeissa tyypillisesti ilmaantuviin tekstityyppeihin sekä tarkkarajaisiin tehtävänantoihin. Esimerkki 15 havainnollistaa temaattisesti samankaltaista käsitystä valinnanvapauden puutteesta sekä tiettyjen aihepiirien toistuvuudesta, ja ilmentää lisäksi korkeisiin pisteisiin pyrkimisen sekä omaäänisyyden löytämisen välistä ristiriitaa.

- 14) Muilla kursseilla kirjoitetaan lähinnä **ylppäriytyyppeisiä tekstejä**, joissa aihe on aika tarkkaan rajattu.
- 15) Tavallisilla kursseilla aiheet ovat valmiiksi valitut ja niitä kirjoittaessa pyrkii korkeisiin pisteisiin, ei niinkään tyylillisiin kokeiluihin.

Esimerkeissä ilmentyy vahvasti piirteitä Ivaničín (2004) luovuus- ja taitodiskursseista. Lukiolaisten käsityksissä luovan kirjoittamisen taustalla on itsensä ilmaiseminen ja tekstin sisällöllinen anti, joka on kirjoittajalle henkilökohtaisesti merkityksellinen. Muilla äidinkielen kursseilla kirjoittaminen nähtiin tavoitteellisena, korkeisiin pisteisiin tähtäävänä suorituksena, jossa tyylilliselle kokeilulle tai omalle luovuudelle ei juurikaan ole tilaa. Lukion opetussuunnitelma painottaa erityisesti luovuuden, itseilmaisun ja oppimaan oppimisen käsitteitä ja näitä taitoja vaaditaan myös äidinkielen ylioppilaskokeessa (Opetushallitus 2019; YTL 2022). Tämä aineistosta esiin noussut ilmiö havainnollistaa lukiolaisten käsitystä siitä, kuinka ennalta määritellyt aiheet sekä korkeisiin pistemääriin pyrkiminen luovat osaltaan kuilua äidinkielen kurssien sekä luovan kirjoittamisen välille.

Samankaltainen vastakkainasettelu luovan kirjoittamisen ja äidinkielen kurssien välillä oli havaittavissa myös kirjoittamisen sekä oman luovuuden hyödyntämisen näkökulmasta. Esimerkki 16 ilmentää äidinkielen ja kirjallisuuden kurssien luovuutta rajoittavaa luonnetta vastaajan käsityksissä. Esimerkissä 17 vastaaja kuvaa äidinkielen kurssien tekstien luonnetta *oikeanlaisen kirjoittamisen* käsitteellä verraten luovan kirjoittamisen painottumista enemmän itseilmaisuun ja tekstin sisältöön.

- 16) Mutta normaaleilla äidinkielen kursseilla omaa luovuutta on käytettävä rajatusti. Toki sielläkin voi olla luova, mutta se on aika erilaista kuin mitä luovan kirjoittamisen kursseilla.
- 17) Muut kurssit ovat enemmän **oikeanlaisesta kirjoittamisesta**, mutta tämä kurssi keskittyi enemmän sisältöön ja itsensä ilmaisemiseen.

Erilaisuus ja vapaus olivat merkittävimpiä aineistosta esiin nousseita käsityksiä, jotka erottivat luovaa kirjoittamista opiskelusta muilla äidinkielen ja kirjallisuuden kursseilla. Lukiolaiset kuvasivat luovan kirjoittamisen kurssia ympäristönä vapaammaksi, tehtäviä vaihtelevimmiksi

sekä kirjoittamista, joka mahdollistui itselle tärkeiden aiheiden kautta. Esimerkkien sanavalinnat: *oikeanlainen kirjoittaminen*, *tärkeältä kuulostaminen* sekä *ylppäriytyypiset tekstit* ilmentävät Ivaničnin (2004: 127) taitodiskurssia tavoitteellisuuden ja arvioinnin osalualueilla sekä yhdistää kirjoittamista vahvasti sääntö- ja normikeskeisyyteen. Nämä käsitykset kertovat osaltaan tekstin sisällön ja oman ilmaisutyylin merkityksestä sekä oikeanlaisen kirjoittamisen konnotaatiosta akateemisiin teksteihin, joista luova kirjoittaminen selkeästi poikkeaa.

Luovuus- ja taitodiskurssien välinen ristiriita lukiolaisten käsityksissä nousi esiin myös luovan kirjoittamisen vapauden ja suorituspaineen välimaastossa. Esimerkki 18 representoi asiantuntijuuden ja oppimisen osoittamista *tärkeältä kuulostamisen* keinoin, joka havainnollistaa vastaajan käsitystä tietynlaisesta paineesta onnistua ja näyttää osaamistaan.

18) Ei tarvitse miettiä **kuulostaako tärkeältä** vaan voi vaan kirjoittaa mitä mieleen juolahtaa.

Paineettomuuden käsite ja kirjoittamisen vapaus ovat merkityksellisiä näkökulmia, jotka ovat nousseet esiin myös aikaisemmissa temaattisissa kategorioissa. *Tärkeältä kuulostaminen* luo eittämättä konnotaation paineesta osoittaa osaamista sekä akateemista valmiutta, johon ylioppilaskokeeseen tähtäävä lukiokoulutus osaltaan valmistaa. Esimerkissä havainnollistuu jälleen vahvasti vastakkainasettelu luovuus- ja taitodiskurssin välillä, joka luo erontekoa luovan kirjoittamisen ja äidinkielen opiskelun välille lukiolaisten käsityksissä. Kontkanen ja Kauppinen (2019: 9) tuovat esiin samankaltaisen koulumaailman haasteen, jossa lukiolaiset yrittävät samanaikaisesti löytää omaa kirjoittajaminäänsä sekä pärjätä opintojen ja toisaalta yhteiskunnan luoman akateemisen paineen välimaastossa.

4.3 Hyvinvoinnin ja identiteetin ulottuvuudet luovassa kirjoittamisessa

Tässä osuudessa lähestyn aineistoa kahden viimeisen tutkimuskysymyksen näkökulmasta, sillä identiteetti ja hyvinvointi ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa ja näen niiden tarkastelun yhteneväisestä temaattisesta kokonaisuudesta merkityksellisenä aineistoni pohjalta. Mahdollistan näin kokonaisvaltaisemman analyysin lukiolaisten käsityksistä hyvinvoinnin ja identiteetin sekä luovan kirjoittamisen yhteydestä. Tämä temaattinen kokonaisuus jakautuu kahteen alateemaan: luovuus identiteetin vahvistajana sekä luovuus tunteiden käsittelyn ja jäsentämisen välineenä.

4.3.1 Luovuus identiteetin vahvistajana

Käsitys luovasta kirjoittamisesta yksilöllisenä tapana reflektoida itseään ja omaa hyvinvointiaan oli merkittävä aineistossa esiintyvä ilmiö. Sen alla jäsenyi käsitykset itselle tärkeistä aiheista, palautteen merkityksestä sekä itsereflektiosta identiteetin vahvistajana. Esimerkissä 19 korostuu vastaajan subjektiivisuus tavassa ilmaista tunteita sekä osaltaan luovan kirjoittamisen vaikutus tiedostamattomaan ajatteluun.

- 19) Luova kirjoittaminen on minun tapani ilmaista tunteitani sekä oman kognition ulkopuolella sijaitsevia ideoita.

Tämän lisäksi aineistossa korostui käsitys luovasta kirjoittamisesta *omana juttuna* ja itselle tärkeänä tai nautinnollisena asiana. Lukiolaisten käsityksiä yhdisti vahva kiinnostus kirjoittamista kohtaan sekä luovan kirjoittamisen kautta jäsenyvä tiedostamattoman tiedonkäsittelyn aspekti. Vastaajan käsitys ilmentää osaltaan Anderssonin (2004: 46–47) havaintoja luovuudesta unenomaisena, puolirationaalisenä tapahtumana, joka vaatii yksilöllisen tavan mahdollistua. Myös laaja-alainen osaaminen kannustaa tunnistamaan onnistumisen ja onnellisuuden kokemuksia tuottavia asioita sekä pyrkiä hyödyntämään näitä asioita osana arkea sekä omaa kehittyvää identiteettiä (Opetushallitus 2019: 62).

Itselle merkityksellisistä aiheista kirjoittaminen oli keskiössä kirjoitusprosessissa sekä tietynlaisen vapauden luomisessa kirjoittamisen ympärille. Esimerkki 20 havainnollistaa, että itselle merkityksellisillä aiheilla on myös merkittävä vaikutus itsetuntemuksen sekä minäpystyvyyden kokemuksen vahvistumisessa, jonka vuoksi koen tärkeäksi kyseisen aiheen käsittelemisen myös tämän alateeman yhteydessä.

- 20) Itselle tärkeät aiheet ja niistä kirjoittaminen lisäävät itsetuntemusta ja minäpystyvyyttä.

Omaelämäkerrallinen diskurssi on läheisesti yhteydessä minän representoitumiseen tekstissä, joka jäsenyy useimmiten itselle merkityksellisestä aiheesta kirjoittaessa. Itselle merkityksellinen narratiivi jäsenyy useimmiten yksilön menneisyydestä sekä elämäkokemuksista, jotka mahdollistavat osaltaan myös itsetuntemuksen vahvistumista. (Clark & Ivanič 1997: 141.) Itselle tärkeistä aiheista kirjoittaminen oli määrällisessä aineistossa vahvin itsereflektiota kehittänyt osa-alue ja se kehitti näitä taitoja lukiolaisten käsityksissä merkittävästi (4). Itselle tärkeistä aiheista kirjoittaminen luo väylän oivalluksiin sekä onnistumisen kokemuksiin, jotka vahvistavat minäpystyvyyttä ja tukevat identiteetin kehitystä.

Luovan kirjoittamisen kurssilla saatu henkilökohtainen palaute ja sen yhteys oppimiseen ja identiteetin kehittymiseen erottui myös selkeästi aineistosta. Esimerkki 21 havainnollistaa palautteen sekä luovan kirjoittamisen kurssin tehtävien merkitystä

itsevarmuuden ja oman kirjoittajuuden rakentumisen taustalla. Esimerkki 22 ilmentää erontekoa luovan kirjoittamisen kurssin ja muiden äidinkielen kurssien välillä, jossa erityisesti henkilökohtainen palaute sekä opettajan lähestyminen erinäisissä kysymyksissä koettiin helpommaksi.

- 21) Olen saanut lisää itsevarmuutta teksteistäni rakentavan palautteen ja kehujen myötä. Erilaiset tehtävät auttoivat kehittämään kirjoittajainiäni.
- 22) Normaaleilla äidinkielen kursseilla opettajalta saatava palaute jää usein geneeriseksi, koska opiskelijoita on niin paljon. Luovan kirjoittamisen kurssilla on helpompi lähestyä opettajaa kysymysten kanssa.

Runsaan ja yksilöidyn palautteen koettiin vaikuttavan positiivisesti omaan kirjoittajaidentiteettiin sekä kasvattavan itsevarmuutta suhteessa omiin teksteihin. Kyseisellä luovan kirjoittamisen kurssilla palautetta oli myös helpompi saada ja siihen tarttua sen yksityiskohtaisuuden vuoksi sekä opettajan lähestyttävyyden näkökulmasta, joka ilmentää lukiolaisten käsitystä palautteenannon tärkeydestä oppimiskokemusten sekä kirjoittajana kehittymisen näkökulmista. Nojautuen samankaltaisiin havaintoihin, joita Ivanič (2004: 230) sekä Kontkanen ja Kauppinen (2019: 8, 10) osaltaan ilmentävät, onnistuneella palautteella voi olla merkittävä vaikutus itsetuntemuksen sekä kirjoittajaidentiteetin vahvistumisessa.

Kirjoittajana kehittymisen lisäksi omia vahvuuksia ja kehityskohteitaan oli palautteen ansiosta helpompi tunnistaa. Esimerkissä 23 vastaaja reflektoi omia kehityskohteitaan ja haasteitaan kirjoittajana. Esimerkki 24 havainnollistaa luovan kirjoittamisen mahdollistamaa kirjoittajana kehittymistä sekä sen avulla lisääntyntä motivaatiota kehittää itseään.

- 23) Olen huomannut, että minulle fiktiivisten tekstien kirjoittaminen on tuottanut hankaluuksia.
- 24) Ennen luovan kirjoittamisen kurssia olin ehtinyt käydä noin 6 kurssia äidinkieltä. En ollut tyytyväinen tuottamiini teksteihin ja luovan kirjoittamisen kurssin myötä koen todella kehittyneeni kirjoittajana. Luova kirjoittaminen antoi motivaatiota kehittyä.

Esimerkeissä nousi esiin käsitys omien kehityskohteiden tunnistamisesta sekä lisääntynyt motivaatio kirjoittajana kehittymisen taustalla. Luova kirjoittaminen on tarjonnut identiteettiä vahvistavia kokemuksia, joissa oma teksti on teettänyt onnistumisen kokemuksia ja näiden kautta lisännyt motivaatiota kehittyä kirjoittajana myös äidinkielen oppiaineessa. Aineistosta esiin nousevassa ilmiössä on havaittavissa vahvasti Clarkin ja Ivaničin (2004: 143) itsereflektion käsite ja omien taitojen tunnistamisen merkitys kirjoittamaan oppimisen prosessissa sekä kirjoittajaidentiteetin kehittämisessä, ja toisaalta onnistumisen kokemusten merkitys lisääntyneen motivaation taustalla.

4.3.2 Luovuus tunteiden käsittelyn ja jäsentämisen välineenä

Tunteiden ja ajatusten käsitteleminen oli merkityksellisin emotionaalisen hyvinvoinnin osa-alueella esiin noussut käsitys. Tässä alateemassa jäsenyi luova kirjoittaminen välineenä purkaa ja käsitellä omia tunteita, fiktion merkitys kokemusten jäsentäjänä sekä tunteiden psykososiaalinen aspekti. Esimerkissä 25 nousee esiin luova kirjoittaminen itseilmaisun keinona sekä väylänä purkaa omia tunteita ja ajatuksia. Esimerkki 26 havainnollistaa myös osaltaan luovan kirjoittamisen luonnetta välineenä jäsentää omaa kognitiivista toimintaa, ja toisaalta representoi vastaajan käsitystä luovan kirjoittamisen fyysisestä luonteesta.

25) Antaa kanavan purkaa omia ajatuksia ja tunteita ja ilmaista itseäni.

26) Se saa ajatukset virtaamaan ja sulkeutumaan pois kaikesta ympäröivästä

Luova kirjoittaminen havainnollistui lukiolaisten käsitysten mukaan hyvin merkitykselliseksi (4) hyvinvoinnin näkökulmasta suljetussa kysymyksessä. Tämä indikoi osaltaan luovan kirjoittamisen merkitystä välineenä sanallistaa ajatuksia ja tunteita sekä sen tärkeyttä arjessa tunnistetuksi voimavaraksi. Luova kirjoittaminen representoituu vastauksissa Laitisen (2017: 31) väitöskirjaa mukailleen ”pakopaikkana” ja turvallisena tilana käsitellä omia tunteita.

Luova kirjoittaminen assosioitui lukiolaisten käsityksissä myös tietynlaisena selviytymiskeinona haastavissa olosuhteissa, ja tarjosi opintoihin linkittyvälle työnteolle eräänlaisen vastineen. Esimerkissä 27 vastaaja tuo esiin luovan kirjoittamisen avulla mahdollistunutta rauhallisuutta negatiivisten tunteiden keskellä. Esimerkissä 28 luova kirjoittaminen assosioituu opiskelijan käsityksissä päiväkirjanomaiseksi kirjoittamiseksi, joka on tarjonnut rentoutta arjen keskelle.

27) Olen kokenut luovan kirjoittamisen todella rauhoittavaksi kaiken stressin ja ahdistuksen keskellä.

28) Se on ollut tavallaan **kuin päiväkirjan kirjoittamista**. On saanut vain rentoutua ja kirjoittaa hiljaisuudessa, eikä se ole tuntunut yhtään työnteolta.

Hankalat, negatiivissävytteiset tunteet olivat aineistossa selkeästi painottuva ilmiö, joka kertoo osaltaan lukiolaisten hyvinvoinnin kokemuksista sekä luovan kirjoittamisen merkityksestä tietynlaisena selviytymiskeinona haastavissa olosuhteissa. *Päiväkirjanomainen kirjoittaminen* sekä luovan kirjoittamisen mahdollistama rauhoittava, hyvinvointia tukeva luonne jäsenyy vastaajien käsityksissä työnteon ja stressin vastakohtana, jotka sivuavat Laitisen (2017: 31) väitöskirjan havaintoja taidetoiminnan merkityksestä eräänlaisena suojapaikkana haastavilta olosuhteilta, joita nuoruuteen useimmiten linkitty.

Luova kirjoittaminen vahvisti lukiolaisten käsityksissä myös itsetuntemusta. Esimerkki 29 tuo esiin luovan kirjoittamisen mahdollistamaa itsereflektiota sekä sen johtamista

omien vahvuuksien tunnistamiseen. Esimerkki 30 ilmentää jälleen itsereflektion käsitettä, jossa vastaaja on hyödyntänyt luovaa kirjoittamista asioiden arvioinnin mittarina.

29) Pysytyn käsittelemään kirjoittamisen kautta aikaansaamattomuuttani ja väsymystäni tavoilla joiden kautta voin jopa ihailla jaksamistani jälkikäteen.

30) Vaikeista asioista kirjoittaminen usein auttaa asioiden vakavuuden arvioinnissa.

Vastaajien käsitykset havainnollistavat mielestäni osuvasti aineiston käsitystä luovan kirjoittamisen hyödyntämistä tietynlaisena itsereflektion välineenä sekä sen mahdollistamia hyvinvointivaikutuksia. Käsitykset ilmentävät hallinnantunteen ja haastavien asioiden reflektiota, jonka kautta todellisuuden käsitys sekä negatiivisten toimintamallien tunnistaminen vahvistuu, ja omaa toimintaa on näin mahdollista muuttaa hyvinvointia vahvistavampaan suuntaan (Laitinen 2017: 31). Itsereflektoivaa kirjoittamista hyödynnetään äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksessa lukiolaisten käsitysten mukaan harvoin (2), joka luo merkittävää ristiriitaa aineistosta nousseiden havaintojen välille.

Fiktio ja fiktiivisten hahmojen merkitys kokemusten jäsentäjänä nousi myös esiin aineistosta. Esimerkki 31 jäsentää fiktiota sekä hahmoja välineenä käsitellä omia kokemuksia.

31) Voin elää hahmojeni kautta erilaisia kokemuksia.

Andersson (2004: 81) vertaa luovaa kirjoittamista unenomaiseen kokemukseen, jossa mitkään kirjoittamisen tai järjen lainalaisuuden eivät päde. Tämä jäsentää osaltaan vastaajien käsityksiä fiktion moniulotteisesta, jopa rajattomasta luonteesta. Taide nähdään myös merkityksellisenä selviytymiskeinona erilaisissa elämän muutostilanteissa, jota lukio osaltaan representoi nuoren elämässä. Itse luotu fiktio tarjoaa vastaajan käsityksissä välineen kokemuksille, joka mahdollistaa Laitisen (2017: 31) mukaan identiteetin kehittymisen sekä uudenlaisten roolien omaksumisen, joka on myös yksi merkittävistä kehitystehtävistä aikuistumisen kynnyksellä.

Luova kirjoittaminen toimi myös välineenä työstää sekä jakaa näitä ajatuksia muille. Esimerkissä 32 havainnollistuu vastaajan käsitys luovan kirjoittamisen kautta mahdollistuvasta ajatusten jäsentämisestä sekä tietynlaisesta psyko-sosiaalisesta aspektista.

32) Se on auttanut purkamaan ajatuksia ja ilmaisemaan niitä muille

Vastaajan käsityksissä luova kirjoittaminen on toiminut välineenä jäsentää omia ajatuksia ja näin helpottanut niiden jakamista muille. Kuten Andersson (2004: 66) tuo esiin, dialogi suhteessa omaan tekstiin mahdollistaa lopulta myös dialogin lukijan kanssa. Luottamuksen vahvistuminen muihin lisääntyneen itsetuntemuksen kautta jäsentää osaltaan omaelämäkerrallisen diskurssin merkitystä kirjoittamaan kehittämisessä sekä sen kautta vahvistuvaa sosioemotionaalista kompetenssia kielentää omia tunteitaan (Clark & Ivanič 1997: 141; Laitinen 2017: 32).

5 TULOKSET JA PÄÄTÄNTÖ

Tämän kandidaatintutkielman tavoite oli tarkastella lukiolaisten käsityksiä luovasta kirjoittamisesta sekä sen roolia kirjoittajaidentiteetin kehittymisen ja hyvinvoinnin kokemusten taustalla. Lukiolaisten käsitykset luovasta kirjoittamisesta olivat hyvin moniulotteisia ja puhututtavia. Vastauksissa on selkeästi havaittavissa piirteitä Ivaničnin diskurssiteoriasta sekä tietynlainen vastakkainasettelu taito- ja luovuusdiskurssien välillä.

Luova kirjoittaminen näyttäytyy lukiolaisille tutkielman aineiston perusteella ilmiönä, joka mahdollistaa itsensä ilmaisemisen vapaasti niin tekstin rakenteen kuin sisällönkin osaluilla. Itselle tärkeistä aiheista kirjoittaminen jäsentää merkittävästi uuden oppimista, kirjoittajana kehittymistä sekä luovan kirjoittamisen luonnetta. Tämä erilaisuutta ja vapautta korostava luonne näkyy tekstitasolla kirjoittamisesta nauttimisena sekä kirjoitusprosessin sujuvuutena ja helppoutena erottaen luovuutta lukiolaisten käsityksissä normatiivisesti jäsenyvästä asiakirjoittamisesta. Aineiston käsitykset heijastelevat selkeää kahtiajakoa Ivaničnin (2004) luovuus- ja taitodiskurssin välillä. Luova kirjoittaminen mahdollistaa kirjoittajana kehittymisen turvallisessa ympäristössä sekä kanavan purkaa tunteitaan ja mahdollisia paineita, joita suoritus- ja normikeskeisyyteen painottuva lukiokoulutus näissä käsityksissä asettaa. Positiivinen suhde kirjoittamiseen, riittävä ja yksilöity palaute sekä onnistumisen kokemukset luovat lukiolaisten käsityksissä identiteettiä ja hyvinvointia vahvistavia kokemuksia ja jäsentävät osaltaan kehittyneitä ajattelu- ja tekstitaitoja sekä lisääntyntä motivaatiota äidinkielen ja kirjallisuuden opiskelua kohtaan. Kokonaisuudessaan luova kirjoittaminen on lukiolaisten käsityksissä tarjonnut merkittäviä identiteettiä ja hyvinvointia tukevia ja vahvistavia kokemuksia sekä tarjonnut välineen rakentaa ja ilmaista subjektiivista kirjoittajuuttaan vapaasti ja paineettomasti.

Nuoruus on merkityksellistä aikaa erityisesti abstraktis-formaalin ajattelun kehittymisen näkökulmasta jäsentäen osaltaan myös minän vahvempaa peilaamista ympäröivään yhteiskuntaan. Tulevaisuusajattelu ja yksilön kokemus positioitumisestaan yhteiskuntaan aiheuttaa monesti haasteita identiteetin kehityksen osa-alueilla, ja yksi merkittävimmistä huolista nuorten keskuudessa oli koulumenestyksen ja opiskelun osa-alueilla. (Nurmi ym. 2014: 146–147, 155.) Kirjoittaja representoi itseään sekä omia elämäkokemuksiaan oman kirjoittamisensa kautta, ja mahdollisuus hyödyntää yksilölle temaattisesti merkityksellisiä aihepiirejä jäsentää Ivaničín (2004: 229) mukaan kirjoittamisen kontekstisidonnaisten tyylien ja oman äänen löytymistä sekä toimijuuden lisääntymistä. Kirjoittajaidentiteetti rakentuu niiden omaksuttujen käytänteiden ja kirjoittamisen diskurssien kautta, jotka yksilö kokee omakseen (Clark & Ivanič 1997:137–138, 140–141). Kirjoittamisen jatkuvuus sekä itsereflektio ovat merkityksellisessä asemassa vahvistamassa subjektiivista kirjoittamiskäsitystä sekä mahdollistamassa hyvinvointia tukevia onnistumisen kokemuksia.

Eronteko luovan kirjoittamisen sekä äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineen välillä jäsentää osaltaan myös sitä diskurssia, joka kirjoittamisen ympärille lukiokontekstissa rakentuu. Erra (2020: 74) luonnehtii väitöskirjassaan palautteen ongelmallisuutta ensinnäkin sen taitodiskurssikeskeisyydestä, joka jäsentyy tekstitasolla virheiden painottumisena sekä lukiolaisten käsityksiä arvioinnin kohdistumisesta pikemminkin omaan persoonaan kuin arvioitaviin teksteihin. Taitodiskurssin painottuminen tutkielman käsityksissä tuo esiin tätä Erran jäsentämää haastetta tietynlaisena hyvän kirjoittajan ja tekstin mallipositiona. Luovuuden assosioituminen ominaisuutena, jota ei voi oppia, jäsentää osaltaan kaksijakoista käsitystä positioitumisesta luovuuden omaavien tai omaamattomien luokkaan. Lukiodiskurssi, joka ilmentää kirjoittamista ja hyvää tekstiä normatiivisesti arvioitavana taitona, luo kirjoittamisesta nauttimiselle ja kirjoittajana kehittymiselle melko haasteelliset puitteet. Muntarina -hankkeen (2019) käsitykset heijastelevat samankaltaisesti luovuusdiskurssin merkitystä vastapainona teoriapainotteiselle, ylioppilaskokeeseen tähtäävälle lukiokoulutukselle.

Luovuusdiskurssin uudelleenjäsentäminen olisi merkityksellistä tukemaan opetussuunnitelman sisältöjen toteutumista sekä luovan työn mahdollistamista yksilön hyvinvoinnin ja identiteetin kehittymiselle suotuisammasta näkökulmasta. Kallionpää (2017: 179) nostaa esiin OECD:n tulevaisuuden taitomääritelmän osana tekstitaito-opetusta, jossa itsehallinta, luovuus sekä stressinsäätely olivat merkityksellisiä osa-alueita. Näitä taitoja laajalaisimmin kehittävät taito- ja taideaineet, joka osaltaan puoltaa luovan kirjoittamisen liittämistä osaksi äidinkielen ja kirjallisuuden opetusta sekä jäsentäisi luovaa kirjoittamista

yksilöllisenä, hyvinvointia tukevana prosessina. Näen merkityksellisenä painottaa luovuutta kirjottamiseen sekä oppiaineeseen vahvasti liitännäisenä osa-alueena sekä eksplisiittistä luovan prosessin ja yksilön normalisointia kouluarjessa (Väre 2001: 71). Tämä ilmiö heijastelee myös laajempaa yhteiskunnallista merkitystä, jota Ivaničín (2004: 239) sosiopoliittinen diskurssi jäsentää osallisuuden ja toimijuuden tasa-arvoisessa mahdollistamisessa jokaiselle. Luovan kirjoittamisen lisääminen opetukseen loisi vastapainoa lukiolaisten käsityksissä painottuvalle taitodiskurssille sekä mahdollistaisi kirjoittajana kehittymisen kokonaisvaltaisemmin.

Luovuus osana kirjoittamisenopetusta jäsentää merkittävää tehtävää myös muiden oppiaineiden opiskelussa, multimodaalisten tekstien luku- ja tulkintataitojen kehittymisen näkökulmasta. Kirjoittamisesta nauttiminen on merkityksellisessä osassa niin kirjoittajana kehittymisen, motivaation kuin oppiaineeseen jäsenyneiden käsitystenkin taustalla. Luovuuden kehittämä ongelmanratkaisu, joustavuus sekä itsereflektion kautta jäsenyvä itsetuntemus ovat merkittäviä tulevaisuuden taitoja myös koulumaailman ulkopuolella (Väre 2001: 67–69). Laajojen kirjoitustaitojen harjoittelu valmistaa osaltaan myös koulumaailman ylittäviin multimodaalisiin tekstitaitoihin, joita yksilön luovuutta enenemässä määrin arvostavassa yhteiskunnassa vaaditaan (Kallionpää 2017: 54, 91). Taito- ja luovuusdiskurssit tulisi mielestäni jäsentää tasavertaisina, tosiaan täydentävinä osa-alueina kirjoittamaan oppimisessa, sillä rakenteen ja sisällön välinen koherenssi jäsentää myös tekstitasolla onnistuneen kokonaisvaikutelman syntymistä. Pentikäinen ym. (2017) pohdintaa mukaillen, opiskelijat tarvitsevat yhä laajempia tekstitaitoja niin opintoja kuin tulevaisuuttakin varten, jonka vuoksi luovan kirjoittamisen lisääminen osaksi äidinkielen oppiainetta olisi merkittävää tukemaan niin opetussuunnitelman sisältöjä kuin opiskelijoidenkin tarpeita.

Kyselylomake soveltui mielestäni tutkielmani aineistonkeruumenetelmäksi hyvin ja pystyin hyödyntämään sen tarjoamaa tietoa laajasti tutkielmassani. Vastaajien määrä oli kandidaatintutkielman kokoon sekä fenomenografisen tutkimuksen luonteeseen nähden sopiva, sillä laadullisen tutkimuksen päämääränä ei ole tuottaa yleistettävää tietoa (Tuomi & Sarajärvi 2018: 98). Pysin rakentamaan kyselyn mahdollisimman objektiivisesti, jotta omat käsitykseni eivät ohjasi kysymysten muotoilua ja näinollen heikentäisi tutkimustulosten reliabiliteettia. Aineistonkeruu sujui sähköisen kyselylomakkeen avulla melko saumattomasti ja läsnäolonni aineistonkeruussa tuki osaltaan eettisesti kestävämmän lopputuloksen mahdollistumista. Aineistonkeruumenetelmänä kyselylomakkeeseen liittyy osaltaan myös haasteita, joista tutkijana en pysty varmistumaan. Kysymysten monitulkintaisuus ja aineistonkeruun ajankohtaan liittyvät subjektiiviset tekijät ovat asioita, jotka voivat osaltaan

heikentää tutkimustulosten luotettavuutta. Läsnaoloni aineistonkeruuhetkellä mahdollisti aineistonkeruuseen sekä henkilötietoihin liittyvien yksityiskohtien läpikäymisen suullisesti, mutta ei poista kyselyyn liittyvien väärinymmärrysten tai monitulkinnallisuuksien mahdollisuutta kokonaisvaltaisesti.

Aineistolähtöinen temaattinen sisällönanalyysi soveltui tutkielmaani mielestäni osuvasti, sillä se mahdollisti aineiston hyödyntämisen laajasti tutkimuskysymysteni näkökulmasta sekä temaattisten kategorioiden rakentamisen lukiolaisten käsitysten pohjalta täysin aineistolähtöisesti. Tämä tuki osaltaan fenomenografisen tutkimuksen luonnetta sekä tutkimukseni tavoitetta jäsentää niitä käsityksiä, joita lukiolaisilla rakentuu luovan kirjoittamisen ympärille. Laadullinen tutkimus on aina myös subjektiivista, vaikka näennäisiä hypoteeseja ja ennako-oletuksia pyritään välttämään (Tuomi & Sarajärvi 2018: 159–160). Ivaničnin kirjoittamisen oppimista jäsentävää teoriaa sekä tutkimukseni keskiöön valikoituneita taito- ja luovuusdiskursseja tuki aineistossa esiintyneiden käsitysten lisäksi tutkimuksellinen viitekehys sekä diskurssien soveltuvuus koulukontekstiin. Kaikkien viiden diskurssin tarkasteleminen olisi ollut kandidaatintutkielman laajuiseen työhön liian mittava kokonaisuus, jonka vuoksi pyrin valikoimaan tutkimuskysymyksiäni sekä tutkimukseni tavoitetta parhaiten tukevat diskurssit. Pyrin myös lähestymään kyselyn vastauksia täysin aineistolähtöisesti, vaikka käsitys diskurssiteorioista jäseni jossain määrin taustaoletuksia ja teoreettista käsitystä ilmiöstä. Aineiston analyysi jäsenyi mielestäni luontevasti analyysiyksiköiden hahmotuttua aineistosta sekä tutkimuskysymysten vielä tarkennuttua tutkimusprosessin aikana.

Jatkotutkimusta voisi jäsentää koskemaan suurempaa joukkoa koulun opiskelijoita, joka antaisi osaltaan laajemman katsauksen luovuuden ja luovan kirjoittamisen hahmottumisesta lukiolaisten käsityksissä. Oman tutkielmani rajausta johtui osaltaan tutkielman asettamista rajoitteista sekä luovan kirjoittamisen kurssin mahdollistamasta kokemuspohjasta, joka tutkimukseen osallistujilla oli. Luovaa kirjoittamista olisi mielenkiintoista tarkastella myös eri ikäisten näkökulmasta, sillä pohja esimerkiksi kirjoitustaidoille luodaan hyvin pitkälti ala- ja yläkoulun puolella. Luovaa kirjoittamista on tutkittu pedagogisesta näkökulmasta jonkin verran, mutta olisi mielenkiintoista luoda esimerkiksi vertailevaa tutkimusta opiskelijoiden ja opettajien käsityksistä luovaan kirjoittamiseen ja sen opetukseen liittyen. Nämä tutkimukset ovat keskittyneet pikemminkin diskurssianalyttiseen lähestymistapaan, jossa keskiössä ovat eri kielenkäyttötavat ja niiden luomat merkitykset. Opiskelijoiden käsityksiä luovasta kirjoittamisesta on tutkittu vielä suhteellisen vähän, jonka vuoksi näen merkityksellisenä erityisesti tämän osa-alueen laajentamisen tutkimusenteon näkökulmasta.

6 LÄHTEET

- Aaltonen, P. 2021: *Yläkoulun äidinkielenopettajan käsityksiä luovan kirjoittamisen opetuksesta ja fiktion tuottamisesta*. Kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopiston kieli- ja viestintätieteiden laitos. – <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/76986/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202107054172.pdf> 22.4.2022
- Andersson, C. 2004: *Luova mieli. Kirjoittamisen vimma ja vastus*. Helsinki: Kirjapaja Oy.
- Aineistohallinnan käsikirja: *Milloin tieto on tunnisteellista?:* Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. – <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/aineistohallinta/tunnisteellisuus-ja-anonymisointi> 11.3.2022
- Allardt, E. 1975: *Dimensions of welfare in a comparative Scandinavian study*. University of Helsinki.
- Ahola, S., Tuijula, T. & Spoof, J. 2019: *Lukiolaisbarometri*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. – <https://www.otus.fi/wp/wp-content/uploads/2019/11/Raportti-LB-F-Hyvinvointi-ja-vapaa-aika.pdf> 22.11.2021
- Braun, V. & Clarke, V. 2022: *Thematic analysis. A practical guide*. Lontoo: SAGE publications.
- Clark, R. & Ivanic, R. 1997: *The politics of writing*. Lontoo: Routledge.
- Erra, S. 2020: *Minä kirjoittajana, lukio ympäristönä. Näkökulmia kirjoittamisen opetukseen*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. – <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/71533> 6.12.2021
- Fadjukoff, P. 2009: Identiteetti persoonallisuuden kokoavana käsitteenä. – Teoksessa Metsäpelto, R-L. & Feldt, T. (toim.) *Meitä on moneksi. Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. s. 179-194. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikkilä, L. 2016: *Luovuuden ja itseilmaisun avulla kiinni elämässä? Taito- ja taideaineiden merkitys syrjäytymisen ehkäisemisessä*. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen yliopiston kasvatustieteen laitos. – https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/16334/urn_nbn_fi_uef-20160659.pdf?sequence=-1 21.11.2021
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004: *Tutki ja kirjoita*. Tammi: Helsinki.
- Hurri, E. 2021: *Merkittävimmät haasteet opiskelussa sekä ajatuksen opiskelun tuesta nykypäivänä lukiolaisten kokemana*. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos. – https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/151514/Hurri_Elli_opinnayte.pdf?sequence=1 21.11.2021
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006: Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja* 37 (2). – <https://elektra.helsinki.fi/se/k/0022-927-x/37/2/fenomeno.pdf> 21.11.2021
- Ivanic, R. 2004: Discourse of writing and learning to write. – *Language and education* 18 (3) s. 220-245. – <https://core.ac.uk/download/pdf/71299.pdf> 21.11.2021
- Kallionpää, O. 2014: Mitä on uusi kirjoittaminen? Uusien mediakirjoitustaitojen merkitys. – *Media ja viestintä* 37 (4) s. 60–78. –

- <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/45309/Mitä%20on%20uusi%20kirjoittaminen.pdf?sequence=3&isAllowed=y> 24.4.2022
- Kallionpää O. 2017: *Uuden kirjoittamisen opetus. Osallistavaa luovuutta verkossa*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. – <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/52704/scriptumOuti.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 21.11.2021
- Kontkanen, & Kauppinen, M. 2019: ”*Kunpa vain saisi kirjoittaa vapaasti*” – *Lavarunotyöpajojen ja luovan kirjoittamisen vaikuttavuus lukiokontekstissa*. Lukukeskus. – <https://lukukeskus.fi/lavarunoustyopajat/> 8.2.2022
- Valli, R. 2018: Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I – metodin valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Laine-Patana, S. 2005: *Minä kirjoittajana. Identiteetit, subjektit ja persoonat lukion 1. vuoden opiskelijoiden omaa kirjoittamista pohdiskelevissa teksteissä*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopiston suomen kielen laitos. – <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19674/minakirj.pdf?sequence=2&isAllowed=y> 21.11.2021
- Laitinen, L. 2017: *Vaikuttavaa? Taiteen hyvinvointivaikutusten tarkastelua*. Turun ammattikorkeakoulun tutkimuksia (46). Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy: Tampere.
- Lalu, S. & Suvivuo, N. 2012: *Abiturienttien näkemyksiä henkistä hyvinvointia tukevista – ja ei-tukevista tekijöistä lukion oppimisympäristössä*. Opinnäytetyö. Kymenlaakson ammattikorkeakoulu. – https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/39194/Lalu_Suvivuo.pdf?sequence=1&isAllowed=y 21.11.2021
- Luukka, M., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen A. 2008: *Maailma muuttuu – Mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Soveltavan kielentutkimuksen keskus. – <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36607/Maailma%20muuttuu%20-%20mitä%20tekee%20koulu.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 21.11.2021
- Malmelin, N & Poutanen, P. 2017: *Luovuuden idea. Luovuus työelämässä, yhteisöissä ja organisaatioissa*. Tallinna: Gaudeamus.
- McAdams D.P. 1989: *The Development of a Narrative Identity*. Teoksessa Buss D.M., Cantor N. (toim.) *Personality Psychology*. Springer, New York, NY. – https://doi.org/10.1007/978-1-4684-0634-4_12 24.11.2021
- Metsämuuronen, J. 2006: Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 3. uudistettu painos. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy.
- Nummenmaa, L. 2009: Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Kustannusosakeyhtiö Tammi: Helsinki.
- Nurmi, J.E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., Ruoppila, I. & Peura, P. (toim.) 2014: *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus 2015: *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf 21.11.2021
- Opetushallitus 2019: *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Helsinki. – https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/aikuisten_lukiokoulutuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf 21.11.2021
- Opetushallitus 2021: *Tukea lukion opetussuunnitelman perusteiden toteutukseen*. LOPS2021, äidinkieli ja kirjallisuus, LOPS-tuunaamo. <https://docplayer.fi/198118571-Lops2021-aidinkieli-ja-kirjallisuus-lops-tuunaamo.html> 24.4.2022
- Pentikäinen, J., Routarinne, S., Hankala, M., Harjunen, E., Kauppinen, M., & Kulju, P. 2017: Oikeinkirjoituksesta monilukutaitoon : suomalainen kirjoittamisen opetus ennen ja nyt. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala, & P. Kulju (toim.), *Kehittämisen palat, yhteisöjen salat : näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen* s.157-180. Tampere: Tampere University Press.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012: *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. – https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf 24.4.2022
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018: *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.
- Värre, N. 2001: *Ei sanataidetta ilman taitoa – Kirjoittamisen taidon kuva: käsitteen sisältö kaunokirjallisuuteen liittyvänä taitona, kognitiotieteen ja opetuksen näkökulma sekä kirjoittajaoppaiden taidolle antamia merkityksiä*. Licensiaatintyö. Jyväskylän yliopiston taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos. – <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/12188/G0000078.pdf?sequence=1&isAllowed=y> 22.4.2022

WHO= *World Health Organization*. Constitution of the World Health organization 1946. New York. –

https://treaties.un.org/doc/Treaties/1948/04/19480407%2010-51%20PM/Ch_IX_01p.pdf 27.11.2021

YTL= *Ylioppilastutkintolautakunta*. Äidinkielen ja kirjallisuuden ylioppilaskokeen määräykset 2022: Luku- ja Kirjoitustaidon kokeen arviointikriteerit s. 6, 10. Helsinki.

7 LIITTEET

LIITE 1 TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

16.2.2022



1. TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

Tutkimuksen nimi ja rekisterinpitäjä

Kandidaatintutkielma: **”Luovan kirjoittamisen merkitys lukiolaisten kirjoittajaidentiteetin rakentumisessa ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kokemuksessa”**

Rekisterinpitäjä: **Sara Tamminen (Kandidaatintutkielman tekijä)**

Pyyntö osallistua tutkimukseen

Sinua pyydetään mukaan tutkimukseen, jossa tutkitaan opiskelijoiden kokemuksia luovasta kirjoittamisesta lukiossa. Sinua pyydetään tutkimukseen, koska opiskelet luovan kirjoittamisen kurssilla ja näin ollen omaat kokemusta luovasta toiminnasta.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojen käsittelystä.

Mukaan pyydetään yhteensä n. 20 tutkittavaa.

Osallistuvista henkilöistä ei kerätä tietoja muista lähteistä.

Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen tai keskeyttää osallistumisen milloin tahansa.

Tutkimuksen kulku

Tutkimukseen osallistuvilta kerätään kokemuksia luovasta kirjoittamisesta kyselylomakkeella. Sähköinen Webropol-kyselylomake jaetaan luovan kirjoittamisen kurssin yhteydessä kurssin opiskelijoille, ja heillä on aikaa vastata kyselyyn oppitunnilla. Kyselylomakkeen vastaamiseen kuluu arviolta noin 15 minuuttia. Tutkimusaineisto kerätään yhden kerran. Tutkimusaineistoa säilytetään Jyväskylän yliopiston tietoturvaohjeiden mukaisesti salasanasuojatulla verkkolevyllä.

Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat haitat ja epämukavuudet

Tutkimukseen osallistumisesta ei aiheudu sinulle mitään riskejä, haittoja tai epämukavuuksia.

Tutkimuksen kustannukset

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu kandidaatintutkielma, joka julkaistaan Jyväskylän yliopiston julkaisuarkistossa: <https://jyx.jyu.fi/>

Tutkittavien vakuutusturva

Tutkittavan on hyvä olla tietoinen siitä, että Jyväskylän yliopiston henkilökunta ja toiminta on vakuutettu. Vakuutus sisältää potilasvakuutuksen, toiminnanvastuuvakuutuksen ja vapaaehtoisen tapaturmavakuutuksen. Tutkimuksissa tutkittavat (koehenkilöt) on vakuutettu tutkimuksen ajan ulkoisen syyn aiheuttamien tapaturmien, vahinkojen ja vammojen varalta. Tapaturmavakuutus on voimassa mittauksissa ja niihin välittömästi liittyvillä matkoilla. Tapaturman lisäksi korvataan vakuutetun erityisen ja yksittäisen voimannostuksen ja liikkeen välittömästi aiheuttama lihaksen tai jänteen venähdysvamman, johon on annettu lääkärihoitoa 14 vuorokauden kuluessa vammautumisen. Korvausta maksetaan enintään kuuden viikon ajan venähdysvamman syntymisestä. Voimannostuksen ja liikkeen aiheuttaman venähdysvamman hoitokuluina ei korvata magneettitutkimusta eikä leikkaustoimenpiteitä.

Lisätietojen antajan yhteystiedot

Lisätietoja tutkimuksesta antaa tutkimusentekijä: Sara Tamminen, suomen kielen opiskelija, Jyväskylän yliopisto, [sara.e.tamminen\(at\)student.jyu.fi](mailto:sara.e.tamminen(at)student.jyu.fi)



LIITE 2 TIETOSUOJAILMOITUS

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

16.2.2022

Kuvaus henkilötietojen käsittelystä tieteellisessä tutkimuksessa (tietosuojailmoitus EU (679/2016) 13, 14, 30 artikla)

1. Tutkimuksessa ”Luovan kirjoittamisen merkitys lukiolaisten kirjoittajaidentiteetin rakentumisessa ja kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kokemuksessa” käsiteltävät henkilötiedot

Tutkimuksen tavoitteena on tutkia opiskelijoiden kokemuksia luovasta kirjoittamisesta lukiossa.

Tutkimuksessa Sinusta kerätään seuraavia henkilötietoja: kyselyvastauksiin mahdollisesti sisältyvät suorat tai epäsuorat tunnistetiedot

Tämä tietosuojailmoitus on jaettu tutkittaville henkilökohtaisesti tutkimuksen toteuttajan toimesta

2. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tutkimuksessa

Käsittely on tarpeen tieteellistä tai historiallista tutkimusta taikka tilastointia varten ja se on oikeasuhtaista, sillä tavoiteltuun *yleisen edun mukaiseen tavoitteeseen nähden* (tietosuojain 4 §:n 3 kohta)

Tutkimuksessa EI käsitellä erityisryhmiin kuuluvia henkilötietoja taikka rikkomuksia ja rikostuomioita.

Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietojasi ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietojasi käytetään ja luovutetaan vain historiallista/ tieteellistä tutkimusta taikka muuta yhteensopivaa tarkoitusta varten (tilastointi) sekä muutoinkin toimitaan niin, että Sinua koskevat tiedot eivät paljastu ulkopuolisille.

Tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnisteelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila)
 muulla tavoin, miten:

Tutkimuksesta on tehty **erillinen tietosuojan vaikutustendarvio**/tietosuojavastaavaa on kuultu vaikutustendarvioinnista

Kyllä Ei, koska tämän tutkimuksen ohjaaja on tarkastanut, ettei vaikutustendarviointi ole pakollinen.

Tutkimukset tekijä on perehtynyt Jyväskylän yliopiston tietosuoja ja tietoturvaohjeistuksiin

HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusaineisto mahdollisine henkilötietoineen hävitetään vuoden kuluttua tutkielman valmistumisesta

Rekisterinpitäjä(t) ja tutkimuksen tekijät

Tutkimuksen tekijä: Sara Tamminen, suomen kielen opiskelija, Jyväskylän yliopisto, *sara.e.tamminen(at)student.jyu.fi*

Tutkimuksen ohjaaja: Apulaisprofessori Sari Sulkunen, kieli- ja viestintätieteiden laitos, Jyväskylän yliopisto, *sari.sulkunen@jyu.fi*

Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi ja mitä henkilötietojasi käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Sinulla on oikeus vaatia henkilötietojesi poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Sinulla on oikeus henkilötietojesi käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos kiistät henkilötietojesi paikkansapitävyyden.

Vastustamisoikeus (tietosuoja-asetuksen 21 artikla)

Sinulla on oikeus vastustaa henkilötietojesi käsittelyä, jos käsittely perustuu yleiseen etuun tai oikeutettuun etuun. Tällöin yliopisto ei voi käsitellä henkilötietojasi, paitsi jos se voi osoittaa, että käsittely on olemassa huomattavan tärkeä ja perusteltu syy, joka syrjäyttää oikeutesi.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuojalaissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietojasi ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksiesi arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietojasi ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Sinulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli katsot, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on tietosuojavaaltuutettu.

Tietosuojavaaltuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>

LIITE 3 KYSELYLOMAKE

Tämän kyselyn tavoitteena on kerätä aineistoa kandidaatintutkielmaan, joka käsittelee luovan kirjoittamisen vaikutusta opiskelijoiden kirjoittajaidentiteettiin ja hyvinvoinnin kokemuksiin.

Vastaamalla tähän kyselyyn vahvistat, että osallistut tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja voit milloin tahansa ilmoittaa haluamattomuutesi jatkaa tutkimukseen osallistumista. Siihen asti kerättyjä tutkimusaineistoja voidaan hyödyntää tutkimuksessa. Olet saanut riittävät tiedot tutkimuksesta ja henkilötietojesi käsittelystä. Olet ymmärtänyt saamasi tiedot ja haluat osallistua tutkimukseen.

Tietosuojailmoitus

Tiedoite tutkimuksesta

Vuosikurssi: (valitse yksi alla olevista vaihtoehdoista)

1. vuosikurssi 2. vuosikurssi 3. vuosikurssi 4. vuosikurssi

Suoritettujen äidinkielen kurssien lukumäärä:

Osa 1. Luova kirjoittaminen.

”Luovalla kirjoittamisella tarkoitetaan tekstuaalista ilmaisua, jonka ulkoasua, kieltä tai sisältöä eivät sido perinteiset kielen normit. Luova kirjoittaminen on yksilöllinen tapa luoda kuvaus aina elämäkokemuksista fiktion, ja siihen liitetään useimmiten kokeilunhalu, rohkeus sekä motivaatio yksilölliseen tapaan ilmaista itseään.” (Andersson, 2004)

1.1 Miksi valitsit tämän kurssin?

1.2. Kuinka usein kirjoitat vapaa-ajallasi? Minkälaisia tekstejä kirjoitat?

1.3. Mitä luova kirjoittaminen sinulle antaa?

1.4. Miten luova kirjoittaminen tai tämä luovan kirjoittamisen kurssi on vaikuttanut opiskeluusi äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa?

1.5. Miten tämä kurssi tai jokin kurssin tehtävä on vaikuttanut kirjoittamisen sujuvuuteen?

1.6. Kuinka usein luovaa kirjoittamista hyödynnetään opiskelumenetelmänä äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa? (1= ei koskaan, 2= harvoin, 3= silloin tällöin, 4= Usein)

Osa 2. Minä kirjoittajana.

Itselfreflektiolla tarkoitetaan taitoa tarkastella ja arvioida omaa toimintaansa sekä osaamistaan ja luoda näin uusia näkökulmia oman ajattelun pohjalta.

2.1 Missä määrin luova kirjoittaminen tai tämä luovan kirjoittamisen kurssi on kehittänyt seuraavia itsereflektion osa-alueita?

(1= Ei lainkaan, 3= jonkun verran, 5= hyvin merkittävästi)

1. Omien vahvuuksien löytämistä kirjoittajana
2. Itsetuntemusta (yleisemminkin kuin kirjoittajana)
3. Omien taitojen reflektointia
4. Itselle merkityksellisistä aiheista kirjoittamista

2.2 Kuinka usein itsereflektioivaa kirjoittamista hyödynnetään äidinkielen ja kirjallisuuden kursseilla?

(1= ei koskaan, 2= harvoin, 3= silloin tällöin, 4= Usein)

Osa 3. Hyvinvointi

3.1 Minkälaiseksi arvioisit kokonaisvaltaisen jaksamisesi tällä hetkellä?

(Asteikolla 1= heikko, 5= keskiverto, 10= Erinomainen)



3.2 Miten luova kirjoittaminen tai tämä luovan kirjoittamisen kurssi on vaikuttanut hyvinvointiisi? (Voit pohtia kokemuksiäsi psyykkisen, fyysisen, sosiaalisen sekä emotionaalisen hyvinvoinnin näkökulmista.)

3.3 Kuinka usein äidinkielen ja kirjallisuuden oppiaineessa hyödynnetään verbaalisia sekä tekstuaalisia itseilmaisun keinoja? (esimerkiksi draaman keinoja, suullisia esiintymisharjoituksia, kuten puheita, väittelyitä tai spontaania vuorovaikutusta) (1= ei koskaan, 2= harvoin, 3= silloin tällöin, 4= Usein)

3.4 Kuinka merkitykselliseksi koet tekstuaalisen itseilmaisun hyvinvoinnin näkökulmasta? (1= ei lainkaan merkityksellinen, 3= jokseenkin merkityksellinen, 5=erityisen merkityksellinen)

3.5 Kun vertaat luovaa kirjoittamista tai tätä kurssia muihin äidinkielen kursseihin, kuinka hyvin koet pystyväsi hyödyntämään itsellesi merkityksellisiä aiheita? Miten itsellesi merkityksellisistä aiheista kirjoittaminen vaikuttaa kirjoitusprosessiisi?