

Inka Kotsalainen

**ELÄÄKÖ LUOVUUS PÄIVÄKODISSA?
Näkemyksiä luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa**

Varhaiskasvatustieteen
pro gradu-tutkielma
Kevät 2014
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän Yliopisto

TIIVISTELMÄ

Kotsalainen, Inka. 2014. Elääkö luovuus päiväkodissa? Näkemyksiä luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa. Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. 107 sivua + liitteet.

Luovuuden tukeminen ja kehittäminen ovat olleet viime vuosina puheenaiheena ympäri maailmaa eri tieteenaloilla. Luovuuden tukeminen ja kehittäminen on tärkeää tulevaisuuden kannalta katsottuna, mutta se on myös tärkeä osa tätä hetkeä ja tätä päivää. Tulevaisuuden kannalta luovuus on tärkeää, jotta lapsista voi kasvaa innovatiivisia aikuisia, jotka osaavat käsitellä arvaamattomia asioita, laajentaa tietämystään uusiin tilanteisiin, käyttää tietoa uudella tavalla sekä uskaltaa ottaa riskejä.

Luovuutta on tutkittu suhteellisen vähän Suomessa, etenkin varhaiskasvatuksen alueella. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella varhaiskasvatuspedagogiikkaa luovuuden näkökulmasta, pohjautuen luovuuden monialaiseen näkemykseen. Tavoitteena oli kartoittaa, millaisena lastentarhanopettajat näkevät luovan lapsen ja miten lasten luova toiminta näyttäytyy päivähoidon kontekstissa. Tutkimuksen tarkoituksena oli lisäksi selvittää, millaisilla menetelmillä varhaiskasvattajien mukaan lasten luovuutta tuetaan ja edistetään päiväkodissa. Tutkimus toteutettiin osana EU -rahoitteista Creanet -hanketta.

Tutkimukseni on otteeltaan monimetodinen, mutta määrällisen aineiston tarkoituksena oli lähinnä tukea laadullista aineistoa Aineistonkeruumenetelmänä käytin survey -kyselylomaketta sekä laadullista sähköpostikyselyä. Survey -kyselyyn kertyi vastauksia 57 lastentarhanopettajalta, kun taas sähköpostikyselyyn vastasi kuusi varhaiskasvatuksen edustajaa. Vastajat olivat kolmesta eri kaupungista.

Tulosten mukaan vastaajat näkivät lapsen luovuudessa monta ulottuvuutta. Luova lapsi on mielikuvituksellinen, utelias, hänellä on monia kiinnostuksen kohteita ja hänellä on usein taiteellisia kykyjä. Luovalle lapselle on ominaista, että hänen ajattelunsa on tavallisesta poikkeavaan ja uudenlaista, ja hän näkee asioissa niiden piilevän luovuuden potentiaalini, mitä muut eivät välttämättä näe. Lisäksi ongelmaratkaisutaitoja pidetään osana lapsen luovuutta.

Tutkimustulosten mukaan lasten luova prosessi on monivaiheinen, ja siinä painotetaan etenkin uusien oivallusten syntymistä sekä innostuneisuutta. Innostuneisuus tuli esiin myös luovan tuotoksen kohdalla. Sen lisäksi, että luova tuote nähdään omaperäisenä ja uudenlaisena, luovaan tuotteeseen sisältyy lisäksi jo tekovaiheessa lapsen innostuneisuutta, tekemisen iloa ja onnistumisen kokemuksia.

Vastaajien mukaan varhaiskasvatuksessa luovuus tulisi nähdä pieninä arkipäiväisinä tekoina. Luovuus on läsnä lapsen leikissä, rakenteluissa, tutkimisessa ja ihmettelystä. Aikuinen voi toiminnallaan joko tukea tai rajoittaa lapsen luovuutta. Aikuisen tulisi omalla luovalla esimerkillään, kannustavalla, lämpimällä sekä lapsilähtöisellä asenteellaan luoda lapsille sellainen ilmapiiri ja ympäristö, jossa lapsen luovuus voi kukoistaa.

Luovuuden vähäinen tutkiminen Suomessa varhaiskasvatuksen alueella tekee tämän tutkimuksen tuloksista melko merkittäviä. Luovuutta on toki tutkittu maailmalaajuisesti varhaiskasvatuskontekstissa, mutta ne eivät huomioi suomalaisen varhaiskasvatuksen lähtökohtia. Tämä tutkimus antaakin näkökulmaa siihen, millaisena luovuus nähdään suomalaisessa varhaiskasvatuksessa.

Asiasanat: luovuus, luova lapsi, luovuuden tukeminen, varhaiskasvatus

Keywords: creativity, creative child, fostering creativity, early childhood education

SISÄLLYS

1	LUOVUUTTA ETSIMÄSSÄ	1
2	NÄKÖKULMIA LUOVUUTEEN.....	3
2.1	Näkökulmia luovuuden määrittelyyn.....	4
2.2	Luovuuden neljä peruselementtiä	10
2.2.1	Yksilö.....	11
2.2.2	Prosessi	15
2.2.3	Tuotos	17
2.2.4	Sosiaalinen ja fyysinen ympäristö	18
3	LAPSEN LUOVUUS	21
3.1	Alle kouluikäisen lapsen luovuuden kehitys	22
3.2	Luova lapsi	25
3.3	Lapsen luova prosessi ja luova tuote	27
4	LUOVUUDEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA.....	31
4.1	Lapsen luovuutta tukeva varhaiskasvatusympäristö.....	32
4.2	Aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana.....	34
4.3	Luova toiminta.....	40
4.4	Lapsen luovuutta rajoittavat tekijät	44
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	46
5.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	46
5.2	Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa	47
5.3	Aineistonkeruumenetelmät.....	48
5.4	Tutkimuksen kohderyhmä ja aineistonkeruu	51
5.5	Tutkimusaineisto ja sen analyysi.....	53
6	LUOVUUTTA LÖYTÄMÄSSÄ	57
6.1	Taustatiedot	57
6.2	Lastentarhanopettajien näkemykset lapsen luovuudesta	59
6.2.1	Luovuuteen vaikuttavat osatekijät	59
6.2.2	Luovan lapsen erityispiirteet ja taidot.....	60
6.2.3	Lapsen luova prosessi	63
6.2.4	Lapsen luova tuote.....	66
6.3	Luovuus varhaiskasvatusympäristössä	67
6.3.1	Edellytykset lapsen luovuuden kehittymiselle	67
6.3.2	Luova toiminta päiväkodin arjessa	70
6.3.3	Aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana.....	71
6.3.4	Lapsen luovuutta tukevat menetelmät	72
6.3.5	Luovuutta tukeva varhaiskasvatusympäristö	77
6.3.6	Luovuutta rajoittavat tekijät	78

7	POHDINTA.....	81
7.1	Tutkimustulosten tarkastelua.....	82
7.2	Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden pohdinta	93
7.3	Jatkotutkimusehdotukset.....	98
7.4	Tutkimustulosten merkitys varhaiskasvatustieteelle	99
	LÄHTEET	101
	LIITTEET.....	108

1 LUOVUUTTA ETSIMÄSSÄ

Tämän tutkimuksen aiheena on luovuus ja sen toteutuminen varhaiskasvatuksessa. Tutkimus oli osa laajempaa Euroopan Unionin rahoittamaa CREANET -hanketta, joka toteutui vuosien 2010–2013 välillä. Hankkeessa oli yhteensä mukana 12 organisaatiota kymmenestä eri EU- maasta. Hankkeen tavoitteena oli herättää keskustelua sekä edistää eurooppalais-ta tietoisuutta luovuudesta varhaiskasvatuksessa. Kyseiseen tavoitteeseen pyrittiin kokoamalla ja levittämällä aihepiiriin liittyvää tutkimustietoa, käytännön kokemuksia, näkemyksiä ja hyviä käytänteitä monitieteellisestä ja instituutioiden rajojen ylittävästä näkökulmasta katsottuna. Toisena tavoitteena oli eri tahojen verkostoituminen ja uusien yhteistyökumppaneiden sekä projektien muodostaminen.

Minulla on aina ollut kiinnostus luovuutta kohtaan, joten aiheena koin luovuuden merkitykselliseksi ja mielenkiintoiseksi. Mielestäni luovuuden tutkiminen varhaiskasvatuksen alueella on tärkeää, sillä elämme muuttuvassa yhteiskunnassa, jossa lapset kohtaavat jatkuvasti uudenlaisia haasteita. Koenkin, että luovuus ja luovat ongelmanratkaisutaidot voivat toimia lapsilla menetelmänä selvitä näistä haasteista, joita he tulevat nyt ja tulevaisuudessa kohtamaan. Toisekseen luovuutta on tutkittu Suomessa varhaiskasvatuksen alueella suhteellisen vähän, tosin joitakin opinnäytetöitä on aiheesta ilmestynyt. Monet näistä tutkimuksista ei välttämättä edes painottuneet varhaiskasvatukseen, vaan yleisesti opetukseen tai koulumaailmaan. Lisäksi useimmat löytämäni suomalaiset tutkimukset liittyivät vahvasti tiettyihin taito- ja taideaineisiin kuten musiikkiin tai draamaan (ks. Vahermaa 2012; Pennanen & Rauhala 2010) tai tiettyyn luovuuden osa-alueeseen, kuten itse prosessiin (ks. Nikkola 2011). Löysin kuitenkin yhden tutkimustani vastaavan pro gradu -tutkielman, joka liittyi alkuopettajien luovuuskäsityksiin (ks. Knuutila 2012). Tieto siitä,

että tätä aihealuetta ei ole juurikaan tutkittu varhaiskasvatuksen alueella, luo tälle tutkimukselle uudenlaisen merkityksen. Näiden lisäksi koen kiehtovaksi tutkia sellaista aihetta, jonka tutkiminen itsessään on haastavaa. Uusikylän (2005) mukaan luovuuden tutkimisesta tekee haastavaksi se, että jo luovuuden määrittäminen ja rajaaminen on hankalaa, sillä luovuutta on olemassa paljon erilaista ja se esiintyy eri muodoissa kuten ongelmanratkaisussa, taiteissa ja tieteissä.

Luovuus on myös ollut viime vuosina puheenaiheena niin Suomessa kuin muuallakin maailmassa. Luovuuden edistämisestä onkin tullut yksi Suomen valtakunnallisista kärkihankkeista, joka näkyy muun muassa hallitusohjelmassa (Luovuusstrategia/ Opetusministeriön julkaisuja 2005: 35; Opetusministeriön julkaisuja 2006:43), esiopetussuunnitelmassa (2010), koulun tavoitteissa (POPS 2004) ja yksittäisissä hankkeissa (mm. Tampereen päivähoiton luova, leikkivä lapsi -ohjelma, Lähde-hanke/Opetushallitus 2006). Lisäksi monet päiväkodit ovat listanneet luovuuden edistämisen omaksi tavoitteekseen. Voimme näin ollen olettaa, että monet eri tahot pitävät luovuutta merkittävänä ja arvostettuna seikkana. Duffyn (1998, 6, 8) mukaan luovuuden tukeminen ja kehittäminen on tärkeää tulevaisuuden kannalta katsottuna, mutta se on myös tärkeä osa tätä hetkeä, jossa juuri nyt elämme. Kun kannustamme lasta luovuuteen ja käyttämään mielikuvitustaan, tuemme lapsia ongelmanratkaisuun, uudenlaiseen ajatteluun, tutkimaan ja ymmärtämään omaa maailmaansa, ja lisäämme heidän mahdollisuuksiaan luoda uusia yhteyksiä ja saavuttaa uutta ymmärrystä ympäröivästä maailmasta. Tulevaisuuden kannalta luovuus on lisäksi tärkeä, jotta lapsista kasvaisi innovatiivisia aikuisia, jotka osaavat käsitellä arvaamattomia asioita, laajentaa tietämystään uusiin tilanteisiin, käyttää tietoa uudella tavalla, olla joustavia sekä uskaltaa ottaa riskejä. Nämä ovat tarpeellisia tulevaisuuden taitoja muuttuvassa maailmassa, ja tästä johtuen luovuuden tukeminen ja kehittäminen jo varhaislapsuudessa on olennaisen tärkeää.

Tässä tutkimuksessa tulen rinnastamaan koulumaailmaan ja varhaiskasvatukseen liittyvää luovuuskirjallisuutta keskenään, sillä tutkimuksia koulun alueella on merkittävästi enemmän. Tutkimukseni tehtävä on kuitenkin selvittää vain lastentarhanopettajien käsityksiä luovuudesta ja sitä mitä luovuus on juurikin varhaiskasvatuksen alueella. Lisäksi tutkimukseni tavoitteena on saada käsitys siitä miten luovuutta tuetaan päiväkodeissa, ja millaisena luova lapsi ylipäätään nähdään päivähoidossa. Näitä tutkimustuloksia tulen sitten osittain vertailemaan niin varhaiskasvatuksen alueelta kuin koulumaailmasta saatuihin aikaisempiin tuloksiin, sekä luovuuskirjallisuuteen. Koulumaailma ja varhaiskasvatus kulkevat tutkimuksessani näin ollen rinta rinnan.

2 NÄKÖKULMIA LUOVUUTEEN

Luovuus on erittäin vaikeasti määriteltävä käsite (Smith & Amnér 1997, 68). Vuosien saatossa luovuutta ovat tutkineet lukuisat eri tutkijat ja tahot ilman, että yksiselitteistä tai yhtenäistä käsitystä ja ymmärrystä luovuuden olemuksesta olisi syntynyt, vaan teorioita on paljon erilaisia (Aukeantaus 2010, 12). Teorioiden runsaus johtuu siitä, että luovuus on yksi vaikeimmin määriteltävistä psykologisista käsitteistä, koska ei ole olemassa ainoastaan yhdenlaista luovuutta, vaan sitä esiintyy monessa eri muodossa (Kampylis 2010, 36). Luovuutta ilmenee monella eri alalla, kuten tieteissä, taiteissa ja liikemaailmassa, jolloin se vaatii alan erityisiä taitoja. Luovuus voi kuitenkin yhtä hyvin liittyä myös jokapäiväiseen elämään. (Ivcevic & Mayer 2006, 66.) Yleisesti ottaen luovuutta määritellään tieteellisesti päätyypeittäin sen mukaan, mitä painotetaan tai mitkä ovat luovuuden määrittelyssä lähtökohtana. Teorioita voidaan esimerkiksi tarkastella sen perusteella minkä nähdään olevan luovuudessa muun muassa päätavoite tai tärkein luovuuden ominaisuus: onko se esimerkiksi itse prosessi, tuotos vai kenties persoonallisuuteen tai ympäristöön liittyvä ominaisuus tai asia, vai kenties näiden kaikkien ominaisuuksien summa. (Aukeantaus 2010.) Lisäksi näyttää siltä, että luovuuskäsitykset ja teorit muuttuvat vallalla olevien ihmiskäsitysten ja oppimiskäsitysten myötä (esim. Uusikylä 2012).

Tämän tutkimuksen teoreettisessa taustassa ei ole tarkoitus määritellä luovuutta yhdellä ainoalla teorialla, vaan tarkoituksena on antaa lukijalle mahdollisimman monta eri näkökulmaa luovuudesta. Luovuuteen liittyviä tutkimuksia, teorioita ja määritelmiä on olemassa paljon erilaisia, joista lähdetään ensiksi avaamaan lyhyesti psykoanalyttisia,

behavioristisia, humanistisia ja kognitiivisia teorioita (Kampylis 2010, 36). Nämä ovat niin sanottuja kapeita näkökulmia. Näiden jälkeen päästään tällä hetkellä vallitsevaan teoriaan, joka on aikaisempia teorioita kokonaisvaltaisempi, sisältäen persoonallisen, kognitiivisen, sosiaalisen sekä kulttuurillisen näkökulman. (Kampylis 2010, 36).

2.1 Näkökulmia luovuuden määrittelyyn

Psykoanalyysin isä, Sigmund Freud, kehitteli viime vuosisadan ensimmäisiä teoreettisia yrityksiä selvittää luovuuden olemusta (Sydänmaanlakka 2009, 91). Freudin psykodynaaminen suuntaus pohjautuu mm. Freudin omiin tutkimuksiin ja perustuu ajatukseen, että luovuus nousee alitajunnan ja tietoisien maailman välisistä jännitteistä (Haukola, Lempiälä & Moisio 2009, 18; Sydänmaanlakka 2009, 91). Freudin mukaan luovuudessa on lähinnä kyse konfliktista ihmisen seksuaalisuuden ja yhteiskunnan vaatimusten välillä. Hänen mukaansa luovuus kuuluu lähinnä taiteilijoille, koska taitelija ei halua kasvaa aikuiseksi ja tehdä työtä, kuten niin sanottu ”normaali aikuinen”, jonka seksuaalinen energia pysyy hallinnassa ilman sellaisia korviketoimintoja joita taiteellinen luomistyö edustaa. (Uusikylä 1999, 24–25.)

Burrhus Frederic Skinner on yksi behavioristisen suuntauksen edustajista. Hänen mukaansa luovuus on satunnaisten ympäristötekijöiden ja biologisen kehityksen tulosta, eikä lainkaan yksilön omaa ansiota. (Uusikylä 1999, 40.) Toisin sanoen hänen mukaansa perimä ja ympäristö muokkaavat yksilön joko luovaksi tai epäluovaksi. Luovuus on näin ollen tulosta yksilön omasta perimästä ja historiasta, johon yksilö ei itse pysty vaikuttamaan omilla teoillaan tai käytöksellään. Tämän suuntauksen kannattajat näkevät luovuuden havaittavissa olevasta käytöksestä. Luovuus on heidän mukaansa vastareaktio johonkin tiettyyn ärsykkeeseen. Näin ollen heidän mielestään yksilön sisäisillä pyrkimyksillä ja haluilla ei ole luovuuden kannalta merkitystä (Starko 2010, 50, 79).

Yleisesti sanotaan, että modernin luovuustutkimuksen aloitti Guilford vuonna 1950, kun hän piti kuuluisan puheen luovuuden keskeisistä piirteistä ja ongelmista (Uusikylä 1999, 20). Guilfordin teoria edustaa kognitiivista näkökulmaa, ja sen mukaan luovuutta

tutkitaan ajattelun prosessien, ihmisten persoonallisuuspiirteiden tai yksilön ominaisuuksien kautta. Hän jakaa ne neljään ominaisuuteen, jotka kaikki liittyvät divergenttiin eli poikkeavaan kykyyn ajatella. Näistä ensimmäinen ominaisuus liittyy yksilön kykyyn olla *ideavuolas* eli tuottaa paljon uusia ideoita (eng. fluency), jotka ovat lisäksi omaperäisiä, *orginaaleja* (engl. originality). Guilfordin mukaan luova yksilö on myös persoonallisuudeltaan *joustava* (engl. flexibility), joten hän pystyy muuttamaan helposti ajattelunsa ja toimintaansa. Joustava yksilö ei ole jäykkä eikä kaavamainen, vaan hän sopeutuu hyvin uusiin tilanteisiin. Viimeinen luovan yksilön ominaisuus liittyy tuotettujen ideoiden yksityiskohtaisuuteen. Luova yksilö *elaboroi* eli kehittelee (engl. elaboration) vähäisestäkin ärsykkeestä monia erilaisia vaihtoehtoja ja ideoita (Guilford 1968, 21–24; Uusikylä & Piirto 1999, 21–22.)

Kenties tunnetuin luovuustutkija, Torrance (1962), edustaa humanistista luovuusnäkemystä. Torrance on tunnettu luovuustesteistään, jotka hän suunnitteli Guilfordin tutkimustulosten pohjalta. (Uusikylä 1999, 36–40). Testien tarkoituksena oli testata luovan ihmisen idearikkautta, ideajoustavuutta, ideoiden omaperäisyyttä sekä viimeistelykykyä (Heikkilä 2010, 85–86). Hän määritteli luovuuden prosessin kautta. Hänen mukaansa luovuus on prosessi, jossa yksilö vaistoa ongelman, etsii siihen mahdollisia ratkaisumalleja, tekee hypoteeseja, testaa ja arvioi näitä sekä läpikäy saamiaan tuloksiaan kommunikoimalla muiden kanssa. Luovaan prosessiin kuuluvat omaperäiset ideat, erilaisen näkökulman tunnistaminen, mallista poikkeaminen, ideoiden yhdisteleminen tai uusien suhteiden hahmottaminen tai ymmärtäminen ideoiden välillä. (Torrance 1962, 16–17.) Lisäksi Torrance oli etenkin luovuuteen kasvamisen puolestapuhuja, ja hän muun muassa laati luettelon luovuutta edistävästä voimatekijöistä. (Uusikylä 1999, 38–40). Humanistisen luovuusteorian edustajista on mainittava myös Rogers (1961), joka määritteli luovuutta prosessin kautta. Hänen mukaansa luovassa tuottamisessa olosuhteiden tulee olla sellaisia, että luovassa prosessissa oleva yksilö voi kokea psykologista turvallisuutta ja psykologista vapautta. Tässä käsityksessä painotetaan näin ollen persoonallista sisäistä vapautta sekä ulkoista toiminnan vapautta. (Heikkilä 1995, 52–53.)

Gardnerin luovien älykkyyksien teoria eroaa aikaisemmista teorioista. Teoriassaan hän liittää älykkyyden osaksi luovuutta, mutta ei vaan yhdenlaista älykkyydeksi, vaan hän huomioi älykkyyden eri osa-alueet. Yksilöiden älykkyydet ovat eri lailla kehittyneet jo syntymähetkellä, ja vähitellen jokaiselle kehittyy yksilöllinen älykkyydsprofiili. Tähän kehittymiseen vaikuttavat myös kokemukselliset ja kulttuurilliset tekijät, ei pelkästään syn-

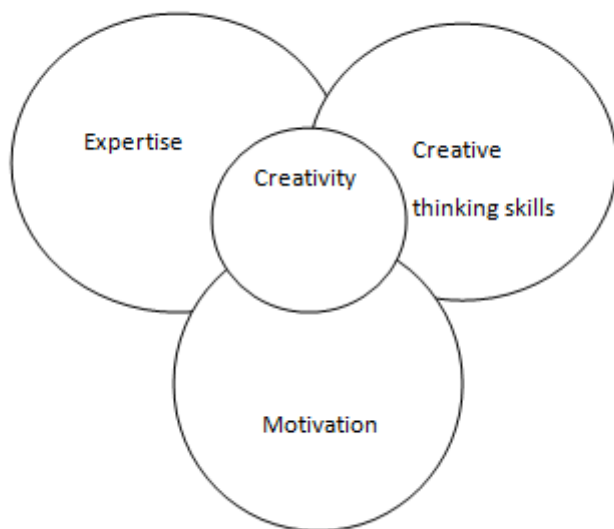
nynnäinen tai geneettinen älykkyys. Gardnerin mukaan luovuus on kontekstuaalista, mikä tarkoittaa sitä, että luovuus heijastelee niitä piirteitä, joita yksilöä ympäröivässä kulttuurissa arvostetaan. Nämä kahdeksan älykkyyttä ovat seuraavat: kielellinen, loogis-matemaattinen, avaruudellinen (ts. hahmotuskykyä), musikaalinen, kehollis-kinesteettinen (liikunnalliset taidot), interpersoonallinen (ihmissuhdetaidot), intrapersoonallinen (kyky ymmärtää itseään) ja naturalistinen älykkyys (ymmärtää luonnon lainalaisuuksia). Gardnerin mukaan luovuus käsitteenä heijastelee samanlaista lahjakkuuden monimuotoisuutta. Toisin sanoen, jos on olemassa ainakin kahdeksanlaista älykkyyttä, niin pitäisi olla vähintään yhtä monta luovuutta, jotka on yhteydessä kuhunkin älykkyuden alueeseen (Uusikylä 1999, 49–48, 131–135.)

Luovuuskäsitys on kuitenkin laajentunut paljon viimeisen parinkymmenen vuoden aikana, ja luovuudesta on kehittynyt monialaisempi näkemys (Runco 2004). Monialaisessa lähestymistavassa hylätään kapea-alaiset luovuuskäsitykset ja tutkimuksia laajennetaan monelle eri alueelle kokonaisvaltaisemman käsityksen saamiseksi (Heikkilä 2010, 87). Tätä monialaista tai monitekijäistä lähestymistapaa (engl. confluence approach) edustavat muun muassa Amabilen *kolmen komponentin luovuusteoria*, Csikszentmihalyin *systemimalli* (engl. Systems Model of Creativity) sekä Sternbergin ja Lubartin *investointiteoria* (engl. Investment Theory of Creativity). (Ks. Kampylis 2010; Kuo 2011).

Amabilen (1998, 78–79) luovuusteoria edustaa psykososiaalista suuntausta, joka pohjautuu luovien yksilöiden luonteenpiirteisiin ja motivaatioon. Amabile tuo teoksessaan esille kolme luovuuden komponenttia eli osatekijää, joita ovat *asiantuntemus* (expertise), *luovat ajattelutaidot* (creative thinking skills) sekä *motivaatio* (motivation). (Ks. kuvio 1.). Asiantuntemuksella tarkoitetaan tässä yhteydessä teknillistä, prosessuaalista ja älyllistä tietoa jostakin aihealueesta. Se käsittää kaiken sen, mitä yksilö tietää ja pystyy tekemään. Luovat ajattelutaidot määrittelevät kuinka joustavasti ja mielikuvituksellisesti yksilöt lähestyvät ongelmia ja ratkaisuja. Edellä mainittu asiantuntemus ja ajattelutaidot ovat yksilön luonnollisia voimavaroja, mutta kolmas komponentti, motivaatio, määrittää mitä yksilö oikeasti tulee tekemään.

Motivaatiolla on erittäin suuri vaikutus luovuuteen. Kaikki motivaatiolliset rajoitukset, jotka opettaja asettaa, vaikuttavat oppilaiden luovuuteen, joten opettajan on myös tarkoin mietittävä, miten ohjata oppilaiden motivaatiota oikeaan suuntaan (Baer & Kaufman 2012.) Kaikella motivaatiolla ei kuitenkaan ole samanlaista vaikutusta luovuuteen. Motivaatio voidaan jakaa kahteen eri osaan, sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, joista sisä-

nen motivaatio (kuten intohimo, mielenkiinto) johtaa huomattavasti luovempiin ratkaisuihin, kuin mihin voitaisiin ulkoisen motivaation, kuten rahan, avulla päästä. (Amabile 1998, 78–79.) Itse asiassa tutkimukset osoittavat, että palkkion tarjoaminen (ulkoisen motivaatio) ei ainoastaan kasvata ulkoista motivaatiota, vaan myös sabotoi sisäistä motivaatiota. Toisin sanoen ulkoisen motivaation vaikutus on lähtökohtaisesti luovuutta vähentävä. Jos sabotoimme sisäisen motivaation määrää, ja kasvatamme oppilaissa ulkoista motivaatiota, on ymmärrettävää, että tällöin myös luovuuden määrä heikentyy, sillä sisäinen motivaatio ja luovuus kulkevat vahvasti käsi kädessä. (Baer & Kaufman 2012, 60–61.) Poikkeuksena ovat kuitenkin ulkoiset motivaatiotekijät (kuten resurssit), jotka vaikuttavat välillisesti sisäiseen motivaatioon, vaikka riittävä sisäinen motivaatio olisikin jo olemassa. (Amabile 1996.) Esimerkiksi päiväkotimaailmassa törmätään usein resurssipulaan, joka saattaa siis vaikuttaa välillisesti lapsen sisäiseen motivaatioon.



KUVIO 1 Amabilen (1998) luovuuden kolme komponenttia

Csikszentmihalyin systeemimallin on nähty olevan tärkeässä roolissa nykyisessä luovuustutkimuksessa, sillä se pyrkii yhdistämään luovan toiminnan kognitiiviset prosessit, yksilön ominaisuudet sekä ympäristön merkityksen. Siinä korostetaan *yksilöllisen elementin* (engl. person), *toiminnan erityisalan* (engl. domain) ja *toimintakentän* (engl. field) välistä vuorovaikutusta. Yksilö tarkoittaa tässä teoriassa yksilön motivaatiota, tietoja, taitoja, älykkyyttä ja persoonallisuuden piirteitä, toiminnan ala koskee erityisasantuntemusta (matematiikka, arkeologia, pianonsoitto yms.) ja toimintakenttä edustaa sitä aluetta tai ympäristöä, jolla

uudet ideat tuodaan esille. Nämä yhteisvaikutuksessa keskenään luovat teorian, joka johtaa laajempaan luovuuden käsitykseen kuin aikaisemmat kapeat teorit. (Ks. Csikszentmihalyi 1999; Kampylis 2010; Kuo 2011.) Jos luovuus nähdään tällä tavoin, ei ole enää syytä kysyä, mitä luovuus on, vaan missä luovuutta on. Voidaan olettaa, että luovuutta ilmenee kaikkialla siellä, missä kolme edellä mainittua elementtiä kohtaavat. (Uusikylä 1999, 48.)

Sternbergin ja Lubartin korostavat investointiteoriassaan sitä, että luovuus on epävarma sijoitus hyvään ideaan, joka ei ole vielä yleisesti tunnettu. Heidän mukaansa luovuus ilmenee silloin, kun yksilö ostaa idean halvalla ja myy sittemmin kalliilla. Halvalla ostaminen tässä yhteydessä tarkoittaa sellaisten ideoiden tavoittelua ja niihin sijoittamista, joita ei vielä tiedetä, mutta joissa on kuitenkin suuri määrä potentiaalia. Kalliilla myyminen puolestaan tarkoittaa sitä, että idea myydään sitten, kun se on saanut sosiaalisen hyväksynnän ja saavuttanut kunnioitusta. Investoijan tulee ottaa riskejä, päästä haasteiden yli sekä sietää monimerkityksisyyttä. Lisäksi investointiteoria yhdistää kuusi tekijää, jotka vaikuttavat luovaan suoritukseen. Näitä ovat älyllinen ja luovuutta vaativat prosessit, tieto, älyllinen ja luovuutta vaativa tyyli, persoonallisuus, motivaatio sekä ympäristötekijät. (Sternberg 2006, 2007; ks. myös Kozbelt, Beghetto, Runco 2010; Kuo 2011.)

Kuten jo aikaisemmin mainittiin, niin luovuutta voidaan tutkia eri tieteenalojen suunnasta, joten luovuuden merkitys vaihtelee riippuen siitä, mistä näkökulmasta sitä tarkastellaan. (Uusikylä 1999, 12.) Luovuutta ilmenee monella eri alalla, jolloin se vaatii myös alan erityisiä taitoja (Uusikylä 2012, 47; ks. myös Ivcevic & Mayer 2006, 67), mutta yhtä hyvin luovuus voi myös liittyä jokapäiväiseen arkielämään, jolloin voidaan puhua esimerkiksi luovasta elämäntavasta. Luovalla elämäntavalla viitataan muun muassa yksilön itseilmaisuuksiin, ihmistenväliseen käyttäytymiseen, kulttuurilliseen osallistumiseen sekä luoviin vapaa-ajan harrastuksiin, jolloin luovuuden arvo määrittyy pitkälti merkityksessä tekijälleen tai ryhmälle tekijän ympärillä. (Ivcevic & Mayer 2006, 67.) Moderni tapa määritellä luovuutta onkin jakaa luovuus kahteen eri tasoon: niin sanottuun ”*korkean tason*” *luovuuteen* (engl. high creativity) ja *tavalliseen, arkipäiväiseen luovuuteen* (engl. ordinary/democratic creativity). Korkean tason luovuudella tarkoitetaan luovuutta, mikä muuttaa tietämystä ja/tai näkökulmaa ympäröivästä maailmasta, ja on jotakin todella merkittävää ja esimerkki ihmisen poikkeuksellisesta kyvystä tuottaa ajatuksia ja luomuksia. Se on kyky luoda uutta tietoa. Arkipäivän luovuus sen sijaan pitää sisällään muun muassa kriittisen ajattelun, vapaan itseilmaisun sekä yksilön ainutlaatuisuuden. Opetuksen kannalta

katsottuna arkipäiväisen luovuuden ymmärtäminen on olennaisempaa, sillä tämän teorian mukaan tällaista luovuutta nähdään olevan kaikilla oppilailla. (Craft 2001, 13.)

Vastaavanlaisesta asiasta ovat puhuneet Kaufman ja Beghetto (2009). He jakavat luovuuden neljään eri luovuuden tasoon: 1) *suureen luovuuteen*, 2) *pieneen luovuuteen*, 3) *miniluovuuteen* ja 4) *asiantuntijaluovuuteen*. (Ks. taulukko. 1.). Suurella luovuudella viitataan korkeatasoiseen, legendaariseen ja eliittiluovuuteen, jota esiintyy vain harvalla henkilöllä. (Ks. Kaufman & Beghetto 2009; ks. myös Beghetto & Kaufman 2010.) Kaufmanin ja Beghetton (2009) mukaan asiantuntijaluovuudella tarkoitetaan taas sitä, että sitä esiintyy esimerkiksi jonkun tietyn ammattiryhmän sisällä. Se vaatii aikaa kehittymiseen, että asiantuntemuksen hankkimiseen. Craftin (2003) mukaa pieni luovuus sen sijaan viittaa jokapäiväiseen luovuuteen, jota esiintyy kaikilla. Pieni luovuus sisältää aina mielikuvitusta, älykkyyttä ja itseilmaisua. NACCCE -raportti (1999) lisää, että jokainen yksilö on kykenevä luovaan sitoutumiseen, ja että kaikki oppiminen pitää sisällään luovuuden elementtejä.

Pieni luovuus, ja etenkin mini luovuus, ovat tämän tutkimuksen kannalta olennaiset, sillä tässä tutkimuksessa keskitytään juurikin noille luovuuden tasoille. Miniluovuus viittaa yksilölle itselleen uudelleen henkilökohtaiseen tulkintaan, kokemukseen tai tapahtumaan, mikä ei kuitenkaan välttämättä ole uutta muulle maailmalle. Tätä luovuutta voidaan kutsua myös henkilökohtaiseksi ja yksilölliseksi luovuudeksi viitaten siihen, että miniluovuus on dynaaminen, yksilöllisen tiedon ja ymmärtämisen tulkinnallinen prosessi, joka tapahtuu tietyssä sosiokulttuurillisessa kontekstissa. (Kaufman & Beghetto 2009.) Miniluovuus on myös opetuksellisesta näkökulmasta katsottuna tärkeä. Suuri ja pieni luovuus ovat molemmat sidonnaisia oppilaan suoritukseen ja tuotosten syntymiseen sekä niiden keskinäiseen tai yleisempään arviointiin. Tämä saattaa helposti johtaa siihen, että opettaja ei pysty huomaamaan luovaa yksilöllistä potentiaalia. Sen sijaan miniluovuus ottaa huomioon yksilön, eikä vertaile häntä muihin henkilöihin (Beghetto & Kaufman 2010, 195–197.) Koulun ja varhaiskasvatuksen kontekstissa hedelmällisintä onkin nähdä luovuus miniluovuutena, jolloin luovatoiminta suhteutetaan lapsen kehitystasoon ja kokemuksiin (Ks. Sharp 2004, 6).

TAULUKKO 1 Yhteenveto luovuuden eri tasoista

Luovuuden taso/kategoria	Tason kuvaus
Suuri luovuus (engl. Big- C creativity)	<ul style="list-style-type: none"> - Korkeatasoista luovuutta (engl. eminent creativity) - Gardner (1999) ”eliittiluovuus” : todelliset luovat yksilöt ovat niitä, jotka vaikuttavat maailmaan - Korkeatasoista luovuutta esiintyy vain hyvin harvalla ihmisellä
Pieni luovuus (engl. little-C creativity)	<ul style="list-style-type: none"> - NACCCE-raportti (1999) demokraattinen luovuus: Jokainen yksilö pystyy luovaan suoritukseen - Keskittyy jokapäiväiseen luovuuteen - Luovuutta esiintyy kaikkialla
Miniluovuus (engl. mini-C creativity)	<ul style="list-style-type: none"> - Uudenlainen ja henkilökohtainen tulkinta kokemuksista, toiminnoista ja tapahtumista - Se, mikä on uutta yhdelle yksilölle, ei välttämättä ole uutta tai sopivaa muulle maailmalle - Muita tasoja henkilökohtaisempi, universaalimpi ja kehityksellisempi
Asiantuntijaluovuus (engl. Pro-C creativity)	<ul style="list-style-type: none"> - Vaatii asiantuntemuksen hankkimisen - Vaatii aikaa kehittyä - Antaa kokeneille ja päteville luoville yksilöille oman tason/kategorian.

2.2 Luovuuden neljä peruselementtiä

Luovuuteen liittyvä tutkimus, sen teoriat ja määritelmät ovat vaihdelleet usein sen mukaan, mihin neljästä luovuuden peruselementtistä (engl. four Ps of creativity) halutaan keskittyä: *yksilöön* (person), *produktiin* eli tuotokseen (engl. product), *prosessiin* (engl. process) vai *ympäristöön* ja sen aiheuttamaan *paineeseen* (engl. press/place/environment) (ks. Rhodes,

1961/1987). Luovuuden asiantuntijat ovat siitä asiasta samaa mieltä, että nämä luovuuden neljän P:n -malli (käytetään myös nimeä luovuuden systeeminen malli) yksilö, prosessi, produkti ja ympäristö, ovat vastavuoroisesti riippuvia toisistaan ja muodostavat yhdessä kokonaisuuden (ks. Sydänmaanlakka 2009; Moran 2009; Davis 2004). Vaikka tämä neljän P:n -malli on toiminut hyvänä luovuuden määrittelymallina, se ei kuitenkaan yksin riitä määrittelyssä, sillä luovuutta tutkittaessa on huomattu, että luovuuden alue on huomattavasti laajempi ja monimuotoisempi kuin aikaisemmin oletettiin (Runco 1997). Toisin sanoen mikään edellä mainituista tai niiden kombinaatioista ei tarkoita luovuutta sinänsä, mutta ne ovat silti oleellisia asioita luovuudesta puhuttaessa (Aukentaus 2010, 18). 1900-luvun lopussa luovuustutkimuksen suunta muuttuikin kohti kokonaisvaltaisempaa ja yhdistelevää mallia, jonka tarkoituksena oli saada persoonallisuuden, kognitiivisuuden, sosiaalisuuden ja kulttuurisuuden aspektit liitettyä yhteen ja samaan malliin (esim. Simonton 2000; Craft 2001a). Tämä kokonaisvaltainen ja monialainen näkemys on tärkeässä osassa tutkimukseni kannalta, sillä moni tämän tutkimuksen alue pohjautuu juurikin näihin luovuuden neljään peruselementtiin. Tästä johtuen koen, että laajemman ymmärryksen saamiseksi onkin tarpeellista avata neljän P:n mallia.

2.2.1 Yksilö

Ensimmäinen neljän P:n elementistä kuvaa luovaa yksilöä tai persoonaa. Persoonallisen lähestymistavan mukaan luovaksi henkilöksi voidaan kuvailla henkilöä, joka käyttäytyy usein luovasti. (Eusenck 1997, 41.) Luovana pidetään muun muassa omaperäistä, riippumatonta ja mielikuvitusrikasta henkilöä. (Aukentaus 2010, 19.) Luovasta käyttäytymisestä puhutaan silloin, kun yksilön käyttäytyminen on uudenlaista, originaalia, yllättävää tai erilaista. (Eusenck 1997, 41.) Tällainen lähestymistapa on tullut usein silloin esiin, kun on kehitetty erilaisia testejä luovuuden mittaamiseksi. Tästä on esimerkkinä Guilfordin analyysi. (Aukentaus 2010, 19.)

Aikaisemmin jo mainitsin, että Guilford jakaa luovan yksilön ominaisuudet neljään osaan, jotka kaikki liittyvät divergenttiin eli poikkeavaan kykyyn ajatella. Nämä ominaisuudet olivat ideavuolaus, omaperäisyys, originaalisuus ja joustavuus. (Guilford 1950, 1967, 1968; Torrance 1962; Uusikylä & Piirto 1999, 21–22.) Luovasti ajatteleva yksilö kykenee siis Guilfordin mukaan tuottamaan joustavasti paljon uusia ideoita, jotka ovat

omaperäisiä ja originaaleja. Guilford (1968, 78) jatkaa kuvailemalla luovaa persoonaa ihmisen oman käytöksen muodoista ja luonteenpiirteiden kautta. Hänen mukaansa näitä ovat yksilön kyky tai soveltuvuus, mielenkiinnon kohteet, asenne ja temperamentin piirteet. Yksilön kyvyillä tai soveltuvuudella hän tarkoittaa yksilön valmiutta oppia tietynlaisia asioita. Tämä valmius on kuitenkin yksilökohtainen, eikä sitä pystytä yleisesti määrittelemään. Yksilön mielenkiinnon kohteilla tarkoitetaan sitä, millainen tarve yksilöllä on ottaa osaa johonkin aktiviteettiin, esimerkiksi harrastukseen. Asenne taas tarkoittaa yksilön taipumusta suosia tai olla suosimatta tietynlaista asiaa tai tilannetta. Temperamentin piirteet kuvailevat yksilön yleistä emotionaalista perusrakennetta, esimerkiksi sitä, että onko yksilö optimistinen, apea, itseluottavainen tai jännittynyt. Luovilla yksilöillä on useimmiten Guilfordin mukaan siis tyypillisiä persoonallisuudenpiirteitä, joiden vaikutukset tulevat esiin luovana toimintana. Tämä luova toiminta pitää sisällään aktiviteetteja, kuten asioiden keksimisen ja luomisen, designin, säveltämisen ja suunnittelemisen. Sellaisia ihmisiä pidetään luovina, joilla on tietty määrä tällaisia luovan käytöksen merkkejä.

Smith ja Amnér (1997, 68, 77) ovat myös tutkineet luovuutta. Heidän mukaansa luovuus viittaa valmiuteen hyväksyä uudenlaista tietoa tai kykyä nähdä vanhaa tietoa uudellisista näkökulmista katsottuna. Luovuutta määriteltäessä joustavuus on noussut yhdeksi tärkeimmäksi avain käsitteeksi. Luova yksilö on joustava siinä mielessä, että he ovat avoimia muutoksille ja ovat valmiita sitoutumaan muutokseen. Luovilla yksilöillä on lisäksi joustava maailmankuva, ja ovat kiehtoutuneita erikoisista näkökulmista. Smith ja Amnér tukeutuvat myös Jungin (1959) teoriaan. Jung kuvailee luovan yksilön olevan joustava, sillä luova yksilö pystyy vapaasti liikkumaan eri aistien välillä, käyttämällä ajattelua, tunteita, tuntemuksia ja intuitiota.

Csikszentmihalyi (1996, 55–76) kuvailee luovan persoonallisuuden olevan monimuotoinen. Hänen mukaansa jokaisessa ihmisessä on tavallaan kaksi eri puolta, joista toinen pyrkii aina dominoimaan. Luova yksilö kuitenkin kykenee käyttämään persoonallisuutensa kaikkia puolia ja ääripäitä, ja hän pystyy hyppäämään toisesta persoonallisuutensa ääripäästä toiseen aina tilanteen mukaan. Tällaisessa tilanteessa niin sanottu tavallinen ihminen kokisi enemmän sisäistä ristiriitaa ja konflikteja, kuin mitä luova ihminen kokisi. Luovalle yksilölle tällainen persoonallisuuden ääripäästä toiseen hyppääminen saattaa olla hyvinkin tavallista. Csikszentmihalyi selvittää kyseisen johtopäätöksen kuvailemalla luovaa persoonallisuutta kymmenen vastakkaisen adjektiiviparin avulla (ks. myös Uusikylä 1999, 56–60):

1. Luovilla yksilöillä on paljon fyysistä energiaa, mutta he ovat usein kuitenkin myös hiljaisia, rauhallisia ja jopa laiskoja, ja tarvitsevat paljon lepoa.
2. Luovalla yksilöllä on taipumus olla älykäs, mutta samanaikaisesti myös lapsellinen ja naiivi.
3. Luova yksilö kykenee leikittelemään ajatuksilla, materiaaleilla tai käsitteillä, mutta toisaalta hänellä tarvitsee olla myös kurinalaisuutta ja peräänantamattomuutta, jotta hän pystyy kehittämään uusia, korkeatasoisia tuotoksia.
4. Luovat yksilöt pystyvät käyttämään paljon mielikuvitustaan, mutta samanaikaisesti he pystyvät olemaan myös realisteja.
5. Luova yksilö on sekä ekstrovertti että introvertti. Luova työskentely vaatii paljon yksinäistä työtä, mutta yhteisön ja vuorovaikutuksen merkitys myös merkittävässä roolissa.
6. Luova yksilö on samanaikaisesti sekä nöyrä että ylpeä.
7. Luova yksilö pystyy rikkomaan perinteistä sukupuoliroolien kaavaa, jolloin voidaan sanoa, että hän ei sovi sukupuolistereotypioihin. Luovalla henkilöllä on sekä feminiinisiä että maskuliinisia käyttäytymispiirteitä.
8. Luova persoona on sekä traditionaalinen että kapinallinen.
9. Luovat yksilöt suhtautua työhönsä intohimoisesti, mutta he osaavat myös tarkastella sitä objektiivisesti.
10. Luovan yksilön tunne-elämän herkkyyks usein altistavat hänet kärsimykselle, mutta luovan prosessin aikana ilmenee myös paljon nautintoa. Yksilö saattaa syvässä nautinnossa kokea jopa Flow -kokemuksen. Sawyerin (2013) mukaan flow tarkoittaa optimaalista kokemusta; se on olemisen ns. korkein kokemus, joka johtaa suuren nautinnon kokemiseen. Uusikylä (2005) jatkaa, että flow eli tämä ihanteellinen tila saavutetaan silloin kun toiminnan haasteellisuus (tehtävän vaikeustaso) ja omat kyvyt ovat tasapainossa.

Luovuusstrategian Luova ihminen –työryhmä (Opetusministeriön julkaisuja 2005) toteaa raportissaan että maailma on jatkuvassa luomisen tilassa, ja että jokainen yksilö on omalla tavallaan luova. Luova yksilö luo mielikuvia, ajatuksia, unelmia ja suunnitelmia, ja pyrkii toteuttamaan niitä sanoilla sekä teoilla elämän eri alueilla. Luovaan ihmiseen liitetään yleensä myös erilaisia ominaisuuksia ja kykyjä. Kun tutkitaan luovaa yksilöä, pyritään löytämään yleiset ja spesifiset kyvyt, motivaatiot sekä luonteenpiirteet, jotka ovat osa yksilöä, joka tuottaa luovia tuotoksia (Batey & Furnham 2006, 357–358). Monet tutkijat ovat esittäneet erilaisia luovien yksilöiden piirreluetteloita, joissa toistuvat ainakin riippumattomuus, energisyys, kyky ottaa riskejä, intuitiivisuus ja epävarmuuden sieto. Luovat yksilöt ovat usein kestäviä ja tiedonhaluisia, heiltä löytyy sisäistä motivaatiota työskennellä pitkäjänteisesti ja toisaalta olla leikkimielisiä. (Uusikylä 1999, 59–60.)

Brolin (1992) on koonnut vastaavan piirreluettelon, jossa tulee esiin seuraavat luonteenpiirteet:

- vahva motivaatio
- pitkäjänteisyys
- älyllinen/luovuutta vaativa uteliaisuus
- syvä sitoutuminen
- itsenäisyys ajatuksissa ja toiminnassa
- vahva halu toteuttaa itseään
- vahva itsetuntemus ja itseluottamus
- mielenkiinto ja viehäytys kompleksisuutta ja epävarmuutta kohtaan
- sensitiivisyys
- korkea kapasiteetti emotionaaliseen osallistumiseen

Lisäksi haluaisin tuoda esille Ruthin (1985, 17–18) artikkeliin perustuvaa luetteloa luovan persoonan ominaisuuksista, jotka perustuvat monipuolisesti eri tutkijoiden määritelmiin.

Ruth tuo esiin seuraavat luovan yksilön ominaisuudet:

- divergentti ajattelutapa
- lahjakkuus ja ajattelukyky
- monimutkaisen suosiminen
- spontaani
- korkea aktivaatiotaso
- luova ja avoin asenne ja suhtautuminen
- tavallista enemmän itseluottamusta, tahdonvoimaa ja tehtävän hallintaa
- heittäytyminen
- herkkyys ympäristöään kohtaan (mm. yksilö huomaa ympäristössään epäkoh-
tia)
- itsensä toteuttaminen

Tutkimukseni kannalta haluan tuoda esiin Diakidoyn ja Kanarin (1999) tutkimuksen, jossa selvitettiin opettajaksi opiskelevien uskomuksia luovuudesta. Luovan persoonan tärkeimiksi luonteenpiirteiksi ja kyvyiksi osoittautuivat mielikuvitus, kyky tai taito asettaa itselleen tavoitteita, yksilön itsevarmuus, kyky ajatella tavanomaisesta poikkeavasti sekä itsenäisyys. Tässä tutkimuksessa oli joitakin samoja piirteitä kuin minun tutkimuksessani, jonka vuoksi tulen palaamaan kyseiseen tutkimukseen vielä myöhemmin tulokset -osiossa.

On kuitenkin myös muistettava, että luovat ihmiset ovat keskenään usein hyvinkin erilaisia, eikä mikään yksittäinen luonteenpiirre ole välttämätön luovuuden edellytys. (Uusikylä 1999, 59–60.) Ongelmana tässä persoonallisessa lähestymistavassa on muun muassa se, ettei luovuutta voida nähdä pelkästään passiivisena tai potentiaalisena ominaisuutena, jolloin on edellytettävä, että luovuuteen liittyy myös jokin luova tuote tai luova teko. (Au-

kentaus 2010, 19.) Luettelot ovat ainoastaan suuntaa-antavia. Aukeantaus (2010) jatkaa, että persoona ja lahjakkuus kuitenkin vaikuttavat voimakkaasti (luovien) tekojen merkittävyyteen, vaikeivät olekaan riittäviä ehtoja, mistä johtuen nämä luovan persoonan piirre-luettelot ovat kuitenkin mielestäni esille tuomisen arvoisia. Lisäksi ne ovat tärkeä osa tutkimustani.

2.2.2 Prosessi

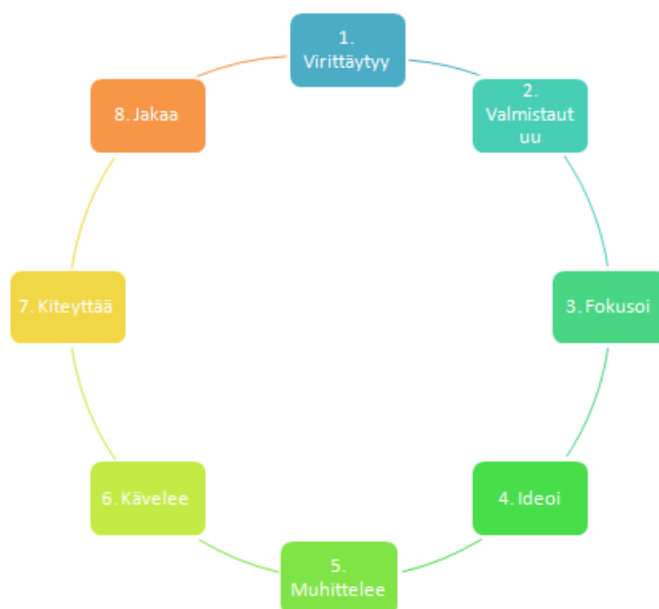
Suurin osa tutkijoista on yhtä mieltä siitä, että luovassa prosessissa ilmenee tietyt osatekijät. Yleisimmät näistä tekijöistä ovat mielikuvituksellisuus, omaperäisyys (kyky kehittää ideoita ja tuotoksia, jotka ovat uudenlaisia tai erilaisia), tuotteliaisuus (kyky luoda paljon erilaisia ideoita divergentin ajattelun kautta), kyky käyttää ongelmanratkaisutaitoja sekä kyky tuottaa lopputulos, joka on arvokas. (Sharp 2004.)

Kuten jo aikaisemmin mainitsin, Torrance (1962, 16–17) määrittelee luovuuden prosessin kautta. Luovuus on hänen mukaansa prosessi, jossa 1) yksilö *vaistoo ongelman*, 2) *etsii* siihen mahdollisia *ratkaisumalleja*, *tekee hypoteeseja*, 3) *testaa* ja *arvioi*, sekä mahdollisesti *uudelleen arvioi* näitä sekä 4) käy saamiaan tuloksiaan läpi yhteistyössä muiden kanssa, ja *tiedottaa* niistä. Luova prosessi on siis ongelmanratkaisua. (Ks. myös Starko 2010, 29.) Torrance (1962) lisää, että luovaan prosessiin kuuluu omaperäisiä ideoita, erilaisia näkökulmia, mallista poikkeamista, ideoiden yhdistelemistä tai uusien suhteiden hahmottamista tai ymmärtämistä ideoiden välillä. Luovan prosessin tuloksena on uusi tuote, joka syntyy yksilön tai yksilöiden toiminnan tuloksena tiettyssä ympäristössä. (Aukeantaus 2010, 20).

Luovaa prosessia voidaan kuvailla Wallasin (1926) kehittämän mallin avulla, jota käytetään edelleenkin monien prosessimallien pohjana. Tämä malli sisältää neljä eri luovan prosessin vaihetta, joita ovat 1) *valmistautuminen* (engl. preparation) ja ongelman löytäminen, 2) *hautominen, kypsyttely* (engl. incubation), 3) *oivaltaminen, valaistuminen* (engl. illumination) ja 4) *todentaminen eli tiedon vahvistaminen* (engl. verification). Ensimmäisessä vaiheessa eli valmistautumisessa ongelmaa lähdetään tarkastelemaan monesta eri näkökulmasta esimerkiksi tarkkailemalla, kyselemällä, vertailemalla ja yhdistelemällä. Tietoinen valmistuminen luovaan tehtävään merkitsee tietoista työtä. Toisessa vaiheessa ongelma hautuu alitajunnassa. Hautomisvaihe saattaa kestää pitkiäkin aikoja, jopa vuosia,

riippuen luovan työn luonteesta sekä tekijän omista ominaisuuksista. Se on sekä tietoista että tiedostamatonta. Vasta kolmannessa eli oivallus- vaiheessa syntyvät ratkaisut, ja neljännessä todentamis-vaiheessa analysoidaan ajattelutyön tulosta. (Wallas 1978, ks. myös Lytton 1971, 10–12; Rhodes 1961/1987; Starko 2010, 227–29; Uusikylä 2012, 119–122.)

Tukiainen (2010, 110) on tutkinut luovuutta lähinnä työympäristön suunnittelun näkökulmasta, mutta tuo teoksessaan hyvin esiin luovan prosessin tuntomerkkejä. Hänen mukaansa luovassa prosessissa yksilö *virittäytyy*, *valmistautuu*, *fokusoi*, *ideoi*, *muhittelee*, *kävelee*, *kiteyttää* ja *jakaa*. Tukiainen kehitti kehämallin (ks. kuvio 2.), sillä luova prosessi harvoin, jos koskaan etenee suoraviivaisesti A:sta B:hen. vaan pikemminkin täydentää itse itseään, kiertää kehää yhä uudelleen ja uudelleen sekä hioo ja täydentää ajatuksia. Myös Oivallus- raportti (2010) tuo esiin Tukiaisen näkökulmia. Raportti toteaa, että luovan prosessin eri vaiheista johtuen on tärkeää, että opettaja vaihtelee käyttämiään metodejaan niin, että ne tukisivat oppimisprosessin eri vaiheita. Tämä auttaa oppijaa ymmärtämään oppimisprosessin moninaisuuden ja sen, kuinka asioita ei voida selvittää yhdellä ainoalla tavalla (kuviolla, työkalulla tai ajattelutavalla). Erilaiset luovat opetusmenetelmät edistävät niin aikuisten kuin lastenkin luovuutta. Tukiainen (2010) jatkaa, että opetusmenetelmillä on iso rooli luovuuden edistämässä, sillä se voi tarjota uudenlaisia mahdollisuuksia oppijoille.



KUVIO 2 Luovan prosessin vaiheet, Leonardin & Swapin mallista kehitelty Tukiaisen (2010) -malli

Luovan prosessin kesto saattaa vaihdella hyvinkin paljon. Se saattaa kestää alitajunnassa vuosikymmeniä kun taas toisilla hautomisvaihe on ainakin näennäisesti sängen lyhyt ja alkuideasta syntyy hetkessä produkti. Kokonaisuudessaan luova prosessi kaikkine vaiheineen vaatii kuitenkin aikaa. Luovaan prosessiin vaikuttaa osittain yksilön persoonallisuus, mutta myös syvemmällä olevat tiedostamattomat asiat ja tunteet, jotka saattavat vaikuttaa ongelmanratkaisuun. (Uusikylä 2012, 119–120.)

Luovasta prosessista puhuttaessa on tarpeellista ottaa huomioon myös erinäisiä seikkoja. Nämä ovat ympäristölliset tekijät, sosiaaliset arvot sekä yksilön persoonallisuus. Ympäristöllisiä tekijöitä ovat muun muassa huoneen rakenne, materiaalit, sekä myös psykologinen ympäristö (ilmapiiri, asenteet ym.), jonka merkitys voi olla sitäkin suurempi. Sosiaalisilla arvoilla on myös merkityksensä luovassa prosessissa. Yksilö saattaa muun muassa hakea neuvoa ja ottaa mallia muilta tullakseen hyväksytyksi. Tämä vaikuttaa luovaan prosessin luonteeseen. Lisäksi yksilön omalla persoonallisuudella on roolinsa prosessissa. Yksilön asenteet itsestään ja itsensä arvostaminen ovat tärkeässä asemassa luovan prosessin ja tuotoksen onnistumisen kannalta. (Lowenfeld & Brittain 1975, 61–62.)

2.2.3 Tuotos

Useimpien luovuuden mittausyritysten lähtökohtana on ollut luovan prosessin lopputuotos eli produkti (Ruth 1985, 29). Produktilähtökohtaisessa lähestymistavassa tarkastellaan mitkä tuntomerkit tekevät tuotoksesta luovan. Kun kuvaillaan luovia tuotoksia, pohditaan tuotoksen omaperäisyyttä, tarkoitusta, validiteettia, sopivuutta ja esteettisyyttä. Tuotoksessa painotetaan idean tai tuotoksen raikkautta, uudenlaisuutta ja outoutta, älykkyyttä ja nokkeluutta, divergenttiä ajattelua sekä lahjakkuutta. (Barron 1969, 20.) Glăveanu (2011) lisää, että luovat tuotokset ovat originaaleja, ja niissä on tuulahdus spontaanisuutta ja uutuudenviehätystä. Katsojissa tuotokset herättävät yllättyneisyyttä ja uteliaisuutta. Luomistuotteilla voikin olla lukemattomia muotoja ja hahmoja, mahdollisuuksia on monia (Ruth 1985, 30). Maalaukset, keksinnöt, matemaattiset demonstraatiot ja design-kappaleet ovat esimerkkejä luovista tuotoksista (Glăveanu 2011). Molemmat, tieteelliset tuotokset tai arjen ratkaisut, voivat näin ollen olla luovia tuotoksia.

Usein ajatellaan luovien tuotosten syntyvän vuorovaikutuksessa yksilön ja ympäristön välillä, jolloin voidaan siis sanoa, että luovan henkilön kyvyt ja ominaisuudet saavat aikaan luovan tuotoksen. Tämä tuotos nähdään uutena, ja samassa ympäristössä elävien henkilöiden tulisi tunnistaa tuotos luovaksi. (Ruoppila 2009, 305.) Erilaiset ympäristöt tukevat yksilön luovuutta eri tavalla, sillä ne tarjoavat vaihtelevissa määrin materiaalista tukea ja virikkeitä ja inspiraatiota. (Batey & Furnham 2006). Pulmalliseksi kuitenkin saattaa koitua se, että mikä on riittävän uusi tai riittävän luova: riittääkö se, jos tuotos on uusi pelkästään tuotoksen tekijälle vai tulisiko sillä olla uutuuden arvoa myös muiden yksilöiden silmissä. (Beghetto & Kaufman 2007). Tästä pääsemme takaisin aikaisemmin mainitsemaani miniluovuuteen. (Ks. Beghetto & Kaufman 2010; Kaufman & Beghetto 2009; Sharp 2004). Tämän tutkimuksen kannalta on tärkeää nähdä luova tuotos miniluovuuden näkökulmasta, jolloin lapsen henkilökohtainen kokemus on se, mikä määrittää tuotoksen luovaksi.

2.2.4 Sosiaalinen ja fyysinen ympäristö

Edellä mainittujen lisäksi, yksilö tarvitsee ympäristön, joka on kannustava ja palkitseva luovien ideoiden suhteen. Ympäristö onkin neljäs eli viimeinen luovuuden peruselementeistä liittyen luovuuden monitekijäiseen tarkastelutapaan, etenkin Csikzentmihalyin esittelemään toimintakentän käsitteeseen. Yksilöllä voi olla kaikki tarvittavat resurssit luovaan ajatteluun, mutta ilman minkäänlaista ympäristön tukea, luovuus ei välttämättä pääse esiin. (Sternberg 2006, 89). Luovuus pystyy kukoistamaan reagoivassa ja herkässä ympäristössä. Luovan ympäristön tulee tarjota sopivissa määrin aistillisia ärsykyksiä, sillä ärsykkeet pitävät yllä luovuutta ja sen kehittymistä. Toisaalta ärsykyksiä ei saa myöskään olla liikaa, sillä dominoiva ympäristö ei anna tilaa luovien ajatusten esille tuloon. (Downing 1997, 56.)

Heikkilän (1985, 114) mukaan luovuuden ilmeneminen ja luovuuden kehitys näyttävät olevan voimakkaasti sidoksissa ympäristöön ja siihen liittyviin tekijöihin. Tässä kontekstissa ympäristöllä tarkoitetaan sellaista ympäristöä, joka muodostuu tietyistä ihmisistä, aikakaudesta ja asioista, jossa yksilö kasvaa ja elää. (Uusikylä 1999, 72). Heikkilä (2010, 122) tuo esille uudemmassa teoksessaan, että luova ympäristö on sellainen paikka, jossa

yksilö pystyy kokemaan psykologista turvallisuutta ja vapautta. *Psykologisella turvallisuudella* tarkoitetaan sitä, että yksilö pystyy kokemaan hänen työnsä, ihmettelensä, epäilynsä, kysymyksensä, kokeilunsa sekä ehdotusten tekemisen, niin hyväksytyksi ja vapaaksi, että hän kokee, ettei hänellä ole mitään menetettävää ihmisenä. *Psykologisella vapaudella* tarkoitetaan sitä, että yksilö pystyy tarpeen mukaan jättämään kaikki ne järjestelmät ja säädökset, jotka ovat rajoittaneet häntä aikaisemmin. Kun näin tapahtuu, yksilön ajatteluprosessi tavoittaa paljon uusia ideoita ja mahdollisuuksia. Jos ympäristö sallii näiden kahden asian tapahtuvan, luovan työn yksilö pystyy vapaasti hyppäämään mukaan työhönsä, ilman, että hänellä olisi huolenaiheita hänestä itsestään. Luova ympäristö mahdollistaa tällaiset erilaiset persoonallisuudet ja sillä on väljä sekä salliva konteksti, joka on avoin uusille ideoille ja innovaatioille.

Jos haluamme, että yksilö pystyy ilmaisemaan luovuuttaan, tulee meidän tarjota heille sellainen ympäristö, joka mahdollistaa tämän. Tällöin on otettava huomioon niin emotionaalinen ja sosiaalinen ympäristö kuin fyysinen ympäristö. (Duffy 1998, 7.) Emotionaalisessa ja sosiaalisessa ympäristössä huomioon on otettava ympäristön kokonaisvaltainen ilmapiiri, sekä ihmisten asenteet. Luovuutta arvostava ilmapiiri on myös olennainen asia. (Downing 1997, 56–57.) Diakidyn ja Kanarin (1999) tutkimuksessa tutkittiin opettajaksi opiskelevien uskomuksia luovuudesta. Heidän tutkimuksensa mukaan on selkeästi olemassa erinäisiä ympäristöön liittyviä seikkoja, jotka mahdollisesti johtavan luovaan toimintaan. Näistä tuloksissa nousi eniten esiin autonomian ja itsenäisyyden korostaminen, tutkimalla oppimisen korostaminen sekä sisäisen motivaation merkitys. Lisäksi opettaja pystyy vaikuttamaan luovuuden kehittymiseen ja tukemiseen. Opettajien tulisi opiskelijoiden mukaan muun muassa antaa tilaa itseilmaisulle, tarjoamalla monipuolisia tehtäviä ja ongelmia sekä esittämällä avoimia kysymyksiä, joihin on olemassa monia oikeita vastauksia. (Mt. 233–234.) Ympäristöstä on myös yritettävä poistaa tietynlaisia seikkoja, jotka estävät luovuuden kehittymisen ja edistymisen. Näitä ovat ympäristön kilpailuhenkisyys, negatiivinen asenne kyselevää käyttäytymistä kohtaan, divergentin eli tavanomaisesta poikkeavan ajattelun näkemisen huonona asiana sekä ympäristön luoma paine. (Downing 1997, 56–57.)

Rhodes (1961/1987) on kirjoittanut ympäristön paineesta, viitaten sosiaaliseen ympäristöön Hänen mukaansa paine kuvaa ihmisten ja heidän ympäristönsä välistä suhdetta tai jännitettä: jokainen henkilö näkee ympäristönsä omalla ainutlaatuisella tavalla. Tähän henkilökohtaisen näkemyksen syntyyn vaikuttavat yksilökohtaiset tuntemukset, havainnot ja tarpeet. Yhteenvetona sosiaalisen ympäristön merkityksestä voisi sanoa, että luovien ideoi-

den toteuttaminen ja niiden toteuttamisen estäminen riippuu muista ihmisistä, kollegoista sekä alan auktoriteeteista. Päiväkodissa tämä voisi tarkoittaa näin ollen tarkoittaa opettajaa ja muita lapsia. Uusikylän (1999, 70) mukaan autoritaarinen yhteiskunta ei tue luovuutta, koska sen ihanteena on yhdenmukaisuus. Tällaisissa ympäristöissä yksilöllisyys ja omaperäisyys pyritään kaikin keinoin tukahduttamaan.

Fyysinen ympäristö sen sijaan viittaa kaikkeen siihen, mitä ympäristö voi ulkoisesti tarjota, kuten tila, materiaalit ja välineet. Nämä kaikki antavat mahdollisuuksia luovan toiminnan toteuttamiseen ja luovuuden kehittymiselle. Tilojen laajuus ja monipuolisuus vaikuttaa muun muassa siihen, pystyykö tilassa tekemään erilaisia ryhmitöitä, yksintyöskentelyä, antaako tila mahdollisuuden liikkua ja tutkia ympäristöä kokonaisvaltaisesti kokovartalollaan ja aisteillaan. Lisäksi tilan viihtyvyydellä ja esteettisyydellä voi olla oma merkityksensä. Mitä materiaaleihin ja välineisiin tulee, tulisi ne olla helposti saatavilla, ja niitä tulisi olla monipuolisesti. (Duffy 1998, 104–119.)

3 LAPSEN LUOVUUS

Duffyn (1998, 8, 10) mukaan lapset ovat luonnostaan uteliaita ympärillä olevia ihmisiä ja ympäröivää maailmaa kohtaan, ja he haluavat tietää enemmän omista suhteistaan niihin. Lapsen luovuus näkyy jokapäiväisissä askareissa. Luovuutta on yleensä mukana muun muassa silloin kun lapsi piirtää, tanssii tai musisoi. Mielikuvituksen avulla lapset voivat liikkua nykyajasta menneeseen aikaan ja tulevaisuuteen, minne tahansa he haluavat. Luovuuden ja mielikuvituksen avulla lapset voivat ilmaista tunteita ja ajatuksiaan verbaalisti ja ei-verbaalisesti (esim. tanssin tai maalaamisen avulla). He voivat oivaltaa, vastata sekä esittää heidän näkemyksiään ja ymmärryksiään ympäröivästä maailmasta, muun muassa mielikuvitusleikin avulla. Luovuuden ja mielikuvituksen avulla lapsi voi myös luoda uusia merkityksiä, ratkaista ongelmia, ilmaista kulttuurista perintöään ja oppia lisää uusista kulttuureista, sekä saada itseluottamusta.

Lapsen luovuudesta puhuttaessa on olennaista tehdä jonkinlainen ero lapsen luovuuden ja aikuisen luovuuden välille. Jotkut tutkijat ovat huomanneet, että iän myötä luovuus vähenee (ks. esim. Torrance 1962) ja tästä johtuen onkin tärkeää, ettemme oleta, että lapsen luovuus on samanlaista kuin aikuisen (Lowenfeld & Brittain 1975, 65). Jokaisella on kuitenkin mahdollisuus olla luova kun vain tarjotaan oikeanlainen ympäristö (Craft 2006, 20).

Tässä luvussa tulen keskittymään lapsen luovuuteen. Tarkoituksena on tuoda esiin lapsen luovuudelle ominaisia piirteitä ja seikkoja. Seuraavassa tarkastellaan lapsen luovuuden kehitystä, luovan lapsen ominaispiirteitä, lapsen luovaan prosessia ja produktia.

3.1 Alle kouluikäisen lapsen luovuuden kehitys

Luovuutta voi esiintyä minkä ikäisenä tahansa. Oppiminen ja kokemukset molemmat vaikuttavat luovuuden kehittymiseen. Samanikäisillä lapsilla saattaa olla huomattaviakin eroja luovissa kyvyissään. Lapsen luovuuden kehitykseen vaikuttavat etenkin kolme eri osatekijää. Nämä ovat 1) *kypsyminen* (geenit), 2) *oppiminen* (mahdollisuudet saada kokemuksia) sekä 3) *sosiaaliset tekijät* (kulttuuri, perhe ym.). (Duffy 1998,51–53.)

Kun tarkastelemme luovuuden kehitystä, on myös tärkeä muistaa, että kaikki kehityksen osa-alueet ovat yhteydessä toisiinsa, joten lapsi kehittyy kokonaisuutena eikä pienissä osissa. Jokainen kehityksen osa-alue on vuorovaikutuksessa keskenään ja menee osittain päällekkäin mielikuvituksen ja luovuuden kehityksen kanssa. Seuraavat viisi kehityksen osa-aluetta, jotka liittyvät myös luovuuden kehitykseen. Näitä ovat 1) *kognitiivinen kehitys*, 2) *aistien kehitys*, 3) *fyysinen kehitys*, 4) *kielen kehitys* ja 5) *sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys*. (Duffy 1998, 53.)

Mielikuvituksen ja luovuuden kehitys ovat osa lapsen kognitiivista kehitystä. Lapset ymmärtävät ympäröivää maailmaa omien kokemustensa kautta. Piagetin kehitysteorian mukaan lapsi kehittyy eri kehitysvaiheiden mukaisesti ja vähitellen lapsen kyky osallistua luovaan ja mielikuvitukselliseen toimintaan lisääntyy. Tämä puolestaan heijastuu siihen, että mielikuvitusmaailma laajentaa lapsen käsitteellisiä kykyjä ja edesauttaa abstraktinajattelun kehittymistä. Tämän kehitysprosessin kompleksisuuden johdosta mielikuvitus on varhaisen kehityksen korkein taso. (Duffy 1998, 53.) Tämän tutkimuksen kannalta olennaisia ovat Piagetin kehitysteorian kaksi ensimmäistä vaihetta: *sensomotorinen kausi* (0-2v.) ja *esioperationaalinen vaihe* (2-7v.). Sensomotorisen kauden aikana vauvan ja taaperon tieto kehittyy fyysisen toiminnan ja aistien (näkö, kuulo, tunto, haju, maku) kautta. Tämän kauden aikana lapsi on hyvin egosentrinen, mutta tulee kuitenkin jo tietoiseksi esineen pysyvyydestä. Toisessa vaiheessa, esioperationaalinen kauden aikana, lapsi oppii manipuloimaan ympäristöään ja kuvaamaan esineitä ja asioita sanoin, mikä on vahvassa yhteydessä leikin syntyyn ja mahdollistumiseen. (Pound, 2006 38–39.) Tämä on luovuuden kehityksen kannalta oleellinen tieto, sillä leikin mahdollistuminen on yhteydessä luovuuden mahdollistumiseen. Piagetin teoriaan liittyy vahvasti myös ulkomaailman rakenteiden *sulauttumisen* (engl. assimilation) ja tietorakenteiden *muokkaamisen* tai

akkomodaation (engl. accommodation) prosessi. Sulauttamisen prosessissa yksilöt pystyvät tunnistamaan, kategorioimaan ja käyttämään esineitä pohjautuen heillä jo rakentuneisiin skeemoihin. Toisin sanoen uusia kokemuksia liitetään vanhoihin skeemoihin eli sisäisiin malleihin. Akomodaatiossa sen sijaan on kyse oman tietorakenteen muokkaamisesta ulkomaailman rakenteita vastaavaksi. (Saracho 2012, 118.)

Luovuuden ja mielikuvituksen kehittyminen ovat myös osa aistien kehittymistä. Havaitsemme maailman aistiemme avulla. Kun lapsen aistit kehittyvät, myös heidän kykynsä havaita ja ymmärtää ympäröivää maailmaa laajenee. Heille kehittyy taktiilinen, visuaalinen, auditiivinen, avaruudellinen ja liikunnallinen havaintokyky, ja näillä on suuri vaikutus lasten kokemuksiin. (Duffy 1998, 53–54.)

Lapset käyttävät heidän fyysisiä kykyjä ympäristön tutkimiseen ja yltääkseen tutkia mielenkiintoisia esineitä ja asioita. Vauvat aloittavat tutkimisprosessin jokapäiväisistä asioista ja esineistä. Kun heidän taidot kehittyvät, lapset alkavat nähdä ympäristön uudesta näkökulmasta, ja tämä mahdollistaa maailmankuvan laajenemisen. Esineet, joihin ei aikaisemmin päässyt käsiksi, ovat nyt ulottuvilla, ja lapsi pääsee tutkimaan niitä kokonaisvaltaisemmin. Tämä kasvava fyysinen kompetenssi heijastuu lapsen luoviin ja mielikuvitukselliseen esityksiin.

Kieli, mielikuvitus ja luovuus kaikki pitävät sisällään kyvyn ilmaista kokemuksia symbolisesti. Kuuntelutaidot ja yksityiskohtiin keskittyminen ovat yleensä osa luovia ja mielikuvituksellisia tuotoksia, mutta ne ovat välttämättömiä myös kielen ja lukutaidon kehitykselle. Kun lapsen kielenkäyttö kehittyy, pystyvät he paremmin ilmaisemaan heidän ajatuksiaan ja ideoitaan muille. Tämä edistää lapsen mielikuvitusleikkiä ja mahdollistaa monimutkaisten tarinoiden synnyn yhteistyössä muiden kanssa. (Duffy 1998, 54.) Näin ollen kielenkehitys on tärkeä osa luovuuden kehitystä.

Kun lapsen sosiaalinen ja emotionaalinen tietoisuus ja taito kehittyvät, pystyvät he ilmaisemaan muiden kanssa heidän luovuuttaan ja mielikuvitustaan. Esimerkiksi lapselle kehittyy yhteistyötaidot, mikä mahdollistaa ryhmässä toimimisen. Luovat ja mielikuvitukselliset kokemukset tarjoavat lapsille mahdollisuuden ilmaista itseään ja reflektoida, mikä taas edistävät heidän sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Mahdollisuus kokeilla erilaisia rooleja leikin avulla sekä kokea taiteen, musiikin ja tanssin mahdollisuudet kehittää lapsen ymmärrystä omasta itsestään, muista ihmisistä ja kulttuureista. (Duffy 1998, 54–55.)

Myös Vygotskyn ajatukset ja *lähikehityksen vyöhyketeoria* on hyvä tuoda esiin, kun puhutaan luovuuden kehityksestä. Lapsen kehityksessä ja osaamisessa on kaksi eri tasoa: on *itsenäisen osaamisen taso*, jossa hän toimii tehtävissään itsenäisesti sekä *kehityksellinen taso*, jolla oleviin taitoihin hän yltää aikuisen tai toisen pidemmällä kehityksessä olevan lapsen avustuksella. Tätä jälkimmäistä Vygotsky kutsuu lähikehityksen vyöhykkeeksi, jota voidaan hyödyntää lapsen toimiessa vertaisryhmässä ja aikuisen turvin. (Vygotsky 1978, 84–91; ks. myös Järvinen ym. 2009, 67–68.) Kasvattaja voi hyödyntää lähikehityksen vyöhykettä, olettaen, että hänellä on tietoa lapsen kasvusta, kehittymisestä ja oppimisesta sekä siitä, kuinka lasta havainnoidaan kehityksen eri osa-alueilla (Järvinen ym. 2009, 67–68). Vygotskyn lähikehityksen vyöhyketeoria antaa näkökulmia siihen, milloin lapsi on siinä vaiheessa, että hän pystyy tekemään asioita yksin ja milloin hän tarvitsee aikuisen tai kehittyneemmän ja kokeneemman lapsen avustusta. Ohjeistuksen avulla oppiminen on keskeinen piirre ihmisen älykkyydessä. Kun aikuinen auttaa lasta oppimaan, he samalla tukevat tiedon ja kykyjen kehittymistä. Vygotsky jatkaa, että lapsen oppimisessa avainasemassa eivät ole ainoastaan lapsen olemassa olevat tiedot tai ymmärtäminen, mutta myös heidän kykynsä oppia avustuksen avulla. (Vygotsky 1978, 84–91; ks. myös Pound 2009, 41.)

Vygotskyn mukaan sosiaalinen ja kognitiivinen kehitys kulkevat käsi kädessä. Kielen rooli on merkittävä abstraktin ajattelun kehittymisessä. Lapsen kieli kehittyy sosiaaliseen vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Vygotsky jatkaa, että lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus ja keskustelu ovat välttämättömiä lapsen kielenkehitykselle sekä ajatusten ja tulkintojen jakamisen kannalta. Ominaisuuksien nimeäminen auttaa hänen mukaansa lasta käsitteiden muodostamisessa. (Vygotsky 1978, 84–91; ks. myös Pound 2009, 41.) Tähän myös Piaget viittasi teoriassaan toteamalla, että tietynlaisen kielen käyttäminen edesauttaa käsitteiden kehittymistä. Tämä lähikehityksen vyöhyketeoria teoria antaa luovuuteen myös näkökulmia, sillä, kuten jo aikaisemmin mainitsin, kaikki kehityksen osa-alueet ovat kytköksissä toisiinsa. Lapsen sosiaalinen ja kognitiivinen kehitys edesauttavat näin ollen myös luovuuden kehittymistä. Piagetin mukaan lapselle tulisikin tarjota sopivaa toimintaa, kokemuksia ja materiaaleja, sekä antaa lapsille tilaa vapaaseen leikkiin ja tutkimiseen, jotta lapsen osa-alueet (myös luovuus) kehittyisi (Pound 2006, 39).

3.2 Luova lapsi

Uusikylän (2001) mukaan luova lapsi on tavallisesti joustava persoonallisuudeltaan. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi uskaltaa olla sukupuolesta riippumatta ajoittain poikamainen tai tyttömainen, voimakas ja herkkä, leikkisä ja järkevä, vetäytyvä ja sosiaalinen ja niin edelleen. Persoonallisesti joustavat lapset ovat usein luovia, kun taas jäykät persoonallisuudet estävät luovuuden esille pääsyn. (Mt. 16–17.)

Luova lapsi on riippumaton. Lapsen riippumattomuus ilmenee kykyinä sietää epävarmuutta ja ottaa kohtuullisia ja järkeviä riskejä. Luova lapsen on oltava myös vahva, sillä kaikki eivät ymmärrä hänen ”erikoisuuttaan” ja yrittävät saada tämän sopeutumaan ja toimimaan kuten kaikki muutkin. (Uusikylä 2001, 15–16.) Varman päälle pelaaja puolestaan pyrkii aina olettamaansa hyväksytyyn, oikeaan työtapaan tai ratkaisuun. Tällainen sopeutuva yksilö saa helposti kiitosta tuloksellisuudestaan, kun taas omaperäinen näkijä yritetään usein normalisoida harmaan jonon jatkoksi ja saada sopeutumaan ympäristöönsä. Tutkimusten mukaan luovilla lapsilla on kuitenkin usein villejä ja hassuja ideoita, etenkin poikalapsilla (Torrance 1962, 78–81). Lasten luova käyttäytyminen saatetaankin helposti sekoittaa ongelmakäyttäytymiseen, mikä on vaarallista lapsen luovuuden kehittymisen kannalta (Saracho 2012). Luovat yksilöt ovatkin usein siis erilaisia, mutta tulee muistaa, että kaikki erilaisuus tai häiriköinti ei ilmennä luovuutta. (Uusikylä 2005, 23.)

Luovuus sisältää myös tunteita. Gulbenkianin (1982) mukaan luovat ja mielikuvitukselliset kokemukset auttavat vaalimaan ja hoitamaan tunteita. Lapset voivat vapauttaa suuria määriä niin negatiivisia kuin positiivisiakin tunteita, ja laajentaa heidän emotionaalista repertuaariaan muun muassa tanssin tai roolileikin avulla. Jotta lapset pystyvät pääsemään käsiksi näihin omiin luovuuden lähteisiin, on heillä kuitenkin oltava mahdollisuus emotionaaliseen hyvinvointiin (Dowling 2005, 125).

Opetusministeriön julkaisun (2005: 35) mukaan mielikuvituksella nähdään olevan vahva yhteys luovuuteen. Jo Hollo (1918) on aikoinaan todennut, että lapsilla on rikas mielikuvitus, rikkaampi kuin aikuisilla, ja että lapsuusikä muodostaa mielikuvituselämän kultakauden, jota Hollo kutsuu kuvitteluiäksi. Wright (2010) on päätenyt samanlaisiin johtopäätöksiin: lapsuusikää sanotaan mielikuvituksen kultakaudeksi juuri siksi, että mielikuvitus on huipussaan lapsen varhaisvuosien aikana, jonka jälkeen se laskee kun ikää tulee li-

sää. Kun lapsella on vilkas mielikuvitus, saa hän aikaan myös luovia ideoita. Duffy (1998, 20) jatkaa, että mielikuvitus ja luovuus eivät ole siis sama asia, mutta niiden välillä on selvä yhteys. Mielikuvitus on taito kuvitella se, mitä ei ole olemassa kun taas luovuuden avulla yksilö voi saada kuvitellun asian muuttumaan todeksi.

Weisberg ja Springer (1961) keskittyivät tutkimuksessaan tutkimaan luovien lasten persoonallisuutta. Tutkimukseen osallistui 32 lahjakasta neljäsluokkalaista lasta perheineen. Aineistonanalyysia kerättiin muun muassa kysy ja arvaa –testin sekä psykiatrin tekemien haastattelujen pohjalta. Saatuja tutkimustuloksia verrattiin vertaisryhmään, jossa oli vähemmän luovia lapsia. Luovien lapsien ryhmä sai paljon korkeammat pisteet minäkuvan vahvuudesta, huumorista, asioiden helposta mieleenpalauttamisesta, oidipaalisen ahdistuneisuuden olemassaolosta sekä oman egon eli minän epätasaisesta kehittämisestä. Nämä tutkimustulokset viittaavat psykoanalyttiseen lähestymistapaan. Nämä tulokset viittaavat siihen, että luova lapsi hyväksyy itsessään luovuuden ja hänellä on normaalia suurempi itsetietoisuus. (Ks. Torrance 1962.)

Selkeyttäakseni luovan lapsen piirteitä, kokoan Ruthin (1984, 37–40) artikkelista luovan lapsen ominaispiirteet. Niitä ovat seuraavat:

- uteliaisuus
- herkkyys
- kiinnostus ympäristöstä (etenkin kaikki ristiriitainen ja hauska)
- tekevät paljon tulkintoja ympäröivästä maailmasta
- esittävät paljon kysymyksiä
- pitkäjänteisyys
- hillitön ideoiden tulva
- halukkuus ottaa selvää ja oppia uutta
- jopa hankaliin ongelmiin paneutuminen
- rohkeus
- spontaanisuus
- avoimuus
- huumorintajuisuus
- itsenäisyys
- omaperäisyys

Ehkäpä kaikkein tärkein luovuuteen liittyvä asia on ymmärtää, että luovuutta on meissä kaikissa. Toisissa lapsissa sitä on ehkä enemmän, toisissa hieman vähemmän, mutta jokainen on kuitenkin luova jollakin tavalla. (Solatie 2009, 19.) Osa lapsista ”syntyy” luoviksi persooniksi, mutta luovuus on kuitenkin kaikkien lasten ulottuvilla, eli jokainen lapsi voi toteuttaa itseään luovasti häntä itseään kiinnostavalla alueella. Loppujen lopuksi lapsen on helppo olla luova, sillä lapsi luo ihan luonnostaakin asioita, kuten keksii tarinoita, lauleske-

lee, maalailee ja rakentelee. (Uusikylä 2001, 14–15.) Huomioon kannattaa ottaa tässä yhteydessä myös miniluvuuden merkitys, sillä yksittäisen lapsen luovuus voi olla todella yksinkertainenkin juttu muille ryhmän lapsille tai yhteiskunnalle, mutta merkittävä luovuuden osoitus kyseiselle lapselle (ks. Beghetton ja Kaufmanin 2010; Kaufman & Beghetto 2009; Sharp 2004).

3.3 Lapsen luova prosessi ja luova tuote

Luovuus on prosessi, joka korostaa omaperäisyyttä (Lau 2006, 12). Luova prosessi on mahdollista missä iässä ja kehityksen vaiheessa tahansa (Duffy 1998, 76). Lapsen luovuus voi ilmetä jo varhaislapsuudessa. Lasten luovaa prosessia on mahdollista havaita jo varhaisessa vaiheessa, etenkin leikin aikana. Nuoret luovat lapset käyttävät erilaisia viestimiä, kuten taidetta, musiikkia, tanssia ja kieltä, ilmaistakseen itseään luovasti. 3- 5 -vuotiaat lapset pystyvät jo tuottamaan omaperäisiä, korkealaatuisia ja arvokkaita tuotoksia. Tämän mahdollistaa se, että lapset saavat keksittyä heidän omaan luovaan prosessiinsa, joka on lähtökohta luovalle kyvyille. Kun lasten ideat ovat hyväksytyjä, heistä tulee entistä motivoituneimpia luomaan uusia ideoita ja tuotoksia. Lapset pystyvät tutkimaan, kehittämään ja arvioimaan hypoteeseja, ja sittemmin muuttamaan ajatuksiaan perustuen heidän omiin arviointeihin. Tämä on tärkeä osa luovaa ajattelua, jonka tukeminen nähdään tärkeäksi muun muassa lapsen persoonallisuuden ja mielenterveyden sekä sosiaalisten kykyjen kehittymisen kannalta. (Saracho 2012,109–116.)

Luovien lasten tuotokset ja niiden suunnitelmat ovat epätavanomaisia ja muotin ulkopuolelta. Lisäksi heidän tuotoksensa sisältävät huumoria, leikkimielisyyttä, joustavuutta ja tietynlaista rentoutta. (Torrance 1962, 78–81.)

Luova prosessi alkaa yleensä omakohtaisten ongelmien löytämisestä, mihin lapsi yrittää löytää ratkaisua. Kasvatus ja kouluopetus kuitenkin harvoin tähtäävät tähän, vaan pikemminkin ne pyrkivät valmiiksi annettujen ongelmien ainoan ratkaisun löytämiseen. Olemme olennaisesti erilaisessa tilanteessa, jos lapsen on itse löydettävä sekä ongelma että menetelmä sen ratkaisemiseksi. Silloin kukaan ei tiedä, mikä on niin sanottu oikea ratkai-

su, koska kaikki ratkaisut ovat sallittuja. Jos jo varhaisella iällä lapsi on oppinut, että viivan yli värittämisestä tulee moitteita, ja koulu tai päiväkotitarjoaja vain valmiita ongelmia, jotka voidaan ratkaista yhdellä ainoalla tavalla, on hyvin epätodennäköistä, että kovin monen luovuus myöhemmin puhkeaisi kukkaan. Olennaista luovan prosessin onnistumisen kannalta on halu ja kyky keskittyä ja suunnata energiaansa tiettyyn kohteeseen. Luova työskentely vaatii aikaa ja kiireetöntä ilmapiiriä ideoiden hautumiselle. Ensin lapsi miettii rauhassa, mitä aikoo tehdä, esimerkiksi maalata taulun tai tehdä teatteriesityksen. Tämän jälkeen lapsi alkaa kypsytellä ajatuksia, joka vaatii oman aikansa. Lasten työskentelyä ei pidä kiirehtiä liikaa, saati vaatia lopettamaan ideoiden hauduttelua ja kokeilua kesken luovan prosessin. Työ kyllä valmistuu kun sille annetaan aikaa. (Uusikylä 2001.)

Lasten luovasta prosessista on kehitelty myös toisenlainen malli. Tämä malli sisältää neljä eri vaihetta: 1) *utelaisuus*, 2) *tutkiskelu*, 3) *leikki* ja 4) *luovuus*. Ensimmäisessä, utelaisuuden vaiheessa, lapsi on valppaana ja varuillaan, ja hän on niin kiinnostunut, että haluaa tietää asiasta lisää. Hänen huomionsa on saavutettu. Toisessa, tutkiskelun vaiheessa, lapsi tutkiskelee kohdetta, ja yrittää löytää vastauksia kysymyksiinsä. Lapsi usein käyttää kaikkia aistejaan saadakseen tietoa. Myös muiden havainnointi voi olla osa lapsen tutkimusprosessia. Kolmas vaihe koskee leikkiä. Lapsi pohtii, että mitä kaikkea esineellä tai asialla voisi tehdä. Lapset hyödyntävät esinettä ja tarkastelevat sitä monin eri tavoin saadakseen syvällisemmän ymmärryksen siitä. He pystyvät kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja, ja tässä vaiheessa heillä on vielä mahdollisuus vaikuttaa lopulliseen tuotokseen. He pystyvät myös harjoittamaan taitoja ja hyödyntämään tietojaan, joita he aikaisemmissa vaiheissa ovat keränneet. Viimeisessä vaiheessa, lapset löytävät uusia ja erilaisia ratkaisuja materiaalinkäyttöön tai ongelmaan jota yrittää ratkaista. He ottavat riskejä ja tekevät uusia johtopäätöksiä. Nämä vaiheet ovat päällekkäisiä ja niiden kehitys on aina riippuvainen aikaisemmista vaiheista. Tällainen lapsen luova prosessi voi kestää tunteja tai jopa monia päiviä. (Duffy 1998, 81.)

Saracho (2012, 127–128) jatkaa, että lasten luovuudessa on tärkeä keskittyä tuotteen sijaan itse prosessiin. Lapsille tulisi antaa aikaa luovalle prosessille, jotta he voivat tuottaa ja luoda omaperäisiä ideoita. Tämä antaa pohjan luoville kyvyille. Lau (2006,12) on samoilla linjoilla. Hän kirjoittaa, että on tärkeää tarjota lapsille prosessorientoituja aktiviteetteja tuotosorientoituneiden aktiviteettien sijaan, sillä lasten tuotoksilla on tapana näyttää täysin samalta silloin kun tuotokseen kiinnitetään enemmän huomiota kuin itse prosessiin. Näin ollen lapsia tulisikin kannustaa mielikuvituksen harjoittamiseen kuin mallin ko-

pioimiseen. Esimerkiksi kun lapsi leikkii mielikuvituksellisesti esineillä, hän käyttää niitä uudenvuodenlaisilla tavoilla, mikä kannustaa lasta löytämään uusia suhteita ja ajattelemaan joustavasti ja kekseliäästi.

Havainnoimalla lapsia voimme tehdä johtopäätöksen, että lapset selvästikin ovat kiehtoutuneita materiaalien ja työvälineiden tutkimisesta, ja me tiedämme, että lapset oppivat vähintään yhtä paljon itse tekemisestä kuin potentiaalisen tuotoksen tekemisestä. Jos kuitenkin tavoitteena on tuotoksen tekeminen, tulee aikuisen antaa varmuus lapselle siitä, että kaikki tuotokset ovat oikeanlaisia, ja ettei mikään ratkaisu ole vääränlainen. Tuotoksen tulee myös tällöin olla omaperäinen ja merkityksellinen lapselle itselleen. Tällaisen avoimen ja sallivan ilmapiirin ymmärtäminen on tärkeää luovan prosessin ja tuotoksen kannalta, ja se on tärkeää pitää mielessä koko prosessin ajan. (Skinner 2007, 9.) Huomioitavaa on myös se, että jos aikuisen mielestä on olemassa vain yksi ainut ”oikea” ratkaisu johonkin asiaan tai ongelmaan, vie tämä lapselta mielenkiintoa pois tehtävästä, ja hänen on vaikeampi osoittaa uteliaisuuttaan ja tehdä luovaa tutkimusta maailmasta (Mayesky 2006,4).

Lasten luovien tuotteiden ja prosessien arviointiin on yritetty käyttää lukuisia metodeja. McCarty (1924) käytti kokeiluissaan aikanaan lasten piirustuksia, Grippen (1933) käytti lasten maalauksista saamaa tietoa ja lasten maalatessa käyttämää ilmaisua kun taas Abramson (1927) käytti lasten antamia vastauksia mustetäplistä sekä konkreettisia havainnot lapsista. (ks. Torrance 1962, 25–26.) Kuten jo aikaisemminkin tuli esille, niin tutkimussuuntaus on kuitenkin muuttunut aikojen saatossa, ja nykyään nähdään, että arviointi itse asiassa tappaa luovuuden (Uusikylä 2005). Moran (1988) jatkaa, että monien ideoiden hyväksymä ja ei-arvioiva ympäristö auttavat lapsia kehittämään enemmän uusia ideoita sekä itsearviointiin. Lasten luovassa prosessissa ja työskentelyssä arviointi tulisi olla ainoastaan lapsen omaa itsearviointia, sillä alle kouluikäiset lapset ovat yhä siinä kehityksen vaiheessa, jolloin he tutkivat omia kykyjään luoda uutta, arvioida hypoteeseja ja oletuksia, ja tarkistavat omia ideoitaan ja käsityksiään pohjautuen itsearviointiin. Uusikylä (2001) tuo esiin koulumaailman arviointiin liittyviä seikkoja. Hänen mukaansa arviointi ei sinänsä ole pahasta, mutta vääränlainen arviointi sen sijaan on luovuuden paras tappaja. Opettajan tuleekin antaa rakentavaa palautetta työn hyvistä, että kehitettävistä puolista. Arvioinnilla ei pidä leimata lasta hyväksi tai kehnoksi, sillä tämänlainen arviointi vaikuttaa lapsen sisäiseen motivaatioon, jonka nähdään olevan luovuuden lähde. Niin lapset kuin aikuisetkin saavat tehdä virheitä, ja erehtyä, sillä kukaan ei ole täydellinen. Pedagogisesti

parhaita palkkioita lapselle ovat aineettomat palkkiot, kuten hymy, nyökkäys tai rohkaisu, sekä tarjota lapselle onnistumisen kokemuksia.

4 LUOVUUDEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA

Varhaiset kokemukset, joita tarjoamme lapsille, ovat elintärkeitä heidän kehitykselleen ja tulevaisuudelleen. Hallituksen kehittämässä luovuusstrategiassa todetaan koulun olevan keskeisessä asemassa kun puhutaan luovuuden edistämisestä (Opetusministeriö 2005: Opetusministeriö 2006). Myös varhaiskasvatuksella on avainrooli luovuuden edistäjänä (Duffy 1998). Mitä rikkaampia nämä varhaiskokemukset ovat, sitä paremmat mahdollisuudet lapsilla on kehittää omia kykyjään ja tietämyksiään niistä asioista, joita tulevat tarvitsemaan tulevaisuudessa. (Duffy 1998, 16.). Luovuudella on nähty olevan tärkeä tulevaisuudentaito niin yksilölle kuin myös koko yhteiskunnalle. Luovuus on välttämätön taito, joka auttaa lapsia pärjäämään ja selviämään tulevista haasteista ja ongelmista. Luovuuden tukeminen ja edistäminen varhaiskasvatuksessa on olennaista heidän tulevaisuutensa kannalta, mutta lisäksi myös juuri ”tässä ja nyt” – hetken kannalta. Kannustamalla luovuuden ja mielikuvituksen käyttöä edesautamme lasten kykyä tutkiskella ja oivaltaa asioita, sekä lisäämme heidän mahdollisuuksiaan luoda uusia yhteyksiä ja saavuttaa uusia merkityksiä. Lisäksi luovuuden on nähty olevan merkki laadusta varhaiskasvatuksen kentällä. (Duffy, 1998, 4, 8.) Luovuuden tukeminen jo varhaisessa vaiheessa todellakin on siis merkittävää, ja meidän olisikin tärkeää kasvattaa luovia lapsia, sillä tulevaisuudessa luovia taitoja tullaan tarvitsemaan yhä enemmän ja enemmän. (ks.Griffin, Care & McGaw 2012).

Seuraavissa tämän luvun kappaleissa tulen käsittelemään luovuutta ja sen tukemista ja edistämistä varhaiskasvatuksen alueella. Tämän luvun aiheina ovat luova varhaiskasvatustyöympäristö, aikuisen rooli lapsen luovuuden edistäjänä sekä luovuus ja leikki.

4.1 Lapsen luovuutta tukeva varhaiskasvatusympäristö

Suomalainen tutkija Piirto (1999) on kirjoittanut luovuudesta tuoden esiin ympäristön merkityksen lapsen luovuuden kannalta. Hänen mukaansa ympäristö voi joko edistää tai tukahduttaa lapsen luovuutta. Piirto mainitsee, että ensinnäkin on tärkeä luoda sellainen tila lapselle, jossa lapsi saa rauhassa keskittyä luomisprosessiin. Toisekseen, aikuisten tulisi tarjota lapsille sellaiset välineet joiden avulla hän voi luoda asioita. On myös tärkeää kannustaa lapsia olemaan luovia, ja arvostaa heidän tuotoksia ja luovaa toimintaa ilman analyysia ja arviointia. Arvioinnin on usein jopa nähty luovuuden tappajana (Uusikylä 2005). Piirto (1999) jatkaa, että lapsille tulisi suoda vapaus olla luovia, ja heidän ainutlaatuisuuttaan tulisi arvostaa. Ympäristössä, jossa on luovia opettajia, luova ja avoin ilmapiiri sekä huumoria on läsnä, on lastenkin helpompi toteuttaa oma luovuuttaan.

Herbert (2010, 128–129) on kirjoittanut luovan ympäristön merkityksestä luovuudelle. Hänen mukaansa luokkahuoneen ilmapiiri voi olla joko luovuutta tukeva tai luovuutta rajoittava tekijä. Laitoksien (kuten koulujen ja päiväkotien), jotka pyrkivät tukemaan luovuutta, tulee tarjota jäsenilleen (kuten oppilaille ja lapsille) sopivia haasteita, omaaloitteisuutta, uusia ideoita tukeva ympäristö, vapautta ja salliva ympäristö riskien ottamiselle ja luottamukselle. Monet luonnolliset luokkahuoneen seikat, kuten avoimuus, joustavuus, tuki ideoiden kehittelylle, luottamus ja erilaisten ratkaisujen salliminen, ovat olennaisia luovuutta tukevalle ympäristölle. Salliva ympäristö, joka mahdollistaa erikoiset ja uudet ideat, on ehdottomasti luovuutta edistävämpi kuin jäykkä ja sulkeutunut ympäristö, joka vaatii noudattamaan sääntöjä. Toki koulujen ja myös päiväkotien tulee noudattaa myös sääntöjä, mutta tämä ei tarkoita sitä, että koulun tulisi estää ympäristöä olemasta salliva ja avoin uusille ideoille. Suuri vastuu tästä kuuluukin opettajalle.

Parhaiten aikuiset voivat tukea lasten luovuutta, on antamalla lapsille ja oppilaille aikaa luomiseen. Ilmapiirin ei tulisi olla kiireinen eikä kontrolloiva, sillä tällainen ilmapiiri ei salli kiireetöntä pohdiskelua, vaan vaatii nopeita konkreettisia tuloksia. Tällainen ilmapiiri, kuten myös kilpailu, vertailu, kontrolli ja rajoitetut valinnan mahdollisuudet yleensä vähentävät luovuuden määrää. Jos halutaan oppilaiden olevan luovia, ei heitä pidä kahlita liian tiukoin määräyksin. Tuotoksia ei tulisi vertailla keskenään, vaan kaikenlaiset ratkai-

sut sallivassa ympäristössä voidaan nauttia siitä, että luovuus tuo iloa ja uudenlaista sisältöä lasten ja oppilaiden elämään. (Uusikylä 2005.)

Vuonna 2010 julkaistiin InnoSchool nimisen hankkeen loppuraportti (Smeds, Krokfors, Ruokamo & Staffans 2010). Loppuraportti tuo esiin hankkeen tavoitteiden ohella myös ympäristön merkityksen luovuuden kontekstissa. Kyseisen hankkeen mukaan on olemassa kolme seikkaa, jotka tukevat oppilaan luovaa oppimista. Nämä seikat ovat seuraavanlaiset:

1. Mahdollisuus osallistua, ehdottaa ja keksiä asioita.
2. Mahdollisuus tutkia ja löytää yhteyksiä asioiden välillä.
3. Sellainen ilmapiiriin, jossa korostetaan tekemisen iloa.

Myös Oivallus-hanke (2011) tuo esille oppimisympäristön merkityksen luovuudelle ja sen kehitykselle. Kyseisen hankkeen mukaan on tärkeä tarjota oppijoille sellainen ympäristö, joka mahdollistaa asioiden tekemisen sekä kannustaa yksilöitä kokeilemaan uusia asioita. Oppimisympäristön tulisi antaa myös lupa tehdä virheitä, jotta yksilö voi saada kykenevyys- eli ”Minä osaan/Minä pystyn” –kokemuksia. Nämä kokemukset ovat yhteydessä luovuuteen, etenkin ns. FLOW -kokemukseen. Saastamoinen (1990, 34) lisää, että luovuuteen ohjaavissa pyrkimyksissä on tärkeä osoittaa oppilaille, että kaikki suoritukset ovat hyväksytyjä, sillä virheet kuuluvat luovuuteen. Ne ovat erilaisuutta eivätkä osaamattomuutta.

Lopuksi haluan tuoda tutkijoiden (ks. esim. Sharp 2004; Piirto1999; Adams & Chen 2012; Duffy 1998) ajatuksia ympäristön merkityksestä lasten luovuuden tukemisessa. He ehdottavat seuraavanlaisia ympäristöön liittyviä seikkoja, jotka auttavat tukemaan lasten luovuutta kasvatuksellisessa ympäristössä.

Ympäristö:

- Antaa aikaa lapsen luovalle ajattelulle
- Kehuu lapsen luovia ideoita ja tuotoksia
- Kannustaa lasta järkevään riskinottoon
- Sallii lapsen virheet, kukaan ei ole täydellinen
- Kannustaa lasta miettimään monia eri vaihtoehtoja,
- Kannustaa lasta tutkimaan ympäristöä
- Auttaa lasta löytämään uusia mielenkiinnon kohteita ja haasteita
- Keskittyy lasten moniin erilaisiin ideoihin eikä vain yhteen; se sallii erilaiset ratkaisut

- Kehottaa lasta refleктоimaan omaa ajattelun prosessiaan

4.2 Aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana

Aikaisempi luku osittain jo sivusi aikuisen roolin merkitystä lapsen luovuuden kehitymisessä ja tukemisessa, mutta aihe vaatii myös yksityiskohtaisempaa tarkastelua. Kuten on jo aikaisemminkin mainittu, niin suurin osa aikuisista (myös opettajista) näkee lapsen olevan luonnostaan luova. Opettajat tekevät paljon johtopäätöksiä lasten luovuudesta pohjautuen omiin havaintoihinsa siitä, mitä lapset tekevät. Opettajien lähestymistavat lasten luovuudesta pohjautuvat heidän tietoon lasten kehityksestä ja heidän omasta opetuskokemuksistaan. Merkittävää on kuitenkin se, että heidän tietonsa luovuudesta on yleensä niin sanottua yleistietoa, mikä silloin myös johtaa yleisiin lähestymistapoihin siitä, kuinka suunnitella oppimiskokemuksia ja kannustaa lapsia luovaan ilmaisuun. Kun opettajat ovat tietoisempi luovuudesta ja omaksuvat erilaisia näkökulmia, tällöin he pystyvät tarjoamaan lapsille spesifisempiä tapoja tukea luovuutta aktiviteettien ja opettajan osallisuuden avulla. Tämä tietoisuus vaikuttaa niin toiminnan muotoihin kuin erilaisten materiaalien käyttöön, opettajan roolin eri muotoihin ja erilaisiin vertaistoimintoihin. (Adams & Chen 2012.)

Lasten luovuuden kehittymisen ja edistymisen kannalta on näin ollen merkityksellistä se millainen on heidän opettajansa. Duffyn (1998, 8) mukaan lasten kasvatuksessa aikuisten tulisi korostaa lasten mielikuvituksen ja luovuuden tärkeyttä. Tämä on tärkeää tulevaisuuden kannalta katsottuna, mutta se on myös tärkeä osa tätä hetkeä, jossa juuri nyt elämme. Kun kannustamme lasten luovuutta ja mielikuvitusta, me kannustamme lapsia tutkimaan ja ymmärtämään omaa maailmaansa, ja lisäämme heidän mahdollisuuksiaan luoda uusia yhteyksiä ja saavuttaa uutta ymmärrystä. Uusikylä (2006, 72–75) tuo teoksessaan esille lahjakkaan ja luovan opettajan ominaisuuksia. Uusikylä jatkaa, että hyvä opettaja on sellainen, jolla järki ja tunteet ovat sopusoinnussa keskenään. On olennaista, että opettajalla on tieto ja taito opettaa jotakin asiaa, kuten vaikka matematiikkaa, mutta se pelkästään ei riitä. Opettajalla tulee myös olla emotionaalista älykkyyttä sekä ihmistenvälistä älykkyyttä, jotka esiintyvät ja näyttäytyvät sosiaalisina ihmissuhdetaitoina. Jos opettajat eivät pysty näyttämään sympatiaa tai empatiaa tai eivät tule toimeen ihmisten kanssa, on

hyvin todennäköistä, että he tekevät vahinkoa lasten ajatusmaailmaan ja heidän älylliseen kehitykseen. Etenkin pienten lasten kohdalla on erittäin tärkeää, että heillä on opettaja, joka on lämmin ja empaattinen. Lapset ja oppilaat yksinkertaisesti tarvitsevat opettajan, joka pystyy samaistumaan heihin, joka ymmärtää heitä ja joka seisoo rinnalla niin hyvin kuin huonoinakin aikoina. Uusikylän (2005) mukaan luovuuden kannalta olisi olennaista, että opettaja olisi vahva esikuva oppilaille, joka itse on myös sisäistänyt luovuuden merkityksen elämässä. Tällainen opettaja ei ole helposti nujerrettavissa, ja kaiken lisäksi hän antaa oppilaidensakin luoda.

Herbert (2010, 129–132) on kirjoittanut opettajan ja oppilaan välisestä suhteesta liittyen luovuuteen. Hänen mukaansa opettaja pystyy monin keinoin vaikuttamaan oppilaidensa luovuuteen. Esimerkkiä antavat opettajat, jotka antavat luovuuden ottaa vallan oppitunnin aikana ja ovat itse luovia, edesauttavat sitä, että luovuus kukoistaisi luokassa myös muina aikoina. Myös oppilailla on oma roolinsa, sillä jotta opettaja voi olla luova, tulee hänen osittain luopua kontrollista. Jos oppilaat vaativat tietyssä kaavassa pysymistä, ei luova työskentely ole mahdollista. Tällaisessa tilanteessa oppilaille tulisi antaa aikaa sopeutua uudenlaiseen tapaan, ja opettaja voi vähitellen luopua kontrollistaan.

Haluan tuoda myös kasvatustieteellisen näkökulman, joka pitää sisällään kolme eri tapaa kuinka luovuudesta voidaan puhua opetuskontekstissa. Näitä ovat 1) *luova opettaminen*, 2) *luovaksi opettaminen* sekä 3) *luova oppiminen*. Luovassa opettamisessa ammattilainen on keskiössä. Luova opettaja on innovatiivinen, ja varmistaa, että oppiminen on olennaista kohdeyleisölle. Luova ammattilainen pystyy kuvittelemaan vaihtoehtoja ja poikkeamia, ja käyttää niitä hyväkseen. Luova opettaminen on siis oikeastaan sitä, että opettaja on luova, ja käyttää näin ollen usein myös luovia opetusmenetelmiä. (Craft 2006, 25–26.) Luovasta opetuksesta voidaan löytää myös tietynlaisia piirteitä, kuten olennaisuus, tiedon omistusoikeus, oppimisprosessin kontrolli ja innovaatio. Luovan opettamisen olennaisuudella tarkoitetaan oppimista, joka on oppilaille ja ryhmälle merkityksellistä ja tarpeellista. Tiedon omistusoikeudella viitataan siihen, että oppija oppii ainoastaan itseään varten. Luova oppiminen on sisäistä, ja sillä on merkitystä oppijalle itselleen. Oppilaalla on lisäksi kontrolli omasta oppimisprosessistaan., jolloin oppilas on sisäisesti motivoitunut. Innovaatio on sitä, että luodaan jotakin uutta. Se vaatii uusia taitoja, kykyjä ja tietoja. (Saracho 2012.) Sen sijaan luovaksi opettamisessa keskitytään lapseen. Lapselle annetaan paljon mahdollisuuksia ja paljon kontrollia liittyen siihen, mitä ja miten hän voi tutkia ja tehdä kokeiluja. Tätä voidaan myös kutsua oppijakeskeiseksi opetusmenetelmäksi. Opettaja,

joka stimuloi lasten luovuutta, pystyy muun muassa myös motivoimaan lasta olemaan luova ja laajentamaan tämä tietoja ja kokemuksiaan sekä luomaan ympäristön, jossa lapsi pystyy menemään pidemmälle kuin mitä häneltä odotetaan. Viimeiseksi, luova oppiminen viittaa oppijan mielikuvitukseen ja kokemuksiin, jotka kehittävät yksilön oppimista. (Craft 2006, 25–26.)

Adams ja Chen (2012) tuovat artikkelissaan esiin, kuinka opettajat yleensä kokevat ja näkevät luovuuden yleisestä näkökulmasta katsottuna. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että heidän käyttämät aktiviteetit ja toiminnot tukemaan luovuuden kehitystä, ovat myös niin sanotusti yleispäteviä. Yleispätevät luovuuden tukemisen tavat, kuten monipuolisten ja erilaisten materiaalien tarjoaminen ja lapsen rohkaiseminen tekemään jotakin uudenlaista, ovat toki hyviä lähtökohtia, mutta opettajat pystyvät viemään luovuuden tukemisen myös pidemmälle. Kun opettaja näkee lasten luovuuden monipuolisesti, on hänen mahdollista tehdä yksityiskohtaisempia valintoja esimerkiksi koskien materiaaleja ja aktiviteetteja.

Adams ja Chen (2012) tuovat artikkelissaan myös esiin käytänteitä ja harjoitteita, jotka edesauttavat lapsen luovuuden kehittymistä, mutta ne myös auttavat opettajaa kehittämään luovuuskäsitystään yleisestä käsityksestä ja yksityiskohtaisemmaksi. Ensimmäisenä keinona kohti kokonaisvaltaisempaa luovuuskäsitystä, on lasten *luovan toiminnan havainnointi ja seuraaminen*. Jos opettajalla on niin sanottu yleinen käsitys luovuudesta, saattaa hän helposti ohittaa mahdollisuudet lapsen luovuuden kehitykselle. Havainnoimalla lasta opettaja voi päästä askeleen lähemmäksi lapsen luovuutta, ja tarjota tälle uudenlaisia keinoja ratkaistessaan esimerkiksi ongelmaa (esim. tarjoamalla uusia materiaaleja, joita lapsi ei ole vielä kokeillut). Opettajan havainnointi, läsnäolo, tuki ja kiinnostuneisuus lapsen projektista vie kokeilun aivan uudenväliselle tasolle. Kun opettaja havainnoi, hän ei pelkästään katso lasten luomista, vaan hän havainnoi sellaista aktiviteettia, mihin lapset ovat sitoutuneet. Opettaja kysyy mitä lapsi tekee ja ajattelee luomisprosessin aikana, ja saa näin ollen pääsyn lapsen luovaan toimintaan. Opettaja kerää tietoa luovuudesta havainnoimalla lapsia, ja vähitellen hänen tietämys lasten luovuudesta kehittyy. *Luovan toiminnan lavastaminen*, järjestäminen ja materiaalien ja välineiden tarjoaminen ovat olennainen asia luovuuden kehittymisen kannalta. Lapsien tulee saada keskittyä työskentelyynsä ilman, että opettaja jatkuvasti keskeyttää. Joskus on kuitenkin tärkeää huomioida se, että opettajan osallisuus saattaa myös edesauttaa lapsen luovaa toimintaa. Tätä aikuisen osallisuutta kutsutaan lavastamiseksi. Opettaja lavastaa luovan toiminnan materiaalien avulla, ja tarjoaa muun muassa lapselle uudenlaisia tapoja käyttää materiaaleja, jolloin lapsi saattaa käyttää

materiaaleja halutessaan uudella tavalla kun hän saa siihen rohkaisua ja tukea. Lavastamisen tarkoitus on tarjota lapselle mahdollisuuksia sekä laajentaa ja rikastuttaa luovaa toimintaa. *Yksilöllisten erojen arvostaminen* on myös avainroolissa. Varhaiskasvattajat arvostavat lapsia yksilöinä. Nämä yksilölliset erot on otettava huomioon opetuksessa, kuten siinä, että mitä ja miten lastentarhanopettajat opettavat. Lisäksi lapset ovat luovia eri tavoin (vrt. mini-luovuus), heillä on keskenään eriävät mielenkiinnonkohteet ja he suosivat kukin omanlaisiaan materiaaleja ja työtapoja Tästä johtuen onkin tärkeää, että aikuinen valitsee materiaalit ja toiminnan sen mukaan millaisia lapset ovat. Lisäksi materiaalien ja toiminnan avulla opettajat voivat tarjota lapsille uusia tapoja luoda, ja seurata heitä kehityksen mukana uudenlaiseen suuntaan.

Hallowes ja Shimmin (2012) tuovat artikkelissaan esiin pieniä seikkoja, jotka heidän kokeilussaan olivat merkittäviä luovuuden kannalta. Kun halutaan tehdä lasten ympäristöstä aikaisempaa luovempi, on päiväkodin henkilökunnan tärkeä löytää, etenkin alkuvaiheessa, niin sanottu kultainen keskitie lasten luovuutta tukevan ympäristön suhteen, sillä emme halua tarjota lapsille sellaista ympäristöä, jossa kaikki on joko kiellettyä tai sallittua. Muutoksen tekeminen on suuri prosessi, ja siihen on varattava aikaa, halukkuutta saada aikaan muutos sekä yhteistyötä eri tahojen, etenkin oman ryhmä, kanssa. Kaikkien tulisi sitoutua projektiin, jotta muutos voidaan saavuttaa.

Haluan tuoda esiin myös yhteenvedon lapsen luovuutta tukevista keinoista pohjautuen Edwardsin ja Wrightin (1995), Uusikylän (2001), Duffyn (1998) ja Sharpin (2004) teksteihin selkeyttääkseni aikuisen roolia lapsen luovassa toiminnassa:

- Tarjoa lapselle erilaisia materiaaleja ja välineitä, ja ohjaa heitä niiden käyttöön
- Järjestä lapselle oma paikka luovaan toimintaan; inspiroiva tila, johon on mahdollista jättää työ kesken seuraavaa luovaa hetkeä varten.
- Anna lapselle aikaa toteuttaa luovaa toimintaa
- Rohkaise lasta luovaan toimintaan ja kokeiluun, ja anna sopivaa palautetta.
- Kehu lasta, joka tarjoaa uudenlaisia ratkaisuja tai vastauksia
- Keskustele lapsen kanssa hänen luomistaan esityksistään tai teoksistaan. Auta heitä kertomaan työstään ja tuntemuksistaan.
- Aseta lapsen tuotoksia esille, jota hän tietää, että niitä arvostetaan. Elä kuitenkin painota liikaa niiden laatua
- Anna lapselle lupa luoda, ja viritä luovuuteen sopiva ilmapiiri: avoin, vapaa ja salliva
- Älä korosta sukupuolirooleja, vaan anna tyttöjen ja poikien tehdä samoja juttuja
- Anna lapsen olla erilainen
- Muista viljellä hyvää huumoria

- Tue lapsen oma-aloitteista leikkiä ja esityksiä sekä luovaa potentiaalia olemalla läsnä ja kiinnostunut
- Tarjoa sellaisia aktiviteetteja ja kokemuksia, jotka korostavat tutkimista ja aktiivista osallistumista
- Kysy sellaisia avoimia kysymyksiä, joihin on olemassa erilaisia ratkaisuja
- Kannusta lasta yhteistyöhön muiden kanssa
- Aikuiset voivat toimia lapsen luovuuden tukijana, ohjaajana, mahdollistajana ja olla esimerkkinä olemalla itse luova

Hallowes ja Shimmin (2012) jatkavat, että heidän kokeilussaan vapaalla leikillä oli suuri merkitys, ja lasten annettiin käyttää siihen paljon aikaa. Lapset pohtivat aika ajoin, kuinka pitkälle he voisivatkaan viedä vapaan leikin. Päiväkodin henkilökunnan olikin opittavat olemaan sekaantumatta lapsen leikkiin. Tästä oli tuloksena se, että lapsien itsevarmuus kasvoi, ja kokemus voimaannutti lapsia, jolloin lapset alkoivat aikaisempaa enemmän kokeilla uudenlaisia ideoita, liikuttelemaan ja käyttämään välineistöä aikaisempaa enemmän ja monipuolisemmin. Lisäksi lapsille annettiin mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, kuten minkä kokoisen paperin ja materiaalit lapsi haluaa maalaamiseen tai työskennelläkö pöydällä vai lattialla. Kokeilun tavoitteena olikin kehittää aikaisempaa kattavampi ja lapsikeskeisempi opetussuunnitelma, jonka pohjana toimi ajatus, että lapsilla on parhain asiantuntemus itseään koskevissa ja lapsen oppimiseen liittyvissä asioissa (esim. mikä lasta itseään kiinnostaa, kuinka lapsi haluaa oppia ja mikä on lapselle helpoin tapa ilmaista itseään ja ymmärtäänsä). Kokeilussa keskiöön nousivat myös seuraavat seikat: lapselle tulee antaa enemmän vapautta, ja työskentelyssä kannattaa aina lähteä liikkeelle lapsen tarpeista ja kokemuksista, mikä auttaa yksilöimään opetusta. Toisin sanoen leikki, lapsilähtöisyys ja osallisuutta tukeva kasvatus ovat luovuutta tukevassa ympäristössä avainroolissa. Näistä käsitellen seuraavaksi lapsilähtöistä ja osallisuutta tukevaa kasvatus- ta, ja myöhemmin luovan toiminnan yhteydessä käsitellen leikkiä.

Lapsilähtöinen kasvatus

Kasvatuksen ja lapsilähtöisyyden lähtökohtana ovat lasten tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Lapsilähtöisyydellä tarkoitetaan sellaista oppimis- ja opettamisprosessia, joka pohjautuu lapsen kulttuuriin, kokemuksiin ja toimintaan. Lapsilähtöisessä kasvatuksessa kasvattaja ja kasvattiyhteisö mahdollistavat lapselle merkityksellisiä kokemuksia suunnittelemalla toimintaa niin, että jokaiseen päivään sisältyy leikkimistä, tutkimista sekä taiteellista koke- mista ja ilmaisua. (Järvinen, Laine, Hellman-Suominen 2009, 34–35.) Toiminta tulisi

suunnitella ja spontaanin oppimisen edellytykset luoda niin, että jokainen lapsi huomioidaan yksilönä, eikä vain osana ryhmää (Kalliala2008).

Järvinen ym. (2009) jatkavat, että jotta lapsilähtöisyys voi toteutua, tulee varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehdä tiivistä yhteistyötä niin lapsen, mutta myös hänen perheensä kanssa. Kasvattajan tehtävänä onkin havainnoida ja aidosti kuunnella lasta, tutustua hänen elämään sekä perheeseen kokonaisuudessaan. Varhaiskasvatuksen työntekijät oppivat lapsesta, perheestä ja sen elämäntilanteesta parhaiten tekemällä yhteistyötä lapsen perheen kanssa.

Lapsilähtöisyyttä painottava kasvattaja kunnioittaa lasta ainutlaatuisena yksilönä, jolla on omat tunteet, ajatukset, kiinnostuksen kohteet, mielipiteet, kyvyt, vahvuudet ja kehittymistarpeet. Hän luottaa lapsen kykyihin, omaan kasvuun ja ottaa vastuuta lapsen kasvatuksesta että kasvusta. Hän näkee lapsen aktiivisena yksilönä, toimijana, tutkijana ja leikkijänä. Kasvattajan tehtävänä on tukea lapsen yksilöllistä kehittymistä, tarjota yksilöllistä hoitamista, kasvamaan saattamista ja oppimaan ohjaamista. Kasvattajan tulee kuitenkin olla hyvin perehtynyt lapseen, lapsen tarpeisiin ja lapsiryhmään, jotta yksilöllinen hoitaminen olisi mahdollista. Tietoa onkin mahdollista saada vanhemmilta ja lapsilta keskustelun avulla sekä havainnoimalla lapsia ja lapsiryhmää. (Järvinen 2009.)

Lapsilähtöisyys tarjoaa lapselle enemmän mahdollisuuksia. Se tarkoittaa mahdollisuutta kehittää omaa toimintaa, ajatteluaan, ilmaisuaan ja tunteitaan. Työskentelytapa lapsilähtöisessä varhaiskasvatuksessa on opettamisen sijaan tutkimista, oppimista ja itse tekemistä. Oppimisessa lapsen oma aktiivinen toiminta, elämyksellisyys, leikki ja sopivan haasteelliset tehtävät painottuvat. (Järvinen ym. 2009, 35.)

Osallisuutta tukeva kasvatus

Osallisuus on noussut voimakkaasti esiin viimeaikaisissa keskusteluissa. Keskusteluissa kiinnittää huomiota etenkin se, että osallisuuden nähdään olevan olennainen osa yksilön hyvinvointia. (Stenvall & Seppälä 2008, 3.) Hyvinvointi voi toteutua vain silloin, jos ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa itseään koskeviin asioihin, omaan elämäänsä ja kokea se näin mielekkääksi (Stenvall & Seppälä 2008, 3; Mokka & Neuvonen 2006, 9). Laajasti ymmärrettyä osallisuus tarkoittaa yhteisöön liittymistä, kuulumista ja siihen vaikuttamista. Osallisuuden rakentuminen on vastavuoroista toimintaa, joka edellyttää yhteisöltä jäsentensä huomioonottamista sekä jäseniltä aktiivista mukaan tuleamista. (Oranen 2007, 5.)

Lisäksi lasten osallisuutta on alettu korostamana. Lasten osallisuuden perusteet luodaan käytännössä lasten lähiverkostoissa, kuten kotona ja päivähoitossa. (Stenvall & Seppälä) Päivähoidon, ja siellä toteutuvan osallisuuden, lähtökohdat perustuvat päivähoitolakiin, YK:n lapsen oikeuksien julistukseen sekä päiväkotien omiin varhaiskasvatussuunnitelmiin ja toimintasuunnitelmiin. Etenkin edellä mainitussa YK:n julistuksessa korostetaan lapsen osallisuutta, joka ymmärretään lapsen oikeudeksi olla päättämässä häntä itseään koskevista asioista. (Stenvall & Seppälä 2008, 3; ks. myös YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista.)

Osallisuudesta syntyy lapselle kokemus aktiiviseksi, osallistuvaksi ja vastuulliseksi kansalaiseksi kasvamisesta, ja sen avulla lapsi oppii myös kunnioittamaan toisia sekä saa eväitä yhteisöllisyyteen. (Kalliomaa 2005). Lapsen näkökulma voidaan huomioida yhteiskunnallisessa että paikallisessa päätöksenteossa, jolloin on tärkeä ottaa selvää lapsen ajatuksista ja ideoista. Lapsille ehkä kuitenkin tärkeintä osallisuutta on se, että he voivat vaikuttaa tässä ja nyt siihen elinympäristöön, jossa he elävät ja kasvavat. (Karlsson 2005)

4.3 Luova toiminta

Koulut (ja päiväkodit) mahdollistavat lasten leikin ja luovuuden tarjoamalla jokapäiväisiä aktiviteetteja, kuten liikuntaa, musiikkia, draamaa, ja kuvataidetta (Blake, Bird & Gerlach 2007, 78). Tässä kirjallisuuskatsauksessa tuonkin juuri edellä mainitut esiin, sillä niistä on kirjoitettu kenties eniten lasten luovuuden ja kasvatuksen yhteydessä. Leikki on tärkeä osa luovuutta, sillä leikissä luovuus saa vapaat kädet. Aikuinen voi tukea luovuuden kehittymistä leikin avulla. Ohjatussa leikissä istutetut luovuuden palaset tulevat myöhemmin esiin lasten omista leikeistä. Leikeissä syntyneet oivallukset ja ideat ovat näyttöjä luovuudesta. (Vehkalahti & Urho 2013.) Myös pienet luovat oivallukset voivat olla jollekin lapselle suuri luovuuden osoitus (vrt. pieni- ja miniluovuus) (ks. Kaufman ja Beghetto 2009).

Luovuus on usein liitetty vahvasti taitoaineisiin, niin viime vuosina se on kuitenkin vahvasti yhdistetty myös muihin opetussuunnitelmassa oleviin aineisiin, kuten luonnontieteisiin ja matematiikkaan. (Craft 2005). Luovuuden näkeminen ainoastaan taiteellisesta näkökulmasta voi olla haitallista lapselle, sillä silloin saatetaan helposti unohtaa luovuuden

rooli muissa aineissa (NACCCE-raportti 1998, 28). Huomioitavan arvoista on kuitenkin se, ettei luovan oppimisen tarvitse olla ainesidonnaista, vaan se voi olla läsnä missä tahansa (Kangas 2010, 37). Kaikki koulun opetussuunnitelman ainealueet (kuten myös päiväkodin keskeiset sisältöalueet) ovat luonnostaan oppijan luovuuden kehityksen edistäjiä (Craft 2000.) Olenkin pyrkinyt tuomaan esille, että luovuutta voi esiintyä kaikkialla; niin arjen ratkaisussa kuin taiteessa. Koska luovuuskirjallisuus kuitenkin puhuu paljon tästä taiteellisesta puolesta, koen, että on minunkin tärkeää nostaa se esiin (NACCCE -raportti 1999, 28).

Luovuus ja leikki

Leikki esiintyy usein lasten luovuutta käsittelevissä keskusteluissa. Vanhempia lapsia ja aikuisia joudutaan usein kannustamaan olemaan leikillisiä, jotta saataisiin vähän luovuutta esiin. Leikki sen sijaan on lapsille osa heidän jokapäiväistä elämää. (Sharp 2004.)

Lapsen mahdollisuus leikkiin ja luovuuteen ovat lapsen perusoikeuksia, johon myös YK:n lapsen oikeuksissa viitataan. Leikki ja luovuus kehittävät lapsen aivoja kokonaisvaltaisesti; luovaleikki auttaa muun muassa kaverisuhteiden luomisessa ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä, syy - ja seuraussuhteiden hahmottamisessa, flow -kokemuksen saamisessa ja oman vartalon hallinnassa. Lisäksi leikki auttaa lasta jakamaan ja tekemään kompromisseja, ymmärtämään oman käytöksensä seurauksia ja eri rooleista. (Blake, Bird & Gerlach 2007, 77). Mielikuvitusleikki, etenkin roolileikki, sekä vapaasti valittavat aktiviteetit ovat lasten luovuuden kannalta avainasemassa varhaiskasvatuksessa. Sekä luovuus että leikki molemmat vaativat mielikuvitusta, oivallusta, ongelmanratkaisua, poikkeavaa ajattelukykyä, tunteiden kokemista ja valintojen tekemistä. Luovuuden kannalta on olennaista, että leikki sisältää osallisuutta. Jotta luovuus voi kukoistaa kasvatuksellisessa ympäristössä, on olennaista, että yksilöt ovat aktiivisesti osallistuneita omaan oppimisprosessiin. (Sharp 2004.)

Mielikuvituksen avulla lapset voivat liikkua nykyajasta menneeseen aikaan ja tulevaisuuteen, minne tahansa he haluavat. Luovuuden ja mielikuvituksen avulla lapset voivat ilmaista tunteita ja ajatuksiaan verbaalisti ja ei-verbaalisesti (esim. tanssin tai maalaamisen avulla). He voivat oivaltaa, vastata sekä esittää heidän näkemyksiään ja ymmärryksiään ympäröivästä maailmasta, muun muassa mielikuvitusleikin avulla. Luovuuden ja mielikuvituksen avulla lapsi voi myös luoda uusia merkityksiä, ratkaista ongelmia, ilmaista kulttuurista perintöään ja oppia lisää uusista kulttuureista, sekä saada itseluottamusta. (Duffy 1998, 8.)

Leikin mahdollisuuksien luominen varhaiskasvatukseen on tärkeä tehtävä. Leikki on lapselle perinnettä ja kulttuuria, jossa hän elää. Leikin avulla lapsi oppii uusia asioita. Lisäksi se on välttämätön lapsen persoonalliselle, sosiaaliselle, kognitiiviselle ja emotionaalille kehitykselle. Leikissä myös luova-ajattelu ja ongelmanratkaisutaidot kehittyvät. Leikissä lapsen kieli kehittyy, kuten myös kyky erottaa ulkoinen todellisuus leikistä. (Järvinen ym. 2009, 66–67.) Lisäksi luovuudella ja leikillä on paljon samoja piirteitä. Leikki usein nähdäänkin osaksi luovaa prosessia. Niissä molemmissa esiintyy prosessia, kyky sietää epävarmuutta, kyky tutkia uusia ideoita, divergenttiä ajattelua ja luomista. (Duffy 1998, 23.)

Adamsin ja Chenin (2012, 346–351.) mukaan Luovuus voi myös kehittyä leikkimielisissä luomisen tasoissa. Näitä ovat 1) tutkiminen ja kokeilu (engl. exploring and experimenting), 2) tekeminen (engl. making), 3) keksiminen (engl. inventing) ja 4) kokonaisuuk- sien tekeminen (engl. creating wholes). Kun lapsi tutkii ja kokeilee, hän tunnustelee materiaaleja ja esineitä saadakseen lisää tietoa niistä. Tutkiminen keskittyy esineiden ominaisuuksiin. Lapsi kokeilee, mitä esineet voivat tehdä tai mikä niiden tarkoitus on. Molemmat nämä prosessit, niin tutkiminen ja kokeileminen, antavat vastauksia siihen, että miten esineitä voidaan käyttää. Kokeilu on tutkimisen jatke. Lapselle on tärkeä antaa mahdollisuus tutkimiseen ja kokeilemiseen, sillä molemmat prosessit mahdollistavat lapsen luovan toiminnan; vapauden luoda, hankkia materiaalit ja opettajan tuen avulla onnistua.

Toisessa tekemisen -tasossa, lapsi yleensä keskittyy materiaalien yhdistämiseen tai tietyn esineen tai tavaran tekemiseen. Myös tässä vaiheessa materiaalin merkitys on suuri, sillä lapsi on tekemisessä materiaalin kanssa, jotta voi luoda. Huomioitavaa on myös se, että aina lapsi ei tiedä mitä hän on tekemässä, mutta hän tietää, että hän tekee jotakin. Edellinen taso eli kokeileminen edustaa suhteellisen kapeaa fokusta, kun taas tekeminen on vapaata ja rajatonta tekemistä. Tämänlainen tekeminen on yleisen luomisen tapa lasten keskuudessa. Se antaa mahdollisuuden lapselle itseilmaisuu- seen, ja sen on nähty olevan yhteydessä luovuuden kehitykseen. (Adams & Chen 2012, 346–351.)

Kolmas taso, keksiminen, tarkoittaa Adamsin ja Chenin (2012, 346–351) mukaan lapsen tapaa käyttää materiaaleja luodakseen jotakin uutta, merkityksellistä ja jopa tarpeellista. Keksimisen lähtökohtana on tarve, ja keksiminen täytyy tämän tarpeen. Lapsi luo jotakin uutta, joka pohjautuu hänen ideoihinsa. Keksimisen prosessi pitää sisällään kokeilemisen, mutta lisänä prosessissa on tavoite löytää ratkaisu ongelmaan. Keksiminen edellyttää aikaisempia tasoja enemmän suunnittelua ja ongelmanratkaisua.

Neljäs eli viimeinen taso edustaa näistä neljästä tasosta monimutkaisinta luomisen tasoa. Kokonaisuuksien luominen sisältää osien löytämistä tai tekemistä, ja niiden yhdistämistä kokonaisuudeksi. Usein tässä vaiheessa lapsi etsii vertaistukea ystäviltään tai apua opettajaltaan vaiheen monimutkaisuuden johdosta. (Adams & Chen 2012, 346–351.) Opettaja voi lähteä lasten kanssa ensimmäisistä tasoista, ja vähitellen nousta tasoja ylöspäin, tukien ja kehittämällä lasten luovuutta luomisen tasojen ja leikin avulla.

Taito- ja taideaineet

Kaikkein tehokkain tapa kohdata lapsen tarpeet, on tarjota hänelle monipuolisia kokemuksia, jotka ovat sopivia lapsen kehitystasolle. Jokaisessa lapsen kehityksen vaiheessa lapsen luonteenpiirteet ja luonne vaikuttavat siihen, kuinka lapsi vastaa hänelle tarjottuihin mahdollisuuksiin. Jotkut lapset nauttivat mielikuvitusleikeistä, musiikista tai tanssista enemmän kuin toiset. Kun lasten ympärillä on aikuisia, jotka arvostavat luovuutta ja mielikuvituksellisia kokemuksia, lasten kehitys edistyy. (Duffy 1998, 74.)

Muun muassa liikunnan, musiikin, kuvataiteen ja draaman avulla on mahdollista antaa lapselle monipuolisia kokemuksia, jotka auttavat lasta kehittämään eri osa-alueita, ja myös luovuutta. Duffyn (1998, 72) mukaan esimerkiksi tanssi on liikkuvan taiteen muoto. Liikkeestä tulee tanssia kun siihen liitetään luovuutta ja mielikuvitusta. Liike on luonnollinen tapa reagoida musiikkiin, ja sen avulla lapsen on mahdollista kehittää erilaisia toimintoja ja liikkeitä. Jopa pienet vauvat reagoivat erilaisin liikkein musiikkiin.

Esi- ja alkuopetuksessa musiikin peruskäsitteet tulevat lapselle tutuksi elämyksellisen ja leikinomaisten harjoitusten kautta. Lapsi on luonnostaan utelias ja motivoituu helposti mukaan musiikilliseen toimintaan, joka on suunniteltu lapsen aktiivisuutta ja erilaisia ominaisuuksia kunnioittaen. Mikäli lapsen ympäristössä vaalitaan musiikkia ja lapsen kasvua tuetaan musiikillisin keinoin, lapsi omaksuu monet musiikilliset peruskäsitteet jo nuorena. (Rukonen & Grönholm 2005.) Musiikilla on tärkeä rooli lapsen taitojen kehittämisessä. Musiikin tulisi sisältää vuorovaikutteista materiaalia, audiovisuaalista materiaalia, aktiiviteetteja ja musiikillisia konsepteja, joista viimeiseen kuuluu muun muassa laulaminen, instrumenttien soittaminen ja riimeillä puhuminen sekä loruttelu. Edellä mainitut musiikilliset aktiviteetit kehittävät lapsen eri osa-alueita, kuten käytännön- ja sosiaalisia taitoja, kuten myös luovuutta. (McLaughlin 1991.)

Lapset ovat spontaaneja kuvioden tekijöitä. Lapsilla on into tehdä kuvioita ja jälkiä käyttäen niitä materiaaleja, mitä on sillä hetkellä saatavilla, oli se sitten ruokaa, mutaa,

kyniä tai höyrystynyt ikkuna. Tällaisen tutkivan leikin avulla lapselle vähitellen kyky tehdä sellaisia kuvioita ja kuvia, joilla on jokin merkitys lapselle. Lapsilla on tarve luoda. Kun lapset piirtävät tai maalaavat, he pystyvät luomaan itselleen aivan uuden maailman paperille, jossa he pystyvät tutkimaan mitä on, mutta myös mitä voisi olla. Piirustukset ja maalaukset saattavat sisältää monimutkaisiakin tarinoita mielikuvitusmaailmoista, jota kautta lapset tuovat myös esiin mielenkiinnonkohteitaan ja huolenaiheitaan. (Kolbe 1991.) Tällainen fantasiamaailmojen piirtäminen vaatii lapselta myös mielikuvituksen ja luovuuden käyttöä.

Lopuksi haluan vielä tuoda taito- ja taideaineista esille draaman. Parsons (1991) mukaan sadun tekemisellä ja sellaisella draamalla, joka stimuloi lasta ammentamaan omista tiedoistaan, ideoistaan ja mielipiteistään, on vahva side toisiinsa. Kokeilevan draaman avulla lapsi kokee uudenlaisia kokemuksia eläytymällä eri tilanteisiin ja tapahtumiin. Tällainen draama rohkaisee lapsia ajattelemaan luovasti, tuomaan esiin ideoitaan, ottavat vastuuta teoistaan ja oppivat tekemään yhteistyötä muiden kanssa.

4.4 Lapsen luovuutta rajoittavat tekijät

Tutkimusten mukaan lasten luovuuden tukeminen ei ole koskaan ollut opettajilla etusijalla. Vaikka suurin osa opettajista arvostaa luovuutta, vain pieni osa heistä todellisuudessa kannustaa lapsia luovaan ilmaisuun ja toimintaan. Jotkut opettajat vaikuttavat olevan epäkiinnostuneita luovista lapsista, sillä moni heistä kokee luovat lapset häiriötekijöinä, ja joskus heidän käyttäytyminen sekoitetaan jopa yliaktiiviseksi - tai häiriökäyttäytymiseksi. Opettajien tiedottomuus lasten luovuudesta saattaa johtaa siihen, että luovat lapset eivät näin ollen ole tervetulleita kasvatukselliseen - ja opetukselliseen ympäristöön, jolloin lapsen luovan ilmaisun yritykset saatetaan tukahduttaa opettajan toimesta. (Saracho 2012.) Lasten jatkuvalla ideoiden tyrmämisellä ja lasten luovan potentiaalin sekä kykyjen vähättelyllä voi olla todella haitallisia vaikutuksia lasten luovuuteen (ks. Sarach 2012; Sharp 2004). Näistä edellä mainituista sekoista johtuen moni opettaja epäonnistuu lasten luovuuden tukemisessa (Saracho 2012).

Uusikylän (2001) mukaan lapsen oman tahdon nujertaminen ja riippuvuuden palkitseminen estää luovuuden kehittymistä. Liian tottelevaisuuden vaatiminen lapsilta ja ilmapiiri, joka painottaa suoritusten merkitystä ja aikuisen roolia oikeanlaisten suoritusten hyväksyjänä, tukahduttavat lasten luovuutta. Myös lasten omien yritysten naurunalaiseksi tekeminen on varma keino tappaa lapsen luovuus.

Ikäviä luovuuden (ja myös koko elämän onnellisuuden) kannalta ovat liian vaativat kasvattajat, jotka vaativat tietyssä aikataulussa etenemistä, kilpailevat lasten kanssa siitä, kumpi on oikeassa, tai ilmaisevat olevansa pettyneitä lapseen ja hänen suorituksiin (Uusikylä 2001). Kasvattajien tulisi rohkeasti vastustaa tehokkuusvaatimuksia, joita kohdistetaan nykyään yhä pienempiin ja pienempiin lapsiin. Kilpailu, kontrolli, tiukat aikataulupaineet ja rajoitetut valinnan mahdollisuudet ovat omiaan estämään luovaksi kasvamista. Lapsia ei tule kahlita tiukoin määräyksin, vaan heidän tulee saada olla vapaasti luovia. Kun lasten aikaansaannoksia aletaan arvioimaan ja vertaamaan muihin, luovuuden eteen alkaa kertyä kasa esteitä, ja syntyneen tuotteen luovuutta osoittava laatu alkaa vähitellen heiketä. Tulostavasti, kilpailun ja arvostelun ilmapiirissä useimpien yksilöiden luovuus kuihtuu. (Uusikylä 2001.) Julkisen tulosten vertailun nähdään olevan luovuuden tappaja, sillä vertailu ei anna tilaa luovalla ajattelulle (Uusikylä 2005). Tästä on esimerkkinä WHO:n koululaistutkimus, joka osoittaa, että vaikka oppilaamme pärjääkin kansanvälisessä vertailussa hyvin, niin kouluviihtyvyys on monia vertailumaita heikompi (Minedu 2009, Minedu 2010). Tätä on selitetty sillä, että luovuus ja viihtyvyys kulkevat käsi kädessä. Jos koulussa saa olla luova ja julkista vertailua ei tehdä, on kouluviihtyvyyskin parempaa.

Tällaisissa edellä mainituissa ympäristöissä, jossa luovuutta ei tueta, lapset oppivat pian ”leikkimään koulua”. Tämä tarkoittaa sitä, että lapset itse alkavat sivuuttamaan heidän omaa uteliaisuuttaan, luovuuttaan ja tarkoituksenmukaista oppimista, sillä he kokevat, että luova käyttäytyminen ei ole normaalia tai sallittua koulukäyttäytymistä (Saracho 2012). Luovuus on monelle yksilölle niin sanottu sisäinen pakko, se osa yksilöä, ja silloin kun lapsi tukahduttaa luovuuden, hän tukahduttaa osan itsestään. Tällaisella oman luovuuden tukahduttamisella ei voi olla hyviä seurauksia lapsen elämän kannalta. Onkin sanottu, että luovuus syntyy tästä sisäisestä pakosta, mutta se elää vapaudessa (Uusikylä 2001). Tämä on hyvä kaikkien kasvattajien muistaa.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Luovuutta on tutkittu suhteellisen vähän Suomessa, etenkin varhaiskasvatuksen alueella. Tämän tutkimuksen tavoitteena onkin saada tietoa lapsen luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella varhaiskasvatuspedagogiikkaa luovuuden näkökulmasta, pohjautuen luvun 2.2 jäsenyykseen luovuuden peruselementeistä. Ongelmanasettelu perustuu moninäkökulmaiseen luovuuden tarkasteluun, jossa myös ympäristöllä nähdään olevan merkitystä luovuuden ilmenemisessä. Tavoitteena on kartoittaa millaisena lastentarhanopettajat näkevät luovan lapsen ja miten lasten luova toiminta näyttäytyy heidän mukaansa päivähoidon kontekstissa. Tutkimuksen tarkoituksena on lisäksi selvittää, millaisilla menetelmillä varhaiskasvattajien mukaan lasten luovuutta tuetaan ja edistetään päiväkodissa.

Tutkimustehtävä on tarkennettu seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten lastentarhanopettajat määrittelevät luovan lapsen ominaisuudet (yksilö) ja lasten luovan toiminnan (prosessit, tuotokset) päiväkodissa?

2. Millaisin menettelyin lastentarhanopettajat tukevat ja edistävät lasten luovuutta varhaiskasvatusympäristössä (ympäristö)?

5.2 Tutkimuksen metodologinen lähestymistapa

Creanet -hanke alkoi jo lokakuussa vuonna 2010, mutta itse liityin siihen vasta seuraavana vuonna. Creanet -hanke oli Comeniuksen verkostohanke, jonka tavoitteena oli luoda eurooppalainen foorumi luovuuteen ja varhaiskasvatukseen liittyvälle keskustelulle, tutkimukselle ja hyvien käytänteiden vaihtamiselle monitieteisestä ja eri toimijatahojen välisestä näkökulmasta. Verkoston toimintamuotoina olivat tutkimusaktiviteetit, hyvien käytänteiden vaihtaminen sekä vuosittaiset konferenssit. Jokainen maa loi kansallisen kirjallisuuskatsauksen luovuudesta sekä kansainväliset teemoittaiset kirjallisuuskatsaukset. Suomen teemana oli luovuus teknologiakasvatuksessa varhaisvuosina. Itse olin mukana luomassa molempia kirjallisuuskatsauksia. Näistä kansainvälisistä kirjallisuuskatsauksista julkaistiin tutkimuksen loputtua vuonna 2013 syyskuussa oma kirja. Lisäksi projektissa oli mukana eri maiden päiväkotien edustajia, jotka toivat esiin luovuutta tukevia käytäntöjä ja aktiviteetteja. Näistä julkaistiin myös oma teos.

Hämeen-Anttilan ja Katavuoren (2007, 275) mukaan tutkimuksen lähestymistapa ja siihen sopivat menetelmät riippuvat aina siitä, mitä on tarkoitus tutkia ja mihin asiaan halutaan hakea ratkaisua. Tässä tutkimuksessa halutaan hakea vastauksia luovuuden peruselementteihin varhaiskasvatuksen kontekstissa, joten on tärkeä valikoida myös sellaiset menetelmät, jotka antaisivat parhaiten monipuolista tietoa luovuudesta.

Tämä tutkimus koostuu sekä kvalitatiivisesta että kvantitatiivisesta osiosta. Tutkimuksessa varhaiskasvatuksen pedagogiikkaa luovuuden näkökulmasta lähestytään laadulliseen tutkimusperinteeseen suuntautuen, jossa käytetään tukena kvantitatiivista tietoa. Tällaista menetelmää kutsutaan monimetodiseksi (engl. mixed method) tutkimusmenetelmäksi. Tällainen yhdistely on lisääntynyt niin Suomessa kuin muuallakin päin maailmaa viime aikoina (Raunio 1999). Perinteisesti tieteen teossa on nähty kiulu laadullisen ja määrällisen tutkimuksen välillä, sillä ne molemmat kuvastavat erilaista ja omaperäistä ajatusmallia eli paradigmaa (Layder 1988). Metodien sekoittelu ja yhdistely ovatkin herättäneet keskuste-

lua. Pohdinnan keskiössä on ollut kysymys siitä, että onko kyseessä uusi metodologia lainkaan, kun taas toisaalta monimetodisen lähestymistavan katsotaan olevan uusi ja melko kokonaisvaltainen tapa tehdä tutkimusta sekoittamalla näitä kahta kyseistä tutkimusmenetelmää (Creswell 2003). Brewerin ja Hunterin (1990, 14) mukaan kuitenkin jokainen tutkimusmetodi voi potentiaalisesti oikein käytettynä johtaa tärkeään empiiriseen ja teoreettiseen yleistykseen yhteisöstä ja sosiaalisesta elämästä.

Seuraavaksi käsittelyn aiheina ovat tämän tutkimuksen kulkua selkeyttävät seikat: aineistonkeruumenetelmät, tutkimuksen kohderyhmä ja aineistonkeruu sekä tutkimusaineisto ja sen analyysi.

5.3 Aineistonkeruumenetelmät

Tässä tutkimuksessa kyseisen menettelyn tavoite oli saada ensiksi yleiskuva tutkittavasta ilmiöstä sekä määrällisen että laadullisen menetelmien avulla (survey -kysely), jonka jälkeen tarkoituksena oli syventää tätä aikaisemmin saatua tietoa toisella laadullisella menetelmällä (sähköpostikysely). Määrällisen tutkimusosion tarkoitus oli tukea laadullisesta osiosta saatuja tietoja.

Aineistonkeruumenetelminä tutkimuksessa käytettiin sähköistä, monimetodista survey -kyselyä, sekä laadullista sähköpostikyselyä. Seuraavassa avataan kyseisiä menetelmiä auki yksityiskohtaisemmin sekä niiden merkitystä tässä tutkimuksessa.

Survey -kysely

Survey -kyselytutkimuksessa mittaus tapahtuu kyselylomakkeella. Kyselylomakkeen avulla tutkiminen on yksi perinteisimmistä aineistonkeruumenetelmistä. Sen käyttö on aineistonkeruumenetelmänä perusteltua, ja sille on oma paikkansa ja oma käyttötarkoituksensa. (Valli 2010.) Eskola (1975) määrittelee kyselyn sellaiseksi menettelytavaksi, jossa tiedonantajat itse täyttävät kyselylomakkeen kun taas haastattelulla hän tarkoittaa henkilökohtaista haastattelua, jossa haastattelija ja vastaaja ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Hirsjärvi ym. (1997) mukaan kyselytutkimusten etuna on se, että niiden avulla voidaan kerätä laaja

tutkimusaineisto ja niiden avulla voidaan kysellä monenlaisia eri asioita. Valli (2001, 101) tuo esiin, että hyvänä puolena on myös se, että kyselylomakkeella suoritettussa tutkimuksessa tutkija ei vaikuta omalla olemuksellaan tai läsnäolollaan vastauksiin, toisin kuin esimerkiksi haastattelussa. Kyselylomakkeen nähdään myös olevan Hirsijärven ym. (1999) että Vallin (2001) mukaan tehokas menetelmä, sillä se säästää tutkijan aikaa, vaivannäköä ja kuluja. Valli (2001, 101) kuitenkin huomauttaa, että kyseisen aineistonkeruumenetelmän haittapuolena saattaa kuitenkin olla se, että vastausprosentti jää alhaiseksi, ja uusintakyselyn tekeminen aiheuttaa lisää työtä ja kustannuksia. Tässä tutkimuksessa survey -kyselyn niin huonot ja huonot puolet tulivat esille. Toisaalta kyselyn lähettäminen oli helppoa ja aikaa säästävää, mutta haitta puolena oli alhainen vastausprosentti, josta johtuen piti suorittaa uusintakysely. Uusintakyselyn tutkimuslupien hankinta, suunnittelu ja toteutus veivät taas paljon aikaa, ja viivästytti tutkimusta.

Kyselylomake tulee suunnitella huolellisesti, sillä vastausten jälkeen on liian myöhäistä enää tehdä muutoksia. Koko tutkimuksen onnistuminen on pitkälti siitä kiinni, että onko kyselylomake tarkoin suunniteltu ja rakennettu. Ratkaisevaa on myös se, että kysytäänkö olennaisia asioita mielekkäällä tavalla, sillä kumpikaan yksin ei riitä. (Vehkalahti 2008, 20.) Tämän tutkimuksen kyselylomake pohjautui pitkälti Creanet -hankkeen kyselylomakkeeseen. Alkuperäinen englanninkielinen kyselylomake suunniteltiin pääosin yhteistyössä Creanet -hankkeeseen osallistuneiden maiden kesken, joten siinä jouduttiin tekemään myös kompromisseja kaikkia tyydyttävän lopputuloksen aikaansaamiseksi.

Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen kehittäminen alkoi kirjallisuuteen perehtymällä ja muokkaamalla kyseistä Creanet -hankkeen kehittämää kyselylomaketta. Ensin kyseinen kyselylomake piti kääntää suomenkielelle, ja sitten vasta muokata se suomalaisille lastentarhanopettajille sopivaksi. Kuten edellä mainittiin, kyselylomake pohjautui pitkälti Creanet -hankkeessa kansainvälisesti luotuun kyselylomakkeeseen, mistä johtuen lomaketta ei voinut juurikaan muokata alkuperäisestä mallista. Tämä olisi estänyt kansainvälisen tutkimustulosten vertailun.

Tässä tutkimuksessa kyselylomaketutkimus oli tarkemmin sanottuna verkkokysely, joka piti sisällään sekä avoimia, että suljettuja kysymyksiä. Tästä moninaisuudesta johtuen kyselylomake sijoittuikin muodoltaan täysin strukturoidun lomakehaastattelun ja teema-haastattelun välille. Sitä voi tällöin kutsua puolistrukturoiduksi kyselyksi. Hirsijärven ja Hurmeen (2001, 47) mukaan täysin yhtenäistä määritelmää osittain strukturoitujen haastattelujen toteutuksesta ei kuitenkaan ole olemassa. Eskolan ja Suorannan (2008, 86) mukaan

puolistrukturoitukysely poikkeaa strukturoidusta kyselystä siten, että puolistrukturoidussa kyselyssä kysymykset ovat kaikille vastaajille samat, mutta valmiita vastausvaihtoehtoja ei käytetä, vaan haastateltava saa vastata kysymyksiin omin sanoin.

Kyselylomakkeessa kysymykset voivat siis olla avoimia kysymyksiä, joissa esitetään vain kysymys ja jätetään tyhjä tila vastausta varten (Hirsjärvi ym. 1997, 187). Tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa suurin osa kysymyksistä oli juurikin avoimia kysymyksiä, joiden avulla vastaajat pystyivät omin sanoin kertomaan kokemuksistaan ja mielipiteistään luovuuteen liittyvistä asioista. Yhteensä kyselylomakkeessa oli 15 kysymystä (taustatietoja lukuun ottamatta), mutta osa kysymyksistä liittyi ainoastaan siis Creanet -hankkeeseen. Nämä on jätetty pois myös kyselylomakeliitteestä (ks.liite 3). Tähän tutkimukseen liittyviä kysymyksiä oli yhteensä 12, joista avoimia kysymyksiä oli yhteensä seitsemän, ja määrällisiä kysymyksiä oli yhteensä viisi. Määrällisten kysymysten tehtävä oli lähinnä tukea avoimia vastauksia.

Laadullinen sähköpostikysely

Sähköpostikyselystä on tullut tärkeä aineistonkeruumenetelmä, sillä sen avulla tutkijat pystyvät välittömästi saamaan yhteyden henkilöihin, joilta he voivat saada tutkimuksen kannalta tärkeää tietoa. Sähköpostikysely on näin ollen nopea, helppo ja joustava viestinnällinen tutkimusmenetelmä. Yleisin syy sähköpostikyselyn käyttöön on se, että tutkimukseen osallistujat ovat liian kiireisiä tapamaan kasvokkain tai jos he asuvat eri paikkakunnalla tai eri maassa. Tällöin sähköpostikysely mahdollistaa tutkimukseen osallistumisen etäältäkin. On myös todettu, että ihmiset vastaavat nopeammin sähköpostiviesteihin kuin tavallisiin käsinkirjoitettuihin viesteihin tai ääniviesteihin. Syy nopeaan vastauksen antoon johtuneen myös siitä, että sähköpostikyselyyn saa kirjoitettua vastauksen nopeammin tietokoneella kuin mitä käsinkirjoitettuna. (Lowndes 2005, 106–107.) Iso syy sähköpostikyselyn käyttöön edellä mainittujen syiden lisäksi on myös se, että se on huomattavasti halvempi tapa päästä käsiksi tietoon kuin tavanomainen face-to-face – haastattelu (Gillham 2005, 5.)

Tässä tutkimuksessa survey -kyselylomakkeen analysoinnin jälkeen oli mahdollista hahmottaa mihin tutkimuskysymyksiin on saatu jo vastaukset, ja mitä tulisi edelleen vielä selvittää. Aluksi suunnitelmana oli toteuttaa temahaastattelu muutamalle lastentarhanopettajalle, mutta resurssien puitteissa tehtiinkin sähköpostikysely, jonka pohjana toimi sekä kyselylomakkeesta saadut vastaukset, että teoria luovuuden peruselementeistä (yksilö, prosessi, tuotos, ympäristö). Sähköpostikyselyn avulla pyrittiin saamaan syvällisempää tietoa

luovuuden neljästä peruselementistä sekä yleisesti lisää tietoa luovuudesta varhaiskasvatustilanteissa.

Tämän tutkimuksen sähköpostikysely (ks. liite 5) sisälsi yhteensä viisi avointa pääkysymystä. Kysymysten tarkoitus oli tukea ja syventää survey -kyselystä saatuja vastauksia ja tietoja. Päädyimme toteuttamaan sähköpostikyselyn sen helppouden, joustavuuden ja nopeuden vuoksi. Creanet -hankkeen aikataulusta johtuen sähköpostikysely tuntui parhaalta mahdolliselta tavalla saavuttaa ihmiset nopeasti. Toisaalta sähköpostikysely tuntui myös helpolta tavalla kommunikoida tutkimukseen osallistujien kanssa. Pystyimme keskustelemaan, tarkentamaan tietoja ja jakamaan tietoa sähköpostin välityksellä. Suuri syy sähköpostikyselyn valitsemiseksi aineistonkeruumenetelmäksi oli myös se, että se oli edullisin tapa saavuttaa tutkimukseen osallistujat. Tällä tutkimusmenetelmällä säästettiin niin omaa kuin tutkimukseen osallistuvienkin aikaa sekä muita kustannuksia.

5.4 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineistonkeruu

Kyselylomakkeen valmistuttua laitoin kyselyn sähköisessä muodossa Jyväskylän yliopiston Korppi -opintojärjestelmään. Tutkimukseni kohderyhmäksi valikoitui Tampereen, Jyväskylän ja Muuramen lastentarhanopettajat. Alun perin tarkoituksena oli suorittaa survey-tutkimus ainoastaan Tampereen alueella, mutta vastaajien vähäisestä määrästä johtuen, päätin hakea tutkimusluvut vielä Jyväskylään ja Muurameen, sillä halusin saada mahdollisimman luotettavat tulokset vastaajien määrää lisäämällä. Kohdejoukon monipuolisuudella pyrin varmistamaan, että saisin mahdollisimman paljon lasten luovuutta koskeva tietoa käyttööni. Tutkimuslupien tekemisessä ja lupien saamisessa meni yhteensä reilu kuukausi, jonka jälkeen pystyin lähettämään kyselylomakkeen edellä mainittuihin paikkoihin. Tampereella ja Jyväskylässä saatiin kyselylomake sähköiseen jakoon päivähoiton hallinnon henkilön avulla, mikä helpotti omaa työtäni. Muuramen kohdalla etsin itse Internetistä eri päiväkotien osoitteita, joihin sitten laitoin kyselylomakkeen sähköpostilla.

Kohderyhmien valinnan jälkeen tutkimusprosessi eteni kaksivaiheiseen aineistonkeruuvaiheeseen, jossa ensimmäisen vaiheen survey -kyselyä täydennettiin laadullisella teemoitettulla sähköpostikyselyllä. Survey -kysely tapahtui Tampereella joulutammikuussa 2011 ja vastaajien vähäisyydestä johtuen kyselyä laajennettiin Jyväskylän ja Muuramen alueelle helmi-maaliskuussa 2012.

4.3.2012 päättyi kyselylomakkeen vastausaika, jolloin kyselylomakkeeseen vastanneita oli yhteensä 71 lastentarhanopettajaa. Päteviä vastauksia kertyi kaikkiaan 57 kappaletta. Epäpäteviksi luetteloin ne, joissa oli jätetty tyhjä lomake tai joissa oli täytetty vain taustatiedot.

Toisen vaiheen sähköpostikyselyyn valikoin henkilöt tarkoituksenmukaisesti. Valitsin sähköpostikyselyyn sellaiset henkilöt, jotka olivat vastanneet kaikkiin kyselylomakkeen kysymyksiin. Koin, että tämä osoitti heiltä mielenkiintoa luovuutta kohtaan, jonka johdosta uskoin heidän vastauksienkin tuovan myös lisäarvoa tutkimukselleni. Toisekseen ajattelin, että koska he ovat vastanneet edelliseen kyselylomakkeeseen niin monipuolisesti, niin luultavasti heiltä löytyy intoa ja motivaatiota vastata vielä myös sähköpostikyselyyn. Näiden lisäksi lähetin kyseisen sähköpostikyselyn myös muutamalle muulle varhaiskasvatuksen edustajalle, joita en voi tässä yhteydessä tarkentaa henkilöiden anonymiteetin vuoksi. Kysely meni näin ollen yhteensä 15 henkilölle, joista tavoitti 12 henkilöä. Näistä 12 henkilöstä lopulta kuusi (6) henkilöä vastasi kyselyyn.

Seuraavalla sivulla taulukossa 2. on kuvattu koko tutkimusprosessin vaiheittainen eteneminen aikajärjestyksessä tutkimuksen kulun selkeyttämiseksi.

TAULUKKO 2 Tutkimusprosessin eteneminen aikajärjestyksessä

1. Aiheeseen perehtyminen: Kirjallisuuskatsaus (kevät-syky 2011)
2. Kyselylomakkeen muokkaus +tutkimuslupien hakeminen Tampereen kaupungilta (marraskuu 2011)
3. Aineiston hankinta (Tampere) : Sähköinen survey -kyselylomake (joulu-tammikuu 2011)
4. Tutkimuslupien hakeminen Jyväskylän kaupungilta ja Muuramen kunnalta (tammikuu)
5. Aineiston hankinta (Jyväskylä ja Muurame) : Sähköinen survey- kyselylomake (helmi-maaliskuu)
6. Sähköisestä survey -kyselylomakkeesta saatujen vastausten analysointi (maalis-kesäkuu)
7. Aineiston hankinta: Laadullinen sähköpostikysely (kesäkuu 2012)
8. Sähköpostikyselystä saatujen vastausten laadullinen analysointi (syky 2013)
9. Kirjallisuuskatsauksen täydentäminen (kevät 2014)
10. Johtopäätösten ja tulkintojen tekeminen (kevät 2014)
11. Viimeistely (Toukokuu 2014)

5.5 Tutkimusaineisto ja sen analyysi

Lähdin aineistoni analyysissä liikkeelle tutkimusaineistoon tutustumisesta. Aluksi erottelin määrällisen osion ja laadullisen osion toisistaan. Analysointi tehtiin kahdessa osassa; ensin analysoitiin avoimet ja laadulliset vastaukset kartoittaen toistuvia teemoja sisällönanalyysin, teemoittelun ja taulukoinnin avulla. Tämän jälkeen analysoitiin määrällinen aineisto keräämällä dataa SPSS -ohjelmasta Excel -taulukoihin, ja tätä dataa havainnollistettiin taulukoiden ja kuvioiden avulla. Selkeyttämisen vuoksi tein lisäksi laadullisesta aineistosta joitakin kuvioita ja taulukoita Excelin avulla. Tämän jälkeen suoritettiin uudelleen sisällönanalyysi teemoittamalla ja osittain taulukoimalla laadullista sähköpostikyselyaineistoa.

Laadullinen sisällönanalyysi ja teemoittelu

Korppi -järjestelmän ansiosta oli helppo siirtää kaikki vastaukset suoraan SPSS -ohjelmaan. Vaikka kyseinen ohjelma onkin lähinnä määrälliseen analyysiin tarkoitettu, niin sitä kautta oli myös helpompi siirtää laadulliset vastaukset omiin tiedostoihin. Aineistonanalyysi käynnistyi poistamalla epäpäteviä vastaukset ja tarkistamalla, että kaikki tiedot siirtyivät SPSS -ohjelmaan.

Seuraava vaihe oli lukea laadullinen aineisto läpi useaan otteeseen, ja tarkastella sitä pienissä sekä osissa että suurempana kokonaisuutena. Tarkoituksena oli saada selkeämpi kuva aineistosta ja hahmottaa tarkemmin sen sisältö. Kokonaisvaltaisemman kuvan saamiseksi tässä tutkimuksessa käytettiin sisällönanalyysiä, teemoittelua sekä taulukointia.

Sisällönanalyysissä aineistoa tarkastellaan eritellen, etsien yhtäläisyyksiä ja eroja. Sisällönanalyysi on diskurssianalyysin tapaan tekstianalyysiä, jossa tarkastellaan tekstimuotoisia aineistoja. Tutkittavat tekstit voivat olla lähestulkoon mitä vain, kuten esimerkiksi päiväkirjoja, haastatteluita ja keskusteluita. Sisällönanalyysin tavoitteena on pyrkiä muodostamaan tutkittavasta ilmiöstä tai asiasta tiivistetty kuvaus, joka liittyy tulokset ilmiön laajempaan kontekstiin sekä aihetta koskeviin muihin tuloksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105.) Tässä tapauksessa tavoitteena oli muodostaa luovuudesta varhaiskasvatuskontekstissa tiivistetty kuvaus, ja liittää tulokset myöhemmin laajempaan luovuuden kontekstiin. Vastauksista etsittiin yhtäläisyyksiä sekä eroja kokonaiskuvan saamiseksi.

Tässä tutkimuksessa tekstiaineistoa jäsentävänä ja laadullista, aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ohjaavana tekijänä tutkimuksessa toimi myös aineiston teemoittelu ja luokittelu. Tarkoituksena ei ollut teorian tai hypoteesin testaaminen, vaan aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu (ks. Hirsjärvi ym. 2004, 155), joka onnistui teemoittelun ja luokittelun avulla.

Teemoittelussa on kyse siitä, että analyysivaiheessa tarkastellaan sellaisia aineistosta nousevia piirteitä, jotka ovat yhteisiä usealle haastateltavalle (Hirsjärvi ym. 2001, 173). Tekstimassasta on siis ensin pyrittävä löytämään tutkimuksen kannalta olennaiset aiheet, jonka jälkeen ne on eroteltava (Eskola & Suoranta 2008, 174). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 93) määrittelevät teemoittelun aineiston pilkkomiseksi ja ryhmittelyksi erilaisten aihepiirien mukaan, mikä mahdollistaa tiettyjen teemojen vertailun aineistossa. Teemoittelun idea on siis etsiä aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. Teemahaastattelurunko on

hyvä lähtökohta aineiston pilkkomiselle, koska haastattelun teemat jo itsessään muodostavat jäsenyyksen aineistoon.

Luokittelulla erotetaan tutkittavan ilmiön kannalta oleellinen tieto, jolla muodostetaan keskeiset käsitteet (ks. Tuomi & Sarajärvi 2004). Tässä tutkimuksessa aineistoista eroteltiin analyysi-yksikkönä toimivat tekstinosat, joista tietty luokka ilmeni. Tämän jälkeen ilmaisu pelkistettiin ilmaisu alaluokkaa kuvaavaksi. Lopuksi ryhmiteltiin edelleen eri alaluokat niin että niistä muodostuu ylä-luokka tietyn pääluokan alle. (Ks. liite 6.) Luokittelu oli sekä aineistolähtöistä että teorialähtöistä. Muun muassa Wallasin (1978) luovan prosessin teoria toimi analysoinnin pohjana tutkittaessa lapsen luovan prosessin vaiheita.

Tässä tutkimuksessa analysoitiin yksi kysymys kerrallaan. SPSS -ohjelmasta koottiin yhteen tiedostoon aina yhden kysymyksen vastaukset, jonka jälkeen tulokset printattiin ulos. Vastauksista etsittiin aluksi yhtäläisyyksiä, ja jokainen teema aina alleviivattiin tussilla tietyllä koodivärillä. Jokaisella värillä oli oma koodiväri- ja nimi, jotka lopuksi liitettiin taulukkoon. Taulukkoon merkittiin aina myös se, että kuinka monta vastausta kuhunkin teemaan kerääntyi. Taulukointi tässä tutkimuksessa näin ollen tarkoitti yksinkertaisesti mekaanista laskentaa, esimerkiksi tiettyyn teemaan, kuten lasten luovuutta tukevan ympäristön, liittyvien vastausten määrän laskemista. Tavallaan teemoittelu ja taulukointi yhdistyivät tässä tutkimuksessa (ks. analyysinäytteet, liite 6 & 7).

Tuloksissa on haastateltavien esiin tuomia seikkoja tekstikatkelmissa, jotta saadaan paremmin näkyviin heidän näkökulmansa tutkittavaan aiheeseen. Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan tekstikatkelmia voidaan käyttää perusteluna tutkijan tekemään tulkintaan sekä aineistoa kuvaavana esimerkkinä. Sitä voidaan käyttää myös silloin apuna, kun halutaan elävöittää tekstiä.

Survey -kyselyn määrällinen analyysi

Määrällinen analyysi aloitettiin tuomalla vastaajien tiedot Korpista SPSS -ohjelmaan. Tämän jälkeen alettiin tarkastella vastaajien taustatietoja. Tämä vaihe tehtiin SPSS -ohjelman avulla. Kyselylomakkeessa kaikki muut taustatiedon kohdat olivat avoimia, paitsi sukupuoli-kohta oli määritelty. Taustatiedoista ikä ja työkokemus pystyttiin kuitenkin laskemaan suoraan SPSS -ohjelman avulla. Koulutus -osio tuli laskea manuaalisesti. Jos en olisi seurannut alkuperäistä Creanet -kyselylomaketta niin tarkasti, niin olisin voinut itse asettaa tähän vastausvaihtoehdot, mutta onnistui keski-arvon ym. laskeminen myös näin. Suku-

puoli -kohtaa ei tarvinnut erikseen analysoida SPSS -ohjelman avulla, sillä kaikki vastaajat olivat naisia.

Taustatiedoista selvisi siis vastaajien ikä, sukupuoli, koulutus sekä kokemus lastentarhanopettajan työstä vuosissa. Näistä kirjattiin ainoastaan prosentuaaliset keski-arvot, ja luvut laitettiin piirakkadiagrammeihin. Kaikki tämän tutkimuksen diagrammit tehtiin syöttämällä luvut SPSS -ohjelmasta Exceeliin.

Taustatietojen selvittämisen jälkeen annettiin ryhmille otsikot ja muuttujille arvot (esim. otsikko: koetko olevasi luova opettaja, vastausvaihtoehtoina: kyllä (arvo 1) tai ei (arvo 2). Tämän jälkeen laskettiin näistä vastauksista keskiarvot ja/tai vastausten prosentuaaliset määrät syöttäen datatiedot Exceeliin. Tässä tutkimuksessa määrälliselle aineistolle tehtiin ainoastaan yksinkertainen analyysi, sillä tutkimuksen tarkoituksena ei ollut esimerkiksi vertailla eri-ikäisten vastauksia ja näkemyksiä, vaan saada yleismaailmallisempi kuva luovuuden ymmärtämisestä varhaiskasvatuskontekstissa.

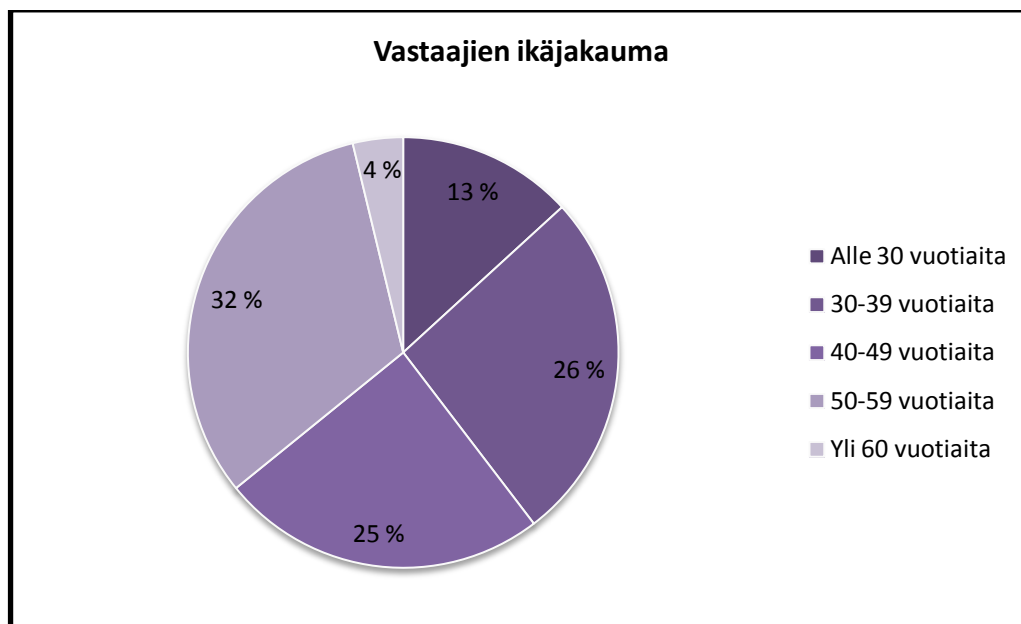
6 LUOVUUTTA LÖYTÄMÄSSÄ

Tässä luvussa esitellään tuloksia lasten luovuuden ulottuvuuksista varhaiskasvatuskontekstissa. Etsin vastauksia tutkimuskysymyksiin, jotka koskivat luovan lapsen ominaisuuksia, lasten luovia toimintoja sekä lasten luovuutta tukevia ja edistäviä tekijöitä

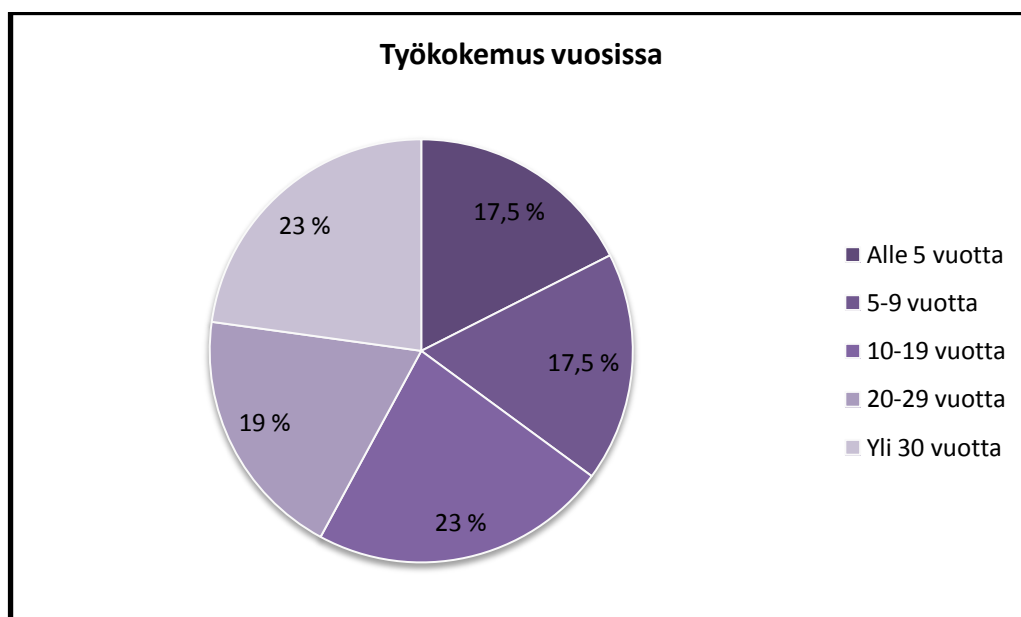
6.1 Taustatiedot

Sähköiseen kyselylomakkeeseen saatiin yhteensä 57 pätevää lastentarhanopettajan vastausta, joista kaikki olivat naisia. Suurin osa kyselylomakkeeseen vastanneista oli Jyväskylästä (56%), mutta myös Tampereen prosentuaalinen osallistumismäärä kohosi korkealle (40%). Muuramen prosenttiosuus jäi huomattavasti muita kaupunkeja pienemmäksi (4%).

Suurimman ikäryhmän muodostivat 50–59 -vuotiaiden ryhmä (32%), jolloin myös työkokemuksen määrä vuosissa oli korkea. Jopa 23 prosentilla vastaajista oli työkokemusta yli 30-vuoden ajalta. (Ks. kuviot 3 ja 4.)



KUVIO 3 Kyselylomakkeeseen vastanneiden ikäjakauma (N=53)



KUVIO 4 Kyselylomakkeeseen vastanneiden työkokemus vuosissa (N=57)

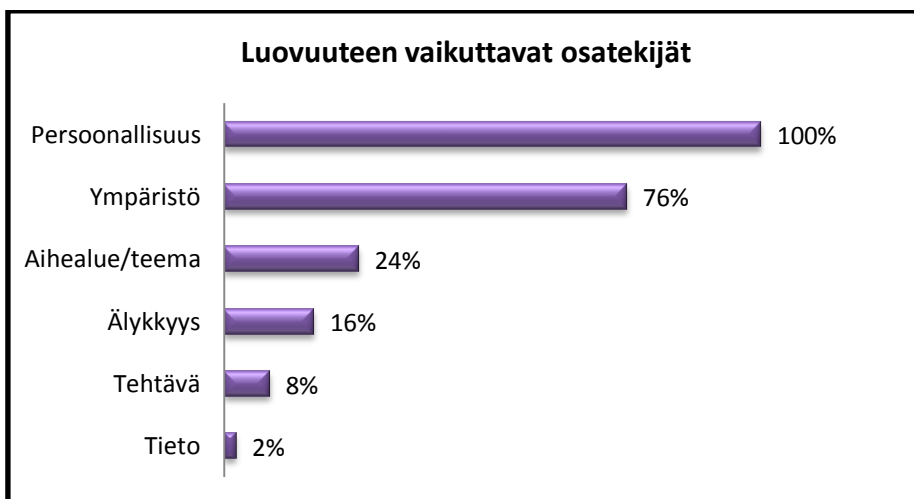
Sähköpostikyselyyn taas vastasi kuusi varhaiskasvatusalueen edustajaa kahdestatoista henkilöstä, joista neljä vastaajaa oli Tampereelta. Sähköpostikyselyyn valitsin henkilöt tarkoituksen mukaisesti, tukeutuen muun muassa tutkittavien antamiin kyselylomakkeen vastauksiin. Lisäksi sähköpostikysely meni myös muutamalle muulle varhaiskasvatuksen edustajille, mutta joita en voi tässä yhteydessä tarkentaa henkilöiden anonymiteetin suojelemiseksi. Kaikki sähköpostikyselyyn vastanneista oli myös naisia.

6.2 Lastentarhanopettajien näkemykset lapsen luovuudesta

Tässä luvussa keskitytään luovaa lasta koskeviin näkemyksiin. Tarkastelun kohteena on lapsen luovuuteen vaikuttavat tekijät, luovan lapsen erityspiirteet ja taidot sekä lapsen luova prosessi ja tuote.

6.2.1 Luovuuteen vaikuttavat osatekijät

Persoonallisuus nousi ylitse muiden lasten luovuuteen vaikuttavista tekijöistä, ja itse asiassa kaikki kysymykseen vastanneet olivat sitä mieltä, että luovuus on osa yksilön persoonallisuutta. Tosin myös ympäristön merkitys luovuudelle nähtiin tärkeänä. (Ks. kuvio 5.) Näin ollen voisi kuitenkin päätellä, että luovuuden nähdään olevan enemmänkin yksilön piirre kuin esimerkiksi ympäristön aikaansaama tulos. Aihealueen ja teeman, älykkyyden ja yksilön oman tiedon merkitys nähtiin vähemmän merkittävänä luovuuteen vaikuttavina osatekijöinä kuin persoonallisuuden ja ympäristön merkitys.



KUVIO 5 Luovuuteen vaikuttavat tekijät (N=49)

6.2.2 Luovan lapsen erityispiirteet ja taidot

Mielikuvituksen nähtiin olevan tärkein luovan lapsen erityispiirre. Myös Diakidoyn ja Kanarin (1999) tutkimusten mukaan mielikuvitus on luovan yksilön merkittävin piirre. Tämän tutkimuksen aineistossa mielikuvitus yhdistettiin lähes aina lasten omiin tekemisiin, kuten runoihin, lauluihin, tarinoihin, näytelmiin sekä leikkeihin. Luovan lapsen mielikuvitukseen liittyy usein myös se, että lapsen tekemisessä tai ajattelussa esiintyy uutuuden näkökulma. Luovan lapsen ajattelu voi olla uudenlaista, mielikuvitusrikasta, kekseliästä ajattelua. Tämä keksivä ja luova ajattelu näkyy parhaiten juuri lasten leikeissä. Luovassa leikissä uutuuden näkökulma voi tulla esimerkiksi silloin esiin kun lapsi rakentelee leikkejä uudeltaisesta näkökulmasta käsin.

Joku [lapsi] keksii mielikuvitusrikkaita tarinoita. Joku keksii konkreettisia asioita leikkiin, toinen lentelee pilvissä. Molemmat osoittavat uutta keksivää ajattelua ja yhteinen luova ajattelu etenee leikissä.

[Luovuus on] lapsen kyky leikkiä, ottaa siihen ainekset mistä vain.

Luova lapsi on kokeilunhaluinen ja rohkea tutkimaan, keksimään ja kokeilemaan uusia asioita, ajatuksia ja ideoita.

Lapset ovat tehneet runoja, jonka pohjalta on syntynyt omia lauluja melodioineen ja laulunsanoineen.

Säveltää kanteleen viidellä kielellä omaa musaa ja tekee ihan omat nuotit, joista lukee sujuvasti.

Vastaaviin tuloksiin liittyen mielikuvituksen rooliin luovuudessa päätyi Knuutila (2012) omassa pro gradu työssään. Myös hänen aineistostaan nousi esille mielikuvituksen ja leikin yhteys. Lisäksi Craftin (1997, 7) ja Duffyn (1998) mukaan luovuudella ja leikillä on vahva yhteys toisiinsa. Craft (1997) jatkaa, että etenkin mielikuvitusleikki herättelee lapsen luovuutta, kun taas aikuisen ohjaamalla sääntöleikeillä ei ole niin vahva luovuutta tukeva vaikutus. Lastentarhanopettajien vastauksista etenkin vapaa leikki, roolileikki, mielikuvitusleikki ja rakenteluleikki nousivat esiin.

Mielikuvitus nousi esiin myös lasten *sadutuksessa*. Karlssonin (2005, 10–11) mukaan sadutus on menetelmä, jonka avulla esimerkiksi lapset voivat muokata ajatuksiaan tarinaksi. Sadutuksen tarkoituksena on kuunnella lasta, ja antaa heille mahdollisuus tulla

mukaan toiminnan suunnitteluun ja toetutukseen. Sadutuksessa kunkin yksilön osaaminen tulee huomioitua. Sadutusmenetelmässä lapselle sanotaan: ”Kerro satu, sellainen kuin itse haluat. Kirjaan sen juuri niin kuin sen minulle kerrot. Lopuksi luen tarinasi, ja voit muuttaa tai korjata sitä, mikäli haluat.” Näin lapsi saa päätäntävällän siihen, millainen hänen tarinsa on. Lapsi voi halutessaan ilmaista tarinaansa myös musiikin, tanssin, draaman, kuvan tai vaikka rakentelun muodossa. Sadutus on ennen kaikkea vastavuoroista kuuntelua, kerrontaa ja toisen ajatusten vakavasti ottamista sekä yhdessä olemista ja tekemistä. Seuraavissa aineisto-otteissa painottuu tämä tarinallinen luovuus.

Lapsi pyysi minua kirjoittamaan piirustuksensa taakse tarinan, jonka hän oli itse keksinyt kuvastaan.

Sadutuksessa lapsi keksii hauskan juonen, erilaisen kuin itse oli ajatellut.

Kyky ajatella tavanomaisesta poikkeavasti nousi myös merkittäväksi luovan lapsen erityispiirteeksi ja taidoksi. Tavanomaisesta poikkeava ajattelu voi muun muassa liittyä siihen, että jokin asia tehdään eri tavalla kuin oli tarkoitus tehdä, ja että lapsella on uskallus tehdä asia omalla tavallaan

Lapsi tekee askartelun täysin omien ajatusten pohjalta välittämättä muiden tuotoksista ja ohjeista. Jos jotain työhön tarvittavaa ei ole tarjolla, hän keksii tavan korvata sen.

(--) lapset askartelivat lumiukkoja. Erään lapsen ukolla ei ollut päätä eikä silmiä. Lapsi kertoi hatun olevan liian suuri!

Toisaalta poikkeavalla tavalla ajatteleminen voi myös olla sitä, että lapsi keksii asioille uudenlaisia merkityksiä, jolloin lapsi näkee asioissa niiden piilevät mahdollisuudet. Myös Knuutila (2012) sai pro gradussaan vastaavanlaisia tuloksia. Hänen aineistossaan alkuopetuksen opettajat määrittivät luovuuden uutena ajatuksena tai ideana, joka eroaa yleisistä ajattelutavoista. Oman aineistoni mukaan uusi ajatus tai idea saattaa esimerkiksi näkyä siinä, kun lapsi käyttää sukkahousuja peruukkina tai kuvittelee, että legot ovat ruokaa.

Hän [lapsi] ideoi tekemisiään ilma aikuisen ohjeita ja rakentaa leikkejä uudenlaisesta näkökulmasta käsin (--).

Lapsi keksii käyttäjä lumikelkkaa koneen osana hyppynarun ja lapioiden kanssa rakentaen ja saa sen toimimaan kuin höyrykone.

Lapsi käyttää sukkahousuja peruukkina, rakentaa lapioista majaa, soittaa kynillä (--).

Myös *ongelmanratkaisutaidot* nousivat molemmista aineistoista esiin, mutta etenkin molemmista laadullisista aineistoista. Ongelmanratkaisutaidot nähdään olevan tärkeä luovan lapsen taito, ja siinä lapsi löytää yllättäviinkin tilanteisiin omanlaisiaan ratkaisuja. Vastaa- jien mukaan luova lapsi osaa löytää sopivia ratkaisumalleja erilaisiin ongelmiin sekä aktiivisesti etsii erilaisia keinoja ja ideoita, jotta saa asioita ratkaistua.

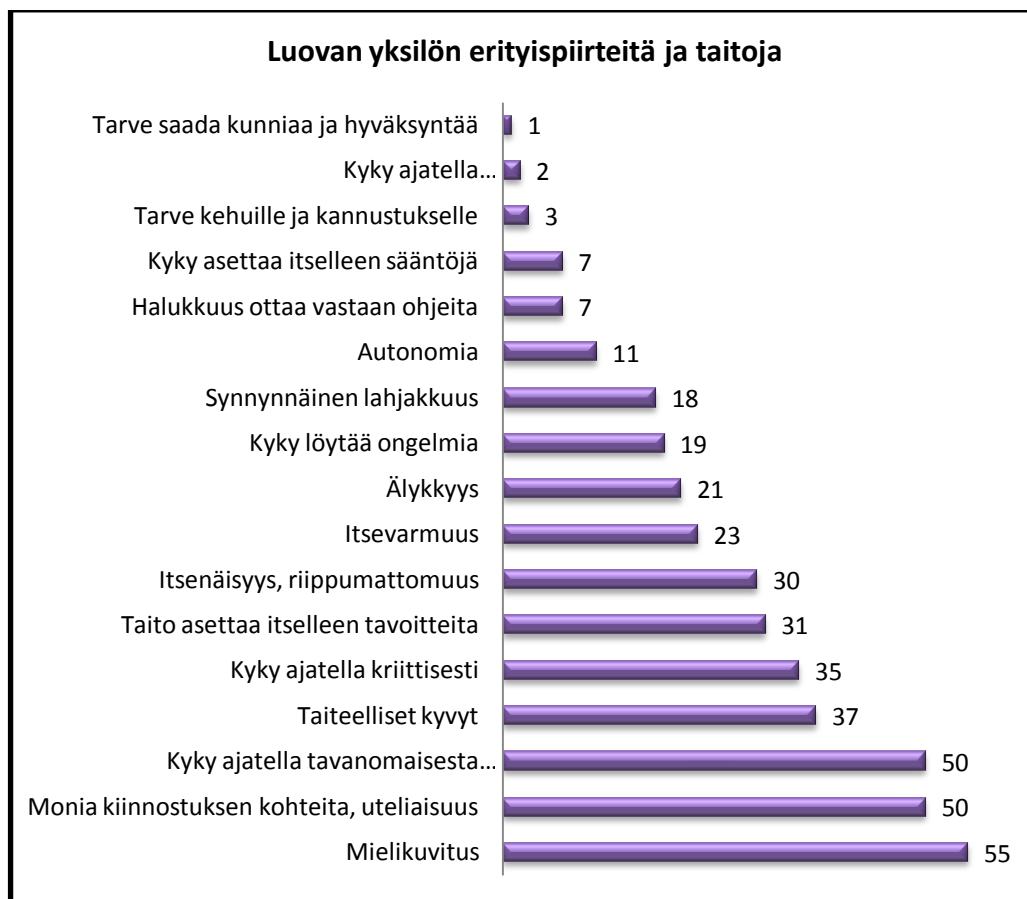
Eräs lapsi rakensi majaa tuoleista ja peitoista, mutta peitto putosi aina tuolin selkänojalta alas. Lapsi näki hyllyllä metallisen lehmäkellosoittimen, jonka muoto on koukkumainen ja sopii näin ollen hyvin tuolin selkänojaan. Lapsi laittoi soittimen tuolin selkänojaan niin, että peitto pysyi sen alla.

Kun lapsi ei onnistu jossakin asiassa, hän keksii nopeasti ratkaisun saada homma toimimaan jollain muulla tavalla.

Hänellä [luovalla lapsella] on motivaatiota ja keskittymiskykyä ongelmanratkaisuun ja erilaisten vaihtoehtojen kokeiluun.

Luova lapsi osaa keksiä tai löytää erilaisia ratkaisumalleja sekä tapoja/käytäntöjä tehdä ja toteuttaa asioita.

Yksilön uteliaisuus ja monet kiinnostuksen kohteet, taiteelliset kyvyt ja kyky ajatella kriittisesti nähtiin myös olevan osa lasten luovuutta monivalintakysymysten mukaan, mutta laadullisesta aineistosta vastaava tulokset eivät nousseet niin vahvasti esiin. Monivalintakysymysten mukaan lastentarhanopettajat näkevät etenkin yksilön monet kiinnostuksen kohteet ja uteliaisuuden sekä taiteellisten kykyjen edustavan luovaa persoonaa.. Seuraavan sivun kuviossa (ks. kuvio 6) onkin eroteltu kuinka monta survey -kyselyn vastaajaa vastasi kuhunkin kohtaan koskien luovan lapsen erityispiirteitä ja taitoja.



KUVIO 6 Luovan lapsen erityispiirteet ja taidot (N=57)

6.2.3 Lapsen luova prosessi

Lastentarhanopettajien vastausten perusteella lapsen luovassa prosessissa innostuneisuus, oivallus, intensiivisyys sekä oppiminen ovat läsnä. Lapsi on uppoutunut omaan tekemiseensä ja on määrätietoinen.

Luova prosessi on innostunut ja intensiivinen. Prosessin alkaessa lapsi käyttäytyy hyvin määrätietoisesti ja haluaa keskittyä tekemään asioita omalla tavallaan. Hän toimii intensiivisesti. Jotkut lapset haluavat jatkuvasti kertoa ja esitellä tekemistään, toiset taas tekevät ja ovat täysin uppoutuneita toimintaan.

Luovan prosessin eri vaiheissa lapsiideoi, yrittää, erehtyy, kokeilee, oivalttaa, oppii ja onnistuu.

Vastaukset lapsen luovan prosessin vaiheista olivat todella vaihtelevia, mutta kaiken kaikkiaan vastauksista pystyi erottelamaan valmisteluvaiheen, oivallusvaiheen, toteamisvaiheen sekä uudelleen kehittämisvaiheen (ks. taulukko 3). Verraten aikaisemmin esiin tuo-

maan Wallasin (1978) luovan prosessin vaiheisiin, niin valmistautuminen, oivaltaminen ja todentaminen löytyvät myös lastentarhanopettajien vastauksista, vaikka ei välttämättä juuri noilla nimillä. Kuitenkaan idean tai asian hautominen ja kypsytys ei noussut tästä aineistosta niinkään esiin, mutta lisänä Wallasin teoriaan, lastentarhanopettajat toivat kuitenkin esiin uudelleen kehittämisvaiheen.

Vastausten mukaan *valmisteluvaiheessa* lapsi tarkkailee tilannetta, ottaa suhdetta asioihin ja mittailee mahdollisuuksiaan. Hän ideoi ja suunnittelee ja keskittyy intensiivisesti omaan tekemiseensä.

Ensin lapsi tarkastelee tilannetta, hän ottaa suhdetta asioihin.

Kaikki lähtee liikkeelle avoimesta, kyseenalaistavasta ja motivoituneesta asenteesta.

Prosessin alkaessa lapsi käyttäytyy hyvin määrätietoisesti ja haluaa keskittyä tekemään asioita omalla tavallaan.

Oivallusvaihe voi lastentarhanopettajien mukaan tulla missä luovan prosessin vaiheessa tahansa. Oivallusvaiheessa on kyse siitä, että lapsi uudelleen ideoi työtään. Lapsi saattaa esimerkiksi saada ahaa-elämyksen työn edetessä, josta johtuen työ saa uusia ulottuvuuksia ja lopputulos eroaa alkuperäisestä ideasta.

Usein lopputulos ei ole sen näköinen kuin alkuajatus tai työskentelyn aikana saadaan ahaa-elämys, joka kääntää suunnan muuksi (--).

Prosessi etenee ja kehittyy koko ajan ja siihen tulee uusia ulottuvuuksia ja näkökulmia.

Toteuttamisvaiheessa lapsi ryhtyy aktiivisesti tekemään työtään, uppoutuu omaan tekemiseensä ja yrityksen, erehdyksen, oivalluksen kautta oppii ja onnistuu.

Lapsi mittailee mahdollisuuksiaan ja ryhtyy puuhaan. (--). Sitten etsitään tarvikkeita, touhutaan aktiivisesti ja saadaan paljon aikaan.

Luovan prosessin vaiheissa lapsi ideoi, yrittää, erehtyy, kokeilee, oivaltaa, oppii ja onnistuu.

Toteuttamisvaiheen jälkeen lapsi voi yhä edelleen *jatkotyöstää* ideaansa tai tekelettään uudelleen kehittämisvaiheessa, jolloin työ saattaa yhä edelleen saada uusia ulottuvuuksia.

TALUKKO 3 Lastentarhanopettajan näkemykset luovan prosessin vaiheista

Valmisteluvaihe	Oivallusvaihe	Toteuttamisvaihe	Uudelleen kehittämisvaihe
Lapsen avoin, kyseenalaistava ja motivoitunut asenne	Lapsen tekemän työn lopputulos erinäköinen kuin alkuajatus	Lapsi oppii	Työtä voi kehittää uudelleen
Lapsen intensiivisyys ja sitoutuneisuus	Työskentelyn aikana lapsi saa ahaaelämyksiä, jotka kääntävät suunnan muuksi kuin mitä alkuperäinen ajatus oli	Lapsi uppoutuu toimintaan	Onnistumisen jälkeä ideaa voi edelleen jatkotyöstää
Lapsi tarkkailee tilannetta ja ottaa suhdetta asioihin	Lapsi löytää ongelmakohtiin ratkaisuja	Lapsi ryhtyy puuhaan.	
Lapsi kyselee → aikuisen herkkyyden kykyyn vastattaessa	Lapsi saa työhönsä uusia ulottuvuuksia ja näkökulmia	Lapsi etsii tarvikkeita, touhua aktiivisesti ja saa paljon aikaa	
Lapsi mittailee mahdollisuuksiaan	Uudelleen ideoimisvaihe	Lapsi yrittää, erehtyy, kokeilee, oivaltaa, oppii ja onnistuu	
Lapsi ideoi ja suunnittelee		Arviointivaihe	
Lapsi keskittyy tekemään asioita omalla tavallaan			
Lapselle kehittyy päämäärä, johon on saanut jostakin kimmokkeen			

Sähköpostikyselyssä kysyttiin myös, että kumpi on lastentarhanopettajien mielestä luovuuden kannalta tärkeämpää; prosessi vai tuotos. Kaikki vastaajat vastasivat prosessin olevan luovuuden kannalta produktia tärkeämpi, vaikka itse tuotoksen valmistuminen nähtiin myös tärkeänä seikkana. Seuraavassa on kaksi aineisto -otetta liittyen lapsen luovaan prosessiin. Näistä jälkimmäisestä voi myös huomata mini -luovuuteen liittyvää ajattelua.

Prosessi on ehdottomasti tärkein, mutta työn on myös valmistuttava. Lopputulosta voi tarkastella luovasti ja kannustavasti.

Mielestäni prosessi kertoo enemmän lapsen luovuudesta kuin itse tuotos, sillä prosessia havainnoimalla saa käsityksen siitä, mitä ja miten lapsi ajattelee ja kehittää tuotostaan.

6.2.4 Lapsen luova tuote

Lapsen luova tuote nähdään *omaperäisenä, lapsen itse keksimänä, rohkeana, mielikuvituksellisena ja kekseliäänä.* (Ks. taulukko 4.) Omaperäisellä tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaista luovaa tuotetta, joka on tavanomaisesta poikkeava, uniikki, uudenlainen ja lapsen itsensä näköinen. Tärkeää on, että lapsen oma kädenjälki sekä oma ajattelu ja oivallus näkyvät tuotoksessa.

Se [tuote] on tekijänsä näköinen, hänen omansa – usein sen tunnistaa muiden joukosta vaikei siinä olisi nimeä.

Luovassa tuotoksessa näkyy aina lapsen ”käden jälki”. Siinä on mukana lapsen omaa mielikuvitusta tai lapsen tapaa ajatella.

Myös lapsen *innostuneisuus* liittyen lapsen luovaan tuotokseen nousi vahvasti esiin survey-kyselyn vastauksista. (Ks. taulukko 4.) Vaikka se ei olekaan mikään varsinainen luovan tuotteen ominaisuus, vaan pikemminkin luovan lapsen ominaisuus, niin koen kuitenkin tärkeäksi tuoda tämän esiin, sillä lapsen innostuneisuuteen viitattiin sen verran paljon.

Sähköpostikyselyyn vastanneet lastentarhanopettajat kuvailivat luovaa tuotosta tai ideaa myös sen *uutuudella* ja *ainutkertaisuudella* etenkin lapselle itselleen.

(--). Luova tuotos on sellainen, mitä ei ole aiemmin tehty eli se on jotain uutta. Tai vaihtoehtoisesti luova tuotos voi olla jotain vanhaa erilaisilla tai uudella tavalla toteutettuna/sovellettuna.

Luovan siitä [tuotoksesta]tekevät idean tuoreus tai merkityksellisyys lapselle itselle.

Lisäksi luovaa tuotosta ja ideaa kuvailtiin lapselle merkitykselliseksi. Luovaa tuotos tai idea nähtiin myös aktiviteettina, kuten leikkinä, tanssina, rakennelmana tutkimuksena, oivalluksena ja askarteluna.

TAULUKKO 4 Lapsen luovan tuotteen tuntomerkit ja ominaisuudet (Survey -kysely)

1. **OMAPERÄINEN (46)** (epätavallinen, uudenlainen, uniikki, persoonallinen, erilainen)
2. **ITSE KEKSITTY/ ITSE IDEOITU (15)** (oma oivallus, itse ajateltu ja suunniteltu, luova ajattelu, mietitty)
3. **INNOSTUNEISUUS (15)** (lapsen oma innostus, tuo lapselle mielihyvää ja onnistumisen kokemuksia, tekemisen ilo, tekemisen mukavuus ja vaivattomuus, flow -tila, tuotos/idea innostaa uuteen toimintaan, aihe jatkuu leikissä, halu tehdä, mukaansa tempaava)
4. **ROHKEA (11)** (uskallus olla erilainen, ennalta arvaamaton, yllätyksellisyys, uskalias, ennakkoluulottomuus)
5. **MIELIKUVITUKSELLINEN JA KEKSELIÄS (9)**

6.3 Luovuus varhaiskasvatusympäristössä

Tässä luvussa keskitytään luovuuteen varhaiskasvatuskontekstissa. Tarkoituksena on selvittää, tutkimustuloksiin pohjautuen, mitä edellytyksiä vaaditaan, jotta lasten luovuus voisi kehittyä. Lisäksi tarkastelun kohteiksi joutuvat aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana, lapsen luovuutta tukevat menetelmät sekä millainen on luova varhaiskasvatusympäristö.

6.3.1 Edellytykset lapsen luovuuden kehittymiselle

Lastentarhanopettajien mukaan *resursseilla* näyttäisi olevan suuri yhteys siihen, toteutuuko luovuus päiväkodissa. Päiväkodin materiaalit, välineet, tilat ja aika tulivat kyselyssä useaan otteeseen esille.

Materiaaleihin ja välineisiin liittyvät vastaukset koskivat lähinnä sitä, että erilaisia materiaaleja ja välineitä tulisi olla tarjolla päiväkodeissa, ja niiden tulisi olla vapaasti lasten käytettävissä. Materiaalien nähdään tukevan lasten luovan toiminnan edellytyksiä.

Materiaaleja lasten vapaaseen käyttöön, voi tehdä itse, kehitellä ja kyhäillä (--)"

Kaikki materiaalit esillä ja saatavilla.

Kaikkia materiaaleja saa käyttää eikä niitä tarvitse piilotella ja säästää.

Metsä ja luonnonmateriaalit herättävät jokaisessa lapsessa mielikuvituksen ja kekseliäisyyden.

Yksi vastaus kuitenkin poikkesi merkittävästi muista. Tämän kyseisen lastentarhanopettajan mukaan luovuus taas ei välttämättä ole riippuvainen tiloista ja tarjolla olevista materiaaleista, vaan luovuus voi saada alkunsa muutoinkin.

Luovuus ei välttämättä katso tilaa ja materiaaleja. Luovuus voi saada alkunsa mistä tahansa vain: kielestä, musiikista, liikkeestä (monesta taiteellisesta toiminnasta). Kaikki mikä ei ole täysin valmista ja "loppuun ajateltua" lasten toiminnan kannalta, kehittää luovuutta.

Ajan antaminen lapsen luovaan prosessiin on suuri edellytys sille, että lapsen luovuus voi kehittyä. Lapsille tulisi antaa riittävästi aikaa ja väljyyttä aikatauluihin sekä rauhaa ja kii-reettömyyttä. Lisäksi lastentarhanopettajat painottivat leikki –ja työskentelyrauhan antamista lapsille.

Päiväkotien tilojen nähtiin myös olevan merkittävässä roolissa luovuuden mahdollistajana. Lastentarhanopettajat kokivat, että päiväkodissa tulisi olla tarpeeksi tilaa liikkumiseen ja toimimiseen. Tilan merkitys otettiin myös huomioon myös luovan prosessin kannalta, jolloin lapsen tulisi pystyä jättämään työnsä kesken, ja palata siihen kun aika on taas sopiva.

(--) siellä [ympäristössä] tulisi olla lapsille tilaa toimia ja liikkua.

Tilaa toteuttaa pitkäkestoisempia juttuja.

Enemmän jakotiloja, jolloin aloitetut asiat voisi jättää näkyviin ja niihin palata ajan salliessa.

Kasvu- ja toimintaympäristöjen merkitys myös korostui vastauksissa. Opettajat puhuivat niin ympäristön *virikkeellisyydestä* kuin myös *ilmapiiristä*. Ympäristön tulisi opettajien mukaan olla virikkeellinen ja esteettinen. Leikkiympäristön mieluisuus on myös tärkeää. Lapsilla tulee olla hyvät mahdollisuudet leikkiä niin sisällä kuin ulkona, ja metsäkin koettiin tärkeäksi kasvu -ja toimintaympäristöksi.

Helposti muunneltava toimintaympäristö, joka muuttuu lasten tarpeiden, toiveiden ja ideoiden pohjalta.

Tila inspiroiva: kankaita, huiveja, nukkeja, musiikkia, rauhallinen tila.

Paljon mahdollisuuksia ulkona leikkiin ja metsässä oloon.

Luovuutta edistävä ilmapiirin tulisi olla myönteinen ja hyväksyvä, ja sellainen, jossa lasten itsetuntoa tuetaan. Tässä korostuu aikuisen roolin merkitys lapsen luovuudelle. Aikuinen voi joko tukea tai rajoittaa lasten luovuuden kehitystä. Jotta lapsen luovuus kehittyisi, tulisi opettajien mielestä aikuisten olla halukkaita ja kyvykkäitä näkemään lapsessa luovaa potentiaalia. Myös kasvattajien asenteet tulee olla kunnossa, jos halutaan tukea ja kehittää lasten luovuutta. Lisäksi aikuisen heittäytyminen ja luovan esimerkin antaminen nähtiin tärkeäksi.

Myönteinen ja hyväksyvä, itsetuntoa tukeva kasvuympäristö.

Aikuisten asenne pitäisi olla myönteinen lapsen luovuuden kehittymiselle.

Luovuuden edistäminen on kiinni aikuisten halusta ja kyvystä nähdä lapsessa olevaa monenlaista potentiaalia.

Aikuisten aito kiinnostus lasten toimintaan ja sen tukemiseen ja aikuisten aito läsnäolo.

Aikuisen oma innostuneisuus.

Aikuisten halu heittäytyä tehtäviin, vaikka ne tuntuisivat erilaisilta.

Kasvu - ja toimintaympäristöön liittyi myös *pienryhmätyöskentely*. Tämä nousi muutaman opettajan vastauksista esiin. Pienryhmätyöskentelyn nähdään edesauttavan lapsen luovuuden kehittymistä.

Haastatteluista nousi vielä yksi teema todella vahvasti esille. Se oli *lapsilähtöisyys*. Lasten ajatuksiin ja ideoihin tarttuminen nähtiin olevan tärkeää lasten luovuuden tukemisessa. Aikuisen aito kiinnostus lasten toimintaa kohtaan ja aito läsnäolo ovat merkittävässä roolissa lapsen luovuuden tukemisen kannalta.

Lapsilähtöistä asennetta – aikaa kuunnella lapsia. Toimintaperiaatteista pidän sitä, että toimintaa ei suunnitella liian tiukasti, jotta lasten ideoille ja luoville ehdotuksille on tilaa.

Toiminnan tulee olla aidosti lapsilähtöistä. Ope on pomo, mutta toiminnan suunnittelu, toteutus ja arvioinnit tehdään yhdessä lapsia kuunnellen.

Aikuisten aito kiinnostus lasten toimintaan ja sen tukemiseen ja aikuisten aito läsnäolo.

Kuunteleva ja kuuleva aikuinen, joka tarttuu lasten ideoihin.

Lasten mukaanotto suunnitteluun, esim. Viikon-lapsi – systeemillä.

Annetaan lapsille mahdollisuus itse valita mitä haluaa tehdä.

Lasten osallisuutta.

6.3.2 Luova toiminta päiväkodin arjessa

Leikin nähdään olevan yksi merkittävimmistä luovan toiminnan muodoista päiväkodin arjessa, jossa luovan toiminnan pystyy parhaiten havaitsemaan. Vastauksissa korostettiin vapaata leikkiä, leikin ja ajattelun välistä yhteyttä, leikin kestoa, leikkivälineitä ja mielikuvitusta.

Lasten leikeissä tapa ajatella luovasti näyttäytyy joka päivä. Eri asiat tarkoittavat eri leikeissä lapsille eri asioita ja eri leikkivälineitä yhdistellään luovasti. Sama puukapula on hetkessä matkapuhelin ja toisena hetkenä kunnan pihvi lautasella. Lapset käyttävät mielikuvitustaan ja fantasiaa raikkaalla tavalla leikeissään.

Päiväkodissa luova toiminta näyttäytyy mielestäni useimmiten lasten leikeissä. Luovuutena voidaan pitää mm. sitä, miten pitkälle leikit kehittyvät ja millaisia juonia leikissä kehittyi. Luovuutta on myös se, miten lapset osaavat siirtää ja soveltaa omaa tietämystään leikkeihin ja toisaalta viedä leikkiä aina mielikuvituksen rajoille asti ja hakea siihen uusia ulottuvuuksia ja sisältöjä.

Suurin osa vastaajista koki myös, että luova toiminta näyttäytyy myös *taiteellisessa ilmaisussa*, kuten lasten keksimissä saduissa, tarinoissa, lauluissa ja draamaesityksissä.

Luovuutta on myös lasten keksimät tarinat, laulut, draamaesitykset ym. tai muu taiteellinen ilmaisu, jossa näkyy lapsen oma käden jälki tai lapsen ääni.

Lasten keksimät tarinat ja sadut etenevät luovasti.

Lisäksi muutama vastaaja koki lasten esittämien kommenttien, kysymysten sekä keskustelujen ilmentävän myös luovaa toimintaa päiväkodissa.

Lasten kysymykset ja kommentit ovat ainutlaatuisia ja ilmentävät luovaa tapaa suhtautua ympäröivään maailmaan.

Joukossa oli myös muista merkittävästi poikkeava vastaus. Vastauksessa vastaaja pohtii aikuisen toiminnan merkitystä suhteessa luovuuteen, ja sitä, mahtaako luova toiminta kovin edes näkyä päiväkodin arjessa johtuen monista säännöistä, rajoitteista ja turvallisuuden maksimoinnista.

6.3.3 Aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana

Suurimman osan sähköpostikyselyyn vastanneiden lastentarhanopettajien mukaan aikuisen rooli lapsen luovassa prosessissa on etenkin *lapsilähtöisen ja lapsen osallisuutta tukevan kasvatuksen toteuttaminen*. Vastauksissa tuli esiin, että aikuisten tulisi osata ammentaa lasten ideoista ja kokemuksista asioita arjen tilanteisiin.

[Aikuisen rooli on] Ajatella opetus- ja kasvatustyötä lapista käsin siten, että lasten osallisuus elämässään on keskiössä. Tarkoitin sitä, että lasten ideat ja toteutukset otetaan mielenkiinnolla huomioon ja pyritään mahdollisuuksien mukaan toiminaan siten.

Aikuisella tulee olla takaraivossaan faktat opetussuunnitelmasta yms., mutta päivittäiseen suunnitteluun tulee lähteä ryhmätyömäisesti lasten ideoita hyödyntäen tilanteiseen ja hetkeen tarttuen.

Monet vastaajat korostivat lisäksi sitä, että *aikuisten tulisi olla läsnä, kuunnella* lasta ja hänen ideoitaan ja ajatuksiaan ja *auttaa* lasta viemään näitä ajatuksia ja ideoita eteen-

päin. Aikuisen tulee myös itse olla *innostunut*, jotta pystyy parhaiten tukemaan lapsen luovaa toimintaa.

[Aikuisen rooli on]Kuunnella ja katsella innostuneesti ja kiinnostuneesti ja tarjota mahdollisuuksia luovaan työskentelyyn (--).

Aikuisen rooli on auttaa lasta viemään ideoita ja ajatuksia pidemmälle, mitä lapsi ei ehkä itse kykenisi tekemään.

Aikuisten rooliin nähtiin tärkeän osana kuuluvan myös lapsen *kannustaminen ja rohkaiseminen*.

Aikuisen tulee tuntea lapsensa ja rohkaista kutakin hänen persoonansa huomioiden: toista pitää vähän tuupata alkuun, toista ehkä toppuutellakin.

Auttaa lasta löytämään erilaisia ja/tai uusia ratkaisuja tai ratkaisumalleja rohkaisemalla lasta (--).

Aikuisen tulee kannustaa lasta, tukea yrittämään uudelleen ja auttaa etsimään uusia kulmia lähestyä ongelmaa tai projektia.

Jokainen vastaaja toi myös esiin aikuisen *roolin puitteiden, virikkeiden ja välineiden tarjoajana*.

Aikuisen rooli on myös tarjota lapselle erilaisia virikkeitä, kokemuksia ja elämyksiä ja sitä kautta ruokkia lasten luovuutta.

Aikuinen huolehtii puitteista, aikaraameista, materiaaleista (--).

Lapsille annetaan paljon aikaa vapaaseen, itseohjautuvaan toimintaan, jossa materiaalit ja välineet ovat vapaasti käytettävissä.

6.3.4 Lapsen luovuutta tukevat menetelmät

Suurin osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista (n.61 %) kokee, että heidän opetusmenetelmänsä ovat luovia, mutta myös ei vastauksia tuli muutama. Lisäksi tyhjiä vastauksia oli lähes 32 %. (Ks. taulukko 5). Tyhjiin vastausten suuri määrä saattaa kertoa siitä ettei vastaajilla ole ollut kovin vahvaa mielenkiintoa vastata kyselyn loppupään kysymyksiin. Kysely on mahdollisesti tuntunut heistä raskaalta, mikä voisi selittää tyhjiin vastausten määrää.

TAULUKKO 5 Koetko opetusmenetelmiesi olevan luovia? (N=39)

KYLLÄ	61,4 %
EI	7 %
EI VASTAUSTA	31,6 %

Suurin osa kyselyyn vastanneista lastentarhanopettajista on myös kehittänyt projekteja tai käyttänyt opetusmenetelmiä (49 %). jotka tähtäävät luovuuden edistämiseen, kun taas lähes 18 % opettajista ei ole koskaan kehittänyt vastaavanlaisia projekteja tai käyttänyt kyseisiä opetusmenetelmiä. (Vrt. taulukko 6.)

TAULUKKO 6 Oletko koskaan kehittänyt tai ohjannut projektia /käyttänyt opetusmenetelmää, joka tähtää lasten luovuuden edistämiseen? (N=38)

KYLLÄ	49 %
EI	18 %
EI VASTAUSTA	33 %

Lastentarhanopettajat, jotka olivat kehittäneet projekteja tai käyttänyt opetusmenetelmiä, jotka tähtäävät lapsen luovuuden edistämiseen, kertoivat ja kuvailivat erilaisia luovia toimintoja, joissa ovat itse olleet mukana. Ylitse muiden nousivat *satu- ja sadutusprojektit* sekä *lasten askartelu - ja käsityöprojektit*. (Ks.taulukko 7.)

Satukirjaprojekti: Eskarilaiset tekevät joka vuosi oman satukirjan. He keksivät tarinan, kuvittavat sen ja kirjoittavat/aikuinen kirjoittaa tekstin. Ilmestyneet kirjat luetaan yhteisellä satuhetkellä muulle ryhmälle.

Satuprojekteja esim. ruma ankanpoikanen, sadun työstäminen eri tavoin, kädentyöt ja lasten esitykset (--).

(--) leluprojekti joka vuosi (marraskuussa eskariryhmässäni on perinteisesti leluprojekti, jossa kukin ensin suunnittelee oman pehmolelunsa ja suunnittelee miten sen voisi valmistaa ja tehdä - valmistuessaan niissä on hienoja omaperäisiä ratkaisuja ja lelut innottavat taas uudenlaiseen luovaan leikkiin).

Monet opettajat toivat myös esille, että luovan toiminnan ei tarvitse olla mikään ihmeellinen juttu, vaan se voi olla osa päiväkodin *arkea*. Luovuutta pyritään edistämään arjessa ja arjen toiminnoissa.

Tavalliset arjen toimintatuokiot (mm. musiikkia, liikkumista, askartelua), jotka kannustavat lapsia luovaan itseilmaisuun.

Tätä [luovaa toimintaa] tehdään joka päivä.

Kaikissa projekteissa on yhtenä tavoitteena luovuuden herättely, tukeminen.

Luovuutta voidaan tukea ja edistää hyvien käytäntöjen, toimintamallien sekä aktiviteettien avulla. Lastentarhanopettajat kokevat, että etenkin *taideaineet*, kuten draama, liikunta, tanssi, askeltelu ja kuvaamataito, auttavat lasten luovuuden tukemissa. Usein nämä taideaineet sisälsivät leikkilisen näkökulman, ja siitä johtuen *leikki* esiintyi taideaineita koskevissa vastauksissa melko usein.

Satu kerrotaan lapsille ja sama satu toisena päivänä uudelleen, seuraavana päivänä otetaan lapset mukaan leikkien tai nukeilla satua tehden tai soittaen. Sitten annetaan ko. materiaalien olla vapaasti saatavilla ja johan alkaa tapahtua. Lapset järjestävät hienoja spehtaakkeleja aiheen tiimoilta ja kehittävät aihetta eteenpäin.

Tehdään villalangasta tupsut, joista voi tehdä eläimen. Kenkälaatikkoon voi hiirelle tehdä pesän, juoksupyörän, juomakipon, sängyn jne... käyttäen vessapaperirullia, kananmunakennoja ym. Niillä sitten leikitään ja leikitään. Lapselle oma puuhalaatikko, missä voi säilyttää omia keskenerisiä töitään.

Myös lapsilähtöisen ilmapiirin ja osallisuutta tukevan kasvatuksen tarjoaminen tuli esiin myös lapsen luovuuden tukemisen yhteydessä. Lasta tulisi kuulla, ja lapsen ideat ja ehdotukset tulisi huomioida ja toiminnan suunnittelussa.

Lasten kuunteleminen ja lasten ideoihin tarttuminen. Lasten osallisuuden lisääminen niin ideointivaiheeseen kuin toteutukseenkin.

Lapsilähtöisyys toiminnan suunnittelun ja toteutuksen pohjana, lapsen kuuleminen ja havainnointi.

Lisäksi tässäkin yhteydessä nousi esiin *materiaalien ja välineiden* merkitys. Materiaalit ja välineet tulisivat olla lasten saatavilla, ja lasten tulisi saada vapaasti käyttää niitä.

Leikkivälineet ja muut tavarat ovat lasten saatavilla ja vapaasti käytettävissä

Lapsille annetaan käytettäväksi välineitä/materiaaleja, joista he itse vapaasti saavat kehittää esim. askartelun, leikin tai jumpparadan.

Käytän paljon kierrätysmateriaaleja, joiden äärellä jo lähtökohtaisesti miettii mikähän tämä oli ja mitähän muuta tämä voisi olla!

Sähköpostikyselyssä lastentarhanopettajat pohtivat myös kuinka ja mitä menetelmiä käyttäen he tukevat lapsen luovuutta. Vastukset eroavat hieman survey -kyselyn tuloksista. Eniten opettajat puhuivat ylipäänsä lapsen *kokonaisvaltaisesta tukemisesta* sekä *kannustuksesta* ja *rohkaisemisesta*. Muuten vastaukset olivat melko erilaisia keskenään. Joissakin vastauksissa painotettiin suunnittelun merkitystä luovuuden kannalta kun taas toisissa puhuttiin lapsen mielikuvituksen herättelystä ja rikastuttamisesta sekä kysymysten esittämisestä lapsille, jotta luovuus saisi paremman mahdollisuuden kukoistaa.

Suunnittelussa mietitään ja etukäteen, miten suunnittelu tukee lasten mielikuvitusta ja mitä arvoituksellista siihen voisi lisätä.

Mielikuvituksen rikastuttaminen satujen avulla tukee lapsen luovaa toimintaa ja antaa lapselle virikkeitä luovaan toimintaan.

Lapsille on hyvä esittää usein luovia kysymyksiä eli virittää lasten luovaa ajattelua: miten se onnistuisi, miten sellainen saataisiin, voisiko se olla totta ja mitä jos olisi, keksitäänkö sellainen, jne.

Lisäksi muutamissa vastauksissa korostettiin myös *leikin tärkeyttä, lapsen yksilöllisyyden tukemista* sekä *erilaisten menetelmien ja monipuolisten tekniikoiden käyttämistä*.

Meillä vapaalle leikille on varattu paljon aikaa ja materiaalit ovat lapsen saatavilla hyvin.

Eskarissani on joka päivä aikaa itseohjautuvalle, omaehtoiselle toiminnalle ja leikille.

Toisaalta tutustumme monipuolisesti eri tekniikoihin (kuvataiteet, käden-työt, draama), jotta lapsille kertyy työkaluja.

Lapsen yksilöllinen kohtaaminen on tärkeää, jotta voi huomata lapsen vahvuudet ja aikuinen osaa näin tukea lasta hänen omissa prosesseissaan.

Kaikkien ei tarvitse tehdä samoja asioita samalla tavalla. Jokaisen ääni, idea, tyyli ja tuotos on tärkeä.

TAULUKKO 7 Esimerkkejä luovasta toiminnasta.

Luovan toiminnan ilmenemismuotoja	Tarkennettu kuvaus luovasta toiminnasta
Satu- ja sadutusprojektit (9)	Satukirjaprojektit Sadutus- projektit Runoprojektit
Askartelu- ja käsityöprojektit (9)	Vapaat askartelut Askarteluprojektit Leluprojektit (tehdään itse lelu)
Draama ja näytelmät (6)	Käsinukke- ja nukketeatteri Näytelmät
Liikunta (5)	Jumppa Tanssi ja tanssinäytelmät
Leikki (4)	Erilaiset leikin muodot Lelut innostavat luovaan leikkiin Leikin ja sadun yhdistäminen
Musiikkiprojektit (3)	Lasten omat sävellykset Musiikki toimintatuokiot

6.3.5 Luovuutta tukeva varhaiskasvatusympäristö

Sähköpostikyselyssä lastentarhanopettajilta kysyttiin millainen ympäristön tulisi olla, jotta se tukisi lapsen luovuutta. Ryhmittelin kyselystä saadut vastaukset kolmeen ryhmään: fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen ympäristö (ks. liite 6). Myös varhaiskasvatussuunnitelman (2005, 17) mukaan varhaiskasvatusympäristö muodostuu fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten tekijöiden kokonaisuudesta. Se pitää sisällään rakennetut tilat, lähiympäristön sekä toiminnallisesti eri tilanteisiin liittyvät psyykkiset ja sosiaaliset ympäristöt sekä erilaiset materiaalit ja välineet.

Suurin osa vastanneista puhui fyysisestä tai psyykkisestä luovuutta tukevasta ympäristöstä. Luovuutta tukevaan fyysiseen ympäristöön kuului *konkreettiset esineet, välineet ja tilat*, kuten leikki - ja tutkimusvälineet, materiaalit ja pienryhmätilat.

Sen [oppimisympäristön] tulisi olla vaihteleva ja esillä tulisi olla mielenkiintoisia tavaroita, esineitä, kuvia, kankaita ym. ja leikkivälineitä.

Tutkimiseen ja kokeiluun liittyvää välineistöä tulee olla lasten käytössä ja vapaasti.

Fyysisen ympäristön tulisi muodostua pienryhmätiloista, joissa saa keksiä ja kokeilla työpajatyypisesti.

Tarjolla tulisi olla kierrätys- ja luonnonmateriaaleja, jotka kyllä innostavat lasta, jos hän saa niihin tutustua (--).

Luovuutta tukevaan psyykkiseen ympäristöön kuului sellaiset asiat, jotka liittyivät *ympäristön herättämiin tunteisiin*. Näitä asioita olivat kannustava ja myönteinen ilmapiiri, joustavuus ja ajan antaminen.

Psyykkisen ympäristön tulisi olla turvallinen, myönteinen, kannustava ja innostava.

Tarkoitan sitä, että ilmapiiri on lämmin, hyväksyvä ja avoin. Lapsia kannustetaan omaehtoiseen ja itseohjautuvaan toimintaan.

Aikataulujen tulisi joustaa tekemisen rytmissä.

Tulisi olla aikaa ja kiireettömyyttä ja pientä tylsistymistäkin.

Luovuutta tukevasta sosiaalisesta ympäristöstä vastaajat eivät, yhtä vastaajaa lukuun ottamatta, suoraan puhuneet, mutta puhuttaessa yleisestä ilmapiiristä, tunteista ja asenteista

(ks. yllä olevat lastentarhanopettajien esimerkit), viitataan väkisinkin luovuuden sosiaali- seen puoleen. Lähinnä tässä yhteydessä viitataan lapsi-aikuinen -suhteeseen, ja siihen, kuinka aikuisen tulisi toimia, sillä vastauksissa puhutaan paljon aikuisen ominaisuuksista, ja kasvattajan roolista lapsen luovuuden tukijana.

6.3.6 Luovuutta rajoittavat tekijät

Luovuudesta puhuttaessa kasvatuskontekstissa, on tärkeä tietää, mitkä seikat voivat rajoittaa lasten luovuutta, jotta opettajat voivat kiinnittää huomiota omaan toimintaansa paremmin.

Tutkimustulosten mukaan suurin lasten luovuutta rajoittava tekijä on *aikuiskeskeisyys* tai *aikuisjohtoisuus*. Kallialan (2008, 19–20) mukaan aikuiskeskeinen kasvatus voidaan määritellä kasvatusotteeksi, jossa lapsen tarpeet sivutetaan ja aikuisen näkökulma ja tarpeet asetetaan etusijalle. Aikuisjohtoisuus taas ei ole aikuisten olemista keskiössä, vaan se on toiminnan johtamista.

Vastauksissa todettiin, että etenkin liian ohjatut ja aikuisen valmiiksi suunnittelemaat aikuisjohtoiset toimintatuokiot rajoittavat lasten luovuutta.

Aikuisjohtoinen toimintatuokio, jossa askarrellaan aikuisen tekemän mallin mukaisia kädentöitä, jotka lopulta ovat kaikki samanlaisia

Valmiit suunnitelmat ja aikuisen valitsemat toteutustavat

Liian ohjattu ja valmiiksi sanoitettu tai valmiiksi pureskeltu..

Se estää lapsen luovuuden kehittymistä, jos aikuisella on aina tiukat suunnitelmat, joista ei voi joustaa eikä lapsilta koskaan kysyä ideoita tai ehdotuksia ennen toiminnan suunnittelua tai toiminnan aikana.

Liian aikuisjohtoinen toiminta, unohdetaan lapsilta tulleet toiveet.

Myös liian tiukat säännöt, rajoitukset ja ehdot nähtiin olevan lapsen luovuuden tukahduttavia tekijöitä. Lasten liiallinen kieltäminen vaikeuttaa luovuuden kehittymistä.

Lasta kielletään esimerkiksi ottamasta nukkeleikkiin autoja mukaan, ”koska ne eivät kuulu siihen”.

Liian tiukat säännöt

Tavarat on palautettava paikoilleen aina, kun lähdetään ulos, syömään, nukkumaan - jos lapsen ei sallita olla lapsi vaan istutetaan pöydissä lähes äänettömänä.

Rajataan liikaa esineistön ja välineistön käyttöä.

Rajataan liikkumista.

Liittyen edellisen kohdan rajoituksiin, niin myös liian *strukturoidut toimintatuokiot* ja *liian tarkkaan ohjelmoidut arkirutiinit* vaikuttavat heikentävästi lapsen luovuuden kehitykseen. Lapsille pitäisi antaa vapautta leikkiä ja tilaa lapsen omaan ajatteluun.

Tarkkaan ohjelmoitu arkirutiini, jossa ei ole tilaa lapsen omalle ajattelulle.

Liian strukturoidut penkillä istuttamiset.

Ei anneta lapsille vapaata leikkiaikaa, vaan kaikki on ohjattua toimintaa, jossa aikuinen opettaa/ohjaa.

Ison ryhmän penkitys, jossa vastaukset tuotetaan ”peukuttamalla” ja vastaukseksi riittää yksi sana.

Esiin nousi vahvasti myös se, että jos *aikuiset odottavat lapsilta yhtä oikeaa lopputulosta*, tai asiat *pitää tehdä tietyn mallin mukaan*. Opettajat eivät halua, että kaikki lasten tekeleet ovat samanlaisia, vaan he arvostavat lasten erilaisia ratkaisuja ja vastauksia.

Luovuutta rajoitetaan, jos lapsilta odotetaan täysin samanlaista vastausta/tuotosta asiaan, johon on olemassa monta oikeaa vastausta ja ratkaisumallia.

Annetaan valmis malli ja kaikkien on tehtävä samanlainen, mahdollisimman samanlainen. Olin opiskelijana koululuokassa, missä oli askarreltu pupuja. Opettaja sanoi minulle, et hei katos, kuinka samanlaisia kaikki ovat.. Minulla tuli savu korvista ja sanoin, et voi harmi, niinpäs onkin.

Aikuinen antaa valmiin mallin, jonka mukaan pitää tehdä ja korjaa, jos lapsi tekee ”väärin”. Tehdään esimerkiksi 20 samanlaista lumiukkoaskartelua.

Kun jokaisen pitää tehdä samanlainen pingviini kuin askartelulehdessä oli. Silmätkin liimataan juuri mallin mukaan. Uh.

Luovuutta rajoittavan tekijänä nousi lastentarhanopettajien *käsitys oikeasta, väärästä ja täydellisyydestä*. Vastanneiden lastentarhanopettajien mielestä kokemus ”väärin tehty” tai ”väärä vastaus” sammuttavat lapsen luovuuden. Lisäksi lapselle ja lapsen luovuudelle voi olla kova paikka, jos aikuinen alkaa korjaila lasten työtä.

Liian isojen ryhmien nähtiin olevan myös luovuuden kehittymiselle epäsuotuisa asetelma. Tämä nousi monen opettajan vastauksista esiin.

7 POHDINTA

Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää miten lastentarhanopettajat määrittelevät luovan lapsen ominaisuudet sekä lasten luovan toiminnan päiväkodissa. Lisäksi etsittiin vastausta siihen, että millaisin menettelyin lastentarhanopettajat tukevat ja edistävät lasten luovuutta osana varhaiskasvatusta. Tutkimuksessa luovuus, tässä tapauksessa lasten luovuus, näyttäytyi melko laaja-alaisena ja monipuolisena. Vastaukset muun muassa luovan lapsen olemuksesta, piirteistä ja luovan prosessin vaiheista vaihtelivat laidasta laitaan. Myös sähköpostikyselyn ja survey -kyselyn vastauksissa oli eroja. Lastentarhanopettajien monista erilaisista vastauksista ja luovuus -käsitteen moniulotteisuudesta johtuen, tutkimuksen teko oli paikka paikoin melko haastavaa.

Tässä luvussa tiivistetään tutkimuksen päätulokset sekä liitetään ne aikaisempiin tutkimuksiin sekä teorian tietoon. Aluksi tarkastelun kohteena ovat lapsen luovuus yksilön, prosessin ja tuotoksen näkökulmista. Tämän jälkeen keskitytään lapsen luovuuteen varhaiskasvatuskontekstissa, jossa pohditaan etenkin lapsen luovuuden tukemiseen vaikuttavia tekijöitä. Lopuksi tarkastellaan vielä tutkimuksen eettisyyttä, luotettavuutta ja jatkotutkimusmahdollisuuksia.

7.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Luovan lapsen ominaispiirteet

Tutkimukseni mukaan luova lapsi on mielikuvituksellinen. Hän keksii mielikuvituksellisia tarinoita ja leikkejä. Kun lapsella on vilkas mielikuvitus, saa hän yleensä myös aikaan luovia ideoita. Parhaimmillaan luovuus nähdään lapsen kyvyksi leikkiä. Opetusministeriön (2005) mukaan mielikuvituksella nähdään olevan vahva yhteys luovuuteen. Mielikuvituksen merkitystä luovuudessa ovat myös korostaneet Duffy (1998), Sharp (2004), Aukentaus (2010) sekä Diakidoy ja Kanari. (1999). Duffyn (1998) mukaan mielikuvitus on taito kuvitella se, mitä ei ole olemassa kun taas luovuuden avulla yksilö voi saada kuvitellun asian muuttumaan todeksi. Lisäksi Amabile (1998) toi esille mielikuvituksen merkitystä ajattelutaitojen yhteydessä. Hänen mukaansa luovan yksilön ajattelutaidot ovat mielikuvituksellisia.

Omien tulosteni mukaan lastentarhanopettajat näkevät luovan lapsen olevan myös utelias, hänellä on monia kiinnostuksen kohteita, hänellä on usein taiteellisia kykyjä ja hän pystyy kriittisen ajatteluun. Diakidoy ja Kanari (1999) ovat saaneet vastaavia tuloksia omassa tutkimuksessaan tutkiessaan luovan yksilön ominaisuuksia. Heidän tutkimusten mukaan luova yksilö on kokeilunhaluinen ja rohkea tutkimaan, keksimään ja kokeilemaan uusia asioita ja ideoita. Ruth (1983) on puhunut luovan lapsen ominaisuuksista, ja vastaavanlaiset seikat ovat nousseet esiin. Hänen mukaansa luova lapsi on utelias, rohkea sekä kiinnostunut ympäristöstään.

Tutkimukseeni osallistuneiden lastentarhanopettajien mukaan luovalle lapselle on myös ominaista, että hän ajattelee tavanomaisesta poikkeavasti ja keksii uudenlaisia ratkaisuja. Luovalla lapsella on uskallus ja rohkeus tehdä asiat erilaisella tavalla. Luova lapsi näkee asioissa ja tehtävissä niiden piilevän potentiaalin, mitä muut ei välttämättä näe. Mielikuvitus liittyy vahvasti myös tähän poikkeavalla tavalla ajatteluun, sillä lapsi saattaa esimerkiksi antaa asioille uusia merkityksiä, kuten vaikka, että legot ovat hänen leikissään ruokaa. Myös Guilford (1968, 21–24) on painottanut divergenttiä eli poikkeavaa kykyä ajatella luovuudessa. Luovalla yksilöllä on kyky tuottaa paljon uusia ideoita, jotka ovat omaperäisiä. Luova persoona on myös joustava, joten hän pystyy muuttamaan helposti ajatteluaan ja toimintaansa. Lisäksi Guilfordin mukaan luova yksilö pystyy kehittelemään uusia ja erilaisia ideoita saatuaan pienenkin stimulaation tai ärsykkeen. Tässä tutkimukses-

sa yksilön joustavuus ei tullut niinkään esille, sen sijaan ideoiden ja tuotosten omaperäisyys ja lapsen ideavuolaus korostuivat.

Tutkimukseni mukaan luovalla lapsella on myös taito ratkaista ongelmia. Ongelmanratkaisussa luova lapsi saattaa löytää yllättäviinkin tilanteisiin omanlaisiaan ratkaisuja tai toisaalta yllättäviä ratkaisuja tavanomaisiin tilanteisiin. Lastentarhanopettajien mukaan luova lapsi löytää sopivia ratkaisumalleja ongelmiin, mutta myös aktiivisesti etsii näitä erilaisia keinoja ongelman tai asian ratkaisemiseksi. Torrance (1962) ja Starko (2010) liittävät ongelmanratkaisun luovaan prosessiin. Heidän mukaansa luova prosessi on siis ongelmanratkaisua. Uusikylä (2001) jatkaa, että luova prosessi yleensä käynnistyy ongelman löytämisestä, mihin lapsi yrittää löytää ratkaisua. Tämän tutkimuksen mukaan ongelmanratkaisutaidot nähdäänkin olevan enemmän lapsen kyky löytää ongelmia ja etsiä niihin ratkaisuja, eikä niinkään pelkkä prosessi.

Diakidoyn ja Kanarin (1999) tutkimuksessa oli lähes täysin samanlainen määrällinen kysymys lasten erityspiirteistä ja taidoista kuin mitä tässä tutkimuksessa. Ainoa ero on se, että heidän tutkimuksen kohderyhmänä olivat opettajaksi opiskelevat, ja tässä kohderyhmänä olivat lastentarhanopettajat. Lisäksi tähän tutkimukseen oli yhteen kohtaan liitetty mukaan uteliaisuus. Molemmissa tutkimuksissa mielikuvitus nousi vahvimaksi luovan yksilön omaamaksi piirteeksi. Myös kyky ajatella tavanomaisesta poikkeavasti, taito asettaa itselleen tavoitteita, itsenäisyys ja riippumattomuus sekä kyky ajatella kriittisesti olivat molemmissa tutkimuksissa tärkeimpänä pidettyjen piirteiden ja kykyjen joukossa. Suurin eroavaisuus oli taiteellisten kykyjen tärkeysjärjestyksessä sijoittuminen: Diakidoyn ja Kanarin tutkimuksessa taiteellisia kykyjä pidettiin yhdeksänneksi tärkeimpänä, kun taas tässä tutkimuksessa niitä pidettiin kolmanneksi tärkeimpänä. (Ks. taulukossa 8 tehty vertailu). Sen sijaan prosentuaalinen ero on lähestulkoon olematon. Tässä tutkimuksessa muutenkin taiteellisen ilmaisun nähtiin olevan vahvasti yhteydessä lasten luovuuteen ja sen kehitykseen. Myös lastentarhanopettajien toteuttama luova toiminta nähtiin yleensä taiteellisten toiminnan muodossa.

TAULUKKO 8 Diakidoyn ja Kanarin sekä tämän tutkimuksen vastausten vertailua

Diakidoy & Kanari (1999) (N=49)	Kotsalainen (2014) (N=57)
1. Mielikuvitus (100 %)	1. Mielikuvitus (98,2%)
2. Taito asettaa itselleen tavoitteita (93,9%)	2. Monia kiinnostuksen kohteita, uteliaisuus (89,5 %) Kyky ajatella tavanomaisesta poikkeavasti (89,5 %)
3. Itsevarmuus (91,8 %)	3. Taiteelliset kyvyt (66,7 %)
4. Kyky ajatella tavanomaisesta poikkeavasti (89,8 %)	4. Kyky ajatella kriittisesti (61,4 %)
5. Itsenäisyys, riippumattomuus (83,7 %) Autonomia (83,7%)	5. Taito asettaa itselleen tavoitteita (54,4 %)
6. Kyky ajatella kriittisesti (81,6 %)	6. Itsenäisyys, riippumattomuus (52,6 %)
7. Monia kiinnostuksen kohteita /73,4%)	7. Itsevarmuus (40,4 %)
8. Kyky asettaa itselleen sääntöjä (69,4 %)	8. Älykkyys (36,8 %)
9. Synnynnäinen lahjakkuus (67,3 %) Taiteelliset kyvyt (67,3 %)	9. Kyky löytää ongelmia (33,3 %)
10. Kyky löytää ongelmia (51 %)	10. Synnynnäinen lahjakkuus (31,6 %)

Lisäksi tässä tutkimuksessa kysyttiin mitkä ovat tärkeimmät osatekijät luovuudessa. Yllätyksenä kaikki kysymyksen vastanneet (ks. kuvio 5) olivat sitä mieltä, että luovuus on osa persoonallisuutta. Lisäksi noin 3/4 vastanneista näki luovuuden olevan myös ympäristön aikaansaama tulos. Prosenttiluvuista voidaan kuitenkin päätellä, että luovuuden nähdään olevan enemmän yksilön piirre, kuin esimerkiksi ympäristön aikaansaama tulos. Kritisoin kuitenkin kysymyksenasettelua kyselylomakkeessa, sillä lastentarhanopettajilla ei ollut

mahdollista edes antaa sellaista vastausta, joka viittaisi monialaiseen luovuuden näkemykseen, vaan oletuksena oli, että opettajat ajattelevat maksimissaan kahden tekijän olevan ylitse muiden. Jos kysymyksenasettelu tai vastausvaihtoehdot olisivat olleet erilaisia, olisi tuloskin mahdollisesti ollut erilainen. Tulokset on kuitenkin analysoitava sen mukaan, mitä opettajat ovat vastanneet, ja näin ollen persoonallisuuden merkitys luovuuteen vaikuttavana osatekijänä korostuu tässä vastauksessa.

Luovan lapsen prosessi

Tämän tutkimuksen mukaan itse prosessi nähtiin luovuudessa tärkeämpänä kuin lopputulos tai tuotos. Saracho (2012) ja Lau (2006) ovat tutkimuksissaan samoilla linjoilla. Heidän mielestään lasten luovuudessa on tärkeää keskittyä tuotoksen tai lopputuloksen sijaan itse prosessiin. Laun (2006) jatkaa, että lapselle on tärkeää tarjota aktiviteetteja, jotka tukevat itse prosessin merkitystä.

Tähän tutkimukseen vastanneiden lastentarhanopettajien mukaan lapsen luovassa prosessissa etenkin lapsen oma innostuneisuus on läsnä. Prosessissa on tekemisen iloa ja onnistumisen kokemuksia sekä se sisältää lapsen omaa oivallusta. Lisäksi prosessi on intensiivistä, ja lapsi on hyvin keskittynyt tekemisiinsä. Myös Uusikylä (2001) on puhunut luovan prosessin intensiivisyydestä. Hänen mukaansa luovan prosessin onnistumisen kannalta on tärkeää, että yksilöllä on halu ja kyky keskittyä ja suunnata energiansa tiettyyn kohteeseen.

Lapsen luovasta prosessista pystyttiin lisäksi erottamaan eri vaiheita. Tästä tutkimuksesta saadut vastaukset liittyen lapsen luovaan prosessiin vastaavat ainakin osittain Duffyn (1998) kehittämää luovan prosessin mallia. Duffyn (1998) mukaan ensimmäinen vaihe koskee lapsen uteliaisuutta: lapsi on valppaana ja varuillaan. Hän on niin kiinnostunut, että haluaa tietää lisää asiasta. Näin ollen hänen huomionsa on saavutettu. Sen sijaan tässä tutkimuksessa ensimmäistä vaihetta kutsutaan valmisteluvaiheeksi. Valmisteluvaiheessa lapsi tarkastelee tilannetta ja ottaa suhdetta asioihin. Hänellä on motivoitunut ote asiaan. Lapsi käyttäytyy määrätietoisesti ja on keskittynyt omaan tekemiseensä.

Duffyn (1998) mukaan toisessa, tutkiskelun vaiheessa, lapsi tutkiskelee ja yrittää löytää vastauksia kysymyksiinsä käyttäen monipuolisesti aistejaan hyväkseen. Tämän tutkimuksen vastaava vaihe eli oivallusvaihe, sisälsi osittain samoja asioita, mutta erovaisuus- siakin löytyi. Vastaajien mukaan oivallusvaiheessa, lapsi suunnittelee työtään. Hän saa ahaa- elämyksiä, etsii ja löytää työhönsä uusia ulottuvuuksia ja näkemyksiä, jotka saattavat

muuttaa alkuperäistä ideaa siitä, millainen lopullisesta tuotoksesta tulee. Näin ollen oivaltusvaihe saattaa sisältää myös uudelleen ideoimisvaiheen. Lisäksi lapsi alkaa löytää ongelmiin tai kysymyksiin ratkaisuja.

Tässä tutkimuksessa kolmas vaihe oli nimeltään toteuttamisvaihe, ja siinä lapsi ryhtyy aktiivisesti tekemään työtään, ja uppoutuu omaan tekemiseensä. Lapsi oppii kokeilemalla ja yrittämällä eri vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia, erehtymällä ja oivaltamalla, ja lopuksi onnistumalla. Hän myös arvioi omaa työtänsä. Luulen lastentarhanopettajien ajattelevan, että tällainen kokeileminen ja oivaltaminen, mitä lapset tekevät, liittyvät myös vahvasti leikkiin, vaikka vastanneet eivät tuoneetkaan sitä tässä yhteydessä esiin. Duffyn (1998) mukaan kolmas vaihe liittyykin leikkiin. Lapsi pohtii, että mitä kaikkea esineellä tai asialla voisi tehdä. Lapset hyödyntävät esinettä ja tarkastelevat sitä monin eri tavoin saadakseen syvällisemmän ymmärryksen siitä. He pystyvät kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja, ja tässä vaiheessa he voivat vielä vaikuttaa lopulliseen tuotokseen. He pystyvät myös harjoittamaan taitoja ja hyödyntämään tietojaan, joita he aikaisemmissa vaiheissa ovat keränneet.

Tämän tutkimuksen viimeinen vaihe oli uudelleen kehittämisvaihe, jossa lapsi voi yhä edelleen jatkotyöstää ideoitua tai tuotostaan, jolloin työ saattaa yhä edelleen saada uusia ulottuvuuksia. Duffyn (1998) mallin vastaavassa vaiheessa, lapsi löytää uusia ja erilaisia ratkaisuja materiaalikäyttöön tai ongelmaan, jota yrittää ratkaista. He ottavat riskejä ja tekevät uusia johtopäätöksiä.

Tämän tutkimuksen ja Duffyn (1998) luovan prosessimallien vertailussa oli huomattavissa, että etenkin tässä tutkimuksessa painottuu luovaan prosessiin liittyen jatkuva uudelleen kehittäminen. Tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajat painottivatkin sitä, että uusia oivalluksia voi syntyä missä vaiheessa tahansa. Myös Tukiainen (2010, 110) painotti jatkuvaa oivallusta luovassa prosessissa. Toisaalta taas Duffyn (1998) malli toi kokonaisvaltaisempaa näkemystä siihen, kuinka lapsi ratkaisee prosessin aikana ongelmia, esimerkiksi aistien avulla.

Lapsen luova tuotos

Tutkimukseni mukaan lapsen luova tuotos nähtiin omaperäisenä. Luovassa tuotoksessa nähtiin olevan aina lapsen oma kädenjälki, ja se oli vastaajien mukaan tunnistettavissa, vaikka työssä ei olisi lapsen nimeä. Luova tuote nähtiin tavanomaisesta poikkeavana ja

uniikkina. Myös Barron (1969) kuvailee luovaa tuotosta samoilla tuntomerkeillä. Lisäksi hänen mukaansa tuotoksesta voi usein nähdä lapsen omaa mielikuvitusta, oivallusta ja pohdintaa. Lapsen luova tuote on rohkea, mielikuvituksellinen ja kekseliäs. Luova tuotos tai idea voi olla myös toimintaa tai aktiviteettia, kuten esimerkiksi leikkiä, tanssia tai askartelua.

Vastaajien mukaan luova tuote sisälsi myös uutuuden näkökulman. Ruoppilan (2009) mukaan luova tuotos nähdään uudenaikaisena, ja samassa ympäristössä olevien henkilöiden tulisi tunnistaa tällöin tuotos luovaksi. Kuten aikaisemminkin on tullut esiin, niin ongelmaisen tästä tekee sen, että mikä on riittävän uusi tai riittävän luova? Onko se tarpeeksi hyvä luovan tuotteen määritelmä, jos tuote on tekijälleen itselleen uudenaikainen vai tulisiko muiden arvioida, että onko tuote tarpeeksi luova? (Beghetto & Kaufman 2007.) Pieni - ja miniluvuus ovatkin tässä tutkimuksessa avainroolissa (Ks. Kaufman & Beghetto 2009; Beghetton ja Kaufmanin 2010; Sharp 2004). Tämän tutkimuksen yksi tärkeimmistä annoksista oli se, että lasten luovuutta tutkittaessa on tärkeä huomata lapsessa kaikenlainen, oli se sitten pieni tai suuri, luova potentiaali. Lasten ei tarvitse tehdä maailmaa häikäiseviä luovia tuotoksia, vaan jo sillä on suuri merkitys, että tuotos on lapselle itselleen uudenaikainen ja luova. Lastentarhanopettajat painottivatkin lisäksi monissa eri kysymyksissä arjen luovuutta. Erilaiset arjen ratkaisut eivät välttämättä ole koko lapsiryhmälle suuri luovuuden osoitus, mutta se voi olla sitä yhdelle lapselle.

Edellisessä lapsen luovan prosessin -luvussa puhuttiin lapsen innostuneisuuden merkityksestä. Luovaan tuotokseen liittyen sama asia nousi esiin, mutta vielä vahvemmin. Tutkimukseeni vastanneiden mukaan lapsen kokemus omasta työstään kertoo paljon, sillä lapsen luova tuotos tai idea on lapselle itselleen merkityksellinen. Vaikka lapsen innostuneisuus se ei olekaan mikään varsinainen luovan tuotteen ominaisuus, vaan pikemminkin luovan lapsen ominaisuus, niin koen kuitenkin tärkeäksi tuoda tämän esiin, sillä lapsen innostuneisuuteen viitattiin sen verran paljon. Tämä lapsen innostuneisuus tässä yhteydessä voidaan tulkita niin, että lastentarhanopettajat eivät kokeneet tuotetta luovaksi, ellei siihen sisältynyt jo tekovaiheessa lapsen innostuneisuutta, tekemisen iloa ja onnistumisen kokemuksia. Skinner (2007) on puhunut samasta asiasta. Hänen mukaansa on tärkeää, että lapsi kokee oman työnsä merkitykselliseksi.

Edellytykset lapsen luovuuden kehittymiselle

Piirron (1999) ja Duffyn (1998) mukaan lapselle tulisi antaa luomiseen sopiva tila, välineet ja materiaalit. Samoihin tuloksiin päädyttiin tässä tutkimuksessa. Resursseilla, kuten materiaaleilla, virikkeillä, välineillä, ajan antamisella ja tiloilla, nähtiin olevan suuri merkitys lasten luovuuden kehittymiselle. Tämä voidaan nähdä niin, että jos resursseista on pulaa, edellytykset lasten luovuuden kehittymiselle ovat heikot. Materiaaleja ja välineitä tulisi olla monipuolisesta, ja niiden olla lasten vapaassa käytössä. Lisäksi niiden tulisi olla jatkuvasti esillä ja saatavilla.

Kuten kirjallisuuskatsauskin toi esille, niin ajan antaminen lapsen luovana prosessiin on suuri edellytys sille, että lapsen luovuus voi kehittyä ja kukoistaa (ks. esim. Saracho 2102; Uusikylä 2012). Tämän tutkimuksen mukaan lapselle tulisi antaa riittävästi aikaa työskentelyyn, väljyyttä ja joustoa aikatauluihin sekä rauhallista ja kiireetöntä ilmapiiriä. Lapsen tulee saada työskennellä ja leikkiä rauhassa, sillä se edistää luovuutta.

Tässä tutkimuksessa myös päiväkodin tiloilla nähtiin olevan merkitystä luovuuden mahdollistajana. Päiväkodeissa tulisi olla tarpeeksi tilaa, jotta lapset voivat vapaasti liikkua ja leikkiä. Tilan merkitys korostuu myös silloin, kun tehdään pitkäkestoisempia juttuja. Jos lapsen luova työ jää kesken, niin lapsen tulisi voida jättää työ sellaisenaan johonkin paikkaan, johon hän voi palata jatkamaan milloin vain niin halutessaan. Myös tilan virikkeellisyys ja esteettisyys sai mainintoja. Duffy (1998) on korostanut teoksessaan tilojen merkitystä luovuuden mahdollistajana. Hänen mukaansa tilojen laajuus ja monipuolisuus vaikuttavat muun muassa siihen, pystyykö lapset tekemään tilassa erilaisia ryhmätöitä, yksintyöskentelyä, antaako tila mahdollisuuden liikkua ja tutkia ympäristöä kokonaisvaltaisesti koko vartalollaan ja aisteillaan. Tilan viihtyvyydellä ja esteettisyydellä voi olla oma merkityksensä. Lisäksi tässä tutkimuksessa tiloihin liittyvissä vastauksissa metsän merkitys korostui, mikä ei ole korostunut muissa tutkimuksissa. Tämä lienee olevan suomalaisuuteen liittyvä asia, ja usein me näemme metsässä monenlaiset potentiaalit lapsen kehityksen suhteen.

Tämän tutkimuksen mukaan luovuutta edistävän ilmapiirin tulisi olla myönteinen ja hyväksyvä. Aikuisen tulee olla halukas, mutta myös kyvykäs näkemään jokaisessa lapsessa luovuuden potentiaalit, ja tukea lasten toimintaa ja olla aidosti läsnä. Myös aikuisen oma luova esimerkki auttaa lapsia olemaan luovia, sillä se viestittää, että erilaiset ratkaisut ja heittäytyminen ovat sallittuja asioita, ja niihin kannustetaan. Kun aikuinen on luova, on lapsenkin helpompi olla. Tällaista opetusta voisi kuvailla Craftin (2006) sanoin luovaksi

opettamiseksi, sillä opettaja hyödyntää opetuksessaan omaa luovuuttaan, ja käyttää luovia opetusmenetelmiään tukemaan oppilaiden luovuutta. Herbert (2010) on kirjoittanut ympäristön merkityksestä luovuudelle ja saanut vastaavanlaisia tuloksia kuin tästä tutkimuksesta saatiin. Hänen mukaansa ilmapiiri voi olla joko luovuutta tukeva tai luovuutta rajoittava tekijä. Luovuutta tukeva ympäristö on salliva, uusia ideoita tukeva sekä joustava. Edellytykset sille, että lapsen luovuus voisi kehittyä, on näin ollen paljolti kasvattajasta ja lapsen ympäristöstä kiinni.

Suuri edellytys luovuuden kehittymiselle oli tutkimukseni mukaan lisäksi lapsilähtöisyys. Lasten ideoihin ja ajatuksiin tulisi tarttua, ja toiminnan tulisi lähteä juurikin näistä lasten ajatuksista. Aikuisen tulisi olla kuuleva ja kuunteleva, ja tarttua herkästi lasten ideoihin. Toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin otetaan lapset mukaan, ja näin ollen tuetaan myös lasten osallisuutta. Lisäksi lapsille tulisi antaa valinnan mahdollisuuksia etenkin lapsen omiin tekemisiin, kuten mitä materiaaleja käyttää ja millä leikkivälineellä leikkii. Lapsilähtöisyys ei niinkään noussut kirjallisuudestaesiin liittyen luovuuden kehittymisen edellytyksiin, vaan se on nähty olevan pikemminkin aikuisen käyttämä luovuutta tukeva menetelmä. Tästä johtuen tämä tulos on merkittävä. Suomalaisessa päivähoidossa lapsilähtöisyys näyttäisi olevan isossa roolissa. Se nähdään monen asian, kuten luovuuden mahdollistajana. Tuloksista voidaan päätellä, että ilman lapsilähtöistä kasvatusta ja asennetta, luovuus ei voi kunnolla kukoistaa päiväkodissa.

Luova toiminta päiväkodin arjessa

Tässä tutkimuksessa leikin, etenkin vapaa leikin, nähtiin olevan yksi tärkeimmistä luovan toiminnan muodoista päiväkodoin arjessa. Lasten leikissä luovuus näkyy joka päivä. Myös monet tutkijat ovat korostaneet leikin merkitystä luovuuden mahdollistajana. Blaken ja kumppaneiden (2007) mukaan koulut ja päiväkodit mahdollistavat lasten leikin ja luovuuden tarjoamalla jokapäiväisiä aktiviteetteja. Vehkalahden ym. (2013) mukaan leikki on tärkeä osa luovuutta, sillä leikissä luovuus saa niin sanotusti vapaat kädet. Leikeissä erilaiset oivallukset ja ideat ovat näyttöjä lapsen luovuudesta.

Vastaajien mukaan luova toiminta näyttäytyy myös taiteellisessa ilmaisussa, kuten saduissa, tarinoissa, lauluissa ja draamassa. Näitä korostaa myös muun muassa Blake ja kumppanit (2007). Myös lasten kysymysten, kommenttien ja keskustelujen aloitusten nähdään ilmentävän luovaa toimintaa ja samaa mieltä asiasta on Ruth (1984). Lasten ky-

symykset ja kommentit ovat usein ainutlaatuisia ja ilmentävät luovaa tapaa suhtautua ympäröivään maailmaan.

Lapsen luovuutta tukevat menetelmät

Tämän tutkimuksen aineiston mukaan suurin osa (noin 61 %) lastentarhanopettajista kokee opetusmenetelmänsä luovaksi. Lähes 20 % ei puolestaan ole koskaan ohjannut tai kehittänyt projektia tai käyttänyt opetusmenetelmää, jonka tarkoituksena on luovuuden edistäminen (ks. taulukot 5 & 6). Tämä on hieman ristiriitainen tulos. On mahdollista, että lastentarhanopettajat mielsivät kysymyksen projektien ohjaamisesta tai opetusmenetelmien käytöstä jollakin tavalla suuremmaksi asiaksi, eikä niinkään arkipäiväiseksi asiaksi. Jos näin on, voi tulos olla siitä johtuen hieman väärentynyt. Opettajat kuitenkin korostivat aineistossa luovuuden ilmenemistä arkipäiväisissä asioissa, ja luovuuden nähdään olevan mukana aivan ”tavallisissakin” toimintatuokioissa.

Opettajien luovuutta tukevat menetelmät olivat enimmäkseen satu- ja sadutusprojekteja, askartelu- ja käsityöprojekteja, sekä draamaan, liikuntaan ja leikkiin liittyviä aktiviteetteja. Sadutus ei tullut luovuuskirjallisuudessa vastaan, mutta toisaalta se onkin suomalainen menetelmä (ks. Karlsson 2000). Sen sijaan Gardnerin (1993) moniälykkyysteorian mukaan yksi luovuuden osa-alueista on kielellinen älykkyys, jonka kehittyminen vaatii harjoitusta. Uusikylän ja Piirron (1999, 131–133) mukaan tätä kielellistä älykkyyttä voi varhaiskasvatuksessa harjoittaa lastenlorujen, laulujen, satujen, lukemisen ja vitsien avulla. Käytännön esimerkkejä ovat lapsen itse kertomat sadut (vrt. sadutus) sekä uusien lopetusten keksiminen saduille.

Luovuutta voidaan tukea hyvien käytäntöjen, toimintamallien ja aktiviteettien avulla. Lastentarhanopettajat kokivat, että etenkin taideaineet, kuten draama, liikunta, tanssi ja käsityöt vahvistavat lasten luovuutta. Myös Gardner viittaa kyseisiin luovien älykkyyksien osa-alueisiin (1993; ks. myös Uusikylä 1999). Samaa mieltä on Duffy (1998). Lisäksi leikki nähtiin olevaan merkittävä osa päiväkodin luovaa toimintaa. Duffy (1998) puhuu teoksessaan myös paljon leikin ja luovuuden yhteydestä, korostaen etenkin mielikuvitusleikkijä luovuuden tukijana.

Tutkimuksen mukaan lisäksi lapsilähtöisellä ja osallistavalla kasvatuksella oli myönteinen vaikutus lapsen luovuuden kehitykseen. Lapsen kuuleminen ja kuunteleminen nähtiin tärkeäksi, samoin lasten ideoiden huomioinen suunnittelussa ja itse toiminnassa. Ai-

kuisten vastuulla on lisäksi monipuolisten materiaalien ja välineiden tarjoaminen, sekä se, että ne ovat lasten vapaasti käytettävissä. Lisäksi lapsen yksilöllisyyden tukeminen, erilaisia menetelmien ja monipuolisten tekniikoiden käyttäminen nähtiin luovuuden tukemisen kannalta tärkeäksi.

Luovuutta tukeva ympäristö päiväkodissa

Tässä tutkimuksessa luovuutta tukeva ympäristö jaettiin kolmeen eri ryhmään, aivan kuten varhaiskasvatussuunnitelman (2005,17) mukaan varhaiskasvatusympäristö jaetaan. Varhaiskasvatusympäristö muodostuu fyysisestä, psyykkisestä sekä sosiaalisesta ympäristöstä. Sosiaalisen ympäristöön liittyy myös emotionaaliset tekijät.

Tämän tutkimuksen ja Duffyn (1998) mukaan luovuutta tukeva fyysinen ympäristö viittaa kaikkeen siihen, mitä ympäristö voi ulkoisesti tarjota, kuten tila, materiaalit ja välineet. Nämä kaikki antavat mahdollisuuksia luovan toiminnan toteuttamiseen ja luovuuden kehittymiselle (Duffy 1998). Tämän tutkimusaineiston mukaan tilat pitävät sisällään niin sisätilat, ulkotilat, jakotilat että metsän.

Psyykinen ympäristö sen sijaan nähtiin koostuvan lähinnä asenteista ja tunteista. Ympäristön tulisi olla lapselle turvallinen, lämmin, myönteinen, avoin ja kannustava. Aikuisen tulisi olla joustava ja lapselle aikaa antava.

Downingin (1997) mukaan sosiaalisessa ja emotionaalisessa ympäristössä on otettava huomioon ympäristön kokonaisvaltainen että luovuutta arvostava ilmapiiri, sekä ihmisten asenteet. Tähän liittyviä vastauksia tuli tässä tutkimuksessa monia, viitaten juurikin yleiseen ilmapiiriin, tunteisiin ja asenteisiin. Sen sijaan varsinaisesta sosiaalisesta ympäristöstä, tarkoittaen ihmissuhteita ja lasten vertaissuhteita, puhutaan yllättävän vähän luovuskirjallisuudessa. Tämän tutkimuksen aineistokin viittaa lähinnä lapsen ja aikuisen väliseen suhteeseen (yhtä vastaajaa lukuun ottamatta), mutta siitäkään ei suoraan puhuta. Leikistäkin puhuttaessa aineisto ei juurikaan viittaa muiden lasten merkitykseen luovuuden kehityksessä. Mielestäni sosiaalinen aspekti on myös tärkeä lasten luovuuden kehityksen kannalta, ja etenkin muiden lasten asenteet saattavat olla suuressa roolissa sen suhteen, että saako luovuus kukoistaa. Rhodes (1961/1987) toteaaakin, että yhteenvedona sosiaalisen ympäristön merkityksestä voisi sanoa, että luovien ideoiden toteuttaminen ja niiden toteuttamisen estäminen riippuu muista ihmisistä, kollegoista sekä alan auktoriteeteista. Päiväkodissa tämä voisi tarkoittaa näin ollen tarkoittaa opettajaa ja muita lapsia.

Aikuisen rooli lapsen luovuuden tukijana

Lapsilähtöisen kasvatuksen ja lapsen osallisuutta tukevan kasvatuksen toteuttaminen nähtiin tärkeäksi lasten luovuuden kehittymisen kannalta. Aikuisten tulisi ammentaa lasten ideoista asioita arjen tilanteisiin ja toimintaan. Lasten ehdotukset tulisi ottaa mielenkiinnolla huomioon, ja yrittää sisältää nämä ehdotukset mukaan toimintaan. Aikuisen tulisi muistaa olla myös aidosti läsnä, jotta hän pystyy aidosti kuuntelemaan ja kuulemaan lasta, hänen ideoitaan, kannustaa ja tukee lasta, ja auttaa lasta viemään näitä ideoitaan eteenpäin. Myös innostunut ja luova kasvattaja tukee omalla olemuksellaan lapsen luovuutta. Aikuisen rooliin kuuluu lisäksi tarjota lapsille materiaaleja, välineitä ja virikkeitä, että lapset voivat toteuttaa luovuuttaan eri tavoin.

Edwards ja Wright (1995), Uusikylä (2001), Duffy (1998) ja Sharp (2004) tuovat esiin täysin samoja näkökulmia. Lisäksi he kehottavat keskustelemaan lapsen kanssa hänen luomisistaan töistä ja ideoista. Kehumaan lasta, joka tarjoaa uudenlaisia ratkaisuja ja ideoita sekä asettamaan lasten tuotoksia esille, jotta he tietävät, että heidän työnsä on arvokas. He eivät kuitenkaan kukaan suoranaisesti puhu lapsilähtöisyydestä tai osallisuutta tukevasta kasvatuksesta, mutta puhuvat paljon seikoista, jotka kuuluvat kuitenkin niihin. Luulen, että nämä termit ovat hyvin suomalaisia, ja ne on suomalaisessa päivähoitossa melko hyvin sisäistettyjä, joten voi olla, että sen vuoksi ne korostuivat tässä tutkimuksessa.

Luovuutta rajoittavat tekijät

Kasvattajien olisi tärkeä tietää luovuutta rajoittavat tekijät, jotta aikuinen voi kiinnittää paremmin huomiota omaan toimintaansa. Nämä rajoittavat tekijät eivät välttämättä rajoita pelkästään luovuutta, vaan ne voivat vaikuttaa myös moniin muihin lapsen kehityksen osa-alueisiin. Opettajien tiedottomuus lasten luovuudesta saattaa johtaa siihen, että luovat lapset eivät ole tervetulleita kasvatukselliseen - ja opetukselliseen ympäristöön, jolloin lapsen luovan ilmaisun yritykset saatetaan tukahduttaa opettajan toimesta. (Saracho 2012). Myös se, että opettaja ei huomaa lasten luovaa potentiaalia tai kykyjä, voi olla vahingoittavaa lapsen luovuuden ja kehityksen kannalta. (ks. Saracho 2012; Sharp 2004).

Suurin lasten luovuutta rajoittava tekijä nähtiin olevan lastentarhanopettajien mukaan aikuiskeskeisyys ja aikuisjohtoisuus. Aikuisen liian ohjatut ja valmiiksi suunniteltu aikuisjohtoiset ja liian strukturoidut toimintatuokioidut rajoittavat lasten luovuutta. Lasten liiallinen

kieltäminen, liian tiukat säännöt, rajoitukset ja ehdot tukahduttavat lapsen luovuutta. Lisäksi luovuuden kannalta nähtiin olennaiseksi se millaisia lopputuloksia aikuiset lapsilta odottavat. Jos aikuinen vaatii, että on olemassa vain yksi oikea ratkaisu tai lopputulos, tai asiat pitää tehdä tietyn mallin mukaan, on luovuuden kehittyminen vaarassa. Uusikylä (2001) on samoilla linjoilla tämän tutkimustuloksen kanssa. Hänen mukaansa liian tottelevaisuuden vaatiminen lapsilta ja oikeanlaisten suoritusten merkitystä painottava ilmapiiri tukahduttavat lasten luovuutta. Liian vaativat, lapsen kanssa kilpailevat aikuiset, jotka ovat pettyneitä lapsien tuloksiin tarjoavat luovuuden kehittymisen kannalta erittäin huonot lähtökohdat. Saracho (2012) jatkaa, että jos lapsi kokee, että hänen ratkaisujaan ja ideoitaan ei hyväksytä, oppii hän vähitellen ”pelaamaan” sitä peliä, jota kasvattajat häneltä odottavat. (uusikylä 2991) jatkaa vielä, että luovuus on monelle yksilölle niin sanottu sisäinen pakko, se osa yksilöä, ja silloin kun lapsi tukahduttaa luovuuden, hän tukahduttaa myös osan itsestään. Onkin sanottu, että luovuus syntyy tästä sisäisestä pakosta, mutta se elää vapaudessa.

7.2 Tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden pohdinta

Pattonin (2002) mukaan tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus ovat aina tutkimuksen tekemisessä lähtökohtia, ja niiden pohdinta on tutkimuksen kannalta oleellista. Eettisyyden ja luotettavuuden tulisi olla tutkimuksessa mukana alusta loppuun saakka, joten tutkijan olisi hyvä tarkastella näitä seikkoja koko tutkimusprosessin ajan. Mäkisen (2006, 10) mukaan tutkimusetiikalla tarkoitetaan tieteellisestä tutkimuksesta ja sen seuraamuksista johtuvien moraalisten ongelmien tarkastelua. Aaltio ja Puusa (2011) toteavat, että luottavuudella sen sijaan viitataan tutkijan pyrkimykseen tuottaa laadullista tietoa, joka pohjautuu tutkimuksen luotettavuuteen. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tämän tutkimuksen eettisyyttä ja luottavuutta.

Tutkimuksen eettisyys

Tutkimusetiikassa käsitellään pääsääntöisesti kahta ongelmaa: millä keinoilla tutkimuksen tavoitteet saavutetaan ja miten tutkimuksen eettisyyttä voidaan ylläpitää niin, ettei sorruta epärehellisyyteen. Eskola ja Suoranta (1998, 52–53) tuovat esiin, että tutkija tekee todennäköisesti eettisesti asiallista tutkimusta, jos hän tunnistaa eettisten kysymysten problema-

tiikkaa. Eettisiä ongelmakohtia voi muun muassa esiintyä tutkimusluvan hankkimisessa, tutkimusaineiston keruussa sekä osallistumiseen liittyvät asioissa.

Tässä tutkimuksessa pohdin tutkimukseen osallistumiseen liittyviä seikkoja. Tutkimuksessa pyrittiin varmistamaan, että osallistujien osallistuminen oli vapaaehtoista. Tutkimukseen osallistuvat antoivat suostumuksensa tutkimukseen siihen osallistumalla, ja heillä oli oikeus perua osallistuminen missä tutkimuksen vaiheessa tahansa. Kukaan ei kuitenkaan perunut osallistumistaan.

Mitä kyselylomakkeeseen vastaamiseen tulee, uskon, että opettajat pystyivät vastaamaan kysymyksiin melko rehellisesti, sillä kyselyssä ei ollut arkaluonteisia kysymyksiä, vaan lähinnä kysymykset koskettivat opettajien käsityksiä, näkemyksiä ja kokemuksia luovuudesta varhaiskasvatuksessa.

On otettava myös huomioon, että tutkimuksen teossa tulee tietoon arkaluonteisia tai vaikeasti esille tuotavia asioita tai tapahtumia, jotka saattavat olla tutkimuksen kannalta kuitenkin oleellisia. Näistä asioista tulee raportoida tutkimuksessa, sillä se vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Raportointi on kuitenkin tehtävä niin, että se ei loukkaa ketään tai kenenkään yksityisyyttä. Myös tässä tutkimuksessa tuli esiin sellaista tietoa, mikä saattaa näyttää hieman ristiriitaiselta (ks. taulukko 5 & 6). millään tutkimuksesta saadulla tiedolla ei kuitenkaan haluta loukata ketään, vaan pikemminkin halutaan ymmärtää, että mistä tällaiset seikat johtuvat. Uusi tieto opettaa, ja auttaa meitä ymmärtämään asioita. Ristiriitaisiin tietoihin voi myös liittyä väärinymmärrystä niin tutkijan kuin tutkimukseen osallistuneiden puolelta. Lisäksi myös tutkimuslomakkeen rakenne ja kysymystenasettelu saattaa vaikuttaa siihen, millaista tietoa siitä saadaan.

Kyselylomake tulee suunnitella huolellisesti, sillä vastausten jälkeen on liian myöhäistä enää tehdä siihen muutoksia. Koko tutkimuksen onnistuminen saattaa olla pitkälti siitä kiinni, että onko kyselylomake tarkoin suunniteltu ja rakennettu. Ratkaisevaa on Vehkalahden (2008, 20) mukaan myös se, että kysytäänkö olennaisia asioita mielekkäällä tavalla, sillä kumpikaan yksin ei riitä. Tässä tutkimuksessa käytettiin Creanet -hankkeen suunnittelemaa valmista kyselylomaketta. Ensin se käännettiin suomenkielelle ja sitten sitä hieman muutettiin, mutta suuria muutoksia siihen ei voinut tehdä, sillä silloin tuloksien kansainvälinen vertailu ei olisi ollut mahdollista. Jos olisin saanut itse tehdä kyselylomakkeen, olisin kenties päässyt siihen syvemmälle, ja tiennyt tarkemmin, mitä kaikkea sillä haettiin. Toisaalta kun suoritin kyselyn hieman ulkopuolisena, saatan nähdä vastaukset enemmän niin kuin miten vastaajat ne tarkoittivat. Hirsjärvi ym. (2004) mukaan vastaajat

saattavat käsittää monet kysymykset aivan toisin kuin tutkija on ajatellut. Jos tutkija käsittelee saatuja tuloksia alkuperäisen oman ajattelumallinsa mukaisesti, ei tuloksia voida pitää tosina tai pätevinä. Itselläni ei ollut mitään selkeää ajattelumallia liittyen kyselylomakkeeseen, koska en itse sitä luonut. Sähköpostikyselyn sen sijaan loin itse, mutta siinä tarkoituksena oli syventää survey -kyselystä saatuja tietoja, ja täydentää tutkimuskysymysten vastauksia. Koen, että analysoin tulokset luotettavasti, mutta toki tutkijan oma rooli ja ajatukset aina vaikuttavat tutkimukseen ja sen tuloksiin. Lisäksi vastaukset on analysoitu vastaajien anonymiteettia kunnioittaen ja hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen.

Jos olisin saanut tehdä kyselyn alusta loppuun asti itse, olisin tehnyt siitä luultavasti vielä enemmän laadullisen, ehdottomasti selkeämmän, ja olisin luonut sille selkeämmän pohjan nojautuen luovuuden peruselementteihin ja kokonaisvaltaiseen luovuuden näkemykseen. Mielestäni tutkimuslomakkeesta kertoo paljon myös se, että etenkin loppupään kysymyksiin vastattiin huomattavasti vähemmän kuin alkupään kysymyksiin. Tästä voisi tulkita, että kysely saatettiin kokea raskaaksi tai haasteelliseksi. Vaihtoehtoisesti tämä saattaa kertoa myös siitä, että opettajien tietämys ja kokemus luovuudesta eivät ole niin vahvalla pohjalla, mikä on saattanut tehdä vastaamisesta vaikeaa.

Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen teossa tutkijan pyrkimys on löytää uutta sekä kokea oivalluksia tehdessään tutkimusta, sekä välittämään näitä löydöksiään ja oivalluksiaan tutkimusraportissaan yleisölle. Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on osa hyvää tutkimuskäytäntöä, niin määrällisessä kuin laadullisissakin tutkimuksissa. Luotettavuus on yksi tärkeä piirre tieteenharjoittamisessa, joka edellyttää laadukasta tutkimusta, joka perustuu luotettaviin tuloksiin. (Aaltio & Puusa 2011, 153.)

Tutkimuksessa laaduntarkkailua voi toteuttaa tutkimuksen eri vaiheissa. Laadukkuutta voidaan tavoitella jo etukäteen, muun muassa tekemällä hyvä haastattelurunko, miettimällä ennakkoon miten teemoja voidaan syventää sekä pohtimalla vaihtoehtoisten lisäkysymysten muotoja (Hirsjärvi & Hurme 2009.) Kuten aikaisemmin totesin, itse survey -kyselylomakkeeseen en voinut vaikuttaa, mutta jatkotoimenpiteisiin pystyin. Survey -kyselyn vastausten analysoinnin jälkeen minun oli mahdollista hahmottaa, että mihin kysymyksiin kaipaen yhä vastauksia, ja näin ollen suoritin laadullisen sähköpostikyselyn aikaisempia vastauksia täydentämään. Siihen tavallaan liitettiin sellaisia lisäkysymyksiä, joihin survey -kysely ei antanut vastauksia. Tämä oli eräänlaista laaduntarkkailua.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2004) tuo esiin tutkimuksen luotettavuuteen liittyviä seikkoja. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaan luotettavuudella voidaan tarkoittaa tutkimustulosten riippumattomuutta satunnaisista ja epäoleellisista tekijöistä. Luotettavuus on myös sitä, että tutkija pystyy perustelevaan tutkimuksen luotettavuuden. Tutkimuksen luotettavuuden arvioiminen on tärkeää. Sitä ei kuitenkaan voida yksiselitteisesti arvioida, vaan se arvioidaan eri kriteerien perusteella, ja tutkimuksen luotettavuustarkastelu koostuu monesta eri osatekijästä. (Tuomi & Sarajärvi 2009; Aaltio & Puusa 2011.) Seuraavassa perehdyn tarkemmin perustelevaan tämän tutkimuksen luotettavuutta tuoden esiin tutkimuksen luotettavuuden arvioimisen kriteerejä.

Tuomi ja Sarajärvi (2009) sekä Eskola ja Suoranta (1998) tuovat teoksissaan esille neljä luotettavuuden kriteeriä. Nämä kriteerit ovat uskottavuus ja vastaavuus (*credibility*), siirrettävyys (*transferability*), luotettavuus ja varmuus (*dependability*) sekä vahvistettavuus (*confirmability*). *Uskottavuudella* ja *vastaavuudella* eli *validiteetilla* tarkoitetaan Tuomen ja Sarajärven (2009) sekä mukaan sitä, vastaako tutkijan tekemä käsitteellistäminen ja tulkinta tutkittavien käsityksiä. Sillä tarkoitetaan myös sitä, että vastaako aineisto todellisuutta. Aaltio ja Puusa (2011) jatkavat, että validiteetin avulla arvioidaan, mitataanko kohdeilmiöitä harhattomasti ja tarkasti, ja onko tutkittu juuri sitä ilmiötä, mitä oli tarkoituskin tutkia. Tässä tutkimuksessa survey -kyselystä saatiin paljon tietoa, mitkä eivät liittyneet tämän tutkimuksen tutkimuskysymyksiin millään tavoin. Vastauksista kuitenkin eroteltiin Creanet -hankkeeseen liittyvät vastaukset sekä tähän tutkielmaan liittyvät vastaukset. Näin selvittiin siitä, ettei tutkielmani laajene liikaa. Pyrin myös kaikista lastentarhanopettajien ja varhaiskasvattajien vastauksista tuomaan kaiken oleellisen esiin. Tämä käytännössä tarkoitti sitä, että löysin ne teemat, jotka nousivat vahvasti esiin, sekä ne poikkeukset, jotka ei juurikaan nousseet esiin.

Luotettavuudella ja varmuudella eli *reliabiliteetilla* tarkoitetaan sitä, että kuinka hyvin tutkija ottaa huomioon tutkimukseen vaikuttavat ulkopuoliset tekijät sekä tutkimuksesta itsestään johtuvat tekijät. Merkittävää on myös se, että tutkimuksessa on noudatettu tieteellisen tutkimuksen periaatteita. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.) Reliabiliteetti koskee enemmänkin tutkijan toimintaa kuin haastateltavien vastauksia eli kuinka luotettavaa tutkijan analyysi on. (Miles ja Huberman 1994). Kuten jo aikaisemmin mainitsin, on mahdollista, että survey -kyselyn rakenne ja haasteellisuus vaikuttavat ainakin vastaajien halukkuuteen vastata etenkin loppuihin kysymyksiin. Toisaalta taas luotettavuutta parantava tekijä on tässä se, että kyselylomakkeella suoritettussa tutkimuksessa tutkija ei vaikuta läs-

näolollaan tai omalla olemuksellaan vastauksin, kuten vaikkapa haastattelussa. Luotettavuutta parantava tekijä on myös se, että kysymykset jokaiselle henkilölle samat. Tällöin siihen ei pääse vaikuttamaan edes äänenpainot tai tauot sanojen välissä. (Valli 2001, 101.) Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkijan oma sitoutuminen tutkimukseen ja tutkimuksen kesto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141). Olen ollut sitoutunut tutkimuksen tekemiseen koko prosessin ajan, vaikka se onkin kestänyt vuosia. Ajan antamisella olen välillä saanut etäisyyttä tutkimukseeni, ja saanut siitä johtuen uudenlaisia oivalluksia matkan varrella.

Luotettavuuden kriteerinä toimii myös *vahvistettavuus*. Vahvistettavuus tarkoittaa sitä, että ratkaisut ja päätelmät esitetään niin seikkaperäisesti, että lukijan on helppo seurata tutkijan päättelyä sekä arvioida sitä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.) Ratkaisujen ja päätelmien tekeminen onnistui tutkielmassani mielestäni hyvin, vaikka aineistoa oli todella paljon kahdesta eri lähteestä. Tulokset -osiossa päätelmiäni ja ratkaisuja ovat tukemassa viittaukset tutkimukseen osallistuneiden vastauksiin. Tämä lisää luotettavuuden määrää.

Kuten aikaisemmin tässä luvussa viitattiin, niin tutkijalla itsellään on suuri rooli luotettavuuden tarkastelussa. Tutkimuksen luotettavuutta pitää myös ymmärtää laajemmin kuin pelkästään validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden kautta, sillä tutkijan oma asema tutkimusprosessissa on merkittävä. Tutkijan asema tutkimusprosessissa on tavallisesti interaktiivinen eli vuorovaikutteinen suhteessa tutkimuskohteeseen, tutkimuksen käynnistymiseen ja tutkimuksen toteuttamiseen. Toisin sanoen tutkijan omilla ratkaisuilla on tutkimuksen kannalta merkitystä. (Aaltio & Puusa 2011, 156.) Tällöin laadullisessa tutkimuksessa usein puhutaankin siirrettävyydestä. Viimeisellä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerillä eli *Siirrettävyydellä* tarkoitetaan sitä, että tulokset pitäisi pystyä siirtämään toiseen kontekstiin. Tulosten siirrettävyys riippuu paljolti siitä, miten samanlainen tutkittu ympäristö ja sovellusympäristö ovat. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 138–139.) Jotta siirrettävyys voisi olla mahdollista, ja tutkimus luotettavaa, tulee tutkijan kertoa mahdollisimman tarkasti tutkimusprosessista, kuten tekemistään valinnoista, tutkimuksen vaiheista, tutkimukseen osallistuneista henkilöistä ja heidän toimintaympäristöistään. Tutkijan on tärkeä ymmärtää, että hänen tekemät valinnat ja tulkinnat vaikuttavat useassa tutkimuksen eri vaiheissa, jonka vuoksi perustelut auttavat tutkimuksen lukijoita ymmärtämään kuinka tutkija on päässyt tuloksiinsa (Aalto & Puura 2011, 157). Itse toin tarkasti esille tutkimusprosessin kulun. Kerroin ratkaisuistani ja annoin niille perustelut. Tutkimuksestani löytyi samoja piirteitä kuin aikaisemmistakin tutkimuksista, mutta myös uusia tuloksia. Lapsiläh-

töinen ja osallisuutta tukeva kasvatus, metsän- ja luonnonmateriaalien merkitys sekä sadutus -menetelmä ovat sen sijaan suomalaisen varhaiskasvatuksen ominaisuuksia, ja niiltä osin en usko, että tuloksia pystyttäisiin siirtämään toiseen kontekstiin, kuten vaikka Espanjalaiseen ympäristöön, sillä se on varhaiskasvatusympäristönä täysin erilainen. Sen sijaan suomalaiseen kontekstiin siirrettynä uskon, että vastaavanlaisia tuloksia olisi saatavilla. Esimerkiksi Knuutilan (2012) pro gradussa lapsilähtöisyys nousi myös esille.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 144) mainitsevat *triangulaation* olevan yksi tapa lisätä luotettavuutta. Hirsjärven ja kumppanieden (2004, 218) mukaan triangulaatiosta voidaan erottaa muun metodologinen triangulaatio, tutkijaan liittyvä triangulaatio, teoriaan liittyvä triangulaatio sekä aineistotriangulaatio. Käytin tutkimuksessani kaksivaiheista aineistonkeruumenetelmää, jossa survey -kyselyä täydennettiin laadullisella sähköpostikyselyllä (metodologinen triangulaatio). Aineistoa kerättiin 57 lastentarhanopettajalta kolmesta eri kaupungista, kahdessa eri aineistonkeruuvaiheessa (aineistotriangulaatio). Tutkimuksen tarkoituksena oli saada juuri lastentarhanopettajien näkökulmia, joten muilta ammattiryhmiltä kysyminen olisi muuttanut tutkimuksen luonnetta. Lastenhoitajilta kysyminen olisi myös ollut mielenkiintoista, ja silloin myös tutkimustulokset olisivat luultavasti olleet erilaisia. Tutkijatriangulaatio viittaa tutkimuksen tutkijoiden lukumäärään, mikä ei tässä tutkimuksessa toteutunut. Sen sijaan teoriatriangulaatio toteutui ainakin osittain tutkimuksessani, sillä tutkimuksen teoreettisena pohjana toimi niin sanottu monitieteinen luovuusteoria, mikä pitää sisällään monia eri näkökulmia. Tämä teoria toimi teoriaosuuden, mutta myös sähköpostikyselyn pohjana, mistä johtuen se oli myös sähköpostikyselyn analyysissä merkittävässä roolissa.

7.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tässä tutkimuksessa lastentarhanopettajien näkemykset lapsen luovuudesta olivat keskiössä. Aineisto antoi kuitenkin viitteitä siitä, että luovuutta voisi tutkia myös muista näkökulmista. Tässä tutkimuksessa lasten sosiaalisten vertaissuhteiden merkityksestä luovuu- delle ei juuri noussut esiin, mistä johtuen sen tutkiminen voisi antaa uudenlaista tietoa ja

näkökulmaa lasten luovuuteen. Toisaalta myös lasten asenteiden tutkiminen luovaa toimintaa kohtaan olisi kenties haastavaa, mutta varsin mielenkiintoinen jatkotutkimusaihe.

Vaikka tuotosten merkityksen ei nähty olevan yhtä tärkeä kuin luovan prosessin, niin lasten tuotoksia tutkimalla voisi silti saada merkittävää tietoa luovuudesta. Luovat tuotokset voisivat antaa näyttöä muun muassa siitä, että tehdäänkö päiväkodissa tuotoksia tietyn mallin mukaan vai ovat tuotokset uniikkeja ja omaperäisiä.

Lisäksi metsän rooli luovana oppimisympäristönä olisi kiinnostava jatkotutkimuskohde, samoin lapsilähtöisen ja luovan kasvatuksen yhteys, sillä nämä kaikki nousivat aiheistosta esiin. Nämä toisivat hyvin esiin suomalaisen varhaiskasvatuksen merkitystä luovuudelle. Lastentarhanopettajan näkökulmasta katsottuna mainio jatkotutkimuskohde olisi myös luovuusoppaan kehittäminen, missä olisi erilaisia luovuutta tukevia toimintoja ja menetelmiä. Tämä voisi olla monelle lastentarhanopettajalle hyödyllinen opas.

7.4 Tutkimustulosten merkitys varhaiskasvatustieteelle

Luovuus on ollut viime vuosina puheenaiheena niin Suomessa kuin muuallakin maailmaa. Luovuutta on kuitenkin tutkittu Suomessa varhaiskasvatuksen alueella vasta hyvin vähän, vaikka sen merkitystä painotetaan monessa yhteydessä (esim. opetussuunnitelmat, päiväkodin omat tavoitteet). Tästä syystä tutkimustulokseni ovat melko merkittäviä. Toki maailmanlaajuisesti luovuutta on tutkittu myös varhaiskasvatuskontekstissa, mutta ne eivät huomioi samanlaisia seikkoja kuin mitä suomalainen varhaiskasvatus, kuten esimerkiksi lapsilähtöinen ja osallisuutta tukeva kasvatus.

Duffyn (1998, 6, 8) mukaan luovuuden tukeminen ja kehittäminen on tärkeää niin tulevaisuuden kannalta katsottuna, mutta se on myös tärkeä osa tätä hetkeä, jossa juuri nyt elämme. Kannustaessamme lasta luovuuteen ja käyttämään mielikuvitustaan, tuemme lapsia samalla muun muassa ongelmanratkaisuun, uudenlaiseen ajatteluun, tutkimaan ja ymmärtämään omaa maailmaansa, ja saavuttamaan uutta ymmärrystä ympäröivästä maailmasta. Tulevaisuuden kannalta luovuus on lisäksi tärkeä, jotta lapsista voi kasvaa innovatiivi-

sia aikuisia, jotka osaavat käsitellä arvaamattomia asioita, käyttää tietoa uudella tavalla, olla joustavia, sekä uskaltaa ottaa riskejä. Luovuuden tukeminen todellakin on siis merkittävää, ja meidän olisi tärkeää kasvattaa luovia lapsia, sillä näitä edellä mainittuja tulevaisuudessa luovia taitoja tullaan tarvitsemaan yhä enemmän ja enemmän. (ks. Griffin ym. 2012). Nämä tulevaisuuden taidot ovat tarpeellisia muuttuvassa maailmassa, ja tästä johtuen luovuuden tukeminen ja kehittäminen jo varhaislapsuudesta lähtien on tärkeää (Duffy 1998).

Lastentarhanopettajat toivat esiin paljon lasten arkipäivään liittyvää luovuutta, mikä on huomioimisen arvoinen asia. Varhaiskasvatuksessa luovuus tulisi nähdä pieninä arkipäiväisinä tekoina, eikä niinkään suurina, maailmaa mullistavina tuotoksina. Lapsen luovuus näkyy arjen toiminnoissa ja arkisissa ratkaisuisissa. Luovuus on läsnä lapsen leikissä, rakenteluissa, tutkimisessa ja ihmettelystä. Lapsen pienetkin oivallukset voivat olla näyttöä luovuudesta, ja aikuisen tulisi osata huomioida ne, ja antaa niille arvostusta. Miniluovuus ja pieni luovuus ovat avainsanoja kun puhutaan lapsen luovuudesta varhaiskasvatuksessa (ks. esim. Craft 2003; Beghetton ja Kaufmanin 2010).

Jokaisella lapsella on luovaa potentiaalia, ja on kasvattajien vastuulla, että näemme nämä potentiaalit. Aikuinen voi toiminnallaan joko tukea tai rajoittaa lapsen luovuutta. Aikuisen tulisi omalla luovalla esimerkillään, kannustavalla ja lämpimällä asenteellaan luoda lapsille sellainen ilmapiiri ja ympäristö, joka tukee ja edistää lapsen luovuutta.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. 2011. Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähetystavan valintaan. Helsinki: JTO, 153–166.
- Abramson, J. 1927. Essai d' Etalonnage de Deux Test d'Imagination et d'Observation. *Journal de Psychologie*, 370–379.
- Adams, M. L. & Chen, J.-Q. 2012. Understanding young children's kinds of creating. Teoksessa O.N. Saracho (toim.) Contemporary perspectives on researching creativity in early childhood education. Charlotte, NC: Information Age Publishing, Inc. 343–354.
- Amabile, T. 1998. How to Kill Creativity. *Harvard Business Review* 9,1998, 77-87.
- Aukeantaus, P. 2010. Olenko luova? Helsinki: Nord Print.
- Baer, J & Kafman, J.C. 2012. Being creative inside and outside the classroom. How to boost students' creativity – And your own. Rotterdam: Sense Publishers.
- Barron, F. 1969. Creative person and creative process. Holt, Rhinehart and Winston.
- Batey, M. & Furnham, A. 2006. Creativity, intelligence and personality: A critical review of the scattered literature. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, 132(4), Heldref Publication, 355–429.
<http://www.psychologytoday.com/files/attachments/33524/creativity-intelligence-and-personality-review-the-scattered-literature.pdf> Viitattu 14.11.2013.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J.C. 2007. Toward a broader conception of creativity: A case for "mini-c" creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 1, 73–79.
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. 2010. Broadening conceptions of creativity in the classroom. Teoksessa R. A. Beghetto & J. C. Kaufman (toim.) Nurturing creativity in the classroom. Cambridge: Cambridge University Press. 191–205.
- Blake, S., Bird, J. & Gerlach, L. 2007. Promoting emotional and social developments in schools. A practical guide. London: Paul Chapman Publishing.
- Brewer, J. & Hunter, A. 1990. Multimethod research. A synthesis of styles. Sage Library of Social Research 175. Newbury Park-London-New Delhi: SAGE.
- Brolin, C .1992. Kreativitet och kritiskt tandande. Redskap for framtidsberedskap. Creativity and critical thinking. Tools for preparedness for the future. *Krut*,53, 1992, 64–71.
- Craft, A. 1997. Possibility Thinking and 'What if?'. Teoksessa A. Craft, J. Dugal, G. Dyer, B. Jeffrey & T. Lyons. (toim.). Can you teach creativity? Nottingham: Bramcote Hills. Education Now. 7–17.
- Craft, A. 2000. Creativity across the primary curriculum. Lontoo: Routledge- Falmer.
- Craft, A. 2001a. An analysis of research and literature on creativity in education. Lontoo: QCA.
- Craft, A. 2003. Creative Thinking in the early years of education. *Early Years: An International Research Journal*, 23(2), 143–154.
- Craft, A. 2005. Creativity in schools. Tensions and dilemmas. Lontoo & New York: Routledge.
- Craft, A. 2006. Creativity in schools. Teoksessa N. Jackson, M. Oliver & J. Wisdom. (toim.). Developing creativity in higher education. An imaginative curriculum. Abingdon: Routledge, 19–28.

- Creswell, J. W. 2003. Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 2. painos. London: Sage Publications.
- Csikszentmihalyi, M. 1988. The nature of creativity. Teoksessa R. J. Sternberg, R. J. Society, culture and person: A systems view of creativity, New York: Cambridge University Press. 325–339.
- Csikszentmihalyi, M. 1996. Creativity. Flow and the psychology of discovery and invention. New York: HarperCollins Publishers.
- Csikszentmihalyi, M. 1999. Implications of a systems perspective for the study of creativity. Teoksessa R. J. Sternberg (toim.) Handbook of creativity. New York: Cambridge University, 313–335.
- Davis, G.A. 2004. Creativity is forever. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publications.
- Diakidoy, I-A. N. & Kanari, E. 1999. Student teacher's beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, 25(2), 225–243.
- Downing, J.P. 1997. Creative teaching. Ideas to boost student interest. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Dowling, M. 2005. Young children's personal, social and emotional development. 2nd edition. London: SAGE Publications.
- Duffy, B. 1998. Supporting creativity and imagination in the early years. Buckingham: Open University Press.
- Edwards, C. P. & Wright, K. 1995. Encouraging creativity in early childhood classrooms. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education. Urbana IL.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2010. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2010:27. Tampere: Juvenes.
- Eskola, A. 1975. Sosiologian tutkimusmenetelmät I. Helsinki: WSOY.
- Eskola, J & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Eysenck, H.J. 1997. Creativity and personality. M. A Runco. (toim.) The creativity research handbook. Volume one. Cresskill, NJ: Hampton Press, 41–66.
- Gardner, H. 1993. Frames of mind. The theory of multiple intelligence, New York: Basic Books.
- Gardner, H. 1999. Intelligence reframed. Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.
- Glăveanu, V. P. 2011. Children and creativity: A most (un)likely pair? *Thinking Skills and Creativity*, 6, 122–131.
- Gillham, B. 2005. Research interviewing: key issues. Teoksessa B. Gillham. 2005. Research interviewing- The range of techniques. Berkshire: Open University Press, 3–9.
- Griffin, P., McGaw, B. & Care, E. (toim.). 2012. Assessment and teaching of 21st century skills. Dordrecht, Springer.
- Grippen, V. B. 1933. A study of creative artistic imagination in children by the constant contact procedure. *Psychological Monograph*, 45(1), 63–81.
- Guilford, J.P. 1950. Creativity. *American Psychologist* 5, 444–454.
- Guilford, J.P. 1967. The nature of human intelligence. New York.
- Guilford, J.P. 1968. Intelligence, creativity and their educational implications. San Diego, California: Robert R. Knapp Publisher.
- Hallowes, A. & Shimmin, A. 2012. Fostering creativity in the early years. Teoksessa E. Sellman (toim.). Creative Learning for Inclusion. Creative approaches to meet special needs in the classroom. Abingdon, Oxon: Routledge, 29–41.

- Haukola, T., Lempiälä, T. & Moisio, E. 2009. Palkitseminen ja innovatiivisuus. tutkimustuloksia ja havaintoja rajallisesta palkitsemisesta innovatiivisilla työpaikoilla. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 47/2009.
- Heikkilä, J. 1985. Luovuuden osa-alueet ja niiden kehittäminen. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth. (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin+Göös, 91–119.
- Heikkilä J. 1995. Luovuus muutosagentin voimavarana. Teoksessa J. Heikkilä & S. Aho (toim.) Muutosagenttiopettaja. Luovuuden irtiotto. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:48. Turun opettajankoulutuslaitos, 39 – 86.
- Heikkilä, J. 2010. Luovasta ideasta innovaatioon. Luovuus ja innovatiivisuus selviytymiskeinoina. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hollo, J. 1932. Mielikuvitus ja sen kasvattaminen. Edellinen ja jälkimmäinen osa. Porvoo : WSOY.
- Hämeen-Anttila, K. & Katajavuori, N. 2007. Laadullinen tutkimusfarmasiassa. Näkökulmia laadulliseen tutkimukseen ja aineiston analyysiin. Dosis 23, 275.
- Järvinen, M., Laine, A. & Hellman-Suominen, H. 2009. Varhaiskasvatusta ammattitaidolla. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Ivcevic, Z. & Mayer, J. D. 2006. Creative types and personality. *Imagination, Cognition and Personality*, Vol. 26(1-2), 65-86.
- Kalliala, M. 2008. Kato mua. Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Kallioma, M. 2005. Lukijalle -teksti. Teoksessa T. Stenius, MLL:n osallisuusverkostolaiset & L. Karlsson. (toim.) Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Miktor. 5–6.
- Kampylis, P. 2010. Fostering creative thinking. the role of primary teachers. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Kangas, M. 2010. The school of future. Theoretical and pedagogical approaches for creative and playful learning environments. Rovaniemi: University of Lapland.
- Karlsson, L. 2000. Sadutus. Avain osallistuvaan toimintakulttuuriin. 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karlsson, L. 2005. Tie osallisuuteen, Osallisuus yhdessä lasten kanssa. Teoksessa T. Stenius, MLL:n osallisuusverkostolaiset & L. Karlsson. (toim.). Yhdessä lasten kanssa – seikkailu osallisuuteen. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Miktor. 8–9.
- Kaufman, J. C. & Beghetto, R. A. 2009. Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology* 2009, 13(1), 1–12.
- Knuutila, K. 2012. Alkuopettajien käsityksiä luovuudesta. Pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto.
- Kolbe, U. 1991. Planning a visual arts program for children under 5 years. Teoksessa S. Wright (toim.) The Arts in Early Childhood. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 25–51.

- Kozbelt, A., Beghetto, R.A., & Runco, M. A. 2010. Theories of creativity. Teoksessa J.C. Kaufman & R.J. Sternberg (toim.) *The Cambridge handbook of creativity*. New York. Cambridge University Press, 20–47.
- Kuo, H-C. 2011. Critical Review Toward a Synthesis Framework for the Study of Creativity in Education: An Initial Attempt. *Educate*, 11, 65–75.
- Lau, M. W. C. 2006. Strategies kindergarten teachers use to enhance children's musical creativity: Case studies of three Hong Kong teachers. Queensland University of Technology, Centre for Learning Innovation.
http://eprints.qut.edu.au/16357/1/Margaret_Lau_Thesis.pdf Viitattu 15.5.2014.
- Layder, D. 1988. The relation of theory and method: Causal relatedness, historical contingency and beyond. *Sociological Review*. 36(3), 441–463.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W.L. 1975. *Creative and mental growth*. 6th edition. New York: Macmillan Publishing.
- Lowndes, S. 2005. The e-mail interview. Teoksessa B.Gillham. (toim.). *Research interviewing- The range of techniques*. Berkshire: Open University, 107–112.
- Lytton, H. 1971. *Creativity and education*. Gateshead: Northumberland, Ltd.
- Lähde-hanke. 2006. *LuovuusPedagogiikka Opetushallitus*. Helsinki.
- McCarty, S, A. 1924. *Children's Drawings: A study of interest and abilities*. Baltimore: The Williams and Wilkins Co.
- McLaughlin, H. 1991. Music resources and activities for teaching young children. Teoksessa S. Wright (toim.) *The Arts in Early Childhood*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 175–194.
- Minedu 2010 (PISA-tulokset): <http://www.minedu.fi/pisa/2009.html?lang=fi> Viitattu 15.4.2011.
- Minedu 2009 .WHO-koululaistulokset:
<http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2009/2901/kouluviihtyvyyys.html?lang=fi> Viitattu 15.4.2011.
- Mokka, R. & Neuvonen, A. 2006. Yksilön ääni. Hyvinvointivaltio yhteisöjen ajalla. Helsinki: Sitran raportteja 69. <http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti69.pdf> Viitattu 21.5.2014
- Moran, J. D. III, 1988. *Creativity in Young Children*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, Urbana IL.
- Moran, S. 2009. Creativity: a systems perspective. Teoksessa T. Rickhards, M. A Runco & S. Moger (toim). *The Routledge companion to creativity*. New York: Routledge, 292–301.
- Mäkinen, O. 2006. *Tutkimusetiikan ABC*. Helsinki: Tammi.
- NACCCE -raportti.1999. National advisory committee on creative and cultural education. *All our futures: Creativity, culture and education*.
<http://sirkenrobinson.com/pdf/allourfutures.pdf> Viitattu 10.5.2014
- Nikkola, T. 2011. ”Jos olisin viisas niin siivoisin”. Lasten luovat prosessit päiväkodissa. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Oivallus, loppuraportti. 2011. Elinkeinoelämän keskusliitto.
http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/Oivallus_loppuraportti_web.pdf Viitattu 18.7.2011
- Opetusministeriön julkaisuja 2005: 35. Kolme puheenvuoroa luovuuden edistämisestä. *Luovuusstartegian osatyöryhmien raportit*.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_300_opm35.pdf?lang=fi Viitattu 18.4.2011

- Opetusministeriön julkaisuja 2006:43. Yksitoista askelta luovaan Suomeen. Luovuusstrategian loppuraportti.
[http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm43.pdf?lang=](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/opm43.pdf?lang= Viitattu 15.4.2011) Viitattu 15.4.2011
- Oranen, M. 2007. Mitä mieltä!/? Lasten osallisuus lastensuojelun kehittämisessä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Lastensuojelun kehittämisohjelman osahankkeen raportti. <http://www.sosiaaliportti.fi/File/5a3129ac-bd59-46c7-b95f-379d04d1457c/Osallisuus-raportti%20Oranen.pdf> Viitattu 21.5.2014
- Parsons, B. 1991. Story-making and drama for children 5–8 years. Teoksessa S. Wright (toim.). 1991. *The Arts in Early Childhood*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 85–113.
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Pennanen, K. & Rauhala, S. 2010. Draama käsittelyn välineenä – Luovuuden mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. *Opinnäytetyö*. Laurea -ammattikorkeakoulu.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammala
- Piirto, J. 1999. II Jane Piirto. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. 1999. *Luovuus. taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Jyväskylä: Atena, 80–141.
- Pound, L. 2006. *How children learn. From Montessori to Vygotsky – educational theories and approaches made easy*. Luton: Mark Allen Group.
- Raunio, K. 1999. *Positivismi ja ihmistiede. Sosiaalitutkimuksen perustat ja käytännöt*. Tampere: Tammer-paino Oy.
- Rhodes, M. 1961/1987. An analysis of creativity. Teoksessa S. G. Isaksen (toim.). *Frontier of creativity research: Beyond the basics*. Buffalo:NY: Bearly, 216–222.
- Rogers, C.R. 1961. *On becoming a person*. New York: Houghton Mifflin.
- Rukonen, I. & Grönholm, M. 2005. Musiikkikasvatus perusopetuksessa ja musiikki- luokilla. Kasvamista musiikkiin ja musiikin avulla. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä. (toim.) *Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta*. Helsinki: FINN LECTURA, 85–100.
- Runco, M. 1997. *The creativity research handbook. Volume one*. Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Runco, M. A. 2004. Creativity. *Annual Review of Psychology*. 55, 657–687.
- Runco, M. A. 2010. Education for creative potential. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 317–324.
- Ruth, J.-E. 1985. Luova persoona, prosessi ja tuote. Teoksessa R. Haavikko & J.-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 13-35.
- Ruth, J.-E. 1985. Luovuuden kehitys elämänkaaren aikana. Teoksessa R. Haavikko & J.-E. Ruth. (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin + Göös kirjapaino, 37–60.
- Saastamoinen, I. 1990. *Keiteleen oudompi nuottikirja. Johdatus luovaan musiikinopetukseen*. Tampereen yliopiston kansanperinteen laitos, Sävelmiä ja tekstejä 4.
- Saracho, O.N. 2012. The Creative process in early childhood education. Teoksessa O.N. Saracho (toim.). *Contemporary perspectives on research in creativity in early childhood education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 109–133.
- Saracho, O.N. 2012. Teacher's Perceptions and Behaviors on Creativity. Teoksessa O.N. Saracho (toim.). *Contemporary perspectives on research in creativity in early childhood education*. Charlotte, NC: Information Age Publishing, 355–375.
- Sawyer, K. 2013. *Zig Zag: The surprising path to greater creativity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Sharp, C. 2004. Developing young children's creativity: what can we learn from research? <http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications/55502/55502.pdf> Viitattu 13.5.2014.
- Simonton, D.K. 2000. Creativity: Cognitive, developmental, and social aspect. *American Psychologists*, 55(1), 151–158.
- Skinner, S. 2007. Creative activities for the early years. Lontoo: Sage.
- Smeds, R, Krokfors, L, Ruokamo, H & Staffans, A. (toim.) 2010. InnoSchool; Välittävä koulu. Oppimisen verkostot, ympäristöt ja pedagogiikka. SimLab Report Series 31. Espoo: Painotalo Casper Oy.
- Smith, G. J. W. & Amnér, G. 1997. Creativity and perception. Teoksessa M. A Runco (toim.) The creativity research handbook. Volume one. Cresskill, NJ: Hampton Press, 67–82.
- Solatie, J. 2009. Luova lapsi – oivaltaa, oppii ja pärjää. Ruotsi: Scandbook AB.
- Starko, J. S. 2010. Creativity in the classroom. schools of curious delight. 4th edition. New York: Routledge.
- Stenvall, E. & Seppälä, U. 2008. Talo lapsia varten. Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCAn ja Heikki Waris -instituutin työpapereita 2008:1.
- Sternberg, R. J. 2006. The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87–98.
- Sternberg, R. 2007. Creativity as a habit. Teoksessa A-G. Tan (toim.) Creativity. A handbook for teachers. Singapore: World Scientific, 3–25.
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.148.5028&rep=rep1&type=pdf>
- Sydänmaanlakka, P. 2009. Jatkuva uudistuminen. Luovuuden ja innovatiivisuuden johtaminen. Hämeenlinna: Talentum.
- Tampereen päivähoidon luova, leikkivä lapsi -ohjelma. 2007. Tampereen kaupunki. Hyvinvointipalvelut, päivähoito.
<http://www.tampere.fi/tiedostot/5rzzZji89/luova.pdf> Viitattu 15.4.2011.
- Tukiainen, M. 2010. Luova tila. Tulevaisuuden työpaikka. Rakennustieto Oy.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2003. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2004. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Torrance, E.P. 1962. Guiding creative talent. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Uusikylä, K. 1999. Osa I. Kari Uusikylä. Teoksessa K, Uusikylä & J, Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Jyväskylä: Atena, 11–77.
- Uusikylä, K. 2000. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 42–55.
- Uusikylä, K. 2001. Lapsen luovuus elää vapaudessa. Teoksessa S, Karppinen, A, Puurula & I, Ruokonen (toim.) Taiteen ja leikin lumous. Helsinki: FINN LECTURA, 14–22.
- Uusikylä, K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa S. Karppinen, I. Ruokonen & K. Uusikylä. (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Tampere: Tammer -Paino, 23–31.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä paha opettaja. Jyväskylä: Gummerus.
- Uusikylä, K. 2012. Luovuus kuuluu kaikille. Juva: Bookwell.

- Vahermaa, J. 2012. Luovuusteorioiden suunnannäyttäjinä luovan musiikinopetuksen suunnittelussa. Kandidatutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Valli, R. 2010 Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: vinkkejä aloittavalle tutkijalle. Jyväskylä: PS -kustannus, 100–112.
- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Oppaita 56.
- Vehkalahti, K. 2008. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Tammi, Helsinki.
- Vehkalahti, R. & Urho, T. 2013. Leikki on totta! Näkökulmia vapaan leikin tukemiseen. Helsinki: Premedia.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in Society. The development of higher psychological processes.* Cambridge, Mass.: Harvard University.
- Wallas, G. 1978. Stages in the creative process. Teoksessa A. Rothenberg & C.R. Hausman. (toim.). *The creativity question.* Durham, N.C: Duke University Press. 69–73.
- Weisberg, P. S & Springer, K. J. 1961. Environmental factors influencing creative function in gifted children. Cincinnati: Department of Psychiatry, Cincinnati General Hospital.
- WHO -koululaistutkimus. Kannas, L., Välimaa, R., Liinamo, A. & Tynjälä, J. 1995. Oppilaiden kokemuksia kouluviihtyvyydestä ja kuormittuneisuudesta sekä koulu-kiusaamisesta Euroopassa ja Kanadassa. Teoksessa L. Kannas. (toim.) *Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys.* WHO -koululaistutkimus. Helsinki: Opetushallitus. 131–149.
- Wright, S. *Understanding creativity in early childhood.* 2010. London: SAGE.
- YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf
Viitattu 21.5.2014

LIITTEET

LIITE 1

Jyväskylän kaupungin lupahakemus



JYVÄSKYLÄN KAUPUNKI Tutkimuslupahakemus
 Sosiaali- ja terveystieteiden keskus

ANOMUS LASTEN PÄIVÄHOITOPALVELUISTA SAATAVIEN TIETOJEN HANKINTAAN JA KÄYTTÖÖN TUTKIMUKSESSA TAI SELVITYKSESSÄ

1) Tutkimuksen nimi

Eläkö luovuus päiväkodissa? Näkemyksiä luovuudesta varhaiskasvatustieteiden kontekstissa.

2) Tutkimuksen toteuttaja, tekijät ja ohjaajat

Tutkimuksen toteuttaja: Inka Kotsalainen

Osoite: xxx Jyväskylä

Puh. xxx

E-mail: inka.kotsalainen@jyu.fi

Oppilaitos: Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatustieteiden laitos

Ohjaajana toimii: Leena Turja

Osoite: Kasvatustieteiden laitos/ varhaiskasvatus (x318), PL 35, 40014, Jyväskylän yliopisto

Puh. (014) 260 1761

E-mail: leena.m.turja@jyu.fi

3) Tutkimuksen tausta, tarkoitus ja ajoitus

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saada selville lastentarhanopettajien opetuskäytäntöjä ja heidän käyttämiään opetusmenetelmiä, jotka tähtäävät luovuuden edistämiseen ja tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös saada selville millaisena luova lapsi nähdään päivähoidossa sekä miten lasten luova toiminta näyttäytyy tai ilmenee päiväkodin arjessa.

Tutkimus on osa kansainvälistä CREANET-hanketta (www.creativityinpreschool.eu), jossa tutkitaan luovuuden näkymistä varhaiskasvatuksessa ja pyritään edistämään hyvien käytäntöjen levittämistä.

Kyseinen tutkimus liittyy myös Jyväskylän yliopiston Varhaiskasvatuksen yksikössä tehtävään varhaiskasvatuksen maisteritutkinnon pro gradu -työhön. Tämän tutkimuksen toteuttaja saattaa mahdollisesti myöhemmin käyttää tästä tutkimuksesta saatuja tutkimustuloksia myös väitöskirjassaan.

Tutkimuksen ajoitus: Tutkimus on jo aloitettu. Se aloitettiin keväällä 2011 tekemällä kirjallisuuskatsausta, ja kyselylomakkeita lähetettiin Tampereen kaupungin lastentarhanopettajille joulukuussa 2011. Tampereelta ei kuitenkaan saatu haluttu määrä kyselylomakkeeseen vastaajia, joten tarkoituksena olisi lähettää tutkimuksen kyselylomake myös Jyväskylän lastentarhanopettajille. Opinnäytetyön on tarkoitus valmistua toukokuussa 2012.

4) Tutkimusaineisto

Tutkittavat ovat lastentarhanopettajia. Tutkimuksessa on tarkoitus aluksi tehdä kartoitusta luovuudesta sähköisen kyselylomakkeen avulla. Kyselylomakkeen jälkeen rakennan teemahaastattelun kyselylomakkeesta saatujen vastausten perusteella.

Teemahaastatteluun tarkoituksena on antaa kyselyyn vastanneille lastentarhanopettajille mahdollisuus syventää ja tarkentaa vastauksiaan, sekä antaa tutkijalle mahdollisuus saada lisää tietoa aihepiiristä. Teemahaastatteluun tulen valitsemaan 2-6 lastentarhanopettajaa.

Yliopistolla järjestetään myös kyseiseen Creanet- hankkeeseen liittyvä seminaari, jossa pidetään työpajoja. Työpajoista tullaan myös keräämään aineistoa tähän tutkimukseen käsitekarttojen avulla. Työpajaan osallistuneille informoidaan tutkimukseen osallistumisesta siinä vaiheessa kun heille lähetetään kutsu kyseiseen seminaariin.

Tutkimusaineistoa käytetään mahdollisesti myös tulevassa väitöskirjassa, joten aineiston arvioitu käyttöaika on 1-6 vuotta.

5) Tutkimusaineiston suojaus, säilyttäminen ja hävittäminen

Tutkimusaineistoon ei pääse käsiksi kuin asianomainen. Kyselylomakkeet tulostetaan kylä ulos, mutta se tehdään niin, etteivät nimitiedot näy. Lomakkeita säilytetään myös sellaisessa paikassa, etteivät ulkopuoliset henkilöt pääse niihin käsiksi. Netissä vastaukset ovat nimimerkin ja salasanan takana, joten myöskään sitä kautta ulkopuoliset eivät pääse tietoihin käsiksi.

Teemahaastattelun tulen litteroimaan. Litterointi vaiheessa tulen poistamaan tunnistetiedot eli muutan haastateltavien nimet niin, ettei niistä voi tunnistaa kuka henkilö on kyseessä.

Kun opinnäytetyöni ja mahdollinen väitöskirjani ovat valmiita, tuhoan tiedostot tietokoneeltani, ja tuhoan litterointi- ja kyselylomakepaperit silppuamalla ne.

Käsitekarttatyöskentely tullaan tekemään pienryhmissä ja niihin ei laiteta tunnistetietoja, joten tunnistaminen on mahdotonta.

Tästä kyselylomakkeesta, teemahaastattelusta sekä käsitekarttatyöskentelystä saadut vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja tuloksia raportoitaessa kaikki nimitiedot muutetaan ja muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot poistetaan tai muutetaan. Viittauksissa kysely-

lomakkeen vastauksiin, haastattelutekstiin tai käsittekarttoihin huolehditaan siitä, että haastateltavia ei ole niiden perusteella mahdollista tunnistaa.

6) Palaute tuloksista

Tulokset on luettavissa Jyväskylän yliopiston kirjastolla tutkimuksen valmistuttua. Lähetän valmiin tutkimuksen myös tutkimukseen osallistuneille sähköisessä muodossa, mikäli he niin haluavat. Mahdollisesti käyn myös esittelemässä tutkimustuloksia päiväkodeissa paikan päällä.

7) Sitoumukset

Sitoudun siihen, että en käytä saamiani tietoja muuhun kuin tutkimustarkoitukseen. En myöskään käytä saamiani tietoja potilaan/asiakkaan tai hänen läheistensä vahingoksi tai halventamiseksi taikka sellaisten etujen loukkaamiseksi, joiden suojaksi on säädetty salassapitovelvollisuus. En luovuta henkilötietoja sivulliselle. Tietoja käytän vain kohdassa 4 määriteltynä aikana ja suojaan, säilytän ja hävitän tiedot edellä kuvatusti.

Päiväys 31.1.2012

Allekirjoitus

Lupa voidaan postittaa vain yhdelle henkilölle, jos on useampi hakija ___ei ___kyllä, kelle:

Nimi ja osoite: Inka Kotsalainen, XXX, Jyväskylä

Litteenä:

Tutkimussuunnitelma/tähän asti kirjoitettu tutkielma (ei ole enää suunnitelma muodossa, sillä tutkimus on jo alkanut)

Tutkimuslupa myönnetty:

Jyväskylässä 15.2.2012

Maija-Riitta Anttila
Päivähoidon johtaja

LIITE 2

Saatekirje lastentarhanopettajille

Hyvät Tampereen lastentarhanopettajat,

Olen tekemässä pro-gradu -työtäni Jyväskylän yliopiston varhaiskasvatuksen yksikköön aiheesta luovuus varhaiskasvatuksessa. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saada selville lastentarhanopettajien opetuskäytäntöjä ja heidän käyttämiään opetusmenetelmiä, jotka tähtäävät luovuuden edistämiseen ja tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös saada selville millaisena luova lapsi nähdään päivähoidossa sekä miten lasten luova toiminta näyttäytyy tai ilmenee päiväkodin arjessa.

Tutkimus on lisäksi osa kansainvälistä CREANET-hanketta (www.creativityinpreschool.eu), jossa tutkitaan luovuuden näkymistä varhaiskasvatuksessa ja pyritään edistämään hyvien käytäntöjen levittämistä.

Tutkimuksessa on tarkoitus aluksi tehdä kartoitusta luovuudesta sähköisen kyselylomakkeen avulla (linkki kys. kyselylomakkeeseen tämän viestin lopussa).

HUOM! VASTAUSAIKA KYSELYLOMAKKEESEEN ON 15.12.-31.12.2011 ASTI.

Kyselylomakkeen jälkeen rakennan teemahaastattelun kyselylomakkeesta saatujen vastausten perusteella.

Teemahaastatteluun tarkoituksena on antaa Teille kyselyyn vastanneille lastentarhanopettajille mahdollisuus syventää ja tarkentaa vastauksianne, sekä antaa tutkijalle mahdollisuus saada lisää tietoa aihepiiristä.

Teemahaastatteluun tulen valitsemaan 2-6 lastentarhanopettajaa.

Tästä kyselylomakkeesta sekä teemahaastattelusta saadut vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja tuloksia raportoidaessa kaikki

nimitiedot muutetaan ja muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot poistetaan tai muutetaan. Viittauksissa haastattelutekstiin huolehditaan siitä, että haastateltavia ei ole niiden perusteella mahdollista tunnistaa.

Kiitos jo etukäteen vastauksistanne!

LINKKI KYSELYLOMAKKEESEEN:

<https://korppi.jyu.fi/kotka/r.jsp?qid=7224>

Ota rohkeasti yhteyttä, jos tulee kysyttävää!

Ystävällisen terveisin,

Inka Kotsalainen

LIITE 3

Kyselylomake saatekirjeineen

LUOVUUS

VARHAISKASVATUKSESSA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on saada selville lastentarhanopettajien opetuskäytäntöjä ja heidän käyttämiään opetusmenetelmiä, jotka tähtäävät luovuuden edistämiseen ja tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Tutkimuksen tarkoituksena on myös saada selville millaisena luova lapsi nähdään päivähoitossa sekä miten lasten luova toiminta näyttäytyy tai ilmenee päiväkodin arjessa. Tutkimus on osa kansainvälistä CREANET-hanketta (www.creativityinpreschool.eu), jossa tutkitaan luovuuden näkymistä varhaiskasvatuksessa ja pyritään edistämään hyvien käytäntöjen levittämistä.

Kyseinen tutkimus liittyy myös Jyväskylän yliopiston Varhaiskasvatuksen yksikössä tehtävään varhaiskasvatuksen maisteritutkinnon pro gradu -työhön. Opinnäytetyön ohjaajana toimii Leena Turja (leena.m.turja@jyu.fi). Tämän tutkimuksen toteuttaja saattaa mahdollisesti myöhemmin käyttää tästä tutkimuksesta saatuja tutkimustuloksia myös väitöskirjassaan.

Tästä kyselylomakkeesta saadut vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja tuloksia raportoitaessa kaikki nimitiedot muutetaan ja muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot poistetaan tai muutetaan. Viittauksissa haastattelutekstiin huolehditaan siitä, että haastateltavia ei ole niiden perusteella mahdollista tunnistaa.

Vastaamalla kyseiseen kyselylomakkeeseen annat suostumuksesi tutkimukseen osallistumisesta. Samalla annat luvan siihen, että vastauksiasi käytetään edellä esitetyllä tavalla. Olet saanut tiedon siitä, mihin sitoudut ja sinulla on oikeus perua tämä sopimus milloin haluat.

Kiitos jo etukäteen arvokkaista vastauksistasi!

TAUSTATIEDOT

1. **Nimi:** (OHJE: Jos annat nimesi, saat mahdollisuuden osallistua tutkimuksen seuraavaan vaiheeseen, joka on luovuus-aihetta käsittelevä teemahaastattelu. Nimitietojasi käsitellään luottamuksellisesti, ja tietosi eivät tule missään tutkimuksen vaiheessa esiin.)
-

2. **Ikä:** _____

3. **Sukupuoli:**

Mies _____

Nainen _____

4. **Paikkakunta:** _____

5. **Päiväkodin nimi:** (OHJE: Jos annat päiväkotisi nimen, saat mahdollisuuden osallistua jatkotutkimukseen, joka on luovuus-aihetta käsittelevä teemahaastattelu. Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti, ja tietosi eivät tule missään tutkimuksen vaiheessa esiin.)
-

6. **Työkokemus lastentarhanopettajatyöstä vuosissa:** _____

7. **Tutkintosi:** _____

A. LUOVUUDEN MÄÄRITTELYÄ

1. **Mitkä seuraavista ovat mielestäsi luovan henkilön erityispiirteitä ja taitoja? Valitse niin monta vaihtoehtoa kuin koet tarpeelliseksi.**

- Tarve kehuille ja kannustukselle _____
- Autonomia _____
- Älykkyys _____
- Noudattaa sääntöjä ja odotuksia _____
- Taito asettaa itselleen tavoitteita _____
- Synnynnäinen lahjakkuus _____
- Itsenäisyys, riippumattomuus _____
- Itsevarmuus _____
- Pelko epäonnistua _____
- Monia kiinnostuksen kohteita, uteliaisuus _____
- Kyky ajatella kriittisesti _____
- Kyky ajatella analogisesti/ yhdenmukaisesti _____
- Kysy ajatella tavanomaisesta poikkeavasti/ divergenttiajattelu _____
- Kyky ajatella yhtenevästi /konvergenttiajattelu _____
- Kyky löytää ongelmia _____

- Tarve saada kunniaa ja hyväksyntää ____
- Tarve vältellä virheitä ____
- Mielikuvitus ____
- Halukkuus ottaa vastaan ohjeita ____
- Kyky asettaa itselleen sääntöjä ____
- Taiteelliset kyvyt ____

2. Mitkä seuraavista ovat mielestäsi kaksi (2) tärkeintä osatekijää luovuudessa?

- Ympäristö ____
- Tieto ____
- Aihealue/ teema ____
- Persoonallisuus ____
- Tehtävä ____
- Älykyys ____

3. Kun puhut luovuudesta varhaiskasvatuksessa, mitä tarkoitat sillä?

4. Mainitse esimerkki tilanteesta, jossa jokin lapsen sanoma tai tekemä asia sai sinut ajattelemaan, että ”Onpas hän luova lapsi”.

5. Kun ajattelet lapsen tekemän tuotoksen tai idean olevan luova, millaisia erityispiirteitä tai tuntomerkkejä nuo tuotokset tai ideat pitävät sisällään? Mainitse kolme (3) erityispiirrettä tai tuntomerkkiä.

1. _____

2. _____

3. _____

B. LUOVUUS VARHAISKASVATUKSESSA

- 1. Oletko koskaan kehittänyt ja/tai ohjannut projektia, toimintaa, aktiviteettia tai käyttänyt opetusmenetelmää, joka tähtää lasten luovuuden edistämiseen.**

KYLLÄ _____

EI _____

Jos vastasit kyllä, kuvaile lyhyesti jotain tällaista toimintaa, jota olet ollut mukana toteuttamassa.

2. Koetko opetusmenetelmiesi olevan luovia?

KYLLÄ _____

EI _____

3. Minkälaisia edellytyksiä (toimintaperiaatteita, tehtäviä, ympäristöjä, resursseja, järjestelyjä) päiväkodissa mielestäsi tarvitaan, jotta lapsen luovuus voisi kehittyä?

4. Kerro jokin käytännön esimerkki hyvästä käytänteestä/ toimintamallista/ aktiiviteetista, jolla voidaan tukea ja edistää luovuuden kehittymistä.

5. Mainitse esimerkki käytänteestä, joka EI auta tai jopa rajoittaa lasten luovuuden kehittymistä.

C. LUOVUUTEEN LIITTYVÄ KOULUTUS

1. Mistä olet saanut tietoa ja koulutusta luovuudesta?

Ei

Kyllä

- Perustutkintosi aikana

- Seminaarit/ kongressit _____
- Kurssit/ työpajat _____
- Olen lukenut asiasta itse _____
- Muu(t), _____

mikä/mitkä _____

2. Millaista luovuuteen liittyvää lisäkoulutusta tulisi lastentarhanopettajien mielestäsi saada?

PALJON KIITOKSIA VASTAUKSISTASI!

LIITE 4

Sähköpostikysely saatekirjeineen

Hei,

osallistuit aikaisemmin tänä vuonna CREANET- eli luovuus varhaiskasvatuksessa hankkeeseen vastaamalla silloiseen sähköiseen kyselylomakkeeseen. Kiitoksia vastauksistasi, niistä oli paljon apua!

Tarkoitukseni oli alun perin jatkaa tutkimustani eteenpäin teemahaastattelulla, mutta koska resurssit ovat pienet, päädyinkin tekemään vielä lyhyen sähköpostikyselyn. Sähköpostikyselyn tarkoituksena on etsiä vastauksia semmoisiin asioihin, jotka eivät vielä tulleet selviksi kyselylomakkeiden vastausten perusteella. Sähköpostikyselyssä on se hyvä puoli, että pystyn kyselemään vielä tarkennuksia antamiisi vastauksiin, ja myös sinä pystyt tarkentamaan omia vastauksiasi.

Myös tästä sähköpostikyselystä saadut vastaukset käsitellään luottamuksellisesti ja tuloksia raportoitaessa kaikki nimitiedot muutetaan ja muut tunnistamisen mahdollistavat tiedot poistetaan tai muutetaan. Viittauksissa haastattelutekstiin huolehditaan siitä, että haastateltavia ei ole niiden perusteella mahdollista tunnistaa.

Toivon, että Sinulta löytyy aikaa vastata vielä muutama kysymykseen!

Liitteenä on lomake, jossa on viisi (5) kysymystä. Voit vastata suoraan lomakkeeseen, tallentaa sen ja tämän jälkeen lähettää sen minulle liitetiedostona osoitteeseen inka.kotsalainen@jyu.fi.

Vastausaikaa lomakkeeseen on 28.6.2012 asti.

Ota rohkeasti yhteyttä, jos tulee jotakin kysyttävää.

Kiitoksia yhteistyöstä & aurinkoista kesää!

Ystävällisin terveisin,
Inka Kotsalainen

LIITE 5**Sähköpostikysely**

CREANET-HANKE (Luovuus varhaiskasvatuksessa)
SÄHKÖPOSTIKYSELY
18.6.2012

KYSYMYKSET

- 1. Mistä tunnistat luovan lapsen?**

- 2. Miten lasten luova toiminta näyttäytyy tai ilmenee käytännössä päiväkodin arjessa?**

- 3. Luova prosessi ja luova tuotos**
 - a. Millainen on lapsen luova prosessi? Millaisia vaiheita voit huomata siinä?**

 - b. Mihin asioihin kiinnität lapsen luovassa prosessissa huomiota? Kiinnitätkö enemmän huomiota prosessiin vai tuotokseen? Kumpi kertoo sinulle enemmän lapsen luovuudesta, prosessi vai tuotos?**

 - c. Millainen on lapsen tekemä luova tuotos/produkti/teos/idea? Mikä tai mitkä tuntomerkit tekevät siitä luovan?**

 - d. Mikä on aikuisen/opettajan rooli lapsen luovassa prosessissa?**

- 4. Millainen tulisi lapsen ympäristön olla, jotta se tukisi lapsen luovuutta?**

- 5. Kuinka ja mitä menetelmiä käyttäen tuet lapsen luovuutta?**

LIITE 6**Analyysinäyte 1****Lapsen luovuutta tukeva ympäristö (sähköpostikysely)**

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Rosoinen ja keskeneräinen, ei liian valmis 2 Metsä 1 Kierrätys- ja luonnonmateriaalit 1 Pienryhmätilat/pienryhmätoimintaa 2 Virikkeitä 1 Leikkivälineet 2 Tutkimus -ja kokeiluvälineet 2 Monipuolisten materiaalit 2 Tilaa 1 Joskus kaoottisuutta 1 Ei liian steriili 1	Fyysinen ympäristö	Lapsen luovuutta tukeva ympäristö
Tukea antava 1 Mielenkiintoisuus 1 Vaihtelevuus 1 Yllätyksellisellisyys 1 Turvallisuus 1 Myönteisyys 1 Kannustavuus 3 Innostavuus 1 Lämmin ilmapiiri 1 Hyväksyvä ilmapiiri 1 Avoin ilmapiiri 1 Ei kiusaamiselle 1 Ei arvosteleva 1 Joustavuus 2 Aikaa/väljyyttä aikatauluihin 3 Rauhallisuus 1 Kiireettömyys 1 Pientä tylsistymistä 1 Oikeanlainen asenneilmasto 1 Ihmettelyä 1 Aikuisen läsnäolo 1 Tehtävien/asioiden sopiva haasteellisuus 1	Psyykinen ympäristö	
Hyvät vuorovaikutussuhteet 1 Jokaisen yksilön arvostus 1 Pienryhmätoiminta 2 Yksinolon mahdollisuus 1	Sosiaalinen ympäristö	

LIITE 7

Analyyseinäyte 2

Mainitse esimerkki tilanteesta, jossa jokin lapsen sanoma tai tekemä asia sai sinut ajattelemaan, että ”Onpas hän luova lapsi”. (N=44)

Lasten omat runot, laulut, tarinat, näytelmät ym. (12 vastausta)

- Lapsi laulaa itse keksimiään lauluja
- Kun lapsi keksii itse jonkin esityksen tai tekemisen (”Voidaanko istuttaa kivi?”)
- Sadutus
- Lasten omat pohdinnat
- Lapsi piirtää erilaisia asioita paperille ja kertoo niistä tarinaa

Tekemällä asioita tavanomaisesta poikkeavasti (11 vastausta)

- Lapsi askarteli siilin, vaikka piti tehdä peikko
- Lapsi keksi käyttää lumikelkkaa koneen osana hyppynarun ja lapioiden kanssa rakentaen ja sai sen toiminaan kuin höyrykone
- Lapsi käyttää sukkahousuja peruukkina, rakentaa lapiosta majaa..
- Lapsi tekee askartelun täysin omien ajatusten pohjalta välittämättä muiden tuotoksista ja ohjeista

Lasten leikit (10 vastausta)

- Roolileikki
- Vapaa leikki
- Mielikuvitusleikit
- Lelut innoittavat uudenlaiseen leikkiin
- Omatoiminen leikki
- Lapsen kykyä leikkiä
- Rakenteluleikit

Lapsi keksii asioille uusia merkityksiä (10 vastausta)

- Lapsi näkee asioissa piilevät mahdollisuudet (esimerkkinä roskista löytyvät asiat)
- Lapsi keksi käyttää lumikelkkaa koneen osana hyppynarun ja lapioiden kanssa rakentaen ja sai sen toiminaan kuin höyrykone
- Lapsi käyttää sukkahousuja peruukkina, rakentaa lapiosta majaa
- Vaatelokerikon käyttäminen leikkipaikkana
- Legot ovat ruokaa
- Lehmänkellosta koukku majaan

Ongelmanratkaisu (10 vastausta)

- Lapset keksivät omia ratkaisuja leikkeihin, kädentaitoihin, liikuntaan..
- Jonkin vaikean asian opettelu itsenäisesti (esim. hulahula-vanne)
- Pukemisessa
- KEHU-testissä
- Tehtävärata – kuinka eri tavoin lapset suorittivat sen
- Jos jotakin asiaa/tavaraa ei ole tarjolla, lapsi keksii tavan korvata sen
- Epäonnistumisesta onnistumiseen → miten asian saa toimimaan jollakin toisella tavalla