

**”EHKÄ TÄRKEIMPIÄ MUSIIKINTUNNEILLA HARJOITELTAVIA ASIOITA”
– MUSIIKINOPETTAJAOPISKELIJOIDEN KÄSITYKSIÄ
LUOVUUDESTA**

Vilma Kivimäki
Maisterintutkielma
Musiikkikasvatus
Jyväskylän yliopisto
Kevätlukukausi 2021

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen tiedekunta	Laitos Musiikin, taiteen ja kulttuurin tutkimuksen laitos
Tekijä Vilma Kivimäki	
Työn nimi ”Ehkä tärkeimpiä musiikintunneilla harjoiteltavia asioita” – Musiikinopettajaopiskelijoiden käsityksiä luovuudesta	
Oppiaine Musiikkikasvatus	Työn laji Maisterintutkielma
Aika Kevätlukukausi 2021	Sivumäärä 62
Tiivistelmä <p>Tutkimus käsittelee musiikinopettajaopiskelijoiden käsityksiä luovuudesta sekä luovuuskasvatuksesta osana musiikinopetusta. Tutkimuksessa selvitetään, minkälaisia näkemyksiä musiikinopettajaopiskelijoilla on luovuudesta sekä minkälaisia merkityksiä luovalla toiminnalla nähdään olevan musiikkikasvatuksessa. Lisäksi tutkimus pyrkii kartoittamaan, mitä ajatuksia opiskelijoilla on luovuudesta opettajan työssä, sekä minkälaisia haasteita luovuuskasvatukseen mahdollisesti liittyy.</p> <p>Tutkimuksen keskiössä on selvittää ihmisten kokemuksia ja käsityksiä luovuudesta, joten tutkimusstrategia on laadullinen ja tutkimusote aineistolähtöinen. Aineisto kerättiin avoimia kysymyksiä sisältävän verkkolomakkeen avulla ja tutkimukseen osallistui 17 musiikinopettajaopiskelijaa ympäri Suomea. Tutkimustulokset analysoitiin temaattisen sisällönanalyysin keinoin.</p> <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu luovuustutkimuksen monitieteisen tutkimusalan pääsuuntauksista sekä yleisiin luovuuskäsityksiin vaikuttaneista teorioista. Esiin nostetaan pedagogisia näkökulmia sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden asettamia tavoitteita musiikkikasvatukseen ja luovuuskasvatukseen liittyen. Lisäksi tuloksia tarkastellaan suhteessa aiheesta aikaisemmin tehtyjen tutkimusten tuloksiin.</p> <p>Tutkimuksessa selvisi, että musiikinopettajaopiskelijat hahmottivat luovuuden kaikille ihmisille saatavilla olevana voimavarana. Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli omakohtaisia kokemuksia luovuudesta. Kokemukset liittyivät esimerkiksi musiikin tekemiseen, arkiseen ongelmanratkaisuun sekä joustavuuteen opettajan työssä. Luovuus hahmotettiin prosessina, joka on henkilökohtainen ja yksilöllinen. Musiikillisella luovuudella nähtiin olevan monia ihmisen hyvinvoinnin kannalta tärkeitä vaikutuksia. Luovuuskasvatusta pidettiin tärkeänä osana musiikinopetusta sekä kasvatustyötä ylipäätään. Etenkin tunteiden kehittyminen ja väylä itseilmaisuuksiin nähtiin luovuuskasvatuksen hyötyinä. Luovan ilmaisun keinoja nähtiin olevan useita ja erilaisten itseilmaisun tapojen tarjoamista oppilaille pidettiin tärkeänä. Turvallinen ilmapiiri sekä oppilaantuntemus ja eriyttäminen koettiin luovan toiminnan onnistumisen kannalta tärkeiksi. Luovuutta pidettiin myös välttämättömänä osana yhteiskuntaa, elämää, musiikkia sekä ihmisyyttä.</p>	
Asiasanat – luovuus, musiikillinen luovuus, luovuuskasvatus, luovuuskäsitykset, musiikkikasvatus	
Säilytyspaikka – Jyväskylän yliopisto	

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Luovuuden määritelmiä	4
2.1	Luovuustutkimuksen suuntauksia.....	4
2.2	Luovuus vs. luovuus.....	10
2.3	Luova prosessi.....	12
2.4	Monitulkintainen ja monimuotoinen luovuus.....	15
3	Luovuus musiikkikasvatuksessa	18
3.1	Luovuuteen kannustava peruskoulu.....	18
3.1.1	Luovuutta tukeva ilmapiiri.....	18
3.1.2	Luovuuden rooli oppimisessa.....	20
3.2	Luovuus musiikinopetuksessa.....	21
3.3	Musiikinopettajien luovuuskäsitykset.....	24
4	Tutkimusasetelma	28
4.1	Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	28
4.2	Tutkimusmenetelmät.....	29
4.3	Tutkimusaineisto.....	30
4.3.1	Verkkolomake.....	31
4.3.2	Taustatiedot.....	31
4.3.3	Avoimet kysymykset.....	32
4.4	Aineiston analyysin menetit.....	32
4.5	Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuseettiset kysymykset.....	34
4.6	Tutkijan rooli.....	35
5	Temaattisen analyysin tulokset: moninainen luovuus musiikissa	36
5.1	Musiikki luovuuden väylänä	36
5.1.1	Musiikillinen luova toiminta.....	36
5.1.2	Inspiraatio ja flow-tila.....	38
5.1.3	Tavoitteet ja tarkoituksenmukaisuus luovassa prosessissa.....	39
5.1.4	Musiikillisen luovan ilmaisun välineet.....	40
5.1.5	Vuorovaikutus.....	41
5.2	Musiikki ja luovuuskasvatus	42
5.2.1	Itseilmaisu ja tunnetaidot.....	43
5.2.2	Ilmapiiri luovuuden edellytyksenä.....	45
5.2.3	Oppilaantuntemus ja eriyttäminen.....	46
5.2.4	Luova musiikinopettaja.....	47
5.2.5	Haasteena riittämättömyden tunne.....	49
5.3	Moninainen luovuus	52
5.3.1	Luovuus on henkilökohtaista.....	52
5.3.2	Luovuus on kontekstisidonnaista.....	53
5.3.3	Luovuus on yhteiskunnallisesti arvokasta.....	55
6	Johtopäätökset ja pohdinta	58
	Lähteet	63

1 JOHDANTO

Luovuuden yhteiskunnallista merkitystä on korostettu viime vuosina yhä enemmän. Esimerkiksi Euroopan Unioni painottaa strategioissaan luovuuden merkitystä innovaatiotoiminnan ja yrittäjyyden vauhdittajana (esim. Euroopan komissio 2021) ja luovuus on päätyntä keskeiseen rooliin myös Suomen tulevaisuuden suunnitelmissa. Luovuus on nähty ratkaisuna esimerkiksi taloutta (ks. Luova Suomi -verkosto 2021), Suomen maabrändiä (ks. Kylänpää 2010) ja yleistä hyvinvointia (ks. Huhtinen-Hildén & Isola 2020) koskevien ongelmien ratkaisussa. Etenkin työelämässä luovuuden merkitys nähdään aiempaa suurempana. Tulevaisuuden työelämätaidoiksi nimetään usein luovuus, ja siihen liittyvät vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- sekä empatiataidot (esim. Degerman 2016).

Yhteiskunnan ja työelämän muuttuvat vaatimukset on noteerattu myös luovuustutkimuksessa. Muun muassa Sawyer (2012) nostaa esille sosiaalisia sekä taloudellisia trendejä, joiden myötä luovuuden merkitys yhteiskunnassa yhä vain kasvaa. Tulevaisuuden työpaikoissa työntekijöiltä vaaditaan luovuutta ja innovaatiokykyä mekaanisten töiden automatisoituessa ja työmarkkinoiden kovan kilpailun kasvaessa. Sen lisäksi, että luovaa ajattelua tarvitaan monenlaisissa töissä, ovat niin kutsutut luovat alat myös kasvaneet kuluttajien lisääntyneen varallisuuden ja vapaa-ajan myötä. (Sawyer 2012, 3.) Toukokuussa 2021 lanseerattu ”Suomi elää luovuudesta” -kampanja esittää tiedotteessaan, että luova on kansainvälisesti tunnistettu kasvualana, jonka työtä ei voi korvata robotiikalla. Luovan työn kerrotaan tuovan Suomeen ilon, hyvinvoinnin ja kulttuurin lisäksi vuosittain noin kahdeksan miljardia euroa ja työllistävän moninkertaisesti enemmän ihmisiä kuin esimerkiksi metsäteollisuus. (Teosto 2021.) Maailmanlaajuisen koronaviruspandemian sekä siihen liittyvien poliittisten päätösten johdosta luovan työn tekijöiden ja kulttuurialan asema yhteiskunnassamme ja arjessamme onkin ollut erityisesti esillä viimeisen vuoden ajan.

Suomessa peruskoululla on merkittävä rooli tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajana. Yleissivistävän koulutuksen tulee opettaa lapsille sellaisia taitoja ja tietoja, joista on heille hyötyä nykyisessä sekä tulevaisuuden yhteiskunnassa. Perusopetuksen yhdeksi tehtäväksi mainitaan oppilaiden tukeminen omien vahvuuksiensa löytämisessä sekä oman tulevaisuutensa rakentamisessa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 18).

Myös luovuus korostuu uusimmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (mm. 2014) aiempaa enemmän: opetuksen tulee kannustaa luovaan ajatteluun ja työskentelyyn, mielikuvituksen käyttöön sekä antaa tilaa oppilaiden ideoille. (POPS 2014, 20–30.) Crown (2008, 373) mukaan luovuuden lähestyminen musiikin luokkaopetuksessa on ollut aina jossakin määrin problemaattista, ja luovuuden korostuminen opetussuunnitelmassa on laajentanut käsitteen määritelmää musiikkikasvatuksen näkökulmasta entisestään. Sillä, miten opettajat käsittävät luovuuden ja tulkitsevat siihen liittyviä perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteita vaikuttaa luonnollisesti luovuuskasvatuksen käytäntöihin opetuksessa. Opettajien luovuuskäsityksillä voi siis olla ratkaiseva vaikutus oppilaiden työelämätaitoihin tulevaisuudessa.

Musiikinopettajaopiskelijoiden luovuuskäsityksiä on syytä kartoittaa, sillä luovuuteen liittyvä kirjallisuus osoittaa, että luovuuden käsite on hyvin monitulkintainen. Esittelen luvussa kaksi luovuustutkimuksen pääsuuntauksia, jotka avaavat ilmiön laajuutta: luovuutta on pyritty viimeisen vuosisadan aikana selittämään useilla eri teorioilla, monen eri tieteenalan näkökulmasta. Luovuutta määritellään ja arvioidaan hyvin eri tavoin kontekstista riippuen. Konteksteja on useita, sillä luovuus liittyy moneen elämän eri osa-alueeseen. Luovuustutkimuksen historiassa ei ole löydetty yhtä yleisesti hyväksyttyä määritelmää luovuudelle, vaan rinnakkaisia näkemyksiä eri lähtökohdista on useita. Luovuus on pitkään nähty mystisenä, vaikeasti selitettävänä prosessina – joissakin kulttuureissa se on selitetty jopa yliluonnollisena. Luovuus on yhdistetty myös muun muassa älykkyyteen ja lahjakkuuteen (mm. Uusikylä 2012, 23, 65), kärsimykseen ja tunne-elämään – luomisen tuska lienee yleisesti tuttu lausahdus.

Luovuustutkimuksessa keskityttiin pitkään tutkimaan vain länsimaista taidetta ja musiikillisen luovuuden tutkimuksessa lähinnä taidemusiikin suuria säveltäjiä. Länsimaisessa kulttuurissa taidetta ja korkeakulttuuria onkin pidetty korkeassa arvossa ja osa luovuuskäsityksistämme juontaa eri taiteen aikakausien maailmankuvista. Sawyer (2012) ehdottaa, että tyypilliset luovuuskäsitykset kuten ajatus mystisestä luovasta nerosta, heijastelevat edelleen romantiikan ajan käsityksiä taiteesta ja luovuudesta. Nykyisessä luovuustutkimuksessa kuitenkin ymmärretään, että vain länsimaiseen kulttuuriin nojaava malli luovuudesta ei ole universaali eikä kata koko ilmiötä (Sawyer 2012, 25–33). Tunnettu luovuustutkija Mihály Csíkszentmihályi (mm. 1998) kuvailee luovuutta olennaisena osana ihmisyyttä: luovuus on se ominaisuus, joka erottaa ihmisen muista eläinlajeista. Hänen mukaansa kuka tahansa voi olla

luova, ja luovuus on ihmiselle väylä elää täyttä elämää. (Csíkszentmihályi 1998; 1994, viitattu lähteessä Uusikylä 2012, 47.)

Luovuudesta puhuttaessa on siis huomioitava, että käsitteeseen voi liittyä monia erilaisia assosiaatioita. Tutkielmani keskittyy juuri tähän: haluan selvittää, minkälaisia kokemuksia ja ajatuksia musiikinopettajaopiskelijoilla on luovuudesta. Omassa elämässäni paljon läsnä oleva musiikillinen luovuus kiehtoo minua muun muassa siksi, että olen huomannut eri ihmisten kokevan luovuutta eri tavoilla. Aihe on ajankohtainen, eikä musiikinopettajien tai musiikinopettajaopiskelijoiden luovuuskäsityksiä ole juurikaan tutkittu Suomessa. Kansainvälinen tutkimus aiheesta on osoittanut, että esimerkiksi koulutuksella sekä omalla kokemuksella musiikin ja opetustyön parissa on merkittävä rooli käsitysten muodostumisessa (mm. Crow 2008; Odena & Welch 2009; Smith 2014). Ennako-oletukseni on, että korkealle arvostettu suomalainen opettajankoulutus on reagoinut ajankohtaiseen luovuuskeskusteluun, ja teeman käsittely opintojen aikana on yksi tutkimukseen osallistuneiden luovuuskäsityksiin vaikuttava tekijä.

Tutkimukseni on laadullinen, induktiivinen tutkimus, joka toteutettiin avoimia kysymyksiä sisältävän verkkolomakkeen avulla. Tutkimukseni tavoitteena on kartoittaa, minkälaisia käsityksiä musiikinopettajaopiskelijoilla on luovuudesta sekä luovuuskasvatuksesta osana musiikinopetusta peruskoulussa. Pyrin tutkimuksessani kuvailemaan aineistossa esiintyviä käsityksiä, ajatuksia ja kokemuksia luovuudesta, sekä tarkastelemaan näitä luovuuteen liittyvän tutkimustiedon valossa. Asetan tutkimustulokseni rinnakkain aiempien musiikinopettajien luovuuskäsityksiä tarkastelevien tutkimusten, perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden sekä luovuustutkimuksen teorioiden kanssa.

2 LUOVUUDEN MÄÄRITELMIÄ

Luovuuskäsitykset ovat vaihdelleet vuosisatojen saatossa. Sawyer (2012) toteaa, että luovuuden käsitteellä ei ole ollut yhtäkään määritelmää tai teoriaa, joka olisi ollut historiallisesti muuttumaton. Luovuustutkimuksen historia on käsittänyt luovuuden aina silloisen maailmankuvan ja taiteen käsityksen mukaisesti, esimerkiksi keskiajan hyvin uskonnollisessa Euroopassa luovuutta pidettiin ylikuonnollisena. Myös psykologian tutkimuskentän teoriat ja suuntaukset ovat vaikuttaneet käsitykseen siitä, mitä luovuus on. (Sawyer 2012, 33.) Jotta voimme ymmärtää käsitteen monitulkintaisuuden ja siihen liittyviä mielikuvia, on syytä tarkastella luovuustutkimuksen kehitystä.

2.1 Luovuustutkimuksen suuntauksia

Kuten koko länsimaisen sivistystradition, luovuuskäsitysten juuret juontavat antiikin ajalle saakka. Uusikylä (2012) esittelee jo kauan ennen luovuustutkimusta syntyneitä näkemyksiä luovuuden olemuksesta. Luovuutta ovat pohtineet muun muassa Platon (427–347 eaa.) ja Aristoteles (384–322 eaa.), sekä myöhemmin Immanuel Kant (1724–1804) ja Sigmund Freud (1856–1939). Platonin mukaan luovuus oli mystistä, sillä luova taiteilija on prosessissaan irrallaan todellisuudesta. Hän korosti inspiraation merkitystä luovuuden lähteenä. Aristoteles taas näki luovuuden vähemmän mystisenä, olosuhteilla selitettävissä olevana ilmiönä. Platonin tavoin myös Immanuel Kant sekä Sigmund Freud pitivät luovuutta arvoituksellisena ilmiönä. He totesivat olosuhteiden vaikuttavan luovaan prosessiin ja samalla luovuuden johtavan tuotoksiin, jotka eivät ole pelkästään olosuhteilla selitettävissä. (Uusikylä 2012, 23–24.) Näitä näkemyksiä voidaan nähdä luovuuskäsityksissä edelleen – tietty mystisyys ja ajatus luovasta neroudesta ovat säilyneet pitkään etenkin taiteen kontekstissa, ja olosuhteiden merkitys luovaan prosessiin tunnustetaan laajalti.

Moderni luovuustutkimus sai alkunsa 1950–60-luvulla. Sawyer (2012) jakaa tutkimuksen kolmeen aikakauteen tutkimusalaan hallinneiden näkökulmien mukaan. Luovuustutkimuksen niin sanottu ensimmäinen aalto perehtyi persoonallisuuspiirteisiin ja yksilön ominaisuuksiin. Tutkimus keskittyi lähinnä poikkeuksellisen luoviksi todettujen yksilöiden persoonallisuuksien tutkimiseen. Odena (2018) toteaa, että yksilöön ja persoonallisuuteen keskittyvä tutkimus on pyrkinyt esimerkiksi tunnistamaan erilaisia piirteitä, jotka voisivat

indikoida, onko ihminen luova oppija vai ei. Cropley (2001) luettelee henkilökohtaisia ominaisuuksia, joiden nähdään olevan kytköksissä luovuuden kanssa. Niitä ovat herkkyys, sujuvuus, joustavuus, omaperäisyys, analyttisyys sekä kyky tehdä synteesejä. Herkkyys auttaa tunnistamaan ja ilmaisemaan ongelmia uusista näkökulmista. Sujuvuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä kykyä tuottaa ideoita ja omaperäisyydellä sitä, että ideat ovat epätavallisia tai yllättäviä. Joustava ihminen voi helposti vaihtaa lähestymistapaansa tarpeen vaatiessa ja analyttinen jakaa ongelman pienempiin, helpommin käsiteltäviin osiin. Synteesillä tarkoitetaan kykyä nähdä osien ja eri asioiden välillä yhteyksiä. (Cropley 2001, viitattu lähteessä Odena 2018, 9.) Yksilön ominaisuuksiin keskittyvä tutkimussuuntaus puoltaa ajatusta siitä, että kaikki ihmiset eivät ole luovia, tai ainakaan edellytykset luovalle ajattelulle eivät ole kaikilla samalla tasolla.

Luovuustutkimuksen toinen aalto 1970- ja 1980-luvulla lähestyi luovuutta kognitiivisen psykologian näkökulmasta ja pyrki tutkimaan ihmisten sisäisiä prosesseja luovan toiminnan aikana (Sawyer 2012, 4). Runco (2007, 36) toteaa, että kiinnostavinta luovuuden kognitiivisessa tutkimusalassa on sen monimuotoisuus. Kognitiivisia, ajattelun taitoihin keskittyviä näkökulmia on runsaasti, ja luovuusteorioista suurin osa lienee kognitiivisia. Yksi syy tähän voi olla kognitiivisen tutkimuksen hyvin ”tieteellinen” luonne: luovuutta voitiin tutkia kontrolloidussa laboratorioympäristössä erilaisten testien avulla. Osa kognitiivisen tutkimuksen teorioista on keskittynyt älykkyyden ja luovuuden yhteyksiin. Filosofisemmat kognitiivisista teorioista (mm. Mendick 1962) puolestaan tarkastelevat assosiativisia prosesseja, eli sitä, kuinka ideat syntyvät ja linkittyvät toisiinsa. (Runco 2007, 1–11.) Runco (1994) katsoo, että suuri osa kognitiivisista teorioista käsittelee luovuutta ongelmanratkaisuna. Hän kuitenkin jatkaa, että vaikka luova ajattelu toki auttaa ongelmanratkaisussa, on huomioitava, että luovuus on muutakin. Luova taide on usein pikemminkin ilmaisullista, tutkivaa ja esteettistä kuin ongelmanratkaisuun keskittyvää. (Runco 1994; Runco 2007, 15.)

Älykkyyden ja luovuuden yhteyksiä on pyritty osoittamaan esimerkiksi kognitiivisessa kynnysteoriassa (*threshold theory*) (Runco 2007, 6). Teorian mukaan älykkyydelle on olemassa ikään kuin minimitaso, kynnyks, joka ihmisen täytyy ylittää voidakseen olla luova. Teoria implikoi, että älykkyys on jossakin määrin tarpeellista luovuuden näkökulmasta, mutta älykkyys itsessään ei riitä. Kynnyksen ylittävillä ihmisillä voi olla eri määrät luovaa potentiaalia sekä älykkyyttä. Teoria kuitenkin ehdottaa, että parhaiten luovuustesteissä

pärjänneet ovat osoittautuneet myös hyvin älykkäiksi. On huomattava, että tämän kaltaisten tutkimusten tulokset on hankittu koetilanteissa. Teoria siis perustuu testattuun suoritukseen, ei luoviin ja älykkäisiin saavutuksiin luonnollisessa ympäristössä. (Runco 2007, 6–8.) Runcon tapaan myös Uusikylä (2012) kyseenalaistaa ajatusta luovuuden mittaamisesta testeillä. Hän epäilee, että testien avulla ei voida luotettavasti määritellä ihmisiä luoviksi tai ei-luoviksi: ”testiluovuus on vain ohut siivu luovuudesta”. (Uusikylä 2012, 21.) Luovuuden mittaaminen onkin ongelmallista, sillä on vaikeaa määritellä mitkä osuudet testissä todella mittaavat luovuutta eivätkä esimerkiksi älykkyyttä, tai minkälaista luovuutta testeissä mitataan. Kuten todettu, kognitiivinen luovuustutkimus tarkastelee luovuutta lähinnä ongelmanratkaisun ja luovan ajattelun näkökulmasta, ei esimerkiksi itseilmaisuna tai joustavuutena.

Siirryttäessä 1990-luvulle kognitiivisen tutkimuksen rinnalle syntyi kolmas aalto, jossa painotettiin monitieteisyyttä. Monitieteinen suuntaus keskittyy luoviin sosiaalisiin rakenteisiin ja prosesseihin. Tätä suuntausta kutsutaan myös sosiokulttuuriseksi suuntaukseksi, ja se edustaa toista luovuustutkimukselle tyypillisistä päätraditioista. (Sawyer 2012, 4–7.) Sawyer (2012, 7) nimeää luovuustutkimukselle kaksi päätraditiota: individualistinen lähestymistapa sekä sosiokulttuurinen lähestymistapa. Edellä esittelyistä tutkimusaalloista ensimmäiset kaksi, kognitiivinen sekä persoonallisuuteen keskittyvä tutkimus, edustavat individualistista lähestymistapaa.

Individualistinen luovuustutkimus on keskittynyt yksilön tutkimiseen tämän luovan prosessin aikana. Tämä lähestymistapa korostaa uutuuden (*novelty*) merkitystä arvioidessaan onko tuotos tai prosessi luova. Keskiössä on yksilön kokemus siitä, onko tuotos tai prosessi uusi eli luova. Individualistinen näkemys ottaa kuitenkin huomioon sen, että luova tuotos on aina yhdistelmä jo olemassa olevista palasista. Luovuutta on siis se, että tutuista palasista kootaan jotakin uutta; samaan ongelmaan voidaan keksiä useita ratkaisuja. Individualistiseen luovuuskäsitykseen liittyy olennaisesti myös ilmaisu. Luova tuotos, idea tai ajatus tulee ilmaista maailmalle jollakin tavalla, jotta sen voidaan todeta olevan olemassa. (Sawyer 2012, 7.)

Sosiokulttuurinen tutkimussuuntaus puolestaan ei keskity yksilön ominaisuuksiin, vaan tutkii kollektiivista luovuutta: yhdessä luovia ihmisiä sekä luovien sosiaalisten ja kulttuurillisten järjestelmien rakenteita. Esimerkiksi jazz-yhtyeiden ja teatteriryhmien toiminnassa luovuus on kollektiivista, ryhmän yhteistyötä. Myös esimerkiksi videopelin kehittämisessä saattaa olla

mukana jopa 200 luovaa tekijää ja tieteellisessä julkaisussa yli 50 kirjoittajaa. (Sawyer 2012, 8.) Sosiokulttuurinen tutkimus katsoo, että luovan prosessin tai lopputuotoksen tulee olla sekä uusi että sovelias siihen kontekstiin, johon se on tarkoitettu.

Uusikylä (2012) mukaan uutuus tai omaperäisyys nähdään tärkeänä osana luovuutta lähes kaikissa määritelmässä. Hän toteaa kuitenkin, että sillä, pitääkö yhteiskunta prosessia uutena, ei ole merkitystä. Luovuutta on tapahtunut, mikäli yksilö itse kokee keksineensä ratkaisun, joka on hänelle uusi. (Uusikylä 2012, 49.) Vaikka joku toinen olisi joskus ajatellut samoin, se ei tarkoita, etteikö yksilön ajattelu olisi ollut uutta ja luovaa hänelle. Sawyerin (2012) esittelemä sosiokulttuurinen lähestymistapa edustaa toisenlaista näkökulmaa. Sosiokulttuurisessa suuntauksessa tärkeä osa luovuuden määritelmää on uutuuden tunnistaminen ja suhteuttaminen siihen kontekstiin tai erityisalaan, johon tuotos liittyy. Kuten myös Boden (2010) korostaa, kaikki uudet ideat eivät välttämättä ole luovia. Luovuutta voidaan määritellä myös tehokkuuden (*effectiveness*) kautta. Cropley (2006) ehdottaa, että luovan tuotoksen tulisi olla uusi ja lisäksi relevantti ja tehokas – sen tulisi tyydyttää tarve, jota varten se luotiin (Cropley 2006, viitattu lähteessä Runco 2007, 380). Ilman käytännöllisyyden ja relevanssin piirteitä, idea voi olla vain uusi ja outo. Tällainen idea ei olisi luova, vaan Runcon mukaan silloin arvoton ja epäluova (Runco 2007, 380). Vaikka luovuutta siis pyritään arvioimaan erilaisista näkökulmista, se on silti ongelmallista: uutuus tai omaperäisyys (*novelty*) on jälleen oma käsitteensä, jonka eri tutkijat kontekstista riippuen määrittelevät hiukan eri tavalla.

Boden (2010) tunnistaa sekä individualistisen että sosiokulttuurisen tavan määritellä luovan idean uutuus. Hän onkin jakanut luovuuden kahdenlaiseen kategoriaan, psykologiseen sekä historialliseen luovuuteen. Psykologisella luovuudella hän tarkoittaa sitä, että idea on uusi ihmiselle, joka on sen keksinyt. Voi olla, että samoin on jo ajatellut tai tehnyt joku muu, mutta sillä ei ole merkitystä. Merkittävää on luova prosessi, jonka avulla yksilö on löytänyt idean tai ratkaisun. (Boden 2010, 30.) Uusikylän (2012, 49) näkemys uudenlaisuudesta edustaa tätä psykologisen luovuuden määritelmää: kun ajatus tai tuotos on yksilölle uusi, se riittää määrittelemään prosessin luovaksi. Bodenin (2010) historiallinen luovuus puolestaan tarkoittaa sitä, että idea on todellakin uusi, eikä sitä tiettävästi ole tehnyt tai sanonut vielä kukaan muu. (Boden 2010, 30.) Tällöin sen, onko idea luova vai ei, määrittelee ympäröivä sosiaalinen todellisuus ja kaikki aiemmin keksityt ideat tai tuotokset. Niin sanottu psykologinen luovuus katsoo luovaa prosessia siis individualistisesti: luova prosessi tapahtuu

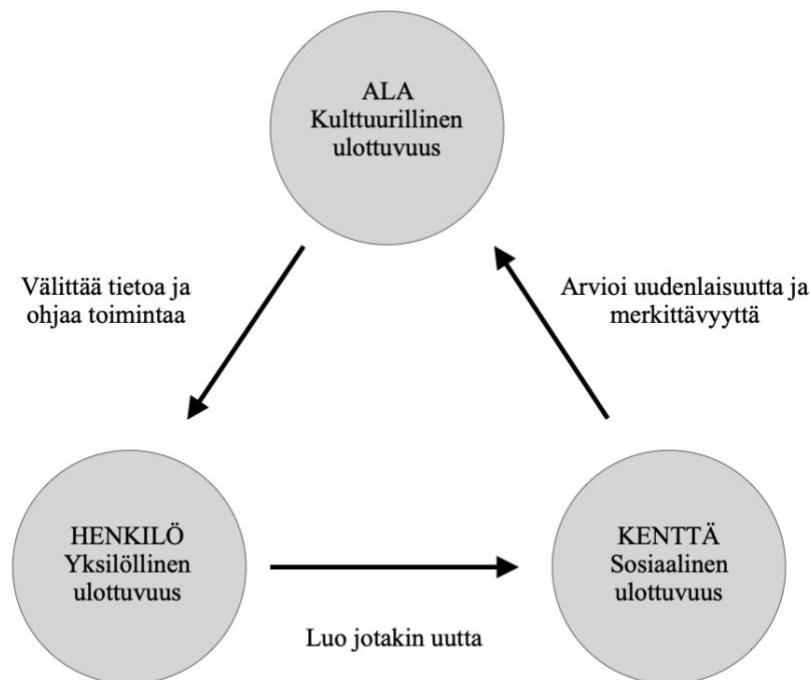
yksilön sisällä. Historiallinen luovuus taas asettaa luovan prosessin keskelle historiallista, kulttuurillista ja sosiaalista ympäristöä, joka osittain määrittelee sen, mikä on luovaa ja mikä ei.

Tarkasteltaessa luovuutta taiteen kontekstissa, sosiaalista ja kulttuurillista ympäristöä on vaikea jättää huomioimatta. Amabile (1996) esittää, että yksilöiden luovuuteen vaikuttavat ratkaisevasti sosiaaliset ja kontekstuaaliset olosuhteet (Amabile 1996, viitattu lähteessä Malmelin & Poutanen 2017, 79). Ympäröivien olosuhteiden vaikutuksia luoviin prosesseihin voi kuitenkin olla vaikea tunnistaa ja osoittaa. Smith (2014) nostaa esille, että esimerkiksi säveltäminen näyttäytyy sekä länsimaisen taidemusiikin tradition että nykyhetken populaarimusiikin kontekstissa helposti yksinäisenä työnä. Vaikka musiikilliset ideat syntyisivät yksinäisyydessä, niitä väistämättä kehitetään ja laajennetaan osana jotakin kulttuurillista kontekstia. (Smith, 2014, 139.) Musiikkia soitetaan ja esitetään useimmiten ryhmässä ja sosiaalista kontekstia luovat myös musiikin kuulijat. Musiikki onkin pohjimmiltaan sosiaalista, ja vuorovaikutus sekä kommunikaatio ovat välttämätön osa musiikkia (Cross, Laurence & Rabinowitch 2012, 3). Siksi niillä on myös vaikutusta musiikillisiin luoviin prosesseihin.

Kontekstuaalisia luovuuteen vaikuttavia olosuhteita voivat olla esimerkiksi käytössä olevat välineet. Donald (2006) toteaa, että taiteen tekeminen on ”teknologian ohjaama kognition aspekti”. Käytössä oleva tekniikka ja teknologia asettaa rajoja sille, minkälaisia ideoita voidaan luoda ja miten niitä voidaan ilmaista. (Donald 2006, 6.) Tämä on erityisesti nähtävissä taiteen historiaa tarkasteltaessa: Impett (2012) kuvailee esimerkiksi paperin saatavuuden vaikutusta 1700-luvun säveltäjien työhön: paperin saanti oli säännöstellettyä, joten säveltäjillä riittänyt materiaalia kokeiluihin ja aihioihin. Ne säveltäjät, joille paperin saatavuus ei ollut ongelma, pystyivät kokeilemaan, kehittämään ja kirjoittamaan erilaisia versioita musiikistaan sekä palaamaan aihioihin myöhemmin. (Impett 2012, 10.) Luovaan prosessiin vaikuttavat siis monet ympäröivät sosiokulttuuriset tekijät, kuten kulttuurin keskeiset arvot sekä saatavilla olevat välineet ja teknologiat.

Olosuhteiden lisäksi luovuuden on nähty vaativan tietyn tason osaamista. Amabilen (1997, 40) mukaan luova työ vaatii jonkin tason asiantuntijuutta sekä luovan ajattelun taitoja. Luovan henkilön tulisi ymmärtää teoreettista taustaa luovaan toimintaansa liittyen: esimerkiksi muusikon tulisi hankkia soittotaitoa ja ymmärrystä musiikin teoriasta ennen kuin

hän voi olla luova. (Uusikylä 2012, 47–49.) Yksilön kyky luovaan ajatteluun sekä asiantuntijuus jollakin alalla huomioidaan myös systeemissä näkökulmassa luovuudesta. Feldmanin, Csíkszentmihályin, ja Gardnerin (1994) systeeminen luovuuden malli (kuvio 1) ottaa huomioon kolme ulottuvuutta: yksilöllinen (*person*), sosiaalinen (*field*) ja kulttuurillinen (*domain*) (Feldman, Csíkszentmihályi & Gardner 1994; viitattu lähteessä Sawyer 2012, 215). Yksilön taidot, ominaisuudet ja kokemukset otetaan huomioon yksilöllisessä ulottuvuudessa. Sen, onko idea omaperäinen ja merkittävä, arvioi sosiaalinen ulottuvuus eli kenttä, joka koostuu kyseessä olevan aihepiirin asiantuntijoista. Kulttuurillisella ulottuvuudella taas viitataan koko alaan: ala sisältää tavat, arvot ja periaatteet, jotka ohjaavat yhteisön toimintaa. (Malmelin & Poutanen 2017, 80.) Jos kenttä arvioi teoksen tai idean olevan merkittävä ja uusi, se päätyy koko alan nähtäväksi ja kuultavaksi.



KUVIO 1. Luovuuden systeeminen malli (mukaillen Sawyeria 2012, 215).

Sawyer (2012) kuvailee, kuinka malli käytännössä toimii. Yksilö, esimerkiksi taidemaalari saatuaan teoksen valmiiksi pyrkii saamaan sen esille näyttelyyn. Tällöin sosiaalista ulottuvuutta eli kenttää edustavat galleristit, kuraattorit sekä taidejulkaisujen toimittajat. Kulttuurillinen ulottuvuus taas muodostuu koko kuvataiteen alasta, jota uusi teos myös edustaa. Esimerkiksi länsimaisen taidemusiikin ala sisältää kaikki parhaiten tunnetut teokset

ja säveltäjät. Lisäksi ala sisältää ymmärryksen yleisesti käytössä olevista periaatteista ja tavoista; länsimaisen taidemusiikin kontekstissa siis muun muassa instrumenteista, notaatiosysteemistä, sekä esityksiin, harjoitteluun ja kuhunkin genreen liittyvistä tavoista. (Sawyer 2012, 216–217.) Systeminen malli kuvailee luovaa prosessia pitkälti luovien alojen ammatillisesta näkökulmasta, jossa luovat tuotokset kiinnittyvät kentän ja alan muihin toimijoihin ja teoksiin.

Huovinen (2015) arvioi Csikszentmihályin mallia ja sen asettamia odotuksia taiteen luovuuden asteelle ja uutuusarvolle kyseenalaisiksi. Hänen mukaansa se, että taiteilijoilta vaaditaan täyttä uudistumista, ja että taideteosten luovuutta arvioidaan osana alansa kehitystarinaa, vääristää ihanteita. Näillä kriteereillä arvoituna taiteilijan tärkein tehtävä olisi täysin irrottautua kaikista säännöistä ja tottumuksista tuottaakseen jotakin arvokasta. (Huovinen 2015, 9–10.) Lisäksi malli vaikuttaa huomioivan vain alansa ammattilaiset ja heistäkin vain ne, joiden teokset ovat saaneet näkyvyyttä. Mallin ansioksi voidaan kuitenkin todeta luovan prosessin hahmottaminen vuorovaikutteisena ja monitahoisena yhteisöllisesti rakentuvana ilmiönä (Malmelin & Poutanen, 2017, 80–81). Musiikkikasvatuksen näkökulmasta mallin tärkein anti on luovan prosessin sosiaalisen ja vuorovaikutteisen luonteen osoittaminen. Luovuuskasvatuksen näkökulmasta ideoiden omaperäisyyden tai tuotosten merkittävyyden arviointi ei ole keskiössä, vaan keskeistä on prosessin harjoittelu sekä luovaan ajatteluun ja omien ideoiden ilmaisuun kannustaminen.

2.2 Luovuus vs. luovuus

Uusikylä (2012) jakaa Sawyerin (2012) tavoin luovuuden tutkimuksen kolmeen aikakauteen sekä kahteen pääsuuntaukseen. Ensimmäinen aikakausi liittyy luovuuden nerouteen, toinen lahjakkuuteen ja kolmas omaperäisyyteen. Lahjakkaiden luovuutta kuvataan usein isolla alkukirjaimella (*Creativity*) ja jokaiselle saavutettavissa olevaa arkipäiväistä luovuutta pienellä (*creativity*). (Uusikylä 2012, 65.) Tämän kaltainen jako perinteiseen ja uuteen luovuuskäsitykseen on yleisesti tunnistettu luovuustutkimuksessa. Näistä niin sanottu perinteinen luovuus on lähempänä sitä, mitä arkikielessä luovuudella usein tarkoitetaan. Luovuus on uuden luomista – sitä mitä esimerkiksi säveltäjät ja kuvanveistäjät tekevät luodessaan uutta taidetta. Tällaista luovuutta on kutsuttu myös historialliseksi luovuudeksi tai Luovuudeksi isolla alkukirjaimella. (Odena 2018, 8.) Osa luovuustutkijoista liittyy perinteisen

käsityksen mukaan lahjakkuuden ja luovuuden erottamattomasti toisiinsa, kun osa puolestaan esittää, että luovuus on kaikkien saatavilla eikä luovuutta pitäisi kytkeä lahjakkuuteen (Uusikylä 2012, 65). Historiallinen tai perinteinen luovuuskäsitys tarkastelee luovuutta siis korkeakulttuurin ja taiteen näkökulmasta, liittäen luovuuden esimerkiksi lahjakkuuteen ja älykkyyteen.

Niin sanottu uusi luovuuskäsitys, eli luovuus pienellä alkukirjaimella, tarkoittaa helpommin saavutettavaa, jokapäiväistä luovuutta, jota ihmiset osoittavat arjen tilanteissa – esimerkiksi ajaessaan uutta reittiä töihin välttääkseen ruuhkan tai muutellessaan reseptiä kokatessaan (Sawyer 2012, 8). Arjen luovuus onkin sellaista, joka ei välttämättä vaadi erityistä lahjakkuutta tai älykkyyttä, vaan on kaikkien saatavilla. Luovuus voidaan nähdä myös tapana ajatella (Odena 2018, 8), kekseliäänä ja ideoivana asenteena. Luovuuden merkitys monissa arjen toiminnoissa jää helposti huomaamatta, sillä moniakaan ratkaisuja tai tapahtumia ei arjessa kutsuta sanalla luova eikä niitä selitetä luovuuden avulla tapahtuneiksi (Runco 2007, x). Puheen ja kielen luova luonne ovat tästä hyvä esimerkki. Mikäli puhetaito riippuisi täysin kokemuksesta, ihmiselle tuottaisi vaikeutta sanoa mitään sellaista, jota ei ole aiemmin kuullut. Sen sijaan, opittuamme tarpeeksi sanoja sekä kielioppiin liittyviä sääntöjä, pystymme niitä yhdistelemällä tuottamaan uusia ja omaperäisiä ilmaisuja. Runco ehdottaakin, että luovuudella on roolinsa kaikessa ihmisyydessä. (Runco 2007, x.) Luovuus voidaan uuden luovuuskäsityksen näkökulmasta määritellä ajattelun ja olemisen tavaksi, joka on ihmisille tyypillistä ja ehkä jopa alitajuista.

Huovinen (2015) huomauttaa, että länsimaisessa kulttuurissa luovuus on perinteisesti nähty tarkoituksellisena toimintana, jossa toteutetaan suunnitelmaa. Ajatusta siitä, että suuri osa ihmisen toiminnasta on luovaa, on vierastettu, vaikka ihminen kuitenkin improvisoi arjessa jatkuvasti, reagoidessaan yllättäviin tapahtumiin ja ratkaistessaan ongelmia. Samankaltainen asetelma on nähtävissä myös länsimaisessa musiikin historiassa: improvisaatiota on pidetty vähemmän arvokkaana musiikin tekemisen muotona verrattuna pysyvään nuotintettuun musiikkiin. Ennen 2000-lukua improvisaatiota on tutkittu verrattain vähän, eikä improvisatorista taidetta pidetty todellisena taiteena. (Huovinen 2015, 1–3.) Musiikillisen luovuuden tutkimuksessa on siis vallinnut perinteinen, luoviin taitelijaneroihin keskittyvä käsitys ilmiöstä. (Odena 2018, 8–9.) Modernissa länsimaisessa kasvatustieteessä luovuus näyttäytyy yleismaailmallisena potentiaalina, tapana ajatella. Kasvatukseen liittyen luovuus on siis määritelty ennemmin uuden luovuuskäsityksen, eli arkisen luovuuden kautta.

2.3 Luova prosessi

Vaikka luovuustutkimus painottui alkuvaiheissaan yksilön ominaisuuksiin ja persoonallisuuteen, on luovuuden prosessinomainen luonne nykyään yleisesti hyväksytty näkemys. Sawyerin (2003) mukaan Feldman (1974) oli ensimmäisiä tutkijoita, jotka keskittyivät luovaan prosessiin yksilön ominaisuuksien sijaan. Hän totesi prosessia tutkivan näkemyksen olevan vähemmän individualistinen, sillä se ottaa huomioon yksilön lisäksi olosuhteiden ja ympäristön vaikutukset. (Sawyer 2003, 10.) Luovuutta prosessina sivuttiin jo hiukan aiemmin esitellyssä systeemissä mallissa, mutta esittelen seuraavaksi tarkempia teorioita luovasta prosessista ja sen vaiheista.

Tutkimuskirjallisuudessa luovaa prosessia kuvaillaan kahdella hyvin erilaisella tavalla. Odena (2018) nimeää nämä näkemykset systemaattiseksi sekä romanttiseksi. Systemaattisen näkemyksen mukaan luova prosessi sisältää paljon työtä sekä sinnikkyyttä. Luovuus ja luova toiminta nähdään arkipäiväisenä, rationaalisenä osana jokapäiväistä elämää. Monet ammatikseen luovaa työtä tekevät, kuten säveltäjät ja laulukirjoittajat, näkevät usein prosessin tästä näkökulmasta – luova työ on työtä siinä missä muukin. (Odena 2018, 11.) Luovaa prosessia on pyritty selittämään systemaattisesta näkökulmasta erilaisten tasojen tai vaiheiden avulla. Graham Wallasin (1926) malli luovan prosessin vaikutteista on laajalti hyväksytty edelleen (Sawyer 2003, 12). Wallasin mallissa luova ajattelun jakaantuu neljään vaiheeseen: ongelman löytäminen (*preparation*), kypsytys (*incubation*), oivallus (*illumination*) sekä todentaminen (*verification*). (Wallas 1926, viitattu lähteessä Uusikylä 2012, 119.) Ensimmäisessä vaiheessa ongelma löydetään ja sitä tarkastellaan eri näkökulmista. Toisessa vaiheessa ongelmaa ei ajatella tietoisesti. Oivalluksen vaiheessa ratkaisu löytyy, ilmestyy mieleen ja viimeisessä vaiheessa tarkistetaan sen toimivuutta ja sopivuutta ongelman kanssa. (Odena 2018, 12.) Tämä malli keskittyy nimenomaan luovan ajattelun prosessiin ja tarkastelee luovaa ajattelua ongelmanratkaisun näkökulmasta.

Musiikillisen luovuuden kontekstissa prosessia on usein selitetty romanttisesta näkökulmasta. Edelliseen verrattuna romanttinen näkökulma on suorastaan vastakkainen: luova prosessi nähdään mystisenä, irrationaalisenä ja alitajuisena. (Odena 2018, 11.) Cook (2006) ehdottaa, että romanttinen näkemys luovasta inspiraatiosta on hyvin yleinen. Ajatus inspiraatiosta, joka iskee nopeasti ja tyhjältä eikä ole erityisesti selitettävissä, on hänen mukaansa suorastaan klisee. Systemaattisissakin luovuuden prosessin teorioissa inspiraatio, tai oivallus –

luovuuden hetki – huomioidaan, mutta romanttisesta näkökulmasta inspiraatiota on selitetty alitajuisena tai yliluonnollisena, jopa lahjana jumalalta. (Cook 2006, 11.) Romanttinen käsitys siis ehdottaa, että ratkaisu tai inspiraatio saadaan jostakin ulkopuolelta, tai että se nousee tiedostamattomasta alitajunnasta.

Harvey & Deliège (2006) esittävät, että termi inspiraatio viittaa johonkin ihmisen ulkopuoliseen tahoon. Luovuus on sisäinen prosessi, kun taas inspiraatio on ulkoinen tekijä. Tutkijat huomauttavat, että ihmisen sisäinen maailma, johon inspiraatio usein liitetään, on muokkaantunut kokemustemme ja ympäristömme vaikutuksista. Inspiraatio siis tapahtuu yksilön sisällä, mutta on samaan aikaan ulkoinen vaikutte. Yksilö ei useimmiten pysty itse analysoimaan mistä elementeistä inspiraatio tai oivallus koostuu, sillä ilmiö on alitajuinen. Inspiraatiossa on siis jotakin mystistä mihin emme aivan pääse käsiksi, vaikka inspiraation ymmärretäänkin koostuvan erilaisista vaikutteista, joille olemme altistuneet. (Deliège & Harvey 2006, 397–399.) Inspiraation voidaan nähdä olevan samaan aikaan sisäinen, että ulkopuolinen tekijä, jolla on merkittävä rooli luovassa prosessissa.

Kasvatuskontekstissa luovan prosessin teorioista on syytä huomioida, että luova prosessi vaatii ajanjakson, jossa keskitytään ja nähdään vaivaa idean tai ratkaisun eteen. Tätä vaihetta ei tunnisteta romanttisessa näkemyksessä luovasta prosessista. Csíkszentmihályi (1996) ehdottaakin, että työskennellessään jonkin mieluisan asian parissa, ihminen voi saavuttaa flow-tilan. Flow-tilassa käsitys siitä, paljonko aikaa tai vaivaa on työhön käyttänyt, voi hämärtyä. Tällöin luovaan prosessin käytetty vaivannäkö voikin tuntua pienemmältä, kuin mitä se on todellisuudessa ollut. (Odena 2018, 13.) Custodero (2012) ehdottaa, että saadakseen flow-kokemuksen yksilöllä täytyy olla tunne siitä, että hän tekee jotakin tärkeää, jota hän itse kontrolloi. Musiikkikasvatuksessa tämä voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että oppilas kuulee ja vastaa musiikista tuleviin impulsseihin, kuten rytmiin, melodiaan tai sykkeeseen. Se, että yksilö keskittyy toimintaan ja saa kokemuksen siitä, että hänen tekemänsä valinnat vaikuttavat musiikkiin ja ohjaavat muutoksiin musiikissa, ylläpitää flown kokemusta. (Custodero 2012, 372–373.) Motivaatiolla on suuri vaikutus flow-kokemuksessa. Sen merkitystä korostetaan myös luovassa prosessissa: onnistuakseen luova prosessi vaatii aikomusta ja halua saattaa prosessi loppuun.

Custoderon (2012) mukaan motivaation lisäksi selkeät tavoitteet ovat flow-kokemukselle tyypillisiä ja myös oppimisprosessin näkökulmasta hyvin tärkeitä. Tutkija toteaa kuitenkin,

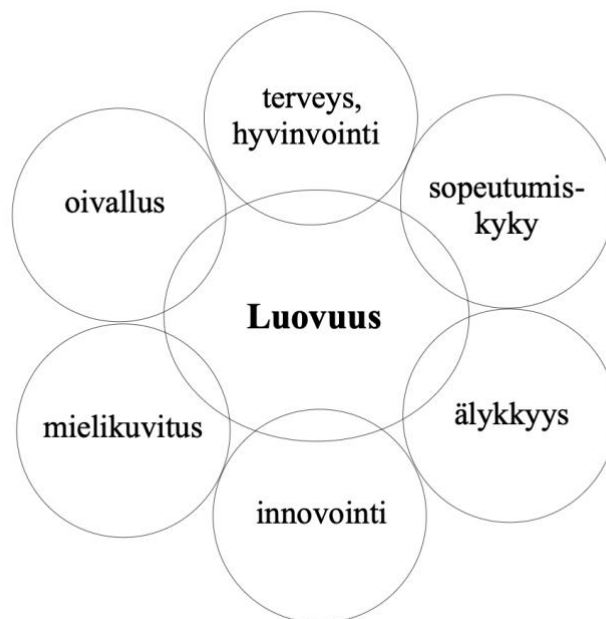
että luovuuden ja tavoitteiden suhde on monimutkainen (Custodero 2012, 372). Uusikylä (2012) korostaa, että luovalle prosessille on tyypillistä jonkinlainen epämääräisyys. Luovan prosessin tavoite ei välttämättä ole selvä, ja prosessin edistymiseen vaikuttavat tiedollisten ja älyllisten elementtien lisäksi tunteet. (Uusikylä 2012, 122.) Hän toteaaakin, että luova prosessi saattaa vaatia näennäisesti laiskan vaiheen, jossa ongelmaa tai ideaa työestetään alitajuisesti, kuten aiemmin esitellyssä Wallasin (1926) mallin kypsytelyvaiheessa. (Uusikylä 2002, 47.) Tavoitteellisuus ylläpitää motivaatiota luovan prosessin aikana, vaikka luovan työn lopputulos saattaakin olla yllättävä ja suunnitelmasta poikkeava.

Yhteistä luovan prosessin teorioille on, että prosessi vaatii erilaisia vaiheita, motivaatiota sekä inspiraatiota. Luovuus on teoretisoitu enemmän ajan kanssa kehittyväksi prosessiksi, kuin yksilön ominaisuudeksi tai tietyiksi tuotoksiksi (Sawyer 2003, 11). Sawyerin (2003) mukaan nykykäsitys luovasta prosessista vastaa pitkälti emergenssin käsitettä. Luova tuotos siis syntyy yhdistelmästä pienempiä, jo tuttuja elementtejä järjesteltynä uudella tavalla. Mitään uutta materiaa ei varsinaisesti synny, vain uusia yhdistelmiä jo olemassa olevista asioista. (Sawyer 2003, 11.) Emergenssillä siis tarkoitetaan sitä, että lopputulos on enemmän kuin osiensa summa. Tämä näkemys on olennainen myös musiikillisen luovuuden näkökulmasta: musiikki sisältää aina samankaltaisia tai jopa samoja elementtejä, mutta uudelleen järjesteltynä. Tutut elementit ja tutut aiheet muodostavat uusia kokonaisuuksia, vaikka niiden osat olisivat jo moneen kertaan käytetty.

Hill (2012) kiteyttää musiikillisen luovuuden määritelmän ajattelun ja vapaan tahdon prosessiksi, jonka tarkoituksena on luoda äänituotos, joka ei noudata täysin ennalta määriteltyä kaavaa tai mallia. Musiikillinen toiminta, kuten säveltäminen, improvisointi, sovittaminen ja tulkinta, on tilanteesta sekä yksilöstä riippuen enemmän tai vähemmän luovaa. (Hill, 2012, 88.) Hillin määritelmä ottaa huomioon, että luovuus on prosessi, joka vaatii ajattelua sekä tahtotilaa. Toiminnalla on päämäärä ja tavoitteena pyrkiä jossakin määrin uuteen lopputulokseen, tuttuun asioiden toistamisen sijaan.

2.4 Monitulkintainen ja monimuotoinen luovuus

Luovuuden määrittelyyn liittyy niin paljon erilaisia tulkintoja ja epävarmuutta, että Runco (2007) on jopa ehdottanut, että käsitettä luovuus tulisi välttää ja puhua luovuudesta vain adjektiivina puhuttaessa esimerkiksi luovasta ajattelusta tai luovasta taiteesta (Runco 2007, 376). Luovuus liittyy moneen elämän eri osa-alueeseen ja sivuaa monta muuta käsitettä (ks. kuvio 2). Runco (2007) toteaa, että esimerkiksi arkipäivän kontekstissa luovuutta saatetaan kutsua sopeutumiskyvyksi. Luovuus ja sopeutumiskyky hänen mukaansa usein liittyvätkin toisiinsa. Sopeutumiskyvyn lisäksi luovuus on yhdistetty myös älykkyyteen, innovointiin, mielikuvitukseen, oivallukseen ja hyvinvointiin. Näistä kaikista se on kuitenkin erotettu omaksi käsitteekseen. Luovuudella on nähty merkittävä rooli esimerkiksi ongelmanratkaisussa, oppimisessa ja elämänhallinnassa. (Runco 2007, x.) Alla oleva kuvio esittää eri käsitteitä ja elämän osa-alueita, joihin luovuus liittyy ja usein liitetään.



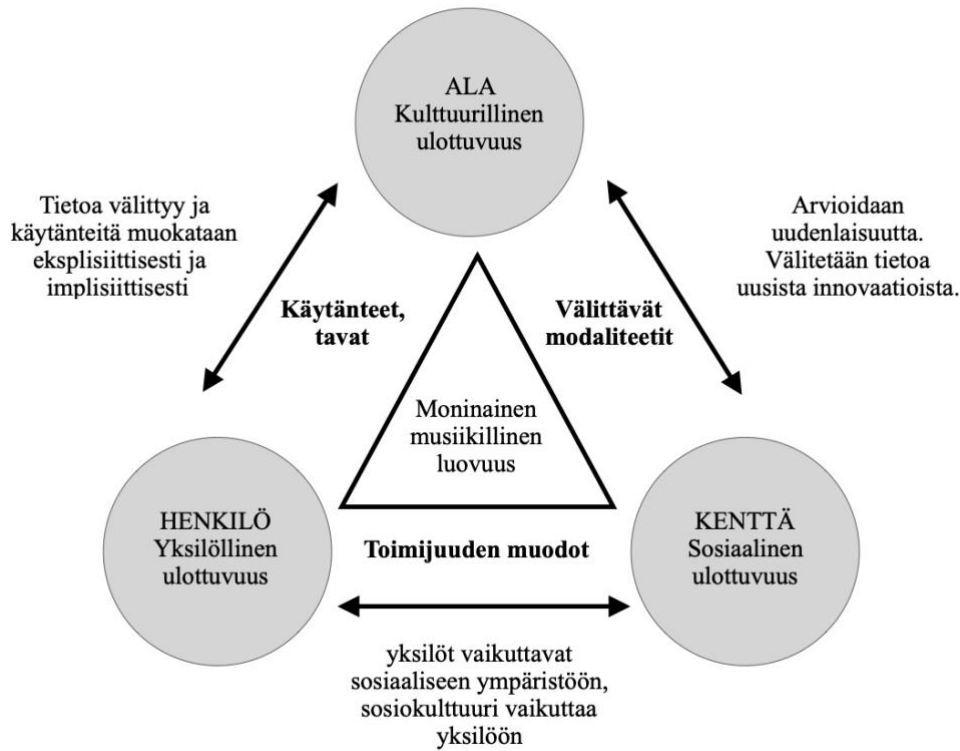
KUVIO 2. Luovuuteen liittyviä käsitteitä (mukaillen Runcoa, 2007).

Runco (2007) ehdottaa, että esimerkiksi innovointi, joka liitetään luovuuteen usein työelämän kontekstissa, eroaa luovuudesta esimerkiksi motivaation näkökulmasta. Luovuus on yleensä itseilmaisullista ja sisäisesti motivoitunutta. Innovaatiolla puolestaan tarkoitetaan jotakin uutta ideaa tai keksintöä, jonka tavoite on hyödyttää yksilön suoritusta, ryhmää, organisaatiota tai yhteisöä. Innovaation tarkoitus on ylittää jokin aiempi standardi, esimerkiksi keksiä parempi ratkaisu ongelmaan tai korvata voimassa oleva käytäntö. (Runco 2007, 382.) Tärkeimpänä

erona voidaan siis nähdä motivaatio: luovuus on sisäisesti motivoitunutta, innovointi taas ulkoisesti motivoitunutta. Runco (2007) toteaa, että luovuuden moninaisuuden ja siihen liittyvien käsitteiden hahmottaminen on opettajan työssä tärkeää: pystymme hyödyntämään yksilön luovaa potentiaalia parhaiten, kun ymmärrämme mihin kaikkeen luovuus liittyy. Luova potentiaali voi todennäköisimmin täytyä silloin, kun siihen keskitytään tietoisesti ja sitä pyritään vahvistamaan. (Runco 2007, 410.) Mikäli luovaan ajatteluun ja toimintaan halutaan kannustaa, tulee sen eteen tehdä tietoisia valintoja ja pohtia, mitkä kaikki osa-alueet ovat kytköksissä luovuuteen.

Burnard (2014, 77) esittää, että myös musiikillisesta luovuudesta puhuttaessa olisi syytä tunnistaa, että luovuuksia on monia. Ei ole olemassa yhtä musiikillista luovuutta, joka kaikissa eri musiikin konteksteissa ja kulttuureissa olisi samanlainen. Burnard (2012, 226) torjuu ajatuksen yhdestä luovuudesta ja esittää sen sijaan, että luovuuksia on useita ja ne nousevat siitä kompleksisesta sosiaalisesta maailmasta, jonka keskellä musiikin tekijä on. Hänen mallinsa (kuviokuva 3) useista luovuuksista (*multiple musical creativities*) pohjautuu aiemmin esiteltyyn systeemiseen malliin (mm. Csikszentmihalyi 1988). Molemmista malleista löytyvät luovuuden kolme pääelementtiä – yksilö, kenttä ja ala – mutta Burnard on laajentanut mallia havainnollistamaan musiikillisen luovuuden moninaisuutta. (Burnard 2012, 224.)

Burnard (2012) ottaa teoriassaan huomioon, että musiikkia voi luoda lukemattomilla eri tavoilla, ja musiikin luomiseen voi liittyä monenlaista musiikillista toimintaa. Hän korostaa, että musiikin luonne on sosiaalinen. Musiikki ei siis nouse yksin yhden säveltäjän mielestä, vaan sosiaalisesta konstruktiosta, joka heijastelee sosiaalisen ympäristön ja yhteisön tapoja ja mieltymyksiä. (Burnard 2012, 226–228.) Aiemmin esiteltyssä systeemisessä mallissa vaikutteet kuvataan nuolilla vain yhteen suuntaan osoittaviksi, mutta Burnardin (2012) mallissa kaikkien ulottuvuuksien nähdään olevan vuorovaikutuksessa keskenään.



KUVIO 3. Musiikin moninainen luovuus (*multiple musical creativities*). Mukailten Burnardia (2012, 224).

Burnard (2012) malli kuvaa vuorovaikutussuhteita musiikin luovissa prosesseissa. Ympäristö vaikuttaa yksilöön sosiokulttuurisesti, mutta samalla yksilö on mukana rakentamassa omaa sosiaalista ympäristöään. Kentältä taas välitetään tietoa alan toimijoille siitä, millaisia uusia ideoita on kehitetty, ja alalta kenttä saa tietoa vaikkapa uusista teknologioista. Myös koko alan ja yksilön välillä on vuorovaikutusta: yksilö saa alalta implisiittistä tietoa sen arvoista ja normeista. Yksilö taas toimii eksplisiittisesti suhteessa tähän tietoon. Hän voi toimia käytänteiden mukaan, mutta myös haastaa niitä ja omalla toiminnallaan muuttaa vallitsevia käytäntöjä. (Burnard 2012, 222–229.) Tämä malli korostaa siis kaikkien eri tasojen vuorovaikutuksellista suhdetta toisiinsa ja pyrkii esittämään niitä tekijöitä, joista monet musiikilliset luovuudet koostuvat. Burnardin mallin (2012, 224) tarkoitus onkin kuvailla luovaa prosessia monipuolisesti osoittaakseen, että luovuuksia on erilaisia. Tutkija jatkaa erilaisten luovuuksien esittelyä vielä pidemmälle (ks. Burnard 2012, 230), mutta tämän tutkimuksen kannalta olennaista on esitellä Burnardin näkemys siitä, että luovuuksia on monia ja luovaan prosessiin vaikuttavia tekijöitä on useita.

3 LUOVUUS MUSIIKKIKASVATUKSESSA

Tässä luvussa käyn läpi luovuuden merkityksiä pedagogisesta näkökulmasta. Tarkastelen luovuutta esimerkiksi oppimisen, lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin sekä musiikkikasvatuksen näkökulmista. Käsittelen myös sitä, kuinka luovuus näkyy nykyisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yleisissä kasvatustavoitteissa ja musiikinopetuksen tavoitteissa.

3.1 Luovuuteen kannustava peruskoulu

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) nojaavat siihen oppimiskäsitykseen, että oppilas on aktiivinen toimija. Perusopetuksen tehtäviin kuuluu auttaa oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja rakentamaan oppimisen avulla laaja-alaista osaamista. Perusopetuksen tulee edistää oppilaiden kriittistä ja luovaa ajattelua, sekä ongelmanratkaisutaitoja yksin ja yhdessä muiden kanssa. Opetussuunnitelmassa eritellään luovan toiminnan edistävän ajattelun sekä oppimaan oppimisen kehitystä. Oppilaiden toimijuutta tuetaan kannustamalla ja antamalla tilaa oppilaiden omille ideoille. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet POPS 2014, 17–20.) Itseilmaisua harjoitellaan monipuolisten välineiden avulla ja niin kielen, symbolien kuin musiikin ja draamankin kautta. Kouluyhteisö kannustaa kokeilemiseen ja antaa tilaa luovalle työskentelylle. (POPS 2014, 27–30.) Perusopetuksessa siis arvostetaan oppilaiden luovuutta ja pyritään siihen, että opetus ja koulun ilmapiiri tukevat oppilaiden ajattelun kehitystä ja omia ideoita.

3.1.1 Luovuutta tukeva ilmapiiri

Luova toiminta ja ilmaisu vaatii heittäytymistä sekä sellaisen ilmapiirin, jossa kokeileminen ja virheet ovat sallittuja. Paineet onnistumisesta tai tietyn aikarajan puitteissa toimimisesta voivat tukahduttaa luovuutta. Runco (2007) huomauttaa, että aikuisten luovuudesta puhuttaessa toimintaan liitetään usein asiantuntijuus tai lahjakkuus jollakin alalla, ehkä myös tuotteliaisuus tai tehokkuus. Tutkija ehdottaa, että lasten luovuus eroaa aikuisten luovuudesta siten, että lapset eivät useimmiten ole ekspertejä tai erityisen tuotteliaita, mutta he ilmaisevat itseään taiteen, leikin, tanssin ja laulun kautta välittömästi ja aidosti. Runcon (2007) mukaan voitaisiin jopa ajatella, että spontaaniuden ja estojen puuttumisen vuoksi pienet lapset ovat aikuisia luovempia. (Runco 2007, ix.) Uusikylä (2002) taas tuo ilmi, että luovuus vaatii

rohkeutta ja heittäytymiskykyä kaikenikäisiltä, sillä luovaan toimintaan liittyy aina epävarmuutta ja riski epäonnistua. Hän huomauttaa, että tämä voi olla nuorille hyvin hankalaa, sillä pelko kasvojen menettämisestä muiden edessä on nuorilla usein suuri. (Uusikylä 2002, 46.) Voidaan siis ajatella, että pienten lasten rohkeus tekee luovasta ilmaisusta heille helpompaa, kun taas vaikkapa murrosiässä epäonnistumisen pelko voi olla luovan toiminnan esteenä.

Sosiaalinen ympäristö ja ryhmän ilmapiiri ovat erittäin tärkeitä epäonnistumisen pelon vähentämisessä. Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013) toteavat, että luovan toiminnan parissa ryhmän ilmapiirin tulisi olla luottamuksellinen ja turvallinen – sellainen, jossa voi kokeilla ja tehdä virheitä ilman että tulee nolatuksi. Tällaisen ilmapiirin muodostaminen vaatii sitä, että ryhmän jäsenet tuntevat toisensa. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen 2013, 70.) Myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 264) mainitaan, että musiikin opetuksessa tulee pyrkiä rohkaisevaan ilmapiiriin, jossa luovaan ajatteluun kannustetaan. Uusikylä (2002) kuvailee luovaa ympäristöä sellaiseksi, jossa jokainen saa vapaasti toteuttaa itseään ilman arvostelua tai vähättelyä. Koulun luovassa toiminnassa ei välttämättä ole syytä kiinnittää huomiota lopputuotoksen tasoon, vaan siihen, minkälaista sisältöä ja iloa luova toiminta voi tuottaa oppilaille. Koulumaailman suorituskorostuneisuus kaipaa rinnalleen toimintaa, jossa tärkeintä ei ole oikea vastaus vaan itsensä toteuttaminen, (Uusikylä 2002, 49–53.) Luovassa toiminnassa lopputulos on aina jossakin määrin yllätys, ja keskiössä onkin prosessi eikä tuotoksen taso. Siksi luova toiminta sopii hyvin tasapainottamaan koulupäiviä, jotka monesti sisältävät paljon suorituspainetta.

Ilmapiiriin lisäksi myös fyysinen ympäristö on luovaan prosessiin vaikuttava tekijä. Fyysinen ympäristö voi olla koulumaailmassa joskus haaste luovalle toiminnalle. Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013) huomauttavat, että koulujen tarjoamat luokkatilat ja ryhmäkoot eivät ole ihanteellisia esimerkiksi säveltämisen pedagogiikan kannalta. Heidän mielestään musiikin opetuksen tiloilta vaadittaisiin useampia pienryhmätyöskentelyyn sopivia tiloja, joita opettaja pystyisi valvomaan. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen 2013, 66.) Luovat prosessit ovat yksilöllisiä, joten monipuoliset tilaratkaisut auttaisivat varmistamaan, että jokainen oppilas saa toteuttaa luovuutta itselleen sopivalla tavalla.

3.1.2 Luovuuden rooli oppimisessa

Sawyerin (2012) mukaan laaja-alainen ymmärrys luovuudesta voi auttaa kasvattajia opettamaan tehokkaammin. Kasvatuspsykologiassa luovuuden rooli lapsen kehityksessä sekä oppimisprosesseissa korostuu yhä enemmän, ja luovuus on todettu merkitykselliseksi sekä formaalin että informaalin oppimisen kannalta. (Sawyer 2012, 5.) Luovuuden harjoittelu on nähty keinona kehittää oppimaan oppimisen taitoja ja itsetuntemusta, jopa auttaa ihmisiä, joilla on fyysisiä tai psyykkisiä esteitä (Deliège & Richelle 2006, 5). Uusikylä (2002) ehdottaa, että jokaisella on potentiaalia luovuuteen ja mahdollisuus löytää omat luovat puolensa, mikäli opetus ja kasvatus muun elämän ohella tukevat luovuuden kehitystä. Vaikka hänen mukaansa turvallisella, luovuuteen kannustavalla ilmapiirillä on tässä kaikkein suurin merkitys, mutta on olemassa myös tekniikoita ja taitoja, joista on luovassa toiminnassa hyötyä. (Uusikylä 2002, 53.) Voidaan siis ajatella, että luovuutta voi harjoitella ja luovaa ilmaisuja tukevia taitoja oppia.

Uusikylä (2002) esittää, että myös oppimisen kannalta on tärkeää tunnistaa luovuuden monimuotoisuus ja luovuuden eri osa-alueita. Kuten edellisessä luvussa esitellyn Burnardin (2012) teoriassa, Uusikylänkin (2002) näkemyksen mukaan luovuuksia on erilaisia. Luovia prosesseja ovat erilaisia, ja niiden sisällöt riippuvat siitä onko kyseessä esimerkiksi looginen ongelmanratkaisu, kielten opinnot vai säveltäminen. Yksilön luovuus jossakin asiassa ei välttämättä tarkoita luovuutta jollakin toisella osa-alueella, joten yleisesti luovista yksilöistä puhuminen ei tutkijan mukaan ole kannattavaa. (Uusikylä 2002, 43.) Näin ollen mahdollisuuksia luovaan ilmaisuun ja toimintaan olisi hyvä tarjota oppilaille monipuolisesti. Musiikinopetus on yksi konteksti, jossa luovuuteen voidaan rohkaista ja kannustaa, mutta luovuuskasvatusta olisi Uusikylän (2002) näkemykseen nojaten syytä toteuttaa monipuolisesti peruskoulun eri oppiaineiden opetuksessa.

Motivaatiolla on suuri merkitys sekä oppimisessa että luovassa toiminnassa. Byman (2002) määrittelee motivaation aikomuksen avulla: ihminen on motivoitunut, kun hänen toiminnallaan on jokin tavoite tai päämäärä (Byman 2002, 26). Csíkszentmihályi (1996) toteaa, että yksilön tahdolla ja kyvyllä suunnata energiaansa tiettyyn asiaan, on suuri merkitys luovan prosessin onnistumisen kannalta. Hänen mukaansa flow-tilaan on mahdollista päästä silloin, kun luovassa prosessissa tietoisesti suuntaudutaan kohti tavoitetta. (Csíkszentmihályi 1996, viitattu lähteessä Uusikylä 2002, 48.) Flow-tilan saavuttaminen vaatii siis tavoitetta,

jotta motivaatio tehtävää kohtaan säilyy. Uusikylä (2002) esittää, että sopiva vaikeustaso on tavoitteiden asettamisessa erittäin tärkeää. Liian helppo tehtävä ei motivoi, ja liian vaikea taas voi aiheuttaa ahdistusta ja turhautumista. (Uusikylä 2002, 48.) Tehtävänannon ja ohjeiden rooli korostuu luovuuskasvatuksessa, sillä niillä on prosessin onnistumisen kannalta suuri merkitys. Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013) toteavat, että opettajan tulee asettaa työskentelylle raamit, jotka jättävät tilaa luovuudelle ja keksimiselle, mutta jotka auttavat alkuun ja madaltavat toimintaan osallistumisen kynnystä. He kuvailevatkin onnistuneesti, että ”luovuus tarvitsee rajoja, joiden sisällä on helpompaa irrotella.” (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen 2013, 66.)

Luovat prosessit ovat siis kaikille erilaisia ja yksilöllisiä, ja raamien sekä tavoitteiden sopiva taso onnistumisen kannalta hyvin tärkeää. Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013) huomauttavat, että luovan toiminnan parissa korostuu oppilaantuntemus: oppilaiden tarve ohjaukselle on yksilöllistä. Osa oppilaista tarvitsee tarkempia ohjeita ja malleja, osa enemmän tilaa työskennellä itsenäisesti. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen 2013, 66.) Opetuksen eriyttäminen jokaisen oppilaan taitotasoon ja tarpeisiin sopivaksi on siis luovan toiminnan onnistumisen kannalta merkityksellistä. Sopivan tasoiset tehtävät kannustavat yrittämään ja toisaalta auttavat pitämään motivaatiota yllä.

3.2 Luovuus musiikinopetuksessa

Musiikki oppiaineena tarjoaa opettajalle monipuolisesti tilanteita ja konteksteja, joiden avulla voidaan tukea oppilaan luovaa ajattelua ja itseyttä (Juntunen 2013, 45). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, että oppilaan ilmaisutaitojen ja kuvittelukyvyyn kehittäminen yksi musiikinopetuksen tärkeimpiä tehtäviä. Musiikin oppiaineen tavoitteissa mainitaan tulkintaan ja ilmaisuun rohkaisu useampaan otteeseen. Luovaan toimintaan liittyen säveltäminen ja musiikillinen keksiminen nostetaan erikseen esille. Oppilaiden omat sävellykset ovat osa musiikin tunneilla harjoiteltavaa ohjelmistoa. (POPS 2014, 264). Opetussuunnitelmassa siis odotetaan musiikinopetuksen sisältävän luovaa toimintaa koko peruskoulun ajan. Luovuus mainitaan opetussuunnitelmassa toki useasti myös muissa yhteyksissä.

Odena ja Welch (2009) nostavat esille, että sanaa luovuus on yleensä käytetty kahdessa eri merkityksessä opetussuunnitelmissa ja opetuksen lakisääteisissä ohjeistuksissa: kuvaamaan

luovaa toimintaa, musiikin opetuksessa erityisesti säveltämistä ja improvisaatiota tai korostamaan toivottavaa ajattelutapaa. (Odena & Welch 2009, 417–418.) Nykyisissä perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteissa (2014, 20–21) mainitaan musiikillisen luovan toiminnan lisäksi muun muassa luova ajattelu, itseilmaisu, kekseliäisyys, innovatiivisuus sekä ongelmanratkaisu. Opetuksen tulisi siis kannustaa sekä luovaan ajatteluun että luovaan toimintaan monipuolisten työtapojen avulla.

Vaikka säveltäminen ja improvisointi usein korostuvat luovasta musiikillisesta toiminnasta puhuttaessa, luova toiminta musiikinopetuksessa voi olla paljon muutakin. Webster (2003) kuvailee musiikillista luovaa kokemusta sekä luovaksi ajatteluprosesseiksi että luovaksi toiminnaksi, kuten musiikilliseksi kokeiluksi, improvisaatioksi, säveltämiseksi, esiintymiseksi sekä kuuntelemiseksi (Webster 2003, viitattu lähteessä Peters 2014, 163). Juntunen (2013) esittää, että hyvin toteutettuna kaikenlainen keksiminen ja uuden tuottaminen vahvistavat kuvittelukykyä ja halua luovaan ilmaisuun – olipa kyse sitten liikkumisesta, musisoinnista, maalaamisesta, kirjoittamisesta, näyttelemisestä tai jostakin muusta. Hän osoittaa, että musiikillisen luovan toiminnan avulla ihminen rakentaa merkityssuhteita ympäröivään maailmaan, toisiin ihmisiin sekä koko elämään. Samalla yksilö muodostaa uutta näkökulmaa itseensä. (Juntunen 2013, 45.) Partti ja Ahola (2016) korostavat musiikin luovan tuottamisen, erityisesti säveltämisen merkitystä toimijuuden tukijana. Säveltäminen voi vaikuttaa positiivisesti yksilön käsitykseen omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan aktiivisena toimijana. Leikitellessään musiikillisilla elementeillä ja luodessaan jotakin uutta ja omaa, myös tunne omasta äänestä vahvistuu. (Partti & Ahola 2016, 26.) Perusopetuksen opetussuunnitelmassakin korostuvalla aktiivisella toimijuudella tarkoitetaan sitä, että yksilö kokee pystyvänsä vaikuttamaan itseensä ja ympäröivään maailmaan.

Juntunen (2013) kuvailee toimijuuden vahvistumista myös musiikillisen improvisaation hyötyjä eritellessään. Hänen mukaansa musiikillinen improvisaatio edistää proaktiivisuutta, eli vahvistaa tunnetta siitä, että asioihin voi itse vaikuttaa. Lisäksi musiikillinen improvisointi kehittää persoonallista, yksilöllistä ja luovaa ilmaisua. Improvisoinnin harjoittelu voi myös parantaa itseluottamusta ja vähentää jännitystä musisointitilanteissa. (Juntunen 2013, 45; Caldwell 1986, 46.) Toimijuuden vahvistamisen, itseilmaisun ja itseluottamuksen tukemisen sekä merkityssuhteiden luomisen lisäksi musiikin keksimisellä, esimerkiksi säveltämisellä ja improvisaatiolla, on Lehtosen (1988) sanoin ihmistä hoivaava vaikutus. Luova toiminta tarjoaa mahdollisuuden tutkia ja ilmaista omia tunteita ja ajatuksia, sekä tutustua omaan

itseensä ja muihin. (Lehtonen 1988, viitattu lähteessä Juntunen 2013, 45.) Cross, Laurence ja Rabinowitch (2012) nostavatkin esille, että musiikilla on luontaisesti tunteita välittävä voima. Juuri tästä syystä, emotionaalisen vuorovaikutuksen mahdollistamana, musiikilla ja kollektiivisella luovalla toiminnalla on kyky luoda yhteenkuuluvuuden tunnetta. (Cross ym. 2012, 3.) Kuten aiemmin todettu, luova toiminta vaatii onnistuakseen hyvää ryhmähenkeä, mutta sen lisäksi on huomattava, että kollektiivinen luovuus auttaa sen rakentamisessa.

Luovassa toiminnassa kukaan ei tiedä lopputulosta etukäteen – ei oppilas eikä opettaja. Heittäytymistä sekä kykyä sietää epävarmuutta vaaditaan myös luovaa toimintaa ohjaavalta opettajalta. Opettajan näkökulmasta onkin syytä muistaa, että luovan toiminnan lisäksi myös sen ohjaaminen on luovaa toimintaa. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen 2013, 79.) Luova musiikin opettaminen keskittyy Burnardin (2017) mukaan sellaisten kokemusten ja mahdollisuuksien tarjoamiseen, joissa oppilaat voivat todella uppoutua toimintaan. Tällaiset kokemukset tukevat lasten luovuutta, motivaatiota, toimijuutta sekä itseluottamusta musiikin parissa. Luova musiikinopettaminen liittyy opettajan luovaan panostukseen toiminnassa, yhteistyössä oppilaiden rinnalla. Luovan musiikinopetuksen avulla lasten musiikillinen potentiaali voi päästä laajemmin esiin kuin kykyihin tai taitoihin keskittyvän opetuksen avulla. (Burnard 2017. 2–3.)

Luovaa opettajaa voitaisiinkin kuvailla ikään kuin luovuuden tuottajana. Luova musiikinopettaja tukee oppilaiden oppimista sekä heidän musiikillista toimintaansa säveltäjinä, lauluntekijöinä, nuotintajina, esiintyjinä, improvisoijina, kuuntelijoina sekä musiikin kuluttajina ja tekijöinä (Burnard 2017, 4). Kuten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) todetaan, musiikinopetuksessa ”luodaan tilanteita, joissa oppilaat voivat suunnitella ja toteuttaa erilaisia musiikillisia tai monitaiteellisia kokonaisuuksia.” Tällaisten tilanteiden avulla tuetaan oppilaiden luovaa ajattelua, ja tarjotaan oppilaille mahdollisuuksia käyttää kuvittelukykyään yksin ja yhdessä muiden kanssa. (POPS, 263.) Keskeistä opettajalle onkin auttaa oppilasta löytämään sellaisia itseilmaisun tapoja, jotka sopivat juuri hänelle.

3.3 Musiikinopettajien luovuuskäsitykset

Esittelen seuraavaksi aikaisemmissa musiikinopettajaopiskelijoiden sekä musiikinopettajien luovuuskäsityksiä käsittelevissä tutkimuksissa selvinneitä tuloksia. Nämä aikaisemmat tutkimukset toimivat taustana omille menetelmävalinnoilleni sekä tutkimuskysymyksilleni, jotka kuvaan neljännessä luvussa.

Odena ja Welch (2009) ovat tutkineet musiikinopettajien käsityksiä luovuudesta sekä käsityksiin vaikuttavia tekijöitä. Tutkijat ovat muodostaneet aiemman luovuustutkimuksen perusteella PEPP-mallin, jota he hyödyntävät tutkimuksensa taustalla. PEPP-malli tarkastelee luovuutta neljästä näkökulmasta: oppilas, ympäristö, prosessi sekä luova tuotos (*pupil, environment, process, product*). Mallissa huomioidaan luovaan tapahtumaan vaikuttavia tekijöinä siis esimerkiksi oppilaan persoonallisuus sekä yksilölliset oppimistavat, fyysinen ja emotionaalinen ympäristö, erilaiset luovan prosessin vaiheet sekä luovan tuotoksen uutuus ja omaperäisyys. (Odena & Welch 2009, 418–419.) PEPP-malli ottaa huomioon laajan ja monitieteisen tutkimusalan, jonka eri osa-alueisiin liittyvää tutkimusta on eritelty tarkemmin luvussa kaksi.

Odenan ja Welchin tutkimuksessa haastateltiin kuutta musiikinopettajaa. Tutkimuksessa havaittiin, että musiikinopettajat kuvailivat enimmäkseen uuden luovuuskäsityksen mukaista, eli arkipäivän luovuutta oppilaiden luovuudesta puhuessaan. Yhteistä selkeää määritelmää luovuudelle ei kuitenkaan löytynyt. Opettajat kuitenkin näkivät luovuuden potentiaalín kaikissa oppilaissa ja he pitivät luovuutta kaikille saatavilla olevana asiana. (Odena & Welch 2009, 424.) Musiikinopettajien luovuuskäsityksissä on kuitenkin myös eroavaisuuksia, kuten myös musiikinopettajaopiskelijoiden näkemyksissä Crown (2008) tutkimuksen mukaan.

Crow (2008) on tutkinut Lontoon Goldsmiths Collegen musiikinopettajaopiskelijoiden luovuuskäsityksiä. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään, kuinka opetusharjoitteluissa vuoden aikana saatu kokemus vaikutti opiskelijoiden ajatuksiin luovuudesta musiikinopetuksessa. (Crow 2008, 373–375.) Tutkimuksessa huomattiin, että klassisen koulutuksen saaneilla opiskelijoilla oli vähemmän kokemusta luovasta tuottamisesta kuin esimerkiksi pääasiassa pop/jazz-musiikkiin tai musiikkiteknologiaan keskittyneillä opiskelijoilla. Luovaa musiikillista toimintaa kuvailtaessa opiskelijoiden vastauksissa korostui erityisesti säveltäminen sekä esiintyminen ja tulkinta. (Crow 2008, 376–377.) Crown (2008)

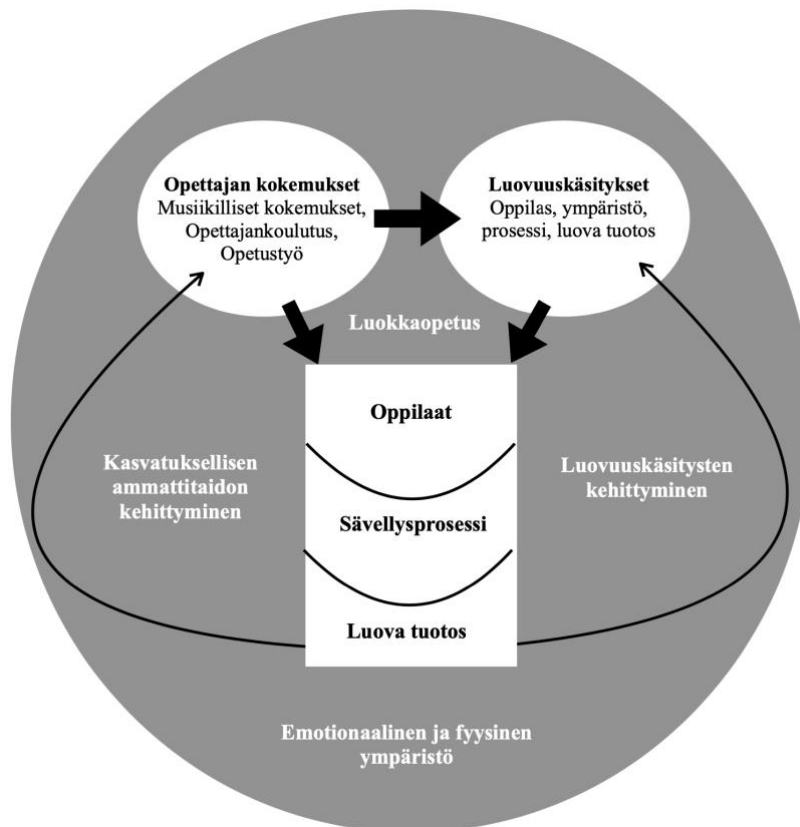
tutkimuksessa musiikinopettajaopiskelijat olivat sitä mieltä, että luova musiikillinen toiminta kehittää erityisesti itseilmaisua sekä elämässä pärjäämisen taitoja, kuten sosiaalista osaamista (*life skills & social skills*). Luova musiikillinen toiminta nähtiin itseluottamusta kohottavana, mutta samalla oppilaiden itseluottamuksen puutetta pidettiin luovalle toiminnalle suurimpana haasteena. (Crow 2008, 378–382.) Odenan ja Welchin (2009) tutkimukseen osallistuneet puolestaan opettajat nimesivät luovan musiikillisen toiminnan suurimmiksi haasteiksi oppilaiden erilaisten oppimistyylien huomioimisen, positiivisen ilmapiirin saavuttamisen sekä koulun musiikkikulttuurin. Toimiva sosiaalinen ympäristö sekä fyysinen ympäristö nähtiin luovan toiminnan kannalta todella tärkeänä – sekä opetusryhmissä, että koko koulun toimintakulttuurin tasolla. (Odena & Welch 2009, 424–426.)

Crow (2008) nostaa huolestuneena esille, että musiikinopettajaopiskelijoilla tuntui olevan kaksi erilaista käsitystä luovuudesta: toinen koski ”oikeaa” musiikkia ja toinen musiikkia luokkahuoneessa. Opiskelijat kokivat, että ”oikea” musiikillinen luovuus vaatii tietyn tasoista muusikkoutta tai musiikillista taitotasoa, omaperäisyyttä ja inspiraatiota. Näitä elementtejä ei kuitenkaan pidetty välttämättöminä koulukontekstissa. Tutkija tulkitsikin, että opiskelijoiden omat kokemukset luovuudesta vain korkeatasoiseen säveltämiseen ja esittävään taiteeseen keskittyneessä koulutuksessa itseasiassa etäännyttivät heitä omasta luovuudestaan. (Crow 2008, 278–379.) Smithin (2014) tutkimuksessa yhdysvaltalaisilla yliopistotason musiikin opiskelijoilla havaittiin hyvinkin vahvasti perinteiseen luovuuskäsitykseen nojaava käsitys säveltäjistä luovina neroina. Hän toteaa, että korkeakoulutuksen haasteena on saada musiikinopettajaopiskelijat uskomaan, että säveltäminen on toimintaa, jota kuka tahansa voi tehdä. Musiikinopettajaopiskelijoille tulisi korkeakoulutuksessa hänen mielestään tarjota säveltämisen opintoja asiantuntijoiden ohjaamana ja varmistaa näin, että kaikilla opiskelijoilla olisi omakohtaisia kokemuksia säveltämisestä. (Smith 2014, 139–141.) Tulevan ammatin näkökulmasta olisi tärkeää, että opiskelijat saisivat koulutuksensa aikana kokemuksen siitä, että säveltäminen on kaikille mahdollista.

Peters (2014) yhtyy edelliseen näkemykseen kirjoittaen, että kaikkien korkeakoulutason musiikinopiskelijoiden tulisi kehittää luovaa potentiaaliaan. Musiikinopettajaopiskelijoiden koulutuksella ja opettajilla on vastuu pyrkiä vaikuttamaan opiskelijoiden käsityksiin musiikinopettamisesta ja integroida musiikillisen luovuuden näkökulmaa heidän pedagogisiin opintoihinsa. (Peters 2014, 163.) Myös Crownin (2008) tutkimuksessa musiikinopettajankoulutuksen merkitys luovuuskäsitysten muokkaajana korostui.

Tutkimukseen osallistuneet musiikinopettajiksi opiskelevat muusikot nostivat esille aiemman koulutuksensa puutteellisuuden musiikillisen luovuuden näkökulmasta. Opiskelijat moittivat aiempaa koulutustaan yksipuoliseksi ja vain mahdollisimman korkealaatuiseen esiintymiseen keskittyväksi. (Crow 2008, 384–385.) Onkin huomioitava, että musiikinopettajan koulutuspolku Suomessa on hyvin erilainen kuin esimerkiksi Iso-Britanniassa, jossa tämä kyseinen tutkimus on toteutettu. Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat opiskelleet musiikkia aiemmin ammattimuusikon töihin tähtäävässä koulutuksessa. Tutkimuksen aikana he suorittivat musiikinopettajan ammattiin valmistavaa yhden vuoden pedagogista opintokokonaisuutta (Crow 2008, 375, 385). Suomessa musiikinopettajan ammattiin vaaditaan maisterintutkinto, eli noin viisi vuotta musiikkikasvatuksen opintoja.

Odena ja Welch (2009) osoittavat tutkimuksessaan, että musiikinopettajien luovuuskäsityksiin vaikuttivat sekä koulutustausta että ammatilliset kokemukset, mutta lisäksi myös monet muut tekijät (Odena & Welch 2009, 429). He loivat tutkimuksensa perusteella generatiivisen mallin (ks. kuvio 4) musiikinopettajien luovuuskäsityksiin vaikuttavista tekijöistä. Malli kuvaa opettajien kokemusten, käsitysten sekä luokkaopetuksen välistä vuorovaikutusta.



KUVIO 4. Generatiivinen malli musiikinopettajien luovuuskäsityksistä (mukaillen Odenaa & Welchiä 2009, 430).

Odena ja Welch (2009) kuvaavat mallissaan luovuuskäsitysten kehitystä. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajien omat kokemukset vaikuttavat heidän alkukäsityksiinsä luovuudesta. Musiikinopettajien yksilölliset kokemukset ja käsitykset vaikuttavat luokassa tapahtuvaan luovaan toimintaan, jonka prosessit jälleen muokkaavat aiempia käsityksiä. (Odena & Welch, 2009, 429–430.) Opettajien luovuuskäsityksiä ei siis tulisi suoraan yleistää, vaan ymmärtää niihin vaikuttavat tekijät. Käytännön kokemus näyttäytyi tutkimuksessa merkittävänä opetukseen vaikuttavana tekijänä. Tutkijat korostivatkin, että yhteistyö vastavalmistuneiden ja kokeneiden opettajien välillä olisi tärkeää pedagogisen näkemyksen kehittymisen kannalta. (Odena & Welch, 2009, 432.)

Musiikinopettajien sekä musiikinopettajaopiskelijoiden luovuuskäsityksiä tutkittaessa on siis saatu selville, että esimerkiksi musiikin koulutuksella, pedagogisilla opinnoilla sekä työkokemuksella on vaikutusta opettajien käsityksiin luovuudesta. Luovuutta käsitellään koulukontekstissa ainakin arjen luovan ajattelun sekä musiikillisen luovan toiminnan kautta. Suomessa tutkimusta opettajien luovuuskäsityksistä ei ole juurikaan tehty, ja on huomattava, että suomalainen opettajankoulutus sekä peruskoulu eroavat esimerkiksi Iso-Britannian ja Yhdysvaltojen koulujärjestelmistä monella tavalla. Tässä tutkimuksessa pyrin avaamaan suomalaisissa yliopistoissa opiskelevien musiikinopettajaopiskelijoiden ajatuksia luovuudesta.

4 TUTKIMUSASETELMA

Tarkastelen tässä luvussa tieteenfilosofisia lähtökohtia tutkimukselleni, ja kuvailen käyttämiäni tutkimusmetodeja. Lisäksi esittelen tutkimustani ohjanneet tutkimuskysymykset sekä keräämäni aineiston.

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Tutkimustehtäväni on kartoittaa, minkälaisia käsityksiä suomalaisilla musiikinopettajaopiskelijoilla on luovuudesta sekä heidän omien kokemustensa että tulevan ammatin näkökulmasta. Pysin selvittämään opiskelijoiden kokemuksia luovuudesta muusikkoina sekä heidän ajatuksiaan luovuudesta tulevina opettajina näiden kokemusten valossa. Tutkimuskysymykset rajautuvat näihin kahteen näkökulmaan: opiskelijoiden omiin kokemuksiin sekä luovuuskasvatukseen musiikinopetuksessa.

1. Minkälaisia käsityksiä musiikinopettajaopiskelijoilla on luovuudesta?
2. Miten opiskelijat näkevät luovuuskasvatuksen osana musiikinopetusta?

Tutkimuksessani on aineistolähtöinen ote. Puusa ja Juuti (2020, 254) esittävät, että aineistolähtöisessä tutkimuksessa tutkimusaihetta pyritään lähestymään mahdollisimman ennakkoluulottomasti, jotta tavoitetaan informanttien kokemukset ja käsitykset juuri sellaisina kuin ne ovat. Tästä syystä tutkimustehtävät sekä teoreettinen viitekehys määriteltiin väljästi tutkimuksen alussa, ja näitä tarkennettiin lopulliseen muotoonsa tulosten analyysin ohessa ja sen jälkeen.

Luovuuskasvatuksen näkökulma on tutkimuksessani vahva. Pyrkimyksenäni oli tutkia musiikinopettajaopiskelijoiden ajatuksia luovuuskasvatuksesta musiikin oppiaineen kontekstissa. Halusin selvittää tulevien opettajien kokemuksia ja ajatuksia myös heidän omasta luovuudestaan, sillä aiemmassa tutkimuksessa omien musiikilliseen luovuuteen liittyvien kokemusten on todettu olevan merkittävä tekijä opettajien luovuuskäsityksiä vertailtaessa (mm. Odena & Welch, 2009). Pysin siis selvittämään vastaajien kokemuksia ja käsityksiä liittyen erityisesti musiikilliseen luovuuteen sekä luovuuskasvatukseen osana musiikinopetusta. Tutkimuksen tavoitteena on myös tarkastella, käsitelläänkö vastauksissa

luovuutta myös eri näkökulmien ja kontekstien kautta ilman että siihen on tarkoituksella johdateltu.

4.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusstrategiani on kvalitatiivinen. Tutkin ihmisten käsityksiä, ajatuksia ja kokemuksia, ja kuten lähes kaikessa laadullisessa tutkimuksessa, tutkimukseni keskiössä ovat merkitykset, joita tutkittava aihe aineiston kautta saa. Tutkin luovuutta laadulliselle tutkimukselle tyypillisestä näkökulmasta, jossa ilmiötä tarkastellaan ihmisen kokemusten, havaintojen ja toimijuuden kautta. (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen 2011, 81.)

Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009) esittelemän luokittelun perusteella tutkimukseni tarkoituksen voi nimetä kartoittavaksi. Kartoittava tutkimus pyrkii etsimään uusia näkökulmia sekä selvittämään vähän tunnettuja ilmiöitä. Lisäksi kartoittavassa tutkimuksessa halutaan selvittää aiheen keskeisiä teemoja, malleja ja tyyppejä sekä niiden suhteita toisiinsa. Toisaalta tutkimuksessani on myös kuvailevan tutkimuksen piirteitä. Kuvaileva tutkimus pyrkii selvittämään ilmiöön liittyviä keskeisiä toimintamalleja, prosesseja sekä uskomuksia. Lisäksi kuvaileva tutkimus esittää kuvauksi tapahtumista ja tilanteista ja pyrkii dokumentoimaan ilmiön kiinnostavia ja keskeisiä piirteitä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 128.)

Ihmisten ajatuksia ja käsityksiä tutkittaessa haastattelu olisi yksi luonteva vaihtoehto aineistokeruumetodiksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83), tosin aikaa vievä ja teknisesti hankala toteuttaa juuri tässä tutkimuksessa. Jotta osallistujia voitiin helposti rekrytoida mukaan laajalta maantieteelliseltä alueelta, ja silti toimia tutkimuksen tavoitteiden mukaisesti, aineisto kerättiin avoimia kysymyksiä sisältävällä verkkolomakkeella. Kuten haastattelussa, verkkolomakkeen avulla oli mahdollista selvittää opiskelijoiden omin sanoin heidän ajatuksiaan aiheesta. Verkkolomakkeen avulla voitiin myös tavoittaa suurempi joukko opiskelijoita haastatteluun verrattuna.

Aineistonkeruu verkkolomakkeen avulla muistuttaa menetelmänä useammin määrällisessä tutkimuksessa käytettyä kyselytutkimusta (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 85), mutta laadullisen tutkimuksen kontekstissa siitä käytetään metodikirjallisuudessa esimerkiksi nimityksiä nettikysely (Suominen, 2016) tai lomakehaastattelu (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Ylänne & Paavilainen

2011). Lomakehaastattelu on terminä hiukan harhaanjohtava, sillä verkkolomakkeen avulla toteutetussa aineistonkeruussa eivät toteudu kaikki haastattelun piirteet. Yksi haastattelun tärkeä ominaisuus on vuorovaikutus (Puusa & Juuti 2020, 103), jota verkkolomakkeen avulla kerätyssä aineistossa ei ole.

Vuorovaikutuksen minimointi oli menetelmävalinnassani tärkeä elementti, sillä halusin että informantit voivat osallistua tutkimukseen anonymisti. Valitsemani menetelmän avulla aineisto oli mahdollista kerätä ilman henkilötietoja ja käsitellä anonymisti. Sekä aiheen henkilökohtaisen luonteen, että oman roolini tutkijan lisäksi myös tutkimukseen osallistuneiden mahdollisena opiskelutoverina vuoksi pidin informanttien anonymiteettiä tärkeänä. Aineiston kerääminen avoimia kysymyksiä sisältävän lomakkeen avulla nähdään usein hyvänä vaihtoehtona juuri yksityisyytensä ja hienovaraisuutensa vuoksi (Aho & Kylmä, 2012, 275).

Anonymiteetin lisäksi myös tutkimuskysymykseni tukivat verkkolomakkeen valikoitumista aineistonkeruumenetelmäksi. Internetin välityksellä toteutettava laadullinen kysely sopii hyvin menetelmäksi, kun tavoitteena on kartoittaa jotakin ilmiötä ja saada laajempi otanta (Leimu, 2005, 77). Ilmiön kartoittaminen tässä yhteydessä viittaa siihen, että aineistoa tarkkaillaan etäämmältä, kokonaisuutena aineistoyksiköiden kuten yksittäisen haastattelun sijaan. Laajemmalla otannalla taas tarkoitetaan sen kokoista aineistoa, jota tässä kontekstissa ei olisi voinut kerätä esimerkiksi teemahaastattelulla. (Suominen, 2016, 16.) Verkkolomakkeen suurin etu onkin se, että sen avulla pystyin tavoittamaan helpommin eri yliopistojen opiskelijoita. Toinen merkittävä etu menetelmässä on, että vastaaja voi rauhassa tutustua kysymyksiin, pohtia kysymyksiä ja vastata itselleen sopivassa hetkessä ja ympäristössä.

4.3 Tutkimusaineisto

Aineistonkeruu tapahtui 18.11.2020–31.1.2021 verkkolomakkeen avulla. Lomake pyrittiin levittämään omien kontaktieni sekä ainejärjestöjen ja sähköpostilistojen avulla niin, että se tavoittaisi Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen lisäksi myös Oulun yliopiston sekä Taideyliopiston musiikkikasvatuksen opiskelijat. Tutkimukseen osallistui lopulta 17 musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Vastajamäärä ei ole niin suuri kuin toivoin, mutta opinnäytetyöni näkökulmasta riittävän laaja. Aineiston määrän voidaan todeta olevan riittävä, kun sen avulla voi vastata tutkimuskysymyksiin (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne &

Paavilainen 2011, 117). Tutkimuksen tarkoitus on tarkastella tietyn musiikinopettajaopiskelijajoukon käsityksiä aiheesta tietyssä ajassa. Tutkimus ei pyri tuottamaan yleistettävää tietoa tai esimerkiksi muodostamaan kausaalisia suhteita informanttien kokemusten ja käsitysten välillä.

Kaikki tutkimukseen osallistuneet opiskelijat vastasivat kaikkiin lomakkeen kysymyksiin ja analyysissä voitiin näin ollen huomioda kaikkien informanttien vastaukset.

4.3.1 Verkkolomake

Verkkolomakkeessa esitettiin neljä avointa kysymystä liittyen osallistujien käsityksiin luovuudesta. Lisäksi lomake sisälsi taustatieto-osuuden, jonka avulla haluttiin selvittää osallistujien vuosikurssi musiikkikasvatuksen opinnoissa, pääinstrumentti, sukupuoli sekä musiikillista koulutustaustaa. Taustatieto-osuudessa selvitettävät tiedot rajattiin näin aiemmassa tutkimuksessa nousseiden teemojen perusteella: esimerkiksi musiikillisen koulutustaustan sekä opintovuosien määrän on todettu vaikuttavan musiikinopettajien luovuuskäsityksiin (mm. Odena & Welch, 2009). Henkilötiedot, kuten ikä, asuinpaikka tai nimi, jätettiin tietoisesti taustatieto-osuudessa kysymättä anonymiteetin säilyttämiseksi. Lomakkeen lopussa selvitettiin vielä yhdellä avoimella kysymyksellä, minkälaisia vahvuuksia informantit kokivat omaavansa luovana musiikin tekijänä. Viimeisen kysymyksen tarkoitus oli tehdä näkyvämmäksi tutkijalle tutkimukseen osallistuneiden käsitys itsestään musiikin tekijänä, sekä luovuuden merkitys osana heidän musiikillista identiteettiään.

4.3.2 Taustatiedot

Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista 11 oli miehiä ja 6 naisia. Enemmistö kertoi olevansa maisterivaiheen opiskelijoita, eli opinnoissaan neljännellä vuosikurssilla tai pidemmällä. Tutkimukseen osallistui myös toisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, mutta ei yhtään ensimmäisen vuosikurssin opiskelijaa. Opiskelijat olivat opiskelleet monipuolisesti musiikin eri tyylilajeja ja instrumentteja, eikä mikään koulutustausta ollut erityisesti tai erityisen vähän edustettuna. Opintovuosien määrästä kysyttäessä hajonta oli suuri: opiskelijat ilmoittivat opiskelleensa musiikkia formaalissa ohjauksessa enimmillään 22 vuoden ajan ja vähimmillään 2,5 vuoden ajan. Kolmetoista vastaajista kertoi opiskelleensa musiikkia yli 10 vuoden ajan. On huomioitava, että kysymyksenasettelu on ollut tässä

kysymyksessä hiukan epätarkka, ja vastaajat ovat voineet tulkita kysymyksen eri tavoin. Epäilen tätä myös siksi, että yhtä lukuun ottamatta kaikki vastaajista ilmoittivat opiskelleensa aiemmin musiikkiopistossa tai kansalaisopistossa. Yli puolet vastaajista kertoivat käyneensä yksityisillä soittotunneilla, ja puolet opiskelleensa konservatoriossa tai toisen asteen muusikon koulutuksessa. Tämän lisäksi pienemmät osuudet vastaajista ilmoittivat opiskelleensa musiikkipainotteisissa ryhmissä peruskoulussa ja lukiossa, sekä ammattikorkeakoulussa muusikko- tai musiikkipedagogin opinnoissa. Anonymiteetin säilyttämiseksi yksittäisten vastauksien yhteydessä ei tarkastella taustatieto-osuudessa annettuja tietoja. Sisällönanalyysin raportoinnissa informantteja kuvaillaan vain vastauksen järjestysnumeron perusteella, eli esimerkiksi Vastaja 10 tai V10.

4.3.3 Avoimet kysymykset

Neljä avointa kysymystä tarkastelivat luovuutta eri näkökulmista. Kysymysten muotoilun haasteena oli se, ettei kysymyksen tulisi johdatella vastajaa, mutta ei myöskään olla liian laaja tai ympäröivä. Verkkolomakkeen kysymykset muotoiltiin aiemmissä tutkimuksissa korostuneisiin teemoihin nojaten. Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne ja Paavilainen (2011) toteavatkin, että lomakehaastattelussa tutkijan on tärkeää perehtyä tutkimaansa ilmiöön niin, että hän pystyy jäsentelemään kysymykset aihealueisiin, joita todennäköisesti ilmiöön liittyen vastauksissa nousee esiin. Lisäksi kysymysten tulee olla mielekkäitä sekä helposti ymmärrettäviä, jotta vastaajat ymmärtäisivät ne suunnilleen samalla tavalla. (Ronkainen ym. 2011, 85–86.) Ensimmäisessä kysymyksessä selvitettiin informanttien omia kokemuksia luovuudesta musiikin parissa. Toisessa kysymyksessä osallistujia pyydettiin kuvailemaan luovuutta musiikin opettajan ja musiikkikasvatuksen näkökulmasta. Kolmas kysymys taas pyrki selvittämään luovuuden merkityksiä musiikin oppijan kannalta. Viimeinen kysymys käsitteli luovuuskasvatuksen mahdollisia haasteita musiikinopetuksen näkökulmasta.

4.4 Aineiston analyysin metodit

Tutkimuksessa on vahva induktiivinen eli aineistolähtöinen ote, joten tutkimuskysymykset sekä sopivimmat aineiston analyysimenetelmät tarkentuivat vasta aineiston ollessa jo kerätty. Tuomi ja Sarajärvi (2009) toteavatkin, että laadullisesta aineistosta löytyy aina kiinnostavia asioita, joita tutkija ei ole tullut ajatelleeksi ennen aineistonkeruuta (Tuomi & Sarajärvi 2009,

92). Induktiivinen ote analyysissä pyrkii välttämään sen, että tutkija etsii aineistosta omien teoreettisten kiinnostuksen kohteidensa mukaisia vastauksia, tai tutkimuskysymykseen parhaiten sopivia teemoja. Aineistolähtöisen tutkimuksen luonteeseen kuuluukin, että aineistosta saattaa valikoitua tärkeimmäksi aivan muut asiat kuin mitä tutkijana on olettanut. (Braun & Clarke 2006, 83–84.)

Tarkastelin aineistoa temaattisen sisällönanalyysin keinoin. Teemoittelun avulla aineisto purettiin osiin ja ryhmiteltiin eri aihepiirien mukaan, joita vastauksista löytyi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93). Temaattinen sisällönanalyysi on hyvä lähtökohta laadullisen aineiston analyysille, ja sopii aineistolähtöiseen tutkimukseen, sillä sitä voidaan käyttää usean eri tutkimusstrategian ja menetelmän sisällä tai rinnalla (Braun & Clarke 2006, 78–79). Tutkiessani kirjallista aineistoa, joka koostuu useammasta lyhyemmästä vastauksesta, temaattinen ”kaavamainen” analyysi sopi analyysimenetelmäksi hyvin. Temaattisessa analyysissä etsin teemoja tai kaavoja, jotka toistuvat läpi aineiston sen sijaan, että tarkastelin tarkemmin yhtä aineiston osaa, kuten vaikkapa narratiivisessa analyysissä (Braun & Clarke 2006, 81). Etenin analyysissä Braunin ja Clarken (2006) esittelemän temaattisen sisällönanalyysin vaiheita noudattaen (ks. taulukko 1).

TAULUKKO 1. Temaattisen analyysin vaiheet (mukaillen Braunia & Clarkea, 2006, 87).

Vaihe	Prosessin kuvaus
1. Aineistoon tutustuminen:	Aineiston litterointi (tarvittaessa), lukeminen ja uudelleen lukeminen, alustavien ideoiden koonti.
2. Alustavien koodien kehittäminen:	Aineistossa esiintyvien aiheiden systemaattinen koodaus.
3. Teemojen etsintä:	Koodien ryhmittely potentiaalisiksi teemoiksi.
4. Teemojen arviointi:	Teemojen tarkastelu aiempien työvaiheiden valossa, temaattisen ”kartan” luominen.
5. Teemojen tarkentaminen ja nimeäminen:	Lopullisten temaattisten kokonaisuuksien muodostaminen ja nimeäminen.
6. Raportointi:	Analyysin esittely aineistosta valittuihin sitaatteihin, tutkimuskysymyksiin sekä kirjallisuuteen tukeutuen.

Aineistoon tutustumisen jälkeen purin ensin aineiston koodeihin, joilla pyrin kuvaamaan vastauksien sisältöä. Useamman koodauskierroksen avulla pyrin tiivistämään ja yhdistelemään koodeja sekä ryhmittelemään niitä alustavien teemojen tai yläotsikoiden alle. Jo koodausvaiheessa kirjoitin alustavia huomioita niistä aiheista, jotka tuntuivat merkittäviltä

ja toistuvan läpi aineiston. Ryhmittelyn ja kategorisoinnin avulla muodostin vastauksista pääteemat, joiden kautta tarkastelin tutkimuskysymyksiäni.

4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuseettiset kysymykset

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on luotettavuuden kannalta keskeisessä roolissa toimijana, valintojen tekijänä sekä aineiston tulkitsijana (Ronkainen ym. 2011, 82). Tutkijan ollessa keskiössä tutkimuksessa, laadullisen tutkimuksen luotettavuutta vahvistaa tutkimuksen vaiheiden huolellinen raportointi (Hirsjärvi ym. 2009, 214). Pyrin siksi avaamaan tutkimukseni kaikki vaiheet mahdollisimman huolellisesti sekä menetelmänkuvauksessa että sisällönanalyysiin liittyen. Tarkan raportoinnin lisäksi riittävä suorien lainausten esittely analyysivaiheessa osoittaa tutkimuksen pätevyyttä eli validiteettia (Ronkainen ym. 2011, 136). Tutkimuksen reliabiliteettiä, eli valittujen toimintatapojen luotettavuutta (Ronkainen ym. 2011, 133), pyrin vahvistamaan testaamalla lomakkeen toimivuutta ja kysymyksenasetteluja etukäteen. Lomakkeen kysymykset sekä tutkimuskysymysten asettelu saivat myös vahvistusta aiemmin aiheesta tehtyjen tutkimusten tuloksista ja menetelmistä.

Ihmistieteissä eettisten kysymysten tarkastelu on tärkeää. Tutkimuseettisiä kysymyksiä ovat esimerkiksi tutkimusluvut, aineiston anonymisointi sekä säilytys (Kniivilä, Lindblom-Ylänne & Mäntynen 2017, 91). Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat olivat kaikki aikuisia, vapaaehtoisia ja anonyymeja vastaajia, joten eettisiä ongelmia esimerkiksi henkilötietojen ja niiden säilyttämisen suhteen ei tutkimuksessani ole. Tietosuojailmoitus integroitiin verkkolomakkeeseen. Vastaajia informoitiin lomakkeen alussa siitä, mihin heidän antamiaan tietoja käytetään, kuka niitä käsittelee ja kehen he voivat tarvittaessa ottaa yhteyttä. Kaikki tutkimusaineisto on koko tutkimusprosessin ajan pysynyt anonyymina. Analyysissa vastauksia ei tarkasteltu yksi vastaaja ja kysymys kerrallaan, vaan tutkijan muodostamien teemakokonaisuuksien avulla yhtenäisenä aineistona. Olen tutkijana sitoutunut noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Tutkimukseni toteutus ja raportointi noudattavat Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2012, 6–7) ohjeistusta.

4.6 Tutkijan rooli

Roolini tutkijana on aineistonkeruumenetelmäni myötä tutkimuksessa hyvin etäinen. Tutkijan ja tutkimukseen osallistuneiden välillä ei ole ollut tutkimuksen aikana lainkaan vuorovaikutusta, sillä kaikki vastaukset on käsitelty anonyymisti. Näin ollen olen vaikuttanut informanttien vastauksiin ainoastaan etukäteen muotoilemallani kysymystenasettelulla.

Sisällönanalyysissä roolini on keskeinen, ja on otettava huomioon, että edustan itse samaa kohderyhmää kuin tutkimukseen osallistuneet informantit. Tutkijana tarkastelen aina aineistoa vääjäämättä jonkin teoreettisen kehyksen läpi enkä voi täysin vapautua omista ennakkoletuksista tai käsityksistä, joita olen koulutukseni aikana oppinut. Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne ja Paavilainen (2011, 122) toteavatkin, että omien odotustensa ja ensiymmärryksensä kirjoittaminen auki tutkimuksen alkuvaiheessa helpottaa siitä irtautumista analyysivaiheessa. Olen pyrkinyt tietoisesti etäännyttämään itseni tutkimusaiheestani kartoittamalla tarkkaan omia ennakkokäsityksiäni ennen tutkimuksen toteutusta ja sen aikana. Kirjasin aineistonkeruuvaiheessa muistiin omat ajatukseni siitä, mitä itse ajattelen ja minkälaisia vastauksia kuvittelin mahdollisesti saavani. Lisäksi kirjoitin sisällönanalyysin eri vaiheissa auki havaintojani ja tulkintojani sekä niihin liittyviä ajatuksia ja kysymyksiä. Palasin näihin analyysin eri vaiheissa lisätäkseen temaattisen analyysin luotettavuutta sekä varmistaakseni että käsittelen kaikki merkittävät havainnot raportissa.

5 TEMAATTISEN ANALYYSIN TULOKSET: MONINAINEN LUOVUUS MUSIIKISSA

Tässä luvussa tarkastelen tutkimustuloksia temaattisen sisällönanalyysin avulla hahmottelemieni kolmen pääteeman kautta. Nämä teemat kantavat otsikoita *Musiikki luovuuden väylänä*, *Musiikki ja luovuuskasvatus* sekä *Luovuuden moninaisuus*. Tulosten analyysi keskittyy kuvaamaan läpi aineiston esiintyviä käsityksiä luovuudesta, eikä niinkään erittelemään yksittäisiä vastauksia verkkolomakkeen kysymyksiin.

5.1 Musiikki luovuuden väylänä

Tarkastelen tässä alaluvussa, minkälaisia kokemuksia ja käsityksiä musiikilliseen luovuuteen aineistossa liitettiin. Vaikka tutkimuksessa keskitytäänkin musiikillisen luovuuden näkökulmaan, luovuutta kuvailtiin myös muissa konteksteissa, kuten arjen ongelmanratkaisutilanteissa. Musiikillinen toiminta nähtiin monipuolisena väylänä luovaan ilmaisuun, ja luovuutta koettiin sekä omaa musiikkia luodessa, että muiden tekemää musiikkia tulkittaessa. Inspiraatio ja mahdolliset flow-kokemukset, tavoitteellisuus, suhde instrumentteihin sekä vuorovaikutus nähtiin merkityksellisinä osina luovaa prosessia.

5.1.1 Musiikillinen luova toiminta

Kaikilla tutkimukseen osallistuneilla oli omakohtaisia kokemuksiaan musiikillisesta luovuudesta. Kun osallistujia pyydettiin kuvailemaan omia kokemuksia luovuudesta musiikin parissa, moni opiskelijoista mainitsi ensi alkuun säveltämisen tai laulukirjoittamisen. Oman musiikin tekemisen yhteydessä kuvailtiin myös muun muassa improvisointia, sanoittamista sekä tuottamista ja sovittamista.

”Erityisen luovaksi koen itseni, kun sävellän tai improvisoin uutta musiikkia. Monesti itsekseni soitellessani improvisoin uusia teemoja tai ajatuksia, joista myöhemmin työstän ja sävellän uusia kappaleita. Tämä toiminta tuntuu mielestä luovalta.” (V15)

”Sävellän, sanoitan ja sovitan musiikkia paljon; vähintään viikoittain. Olen aikoinani improvisoinut päivittäin, mutta nykyään se on paljon vähäisempää.” (V5)

Näissä esimerkeissä informantit aloittavat kertomuksensa säveltämisen kuvailulla. Tutkimukseen osallistuneista opiskelijoista 12 mainitsikin oman musiikin tekemisen

kuvaillessaan omia kokemuksiaan luovuudesta – säveltäminen ja laulukirjoittaminen siis korostuivat vastauksissa luovana musiikillisena toimintana. Säveltämisen lisäksi improvisaatio sekä sovittaminen olivat sellaista musiikillista toimintaa, jonka parissa lähes puolet vastaajista kokivat itsensä luovaksi. Musiikillisesta luovuudesta puhuttaessa säveltäminen ja improvisointi, eli uuden musiikin luominen, usein korostuvat. Kuten Odena (2018, 8) toteaa, sekä arkikielessä että perinteisen luovuuskäsityksen mukaan luovuudella usein tarkoitetaan uuden taiteen luomista. Myös individualistisessa luovuuskäsityksessä uusien ja omaperäisten tuotosten luominen korostuu (Sawyer 2012, 7).

Vaikka säveltäminen korostuikin toiminnan kuvauksissa, luovuuden kokemuksia oli saatu myös muun musiikillisen toiminnan parissa. Ne opiskelijat, jotka eivät kertoneet vastauksissaan säveltävänsä tai tekevänsä aktiivisesti omaa musiikkia, kuvasivat kokemuksiaan musiikillisesta luovuudesta seuraavalla tavalla:

”Omat luovuuteen liittyvät kokemukset liittyvät eniten musiikin esittämiseen ja sovittamiseen. Koen esiintymällä aina luovani jotakin uutta; kahta täysin samanlaista esitystä ei ole. Sovittaessani kappaleita luon jotakin, jota kukaan ei ole vielä aiemmin luonut.” (V16)

”Kaikissa musisointitilanteissa, joissa keksin ratkaisuja nopeasti tai lennosta. Kaikki musisointi on mielestäni luovaa, ellei samaa juttua toista täysin identtisesti monta kertaa.” (V9)

Aineiston perusteella myös musiikin esittäminen ja tulkinta ovat toimintaa, jonka parissa vastaajat olivat kokeneet olevansa luovia. Luovaksi toiminnaksi opiskelijoiden vastauksissa nähtiin erilaiset ratkaisut, joita voi yksin ja yhdessä musisoidessa tehdä. V16 kuvailee kokevansa itsensä luovaksi, kun luo jotakin uutta musiikin parissa, oli se sitten sovitus kappaleesta tai esitystilanteessa tapahtuva ainutkertainen tulkinta. Uutuuden aspekti korostui myös sellaisen musiikillisen toiminnan parissa, jonka tarkoitus ei ole tuottaa uutta musiikkia. Luovuuden määrittelyyn liittyikin lähes aina uutuuden ja omaperäisyyden näkökulma (Uusikylä 2012, 49). Uutuus ei kuitenkaan tarkoita, että kukaan ei olisi koskaan ajatellut samoin: esimerkiksi individualistisen luovuustutkimuksen mukaan luova tuotos on uusi yhdistelmä tutuista, olemassa olevista osista (Sawyer 2012, 7). Informanttien kertomuksissa yhteistä onkin näkemys siitä, että musisointi on luonteeltaan lähtökohtaisesti luovaa – jokainen esitys tai musisointikerta on ainutlaatuinen, eikä kahta samanlaista ole.

5.1.2 Inspiraatio ja flow-tila

Luovuuden kokemusten yhteydessä, etenkin liittyen oman musiikin tekemiseen, jotkut opiskelijoista kuvasivat flow-tilan kokemusta.

”Oli se sitten kokonainen biisi tai ihan vain joku yksinkertainen melodia, niin tunnen olevani luova, kun pääsen rakentamaan siitä jotain suurempaa kokonaisuutta. Näissä tilanteissa pääsee usein jonkinlaiseen flow-tilaan ja se on mahtavaa. (V11)

”Joskus parhaimmillaan biisinkirjoittamisessa minulta katoaa ajantaju. Musiikki imaisee minut ja olen keskittynyt ainoastaan siihen. Tällöin voisin sanoa kokemuksen olleen luova. (V14)

Yllä olevissa esimerkeissä V11 kuvailee saavuttavansa toisinaan flow-tilan säveltämisen yhteydessä: uppoutuessa musiikin tekemiseen syntyy vahva luovuuden kokemus. Myös toisessa esimerkissä voidaan mielestäni nähdä flow-tilan kuvailua, kun opiskelija kertoo hukkaavansa ajantajun ja uppoutuvansa musiikin tekemiseen täysin. Flow-tilan kokemusta on tutkittu luovuuden yhteydessä (ks. Csíkszentmihályi 1996; Custodero 2012). Flow-tilan kokemusta on nähty olevan merkittävää sisäisen motivaation kannalta, sillä luova prosessi vaatii pitkäjänteistä työskentelyä. Flow-tilassa työmäärä ei usein tunnu kuormittavalta, vaan opiskelijatkin Odenan (2018, 13) tapaan kuvailivat, miten ajantaju katoaa ja toiminta imaisee mukaansa.

”Kun ei ole mitään tekemistä, niin aivot alkavat tehdä luovaa työtä. Minulle saattaa tulla myös inspiraatio, jos istun autossa, bussissa tai leikkaan nurmikkoa, ja en kuuntele sillä hetkellä musiikkia, jolloin alan itse hyräilemään jotain. -- Uskon, että luovuuden heräämiseen voi myös liittyä joku hyvin yksinkertainen ja pitkäkestoinen ääni, jota joutuu kuuntelemaan useamman minuutin, esimerkiksi auton moottorin hurina tai pesukoneen ääni. Tällöin saatan joskus vaipua flow-tilaan, jolloin alan alitajuntaisesti ja vaistonvaraisesti muodostamaan erilaisia ääniä.” (V13)

V13 kuvailee kokevansa inspiraatiota myös silloin, kun hän ei ole instrumentin äärellä tai tietoisesti pyri tekemään musiikkia. Inspiraatio saattaa kummuta nimenomaan tylsyydestä ja tyhjästä ajasta, jolloin aivot alkavat tuottaa ideoita. Luovan prosessin teorioissa mainitaankin kypsyttely- tai haudutteluvaihe, jossa ideoille annetaan tilaa tai niitä työestetään alitajuisesti (mm. Wallas 1926). Uusikylän (2002, 47) mukaan luova prosessi vaatii tällaisen näennäisesti laiskan vaiheen, jossa luovalle ajattelulle on aikaa ja tilaa. V13 kuitenkin kirjoittaa, että hän uskoo luovuuden heräävän jonkin tilanteen tai ärsykkeen, esimerkiksi pitkäkestoisen äänen avulla. Flow-tilan ja musiikillisen inspiraation voi siis tämän esimerkin perusteella syyttää jokin ulkomusiikillinen tekijä. Inspiraatiolla viitataan yleensä ulkoiseen tekijään: inspiraatio koostuu vaikutteista, joille olemme altistuneet, ja niiden tarkempi selittäminen tai erittely on usein vaikeaa (Deliège & Harvey 2006, 397–399). Tämän teorian valossa onkin

kiinnostavaa, kuinka tarkkaan informantti on kuvaillut inspiraation heräämistä ja mahdollisia ärsykyksiä, jotka luovuuteen vaikuttavat.

5.1.3 Tavoitteet ja tarkoituksenmukaisuus luovassa prosessissa

Moni vastaaja keskittyi kuvaamaan luovuuden kokemuksia prosessin aikana, mutta osa vastaajista nosti esille myös lopputuotoksen merkityksen. Päämäärällä ja tavoitteilla nähtiin olevan rooli luovassa prosessissa. Myös sillä, kuinka hyvin lopputuloksen koettiin onnistuneen, oli merkitystä luovuuden kokemuksessa.

”Säveltämisestä muodostuu konkreettinen tuotos, josta voin olla ylpeä pidemmän prosessin jälkeen, eli tähän luovuuden kokemiseen vaikuttaa ihan vain tyytyväisyys tuotokseen. -- mutta jos improvisointi tuntuu epämääräiseltä, tai kontekstiin sopimattomalta, se ei tuo itselleni samanlaista luovuuden kokemusta. Eli luovuuden kokemus vaatii itselläni tietyntaista kontrollia ja aikomusta.” (V1)

Vastaaja 1 kertoo, kuinka tyytyväisyydellä lopputuotokseen on selkeä vaikutus luovuuden kokemukseen. Runco (2007, 380) esittääkin, että luovaa tuotosta voidaan arvioida uutuuden lisäksi relevanssin kautta: täyttääkö tuotos tarpeen, jota varten se on luotu? Kuten V1 toteaa: musiikillinen toiminta on epämääräistä eikä yllä taiteellisesti toivotulle tasolle, se ei tunnu kovinkaan luovalta. Lisäksi hän kuvailee, kuinka luovuuden kokemus vaatii kontrollin tunnetta sekä fokusta johonkin päämäärään. Custoderon (2012, 372) mukaan kontrollin ja merkityksen tunteella onkin musiikillisessa luovassa toiminnassa suuri merkitys, etenkin motivaation kannalta. Merkityksen tunnetta kuvailee myös V5:

”Henkilökohtaisesti musiikin tekemisprosessi tapahtuu aina tarkoituksenmukaisuus ja merkitys edellä. -- Haluaisin tarjota musiikkiani enemmän myös muiden esitettäväksi. Koen kuitenkin, että loppujen lopuksi musiikin tekemisen prosessi on minua itseäni varten.” (V5)

V5 korostaa tarkoituksenmukaisuutta luovassa prosessissa: luova musiikillinen toiminta tapahtuu jostakin syystä tai jotakin tavoitetta kohti. Aikomuksella tai tavoitteilla onkin nähty olevan suuri merkitys luovassa toiminnassa nimenomaan motivaation kannalta (mm. Byman 2002 & Csikszentmihályi 1996). Vastaaja 5 kuitenkin mainitsee myös, että vaikka tarkoituksena olisi valmistaa musiikkia muille esitettäväksi, musiikin tekeminen on ensisijaisesti sisäisesti motivoitunutta ja itselle merkityksellistä. Samoin V1 kuitenkin kertoo kokevansa luovuutta myös prosessin aikana. Tuotoksen onnistuminen tai tavoitteiden saavuttaminen eivät siis ole ainoita luovuutta määrittäviä tekijöitä, mutta niillä on kokemuksessa suuri rooli.

5.1.4 Musiikillisen luovan ilmaisun välineet

Musisoinnin ja instrumenttien kuvailusta voidaan päätellä, että informanttien kokemusten perusteella soittimilla voi olla keskeinen rooli luovuuden välittäjänä tai itseilmaisun välineenä.

”Olen kokenut olevani luova tilanteissa, joissa annan luovuudelle aikaa esimerkiksi soittimen äärellä.” (V12)

”Sävellän ja sovitan itse paljon musiikkia. Pidän kovasti myös improvisoinnista. Olen usein luova myös silloin, kun jamittelen yhdessä kavereideni kanssa. Silloin keksin monesti uusia tapoja soittaa soittimia tai tehdä ääniä joillain muilla asioilla kuin tavallisilla soittimilla.”(V7)

Instrumentti on yllä olevissa esimerkeissä kuvattu välineenä, jonka avulla voidaan välittää musiikillisia ideoita: omia lauluja, sovitusideoita tai tulkinnallisia valintoja. Soittimen äärellä voidaan kokea luovuutta kokeilemalla ja keksimällä. Muidenkin opiskelijoiden kokemuksista tutun toiminnan – säveltämisen, improvisoimisen, sovittamisen ja soittamisen – lisäksi V7 kuvailee hiukan erilaista luovaa toimintaa instrumenttien parissa. Hän näkee luovuuden kekseliäisyytenä ja kokeilemisena: luovuutta on hyödyntää tuttuja elementtejä uusilla tavoilla, tai tuoda jotakin ulkomusiikillista mukaan musiikkiin. Informantin kuvailema musiikillinen luovuus ei siis tässä tapauksessa välttämättä vaadi oikeaoppista soittotaitoa tai teoreettista ymmärrystä, joita on tutkimuskentällä pidetty edellytyksenä luovalle toiminnalle. Muun muassa Amabile (1997) on korostanut tiettyä asiantuntijuutta ja taitotasoa luovassa toiminnassa. Ollakseen luova, täytyy ensin hankkia riittävä taitotaso ja teoreettinen ymmärrys jollakin alalla. (Amabile 1997, 40.) Musiikin kontekstissa tämä voi tarkoittaa musiikin teorian sekä soittotaidon hallintaa. Eräs vastaajista kertoikin sävellystyön olevan helpompaa nuotinnusohjelman äärellä, missä omat soittotaidot eivät rajoita ilmaisua.

”Sävellän useimmiten nuottikuvan ja nuotinnusohjelman avulla, jolloin pääsen irti soittotaitoihin liittyvistä rajoituksista ja saan toisinnettavaa aineistoa soittajille (nuotit).” (V1)

”Yleensä jos asetun pianon ääreen tai otan basson syliin, niin ensimmäisenä alan soittamaan jotain omaa, ts. improvisoimaan. -- Sanat kirjoitan yleensä ylös kynällä paperille ja Sibeliuksella tykkään säveltää omia juttuja.” (V13)

Nämäkin vastaukset tukevat omalla tavallaan ajatusta siitä, että soitin voi toimia välineenä ilmaista luovuutta. V1 kuvailee säveltävänsä mielellään nuotinnusohjelmaa apuna käyttäen, jotta rajallinen soittotaito ei tule luovuuden tielle. Näin hän käyttää soittimen sijaan välineenä nuotinnusohjelmaa. Myös V13 kertoo käyttävänsä nuotinnusohjelmaa (Sibelius) säveltämisen

työkaluna. Hän nimeää luovan työn välineiksi instrumenttien lisäksi myös kynän ja paperin sanallisen luovuuden vaatiessa erilaisen ilmaisuväylän. Näitä vastauksia tukee Donaldin (2006) ja Impettin (2012) näkemys teknologian ohjaamasta luovuudesta, jossa käytössä olevilla välineillä on keskeinen rooli luovassa prosessissa. Instrumentti voidaan siis nähdä luovuuteen vaikuttavana kontekstuaalisena tekijänä, jonka kanssa ollaan vuorovaikutuksessa luovan prosessin aikana.

5.1.5 Vuorovaikutus

Moni informanteista kertoi kokeneensa luovia hetkiä yksin tai ei erityisesti määritellyt oliko luovuuden kokemus saatu ryhmässä vai ei. Kuitenkin vuorovaikutuksella ja muiden ihmisten läsnäololla tilanteessa nähtiin olevan vaikutusta luovuuteen.

“Koen, että oma luovuuteni musiikin parissa kukoistaa muiden kanssa yhdessä luodessa.”
(V6)

”[Koen olevani luova] kun keksin hetkessä musiikkia tai sanoituksia. Saatan olla tilanteessa yksin tai ystävien kanssa. Kollegoiden kanssa luovuus ilmenee enemmän improvisaationa.” (V17)

V6 kertoo kokevansa itsensä luovaksi nimenomaan toimiessaan muiden kanssa yhdessä. V17 taas kokee luovuutta sekä yksin että ryhmässä. Hän kuitenkin nostaa esille luovuuden ilmenevän kollegoiden kanssa musisoidessa eri tavoin kuin yksin. Informantit siis kuvailevat vuorovaikutuksen ja yhteistyön muiden ihmisten kanssa vaikuttavan heidän kokemuksiinsa luovuudesta. Luovuus näyttäytyy näissä vastauksissa kollektiivisena, sosiaalisena toimintana, kuten sosiokulttuurisessa luovuustutkimuksessa (mm. Sawyer, 2012, 8). Myös Vastaaja 2 kuvailee luovuutta yhteistoimintana muiden muusikoiden kanssa:

“Voimakkain [luovuuden] kokemus tuli, kun silloisen bändin kanssa sävelsimme ja sanoitimme yhdessä lauluja, tai kun kaverin äänityksissä sovitimme lennosta stemmaa omalle instrumentilleni.” (V2)

Tässä esimerkissä V2 kuvailee luovuuden kokemuksista voimakkaimmiksi niitä, jotka ovat tapahtuneet vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Niin säveltäminen, sanoittaminen kuin sovittaminenkin ovat onnistuneet yhteistoiminnallisesti ja jääneet informantille luovuuden kokemuksina mieleen. Yllä olevissa sitaateissa musiikki näyttäytyy luonteeltaan sosiaalisena. Cross, Laurence ja Rabinowitch (2012, 3) esittävätkin, että vuorovaikutus ja kommunikaatio ovat välttämätön osa musiikkia ja vaikuttavat luovan prosessin kulkuun. Informantit kuvailevat vuorovaikutustaitojen merkitystä kollektiivisessä luovassa toiminnassa seuraavasti:

”Teen musiikkia usein yksin, mutta myös silloin tällöin yhteistoiminnallisesti. Tällaisessa tilanteessa luovan ryhmän on oltava sopivan kokoinen (2-3), ja ryhmän jäsenten on tultava vuorovaikutuksellisesti ja taiteellisesti toimeen, jotta yhteistoiminnallisen säveltämisen ja sovittamisen hyödyt olisivat suuremmat kuin yksin.” (V5)

”Vuorovaikutustaidot ja taiteellinen joustavuus on mielestäni todella tärkeää, kun tehdään musiikkia yhdessä.” (V5)

”Olen sosiaalisesti taitava, ja minun on helppo toimia osana musiikkia tuottavaa ryhmää.” (V7)

V5 nostaa esille ryhmädynamiikan ja vuorovaikutustaitojen merkityksen luovassa yhteistoiminnassa. Hän nostaa ryhmän koon sekä jäsenten taiteelliset mieltymykset ja vuorovaikutustaidot prosessin onnistumiseen vaikuttavina tekijöinä. Vastaja 5 kokee taiteellisen näkemyksen sekä sosiaaliset taidot merkityksellisinä tekijöinä kollektiivisessa musiikillisessa toiminnassa. Sama teema on nähtävissä V7:n nostossa, jossa hän musiikin luovana tekijänä mainitsee omaksi vahvuudekseen sosiaaliset taidot. Musiikkia useimmiten soitetaan ja esitetään yhdessä muiden kanssa, joten vuorovaikutustaidot ovat osa musisoimista. Vuorovaikutuksen ja ilmapiirin merkitys nostettiin aineistossa laajemmin esiin luovuuskasvatukseen ja musiikinopetukseen liittyen.

5.2 Musiikki ja luovuuskasvatus

Tässä luvussa tarkastelen, minkälaisia näkemyksiä ja merkityksiä luovuuskasvatukselle annettiin vastauksissa osana musiikinopettajan työtä. Luovuuskasvatus näyttäytyi vastauksissa merkityksellisenä osana niin musiikinoppiainetta kuin kasvatustyötä yleensä.

”Mielestäni luovuuskasvatus on tärkeä osa musiikin opetusta. Asiaan varmasti vaikuttaa myös se, että pidän itse myös säveltämisestä ja improvisoimisesta yms. musiikin ”keksimisestä”, mutta sen lisäksi koen että luovuuden kehittäminen on tärkeää myös oppilaille tulevaisuutta varten.” (V15)

”Luovuuskasvatus on mielestäni olennainen osa musiikin opetusta. On tärkeää tarjota ja mahdollistaa oppilaille keinoja, joilla he voivat ilmaista itseään ja ajatuksiaan.” (V11)

Kuten yllä olevat sitaatit kuvailevat, luovuus koettiin olennaisena osana musiikkia ja musiikinopetusta. Iso osa musiikillisesta toiminnasta luokiteltiin luovaksi edellisessä luvussa esitellyissä lainauksissa. On siis luonnollista, että luovuus liittyi informanttien mukaan olennaisesti myös musiikkikasvatukseen. Musiikillinen luovuus nähtiin tärkeänä niin ikään ulkomusiikillisesta näkökulmasta. Kumpikin informanteista toteaa musiikin tunneilla harjoiteltavan luovuuden olevan tärkeää elämän ja tulevaisuuden kannalta. Esittelen

seuraavaksi erilaisia merkityksiä, joita luovuuskasvatuksella voi tutkimukseen osallistuneiden mukaan olla.

5.2.1 Itseilmaisu ja tunnetaidot

Luovuutta musiikinopetuksessa pidettiin merkityksellisenä muun muassa itseilmaisun ja tunnetaitojen kehityksen kannalta. Luovuuskasvatus nähtiin mahdollisuutena tarjota oppilaille onnistumisen kokemuksia ja välineitä tunteiden käsittelyyn. Musiikillisen luovan toiminnan uskottiin paitsi tukevan yksilön omaa kehitystä, myös kasvattavan suvaitsevaisuuteen ja erilaisuuden arvostamiseen.

”Musiikkiin liittyen luovuuskasvatus tuo oppilaille onnistumisen tunteita, itsevarmuutta, kokeilemisen intoa, sekä kykyä sietää ja hyväksyä virheitä ja erilaisuutta.” (V1)

”Luovuuskasvatus voi olla iso apu lasten ja nuorten tunnetaitojen kehittymisessä. Kun uskaltaa itse yrittää ja kokeilla, ymmärtää varmasti muidenkin yrittämisen arvokkuuden. Moka on lahja.” (V6)

Yllä olevissa esimerkeissä kuvaillaan, kuinka oma uskallus kokeilla ja epäonnistua voi auttaa hyväksymään virheitä ja arvostamaan erilaisuutta. Kuvailut muistuttavat Juntusen (2013, 45) erittelemiä musiikillisen luovan toiminnan hyötyjä: luovan toiminnan avulla muodostetaan käsitystä omasta itsestä sekä luodaan merkityssuhteita toisiin ihmisiin ja ympäröivään maailmaan. Musiikillisen luovan toiminnan avulla itseluottamus ja tunne omasta äänestä vahvistuu (Partti & Ahola 2016, 26). Sekä informantit että tutkijat näyttävät olevan yhtä mieltä siitä, että kun itseluottamus ja käsitys omista taidoista vahvistuu, se auttaa heittäytymään ja hyväksymään virheitä, niin omia kuin muiden.

V6 nostaa lisäksi esille luovuuskasvatuksen roolin tunnetaitojen kehityksen tukena. Tunteiden yhteyttä luovuuteen ja musiikin tekemiseen kuvailtiin aineistossa myös seuraavalla tavalla:

”Luovuus on liitoksissa tunteisiin, niin positiivisiin kuin negatiivisiin, mutta yhdistävänä tekijänä tunteen/tunnelman on oltava selkeä. Toisaalta luovuus voi kummuta hyvin ristiriitaisista tuntemuksista, joita luova musiikin tekijä lähtee ratkomaan musiikin kautta; sanoittamaan omaa sisäistä maailmaansa sävelin ja sanoin.” (V5)

V5 kuvailee vastauksessaan tunteiden ja luovuuden vahvaa sidettä toisiinsa. Hän nostaakin esille musiikin työkaluna tunteiden ratkomiseen ja sanoittamiseen: omaa sisintään ja voimakkaitakin tunteita voi ilmaista musiikin avulla. Musiikin tunteita välittävä voima on

laajalti tunnistettu myös tutkimuskirjallisuudessa. Esimerkiksi Cross, Laurence ja Rabinowitch (2012, 3) nostavat esille, että emotionaalinen vuorovaikutus ja kyky välittää tunteita ovat hyvin keskeisiä tekijöitä musiikissa. Onkin esitetty, että luovalla toiminnalla on ihmistä hoivaava vaikutus sen tarjotessa mahdollisuuden tunteiden ja ajatusten tutkimiseen ja ilmaisuun (Juntunen, 2013, 45). Tutkimukseen osallistujat kokivat tärkeänä musiikillisen luovuuden tarjoaman väylän itseilmaisulle. Informanttien mukaan luovuuskasvatuksella on mahdollisuus auttaa oppilaita ilmaisemaan ja käsittelemään tunteitaan, rakentamaan identiteettiään sekä saamaan itsevarmuutta.

”Joillekin esimerkiksi omien sanoitusten teko voi olla ainoa tapa käsitellä ajatuksia tai tunteita, kun muut keinot tuntuvat vaikeilta. Tämä on oiva esimerkki siitä, kuinka tärkeää on tuoda ilmi juuri tällaisia itsensä ilmaisun luovia mahdollisuuksia kaikkien tietoisuuteen.” (V11)

”Luovuuskasvatuksella pyritään rohkaisemaan opiskelijoita tunnistamaan omia voimavaroja, sekä auttaa oppilaita löytämään mielekkäitä tapoja toteuttaa itseään.” (V3)

V11 antaa esimerkin siitä, kuinka tärkeää oman musiikin kirjoittaminen voi olla omien tunteiden käsittelyn näkökulmasta. Hän korostaa vastauksessaan sitä, että erilaisia itseilmaisun väyliä olisi tärkeää esitellä, jotta kaikki ihmiset löytäisivät itselleen sopivia keinoja käsitellä tunteita ja ajatuksia. Suomessa peruskoulu tarjoaa ympäristön, jossa tällaisia mahdollisuuksia voidaan tarjota kaikille.

Myös V3 näkee mielekkäiden itseilmaisun keinojen löytämisen yhdeksi luovuuskasvatuksen tärkeäksi tavoitteeksi.

”Luovuuskasvatuksen myötä oppilaat pääsevät ilmaisemaan itseään, mikä tukee lasten ja nuorten henkistä kasvua, hyvinvointia ja identiteetin rakentumista. Luovuuden kautta oppilaat saavat aivan uudenlaisen kosketuksen minäpystyvyyteen.” (V13)

Kuten V13 kirjoittaa, luovuuskasvatuksen mahdollisuudet lasten ja nuorten kasvun ja hyvinvoinnin tukena nähtiin merkittävänä. Itseilmaisua musiikillisen luovuuden kautta pidettiin merkityksellisenä tunteiden käsittelyn, identiteetin rakentumisen sekä itsetunnon tukemisen kannalta. Minäpystyvyys ymmärretään yleisesti yksilön käsityksenä omista kyvyistä ja mahdollisuuksistaan selviytyä erilaisista haasteista (ks. Bandura 1997). Burnard (2017) toteaa, luova musiikinopetus, joka ei keskity vain taitoihin vaan lasten laajempaan potentiaaliin, tukee lasten käsitystä itsestään ja omista kyvyistään. Onnistumisen kokemukset sekä tunne itseensä ja ympäristöönsä vaikuttamisen mahdollisuuksista tukevat hyvinvointia ja

minäpystyvyyden vahvistumista. (Burnard 2017, 2–3.) Myös tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat painottivat onnistumisen kokemuksia luovan toiminnan parissa oppilaiden hyvinvoinnin kannalta tärkeänä.

5.2.2 Ilmapiiri luovuuden edellytyksenä

Luovuuskasvatuksen ja musiikillisen yhteistoiminnan kuvauksissa painottui hyvän ilmapiirin merkitys luovassa prosessissa.

”Luovuuteni pääsee esiin tilanteissa, jossa on vapaa ilmapiiri. Jos musiointihetkeen tulee liikaa paineita ja liian rajaavia odotuksia, ei luovuus pääse vauhtiin. Luovuus voi päästä esiin yksin tai yhdessä soittaessa, aivan isossa porukassa ehkä harvemmin.” (V8)

”Luovuus vaatii turvallista ilmapiiriä, joten ryhmähengen rakentaminen on keskeinen käytännön haaste luovuuskasvatuksen kannalta.” (V7)

Luovuuden kannalta hyvän ilmapiirin koettiin olevan yhtäältä vapaa ja toisaalta turvallinen. V8 tunnistaa ilmapiirin vaikuttavan omaan luovuuteensa: ilmapiirin tulee olla vapaa, jotta luovuudelle on tilaa. V7 taas alleviivaa sosiaalisen ympäristön turvallisuutta. Turvallinen ilmapiiri korostuu myös luovuuskasvatukseen liittyvässä kirjallisuudessa. Esimerkiksi Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013, 70) nostavat esille, että ryhmän jäsenten tulisi tuntea toisensa ja ilmapiirin olla luottamuksellinen sekä suvaitseva, jotta ympäristö olisi suotuisa luovalle toiminnalle. Tutkimusaineistossa ilmapiiriin vaikuttaviksi tekijöiksi nostettiin mm. ryhmähenki, ryhmäkoko, paineet ja tavoitteet.

Opiskelijat kokivat opettajan olevan tärkeässä roolissa turvallisen ilmapiirin rakentajana. V7 toteaa ryhmähengen rakentamisen olevan yksi käytännön haaste, joka opettajan täytyy ratkaista, jotta luovuuskasvatus onnistuu. Kannustavan ja hyväksyvän ilmapiirin luominen nähtiin luovassa musiikinopetuksessa opettajan tärkeänä tehtävänä.

”Luovassa musiikinopetuksessa kannustetaan oppilaita musiikin tekijöiksi ja toimijoiksi ja hyväksytään kaikki sellaisina kuin he ovat. Lisäksi luodaan sellainen ilmapiiri, jossa ei ole oikeita ja vääriä vastauksia tai tapoja.” (V13)

”Musiikin opetuksessa oppilaille annetaan tilaa kokeilla ja testata. Oppilaille annetaan kuitenkin raamit, joiden sisällä työskennellä, jotta on turvallinen tila olla luova. Erilaisuuden hyväksymisen opetus on myös tärkeää luovuuden opetukselle, jotta luovista prosesseista muodostuu myönteisiä kokemuksia.” (V1)

V13 toteaa, että luovuus vaatii ilmapiiriä, jossa oikeita tai vääriä vastauksia ei ole ja jossa ihminen hyväksytään omana itsenään. Myös V1 korostaa erilaisuuden hyväksymiseen

kasvattamisen merkitystä, sekä opettajan roolia turvallisen tilan luojana. Lisäksi opiskelija nostaa esille tehtävänannot tai raamit, jotka vaikuttavat kokemukseen prosessin turvallisuudesta. Sopivan vaikeustason ja tavoitteiden asettaminen luovan toiminnan tehtävissä onkin nähty luovuuskasvatuksen haasteena (Uusikylä 2002, 48). Onnistunut tehtävänanto jättää tilaa oppilaiden omille ideoille ja ajatuksille, mutta auttaa alkuun ja madaltaa kynnystä heittäytyä (Karjalainen–Väkevä & Nikkanen, 66). Edellisessä alaluvussa *Tunnetaidot ja itseilmaisus* esittelin opiskelijoiden näkemyksiä siitä, kuinka luova toiminta itsessään myös kehittää taitoa hyväksyä virheet ja ymmärtää erilaisuutta. Hyväksyvä ilmapiiri näyttäytyikin aineistossa paitsi edellytyksenä luovan toiminnan onnistumiselle, myös luovuuskasvatuksen mahdollisena seurauksena.

5.2.3 Oppilaantuntemus ja eriyttäminen

Toimivan työskentelyilmapiirin lisäksi luovuuskasvatuksen kuvauksissa korostui luovuuden henkilökohtaisuus ja moninaisuus. Luovuuskasvatuksessa tulisi informanttien mukaan huomioida erilaiset ja eri tasoiset oppijat, sekä ihmisten erilaiset tavat olla luovia. Opettajan tärkeiksi taidoiksi nostettiin oppilaantuntemus ja eriyttäminen.

”Ihmisillä on hyvin erilaisia tapoja olla luovia: jotkut tarvitsevat virikkeitä ryhmästä, kun taas joidenkin pitäisi saada olla rauhassa yksin. Luovuuskasvatuksessa pitää ottaa tämä huomioon, ja tarjota oppilaille erilaisia mahdollisuuksia. Oppilaiden musiikilliset taidot myös poikkeavat toisistaan hyvin paljon, joten luovuuskasvatuksessa tulee panostaa eriyttämiseen erityisen paljon.” (V7)

Sen lisäksi, että musiikilliset taidot opetusryhmien sisällä vaihtelevat, V7 korostaa myös oppilaiden ilmaisevan luovuutta eri tavoin. Opettajan tuleekin panostaa hänen mukaansa siihen, että oppilaille tarjoutuisi erilaisia, kunkin taidoille ja tasolle sopivia mahdollisuuksia olla luovia. Toiminnan eriyttämisen todetaan vaativan opettajalta erityisen paljon panostusta. Informanttien käsitys oppilaantuntemuksen ja eriyttämisen tärkeydestä vastaa muun muassa Uusikylän (2002, 48) näkemystä: motivaation ja taitotason merkitys on luovan prosessin onnistumisen kannalta suuri, ja niiden huomioiminen opetuksessa erittäin tärkeää. V7 nostaa esille Karjalainen-Väkevän ja Nikkasen (2013, 66) tapaam, että oppilaiden tarve ohjaukselle ja virikkeille on yksilöllistä.

Eriyttäminen ja oppilaiden erilaisten tarpeiden huomiointi nostettiin myös muissa vastauksissa esille.

”Luovuutta musiikinopetuksessa minusta on se, että opetus muokkaantuu aina kulloisenkin opetettavan ryhmän tarpeisiin. Luova musiikinopettaja tarvitsee hyvää ihmistuntemusta ja tarjoaa erilaisia oppimistilanteita erilaisille oppijoille. -- Luovuuskasvatuksessa mielestäni on tärkeää kuulluksi ja nähdyksi tuleminen” (V14)

Yllä olevissa esimerkeissä ihmistuntemus kuvataan tärkeänä piirteenä musiikinopettajalle. V14 hahmottaa luovan musiikinopettajan sellaiseksi, joka pyrkii eriyttävään opetukseen ja näkee jokaisen ryhmän ja oppilaan yksilöllisyyden. Tulkitsen Burnadin (2017, 4) tarkoittavan juuri tätä hänen kuvaillessaan luovaa opettajaa: opettajan rooli on tukea oppilaiden oppimista ja heidän musiikillista luovaa toimintaansa jokaiselle ryhmälle ja yksilölle parhaiten sopivalla tavalla. V14 kertoo myös pitävänsä tärkeänä sitä, että oppilaat tulevat nähdyksi ja kuulluksi. Tulkintani mukaan eriyttävän opetuksen voidaan sanoa pyrkivän juuri tähän: oppilaiden yksilölliseen huomioimiseen ja kohtaamiseen sellaisena kuin he ovat, jotta jokainen tulee kuulluksi ja nähdyksi omine vahvuuksineen ja tarpeineen.

5.2.4 Luova musiikinopettaja

Verkkolomakkeessa pyrittiin selvittämään opiskelijoiden ajatuksia musiikillisen luovuuden opettamisen lisäksi myös luovuudesta musiikinopettajan työssä. Edellisissä alaluvuissa sivuttiin jo opettajan roolia luovuuskasvattajana, mutta tässä luvussa käsitellään tarkemmin tutkimukseen osallistuneiden näkemyksiä luovuudesta opetuksessa. Opiskelijoiden mukaan luova musiikinopettajuus liittyy opettajan pedagogisiin valintoihin sekä ratkaisuihin opetustilanteissa.

”Luova musiikin opettaja kokeilee rohkeasti uusia toimintatapoja oppitunneilla, sekä kehittää pedagogisia taitojaan luovien ratkaisujen kautta. Opettajuudessa luovuus näkyy nimenomaan toimintakulttuurissa.” (V10)

”Luova musiikinopettaja on mielestäni sellainen, että osaa ratkaista erilaisia ongelmatilanteita luontevasti. Esimerkiksi eriyttäminen tai muuttuvat tilanteet opetustilanteessa (oppilaiden rauhottomuus/apaattisuus tms, jos jokin harjoitus ei meinaa onnistua) vaativat kekseliäisyyttä, jotta tilanteet saa toimimaan.” (V15)

”Luova musiikinopettaja uskaltaa luottaa intuitioon ja tehdä ratkaisuja opetuksen suhteen, joita ei ole ennen tehnyt. Luovaan opettamiseen kuuluu, että sietää pientä epävarmuutta.” (V8)

Yllä olevissa esimerkeissä kuvaillaan luovaa opettajaa rohkeaksi ja kekseliääksi opettajaksi, joka uskaltaa luottaa intuitioonsa. V10 näkemyksen mukaan opettajan luovuus vaikuttaa etenkin toimintatapoihin ja -kulttuuriin luokassa. V15 taas korostaa ongelmanratkaisutaitojen merkitystä opettajan työssä. Myös epävarmuuden sietokyky nostetaan tärkeäksi osaksi luovaa

opetusta. Opettajan ammatin näkökulmasta luovuutta luonnehditaan vastauksissa eri tavoin kuin musiikillisen luovuuden kuvauksissa. Luovuus näyttäytyykin uuden luovuuskäsityksen mukaisena arjen luovuutena (ks. Sawyer 2012; Uusikylä 2012; Odena 2018) sekä sopeutumiskykynä ja joustavuutena, jotka myös Runcon (2007) mallissa liitetään luovuuteen.

Luova musiikinopettaja näyttäytyy teksteissä opettajana, jolla on pedagogista näkemystä sekä kiinnostusta ja kykyä kehittää omaa opetustaan.

”Luova musiikinopettaja on mielestäni opettaja, joka soveltaa oppimaansa ja tietämäänsä ja muokkaa sitä mahdollisuuksiensa mukaan jatkuvasti kehittyvään aikaansa ja oppilaisiinsa/opiskelijoihinsa sopivalla tavalla. Luovalla (musiikin)opettajalla on monia tapoja sanoittaa ja opettaa opetettavia asioita. Luovalla opettajalla on soveltavia ja jopa uudenlaisia näkemyksiä ja katsantokantoja siihen, mitä ja miten tulisi opettaa (opetussuunnitelmien perusteiden(kin) puitteissa).” (V4)

”Luova musiikinopettaja keksii ja kokeilee luokassa uutta, ei ainoastaan kierrätä toisten kehittelemiä ideoita tai omia vanhoja toimintatapojaan. Luova musiikinopettaja on avoin kehittämään toimintaansa ja pyrkii viemään opettamistapojaan eteenpäin. Hän kykenee muovaamaan toimintaansa oppilaidensa tarpeisiin sopivaksi. Tämä ei kuitenkaan mielestäni tarkoita sitä, että jokaisella tunnilla tulisi olla jotain uutta ja ihmeellistä. Suurempi merkitys on toiminnan kehittämällä pidemmällä aikavälillä.” (V12)

V4 nostaa esille opettajan näkemyksen opetuksen sisällöistä – hän kuvailee luovan opettajan opetusta soveltavaksi, monipuoliseksi ja jatkuvasti kehittyväksi. Myös V12 korostaa uuden kokeilemistä ja opetuksen kehittämistä. Aiemmin käsitellyn eriyttämisen lisäksi, pedagogisen osaamisensa soveltaminen ja kehittäminen nostetaan vastauksissa esille tärkeänä taitona luovalle opettajalle. Luovuus hahmottuu tässä kontekstissa pitkäjänteisenä prosessina, joka jatkuu läpi uran. Luovaa toimintaa kuvataan sinnikkyyttä vaativana ja arkipäiväisenä, kuten Odenan (2018, 11) esittelemässä systemaattisessa käsityksessä luovasta prosessista: luovuus on rationaalinen osa jokapäiväistä elämää ja työtä siinä missä muukin työ.

Myös seuraavissa esimerkeissä informantit kuvailevat luovan opettajan kehittävän opetusmenetelmiään ja muuttavan suunnitelmiaan tarvittaessa. Kuvauksissa luovalla opettajalla on tilannetajua ja kykyä heittäytyä.

”Luova musiikinopettaja on spontaani, joka ei jäädy, jos kaikki ei mene suunnitelmien mukaan. Luova musiikinopettaja osaa heittäytyä ja panna itsensä likoon sekä saattaa keksiiä lennosta erilaisia harjoituksia tms.” (V13)

”Luova musiikinopettaja kehittää itse uusia opetusmenetelmiä, ja osaa tehdä joustavia ratkaisuja nopeasti muuttuvissa tilanteissa. Luova musiikinopettaja ei kuitenkaan välttämättä ole hyvä luovuuskasvattaja, mikäli luovia opetusmenetelmiä ei käytetä luovuuden opettamiseen” (V7)

Näissäkin esimerkeissä opettajan luovuus korostuu hänen tekemissään ratkaisuisissa sekä tilannetajussa. Opiskelijat ovat hahmottaneet luovuuskasvatuksen luovaksi toiminnaksi myös opettajan näkökulmasta. Opetuksen kontekstissa käytetään samoja ilmaisuja, ”keksiä ja kokeilla” tai ”keksiä lennosta” kuin aiemmin improvisaatioista musiikillisen luovuuden yhteydessä. Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013, 79) huomauttavat, että myös luovan toiminnan ohjaaminen on luovaa ja vaatii heittäytymistä: niin oppilaat kuin opettajakaan eivät tiedä lopputulosta etukäteen. V7 kuitenkin huomauttaa, etteivät luova opettajuus ja luovuuskasvattajuus automaattisesti liity toisiinsa.

”[Luova musiikinopettaja] Keksii jatkuvasti uusia tapoja opettaa tai toimia opettajana. Luovassa musiikinopetuksessa keskitytään oppilaiden luovuuteen. Lasketaan rimaa keksiä omia tapoja ja ratkaisuja musiikillisiin juttuihin.” (V9)

V9 kuvailee monen muun vastaajan tavoin opettajan luovuuden liittyvän opetusmenetelmiin ja tapoihin opettaa. Hän nostaa V7 aiemman esimerkin tavoin esiin, että musiikillisen luovuuden opettamisessa fokuksessa on oppilaiden luovuus – ei opettajan. V9 toteaa Burnardin (2017) tapaan, että luovan opettajan rooli on toimia lasten luovuuden tuottajana. Opettaja toimii yhteistyössä oppilaiden rinnalla, ja pyrkii tukemaan lasten luovan potentiaalın pääsyä esiin. (Burnard 2017, 2–4.) Vaikka informantit siis ymmärtävät oman luovuutensa olevan tärkeä väline opettajan työssä, he katsovat oppilaiden luovuuden ja hyvinvoinnin olevan opetuksen keskiössä.

5.2.5 Haasteena riittämättömyyden tunne

Luovuuteen liitetyt haasteet kohdistuivat pitkälti luovuuden abstraktiin luonteeseen sekä omiin riittämättömyyden tunteisiin luovassa toiminnassa. Luovuuden abstraktius ja monitulkintaisuus on luovuustutkimuksen näkökulmasta ymmärrettävä ongelma, sillä erilaisia määritelmiä luovuudelle on lukuisia. Käsitteen laajuus yhdistettynä siihen liittyviin odotuksiin tai mielikuviin koettiin haasteena sekä oman luovuuden että luovuuskasvatuksen näkökulmasta.

Omia kokemuksiaan eritellessään jotkut informanteista kertoivat, etteivät aina pidä itseään erityisen luovana, musiikkialalla työskentelystä huolimatta.

”Luovuus on ollut minulle vähän vaikea käsite aina - monesti olen kokenut, etten tunnista itsessäni (ainakaan erityisellä tavalla) luovuutta, vaikka toiminkin täyspäiväisesti niin kutsutulla luovalla alalla. Usein kuitenkin sellaiset hetkelliset "hei, voisinhan minä ehkä

olla edes vähän luova" -kokemukset ovat liittyneet oman musiikin tekemiseen yksin tai ryhmässä. (V4)

Yllä olevassa esimerkissä opiskelija kuvailee oman musiikin tekemisen parissa kokemiaan haasteita ja tunnetta siitä, ettei koe pidä itseään luovana. Kiinnitin itse huomiota sulkeissa olevaan mainitaan ”ainakaan erityisellä tavalla”. Tulkitsen, että luovuuden kokemukseen saattaa vaikuttaa siihen liittyvät ennako-oletukset tai oman luovuuden vertailu muihin.

Tutkimukseen osallistuneet pitivät luovuuden käsitteen abstraktia luonnetta sekä toimintaan kohdistuvia odotuksia haasteena myös luovuuskasvatuksen näkökulmasta.

”Sävellys voi terminä herättää tietynlaisen mielikuvan siitä, minkälainen teoksen tulisi olla; tämä voi osaltaan tappaa luovuutta ja nostaa säveltämisen kynnyistä, jos kokemusta musiikin tekemisestä ei ole. Parempi tapa olisi käsitellä aihetta mielummin niin, että se pilkotaan pienempiin osiin. -- Ylipäätään luovuuskasvatuksen haasteena on mielestäni nimenomaan juuri se, että miten voimme tehdä jotain luovaa ilman, että asetamme sille älyttömän korkeat odotukset ja tavoitteet ja siten rajoitamme omaa luovuuttamme?” (V11)

”Luovuus on käsitteenä todella laaja ja voi siksi esimerkiksi pelottaa (esimerkiksi suurena osana opetussuunnitelmia). Lisäksi luovuus yhdistetään usein puhtaasti uuden musiikin luomiseen/tuottamiseen -- voi olla vaikea nähdä, että luovuus voi ulottua ja ulottuukin paljon muuhunkin. Koen, että luovuuden jäseneteleminen käytännötoiminnan kannalta erilaisiin ja "pienempiin" osa-alueisiin voisi helpottaa sekä termin käyttöä, hyväksymistä että toteuttamista osana luokkahuonekulttuuria.” (V4)

Luovuuden alan laajuus voi siis opiskelijoiden mukaan estää luovaa toimintaa. Vastauksissa pohdittiin, kuinka esimerkiksi ”säveltäminen” ja ”luovuus” voivat herättää odotuksia ja mielikuvia, jotka eivät rohkaise kokeilemaan ja heittäytymään prosessiin. Tämän näkemyksen on nostanut esiin myös Uusikylä (2002, 46) huomauttaessaan, että kasvojen menettämisen pelko voi olla nuorilla suuri, mikä tekee luovaan toimintaan osallistumisen vaikeaksi. Ratkaisuksi yllä olevissa lainauksissa ehdotetaan, että prosessia jäseneltäisiin pienempiin osiin. Keskittymällä yhteen pienempään tavoitteeseen kerrallaan, odotukset eivät todennäköisesti kasva liian suuriksi.

”Luovuutta voi olla hankala selittää oppilaille "auki" sen ollessa niin abstrakti ja henkilökohtainen käsite. Toisaalta, tarvitseeko sitä edes selittää?” (V16)

”Luovuus on myös hyvin abstrakti asia, mikä tekee sen opettamisesta tai siihen kasvattamisesta haastavampaa kuin monen konkreettisemmän asian kohdalla. Lisäksi sen opettamisesta tekee haastavaa mm. se, että luovuuden ilmenemistavat ovat hyvin yksilöllisiä. Ei ole olemassa mitään yhtä tiettyä kaavaa kuinka luovuus toimii tai miten sitä tulisi opettaa.” (V12)

Luovuuden ja säveltämisen kaltaisiin käsitteisiin voi liittyä paineita tuottavia mielikuvia myös opettajaopiskelijoilla. Oma ennakkokäsitys siitä, että ei ole luova, nähtiin selkeänä esteenä luovalle toiminnalle.

”-- esimerkiksi biisinteon suhteen oon aina aatellut että en osaa enkä pysty, mutta viime aikoina oon päässyt siitä vaiheesta yli ja kokenut luovia hetkiä myös yksinäni tyhjästä nyhdettäessä.” (V6)

V6 kuvailee, kuinka ennakko-oletus omasta pystyvyydestä on ollut luovuuden kokemusten tiellä. Opiskelija kuvaakin, kuinka luovuuden kokemuksia on syntynyt sen jälkeen, kun epäonnistumisen pelosta on pystynyt päästämään irti. Myös muut opiskelijat huomioivat oman ajattelun merkityksen luovuuden kokemusten mahdollistajana tai esteenä.

”Mielestäni luovuus on eniten kiinni henkilön mielentilasta. Ei voi olla luova, jos ei uskalla olla luova. Luovuuskasvatuksen pitäisi siis kasvattaa ihmisiä luottamaan itseensä ja siihen, että kokeilusta seuraava epäonnistuminen ei ole maailmanloppu.” (V8)

V8 toteaa suorasanaisesti, ettei voi olla luova, jos ei uskalla kokeilla ja epäonnistua. Luovuus vaatii hänen näkemyksensä mukaan itseluottamusta hyväksyä myös epäonnistumiset. Opiskelija toteaa Uusikylän (2002, 46) tapaan, että luovaan prosessiin liittyy epäonnistumisen riski, ja se vaatii rohkeutta keneltä tahansa. Luovuuskasvatuksen kannalta juuri luovaan toimintaan rohkaiseminen nähtiin haastavana.

”Luovuutta ei ole helppo opettaa. Luovuuteen on vaikea rohkaista ja motivoida. Tuntuu että oppilaat ovat musiikin suhteen muutenkin hirvittävän varautuneita, siksi tuntuu, että oppilaiden on vaikea olla luovia musiikissa.” (V10)

”Oppilaat saattavat ahdistua, jos on liian suuret raamit, tai tehtävänanto on liian vaikea. Tai jos ei ymmärrä, mitä pitää tehdä. Joku saattaa ajatella, että "en minä ole luova".” (V13)

V10 kertoo kokeneensa oppilaiden olevan varautuneita, ja musiikillisen luovan ilmaisun vaikuttavan vaikealta heille. Hänen kokemuksensa mukaan oppilaiden rohkaisu mukaan toimintaan on vaikeaa. V13 taas nostaa esille tehtävänannon merkityksen: jos oppilaat eivät ymmärrä tehtävää, he saattavat ajatella sen tarkoittavan, sitä että he eivät ole luovia. Vaikka itseluottamuksen puute voi olla luovan toiminnan kannalta haaste, luovuuskasvatuksen nähdään parhaimmillaan vaikuttavan itsetuntoon positiivisesti.

5.3 Moninainen luovuus

Käsittelen seuraavaksi opiskelijoiden syvempää ymmärrystä luovuudesta sekä niitä monia määritelmiä ja merkityksiä, joita se aineistossa sai. Tarkennan katseeni siihen, minkälaisena ilmiönä luovuus näyttäytyy konkreettisen toiminnan ja kokemusten kuvausten taustalla. Pyrin osoittamaan yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia opiskelijoiden käsitysten sekä aiemmin esitellyn tutkimuskirjallisuuden välillä.

5.3.1 Luovuus on henkilökohtaista

Luovuutta kuvailtiin niin yksilöllisenä, sosiaalisena kuin yhteiskunnallisenakin ilmiönä. Vaikka luovia prosesseja ja niiden merkityksiä yksilötasolla voi olla vaikeampaa eritellä tai sanoittaa niiden henkilökohtaisuuden vuoksi, opiskelijat kuvasivat luovuuden olevan heille itselleen arvokasta ja merkityksellistä.

”Koen luovan tekemisen hyvin merkitykselliseksi itselleni, se toimii henkireikänä” (V5)

Luova toiminta näyttäytyy sitaatissa hyvin tärkeänä opiskelijalle itselleen. Tulkitseen henkireikä -ilmaisun tarkoittavan, että luovalla toiminnalla on hänen oman hyvinvointinsa kannalta merkitystä – luovuus toimii esimerkiksi väylänä käsitellä ja ilmaista tunteita. Musiikillisen luovan toiminnan merkityksiä yksilön hyvinvoinnin ja tunne-elämän näkökulmasta esiteltiin tarkemmin luvussa *Itseilmaisuus ja tunnetaidot*. Luovuus on sekä aineiston että tutkimuskirjallisuuden valossa vahvasti liitoksissa tunne-elämään ja yksilön sisäiseen maailmaan. Esimerkiksi Runco (2007, 382) erottaa luovuuden monista siihen liittyvistä käsitteistä henkilökohtaisuuden perusteella: luovuus on yleensä itseilmaisullista sekä sisäisesti motivoitunutta. Luovan ilmaisun henkilökohtaisuus ja yksilöllisyys noteerattiin aineistossa myös luovuuskasvatuksen näkökulmasta.

”On tärkeää opettaa oppilaille, että luovuus on henkilökohtainen asia, joka ilmenee jokaisella eri tavoin. Oppilaat voivat olla eri tavoin luovia. Samaan aikaan on tärkeää opettaa, että kaikenlainen luovuus on tärkeää ja arvokasta, eikä siinä ole oikeita tai vääriä tapoja.” (V16)

Kuten useimmat informanteista, V16 tunnistaa luovuuden moninaisuuden. Hän korostaa, että musiikinopettajan on tärkeää ymmärtää luovan prosessin olevan henkilökohtainen ja yksilöllinen kaikille. Keskeistä tässä lainauksessa on informantin näkemys siitä, että erilaiset

tavat ilmaista luovuutta ovat kaikki yhtä arvokkaita ja yhtä oikein. Kuten V16 onnistuneesti sanoittaa, silloin oikeita tai väriä vastauksia ei ole.

Vaikka tapoja luovaan ilmaisuun todettiin olevan monia, luovuutta itsessään pidettiin osana ihmisyyttä.

”Kekseliäisyyden ja oivaltamisen piirteet tuntuvat olevan hyvin luontaisia ihmiselle, minkä vuoksi koen luovuuskasvatuksen erittäin tärkeäksi osana musiikin opetusta.” (V17)

Aineistosta ei löytynyt kuvauksia luovista tai ei-luovista ihmistä, vaan vastauksissa heijastui käsitys siitä, että kaikilla ihmisillä on luovaa potentiaalia. V17 vastauksessa kiteytyy ajatus luovuudesta luontaisena olemisen ja ilmaisun muotona ihmisille. Aineistosta piirtyy selkeä käsitys siitä, että vaikka luovuus on monella tapaa yksilöllistä ja henkilökohtaista, se on olemassa kaikille. Luovuus hahmottuu asiana, jonka käyttöä tai ilmaisua voi harjoitella ja oppia. Tämä näkemys asettuu vastakkain esimerkiksi luovan neron myytin sekä persoonallisuuspiirteisiin perustuvan luovuustutkimuksen kanssa (ks. Sawyer 2012; Uusikylä 2012).

5.3.2 Luovuus on kontekstisidonnaista

Monen vastaajan ensimmäinen määrittely luovuudesta perustui uuden luomiseen. Luovana informanttien mielestä näyttäytyi siis sellainen toiminta, jossa luodaan uutta. Moni vastaajista kuvasi tätä käsitystään hyvinkin selkeästi, esimerkiksi kuvaillessaan luovaa musiikinopetusta.

”Luovuus on mielestäni jonkin uuden luomista. Luova musiikinopettaja ja luova musiikin opetus mahdollistaa oppilaille itsensä ilmaisun musiikin ja taiteen kautta luomalla jotain omaa tai uutta. Tämä voi olla esimerkiksi kuvataiteen yhdistämistä musiikkiin (esim. maalataan, mitä kuullaan taustalla soivasta musiikista) tai sitä, että tehdään omia sävellyksiä tai sanoituksia.” (V11)

Vastaaja 11 kuvailee luovuutta väylänä itseilmaisuun sekä jonkin uuden ja oman luomiseen. Hän ehdottaa, että oppilaille tarjotaan mahdollisuuksia luovuuteen taiteen kautta. Keskeistä tässä sitaatissa luovuuskäsitysten näkökulmasta on mielestäni se, että taiteen avulla voidaan informantin mukaan luoda jotakin *omaa tai uutta*, tässä tapauksessa esimerkiksi maalaus, sävellys tai sanoitus. Kuten vastaaja itse kuvaa, hän määrittelee luovuuden uuden luomisena. Vastauksissa on siis havaittavissa niin kutsutun perinteisen luovuuskäsityksen mukaista ajattelua (ks. Uusikylä 2012; Odena 2018) etenkin musiikillisen luovuuden, musiikinopetuksen sekä taiteen kontekstissa.

Informantit kuvailivat myös toisenlaista, arkipäivän luovuutta, erityisesti luovuuskasvatuksen liittyen. Jopa samat informantit, joiden kertomukset omiin kokemuksiinsa liittyen edustivat taiteellisen luovuuden käsitystä, käsittelivät musiikinopetuksen kontekstissa käsitettä eri näkökulmasta. Kun taiteen tekemisen sijaan kuvailtiin arkista ulkomusiikillista toimintaa, luovuus hahmotettiin esimerkiksi ongelmanratkaisutaitoina.

”Välillä {oma} luovuus on näkynyt myös käytännöllisissä ratkaisuissa esimerkiksi oppitunneilla tai ihan arjen askareiden pulmia ratkaistessa.” (V10)

”Luovuus on merkityksellistä kaiken arkipäiväisenkin elämän kannalta. Elämässä itsessään täytyy toimia välillä luovasti. Yllättävistä käänteistä selviää, jos toimii luovasti.” (V14)

Luovuutta pidettiin merkityksellisenä ongelmanratkaisun, kommunikoinnin sekä yllättävien tilanteiden kannalta. Eritellessään kokemuksia omasta luovuudestaan musiikin parissa, V10 nostaa esille musiikillisen luovuuden lisäksi kokemuksiaan luovuudesta muissa tilanteissa. Hän kuvailee luovuutta ongelmanratkaisun kautta, arjen kontekstissa. Myös V14 kokee, että luovasta ajattelusta on hyötyä arjen tilanteissa. On nostettava esille, että vaikka Runco (2007) toteaa arjessa tapahtuvan luovuuden jäävän monesti huomaamatta, informantit erittelivät monia tapahtumia arjessa tai opettajan työssä luoviksi. Joustavuus, ongelmanratkaisu sekä sopeutumiskyky hahmottuvat luovuuden osana niin tutkimuskirjallisuudessa (ks. Runco 2007; Uusikylä 2012) kuin opiskelijoiden vastauksissa.

Opiskelijat kuvasivat kuitenkin yhteyksiä sekä musiikillisen luovuuden, joka liitettiin usein perinteisempään taiteen luomisen näkökulmaan, että arjen luovan ajattelun välillä. Musiikillinen luovuus näyttäytyy esimerkiksi V15 vastauksessa väylänä harjoitella luovaa ilmaisua ja ajattelua, ja kehittää näitä taitoja myös muissa konteksteissa.

”Luovuutta on erilaista, mutta musiikillisen luovuuden avulla voi kehittää myös muita eri osa-alueita.” (V15)

Kuten muun muassa Burnardin (2014) sekä Runcon (2007) teorioissa, opiskelijatkin tuntuivat hahmottavan yhden luovuuden sijaan monia eri luovuuksia. Runco (2007, 410) esittää, että luovuuden moninaisuuden ja siihen liittyvien osa-alueiden hahmottaminen on onnistuneen luovuuskasvatuksen edellytys. Siksi on mielestäni painotettava, että tutkimukseen osallistuneet opiskelijat vaikuttivat ymmärtävän luovuuden kontekstisidonnaisuuden sekä moninaisuuden. Luovuus yhdistettiin aineistossa tutkimuskirjallisuuden tavoin erilaisiin

käsitteisiin kuten innovointiin, ongelmanratkaisuun sekä joustavuuteen. Nämä erilaiset, kontekstisidonnaiset luovuudet sekä luovuuteen liittyvät hyödyt nähtiin kuitenkin yhteydessä toisiinsa. Luovan ilmaisun harjoittelu musiikin avulla koettiin hyödylliseksi muiden luovaa ajattelua vaativien tilanteiden kannalta.

5.3.3 Luovuus on yhteiskunnallisesti arvokasta

Aineistosta välittyi käsitys siitä, että luovuus on monella eri tavalla arvokasta. Erittelen seuraavaksi erilaisia hyötyjä ja merkityksiä, joita luovuudella nähtiin olevan. Näiden hyötyjen ja mahdollisten seurausten, jota luova toiminnan avulla voidaan saavuttaa, informantit pitivät luovuutta itsessään jo arvokkaana.

”Kaikessa elämässä tarvitaan luovuutta. Se on ehkä tärkeimpiä musiikintunneilla harjoiteltavia asioita.” (V9)

”Luovuus itsessäänkin on arvokasta ja jopa välttämätön osa yhteiskuntaa, joten on tärkeää, että sitä opetetaan käyttämään koulussa. Mielestäni musiikki ja taiteet ylipäätään ovat luovan luonteensa vuoksi erinomainen väylä opettaa luovuuden käyttöä.” (V12)

Näissä lainauksissa opiskelijat kuvailevat luovuutta jopa välttämättömänä osana ihmisyyttä. Samoin toteaa muun muassa Runco (2007), joka esittää luovuuden olevan keskeistä kaikessa ihmisen toiminnassa. Tutkimusaineiston perusteella luovuus hahmottuu itsessään arvokkaana asiana, joka on vahvasti läsnä niin musiikissa, kasvatustyössä kuin muussa elämässä.

Itseisarvon lisäksi luovuudelle annettiin monia muita merkityksiä, joita kutsun tässä yhteydessä välinearvoiksi. Seuraavassa lainauksessa V4 kokoaa kattavasti erilaisia hyötyjä, joita luovuuskasvatus ja musiikillinen luovuus hänen näkemyksensä mukaan voi tarjota.

”Kuten vähän jo edellisessäkin kohdassa todettu, luovuuskasvatus kokemukseni mukaan ja parhaimmillaan voi(s) yhdistää sekä ihmisiä että kulttuureita. Se voi sivistää ja avartaa. Musiikki on monella tavalla universaali kieli, jonka luomia mahdollisuuksia tulisi hyödyntää. Se saa parhaimmillaan yksilöt uskomaan itseensä, omiin kykyihinsä ja omiin taitoihinsa esimerkiksi ongelmatilanteiden ratkaisemisen yhteydessä. Se auttaa yksilöä ja ryhmiä jo tiedettyjen asioiden yhdistämisessä uudessa kontekstissa. Se yhdistää ihmisiä, ihmisyyttä ja parhaimmillaan koko maailmaa.” (V4)

V4 nostaa esille luovuuden mahdollisuuden kohentaa itseluottamusta ja kehittää ongelmanratkaisutaitoja. Yksilötason hyötyjen lisäksi informantti nostaa esille musiikin merkityksen kulttuurien ja ihmisten yhdistäjänä sekä vuorovaikutuksen väylänä parhaimmillaan koko yhteiskunnan tasolla. Kuten monet tutkijat (ks. Burnard 2012; Cross,

Laurence & Rabinowitch 2012), opiskelija osoittaa ymmärrystä musiikista pohjimmiltaan sosiaalisena ilmiönä, jossa yksilöt, yhteisöt sekä koko yhteiskunta yhdessä rakentavat ympäröivää todellisuutta ja kulttuuria.

Informantit kuvailivat luovuutta ja luovuuskasvatusta merkityksellisenä tulevaisuuden kannalta. Ongelmanratkaisutaitoja sekä kekseliäisyyttä pidettiin ominaisuuksina, joista on hyötyä sekä työelämässä että arjessa. Luovuuskasvatus ja musiikillinen luova toiminta nähtiin keinoina harjoitella näitä taitoja.

”Luovuutta tarvitaan yhä enemmän myös muualla kuin taiteissa. Tulevaisuuden ammateissa ihmiset joutuvat olemaan kekseliäitä ja luovia aivan toisella tapaa kuin tähän asti on totuttu. Musiikinopetuksen luovuuskasvatus voi siis olla erittäin hyödyllistä myös ylipäättään oppilaiden tulevaisuuden kannalta.” (V7)

”Ongelmanratkaisukykyä tarvitsee monilla eri aloilla ja luovuus on yleisesti tärkeä piirre työnhakijassa. Lisäksi luovuuden kehittäminen auttaa myös itse opiskelussa, sillä monissa eri aineissa pohditaan erilaisia ongelmatilanteita tai pyritään luomaan jotain uutta.” (V5)

V7 painottaa luovuuden merkitystä työelämässä sekä tulevaisuuden ammateissa. Samoin on kirjoittanut esimerkiksi Sawyer (2012), joka toteaa kovan kilpailun, sekä teknologian ja automaation nopean kehityksen tekevän luovuudesta yhä tärkeämmän työelämätaidon. V5 taas huomioi tekstissään luovuuden merkityksen ajatteluun ja oppimaan oppimisen kannalta: Opiskelijat nostavat esiin luovan ajattelun hyödyn niin opiskelun kuin työelämänkin kannalta: luovuuskasvatus musiikinopetuksessa on hyödyllistä oppilaan kannalta, työskentelisi hän tulevaisuudessa taiteen alalla tai ei.

Luovuus näyttäytyy aineistossa laajemmin merkityksellisenä koko yhteiskunnan näkökulmasta. Opiskelijat kuvailevat luovuutta voimana, joka kehittää yhteiskuntaa paremmaksi ja ratkaisee haasteita.

”Luovuuskasvatus kehittää yhteiskuntaa innovoivampaan suuntaan, enkä tarkoita sillä vain keksimistä, vaan myös tekemättömyyden hyväksyntää ja kaikenlaisten ihmisten ajatuksien arvostamista”. (V1)

”Luovuuskasvatus on tärkeää, sillä vain luovat ihmiset luovat uutta ja kehittävät maailmaa.” (V10)

”Luovuus on musiikin ulkopuolellakin voima, jonka avulla keksitään ratkaisuja ongelmiin ja uskalletaan kokeilla uusia näkökulmia ja lähestymistapoja. Siksi koen tärkeäksi rohkaista oppilaita uskaltamaan hyödyntää omaa luovuuttaan.” (V2)

Vastaajat esittävät, että juuri luovuus on se voima, joka saa ihmiset kehittämään yhteiskuntaa ja maailmaa. Peruskoulun yksi tärkeä rooli onkin kannustaa ja rohkaista oppilaita luovuuden käyttöön. Lisäksi V1 korostaa, että luovuuskasvatuksen avulla voidaan oppia hyväksymään ja arvostamaan muita ihmisiä sellaisina kuin he ovat. Luovuuden määrittelyyn liittyy monesti tehokkuuden aspekti (ks. Runco 2007), joten on huomionarvoista, että opiskelija mainitsee erikseen tekemättömyyden hyväksymisen. Kuten Uusikyläkin (2002, 49–53) toteaa, suorituskeskeisessä maailmassa on hyvä huomioida luovan prosessin luonne: se vaatii aikaa ja tilaa eikä oikeita tai vääriä vastauksia ole.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä luvussa kokoan yhteen tutkimukseni tuloksia ja esittelen päätelmiäni musiikinopettajaopiskelijoiden luovuuskäsityksistä. Tarkastelen johtopäätöksiäni suhteessa kansainvälisiin tutkimuksiin, luovuustutkimuksen teorioihin sekä ajankohtaiseen keskusteluun luovuudesta. Pohdin myös millaisena suomalainen musiikinopettajankoulutus ja sitä kautta myös peruskoulun musiikinopetus näyttävät tutkimustulosten valossa.

Luovuus näyttäytyi aineistossa keskeisenä musiikin osa-alueena, ja siten musiikillinen toiminta luonnollisena väylänä luovaan ilmaisuun. Musiikilliseen luovuuden kokemukset liittyivät suurella osalla vastaajista säveltämiseen ja improvisointiin. Luovuus koettiin kuitenkin osana myös muuta musiikillista toimintaa ja musiikin luonnetta ylipäättään. Musiikillista luovuutta kuvattiin prosessinomaisena ja tätä näkemystä tukee myös tutkimuskirjallisuus (ks. Wallas 1926; Sawyer 2012; Uusikylä 2012). Inspiraatio, motivaatio sekä tavoitteet ja lopputuotos nimettiin vastauksissa luovaan prosessiin liittyvinä tekijöinä. Lisäksi vuorovaikutus muihin ihmisiin ja instrumentteihin nähtiin osana musiikillista luovuutta. On huomionarvoista, että Odenan ja Welchin (2009, 418–419) muodostamassa PEPP-mallissa nostetaan esille juuri nämä luovaan tapahtumaan vaikuttavat elementit.

Luova toiminta nähtiin myös tärkeänä osana musiikinopetusta. Opiskelijat kokivat, että luovuus on keskeinen musiikin piirre ja siksi olennaista myös musiikkikasvatuksessa. Musiikinopetuksen uskottiin tarjoavan paljon luontevia mahdollisuuksia luovuuskasvatukselle, jota pidettiin merkittävänä kasvatustyön osa-alueena. Luovuutta kuvailtiin myös tärkeänä ominaisuutena opettajan ammatissa: luova musiikinopettaja näyttäytyi joustavana ja heittäytyvänä turvallisena aikuisena, jolla on pedagogista näkemystä sekä tahtotila eriyttää ja kehittää opetustaan oppilaiden tarpeisiin sopivaksi. Karjalainen-Väkevän ja Nikkasan (2013, 79) sekä Burnardin (2017, 4) tapaan myös luovan toiminnan ohjaaminen määriteltiin luovaksi toiminnaksi. Opettajan ammattiin liittyen opiskelijoiden kuvailu edusti uutta luovuuskäsitystä (ks. Runco 2007; Sawyer 2012;), eli niin sanottua niin sanottua arjen luovuutta, siinä missä musiikillisen luovuuden kontekstissa luovuutta kuvailtiin perinteisen luovuuskäsityksen mukaisesti (ks Uusikylä 2012; Odena 2018).

Opiskelijat kuvailivat monipuolisesti myös luovuuskasvatuksen haasteita. Erityisesti turvallisen ilmapiirin luomista, sopivien tehtävänantojen asettamista, epäonnistumisen pelkoa

sekä luovuuden monitulkintaisuutta pidettiin haasteina opetuksessa. Opiskelijoilla oli kuitenkin havaittavissa näkemystä sekä työkaluja näiden ongelmien selättämiseen. Usein luovuuskasvatuksen haasteena pidetään arviointia (ks. Uusikylä 2012), mutta kiinnostavaa kyllä tässä tutkimuksessa vain yksi informantti mainitsi arvioinnin luovuuskasvatuksen haasteena. Hän totesi, että luovuuden arviointi on vaikeaa, ja sen tulisi perustua prosessiin eikä tuotokseen. Otaksun, että tämän aiheen vähäinen esiintyminen aineistossa voi johtua musiikin oppiaineen luonteesta: palautteenannon haastavuus on lähtökohtaisesti hyvin kiinteä osa musiikinopetusta. Arvioinnin vaikeus korostuukin taito- ja taideaineissa aina, joten se ei ehkä siksi saanut erityistä painoarvoa luovuutta käsittelevissä teksteissä.

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat erittelivät monipuolisesti erilaisia hyötyjä ja positiivisia seurauksia, joita musiikillisella luovalla toiminnalla peruskoulussa voidaan saavuttaa. Luova ilmaisua pidettiin merkityksellisenä muun muassa tunnetaitojen, itseilmaisun sekä minäpystyvyyden ja empatiataitojen kehityksen näkökulmasta. Luovuuskasvatus saikin merkitystä erityisesti oppilaiden hyvinvoinnin sekä tulevaisuuden kannalta. Tätä näkemystä tukee Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) tavoitteet, joissa nostetaan esiin tulevaisuudessa tarvittavien taitojen harjoittelu sekä oppilaiden ideoiden ja kekseliäisyyden kannustaminen. Taitoja, joita luovuuskasvatuksen ja musiikkikasvatuksen konteksteissa painotettiin, olivat ongelmanratkaisu, vuorovaikutustaidot, luova ajattelu sekä joustavuus yllättävissä tilanteissa. Kaikki edellä taidot mainitaan usein tärkeinä tulevaisuuden työelämätaitoina (ks. Degerman 2016). Opiskelijat vaikuttivat ymmärtävän yhteiskunnan ja työelämän vaatimukset sekä peruskoulun tehtävän niihin valmistavana ja yleissivistävänä kouluna. Opiskelijoiden näkemys ilmiöstä kiinnittyy myös ajankohtaiseen julkiseen keskusteluun luovuudesta ja innovoinnista työelämässä (ks. Degerman 2016; Huhtinen-Hildén & Isola 2020). On huomionarvoista, että informantit kuitenkin korostivat näiden hyötyjen rinnalla myös luovuuden itseisarvoa – luova toiminta itsessään on arvokasta prosessin lopputuloksesta tai seurauksista huolimatta.

Aineistosta piirtyi yhteinen käsitys siitä, että luovuus on saatavilla kaikille. Luovuutta ei pidetty osoituksena erityisestä lahjakkuudesta tai piirteestä, joka toisilla on ja toisilla ei, kuten joissakin luovuustutkimuksen teorioissa (ks. Runco 2007; Uusikylä 2012; Odena 2018). Sen sijaan luovuus hahmottui mieluummin ihmiselle ominaisena kekseliäisyytenä, muun muassa Sawyerin (2012) sekä Csikszentmihályin (1998) näkemyksiä tukien. Riippumatta siitä millaisissa tilanteissa vastaajat olivat itse kokeneet olleensa luovia, kaikilla vastaajilla oli

omakohtaisia kokemuksia luovuudesta. Tulkintani mukaan luovuuden uskottiin liittyvän ihmisen sisäisen kokemusmaailmaan, sekä ajatusten ja tunne-elämän ilmaisuun. Se, kuinka omaa sisintään kukin ilmaisee, on yksilöllistä ja moninaista.

Tutkimukseni aikana kävi ilmi, ettei luovuudelle löydy yhtä selkeää määritelmää. Tutkimukseen osallistuneet hahmottivat luovuuden Runcon (2007) tapaan moninaisena, useaan elämän osa-alueeseen liittyvänä asiana: luovuuteen liitettiin esimerkiksi ongelmanratkaisutaidot, joustavuus, innovointi ja hyvinvointi. Musiikillista luovuutta kuvailtiin itseilmaisullisena, henkilökohtaisena ja yksilöllisenä, joten sopuun pääseminen yhdestä kiteyttävästä määritelmästä lienee mahdotonta siltäkin kannalta. Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden näkemystä luovuudesta moninaisena ja yksilöllisenä tukevat esimerkiksi Burnardin (2012) sekä Runcon (2007) tutkimukset. Luovuus nähtiin myös kontekstisidonnaisena sekä monella eri tavalla ilmenevänä, kuten Burnard (2012) esittää. Erilaiset luovuudet liittyivät toisiinsa niin, että musiikillisen luovuuden kehittymisen nähtiin vaikuttavan positiivisesti myös muissa konteksteissa, joissa luovuutta tarvitaan. Luova ilmaisu ja luova ajattelu siis hahmottuivat asioina, joita voi harjoitella ja oppia, kuten myös Uusikylä (2002) ehdottaa. Eri luovuuksien välillä ei kertomuksissa ollut havaittavissa hierarkiaa, vaan kaikki erilaiset tavat luovaan ilmaisuun nähtiin yhtä arvokkaina. Luovuus tulkintani mukaan nähtiin kontekstejaan suurempana ilmiönä, joka itsessään on arvokasta ilmenemistavastaan riippumatta.

Erityisen mielenkiintoista tutkimustuloksissa oli se, että aineistossa korostuivat erilaiset asiat kuin kansainvälisissä tutkimuksissa. Esimerkiksi Crown (2008, 376) tutkimuksessa suuren roolin sai koulutustausta: Musiikinopettajaopiskelijoiden opinnot ennen vuoden kestävästä pedagogista koulutusta tähtäsivät ammattimuusikon töihin, jossa tutkijan mukaan luova toiminta oli harvinaista eikä kovinkaan keskiössä. Opiskelijat tunnistivat osittain samoja luovuuskasvatuksen haasteita kuin vastaajat tässä tutkimuksessa, kuten itseluottamuksen puutteen tai rohkaisun ja kannustuksen merkityksen. He kuitenkin nostivat yllättävän suureen rooliin oppilaiden taitojen heikkouden. Musiikinopettajaopiskelijat tutkimuksessa arvelivat, että luovien tehtävien epäonnistuminen liittyisi oppilaiden musiikillisten taitojen riittämättömyyteen. He ehdottivat myös, että jos oppilailla on liikaa vaihtoehtoja eikä tarpeeksi malliesimerkkejä, tehtävä ei onnistu. (Crow 2008, 382.) Kiinnitin huomiota tähän, sillä sävyero on merkittävä tämän tutkimuksen vastauksiin. Tutkimukseeni osallistuneet opiskelijat korostivat opettajan roolia tehtävien ja sopivien raamien asettajana, ei niinkään

oppilaiden taitotasoa. Aineistoni perusteella tulkitsem, että luova toiminta nähtiin mahdolliseksi musiikillisesti monen tasoisissa ryhmissä. Tehtävien vaikeustason arviointia ja vaadittavien työkalujen tarjoamista pidettiin opettajan tärkeänä tehtävänä.

Verratessa oman tutkimukseni ja kansainvälisten aiheesta tehtyjen tutkimusten tuloksia, on huomioitava mahdolliset erot opettajankoulutuksessa ja kulttuureissa. Opettajan ammatti on Suomessa verrattain arvostettu, ja siihen vaaditaan korkeampi koulutus kuin monessa muussa maassa. Opettajan ammattiin voi muualla päätyä hyvinkin erilaisia koulutuspolkuja pitkin, kuten esimerkiksi Odenan ja Welchin (2009) tutkimuksessa käy ilmi. Lisäksi yliopistotason musiikkikasvatuksen opinnot tähtäävät Suomessa musiikinopettajan ammattiin vähintään viiden vuoden koulutuksen ajan, toisin kuin esimerkiksi Iso-Britanniassa Crown (2008) tutkimuksen mukaan.

Tutkimukseni tulosten luotettavuutta arvioidessa on otettava huomioon, että kysely tavoitti todennäköisesti lähinnä sellaisia vastaajia, jotka olivat jo kiinnostuneita aiheesta (vrt. Suominen 2016, 20). Vastajaat saattoivat olla hyvinkin perehtyneitä aiheeseen, eivätkä tulokset siten välttämättä edusta kaikkien musiikinopettajaopiskelijoiden ymmärrystä luovuudesta. Toisaalta voidaan pohtia, heijasteleeko osallistujien pedagoginen näkemys ja laaja ymmärrys luovuudesta musiikinopettajankoulutuksen tilaa. Odenan ja Welchin (2009) malli osoittaa, että opettajan koulutuksessa, opetustyössä sekä musiikin parissa saadut kokemukset vaikuttavat luovuuskäsitysten muodostumiseen. Tutkimukseni koskiessa musiikinopettajaopiskelijoita, joilla ei välttämättä ole vielä paljoakaan kokemusta opetustyöstä, voidaan arvella, että koulutuksella on ollut merkittävä vaikutus heidän käsityksiinsä luovuudesta.

Vaikka tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden määrä ei aivan vastannut toiveitani, se oli tähän tarkoitukseen riittävä. Osallistujat vastasivat kysymyksiin tiiviisti, mutta kuitenkin avoimesti ja aihetta monipuolisesti pohdiskellen. Mikäli tutkimus olisi toteutettu haastatteluina, tarkentavia kysymyksiä olisi voitu esittää ja siten saada mahdollisesti syväluotaavampia vastauksia. Olin yllätynyt siitä, että opiskelijoiden eritellessä omia kokemuksiaan luovuudesta, he eivät kertoneet musiikkiharrastuksissa tai koulutuksessa saamistaan kokemuksista lainkaan. Oikeastaan kaikki omakohtaiset kokemukset liittyivät tulkintani mukaan taiteellisesti korkeatasoiseen musiikilliseen toimintaan ja sijoittuivat lähimenneisyyteen. Olen kuitenkin tyytyväinen siihen, että osallistujat olivat ymmärtäneet

kysymykset tarkoittamalla tavalla, ja kaikki vastaukset pystyttiin huomioimaan analyysissä. Ainoastaan yhdessä taustatieto-osion kysymyksessä, jossa selvitettiin osallistujien aiemman koulutuksen määrää, epäilen, että kysymyksenasettelu on ollut hiukan epäselvä ja kysymys on tulkittu kahdella eri tavalla. Tämä ei kuitenkaan vaikuttanut sisällönanalyysiin, sillä taustatieto-osion vastauksia käytettiin ainoastaan tutkimukseen osallistuneiden kuvailuun ryhmänä.

Tutkimukseeni osallistuneet musiikinopettajaopiskelijat osoittivat pedagogista näkemystä sekä ymmärrystä luovuuskasvatuksen merkityksestä osana peruskoulun kasvatustavoitteita. Vastaajien tekstit ja syvä ymmärrys monitasoisesta ilmiöstä yllättivät minut positiivisesti. Aineiston analyysi oli hyvin antoisaa ja antoi uusia näkökulmia itselleni tulevana musiikinopettajana. Pidän luovaa toimintaa hyvin tärkeänä osana musiikkikasvatusta jo ennen tämän tutkimusprosessin alkua, mutta sen merkitys kasvatustyössä on yhä korostunut kirjallisuuteen ja aineistoon perehtymisen myötä. Toivon, että tutkielmani tulokset voivat herätellä ajatuksia myös muissa musiikinopettajaopiskelijoissa, ja painottaa luovan toiminnan merkitystä musiikkikasvatuksen koulutuksessa. Informanttien kuvaukset omista kokemuksistaan sekä ajatuksistaan tulevan ammattinsa näkökulmasta luovat toivoa ja uskoa musiikkikasvatuksen tulevaisuuteen. Omien luovuuskäsitystensä ymmärtäminen on ensiaskel moninaisen käsitteen hahmottamiseen, sekä erilaisten, yksilöllisten luovuuksien kohtaamiseen.

Tutkimukseni tuo näkyväksi sen, että aihetta ei ole juurikaan tutkittu Suomessa, joten edellytyksiä jatkotutkimukselle löytyy. Olisikin kiinnostavaa tutkia jatkossa suuremman opiskelijajoukon käsityksiä luovuudesta sekä selvittää tarkemmin niitä tekijöitä, jotka käsityksiin vaikuttavat. Olisiko mahdollista, että esimerkiksi musiikkiluokilla peruskoulussa opiskelleet ajattelevat lasten luovuudesta eri tavoin kuin muut opiskelijat? Entä miten soitonopettajien kannustus luovaan toimintaan musiikkiharrastuksessa on vaikuttanut luovuuskäsityksiin? Lisäksi olisi kiinnostavaa selvittää, minkälaisia käsityksiä jo ammatissa toimivilla musiikinopettajilla on luovuudesta. Kuinka musiikinopettajaopiskelijoiden käsitykset eroavat jo jonkin aikaa työelämässä toimineiden musiikinopettajien ajatuksista? Myös pitkittäistutkimus siitä, kuinka opintojen aikana muodostetut luovuuskäsitykset muuttuvat opiskelijoiden siirtyessä työelämään olisi mielenkiintoista toteuttaa.

LÄHTEET

- Aho, A. & Kylmä, J. (2012). *Sensitiivinen tutkimus hoitotieteessä – näkökohtia tutkimusprosessin eri vaiheissa*. *Hoitotiede*. 24 (4), ProQuest Central.
- Amabile, T. (1996). *Creativity in context*. Boulder: Westview Press.
- Amabile, T. (1997). Motivating creativity in organizations. On doing what you love and loving what you do. *California Management Review* 40:1, 39–58.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Boden, M.A. (2010). *Creativity and art: Three roads to surprise*. Oxford University Press.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology*. 3 (2).
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford University Press.
- Burnard, P. (2014). A spectrum of musical creativities and particularities in practice. *Developing creativities in higher music education: international perspectives and practices*. Toim. Burnard, P. Routledge.
- Burnard, P. (2017). *Teaching music creatively*. Toim. Burnard, P. & Murphy, R. Lontoo: Routledge.
- Byman, R. (2002). Voiko motivaatiota opettaa? *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Toim. Kansanen, P. & Uusikylä, K. Jyväskylä: PS-kustannus, Opetus 2000.
- Caldwell, J. (1995). Expressive singing. *Dalcroze eurhythmics for voice*. Engelwood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Cook, N. (2006). Playing God: Creativity, analysis, and aesthetic inclusion. *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice*. Toim. Deliège, I. & Wiggins, G. New York: Psychology Press.
- Cropley, A. (2001). *Creativity in education and learning: A guide for teachers and educators*. Lontoo: RoutledgeFalmer.
- Cropley, A. (2006) In praise of convergent thinking. *Creative research journal*, 18, 391–404.
- Cross, I., Laurence, F. & Rabinowitch, T. (2012). Empathy and creativity in group musical practices: Towards a concept of empathic creativity. *The Oxford Handbook of Music Education*. Vol 2. Toim. McPherson, G & Welch, G.

- Crow, B. (2008). Changing conceptions of educational creativity: a study of student teachers experience of musical creativity. *Music education research*. 10 (3).
- Csikszentmihályi, M. (1988). Society, culture and person. A systems view of creativity. *The nature of creativity*. Toim. Sternberg. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihályi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Collins.
- Custodero, L. (2012). The call to create: Flow experience in music learning and teaching. *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Toim. Hargreaves, D., Miell, D., & MacDonald, R. ProQuest Ebook Central.
- Degerman, R. (15.11.2016). *Luovuus luovii työelämään – ”Kovaa työtä siinä missä muukin tekeminen”*. <https://yle.fi/uutiset/3-9293127> Luettu 25.3.2021.
- Deliège, I. & Harvey, J. (2006). How can we understand creativity in a composer's work? A conversation between Irène Deliège and Jonathan Harvey. *Musical creativity. Multidisciplinary research in theory and practice*. Toim. Deliège & Wiggins. New York: Psychology Press.
- Deliège, I. & Richelle, M. (2006). The spectrum of musical creativity. *Musical creativity. Multidisciplinary research in Theory and Practice*. Toim. Deliège & Wiggins. New York: Psychology Press.
- Donald, M. (2006). Art and cognitive evolution. *The artful mind: Cognitive science and the riddle of human creativity*. Toim. Turner. Oxford University Press.
- Euroopan komissio. Kulttuuri. Haettu osoitteesta https://ec.europa.eu/regional_policy/fi/policy/themes/culture/ Luettu 3.5.2021.
- Feldman, D. H. (1974). Universal to unique. *Essays in creativity*. Toim. Rosner, S. & Abt, L. E. New York: North River Press.
- Feldman, D.H., Csikszentmihályi, M. & Gardner, H. (1994). *Changing the world: A framework for the study of creativity*. Westport, CT: Praeger.
- Hill, J. (2012) Imagining creativity: An ethnomusicological perspective on how belief systems encourage or inhibit creative activities in music. *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance and perception*. Toim. Hargreaves, D., Miell, D., & MacDonald, R. ProQuest Ebook Central.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.

- Huhtinen-Hildén, L. & Isola, A-M. (21.10.2020) Luovuus on voimavara, josta on arjessa monenlaista hyötyä. THL-blogi. Haettu osoitteesta <https://blogi.thl.fi/luovuus-on-voimavara-josta-on-arjessa-monenlaista-hyotya/> Luettu 15.5.2021.
- Huovinen, E. (2015). *Musiikillinen improvisaatio. Keskusteluja soivan hetken kulttuureihin*. Turku: Utukirjat.
- Impett, J. (2014). Making a mark: the psychology of composition. *Oxford Handbook of Music Psychology*. Toim. Cross, I., Hallam, S. & Thaut, M.
- Juntunen, M-J. (2013). Kuuntele, liiku, keksi ja kokeile – improvisointi ja säveltäminen musiikkiliikunnan kontekstissa. *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Toim. Ojala, J. & Väkevä, L. Opetushallitus.
- Karjalainen-Väkevä, M. & Nikkanen, H. (2013). Opettajan roolit säveltämisen ohjaajana alaja yläkoulussa. *Säveltäjäksi kasvattaminen. Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen*. Toim. Ojala, J. & Väkevä, L. Opetushallitus.
- Kniivilä, S., Lindblom-Yläne, S. & Mäntynen, A. (2017). *Tiede ja teksti. Tehoa ja taitoa tutkielman kirjoittamiseen*. Gaudeamus.
- Kylänpää, R. (22.10.2010). Suomi tarvitsee luovaa hulluutta – mistä sitä löytyy? *Suomen Kuvalehti*. Haettu osoitteesta <https://suomenkuvalehti.fi/jutut/kotimaa/suomi-tarvitsee-luovaa-hulluutta-mista-sita-loytyy/> Luettu 25.4.2021.
- Leimu, Pekka 2005. Kyselyt. *Polkuja etnologian menetelmiin*. Toim. Korhokangas, P., Olsson, P. & Ruotsala, H. Helsinki: Ethnos ry.
- Luova Suomi -verkosto. Haettu osoitteesta <http://www.luovasuomi.fi/www.luovasuomi.fi/index.html> Luettu 11.5.2021.
- Malmelin, N. & Poutanen, P. (2017). *Luovuuden idea. Luovuus työelämässä, yhteisöissä ja organisaatioissa*. Gaudeamus.
- Odena, O. (2018). *Musical creativity revisited: Educational foundations, practices and research*. Routledge.
- Odena, O. & Welch, G. (2009). A generative model of teachers' thinking on musical creativity. *Psychology of music*. 37(4).
- Partti, H. & Ahola, A. (2016). *Säveltäjyyden jäljillä. Musiikintekijät tulevaisuuden koulussa*. Helsinki: Sibelius Akatemian julkaisuja 15.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (POPS). (2014). Helsinki: Opetushallitus. Osoitteessa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf Luettu 20.1.2021.

- Peters, V. (2014). Teaching future music teachers to incorporate creativities in their teaching. The challenge for university teacher practice. *Developing creativities in higher music education: international perspectives and practices*. Toim. Burnard, P. Routledge.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne. & Paavilainen, E. (2011). *Tutkimuksen voimasanat*. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Runco, M. (1994). *Problem finding, problem solving and creativity*. Norwood, NJ: Ablex.
- Runco, M. (2007). *Creativity: theories and themes: research, development and practice*. Amsterdam: Elsevier Academic Press.
- Sawyer, K. (2003). Emergence in Creativity Development. *Creativity and Development*. Toim. Sawyer, K., John Steiner, V., Moran, S., Sternberg, R., Feldman, D., Nakamura, J., Csíkszentmihályi, M. Oxford University Press.
- Sawyer, K. (2012). *Explaining Creativity: the science of human innovation*. Oxford University Press.
- Smith, J. (2014). Musical creativities in the practice of composition pedagogy: releasing the muse in current and future music teachers. *Developing creativities in higher music education: international perspectives and practices*. Toim. Burnad, P. Routledge.
- Suominen, J. (2016). Helposti ja halvalla? Nettikyselyt tutkimusaineiston kokoamisessa. Teoksessa *Kirjoittamalla kerrotut – kansantieteelliset kyselyt tiedon lähteinä*. Helsinki: Ethnos.
- Teosto. (7.5.2021). *Suomi elää luovuudesta–kampanja korostaa luovan työn merkitystä Suomelle*. Haettu osoitteesta <https://www.teosto.fi/suomi-elaa-luovuudesta-kampanja-korostaa-luovan-tyon-merkitysta-suomelle/> Luettu 8.5.2021.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje*. Osoitteessa: https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Uusikylä, K. (2002). Voiko luovuutta opettaa? *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Toim. Kansanen, P. & Uusikylä, K. Jyväskylä: PS-kustannus, Opetus 2000.
- Uusikylä, K. (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Wallas, G. (1926). *The art of thought*. Lontoo: Jonathan Cape.

Webster, P. (2003). "What do you mean, make my music different?" Encouraging revision and extension in children's music composition. *Why and how to teach music composition: a new horizon for music education*. Toim. Hickey, M. Reston: The National Association for Music Education.