

OPETTAJA OPPILAAN LUOVUUDEN TUKIJANA

Alkuopettajien uskomukset luovuudesta, luovuuden tukemisesta ja merkityksistä

Anniina Rissanen

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Marraskuu 2015

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Filosofinen tiedekunta		Osasto – School Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto		
Tekijät – Author Anniina Rissanen				
Työn nimi – Title Opettaja oppilaan luovuuden tukijana - alkuopettajien uskomukset luovuudesta, luovuuteen tukemisesta ja merkityksistä				
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages	
Kasvatustiede	Pro gradu -tutkielma	<input checked="" type="checkbox"/>	5.11..2015	122
	Sivuainetutkielma	<input type="checkbox"/>		
	Kandidaatin tutkielma	<input type="checkbox"/>		
	Aineopintojen tutkielma	<input type="checkbox"/>		
Tiivistelmä – Abstract				
<p>Alkuopettajien luovuususkomuksia suomalaisessa koulukontekstissa on tutkittu vähän. Kuitenkin luovuuden merkitys niin yksilöä kuin yhteiskuntaa hyödyttävänä tekijänä on tunnustettu niin tieteellisellä kuin yhteiskunnallisella tasolla. Esimerkiksi syksyllä 2016 voimaanastuvassa perusopetuksen opetussuunnitelmassa luovuus mainitaan useaan otteeseen.</p> <p>Tämän tutkielman tarkoituksena on ollut selvittää, millaisia ovat alkuopettajien uskomukset luovuudesta, sen tukemisesta ja merkityksestä ja näin koetettu saada selville, millaisia lähtökohtia opettajilla on luovuuden tukemiseen. Keskeisimpinä teoreettisina lähtökohtina tutkielmalle ovat toimineet uskomuksien tutkimisessa Fivesin ja Buehlin teoria (2011) ja luovuususkomuksissa Andilioun ja Murphyn (2010) meta-analyysi opettajien luovuususkomuksista. Vähän tutkittuna aiheena lähestymistapa on ollut tässä tutkielmassa kartoittava. Tutkielma on toteutettu haastattelemalla seitsemää haastatteluhetkellä alkuopetuksessa toimivaa opettajaa. Haastattelut ovat olleet muodoltaan teemahaastatteluja. Esille tulleita tuloksia on vertailtu sekä opettajien välillä että suhteessa tieteelliseen tietoon luovuudesta. Tärkeimpänä tavoitteena on kuitenkin ollut saada opettajien ääni kuuluviin.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että opettajien uskomuksissa luovuuteen on sekä yhtäläisyyksiä että eroja aiemman tutkimuksen kanssa. Taito- ja taideaineet sekä luovuus itseilmaisun välineenä korostuivat haastatteluihin aiemman tutkimuksen tavoin. Aiemmista opettajien luovuususkomuksia selvittäneistä tutkimuksista poiketen tässä tutkimuksessa matematiikka mainittiin useimmiten myös edellämäinittujen rinnalla. Opettajat pääsääntöisesti kokivat luovuutta esiintyvän kaikilla elämänalueilla ja olevan mahdollista kaikille, missä on yhtymäkohtia demokraattiseen luovuuskäsitykseen. Opettajat pitivät vahvasti esillä rohkeutta luovuuteen tarvittavana elementtinä ja korostivat kannustamisen merkitystä luovuuden tukemisessa. Muina tukemisen tapoina eniten tulivat esille oppilaalle tarjotut mahdollisuudet, kuten riittävä aika ja vapaus. Tukeminen ei ollut opettajien mukaan juurikaan kuitenkaan tietoista. Kannustaminen ja mahdollisuuksien tarjoaminen ovat tulleet esille hyvinä tukemisen tapoina myös aiemmassa tutkimuksessa. Näkökulmat luovuuden merkityksistä poikkesivat opettajien välillä melko paljon. Korostus saattoi olla yhteiskunnallinen, henkilökohtaiseen virkistymiseen tähtäävä tai persoonallisuuden kasvua korostava. Opettajien mukaan opinnoissa luovuutta ja luovuuden tukemista ei ollut juurikaan käsitelty.</p> <p>Tutkielma tarjoaa näkökulmia luovuuden asemaan opettajien ajattelussa. Sen tarjoamia näkökulmia voidaan hyödyntää esimerkiksi opettajien perus- ja täydennyskoulutuksessa.</p>				
Avainsanat – Keywords				
Opettajan ajattelu, opettajien uskomukset, alkuopetus, luovuus, luovuuden tukeminen.				

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO – UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Tiedekunta – Faculty Philosophical Faculty		Osasto – School School of Applied Educational Science and Teacher Education		
Tekijät – Author Anniina Rissanen				
Työn nimi – Title Teacher as a Supporter for Students' Creativity – Early Education Teachers' Beliefs about Creativity, Supporting Creativity And its Meanings				
Pääaine – Main subject	Työn laji – Level	Päivämäärä – Date	Sivumäärä – Number of pages	
Education	Pro gradu -tutkielma	X	5.11.2015	122
	Sivuainetutkimus			
	Kandidaatin tutkimus			
	Aineopintojen tutkimus			
Tiivistelmä – Abstract				
<p>Early education teachers' beliefs about creativity in Finnish school context have not been researched much. Nevertheless, the meaning of creativity as a factor benefitting both the individual and society has been acknowledged in both the scientific and social spheres. For example, in the curriculum for primary schools that will be endorsed in autumn 2016, creativity is mentioned numerous times.</p> <p>The purpose of this thesis has been to determine what kind of beliefs early education teachers have about creativity, supporting it and its meaning, and thus identify what kind of basis the teachers have for supporting creativity. The central theoretical foundation in this thesis has been Fives and Buehl's (2011) theory in regards to beliefs and in regards to beliefs about creativity, Andiliou and Murphy's (2010) meta-analysis of teachers' beliefs about creativity. As there has not been much research into this topic, the approach of this thesis has been surveying. The thesis has been conducted by interviewing seven teachers, who at the time of the interview worked as teachers in early years of primary school. The interviews were conducted as theme interviews. The emerging results have been compared both between the teachers as well to scientific information regarding creativity. However, the main purpose of this study has been to bring out the voice of the teachers.</p> <p>In the study, it became clear that there are both similarities and differences to previous research on creativity. Similar to previous research, Arts and Crafts and creativity as a tool for self-expression were emphasised. Unlike in previous studies of teachers' beliefs about creativity, Mathematics was also mostly mentioned along with the before-mentioned ones. As a rule, teachers felt that creativity appears in all areas of life and is possible for everyone, which is similar to democratic understanding of creativity. The teachers strongly highlighted courage as an element needed for creativity and emphasised the role of encouragement in supporting creativity. As far as other means of support come, the most commonly mentioned ones were possibilities given to the student, such as enough time and freedom. However, according to the teachers, support was hardly ever conscious. Encouragement and offering possibilities have come up as good means of support in previous studies as well. The views on the meaning of creativity varied quite a bit between the teachers. The emphases varied from social to personal refreshment to personal growth. According to the teachers, creativity and supporting creativity were not much touched upon during their studies.</p> <p>The thesis offers some views on the position creativity has in the thinking of the teachers. These views could be used, for example, in basic and complimentary education for teachers.</p>				
Avainsanat – Keywords				
Teacher thinking, Teachers' beliefs, Early Education, creativity, teaching for creativity.				

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 LUOVUUS - MITÄ JA MITEN TUETAAN?	6
2.1 Luovuuden luonne kasvatustieteen näkökulmasta.....	6
2.2 Opettaja luovuuden tukijana koulun aloitusvaiheessa	9
3 OPETTAJAN USKOMUKSET	12
3.1 Uskomusten luonne	12
3.2 Opettajien uskomukset ja käytäntö	15
3.3 Luovuus ja opettajien uskomukset.....	18
4 TUTKIMUSONGELMAT	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
5.1 Tutkimusote	24
5.2 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruun toteutus	24
5.3 Tutkimusmenetelmät.....	25
5.3.1 Aineiston keruumenetelmänä haastattelut.....	25
5.3.2 Haastattelujen toteuttaminen	26
5.4 Aineiston analyysi	28
5.4.1 Temaattinen analyysi.....	28
5.4.2 Analyysin toteuttaminen tässä tutkimuksessa	31
6 USKOMUKSET LUOVUUDESTA.....	33
6.1 Mitä luovuus on?	33
6.2 Uskomukset luovuuteen vaikuttavista tekijöistä.....	45
6.2.1 Ulkoiset tekijät	45
6.2.2 Sisäiset tekijät.....	58

7 USKOMUKSET LUOVUUDEN TUKEMISESTA.....	75
7.1 Opettajan asenteet.....	75
7.2 Opetusstrategiat	81
7.2.1 Opettaja oppilaan motivaation ja asenteiden tukijana	81
7.2.2 Opettaja mahdollistajana	89
7.2.4 Opettaja virikkeiden tarjoajana	93
7.2.5 Opettaja tietojen ja taitojen vahvistajana.....	97
8 USKOMUKSET LUOVUUDEN MERKITYKSESTÄ.....	99
8.1. Luovuus ja mielenterveys	99
8.2 Luovuus ja ihmisenä kasvu.....	101
8.3 Luovuus ja oppiminen	102
8.4 Luovuus, ongelmanratkaisu ja innovaatiot	106
9 POHDINTAA	110
9.1 Yhteenvetoa tuloksista.....	110
9.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia	113
9.3 Tutkimuksen hyödyt ja jatkotutkimusideoita	116
LÄHTEET.....	119

LIITTEET (1kpl)

1 JOHDANTO

Kasvatuksen ensisijainen tavoite on kasvattaa ihmisiä, jotka pystyvät luomaan uusia asioita, eivätkä ainoastaan toista edellisten sukupolvien aikaansaannoksia. Tarvitaan luovia, kekseliäitä ja omaperäisiä ihmisiä.

Jean Piaget (1988)

Tutkimusten valossa luovuudesta voidaan sanoa olevan hyötyä sekä yksilölle että yhteiskunnalle. Sawyerin (2012, 3) mukaan luovuutta tarvitaan aikanamme monestakin syystä. Sitä tarvitaan niin taloudellisen kasvuun kuin monien yhteiskunnallisten ongelmien ratkaisuun. Samassa yhteydessä hän myös tuo esille, miten ammatit, joissa luovuutta ei tarvita, ovat pitkälti kadonneet automatisoitumisen myötä. Myös Mumford, Medeiros ja Partlow (2012, 30) kuvaavat, kuinka luovuus on kaiken edistyksen perusta. Howard Gardner on useasti uransa aikana nostanut esille luovuuden yhteiskunnallista merkitystä. Yhtenä viimeisimmistä esimerkeistä mainittakoon teos *Five Minds of Future* (2006), jossa hän nostaa luovan mielen yhdeksi viidestä tämän 21. vuosisadan keskeisimmistä ajatusmaailmasta (mind), joita pitäisi tukea.

Yksilön kannalta luovuudella on merkitystä myös monestakin syystä. Andiliou ja Murphy (2010, 202) viittaavat Runcon (2007) teokseen ja kuvaavat, kuinka luovuudella olisi merkittäviä vaikutuksia niin kielen oppimiseen, mielikuvitusleikkeihin, sopeutumiseen, selviytymiseen, innovaatioihin, ongelmanratkaisuun, suunnitteluun ja päätöksen tekemiseen. Luovuutta voidaankin pitää oppimisen korkeimpana päämääränä. Tällaisesta teoriasta yksi esi-

merkki on Bloomin taksonomian pohjalta muodostettu malli, jossa luominen nostetaan kognitiivisista prosesseista korkeimmalle (Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, Pintrich, Raths & Wittrock 2001; Krathwhol 2002).

Luovuuden arvo on tunnustettu yhteiskunnallisella tasolla. Luovuuteen liittyviä projekteja ja hankkeita on ilmestynyt aika ajoin. Esimerkiksi Opetushallituksen Luovuus- ja kulttuurikasvatus hanke Lähde (2004–2007) ja Euroopan Unionin Luovuuden ja innovaatioiden teemavuosi 2009 ovat kiertyneet aiheen ympärille. Jälkimmäisen keskeisenä tavoitteena oli elinikäisen oppimisen avulla edistää luovuutta, joka on Euroopan parlamentin ja neuvoston (2008, 9§) mukaan ”innovoinnin liikkeelle paneva voima ja keskeinen tekijä henkilökohtaisten ja ammatillisten sekä yrittäjyyteen liittyvien ja yhteiskunnallisten taitojen kehittymisen ja kaikkien yksilöiden sosiaalisen hyvinvoinnin kannalta.”

Toinen esimerkki Euroopan Unionin antamasta arvosta luovuudelle on sen rahoittama Upscaling Creative Classrooms in Europe – tutkimus. Sen tarkoituksena on määrittellä ja kehittää luovan luokkahuoneen – käsitettä (engl. Creative Classroom, CCR), jossa näkökulmana korostuu tietotekniikan hyödyntäminen. Bocconin, Kampyliksen ja Punien (2012) väliraportissa *Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe* on esitelty luovan luokkahuoneen periaatetta sen hetkisen tutkimusvaiheen valossa. Luovaa luokkahuonetta määrittellään kahdeksan dimension avulla. Niissä jokaisessa luovuuden toteutumista arvioidaan ja lisäksi jokaisella dimensiolla on tärkeänä osana informaatioteknologian hyödyntäminen. Dimensiot ovat sisältö ja opetussuunnitelma, arviointi, oppimisen käytännöt, opetuksen käytännöt, organisaatio, johtajuus ja arvot, linkittyneisyys (yhteydet muihin ihmisiin, kulttuureihin ym.) sekä kahdeksantena infrastruktuuri (fyysinen oppimisympäristö).

Kansallisen koulutuksen tasolla luovuus näkyy myös suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus 2004). Luovuus mainitaan niin oppimisympäristöjen (emt. 18), työtapojen (emt. 19), kerhotoiminnan (emt. 25) Ihmisenä kasvamisen – aihekokonaisuuden (emt. 38) kuin myös oppiaineista äidinkielen (emt. 48, 49, 58, 61, 74, 76, 91, 106) kuvataiteen (emt. 236), matematiikan (emt. 158, 163), elämäkatsomustiedon (emt. 216), musiikin (emt. 233) ja käsityön (emt. 242, 243, 244, 245) opetuksen yhteydessä.

Myös uudessa syksyllä 2016 käyttöön otettavassa opetussuunnitelmassa luovuus näkyy (Opetushallitus 2014). Sanana se tulee esille jo oppimiskäsitystä kuvattaessa (emt. 17), jossa

luova toiminta nähdään niin oppimista edistävänä ja omaa osaamista innostavana asiana, ja toisaalta taas kannetaan käänteisesti huolta luovan ajattelun kehittymisestä. Luova ajattelu kytketään opetussuunnitelmassa kriittisen ajattelun ja ongelmaratkaisutaitoihin sekä kykyyn ymmärtää erilaisia näkökulmia. Tämän jälkeen luovuus tai sen johdannaiset vilisevät tiuhaan tahtiin läpi opetussuunnitelman.

Luovuutta ei suotta mainita opetussuunnitelmissa. Koulutuksella on merkittävä rooli luovuuden tukemisessa (Andiliou & Murphy 2010, 202). Perusteena tälle voidaan nähdä kolme teoreettista näkökulmaa (Daskolia 2012, 269–270). Ensinnäkin luovuus on kaikkien saavutettavissa (Runco 2014, 39) ja se saa ilmiänsä kaikilla elämän osa-alueilla. Toiseksi olennainen osa luovuutta on sen eettinen ulottuvuus: kaikki luovuus ei ole hyvää, vaan luovuutta voidaan käyttää myös tuhoisasti. Kolmas näkökulma on, että luovuus on kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentunut konstruktio. Perimän lisäksi siis myös ympäristöllä on merkitystä luovuuden kehittymiseen (Runco 2014, 39–40). Yhteisesti näitä käsityksiä luovuudesta kaikilla elämänalueilla saavutettavissa olevana ja lähes kaikille mahdollisena voidaan kutsua luovuuden demokraattiseksi määritelmäksi, kuten esimerkiksi NACCCEn (1999, 30) luovuutta, koulutusta ja kulttuuria käsittelevässä raportissa tehdään.

Yhdessä tärkeässä roolissa koulutuksessa ovat opettajat. Andilioun ja Murphyn (2010, 202) mukaan tutkimalla opettajien uskomuksia, asenteita ja implisiittisiä teorioita luovuudesta voimme saada ymmärrystä opettajien päätöksentekoprosesseista ja käyttäytymisestä, jolla he edistävät tai estävät luovuutta luokahuoneessa ja viittaavat tässä yhteydessä myös Beghetton (2006) tutkimukseen. Myös Runco (2007, 184) on korostanut, että opettajien implisiittiset teorit lasten luovuudesta ovat tärkeitä, koska ne johtavat suoraan odotuksiin lasten käyttäytymisestä ja odotuksilla taas on vahva vaikutus lasten käyttäytymiseen. Koulutuksen kehittäminen ja lasten mahdollisuuksien tukeminen luovuuden kehittymisessä edellyttää Dishke Hondzelin (2013) mukaan ensimmäisenä opettajien käsitysten ja heidän luovuutta tukevien käytäntöjen tutkimista.

Tämä pro gradu -tutkielma lähestyy luovuuden tukemisista alkuopettajien luovuususkomusten kautta. Opettajien luovuususkomuksia tutkittaessa ollaan tekemisissä kahden hankalasti määriteltävän käsitteen kanssa, luovuuden ja uskomusten. Lähdetessä tutkimaan opettajien uskomuksia luovuudesta onkin syytä pysähtyä alkuun näiden molempien käsitteiden äärelle ja alkaa sitä kautta rakentamaan omaa tutkimusasetelmaa. Andiloun & Murphyn (2010) meta-analyysin mukaan sekä uskomukset että luovuus on jätetty tutkimuksissa liian usein

eksplisiittisesti määrittelemättä ja tällä on ollut omat haittapuolensa tutkimusten laatuun ja sovellettavuuteen. Luovuuden kohdalla se on tarkoittanut esimerkiksi luovuuteen liittyvien myyttien ja stereotyyppien jäämistä kummittelemaan tutkimuksen ohjaaviksi voimiksi (vrt. emt. 211). Uskomusten kohdalla taas eksplisiittisemmällä määrittelyllä on vaikutusta esimerkiksi tulosten mittaamiseen ja tulkintaan (emt. 206). Muun muassa näiden syiden vuoksi käsitteiden määrittelyyn onkin gradun alkupuolella käytetty melko paljon tilaa.

Käsitteiden määrittelyn rinnalla tässä tutkielmassa on haluttu tiedostaa käsitteiden luonteen ja paikka tutkimuksessa: uskomus on luonteeltaan psykologinen rakenne (vrt. Fives & Buehl 2012, 471), jota tutkitaan, ja luovuus tässä tutkielmassa uskomusten kohteena oleva sisältö-alue, samalla kuitenkin myös psykologinen ilmiö (vrt. Andiliou & Murphy 2010, 202). Tutkimukset, joihin tässä gradussa viitataan, kulkevatkin paljon kasvatustieteen ja psykologian välimaastossa.

Menetelmällisten ratkaisujen pohjalla olen käyttänyt Andilioun ja Murphyn meta-analyysia aiemmista opettajien luovuususkomuksista tehdyistä tutkimuksista. Meta-analyysistä käy ilmi, että käytössä ovat olleet niin kvalitatiiviset kuin kvantitatiiviset tutkimusotteet (2010, 204). Suomalaisessa koulukontekstissa aihetta on tutkittu vähän, joten tarvetta kuvailevalle ja kartoittavalle kvalitatiiviselle tutkimukselle voi perustellusti sanoa olevan. Tällaisen tutkimuksen pohjalta on helpompi rakentaa vastaisuudessa myös hienojakoisempia tutkimusasetelmia.

Tiedonkeruumenetelmiä luovuususkomusten selvittämiseen on myös useita. Andilioun ja Murphyn (2010, 205) katsauksessa mukana olleissa tutkimuksissa käytössä oli havainnointia, haastatteluja, listauksia kuin myös lomakkeita. Tässä tutkielmassa päädyttiin käyttämään haastattelua, joka on yksi eniten kiinnostusta herättäneistä aineistonkeruutavoista laadullisessa tutkimuksessa (Turner 2010, 754). Haastattelulla on monia hyötyjä, kuten joustavuus, mutta myös haasteita, kuten niiden aikaavievuus ja tulkinnallisuus (Cohen, Manion & Morrison 2011, 409). Joka tapauksessa se soveltuu hyvin kvalitatiivisen kartoittavan tutkimuksen toteuttamiseen, mitä tämäkin tutkielma edustaa.

Aineiston informanteiksi tutkielmaan valikoitui seitsemän itäsuomalaista alkuopetuksessa toimivaa opettajaa. Otos valikoitui pitkälti lumipallometodilla. Koulun aloitusvaihetta pide-

tään yleensä merkittävänä oppilaan kannalta, joten alkuopettajat kohderyhmänä on perusteltavissa. Asiaan on myös henkilökohtaisia syitä alkuopetukseen erikoistumisen myötä. Myös tämän hetkisen työkokemukseni opetusosalta olen kerännyt pääsääntöisesti alkuopettajana, mikä on osaltaan tuonut kiinnostusta aiheeseen.

Aineiston analyysimenetelmänä on käytetty temaattista analyysiiä. Temaattisen analyysin tehtävänä on Braunin ja Clarcken mukaan identifioida, analysoida ja raportoida malleja (teemoja) esille saadusta datasta (2006, 79). Sitä voidaan käyttää joko essentialistisena tai realistisena metodina, jolloin raportoidaan kokemuksia, merkityksiä ja osallistujien todellisuutta tai konstruktivistisena metodina, jolloin tutkitaan tapoja millä tapahtumat, todellisuudet, merkitykset, kokemukset ja niin edelleen ovat seurauksia yhteiskunnassa tapahtuvista diskursseista tai metodi voi olla jotakin näiden kahden väliltä (emt. 81). Braunin ja Clarcken mukaan hyvässä tutkimuksessa tämä lähtökohta tehdään näkyväksi (emt. 81).

Tässä tutkielmassa temaattista analyysiiä on käytetty realistisesti. Fives ja Buehl (2012, 473–474) esittävät opettajan uskomuksien olevan muodoltaan sekä implisiittisiä että ekplisiittisiä, siis sekä tiedostettuja että tiedostamattomana vaikuttavia. Braunin ja Clarcken (2006, 85) mukaan usein latenttien eli piilossa olevien teemoihin keskittyvä temaattinen analyysii on muodoltaan enemmän konstruktivistista. Koska tässä tutkielmassa keskitytään siis ääneen lausuttuihin uskomuksiin, on analyysii rakentunut realistisen otteen pohjalle.

Luovuutta ja sen tukemista on tutkittu suomalaisessa kontekstissa vähän. Hung Ping Cheung (2012, 43) toteaa, ettei luovuuden tukeminen voi jäädä vain poliittisten papereiden varaan: päätökset on pystyttävä viemään käytäntöön ja siinä opettajat ovat tärkeässä roolissa. Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tuoda esille jotakin siitä, miten koulutiellään ensiaskeleita ottavien oppilaiden opettajat uskovat tämän tehtävänsä toteuttaa ja mitä he luovudesta ylipäättään ajattelevat.

2 LUOVUUS - MITÄ JA MITEN TUETAAN?

Tässä luvussa luodaan katsaus tämän tutkielman kannalta keskeisiin luovuuteen ja sen tukemiseen liittyviin teorioihin ja määritelmiin. Molemmissa alaluvuissa näkökulma on kasvatustieteellinen. Luvut ovat täydentyneet myös haastattelujen esilletuomien teemojen myötä.

2.1 Luovuuden luonne kasvatustieteen näkökulmasta

Luovuus on hankalasti määriteltävissä oleva käsite. Sawyerin (2012, 7) mukaan se on yksi vaikeimmin määriteltävistä käsitteistä yhteiskuntaa ja ihmisen käyttäytymistä tutkivissa tieteissä, joihin myös kasvatustiede lukeutuu. Se on ilmiönä epämääräinen, hankalasti tavoitettavissa ja konkretisoitavissa, ja sitä on hankala saattaa mitattavaan muotoon (Uusikylä & Piirto 1999, 12). Tämä näkyy myös tieteellisten määritelmien kirjossa ja määrässä.

Sawyerin (2012, 7) mukaan luovuustutkimus ja samalla luovuuden määritelmät voidaan jakaa kahteen pääryhmään: individualistiseen ja sosiokulttuuriseen.

”Individualistic definition: Creativity is a new mental combination that is expressed in the world.” (emt. 7)

“Sociocultural definition: Creativity is the generation of a product that is judged to be novel and also to be appropriate, useful or valuable by a suitably knowledgeable social group.” (emt. 8)

Sosiokulttuuriseen määritelmään luovuudesta päätyvät Sternberg ja Lubart (1999, 3), joiden määritelmää on siteerattu ja käytetty paljon luovuustutkimuksessa (esim. Megalakaki, Craft

& Cremin 2012). Tämän suuntaista käsitystä ovat käyttäneet monet muutkin tutkijat, kuten Sternberg, Kaufman ja Pretz (2002, 1) ja artikkelissa lähteenä mainittu Kaufman ja Baer (2004, 4). Jälkimmäistä lähteenään käyttävät Andilioun ja Murphy (2010, 203) meta-analyysissään, joskin korostavat sopivuutta tehtävän asettamiin rajoihin laatua enemmän.

Koulumaailmassa arvioinnissa keskeisessä roolissa ovat opettajat, jotka toimivatkin tämän tutkielman informanteina. Opettajat käyttävät suuressa määrin valtaa luokassa, millaista työskentelyä, käyttäytymistä ja töitä luokassa oppilaiden sallitaan toteuttaa. Sawyerin määritelmän kolmesta luovuuden arviointikeinosta (2012, 8), sopivuus, hyödyllisyys ja arvokkuus, koulussa korostuu siis useinmiten sopivuus suhteessa toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin. Myös oppilaat itse arvioivat omaa työskentelyään ja asettavat sille rajoja. Myös oppilaiden kotien kasvatuksella on vaikutusta oppilaiden näkemyksiin ja siellä asetetuilla rajoilla tai rajojen puutteilla on heijastusta koulumaailmaan. Sosiokulttuurinen luovuuden määritelmä istuukin hyvin koulumaailmaan ja opettajien luovuuteen liittyvän ajattelun tutkiminen tässäkin mielessä tuntuu perustellulta.

Käsityksiä siitä, missä suhteessa uutuutta ajatellaan, on myös luovuuteen liittyvissä teorioissa useita. Tällainen malli on Kaufmanin ja Beghetton (2009) neljän c:n malli. Näistä ensimmäinen käsite on *Mini c-creativity*, missä luovuudella tarkoitetaan henkilökohtaisesti uusia merkityksellisten kokemusten, tekojen ja tapahtumien tulkinnat, eli yhdistää luovuuden vahvasti oppimisprosessiin, jossa uutta syntyy. *Little c-creativity* (pieni l) kuvaa niitä luovia tuotoksia, joihin ei tarvita ammattilaisuutta. *Pro c-creativity* -käsitteellä taas kuvataan ammatillista luovuutta. Nämä kolme käsitettä kuvaavat arkipäivän luovuutta (emt. 6). *Big C-creativity* (suuri L) käsitettä käytetään taas luovuudesta, jonka tuotokset ovat yhteisön uusia ja ainutlaatuisia koko yhteisössä. Kaufmanin ja Beghetton mukaan opettajat voivat tukea luovuuden kasvua rohkaisemalla *mini c-creativity* käsitteellä kuvattua luovuutta (emt., 6). Tämä henkilökohtainen luovuus saattaa kehittyä pienen l:n kautta aina ammatilliseen ja toisinaan jopa ainutlaatuiseen ja poikkeukselliseen suuren L:n luovuuteen (emt. 9). Myös Craft (2003) on pohtinut pienen l:n luovuuden merkitystä luokkahuoneessa.

Mitä tämä luovuuteen liittyvä kyky tuottaa uutta pitää sitten sisällään? Yksi perinteinen tapa on tarkastella luovuutta neljästä eri näkökulmasta persoonan (*person*), prosessin (*process*), tuotoksen (*product*) ja kontekstin (*press*) kautta. Tämä Rhodesin (1961) esittelemä neljän P:n malli on vaikuttanut luovuustutkimukseen monin tavoin ja saanut tutkijat keskittymään

milloin millekin neljän P:n alueelle (Sawyer 2012, 11). Tutkimuksen kautta on saatu selville luoviin persooniin liittyviä piirteitä, luovaa prosessia kuvaavia ilmiöitä, pohdittu monellakin tapaa luovia tuotoksia ja luovuutta tukevaa ympäristöä. Tässä tutkielmassa ei ole kuitenkaan lähdetty pureutumaan näihin, vaan lähdetty selvittämään juuri yhtä oppilaiden elämään liittyvää kontekstuaalista tekijää, opettajia ja heidän ajatteluaan. Opettajien uskomuksia selvitetään kuitenkin myös tämä klassinen nelijako silmällä pitäen.

Luovuudella on siis aina kontekstinsa Andilioun ja Murphyn (2010, 218) mukaan luovuususkomuksiakin olisi hyvä tutkia jollakin erityisellä tiedon alalla. Luovuususkomusten tutkimus on kuitenkin keskittynyt yleisopettajiin ja alakohtaisten luovuususkomusten tutkiminen on jäänyt vähemmälle (emt. 205). Luokanopettajat ovat yleisopettajia, eli opettavat usein lähes kaikkia tai kaikkia aineita luokalleen. Tässä mielessä tutkittaessa luokanopettajia yleisten uskomusten tutkimista voidaan pitää jollakin tavalla perusteltuna (vrt. emt. 205). Yleisopettajien uskomuksia tutkittaessa on kuitenkin hyvä varmasti huomioida, missä kontekstissa uskomuksesta puhutaan. Tällä tavalla voidaan varoa yleistämästä uskomusta esimerkiksi kaikille tiedon aloille.

Luovuuden, ajattelun ja oppimisen välisestä vuorovaikutuksesta tutkimuksessa ehkä yhtenä keskeisempänä nousee divergentin ajattelun taito. Runcon (2007, 5) mukaan koulu näyttäisi käytännön tasolla tukevan enemmän konvergenttia ajattelua (eli oikean vastauksen löytämistä ja muistamista) kuin luovuuteen yhdistettyä divergenttiä ajattelua (uusien ideoiden luomista). Tässä käsiteparissa nousee esille myös luovuuden ja perinteisen älykkyyden raja. Toki konvergentilla ajattelulla saavutettua tietoa tarvitaan myös luovassa prosessissa, sillä uuden syntymiseen tarvitaan aina myös jotain vanhaa (vrt. Amabile 1998, 78; Collins & Amabile 1999, 307; Runco 2007, 37).

Divergentistä ajattelusta puhuttaessa tullaan lähelle myös ongelmanratkaisun käsitettä. Runcon (2014, 15) mukaan luovuuden kognitiiviset teoriat keskittyvät usein ongelmanratkaisuprosessiin. Luovuus voidaan nähdä ongelmanratkaisuna tai ongelmanratkaisu eräänlaisena luovuuden muotona. Myös älykkyyden vaikutusta luovuuteen on tutkittu. Klassinen esimerkki tästä on Tresholdin teoria, jonka mukaan olisi olemassa tietty älykkyyden alaraja, jonka alapuolella luovuutta ei enää voisi esiintyä (ks. esim. Runco 2007, 7-8).

Luovuususkomuksia tutkittaessa luovuuden määrittelyllä tutkija ennen kaikkea suojelee tutkimustaan virheellisiltä luovuuskäsityksiltä ja niiden vaikutukselta esimerkiksi aineistonhankintavaiheessa. Varsinaiset luovuuden määritelmät tällaisessa tutkimuksessa tulevat kuitenkin informanteilta itseltään. Toiseen keskeiseen asemaan nousee uskomusten määrittely. Se miten uskomukset käsitetään, vaikuttaa siihen, miten niihin päästään käsiksi ja kuten edellä on tullut jo esille, määrittelyllä on vaikutusta myös niiden mittaamiseen ja tulkintaan. Uskomusten määrittelyyn palataan seuraavassa pääluvussa kolme.

Viimeisenä luovuuden määrittelyssä käytettävänä näkökulmana on hyvä vielä nostaa esille demokraattinen käsitys luovuudesta. Demokraattisissa käsityksissä luovuudessa lähdetään liikkeelle, että luovuus on mahdollista kaikilla elämänalueilla ja lähes jokaisen saavutettavissa olevana, kuten se esimerkiksi NACCCE:n (1999, 30) luovuutta, koulutusta ja kulttuuria käsittelevässä raportissa määritellään. Linin (2011, 150) mukaan kaksi peruslähtökohtaa luovuuden tutkimiselle kasvatustieteessä on, että luovuutta voidaan kehittää ja kaikilla yksilöillä on mahdollisuus olla luovia (vrt. myös Robinson 2001, 45; Runco 2014, 39–40). Sawyerin (2012, 26) mukaan demokraattinen luovuuskäsitys istuu individualistiseen luovuuskäsityksen sosiokulttuurista paremmin, koska arviointi ei ole siinä ole hänen mukaansa luovuutta määrittelevänä ehtona. Toisaalta taas esimerkiksi Runcon demokraattista mallia muisuttavassa (2014, 39–40) näkemyksessä tulee esille, että hän ei pidä kaikkia luovia tuotoksia yhtä luovina, vaan näkee myös esimerkiksi perimän ja motivaation vaikutuksen lopputulokseen.

2.2 Opettaja luovuuden tukijana koulun aloitusvaiheessa

Yksilön luovuus tulee esille kognitiivisten, emotionaalisten, ympäristöön ja motivaatioon liittyvien tekijöiden yhtymäkohdassa (Chien & Hui 2010, 50). Ympäristöllä on siis merkitystä (esim. Prentice 2000, 148). Merkittävä osa oppilaan ympäristöä on koulu opettajineen. Opettajien, mentoreiden ja vertaisten tukea tarvitaan, jotta luovuus voisi kehittyä täyteen kukoistukseensa (Feldman 1999, 176). Esimerkiksi Gardnerin tutkimuksessa huippuluovista yksilöistä paljastui mentoreiden ja opettajien merkittävä rooli näiden kehittymisessä (Kampylis, Berki & Saariluoma 2008, 15). Kaiken kaikkiaan kasvatuksella (*education*) näyttäisi olevan merkittävä rooli luovuuden tukemisessa (Fleith 2000; Andiliou & Murphy 2010, 202; Hun Ping Cheung 2012).

Myös Linin (2011, 149) mukaan tutkijoilla on laaja konsensus siitä, että opetuksella on vaikutusta luovuuteen. Hän esittää kolme eri tapaa, joilla opettaja vaikuttaa oppilaan luovuuteen: näitä ovat opettajan eetos, oppimisympäristö ja opetusmenetelmät. Näiden asioiden merkityksestä luovuudelle Lin löytää paljon viitteitä aiemmasta tutkimuksesta.

Opettajan eetos pitää Linin (emt. 149) mukaan sisällään avoimen asenteen luovia ideoita tai käyttäytymistä kohtaan, humanistista ideologiaa oppilaiden kontrolloinnista, joustavuutta ja itsenäisen ajattelun arvostamista. Käytännössä puhutaan siis pitkälti opettajan arvoista ja asenteista, opettajan uskomuksista oppilaalle sopivasta käyttäytymisestä ja ajattelusta. Jos sanastoa lainataan liike-elämästä, voidaan puhua, millainen visio opettajalla on oppilaasta. Visio antaa opettajalle suunnan, mitä kohti pyrkiä.

Oppimisympäristöstä puhuessaan Lin (emt. 149) tarkoittaa sekä ulkoista että sosiaalista ympäristöä, joka tukee motivaatiota, intoa ja luovaa käyttäytymistä. Esimerkiksi Trawick-Smitthin, Russellin ja Swaminathanin (2011) tutkimuksessa tuli esille, että esikouluikäisille tarjotuilla leluilla oli vaikutusta luovuuden ilmenemiseen. Tutkimuksessa käytetyistä leluista palikoilla, mielikuvitusleikkeihin tarkoitetuilla välineillä (leikkiastiat ja roolivaatteet) ja maalaustarvikkeilla oli korkea korrelaatio mielikuvituksen ja luovuuden näkymiseen, kun taas matematiikkapeleissä ja palapeleissä se oli pientä (emt. 918). Samoilla esikouluissa yleisesti käytössä olevilla leluilla tutkittiin myös sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kolmantena oppimisen ja ajattelun esiintymistä leikissä. Sisäisen motivaation merkitystä luovuudelle esille on taas useamman kerran nostanut esimerkiksi Amabile (1983, 1998).

Luovuutta tukevista opetusmenetelmistä on Linin (2011, 149) mukaan monia tutkimuksia, joita hän artikkelissaan esitteleekin. Luovuutta tukevien käytäntöjen tulisi hänen mukaansa stimuloida erilaisia älykkyyden lajeja, erilaisten vaihtoehtojen näkemistä, korkeampaa ajattelua ja kuinka nähdä mahdollisuudet tutkimisessa ja ongelmanratkaisussa. Prentice taas (2000, 154) nostaa esille oppilaan aktiivisen ja sitoutuneen roolin omaan oppimiseen, jotta luovuutta voi esiintyä. Hänen mukaansa näkemyksemme maailmasta kehittyy siten, että kehitämme suhteen ideoihin, ihmisiin, tapahtumiin ja materiaaliseen maailmaamme. Luovan ajattelun keskiössä lapsi tarvitsee lisäksi tutkimista, reflektiota ja kritiikin taitoa sekä myös rohkeutta ja itseluottamusta olla omaperäinen. Opettajan tehtäväksi jää tällöin tuoda lapselle

mahdollisuuksia näiden yhteyksien syntymiseen, rohkaista tutkimaan vieraita asioita ja ideoita – ja antaa myös riittävästi aikaa leikkiä näillä.

Monet tutkimukset ovat nostaneet myös opettajan antaman mallin niin luovassa ajattelussa kuin käyttäytymisessä esille (Hun Ping Cheung 2012, 45). Yksi esimerkki tästä on Anderssonin ja Yatesin noin kuusivuotiaiden savityön opetuksessa tehty kontrolloitu tutkimusasetelma (1999), joka hyödynsi Banduran periaatteita kognitiivisesta sosiaalisesta oppimisteoriasta sovellettuna luovuuteen. Siinä koeryhmällä oli käytössään opetusmenetelmänä osallistuva sosiaalinen mallintaminen, kun taas kontrolliryhmällä käytössä oli normaali savityön opintojakso. Koeryhmällä oli mukana tutkija, joka demonstroi savityössä tarvittavia taitoja ja kuvasi omaa toimintaansa runsaasti myös sanallisesti. Asiantuntijaryhmän suorittaman loppumittauksen tuloksena oli, että kontrolliryhmän arvioidussa luovuudessa ei ollut tapahtunut juuri muutoksia, mutta koeryhmällä kasvua oli tapahtunut lähtötilanteesta (emt. 466–467).

Luovuuden tukemiselle on myös kehitetty erilaisia konkreettisia harjoitusohjelmia. Pluckerin (1999, 46) mukaan luovuuskasvatuksen saadut hyödyt ovat merkittäviä. Yksi esimerkki luovuuskasvatuksen vaikutuksista on Scottin, Leritzin ja Mumfordin (2004) meta-analyysi 70 aiemmasta tutkimuksesta, *The Effectiveness of Creativity Training: A Quantitative Review*. Se osoitti, että hyvin laaditut luovuuden harjoitusohjelmat saavat aikaan kasvua näillä alueilla, vaikka eroja eri ryhmien välillä ohjelmien tehosta löytyykin. Myös Amabilen (1983) teoriassa sisäisen motivaation rinnalla kulkevat luovuutta tukevat ajattelutaidot ja alakohtaisia taidot.

Kaiken kaikkiaan voidaan siis todeta, että koululla on paikkansa luovuuden tukemisessa ja opettajilla siinä merkittävä rooli. Seuraavassa pääluvussa hahmotellaan teorioita ja tutkimusta uskomuksista ja niiden paikasta opettajien luovuutta tukevissa käytännöissä.

3 OPETTAJAN USKOMUKSET

Opettajien uskomuksia käsitellään tässä luvussa kahdesta näkökulmasta. Ensimmäisenä luodaan yleiskatsaus uskomuksiin. Tämän jälkeen pohditaan uskomusten suhdetta käytäntöön. Viimeisessä aluvassa otetaan katsaus, miten luovuus on näyttäytynyt opettajien uskomuksissa tähänastisessa tutkimuksessa.

3.1 Uskomusten luonne

Skottin (2015, 13) mukaan opettajien uskomuksia tutkittaessa ollaan kiinnostuneita opettajien ajattelun meta-aiheista, kuten mitä tieto on tietyllä alueella, kuinka oppilaat tulevat taviksi tietyllä alueella ja mitä opettajat aikovat tehdä helpottaakseen kehitystä tuolla alueella. Myös tässä tutkielmassa ollaan kiinnostuneita näistä teemoista. Muina opettajien uskomusten tutkimusalueina Skott mainitsee näiden ajattelumallien kehittymisen tutkimisen ja roolin luokkahuoneen käytännöissä. Näitä kahta jälkimmäistä ei tässä tutkielmassa varsinaisesti selvitetä, mutta lyhyt katsaus kokonaiskuvan hahmottamisen kannalta niihin otetaan.

Uskomusten määrittely on koettu tutkimuksessa haastavaksi ja eksplisiittisestä määritelmästä ei ole yksimielisyyttä (Skott 2015, 18). Uskomusten määrittelyssä voidaan lähteä liikkeelle esimerkiksi niille tarjotuista synonyymeistä. Kirjallisuudessa uskomusten rinnalla käytetään lukemattomia synonyymejä, mikä on varsin tyypillistä kasvatopsykologiselle tutkimukselle (Pajares 1992, 309). Andiliou ja Murphy (2010, 203) mainitsevat katsauksessaan muun muassa käsitykset, mielikuvat, näkökulmat, asenteet, arvot ja implisiittiset teoriat. He kuitenkin korostavat, että käytetyllä käsitteellä on merkitystä ja pitävät uskomus -termiä kenties kaikkein tehokkaimpana käsitteenä tavoittaa tutkimuksen kohteena oleva rakenne (emt.

206–206). Uskomuksiin liittyy keskeisesti esimerkiksi arviointi (*judgement*), mikä erottaa sen esimerkiksi käsityksistä: uskomusten kohdalla ihminen tekee valinnan, mihin uskoo ja mihin ei. Tämä ei taas määritä käsityksiä. Käsitykset ovat muodostuneet havainnoista (*perception*), joista käsin käsitteet on laitettu toimimaan, määritelty ja refleктоitu sellaisiksi kuin ne ovat. (Andiliou & Murphy 2010, 206.) Näistä uskomusten piirteistä puhuu myös Skott (2013, 548). Lisäksi hän uskoo uskomusten olevan melko pysyviä luonteeltaan ja niiden pohjalla olevan taas muita uskomuksia:

"Beliefs are generally characterised as relatively stable, value-laden, mental constructs, which carry a subjective truth value. They are described as the result of comprehensive, prior social experiences, which are interpreted and filtered by preexisting beliefs."

Uskomusten määrittelyyn liittyy myös, millaisina uskomukset käsitetään. Tässä on eroja. Näillä eroilla on myös merkitystä, miten uskomuksia voidaan tutkia, kuten Fivesin ja Buehlin (2011) artikkelista *Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us?* tulee hyvin esille. Ensimmäinen kysymys on, ovatko uskomukset luonteeltaan implisiittisiä vai eksplisiittisiä. Fivesin ja Buehlin mukaan ne ovat molempia. Uskomuksen implisiittisyyden ja eksplisiittisyyden erottaa toisistaan, miten tietoinen opettaja on niistä. Implisiittiset uskomukset tai teoriat ovat opettajan tietoisuuden ulkopuolella kun taas eksplisiittiset eivät. Tämä vaikuttaa myös käytettäviin menetelmiin: tietoa eksplisiittisiä uskomuksista voidaan hankkia suoraan opettajilta niistä kysymällä, mutta implisiittisiin teorioihin käsiksi käyminen edellyttää epäsuorempia menetelmiä, kuten esimerkiksi opettajien luomien artefaktien analysointia. Jälkimmäisessä tutkijan rooli tulkitsijana nousee helposti suuremmaksi kuin eksplisiittisiä teorioita tutkittaessa. (Fives & Buehl 2011, 473–474).

Uskomuksilla näyttäisi tutkimusten valossa olevan myös sekä suhteellisen pysyvä että dynaamisempi, muuttuvampi luonne (Fives & Buehl 2011, 474–475). Kumpaan näistä kukin uskomus asettuu, vaikuttaa moni asia. Siihen vaikuttaisi ainakin, miten vahvasti kyseinen uskomus on kietoutunut muihin uskomuksiin uskomusjärjestelmässä ja uskomuksen tuoreus (McAlpine, Eriks-Brophy & Crago 1996, 392). Näiden väitteiden todeksi on myös löydetty empiirisiä todisteita (Fives & Buehl 2011, 475).

Kolmantena väitteenä Fives ja Buehl esittävät uskomusten liittyvän kontekstiin. Mitkä uskomukset aktivoituvat tai jäävät pimentoon, riippuvat kontekstista. Lisäksi uskomukset

vaihtelevat, miten ne asettuvat janan erityinen yleinen. Tutkimuksen tavoitteista riippuu, kumpaan janan päähän halutaan keskittyä. (emt. 475–476). Esimerkiksi Andiliou ja Murphy (2010, 218) päätyvät ehdottamaan omassa meta-analyysissään luovuususkomustutkimuksen suuntaamista aina jollekin tietylle alalle, eikä vain tutkimaan luovuuteen liittyviä uskomuksia yleisellä tasolla. Kontekstisidonnaisuuteen liittyy myös uskomusten tutkiminen eri kulttuureissa, mitä he pitävät myös tärkeänä (emt. 218). Näin voidaan huomata sekä luovuuden että uskomusten kiertyvän kontekstiin ja tämän vuoksi kontekstin huomioimista voidaan pitää tärkeänä luovuususkomuksia tutkittaessa.

Tiedon (*knowledge*) ja uskomusten (*beliefs*) suhde on neljäs Fivesin ja Buehlin (emt. 476–477) esiin nostama näkökulma. Vaikkei näiden käsitteiden välinen ero olekaan täysin mustavalkoinen, voidaan karkeasti ottaen uskomuksen pohjautuvaan arviointiin ja harkintaan, kun taas tiedon objektiivisiin faktoihin (Pajares 1992, 313). Käytännössä tieto ja uskomukset kuitenkin punoutuvat yhteen (Fives & Buehl 2011, 476–477), Borkon ja Putnamin (1996, 677) mukaan sekä eri aloilla (*domain*), teoissa että konteksteissa. Joskus uskomukset ja tieto eivät kuitenkaan kulje käsi kädessä ja muutos toisessa näistä ei aiheuta muutosta toisessa (Fives & Buehl 2011, 477).

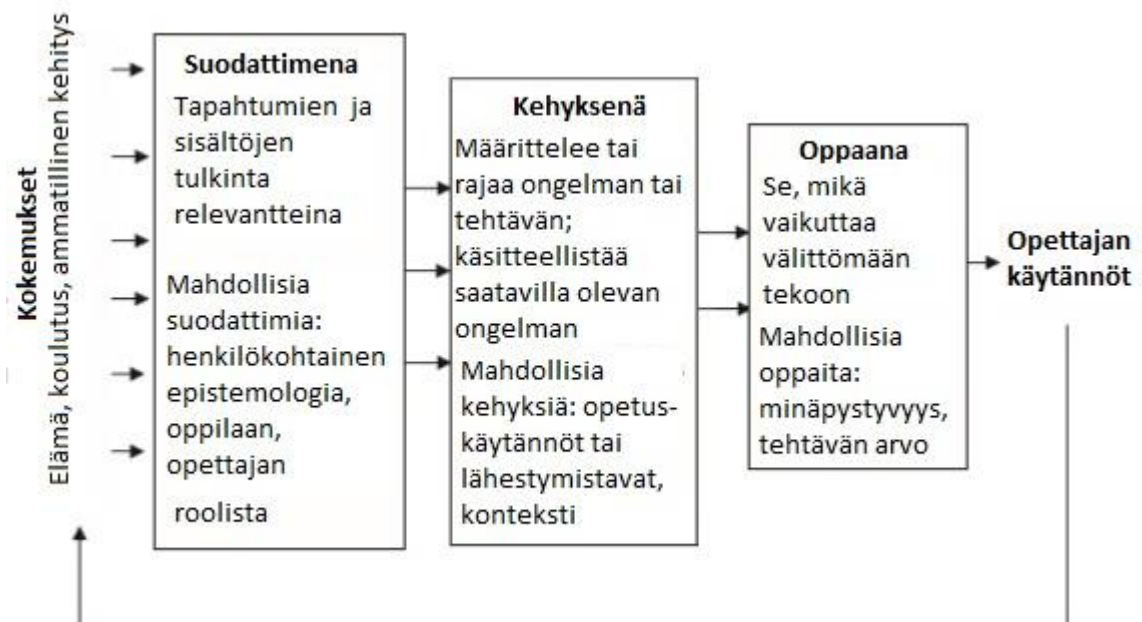
Viimeisenä uskomusten luonnetta esittelevänä väitteenä Fives ja Buel (emt. 477–478) esittelevät uskomusten olevan parhaiten ymmärrettynä integroituina järjestelminä. Andiliou ja Murphy (2010, 18) ehdottavatkin, että myös luovuuteen liittyviä uskomuksia olisi tarkasteltava yhteydessä muihin luovuuteen läheisesti liittyviin käsitteisiin, kuten älykkyyteen, oppimiseen ja tietoon. Vaikka tutkijat ovat laajasti tästä yksimielisiä, empiiristä tutkimusta uskomusten keskinäisestä integroitumisluonteesta on vähemmän. Fives ja Buel (2011, 477) tarjoavat kaksi esimerkkiä kasvatustieteen puolelta: Bryanin (2003) tapaustutkimus opettajaksi opiskelevan Barbaran uskomusjärjestelmästä ja Mansourin (2008) tutkimus kokemusten suhdetta opettajien uskomuksiin ja käytäntöihin islamilaisessa kontekstissa. Näissä molemmissa uskomusjärjestelmät nähtiin konstruktivistisesta näkökulmasta.

Muutamia muitakin näkökohtia uskomuksia tutkittaessa on hyvä huomioida uskomusten luonteesta käsin. Yksi niistä on kyseisen uskomuksen rooli tutkittavan omassa uskomusjärjestelmässä (emt. 478–480). Fivesin ja Buelin mukaan uskomukset toimivat kolmessa erilaisessa tehtävässä: suodattimena (suodattavat informaatiota ja kokemuksia ja näin vaikuttavat käytäntöön), kehyksenä (määritelmänä tai kehyksenä ongelmalle tai tehtävälle) ja oppaana

(ohjaavat aikomuksia ja tekoja, esim. kykyuskomusrakenteet). Seuraavassa luvussa 3.2 on pohdittu tarkemmin uskomusten ja käytäntöjen suhdetta. Se mihin uskomus näistä asettuu, vaikuttaa esimerkiksi, miten paljon se ohjaa opettajan toimintaa (emt. 481). Lisäksi tutkittaessa on hyvä huomioida myös uskomusten muuttuva luonne, uskomukset eivät koskaan ole lopullisessa tilassaan (emt. 490). Uskomusten muuttumisesta tiedetään kuitenkin melko vähän, sillä pitkittäistutkimuksia ei ole tehty paljon.

3.2 Opettajien uskomukset ja käytäntö

Kognitiivisessa psykologiassa on jo pitkään väitetty tiedon ja uskomusten järjestyneen tavalla, joka ohjaa käyttäytymistä (Beghetto 2006, 150). Opettajien uskomuksien suhteesta käytäntöön on kuitenkin saatu tutkimuksessa ristiriitaista näyttöä. Esimerkiksi Andilioun ja Murphyn meta-analyysissä mukana olleissa tutkimuksissa suoraviivaista yhteyttä uskomusten ja käytäntöjen väliltä ei löytynyt (2010, 216).



KUVIO 1. Uskomukset suodattimina, kehyksinä ja oppaina (Fives & Buehl 2011, 478)

Fivesin ja Buehlin (2011, 471) mukaan yhteydestä uskomusten ja käytäntöjen välillä on ollut hankala sanoa mitään koheesion ja selkeiden määritelmien puuttuessa. He kuitenkin yrittävät avata uskomusten vaikutusta käytäntöihin kolmiportaisen mallin avulla (ks. kuvio 1), jossa uskomusten uskotaan toimivan joko suodattimena, kehyksenä tai oppaana ja sitä kautta vaikuttavan opettajan käytäntöihin. Andiliou ja Murphy (2010, 216) tuovat esille kasvatusfilosofi Schefflerin ajatuksen uskomuksesta teoreettisena orientaationa maailmaan. Tällä käsityksellä on yhtymäkohtia myös Fivesin ja Buehlin ajatteluun.

Ensinnäkin uskomukset näyttäisivät siis toimivan suodattimina tulkintaan: ne suodattavat informaatiota ja kokemuksia ja näin vaikuttavat käytäntöön (Fives & Buehl 2011, 478–479). Näin opettajien uskomuksilla näyttäisi olevan merkitystä siinä, miten opettaja oppii opettamaan. Borko ja Butnam (1996, 674–675) puhuvat tässä yhteydessä myös tiedon merkityksestä: sekä uskomukset että tieto toimivat suodattimena opettajan omalle uuden oppimiselle ja ne itsessään ovat pääaineesia sille, mitä opettajat tekevät luokkahuoneessa. Niin kuin opiskelijoilla, myös opettajien uskomukset ja tiedot ovat kuitenkin vaikeasti muutettavissa ja niiden pitäisi olla linkittyneitä niihin konteksteihin, joissa niitä tullaan käyttämään.

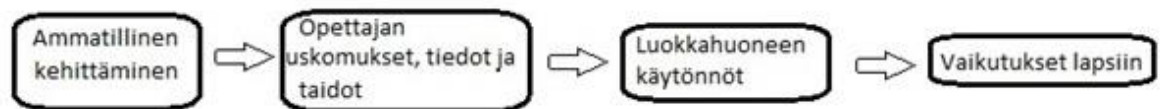
Toinen uskomusten tapa vaikuttaa käytäntöön, on niiden käyttö määritelmänä tai kehyksenä ongelmalle tai tehtävälle. Sen jälkeen kun uskomukset ovat suodattaneet informaatiota ympäristöstä, uskomukset siis alkavat vaikuttaa, millaisen käsityksen opettaja muodostaa tilanteesta. (Fives & Buehl 2011, 479).

Kolmas ja viimeinen tapa uskomusten tapa vaikuttaa käytäntöön on, miten ne ohjaavat aikomuksia ja tekoja suoraan (Fives & Buehl 2011, 479–480). Oppaana toimivat uskomukset saattavat siis vaikuttaa suodattimena ja kehyksenä toimivia uskomuksia enemmän käytäntöihin (emt. 481). Fives ja Buehlin (emt. 479–480) artikkelissa esimerkkinä nousevat esimerkiksi opettajien omat kykyuskomusrakenteet, eli miten opettajat esimerkiksi uskovat pystyvänsä selviytymään tietystä tehtävästä tietyssä kontekstissa. Kykyuskomusrakenteet vaikuttavat esimerkiksi, millaisia tavoitteita opettaja asettaa, opettajan yrityksiin tavoitteiden selvittämisessä ja niin edelleen. Toinen tekstissä mainittu on uskomus tehtävän arvosta.

Suhde uskomusten ja toiminnan välillä ei näyttäisi kuitenkaan olevan suoraviivaista (ks. esim. Wilcox-Herzogin 2002, Wen, Elicker & McMullen 2011). Esimerkiksi Hun Ping

Cheungin (2012) tutkimuksessa saatiin selville, että alkuopettajien käytännöt olivat paljon muutakin kuin heidän uskomustensa summa. Uskomusten ja käytäntöjen välillä oli sekä yhtenäisyyttä että epäyhtenäisyyttä (2012, 50). Hun Ping Cheung mukaan suhde oli kompleksinen ja dynaaminen ja siihen vaikuttivat monet sekä sisäiset että ulkoiset tekijät (emt. 50). Lisätutkimusta hänen mukaansa tarvittiin syistä, jotka olivat uskomusten kanssa ristiriitaisen toiminnan takana.

Fives ja Buehl (2011, 481–482) löytävät jo tähänastisen tutkimuksesta useita syitä, jotka vaikuttavat uskomusten ja käytännön suhteeseen. Tähän voi heidän mukaansa vaikuttaa esimerkiksi, mikä rooli milläkin uskomuksella on opettajan kognitiossa ja päätöksentekoprosessissa. Suodattimina toimivilla uskomuksilla voi käytännön tilanteessa olla pienempi merkitys kuin ohjaavilla uskomuksilla. Muita tällaisia sisäisiä (*internal*) ohjaavia tekijöitä ovat Fivesin ja Buehlin mukaan esimerkiksi tieto ja arvot. Myös Hamre, Pianta, Burchinal, Field, LoCasale-Crouch, Downer, Howes, LaParo ja Scott-Little (2012) yhdistävät tiedot uskomusten ohella opettajan käytäntöihin vaikuttaviin tekijöihin omassa interventiotutkimuksessaan. Lisäksi nostetaan esille opettajan taidot (ks. kuvio 2). Näiden sisäisten tekijöiden lisäksi ulkoisilla (*external*) tekijöillä voi olla vaikutusta uskomusten ja käytännön suhteessa (Fives & Buehl 2011, 481–482).



KUVIO 2. Muutoksen teoria – malli Hamren ym. toteuttaman intervention pohjalla (2012, 96)

Esimerkkinä tiettyjen uskomuksien ja käytäntöjen väliin tulevista muuttujista Fives ja Buehl (emt. 481) käyttävät Brownin, Molfesen ja Molfesen (2008) tutkimusta, jossa tutkittiin mm., miten tärkeinä opettajat pitivät opettajien kirjainten nimeämistä ja numerokäsittelyä ja miten se näkyi neljävuotiaiden lasten oppimistuloksissa. Tuloksena oli, että yhteyttä opettajien uskomuksissa ja käytännöissä löytyi näistä vain oppilaiden numeroiden tunnistamistaidoissa ja siinäkin vähän. Brown ym. selitti tulosta ulkoisilla väliin tulevilla tekijöillä, kuten opetukselle asetetuilla ulkoapäin tulevilla ehdoilla arviointiin (emt. 122). Wenin ym. (2011) tutkimuksessa taas kokemus näytti aiheuttavan vahvempaa korrelaatiota opettajakeskeisten uskomusten ja käytäntöjen välillä.

Muita Fivesin ja Buehlin (emt. 481–482) aiemman tutkimuksen pohjalta esille nostamia uskomusten ja käytäntöjen välejä hiertäviä seikkoja ovat esimerkiksi epäyhtenäisyys yksilön uskomuksien välillä, ovatko uskomukset tuoreita tai parhaillaan muutoksessa. He nostavat esille myös aiemmissa tutkimuksissa havaittuja metodologisia seikkoja, kuten pienet otokset tai joidenkin mittauksien validisuus erityisesti uusissa kulttuurisissa konteksteissa. Opettajat voivat ilmaista myös sellaisia uskomuksia, joita heillä ei todellisuudessa ole.

Vaikka uskomusten vaikutukset käytäntöihin eivät ole suoraviivaiset, jokin rooli niillä kuitenkin näyttäisi olevan toimintaan. Voidaan kysyä, missä määrin kyse on myös siitä, ettei tutkija yksinkertaisesti pysty saamaan selville kaikkia niitä mahdollisia muita käytäntöihin vaikuttavia uskomuksia, mitä tutkimuksessa tulee esille. Jos seuraamme esimerkiksi Fivesin ja Buehlin (2011) teoriaa, niin jokin tällainen piilossa oleva uskomus saattaa hyvinkin olla merkityksellisemmällä sijalla uskomusjärjestelmässä kuin ne, mitkä henkilö tiedostaa tai tuo esille tutkimuksessa. Esimerkiksi edellä mainitun Brownin ym. (2008) tutkimuksen tulosta voitaisiin selittää juuri tällä: uskomus siitä, että opetussuunnitelmaan kirjatut ohjeet ovat merkityksellisimpiä työssä kuin omat henkilökohtaiset uskomukset, saattoi hyvinkin olla juuri se selittävä tekijä, miksi ryhmien välille ei tullut eroja käytännöissä, kuten edellä on hieman sivuttu.

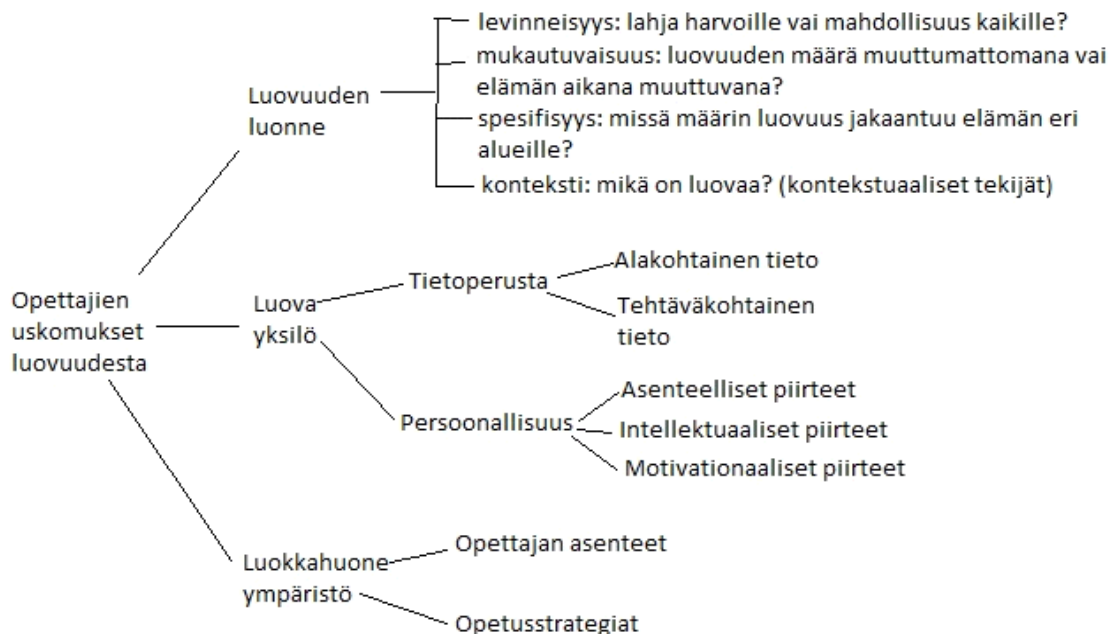
3.3 Luovuus ja opettajien uskomukset

Aiempaan tutkimukseen opettajien luovuususkomuksista hyvän katsauksen tarjoaa Andilioun ja Murphyn meta-analyysi (2010) luovuususkomuksia koskevista vertaisarvioituista tutkimuksista. Meta-analyysiin kootut tutkimukset oli julkaistu viimeisen kahdenkymmenen vuoden ajalla ja ne oli rajattu K-12 opettajien uskomuksia selvittäviin tutkimuksiin, joissa luovuus oli nähty lahjakkuudesta erillisenä käsitteenä (emt. 203–204). Joissakin tutkimuksissa selvitettiin rinnalla myös oppilaiden, vanhempien tai opettajaksi opiskelevien uskomuksia (emt. 205).

Andiliou ja Murphy ja jakavat tutkimuksen kiinnostuksen kohteina olleet alueet kolmeen ryhmään: uskomuksia tutkimuksissa selvitettiin painottuen joko luovuuden luonteeseen, luo-

vaa yksilöön tai luokkahuone ympäristöön (emt. 205, 214). Eroja oli myös esimerkiksi, miten uskomukset määriteltiin ja mitä käsitteitä niistä käytettiin (emt. 206). Menetelminä tutkimuksissa oli käytetty, haastatteluja, kyselylomakkeita, havainnointia ja erilaisia dokumentteja. Näistä yleisin oli kuitenkin ollut kyselylomakkeet (emt. 205).

Andiliou ja Murphyn (2010) meta-analyysi tuotti kolmiosaisen mallin opettajien luovuususkomuksista. Se käsitti uskomukset luovuuden luonteesta, uskomukset luovasta yksilöstä ja uskomukset luokkahuoneympäristöstä (emt. 214–215). Nämä kolme osa-aluetta jakaantuvat taas useampiin alaotsikkoihin (kuvio 3). Luovuuden luonne jakautuu uskomuksiin luovuuden levinneisyydestä (harvojen vai kaikkien saatavilla), muokkautumisesta (luovuuden yksilötasolla muuttuminen), spesifisyydestä (missä luovuutta esiintyy) ja minkä tekijöiden perusteella tuotos nähdään luovana. Uskomukset luovasta yksilöstä taas jakaantuvat tietoperustaan ja persoonallisuuteen. Tietoperustaan kuuluu sekä alaan että tehtävään liittyvä tieto ja persoonallisuuteen, asenteeseen, älykkyyteen ja motivaatioon liittyvät piirteet. Luovaan luokkahuoneympäristöön kuuluvat taas opettajan asenteet ja opetusstrategiat.



KUVIO 3. Opettajien uskomukset luovuudesta (Andiliou & Murphy 2010, 214, mukailten)

Kuviosta 3 voi löytää yhtymäkohtia myös Borkon ja Putnamin (1996) opettajan uskomuksia ja tietoa koskevaan jaotteluun, joka koostuu yleisestä pedagogisesta tiedosta ja uskomuksista

(esim. uskomukset oppilaista kuuluvat tähän), aiheeseen liittyvät tiedot ja uskomukset (vrt. luovuuden luonne) ja kolmantena pedagogisesta aihekohtaisesta tiedosta (vrt. luokkahuone ympäristö). Ihan yksi yhteen nämä jaottelut eivät mene, mutta kuten Borko ja Butnam (emt. 675) toteavatkin, on opettajan tietojen ja uskomusten kategorisointi ”aina hieman mielivaltaista”. Kuviota 3 on mielenkiintoista verrata myös Fivesin ja Buehlin (2011, 472) tekemään yhteenvedoon opettajien uskomuksista. Heidän mukaansa opettajien uskomukset voidaan jakaa uskomuksiin a) itsestä b) kontekstista tai ympäristöstä c) sisällöstä tai tiedosta d) erityisistä opetusstrategioista e) opetuksen lähestymistavoista ja f) oppilaista. Näkökulman tarjoaa myös kuvion 3 vertaaminen aiemmin luvussa 2.2 esiteltyyn Linin (2011, 149) tapaan jäsentää luovuuden tukeminen opetusmenetelmiin, ulkoiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön sekä opettajan ylläpitämään henkiseen ilmapiiriin.

Mitä tulee ensinnäkin opettajien uskomuksiin suhteessa tieteelliseen tietoon luovuudesta, on opettajilla aiempien tutkimusten perusteella jonkin verran virheellisiä käsityksiä (Diakidoy & Phtiaka 2001; Sawyer 2012, 390). Luovuus yhdistetään esimerkiksi taiteisiin (Prentice 2000, 148) ja humanistisiin aineisiin muita oppiaineita enemmän. (Sawyer 2012, 390). Tästä esimerkki on Diakidoyn ja Phtiakan (2001) tutkimus, jossa luovuus yhdistettiin eniten taiteellisiin ja kirjallisiin tuotoksiin. Myös Andiliou ja Murphy (2010, 215) päätyvät katsauksessaan vastaaviin tuloksiin: opettajat yhdistivät luovuuden vapaisiin taiteisiin ja humanistiseen toimintaan, kuten opettamiseen. Luovat tuotokset syntyivät opettajien mielestä käsillä tekemisen, kirjoittamisen tai toimimisen kautta. Silloinkin, kun opettajat uskoivat luovuuden esiintyvän millä alalla tahansa, rajasivat he sen kirjallisiin tai taiteellisiin tuotoksiin luovan ajattelun sijaan. Tutkijoiden ja opettajien uskomukset poikkesivat myös luovuuden määrittelyssä. Luovassa tuotoksessa opettajat pitivät tärkeänä vain sen uutuutta ja eivät ottaneet huomioon tuotoksen sopivuutta annettuun tehtävään. (Andiliou & Murphy 2010, 215–216)

Katsauksessa saatiin esille uskomuksia myös muista näkökulmista. Joissakin tutkimuksissa esimerkiksi havaittiin, että opettajat halusivat yhdistää omasta mielestään hyvälle oppilaalle sopivat piirteet myös luovan oppilaan piirteiksi (emt. 216). Älykkyyden ja luovuuden välillä taas opettajat uskoivat useiden tutkimusten mukaan olevan yhteyttä: luovuus kuului älykkäille, lahjakkaille yksilöille ja älykkyyteen liitettyjä piirteitä käytettiin luovaa yksilöä kuvaaville (emt. 217).

Andiloun ja Murphyn (2010) katsauksessa huomattiin eroja uskomuksissa erilaisissa kulttuurisissa konteksteissa. Syinä tähän nähtiin erot kulttuurisessa ilmastossa, traditioissa, arvoissa ja odotuksissa. Esimerkiksi amerikkalaiset opettajat ja vanhemmat antoivat suuremmat pistemäärät asenteellisissa ja intellektuaaleissa persoonallisuuden piirteissä kuin opettajat ja vanhemmat Intiassa. Kulttuurin ja luovuuden välisiä suhteita laajemmalti aiemman tutkimuksen valossa ovat pohtineet esimerkiksi Sawyer (2012, 265–280) ja Runco (2014, 251–264). Molempien aiempia tutkimuksia kokoavissa koosteissa tulee esille kulttuurin vaikutus käsityksiin, mutta myös se, ettei kulttuuri selitä kaikkea.

Andilion ja Murphyn katsauksen jälkeen on syntynyt uuttakin tutkimusta luovuuteen liittyvistä uskomuksista. Yksi esimerkki on Huangin ja Chi-kin Leen (2015) tutkimus, jossa painopiste on siirtynyt pelkistä opettajien luovuususkomuksista opettajien uskomuksiin luovasta opettamisesta (*creative teaching*). Tutkimuksessa löydettiin viisi eri tapaa jäsentää luovaa opettamista. Näistä kolmessa luova opettaminen nähtiin enemmän keinona päämääriin, kun taas kahdessa sekä lopputulos että prosessi otettiin huomioon luovaa opettamista arvioidessa.

4 TUTKIMUSONGELMAT

Edellä on tuotu ensinnäkin esille sekä luovuuden yhteiskunnallista että yksilöllistä merkitystä. Samalla on lyhyesti hahmoteltu hieman niitä keinoja, joilla luovuutta voidaan olla tukemassa tai ehkäisemässä koulumaailmassa. Tässä prosessissa keskiöön nousee opettaja ja hänen uskomuksensa luovuudesta. Kuten edellä on esitetty, toimivat uskomukset pohjana myös luovuutta koskevan tiedon hankinnalle ja sen käytölle. Tämän vuoksi tässä tutkielmassa keskitytäänkin opettajien uskomuksiin. Opettajat on edelleen rajattu alkuopettajiin.

Tutkimusongelmana tässä tutkimuksessa on selvittää siis alkuopettajien uskomuksia luovuudesta ja sen tukemisesta sekä uskomuksia luovuuden merkityksestä. Tutkimuskysymysten muodossa sama voidaan ilmaista seuraavalla tavalla:

1. Millaisia ovat alkuopettajien uskomukset luovuudesta?
2. Millaisia ovat alkuopettajien uskomukset luovuuden tukemisesta?
3. Millaisia ovat alkuopettajien uskomukset luovuuden merkityksestä?

Kolmatta tutkimuskysymystä on teoreettisesti tarkasteltu edellä melko vähän. Perustelut tälle kysymykselle voidaan kuitenkin löytää Fivesin ja Buehlin (2011) teoriasta, jossa juuri asian merkitykseen liittyvät uskomukset ovat yksi osa uskomuksia, jotka vaikuttavat oppaina suoraan käytäntöihin (emt. 481).

Lisäarvoa tutkimukselle tuo, jos näiden tutkimuskysymysten vastaamisen pohjalta pystytään arvioimaan jotakin opettajien yleisistä valmiuksista luovuuden huomioimiseen koulussa. Tämä ei ole kuitenkaan tutkielman päätavoite.

Uskomuksia selvitetään tässä tutkielmassa eksplisiittisestä näkökulmasta. Vaikka tiedoilla ja taidoilla (Hamre ym. 2012) näyttäisi myös olevan merkitystä luovuuden ilmenemisessä käytännön tasolla, pitäydytään tässä tutkielmassa nimenomaan opettajan uskomuksiin. Tässä tutkielmassa keskitytään siis luovuuden tukemiseen liittyviin sisäisiin tekijöihin ja jätetään näin huomioimatta myös ne ulkoiset tekijät, joilla voi olla vaikutusta myös luovuuden tukemiseen käytännön tasolla.

Luovuutta taas tarkastellaan Perinteisen Rhodesin neljän P:n mallin (1961) ja Andilioun ja Murphyn (2010) meta-analyysin opettajien uskomuksista pohjalta. Näitä on hyödynnetty myös haastattelurungossa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimusote

Tutkimusote on tässä tutkielmassa fenomenologis-hermeneuttinen. Cohen ym. (2011, 17–18) jakavat tutkimuksen normatiiviseen ja tulkinnalliseen tutkimukseen. Tämä tutkielma edustaa jälkimmäistä, jossa keskiössä ovat yksilöiden tulkinnat maailmasta. Myös Marton (1981, 177–178) esittelee kaksi erilaista näkökulmaa lähestyä asioita: ensimmäisessä etsitään väitteitä todellisuudesta (*first order perspective*), toisessa ihmisten käsityksiä todellisuudesta (*second order perspective*).

Tutkimus on lähtökohdaltaan teorialähtöinen ja deduktiivinen, teorian ohjatessa aineiston analyysiä. Siinä on myös abduktion piirteitä, koska myös aineistosta esille nouseville asioille on haluttu antaa tilaa. Myös haastattelurunko on laadittu aiemman tutkimuksen ja tutkijoiden laatimien teorioiden pohjalta.

5.2 Tutkimusaineisto ja aineistonkeruun toteutus

Valmiin aineiston löytäminen luovuususkomuksista on haastavaa, joten tämänkin vuoksi tutkielmassa päädyttiin oman aineiston keräämiseen. Tutkimusaineisto koottiin teemahaastattelulla seitsemältä Itä-Suomessa toimivalta alkuopettajalta kolmen lähikunnan alueelta kevään 2014 aikana. Haastateltavat koottiin lumipallomenetelmää soveltaen: opettajilta ja tuttavapiiriltä saatiin suosituksia haastateltavista. Yksi haastateltavista oli aiemmin jo tuttu. Haastatteluista kertyi aineistoa vajaa kaksisataa sivua taustatietokysymyksineen (Times

New Roman 12, riviväli 1,5). Kestoltaan ne vaihtelivat vajaasta tunnista noin kahteen ja puoleen tuntiin.

Opettajat toimivat neljällä eri koululla. Koulujen oppilasmäärät vaihtelivat tutkimushetkellä noin 80 ja 300 välillä. Opettajia oli haastatteluissa mukana sekä työuran kaikista vaiheista: parilla haastateltavista työkokemusta oli alle kymmenen vuotta, mutta joillakin eläkkeelle jääminen oli edessä jo parin vuoden sisällä. Suurin osa opettajista oli opettanut pääasiassa alkuopetusluokkia uransa aikana ja useimmat haastateltavista olivat erikoistuneet alkuopetukseen jo opiskeluaikoina. Haastatteluhetkellä kaikki haastateltavista toimivat päätoimisesti joko ensimmäisen tai toisen luokan opettajana, mutta kaikilla oli vähän opetusta myös ainakin yhdelle toiselle luokalle.

Haastatteluissa selvisi, että aihe oli suurimmalle osalle haastateltavista vieras. Lähes kaikki haastateltavista kertoivat, etteivät olleet aiemmin työssään tulleet pohtineeksi luovuutta ja sen tukemista. Useampi toi myös esille, ettei teemaa ollut omien opintojen aikana käsitelty.

5.3 Tutkimusmenetelmät

5.3.1 Aineiston keruumenetelmänä haastattelut

Mahdollisia aineistonkeruumenetelmiä luovuususkomusten keräämiseen olisi ollut useita. Andiliou ja Murphy (2010, 205) mainitsevat kvalitatiivisen opettajien luovuususkomustutkimuksen yhteydessä osallistujien havainnoinnin, haastattelut, kyselylomakkeet ja arkistoidut dokumentit. Kvantitatiivisemmissä tutkimuksissa käytössä on ollut myös tarkistuslistat. Usein eri aineistonkeruumenetelmiä on tutkimuksessa yhdistetty (emt. 205). Haastattelun yhdistämisellä muihin aineistonkeruumenetelmiin voidaan saada monipuolisempaa aineistoa (Turner 2010, 754). Olipa menetelmä mikä tahansa tutkijan olisi joka tapauksessa syytä olla tietoinen oman menetelmänsä heikkouksista ja vahvuuksista (vrt. Fives & Buehl 2012, 487). Braun ja Clarke (2006, 80) korostavat myös niiden ja teoreettisen kehyksen valinnassa niiden yhteensopivuutta tutkimuskysymysten kanssa ja tutkijan tietoisuutta tekemistään valinnoista.

Edellä mainituista aineistonkeruumuodoista haastattelut ovat yksi eniten kiinnostusta herättäneistä tavoista laadullisessa tutkimuksessa (Turner 2010, 754). Yksi tapaa jakaa eri haastattelumuodot, on niiden jäsentäminen niiden strukturoitumisen mukaan. Kvalitatiivisen haastattelun yhteydessä Turner (2010) esittelee kolme eri tyyppiä. Ensimmäinen tyyppi on muodoltaan hyvin keskustelunomainen ja epämuodollinen (Informal Conversational Interview). Siinä kysymykset muodostuvat tilanteesta käsin, keskustelun edetessä (emt. 755). Toinen haastattelutyyppi (General Interview Guide) on astetta strukturoidumpi. Siinä jokaisen haastateltavan kanssa käydään läpi samat teemat, mutta kysymysten muoto ja järjestys saattaa vaihdella (emt. 755–756). Suomalaisessa metodikirjallisuudessa lähimpänä tätä lieenee teemahaastattelu, mistä ovat kirjoittaneet esimerkiksi Hirsjärvi ja Hurme (2011). Kolmannessa Turnerin esittelemässä haastattelutyyppissä (Standardized Open-Ended Interviews) haastateltavilta kysytään täsmälleen samat kysymykset, mutta kysymysten muoto on avoin (emt. 756).

Tässä tutkielmassa on päädytty edellä mainituista haastattelumuodoista teemahaastatteluihin. Haastattelun teemat on nostettu aiemmasta tutkimuksesta ja niitä on haastattelun edetessä syvennetty tarvittaessa lisäkysymyksillä ja järjestystä muokattu haastattelun kulun mukaan. Tällä tavalla on pyritty saamaan esille, mitä luovuus haastateltavalle edustaa tarjoamalla yhtä aikaa aiemmasta tutkimuksesta ja teoriasta puitteet keskustelulle, mutta samalla varottu asettamasta liian tarkkoja rajoja keskustelulle, jotta haastateltavan oma ääni pääsee esille. Teemahaastattelun hengen mukaisesti kaikilta haastateltavilta ei ole siis välttämättä kysytty samoja kysymyksiä ja samassa muodossa. Liitteen 1 mukaiset teemat on kuitenkin käyty kaikkien haastateltavien kanssa läpi. Haastatteluun liitettiin myös lauseenjatkamistehävä, jonka tarkoituksena oli kerrata haastattelun teemoja ja koota haastateltavan ajatuksia aiheesta.

5.3.2 Haastattelujen toteuttaminen

Haastattelujen toteuttamiseen Turner (2010) antaa aiemman tutkimuksen pohjalta monia hyödyllisiä näkökohtia, joita seuraavassa on peilattu tässä tutkielmassa toteutuneisiin haastattelutilanteisiin.

Turnerin (2010, 757) mukaan haastattelua varten on ensinnäkin valittava puitteet, joissa on mahdollisimman vähän häiriötekijöitä, haastattelijoilta selitetään haastattelun tarkoitus, luotamuksellisuus, muoto, todennäköinen kesto, miten voi ottaa yhteyttä tutkijaan haastattelun jälkeen ja lopuksi varmistetaan, onko haastateltavalla mitään kysymyksiä ennen haastattelua. Haastattelut järjestettiin koulupäivien jälkeen pääasiassa opettajien omilla luokkahuoneissa tai muualla koulun tiloissa. Yksi haastattelu toteutettiin muussa julkisessa tilassa, jossa paikalla olivat kuitenkin vain haastattelijat ja haastateltava. Haastateltaville oli ennakoon ilmoitettu haastattelun aihe ja odotettavissa oleva kesto ja siitä muistutettiin vielä pari päivää ennen haastattelua. Valmistautumiseen kuuluu Turnerin (emt. 757) mukaan myös laitteiden toimivuuden ja haastattelurungon testaaminen. Tässä tutkielmassa toteutettiin yksi koehaastattelu alkukasvatusta opiskelleella luokanopettajaopiskelijalla, jonka perusteella haastattelurunkoon tehtiin pieniä muutoksia.

Itse haastattelutilanteessa Turner korostaa kysymyksen asettelua. Hän esittelee McNamaran viisi periaatetta kysymyksen kysymisessä (2010, 757–758). Niiden tulisi olla avoimesti muotoiltuja sanastoltaan (vastaanottajan pystyttävä käyttää omaa tapaansa ilmaista asioita), mahdollisimman neutraaleita, yksi kerrallaan kysytyjä, selkeästi ja vastaanottajalle ymmärrettävästi esitettyjä ja miksi -kysymysten esittämisessä tulisi olla varovainen (McNamara 2015). McNamara (2015) tarjoaa myös muita hyviä näkökohtia. Edellä mainittujen lisäksi on hyvä esimerkiksi rohkaista haastateltavaa pienillä nyökkäyksillä tai äännähdyksillä, välttää muistiinpanoihin palaamista, tarjota siltoja ja luontevia siirtymiä aiheesta toiseen ja pitää huolta, että tutkijana säilyttää kontrollin haastatteluun. Turner (2010, 758) tuo esille myös jatkokysymysten merkityksen. Näitä edellä mainittuja ohjeita on pyritty huomioimaan haastattelutilanteissa. Aloittelevana tutkijana se ei kuitenkaan ole ollut aina helppoa.

Varsinainen haastattelu alkoi haastattelun esittelyllä. Tämän jälkeen kartoitettiin opettajilta muutamia taustatietoja, minkä jälkeen siirryttiin itse aiheeseen. Alkuun käsiteltiin luovuuden määrittelyä yleisesti, mistä haastattelu eteni pikkuhiljaa enemmän koulumaailmaan ja opettajan omaan toimintaan luovuuden tukemiseksi. Haastattelu päättyi kertaavaan ja haastattelun teemoja kokoavaan lauseenjatkohtävään, jonka pari opettajista toteutti ajanpuutteen vuoksi jälkikäteen sähköpostin välityksellä. Koska haastattelumuotona oli teemahaastattelu, haastattelu ei jokaisen kohdalla edennyt puhtaasti edellä mainitulla tavalla. Haastattelurunko löytyy liitteestä 1.

5.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysi voidaan toteuttaa joko litteroidusta haastattelusta tai suoraan videosta tai ääninauhasta (Cohen ym. 2011, 537). Tässä tutkielmassa on valittu litterointi. Jotta kokonaiskuva ei kadotettaisi pelkän tekstimassan taakse, on esimerkiksi haastattelujen taustatietoja avattu hieman tässäkin tutkielmassa. Muita litteroinnin haasteita Cohenin ym. (emt. 538) mukaan on muun muassa väärin kuuleminen. Aineiston analysoinnin kohdalla olenkin palannut muutamaa kohtiin uudelleen ääninauhalta, jos ne ovat litteroinnin yhteydessä tuntu neet epäselvältä ja toisaalta taas aineiston analysoinnin kannalta merkityksellisiltä.

Tutkielman ollessa kvalitatiivinen, valikoitui varsinainen analyysimenetelmäkin kvalitatiivisesta tutkimusperinteestä. Braunin ja Clarken (2006, 78) mukaan kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät voidaan jakaa karkeasti kahteen ryhmään: tietystä teoreettisesta tai epistemologisesta asemasta nouseviin analyysimenetelmiin ja itsenäisiin analyysimenetelmiin, joita voidaan soveltaa hyvin monenlaisiin lähestymistapoihin. Jälkimmäisiin kuuluu tässä tutkielmassa käytetty Braunin ja Clarken (2006) esittelemä temaattinen analyysi. Sitä voidaan pitää perusmenetelmänä kvalitatiivisten aineiston analyysimenetelmien joukossa, jota voidaan hyödyntää myös muiden analyysimetodien käyttämisessä (emt. 78). Tämä analyysimenetelmä esitellään seuraavassa alaluvussa paremmin.

5.4.1 Temaattinen analyysi

Temaattisen analyysin tehtävänä on Braunin ja Clarken mukaan identifioida, analysoida ja raportoida malleja (teemoja) esille saadusta datasta (2006, 79). Sitä voidaan käyttää joko essentialistisena tai realistisena metodina, jolloin raportoidaan kokemuksia, merkityksiä ja osallistujien todellisuutta tai konstruktivistisena metodina, jolloin tutkitaan tapoja millä tapahtumat, todellisuudet, merkitykset, kokemukset ja niin edelleen ovat seurauksia yhteiskunnassa tapahtuvista diskursseista tai metodi voi olla jotakin näiden kahden väliltä (emt. 81). Braunin ja Clarken mukaan hyvässä tutkimuksessa tämä lähtökohta tehdään näkyväksi (emt. 81).

Uskomusten kohdalla valintaan realismiin/essentialismiin ja konstruktionismiin välillä vaikuttanee esimerkiksi, nähdäänkö uskomukset eksplisiittisesti vai implisiittisesti ilmaistuna. Fives ja Buehl (2012, 473–474) esittävät opettajan uskomuksien olevan muodoltaan sekä implisiittisiä että ekplisiittisiä, siis sekä tiedostettuja että tiedostamattomana vaikuttavia. Braunin ja Clarken (2006, 85) mukaan usein latenttien eli piilossa olevien teemoihin keskittyvä temaattinen analyysi on muodoltaan enemmän konstruktivistista. Tutkijan on siis hyvä tehdä jonkinlainen valinta, kumpaan puoleen uskomuksissa keskittyy omassa analyysissään ja koko tutkimuksessa. Tässä tutkielmassa olen päätenyt realistiseen tutkimusotteeseen. Tiedostamattomien uskomusten tutkiminen olisi vaatinut perehtymistä toisenlaisiin työkaluihin, mihin ei ole tässä yhteydessä ole ollut mahdollisuutta.

Jo aiemmin on esitelty, miten Braunin ja Clarken mukaan aineistolle on analyysivaiheessa esitettävä kysymyksiä (2006). Monet niistä liittyvät myös jo aiemmin tutkimuksessa tehtyihin valintoihin, eikä vain aineiston analyysiin. Cohen ym. (2011, 239–240) tiivistyksessä aiemman tutkimuksen pohjalta kuvataan, miten alkuun aineiston keruuvaiheessa tutkija ottaa laajan linssin aineistonsa ja myöhemmin aineiston analyysin syventyessä näkökulma alkaa kaventua, mutta toisaalta taas massa, tiheys ja kompleksisuus kasvavat tulkintojen myötä. Temaattisessa analyysissä keskeistä ovat ensinnäkin aineistosta nousevat teemat. Braunin ja Clarken mukaan on tärkeää pohtia, mikä lasketaan teemaksi, mitkä ovat siis teeman ehdot. Tässä avainasemassa on ennen kaikkea tutkimuskysymys. Kvantitatiivinen teeman esiintymistiheys ei ole esimerkiksi niinkään tärkeässä roolissa siinä, lasketaanko esille tuleva aihe varsinaiseksi teemaksi. (Braun & Clarke 2006, 82–83).

Toinen valinta analyysivaiheessa Braunin ja Clarken mukaan on halutaanko rikas kuvaus koko aineistosta vai halutaanko yksityiskohtaisempaa tietoa jostakin tietystä näkökulmasta (2006, 83). Tässä tutkielmassa on päädytty ensimmäiseen: alkuopettajien uskomukset luovuudesta on suomalaisessa kontekstissa vähän tutkittu, joten tutkielmassa on haluttu tavoittaa laajempaa käsitystä aiheesta. Braunin ja Clarken mukaan (emt. 83) tämä lähestymistapa onkin yleinen alitutkituilla alueilla. Siinä saadaan yleiskuvaus aineistosta, mutta saatetaan samalla menettää jotakin syvyyttä.

Kolmas valinta on induktiivisen ja deduktiivisen lähestymistavan välillä eli aineistolähtöisen ja teorialähtöisen välillä. Braunin ja Clarken (2006, 84) mukaan tämä valinta näkyy teemojen muodossa, ovatko teemat teoriasta vai aineistosta lähtöisin. Tässä tutkielmassa on lähdetty

liikkeelle teorialähtöisestä analyysistä. Neljäs valinta on essentialistisen/realistisen näkökulman ja konstruktionistisen näkökulman välillä, mitä onkin jo pohdittu aiemmin.

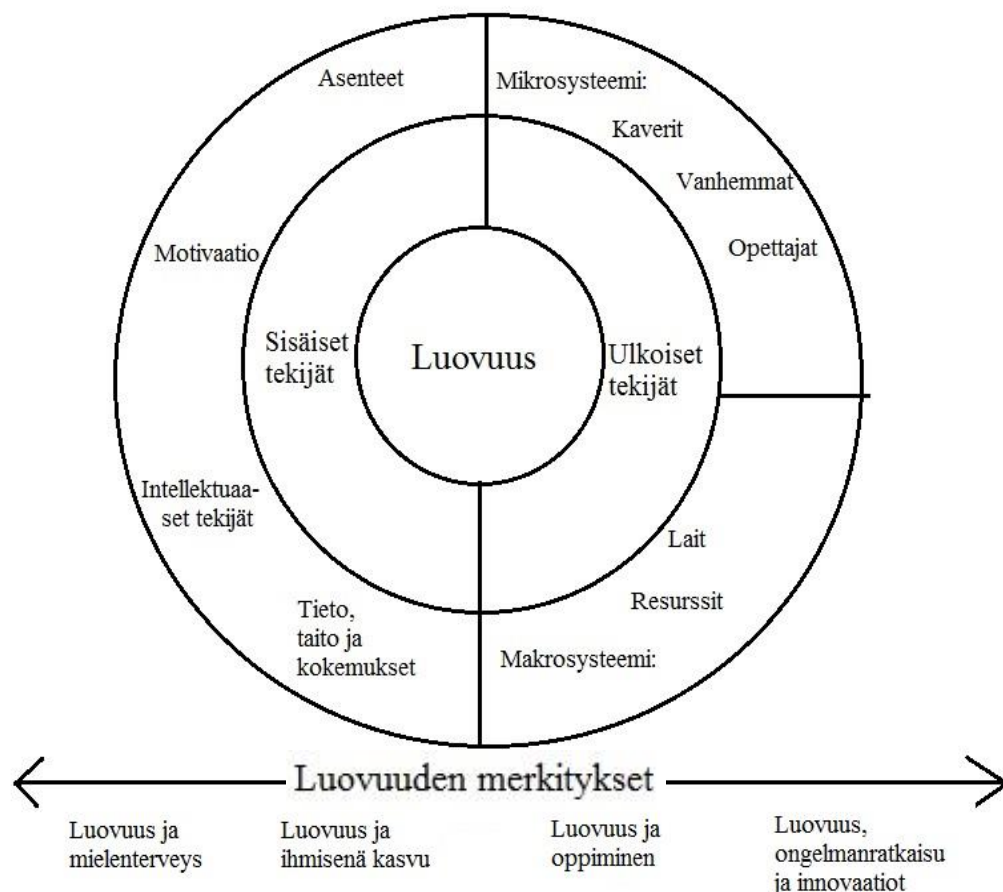
Aineisto- ja teorialähtöisyyden lisäksi hyvä on myös selvittää, etsitäänkö tietoa yksilöltä yksilölle ja sitten mahdollisia yhtymäkohtia näiden välille vai lähdetäänkö liikkeelle ennalta määritellystä analyttisestä kehyksestä, joka läpäisee kaikki tutkittavat (Cohen ym. 2011, 539). Ensimmäisenä mainittu lähestymistapa on aineistolähtöisempi kuin jälkimmäinen. Tämän tutkielman analyysi on muodostunut aiemman tutkimuksen pohjalta rakennetun teoreettisen mallin pohjalta, mutta lopulliset teemat ovat täsmentyneet myös aineiston kanssa vuoropuhelussa.

Analysoinnin yhteydessä on otettu huomioon itse analyysimenetelmän lisäksi jo edellä osin esiteltyjä huomioita uskomuksien tutkimiseen liittyen. Tässä palataan siis sekä Andilioun ja Murphyn (2010) että Fives ja Buehlin (2012) esillä pitämään periaatteeseen määritelmien merkityksestä tulosten tulkinnassa. Kun käsitteeksi on valittu uskomukset ja ne on määriteltäviä tietyllä tavalla, vaikuttaa se tutkimustulosten tulkintaan. Uskomusten yhteydessä on Fivesin ja Buehlin mukaan pohdittava, missä asemassa se on uskomusjärjestelmässä, toimiiko se siis suodattimena, kehyksenä vai oppaana (emt. 478–480, 487). Lisäksi on hyvä pohtia kyseisen uskomuksen kontekstia: uskomus on vuorovaikutuksessa kontekstin ja kokemusten kanssa, se ei ole niistä irrallinen. Tämä olisi hyvä ottaa huomioon myös metodia valittaessa ja kehitettäessä (emt. 475–476, 487). Tässäkin tutkielmassa on koetettu olla varovaisia johtopäätöksissä, missä määrin uskomukset vaikuttavat käytäntöihin, sillä uskomusten lisäksi mukana on esimerkiksi muita väliin tulevia muuttujia (emt. 487, 481–482), joihin ei välttämättä ole päästy käsiksi.

Lopuksi on syytä mainita vielä tutkijan oma reflektointi läpi prosessin. Kvalitatiivisen aineiston analysoinnissa tutkija joutuu tekemään paljon valintaa ja järjestelyjä. Tässä haasteena on, että tutkijan omat ennakkoluuloilla ja mielipiteillä voi olla vaikutusta tulosten muotoutumiseen. Aineistossa tapahtuu myös kaksinkertainen hermeneuttinen kehä: ensinnäkin läsnä ovat haastateltavan tulkinnat maailmasta ja päälle tulevat tutkijan tulkinnat haastateltavan ajatuksista. Reflektion avulla näitä haasteita pystytään pitämään hallinnassa. Usein tulkinnat kirjoitetaan myös ensimmäisessä persoonassa näistä syistä. Näitä asioita aiempien tutkimusten valossa tuovat esille Cohen ym. (2011, 540).

5.4.2 Analyysin toteuttaminen tässä tutkimuksessa

Aineiston analysointi muodostui tässä tutkimusprosessissa monivaiheiseksi tapahtumasarjaksi. Kuten Cohenin ym. (2011, 539) tutkimusmetodisessa teoksessa esille tulee, analyysia on tässäkin tutkielmassa syntynyt jo aineistonkeruuvaiheessa. Haastattelujen jälkeen aineistot litteroitiin. Litterointien jälkeen kävin aineistot läpi yksitellen ja poimin niistä merkittävimmät asiat suhteessa tutkimuskysymyksiini. Tämän jälkeen lähdin hahmottelemaan teemoja. Alustavien teemojen jälkeen luin aineistoa läpi useita kertoja poimien teemojen alle aineistosta niitä kuvaavia piirteitä. Teemat muuttuivat tässä vaiheessa myös useaan otteeseen. Teemojen rakentamisessa hyödynsin aiempaa tutkimusta, mutta pyrin huomioimaan myös aineistosta nousevia teemoja. Näin myös tutkielman teoriaosuutta on osin täydennetty aineistosta nousseiden teemojen myötä.



KUVIO 4. Opettajien luovuususkomukset aineiston ja teorian pohjalta

Seuraavien kolmen pääluvun aikana esitellään tutkielman päätulokset, jotka on jaettu kolmeen ryhmään tutkimuskysymysten perusteella. Nämä kolme ryhmää ovat uskomukset luovuudesta, luovuuden tukemisesta ja luovuuden merkityksestä. Tulokset on jäsenneltä aineiston ja teorian vuoropuhelussa. Tulosten jäsentelyssä eniten on hyödynnetty Andilioun ja Murphyn (2010) meta-analyysissä tehtyä jakoa luovuuteen liittyviin uskomuksiin, luovaan yksilöön liittyviin uskomuksiin ja luovuutta tukevaan luokkahuoneympäristöön. Tämän jaon ja aineiston perusteella olen muodostanut kuvion 4.

Kuvion 4 keskiössä ovat opettajien uskomukset luovuudesta. On opettajasta riippuvaista, miten laaja tai minkä sisältöinen uskomus luovuudesta on. Kuvion kaksi seuraavaa kehää kuvaavat niitä oppilaalle ulkoisia ja sisäisiä tekijöitä, joiden opettajat uskovat rajaavan oppilaan luovuutta. Kuvion alla oleva kaksisuuntainen nuoli kuvaa niitä sisäisiä ja ulkoisia merkityksiä, joita opettajat haastatteluissa luovuudelle antavat.

Oppilaan luovuuteen vaikuttavista ulkoisista tekijöistä poimitaan tässä tutkielmassa tarkemman huomion alle oppilaan mikrosysteemiin kuuluva tummennetulla kirjoitettu opettaja. Hänen uskomuksiaan omista vaikutuskanavistaan on jäsenneltä kahden kanavan kautta: asenteiden ja käytäntöjen. Myös tämä jako nousee niin tämän tutkielman aineistosta kuin Andilioun ja Murphyn (2010) katsauksesta. Myös aiemmin esitelty Linin (2011) teoria opettajan eetoksesta, oppimisympäristöstä ja opetusmenetelmistä keskeisimpinä oppilaan luovuuteen vaikuttavina tekijöinä tukee melko pitkälti tätä jakoa. Tutkielmassa käytetyssä jaossa Linin esittelemät opettajien uskomukset oppimisympäristöistä on sulautettu opetusstrategioita koskevaan alalukuun. Opetusstrategioita olen jäsentänyt aineiston kautta edelleen erilaisiin rooleihin, mitä haastatteluissa opettajat itselleen luovuuden tukemiselle näkevät. Aineiston ja teorian vuoropuhelu näkyy siis analyysissä.

6 USKOMUKSET LUOVUUDESTA

Haastateltavien opettajien luovuususkomuksista löytyy sekä yhtäläisyyksiä että eroja. Useimmissa vastauksissa oli nähtävissä piirteitä sekä individualistisesta että sosiokulttuurisesta määritelmästä. Seuraavassa koetan luoda kokonaiskuvaa niille määritelmille, joita opettajat luovuudelle antoivat ja mitkä asiat opettajat näkivät luovuuteen vaikuttavina tekijöinä.

Luvussa 6 on hyödynnetty Andilioun ja Murphyn (2010) meta-analyysissä luotua jaottelua luovuuden luonteesta ja luovasta yksilöstä (ks. kuvio 3). Ensimmäisen alaluvun teemana on luovuuden luonne ja toisessa alaluvussa käsitellään niitä oppilaan ulkoisia että sisäisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat oppilaan luovuuteen. Toinen alaluku lähestyy siis luovuuden tukemisen teemaa, mikä on teemana pääluvussa 7. Luvussa seitsemän opettajan rooli muuttuu siis aktiiviseksi, luovuuden ehtoja tarkkailevasta objektista sitä tukevaksi subjektiksi. Siinä pureudutaan niihin tarkemmin asenteisiin ja keinoihin, joilla opettaja voi tukea oppilaan luovuutta, kun taas luvussa kuusi kuvataan vain niitä teemoja ja niiden vaikutuksia, joilla opettajat uskovat olevan vaikutusta oppilaan luovuuteen.

6.1 Mitä luovuus on?

Opettajien haastatteluissa tuli esille vahvasti luovuuden näkeminen oman sisimmän esille tuomisena. Lähes kaikkien haastateltavien vastauksista tämä luovuuden henkilökohtainen puoli nousi jollakin tavalla esille. Useimmat haastateltavista katsoivat, että luovassa tuotoksessa henkilö tavalla tai toisella tuo esille omaa sisimpäänsä. Tätä ilmaisiin esimerkiksi käyttämällä sanapareja ”itsensä ilmaisu” (H3) tai ”toteuttaa itseään” (H5) tai että luovuus ”lähti

sisimmästä” (H4) tai siinä ”annettiin jotakin itsestä” (H6) tai ”löydettiin jotakin itsestä” (H7). H2 taas kuvasi luovuuden olevan ”hyvin henkilökohtaista”. Yhdessä haastattelussa ajatuksessa menttiin jopa niin pitkälle, että kaikki tuotokset nähtiin luovina tuotoksina, kun yksilö ne toteuttaa, riippumatta tuotoksen lopputuloksesta. H3 kuvasi luovuuden henkilökohtaista tasoa myös omien ratkaisujen ja ideoiden toteuttamisella ja kekseliäisyydellä.

"Mun mielestä se on joka kerta se tuotos on luova ku se yksilö tekee sen." [H7]

"No ehkä se että se ei oo minkään mallin perusteella tehty vaan just sen tekijänsä näköinen tuotos. Ett se lähtee sieltä sisimmästä se ajatus ja ett siinä näkyy jotenkin se tekijän persoonallisuus." [H4]

"K: Sit luova prosessi on...

V: ...no se on semmonen omasta persoonallisuudesta lähtevä. Ja semmonen myös, ett se koko prosessi on omannäkönen, että sen suorittaa loppuun asti sen oman oman ajatuksen mukaan. Että vaikka tietysti voihan olla valmiit ohjeet ja kaavat ja niinku näin, ett se ei tarkota sitä, että jos sä oot luova, ett sä teet ihan mitä sattuu, ett sä et kuuntele muita, vaan sit kuitenkin, ett niitten ohjeitten rajoissa, mutta niin että se on silti sun oman näköinen." [H4]

"No luovuus tulee, mulle tulee sanasta luovuus tietysti mieleen sitä, että toteuttaa itseään, omia, omaa tuota, miten mä nyt sanosin, sillä osaamisella, kokemuksella ja tuota taidolla, mikä on, elikkä saa jollakin tavalla tuotua niinku ihan sitä sisintään itseään esille, olkoo se sitten nyten tuota niinku kirjottamisen, äidinkielen, ilmasun, minkä tahansa ilmasun alueella" [H5]

"...luova tuotos on omaperäinen, se on semmonen yhdistelmä eri aineita, asioita, siis tarkoitan tässä nyt lähinnä oppiaineita jos miettii, että se on myöskin oppiaineita ja mmm. ...ja tuota sitä sitä oppilaan persoonaa tai henkilön persoonaa, ett sitä se luova tuotos on." [H5]

"Siinä ehkä on löydetty jotain uutta. Se on löytäny se tekijä siinä jotain uutta joko itsensä tai siitä tekotavastaan tai jostakin." [H7]

"Se niinku näissä luovuusjutuissa, että oot itestäs antanut jotakin että..." [H6]

"K: Sitten luova tuotos on...? V: ...omannäköinen ja erilainen." [H3]

"Ite mää ehkä koen että se on näihin, tämmösiin taideaineisiin liittyvä asia, plus sittede itsensä ilmaisuun. Tai itsensä ilmaisua kai se vähä on." [H3]

"...luovuus on tämmönen tämmönen persoonallinen juttu, jota kannattaa kannattaa yrittää niinku tukea myös ja löytää kaikista lapsista ne piirteet." [H2]

"Luovuuteen liittyen on hyvä huomioida, että luovuus on myös hyvin henkilökohtaista." [H2] (vastaus täydennystehtävästä sähköpostilla)

Osa opettajista sivuutti myös kysymyksen luovasta persoonasta mahdottomana, koska luovuus heidän mukaansa oli juuri persoonan esille tuomista. Heidän mielestään ihmisiä ei siis lähtökohtaisesti voitu jakaa luoviin ja ei-luoviin, vaikka pystyttiinkin kuvailemaan luovuuteen liittyviä tunnuspiirteitä ihmisistä. Kysymys siitä, miksi jotkut pystyvät tuomaan enemmän esille luovuutta kuin toiset oli enemmän muissa tekijöissä, kuten rohkeudessa, minkä kylläkin toisinaan nähtiin olevan perinnöllistä. Rohkeuden merkitystä luovuuteen on käsitelty myöhemmin. H5:n mukaan luovuuden toteutumisessa taas kyse oli ”oikean kanavan” löytymisestä luovuudelle.

”Ku minusta me ollaan kaikki niin luovia” [H7]

”Se että se on yksilöllistä ja sitä on kaikilla, kun se vaan pääsee sieltä esiin. Tai kaikilla on, jotka, ehkä uskaltaa sen tuoda esiin et kyllähän (- -) voin kuvitella että on myös ihmisiä jotka ei uskalla lähtee yhtään mistään lipeemään.” [H7]

”No, on varmaan siis tai kyllä mä uskosin näin, että kaikki on tavallaan luovia jo syntyessään, mutta sitten se myös tie tarvitaan ehkä se rohkeus sitten, ett se tuodaan niinku esille, että on se varmasti varmasti on perinnöllistä.” [H4]

”pienet lapset, kun niitä seuraa, niin kaikkihan on niinku aika luovia, jos ei nyt oo aivan hirveitä traumaa, ett kyllä se varmaan se kasvatus niinku ja ympäristö sitä luulisin että enemmän niinku muovaa sitten” [H6]

”väitän, että jokaisessa se jollakin lailla, että joku tietysti on että ett tota se luovuus on sitten sitten vaan siinä, ett löytyykö se oikee kanava, jonka kautta hän pääsee sitä sitä niinku luomaan.” [H5]

Osalla taas luovat ja vähemmän luovat erottuivat omiksi joukoikseen selkeämmin. Se ei kuitenkaan aina tarkoittanut, etteikö luovuutta nähty itseilmaisun kautta.

”olipa sitten luova ihminen tai vähemmän luova” [H1]

”Se että kaikki eivät ole luovia.” [H3]

Luovuutta ei voinut H3:n mukaan vaatia, ”koska jos ei se jolleki oo luonnollista niin seki voi olla aika tuskasta”. Hänen mukaansa luovuuteen tuli kuitenkin tarjota mahdollisuus.

Toinen, mikä nousi useammassa vastauksissa esille, oli jonkinlainen uutuusarvo jossakin prosessin vaiheessa. Tämä ei kuitenkaan ollut useimmissa vastauksissa merkittävä luovuutta määrittävä tekijä.

”...jollekin ihmiselle sen luovaks tekee, jos se henkilökohtaisesti sille ihmiselle on uusi.” [H2]

"Siinä ehkä on löydetty jotain uutta. Se on löytänyt se tekijä siinä jotain uutta joko itsensä tai siitä tekoavastaan tai jostakin." [H7]

"Luova persoona on...avoin uusille asioille, ratkaisuille. Hän pystyy soveltamaan vanhaa ja tekemään uusia ratkaisuja." [H6] (vastaus täydennystehtävästä sähköpostilla)

Uutuuteen liittyen luovuuteen liitettiin usein totutusta poikkeavuus, erilaisuus tai epätavallisuus. Myös mielikuvitus liitettiin luovuuteen suurimmassa osassa haastatteluista (H6, H1, H3, H7, H2).

"No, tietysti, että se on omaperäinen..." [H5]

"...lähtee kokeilemaan erillä lailla, jotaki esimerkiksi uutta ratkaisua johonki." [H7]

"...tuetaan hyväksymällä erilaisia ratkaisuja, ei aina niitä haluttuja ratkaisuja. Kyllä sitä tuetaan just sillä..." [H7]

"Luovuudesta tulee mieleen toisinajattelu, ratkaisukyky tulee mieleen, sitten vähän haakee erilaisia vaihtoehtoja, mun mielestä luovuu.. älykkyyttä se on, ongelmanratkaisua..." [H2]

"...se (luova koulu) antaa tota mahdollisuuksia erilaisiin, erilaisiin tilanteisiin ja erilaisiin oppimismahdollisuuksiin, tyyleihin ja tiloihin ja avoin." [H4]

"Luovuuden määrittely... no, just se että siis luova, onks se nyt luova ihminen vai ylipäätään luovuus, pystyy soveltamaan, pystyy... pystyy heittäytymään erilaisiin tilanteisiin, tapahtumiin, tekemisiin, ett ei niinku juutu niihin vanhoihin tietoihin tai tekemisiin vaan uskaltaa kokeilla rohkeesti myös erilaisia toimintamalleja, erilaisia ratkaisuja, eri tavalla tekemistä... rikkoo semmosia omia perinteisiä juurtuneita ajatuksia tai... ja semmonen niinku kokeilu. Mielikuvitus, uskaltaa niinku... siinä ne. Siinä ehkä ensimmäiset ajatukset, mitä sitten tuli mieleen." [H6]

"se ei oo sit välttämättä ollenkaan tyypillinenkään se työ" [H3]

"...taito käyttää niitä omia taitojansa niinkun eri tavalla ehkä joskus vähän niinkun totutustakin poikkeavalla tavalla." [H1]

Haastatteluissa tuotiin esille "kaavojen" rikkomista ja vastakohtana luovuudelle nähtiin monessa haastattelussa "kaavoihin kangistuminen". Myös näiden sanaparien kautta välittyi ajatus jostakin uudesta ja erilaisesta, mikä luovuudessa haastateltavien mukaan syntyi.

"ja tässä työssä tietysti tota paljonki pystyy pystyy niinku luomaan ja olemaan olemaan sillä tavalla, ei tarte olla kaavoihin kangistunut, eikä tarvii tehdä asioita samalla tavalla" [H6]

"Kyllä varmaan vaihtelee, elämänsä eri vaiheissa, jos ajattelee, että ne pienet lapsethan on hirveen avoimia ja luovia ja eivät oo kaavoihin kangistuneita ja varmaan sitten..." [H6]

”Niin no se, ett ei niinku oo niinku semmonen kaavoihin kangistunut tai, ett se ajatusmaailma, avarakatseisuus ja semmonen, ett pystyt niinku ajattellemaan asioita kauheen niinku monipuolisesti tai laajalla näkökulmalla” [H6]

”ei tartte aina mennä tietyn kaavan mukaan vaan osataa vähän niinku itsekin käyttää välillä mielikuvitusta luovuutta käyttämällä sitten niin tehä vähän eritavalla erilaisia.” [H1]

”Ja sitä rohkeutta et se uskaltaa kokeilla jotain erilaistakin ettei se aina tee jotaki tietyn saman kaavan mukaan.” [H7]

”Niin, kyllä se varmasti vaihtelee siitä tilanteesta mikä on kenenki jaksaminen, mihin sää haluut panostaa, ja jaksatko sä asioita miettiä, muutenki ku mennä sen saman kaavan mukaan.” [H7]

”Sehän tuo, se luovuushan tuo siihen tekemiseen, sitä intoo. Että sää, tai minä ainaki tykkään miettiä myös asioita että mä en tee niitä aina ihan samalla lailla.” [H7]

”Helposti sitä kyllä kangistutaan, niihin tiettyihin kaavoihin.” [H7]

”Luovuus.. ja ehkä tuo oppiminen on just sitäkin, tossa luovuudessa, että kyllä sitäkin voi sillä tavalla oppia että oppii vähän kattomaan laajemmin, eikä aina pitäydy niissä samoissa ajatuksissa.” [H3]

Pari haastateltavista liittikin luovuuteen vapauden ja rajattomuuden.

”siihen pitää muuten se vapauskin liittyä, se et se ei oo semmosta rajattua, et miten sen nyt osaisis sitte siihen muokata tavallaan siihen edelliseenki että se on, sen pitää olla semmosta, luovuuden pitää olla, nään että siinä ei oo rajoja. Se ei oo rajattua tekemistä tai toimintaa tai olemista.” [H7]

”luovuus on itse asiassa aika avointa, seinät on levällään” [H2]

”Se on just se persoonallinen. Tietyllä lailla rajaamaton. Siinä on käytetty niitä omia ideoita. Se ei just kulje niitten säännösten mukaan. Siinä ehkä on löydetty jotain uutta.” [H7] (luovasta tuotoksesta)

”Ja sit se on vähä kuitenkin niitä rajoja rikkova.” [H7]

”Missä esiintyy... jos aattelee niin pienet lapsethan on kauheen luovia jotenkin tuntuu että niillä on ne on semmosia niinku vapaita tai niillä ei oo semmosia niinku normeja tai sääntöjä, että nää pitää tehä vaikka leipomisessa” [H6]

Luovaan prosessiin opettajat liittivät kaksi oppimisteorioista tuttua käsitettä: soveltaminen ja ongelmanratkaisu. Suhde ongelmanratkaisun ja luovuuden välillä ilmaistiin eri tavalla eri

haastatteluissa. Joko luovuus tuntui vaativan ongelmanratkaisua (H2), siihen liittyi ongelmanratkaisua (H6) tai luovuus näkyi kykynä ratkaista ongelmia (H1, H4, H7) ja näin luovuus jossakin määrin jopa suorastaan samaistettiin ongelmanratkaisuun.

”Luovuudesta tulee mieleen toisinajattelu, ratkaisukyky tulee mieleen, sitten vähän haakee erilaisia vaihtoehtoja, mun mielestä luovuu.. älykkyyttä se on, ongelmanratkaisu...” [H2]

”luovuushan vaatii ongelmanratkaisua koko ajan, sehän se on se juttu, että sun pitää niinku ratkasta joku juttu, sun pitää tehdä jotakin, että sä saat sen, sulla on vapaus tehdä se toisin.” [H2]

”...ongelmanratkaisu, että pystyy niinku soveltamaan omaa tietoa tai tekemistään...” [H6]

”...semmonen luova ihminen myös ongelmatilanteista pystyy sitten luovimaan itsensä läpi...” [H4]

”No, luovuutta tarvitaan kaikessa oppimisessa, mitä hän mä tarkoti... -- Mmm, sanoinpas hankalasti, tuota niin niin, en osaa itekään selittää. Mmm. No siis sillä tavalla, että osaa ratkasta niitä vastaantulevia ongelmia...” [H1]

”...kyllä mun mielestä sen luovuuden pitää näkyä just siinä että esimerkiksi, mitenkä luovasti se pystyy esimerkiksi jotain ongelmatilanteita ratkasemaan...” [H7]

”näkyä niin se juuri näkyä tällaisissa esimerkiks just työskentelyssä että no mitenkä se ratkasee tämän ongelman, onko se miten itsenäinen, pystyykö se iteki miettimään, miten tämän voi tehdä vai tarviiko se koko ajan valtavasti niitä neuvoja ja täsmällisiä ohjeita vai pystyykö se vähä ohjeitten välistäki jo itse miettimään. Ja just tätä, miten sä kavereitten kanssa pystyt, me arvioidaan tavallaan sitä luovuutta sillä lailla että miten sää pärjät kaverieitten kanssa ja miten sää niitä kaverisuhteita siellä hoidat ja ongelmatilanteita ratkaset.” [H7]

Erityisesti ongelmanratkaisu yhdistettiin matematiikkaan ja sitä kautta luovuus nähtiin monissa haastatteluissa oppiaineena, jossa luovuutta esiintyy.

”Voi olla matemaattista luovuutta, onko se sitte luovuutta vai vaan ongelmanratkasukykyä esimerkiksi..? Ja sitä, en tiijä.” [H3]

”...loppujen lopuks, kun alkaa miettimään, niin monessakin asiassa, sehän voi tulla vaikka matematiikassa tulla tavallaan, että osaat niinku jotenkin sillä tavalla luovasti ratkasta jonkun käytännön ongelman.” [H1]

”...ehkä puhutaan jostain matematiikan osa-alueilla jostain ongelmanratkasusta, joka on mun mielestä luovuutta...” [H7]

Konstruktivismin peruseriaatteita tuli esille niin luovuuden liittämällä ongelmanratkaisuun mutta erityisesti soveltamiseen liittyvissä kommentteissa konstruktivismin peruseriaatteet näkyivät. Luovuus nähtiin entisten tietojen ja taitojen soveltamisena ja niiden avulla uuden synnyttämisenä.

”...siinä tulee ensinnäkin kaikki tämmönen taito, jos ajatellaan koulumaailmaa niin kaikki tämmöset taito- ja taideaineisiin liittyvät jutut eli semmonen oppilaan taito tai ihmisen taito tavallaan käyttää luovasti jotain asiaa mitä se osaa, olipa se sitten musiikissa tai kuviksessa tai käsitöissä...” [H1]

”No, siinä ihan sama juttu, siis tieto itsessään, se että sä opiskelet jonkun tiedon, niin ei siihen tarvita luovuutta, mutta sitten se taas, kun sä sovellat sitä tietoo johonkin, niin siihen sä tarviit sen luovuuden, että ne on kyllä ihan eri asioita, mutta mutt sit ku sitä tietoo viedään eteenpäin, niin siihen tarvitaan sitä.” [H4]

”osaa tehdä jotakin esimerkiksi jotakin sovelluksia kappaleisiin” [H1]

”pystyy yhdistämään sitä sitä entistä, opittua, opittua ja tiedos, omaa tietoa ja sitten niinku lisäämään siihen ne näitä omia aineksia, se on sitä sitä luovuutta mun mielestä.” [H5]

”...se on mun mielestä sitä luovuutta sitten, että osaa käyttää niitä omia, omaa osaamistaan ja osaa hakea ensin tiedon ja sen osaamisen ja yhdistää ja sieltä tuottaa sitä, sitä uutta tavallaan.” [H5]

Ajattelutaitoihin liittyen synonyymina luovuudelle käytettiin muutamassa haastattelussa ”laajempi ajattelua” tai muuta vastaavaa ilmaisua (H1, H6, H3). Luovuutta kuvattiin haastatteluissa myös avarakatseisena ajatteluna (H6) ja suvaitsevaisuutena erilaisille ratkaisuille (H5).

”tavallaan se että pitää niinku ne ei voi olla niin konkreettisia ohjeetkaan, että sä tarviit jo siinä sen, vähän sen laajemman ajattelun, että sä pystyt niinku toimimaan esimerkiks sen ohjeen mukaan ja tuota niin niin luovuutta tarvitaan kaikessa oppimisessa, jo se että sä pystyt niinku ne omat opiskelutekniikat ja ne opiskelutavat tavallaan niinku tekemään sillä tavalla, että se on juuri sinun sille oppimiselle edullista...” [H1]

”...voi ajatella silleen laajemmin ja avarakatseisemmin...” [H6]

”...ei niinku oo niinku semmonen kaavoihin kangistunut tai, että se ajatusmaailma, avarakatseisuus ja semmonen, että pystyt niinku ajattelemaan asioita kauheen niinku monipuolisesti tai laajalla näkökulmalla.” [H6]

”Luovuus.. ja ehkä tuo oppiminen on just sitäkin, tossa luovuudessa, että kyllä sitäkin voi sillä tavalla oppia että oppii vähän kattomaan laajemmin, eikä aina pitäydy niissä samoissa ajatuksissa.” [H3]

”...suvaitsevaisuus sitten niinku erilaisille ratkasuille ja muille tavallaan semmonen suvaitsevaisuus sitten niinku erilaisille ratkasuille ja muille, että... ja tavallaan niinku näkee näkee tuota mahdollisuuden, että siinä mahdottomuudessakin, että joku voi aatella, että tilanne on umpikujassa, mutta se löytää, löytää tavallaan niinku sitähan se varmaan luovuus enimmillään on, että se... no niin mahdollisuus näkyy tämmösessä myöskin että, jos on umpikujatilanne, niin valoa on tunnelin päässä kuitenkin.” [H5]

Yksi haastateltavista käytti lähes synonyymisesti luovuudelle itsenäistä ajattelua ja kuvasi, miten se on alkuopetusikäiselle vielä monesti haastavaa, kun toimintamalleja ei ollut valmiina.

”ajatusmaailmaki on vielä, semmonen että ne on, eivät lähekään välttämättä aina itse aattelemaankaan niitä asioita että ottavat sen valmiin, eikä niillä välttämättä kykyäkään oo aina, että jos ihan pieniäki aattelee jotain esikoululaisia niin, ei sulla oo vielä näitä muita toimintamalleja. Et sää oikein siitä hirveesti irrottaudu että kyllä se kokemus ja se, tuo niitä lisää.” [H7]

Myös parissa muussa haastattelussa itsenäinen ajattelu tuli esille luovuutta kuvatessa.

”välttämättä se ei se toteutuskaan tarvitse olla niin, niinku huippu, vaan se että se ajatus sieltä nyt välittyy tai että hän osaa itse selvittää, että mitähän on hakenut sillä työllään, että mikä mikä on niinku se hänen lähtökohtansa ja mihin hän on pyrkinyt sillä työllään” [H5]

”se lähtee siitä omasta ajattelusta ja ite ite niinku tehty. Se ei oo vaan kopioitu juttu.” [H6]

Erilaisuuden ja uutuuden lisäksi opettajat liittivät lopputulosta kuvaavia adjektiiveja vähän. Oikeastaan vain yhdessä (H2) haastattelussa tuli esille laadukkuus eri näkökulmista luovaa lopputulosta arvioitaessa.

”Luovuus on aika vastuullisuutta, jos aatellaan että että sä joudut jotakin tekemään niin se pitäs miettiä, että se toimii kanssa, että tuota, voihan sitä kaikk mitä vaan suunnitella, mutta se että jos on vaikka tuota, pitää suunnitella sänkypeitto, niin onko se sitten se sänkypeitto sellanen, että se kestää myös vähintään yhen pesun, että se on siinä sillä tavalla joutuu niinku perehtymään niihin asioihin perehtymään, joutuu perehtymään materiaaliin ja kaikkiin tämmösiin ominaisuuksiin, se on varmaan niinku loppujen lopuks aika aika tuota kokonaisvaltainen semmonen, jos on luova ihminen, niin hyvin monen asian se joutuu etukätteen niinku, monia asioita joutuu pohtimaan, ottaa selvää niinku, mites tää toimii” [H2]

”jos tuottaa iloa sille käyttäjälleen ja niin minusta se on, minusta se täyttää jo niinku luovuuden, luovuus ja kauneus ehkä on joskus ja käytännöllisyys on yhtä ja samaa, että sitä varmaan vaikee määritellä mutta kyllä mä sanosin se, että se tuottaa mielihyvää, mielihyvää joko vastaanottajalle, käyttäjälle tai sitten tekijälle, niin että jotain uutta ne- rokasta siinä on niinku, siihen pitää jollakin tavalla niinku liittyä.” [H2]

Muutamien haastateltavien haastatteluissa luovuus samaistettiin jossakin määrin yhdeksi taidoista, jolla oli omat erityispiirteensä. Toisaalta asia ei ollut ihan yksiselitteinen ja samoilla henkilöillä luovuus näyttäytyi myös jossain määrin taidoista erillisenäkin käsitteenä.

"Niin uskosin, että se on vaan hieno ja jos sitä vielä osataan käyttää niinku työyhteisön hyväks, että hän pystyy niinku vaikkapa koulussa niinku opettamaan niinku vaikka sitä taitoo niinku muille muitten luokkien oppilaille ja työyhteisölle muille ja niin tota sehän voi olla valtavan rikasta ja rikkaus,..." [H2] (vastaus kysymykseen, mitä hyötyä luovuudesta on)

"oppilaan taito tai ihmisen taito tavallaan käyttää luovasti jotain asiaa mitä se osaa" [H1] (kysymykseen, mitä tulee mieleen sanasta luovuus)

"ehkä se on semmonen tavallaan onks se nyt sitten noh, tai niinku taito käytttää niitä omia taitojansa niinkun eri tavalla ehkä joskus vähän niinkun totutustakin poikkeavalla tavalla" [H1]

"No ihan ensimmäinen tulee jokkaisen, semmonen yksilöllinen taito." [H7] (kysymykseen mikä tulee mieleen sanasta luovuus)

"Mut jotenki kun, se tavallaan on, ku se on myös taitoa se luovuus niin jotenki kyllähän se tietysti näkyy myös taidon kauttakun." [H7] (kuvausta, miten luovuus näkyy arvioinnissa)

"Aikamoinen taito kun rupee miettii tuo luovuuskin, tai siis taito, tai siis se semmonen kyky. Mikä se sit loppujen lopuksi, onko se kyky vai mikä se on. Tätä voisi pohtia pitkempäänki, tää tulee nyt niin äkkiä että ku ei oo mitään valmistautunu niin..." [H7]

"Sit ku jos aatellaan että pitää ruveta vaikka jotain liikuntaa tai kuvataidetta, ku ne, on niissä myös taitooki ei pelkkää luovuutta,..." [H7]

Eroja haastateltavien välillä oli jonkin verran siinä, miten laajalle eri elämän alueille levinneenä luovuus nähtiin (vrt. Andilou & Murphy 2010, 214). Kuvion 4 ympyrän koko siis vaihteli siis eri opettajien välillä. Osa yhdisti luovuuden kaikkiin oppiaineisiin ja uskoivat sitä esiintyvän kaikkialla, mutta haastateltavien joukossa oli paljon niitäkin, jotka näkivät sen liittyvän lähinnä vain taito- ja taideaineisiin ja itsensä ilmaisuun. Tämä näkyi parissa vastauksessa myös taitojen ja taiteellisuuden liittämässä luovuuteen. Taitojen ja luovuuden suhdetta haastateltavien vastauksissa on avattu tarkemmin myöhemmin. Nämä painotukset näkyivät opettajien vastauksista niin suoraan kuin välillisesti.

"joku taito tai taiteellisuus tai niinkun kaikilla aloilla oleva taiteellisuus jollakin tavalla siihen liittyy siihen luovuuteen." [H1]

TAULUKKO 1. Opettajien uskomukset luovuudesta eri oppiaineissa

Haastateltava	H6	H1	H7	H2	H3	H4	H5
Ympäristö- ja luonnontieto	-	(x)	(x)	Luontoon liittyvä ongelmanratkaisu	-	Asioiden yhdistäminen arkielämään	(x)
Uskonto	Luovat työtävät, kuten draama.	(x*)	(x)	Eettinen (ongelmanratkaisu) kyky	-	(x)	(x*)
Matematiikka	Asioiden ratkominen omalla tavalla.	Ongelmanratkaisu	Ongelmanratkaisu	Erlaisten ratkaisujen pohittaminen	Ongelmanratkaisu?, "omien ratkaisujen käyttö vai onko se hok-	Välleineiden hyödynny	Erlaisten ratkaisujen pohittaminen, omien laskujen kehittäminen
Äidinkieli ja kirjallisuus	Ilmaisuharjoitukset, kirjoittaminen	Esim. kirjoittaminen, tarinan kerominen, runon lausuminen	Näytelmät helppoja toteuttamiseen	Suullinen ilmaisu kyky, kirjoittaminen	Draama, kirjoitelmat, runot	x	Kirjoittaminen, ilmaisu
Liikunta	"Tulee ilmaisua"	Tanssi	Jos annetaan mahdollisuuksia suunnitella itse joi-	Uusien sääntöjen soveltaminen ja keksiminen, uusien tapojen keksiminen tehdä tehtävä tai temppu	-	Tanssi	Tanssi, "...mun mielestä hiihtokin on ihan yhtä tavallaan luov-
Musiikki	"Ilmaisua ja paljon muutakin"*	"Taito käyttää luovasti jotakin asiaa."	Luovuuden hyödyntäminen helppoa	Säveltäjän työ*	-*	X	(x*)
Kuvataide	x	"Taito käyttää luovasti jotakin asiaa."	x	Suunnittelu, oppiaine täynnä luovuutta	x	x	x
Käsityö	Suunnittelu prosessista tekemissessin	"Taito käyttää luovasti jotakin asiaa."	Tekninen työ mainittu, ko-rostaa voimakkaasti,	Suunnittelu, oppiaine täynnä luovuutta	x	(x)	x

* Ei opettanut lukuvuonna 2013–2014 kyseistä oppiainetta.

"tietysti niinku varmaan nämä ilmaisu, ilmaisulliset aineet elikkä taito-taideaineet on en joissa se niinkun ehkä parhaiten pääsee, mutta kyllä mun mielestä ihan yhtä hyvin sellanen oppilas, joka ei niin kauheen kauheen tota esimerkiks kuviksesta tykkää, niin se voi keksiä niitä matemaattisia..." [H5]

Ainoan poikkeuksen tähän linjaan teki oppiaineista matematiikka ja sieltä erityisesti jo edellä mainitut ongelmanratkaisutaidot. Matematiikka mainittiin kaikissa haastatteluissa nimeltä oppiaineena, jossa luovuutta opettajien mukaan esiintyi. Taulukossa 1 olen havainnollistanut, mille alueille haastateltavat luovuuden yhdistivät. Harmaalla ovat tutkijan omat tulkinnot. Taulukkoon olen myös merkinnyt haastateltavan kohdalle, mikäli opettaja ei ole opettanut lukuvuonna 2013–2014 kyseistä oppiainetta, sillä tällä on voinut olla vaikutusta myös vastauksiin. Suluissa olevat rastit kertovat, että oppiainetta ei ole mainittu nimeltä, mutta opettaja on muualla haastattelussa tuonut esille, että uskoo luovuuden esiintyvän kaikissa oppiaineissa tai muuta kautta voidaan päätellä haastateltavan tarkoittaneen luovuuden kattaneen myös tämän oppiaineen.

TAULUKKO 2. Opettajien uskomuksista luovuuden esiintymisestä eri oppiaineissa

Haastateltava	Luovuuden esiintymisestä eri oppiaineissa
H6	<p>"K: No mikä erottaa sitten nämä oppiaineet sitten semmosista oppiaineista, jotka ei oo sun mielestä niin luovia oppiaineita? V: Hmm... niin no kyllähän (itse)siassa tietysti semmonen <i>tekeminen</i> ehkä on siinä luovuudessa se, että tota pystyy ite niinku joko käsillä tekemään, keholla tekemään, äänellä tekemään, mielikuvituksessa, päässä tekemään, ett se on semmosta omaa, eikä oo yhtä ainutta oikeeta vastausta, eikä yhtä oikeeta lopputulosta, ett kaikilla pitää olla samanlainen, niin se varmaan on se. Ja jokainen saa <i>heittää sen oman persoonan sinne</i> ja oman niinku osan siitä itteensä ja mielikuvitusta."</p> <p>"No, ehkä ei, ett kyllähän siinä aika monet oppiaineet tuli, että sitä ehkä tulee just niinku monessa oppiaineessa, vaikka ei niin ajattele, ett se ois nyt jotenkin luovaa, mutt sitä tulee piilo, piilo-opetuksena tai siellä välissä, että huomaamattaan ja ajattelematta, (mutta ei) itekkään ei niinku ajattele, että tää nyt on niin... jotenkin niinku luovaa, mutta että siellä kuitenkin se on taustalla tai <i>piilossa</i>, että... että ei varmaan pysty selkeetä rajaa vetämään."</p>
H1	<p>"kaikki tämmöset <i>taito- ja taideaineisiin</i> liittyvät jutut eli semmonen oppilaan taito tai ihmisen taito tavallaan käyttää luovasti jotain asiaa"</p> <p>"joku <i>taito</i> tai <i>taiteellisuus</i> tai niinkun kaikilla aloilla oleva taiteellisuus jollakin tavalla siihen liittyy siihen luovuuteen."</p> <p>"...aika monella tavalla toisaalta, että se tulee niinkun loppujen lopuks, kun alkaa miettimään, niin monessakin asiassa, sehän voi tulla vaikka matematiikassa tulla tavallaan, että osaat niinku jotenkin sillä tavalla luovasti ratkasta jonkun käytännön <i>ongelman</i>."</p> <p>"No kyllä sitä siis itse asiassa varmaan on niinkun, jos puhutaan alkuopetuksesta, niin siis <i>lähestulkoon kaikissa</i> jollakin tavalla."</p>

H7	<p>"Ja luovuutta löytyy kaikkialta. -- vaan että ihan et sitä on arkielämässä kyllä niin <i>kaikki-alla</i>, elämän osa-alueilla että sitä on, musta hirmu vaikee luokitella. "</p> <p>"Ja totta kai <i>taitoaineissa</i> muissaki ku kuvataiteissa, liikunnassa, jos sulla on mahdollisuus jottain, itse suunnitella jotakin muille tai näin niin, tottahan ne näkyy. Mutta kyllä se on siinä muuallakin, et ei se vaan niissä oppiaineitten sisällä oo, tai tekniikassa tai jossain matemaattisissa tai teknisessä työssä. Vähän (minusta tuntuu) että <i>kaikkialla jos vaan halluu</i> kattoo."</p> <p>"en tiä eroavaisuutta mut taas lähen siitä että pitää olla sen opettajan <i>kiinnostunu</i>. (--) kiinnostunu siitä tekemisestä ja mitä ne lapset, tai se oppilas tekkee, niin pitää olla siitä ees jollain lailla hajulla ja, vähä olla mukana siitä. Olipa oppiaine ku oppiaine."</p>
H2	<p>"Luovuudesta tulee mieleen <i>toisinajattelu</i>, <i>ratkaisukyky</i> tulee mieleen, sitten vähän hakee erilaisia vaihtoehtoja, mun mieleestä luovuu.. älykkyyttä se on, ongelmanratkaisua..."</p> <p>"<i>kaikissa</i> kouluaineissa vois hyödyntää."</p>
H3	<p>"No ihan <i>joka paikassa</i> varmasti. -- Koulussa varmaan <i>riippuu opettajasta</i> aika paljo kuinka sitä luovuutta pystyy näkemään, ja sitte taas ehkä joku lapset toteuttaa sitä kotona mutta seki varmaan riippuu vähä kodista, että kuinka sitä <i>annetaan toteuttaa</i>."</p> <p>"Kyllä se aika lailla näissä <i>taideaineissa</i> näkyy, käsitöissä ja kuvataiteessa ja, musiikkia mä en piäkkään ni mä en sillai ossaa sanoo. Ja kyllä tietenki noissa draaman jutuissaki, että helposti keksitään sitte niitä omia juttuja."</p> <p>"Ite mää ehkä koen että se on näihin, tämmösiin taideaineisiin liittyvä asia, plus sitte itsensä ilmaisuun. Tai <i>itsensä ilmaisua</i> kai se vähä on. "</p> <p>"En tiijä onko mä nyt liikaa jumiutunu tämänlaisiin luovuuksiin vai onko niitä nyt olemassa jotaki muitaki."</p>
H4	<p>"<i>Joka paikassa</i>, se on niin yksilöstä kiinni. Ja pitäskin tapahtua joka paikassa, ett sillon kun se ihminen pystyy olemaan oma itsensä ja tuomaan niitä omia luovuuden ilmenemismuotoja esille, niin sithän sen pitäs näkyä joka paikassa."</p> <p>"K: Joo. Sitten mennäas eteenpäin, eli missä luovuus näkyy koulussa? Ja näkyyks se jossain enempi kuin taas sitten toisessa asiassa? V: No varmaan mitä <i>vapaampi tilanne</i>, niin sitä enemmän se näkyy. K: Joo. mitkä olis sitten esimerkkejä tämmösistä vapaamista tilanteista sitten? 25:09.9 V: No, no esimerkiksi <i>välitunnit</i>. Välitunnit ja tietysti tavallaan kyllähän varmaan eniten näätten <i>taito- ja taideaineitten tunneilla</i> ne näkyy, mutt niissäkin on aina just siitä riippuu, ett mikä on se aihe ja kuinka paljon se opettaja niinku antaa sitä valmista mallia."</p> <p>"oikeestaan joka ikisessä oppiaineessa"</p> <p>"No siis eroaahan se, koska <i>ei se nyt ihan kaikissa oppiaineissa niin paljon näy se luovuus</i> ja toki on sitten sellasia, just nämä taito- ja taideaineethan on semmosia, missä nyt helpommin näkyy se <i>oppilaan persoonallisuus</i>, saakin näkyä, mutta sitten on niitä asioita, missä se nyt oikeestaan ei voi näkyä, että on vaan pakko tehdä niitten normien mukaan, niinku just matematiikassa nämä mekaaniset laskut on."</p>
H5	<p>"No, tuota periaatteessa mun mielestä luovuutta <i>voi esiintyä melkeinpä ihan missä tahansa</i>, että kyllähän tietysti perinteisesti varmaan ajatellaan se, että tuota nää <i>taito- ja taideaineet</i> on yks sellanen, mutta kyllä niinku mun mielestä äidinkieli on ihan yhtä, samoin kuin <i>matematiikka!</i>"</p> <p>"tietysti niinku varmaan nämä <i>ilmaisu</i>, ilmaisulliset aineet elikkä taito-taideaineet on en joissa se niinkun ehkä parhaiten pääsee"</p>

Kuten taulukosta 2 näkyy, suurimmassa osassa [H6, H1, H3, H4, H5] haastatteluista taito- ja taideaineet korostuivat luovina oppiaineina. Näiden lisäksi myös äidinkielen sekä kirjallinen että suullinen ilmaisu sai runsaasti mainintoja. Myös matematiikka ja erityisesti ongelmanratkaisu yhdistettiin luovuuteen. Vaikka suurin osa opettajista yhdistikin luovuuden lähinnä näihin alueisiin, päätyivät yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta kaikki jossakin vaiheessa haastattelua näkemykseen, että luovuutta voi esiintyä "kaikkialla" tai "melkein missä tahansa" ja esimerkiksi arkielämän luovuus tuli esille useammassa haastattelussa.

Luovuuden mukautuvaisuudessa eri ikäkausiin opettajat olivat melko yksimielisiä (vrt. Andiou & Murphy 2010, 214). Ne opettajat, joiden haastatteluissa ikäkysymystä enemmän sivuttiin, ajattelivat pienen lapsen tai alkuopetusikäisen lapsen olevan luovimmillaan. Ainoastaan H2 toi selkeästi esille, ettei lapsesta nähnyt vielä tarkkaan, miten luova hän oli ja muutenkin H2 toi enemmän esille luovuuden esilletuloa aikuisuudessa.

Kun tuloksia vertaa aiempiin tutkimuksiin, voidaan siis havaita paljon yhtymäkohtia: itsensä ilmaisu, taide- ja taitoaineiden korostaminen, rajojen rikkominen ja ajattelutaidoista ongelmanratkaisu ja soveltaminen ovat korostuneet myös kansainvälisissä tutkimuksissa. Merkille pantavaa oli kuitenkin, miten paljon opettajat korostivat luovuutta omaksi itseksi kasvamisena. Myös matematiikka esiintyi haastatteluissa vahvempana kuin mitä yleensä tutkimuksissa on annettu ymmärtää.

6.2 Uskomukset luovuuteen vaikuttavista tekijöistä

6.2.1 Ulkoiset tekijät

Koulutyötä ohjaavat lait ja resurssit

Ulkoisia, luovuutta rajaavia tai siihen vaikuttavia tekijöitä luokanopettajat toivat esille useita. Ensinnäkin esille nousi opetussuunnitelma. Tämä tuli esille kahdesta haastattelusta. Näistä toisessa opetussuunnitelma nähtiin painottuvan enemmän taitoihin, tekniikkaan tai "johonkin semmoseen yksilökohtaiseen" (H7) ja haastateltava epäili luovuus-sanan esiinty-

mistä koko opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelma ei kuitenkaan hänen mukaansa estänyt näiltä osin luovuuden toteutumista koulussa: oli opettajasta kiinni millaisen mahdollisuuden hän luovuudelle antaa.

Näissä kahdessa opetussuunnitelmaan viitannessa haastattelussa suurimmaksi tekijäksi nousi opetussuunnitelman eri asioihin tarjoama aika. Toisessa haastattelussa oltiin huolissaan esimerkiksi taito- ja taideaineisiin kohdistuneista tuntikehysvähennyksistä, jotka hänen mukaansa vaikuttivat luovuuteen (H2).

"Ja kyllä nykykouluissakin välillä tuntuu että aika, jälleen kerran palaa siihen että opetussuunnitelmissa lukee tiettyjä asioita ja, ne ois nyt ne mitä pitäis pääsääntöisesti tehdä. Eihän se opetussuunnitelma vie sitä luovuutta pois, en sitä sano, vaan että se tietty aika rajataan tiettyyn asioihin että voi olla että jotakin tiettyä asiaa et voi tehdä niin paljon mitä haluaisit. Tiiät että tämä luokka on siitä asiasta hirveen kiinnostettua jotakin tiettyä asiaa et voi tehdä niin paljon mitä haluaisit. Tiiät että tämä luokka on siitä asiasta hirveen kiinnostunut ja ne haluis, tehdä siihen liittyviä juttuja, niin sitte (sinä) vaan katsot että no eipä kuule meillä ole aikaa tätä asiaa tehdä enempää että meidän täytyy mennä seuraavaan asiaan." [H7]

"Mutta, ehkä pelkkä luova-sana, ei oo siellä. En nyt mene vannomaan että jos se jossain siinä on mutta ei sillain pompsaha kyllä (yli), eikä tuoda sillä lailla että tässä kehitettäs jotain luovuutta niin eihän sellasta sieltä tietenkään tule, opetussuunnitelmasta esille. Että kyllä ne on, tiettyihin taitoihin selkeesti tai tekniikkaan tai johonkin, hyvin semmoiseen yksilökohtaseen, suuntautuvia. Mutta ku ei se estä sitä että mitä sen sisällä sitä sitten teet ku se on siitä opettajasta kiinni että miten sää sen asian teet, minkälaiset mahdollisuudet annat toteuttaa siihen." [H7]

"Esimerkiks uusissa opetussuunnitelmissa, 2016 kun tulee niin yllätys yllätys, vaikkei pitäny käydä näin, niin käsityön määrä tipahti, käsityötuntien määrä tippu kahesta yhteen, joka oli aikamoinen fiasko. Elikkä ihan ihan älyttömiä mokia, joka vaikuttaa esimerkiksi käsityö vaikuttaa siis kaikkeen, jos aatellaan tekstiili, tekninen työ, vaikuttaa suomalaiseen, väittäisin että luovuuteen ja tämmöseen vaikuttaa jatkossa paljon. Ihan älytön moka." [H2]

H7 ei kuitenkaan nähnyt yhteiskunnan olevan lähtökohtaisesti kielteinen luovuudelle.

"En mää sillain nää yhteiskunnastakaan ennää semmosta painetta että eikö luovuutta saisi käyttää, en nää kyllä sellasta painetta. Vaikka tiettyjä tavoitteita on mutta sehän, meillä on vapaus valita miten siihen tavoitteeseen mennään." [H7]

Aika luovuuteen tarvittavana resurssina nousi näitäkin useammassakin haastattelussa esille. Aikaa pohdittiin niin opettajan kuin oppilaan näkökulmasta. Oppilaan kohdalla pari opettajaa pohti työskentelyyn annetun ajan merkitystä. Myös eri vauhdilla työskentelevät oppilaat tulivat esille (H1).

”Varmasti joistaki töistä tulee tosi luovia kun ei rajata sitä liikaa, ne saa siihen oikeesti laittaa sen oman (kokemuksen). Mut taas sitte johonki sinä annat hirmu tarkat ohjeet, määrittelet kaiken et sulla on aikaa käytössä vaan nyt tämän verran, tuossa on sulle se paperi minkä sä saat, tai joku muu et nyt te ette voi tätä tehdä ku tämä aika, tällasta.” [H7]

”Jotenki semmosta aikaa ja rauhaa siihen työskentelyyn, olipa se mitä tahansa.” [H7]

”Kyllä se koko ajan toistaa sitä samaa et ei oo liian tarkkaan, ei oo mitään minuuttiaikataulua, eikä oo liian tarkkaan sitä asiaa, anneta valmiiks syötetään sinne et se on valmiiks syöty koko asia jo niille lapsille.” [H7]

”K: Sitten luova prosessi on...

V: Se on, aikaa tarvitsevaa, selkeesti. Sitte se on, prosessi jossa se hyödyntää niitä aikasempia tietoja ja taitojaan. Seki on jollakaisella hyvin yksilöllinen. Sehän riippuu mitenkä paljo se siihen, joku voi olla hyvinki että se on kuule siinä hetkessä nyt ja, toinen tarvii siihen, enemmän aikaa.” [H7]

”...ett se prosessi voi olla joku säveltäjä keksii ihan jonkun uuden uuden sinfonian tekee niin tuota, sehän voi olla hänelle, sehän on voinu pyöriä päässä ja niinku monet kuvaa niitä esimerkiks just nää muusikot kuvaa niitä, jotka tekee säveltää ja sovittaa niin, sehän voi olla joskus ihan tuskallinen, ei kahteen kolmeen vuoteen saa mittään aikaan, tyhjää lyö kone ja sitten jollakin voi olla taas sellanen hetki, ett rupee tulemaan niinku sanoja ja sovitus tulee ihan että se se on varmaan kuitenkin se prosessi on ilmeisen pitkä tässä niinku luovuudessa kaikenkaikkiaan todennäköisesti, mutt se sitten se vaihe, kun se tulee se punainen lanka löytyypi, mitä pitää tehdä, niin se voi olla hirveen lyhytkin.” [H2]

”...niin kyllähän semmonen että sen senhän luovuuden tappaa se, että jos sulla on joku kiree aikataulu vaikka sun pitää ratkasta huomenaamuun mennessä tää juttu...” [H2]

”...harvoin ehkä kiireessä tulee niinku hyviä ratkaisuja, sillä jollakin tavalla se vaatis vaatis kuitenkin semmosen, semmosta aikataulut sais olla suhteellisen väljät, mutta ei liian löysät, jos ei oo mitään rajaa... sit siinä.” [H2]

”Mutta en tiijä vaikuttaako tää nykyajan kiire, kiire kun hektinen elämänmeno ja sinne ja tänne ja tuonne, että onko sillä sitten mitä vaikutusta tähän luovuuteenkin sitten ja suorittamista, että asiat vaan pitää tehdä ja ei aina niin luovasti tai ilosesti tai positiivisesti, ne vaan tehdään, kun näin näin pitää tehdä, että...” [H6]

Oppilasta enemmän opettajat tuntuivat pohtivan ajan tai sen puutteen merkitystä omassa työssään. Opetussuunnitelma tuli esille yhtenä aikatauluja rajaavana tekijänä myös luovuuden tukemisen näkökulmasta.

”...mutta tuota niinku matematiikassa esimerkiks ihan kaikkee en nyt kato että ykkösellä tarviis vielä tulla että, että tuota sieltä vois niinku aika paljon vähentää jollonka jäis sitä aikaa just näihin pohdintoihin ja matematiikan luovuuden tukemiseen tavallaan myöskin.” [H5]

Muutama opettaja näki, että luovimpien työtapojen tai luovuutta tukevien menetelmien käyttöönotto vaati suunnittelussa aikaa, mitä opettajalla ei aina ollut. Aina näissä vastauksissa ei kuitenkaan tullut esille, ajatteliko haastateltava luovempaa menetelmää luovuutta tukevana menetelmänä vai oliko kyse enemmän vaihtelun tarjoamisesta oppilaille.

”Mut jos sä haluat jotain luovempaa versioo jonakin muuna johonki, jostain jutusta, niin kyllä se vaatii sitä aikaa ja paneutumista.” [H7]

”...vaikka tässä tuossa just välillä huomaa sen, että kun pitäs projektia suunnitella ja tätä miettiä ja tuota ja että ei niinku kaikki aika aika ei riitä, eikä energia riitä, eikä pysty niin sitten aina välillä, että no nyt tehhään tää niinku näin...” [H6]

”Sitte taas jos aattelee sitä luovuutta siltä kannalta että vaikka tuntien suunnitteluu, kuitenkin sitte taas se aika tulee vastaan siinä. Oishan se ihana käyttää ihan hirveesti kaikkia uusia juttuja, mutta kuitenkin jotku asiat on nopeempi tehä perinteisellä tavalla, niin tylsää kuin se välillä onkin. Mutta ei ihan riitä sitten.” [H3]

”...äidinkielessä just se ilmasu, ilmasutaitojuttuja, niitä aina vaan potee huonoo omaa-tuntoa, että niille on liian vähän aikaa.” [H6]

Myös opetuksen toteuttamisvaiheessa aika tuli esille parin opettajan vastauksessa. Näissä vastauksissa tuli esille pysähtyminen oppilaan työskentelyn äärelle.

”Elikkä siis just se, että siis me otetaan ne lapset niinku avoimesti vastaan, vaikka se sillä hetkellä just siinä tilanteessa saattas näyttää, että toiminta ei oo kauheen fiksu tai tuotos ei oo kauheen hyvä, mutt että niinkun hetken aikaa pohdittas sitä että, onks tää nyt oikeesti vaan niinkun että se on nyt se jos se on sen lapsen persoonasta lähtösin ja se tuntuu, ett sitä hetken pohtii sitä asiaa, että hän on nyt tehny sen luovasti oman persoonansa esiintuoden, niin sen pitäs antaa sit niinku olla ja näin.” [H4]

”...kannalta sitten että tokihan se on että jos meillä luokkakoot suurenee, henkilöstö vähenee, niin tietäähän sen, minne se aika menee ja se tukeminen sitten, että kyllä se menee niitten perustietojen, taitojen selvittämiseen niitten heikompien kanssa ja sitten tavallaan ei siinä keretä kyllä sitten näitä, näitä huippuja tavallaan tukemaankaan, että tota toivotaan, että tähän joku ratkasu löytyy sitten...” [H5]

”...myöskin mun mielestä se on semmonen aikakysymys, että että myöskin sitä ajan antamista sitten että ei se voi olla vaan, että no hyvä ja näin vaan sitten pitäs olla niinku aikaa aikaa, ett kerkii niinku jutella ja pohtia että että mitä oot tässä tarkottanu, jos aatellaan jotain kuviksen työtäkin, niin se joka joka ei nyt oo se hyvä piirtäjä tikku-ukoilla jotain asiaa väsää, niin kyllä siinä se vaatii sen, että on sitten aikaa, että hän pystyy kertomaan siitä työstään tai muusta tämmösestä, ett se on myöskin tällanen, ett ylipää-tään erilaisten ratkasujen ja erilaisten erilaisuuden hyväksyminen.” [H5]

Aikaan liittyen keskusteltiin näin myös palautteenannon merkityksestä. Sanallisen palautteen merkitys tuli esille haastatteluissa muutenkin kuin sille annetun ajan näkökulmasta.

"...mutta näihin näihin tämmösiin arviointikeskusteluihin tän tyyppisiin sitä aikaa pitäis olla sitten kanssa, että pitäis pitäis olla niinku se mahdollisuus, että pystyt, pystysit sen oppilaan kanssa niinku ainakin nyt kerran lukukaudessa käymään mun mielestä semmoset keskustelut, mutta ei siihen vaan ole." [H5]

"Eri asia se on sulla se arviointi ku sä piät niitä, alkuopetuksessa pidetään myös niitä vanhempain, arviointikeskusteluja, niin sellasessahan sinä voit koska kyllä se luovuus jotenki pitää, helpompihan se on kertoa sanallisesti että nytpä teiän lapsi kuule näin, pysty ratkasemaan tämän ongelman näin luovasti ja, onpa (nimittäin), semmonen ja semmonen ja semmonen että, semmosissa tietenkin voi tuua esille. Paperilla se on kyllä vähä hankala." [H7]

"...on tuo on arviointikeskustelu, mun mielestä sehän on niinku siinä on hirveen tärkeä sanoo, sanoo vanhemmille, kun on lapsi vielä mukana siinä arviointikeskustelussa, niin kyllä se pitää niinku sanallisesti sanallisesti ilmottaa se, että jos sulla on tämmönen tämmönen taito ja kannustaa vähän siihen, se mikä on yks tärkeä, että ei pelkästään todeta, vaan sanoo että sun kannattas mennä, mun mielestä opettajan velvollisuus on se ilmoittaa, että jos tietää, että lapsella ei oo vaikka harrastuksia ja hänellä on johonkin taitoo, sanoo että ooks sä tietonen." [H2]

Ajan lisäksi myös tilat ovat opettajan toimintaa rajaavia tekijöitä. Osa opettajista toi haastatteluisissa esille tilojen vaikutusta luovuudelle.

"No, no, no kyllä mun mielestä siis semmonen luovuutta kannustava tila on semmonen niinku no tietysti semmonen sil silmämiellyttävä varmaan ja sitten tavallaan, ett siinä on ne tilat ja edellytykset toimia sitten niitä tai tuoda esille niitä omia juttuja. Että en määhää nää kovin niinku luovuutta kannustavana sellasta ahasta luokkahuonetta, missä ei oo mitään seinällä ja pulpetti toisen vieressä ja siellä ei oo yhtään liikkumatilaa." [H4]

"Niin no, kyllähän sitä melkein kaikki täällä omassa luokassakin onnistuu, mutta kyllä tietenkin jos olis kaikki viimesen päälle olevat tilat siis just siihen asiaan, olis saventouuneja ja musiikkiluokat viimesen päälle kaikki ja salit ja ilman muuta ne vaikuttaa, mutta niinku tässä mejän koulussa esimerkiksi on nyt huomattu, että kun ei ole niitä niin, niin mehän voidaan tehdä telinevoimistelua tuolla pellolla, kun oli lunta niin seisottiin päällä siellä ja tai musiikkiliikuntaa tuolla asfaltilla, että tavallaan ei se se ei voi olla kyllä semmonen rajottava tekijä." [H1]

"Tietysti riippuu tilasta miten iso siinä on mahdollisuus käyttää ja (sielä) koulun tiloista. Meilläki (vaan) nyt on aika ongelma et meillä on koulu niin täynnä, et kyllä me mennään joko käytävälle tai ulos tai oma luokka, ja varasto. Että ei meillä, muualle me ei mahduta ku sielä on muut. Meiltä puuttuu semmoset, tilat joissa vois käydä jonku homman tekemässä ja sit tulla pois et meil yksinkertaisesti tällä hetkellä on niin tupaten täysi, että tilat ei vastaa oppilas (kyllä) määrää." [H7]

"kun meillä on tilausta, että ei päästä aina aina kuviluokkaan ja se on ollu yks semmonen, minkä huomasi ihan selkeesti kutosluokkalaisia vähän semmonen rajottava, että syksystä lähtien on pikkusen ollu kyllä se motivointivaikeus siihen, koska se on ollu niin helppo meillä se kuviluokka..." [H5]

Välineisiin ja materiaaleihin opettajilla oli pääasiassa kaksijakoisia ajatuksia luovuuden näkökulmasta. Toisaalta pidettiin hyvänä, että monipuolisia välineitä oli saatavilla, mutta toisaalta taas niukkojen välineiden ei nähty estävän toimintaa, joskus niukkuuden ajateltiin toimivan jopa luovuuden lähteenä. Eräs opettaja kantoikin enemmän huolta ryhmäkoista ja aikuisten määrästä kuin materiaalien puutteesta. Hän näki, että luovuuden tukemisen kannalta pienempi oppilasryhmä oli parempi.

"kun on niinku resursseja kerhotoimintaan, niin sillä tavalla pystytään niinku koulumaailmassakin sitten sitä vielä tarjoamaan, meillekin on joitain" [H1]

"ihanahan se on, että koulussa on siis resursseja siis materiaaleja, että ihan tämmönen käytännön asia, että jos ei ole, niin sitten pitää ehkä vähän enemmän miettiä, että se helpottaa tietysti sitä, että pystyy kokeilemaan erilaisia tekniikoita ja muita kun on niitä mahdollisuuksia, niitä välineitä ja materiaaleja, mutta mutta tuota, ei se estä sitä tietenkään, koska ainahan sitä pystytään tekemään ihan mistä vaan..." [H1]

"Niin no, kyllähän sitä melkein kaikki täällä omassa luokassakin onnistuu, mutta kyllä tietenkin jos olis kaikki viimesen päälle olevat tilat siis just siihen asiaan, olis saventouuneja ja musiikkiluokat viimesen päälle kaikki ja salit ja ilman muuta ne vaikuttaa, mutta niinku tässä mejän koulussa esimerkiksi on nyt huomattu, että kun ei ole niitä niin, niin mehän voidaan tehdä telinevoimistelua tuolla pellolla, kun oli lunta niin seisottiin päällä siellä ja tai musiikkiliikuntaa tuolla asfaltilla, että tavallaan ei se se ei voi olla kyllä semmonen rajottava tekijä." [H1]

"näistä valtion resursseistakin kiinni aika paljon, mitä se meille antaa niinkun kunta tai valtio valtio, että että tuota jos joka paikasta nyt ruvetaan nyt supistamaan niin, kyllä se on sillon pois myöskin myöskin siitä oppilaan luovuudesta, että että tuota jos täällä nyt joka asiaa leikataan, eikä henkilöä oo, henkilöitä ole, niin sillonhan täällä jouvutaan menemään siitä yli, mistä aita on matalin, että vaikka toisaaltahan sitä sanotaan, että luovuus kukkii pienessä niukkuudessa, että monta kertaa niinku niitä ratkasuja ratkasuja tulee siitä, että sitä tavaraa ei oo liikaa, vaan niinku on sitä puutetta tavallaan mielumin, niin sitä kautta tulee -- ehkä siinä mielessä tietysti jos se niukkuus tulee takasin, niin se voiskin olla se luovuuden lähde mutta tuota se ei oo luovuuden lähde, jos meillä ei oo niinku koottu oppilasryhmät suurenee ja henkilö, henkilömäärä sit aikuisten määrä vähenee." [H5]

"käytetään mahdollisimman monipuolisia välineitä ja opetusmenetelmiä." [H6]

"Tai just että annat mahdollisuuksia käyttää erilaisia välineitä tai..." [H7]

"...vaikka tavallaan meillä olosuhteet haasteelliset oiski ni kyllä meillä kuitenkin, ainaki materiaaleja nyt on ihan kivasti ja semmosia jos aattelee." [H3]

"varsinkin jos ei oo materiaaleja aina saatavilla niin, se sit todella vaatii sitä luovuutta paljon, että en mä nyt nää, että opettajalle nyt vois hirveesti haittaa..." [H4]

Ulkoisista tekijöistä eniten opettajien vastauksissa korostui siis resursseista aika. Aikaa tarvitsi niin oppilas työskentelyynsä, mutta myös opettaja työhönsä ja oppilaan kohtaamiseen. Välineet ja materiaalit herättivät sen sijaan ristiriitaisempia ajatuksia.

Oppilaan koulutyöhön vaikuttavat ihmiset

Opettajien merkitys luovuuteen vaikuttavana tekijänä tuli haastatteluissa luonnollisesti laajasti esille. Opettajan asenteille ja toiminnalle luokassa annettiin paljon merkitystä oppilaan luovuuden kannalta.

”luovuutta niinku kaiken kaiken lähteenä kyllä pidän ykkösenä ja tuota, se että jollakinlailla se pitää niinku tosiaan niinku näkyä ja ja tuota, että kyllä se valitettavasti se opettaja on sitten se tärkeä siellä luokassa” [H5]

Yleensä opettajien antama merkitys omaa työtään kohtaan tuli kuitenkin esille epäsuoremminkin, kuten esimerkiksi, minkälaisilla työtavoilla ja valinnoilla luokassa opettajat uskoivat olevan luovuudelle myönteisiä vaikutuksia. Opettajien uskomuksia luovuuden tukemisesta on esitelty tarkemmin myöhemmin luvussa 7. Tässä luvussa opettajan asenteissa ja toiminnassa keskitytään, millainen luovuutta rajaava merkitys niillä voi opettajien mielestä olla.

Ehkä keskeisimpänä luovuutta rajaavana tekijänä opettajat nostivat omassa toiminnassaan opettajien antamat ohjeet. Oli ensinnäkin opettajasta kiinni, millaiset mahdollisuudet (H7, H3) hän antoi luovuuden toteuttamiseen tai vapautta oppilailleen (H4, H1), minkä myös katsottiin olevan luovuutta edistävä tekijä.

"Mutta ku ei se estä sitä että mitä sen sisällä sitä sitten teet ku se on siitä opettajasta kiinni että miten sää sen asian teet, minkälaiset mahdollisuudet annat toteuttaa siihen.. Kyllähän se on niin paljo just se että miten annetaan, mitä mahdollisuuksia annetaan. Se on selkee. Asioita voi tehdä hyvinkin luovasti, mutta asioita voi tehdä täysin että, ei mitään saa aatella mitään erilaista eikä nyt mennään vaan näin, ja tässä tehtävässä vaan näin, että älä nyt hyödynnäkään tätä missään seuraavassa." [H7]

"No, ehkä se on vähän just niin, että sillonkun siinä ei ole niin, se on enemmän semmoinen vapaa, sillon siinä on, se on lyhyempi se ohjeitten antokin, että ne tavallaan pääsee sitten nopeammin siihen töihin..." [H1]

"No varmaan mitä vapaampi tilanne, niin sitä enemmän se näkyy." [H4]

"Kyllä siihen varmaan ainaki tarvitaan sitä tilaa olla luova, että sitä ei millään lailla rajoiteta, annetaan mahdollisuus siihen." [H3]

Sekä H7 että H3 toivat esille, miten erityisesti monet alkuopetusikäiset oppilaat seurasivat hyvin tarkasti opettajan antamia ohjeita.

”Ja nyt jos ollaan alkuopetuksessa ja lapsethan hirmu kuuntelee tarkkaan opettajaa yleensä, niin nehan haluaa tehdä just niin ku se opettaja sanoo.” [H7]

”No just että ei näytä valmiita malleja ja kannustaa. Ehkä se kannustaminen kuitenkin on, sanoo että nyt on mahdollista käyttää sitä omaa mielikuvitusta. Musta on niin ihana ku, oliko ne viime vuonenki oppilaat, ko kirjoitettiin kertomuksia. Joku saattaa puolen tunnin kohalla "ai saako käyttää mielikuvitusta?". No joo, mitä sä oo tähän mennessä käyttäny jos me kirjoitetaan kertomuksia, anna mennä vaan. Mut ehkä lapsillaki on kuitenkin aika rajot-, tai semmonen ajatus että ko ollaan koulussa ni sitten tehdään näin, niin ku opettaja sanoo.” [H3]

Ohjeiden noudattamiseen haastatteluista välittyi hieman erilaisia suhtautumistapoja. Periaatteessa rajojen rikkominen nähtiin luovuuden kannalta pääasiassa hyvänä (H3, H7, H1, H6). H1:n mukaan opettaja ”sai katsoa itseään peiliin”, jos ei hyväksynyt lapsen tapaa toimia eri tavalla, koska luovuus ei kuitenkaan näillä lapsilla ollut ”huonoa”. H6:n mukaan rajoja piti olla, mutta monissa asioissa oli kuitenkin monia oikeita tapoja. Hän toi esille myös oppilaiden levottomuuden ja monenlaiset taustat, mitkä edellyttivät tiettyjä rajoja. H4 piti tärkeänä, että luovuus tapahtui ohjeiden rajoissa, mutta toisaalta ei ollut kuitenkaan hyvä ”teilata heti asioita”.

”Mutta se on kuitenkin ihana puoli, että ainaki tässä munki luokassa ne saattaa tulla sanomaan että "saako keksiä ite?". No saa. Ne tulee kuitenkin sanomaan, ne ei tyydy siihen, vaikka ois antanu jonku mallin tai että "tämmönen", niin sitte ne heti kyseenalaistaa sen. Ehkä ne on ku ne on ekaluokkalaisia, ni ei oo vielä kasvanu semmosta että ei sais niin tehdä. Eikä tarvii kasvaakaan.” [H3]

”Toiset mennee just niin ku ohjeet on annettu ja toiset ei sitten meekään ihan niin ku ohjeet on annettu. Ja yleensä ne onki aina ne parhaimmat ne, työt tavallaan jos nyt aikuinen niitä kuka niitä nyt sitä luovuutta arvioi.” [H7]

”Sit ku jos aatellaan että pitää ruveta vaikka jotain liikuntaa tai kuvataidetta, ku ne, on niissä myös taitooki ei pelkkää luovuutta, niin niitä jotenkin numeroimaan niin, sillonhan sinä sen laitit siihen numeromuottiin sen tietyn. Joku voi olla hirveen luova, mutta se ei oo tehny vaikka opettajan ohjeitten mukkaan niin sit se opettaja rokottaa siitä. Siis tää on nyt vaikka tämmönen esimerkki. Sillonhan sinä tavallaan pusket sen johonki tiettyyn numeroon ja et oo sitä luovuutta edes huomioinu sielä ollenkaan että vitsi että se keksiki uusia näitä, vaan oot siitä närkästyny että se ei toiminu sinun just täsmällisten ohjeitten mukaan, tehny juuri niillä väreillä mitä käskit tehdä. Se on jotenkin niin.. että kyllä sitä pitäs antaa enemmän just näkyä sitä persoonallista, omia piirteitä. Kyllähän niitä ainaki pitäs rohkasta, että siihen varmaan helposti semmonenkin jää että niitä ei, koulumaailmassa lähetä rohkasemaan.” [H7]

"No tuota, ehkä. Ehkä mitä nyt tulis mieleen, niin on just semmoset tilanteet, että joku just sitten niinku tuota niin niin on ihan ei oo kuunnellu ohjeita yhtään, on tehny aivan ”ai sää teit tällä tavalla”, mutta mä luulen, että se on on ei oo koskaan kuitenkaan tullu semmosta tilannetta että se ois jotenkin ollu vaarallista tai semmosta, että mitä millä tavalla tehty, että ehkä siinä saa enemmän itteensä kattoo peiliin ja että jos sä et hyväksy jotain lapsen tapaa tehdä joku asia eri tavalla, että et ei, kyllä mun mielestä luovuus kyllä pysyy näillä lapsilla semmosissa mittapuissa, että sitä vois sanoa, että se ois jotenkin huonoa." [H1]

"...ei heti asioita tehlais vaan miettis vähän, että ehkä tää nyt on sitten just tämän oppilaan se juttu, mitä hän haluaa, niin sitten tietysti ihan älyttömyyksiin voi mennä." [H4]

"Että vaikka tietysti voihan olla valmiit ohjeet ja kaavat ja niinku näin, ett se ei tarkota sitä, että jos sä oot luova, ett sä teet ihan mitä sattuu, ett sä et kuuntele muita, vaan sit kuitenkin, ett niitten ohjeitten rajoissa, mutta niin että se on silti sun oman näköinen." [H4]

"ei noin voi tehdä ja varmaan meillä aikuisilla ja vanhemmilla niinku on se että sitä liikaa niinku siis pitää olla rajat ja pitää olla... tää nyt liity siihen että, en kannata vapaata kasvatusta, mutta just että siinä semmosessa vaikka just leikeissä tai tekemisissä tai peleissä, että voi niinku tehdä tehdä niinku tosi, asioita voi tehdä niin tosi monella tavalla ja ne on ihan yhtä oikeita" [H6]

"se homma leviää kyllä helposti käsiin, että nykysin oppilaat on aika levottomia ja ja on monenlaisia juttuj, että kuitenkin on oltava ne ne pelisäännöt ja raamit ja rajat, että missä niitä asioita tehhään, että ja suunnitelmat ja ja tietyt asiat on tietysti tehtävä tietyllä tavalla, että ei voi ihan sitten vaan olla niinku sinne päin" [H6]

Ohjeisiin liittyen muutamissa vastauksissa tuli esille turvallisuus luovuutta rajaavana tekijänä.

"kyllähän se on sitten kiinni just siitä ympäristöstä, ett on pakko aina käyvä kattoo, ett onkohan täällä nyt semmosia ja onko turvallista liikkua" [H5]

"Ainut ehkä tuo et enemmän vois, tekis nuita kaikkia pieniä ryhmätöitä, jos tietäs että ois semmosia tiloja, ku se että tuohon laittaa harjottelleen näytelmiä ku siinei oo min-käänlaista rauhaa, ja samalla häiritset muita. Se siinä vähän rajottaa, sä et voi valvoo niitä kunnolla, sellaset asiat." [H3]

"Että tuota... Ja sitten tietysti oppilaatkin on erilaisia, että toinen op oppilas sitten taas tai monetkin tarvii sen, että jotkut tietyt asiat, ett ne tehhään aina näin rutiinilla ja näin, että tulee sitä turvaa ja ei tartte niitä testailla rajoja tai testailla juttuja että... semmonen kultanen keskitie. Ja sitten ehkä (nyt) siinä se ihan se turvallisuuskin sitten joissakin tilanteissa, että ei voi sitten ihan antaa vapaasti niinku toimia ja tehdä." [H6]

Opettaja asetti työskentelylle myös tavoitteita, mitkä omalta osaltaan rajasivat luovuutta.

”nyt me opetellaan tässä vaikka pykälistä, niin silloin kaikki tekee sillä pykälistä, eikä jollain muulla vaikka tietäskin jonkun muita esimerkiksi näin, että tavallaan jotkut tavoitteetkin kuitenkin sitten työssä aina.” [H1]

Vanhemmille annettiin monenlaisia merkityksiä luovuuden tukemisessa. Joissakin vastauksissa sen merkitys nostettiin hyvinkin merkittävään rooliin.

”Mä väittäisin kyllä melkein, että jokainen on kyllä luova jollakin tavalla, mutt se ett miten miten hän sen luovuutensa sitten saa esille, niin se on aika pitkälle varmaan siis tämmönen tietysti jo ihan tämmönen kodin kasvatus ja tietysti niitten ympäristötekijöitten plus sitten koulun koulun että että miten hän saa sen sieltä” [H5]

”Kyllähän se niinku, jos aatellaan niin varmaan lapsi jos mikä on niinku... ja just alkuopetusikänen lapsi, niin kyllä se mun mielestä on luovimmillaan, sen vois näin sanoa, että jos sille niinku antaa niitä pieniä eväitä sinne, että riippuu varmasti sitten siitä taustasta, että mistä taustasta tulee, että jos sieltä saa sitten houkuteltua, niin...” [H5]

Vanhemmat nähtiin ensinnäkin parissa haastattelussa luovuutta tukevien harrastusten mahdollistajina.

”...mun mielestä sehän on niinku siinä on hirveen tärkeä sanoo, sanoo vanhemmille, kun on lapsi vielä mukana siinä arviointikeskustelussa, niin kyllä se pitää niinku sanallisesti sanallisesti ilmottaa se, että jos sulla on tämmönen tämmönen taito ja kannustaa vähän siihen, se mikä on yks tärkeä, että ei pelkästään todeta, vaan sanoo että sun kannattas mennä, mun mielestä opettajan velvollisuus on se ilmoittaa, että jos tietää, että lapsella ei oo vaikka harrastuksia ja hänellä on johonkin taitoo, sanoo että ooks sä tietonen, että tää, vanhemmatkin, että on, että siellä sä saisit ehkä uusia kavereita ja kanssa siellä opettais semmosia juttuja, että mun mielestä sillä tavalla niinku opastaa opastaa etteenpäin kanssa, ett ne arviointikeskusteluissa just se sanominen.” [H2]

”...osa vanhemmista on tietysti riippuu vähän minkälainen harrastus on niin, ei halua laittaa niinku tavallaan omaa aikaa, kun monet harrastukset on sellasia, ett se vaatii, että äiti ja isä on mukana siinä kanssa siinä jutussa, ainakin jos ei muuta, niin ainakin kuskin roolissa tai muuta niin” [H2]

”Sitten taas ehkä jos näkkee jonku oikeesti luovan lapsen, ni ehkä vähä ohjataki sellasten harrastusten pariin ja vinkata myös vanhemmille.” [H3]

Kodin suhtautumisella oppilaan ratkaisuihin nähtiin myös suoraa merkitystä oppilaan luovuuden kehittymiseen. Näitä asioita olivat esimerkiksi mahdollisuuksien puute, kannustaminen ja mitä lapsen on annettu tehdä. H3 toi myös haastattelussa esille, miten jotkut oppilaista eivät olleet tottuneet, että saavat päättää. Se toi haasteita luovaan työskentelyyn.

”kyllä se varmaan se kasvatus niinku ja ympäristö sitä luulisin että enemmän niinku muovaa sitten, että nyt aina tätä just näin ja noin ja tämä on oikee ratkasu ja että voi

kauheeta sä oot tehny noin, ei noin voi tehdä ja varmaan meillä aikuisilla ja vanhemmilla niinku on se että sitä liikaa niinku siis pitää olla rajat ja pitää olla... tää nyt liity siihen että, en kannata vapaata kasvatusta, mutta just että siinä semmosessa vaikka just leikeissä tai tekemisissä tai peleissä, että voi niinku tehdä tehdä niinku tosi, asioita voi tehdä niin tosi monella tavalla ja ne on ihan yhtä oikeita ja..." [H6]

"No kotona just et kuinka paljo annetaan mahdollisuuksia ja kannustetaan. Ja just vaikka että ohjataanko niihin harrastuksiin jos huomataan." [H3]

"Niin, just nämä, (se) tulee mieleen ne perimät ja o kokemukset ja varmaan se historia niinku, minkälainen elämä, elämä siellä, (se voi olla) lapsi tai aikuinen, että mitä on saanu tehdä ja mitä ei. Varmaan se palaute, minkälaista hän on saanu muilta." [H6]

"Et kyll se siellä kotiväellä on ihan suunnaton, paljon isompi merkitys, ku koululla. Kotiväen suhtautumisella asioihin ja asenteilla..." [H2]

Parissa haastattelussa tuotiin esille myös vanhempien aktiivisuutta ja osallistumista toisinaan jopa koulutyötä rajoittavasti. Huoltajat seurasivat esimerkiksi oppikirjojen käyttöä, oppilaiden tasapuolista kohtelua, oppilaiden töiden esille laittamista ja toisinaan huoltajat puuttuivat yhden haastateltavan mukaan myös opetussuunnitelman sisältöihin. Näillä asioilla opettajat näkivät vaikutuksia myös luovuuden kehittymiseen.

"Ett tota tai sitten mä oon liian oppikirjasidonnainen, mutta kun kuitenkin sitten tavallaan onhan se, että vanhemmatkin sanoo, että jos me ei nyt tehdä siihen kirjaan tai ei oo niitä läksyjä sieltä, niin sit se vähän on, että mitä ne nyt siellä tekee." [H5]

"Nykyaikana varmaan, vanhemmat on erittäin tarkkoja, ja ollaan tosi tarkkoja just siitä että kaikki, kaikkien kans tehdään samalla lailla. Että meiän lapsi ei voi tehdä, että tuo naapurin lapsi ei voi tehdä erillä lailla kun meiän lapsi. Et ollaan tietysti aika tarkkoja myös toisista. Ja just että vanhemmatkin vertailee lapsiansa keskenänsä, että on myös ihan selkeesti semmostakin, siellä." [H7]

"me kysytään ihan erikseen luvat että saako vaikka oppilaan töitä laittaa esille, niin sitte on myös vanhempia jotka kieltävät että ei meiän lapsen töitä saa. Kyllähän se, sinä teettätät lapsella sen työn, mutta et sinä sitä voi laittaa esille. Ja sitte ne muitten lasten työt on niin kyllähän se tavallaan kaatuu sen lapsen että, miksi ku ei ne pienet ymmärrä että, miksi minun työ ei saa esimerkiks tuolla olla että oi ku minä niin hyvän työn tein. Siinä sitte että ei valitettavasti voi laittaa sitä, et tulee tämmöstä. Tai minä, en tiiä oliko tää nyt hyvä esimerkki siihen mutta tää on esimerkki siitä just että sitä kaikkien luovuutta ei ainakaan pääse näyttämään muille koska sehän siinäki on että, luovuus pitäs jotenki, tuntuu että ois ihanaa et siitä (vois) hyöttyä myös muut, et näkis että ai tuo on keksiny tommosen jutun ja ai tuon voi tehdä myös noinkin." [H7]

"vanhempainilloissa ja tämmösissä tulee nykyään hyvinki annetaan että, vanhemmilta myös sitä että ei, hänen mielestään näitä taideaineita ei kyllä tarvii täällä opettaa ollenkaan että, menkää vaan ihan niin vähillä kun mahdollista." [H7]

Myös kotiolojen ja ylipäättään muun jaksamisen merkitystä tuotiin esille luovuuteen vaikuttavana tekijänä.

”...tietysti ihan tämmöset fyysiset, että onko kunnossa, onko sairas, että ei ett ihan tällaiset, tietysti sitten myös ympäristötekijät, että minkälainen on tilanne niinku kotona, jos siellä on jotain kriisin paikkaa” [H5]

”ne pienelläkin lapsella ne voi olla ne ongelmat niin isoja, ett siellä on kyllä sitten tosi tosi tuota isot ne estot ja lukot sitten, että oikeesti ei pysty sitten mitään tämmöstä luovaa niinku jos vaikka käsillä tekemistä niin tekemään.” [H6]

”kyllä siihen vaikuttaa kaikki tämmönen elämäntilanne, että miten sulla on kaikki kaikki tuota läheisten, miten oma perhe-elämä on, mikä on taloudellinen tilanne, kyllä niillä on iso merkitys” [H2]

”ei oo mitään semmosia kauheita pai paineita tai aja niinku painolastia tai s miten sen nyt sanos, tämmösiä niinku murheita, huolia, ihan niinku liikaa, että ne niinku ettei ne oo esteenä sille” [H6]

Muut muilla olosuhteilla, kuten väsymyksellä, vireystilalla ym. nähtiin vaikutusta luovuuteen. Toisaalta moni opettaja puhui näistä vaan omaan luovuuteensa vaikuttavana tekijänä, ei niinkään oppilaan.

”kyllähän aikuisesta näkee selvästi, että että erot on niinku sen saman henkilön vaikka tämmöset jaksot, että millon vireessä ja millon pystyy, niin siinä on ihan ihan selviä eroja ja huomaahan sen iteskäänkin, ku miettii, joskus tulee semmosia, että lentää niinku ajatus ja pystyy toteuttamaan ja tekemään jonkun asian, voi syntyä siis tosi helposti, että kyllä se vaatii omanlaisen vireystilan vireystilan se luovuus” [H2]

”Niin, kyllä se varmasti vaihtelee siitä tilanteesta mikä on kenenki jaksaminen, mihin sää haluut panostaa, ja jaksatko sä asioita miettii, muutenki ku mennä sen saman kaavan mukaan.” [H7]

”vireystila sopivasti toisaalta luova, ett pystyy oppimaan uusia asioita, erilaisia asioita” [H6]

”oli se sairasteluvaihe, että olin aina kipee ja aina koski johonkin ja aina väsytti, niin ei varmaan niinku ollu niin luova niinku tuota, että semmosia esteitä niinku, että niinku voi olla monenlaisia esteitä sille luovuuden määrälle.” [H6]

”sillon kun on niinku itte väsynyt ja stressaantunu niin kyllä sitten tavallaan se se kaihminen on niinkun työläämpää ja sit se vaatii sen, että ett se on vaan niinkun annettava itelleen luvan levätä tai nyt mennään tähän siitä yli mistä aita on matalin” [H5]

Kavereilla oli haastateltavien mukaan merkitystä luovuuden esille tulemiseen. Haastateltavat toivat ensinnäkin esille mukautumisen paineen, mikä oppilailta saattoi olla.

”K: Mites sitte kavereilla, onko merkitystä?”

V: On. No on varmaan siinä mielessä että, isompana ainaki että uskaltaako olla erilainen ja uskaltaako kehittää niitä omia, niitä, vai menneekö samoihin harrastuksiin ku toisetki. Ja sitte ehkä, joku arempi saattaa saaha apua ja innostusta semmoselta luovemalta.” [H3]

”se kavereussuhde aika paljon myöskin määrittellee, että teen samanlaisen tai se on hyvä ehkä, ett sit nähdään, ett joku on se hyvä, kyllä lapset pystyy tämmösen arvioimaan että kenellä on se mieluinen, sit mielellään tehdään samanlainen työ” [H5]

”jos on tämmönen joka kokee, että en niin hirveen hyvä oo, niin se äkkiä siltä naapurilta sitten kopsaa” [H5]

Kavereiden kommentteilla nähtiin merkitystä, mitä luokassa uskalsi kokeilla. Positiivinen vertaispalaute sai opettajien mukaan oppilaita innostumaan tekemiseen ja negatiivinen taas lannistumaan.

”...ei voikkaan enää niinku kokeilla kaikkee, tehä niinku luovasti tai vapaasti niinku tulee niitä esteitä, että kaverit sanoo, ettei noin voi tehdä tai joku aikuinen sanoo, että ei toi oo oikein...” [H6]

”Kyllähän ne tietysti voi rajatakin sitä et kyllähän siinä, se just et miten niitä yksilöitä hyväksytään siellä joukossa jotka, ei tee just niin kun se opettaja sanoi. Ja miten, et kyllähän ne voi rajata toisiansa. Tai sillain et ne voi hyvinkin, koittaa sitä (jos) ne näkevät, onhan sitä kateuttakin. Näkee et joku tekee todella hyvin niin, ei annetakaan siitä hyvää palautetta sille kaverille vaan päinvastoin, vähän mollataan et kyllähän siinä on totta kai semmonen mahdollisuus että sielä ei hyväksytä, sitä erilaisuutta. Mutta, ei yleensä noin pienillä niin en mä sillain koe että se on.” (kysyttäessä) [H7]

”...aina hän saa hyvää palautetta siitä mitä on tehnyt, tämmönen joko opettajalta tai kaverit myöskin voi olla aina innoissaan, että tuota niin niin, että ”vitsit sää teit taas tosi hienon” ja ne kyllähän ne on semmosia kannustimia, mitkä kannustaa sitten sitä lasta niinku tuota niin niin jakossakin tavallaan, että uskaltaa edelleen näyttää sitä tuota hän osaa näitä.” [H1]

”No kaverit, tavallaan siis sekä hyvällä että huonolla, että jos on niinku luokassa semmonen se ilmapiiri ja siellä on useampiakin semmosia, jotka on niinku tavallaan kiinnostuneita näistä tämmösistä tuottamisesta muusta, niin sillonhan niinku helposti se muukin porukka innostuu niinku siihen, että tavallaan semmonen positiivinen, mutta myöskin sitten ne kaverit voi olla myöskin tosi niinku karuja ja raakoja toisilleensa, että sieltä saattaa myöskin tulla sitä negatiivista palautetta ja ehkä sitten semmosta arvostelua, mikä voi sitten kyllä heikentää myöskin sitä, että ei uskallakaan sitten ehkä tehdä niinku muuten tekis.” [H1]

”No ehkä voi sitten olla sellanenkin että lapsi ei aina välttämättä uskalla olla se oma itsensä, ett sit saattaa miettiä sitä, mitä kaverit sanoo tai mitä muut sanoo, jos mä nyt

teen jotakin, mitä just mieli tekis tehdä, että ehkä se muitten mielipide voi olla myös se, joka vaikuttaa siihen.” [H4]

”No se ympäristö, luokkakaverit, koti, kaikki tilat... oikeestaan kaikki, mitä siinä ympärillä on.” [H4]

Aina haastatteluissa ei tullut selkeästi esille, millä tavoilla kavereilla oli luovuuden kannalta merkitystä, vaikka merkitys kavereille luovuuteen vaikuttavana tekijänä annettiin.

”...niillä on, monen asian summa, kavereilla on merkitys siihen, että miten me voidaan tukea luovuutta...” [H2]

Osassa haastatteluissa keskusteluissa haastateltavien kanssa nousi esille myös työyhteisön tuen merkitys ja yhteistyökyky osana luovuuden tukemista. Tämä tuli esille esimerkiksi joustavuudessa erilaisissa muutoksissa. Muilta opettajilta saatiin myös vaikutteita omaan työhön. Tärkeänä pidettiin myös mahdollisuutta jakaa ja iloita oman työn onnistumisista.

Oppilaan luovuuteen opettajat uskoivat siis vaikuttavan ihmisistä niin hän itse kuin myös oppilaan kaverit ja vanhemmat. Ehkä eniten opettajat korostivat haastatteluissa antamia ohjeita ja miten hyvin uskoivat niiden tukevan luovuutta. Eroja tuli, millaisessa asemassa opettajat halusivat omia ohjeitaan pidettävän. Koulutyötä ajatellen vanhempien ja kavereiden kohdalla taas korostuivat ehkä toimintaa enemmän erilaiset asenteet.

6.2.2 Sisäiset tekijät

Tämän alaluvun jaottelu on poimittu Andilioun ja Murphyn (2010) meta-analyysin luovaa yksilöä koskevasta jaottelusta (vrt. kuvio 3).

Asenteet: rohkeus, avoimuus, joustavuus

Ehkä merkittävimpänä asenteisiin liittyvänä asiana haastateltavat toivat rohkeuden ja uskalluksen luovuuteen tarvittavana tekijänä. Muutama haastateltavista uskoi, että nimenomaan rohkeus oli se tekijä, joka erotti luovat vähemmän luovista. Uskalluksesta ja rohkeudesta puhuttiin monesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin puhuttiin uskalluksesta tuoda luovuus esille. Opettajat näkivät, että jostakin syystä luovuuden esille tuominen vaati rohkeutta.

"No, on varmaan siis tai kyllä mä uskosin näin, että kaikki on tavallaan luovia jo syntyessään, mutta sitten se myös tie tarvitaan ehkä se rohkeus sitten, että se tuodaan niinku esille, että on se varmasti varmasti on perinnöllistä. Mulla itellä on kaksvuotias lapsi ja vaikuttaa erittäin reippaalta ja tavallaan myös luovalta, että sillä ite oon ollu myös lapsena semmonen, että kyllä mä uskon, että siinä on paljonkin merkitystä myös sillä. Tai ehkä se just kaikilla on, mutta kaikki ei tuo sitä esille." [H4]

"...että se muille näkyy, että sä oot luova persoona, niin yleensä sit varmaan on hyvin semmonen avoin ja reipas ja sinut itensä kanssa, että sä uskallat sen niinku näyttää muille mut mä uskon, että kaikki on luovia persoonia, jos se vaan annetaan sen luovuuden kukkia siellä ja hän uskaltaa sen tuoda esille." [H4]

"Luovuuteen tarvitaan sitä mielikuvitusta ja sitä rohkeutta toki, sitten tietysti tarvitaan ehkä jonkunlaista niinku öööh... niinku taustaa, jonkunlaista niinkun taustatietoo tai kokemusta niinku erilaisista asioista..." [H1]

"Luovuuteen tarvitaan... luovuuteen tarvitaan mun mielestä jotain kasvuolosuhteet tavallaan, niin nää ympäristötekijät ja hyväksyvä ympäristö kaikin puolin ja tietysti sitten oikeenlainen ohjaus kyllä mun mielestä sitä ohjausta kuitenkin tarvitaan... uteliaisuutta ja rohkeutta." [H5]

Oppilailta saattoi olla esimerkiksi arkuutta, koska ajattelivat olevan olemassa vain yhden oikean tavan tehdä asioita.

"monta kertaa lapset saattaa olla niinku arkoja just että on vaan se yks ainut oikee tapa tehdä asioita" [H5]

"Kyllä lapset toisaalta, niillä ei oo vielä semmosta pelkoa siitä että se on huono se ratkaisu, aikuiset saattaa toisaalta olla rajottuneempia siinä että ne miettii enemmän, lapsilla se jotenki on vielä helpompaa, jollaki tavalla. Toisaalta taas sitte jos on arka lapsi luonteeltaan, niin siksi ei ehkä mielellään lähe sooloilemaan, että jos on ope tämmösen mallin antanu." [H3]

Uskallusta tarvittiin myös erilaisten asioiden kokeilemiseen (H7, H6). H6 toi esille erilaisten ratkaisujen ja toimintamallien kokeilemisen luovuuteen myönteisesti vaikuttavana asiana.

"Että oliko tuo nyt teos tai joku tuotos luovempi ku tuo toinen mut ei mun mielestä sitä voi mennä sanomaan että ku se liittyy siihen yksilöön, ja sen kaikkien taustoihin, mitä se on jo päässy kokeilemaan, mitä, sillä on pakko siinä luovuudessa olla jotain tietookin mitä se hyödyntää. Ja sitä rohkeutta et se uskaltaa kokeilla jotain erilaistakin ettei se aina tee jotaki tietyn saman kaavan mukaan." [H7]

"Ku siinä on se taitoki ja, jotenki siinä on niin monta asiaa liittyy siihen luovuuteenkin sen mukaan, tiedon määrä ja se, miten uskallat kokeilla ja uskallus, rohkeus. Seki että miten uskaltaa irrotella." [H7]

"Musta taas tuntuu niin että luovuudessa se taito juuri karttuu. Jos sä oot luova, niin sää sitä taitoa kartutat koko ajan koska sää uskallat kokeilla et sulla ei se rohkeus petä vaan lähet kokeilemaan et mitä tästä syntyy." [H7]

"Luova persoona on, no se on, se on rohkee. Sillä täytyy ehtomasti olla rohkeutta. Ja semmonen hyvin et se tuntee itsensä siis hyvin. Elikkä pitää olla myös tämmöstä omaa tahtoa tai, hyvää itsetuntemusta tai mitä tahansa nyt se sana siihen kuvaa mutta tuntee itseänsä. Ja sit se on vähä kuitenkin niitä rajoja rikkova. Ehkä se rohkee kyllä on nyt se sana siinä. Sen pitää uskaltaa, kokeillakin. Ja kyllä se on, no se rohkeus nyt tuli siinä, aika moni mennee siihen rohkeuden piikkiin." [H7]

"Luovuuden määrittely (kuiskaten)... no, just se että siis luova, onks se nyt luova ihminen vai ylipäätään luovuus, pystyy soveltamaan, pystyy... pystyy heittäytymään erilaisiin tilanteisiin, tapahtumiin, tekemisiin, ett ei niinku juutu niihin vanhoihin tietoihin tai tekemisiin vaan uskaltaa kokeilla rohkeesti myös erilaisia toimintamalleja, erilaisia ratkasuja, eri tavalla tekemistä... rikkoo semmosia omia perinteisiä juurtuneita ajatuksia tai... ja semmonen niinku kokeilu. Mielikuvitus, uskaltaa niinku... siinä ne (kuiskaten). Siinä ehkä ensimmäiset ajatukset, mitä sitten tuli mieleen." [H6]

"No sitten, kyllä mä tuossa matikassakin joissakin asioissa sitten... olis. Olis tuota just että tuota, että voi lähtee, uskaltaa lähtee ratkomaan asioita sitten niinku omallakin tavalla." [H6]

"...olipa pieni tai iso ihminen, niin niin saa tuota paljon erilaisia kokemuksia, jos niinku uskaltaa heittäytyä, uskaltaa olla luova ja uskaltaa lähtee tekemään ja kokeilemaan." [H6]

"...mutta että just tuohon siis tarkotin sitä, että uskaltaa niinku heittäytyä, ett semmoseenkin juttuun, mikä ei oo just minua, että tietää, että mä nyt en oo, tää ei oo minun ykkösjuttu..." [H6]

Uskallukseen ja kokeilemiseen liittyen esille tuotiin myös itsetuntoon liittyviä asioita. Esille tuli esimerkiksi epäonnistumisen pelko, jonka katsottiin olevan esteenä luovuudelle. Hyvän itsetunnon katsottiin auttavan, että oppilas pystyi toimimaan ympäristöstä poikkeavalla tavalla.

"...jollakin ihan vaikka kädestä pitäen sitten että lähetään yhdessä vähän tekemään tai miettimään tai hahmottelemaan tai sitten vaikka liikunnassakin, että ei uskalla, pelkää epäonnistumista tai tai ylipäätään, että ei tai ei oo kokemuksia, että tuota se on sitten esteenä, että ei uskalla ekaa kertaa niinku yrittää ees tai..." [H6]

"Ja varmaan itseluottamusta siihen luovuuteen myöskin tarvitaan, että uskal uskallusta ja itsetuntoo, ett jos kaikki kaverit tekee vieressä näin niin ite voi tehdä eri tavalla." [H6]

"K: Mites sitten luovuus vaatiiko se jotakin taitoja?"

V: No varmaan semmosta uskallusta, että ryhtyy tekemään tai antaa itelleen mahdollisuuden niinku heittäytyä. Ja kokeilla. Ja varmaan sitä itsetuntookin." [H6]

"Ensinnäkin mun mielestä luovalla persoonalla on itsetunto hyvä ja itseluottamus myöskin. Ja sitten... elikkä uskaltaa myöskin niinku epäonnistua, elikkä määrättyllä tavalla uskaltaa ottaa myöskin riskejä. ...ja tietysti, kun on itsluottamus ja itsetunto hyvä, niin silloin ei myöskään hirveesti oo niitä, niinku ympäristön paineille altis tavallaan, että tuota olla tavallaan oma itsensä." [H5]

"Sitä että jos on kauheen epävarma ja huono itsetunto, niin mä en oikein usko että sitte välttämättä uskaltaa toteuttaa niitä omia ajatuksia." [H3]

"Ja sitte, tietysti joitaki oppilaita näkee, tai sillain että niiltä puuttuu juuri se, semmonen rohkeus. Ihan oikiasti että ne ei uskalla mitään kyseenalaistaa. En tiedä onks se osittain jotenki niitten itsetunnosta kiinni ja, hyvin sellasia että eivät tee mitään erilaista mikä sieltä, eroo massasta. Varmaanki semmosista, vähän siitä lapsen persoonasta (kii). Varmaan semmosestki, toisille voi olla hyvinki hankala, tehä yhtään mitään sellasta poikkiavaa." [H7]

"Kyllä se on sillain että se ei oo niin herkkä muitten palautteelle et kyllä siinä pitää olla hirmu hyvä, onko se nyt itsetunto vai, mikä se siellä taustalla on et sä et kuuntele, niitä rajoja." [H7]

"No, siis on ehkä semmonen, no rohkee ja avoin ja sitten on just sellanen, että ei varmaan tai on jotenkin niin vahvasti sen oman asiansa takana ja on niin hyvä hyväksynyt itsensä ja sinut itsensä kanssa, että ei välitä, vaikka muut aattelis mitä." [H4]

Huonolla itsetunnolla ja negatiivisilla kykyuskomuksilla omasta osaamisesta oli taas luovuutta heikentävä vaikutus. H5 kuvasi kahdenlaisia vaikutuksia: joko oppilas ei halunnut tehdä asiaa ollenkaan tai sitten hän turvautui toiselta oppilaalta kopioimiseen. Myös H6:n haastattelussa epäusko omista kyvyistä tuli esille luovuutta estävänä kokemuksena.

Rohkeudella katsottiin olevan myös merkittävä rooli luovuuden esiintymisen lisäksi myös sen kasvussa. Näissä vastauksissa tausta-ajatuksena oli, että luovuus oli piilossa oppilaalla, mutta rohkeuden kasvu auttoi sitä tulemaan esille.

"Elikkä tuota niin niin ehkä sitä sen kautta just, että just ne ominaisuudet, joista tässä aikasemmin puhuttiin tulee vaikka sitä rohkeutta lisää, niin sitten tai tulee sitä taitoa lisää niin voihan sitä sitten kyllä oppia tai tulee sitä kokemusta lisää, kun käyt katto-massa, näät jotakin esimerkkejä jutuista. Että ehkä siinä osa on semmosta, joka on niinku siellä ihmiseen ihmisessä valmiina siinä luovuudessa, mutta kyllä sitä mun mielestä voi oppia..." [H1]

"...luovuus niinku valitettavasti täällä koulussa varmaan vähän karsiutuukin, mutt toisaalta sitten kun ihminen löytää semmosen oman itsensä ja uskaltaa olla oma ittensä, sit se taas varmaan jossain vaiheessa lisääntyekin, sit kun sä oot löytänyt sen itsesi ja minuutesi ja ehkä menny nämä pahimmat murrosvaiheet sitten ohi, murrosiät sun muut." [H4]

"joku saa sitten rohkeutta lisää tavallaan, jos ajatellaan alkuopetusta, että ensin on niinkun tosi arka ja ehkä niistä taidoista ja osaako ja muuta ja sitten saattaa pikkuhiljaa löytyäkin sitä rohkeutta niinku tehä sitten niitä hommia eri tavoilla, että sillä tavalla toki tapahtuu semmosta kasvua kyllä." [H1]

Rohkeuden lisäksi muita asenteisiin liittyviä haastattelussa esille tulleita sanoja olivat avoimuus ja joustavuus. Useammassa haastattelussa luovan persoonan nähtiin olevan avoin "kaikelle", "uusille asioille", "uusille ratkaisuille" tai muuta vastaavaa.

"...mutta ainakin musta ois hieno, että jos jollain tavalla tuntuis että pakko on semmosen ihmisen, joka on luova olla avoin, olla niinku avoin kaikelle, että koska hän itse keksii jotain uutta, niin mun mielestä,.. ainakin ymmärrys liittys että hän ei oo semmonen joka jakaa, ett luovan ihmisen, luova ihminen on semmonen joka on joustava tietyllä tavalla, se ymmärtää niinku hyvin erilaisia mielipiteitä ja eri tavalla toteutettuja juttuja ja muuta että, hän ei varmaan nää oikeaa ja väärää... se ainakin tukis että ei välttämättä tulis s(i)itä hulluks, luovaks hulluks sitten että" [H2]

"K: No, mitä kaikkee luovuuteen tarvitaan sun mielestä?

V: No, semmonen avoin mieli ja avoin ympäristö. Tarvitaan tietysti virikkeitä ja semmosia monipuolisia mahdollisuuksia kokeilla eri asioita, jos ihan elää vaan yhdessä huoneessa telkkaria katellen, niin ei se varmaan pääse se luovuus siinä oikein kukoistamaan. Tietysti lasten varmasti pitäis saada kokeilla erilaisia asioita ja sit löytää sieltä niitä asioita, mitkä rupee kiinnostaa ja sitä kautta se varmaan lisääntyy." [H4]

"Luova persoona on...avoin uusille asioille, ratkaisuille. Hän pystyy soveltamaan vanhaa ja tekemään uusia ratkaisuja." [H6] (Lauseenjatkoitehtävä)

"...yleensä sit varmaan on hyvin semmonen avoin ja reipas ja sinut ittensä kanssa, ett sä uskallat sen niinku näyttää muille mut mä uskon, ett kaikki on luovia persoonia, jos se vaan annetaan sen luovuuden kukkia siellä ja hän uskaltaa sen tuoda esille." [H4]

"Kyllä varmaan vaihtelee, elämäkin eri vaiheissa, jos ajattelee, että ne pienet lapsethan on hirveen avoimia ja luovia ja eivät oo kaavoihin kangistuneita ja varmaan sitten..." [H6]

"Niin no se, ett ei niinku oo niinku semmonen kaavoihin kangistunut tai, ett se ajatusmaailma, avarakatseisuus ja semmonen, ett pystyt niinku ajattelemaan asioita kauheen niinku monipuolisesti tai laajalla näkökulmalla." [H6]

Maailman ja ympäristön seuraamisesta ajateltiin myös olevan hyötyä, mikä voitaneen osittain liittää avoimeen suhtautumistapaan eri asioita kohtaan.

"Ja kyllähän siinä tietysti tämmöset erilaiset ideat, siis vaikuttaa myös luovuuteen. Siis semmonen, et sä oot koko ajan hereillä, skarppina tavallaan, et sä seuraat maailmaa,

seuraat ympäristöö. Sieltähän löytyy aivan valtavasti kaikkee. Jotenki semmonen, olla tässä ajassa mukana, seurata ihmisiä ja ympäristöö.” [H7]

”Kyllä varmaan ympäristö, se että semmoset tilanteet, missä sä oot että että kyllähän sen huomaa itekkin kun käy jossain vaikka käy matkoilla käyt jossain semmosessa paikassa jossa sä et oo ikinä oo ollu, jos sulla on sillä tavalla oot ennakkoluuloton johonkin asiaan ja niin sä saat varmennuksen jos menet jos menee niinku uusiin uusiin maihin ja uusiin maisemiin, niin että ei oo tämmösiä älyttömiä etukäteis ennakkoluuloja ennakkoluuloja, niin kyllä huomaa niinku semmoset semmoset jutut on niinku, sit ku sä tuut reissusta esimerkiks pois niin nehän niinku antaa niin ihan hirveesti ajateltavaa ja saa varmennusta joihinkin juttuihin” [H2]

Myös luovuudelle haitallisia asenteita nousi haastatteluissa esille. Yksi näistä oli liika kriittisyys. Kavereiden mielipiteellä nähtiin tässä merkitystä. Kavereiden merkitystä luovuudelle on avattu aiemmin luvussa 6.2.1.

”Siis, että varmaan sitten niinku just että missä vaiheessa se lapsillakin sit se luovuus tulee se kauhee kriittisyys siihen tekemiseen ja omaan suorittamiseen, ett sitten ei voikaan enää niinku kokeilla kaikkeem tehä niinku luovasti tai vapaasti.” [H6]

Asenteista voimakkaimmin korostui siis rohkeus ja sen parina avoimuus. Nämä kaksi tekijää ovat tulleet esille myös ammattitutkijoiden käsityksissä luovuuteen tarvittavina piirteinä.

Intellektuaaliset tekijät

Opettajien uskomuksissa älykkyyden ja luovuuden välillä nähtiin kaikissa vastauksissa jonkinlaista yhteneväisyyttä. Se kuitenkin vaihteli, mikä merkitys älykkyydelle nähtiin. Toisaalta ajateltiin, että luovuudessa ja älykkyydessä oli kyse pitkälti samasta asiasta (H2) tai että ilman älykkyyttä ei voinut olla luova (H4), mutta osassa vastauksissa taas älykkyyttä ei pidetty luovuuden edellytyksenä (H6, H7). Niiden välistä vuorovaikutusta kuvattiin esimerkiksi ”hyvänä yhdistelmänä” (H6) tai ne ”tukivat toisiaan” (H4). Tuotiin myös esille, että älykkyys vaikutti siihen, miten luovuutta pystyttiin tuomaan esille (H3). Haastateltavien määritelmiä älykkyydestä ja uskomuksia luovuuden ja älykkyyden suhteesta on havainnollistettu taulukossa 3. Olen korostanut kursiiivilla keskeisimmäksi katsomiani asioita kyseisestä haastattelupätkästä.

Älykkyyden ja luovuuden väliseen suhteeseen suomalaisilla luokanopettajilla näyttäisi näin siis olevan useisiin muihin tutkimuksiin (vrt. Andiliou & Murphy 2010, 217) verrattuna hie- man varauksellisempi suhtautuminen. Yhteyttä uskotaan olevan, mutta se ei ole välttämättä ehdotonta.

TAULUKKO 3. Luovuuden suhde älykkyyteen opettajien uskomuksissa

Haas- tatel- tava	Uskomus älykkyydestä	Uskomus luovuuden ja älykkyyden suh- teesta
H6	<p>"...älykkyys (tssä) on varmaan kans pal- jon tämmöstä toisaalta niinku <i>perittyä</i>, toisaalta <i>opiskeltua</i>, tilan siis tämmöstä tietoa, siis älykkyyttä tosi monen laista, tämmöstä tietokirjaälyä, <i>kirjaviisautta</i>, sitten taas määh lasken, että älykkydeks myös se <i>taidot, taitoaineet</i>, mutta myös älykkyyttä se <i>sosiaaliset taidot</i>, kuinka toimit niinku muitten kanssa tai ryh- mässä ja..."</p>	<p>"No, kyllähän ne siis liittyy toisiinsa, eivät oo erillisiä asioita..."</p> <p>"...joo, siis liittyy... luovuuteen ehkä just ei tää niinku.. ekana tulee mieleen se <i>ongelmanratkaisu- kyky</i>, että jos on niinku <i>hyvä yhdistelmä</i>, että jos on äly- käs ja sitten on tota vielä luova, niin sitten pystyy lu- vimaan näissä sekä niinku vaikka jossain vaikka ma- tikassa pystyy sitä luovuutta..."</p> <p>"Mutta tuota, mutta ei siinä mun mielestä oo ”on yhtä kuin” -merkkiä. Ett sitten tuota voi olla tosi luova ole- matta älykäs ja sit voi olla tosi älykäs, jolla ei ole yh- tään luovuutta, mutta mutta ehtottomasti paras vaihto- ehto se, että on sekä että."</p>
H1	<p>"...sanotaan että ihminen on älykäs, hän niinkun <i>oppii asioita helposti</i>, jää niin- kun ne asiat sitten mieleen sillä tavalla, mutta toki hänellä on myöskin varmasti niinkun semmosta <i>arkiälyä</i> paljon ja semmosta tietoa, mitä hän on saanu niinku ei sieltä koulusta, eikä oppikir- joista vaan ihan vanhemmilta ja elämän varrelta jostakin"</p>	<p>"...emmä tiijä, onko sillä sitten jotain haittaa niin niin ainakaan siihen luovuuteen nähden ja ainakin minun mielestä ne lapset ainakin tästä omasta luokasta, jota minä ajattelen <i>ovat luovia, niin ne ovat myöskin sitten niitä älykkäitä</i>."</p>
H7	<p>"<i>yksilöllistä</i> se älykkyys, et kellä se on, jotain just et onko se <i>matemaattista</i>, onks se jotain ihan, tähän elämään, tai tämmöseeseen arkielämään liittyvää <i>arki- elämän</i> älykkyyttä. Onks se älykkyyttä <i>kykyä kuunnella</i> toisia. Siis jotenki älyk- kyys, on tosi, kans iso asia. Älykkyyttä <i>huomioida asioita</i> ja niistä <i>tehä yhteen- veto</i> tavallaan päässä et ai, asioita voi tehdä noinkin. Tavallaan semmosta huo- mointikykyä. Toki ihan <i>opeteltua älyk- kyyttä</i>. Siis sitä et jotakin asiaa sulle on opetettu niin sä osaat tavallaan sen, uu- destaan käyttää jossain vastaavassa ti- lanteessa tai erilaisessa tilanteessa, (os- saat) hyödyntää sen tietyn asian. Se on aivan, tosi laaja, mitä se älykkyys on."</p>	<p>"...kyllähän sillä nyt, on pakko olla jonkinlainen <i>yh- teys</i> siihen luovuuteen."</p> <p>"Mut en osaa sanoa että <i>miten paljon</i> sitä älykkyyttä pitää olla. Ja joissaki asioissa, <i>tarviiko olla edes</i>."</p> <p>"Se uskaltaa ylipäätänsä lähtiä sitä kokeilemaan niin sillä pitää olla semmonen hyvä äly, tai tietynlainen älykkyys että jes, mä kokeilen tätä."</p>

H2	<p>"...älykkyys on siis tuota <i>ongelmanratkaisua</i>"</p> <p>Älykkyuden ero luovuuteen: "visuaalista enemmän tämmönen minun mielestä tää luovuus."</p>	<p>"...mun mielestä luovuu.. älykkyyttä se on, ongelmanratkaisua..."</p> <p>"...luovuuteen <i>tarvitaan</i> älykkyyttä. Älykkyteen <i>tarvitaan</i> luovuutta."</p>
H3	<p>"Älykäs voi kyllä olla muutaki ku sillä tavalla että tietää paljo kirjatietoa. Mutta miettii että mikä on.. mun mielestä älykäs on ehkä semmonenki joka jotenki ehkä <i>tietää</i> ja <i>oppii niitä asioita helposti</i>."</p> <p>"...älykäs ihminen on semmonen joka ossaa <i>käytöstavat</i>, ja niitäki asioita."</p>	<p>"Ekana ehkä tulee mieleen että liittyy, mutta sitte toisaalta miettii että jos aatellaan tämmöstä tiedollista älykkyyttä niin kyllähän monet, vaikka kehitysvammaset pystyy olleen taiteellisesti lahjakkaita ja hyvinki luovia vaikka niillä taas tällanen tiedollinen älykkyys ois vähäisempää. Että <i>ei ne välttämättä liity</i>. Ehkä sitten, voihan se olla et jollaki älykkäämmällä voi olla jotaki <i>erilaisia keinoja tai parempia keinoja toteuttaa niitä</i>."</p>
H4	<p>"Niin, no älykkyys tietysti, ihminen voi olla niin <i>monella tavalla älykäskin</i>, ett sitäkin on niin vaikee mitata, ett siis jollakin se voi olla <i>kirjaviisautta</i> ja jollakin se voi olla just sitä, että se selviää elämästä ilman niitä kirjojakin ja se ehkä sit vaatii sitä luovuutta enemmän..."</p>	<p>"...tuota, ett sä <i>sovellat</i> niitä käytännön elämään ja pärjää, pärjää elämässä niitten oppien avulla, niin siinä sitten tarvitaan sitä luovuutta. Ett kyllähän ne on toisaalta niinku tosi lähellä toisiaan."</p> <p>"...mutta siis tuota, mutta niin toisaalta, jos ei sulla oo älykkyyttä, niin et sä varmaan osaa olla luovakaan. Että ehkä se kuitenkin, ne on niin käsikädessä toisiinsa, että ne molemmat tukee toisiaan."</p> <p>"K:(Mut) voiko älykäs olla ilman luovuutta, tarvitaanko sitä? V: Jos on sellanen kirjaviisas älykäs, ett jos sitä sillä mitataan, ett se on se, miten sitä älykkyyttä mitataan, jos sitä mitataan niin, niin mun mielestä ei välttämättä, mutta sitten ett jos sä pystyt soveltaa sitten niitä taitoja käytännön elämään ja sen takia pärjää, niin sitten kyllä."</p> <p>"Että ehkä se kuitenkin, ne [luovuus ja älykkyys] on niin käsi kädessä toisiinsa, että ne molemmat <i>tukee toisiaan</i>."</p>
H5	<p>"No tuota, mikä on älykkyyttä... no ensinnäkin sitä on niin hirveen <i>montaa lajia</i>..."</p> <p>"Se älykkyuden määrittelemine, että mitä älykkyyttä siinä nyt sitten haetaan sitten, että kyllähän tämmönen kongnitiivinen puhtaasti tiedollinen osaaminen, niin se ei oo se ainut, vaan sitten toisaalta joillakin on sitten sosiaalinen älykkyys..."</p>	<p>"...luovuuden ja älykkyuden, kyllähän niillä on pakko olla <i>yhteys</i>."</p> <p>"...tämmönen kehitysvamma, -vammaisuus ja muu mutta sielläkinhän löytyy valtavan luovia persoonia riippuen riippuen tuota, ja onneks sitä aluetta on tutkittu ja tehty paljon sen eteen, että ett siellähän löytyy aivan aivan valtavan upeita persoonia ja <i>välttämättä siinä ei sitten ole korkeasta älykkyudestä</i> kysymys... myöskään."</p>

Motivatioonalliset tekijät

Opettajat puhuivat luovuuden yhteydessä myös jonkin verran motivaatiosta, halusta ja kiinnostuksesta luovuuden yhtenä lähtökohtana. Motivaatiota ja halua luovuuteen liittyen tarvittiin haastateltavien mukaan niin haluun oppia, tarkkailemiseen, uusien ratkaisujen etsimiseen ja itse aihealueeseen, jonka äärellä luovuutta syntyy. Näitä teemoja toi esille haastateltavista viisi.

”siinä tosiaan niinku näkyy se omaperäisyys, innostuneisuus myöskin” [H5]

”haluaako kaikki sitten niinku välttämättä... välttämättä sitten hirveesti siis sitä semmosta tuoda sitä omaa, toiset ovat varmasti sitten innovatiivisempia kuin toiset” [H5]

"No, se on varmaan, ett ensinnäkin siis motivaatio oppimiseen, muutenhan luovuutta ei voi olla, jos ei oo sitten intoa niinku oppia... ja tuota tietysti sitä... hmm. No siinä se varmaan lyhyesti sanottuna on, että kyllä niinku tavallaan halu oppia ja omaksua on se varmaan, mikä luovuuteen tavallaan tarvitaan." [H5]

"Kyllä voi oppia luovuutta, elikkä just tämä, että on niinkun utelias asioille ja niinkun motivoitunut niinku tavallaan tarkkailemaan ja näkemään ja ja tuota, se ett ohjataan niinkun näkemään erilaisia ratkasuja ja sitä kautta luovuutta voi oppia." [H5]

"No kyllä se, en tiä onko, tai nimenommaan kai se on vaan sitte persoonakysymys just siinä, että joistaki se itestään jo lähtee, ne haluaa ite niitä ratkasuja keksiä. Ja joku taas sitte ei ehkä millään keksi vaikka kuinka kannustas..." [H3]

"Mutta nyt taas huomasin sitte sen, että ykski tällänen joka aina haluaa keksiä uutta ja tekkee erilaisia." [H3]

"Jos aatellaan ihan että ihminen kiinnostuu tekee jotain tommosta, jos aatellaan että nää vanhat tota rakennustaiteen mestarit, jotka on tehny näitä kirkkoja esimerkiks monta sataa vuotta ovat ite jo kuolleet, niitä jatkettu tuota kirkkojen rakentamista, niin miettiny niitä tyyppejä, niin minkälaisia kavereita ne on ollu, niin onhan niiden pitäny olla aika hulluja tietyllä tavalla, siis se on vaatinu hirveitä intohimoo, ett semmonenhan, jonkunlainen älytön palohan pitää olla, toisinajattelu, että voitaskohan tämä ratkaista näin ja tajunnu, että tästä tulee kaunis, että tehhään tämmöseks ja siihen varmaan liittyy tämmöstä, tämmöseen prosessiin myöskin tämmöstä mahtipontisuutta jollakin tavalla ja, ett saa niinku ittensä, tulee varmaan pakko olla jollain tavalla myös tyytyväinen jossakin vaiheessa siinä prosessin aikana, muuten sitä ei niinku jaksa." [H2]

"...mutta auttaa se ilman muuta luovuus auttaa oppimista sillä edellytyksellä tietenkin, että on asiaan niinku vihkiytynyt ja kiinnostunut, mutta jos ei niin siitä saattaa tulla ki-viriippua." [H2]

"Tai sitä että haluaa, miettiä muitakin ratkasuja... Ja siitä tosiaan et on kiinnostunut. Jos sä oot jostain asiasta kiinnostunu niin sää kyllä siihen mietit vaikka minkälaista ratkasua

ja niin luovasti koitat pyöritellä niitä päässä että se on aika paljo se kiinnostuskin, se lisää kyllä ihan varmasti sitä luovuutta ku oot jostain erityisen kiinnostunut." [H7]

"Ja kyllä sen, mitä äskenkin niin niitä samoja adjektiiveja sieltä tulee et sen pitää olla tosi kiinnostunu, sen näkee että se on siitä aiheesta, se on sen joko intohimo tai se on muuten siihen todella kiinnostunu." [H7]

"Vaan omistautunut sille asialleen, ehkä semmonen ois oikein semmonen luova persoona." [H7]

"No kaverit, tavallaan siis sekä hyvällä että huonolla, että jos on niinku luokassa semmonen se ilmapiiri ja siellä on useampiakin semmosia, jotka on niinku tavallaan kiinnostuneita näistä tämmösistä tuottamisesta muusta, niin sillohan niinku helposti se muukin porukka innostuu niinku siihen, että tavallaan semmonen positiivinen." [H1]

Motivaatioon liittyen eräs haastateltavista kuvasi myös luovuuden vaativan ”sitä asennetta just että ei mee sieltä mistä aita on aina matalin. Tai sitä että haluaa, miettiä muitakin ratkaisuja...” (H7). H3 kuvasi, miten monelle olisi helpompaa, jos saisi tehdä ”valmiin mukaan”.

Motivaatio mainittiin siis useissa vastauksissa, mutta ei läheskään kaikissa. Kuten vastauksista näkyy, niissä motivaatio esiintyy Amabilen (1983, 1998) teorian tavoin enemmän sisäisenä kuin ulkoisena.

Oppilaan tieto, taito ja kokemukset

Aiemmalla tiedolla nähtiin luovuuden kannalta kahtiajakoisia merkityksiä. Toisaalta tieto koettiin välttämättömänä tai vähintään hyödyllisenä luovaan prosessiin, mutta toisaalta taas osan mielestä se ei kaikissa tilanteissa ollut välttämätöntä luovuuden kannalta. Joissakin tilanteissa se saattoi jopa olla estämässä luovien ratkaisujen syntyä.

Silloin, kun tieto nähtiin luovuuden kannalta merkitykselliseltä, tuotiin luovuuden ja tiedon suhde esille usein tiedon soveltamisen kautta. Luovuus nähtiin siis jonkinlaisena tiedon soveltamisena, tietojen yhdistämisenä, sen käyttämisenä, hyödyntämisenä tai muuna vastavana.

"...mutta tuota kyllähän sitä luovuutta jotenkin siihen liittyy sitten vähän niinku tää ongelmanratkaisu, että pystyy niinku soveltamaan omaa tietoa tai tekemistään..." [H6]

"Ööm. Sitten tieto ja luovuus... no, jos on tietoa monista asioista, niin sitä pystyy sitten taas soveltamaan asioihin ja pystyy käyttämään sitä tietoa niin olipa nyt kyse vaikka puutarhan hoidosta tai eläintieteestä tai mistä tahansa, että nekin liittyy kyllä toisiinsa, tieto ja... luovuus." [H6]

"Ett tuota, niinku tää on minusta sitä semmosta luovuutta, että siellä tavallaan niinku löytyy, pystyy yhdistämään sitä sitä entistä, opittua, opittua ja tiedos, omaa tietoa ja sitten niinku lisäämään siihen ne näitä omia aineksia, se on sitä sitä luovuutta mun mielestä." [H5]

"mun mielestä niinku jokaisessa oppiaineessa on se teoriapohja kuitenkin tavallaan ja sen ääreen sitten voi rakentaa sitä sitä luovasti eri tavoin" [H5]

"On oltava mun mielestä, ett jollakin jollakin tavalla on oltava siis sitä siis jos lähetään tuomaan, tekemään jotakin, niin kyllä mä tarvitsen tietoja, että ett miten jotkut asiat sitten toimivat, miten minä teen,..." [H5]

"No tietysti, kun oppiaineet on erilaisia, niin tietysti se näkyy erilaisena se luovuus siellä, että mun mielestä niinku jokaisessa oppiaineessa on se teoriapohja kuitenkin tavallaan ja sen ääreen sitten voi rakentaa sitä sitä luovasti eri tavoin..." [H5]

"Niin. No mun mielestä se, se tietopohja on se, mikä on siis perustieto, sit se oma taito, mikä on ja sitä kautta se lähtee sitten se luovuus ja se luovuuden tukeminen..." [H5]

"Luovuus on on tuota tietojen ja taitojen ja ja oman... ööah mitä mä sanon tähän... tiedon, taidon ja osaamisen ja persoonallisuuden tulosta." [H5]

"K: Luova prosessi on..."

V: ...se on kykyä käyttää ja yhdistellä tietoa ja osaamistaan." [H5]

"Luovuuteen tarvitaan... no sitä mielikuvitusta. Tässä tulee nyt ihan näitä samoja asioita monta kertaa. Luovuuteen tarvitaan sitä mielikuvitusta ja sitä rohkeutta toki, sitten tietysti tarvitaan ehkä jonkunlaista niinku öööh... niinku taustaa, jonkunlaista niinkun taustatietoa tai kokemusta niinku erilaisista asioista,..." [H1]

"...kyllähän se siellä sitten taas tämmösestä tiedosta on hyötyä, että pystyy sitten... [H1]

"...ku se liittyy siihen yksilöön, ja sen kaikkien taustoihin, mitä se on jo päässy kokeilemaan, mitä, sillä on pakko siinä luovuudessa olla jotain tietookin mitä se hyödyntää." [H7]

"...tarvitaan aikaa, ja se oma, just se työrauha, eli sitä aikaa. Ja kyllä sää tarviit myös siihen, jonkinlaisia, jotain tietopohjaa, että siitä että, mitä on tehty ja mitä ei ole vielä tehty. Jos halua oikein lähtee miettimään, monesti sitä mietitään et luovaa on se, käyttää sitä aikasempaa tietoa mutta myös keksii aivan uusia ratkasuja, et (sen takii) seki, keksimiseen tarvitaan sitä aikaa. Jotenki semmosta aikaa ja rauhaa siihen työskentelyyn, olipa se mitä tahansa. Ja todellaki sitä tietoa, tietyn määrän sitä tietoa, mitä mahdollisuuksia on ja mitä, voi tehdä vaikka ei ois mahdollista. Tavallaan seki tietää että, tämä ei

oo mahdollista mutta minäpä kokeilen onko se mahdollista. Jonkinlainen semmonen." [H7] (ilman kysymistä)

"Kyllähän mä tuossakin olen siitä tiedosta puhunut että jos sitä, tietoa on niin se antaa mahdollisuuksia mutta sitä voi, et se kyllä myös rajaakin. Kyllä sitä nyt varmaan jotain tietoo siellä, kato varmaan minäki tässä mietin että varmaan.. Kyllä mää näkisin että siinä joku tieto pitää olla pohjalla. Niin, et sää uskallat sitten tarvittaessa muuttaa sitä tai, hyödyntää. Jotenki tuntuu et kyl se vois olla [nauraa]." [H7]

"K: Sitten luova prosessi on..

V: Se on, aikaa tarvitsevaa, selkeesti. Sitte se on, prosessi jossa se hyödyntää niitä aikasempia tietoja ja taitojaan. Seki on jokkaisella hyvin yksilöllinen. Sehän riippuu mitenkä paljo se siihen, joku voi olla hyvinki että se on kuule siinä hetkessä nyt ja, toinen tarvii siihen, enemmän aikaa." [H7]

"Kaikkeen luovuuteen ei tarvita tietoo, mutta tiedosta on luovuudelle ilman muuta hyötyä. Sä tunnet vaikka ne materiaalit, miten ne käyttäytyy, miten ne kestää, niin onhan sitten se, se vähän riippuu siitä, mitä niinku, mitä ollaan niinku tekemässä, ett se, mutt ilman muuta niinku tiedosta on on, tiedosta on, vanhasta tiedosta on hyötyä, että saadaan uutta tietoa tota. Minusta tieto on sitä, että tieto ei oo välttämättä sitä, että sun pitää niinku lukee ja muuta, että tietoo syntyy keskustelemalla ihmisten kanssa, näkemällä,..." [H2]

Aina luovuus ei kuitenkaan osan haastateltavista mielestä tarvinnut taakseen tietoa tai sitten muulla osaamisella pystyttiin kompensoimaan käsillä olevaan tehtävään liittyvää puuttuvaa tietoa.

"Mitä on tieto? En mää kyllä ossaa tuota määritellä. Se on jotaki fakta-asiaa jostaki asiasta. Faktaa. Ja ei se ehkä liity luovuuteen, muuta ku sillä tavalla että jos aikoo toteuttaa jotaki luovia projekteja ni ehkä pitää olla joistaki tietyistä fysikaalisista asioista tietoa. Jos sä haluat jonku hirveän taideteoksen vaikka tehä, ni pitää sulla olla tietoa sitte että miten sää jotain rautaa, millä sää saat sen pysymänä, ja tämmösistä asioista. Ehkä se vaikuttaa se tieto siihen toteutuvaiheeseen." [H3]

"K: Tarviiko luovuus aina tietoo?

V: Ei. Mun mielestä luovuus voi olla ihan vaan sitä tosiaan, ett sä kuuntelet musiikkia ja sä lähet sen perusteella tanssimaan, ei siihen tarvita tietoo, ett se tulee jostain sisältä." [H4]

"Kaikkeen luovuuteen ei tarvita tietoo, mutta tiedosta on luovuudelle ilman muuta hyötyä. Sä tunnet vaikka ne materiaalit, miten ne käyttäytyy, miten ne kestää, niin onhan sitten se, se vähän riippuu siitä, mitä niinku, mitä ollaan niinku tekemässä, ett se, mutt ilman muuta niinku tiedosta on on, tiedosta on, vanhasta tiedosta on hyötyä, että saadaan uutta tietoa tota. Minusta tieto on sitä, että tieto ei oo välttämättä sitä, että sun pitää niinku lukee ja muuta, että tietoo syntyy keskustelemalla ihmisten kanssa, näkemällä,..." [H2]

"...mutta tietoa voi sitten tavallaan paikata, että tuota jos on keinot hankkia jos sitten taas se tietopohja on, niin sitten sä kompensoit sen siit jollakin muulla muulla osaamisella sitten." [H5]

Tiedon nähtiin olevan luovuuden kannalta haasteellinen silloin, kun vanha tieto oli estämässä luovien ratkaisujen syntyä. Haastateltavat mainitsivat esimerkiksi "vanhoihin tietoihin juuttumisen".

"...pystyy soveltamaan, pystyy... pystyy heittäytymään erilaisiin tilanteisiin, tapahtumiin, tekemisiin, ett ei niinku juutu niihin vanhoihin tietoihin tai tekemisiin vaan uskaltaa kokeilla rohkeesti myös erilaisia toimintamalleja, erilaisia ratkasuja, eri tavalla tekemistä... rikkoo semmosia omia perinteisiä juurtuneita ajatuksia tai... ja semmonen niinku kokeilu. Mielikuvitus, uskaltaa niinku... siinä ne (kuiskaten). Siinä ehkä ensimmäiset ajatukset, mitä sitten tuli mieleen." [H6]

"Niin, tietohan myös voi sitä luovuutta rajataki et ku sä, jos et anna sille luovuudelle (mahollisuus) että tieto rajaa et ai niin, ei tätä voi tehdä kun näin vaan. Et se voi myös sitoa siihen. Tai sitten juuri tämä että, ei saa tehdä, tosin se nyt ei ole tietoo. No on se tavallaan opettajalta annettu käsky tai ohje [puhuu nauraen], ei saa tehdä kun näin niin sehän on aivan hirveetä." [H7]

"K: Joo. Voiks tiedosta olla sun mielestä haittaa luovuuteen liittyen, vai onks se ihan..?"

V: No kyllä varmaan, jos sitten alkaa, tai ite miettii että jos joskus vaikka jolleki isälle ehottais jotaki "tehhään tällast". Sitten ku se on heti niin semmonen tietopohjanen, sit se heti tyrmäis ne että "no ku ei se onnistu ku täs on tää ja tää". Varmaan se voi olla, just ne faktatiedot heti tulla siihen jyrkästi vastaan, että ei tämä onnistu ku täs on näitä ja näitä juttuja." [H3]

Tieto saattoi olla myös esteenä tilanteissa, joissa mielikuva valmiista lopputuloksesta häiritsi liikaa lopputuloksen syntymistä.

"No, ei siis tieto voi ehkä estää, jos on jostain asiasta, ei nyt ehkä liikaa tietoa, mutta jos on joku jotain tietoa, niin sitten ei uskalla tai pysty tekemään luovasti, mutta siis ei välttämättä ole esteenä, mutta jossain tilanteissa voi olla, voi olla sitten tuota... esteenä, että ei ei pysty tai ei halua olla, jos ajattelee joku asian, että sen pitäs tietää, ett sen pitäs olla näin ja näin, mutt että jos ite ei pääse siihen päämäärään tai ei pysty suorittamaan sitä niin hyvin, miten sen tietäs olevan, niin sitten voi olla, että ei uskalla ees kokeilla tai tehdä tai se jää suorittamatta koko homma sitten." [H6]

"No, joo. Siis voi olla, joo että jos tietää, että ei pysty siihen ite tekemään just semmosta kuin sen pitäs olla, niin sitten ei ei estää niinku voi olla, että voi yrittä tai ei halua välttämättä ees yrittää, kun tietää, että ite ei pysty siihen." [H6]

"Sillon siinä tulee helposti homma tyssä siihen, kun en ossaa noin, en tee sitten mitenkään." [H5]

Tiedon ja luovuuden välillä nähtiin vastakkainasettelua myös toisenlaisesta näkökulmasta. Kun luovuus yhdistettiin enemmän taito- ja taideaineisiin ja taitoon ylipäättään, nähtiin tietojen painottaminen oppilaiden osaamisessa jossakin määrin vastakkaisena luovuudelle.

"niin tuota kyllä sitä tietoo varmaan maailma on niin täynnä, että ei sitä täällä tarvii enää hirveesti lisätä, että kyllä niinku ehkä ne osaamisen alueet on sitten muuta tai sitten mulla on hirveen kapee, kapee näkemys sitten tästä luovuudesta, että voi se olla näinkin. [naurahdus] Mm." [H5]

"...sillä tavalla on ristiriitanen varmaan, että luovuus, koska luovuuteen liittyy paljon taitoo ja tämmöstä niin, koulu mittaa tietoo, eli on varmaan sillä tavalla niinku ristiriitanen vaikka luovuuteen liittyy totta kai myöskin jonkunlainen tiedon tiedon oppiminen ja osaaminen ja hallitseminen, tuota siinä on varmaan se se ehkä, että aika yksniittäisesti mitataan sitä tietoo kuitenkin. Ja kyllähän niinku taito, taitoaineita esimerkiks koulussa pitäs olla paljon enemmän..." [H2]

Haastateltavien uskomuksia taitojen ja luovuuden välisestä suhteesta selvitetessä ei esiintynyt näin suurta kahtiajakoa. Melkein kaikkien (H2, H3, H6, H7, H1, H5) vastauksissa tuli esille, että taidoista oli hyötyä luovuuden kannalta.

"...luovuuteen liittyy paljon taitoo..." [H2]

"K: Sitten luova prosessi on..."

V: Se on, aikaa tarvitsevaa, selkeesti. Sitte se on, prosessi jossa se hyödyntää niitä aikasempia tietoja ja taitojaan. Seki on jollaisella hyvin yksilöllinen." [H7]

"...siinä tulee ensinnäkin kaikki tämmönen taito, jos ajatellaan koulumaailmaa niin kaikki tämmöset taito- ja taideaineisiin liittyvät jutut eli semmonen oppilaan taito tai ihmisen taito tavallaan käyttää luovasti jotain asiaa mitä se osaa, olipa se sitten musiikissa tai kuviksessa tai käsitöissä tavallaan että ei tarte aina mennä tietyn kaavan mukaan vaan osata vähän niinku itsekin käyttää välillä mielikuvitusta luovuutta käyttämällä sitten niin tehä vähän eritavalla erilaisia." [H1]

"Mmmm... ehkä se on semmonen tavallaan onks se nyt sitten noh, tai niinku taito käyttää niitä omia taitojansa niinkun eri tavalla ehkä joskus vähän niinkun totutustakin poikkeavalla tavalla." [H1]

"Luovuus on on tuota tietojen ja taitojen ja ja oman... ööah mitä mä sanon tähän... tiedon, taidon ja osaamisen ja persoonallisuuden tulosta." [H5]

"No niin. Ei varmaan siis muuta kuin että toki siis täytyy siis osata jotain, täytyy olla taito joku tehdä joku asia, että pystyt niinku, ei onnistu ei onnistu muuten." [H1]

Joistakin näistä vastauksista näkyi, että taidot vaikuttivat, miten luovuus ilmeni.

"V: No, tietysti, siis ehkä se, että millä tavalla sitä siis tehdään toki, että onko se vaikka kirjoittamalla tehtyä jolloinka tietys pitää olla jotain tiettyjä taitoja, että pystyy itseänsä vaikka kirjallisesti siis kirjottamaan osaa kirjottaa sillä tavalla ja sitten tietenkin musiikissa erilaisia asioita, kun vaikka käsitöissä, ett kyllä se nyt sillä tavalla tietysti eroaa, miten sitä sitten sitä luov se luovuus siit ilmenee. Tai matikassa, että tietysti siinä on sit just tuota että tämmösiä ongelmanratkaisujuttuja, miten voi luovasti sen tilanteen ratkasemaan niin kyllä sulla siinä tarvitaan taas ihan erilaisia, erilaisia juttuja kuin jossain musiikissa.

K: Elikkä niitä taitoja, hait erilaisia taitoja...

V:...erilaisia taitoja ehkä sitten tota niin niin erilaista varmaan sitten..." [H1]

Pari haastateltavista liitti taitojen merkityksen luovassa prosessissa erityisesti toteuttamisvaiheeseen ja lopputulokseen.

"Että kyllä se taito varmasti vaikuttaa siihen, että voi olla erilaiset mielikuvat siit mitä haluaa tehdä, mutta ei saa ite toteutettua niitä." [H3]

"Niin, ja juuri sitä taitoo ei oo niin paljo et ne pystyis siihen että toinen tulis lukemaan. Eikä niillä yleensä oo vielä niin sietokykyä et joku tulee, tai ne ei pysty antamaan hirveesti palautetta jostain kirjottamisesta vielä. Niillä ei oo semmosta tiettyä taitoo sielä. Mut kuvataiteessa se on tosi helppoo. Se on oikein erinomanen. Tai joku näytelmä. Semmosella äidinkielen osa-alueella pystyy, antamaan (ku) ne ei keksi että, ku ite kirjottavat näytelmiä että no miten tämä jatkus niin sellaseen voi ideoida apuna. Mut kyllä se pienillä rajaa vielä jonkun verran, et miten ne, siinä tilassa voiaan toimia ja mitenkä opettajakin, ja mitenkä ne keskenänsä siinä sitä luovuutta voi jakkaa niin kyllä se vielä on, tietyllä lailla rajattua." [H7]

Haastatteluissa tuli esille myös sosiaalisten taitojen merkitys luovuuden esille pääsyssä. Sosiaalisten suhteiden ja taitojen avulla voitiin kompensoida ja täydentää omia taitoja.

"Ehkä niillä on ollu kuitenkin apureita myös, jotka on, jotka on niinku osannu jonkun, jonkun asian ja ne on osannu niitä käyttää hyväkseen. Taitohan on myös sitä, että sinä ossaat ettiä, ettiä niinku tietoo, sinä ossaat ettiä oikeita ihmisiä ympärilles, sillä tavalla tarvitaan taitoo kyllä." [H2]

"...se halus sen Burton sanan ja kun ei osannu kirjottaa, se meni kaverin luo ja sano "tule sinä, kun sinä ossaat niin hyvin, tule nyt ensin mulle (lyijy)kynällä kirjottaa sen", että et se oli justiinsa, että että tuota löytää tavallaan sitten jonkun muun, että keinon, mitä kautta, ett kyll mä niinku sitä mieltä olen, että ehkä se taito ei hirveen ratkaseva sitten välttämättä ole näissä." [H5]

Luovuuteen liitettiin haastateltavien puheissa muutamia taitoja. Osalla uskallusta ja itsetuntoa ei tuotu esille varsinaisina taitoina, joten tutkielman tekijänä olen käsitellyt näitä enemmän asenteiden yhteydessä. Ongelmanratkaisua on taas käsitelty aiemmin luovuuden määrittelyn yhteydessä.

"K: Mites sitten luovuus vaatiiko se jotakin taitoja?

V: No varmaan semmosta uskallusta, että ryhtyy tekemään tai antaa itelleen mahdollisuuden niinku heittäytyä. Ja kokeilla. Ja varmaan sitä itsetuntookin." [H6]

"...heillä on sitten taas semmosta luovaa ongelmanratkaisua tai sovittelukykyä, ett just semmoset, että lasketaan sitten niinku että... se on taas taito sitten, mitä ei kaikilla ole" [H6]

"Luovuutta voi olla sekin, että jollain on taito olla niin sosiaalinen, että se pystyy auttamaan toisia ihmisiä niinku vaikka vahvempiin tekoihin, mun mielestä se on aikamoista, aikamoista hienoutta sekin, että, ei sen aina tarte olla joko tuotos, se voi olla ihan, ihan ihmisten välinen." [H2]

Osa näistä taitojen merkitystä esille tuoneista haastateltavista kuitenkin katsoi, etteivät taidot olleet kuitenkaan välttämättömiä luovassa prosessissa. Näissä puheenvuoroissa verrattiin usein oppilaan tuotosta luovien nerojen tuotoksiin ja uskottiin myös pienemmillä taidoilla toteutetun tuotoksen voivan olla luova.

"Ku tuntuu et ne pienet lapset on todella luovia, vaikka niillä ei oikeesti sitä tietoakaan ole [nauraa]. Taas jälleen kerran tietysti, peruuko tässä puheensa kokonaan [nauraa]. Että tarviiko noita (--) mitään tuohon luovuuteen. Mutta, ehkä, tietysti se jonkinlainen taito on, (hyödyt), jotenki tuntuu et (siitä oisi) hyödyksi siinä luovuuden kehittämisessä tai siinä että se uskaltas kokeilla mutta, lähdetään näin päin että se luovuus kehittää sitä taitoo." [H7]

"Joihinkin luovuusjuttuihin ei tarvita mun miele, no sanotaan, että kyllä pitää miettiä, niin taitoahan tarvitaan, sulla pitää olla teknistä taitoo. Joku voi olla luova suunnittelija, joku voi olla tota, joo se on vähän semmonen, vähän miten sen nyt, miten pitkälle tuota se henkilö, joka on vaikka tekkee, tuottaa jottain, miten pitkälle se niinku sen tekee, että tekeekö se sen, ett sillä on päässä se joku hieno suunnitelma, joku se sen sitten rupee toteuttamaan, että siis välttämättä se ei tällä tavalla ajateltuna sen ei tarteakaan niinku hirveen pit, ei siis älytöntä taitoo tarte olla, aina. Harvapa on niin, niin ihmeellinen niinku nämä on ollu nämä Michel Angelot ja muut..." [H2]

"K: Seuraavaks olikin taito, jota tässä nyt vähän oot osittain jo vastannutkin siihen...

V: Joo kyllä taitoakin tarvitaan tietysti, mut se ett välttämättä jos mää mietin kuvista taassiinsa, niin se ei oo hirveen ratkasevaa mun mielestä, että osaatko sinä nyt piirtää, kun sulla on se idea, niin jollakin lailla tuoda se esille sen, että se ei välttämättä, että sun pitää nyt mitään Pigassoja tai Gallen-Kalleloita olla toteuttaa sitä, vaan vaan tuota tietysti, jos kuvistakin miettii, niin tänä päivänä on niin monen, monenlaiset eri alueet siellä, että sehän voi, joku voi olla tosiaan että tekee niitä upeita savitöitä tai joku tekee sen piirtämällä, joku tekee sen väreillä, että ett joku joku alue sieltä..." [H5]

Tietojen ja taitojen yhteydessä tuotiin usein esille myös erilaiset oppilaan saamat kokemukset. Kokemuksia hyödynnettiin luovuudessa (H5, H1, H7) ja kokemusten kautta saatiin uusia

mahdollisuuksia luovuuden toteuttamiseen (H7). Uudet kokemukset nähtiin näin välineenä luovuuden kasvuun (H7, H1). Kokemusten puute saattoi olla jopa esteenä luovuudelle, kun ei ollut rohkeutta yrittää ensimmäistä kertaa jotakin (H6).

Perimä ei sen sijaan ollut kovinkaan vahvana teemana opettajien vastauksissa. Osassa haastatteluissa näkyi, että haastateltava uskoi olevan olemassa luovia persoonia (H2, H5, H1). Monissa haastatteluista tuli esille luovuuden olevan osa kaikkia, mutta muut tekijät, kuten perimä, ympäristö, yksilön oma halu ynnä muu sellainen vaikuttivat sen esille tulemiseen (H3, H5, H, H4). Eräs haastateltavista pohti asiaa kasvun näkökulmasta ja tuli siihen tulokseen, että kasvatuksella ja ympäristöllä oli perimää suurempi merkitys:

”pienet lapset, kun niitä seuraa, niin kaikkihan on niinku aika luovia, jos ei nyt oo aivan hirveitä traumaa, ett kyllä se varmaan se kasvatust niinku ja ympäristö sitä luulisin että enemmän niinku muovaa”. [H6]

Tietojen, taitojen ja luovuuden välille rakennettiin siis monenlaisia merkityssuhteita. Merkille pantavaa oli myös opettajien pohdiskeleva ote näissä kysymyksissä: omaa vastausta pyöriteltiin välillä kauan ja näkökulmaa vaihdettiin joskus useammankin kerran.

7 USKOMUKSET LUOVUUDEN TUKEMISESTA

7.1 Opettajan asenteet

Haastateltujen opettajien vastauksista jonkinlaisena punaisena lankana luovuuden tukemiseen vaikuttavana tekijänä muodostui oppilaslähtöisyys opettajan kantavana asenteena. Varsinaisena sanana oppilaslähtöisyys ei esiintynyt haastatteluissa, mutta opettajat toivat esille runsaasti oppilaan omista lähtökohdista ja omasta persoonasta lähtevää opetusta, joka jätti tilaa oppilaan persoonallisuudelle ja siitä nousevalle erilaisuudelle. Seuraavassa olen avannut näitä opettajien esille nostamia piirteitä tarkemmin.

Ensinnäkin monet opettajista uskoivat, että luovuutta tukevan opetuksen tulisi olla samalla myös persoonallisuuden kasvua tukevaa. Se tarkoitti esimerkiksi persoonallisten vahvuuksien huomioonottamista (H4). Vastakohtana tälle nähtiin samaan ”muottiin” laittaminen (H4, H7).

"K: Minkälaista luovuutta koulussa tulis tukea?"

V: No just sitä, mikä lähtee sieltä omasta itestään, ett jokainen sen sais silleen omalle persoonalliselle tekemiselle sitä tukea, että ei väännettäis lapsia muotteihin, mitä varmasti kyllä tosi helposti tapahtuu." [H4]

"No, se ensiksi varmaan nyt siinä opettajien luovuu luovuus lähtee siitä, että tuntee se ryhmä ja se just, että löytys sille jokaiselle oppilaalle se tapa, näin pienissä luokissa se aikalaila vielä niinkun onnistuukin. Ett kyll se varmaan niinkun se on se suunnittelun lähtökohta tavallaan ja mm." [H4]

"K: Joo. Sitten, entäs arvioinnissa, niin mites siinä vois sitten ottaa huomioon?"

V: Luovuuden ottaa huomioon. No, tietysti se taas se oppilaan persoonallisuus, että se niinkun ei automaattisesti välttämättä tuota ois aina, eikä pienillä tietysti mitään koearvosanoja oookkaan, mutta että ne löytys ne jokaisen persoonalliset vahvuudet. Ja se, miten hän on oppinut soveltamaan sitä tietoa, että ihmisethän oppii eri tai se voi olla se ilmenemismuoto sitten eri tavalla" [H4]

"No kyllä se mun mielestä ensisijanen, mää lähden siitä että ensisijaisesti minusta se on niinku se persoonan kasvun ja sen yksilön tukemisen kannalta se luovuuden tukeminen, koska sitä kautta se rakentuu se yhteiskuntakin, ett meillä on on niinku terveet, omissa nahoissaan viihtyvät kansalaiset, ett niinku tavallaan kyllä luovuus voi niinku olla tämmösenä eheyttävänä kun aatellaan että että tuota kyllä se tosi asia on, että jos sitä ei saa niin varmaan [nauradus] varmaan sairaampaa porukkaa tullee olemaan sitten." [H5]

"Mutta tuota kyllä se niinku tavallaan mun mielestä se lähtökohta pitäs siinä siinä olla, että vaikka siellä nyt on se teoria-asia, mitä opiskellaan, niin se myöskin, ett se oppilas pystyy silloin sitten toteuttamaan sen omalla tavallaan, että silloin kun suunnittellee." [H5]

"No ehkä sitä kuitenkin vielä sitä semmosta persoonallista ja yksilöllistä, niitä eroja että niitä saisi siellä näkyä, onpa ne sitte tietysti luovuutta vai onko ne jottain muuta. Kyllähän sitä meinataan ajaa kaikki siihen samaan muottiin kuitenkin, et se kaikki, (kasin) tyyppi on tietynlainen, sitä ajetaan siihen tiettyyn tyyppiin tai, sille on aika rajatut, on sille. Sit ku jos aatellaan että pitää ruveta vaikka jotain liikuntaa tai kuvataidetta, ku ne, on niissä myös taitooki ei pelkkää luovuutta, niin niitä jotenkin numeroimaan niin, sillohan sinä sen laitat siihen numeromuottiin sen tietyn. Joku voi olla hirveen luova, mutta se ei oo tehny vaikka opettajan ohjeitten mukkaan niin sit se opettaja rokottaa siitä. Siis tää on nyt vaikka tämmönen esimerkki. Sillohan sinä tavallaan pusket sen johonki tiettyyn numeroon ja et oo sitä luovuutta edes huomioinu siellä ollenkaan että vitsi että se keksiki uusia näitä, vaan oot siitä närkästyny että se ei toiminu sinun just täsmällisten ohjeitten mukaan, tehny juuri niillä väreillä mitä käskit tehdä. Se on jotenkin niin.. että kyllä sitä pitäs antaa enemmän just näkyä sitä persoonallista, omia piirteitä. Kyllähän niitä ainaki pitäs rohkasta, että siihen varmaan helposti semmonenkin jää että niitä ei, koulumaailmassa lähetä rohkasemaan." [H7]

"Jokaisen yksilöllistä, luovuus on yksilöllistä. Se on persoonaa kehittävä." [H7]

Tärkeänä pidettiin, että jo suunnitteluvaiheessa luokan oppilasaines otettiin huomioon (H5, H4, H7, H2). Oppilaiden vahvuuksia haluttiin hyödyntää myös opetustilanteissa (H2).

"se miettiminen lähtee siitä oppilasaineksesta, ett millanen on se oppilasaines ja se että mieltä niinku se että että suuntaa sen sillä tavalla, että siitä jokainen tavallaan löytää sen pystyy pystyy sitä tuota toteuttamaan omissa omilla taidoillaan ja löytämään sieltä... niitä" [H5]

"kyllä siellä aina niinku käy mielessä, että mites tän kohalla, mitenhän tämä ottaa tämän, että sanotaan, että nyt jo, että mietin ihan sitä kuvistyyötä, että että tota onnistuukohan tämä näin nyt sen ja sen, ettei tulis kenellekään sitä että mä oon se surkimus ja tämmönen tämmönen" [H5]

”Mutta tuota kyllä se niinku tavallaan mun mielestä se lähtökohta pitäs siinä siinä olla, että vaikka siellä nyt on se teoria-asia, mitä opiskellaan, niin se myöskin, ett se oppilas pystyy sillon sitten toteuttamaan sen omalla tavallaan, että sillon kun suunnittellee.” [H5]

”No, se ensiksi varmaan nyt siinä opettajien luovuu luovuus lähtee siitä, että tuntee se ryhmä ja se just, että löytys sille jokaiselle oppilaalle se tapa, näin pienissä luokissa se aikalailla vielä niinkun onnistuukin. Ett kyll se varmaan niinkun se on se suunnittelun lähtökohta tavallaan ja mm.” [H4]

”Oikeesti, tietysti jos tuntis vielä sen opetusryhmän todella hyvin et näkis että mitä siinä ihan oikeesti, tänä vuonna tarvii tehdä jos tietää että seuraavana vuonna lähtee että, niitä asioita voi myös luovia. Ei niitä aina tarvi tehdä just niin kun ne on siihen paperiin kirjoitettu. Hyvin semmosta.. Mutta on tosi tärkeä. Jos sää et suunnittele niin ei sinne jää sitä aikaa, semmoselle muulle kun sille papatukselle tavallaan.” [H7]

”Ja tekemällä asioita luovasti, sehän se on että ei aina mee joka vuosi samalla lailla. Kun joka kerta tulee se eri opetusryhmä niin sen kanssa ei, rohkeesti kattoo että aha, tämän kans ei toimi tämä. Ja kyllähän yleensä näinhän sitä tehdään.” [H7]

”Mä teen ite ainakin sillä tavalla, että jos mä tiijän, että jollakin oppilaalla on joku joku erikoinen taito, niin minä yritän kyllä sitä sitä asiaa aina, jos me opetetaan vaikka vaikkapa tuota askarrellaan ja jotain uusia vaikka ja aiheena on keppihevonen, jos mä tiijän tyttöjä, jotka on hevosharrastajia ja tiijän, että ne on ite ehkä saattanut kertoa sitä että keppihevosta rakentanu, ne tuo niitä keppihevosta tänne kouluun nähtäväks ja kertoo siitä omasta harrastuksestaan ja sitten ne on auttamassa, kun suunnitellaan yhdessä ja mistä materiaa, mitä materiaalia tarvitaan ja auttaavat siinä työvaiheessa, että musta sillä tavalla pystyy käyttää hyväks.” [H2]

Oppilasaines vaikutti yhden opettajan mukaan myös, miten paljon tilaa luovuudelle pystyttiin oppilaille antamaan. Tämä tuli esille H3:n vastauksissa.

”Sitte taas sen takia että ko tietää että luokassa on suurin osa niitä kelle se homma ei toimi, jos et sää anna valmiita vuorosanoja, tyyliin. Sehän siinä onki se sääli, sun pitäs pystyä antaa mahdollisuus niille ketkä siihen kykenee itsenäisesti. Mutta sitte taas just pitäs, ei voi jättää tyhjän päälle niitä jotka ei kykene kertakaikkiaan semmoseen hommaan.” [H3]

Erilaisuuden arvostaminen niin oppilaissa kuin oppilaiden tavoissa tehdä asioita nostettiin tärkeäksi.

”Ja se, miten hän on oppinut soveltamaan sitä tietoa, että ihmisethän oppii eri tai se voi olla se ilmenemismuoto sitten eri tavalla, miten he tietonsa soveltaa, mut että niinku pitäs ottaa sitten huomioon ne erilaiset tavat.” [H4] (kysymykseen, miten luovuus voitaisiin ottaa huomioon arvioinnissa)

”No sitä just, mikä on nyt varmaan tullu sanottua, että ei aina oltais niinkun nii samojen, että ne tuotokset olis just samanlaisia ett annettais silleen vapaat kädet jonkun tietyn niinku rajan puitteissa sisällä kuitenkin että onhan sitten paljon semmosia lapset jos antaa taas liian vapaan, että piirrä mitä haluat, niin niin ei ne sit keksi yhtään mitään siihen, että sit pitää monesti kuitenkin olla jotain jotain semmoista, mikä sitten ohjaa sitä miettimistä että mitäs alkais tekemään.” [H1]

”K: Luovuutta tuetaan...

V: ...antamalla vaihtoehtoja ja hyväksymällä erilaisuutta.” [H1]

”...ylipäättään erilaisten ratkasujen ja erilaisten erilaisuuden hyväksyminen, sitähan se varmaan on, ja niitten niinku erilaisuuden korostaminen vielä nimenomaan, että on olemassa erilaisia ratkasuja.” [H5]

”K: Luova koulu on...

V: ...no se on sitä suvaitsevaisuutta mitä suuremmassa määrin ja ja erilaisuutta hyväksyvä ja jopa jollakin lailla erilaisuutta korostavakin mun mielestä.” [H5]

”se on siitä opettajasta kiinni että miten sää sen asian teet, minkälaiset mahdollisuudet annat toteuttaa siihen.. Kyllähän se on niin paljon just se että miten annetaan, mitä mahdollisuuksia annetaan. Se on selkee. Asioita voi tehdä hyvinkin luovasti, mutta asioita voi tehdä täysin että, ei mitään saa aatella mitään erilaista eikä nyt mennään vaan näin, ja tässä tehtävässä vaan näin, että älä nyt hyödynnäkään tätä missään seuraavassa [puhuu nauraen].” [H7]

”Pitää olla valmis hyväksymään se erillinen tuotos, tietenki [puhuu nauraen].” [H7]

”Ja just et se saa käyttää näitä, omia, että niitä ei oteta pois että et sää noin että sä teet nyt niin kun mä oon opettanu, enhän mä noin oo opettanu. Et sit annetaan niitten, ottaa se oma ja käyttää sitä.” [H7]

”Ja seki että, painottaa aina että ei tää opettajan näkökanta oo se oikea, aina oikea. Koska jos puhutaan alkuopetuksesta varsinkin, kun se oletus on että se opettaja on aina oikeassa.” [H7]

”Ja se hyväksyy myös ne yksilöt, erilaiset yksilöt.” [H7]

”...etsitään erilaisia ratkasuvaihtoehtoja vaikka matematiikan tehtävän suorittamiseen. Ne on hyviä.” [H2]

”käsitöissä suunnitellaan suunnitellaan työ itse, mehän keksitään erilaisia tuota materiaalivaihtoehtoja...” [H2]

”...ratkastaan joku tehtävä luetun perusteella joku luetun ymmärtäminen niin, se ei vielä oo luovuutta semmonen, mutta sitten jos sun pitää vaikka keksiä tarinalle seitsemän erilaista loppuratkasua, niin sitä voi, mutta se ei oo läsnä niinku äidinkielessä ihan niin koko ajan.” [H2]

”Ett se on enemmän vähän tämmönen opettajakohtanen, että osa arvostaa kaikkia lapsia, kun ne työllistää meijät tota... ja osalla on luontasesti se, että se on ollu tekemisissä paljon paljon ihmisten kanssa, niin se ossaa niinku ymmärtää erilaisia ihmisiä ja on valmis tukemaan niitä...” [H2]

Pari opettajista piti haitallisena, jos opettaja rupeaa määrittämään, mikä on huonoa ja mikä hyvää. Esimerkit, jossa opettajat toivat tämän esille, liittyivät pitkälti taiteen tekemiseen.

”Huonoja juttuja mun mielestä se, että jos opettaja on sellanen että se ite niinku, ite tuota, esimerkiks tehään kuviksen työtä, niin rupee määrittelemään sen, että mikä on huono ja hyvä juttu ja ett tämmöstä niinku rajottamista ei, ett se varmaan niinku tekee se sammuttaa sen luovuuden, siinä pitää olla taitava millon niinku sanoo ääneen jonkun asian ja millon ei, sillä pilataan varmaan koulussa niin, aika helposti oppilaan ja opettajan välit, kemiat ei kyllä sitten naksahha kohalleen yhtään, jos että ymmärrystä vaatii.” [H2]

”ettei tapettas sitä vaikka sitä taiteellista luovuutta sitten sillä, että tuota joku sanoo siten, että toi on huono tai toi ei oo hyvä tai ei noin voi tehdä.” [H6]

Erilaisten ratkaisujen hyväksymiseen liittyi myös haasteita. H7 toi esille, kuin se tarkoitti opettajalta myös ei-toivottuihin ratkaisuihin suostumista ja kontrolloinnin tarpeesta luopumista. Kontrolloinnin tarpeen toi esille myös H3.

”Mutta totta kai, riskinä on aina se että jos joku tykkää kontrolloida kaikkia hirmu tarkkaan, niin semmosessa sä et voi kontrolloida. Sun pitää olla semmonen tyyppi että kestät sitä et ei kaikki oo kontrolloitavissa, just niin ku haluat...” [H7]

”Ja tuetaan hyväksymällä erilaisia ratkasuja, ei aina niitä haluttuja ratkasuja.” [H7]

”se että sää päästät ne narut pois käsistä ja annat toiselle. Se on aina tosi paljon hankalampaa.” [H3]

Yhdessä vastauksessa haluttiin tuoda esille myös epäonnistumisten salliminen luovuutta tukevana asenteena.

”kannustaminen on tietysti siis se, että niihin omiin ratkaisuihin kannustaminen, se on varmaan ihan se semmonen... ja tuota mmm kannustaminen myöskin siihen että ei haittaa jos epäonnistuu, elikkä... yrittäminen yrittäminen on niinku jo palkit palkittavaa tavallaan...” [H5]

Opettajat puhuivat myönteisestä ja avoimesta suhtautumisesta sekä oppilasta että luovuutta kohtaan (H4, H7). Luovuuteen tarvittiin avoimuutta niin oppilaalta kuin ympäristöltä (H4).

”Se on hyvin semmonen kannustava. Pittää olla joustava, ehtottomasta. Muitten täytyy joustaa siinä mukana. Ehkä semmonen jopa, miten sen sanos että jotenki myönteisesti

innokas tai jotenki et se suhtautuu niihin asioihin, pitää olla semmosta, vai onko se sitten joustavuutta. -- Voiko koulu olla innokas? Mikä se on se sana siihen semmonen et se suhtautus, uusiin kokeiluihin rohkea, onko se sitten koulukin rohkea vai mikä se, miten me se laitetas se. Sen ilmapiirin pitää siellä olla semmonen, oisko se sitten myönteinen. Tai jotenki oppilasta kohtaan myönteinen. Tai avoin, oisko se se, mikä siinä kuvais et sen ilmapiirin pitää olla avoin." [H7]

"No, ei sitä ehkä voi oppia tai se on just siellä jokaisessa itsessään, että se sitten minkä verran sä saat rohkaisua sen niinku ulostuomiseen tai se, että onko se ympäristö valmis siihen ottamaan vastaan sitä ja sä uskallat olla oma ittes, mutta en mä tiijä, voiko siihen oppia." [H4]

"K: No, mitä muita juttuja sitten on, millä tavalla opettaja vois omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen oppilaan luovuuden tukemiseen?"

V: No olemalla hirmu avoin ja semmonen reipas ja kannustava.

K: Mm. Avaatko sitä avoimuutta vähän? Mitä tarkoitat sillä?

V: No siis sillä lailla, että jos oppilas joskus ehkä tekee, mikä saattas nyt näyttää hölmöltä, mutt että niinku ei heti asioita tehlais vaan mieltis vähän, että ehkä tää nyt on sitten just tämän oppilaan se juttu, mitä hän haluaa, niin sitten tietysti ihan älyttömyyksiin voi mennä, mutta tuota mutta herkästihän esim. pojille sanotaan, jos he jotakin metelöi tai liikkuu, pojat usein useimmiten on toki tytötkin voi olla niin helposti sitä sanotaan, että älä häiritse, älä riehu, mutta mutta ehkä heillä heijän tapa on sitten se ilmaista itteensä." [H4]

"Eliikkä siis just se, että siis me otetaan ne lapset niinku avoimesti vastaan, vaikka se sillä hetkellä just siinä tilanteessa saattas näyttää, että toiminta ei oo kauheen fiksumaa tai tuotos ei oo kauheen hyvä, mutt että niinkun hetken aikaa pohdittas sitä että, onks tää nyt oikeesti vaan niinkun että se on nyt se jos se on sen lapsen persoonasta lähtöisin ja se tuntuu, ett sitä hetken pohtii sitä asiaa, että hän on nyt tehny sen luovasti oman persoonansa esiintuoden, niin sen pitäs antaa sit niinku olla ja näin." [H4]

Yhdessä haastattelussa tuotiin myös useaan otteeseen esille opettajan kiinnostusta oppilaan työskentelyä ja opetussisältöjä kohtaan. Niillä nähtiin merkitystä luovuuden tukemisessa.

"Se on musta opettajan toiminnassa se että ku ne tekkee jotakin, niin sä oot kuitenkin kiinnostunu että mitä ne tekkee etkä anna vaan niitten puuhaila sielä yksin ja sitten ne on tehneet sen ja sillä selvä. Vaan että sielä vähän kyseltäs et no mitäpä meinasit tehdä." [H7]

"Kaikissa mun mielestä kyllä on sitä samaa, en tiiä eroavaisuutta mut taas lähen siitä että pitää olla sen opettajan kiinnostunu. (--) kiinnostunu siitä tekemisestä ja mitä ne lapset, tai se oppilas tekkee, niin pittää olla siitä ees jollain lailla hajulla ja, vähä olla mukana siitä. Olipa oppiaine ku oppiaine." [H7]

"Ja se tietenkin että se opettaja oli kiinnostunu niistä asioista. Kyllähän se jotenkin ruokkii sitä kun, on kiinnostunu mitä siellä tehään ja minkälaisia juttuja keksii." [H7]

”...mutta kyllä siinä mun mielestä hyvä on olla kiinnostunut. Se on musta opettajan toiminnassa se että ku ne tekkee jotakin, niin sä oot kuitenkin kiinnostunu että mitä ne tekkee etkä anna vaan niitten puuhailla sielä yksin ja sitten ne on tehneet sen ja sillä selvä. Vaan että sielä vähän kyseltäs et no mitäpäs meinasit tehdä. Pittää olla vähän sillain kuitenkin sitä. Ja se että toisetki saa olla kiinnostuneita että välillä vähän kierretään ja katellaan mitä se kaveri tekkee, eikä se että (vaan mä) täällä yksin tätä teen.” [H7]

Useampi opettaja näki jo luovuutta määriteltäessä luovuuden itsensä ilmaisuna, joten tässä suhteessa on melko ymmärrettävää, että opettajat tuovat esille asenteista persoonan ja erilaisuuden kunnioituksen. Tässä asennetekijässä näkyy myös toinen opettajien luovuuden määrittelyyn liittäjä: erilaisuus ja rajojen rikkomisen. Kiinnostus oppilaan työskentelyä kohtaan linkittynee taas oppilaan motivaation ruokkimiseen, minkä osa opettajista katsoi olevan merkittävä oppilaan luovuuteen edesauttavista asenteista. Opettajien tuomissa esimerkeissä kuului usein tässäkin kohtaa läpi luovuuden liittäminen pääasiassa taiteeseen ja itsensä ilmaisuun.

7.2 Opetusstrategiat

Opettajat toivat esille hyvin monenlaisia strategioita oppilaan luovuuden tukemiseen. Tässä alaluvussa opettajan käyttämät strategioita on lähestytty erilaisilla luovuuden tukemisen rooleilla, joita opettajien vastauksista voitiin löytää.

7.2.1 Opettaja oppilaan motivaation ja asenteiden tukijana

Ensinnäkin tärkeänä nähtiin oppilaan motivaation ruokkiminen (H2, H7, H4). Keinoina tähän nähtiin oppilaiden osallisuuden lisääminen (H2) ja oppilaiden kiinnostuksen kohteisiin tarttuminen (H7), jotka sivuavatkin aiemmin tässä gradussa esiteltyä oppilaslähtöisyyttä opettajien toimintaa ohjaavana periaatteena.

”...ett kyll se enemmän on tämmöstä tavallaan oppilaan mukaan ottamista ja tämmösen niinku vapauden antamista ja tällä tavalla mun mielestä sitä mun mielestä se lisää entisestään sitä vaan sitä sitä oppilaan kiinnostusta kiinnostusta kaikkea kohtaan.” [H2]

”Eihän se opetussuunnitelma vie sitä luovuutta pois, en sitä sano, vaan että se tietty aika rajataan tiettyyn asioihin että voi olla että jotakin tiettyä asiaa et voi tehdä niin paljoo mitä haluaisit. Tiiät että tämä luokka on siitä asiasta hirveen kiinnostunu ja ne haluis,

tehä siihen liittyviä juttuja, niin sitte (sinä) vaan katsot että no eipä kuule meillä ole aikaa tätä asiaa tehdä enempää että meiän täytyy mennä seuraavaan asiaan.” [H7]

”...kyll se enemmän on tämmöstä tavallaan oppilaan mukaan ottamista ja tämmösen niinku vapauden antamista ja tällä tavalla mun mielestä sitä mun mielestä se lisää entisestään sitä vaan sitä sitä oppilaan kiinnostusta kiinnostusta kaikkea kohtaan.” [H2]

”Tietysti lasten varmasti pitäs saada kokeilla erilaisia asioita ja sit löytää sieltä niitä asioita, mitkä rupee kiinnostaa ja sitä kautta se varmaan lisääntyy.” [H4]

Toisinaan myös uusi asia saattoi olla sytyttämässä luovuuteen.

”joku uus asia, mitä opitaan niin saattaa synnyttää kiinnostuksen niinku luovuuteen” [H2]

Lisäksi motivoinnin välineenä tarjottiin erilaisia virikkeitä, joita annettiin työskentelyn pohjalle.

”sit pitää monesti kuitenkin olla jotain jotain semmoista, mikä sitten ohjaa sitä miettimistä että mitäs alkais tekemään” [H1]

”keskustelusta aika monesti lähtee ja joskushan se voi olla kuva tai nyt sitten minusta hirmu kivasti näitä filmin pätkiä, mitä jostakin löytää tai sitten sitten tota, niinku kyllähän siinä semmonen motivointi puhuttiin mun opiskeluaikaan, elikkä jollakin tavalla, mutta sitten myöskin se että että niinku ryhmässä tai parin kanssa saa vähän keskustella niistä asioista” [H5]

Edellä mainittu haastattelupätkä on esimerkki myös havainnollistamisesta, joka tuli esille luovuuteen virittävänä keinona parista muustakin haastattelusta.

"K: Millä tavalla tämmönen havainnollistaminen sun mielestä tukee sitten luovuutta?

V: No ehkä just se, että jos se lapsi näkee siellä jonkun jutun ja sit hän just soveltaa sitten taas sitä näkemäänsä, niin siellä se ehkä sitten tulee esille." [H4]

”...on joku niinku, mistä lähetään liikkeelle, että tuetaan sitä luovuutta, ett käyvään niinku yhdessä täällä, pietään joku tuki, että niin no siinä tulee yleisesti just että on niinku tai joku piirustus tai sarjakuva tai kuva tai niinku... tai sitten jos tehään vaikka jotain ilmasuleikkejä, niin sitten on niinkun jotain toimintamalleja sen, ett ei tehdä sit kaikki samalla tavalla, mutta annetaan niinku vähän sitä ideaa tai virikettä, että tuota ei niinku jumiuduta tai (ettei) pääse alkuun tai ei saa että, ett se on niinku tärkeä, tärkeä se, että ne lapset saa niinku semmosia vinkkejä tai kokemuksia tai... mä en ehkä ajattele tarpeeks konkreettisesti tuota, kun se jotenkin niin arkipäivää, mitä täällä tuota [pientä nau-rua] tai sitten, että on jotain niinku opetuksesta jotain havainnollismateriaaleja ja välineitä, vaikka liikunnassa tai...” [H6]

Motivaatiota ja luovuutta tukevia virikkeitä saattoivat tarjota myös muut ihmiset. Esille tuli niin opettajan antama malli (H3, H7) kuin luovuuden ammatilaisiin tutustuminen (H2).

”Minun mielestä konkretiaa konkreettista tukemista nyt oppilailta aatellaan, että on se, että oppilas vaikka pääsee pääsis vaikka käymään museoissa, eli pystyis vaikka käymään työpaikoilla, ihmiset tulis kertomaan, taiteilija tulis kertomaan tuota, mitä hän on tehnyt, kirjailija kertomaan kirjan tekemisestä, sillä tavalla että olis läsnä tämmöstä tämmöstä, mitä on toteutettu, se olis niinku ihmisten silmien edessä, joku vielä siitä kertos, niin mun mielestä sillä tavalla pystyy niinku tukemaan, tukemaan ja sitten se että ite sitten vielä tehtäis jottain, että jos taiteilija on vaikka on se vaikka se Miina Äkkijyrkkä, niihin hyvien lehmien tekijä, niin tuota, siihen ois pystytty jollain tavalla tutustumaan siihen Miinan elämään ja hän vaikka pystyis ite kertoo, jos ois tämmönen käytännön esimerkki, joka on mahdotonta (?) toteuttaa luokassa, mutta sitten vielä tehtäs niitä vasikoita ite, niin kyllähän se on just sitä semmosta, että se on niin se on niin syvällistä, semmostahan se, sitähan se niinku tavallaan kaipais, jotta tulis syttyjä, joku voi kiinnostua vaikka liikunnasta voi kiinnostua, kiinnostua sillä tavalla, että pääsee tapaamaan jonkun ihmisen ja hänelle voi olla se tavattoman tärkeä ja ja tietysti, mitä se luovuus taas nyt on” [H2]

”tutustutaan semmoin ihmisiin ja jotka on tuota, joilla on tämmöstä kykyä” [H2]

”Ehkä just mallillakin, sitä että näyttää ite mallia, että ei aina tarvii asiat tehdä niin samalla tavalla. Ja että uskaltaa heittäytyä ja keksiä erilaisia ideoita. Ja kannustaa.” [H3]

”Tekemällä asioita luovasti” -> ”vähän samanlainen mitä lapset olettaa niin on itseki samanlainen” -> ”eikä sitten puhu jotain muuta ja toimi toisella tavalla” [H7]

Näitäkin vahvemmin nostettiin kuitenkin esille vertaistuen merkitys. Monet opettajat uskoivat ryhmän hyötyihin luovuuden tukemisessa (H5, H4, H3, H6, H7). Keskustelua käytettiin apuna ennen työskentelyä (H5, H7), mutta ryhmätöistä puhuttiin myös yleisesti hyvänä keinona (H4, H3, H6, H7). Niiden kautta oppilaiden uskottiin saavan lisää ideoita (H5, H3, H7), näkökulmia (H4) ja niiden avulla opittiin erilaisuudesta (H6) ja jouduttiin ”laittamaan itsensä täysillä peliin” (H6).

”No, joillakin varmaan sopii ihan se yksilö, ihan tämmönen yksilötyöskentely, että että tietysti mun mielestä niinkun, jos taas mietin puhtaasti niinku lempilastani kuvaamataittoa niin kyllähän se niinkun keskustelusta aika monesti lähtee ja joskushan se voi olla kuva tai nyt sitten minusta hirmu kivasti näitä filmin pätkiä, mitä jostakin löytää tai sitten sitten tota, niinku kyllähän siinä semmonen motivointi puhuttiin mun opiskeluaikaan, elikkä jollakin tavalla, mutta sitten myöskin se että että niinku ryhmässä tai parin kanssa saa vähän keskustella niistä asioista” [H5]

”on tämmönen motivointi ja sitten keskusteluista tämmönen tämmönen tavallaan pohdinta pieni pieni riihi siellä että että mitä kautta ja sitten ne niinku mietti” [H5]

”just se että niinku heitellään niitä ajatuksia, niin sieltä sitten niinku nekin joilla ei oo ei ole ehkä ihan niin niin tota siihen oppiaineeseen liittyvää luovuutta, niin niin hekin saavat sieltä sen idean kuitenkin sitten...” [H5]

"No varmaan se, että olis mahdollisimman niinkun, ensiksikin että olis vaihtelevia ne, vaihtelevia ryhmät ja paikat ja kaikki ja sit tavallaan varmaan sekin että sit ois mahdollisimman erilaisia oppijoita samassa ryhmässä, että he ehkä niinkun sitten tois sitä näkökulmaa, näkökulmaa sit eri tavalla." [H4]

"K: Joo. Sanoit tuossa ryhmätöistä, ni onko sitten ryhmätöillä jotakin merkitystä tämmöseen luovempaan toimintaan?"

V: Ainahan se auttaa jos siellä ryhmätöissä on yks ees sellanen joka ois luovempi, joka vähän antas ideoita sille ryhmälle, että miten voi toimia ja tehdä." [H3]

"no, erilaisia ryhmiä, että oppilaita jaotellaan välillä vähän tyttöjä ja poikia, sitten vähän joskus taitojenkin mukaan, että on vahvuus al, niinku et tii on vähä erilaiset eri ryhmissä tai sitten sotketaan tarkotuksella, että on niinku niin sanotusti heikommat tai taitavammat yhdessä, tämmösillä ryhmittelyillä tai ryhmäajoilla sitten suunnittelussa [kuiskaten]" [H6]

"Luovuuteen, no siinä että aina tulee joku tälleen eri henkilö ja sen kanssa joutut sit, ett vaikka ollaan erilaisia, se ei välttämättä niin tuttu, niin siinä joutut antamaan itestäs niinku eri tavalla kuin aina tekisit sen saman kaverin kanssa ja tietäisit, ett miten se tekee ja miten se toimii ja mitä se osaa ja mikä on sen vahvat alueet, ett joutuu niinku ittensä laittamaan täysillä siihen peliin ja ei voi vaan niinku olla siinä tai luottaa, ett kyll se tää toinen hoitaa ton homman." [H6]

"Että tota... ja sitten taas lapset oppii toisiltaan oppii, oppii sitä erilaisuutta siinä... ryhmässä, noissa toki tarvii paljon aikuisen tukeekin sitten monet, että ei voi heittäytyä vaan, että tehään näitä ja teette noin, mutt ett se aikuinen on vahvasti siinä tukena." [H6]

"Tai just että annat mahdollisuuksia käyttää erilaisia välineitä tai, tehdä pareittain tai tehdä ryhmissä ettei kaikkien tarvi aina yksin tehdä." [H7]

"...en koe kauheen se yksilöistuminen kyllä kauheen luovaksi. Paitsi se kyllä käy tiätkö joillekin. Ja jotkut haluaa jopa rakentaa kirjoista sellasen suojan itsellensä jos ei ole tämmösiä sermejä." [H7]

"Nehän voi yhdessä lähtee ideoimaanki sitä alkuun että monesti on myös semmosia oppilaita jotka, sieltä että en mä tiedä, opettaja minä en tiedä mitä tähän. (Niin että minä en saa tähän) niillä on se valkeen paperin kammo. (Meniskö) sitä nyt kukaki sanoon, et ne ei saa mitään pääse alkamaan, ei mitään. Sitte ku sitä yhdessä pohditaan, siinä ryhmässä tai kavereitten kanssa siitä juttelee niin yleensä sittehän ne pääseeki alkuun. Sitte ne haluaa monesti tehdä sen työn jopa yksin, loppuun. Että se on vaan se alku. Onko se nyt ideointia mutta kyllä (siihen) nyt luovuutta jokkainen kertoo siinä vähä omia ajatuksiaan ja, avaavat sille yhdelle joka oppilas ei pääse siitä, paperista eteenpäin niin et jotakin. Totta kai siinä ryhmässähän se monesti onki se kaikkein mukavin se työskentely, ku se yksin. Mutta ei sovi kaikille sekään. Oppijoita on niin monenlaisia ja toimijoita on niin monenlaisia että, kellekä mikäkin." [H7]

Yksi opettajista (H2) ei puhunut varsinaisesti ryhmätöistä, mutta näki muiden ihmisten kanssa kanssakäymisen muuten tärkeänä vaikuttimena luovuuteen, vaikka luova pystyi hänen mielestään olemaan ”erakkokin”. Muilta ihmisiltä saattoi saada hänen mukaansa ”sytyjä” tai ”sopivia ärsykeitä”.

”se tulis, sen pitäs tulla ihmisten kanssa toimeen, koska tuota (huokaus) olemalla mukana kaikessa niinku maailman menossa niin mä ymmärtäsin sieltähän sieltähän saisi kuitenkin niinku myös niinku sytyjä, että sytyjä niihin tekemisiin, että nehän syntyy näistä semmosista arkielämän tilanteista tai tai jostain hienostakin erikoisesti eletyistä hetkistä tai vaikka juhlista, niin sieltähän ne syntyy ne tavallaan ne ideat ja ajatukset” [H2]

Erityisesti pari opettajista toi esille, että oppilas myös pääsi jakamaan luovuuttansa muille (H5, H7). Tähän hyödynnettiin ryhmätöiden lisäksi portfolioita, kertomusten ääneen lukemista ja töiden esille laittamista. Portfolio oli muiden oppilaiden sijasta enemmän oppilaalle itselleen: sen avulla pystyi ymmärtämään omaa kehittymistään (H5). H5:n koulussa portfolioon oli koottu töitä ensimmäisestä luokasta kuudenteen luokkaan asti.

"mun mielestä se on sitä luovuuden tukemista myöskin, että saa saa kertoa ne ideansa es jollekin" [H5]

"No kyllä se mun mielestä siinä, että että oppilas kokee sen, että että miten mä olen niinku ratkassu jonkun asian ja miten mä ehkä nyt sen tekisin, että se tulee sitä ajatus-työtä, että ai no nyt mä oon tehny, nyt mä tekisin ehkä näin tai sitten myöskin se, että että nään että no, oonpas mä ollu, tuolla tehny vaan noinnikkaasti ja nyt mä oon kehittynyt sitten että että värien käytössä tai sitten ihan siinä piirtämisessä kehittynyt tai sitten, mitä siellä nyt sitten onkin onkin näistä, että se on sellanen, että ehkä niinku sitä mieltii jotakin kuvis on niinku kiitollinen tässä tavallaan" [H5]

"Samoin kuin sitten kirjotelmia kun luetaan, niin siinä, että ajaa, että toi ratkas tämän kun saattaa olla, että on sama alku, josta on lähetty liikkeelle, niin siellä sitten tai sitten jos on jo tämmönen johdateltu joku tarina, että vaikkei nyt ihan ihan oo niinku yks yhteen se alku, mutta jollakin tavalla johdateltu tarina, niin miten miten on ne ratkasut sitten löytyny." [H5]

"No tuota varmasti niinku mun mielestä se, se kultainen periaate, että kaikissa töissä on hyvää, että etsiä etsiä sitä mutta tokihan sitten myöskin, että miten olisit voinu, elikkä tavallaan niinku johdatella tavallaan sitä lasta itse näkemään, että olisiko voinu olla joku muu ratkasu ja mikä se ehkä olis ollu, mutta näihin näihin tämmösiin arviointikeskusteluihin tän tyyppisiin sitä aikaa pitäs olla sitten kanssa, että pitäs pitäs olla niinku se mahdollisuus, että pystyt, pystysit sen oppilaan kanssa niinku ainakin nyt kerran luku-kaudessa käymään mun mielestä semmoset keskustelut, mutta ei siihen vaan ole." [H5]

”Mut kyllä se pienillä rajaa vielä jonkun verran, et miten ne, siinä tilassa voiaan toimia ja mitenkä opettajakin, ja mitenkä ne keskenänsä siinä sitä luovuutta voi jakkaa niin kyllä se vielä on, tietyllä lailla rajattua.” [H7]

”Et se ois semmosta mikä pitäs jakaa myös muitten kanssa, et siitä muutkin tavallaan oppis.” [H7]

Virittävinä tekijöinä olivat opettajien puheissa myös materiaalit, joiden esille laittoja luovaan prosessiin virittävinä tekijöinä korosti pari opettajaa.

”Ja materiaalia ottaa sillai että siinä no mahollisuus käyttää sitä omaa keksimistä.” [H3]

”niin mun mielestä sekin on aika hyvä, että ne tavarat on siinä levällään, niin sitten sitten jos sitten lähetään kun jutellaan jotakin, niin ne ne tuota heti voi jo miettiä siellä että no mitä asioita siihen vois in ottaa tai miten mä lähtisin sitä toteuttamaan” [H5]

Kenties tärkeimpänä työtteenä luovuuteen nähtiin kannustaminen. Se tuli esille kaikissa haastatteluissa. Kannustavuus tuli esille muutamissa vastauksissa myös, miten haastateltavat kuvasivat luovuutta tukevaa opettajaa.

”Se on hyvin semmonen kannustava.” [H7]

”No olemalla hirmu avoin ja semmonen reipas ja kannustava.” [H4]

Kannustaminen auttoi rohkeampi (H6, H7, H4), kuten rohkeammin ajattelemaan itse (H7) ja kyseenalaistamaan (H7), tuomaan omaa persoonallista jälkeä esille (H7, H4), kokeilemaan (H6) ja ylipäättään luovuuden ulostuontiin (H4). Myös omien ratkaisujen ja ideoiden tekemiseen kannustamisesta puhuttiin (H5, H3) ja kannustamisesta mielikuvituksen käyttöön (H3).

”No, jos nä näkee taustatukena, että ei... niinku toinen vaikka pääse niinku ei uskalla lähtee siihen, niin sitten vähän kannustaa ja voi puhelee, johdattelee ja kokeile näin ja jos ei toimi, niin sitten niinku näin, kokeilepa tuota ja eri vaihtoehtoja ja no varmaan sitä semmosta kannustusta ja...” [H6]

”Kyllä tietenki se kannustaminen on tosi tärkeä että kannustaa siihen että voi rohkeesti itsekin miettiä asioita et kyllä se on niin, sekin siellä varmaan kyllä on. Ja siihen, toki siihen kyseenalaistamiseenki kannustamista mutta tosin sitä ei kyllä pienten kanssa hirveesti, tehdä että kun ei ne kyseenalaista sitä opettajaa kun ne ei kyseenalaista ku se on se, hahmo siellä, eessä niin se sitte on [puhuu nauraen]. Ja se on oikeessa.” [H7]

”No, ei sitä ehkä voi oppia tai se on just siellä jokaisessa itsessään, että se sitten minkä verran sä saat rohkaisua sen niinku ulostuomiseen tai se, että onko se ympäristö valmis siihen ottamaan vastaan sitä ja sä uskallat olla oma ittes, mutta en mä tiijä, voiko siihen oppia.” [H4]

”No aina varmaan kannustaminen, se että sä löyvät just sen sen oppilaan sen, jos jokaisella on se juttu ja sä sen sieltä löydät ja huomiot, niin ihan varmastihan se tukee ja myös rohkasee häntä myös jatkossa tuomaan sen asian esille.” [H4]

"Se on jotenkin niin.. että kyllä sitä pitäs antaa enemmän just näkyä sitä persoonallista, omia piirteitä. Kyllähän niitä ainaki pitäs rohkasta, että siihen varmaan helposti semmonenkin jää että niitä ei, koulumaailmassa lähetä rohkasemaan." [H7]

"kannustaminen on tietysti siis se, että niihin omiin ratkaisuihin kannustaminen, se on varmaan ihan se semmonen... ja tuota mmm kannustaminen myöskin siihen että ei haittaa jos epäonnistuu, eliikkä... yrittäminen yrittäminen on niinku jo palkit palkittavaa tavallaan..." [H5]

”No just että ei näytä valmiita malleja ja kannustaa. Ehkä se kannustaminen kuitenkin on, sanoo että nyt on mahdollista käyttää sitä omaa mielikuvitusta.” [H3]

”kannustetaan omien ideoiden kehittelyä ja suunnittelua, ja siihen että toteutetaan ne omat ideat vaikka ne ei oiskaan samanlaisia ku toisten” [H3]

“Emmää nyt ehkä, no ehkä se just mitä noita todistuksiakin on tuolla kirjottanu, ni kyllä mää oon niille laittanu jotka just kirjotti niitä vauhdikkaita kertomuksia ja joilla, kirjotti ihan just sillä lauseella että "askartelussa keksit usein uutta". Kyllä mä niille sen huomion siitä, että ne on aktiivisesti ite keksimässä.” [H3]

Eri oppilaille kannustamisen merkitys oli kuitenkin erilainen. Toisille kannustuksesta ei ollut juurikaan apua, toisille taas riitti pelkkä mahdollisuuden tarjoaminen.

”No kyllä se, en tiiä onko, tai nimenommaan kai se on vaan sitte persoonakysymys just siinä, että joistaki se itestään jo lähtee, ne haluaa ite niitä ratkasuja keksiä. Ja joku taas sitte ei ehkä millään keksi vaikka kuinka kannustas, ja joilleki riittää se että niille tavallaan annetaan lupa siihen, että nyt sinä saat käyttää omaa mielikuvitusta. En tiijä kuinka paljo se on sitte sitä tässä eka luokalla, että ne ei oikein tiijä että uskaltaako tämmösiä. Vai onko se sit joku semmonen tottumisjuttu, että näin on tehty aina mallin mukaan päiväkodissa tai, en tiijä. Vai onko se vaan semmonen luontainen.” [H3]

Kannustamisen merkitystä tuotiin esille myös kielteisen esimerkin kautta.

"Just noi että vaikka just toi ja just luokassa toiset aina piikittelee tai tarttuu niihin, niin varmaan ne ja sitten tota, niin ja varmaan joku, jollakin voi olla joku traumaattinen kokemuskin, että jos on jotain tehny ja sitten siitä on tullu niinku jollain aikuisellakin joku kauheeta palautetta tai joku sanonu jotain tai muuta niin sen jälkeen ei varmaan hirveesti sitten uskalla heittäytyä tai halua heittäytyä ja tekee just niinku, tietää että haluaa pelata varman päälle kun teen näin ja näin ja näin, niin silloin ei tuu mitään sanomista." [H6]

Opettajat pitivät tärkeänä myös ylipäättään palautteen antamista ja huomiointia. Palautteessa haluttiin kiinnittää huomiota oppilaan onnistumisiin (H1, H2) ja taitoihin (H2) kuin kiinnit-

tää suoraan huomiota luovuuteen liittyviin taitoihin, kuten keksimiseen (H3) tai luovaan ongelmanratkaisuun (H7). Palautteen antaminen tuli esille vastauksissa eri vaiheissa työskentelyä, niin ideoinnissa, työskentelyssä kuin työskentelyn päätyttyä.

”...pitäähän niistä sitten todistukseen jotakin kirjottaa, niin niin kyllähän mä siis toki sitä ideaa niinku arvioin siinä että minkälainen idea siinä on, tietysti sitten myös sitä taitoa, että jos on opeteltu virkkaamaan, niin onnistuko nyt se ketjusilmukka vaikka, mutta kyllä niitä semmosia persoonallisia ja hyviä ideoita niin, niitähän, nehan on niitä mistä niinku kehutaan ja kannustetaan sitten ja tosi hienot oot keksiny ja muuta, että vaikka se ei välttämättä sitten se ketju kiinteä silmukka oiskaan siellä niin täydellinen, niin siinä kai jotkut värivalinnat voi olla jollakin älyttömän hyvä” [H1]

”kyllähän se aikuisen kannustaminen on se kaikkein tärkein, että muistas aina niille oppilaille sanoo sussa on kuule tällaset hienot jutut, että ootko sä ite huomannukaan, että taino (epäselvää puhetta) opesta on tuntunut hyvältä, vaikka eihan se oo se mejän tunne tärkein vaan se lapsen tunne, se vaan menee ja uppoo niihin lapsiin, jos välillä sanoo niinkin päin, aikuinen kehuu ja...” [H2]

”sulla on tämmönen tämmönen taito ja kannustaa vähän siihen, se mikä on yks tärkeä, että ei pelkästään todeta, vaan sanoo että sun kannattas mennä, mun mielestä opettajan velvollisuus on se ilmoittaa, että jos tietää, että lapsella ei oo vaikka harrastuksia ja hänellä on johonkin taitoo, sanoo että ooks sä tietonen, että tää, vanhemmatkin, että on, että siellä sä saisit ehkä uusia kavereita ja kanssa siellä opetettais semmosia juttuja, että mun mielestä sillä tavalla niinku opastaa opastaa etteenpäin kanssa, että ne arviointikeskusteluissa just se sanominen ja että kotiväelle ja muulle” [H2]

”Kyllä mä niille sen huomion siitä, että ne on aktiivisesti ite keksimässä.” [H3]

”Ja totta kai jatkuvaa palautetta heti aina töiden, kun ne palauttaa niitä töitä ni kehuu kyllä sitä että ovat keksineet.” [H3]

Parissa haastattelussa tulivat esille luokan ilmapiiriin liittyvät kysymykset luovuuteen vaikuttavina tekijöinä. Luovuudelle otollista ilmapiiriä kuvattiin sanalla positiivinen (H6, H1) tai oppilasta kohtaan myönteisenä tai avoimena (H7). H6:lle se tarkoitti, että jokainen pystyisi olemaan oma itsensä ja heittäytymään luovaan työskentelyyn ja hän toi esille myös ”yhteen hiileen puhaltamisen” ja toisista välittämisen merkityksen. H1 korosti myös luokan vertaissuhteita ilmapiirin tärkeänä tekijä: innokkuus tarttui ja edisti luovuutta, mutta arvostelu latisti.

”Kyllä varmaan vaihtelee, elämänkin eri vaiheissa, jos ajattelee, että ne pienet lapsethan on hirveen avoimia ja luovia ja eivät oo kaavoihin kangistuneita ja varmaan sitten... ja varmaan eri tilanteissa jos ajattelee lapsia, niin sitten että ne uskaltaa välillä heittäytyä ja olla tosi luovia ja antaa itestään ja tehdä kaikkee ja sitten taas jos on semmonen... siis vaikuttaa varmaan tosi paljon se luokan niinku se ilmapiiri ja henki että pystyykö, esimerkiksi koulussa, siinä sitten heittäytymään ja uskaltako ne olla sillä tavalla luovia ja

omina itsenään, ett vai heittääkö sieltä joku aina kommentteja, että teet noin ja miks sää, että toi on lapsellista tai jotain, että tota se siihen vaikuttaa tota koulussa varmasti tai välitunneillakin jossain välituntileikeissä tai -tekemisessä paljon." [H6]

"se luokan ilmapiiri, se on niinku ihan hirveesti niinku ite teen töitä ja yritän oppilaisiin vaikuttaa kaikin keinoin, ett se olis se hyvä niinku siellä, ett se sais olla omana ittenään ja sais niinku, sais niinku oppilaat ymmärtämään sen että te puhaltakaa yhteen hiileen ja tai me opekin siihen mukaan lukien yhdessä, että tota, ett siihen jotenkin hirveesti sitä satsausta yrittäny -- mutta ite jotenkin ajattelen sitä tuota, pidän sitä niinku tosi tärkeenä ja ja yrittänyt niinku... ja se varmaan tai niinku, että se kantaa hedelmää sinne isompanakin ja aikuisempanakin sitten, että se toisista välittäminen ja huolehtiminen" [H6]

"No kaverit, tavallaan siis sekä hyvällä että huonolla, että jos on niinku luokassa semmonen se ilmapiiri ja siellä on useampiakin semmosia, jotka on niinku tavallaan kiinnostuneita näistä tämmösistä tuottamisesta muusta, niin sillonehan niinku helposti se muukin porukka innostuu niinku siihen, että tavallaan semmonen positiivinen, mutta myöskin sitten ne kaverit voi olla myöskin tosi niinku karuja ja raakoja toisilleensa, että sieltä saattaa myöskin tulla sitä negatiivista palautetta ja ehkä sitten semmosta arvostelua, mikä voi sitten kyllä heikentää myöskin sitä, että ei uskallakaan sitten ehkä tehdä niinku muuten tekis." [H1]

"...onko se sitten koulukin rohkea vai mikä se, miten me se laitettas se. Sen ilmapiirin pitää siellä olla semmonen, oisko se sitten myönteinen. Tai jotenki oppilasta kohtaan myönteinen. Tai avoin, oisko se se, mikä siinä kuvais et sen ilmapiirin pitää olla avoin." [H7]

Oman roolinsa asennevaikuttajana opettajat näkivät siis kaiken kaikkiaan kannustajana. Se antoi ennen kaikkea rohkeutta toteuttaa asioita. Toinen iso asia oli vertaistuen tarjoaminen ja hyödyntäminen oppilaiden käyttöön, millä nähtiin vaikutusta ennen kaikkea motivaatioon. Vertaistuen merkitystä arvioitiin myös ilmapiirin merkitystä pohdittaessa.

7.2.2 Opettaja mahdollistajana

Luovuuden näkökulmasta opettajan yksi tärkeimmistä rooleista oli mahdollistaja. Opettaja pystyi mahdollistamaan luovuutta monin tavoin opettajien mielestä. Yksi keskeisimmistä tavoista olivat opettajan antamat ohjeet. Jo suunnitteluvaiheessa opettajan tuli pyrkiä siihen, ettei suunnitellut asioita liian valmiiksi, vaan jätti tilaa oppilaan omalle ajattelulle.

"Varmaan just siinä että ei suunnittele liian valmiiksi niitä jotaki töitä vaikkapa. Ja materiaalia ottaa sillai että siinä no mahollisuus käyttää sitä omaa keksimistä." [H3]

"...lähetään jo siitä, että annetaan se paperi ja saat ehkä valita sen värin siinä ja tee itse niin niin tavallaan siinä mielessähän se lähtee jo siitä suunnittelusta, että minkälainen se

on. Joo, no niin. Se ehkä, että valmisteletko sinä, teetkö sinä kaavat valmiiks, teetkö sinä, mietitkö sinä johonkin musiikkijuttuihin valmiit rytmikuviot vai lähetkö sää sitä kautta esimerkiksi, että sä mietit, että sittenpä tehhään siellä silleen, että ne saa tuota niin niin ryhmissä vaikka mieltä, että minkälaiset mitä mikin soitin soittaa. Että kyllähän se ratkaisu täytyy tavallaan tehdä jo siinä suunnitteluvaiheessa.” [H1]

”...eikä oo liian tarkkaan sitä asiaa, anneta valmiiks syötetään sinne et se on valmiiks syöty koko asia jo niille lapsille.” [H7]

”Ja antamaan vähä lapsilleki sitä mahdollisuutta että kaikki ei oo suunniteltu niin tarkkaan.” [H7]

”No siis esimerkiks koulussa varmaan vaihtelee just esimerkiks riippuen siitä, että miten valmiita opettaja antaa oppilaille, niin mä luulen, että s erityisesti koulussa se varmaan vaihtelee, kuinka valmista settiä me annetaan niille lapsille.” [H4]

Sama periaate näkyi myös, miten oppilaita tuli haastateltavien mielestä ohjata työskentelyssäkin. Haastatteluissa puhuttiin esimerkiksi vapauden ja tilan tarjoamisesta.

”Ja nyt jos ollaan alkuopetuksessa ja lapsethan hirmu kuuntelee tarkkaan opettajaa yleensä, niin nehän halua tehdä just niin ku se opettaja sanoo. Se on vähä semmonen alkuopetukses et sitä, ainaki ite yritän, pyrin antamaan et mä en anna niille mitään, hirmu tarkkoja ohjeita. Mä oon että mieti ite et miten voisit tuon tehdä. Sehän riippuu miten mä annan sen. Varmasti joistaki töistä tulee tosi luovia kun ei rajata sitä liikaa, ne saa siihen oikeesti laittaa sen oman (kokemuksen). Mut taas sitte johonki sinä annat hirmu tarkat ohjeet, määrittelet kaiken et sulla on aikaa käytössä vaan nyt tämän verran, tuossa on sulle se paperi minkä sä saat, tai joku muu et nyt te ette voi tätä tehdä ku tämä aika, tällasta. Mun mielestä se, miten se tavallaan ohjataan se tilanne ja miten se määrätään. Mut joka tapauksessa se sieltä se jokaisen luovuus tulee kuitenkin jollakin lailla esiin.” [H7]

”...se vaatii tietyllä tavalla vapautta, että jos luovuus ei kyllä kehity sillä tavalla, että ohjataan ohjataan liian pitkälle, näin mää ite, se on enemmän johonkin ärsykkeeseen reagoimista se on että, annetaan pohjaärsyke ja sit annetaan kuitenkin ite keksiiä ratkaisuja.” [H2]

”sehän se opettajan tehtävä on koulussa aika paljon, ei tehhä oppilaan puolesta valmiiks, vaan että oppilas joutuu ite selvittämään ja nimenommaan se että, sitten hyväksyttäs ne erilaiset ratkasut ja vaihtoehdot, mitä ne oppilaat keksii. Siihen suomalainen koulujärjestelmä ei oo aina pystynyt, että meillä on aika tarkkaan ohjattu ohjattu asiat, miten pitää tehdä.” [H2]

”No, ehkä se on vähän just niin, että silloinkin siinä ei ole niin, se on enemmän semmonen vapaa, silloin siinä on, se on lyhyempi se ohjeitten antokin, että ne tavallaan pääsee sitten nopeammin siihen töihin...” [H1]

”ei niinkun olis liian paljon sitä semmosta valmiiks määrättyä, että nyt tehdään just näin ja näin ja näin. Että kyllä minun mielestä toki koulussa täytyy olla niitä tiettyjä asioita, vaikka jossain käsitöissä, että nyt tehdään tämmösiä töitä, mutta se että annetaan sen

tien työn sisällä niitä tavallaan niitä (jotain epäselvää puheessa) vapauksia ja omia ideoita sitten niitten lasten toteuttaa” [H1]

”Että kyllähän se niinku tavallaan tuota, ei se yleensä sitten lapselle tartte mun mielestä hirveesti olla, että jos sitä tilaa vaan antaa ja pieni tönäsy, niin ne kyllä niinku itse löytää siihen...” [H5]

Mahdollisuuksia luovuudelle tarjosi myös ajan ja kiireettömän ilmapiirin järjestäminen luokkaan. Ihanteena oli, ettei olisi mitään ”minuuttiaikataulua” (H7). H5:n mukaan oppilaat vaistosivat nopeasti kiireen tunteen, mikä vaikutti negatiivisesti työskentelyynkin. Ajan antamisessa oppilaille tuli esille oppilaan aktiivinen tukeminen luoviin ratkaisuihin, mikä kiireessä oli haastavaa (H5, H1). H5:n mukaan aikaa ja näin tukea luovuuden tukemiseen voitaisiin koittaa saada esimerkiksi oppiainesta ja kokonaisuuksia vähentämällä. Aikaan liittyen tarvittiin myös ”toteuttamisrauhaa” (H5) ja ”työrauhaa” (H7).

Muutama opettaja toi haastatteluissa esille myös luovuutta tukevia tiloja. H4:n mukaan luovuutta tukevassa tilassa oli edellytyksiä toimia ja tuoda esille omia juttuja, kuten liikkumatilaa. Luovuutta tukeva tila oli häneen mukaansa myös silmämiellyttävä. H1 toi esille varusteiden saatavuuden, mutta korosti, etteivät puutteet niissä vaikuttaneet, jos puutteista ei tehnyt ongelmaa.

Monet opettajista pitivät taito- ja taideaineita keskeisinä oppiaineina luovuuden toteuttamisessa ja tukemisessa, joten se näkyi myös taito- ja taideaineiden arvostuksena. Käsityön ja tekstiilityön määrän vähentäminen oli ollut haastattelukeväänä uutisoinnissa, joten huoli niiden vähenemisestä ja vaikutuksista luovuuteen tuli esille kahdessa haastattelussa (H2, H5). Myös H1 toi esille taito- ja taideaineiden merkitystä oppilaille ”onnistumisen elämyksiin”. Näiden oppiaineiden lisäksi mahdollisuuksia luovuuden toteuttamiseen koulu pystyi tarjoamaan erityisesti kerhotoiminnan tarjoamisessa (H1).

Opettaja toimi luovuuden mahdollistajana haastateltavien mukaan siis monenlaisten kanavien kautta. Mahdollisuuksien tarjoamista tuli luovuutta tukeakseen miettiä niin suunnittelussa kuin opetuksen toteutusvaiheessa, mutta myös oppimisympäristöä valittaessa. Taito- ja taideaineissa mahdollisuuksia luovuuden tukemiseen nähtiin muita oppiaineita enemmän.

7.2.3 Opettaja luovuuteen ohjaajana

Muutaman opettajan mukaan luovuuden tukeminen ei ollut pelkästään kannustamista ja mahdollisuuksien tarjoamista, vaan siihen tarvittiin aktiivista ja henkilökohtaista ohjaamista. Mahdollisuuksiin henkilökohtaisempaan ohjaamiseen vaikutti luokan koko (H5) ja tähän liittyen koulunkäynninohjaajien apu nähtiin tärkeänä (H1). Yksi opettajista toi esille myös toisten oppilaiden hyödyntämisen ohjaamisen tukena (H1). Pienessä koulussa nähtiin etuna, että opettajat tunsivat muiden luokkien oppilaita ja pystyivät näin laajemmin tukemaan oppilaita (H4).

Ohjaamisella koitettiin auttaa oppilaita näkemään erilaisia ratkaisuja (H5) sekä auttaa oppilasta huomioimaan erilaisia työn laatua parantavia tekijöitä (H1). Erityisen tärkeänä ohjaus nähtiin työskentelyn alkuvaiheessa, kun omaa ajatusta ei ollut vielä syntynyt (H5, H1).

”...luovuus ei oo sitä, että tässä on, saat tehdä mitä tahansa, mun mielestä. Siihen pitää kuitenkin olla jonkun näkönen ohjaus, josta sitten lähdetään, saa sitten tavallaan aueta siihen omaan luovuuteensa.” [H5]

”Kyllä voi oppia luovuutta, elikkä just tämä, että on niinkun utelias asioille ja niinkun motivoitunut niinku tavallaan tarkkailemaan ja näkemään ja ja tuota, se ett ohjataan niinkun näkemään erilaisia ratkasuja ja sitä kautta luovuutta voi oppia.” [H5]

”...joo, no siis kyllä minä tuota vaikka jossain piirustustöissä aika paljon ohjaan sen tyyppisissä asioissa, että tää porukka on aika lailla semmosta hutasemalla tekevää, että ne tavallaan niinku suit sait ja valmis on, elikkä tavallaan sitä että hei katoppas tätä nyt tätä omaa työtä tässä vielä ja voisitko jossakin kohti, katopa tätä, voisko sää tätä vähän vahvistaa ja käyn vähän yksittäisiä kohtia esimerkiksi neuvomassa ihan että tee tuohon vielä jotain, jotakin esimerkiks lisää, että sillä tavalla sitten, kyllä ne lapsetkin, jotenkin sen niinku myöskin aina tuo esille, että tarviiko ne sitä apua että minä en keksi tähän, että mitä minä voisin tähän laittaa, niin silloin tietysti niinku enemmän sitä ja sitten taas joku joka näyttää, että se on niin uppoutunut siihen omaan työhönsä, niin sitten taas en käy sillä tavalla häiritsemässä sitä, toki annan sitten kyllä pyrin antamaan palautetta ja kehumaan sitten tietenkin sen työskentelyn aikana, myös näin.” [H1]

Aktiivinen ohjaus ei tullut haastatteluissa niin vahvasti esille kuin edellä esitelty luovuudelle mahdollisuuksien järjestäminen, kannustaminen ja oppilaan luovuudelle hyödyllisten asenteiden tukeminen.

7.2.4 Opettaja virikkeiden tarjoajana

Yksi osa ohjaamista oli myös virikkeiden tarjoaminen työskentelylle. H3 toi esille, miten apukeinoja tuli antaa niillekin, jotka eivät olleet luovia.

Ensinnäkin esille tuli luovasta työskentelystä mallin tarjoaminen oppilaille. Tämä saattoi toteutua esimerkiksi museovierailun kautta tai tutustumalla taiteilijoihin tai urheilijoihin, kuten H2 haastattelussa kuvaa. Parissa muussa haastattelussa tuli esille taas opettajan oma malli luovasta työskentelystä (H3, H7). H3 kertoi, että opettaja voi näyttää mallia, miten asioita ei aina tarvinnut tehdä samalla tavalla ja näyttää mallia heittäytymisestä ja erilaisten ideoiden keksimisestä. H7 toi esille opettajan luovasti toimimisesta niin, että opettaja toimisi niin kuin oletti lastenkin toimivan.

Luovaan työskentelyä tukevana koettiin myös erilaiset havainnollistamisen menetelmät. H4:n mukaan havainnollistamisen kautta lapsi saattoi nähdä jonkun asian, jota hän pystyi soveltamaan. Tätä kautta havainnollistaminen tuki hänen mielestään luovuutta. H6 toi esille erilaisia havainnollistamisvälineitä ja virikkeitä työskentelyyn: piirustukset, sarjakuvat, kuvat ja erilaisten toimintamallien tarjoaminen. Hän piti tärkeänä, että lapset saavat erilaisia ideoita, virikkeitä, vinkkejä ja kokemuksia työskentelyn pohjalle.

Luovaa suunnitteluprosessia tukivat myös materiaalit. H3:n mukaan niitä oli hyvä olla sen verran, että oppilas pystyi käyttämään omaa keksimistä. H5 taas toi esille materiaalien esilepanon.

”Ja materiaalia ottaa sillai että siinä no mahdollisuus käyttää sitä omaa keksimistä.” [H3]

”niin mun mielestä sekin on aika hyvä, että ne tavarat on siinä levällään, niin sitten sitten jos sitten lähetään kun jutellaan jotakin, niin ne ne tuota heti voi jo miettiä siellä että no mitä asioita siihen voisinkin ottaa tai miten mä lähtisin sitä toteuttamaan” [H5]

Yksi eniten haastatteluissa esiintyneistä luovaan työskentelyyn virittävästä tai sitä tukevista työskentelytavoista oli vertaistuen hyödyntäminen, mikä käytännössä tarkoitti useimmissa vastauksissa ryhmätöiden käyttöä, mitä teemaa on jo avattu edellä luvussa 7.2.1. Erityisesti ryhmän tukea haluttiin hyödyttää ideoinnin tukena.

”jos taas mietin puhtaasti niinku lempilastani kuvaamataitoa niin kyllähän se niinkun keskustelusta aika monesti lähtee ja joskushan se voi olla kuva tai nyt sitten minusta

hirmu kivasti näitä filmin pätkiä, mitä jostakin löytää tai sitten sitten tota, niinku kyllähän siinä semmonen motivointi puhuttiin mun opiskeluaikaan, elikkä jollakin tavalla, mutta sitten myöskin se että että niinku ryhmässä tai parin kanssa saa vähän keskustella niistä asioista" [H5]

”on tämmönen motivointi ja sitten keskusteluista tämmönen tämmönen tavallaan pohdinta pieni pieni riihi siellä että että mitä kautta ja sitten ne niinku mieltii” [H5]

”Nehän voi yhdessä lähtee ideoimaanki sitä alkuun että monesti on myös semmosia oppilaita jotka, sieltä että en mä tiedä, opettaja minä en tiedä mitä tähän. (Niin että minä en saa tähän) niillä on se valkeen paperin kammo. (Meniskö) sitä nyt kukaki sanoon, et ne ei saa mitään pääse alkamaan, ei mitään. Sitte ku sitä yhdessä pohditaan, siinä ryhmässä tai kavereitten kanssa siitä juttelee niin yleensä sittehän ne pääseeki alkuun. Sitte ne halua monesti tehdä sen työn jopa yksin, loppuun. Että se on vaan se alku. Onko se nyt ideointia mutta kyllä (siihen) nyt luovuutta jokkainen kertoo siinä vähä omia ajatuksiaan ja, avaavat sille yhdelle joka oppilas ei pääse siitä, paperista eteenpäin niin et jotakin.” [H7]

Erityisesti ryhmän tuesta tuntui parin opettajan mukaan olevan hyötyä niille, joille keksiminen oli haastavampaa.

”just se että niinku heitellään niitä ajatuksia, niin sieltä sitten niinku nekin joilla ei oo ei ole ehkä ihan niin niin tota siihen oppiaineeseen liittyvää luovuutta,niin niin hekin saavat sieltä sen idean kuitenkin sitten...” [H5]

”K: Joo. Sanoit tuossa ryhmätöistä, ni onko sitten ryhmätöillä jotakin merkitystä tämmöseen luovempaan toimintaan?

V: Ainahan se auttaa jos siellä ryhmätöissä on yks ees sellanen joka ois luovempi, joka vähän antas ideoita sille ryhmälle, että miten voi toimia ja tehdä.” [H3]

Luovuuden kannalta parhaimpana H4 ja H6 pitivät vaihtelevia ryhmäkoostumuksia. H4:n mukaan sitä kautta tuli saatiin erilaisia näkökulmia. H6:n mukaan se auttoi oppimaan erilaisuutta ja auttoi laittamaan itsensä ”täysillä siihen peliin”, kun toista ei esimerkiksi tuntenut niin hyvin.

"No varmaan se, että olis mahollisimman niinkun, ensikskin että olis vaihtelevia ne, vaihtelevia ryhmät ja paikat ja kaikki ja sit tavallaan varmaan sekin että sit ois mahollisimman erilaisia oppijoita samassa ryhmässä, että he ehkä niinkun sitten tois sitä näkökulmaa, näkökulmaa sit eri tavalla." [H4]

”no, erilaisia ryhmiä, että oppilaita jaotellaan välillä vähän tyttöjä ja poikia, sitten vähän joskus taitojenkin mukaan, että on vahvuus al, niinku et tii on vähä erilaiset eri ryhmissä tai sitten sotketaan tarkotuksella, että on niinku niin sanotusti heikommat tai taitavammat yhdessä, tämmösillä ryhmittelyillä tai ryhmäajoilla sitten suunnittelussa [kuiskaten]” [H6]

”Luovuuteen, no siinä että aina tulee joku tälleen eri henkilö ja sen kanssa joutut sit, ett vaikka ollaan erilaisia, se ei välttämättä niin tuttu, niin siinä joutut antamaan itestäs niinku eri tavalla kuin aina tekisit sen saman kaverin kanssa ja tietäsit, ett miten se tekee ja miten se toimii ja mitä se osaa ja mikä on sen vahvat alueet, ett joutuu niinku ittensä laittamaan täysillä siihen peliin ja ei voi vaan niinku olla siinä tai luottaa, ett kyll se tää toinen hoitaa ton homman.” [H6]

”Että tota... ja sitten taas lapset oppii toisiltaan oppii, oppii sitä erilaisuutta siinä... ryhmässä, noissa toki tarvii paljon aikuisen tukeekin sitten monet, että ei voi heittäytyä vaan, että tehhään näitä ja teette noin, mutt ett se aikuinen on vahvasti siinä tukena.” [H6]

H5 ja H7 toivat kuitenkin esille, että joillekin yksintyöskentely saattoi olla sopivampi tai ainakin mieluisampi vaihtoehto.

”...en koe kauheen se yksilöistuminen kyllä kauheen luovaksi. Paitsi se kyllä käy tiätkö joillekin. Ja jotkut halua jopa rakentaa kirjoista sellasen suojan itsellensä jos ei ole tämmösiä sermejä.” [H7]

”Totta kai siinä ryhmässähän se monesti onki se kaikkein mukavin se työskentely, ku se yksin. Mutta ei sovi kaikille sekään. Oppijoita on niin monenlaisia ja toimijoita on niin monenlaisia että, kellekä mikäkin.” [H7]

”No, joillakin varmaan sopii ihan se yksilö, ihan tämmönen yksilötyöskentely” [H5]

H5 ja H7 toivat paljon esille myös luovuuden jakamista muille.

"mun mielestä se on sitä luovuuden tukemista myöskin, että saa saa kertoa ne ideansa ees jollekin" [H5]

”Et se ois semmosta mikä pitäs jakaa myös muitten kanssa, et siitä muutkin tavallaan oppis.” [H7]

H7:n mukaan alkuopetuksessa se oli kuitenkin oppilailla vielä jonkin verran rajattua.

”Mut kyllä se pienillä rajaa vielä jonkun verran, et miten ne, siinä tilassa voiaan toimia ja mitenkä opettajakin, ja mitenkä ne keskenänsä siinä sitä luovuutta voi jakkaa niin kyllä se vielä on, tietyllä lailla rajattua.” [H7]

Esimerkkinä H5 toi kertomusten lukemisen ääneen. Sitä kautta oppilaat saivat käsitystä, miten erilaisiin ratkaisuihin samasta lähtökohdasta voitiin päästä. H5 puhui myös omien töiden tarkastelusta. Käytössä oli töiden kerääminen portfolioon "ykkösestä lähtien nyt sitten kaikki kaikilla, että ois tavallaan, näkys sitä kehitystä jollakin". H5:n mukaan töiden tarkastelun kautta oppilas pystyi jälkikäteen tarkastelemaan omia ratkaisujaan ja näkemään omaa kehitystään.

Haastattelussa nousivat esille myös erilaiset koulun ja kodin tarjoamat kokemukset. Koulun tuli H4:n mukaan ”antaa tota mahdollisuuksia erilaisiin, erilaisiin tilanteisiin ja erilaisiin oppimismahdollisuuksiin, tyyleihin ja tiloihin ja avoin.” Myös H6 toi esille asioiden tekemisen mahdollisimman monipuolisesti ja itse asioita kokeilemalla.

”mahollisimman moni monipuolisesti tehhään niitä asioita monelta, opitaan eri aistien kautta, tehhään välineillä, tehhään papereilla, tehhään käsillä, tehhään puhumalla, kattomalla, että käytetään mahollisimman monipuolisia välineitä ja opetusmenetelmiä.” [H6]

”No positiivinen palaute, kannustus, se positiivinen ilmapiiri, varmaan se, ett tulee niitä kokemuksia, ei niitä omia juttuja välttämättä sanomalla opi, että tee näin ja näin, tee näin ja noin, niin sitten on hyvin, vaan sit ku ihan tekee konkreettisesti niin sitten... homma toimii.” [H6]

Kotona erilaisia kokemuksia tarjosivat erilaiset harrastukset. H1 ja H2 toivat niiden merkitystä esille erityisesti taitojen kehittymisen näkökulmasta, sosiaalista puolta unohtamatta (H2). H3 ja H2 pitivät tärkeänä, että opettaja omalta osaltaan ohjaisi lasta harrastukseen, jos näki esimerkiksi jotakin erityisempiä taitoja.

”...ja toki sitten jos ajatellaan perheitä, niin se että minkälaisia harrastuksia hänellä on ja käykö hän sitten niissä jutuissa vaikka jotain asiaa vaikka harjoittelemassa.” [H1]

”Sitten taas ehkä jos näkkee jonku oikeesti luovan lapsen, ni ehkä vähä ohjataki sellasten harrastusten pariin ja vinkata myös vanhemmille.” [H3]

”sulla on tämmönen tämmönen taito ja kannustaa vähän siihen, se mikä on yks tärke, että ei pelkästään todeta, vaan sanoo että sun kannattas mennä, mun mielestä opettajan velvollisuus on se ilmoittaa, että jos tietää, että lapsella ei oo vaikka harrastuksia ja hänellä on johonkin taitoo, sanoo että ooks sä tietonen, että tää, vanhemmatkin, että on, että siellä sä saisit ehkä uusia kavereita ja kanssa siellä opetettais semmosia juttuja, että mun mielestä sillä tavalla niinku opastaa opastaa etteenpäin kanssa, ett ne arviointikeskusteluissa just se sanominen ja ett kotiväelle ja muulle” [H2]

”No, semmonen avoin mieli ja avoin ympäristö. Tarvitaan tietysti virikkeitä ja semmosia monipuolisia mahdollisuuksia kokeilla eri asioita, jos ihan elää vaan yhdessä huoneessa telkkaria katellen, niin ei se varmaan pääse se luovuus siinä oikein kukoistamaan.” [H4]

Kokemusten tarjoamiseen liittyen muutamat opettajista suhtautuivat luovuuden tukemisen kannalta hieman kriittisesti oppikirjojen käyttöön. H7:n mukaan osalle lapsista kirjoista välillä eroon pääseminen saattoi olla merkittävä asia koulumotivaation kannalta.

"Se on niin koulussakin ne taito- ja taideaineet just semmosia niin älyttömän tärkeitä aineita just tämän takia, että siitä tulee sitten niitä onnistumisen elämyksiä, niin se voi olla se jonkun lapsen vaikka niinkun suurin motivaatio siihen koulu, koulutaipaleella, että välillä pääsee sitten tosiaan pois niistä oppikirjoista ja..." [H7]

"No, tietenkin mahdollisimman paljon tuota niin niin tehdään kaikkea semmosta, että ne oppilaat saa ite pääsevät ite tekemään muutakin kuin niitä kirjoja, ilmaisujuttuja, niitä ainakin mietin, että tulee tehtyä liian vähän, vaikka ne on tosi kivoja, sitten tietenkin ihan sillä kerhotoiminnan kautta myös ja sitten semmosilla pienillä, pienilläkin asioilla, sen ei aina tarvii olla niin isoa välttämättä, mitä projekteja, mitä suunnitella, vaan ne voi olla niinku pieniä." [H1]

Virikkeiden tarjoamista opettajat toivat esille siis niin koulumaailmasta kuin koulun ulkopuolelta. Kaiken kaikkiaan opettajien esille tuomissa virikkeissä näkyi monikanavaisuutta. Se oli niin kuultua, nähtyä kuin toiminnan kautta koettua. Vertaistuen merkitys nähtiin myös tällä uusien ideoiden syntymisen alueella tärkeänä.

7.2.5 Opettaja tietojen ja taitojen vahvistajana

Tietojen ja taitojen tukeminen luovuutta tukevana asiana tuli opettajien haastatteluissa esille vähän. Taidoista esille tuotiin erilaisten ratkaisujen näkeminen (H5), oppilaan oman ajattelun kehittyminen (H4) ja ylipäätään taitojen kehittyminen (H1)

V: No varmaan aika helposti tulee, varsinkin jos on semmonen, että tosi moni oppilas tarvii apua, niin hirmu helposti niinkun sortuu siihen, että ei nyt välttämättä anna valmista vastausta mutta liian vähän antaa tilaa sille oppilaan ajatukselle ja sille prosessoinnille, että siinä siinä pitäs varmaan niinku vähän kehitystä tapahtua." [H4]

Tietojen kohdalla pari haastateltavaa toi esille perustietojen merkityksen luovan toiminnan pohjalla.

"No mun mielestä se, se tietopohja on se, mikä on siis perustieto, sit se oma taito, mikä on ja sitä kautta se lähtee sitten se luovuus ja se luovuuden tukeminen." [H5]

"ne on ne kirjaimet opittava ennen ku sä voit alkaa ees toteuttaa itseä" [H3]

"...jos on jos oot oppinut niitä tietoja tai taitoja, niin silloin tuolla niin niin silloin sulla on taas ehkä sitä ajatusta täällä ennen kuin sä rupeet tekemään vaikka jotain juttua, mutta ja sitten että olet oppinut sen asian, minkä tekniikan tai jonkun asian tarvitset, että pystyt, että pystyy jonkun luovan asian sitten taas tekemään." [H1]

Yksi haastateltavista käytti lähes synonyymisesti luovuudelle itsenäistä ajattelua ja kuvasi, miten se on alkuopetusikäiselle vielä monesti haastavaa, kun toimintamalleja ei ole valmiina. Kokemus toi niitä lisää ja edisti omaa ajattelua ja tässä tapauksessa siis myös luovuutta.

”...ajatusmaailmaki on vielä, semmonen että ne on, eivät lähekään välttämättä aina itse aattelemaankaan niitä asioita että ottavat sen valmiin, eikä niillä välttämättä kykyäkään oo aina, että jos ihan pieniäki aattelee jotain esikoululaisia niin, ei sulla oo vielä näitä muita toimintamalleja. Et sää oikein siitä hirveesti irrottaudu että kyllä se kokemus ja se, tuo niitä lisää.” [H7]

Tietojen ja taitojen vahvistaminen ei siis tullut opettajien haastatteluissa kovinkaan paljon esille luovuuteen vaikuttavana tekijänä. Lähinnä tiedot ja taidot nähtiin perusrakennusaineena varsinaisia luovuuden tuotoksia varten.

8 USKOMUKSET LUOVUUDEN MERKITYKSESTÄ

Haastatteluissa selvitettiin myös opettajien uskomuksia luovuuden hyödyistä ja haitoista sekä yksilölle että yhteiskunnalle. Myös haastateltavien uskomuksia luovuuden suhteesta oppimiseen selvitettiin. Luovuuden merkityksien esittely etenee tässä persoonasta prosessin kautta lopputulokseen. Näin siinä on kaikuja Rhodesin (1961) neljän P:n luovuusjaottelusta, joka on aiemmin esitelty teoriaosuudessa.

8.1. Luovuus ja mielenterveys

Opettajat nostivat esille mielenterveyteen liittyviä kysymyksiä sekä luovuuden hyötyinä että haittoina. H5:n mukaan ihminen jopa sairastuu, jos ei voi toteuttaa luovuuttaan.

”kyllähän se, että sä voit olla se oma itses ja toteuttaa omia omia tuota ajatuksia, omia ideoita niin, kyllä se on, se on niinku mun mielestä se on mielenterveyden kannalta ja ihan fyysisen terveyden kannaltakin niin tärkeä, että kyllähän ihminen sairastuu, jos se ei jollakin tavalla saa toteuttaa luovuuttaan” [H5]

H6 taas toi esille, että luovuus toi vapautuneisuutta, kun ei tarvinnut olla niin sidottu kriteereihin.

”ei tarte olla niin kireenä, eikä niin tarkkana monistakaan asioista sitten, että ei tarte niuhottaa sitten kaikesta. Ja voi olla varmaan semmonen vapau vapautuneempi tai, kun ei oo niin sidottu näihin johonkin kriteereihin, että näin pitää aina tehdä ja näin pitää aina toimia ja ja voi ajatella silleen laajemmin ja avarakatseisemmin” [H6]

Useammissa vastauksissa tuli esille luovuus elämään iloa tuovana ja elämää rikastavana asiana. Iloa luovuus toi niin tuottajalleen kuin myös muille ihmisille, joille luovuutta ja sen tuotoksia jaettiin.

”No se on minusta semmonen mitenkä sen sanois, se tuo elämään iloa. Jos sanois näin, että tuota, eikä tarvii välttämättä sitten niinku olla niinku kauheen taitavakaan sitten siinä asiassa” [H1]

”No samalla tavalla, samalla tavalla, että siis niin tuo sitä iloa sekä se että oot tekemässä jotakin juttua mukana jotakin.” [H1]

”No hän saa varmaan niinku paljon enemmän täst koulusta, jos aattelee, että saa niinku itelleen, että tota uskaltaako kokeilla ja uskaltaa tehdä ja uskaltaa olla erilainen ja uskaltaa heittäytyä... kaikkeen ja saa semmosia kokemuksia ja ja nautintoja tai elämyksiä itelleen” [H6]

”Kyllä se luovuus varmaan rikastaa jollaki lailla sitä elämää, että keksii aina niitä uusia tapoja tehdä ja olla, ja uusia ideoita.” [H3]

”luovalla ihmisellä ei varmaan oo tylsää, ett se on varmaan semmonen etu, ett sitten pystyy esimerkiks lapset, että he sitten keksii tilanteeseen kuin tilanteeseen tekemistä ja ratkasuja.” [H4]

”Ihminen tulee, totta kai sellanen ihminen joka pystyy jotain tekemään, niin kyllä mä uskon, saa itekin semmosen sisäisen rauhan ja onnellisuuden ja hyvän olon siitä, että on pystyny niinku tekemään” [H2]

”kyllähän kaikki kauneus tämmönen, kyllähän se kiehtoo ihmissilmää ja saa hyvälle tuulelle” [H2]

”se on aivan mieletön se tunne, että sä oot ite siellä niinku mukana siinä ja tuottamassa niille katsojille iloa, mutta myöskin se että sä oot ite kattomassa jotakin teatteria tai jotain konserttia tai muuta” [H1]

Toisaalta luovuus ei aina tuottanut haastateltavien mukaan aina vain mielihyvää. Jos muut eivät ymmärtäneet luovuutta, se saattoi tuottaa tuskaa (H2), esimerkkinä H7 toi tilanteen, jossa muut ihmiset rajasivat paljon luovuutta. Myös henkilön itse itselleen asettamat vaatimukset saattoivat tulla raskaaksi: ihminen ei esimerkiksi saanut luovuutta itsestään irti (H7), koki paineita tuottamisesta (H3) tai pettyi voimakkaasti epäonnistuessaan (H2). Jos ihminen koki, että omat ideat oli aina pakko toteuttaa, saattoi se H3:n mukaan käydä raskaaksi. Hän uskoi, että korkeat kriteerit ja toiveet ja halu tehdä asiat monipuolisesti, hyvin ja eri tavalla saattoivat vaikuttaa jopa työuupumukseen. Jatkuva uusiutumisen tarve saattoi olla myös muidenkin ympärillä elävien rasitteena (H3).

8.2 Luovuus ja ihmisenä kasvu

Luovuudessa nähtiin paljon mahdollisuuksia myös ihmisenä kasvuun. Yksi esille noussut asia oli luovuuden myönteiset vaikutukset itsetuntoon (H5, H7, H2). Itsetunto ei siis ollut opettajien uskomuksissa vain luovuutta tukeva asia, kuten aiemmin tuloksissa tuotu esille, vaan vaikutus toimi myös toiseen suuntaan. H5 puhui paljon oman kanavan löytämisestä omalle luovuudelle ja ”oman polun” löytämisellä oli hänen mukaansa vaikutuksia itsetuntoon. H7 taas kuvasi asiaa erilaisuuden ymmärtämisen kautta: luovuuden kautta oppilas oppi ymmärtämään erilaisuutta ja se tuki itsetuntoa. Hän toi myös esille luovan toiminnan tuomat onnistumisen kokemukset itsetuntoa kohottavana asiana. Hyvänä asiana H2 toi esille luovuuden jakamisen muille toisia auttamalla, mitä kautta itsetunto kasvoi. Toisaalta haitallista oli, jos oma luovuus ”nousisi hattuun” (H2).

”tämmösissä kaikissa se mun mielestä se luovuus sitten tulee ja siitä se itsetuntokin kasvaa kyllä sitä kautta” [H5]

”Joo, no oppilaan luovuudesta on varmaan se hyöty, että jos hän tuota saa sen kanavan, mitä kautta hän saapi tai sen oman kanavansa, yleensähan pienellä on vielä niitä montakin, että hän on vähän joka suuntaan auki, niin tuota kyllä hän varmaan siis ensinnäkin itsetunnon kannalta se on äärimmäisen hyvä asia, että saa toteuttaa, mutta myöskin sitten se, että hän pystyy niinkun etenemään tavallaan sitten jo jo tota eteenpäin omaa polkuaan” [H5]

”Se kehittää se luovuus sitä itsetuntoo, ja sitä et ne oppilaat ymmärtää sitä et ne on erilaisia. Se on pakko kuitenkin, se pitää tajuta aika aikasessa vaiheessa ja hyväksyä että me ollaan ihan oikeesti erilaisia.” [H7]

”oppilaat pystyy jeesaamaan sitten toisiaan, että tämmöset voidaan käyttää niinku fik-sulla tavalla hyväks, että ne pystyy neuvoo toisille oppilaille, jollon taas sitten itsetunto, itsetunto niinku kasvaa.” [H2]

”Kyllä siitä on, samalla lailla ku koko muussaki että, kyllä se jossakin voi päästä loistamaan.” [H7]

Samat kolme haastateltavaa (H2, H7, H5) toivat esille luovuuden merkityksen itsensä löytämisen ja persoonan kasvun kautta. Kyseiset haastateltavat kokivat, että luovuuden kautta pystyttiin tukemaan persoonan kehittymistä ja omien vahvuuksien löytämistä.

”No kyllä se mun mielestä enssijanen, mää lähden siitä että enssijasesti minusta se on niinku se persoonan kasvun ja sen yksilön tukemisen kannalta se luovuuden tukeminen, koska sitä kautta se rakentuu se yhteiskuntakin, ett meillä on on niinku terveet, omissa

nahoissaan viihtyvät kansalaiset, ett niinku tavallaan kyllä luovuus voi niinku olla tämänösenä eheyttävänä kun aatellaan että että tuota kyllä se tosi asia on, että jos sitä ei saa niin varmaan [naurahdus] varmaan sairaampaa porukkaa tulee olemaan sitten." [H5]

"K: Luova persoona on... V: ...nahoissaan viihtyvä." [H5]

"Ja, just sitä että pääset tavallaan kehittämään itseäsi jossakin, mikä sinua kiinnostaa." [H7]

"Jokaisen yksilöllistä, luovuus on yksilöllistä. Se on persoonaa kehittävä." [H7]

"...minusta tää luovuus auttas siihen, että tää pysys meidän pääkopassa niin tuota tämänönen ajatus, että me ruvetas jotenkin oppilaita ajattelemaan enemmän tämmösinä persoonina ja henkilökohtasena, pystyttäs tukee tavallaan, ettimään just niitä niitä hyviä juttuja, mitä itse kelläkin lapsella on, niin siihen se niinku selkeesti auttas että siks tästä pitäs niinku tästä pitäs niinku enemmän enemmän niinku puhumaan." [H2]

Toisaalta haastatteluista löytyi opettajien uskomia haasteita, joita luovaan persoonaan liittyissä piirteissä heidän mukaansa oli. Erityisesti he toivat esille arkielämän eri tilanteista selviytymiseen liittyviä haasteita, kuten haasteita ajantajussa (H6, H3) ja tilannetajussa (H2). H4:n mukaan luovuus saattoi tuoda haasteita normien mukaan elämiseen, kun aina ei voinutkaan tehdä asioita omalla tavallaan. H1:n mukaan omassa maailmassaan eläminen saattoi johtaa vieraantumiseen yhteiskunnasta, mutta tätä hän ei pitänyt kovin vakavana riskinä. Useinmiten näistä luovuuden haitoista puhuttaessa haastateltavat eivät kuitenkaan olleet varmoja, oliko kyse niinkään luovuuteen liittyvästä haittapuolesta vai luovuudesta irrallisesta piirteestä.

8.3 Luovuus ja oppiminen

Luovuuden yhteyttä oppimiseen haastateltavilta kysyttiin erikseen. Opettajat löysivätkin monia myönteisiä vuorovaikutussuhteita luovuuden ja oppimisen välillä.

"kyllä mun mielestä siis kaiken A ja O on kyllä sen luovuuden löytäminen ja luovuuden tukeminen alkuopetuksessa ja ala-asteella" [H5]

Vuorovaikutus oli monissa vastauksissa molemmin suuntaista. Toisaalta perustaitojen osaminen nähtiin usein luovuuteen tarvittavana elementtinä, mitä onkin jo aiemmin gradussa käsitelty, mutta toisaalta luovuus nähtiin myös oppimisen mahdollistajana. Suurin osa haastateltavista näki luovuuden edesauttavan oman oppimistyyliin löytymiseen.

"No, oppiminen on tietysti asioiden sisäistämistä ja siihen varmaan taas tarvitaan se luovuus sitten tota, siihen et sä sen opi tai niinku, löydät sen tavan, millä sä sisäistät ne asiat, eihän kaikki samalla tavalla opi asioita." [H4]

"Ett tota myös se, että he löytää sen oikeen tavan oppia ja hyödyntää myös heille niitä apuvälineitä ja ja tukitoimia." [H4]

"K: Voiks sitte luovuudesta olla jotain hyötyä oppimiselle, jos aatellaan niin päin?

V: No ehkä sit, jos keksii itelle ne oppimistavat millä oppii. Jokkaisella ne on niin erilaiset, ja tietenkin opettajana koittaa aina kattoo et miten, ja antaa keinoja että jokkainen löytäs ne omat." [H3]

"On totta kai, että jos on luova, niin hän pystyy eri niinku monipuolisemmin varmasti käyttämään niinku erilaisia kanavoja, ett kyllä tai sitten sitä omaa kanavaa saahan siihen oppimiseen, ett joku varmaan niinku justiinsa on piirtäjä, joka joka tuota niinku sen piirrosten kautta pystyy ja kuvien kautta tavallaan visuaalisena ihmisenä, niinku oppimaan asioita ja jollakin se on se kirjottaminen, mä kirjotan ylös kaiken, niin se jää sitä kautta mieleen..." [H5]

"Ehkä semmonen luova ihminen vois tehdä esimerkiks, jos nyt tämmösen oikein jonku tämmösen aattelis, niin sehän tekee siitä oppimisesta saattaa pystyä tekemään jonku tietynlaisen kaavankin, tavallaan siitä asiasta. Hän pystyy sitä hyödyntämään että, luova ihminen hoksaa että ai, tämä kertotaulu, hän oppii siihen jonkun aivan oman juttunsa." [H7]

"Siis kyllä siis koska, voihan sit olla jotain ihan vaikka omia jotakin metodeja jotakin asioita ratkaista esimerkiksi jos on tavallaan semmonen luova ihminen joo ja tavallaan älykäskin..." [H1]

"kyllähän sulla niinkun jonkunlainen prosessi aina siellä päässä käy niinku siinä vaiheesakun sä sen asian niinku sen kertotaulun vaikka opettelet, sä opettelet sen jollakin systeemillä niin niin siinä vaiheessa ennenkuin sulla on se semmosena automaation tasolla, niin sulla on jonkunlainen semmonen oma tapa se oppia" [H1]

"...luovuutta tarvitaan kaikessa oppimisessa, jo se että sä pystyt niinku ne omat opiskelutekniikat ja ne opiskelutavat tavallaan niinku tekemään sillä tavalla, että se on juuri sinun sille oppimiselle edullista, että se on kuitenkin, kun ne on yksilöitä ne lapset niin niin tavallaan se, että tuota mitenkä hän oppii tämän asian, mitenkä tämä oppii ja sit sää opettajana pystyt sitten tukemaan sitä, tavallaan niinku siinä mielessä kaikessa oppimisessa." [H1]

Yksi opettajista toi esille asian myös laajemmin, omien toimintamallien kehittämisenä arkielämään, ei vain pelkästään oppimiseen.

"Varmaan just semmosta, sitä arkielämän luovuutta, voiko sitä sanoo arkielämän luovuudeksi no minä sitä sanon arkielämän luovuudeksi että just niitä omia, toimintamalleja tavallaan kehittää." [H7]

Yksi opettajista puhui myös luovasta mielentilasta ja vireystilasta oppimiselle ihanteellisena tilana. Siihen liittyi hänen mukaansa esteiden tai ennakkoluulojen puute.

"No sitten taas luovuuteen niin... just, ett pitää olla ehkä mm... niinku miten mä sanoisin semmonen mielentila tai vireystila sopivasti toisaalta luova, ett pystyy oppimaan uusia asioita, erilaisia asioita. Ett ei oo mitään bloggeja tai esteitä tai ennakkoluuloja tai tietysti sitten on ja voi olla semmosia vaikeuksia, että ei pysty jotain asioita oppimaan... Mutta tota... kyllä luovuus liittyy liittyä vahvasti siihen oppimiseen." [H6]

Luovuuteen liitetty kyky kokeilla ja heittäytyä olivat H6:n ja H7:n mukaan asioita, jotka auttoivat taitojen kehittämisessä. Kokeileminen ja heittäytyminen toivat kokemuksia ja harjoitusta erilaisiin taitoihin.

"No ne taidotkin liittyy kyllä siihen luovuuteen varmaan aika, ett niitä (tota) voi harjoitella erilaisia taitoja, jos niinku uskaltaa luovasti kokeilla ja heittäytyä, ett ei ole niitä estoja. Ja tota... varmaan aika niinku sillä tavalla sidoksissa tai kytköksissä toisiinsa, luovuus ja taito. " [H6]

"saa tuota paljon erilaisia kokemuksia, jos niinku uskaltaa heittäytyä, uskaltaa olla luova ja uskaltaa lähteä tekemään ja kokeilemaan." [H6]

"Musta taas tuntuu niin että luovuudessa se taito juuri karttuu. Jos sä oot luova, niin sää sitä taitoa kartutat koko ajan koska sää uskallat kokeilla et sulla ei se rohkeus petä vaan lähet kokeilemaan et mitä tästä syntyy. Et ehkä niin päin sitä taitoo, se luovuus kehittää sitä taitoa." [H7]

Luovuuden katsottiin tukevan myönteisellä tavalla myös oppimismotivaatiota. H2 liitti luovuuteen vahvasti oppilaan kiinnostuksen ja oppilaan kiinnostus toimi taas kantavana voimana laajemminkin oppimisessa.

"jos se asia kiinnostaa sua, niin tuota, sekin on kiinnostaako vai ei. Joku kiinnostaa, niin onhan siinä ilman muuta oppimiseen iso hyöty" [H2]

"...joku uus asia, mitä opitaan niin saattaa synnyttää kiinnostuksen niinku luovuuteen tai voi tulla myös niinpäin että, mutta auttaa se ilman muuta luovuus auttaa oppimista sillä edellytyksellä tietenkin, että on asiaan niinku vihkiytynyt ja kiinnostunut, mutta jos ei niin siitä saattaa tulla kiviriippua." [H2]

Motivaatioon luovuus vaikutti myös oppimisen ilon kautta, mitä muutamat haastateltavista uskoivat luovuuden tuottavan. Itse keksiminen (H1, H7) ja luovuuden tarjoamat onnistumisen kokemukset (H1, H2) ruokkivat kiinnostusta ja motivaatiota oppimiseen.

”kyllähän ne on yksi niinkun lasten niinku mieluisempia juttuja, kun ne saa ihan ite keksiä” [H1]

”...se tuo sitä iloa ja taas sitä kautta se oravanpyörä siinä mielessä on niinku valmis niinku siihen positiivinen niinku lähtökohta niinku kaikkeen oppimiseen tulee ehkä siitä ehkä luovuuden kautta ja tavallaan semmoseen semmoseen tehtävien ja töitten kautta, missä sitä luovuutta saa käyttää.” [H1]

”taito- ja taideaineet just semmosia niin älyttömän tärkeitä aineita just tämän takia, että siitä tulee sitten niitä onnistumisen elämyksiä, niin se voi olla se jonkun lapsen vaikka niinkun suurin motivaatio siihen koulu, koulutaipaleella, että välillä pääsee sitten tosiaan pois niistä oppikirjoista” [H1]

”jos ajatellaan vaikka näitä ihan ihan konkreettisesti luovia oppiaineita, niin kyllähän ne tuo siihen sitä sen ilon kautta sitten sitä innostumista ja onnistumista.” [H1]

”Mutta hyötyä on just se että sä, esimerkiksi nautit siitä tekemisestä. Sehän tuo, se luovuushan tuo siihen tekemiseen, sitä intoo. Että sää, tai minä ainaki tykkään miettiä myös asioita että mä en tee niitä aina ihan samalla lailla. Se, pitää aina pikkusen uutta jotain kehitellä ja vähä ehtiä koska muuten tylsistyy kyllä täysin [nauraa].” [H7]

”hänellä on joku hyvä taito niin saa siihen palautetta niin, kyllähän se oppilaalle ilman muuta on se positiivinen viesti, että koulu on kivaa, minut on tajuttu ja mut on osattu ottaa huomioon ja ope on tajunnu, että mä oon tässä asiassa, tää kiinnostaa mua ja innostuu vähän lissää, että se on niinku ehottomasti hyvä puoli.” [H2]

Parissa haastattelussa luovuus nähtiin lähes synonyymisesti oppimiselle. Luova prosessi nähtiin oppimisena tai osana sitä. Nämä olivat lähellä siis Kaufmanin ja Beghetton (2009) *mini c:n* käsitystä luovuudesta. H4:n mukaan uuden tiedon opiskelu ei ollut vielä luovuutta, mutta tiedon soveltamiseen luovuutta tarvittiin jo. H7 katsoi, että kyky ottaa uutta vastaan ja muokata uuteen muotoon oli oppimista, mutta kuului myös luovuuteen.

”Kyllähän se, ei sitäkään voi mun mielestä pois sulkee, siihen luovuuteen että jos, se kyky ottaa uutta vastaan, ja taas jälleen kerran sitä muokata uuteen muotoon niin kyllähän se oppimista on. Oppimista itsestensä, oppimista siitä tekniikasta tai taidosta tai, mistä tahansa niin, kyllä se varmasti kuuluu siihen luovuuteen. Tai ainaki helpottaa, jotenki tuntuu että jos sulla on taito oppia, näin päin.” [H7]

”No, siinä ihan sama juttu, siis tieto itsessään, se että sä opiskelet jonkun tiedon, niin ei siihen tarvita luovuutta, mutta sitten se taas, kun sä sovellat sitä tietoo johonkin, niin siihen sä tarviit sen luovuuden, että ne on kyllä ihan eri asioita, mutta mutt sit ku sitä tietoo viedään eteenpäin, niin siihen tarvitaan sitä.” [H4]

Tiedon soveltamiseen käytäntöön liittyi myös taito tuoda opettajan antamat ohjeet käytäntöön. H4 ja H1 toivat esille, että luovuutta tarvittiin jo siihen, että näitä opettajien antamia ohjeita pystyi toteuttamaan.

”kyllä siihen tarvitaan jo luovuutta tai ett se opettaja antaa ohjeet, että nyt opetellaan tällanen juttu, niin kyllä siihen tarvitaan se luovuus, että sä osaat sitten sen sinne käytäntöön tuoda.” [H4]

”lapset on niin semmosia tavallaan semmosia niin kirjaimellisesti tuijottajia niin vaikka niihin tehtävänantoihin, että tavallaan se että pitää niinku ne ei voi olla niin konkreettisia ohjeetkaan, että sä tarviit jo siinä sen, vähän sen laajemman ajattelun, ett sä pystyt niinku toimimaan esimerkiks sen ohjeen mukaan” [H1]

Luovuus kytkeytyi siis useamman opettajan mielissä oppimisprosessiin. Osalla suhde oli vahva, lähes synonyyminen. Näissä vastauksissa pystyi näkemään pientä viitettä Bloomin taksonomian laajennettuun malliin (Anderson, Krathwohl, Airasian, Cruikshank, Mayer, Pintrich, Raths & Wittrock 2001; Krathwhol 2002), vaikka ne eivät olleetkaan puhtaasti sellaisia. Joillakin taas luovuus oli enemmän apuväline oppimistyylin löytämiseen, ohjeiden soveltamiseen, motivaation löytymiseen tai muuhun vastaavaan ja suhde oppimiseen oli näin enemmän välillinen.

8.4 Luovuus, ongelmanratkaisu ja innovaatiot

Luovuuden tuottamia ratkaisuja suoranaisine innovaatioineen opettajat toivat esille varsin laajasti. Suurin osa vastaajista näki luovuuden tuovan hyötyjä tällä alueella. Kuten aiemmin opettajien määritelmiä luovuudesta esitellessä tuli esille, liitettiin luovuus melko voimakkaasti ongelmanratkaisuun. Esimerkiksi H1:n mukaan luovuutta tarvittiin kaikessa oppimisessa, koska sitä kautta ”osaa ratkasta niitä vastaantulevia ongelmia”. Myös H2 liitti hyödyksi ongelmien ratkeamisen ja myös siitä nousevan tyytyväisyyden.

”jos luovuudessa yhtenä lähtökohtana on se, että pitäs ratkasta joku ongelma niin ongelma on ratkaistu. Eli silloinhan pitäs olla niinku tavallaan olla niinku olla niinku tyytyväinen.” [H2]

Koulumaailmassa luovuuden tuottamat ratkaisut hyödyttivät niin oppilaan arkea kuin opettajan selviytymistä työstään, mutta tarjosi opettajien mukaan tukea muuhunkin arkielämään. Se auttoi selviämään esimerkiksi yllättävistä tilanteista (H3) tai erilaisista ongelmatilanteista (H2) ja kehittämään omaa työtään (H7). H2:n mukaan luovuuden ja ”omaehtoisen ratkaisukyvyyn” kehittäminen oppilaissa antoi eväitä työelämään.

”Hyötyä varmaan on se että helpottaa kaikkien näitten kirjotelmien ja kaikkien kuvaamataidon juttujen ja näitten tekoa, ko ei tuu sitä tuskaa et mä en keksi mittään jos on tämmönen, jos on luova.” [H3]

”Ettei ainakaan ihan mee pasmat sekasin jos ei asiat toteudu (ihan) sillä miten on suunniteltu” [H3]

”oppilasaines on niin heterogeeninen, ett kyllähän se jo vaatii, että opettaja on tavallaan, jollakin lailla pitää pystyä olemaan luova ja löytämään sitten niinkun ne keinot, miten siinä oppilasainekselle saat sen asian opetettua.” [H5]

”ruokkimaan myös sitä lapsen luovuutta ja löytämään, löytämään tuota, kullekin sen oman alueen tai vaikka se nyt on se yhteinen aines” [H5]

”työyhteisössä on joku luova ihminen joka koko ajan jotaki ideoita, niin kyllähän se taas helpottaa sitten. On kevätjuhlat tulossa tai joku, niin aina on niitä ideoita miten voi toteuttaa, sitten auttaa sitä työyhteisöä sillä tavalla” [H3]

”Kyllähän se on vaan hyöty et me saadaan uusia ratkasuja millon mihinkin, ei oo ihmiset samannäköset, me saahan niitä persoonia oikeesti sieltä esiin. Ja just, ku aattelee koko maailmaakin juuri nää uudet ratkasut niin siihenhän me tarvitaan ihan valtavasti sitä luovuutta. Ja elämäntilanteessa se että sää, jos sää oot oikeesti jollakin lailla edes luova et ei sen tarvi olla kovin kummosta se luovuus. Se helpottaa sun elämää minun mielestä kyllä aika paljon että sä et jää siihen et aha, mun on tehtävä just näin, näin, näin, tästä koko 40, 50 vuotta vaan että mä voin tehdä eri lailla eri vuosina. Nyt mä tän homman teen tällä lailla ja ens vuonna mä aion tästä tehdä ehkä jotakin muuta. Että se, jotenki antaa päinvastoin hirveesti mahdollisuuksia.” [H7]

”Luovuuden hyötyjä, no siis luovuushan voi myös olla semmosta arkielämän tilanteista selviämistä, ihan joka hetkessä tarvitaan sitä luovuutta, ett se on varmasti sitä hyötyä, semmonen luova ihminen myös ongelmatilanteista pystyy sitten luovimaan itsensä läpi” [H4]

”...vois sanoo, että joka oppitunnilla niissä oppiaineissa pystyis jollain tavalla tukemaan luovuuden kehittymistä ja omaehtoista ratkasukykyä, joka vie kuitenkin lasta etteenpäin ja antaa eväät sitten jossain vaiheessa työelämässä.” [H2]

”Kyl mä (veikkaan) ja koko sen lapsen elämäki ku aattelee (sitä) samaa tavallaan mitä sillä aikuisellaki niin kyllähän se luova ratkasu niin se ei jätä sua pulaan. Että aha, minäpä en saa tätä kengännauhaa kiinni, mitähän minä nyt teen.” [H7]

Luovuuden avulla syntyneitä keksintöjä tuotiin yhdessä haastattelussa esille runsaasti (H2). Esille nousivat niin taiteen kuin kulttuurielämän tuotokset, mutta myös teollisuuden ja tekniikan hyödyntämät keksinnöt. Myös ekologisuus ja kierrättäminen tulivat esille. Myös H4 toi näitä esille.

”Yhteiskunnallisia hyötyjä tai haittoja... no siis kyllähän varmaan kaikki taide ja kulttuurielämä ja tällanen, kyllähän ne on täynnä luovia ihmisiä ja siitähän nyt koko yhteiskunta

tietysti nauttii semmosista hedelmistä. Ja kyllähän tavallaan kaikki tämmöset menestyneet ihmiset on jollakin tavalla ollu luovia, että ne on päässy siihen pisteeseen ja että ne on puskenu itteensä erilaisista vaikeuksista läpi, ett kyllä varmaan luovuutta tarvitaan...” [H4]

”Kyllä siitä tulee hyötyä, jos aatellaan, joku keksii jotain siis tulee uusia vaikka materiaaleja käyttöön jos ajatellaan vaateollisuutta ajatellaan. Uudet käyttäjät tulee, ihmisten kiinnostus siihen materiaaliin, kyllähän kaikki kauneus tämmönen, kyllähän se kiehtoo ihmissilmää ja saa hyvälle tuulelle ja hyötyjä on, luovuuden hyötyjä on, kyllähän myös semmonen taloudellinen hyöty on ja tämmösille, jotka joko tuottaa nämä tai toteuttaa sitten ne jutut.” [H2]

”tekniikka on sitä, että sehän on, sehän on syntyny luovuuden kautta” [H2]

”luovuus on sitä myöskin, että vanhaa ei heitetä pois vaan sitä käytetään uudelleen, vois tähän päivään ajatella, että se on niin ekologista myös ja millä tavalla vanhaa voidaan sekä käyttää uudelleen että millä tavalla sitä voidaan parantaa.” [H2]

Pienenä vaarana yksi haastateltavista näki epäeettiset innovaatiot, koulumaailmasta esille poimien omien koevastausten myynnin (H2).

Kaiken kaikkiaan luovuus nostettiin parissa haastatteluissa merkittäväksi yhteiskunnalliseksi arvoksi, jotta kehitystä voisi tapahtua. Luovuus nähtiin myös taloudellisia etuja tuovana suoremmin (H2) ja epäsuoremmin ilmaistuna (H5), vaikka toisaalta joskus luovuus saattoikin tarkoittaa kalliitakin ratkaisuja (H2).

”Sitä kautta niinku syntyy näitä uusia tuotokseks, tätä innovatiivisuutta pitäs nytten olla nimenommaan, että saatas Suomee nousuun taas lissää, että kyllä täältä löytys varmaan paljon sellasta potentiaalia.” [H5]

”tietysti tota aika moni asia jäis varmaan niinku kehittymättä, että kyllähän kaikki varmaan niin niin tämän päivän tekniikan saavutukset ja mietitään miten huikeeta se on ollut, niin kyllä se on vaatinut sitä luovuutta sitten” [H5]

”Sitä kautta niinku syntyy näitä uusia tuotokseks, tätä innovatiivisuutta pitäs nytten olla nimenommaan, että saatas Suomee nousuun taas lissää, että kyllä täältä löytys varmaan paljon sellasta potentiaalia.” [H5]

”Me ollaan huolissamme Suomessa siitä, että että tuota Suomi on menettänyt tämmösiä isoja yrityksiä esimerkiks tämmös, isoja yrityksiä (huokaus) muihin, metsäteollisuus ei enää pidä meitä leivissä niinkun ennen, niin mehän me tarvittas tämmösiä, mehän tarvittas koko yhteiskunta kaipais sellasia, semmosta ilmapiiriä, jossa tulis uudenlaisia keksintöjä ja ideoita ja ja luovuuden kautta niitä tulis ja kyllä tää niinku olis, tää on iso juttu ois, jota pitäs, josta pitäs keskustella enemmän ja eihän sitä oo tullu aateltua itekään, en mää aattele tällä tavalla, mitä mä nyt puhun, mutta nyt kun rupes aattelemaan, niin näinhän sitä pitäs toimia paljon enemmän.” [H2]

”mehän tarvittas koko yhteiskunta kaipais sellasia, semmosta ilmapiiriä, jossa tulis uudenlaisia keksintöjä ja ideoita ja ja luovuuden kautta niitä tulis” [H2]

Uusien ratkaisujen keksiminen tuli runsaammin esille opettajan työtä ja oppilaan arkea pohdittaessa kuin yhteiskunnallisia hyötyjä kysyttäessä. Opettajalle ja oppilaalle uusien ratkaisujen keksimisestä tuntui olevan opettajien mielestä apua. Parissa vastauksessa (H2 ja H5) tuntui taas painottuvan vahvasti luovuuden yhteiskunnalliset hyödyt. Opettajien uskomuksissa hyötyjä tarkasteltiin siis hyvin erilaisista näkökulmista.

9 POHDINTAA

9.1 Yhteenvetoa tuloksista

Tässä tutkielmassa on tutkittu opettajien uskomuksia luovuudesta kolmesta eri näkökulmasta: mitä luovuus on, miten sitä voidaan tukea ja mihin luovuutta tarvitaan. Tässä luvussa tutkimustuloksia tarkastellaan tutkimuskysymyksittäin teoriataustaan peilaten.

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen opettajien uskomuksiin luovuuteen tutkielma tarjoaa monenlaisia näkymiä. Opettajien vastauksissa näkyy ensinnäkin hyvin erilaisia lähestymistapoja luovuuteen. Toisille luovuus näkyy yhteiskunnallisena, maailmaa eteenpäin vievänä voimana ja huomio kiertyi Kaufmanin ja Beghetton teorian (2009) käsitteitä käyttäen ehkä pienen L:n sijasta enemmän jopa ison L:n puolelle. Toisille taas luovuus edustaa koulussa kepeämpää ilon ja virkistymisen lähdettä koulun arjessa. On myös opettajia, jotka näkevät sen vahvana omaksi itsekseen kasvamisen taitona. Osana oppimisprosessia, (vrt. Kaufmanin ja Beghetton *mini-c*, emt. 6) luovuutta näki suoranaisesti harva, vaikka erilaisia vuorovaikutussuhteita oppimisen ja luovuuden välillä nähtiinkin. Lähestymistavat näkyivät sekä tavoissa määritellä luovuutta kuin myös millaisia merkityksiä luovuudelle annettiin.

Aineistosta löytyi myös kaikkia opettajia yhdistäviä tekijöitä luovuuteen liittyvissä uskomuksissa. Taide- ja taitoaineiden yhdistäminen luovuuteen muita oppiaineita vahvemmin on yksi niistä ja tuloksena yhteneväinen myös muualla maailmassa saatujen tutkimusten kanssa (vrt. esim. Prentice 2000; Diakidoy ja Phtiakan 2001; Andiliou & Murphy 2010; Sawyer 2012). Ehkä suomalainen erityispiirre opetussisältöjen puolella oli tässä aineistossa ainakin matematiikan lukeminen useimmissa vastauksissa myös oppiaineeksi, jossa luovuutta näh-

tiin. Matematiikan esille tulemista luovana oppiaineena ei aiemmissa tutkimuksissa ole korostunut, joskin matematiikan yhteydessä usein aineistossa mainittu ongelmanratkaisu tuli esille jo aiemmin viitatussa Diakidoyn ja Phtiakan (2001, 24) tutkimuksessa. On mielenkiintoista jäädä pohtimaan, mikä merkitys suomalaisella useamman vuoden kestäväällä yliopistotason opettajankoulutuksella on tähän.

Taito- ja taideaineiden korostuminen näkyi myös opettajien antamissa esimerkeissä luovuuden tukemiseen ja muutenkin miten he lähestyivät haastattelun eri teemoja. Uskomukset väriytyivät siis painotetusti näiden oppiaineiden viitekehystä käsin. Vastausten pohjalta ei siis pystytä tekemään perustellusti voimakkaita yleistyksiä esimerkiksi luovuuden tukemisen keinoista kaikkia oppiaineita koskien. Andilioun ja Murphyn (2010, 218) suosituksen luovuususkomusten tutkimisesta yhdellä tiedonalalla kerrallaan voi hyvin ymmärtää tätäkin tulosta vasten.

Matematiikkaan liittyen ongelmanratkaisun lisäksi luovuuteen kytkettiin useissa vastauksissa soveltaminen. Soveltamisen ja ongelmanratkaisun kautta tulivat esille myös luovuuden hyödyt, kun tietoa ja taitoa pystyttiin luovuuden avulla syventämään ja toisaalta luomaan niiden avulla myös uutta. Tieto, taito ja soveltaminen toimivat siis joissakin haastatteluissa toisaalta myös apuna luovuuden tuottamisessa. Näitä teemoja tarjoavissa haastatteluissa oliin jo lähellä tutkijoiden määritelmiä luovasta prosessista. Esimerkiksi aiemmin esitellyssä Kaufmanin ja Begheton (2009, 6) mallissa mini-c:ssä luovuus liitettiin vahvasti osaksi oppimisprosessia.

Useammalla luovassa prosessissa oli kyse myös ihmisenä kasvusta ”omaksi itsekseen”. Tällaiseen humanistiseen näkökulmaan en aiemmassa tutkimuksessa törmännyt, joskin esimerkiksi Lin (2011) on pitänyt esillä opettajan luoville ratkaisuille myönteisen eetoksen merkitystä oppilaan luovuuden tukemisessa. Tähän liittyen luovuuteen liitettiin esimerkiksi suvaitsevaisuuteen liittyviä arvoja ja tuotiin esille esimerkiksi erilaisuuden ja erilaisten ratkaisujen hyväksymistä. Luovuuden tukemisen keinoja pohtiessaan opettajat toivat tähän teemaan liittyen esimerkiksi oman oppimistyylin löytymistä. Hyvä itsetunnon uskottiin tukevan luovuutta, mutta toisaalta myös päinvastoin, kun luovuuden uskottiin tukevan hyvää itsetuntoa. Itsetunnon kasvu heijastui myös luovuuden hyötyjen pohdintoihin, joissa osa näistä haastateltavista uskoi yhden luovuuden hyödyistä olevan persoonan kasvu.

Älykkyyden ja luovuuden väliseen suhteeseen opettajat sen sijaan suhtautuivat varovaisesti. Luovuudella ja älykkyydellä nähtiin yhtymäkohtia, mutta monet opettajat halusivat korostaa esimerkiksi ”kaikkien olevan luovia” ja tuoda esille hyvin erilaisia älykkyyden lajeja. Näkemysiltään opettajien uskomukset muistuttivat siis demokraattista mallia (esim. NACCCE 1999; Lin 2011; Sawyer 2012). Älykkyyden ja luovuuden välisessä suhteessa opettajien uskomukset erosivat siis aineistossani aiempia tutkimuksia varovaisempina näkemyksinä (vrt. Andiliou & Murphy 2010). Tämä voi johtua kulttuurien välisistä eroista, mutta se vaatisi tarkempaa tutkimusta. Kulttuurien välisiä eroja luovuususkomuksissa on tullut esille myös aiemmissa tutkimuksissa (Andiliou & Murphy 2010), joissa esimerkiksi juuri intellektuaaliset piirteet ovat korostuneet enemmän amerikkalaisten opettajien luovuususkomuksissa intialaisia enemmän.

Älykkyyden sijaan opettajat korostivat luovuuteen liittyvänä taitona enemmän rohkeutta. Rohkeutta tarvittiin esimerkiksi erilaisten ratkaisujen tekemiseen. Myös tukemisen keinoista vahvimmin näkyi rohkeuteen liittyen kannustaminen esimerkiksi omiin ratkaisuihin ja kokeilemiseen. Aiemmassa tutkimuksessa esimerkiksi Prentice (2000) on tuonut itseluottamuksen ja rohkeuden merkityksen luovuudelle tarvittavina osatekijöinä. Haastatteluista näkyi, että kannustamisella oli merkitystä opettajien mukaan erityisesti luovuuden esille tulemiseen. Luovuuteen tarvittava motivaatio näytti sen sijaan nousevan Amabilen (1983, 1998) teorian tapaan enemmän oppilaan sisältä.

Kannustamisen lisäksi oppilas tarvitsi opettajien mukaan mahdollisuuksia luovuuden toteuttamiseen. Myös virikkeiden tarjoamista opettajat toivat useammassa vastauksissa esille. Monet opettajista toivat esille myös ryhmässä työskentelyn merkityksen uusien näkökulmien avaajina ja näin luovuutta tukevana, vaikka jotkut opettajat toivat esille myös, ettei ryhmässä työskentely sopinut kaikille. Sawyerin (2012, 231–280) mukaan tutkimuksissa onkin saatu esille sekä ryhmiin liittyviä hyötyjä että haittoja luovuuden maksimoimisessa.

Kaiken kaikkiaan opettajien vastauksissa näytti korostuvan Linin (2011) teoriasta poimituna opettajan luovuuden tukemiselle merkityksellisen eetoksen merkitys luovuuden tukemisessa. Sen sijaan Linin teoriassa esillä olleisiin oppimisympäristöön ja opetusmenetelmiin liittyviä asioita opettajat toivat vähemmän esille. Joitakin poikkeuksia toki on, kuten opettajan tai muun henkilön tarjoaman luovan toiminnan antaman mallin merkitys, minkä toimivuudesta luovuuden tukemisessa on esimerkkejä aiemmassa tutkimuksessakin (vrt.

esim. Andersson & Yates 1999). Toisaalta tutkielma tuokin esille juuri tämän kaltaisten opettajan eetokseen liittyvien perusasioiden, kuten kannustamisen (Kaufman & Beghetto 2009, 6) ja vapauden tarjoamista, luovuuteen tukemisen keinoina (Prentice 2000; Lin 2011), mutta toisaalta taas luovuuden tukemiseen voidaan käyttää myös tietoisia menetelmällisiä keinoja, kuten luovuutta tukevia opetusmenetelmiä (vrt. Plucker 1999, 46; Lin 2011, 149; Scott ym. 2004), joiden hyödyistä on myös saatu tieteellistä näyttöä (ks. luku 2.2). Monet opettajat puhuivat haastattelujen yhteydessä, ettei teemaa heidän mukaansa ollut käsitelty opettajankoulutuksessa, eivätkä he olleet aktiivisesti miettineet työtään luovuuden tukemisen näkökulmasta. Tätä taustaa vasten on ymmärrettävää, että suoranaisista luovuutta kehittävästä opetusmenetelmistä tai muista erityisistä keinoista oli haastatteluissa melko vähän viitteitä.

Luovuudelle annetuissa merkityksissä korostuivat terveyteen, ihmisenä kasvun ja innovaatioiden teemat. Merkityksiä oppimiseen selvitettiin myös ja niitä opettajat osasivat myös tuoda esille melko paljon. Näitä on sivuttu jo aiemmin niissä lähestymistavoissa, joilla opettajat luovuutta lähestyivät. Luovuudella uskottiin siis olevan merkitystä, mutta sen tukemisen tavoissa opettajilla oli epävarmuutta. Toisaalta haastatteluissa oli myös kahtiajakoa siinä, tuettiinko luovuutta tarpeeksi: toisten mielestä nykykoulu tuki jo tarpeeksi ja toisten mielestä taas liian vähän. Tästä voitaneen tehdä johtopäätöksiä myös, että eri opettajille luovuuden tukeminen oli merkityksellisempää kuin toisille.

9.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden arviointia

Tutkielman yleistettävyyteen ja luotettavuuteen liittyy monia haasteita. Ensinnäkin haasteena olivat tutkijan oma luovuuskonstruktio ja omat uskomukset luovuudesta, sen tukemisesta ja sen hyödyistä, mitkä ovat omalta osaltaan ohjanneet koko prosessia niin tutkimuskysymysten asettelusta, teoriapohjan luomiseen kuin itse haastatteluun ja aineiston analyysiin. Tätä on tässä tutkielmassa koetettu kontrolloida tutustumalla ennen varsinaisen empiirisen osan toteuttamista keskeisiin käsitteisiin ja kirjoittamalla ne ja muut tutkielman lähtökohtana toimineet keskeiset teoriat mahdollisimman hyvin auki. Kun oma mielenkiinto luovuuteen ja usko luovuuden hyötyihin on ollut voimakas, on haasteena ollut myös, ettei edellä mainittu ole ohjannut näkemään haluttuja tuloksia.

Alusta asti haasteena on ollut myös aiheen laajuus ja haasteet tutkimuskysymyksen rajaamisessa. Omalta osaltaan tähän ovat vaikuttaneet aiemman tutkimuksen tarjoamat lähtökohdat. Teemasta ei ole ollut paljon tutkimusta suomalaisessa alkuopetuksen kontekstissa, joten oma halu muodostaa yleiskuvaus uskomuksista tällä alueella on ollut vahva. Tuloksissa tämä näkyy ristiriitana: toisaalta on pyritty luomaan yleiskuvausta, toisaalta taas toisinaan on poimittu hyvin yksityiskohtaistakin tietoa haastateltavien uskomuksista. Haastetta aiheen laajuus on myös tuonut teoriapohjan laatimiseen: teoriassa ei ole kyetty luomaan jokaiselle aineiston esille tuomalle näkökulmalle lujaa aiemmasta tutkimuksesta kumpuavaa pohjaa. Jokaisella tutkimassa käytetyllä käsitteellä ei siis ole ollut vahvaa teoreettista taustaa. Hyvä kuitenkin muistaa, että osittain tämä on ollut myös seuraus tutkielman abduktiivisesta otteesta, kun myös aineistosta esille nouseville piirteille on haluttu antaa tilaa aiemman tutkimuksen esille tuomien näkökulmien lisäksi.

Myös aineisto on tuonut omat haasteensa. Ensinnäkin voidaan kysyä, onko se riittävän suuri, jotta voitaisiin tehdä luotettavia johtopäätöksiä opettajien luovuususkomuksista. Kokoon liittyvät osaltaan myös kysymykset aineiston valikoitumisesta. Aineistoa hankittiin lumipalloometodilla, joten voi olla mahdollista, että aineiston joukossa on keskimäärin luovuuteen hieman myönteisemmin suhtautuvia opettajia. Yhden opettajista tunsin myös ennen haastatteluja. Toisaalta loppuhaastatteluissa pientä kylläntymistä alkoi jo tapahtua ja samat teemat toistua. Näissäkin kysymyksissä tärkeää on palata myös tutkielman lähtökohtiin: vähän tutkittuna aiheena merkityksellistä on ollut saada juuri joitakin viitteitä, mitkä teemat opettajien ajattelussa nousevat esille. Vasta myöhemmässä tutkimuksessa voidaan kenties alkaa luomaan vahvempaa teoriaa uskomusrakenteesta luovuuteen liittyen. Näitä jatkotutkimusideoita on pohdittu tarkemmin myöhemmin.

Myös teemahaastattelujen toteuttamisessa oli tutkimuksen luotettavuuden kannalta omat haasteensa. Jälkikäteen jäi esimerkiksi harmittamaan, ettei monistakaan asioista ollut tajunnut kysyä haastattelutilanteessa tarkentavia kysymyksiä, jolloin olisi välttytty paremmin tutkijan puutteellisesti tekemiltä tulkinnoilta. Joissakin tilanteissa jotkut kysymykset taas olisi voinut jättää kysymättä johdonmukaisuuden säilyttämiseksi. Jälkikäteen tuntui epäjohdonmukaiselta, että olin saattanut kysyä yhdeltä haastateltavalta yhtä asiaa ja toiselta taas jättää asian kysymättä, vaikka kumpikaan haastateltavista ei ollut itse kyseistä asiaa itse esille nostanut.

Vaikka aihe ei ollutkaan erityisen arka, tärkeää aineistoon liittyen oli kuitenkin myös pitää huolta tutkittavien anonymiteetin säilymisestä. Tämä koetettiin taata käyttämällä aineistoviitauksissa neutraaleja numerokoodeja.

Tutkielman heikkoudet näkyvät ehkä aineistoa vahvemmin metodologisessa osaamisessa, jota leimaa tietynlainen päättämättömyys ja se luo epäsystemaattisuutta ja ristiriitoja valitun metodin käyttöön. Toisaalta esimerkiksi halutaan yleiskäsitystä aiheesta, toisaalta taas myös aineiston on haluttu antaa puhua ja lähestyä asioita kvalitatiivisesti. Useamman kerran analyysia tehdessä joutui pohtimaan, tehdäänkö väkivaltaa, kun opettajien henkilökohtaisia näkemyksiä koitetaan nitoa yhdeksi suureksi näkemykseksi vai olisiko ollut perustellumpaa luoda tapaustutkimuksen henkeä seuraten enemmän erilaisia luovuususkomustyyppejä yleistämiseen pyrkivän kokonaisnäkemyksen sijaan? Pientä ryhmittelyä vastausten välille tuloslukujen loppuun ja pohdintaan syntyikin, mikä tuo taas yhden näkökulman tutkielmaan.

Tutkielman luotettavuutta voitaisiin myös parantaa koettamalla päästä kiinni myös uskomusten implisiittiseen luonteeseen. Tässä tutkielmassa on keskitytty opettajien eksplisiittisten uskomusten tutkimiseen. Kuten aiemmin on todettu, ovat uskomukset luonteeltaan kuitenkin myös implisiittisiä, mutta niihin käsiksi käyminen olisi edellyttänyt myös epäsuorien menetelmien käyttöä (vrt. Fives & Buehl 2011, 473–474).

Tulosten esittäminen ja jäsentäminen on myös ollut haasteellista. Tuloslukuissa on jonkin verran päällekkäisyyttä, kun samat teemat nousevat esille eri näkökulmista tarkasteltuina. Toisaalta se luo sekavuutta, toisaalta tätä kautta saavutetaan toivottavasti rikkaampi ja kuva aineistosta. Todellisuus on harvoin yksinkertainen ja uskomukset yhdellä alueella heijastuvat usein moniin muihinkin alueisiin. Uskomusten näkyminen monella alueella kertoo toisaalta myös, että uskomus on tällöin melko voimakas ja vaikuttaa siis todennäköisesti yksittäistä uskomusta enemmän käytäntöön (vrt. McAlpine, Eriks-Brophy & Crago 1996, 392; Fives & Buehl 2011, 475). Tulosten kerroksellisuus ja aineiston esille nostamat lukuisat teemat toivat haasteita myös yhteenvedon rakentamiseen tutkielmasta.

Tutkielman tieteenfilosofinen pohja on siis moninainen ja monesta lähteestä ammentava. Sitä voidaan perustellusti kritisoida. Toisaalta voidaan myös pohtia, piileekö tässä heikkoudessa myös tämän tutkielman vahvuus, kyky tarkastella ilmiötä useammasta viitekehystä

kerrallaan ja tarjota aineistolle useita ilmaisutapoja? Miten paljon tutkijan, tässä tapauksessa opinnäytetyöntekijän, on alistuttava vain yhden viitekehyyksen alle ja miten paljon hän voi koittaa muodostaa kokonaiskuvaa todellisuudesta useampien silmälasien läpi? Cohenin ym. (2011, 21–22) mukaan sekamenetelmien käyttö onkin viime aikoina kasvanut ja niiden käytölle voidaan löytää monia perusteluja. Näissä tutkimuksissa tutkimuskysymykset ovat ohjaavampia kuin tutkijan omat metodologiset mieltymykset (emt., 23). Tärkeintä lienee omien lähtökohtiensa tiedostaminen ja läpinäkyvyys, jotta niin itse kuin ulkopuolinen pystyy seuraamaan polkua, miten lopputulokseen on päädytty.

9.3 Tutkimuksen hyödyt ja jatkotutkimusideoita

Tässä tutkielmassa on saatu monenlaista tietoa opettajien luovuuteen liittyvistä uskomuksista. Vaikkei tietoa voida yleistäkään kovin voimakkaasti kaikkia opettajia koskevaksi, saadaan siitä kuitenkin jotakin käsitystä, millaisten lähtökohtien varassa suomalaiset opettajat luovuuden tukemisessa ja hyödyntämisessä elävät. Myös Andilioun ja Murphyn (2010, 18) peräänkuuluttamia yhtymäkohtia luovuuden lähikäsitteisiin on saatu selville, kuten uskomuksia luovuuden ja oppimisen välisestä vuorovaikutuksesta, suhdetta tietoihin ja taitoihin sekä älykkyyteen. Haastatteluista voidaan päätellä, että monia luovuuteen liittyviä peruseräiteitä on opettajilla jo käytössään. Ne ovat kuitenkin harvoin tietoisia ja opetusta kokonaisuutena opettajien oli paikoin haastava hahmottaa luovuuden tukemisen näkökulmasta.

Esimerkiksi tukemisen keinot ja käsitys luovuudesta rajoittui pääasiassa taito- ja taideaineisiin ja itsensä ilmaisuun muissa oppiaineissa. Opettajat toivat esille, ettei teemaa oltu juuriakaan käsitelty omissa opinnoissa. Kun tätä peilaa esimerkiksi opetussuunnitelmien runsaisiin viitteisiin luovuudesta ja haasteisiin, joiden keskellä elämme, voidaan kysyä, pitäisikö luovuuden tukeminen ja ihmisen luova potentiaali pyrkiä ottamaan paremmin huomioon niin opettajien perus- kuin täydennyskoulutuksessa. Mielenkiintoista olisi myös selvittää, voiko suomalaisten oppilaiden hyvän menestyksen PISA- tutkimuksessa takana olla, että juuri matematiikassa opettajat näkevät luovuuden ja ongelmanratkaisun esiintymistä. Voisiko ongelmanratkaisun ja luovuuden vahvempi huomioiminen myös muissa oppiaineissa viedä ajattelua eteenpäin ja tuoda uusia ja tarkoituksen mukaisia, toisin sanoen siis luovia, ratkaisuja niin tähän päivään kuin tulevaisuuteen?

Ehkä valmiita vastauksia enemmän tutkielma haastaa pohtimaan luovuuden asemaa tämän päivän kouluissa, mutta myös laajemmalti yhteiskunnassa. Tutkielma tarjoaa eväitä pohtimiseen, mihin suuntaan oppilaita pitäisi viedä ja mitä eväitä tämän päivän oppilas tarvitsee selviytyäkseen tulevaisuudessa niin henkilökohtaisten kuin yhteiskunnallisten haasteiden keskellä. Näin se voi haastaa omien uskomusten ja opetusfilosofian kriittiseen tarkasteluun, mutta myös luovuuden yhteiskunnallisten merkitysten arviointiin. Olipa maailmankatsomus, mikä tahansa, tuskin kukaan voi kiistää, etteikö erilaisten persoonien ja lahjojen rikkaus ja sen tukeminen olisi tavoiteltavaa. Lahjansa, oman persoonansa löytänyt ja siitä luovasti ammentava ihminen on suuri lahja myös yhteiskunnalle. Persoonan kasvusta on ilmestynyt viimeaikoina myös suomalaista tutkimusta Toivosen (2014) väitöskirjan *Persoonan eettinen kasvu ja kasvatus jälkimodernissa ajassa suomalaisen kasvatusjärjestelmän kautta tulkituna* myötä. Vahvuuksien löytämisestä taas puhuu myös vuonna 2016 käyttöön otettava uusi opetussuunnitelma, joka kannustaa jo perusopetuksen alkumetreiltä ottamaan huomioon oppilaan vahvuudet (esim. 2014, 99).

Tutkielma herättää monenlaisia jatkotutkimusideoita. Ensinnäkin samaa tutkimusasetelmaa olisi mielenkiintoista testata myös toisella informanttijoukolla ja näin selvittää, miten paljon esille nousee samoja teemoja ja miten paljon aivan uusia alueita. Haastattelurungon voisi rakentaa uudelleen tässä tutkielmassa esille tulleiden teemojen tai uskomusrakenteen pohjalta ja testata näin tämän tutkielman kautta syntynyttä teoreettista mallia uudella kohdejoukolla. Testauksen myötä teoreettista mallia pystyttäisiin ehkä myös edelleen kehittämään, täsmentämään ja yksinkertaistamaan. Hyvä malli on tarpeeksi yksinkertainen, riittävän selittävä ja saavuttaa totuuden parhaalla mahdollisella tavalla. Tässä tutkielmassa tähän ei ole vielä täysin päästy.

Tässä tutkielmassa aiemmin uskomusten yhteydessä on puhuttu jonkin verran uskomusten ja käytäntöjen välisestä suhteesta ja niiden väliin paikoin nousevista ristiriidoista. Aiemmin on todettu, että käytäntöihin vaikuttavat varsinaisten uskomusten lisäksi monet muutkin tekijät, kuten niiden paikka uskomusjärjestelmässä (Fives & Buehl 2011), ja muut sisäiset tekijät, kuten opettajan tiedot ja taidot tai ulkoiset tekijät (Hamre ym. 2012). Haastatteluissa tuli esimerkiksi ilmi, etteivät opettajat olleet juurikaan saaneet tietoa luovuudesta tai sen tukemisesta. Tämä voi tuoda haasteita luovuuden tukemisessa käytännön tasolla. Tiedon lisäksi opettajat epäilivät omia kykyjään luovuuden tukijoina, joskin uskomus omiin kykyihin vahvistui useammalla haastattelun aikana. Kykyuskomukset ovat taas Fivesin ja Buehlin

(2011, 479–480) teoriassa toimintaa suoraan ohjaavia uskomuksia ja näin merkittävimpiä käytännön kannalta.

Kaikkea tietoa uskomusten ja käytäntöjen välisestä suhteesta ja opettajien todellisista valmiuksista luovuuden tukemisessa ei voida kuitenkaan saavuttaa pelkkiä haastatteluja analysoimalla. Aineistotriangulaatiolla, esimerkiksi haastattelua ja havainnointia yhdistämällä, voidaan paikata joitakin aukkoja. Havainnointi voisi kohdistua esimerkiksi opettajan oppituntiin, jossa hän omasta mielestään huomioi luovuuden mahdollisimman hyvin. Myös Andiliou ja Murphy (2010, 216) suosittelivat meta-analyysissään aineistotriangulaation käyttämistä.

Toisaalta keskittyminen vain johonkin tiettyyn oppiaineeseen voisi parantaa tutkielman luotettavuutta. Jo aiemmin on kuvattu luovuuden kontekstisidonnaisuutta ja miten luovuutta olisi perusteltua tutkia aina jollakin tietyllä tieteenalueella. Nyt valittu ratkaisu tukee kuitenkin myös 2016 syksyllä käyttöön tulevan perusopetuksen opetussuunnitelman henkeä: ainejakoisesta opetuksesta koetetaan siinä päästä entistä enemmän ilmiökeskeisempään opetukseen, kun opetussuunnitelmassa puhutaan muun muassa eheyttämisestä ja monialaisista kokonaisuuksista (esim. Opetushallitus 2014, 31–32). Ilmiöt taas harvoin rajautuvat tiukasti tiettyyn tieteenalaan, joten tähän tarvitaan opettajalta luovuutta ja luovuuden näkemistä laajemmin kuin vain oppiainekeskeisesti.

Rajaamista jatkotutkimuksissa voisi miettiä oppiaineiden lisäksi myös muista näkökulmista. Paremmat syvyyden aiheesta voisi saavuttaa esimerkiksi keskittymällä vain Andilioun ja Murphyn (2010) mallissa esille tuotuihin opettajan asenteisiin ja opetusstrategioihin ja jättää muiden luovuuteen liittyvien uskomusten selvittäminen jatkotutkimuksissa vähemmälle (ks. kuvio 3).

Joitakin virikkeitä tutkielmasta voisi saada myös interventioiden toteuttamiseen. Huangin ja Chi-kin Leen (2015, 38) mukaan ensin tarvitaan tietoa opettajien näkemyksestä ja ymmärryksestä luovaa opettamista kohtaan ennen kuin interventioita voidaan toteuttaa luovuuden tukemisen keinojen etsimiseen. Keinoja joka tapauksessa opettajat tarvitsisivat. Useissa haastatteluissa tuli esille, että luovuudesta ja sen tukemisesta puhuttiin haastateltavien mielestä liian vähän.

LÄHTEET

- Amabile, T. 1998. How to kill Creativity? *Harvard business review* (syys-lokakuu), 77–87.
- Amabile, T. 1983. The Social Psychology of Creativity: A Componential Conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45 (2), 357-376.
- Anderson, L. W., Krathwohl D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. & Wittrock, M. C. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Anderson, A. & Yates, G. C. R. 1999. Clay Modelling and Social Modelling: effects of interactive teaching on young children's creative artmaking. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology* 19 (4), 463–469.
- Anderson, L. W., Krathwohl D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R., Raths, J. & Wittrock, M. C. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing. A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Longman.
- Andiliou, A. & Murphy, P. K. 2010. Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review* 5, 201–219.
- Beghetto, R. A. 2006. Creative justice? The relationship between prospective teachers' prior schooling experiences and perceived importance of promoting student creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 40(3), 149–162.
- Bocconi, S., Kampylis, P. G. & Punie Y. 2012. *Innovating Learning: Key Elements for Developing Creative Classrooms in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Borko, H. & Putnam, R. 1996. Learning to teach. Teoksessa D. Berliner & R. Calfee (toim.) *Handbook of educational psychology*. New York: Macmillan, 69–87.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* (3), 77–101.
- Brown, E., Molfese, V. & Molfese, P. 2008. Preschool student learning in literacy and mathematics: Impact of teacher experience, qualifications, and beliefs on an at-risk sample. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 13 (1), 106–126.
- Bryan, L. 2003. Nestedness of beliefs: Examining a prospective elementary teacher's belief system about science teaching and learning. *Journal of Research in Science Teaching*, 40, 835 – 868.

- Chien, C. Y. & Hui, A.N.N. 2010. Creativity in early childhood education: Teachers' perceptions in three Chinese societies. *Thinking Skills and Creativity* 5, 49–60.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2011 *Research methods in education*. Oxon: Routledge.
- Collins, M. A. & Amabile, T. M. 1999. Motivation and Creativity. Teoksessa Sternberg R. J. (toim.) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, 297–312.
- Daskolia, M., Dimos, A. & Kampylis, P. G. 2008. Secondary teachers' conceptions of creative thinking within the context of environmental education. *International Journal of Environmental & Science Education* 3 (3), 269–290.
- Diakidoy, I.-A., & Phtiaka, H. 2001. Teachers' beliefs about creativity. Teoksessa S. S. Nagel (toim.), *Handbook of policy creativity: Creativity from diverse perspectives*, 13–32. Huntington, NY: Nova Science.
- Dishke Hondzel, C. M. 2013. *Fostering Creativity: Ontario Teachers' Perceptions, Strategies, and Experiences*. University of Western Ontario - Electronic Thesis and Dissertation Repository. Paper 1173.
- Euroopan parlamentti ja neuvosto. 2008. 1350 § (1-9). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:348:0115:0117:FI:PDF> 2008. [luettu 17.4.2013]
- Feldman, D. H. 1999. The Development of Creativity. Teoksessa Sternberg R. J. (toim.) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, 297–312.
- Fives, H. & Buehl, M. M. 2011. Spring cleaning for the “messy” construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? Teoksessa K. R. Harris, S. Graham & T. Urd (toim.) *APA Educational Psychology Handbook: Vol. 2. Individual Differences and Cultural and Contextual Factors*.
- Fleith, D. S. 2000. Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review* 22 (3), 148–153.
- Gardner, H. 2006. *Five Minds of Future*. Boston: Harvard Business School Press.
- Hamre, B. K., Pianta, R. C., Burchinal, M., Field, S., LoCasale-Crouch, J., Downer, J. T., Howes, C., LaParo, K. & Scott-Little, C. 2012. A Course on Effective Teacher-Child Interactions: Effects on Teacher Beliefs, Knowledge, and Observed Practice. *American Educational Research Journal* (49) 88, 88–123.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. *Tutkimushaastattelu – teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Tallinna: Raamatutrukikoda.
- Huang, F. & Chi-Kin Lee, J. 2015. Disclosing Hong Kong teacher beliefs regarding creative teaching: Five different perspectives. *Thinking Skills and Creativity*, 15, Pages 37–47.
- Hun Ping Cheung, R. 2012. Teaching for creativity: Examining the beliefs of early childhood teachers and their influence on teaching practices. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37 (2), 43–51.
- Kampylis, P., Berki, E. & Saariluoma, P. 2009. In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity* 4(1), 15–29.

- Kampylis, P. & Vatanen, J. 2010. Redefining Creativity — Analyzing Definitions, Collocations, and Consequences. *Journal of creative behavior* 44 (3), 191–214.
- Kaufman, J. & Baer, J. 2004. Hawking’s Haiku, Madonna’s Math: Why it is hard to be creative in every room of the house. Teoksessa R. J. Sternberg, E.L., Grigorenko, & J. L. Singer (toim.). *Creativity: From potential to realization*, 3–20. Washington, DC: American Psychological Association.
- Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. 2009. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. *Review of General Psychology*, 13 (1), 1–12.
- Krathwhol, D. A. 2002. Revision of Bloom’s Taxonomy: An Overview. *Theory into Practice* 41 (4), 212–218.
- Liikkanen, L. A. 2008. Luovuuden psykologiaa – luentokurssin materiaalia. <http://iki.fi/lassial/opetus/luopsy2008-materiaali> [luettu 27.10.2012]
- Lin, Y-S. 2011. Fostering Creativity through Education—A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. *Creative Education* 2 (3), 149-155.
- Mansour, N. 2008. The experiences and personal religious beliefs of Egyptian science teachers as a framework for understanding the shaping and reshaping of their beliefs and practices about science-technology-society (STS). *International Journal of Science Education* 30 (12), 1605 – 1634.
- Marton, F. 1981. Phenomenography. Describing conceptions of the world around us. *Instructional Science* 10.
- McAlpine, L., Eriks-Brophy, A. & Crago, M. 1996. Teaching beliefs in Mohawk classrooms: Issues of language and culture. *Anthropology & Education Quarterly* 27, 390 – 413.
- McNamara, C. 2015. General guidelines for conducting interviews. <http://managementhelp.org/evaluatn/intrview.htm> [luettu 9.8.2015]
- Megalakaki, O., Craft, A. & Cremin, T. 2012. The nature of creativity: cognitive and confluence perspectives. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* 10 (3), 1035–1056.
- Mumford, M. D, Medeiros, K. E. & Partlow, P. J. 2012. Creative Thinking: Processes, Strategies, and Knowledge. *The Journal of Creative Behavior* 46 (1), 30–47.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (NACCCE). 1999. *All Our Futures: creativity, culture and education*. London: Department for Education and Employment.
- Opetushallitus 2014. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Opetushallitus 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Pajares, M. F. 1992. Teachers’ Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307–332.
- Plucker, J. A. & Renzulli, J. S. 1999. Psychometric Approaches to the Study of Human Creativity. Teoksessa Sternberg R. J. (toim.) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, 35–61.
- Rhodes, M. 1961. An analysis of creativity. *Phi Delta Kappan*, 42 (7), 305–310.

- Robinson, K. 2001. Mind the gap: The creative conundrum. *Critical Quarterly*, 43(1), 41–45.
- Runco, M. A. 2007. *Creativity - Theories and themes: research, development, and practice*. Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A. 2014. *Creativity - Theories and themes: research, development, and practice*. 2. uudistettu painos. London: Elsevier Academic Press.
- Sawyer, R. K. 2012. *The Science of Human Innovation: Explaining Creativity*. New York: Oxford.
- Scheffler, I. 1965. *Conditions of knowledge. An introduction to epistemology and education*. Chicago: Scott Foresman and Company.
- Scott, G., Leritz, L. E. & Mumford, M. D. 2004. The Effectiveness of Creativity Training: A Quantitative Review. *Creativity Research Journal* 16 (4), 361–388.
- Skott, J. 2015. The Promises, Problems, and Prospects of Research on Teachers' Beliefs. Teoksessa H. Fives & M. G. Gill (toim.) *International Handbook of Research on Teachers' Beliefs*. New York: Routledge, 13–30.
- Skott, J. 2013. Understanding the role of the teacher in emerging classroom practices: Searching for patterns of participation. *ZDM— The International Journal on Mathematics Education*, 45 (4), 547– 559.
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C. & Pretz, J. E. 2002. *The creativity conundrum: A propulsion model of kinds of creative contributions*. New York: Psychology Press.
- Sternberg, R. J. & Lubart, T. 1999. *The Concept of Creativity: Prospects and Paradigms*. Teoksessa Sternberg R. J. (toim.) *Handbook of Creativity*. Cambridge University Press, 3–15.
- Toivonen, K. 2014. *Persoonan eettinen kasvu ja kasvatus jälkimodernissa ajassa suomalaisen kasvatustajärjestelmän kautta tulkittuna*. Helsingin yliopisto.
- Trawick-Smith, J., Russell, H. & Swaminathan, S. 2011. Measuring the effects of toys on the problem-solving, creative and social behaviours of preschool children. *Early Child Development and Care* (181) 7, 909–927.
- Turner, D. W. 2010. Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators. *The Qualitative Report* 15 (3), 754–760.
- Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. *Luovuus – taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: Wsoy.
- Wen, X., Elicker, J. G. & McMullen, M. B. 2011. Early Childhood Teachers' Curriculum Beliefs: Are They Consistent With Observed Practices? *Early Education & Development* 22 (6), 945–969.

LIITE 1. Haastattelurunko koehaastattelun pohjalta

Kun ei ole ollut havainnointia, niin on kysytty käytäntöjä: "report on how they assess creative outcomes, how they determine whether a student is creative, and what strategies and activities they use to develop their students' creative potential" (Andiliou & Murphy 2010, 216)

Johdanto

- nauhoitus, voidaan laittaa katkolle, jos tulee keskeytyksiä
- teemahaastattelu: tavoitteena alkuopettajien uskomuksia ja kokemuksia luovuudesta ja sen tukemisesta
- ei oikeita tai vääriä vastauksia, koska tässä tutkitaan juuri sinun ajatuksiasi aiheesta
- runko: alkuun muutama taustakysymys, sitten yleisempiä kysymyksiä luovuuteen liittyen (ajatuksia koulumaailman ulkopuoleltakin!) ja loppupuolella syvennyttään vielä hieman enemmän luovuuteen koulumaailmassa
- teen samalla muistiinpanoja

1. Taustakysymyksiä

- nimi (ei tule esille tutkimuksesta, vain tunnistetieto)
- työnkuva (millainen koulu/luokka, mitä aineita opettaa): kerro tämän hetkisestä
- työkuvastasi?
- opiskelu/työhistoria lyhyesti

2. Lämmittelyä

- mitä tulee mieleen sanasta luovuus?

3. Yleistä luovuudesta

- mitä?
- missä? (koulussa/koulun ulkopuolella)
- mikä tekee jostakin tuotoksesta luovan?
- määrän vaihtelu?

- luova persoona?
- mitä luovuuteen tarvitaan?

4. Suhtautuminen

- luovuuden hyödyt/haitat
- opettajan/oppilaan luovuus -> hyödyt/haitat

5. Koulu

- lähikäsitteet: älykkyys, tieto, (taito), oppiminen -> mitä ovat ja suhde luovuuteen?
- luovuuden ilmeneminen
 - missä näkyy koulussa? (esim. eri oppiaineet) mikä erottaa nämä eri tilanteet/oppiaineet toisistaan? pitääkö erota?
 - miten tulisi näkyä? asema muihin tavoitteisiin?
 - millaista luovuutta koulussa tulisi tukea? (mihin käyttötarkoitukseen? onko kaikki luovuus hyvää? onko kaikki luovuus hyvää? miksi/miksi ei?)
- miten voidaan tukea?
 - opettajan rooli
 - opetusprosessin eri vaiheet
 - suunnittelu
 - toteutus (opetusmenetelmät)
 - arviointi
 - miten muuten opettaja voi omalla toiminnallaan vaikuttaa oppilaan luovuuden tukemiseen?
 - mitkä muut tekijät vaikuttavat oppilaan luovuuteen kuin opettajan toiminta?
 - eroaako luovuuden tukeminen eri oppiaineissa toisistaan? miten?
 - oma toiminta opettajana ja suhde luovuuden tukemiseen (kulkee kaikkien kysymysten taustalla)

6. Yhteenveto

- jatka lauseita
 - luovuus on...
 - luova tuotos on...
 - luova prosessi on...
 - luova persoona on...
 - luova koulu on...
 - luovuutta tarvitaan...
 - luovuutta tuetaan...
 - luovuuteen liittyen on hyvä huomioida...
- lisättävää?
- kommentit aiheesta?