

Kirjoittajan minä ilmaisujen hyödyntäminen osana hoitoprosessia:
vähäpuheisen pojan ainekirjoitusten avulla luodaan ymmärrystä
hänelle itselle ja auttajille

Jonna Lehtinen
Pro gradu -tutkielma
Psykologian laitos
Jyväskylän yliopisto
Kevät 2017

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Psykologian laitos

LEHTINEN, JONNA: Kirjoittajan minä ilmaisujen hyödyntäminen osana hoitoprosessia:
vähänpuheisen pojan ainekirjoitusten avulla luodaan ymmärrystä hänelle itselle ja auttajille

Pro gradu -tutkielma, 27 sivua

Ohjaaja: Jaakko Seikkula

Psykologia

Kesäkuu 2017

Tämä pro gradu -tutkielma on tapaustutkimus, jossa tarkastellaan lastensuojelu sijaishuollon ja psykiatrian asiakkaana olevan pojan ainekirjoituksissa ilmenevien minä ilmaisujen avulla, mitä ja miten hän kertoo itsestään ja suhteistaan toisiin. Pro gradu -tutkielmassa pyrittiin selvittämään, diskurssianalyttisiä keinoja hyödyntäen, millaisia voimavaroja kirjoittaja teksteissään hänestä itsestään tuottaa. Sekä millä tavalla kirjoittaja korvaa kirjoituksillaan kyvyttömyyttään puhua ja mitä merkityksiä ainekirjoituksista, joissa kirjoittaja kuvaa itseään tai omaa toimintaansa tulee esiin.

Keskeisimmät tutkimustulokset olivat, tarinallinen metafora, jonka avulla poika saattoi kirjoittaa oman elämänsä vaikeista asioista. Haasteellisia asioita voitiin prosessoida kirjoittamalla ja vaikeista asioista puhumista kompensoitiin toiminnalla. Keskeistä tuloksissa oli myös havainto aikuisen tuen puutteesta sekä se, ettei äidistä kirjoitettu. Kirjoittamisen avulla voidaan tarkastella itseä uudella tavalla, mutta myös lisätä auttajien ymmärrystä. Kirjoittamista voitaisiin hyödyntää keskusteluun perustuvien hoitojen rinnalla.

Avainsanat: ainekirjoitus, itsestä kirjoittaminen, metafora, toimijuus, diskurssianalyysi

UNIVERSITY OF JYVÄSKYLÄ

Department of Psychology

LEHTINEN, JONNA: Utilizing different attributives of "I" as expressed by a writer as part of their therapy process. The essays of a quiet boy used as a method for him and his therapists to better understand himself.

Master's thesis, 27 pages

Supervisors: Jaakko Seikkula

Psychology

June 2017

This masters thesis is a case study, which explores the attributives of "I" as expressed by a boy, who is a child protection customer and a psychiatry patient. The different uses of I in the boy's essays reveal a lot about what he tells of himself and his relation to others. This thesis uses the method of discourse analysis to examine the mental resources he expresses of himself and how he replenishes his inability to speak with writing. In addition, his writings reveal the way in which he pictures himself or his own actions.

The essential findings of this study include a storified metaphor, which he uses to describe the difficult things in his life. Writing the difficult things down enables him to better process them and in his therapy, talk was replaced with action. One of the clear findings of this study is also the lack adult support, as well as the fact that he does not write about his mother. Writing enables him to portray himself, but also helps his helpers. It is indicative that writing can be used a tool in conjunction with speech driven therapy.

Keywords: essay, writing about oneself, metaphor, discourse analysis, actor

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
	1.1 Kirjoittaminen ja ainekirjoitus	1
	1.2 Kirjoittamisen terapeuttinen luonne	4
	1.3 Tutkimuskysymykset	7
2	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	8
	2.1 Tutkittava	8
	2.2 Lastenkodin kotikoulusta	9
	2.3 Tutkimusaineisto ja analyysin kulku.....	10
3	TULOKSET.....	13
4	POHDINTA.....	21
	LÄHTEET.....	25

1 JOHDANTO

1.1 Kirjoittaminen ja ainekirjoitus

Tämän pro gradu tutkielman tarkoituksena on tuoda esiin, miten vaikeassa elämäntilanteessa olevaa vähäpuheista poikaa on ollut mahdollista auttaa lisäämällä hoitoon ja kuntoutukseen kirjoittamista. Hakkarainen, Lonka & Lipponen (2004) mukaan kirjoittamista voidaan pitää kaikkein tärkeimpänä ajattelemaan oppimisen välineenä. Sillä on erittäin tärkeä merkitys ihmisen käsitysten muodostamisessa ja kehittämisessä. Kirjoittaminen on toiminta-, ajattelu- ja oppimisprosessi. Se on yhteydessä ihmisen älylliseen kehittymiseen. Kirjoitetun tekstin tehtävänä on jakaa kirjoittajan ajatuksia muille, osallistua yhteisen keskusteluun, jakaa ideoita ja kehitellä uusia ajatuksia aiemman tiedon pohjalta. Kirjoittamista voidaan pitää ajattelun näkyväksi tekemisenä. Tämä näkökulma on osittain totta. Kirjoitettu teksti ei ole kuitenkaan sama kuin ajattelu. Kirjoituksia tutkiessa ei voida tutkia ihmisen ajattelua vaan sitä, mitä ja miten he viestivät toisille ihmisille. Kirjoittaminen on tärkeä ajattelemaan oppimisen väline. Kirjoitetun tarinan pitäisi sisältää tapahtumia, jotka ovat jossain tekemisissä sen maalin tai päätepuheen kanssa. Mancuson & Sarbinin (1998) mukaan tarinan tapahtumat pitäisi osata laittaa jonkinlaiseen järkevään järjestykseen. Ihmiset alkavat oppia ja kehittyä tarinan kerronnassa jo varhaislapsuudessa. Harkinta, kyky tehdä kausaalisia suhteita ja muotoilla tarinaa ovat merkittävät tehtävät lapsuudessa ja auttaa kehittämään yhtenäistä tunne-elämää. Campbellin & Pennebakerin (2003) mukaan merkityksellisiä ovat taidot. Taitojen osaaminen ja tunne pystyvyydestä saattaakin olla seurausta terveyteen. Vaikka Campbell ja Pennebaker (2003) eivät erittele tarkemmin, mikä kirjoittamisessa lisää terveyttä ajattelun, että kirjoittaminen saattaa mahdollistaa sellaisten tarinoiden kertomista, mitkä saattaisivat jäädä suullisesti kertomatta.

Tämän pro gradu -tutkielman kannalta on tärkeää tarkastella, mitä ja miten tutkittava viestii kirjoituksillaan ja miten hänen oma äänensä tulee kuuluviin ja miten hänen kirjoituksensa heijastelevan hänen suhteitaan toisiin. Ajatellaan, että tieto syntyy suhteissa. Malinen (2006) toteaa, että elämme merkitysmaailmassa, joka rakentuu kielen avulla historiallisessa ja sosiaalisessa kontekstissa. Merkityksen puolestaan muodostuvat kokemuksiksi ja antavat mielekkyyttä elämällemme ja identiteettillemme. Itsestä tarinaa kertomalla on mahdollista muuttaa itseä. Millainen on ja millainen haluaisi olla. Worthamin (2001) mukaan itsestä kertomamme tarinan avulla tavallaan rakennamme itseämme uudelleen. Itsestä kertominen voi muuttaa kertojan ja kuulijan

vuorovaikutussuhdetta eritavoin. Esimerkiksi ainekirjoitus saattaa antaa oppilaasta hyvin erilaisen kuvan opettajalle kuin oppilaan puhe.

Peruskoulussa yhtenä keskeisimmistä oppiaineista on äidinkieli: lukeminen ja kirjoittaminen. Yhtenä tärkeänä äidinkielen opetuksen osana on ainekirjoitus. Peruskoulussa aineita kirjoitetaan siten, että opettajan tehtävänä on auttaa oppilasta rajaamaan kirjoitusta, mutta oppilaan omaksi valinnaksi jää, mitä hän sanoo, painottaa ja kirjoittaa. Tärkeää on, että oppilaan oma ääni tulee ainekirjoituksessa kuuluviin. Odotuksena on, että oppilaan on oltava omassa tekstissä läsnä tuoden esiin mitä oppilas kustakin asiasta ajattelee tai pohtii, miten asioista saatettaisiin ajatella. Ainekirjoituksen tavoitteissa otetaan huomioon myös se, että ajattelu ja tätä myötä myös kirjoittaminen on sosiaalista ja moniäänistä. Kirjoittaja mukautuu kirjoitustilanteeseen, mutta tekstissä on monesti kaikuja toisten äänistä (Harjunen, Juvonen, Kuusela, Silen, Sääkslahti ja Örnmark 2011). Kuurmen (2004) mukaan oppilaat kirjoittavat kouluissa lähes aina opettajille. Hakkariasen et al. (2004) toteavat, että kirjoittamisen tarkoituksena koulussa saattaa olla vain osoittaa, että on lukenut ja omaksunut tarpeelliset tiedot. Tämän pro gradu -tutkielman aineisto on kerätty lastensuojelulaitoksen koulussa kirjoiteista ainekirjoituksista. Tällöin kirjoittaminen on osa hoitoprosessia, eikä sitä sen vuoksi voida pitää vain lukemisen ja tiedon omaksumisen osoituksena. Kirjoittaminen nähdään siis yhtenä osana kokonaishoitoa. Kirjoittaminen ja kirjoittamisen harjoittelu ovat erittäin tärkeitä osia ajattelun ja oppimisen prosessia. Lastensuojelun sijaishuollossa lasten ja nuorten kirjoittamalla omaan elämään viittaavilla tarinoilla on erityinen merkitys, koska lapsen tarinaa eivät omaiset ole välttämättä arjessa kertomassa. Kirjoittamalla myös oppii rakentamaan ja kuvaamaan omaa tarinaansa.

Miten voitaisiin tarkastella lastensuojelun sijaishuollossa lapsen kertomusta hänestä itsestään silloin, kun keskustelu ei lähde lentoon ja lapsi on hyvin vähäpuheinen? Erosen (2012) väitöstutkimuksen mukaan lastensuojelun asiakkaiden omat tarinat eivät taivu tulvaksi vaan jäävät ohuiksi. Oman lastensuojelutyön kokemuksen valossa, ajattelen hieman toisin. Lastensuojelun sijaishuollossa lapset voivat tuottaa monia vahvoja ja monipuolisia tarinoita. Kaikki tarinat eivät vain tule kerrotuksi puheen avulla. Vaihtoehtoja tutkia lastensuojelulasten tarinoita on monia, mutta valitsin tässä pro gradu -tutkielmassa tarkasteltavaksi vähäpuheisen pojan kirjoittamista ainekirjoituksista kumpuavia minä -ilmaisuja, ja niistä nouseva metaforia, tunteita, toimijuutta ja rooleja irrottamalla niitä kontekstistaan.

Hakkaraisen, Lonkan & Lipposen (2001) mukaan kirjoitetun tekstin yhtenä tehtävänä on välittää kirjoittajan ajatuksia toiselle ja jakaa ideoita toisen kanssa sekä kehittää uusia ajatuksia aikaisemman kulttuuritiedon pohjalta. Lisäksi kirjoittaminen on ihmiselle yksi luova tapa ilmaista itseään. Kirjoittaminen on osa kielenkäyttöä. Kielen avulla ihminen tekee itseään ymmärretyksi muille ja jäsentää todellisuutta. Merkityksiä ilmaistaan tyypillisesti sanoin, kirjoittamalla tai jollain muulla

luovalla keinolla. Koivisto (2011) ja Chung & Pennebaker (2007) toteavat, että merkityksien avulla on myös mahdollista auttaa ja ymmärtää toista. Länsimaisessa kulttuurissa kirjoittamisella on lukuisia tehtäviä, niinpä kirjoittaminen on yksi tärkeä osa peruskoulutusta. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan kirjoittajan minään liittyviä ilmaisuja ja miten hän niiden avulla tuo esiin itseä metaforien, tunteiden, voimavarojen ja roolien kautta. Kyseessä on tapaustutkimus.

Worthamin (2001) mukaan tarinan kerronta on vuorovaikutteista kontekstiltään, tapahtuipa se luokkahuoneessa tai jossain muualla. Omaelämäkerralliset tarinat omaavat voimaa rakentaa itseä. Se, millaiseen asemaan kulloinkin asetamme itsemme, omaelämäkerrallisia tarinoita kertoessa, voi vaikuttaa tapaan rakentaa minuuttamme. Omaelämäkerrallinen kerronta tai kirjoittaminen vaikuttaa siten, että ihminen alkaa ymmärtää itseään hieman toisin rakentaessaan tarinaa itsestä. Ihminen oppii toimimaan eri tavoin, soveltamalla näissä omaelämäkerrallisissa tarinoissa kerrottua, itselle ominaisia positioita.

Suomessa lastensuojelusta on kirjoitettu melko paljon. Lastensuojelulasten tarinaa on pyritty tuomaan esiin eri tavoin. Erosen (2012) mukaan lastensuojelun laitossijoitus nähdään vahvana yhteiskunnallisena puuttumisena henkilökohtaisen elämään, vanhemmuussuhteiden ja perhesuhteiden määrittelyyn. Se tarkoittaa käytännössä lapselle tai nuorelle myös lukuisia uusia ihmissuhteita ja kasvamista yhteisössä, johon hän ei ole syntynyt. Eronen (2012) on väitöstutkimuksessaan lähestynyt lastenkotia osana henkilökohtaista elämää ja etsinyt siihen liittyviä erilaisia elämäntarinoita, kerrottavuuden mahdollisuuksia ja rajoituksia. Hänen mukaansa lastenkodista kertominen ei ole yksinkertaista, koska tarinat kietoutuvat perheiden ja sukujen salaisuuksiin sekä kansallisella tasolla vaikeasti kerrottaviin tarinoihin, joiden unohtamisella, muistamisella ja kertomisella on ollut sekä yksilöllisiä, sosiaalisia että poliittisia tavoitteita. On tärkeä muistaa, että lastenkotimuistot eivät ole ihan mitä tahansa muistoja lapsuudesta ja perheestä tai hoivaavista aikuisista. Erosen (2012) väitöstutkimuksessa lastensuojelun asiakkaiden kertomusten niukkuus näkyi haluna jättää kertomatta ja suojella näin itseä ja itselle merkittäviä sosiaalisia suhteita. Eronen epäili, että halu olla kertomatta liittyi myös syvään epäilyyn tutkijaa ja koko tutkimusta kohtaan. Erosen (2012) mukaan lastensuojelun asiakkaiden tarinat kuvaavat, miten haasteellista on kertoa omasta elämästä, joka saattaa ulkopuolisten silmissä herättää voimakkaita tunteita ja ajatuksia. Erosen (2012) näkökulmasta poiketen on kuitenkin olemassa suomalaisia tutkimuksia (mm. Laakso & Saikku 1998), joissa lastensuojelun sijaishuollossa olevat lapset ja nuoret kuvaavat hyvinkin monipuolisesti ja värikkäästi elämäänsä.

Richardsin (2011) mukaan kaikki kertomamme tarinat ovat totta. Hyvärisen (2004) mukaan tarinassa on olennaista havaitseminen, tunteminen ja toiminta. Hän peräänkuuluttaa vastausta siihen, miten ja missä mielessä kertomusta eletään ja millaisia sosiaalisia ja kulttuurisia seurauksia tarinoilla

on. Hyvärinen (2004) kysyy, millainen sosiaalinen merkitys empiirisillä ihmisten kertomuksia kartoittavalla tutkimukselle voi olla. Hänninen (2000) muistuttaa, että tarinan ei tarvitse olla yhtenäinen eikä edes täysin tietoinen. Hyvärinen (2004) esittää, että Hännisen kuvaama sisäinen tarina ei riitä kuvaamaan sen merkitystä, sillä se ikään kuin vapautetaan ajasta ja paikasta. Tässä pro gradu -tutkielmassa on oletuksena, että kirjoitukset kuvaavat kirjoittajan ajatuksia ja elämää niiltä osin, kuin hän mainitsee itsensä, kirjoittaen minä muodossa. Kirjoituksia ei myöskään irroteta kontekstistaan, vaan niitä tarkastellaan siinä kontekstissa, missä se on kirjoitettu.

1.2 Kirjoittamisen terapeuttinen luonne

Kirjoittamisella on auttamistyössä monenlaisia merkityksiä. Kirjoittaminen voidaan nähdä ajatusten esille tuomisena, oppimisvälineenä sekä uuden tiedon ja ymmärryksen rakentajana. Terapeuttisesta ja kuntouttavasta näkökulmasta katsottuna kirjoittaminen voi toimia ihmisen elämän tarinan osien kokoamista kokonaisuudeksi ja saattaa auttaa tarkastelemaan asioita uudella erilaisella tavalla ja eri näkökulmista.

Pennebakerin (1999) mukaan kirjoittamisella voidaan sanoa olevan terapeuttinen luonne. Kirjoittaminen auttaa muotoilemaan ajatuksia ja luomaan irrallisista sanoista kokonaisia lauseita. Kähmin (2015) mukaan kirjoittamalla ihmisen on mahdollista myös järjestää elämäänsä pienistä osista laajemmiksi ja yhtenäisemmiksi kokonaisuuksiksi. Kirjoittaminen voi antaa mahdollisuuden tarkastella erilaisia tunteita. Kokonaisuuksien rakentelun ja tunteiden käsittelyn lisäksi, kirjoittaminen voi toimia välineenä tarkastella ja työstää erilaisia selviytymiskeinoja.

Kähmin (2015) väitöstutkimuksen mukaan joidenkin psykoosisairauksista kärsivien on vaikeaa puhumalla jakaa menneisyytensä kipupisteitä esimerkiksi oman sosiaalityöntekijänsä tai oman hoitajansa kanssa. Kirjoittamalla asioita voi olla helpompi jakaa. Parhaimmillaan kirjoittamista voi muodostua dialogi oman terapeutin tai hoitajan kanssa. Kirjoittaminen on yhdistettävissä monenlaiseen kuntouttavaan toimintaan. Kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä voidaan joustavasti yhdistää eri psykoterapiamenetelmiin, muihin luoviin terapioihin ja hoitomenetelmiin. Tämän lisäksi kirjoittaminen on myös merkittävä osa koulunkäyntiä. Kähmi (2015) toteaa väitöstutkimuksessaan, että kaikille ei ole luontevinta ilmaista itseään puhumalla ja näin myös kuntoutumisen näkökulmasta keskusteluihin pohjautuvat hoidot eivät välttämättä ole kaikissa tilanteissa toimi elämän laatua parantavalla tavalla. Tämän pro gradu -tutkielman avulla tarkastellaan yhden vähäpuheisen pojan ainekirjoituksia ja niissä ilmeneviä häneen itseensä viittaavia minä ilmaisuja. Niistä tehtävän

tulkinnan avulla on tarkoitus tarkastella ja ymmärtää kirjoittajaa siten, että niiden avulla voitaisiin tuoda näkyville lisää vaihtoehtoja keskusteluun painottuvien hoitomuotojen kehittämisen rinnalle.

Kirjallista ilmaisua on mahdollista hyödyntää juuri niiden asiakkaiden kanssa, joille itsen kuvailu ja kertominen ovat vaikeaa. Kähmi (2015) viittaa kirjallisuusterapiaan, jota Ihanus (2002) kuvaa yhdeksi luovien terapioiden muodoksi. Siinä käytetään kirjoittamista, tarinan kertomista ja lukemista kuntouttavien ja hoidollisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Kähmin (2013) mukaan keskeisin tavoite kirjallisuusterapiassa on tunteiden käsittelyn ja nimeämisen oppiminen ja aistien aktivoiminen. Kirjallisuusterapeuttiset menetelmät sopivat hyödynnettäväksi sellaisten asiakkaiden kanssa, joissa suullisesti kertominen ei oikein onnistu. Jos puhuminen on erittäin haasteellista, voi olla vaikea hyötyä keskusteluun pohjaavasta terapiasta. Tällaiseen elämänvaiheeseen kirjallisuusterapeuttiset menetelmät voivat sopia. Kähmin (2013) mukaan kirjallisuusterapian avulla on mahdollista rakentaa uudenlaisia jäsenyksiä ja kertomuksia omasta elämästä. Voidaan sanoa, että kirjallisuusterapia tarjoaa parhaimmillaan samantyyppisiä mahdollisuuksia kuin narratiivinen tai kognitiivinen psykoterapia, joissa molemmissa on keskeistä terapian keinoin jäsentää ja tuottaa uusia tapoja tehdä tulkintoja itsestä, ympäröivästä maailmasta ja omasta elämänhistoriasta.

Kirjallisuusterapeuttisesta näkökulmasta olennainen osa kirjoittamista ovat metaforat. Kähmin (2013) mukaan metaforilla on merkittävä terapeuttinen potentiaali. Ihanuksen (2009) mukaan metafora antaa mahdollisuuden muuttaa sanojen merkityksiä, avaa piilomerkityksiä, laajentaa näkökulmia ja luo samalla uusia yhteyksiä sanojen välille. Metafora syntyy siten, että asialle annetaan jokin nimi, mikä yleensä mielletään kuuluvaksi jollenkkin muulle. Kähmin (2015) mukaan koettu todellisuus on mahdollista nähdä uudella tavalla. Tässä pro gradu -tutkielman aineistosta nousi esiin tärkeäksi metaforaksi ”pöllö”. Metaforaa käsitellään tarkemmin Luvussa 3 Tulokset. Jo yksittäinen metafora voi parhaimmillaan antaa erittäin tärkeän oivalluksen, joka auttaa tekemään elämässä uudenlaisia valintoja. Niinpä kirjallisuusterapeuttisia työtapoja hyödyntämällä on mahdollista rakentaa uusia tapoja jäsentää maailmaa ja omaa elämän historiaa.

Kähmi (2015) tarkasteli väitöskirjassaan merkityksiä, joita psykooseja sairastavat antoivat runoterapiaryhmään osallistumiselle. Hänen tutkimuksensa osoittaa, että kirjallisuusterapia antaa parhaimmillaan kokemuksia oman minuuden eri puolien välillä. Kirjoittamalla omiin kokemuksiin on mahdollista tuottaa, etsiä ja havainnoida uusia näkökulmia ja tutkia omia muistoja. Terapeuttisen kirjoittamisen avulla on mahdollista liikkua ajassa. Sen antaa mahdollisuuden tarkastella omia kokemuksia ja muistoja suhteessa nykyhetkeen. Näin on mahdollista löytää erilaisia näkökulmia ja tarkastella omaa elämää uudella tavalla. Terapeuttisen kirjoittamisen avulla menneisyyden kokemuksiin voidaan hakea uusia näkökulmia ja havainnoida omia muistoihin ja nykypäivään

liittyviä tunteita ja aistimuksia uudella tavalla. Tietoisuustaitojen oppiminen on yksi tärkeä osa kirjallisuusterapiaa.

Kähmi (2015) tuo esiin, että skitsofreniaa ja muita psykooseja sairastavat kokevat usein häpeää sairaudestaan. Kirjoittaessa häpeä saatetaan yhdistää epäonnistumisiin, silloin kun pyritään tavoitteisiin. Häpeä kuitenkin liittyy siihen, että hyväksyvää vastavuoroisuutta tavoittelevan pyrkimys epäonnistuu. Häpeä sisältää siis vastavuoroisuuden elementin. Kähmin (2015) mukaan kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä hyödyntämällä, esimerkiksi vertaisryhmässä, häpeän tunne hälvenee ja tätä kautta omien tuskallistenkin kokemusten jakaminen helpottuu. Häpeä estää omien todellisten tunteiden kohtaamisen ja johtaa monien erilaisten defenssimekanismien aktivoitumiseen. Tätä kautta se vaikeuttaa loogista päättelyä ja syyseuraussuhteiden tajuamista. Näin ollen todellisiin ongelmiin on hyvin vaikeaa päästä käsiksi niin kauan, kun ihminen kokee massiivista häpeää. Häpeää on kuvattu lamaanumisena ja pysäyttämisenreaktiona, mikä voidaan liittää vastavuoroisuuden tavoittelun epäonnistumiseen. Nathansonin (1987) mukaan tyypillinen esimerkki varhaislapsuuden häpeäkokemuksista on vierastaminen. Häpeä toimiikin ikään kuin kanssakäymistä ohjaavana tekijänä ja sen varjelijana. Häpeää koetaan tyypillisesti silloin, kun tavoiteltu ja toteutuvaksi luultu vastavuoroisuuteen pyrkiminen jää toteutumatta. Silloin kun ihminen ennakoi häpeää, hän viivyttää ja epäröi. Toisaalta taas häpeää saatetaan piilottaa lisääntyneen aktiivisuuden tai vilkkauksen taakse. Joskus häpeää voidaan ilmentää häpeilemättömyydellä. Tiedostamattomana häpeään liittyvä käyttäytyminen saattaa jatkua hyvin pitkään ja pahimmillaan se saattaa vakiintua tavaksi. Häpeä nähdään nykyisin affektina. Sitä voi olla joskus hyvin vaikea tunnistaa. Tässä pro gradu tutkielmassa tarkastellaan, aineistosta esiin nousevaa häpeän tunnetta, yhtenä osana tutkimustuloksia.

Kirjallisuusterapiassa tehtävien kannattaa kannustaa vuorovaikutukseen. Kähmi (2015) toteaa, että mikäli puhuminen ja keskustelu tuntuvat vaikealta, toisten ryhmän jäsenten tai työntekijän kanssa on mahdollista kommunikoida aluksi kirjoittamalla. Kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä hyödyntämällä voidaan mahdollistaa turvallinen tunteiden käsittely ja ilmaisu. Vaikeat tunteet saattavat kääntyä omaa itseä vastaan ja vaikuttaa mielenterveyteen negatiivisesti. Epämääräistä ahdistusta on haasteellista käsitellä rationaalisesti, joten tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen ovat kirjallisuusterapeuttisessa työskentelyssä tärkeitä.

Kähmin (2015) mukaan, toivon herättäminen, on yksi kirjallisuusterapian tärkeimmistä ominaisuuksista. Toivo ja toiveikkaus ovat merkityksellisessä roolissa silloin, kun ihminen on kuntoutumassa. Toivo voi rakentua kirjallisuusterapeuttisessa työskentelyssä monien eri tekijöiden yhteisvaikutuksesta. Tärkeimpiä elementtejä terapeutin toiminnassa on auttaminen voimavarojen tunnistamisessa ja toivon herättämisessä. Kirjoittamisen avulla vaikeiden asioiden kohtaaminen voisi olla osana erilaisia terapiamuotoja ainakin hoidon siinä vaiheessa, kun puhuminen on liian vaikeaa.

Kirjoittamista voitaisiin Kähmin (2015) mukaan hyödyntää laajemmin myös koko hoito- ja kuntoutusjärjestelmässä, sillä hoitohenkilökunnan saattaa olla vaikeaa säilyttää toivonsa vaikeita mielenterveyshäiriöitä sairastavien tilan paranemisesta. Kähmi (2015) esittää yhtenä vaihtoehtona lisätä toiveikkuutta ja empatiaa asiakkaita kohtaan siten, että kirjallisuusterapiaistuntojen yhteydessä tuotettuja tekstien luettaisiin yhdessä.

1.3 Tutkimuskysymykset

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella yhden hyvin vähäpuheisen pojan kirjoittamia ainekirjoituksia ja niissä ilmeneviä voimavaroja. Ainekirjoitukset on kirjoitettu hoitoprosessin aikana. Tämä on tapaustutkimus ja sitä varten olen kerännyt ainekirjoituksia kuudelta vuodelta.

Tutkimuskysymykseni ovat: 1. Millaisia voimavaroja kirjoittaja teksteissään hänestä itsestään tuottaa? 2. Millä tavalla kirjoittaja korvaa kirjoituksillaan kyvyttömyyttään puhua? 3. Mitä merkityksiä ainekirjoituksista, joissa kirjoittaja kuvaa itseään tai omaa toimintaansa, nousee? Näihin tutkimuskysymyksiin etsitään vastausta ainekirjoituksissa ilmenevien minään liittyvien ilmaisujen avulla. Tutkimuksessa tarkastelen niitä ainekirjoituksia, joissa tutkittava kuvaa itseään. Tarkastelen, miten tutkittava on kirjoittanut itsestään ja suhteistaan toisiin sekä mitä erilaisia merkityksiä ainekirjoituksista esiintyy.

ensimmäisen luokan oppisisällön. Hän kävi koulua lastenkodilla, mutta oli kirjoilla lähialueen koulussa. Kaikki kokeet Santeri sai alueen koululta, missä kokeet ja erilaiset oppimistehtävät tarkastettiin ja arvosanat hänen suorituksistaan annettiin. Santeri sai hyvän päättötodistuksen sekä stipendin äidinkielen kirjoittamisesta. Yhdeksännen luokan keväällä Santeri haki lukioon ja pääsikin. Hän kirjoitti osan ylioppilaskirjoituksista toisen vuoden syksynä ja loput kolmannen luokan keväällä.

Koko lastenkodissa asumisen ajan Santerille järjestettiin erilaisia sosiaalisten tilanteiden harjoittelumahdollisuuksia, mm. erilaisten kyläilyjen ja harrastusten avulla. Vähitellen Santeri alkoi oppia olemaan kontaktissa toisten aikuisten ja lasten kanssa. Lastenkodin työntekijöistä näytti siltä, että Santerin on mahdollista oppia olemaan sosiaalisissa tilanteissa toisten kanssa, kun hän saa mahdollisuuksia, aikuisen tukea ja ohjausta sekä riittävästi harjoitusta. Santeri toivoi itse psyykellääkityksen lopettamista jo alusta alkaen, mutta erikoissairaanhoidon Santeria hoitava psykiatri ei tähän mielellään suostunut. Vasta kahdeksannen ja yhdeksännen luokan välisenä kesänä lääkkeettömyyttä päästiin kokeilemaan ja koko lääkitys voitiin lääkärin valvonnassa vähitellen purkaa. Santeri sai lastenkodin perusopetuksesta erinomaiset oppimistaidot sekä hyvän yleissivistyksen, sai kokea turvallista arkea lastenkodissa ja oppi olemaan suhteissa toisten kanssa. Kun hän näillä eväillä aloitti lukion (uudessa itse valitsemassaan koulussa), hän onnistui ensimmäisen kerran (täysin itsenäisesti) luomaan uusia ystävyysuhteita ja opinnot sujuivat myös hyvin.

2.2 Lastenkodin kotikoulusta

Koska aineisto on kerätty kokonaisuudessaan lastenkodin kotikoulussa kirjoitetuista aineista, on tarpeellista kuvailla hieman, millaisesta koulusta on kyse. Tässä lastenkodissa on tapana säätää kunkin lapsen hoito tarpeen mukaan hyvin yksilöllisesti. Lastenkoti on pieni, siellä on vain kuusi ympärivuorokautista asiakaspaikkaa. Henkilökunta on hyvin koulutettua ja kaikilla työntekijöillä on paljon kokemusta erilaisista sosiaali-, terveys- ja opetusalan tehtävistä. Henkilökuntaan kuuluu perushenkilökuntaresursoinnin lisäksi psykologi, perhe- ja psykoterapeutti sekä opettaja. Niillä lastenkodin lapsilla, jotka eivät kykene opiskelemaan missään kunnan tai sairaanhoitopiirin tarjoamissa kouluvaihtoehdoissa, on mahdollista käydä lastenkodin omaa koulua siten, että lapsi on kirjoilla jossain lähikouluista ja tenttivät kurssisuoritukset kouluun. Tällöin koulunkäynti suunnitellaan yhdessä sen koulun kanssa missä lapsi on kirjoilla, mutta lastenkodin opettaja sekä psykologi vastaavat opetuksesta lastenkodin luokkatilassa. Lastenkodin koulun työtavaksi on tullut

kartoittaa ensin lapsen vahvuuksia ja oppimisstrategioita ja työskennellä tutkien ja yhdessä asioita pohtien.

Monilla kotikoulua käyneillä lapsilla on ollut koulunkäynnin alussa suuria puutteita oppimisstrategioissa ja yleissivistyksessä. Monilla on ollut myös oppimisvaikeuksia psykiatrisen oireilun lisäksi.

Hakalan (2007) mukaan opettamista on tarkasteltava erityisenä suhteena, sillä tässä suhteessa tieto ja valta kietoutuvat yhteen kulttuurisesti ja historiallisesti kouluinstituution väittämässä ja diskursseissa, opetuskäytännöissä ja puhetavoissa sekä pedagogisessa dialogissa. Yhtenä kotikoulun keskeisenä työtapanä on läpinäkyvyys ja ahkeran harjoittelun korostaminen. Tämä tarkoittaa sitä, että opettaja kertoo sen lisäksi, mitä tehdään myös sen miten tehdään ja miksi tehdään. Hakkarainen, Lonka & Lipponen (2001) toteavat, että kirjoittaminen on yksi tärkeimmistä oppimisen välineistä sekä muutenkin hyvin tärkeä taito länsimaisessa yhteiskunnassa. Lastenkodin kotikoulussa kirjoitetaan paljon aineita, ainakin yksi ainekirjoitus viikossa. Ainekirjoituksella voidaan koulussa tavoitella mm. tekstin rakenteen hallintaa, tekstin sisällöllisten asioiden tuottamista ja hallintaa, tiivistämistä tai referointi tai vaikka jonkin asiakokonaisuuden oppimista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Tämän lastenkodin kotikoulussa ainekirjoituksen tavoitteena on myös tarinallisen ajattelun kehittäminen ja omien kokemusten tarkastelu ja oman elämäntarinan rakentaminen.

Santerin osalta kotikoulutyön säätäminen antoi mahdollisuuden sille, että Santerin oli mahdollista kirjoittaa paljon, koska hänen oli erittäin vaikea tuottaa puhetta. Kirjoittamisen avulla Santerin kanssa oli mahdollista kommunikoida joustavasti ja hän pääsi opinnoissaan eteenpäin. Kirjoittamisen tällaisessa hyvin yksilöllisesti säädetyssä hoitoprosessissa voidaan katsoa olevan terapeutista ja siksi tällainen osa hoitoa vertautuu kirjallisuusterapeutiseen työskentelyyn.

2.3 Tutkimusaineisto ja analyysin kulku

Tämä pro gradu -tutkielma on tapaustutkimus ja sen aineistona ovat erään lastensuojelun ja psykiatrian asiakkaana olevan pojan, Santerin, ainekirjoitukset kuudelta peruskouluvuodelta, neljänneltä luokalta yhdeksännen luokan loppuun. Ainekirjoituksia tutkittiin diskurssianalyttisiä keinoja hyödyntäen. Jokisen, Juhilan & Suonisen (1993) mukaan diskurssitutkimus on kielen käytön tutkimusta. Siinä analysoidaan, miten sosiaalista todellisuutta rakennetaan. Diskurssilla tarkoitetaan

merkityssysteemiä, joka rakentuu sosiaalisissa käytännöissä ja on osa sosiaalista todellisuutta. Pietikäisen & Mäntynen (2009) ja Wood & Kroger (2000) mukaan diskurssitutkimuksessa oletuksena on, että sanoilla ja ilmauksilla on erilaisia merkityksiä. Kielen käyttäjät nähdään sosiaalisina toimijoina, joilla on erilaisia voimavaroja ja mahdollisuuksia käyttää kieltä ja uudistaa asioita. Tämän pro gradu -tutkielman tekeminen eteni siten, että aineistona olleet ainekirjoitukset luettiin satunnaisessa järjestyksessä ja niistä etsittiin minään liittyviä ilmaisuja. Ainekirjoituksia oli yhteensä 87 ja niistä valikoitui tähän pro-gradututkielmaan 52, sillä perusteella, että niistä löytyi minään liittyviä ilmaisuja. Ainekirjoitusten minä -ilmaisu kohdat jaettiin teksteissä esiintyvien teemojen mukaan ryhmiin. Aluksi ryhmiä oli kahdeksan. Tämän jälkeen toinen henkilö luki aineet läpi uudelleen satunnaisessa järjestyksessä etsien aineistosta minä -ilmaisut. Hän jakoi myös teksteissä esiintyneet minä -ilmaisukohdat niissä esiintyneiden teemojen mukaan ryhmiin. Vertailin itse tuottamiani ja toisen lukijan tuottamia teemaryhmiä keskenään. Huomasin, että ne olivat hyvin samanlaiset, muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Näiden toisen henkilön tekemien havaintojen kohdalla olin hieman epävarma, siitä voitaisiinko myös ne ainekirjoitusten kohdat ottaa osaksi aineistoa, koska niissä ainekirjoitusten kohdissa oli hieman epäselvyyttä kirjoittajan käsialassa sekä siinä, että samassa virkkeessä ainekirjoitusten kirjoittaja kirjoitti sekä minä että hän muodossa. Tarkastelin ainekirjoituksia vielä uudelleen ja valitsin lopulta myös ne, toisen lukijan havaitsemat minä -ilmaisu kohdat osaksi aineistoa. Huomasin tässä vaiheessa myös, että osa teemaryhmistä on päällekkäisiä. Yhdistin päällekkäiset ryhmät siten, että lopulta ryhmiä oli kuusi.

Pietikäinen & Mäntynen (2009) ja Potter (2004) ovat todenneet, että diskurssitutkimuksessa tutkija tarkastelee kielenkäyttöä sellaisena, kuin se arjessa esiintyy. Samalla tarkastellaan kielen käytön kontekstia ja tarkastellaan niitä vaikutuksia ja seurauksia, joita kielen käytöllä on. Analysoidessa ainekirjoituksia otin huomioon, millaisessa kontekstissa ne on kirjoitettu ja millaisiin tehtävänantoihin ainekirjoitukset ovat vastauksia. Kontekstia on kuvattu aiemmin kappaleessa: 2.2 Lastenkodin kotikoulusta. Tehtävänannot, joita tutkimuksen aineistossa on hyödynnetty ovat seuraavat: 1) Valitse jokin otsikoista ja kirjoita siitä satu. 2) Valitse jokin otsikoista ja kirjoita siitä asia-aine. 3) Edessäsi on kolme tarinan alkua. Lue ne läpi. Valitse niistä yksi ja kirjoita tarina loppuun. Otsikoi itse. 4) Edessäsi on aineistoja. Valitse yksi aineisto ja kirjoita siitä aineisto-aine. Otsikoi itse. 5) Omaan elämään liittyvät aineet: millainen olen, tulevaisuuden haaveet, sukuni tarinat. (opettajan muistiinpanot) Santeri kirjoitti nämä aineet kotikoulun luokkahuoneessa, jossa oli hänen lisäkseen opettaja ja kaksi muuta oppilasta. Osan aineista Santeri viimeisteli läksynä omassa huoneessaan ja kaksi ainetta on kirjoitettu leirikoulumatkalla. Aineisto analysoitiin diskurssianalyttisiä keinoja hyödyntäen tekstilähtöisesti.

Diskurssianalyttisissä menetelmissä pidetään tekstilähtöisyyttä ja kontekstia tärkeinä lähtökohtina analyysille. Tässä pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan ainekirjoitusten tekstejä, mutta samalla otetaan huomioon kirjoittajan tausta ja konteksti, jossa kirjoitukset on kirjoitettu. Tällä tavalla tutkimusaineiston lisäksi kirjoittajan taustatiedot ja elämäntilanne tulevat analyysissä huomioiduksi. Tässä pro gradu -tutkielmassa aineisto luettiin ja sen sisällöstä tehtiin huomioita. Käytin tutkielman tekemisessä Pietikäisen & Mäntysen (2009) tapaa hahmottaa diskurssianalyysiä. Huomioiden keskiössä olivat Santerin kirjoittamissa ainekirjoituksissa ilmenevät minään liittyvät sanat, ilmaukset, lauseet, virkkeet ja metaforat sekä selostukset kokonaisuutena. Huomiot keskittyivät kirjoittajan minään liittyviin ilmaisuihin, koska minään liittyvistä ilmaisuista saatettiin päätellä, että kirjoittaja kirjoittaa itsestään, kuten kappaleessa 1.3 Tutkimuskysymykset on todettu. Tarkastelin minä -ilmauksien perusteella valikoituneita ainekirjoituksia, niiden sisällöissä esiintyneiden teemojen mukaan. Aineistosta nousseet kuusi teemaa olivat: metafora pöllö, aikuisen tuen puute, sadunomaisuus, suhteet toisiin, toimijan aktiivinen rooli ja äidin poissaolo. Aineiston tekstejä ja niistä nousseita teemoja analysoin tulkitsevan diskurssianalyysin keinoin. Siltaojan & Vehkaperän (2011) mukaan tulkitsevassa diskurssianalyysissä pyritään tunnistamaan diskursseja, jotka ylläpitävät jaettuun merkityksiä ja tulkintoja. Tavoitteena on yrittää ymmärtää, millä millaisia ilmiöitä ja merkityksiä kirjoittajan minään liittyviin ilmaisuihin on rakentunut. Tulkinallinen analyysi on aineistolähtöinen. Aineiston tulkinta, on ohjannut tutkimuskysymysten rakentumista ja muuttumista. Juhilan (1999) mukaan tulkitsevassa analyysissä tutkijalla on tulkitseva asema. Vaikka tulkitsevassa diskurssianalyysissä pyritään tunnistamaan diskursseja, jotka ylläpitävät jaettuun merkityksiä ja tulkintoja ja tutkijalla on tulkitseva asema, Heracleous (2004) on huomauttanut, että analyysi ei perustu vain tutkijan subjektiiviseen näkemykseen, vaan se sijoitetaan osaksi muita tekstejä. Heracleous (2004) ja Koskinen, Alasuutari & Peltonen (2005) toteavat, että tulkinat rakentuvat tulkitsevassa diskurssianalyysissä suhteessa kontekstiin. Phillips & Hardy (2002) korostavat, että fokus on sosiaalisessa kontekstissa ja sitä ylläpitävässä diskurssissa. Keskeistä on pyrkiä ymmärtämään kontekstia ja tulkitsemaan aineistoa siten, että se tarjoaa ymmärrystä kokonaiskuvasta. Tässä pro gradu -tutkielmassa, olen tehnyt aineiston pohjalta tulkintoja, joihin ovat vaikuttaneet ainekirjoitusaineiston lisäksi se konteksti, missä aineisto on tuotettu, mutta myös kirjoittajan tausta ja se toimintaympäristö, missä ainekirjoitukset on kirjoitettu.

3 TULOKSET

Tästä tutkimusaineistosta nousi esiin merkityksellisiä metaforia, jotka kuvaavat kirjoittajan toimintaa. Metaforinen kieli kirjoittaessa voi kuvastaa monia eri asioita. Tässä aineistossa metaforat korostuvat kuvailtaessa kirjoittajan oman toiminnan puutteita tai haitallisuutta. Ihanuksen (2009) mukaan metafora muuttaa sanojen merkityksiä ja avaa niiden piilomerkityksiä. Metaforien käyttö laajentaa perspektiiviä ja luo samalla uusia yhteyksiä sanojan välille. Tällöin koettu todellisuus voidaan nähdä uudella tavalla. Tämän pro gradu tutkielman aineistossa keskeiseksi metaforaksi nousi pöllö. Pöllö metaforaa käytettiin useissa ainekirjoituksissa. Nämä aineet oli kirjoitettu sadun muotoon. Saduissa isä ja poika ovat ihan kirjaimellisesti pöllöjä (siis lintuja). Heidän sukunimensä tarinoissa oli Pöllö. Pojan nimi tarinoissa on Toope. Satuja ei ole kirjoitettu ainoastaan hän muotoon, vaan kirjoituksen sisältävät minä -muodon käyttöä. Santeri kirjoittaa mm. näin: *”Isä Pöllö oli antanut Toopelle luvan työntää kaupassa ostoskärryjä. Tyhmyytensä takia, hän törmäili kokoajan seinin. Pian hän törmäsi johonkin naiseen, joka alkoi heti valittaa. Kun nainen huomasi, etteivät Toope eikä Isä Pöllö kuunnelleet, hän läimäytti molempia poskelle. Toope ja Pekka nolostuivat molemmat. Isä, nyt meidän kannattaa tsempata. Minua hävettää niin paljon.”* Pöllö metafora tuotiin esiin tarinoissa epäonnistumisen ja häpeän tunteen kanssa. Pöllö metafora esitettiin toimittaessa isän kanssa. Näille ainekirjoituksille oli yhteistä se, että niissä isä ja poika kuvattiin hyvin samankaltaisiksi epäonnistujiksi, jotka joutuivat erikoisten tilanteen tulkintatapojen tai epätavallisen ajatusketjujen seurauksena noloon tai häpeälliseen tilanteeseen. Samoissa saduissa oli kuvattuna myös tilanteita, joissa poika koki häpeää isän vuoksi. Santeri kirjoittaa poikana, poikasena ja lapsena. Tarinan samaan kohtaan liittyy isä hahmon läsnäolo. Näissä aineissa Santeri ilmaisee ”minän” tuntevan häpeää, nöyryytystä ja epäonnistumista siten, että sekä isä että poika yhdessä nolaavat itsensä muiden silmissä tai käyttäytyvät hyvin oudolla ja odottamattomalla tavalla. Kuten tässä: *”... Toope juoksi Isä Pöllön takana. Yhtäkkiä Isä Pöllö pysähtyi ja törmäsi lamppuun ja Toope joka tuli aivan takana antoi lisää työntövoimaa, jonka johdosta lamppu kaatui. Minua hävettää taas, Toope ajatteli. Kaupassa Isä Pöllö päätti hakea ostoskärryt. Hän oli aika pyörällä päästään edellisestä törmäyksestä. Hän voivotteli, että ovatpa ostoskärryt muuttuneet omituisiksi samalla kun työnsi kolikon aukkaan. Yhtäkkiä ostoskärryn suunnalta kuului kova RÄYH. Toope huomasi ensimmäisenä, että Isä Pöllö oli yrittänyt ottaa ostoskärryksi kaupan ulkopuolelle jätetyn koiran. Voi ei, taas minä saan hävetä Toope ajatteli...”* ”Toope Pöllön” ja ”Pöllö isän” toimintaan liittyviä ainekirjoituksia on aineistossa runsaasti. Tämä sama asetelma, jossa isä ja poika toimivat siten, että nolaavat itsensä ja poika kokee häpeää, esiintyy kaikissa ainekirjoituksissa, missä kuvataan isää ja poikaa sekä heidän toimintaansa

yhdessä. Lasten saduissa pöllö kuvataan monesti viisaaksi linnuksi, joka tietää kaiken. Pöllö sanalla on myös toinen merkitys, mikä viittaa tyhmyyteen tai jopa hulluuteen. Kähmin (2015) väitöstutkimuksessa on kuvailtuna itsekirjoitettujen tekstien metaforisia merkityksissä. Kähmin (2015) mukaan pöllö voisi merkitä haitallista käyttäytymistä. Itse ja omat lähisukulaiset (tässä tapauksessa minä ja isä) nähdään pöllöinä, jotta tarina olisi mahdollista kertoa. Santeri pyrkii säilyttämään samalla kasvonsa lisäämällä tarinaan ”pöllön”. Santeri suojaa itseään kirjoittamalla vaikeat kokemukset sadun muotoon. Samalla hän kuitenkin pääsee käsittelemään omia vaikeita tunteitaan, kuten häpeää. Kirjottamisella on tämän tutkimustuloksen kohdalla monta merkitystä. Ensinnäkin, kirjoittaja kompensoi vaikeista asioista puhumista kirjoittamalla. Toiseksi, hän pystyy kuvastamaan kirjoituksillaan sen, miten hänen oma häpeän tunteensa syntyy suhteissa toisiin.

Ainekirjoituksissa on kuvauksia aikuisen tuen puuttumisesta sellaisissa hetkissä, joissa lapsi olisi tukea tarvinnut. Näissä ainekirjoituksissa keskeisessä osassa oli pojan oma epäonnistuminen yritettäessä opetella jotain uutta taitoa. Tällöin poika itse oli pääroolissa ja isä liittyi tarinaan sivustakatojana tai olleena passiivisena hahmona. *”Isä Pöllö vei Toopen Höllölän pöllöjen laskettelukeskukseen. Hän antoi Toopelle hissilipun ja sanoi: Nyt mäkeen. Toope ihmetteli lippua. Ilman lippua, pitää kiivetä mäki ylös, isä oli sanonut. Toope meni yksin ylös hissillä ja tuli alas suksilla. Toope laski pää kolmantena jalkana syöksyllä alas. Alhaalla hän kaatui ja lensi neljä voltia ja tupsahti istuvilleen maahan. Seuraavaksi Toope kääntyi suoraan hissiin päin ja hississä olleet pöllöt lensivät kaaressa päin mäntyä. Toopelle sattui yhteentörmäyksiä ja hän pyyteli kovasti anteeksi. Minua ärsyttää, kun kukaan ei opeta minulle, miten nämä sukset toimivat. Missähän se isä Pöllö on? Taas saan hävetä. Pian Toopelle selvisi, että isä Pöllö oli mennyt syömään ravintolaan ja odotteli siellä Toopea. Toope käveli ravintolaan. Siellä hän huomasi, että oli unohtanut sukset jalkaansa. Taaskaan ei selvitty ilman ongelmia reissusta Toope mielti.”* Näissä tarinoissa isä on tavallaan läsnä, mutta kuitenkin silloin, kun lapsi tarvitsisi apua ja tukea, isä on jossain poissa lapsen tavoittamattomissa. Aikuisen tuen puute on myös merkittävä löytö. Santeri pystyy kirjoittamaan jotain sellaista, mistä hän on itse jäänyt paitsi, mutta mitä on vaikeaa tai jopa mahdollisesti tuskallista sanoa ääneen.

Santeri kirjoittaa tarinansa niin, että ei hän menetä kasvojaan tai perheen kasvoja. Lapsi tai nuoria saattaa kokea luontevaksi kirjoittaa perheestään sadun keinoin. On myös mahdollista, että pöllö toimii tässä tapauksessa jonkinlaisena ”suojaavana hahmona”. Esimerkiksi isän ajoittainen psykiatrisessa sairaalassa oleminen on mahdollista selittää sadun keinoin näin: *”Isä Pöllö oli Toopen syntymäpäivänä joutunut sairaalaan. Toope meni häntä katsomaan. Isä on varmaan unohtanut minun syntymäpäiväni kun on sairaalassa. Sairaalassa oli ihan hiljaista. Isä Pöllö sanoi kuitenkin omasta sairaalahuoneestaan: ”Hyvää syntymäpäivää Toope”. Syntymäpäiväjuhlat jatkuivat aamuun*

saakka. Metaforan, tässä tapauksessa pöllön, avulla kirjoittaminen voi järjestää ja rakentaa kirjoittajan omaa elämäntarinaa uudelleen ja auttaa ikään kuin ulkoa katsottuna ymmärtämään itseä ja läheisiä sekä omia kokemuksia uudella tavalla.

Ainekirjoituksista nousi esiin sellaisia kohtia, missä tekijän (minän) toiminta kääntyy pääläelleen tämän herätessä unesta, koomasta tai muusta hieman näitä vastaavasta unenomaisesta tilasta. Yhteistä näille tarinoille on se, että niissä ikään kuin herätään toisenlaiseen todellisuuteen, erilaiseen kuin unta ennen tai unen aikana on ollut, kuten tässä kirjoituksessa: *”Kaikki vieraat olivat tulleet syntymäpäivilleni, Pöydässä oli kaikkea hyvää: karkkia, sipsiä, keksejä, suklaata ja tietenkin kakku. Kaikki ahmivat herkkuja suuhunsa ja pöytä meni melkein tyhjäksi. Sain hirveästi kivoja lahjoja: Playstation kakkosen, robotin, radio-ohjattavan auton ja helikopterin, ja Bionicleja. Sitten heräsin, eikä se ollutkaan totta.”* Silbergin (2014) mukaan lapsuuden aikaiset mielikuvi- ja roolileikit, mielikuvituskaverit sekä tilapäinen päiväunelmointi ovat ihan tavallista. Toisinaan Santeri haaveilee kirjoituksissaan mukavista asioista, mutta herää siihen, ettei se ollutkaan totta. Toisinaan taas kirjoituksissa esiintyy toisen suuntaista haaveilua. Tällöin ainekirjoituksen sisällössä on jotain jännittäviä ja epätodellisia tapahtumia, kuten tässä: *”Yhtäkkiä Toope ei pystynyt liikkumaan. Hän yritti päästä eteenpäin, mutta pysyi paikallaan. Sitten hän tunsi, että häntä kannettiin jonnekin. Hänen silmänsä sidottiin huivilla ja hänet pantiin autoon. Kohta häneltä otettiin huivi pois ja hän näki taas ympärilleen. Häntä ympäröi useampi noita. Noidat kertoivat, että hänet haluttiin muuttaa noidaksi, mutta silloin hän (Toope) saisi näyttäytyä vain pääsiäisen aikaan. Toope pääsi mukaan taikamaailmaan. Hän oppi noidilta loitsuja ja sai osallistua noitakouluun. Minustahan tuli paras Toope ajatteli. Yhtäkkiä Toope heräsi sängystään. Heti hänen luokseen tuli valkotakkinen ja sanoi: Olet ollut koomassa viikon.”* Unesta ja koomasta herääminen merkitsi näissä ainekirjoituksissa sitä, että mukavat asiat loppuvat ja päähenkilö herää ”ankeaa todellisuuteen”. Sandor et al. (2014) ovat todenneet, että haaveilu ja uneksiminen voidaan nähdä lapsen ja nuoren kehitykseen kuuluvana. Haaveilun katsotaan olevan tällöin mielen sisäistä prosessia. Kähmin (2015) mukaan kirjoittamalla menneisyyden kokemuksiin on mahdollista etsiä ja tuottaa uusia näkökulmia. Samalla on mahdollista tarkastella omia kokemuksia ja muistoja suhteessa nykyhetkeen. Santerin kirjoittamat tarinat kuvaavat kirjoittajan kokemusta psykoosin värittämästä maailmasta, josta hän joutuu heräämään todellisuuteen sairaalassa. Näissä ainekirjoituksissa siirrytään siis aiemmin tapahtuneesta nykyisyyteen. Aineistosta nousi esiin myös sellaisia kirjoituksia, joissa sadussa ilmenevä uni muuttuu toiseen uneen kertomuksen edetessä. Yksi tällainen ainekirjoitus oli savannilla tapahtuvan tutkimusmatkailutarinan siirtyminen supermies tarinaan, jonka jälkeen ainekirjoitus jatkui heräämisen kautta kirjoittajan arki todellisuuteen: *”Olin savannilla ja nukuin yötä teltassa. Pian heräsin murinaan. Sitten näin varjon ja crash. Olin hiljaa ja katsoin gepardia suoraan silmiin. Sitten*

gepardi puraisi minua oikeaan olkapäähän. Huusin tuskasta, mutta yhtäkkiä kipu katosi. Sitten näin unta, että pelastin koko maailman... ..Sama gepardi puraisi minua taas ja sitten heräsin. Olin vaan nukkunut.” Päähenkilö siirtyy näissä ainekirjoituksissa unen avulla, roolista toiseen. Kirjoittamalla on turvallista kokeilla erilaisia rooleja ja tarkastella omaa roolia suhteessa toisiin itsensä ulkopuolelta. Ylösen (1999) mukaan sadun unenomaisessa maailmassa on mahdollista fantasioida ja turvautua yllättäviinkin ratkaisuihin. Onnellinen loppu tuo lohtua. Sadun avulla vaikeaksi koettujen tapahtumien tai asioiden läpikäyminen saattaa tuntua lapsesta turvallisemmalta kuin vain faktojen tiedottaminen.

Suhteet toisiin tulevat myös esiin tarinoissa. Santeri kuvailee mielestäni hyvin selkeällä tavalla perhettään ja ystävyysuhteitaan. *”Minulla on perhe, johon kuuluvat minun lisäksi isä ja kaksi siskoa. Minulle ei ole ystäviä. Ainoat kaverit ovat täältä perhekodista Niilo ja Jaana. Minut tunnetaan siitä, että olen kiusannut tosia. Enää en kiusaa, ainakaan niin paljon.”* Ainekirjoituksissa nousee esiin perheenjäsenten ja muutaman kaverin luettelemisen lisäksi, suhteiden muodostamisen haasteellisuus. Santeri kuvaa ainekirjoituksissa yksinäisyyttä suhteessa omiin vanhempiin ja sisaruksiin. Hän kuvaan myös haasteellisuutta muodostaa ystävyysuhteita omaan ikäryhmään. Hän kirjoittaa toisten käyttäytymisen muuttuvan epämiellyttäväksi (mölinäksi) hänen seurassaan ja perustelee (ehkä vähän jopa vitsaillen) salaliittoteorialla suhteiden luomisen haasteita. *”Nämä salaliittoteoriat voivat kuulostaa hullulta, mutta en keksi mitään muuta selitystä sille, miksi ihmiset mölisevät aina minun seurassani. En ymmärrä, miksi kaikki ovat minua vastaan. En ole tehnyt kenellekään koskaan mitään paha.”* Samalla tavalla hän kuvaa suhdettaan naapuriinsa. *”Naapurissa asui joku mummo, joka valitti minulle aina kaikesta. Ei saa tehdä sitä, eikä tuota. Se oli tosi ärsyttävää. Kaiken lisäksi siskoni piti sitä kilttinä tätinä. Se ei ollut kivaa.”* Santerin kirjoittamat ainekirjoitukset kuvastavat sitä, että hänen sisaruksensa ovat onnistuneet luomaan suhteita toisiin, mutta Santerille itselle suhteiden luominen on haasteellista.

Epäonnistumisen suhteiden luomisessa Santeri on tulkinnut toisten negatiivisuudeksi. Kähmin (2015) näkökulman mukaan häpeä estää todellisten tunteiden kohtaamisen ja johtaa erilaisten defenssimekanismien aktivoitumiseen. Defenssimekanismin aktivoituminen puolestaan vaikuttaa loogista päättelyä ja syyseuraussuhteiden ymmärtämistä. Tästä puolestaan seuraa se, että häpeän taustalla olevien mekanismeihin on haasteellista päästä käsiksi. Muotoillessaan tapahtumia kirjoittamalla uudelleen, Santeri on kuvannut kirjoituksissaan omasta arjestaan epäonnistumista. Näissä kirjoituksissa hän ei kirjoita auki omia tunteitaan. Tarinoita kirjoittaessa Santeri kuvaa tunteita. Hän kuvaa epäonnistumista ja häpeän kokemusta. *”Minua hävettää niin paljon.”* hän kirjoittaa. Kähmin (2015) mukaan tukahdutetut tunteet voivat vaikuttaa mielenterveyteen negatiivisesti. Joitakin tunteita voi olla hyvin haasteellista avata ja siksi niiden tunnistaminen sekä

nimeäminen nousevat merkityksellisiksi. Erosen (2012) mukaan henkilökohtainen elämä kietoutuu monella tapaa lapsen ja perheen muistoihin, suhteisiin ja tarinoihin. Santeri kirjoittaa: *”Olin toisella luokalla ja saanut juuri uuden polkupyörän. Tietysti pyöräilin sillä mäet ja mannut. Muutaman kerran kaaduinkin. Kerran sitten ajoin kahden ikäiseni tytön ohi ja katseeni seurasi heitä ja yhtäkkiä huomasin kaatuvani. Tytöt nauroivat katketakseen. Nousin pyörän selkään ja poljin mahdollisimman kovaa pois paikalta.”* Santeri on huolimatta epäonnistumisesta, häpeästä ja yksinjäamisestä tilanteessa, jossa tukea olisi tarvittu, toiveikas. *”Toivoisin, että minulla olisi paremmat käytöstavat ja olisin rohkeampi tapaamaan ihmisiä. Toivoisin, että olisin jättänyt tekemättä sen yhden jutun miksi jouduin tänne. Toivosin, että ihmiset olisivat kohteliaampia toisilleen.”* Toiveikkuus voi olla se merkittävä voimavara, jonka varaan jatkossa voisi rakentaa. Kähmin (2015) mukaan terapeuttisessa kirjoittamisessa toivon herättäminen on yksi tärkeä ominaisuus.

Kähmi (2015) toteaa, että kirjoittaminen voi antaa mahdollisuuden tarkastella erilaisia tunteita. Tämän lisäksi kirjoittaminen voi myös toimia välineenä tarkastella ja työstää erilaisia selviytymiskeinoja. Santeri asettaa itsensä kirjoituksissaan myös toimijan aktiiviseen rooliin kirjoittamalla kokemuksiaan siitä, millä tavoin hän on oppinut erilaisia asioita ja taitoja. Aktiivisen toimijan roolista ovat aiemmin kirjoittaneet mm. Kurme (2004) ja Hakkarainen et.al. (2004). Heidän mukaansa oppilaat ovat aktiivisia toimijoita ja kirjoittavat ja raportoivat opettajilleen siitä, mitä ovat oppineet. Vaikka ainekirjoituksia lukiessa tuleekin vahvasti kuva pojasta, joka kompuroi, epäonnistuu ja kokee haasteita muodostaa suhdetta toisiin, tulee kirjoituksissa esiin hyvin toisenlaista itseensä liittyvää kuvailua. Aiemmin kuvailtu pöllö metafora sisältää ajatuksen haitallisesta käytöksestä, epäonnistumisesta ja häpeästä, jotka nähdään negatiivisina asioina. Aineistosta löytyi myös sellaisia asioita, joissa Santeri ilmentää positiivisuutta. Oppijan, osaajan ja asiantuntijan rooliin Santeri asettaa itsensä monissa ainekirjoituksissa. Tämä havainto kuvaa aika perinteistä oppilaan roolia koulussa, mutta samalla nämä aineet nostava esiin myös positiivisia pilkahduksia, toivoa. Santeri kirjoittaa opettajalle, miten hän oppii ja missä hän oppii. Santeri sisällyttää erilaisia taitoja kirjoituksiin. Kirjoituksista nousee siis esiin se, että Santeri kompensoi toiminnalla niitä puutteita, joita hänen elämässään ilmenee puhumisessa. Kähmin (2015) mukaan tuskallisista kokemuksista kirjoittaminen auttaa jäsentämään asioita uudella tavalla. Jäsentämisen ja jakamisen (toiselle luettavaksi kirjoittamisen) avulla vaikeat kokemukset helpottuvat.

Toimijuuteen liittyviin ainekirjoituksiin on kuvattuna monenlaisia tunteita, mitkä liittyivät oppimisen riemuun, iloisuuteen omasta oppimisesta ja onnistumisesta. Santeri tuo esiin ”minää” oppijana, osaajana ja asiantuntijana. Aineistosta nousee myös esiin kuvauksia erilaisten yksittäisten taitojen oppimisesta, oppimisprosessista, opiskelupaikan valinnasta, työnhakemisesta ja urheilukilpailun voitosta. Oppimistapahtumissa korostuvat minä -ilmaisun avulla tavoitteisuus,

oppimisen riemu ja iloisuus omasta oppimisesta ja onnistumisesta: *”Jotta voin vastata kysymykseen, miten saavutan tavoitteeni, on minun ensin tiedettävä, mitkä ovat tavoitteeni tulevaisuuden varalle. Ainakin yksi suurempi tavoitteeni tässä lähiaikoina on saada uusia kavereita, jotta saisin muutakin tekemistä vapaa-ajalleni. Toinen tavoitteeni on mopokortti, mutta nyt on talvi, ja helmikuussa täytän 16 vuotta. En tiedä, onko mopokortissa enää mitään järkeä, sillä parin kuukauden päästähän saisin kevytmoottoripyöräkortin. Kolmas vielä suurempi tavoitteeni on suorittaa ysiluokka kunnialla läpi ja päästä sen jälkeen lukioon.”* Kaveri- ja ystävyysuhteiden tavoittelun lisäksi Santeri tuo esiin ammatillisia tavoitteita. Kirjoituksissa esiintyy erilaisia ammatteja, kuten arkkitehti, arkeologi, insinööri ja kirjailija, sekä ajatuksia siitä, miksi jokin ammatti olisi kiinnostava ja miten opintoihin on mahdollista hakeutua. *”Minä haluaisin isona olla arkkitehti, koska siinä voin suunnitella taloja ja taloissa näkyisi kädenjälkeni. Unelmani on suunnitella iso talo, jossa käy paljon ihmisiä. Voisin myös suunnitella pilvenpiirtäjän. Minä olisin hyvä arkkitehti, koska olen hyvä matematiikassa ja piirtämisessä.”* Osa ammatinvalintaan liittyvistä tavoitteista liittyy suoraan siihen, mitä kirjoittaja kokee mielekkääksi tehdä, kuten tässä: *”Haluaisin olla kirjailija, koska siinä voi tuoda omat ajatukset esiin. Oikeastaan haluaisin kirjoittaa jännityskirjoja. Haluan ja myös aion tulla paremmaksi kun Remes.”* Joissain kirjoituksissa puolestaan tulee esiin ”tiedon jano” ja toive asiantuntijana työskentelystä. *”Toisaalta, minusta tuntuu, että myös arkeologi olisi kiva ammatti. Haluaisin arkeologiksi, koska siinä minä saisin tietää ensimmäisenä, mitä on löydetty. Minulle soitettaisi kaivauspaikalta, että koekaivajat ovat löytäneet jotakin. Sitten minä voisin mennä sinne katsomaan, mitä he ovat löytäneet ja onko se tärkeää. Ehkä silloin saataisiin myös lisää museoita Suomeen...”* Itsestä tarinaa kertomalla on mahdollista myös kehittää ja muuttaa itseään. Kirjoittamalla itsestä luodaan mahdollisuuksia reflektoida: Millainen olen nyt ja millainen olisi tulevaisuudessa mahdollista olla. Mitä voisin oppia ja mitä voisin opiskella. Itsestä kerrotun tarinan avulla rakennetaan itseä uudelleen. Wortham (2001) toetaan, että itsestä kertominen saattaa muuttaa kirjoittajan itsensä lisäksi myös kertojan ja kuulijan välistä vuorovaikutussuhdetta. Kirjoittamisen avulla Santeri jäsentää omaa elämää ja vaihtaa roolia ”lastensuojelun asiakkaan” tai ”psykiatrian potilaan” roolista opiskelijan rooliin.

Santeri näyttäytyy lukijalle osassa ainekirjoituksista aktiivisena toimijana. Toimijuus näyttäytyy ainekirjoituksissa mm. minä matkustajana, minä seikkailijana ja minä retkeilijänä ilmaisujen kautta. Santeri tuo tässä toimijan positiossa esiin oppimisprosessejaan sekä omia vahvuuksiaan. Aktiivisen toimijan positiossa kirjoittaja kuvaa jo tehtyä tai opittua (nykyisyyttä). Mahdollisuudet toimia sijoittuvat Santerin tulevaisuuden mahdollisuuksiin ja toiveisiin. Santeri kirjoittaa, miten hän ensimmäisiä kertaa onnistuu erilaisissa harrastuksissa, kuten tässä: *”Ensin Jani opetti minulle, miten sukset laitetaan jalkaan. Seuraavaksi hän opetti minulle, miten kaarretaan ja jarrutetaan. Sitten*

pääsimme laskettelemaan varsinaiseen laskettelumäkeen. Opin laskettelen nopeasti. Olin meistä lapsista ensimmäisenä laskenut mäen alas asti. Muut lapset eivät olleet silloin edes rinteen puolivälissä. Minä opin nopeasti laskettelemaan. Toiset lapset olivat laskeneet lasten rinteessä vasta yhden laskun, kun minä olin laskenut neljä. Kun olin laskenut kaksi tuntia lastenrinnettä, Jani pyysi minut isoon mäkeen. Sinne menimme yhdessä ankkurihissillä. Kaaduin mäessä pari kertaa, mutta se ei haitannut. Jani huusi minulle kauempaa, että uudestaan vaan. Niinpä laskin alas ja tulin yksin ankkurihissillä uudestaan ylös. Kun laskin päivän viimeisen laskun, en kaatunut enää kertaakaan.” Laskettelen lisäksi hän kuvaa myös onnistumistaan judokilpailussa. *”Olin ensimmäisissä judokisoissa. Ensimmäisessä ottelussa sain vastustajan sidontaan vähäksi aikaa. Sitten sain vielä sidonnan uudestaan ja voitin ekan. Pian tuli toinen ottelu. Yritin heittää vastustajaani, mutta huonolla tuloksella. Vastustaja sai ipponin (10-0) ja voitti. Pian tuli viimeinen matsi. Sain valmentajalta viimehetken ohjeita ja sitten matsini alkoi. Vastustaja yritti heittää minut, mutta se ei onnistunut, vaan minä heitin hänet ja voitin. Minä ja Niilo saimme molemmat kisoista pronssia ja olimme molemmat tosi iloisia. Palkintojenjaossa kaulaani laitettiin pronssimitali.”* Nämä ainekirjoitukset poikkeavat paljon niistä kirjoituksista, missä Santeri kuvaa suhdettaan isään, jää yksin haasteiden kanssa ja epäonnistuu. Näissä innostunutta ja energistä toimijuutta ilmentävissä ainekirjoituksissa kuvataan onnistumisia. Tällöin Santeri kuvailee myös sitä, millaista tukea Santeri on onnistuakseen saanut aikuisilta.

Äidin poissaolo ainekirjoitusten sisällössä näkyy selkeästi. Isä ja sisarukset mainitaan useissa ainekirjoituksissa. Äiti mainitaan vain yhdessä ainekirjoituksessa. Siinä äiti kuolee. Äidin poismeno liittyy äidin masennukseen tai pettymykseen, kun äiti on toivonut huostaanottoa. Santeri kuvaa tarinassa ”pöllöäidin” kuolemaa näin: *”Ukkonen jyrähteli ja salamet välkkyivät. Isä Pöllö odotti vastasyntyneen poikansa kanssa kotona. Äiti oli ulkona. Salama välähti uudelleen. Isä Pöllö jätti vauvan yksin koriin ja meni katsomaan ulos, mitä oli tapahtunut. Äitiin oli osunut salama ja hänet kiidätettiin sairaalaan. Isä Pöllö otti vauvan mukaan ja lähti sairaalaan katsomaan, miten äiti voi. Sairaalassa äiti sai sanottua, että vauvan nimeksi tulee Toope. Samana päivänä äiti kuoli sairaalassa. Isä Pöllö oli surullinen ja niin olin minäkin, Toope.”* Erosen (2012) mukaan erityisesti äidistä kertomiseen lastensuojelun käytännöissä ilmenee vaikenemista. Äidistä kertomiseen liittyvä kulttuurinen kerronnan konventio näyttää vaativan kertomaan rakkaudesta.

Kähmin (2015) väitöstutkimuksessa todetaan, että kirjoittaminen auttaa muotoilemaan ajatuksia. Kirjoittamalla ihmisen on mahdollista järjestää elämäänsä pienistä osista yhtenäisemmiksi kokonaisuuksiksi. Santein kuvaukset toimimisesta ja erilaisten taitojen opettelusta ainekirjoituksissa kuvaavat oppimisprosessia. Samalla ne kuvaavat myös sitä, miten hänen on mahdollista toiminnan kautta päästä mukaan toisten kanssa yhdessä toimimaan, vaikka puhuminen onkin hankalaa.

Toimijuutta kuvaavissa ainekirjoituksissa ilmeni myös reflektointia tekstistä siitä, miten kannattaisi toimia, jotta saisi ystäviä. *”Miten saisin uusia kavereita? Siihen on monta eri mahdollisuutta. Kavereita saan koulusta, harrastuksista naapureista tai vaikka jostain yllättävästä paikasta kuten leffasta, kirjastosta, kassajonosta ja sitten joskus harvoin hyvän kaverin voi saada netistä. Minä uskon saavani helposti uusia kavereita harrastuksistani. Käyn iltaisin pelaamassa sählyä, mutta tähän asti en ole viitsinyt pyytää sählykavereitani kaveriksi. Nyt ajattelen niin, että kunhan vaan itse teen aloitteen ja pyydän jotakuta kaveriksi, niin uskon, että joku saattaisi suostuakin. Tämän tavoitteen saavutankin siis omalla aloitteella, johon tarvitsen hitusen rohkeutta.”* Vaikka tässä kirjoituksessa saattaa olla paljon ns. opettajan opettamaa asiaa, niin merkittävää on se, että Santeri pohtii kaverisuhteiden luomista suhteessa itsen ja omassa arjessa ilmeneviin mahdollisuuksiin. Hän ilmentää kirjoittamisella tavoitteellista toimintaa ja halukkuutta toimia.

Aineistossa oli kuvauksia siitä, miten Santeri itse toimii kaverina ja on ja mitä asioita hän tekee kaverien kanssa. Ainekirjoituksissa oli myös pohdintaa siitä, miten Santeri on veljenä omille siskoille, lapsena isälle ja lapsena äidille. Näissä ainekirjoituksissa merkityksellisiksi asioiksi nousivat mukaan pääseminen, osallisuus ja yhteisöllisyys. Osallisuus toimintaan ja yhdessä tekeminen ystävien kanssa näyttäytyi mm. näin: *”Menin Niilon ja Jaanan kanssa pulkkamäkeen. Juoksin aina mäkeä ylös ja laskin pulkalla alas. Lopulta olin niin luminen kuin lumimies. Kun tulimme pulkkamäestä, meitä odotti perhekodin lämmin sauna ja iltapala.”* Näissä osallisuuteen viittaavissa kirjoituksissa oli keskeistä mukaan pääseminen yhteiseen toimintaan. Ainekirjoituksissa Santeri kuvaa, kuinka häntä itseään pyydetään mukaan ja missä aikuinen on saatavilla tarvittaessa. Osallisuutta kuvaavissa ainekirjoituksissa oli keskeistä oman ikäryhmän toimintaan mukaan pääseminen. Samalla taustalla ilmeni aikuisen tuki tämän ikäryhmän yhteiselle toiminnalle. Aineissa on sellaisia minään viittaavia ilmauksia, joissa Santeri ilmentää osallisuutta koulun ja tulevaisuuden suhteen. Tarinoissa keskeistä on toiveisuus tulevaisuuden suhteen. Näissä kirjoituksissa Santeri vaikuttaa kirjoittavan opettajalle. Hän on oppijan positiossa ja luo positiivisia tulevaisuuden näkymiä ja toivoa itselle.

Tämän pro gradu -tutkielman keskeiset tulokset kuvastavat, että vähäpuheisuudesta huolimatta Santeri pystyy kuvaamaan kirjoittamalla omaa elämäänsä ja tärkeitä ihmissuhteita. Hän tuottaa teksteissään voimavaroja, jotka liittyvät oppimiseen ja toimintaan. Hän korvaa kykenemättömyyttään puhua itseensä ja perheeseensä liittyvistä vaikeista asioista, kuten haitallisesta toiminnasta ja häpeästä kirjoittamalla satujen ja metaforien keinoin. Vaikeutta puhua hän kompensoi elämässään toiminnalla ja kirjoittamalla niistä prosesseista, jotka liittyvät toimintaan ja oppimiseen. Toimijuuden yhteydessä ainekirjoituksista nousee esiin muutos roolissa sekä toiveisuus.

4 POHDINTA

Tämän pro gradu -tutkielman tulokset muodostuivat yhden vähäpuheisen pojan Santerin (nimi muutettu) ainekirjoituksista alakoulun neljänneltä luokalta yläkoulun yhdeksännen luokan loppuun. Tutkimuksessa tarkastelin niitä ainekirjoituksia, joissa Santeri kuvaa itseään. Tarkastelin, miten hän on kirjoittanut itsestään ja suhteistaan toisiin sekä mitä erilaisia voimavaroja ja merkityksiä ainekirjoituksista esiintyy. Aineisto on laadullinen ja tulokset analysoitiin diskurssianalyttisiä keinoja hyödyntäen. Eskolan & Suorannan (1999) mukaan diskurssitutkimuksessa tuloksissa mielenkiinto kohdistuu itse tekstiin, sen kontekstiin sekä siihen, miten kirjoittaja on tuottanut merkityksiä tekstissä. Tässä pro gradu -tutkielmassa otettiin tekstilähtöisyyden lisäksi huomioon konteksti, jossa ainekirjoitukset on kirjoitettu ja aineisto analysoitiin tulkinnallista diskurssianalyysiä hyödyntäen.

Tutkielmassani etsin vastausta kysymyksiin: Millaisia voimavaroja kirjoittaja teksteissään tuottaa? Millä tavalla kirjoittaja korvaa kirjoituksillaan kyvyttömyyttään puhua? Mitä merkityksiä ainekirjoituksista nousee? Tarkastelin niitä ainekirjoituksia, joissa Santeri kuvasi itseään. Miten hän on kirjoittanut itsestään ja suhteistaan toisiin sekä mitä erilaisia merkityksiä ainekirjoituksista esiintyi.

Keskeisimmiksi tutkimustuloksiksi nousivat Santerin kirjoituksissa käyttämä tarinallinen metafora: pöllö. Pöllön ja pöllöistä kirjoitettujen satujen avulla Santeri kuvasi isää, poikaa ja heidän välistä suhdetta. Ihanuksen (2009) mukaan metaforien käyttö laajentaa perspektiiviä ja luo samalla uusia yhteyksiä sanojan välille. Tällöin koettu todellisuus voidaan nähdä uudella tavalla. Kähmin (2015) mukaan jo yksittäinen metafora voi parhaimmillaan antaa ratkaisevan oivalluksen, joka auttaa rakentelemaan uusia näkökulmia ja tekemään elämässä oikeita valintoja. Santerin ainekirjoituksissa esittämän pöllö metaforan avulla, hänen oli mahdollista käsitellä haitallista toimintaa ja sen tuottamaa häpeää. Erosen (2012) mukaan lastensuojelussa perheestä ja suvusta voi olla vaikea kertoa, sillä on tärkeää suojella itseään ja tärkeitä sosiaalisia suhteita. Metaforisella ilmaisulla ja sadun muotoon kirjoittamalla Santeri loi mahdollisuuden suojata itseään ja perhettään, mutta hänen kertomuksensa tuli silti kerrotuksi kirjoittamisen avulla. Metaforan tuominen ainekirjoitukseen, antoi myös mahdollisuuden Santerille järjestellä ja rakentaa omaa elämäntarinaa uudelleen ja auttaa ikään kuin ulkoa katsottuna ymmärtämään itseä ja läheisiä sekä omia kokemuksia uudella tavalla. Worthamin (2001) mukaan itsestä kirjoittaminen rakentaa itseä uudelleen vaikka kirjoittamisessa onkin Harjusen ym. (2010) mukaan kaikuja toisten äänistä. Omien kokemusten uudellaan työstämistä, järjestelyä ja uutta ymmärrystä voidaan pitää voimavarana, joka auttaa ymmärtämään itseä.

Santeri kompensoi vaikeista asioista puhumista kirjoittamalla. Kähmin (2015) mukaan vaikeista mielenterveyden häiriöistä kärsivät ihmiset tuntevat usein häpeää sairaudestaan. Häpeä saattaa Nathansonin (1987) mukaan lamauttaa ihmisen toimintaa ja vaikuttaa siihen, miten olemme vuorovaikutuksessa toistemme kanssa. Kähmi (2015) toteaa, että kirjoittamisen ja kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn avulla häpeä voi hälventyä ja omien tuskallisten kokemusten jakaminen helpottaa. Santeri pystyi kuvastamaan kirjoituksillaan sen, miten hänen oma häpeän tunteensa syntyy suhteissa toisiin, vaikka hän ei tätä kokemusta voinutkaan suullisesti kuvailla.

Santerin kokemus aikuisen tuen puutteesta on myös merkittävä löytö. Santeri pystyi kirjoittamaan jotain sellaista, mistä hän on itse jäänyt paitsi, mutta mitä on vaikeaa tai jopa mahdottoman tuskallista sanoa ääneen. Sen lisäksi, että tutkitaan sitä, mitä kirjoitetaan ja millaisia voimavaroja ja merkityksiä teksteistä nousee, voidaan tarkastella, mitä ei kirjoiteta. Santeri kirjoitti paljon ainekirjoituksia, jotka sisälsivät kuvauksia isän ja pojan suhteesta. Hän kirjoitti myös sisaruksistaan. Sisaruksista kertovat ainekirjoitukset kuvastavat sitä, että hänen sisaruksensa ovat onnistuneet luomaan suhteita toisiin, mutta Santerille itselle suhteiden luominen on haasteellista. Äidistä Santeri ei juuri kirjoittanut. Aiemmin mainittu läheisten suojeleminen voi näyttäytyä eri tavoin. Erosen (2012) väitöstutkimuksessa suojeleminen ilmeni lasten kertomusten niukkuutena ja haluna jättää kertomatta. Tämän pro gradu -tutkielman tuloksissa halu jättää kertomatta liittyi äitiin. Vaikka tämän tutkielman osalta ainekirjoitukset olivat runsaita ja monipuolisia, on huomattavaa, että äidistä ei juuri kirjoiteta. Erosen (2012) mukaan erityisesti äidistä kertomiseen lastensuojelun käytännöissä ilmenee vaikenemista. Äitiys on jotain sellaista, mitä ei kulttuurisesti ole mahdollista kuvailla ikävään sävyyn vaan äidistä kerrottaessa tulisi kuvata rakkautta.

Itsestä puhuminen tai kertomisen haasteellisuutta voi helpottaa tuomalla kirjoittamalla vaikeita asioita esiin metaforien muodossa. Yhtä lailla sadun muotoon kirjoittaminen voi toimia lapselle turvallisena ja suojaavana elementtinä. Ylösen (1999) mukaan sadun unenomaisessa maailmassa on mahdollista fantasioida ja turvautua yllättäviinkin ratkaisuihin. Sadun avulla vaikeaksi koettujen tapahtumien tai asioiden läpikäyminen saattaa tuntua lapsesta turvallisemmalta kuin vain faktojen tiedottaminen. Hyödyntämällä satua kirjoittamisen tyylinä on mahdollista kokeilla erilaisia rooleja ja siirtyä roolista toiseen. Tällöin on myös mahdollista tarkastella itseään ulkopuolisen silmin ja suhteissa toisiin.

Aiemmin tässä pro gradu -tutkielmassa on todettu, että Santeri on toimijuudella kompensoinut kyvyttömyyttä puhua. Toimijuuteen liittyy myös toinen aspekti, oppijana ja oppilaana oleminen. Hakkarainen ym. (2004) mukaan kirjoittaminen on tärkeä ajattelun oppimisen väline, jossa yhdistyvät toiminta-, ajattelu- ja oppimisprosessi. Tämän lisäksi kirjoittamalla jaetaan ajatuksia muille. Kuurme (2004) toteaaakin, että koululaiset kirjoittavat opettajilleen. Hakkarainen ym. (2004) tuo esiin, että

joskus kirjoitetaan siksi, että osoitettaisiin osaamista. Tässä pro gradu -tutkielmassa toimijuuteen liittyviin ainekirjoituksiin oli kuvattuna oppimisen riemua, iloa omasta oppimisesta ja onnistumisesta. Sen lisäksi, että Santeri on korvannut toiminnallaan kyvyttömyyttä puhua ja kuvaillut osaamistaan (opettajalle), toimijuus ja uusien taitojen opettelu liitti Santeria toisten toimintaan mukaan. Silloin kun puhuminen ja haasteellista, saattaa jäädä omien ajatustensa kanssa hyvin yksin. Erilaisten toimintojen avulla (lapsilla esimerkiksi harrastukset ja koulunkäynti toisten lasten kanssa) on kuitenkin mahdollista päästä muiden mukaan. Tätä mukaan pääsemistä Santeri kuvaa ainekirjoituksissaan myös. Kun puhuminen ei suju, olisi kuitenkin tärkeää, että voisi siitäkkin huolimatta olla mukana erilaisissa asioissa ja toiminnan kautta saada kokemuksia siitä, että kuuluu johonkin ja voi olla osallisena yhteisöä. Myös kirjoittaminen voi olla vuorovaikutusprosessi ja Kähmin (2015) mukaan voi toimia vuorovaikutukseen kannustavana.

Tämän pro gradu -tutkielman keskeiset tulokset kuvastavat, että vähäpuheisuudesta huolimatta Santeri pystyy kuvaamaan kirjoittamalla omaa elämäänsä ja tärkeitä ihmissuhteita. Hän tuottaa teksteissään voimavaroja, jotka liittyvät oppimiseen ja toimintaan. Hän korvaa kykenemättömyyttään puhua itseensä ja perheeseensä liittyvistä vaikeista asioista, kuten haitallisesta toiminnasta ja häpeästä kirjoittamalla satujen ja metaforien keinoin. Vaikeutta puhua hän kompensoi elämässään toiminnalla ja kirjoittamalla niistä prosesseista, jotka liittyvät toimintaan ja oppimiseen. Toimijuuden yhteydessä ainekirjoituksista nousee esiin muutos roolissa sekä toiveikkuus.

Kähmin (2015 mukaan) kirjoittaminen on yhdistettävissä monenlaiseen kuntouttavaan toimintaan. Kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä voidaan joustavasti yhdistää eri psykoterapiamenetelmiin, muihin luoviin terapioihin ja hoitomenetelmiin. Auttamistyössä kielelliset mallit ovat tulleet keskeisiksi työvälineiksi. Rinnalla on kulkenut erilaisia luovia työskentelytapoja, kuten musiikki-, kirjallisuus- ja kuvataideterapiaa. Vuorovaikutuksen kannalta on kuitenkin erittäin tärkeää, että luova ei-kielellinen ilmaisu ei jää hoidossa ja kuntoutuksessa ainoaksi tavaksi kommunikoida ja tarkastella asioita. Tehdessä johtopäätöksiä, on merkityksellistä pitää mielessä, että tämän pro gradu -tutkielman aineisto on alun perin liittynyt Santerin koulun käyntiin ja kuntoukseen. Luovan kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn avulla tähdättiin Santerin kohdalla sanojen, lauseiden ja niihin liittyvien merkitysten hahmotteluun sekä Hännisen (2000) väitöstutkimuksessa esiin tuoman sisäisen tarinan rakenteluun, jotta kielen kehitys jatkuisi ja ehkä myöhemmin voisi puhua enemmän myös suullisesti. Aineistolla on kuitenkin merkitystä myös tutkimuksellisesti. Richardsin (2011) mukaan kaikki tarinamme ovat totta ja niillä on sosiaalisia ja kulttuurisia seurauksia. Toisin sanoen tarinoilla on mahdollisuus muuttaa sitä, miten näemme itsemme ja miten toiset näkevät meidät. Worthamin (2001) mukaan kirjoitukset voivat muuttaa suhdetta kirjoittajan ja kuulijan välillä ja antaa hyvin erilaisen kuvan kuin pelkkä puhe. Hyvärinen (2004) kysynyt, millainen sosiaalinen ja

kulttuurinen merkitys tarinoilla on tutkimukselle. Tässä pro gradu -tutkielmassa haluan tuoda esille, että ihmisten auttamiseen tähtäävän tutkimuksen näkökulmasta, on erittäin tärkeää, että juuri ihmisten oman näkemykset ja kokemukset tulevat kuulluksi ja vastatuksi. Terapeuttisessa ja kuntouttavassa toiminnassa korostuu kielen merkitys ja keskusteluun liittyvät hoitomuodot, koska keskeistä ihmisten auttamisessa on vuorovaikutteinen dialogisuus. Silloin kuin puhuminen on vaikeaa tai jopa mahdotonta on tärkeää, että myös niiden ihmisten kokemukset, jotka eivät pysty juuri puhumaan tulevat esille. Hoitojen kehittämisen näkökulmasta, niiden ihmisten osalta, joille puhuminen on vaikeaa, voitaisiin hoitojen alkuvaiheisiin ottaa mukaan luovia menetelmiä kuten kirjoittamista. Terapeuttisessa kirjoittamisessa on tärkeää vastavuoroisuus, sillä sen avulla voidaan luoda dialogia. Sen lisäksi, että kirjoittamalla voi tarkastella omaa elämäntarinaa ja kehittää itseään, kirjoittamalla omista kokemuksista on mahdollista luoda ymmärrystä auttajille autettavan tilanteesta. Tällöin on myös mahdollista kehittää hoitomuotoja yhdessä autettavien ja auttajien kanssa sellaiseksi, että niistä olisi mahdollisimman paljon apua.

LÄHTEET

- Campbell, R. & Pennebaker, J. (2003). The secret life of pronouns: Flexibility in writing style and physical health. *Psychological Science*, 14 (1), 60-65.
- Chung, C & Pennebaker, J. (2007). Expressive writing, emotional upheavals, and health. Teoksessa H. Friedman, & R. Silver (toim.) 2007. Foundations of health psychology. New York: Oxford University Press
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1999). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eronen, T. (2012). Lastenkoti osana elämäntarinaa - narratiivinen tutkimus lastenkodissa asuneiden kertomuksista. AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA. Tampere University Press.
- Fairclough, N. 1993. Critical discourse analysis and the marketization of public discourse: the universities. *Discourse & Society*, Vol. 4(2), 133-168.
- Fairclough, N. 1995. Miten media puhuu. Suom. Blom, Virpi ja Hazard, Kaarina. Vastapaino, Tampere.
- Hakala, K. (2007). Paremmen tietäjän paikka ja toisin tietämisen tila. Opettajuus (ja tutkijuus) pedagogisena suhteena. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 212. Yliopistopaino Helsinki 2007
- Hakkarainen, Lonka & Lipponen. (2001). Tutkiva oppiminen: Älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo: WSOY.
- Hakkarainen, K., Lonka, K., & Lipponen, L. (2004). Tutkiva oppiminen: Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY.
- Harjunen, E., Juvonen, R., Kuusela, J., Silén, B., Sääkslahti M. & Örnmark, M. (2010). Miten peruskoululaiset kirjoittavat. Näkökulmia ja kysymyksiä Perusopetuksen 9. luokan äidinkielen ja kirjallisuuden oppimistulosten seuranta-arvioinnin aineistoa. 2011: 2 *Opetushallitus julkaisut*.
- Heracleous, L. 2004. Interpretivist Approaches to Organizational Discourse, teoksessa D. Grant, C. Hardy, C. Osrick & L. Putnam (Eds), The SAGE Handbook of Organizational Discourse. London: SAGE, 175-193.
- Hyvärinen, M. (2004). Eletty ja kerrottu tarina. *Sosiologia*, 4/2004 297-309.
- Hänninen, V. (2000). Sisäinen tarina, elämä ja muutos. AKATEEMINEN VÄITÖSKIRJA. Tampereen yliopistopaino Oy Juvenes Print.
- Ihanus, J. (2002). Esipuhe. Teoksessa Ihanus, Juhani (toim.), Koskettavat tarinat. Johdantoa kirjallisuusterapiaan. Helsinki: BJT Kirjastopalvelu.
- Ihanus, J. 2009a. Sanat että hoitaisimme. Terapeuttinen kirjoittaminen. Helsinki: Duodecim.

- Juhila, K. 1999. Tutkijan positiot. Teoksessa A. Jokinen, K. Juhila & E. Suoninen (toim.)
Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 201-232.
- Koivisto, K. (2011). Ihmisen kokemuksellisuus ja kokonaisvaltaisuus.
Fenomenologisenerityistieteen tuottama tieto ja tiedon hyödyllisyys hoitamisen ilmiöön.
Teoksessa K. Koivisto, E. Latvala, L. Vanhanen-Nuutinen & P. Vuokila-Oikonen (toim.)
Tutkimuskohteena hoitaminen ja hoitamaan oppiminen Professori Sirpa Janhosen juhlakirja.
ePooki 1/2001
- Koskinen, I., Alasuutari, P. & Peltonen, T. 2005. Laadulliset menetelmät kauppatieteissä.
Vastapaino, Tampere. Martin, J. 1990. Deconstructing Organizational Taboos: The Suppression
of Gender Conflict in Organizations. *Organization Science* Vol. 1(4), 339-359.
- Kuurme, T. (2004). Koulun sivistystehtävä ja oppilaan koulutodellisuus. Väitöskirja. Oulun
yliopisto.
- Kähmi, K. (2013). Metaforat skitsofreniaa sairastavien ryhmämuotoisessa kirjallisuusterapiassa.
Psykoterapia, 32(1) 43-51.
- Kähmi, K. (2015). ”Kirjoittaminen on tie minuun, minusta sinuun”. Ryhmämuotoinen
kirjoittaminen ja metaforien merkitys psykoosia sairastavien kirjallisuusterapiassa. *SCRIPTUM
Creative Writing Research Journal*, 2(3) 2015.
- Laakso, R. & Saikku, P. (1998). Hyvä huostaanotto? *Aiheita / Stakes*, 28:1998.
- Malinen, T. (2006). Mustahattu ja tähtisilmä – Narratiivisesta työtavasta lasten ja nuorten kanssa.
Perheterapia, 1/2006.
- Mancuson, J. & Sarbinin, T. (1998). The Narrative Construction of Emotional Life. Developmental
Aspect. Teoksessa M. Mascolo & S. Griffin (toim.) *What Develops in Emotional Development?*
New York: Plenum Press.
- Mumby, D. & Stohl, C. 1991. Power and discourse in organization studies: absence and the
dialectic of control. *Discourse & Society*, Vol. 2(3), 313-332.
- Nathanson, D L. (1987). A timetable for shame. Teoksessa: *The many faces of shame*. (toim.) D L
Nathanson. Guilford Press, New York 1987.
- Pennebaker, J & Seagal, J.(1999). Forming a Story: The Health Benefits of Narrative. *Journal of
Clinical Psychology*, oct. 1999.
- Phillips, N. & Hardy, C. 2002. *Discourse Analysis: Investigating Processes of Social Construction*.
Sage University Papers Series on Qualitative Research Methods, Vol. 50. Thousand Oaks, CA:
Sage.
- Pietikäinen, S. & Mäntynen, A. 2009. Kurssi kohti diskurssia. Vastapaino, Tampere.

- Potter, J. 2004. Discourse analysis as a way of analyzing naturally occurring talk, teoksessa D. Silverman (Ed) *Qualitative Research: Theory, Method and Practice*. SAGE Publications, London, 200-221.
- Richards, J. (2011). "Every Word is True": Stories of Our Experiences in a Qualitative Research Course. *The Qualitative Report*, 16 (3) 782-819.
- Sandor, P. Szakadat, S.& Bodizs, R.(2014). Ontology of Dreaming: A Review of Empirical Studies. *Sleep Medicine Reviews*, 18, 2014. 435-449.
- Siltaoja, M. & Vehkaperä, M. 2011. Diskurssianalyysi johtamis- ja organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Menetelmäviidakon raivaajat*. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint: Johtamistaidon opisto, 206-231.
- Silberg, J. (2014). Guidelines for the Evaluation and Treatment of Dissociative Symptoms in Children and Adolescents. International Society for the Study of Dissociation. *Journal of Trauma & Dissociation*, 5(3) 761-775.
- Wood, L. & Kroger, R. 2000. *Doing Discourse Analysis: Methods for Studying Action in Talk and Text*. SAGE: London. Wooffitt, R. 2005. *Conversation Analysis and Discourse Analysis*. SAGE: London.
- Wortham, S. (2001). *Narratives in action. A strategy for Research and Analysis*. New York: Teachers College Press.
- Ylönen, H. (1999). Satu voi siirtää vuoria. *Sosiaaliturva*, 6/1999, 8-10.