

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

**Author(s):** Ekström, Nora; Poikela, Jasmine

**Title:** "Mistä lähtien kirjoittamiseen on muka kuulunut ääni ja liikkuva kuva?" : monimediaisen elämäkerran kirjoittaminen ja hyvinvointi

**Year:** 2023

**Version:** Published version

**Copyright:** © Kirjoittajat 2023

**Rights:** CC BY 4.0

**Rights url:** <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

**Please cite the original version:**

Ekström, N., & Poikela, J. (2023). "Mistä lähtien kirjoittamiseen on muka kuulunut ääni ja liikkuva kuva?" : monimediaisen elämäkerran kirjoittaminen ja hyvinvointi. *Lähikuva*, 36(1), 65-86. <https://doi.org/10.23994/lk.128787>

Nora Ekström ja Jasmine Poikela

Nora Ekström, FT, kirjoittamisen  
yliopistonopettaja, Jyväskylän  
yliopiston avoin yliopisto

Jasmine Poikela, FM, väitöskirja-  
tutkija, nykykulttuurin tutkimus,  
Jyväskylän yliopisto



# ”MISTÄ LÄHTIEN KIRJOITTAMISEEN ON MUKA KUULUNUT ÄÄNI JA LIKKUVA KUVA?”

## Monimediaisen elämäkerran kirjoittaminen ja hyvinvointi

*Kirjoittamiseen kuuluu olennaisesti eri mediumien ymmärtäminen. Esimerkiksi monimediainen kirjoittaminen edellyttää perustietoja audiovisuaalisuudesta. Jyväskylän yliopiston kirjoittamisen opinnoissa näihin aiheisiin tutustutaan osana Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen opintojaksoa. Opiskelijat tekevät sen aikana suunnitelman elämäkerrasta, jossa he käyttävät monimediaisia ilmaisukeinoja. Käytännössä tämä usein tarkoittaa audiovisuaalisuuden tule-  
mista sanallisen ilmaisun rinnalle. Sisällöllisesti elämäkerrat sivoavat usein hyvän elämän piirteitä. Näin monimediaisen elämäkerran suunnitteluprosessi, ja sen reflektointi oppimispäiväkirjassa, johdattaa opiskelijan pohtimaan myös hyvinvoinnin kysymyksiä. Elämäkerran suunnittelu voi myös tuottaa hyvinvointia silloin, kun se kiinnittää huomion oman elämän myönteisiin puoliin. Suunnitelmiin kuuluu kiinnittyminen paikkaan, jossa elämää eletään ja tutkitaan. Audiovisuaalisuus näkyy suunnitelmissa sen perinteisessä merkityksessä sekä myös laajemmin tulkittuna.*

### Johdanto

Audiovisuaalisuus on viime vuosina noussut uudenlaiseen rooliin kirjoittamisen opetuksessa. Kun vielä kymmenen vuotta sitten audiovisuaalisuus kytkeytyi lähinnä elokuva- ja pelikäsikirjoittamiseen, nyt monimediainen kirjoittaminen sisältyy opetussuunnitelmaan Jyväskylän yliopiston kirjoittamisen aineopinnoissa. Monimediaisen kirjoittamisen myötä jokainen opiskelija perehtyy laajaan tekstikäsitteeseen ja monilukutaitoihin.

Edellä mainitut aihepiirit saattavat olla aikuisopiskelijoille vieraita, sillä erityisesti monilukutaitoja on opetettu lasten ja nuorten perusopetuksessa vasta lyhyen aikaa (Tarnanen 2019, 24). Seitsemäsluokkalaisten lasten käyttämiä

audiovisuaalisia kerronnan keinoja on kuitenkin jo analysoitu ja selvitetty, kuinka lyhytelokuvia tekemällä tuetaan monilukutaitojen kehittymistä. Monilukutaidon kehittymiseen vaikutti oppilaiden omatoiminen tekeminen, mikä auttoi oppilaita hahmottamaan konkreettisia tapoja viestiä audiovisuaalisesti esimerkiksi eri kuvakulmien avulla. (Karjalainen-Väkevä & Sintonen 2021, 35.)

Käytämme monimediaista ja multimodaalista kirjoittamista tässä artikkelissa synonyymeina: molemmat ovat tiiviisti yhteydessä laajaan tekstikäsitykseen. Laaja tekstikäsitys tarkoittaa sitä, että tekstiksi voidaan käsittää mikä tahansa verbaalinen, visuaalinen, auditiivinen, numeerinen tai kinesteettinen kokonaisuus tai näiden yhdistelmä (Tarnanen 2019, 22; Räsänen 2015; vrt. Cope & Kalantzis 2009). Monilukutaito on puolestaan erilaisten tekstien tulkitsemisen ja tuottamisen hallintaa (Tarnanen 2019, 24; Kallionpää 2014). Multimodaalisessa tekstissä voidaan rakentaa merkityksiä eri symbolijärjestelmillä, joita ovat kielen ohella muun muassa kuvalliset ja auditiiviset järjestelmät. Kirjoittamisen ja tutkimuksemme kannalta on myös olennaista, että semioottisilla moodeilla eli merkityksenannon keinoilla on materiaallinen ulottuvuus, joka vastaanotetaan eri aisteilla (Bateman et al. 2017, 113).

Elämäkerrallinen kirjoittaminen sisältää jo kirjoittamisen lajina oletuksia itsetuntemuksen kehittymisestä sekä itsestä huolehtimisen ja paremman tulevaisuuden tavoittelusta (ks. esim. Kosonen 2014, 98–101). Monimediaisen elämäkerran yhteydessä – tai opintojaksolla, johon sen suunnittelu sisältyy – ei kuitenkaan määritellä, mitä hyvinvointi on. Tässä artikkelissa kysymmekin, millaisena hyvinvointi näyttäytyy suunnitelmissa sekä jakson oppimispäiväkirjoissa, joissa opiskelijat refleктоivat ajatuksiaan monimediaisesta kirjoittamisesta. Tarkastelemme myös, millaisin kuvallisin, sanallisoin ja auditiivisin keinoin elämäkertasuunnitelmissa kuvataan hyvinvointia. Hyödyntävätkö opiskelijat multimodaalisia ilmaisukeinoja ja teknologiaa esimerkiksi vaikeiden aiheiden etäännyttämiseen?

Motiivimme perehtyä näihin kysymyksiin perustuu opetustyön arkikokemukseen. Osa opiskelijoistamme on suhtautunut epäilevästi juuri tehtävän teknologiseen puoleen, mihin pääotsikkomme sitaattikin viittaa.<sup>1</sup> Moni kaipaa perinteisempää, sanoihin nojaavaa kirjallista ilmaisua. Audiovisuaalisuuden mahdollistavaa teknologiaa tutumpaa opiskelijoille vaikuttaa olevan kirjoittamisen tuottama hyvinvointi. Olemme havainneet monen opiskelijan esimerkiksi tunnistavan kokemuksen siitä, miten luova kirjoittaminen jäsentää mielen sisältöä.

Kuten Karoliina Maanmieli (2020, 129) toteaa, ihmisten taipumus tarinallistaa elämäänsä on keskeinen syy omaelämäkerrallisen kirjoittamisen suosiolle. Maanmieli jatkaa, että monilta kirjoittamisen ohjaajilta puuttuu kuitenkin mielenterveytyössä tarvittavaa taustakoulutusta. Näin on myös meidän kohdallamme. Kun perehdyimme aineistoomme lähiluvun keinoin, tulimme tulkinnan syvetessä yhä enemmän tietoisiksi tästä kysymyksestä ja ylipäättään siitä, että kulttuurissamme painottuvat satuttaviin muistoihin liittyvät elämäkerralliset teokset (vrt. Säaskilahti 2015, 61). Tutkimuksen taustalle hahmottuu näin laajempi eettinen kysymys siitä, millaisia valmiuksia kirjoittamisen opettajalla monimediaisen elämäkerran ohjaamisessa tulisi olla.<sup>2</sup>

Lähestymme tutkimuskysymyksiämme aineistolähtöisesti. Pääosin myös artikkelin rakenne heijastaa ajatteluprosessimme etenemistä, vaikka kuvaamekin seuraavaksi tutkimuksen monitieteistä taustaa.

1 Viime vuosina on kiinnitetty laajemminkin huomiota tarpeeseen vahvistaa opiskelijoiden valmiuksia teknologian käyttöön (Kauppinen et al. 2018).

2 Myös Karjalainen-Väkevä ja Sintonen (2021, 31) toteavat, että oppimistilanteissa on tärkeää huomioida kaikkien oppilaiden tausta ja kehitysvaiheet, jos osa oppilaista haluaa käsitellä jotakin vaikeaa aihetta teoksessaan.

## Muuntuva elämäkerrallinen kirjoittaminen

Kotimaisen elämäkertatutkimuksen erityispiirteenä on kiinnostus niin sanottuun tavallisten ihmisten elämään. Sosiologinen elämäntapatutkimus on kerännyt paljon tällaisia aineistoja (Karjalainen 2012, 22). Tämän tutkimusperinteen, ja ylipäätään suomalaisen omaelämäkertatutkimuksen buumin, aloitti J.P. Roosin (1987) yhteiskuntatieteellinen teos *Suomalainen elämä: Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkertoista*. Roosin ajattelusta poiketen kirjoittamisen nykyopiskelijat kuitenkin yleensä luovat elämäkerrallisia kokonaisuuksiaan tietoisina niiden valikoivasta kerrontatavasta, eivätkä pidä niitä dokumentteina eletystä elämästä (vrt. Saresma 2007, 96).

Ymmärrämme elämäkerran ja erityisesti omaelämäkerran muistin ja mielikuvituksen liitoksi. Samalla kun kirjoittaja pyrkii välittämään tietoa menneistä tapahtumista, hän väistämättä tulkitsee mennyttä omista, kirjoittamishetkeen sidotuista lähtökohdistaan, ja jopa luo minuuttaan uudelleen. (Eakin 2014, 5–6.) Tämä prosessi voi saada hoitavan eli terapeutin kirjoittamisen piirteitä ja onnistuneimmillaan edistää kirjoittajan hyvinvointia.<sup>3</sup> Ihanus (2022) toteaa, että yhtenäisen kertomuksen terapeutin vaikutus on potentiaalisesti suuri, mutta myös epäyhtenäisillä kertomuksilla voi olla terapeutista merkitystä. Kirjoittamisen opettajan on hyvä olla tietoinen siitä, että käytännössä mikä tahansa harjoitus voi johdattaa opiskelijan esimerkiksi unohdettujen henkilökohtaisten muistojen pariin. (Ihanus 2022, 61.)

Kirjoittamisen ja hyvinvoinnin yhteyttä onkin tutkittu paljon. Aihe on ollut kirjoittamisen tutkimuksessa ja pedagogiikassakin esillä jo jonkin aikaa (Ekström 2011, 241; Niemi-Pynttari 2013). Hyvinvoinnin tutkimuksessa kirjoittaminen saatetaan esimerkiksi rinnastaa muihin vapaa-ajan aktiviteetteihin ja selvittää, kuinka iäkkäämmän väestön masennus ja harrastaminen korreloivat (Bone et al. 2022). Anne Martinin (2021) väitöskirja puolestaan selvittää, kuinka opettajien hyvinvointia tuetaan luovan kirjoittamisen yhteisöissä. Erityisesti James Pennebaker on tuonut esille ajatusta siitä, että kirjoittamisella on myönteisiä vaikutuksia sekä fysiologiseen että psykologiseen terveyteen. Jotta kirjoittaminen voisi lisätä hyvinvointia, sen tulee olla henkilökohtaista tai korostaa itseilmaisua, pelkkä tapahtumien raportointi ei riitä (Pennebaker & Seagal 1999, 1243–1244; Sexton & Pennebaker 2009; ks. myös esim. Logel & Cohen 2012).

Lähellä kirjoittamisen opetusta on taideterapeutin toiminta, jossa nojataan taiteelliseen itseilmaisuun. Tavoitteena on usein auttaa vaikeassa elämäntilanteessa olevia ihmisiä. Esimerkiksi Maanmieli ja Vanninen (2019) ovat avanneet, kuinka musiikin ja kirjoittamisen keinoin voi tukea huumeidenkäyttäjien vanhempien hyvinvointia. Johanna Holopaisen (2021) kirjallisuuskatsaus osoittaa, että rintasyöpää sairastaville on ainakin lyhytaikaista hyötyä terapiasta, jossa hyödynnetään kirjoittamista. Holopainen (2021, 192) toteaa Boltoniin, Fieldiin ja Thompsoniin (2011, 11–15) nojaten, että kirjoittaminen soveltuu haastavienkin aiheiden käsittelyyn. Holopaisen (2021, 192) ja Boltonin (2009, 139) arvion mukaan kirjoittaminen on menetelmänä turvallinen, koska se perustuu mahdollisuuteen säädellä omaa toimintaa esimerkiksi aiheen valinnan ja tekstin muille jakamisen kohdalla.

Terapeutin kirjoittamisen tehtävät muistuttavat kirjoittamisen oppiaineen tehtävänantoja (vrt. Mazza 2013, 19–25; Kähmi 2015; Williamson & Wright 2018, 116–118).<sup>4</sup> Vastaavasti esimerkiksi tämän tutkimuksen keskiössä olevan elämäkerran suunnittelun monimediainen luonne on terapeutin kirjoittamisen piirissä mahdollista (Ihanus 2022, 32). Terapeutin kirjoittaminen

3 Henkilökohtaisesti innostavat tarinat jo sinällään vaivauttavat aivoissa mielihyvää lisääviä välittäjäaineita (Zak 2015).

4 Terapeutin kirjoittamisen kehittämisestä kirjallisuusterapiapohjalta voi lukea tarkemmin lisää Ihanuksen (2022) artikkelista. Tämän artikkelin kontekstissa ei ole mielekäästä eritellä terapeutista kirjoittamista tarkemmin kirjallisuus-, taide- ja ilmaisuterapiasta.

ymmärtää kirjoittamisen keinona edistää hyvinvointia, mutta kirjoittamisen opinnoissa etusijalla on itse kirjoittaminen ja kirjoittajana kehittyminen. Monimediaisessa elämäkertasuunnitelmassa hyvinvointi on päämäärän sijaan eräänlainen työskentelyn sivutuote, johon ei tietoisesti pyritä. Hyvinvointia ei mainita jakson kohdalla opetussuunnitelmassa (Jyväskylän yliopisto 2023). Kurssitilassa esitetyissä tehtävän arviointikriteereissä mainitaan opiskelijan hyvinvoinnin sijaan esimerkiksi persoonallinen ilmaisutapa ja itsenäinen tiedonhankinta. Vaikka terapeutin kirjoittaminen ja kirjoittamisen opetus risteävät monessa kohtaa, ovat erot merkittäviä. Fiona Sampsonin ja Celia Huntin (1998, 200–201) termein kirjoittamisen opetuksen päätavoite on kirjallisella (*literary*) tasolla, vaikka työskentelyssä on paljon prosessikeskeisiä ja itsetutkiskeluun liittyviä piirteitä. Terapeutin kirjoittaminen voi parantaa kirjoittajan ilmaisun laatua (Ihanus 2022, 36), mutta kirjoittamisen opinnoissa tällainen taidollinen kehittyminen on tietoinen tavoite, päämäärä.

Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen opintojaksolla hyödynnetään monimediaista lähestymistapaa, sillä esimerkiksi kuvilla on kasvava rooli siinä, miten jäsenämme muistojamme ja kirjoitamme elämätarinoitamme. Digitalisoinnin myötä on yhä tärkeämpää lukea kuvia uudella tavalla ja selvittää millaisessa sosiaalisessa, poliittisessa ja historiallisessa kontekstissa kuvat ja muistot ovat muotoutuneet. (Ty 2017, 364–365.) Elämäkertatutkimuksessa on aiemmin puhuttu esimerkiksi digitaalisesta elämäkerrasta (Arthur 2009) ja virtuaalisesta autobiografiasta (Elias 2014). Virtuaalinen autobiografia viittaa virtuaalisiin elämänarratiiveihin, joissa korostuvat yhteistoiminnallisuus, sosiaalisuus ja verkostot digitaalisissa konteksteissa. Esimerkiksi sosiaalisen median mikroblogin kirjoituksissa persoonan rakentaminen tapahtuu yhteistyössä vastaanottajien kanssa. Tällöin omasta elämästä jaetaan vain joitain osia, ja tulkinta persoonasta jää osin lukijoille. (Elias 2014, 514–515.) Maria Tamboukou (2017, 361) on esittänyt, että elämäkertatutkimusta tulisi kehittää integroimalla siihen enemmän visuaalista ja kuvapohjaista tutkimusta. Tähän haasteeseen monimediaisten elämäkertojen tutkiminen voi vastata.

## Aineiston kokoaminen ja tutkimusmenetelmä

Etsimme vastauksia johdannossa kuvattuihin kysymyksiin kokoamalla laadullisen aineiston opiskelijoiden tehtävistä kahdelta Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen verkkokurssilta. Tutkimukseen osallistui yksitoista opiskelijaa, joilta kerättiin suunnitelma monimediaisesta elämäkerrasta ja oppimispäiväkirja, jossa opiskelijat pohtivat tehtävää ja muuta opintojakson sisältöä. Käytämme aineistonäytteiden yhteydessä lyhenteitä EK (elämäkerta) ja OPK (oppimispäiväkirja). Kirjain O tarkoittaa opiskelijaa. Esimerkiksi merkinnät O3/EK ja O3/OPK viittaavat siis saman opiskelijan tuottamaan materiaaliin. Kokonaisuudessaan tutkimusaineistoa on noin 60 sivua. Lisäksi saimme käyttömme kahdeksan multimodaalista näytettä suunnitelmien toteutuksesta.

Yllätykseksemme tutkimukseen ei osallistunut lainkaan kurssiin tai monimediaiseen elämäkertatehtävään kielteisesti suhtautuvia, vaikka opetukseen todennäköisesti liittyy myös ongelmakohtia ja tehtäviä, jotka eivät palvele kaikkia.<sup>5</sup> Aineiston laadun vuoksi tutkimus kuitenkin tarkentuu kertomaan siitä, miten monimediainen kirjoittaminen ja hyvinvointi *parhaimmillaan* kytkeytyvät yhteen. Kokoamamme aineisto tarjoaa vain vähän tietoa ongelmakohtista, mutta kertoo kuitenkin siitä, millaisia haasteita opiskelijat kohtaavat lajin parissa.

5 Havainto on varsin saman-suuntainen Rautiaisen (2016, 63) tutkimustulosten kanssa.

Esimerkiksi ensireaktio monimediaisuuteen ei aina ole myönteinen.

Seuraavassa tehtävässä luutani putosi ilmakeuhkaan, enkä äkkiä selvinnytkään perinteisillä loitsimistaidoillani. Mistä lähtien kirjoittamiseen on muka kuulunut ääni ja liikkuva kuva? Minä olen vanhan liiton noita. Vai monikanavaisuutta! --Lopulta huomasi nauttivani kovasti monikanavaisen omaelämäkerran suunnittelusta. Visuaalisuus avasi kerronnalle aivan uusia mahdollisuuksia. Huomasin jopa innostuvani ja opin aivan uusia asioita taikamasiinani mahdollisuuksista. Luutani on kyllä lentänyt kevyemminkin, se on sanottava, mutta siitä huolimatta matka oli kiinnostava. (O1/OPK)

Tutkimukseen osallistuneiden kohdalla lopputulema oli tehtävän vaatavuudesta huolimatta pääsääntöisesti onnistumisen kokemus.

Arvioimme jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa, että aineisto voi sisältää arkaluontoisia henkilötietoja. Painotimme tiedotteessa osallistujille, että tutkimuksen fokus on hyvinvoinnissa ja että esimerkiksi terveyteen liittyvä tieto saattaa olla tarkastelun kohteena. Kehotimme harkitsemaan, onko pyytämämme aineisto liian arkaluontoista luovutettavaksi tutkimuskäyttöön.

Pseudonymisoinimme aineiston ja poistimme tunnistetietoja suojataksemme osallistujien yksityisyyttä. Esitämme aineistosta sitaatteja, joista tekijää ei voi tunnistaa. Jaamme analyysin tueksi esimerkiksi vain yhden siirtymäkuvan videosta, jossa opiskelija valottaa läheisilleen ja itselleen merkityksellisiä paikkoja omaa ääntään tunnistettavasti hyödyntäen.

Käytimme aineiston analyysissä lähilukua, jossa on kyse samaan aineistoon perehtymisestä useaan kertaan niin, että uudet lukukerrat muuttavat ja syventävät ymmärrystä (Pöysä 2015, 30–31). Nykymuodossaan lähiluku merkitsee tulkitsevaa, jopa intuitiivista otetta aineistoon (Brummet 2019, 26), ja se voidaan nähdä yhtenä hermeneutiikan sovelluksena (Richardson 2017, 4–8; Pöysä 2015, 26). Koskiessaan useampaa teosta lähilukumme toisaalta lähenee paikoin temaattista analyysiä (Pöysä 2015, 32). Lähestyimme aineistoa aluksi induktiivisesti (vrt. Brummet 2019, 27). Aineistoon perehtymisen edessä etsimme myös teorialuetta, joka avaa intuitiivista otettamme laajempia näkökulmia aineistoon.

### Tehtävänantoon nojaava aineisto tutkimusmateriaalina

Saimme aineistoon vuoden verran etäisyyttä ennen kuin aloimme lukea sitä tutkimuksellisella otteella. Toinen meistä perehtyi monimediaisten elämäkertojen suunnitelmiin ensimmäistä kertaa vasta tämän tutkimuksen myötä ja toiselle oppimispäiväkirjat olivat puolestaan uutta aineistoa. Olimme kuitenkin aineistoa lähestyessämme hyvin tietoisia tehtävänannosta elämäkertasuunnitelman taustalla. Vastaavasti tehtävänanto ja opintojakson sisältö ohjaavat myös opiskelijoita heidän suunnitellessaan monimediaista elämäkertaa.

Tehtävään valmistaudutaan johdattelevalla luennolla, joka käsittelee monimediaista kirjoittamista näkökulmasta, jossa korostuvat erilaiset aisteihin pohjaavat merkityksenannon keinot (ks. esim. Mikkonen 2012; Bateman et al. 2017). Lisäksi luennolla perehdytään multimodaalisista esimerkkiteoksiin, kuten *Draw My Life* -videoon.<sup>6</sup> Tässä videossa (Padilla 2016) elämän pääkohdat kerrotaan sekä suullisesti että valkotaululle piirtäen. Tämän tyyppiset esimerkit johdattelevat opiskelijoita ajattelemaan, että myös monimediainen elämäkerta voi rakentua keskeisimpien elämäntapahtumien tai kohokohtien ympärille.

6 Ks. <https://www.youtube.com/watch?v=fUmSSKMqecoc>.

Toisaalta elämme parasta aikaa tarinapuheen ympäröiminä. Kirjoittamisen opintoihin kuuluu pyrkimys tiedostaa tämä ilmiö. Hanna Meretojan (2019, 60) termein voi sanoa, että Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen jaksolla pohditaan ”kertomusten merkitystä ihmisenä olemiselle ja kertomusten funktioita kulttuurissa ja yhteiskunnassa”. Meretojan (2019, 61) hahmottelema laaja näkökulma metanarratiivisuuden käsitteeseen soveltuu myös visuaalisiin kertomuksiin. Opintojaksolla kertomuksen kulttuurista merkitystä pyritään myös kyseenalaistamaan, sillä sen tavoitteisiin sisältyy pyrkimys ”hahmottaa tarinallisen ja fragmentaarisen elämäkerron eroja” (Jyväskylän yliopisto 2023). Opiskelijat lukevat Galen Strawsonin (2016) artikkelin, joka tarkoituksellisen kärjistävästi jakaa ihmiset kahteen ryhmään. Suomennetun teksti ingressi ilmaisee asian näin: ”Joistakin on lohduttavaa ajatella elämää kertomuksena. Toisista se on mieletöntä. Oletko sinä Kerronnallinen vai ei-Kerronnallinen?” (Strawson 2016.) Kokemuksemme perusteella kysymys resonoi opiskelijoissa vahvasti.

Matti Hyvärinen (2012) on kuvannut Strawsonin jo 2000-luvun alussa esiin nostamaa näkökulmaa mahdollisesti jopa vaikuttavimmaksi narratiivisen identiteetin teorian kritiikiksi. Toisaalta Hyvärinen (2012) myös itse perustellusti kritisoi Strawsonia, sillä tosiasiaassa narratiiviseen teoriaan ei ole alun perin sisällynyt niin kapeaa tulkintaa kertomuksellisuudesta kuin Strawson kerronnallisten ja ei-kerronnallisten ihmisten leirejä rakentaessaan väittää.<sup>7</sup>

Kirjoittamisen opintojakson kontekstissa Strawsonin (2016) artikkeli on kuitenkin mielekästä luettavaa. Sen kärjistävä ote tuntuu antavan ikään kuin luvan irrottautua viime vuosikymmenien muistibuumiin kuuluneesta ajatuksesta etsiä elämälle ja identiteetille eheän kertomuksen rakennetta.<sup>8</sup> Vaikka ihminen kirjoittaa kertomuksia, se ei tarkoita, että kertomus olisi kaikille mielekkäin tapa hahmottaa omaa elämää (Bamberg 2006, 146; Meretoja 2017, 60).

Moni kirjoittamisen opiskelija ajattelee ennen Strawsonin ajatusten lukemista elämäkerrallista kirjoittamista nimenomaan yhtenäisyyteen ja kronologiaan pyrkivän esityksen laatimisena. Genrekäsityksellä on merkitystä, sillä esimerkiksi narratiivisen identiteetin teoriaan vahvasti vaikuttanut Jerome Bruner (1986; 1991) on korostanut, että se mitä ja miten kerromme elämästäemme, kytkeytyy ontologiaan, siihen miten koemme olemassaolomme. Ymmärryksen kasvaminen näkyy oppimispäiväkirjoissa.

Olenko minä tarina? Vai sarja arjen sattumuksia? (O1/OPK)

Onnistuin myös elämäkerrallisuuden fragmentaarisen luonteen hahmottamisessa --. (O8/OPK)

En ole koskaan kokenut elämäni kertomukseksi, vaan pikemminkin syy-seuraussuhteiden ketjuksi. Toisaalta olen pienestä asti kirjoittanut tarinoita. (O9/OPK)

Tutkimusaineistona oppimispäiväkirjat ovat luonteeltaan suunnitelmia täydentäviä. Päiväkirjassa tarkennetaan ajatuksia monimediaisesta kirjoittamisesta.<sup>9</sup> Oppiaineen ohjeiden mukaan päiväkirjassa muun muassa reflektoidaan jakson teoreettisen ja taidollisen annin henkilökohtaista merkitystä. Toisaalta kirjoittamisen opintojen päiväkirjojen keskeinen erityispiirre on se, että niissä saa leikkiä kielellä ja lajityypillä (Rautiainen 2016; vrt. Creme 2000; Creme 2008). Tällainen luova ote voi olla alkuaskel kohti taiteellisen tutkimuksen sisällön ja muodon lomittamista (Ekström 2020, 71). Luova ote tuo mukanaan mahdollisuuden edes hetkelliseen erkaantumiseen käsitteel-

7 Ks. narratiivisen käänteen historiasta ja sen yhteydestä terapeutiseen kirjoittamiseen Ihanus 2022, 56–59.

8 Vrt. Vilma Hännisen (2002, 22) Suomessa hyvin tunnettu väitöskirja, jossa esitellään sisäisen tarinan käsite.

9 Kirjoittamisen oppiaineen opintojaksot päättyvät yleensä oppimispäiväkirjan viimeistelyyn ja palauttamiseen opettajalle. Myös Karjalainen-Väkevä ja Sintonen (2021, 36) pitivät monilukutaiteiden opetuksessa keskeisenä oman tekemisen ohella arviointia ja keskustelua.

listämisestä, mahdollisuuden ajatella luovasti kirjoittamalla (Borgdorff 2010, 44–46). Taiteellisen otteen myötä siirrytään Schöinin termein reflektiosta kohti kokonaisvaltaisempaa refleksiivisyyttä, johon kuuluvat myös emootioiden ja asenteiden kohtaaminen (Bleakley 1999, 319).

Oppimispäiväkirja on kirjoittamisen lajina myös hyvinvointiin kytkeytyvä, vaikka sen sisältö rajataan tavallista päiväkirjaa kapeammaksi, oppimiseen ja esimerkiksi kirjoittajaidentiteettiin keskittyväksi.<sup>10</sup> Kuitenkin jo päiväkirjamaisen kertomuksen luomista pidetään usein terapeuttisena ja kirjallisten lajien rajat ovat luonteeltaan pikemminkin liukuvia kuin täsmällisiä (Thompson 2011, 24; Maanmieli 2020, 127–128; Ihanus 2022, 35–36.) Esittelemme seuraavaksi oppimispäiväkirjan suhdetta hyvinvointiin.

## Oppimispäiväkirja hyvinvoinnin välineenä

Tutkimme oppimispäiväkirjoista aluksi lähiluvun periaatteiden mukaan savenalintoja, ajatuskokonaisuuksia ja teosten sisällön hyvinvointiin liittyviä teemoja, suhteuttaen tekstien ja teosten osia ja kokonaisuutta toisiinsa. Oppimispäiväkirjoissa nousi esiin tyypillisiä hyvinvointiin liittyviä ilmaisuja, kuten tyytyväisyys, ilo ja nautinto. Monimediaisuus elämäkerran suunnittelussa ja tekemisessä vaikuttaa lisäävän kirjoittajan hyvinvointia.

Nautin näiden tehtävien suorittamisesta suuresti. Näin sieluni silmillä kuinka toteuttaisin erilaisen elämäkerran tehtävän myös visuaalisesti. Unelmani kuvallisen ja konkreettisen, käsillä kosketeltavan tai muita aisteja hyödyntävän teoksen tuottamisesta yhdistettynä sanalliseen ilmaisuun sai hieman ilmaa siipiensä alle tämän tehtävänannon myötä. Minua silitettiin lempeästi myötäkarvaan näiden tehtävien palautteissa ja kyllä minä kehräsin. Kehrään edelleen. (O6/OPK)

Huomasimme ajatuksen hyvinvoinnin lisäämisestä olevan meille pedagogena keskeinen. Se johdatti meitä kohti positiivisen psykologian periaatteita, joiden ydin on keskittymisessä myönteisen vahvistamiseen sen sijaan, että etsittäisiin ongelmia ja korjattaisiin sitä, mikä on jo rikki (MacDonald 2017, 26; Seligman & Csikszentmihalyi 2000). Positiivisen psykologian tutkijat ovat esimerkiksi tuoneet esille, että kirjoittamisessa keskeiset ja kirjoittamisen tutkimuksessa entuudestaan tutut aihepiirit, kuten luovuus ja flow-tilan kokemus, edesauttavat onnellisen elämän rakentamista (Sawyer 2012, 5; Csikszentmihalyi 1996). Ihanus (2022, 31) mainitseekin positiivisen psykologian yhdeksi mahdolliseksi ”luontaiseksi kosketuskohdaksi” terapeuttiselle kirjoittamiselle. Ihanuksen (2022, 14) tuoreessa artikkelissa meitä puhuttelee vahvasti hyvin yksinkertainen havainto: ”Myös positiivisista asioista kirjoittaminen voi olla terapeuttista.”

Positiivisessa psykologiassa kaksi hyvinvoinnin määritelmää nousee tutkimuksen fokukseen: hedonistinen ja eudaimoninen hyvinvointi. Hedonistisessa hyvinvoinnissa tavoitellaan ennen muuta subjektiivista tyytyväisyyden kokemusta ja välttäänsä kärsimystä, kun taas eudaimonisessa hyvinvoinnissa on kyse laajemmasta itsensä toteuttamisesta ja psykologisesta hyvinvoinnista. Eudaimoninen hyvinvointi jopa vähättelee hedonistista nautinnonhakua ja korostaa itseohjautuvaa tapaa elää, jotta ihmisen täysi potentiaali voitaisiin tunnistaa. (MacDonald 2017, 26–27.) Erityisesti eudaimoninen hyvinvointi nousee esiin aineistossamme. Kirjoittamisen opinnoissa ja luovassa kirjoittamisessa ylipäätään on keskeistä itsensä toteuttaminen.

10 Emme esittele omassa luvussaan perinteisempää päiväkirjaa tämän artikkelin laajuudessa. Sen historia itsestä huolehtimisen tapana ja yhtenä omaelämäkerrallisen kirjoittamisen lajina on pitkä. (Kosonen 2020; Leskelä-Kärki ja Sjö 2020.) Päiväkirjat erotetaan usein omaelämäkerrallisesta kirjoittamisesta niiden hetkellisyyteen perustuvan luonteen vuoksi. Kuitenkin myös päiväkirjaa voi kirjoittaa suunnitelmallisesti ja editoiden. Kokonaista omaelämäkertaa suunnitteleva kuitenkin tarkastelee asioita todennäköisesti pidemmän ajallisen perspektiivin kautta, vaikka nykyhetki aina vaikuttaakin menneen tarkasteluun (vrt. Meretoja 2017, 60).



Yksi opiskelija kirjoitti oppimispäiväkirjansa käsikirjoitusmuotoon ja valitsi kuvitteelliseksi kuulijakseen jo edesmenneen kirjailijan:

ALEKSIS, 36, nukkuu pimeässä mökissä pienen pöydän päälle lysähtäneenä. Pään alla lojuu käsikirjoitus, jonka otsikkona on Seitsemän miestä. Kynttilä on palanut loppuun. Mökkiin tulee valokuova, kun ovi avautuu ja Anni, 42, astuu sisään.

ANNI

Voi Allu, sä oot taas nukahtanut työn äärelle.

ALEKSIS

(nostaa päätään ja kuiskaa)

Ei jaksa puhua. Väsyttää.

ANNI

Ei se mitään. Ois kiva, jos vain kuuntelisit. Tuolla vuodessa 2021 ei kenelläkään oo aikaa pysähtyä, kuunnella toisia, tai vain nauttia hiljaisuudesta. (O11/OPK)

Näyte havainnollistaa sitä, kuinka kiireisenä opiskelija nykyhetken kulttuurimme kokee. Hyvinvoinnin näkökulmasta päiväkirja kiinnittää huomion siihen, että kuulluksi tuleminen on ihmiselle tärkeää (ks. myös Bolton et al. 2011).

Kirjoittaessa kokemus itsestä saa mahdollisuuden piirtyä näkyviin, konkretisoitua kieleen. Näin myös mahdollistuu itsetuntemusta syventävä keskustelu itsen kanssa. (Thompson 2011, 34; Rotenberg 1988, 196 & 209; Hagman 2009, 168–169). Terapeuttisuus ei kuitenkaan ole oppimispäiväkirjan ensisijainen tarkoitus. Hioessaan opiskelija saa myös mahdollisuuden poistaa vain itselle tarkoitettuja huomioita. Samalla tietoisuus kuuntelijasta, tekstiä myöhemmin kommentoivasta opettajasta, kasvaa.

Uudelleenlukemisen ja -kirjoittamisen myötä opiskelija saattaa lähentyä terapeuttisen päiväkirjakirjoittamisen työtappaa. Thompson (2011) korostaa, että tällaisessa kirjoittamisessa on olennaista myös lukea omaa tekstiä ja kirjoittaa reflektioita vastauksia itselle. Lukiessaan tekstiään kirjoittaja voi esimerkiksi tiedostaa tunteita, joita ei aiemmin tiennyt tuntevansa. (Thompson 2011, 34–35.) Tällainen oivallus voi luontevasti johtaa tarpeeseen kirjoittaa päiväkirjaa uudelleen ja tutustua tarkemmin havaitsemiinsa tunteisiin.

Kun omia tunteita ja ajatuksia pääsee tarkastelemaan oppimispäiväkirjassa yksityiskohtaisemmin, lisää se itsetuntemusta ja sitä kautta myös kirjoittajan hyvinvointia (Thompson 2011). Itsensä toteuttamiseen liittyykin läheisesti itsetuntemus, ja juuri omaelämäkerralliseen kirjoittamiseen on historiallisesti kuulunut ajatuksia itsen löytämisestä (Kosonen 2014; De Waele & Harré 1989, 179, 181, 206).

Kirjoittaminen tehostaa keskittymistä, auttaa ottamaan välimatkaa, rajaa käsitellyn tilanteen ja siihen liittyvät tunteet selkeämmiksi. Jo etäisyyden saaminen helpottaa oloa. (Lindquist 2022, 127–128; Reinilä-Haikonen 2022, 200–205.) Myös aineistossa opiskelijat tunnistivat kirjoittamisen terapeuttisen luonteen merkityksen omassa itseilmaisussaan.

Kirjoittamisen opintojen aikana olen havahtunut käsittämään, että minua hallitsevalla kirjoittamisepakolla on terapeuttinen luonne: sen lisäksi että kirjoittaminen on mieleinen itseilmaisun keino, toisten maailmojen ja tarinoiden luominen on eskapismia. (O9/OPK)

Myös Williamson ja Wright (2018) kuvaavat eskapismia toistuvaksi teemaksi luovan kirjoittamisen ja hyvinvoinnin yhteydessä käydyssä keskustelussa. Erilaiset kirjalliset tekniikat, kuten vieraannuttaminen, mahdollistavat tunteen todellisuuden unohtamisesta tai pakenemisestä, mutta olennaisinta on mahdollisuus uudistua ja vapautua totunnaisesta. (Williamson & Wright 2018, 117.) Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen voikin toisinaan lähestyä fiktiivistä kirjoittamista, esimerkiksi spekulatiivisen fanifiktio muodossa (Tapionkaski 2018). Suoranaisen eskapismien sijaan elämäkerrallista kirjoittamista kuitenkin yleensä tarkastellaan rajaamisen ja etäännyttämisen kautta.

### ”Etäännyttäminen on parasta itsepuolustusta, sanoisin”

Metanarratiivisuus, ja siihen liittyvä kerronnan rajaaminen, nousee merkittävään rooliin Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen opintojaksolla.

Alkutehtävistä takataskuuni jäi hyödyllinen metanarratiivisuuden käsite (Meretoja, 2019, 59–60), jonka yritin pitää mielessä koko kurssin ajan. Kurssitehtäviä metanarratiivisuus varsin luontevasti määrittääkin, ja kirjoittamisen opiskelu tuntuu etuoikeutetulta positiolta-- (O3/OPK)

Meretoja (2019) viittaa metanarratiivisuudella kertomusten taipumukseen käsitellä omaa kertomusluonnettaan ja kertomisen kulttuurista merkitystä. Opiskelija tarkoittaa etuoikeutetulla positiolla todennäköisesti sitä, että taitava lukija ja kirjoittaja navigoi sujuvammin yhteiskunnassa, jossa kyky käyttää ja tulkita uudelleen kertomuksia on avainroolissa. Meretojan (2019, 63) artikkeli yllyttää tiedostamaan millaisen tarinan elämästään haluaa kertoa ja millä keinoilla. Tietoisuus nykyajan tarinapuheesta auttaa opiskelijoita valikoimaan, mitä kertovat muille ja mitä rajaavat pois. Pidämme todennäköisenä, että elämäkertatehtävien useiden moodien mahdollisuus edesauttaa tietoista rajaamista. Kirjallinen elämäkerrallinen esitys ei ole ainoa vaihtoehto, sillä nykyisin teknologia mahdollistaa monimuotoisia ilmaisukeinoja. Esimerkiksi sosiaalisessa mediassa ihmiset käyttävät useita moodeja sanallisen ohella.

Elämäkerrallisen tekstin kohteena ei tarvitse aina olla itse.<sup>11</sup> Lisäksi näkökulmaa voi laajentaa tarkastelemalla nykyhetken sijaan mennyttä.<sup>12</sup> Tällöin läheisistä ihmisistä kirjoittamisella voi olla itsetuntemusta kasvattava vaikutus, kuten seuraava aineistoesimerkki valottaa.

-- olen tämän tehtävän osaksi liittänyt otteen audiotekstistä --, jossa blogin kertoja käy omien muistojensa kautta läpi vanhempiensa elämää hänelle kerrotun mukaisesti. Kertoja ei välitä siitä, millainen tarina hänen vanhemmillaan oikeasti on. Ei tietenkään: Blogin tavoite ei ole ymmärtää vanhempia, vaan bloggaajan (hyvin itsekäs) tarkoitus on oppia ymmärtämään itseään. Blogin tavoite ei toisaalta ole näyttää vanhempia epäedullisessa valossa. Siksi anonyymiyys ja todellisen ja sepitteen rajan hälventäminen ovat tarpeen. Siksi videoteokset ja blogiin kirjoitettavat metatekstit käyvät jatkuvaa leikkiä tällä rajalla. Ehkä tällä saa oikeutuksen suodattaa toisten elämää omien muistojen läpi? (O8/EK)

Videonäytteessä rauhallisesti maisemaa havainnoivaa otetta täydentää opiskelijan/kertojan pikkuhiljaa kiihtyvä ääni. Näin syntyy jännite. Kertoja kertoo, kuinka hänen vanhempansa ovat tavanneet ja esiin nousee myös tietty vanhempien käymä riita. Näytteessä kaikki kiinnittyy tiettyyn katuun tai tiettyihin taloihin, tiettyssä kaupungissa. Tämä kiinnittyminen on merkit-

11 Käsittelemme myöhemmin esimerkkisuunnitelmaa, joka kuvaa opiskelijalle ”erittäin merkityksellisen tutkijan” elämää (O10/EK). Henkilön valinta antaa siis viitteitä opiskelijan kiinnostuksesta luontokysymyksiin ja haluun käsitellä niitä osana kirjoittamisen opintoja. Esimerkki havainnollistaa, miten elämäkerrallinen kirjoittaminen usein kertoo kirjoittajasta silloinkin, kun elämäkerran varsinaisena kohteena on toinen ihminen.

12 Karjalaisen (2014, 19) tutkimuksessa sosionomiopiskelijat käyttivät samansuuntaisesti minäkerronnan sijaan yleisemmälle tasolle nousevaa memuoitoista kirjallista kerrontaa suojatakseen yksityisyyttään. Vastaavana keinona voi nähdä tällaisen videon, joka keskittyy visuaalisessa ilmaisussaan ihmisten sijaan paikan kuvaamiseen.



Kuva 1. Kuvakaappaus siirtymäkuvasta opiskelijan teoksesta. Opiskelija on hyödyntänyt Googlen käyttöoikeutta Google Maps -palvelun sisältöön. Opiskelija lukee maisemaa kuvaavalla videolla ääneen tekstiään. Video on myös tekstitetty.

sevää. Kuten yllä oleva lainaus paljastaa, opiskelija on hyödyntänyt fiktion keinoja suojatakseen läheistensä yksityisyyttä, perheen kodin sijaan kuvataan julkisia rakennuksia. Samaa heijastaa tämän luvun otsikoksi nostettu sitaatti (O1/OPK).

Myös audiovisuaalinen lähestymistapa voi olla etäännyttämisen keino. Tunnettu rajanveto kuvien ja kielen välillä tehdään sanomalla, että kieli kertoo ja kuvat näyttävät. Kuvaa tulee tulkita kontekstissaan, ja myös visuaaliset assosiaatiot vaikuttavat siihen, miten tulkitsemme kuvaa. (Bateman et al. 2017, 32–34.) Edellä kuvatussa teoksessa kertojan ääni vaikuttaa sanojen ja visuaalisten elementtien ohella tulkintaan.

Useamman moodin hyödyntäminen mahdollistaa useamman tulkintatavan kuin vaikkapa yhteen moodiin (kirjoitus) perustuvassa elämäkerrallisessa romaanissa, jossa herkästi eläydytään näkökulmahenkilöön. Erään opiskelijan sanoin: ”Näin tässä mahdollisuuden tavanomaista kirjoittamista laajempaan ilmaisuun ja erityisesti monitaiteelliseen yhteistyöhön” (O9/OPK).

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat osoittivat ylipäätään kykyä etäännyttää ja rajata vaikeiden aiheiden käsittelyä. Lyyrinen, symbolinen tai metaforinen ote ovat jo arkisesta päiväkirjasta tuttuja elämäkerrallisen kirjoittamisen keinoja kuvata asioita kertojan yksityisyyttä ja tulevaisuuden hyvinvointia suojaten (Sääskilahti 2011, 175–177).<sup>13</sup> Sama fragmentaarinen esitystekniikka osoittautui toimivaksi monimediaisessa elämäkerrassa. Vastaavasti monimediainen kirjoittaminen saattaa avata hyödyllisiä tulokulmia muiden lajien parissa työskentelyyn: ”Huomasin, mitkä luontevasti esim. visuaalisen tai audiotekoksen kautta välittyvät viestit jäävät helposti kirjoittamisessani sivuun, ja aloin hahmotella keinoja tavoittaa niitä myös kirjoittamisessa” (O3/OPK).

Elämäkerrallisessa kirjoittamisessa etäännyttäminen tai itsen suojeleminen voi ilmetä myös valikoivana kerrontana. Aineistossa tämä näkyy esimerkiksi silloin, kun opiskelijat pohtivat muistin toimintaa.

13 Karjalaisen tutkimuksen opiskelijat käyttivät myös kuvakieltä kirjoittamisessa. Karjalaisen antama esimerkki ”luurangoista kaapeissa” ei kuitenkaan kirjoittamisen opintojen yhteydessä toimisi, sillä kielikuivilta odotetaan tuoreutta. Sama ongelma liittyy muihin Karjalaisen nimeämiin yksityisyyden suojaamisen keinoihin, kuten kaavamaisen ilmaisun käyttöön tai vain yhden tulkinnan sallivan tekstin luomiseen (Karjalainen 2014, 18–19).

Miettusen (2014, 169) mukaan muistelemissa ei ole kyse menneisyyden muistamisesta vaan menneisyydestä kertomisesta. Muistelija ei siis välttämättä kerro, mitä muistaa vaan valitsee, mitä kertoo muistoistaan toisille. Mielestäni luova kirjoittaminen on samankaltaisella rajalla kulkemista: kirjoittaja joutuu alituisesti pohtimaan sitä, kuinka paljon paljastaa tekstin kautta ja mitä jättää rivien väliin luettavaksi, mitä jaetaan lukijalle ja mikä jää toistaiseksi kertomatta. (O9/OPK)

Itsen suojelemisen ohella muistin toiminnan puutteet voi nähdä mahdollisuutena. Muistin aukot ovat luonteeltaan *luovia*: ”Kyllä muistisairas muistaa, mutta eri tavoin kuin me muut. Ei ehkä loogisesti, kronologisesti, ajallisaikallisesti orientoituneesti, ja ”oikein”, vaan fragmentaarisesti, aukkoisesti, epäloogisesti ja – luovasti” (O3/OPK). Yhtenäisen kertomuksen puuttuminen ei merkitse elämän arvon puuttumista tai sitä, ettei toisen ihmisen logiikkaa kannattaisi yrittää ymmärtää. Hyvinvoinnin näkökulmasta opiskelijan ehdotus on merkitsevä, hän kehottaa harkitsemaan asenteen muuttamista.

### Fragmentaarisuus ja multimodaalisuuden muodot

Aineistoon perehtymisen myötä meille kirkastui, että käytännössä audiovisuaalisuus johtaa fragmentaariseen elämäkerralliseen teokseen.<sup>14</sup> Tämä ei ollut opetusta suunniteltaessa tietoisena tavoitteena. Havainto hämmensi meitä ja ohjasi pohtimaan tarkemmin tehtävänannon ja kurssin kokonaisuuden vaikutusta aineistoon, mitä jo aiemmin olemme käsitelleet. Ymmärsimme, että lähiluku toimi tältä osin myös tutkijan hypoteeseja paljastavana tekijänä (vrt. Pöysä 2015, 37). Kerronnallisen kulttuurin kasvatteina etsimme tiedostamattamme teossuunnitelmista aluksi eheitä kertomuksia.

Monimediainen elämäkerta erilaisine moodeineen vaikuttaa tarjoavan joillekin opiskelijoille ontologisesti luontevamman ilmaisukeinon kuin ajallisesti rakentuva kertomus.

Teemoiksi valikoituivat taide, työ, ihmissuhteet, hyvinvointi ja tunteet. Elämäkerta ei kerro kronologisesti elämästäni, vaan avaa kurkistusaukkoja ajatuksiini valitsemistani teemoista. (O4/EK)

Tarinan rakenne ei ole narratiivisesti etenevä, vaan riimin mittaisia katkelmia erilaisista elämän suuntaan vaikuttaneista kohtaamisista. (O1/EK)

Yksi opiskelija mahdollisesti tuntee narratiivisuuden teoriaa, sillä hän kertoi olevansa kerronnallistaja, mutta teki kuitenkin blogiin perustuvan elämäkertasuunnitelman, joka sisältää esimerkiksi audiotekoita, videoesheitä ja stop motion -videoita. Kokonaisuutta voi kuvata vain hetkiin perustuvaksi tai fragmentaariseksi.

Silmäilin tätä suunnitelmaa viimeistellessäni Galen Strawsonin (2016) artikkelia ”En ole kertomus” ja löysin yllättäen itseni – niin tämän tehtävän tekijänä kuin ylipäättään kirjoittajana: olen artikkelissa mainittu kerronnallistaja. Koko tehtäväsuunnitelmani lähtökohhta on pyrkimyksessä ymmärtää itseään, löytää mahdollisia minuuksia sepittämällä elettyä, koettua ja kuultua, hahmottamalla muistoja ja niille annettuja merkityksiä tarinan muotoon. (O8/OPK)

Opiskelija siis sivuuttaa Strawsonin artikkelin teoreettiset heikkoudet ja osoittaa laajempaa näkemystä kerronnallisuudesta. Eheää sisäistä tarinaa hän

14 Karjalainen-Väkevä ja Sintonen (2021, 29–31) kertovat tapaustutkimuksensa esitelleensä oppilailleen kolmen näytöksen mallin lisäksi myös episodimaisen ja fragmentaarisen rakenteen avuksi lyhytelokuvan tekemistä varten. He kertovatkin, että osa oppilaiden tuotoksista noudatti fragmentaarista rakennetta, jossa yhteen tuodut osat eivät suoraviivaisesti liittyneet toisiinsa. Audiovisuaaliset ilmaisukeinot kannustivat siis tässäkin tutkimuksessa fragmentaariseen kerrontaan.

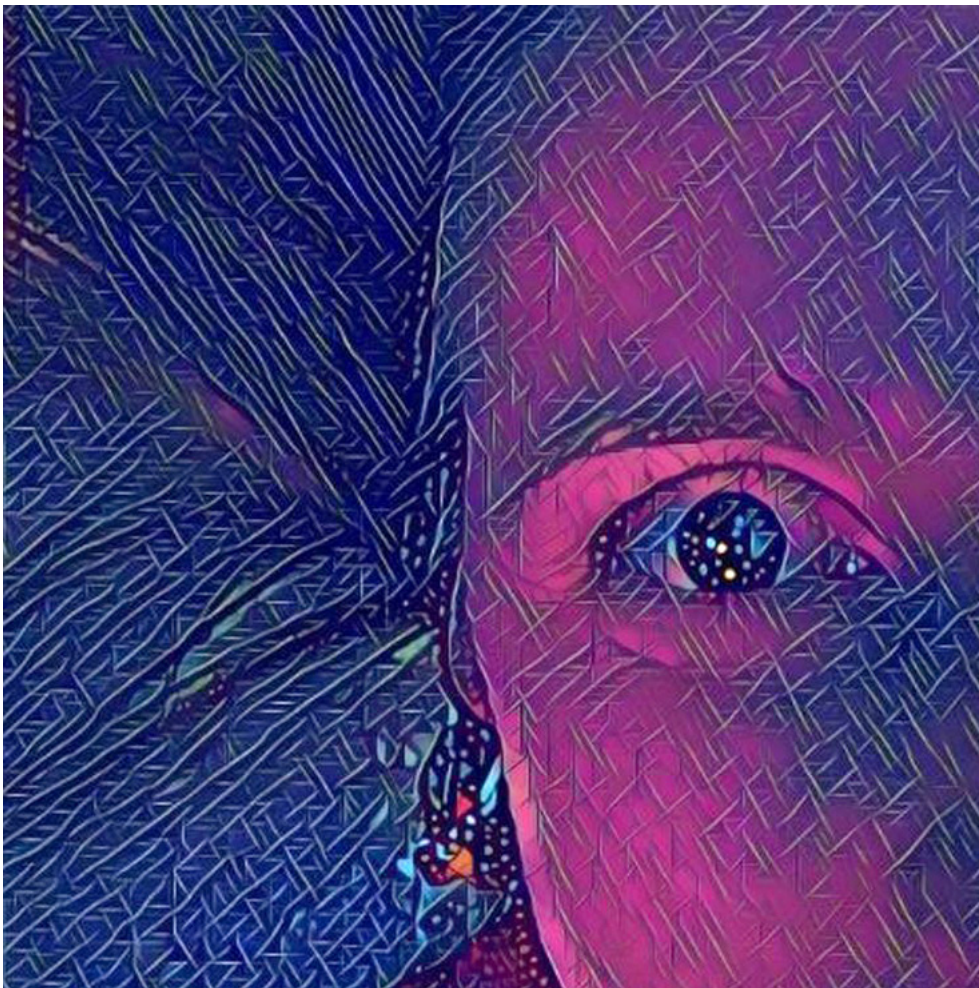
ei kuitenkaan koe tarpeelliseksi hahmottaa: ”Mainitsin alussa olevani kerronnallistaja, mutta mitä lopulta tällaisella minuuden eheyttämiseen pyrkivällä tuottamisella tulisi kertoneeksi?” (O8/EK). Opiskelijan suunnitelma osoittaa, että on mahdollista yhdistää fragmentaarinen audiovisuaalinen esitystapa ja ajatus lohdullisesta kerronnallisuudesta.

Yksinkertaisimmillaan multimodaalisuus voi olla visuaalisen moodin, kuten kuvien, käyttämistä tekstin yhteydessä. Alla on lainattu yhtä kuvaa oppimispäiväkirjasta, joka rakentuu olennaisesti kirjoituksen ja opiskelijan itsestään ottamien valokuvien vuorovaikutukselle. Näin pelkistettykin työtapa voi johtaa monitulkintaiseen kokonaisuuteen.

Osaa valokuvista on käsitelty niin, että verbaalinen ja visuaalinen moodi täydentävät toisiaan. Ilman kokonaisuuden näkemistä henkilöä ei voisi tunnistaa kaikista kuvista. Kun kuvaan rajataan vain osa kasvoista, korostuu opiskelijan tekstissäkin nimeämä säröisyyden ajatus.

Toinen opiskelija yritti suunnitella multimodaalisesti kunnianhimoisempaa teosta. Kuten hän itse toteaa: ”Mediana pelit ovat täynnä erilaisia semioottisia moodeja: ne hyödyntävät ääntä, kuvaa, liikettä, tekstiä ja vr-laitteiden myötä myös tuntoaistia” (O5/EK). Vaikka opiskelija mainitsee suunnitelmassaan myös tuntoaistin, hän käytännössä suunnittelee audiovisuaalista peliä, joka

15 Usea opiskelija mainitsee-kin aikovansa jatkaa erilliselle monimediaisen kirjoittamisen opintojaksolle.



Kuva 2. ”Rosoisuus ja säröisyys. Sellaisena itseni haluan ottaa ja ymmärtää, vähän kuin Strawson hahmottaa maailmaa, jossa ei ole eheitä tarinoita.” (O2/OPK)

kertoo kirjailija H. P. Lovecraftista. Audiovisuaalisuus kytkeytyy suunnitelmassa mielikuvitukseen, kun taas faktat perustuvat kohdehenkilön aitoihin teksteihin.

Multimodaalisuuden pohtiminen johti tämän opiskelijan kohdalla havaintoihin mielikuvittelun, ajattelun ja konkreettisen suunnitelman tekemisen eroista.

On helppoa esittää epämääräisiä ideoita, mutta kun ne pitäisi selittää yksityiskohtaiseksi, saattaa tajutakin, ettei oikeasti tiedä mitä ajattelee tai haluaa. Pystyin kuvittelemaan mielessäni millainen pelistä tulisi, mutta sen selittäminen tuntui aika vaikealta. (O5/OPK)

Opiskelija toteaaakin, että pelin työstämisen jatkaminen vaatii tutustumista pelikehittämistyökaluihin ja syvempää ymmärrystä teknologian mahdollisuuksista ja rajoitteista: ”-- tunnen sitä riittävän hyvin voidakseni spekuloida sillä [videopeleillä]” (O5/OPK). Kirjoittajan täytyy paitsi tuntea valitsemansa medium myös omata taitoa toimia sen rajoissa. Pelien pelaaminen ja esimerkiksi videoiden katsominen on tärkeää tutustumista mediumiin, mutta ei yksinään riitä pohjaksi oman teoksen luomiseen. Vastaavasti kirjoittaminen perustuu lukemiselle, mutta hyvä lukija ei välttämättä ole hyvä kirjoittaja.<sup>15</sup>

Osa opiskelijoista tiedostaa mahdollisuuden yhteistyöhön muiden toimijoiden kanssa. Kirjoittaja saattaa esimerkiksi laatia omaa ideaansa havainnollistavan PowerPoint-esityksen, jonka ajattelee antavan aineksia animoijalle (O1/EK). Tai opiskelija voi kuvitella kokonaisen tiimin ympärilleen: ”Näitä voisi äänisuunnittelulla, hyvillä laitteilla ja taitavan videokuvaajan avulla hyödyntää suunnitelman toteuttamisessa” (O11/EK).

Yksi elämäkertasuunnitelma rakentui konsertiksi ja symboliseksi kiitoskortiksi tekijän perheen monitaiteiselle lähipiirille. Kokonaisuudesta välittyvä tekijän musiikillinen osaaminen ja siinä yhdistyvät elävät esiintyjät ja audiovisuaaliset teokset (O7/EK). Opiskelija mainitsee inspiroituneensa siitä, miten ”paljon eri mahdollisuuksia itselleni tärkeään semioottiseen moodiin, musiikkiin kätkeytyy elämäkerrallisen kirjoittamisen näkökulmasta” (O7/OPK). Vaikuttaa siltä, että monimediainen kirjoittaminen on luontevaa silloin, kun tuntee hyvin muitakin moodeja kuin sanallisen.

Tämän tutkimuksen myötä huomasimme kuitenkin olennaiseksi korostaa opiskelijoille monimediaisen kirjoittamisen olevan nimenomaan moniammatillista. Kaikkea ei tarvitse osata yksin. Hyvinvointiin tämä kytkeytyy siten, että kirjoittajan työ on melko yksinäistä – tai ainakin se mielletään sellaiseksi (Vanhatalo 2008, 26; Ekström 2018). Näemme moniammatillisuuden potentiaalisena hyvinvointia lisäävänä tekijänä. Vähintäänkin yhteisöllinen ote tarjoaa enemmän mahdollisuuksia kirjoittaa niille ihmisille, jotka nauttivat tiimityöstä.

Teknisen taidon puuttuminen ei tarkoita, etteikö suunnitelma voisi olla tiedon tasolla syvällinen.

Koen suunnitelmassa vaikeaksi sen, miten toteuttaa video, jonka äänimaisemassa ydinajatuksena on hiljaisuus. Toisaalta -- mukaan hiljaisuus ei tarkoita äänien puuttumista, vaan myös hiljaisuudessa kuuluu aina jotakin: luonnossa pienet luonnon äänet, kirjastossa sivujen kahina, kodissa ikkunoihin osuvat vesipisarat. (O11/EK)

Kuten yllä olevat aineistoesimerkit osoittavat, opiskelijoiden elämäkerrat ovat kaikki jollain tapaa audiovisuaalisia ja näin ollen aktivoivat näkö- ja kuuloaistia. Esimerkiksi Edith Södergraniin keskittyvä suunnitelma (O9/EK) sisältää audio-, kuva- ja videotaidetta. Lisäksi teokseen kuuluu mahdollisuus

käyttää tuntoaistiaan koskemalla tilasta löytyviä esineitä. Hyvinvoinnin näkökulmasta mielenkiintoinen on teoksen osa, jonka opiskelija itsekin nimeää teoksen keskukseksi. Tilateoksen tässä osassa näyttelijä esiintyy huoneessa, jonka seinille heijastetaan videokuvaa puutarhasta, ja valaistusta hyödynnetään luomalla vaikutelma auringonpaisteesta. Näyttelijä lausuu Södergranin runon *Olemisen riemu* kokoelmasta *Syyskuun lyyra*.

Suhteessa teoksen muihin neljään osaan keskushuone on korostetun valoisa ja myönteinen. Kokoelmasta valittu runo korostaa elämää, sen arvokkuutta ja video yhdessä valaistuksen kanssa luo riemun tunnelmaa. Suomalaiset arvostavat korkealle yleisen tyytyväisyyden elämään (Kestilä ja Karvonen 2019, 18–19). Tästä näkökulmasta ei ole yllättävää, että edellä kuvatun teoksen keskuksena on osa, joka korostaa tyytyväisyyttä elämään kokonaisuudessaan.

### Audiovisuaalisuuden rajojen ylittäminen

Edellä kuvattu teos ei ole ainoa, jossa vastaanottaja on vuorovaikutuksessa teoksen kanssa, esimerkiksi koskettamalla tai osallistumalla muulla tavalla. Aisteista vain makuaisti jää puuttumaan opiskelijoiden suunnitelmissa. Elämäkerrroissa voi toteutua konkreettisesti se, mikä audiovisuaalisessa teoksessa ilmenee haptisen visuaalisuuden muodossa. Siinä visuaalisuus toimii kosketuksen lailla laukaisemalla fyysisiä kokemuksia haju-, tunto- ja makuaisteista. (Bateman et al. 2017, 36.) Avaamme seuraavaksi suunnitelmaa, joka hyödyntää aisteja kaikkein monipuolisimmin.

Opiskelija on sijoittanut elämäkerran seitsemään laatikkoon, jotka sisältävät erilaisia esineitä ja valokuvia. Ensimmäisen laatikon kannessa on tekstikatkel-



Kuva 3. Teoksen laatikot ovat elämäkerrallista materiaalia. Ne ovat kuuluneet henkilölle, jota niiden sisältö kuvaa.

ma, jossa kerrotaan teoksen tarkoitusperistä. Jokaisen laatikon kannen sisäpuolella on QR-koodi, josta pääsee kokemaan joko videon tai äänitallenteen.

Teoksen moniaistisuus kiinnittää vastaanottajan vahvasti. Mieli rakentaa kokonaisuutta osien summasta. Teoksen kiinnostavin osa on laatikko, jossa haju- ja kuuloaisti aktivoituvat. Laatikossa on mekko ja laatikon teemana on tuoksu. Keskeisenä merkityksenannon keinona toimii ääni, joka tulee äänitallenteesta. Olemme asemoineet tekstin ääninauhan pohjalta, joten alla olevien esimerkkien lyyrinen asettelu perustuu vastaanottajan kokemukseen. Tutkijan tulkinnallinen otteemme näkyy tässä kohdin lähiluvulle tyypillisesti sekä aineiston valinnassa että lähestymistavassa (Pöysä 2015, 33, 158).

Äidin tuoksu  
haistan sen hänen ihan omanlaisensa tuoksun  
sellaisen, jota ei ole kenelläkään muulla  
se tuoksu oli minun turvani-- (O2/EK)

Teoksessa kuvattu henkilö on jo edesmennyt, ja aineistonäyte käsittelee myös surua. Kuoleman jälkeen äidin tuoksu haihtuu hiljalleen hänelle kuuluneista esineistä.

-- kun äiti kuoli, siivosin hänen kaappejaan  
löysin taas sen tuoksun --  
-- äiti, siinä äiti oli  
tuoksussa hänen mekoissaan  
otin äidin hartiahuivin itselleni, en halunnut luopua siitä  
halusin pysyä kiinni tuoksussa -- (O2/EK)

Merkitsevää vastaanottajan kannalta on, että lukijan ääni tuntuu värähtävän, kun äidin kuolema mainitaan ensimmäistä kertaa. Jälleen teoksen keskeisin viesti on kuitenkin myönteinen. Äidin elämän käsittely päättyy (viimeisessä laatikossa) pärjäämisen teemaan. Kokonaisuudessa on myös hyvinvointiin liittyen esimerkiksi toisen laatikon teemana nauru. Laatikosta löytyy muun muassa videotallenne, jossa ”näky iloinen äitini” (O2/EK). Lisäksi äänitallenteelta löytyvät selkeät sanat siitä, että äiti elää edelleen tyttäressään.

-- minähän itse tuoksun äidiltäni, hyvin samalta --  
-- äiti on minussa, tuoksuna, aina tässä lähellä -- (O2/EK)

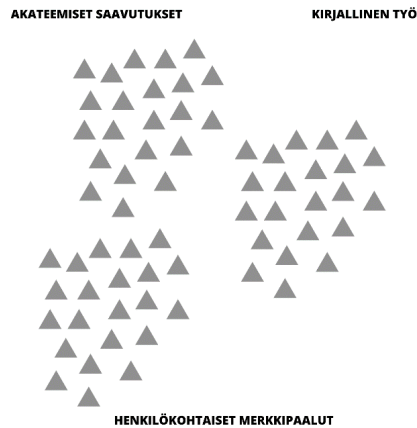
Kokonaisuutena useita opiskelijoiden suunnitelmia kuvaa aistillisuus, dynaamisuus ja interaktiivisuus. Fyysisestä tilasta tehdään käsinkosketeltava erilaisten esineiden kautta. Vastaanottaja saa joissain tapauksissa myös osallistua uuden teoksen tekemiseen:

Museo on rakenteeltaan dynaaminen tila: kokoelmat ovat vapaasti kosketeltavissa, siirreltävissä ja muokattavissa. Kokoelmista luodaan ja yhdistellään jatkuvasti uudenlaisia kokonaisuuksia, jotka voivat perustua esimerkiksi vuodenaikaan, elämänvaiheeseen, ikään, lähestyvään juhlapyhään, teemaan tai tapahtumaan. (O3/EK)

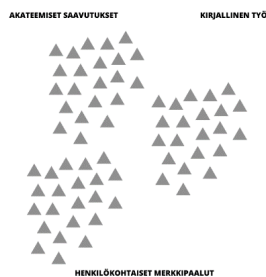
Teossuunnitelmassa opiskelija keskittyy kiinnostavasti multimodaalisuuteen ja teoksen tekniseen toteutukseen, eikä esimerkiksi identiteettityöhön. Ratkaisu yllätti meidät, sillä teoksen olennaisena aineistona ovat tekijän omat päiväkirjat.



Liite 1. Elämäkertasaaristo sekä erilainen elämäkerta -kokonaisuus.



Havainnekuva elämäkertasaaristosta: tarkastelukulmasta riippuen elämäkerta voi näyttää hyvinkin erilaiselta. Saarten sijoittelu ei ole loppuun asti tarkkaan harkittu, eivätkä niiden väliset suhteet ole mittakaavassa.

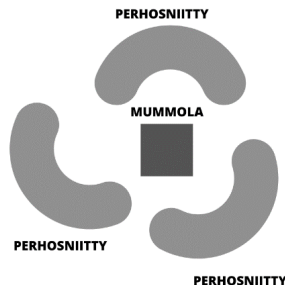


### MUMMOLA

Joko pieni rakennus (vaja), joka on verhoiltu mahdollisimman saman näköiseksi, kuin Ilkka Hanskin oikea Hansinkylän mummola tai sitten sitä muistuttavien lavasteiden rajaama alue (jos elämäkertakokonaisuus on sisätiloissa): seinillä valokuvia elämän varrelta ja kenties omaelämäkerrallisia kirjoista poimittuja sitaatteja. Muutama (pirtti)pöytä, joissa esillä tutkimustyökaluja ja Hanskin aitoja tutkimuspäiväkirjoja tai vastaavia tekstejä sekä Hanskin kirjoittamia tieteellisiä julkaisuja.

### PERHOSNIITTY

Mummolaa ympäröivä(t) alue(et), jossa esillä multimediallisesti (havainnetauluin, kuvin, luonnontieteellisin näyttein) Ilkka Hanskin tutkimustyön kannalta merkittäviä perhos- ja hyönteislajeja. Äänimaisemana kesäinen saaristoniitty.



Havainnekuva elämäkerrallisesta kokonaisuudesta: ei mittakaavassa.

Kuva 4. Suunnitelma (O10/EK).

Erityisen keskeiseen rooliin tila nousee suunnitelmassa, jonka kohteena on luontotutkija. (O10/EK). Tämä elämäkerrallinen kokonaisuus on suunniteltu sekä luontoon että taloon, mummolaan, sijoittuvaksi.

Opiskelija perustelee teoksen sijoituspaikkaa luontoon sillä, että se sopii temaattisesti luontotutkijan elämäkertaan. Saariston lisäksi kokonaisuuteen on suunniteltu perhosniitty, jossa kohdehenkilön tutkimuksen kannalta tärkeitä hyönteislajeja esiintyy luonnostaan.

Teos ei suunnitelman mukaan välttämättä sijoitu juuri kuvatun luontotukijan todelliseen elinympäristöön, mutta korostaa sitä, miten paikat ovat elämäkerrallisten tapahtumien keskeisiä osia (Karjalainen 2006; Torvinen 2011). Maisemaa onkin pidetty merkityksellisenä, kun tutkijat ovat tulkinneet elämäkerta-aineistoa, ja maisema on kuvattu vahvasti aistillisena kerronnan osana (Aaltonen et al. 2019, 269, 278). Teokseen kuuluvassa mummolassa ja saaristossa vastaanottajalla on konkreettisesti mahdollisuus liikkua teoksen maisemassa ja tulla hetkellisesti jopa sen osaksi.

Mummolaan kuuluu valokuvanäyttely, joka tuo mukanaan visuaalisen moodin, mutta näyttelyyn on suunniteltu mukaan myös tutkimustyökaluja sekä tieteellisiä julkaisuja, jotka kohdehenkilö on kirjoittanut. Vaikka kokonaisuus koostuu osista, jokainen niistä kantaa elämäkerrallisen teeman kannalta keskeistä sisältöä ja ne ilmentävät sitä syvällisellä tasolla. Kuten opiskelija itse sanoo:

Elämäkertasaaristo muuttuu eri näköiseksi sitä mukaa, kun sitä kiertää katsomassa ja jostain suunnasta tyhjän näköinen saari onkin täynnä sisältöä toisaalta katsottuna: kuten metapopulaatiossakin laji esiintyy ajallisesti alueen eri lokeroissa, muuttuvat -- elämäkertasaariston saaret sen mukaan, mistä katselukulmasta niitä tarkkailee. (O10/EK)

Mukana on siis filosofinen ajatus havainnoijan näkökulman vaikutuksesta havainnointiin. Opiskelija kytkee näkökulman myös arkisen elämän arvokkuuden teemaan. ”Elämäkertasaariston filosofisempänä viestinä on, että kaikki vuodet ovat elämässä yhtä arvokkaita eri tavoillaan ja yksittäistä saavutusta ei todennäköisesti olisi olemassa ilman siihen johtaneita, kenties tapahtumaköyhemmiltä näyttäviä vuosia” (O10/EK).

Työssä tilan hyödyntäminen on keskiössä, mutta audiovisuaalinen puoli ei menetä merkitystään, se on vain tulkittu omaperäisesti. Teoksen sijoittaminen saaristoluontoon mahdollistaa suunnitelman äänimaiseman. Luonto tuo mukaan myös erilaiset hajut ja tuoksut, jotka tukevat kokonaisuuden merkityksenantoa. Näin ymmärrettynä teoksen audiovisuaaliset moodit ovat jatkuvassa muutoksessa, esimerkiksi sään ja ympäröivien eläinten vaihtuessa vuorokauden- ja vuodenajan mukaan. Mielestämme ilmiötä voi kuvailla puhumalla paikallistuvasta audiovisuaalisuudesta.

## Lopuksi

Kirjoittamisen opiskelijat ymmärtävät elämäkerrallisen kirjoittamisen tienä itsetuntemukseen ja sitä kautta jopa itsestään pitämiseen. Näin eudaimoninen hyvinvointi nousee esiin aineistossamme, erityisesti oman näköisen elämän tavoittelussa. Muisteluun kytkeytyy mielikuvittelu ja myönteisen tulevaisuuden ennakointi. Ylipäätään eudaimoninen onnellisuus on suomalaisille tärkeää (Kestilä & Karvonen 2018, 19; OECD 2018).

Monimediaisen elämäkerran suunnittelu eroaa pelkkiin sanoihin perustuvasta elämäkerrasta siinä, että visuaalinen ja auditiivinen moodi kasvattavat teoksen tulkinnallisuutta. Tätä voi käyttää tietoisena keinona suojata yksityisyyttä sekä ottaa etäisyyttä aiheeseen. Vastaavasti audiovisuaalisten keinojen käyttäminen johtaa elämäkertojen fragmentaarisuuteen, mikä tukee mahdollisuutta valita, mitä elämästä kertoa.

Fragmentaarisen kerronnan mahdollisuus on tärkeää opiskelijan hyvinvoinnin kannalta. Elämäkerrallinen työskentely saattaa olla traumatisoitu-

neelle ihmiselle myös haitallista. Erityisen ongelmallisia ovat tilanteet, joissa ”tähdätään autenttiseen tarinaan menneisyydestä, työskentelyssä edetään kronologisesti ja tavoitteena on kaunokirjallisesti korkeatasoinen, julkaisukelpoinen teksti” (Maanmieli 2020, 129; ks. myös Holopainen et al. 2021).

Tutkimusaineiston elämäkertasuunnitelmat jakautuvat selkeästi kahteen ryhmään: pelkästään audiovisuaalisiin sekä suunnitelmiin, joissa on lisäksi hyödynnetty fyysistä tilaa. Näissä tilaan laajenevissa teoksissa audiovisuaalisuus täydentyy haju- ja tuntoaistimuksilla. Teoksen sijoituspaikka potentiaalisesti monipuolistaa aistien käyttöä. Joskus luonto voi suorastaan palvella audiovisuaalista tehtävää.

Nykyään hyvinvoinnista ei voi puhua käsittelemättä globaaleja ekologisia kysymyksiä (Kestilä & Karvonen 2018, 9; JYU. Wisdom community 2021). Ympäristöt ja paikat nousevatkin analysoimissamme teoksissa merkittävään rooliin. Voidaan puhua audiovisuaalisesta paikallistumisesta. Teosten sijoittaminen todelliseen paikkaan johtaa väistämättä multimodaalisuuteen. Toisaalta päättelemme tutkimusaineiston perusteella, että juuri multimodaalisuuteen perehtyminen ohjaa hyödyntämään paikkaa.

OECD:n (2018) raportin mukaan suomalaiset arvostavatkin erityisesti ympäristöä hyvinvoinnin osana, suomalaisille on tärkeää välitön pääsy luontoon. Toisaalta samassa tutkimuksessa paljastuu, että yhteisöllisyys on heikkoutemme, emme ole kiintyneet asuinpaikkaamme (Kestilä & Karvonen 2018, 19). Aineisto sai meidät kuitenkin ajattelemaan, että ehkä vain nykyinen asuinalue ei ole suomalaiselle tärkeä. Merkittävät paikat ja ympäristöt ovat osa elämäkerrallista tarinaa, vaikka fyysisesti kaukaisinakin. Kannamme paikkoja mukanaamme.

Luovan elämäkerrallisen kirjoittamisen opintojakso voi tukea opiskelijan hyvinvointia monin tavoin. Tarvitsemme kuitenkin opettajina uusia keinoja, jotta hyvinvoinnin teema olisi tulevaisuudessa tietoisemmin mukana työskentelyssä. Terapeuttisen ja omaelämäkerrallisen kirjoittamisen tutkijat esittävät, että ihmisellä on luontainen taipumus välttää aiheita, joista kirjoittaminen ei ole mielenterveydellisistä syistä viisasta (Holopainen et al. 2021, 7). Kirjoittamisen oppiaineessa tällaiset suojaamiseen liittyvät keinot, kuten tutut kielikuvat, eivät ole mahdollisia, mutta opetuksessa on silti mahdollista suojata opiskelijan hyvinvointia pyrkimällä välttämään arkoja aiheita. Mikäli opettajalla ei ole terapeuttisen kirjoittamisen ammattitaitoa, vaikuttaa mielekkäältä pyrkiä aktivoimaan myönteisiä muistoja. Tulevaisuuden tehtävänannoissa saattaa korostua eheää kertomusta välttävä ohjeistus. Kuten Herman (2009, 19–20) ja Björninen (2019, 292) tuovat Todorovin (1971) pohjalta esiin, kertomuksen luonteeseen kuuluu olennaisesti konfliktin kohtaaminen ja ratkaiseminen. Kenties eteneminen suoraan ratkaisun jälkeisen elämän kuvailuun voi lisätä opiskelijan hyvinvointia? Ehkä Ihanus (2022, 58–59) tarkoittaa jotakin samansuuntaista, kun hän kuvaa narratiivisen terapian keskittyvän ongelmakeskeisyyden sijaan etsimään luovia ratkaisuja ja hahmottamaan yksilön osana laajempaa kontekstia, yhteisöään.

Työvälineenä oppimispäiväkirja on keskeinen. Se antaa opettajalle jakson päättyessä tärkeää lisätietoa siitä, millaisia koko ryhmän keskustelussa ehkä piiloon jääneitä kokemuksia ja tunteita tehtävät opiskelijassa herättivät. Päiväkirjaa kommentoidessaan opettaja voi vielä vastuullisesti avata rooliaan lukijana ja täsmentää osaamisensa laatua. Tarvittaessa keskustellaan myös opiskelijan tarvitsemasta ulkopuolisesta avusta hyvinvoinnin parantamiseksi.

Kaikkia eettisiä kysymyksiä ei voi ratkaista eikä opiskelijoiden aihevalintoja kahlita. Kyky valita kirjoittamisen aihe tietoisesti myös hyvinvoinnin näkö-

kulmaa pohtien on kuitenkin taito, johon perehdyttäminen tuntuu luontevalta osalta kirjoittamisen opintoja.

## Lähteet

Aaltonen, Tarja; Henriksson, Lea; Tiilikka, Tiina; Valokivi, Heli & Zechner, Minna (2019) Maisema omaelämäkertakirjoitusten kerronnallisena resurssina. *Sociologia* 56 (3), 266–281.

Arthur, Paul Longley (2009) Digital Biography: Capturing Lives Online. *alb: Auto/Biography Studies* 24(1), 74–92. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/08989575.2009.10846789>.

Bateman, John; Wildfeuer, Janina & Hiippala, Tuomo (2017) *Multimodality: Foundations, Research and Analysis – A Problem-oriented Introduction*. Berlin: DeGruyter Mouton.

Bleakley, Alan (1999) From reflective practice to holistic reflexivity. *Studies in Higher Education* 24(3), 315–330. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/03075079912331379925>.

Bone, Jessica; Bu, Feifei; Fluharty, Meg; Paul, Elise; Sonke, Jill & Fancourt, Daisy (2022) Engagement in leisure activities and depression in older adults in the United States: Longitudinal evidence from the Health and Retirement Study. *Social Science & Medicine* 294. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114703>.

Borgdorff, Henk (2010) The Production of Knowledge in Artistic Research. Teoksessa Michael Biggs & Henrik Kalsson (toim.) *The Routledge Companion to Research in the Arts*. New York: Routledge, 44–63.

Brummett, Barry (2019) *Techniques of Close Reading*. SAGE Publications, Inc. Saatavilla: <https://dx.doi.org/10.4135/9781071802595>.

Bruner, Jerome (1986) *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

Bruner, Jerome (1991) The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18, 1–21.

Cope, Bill & Kalantzis, Mary (2009) “Multiliteracies”: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal* 4(3), 164–195. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/15544800903076044>.

Crene, Phyllis (2000) The “Personal” in University Writing: Uses of Reflective Learning Journals. Teoksessa Mary R. Lea & Barry Stierer (toim.) *Student Writing in Higher Education: New Contexts*. Buckingham: Society for Research into Higher Education, 97–111.

Crene, Phyllis (2008) A Space for Academic Play. *Arts and Humanities in Higher Education*, 7(1), 49–64.

Csikszentmihalyi, Mihaly (1996) *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Collins Publishers.

De Waele, J-P. & Harré, R. (1989 [1979]) Autobiography as a psychological method. Teoksessa Gerald Phillip Ginsburg (toim.) *Emerging strategies in social psychological research*. Chichester, New York, Brisbane, Toronto: John Wiley & Sons, 177–209.

Eakin, Paul John (2014) *Fictions in Autobiography: Studies in the Art of Self-Invention*. Princeton: Princeton University Press.

Ekström, N. (2011) *Kirjoittamisen opettajan kertomus: Kirjoittamisen opettamisesta kognitiiviselta pohjalta*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Ekström, Nora (2018) Kukaan ei kirjoita yksin. Teoksessa Anne Mäntynen & Jonna Riikonen (toim.) *Kirjoittamisen käännteitä*. Helsinki: Aidinkielen opettajain liitto, 145–161.

Ekström, Nora (2020) From the Shadow of a Myth to an Academic Subject: Teaching Writing from a Cognitive Base. Teoksessa Marshall Moore & Sam Meekings: *The place and the writer: International intersections of teacher lore and creative writing pedagogy*. London: Bloomsbury Academic, 59–74.

Elias, Amy J. (2014) Virtual Autobiography: Autobiographies, interfaces, and avatars. Teoksessa Joe Bray, Alison Gibbons & Brian McHale (toim.) *The Routledge Companion to Experimental Literature*. London: Routledge, 512–526. Saatavilla: <https://doi.org/10.4324/9780203116968>.

Field, Victoria; Thompson, Kate & Bolton, Gillie (2011) *Writing Routes: A Resource Handbook of Therapeutic Writing*. London: Jessica Kingsley.

Herman, David (2009) *Basic Elements of Narrative*. United Kingdom: Wiley-Blackwell.

Holopainen, Johanna; Maanmieli, Karoliina & Kortesoja, Sari (2021) Kohti traumainformoidun kirjallisuusterapian käytäntöä. *Scriptum: Creative Writing Research Journal* 8(2), 1–44. Saatavilla: <https://doi.org/10.17011/scriptum/2021/2/1>.

Hyvärinen, Matti (2012) "Against Narrativity" Reconsidered. Teoksessa Göran Rossholm & Christer Johansson (toim.) *Disputable Core Concepts of Narrative Theory*. Peter Lang, 327–345.

Hänninen, Vilma (2002) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto, Sosio-logian ja sosiaalipsykologian laitos. Väitöskirja.

Ihanus, Juhani (2020) Kirjallisuusterapia. Teoksessa Matti Huttunen & Hely Kalska (toim.) *Psykoteraapiat*. Helsinki: Duodecim, 412–419.

Ihanus, Juhani (2022) Kirjallisuusterapia, terapeutinen kirjoittaminen ja kertomukset. Teoksessa Juhani Ihanus (toim.) *Terapeuttinen kirjoittaminen*. Helsinki: Basam Books, 19–84.

Kallionpää, Outi (2014) Mitä on uusi kirjoittaminen? Uusien mediakirjoitustaitojen merkitys. *Media ja viestintä* 37(4), 60–78. Saatavilla: <https://doi.org/10.23983/mv.62840>.

Karjalainen, Pauli Tapani (2006) Topobiografinen paikan tulkinta. Teoksessa Seppo Knuuttila, Pekka Laaksonen & Ulla Piela (toim.) *Paikka: Eletty, kuviteltu, kerrottu*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 83–92.

Karjalainen, Anna Liisa (2012) *Elettyä ymmärtämässä: Omaelämäkerrallinen kirjoittaminen ja teksti reflektiona sosiaalialan ammattikorkeakouluopinnoissa*. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-493-174-8>.

Karjalainen, Anna Liisa (2014) Omasta elämästään kirjoittavalla on keinot suojata itseään ja kokemuksiaan. *Kirjallisuusterapia* 1(2014), 17–20.

Karjalainen-Väkevä, Mirja & Sintonen, Sara (2021) Tapaustutkimus seitsemäsluokkalaisten musiikin oppitunneilla tekemien lyhytelokuvien audiovisuaalisista kerronnan keinoista monilukutaidon näkökulmasta. *Lähikuva* 34(4), 24–39. Saatavilla: <https://doi.org/10.23994/lk.112961>.

Kauppinen, Merja; Kiili, Carita & Coiro, Julie (2018) Experiences in Digital Video Composition as Sources of Self-Efficacy Toward Technology Use. *International Journal of Smart Education and Urban Society* 9(1). Saatavilla: <https://doi.org/10.4018/IJSEUS.2018010101>.

Kestilä, Laura & Karvonen, Sakari (2019) Johdanto. Teoksessa Laura Kestilä & Santeri Karvonen (toim.) *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-256-7>.

Kosonen, Päivi (2014) Luova omaelämäkerrallinen kirjoittaminen. Itsetuntemusta kirjoittamisen opettamiseen. Teoksessa Emilia Karjula (toim.) *Kirjoittamisen taide ja taito*. Jyväskylä: Atena, 97–121.

Kosonen, Päivi (2020) Päiväkirja itsestä ja maailmasta huolehtimisen välineenä. Teoksessa Maarit Leskelä-Kärki, Karoliina Sjö, Liisa Lalu & Topi Artukka (toim.) *Päiväkirjojen jäljillä: Historiantutkimus ja omasta elämästä kirjoittaminen*. Tampere: Vastapaino.

Kähmi, Karoliina (2022) Advances in Poetry Therapy. *Scriptum: Creative Writing Research Journal* 2(4), 30–43. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202207053812>.

Leskelä-Kärki, Maarit & Sjö, Karoliina (2020) Aluksi. Päiväkirja, minuus ja historia. Teoksessa Maarit Leskelä-Kärki, Karoliina Sjö, Liisa Lalu & Topi Artukka (toim.) *Päiväkirjojen jäljillä: Historiantutkimus ja omasta elämästä kirjoittaminen*. Tampere: Vastapaino.

Lindquist, Anita (2022) Kirjoittaminen itsehoitona ja psykoterapeuttisena menetelmänä. Teoksessa Juhani Ihanus (toim.) *Terapeuttinen kirjoittaminen*. Helsinki: Basam Books, 113–148.

Logel, Christine & Cohen, Geoffrey L. (2012) The Role of the Self in Physical Health: Testing the Effect of a Values-Affirmation Intervention on Weight Loss. *Psychological Science* 23(1), 53–55. Saatavilla: <https://doi.org/10.1177/0956797611421936>.

Maanmieli, Karoliina (2020) Kirjoittaminen, lukeminen ja kirjallisuusterapia traumatyöskentelyssä. Teoksessa Kati Sarvela & Elisa Auvinen (toim.) *Yhteinen kieli: Traumatietoisuutta ihmisten kohtaamiseen*. Basam Books, 124–137.

Maanmieli, Karoliina & Vanninen, Anja (2019) Musiikista ja kirjoittamisesta voimaa: Musiikki- ja kirjallisuusterapiaa huumeidenkäyttäjien vanhemmille. *Kirjallisuusterapia* 27(2), 13–16.

MacDonald, Douglas A. (2017) Taking a closer look at well-being as a scientific construct: Delineating its Conceptual Nature and Boundaries in Relation to Spirituality and Existential Functioning. Teoksessa Nicholas J. L. Brown, Tim Lomas & Francisco Jose Eiroa-Orosa (toim.) *The Routledge international handbook of critical positive psychology*. London: Routledge, 26–52.

Martin, Anne (2021) "Draw with words, write myself": Supporting Teachers' Professional Development in Creative Writing Communities. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Kasvatustiedien ja psykologian tiedekunta. Väitöskirja.

- McAdams, Dan P. (2008) Personal narratives and the life story. Teoksessa Oliver P. John, Richard W. Robins & Lawrence A. Pervin (toim.) *Handbook of personality: Theory and research*. New York: Guilford Press, 242–262.
- Meretoja, Hanna (2017) *The Ethics of Storytelling: Narrative Hermeneutics, History, and the Possible*. New York: Oxford Scholarship Online.
- Meretoja, Hanna (2019) Metanarratiivisuus ja kerronnallinen toimijuus. *AVAIN – Kirjallisuudentutkimuksen Aikakauslehti* 16(2), 58–77. Saatavilla: <https://doi.org/10.30665/av.80161>.
- Miettunen, Katja-Maria (2014) Muistelu historiankirjoituksen haasteena ja mahdollisuutena. Teoksessa Jani Hakkarainen, Mirja Hartimo & Jaana Virta (toim.) *Muisti. Acta Philosophica Tampere* (6). Tampere University Press, 167–177. Saatavilla: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201612132815>.
- Mikkonen, Kai (2012) Multimodaalisuus ja laji. Teoksessa Vesa Heikkinen, Eero Voutilainen, Petri Lauerma, Ulla Tiililä & Mikko Lounela (toim.) *Genreanalyysi: Tekstilajitutkimuksen käsikirja*. Helsinki: Gaudeamus, 296–308.
- Niemi-Pynttari, Risto (2013) Depression and Expression in Blog Diaries. Teoksessa Camilla Asplund Ingemark (toim.) *Therapeutic Uses of Storytelling: An Interdisciplinary Approach to Narration as Therapy*. Lund: Nordic Academic Press, 248–267.
- Oatley, Keith (2016) Fiction: Simulation of Social Worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 20(8), 618–628. Saatavilla: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.06.002>.
- Rautiainen, Anne Mari (2016) Onko kirjoittamisen ilolle tilaa? *Scriptum: Creative Writing Research Journal* 3(1), 60–85. Saatavilla: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-201609134093>.
- Reinilä-Haikonen, Eeva (2022) Terapeuttinen päiväkirjaprosessi. Teoksessa Juhani Ihanus (toim.) *Terapeuttinen kirjoittaminen*. Helsinki: Basam Books, 183–209.
- Roos, J. P. (1987) *Suomalainen elämä: Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Räsänen, Marjo (2015) *Visuaalisen kulttuurin monilukukirja*. Helsinki: Aalto-yliopisto.
- Hunt, Celia & Sampson, Fiona (1998) Towards a Writing Therapy? Teoksessa Celia Hunt & Fiona Sampson (eds.) *The self on the page: Theory and practice of creative writing in personal development*. Jessica Kingsley Publishers, 198–210.
- Saresma, Tuija (2007) *Omaelämäkerran rajapinnoilla: Kuolema ja kirjoitus*. Jyväskylän yliopisto: Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 92. Väitöskirja.
- Sawyer, Keith R. (2012) *Explaining Creativity: The Science of Human Innovation*. New York: Oxford University Press.
- Seligman, Martin E. P. & Csikszentmihalyi, Mihaly (2000) Positive psychology: An introduction. *American Psychologist* 55(1), 5–14. Saatavilla: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>.
- Strawson, Galen (2015) The Unstoried Life. Teoksessa Zachary Leader (toim.) *On Life-Writing*. Oxford: Oxford University Press, 284–301.
- Strawson, Galen (2016) En ole kertomus. *Niin & Näin. Filosofinen aikakauslehti* 90(3), 23–27.
- Sääskilahti, Nina (2011) *Ajan partaalla: Omaelämäkerrallinen aika, päiväkirja ja muistin kulttuuri*. Jyväskylän yliopisto: Nykykulttuurin tutkimuskeskuksen julkaisuja 105. Väitöskirja.
- Sääskilahti, Nina (2015) Muistamisen onnesta ja kärsimyksestä. *Kulttuurintutkimus* 32(4), 62–66.
- Tamboukou, Maria (2017) The Visual Turn and the Digital Revolution. *Auto/Biography Studies* 32(2), 359–362. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/08989575.2017.1288986>.
- Tapionkaski, Sanna (2018) Miten kirjoittaa mahdollisista minuuksista? Fanifiktio spekulatiivisena omaelämäkerrallisena kirjoittamisena. Teoksessa Anne Mäntynen et al. (toim.) *Kirjoittamisen käännteitä*. Helsinki: Äidinkielen opettajain liitto, 85–105.
- Tarnanen, Mirja (2019) Monilukutaito sosiokulttuurisena lukutaitona. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti: NMI-bulletin* 29(4), 21–29. Saatavilla: <https://bulletin.nmi.fi/category/2019/nmi-bulletin-4-2019/> (linkki tarkistettu 28.1.2023).
- Thompson, Kate (2011) *Therapeutic Journal Writing: An Introduction for Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Torvinen, Hanna (2011) Muistojen värittämät maisemat. *Hybris* 3/2011. Saatavilla: <https://hybrislehti.squarespace.com/muistojen-vrittmt-maisemat> (linkki tarkistettu 28.1.2023).
- Ty, Eleanor (2017) Memory, Digital Media, and Life Writing. *a/b: Auto/Biography Studies*, 32(2), 363–365. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/08989575.2017.1288987>.

Vanhatalo, Pauliina (2008) Minä! Kirjoittaja! Teoksessa Juri Joensuu (toim.) *Luova laji: Näkökulmia kirjoittamisen tutkimukseen*. Jyväskylä: Atena, 18–34.

Williamson, Claire & Wright, Jeannie K. (2018) How Creative Does Writing Have to Be in Order to Be Therapeutic? A Dialogue on the Practice and Research of Writing to Recover and Survive. *Journal of Poetry Therapy* 31(2), 113–123. Saatavilla: <https://doi.org/10.1080/08893675.2018.1448951>.

Zak, Paul J. (2015) Why Inspiring Stories Make Us React: The Neuroscience of Narrative. *Cerebrum*, 2015. PMID: 26034526; PMCID: PMC4445577.

## Verkkolähteet

OECD (2018) *OECD Better Life Index, Finland*, <<http://www.oecdbetterlifeindex.org/countries/finland/>> (linkki tarkistettu 31.1.2023).

Padilla, Anthony (7.10.2016) *DRAW MY LIFE – Anthony Padilla (2016)*, <<https://www.youtube.com/watch?v=fUmSSKMqeo>> (linkki tarkistettu 15.3.2023).

JYU.Wisdom community (2021) Planetary well-being. *Humanities & Social Sciences Communications* 8(258), <<https://doi.org/10.1057/s41599-021-00899-3>> (linkki tarkistettu 31.1.2023).

Jyväskylän yliopisto (2023) *Opinto-opas 2020–23, Avoin yliopisto, Kirjoittaminen*, <<https://opinto-opas.jyu.fi/2022/fi/moduuli/kikavoinjyu/>> (linkki tarkistettu 31.1.2023).