

ALKUOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ LUOVUUDESTA

Kaisa Knuutila

Pro gradu -tutkielma

Luokanopettajakoulutus

Syksy 2012

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Alkuopettajien käsityksiä luovuudesta

Tekijä: Kaisa Knuutila

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu-työ Laudaturtyö__ Licensiaatintyö__

Sivumäärä: 77 sivua + 4 liitettä

Vuosi: 2012

Tiivistelmä:

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä alkuopettajilla on luovuudesta. Teoreettisena viitekehyksenä olivat erilaiset luovuusmääritelmät tutkimuskirjallisuudessa, alkuopetusikäisen lapsen kehitys, koulu oppimisympäristönä ja opettajan pedagoginen ajattelu. Tutkimuskysymyksinä olivat: millaisia määritelmiä alkuopettajat antavat luovuudelle, millaisena koulu näyttäytyy heidän käsityksissään luovuuden näkökulmasta katsottuna ja mitä he ajattelevat luovuuden merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Tutkimuksessani käytin fenomenografista lähestymistapaa. Aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua. Sain haastateltavat käymällä henkilökohtaisesti kouluilla tapaamassa opettajia. Haastattelin kuutta alkuopetuksessa toimivaa naisopettajaa, joilla oli takanaan eripituisia työuria.

Määritelmissä luovuus nähtiin laaja-alaisesti liittyen uuden oivallukseen, ongelmanratkaisuun tai itseilmaisuuksiin. Opettajien käsitysten mukaan koulussa nähtiin olevan sekä luovuutta tukevia että sitä rajoittavia tekijöitä. Luovuutta vahvistavina asioina opettajat painottivat oppimisympäristöön liittyviä tekijöitä, kuten turvallista oppimisilmapiiriä, ja sosiaalisia suhteita. Tärkeään rooliin tulosten perusteella nousi opettajan suhtautuminen lapseen. Vastauksissa kuitenkin korostui se, että koulu pikemminkin rajoittaa luovuuden esille tuloa kuin antaa siihen mahdollisuuksia. Koulun reunaehdot, kiire, aikapula, suuret luokkakoot sekä tiukat opetussuunnitelmat estävät opettajien mielestä merkittävästi mahdollisuuksia luovuuden tukemiseen ja esille tuloon koulussa.

Luovuus nähtiin merkityksellisenä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Opettajat toivat esille, että mahdollisuus käyttää luovuutta auttaa lasta identiteetin rakentamisessa ja itsetunnon vahvistamisessa. Se auttaa lasta erilaisten tunteiden käsittelyssä, mielihyvän kokemisessa ja elämässä selviytymisen keinojen kehittämisessä. Vaikka koulussa luovuuteen ei aina ole mahdollisuuksia, luovuus nähtiin aineistossa kuitenkin tärkeänä lapsen kehityksen kannalta.

Avainsanat: luovuus, alkuopettaja, käsitykset, fenomenografia

Muita tietoja: Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	6
3 LUOVUUDEN KÄSITE	8
3.1 Määritelmiä.....	9
3.2 Luovuuden osa-tekijät.....	11
4 ALKUOPETUSIKÄINEN LAPSI.....	15
4.1 Kehityksen piirteet.....	15
4.2 Koulu alkuopetusikäisen lapsen kehitys- ja oppimisympäristönä.....	17
5 OPETTAJAN PEDAGOGINEN AJATTELU	21
6 TUTKIMUSMETODOLOGISET JA -METODISET VALINNAT	24
6.1 Fenomenografia lähestymistapana.....	24
6.2 Tutkijan esiymmärrys	25
6.3 Haastattelu aineistonhankintamenetelmänä	26
6.4 Haastateltavat.....	28
6.5 Aineiston analyysi ja kategorioiden muodostaminen	29
6.6 Tutkimuksen luotettavuus	33
7 TULOKSET.....	34
7.1 Luovuuden määritelmiä	34
7.2 Käsitteitä luovuudesta ja koulusta	41
7.3 Käsitteitä luovuuden merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle	60
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	64
9 POHDINTA	65
LÄHTEET	71
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Omissa luokanopettajaopinnoissani löysin kuvataiteen tunneilla luovuuden itsestäni. Olin ajatellut, etten osaa piirtää enkä maalata, kunnes uskaltauduin heittäytymään luovuuden maailmaan ja ilokseni sain kokea maalaamisen riemua. Kokemus vahvisti tunteitani siitä, että minä osaan ja pystyn. Luovuuden löytyminen tuotti suunnatonta riemua. Myös vaikeissa elämäkokemuksissa olen kokenut luovuuden terapeuttisen voiman, ja luovuuden avulla olen voinut käsitellä elämääni ja kokemuksiani. Luovuuden kautta olen saanut elämääni paljon sisäistä voimaa.

Ajattelen luovuudessa olevan monia alueita: on taiteellista luovuutta, musikaalista luovuutta, teknistä luovuutta jne. Jokainen lapsi on saanut luovuutta syntymälahjaksi, ja hän tarvitsee sitä jokaisella oppitunnilla. Luovuus on mielestäni rohkeutta ajatella, etsiä oma ratkaisu ja kokeilla epäonnistumisesta huolimatta. Luova itsensä toteuttaminen ja luova ongelmanratkaisu kulkevat minusta käsi kädessä. Ajattelen luovuuden olevan mahdollisuus itsensä toteuttamiseen ja omien mahdollisuuksien löytämiseen.

Opinnoissani on ollut yhtenä merkittävänä oppimiskokemuksena se, että kuvataiteen ja käsityön tunneilla meitä opiskelijoita on rohkaistu käyttämään luovaa ongelmanratkaisukykyämme omissa tuotoksissamme ja lasten kanssa työskennellessä on painotettu lapsen omaa suunnittelua. Tarkoituksena on ollut, että tulevina opettajina emme suunnittelisi töitä valmiiksi, vaan että lapsen kädenjälki voisi näkyä tuotoksissa niin, että luokan seinällä olisi esillä 20 erilaista näkemystä annetusta aiheesta. Käsityön opinnoissa meitä on rohkaistu luovaan oppijalähtöiseen ongelmanratkaisuun niin, että opettajina osaisimme tukea lapsia käyttämään omaa ongelmanratkaisukykyään. Tavoitteena on ollut, että lapsen oma ajatus ja ideointi voisi näkyä suunnittelussa ja toteutuksessa.

Esi- ja alkuopetuksen sivuaineen myötä olen alkanut kiinnostua alkuopetuksesta ja alkuopetusikäisen lapsen maailmasta. Alkuopettaja työskentelee koulupolun ensimmäisillä askelilla ja uskon alkuopetuksella olevan merkitystä siihen, miten lapsen koulupolku

lähtee etenemään. Ensimmäiselle luokalle siirtyminen on tärkeä siirtymävaihe, joka laajentaa elinympäristöä lapsen siirtyessä päivähoidosta kouluun. Alkuopetuksella on valmistava tehtävä: se antaa lapselle välineitä koulutyöskentelyä varten (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999, 156).

Alkuopetusikäinen lapsi on hyvin luova tullessaan päivähoidon ja leikin maailmasta kouluun ja lapset ovat usein rohkeita kokeilemaan uusia asioita. Mutta miten käy, kun kouluvuotia tulee lisää? Miten se vaikuttaa lapsen luovuuteen? Koulua on syytetty luovuuden tappajaksi (vrt. Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 162) mutta pitääkö se paikaansa? Miten koulu voisi tukea lasten luovuuden kehittymistä ja miten alkuopetus voisi herättää lasten luontaista kiinnostusta elämän ilmiöihin ja oman luovuuden löytämiseen, joka voisi kulkea repussa mukana koko koulupolun ajan? Näistä kysymyksistä nousi ajatukseni lähteä tutkimaan luovuutta ja alkuopettajien käsityksiä. Jotta koulu voisi tukea lasten luovuutta, ovat opettajat avainasemassa. Alkuopettajilla on usein mahdollisuus työskennellä koulutyöstä innostuneen oppilasaineksen kanssa.

Opettajan ajattelu on yhteydessä hänen toimintaansa (vrt. Haring 2002, 14). Opettajan pedagoginen ajattelu vaikuttaa niihin päätöksiin, joita hän koulussa tekee ja sitä kautta opettajan ajattelu vaikuttaa luokassa tapahtuvaan työskentelyyn (Kosunen 1994, 23). Se, mitä opettaja ajattelee luovuudesta, vaikuttaa hänen tapaansa huomioida luovuus arjen kouluelämässä.

Koulun tavoitteissa (POPS 2004, 18) on kirjattuna luovuuden tukeminen. Myös Suomen hallitus asetti luovuustoimikunnan perehtymään luovuuden näkyvyyteen yhteiskunnallisella tasolla, ja sen loppuraportti julkistettiin vuonna 2006. Luovuudesta puhutaan siis monissa kohdin puheiden tasolla, mutta mitä siitä ajatellaan arjen tasolla koulussa ja miten se siellä tulee näkyviin?

2 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, millaisia käsityksiä alkuopettajilla on luovuudesta, miten luovuus heidän mielestään näkyy koulussa ja mitä he ajattelevat sen merkityksestä lapselle. Tutkimukseni on laadullinen ja lähestyn luovuuskäsityksiä fenomenografisesta näkökulmasta. Fenomenografia pyrkii kuvailemaan, analysoimaan ja ymmärtämään ihmisten käsityksiä erilaisista ilmiöistä ja tutkimuskohteena on arki ajattelu (Nummenmaa & Nummenmaa 1998, 66). Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on pyrkiä kuvaamaan ihmisten erilaisia kokemuksia ja käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä (Niikko 2003, 46).

Tutkimuskysymyksinä ovat:

- 1 Miten alkuopettajat määrittelevät luovuuden?
- 2 Millaisena kasvu-ympäristönä koulu näyttäytyy alkuopettajien ajatuksissa luovuuden näkökulmasta katsottuna?
- 3 Millaisia käsityksiä alkuopettajilla on luovuuden merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle?

Tutkimuksessani noudatan fenomenografisen tutkimuksen vaiheita ja aluksi lähestyn luovuuden käsitettä tutkimuskirjallisuuden valossa. Fenomenografiassa tutkija pyrkii ensin perehtymään tutkittavaan käsitteeseen ja ilmiöön teoreettisesti, jonka avulla hän pystyy syventämään haastattelukysymyksiä ja etsimään perusteluja vastausten luokituksille. Teorian tarkoituksena ei ole luokitella käsityksiä ennakolta eikä testata teoriasta johdettuja oletuksia vaan sen tarkoituksena on keskustella vuorovaikutuksessa aiheiston kanssa. Teoreettisen perehtyneisyyden jälkeen tutkija suorittaa haastattelut ja hän luokittelee käsitykset kategorioihin merkitysten perusteella. (Ahonen 1995, 115, 123.)

Fenomenografisessa näkökulmassa käsitys ja kokemus kulkevat käsi kädessä. Käsitukset ovat kokemuksia ympäröivästä todellisuudesta, ja näin ollen voidaan ajatella, että alkuopettajien luovuuskäsitysten taustalla on kokemus opettajuudesta. Kokemuksen kautta syntyvät käsitukset, jotka ovat osa ajattelua ja siksi fenomenografia voidaan liittää ajattelun tutkimukseen. (Vrt. Niikko 2003, 46.) Koska konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on oppijan omaa aktiivista tiedon rakentamista, eräällä tavalla persoonallista luovaa prosessointia, tulisi Heikkilän (1995, 41) mukaan nykyiseen kasvatusajatteluun sisältyä olennaisena osana myös luovuuskäsitys. Ajattelun luovuuskäsityksen olevan osa opettajan pedagogista ajattelua, ja siksi tutkimuksessani sivuan myös sitä teoreettisesti.

Rajasin tutkimusjoukkoni alkuopettajiin, koska alkuopetuksen maailma on minulle ennuudesta tuttu, olen opiskellut esi- ja alkuopetuksen sivuaineen ja tulevana esi- ja alkuopettajana minua kiinnostaa kuulla muiden alkuopettajien näkemyksiä. Alkuopettajilla tarkoitan peruskoulun ensimmäisen ja toisen luokan opettajia. Muutamien kuukausien työkokemus alkuopetuksessa on ajatusteni taustalla sekä kokemukseni oman luovuuteni löytymisestä. Kokemukseni heijastuvat taustalla haastattelutilanteissa sekä tehdessäni tulkintoja opettajien luomista merkityksiä. Fenomenografisessa tutkimuksessa on olennaista, että tutkija tunnistaa oman viitetaustansa ja sen merkityksen tulkintoja tehdessään. Tutkijan teoreettinen perehtyneisyys ja oman subjektiivisen näkökulman tiedostaminen auttavat tutkijaa tavoittamaan tutkimushenkilöiden luomat merkitykset. Tiedostettu ja hallittu subjektiivisuus on osa fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta. (Ahonen 1995, 14; Marton 1988, 155.) Olennaista on se, että tutkija pyrkii luomaan käsityksen tutkittavien maailmasta ja ajattelutavoista irrallisena omasta subjektiivisesta kokemuksestaan. Fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtina ovat tutkittavien luomat käsitukset tarkasteltavasta ilmiöstä. (Niikko 2003, 47.)

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, johon olennaisena osana kuuluu tutkijan ja tutkittavan ilmiön vuorovaikutteisuus (vrt. Hirsjärvi & Hurme 2001, 23). Kuten fenomenografiseen tutkimukseen kuuluu, olen tutkijana oppija, ja tutkimukseni tavoitteena on etsiä luovuudelle merkityksiä ja rakenteita (vrt. Niikko 2003, 31). Lähestyn aluksi luovuuden käsitettä tutkimuskirjallisuuden valossa.

3 LUOVUUDEN KÄSITE

Luovuuden käsite on kiinnostanut ihmiskuntaa kautta aikojen aina antiikin filosofiasta lähtien (Koski 1992, 50). Platon piti luovuutta tärkeänä osana yhteiskuntaa ja siksi hän näki tarpeelliseksi luovien ihmisten kasvatuksen. Vuosisatojen aikana monien eri alojen taiteilijat ovat pohtineet luovuutta ja sen merkitystä. Nykyisin luovuuden käsitettä käytetään hyvin erilaisissa yhteyksissä. Puhutaan luovasta asenteesta, luovasta toiminnasta, luovasta potentiaalista, arki- ja ammatillisuudesta, akateemisesta luovuudesta jne. Talouselämässä ja tuotesuunnittelussa on alettu käyttää luovuuden sijaan termiä innovatiivisuus ja luovasta suorituksesta käsitettä innovaatio. Luovuuden käsite on laajasti käytössä, mutta sen yleisesti hyväksytyt määrittelyt on kuitenkin vielä keskeneräisiä. (Heikkilä 1995, 40; 2010, 15.)

Luovuus on yksi vaikeimmin määriteltävistä psykologian käsitteistä. Perusongelmana luovuustutkimuksessa on, että luovuutta on vaikea määritellä täsmällisesti. Se on teoreettinen käsite, jonka olemassaolo ilmenee luovan prosessin tuottaman produktin kautta. (Uusikylä 1999, 12; 2004, 60.) Luovuus ymmärretään eri tavoin tieteen eri näkökulmista ja eri viitekehyksistä tarkasteltuna (Hägglund 1984, 123). Käsitteet sen synnystä ja ilmenemismuodoista ovat olleet kirjavia vuosikymmenten aikana eikä yhtään sellaista luovuusteoriaa, joka yhdistäisi koko luovuustutkimuksen, ole kyetty kehittämään. Tieteellisen ja taiteellisen luovuuden eroista on myös kiistelty kautta aikojen. Luovuuskäsitteet ja teoriat näyttävät muuntuvan vallalla olevien ihmiskäsitysten ja oppimiskäsitysten myötä. Luovuutta voidaan tarkastella hyvin monesta eri näkökulmasta käsin, ja uusia tarkastelukulmia syntyy koko ajan lisää. Aikaisemmin luovuutta tutkivat filosofit ja psykologit, mutta nykyään siitä ollaan kiinnostuneita hyvin erilaisilla aloilla, ja siitä johdetaan myös luovuuden määritelmässä heijastuu määrittelijän oma näkökulma. (Heikkilä 1995, 41 – 42; 2010, 89 - 90.) Esittelen seuraavassa luovuuden määritelmiä erilaisista viitekehyksistä tarkasteltuna.

3.1 Määritelmiä

Psykoanalyttinen luovuusnäkökulma on aloitettava Freudin ajatusten kuvaamisesta, koska Freudia pidetään ensimmäisenä, joka huomioi teorioissaan luovan kyvyn (Heikkilä 1995, 42). Uusikylän (1994, 79) mukaan Freud ajatteli luovuuden lähteenä olevan tyydyttymättömien biologisten perustarpeiden aiheuttama konflikti, jolloin luova prosessi ja neuroosit ovat yhteydessä toisiinsa. Freudin teorian pohjalla on yksilön tarve vähentää ristiriitaa ja pyrkiä tasapainoon. Heikkilän (1995, 43 - 44) mukaan psykoanalyttisessä käsityksessä mielenterveysongelmat ja luovuus kulkevat rinnakkain, ja luovaa prosessia estävät voimakkaat puolustusmekanismit. Heikkilän mukaan Freud korosti lapsuuden merkitystä ja sen vaikutusta aikuisikään ja siellä tapahtuviin luoviin prosesseihin. Aikuisuuden ideoivassa luovuudessa on mukana myös piilevä lapsi.

Luovuustutkimus alkoi kiinnostaa 1950-luvulla, josta tutkimusinnostus myös kasvoi. Uusikylän (1994, 81) mukaan Guilford käsitteli ensimmäistä kertaa perusteellisesti luovuuden ja älykkyyden suhdetta sekä niiden kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä. Heikkilän (1995, 39) mukaan Guilford lähestyi teoreettista malliaan kognitiivisesta näkökulmasta, jossa hän jakoi yksilön älykkyyden kolmeen osaan: sisällöt, tuotteet ja toiminnot. Guilfordin tutkimusten ansiosta luovuutta alettiin mitata myös psykometrisin testein, ja Guilford kehitti sekä konvergoivan että divergoivan luovuuden testejä. Torrance jatkoi Guilfordin työtä ja kehitti testejä edelleen, joista Torrance Tests of Creative Thinking (TTCT) on käytetyin. Testien tarkoituksena on testata luovan ihmisen idearikkautta, ideajoustavuutta, ideoiden omaperäisyyttä sekä viimeistelykykyä. (Em. 2010, 85 - 86). Gardner (1993, 20) on kritisoinut testien pätevyyttä, ja hänen mukaansa ei ole todisteita siitä, että korkeat pistemäärät testissä korreloisivat luovuutta arkielämässä.

Humanistipsykologinen luovuusnäkemys korostaa, että jokaisella ihmisellä on mahdollisuus luovaan itsensä toteuttamiseen. Luovuuden löytymiseen vaikuttavat kokemukset ja kasvatuksella voidaan ratkaisevasti auttaa yksilöä joko kehittämään luovuuttaan tai tukahduttamaan se. (Uusikylä 1999, 31.) Maslow ja Rogers ovat humanistipsykologian suuria nimiä. He korostavat ihmisen tarvetta toteuttaa itseään ja he näkevät luovuuden

myönteisessä valossa. Humanistinen ihmiskäsitys painottaa persoonan sisäistä vapautta, omien tekojen vastuunottamista ja vapautta toimia. (Heikkilä 1995, 53). Humanistinen luovuusnäkemys rakentuu humanistisen ihmiskäsityksen pohjalle. Heikkilän (1995, 52) mukaan Rogersin humanistinen näkemys luovuudesta pohjautuu ajatukseen, että yksilö on avoin sisäisille kokemuksille ja hänellä on kyky leikkiä käsitteillä. Rajoittavat puolustusmekanismit eivät sido luovaa yksilöä. Rogers on painottanut turvallisuuden ja vapauden tunteen kokemista luovassa prosessissa. Maslow (1968, 137) käsittelee luovuutta itsensä toteuttamisen osana. Hän on korostanut näkemyksessään terveen persoonan kykyä luovuuteen ja sitä, että luovuus kuuluu kaikille. Itseään toteuttavat luovat ihmiset ovat vapaita muiden mielipiteistä, he hyväksyvät itsensä eivätkä pelkää omia impulssejaan ja hulluiltakaan tuntuvia ideoita.

Sekä psykoanalyttisessä että humanistisessa luovuuskäsityksessä käytetään luovasta prosessista primaari- ja sekundaariprosessin käsitteitä. Primaari luovuus nousee ihmisen tiedostamattoman sisimmän kerroksesta ja sitä ajatellaan olevan jokaisella ihmisellä syntymästä asti. Primaariprosessien avulla voidaan luoda uusia keksintöjä. Sekundaari luovuus sen sijaan on yleisesti hyväksyttyä, loogista ja rationaalista, ja sitä voidaan kutsua myös sopeutumiseksi. (Heikkilä 1995, 54, 57.) Psykoanalyttinen ja humanistipsykologinen näkemys eroavat toisistaan siinä, että psykoanalyttinen koulukunta näkee luovuuden horjuvan mielenterveyden merkkinä, kun taas humanistipsykologit näkevät luovuuden ihmisen psyykettä vahvistavana asiana (Uusikylä 1999).

Behavioristinen luovuusnäkökulma korostaa jo olemassa olevia ideoita niiden tuottamisen sijaan (Craft 1997, 9). Kognitiivisen psykologian edustajat käyttävät ilmaisua luova kognitio, jolla he tarkoittavat sitä, että luovuuteen liittyy aina myös tiedollinen näkökulma (Heikkilä 2010, 87). Rohkea uuden etsiminen ja ilmaiseminen kuuluvat olennaisesti luovuuteen (Uusikylä 1999, 15). Monissa määritelmässä luovuus ajatellaan kyvyksi tuottaa uutta (Määttä 1992, 67). Uusikylän (2004, 61) mukaan nykytutkijat, kuten Pfenninger & Shubik, korostavat luovuuteen liittyvää kognitiivista puolta, luovaa ongelmanratkaisukykyä tai luovan yksilön korkeatasoista ajattelukykyä.

Csikszentmihályin (1999) mukaan luovuus on dialektinen prosessi, joka koostuu kolmesta eri elementistä: yksilöllinen elementti, (johon kuuluvat ihmisen älykkyys ja persoonallisuus,) erityisala, jossa yksilö työskentelee (esimerkiksi matematiikka, politiikka, oboensoitto jne.) ja ympäröivä kenttä, joka arvioi yksilön tuotosten tason. Luovuuden voidaan olettaa olevan siellä, missä edellä mainitut elementit ilmenevät. Luovuus voidaan jaotella kahteen tyyppiin: jokaisessa ilmenevään luovuuteen ja luovien lahjakkuuksien luovuuteen. Jotkut tutkijat ajattelevat luovuuden olevan lahjakkuuden huipputaso, kun taas toiset tutkijat ovat sitä mieltä, että luovuus jakautuu monelle erityisalueelle. (Uusikylä 1994, 78; 1996, 70.) Luovuuden ja älykkyyden suhde on ollut tutkijoiden mielenkiinnon kohteena. Gardner (1993, 19 - 20) liitti luovuuden tutkimuksensa älykkyyden tutkimukseen. Hänen mukaansa on olemassa seitsemää erilaista erityislahjakkuuden ja luovuuden lajia, jotka tulevat ilmi ihmisten arkipäivässä. Siksi hänen mukaansa luovuutta ei tulisi tutkia psykometrisin instrumentein vaan havainnoiden ihmisten toimintaa arkielämässä. Craft (1997, 20) vastaavasti kritisoi Gardnerin näkemystä siitä, että luovuus ilmenee erityislahjakkuutena. Craft ajattelee luovuutta olevan kaikilla ihmisillä, ja hän nojaa perusteluissaan humanistipsykologiseen ajatteluun.

Csikszentmihályi (1999) on kritisoinut sitä, että luovuutta tutkitaan vain tiettyjen tieteenalojen näkökulmasta sen sijaan, että sitä tarkasteltaisiin monitieteisestä näkökulmasta. Tarvittaisiin eri tieteiden välistä yhteistyötä, jotta voitaisiin kehittää luovuusteoriaa ja yhdistää näkökulmia. Gardnerin (1993, 37) mukaan luovuuden ala on monimuotoinen ja vaikea. Olennaista on hänen mukaansa Csikszentmihályin ehdotus, jossa sen sijaan, että kysytään ”Mitä on luovuus?”, kysytäänkin ”Missä on luovuus?”

3.2 Luovuuden osa-tekijät

Luovuustutkimusta käsittelevässä kirjallisuudessa luovuutta tarkastellaan neljän eri osa-tekijän kautta (Heikkilä 2010, 90). Sitä voidaan pohtia luovan yksilön, luovan ympäristön, luovan tuotteen tai luovan prosessin näkökulmasta (Määttä 1992, 67). Tarkastelen seuraavassa luovuutta näiden neljän eri osa-tekijän kautta, jotka ovat erillisiä toisistaan mutta samalla myös yhteydessä toisiinsa.

Luovuutta käsittelevässä tutkimuskirjallisuudessa erotetaan käsite *'luova yksilö'*, jolla tarkoitetaan sitä, että näillä yksilöillä on joitakin erityisiä ominaispiirteitä (vrt. Gardner 1993). Yksi näistä ominaispiirteistä on omaperäinen ajattelu. Guilford on jakanut ajattelun kahteen pääryhmään: konvergoivaan ja divergoivaan ajatteluun (Saarinen, Ruoppila & Korhokangas 1994, 95). Luova persoona omaa divergentin ajattelutavan, jolla tarkoitetaan sitä, että hän pystyy tuottamaan erilaisia vaihtoehtoja (Ruth 1984, 17). Konvergentti ajattelutapa sen sijaan tuottaa vain yhden ainoan oikean vastauksen. Luovalla yksilöllä on kyky löytää itse ongelmia, joita muut eivät näe. Hän pystyy luomaan paljon uusia, omaperäisiä ja originaaleja ideoita sujuvasti ja lyhyemmässä ajassa kuin keskitason yksilö. Luovan persoonan piirteisiin kuuluu joustava ajattelu: hän kykenee muuttamaan ajatteluaan ja toimintaansa sen sijaan että toimisi jonkun tietyn mallin mukaan. Luova yksilö pystyy elaboroimaan eli muodostamaan pienestä alkuärsykkeestä useita erilaisia vaihtoehtoja. Hänellä on myös syntetisointikykyä eli hän pystyy järjestämään ja näkemään ideansa laajoina kokonaisuuksina ja hän pystyy käsittelemään monimutkaisia rakenteita. (Uusikylä 1999, 21 – 23.)

Csikszentmihályi (1999, 331) on tutkinut luovia yksilöitä ja hän on löytänyt heitä yhdistävän ominaispiirteen. Hänen mukaansa luovat yksilöt käyttävät laajasti persoonansa eri puolia. He voivat olla joko ulospäin suuntautuneita tai sisäänpäin kääntyneitä riippuen meneillään olevasta prosessista. He voivat olla joko feminiinisiä tai maskuliinisia, hallitsevia tai alistuneita, herkkiä tai pidättyväisiä. Olennaista on, että he ovat joustavia eivätkä he toimi jäykästi tietyn kaavan sanelemina vaan he toimivat vuorovaikutuksessa meneillään olevan työn vaatimusten kanssa. Sternbergin ja Lubartin (1999, 8) mukaan luovia yksilöitä tutkittaessa on havaittu, että he ovat arvostelusta riippumattomia, itsevarmoja ja esteettisesti suuntautuneita, heitä kiehtovat ongelmat ja he ottavat riskejä.

Luova persoona on rohkea kokeilemaan uutta epäonnistumisesta huolimatta, ja hän on usein herkkä ja intuitiivinen. Riippumattomuus on hänen tärkein piirteensä; hän uskaltaa ottaa järkeviä riskejä ja hän kykenee sietämään epävarmuutta. Luova persoona osaa myös olla näennäisen laiska, koska luovat prosessit vaativat aina aikaa kypsyäkseen. Luovalla lapsella on vilkas mielikuvitus, hänen persoonansa on joustava ja hänellä on voimakas sisäinen innostuneisuus johonkin harrastukseen. Luovimmat, lahjakkaimmat

yksilöt ovat usein erilaisia ja poikkeavat joukosta, koska heillä on omaperäisiä ratkaisuja. Luova lapsi voi kokea koulussa yksinäisyyttä ja erilaisuutta suhteessa toisiin, ja siksi luovat lahjakkuudet tarvitsevatkin kasvattajilta erityistä tukea, rohkaisua ja aitoa ymmärrystä vaatimusten sijaan. Usein luovilla lapsilla on ollut joku turvallinen aikuinen, joka on auttanut heitä luottamaan itseensä ja omiin kykyihinsä. (Uusikylä 1999, 62 – 63; 2001, 15 – 16; 2003, 208; 2005, 23.)

Luova prosessi alkaa ongelmien löytymisestä (Uusikylä 2002, 47). Luovuustutkimuksessa on kiinnostuttu ongelmanratkaisun käsitteestä ja puhutaan luovasta ongelmanratkaisutyylillä. Luovuuden painopisteenä pidetään prosessia lopputuloksen sijaan, ja usein puhutaan luovasta prosessista. Luovassa prosessissa tapahtuu vuorovaikutusta persoonan kognitiivisen, affektiivisen ja psykomotorisen puolten välillä, ja siksi luovassa opetustilanteessa tulisi olla psykologista turvallisuutta ja vapautta. Luovan prosessin lähtökohtana on oppilaan oma ajattelu ja toiminta. (Heikkilä & Kantola 1983; Heikkilä 1995, 39 - 40.)

Csikszentmihályi (1996, 107, 110) on tutkinut luovaa prosessia ja flow - ilmiötä. Hänen mukaansa luovia yksilöitä yhdistää rakkaus siihen, mitä he tekevät. Hän kutsuu voimakasta tunnetilaa sanalla 'flow', joka syntyy, kun ihminen nauttii tekemisestään löytämällä tai luomalla jotain uutta. Csikszentmihályin mukaan flow - tilaan liittyy voimakas motivaatio, ja se voidaan saavuttaa silloin, kun yksilön taidot ja haasteet kohtaavat.

Luovien produktien kirjo on laaja. Se voi olla matemaattisen ongelman ratkaisu, keksintö, sävellys, runo, maalaus, tieteellinen löydös tai uusi ajattelutapa. Luovan prosessin tuottaman lopputuloksen, produktin, laatu ei kuitenkaan ole olennaista, jos luovuuden ajatellaan olevan humanistipsykologien tapaan itsensä toteuttamista (Uusikylä 1999, 68.)

Luovuustutkimuksessa tapahtui muutos 1980- ja 1990- luvuilla, jolloin luovuus sijoitettiin sosiaaliseen viitekehykseen ja **ympäristöstä** tuli merkittävä yksilön luovuuteen vai-

kuttava tekijä (Craft 2001, 8). Gardnerin (1993, 36) mukaan luovuus on kontekstisidonnaista ja siinä näkyvät ympäröivän kulttuurin piirteet. Luovuus heijastelee ympäristön arvostamia tekijöitä. Gardnerin mukaan luova lahjakkuus syntyy tietynlaisessa ympäristössä. Ympäröivä yhteisö on se, joka hyväksyy luovan tuotoksen tason.

Csikszentmihályi (1999, 321) on korostanut luovuuden ja sosiaalisen kentän yhteyttä. Samoin myös Sternberg, joka Lehtisen ym. (2007, 164) mukaan painottaa luovuuden ja lahjakkuuden kontekstuaalisuutta, ja sosiaalisen ympäristön vaikutusta luovuuteen ja älykkyyteen. Sternbergin kontekstuaalinen osateoria tarkastelee älykkyyden ja luovan lahjakkuuden ilmenemistä yksilön ja ympäristön välisessä suhteessa. Älykkyys ilmenee elinympäristöönsä sopeutumisenä. Lehtisen ym. (2007, 164) mukaan luovaa lahjakkuutta vaaditaan erityisesti tilanteissa, joissa yksilö yrittää muokata ympäristöään omien kykujensä ja tilanteen asettamien rajoitusten ristipaineissa.

Tutkimuksissa on löydetty luovan yhteisön tunnusmerkkejä. Tyypillistä sille on työn haasteellisuus, vapaa ilmapiiri, keskinäinen luottamus, leikkimielisyys, rakentavat väittelyt, hedelmälliset konfliktit ja riskinottohalukkuus. Luovuuden tappajina sitä vastoin on tiukka tulosvastuu, auktoriteetin valvova silmä, pakollinen kilpaileminen kaikki kaikkia vastaan, toiminnan rajaaminen ahtaiden kehysten sisään ja palkkioiden tavoittelu. (Uusikylä 2005, 23 – 24.) Tämän perusteella voidaan myös luova kouluyhteisö tunnustaa edellä mainituista aineksista.

4 ALKUOPETUSIKÄINEN LAPSI

Alkuopetusikäinen lapsi on tutkimuksessani opettajien luovuuskäsitysten kohteena, ja siksi esittelen seuraavassa alkuopetusikäisen lapsen kehityksen vaiheita ja koulun merkitystä lapsen kehitys- ja oppimisympäristönä sekä luovuuden kenttänä.

4.1 Kehityksen piirteet

Kouluikä, lapsuuden keskivaihe, on monien muutosten aikaa lapsen biologisessa, kognitiivisessa ja sosiaalisessa kehityksessä. Koulunkäynnin aloitus avaa lapselle kokonaan uuden maailman. (Ahonen, Lamminmäki, Närhi & Räsänen 1995, 168.) Koulunaloitus toimii tärkeänä nivelkohtana esiopetuksen ja perusopetuksen välillä.

Kehitys on yksilöllistä ja alkuopetusikäisillä voi olla suuriakin kehityksellisiä eroja toisiinsa nähden (Haring 2003,219). Kouluikään kynnyksellä lapsen kasvussa tapahtuu suuria muutoksia, joista fyysinen kasvu on näkyvintä. Aivorakenteissa ja -toiminnoissa tapahtuvat muutokset vaikuttavat lapsen kognitiiviseen kehitykseen. Metakognitioiden kehittyminen erityisesti muistin alueella ja konkreettisten operaatioiden hallitseminen ovat osoituksia esikouluikäisen lopulla tapahtuvasta kognitiivisesta kehityksestä. Piaget'n mukaan keskeistä lapsen ajattelussa on tällöin havainnoista etääntyvän päättelykyvyn kehittyminen, jolloin lapsi pystyy kuvittelemaan konkreettisen tuen avulla erilaisia operaatioita. Esimerkkinä tästä on lapsen kyky hahmottaa sama vesimäärä erikokoisiin lasseihin. Konkreettisten operaatioiden kaudella lapsen kyky havainnoida samanaikaisesti useampia asioita kasvaa ja hän pystyy luokittelemaan eri asioita. (Ahonen et al 1995, 168 – 170.) Konkreettisten operaatioiden vaihetta edeltää Piaget'n mukaan sensomotorinen ja esioperationaalinen vaihe, jolloin lasten väliset erot ovat jo nähtävillä. Koulua aloittaessaan lapset eivät ole samassa ajattelun kehitysvaiheessa. (Hautamäki 1995, 224.) Opettajana olisi tärkeää muistaa, että lapset kypsyvät yksilölliseen tahtiin myös ajattelussaan. Koska alkuopetusikäiset lapset ovat konkreettisen ajattelun vaiheessa, tarvitsevat he oppimisensa tueksi konkreettisiä välineitä. Alkuopetusikäiset kokevat asioita

hyvin kokonaisvaltaisesti ja siksi opetuksessakin tulisi huomioida kokonaisvaltaisen oppimisen näkökulma. (T. Turunen 2005; K. Turunen 2005, 80.)

Seurantatutkimusten mukaan kouluun tullessaan suomalaislasten minäkäsitys on vielä jäsentymätön ja epärealistinen. Lapsi osaa arvioida fyysisiä ominaisuuksiaan (esim. pituuden ja hiusten värin) mutta psyykkisten ominaisuuksien (esim. seurallisuuden ja älykkyyden) arvioiminen on hankalaa. Kouluun tullessaan lasten käsitykset itsestään ovat hyvin positiivisia mutta jo ensimmäisen kouluvuoden aikana lasten itsetunnossa tapahtuu laskua, mikä johtuu siitä, että lapsi oppii vertaamaan itseään muihin. Toisena kouluvuonna minäkäsitys laskee yhä edelleen, vaikka kokonaisuutena 8-vuotiaalla on vielä melko positiivinen minäkäsitys. 8-vuotias lapsi tarvitsee paljon toisten hyväksymistä, ja hän voi sitä saadakseen mukauttaa toimintansa muiden tahtoon tai rajoittaa sitä. Siksi tietoinen lasten keskinäinen vertailu saattaa ehkäistä heidän minäkäsityksensä muotoutumista. Kognitiiviset kyvyt alkavat vähitellen ohjata lapsen minäkuvaa. (Aho 1997, 26 - 27.)

Sääntöleikit ja pelit ovat tärkeitä lapselle 7-vuotiaasta alkaen. Kouluiässä lapsen todellisuudentaju kasvaa ja hänen kykynsä ajatella omia tunteitaan ja kokemuksiaan kehittyy. Hänen omatuntonsa muotoutuu, kun hän alkaa sisäistää vanhempiensa arvomaailmaa. Sosiaalisten taitojen kypsyessä ja omantunnon kehittyessä lasta alkaa kiinnostaa leikit ja pelit, joissa on yhteisesti sovittuja sääntöjä. Kouluiässä lapsi on aktiivinen, hän osallistuu mielellään leikkeihin ja hän on tarkka sääntöjen noudattamisesta. Lapsi kaipaa kontrollia ja pelit sääntöineen antavat sitä hänelle. Leikkien ja pelien kautta lapset käsittelevät psyykkisen kehitysvaiheen kysymyksiä; esimerkiksi omaa identiteettiään vertaisryhmässä kilpailemalla. Lapselle on tärkeää olla samanlainen kuin muutkin, ja myös pärjääminen ja voittaminen ovat tärkeitä. Aikaisempien kehitysvaiheiden leikkejä leikitään myös. Leikillä onkin suuri merkitys lapsen kehitykselle ja kasvulle; se on aktiivista, mielihyvää tuottavaa ja leikissä lapsi luo uusia vaihtoehtoja. Jotta ihmisellä on kyky tehdä psyykkistä työtä, on hänellä pitänyt olla mahdollisuus leikkiin. (Airas & Brummer 2003, 174 – 175, 182.) Haringin (2003) mukaan Vygotsky on korostanut leikin merkitystä lapsuudessa. Leikin kautta lapsi oppii välttämättömiä taitoja, jotka ovat lapselle tärkeitä sekä akateemisten taitojen mutta myös myöhemmin elämässä selviytymisen

kannalta (emt. 34). Joubertin (2001, 18) mukaan lapsuuden leikit ovat elämässä tarvittavan luovuuden pohjana.

Jotta lapsi uskaltaa ilmaista itseään, hän kaipaa ympärilleen turvallisuuden tunnetta. Leikki- ja esikouluiässä lapsella on kehitykseen kuuluva luova vaihe, jolloin hän ilmaisee luovuuttaan spontaanisti, estottomasti ja vapaana aikuisten säännöistä. Kun lapsi kehittyy, luovuus ilmenee mielikuvina ja niiden jakamisena toisten kanssa. Kouluikäisenä lapsi alkaa kontrolloida luovaa ilmaisuaan ja hän asettaa luovalle tuotokselle laatuvaatimuksia. Lapsi on tuolloin produktiivisen tason vaiheessa. Luovalla lapsella on kaksi todellisuuden tasoa, arkitodellisuus ja mielikuvamaailma, joissa hän liikkuu. Useat tutkijat ajattelevat, ettei luovuus ole periytyvä ominaisuus vaan opittu. Kyky luovuuteen voidaan ajatella olevan jokaisessa ihmisessä synnynnäistä ja siitä voidaan käyttää käsitettä primaariluovuus, joka kumpuaa mielen tiedostamattomasta syvyydestä. Primaariin luovuuteen yhdistyy ns. sekundaarista luovuutta, joka on järkeistävää ja loogista. Ympäristöllä on merkitystä koululaisen luovuuden kehittymiseen ja koulu voi joko tukea lapsen luovuutta tai rajoittaa sitä liiallisilla säännöillä ja rajoituksilla. Luovuus tarvitsee kasvualustakseen sekä turvallisuuden mutta myös vapauden tunnetta. (Koski 1992, 51-53.)

4.2 Koulu alkuopetusikäisen lapsen kehitys- ja oppimisympäristönä

Alkuopetuksen aikana lapsi saa välineitä koulutyöskentelyä varten. Alkuopetuksen tarkoituksena on opettaa lapsille työskentelytapoja, oppimista ja koululaisena olemista, ja lisäksi keskeistä on myös asenteiden ja oppimismotivaation rakentaminen. Positiivinen koululaisen rooli ja työn tekemisen taito luovat pohjaa tiedolliselle ja taidolliselle oppimiselle. Lapsi omaksuu koululaisen roolin ja tutustuu itseensä oppijana koulukokemusten kautta. (Brotherus et al 1999, 156 - 157, 161.)

Koska tutkimukset osoittavat lasten muodostavan käsityksen itsestään oppijana 5 – 8-vuotiaina, on koululla suuri merkitys oppimisympäristönä ja sosiaalisena organisaationa

(Ahonen et al 1995, 171.) Koulu-aika on lasten elämässä olennainen kehitysvaihe, jolloin kognitiiviset kyvyt kehittyvät ja sosiaaliset taidot vahvistuvat. Lapset omaksuvat yhteiskunnassa tarvittavia tietoja ja ongelmanratkaisutaitoja koulussa, jossa heitä myös vertaillaan ja arvioidaan toisiinsa nähden. Kun lapset oppivat hallitsemaan kognitiivisia kykyjään, samalla heidän tunteensa omasta älyllisestä pystyvyydestään kasvaa. Lasten kokemukseen älyllisestä pystyvyydestään vaikuttavat opetuksen lisäksi myös monet sosiaaliset tekijät, kuten muilta lapsilta saatu malli, sosiaalinen vertailu ja opettajien tulkinnat. Vahva kokemus minäpystyvyydestä lisää ongelmanratkaisukykyä ja kehittää kognitiivisia taitoja. Sosiaalisen vertailun sijaan oman edistymisen arviointi ja yksilöllisyyttä korostava oppimisympäristö lisäävät tunnetta pystyvyydestä. (Bandura 1997, 66 – 67.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2004, 18) sanotaan oppimisympäristöstä mm. seuraavaa:

”Oppimisympäristön tulee tukea oppilaan kasvua ja oppimista. Sen on oltava fyysisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti turvallinen ja tuettava oppilaan terveyttä. Tavoitteena on tukea oppilaan oppimismotivaatiota ja uteliaisuutta sekä edistää hänen aktiivisuuttaan, itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla kiinnostavia haasteita ja ongelmia.”

Kun luovuutta tuetaan, on tärkeintä tukea oppilaiden sisäistä motivaatiota (Uusikylä 2001, 21). Tutkimusten mukaan sisäinen motivaatio on merkittävä tekijä luovissa prosesseissa. Se on luovuuden kasvuvoima. On todettu, että luovat yksilöt saavat energiaa haastavista tehtävistä, mitä pidetään korkean motivaation merkinä. (Collins & Amabile 1999, 300.) Luovuus ei pelkästään vaadi motivaatiota vaan luovuus myös tuottaa sitä (Sternberg & Lubart 1999, 8). Tutkimusten mukaan sellaisissa oppimisympäristöissä, joissa tuetaan sisäistä motivaatiota, käsitteellinen oppiminen, luova ajattelu ja oppimisen laatu paranevat verrattuna ulkoista motivaatiota tukeviin oppimisympäristöihin (Byman 2005, 26, 30). Paljon virikkeitä, haasteita ja autonomian tunteita tarjoava oppimisympäristö mahdollistaa omaehtoisen sisäisen motivaation, ja näin lisää oppimismotivaation syntyä. Olennaista on valinnan ja itseohjautuvuuden kokemus. Pienilläkin valinnanmahdollisuuksilla voidaan vaikuttaa motivaatioon. (Ryan & Deci 1985). Luovia

yksilöitä opetettaessa on huomattu, että antamalla luovuuteen mahdollisuus, vahvistetaan oppilaiden mielenkiintoa koulua ja oppimista kohtaan (Sternberg & Lubart 1999, 9). Alkuopetusikäiset lapset ovat usein innostuneita ja koulumyönteisiä, ja kun sitä vahvistetaan, uskon, että se kantaa hedelmää myös tuleviin kouluvuosiin.

Kun oppimisen tarkasteluun otetaan mukaan konstruktivistinen näkökulma, on pohdittava, millaiset oppimisympäristöt edistävät konstruktivistista oppimista. Oppimisympäristön tulisi tukea oppijan motivaatiota herättämällä oppijassa kysymyksiä. Oppimisympäristön toimintakulttuuri on keskeinen oppimiseen vaikuttava tekijä. Riittävän turvallinen oppimisympäristö antaa mahdollisuuden riskien ottamiseen sekä oman ja toisten ajattelun kyseenalaistamiseen. Se tarjoaa mahdollisuuden kysyä myös vaikeita miksi - kysymyksiä. (Rauste – von Wright, von Wright & Soini 2003, 62, 65). Craft (1997, 7) painottaa luovuuden ytimenä ajattelutaitoja, ja olennaista hänen mukaansa on lasten kyky esittää kysymyksiä sekä mielikuvituksen käyttäminen ongelmanratkaisutilanteissa.

Kun oppimista tarkastellaan yksilöstä käsin, on kyseessä persoonallisuuden rakentaminen eli minän kehittyminen. Kun lapsi oppii uusia tietoja ja taitoja, hänen minänsä saavuttaa uusia ulottuvuuksia. Myönteinen minäkäsitys ja itseluottamus auttavat lasta oppimaan, ja siksi koulussa tulisikin opettaa lapsille myös luottamusta omiin kykyihin tietojen ja taitojen ohella. (Korpinen 2007, 7 - 8.) Uusikylän (2003, 56) mukaan itseluottamuksen tukeminen ja omien vahvuuksien löytäminen vahvistaa lahjakkuuden ja luovuuden kasvua.

Myös opettajan minäkäsityksellä on tutkimusten mukaan vaikutusta. Opettajat, joilla on myönteinen ja terve minäkäsitys luovat vuorovaikutukseen perustuvan oppimisympäristön, jossa oppilaat rohkenevat käyttää enemmän luovaa ajattelua kuin heikon itsetunnon omaavien opettajien luokissa. Tutkimuksissa on todettu heikon itsetunnon omaavien opettajien käyttävän perinteisiä ja muodollisia opetusmenetelmiä ja heidän opetustyylinsä on joustamatonta. Opettaja luo omalla toiminnallaan oppimisilmapiirin, joka vaikuttaa oppilaiden itsetunnon kehittymiseen. Oppilaita kunnioittava ja empaattinen ilmapiiri

sekä opettajan innostava ja joustava opetustapa edistävät tutkimusten mukaan oppilaiden itsearvostuksen kehittymistä. (Korpinen 2007, 9, 10).

Uusikylän (2003, 125) mukaan luovuus tulisi olla opetuksen yleistavoite. Luovalla ihmisellä on kyky nähdä ongelmia ja etsiä niihin rohkeasti uusia ratkaisuja, hän uskaltaa yrittää epäonnistumisesta huolimatta ja hän on riippumaton ja itsenäinen. Luovuuden arvostaminen opetuksessa avaisi uusia mahdollisuuksia koko yhteiskunnalle. Tärkeää olisi kannustaa oppilaita ajattelemaan ja luottamaan itseensä. Uskon, että hyvä itseluottamus antaa rohkeutta luoviin ajatuksiin ja ratkaisuihin, ja se on luovuuden pohjana. Kun koulussa annetaan tilaa luovuudelle, uskon sen tuottavan samalla oppimisen iloa (vrt. Korpinen 2007, 15; Rantala 2006).

5 OPETTAJAN PEDAGOGINEN AJATTELU

Haastattelujen kautta pyrin saamaan kuvaa opettajien luovuuskäsityksistä, ja haastatteluissa ilmeni laajemminkin opettajien ajatuksia kouluun, oppimiseen ja opetukseen liittyen. Ajattelen luovuuskäsityksen heijastelevan opettajan pedagogista ajattelua. Koska fenomenografia voidaan liittää ajattelun tutkimukseen (Niikko 2003, 46), esittelen seuraavassa, mitä opettajan pedagogisella ajattelulla tarkoitetaan.

Opettajien ajatteluun kohdistuva tutkimus on voimakkaasti kasvanut 1980-luvulta alkaen ja se on aiheuttanut kirjavuutta opettajien ajattelua kuvaavissa käsitteissä. Puhutaan henkilökohtaisista teorioista, implisiittisistä teorioista, mielikuvista, uskomuksista, käytötiedosta tai käyttöteorioista, opettajien tietorakenteesta tai subjektiivisista teorioista. Kaikki edellä mainitut kuvaavat kuitenkin jollakin tavalla opettajien kognitiota, vaikka eroja käsitteiden sisällä onkin löydettävissä. Kognition rakenteiksi nimetään uskomukset, näkemykset, käsitykset ja teorit. (Haring 2002, 10.)

Jyrhämän (2002b) mukaan opettajan pedagogisella ajattelulla tarkoitetaan opetustapahintaan liittyvää ajattelua, joka on rutiinimaisen ajattelun vastakohta. Jyrhämän mukaan Kansanen toteaa opettajan pedagogisen ajattelun olevan monimuotoista riippuen taustalla olevista teoreettisista lähestymistavoista. Pedagogisesta ajattelusta voidaan käyttää muun muassa käsitteitä reflektio, metakognitio, itsearviointi, itseohjautuvuus tai päätöksenteko, jotka kaikki kuvaavat samaa ilmiötä eri näkökulmista. (Emt. 18 - 20.) Pedagogisen ajattelun tutkimuksella Kansanen (1996) tarkoittaa opettajan ajattelun normatiivista puolta. Tutkimus keskittyy siihen, miten opettajan ajattelu muuntuu deskriptiivisestä normatiiviseen. (Emt. 46.)

Opettajatutkimuksen lähtökohtana on se, että opettajan toiminta on tavoitteellista. Opettajan ajattelua koskevassa tutkimuksessa on noussut tärkeäksi opettajan tekemien päätösten argumentaatio. (Jyrhämä 2002b, 20.) Opettajan ajatteluun liittyvät tutkimukset ovat jakautuneet kolmelle alueelle. Opettajan opetuksen suunnittelua koskevat tutki-

mukset ovat keskittyneet ennen opetustapahtumaa liittyvään ajatteluun sekä sen jälkeiseen reflektointiin. Opettajan ajattelua on tutkittu myös luokan vuorovaikutustilanteita havainnoimalla ja keskittymällä opettajan ajattelun ja toiminnan taustalla oleviin teorioihin ja uskomuksiin. (Kosunen 1994, 25.)

Tutkimusten kautta on saatu opettajan ajattelua kuvaama tasomalli, jonka avulla kuvataan opetustapahtuman toiminnallisia vaiheita, opetuksen teoretisointia sekä opettajan omien teorianmallien kriittistä tarkastelua ja reflektoidaan kasvatukseen liittyviä metateorioita. (Kansanen et al 2000, 25.) Jyrhämän (2002a) mukaan toimintatasolla opettajan tekemät ratkaisut eri tilanteissa pohjautuvat opetuksen perustaitoihin. Objektitasolla toimintatasoa pohditaan teoreettisten käsitteiden kautta, mikä edellyttää opettajalta sitä, että hän hallitsee opetettavan oppiaineen ja kasvatustieteellisen käsitteistön. Opettaja soveltaa objektitasolla omaa käyttöteoriaansa. Metatasolla tarkastellaan edellisen tason ratkaisuja, laaditaan synteisiä ja pohditaan toiminnan perusteluja. Opettajan toimintaperusta tulee tieteellisemmäksi, kun siirrytään ajattelua kuvaavassa mallissa ylemmälle tasolle. (Emt. 79.)

Kansanen (2004, 88) mukaan pedagogisen ajattelun taustalla on opettajan uskomusjärjestelmä, josta riippuu se, miten hän perustelee päätöksiään. Kun opettaja tekee valintoja opetustilanteessa, hän ottaa samalla kantaa. Päätöksentekotilanteessa opettajan on valittava erilaisten vaihtoehtojen väliltä. Taustalla oleva uskomusjärjestelmä vaikuttaa opettajan tekemiin päätöksiin. Uskomukset voi olla joko tietoisia tai tiedostamattomia. (Kansanen et al 2000, 23.) Opettajan pedagogiset päätökset pohjautuvat hänen subjektiiviseen teoriaansa, joka muodostuu hänen arvopäämääristään, kasvatustraditioistaan, kokemuksistaan, oppimiseen, opettamiseen ja opettamisen sisältöihin liittyvistä käsityksistään sekä kasvatustieteellisen teorian tuntemisesta. (Haring 2002, 22). Opettajat perustelevat ratkaisujaan yleensä sekä intuitiivisesti että rationaalisesti, ja näin ollen opettajan tekemät päätökset pohjautuvat sekä kokemukselliseen että teoreettiseen tietoon. Kun teoreettinen tieto yhdistyy opettajan aikaisempiin kokemuksiin ja arvoihin, alkaa kehittyä hänen oma opettamisen teoriansa. Siitä käytetään muun muassa nimityksiä subjektiivinen teoria, käyttöteoria ja praktinen tai implisiittinen teoria. Praktisissa, käytännöllisissä teorioissa on sekä intuitiivisia että rationaalisia aineksia, jotka opettaja on si-

säistänyt omaan ajatteluunsa ja joita hän yhdistelee omaan käyttöteoriaansa. (Jyrhämä 2002a, 76, 79.)

Opettajan ajattelu, tiedot ja hänen tekemänsä päätökset vaikuttavat ratkaisevasti siihen, miten opettaja opettaa. Lähtökohdiltaan on kyse opetuksen tasosta ja laadusta sekä oppilaiden oppimisesta. Opettajatutkimuksessa puhutaan opettajan ajattelun ja toiminnan tutkimuksesta, jolloin ajattelun ja toiminnan vuorovaikutteisuus korostuvat. Opettajien ajatteluun ja heidän toimintaansa vaikuttaa vahvasti ympäröivä konteksti. Erilaiset ulkoiset tekijät, mahdollisuudet ja rajoitteet sekä koko toimintaympäristö vaikuttavat siihen, miten opettaja toimii ja ajattelee. (Kosunen 1994, 21 - 22.)

Kasvatus ja opettaminen ovat aina sidoksissa arvoihin (Brotherus, Hytönen & Krokfors 1999,139), ja siksi opettajan omaksumat arvot ovat merkityksellisiä opettajan pedagogisen ajattelun kannalta. Opettajan kokemukset ja emootiot sekä vallalla oleva tietokäsitys vaikuttavat opettajan arvomaailman muodostumiseen. Arvot ovat vahvasti mukana opettajan toiminnan taustalla hänen tehdessään erilaisia ratkaisuja ja valintoja. Opettajalla on käsitys ihmisestä ja käsitys tiedosta, jotka voivat olla myös tiedostamattomia. Opettajan ihmiskäsitys vaikuttaa opettajana toimimiseen ja siihen vaikuttaa ympäröivän yhteiskunnan arvot. Kasvatuksessa ja opetuksessa merkittävä painoarvo on ihmiskäsityksellä, koska se antaa kuvaa siitä, mikä on opettajan käsitys ihmisen syvimmästä olemuksesta. (Haring 2003, 23, 24.)

Patrikainen (1997) on tutkinut opettajan ajatteluun liittyen opettajan ihmiskäsitystä, tietokäsitystä ja oppimiskäsitystä. Vuorovaikutukseen perustuvassa opetus-oppimisprosessissa opettajan pedagoginen ajattelu on keskiössä. Kun opettaja puhuu ja toimii, hän samalla ilmaisee ajatuksensa oppilaasta ihmisenä ja oppijana sekä siitä, miten hän opettajana jäsentää tietoa. Koulussa vallitseva kasvatuksellinen ajattelu tulee ilmi opettajien pedagogisen toiminnan kautta. (Emt. 12, 21.) Opettajan pedagoginen ajattelu ohjaa käytännön kasvatustoimintaa. Taustalla vaikuttavat ajatukset heijastuvat käytännön tekoina, ja näin ollen ajattelen luovuuskäsityksenkin tulevan ilmi opettajan toiminnassa (vrt. emt.)

6 TUTKIMUSMETODOLOGISET JA -METODISET VALINNAT

6.1 Fenomenografia lähestymistapana

Valitsin fenomenografian tutkimukseni lähestymistavaksi, koska tutkimukseni kohteena ovat luovuuskäsitykset ja fenomenografia tutkii ympäröivän maailman ilmenemistä ja rakentumista ihmisten ajatuksissa (Ahonen 1995, 114). Fenomenografia tulee kreikan kielen sanoista *fainemon* ja *graphein*, jotka tarkoittavat, että jotakin paljastetaan ja kuvataan. Etymologisesti fenomenografia tarkoittaa jonkin ilmenemistä jollekin. Se on kiinnostunut ihmisen tavasta kokea ympäröivä maailma. (Uljens 1991, Niikko 2003, 8, 25.)

Martonia pidetään fenomenografian isänä ja hän puhuu ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmasta, jolla hän tarkoittaa kahta erilaista näkökulmaa kuvata todellisuutta. Ensimmäisen asteen näkökulmalla tarkoitetaan tutkijan tapaa kuvata ympäröivää todellisuutta sellaisena kuin se tutkijalle ilmenee. Toisen asteen näkökulma taas tarkastelee ympäröivää todellisuutta toisen ihmisen luomien merkityssisältöjen kautta. Ihmiset luovat merkityksiä todellisuudesta omien kokemustensa ja käsitystensä kautta. Toisen asteen näkökulma on kiinnostunut käsitysten erilaisuudesta. (Niikko 2003, 24 – 25, Marton 1981.)

Fenomenografisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata erilaisia tapoja ymmärtää jokin tietty ilmiö (Gröhn 1993, 12). Fenomenografia painottaa tiedon muodostuksessa ajattelun sisältöä ja yksilön merkityksenantoprosessia. Fenomenografisessa tutkimuksessa on tarkoituksena kuvata tietyn ryhmän kokemuksia ja käsityksiä tietyistä ilmiöistä. Yksilöllä on erilaisia tapoja käsittää, ymmärtää ja kokea ilmiöitä, ja fenomenografinen tutkimus on kiinnostunut näistä ihmisten erilaisista ajattelutavoista. (Niikko 2003, 9, 28.) Tässä tutkimuksessa tavoitteena on tutkia, mitä alkuopettajat ajattelevat luovuudesta ja miten heidän luovuuskäsityksensä eroavat toisistaan.

Käsitteet ilmiö ja käsitys ovat fenomenografeille samanaikaisesti läsnä. Ilmiöllä tarkoitetaan ulkoisesta tai sisäisestä maailmasta saatua kokemusta, josta ihminen muodostaa käsityksen. Siinä on mukana ihmisen subjektiivinen kokemusmaailma, ja käsitys yhdistää sekä subjektiivisen että objektiivisen todellisuuden. Käsitys on kuva ilmiöstä, ja se on rakennettu kokemuksen ja ajattelun kautta. (Ahonen 1995, 116 – 117.) Yksilön käsitykset ja ymmärrys heijastavat hänen tulkintaansa todellisuudesta (Uljens 1989, 14). Alkuopettajien luovuuskäsitysten taustalla voidaan ajatella olevan heidän kokemuksensa opettajuudesta ja omasta luovuudestaan, sillä fenomenografisen näkökulman mukaan käsitykset heijastavat kokemuksia (vrt. Niikko 2003, 25; Marton 1981). Se, millaisen merkityksen opettaja antaa luovuudelle, vaikuttaa hänen kokemuksensa koulumaailmasta ja opettajuudesta sekä omasta luovuudestaan. Lähtökohtaisesti voidaan olettaa luovuuskäsitysten eroavan toisistaan, koska opettajien kokemustaustat eroavat toisistaan.

Käsitykset ilmentävät yksilön ja häntä ympäröivän maailman välistä suhdetta. Käsitykset ovat aina sidoksissa kontekstiin, ja yksilön tapa hahmottaa ympäröivää todellisuutta riippuu hänen kokemuksistaan. (Uljens 1989, 10.) Käsitykset ovat muuntuvia ja ihminen voi muuttaa käsityksiään jostain asiasta useampaankin kertaan lyhyellä aikavälillä. Käsitys ei kuitenkaan ole sama kuin mielipide vaan sen ajatellaan olevan syvemmillä ihmisen mielessä. Käsitys on konstruktio, jonka pohjalle ihminen rakentaa uutta tietoa kyseessä olevasta ilmiöstä. (Ahonen 1995, 117.) Alkuopettajien luovuuskäsitysten voidaan ajatella olevan dynaamisia ja uudelleen rakentuvia työvuosien myötä, kun kokemus opettamisesta kasvaa ja pedagoginen ajattelu kehittyy.

6.2 Tutkijan esiymmärrys

Fenomenografisessa tutkimuksessa on olennaista sulkeistaminen, jolla tarkoitetaan sitä, että tutkija erottaa omat käsityksensä tutkittavien käsityksistä (Marton 1988, 155). Pohdin omaa luovuuskäsitystäni ennen haastatteluja ja aineiston analyysiä, jotta se ei olisi ohjaamassa tutkimustani eikä määrittämässä aineiston analyysiä.

Luovuus on mielestäni rohkeutta kokeilla uutta ja erilaista. Lapsi tarvitsee luovuutta ja ajattelutaitoja jokaisessa kouluaineessa. Ajattelen luovuuden tukemisen olevan lapsen minuuden tukemista ja siksi näen sen hyvin merkityksellisenä asiana. Lapsen luovuutta olisi mielestäni tärkeää tukea jokaisella oppitunnilla pienissäkin asioissa. Kun lapsi uskaltaa kokeilla ja löytää uusia asioita, hänen minuutensa ja minäpystyvyytensä vahvistuu ja hän saa kokemuksen omasta itsestään. Luovuuden löytäminen voi olla huikea kokemus minuudesta, minäpystyvyydestä ja omien taitojen löytymisestä. Liitän luovuuden vahvistamisen osaksi kokonaispersoonallisuuden tukemista.

Uskon luovuuden olevan yhteydessä ajattelutaitojen kehittymiseen ja ongelmanratkaisukykyyn. Ajattelen lapsen tarvitsevan luovuutta päivittäin, kun hän tekee ratkaisuja ja valintoja. Luova lapsi uskaltaa tehdä erilaisia ratkaisuja ja hän uskaltaa luoda uusia vaihtoehtoja tavanomaisten ratkaisujen tilalle. Jokainen on saanut luovuutta syntymälahjaksi enkä halua liittää luovuutta ja erityislahjakkuutta suoraan yhteen, vaikka erityisen luovilla yksilöillä uskonkin olevan myös erityistä lahjakkuutta jollakin alalla. Luovuutta tulisi mielestäni herätellä ja opettajat ovat siinä avainasemassa. Uskon jokaisen olevan luova mutta kaikki eivät välttämättä uskalla käyttää omaa luovuuttaan, ja siinä opettajat voivat auttaa. He voivat rohkaista lasta löytämään oman luovuutensa ja käyttämään sitä.

6.3 Haastattelu aineistonhankintamenetelmänä

Haastattelua käytetään usein fenomenografisessa tutkimuksessa, jotta voidaan saada kuvaa haastateltavien käsityksistä tutkittavasta ilmiöstä (Marton 1988, 154) ja siksi valitsin haastattelun tutkimukseni aineistonhankintamenetelmäksi. Haastattelijan tavoitteena on selvittää, miten haastateltava rakentaa merkityksiä, ja hänen tehtävänä on kysymysten avulla auttaa haastateltavia ilmaisemaan käsityksiään kyseessä olevasta ilmiöstä. Tavoitteena on nostaa tutkittavien luomat merkitykset kuuluville. Haastattelukysymysten on liitettävä tutkimusongelmiin ja sitä kautta teoriaan, jotta tutkimukselle asetettu validiteetti toteutuu. Haastattelu edellyttää tutkijalta aktiivista kuuntelua. Se on vuorovaikutukseen pohjautuva tilanne, jossa luodaan myös yhteisiä merkityksiä ja johon vai-

kuttavat haastattelijan läsnäolo ja tapa kysyä sekä edeltävät kysymykset ja vastaukset. Haastattelussa toteutuu fenomenografisen tietokäsityksen luonne: tutkittaessa toisen ihmisen ajattelua ovat prosessissa mukana myös tutkijan oma ajatusmaailma ja sen rakenteet, jotka vaikuttavat tulkintoihin. Olennaista on, että haastattelija tiedostaa omat lähtökohtansa, jotta hän pystyy arvioimaan niiden vaikutusta haastattelutilanteeseen ja haastateltavan vastauksiin. (Ahonen 1995, 136 – 137, Hirsjärvi & Hurme 2001, 48 - 49.)

Haastattelujen tavoitteena oli selvittää alkuopettajien luovuuskäsityksiä ja tutkia millaisia merkityksiä he antavat luovuudesta lapsen kasvulle ja kehitykselle. Fenomenografinen haastattelu perustuu keskustelemaan vuorovaikutukseen haastattelijan ja haastateltavan välillä. Kysymykset ovat avoimia ja haastattelijan tehtävänä on tehdä syventäviä kysymyksiä sen pohjalta, mitä haastateltava edellä sanoi ja rakentaa haastattelun jatko niiden varaan. (Ahonen 1995, 136 – 137; Hirsjärvi – Hurme 2001, 45.) Koska haastattelukysymykset ovat avoimia, niitä ei tulisi paljoa valmistella etukäteen (Niikko 2003, 31). Mutta huolimatta siitä, että haastattelu perustuu avoimeen suunnitelmaan, se sisältää kuitenkin tietyn järjestyksen. Uuteen teemaan siirryttäessä olennaista on avauskysymys, joka on kaikille haastatelluille aina sama. (Gröhn 1993, 18.)

Ennen varsinaisia haastatteluja tein koehaastattelun, jonka aikana ymmärsin, että tutkijana minun on tärkeää tiedostaa omat lähtökohtani ja käsitykseni luovuudesta, jotta ne eivät olisi vahvoina mielessäni haastattelutilanteessa ja näin häiritsisi tutkittavien äänen kuulemista. Koehaastattelun aikana huomasin koko ajan liikkuvani omien käsitysten ja haastateltavan käsitysten välisessä maastossa ja yritin luoda yhteistä kuvaa luovuudesta. Varsinaisissa haastattelutilanteissa päätin edetä enemmän haastateltavan käsitysten varassa ja kartoittaa sitä, jotta tutkimuksen validiteetti toteutuisi.

Kävin viemässä alkuopettajille henkilökohtaisesti esitteen (LIITE 1), jossa kerroin tutkimukseni aiheesta ja haastattelusta, ja sitä kautta sain haastateltavia. Ensimmäisessä koulussa opettajat pyysivät ajatustensa tueksi kysymyksiä ja lähetin heille haastattelurungon (LIITE 2) sähköpostissa. Pelkäsin sen kuitenkin rajaavan opettajien ajatuksia, ja siksi halusin painottaa haastateltaville sitä, että haastattelutilanne on avoin ja teen jatko-

kysymyksiä sen mukaan, millaisia ajatuksia heillä tilanteessa nousee. En halunnut teemarungon rajaavan liiaksi heidän ajatteluaan.

Haastattelutilanteissa käytin sekä teemahaastattelun että syvähaastattelun metodia. Käytin samoja kysymyksiä kaikissa haastatteluissa, jotta pystyin suuntaamaan haastateltavan näkökulmaa. Halusin kuitenkin pitäytyä avoimessa suunnitelmassa ja haastattelutilanteissa tein jatkokysymyksiä sen pohjalta, mitä opettajat kertoivat. Fenomenografisessa tutkimuksessa haastattelukysymykset eivät saisi perustua tutkijan esioletuksiin (Niikko 2003, 31). Aito kuunteleminen ja kuuleminen olivat haasteellista haastattelutilanteissa, ja myös jatkokysymysten tekeminen edellytti tarkkaavaisuutta ja avoimuutta haastateltavan ajatusta seurattessani. Välillä pohdin sitä, että olisiko kysymysten asettelu pitänyt olla tarkempaa. Halusin kuitenkin kaiken aikaa pitää pääpainon haastateltavan ajattelussa enkä halunnut ohjata enkä rajata sitä liiaksi.

Haastatteluista viisi toteutettiin koulussa ja yksi kotona. Käsiteltäviä pääteemoja olivat opettajien määritelmät luovuudesta, luovuuden ilmituleminen alkuopetuksessa, luova lapsi, luovuutta ehkäisevät ja luovuutta herättelevät tekijät sekä luovuuden merkitys lapselle. Haastattelut kestivät 45 – 70 minuuttia. Aloitimme ensin kahvittelulla, jonka jälkeen siirryimme haastattelukysymyksiin. Ilmapiiri haastatteluissa oli alkujännityksen jälkeen rentoutunut. Uskon jännitystä tilanteeseen tuoneen haastattelun äänittäminen. Loppua kohden kuitenkin kukin haastatelluista tuntui vapautuneen ja ajatukset luovuudesta kirposivat.

6.4 Haastateltavat

Haastattelin kuutta naisopettajaa, joilla oli taustalla eripituisia työkokemuksia alkuopetuksesta. Vähiten työkokemusta oli eräällä vastavalmistuneella haastateltavalla, joka oli ensimmäistä vuotta opettajana. Pisin työkokemus oli 33 vuotta. Kaikki haastateltavat olivat suuntautuneet alkuopetukseen jo koulutusvaiheessa, ja yksi haastatelluista toimi

opettajana pienluokassa. Osa opettajista oli minulle entuudestaan tuttuja ja uskon sen vaikuttaneen haastattelutilanteen vuorovaikutukseen.

6.5 Aineiston analyysi ja kategorioiden muodostaminen

Fenomenografisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena saada selville, miksi ihmiset ajattelevat tietyllä tavalla kyseessä olevasta ilmiöstä, vaan tavoitteena on pyrkiä kuvaamaan, millaisia käsityksiä heillä siitä on. Tavoitteena ei ole pyrkiä selittämään syitä, jotka ovat käsitysten taustalla vaan tarkoituksena on pyrkiä ymmärtämään tutkittavien ajattelua. Jotta tutkija pystyy osoittamaan tutkittavien ajattelun sisäisiä yhteyksiä, hän muodostaa aineistosta merkitysluokkia, kategorioita. (Häkkinen 1996, 13 – 14, Ahonen 1994, 126). Erilaisia ajattelutapoja kuvaavat kategoriat ovat tutkimuksen päätulos ja ne muodostavat perustan fenomenografiselle tutkimukselle. Kuvauskategoriat ilmentävät teorian ja empirian välistä suhdetta. (Häkkinen 1996, 33.) Kuvauskategorioiden avulla on mahdollista kuvata yksilön ajattelua suhteessa yleisiin ajattelutapoihin, jolloin yksittäiset käsitykset ovat osa laajempaa käsitysten joukkoa. Kuvauskategoriat edustavat teorian ja empirian välistä suhdetta tutkimuksessa. (Marton 1981, 186, 196.) Ne löydetään, kun aineistoa erotellaan ja yhdistellään kokonaisuuksiksi. Kategoriat ilmentävät käsitysten keskeisiä piirteitä ja rakenteita. (Häkkinen 1996, 34.)

Analyysivaiheessa on olennaista, että tutkija lukee haastattelut useaan kertaan läpi, jotta hän voi löytää aineistosta tutkimusongelmien kannalta tärkeitä ilmaisuja. Tutkija muodostaa ilmiötä kuvaavista sanoista ilmaukset, joista muodostetaan merkitysyksikköjen joukko. Niiden pohjalta muodostetaan edelleen kuvauskategoriat. Samaa ilmiötä voidaan kuvata erilaisin käsittein, ja analyysin tehtävänä onkin etsiä ilmiötä koskevia käsityksiä erilaisten ilmaisujen takaa. (Marton 1988, 154 – 155).

Fenomenografisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena käyttää teoriaa luokittelun perustana eikä testata teoriasta nousevia oletuksia vaan lähestymistapa on aineistolähtöinen. Kategoriat nousevat aineistosta. Teorian tarkoituksena on keskustella vuorovai-

kutuksessa aineiston kanssa. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Teoreettinen lähtökohta ja tutkimuskäsitteistö ohjaavat käsitysten luokittelua. Tutkija on kiinnostunut merkitysten laadullisesta erilaisuudesta. Erityisesti ylemmän tason kategoriat kuvaavat tutkijan selitysmallia tutkittavasta ilmiöstä. Ylätason kategoriat jakaantuvat lisäksi alatason kategorioihin. (Ahonen 1995, 127 – 128, 155.) Kategoriasysteemin rakenne voi olla horisontaalinen, vertikaalinen tai hierarkkinen, mikä muotoutuu analyysin seurauksena. Kuvaustason tulee ilmentää mahdollisimman tarkasti ilmiötä tutkimusongelmien näkökulmasta. (Uljens 1989, 47; 1991, 92.)

Aloitin aineiston analyysin litteroimalla haastattelut. Litteroitua tekstiä tuli 58 sivua. Sen jälkeen jaottelin kunkin opettajan vastauksista pääajatuksia taulukkoon haastattelukysymysten perusteella (LIITE 3). Taulukoinnin jälkeen jaottelin kaikkien vastaukset vielä neljän pääkysymyksen alle (LIITE 4) ja sen perusteella löysin käsityksistä pää- ja alakategorioita. Pyrin löytämään aineistosta laadullisesti erilaisia käsityksiä. Tutkimuksen kuvauskategoriat ovat horisontaalisessa suhteessa toisiinsa, jolloin ne ovat keskenään samanarvoisia ja erot pohjautuvat sisällöllisiin seikkoihin (vrt. Huusko & Paloniemi 2006, 169).

Kategorioiden muodostusta ja aineiston rajausta ohjasivat seuraavat tutkimusongelmat:

1. Miten alkuopettajat määrittelevät luovuuden?
2. Millaisena kasvuympäristönä koulu näyttäytyy alkuopettajien ajatuksissa luovuuden näkökulmasta katsottuna?
3. Millaisia käsityksiä alkuopettajilla on luovuuden merkityksestä lapsen kehitykselle ja kasvulle?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen löytyi aineistosta kolme pääkategoriaa, jotka jakaantuivat edelleen alakategorioihin. Pääkategorioita ovat A, B ja C. Alakategorioita ovat A1 ja A2 sekä lisäksi niiden alakategoriat. Kaikissa osioissa A, B, C ja D ovat pääkategorioita ja A1, A1.1 jne. niiden alakategorioita. Esittelen seuraavassa aineistosta esiin tulleet kategoriat:

KATEGORIAT:

Mitä luovuus on?

A Ajattelutaitoja

A1 Ongelmanratkaisua

A1.1 Uusi ajatus tai idea

A1.2 Vaihtoehtojen löytämistä

A1.3 Kaaoksen sietokykyä

A1.4 Joustavuutta

A1.5 Arkipäivän luovuutta

A2 Pitkäjänteistä prosessointia

A2.1 Keskittymistä; syventymistä
siihen, mitä tehdään

B Ominaisuus, joka näkyy ihmisellä läpi elämän

C Itsensä toteuttamista

Luovuutta vahvistavia asioita:

A Mielikuvitus

B Oppimisympäristö

B1 Fyysinen oppimisympäristö

B2 Psykkinen ja sosiaalinen oppimisympäristö

B2.1 Opettajan suhtautuminen
lapsiin

B2.2 Muut lapset

B2.3 Työyhteisön ilmapiiri

B3 Työtavat

B4 Projektit ja työpajat

C Kodin malli

D Harrastukset

Luovuutta rajoittavia asioita:

A Koulun reunaehdot

A1 Opetussuunnitelman tiukat tavoitteet

A1.1 Aikapula, kiire

A2 Isot ryhmäkoot

A3 Fyysinen oppimisympäristö

A3.1 Koulun tilat

A3.2 Oppikirjat

A4 Opettajien työaika

B Piilo-opetussuunnitelma ja koulukulttuuriin

sosiaalistuminen

B1 Arviointi

B2 Koulu virheiden etsijänä

B3 Suorituskeskeisyys

B3.1 Ulkoinen motivointi

C Sosiaalinen ympäristö

C1 Opettaja

C1.1 Opettajan toiminta

C1.2 Opettajan oma käsitys

luovuudesta

C2 Muut lapset

C3 Vanhemmat

C4 Lapsi itse

Luovuuden merkitys lapselle:

A Rakentaa identiteettiä ja

tukee itsetunnon vahvistumista

B Väylä tunteiden purkamiseen

C Antaa elämään iloa ja mielihyvää

D Pärjäämiskeino elämässä

6.6 Tutkimuksen luotettavuus

Fenomenografisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on tarkasteltava aineiston ja johtopäätösten yhteyttä. Merkityskategoriat ovat valideja, kun ne vastaavat tutkittavien antamia merkityksiä. Aineistossa ja johtopäätöksissä tulee kuulua tutkittavien ääni ja niiden tulisi heijastaa myös tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Tutkijan tulee pitäytyä tutkimuksessaan määritellyissä tutkimuskysymyksissä ja teoreettisissa lähtökohdissa. (Ahonen 1995, 152, 154.)

Tutkimukseni kulkua ohjasivat tutkimuskysymykset. Tavoitteenani oli löytää erilaisia merkityksiä opettajien puheesta ja pyrin etäännyttämään ennakko-oletukseni taustalle analyysiä tehdessäni. Aineistoa lähdin jaottelemaan ja analysoimaan aineistolähtöisesti ja pyrin siihen, että tutkimuskysymykset ohjasivat tulkintojani. Laadullisessa tutkimuksessa olennaista on se, että tutkijan subjektiivinen tulkinta on uskollinen aineistolle (vrt. Huusko & Paloniemi 2006, 169). Siksi kirjoitin näkyviin, mikä on oma luovuuskäsitykseni ja millaisia merkityksiä itse luovuudelle annan, jotta omat käsitykseni eivät olisi ohjaamassa kategorioiden muodostusta.

Kategorioiden muodostusta ohjasivat tutkimuskysymykset. Koska aineistoa oli paljon, tein rajaukset tutkimuskysymysten ohjaamana. Aineiston analyysissä tukenani oli teoriatausta, ja tavoitteenani oli saada aineisto ja teoria keskustelemaan keskenään. Tutkimuksessani päälinja oli kuitenkin se, mitä aineisto aiheesta sanoi. Kategoriointi tapahtui aineiston pohjalta, joka on näkyvissä liitteissä (vrt. LIITTEET 3 ja 4.) Aineistoa jaotteleamalla löysin ylä- ja alakategoriat. Fenomenografista tutkimusta on kritisoitu siitä, ettei analyysiprosessia ole raportoitu tarpeeksi näkyvästi (Huusko & Paloniemi 2006, 169). Tämän tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että raportoin mahdollisimman tarkasti analyysiprosessin. Tästä johtuen lukija voi seurata kategorioiden muodostumista ja sitä, että kategoriat kuvaavat haastateltujen käsityksiä.

7 TULOKSET

7.1 Luovuuden määritelmiä

A Ajattelutaitoja

Alkuopettajien luovuuskäsityksissä painottuivat ajattelutaidot, jotka jakaantuivat aineistossa ongelmanratkaisu- ja prosessinäkökulmaan. Aineiston mukaan luovuus on ajattelua, ja sitä tarvitaan ongelmanratkaisussa, uusien ideoiden tuottamisessa, vaihtoehtojen löytämisessä, kaaoksessa sekä arkipäivän erilaisissa tilanteissa. Prosessinäkökulmaan liittyvät aineistossa sellaiset luovuuden määritelmät, joissa luovuus ajateltiin pitkäkestoiseksi prosessiksi ja keskittymiseksi sen hetkiseen tekemiseen.

A1 Ongelmanratkaisua

Monet haastateltavista yhdistivät luovuuden ongelmanratkaisuun. Aineistosta nousi kaksi erilaista tapaa toimia ongelmanratkaisua vaativissa tilanteissa. Aineiston mukaan joku voi mennä lukkoon, kun taas luova ihminen keksii ratkaisuja ja selviytymismalleja.

...ongelmanratkasussa voi näkyä se luovuus, et joku löytää niinku enemmän keinoja siihen tilanteeseen ku sit taas toinen. Et joku voi mennä lukkoon ongelmatilanteissa, ku joku sit taas ajattelee, et kyl täst selvittää ja keksii, ratkasee, miten päästään eteenpäin. (H5, s.44)

Luova ihminen on mun mielestä sellanen, et se osaa ratkaista ongelmia... (H4, s.27)

Myös useiden teoreetikkojen ajatuksissa luovuus liitetään ongelmanratkaisuun (vrt. Nickerson 1999, 394). Esimerkiksi Gardnerin (1993, 35) mukaan luovien yksilöiden tapaan olla kuuluu luontaisesti kyky asettaa kysymyksiä ja ratkaista ongelmia.

A1.1 Uusi ajatus tai idea

Aineistossa luovuus määriteltiin myös uutena ajatuksena tai ideana, joka eroaa yleisistä ajattelutavoista. Olennaista on aineiston mukaan se, että luovuus saa aikaan uusia ajatuksia, uusia ideoita tai uusia näkökulmia.

Mun mielestä se (luovuus) on sellasta tietynlaista omaperäisyyttä, jonku uuden ajatuksen, idean, tuotoksen tuomista... (H3, s.25)

...sellasta ongelmanratkaisuun liittyvää, et löytää jotain uutta tapaa nähdä tai kokee tai semmosta jotain semmosta valtavirrasta poikkeavaa. (H1, s.1)

Monet tutkijat, kuten esimerkiksi Guildford, ajattelevat luovuuden liittyvän uuden luomiseen ja kykyyn tuottaa uusia ideoita (Lehtinen et al 2007, 163). Eräs haastateltavista nosti lisäksi näkökulmaksi vanhojen ideoiden yhdistämisen luovuuden merkinä.

...luovuus on kaikkien uusien ideoiden kehittämistä, ja vanhojen ideoiden yhdistämistä, et osaa jotenkin verrata niitä ja käyttää hyväkseen.(H4, s.27)

Boden (2001, 96) käyttää samasta asiasta käsitettä *combinational creativity*, joka hänen mukaansa on juuri uusien ideoiden tuottamista vanhoja ideoita yhdistelemällä uusilla tavoilla. Hänen mukaansa tämän tyyppinen luovuus vaatii, ei pelkästään suurta määrää vanhoja ideoita, vaan älyllistä kykyä yhdistää ideat merkityksellisesti. Hänen mukaansa itseluottamuksen puute voi estää ihmistä hyödyntämästä omaa kapasiteettiaan. Hän painottaa sitä, että mitä laajempi tietovarasto ihmisellä on, sitä suurempi on hänen potentiaalinsa yhdistää erilaisia ideoita. Boden painottaa yksilöllä olevan tietomäärän hyödyttävän luovissa prosesseissa.

A1.2 Vaihtoehtojen löytämistä

Eräs haastateltava painotti luovuuden määritelmässään sitä, että olennaista on, että lapsi löytää useita erilaisia vaihtoehtoja tilanteeseen.

...et sä tajuut, ettei oo olemassa yhtä oikeeta ratkasua vaan on olemassa monta hyvää ratkasua. Ja joitaki pitää vaan kokeilla, jos ei toimi, ni sit joku toinen...et asiaa voi tarkastella hyvin monelta kantilta. (H3, s.22)

Vaihtoehtojen löytyminen edustaa divergenttiä ajattelua, jota Guildford on painottanut luovaa ajattelua koskevassa tutkimuksessaan. Konvergentti-ajattelu sen sijaan tuottaa vain yhden oikean ratkaisun. (Lehtinen et al 2007, 163.) Joubert (2001, 23) painottaa sitä, että lapsia tulisi rohkaista peräksiantamattomuuteen luovuudessa. Hänen mukaansa heitä tulisi rohkaista löytämään erilaisia vaihtoehtoja ja ratkaisuja tilanteisiin, niin etteivät he lannistuisi epäonnistuessaan vaan heillä olisi sinnikkyyttä kokeilla ja etsiä useita erilaisia ratkaisuja.

A1.3 Kaaoksen sietokykyä

Aineistossa useiden ratkaisujen yhteydessä mainittiin myös kaaoksen sietokyky osana luovuutta. Aineiston mukaan haasteellisissa tilanteissa luova ihminen ei jumiudu vaan löytää ratkaisuja päästä eteenpäin, vaikka tilanne tuntuisikin hankalalta. Aineiston mukaan olennaista sellaisissa hetkissä on kaaoksen sietäminen ja vaihtoehtojen etsiminen.

(Luovuus on)... sellasta kaaoksen sietokykyä, et nyt tilanne on ihan kauhee glöntti, mut et kyl siitä sit, jollain keinolla päästään eteenpäin... (H3, s. 25.)

Luovissa prosesseissa tarvittavaa ristiriidan sietokykyä pidetään luovan yksilön ominaisuutena. Kaaoksen tunteessa voi olla mukana myös ristiriidan tunteita. Sen sijaan riskinottoa, joka liitetään usein ristiriidan sietokykyyn ja jota pidetään myös luovan persoonan ominaisuutena, opettajat eivät maininneet (vrt. Heikkilä 1995, 63 – 68).

A1.4 Joustavuutta

Joustavuus nousi myös aineistossa esiin luovuuden määritelmässä. Joustavuudella tarkoitettiin aineistossa kykyä sopeutua muuttuviin tilanteisiin. Joustavuus ja vapaus liitettiin osaksi luovuutta, ja aineistossa niitä pidettiin aidon luovuuden merkinä.

...siihen liittyy kuitenkin myös mun mielestä semmonen joustavuus ja vapaus siihen luovuuteen, että se voi olla niinku sellasta aitoo... (H2, s.14)

Myös Joubertin (2001, 23) mukaan joustavuus liittyy luovuuteen ja se on usein lapsilla parempi kuin aikuisilla. Hänen mukaansa aikuiset ovat tottuneet ajattelemaan tietyllä kulttuurissa hyväksytyllä tavalla mutta lapsilla ei vielä ole sellaista ajattelua. Joubert sanookin, että opettajien tulisi rohkaista lapsia säilyttämään joustavuutensa ja samalla opettajien tulisi myös itse pyrkiä olemaan joustavia ajattelussaan.

A1.5 Arkipäivän luovuutta

Monet haastateltavista käyttivät käsitettä `arkiluovuus´ kuvaamaan luovuutta arjen ongelmanratkaisutaitona. Käsitettä ei kuitenkaan löydy sellaisenaan tieteellisestä kirjallisuudesta, vaikka se onkin yleisesti kansankielessä käytetty käsite. Arkiluovuudella opettajat tarkoittivat arjessa eteen tulevien ongelmien ratkaisuja, joissa luovuus tulee alkuopetusikäisillä hyvin esiin.

Se saattaa tulla vaikka semmosessa lapsen tavassa ratkasta jotain ongelmaa välitunnille mennessä tai jotain niinkun, tällöinen arkiesimerkki, että jos tota hanskat on määrät, niin onko se sitten luovuutta, jos lapsi laittaa hanskat putken päälle, jos ei oo patteria.. semmosta arkiluovuutta, että just sellasta selviämisen luovuutta. (H1, s.1)

...Arkipäivän tilanteista selviytymisenä. Mun mielestä se luovuus tulee niissäki näkyviin, et vaikka ne taidot ei ehkä muuten riitä, ni sit he keksii. Esimerkiks, et jos he ei osaa jotain, minkä taidon he tarvis, no kenkien solmiminen on yks, ni sit he keksii nokkelasti jonku keinon, et miten he saa tungettua kengännauhat sinne, et ne pysyy jalassa. Et pienillä lapsilla se tulee just tommosissa arkipäivän tilanteissa. (H6, s.51)

A2 Pitkäjänteistä prosessointia

Aineistossa ilmeni prosessin näkökulma luovuuteen. Aineiston mukaan luovuus vaatii pitkäjänteistä prosessointia ja se vie aikaa. Erään haastateltavan mukaan luovuuteen kuuluu tutkiminen, joka on prosessimaista ja laadultaan pitkäkestoista. Myös nykytutkijat painottavat luovuuden prosessimaista olemusta (Uusikylä 1999).

(...Luova ihminen) tutkii asioita niinku omankin tietämyspiirinsä ulkopuolella... ja se tutkiminen on vähän niinku pitempi prosessi, et se tutkiminen etenee asteittain... (H4, s.39)

A2.1 Keskittymistä; syventymistä siihen, mitä tehdään

Eräs haastatelluista yhdisti luovuuden ja keskittymisen. Hänen ajatuksissaan pitkäjänteinen keskittyminen on vahvasti osa luovuutta. Myös Heikkilän (1995, 69) mukaan luovilla yksilöillä on kyky työskennellä pitkäjänteisesti.

...mun mielestä luovuuteen kuuluu myös semmonen, tai mä haluaisin, et tietty pitkäjänteisyys, et syvennytään kunnolla siihen, mitä ollaan tekemässä.. Et mun mielestä se on kans luovuutta, että päästään syvälle sinne sisälle siihen, mitä sit ollaanki tekemässä. (H3, s.21, 22)

Haastattelemani opettajan kuvaus on osa Csikszentmihályin (1996) nimittämää flow – tilaa. Sillä tarkoitetaan sellaista tunnetta, joka syntyy, kun ihminen nauttii tekemisestään ja tekeminen sujuu. Csikszentmihályin mukaan flow- tilanteeseen liittyy usein haasteellisuutta ja ihminen joutuu ponnistelemaan, mutta samalla se tuottaa suurta mielihyvää ja tyydytystä. Hänen tutkimustensa mukaan flow- tilassa tekemisellä on selkeä päämäärä, ihmisen kyvyt ja haasteet kohtaavat oikeassa suhteessa ja keskittyminen kohdistuu tekemiseen. Hänen mukaansa flow onkin intensiivisen keskittymisen tulosta. Flow- tilassa ihminen ei pelkää epäonnistumista, hänen itsetietoisuutensa ja ajantajunsa katoaa ja tekeminen tuottaa tyydytystä sen itsensä takia, ei palkinnon vuoksi. Csikszentmihályi liittää flow'n ja luovuuden yhteen, ja hänen mukaansa luovissa prosesseissa tarvitaan flow'n kaltaista tilaa. (Em. 110 – 113.)

B Ominaisuus, joka näkyy ihmisellä läpi elämän

Aineistossa luovuus nähtiin myös ominaisuutena, joka tulee ihmisellä eri tavoin ilmi koko elämän ajan. Craft (2002, 1) puhuu myös elämänpituisesta luovuudesta. Näin ajatellen, luovuus ei olisi vain tiettyyn elämänvaiheeseen liittyvää vaan se voi kulkea ihmisen elämässä koko eliniän vauvasta vanhuuteen asti.

...luovuus on sellanen, joka kautta elämän ihmisessä näkyy. (H6,s.49)

C Itsensä toteuttamista

Luovuus määriteltiin myös itsensä toteuttamiseksi. Aineiston mukaan luovuus nousee ihmisestä itsestään ja se näkyy yksilön omina ideoina ja tuotoksina. Seuraavassa aineisto-otteessa korostuu yksilökeskeinen näkökulma luovuuteen.

...mä liitän luovuuden siihen, et mikä kumpuaa täältä ittestä sisältä, siihen omaan ideointiin ja mielikuvitukseen ja tuotokseen. (H5, s.42)

Eräs haastatelluista korosti kristillistä ihmiskuvaa, jonka kautta hän määritteli luovuuden. Hänen mukaansa olemme saaneet luovuutta Jumalalta ja näin ollen jokainen on luova. Hän ajatteli, että luovuus on meidän synnyinlahjamme, ja siksi meilläkin on tarve toteuttaa itseämme.

...Jumala, joka on luoja ja joka on luonut meidät ja Hän on luonut mitä ihmeellisemmän maailmankaikkeuden ja sitten niinku Hän on luonut meidät omaksi kuvakseen ja meillä on pisara siitä Hänen niinku luovuudestaan jokaisessa meissä, et meilläki on se tarve niinku luoda ja synnyttää ja tehdä niinku jotain ja ilmasta itseään ja saada kätemme jälki johonki mitä me nyt tehdään.(H2, s.11)

Haastatellun opettajan käsityksessä ilmenee ajatus siitä, että luovuutta on kaikilla yksilöillä. Samalla tavalla ajattelevat myös humanistipsykologit, erityisesti Maslow ja Rogers. Uudenkylän (1999, 31) mukaan humanistipsykologit painottavat sitä, että jokaisella ihmisellä on mahdollisuus löytää oma luovuutensa ja toteuttaa itseään. Heikkilän (1995, 58) mukaan erityisesti Maslow on painottanut luovuuden kuuluvan kaikille. Myös Craft (1997, 20) ajattelee luovuutta olevan kaikilla ihmisillä. Hänen mukaansa jokainen voi luoda uutta ja kehittyä; se on ihmisyyden perusehto. Hän ajattelee luovuuden olevan luonnollinen osa ihmisen elämää. Tutkimuskirjallisuudessa osa tutkijoista, esimerkiksi Maslow, ajattelee luovuutta olevan kaikilla, taas toiset ajattelevat luovilla yksilöillä olevan erityisiä ominaisuuksia, esimerkiksi Gardner. Myös aineistosta nousi kaksi vastakkaista näkemystä. Toiset haastatelluista opettajista ajattelivat, että luovuutta on kaikilla, toiset taas olivat sitä mieltä, että luovuus vaihtelee määrällisesti lasten välillä.

...alkuopetusikäisillä on vielä reilummin sitä omaa luovuutta siellä, jos sitä on. Mut en mä sano, et sitä kaikilla välttämättä on, jollain on enemmän, joillain vähemmän. (H5, s.43)

...mun mielestä kaikki lapset on jollain tavalla luovia, kun heille annetaan vaan se mahdollisuus. Mut sit toisilla on ehkä enemmän sellasta taitoo, mitä kautta se enemmän tulee esille, mut kyl kaikki jollain tavalla luovia pystyy olemaan. (H6, s.52)

7.2 Käsitteitä luovuudesta ja koulusta

Toinen tutkimuskysymys käsitteli opettajien käsityksiä luovuudesta ja koulusta. Aineistosta nousi kaksi pääteemaa, jotka nimesin luovuutta vahvistaviin ja luovuutta rajoittaviin asioihin. Luovuutta vahvistaviin asioihin nousi aineistosta neljä yläkategoriaa, jotka liittyivät mielikuvitukseen, oppimisympäristöön ja sosiaalisiin suhteisiin sekä kodin malliin ja harrastuksiin.

Luovuutta vahvistavia asioita

A Mielikuvitus

Erään pitkän uran tehneen haastateltavan mukaan lapset olivat hänen uransa alkuaikoina luovempia leikeissään kuin nykyään tietokoneaikana. Hän ajatteli leikin osaksi luovuutta. Hän painotti mielikuvitusta tärkeänä osana leikkiä ja hän piti mielikuvitusta merkkinä luovuudesta.

...sillon alkuaikoina, kun mä oon alottanut...leikeissä lapset oli varmaan luovempia tai ne osas paljo leikkejä...sillon leikittiin paljon.... just se mielikuvitus niissä leikeissä... (H4, s.30)

Craftin (1997, 7) mukaan leikki on luovuuden taustavoima. Hänen mukaansa tutkimuksissa on todettu, että kokemuksellinen mielikuvitusleikki, jota lapset leikkivät keskenään, vahvistaa ja herättelee luovuutta. Sen sijaan leikki, jossa on paljon sääntöjä ja joka on aikuisten ohjaamaa, ei ruoki lasten luovuutta samalla tavalla. Craftin mukaan mieli-

kuvituksen käyttäminen on luovan ajattelun ydin. Myös Joubert (2001, 18) ajattelee mielikuvituksen tasoittavan tietä luovalle ajattelulle. Hänen mukaansa mielikuvituksen kautta lasten kyky käyttää omaa luovuuttaan vahvistuu.

Seuraavassa aineisto-otteessa painotetaan mielikuvitusta luovuuden merkinä. Näkökulma on erityislahjakkuudessa ja vastauksessa kuvataan luovaa yksilöä, jonka erityispiirteinä ovat kielelliset taidot. Jo alkuopetusikäisenä esiin tullut erityislahjakkuus on vaikuttanut kuvatun henkilön elämään aikuisuuteen asti.

...et kuka osaa kertoa juttuja ja se on sit sitä äidinkielen puolta... mitä mä nyt entisiä oppilaitani muistelen, ni siellä on ollu muutamia sellasia, joilta sitä juttua on tullu, ja... on mielikuvitusta. Yhdenkin pojan mä muistan vuosien varrelta, jolle mä sanoin, et sust varmaan tulee kirjailija. Ja hän on nyt kirjottanu kirjan! (H3, s.30)

B Oppimisympäristö

Merkittävänä luovuutta tukevana tekijänä monet mainitsivat oppimisympäristöön liittyvät seikat. Myös monien teoreetikkojen ajatuksissa ympäristö nähdään merkittävänä tekijänä luovuudessa (esim. Gardner 1993). Aineistossa pääkategoriana oleva oppimisympäristö jakaantui alakategorioihin; fyysiseen sekä psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön (vrt. POPS 2004, 18).

B1 Fyysinen oppimisympäristö

Fyysisellä oppimisympäristöllä tarkoitetaan koulun rakennuksia ja tiloja sekä opetusvälineitä ja oppimateriaaleja. Myös rakennettu ympäristö ja ympäröivä luonto sisältyvät siihen. (POPS 2004, 18.) Aineistossa luovuutta vahvistaviksi asioiksi opettajat nimesivät virikkeellisen oppimisympäristön: erilaiset materiaalit ja fyysiset tilat.

Ja et millanen oppimisympäristö tukee lapsen luovuutta, ni mä mietin et, virikkeellinen... et on antaa niitä materiaaleja ja semmosia, et mitä laps saa käyttää. (H6, s.55)

Yhes koulussa mulla oli luokassa iso leikkimökki, siellä luokan sisällä, et se oli niin valtava luokka, et siellä oli niinku mökki sisällä. Ja se oli kiva, me mentiin sinne mökkiin lukemaan ja pitämään kaikkea esityksiä tehtiin ja se oli hirveen kiva, kun se oli aina siinä. Siinä pystyttiin näyttelemään tai muuta. Et kyl mä uskon, et sellanen inspiroi vielä lisää sellaset kaikki kivat jutut siellä luokassa. Et oppimisympäristöki on sellanen yksi lähde sille luovuudelle. (H2, s.17)

B2 Psykkinen ja sosiaalinen oppimisympäristö

Psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön katsotaan kuuluvaksi yksittäisen oppilaan kognitiiviset ja emotionaaliset tekijät sekä laajemmin ihmissuhteisiin ja vuorovaikutukseen liittyvät tekijät (POPS 2004, 16). Aineistossa oppimisilmapiiri nousi tärkeäksi tekijäksi luovuuden kannalta, ja opettajat painottivat erityisesti turvallisuuden tunnetta luovuuden lähtökohtana.

...et tietää olevansa turvassa, turvallisessa ilmapiirissä, niin on vapaampi ja rohkeempi sitten kokeilemaan ja toteuttamaan sitä omaa itteensä. (H6, s.56)

...se on tietenkä ja o kaikelle sellaselle luovuudelle, et on turvallinen ympäristö lapselle oppia ja kokeilla ja tehdä niitä virheitäki. (H2, s.18)

Opettajien vastuksissa heijastui humanistisen psykologian edustajan Carl Rogersin luovuskäsitys, jossa vapaus ja turvallisuus korostuvat (vrt. Heikkilä 1995, 52). Myös Craft (1997, 14) painottaa luokan ilmapiiriä luovuuden kasvualustana. Hänen mukaansa luovuus kasvaa ilmapiirissä, joka sallii virheet ja vahvistaa kokemuksellisuutta, avoimutta sekä riskinottoa. Lucasin (2001, 40) mukaan, kun halutaan vahvistaa oppilaiden luovuutta, niin olennaista luovan opettajan ja hänen oppilaidensa välisessä suhteessa, on yksilöllisyyden kunnioittaminen.

Aineistossa psyykinen ja sosiaalinen oppimisympäristö jakaantui alakategorioihin, jotka muodostuivat koulussa olevista vuorovaikutussuhteista ja jotka omalta osaltaan ovat vaikuttamassa oppimisilmapiirin syntymiseen. Esittelen seuraavassa nämä alakategoriat, jotka liittyvät opettajan suhtautumiseen lapsiin, lasten keskinäisiin suhteisiin sekä opettajakunnan keskinäiseen työilmapiiriin, joka heijastuu koko koulun ilmapiiriin ja edelleen lasten psyykkiseen oppimisympäristöön.

B2.1 Opettajan suhtautuminen lapsiin

Brotheruksen et al (1999, 89) mukaan opiskeluympäristön laatua pohdittaessa, on olennaista aikuisen rooli opettajana ja toiminnan ohjaajana. Aineistossa opettajan toiminta nousi tärkeäksi näkökulmaksi luovuutta vahvistavana tekijänä. Aineistossa lapsen luovuuden tukemisessa nousivat tärkeäksi lapsen hyväksyminen ja lapselle tilan antaminen.

Lapselle tulee sellanen kokemus siitä, että hänen ajatuksensa ja työnsä, et niitä arvostetaan ja et ne on tärkeitä, ja ettei niitä teilata... Et koulussa lähettäisi niistä oppilaiden vahvuuksista ja niiden vahvistamisesta ja iloitsemisesta eikä vaan siitä virheiden korjaamisesta, niin mä uskon, et se on niinku luovuudenki kannalta semmonen hirveen hyvä juttu.

...sillon ku on ite miettiny vähemmän, et mitä kaikkee siihen päivään tulee, ni sitä enemmän must tuntuu, et lapsilla on sillon enemmän tilaa, heidän kysymyksille ja ideoille, et se pitäis olla koko ajan semmonen, et heillä on se tila ja se aika ja se mahdollisuus. (H2, s.13, 16, 19)

...olis sellasta herkkyyttä...lapsen luovuudelle, et kun sitä kohtaa ja huomaa, ni itellä välähtäis niinku sit, et nyt olis tilaisuus, et vois antaa sitte jossain kohdin toteuttaa niitä omia ideoita, et vaik matikassa, et jos huomaa, et tää mun opetustapa ei nyt jostain syystä toimi, et sit jos pääsis sitä lasta sillai lähellä, et huomais, et mitä se ajattelee tästä asiasta, laskusta ja se ratkasee, et mistä se niinku alottaa sen ratkasun, et jos pääsis niinku toisen ajatukseen sisälle, ni sieltä vois löytyä vaikka sitten semmonen, mikä palvelis sillä hetkellä sitä lasta. (H5, s.45)

Haastateltavien vastauksista heijastui em. Rogersin ajatus kolminkertaisesta psykologisen turvallisuuden varmistamisesta luovissa prosesseissa. Rogersin ajatukseen kuuluu

tunne hyväksytyksi tulemisesta, oikeus luovuuden ilmaisuun ilman kritiikkiä sekä positiivisen ymmärryksen saaminen (Heikkilä 1995, 76). Rogersin (1969, 111 - 112) mukaan oma-aloitteisen ja kokemuksellisen oppimisilmapiirin syntymisessä tärkein tekijä on opettajan empaattinen suhtautuminen oppilaisiin. Hänen mukaansa, kun opettajalla on kykyä ymmärtää oppilaitaan, hänellä on herkkyyttä ja kykyä asettua oppilaiden asemaan, edistää se oppilaiden oppimista ja vaikuttaa positiivisen oppimisilmapiirin syntymiseen.

B2.2 Muut lapset

Opettajan lisäksi muiden lapsien nähtiin ruokkivan yksilön luovuutta. Aineistossa ajateltiin, että yhdessä pohtien luovuus kasvaa ja tuottaa monipuolisia ideoita. Aineistossa painotettiin näin luovuuden yhteisöllistä puolta, jolloin koko lapsiryhmä voi olla yhdessä tuottamassa uusia ideoita.

...se muukin porukka, ettei se oo vaan niinku pelkästään se opettaja, et jos siellä lapsiryhmässä syntyy joku juttu, ni tota et se muu ryhmä voi myös niinku auttaa... (H3, s.23)

Kyllä joo yhdessä tekeminen (synnyttää luovuutta) totta kai aina niin ku kehitellään toisten ajatusta eteenpäin yhdessä... niinku sellanen lappumalli, mis on joku idea ja se kiertää ja jokainen lisää siihen, niin totta kai se kasvaa aina moninkertaseks jokaisen ajatuksista. (H2 s.12)

...vaan yhdessä pohtien, mitä oiski sellasia hyviä ajatuksia oppilailla, et mitä voitaski toteuttaa ja viedä eteenpäin jotain ideoita. (H2 s.15)

Aineisto-otteet kuvaavat yhteisöllistä luovuusnäkökulmaa, joka alkoi nousta esiin luovuustutkimuksessa 1990-luvulla, kun havaittiin menestyksekkäitten innovaatioiden syntyneen miltei aina yhteistyön tuloksen. Näin vallalla ollut yksilökeskeinen näkökulma kyseenalaistettiin. Jaetun luovuuden näkökulma kuvaa ryhmätoimintaa, jossa tuotetaan uusia, tarkoituksenmukaisia ideoita ja jossa koko ryhmä osallistuu tasavertaisesti uuden luomiseen. (DeZutter & Sawyer 2011, 227, 229.)

B2.3 Työyhteisön ilmapiiri

Yhteisöllinen luovuusnäkemys myös opettajien kesken korostui aineistossa. Aineistossa nousi esiin ajatus siitä, miten ympäröivä työyhteisö vaikuttaa vahvasti opettajan työhön ja sitä kautta myös siihen, miten koulussa lasten luovuutta tuetaan. Aineiston mukaan avoin, vapaa ja toisia arvostava työyhteisö vaikuttaa siihen, miten opettaja voi omaa luovuuttaan käyttää työssään, ja se näkyy jatkumona myös opettajan tavassa toimia lasten kanssa. Tärkeänä nähtiin se, että työyhteisössä arvostetaan kollegojen tapaa työskennellä ja siellä on vapaus suunnitella ja ideoida.

Et se oma työympäristö on semmonen et, siellä ei oo ketään, joka kauheesti niinku jarruttelis ja aina laittais kapuloita rattaisiin tai et sellanen aika avoin, vapaa työilmapiiri kanssa. Niinku et sinne tulee myös sitten se jatkumo lapsiin, et jos se työyhteisö on semmonen, mis arvostetaan toisen työntekoa tai työntekotapaa. (H3, s.24)

...meillä on luova koulu, et meillä on sillain kiva, et täällä saa nimenomaan heittää niitä ajatuksia ilmaan, eikä kukaan heitä niitä heti alas ilmasta, vaan että on niinku sellanen vapaus siihen... (H2 s.15)

Husun (2002, 133) mukaan opettajien keskinäinen vuorovaikutus on merkittävä tekijä koulun toiminnassa. Hänen mukaansa opettajakulttuuri määrää pitkälle sen, mikä on koulun yleinen ilmapiiri, tapa suhtautua oppilaisiin, opetukseen sekä kehittämisajatuksiin. Tämä voidaan liittää myös luovuuteen; opettajakulttuuri vaikuttaa siihen, mitä luovuudesta koulussa ajatellaan.

B3 Työtavat

Erilaiset työskentelytavat ja työskentelystrategiat nähtiin aineistossa yhtenä luovuutta tukeva asiana. Aineiston mukaan koulu on monipuolinen ympäristö ja koulu voi tarjota hyvät lähtökohdat oppimiselle, koska koulussa voidaan käyttää erilaisia työskentelytapoja ja -strategioita. Perusopetuksen opetussuunnitelmissa (2004, 19) sanotaan työt-

voista, että niiden ”tehtävänä on kehittää oppimisen, ajattelun ja ongelmanratkaisun taitoja.”

Mun mielestä koulu on erittäin hyvä ympäristö, et voidaan käyttää... erilaisia työskentelytapoja, erilaisia työskentelystrategioita, et koulu pystyy kyl tarjoamaan hirveen monipuoliset lähtökohdat.(H3, s.23)

Aineistossa erilaisten ratkaisujen suosimisen nähtiin antavan tilaa luovan ilmapiirin syntymiselle. Olennaista aineiston mukaan on se, että lapsi pystyy perustelemaan omat ratkaisunsa. Erilaisten vastausten suosiminen edistää divergoivan ajattelun kehittymistä (vrt. Saarinen et al 1994, 95). Gardner (1993, 25) ajattelee lasten luovuuden kehittymistä estävän se, jos lasten luontaista tutkivaa elämänsäntettä tiukasti rajoitetaan ja jos vahvistetaan sellaista kulttuuria, että on vain yksi ainoa oikea vastaus.

...suositaan semmosia tehtävänantotapoja, mihin on monta ratkasua eikä oo olemassa sitä yhtä oikeeta...Mull tulee nyt vaik mieleen esimerkiks äidinkielessä, et selvästi ikään kuin olis yks oletettu oikea ratkasu, mut jos se laps pystyy perustelemaan, et minkä takia se on tehny jonku toisen ratkasun, ni seki voi olla oikein.(H3, s.24)

B4 Projektit ja työpajat

Koska monissa kohdin opettajat kokivat, ettei koulussa ole aikaa eikä tilaa luovuudelle, niin vaihtoehtoisena ratkaisuna ehdotettiin projekteja ja työpajoja, joissa voisi olla myös koulun ulkopuolisia tahoja mukana antamassa uusia ideoita. Projektit ja työpajat nähtiin erillisinä saarekkeina koulun muusta arjesta ja niihin ajateltiin käytettävän koko päivä. Aineistossa ajateltiin, että työpajoissa lapsilla olisi aikaa ja tilaa päästä toteuttamaan omaa luovuuttaan.

Et jos rupeis tekemään jotain luovaa, ni siihen hupenis helposti koko päivä. Et sit tarvis pitää sellasia työpajoja tai muita, ni et uhrattais vaan kerta kaikkiaan... (H4, s.32)

...semmosia pieniä maustepläjäyksiä sinne kouluarkeen... (Projekteja) joo. Ja vois olla vaikka vähän enemmän ulkopuolisia mukana näissä vähän virikkeitten antajina. (H2 s.25)

C Kodin malli

Lapsen kasvuympäristöä ja kodin mallia pidettiin merkittävänä taustatekijänä lapsen luovuuden kehittymisessä. Vanhempien esimerkillä ja kodin ilmapiirillä ajateltiin olevan vaikutusta siihen, miten lapsi tuo luovuuttaan esille.

...kodin ilmapiirillä on mun mielestä suuri vaikutus lapsen luovuuteen ja sen kehittymiseen, et mun mielestä semmosissa kodeissa joissa hyväksytään tämmöset erilaiset lapsenomaisuudet, ni autetaan sitä sen lapsen luovuuden kehittymistä... Kodeissa, jossa vanhemmatkin on tämmösiä luovia, ni ne antaa tulla kaiken, ne näyttää omat tunteensa ja muuta, ni lapset oppii käyttäytymään vähän samalla tavalla. (H4, s.28)

Kasvuoloilla on kiistaton merkitys, mutta sen vaikutukset voivat olla kuitenkin hyvin monimuotoiset. Perimä ja suotuisat ympäristötekijät tukevat lapsen luovuuden kehittymistä, mutta teoreetikkojen ajatuksissa näyttäytyy myös ankea lapsuus luovuuden kasvupohjana. (Saarinen et al 1994, 98.) Lähtökohtaisesti kuitenkin yksilöiden valmius ajatella luovasti ja kyky toimia epäonnistumisesta ja kritiikistä huolimatta riippuu heidän itseluottamuksestaan, jonka he ovat saaneet perheeltään ja muulta sosiaaliselta ympäristöltään (Boden 2001, 95).

D Harrastukset

Uusikylän (2005, 23) mukaan luovalla lapsella on voimakas sisäinen innostuneisuus johonkin harrastukseen. Myös aineistossa harrastukset nousivat yhdeksi näkökulmaksi luovuuteen. Seuraavassa aineisto-otteessa haastateltava ajattelee luovuuden saavan kasvualustaa harrastusten kautta.

Lapset, joilla luovuus ikään kuin rupee enemmän kukkimaan, niin niillä on täytyne olla joku juttu semmonen niinku kimmoke tai joku mistä ne menee eteenpäin ja ponnistaa... on tarvinnu saada... jostain muualta sitä inuttia on se sitten joku afrikkalainen rum-pukoulu tai karatekerho... paikka, missä on päässyt toteuttamaan sitä omaa luovuuttaan... on päässyt tavallaan kasvattamaan sitä luovaa pääomaa. (H1, s.8)

Haastateltavan mukaan erityisen luovat lapset tarvitsevat luovuuteensa kasvuvoimaa jostain muualtakin kuin koulusta, ja harrastuksissa lapsi voi parhaiten päästä toteuttamaan itseään ja käyttämään omia lahjojaan.

Luovuutta rajoittavia asioita

Vaikka aineistossa ajateltiin koulussa olevan mahdollisuuksia luovuuteen, niin suurimmassa osassa haastatteluja koulun nähtiin kuitenkin ennemmin rajaavan luovuutta kuin tarjoavan mahdollisuuksia. Aineistossa luovuutta rajoittaviksi tekijöiksi nousivat seuraavat kolme pääkategoriaa: koulun reunaehdot ja sen tuomat rajoitukset luovuudelle, piilo-opetussuunnitelmaa ja koulukulttuuriin sosiaalistumiseen liittyviä tekijöitä sekä sosiaaliset suhteet.

A Koulun reunaehdot

Aineistosta nousivat esiin koulun reunaehdot, joiden koettiin määrittävän koulun sisällä toimintaa ja estävät luovuuden esille tuloa. Reunaehdoilla tarkoitetaan opetusprosessin ulkopuolella olevia opetukseen vaikuttavia tekijöitä, joita ovat mm. aika, opetuksen sisältö, opetustila, oppilaiden lukumäärä ja opetusryhmän koostumus. Reunaehdot määräytyvät ulkopuolelta eikä yksittäinen opettaja tai oppilas voi vaikuttaa niihin. (Broady 1991, 115.) Monet haastateltavista opettajista pahoittelivat kiirettä ja opetustavoitteiden tiukkuutta. Vaikka luovuus on muotitermi ja siitä puhutaan opetussuunnitelman tavoitteissa ja hallituksen luovuusohjelmassa, niin siihen ei kuitenkaan arjen koulumaailmassa tunnu olevan aikaa. Koulun reunaehdot tulevat merkittävästi vastaan.

A1 Opetussuunnitelman tiukat tavoitteet

Opetussuunnitelmassa on määritelty opetuksen tavoitteet, opetuksen sisältö, opetustavat, oppimiseen käytettävä aika sekä opiskelijalta vaadittava toiminta ja arvioinnin perusteet (Antikainen, Rinne & Koski 2000, 174). Haastatellut opettajat kokivat, opetussuunnitelma määrittää tiukasti koulun arkea ja estää luovuuden esille tuloa koulussa. Heidän mukaansa nykyisen opetussuunnitelman tavoitteet ovat korkealla ja kun ne yritetään saavuttaa, ei luovalle toiminnalle jää tilaa. Erityisesti tiedolliset tavoitteet koettiin olevan korkealla ja vaatimukset kovat.

Nykytavoitteitaki mitä meillä suomalaises koulus on, niin ei niitä oo tehty luovuustutkimuksen pohjalta tai ne on sellasta tehokkuusajattelua... Meidän opetussuunnitelma jo kaikkine vaatimuksineen on, semmonen, ettei se tue sitä lasta vaan, vaan ne päämäärät on ihan jossain muualla. (H1, s.3,4)

Se muuttuu niin hirveen tietopainotteiseks sit ku mennään ylemmille luokille. Ja myös tavoitteet on kovat. Et siis jo ihan opetussuunnitelma asettaa kovat, tiedolliset tavoitteet. Et sit helposti käy, et ku halutaan saavuttaa ne tiedolliset tavoitteet, ni se voi jostain tämmösestä niin sanotusta luovasta olla pois... Mull' tulee sellanen olo, et ei koulu niin kauheen luova koulu oo, just ku on niin kauheen tiukat opetussuunnitelmat, nää täälliset tiedolliset tavoitteet... (H3, s.20, 24)

Et esimerkiks täällänen draaman käyttäminen, äidinkielessäki, ni ainaki täällä eka-tokaluokalla mun mielestä, meidän opetussuunnitelman tavoitteet on niin mahottoman korkeella, et niin paljo täytyy oppia ekan ja tokan vuoden aikana, et se lukemaan ja kirjottamaan oppiminen vie niin hirveesti aikaa, et sit tuppaa vähän jäämään, et ne draamat jää niihin kuusijuhlanäytelmiin ja aika vähän tulee sellasta näyttelemistä... Se on vähän joka kouluasteella nykyään, et vaaditaan paljo enemmän... (H4, s.29)

Vaikka opetussuunnitelmien perusteissa (2004) mainitaan luovuus, opettajien ajatuksissa se ei näyttäytynyt opetussuunnitelman sisällä olevana asiana vaan luovuuden koettiin jäävän tavoitteiden ja vaatimusten alle. Useat tutkimukset koulun toimintojen ja tavoitteiden suhteesta osoittavat, ettei opetussuunnitelman ideaali aina tavoita arjen koulu maailmaa (Antikainen et al 2000, 175).

A1.1 Aikapula, kiire

Koulu on järjestelmänä aikataulutettu ja se lyö leimansa toimintaan (Antikainen et al 2000, 238). Tiukoista opetussuunnitelman tavoitteista johtuen useat haastateltavat kokivat koulumaailmassa olevan kiireen tuntua, joka haittaa luovuutta ja luovia prosesseja. Myös Uusikylän (2005, 29) mukaan kiireinen ilmapiiri estää luovien prosessien syntymistä. Hänen mukaansa luovuus tarvitsee aikaa ja parhaiten lasten luovuutta voidaan tukea järjestämällä kiireetön ilmapiiri, jossa on tilaa pohdiskelulle.

...et olis aina semmonen tietty kiireettömyyden tunne, ettei oo mitään hätää, koska sekin on myrkkyä. Niin siis ihan kaikelle, lapselle, oppimiselle, myöskin luovuudelle. (H2, s.19)

Oppilaat varmaan olis kiinnostuneita kaikesta tälläisestä näyttelemisestä ja muusta, et sehän on varmasti hauskaa, mut et se aika tekee siinä sit tepposensa...” (H4, s.36)

...ja sit kiire, ei sais olla kiire, jos on vaikka joku projekti, ni sit opettajat laskee, et voi, voi ku mulla on vielä näin ja näin monta aukeamaa niinku, et... Kyl tää meidän koulu on vielä hirveen... aikataulutettu, et se on sääli. (H3, s. 24)

...ei oo aikaa eikä mahdollisuuksia eikä resursseja siihen. Se ottais niin kamalasti aikaa, jos niitä lähettäis kattoo, et mitä toi keksii ja mitä toi.(H5, s.43)

A2 Isot ryhmäkoot

Aineistosta löytyi myös isot ryhmäkoot luovuutta estävänä tekijänä. Aineiston mukaan isot ryhmäkoot vaikuttavat siihen, ettei ole mahdollista huomioida yksilöitä luokkatilanteessa eikä ole mahdollisuuksia toteuttaa luovuutta käytännössä arjen koulumaailmassa. Aineistossa koettiin isojen ryhmäkokojen estävän yksilön luovuuden tukemisen.

Ja ryhmäkootkin on yks, et jos on hirveen isot ryhmät, ni ei siinä oo kauheesti mahdollisuuksia. (H3, s.24)

Kun ohjaa suurta joukkoa, ni tota siellä ei ne yksilöt aina omine ajatuksineen pääse esiin. (H5 s.45)

A3 Fyysinen oppimisympäristö

Fyysisen oppimisympäristön nähtiin myös rajaavan luovuutta. Olen tähän jaotellut aineistosta fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvaksi koulutilat sekä oppikirjat.

A3.1 Koulun tilat

Patrikaisen (1997, 30) mukaan opettajien ajatteluun vaikuttaa vahvasti ympäröivä konteksti, jonka osana on myös kouluarkkitehtuuri. Näin ollen fyysisellä oppimisympäristöllä on merkitystä siihen, mitä opettajat ajattelevat ja miten he pystyvät koulussa toimimaan. Aineistossa koulun tilojen koettiin vaikuttavan siihen, millaisia projekteja on mahdollista toteuttaa. Esimerkiksi uusien hienojen koulutilojen nähtiin rajaavan toimintaa ja sitä kautta estävän projektien suunnittelua. Tämä heijastuu edelleen lapsiin ja luovuuden esille tuloon arjen koulupäivässä.

Mut et jos sinne luokkaan ei saa tehdä mitään ihme rakennelmia tai et pitää olla pöydät tyhjänä koulupäivän jälkeen et niinku kyllä jollaki tavalla se vaikuttaa siihen, et miten sitä niitä projektejaki suunnittelee.... Et kyllä ne jollain lailla sitä rajaa käytännöt jutut. (H2, s.18)

A3.2 Oppikirjat

Oppikirjojen koettiin myös olevan toimintaa suuntaavia ja samalla luovuutta rajaavia tekijöitä. Aineistossa mainittiin, että oppikirjat voivat auttaa opettajaa suunnittelemaan työskentelyä mutta ne myös raamittavat toimintaa. Oppikirjojen ehdoilla helposti mennään sen sijaan että opittavaa asiaa lähestyttäisiin myös muista näkökulmista. Aineisto-

otteessa haastateltava ajattelee, että oppikirjat voivat olla estämässä luovuutta, jos toiminta määrittyy niiden kautta ja jos oppikirjoihin tukeudutaan liiaksi.

...koulussa kirjat voi olla hyvä apuväline mut huono isäntä. Ne voi ohjata ja auttaa kaikessa ja viedä sitä opetussuunnitelmaa eteenpäin mut se voi myös olla jollain tavalla luovuuden este, jos siihen jäädään jumiin liiaksi... (H2, s.13)

A4 Opettajien työaika

Aineistossa opettajien työaika nähtiin kouluelämässä yhtenä luovuuteen vaikuttavista tekijöistä. Eräs vastaajista kaipasi enemmän aikaa opettajien yhteiselle suunnittelulle. Hänen mukaansa luovien projektien suunnittelu vaatisi aikaa ja koko kouluyhteisön osallistumista. Kun yhteissuunnittelua opettajien kesken ei ole tarpeeksi, vaikuttaa se luovuuden näkymiseen koulumaailmassa.

Mun mielestä tää työaika on yks este... koulussa on aivan liian vähän yhteissuunnittelua, yhteissuunnittelua tekisin paljo, paljo enemmän ja laittaisin sitä jo lukujärjestykseen sisälle. Opettajien kesken yhteissuunnittelua.(H3, s.24)

B Piilo-opetussuunnitelma ja koulukulttuuriin sosiaalistuminen

Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sitä, että koulumaailmassa opitaan paljon sellaista, jota ei ole kirjattu tavoitteisiin (Antikainen et al 2000, 224). Aineistosta nousi esiin piilo-opetussuunnitelmaan liittyviä asioita luovuuden estäjinä. Erään opettajan vastauksissa korostui se, että säännöt ja rajoitukset määrittävät koulussa toimintaa ja se estää osaltaan luovuuden esille tuloa. Sääntöjen ja rajoitusten kautta oppilaat sosiaalistuvat koulun kulttuuriin ja näin piilo-opetussuunnitelma toteutuu, kun lapset oppivat toimimaan niin kuin heiltä odotetaan (vrt. Broady 1991; Törmä 2003).

Et nää (pienet) on vielä niin aitoja, et ne antaa tulla, mitä sieltä sit tulee, mut tietty aika äkkiä ehkä hekin oppii siihen, et mikä täällä koulussa on sit semmosta sopivaa ja sallittua, et kaikissa on niitä sääntöjä ja rajoituksia ja jolleki työlle annetaan jotku normit, et mikä sen pitäis sit niinku täyttää, ni silloin se tietysti rajaa jo sitä, että, pian ne oppii, mikä on sen suuntasta ja mitä toivotaan ja et mitä toi haluaa meiltä.. Opitaan noudattamaan niinku niitä määreitä, mitä ylempää opettaja antaa... (H5, s.42, 43)

Eräs toinen haastateltavista koki, että koulu jo pelkästään järjestelmänä ja instituutiona laittaa lapsen muottiin ja sitä kautta rajaa lapsen luontaista luovuutta. Kasvatus itsessään rajaa lapsen luovuutta. Kun lapselle opetetaan perustaitoja, niin samalla hän alkaa toimia opetetun mukaisesti ja lapsen oma luovuus voi jäädä jalkoihin.

Mä jotenki koen, et koulu ja tietenki kaikki muutki, missä näitä taitoja opitaan, niin ne myös samalla ku niitä opitaan, ni ne myös rajaa sitä lapsen semmosta luontaista luovuutta että, et niin hyvä kun niitä oppiikin, ni ne myös suuntaa sitä. Ne jotenkin niinkö pyyhkii tai jättää alleen sen potentiaalin sen, mikä lapsessa olis luovuuteen... Samalla kun sä opit niitä perustaitoja, niin samalla ne rupee rajaamaan ja laittamaan sua laittikkoon, jos ei aina välttämättä tiedostaen mutta kuitenkin jossain alitajunnan tasolla, et sitten lapsesta tulee itsekriittinen ja se toki haluaa aina tehdä sellasen ku hältä on vaikka koulusta pyydetty ja opettaja on sanonu, et tee pyöreä pää ja, tai soikea pää... Jos lapsen tapa oiskin nähdä toisin, mut hänet on niinku teknisesti opetettu tähän. (H1, s.2, 3)

B1 Arviointi

Uusikylä (2002, 52) perustaa näkemyksensä Amabilen tutkimusten pohjalle ja hänen mukaansa arvosteleva ja kriittinen arviointi on tehokas luovuuden tappaja koulussa. Uusikylän mukaan tärkeintä olisi, että arvioinnin lähtökohtana olisivat oppilaan aikaansaannokset eikä se, mitä hän on ihmisenä. Myös aineistossa arvioinnin koettiin vahvasti rajaavan ja suuntaavan luovuutta. Seuraavassa aineisto-otteessa haastateltava kritisoi pienten koululaisten arviointia. Hänen mukaansa arviointi määrittää lapsen käsitystä itsestään ja siksi haastateltava suhtautuu siihen kriittisesti. Arvioinnin kautta mitataan helposti luovuutta ja sitä kautta luovuus voi myös tukahtua.

Se jos joku määrittää lapsen koko minuutta ja kaikkea, että jos opettaja arvioi, et sä olet c vaikka käsitöissä tai liikunnassa tai missä tahansa niin, se on sitten c, mitä se sitten tarkoittaa lapselle... Luovuutta ei voi tuota, tai sen puuttumista ei sais mun mielestä kritisoida eikä todellakaan vielä siinä vaiheessa kun ne on niin pieniä lapsia.” (H1, s.4)

Arvioinnin kautta toteutuu helposti myös piilo-opetussuunnitelma (vrt. Törmä 2003, 121), kun oppilaat oppivat toimimaan arvioinnin mukaisesti. Eräs haastateltavista ajatteli, että arvioinnin kautta oppilaat pääsevät jyvälle siitä, miten koulussa kannattaa toimia. Hänen mukaansa arviointi ja sitä kautta piilo-opetussuunnitelman toteutuminen rajaavat luovuutta ja lasten ideointia.

Opitaan se, et tavotellaan sitä hyväksyntää tavallaan, et millä mitäki saa, mikä tuottaa kehuja ja mikä tuottaa hyvää numeroa ja et mitä kannattaa tehdä. Et sit ku niitä arvioidaan niin paljon, ni kyl ne sit pääsee siihen jyvälle, et mikä on sen arvioinnin mukasta. Et miten sen suhteen toimitaan, et ehkä niitä kaikkia omia villimpiä ideoita ei sit kannata heittää enää. (H5, s.43)

B2 Koulu virheiden etsijänä

Aineistossa luovuutta ehkäisevänä asiana nähtiin myös koulun ominaisuus olla virheiden etsijänä ja korjaajana. Tästä näkökulmasta katsottuna koulu vahvistaisi normatiivisuutta. Aineisto-otteessa haastateltava kritisoi koulun tapaa etsiä virheitä, mikä vie oppilaiden intoa oman luovuuden käyttämiseen.

Yks raskas ominaisuus koulussa semmosena virheiden etsijänä ja korjaajana, niin se on ehkä semmonen joka osaltaan voi sitä intoa viedä. Et jos lapselle tulee sellanen olo, et tää on vaan virheiden etsimistä tai mitä mä nyt tein väärin. (H2, s.13)

B3 Suorituskeskeisyys

Koulussa oleva suorituskeskeisyys nousi myös aineistossa esiin luovuutta estävänä tekijänä.

Et semmonen suorituskeskeisyys, mikä koulussakin on, niin kyllähän se sitä luovuutta voi syödä... Et suoritetaan ja kilpaillaan... (H2, s.14)

Myös Uusikylä (2002, 52) kritisoi suorituskeskeisyyttä. Hänen mukaansa se on koulun pahin ongelma luovuuden näkökulmasta katsottuna, koska se vaikuttaa siihen, mitä oppilaat ajattelevat omista kyvyistään. Uusikylän mielestä suorituskeskeisyyden vastakohdaksi tulisi olla aito suuntautuminen oppimiseen, jolloin keskiössä on oppijan halu oppia. Silloin oppija käyttää laajemmin ongelmanratkaisukykyään, hän uskaltaa rohkeammin ottaa järkeviä riskejä ja hän on luovempi ratkaisuissaan.

B3.1 Ulkoinen motivointi

Bymanin (2002, 30) mukaan useissa tutkimuksissa on todettu, että oppimisilmapiiri, joka tukee sisäisen motivaation syntyä, vaikuttaa oppimisen laatuun sekä luovaan ajatteluun. Aineistossa nousi esiin ajatus siitä, miten ulkoinen motivointi voi syödä sisäistä motivaatiota ja näin olla rajaamassa luovuutta. Ulkoisella motivoinnilla voidaan ehkäistä luovuuden esille tuloa ja lapsen omaa ajattelua. Bymanin (2002, 35) mukaan ulkoisesti motivoitunut käyttäytyminen voi pohjautua esimerkiksi haluun matkia toisia, sen sijaan että se lähtisi omasta kiinnostuksesta.

...ulkoinen motivointi voihan se taas viedä sitä sisäistä motivaatiota. (H2, s.14)

Bymanin (2002, 30) mukaan tutkimukset ovat osoittaneet, että oppilaiden pienetkin mahdollisuudet vaikuttaa omaan oppimiseensa lisäävät sisäistä motivaatiota ja edesauttavat oppimista. Tämä nousi myös aineistossa esiin. Erään vastaajan mukaan luovuuden esille tuloon koulussa auttaisi se, että lapset saisivat enemmän päätösvaltaa ja heille annettaisiin vastuuta omasta oppimisestaan.

... et jossain määrin lapset sais enemmän päätösvaltaa... et lapset sais enemmän ehdottaa tai ottaa ikään kuin sellasta oppimisvastuuta... (H1, s.5)

C Sosiaalinen ympäristö

Useissa vastauksissa sosiaaliseen ympäristöön liittyvät tekijät nähtiin merkityksellisinä. Luovuuden tukemisen lisäksi sosiaalinen ympäristö voi toimia myös luovuutta estävänä tekijänä. Aineiston mukaan opettaja, lapsiryhmä, vanhemmat ja lapsi itse voivat toiminnallaan estää luovuuden esille tuloa.

C1 Opettaja

C1.1 Opettajan toiminta

Opettajan toiminta nähtiin merkittävänä luovuuteen vaikuttavana asiana. Eräs haastateltavista painotti opettajan toimintaa luokkatilanteissa ja sitä, uskaltaako opettaja itse olla avoin uudelle vai pitäytyykö hän vanhoissa toimintamalleissa. Aineiston mukaan opettaja voi omalla toiminnallaan rajoittaa lasten luovuuden esille tuloa.

Ehkä sitä iteki jumiutuu niihin omiin toimintamalleihin sitten, et tehdään niinku on viime vuonnaki tehty, et se on ehkä kans, et vois joskus olla vähän avoimempi iteki sitte kaikelle uudelle. Mut et siinä sitten mitataan sitä omaa luovuutta, et kuin paljo oot valmis, et turvautuuko vaan niihin vanhoihin turvallisiin vai uskaltaako heittäytyä johonki uuteen. (H5 s.48)

Aineistossa nousi myös esiin ajatus siitä, että opettaja luo toiminnallaan oppimisen ilmapiirin. Aineiston mukaan se, ettei lapsen anneta tehdä virheitä, vaikuttaa siihen, miten lapsi uskaltaa tuoda luovuuttaan esiin. Olennaista aineiston mukaan on humanistipsykologienkin (esim. Rogers 1969) painottama vapaus luovissa tilanteissa ja oppimisilmapiirissä. Aineiston mukaan on tärkeää, että oppimisen ilmapiiri on salliva, turvallinen ja siellä on vapaus tehdä myös virheitä.

...jos ei anneta lapsen kokeilla ja tehdä virheitä ja erehdyksiä turvallisessa ympäristössä, ni se ehkäsee tavallaan sitä luovuutta... (H6, s.56)

C1.2 Opettajan oma käsitys luovuudesta

Aineistossa nousi esiin ajatus opettajan oman luovuuden merkityksestä. Aineiston mukaan opettajan tulisi tiedostaa oma luovuutensa, jotta hän voi tukea lasten luovuutta. Aineistossa ajateltiin, että kun opettaja on itsekin luova, niin lasten luovuuden huomaa silloin helpommin.

Et kyl se varmaan paikkansa pitää, ku sanotaan, että jos luova opettaja ni todennäköisesti luokkaki on sillon luova... Jos on opettaja, joka arvostaa luovuutta, ni kylhän sen luovuudenkin niissä oppilaissa pyrkii näkemään. (H3, s.23)

Aineistosta kävi ilmi myös ajatus, että jos opettajan oma luovuus on kovin rajattu, niin opettaja ei välttämättä huomaa lasten luovia ratkaisuja. Eräs haastateltavista painotti opettajuuteen sosiaalistumista ja opettajan roolin omaksumista luovuuden kohdalla. Hänen mukaansa opettajan oma koulutausta vaikuttaa siihen, miten opettaja lasten luovuuteen suhtautuu.

Jos sen oma käsitys siitä luovuudesta on jotenkin rajattu, niin eihän se näekään mitään eikä voikaan nähdä niissä lapsissa eikä oikeastaan voi tukeakaan. Et mitä itellä ei oo, niin sitä ei voi muille antaa...Mä en itse välttämättä huomaa tai näe lapsen luovaa ratkaisua... voihan olla että minä omassa rajoittuneisuudessani, en ymmärrä, että lapsi onkin halunnut oikeasti olla luova ja on ollut luova ja minun mielestäni tämä on vain joku tylsä keksintö... Niinku mäkin oon oman kouluni kasvatti ja mä niinku koen, että kun on tullut sieltä putkesta ulos, niin mitä mun päähän on iskostunut siitä, millanen pitäis olla, niinku alitajuntaisestikin, niin kyllähän siinä on se piste, käsitys kaikesta luovuudesta ja minkälainen on hienoa ja taiteellista ja minkälaisia elämässä ratkaisumalleja on olemassa... (H1, s.5,6,7)

Myös Joubert (2001, 22) mainitsee, että opettajan luovuudella on merkitystä siihen, miten hän lasten luovuutta tukee. Hän ajattelee, että jos opettajan oma luovuus on rajoittu-

nut, ei hän pysty myöskään lasten luovuutta tukemaan. Hänen mukaansa on tärkeää muistaa, ettei opettajien luovuus saisi ehkäistä lasten luovuutta.

C2 Muut lapset

Opettajien mukaan myös lapsiryhmä voi rajoittaa luovuuden esille tuloa, koska lapsilla on luonnostaan paine normatiivisuuteen ja he haluavat olla samanlaisia kuin muutkin ikätoverinsa. Opettajat olivat havainneet lapsiryhmien sisällä sosiaalista painetta kuulua ryhmään, ja siksi lapset saattavat matkia toisiaan sen sijaan, että uskaltaisivat toteuttaa omaa ideaansa.

Sosiaalinen paine... rajoittaa sitä, et ... kaikki haluaa olla samanlaisia, on kuuluttava sinne joukkoon, niin sitten tekee kaiken niinku muutkin. (H1, s.8)

Ahon (1997, 27 - 28) mukaan alkuopetusikäinen lapsi tarvitsee paljon toisten hyväksymistä, ja hän voi sitä saadakseen mukauttaa toimintansa muiden tahtoon tai rajoittaa sitä hyväksymisen toivossa. Alkuopetusikäisillä kavereiden merkitys on suuri. Tutkimuksissa on todettu lasten minäkäsityksen laskevan dramaattisesti kouluvuosina, kun he oppivat vertaamaan itseään muihin.

C3 Vanhemmat

Kotikasvatuksella nähtiin myös olevan suuri merkitys. Eräs vastaajista ajatteli ankaran kasvatuksen ja tiukkojen rajojen ehkäisevän luovuutta, ja erityisesti jos käyttäytymisestä palkitaan tai rangaistaan. Vanhemmilla ajateltiin olevan suuri merkitys lasten luovuudessa.

Jos kodissa korostetaan paljo kunnollista käyttäytymistä ja palkitaan siitä ja sit taas rangaistaan jostain tietystä huonosta käyttäytymisestä, ni siinä sitä luovuutta karsitaan tai ehkäistään...(H4, s.28)

Bodenin (2001, 98) mukaan koti ja vertaisryhmät voivat toimia sekä luovuuden vahvistajana että sen ehkäisijänä. Jos lapsi ei ole saanut kotoa tukea luovuudelle, on hänen mukaansa koululla herättelijän tehtävä. Tällöin opettajilla on suuri vastuu lasten luovuuden tukijana.

C4 Lapsi itse

Eräs vastaajista pohti, voiko lapsi itse omalla persoonallaan rajoittaa luovuuden esille tuloa. Hän pohti sitä, voisiko itsekritiikki ja pedanttisuus olla luovuuden esteenä.

...mun mielestä, ne on... temperamentti tai persoona kysymyksiäkin että toiset haluaa olla hirveen tarkkoja ja pedanteja ja kaikkee muuta silleen siinä omassa persoonassaan, että kyllähän semmosetkin voi olla hirveen luovia, mutta... voiko omalla persoonallaan rajottaa sitä luovuutta... (H1, s.7)

Uskon, että joissakin tapauksissa se voi varmasti olla näin, että lapsi itse kahlitsee omaa luovuuttaan. Toisaalta lapsen tapaan suhtautua itseensä vaikuttaa ympäristö ja siksi ajatelen, että suurin selittävä tekijä lienee myös kotitausta. Tiukka kotikasvatus voinee vahvistaa lapsen persoonan piirteitä ja johtaa lapsen suhtautumaan kriittisesti omaan tekemiseensä. Näin ollen pedanttisuus voisi olla seurausta tiukasta kasvatuksesta ja näin se voi olla estämässä lasta toteuttamasta itseään.

7.3 Käsitteitä luovuuden merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle

Tutkimuksen viimeisenä kysymyksenä oli etsiä vastauksia siihen, mitä opettajat ajattelevat luovuuden merkityksestä lapselle. Luovuuden merkitys nähtiin aineistossa laajalaisesti. Aineistosta löytyi neljä vastauskategoriaa, jotka liittyvät identiteettiin, tunteisiin, iloon ja elämässä selviytymiseen.

A Rakentaa identiteettiä ja tukee itsetunnon vahvistumista

Aineistossa ajateltiin, kun lapsi saa kokemuksen siitä, että hänen työtään arvostetaan, niin se vahvistaa edelleen hänen itsetuntoaan ja rakentaa hänen identiteettiään.

Jos lapsi... saa tilaa sille oman luovuuden käyttämiseksi, niin kyllähän se edelleen rakentaa identiteettiä, sitä omaa minää, semmosta niinku hyvää minäkuva. (H1, s.6)

Mä oon yrittäny, etten mä tukahduttais sitä kaikkee heiltä vaan et päinvastoin, et hiukan olis aina sellasta, et he vois sitä ruokkia, et he saisi ite keksiä ja toteuttaa, et sitä kautta myöski sitte saada sitä itsetuntoo vahvistettua. Et me ollaan hyviä, et me keksitään tälläisiä... Mun mielestä se on tärkeitä just siinä mielessä, et se voi vahvistua siitä se ajatus siitä, et tää oli mun ihan oma idea ja mä keksin näin hienon ja... et se on tosi tärkeitä lapsille. Et jokainen vois kokee sen, et mää oon tärkeä ja mää oon hyvä jossain. (H6, s.51)

...sit saa semmosta rohkeutta, luottaa omiin kykyihin. (H3, s.22)

Se rakentaa sitä lapsen persoonaa, et se pystyy keskittyy ja nauttiin siitä tekemisestä. Ja just siitä saa niitä semmosia rakennusaineita, rakennuspalikoita omaan elämäänsä. (H3,s.22)

Myös Joubertin (2001, 22) mukaan lasten itsetunto ja itseluottamus rakentuvat, kun heitä rohkaistaan käyttämään luovia kykyjään. Osa haastatelluista ajatteli, että jotta lapsi pystyy käyttämään luovuuttaan, hänellä täytyy jo olla itsetuntoa, jotta hän voi tuoda luovuutensa julki. Aineiston mukaan luovuuden ja itsetunnon suhde on kaksisuuntainen: itsetunto vahvistuu luovuuden kautta mutta luovuus myös tarvitsee itsetuntoa tullakseen julki.

Jotta se luovuus oikeesti pääsee ulos, näkyville, niin siihen tarvitaan sitä rohkeutta. Semmosta, niin, uskallusta, itsetuntoa ja sellasta, et uskaltaa ilmaista itseään.(H1, s.1)

Joubertin (2001, 23) mukaan luovuus tarvitsee joitakin ominaisuuksia, jotka myös vahvistuvat luovuuden kautta. Hänen mukaansa opettajat ovat avainasemassa auttaessaan lapsia löytämään oman luovan potentiaalinsa. Uusikylän (2003, 216) mukaan parhaiten lasten luovaa lahjakkuutta tuetaan, kun vahvistetaan lapsen itseluottamusta, autetaan omien lahjojen löytämisessä, annetaan aikaa toteuttaa itseään ja rohkaistaan nauttimaan muista ihmisistä.

B Väylä tunteiden purkamiseen

Taito- ja taideaineita pidetään perinteisesti luovina oppiaineina. Eräs haastateltava ajatteli luovat oppiaineet terapeuttisiksi, kun niiden kautta voi purkaa omia tunteitaan. Hänen mukaansa luovuus on väylä käsitellä elämää ja siihen liittyviä kokemuksia ja tunteita.

Se on väylä tunteitten purkamiseen ja niinku jollakin tavalla terapeuttistaki taito- ja taideaineet. Niissä saa purkaa kirjottamalla, laulamalla, piirtämällä, maalaamalla, draaman keinoin jotain tunteita ja käsitellä erilaisia kysymyksiä, ongelmia. (H2, s.13)

Lastenpsykiatri Jari Sinkkosen (2003, 160) mukaan leikki, luovuus ja taiteet ovat ihmisen peruskokemuksia, joiden tehtävänä on edistää psyykkistä terveyttä sekä torjua pelkoa ja ahdistusta. Hänen mukaansa leikin, luovuuden ja taiteiden kautta ihminen voi olla täydesti ja aidosti inhimillinen. Sinkkosen mukaan lapset tarvitsevat erilaisia taidemuotoja ja harrastuspiirejä pysähtymisen ja rauhoittumisen keitaina, jotta he voivat kohdata omaa sisintään ja tutkia, millaisia mahdollisuuksia sieltä löytyy.

C Antaa elämään iloa ja mielihyvää

Aineistosta nousi esiin ajatus siitä, että luovuus antaa lapselle ilon kokemuksia. Erään haastateltavan mukaan luovuus antaa koulupäivään vaihtelua, iloa ja mielihyvää. Hän yhdisti luovuuden uuden etsimiseen sekä ympärillä olevan kauneuden havaitsemiseen ja siitä nauttimiseen.

No ensinnäkin se olis hauskaa, se olis vaihtelua... Liikunta on kauheen hauskaa...Askartelusta he tykkää valtavasti ja kaikesta käsillä tekemisestä. Jos siihen olis aikaa panostaa enemmän, ni kyl siitä varmaan jotain hyötyykin sitten olis... tämmöstä iloa lähinnä...Mielihyvää...Ja sit, et kun vaan oppeis löytämään tällisiä kaikkia uusia juttuja, ni kyl siitä varmaan olis myöhemmin elämässä iloa, et nautteis kaikesta tämmösestä, et oppeis vaikka nauttimaan katsomaan luontoa, et mitä ihania asioita siellä on ja muuta, et kyl siitä varmaan iloa olis. (H4, s.33)

Uusikylän (2002, 43) mukaan luovuus voi tarjota elämään sisältöä, syviä onnen sekä nautinnon tunteita ja erityisesti silloin, kun motivaatio, yksilön taidot ja tehtävän haasteellisuus kohtaavat. Myös Csikszentmihályi (1996) puhuu ilon kokemuksesta flow-tilanteissa. Rantala (2005) ja Korpinen (2007, 5) puhuvat ilon pedagogiikasta, jolla he tarkoittavat sitä, että oppimisen tulisi tuottaa ilon tunteita. Ilon pedagogiikan näkökulmasta katsottuna, luovuuden kautta lasten koulupäivään voitaisiin saada enemmän ilon ja mielihyvän tunteita.

D Pärjäämiskeino elämässä

Aineiston mukaan luovuus antaa lapselle selviytymiskeinoja elämään. Eräs haastateltavista ajatteli luovuuden olevan pärjäämiskeino. Hänen mukaansa luovuus auttaa ihmistä selviytymään eteen tulevista haasteista ja hän painotti, että on tärkeää, ettei ihminen hukkaisi omaa luovuuttaan.

Se on semmonen pärjäämiskeino täs elämässä ... sellanen lapsi tai ihminen joka ei hukkaa sitä luovuuttaan, ni sellanen selviää elämässä, mul tulee sellanen olo, et se pärjää. (H3, s.22, 25)

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Aineistossa luovuuskäsitykset painottuivat ajattelutaitoihin ja ongelmanratkaisuun sekä itsensä toteuttamiseen ja ilmaisuun. Opettajien luovuuskäsitykset vaihtelivat ja luovuus määriteltiin eri tavoin, minkä pohjalta voidaan todeta, ettei luovuus ole selkeästi määriteltävissä oleva käsite (vrt. Uusikylä 1999, 12). Määritelmät antavat kuitenkin kuvan siitä, mitä opettajat luovuudesta ajattelevat ja millaisia painotuksia he käsitteelle antavat. Eniten luovuus yhdistettiin ajatteluun ja ajattelutaitoihin. Tämän pohjalta voin tutkijana päätellä, että koulumaailmassa luovuus näkyisi parhaiten kouluaineissa, joissa tarvitaan ajattelutaitoja. Mielenkiintoista oli kuitenkin havaita, etteivät opettajien määritelmät luovuudesta välttämättä olleet yhteneväiset sen kanssa, miten heidän mielestään koulussa luovuus tulisi näkyä. Luovuus nähtiin joissakin haastatteluissa melko irrallisena asiana, johon ei koulumaailmassa ole aikaa.

Tulokset osoittavat, että luovuuteen vaikuttavat hyvin monet eri tekijät. Taustalla vaikuttaa muun muassa lapsen kotiympäristö, jonka ajattelumaailma heijastuu lapsen koulukäyttäytymiseen ja siihen, miten hän uskaltaa tuoda luovuuttaan esille. Sosiaalisella ympäristöllä on myös merkittävä vaikutus luovuuteen tulosten mukaan. Vanhemmat, opettaja ja muut lapset vaikuttavat merkittävästi luovuuden esilletuloon. Koulumaailma nähtiin tuloksissa hieman ristiriitaisesti. Toisaalta koulu voi tukea luovuutta mutta toisaalta se toimii vahvasti myös sen estäjänä. Tulosten mukaan koulumaailmaa hallitsevat hyvin monet eri tekijät eivätkä opetus suunnitelman tavoitteet luovuudesta näytä aina toteutuvan. Monet rakenteelliset tekijät tuntuvat estävän luovuuden ilmaisua, ja opettajien ajatuksissa pääpaino tuntuikin olevan juuri luovuutta ehkäisevissä tekijöissä.

Luovuuden merkitys nähtiin aineistossa kuitenkin melko laaja-alaisena. Tulosten pohjalta voidaan todeta, että luovuus on merkittävä asia opettajien ajattelussa, vaikka sen toteutuminen arjessa voi jäädä kaiken muun jalkoihin. Lasten minuuden ja minäkäsityksen tukeminen nähtiin monessa haastattelussa merkittävänä asiana, ja näin luovuus saa merkittävän painoarvon.

9 POHDINTA

Tutkimuksessani luovuus näyttäytyi laaja-alaisena ja monipuolisena käsitteenä. Haastatteluisissa opettajien pohdittavana oli useita näkökulmia luovuuteen liittyen, ja siksi aiheistostakin nousi monia erilaisia tarkastelukulmia. Koska luovuus on ilmiönä laaja ja moniulotteinen, heijastuu se myös tutkimukseen, ja siksi tuntui, että kaikkien lankojen käsissä pitäminen oli haastavaa tutkimuksen teon aikana. En halunnut rajata luovuutta vain esimerkiksi yhteen kouluaineeseen, koska se ei mielestäni tee oikeutta luovuuden monipuolisuudelle, vaan halusin säilyttää tutkimuksessani laajan näkökulman. Toisaalta juuri useiden näkökulmien esiin ottaminen asetti tutkimuksen teolle omat haasteensa.

Tutkimuksessani luovuusmääritelmät jäivät mielestäni hieman suppeiksi verrattuna siihen, mitä tutkimuskirjallisuus aiheesta puhuu. Haastatteluisissa tuntui, että opettajien oli vaikea määritellä luovuutta, mikä kertoo osaltaan luovuuden ominaisuudesta. Kuten Uusikyläkin (2004, 60) mainitsee, luovuus on vaikeimmin määriteltäviä psykologian käsitteitä. Toisaalta se, että luovuudelta puuttuu tarkka, kaikkia tieteenaloja tyydyttävä määritelmä, antaa haastateltavien äänelle myös merkityksen. Ei ole olemassa oikeita eikä vääriä vastauksia. Haastatellut opettajat määrittelivät luovuuden omien kokemustensa pohjalta, ja näin ollen käsitykset ovat merkityksellisiä. Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena on juuri tuoda tutkittavien ääni kuuluville.

Martonin (1988, 155) mukaan tutkijan tulisi sulkeistaa pois omat ennakko-oletuksensa, kokemuksensa ja esiyymmärryksensä fenomenografisessa tutkimuksessa, jotta hän voi kuvata tutkittavien käsitystä tutkittavasta ilmiöstä. Haasteellista fenomenografisessa tutkimuksessa on juuri tämä toisten kokemusten kuvaaminen erottamalla omat käsitykset ja kokemukset toisten käsityksistä. Niikon (2003, 40 – 41, 47) mukaan tutkijan tulisikin työstää omia ennakko-oletuksiaan jatkuvasti analyysivaiheessa ja suorittaa kriittistä reflektiota. Täydelliseen oman näkemyksen sulkeistamiseen ja puhtaaseen toisen kokemuksen ymmärtämiseen ei voida kuitenkaan päästä, koska subjektiivisen elämän lainalaisuudet tulevat vastaan. Mutta olennaista kuitenkin on, että tutkija pyrkii jatkuvaan kriittiseen reflektioon, jotta hän voi astua tutkittavien maailmaan ja pystyy kuvaamaan

tutkittavien tapaa ajatella. (Emt.) Haastattelujen aikana pyrin tietoisesti siirtämään omat ennakko-oletukseni taka-alalle ja keskityin kuuntelemaan haastateltavien ajatuksia. Se, että tunsin joitakin opettajia ja se, että minulla oli etukäteen mielikuvia haastateltavista ja heidän tavastaan olla opettajina, saattoi olla taustalla vaikuttamassa tulkintoihini ja siihen, millaisia merkityksiä löysin heidän puheestaan.

Haastattelujen päätavoitteena oli antaa tilaa haastateltaville ja heidän ajatuksilleen, ja tavoitteena oli, etten rajaisi liiaksi heidän ajatteluaan. Mutta koska opettajat halusivat haastattelukysymykset etukäteen, muodostivat ne vahvan rungon haastattelutilanteessa ja opettajat pohtivat luovuutta annettujen teemojen kautta. Näin ollen etukäteiskysymykset saattoivat rajoittaa opettajien ajattelua ja suunnata tarkastelua vain tiettyihin näkökulmiin. Haastattelujen alussa painotin kuitenkin opettajille sitä, ettei pitäydyttäisi liian tiukasti kysymyksissä vaan voin tehdä lisäkysymyksiä sen mukaan, mitä he haastattelun aikana kertovat.

Aineiston analyysissä kategoriat muodostuivat luovuutta tukeviin ja luovuutta estäviin tekijöihin, ja ne olivat useissa kohdin toistensa vastakohtia. Esimerkiksi koti voi tukea lapsen luovuutta mutta se voi myös sitä tukahduttaa. Myös opettajan suhtautumistavalla nähtiin olevan merkitystä molempiin suuntiin. Opettajan avoin suhtautuminen voi edesauttaa lapsen luovuuden kehittymistä mutta opettajan sokeus lapsen luovuudelle voi olla myös luovuutta estävä tekijä aineiston mukaan.

Tutkimukseni yhtenä tavoitteena oli selvittää, millaisena koulu näyttäytyy alkuopettajien käsityksissä luovuuden näkökulmasta katsottuna. Aineistossa painottui enemmän luovuutta rajaavat kuin luovuutta kehittävät tekijät, koska useissa haastatteluissa koulu itsessään nähtiin luovuutta rajoittavana järjestelmänä. Monet haastatelluista opettajista kokivat, ettei koulussa ole tilaa luovuudelle. Osa opettajista ajatteli luovuuden irrallisena koulumaailmasta, jolloin luovuutta olisi mahdollista toteuttaa vain teemapäivinä tai projekteissa. Luovuutta ei nähty koulumaailman sisällä olevana osana. Haastatteluissa tuli esille sekä opettajakeskeisestä että lapsikeskeisestä kasvatusta edustavia näkemyksiä. Lapsikeskeisen kasvatusajattelun omaavat opettajat näkivät koulussa mahdollisuuk-

sia luovuuteen ja luoviin työtapoihin. Sen sijaan opettajakeskeisemmän kasvatusnäemyksen omaavat opettajat näkivät koulun rajoittavan mahdollisuuksia. Craftin (1997, 69) mukaan luovat opettajat ovat yleensä yksilösuuntautuneita ja se näkyy heidän tavassaan toimia lasten kanssa. Hänen mukaansa tutkimuksissa on todettu, että tällaisilla opettajilla on uskoa siihen, että kaikki oppilaat voivat olla luovia, he pyrkivät olemaan empaattisia toiminnassaan ja he arvostavat oppilaiden itseilmaisua. Haastattelemistani opettajista suoraa jakolinjaa ei voida kuitenkaan vetää, koska aihe vaatisi uudet haastattelukysymykset, mutta implisiittisesti erilaiset kasvatusnäemykset heijastuivat kuitenkin luovuuskäsitysten taustalla.

Jäin pohtimaan taustalla olevia syitä siihen, miksi luovuuteen ei pääsääntöisesti koulussa tunnu olevan aikaa eikä tilaa. Haastattelemistani opettajista osa mainitsi sen, että opettaja on oman koulunsa kasvatti ja sosiaalistunut tietynlaiseen koulukulttuuriin. Uskon tämän olevan yksi iso tekijä ja luovuuden este: koulussa ei ole totuttu luovuuteen eikä luovien toimintatapojen käyttämiseen. Koulukulttuuri on kovin hidas muuttumaan (vrt. Hargreaves 1994). Luovuuden korostaminen ja sen esillä olo vaatisi muutosta ajattelutapoihin ja koulukulttuurin toimintatapojen uudistamiseen. Vaikka luovuudesta puhutaan opetussuunnitelmien perusteissa (2004) ja vaikka se on käsitteenä mukana hallituksen linjauksissa, niin käytännössä asia tuntuu olevan toisin. Vaikka opetussuunnitelma puhuu luovista työtavoista ja luovuutta tukevasta oppimisympäristöstä (vrt. POPS 2004, 18), käytännön koulumaailmassa luovuudelle ei tunnu olevan useinkaan aikaa eikä tilaa. Erityisesti koulun reunaehdot tuntuvat olevan merkittävästi luovuutta vastaan. Ajattelen, ettei luovuus kuitenkaan vaadi suuria spehtaakkeleita eikä suunniteltuja toimintapäiviä. Kuten osa haastatelluista mainitsi, luovuutta ja lapsen omaa ajattelua voidaan tukea pienissäkin asioissa koulupäivän aikana. Luovan ilmapiirin syntyminen voisi olla yksi opetuksen perustavoitteista.

Luovuudesta ja koulusta puhuttaessa pääpaino on usein taito- ja taideaineissa, vaikka luovuus on paljon muutakin. Luovuus tulisi nähdä laajemmin, kuten Joubert (2001, 22 - 23), joka puhuu siitä, että luovuuden opettaminen on hänen mielestään taidetta. Myös hänen mukaansa luovuutta voidaan myös opettaa missä kouluaineessa tahansa. Ja vaikka taideaineita pidetään luovina aineina, voidaan niitä hänen mukaansa opettaa myös

hyvin ei-luovasti. Joubert (emt.) peräänkuuluttaa sitä, että lapsia tulisi enemmän tukea ja vahvistaa käyttämään luovia kykyjään ja lasten kiinnostusta elämän eri ilmiöihin tulisi herättää, jotta motivaatio voisi kasvaa. Tutkimuskirjallisuudessa opettajia halutaan myös rohkaista luovuuden opettamiseen (vrt. Lucas 2001, 38 - 41).

Ajattelen luovuuden tukemisen olevan tärkeää lapsen minäkäsityksen kannalta ja myös opettajien ajatuksissa tämä nousi esiin. Koska näen sen tärkeänä, halusin nostaa sen myös aineistosta esiin. Jos olisin ajatellut eri tavoin, minän tukeminen ei ehkä olisi noussut niin vahvasti aineistosta. Tutkijan oma ajattelu vaikuttaa fenomenografiseen tutkimukseen, ja siksi se on saanut osakseen myös kritiikkiä (Häkkinen 1996, 46 - 49). Kritiikin kohteena on ollut myös se, että fenomenografisesta tutkimuksesta puuttuvat selkeät metodologiset suuntaviivat (Roisko 2007, 98). Niinpä tämäkin tutkimus edustaa vain yhtä sovellusta fenomenografiasta. Olen kuitenkin pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen toteutuksen vaiheet mahdollisimman tarkasti, jotta lukija voi seurata ajatuksen kulua. Tämä on omiaan lisäämään tutkimuksen luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä. (Vrt. Ahonen 1994, 131.)

Tutkimuksessani luovuuden määritelmiä löytyi useita, joista yksi oli ongelmanratkaisuun liittyvät määritelmät. Opetusministeri Virkkunen kirjoitti Opettaja-lehden kolumnissaan 19.11.2010 uuden ajan kansalaistaidoista. Perusopetuksen tulevaisuuden tavoitteita pohtivan työryhmän ehdotuksessa ensimmäisenä uuden ajan kansalaistaidoksi mainitaan ajattelun taidot. (Virkkunen 2010, 14.) Ajattelutaidot tulevat olemaan yksi tärkeistä taidoista tulevaisuuden yhteiskunnassa. Liiallisen tietojenhankinnan ja osaamisen sijaan tulisi kehittää enemmän ajattelua ja ongelmanratkaisukykyä. (Patrikainen 1997, 7.) Kouluympäristössä tulisikin ohjata lapsia divergoivaan ajatteluun, jossa on tilaa erilaisille ideoille sen sijaan, että vahvistetaan kulttuuria, jossa asioihin on vain yksi oikea vastaus (vrt. Heikkilä 2010, 55; Joubert 2001, 23).

Ennako-oletukseni oli, että opettajat yhdistäisivät luovuuden ja oppimisen. Halusin kuulla, ajattelevatko opettajat luovuuden olevan merkityksellinen oppimiselle ja ajattelutaitojen kehittymiselle. Mutta koska fenomenografisessa tutkimuksessa haastatteluky-

symykset eivät saisi perustua tutkijan esioletuksiin (Niikko 2003, 31), en kysynyt sitä suoraan opettajilta vaan tein laajoja kysymyksiä haastattelutilanteissa. Kukaan haastattelumistani opettajista ei puhunut suoraan oppimisen ja luovuuden suhteesta. Minua kiinnosti myös kuulla, mitä opettajat ajattelevat luovuuden ja lahjakkuuden suhteesta, ja siksi yhtenä haastattelukysymyksenä oli luova lapsi. Monissa haastatteluissa nähtiin, että kaikki lapset ovat luovia, ja vain muutama haastateltava mainitsi erityislahjakkuuden puhuessaan luovasta lapsesta. Pääosin luovuus nähtiin aineistossa kuitenkin jokaisen lapsen ominaisuutena eikä sitä yhdistetty erityislahjakkuuteen.

Haastatteluissa luovuus liitettiin vahvasti persoonan rakentumiseen ja itsetunnon vahvistamiseen. Ajattelen samalla tavoin. Uskon, että luovuudella on monia lapsen persoonaa vahvistavia ulottuvuuksia, ja siitä näkökulmasta katsottuna luovuudella on mielestäni suuri tehtävä koulumaailmassa. Opettaja - lehden haastattelussa (2011, 32) lastenlääkäri Jari Sinkkonen mainitsee, että luovuudella on tärkeä tehtävä myös kiusaamisen ehkäisyssä. Hänen mukaansa taito- ja taideaineiden kautta oppilaat voivat laajentaa omaa rooliaan ja samalla nähdä myös muut erilaisissa rooleissa. Kiusaamisen ehkäisy taideaineiden kautta avaa mielestäni uusia uria taito- ja taideaineiden tuntijakokeskusteluun, joka tulisi minusta nähdä laajempaan kysymyksenä kuin vain opetussuunnitelmien tavoitteiden näkökulmasta. Vaikka luovuutta voidaan minusta tukea jokaisella oppitunnilla, on taito- ja taideaineilla oma tärkeä tehtävänsä.

Uusikylä (2005, 15) puhuu kouluviihtyvyyden ja luovuuden suhteesta. Hänen mukaansa kouluviihtyvyys ja oppiminen paranevat, kun aidolle luovuudelle annetaan tilaa koulumaailmassa, ja siksi luovuuden tulisikin olla yhtenä opetuksen yleistavoitteista. Luovuus ei ole vain taiteilijoiden yksinoikeus vaan jokainen voi toteuttaa sitä elämän eri osa-alueilla. Kun luovuutta arvostetaan opetuksessa, avaa se uusia mahdollisuuksia niin yksilölle kuin koko yhteiskunnallekin. Luovuuden saralla tarvittaisiin sekä perus- että soveltavaa tutkimusta. Vaikka luovuuden tukeminen on asetettu tavoitteeksi, on luovia prosesseja ja luovan opetuksen toteutumista tutkittu vähän suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. (Uusikylä 2003, 125; 2004, 74). Uskon sen johtuvan siitä, että luovuus on hyvin monitahoinen ilmiö. Luovuustutkimus olisi mielestäni kuitenkin tärkeää, jotta

saataisiin selville, miten opetussuunnitelman perusteissa (2004) olevat tavoitteet toteutuvat.

Luovuudesta puhutaan eri toimijoiden suulla yhteiskunnassa. Opetus- ja kulttuuriministeriön luovuusstrategiassa (2006) suomalaisen yhteiskunnan haasteiksi nimetään globalisaatio, teknologinen kehitys ja kulttuurien välinen vuorovaikutus. Näihin haasteisiin vastataan strategiassa tukemalla luovuutta yhteiskunnan kaikilla sektoreilla. Luovuustoimikunnan puheenjohtaja Esko Aho kirjoittaa: ”Luovuus on meille ennen kaikkea mahdollisuus vahvistaa voimavarojamme, kehittää toimintojamme ja uudistaa yhteiskuntaamme.” Vaikka luovuus on terminä ehkä kokenut pientä inflaatiota, on sen merkitys ja sisältö kuitenkin vahva. Luovuuden kautta voimme saavuttaa uusia asioita niin yhteiskunnallisella kuin yksilötasollakin. Luovuuden avulla keksitään uusia innovaatioita mutta se on myös merkittävä tekijä arkielämän ratkaisuisissa. Pirnesin (2007, 19) mukaan luovuusstrategian lähtökohtana on luovuuden edistämisen näkökulma. Hänen mukaansa kyse on asenteiden sekä ajattelu- ja toimintatapojen muuttamisesta. Ajattelen, että opettajat ovat avainasemassa, kun lähdetään muuttamaan asenteita ja rakentamaan luovaa yhteiskuntaa.

Mielenkiintoista olisi vielä tutkia syvemmin opettajan pedagogista ajattelua luovuskäsityksen näkökulmasta. Miten opettajan käsitys luovuudesta on suhteessa hänen ihmis-käsitykseensä ja oppimiskäsitykseensä? Entä miten opettajan suhtautuminen luovuuteen heijastelee hänen pedagogista ajatteluaan? Tässä tutkimuksessa oli laaja näkökulma koulussa ilmenevään luovuuteen. Jatkossa olisi mielenkiintoista vielä tarkemmin rajata aihetta ja ottaa opettajan ajattelu tutkimuksen kohteeksi.

LÄHTEET

Aho S. & Laine K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otava.

Ahonen S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä. (s.114 - 160)

Ahonen T., Lamminmäki T., Närhi V. & Räsänen P. 1995. Koulun aloittaminen ja varhaiset oppimisvaikeudet. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. Helsinki: WSOY. (s.168 - 187)

Airas C. & Brummer K. 2003. Leikki on ikkuna lapsen sisäiseen maailmaan. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Helsinki: WSOY. (s.162 – 183)

Antikainen A., Rinne R. & Koski L. 2000. Kasvatussosiologia. Helsinki: WSOY.

Bandura A. 1997. Sosiaalis-kognitiivinen teoria.. Teoksessa R. Vasta (toim.) Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Suom. A. Toppi. Kuopio: Kustannusosakeyhtiö Puijo. (s.13 – 82)

Boden M.A. 2001. Creativity and knowledge. In A. Craft, B. Jeffrey and M. Leibling (eds.) Creativity in education. London and New York: Continuum. (s.95 - 102)

Broady D. Piilo-opetussuunnitelma. Mihin koulussa opitaan? Tampere: Vastapaino.

Brotherus A., Hytönen J. & Krokfors L. 1999. Esi- ja alkuopetuksen didaktiikka. Helsinki: WSOY.

Byman R. 2005. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. Opetus 2000. (s.25 - 41)

Collins M.A. & Amabile T.M. 1999. Motivation and Creativity. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University Press. (s.297 - 308)

Craft A. 1997. Possibility thinking and 'What if?' In A. Craft, J. Dugal, G. Dyer, B. Jeffrey, T. Lyons. Can you teach creativity? Nottingham: Bramcote Hills. Education Now Publishing. (s.7 – 17)

Craft A. 2001. 'Little c Creativity'. In A. Craft, B. Jeffrey and M. Leibling (eds.) Creativity in education. London and New York: Continuum. (s.45 – 61)

Craft A. 2002. Creativity and early years education. Lifewide foundation. London and New York: Continuum.

Csikszentmihályi M. 1996. Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperPerennial.

Csikszentmihályi M. 1999. Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University Press. (s.313 – 335)

DeZutter S. & Sawyer K. 2011. Jaettu luovuus. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen & P. Tynjälä (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy. (s.225 - 241)

Gardner H. 1993. Creating minds. New York: BasicBooks.

Gröhn T. 1992. Fenomenografinen tutkimusote. Teoksessa T. Gröhn & J. Jussila (toim.) Laadullisia lähestymistapoja koulutuksen tutkimuksessa. Helsinki: Yliopistopaino. (s.1-32)

Hargreaves A. 1994. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. New York: Teachers' College Press.

Haring M. 2003. Esi- ja alkuopettajien pedagogisen ajattelun kohtaaminen. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:ro 93.

Hautamäki J. 1995. Älyllinen kehitys ja koulutus. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhakangas & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY. (s.219 - 247)

Heikkilä J. 1995. Luovuus muutosagentin voimavarana. Teoksessa J. Heikkilä & S. Aho (toim.) Muutosagenttiopettaja. Luovuuden irtiotto. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:48. Turun opettajankoulutuslaitos. (s. 39 – 86)

Heikkilä J. 2010. Luovasta ideasta innovaatioon. Luovuus ja innovatiivisuus selviytymiskeinoina. Turku: Oy Enostone Ltd.

Hirsjärvi S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Husu J. 2002. Koulun kasvatuskulttuuri, opettajien ammatillinen yhteistyö ja vuorovaikutustaidot. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. (s.129 - 150)

Huusko M. & Paloniemi S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. Kasvatus 37 (2), 162 - 173.

Hägglund T.-B. 1984. Luovuus psykoanalyttisen tutkimuksen valossa. Teoksessa R. Haavikko & J.-E. Ruth (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin + Göös. (s. 123 – 146.)

Häkkinen K. 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä. Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 21.

Joubert M. M. 2001. The art of creative teaching: NACCCE and beyond. In A. Craft, B. Jeffrey and M. Leibling (eds.) Creativity in education. London and New York: Continuum. (s. 17 - 34)

Jyrhämä R. 2002a. Ei kysyvä tieltä eksy. Pedagogisen ajattelun kehitysvaiheita. Teoksessa P.Kansanen & K.Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: PS-kustannus. Opetus 2000.

Jyrhämä R. 2002b. Ohjaus pedagogisena päätöksentekona. Helsingin yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 236.

Kansanen P. 1996. Opettajan pedagoginen ajattelu ja sen ”opettaminen”. Teoksessa S. Ojanen (toim.) Tutkiva opettaja 2. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 55. (s.45 - 50)

Kansanen P., Tirri K., Meri M., Krokfors L., Husu J. & Jyrhämä R. 2000. Teacher's pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges. American university studies. Series XIV. Vol.47. New York: Peter Lang.

Kansanen P. 2004. Opetuksen käsitemaailma. Jyväskylä: PS-kustannus. Opetus 2000.

Korpinen, E. 2007. Ilon pedagogiikkaa etsimässä. LuovuusPedagogiikka. Helsinki: Opetushallitus. (s.5 – 15)

Koski M.-L. 1992. Monet eri ulottuvuudet – lapsen ja nuoren luovuus. Teoksessa T. Arajärvi (toim.) Tasapainoinen koululainen. Helsinki: WSOY. (s.50 - 54)

Kosunen T. 1994. Luokanopettaja kirjoitetun opetussuunnitelman käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 20.

Lehtinen E., Kuusinen J. & Vauras M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Lucas, B. 2001. Creative teaching, teaching creativity and creative learning. In A. Craft, B. Jeffrey and M. Leibling (eds.) Creativity in education. London and New York: Continuum. (s.35 - 44)

Maslow A.H. 1968. Toward a psychology of being. New York: D. Van Nostrand Company.

Marton F. 1981. Phenomenography – describing conceptions of the world around us. Instructional Science 10, 177 – 200.

Marton F. 1988. Phenomenography: a research approach to investigating different understanding of reality. Teoksessa R.R. Sherman & R.B. Webb (toim.) Qualitative research in education: focus and methods. London: Falmer Press. (s.141 – 161)

Nickerson R. S. 1999. Enhancing creativity. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University Press. (s.392 - 430)

Niikko A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia n:o 85.

Nummenmaa A. & Nummenmaa T. 1998. Toisen asteen näkökulma. Teoksessa M.-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Helsinki: WSOY. (s.64 - 76)

Patrikainen R. 1997. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys luokanopettajan pedagogisessa ajattelussa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 36.

Peruskoulun opetussuunnitelmien perusteet 2004. Opetushallitus.

http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Pirnes E. 2007. Luovuusstrategia – onko se jotain käytännössäkin? Luovuus-Pedagogiikka. Helsinki: Opetushallitus.

Rantala T. 2005. Oppimisen iloa etsimässä – kokemuksen etnografiaa alkuopetuksessa. Acta Universitatis Lapponiensis 88. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Rasku-Puttonen H. 2006. Oppijoiden yhteisö, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa H. Rasku-Puttonen (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino. (s.111 - 125)

Rauste - von Wright M., von Wright J. & Soini T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Rogers C. R. 1969. Freedom to learn. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company.

Roisko H. 2007. Adult's learners' learning in a university setting. A Phenomenographic study. Acta Universitatis Tamperensis 1226. Tampere.

Ruth, J.-E. 1984. Luova persoona, prosessi ja tuote. Teoksessa R. Haavikko & Ruth J.-E. (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin+Göös. (s.13 - 35)

Ryan E. & Ryan R. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour. Plemun Press: New York.

Saarinen P., Ruoppila I. & Korhonen M., 1994. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 7.

Sinkkonen J. 2002. Leikin ja luovuuden puolustus. Teoksessa J. Sinkkonen (toim.) Pe-sästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajille. Helsinki: WSOY. (s.155 - 161)

Sinkkonen J. 2011. Artikkelit ”Koulusta on moneksi”. Opettaja 1 – 2, s.30 - 32.

Stenberg R. J. and Lubart T.I. 1999. The concept of creativity. Prospects and paradigms. In R.J. Sternberg (ed.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University Press. (s.3 - 15)

Turunen K. E. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena.

Uljens M. 1989. Fenomenografi – forskning on uppfattningar. Lund: Studentlitteratur.

Uljens M. 1991. Phenomenography – a qualitative approach in educational research. Teoksessa L. Syrjälä & J. Merenheimo (toim.) Kasvatustutkimuksen laadullisia lähestymistapoja. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 39. (s.80 - 107)

Uusikylä K. 1994. Lahjakkaiden kasvatusta. Helsinki: WSOY.

Uusikylä K. 1996. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä K. 1999. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. (toim.) Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: ATENA kustannus. (s.12 - 77)

Uusikylä K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen. Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab. (s.14 - 22)

Uusikylä K. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. (s.42 - 55)

Uusikylä K. 2003. Vastatulia. Inhimillisen kasvatuksen ja koulutuksen puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Uusikylä K. 2004. Elefantin häntää kutittelemassa. Luovuuden tutkimuksen lyhyt oppimäärä. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Opetuksen tutkimuksen monet menetelmät. Jyväskylä: PS-kustannus. (s.59 - 77)

Uusikylä K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihdyttämättömyyteen. Teoksessa S. Karppinen, Ruokonen I. ja K. Uusikylä. Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9 - 12-

vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab. (s.23 - 31)

Virkkunen H. 2010. Artikkelit ”Kohti uuden ajan kansalaistaitoa”. Opettaja 46, sivut

Törmä S. 2003. Piilo-opetussuunnitelman jäljillä. Teoksessa M. Vuorikoski, S.Törmä & S.Viskari. Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino. (s.109 - 130)

Yksitoista askelta luovaan Suomeen. 2006. Luovuusstrategian loppuraportti. Opetusministeriön julkaisuja 43.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm43.pdf?lang=fi>

(Luettu 25.1.2011)

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET:

Turunen T. 2005. Esi- ja alkuopetuksen luento. Esi- ja alkuopetuksen periaatteita. Lapin yliopisto.

LIITTEET

LIITE 1

Hei alkuopettaja!

11.2.2011

Olen graduvaiheen luokanopettajaopiskelija ja graduni aiheena on:

”Alkuopettajien käsityksiä luovuudesta ja sen merkityksestä lapselle”.

Olen etsimässä haastateltavia. Olisitko Sinä halukas osallistumaan?

Haastattelu veisi noin tunnin ja vapaasti keskustelisimme ajatuksistasi. Mielenkiintoni kohdistuu siihen, mitä ajattelet luovuudesta, miten se tulee ilmi koulussa, miten sitä voidaan tukea ja mitä ajattelet, mikä merkitys luovuudella on lapsen kasvulle ja kehitykselle. Oikeita tai vääriä vastauksia ei ole. Graduni tavoitteena on nostaa esiin alkuopettajien käsityksiä ja olisi mielenkiintoista kuulla ajatuksiasi.

Haluaisin tehdä haastattelun joko ennen hiihtolomaa tai sen jälkeen maaliskuun aikana Sinulle sopivana ajankohtana.

Jos kiinnostuit, ota yhteyttä: kknuutil@ulapland.fi tai 040-539 6794.

Lämmin Kiitos!

Ystävällisin terveisin, Kaisa Knuutila

LIITE 2

Kaisa Knuutila / pro gradu

10.02.2011

**ALKUOPETTAJIEN KÄSITYKSIÄ LUOVUUDESTA
JA SEN MERKITYKSESTÄ LAPSELLE**

Haastatteluteemat:

1. Mitä luovuus on? Miten sen määrittelisit?

2. Miten luovuus tulee ilmi koulussa?

Mihin lapsi tarvitsee luovuutta?

Millä tavoin luovuus näkyy eri oppiaineissa?

Miten se näkyy alkuopetuksessa ja alkuopetusikäisissä?

Millainen on luova lapsi?

Millainen on luova koulu?

Miten koulussa voidaan tukea lasten luovuutta?

Mikä ehkäisee luovuutta?

3. Mikä merkitys sillä on, että lapsi käyttää omaa luovuuttaan?

Mikä merkitys luovuudella on lapsen kehitykselle ja kasvulle?

LIITE 3 taulukot

teemat	haastateltava 1 työvuosia 3	2 työvuosia 7	3 työvuosia 14
<i>Mitä luovuus on?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - ongelmanratkaisuun liittyvää, löytää jotain uutta tapa nähdä ja kokee - valtavirrasta poikkeavaa - uskallusta toteuttaa omaa erilaista juttua - tarvitaan rohkeutta, uskallusta ja itsetuntoa, et uskaltaa ilmaista itseään - itsetunto on luovuuden taustalla - luovuus sinänsä on taidoista riippumaton asia - luovuus on potentiaali lapsessa mut et se pääsee näkyviin ja kasvaa edelleen, se vaatii itsetuntoa 	<ul style="list-style-type: none"> - taustalla kristillinen ihmiskäsitys, meidän synnyinlahja, meillä on pisara Jumalan luovuudesta meissä - omaperäisyys, kekseliäisyys, heittäytyminen - luovuus näkyy meidän ajattelussa ja toiminnassa, meidän omalähtöinen ja omintakeinen tapa toimia ja ajatella asioista, etsiä uusia ratkaisuja - yhteissuunnittelu, yhteisöllinen luovuusnäkemys - joustavuus ja vapaus kuuluu luovuuteen, että se voi olla aito - peruselämästä selviytymistä, ratkaisumallien selvittämistä 	<ul style="list-style-type: none"> - arkipäivän luovuutta, et mitä kannattaa tehdä ja miten ja et onks joku uus ratkaisu, arjen oivalluksia - ongelmanratkaisua - luovuuteen kuuluu tietty pitkäjänniteisyys, syvennytään siihen, mitä tehdään, ettei se jää semmoseks pintaraapasuks, keskittyminen, hyvä fiilis, kaililla on oma juttu menossa, ei matkita, mitä toinen tekee vaan tehdään sitä omaa, pidemmän aikaa, päästään syvälle sinne sisälle siihen, mitä ollaan tekemässä - monenlaiset ratkaisut - luovuus on joustavuutta, maailma muuttuu kovaa vauhtia - ei jumiudu yhteen vaihtoehtoon, kaaoksen sietokykyä - omaperäisyyttä, jonku uuden ajatuksen, idean, tuotoksen tuomista, pitkäjänteistä prosessointia ja tekemistä - ajattelutaitoja

<p><i>Miten luovuus näkyy alkuopetuksessa?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - yksilöllistä, ilmenee monella tapaa - arkioluovuutena, tavassa ratkaista arjen ongelmia - sosiaalisena luovuutena - ei pelkää taidepainotteista 	<ul style="list-style-type: none"> - leikki on osa arkipäivää - ominaista eläytyminen sadun maailmaan - lapsella ei ole vielä stereotyyppisiä malleja (esim. kuvataiteessa) - lasten luovat suunnitelmat (esim. käsitöissä) - luovuus näkyy hyvin monin eri tavoin - luovan liikunnan tilanteissa näkyy omaperäisyys, kekseliäisyys ja heittäytyminen - pienillä on omaperäisiä ajatuksia - alkuopetus on kokonaisvaltaista, voidaan tehdä juttuja päätökseen - tuhattaituri-matikan kirjassa annetaan tilaa matemaattisen ajattelun kehittymiselle ja laskutarinoiden keksimiselle 	<ul style="list-style-type: none"> - alkuopetusvaihe on mielikuvituksen, sadun ja leikinomaisuuden aikaa - taideaineissa: kuvis, käsityö ja musiikki sekä äidinkieli - ”meillä on nyt ongelma, miten me selvitään tästä?” opettaja ei sano ratkaisua
<p><i>Millainen on luova lapsi?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - lapsi on luova itsessään - luova lapsi omaa perustaitoja, jotta se pystyy osoittamaan kyseisellä alalla luovuuden - hänellä on itsetuntoa tai kokemusta siitä, että olen ollut jossain hyvä - olen saanut kokea iloa, mielihyvää, tyydytystä jos- 	<ul style="list-style-type: none"> - kaikki lapset on luovia - kristillinen ihmiskäsitys: Jumala on luonut meidät omaksi kuvakseen ja meillä on pisara Hänen luovuudestaan jokaisessa meissä, meilläkin on tarve luoda ja synnyttää ja tehdä jotain ja ilmaista itseään ja saada kätemme jälki johonkin mitä me tehdään - jotku lapset on innokkaampia 	<ul style="list-style-type: none"> - kouluun tuleva lapsi on aito, hänessä on tiettyä herkkyyttä, hän on rohkea, utelias ja halua kokee kaikkee uutta, lapsella on luova vaihe silloin, ku laps tulee kouluun - sellanen lapsi, joka ei hukkaa sitä luovuuttaan, ni sellanen selviää elämässä, pärjää

	<p>takin tekemästani jutusta ja uskallan tehdä sitä vielä uudestaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - hänessä näkyy erilaisen tavun tuominen esiin - luovassa lapsessa näkyy ilo, mielihyvä - ei välttämättä kuulu erityislahjakkuus - lapsilla on ennakkoluulottomuutta ja pelkäämättömyyttä - keksiminen, ilo ja oivallus - vaatii rohkeutta uskaltaa tehdä erilailla, valtava haaste, koska alkuopetusikäinen haluaa olla kuten kaikki muutkin - kyky tuoda ulos omaa luovuuttaan 	<p>taito- ja taideaineista, mut sit joku voi olla pohdiskelija, et saattaa olla tosi rikas mielikuvi- tus ja omaperäisiä ajatuksia, kielellisesti taitava</p> <ul style="list-style-type: none"> - joku keksii nopeasti, toinen tar- vii aikaa - pienet on estottomia - pienemmät oppilaat on vapaas- sa, improvisoidussa ilmasussa vapaampia kuin isommat - pienet saa helposti mukaan leikkii robotteja, musiikissa läh- tevät helposti kokeilemaan eikä oo semmosta pelkoa, et tekee väärin - eka-tokaluokkalaiset koulu- myönteisiä 	<ul style="list-style-type: none"> - maailma muuttuu kovaa vauhtia, luova ihminen hy- väksyy sen, et asiat muuttuu; maailma ei oo enää musta- valkoinen vaan on harmaan eri sävyt, on olemassa monia eri ratkasuja - jokainen on luova, pitää löy- tää vaan oma tapa olla luo- va; löytää se, et mikä on se oma juttu - rohkeus kulkea omaa tietä
<p><i>Millai- nen on luova koulu?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - koulu ennemminkin rajoit- taa - järjestelmä ei tue yksilöl- listä kehitystä - opetussuunnitelma kaikki- ne vaatimuksineen ei tue lasta, vaan päämäärät on ihan jossain muualla - nykytavoitteet suomalaises- sa koulussa on tehok- kuusajattelua; ne tavoitteet 	<ul style="list-style-type: none"> - yhteissuunnittelua; - luovat prosessit lasten kanssa ovat antoisia, kun suunnitellaan koulun juhlia tms. - yhdessä tekeminen ja yhdessä suunnittelu - vapaus suunnitella (<i>työyhteisön ilmapiiri</i>) - haluan yrittää lastenkin kanssa, ettei olis heti teilaamassa kaik- kea, mitä sieltä tulee vaan yh- 	<ul style="list-style-type: none"> - koulu ei oo niin kauheen luova koulu, kun on kauheen tiukat opetussuunnitelmat, tiedolliset tavoitteet: - kiire ei saisi olla - koulu on hirveen oppikir- jasidonnainen ja aikataulu- tettu - ryhmäkoot on isoja - vaatii paljo rohkeutta lähteä tekemään toisin, kaikkien tu-

	<p>mitä meillä on, niin ne syö lasta</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulu laittaa lapset tahtomattaankin muottiin 	<p>dessä pohtien, mitä voitais toteuttaa</p> <ul style="list-style-type: none"> - välillä on tullu sellanen olo, et olis kiva opettaa ilman kirjaa, et saais oikeesti vielä selkeemmin tehdä sellasia isoja projekteja, et saatais kunnolla heittäytyä joihinki juttuihin → - tasapaino luovassa koulussaki, et monenlaista tarvitaan (kirjatyöskentelyä ja luovaa työskentelyä) 	<p>lisi olla mukana</p> <ul style="list-style-type: none"> - työaika on yks este, koulussa on liian vähän yhteissuunnittelua opettajien kesken, laittaisin sitä jo lukujärjestykseen - lisäkoulutusta opettajille - luokkarajoja vois miettiä uudelleen, projektityyppistä enemmän, missä vois olla eri-ikäisiä - luova koulu ei oo sellanen, missä on vaikka yks kuvituntia enemmän - pieniä maustepläjäyksiä kouluarkeen: - ulkopuolisia virikkeiden antajina, projektijuttuja
<p><i>Mikä ehkäisee luovuutta?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - koulu itsessään rajaa ja laittaa sua laatikkoon, kun se opettaa perustaitoja - perustaidot on samalla hyvä ja paha asia - kun perustaitoja opitaan, niin samalla koulu myös rajaa lapsen luontaista luovuutta ja suuntaa sitä; koulu pyyhkii tai jättää alleen sen potentiaalin, joka lapsessa olis luovuuteen; samalla kun sä opit perustai- 	<ul style="list-style-type: none"> - raskas ominaisuus koulussa on virheiden etsijänä ja korjaajana, joka voi sitä intoa viedä - oppikirjatkin voivat olla luovuuden este, jos siihen jäädään jumiin liiaksi; kirjat voi olla hyvä apuväline mut huono isäntä; enemmän tehdään kokeilevampaa, jos ei kirjoja oo - ulkoinen motivointi voi viedä sisäistä motivaatiota - luovuutta voi syödä se, jos kauheesti vahvistetaan suorituskeisyyttä, et suoritetaan ja kil- 	<ul style="list-style-type: none"> - lapset vertaavat itseään toisiin; <u>kehitysvaihe</u>, et he rupee huomaamaan eroja toistensa kyvyissä <p><i>(vrt.eroaa1.haastateltavan ajatuksista, jonka mukaan koulu alitajuisesti määrittää)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - koulu muuttuu tietopainotteiseksi kun mennään ylemmille luokka-asteille, tavoitteet ovat kovat, ops asettaa kovat, tiedolliset ta-

	<p>toja, niin samalla ne rupee rajaamaan sua ja laittamaan sua laatikkoon, ei tiedostaen, mutta jossain alitajunnan tasolla → lapsesta tulee itsekriittinen, ja jos lapsen tapa oisikin nähdä toisin, mut hänet on teknisesti opetettu tähän; on yritetty antaa välineitä siihen, et lapsi pystyis ilmasemaan itseä sen sijaan et olis sanottu, et ota toi väline käteen, niin se onki laitettu siihen</p> <ul style="list-style-type: none"> - kasvatus pilaa luovuuden; se yrittää pyrkiä hyvään, mut siitä tuleekin rajottava lapsen mielessä - luovuuden ilmaisua koulu ja opettaja voi rajoittaa - luokkayhteisö, sosiaalinen paine, halutaan olla kuin muut - oma persoonakin voi rajoittaa luovuuden esille tuloa (esim. tarkkuus ja pedanttisuus) - arviointi määrittää koko lapsen minuutta, se vaikuttaa valtavasti - opettaja ei välttämättä aina 	<p>paillaan</p> <ul style="list-style-type: none"> - negatiivinen palaute - arviointi ei kerro lapselle paljoakaan, sen sijaan kannustavat sanat todistuksessa puhuis paljo enemmän - koulutila, fyysiset rajoitukset, siivouksen taholta tulevat vaateet vaikuttavat toimintaan - negatiiviset ilmaisut vievät yleistä motivaatiota - kiire 	<p>voitteet; kun halutaan saavuttaa ne tiedolliset tavoitteet, ni se voi olla luovasta pois</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulussa ja laajemminkin yhteiskunnassa oleva tehokkuusajattelu - nykyaika ei suosi luovuutta, yleinen ilmapiiri ei suosi sitä, nyt suositaan sitä, et kuka on nopee ja kuka on mestari, joka on hyvä, kauhee suorittaja, ei tehdä asioita sen takia, et se tuntuu hyvältä ja on kivaa, vaan et aina pitää olla jotenki loistava; kauheen suorituskeskeinen tää elämä - ei toteuteta sitä omaa juttua vaan toisten odotusten mukaan toimitaan; et oltais niin rohkeita et kuljettais omaa tietä
--	--	---	---

	<p>näe lapsen luovaa ratkaisua, koska opettajakin on oman koulunsa kasvatti; mun päähän on iskostunut, millanen pitäis olla, alitajuntaisestikin, käsitys luovuudesta ja minkälaisia ratkasumalleja on olemassa, niin kyllä koulu rajaa sillä lailla semmoseen putkeen</p>		
<p><i>Miten koulussa voidaan tukea luovuutta?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - lapset saisivat enemmän päätösvaltaa, he saisivat enemmän ehdottaa tai ottaa ikään kuin sellasta oppimisvastuuta - kaikkea ei tulisi arvioida; luovuutta ei voi tai sen puuttumista ei sais kritioida eikä todellakaan siinä vaiheessa, kun ne on pieniä lapsia - jos joku on todella luova ja se ilmenee muista poikkeavalla tavalla, siitä haluaisin antaa kiitosta, esim. arvioinnissa ja spontaania palautetta tunnilla - ei välttämättä olis välitavoitteita tai lopputavoitteita vaan et olis enemmän 	<ul style="list-style-type: none"> - et koulussa lähdetäis oppilaiden vahvuuksista ja niiden vahvistamisesta ja iloitsemisesta, eikä vaan virheiden korjaamisesta, se olis luovuudenki kannalta tosi hyvä juttu - fyysinen oppimisympäristö on yks lähde luovuudelle: unelma luokkahuoneesta, houkutteleva ympäristö (lukunurkkaus yms.) - turvallinen kouluympäristö lapselle oppia ja kokeilla ja tehdä virheitä - rohkaisu - tilan antaminen lapselle: mitä enemmän päivään jättää ilmaa ja tilaa lapselle ja lapsen ajatukselle, niin sitä mielenkiintoisempi päivä on kaikille - lapsilla olisi tila, aika ja mah- 	<ul style="list-style-type: none"> - luokassa pitäis olla sellanen ilmapiiri, et sä uskallat toteuttaa ja kyseenalaistaa ja tehdä eri tavalla - opettajan itsen pitää tiedottaa se asia, olla herkkä huomaamaan lapsessa luovuuden piirteitä, jolloin pystyy tukemaan ja kannustamaan. Opettajalla on iso merkitys, et jos sä et koe sitä tärkeeks, ni et sä silloin sitä viljele; jos on luova opettaja, niin silloin todennäköisesti luokkakin on luova, opettaja, joka arvostaa luovuutta, ni luovuuden niissä oppilaissaki pyrkii näkemään - kavereilta saatu palaute; vaatii aikuista, että he roh-

	<p>koulua elämää varten</p> <ul style="list-style-type: none"> - et koulu tulis akateemiselta kukkulalta alas, et koulussa opittais elämän kannalta luovia, tärkeitä elämänhallinnan taitoja, arkielämän ongelmanratkasua - opettajan tulisi tuntea oppilaansa, alkuopetetuksessa se toimii, kun on oma luokka - isossa ryhmässä on pieniä ne hetket - opettajasta riippuu - jos opettajan oma käsitys luovuudesta on rajattu, niin ei voi tukea lasten luovuutta eikä sitä näe 	<p>dollisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> - kiireettömyyden tunne 	<p>kastuu antamaan palautetta toisilleen</p> <ul style="list-style-type: none"> - oma työympäristö (opettajalla) on semmonen, ettei siellä oo ketään, joka jarruttelis ja laittais kapuloita rattaisiin, vapaa työilmapiiri - tehtäväksiannot, suositaan sellasia tehtäväksiantotapoja, mihin on monta ratkaisua; jos lapsi pystyy perustelevaan ratkaisunsa, sekin voi olla oikein, ettei heti tyrmätä - koulu on erittäin hyvä ympäristö, voidaan käyttää erilaisia materiaaleja ja työskentelytapoja, erilaisia työskentelystrategioita, koulu pystyy tarjoamaan monipuoliset lähtökohdat - materiaalia ei välttämättä älyttömästi tarvita, vaan et sulla on joku juttu, jota sä pystyt havainnoimaan monelta eri kantilta, jollon siitä voi syntyä jotakin omaperäistä ja uutta - se ei oo luovuutta et tuodaan kaikki hilavitkuttimet sinne luokkaan, enemmän sellasta keskittymistä mä arvostan
--	--	--	---

<p><i>Mikä merkitys luovuudella on lapsen kasvulle ja kehitykselle?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - luovuus rakentaa omaa minää, identiteettiä, hyvää minäkuva - itseään rakentava kehä, etä pitää olla jo vähän jotain itsetuntoa, sitte taas enemmän rohkaistuu ja kokee, että tässä mä osaan - oman minän rakentumista 	<ul style="list-style-type: none"> - samoja tunteuksia varmasti lapsilla, mitä itselläkin; itsetuntoa vahvistavaa, väylä tunteiden purkamiseen, terapeutistakin taito- ja taideaineet; saa purkaa kirjoittamalla, laulamalla, piirtämällä, maalaamalla, draaman keinoin jotain tunteita ja käsitellä erilaisia kysymyksiä, ongelmia - lapselle tulee sellanen kokemus, et hänen ajatuksiaan ja töitään arvostetaan eikä niitä teilata mitenkään 	<ul style="list-style-type: none"> - luovuus antaa rakennuspalikoita elämään, oman persoonan rakentumisen aineksia - se jo rakentaa lapsen persoonaa, et se pystyy keskittyy ja nauttiin tekemisestä, siitä saa rakennusaineita, rakennuspalikoita omaan elämäänsä - saa rohkeutta, luottaa omiin kykyihin - pärjäämiskeino elämässä, ettei ole olemassa yhtä oikeaa ratkaisua vaan on olemassa monta hyvää ratkaisua - ettei juutu johonkin tiettyyn, et se on nyt näin vaan et asiaa voi tarkastella hyvin monelta kantilta
<p><i>Muita huomioita:</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - kielikuvana: toisilla on pieni pilli ja toisilla tajuton tuuba; koulu auttaa lasta asettamaan sordinon - luova lapsi on saanut harastuksista tms. inputtia, on päässyt toteuttamaan sitä omaa luovuttaan, koska koulussa on edelleen sellasia rajotettuja tilantei- 	<ul style="list-style-type: none"> - oma työ, opettajan työ on tosi luovaa hommaa; saa paljo keksisiä, kehitellä ja ideoida ja luoda ja se kehittää itseäkin jatkuvasti - kun lapsilla ei ole uskontokirjaa, niin opettaja saa paljo vapaammin suunnitella tunteja - koulussa opetettavat perustaidot on myös tärkeitä; kun ne osaa voi kehittää lisää omaa luovuut- 	<ul style="list-style-type: none"> - sit ku meitä on luokka, ni onhan meitä sit monta, monta näkökulmaa, jos vaan osaa ne sieltä jotenkin onkia esiin - sitä voidaan tehdä itteen varten, et alkuopetusikäinen lapsihan usein tekee sen mulle opettajalle, vanhemmalle, mut et sit kun men-

	<p>ta; lapsi on päässyt kasvatamaan luovaa pääomaa</p> <ul style="list-style-type: none"> - koulu on tekemässä rajusta ennemminki kuin luomassa mahdollisuuksia 	<p>taan</p> <ul style="list-style-type: none"> - haluis viedä enemmän irti kirjasta ja tehdä luovemmin juttuja - tartun hetkeen ja mä yhtäkkiä keksin, et nyt tehänki jotain muuta - toisaalta oppilaat kaipaavat tiettyjä struktuureja: iteki opettajana hakee tasapainoo, ettei aina voi tempoilla sinne tänne, ryhmästäkin riippuu 	<p>nään kouluvuosissa eteenpäin, niin sellaista pitäis tulla tavallaan enemmän, et semmonen miellyttämisen kulttuuri jäis taka-alalle</p>
--	--	--	---

<p>Tutkijan ajatuksia, tulkintoja:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Koulu instituutiona määrittää, millainen tulisi olla ja miten luovuus saa koulussa näkyä, opettajakin on sosiaalistunut siihen - onko tässä kyse <u>piilo-opetussuunnitelmasta</u>? - ja <u>socialisaatiosta</u>? Sosiaalistutaan <u>koulun sisäänrakennettuun kulttuuriin</u>, joka loppupeleissä rajaa lasta ja luovuutta 	<ul style="list-style-type: none"> - opettajan näkökulma myös mukana; opettajan oma luovuus - vapaasta ja strukturoidusta opetustyylistä pohdintaa - painopisteenä yhdessä ideointi; sekä työkavereiden että lasten kanssa - <u>yhteisöllinen luovuusnäkemys</u> - lapsikeskeinen kasvatukseen 	<ul style="list-style-type: none"> - samaa kuin 1.haastattelussa: opettajan pitää itse käsitellä ensin luovuuden asioita ennen kuin pystyy antamaan sitä lapsille - keskittyminen kuuluu olennaisesti luovuuteen - vaihtoehtojen löytämistä
---	---	---	--

teemat:	haastateltava 4 työvuosia 33	5 työvuosia 5	6 pienryhmässä töissä, työvuosia 0,5v.
<i>Mitä luovuus on?</i>	<ul style="list-style-type: none"> - uusien ideoiden kehittämistä, ja vanhojen yhdistämistä, et osaa jotenkin verrata niitä ja käyttää hyväkseen - muutakin kuin kuvataidetta - luovuudessa on tärkeämpää se, mitä ihmiset tekevät kuin se, mitä he tietävät - luova ihminen osaa ratkaista ongelmia, keksii kaikkea uutta, tutkii asioita ja ottaa haasteita vastaan, sietää virheitä, ja jopa oppii niistä virheistä, osaa keskittää huomionsa olennaiseen, et osaa etsiä sen olennaisen jostain, mitä nyt sitten ratkaseeki - kyky keksiä - luova ihminen tutkii asioita omankin tietämyspiirinsä ulkopuolella, tutkiminen on pitempi prosessi, etenee asteittain - jos tulee virheitä, sietää niitä eikä menetä malttiansa ja jätä siihen koko juttua - pitkä prosessi, se oppiminen - luovuus ei oo kiinni älykkyydestä, mut usein luovat ihmiset on älykkäitä - koulutustausta ei oo välttämätön- 	<ul style="list-style-type: none"> - liitän luovuuden siihen, et mikä kumpuaa täältä ittestä sisältä, siihen omaan ideointiin ja mielikuvitukseen ja tuotokseen - uusia toimintamalleja, vaihtoehtoja tehdä joku asia toisin - ongelmanratkasussa voi näkyä luovuus; joku löytää enemmän keinoja tilanteeseen ku toinen (vrt. haastattelu nro 3) - uuden tuottamista - omaa ajattelua tai tuotosta, tulee itsestä ja omasta päästä - oivalluksia, ei tarkoituksella luotua - prosessi, muuntuva, jatkuva; lähtee sielä jostain, ei pääty koskaan, ihmiselämän mukana kulkeva juttu 	<ul style="list-style-type: none"> - luovuus näkyy kautta elämän ihmisessä - esimerkiksi tavassa, jolla hän tekee voileivän

	<p>tä</p> <ul style="list-style-type: none"> - jokaisessa meissä on luovuutta, mut se ei aina pääse esille - ahdinko tai epäonnistuminen saattaa tuoda luovuuden esille - luova ihminen osaa ajatella asioista paljon eri tavalla 		
<p><i>Miten luovuus näkyy alkuopetuksessa?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - luovuuden opettaminen ja arvioiminen on tosi vaikeeta - lapset ovat luonnostaan luovia, mielikuvitusta ja uteliaisuutta tehdä kaikennäköstä - lapsuusikä on mielikuvituksen aikaa - mielikuvitus kukoistaa murrosikään asti, sit se alkaa pikkuhiljaa hiipua, kun tulee enemmän sääntöjä ja tehdään niinku kuuluu tehdä (vrt.5.haastattelu sääntöihin liittyen) - lapset on spontaanimpia - lapset haluaa kokeillakin omia tunteitaan ja kaikkia auktoriteetteja - lapset kuuntelee kauheen mielellään satuja, kun niitä vaan ehtis lukea - koululaiset harrastaa mielikuvitusleikkejä - piirretään, askarrellaan, tehdään käsitöitä ja lauletaan paljon 	<ul style="list-style-type: none"> - alkuopetusikäiset ei oo turhan rajottuneita sen mielikuvituksen kans, niiltä löytyy aito mielikuvitus, jota ne ei lähde rajaamaan tai karsinoimaan, et mikä sopii ja mikä ei; ne on vielä niin lapsia ja sitä ei ehkä oo vielä päästy tappamaan sitä mielikuvitusta; ne ehkä vaapaammin tuo sen esille, isommat lapset liikaa harkitsee ehkä, mut pienet on vielä on vielä niin aitoja, et ne antaa tulla, niillä on vielä reilummin omaa luovuutta, jos sitä on, ei sitä kaikilla välttämättä oo, jollain on enemmän jollain vähemmän - pienet eivät kyseenalaista opettajien antamia juttuja verrattuna isompiin lapsiin - kuviksessa, äidinkielessä, matikassa, käsitöissä 	<ul style="list-style-type: none"> - monella tavalla, ei vaan jossain taiteen alassa - lapset keksivät itse leikkejä, he askartelevat itse leikkiin tarvittavia tavaroita, he keksivät itse pelejä - oma suunnittelu - ei aina odota valmista mallia vaan on itse valmis keksimään - taito- ja taideaineissa: käsitöissä, kuviksessa ja musiikissa - kekseliäisyytenä, uskaluksena ja haluna joko esiintyä, soittaa, laulaa, kertoo, kirjoittaa, piirtää - arkipäivän tilanteista selviytymisenä - lapsi voi ajatella jonkun vastauksen ihan eri tavalla kuin mitä kirjassa odotetaan ja antaa järke-

	<ul style="list-style-type: none"> - leikki ja mielikuviutus - taito- ja taideaineissa, äidinki- lessä, valokuvausta on harrastettu 		<p>vän vastauksen ja seli- tyksen (sama kuin 3.haastattelu)</p> <ul style="list-style-type: none"> - lapsilla on paljon mieli- kuvitusta, luovuutta, he keksii kyllä - esim. käsitöistä ja kuvis- töistä tulee kaikista eri- laisia
<p><i>Millai- nen on luova lapsi?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - kodin ilmapiirillä on suuri vaiku- tus lapsen luovuuteen ja sen ke- hittymiseen: kodeissa, joissa hy- väksytään erilaiset lapsenomai- suudet, niin autetaan luovuuden kehittymistä; kun lapsi saa olla erilainen, jos se on erilainen, ni siinä luovuus kehittyy - luovat ihmiset ovat saattaneet tul- la rikkonaisistaki ja riitasista ko- deista, on joutunu näkemään elä- mässä paljo kaikennäköstä, mut et kuitenkin on luottamus aikui- seen siellä taustalla - vanhempien antama malli - luovalla lapsella on omia käsityk- siä, miten haluaa tehdä, et ei ne tee ihan niinku toiset tekee tai mi- tä opettaja neuvoo - luova lapsi haluaa kokeilla vähän eri tavalla, työt onnistuu - jos joku on erityisen luova, niin 	<ul style="list-style-type: none"> - jollain on, jollain ei ole, jol- lain on ehkä vähän - joillakin voi näkyä se pie- nissä asioissa, ettei se oo kuitenkaan ihan koko elä- mässä näkyvissä - kaikkien ei tarvitse olla luo- via pärjätäkseen elämässä, et ehkä täällä selviytyy il- man niitä luoviaki keinoja mut ei ne haitakskaan oo - lapsissa on eroja - lahjakkuutta - lasten taustat vaikuttavat; onko varhaislapsuudessa tarjottu mahdollisuuksia luovuuteen: <i>onko oppinut huomaamaan omia ajatuk- sia ja käyttämään niitä, löy- tämään omia ratkasuja vai onks ne annettu valmiina (vrt.3.haastattelu)</i> valmiina 	<ul style="list-style-type: none"> - kaikki lapset on luovia jollain tavalla, kun heille annetaan vaan se mah- dollisuus - toisilla on enemmän sel- lasta taitoo, mitä kautta se enemmän tulee esille mut kaikki jollain tavalla luovia pystyy olemaan - alkuopetusikäiset erityis- lapset ovat spontaaneja - useimmiten luovuus huomataan ulospäin suuntautuvilla lapsilla, mutta kyllä hiljainenkin voi olla luova, se vaan näkyy eri tavalla

	<p>kyllä sen huomaa, se tulee sieltä ilmi; sillä on omia käsityksiä, miten haluaa tehdä, et ei ne tee ihan niinku toiset tekee tai mitä opettaja neuvoo</p> <ul style="list-style-type: none"> - luontaisesti luova lapsi - lapsilla mielikuvitus on suuri, melkein jokaisella lapsella on vilkas mielikuvitus 	<p>antaminen on tän ajan juttu, jos sulla on aina vieressä joku henkilö, joka sanoo, et nyt teet näin, et eihän siinä ehdi ite koskaan ajatellaka, et ei se pääse ehkä kehittymäänkään; jos on eläny valmiissa, ettei oo tarvinnu ite ajatella eikä tehdä mitään, on vaikee herätellä omaan ajatteluun yks-kaks koulussa</p> <ul style="list-style-type: none"> - luovuus on prosessi, muuntuva, jatkuva; luovuus voi tukahtua mut sit se voi taas aueta jossain kohtaa uudestaan, se on vaan siellä syväällä ihmisessä - pienistäkin lapsista lähtee itsestään, jos sitä kaivelis, antain tilaisuuksia, varmasti sieltä pulppuaa omaa ajatusta ja tekemistä 	
<p><i>Millainen on luova koulu?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - koulussa tulisi enemmän kiinnittää huomiota luovuuteen, mut tää peruskoulu ei varmaan kauheesti tähän luovuuteen panosta - koulun pitäis opettaa enemmän ulkoleikkejä: joiltakin lapsilta puuttuu mielikuvitus, lapset oli luovempia leikeissä aikaisemmin - työpajoja 	<ul style="list-style-type: none"> - kauheesti ei tilanteita tarjoudu, koulu rajaa eikä anna kauheesti mahdollisuuksia - lapset leikeissään välituntisin luo vaikka mitä, mutta että miten se näitten oppiaineitten rinnalla olis mahdollista, ni se ei aina oo helppoa 	<ul style="list-style-type: none"> - taito- ja taideaineissa vähintäänkin pystyy antamaan oppilaille vapauksia valita - oppilailta voi kysyä ideoita isommassakin porukassa; kerätään ideat taululle ja äänestetään, et mitä tehdään

		<ul style="list-style-type: none"> - koulu ei varmaankaan oo kaikista paras paikka luovuudelle, et sitä pääsee muualla enemmän ja vapaammin ilmasemaan, tää on rajottunu ja täynnä sääntöjä, ei anna mahdollisuuksia luovuuteen joka saralla - milloin olis oikeesti aikaa ottaa vastaan lasten luovat ideat, lapsetkaan ei oo tottuneita siihen, et he vois määritellä tai säädellä jotain juttua, se veis varmaan aluksi aikaa, ideoita varmasti lapsilta löytyisi - pienessä luokassa voisi enemmänkin kokeilla projektiluontoisesti - toisaalta luovuus tulee miunutissakin, kun sen nappaa kiinni 	<ul style="list-style-type: none"> - soisin, et olis enemmän varaa ja vapautta antaa lapsille toteuttaa itseensä - ryhmä asettaa omat vaatimuksensa
<p><i>Mikä ehkäisee luovuutta?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - korkeat opetussuunnitelman tavoitteet; paljon täytyy oppia ekan ja tokan vuoden aikana, lukemaan ja kirjottamaan oppiminen vie hirveesti aikaa, et draaman käyttö jää vähille, kunnon luku- ja kirjoitustaito on niin kauheen tärkeää - kiire ja aikapula; nykyään vaadi- 	<ul style="list-style-type: none"> - pienetkin aika äkkiä oppii siihen, et mikä koulussa on sallittua ja sopivaa, et kaikissa on sääntöjä ja rajoituksia, työlle annetaan normit, mitkä sen pitäis täyttää, niin sillen se rajaa jo sitä, et pian ne oppii, mikä on sen suun- 	<ul style="list-style-type: none"> - jos aina lötätään, et ei noin - jos annetaan hirveen tarkat rajat ja määräykset, ettei anna lapselle yhtään tilaa; esimerkiksi jos tulee 20 prikulleen samantilaista askartelua; mielel-

	<p>taan kolmasluokkalaiselta paljo enemmän ku mitä vaadittiin 70-luvun puolessa välissä; koulussa on hektistä nykyään</p> <ul style="list-style-type: none"> - jos kodissa korostetaan kunnollista käyttäytymistä ja palkitaan tai rangaistaan jostain huonosta käyttäytymisestä, niin siinä sitä luovuutta karsitaan tai ehkäistään - eka-tokaluokkalainen vaatii kuviksessa aika tarkat ohjeet, siinä luovuus varmaan kärsii 	<p>taista ja mitä toivotaan ja et mitä opettaja haluaa meiltä</p> <ul style="list-style-type: none"> - arviointi; tavoitellaan hyväksyntää, et millä mitäki saa, mikä tuottaa kehuja ja mikä tuottaa hyvää numeroo ja et mitä kannattaa tehdä, oppilaat pääsevät pian jyvälle, et mikä on arvioinnin mukaista, et miten sen suhteen toimitaan; kaikki ei ole hyväksyttyä ja sallittua ja kaikki ideat ei aina mee läpi; lapset oppivat, et se on toi tyyppi tuolla, joka sit loppujen lopuks tästä määrää, et kannattaa vähän ajatella, mitä se haluaa - opitaan noudattamaan määreitä, mitä opettaja ylempää antaa, opettajajohtoista - ei ole aikaa eikä mahdollisuuksia eikä resursseja luovuuteen, et ei voi ihan heittää vapaita käsitä sinne, että tehkää ja toimikaa - arki on mitä on, aina niihin tilanteisiin ei pysähdy ite, et huomais antaa mahdollisuuden lapselle omaan ajatteluun - opettajasta on kiinni tilan- 	<p>lään antais vähän mahdollisuutta oppilaille, tiettyyn rajaan asti, tekniikoitakin pitää opettaa</p> <ul style="list-style-type: none"> - jos ei anneta lapsen kokeilla ja tehdä virheitä ja erehdyksiä turvallisessa ympäristössä; mitään kauheeta ei tapahdu vaikka tekis mimmosen virheen, et kaikesta selvitään, se edesauttaa luovuuden esilletuloa - jos on hirveen korkea vaatimustaso verrattuna siihen, mihin lapsen taidot riittää
--	--	--	--

		<p>teiden luominen</p> <ul style="list-style-type: none"> - opettajalla on suuri joukko, yksilöt omine ajatuksineen ei aina pääse esiin - aikaraja, kiire ja hälinä - valmiina antaminen, jos ei koskaan tarvi ite ajatella - kasvuympäristö voi sitä tukahduttaa - lapset vertaavat itseään toisiin - kuinka paljon yhteiskunta tukee kuitenkin loppujen lopuksi luovan ihmisen itsekeksittyjä ratkasumalleja ja keinoja...? - ei voida, ei ehdi, ei oo välineitä, ei voida jokaiselle tarjota yksilöllistä, täytyy tyytyä massajuttuun - aikapula, työ on aika tarkkaan normitettu - opettajakin voi jumiutua omiin toimintamalleihinsa - opettajan omat rahkeet 	
<p><i>Miten koulussa voidaan tukea luovuutta?</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - enemmän draaman käyttöä ja eläytymistä, jos olisi aikaa 	<ul style="list-style-type: none"> - et on tilanteita, et luovuutta voi tuoda esille - opettajalla olis herkkyyttä lapsen luovuudelle, et kun sitä huomaa, ni vois antaa jossain kohdin toteuttaa nii- 	<ul style="list-style-type: none"> - et he sais ite keksiä ja toteuttaa - antaa oppilaille mahdollisuuden johonkin esiintymiseen ja rohkasee siihen

		<p>tä omia ideoita; esim. matikassa jos pääsis lapsen ajattelua lähelle, ni sieltä vois löytyä semmonen, mikä palvelis sillä hetkellä sitä lasta</p> <ul style="list-style-type: none"> - luokan ilmapiiri: turvallinen, luottamus opettajaan ja muihin lapsiin, et uskaltaa sitä omaa tuoda esille - luova ilmapiiri koostuu monesta asiasta: <ul style="list-style-type: none"> suhde opettajaan ja muihin lapsiin, luottamus, paljonko vuorovaikutuksessa omaa uskaltaa tuoda esille (vrt. 1. haastattelu, jossa painopisteenä on itseluottamus luovuuden pohjana) - harrastusten kautta luovuuden voi myös kaivaa esille - tukemalla ja kannustamalla - kavereilta ja muilta ihmisiltä saatu palaute omista kyvyistä 	<ul style="list-style-type: none"> - opettaja arvostaa, et olis aikaa kehua oppilaita ja arvostaa jokaisen työtä - ettei opettajana kahlittis lasta omilla odotuksilla (!!!!) Erilainen ajatus kuin 1.ja 5.haastateltavilla, joiden mukaan koulu määrittää instituutiona - annetaan vapauksia lapselle - virikkeellinen oppimisympäristö: on antaa materiaaleja, mitä lapsi saa käyttää; pitää olla, mistä tehdä - turvallisessa ilmapiirissä on vapaampi ja rohkeempi kokeilemaan ja toteuttamaan omaa itteensä; ei kaada maailmaa jos tää yritys meneeki nyt täysin pieleen; lapsi oppii sitä kautta - turvallinen ilmapiiri on luovuudelle tärkeä
<p><i>Mikä merkitys luovudella on</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - elämässä pärjää vaikkei olis luova, mut luovuus antaa iloa; näkee ympärillä kauneutta, osaa nauttia luonnosta, osaa nauttia muista 	<ul style="list-style-type: none"> - luonnollinen osa kasvua ja kehitystä 	<ul style="list-style-type: none"> - itsetunto vahvistuu - itsetunnon kehittyminen - jokainen vois kokee sen, et mää oon tärkeä ja mää

<p><i>lapsen kasvulle ja kehitykselle?</i></p>	<p>ihmisistä ja kulttuurista, kaikkeen siihen tarvitaan luovuutta</p> <ul style="list-style-type: none"> - luova toiminta olis hauskaa ja toisvaihtelua ja iloa, mielihyvää - liitän luovuuden kauneuteen 		<p>oon hyvä jossakin omien ajatusten arvos-taminen: tää oli mun ihan oma idea ja mä keksin näin hienon</p> <ul style="list-style-type: none"> - rohkastuu luottamaan omaan arviointikykyynsä, kun saa omaa jär-keensä käyttää ja huo-maa onnistuvansa
<p><i>Muita huomioita:</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> - kokemus isompien kuvis-tunnilta: kun antaa vapaat kädet, niin sitten ei mitään synnykään → johtuuko se siitä, kun kaikki tulee nyky-ään valmiina (esim. pelit) - luova ilmapiiri koostuu monesta asiasta, se ei ole pel-kästään opettajasta kiinni, ei välttämättä saa tasapainoa luokkaan, et siellä uskallet-tais olla luovia - kykyjä ja taitoja lähdetään jalostamaan 	<ul style="list-style-type: none"> - täytyy olla vapaampia töitä, et missä saa tehdä miten itse tykkää, tekni-koita oppii tarkemmin määritellyillä töillä (sa-ma kuin 1.haastattelussa) - opettaja huomioi oppi-laiden ideat - tärkeää, että opettaja hy-väksyy lapsen; jokaises-sa on jotain hyvää, et jo-kaista lasta pystyis ke-humaan jostain joka päi-vä - tärkeää olla lapsen luot-tamuksen arvoinen - että lapsi uskaltaa käyt-tää sitä luovuuttaan (vrt.1.haastattelu) - opettajakin tekee välillä

			virheitä ja unohtaa → kun lapset oppii suhtautumaan opettajan virheisiin niin, ettei se kaada maailmaa, samalla oppii suhtautumaan myös omiin virheisiinsä
--	--	--	---

<i>Tutkijan ajatuksia ja tulkin- toja:</i>	<ul style="list-style-type: none"> - kiire ja aikapula korostuvat, luovaan toimintaan ei ole aikaa - luovuutta ei nähdä koulun arjessa, sisällä olevana toimintana 	<ul style="list-style-type: none"> - koulun reunaehdot - samaa ajattelua kuin ensimmäiselläkin: koulu rajaa ja normittaa, opitaan toimimaan odotusten ja sääntöjen mukaisesti - sosiaalistutaan koulun kulttuuriin - järjestelmä rajaa - haastateltava painottaa arviointia - joku muu (opettaja, yhteiskunta) määrittää luovuutta, ulkoa ohjautuvuus - aikapula, opettajan työ on normitettua - taustalla opetussuunnitelman asettamat paineet ja aikarajat - opettajakeskeinen kasvatuskäsitys 	<ul style="list-style-type: none"> - korostuu humanistinen ihmiskäsitys - lapsikeskeinen kasvatuskäsitys
---	--	---	--

Alkuopettajien käsityksiä luovuudesta:

- yksilöllistä
- ilmenee monella tapaa
- arkipäivän luovuutta
- keksii ratkaisun
- sosiaalisessakin kanssakäymisessä voi olla luova
- ongelmanratkaisuun liittyvää
- löytää uutta tapaa nähdä tai kokea
- uusia toimintamalleja
- valtavirrasta poikkeavaa
- uskallusta toteuttaa omaa erilaista juttua
- ilo ja mielihyvä kuuluvat luovuuteen
- keksiminen, oivallus
- potentiaali lapsessa
- oma keksiminen
- omaperäisyys, kekseliäisyys, heittäytyminen
- Jumalalta saatua luovuutta on meissä
- luovuus on syntymälahja
- luovat prosessit ja aivoriidet
- luovuuteen kuuluu pitkäjänteisyys; syvennyttään siihen, mitä tehdään
- keskittyminen
- vaihtoehtojen löytämistä, ei ole vain yhtä oikeaa ratkaisua
- luovuus on joustavuutta, ettei jumiudu vaan yhteen vaihtoehtoon
- kaaoksen sietokykyä
- uuden ajatuksen, idean, tuotoksen tuomista
- pitkäjänteistä prosessointia
- ajattelutaitoja
- uusien ideoiden kehittämistä ja vanhojen ideoiden yhdistämistä, että osaa verrata niitä ja käyttää hyväkseen
- tärkeämpää on se, mitä ihmiset tekevät kuin se, mitä he tietävät
- luova ihminen osaa ratkaista ongelmia, keksii kaikkea uutta, tutkii asioita oman tietämyspiirinkin ulkopuolelta
- ottaa haasteita vastaan ja sietää virheitä, oppii virheistään
- luova ihminen osaa keskittää huomionsa olennaiseen
- luovuus ei ole kiinni älykkyydestä
- ahdinko voi tuoda luovuutta esiin
- prosessi, muuttuva, jatkuva
- kulkee ihmiselämän mukana, ei pääty koskaan
- tietynlainen luovuus näkyy koko elämässä
- kumpuaa itsestä sisältä omaan ideointiin, mielikuvitukseen ja tuotokseen

- omaa ajattelua tai tuotosta, tulee omasta päästä
- ettei aina odota valmista mallia vaan on valmis itse keksimään
- itsensä toteuttaminen

Millainen on luova lapsi?

- omaa perustaitoja, jotta luovuus voi tulla esiin
- sosiaalista rohkeutta
- itsetuntoa
- kokemusta siitä, että on ollut jossakin hyvä
- on saanut iloa, tyydytystä jostain itsetehdystä jutusta, mielihyvää
- ennakkoluuloton
- pelkämätön
- hänellä ei ole stereotyyppisiä malleja
- lapsi on luonnostaan leikkivä
- vapaampi improvisoidussa ilmaisussa kuin isommat lapset
- lapselle on ominaista heittäytyminen sadun maailmaan
- lapset ovat luonnostaan luovia
- spontaaneja
- uteliaita
- halu kokeilla omia tunteitaan ja auktoriteetteja
- omia käsityksiä, miten haluaa tehdä; ei tee niin kuin muut tai opettaja sanoo
- kokeilee eri tavalla
- omaa aitoa mielikuvitusta, jota ei ole rajattu, mikä sopii ja mikä ei
- hänellä on kekseliäisyyttä, uskallusta ja halua joko esiintyä, soittaa, laulaa, kertoa
- lapset ovat erilaisia keskenään; toinen osaa tanssia, toinen kirjoittaa tarinoita
- kaikki lapset ovat luovia jollain tavalla

Luovuutta rajaavia asioita:

- perustaitojen opettelu rajaa lasten luontaista luovuutta
- kasvatus rajoittaa lasten luovuutta

dilemma: perustaitoja pitää olla, jotta lapsi voi tuoda luovuutensa julki mutta toisaalta perustaitojen opettelu rajaa lapsen luontaista luovuutta (esim. lapsesta tulee itsekriittinen ja hän haluaa tehdä niin kuin on opetettu)

- koulu rajaa lasten luovuutta
- tiukat tavoitteet, opetussuunnitelma
- arviointi
- ➔ lapsi asetetaan tiettyyn muottiin
- ➔ koulu systeeminä rajaa

- opettaja voi rajata lasten luovuutta, rajautunut luovuuskäsitys
- lapsi haluaa tehdä kuten kaikki muutkin (sosiaalinen paine)
- lapsen oma persoona voi rajata (esim. pedanttisuus)
- koulu virheiden etsijänä ja korjaajana
- oppikirjat
- ulkoinen motivointi
- suorituskeskeisyys
- koulu tilana
- kiire
- aikapula
- koulu on oppikirjasidonnainen ja aikataulutettu
- isot ryhmäkoot
- liian vähän yhteissuunnittelua opettajien kesken
- luokkarajat
- tehokkuusajattelu
- sosiaalistetaan sääntöihin ja rajoituksiin, mitä vanhemmaksi tullaan
- kodin ilmapiiri, jossa korostetaan kunnollista käyttäytymistä
- sosiaalistetaan koulun kulttuuriin, mikä on sallittua ja mikä ei
- ➔ työlle annetaan normit
- ➔ arvioinnin kautta opitaan, mikä on suotavaa
- ➔ opitaan noudattamaan määreitä, mitä ylhäältä annetaan
- nykyaikana paljon saadaan valmiina, ei tarvitse itse ajatella
- lapset vertaavat paljon itseään toisiin
- koulu on täynnä sääntöjä ja normeja
- luokan pitäminen ”koossa”
- päivän hektisyys
- hälinä
- arvostelu; jos lapsi aina lötätään, et ei noin, ei noin...
- antamalla hirveen tarkat rajat ja määräykset, ei anna lapselle tilaa
- jos ei anneta lapsen kokeilla ja tehdä virheitä ja erehdyksiä turvallisessa ympäristössä
- jos on hirveän korkea vaatimustaso siihen nähden, mihin lapsen omat taidot riittävät

Luovuutta vahvistavia asioita:

- lasten vahvuuksien vahvistaminen ja niistä iloitseminen
- positiivinen palaute
- fyysinen oppimisympäristö
- virikkeellinen oppimisympäristö
- on materiaaleja, joita lapsi saa käyttää
- erilaiset työskentelystrategiat ja erilaiset materiaalit
- turvallinen ilmapiiri oppia ja kokeilla ja tehdä myös virheitä

- luokkakaverit kannustavat
- positiivinen ajattelu ja kannustaminen, rohkaisu
- tilan antaminen lapselle
- opettajan tulisi tiedostaa luovuus, jotta sitä voi tukea
- luovuutta tukeva koulun ilmapiiri ja opettajien työyhteisö (vaikuttaa lapsiinkin)
- suositaan tehtäväksiantoja, joissa on monia oikeita ratkaisuja
- hyväksytään vastauksen perustelu ja sitä kautta erilainen vastaus
- annetaan tilaa lapselle ja lapsen ajattelulle
- herkkyyttä lapsen ideoita kohtaan
- projektit, työpajat
- sadut
- leikit
- kodin ilmapiiri, lapsella vapaus olla erilainen
- kodin malli
- eläytymistä eri aiheisiin, draaman käyttäminen
- mielikuvitus
- harrastukset
- antamalla vapauden valita
- antamalla mahdollisuuden esiintymiseen ja rohkaisee siinä
- opettaja arvostaa, olisi aikaa kehua oppilaita ja arvostaa jokaisen työtä
- opettaja ei kahlitsisi lasta omilla odotuksilla
- luokassa suhtaudutaan rennosti myös opettajan tekemiin virheisiin

Luovuuden merkitys lapselle:

- luovuus rakentaa identiteettiä, omaa minää
- hyvää minäkuvaa
- oma persoonan rakentumisen aineksia
- vahvistaa itsetuntoa
- väylä tunteiden purkamiseen
- taito- ja taideaineet ovat terapeuttisia
- lapsi saa kokemuksen siitä, että hänen ajatuksiaan ja työtään arvostetaan
- saa rohkeutta, luottamusta omiin kykyihin
- pärjäämiskeino elämässä
- antaa iloa elämään
- osaa nähdä kauneutta ympärillä
- antaa mielihyvää
- itsetunnon kehittyminen
- omien ajatusten arvostaminen
- rohkaistuu luottamaan omaan arviointikykyynsä, kun saa omaa järkeään käyttää ja huomaa onnistuvansa