

Oppilaan luovuuden tukeminen ja edistäminen yläkoulun käsitöissä

Marie Nurmi

Pro Gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos Rauma

Turun Yliopisto

huhtikuu 2020

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck-järjestelmällä.

That which created us designed us to create back.
Josephine S. May

TURUN YLIOPISTO
Kasvatustieteiden tiedekunta
Luokanopettajan tutkinto
Opettajankoulutuslaitos

NURMI, MARIE

Oppilaan luovuuden tukeminen ja edistäminen yläkoulun käsitöissä

Pro Gradu tutkimus

Kasvatustiede

huhtikuu 2020

Tiivistelmä

Tutkimuksessani avaan yleisesti sekä käsityön että luovuuden käsitteitä ja luovuuden tukemista käsitöissä. Tutkimuksen avulla pyrin saamaan löytämään tapoja, joiden avulla opettaja kannustaa ja edistää oppilaan luovuutta. Luovuus on uusia ideoita tuottavaa ajattelua, ongelman ratkaisua sekä syventymistä uusiin näkökulmiin ja toimintatapoihin (Amabile & Kramer 2012, 57; Bergström 1984; Koski, Tuominen & Kärkkäinen 2005, 27). Eli luovuutta on kokonainen työprosessi, ei vain sen tuotos. Tästä tutkimuksessa on kysymys. Ei käsityötuotteiden luovuusarvosta vaan oppilaan luovasta prosessista ja siihen kannustamisesta.

Tutkimus on kvalitatiivinen empiirinen tutkimus, joka toteutettiin tapaustutkimuksena (*case study*). Tutkimusmetodina käytettiin systemaattista suoraa ja avointa havainnointia. Aineistonkeruu ja -analyysi perustuvat ennalta-asetettuun teoriapohjaiseen käsittejärjestelmään. Aineisto luokiteltiin ja analysoitiin asetettujen kategorioiden mukaan. Tulokset on esitetty, avattu ja analysoitu laadullisesti sekä erilaisten kaavioiden avulla.

Tutkimuksessa selvisi, että opettajat käyttävät varsin monipuolisesti erilaisia luovuuden tukemisen elementtejä opetuksessaan. Luovuuden tukemisen määrä on riippuvainen opettajasta. Opettajat tukivat oppilaiden luovuutta muun muassa antamalla heille haasteita, kehuja, vapauksia ja valinnanmahdollisuuksia. Kuitenkin puututtiin sellaiseen luovaan toimintaan rajoittavasti, joka kohdistui luvattomiin tai vaarallisiin tekoihin.

Avainsanat:

luovuus, käsityö, luova käsityö, luova persoona, luova prosessi, luova produkti, luovuuden luonne

Sisällys

1. Johdanto	5
2. Luovuus erottaa meidät muista lajeista	8
2.1 Luovuuden luonne	9
2.2 Luova ajattelu.....	12
2.3 Ympäristön vaikutus luovuuteen	13
2.4 Luovuuden kehittyminen	15
2.5 Luovuus koulussa.....	17
2.6 Ainekohtainen luovuus	21
3. Käsiyö oppiaineena koulussa.....	24
3.1 Luova käsiyö.....	25
3.2 Opettaja luovuuden tukijana ja heikentäjänä	27
4. Luovan prosessin tukemisen keinot	31
4.1 Luova persoona.....	32
4.2 Luova prosessi	33
4.3 Luova produkti.....	34
5. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys.....	35
6. Tutkimuksen toteutus.....	36
6.1 Tutkimusmenetelmät.....	37
6.2 Aineiston keruu.....	39
6.3 Aineiston analysointimenetelmät.....	41
7. Tutkimustulokset ja tulkinta.....	46
7.1 Luovan persoonan tukemisen havainnot.....	46
7.2 Luovan prosessin tukemisen havainnot	51
7.3 Luovan produktin tukemisen havainnot.....	63
7.4 Luovuutta heikentäviä havaintoja	65
7.5 Muita luovuuteen liittyviä havaintoja	70
7.6 Luokkakohtaisia havaintoja	71
7.6.1 Luokka X	71
7.6.2 Luokka Y	73
7.6.3 Luokka Z.....	75
8. Johtopäätöksiä ja pohdintaa	78
9. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	78

1. Johdanto

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millaisia luovuuden tukemisen elementtejä opettajat käyttävät yläkoulun käsityötunneilla. Tutkielman teoriapohja koostuu luovuudesta, käsitöistä sekä opettajan roolista luovuuden tukijana ja heikentäjänä. Teoriapohjan kautta olen päässyt tutkijana lähemmäs aihetta ja olen pystynyt jäsentämään ajatuksiani ja avaamaan keräämäni aineistoa entistä tehokkaammin. Tutkimukseni on kuvaava, analyttinen ja pohtivan sävyinen. Tarkoitukseni ei ole paneutua luovuuden synnyn syvyyksiin, vaan käsitellä luovuuden edistämisen muotoja yläkoulussa. Työni on laadullinen tutkimus, jossa käytän havainnoinnin menetelmää kerätäkseni aineistoa.

Syy sille, miksi havainnoin yläkoulun tunteja perustuu Rothenbergin tutkittuun tietoon siitä, että aito luovuus on mahdollista vasta nuoruusisässä, kun riittävä tietotaito on ensin hankittu (Sinkkonen 2010, 252). Tämä ajatus on johtoajatuksena tutkimuksessa. Ainekohtainen luovuus vaatii vahvan opittujen tietojen ja taitojen pohjan, jolta ponnistaa sekä paljon aikaa että toistoja. (Mäkelä, Seitamaa-Hakkarainen & Huotilainen 2016, 77.) Uusikylä ja Piirto (1999, 52–53) väittävät, että ainekohtainen työskentely vaatii noin kymmenen vuotta ennen kuin tuloksia voidaan pitää aidosti luovina. Heidän mukaansa ei ole keinoa lyhentää tätä prosessia. Se ei tarkoita, että työ luovuuden eteen olisi aina raskasta tai vaikeaa, mutta sen se vaatii: harjoittelua ja pitkäjänteisyyttä. Työhön sisältyy usein myös ilon ja mielihyvän elementit. Saman aikamäärän puolesta puhuu Robert Weisberg. Hänen mukaansa tiedon todelliseen saavuttamiseen menee noin 10 vuotta. Tämän jälkeen yksilön tuottavuus herää. Luovan työn tekijä omaksuu ensin tiedot, taidot ja prosessit, jonka jälkeen hän on kykenevä uuteen luovaan luomisprosessiin. (Mäkelä ym. 2016, 77.)

Yläkoulun oppilaat ovat jo jonkin aikaa opetelleen käsitöissä hallittavia tekniikoita ja tietoja koulussa. Perustiedot tulisi siis olla jo hallussa. Yläkoulun oppilaille voidaan suuremmassa määrin antaa vapaammat kädet työskentelyyn käsitöissä. Tämä antaa enemmän tilaa ja mahdollisuuksia luovuudelle. Luovuus rikastuttaa opetussisältöjä, työskentelymuotoja ja materiaalituntemusta. Luovuus tulee nähdä mahdollisuutena, ei haasteena. Luovuutta on luoda vanhasta uutta ja toimivaa, ennalta ennustamatonta (Bergström 1984, 159).

Luovuutta on vaikea määritellä yksiselitteisesti, sillä luovuus voi olla pelastaja, syntipukki tai naurettavaa humpuukia. Mitä milloinkin tarvitaan. Yleisesti luovuuteen suhtaudutaan poikkeuksetta joko ennakkoluuloisesti, pinnallisesti tai asenteellisesti. (Koski ym. 2005, 12.) Luovuus on uusia, yllättäviä ja arvokkaita ideoita tuottavaa ajattelua (Bergström 1984; Mäkelä ym. 2016, 73). Luova ajattelu on idean etsimistä ja keksimistä sekä ongelman ratkaisua ja siihen syventymistä (Amabile & Kramer 2012, 57).

Käsityö kuuluu koulun taito- ja taideaineisiin. Yleisesti ottaen ainetta pidetään luovana ja kädentaitoja kehittävä aineena. Takaako tämä yleinen oletus kuitenkaan luovuuden vapautta oppimisessa ja opetuksessa? Luovuus käsityössä on sitä, että oppilas pohtii, tutkii ja havaitsee seuraavan etenemispolun. Jos oppilas vihaa hiomista, hän varmasti keksii helpomman ja nopeamman tavan toteuttaa tämä vaihe. Silloinhan oppilas on ollut varsin luova. Hän on kohdannut ongelman ja ratkaissut sen luovalla ajattelulla. Luovuus on siis muutakin kuin taiteelliset näkemykset käsityössä. Luovuutta ei ole pelkästään värikkäät, monimutkaiset ja täydellisesti toteutetut työt, vaan koko työprosessi voi olla luovaa. Tälle luovuudelle tulisi huomata antaa enemmän aikaa koulussakin.

Luovuus merkitsee itselleni paljon. Rakastan runoja, taidetta, käsillä tekemistä, epämääräisiä tunnetiloja ja niiden tulkintaa sekä mielenkiintoisia haasteita. Saan iloa ja voimaa luonnosta ja sen ilmiöistä. En osaa määritellä, onko luovuuteni laatu millaista, mutta jotakin minussakin piilee. Luovuuteni kautta tulkitsen ja täydennän elämäni. Oli kyse sitten käsitöistä, laulamisesta, kirjoittamisesta tai arjessa selviytymisestä, saan ne tehtyä luovuuden voimin. Koen oman luovuuteni heränneen eloon lukiossa kuvataiteen opettajani Mari Aspolan kautta. Miten ihailinkaan hänen valtavaa tietämystään ja taitoaan sekä arvostin ja kunnioitin hänen tapaansa kannustaa yksilöitä oman luovuutensa ääreelle. Hän vapautti luokkatilan ja ilmapiirin luovuuden keitaaksi. Saamani palaute ja arvioinnit kannustivat entisestään luottamaan omaan luovuuteeni, kykenevyyteeni ja osaamiseeni. Hän ei koskaan horjuttanut auktoriteetillaan luovuuteni aitoutta. Toivottavasti osaan, hänen ja monien muiden minua opettaneiden taitavien opettajien esimerkkien sekä tutkielmaani varten kootun teorian myötä tulleen tiedon turvin, itse ohjata tulevia oppilaitani yhtä suurella luovuuden kunnioituksella kuin he.

Pro gradu tutkielmani ei anna puitteita selvittää tavoitteisiin asetettuja kysymyksiä kovinkaan syvällisesti, mutta olkoon tämä tutkimus pieni katsaus luovuuden tukemisen muotoihin koulussa. Tutkimuksen kautta saatu aineisto on tähän varsin riittävä ja onnistunut. Toteutin tutkimuksen oman kiinnostuksen ja innon pohjalta luovuutta kohtaan. Tämä tutkimus osoittaa, että luovuutta tuetaan monin eri tavoin yläkoulun käsityötunneilla. Tutkimus osoittaa myös, että luovuutta on kaikissa ja kaikkialla. Opettajina ja kasvattajina tänä päivänä meillä on suuri työ valjastaa oppilaissa vellova luovuus ja auttaa kasvavaa sukupolvea luomaan suuria tähän mystiseen ja muuttuvaan maailmaan.

2. Luovuus erottaa meidät muista lajeista

*”Uskon, että kaikki keksimisen arvoinen alkaa olla keksitty. Uusille innovaatioille on enää hyvin vähän tilaa.” – Julius Frontinus, arvostettu insinööri Roomassa
1. vuosisadalla jKr.*

Luovuus on uusia ideoita tuottavaa ajattelua (Bergström 1984). Sen ansiosta yhteiskunta on tässä tilassa, jossa nyt olemme. Luovuus herättää ihmisessä kysymyksen, että jonkin asian voisi tehdä maailmassa eri tavalla, mielellään järkevämmiin. Ihminen tiedostamattaan pyrkii keksimään keinoja eri tilanteiden ja toimintojen parantamiseksi. Toisaalta aina ajoittain ihmetellään, miksi kaiken tarvitsee aina muuttua. Paranevatko asiat muuttamisella? Kaikki on hyvin juuri näin. Emme tarvitse mitään enempää. Nämä samat epäröinnin sanat on kuultu ennenkin. (Koski ym. 2005, 13–14.) Luovuus on yksi talouden kasvua edistävästä lähteistä (Galenson 2010, 351).

Kun toimimme luovasti, tunnemme olevamme kykyjemme ja taitojemme huippukohdassa. Luova tekeminen antaa sisältöä ja värittää elämää. Luovuus on se elementti, joka erottaa meidät muista lajeista ja tekee meistä ihmisiä. (Sawyer 2012, 3.) Luovuus on jokaisen ihmisen perusominaisuus ja aivojen normaali prosessi (Bergström 1984,163). Bergström (1997, 30–33) kuvaa luovuutta neurologisesta näkökulmasta. Hänen mukaansa ihmisten aivosolujen välillä on havaittu tietynlaista dynaamista prosessia. Tämä tarkoittaa sitä, että signaalien ja solurakenteiden välillä käydään taistelua vallasta. Tätä taistelua kutsutaan luovuusdynamiikaksi. Bergströmin mukaan ihmisiä voidaan kutsua luovuuden taistelukentiksi, joiden sisällä käydään taistelua luovista ajatuksista. Kun luova ajatus voittaa, samalla tuhoutuu vähintään yksi tai useampi vanha ajatus. Luovuuden hintana on tietynlainen tuho ja näin syntyy jatkuvasti yhä toistaan parempia ideoita ja kehitys jatkuu. Luovuus on siis yksi merkittävimpiä syitä, joiden ansiosta elämä maan päällä on kehittynyt tähän pisteeseen ja jatkaa kehittymistään.

Bergström (1984, 163–170) esittää, kuinka ihmisen aivoissa luovuus tuottaa uutta tietoa, joka on ehto selviytymisellemme tulevista haasteista. Hän jakaa ihmisen aivojen toiminnan kahteen osaan: loogisen ajattelun koneistoon, joka avulla selviydymme ennakoitavissa olevista ympäristötilanteista sekä yllä mainitsemani tietoainekseen, ennakoimattomia tilanteita varten. Molempia tarvitaan evoluution näkökulmasta.

Luovuuden avulla ihminen keksii keinot selviytyä, onnistua ja kehittyä ennakoimattomissa tilanteissa. Luovuudella on siis loogisen päättelyn rinnalla suuri merkitys ihmisen selviytymisen kannalta.

Luovien yksilöiden saavutuksia pidetään yleisesti erityisinä ja ihmeellisinä. Luovina henkilöinä voidaan pitää luovuuden jättiläisiä, kuten Mozart, Albert Einstein tai Isaac Newton (Uusikylä 2012, 55). Tämän takia ihmiset saattavat joskus vähätellä omaa luovuuttaan ja vertailla itseään toisiin, jopa maailmanlaajuisesti tunnettuihin luoviin älykköihin (Joubert 2001, 19), kokien itse olevansa täysin epäluova yksilö. Luova yksilö on henkilö, joka yhdistelee asioita uudella tavalla ja hyödyntää näitä löydöksiä tavalla tai toisella sekä pystyy löytämään uusia näkökulmia asioihin (Mäkelä ym. 2016, 73).

Uusikylä luettelee keskeisiä luovan henkilön piirteitä: luova henkilö kykenee tuottamaan uusia omaperäisiä ideoita, tuottaa sujuvasti enemmän ideoita kuin keskitason yksilö aikayksikköä kohden, on joustava ja mukautuva sekä pystyy kehittämään vähäisestäkin alkuärsykkeestä useita mielekkäitä vaihtoehtoja (Uusikylä 2012, 20). Luova henkilökään ei voi jatkuvasti olla luova. Luova toiminta ja käytös ovat riippuvaisia kyvyistä, harrastuksista, asenteista ja temperamentista. Jokaisella on mahdollisuus käyttää ja harjoittaa luovuuttaan. Luovuus saatetaan liittää usein älykkyyteen, mutta ne eivät ole sama asia; luovuus ei ole yksi jakamaton ilmiö. Luovuutta ennakoivat tietyt ominaisuudet 1) elaborointi eli kyky muodostaa monia uusien toiminnan vaihtoehtoja, 2) kyky nähdä ongelmia: originaalien ja omaperäisten ideoiden tuottaminen ja toimiminen juostavasti ja sujuvasti, 3) syntesiointikyky: taito käsitellä monimutkaisia rakenteita, 4) arviointitaito: kyky määritellä, mitkä ideat ovat jatkokehittelyn arvoisia. (Uusikylä & Piirto 1999, 20–22.)

2.1 Luovuuden luonne

Amabilen ja Kramerin (2012) tutkimuksen mukaan onnellisuus antaa potkua luovuudelle. He havaitsivat tutkimuksessaan, kuinka positiivinen tunnetila auttoi työntekijää selviämään luovuutta vaativista työtehtävistä. Samalla he havaitsivat positiivisen mielialan vaikuttavan myös seuraavien päivien luovuustilaan. Psykologit nimittävät tätä hautomisefektiä. Miellyttävät mielialat stimuloivat laajempaa ajattelua ja se voi kestää ja kasvaa päivän tai parin aikana. (Amabile & Kramer 2012, 57–64.) Luovuutta voidaan ennustaa emootioiden kautta. Yleinen positiivinen mieliala sekä ilon tunteet ovat

luovuuden ennustajia ja negatiiviset surun, pelon tai suuttumuksen tunteet taas ennustavat luovuuden kuihtumista. Positiivinen mieliala vaikuttaa luovuuteen useamman päivän ajan verrattuna negatiiviseen mielialaan. Tutkimukset ovat osoittaneet myös, että positiivisella mielialalla ja sen yhteydellä luovuuteen on käänteinen seuraussuhde. Siinä missä positiivisuus lisää luovuutta, luovuus myös lisää iloa. Eli luovuus johtaa iloon. (Amabile & Kramer 2012, 216–217.)

Luovuuden ilmenemisessä olennaista on, että yksilö vapautuu tekemään havaintoja lapsenomaisen ennakkoluulottomasti, unohtaen itsestään selvät totuudet ja itsekritiikin. Tällainen luova toiminta on kuin viattoman lapsen leikkiä ilman ponnistelua onnistua. Lapsi ei ajattele, että asioiden tulisi olla tietynlaisia tai tietyllä tavalla, vaan hän on vapaa ennakkoluuloista. Lapsi ei suunnittele toimintaansa etukäteen, vaan antautuu luovan leikin vietäväksi havainnoiden maailmaa aina uusin silmin. (Uusikylä & Piirto 1999, 31–32.)

LUOVUUS JA MIELIKUVITUS

Luovuus nojaa vahvasti ihmisen mielikuvitukseen ja kykyyn kuvitella asioita mielessään. Luova toiminta ja mielikuvitus ovat suoraan riippuvaisia yksilön aikaisemmasta kokemusmaailmasta: mitä enemmän lapsi on nähnyt, kuullut ja kokenut, sitä enemmän hänen mielikuvituksensa voi tuottaa. (Uusikylä & Piirto 1999, 70–73.) Pienillä lapsilla sanotaan olevan luontainen kyky käyttää heidän mielikuvitustaan. He leikkivät mielikuvitusystävien kanssa, lentävät keijumaahan tai taistelevat robottilohikäärmeitä vastaan. Nämä mielikuvitusseikkailut ovat myöhemmän iän luovuuden siemeniä. Pienet lapset harjoittavat luovuuden taitoja päivittäin. He luovat mentaalisia mielikuvia, ääniä tai jopa tunteita heidän mielessään. Nämä kaikki ovat osa ajatuksen prosessia, jonka kautta voi syntyä uusia ideoita tai tietoja, joita lapsi ei ennen tiennyt olevan olemassa. (Joubert 2001, 18.) Bergströmin (1997, 30–31) mukaan lapset ovat luonnostaan luovia ja he etsivät toiminnassaan ja leikeissään luovuutta muun muassa jännitysten ja vaarojenkin kautta. Lasten luovuus näkyy parhaiten heidän leikeissään. Kaiken jännittävän ja kekseliään toiminnan seurauksena lapsen tajunta eheyttää kaiken luovaksi draamaksi. Silloin syntyy uusia ajatuksia, arvoja ja ideoita.

LUOVA UTELIAISUUS

Mielikuvituksen lisäksi uteliaisuus on lapsille yksi yleisimmistä luovuuden lähteistä. Uteliaisuus usein voittaa myös lapsessa piilevän pelon tunteen ja hän rohkaistuu

kokeilemaan uusia asioita, jonka kautta syntyy luovaa toimintaa. Lapsella on luontainen tarve päästä kokeilemaan uusia asioita, varsinkin jos hän kokee sen turvalliseksi. (Laxen 1975, 17.) Ajatellaanpas lasta, joka näkee maton lattialla. Hän haluaa tunnustella maton pintaa. Hän kokee sen pehmeäksi ja lämpimäksi. Mikään ei estä häntä ottamasta päiväunia maton pehmeällä pinnalla. Aikuiset mieltävät sängyn ensisijaiseksi paikaksi päiväunille, mutta lapsi pystyy luovuutensa ansiosta nauttimaan useista eri vaihtoehtoista. Hänen luova tapansa ajatella mahdollistaa vapaamman tavan toimia.

HILJAINEN LUOVUUS

Hiljaista luovuutta on tehdä arjesta iloinen ja toimiva. Luovuutta ilmenee lähes automaattisesti ihmisten elämässä esimerkiksi silloin, kun he haluavat toistuvissa arkisissa tilanteissa tehdä jotakin paremmin (Koski ym. 2005, 31). Ajatellaanpa tilanteita, joissa kouluun polkeva lapsi keksii nopeamman oikoreitin kouluun metsäpolkua pitkin normaalin asfalttitiien sijaan tai kun, aamu-uninen lapsi keksii pestä hampaat ollessaan pisulla säästääkseen aikaa. Molemmat esimerkit vaativat kekseliäisyyttä ja luovuutta: hiljaista luovuutta, jonka avulla yksilö voi tehdä arjesta mukavampaa ja helpompaa. Luovuus voi olla osa kenen tahansa arkea. Luovuutta on tapa tai asenne tarttua arkisiin tilanteisiin ja asioihin sekä ratkaista eteen tulevat haasteet. Luovuus voi kehittyä ja kasvaa voimavaraksi, joka voi rikastuttaa yksilön omaa ja yhteisönkin elämää. (Mäkelä ym. 2016, 73.)

Gardner kertoo kirjassaan erilaisista mielenmuodoista, joita ihminen käyttää oppimiseen, ymmärtämiseen sekä käsityksen muuttamiseen. Yksi näistä mielenmuodoista, jonka hän tuo esille on luova mieli. Luovan mielen avulla ihminen oppii selviytymään arjen erilaisista haasteista vapaa-aikana. (Gardner 2006, 1.) Luova mieli on osa kokonaisvaltaista oloamme. Luova mieli on osa ruumiillista kokemustamme, joka hioutuu, kehittyy ja päivittyy koko ajan liikkuessamme ja aistiessamme ympäristöämme. (Mäkelä ym. 2016, 73–74.)

LUOVUUS ON ROHKEUTTA

To live a creative life, we must lose our fear of being wrong.

Joseph Chilton Pearce

Luovat ja onnelliset oppilaat ovat itsenäisiä. Heille tavoite ei ole kiinnitettynä palkintoon tai maineeseen, sillä itse opiskelu ja oppiminen tuovat heille tyydytystä ja palkitsevat.

Heidän toimintansa saattaa näyttää samalta kuin muidenkin oppilaiden, mutta ratkaisevaa on se, mitä nämä oppilaat tavoittelevat ja miksi he toimivat, kuten toimivat. Mikä on liikkeelle paneva voima? Sisäinen halu vai ulkoinen vaatimus? Luovilla oppilailla on uskallusta ottaa riskejä. He eivät pelkää joutuvansa kaverien hylkäämäksi tai epäonnistuvansa yrityksessään luoda uutta. Tällöin ei kulu turhaa energiaa psyykkisten puolustusmekanismien käyttöön. Kun oppilas ottaa luovia riskejä, siitä voi seurata huonoja arvosanoja tai ystävien suosion menettäminen. Luovan yksilön tulee siis olla rohkea ja vahva kyetäkseen selviämään. Olennaista on, että ihminen hyväksyy itsensä ja vapautuu toimimaan ja havainnoimaan vapaasti. (Uusikylä 2012, 42, 166.) On tärkeää ymmärtää riskinottamisen vaikeutta. Moni nuori oppilas saattaa olla hyvinkin epävarma, jos on saanut osakseen paljon negatiivista palautetta töistään. On vaikea olla luova, ellei uskalla kokeilla. (Uusikylä 2012, 167.)

Luova työ vaatii usein aikaa enemmän kuin muut askareet tai tehtävät. Luova henkilö saattaa käyttää luomistyönsä eteen tuhansia tunteja, ilman varmuutta onnistumisesta. Luotu produkti saattaa olla menestys tai totaalinen huti. Syntynyt kirja, sävellys tai taideteos saatetaan sivuuttaa tai teilata täysin, tehden luovan työn tekijästä tyhmyrin, osaamattoman ja lahjattoman. (Uusikylä 2012, 16.)

2.2 Luova ajattelu

Amabile ja Kramer havaitsivat tutkimuksessaan, että positiivisella mielialalla ja luovalla ajattelulla oli selvä yhteys. Tutkimukseen osallistuneet raportoivat, että luova ajatus kasvoi 50% niinä päivinä, kun he raportoivat positiivisesta mielialasta, verrattuna päiviin, jolloin he raportoivat negatiivisesta mielialasta. (Amabile & Kramer 2012, 57.) Conner (2016) on myös tutkinut luovuuden merkitystä yksilö tasolla. Conner tutki, miten jokapäiväinen luova toiminta vaikuttaa ihmisen emotionaaliseen hyvinvointiin. Tutkimuksissa selvisi, että päivittäinen luova toiminta vaikuttaa positiivisesti yksilöön vielä luovaa toimintaa seuraavana päivänä, lisäten yksilön yleistä hyvinvointia. Ihmiset tunsivat itsensä entistä luovemmiksi ja innostuneemmiksi luovaa toimintaa seuraavana päivänä. (Conner ym. 2016, 181–189.)

Luovan ajattelun osana voidaan pitää flow-tilaa. Flow viittaa syvään mielihyvän ja psyykkisen eheyden tunteeseen. Ihminen voi saavuttaa luovassa prosessissa niin sanotun flow-tilan, löytäessään harrastuksen tai työn, jossa voi antautua luovan prosessin

armoille. Esimerkiksi muusikot, taiteilijat, kirurgit jne. saattavat päästä niin syvään toiminnan tilaan, että se muodostuu heille nautinnoksi. Silloin kaikki muu sen rinnalla on toisarvoista. Flow-kokemuksen ydin on ihmisen pystyvyydessä hallita omaa sisäistä elämäänsä sijoittaen psyykkistä energiaansa tietoisesti itselleen arvokkaaseen toimintaan. Voidaan sanoa, että flow-kokemukseen pystyvä ihminen on löytänyt oman onnensa lähteen. Tietoisuuden kontrolloitu suuntaaminen ei ole ainoastaan älyllinen taito, vaan se vaatii huomattavan määrän tahdonvoimaa ja tunnetta. Flow-tilaa voidaan kuvata seuraavin tavoin:

1. Kaikki käy kuin itsestään, mitään murehtimatta.
2. Tietoisuus omasta itsestä häviää, mutta palaa prosessin jälkeen, entistä selvempänä.
3. Ajan käsite häipyä, minuutit muuttuvat tunneiksi ja tunnit minuuteiksi.

Oleennaista on, että tehtävän tai työn vaikeustaso on oikeassa suhteessa yksilön taitotasoon nähden. Tehtävät eivät saa olla liian vaikeita eivätkä liian helppoja. Parhaan flow-nautinnon voi saavuttaa, kun työskentelee mahdollisimman lähellä omia kapasiteetin ylärajoja. Tämä johtaa siihen, että psyykkistä energiaa ei jää muuhun epäolennaiseen vaan kaikki huomiokyky on kiinnitettynä luovaan toimintaan. Tällöin ihminen on kuin automaattisesti toimiva robotti: hänen ei enää tarvitse miettiä, mitä on tekemässä vaan toimii automaattisesti. (Uusikylä & Piirto 1999, 65–66.; Uusikylä 2012, 127–129.)

2.3 Ympäristön vaikutus luovuuteen

Lapsuudessa tapahtuneet kokemukset ja haasteet muokkaavat luovuutta. Kokemusten kautta luovuus kasvaa, kehittyy ja värityy monimuotoiseksi tuottamisen lähteeksi. (Uusikylä & Piirto 1999, 70–73.) Ympäristö siis vaikuttaa luovan ajattelun edistymiseen. Luova mieli päivittyy ja kehittyy aistiessamme ja havainnoidessamme ympäristöä, jossa olemme ja vaikutamme (Mäkelä ym. 2016, 74). Kun oppilas oppii asioita yhdessä muiden vertaistensa kanssa, hänen luova ja kriittinen ajattelunsa sekä ongelmanratkaisutaidot ja kyky ymmärtää erilaisia näkökulmia kehittyvät. Tämän kautta oppilaiden kiinnostuksen kohteet laajenevat. (Opetushallitus 2016, 17.) Jos yksilöllä on positiivinen näkemys työympäristöstään on hänellä tutkimusten mukaan todettu olevan enemmän luovuutta. Kun johtaja, tässä tapauksessa opettaja, nähdään positiivisessa valossa, johtaa se

oppilaiden luovempaan tilaan. (Amabile & Kramer 2012, 61–63.) Avoin ja luovuutta lisäävä ilmapiiri syntyy luottamuksesta ja turvallisuudesta. (Sawyer 2012, 400).

Useimmissa kouluissa oppiminen on sidottu luokkahuoneisiin, pulpetteihin tai työpöytiin. Tämän kaltainen rajoittunut työympäristö ei ruoki luovaa mieltä ja toimintaa. Se ei myöskään edistä luovuudelle ominaisia piirteitä, kuten uusien ajatusten ja näkökulmien oppimista ja keksimistä, oivaltamista ja omaksumista. Liikkumisen avulla luova mieli saadaan vireämmäksi. (Mäkelä ym. 2016, 74.)

Piirron mukaan opettajien tulisi valmistella luokka niin, että oppilailla olisi mahdollisuus siirtyä rauhalliseen tilaan työskentelemään luovaa työtä varten. Piirto kehoittaa käyttämään omaa mielikuvitusta. Luovan työskentelyn paikka voi olla teltan kaltainen kyhäelmä tai verhoiltu pöydän alusta - tila, jossa koulutöitä olisi hyvä tehdä. Tilaa tulee olla lukemiselle, ajattelulle ja piirtämiselle. Tilaan pääseminen on palkinto hyvästä työstä. Oppilaalla pitää olla paikka, jossa on oma rauha ajatella tai uneksia. Piirto kannustaa hankkimaan paljon ei-tarkoituksenmukaista tavaraa, joista oppilaat voivat mielikuvitustaan ja luovuuttaan käyttäen muokata tarvittavia asioita. Luokkaympäristö, jonka seinille on aseteltu luovuuden tuotoksia, kannustaa jo itsessään luovuuteen. (Uusikylä & Piirto 1999, 82–91.)

Luokkahuoneen tulisi mahdollistaa ja kannustaa oppilaita yhteistyöhön sekä suojata sen sisällä työskenteleviä oppijoita kokemuksilta, jotka saattavat heikentää luovaa tekemistä. Luokassa saattaa ilmetä kiireen, arvostelun tai tarkkailluksi tulemisen tunteita ja niitä voidaan häivyttää tekemällä luokasta kodinomaisempi erilaisilla tilaratkaisuilla. Muuntautuvat työtilat tehostavat luovaa toimintaa. (Mäkelä ym. 2016, 80.) Luova ympäristö vähentää oppilaan pelkoa epäonnistua, auttaa oppilaita motivoitumaan yrittämään uudelleen sekä oppimaan erehdyksistään. (Joubert 2001, 25–26).

Koulu ei ympäristönä ole aina kovin luovuutta edistävä. Yleisesti kouluja pidetään luovuuden latistajina. Koulut painottavat usein enemmän yhdenmukaista ajattelutapaa kuin erilaisia ja uusia tapoja ratkaista ongelmia (Sawyer 2012, 389). Koulun seinillä tulisi olla kannustusviestejä ja ohjeita, kielto- ja sääntökylyttien sijaan sekä seinien tulisi olla virkeyttä herättäviä ja tilojen houkutella luokseen pehmeydellään ja kodinomaisuudellaan. Koulun tiloissa olevan tunnelman tulisi välittyä kaikista koulun elementeistä. (Uusikylä & Piirto 1999, 91.) Mäkelä, Seitamaa-Hakkarainen ja Huotilainen (2016, 80) huomauttavat, että luokan hyvinvointi ylläpitää luovaa ilmapiiriä

ja mahdollistaa parhaimmillaan fyysisen ja mentaalisen tilan, jossa luovuus kukoistaa. Luokan hyvinvointia voidaan pitää yllä uudistamalla ja kehittämällä yhteisiä käytäntöjä huomioiden toisten mielipiteet, ajatukset ja ideat.

2.4 Luovuuden kehittyminen

Luovuuden avulla ihminen keksii keinot selviytyä, onnistua ja kehittyä ennakoimattomissa tilanteissa. Luovuudella on siis loogisen päättelyn rinnalla suuri merkitys ihmisen selviytymisen kannalta. (Bergström 1984, 163–164.) Luova toiminta yleisesti on pitkälti alussa lainaamista, jäljittelyä ja jo olemassa oleva idean jalostamista (Karppinen 2005, 103).

*”Englannin kielen sana **creativity** yhdistetään rohkeaan ajatteluun ja ennakkoluulottomuuteen, suomalainen sana **luovuus** yhdistetään... niin mihin?*

Vesiväreihin ja väriliituihin? Tyhmiä leikkejä rakastaviin konsultteihin?

Kuvaamataidon opettajiin? Hassuihin hattuihin?”

(Koski ym. 2005, 12.)

Luovuudella on merkittävä lähes myyttinen asema Suomen nyky-yhteiskunnassa ja sitä korostetaan niin työ- kuin arkielämässäkkin. Se nähdään yksilöiden, yritysten ja koko yhteiskunnan kilpailukyvyn keskeisenä osana, jossa huippusuoritukseen on tarvittu luovuutta. Luovuus on uusien ja käytännöllisten ideoiden keksimistä, ja se onkin nykypäivän bisnesmaailman yksi tärkeimmistä suorituksen osista tuottavuuden, sitoutumisen ja vastuunjaon rinnalla. (Amabile & Kramer 2012, 57.) Luovuuden määritelmät ovat usein hyvin käytännönläheisiä: ”Luovuus on kykyä tuottaa ideoita, jotka ovat uusia, yllättäviä ja arvokkaita” sekä ”Luovuus on kykyä tuottaa työ, joka on sekä uusi, omaperäinen ja odottamaton että soveltuva, käytännöllinen ja toimiva.” Nämä määritelmät esittävät hienosti luovuuden työnä ja toimintana, joka voidaan kokea omaperäiseksi, mutta joka on luonteeltaan sekä käytännöllistä että toimivaa. (Mäkelä ym. 2016, 75.)

Luovuus syntyy aivoissa ja aivoja tulee kehittää aivan kuten mitä tahansa muutakin lihaksistoa kropassamme. Luovan toiminnan puute typistää, turhauttaa, tylsistää ja näivettää meitä aivan kuten liikunnan tai ravinnon puute. (Koski ym. 2005, 13–14.) Maailmasta löytyy ihmisiä, joille luovuus on välttämätön osa itseä ja elämää, ja he kuihtuisivat kasaan ilman sitä (Harisalo 2011, 10).

Lapsen luova tapa ajatella alkaa rajoittua siinä kohtaa, kun hänen puheensa alkaa kehittyä. Puhumaan oppimisen kautta lapsi oppii myös uusia tapoja oppia, olla kanssakäymisissä ja yhteydessä toisiin. Puhumaan oppinut lapsi ei enää tutki ympäristöään luovasti vartalonsa, sormiensa tai vaikkapa kielensä avulla – koko olemuksensa avulla. Tällainen ”koko olemuksellinen tutkiminen” on puhumattoman lapsen ensisijainen tapa oppia asioita. Havainnoimalla, matkimalla ja toistamalla. Luova oppiminen ja havainnoiminen on mahdollista säilyttää lapsuusiän jälkeenkin, kunhan luovaa toimintaa tuetaan muun muassa koulun kaikissa oppiaineissa. Lapset oppivat paljon leikkimällä vielä koulussakin ja se vaatii opettajalta tietynlaista kypsyyttä, jotta hän voi tulla tarvittaessa mukaan lasten leikkeihin ja ymmärtää, että lapset oppivat parhaiten, kun heissä herää luonnollinen kiinnostus asioita kohtaan. (Laxen 1975, 17.) Usein juuri leikkimielisyys ja huumori purevat oppilaisiin paremmin kuin kuri ja tarkat ohjeet; avoin ilmapiirihän tuki luovuutta. Oppilaita tulisi kannustaa ratkaisemaan ongelmia huumorin avulla sekä viljelemään lempeää huumoria luokkatovereidensa kesken. (Sawyer 2012, 400; Uusikylä 2012, 164).

Sanotaan, että todellinen luovuus kumpuaa elämän alkuvaiheista. Lapsen mielikuvitus on rikas ja lapsuusikä muodostaa mielikuvituselämän varsinaisen kultakauden. (Sava 2007, 59.) Sinkkonen esittää kirjassaan Rothenbergin eriävän mielipiteen, jonka mukaan aito luovuus on mahdollista vasta nuoruusiässä, kun riittävä tietotaito on ensin hankittu (Sinkkonen 2010, 252). Samaan ajatukseen yhtyy Karppinen, jonka mukaan luovuus kaipaakin tuekseen vankkaa taitotietoa (Karppinen 2005, 103). Sinkkonen itse kokee lapsuusiän luovan leikin yhtä aidoksi kuin nuoruusiän luovuudenkin. Hänen mukaansa lapsi saattaa nähdä pahvirullissa ja pilleissä jotakin, mitä niissä ei ole tai jotakin, mitä aikuinen ei keksisi ajatella. (Sinkkonen 2010, 252.) Hieman eriävän ajatuksen tuo esiin Simonton, sillä hänen mukaansa luovuus on parhaimmillaan vasta 40. ikävuoden paikkeilla. Toki hän selventää, että iät ovat hyvin riippuvaisia työnkuvasta ja alasta. Hän painottaa, ettei luovalta ihmiseltä lopu luovuus, eikä iän tuomaa kokemusta pidä väheksyä tai korvata nuoruuden innokkuudella ja energialla. (Uusikylä & Piirto 1999, 69.)

Kun halutaan kehittää lapsen luovuutta, on muistettava, ettei hauraassa vaiheessa olevia uusia luovuuden siemeniä, ideoita, voi kitkeä pois heti niiden syntyvaiheessa, ollessaan hauraimmillaan, vaan niiden on annettava taistella omasta puolestaan. Parempi idea kyllä kumoaa huonomman. Osa luovuuden luontoa on se, että sen tuotokset lähtökohtaisesti pyritään tuhoamaan ympäristön tai muiden parempien vaihtoehtojen myötä. Eli mitä enemmän pyritään muokkaamaan ihmistä ympäristöön sopivaksi, sitä vähemmän

luovuutta ilmenee. Luovuus pääsee esille parhaiten luontaisesti ja vapaissa olosuhteissa. (Bergström 1984, 159–165.) Oppilas ei pysty kehittämään omaa luovuuttaan, jos hänet leimataan oudoksi tai häntä vaaditaan käyttäytymään samalla tavalla kuin muut - ”normaalisti”. On vaikea yrittää olla jatkuvasti muiden vaatimusten mukainen, erilainen kuin, minkä kokee olevansa sisimmässään. Jokainen tarvitsee ymmärtävän aikuisen tuekseen, jotta luovuus voisi kehittyä. (Uusikylä 2012, 14.)

Jos luovuutta ei ruoki ja toteuta, sen ajatellaan katoavan aikuistuessa. Tämä ei kuitenkaan pidä paikkaansa. Luovuuden lähde alkaa virrata lapsuudessa ja siitä voi ammentaa läpi elämän. Luovuus aikuisiässä avaa mahdottoman määrän ovia ja mahdollisuuksia niin työelämässä kuin sosiaalisissa suhteissakin. (Uusikylä & Piirto 1999, 30–33.) Kun pyritään aidosti hyväksymään luova erilaisuus, elämä voi muuttua paremmaksi. Tiede on täsmällistä ja luovuus ilmiönä tavallaan vastustaa tätä selvärajaisuutta ja toistuvuutta. Ihminen, joka todella ymmärtää luovuuden syvimmän merkityksen ja olemuksen on todennäköisesti löytänyt oman luovuutensa ja pystyy ammentamaan siitä jatkuvasti. (Uusikylä & Piirto 1999, 14–15.)

Luovuutta saatetaan pitää hyvin käytännöllisenä ominaisuutena ja taitona, ja siitä syystä tuleekin muistaa, että sitä voi kehittää erilaisten harjoitusten ja menetelmien avulla. (Mäkelä ym. 2016, 74.) Luovuutta voi olla kaikilla, erilaisina määrinä, muotoina ja ilmentyminä. Luovuus liitetään perinteisesti yksilöön ja puhutaan luovasta persoonallisuudesta. Tähän liittyy ajatus siitä, että luovuus olisi saatu synnyin lahjana – toisilla se on ja toisilla ei. Luovuus tosiaan on osittain periytyvä ilmiö, kuten muutkin piirteemme ja ominaisuutemme. (Uusikylä & Piirto 1999, 12.) Jollain saattaa olla luontaisempi taipumus luovaan ajatteluun kuin toisilla, mutta luovuutta voi oppia, kunhan sitä tarpeeksi haluaa (Koski ym. 2005, 14).

2.5 Luovuus koulussa

Luovuus nähdään yleisesti tärkeänä osana ihmisten koulutusta (Sawyer 2012, 3). Alakoulussa oppilaat elävät lapsen maailman ja nuoruuden ajan murroksessa, jossa halutaan ja pitääkin oppia uutta, mutta samalla leikkiminen koetaan vielä tärkeäksi. Keskeisellä sijalla ovat ystävyyssuhteet ja yhteishenki. Alakoulussa tuleekin kehittää ja ylläpitää oppilaiden sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Koulussa eri oppiaineiden mukana tulevan tietotulvan vastapainona olisi tärkeää pyrkiä säilyttämään lapsen

luontainen kyky mielikuvitukseen, leikkimielisyyteen ja illuusioihin. Niistä oppilas voi myöhemmin ammentaa luovuuden aineksia niin koulussa, kotona, harrastuksissa kuin tulevassa työssäänkin. (Karppinen 2005, 101.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassa painotetaan, kuinka koulussa työtavoissa tulisi korostua toiminnallisuus, havainnollisuus, leikki ja pelillisuus sekä mielikuvitus ja tarinallisuus (Opetushallitus 2016, 98).

Liiallinen paine ja aikataulutaminen murentaa luovuuden, mutta on tutkittu, että optimaalinen määrä painetta on hyväksi luovuudelle. Satunnainen ja lyhyen aikavälin aikapaine on koettu innostavaksi sekä positiivisten ajatusten, tunteiden ja draivien ylläpitäjäksi. (Amabile & Kramer 2012, 113.) Georgen ja Zhoun (2007) tutkimus tukee aiempaa ajatusta, jonka mukaan ihminen työskentelee parhaiten tuntiensa lyhyitä negatiivisia tunteita. Heidän mukaansa kova paine ja ulkoinen motivaatio parantavat luovuutta ja niiden kautta yksilö huomaa ongelman, jolle on löydettävä ratkaisu. Esseisti-filosofi Thomas Carlyle (1800-l.) on todennut kuuluisasti ”*Ei paineita, ei timantteja*”. Länsimainen kulttuuri nojaa myös vahvasti samankaltaiseen ajattelutapaan: erinomaisiin suorituksiin vaaditaan vaikeuksia. (Amabile & Kramer 2012, 53.) Vanha sanonta kuuluukin ”*Vaikeuksien kautta voittoon!*” (no pain, no gain (eng.), per aspera ad astra (lat.)).

Yksilön toimintaa ohjaa usein sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Motivaatio on yksilön käsitys siitä, mitä tulee tehdä ja halu tehdä se kullakin hetkellä. Motivaatio on siis yhdistelmä valintoja tehdä tehtävä, halu nähdä vaivaa sen tekemisen eteen sekä tarmoa jatkaa vaivannäkemistä. (Amabile & Kramer 2012, 42.) Amabile ja Kramer kuvaavat, miten sisäinen motivaatio voi olla esimerkiksi mielenkiinto, tyydytys, nautinto tai vaikka riittävän haastava tehtävä. Se on rakkautta itse työn tekemistä kohtaan sekä vahvaa sitoutumista työhön. Sisäinen motivaatio oppilaalla voi olla palava halu neuloa villasukat syntyvälle pikkuveljelle ja ulkoinen motiivi saattaa olla opettajan koulussa antama deadline sukkiensa valmistusajaksi. Ulkoisia motivaation lähteitä ovat tiukat aikarajat, paine voittotappio kilpailutilanteesta, lupaus palkinnosta tai kova arvioinnin uhka. Molemmat motivaatiot ovat hyviä ja tarpeellisia kehityksen kannalta, mutta jos ulkoinen motivaatio on erityisen vahva, voi se murentaa sisäistä motivaatiota ja luovuus kärsii. Ajatellaanpa, että opettaja muistuttaa jatkuvasti sukkiensa valmistuksesta ja ahdistaa oppilasta olemaan nopeampi ja tehokkaampi. Oppilas saattaa menettää tekemisen ilon tunteen, jos kokee työskentelevänsä pääasiassa aikarajaa varten. Silloin oppilas saattaa keskittyä kapeasti vain työn päätökseen saamiseen ja menettää prosessin aikana

mahdollisesti syntyvät onnistumisen ja luovuuden kipinät. Sisäinen motivaatio on ensiarvoisen tärkeää, jotta oppilaat voivat työskennellä mahdollisimman luovasti. (Amabile & Kramer 2012, 42–63.)

Mäkelän ym. (2016, 79) mukaan luovuutta tukevat molemmat, sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Ulkoista motivaatiota nostavat vertaisten kannustus, resurssit (tilat, välineet ja laitteet) sekä työympäristön olosuhteet. Sisäinen motivaatio taas tukee itse tehtävään sitoutumista. Luova yksilö muovaa työtehtävät itselleen sopiviksi ja mieluisiksi, jotta työ olisi mahdollista tehdä täydellisesti keskittyen. Tämänkaltainen valmistelu ja muokkaaminen saattavat mahdollistaa aiemmin mainitsemani flow-kokemuksen työn tekijälle.

Luova toiminta kärsii silloin, kun halutaan luoda jotakin oikein kiihkeästi. Luodun tuotteen ja idean laatu sekä omaperäisyys kärsivät kilpailun, kontrollin ja rajoitettujen valintamahdollisuuksien vuoksi. Luovan toiminnan mahdollistava ympäristö on vapaa, sillä kilpailu ja arvostelu kuihduttavat luovuuden. Luovuus syntyy sisäisestä pakosta, mutta elää vapaudesta. Luokassa olisi tärkeää synnyttää ajatus sopeutuvuudesta ja ymmärtävyydestä, että jokainen oppilas työskentelee ja oppii eri nopeudella ja tavalla. (Uusikylä 2001, 18–20.)

Sinkkonen nimeää nykypäivän nuorten ja lasten isoksi ongelmaksi haluttomuuden ponnistella tavoitteita kohti. Oppilaat suorittavat määrättyjä tehtäviä, mutta odottavat siitä palkkiota. Sisäinen mielenmaailma on tyhjä ja he toimivat ulkoa ohjautuvasti. Liian monet lapset eivät pääse ikinä kokemaan ponnistelun ja tavoitteeseen pääsemisen kautta tulevaa tyydytystä. Mikään heidän sisällään ei innosta heitä mihinkään. Sinkkonen kutsuu tätä tilaa tyhjäksi depressioksi. Hän uskoo luovuuden olevan paras lääke nuorten ja lasten tekemättömyydelle. (Sinkkonen 2010, 247.) Nuoren luova suhtautuminen saa yksilön tuntemaan elämänsä elämisen arvoiseksi. Jos yksilö ainoastaan mukautuu ja pakon alla sopeutuu valloilla oleviin ilmiöihin, hän kokee myöhemmin kaiken olevan turhaa. Mukautumisen kautta syntyy ajatuksia, ettei millään ole merkitystä ja että elämä ei ole elämisen arvoista. (Sinkkonen 2010, 252.) Luova tekeminen edistää nuorten positiivista mielentilaa ja halua ponnistella tavoitteita kohti. Luovuuden ymmärtämisen kautta voidaan oppia käsittämään positiivisten huipputunteiden ja onnistumisen kokemusten tärkeyttä mielenterveydelle (Sawyer 2011, 5).

Koulu on vastuussa oppilaiden hyvinvoinnista ja yksi merkittävä tekijä tässä on oppilaan mahdollisuus kehittyä ja oppia yksilönä. Jokaisella oppilaalla on yhdenvertainen mahdollisuus saada opetusta, tukea ja ohjausta. Kaikessa toiminnassa on otettava huomioon yksilöllisyys ja tasa-arvo. (Opetushallitus 2016, 27.) Oppilasta ei pidä rangaista tai tuomita, jollei hän aina yllä omaan parhaimpaansa (Uusikylä 2012, 167). Opetuksessa oppilasta ohjataan ongelmanratkaisuun, tiedon ja taidon soveltamiseen sekä luovuuteen. Tavoitteena on, että opittua sovelletaan ja syvennetään. (Opetushallitus 2016, 438.)

Caroline Beauregardin (2014) tutkimuksessa on nähty selviä muutoksia luovan luokkatyöskentelyn ja tavallisen välillä. Luova työskentely antaa sietokykyä epäonnistumisille, auttaa selviytymään, vaikuttaa käyttäytymiseen ja itsetuntoon positiivisella tavalla sekä ehkäisee käytöshäiriöitä. (Beauregard 2014, 273.) Sawyerin mukaan monissa tutkimuksissa on todettu, että opettajat usein yhdistävät luovuuden ei-haluttuihin luonteenpiirteisiin kuten jääräpäisyyteen, kriittisyyteen, kapinointiin ja toisinajatteluun (Sawyer 2012, 389).

Keith Sawyerin (2012, 389) mukaan läntisen kulttuurin kouluissa pyritään nujertamaan luovuus sen sijaan, että sitä kehitettäisiin. Hänen mukaansa koulumme arvostavat enemmän yhdenmukaista ajattelua ja pyrkivät poistamaan liiallisen eroavaisuuden. Luovuudesta olisi kuitenkin suurta hyötyä kouluelämässä ja onkin suuri harmi, että luovuuden sanotaan katoavan niihin aikoihin, kun astumme formaalisti rakennettuun koulumaailmaan (Joubert 2001, 18). Pari vuosikymmentä sitten saatettiin väittää, että koulu tappaa luovuuden (Määttä 1992, 73). Pitääkö sama väite paikkansa tänä päivänä?

Uusikylä väittää, ettei leikkimiselle tai fantasioinnille jätetä juuri yhtään tilaa kouluissa. Oppilaat oppivat nopeasti koulun tavat, säännöt ja rutiinit. Niiden kautta on ajauduttu siihen, että oppilaat ovat oppineet miellyttämään opettajia ja tekemään päätöksiä, jotka varmistavat helpoimman tien koulun sisällä. (Uusikylä 2012, 163.) Perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa kuitenkin voimakkaasti läpi koko tekstin, kuinka tärkeää opetuksessa on edistää mielikuvituksen, leikin, toiminnallisuuden ja omatoimisuuden periaatteita. Luovuus ja sen kehittäminen mainitaan erikseen monen oppiaineen kohdalla mm. äidinkieli, toinen kotimainen kieli, matematiikka, maantieto, kotitalous sekä käsityö (Opetushallitus 2016.)

Luovuus on olennainen osa monessa koulun oppiaineessa. Putra ja Novita (2016, 31–42.) ovat tutkineet luovuuden tärkeyttä ja oppilaiden luovuutta matematiikan oppitunneilla. Tutkimus osoitti, että konkreettisten ongelmaratkaisutehtävien, avulla voidaan tukea oppilaiden luovuutta erityisesti matematiikassa. Hoth ym. (2017, 107–120) ovat myös tutkineet luovuutta matematiikassa, mutta opettajien näkökulmasta. Tutkimus paljasti, että opettajilla, joilla oli loogisen päättelyn ja matematiikan ymmärtämisessä itsellä haasteita, oli vaikeuksia tunnistaa ja tukea luovia ja lahjakkaita oppilaita. Syynä tähän oli vaikeus tunnistaa oppilaiden ajatteluprosessia. Opettajat, joilla oli vahva ammatillinen tietämys, pystyivät paremmin tunnistamaan ja tukemaan mm. matemaattisesti luovia ja lahjakkaita oppilaita. Tutkimuksessa painotettiin, kuinka tärkeää on, että opettajat ylläpitävät ammattitaitoaan sekä, että he ovat tietoisia oppilaidensa vahvuuksista, luovuudesta ja kyvyistä.

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa ilmaistaan, kuinka tärkeää on oppilaan oma aktiivisuus, mahdollisuus luovuuteen sekä vapaus etsiä ja löytää itselle sopivia työskentelytapoja ja oppimispolkuja (Opetushallitus 2016, 23). Erityisesti käsityön kohdalla opetussuunnitelmassa korostetaan sitä, miten opetuksen tulisi syventää oppilaan omasta elämysmaailmasta nousevaa innovointia ja ongelmanratkaisua. (Opetushallitus 2016, 428.)

Koulu instituutiona vaatii tietynlaista kurinalaisuutta, sääntöjä, rutiineja ja tapoja pysyäkseen pystyssä. Luovuuden monipuolinen ja monimutkainen luonne asettaa haasteen monille koulutusjärjestelmille, jotka ovat usein sidoksissa standardeihin tai normeihin, jotka pyrkivät selkeään, kiinteään tai sisäisesti ja ulkoisesti yhdenmukaiseen kehukseen (Henriksen ym. 2018, 410). Tutkimukseni tarkoitus on selvittää, näkyykö opetussuunnitelmaan asetetut luovuuden tukemisen tavoitteet käytännön opetuksessa.

2.6 Ainekohtainen luovuus

Luovuus on, alasta riippumatta, uusien ajatusten ajattelemista, uusien ideoiden synnyttämistä sekä uusia näkökulmia ja toimintatapoja (Koski ym. 2005, 27). Ainekohtainen luovuus vaatii vahvan opittujen tietojen ja taitojen pohjan, josta ponnistaa sekä paljon aikaa ja toistoja. Joskus uusi idea saattaa tulla välähdyksen tavoin, mutta se on todennäköisesti vaatinut suhteellisen pitkän työskentelyn asian parissa. Välähdyksenomaisen idean sijaan voidaan puhua ennemminkin pitkään tietoisesti ja tiedostamatta työstyistä kokonaisuuden nousemisesta tietoisuuteen. (Mäkelä ym. 2016,

77.) Uusikylä ja Piirto (1999) väittävät, että ainekohtainen työskentely vaatii noin kymmenen vuotta ennen kuin tuloksia voidaan pitää aidosti luovina. Heidän mukaansa ei ole keinoa lyhentää tätä prosessia. Kova työ on kuitenkin tehtävä. Se ei tarkoita, että työ luovuuden eteen olisi raskasta tai vaikeaa, mutta sen se vaatii – harjoittelua ja pitkäjänteisyyttä. Työhön sisältyy myös ilon ja mielihyvän elementit. (Uusikylä & Piirto 1999, 52–53.) Mäkelä ym. (2016, 76) ovat tässä asiassa samaa mieltä. Heidän mukaansa traditioilla ja asiantuntijuudella on suuri merkitys uusien ideoiden ja tuotteiden kehittämisessä. Harvemmin uudet ideat syntyvät ihan tyhjästä. Luovuudessa siis vanha sulautuu osaksi uutta ja edistetään osittain muiden aiemmin kehittelemiä ajatuksia. Luova toiminta käyttää usein hyväkseen myös yhteisönsä ajatuskulttuuria, perinnettä ja välineistöä. Jotta yksilö voisi olla tietyllä alalla luova ja osaava, tulee hänen olla päässyt vahvaan ja henkilökohtaiseen kosketukseen alan perinteiden kanssa.

Yksilön tulee siis olla tehnyt paljon työtä sen eteen, että hän oppisi erilaisia tekniikoita ja menetelmiä sekä osaisi käsitellä erilaisia materiaaleja. Ensin opiskellaan alaa ja kehitetään näkemys siitä, mihin asioihin kannattaa kiinnittää ylipäättään huomiota. Kehitetyn näkemyksen jälkeen vaaditaan lisää työtä, että saadaan tähän näkemykseen nojaten kerättyä jotain yhdisteltävää. Sitten tehdään työtä löytyneiden yhdisteltävien ideoiden saattamiseksi uudeksi ja hyödylliseksi. Vaaditaan vielä lisää työtä, jotta kehitetty hyödyllinen ja uusi idea saadaan vietyä käytäntöön. (Koski ym. 2005, 44.; Uusikylä 2012, 41.) Karppinen on samaa mieltä ja tuo artikkelissaan esille, että luovuus kaipaa lähteekseen tietotaitoa ja lainaa Uusikylän kuvailua siitä, kuinka luova toiminta vaatii pitkäjänteistä työskentelyä, jotta syntyisi vakaa pohja, jolle luoda jotakin uutta. (Karppinen 2005, 103.) Anttila yhtyy edelliseen. Hänen mukaansa ihmisen on tiedostettava alaan kuuluvat lainalaisuudet, voidakseen pätevästi toteuttaa suunnittelua ja luovaa valmistusprosessia. Taito kertyy henkilökohtaisesti, runsaan harjoittelun ja perehtymisen kautta. Taitoa ei opita kirjaa lukemalla. (Anttila 1993, 60.) Bergström mainitsee luovuuden olevan käyttäytymistä, jossa henkilö tuottaa uutta ja ennaltamäärittelemätöntä (Bergström 1984, 159), jotta tällainen luovuuden tila voidaan saavuttaa, vaatii se tietämystä kyseisestä alasta. On tarpeen kuitenkin muistaa, että siinä missä tiedot unohtuvat, taito ruostuu. Eli myös kertaalleen opittua, sisäistettyä tietoa ja taitoa on kehitettävä, jotta luovuus saadaan valjastettua käyttöön jatkossakin. (Anttila 1993, 60.)

Luovilla ihmisillä opitut taidon pystytään helposti, usein täysin tiedostamattakin, siirtämään alalta toiselle, materiaalista toiseen ja taidot voivat pulpahtaa yllättäen pintaa eri yhteyksissä. Tämän kaltainen osaaminen ja tietotaito, joka pulpahtelee pintaa aina, jos tilaisuus sallitaan, saattaa tuottaa mitä luovimpia ratkaisuja ja ideoita. (Mäkelä ym. 2016, 77.)

3. Käsiyö oppiaineena koulussa

Käsiyö on osa peruskoulun taito- ja taideaineiden opetusta. Taiteen perusopetus ei syntynyt, se luotiin, koska ymmärrettiin, että suomalainen kansallisongelma, heikko itsetunto, vaatii kohennusta sekä, että ihmisissä synnynnäisesti olevat esteettiset kapasiteetit vaativat kehittämistä ja käyttöönottoa. (Tuomikoski 1993, 11.) Käsiyön luonnollisina määreinä on pidetty luovuutta ja taidokkuutta eri käsiyöllisten materiaalien ja välineiden käsittelyssä. Se pätee edelleen perustana osaavalle tekemiselle ja monipuolisen ajattelun kehittämiseksi. Käsiyön tekeminen on jatkuvaa vuorovaikutusta ja viestintää. Se on samalla myös oppilaille tapa ilmaista itseään sekä tuoda julki omaa osaamistaan rakentavalla ja itsetuntoa kohottavalla tavalla. Käsiyö ei saa olla pelkästään tekniikoiden ja välineiden käytön opettelua, vaan sen tulee ruokkia oppilaan kykyä haaveilla, unelmoida ja käyttää mielikuvitusta. (Karppinen 2005, 103.)

Käsiyön opetusta Suomessa pidetään ainutlaatuisena. Itse tehdyille annetaan arvoa, ei välttämättä rahallista tai tarvearvoa, mutta tunnearvoa. Luovuuden ja innostuksen voima on selkeästi nähtävissä käsiyössä. (Matinlauri 2008, 112.) Käsiyöopetuksen merkitys on innovatiivisessa ja pitkäjänteisessä työskentelyssä sekä mielihyvää tuottavassa ja itsetuntoa vahvistavassa kokemuksessa (Opetushallitus 2016, 146). Käsiyö on moniaistillista kokemista, kehon kielen ymmärrystä ja ymmärtämistä eli käsiyötä koetaan koko keholla. Käsiyöprosessissa ihmisen ja materiaalin välinen yhteys perustuu kokemukselliseen tiedonhankintaan ja kehollisuuteen, jolloin se muokkaa yksilön omakuvaa ja itsetuntoa. Oppilas kokee riemua, kun hän saa tehdä itse ja näkee oman käden lopputuloksia. (Vähälä 2003, 18.) Käsiyön merkitys ja mielekkyys ovat nähtävissä juuri käsiyöprosessissa ja siihen liittyvissä mielihyvää tuottavissa luovissa kokemuksissa sekä ongelmanratkaisua ja toiminnallisia taitoja kehittävässä toiminnassa. Erityisesti oman työn vaikutuksen näkeminen ympäristössä on suuri mielihyvää tuottava tekijä. Taidot kehittyvät ja kasvavat tekemisen ja ajan myötä. (Seitamaa-Hakkarainen 2009.) Ihmisillä on luontainen tarve toteuttaa käsillään ja sitä voisi kutsua ”tekemisen näläksi”. (Pöllänen 2017, 73.)

Käsiyön painopiste ei saisi olla pelkästään valmistuneessa tuotteessa vaan myös opillisessa matkassa, jonka tekijä kulkee päästäkseen lopputulokseen eli itse työprosessissa (Matinlauri 2008, 114.) Perusopetuksen opetussuunnitelmaan on kirjattu ylös, kuinka opetuksessa tulisi painottaa oppilaiden erilaisia kiinnostuksen kohteita sekä

korostaa yhteisöllisyyttä toiminnassa. Aiheet käsityölle tulisi tulla oppilaiden omasta elämänpiiristä, kulttuuriperinnöstä sekä yhteisön kulttuurien moninaisuudesta. (Opetushallitus 2016, 146.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) ohjaavat käsityönopeettajia tänä päivänä kohti oppilaslähtöistä työskentelytapaa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsityön tekemistä kuvataan tutkivaksi, kekseliääksi ja kokeilevaksi toiminnaksi, jossa painotetaan oppilaiden erilaisia kiinnostuksen kohteita ja luovan tekemisen taitoja. Opetussuunnitelmassa kannustetaan ylittämään oppiainerajoja sekä tutustumaan eri tekniikoihin ja materiaaleihin laaja-alaisesti. (Opetushallitus 2016, 270.)

Käsitöiden aiheet tulisi tuoda lähemmäs oppilaan omaa arkipäivää ja kiinnostuksen kohteita. Tämä toteutuu tehokkaimmin, kun oppilaat otetaan mukaan päätöksentekoon ja ideointiin lukuvuotta suunniteltaessa (Opetushallitus 2016, 81). Oppilaan ääni ja ideat on saatava kuuluviin. Irrallisista pientöistä tulisi pyrkiä irti ja toteuttaa toisiinsa linkittyviä töitä, projekteja ja teemoja. Teemälähtöinen käsityön suunnittelu saattaa lähteä esimerkiksi merenrantakuvista. Kuvat toimivat inspiraationa ja ovat kaikkien yhteisessä käytössä. Voidaan ideoida yhdessä aivomyrskyn tapaan ja jokainen saa valita itselleen mieluisat ideat myrskyn silmästä. Ideana on toteuttaa suunnittelua yhdessä toiminnallisesti niin, että kaikki saavat kokea luovuuden, tekemisen iloa ja voimaa. (Matinlauri 2008, 115–117.) Näin myös luokan ryhmähenki kasvaa, itsevarmuus ja positiivinen minäkuva vahvistuvat yhteisen luovan toiminnan kautta. Käsityön tekemisen motiivit ovat tänä päivänä selvästi kiinni tekemisen ilossa, oman luovuuden todentamisessa ja esineympäristöön vaikuttamisessa (Seitamaa-Hakkarainen 2009).

Käsitöissä oppilaita kannustetaan ja ohjataan toimimaan suunnittelijoina ja valmistajina tuotteille, joissa on käytetty erilaisia materiaaleja ja tekniikoita. Käsityö auttaa oppilaita arvostamaan omaa tekemistään ja se myös kehittää keskittymiskykyä ja aloitteellisuutta. (Opetushallitus 2016, 146.) Käsityön yhtenä haasteena ja tavoitteena on kasvattaa oppilaista eettisiä, osallistuvia, tiedostavia sekä yrittelijäitä ja osaavia kansalaisia. Tavoitteena on itsensä arvostus käsityön tekijänä. (Opetushallitus 2016, 270.)

3.1 Luova käsityö

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainitaan, miten käsityön parissa oppilas kehittää avaruudellista hahmottamiskykyä, tuntoaistia ja käsillä tekemistä. Nämä puolestaan

edistävät suunnitteluosaamista, luovuutta sekä motorisia taitoja. (Opetushallitus 2016, 146.) Amir ja Zakariaie (2011, 127–133) ovat tehneet tutkimusta käsityön vaikutuksesta oppilaan luovuuteen. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, miten käsityöt vaikuttavat oppilaan luovuuden lisääntymiseen. Tutkimuksissa selvisi, että käsitöiden tekeminen paransi oppilaiden omaperäisyyttä, joustavuutta ja yksityiskohtaisuutta. Nämä kaikki ovat luovan yksilön ominaispiirteitä.

Nuutila (2014, 24) on luonut oman näkemyksensä mukaan käsitteen ”luova käsityö” omaan pro gradututkielmaansa, jonka kautta hän kuvaa tapaa opettaa luovaa käsityötä. Mielestäni kuvaus oli niin osuva ja kattava, että lainaan sitä alla.

”Käsityön opetus on innostavaa ja kehittää käsityöllisten taitojen lisäksi itseilmaisua, ongelmanratkaisutaitoja ja luovuutta. Luovan käsityö on kokeilevaa, uskaltavaa, materiaali- ja tekniikkavapaata, yksilöllistä ja yhteisöllistä oppimista. Luova käsityö mahdollistaa oman tarinan kertomisen, itseilmaisun ja identiteetin kasvun. Luovuus käsityöissä kasvattaa sallivaa ja avointa ilmapiiriä, jossa jokainen tuntee olonsa turvalliseksi ja jossa voi kokeilla omia rajojaan. Luova käsityö kasvattaa tasa-arvoa sukupuolten ja kulttuurien välille. Luovassa käsityössä päämäärät on kiinnitetty onnistumisen tunteen saavuttamiseen, sosiaalisten taitojen kasvattamiseen ja käsillä tekemisen tuottamaan iloon. Luovassa käsityössä voidaan hyödyntää eri oppimisympäristöjä, eikä tekeminen ole sidottu vain luokkahuoneeseen tai tiettyihin ohjeisiin. Luovan käsityön keskiössä ovat ongelmanratkaisu ja oma tekemisen prosessi.” (Nuutila 2014, 24.)

Taidekäsityöhön kuuluu, jo yllä kuvattu käsite, *luova käsityö*. Taidepainotteinen käsityö voi olla oppilaalle itseilmaisua, jolloin taide toimii välineenä, jolla voidaan ulkoistaa tunteita, ajatuksia, unelmia ja kokemuksia. Taidekäsityö toimii myös terapiana ja selviytymisen välineenä, sillä se voi edistää hyvää itsetuntoa ja välittää onnistumisen tunteita. Luovaan kokonaisuuteen tarvitaan kaikkia luovuuden osa-alueita: luovaa persoonallisuutta, luovaa prosessia ja luovaa tuotetta. Kokonaisuutena käsityön opetusta ei siis voida rajata vain johonkin tiettyyn osa-alueeseen. Sillä kullakin on omia erityisiä piirteitä ja elementtejä, jotka osittain tukevat toisiaan, poissulkematta toisiaan. Nämä

elementit tulee nähdä opettajan työvälineinä jo tuntien suunnittelusta lähtien. (Kröger & Pöllänen 2017, 170–171).

Opetussuunnitelmassa painotetaan, kuinka oppilaille tulisi opetuksessa antaa aikaa ajattelulle ja luovalle toiminnalle (Opetushallitus 2016, 386). Kun oppilas kohtaa työssään ongelman tai esteen, ei vastaus ongelmiin ei aina tule helposti ja oppilas joutuu kokeilemaan, testaamaan ja ajoittain epäonnistumaankin. Itsenäinen kokeilu ja testaaminen saattavat hyvällä todennäköisyydellä johtaa oppilaan ratkaisuun, joka on parempi kuin opettajan antama ratkaisu olisi ollut. Tällöin myös muistijälki on vahvempi ja oppiminen syvempää, kun onnistuminen on tullut suoraan omien oivallusten kautta. Oppilaalla on tällaisessa tilanteessa todennäköisesti ollut aikaisempia kokemusten ja havaintojen kautta tulleita sisäisiä tiedon rakenteita, jotka luovan itsenäisen toiminnan sekä onnistumisen kautta vahvistuvat ja muodostavat uusia tietoverkostoja (Vähälä 2003, 111–115).

Käsityön luokkatila voi myös itsessään kannustaa ja houkutella, sisustuksellaan ja varustelullaan oppilasta toimimaan luovasti. Kun luokassa on riittävä määrä käytettäviä materiaaleja, tilat ovat siistit ja kunnossa, työskentelyyn on riittävästi vapaata tilaa ja välineet ovat kunnossa, on luovan työn toteuttaminen huomattavasti helpompaa, kun aikaa ja energiaa ei kulu resurssien puutteen tuomaan murehtimiseen. Luova ympäristö mahdollistaa myös vapauden kokeilla ja kyvyn ymmärtää, että myös virheet ovat hyväksytyjä (Joubert 2001, 25).

Luova käsityö voi antaa mahdollisuuden hiljentyä omaan sisäiseen maailmaan tai toimia eräänlaisena rauhoittumis- ja suggestiomenetelmänä. Luovan käsityön avulla yksilö voi paeta mielen kaaosta ja sen on todettu auttavan mm. ahdistukseen, turhautumiseen, aggressioihin ja jopa kivun hallinnassa. Tämä tieto perustuu siihen, että liikkeet, tunteet ja muistitoiminnot välittyvät hermoston kautta, jolloin fyysinen toiminta itsessään tukee positiivista mielialaa ja jaksamista. Kun oppilas saa itse määritellä käsityön tekemistään, on sillä psyykkistä hyvinvointia tuottava vaikutus. (Pöllänen 2017, 75–76.)

3.2 Opettaja luovuuden tukijana ja heikentäjänä

Joubert on kutsunut luovuutta lannoitteeksi, jonka ansiosta voidaan saada ideat kukkimaan ja muuttumaan todeksi (Joubert 2001, 19). Jos opettaja haluaa saada luovuuden kukoistamaan luokassaan, tulee hänen avoimesti tehdä selväksi odotuksensa

ja käsityksensä luovuuden tärkeydestä ja sen asemasta. Mitä luovuus merkitsee käsitöissä? Oppilaiden tulee tietää, mitä opettaja odottaa heiltä luovuuden suhteen. Näin, tekemällä luovuudesta konkreettinen strateginen haaste, kannustetaan oppilaita kehittämään luovuuttaan ja toimimaan luovasti eri tilanteissa. Luovuuden strategisen haasteen tulee olla riittävän innostava, kannustava ja motivoiva. Kun opettaja saa muotoiltua tehtävänannon luovuuden kannalta onnistuneesti, ohjaa se oppilasta murtamaan ajattelun vakioita, selvittämään ongelmia, kehittämään itseään ja omaksumaan uusia valmiuksia. Strategisen haasteen avulla poistetaan liiallinen varovaisuus, hitaus ja toiminnasta kieltäytyminen. Parhaimmassa tapauksessa haaste saa oppilaat toimimaan luonnostaan - määräämättä ja käskemättä. (Harisalo 2011, 17–19.)

Luovuus on asioiden tekemistä aiemmasta poikkeavalla tavalla ja vanhojen asioiden yhdistämistä niin, että lopputulos on uusi (Koski ym. 2005, 27). Harvalla oppilaalla löytyy yksinään riittävästi rohkeutta luovaan tekemiseen, joten opettajien vastuulla on paitsi oppilaan opettaminen myös tukeminen, rohkaiseminen ja kannustaminen luovaan toteuttamiseen. (Sawyer 2012, 400). Luovaan toimintaan ja toteuttamiseen tarvitaan innostusta. Innostuminen näkyy tekemisen, tutkimisen ja kokeilemisen haluna, jolloin ongelmia ei nähdä esteinä vaan mielenkiintoisina haasteina. Innostusta ei aina löydy oppilailta suoraan. Innokkaaseen työskentelyprosessiin tarvitaan silloin innostaja. Opettaja voi toimia työssään innostajana, kuuntelijana ja kanssakulkijana. Hedelmällisiä lähtökohtia toisen innostumiselle ovat opettajan oma innostus ja taiteelliset kokemukset. (Karppinen 2005, 102.) Kun opettaja avaa omaa luovuuttaan oppilaidensa edessä, kannustaa se oppilaita ajattelemaan luovasti omissa töissään. (Uusikylä & Piirto 1999, 87–88.) Samoin jos opettaja kuuntelee, rohkaisee oppilaita keskustelemaan eriävistä näkökulmista ja kunnioittaa rakentavaa kritiikkiä - jopa itseensä kohdistuvaa – hän varmistaa parhaimman mahdollisimman ideoiden virran oppilaiden keskuudessa (Amabile & Kramer 2012, 114).

Tutkimuksissa on todettu, että kun opettaja on osallistuva, yhteistyökykyinen, avoin uusille ideoille, kykenevä kehittämään ja arvioimaan uusia ideoita reilusti sekä halukas palkitsemaan luovasta toiminnasta, oppilaat olivat luovempia työssään. (Amabile & Kramer 2012, 62.) Opettajan ja oppilaan välisen suhteen sydän on kunnioitus yksilöllistä oppijaa kohtaan. Oppilasta tulee rohkaista luovaan työhön, mutta samalla välttää turhaa liioittelua arvioinnissa (Uusikylä & Piirto 1999, 85).

Uusikylä ja Piirto esittävät kirjassaan E. Paul Torrancen esittämän väitteen siitä, miten luovuus kehittyy avoimessa ja luottavaisessa ympäristössä, ei kurin ja pakon alaisuudessa. Opettajan on tärkeää ymmärtää työskentelyn eli prosessin tärkeys, eikä painottaa arvioinnin ja vertailun tärkeyttä. Jos ilmapiiri on luovuuden salliva, voidaan oppilaissa havaita yllättävän paljon luovaa potentiaalia, joka on jäänyt pelkojen ja alemmuudentunteiden jalkoihin. (Uusikylä & Piirto 1999, 37.)

Luova tekeminen tuottaa jotain sellaista uutta, mitä kukaan ei aikaisemmin ole tuottanut. Tämä määritelmä tekee arvioinnista haastavaa opettajalle. Miten arvioida, jotakin mitä ei ennen ole tuotettu? Opettajalla ei ole työlle vertailukohtaa. (Uusikylä & Piirto 1999, 63.) Tästä syystä arvioinnin on hyvä keskittyä enemmän itse luovaan prosessiin eikä niinkään yksinomaan valmistuvaan tuotteeseen. Parhaimpia palkkioita, jotka ruokkivat luovuutta ovat usein aineettomat palkkiot, kuten hymy, taputus olkapäälle tai rohkaisu. Onnistumisen kokemusten kautta tekeminen muuttuu nautittavaksi ja itsessään jo palkitsevaksi. (Uusikylä 2001, 19.)

Opettajan valmiudet, niin tiedolliset kuin taidollisetkin sekä käsitys käsityön luonteesta vaikuttavat opettajan mahdollisuuksiin ja kykyyn tukea lapsen kasvua sekä kehittymistä luovuuden ilmaisemisessa ja käden taidoissa (Mäki-Tuominen & Aalto 2010, 111).

Opettajan tulee myös itse omata riittävä määrä tietotaitoa ja kokemusta, pystyäkseen mielekkääseen ja taitavaan luovan käsityöllisen toiminnan ohjaukseen ja suunnitteluun (Mäki-Tuomi & Aalto 2010, 111). Lisäksi käsityön tuntimääriä karsitaan jatkuvasti ja se omalla tavallaan vaatii opettajalta toisenlaista luovuutta - arkista luovuutta - selviytyäkseen ja mahdollistaakseen vähäisten tuntimäärien sisällä onnistumisen ja ilon kokemuksia. Käsityöluokan tulisi olla paikka, jossa niin käsityön perusteiden oppiminen kuin ilo ja luovuuskin ovat tasapainossa ja voivat kukoistaa. (Karppinen 2005, 103.)

Luovuuden sanotaan olevan luontainen ja olennainen osa ihmisten välistä kanssakäymistä (Harisalo 2011, 10). Luovuutta rajoittavat esteet voivat olla hyvin ilmeisiä tai osa voi olla piilossa olevia. Jos näihin esteisiin ei puututa ne vaikeuttavat luovuuden onnistumista työskentelyssä. Samalla ne heikentävät ihmisten uskoa omiin ponnisteluihin ja mahdollisuuksiin. (Harisalo 2011, 18.) Jos esimerkiksi opettaja kritisoi liian ankarasti oppilaan työtä tai päättää hedelmällisen keskustelun kesken kaiken, oppilas sulkee itsensä eikä tuota enää niin helposti luovia ideoita. Tämä on tietynlaista itsesuojeleuvaistoa. Itsesuojeleutilassa luovuus on typistynyt, pelokkaat tunteet ottavat vallan ja oppilas saattaa

lamaan. (Amabile & Kramer 2012, 114.) Vääränlainen arviointi on yksi parhaista keinoista nujertaa luovuus. Arvioinnin ja palautteen tulee olla rakentavaa ja huomioida työn niin hyvät kuin huonotkin puolet tasaisesti muistaen, että informatiivisuus on arvioinnin ydin. Motivaatio on luovuuden lähde ja motivaatio usein lannistetaan liiallisen kontrollin keinoin. (Uusikylä 2001, 19.)

Luovuutta heikentäviä asioita voivat olla luovuutta vieroksuva ilmapiiri, jakamattomat visiot, syyllistäminen, rankaiseminen, taitamattomuus käsitellä epäonnistumisia, huonot vuorovaikutustaidot ja -mahdollisuudet sekä se ettei uudelle oppimiselle anneta tilaa. Myös yksilön oma epävarmuus ja pelokkuus estävät luovaa prosessia. Haluttomuus omaksua uusia käsityksiä ja toisten näkeminen vastustajina luovat olosuhteet, joissa luovuudelle ja innovatiivisuudelle ei jää mainittavia mahdollisuuksia. (Harisalo 2011, 33–34.) Jos oppilas uskoo, että ulkoiset voimat ohjaavat heitä, heistä tulee voimattomia ja he alkavat syyttää olosuhteita, ympäristöä ja muita. Tällöin oppilaat yleensä suhtautuvat epäilevästi omaan ja muiden luovuuteen ja innovatiivisuuteen. Opettajan tehtävä on saada heidät uskomaan, että heidän omilla vapailla ja vastuullisilla valinnoilla on suuri merkitys heille itselleen ja luokkayhteisölleen. (Harisalo 2011, 34–37.) Amabile ja Kramer (2012) puhuvat ”myrkyllisestä” ilmapiiristä. Myrkyt ovat vastakohta ravinteille ja kasvulle, ja niillä on vastakkainen vaikutus. Myrkkijä luokassa voivat olla lannistaminen, emotionaalinen laiminlyönti, epäkunnioitus ja vihamielisyys. Myrkkijä ovat myös paheksuvat kommentit sekä ravinteiden, eli luovuuden edistämisen toimien, puutos. (Amabile & Kramer 2012, 139–143.)

4. Luovan toiminnan tukemisen keinot

Luovuutta voidaan tutkia selkeimmin kolmen tekijän avulla: Luova persoona, luova prosessi ja prosessin tuloksena syntyvä produkti. (Uusikylä & Piirto 1999, 18.) Minäpystyvyys on olennainen osa luovuuden ilmenemistä. Ihmiselle kehittyä alati kasvava minäpystyvyyden tunne, joka kerta kun he edistyvät, onnistuvat tai hallitsevat tehtävän tai ratkaisevat ongelman. Kun oppilas kokee pystyvänsä, hän näkee vaikeat asiat positiivisina haasteina ja tilaisuuksina onnistua. Jos oppilas taas kokee paljon toistuvia takaiskuja, näkee hän ne tilaisuuksina epäonnistua ja alkaa sen vuoksi välttää tehtäviä. Tällainen negatiivisten tapahtumien myötä syntyvä voima ilmaisee meille, miksi näiden lannistavien takaiskujen vähentäminen on elintärkeää. (Amabile & Kramer 2012, 98–99.) Kasvuajana lapsi on herkkä ja haavoittuva. Jos tahtona on edistää luovuutta, tulee lapselle antaa turvallinen ja rakastava koti- ja kouluympäristö, oikeus yrittää ja epäonnistua turvallisesti sekä kaikkein tärkeimpänä oikeus olla ainutlaatuinen ja arvokas persoona, jolla on aivan oma paikkansa yhteisössä (Uusikylä & Piirto 1999, 130). Luovan toiminnan yksi olennainen osa on sosiaalinen kanssakäyminen ja keskusteluyhteys. (Mäkelä ym. 2016, 78.)

Amabile ja Kramer (2012, 139–141) ovat kirjanneet ylös neljä merkittävintä ”ravinnetta”, jotka edistivät ihmisten sisäistä asennetta positiiviseen suuntaan. Positiivinen sisäinen asenne on suorassa yhteydessä luovuuden ilmenemiseen. Lisäksi he mainitsivat välittämisen olevan erityisen tärkeä asia merkityksen ja edistymisen kannalta. Kun välitämme ihmisestä, joiden kanssa työskentelemme, haluamme onnistua ja tähdätä parhaimpaan heidän kanssaan.

Neljä positiivisuutta lisäävää ravinnetta:

1. Kunnioitus

Tunnistetaan ja tunnustetaan hyvä työ. Huomioidaan toisen ponnistelu ja palkitaan se sanoin ja teoin. Arvostetaan toisen ideoita. Toimitaan rehellisesti kaikessa, vaikka se on ajoittain vaikeaa. Ei olla epäasiallisia, sillä se viestii vahvasta epäkunnioituksesta.

2. Rohkaisu

Oma innokkuus kasvattaa lähellä olevien motivaatiota. Kerrotaan ääneen, kuinka tärkeänä toisen työtä pidetään. Osoitetaan luottamusta toisen kykyihin tehdä työnsä hyvin.

3. Emotionaalinen tuki

Vähennetään toisen negatiivisia tunteita, tunnistamalla ja huomioimalla toisen surut, turhautumiset – kuten myös heidän ilonsakin. Samalla positiiviset tunteet vahvistuvat. Ollaan empaattisia ja valppaita.

4. Yhteenkuuluvuus

Luodaan luokkaan luottamuksen, arvostuksen ja kiintymyksen siteitä. Mahdollistetaan tilaisuuksia tutustua toinen toisiinsa. Keksitään tapoja, joilla pitää yhdessä hauskaa. Autetaan oppilaita pitämään toisistaan, sillä mitä vähemmän henkilökonflikteja on, sitä enemmän on ideoita ja yhteisöllisyyttä. (Amabile & Kramer 2012, 139–141.)

4.1 Luova persoona

Ihmisessä on kaksi puolta, joista aina toinen vuorollaan pyrkii dominoimaan. Ihmisen sisällä on käynnissä jatkuva taistelu siitä, kumpi puoli on valloillaan, milloinkin. Joissain tilanteissa haluaisimme olla spontaanimpia, hallitsevampia tai rauhallisempia. Tilanteitten mukaan persoonamme eri puolet ottavat vallan. (Uusikylä & Piirto 1999, 56.) Csikszentmihalyin mukaan niin kauan kuin painamme tämän toisen puolen itsestämme piiloon, emme voi elää eheästi ja luovasti vaan yritämme olla neutraaleja, tavallisia. Hän kuvaa luovaa persoonallisuutta kymmenen vastakkaisen adjektiiviparin avulla. Energinen–laiska, älykäs–lapsellinen, leikkivä–kurinalainen, fantasioiva–realistinen, ekstrovertti–introvertti, nöyrä–ylpeä, maskuliininen–feminiininen, traditionaalinen–kapinallinen, intohimoinen–objektiivinen, kärsivä–nauttiva. Eli, jotta voidaan olla mahdollisimman luovia persoonia, tulee persoonan molempia puolia vaalia tasaisesti. Luovat ihmiset ovat kuitenkin keskenään erilaisia, eikä mikään yksittäinen piirre ole välttämätön luovuuden edellytys. (Uusikylä & Piirto 1999, 56–60.)

Luovuus voi ilmetä persoonassa taiteellisena toimintana, todellisuuden kokemisena, elämäntyylinä tai kykynä käsitellä ongelmia. Erityisesti ongelmien käsittelykyky on äärimmäisen tärkeää koulussa, sillä siinä on kyse ongelmien ja mahdollisuuksien tunnistamisesta, määrittämisestä ja ratkaisemisesta. (Harisalo 2011, 20.) Ongelmanratkaisutaito vaatii rohkeutta, päätöksentekoa ja joskus nopeutta sekä kykyä ottaa vastaan rehellistä palautetta (Amabile & Kramer 2012, 170). Opettajan tulee rohkaista oppilasta itsenäiseen ajatteluun ja ongelmanratkaisuun, mutta ei jättää oppilasta yksin haasteidensa eteen. Opettajan tehtäväksi jää tarjota ohjausta ja apua tarvittaessa. Johdonmukainen toiminta tilanteessa kuin tilanteessa, ilman suuria päivittelyjä tilanteen surkeudesta tai vaikeudesta, on oppilaalle mainio oppimistilaisuus. (Amabile & Kramer 2012, 183–185.)

Luova persoona on joustava, pitkäjänteinen, rohkea, innostuva, utelias, esteetikko, ennakkoluuloton, omaperäinen, intuitiivinen ja kehittelykykyinen. Luovalla persoonalla on kyky ottaa riskejä ja sietää epävarmuutta. Näistä kaikista ominaisuuksista on huomattavaa hyötyä käsitöissä. Niiden avulla oppilas pystyy muun muassa käsittelemään erilaisia ongelmia, mukautumaan olosuhteiden ja tehtävien vaatimalla tavalla sekä sitoutumaan ja kehittelemään vastuulleen ottamiaan tehtäviä. (Harisalo 2011, 20-21.; Uusikylä & Piirto 1999, 59.)

4.2 Luova prosessi

Luovuus pääsee voimakkaimmin esille tilanteissa, joissa korostetaan mahdollisuuksia eikä ongelmia, panostetaan keskinäiseen tukeen vastakkainasettelun sijaan sekä korostetaan saavutuksia esteiden sijasta (Harisalo 2011, 10).

Luova prosessi auttaa tunnistamaan, määrittämään ja käsittelemään ongelmia. Osa luovaa prosessia on vaihtoehtoisten ratkaisujen etsiminen. Luovan prosessin avulla ideat voidaan muuttaa innovaatioiksi. Luovuuteen kannustava ilmapiiri yhdenmukaistaa ihmisten käyttäytymistä, ajattelua ja huomiokykyä. Luokassa esimerkiksi ryhmähenkeä. Käsitöissä on tärkeää osata kehittää, uudistaa ja muuttaa tapoja työskennellä ja tähän luovuus vastaa. Se myös kannustaa etsimään ja kokeilemaan uutta. Luova kulttuuri kannustaa ihmisiä rohkaisemaan ja tukemaan toisiaan luovassa työssä. (Harisalo 2011, 18.)

Luova prosessi koostuu neljästä vaiheesta.

- Ongelmien tunnistaminen
- Harkinta
- Oivallus
- Todentaminen.

Luova prosessi lähtee liikkeelle *ongelmien tunnistamisesta*. Ellei ongelmia havaita ja tunnisteta, ei asioita pyritä muuttamaan vaan tehdään työ opittuun vanhaan malliin eikä niiden kehittämistä pidetä validina. Tunnistamisen jälkeen tulee *harkinta* osuus. Se on sekä tietoista että tiedostamatonta. Oppilas saattaa tietoisesti etsiä, tutkia ja muokata tietoa sekä vertailla, järjestellä ja testata sitä aiemmin oppimaansa. Tiedostamatonta harkintaa on se, kun asiat liikkuvat mielessä vapaasti ja riippumattomasti. Silloin mieli muodostaa uusia muotoja ja hahmoja. Joskus harkintaan kuluu enemmän aikaa joskus vähemmän, riippuen ongelman haastavuudesta ja luonteesta. Oppilas käyttää molempia, tiedostamatonta ja tiedostettua harkintaa yhtäaikaisesti. Niiden yhteinen tulos on *oivallus*. Se tulee yleensä äkkiä ja yllättäen. Usein oivallus vaikuttaa ja tuntuu hyvältä ja oikealta, mutta tulee opettajan silti kannustaa oppilasta vielä jatkamaan omaa luovaa prosessiaan. Tämä kannustaminen saattaa synnyttää yhä parempia oivalluksia. (Harisalo 2011, 19-22.; Uusikylä & Piirto 1999, 63–67.)

4.3 Luova produkti

Luovan prosessin lopputulos on produkti. Sitä voidaan arvioida ja vertailla, ei laadun suhteen vaan sen omaperäisyyden mukaan. Usein riittää, että produkti miellyttää tekijää itseään. Luovalle produktille ei ole selkeitä kriteerejä. Ympäristö, kulttuuri ja yhteiskunnalliset arvot ovat merkittävässä roolissa määrittämässä, onko tuotos merkittävästi luova vai ei. (Uusikylä & Piirto 1999, 67–69.)

Käsityön tuotetta suunnitellessaan oppilas kohtaa haasteen, ongelman tai mahdollisuuden. Luova produkti on niiden oivallus ja todentuma. Luovana tuotteena pidetään jotakin joka on uutta, hyödyllistä, käyttökelpoista ja hyväksyttävää. Luovalla tuotteella on itsessään automaattinen positiivisuuden kaiku, mutta luovaa produktia voi olla myös negatiiviset ilmentymät, kuten koulukiusaamisen uudet muodot ja tavat, aseiden kehittäminen ja sodankäynti tai muu vastaava. (Harisalo 2011, 20–22.)

5. Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymys

Olen tutkielmani teoriaosuudessa tuonut ilmi tapoja, joilla opetussuunnitelma painottaa luovuuden tärkeyttä oppimisessa ja opetuksessa. Työni tarkoituksena on kuvata, kuinka nämä toteutuvat käytännössä yläkoulun käsityötunneilla.

Luovuus käsitöissä on melko pinnalla oleva asia. Oppilaita kehoitetaan olemaan luovia ja itsenäisiä työskentelyssään käsitöiden parissa. Mutta onko tämä todellisuutta? Kuinka paljon luova toiminta saa tilaa kouluissa? Tästä ajatuksesta tutkimukseni lähti liikkeelle.

Halusin tutkia opettajien toimintaa suhteessa oppilaisiin. Miten opettajan toiminta edesauttaa oppilaan luovuutta käsitöissä? Miten opettaja voi toiminnallaan kannustaa oppilasta luovuuteen? Jotta saisin mahdollisimman realistisen aineiston, päätin observoida vuorovaikutustilanteita, opettajien ja oppilaiden välillä, normiympäristössä eli luokkahuoneissa.

Tutkimukseni tavoite on havainnoida, millaisia luovuuden tukemisen keinoja opettaja käyttää työssään käsityön opetuksessa yläkoulussa.

Tutkimuskysymys:

Miten opettaja tukee oppilaiden luovuutta käsityöprosessissa yläkoulussa?

6. Tutkimuksen toteutus

Tutkielmani on kvalitatiivinen, empiirinen tutkimus luovuuden tukemisen laadun selvittämiseksi yläkoulun käsityön tunneilla. Kvalitatiivinen tutkimus vastaa muun muassa kysymyksiin: Millainen jokin on/oli/voi olla? Miltä jokin näyttää/kuulostaa/tuntuu? Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on kuvata todellista elämää, ymmärtäen todellisuuden moninaisuuden. Ideana on tutkia kohdetta mahdollisimman kokonaisvaltaisesti sekä koota aineisto luotettavasti ja tarkkaan. Laadullisen tutkimuksen aineisto kerätään luonnollisissa, todellisissa tilanteissa, tässä tutkimuksessa käsityön luokkahuonetiloissa. (Anttila 2005, 189; Hirsjärvi ym. 2018, 160–161, 212–217.)

Empiirisessä tutkimuksessa metodit ovat keskeisessä asemassa. On tärkeää osata soveltaa oikeita menetelmiä ja tuntea ne. Tutkielmani kiinnostuksen kohteena ovat tavat, joilla opettajat kannustavat oppilaitaan luovuuteen käsitöissä. Tutkielman tavoitteena on kuvailla, millä tavoin luovuutta edistetään käsitöissä. Tutkimus on sekä kuvaileva että kartoittava. Tutkimuksen tarkoituksena on esittää tarkkoja kuvauksia tilanteista ja tapahtumista sekä dokumentoida luovuuden tukemisen keskeisiä ja kiinnostavia piirteitä. (Hirsjärvi ym. 2018, 138–139, 160–184.)

Tutkimusstrategiana on tapaustutkimus (*case study*), jossa kohteena ovat yläkoulun käsityönopettajat ja heidän vuorovaikutuksensa oppilaiden kanssa. Tapaustutkimuksessa haetaan yksityiskohtaista tietoa pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Tutkimustyypille ominaista on toiminnan merkityksen ymmärtäminen ja tulkinta. (Anttila 2005, 286; Hirsjärvi ym. 2018, 134–135, 165.)

Valitsin tutkittavaksi luokka-asteeksi yläkoulun luokat (7.-9.lk). Luokka-aste valikoitui teoriaosuudessa esittämäni oppilaan kerryttämän tietotaidon tarpeellisuuden mukaan. Oppilaalla tulee olla kertynyt riittävä määrä tietotaitoa käsityön alalta, jotta hän voi työskennellä vapaasti ja luovasti. Rothenbergin mukaan, aito luovuus on mahdollista vasta nuoruusiässä, kun riittävä tietotaito on ensin hankittu (Sinkkonen 2010, 252). Tämä ajatus oli johtoajatuksena tutkimuksessa.

Tavoitteeni oli siis tulkita ja havainnoida opettajan toimintaa ja ohjausta. Observointi tapahtui keväällä 2020 kolmessa Rauman yläkoulussa (7-9-lk). Pääsin observoimaan kolmen yläkoulun käsityönopettajaa. Opetusta tapahtui sekä kovien että pehmeiden

materiaalien puolella. Havainnoin jokaista kolmea luokkaa yhteensä 3x 2-3h oppituntikokonaisuuksia. Yhteensä observoitavia tunteja kertyi 21. Yhteyttä kouluihin otin menemällä kasvotusten esittäytymään koulujen rehtoreille ja käsityön aineopettajille. Sain hyväksyvän vastauksen kaikilta kolmelta opettajalta heti kättelyssä ja pääsin aloittamaan observoinnit nopeasti.

Ennen observointeja ilmoitin asiasta oppilaille sekä oppilaiden huoltajille (liite 3.) aineenopettajan (Wilma) avulla. Työni perustui puhtaasti observoinnille, jolloin nimiä, ikää, sukupuolta tai muita tunnistetietoja ei tarvita eikä kerätä, joten anonymiteetti on turvattu. Näin ollen erillistä lupaa vanhemmilta ei tarvinnut anoa, vaan pelkkä ilmoitus observoinnista riitti. Jos joku oppilaista tai vanhemmista olisi toivonut, ettei heidän lastansa observoida, olisin jättänyt hänen toimintansa huomioimatta. Näin ei kuitenkaan käynyt. Tutkimukseen osallistuneilta opettajilta tai oppilailta observointi ei vaatinut normaalista koulutoiminnasta poikkeavia toimenpiteitä.

Vaikka kyseessä onkin laadullinen tutkimus, on turhaa asettaa laadullista ja määrällistä tutkimusotetta täysin toistensa vastaisiksi, sillä myös laadullista ilmiötä voidaan kuvata määrin ja numeroin (Anttila 2005, 276). Kuten tutkielmassani olen tehnyt: luovuuden tukemisen elementtien ilmenemismäärät voidaan esittää kaavion muodossa (*kaaviot 2-4.*) Kaikessa työssäni pyrin rehellisyyteen, avoimuuteen, tarkkuuteen ja huolellisuuteen.

6.1 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus- ja aineistonkeruumetodina oli havainnointi (observointi). Havainnoinnin avulla saadaan tietoa, toimivatko ihmiset, kuten oletetaan tai kuten he sanovat toimivansa. Ennen kuin lähdin observoimaan, oli minulla jo jonkinlainen teoriapohja valmiina, jonka turvin olin luonut havainnointia ohjaavia elementtejä. Yritykseni on päästä selville siitä, miten ihmiset toimivat, reagoivat ja käyttäytyvät. Havainnoidessa saadaan välitöntä ja suoraa tietoa ihmisten toiminnasta ja käyttäytymisestä.

Tieteellinen havainnointi on tarkkailua, ei vain näkemistä ja tällöin voidaan asettaa tutkimukselle tiettyjä vaatimuksia ja tavoitteita. (Hirsjärvi ym. 2018, 212–215.) Havainnoinnissa ei huomioida ainoastaan verbaalista toimintaa, vaan siihen lasketaan mukaan myös *body language* eli eleet, ilmeet, asennot, liikehdinnät jne. (Anttila 2005, 189). Observoinnin kautta havainnoin käyttäytymistä, asennetta, tilannetta ja sosiaalista käyttäytymistä tavalla, joka ei olisi mahdollista kyselyiden tai haastatteluiden avulla. Sillä

ihminen vastaa kysyttäessä usein oletetun ihanteen mukaan. (Hirsjärvi ym. 2018, 204–207.) Todellisuus näkyy ja ilmenee vasta käytännössä ja toiminnassa. Observoidessa etsin ennalta-asetettuja luovuuden tukemisen elementtejä. Aineiston keruussa tuli minun, tutkijana luottaa omiin havaintoihini. (Hirsjärvi ym. 2018, 160–164.)

Toteutin avointa suoraa havainnointia, jossa oppilaat tiesivät läsnäolostani (Anttila 2005, 190). En videoinut, kuvannut tai haastatellut ketään osallistujaa. En kokenut sen lisäävän tutkimukseen mitään sen enempää, kuin mitä sain pelkän observoinnin kautta. Tutkielmassani toteutin myös systemaattista havainnointia eli havainnointia, jossa tutkija on ulkopuolinen toimija (*non-participant observer*) joka toimii jäsennellysti. Kun toimitaan ulkopuolisena eli osallistumattomana observoijana, tutkittavien ja tutkijan välinen vuorovaikutustilanne ei ole tiedonhankinnan kannalta tärkeä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 82.)

Tarkoitukseni ei ollut havainnoida arkipäivän havaintoja vaan havainnointi oli järjestelmällistä ja suunniteltua. (Vilka 2006, 5.) Käytin osittain strukturoitua havainnointia observoidessani. Tämä tarkoittaa sitä, että havainnoinnin kohteet on jäsennelty etukäteen (Anttila 2005, 191). Eli tiesin ennalta, mitä havainnoin ja olin etukäteen laatinut observointilomakkeen (*ks. liite 1*), jota täytin observoitavien tuntien aikana. Tueksi observoinnille olin tehnyt listan eri elementeistä liittyen luovaan toiminnan tukemiseen (*ks. liite 2*). Strukturoitu havainnointi vaatii sen, että havainnoija on jäsennellyt tutkimusongelmansa ennen havainnointia ja laatinut havainnointia varten luokitteluja, jotka riippuvat tutkimusongelmasta (Anttila 2005, 191).

Määrittelyssä ja luokittelussa olin tukeutunut Harisalon (2011), Amabile & Kramerin (2012), Uusikylä (2012), Uusikylä & Piirto (1999) sekä Nuutilan (2014) teoksissa esitettyihin luovan prosessin edistämisen ja tukemisen muotoihin ja elementteihin. Niiden avulla kokosin listat eli käsitejärjestelmän, johon myös analyysivaihe nojaan.

Tutkittavasta ilmiöstä tulee siis olla ennalta jo riittävä tieto, että voidaan päättää, mitä ja milloin havainnoidaan sekä mitä kirjataan ylös (Anttila 2005, 191). Havainnointien kirjaamistapani poikkesi systemaattisen havainnoinnin kirjaamistavan normista hieman. (Hirsjärvi ym. 2018, 212–215.) Kirjasin sanallisesti kaikki ehtimäni vuorovaikutus/ohjaustilanteet opettajan ja oppilaan välillä, ja vasta jälkikäteen kotona luokittelin ja merkitsin värikoodein löytämiäni luovuuden tukemisen elementtejä.

Ongelmana havainnoinnissa on se, että tutkittavat kohteet saattavat tietoisesti tai tiedostamattaan muuttaa käyttäytymistään tutkijan ollessa läsnä. Eli non-participant observer saattaa haluamattaankin häiritä vuorovaikutustilanteita niin, että ne poikkeavat todellisuudesta. Objektivisuus saattaa myös kärsiä, jos havainnoija sitoutuu liian emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen. Myös vuorovaikutustilanteiden nopea eteneminen saattaa vaikeuttaa havainnoijan muistiinpanojen kirjaamista, jolloin on vain luotettava muistiin ja kirjattava muistiinpanot ylös myöhemmin. (Hirsjärvi ym. 2018, 212–215.) En halunnut vaikuttaa tuloksiin millään tavoin, joten en keskustellut sen tarkemmin opettajien enkä oppilaiden kanssa observoinnin elementeistä tai sisällöstä. En kertonut etukäteen tutkittaville muuta kuin, että havainnoin heidän toimintaansa ja vuorovaikutustaan oppilaisiin. Tutkittavat tiesivät kyllä tutkielmani teeman: Luovuuden tukeminen ja edistäminen käsitöissä. En osaa varmaksi sanoa, muuttiko tämä tieto jonkun opettajan tapaa toimia vai ei, mutta havaitut tilanteet ja kanssakäymiset oppilaiden ja käsityöopettajan välillä vaikuttivat aidoilta ja normi käytännön mukaisilta oppilaille.

Observointia suunniteltaessa minun piti ottaa huomioon käytettävissä olevat aika- ja voimavarat (Hirsjärvi ym. 2018, 185). Päädyin tulokseen, ettei ollut tarpeellista observeria useampaa luokkaa tai tuntia. Nämä kolme luokkaa ja 21 tuntia olivat riittävä määrä tutkielmalleni. Kolmen pienen lapsen äitinä ja yrittäjän vaimona piti karsia hieman tutkimukseen liittyvistä toiveista ja tavoitteista. Observoinnit toteutin kolmen viikon sisällä. Tutkijana en lyönyt lukkoon ennakko-olettamuksia tutkimuskohteista tai tuloksista. Virallinen hypoteesi puuttui. Lähdin tutkimukseen avoimin mielin.

6.2 Aineiston keruu

Halusin mennä luokkaan riittävän ajoissa, ennen opettajaa ja oppilaita. Otin itselle muistoksi valokuvan tyhjästä luokkatilasta ja paikasta, jossa observointia suoritin. Ajattelin tarvitsevani kuvaa myöhempää tarkoitusta varten, mutten tarvinnutkaan. Saatoin kyllä vaihtaa observointipaikkaa tunnin kuluessa. Tarkoituksena oli seurata opettajaa ja kuulla oppilaan kanssa käydyt keskustelut. En puuttunut opetukseen tai ohjaukseen mitenkään.

Ensimmäisellä kerralla jokaisessa luokassa sain pienen puheenvuoron, jossa opettaja pyysi minua selittämään lyhyesti oppilaille kuka olen, mistä tulen ja miksi olen täällä. Kerroin olevani Turun yliopistosta luokanopettaja opiskelija ja tekeväni tutkimusta

luovuuden tukemisen muodoista yläkoulun käsitöissä. Tämän enempää en asiaa oppilaille avannut. Kehotin heitä kaikkia toimimaan tavalliseen tapansa ja olemaan huomioimatta läsnäoloani. Yritin keventää oppilaiden tunnelmaa ilmoittamalla olevani siellä lähinnä seuraamassa heidän opettajansa toimintaa, en heidän.

Observoin opettajan toimintaa sekä hänen kanssakäymistään oppilaiden kanssa. Kirjasin ylös opettajan ja oppilaan käymiä keskusteluja sekä ohjeidenanto tilanteita. Aineisto oli kuvailua toiminnoista, keskustelusta, äännähdyksistä, huudahduksista, liikkeistä ja katseista.

Olin hiljainen observoija eli *non-participant observer*. Istuin luokassa hiljaa observoiden ja kirjasin havaintoni ylös kannettavalla tietokoneella. Varoiksi otin mukaan kynän ja paperia jos jokin tekninen ongelma tietokoneen kanssa ilmeni. Jokaisesta oppituntikonaisuudesta sain noin 3-4 sivua materiaalia. Havainnot kirjoitin observointilomakkeelle (*liite 1.*) vapaassa muodossa. Koko ajan mielessäni pyöri ennalta-asettamani luovuuden tukemisen elementit eli teoriapohjalta muodostamani käsitejärjestelmä. Katsoin käsitejärjestelmälistaa (*liite 2.*) observoinnin aikana. Pääteemoina listalla olivat luovuuden eri osa-alueet: luova persoona, luova prosessi ja luova produkti. Näiden alle linkittyi tarkempia luovuutta tukevia elementtejä, kuten kehuminen, kritiikin viivyttäminen, kokeilun salliminen, valmiin työn esille laitto ja oppilaan tunteiden arvostaminen sekä hyväntahtoinen huumori. Observoidessa ja kirjatessani havaintoja, huomasin löytäväni paljon luovuuden edistämiseen liittyviä toimia käsityön tunneilla.

Kaikin puolin observointi sujui hyvin ja tehokkaasti. Sain mielestäni monipuolisen ja kattavan aineiston observointiajanjaksolta. Ajoittain opettajan ja oppilaan välillä käytävää keskustelua oli vaikea seurata tai kuulla, jos opettaja laittoi radion työskentelyn taustalle soimaan. Ajattelin pyytää sen sammuttamista, mutten halunnut vaikuttaa luokassa olevaan ilmapiiriin tai oppilaiden keskittymiseen millään tavoin. Päätin vain siirtää observointipaikkaani useammin luokan sisällä, lähemmäs tilanteessa toimivaa opettajaa ja oppilasta, kuullakseni keskustelun paremmin.

6.3 Aineiston analysointimenetelmät

Aineiston analyysi, keruu ja käsitteellistäminen kietoutuvat laadullisessa tutkimuksessa toisiinsa ja siksi niiden analyttinen erottaminen toisistaan on varsin hankalaa. Aina ei voida tehdä suoranaista jakoa sen suhteen onko laadullinen tutkimus aineistolähtöistä (*induktiivista*) vai teorialähtöistä (*deduktiivista*). Laadullista tutkimusta voi ennemmin ajatella tietynlaisena päättelyprosessina (*abduktiona*), jossa teoria ja käytännön näkökulmat vuorottelevat johtopäätösten muodostamisessa. (Anttila 2005, 282.) Laadullista tutkimusta ei voi täysin erottaa määrällisestääkään tutkimuksesta, sillä laadullista ilmiötä voidaan kuvata määrällisesti (Anttila 2005, 276.) Kuten tutkielmassani on tehty: luovuuden tukemisen elementtien ilmenemismäärät voidaan piirtää kaavioon määrälliseksi tulokseksi (*kaaviot 2-4*).

Tutkimuksen kautta kerätty aineisto on tunnettava perinpohjaisesti. Se on käytävä läpi ja luettava huolellisesti useampaan kertaan, jotta se avautuu. Aineistoa voidaan lähestyä olemassa olevan teorian näkökulmasta, niin kuin minä työssäni, tai ilman teoreettisia etukäteisolettamuksia. Olennaista on muistaa, että analysoitaessa aineistoa, tehdään voimakasta tulkinnallista työtä eli pohditaan kysymyksiä: Mikä kertoo minulle, että juuri tämä aineiston kohta tarkoittaa juuri sitä, miksi sen merkityksen tulkiten? (Eskola & Suoranta 1996, 116–117.)

Aineiston käsittely ja analyysi etenevät viiden vaiheen mukaan:

1. Valitse kiinnostavat asiat aineistosta ja tee päätös.
2. Käy aineistoa läpi, erota ja merkitse kohdat, jotka sisällyttävät kiinnostuksesi. Jätä kaikki muu pois tutkimuksesta.
3. Kerää merkityt asiat erilleen muusta aineistosta.
4. Luokittele, tyypittele ja teemoita aineisto.
5. Kirjoita yhteenveto. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 92.)

Sisällönanalyysin ideana on järjestää aineisto tiiviiseen ja selkeään muotoon. Näin voidaan välttää hajanainen aineisto, saamalla se selkeäksi, yhtenäiseksi ja mielekkääksi informaatioksi. Analyysin tavoitteena on koota looginen kokonaisuus ensin hajottamalla se osiin, käsitteellistämällä ja uudelleen kokoamalla. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108.)

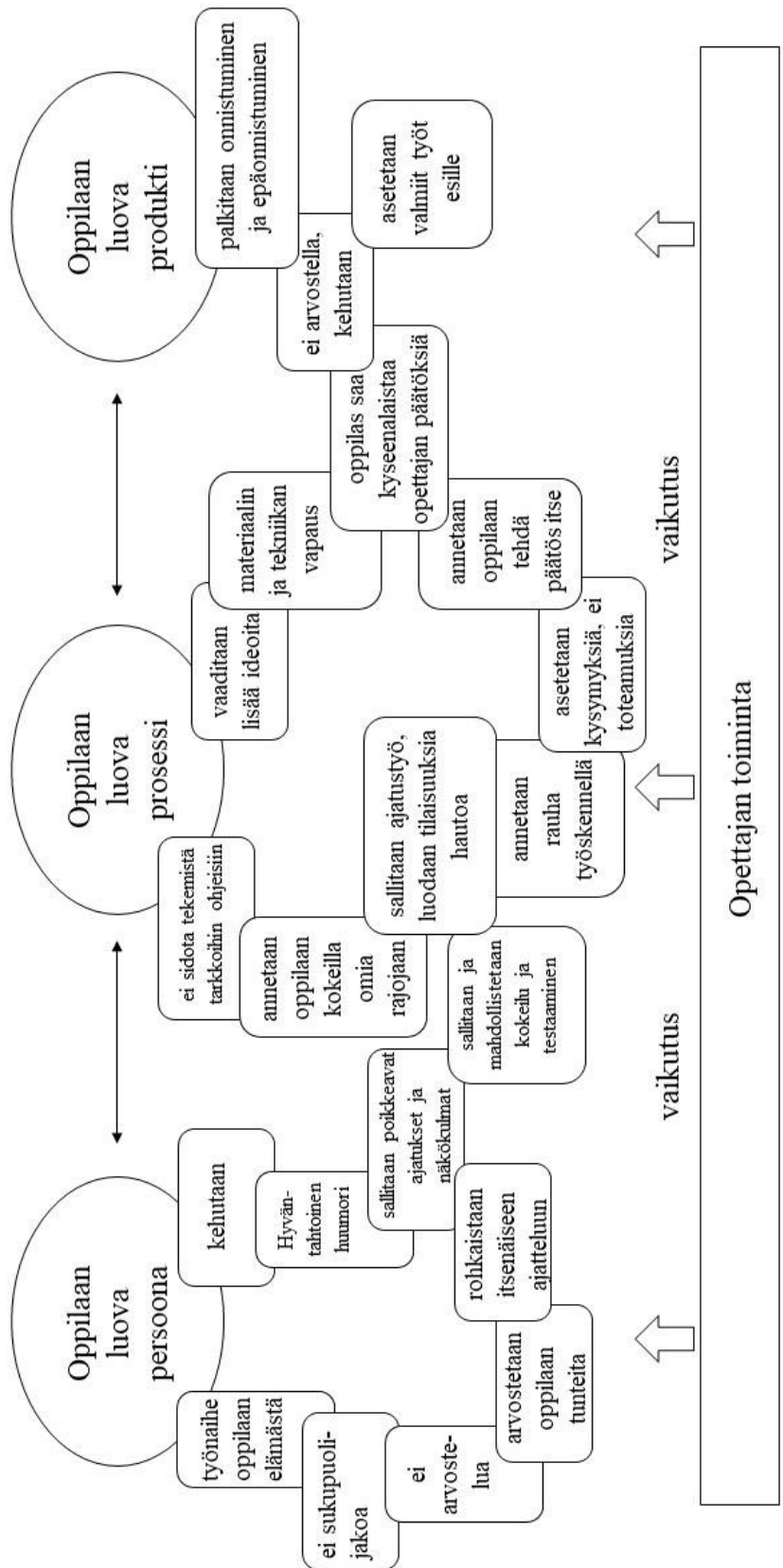
Ensin tarkastin aineistoni virheiden ja puuttuvien tietojen varalta. Tarpeen vaatiessa täydensin ja selvensin tekemiäni havaintoja. Sen jälkeen järjestin aineiston itse analyysia

varten. Pienimuotoista analyysia aineiston suhteen olin tehnyt osittain päällekkäin aineiston keräämisen kanssa. (Hirsjärvi ym. 2018, 221–223.) Aineiston voi yleensä analysoida ainoastaan kentällä observoinut henkilö. Itse tutkimusprosessi oli siis jo varsin olennainen osa analyysia. Tutkija itse on tavallaan osa aineistoa ja analyysia. Tutkija saattaa observoinnin yhteydessä tehdä mielessään päätelmiä ja analyttisiä jaotteluita ilmiöön liittyvien elementtien toistuvuuden, useuden ja jakautumisen perusteella. Jokaisen tutkimuksen kohdalla analyysi kehitetään kerätyn aineiston pohjalta palvelemaan kyseisen tutkimuksen tarkoituksia parhaalla mahdollisella tavalla. (Anttila 2005, 278.)

Tutkimukseni mukaillee teorialähtöistä sisällönanalyysia, jossa aineiston luokittelu perustuu aikaisemmin muodostettuun teoriapohjaiseen käsitejärjestelmään (*liite 2.*). Analyysia ohjaa valittu teema, jonka mukaan poimitaan ne asiat, jotka sopivat analyysirunkoon eli listattuun käsitejärjestelmään. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 113–114.)

Sisällönanalyysin avulla voidaan tuottaa uutta tietoa ja saattaa esiin piileviä tosiasioita. Sen sisältöalueita ovat mm. verbaaliset ja kommunikatiiviset sisällöt. Sisällönanalyysin perinteisen luonteen mukaan myös minun tutkielmassani tavoitteena on kuvata kerätyn aineiston jakautumista eri luokkiin ja kategorioihin, siten ilmaisten sisällön olemusta sekä esiintymistiheyksiä. Sisällönanalyysissa edetään niin, että jokaisella vaiheella saadaan vastaus ennalta asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja tähdätään tutkittavan ilmiön kattavaan kuvaukseen. (Anttila 2005, 292–293.)

Ennen observointeja olin koonnut teoriasta erilaisia elementtejä, joiden avulla opettajat voivat tukea ja edistää oppilaidensa luovuutta. Luovuutta tukevat elementit kokosin Harisalon (2011), Amabile & Kramerin (2012), Uusikylän (2012), Uusikylän & Piirron (1999) sekä Nuutilan (2014) teoksissa esitetyistä luovan prosessin edistämisen toimista. Lajittelin luovuuden tukemisen elementit kolmen luovuuden osa-alueen alaisuuteen: luova persoona, luova prosessi ja luova produkti. Tästä listasta muodostui sekä havainnointia ohjaava käsitejärjestelmä että analyysirunko työlleni. Mukailleen edellä mainittuja henkilöitä, laadin seuraavan kaavion (*Kaavio 1.*) luovuuden osa-alueista ja sen tukemisen elementeistä sekä opettajan toiminnan vaikutuksesta.



@Marie Nurmi 2020

Kaavio 1

Kaaviosta 1. näemme, miten luovuutta tukevat elementit voidaan jakaa luovuuden eri osa-alueiden alaisuuteen, mutta käytännössä elementit kietoutuvat osittain toisiinsa ja ilmenevät opettajan toiminnassa usein samanaikaisesti. Ajoittain luovuuden tukemisen elementtejä on vaikea sijoittaa vain yhden luovuuden osa-alueen alle. Kuviolla haluan korostaa elementtien ja osa-alueiden yhtenäisyyttä ja pieniä eroja.

Luokitteluun valitsin riittävän määrän eri elementtejä sekä huomioin, että ne eivät ole toisensa poissulkevia. Näin analysointi on helpompaa. Pienempi määrä elementtejä olisi ollut turhan laiha katsaus, joten kattavan kuvauksen saamiseksi otin mieluummin hieman suuremman määrän elementtejä, vaikka niiden hallinta observointi ja analysointi tilanteessa olisikin hankalampaa. (Anttila 2005, 191.)

Aloitin analyysin aineiston pelkistämällä. Luokittelin aineiston poimimalla siitä erilleen analyysirungon mukaisia ilmiöitä eli luovuuden tukemisen elementtejä. Luokittelun toteutin värikoodaamalla aineistosta luovuuden edistämisen elementtejä, luovuuden osa-alueiden mukaan: luova persoona (turkoosi), luova prosessi (keltainen), luova produkti (vihreä). Observoinnin aikana ilmenneet luovuutta heikentävät toimet koodasin punaisella.

Yläkäsitteen *Luova persoona* alaisuuteen sijoitin seuraavat luovuuden tukemisen ja edistämisen muodot:

- rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun (ongelmanratkaisu)
- ei arvostella
- sallitaan poikkeavat ajatukset ja näkökulmat
- kehutaan
- ei sukupuolijakoa
- työnaihe oppilaan elämästä
- arvostetaan oppilaan tunteita
- hyväntahtoinen huumori

Yläkäsitteen *Luova prosessi* alaisuuteen sijoitin seuraavat luovuuden tukemisen ja edistämisen muodot:

- sallitaan ajatustyö, luodaan tilaisuuksia hautoa
- sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen
- annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan
- materiaalin ja tekniikan vapaus
- vaaditaan lisää ideoita
- asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia

- annetaan rauha työskennellä (viivytetään kritiikkiä)
- ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin
- annetaan oppilaan tehdä päätös itse
- oppilas saa kyseenalaistaa opettajan päätöksiä

Yläkäsitteen *Luova produkti* alaisuuteen sijoitin seuraavat luovuuden tukemisen ja edistämisen muodot:

- asetetaan valmiit työt esille
- ei arvostella, kehutaan
- palkitaan onnistuminen ja epäonnistuminen

Aineistosta löytyi myös koodien ulkopuolelle sopivia luovuuden tukemisen ja heikentämisen elementtejä, jotka kirjasin myös ylös.

Kun olin jakanut aineiston osiin, luovuuden osa-alueiden alle, aloitin eri elementtien liittämisen kyseiseen vuorovaikutustilanteeseen. Yksi vuorovaikutustilanne saattoi ilmentää useampaa luovuuden tukemisen elementtiä. Kappaleessa 7. esittelen tarkemmin esimerkkejä erilaisista vuorovaikutustilanteista opettajan ja oppilaan välillä sekä niissä ilmenneistä luovuutta tukevista elementeistä.

Seuraava analyysin vaihe oli tulosten muodostaminen kuvaaviksi kaavioiksi. Halusin tehdä mahdollisimman havainnollistavia kaaviota, joten lähdin laskemaan jokaiselle elementille ilmenemisen mukaan saatavia arvoja. Jokainen luovuuden osa-alueen alla oleva elementti sai yhden arvon, jokaisesta ilmenemisestä käsityötunneilla, keräämässäni aineistossa. Kävin aineistosta poimimani lajitellut vuorovaikutustilanteet huolella läpi useita kertoja ja laskin jokaisen elementin kokonaisarvot. Sijoitin arvot kaavioihin mahdollistaakseni vertailun eri luokkien, elementtien ja osa-alueiden välillä.

Kerätty aineisto vastaa tutkielmassa esitettyyn tutkimuskysymykseen:

Miten opettaja tukee oppilaiden luovuutta käsityöprosessissa yläkoulussa?

7. Tutkimustulokset ja tulkinta

Jo observointivaiheessa olin tyytyväinen siihen, kuinka paljon luovuutta tukevia toimia ja vuorovaikutustilanteita havaitsin käsityötunneilla. Tutkimuksen päätarkoitus oli selvittää, miten opettaja tukee oppilaiden luovuutta käsityöprosessissa yläkoulussa.

Nimesin eri yläkoululuokat, joissa observoin, aineistoon nimikkeillä: X (9lk. valinnainen), Z (7lk. & 8lk. sama opettaja) ja Y (8lk. valinnainen). Tunneilla oli havaittavissa selkeä jako pehmeiden (tekstiili) ja kovien (tekninen) materiaalien välillä. Seurasin molempia sisältöjä sisältäviä käsityötunteja. Seuraavaksi esittelen observoinnin kautta keräämääni aineistoa: vuorovaikutustilanteita opettajan ja oppilaan välillä. Olen lajitellut esimerkkitapaukset luovuuden osa-alueittain: luova persoona, luova prosessi ja luova produkti. Näiden otsikoiden alle olen antanut jokaisesta luovuuden tukemisen elementistä vähintään yhden esimerkin.

7.1 Luovan persoonan tukemisen havainnot

Esimerkkitapaukset on lajiteltu selvyuden vuoksi elementtikohtaisesti:

Rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun (ongelmanratkaisu)

Oppilas: mites mä saan nämä osat kaikki toisiinsa kiinni?

Opettaja: no siinäpä kysymys!

Oppilas: se on totta.

Opettaja: nyt sit keksimään.

Oppilas: Mites olis paras? haluan sillee et se on siisti ja puhdas, ei mitää nauloja.

Opettaja: totta. se onki hyvä ku rupeet tollasta ideoimaan.

Opettaja tietoisesti vältti antamasta suoraa vastausta oppilaalle. Huumorin ja kannustuksen kautta, hän yritti motivoida oppilasta keksimään ratkaisu ongelmaan itse. Oppilas joutuu käyttämään omia aikaisemmin keräämiään tiedon ja taidon jyvää ja soveltamaan niitä tähän tilanteeseen. Tämä kasvattaa oppilaan luovaa ajattelukykyä. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *vaaditaan lisää ideoita, hyväntahtoinen huumori ja annetaan mahdollisuus kokeilla.*

■

Ei arvostella

Oppilaalla kävi vahinko kolvatessa. Tinaa meni väärään paikkaan. Opettaja meni auttamaan ja ohjeisti miten tilanteesta selvittää. Ei arvostelua vahingosta.

Oppilaan epäonnistuessa opettaja käytti tilannetajuaan, eikä jättänyt oppilasta yksin selvittämään tilannetta. Jos oppilas olisi jätetty yksin, olisi hän saattanut kokea epäonnistumisen rangaistavana tekona ja siitä syystä hänet jätettiin yksin. Siinä kohtaa itsenäinen ongelmanratkaisu ei olisi edistänyt luovuutta vaan pikemminkin latistanut tarmon yrittää. Edeltävässä esimerkissä kannustaminen itsenäiseen ratkaisuntekoon oli sopivaa, mutta tämän esimerkin kaltainen tilanne vaatii hienotunteisuutta opettajalta. Tähän esimerkkiin liittyy myös elementti *arvostetaan oppilaan tunteita*.

■

Sallitaan poikkeavat ajatukset ja näkökulmat

Oppilas: Haluan tän viinon.

Opettaja: ootte hankalia miehiä ku kaik pitää saad vinoo.

Opettaja naurahtaa ja hymyilee.

Opettaja: mä tekisin näin, mut en takaa et se onnistuu, mut sä voit kyl kokeilla jos haluat.

Tässä esimerkissä ei kehoiteta keksimään itse, mutta sallitaan oppilaan oma halu ja luova näkemys. Opettaja sallii oppilaan kokeilla ja yrittää, jopa kannustaa siihen. Opettaja arvostaa oppilaan halua tehdä jotain eri tavalla ja yrittää auttaa oppilasta saavuttamaan se. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan tehdä päätös itse, hyväntahtoinen huumori, ei arvostella, sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen sekä materiaalin ja tekniikan vapaus*. Tästä yksinkertaisesta esimerkistä voidaan huomata, kuinka luovuuden tukemisen elementit kietoutuvat toisiinsa. Harvoin luovuutta tuettaessa käytetään vain yhtä luovuuden tukemisen elementtiä.

■

Kehutaan

Opettajien suusta kuultuja lausahduksia:

”Hyvä, ei nii ihmeelline homma ollu eihän!”

”Härregyyd, kahvaa vaille valmis, hienoa!”

”On niin hyvä, että harmittaa!”

”Näittekö oppilaan X työn? Siittä tuli hienompi ku ope osas odottaakaa!”

”Usko ny vaa, et se on hieno ku siis on vähän persoonaa.”

”Se o melkone seppä toi X, nii hyvä teki!”

”Hyvä, hyvä just noi..”

”Näistä tulee hienot. Aivan ihanat.Mmmm..”

Sanat ”hyvä”, ”wau”, ”hieno”, ”perfekto” olivat toistuvasti opettajien käyttämiä kehumisen termejä. Opettaja kehui suoraan oppilaan työtä, toimintaa tai käytöstä. Kehumisella oli usein kannustava ja rohkaiseva kaiku. Opettajat kehuivat yhteisesti koko luokkaa hyvästä siivouksesta, rauhallisesta työskentelystä tai onnistuneesta tunnista. Yksilöllisiä kannustuksia ja kehuja esiintyi kahdessa luokassa kolmesta erittäin paljon. Kehuminen oli usein rennon ja humoristisen lauseen muodossa. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *arvostetaan oppilaan tunteita* ja *hyväntahtoinen huumori*. Kehuja tuli niin luovan prosessin kuin luovan produktinkin aikana.

■

Ei sukupuolijakoa

Luokissa ei ollut havaittavissa sukupuolijakoa millään tunnilla. Opettajat kohtelivat jokaista oppilasta tasavertaisesti. Tämä elementti on jätetty analysoimatta tuloksissa sen suuremmin.

■

Työnaihe oppilaan elämästä

Kaikissa luokissa työnaihe oli ollut vapaa. Luokassa X ja Y oppilaat olivat saaneet keksiä omat työnsä, materiaalit, muodot ja värit itse. Monet tekivät töitä lahjaksi perheenjäsenille, ystäville tai itselleen. Oppilaiden harrastukset, oma muotitietoisuus ja käytännöllisyys ohjasivat oppilaita työnaiheen valinnassa. Vain muutamat oppilaat tekivät samanlaisia töitä keskenään. Suurimmalla osalla oppilaista oli itsesuunnitellut työt tekeillä.

Luokassa Z oppilaat tekivät valaisimia, mutta he olivat saaneet täysin vapaasti suunnitella valaisimen ulkomuodon, värit ja materiaalit. Joillain työ tuli omaan käyttöön, toiset valmistivat tuotetta lahjaksi. Opettaja oli antanut suunnitteluun oppilaille vapaat kädet ja hän oli esitellyt oppilaille erilaisia materiaali vaihtoehtoja, työtapoja sekä malleja ideoinnin ja suunnittelun tueksi.

Opettajat kannustivat oppilaita pohtimaan, mitkä ratkaisut palvelisivat parhaiten heitä sitten, kun tuote olisi käytössä. Onko koko riittävän suuri/pieni? Onko materiaalivalinnat kestäviä tarkoitetun käytön kannalta?

■

Arvostetaan oppilaan tunteita

Oppilas: mä pelkään et teen jotain väärin. En saa tinaa sulamaan. Voitko tul auttaa?

Opettaja tulee viereen istumaan.

Opettaja: Mitä tässä olis hyvä käyttää?

Oppilas: telineitä?

Opettaja: Joo! Just hyvä. Se auttaa kappaleen paikoillaan pitämisessä.

Opettaja näyttää lyhyen demonstraation.

Opettaja: Juotetaan tuo tuosta. Jos se jää kylmäksi nii se ei sit pääse imeytymää. Tiekkö se o vaa treenin kautta.

Oppilas: ok.

Oppilas jatkaa kokeilua.

Opettaja otti lempeästi huomioon oppilaan tunteen, eikä jättänyt oppilasta yksin tunteensa kanssa. Opettaja käänsi tilanteen opetustuokioksi ja ohjasi oppilaan varmempaan työn tekoon. Tilanteissa, joissa oppilasta pelotti tai jännitti, opettaja pyrki tulemaan lähelle ja ohjaamaan oppilasta. Opettaja ei moittinut oppilasta osaamattomuudesta tai rohkeuden puutteesta. Oppilas sai lisää tietoa, rohkeutta ja varmuutta tekemiseen. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen* sekä *annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan*.

■

Hyväntahtoinen huumori

Opettajien suusta kuultuja huumorin viitteitä:

”Mä tipahdin täysin kärryiltä. Tää oli oudoin keskustelu ikinä.” Ope ja oppilas nauraa.

”Älä hyppää sadevaatteet päällä nuotioon, pvc muovista lähtee myrkyllistä savua palaessaan.”

”Älä vaa nenätäs leikkaa ku nii lähellä on.”

”Aika hieno, kyllä näkee naamasta, että on onnistunut.”

Huumoria viljeltiin tunneilla suuntaan, jos toiseen. Huumorilla ei missään tilanteessa ollut ivallinen tai loukkaava sävy. Huumorin avulla opettaja sai käännettyä tiukat, ärsyttävät ja vaikeat tilanteet leppoisimmiksi ja oppilas rentoutui ajattelemaan uudella tavalla. Opettajat pystyivät huumorin avulla myöntämään oman inhimillisyytensä, opettamaan uusia asioita, varoittamaan vaarasta sekä rohkaisevasti kehuaan oppilaan työtä. Näihin esimerkkeihin liittyvät myös elementit *kehutaan, arvostetaan oppilaan tunteita* sekä *annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan*.

■

7.2 Luovan prosessin tukemisen havainnot

Esimerkkejä tekemistäni havainnoista elementtikohtaisesti:

Sallitaan ajatustyö, luodaan tilaisuuksia hautoa

Esimerkki 1.

Opettaja: Lampun kupu vai..Mihin päädyit? Oot varmasti miettinyt sitä.

Oppilas: Mitä eri vaihtoehtoja oli?

Opettaja: Muistatko oli....xxxx. (opettaja luettelee vaihtoehtoja)

Oppilas ei osaa päättää.

Opettaja: Saat vähän aikaa mieltä ja sit päätät.

Opettaja yritti auttaa ja kannustaa eteenpäin, mutta ei halunnut painostaa oppilasta liian nopeaan päätöksentekoon. Oppilaalle on suotava aikaa hautoa ja puntaroida omaa työtään. Liian kova paine ajan tai päätöksenteon suhteen latistavat luovuutta. Ajatustyö on yksi tärkeimmistä elementeistä luovassa prosessissa. ”Eikö käsityöläisen olisi sittenkin aika siirtää vipinää käsistä korvien väliin? ” (Tirola-Santala 1987, 49).

Esimerkki 2.

Opettaja: Alun asettelussa menee jonkun aikaa, mut sit ku sä tajuat mitä tehdään..tai no ei tää mikää nopee homma ole. mut kyl sä sen tajuut.

Opettaja hieman demonstroi ja jättää oppilaan rauhassa pohtimaan asiaa itseksensä.

Opettaja osoitti ymmärrystä oppilaan kohtaamaan haastetta kohtaan ja pyrki auttamaan isoimman ”esteen” yli. Opettaja ei kuitenkaan tehnyt oppilaan puolesta koko työvaihetta, vaan ohjasi, miten selvitä eteenpäin. Opettaja antoi oppilaalle tilaa ja tilaisuuden hautoa opetettua tekniikkaa. Myöhemmin opettaja palasi oppilaan luokse varmistamaan työskentelyssä etenemisen.

Esimerkki 3.

Oppilas ehdottaa seuraavaa työvaihetta. Opettaja kuuntelee.

Opettaja: Mieti, onko mitään mikä estäis kiinnittämistä? Onko joku reikä tai muu sellanen mikä pitäis tehdä enne?

Oppilas: Ei oo. Oon tehny kaikki.

Opettaja: Ok, no sitte. Voit edetä.

Opettaja pyrki luomaan tilaisuuden tarkastella ja hautoa tehtyä työvaihetta ennen seuraavaan siirtymistä. Vastaavanlainen tarkasteluun kannustaminen auttaa oppilaita havaitsemaan virheitä, tarpeita ja pieniä yksityiskohtia. Samalla opettaja kasvatti oppilaan itsevarmuutta ja tietoisuutta työnsä osa-alueista ja työvaiheista, kun hän hieman kyseenalaisti oppilaan valintaa edetä. Oppilas joutuu puoltamaan omaa näkökantaansa ja selittämään, miksi toimii, kuin toimii. Tämä vahvistaa oppilaan oppimista ja luovuutta.

■

Sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen

Esimerkki 1.

Oppilas: Se olis siistein kiinnittää.

Opettaja: Katsoja ei huomaa eroa onko se sisällä vai vaan kiinni päällä.

Oppilas: ei huomaa, ei...Mut hei mä keksin yhden jutun..

Oppilas kertoo värikkäästi ja innostuneesti oman ideansa ja opettaja kuuntelee hiljaa. Kun oppilas on saanut sanottua asiansa, hän jo pinkaisee työn pariin.

Opettaja: Musta oli ihan kauheesti apua tässä. (opettaja naurahtaa)

Opettaja antoi oppilaan ajatuksen virran juosta eli antoi luovuuden tehdä työtään. Tilanne oli huvittava ja nopea. Samalla kun oppilas kysyi neuvoa opettajalta, hän jo keksi itse ratkaisun, miten edetä. Tieto siis oli jo entuudestaan oppilaalla. Tämä oli konkreettinen esimerkki siitä, miten oppilas oivaltaa tavan soveltaa ennaltaopittua uuteen tilanteeseen. Tähän esimerkkiin sopii myös elementit *hyväntahtoinen huumori, annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan, annetaan rauha työskennellä, rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun, ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin, annetaan oppilaan tehdä päätös itse sekä materiaalin ja tekniikan vapaus*. Yksinkertaisuudessaan tämä tilanne oli hyvin

hedelmällinen. Oppilas tuli hakemaan apua omien ajatusten kasaamiseen työprosessin suhteen. Kun opettaja huomasi, että oppilas alkoi keksiä keinoja itse, oli hän hiljaa ja antoi oppilaalle mahdollisuuden keksiä ja ideoida itse.

Esimerkki 2.

Opettaja: Käsisahallako rupesit?

Oppilas: Joo!

Opettaja: No saat sä silläki tehdä.

Opettaja taputtaa oppilasta selkään ja hymyilee kannustavasti.

Opettaja: Tee niinku parhaaks näät. Sano sit ku sä kyllästyit. (opettaja naurahtaa)

Opettaja näkee, että oppilas on valinnut raskaamman vaihtoehdon toteuttaa työvaihe. Hän ei kuitenkaan määrää oppilasta vaihtamaan työtapaansa. Hän huumorin kautta ja huolehtimisen eleenä osittaa sanoillaan oppilaalle, että arvostaa hänen päätöstään, mutta ehdottaa samalla nopeampaa ja erilaista työskentelymuotoa. Oppilas on ratkaissut ongelman ja ryhtynyt työhön. Jos opettaja olisi tässä kohtaa pysäyttänyt työskentelyn tai käskenyt korjaamaan työtapaa, olisi oppilas saattanut seuraavan ongelman ilmestyessä, mennä suoraan opettajan puheille välttääkseen mahdollisen korjaamisen tarpeen. Tämä ei olisi edistänyt luovaa ongelmaratkaisutaitoa tai luovaa ajattelua. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan, hyväntahtoinen huumori, annetaan oppilaan tehdä päätös itse, materiaalin ja tekniikan vapaus sekä arvostetaan oppilaan tunteita.*

■

Annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan

Esimerkki 1.

Opettaja ja oppilas konesalissa pylväsporakoneen luona.

Opettaja kysymyksin ohjailee oppilasta kertomaan turvallisuusaspektit liittyen koneen käyttöön.

Opettaja: hyvä, mutta jos alkaa nousta tummaa purua, nostakaa terä ylös ja antakaa sen jäähtyä.

Oppilas tuijottaa pylväsporakoneeseen kiinnitettyä työtään ja terää.

Opettaja: älä pelästy ääntä.

Oppilas ryhtyy poraamaan. Kun hän on valmis, opettaja tulee uudelleen viereen.

Opettaja: Hyvä, oliko paha?

Oppilas: ei..ei.. (ujosti vastailee)

Opettaja: Hyvä! (hymyilee)

Opettaja tunnistaa oppilaan vahvuudet ja heikkoudet. Hän haluaa varmistaa, että oppilas tietää, mitä on tekemässä ja ettei hänen tarvitse jännittää mitään, sillä hänellä on kyllä riittävä taito ja osaaminen. Opettaja valaa oppilaaseen uskoa itseensä ja rohkeutta tekemiseen. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia ja arvostetaan oppilaan tunteita.*

Esimerkki 2.

Opettaja antaa oppilaalle tilaa työskennellä itse.

Opettaja: Ymmärsitkö mitä tarkoitin mihin asti?

Opettaja selittää uudelleen, kun oppilas tarvitsi apua.

Opettaja: sano ku olet mielestäsi valmis alottaa.

Opettaja muistuttaa hiusten kiinnilaitosta. Auttaa ja varmistaa.

Oppilasta selvästi jännittää.

Oppilas aloittaa työn vannesahan kanssa.

Opettaja: onko nyt?

Oppilas nyökkää.

Opettaja: Jes! Hyvä tuli!

Oppilas hymyilee ujosti.

Opettaja tietää, että oppilasta jännittää työskennellä koneen kanssa. Hän varmistaa, että oppilas on tietoinen koneen käytöstä ja turvallisuudesta. Hän ei jätä oppilasta yksin koneen kanssa, mutta nauttii tilaa työskennellä itsenäisesti. Lopussa opettaja kehuu ja kannustaa oppilasta, näin vahvistaen oppilaan luottamusta itseensä. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan tehdä päätös itse* sekä *annetaan rauha työskennellä*.

■

Materiaalin ja tekniikan vapaus

Esimerkki 1.

Oppilas on päättänyt sahata käsin paksun puun rungon poikki.

Oppilas on työssään, kun opettaja kulkee ohi vierestä.

Opettaja: san sit ko sä kyllästys ja haetaa joku kone apuun. (opettaja naurahtaa)

Oppilas nostaa katseen ja hymyilee.

Opettaja: ei vaa! hyvä ku jaksat yrittää. tee sil vaa. (vinkkaa silmää)

Opettaja tietää, että sahaamisen voisi toteuttaa nopeamminkin. Hän antaa kuitenkin oppilaan valita itselleen sopivin työväline ja -tapa. Samalla hän kannustaa rohkeasti kokeilemaan uusia työvälineitä. Opettaja huumorin avulla ottaa huomioon oppilaan tunteet eikä pakota oppilasta muuttamaan suunnitelmaansa työvaiheen suhteen. Hän ilmaisee halunsa auttaa, jos oppilas kokee siihen tarvetta. Tällainen tekniikan vapaus vahvistaa luovaa ajattelua. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *hyväntahtoinen huumori*, *ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin*, *annetaan oppilaan tehdä päätös itse*, *sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen* sekä *arvostetaan oppilaan tunteita*.

Esimerkki 2.

Oppilas tulee esittelemään maalaamaansa työtä opettajalle.

Oppilas selittää, miksi on maalannut työn tietyllä tavalla. Oppilas haluaa, että se on juuri tuollainen. Oppilas itse selvästi tyytyväinen omaan työnjälkeensä.

Opettaja: Se onkin oikein hyvä. Hyvä homma. (opettaja näyttää buenosormimerkkiä oppilaalle.)

Työ oli maalattu epätasaisesti ja erikoisesti. Opettaja kunnioitti oppilaan vapautta valita ja toteuttaa omaa luovaa näkemystään. Oppilas oli selvästi ja tarkoituksenmukaisesti pyrkinyt pääsemään tähän lopputulokseen. Työ ei ollut hutiloiden tehty. Opettaja näki tämän ja omista mielipiteistään huolimatta kehui oppilaan työsuoritusta. Opettaja olisi voinut pyytää oppilasta maalaamaan huolellisemmin tai korjaamaan tietyt asiat, mutta hän ymmärsin, että kyseessä oli oppilaan oman luovuuden tuotos. Hän ymmärsi kunnioittaa tätä. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan tehdä päätös itse ja kehutaan.*

■

Vaaditaan lisää ideoita

Esimerkki 1.

Oppilas: mä haluaisin tehdä tälläsen?(näyttää kännykästään kuvaa opelle)

Opettaja: okei, tekisiks sä jostai muusta materiaalista ku huovast?Muuten siinä ei ole juurikaan tekemistä. Esim. nahasta tms. muuten vaan leikkaat ja laitat nepparin. Mietis hetki vielä.

Opettaja ei tyrmännyt oppilaan ehdotusta, mutta kehotti häntä vielä suunnittelemaan ja kehittämään ideaansa. Tietynlainen vaatiminen on hyväksi luovuuden kehittämisessä. Oppilasta ei saa päästää liian helpolla, se ei kehitä luovaa ajattelukykyä ja ongelmanratkaisutaitoja. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan tehdä päätös itse ja rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun.*

■

Asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia

Opettajien suusta kuultuja johdattelevia ja ohjaavia kysymyksiä:

”Mitä sun pitää ensin tehdä vai voitko laittaa jo nyt tän kiinni?”

”Mitä sun pitää tietää jos poraat tänne?”

”Miksi tinalla kiinni?”

”Miten tosta saisi vielä vähän tarkemman, suoremman viivan ja selkeämmät kulmat?”

”Mitä asioita on hyvä miettiä ennen kuin kysyy lupaa mennä maalaamaan?”

Opettaja ei kerro suoria vastauksia tai totea asioita, vaan hän pyrkii auttamaan oppilasta itse ymmärtämään ja oivaltamaan seuraavat työvaiheet. Kysymysten asettelulla aktivoidaan oppilas ajattelemaan uudesta näkökulmasta ja uudella tavalla. Usein yhdenkin ohjaavan kysymyksen kautta oppilas saattaa todeta tietävänsä jo mitä tekee seuraavaksi eikä enää koe tarvitsevansa opettajan apua. Kun oppilas ymmärtää itse seuraavan etenemispolun, oppiminen syventyy ja ymmärrys vahvistuu.

Esimerkki 1.

Oppilas: opeeeee.. mitä mun pitäis tehdä?

Opettaja: sama kysymys ku hetki sitte: mitä sulla on tekemättä? mieti rauhassa ihan kaikki. Onko mitään mitä ei voi tehdä ennen ku joku toinen ei ole tehty. Mieti kiinnitysvaiheet..

Oppilas kertoo tekemistään työvaiheista.

Opettaja: joo, joo.

Opettaja auttaa muistelemaan muutaman unohtuneen asian.

Opettaja: mieti niin, että tämä jää täysin piiloon..

Oppilas: aaaa...ok.

Opettaja: ok, eli nyt sä tiedät. nyt päätät sit vaan värin ja muodon ja jatkat siitä.

Johdatellen opettaja saattoi oppilaan ymmärtämään seuraava työvaihe. Hän ei vastannut suoraan, sillä tiesi oppilaan itse osaavan asian. Sillä hetkellä oppilaan motivaatio oli hieman hukassa, mutta tämän keskustelun jälkeen oppilas oli oivaltanut jotain ja ryhtyi taas itsenäiseen työntekoon. Jos oppilas olisi saanut opettajalta suoran vastauksen johdattelun sijaan, olisi hän myös jatkossa pyrkinyt ”pääsemään helpommalla” kysymällä suoraan opettajalta, sen sijaan, että olisi pohtinut itse asiaa ensin. Tähän esimerkkiin sopivat myös elementit *asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia sekä rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun.*

■

Annetaan rauha työskennellä (viivytetään kritiikkiä)

Opettaja kävelee oppilaan ohi ja pysähtyy katsomaan työtä.

Opettaja: Menikö se huonosti vai? Menikö mutkalle vai se ei tarrannut?

Oppilas: mutka

Opettaja nyökkää ja siirtyy sivummalle ja antaa oppilaan rauhassa jatkaa korjaustöitä.

Opettaja näki, että oppilas tietää mitä tekee eikä tyrkyttänyt ohjeita tai neuvoja. Opettaja tiesi oppilaan pyytävän apua, jos sitä tarvitsisi. Tästä tilanteesta opettaja tiesi oppilas selviävän itsenäisesti. Opettaja näki, ettei tarvetta huomautuksille tai kritiikille ollut. Jos opettaja olisi tässä kohtaa antanut negatiivista palautetta oppilaan tekemästä virheestä olisi se lannistanut oppilaan itsenäisen yritteliäisyyden ja kokemuksen käsityön ilosta. Nyt oppilas jäi motivoituneena korjaamaan työtään.

■

Ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin

Opettaja: Boxi tulee tähän ja vaneri tohon.

Oppilas: Mä haluisin ennemmin näin.

Oppilas perustelee, mitä tarkoittaa ja miten haluaa. Hakee varmistusta ja lupaa opettajalta.

Opettaja: selvä sit, tee noin sit vaa. Ihan sillee ku haluat.

Opettaja hymyilee hyväksyvästi.

Opettaja pystyi antamista ohjeistaan huolimatta perääntymään ja näkemään oppilaan antaman vaihtoehtoisen työtavan aivan yhtä toimivaksi. Tilanne ei vaatinut tarkkoja ohjeita vaan toteutukselle annettiin luovaa tilaa. Oppilas sai vapaasti kertoa oman näkemyksensä ja luvan edetä sen mukaan. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *annetaan oppilaan tehdä päätös itse* sekä *oppilas saa kyseenalaistaa opettajan päätöksiä*.

■

Annetaan oppilaan tehdä päätös itse

Opettajien suusta kuultuja kehotuksia päätöksen tekoon:

”Jälleen kerran, se on sun valaisin, sä saat päättää, mä en sano sulle mitä teet.”

”Joo saat päättää!”

”Minkä värin olit valinnut tähän?”

”Saat kiinnittää ruuveilla tai tapeilla. Saat valita itse.”

”Hyvä idea, sopii, saat edetä.”

”Sä itse päätät, kuinka viistoksi haluat hioa, mikä susta itsestä näyttää kivalta. JES.”

”Joo oot oikeessa, voit tehdä noinkin.”

”Sä kirjoitat sen just siihen mihin sä haluat”

”Joo, just, eikä siinä mitää sääntöä ole, sen verran ku haluat.”

”Mimmosen sä haluat, meet ite ostaa sellasen kankaan. koulus on jotai jos haluat, mut saat ostaa ite kans. haen ostoluvan rehtorilta.”

”Tuli mieleen, et millasen sä haluat?”

”Teet vaan niin monta kukkaa ku haluat”

”Kumpi on parempi sun mielestä lahkeen suuhun, tumma vai vaalee?”

Oppilaat saattoivat ajoittain olla hieman epävarmoja valintojensa ja halujensa suhteen. Opettajat eleillään ja sanoillaan kannustivat oppilaita valitsemaan ja päättämään itse. Jokaisella oppilaalla aivan varmasti oli jokin näkemys ja toive työnsä suhteen. Opettaja auttoi tuomaan sen esille. Joissain tilanteissa opettajan mielipiteelle on varmasti oma paikkansa, mutta käsitöissä voidaan usein päätöksen teko työnsuhteen jättää tekijälle eli oppilaalle. Näihin esimerkkeihin liittyvät myös elementit *hyväntahtoinen huumori, kehutaan, ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin, asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia, rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun sekä materiaalin ja tekniikan vapaus.*

Esimerkki 1.

Oppilas: mä en keksi mitään.

Opettaja: mitä?

Oppilas: muodon valitsin, mut muuta en tiä.

Opettaja: entä väri?

Oppilas: en osaa päättää.

Opettaja hymyilee ja naurahtaa.

Opettaja: no entä jos mä annan vähän vähemmän värivaihtoehtoja?

Oppilas: joo se sopii.

Opettaja: ok, eli musta vai valkoinen?

Oppilas: valkoinen.

Opettaja: ok, valkoinen siis. no noin helppoa se oli.

Molemmat nauravat yhdessä.

Joskus motivaation puute, väsymys tai vaikeus keskittyä saattavat vaikeuttaa oppilaan päätöksentekoa. Silloin opettaja voi auttaa oppilasta pääsemään lähemmäs valintaa. Esimerkissä opettaja karsi vaihtoehtoja, sillä huomasi oppilaan jääneen paikoilleen

työprosessissaan. Opettajan humoristisen avunannon kautta oppilas pääsi valintaansa. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *hyväntahtoinen huumori* ja *arvostetaan oppilaan tunteita*.

Esimerkki 2.

Oppilas: miten mä saan valon näkymään jos laitan näin?

Opettaja tutustuu oppilaan kirjalliseen suunnitelmaan ja työhön.

Oppilas: mieltisin jos teen tän ja laitan sit tohon. Eka idea oli et tulis reikiä, muttei oo musta hyvä idea enää.

Opettaja: voithan sä toki muokata sun suunnitelmaa? Saat tehdä niinku haluat.

Opettaja kuuntelee oppilaan huolet ja ideat. Hän kehottaa etenemään rohkeasti toiveidensa ja tarpeidensa mukaan, tekeminen ei ole tarkasti suunnitelmaan sidottu. Tarpeen mukaan oppilas voi muokata omia suunnitelmiaan, jos se on työn edunmukaista. Tämä vahvistaa oppilaan luovaa toimintaa ja näkemystä.

Esimerkki 3.

Opettaja: ai rehellinen mielipide? Onko lamppu kaunis ja valmis? Miellyttääkö se sua itseäsi?

Oppilas: musta se on ihan hyvä!

Opettaja: sä oot siis tähän tyytyväinen? no ei siinä mitään, tää on sun lamppu, mutta jos saa kommentoida sun lamppua?

Oppilas: juujuu

Opettaja: kupu on muovia ja tässä on sulanutta muovia, itse hioisin ne vielä pois, samoin nämä terävät kulmat. Siistisi kokonaisuutta hieman.

Oppilas: aa, aivan. No ehkä mä vähän vielä hion.

Oppilas esitteli opettajalle mielestään valmista työtä. Opettajaa pyydettiin kommentoimaan työtä ja hän teki niin, komentamatta oppilasta tekemään mitään ellei hän itse halunnut. Opettaja ennemminkin ohjasi oppilasta tarkastelemaan työtään kriittisin silmin. Opettaja auttoi oppilasta katsomaan työtään tarkasti ja huolella. Tähän esimerkkiin liittyvät myös elementit *ei arvostella* ja *arvostetaan oppilaan tunteita*.

■

Oppilas saa kyseenalaistaa opettajan päätöksiä

Esimerkki 1.

Oppilas kyseenalaistaa opettajan antamat ohjeet ja haluaa tietää tarkemmin. Oppilas ei ymmärrä ja ehdottaa omaa ideaansa.

Oppilas: miksei se voi mennä näin?

Opettaja: kannattaako se tehdä noin?

Oppilas: joo, tottakai. (oppilas puolustelee näkemyksiään.)

Opettaja: ok, selvä siis. Teet noin. (hymyilee)

Joissain tilanteissa oppilas ei koe asiaa samoin kuin opettaja. Silloin oppilaan itsevarmuus ja tietotaito nousevat pintaan ja oppilas alkaa kyseenalaistamaan opettajan ohjeita. Tämä on hyvä, jopa toivottu, ilmiö luokassa. Mitä enemmän oppilas kyseenalaistaa ja perustelee, sitä enemmän luovuutta ja osaamista oppilaassa on. Opettaja ei kuitenkaan saa antaa periksi kaikille oppilaiden ideoille ja perusteluille, sillä tietyt rajat tuovat luokkaan turvaa ja järjestystä. Mutta jos oppilas pystyy perustelemaan näkemyksensä, niin kuin esimerkissä, opettajan ei tarvitse muodon vuoksi kieltää oppilaan vaihtoehtoista toimintatapaa, vaan hän voi sallia sen. Esimerkissä opettaja kuunteli, ymmärsi ja vaati perusteluja oppilaan idealle.

Esimerkki 2.

Opettaja: mitä sä ny meinaat?

Oppilas: teen tän ens ja sit toi vast sen jälkee.

Opettaja: ei ku sun pitää tehdä näin.

Oppilas: eikä

Opettaja: juu juu, katos nyt. Toi tohon, väännäs tosta, huomaatko? Tämä on epätasainen.

Oppilas: joo niin on, mut mä vedän ton tosta ens.

Opettaja: ja tikut sit avuksi!

Oppilas: ei ku mä teen sen näin!

Opettaja: jaaha..ok. (naurahtaa hyväksyvästi). Mut vedä tosi varovasti ku menee tohon suuntaan.

Vastaavia ”tahdon taiston”-tilanteita oli useita havaittavissa luokissa. Mutta tätä ilmeni vain oppilailla, joilla silminnähdessä oli selvästi kehittynyt tietotaito ja osaaminen alan asioihin ja tekniikoihin. Tämänkaltaiset tilanteet vahvistivat näkemystä siitä, että yksilö pystyy puolustamaan omia luovia ajatuksiaan vain kerrytetyn tietotaidon nojalla. Kaikkiin edellä annettuihin esimerkkeihin liittyvät myös elementit *hyväntahtoinen huumori, annetaan oppilaan tehdä päätös itse, ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin, asetetaan kysymyksiä, vaaditaan lisää ideoita, materiaalin ja tekniikan vapaus sekä annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan.*

■

7.3 Luovan tuotteen tukemisen havainnot

Asetetaan valmiit työt esille

Vain muutama työ ehti valmistua observointieni aikana. Suurin osa töistä vietiin kotiin valmistumisen jälkeen.

Esimerkki 1.

Opettaja: herranpieksut, eihän siin oo mittää vikaa. Hyvä, hyvä!

Oppilas: Saanko viedä kottiin?

Opettaja: juu, tottakai. Hyvää työtä.

Huumorilla kyllästetysti opettaja kehui oppilasta ja valmistunutta työtä. Opettaja ei kritisoinut tai arvostellut valmista työtä. Hän iloitsi oppilaan kanssa työn valmistumisesta. Työtä ei kuitenkaan jätetty esille muiden näytille. Koulu sijaitti parakki rakennuksessa, joten voidaan olettaa, ettei tarkoituksen mukaista näyttelytilaa tai -vitriiniä ollut käytössä.

Esimerkki 2.

Oppilas: jätänkö vai voinko ottaa kotiin?

Opettaja: teitkö jo avioinnin?

Oppilas: en vielä.

Opettaja: ok, no jätä tänne sit vielä. Ens kerralla teet arvioinnin ja sit saat ottaa mukaan kotiin. Mut sit ne pitää tuoda takas kouluu vielä seiska luokan valinnaisinfoa varte. Voidaa näyttää mitä tääl ollaa tehty.

Oppilas: ok

Opettaja muistuttaa itsearvioinnin tärkeydestä. Hän sallii työn otettavan mukaan kotiin, mutta toivoo, että työt palautetaan koululle näyttelyä varten. Luokan kaikki valmistuneet työt esitellään tuleville valinnaisaineen valitseville. Kun opettaja ilmaisee halunsa saada kaikki valmistuneet työt näytille, muita oppilaita varten, osoittaa se oppilaille, että opettaja on heidän töistään ylpeä. Tämä lisää myös oppilaiden arvostusta omaa työtä kohtaan.

■

Ei arvostella, kehutaan

Opettajat kehuivat kovasti valmiita töitä. Toki valmiita töitä oli vain muutama observoinnin aikana. Oppilaat osoittivat vain vähän itsekriittisyyttä omia valmiita töitä

kohtaan. Suurimmaksi osaksi myös oppilaat olivat tyytyväisiä ja yllättyneen ylpeitä tekemistään töistä.

Opettajien suusta kuultuja kehuja valmiista töistä:

”Nämä on siis aivan ihania!”

”Herranpieksut, eihän siin oo mitään vikaa. Hyvä, hyvä!”

”Hyvää työtä!”

▪

Palkitaan onnistuminen ja epäonnistuminen

Onnistumiset ja epäonnistumiset palkittiin kehuilla ja positiivisilla kommentteilla observointien aikana. Suoranaista palkitsemista ei ollut havaittavissa luokissa. Opettajilta ei tullut negatiivista palautetta valmistuneista töistä.

▪

7.4 Luovuutta heikentäviä havaintoja

Luokissa oli havaittavissa muutamia luovuutta heikentäviä toimia. Tähän tutkielmaan en ole määritellyt erikseen luovuutta heikentäviä toimia, sillä tutkimuksen päätavoite oli etsiä luovuutta edistäviä toimia. Luovuutta heikentävät toimet tulivat niin sanotusti kaupanpäällishavaintoina. Heikentäviksi toiminnoiksi olen ottanut luovuutta edistävien elementtien vastakohtat. Ylimääräisiä, tutkimuskysymyksen ulkopuolta tulleita havaintoja en ole myöskään analysoinut laadullisesti niin tarkasti. Alla esimerkkejä havaituista luovuutta heikentävistä toimista.

Valmiiksi tehdyt osat ja opettaja tekee oppilaan puolesta

Opettaja tuo oppilaille valmiit osat, joista saavat työstää työtään.

•

Opettaja tulee auttamaan oppilasta piirtämään kaavoja. Opettaja etsii oikean kaava-arkin. Opettaja etsii oikean kuvion ja hakee kaavapaperia. Opettaja levittää kaava-arkin ja kaavapaperin. Opettaja hakee kynän. Opettaja puhuu oppilaille, ajoittain hän puhuu yksinään. Oppilas seisoo

vieressä koskematta kaava-arkkiin, kaavapaperiin tai kynään. Opettaja tekee kaiken. Oppilas odottaa vieressä.

•

Oppilas kysyy neuvoa työnsä suhteen. Opettaja kertoo, mikä meni pieleen, ottaa työn haltuunsa ja laittaa nuppineulat kokonaan uusiksi. Opettaja pyytää oppilasta hakemaan sakset. Oppilas leikkaa turhat osat pois.

•

Langan päättely. ”Onko tässä jotain ihmeellistä, mitä pitää muistaa?”, oppilas kysyy. Opettaja ottaa työn käteensä ja alkaa näyttää mallia. Tarkoituksena oli selittää työvaihe, mutta kävikin niin, että opettaja teki koko työvaiheen oppilaan puolesta.

•

Oppilas ompelee vinoon. ”Tämä on nyt mennyt ihan vinoon”, opettaja sanoo ja ottaa oppilaan työn ja alkaa purkamaan sitä. ”Joo”, sanoo oppilas ja jää katsomaan viereen, kun opettaja purkaa tehdyn työn. ”Ommel on muutenkin ollut liian lyhyt”, kommentoi opettaja. Purettuaan oppilaan työn, opettaja ojentaa sen oppilaalle, joka menee mitään sanomatta takaisin ompelukoneen ääreen.

•

Opettaja ja oppilas piirtävät mittoja kaavapaperiin. Tarvitaan mittanauha, opettaja hakee. Opettaja alkaa mittamaan ja merkitsemään. Opettaja selittää oppilaalle mitä hän tekee. Opettaja merkitsee kaikki paikat, mihin mikäkin tulee. Oppilas vain katsoo ja nyökyttelee. Opettaja on ”uppoutunut” oppilaan työhön ja oppilas katselee ympärilleen heiluen. Oppilas odottaa, että opettaja tekee hänen työnsä. Opettaja välillä kysyy jotain, mutta vastaa kysymykseensä itse. Oppilas välillä vastaa ”joo joo”. Oppilas ei ole koskenut työhönsä pitkään aikaan. Oppilas rupeaa kyseenalaistamaan ”meneekö se noin nyt, ku mitta on tämä?” Opettaja vastaa ”Odotas nyt vähän” ja jatkaa mittailua ja merkitsemistä. Oppilaalle ei anneta mahdollisuutta näyttää tai selittää omia ajatuksiaan. ”Ihan

hyvältä toi sivu mun mielestä näyttää”, vastaa opettaja. ”Niin”, oppilas vastaa. Hiljaisuus jatkuu ja opettaja jatkaa nuppineulojen laittamista. Yhtäkkiä opettaja joutuu menemään toisaalle auttamaan. Oppilas jää kaavojensa kanssa yksin. Hän ei yhtään tiedä, miten edetä. Oppilas seisoo ja odottaa, milloin opettaja tulisi takaisin. Opettaja palaa hetken kuluttua ja jatkaa saman tien työtä. Oppilas seisoo vieressä. Opettaja selittää oppilaalle mitä tekee. ”Nyt näyttää hyvältä”, opettaja sanoo. ”Juu”, oppilas vastaa. Opettaja jatkaa viimeistelyä työn äärellä. Oppilas haukottelee ja pyörittelee nuppineulaa kädessä ja mutristaa huuliaan. Opettaja puhuu muodossa ”tehdään me tämä näin”. Opettaja edelleen mittailee ja merkitsee. 25 minuuttia on kulunut siitä kun opettaja tuli auttamaan oppilasta ensimmäisen kerran, eikä oppilas ole koskenutkaan omaan työhönsä tänä aikana. Opettaja tekee päätökset, merkinnät ja mittaukset. Oppilas myötäilee. ”Tämä näyttää näin paremmalta”, sanoo opettaja ja muuttaa oppilaan kaavoja.

Vastaavanlaisia tilanteita esiintyi erityisesti yhdessä luokassa useamman kerran. Opettaja toimii yksin ja oppilas seuraa sivusta. Opettaja ei varmistanut ymmärsikö oppilas työprosessin kulkua tai syitä toimenpiteille. Opettaja tarjoutui tekemään oppilaan puolesta työvaiheita ja oppilas osasi käyttää tätä hyväkseen. Tällaisissa tilanteissa oppilaan motivaatio työtä kohtaan häviää. Oppilas laiskistuu ja muuttuu apaattiseksi, ellei häneltä vaadita riittävästi.

■

Liian tarkat ohjeet, oppilas seuraa sokeasti kyseenalaistamatta

Opettaja antaa selkeät, yksityiskohtaiset ohjeet ja oppilas menee ja tekee ne. Tehtyään ne, hän palaa opettajan luokse ja opettaja kertoo seuraavan työvaiheen.

”Mitä mä nyt teen?” Opettaja kertoo ja oppilas tekee.

Tämä kaava toistaa itseään. Oppilas ei joudu miettimään itse, saati käyttämään omaa ongelmanratkaisutaitoaan. Tekeminen on ennalta ja ulkoisesti määriteltyä. Tämänkaltainen toiminta ei kehitä oppilaan rohkeutta, itsenäisyyttä, luovaa ajattelutaitoja tai luovaa ongelmanratkaisua. Oppilaat eivät toimineet itsenäisesti ja jättivät pohtimisen

opettajalle. Oppilaat luottivat täysin siihen, että opettaja kertoo vastauksen ja seuraavan työvaiheen. Ajoittain opettaja toi oppilaan eteen kaiken tarvittavan materiaalin ja välineet.

▪

Aika ja opettaja ei riitä kaikkien tasapuoliseen ohjaukseen

Opettaja on niin syventynyt yhden oppilaan työhön, ettei muutamat oppilaat ole saaneet opettajan apua tai huomiota koko tunnin aikana.

•

”Oppilas X on ollut kännykällä pitkään. Etsii seuraavaa työtä varten ideaa. Ei ole keksinyt mitään kahden tunnin aikana.”

•

Opettajan huomio ei jakautunut tasaisesti. Ne, jotka olivat itsenäisempiä ja aktiivisempia saivat auttamatta enemmän opettajan huomiota ja apua, verrattuna hiljaisiin ja varovaisiin oppilaisiin.

•

Moni oppilas kaipasi opettajan apua. Kun oppilaat eivät tiedä, mitä tekisivät, ajautuvat he helposti metelöimään ja häiritsemään luokassa. Erilaiset ”sekoilut”, ”hölöttämiset” ja juoksentelut pitkin luokkatiloja lisääntyvät, epätietoisuuden vallitessa. Osa oppilaista päätyivät höyläämään pöytiä ja penkkejä, tökkimään ja ärsyttämään toista, kiusaamaan toisia rikkomalla heidän töitään, kumejaan ja kyniään sekä laulamaan ja nauramaan kovaäänisesti. Toistuvasti saattoi kuulla lauseen ”mulla on tylsää”.

Tämänkaltainen toiminta ei selity opettajan poissaololla, vaan sillä, että oppilaat eivät tiedä, miten edetä. Jokainen tilanteessa ollut oppilas kaipasi ohjeita työprosessin etenemiseen. Tekemättömyys ja epämääräinen seilailu pitkin luokkaa ärsytti useampaa työskentelevää oppilasta.

Käsityö on vaativa oppiaine niin oppilaille kuin opettajalle. Oppilaan on vaikea toteuttaa luovaa toimintaa tällä alalla, jos riittävää tietotaitoa ja osaamista ei löydy. Nämä esimerkit osoittavat sen. On täysin ymmärrettävää ja normaalia, ettei opettaja voi ehtiä joka puolelle

ja kaikkien luokse, vaikka haluaisikin. Luokassa olisi hyvä olla itse opettajan lisäksi muutama avustaja tai koulunkäynninohjaaja. Osaavat ja kykenevät, tietotaitoa omaavat, oppilaat keskittyivät syvästi omaan tekemiseen ja toisten auttamiseen tarvittaessa. Heillä ei jäänyt aikaa ”sekoiluun”.

▪

Tunteeton palaute

Oppilas tulee opettajan luokse varmistamaan, onko tehnyt oikein. Opettaja vilkaisee työtä ja vastaa ”Joo, noin mäki tekisin se.” Oppilas jää seisomaan. Opettajalta ei tullut kannustavaa palautetta hyvin päätellystä ongelmanratkaisusta tai työn sujumisesta. Oppilas palasi hiljaa paikoilleen.

•

Opettaja: Olet jo aloittanut? Tikkiä olisi pitänyt pidentää. Onko tämä mielestäsi kunnan etäisyys?

Oppilas: Joo Kyllä.

Opettaja: Tikin piti olla pidempi. Päälle päin oleva ommel saa olla aina pidempi.

Opettaja huokaisee.

Opettaja: no jatka noin sitte.

Opettaja poistuu paikalta.

•

Oppilas ei keksi mitään tekemistä. Kolmas tunti on alkamassa. Oppilaan pitäisi porata reikä puulevyyn. Hän kuitenkin päättää ohjata porakoneen terän kohti luokkakaveria. Hän ei osu, mutta pyörivä poranterä saa vieressä istuvan huutamaan. Poranterä on suunnattu kohti hänen kasvojaan. Poraa käyttävä oppilas selvästi yrittää vitsailla, olla hauska tai saada aikaan sekaannusta. Aikomus ei ole aidosti satuttaa. Oppilaiden kiljuminen,

kikatus ja karjuminen saa opettajan ryntäämään toisesta luokkahuoneesta takaisin.

Opettaja: Kohta tulee sitten, porttikielto porakoneelle!

Oppilas laskee porakoneen. (Naureskelee)

Luovuuden tukemista on se, että antaa oppilaalle vapauksia toimia luovasti. Tulee kuitenkin muistaa, että tietynlainen kieltäminen, kuri tai vapauden poistaminen, ovat luovuudenkin nimissä tarpeen. On tarpeen puuttua oppilaan toimintaan, jos tilanne näyttää siltä, että luovuus kohdistuu luvattomiin tai vaarallisiin tekoihin. Yllä oleva esimerkki on tästä osoitus. Oppilaan tavoitteena oli luovasti kokeilla, mitä porakoneella voisi tehdä. Luovuuden nimissä ei kuitenkaan voi tehdä mitä tahansa. Myös luovuuden toteuttamisessa on seurattava koulun turvallisuusohjeita sekä koulun yleisiä käytössääntöjä.

7.5 Muita luovuuteen liittyviä havaintoja

Itsenäinen työskentely oli yksi hienoista havainnoista observointien aikana. Opettajan antama positiivinen kannustus itsenäisen toiminnan ylläpitämiseen oli vieläkin hienompi havaita. Oppilaan varmuus omiin taitoihin mahdollisti luovan tekemisen. Oppilaalle jäi enemmän aikaa itse työn tekemiseen sen sijaan, että jonottaisi opettajan luokse ohjeita kysymään. Ajoittain saatettiin ”huutaa” opettajalta neuvoa, mutta jos opettaja ei päässyt paikalle auttamaan riittävän nopeasti, käyttivät oppilaat luovaa ajattelukykyään ja keksivät tavan ratkaista ongelma itse. Tämä oli hienoa katseltavaa. Yrittämistä, kokeilua ja onnistumista. Tyytyväisyys oppilaan kasvoilla oli silmiinpistävä ja saatoinkin nähdä, kuinka oppilas koki iloa selviytyessään haasteesta.

”Mä saan ahdistuskohtauksen! Mä en osaa laittaa tätä täydelliseen kohtaan! JES, mä sainki, mä sain!”



Yhdessä luokassa kaikki oppilaat osasivat alkaa siivota ilman opettajan pyyntöä. He tiesivät, mihin kaikki tavarat ja välineet laitetaan. Ja mitä heidän pitää vielä kirjata ylös (arviointi ja suunnitelma kansio) ennen kuin

oppitunti loppuu. Selvästi osaavia, huomaavaisia ja vastuuntuntoisia oppilaita.

▪

Vertaistuki ja toisen auttaminen oli myös positiivinen havainto. Ajoittain oppilaat neuvottelivat keskenään ja pohtivat parasta mahdollista ratkaisua tilanteeseen. Jos ratkaisua ei keksitty, haettiin kolmas oppilas pohdintaan mukaan. Tämänkaltainen vertaisopettaminen ja -oppiminen on varsin hedelmällistä.

Oppilas opettaa kaveria. ”Kato mä näytän.”

•

Opettaja: Rupesiks sä kaveria auttamaan? Hyvä pojat!

•

7.6 Luokkakohtaisia havaintoja

7.6.1 Luokka X

Luokkahuone oli parakkirakennuksessa. Yllätyin, kuinka hienosti koneet, materiaalit ja työtilat oli järjestetty. Työvälineet olivat hyvässä järjestyksessä ja työkoneet opettajan valvonnanalaisuudessa. Luokassa oli koneellinen pölynpoisto. Tilassa oli riittävä valaistus ja siisteys taso oli hyvä. Tilassa ei ollut radiota. Kaikille oli riittävästi istumapaikkoja ja työtilaa. Oppilaita oli 9. Luokan ilmapiiri oli rauhallinen, iloinen, leppoisa, huumoria viljeltiin ja kaikilla oli työrauha.

Luokanopettaja käytti paljon huumoria työssään ja ohjatessaan. Hän tunnisti oppilaan heikkoudet ja vahvuudet ja kohdisti opetuksensa sen mukaisesti. Hän tunnisti ja arvosti oppilaiden tunteita, erilaisuutta ja luovuutta. Opettajan suusta ei kuulunut negatiivista kritiikkiä.

Opettaja antoi oppilaiden kokeilla paljon erilaisia tekniikoita. Monessa tilanteessa opettaja näytti itse ensin esimerkkiä, jonka jälkeen oppilas sai itse kokeilla perässä. Jos opettaja tiesi oppilaan osaavan asian, ei hän enää näyttänyt esimerkkiä, vaan rohkaisi suoraan toimimaan itsenäisesti. Hän kannusti oppilaita valitsemaan itse ja rohkaisi

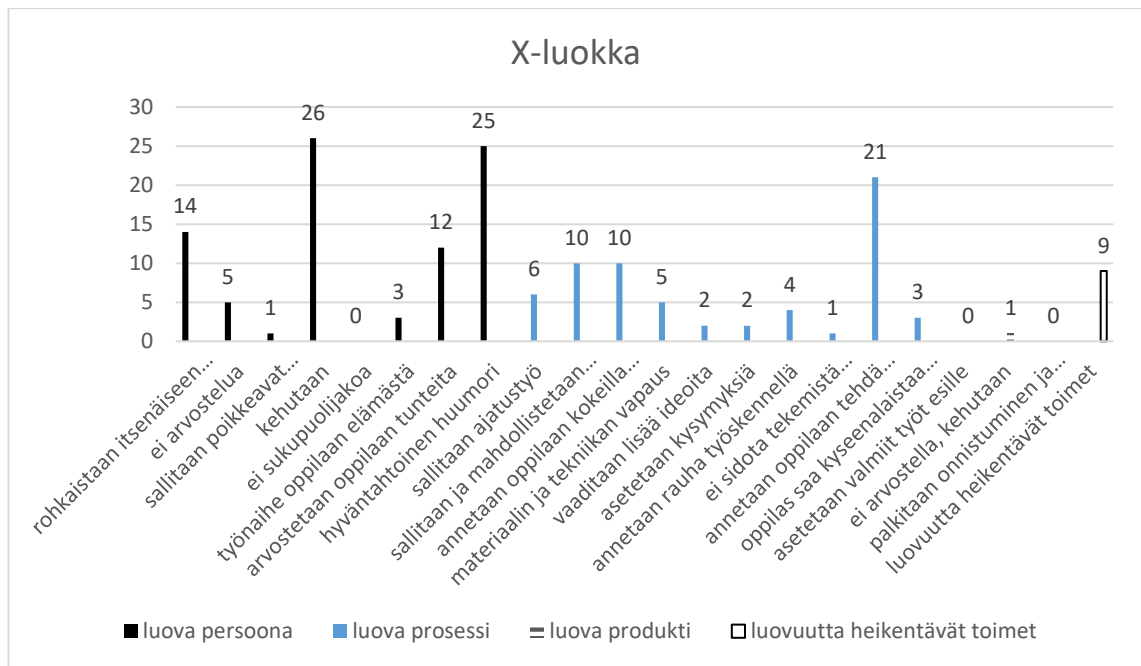
itsenäiseen ajatteluun. Hän antoi riittävästi rauhaa työskennellä itsenäisesti, mutta oli valmiina auttamaan, jos tilanne sitä vaatisi. Joidenkin oppilaiden kanssa opettajan oli pakko käydä jatkuvasti ”tönimässä” oppilasta eteenpäin työssään. Tällaisessa tilanteessa oman tilan ja työskentely rauhan antaminen ei olisi ollut kehittävää oppilaan luovuuden kannalta.

Opettaja antoi useassa tilanteessa oppilaalle mahdollisuuden edetä itsenäisesti ja ratkaista ongelmat itse. Hän ei antanut valmiita vastauksia vaan kysymysten avulla ohjasi oppilasta oivaltamaan itse. Kaikilla oppilailta ei ollut vielä kertynyt riittävästi tietotaitoa, että tämänkaltainen oivaltaminen olisi ollut heille mahdollista. Tästä huolimatta, opettaja kannusti jokaista oppilasta itsenäiseen ajatteluun, oppilaan tunteet huomioon ottaen.

Kaaviossa 2. voidaan nähdä elementit, joita X-luokan opettaja käytti luovuuden tukemisessa eniten observoinnin aikana. Eniten arvoja saivat *rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun, kehutaan, arvostetaan oppilaan tunteita, hyväntahtoinen huumori sekä annetaan oppilaan tehdä päätös itse*. Mielestäni tässä luokassa käytettiin luovuuden tukemiseen hyvä määrä erilaisia elementtejä. Luovuutta on tuettu monipuolisesti ja jokainen luovuuden osa-alue sai huomiota. Eniten opettaja tuki oppilaiden luovaa persoonaa.

Luovuuden tukemista oli vaikea jakaa vain yhteen toimintoon kerrallaan, sillä usein opettajan toiminta tuki luovuutta monien eri elementtien yhdistelmänä. Yksi tilanne luokkahuoneessa saattoi siis sisältää useamman luovuuden tukemisen elementin. Jokaisesta elementin havainnosta tulee yksi arvo. Samasta tapahtumasta saattoi tulla useampaan eri elementtiin yksi arvo lisää. Y-luokkaa havainnoitiin 3x2h. Lisäsin luovuutta heikentävien toimien arvon myös kaavioon 3. tuomaan lisäinfoa opettajan aktiivisuudesta tunnilla.

Luovan produktin tukemisen elementtejä en havainnut kovinkaan montaa. Varmasti luovaa produktia tukevaa toimintaa olisi ollut enemmän havaittavissa, jos oppilaiden työt olisivat valmistuneet observointiaikojen sisällä. Näin ei valitettavasti päässyt käymään. Tässä luokassa valmistui kaksi työtä observoinnin aikana.



Kaavio 2

7.6.2 Luokka Y

Luokkahuone oli hyväkuntoisessa vanhemmassa koulussa. Luokan seinillä oli esillä paljon erilaisia malli- ja esimerkkitoita. Luokkatila oli värikäs ja täyteläinen. Työvälineet olivat hyvässä järjestyksessä ja työkonet opettajan valvonnanalaisuudessa. Tilassa oli riittävä valaistus ja siisteys taso oli hyvä, ei tunkkainen. Tilassa oli radio päällä. Kaikille oli riittävästi istumapaikkoja ja työtilaa. Oppilaita oli 8-9 päivistä riippuen. Luokan ilmapiiri oli rauhallinen ja hiljainen.

Opettaja johti luokkaansa hallitusti. Hän kertoi usein, miten työvaiheessa edetään ja oppilas teki tämän. Opettaja saattoi myös tehdä haastavan työvaiheen oppilaan puolesta. Kun oppilaat kohtasivat ongelmantilanteita, he ratkaisivat ongelman itsenäisesti. Mutta ylitsepääsemättömän esteen edessä, oppilas kääntyi opettajan puoleen. Opettaja ilmaisi ratkaisun ongelmaan suoraan. En havainnut kysymyksillä ohjaavaa opetusta.

Opettaja antoi oppilaille vapauden valita työnsä aiheet, materiaalit ja tekniikat itse. Hän kannusti valitsemaan töitä ja teemoja omasta elämästä. Opettaja pyrki ymmärtämään oppilaiden näkemyksiä ja tekemään haastavissa tilanteissa kompromisseja, oppilaiden kanssa, työn etenemisen mahdollistamiseksi. Opettaja ei arvostellut oppilaiden valintoja, vaan arvosti heidän tunteitaan ja ajatuksiaan.

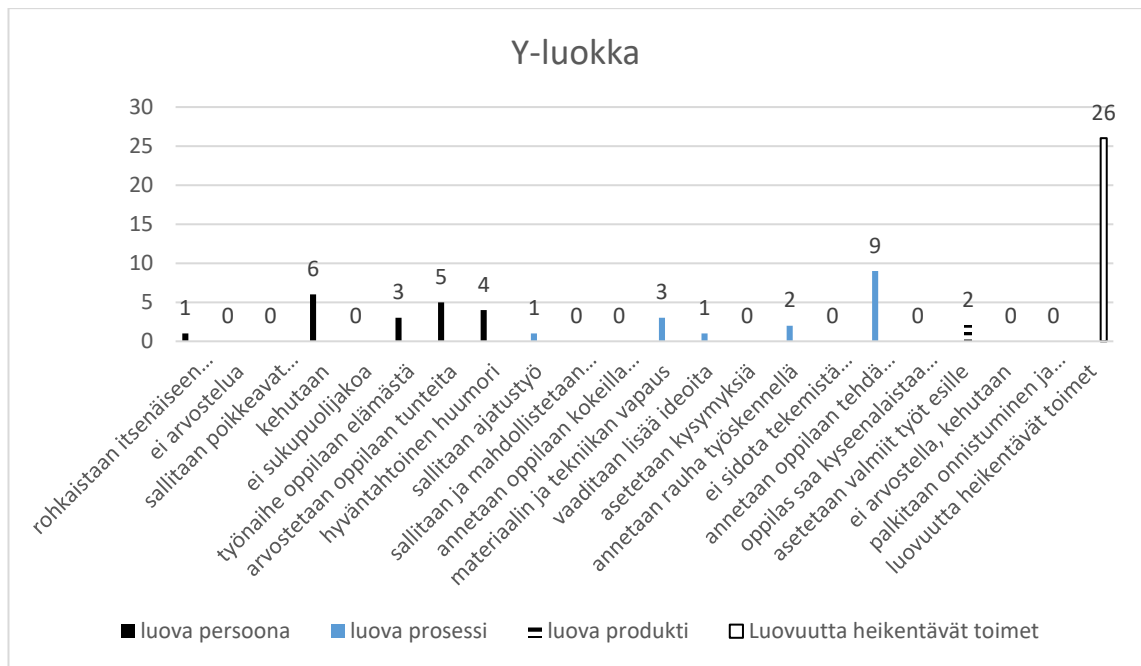
Opettaja tuntui ymmärtävän oppilaiden tunteita hyvin, mutta hän ei toiminnallaan kannustanut oppilasta itsenäiseen ongelmaratkaisuun. Ehkä hän pyrki suojelemaan oppilaitaan pettymisen tuskalta, tekemällä oppilaiden vaikeita työvaiheita heidän puolestaan ja kertomalla hyvin tarkat toimintaohjeet. Näin säästyään harmilta, joka saattaisi ilmetä, jos oppilas epäonnistuisi tai ei keksi miten edetä.

Opettaja itse oli varsin lahjakas käsitöissä. Se näkyi hänen toiminnassaan. Oppilaat olivat rauhallisia ja luokassa vallitsi lempeä ilmapiiri. Opettaja kehui oppilaitaan muutamia kertoja ja käytti harkitusti huumoria ohjatessaan ja opettaessaan oppilaita.

Kaaviosta 3. voimme nähdä, mitä luovuuden tukemisen keinoja Y-luokan opettaja käytti eniten observoinnin aikana. Eniten arvoja saivat elementit: *annetaan oppilaan tehdä päätös itse, kehuaan sekä arvostaa oppilaan tunteita*. Niitä oli suhteessa varsin vähän verrattuna luokkiin X ja Z. Eniten opettaja tuki luovaa persoonaa.

Luovuuden tukemista oli vaikea jakaa vain yhteen toimintoon kerrallaan, sillä usein opettajan toiminta tuki luovuutta monien eri elementtien yhdistelmänä. Yksi tilanne luokkahuoneessa saattoi siis sisältää useamman luovuuden tukemisen elementin. Jokaisesta elementin havainnosta tulee yksi arvo. Samasta tapahtumasta saattoi tulla useampaan eri elementtiin yksi arvo lisää. Y-luokkaa havainnoitiin 3x2h. Lisäsin luovuutta heikentävien toimien arvon myös kaavioon 3. tuomaan lisäinfoa opettajan aktiivisuudesta tunnilla.

Luovan produktin tukemisen elementtejä en havainnut kovinkaan montaa. Varmasti luovaa produktia tukevaa toimintaa olisi ollut enemmän havaittavissa, jos oppilaiden työt olisivat valmistuneet observointiaikojen sisällä. Näin ei valitettavasti päässyt käymään. Tässä luokassa valmistui kolme työtä observointien aikana.



Kaavio 3

7.6.3 Luokka Z

Luokahuoneet olivat hyväkuntoisessa vanhemmassa koulussa. Työvälineet olivat hyvässä järjestyksessä ja työkoneet opettajan valvonnanalaisuudessa. Työhuoneissa ei ollut koneellista pölynpoistoa, ainoastaan konesalissa. Tilassa oli riittävä valaistus ja siisteys taso oli hyvä. Tilassa oli radio päällä. Kaikille oli riittävästi istumapaikkoja ja työtilaa. Oppilaita oli 13-14 päivistä riippuen. Luokan ilmapiiri oli hieman hähkisevä ja ”hähkittävä”. Ajoittain kuitenkin rauhallinen ja odottava, samaan aikaan silti innokas ja äänekäs.

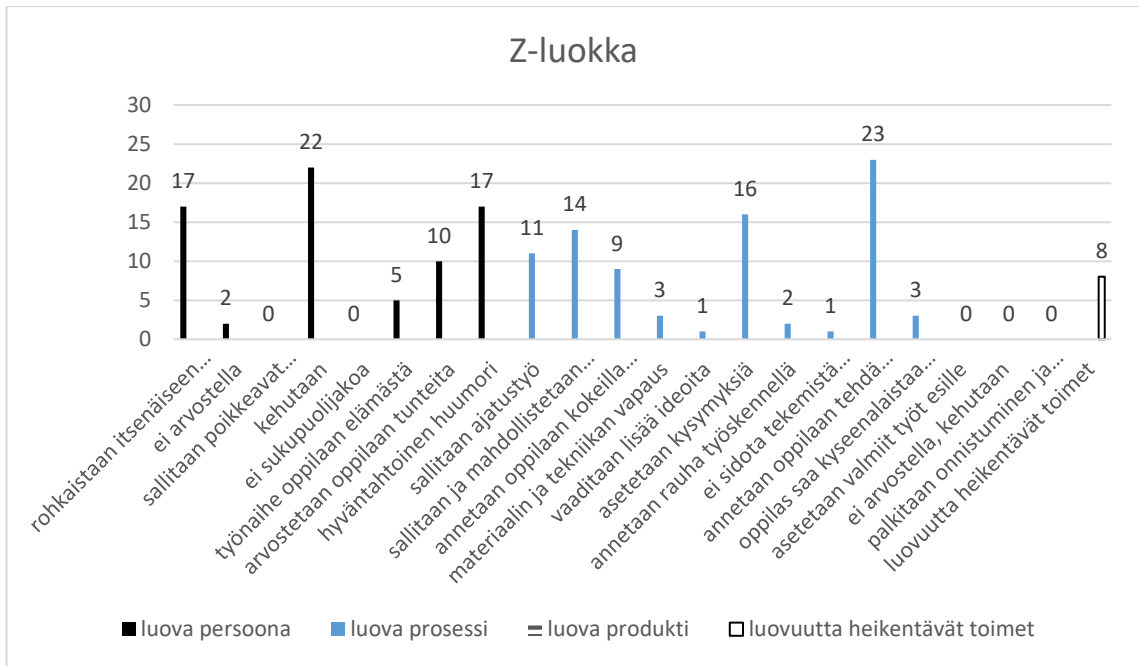
Opettajalle oli selvästi kysyntää tässä luokassa. Moni kaipasi opettajan hyväksyntää ja ohjeistusta. Kun opettaja poistui huoneesta, muutamat oppilaista pysäyttivät työntöön ja ”sättäsivät” omiaan. Kun opettaja palasi luokkaan, oppilaat lähes hähkäsivät massana hänen kimppuunsa esittäen kysymyksiään ja pyytäen apua. Tästä huolimatta opettaja ei antanut suoria vastauksia kysymyksiin, vaan pyrki ohjaillen ja kysymysten avulla auttamaan oppilasta keksimään seuraava työvaihe ja ratkaisu itse. Hän kannusti ja rohkaisti oppilaita itsenäiseen ajatteluun ja ongelmaratkaisuun. Opettaja salli kokeilun ja testaamisen sekä antoi oppilaille vapautta valita. Liian tarkkoja ohjeita töihin liittyen ei ollut. Useimmissa tilanteissa oppilas sai valita itse (materiaali, tekniikka muoto ja väri).

Opettaja vaati oppilailta ideoita ja perusteluja, miksi he toimivat niin kuin toimivat. Opetuksissaan hän oli tarkka, johdonmukainen ja kysyvä. Opetustuokiot olivat keskustelevia ja humoristisia. Luokassa vallitsi iloinen sekä ajoittain tekeväinen ja vauhdikas ilmapiiri.

Kaaviosta 4. voimme nähdä, mitä luovuuden tukemisen keinoja Z-luokan opettaja käytti eniten observointien aikana. Eniten käytettyjä luovuuden tukemisen elementtejä ovat *rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun, kehutaan, hyväntahtoinen huumori, sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen, aseta kysymyksiä sekä annetaan oppilaan tehdä päätös itse*. Z-luokan opettaja käytti hyvin tasaisesti ja monipuolisesti luovuuden tukemisen eri elementtejä. Eniten opettaja tuki luovaa prosessia.

Luovuuden tukemista oli vaikea jakaa vain yhteen toimintoon kerrallaan, sillä usein opettajan toiminta tuki luovuutta monien eri elementtien yhdistelmänä. Yksi tilanne luokahuoneessa saattoi siis sisältää useamman luovuuden tukemisen elementin. Jokaisesta elementin havainnosta tulee yksi arvo. Samasta tapahtumasta saattoi tulla useampaan eri elementtiin yksi arvo lisää. Y-luokkaa havainnoitiin 3x2h. Lisäsin luovuutta heikentävien toimien arvon myös kaavioon 3. tuomaan lisäinfoa opettajan aktiivisuudesta tunnilla.

Luovan produktin tukemisen elementtejä en havainnut kovinkaan montaa. Varmasti luovaa produktia tukevaa toimintaa olisi ollut enemmän havaittavissa, jos oppilaiden työt olisivat valmistuneet observointiaikojen sisällä. Näin ei valitettavasti päässyt käymään. Tässä luokassa valmistui kolme työtä observointien aikana. Tässä luokassa ei valmistunut yhtään työtä observointien aikana.



Kaavio 4

8. Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan oman subjektiivisuuden mukanaolo tutkimusprosessissa. Tällöin on myönnettävä, että tutkija itse on tutkimuksensa yksi keskeisimpiä tutkimusvälineitä. Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tulee huomioida se, että kriteeri onkin tutkija itse ja tutkijan on mentävä syvälle itseensä pohtimalla, kuinka tutkimusprosessi ja siitä seurannut tutkimusraportti on toteutettu. (Eskola & Suoranta 1996, 165.) Voin rehellisesti todeta, että toteutin tutkimusta ja sen prosessointia parhaan kykyni ja osaamiseni mukaan, niin rehellisesti ja tunnollisesti kuin mahdollista.

Tutkimuksen objektiivisuus saattaa kärsiä, jos havainnoija sitoutuu liian emotionaalisesti tutkittavaan ryhmään tai tilanteeseen. Myös vuorovaikutustilanteiden nopea eteneminen saattaa vaikeuttaa havainnoijan muistiinpanojen kirjaamista, jolloin on vain luotettava muistiin ja kirjoitettava tilanne ylös myöhemmin. (Hirsjärvi ym. 2018, 212–215.) En kokenut suurempaa sitoutuneisuutta tunnetasolla tutkittavia kohtaan, sillä observointiaika oli suhteellisen lyhyt sellaisen muodostumiselle. Koin havaintojen ylöskirjaamisen sujuneen onnistuneesti. Tietokone oli varsin nopea ja tehokas muistiinpanoväline. Haastavaa ja moninaisesti ymmärrettyä ilmiötä, luovuutta, käsittelevä tutkielmani on tehty huolella ja päämäärätietoisesti. Pidin erillään omat käsitykseni tutkittavien käsityksistä, enkä luonut ennakkoluuloja tutkittavia kohtaan. Koen saavuttaneeni jonkin tasoisen todellisuuden ilmiön ympäriltä. Vaikkei otanta ole suuri, oli sen aineisto varsin monipuolinen ja antoisa.

Luotettavuutta arvioidessa tulee ottaa huomioon, että observointia on suorittanut yksi henkilö. Tulee siis hyväksyä erehdyksen ja riittämättömyyden mahdollisuus. Esimerkiksi observoidessa jokin olennainen vuorovaikutustilanne on saattanut mennä ohi observoijalta. Tulee huomioida myös se tosiasia, että analysointi vaiheessa tulkinnan mahdollisuus riippuu aina tulkitsijasta. Siinä missä minä tulkitsin tilanteen tietyllä tavalla, saattaisi toinen observoija tulkita tulokset toisella.

Tuloksia vääristää aiemmin kaavioiden kohdalla mainitsemani tosiasia, että käsityötuotteita ei valmistunut observointien aikana kuin muutama. Tämä johtui suhteellisen nopeasta aikavälistä, jolla observointi toteutettiin sekä siitä tosi asiasta, että jokainen oppilas eteni työnsä kanssa varsin eri kohdissa. Alkuperäisen idean mukaan observoiminen (observoin työprosessin alussa, keskellä ja lopussa) ei onnistunut.

Tutkittavat kohteet olivat hyvin yhteistyöhalukkaita ja vaikuttivat toiminnassaan aidoilta ja välittömiltä. Havainnoijan silmin uskallan väittää, ettei kukaan tutkittavista tietoisesti muuttanut toimintatapojaan observoinnin ajaksi. Tämä vahvistaa tutkielman luotettavuusarvoa. Luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkimuksessa käytetty tutkimusmenetelmä, jonka merkittävä osa on aineiston keruumenetelmä. Tässä tutkimuksessa keruumenetelmänä toimi havainnointi. Päädyin havainnoinnin menetelmään toiveena saada syvällistä ja todellisuutta kuvaavaa aineistoa. Osallistumattomana havainnoijana annoin vapauden tutkittaville edetä omien valintojen, halujen ja ehtojen mukaan ilman, että minä tutkijana olisin vaikuttanut heidän valintoihinsa. Tämä lisää myös luotettavuutta. Pyrin olemaan mahdollisimman avoin observoidessani.

Eettisyyttä pohdittaessa voidaan todeta, että tutkimus on toteutettu turvaten tutkittavien tunnistamattomuus. Aineistoa on käsitelty luottamuksellisesti ja säilytetty tarkoituksenmukaisesti. Tutkittavien itsemääräämisoikeutta on kunnioitettu ja jokainen oppilas ja huoltaja on saanut vapaasti valita osallistumisestaan tutkimukseen. Tulokset olen avannut rehellisyyttä, tarkkuutta ja huolellisuutta noudattaen.

Strukturoidussa havainnoinnissa on tärkeää, että observointilomake on esikokeiltu (Anttila 2005, 191). Observointilomaketta ehdin testata, Turun Yliopiston järjestämässä menetelmätyöpajassa, joka kuului opintokokonaisuuteeni keväällä 2019. Kurssin opettaja ja minä havaitsimme lomakkeen toimivaksi. Tämä lisää tutkielman luotettavuutta ja toistettavuutta.

Tutkimuksessani oli suhteellisen pieni aineisto sekä lyhyt observointiaika. Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää laadullisesti sitä, kuinka opettajat tukevat oppilaiden luovuutta. Tutkimukseni onnistui pienuudesta huolimatta vastaamaan tutkimuskysymykseen kattavasti ja luotettavasti. Tällaista samankaltaista tutkimusta voisi jatkaa pidemmälle ja ottaa tueksi mukaan opettajan haastattelun. Haastattelun kautta voidaan tavoittaa opettajan näkemys, hänen tavastaan tukea oppilaiden luovuutta ja verrata sitä tietoa havainnointien kautta saatuun aineistoon.

9. Johtopäätöksiä ja pohdintaa

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää tukevatko opettajat oppilaidensa luovuutta ja millä tavoin. Tutkielmani vastasi tähän mielestäni hyvin. Ei kovinkaan laajassa mittakaavassa, mutta perustellusti, selkeästi ja kattavasti. Tulosten analysointi ei yksinään riitä tulosten kattavaan avaamiseen. Tuloksista on pyrittävä laatimaan synteesejä. Niiden avulla voidaan koota yhteen pääseikat ja saada selkeitä vastauksia asetettuihin ongelmiin. Tarkoituksena on pohtia, mitkä ovat olennaiset vastaukset tutkimuksen ongelmiin. (Hirsjärvi ym. 2018, 230.)

Aineistosta nousseen tiedon pohjalta voidaan tehdä johtopäätös, että opettajat käyttävät suhteellisen paljon luovuutta edistäviä toimia opetuksessaan. Toki tämäkin on täysin opettajakohtaista niin kuin aineisto myös esittää. Vastaavia tutkimuksia en ole löytänyt, joten en pysty suoraan vertaamaan saamiani tuloksia aikaisempiin tutkimuksiin. On tutkittu, miten luova työskentely vaikuttaa epäonnistumisen sietokykyyn, nostaa itsetuntoa ja ehkäisee käytöshäiriöitä (Beaugard 2014) sekä miten onnellisuus ja positiivinen mieliala vahvistavat luovuutta (Amabile & Kramer 2012).

Luovuuteen kannustavat opettajat käyttivät huomattavan määrän positiivista ja hyväntahtoista huumoria ohjattaessa oppilaita. Tämä tunnetusti lisää hyvää mieltä ja näin vahvistaa luovuutta. Positiivinen näkemys omasta työyhteisöstään on myös tutkitusti nähty nostavan yksilön luovuutta (Amabile & Kramer 2012). Oppilaan luovuus tutkimusten mukaan on liitetty myös kapinallisuuteen ja jääräpäisyyteen ja toisinajatteluun (Sawyer 2012). Tähän sopivia tuloksia ei tutkimuksessani onneksi ilmennyt. Amabilen ja Kramerin (2012) tutkimuksissa selvisi myös, miten opettajan avoimuus uusille ideoille, osallisuus, yhteistyökykyisyys sekä reilu arviointi ovat yhteydessä oppilaiden luovempaan toimintaan. Tämänkaltaisia tuloksia löytyi myös tutkimuksestani. Avoimuus uusille ideoille edisti oppilaiden luovaa toimintaa ja halukkuutta kokeilla omia rajojaan. Voin todeta tulosten perusteella, että aiempien tutkimusten kautta löydetty luovuuden tukemisen elementit toimivat käytännössä ja niitä käytetään tehokkaasti opetuksen ohjaamisessa.

Mielenkiintoista oli huomata, miten paljon huumoria yläkoulun opettajat hyödyntävät opetuksessaan. Itse olen toiminut ainoastaan alakoulun puolella opettajana ja oli hienoa huomata, kuinka paljon enemmän vapautta, vastuuta ja valintoja on laskettu oppilaiden kannettavaksi yläkoulun puolella. Oman kokemuksen kautta on noussut ajatuksia tämän

päivän kouluista ja luovuuden tukemisesta niissä. Luovuutta arvostetaan ja se on yleisesti ihailtava piirre. Koen, että jokaiselle halutaan antaa mahdollisuus kehittyä ja kasvaa omana itsenään. Ajoittain erilaisten resurssien puutteen vuoksi voidaan joutua karsimaan mahdollisuuksista toteuttaa jokaisen yksilöllistä luovuutta, mutta se on yhteinen tavoite ja ihanne. Tavoitteena on, ettei luovuudelle asetettaisi enää liian tarkkoja rajoja. Luovuuden edistäminen on siis käytännössä yksilön mielentilan edistämistä, konkreettisia toimia, luovuutta estävien ulkoisten puitteiden ja käytäntöjen purkamista sekä jatkuvaa kehittämistä luovan yhteisön saavuttamiseksi (Mäkelä ym. 2016, 81).

Yhteenvedona voidaan todeta, että opettajat tukevat oppilaidensa luovuutta kannustamalla heitä toteuttamaan itseään vapaasti, monien materiaalien sekä välineiden avulla. Opettajat rohkaisevat oppilaitaan keksimään ja kokeilemaan sekä tekemään itsenäisiä päätöksiä. Esille tuli myös tilanteita, joissa luovuutta piti rajoittaa, esimerkiksi silloin, kun luova toiminta kohdistui luvattomiin tai vaarallisiin tekoihin.

Oppilaiden levottomuustaso nousi samassa suhteessa oppilaiden osaamattomuuden ja tietämättömyyden kanssa. ”Sekoilu ja sählääminen” poistuisi käsityön oppitunneilta, ainakin osittain, jos jokainen oppilas omaisi riittävän tietotaidon ja osaisi näin ollen luovasti keksiä ja ymmärtää työprosessin seuraava työvaihe. Tietotaito tuo luovaa itsenäisyyttä tekemiseen. Tätä ongelmaa ei voida täysin poistaa, mutta sitä voidaan helpottaa lisäämällä käsityön viikkotunteja, keskittämällä oppilaan kertyvä osaaminen tiettyyn käsityön alueeseen (pehmeät, kovat materiaalit) tai lisäämällä koulunkäynninavustajien ja -ohjaajien määrää luokassa. Opettaja yksistään ei voi tehdä kovinkaan paljon. 16:sta oppilaan yksilöllisen luovan työprosessin kannustava ohjaaminen vaatii opettajalta paljon.

Tutkimuksia tulee pohtia myös niiden merkitysten näkökulmasta. Millainen merkitys aineistosta saaduilla tuloksissa on tutkimusalueella? Entä tulosten laajempi merkitys? (Hirsjärvi ym. 2018, 230.) Tutkielmani tuloksilla saattaa olla pientä merkitystä itse tutkimuksessa mukana olleille opettajille, oppilaille ja heidän huoltajilleen. Tutkimuskysymykseen vastaavien havaintojen ja tulosten rinnalle sain myös mielenkiintoista materiaalia siitä, miten opettaja voi heikentää luovuutta tiedostamattaan. Tutkielmani ei niinkään todista minkään pedagogisen tavat oikeellisuutta, mutta voi auttaa opettajia refleктоimaan omaa pedagogista toimintaansa sekä havaitsemaan luovuuden tukemisen elementit ja muodot omassa työssään. Jokainen opettaja on

vastuussa luovuuden tukemisesta, edistämisestä ja mahdollistamisesta koulun arjessa. Toiminnallinen opetus, innovatiivisuus sekä kokeileva tekeminen kannustavat luovuuden harjoittamiseen.

Tutkimuksen laajempaa merkitystä hakiessa, voin joutua tyytymään vastaukseen, ettei sellaista ole. Ehkä tutkimus saattaa toimia pienenä innon lähteenä jollekin, joka haluaa tutkia samaa asiaa laajemmin. Itselleni tutkimus oli merkittävä, sillä opin sen kautta monia uusia taitoja: observoijana olemisen taidon, kuuntelija ja tarkkailija taidon, tutkijan ja analysoijan taidon, kirjoittajan ja pohtijan taidon. Tulokset olivat mielenkiintoisia ja niissä näkyi selkeitä vastauksia asetettuun tutkimuskysymykseen. Ilo siitä, että olin osannut asetella tutkimuskysymyksen, tutkimus menetelmät ja metodit niin, että sain niiden avulla vastauksia, tuotti suurta onnistumisen kokemusta. Olen tyytyväinen tekemääni analyysi- ja teoriaosuuteen.

Tekemäni case-tutkimus voisi toimia valmistelevana tutkimuspohjana suuremmalla jatkotutkimukselle samaan aiheeseen liittyen (Anttila 2005, 287). Tuomalla havainnointien tueksi haastattelu-, kyselylomake- tai videointimenetelmiä, voitaisiin saada aikaiseksi syvempi ja tarkempi kuvaus siitä, kuinka paljon opettajat tukevat oppilaidensa luovuutta. Mielenkiintoista olisi tietää myös luovuuden tukemisen määrästä oppiainekohtaisuudesta riippumatta.

Olisi mielenkiintoista tutkia luovuuden tukemista opettajan sukupuolen mukaan. Löytyykö luovuuden tukemisessa eroja miesten ja naisten välillä? Mitä luovuudentukemisen muotoja miehet käyttävät eniten? Entä naiset?

Uusikylä (2012, 239) esittelee E. Paul Torrancen tutkimusta, jonka mukaan luova opetus voi vaikuttaa positiivisesti lapsiin mm. muuttamalla heidän käytöstään, tuotteliaisuuttaan sekä tapaansa kommunikoida. Tämän tiedon vahvistamana voidaan todeta, että tätäkin aihepiiriä olisi varsin kannattavaa tutkia syvemmin ja laajemmin.

Olen tutkielmani aikana käynyt läpi luovuutta yleisesti sekä sen ilmenemistä ja tukemista käsitöissä. Mutta mietitäänpä vielä lopuksi luovuutta kevyesti taiteen näkökulmasta. Yhtä lailla kuvataide niin kuin käsityö, lepää luovuuden ilmentymille. Tänä päivänä luovuus saattaa ilmetä kuvataiteessa varsin huomiota herättävästi. Tänä päivänä taidemuseot ovat ajoittain pullollaan, mitä ihmeellisimpiä luovuuden hedelmiä: pesukoneita, jotka pyörittävät oksennusta sisällään, verta ja spermaa sisältäviä tehosekoittimia, eritteillä

maalattuja tauluja ja masokistisia alastonvalokuvia (Jakobsen 1995). Onko vapaaseen luovuuteen kannustava yhteiskunta ajanut luovuuden ääri rajoilleen? Mitä vastaavista taiteista olisi ajateltu 200 vuotta sitten? Olisiko edellä mainitulla tavalla luovuuttaan vapaasti harjoittanut yksilö luokiteltu taiteen vai hulluuden piiriin? Pitääkö ihmisen shokeerata ja mullistaa yhteiskuntaa ollakseen luova? Nämä ovat hyviä kysymyksiä maailmassa, missä kaiken tulisi olla sallittua ja hyväksyttävää tänä päivänä. Missä kohtaa mennään rajan yli? Rajan jokainen toki vetää itse.

Luovuus ei tarkoita jatkuvaa eteenpäin menoa.

Luovuus on rohkeutta.

*Luovuutta on se, että pysyy paikallaan silloin kun muut ryntäävät trendien perässä
suuntaan ja toiseen.*

Luovuutta on pysähtyä.

Ajattelemaan.

(Koski ym. 2005, 18.).

Luovuus on rohkeutta.

Lähteet

Amabile, T. & Kramer, S. 2012. Pienet suuret teot. Opi ohjaamaan kehitystä. Helsinki: Talentum Media Oy.

Amir, R. & Zakariaie, M. 2011. Exploring the impact of handcraft activities on the creativity of female students at the elementary schools. *International Education Studies* 4 (1), 127–133.

Anttila, P. 1993. Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Porvoo: WSOY.

Anttila, P. 2005. Ilmaisun, teoksen tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: Akatiimi Oy.

Beauregard, C. 2014. Effects of classroom-based creative expression programmes on children's well-being. *The Arts in Psychotherapy* 41, 269–277.

Bergström, M. 1984. Luovuus ja aivotoiminta. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 159–172.

Bergström, M. 1997. Lapsi – Viimeinen orjamme. Suom. R. Liljamo. Helsinki: WSOY.

Conner, T., DeYoung, C. & Silvia, P. 2016. Everyday creative activity as a path to flourishing. *The Journal of Positive Psychology* 13 (2), 181–189.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1996. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Rovaniemi: Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.

Galenson, D. W. 2010. Understanding creativity. *Journal of Applied Economics* 13 (2), 351–362.

Gardner, H. 2006. *Five minds for the future*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

George J. M. & Zhou J. 2007. Dual tuning in a supportive context: joint contributions of positive mood, negative mood, and supervisory behaviors to employee creativity. *Academy of Management Journal* 50 (3), 605–622.

Harisalo, R. 2011. *Luovuuden teknologia. Ideointimenetelmät organisaatioiden luovuuden vahvistajina*. Tampere: Juvenes Print.

Henriksen, D., Henderson, M., Creely, E., Ceretkova, S., Černochová, M., Sendova, E., Sointu, E. & Tienken, C. 2018. Creativity and technology in education: an international perspective. *Technology, Knowledge and Learning* 23 (3), 409–424.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

Hoth, J., Kaiser, G., Busse, A., Döhrmann, M., König, J. & Blömeke S. 2017. Professional competences of teachers for fostering creativity and supporting high-achieving students. *ZDM Mathematics Education* 49 (1), 107–120.

Jakobsen, H. P. 1995. *Valkea rakkaus*. Helsinki: Ars 95.

<https://yle.fi/aihe/artikkeli/2011/04/06/ars-95n-tehosekoittimet-kertovat-kolkosta-maailmasta> sekä <http://blog.kiasma.fi/blog/hatkahdyttavaa-ars-taidetta/> (molemmat luettu 12.2.2020.)

Joubert, M. M. 2001. The art of creative teaching: NACCCE and beyond. Teoksessa A. Craft; B. Jeffrey & M. Leibling (toim.) Creativity in education. Lontoo: Continuum, 17–34.

Karppinen, S. 2005. Käsityö - vuorovaikutusta, leikkimielisyyttä ja ilmaisua. Teoksessa S. Karppinen; I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12 -vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 101–118.

Koski, J., Tuominen, S. & Kärkkäinen I. 2005. Luovan ajattelun käsikirja. Kuinka ideat syntyvät. Helsinki: WSOY.

Kröger, T. & Pöllänen, S. Näkökulmia kokoneiseen käsityöhön.

http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/tutkivaope/pdf/polla_kroger.pdf (luettu 16.3.2020.)

Laxen, U. 1975. Luova leikki varhaiskasvatuksessa. Tapiola: Oy Weilin+Göös Ab.

Matinlauri, M. 2008. Kämmenviestit - käsityön teinienergiaa. Teoksessa S. Karppinen; I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.) Nuoret ja taide. Ilolla ja innolla, uhmalla ja uhollla. Kirjoituksia murrosikäisten taito- ja taidekasvatuksesta. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab, 112–120.

Mäkelä, M.; Seitamaa-Hakkarainen, P. & Huotilainen, M. 2016. Luovuuden reunaehdoja yksilön ja työyhteisön toiminnassa. Teoksessa M. Ylikangas (toim.) Mielen salat. Helsinki: Gaudeamus, 73–81.

Mäki-Tuominen, J. & Aalto, P. 2010. Käsityöllinen luova toiminta lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukena. Teoksessa R. Korhonen; M.-L. Rönkkö & J. Aerila

(toim.) Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Rauma: Opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö ja tekijät, 111–122.

Määttä, K. 1992. Luovuus yksilön ominaisuutena. Teoksessa E.Piippo (toim.) Näkökulmia kasvatuksen ihmiskäsitykseen. Kajaanin kaupungin koulupalvelukeskus, 67–79.

Novita, R. & Putra, M. 2016. Using task like PISA's problem to support student's creativity in mathematics. *Journal on Mathematics Education* 7 (1), 31–42.

Nuutila, A. 2014. Lisää luovuutta käsityön opetukseen! Luovan käsityön verkko-opetusmateriaalin kehittämistutkimus. Pro gradututkielma. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto.

Opetushallitus. 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy.

Pöllänen, S. 2017. Käsin tehtyä hyvinvointia: Käsityö psyykkisen hyvinvoinnin tuottajana. Teoksessa A. Kivilaakso, M. Luutonen & L. Mario (toim.) Itsetekemisen perinne. Käsityöt elävänä kulttuuriperintönä. Helsinki: Museovirasto.

Sava, I. 2007. Katsomme – näemmekö? Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sawyer, K. 2012. *Explaining creativity: the science of human innovation*. New York: Oxford University press.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/kutu/reader.action?docID=886582> (Luettu 7.2.2019.)

Seitamaa-Hakkarainen, P. 2009. Taide ja taito – kiinni elämässä.

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/4273437/TaiTaiARTIKKELIdoc.pdf?response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DSeitamaa-Hakkarainen_P_2009_Pohdintoja_k.pdf&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A%2F20200316%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200316T101240Z&X-Amz-Expires=3600&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=ddbc37c38779b590b9f7b2cd8d31d0a9a6ea0ccf480879e8b3cfd5448c3d0ebf

(luettu 16.3.2020.)

Sinkkonen, J. 2010. Nuoruusikä. Helsinki: WSOY.

Tirola-Santala, L. 1987. Näkemyksiä ja käsityksiä. Muoto 2, 49. Teoksessa Anttila, P. 1993. Käsityön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Porvoo: WSOY.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomikoski, P. 1993. Uuteen aikaan. Taiteen perusopetus uuden ajan airueena. Teoksessa I. Porna & P. Väyrynen (toim.) Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto, 11–14.

Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää rohkeus ja toteuttaa. Juva: WSOY.

Uusikylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa S. Karppinen, A. Puurula & I. Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: Py Finn Lectura Ab, 14–20.

Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Liitteet

Liite 1.

Observointilomake

Pvm. ja aika:

Koulu ja luokka-aste, luokan koko (oppilasmäärä):

Opettajien lukumäärä:

Millainen on luokkailmapiiri?

Millainen on luokkatila? valaistus, siisteys, tunkkaisuus, ahtaus, muuta?

Vapaata observointia:

Liite 2.

Luovuuden tukemisen yläkäsitteet ja elementit

LUOVA PERSONA:

- rohkaistaan itsenäiseen ajatteluun (ongelmanratkaisu)
- ei arvostella
- sallitaan poikkeavat ajatukset ja näkökulmat
- kehuaan
- ei sukupuolijakoa
- työnaihe oppilaan elämästä
- arvostetaan oppilaan tunteita
- hyväntahtoinen huumori

LUOVA PROSESSI:

- sallitaan ajatustyö, luodaan tilaisuuksia hautoa
- sallitaan ja mahdollistetaan kokeilu ja testaaminen
- annetaan oppilaan kokeilla omia rajojaan
- materiaalin ja tekniikan vapaus
- vaaditaan lisää ideoita
- asetetaan kysymyksiä, ei toteamuksia
- annetaan rauha työskennellä (viivytä kritiikkiä)
- ei sidota tekemistä tarkkoihin ohjeisiin
- annetaan oppilaan tehdä päätös itse
- oppilas saa kyseenalaistaa opettajan päätöksiä

LUOVA PRODUKTI:

- asetetaan valmiit työt esille
- ei arvostella, kehuaan
- palkitaan onnistuminen ja epäonnistuminen

Liite 3.

Tiedoite huoltajille lapsesi luokan osallistumisesta tutkimukseen.

Hei,

Olen Turun yliopiston maisterivaiheen luokanopettajaopiskelija. Teen Pro gradu - tutkielmaa aiheesta luovuus käsitöissä. Virallinen työnimi on *Luovuuden tukeminen ja luovan prosessin edistäminen käsityössä*. Tutkimukseni tarkoitus on löytää erilaisia keinoja, joiden avulla käsityöopettajat kannustavat oppilaita käyttämään omaa luovuuttaan käsitöitä tehdessään. Kerään aineistoa siis opettajan toiminnasta en niinkään oppilaan työskentelystä.

Tutkimuksen aineiston kerään observoiden. Olen hiljainen observoija, joten en vaikuta tunnin kulkuun mitenkään. Observoin yläkoulun käsityöntunteja. En kerää henkilökohtaisia tunnistetietoja (nimi, ikä tms.) opettajista enkä oppilaista. Näin kaikille tutkimukseen osallistuville taataan täysi anonymiteetti, sillä kenenkään tietoja, opettajien nimiä, rehtoria tai koulua ei mainita tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuminen ei myöskään vaadi opettajalta, oppilailta tai vanhemmilta kirjallisia toimenpiteitä.

Tutkimuksesta ei ole haittaa oppilaiden kasvuille eikä kehitykselle. Tutkimukseen osallistuminen ei vaikuta mitenkään oppilaan opetukseen tai arviointiin eikä opettajan toimintaan.

Observointi toteutetaan kolmessa eri osassa kevään 2020 aikana. Yhteensä 3x 2-3h. Tarkemmista aikatauluista sovin jokaisen koulun kanssa erikseen.

Jos Teillä huoltajilla on jotain kysyttävää, voitte aina ottaa yhteyttä allekirjoittaneeseen.

Iloista kevättä toivottaen

Marie Nurmi,
puh. 044 9761390
majonur@utu.fi

Pro gradu ohjaaja:
Serja Turunen
serja.turunen@utu.fi

Turun Yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö
tammikuu 2020

Liite 4.

Hei,

Olen Turun yliopiston maisterivaiheen luokanopettajaopiskelija. Teen Pro gradu - tutkielmaa aiheesta luovuus käsitöissä. Virallinen työnimi on *Luovuuden tukeminen ja luovan prosessin edistäminen käsityössä*. Tutkimukseni tarkoitus on löytää erilaisia keinoja, joiden avulla käsityönopettajat kannustavat oppilaita käyttämään omaa luovuuttaan käsitöitä tehdessään.

Tutkimuksen aineiston kerään observoiden. Olen hiljainen observoija, joten en vaikuta tunnin kulkuun. Käytän kannettavaa tietokonetta muistiinpanojen tekemiseen. Saatan kulkea luokassa tunnin aikana, jolloin kuulen mahdollisimman monet vuorovaikutustilanteet, joita opettajalla ja oppilailla on. Jos tunnilla on mukana useampi opettaja ja avustaja/ohjaaja, keskityn käsityönopettajien toimintaan.

Observoin yläkoulun käsityöntunteja. En kerää henkilökohtaisia tunnistetietoja (nimi tms.) opettajista enkä oppilaista. Näin kaikille tutkimukseen osallistuville taataan täysi anonymiteetti, sillä kenenkään tietoja, opettajien nimiä, rehtoria tai koulua ei mainita tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuminen ei myöskään vaadi opettajalta, oppilailta tai vanhemmilta kirjallisia toimenpiteitä.

Liitteenä on tiedote vanhemmille observointi tapahtumasta, mutta virallista lupaa ei tarvitse anoa. Tutkimuksesta ei ole haittaa oppilaiden kasvulle eikä kehitykselle. Tutkimukseen osallistuminen ei vaikuta mitenkään oppilaan opetukseen tai arviointiin eikä opettajan toimintaan.

Tulisin observoimaan käsityöntunteja heti alkukeväästä. Tammikuussa seuraisin yhden käsityön tuntikokonaisuuden (2-3h), keskellä lukukautta sekä loppukeväästä samanlaisen tuntikokonaisuuden (3x 2-3h). Tarkoituksena on seurata jaksokokonaisuuden eri vaiheita: suunnitteluvaihe, toteutus ja viimeistely. Aikomukseni on toteuttaa vastaava observointikokonaisuus teidän koulunne lisäksi kahdessa muussa koulussa.

Jos haluatte lähteä mukaan, tulen mielelläni sopimaan Teille sopivan aikataulun observointien suhteen. Toivottavasti observointi onnistuu luokassasi ja saan tarpeellista tietoa työni etenemiseen.

Myönteistä päätöstä tutkimuslupaan odottaen

Marie Nurmi,
puh. 044 9761390
majonur@utu.fi

Pro gradu ohjaaja:
Serja Turunen
serja.turunen@utu.fi

Turun Yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö
tammikuu 2020

Käsityöopettajan lupa tutkimukselle

Olen lukenut saamani tiedotteen koskien Pro gradu -tutkimusta luovuuden tukemisesta ja luovan prosessin edistämisestä käsityössä. Tiedän, että aineisto kerätään observoiden yläkoulun käsityötunteja (3x 2-3h) kevään 2020 aikana.

Tiedän, että kaikki tieto, josta rehtori, koulu, minut, muut opettajat tai oppilaat voidaan tunnistaa, käsitellään luottamuksellisesti ja kaikille taataan täysi anonymiteetti. Aineistoa varten ei kerätä tunnistetietoja.

Minulla, tutkimukseen osallistuvilla oppilailla, heidän vanhemmillaan ja rehtorilla on aina mahdollisuus ottaa yhteyttä tutkijoihin, jos jokin asia on epäselvää. Tiedän, ettei tutkimukseen osallistuminen vaikuta mitenkään oppilaan opetukseen eikä arviointiin.

Annan hyväksyntäni observoiden toteutettavalle tutkimukselle koulussamme keväälle 2020.

Allekirjoitus

Paikka ja aika

Nimenselvennys

Liite 5.

Hei,

Olen Turun yliopiston maisterivaiheen luokanopettajaopiskelija. Teen Pro gradu - tutkielmaa aiheesta luovuus käsitöissä. Virallinen työnimi on *Luovuuden tukeminen ja luovan prosessin edistäminen käsityössä*. Tutkimukseni tarkoitus on löytää erilaisia keinoja, joiden avulla käsityönopettajat kannustavat oppilaita käyttämään omaa luovuuttaan käsitöitä tehdessään.

Tutkimuksen aineiston kerään observoiden. Olen hiljainen observoija, joten en vaikuta tunnin kulkuun. Käytän kannettavaa tietokonetta muistiinpanojen tekemiseen. Saatan kulkea luokassa tunnin aikana, jolloin kuulen mahdollisimman monet vuorovaikutustilanteet, joita opettajalla ja oppilailla on. Jos tunnilla on mukana useampi opettaja ja avustaja/ohjaaja, keskityn käsityönopettajien toimintaan.

Observoin yläkoulun käsityöntunteja. En kerää henkilökohtaisia tunnistetietoja (nimi tms.) opettajista enkä oppilaista. Näin kaikille tutkimukseen osallistuville taataan täysi anonymiteetti, sillä kenenkään tietoja, opettajien nimiä, rehtoria tai koulua ei mainita tutkimuksessa. Tutkimukseen osallistuminen ei myöskään vaadi opettajalta, oppilailta tai vanhemmilta kirjallisia toimenpiteitä.

Liitteenä on tiedote vanhemmille observointi tapahtumasta, mutta virallista lupaa ei tarvitse anoa. Tutkimuksesta ei ole haittaa oppilaiden kasvulle eikä kehitykselle. Tutkimukseen osallistuminen ei vaikuta mitenkään oppilaan opetukseen tai arviointiin eikä opettajan toimintaan.

Toivoisin, että voisin tulla observoimaan koulunne käsityön tunteja. Heti alkukeväästä (tammikuu) seuraisin yhden käsityön tuntikokonaisuuden (2-3h), keskellä lukukautta sekä loppukeväästä samanlaisen tuntikokonaisuuden (3x 2-3h). Tarkoituksena on seurata jaksokokonaisuuden eri vaiheita: suunnitteluvaihe, toteutus ja viimeistely. Aikomukseni on toteuttaa vastaava observointikokonaisuus teidän koulunne lisäksi kahdessa muussa koulussa.

Jos haluatte lähteä mukaan, tulen mielelläni sopimaan Teille sopivan aikataulun observointien suhteen. Toivottavasti observointi onnistuu koulullanne ja saan tarpeellista tietoa työni etenemiseen.

Myönteistä päätöstä tutkimuslupaani odottaen

Marie Nurmi,
puh. 044 9761390
majonur@utu.fi

Pro gradu ohjaaja:
Serja Turunen
serja.turunen@utu.fi

Turun Yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opettajankoulutuslaitos, Rauman yksikkö
tammikuu 2020

Rehtorin lupa tutkimukselle

Olen lukenut saamani tiedotteen koskien Pro gradu -tutkimusta luovuuden tukemisesta ja luovan prosessin edistämisestä käsityössä. Tiedän, että aineisto kerätään observoiden yläkoulun käsityötunteja (3x 2-3h) kevään 2020 aikana.

Tiedän, että kaikki tieto, josta minut, koulu, opettajat tai oppilaat voidaan tunnistaa, käsitellään luottamuksellisesti ja kaikille taataan täysi anonymiteetti. Aineistoa varten ei kerätä tunnistetietoja.

Minulla, tutkimukseen osallistuvilla oppilailla, heidän vanhemmillaan ja opettajilla on aina mahdollisuus ottaa yhteyttä tutkijoihin, jos jokin asia on epäselvää. Tiedän, ettei tutkimukseen osallistuminen vaikuta mitenkään oppilaan opetukseen eikä arviointiin.

Annan hyväksyntäni observoiden toteutettavalle tutkimukselle koulussamme keväälle 2020.

Allekirjoitus

Paikka ja aika

Nimenselvennys