

**Satu-Marjo Alahautala**

**Käsityöharrastus oppimisen ja luovuuden rakentajana**

**”Se mikä syntyy, syntyy jonkin vaikutuksesta ja jostakin... ja se tulee joksikin”**

**(Aristoteles)**

**Pro Gradu –tutkielma**

**Syyslukukausi 2006**

**Kasvatustieteen laitos**

**Jyväskylän yliopisto**

## SISÄLTÖ

1.	JOHDANTO.....	5
2.	KÄSITYÖN MONIMUOTOISUUS.....	6
2.1	Käsityötoiminnan lähtökohtia .....	9
2.2	Käsityökulttuuri.....	13
2.3	Taide, käsityö vai käsityötaide .....	17
2.4	Ihminen aktiivisena toimijana .....	20
3.	OPPIMISEN NÄKÖKULMA KÄSITÖIHIN.....	22
3.1	Kognitiivinen oppimiskäsitys käsityön näkökulmasta.....	22
3.1.1	Konstruktivistinen oppimiskäsitys .....	23
3.1.2	Kognitiivinen yksilökonstruktivismi.....	26
3.2	Oppiminen tiedon rakentamisena.....	28
3.3	Määrällinen oppiminen.....	30
3.4	Laadullinen oppiminen.....	33
3.5	Rakenteellinen oppiminen.....	35
4.	LUOVUUDEN NÄKÖKULMA KÄSITÖIHIN.....	38
4.1	Mitä luovuus on?.....	38
4.2	Motivaatio .....	39
4.2.1	Sisäinen motivaatio .....	40
4.2.2	Ulkoinen motivaatio.....	43
4.3	Luova yksilö.....	44
4.4	Luova prosessi.....	46
4.5	Yksilökeskeinen ympäristö .....	49
5.	TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS .....	52
5.1	Tutkimusote.....	52
5.2	Kohderyhmä.....	54
5.3	Aineiston keruumenetelmät.....	55
5.3.1	Käsityöelämäkerrat tutkimusaineistona .....	56
5.3.2	Teemahaastattelut tutkimusaineistona.....	57
5.4	Aineiston analyysi .....	60
6.	OPPIMISEN RAKENTUMINEN.....	66
6.1	Määrällinen oppiminen.....	66
6.1.1	Yksilön aktiivisuus ja toiminnallisuus .....	66
6.1.2	Kurssit oppimisen rakentajana .....	68
6.1.3	Kohti virheettömyyttä.....	69
6.1.4	Oman oppimisen kehittäminen.....	70
6.1.5	Kokemus opettajana .....	71
6.2	Laadullinen oppiminen.....	72
6.2.1	Käsityöllinen prosessi.....	72
6.2.2	Oman maailman merkityksellistäminen.....	73
6.2.3	Vuorovaikutus oppimisen rakentajana .....	75
6.2.4	Haasteet osana oppimista .....	75
6.3	Rakenteellinen oppiminen.....	76
6.3.1	Itseluottamus ja rohkeus.....	77
6.3.2	Havainnointi ja visuaalisuus.....	78

6.3.3	Ajattelu ja arvot.....	79
6.3.4	Transformatiivinen toiminta.....	80
6.3.5	Reflektiivinen toiminta.....	81
7.	MOTIVAATION MERKITYS .....	82
7.1	Hyvän olon lähteillä .....	82
7.2	Kannustus .....	83
7.2.1	Opettaja motivaatiomooottorina.....	83
7.2.2	Ryhmädynamiikka.....	85
7.2.3	Perhe voimavarojen takana .....	86
7.3	Irtiotto arjesta .....	87
7.4	Tekemisen kipinä .....	88
8.	LUOVUUDEN ILMENTYMINEN.....	90
8.1	Rohkeus luovuuden lähteenä.....	90
8.2	Luovuuden palapeli .....	91
8.3	Luovuus ja arjen logiikka .....	92
9.	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....	94
9.1	Oppimisen kolme ulottuvuutta .....	95
9.2	Motivaatio käsityöllisen prosessin voimavarana.....	100
9.3	Luovuuden monet ulottuvuudet.....	102
9.4	Tutkimuksen etiikasta.....	104
10.	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI.....	106
11.	LÄHTEET .....	109
	Liite 1 .....	113
	Liite 2 .....	115

## TIIVISTELMÄ

Alahautala Satu-Marjo. KÄSITYÖHARRASTUS OPPIMISEN JA LUOVUUDEN RAKENTAJANA. Kasvatustieteen pro gradu —tutkielma. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. 2006. 115 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää millaisia määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen tapoja käsitöitä harrastavilla ihmisillä on, ja mitkä seikat vaikuttavat niiden kehittymiseen käsityöharrastuksessa. Näiden oppimistapojen ja -kokemusten lisäksi tutkielman tavoitteena oli kuvata luovuuden ja motivaation vaikutuksia oppimiseen. Käsityöharrastuksen kuvausta rakennettiin tässä tutkielmassa käsityön käsitteelle annetuilla määritelmillä ja käsityötoimintaa kuvaavilla teoreettisilla malleilla. Luovuuden ja motivaation suhdetta oppimiskokemuksiin tarkennettiin käsityöharrastajien subjektiivisilla kokemuksilla.

Tutkimusaineisto muodostui elämäkertakirjoituksista, joita työväenopiston kädentaitopiirien opiskelijat kirjoittivat tätä tutkielmaa varten. Lisäksi kirjoittaneiden joukosta poimittiin muutama henkilö, joita myös haastateltiin. Kaikki kirjoittajat ja haastatellut olivat harrastajia, eivät ammattilaisia. Kaikkiaan tutkielmassa tarkasteltiin kahtakymmentä elämäkertaa ja kuutta haastattelua.

Koska tutkimuksen lähtökohtana oli ymmärryksen lisääminen tutkittavasta ilmiöstä, tutkimusotteeksi sopi fenomenologis-hermeneuttinen lähestymistapa, joka tarjosi hyvän pohjan elämäkertojen ja haastatteluiden syvällisempään tutkiskeluun. Pyrkimyksenä oli siis ymmärtää tutkittavia ja niitä merkityksiä, joita yksilölliset kokemukset käsitöiden parissa tuovat yksilön elämään.

Elämäkerroissa käsitöiden esteettisyys ja nautinnollisuus korostuivat. Harrastuksessa korostui vahvasti itseilmaisuus ja ilo, jota käsitöiden tekeminen tuottaa. Motivaation merkitys näkyi myös vahvasti itseopiskelussa ja harrastuksessa eteenpäin pyrkimisenä. Käsien tekeminen mahdollisti uuden synnyttämisen ja sitä kautta nautinnon tunteen niin tekijälle kuin katsojallekin.

Tutkielman edetessä vahvistui käsitys siitä, miten kiinteästi määrällinen, laadullinen ja rakenteellinen oppiminen limittyvät toisiinsa. Samanaikaisesti motivaatio näyttää toimivan koossapitävänä voimana koko oppimisprosessille, joka edesauttaa luovuuden kehittymistä.

Avainsanat:

Käsityöharrastus, luovuus, motivaatio, oppimiskokemukset, teemahaastattelu, elämäkerta

# 1. JOHDANTO

Käsitöillä on ollut erilaisia merkityksiä ihmisille vuosisatojen saatossa. Myös miesten ja naisten käsityöllinen tekeminen on ollut erilaista. Naiset ovat keskittyneet vaatteiden ja tekstiilien valmistukseen, kun taas miehet ovat valmistaneet työkaluja ja astioita.

Käsityön merkityssisältö ihmisille on muuttunut. Aikaisemmin käsityöt olivat elämää ylläpitäviä toimintoja, kun taas nykyään ihmiset hakevat niistä mielihyvää ja nautintoja. Varsinaiset käsityöammatit ovat vähentyneet valmistuksen koneellistumisen myötä ja käsityö on siirtynyt harrastuspainotteiseksi. Käsityön muuttumista kuvaa hyvin myös se, ettei peruskoulun aineisiin kuulu enää käsityöt, vaan tekninen työ ja tekstiilityö. Sisältöjen muuttuessa myös nimien on muututtava. Silti perinteinen käsityöopetus sisältää yhä perustekniikoiden opettamista, mutta tavat ovat vapautuneempia.

Tämä tutkimus käsittelee nimenomaan käsitöitä harrastavia yksilöitä, ei ammattilaisia. Tarkoituksena on etsiä millaisia merkityksiä ja kokemuksia eri ikäiset ihmiset löytävät kädentaidoista ja nimenomaisesti käsitöistä harrastuksena. Tutkimus pureutuu holistisesti, kokonaisvaltaisesti käsitöihin ja siihen mitä käsityön tekeminen yksilölle antaa. En tutki suorittavaa käsityötä, jossa yksilö toteuttaa muiden suunnitelmia, vaan käsityötä, jossa yksilö on mukana suunnittelusta lopputoteutukseen asti. Näin tutkimus rajautuukin käsitöiksi luokiteltuihin luoviin käden taitoihin.

Yhtenä elämäkertojen ja haastatteluiden tarkastelunäkökulmana on oppimiskokemukset. Ei pelkästään uuden tekemisen oppiminen, vaan kokonaisvaltainen oppiminen. Toisena näkökulmana on käsityön merkitys luovuuden kehittämisessä ja kasvussa.

Tutkimus on hyvin ajankohtainen, koska taideaineilta vähennetään peruskoulun opetussuunnitelmissa koko ajan tunteja. Samaan aikaan käsitöillä ja kädentaidoilla on kasvava merkitys ihmisten vapaa-ajassa. Taide, ilmaisutaito ja kädentaidot merkityksellistävät yksilön elämää ja mahdollistavat erilaisia elämyksiä ja onnistumisen iloa.

## 2. KÄSITYÖN MONIMUOTOISUUS

Kädentaidoilla tarkoitetaan yleisesti sekä käsin tekemistä, että tähän tekemiseen vaadittavaa taitoa. (Heikkinen 2004, 73.) Käsityö terminä on varsin monimuotoinen. Kojonkoski-Rännäli (1995, 31) kuvaa väitöskirjassaan käsityötä toiminnaksi, jolla ihminen tuottaa erilaisia teoksia, muokaten eri materiaaleja käsityötekniikoita käyttäen. Käsityössä ihminen on siis toimijana ja hän luo jotain uutta käyttäen hyödykseen luonnonmateriaaleja. Kyse on konkreettisesta toiminnasta, ei pelkästä ajattelutyöstä. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 31-32.)

Suojanen (1993, 13) mainitsee, että käsityö- sanalla voidaan tarkoittaa joko prosessia tai produktia. Käsityössä olennaista on kuitenkin käsintehtyjen tuotteiden valmistus ja suunnittelu. Käsityö on siis kokonaisvaltaista inhimillistä toimintaa. Siinä yhdistyvät aivojen, lihasten ja aistien yhteistyö. Yksilö tarvitsee luovuutta, taitoa ajatella, ongelmanratkaisutaitoa, riskinottokykyä, esteettistä silmää ja harkintakykyä. Tällöin toteutuu kokonaisvaltaisen käsityön käsite. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 79; Komulainen 1999 16; Suojanen 1993, 19.) Käsityö luo siis jotain konkreettista ja opettaa uusia taitoja, mutta samanaikaisesti se myös toimii palautteena tekijälle. Näin käsityö kehittää myös tekijän taitoja. (Luutonen 2004, 351.)

Jokainen tekijä ja teos ovat erilaisia ja niillä on erilaiset suhteet luovuuteen. Perinteiset materiaalit ja työmenetelmät ovat hyvin usein käytössä, kun puhutaan käsitöistä. Kokeilunhalu ja uusien ideoiden toteuttaminen tuo kuitenkin mielekkyyttä monelle käsitöitä tekeväälle. Tätä kautta he pääsevät toteuttamaan itseään ja omia ideoitaan, olemaan luovia. Käsityössä ei painotetakaan taituruutta, vaan yksilön kykyä luoda itselleen mielekkäitä elämyksiä. (Karppinen 1999, 19-21; Koskennurmi- Sivonen & Seitamaa- Hakkarainen 2005, 1.) Ihmisellä on pyrkimys muokata materiaalia käsillään, ja sitä kautta rakentaa yhteyttä maailmaan. Näin tekijä liittyy maailmaan ja luontoon tuotoksensa kautta. (Karppinen 2005, 121.)

Kojonkoski-Rännäli (2000, 120) kiinnittää huomiota siihen, että taito on aina yksilöllistä. Se antaa mahdollisuuden kokea ja oppia jotain ympäröivästä maailmasta, mutta myös kokijasta itsestään. Jokainen näkee ja kokee asiat eri tavalla. Ei ole yhtä

oikeaa, eikä mikään ole myöskään väärin. Kokemuksia ja elämyksiä on yhtä monta kuin tekijöitäkin. (Kojonkoski-Rännäli 2000, 121-123.) Silloinkin, kun käsityöntekijän materiaalit ja menetelmät ovat perinteisiä tai muuten tunnettuja, tehtävä vaatii usein suunnittelua ja uudenlaista muotoilua, oman ajattelun esiintuomista. Merkityssisällöt, joita yksilöt tuovat esille töidensä kautta, ovat avainasemassa yksilön oppimisessa ja kehitymisessä. (Karppinen 1999, 22-24; Koskennurmi- Sivonen & Seitamaa-Hakkarainen 2005, 1-2.) Käsitöihin liittyy kiinteästi tekemisen intentio, käsityön merkitys itselle. Tämä intentio johtaa aloitteen tekemiseen, se laittaa ihmisen liikkeelle. Kaiken toiminnan lähteenä onkin aloitteellisuus. Tätä kautta ihmisen oleminen tässä maailmassa tulee todelliseksi. (Karppinen 2005, 126.) Karppinen (2005, 126-129, 159-164) on nostanut tämän *tekemisen merkityksen* väitöskirjansa tutkimustulosten käsitteiden joukkoon. Tekemisen intentio liittyy elämän mielekkyyteen. Se liittyy ajattelun ja arvottamisen ulottuvuuteen ja sen merkitys syntyy sisäisen ja ulkoisen kohtaamisesta. Tekemisen intentio näkyy tarpeena, haluna, haaveina ja innostuneisuutena joko henkilökohtaisen tai yhteisöllisen mielen etsimisenä.

Yksilön sisäisen maailman ilmaisemisessa tavoitellaan autenttisuutta, sitä kuinka tosia nämä maailmat ovat. Vilpittömyys ja avoimuus itseä kohtaan on tärkeää autenttisuuden saavuttamiseksi. Tarkoituksena on omien elämäkokemusten käsitteleminen ja tunnustaminen itselle. Myös omat pelot ja tarpeet pitää pystyä tunnistamaan. Autenttisuuteen kuuluu myös toisen ihmisen huomioiminen itsenä, ei jatkeena omille tarpeille tai toiminnoille. Autenttisuus on näin sekä esteettistä toimintaa että omaan sisäiseen maailmaan liittyvää itsetoteutusta. (Sava 2004, 42-58.) Näin käsityö ei olekaan pelkästään tuotoksen tekemistä, vaan tavoitteena on myös uuden oppiminen itsestä. Käsityöt avaavat mahdollisuuksia erilaisten kulttuurien ja ihmisten tuntemiseen ja kokonaan uudensuuntauksiin.

Myös Komulaisen (1999, 33) gradu tutkii tätä käsityön monimuotoisuutta. Tutkimus lähtee liikkeelle kysymyksestä, mitä annettavaa käsityöllä on nykyihmiselle? Se kuvaa käsityötä tekevän ihmisen elämäkulkua ja siihen liittyviä tapahtumia, jotka vaikuttavat käsityöammatin valintaan. Komulainen haki teksteistä käsityöläisyyden määritelmiä. Lisäksi hän tarkasteli kirjoituksia naisten kirjoituksina, koska kaikki vastaajat olivat naisia. Lopuksi hän jakaa tarinat kertojien sukupolvien mukaan.

Tutkimusaineistona olivat elämäkerrat 'Käsityöläisyyden monet kasvot' elämäkertakirjoituskilpailun aineistosta, joka järjestettiin 1992-1993. Kirjoittajia ohjeistettiin kirjoittamaan siitä, millaista on toimia käsityöläisenä suomalaisessa yhteiskunnassa. Kaikkiaan kirjoituksia tuli 25, joista elämäkertoja oli 22. (Komulainen 1999, 41-43.)

Käsityöläisyys liitettiin kiinteästi omaan elämään kuuluvaksi ominaisuudeksi. Se koettiin sisäänrakennetuksi ominaisuudeksi tai pakonomaiseksi tarpeeksi tehdä jotakin käsillä. Se ei ole siis pelkästään ammatti, vaan pikemminkin *elämäntapa*, joka arvostaa käsillä tekemistä. Toiseksi esiin nousi käsityön ja taiteen välinen ero, tai pikemminkin sen puute. Monet kirjoittajista kokivat olevansa taiteilijoita. Komulainen toteaaakin, että on melko tarpeetonta erottaa taidetta ja käsityötä toisistaan. (Komulainen 1999, 43-44.)

Toisena tutkimusongelmana olivat kirjoitukset nimenomaan naisten kirjoituksina. Naisvaltaisuuden takia tarinat punoutuivat niin sanottujen pehmeiden arvojen ympärille. Tekemisen tuotokset, joita kuvailtiin, olivat pääosin sisustustekstiilejä ja erilaisia vaatteita. Tosin Komulainen löysi kertomuksista piirteitä, joista välittyi myös miesten käsityöllinen tekeminen. Kertojat kuvailivat sisarusten, vanhempien tai isovanhempien käsityön harrastamista. (Komulainen 1999, 45-46.)

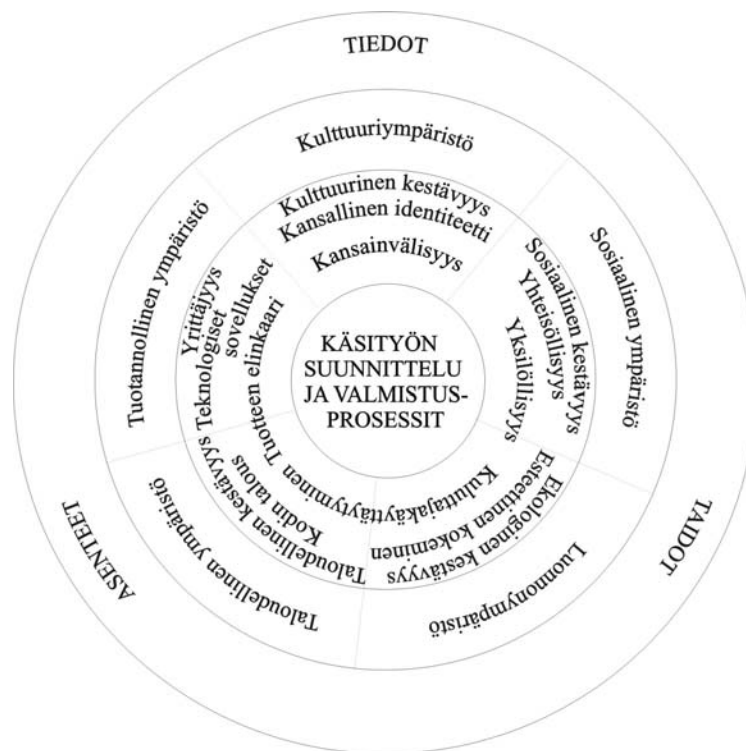
Kolmantena tutkimusongelmana olivat sukupolvien erot. Komulainen erotti nuorten kertojien sukupolven ja vanhempien kertojien sukupolven. Vanhempi polvi korosti käsityön laatua ja kestävyyttä, kun taas nuorempi polvi kiinnitti huomiota näiden lisäksi myös yksilöllisyyden vaatimukseen. Vanhemmalla sukupolvella korostui myös tarve-esineiden merkitys ja sota aikojen pula, joka heijastui materiaaleihin. Molemmat sukupolvet kuvasivat käsityötä kollektiivisena tekemisenä ja kipinä kädentaitoihin oli tullut kotoa. Nuoremmilla korostui myös se valinnan vapaus, joka heillä oli ollut ammattia valitessa. (Komulainen 1999, 47-48.)

Kokonaisuutena käsityöläisyyden katsottiin edellyttävän jatkuvaa itsensä kehittämistä, uuden oppimista ja epäonnistumisten ja vastoinkäymisten luomiin haasteisiin vastaamista. Omista saavutuksista oltiin ylpeitä, ja varsinkin nuorilla itsensä toteuttaminen nousi tärkeäksi käsityöläisyyden merkiksi. (Komulainen 1999, 48-50.)



## 2.1 Käsityötoiminnan lähtökohtia

Kuviossa 1 Suojanen (1993, 21-24) kuvaa niitä lähtökohtia, joita käsityöllinen toiminta vaatii toteutuakseen. Käsityön tavoitteiden ja sisällön lähtökohtina Suojasen mukaan on kulttuuriympäristö, sosiaalinen ympäristö, luonnonympäristö, taloudellinen ympäristö ja tuotannollinen ympäristö. Nämä ympäristöt toimivat kiinteässä vuorovaikutuksessa sekä keskenään, että varsinaisen käsityöprosessin kanssa. Jotta käsityöprosessi toteutuisi, tulee tekijällä olla tietoa kaikilta viideltä alueelta.



KUVIO1. Käsityötoiminnan lähtökohdat (Suojanen 1993, 24).

*Kulttuuriympäristö* on sekä esineellinen että rakennettu ympäristömme. Sitä on myös henkinen kulttuuriympäristömme, joka pohjautuu kansanperinteisiin. Käsityöperinteeseen, käsityötaiteeseen ja käsityölliseen ja teolliseen muotoiluun perehtyminen auttaa kehittämään omaleimaisuutta ja modernia käsityökulttuuria.

*Sosiaalista ympäristöä* voidaan tarkastella sekä yksilön että yhteisön kannalta. Käsiyöllisessä prosessissa painottuu vuorotellen sekä yksilö että yhteisöllisyys. *Luonnonympäristö* on kaiken inhimillisen toiminnan perusta. Materiaalien, työvälineiden ja työtekniikoiden tuntemus auttaa yksilöä valitsemaan ekologisia vaihtoehtoja. Myös luonnon esteettinen kokeminen on tärkeää. *Taloudellinen ympäristö* tulee mukaan kustannusten kautta. Käsiyöllisessä suunnittelu- ja valmistusprosessissa tulee ottaa huomioon taloudelliset seikat. *Tuotannollinen ympäristö* huomioidaan pohtimalla taloudellisia, ergonomisia ja työturvallisuuteen liittyviä asioita.

Kuviossa uloimmalla kehällä olevat *asenteet, tiedot ja taidot* taas liittyvät kiinteästi kuvion kaikkiin alueisiin. Sisäkehällä olevat käsitteet ovat keskeisiä käsiyöprosessin käsitteitä. Nämä käsitteet vaikuttavat jossakin määrin kaikissa viidessä ympäristössä.

Nyky-yhteiskunnassa kädentaidot ja käsiyöt ovat jatkuvassa puolustusasemassa. Käsitöiden merkitys ihmisille on muuttunut. Niiden tekeminen ei ole enää välttämätöntä, jotta perheellä olisi vaatteita tai työkaluja, vaan tekeminen perustuu vapaaehtoisuuteen ja mielihyvän hakemiseen. Kyse onkin tekemisen taidosta, kyvystä luoda jotain uutta, itselle mielekästä. (Heikkinen 2004, 75-76.) Käsiyö antaa mahdollisuuden vuoropuheluun materiaalien kanssa. Erilaisten materiaalien työstäminen avaa tekijälle mahdollisuuksia ymmärtää luontoa ja ympärillä olevaa elämää paremmin. Se antaa tietoa luonnon ja ihmisen samankaltaisuudesta ja mahdollistaa ekologisemman käyttäytymisen. (Kojonkoski-Rännäli 2005.)

Kojonkoski- Rännäli (1995) tuo esille *techne-* käsitteen käsiyössä. Käsite sisältää suunnittelun, suunnitelman toimeenpanon ja myös valmistamisen. Käsite kuvaa kokonaisvaltaista hallitsemista suunnittelusta valmiiseen tuotteeseen. Tärkeintä on suunnittelu ja materiaalien pohtiminen. Materiaalin muokkaaminen ja motorinen toiminta tulevat myös korostuneesti esille. Tekeminen ja ajattelu ovat näin suorassa yhteydessä toisiinsa ja suunnittelija ja toteuttaja on yksi ja sama henkilö. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 237-239; Kojonkoski-Rännäli 1995 a, 56-57.)

Taito on kreikaksi *tekhne* (tekniikka) ja latinaksi *ars* (taide). Latinan *ars* on käänös kreikan *tekhnestä*. Näin voitaisiin olettaa, että etymologisesti osaaminen ja taito liittyy sekä tekniikkaan että taiteeseen. Nyky-yhteiskunnassa puhutaan tietotaidosta,

ammattitaidosta ja asiantuntijuudesta, kun halutaan korostaa yksilön teknisiä osaamisen taitoja. (Koskennurmi-Sivonen 2006, 4-5.)

Techne-käsitteeseen liitetään usein kaikenlainen käytännöllinen osaaminen, joka liittyy inhimilliseen toimintaan, tekemiseen ja valmistamiseen. Aikaisemmin sanaan on liitetty vain tekeminen ja valmistaminen, ei toiminta. (Karppinen 2005, 69.)

Suurin osa käsitöistä ja käsillä tekemisestä on Kojonkoski- Rännälin (1995) mukaan juuri techne- käsitteeseen liitettävää tekemistä. Siinä ihmisen kehollisuus ja motoriset kyvyt tulevat esille. Kokonaisvaltaisessa käsityöprosessissa yksi henkilö toteuttaa prosessin kaikki vaiheet. Näin hänen sielullinen olemuksensa harjaantuu ja mahdollistaa paremman vuorovaikutuksen muihin ihmisiin. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 239; Kojonkoski-Rännäli 1995 a, 56-57.) Techne viittaa nimenomaan inhimilliseen toimintaan, periaatteisiin ja sääntöihin, joita voidaan opettaa. Nämä eivät ole ihmiselle luontaisia ja vaistonvaraisia taitoja, vaan kehittyvät harjoittelun ja opiskelun kautta. Se on taitavaa ja hyvää suorittamista, taituruutta. (Karppinen 2005, 69-71.) Kojonkoski-Rännäli (1995 a, 56-57) korostaa myös sitä, että techne- käsite kokonaisuutena mahdollistaa maailmassa toimimisen paremmin, tehden se miellyttävämmäksi. Oikein eläminen ja elämästä nauttiminen onkin technen perusajatuksia. Esineiden kauneus, tarkoituksenmukaisuus, käytännöllisyys ja kestävyys näkyy lopputuloksessa, joka on suunniteltu ja toteutettu kokonaisvaltaisesti technen ajatuksen mukaan. Technen tuloksena onkin aina konkreettinen esine. (Kojonkoski-Rännäli 1995 a, 56-57.)

Karppinen (2005, 60) puhuu kokonaisesta käsityöstä, slöjd-termin avulla. Myös slöjd sisältää saman kokonaisvaltaisuuden kuin techne. Yksi ihminen toteuttaa koko prosessin. Tämä prosessi sisältää työn suunnittelun, ongelmanratkaisun suunnittelu- ja valmistusprosessin aikana, työn valmistuksen sekä tuotteen ja prosessin arvioinnin ja testauksen (Karppinen 2005, 60; Kojonkoski-Rännäli 1995 a, 92).

Kojonkoski-Rännälin (1995, 12-13) väitöskirjan tarkoituksena on selkeyttää käsityön käsitteen merkityssisältöä luonnon, ihmisen ja yhteiskunnan kannalta. Tutkimus perustuu tietokirjallisuuteen ja muiden tekemiin tutkimuksiin, sekä Kojonkoski-Rännälin omaan käsityön asiantuntijuuteen. Tutkimus on hermeneuttista ymmärtävää tulkintaa, jota Kojonkoski- Rännäli kutsuu käsitteen merkitystä selventäväksi analyysiksi. Koko tutkimus perustuukin nähdäkseni techne-käsitteen ympärille.

*Käsityön intentio ihmisen tekemisen perusintentiona* nousee peruskäsitteeksi Kojonkoski-Rännälin tutkimuksessa, jota muut käsitteet selventävät. Ihmisellä on luontainen tekemisen ja rakentamisen intentio. Se on motivoivaa ja tyydyttävää ja mahdollistaa erilaisten käsityötekniikoiden käyttämisen. Käsityötekniikoiden käyttäminen on tekemisen intentiota puhtaimmillaan. Eri tekniikoita käyttäessään tekijä on elimellisessä (käsi) yhteydessä työstettävään materiaaliin. Vaikka käsityö ei ole enää ihmisille välttämätöntä eikä taloudellisesti kannattavaakaan, se ei ole silti kadonnut, vaan on yksi ihmisen tuottamistavoista. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 48-54, 66-68.)

Ensimmäinen selventävä käsite on *käsin tekeminen käsityön tekniikkana*. Kätemme toimivat kokemuksellisen tiedonhankinnan ja materiaalin muotoamisen välineenä. Olennaiseksi nousee ihmisen ja materiaalin välitön yhteys. Käsityöprosessissa voidaan käyttää myös koneita, kunhan ihmisen käden persoonallinen jälki näkyy tuotoksessa. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 54-55, 66-68.)

Toinen selventävä käsite on *konkreettinen esine käsityön ulkoisena tuotoksena*. Tekemisen kaikkien vaiheiden laatu ilmenee tuotoksen kautta. Se kuvastaa tekijänsä persoonallisuutta muille ihmisille. Useimmiten tuotos on hyvin tärkeä tekijälleen. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 61, 66-68.)

Kolmantena selventävänä käsitteenä on *käsityön luonne kokonaisena ja olemisen sallivana tekemisenä*. Tällöin toteutus, valmistaminen, suunnittelu ja suunnitelmien toimeenpano tapahtuu saman ihmisen toimesta. Yksilö lähtee liikkeelle tehtävän tuotteen ulkomuotoa ja materiaalia koskevista täydellisistä ennakkosuunnitelmista ja määrittelee niistä käsin toteuttamistavan. Tämä vaatii tietämistä, tekemistä, ongelmanratkaisua ja materiaalien muokkaamista. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 56-60, 66-68.)

Seuraavana selventävänä käsitteenä on *ihmisen sisäiset kvalifikaatiot käsityön tekemisen sisäisinä tuotoksina*. Sisäiset kvalifikaatiot ovat ihmisen henkisiä ja fyysisiä kykyjä ja ominaisuuksia. Ne mahdollistavat yksilön valmiuden toimia yhteiskunnassa tietyllä tavalla. Ne myös mahdollistavat elämäntaidollisten kykyjen kehittymisen ja käytännön järjen kehittymisen. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 60-61, 66-68.)

Viimeisenä selventävänä käsitteenä on *käytännön järjen kehittyminen käsityön tekemisen avulla*. Käytännön järki mahdollistaa kyvyn arvioida erillisten asioiden suhteita toisiinsa ja kokonaisuuteen. Se mahdollistaa tapahtumien taustalla olevien tekijöiden

näkemisen ja auttaa ennakoimaan niiden seurauksia. Käytännön järki kehittyy käytännön toiminnassa ja taitoa vaativassa tekemisessä. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 62-63, 66-68.)

Kojonkoski-Rännälin tutkimus kuvastaakin hyvin käsityön käsitteen kokonaisvaltaisuutta ja sidoksellisuutta oikeastaan jokaiseen elämän osa-alueeseen. Se avartaa techne-käsitteen sisältöä ja luo vankan tarkastelupohjan käsityölliseen toimintaan.

## 2.2 Käsityökulttuuri

Käsityö on myös kulttuuri-ilmiö, joka on monipuolinen yhteiskunnan ja ihmisen kehittämisen väline. Se on taiteellinen ilmaisukokonaisuus, joka sisältää moninaisia tuottamisen tekniikoita ja jolla on merkitystä taiteelliseen luovuuteen, arkielämään ja yhteiskuntaan. (Karppinen 2005, 56-57.) Suojanen (1993, 22) erottaa esineellisen, rakennetun ympäristön ja kansanperinteeseen pohjautuvan henkisen ympäristön. Kaikki kolme vaikuttavat suomalaisen käsityö- ja muotoilukulttuurin syntymiseen. Jotta kulttuurinen kestävyys täyttyisi, tulee kehityksen olla sopusoinnussa ihmisten kulttuurin ja arvojen kanssa.

Käsityöt ovat kiinteä osa kansankulttuuriamme. Aikaisemmin vaatteita ja kodin tarvetyökaluja ei ole voinut ostaa kaupasta, vaan ne on tehty itse. Perinteisesti naisille on kuulunut kankaiden kutominen ja vaatteiden valmistaminen sekä kirjominen, kun taas miesten töihin ovat kuuluneet nahka-, metalli- ja puutyöt. Taitoja on arvioitu teknisen osaamisen mukaan ja taitavuus onkin ollut kansankulttuurin ydin. (Heikkinen 2004, 74-75.) Käsitöiden tekeminen liittyikin perinteisesti hyötytarvikkeiden taidokkaaseen valmistamiseen, jossa tekijä kuitenkin usein jäi anonymiksi. (Karppinen 2005, 21.) Näiden teknisten taitojen lisäksi myös esteettisyys ja luovuus ovat olleet tärkeitä. Esineen tai teoksen valmistajalle esineen ulkonäöllä on kuitenkin ollut väliä. Vaikka puhumme käyttöesineestä, silti se pyrittiin valmistamaan ilman virheitä, mahdollisimman kauniiksi. Näin sen tuli miellyttää silmää ja olla esteettisesti kaunis. Omin käsin tehty esine tuottaa tekijälleen aina onnistuessaan mielihyvää, jota on vaikea tulkita sanoiksi, vastaavasti epäonnistunut tuotos tuottaa häpeää. (Kojonkoski-Rännäli 2005 9-10.)

Bricolage on Anttilan (2005, 153) mukaan Lévi-Straussin kehittämä käsite. Siinä työskennellään useiden erilaisten muodonmuutosten kanssa. Tekijä joutuu lisäämään, poistamaan, korvaamaan ja uudelleen asettelemaan materiaaleja. Bricolageessa ihminen ilmaisee itseään ja identiteettiään käyttämällä käsillä olevaa materiaalia hyväkseen, luoden siihen samalla eri yhteyksistä tulevia merkityksiä ja merkkejä. Koskennurmi-Sivosen ja Seitamaa-Hakkaraisen (2005, 8) mukaan Bricolage tarkoittaa kulttuurin luomista. Kulttuuri ja ympäristö toimivat käsitöissä ja taiteessa innoittajina. Tekijälle ne edustavat uusien prosessien ja tekemisen lähteitä. Bricolageessa jo olemassa olevia mahdollisuuksia käsitellään ja nähdään eri tavalla. Käsityöhön käsite sopii erittäin hyvin. Vanhojen materiaalien uusiokäyttö on bricolagea parhaimmillaan. Myös tilanteessa, jossa jotain materiaalia ei ole saatavilla ja käytetään jotain täysin eri tarkoitukseen suunniteltua materiaalia, kuuluu bricolage- käsitteeseen. Olennaista on, että yksilö kykenee näkemään esineet uudella tavalla ja soveltaa tätä käytäntöön, luo vanhasta jotain uutta. (Karppinen 2005, 130-131; Koskennurmi-Sivonen & Seitamaa-Hakkarainen 2005, 8.)

Käsityöllinen kasvattaminen ja kasvaminen on aina jossain määrin sosiaalinen ilmiö. Me emme voi erottaa sitä kulttuurista, ympäristöstä, yhteiskunnasta tai historiasta, vaan se kuuluu kiinteästi samaan viitekehykseen. Kulttuuriin kasvaminen tapahtuu transformaation ja osallistumisen kautta niin, että yksilössä tapahtuu syvälinen, elämän laatua parantava muutos, transformatio. Tämä muutos näkyy sekä yksilön ajattelussa että sosiaalisessa käyttäytymisessä. Käsityön taidekasvatuksella on pyrkimyksenä kasvattaa yksilöitä, jotka ovat sosiaalisia ja tietoisia omasta kulttuuristaan. Tällöin toteutuu sosiokulttuurinen orientaatio. (Karppinen 2005, 28-34.)

Sosiokulttuurisessa orientaatioissa kulttuuri ja ympäristö ovat kiinteästi sidoksissa yksilöön. Sekä sosiaaliset että kulttuurilliset ilmiöt antavat aineksia sosiokulttuurilliseen orientaatioon. Tavoitteena on kulttuurillinen ymmärtäminen ja ihmisen elämän rikastuttaminen. Kun minuuden ja toiseuden kohtaamisen kautta löytyy toiminnan merkitys, opimme samalla myös arvostamaan ja arvottamaan lähiympäristöämme. Parhaimmillaan sosiokulttuurinen orientaatio on silloin, kun yksilö kykenee luomaan sosiaalisen vuorovaikutuksen, jossa ongelmanratkaisun avulla kyetään ratkaisemaan sellaista, mikä ei yksin onnistuisi. (Karppinen 2005, 139-141.)

Tarkoituksena onkin tuoda esille yksilön minuus ja ainutkertaisuus. Tähän pyritään sekä kulttuurisen vuoropuhelun avulla, että työn, yksilön, yhteisön ja yhdessä toimimisen avulla. Omaa elämää rakennetaan vuorovaikutussuhteessa sosiaaliseen, kulttuuriseen ja luonnon ympäristöön. Tarkoituksena onkin auttaa yksilöä toteuttamaan itseään, innostamalla ja herättelemällä ihmisen tunteita, ajattelua ja asenteita kohtaamaan uutta. (Karppinen 2005, 165.)

Linko (1998) on tehnyt tutkimuksen 1995 järjestetyn kirjoituskilpailun 'elämysten jäljillä' elämäkerroista. Linkon tutkimus kuvastaa hyvin suomalaista käsityökulttuuria. Kirjoituskilpailussa ihmisiä pyydettiin kertomaan taiteisiin liittyvistä elämyksistä. Naisia kirjoittajista oli 557 ja miehiä 127. Kuvataiteesta ja käsitöistä kirjoitti 127 henkilöä, joista Linko (1998) on tehnyt tutkimuksensa. Käsityöstä kirjoittajia näistä 127:stä oli neljätoista. Kaikki käsityökirjoitukset olivat naisten tekemiä. Käsityöelämäkerroissa itse tekeminen nousi pääosaan.

Tutkimuskysymykseksi nousi se, mitä kuvataiteen ja käsitöiden tekeminen ja kokeminen erilaisille ihmisille, erilaisissa elämänvaiheissa, on merkinnyt ja millaisia elämyksiä ne ovat synnyttäneet? Menetelmänä Linko käytti aineistolähtöistä teemanalyysia, etsien teemoihin liittyviä tekstinosia ja ilmaisuja. (Linko 1998, 317-320.) Teemoja hän löysi seitsemän. Ensimmäisenä on *minän rakentaminen ja itsensä toteuttaminen*. Linkon mukaan se on kiinteä osa taidetta ja käsityötä. Niiden kautta haetaan omaa identiteettiä ja yksilöllisyyttä. Yksilöllisyyttä kuvaa se, ettei haluta hukkaa arjen harmauteen, tai muiden vaatimuksien täyttämiseen. Sitoutuminen ja pitkäjännitteisyys koetaan avaimiksi suuriin elämyksiin, jotka ovat luonteeltaan esteettisiä, emotionaalisia ja eheyttäviä. 'Tekemisen pakko' näyttää ohjaavan yksilöä itsensä hyväksymiseen ja minän eheytymiseen. Itsensä toteuttamisen tuloksena on eheampi identiteetti ja merkityksellisempi elämä. Myös tekemisen vapaus nousee taiteentekemisen motiiviksi. (Linko 1998, 368-374.)

Toisena teemana esille nousi *erilaiset käännekohtat* silloin, kun yksilö on aloittanut harrastuksensa uudelleen. Tällaisia käännekohtia ovat esimerkiksi avioero, lasten aikuistuminen, työpaikan menetys, psyykinen sairastuminen tai burn-out. Osalla käännekohtana oli ollut myös jollekin kurssille tai työväenopistoon ilmoittautuminen. (Linko 1998, 338-340.)

*Taiteen ja käsitöiden tekemisen ja kokemisen terapeuttiset ulottuvuudet* nousivat esille useista kirjoituksista. Se merkitsi mielenrauhan saavuttamista ja eheytymistä ristiriitaisissa tilanteissa. Se auttoi myös jaksamaan arjessa. Elämä koettiin mielekkääksi juuri taiteen tai käsitöiden kautta. Niiden kautta pyrittiin suurempaan psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin, ja oman minuuden erittelyyn ja arviointiin, reflektioon. Taide ja käsityö mahdollisti siis itseterapian, mutta samalla niitä käytettiin myös ongelmanratkaisun välineenä. Ne mahdollistivat sisäisen eheytyksen ja oman minän tarkastelun. (Linko 1998, 330-334.)

*Lapsuuden visuaaliset muistot* olivat kaikilla kirjoittajilla hyvin eläviä. Suuri osa oli saanut suurta tyydytystä esimerkiksi värikkäistä kuvista, uusista väriliiduista tai vesiväreistä. Ympäristön ja luonnon visuaaliset kokemukset olivat kasvattaneet monen esteettisyyden tajua. Lapsuuden onnistumiset ja visuaaliset kokemukset nousivat myöhemmissä elämänvaiheissa kirjoittajille hyvin merkityksellisiksi, eikä niitä näin ollen ole syytä vähätellä. (Linko 1998, 320-330.)

*Taiteen ja käsitöiden tekemiseen vaikuttaneet henkilöt* nousevat myös Lingon tutkimuksen kirjoituksista esille. Vähäinenkin ulkopuolinen tuki on koettu lahjakkuutta tukevaksi ja innostavaksi. Erityisesti perheen ja opettajan tuella koettiin olevan merkitystä, mutta myös alan ammattilaiselta saatu tuki lapsuudessa helpotti taide- ja käsityöharrastuksen jatkamista. Aikuisuudessa varsinkin naiset kokivat puolison kannustuksella olevan suurta merkitystä. Puolison negatiivinen suhtautuminen on jättänyt pahat arvet ja varjostanut taiteen ja käsityön tekemistä. (Linko 1998, 334-339.)

Yhdeksi teemaksi nousi *muu kontekstualisointi*. Taideteoksista haettiin ja saatiin vahvoja emotionaalisia elämyksiä museoissa. Usein nämä elämykset kohdistuivat yhteen teokseen. Myös lapsuudenkodin muistot tai unelmakodin ajattelemisen herätti elämyksiä. Niin lapsuudessa kuin aikuisuudessakin koettuja taide-elämyksiä vaalittiin ja muisteltiin. Kirjoittajat kokivat kokonaisvaltaisia esteettis-emotionaalisia elämyksiä taiteen äärellä. (Linko 1998, 345-359.)

*Taiteen merkityksen kokonaisarviot* nousivat esille halusta tehdä taidetta, siitä kokonaisprosessista, joka alkaa halusta ja päättyy tuotteen valmistumiseen. Linko toteaa, että taide ja käsityö ottaa ihmisen kokonaisvaltaisesti mukaansa. Ajan ja paikantaju



hämärtyy, tekeminen koetaan huumaavaksi. Tekijä kokee onnen ja nautinnon tunteita, hän on imussa, flow-kokemuksessa. (Linko 1998, 360-364.)

Jotta käsityökulttuurimme rakentuisi, vaatii se myös viestintä- ja vuorovaikutustaitoja. Parhaimmillaan oppiminen on sosiaalista vuorovaikutusta, jossa yksilö pyrkii oppimaan myös muilta. Näin ihmiset kehittävät itseään myös toisten ihmisten kautta. Keskustelu toisten kanssa saattaa avata sellaisia ajatuksia joita itse ei olisi huomannut. Omien toimien kriittinen tarkastelu auttaa uusien ratkaisujen syntymisessä. Näin vuorovaikutuksella onkin suuri merkitys työn syntymisessä ja kehittämisessä. Myös tehdyt esineet ja tuotokset toimivat vuorovaikutuksen välineinä. Jokaisella esineellä on tarina, joka kuvaa tekijänsä ihmisyyttä, mutta samalla esineellä on myös toinen tarina, joka saa muotonsa sen jälkeen kun esine on valmis. (Karppinen 2005 a, 106-109; Karppinen 2005, 21, 122.)

### **2.3 Taide, käsityö vai käsityötaide**

Käsityön käsite on ollut olemassa ennen taiteen käsitettä. Osa käsityöstä on muuntautunut taiteeksi ajan saatossa. Käsityön perinteet ovat osa taiteen mahdollistavaa toimintaa. Näin käsityö ja taide liittyvät kiinteästi toisiinsa. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 82-86.) Tämä käsityön ja taiteen suhde on synnyttänyt monenlaisia uusia käsitteitä. Tällaisia ovat taidekäsityö, muotoilu, käsityömuotoilu ja käsityötaide. Usein näiden käsitteiden määritelmät ovat päällekkäisiä, mutta samanaikaisesti käsitteet ovat kuitenkin myös kontekstisidonnaisia. (Karppinen 2005, 64.)

Karppinen (2005, 31) erottaa käsityön ja taiteen suhdetta seuraavasti: Sekä käsityö että taide ovat kulttuurisia ilmiöitä. Toisistaan ne eroavat kuitenkin siinä, että taide on enemmän kielen kaltainen käsite, kuin objektiivisesti havaittava ilmiö. Käsityö taas on sosiokulttuurinen ilmiö, jossa ennen kaikkea kyse on toiminnasta ja käytännöistä, siitä millaisia esineitä valmistetaan ja millaisia niiden havaittavat ominaisuudet ovat suhteessa kulttuuriin. Käsityön perimmäisenä tarkoituksena on kuitenkin aina ollut perinteiden säilyttäminen, kun taas taiteen tarkoituksena on uuden kulttuurin luominen. (Karppinen 2005, 34-37.) Kojonkoski-Rännäli (2005) tuo esille sen, ettei käsitöissä

välttämättä ole tarkoituksena tehdä taidetta. Taide voikin olla käsitöissä sivutuotteena, ei päämääränä. Käsitöissä pyritään kauneuteen, tuotokseen, joka miellyttää tekijää. Taiteellinen prosessi on kurinalaisempi ja sen tavoitteena on taiteellinen teos, luomus. (Kojonkoski-Rännäli 2005, 384-385.)

Puhuttaessa käsityötaiteesta tarkoitetaan käsityötä, joka ei ole pelkästään käsityöllisten materiaalien, tekniikoiden, välineiden ja työtapojen taitamista ja osaamista, vaan myös niiden soveltamista persoonalliseen itseilmaisuun. Tässä luovassa ilmaisussa on vahvasti tekijän tunnemaailma mukana. Käsityötaiteessa tuotteella, artefaktilla, onkin sekä käyttö- että taiteellinen tarkoituksensa. (Karppinen 2005, 52.) Käsityötaiteessa painotetaan perinteiden rikkomista ja uusien rajojen etsimistä. Esineellä ei ole enää käyttöfunktiota, vaan ne ilmentävät käsityön ja kuvataiteen synteisiä. Ominaista onkin materiaalien ja tekniikoiden pitkäjänteinen tutkiminen ja estoton kokeileminen. Tämä avaa mahdollisuuksia uusien suuntien etsimiseen. (Karppinen 2005, 67.)

Käsityön tuotos voi muuntua taiteeksi vastaanottamisen prosessissa. Tällöin vastaanottaja kykenee liittämään konkreettiseen teokseen myös henkisen puolen. Itse taiteilijakin kykenee tähän prosessiin, jolloin tuotos muuntuu taiteeksi jo tekijänsä käsissä. Molemmat näistä prosesseista sekä tuotoksen luominen, että henkisyiden saavuttaminen vaativat yksilöltä luovuutta. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 86-87.)

Taide- ja käsityöopetuksen lähtökohtana on kasvattaa lapsista ja aikuisista käsitöistä, taiteesta ja kulttuurista nauttivia yksilöitä. (Karppinen 2005 a, 101-106.) Tietyt säännöt ja periaatteet säätelevät taiteen- ja taidekasvatuksen, sekä käsitöiden opetusta. Ne perustuvat sosiaaliseen kanssakäymiseen ja kommunikointiin muiden kanssa. Yksilö hahmottaa ympäristöään reflektiivisesti ja pyrkii pohdiskelemaan ja miettivään asenteeseen taidetta ja käsitöitä kohtaan. Tämän reflektiivisen otteen tarkoituksena on saavuttaa syvällisiä kokemuksia tai elämyksiä taiteen ja käsitöiden piiristä. (Karppinen 2005, 22-24.)

Taide- ja käsityökasvatuksessa ei ole kysymys pelkästään materiaaleista ja tekemisestä, vaan siitä, että ihminen kykenee ilmaisemaan itseään käsityön kautta niin, että myös tunteet ovat mukana. Materiaalit ja välineet ovat vain keino päästä syvällisempään merkitykseen. Parhaimmillaan käsityö ja taide yhdistyvät niin, että molemmista pyritään ottamaan aineksia uuden luomiseen. Visuaalisuus, esteettinen

havainnointi ja materiaalit muodostavat taiteellisen kokonaisilmaisun eli taiteellisen kielen, joka ilmenee tuotoksena. Jotta tämä toteutuisi, yksilöä tulee ohjata omaperäisyyteen ja luovuuteen. (Karppinen 2005, 52.) Taide ja käsityö mahdollistavat sen, että yksilö kykenee niiden avulla visualisoimaan omat inhimilliset kokemuksensa. Traumat, pelot, ilot ja muistot on helpompi käsitellä taiteen kautta kuin pukea sanoiksi.

Vaikka toiminta onkin yksilökeskeistä, taustalla on kuitenkin sosiaalinen kasvuprosessi, joka reflektion ja kommunikoinnin avulla muokkaa identiteettiämme ja maailmankuvaamme taiteen ja käsityön avulla. Tavoitteena on saavuttaa tasavertaisuus maailman kanssa ja oppia luopumaan ennakkoluuloista transformaation kautta. (Karppinen 2005, 24-25.)

Samalla taide- ja käsityökasvatus on oppijälähtöistä ja sitä ohjaa oppijan merkitykset ja kokemukset. Nämä kokemukset ja oivallukset oppija liittää omaan kokemusmaailmaansa. Taideilmaisu on aina aistillista. Näin jokaisesta työstä ja luomuksesta tulee tekijänsä näköinen. (Karppinen 1999, 19-27; Karppinen 2005 a, 101-116.)

Taide ja käsityö mahdollistavat sen, että yksilö voi antaa kokemuksillensa muodon. Ne luovat rakentavan näkökulman menneeseen ja tulevaan. Yksilöllä on mahdollisuus nähdä oma elämänsä myös ainutlaatuisena kulttuurisena kertomuksena. Se voi kertoa arjen pienistä asioista. Tärkeää on, että asiaa lähestytään omasta henkilökohtaisesta näkökulmasta. Sisäisen ja ulkoisen maailman raja hämärtyy ja yksilö on jatkuvassa vuorovaikutuksessa sisäisen ja ulkoisen maailman kanssa. (Sava & Katainen 2004, 22-38.) Tämä mahdollistaa omien tunteiden, näkemysten ja kokemusten ilmaisemisen konkreettisesti sekä itselle että muille. Se antaa mahdollisuuden hahmottaa minuutta sekä auttaa löytämään itselle sopivan ilmaisukielen. (Karppinen 2005, 202.)

Taiteella ja käsityöllisellä oppimisella on paljon yhteisiä piirteitä. Sava (1993, 28) on kuvannut taiteellista oppimista seuraavasti: 'Taiteellinen oppiminen on oppijan aktiivista aisti-, kokemus- sekä mielikuva- ja käsitetiedon yhdistämistä, kokeilua ja valintaa, jonka seuraukset näyttäytyvät lopulta taiteellis-esteettisenä tulkintana ja omaksutun taiteellisen kokonaisvaltaisen tiedon ilmaisuna kysymyksessä olevan taiteen keinoin: Musiikkina, kuvina, tanssina runona... Mahdollisesti myös monitaiteellisena

kokonaisilmaisuna, joka parhaimmillaan tavoittaa kaikki aistikokemisen alueet...' (Sava 1993, 28).

## 2.4 Ihminen aktiivisena toimijana

Karppisen (2005, 90-98, 138-141) väitöskirjassa yhtenä tutkimuskysymyksenä oli se, miten käsityötaide tukee aktiivista inhimillistä olemista? Aineistonkeruumenetelmänä on käytetty delfoi-asiantuntijakeskustelua, johon on osallistunut sähköpostin välityksellä 21 käsityön ja käsityötaiteen perusopetuksen opettajaa eri aloilta. Delfoi-menetelmässä asiantuntijat kierros kierrokselta täydentävät anonyymisti käsitteitä, joita tutkitaan, sekä ilmiötä jonka ne muodostavat. Kierroksia jatketaan niin kauan kunnes kaikki ovat tyytyväisiä lopputulokseen.

Karppisen tutkimus toi esille sen, että tasolta toiselle etenevä taiteen perusopetus antaa oppilaalle mahdollisuuden monipuoliseen henkiseen kehittymiseen. Se edistää terveen itsetunnon ja eheän maailmankuvan kehittymistä. Käsillä tekeminen vahvistaa reflektoinnin ja havainnoinnin taitoja. Asiantuntijat olivat myös sitä mieltä että taidekasvatus edistää lapsen kykyä huomioida elämää, kulttuuria ja taidetta joka häntä ympäröi. Materiaali, esineet ja toiminta yhdistävät yksilön aktiiviseksi osaksi ympäröivää maailmaa. Käsityöstä löytyy myös tekemisen intentio, käsityön merkitys itselle. Siihen liittyy tekemisen ilo ja motivaatio, joka ajaa prosessista toiseen. (Karppinen 2005, 138-141.)

Karppinen on löytänyt kolme käsitettä, jotka tukevat aktiivista inhimillistä olemista käsityötaiteessa. *Innostaminen* on koko toiminnan liikkeelle paneva voima. Se liittyy elämään, estetiikkaan, etiikkaan ja ennen kaikkea persoonalliseen asennoitumiseen. Siinä ihminen tiedostaa itsensä toimivaksi, tuntevaksi ja kykeneväksi yksilöksi kokemaan elämyksiä. Ihmisessä herää halu ja tarve tehdä käsillään jotakin. Keskeisiä tekijöitä on innostaminen uuden etsimiseen, yksilöllisyyteen, yhdessä toimimiseen ja vuorovaikutukseen muiden kanssa. Lähtökohtana on sosiaalinen ja kulttuuria kehittävä yksilö. *Aloitteellisuutta* taas tarvitaan kaiken inhimillisen toiminnan alkuunpanijaksi. Näin yksilöllä pitää olla aloitteellisuutta jotta *näyttäytyminen*, eli työn

tekeminen näkyväksi, voisi toteutua. Aloitteellisuus ja näyttäytyminen ovat siis sidoksissa toisiinsa. Näyttäytymiseen liittyy havainnointia ja reflektointia, joiden tuloksena syntyy jonkin tuottamista, jota voidaan kutsua käsityöilmaisuksi. Kun tekemisen prosessi tuodaan esille, se tulee samalla myös osaksi sosiaalista maailmaa. Näin näyttäytymiseen tarvitaan myös muita henkilöitä. (Karppinen 2005, 167-171.)

Pearsenin paradigmaattinen malli (Karppinen 2005, 22-28) tukee myös aktiivisen inhimillisen olemisen ajatusta. Siinä on kolme keskeistä toimintoa. Ensimmäisenä on työ. Työ on tuottava prosessi, jolla yksilö pyrkii hallitsemaan maailmassa olevia objekteja. Ihmisen tulee hallita tekninen maailma. Häneltä odotetaan tehokkuutta, varmuutta ja ennustettavuutta. Toisena on kommunikointi. Sen tarkoituksena on liittää ihminen sosiaaliseen maailmaan. Itse ihminen on reflektiivisessä suhteessa maailmaan, kun taas tieto on situationaalista. Tällöin mahdollistuu dialogi itsen sekä muiden ihmisten, asioiden ja ideoiden kanssa. Tuloksena on kehittyvä ihminen, joka pystyy käsittelemään myös syvällisiä kokemuksia ja elämyksiä. Hän ymmärtää kontekstuaalisten asioiden merkityksen ja pystyy hahmottamaan kokonaisuuksia itsen ja ympäristön kannalta. Näin yksilöstä kasvaa sosiaalisesti ja kulttuurillisesti aktiivinen toimija. Kolmantena keskeisenä toimintona on reflektio. Reflektio suhteessa itseen, ympäristöön ja sosiaaliseen maailmaan. Perustavoitteena on ihmisen maailmasuhteen muuttuminen lähemmäksi ympäröivää maailmaa. Tällöin ihminen kykenee muokkaamaan ja parantamaan ympäröivää maailmaa ja sitä kautta tulemaan tasavertaiseksi maailman kanssa. Kun ihminen kykenee heijastamaan itseään tai maailmaa, hän voi transformaation kautta vapautua ennakkoluuloista ja tulla aktiiviseksi toimijaksi. Keskeisintä on ajattelun ja toiminnan vastavuoroisuus, omien voimavarojen löytäminen ja niiden kehittäminen suhteessa itseen, toisiin ja ympäristöön. Näin taidekasvatuksessa itsereflektiolla ja sosiaalisten tapahtumien kautta voidaan saavuttaa ymmärrys, joka johtaa kriittiseen toimintaan ja tietämiseen. Näin kriittinen tietoisuus visuaalisesta maailmasta kasvaa ja se yhdistyy sosiaaliseen maailmaan. (Karppinen 2005, 22-28)

### **3. OPPIMISEN NÄKÖKULMA KÄSITÖIHIN**

#### **3.1 Kognitiivinen oppimiskäsitys käsityön näkökulmasta**

Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan ihminen on tiedon käsittelijä ja aktiivinen osa ympäristöään. Kognitiiviset toimintomme, kuten havaitseminen, muisti ja ajattelu tekevät meistä tiedon käsittelijöitä. Uusi tieto perustuu yksilön tunnekokemuksiin. Kun näitä tunnekokemuksia ilmaistaan käsitöiden kautta, myös muut saavat mahdollisuuden kokea näitä aistimuksia. Nämä tunnekokemukset muodostavat ihmiselle erilaisia skeemoja eli sisäisiä malleja, joiden mukaan hän toimii. Kun yksilö luo toimintasuunnitelmaa, hän käyttää jo valmiita skeemoja, jotka sopivat kulloiseenkin tilanteeseen. Uudet tunnekokemukset saattavat muokata vanhoja skeemoja tai luoda kokonaan uusia skeemoja, tätä kautta ihminen kehittyy koko ajan. (Sava 1993, 24-34; Vuorinen 1995, 67-70.)

Vygotskyn (1978, 86) lähikehityksen vyöhyke kuvaa hyvin sitä, miten ihminen on aktiivinen tiedonkäsittelijä ja osa ympäristöään. Ihmisen kehittyminen tapahtuu ulkoa sisäänpäin vuorovaikutusprosessissa, joka ohjautuu ulkoisesti. Kehittyminen tapahtuu ensin henkilöiden välisenä toimintana ja vasta sitten yksilöiden sisäisenä toimintana. Varsinainen lähikehityksen vyöhyke, on siis todellisen ja potentiaalisen kehitystason välinen etäisyys. Todellinen kehitystaso määritellään yksilöllisen ongelmanratkaisun kautta, kun taas potentiaalinen kehitystaso määritellään sellaisen ongelmanratkaisun kautta, joka toteutuu kokeneempien yksilöiden kanssa yhteistyössä. Lähikehityksen vyöhyke on luovuuden tila, joka toimii kaikissa toiminnan ja oppimisen muodoissa. (Jarvis 2004, 87-88; John-Steiner & Mahn 1996, 198-199; Vygotsky 1978, 86.)

Kognitiivinen oppimisprosessi on oppilaspainotteinen. Opettaja on avustaja, joka auttaa oppilasta löytämään omat sisäiset tuntonsa ja mielikuvansa. (Sava 1993, 24-34; Vuorinen 1995, 67-73.) Tuotoksen ohella opettaja korostaa myös oppimisen taitojen oppimista. Tärkeää on oppimaan oppiminen. Yksilön oppimisessa kiinnitetään huomiota omakohtaisen tiedon hankintaan ja sen arviointiin. Opettaja pyrkii opettamaan ongelmanratkaisutaitoja ja yleisiä periaatteita, ei yksityiskohtaisia työmenetelmiä ja tekniikoita. (Suojanen 1993, 113.)

Tämä oppilaspainotteisuus näkyy taiteen ja käsityön arvioinnissa. Sitä ei pidä koskaan lähestyä ulkoisesti, vaan sisäisesti sitä kautta miten hyvin yksilö kokee sisäisten tuntojensa tulleen ymmärretyksi ja ilmaistuksi. Käsityö antaa ihmiselle mahdollisuuden ilmaista itsestään niitä sisäisiä tunteja ja tuntemuksia, joita saattaa olla vaikea pukea sanoiksi. Se auttaa myös käsittelemään dramaattisia elämän kokemuksia. Itse käsityön sisältö on merkityksetöntä, ainoastaan se merkitsee miten yksilö voi toteuttaa itseään käyttäen taidetta ja käsityötä apunaan. (Sava 1993, 24-34; Vuorinen 1995, 67-73.)

### **3.1.1 Konstruktivistinen oppimiskäsitys**

Konstruktivismissa on useita eri suuntauksia ja se juontaa juurensa monesta eri lähteestä, siksi se on myös erittäin monimuotoinen oppimisen teoria. Kaikkia suuntauksia kuitenkin yhdistää käsitys, jonka mukaan tieto ei voi olla tietäjistä riippumatonta, vaan se on aina yksilön ja yhteisöjen itsensä rakentamaa. Näin oppiminen nousee oppijan aktiiviseksi kognitiiviseksi toiminnaksi. (Tynjälä 1999, 37-38.)

Konstruktivismissa keskeiseksi käsitteeksi nousee siis oppiminen. Oppiminen on vuorovaikutuksellinen prosessi ympäristön kanssa, konstruktio prosessi. Oppilas ei ole tyhjä taulu, johon kokemukset jättävät jälkensä, vaan hän on aktiivinen merkityksiä etsivä ja niitä rakentava yksilö. Oppiminen merkitsee myös tunnetapojen ja tunnemallien oppimista. (Saariluoma 2001, 29-30.) Yksilö rakentaa itse tietonsa valikoimansa informaation pohjalta, se ei siirry automaattisesti. Näin yksilön aktiivinen rooli ympäristöä havainnoivana ja omia tietorakenteita rakentavana yksilönä korostuu. (Nieminen 2001, 31.) Rauste-von Wright ja von Wright (1994, 157-162) kuvaavat konstruktivistista oppimista toiminnaksi, jossa ihminen rakentaa valikoimalla, tulkitsemalla ja palautteen avulla kuvaa ympäristöstään ja itsestään. Näin oppiminen on aina tilanne- ja kontekstisidonnaista.

Konstruktio prosessissa oppijan kannalta keskeiseksi oppimisprosessia edistäviksi piirteiksi nousee assimilaatio ja akkomodaatio. Assimilaatiossa kyse on uuden informaation liittämistä aikaisempiin tietorakenteisiin. Tällöin oppija tulkitsee uutta tietoa aikaisempien tietorakenteidensa pohjalta, ja pyrkii näin liittämään uuden

informaation aiempaan tietoon. Pyrkimyksenä on liittää uudet asiat ja kokemukset niihin skeemoihin, jotka hänellä jo on. Näin uusi tieto rakentuu aina aikaisemman tiedon perustalle. Akkomodaatiossa jo olemassa oleva skeema ja tietorakenne muuntuu. Muuntuminen voi tapahtua biologisen kypsymisprosessin myötä, jolloin aiemmat ajattelutavat osoittautuvat epätarkoituksenmukaisiksi, tai uusi informaatio pakottaa muutokseen. Tällöin assimilaatio ei ole onnistunut, ja yksilö ei ole kyennyt sulauttamaan uutta tietoa vanhaan, vaan hänen on rakennettava uusi skeema uuden informaation ympärille. (Piaget 132-143; Siljander 2002, 208-210.)

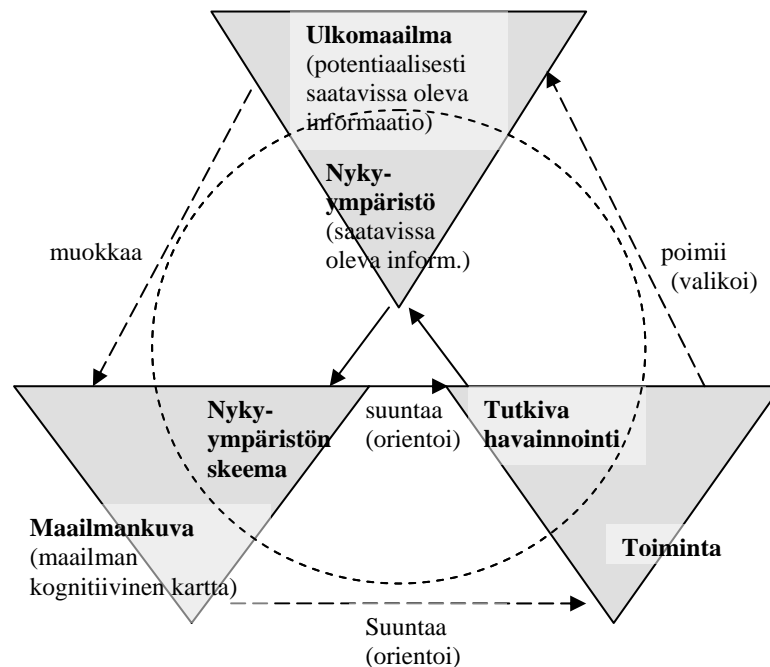
Lähtökohtana konstruktivistisessa oppimiskäsityksessä on luonnollinen kieli ja sosiaalinen vuorovaikutus. Samalla myös yksilön oma tiedonprosessointi ja ajattelu on oppimisen lähtökohta. Näin painottuukin kokonaisuus, joka on osiensa summa. Konstruktivismi painottaakin yksilön omaa merkitystä oppimisprosessissa. (Nieminen 2001, 32-33; Saariluoma 2001, 31-32.) Ihminen on autopoieettinen systeemi, itse itseään ohjaava järjestelmä, joka oppimisprosessissa kohoaa keskeisimpään asemaan. Näin oppiminen on aina oman toiminnan tulosta, jossa tietoa käytetään välineenä tai tapana organisoida toimintaympäristöä ongelmatilanteen kannalta mielekkäällä tavalla. Oppija luo itse tiedon, sitä ei voi siirtää. (Siljander 2002, 310-311.)

Siljander (2002, 312-313) erottaa kolme konstruktivisen oppimisen perustyyppiä. Ensimmäisenä on konstruktio. Konstruktiossa ihminen alitajuisesti konstruoi uusia todellisuuksia oppimisprosessissa. Tavoitteena on uusien havaintojen ja kokemusten hankkiminen ja sitä kautta merkitysten luominen havaituille asioille. Samalla ihminen myös luo uutta tietoa ja tekee uusia havaintoja. Toisena perustyyppinä on rekonstruktio, jossa oppimisprosessin pohjana on olemassaoleva kulttuuritraditio. Konstruktioidemme perustana on sosiaalinen ja kulttuurinen ympäristö. Oppimisprosessissa oppija konstruoi uusia todellisuuksia jatkuvasti, mutta samalla hän myös rekonstruoi, uudelleen rakentaa tietoansa. Tällöin aiemmin tuotettu tieto luodaan ja tulkitaan uudelleen. Viimeisenä perustyyppinä on dekonstruktio. Tällöin oppimisprosessissa puretaan jo olemassa olevia konstruktioita ja kyseenalaistetaan olemassa olevat tiedonrakenteet. Mitään aikaisempaa ei pidetä itsestäänselvänä, vaan kaikki on mahdollista kyseenalaistaa.

Oppimisprosessissa painottuu myös yksilön havainnointikyky. Havaitsemiselle ominaista on tiedon valikointi ja tulkinta. Ympäristömme tarjoaa valtavasti informaatiota,



mutta ihmisen tiedonkäsittelykapasiteetti on rajallinen, tämä pakottaa valikointiin. Tekemiämme tulkintoja säätelee sekä havaitsijan käsitykset, odotukset ja tavoitteet, että biologisesti määräytyvät hermostoprosessit. Havaitseminen onkin jatkuvaa ympäristöön suuntautuvaa tiedonhakua. Kuviossa 2 ympyrän sisäosa kuvaa havaitsemista syklisenä tiedonhakuprosessina. Yksilön omat käsitykset ohjaavat havainnointia. Havaintoinformaatiota tulkitaan sillä perusteella, millaisia oletuksia tehdään tapahtumassa olevasta asiasta. Nämä odotukset ja oletukset säätelevät tarkkaavaisuuden suuntaa. Ulkomaailmasta saatu tieto vahvistaa tai muokkaa skeemaa, joka on havainnoinnin perustana. Havaintosykli etenee näin, kunnes kohteena oleva tapahtuma päättyy tai tapahtuu jotain mielenkiintoisempaa, joka vetää yksilön mielenkiinnon puoleensa. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 23-26.)



KUVIO 2. Havaitseminen syklisenä tiedonhakuprosessina (kuvassa: ympyrän sisällä) ja havaintosykli laajemman tiedonhakuprosessin osana (ympyrän ulkopuolella) Rauste- von Wright ja von Wright 1994, 24).

Havaintoprosessi on hetkellinen tapahtuma, joka on yksi vaihe laajempaa tiedonhakuprosessia. Tämä laajempi tiedonhakuprosessi on kuvattu ympyrän ulkopuolella. Erilaiset tapahtumien skeemat ovat osia maailmankuvasta ja sen mahdollisuuksien kognitiivisesta kartasta. Jokaiselle yksilölle rakentuu alati kehittyvä ja yksilöllinen maailma, sisäinen kuva, josta ilmenee se kaikki mitä hän on oppinut, havainnut ja ajatellut. Tämä kuva luo pohjan uuden tiedon tulkinnoille. Samalla se myös ohjaa yksilön toimintaa havaitsijana. (Rauste-von Wright & von Wright 1994, 23-26.)

Konstruktivismissa havaitseminen, muistaminen ja ajattelu limittyvät toisiinsa saumattomasti. Nämä kognitiiviset toiminnot täydentävätkin konstruktivistista oppimiskäsitystä. Vastaavasti kognitiivisesta psykologiasta löytyy konstruktivistisia elementtejä. Mieltämysyksiköiden muodostaminen ja ongelmanratkaisuteoria ovat konstruktivismista lainattua. Näin kognitiivinen ja konstruktivinen oppimiskäsitys ei sulje toisiaan pois, vaan täydentää toisiaan. Konstruktivismi perustuu luonnolliselle merkityskäsitteelle ja on kulttuurillista, kun taas kognitiivinen psykologia perustuu formaalille merkityskäsitteelle ja on mentalistista. (Saariluoma 2001, 31-32.)

Kojonkoski-Rännäli (1995, 32-36) toteaa väitöskirjassaan, että ihminen ja luonto ovat keskeisiä merkityskomponentteja käsityötä tarkasteltaessa. Näin ollessaan aktiivinen osa ympäristöään, ihminen muokkaa samalla maailmankuvaansa. Tämä maailmankuva taas on osa kaikkea ympärillä olevaa. (Kojonkoski-Rännäli 1995, 32-36.) Käsityö mahdollistaa erilaisia tunnekokemuksia. Nämä tunnekokemukset saattavat muotoutua toisten ihmisten tuotosten kautta tarkkailemalla ja oppimalla niistä, tai ne saattavat muotoutua omien tuotosten kautta. Nämä havainnot rakentavat oppimiskokemuksiamme. Rakentaessamme uutta nämä vanhat havainnot vaikuttavat uusien teosten syntyyn ja näin muistimme ja ajattelumme rakentaa kokonaisuutta, identiteettiämme.

### **3.1.2 Kognitiivinen yksilökonstruktivismi**

Kognitiivinen yksilökonstruktivismi eli radikaali konstruktivismi painottaa yksilön tiedonmuodostuksen ja kognitiivisten rakenteiden ja mentaalisten mallien kuvaamista. Keskeistä oppimisessa on sisäinen säätely, joka syntyy yksilön ja ympäristön

vuorovaikutuksessa. Kokijan omilla havainnoilla on suuri merkitys siinä, miten yksilö kohdentaa tarkkaavaisuuttaan. Yksilökonstruktivismi painottaakin nimenomaan yksilön tulkintaa ympäristön piirteistä. Nämä tulkinnat ohjaavat yksilön suuntautumista oppimistilanteissa. (Tynjälä 1999, 39-41.)

Kuten konstruktivismi, myös kognitiivinen yksilökonstruktivismi painottaa assimilaation ja akkommodaation tärkeyttä oppimisprosessissa. Tynjälän (1999) mukaan yksilö assimiloi eli sulauttaa uutta tietoa vanhaan. Näin uusi tieto tai havainto liitetään vanhaan jo olemassa olevaan mieleen tallentuneeseen toimintakaavioon, skeemaan. Jos uusille havainnoille ja kokemuksille ei löydy sopivaa skeemaa, yksilö akkommodoi eli mukauttaa uuden tiedon vanhoja skeemoja mukauttaen ja muovaten. Tällöin syntyy kokonaan uudenlainen tietorakenne. Skeemojen uudelleen muotoutumisen, akkommodaation kautta kuvamme maailmasta muuttuu, samaten muutamme perinteisiä ajattelutapojamme. (Tynjälä 1999, 42-43.) Käsitöissä vireän uuden ajattelun ylläpitäminen vaatii jatkuvaa skeemojen muokkaamista, akkommodaatiota.

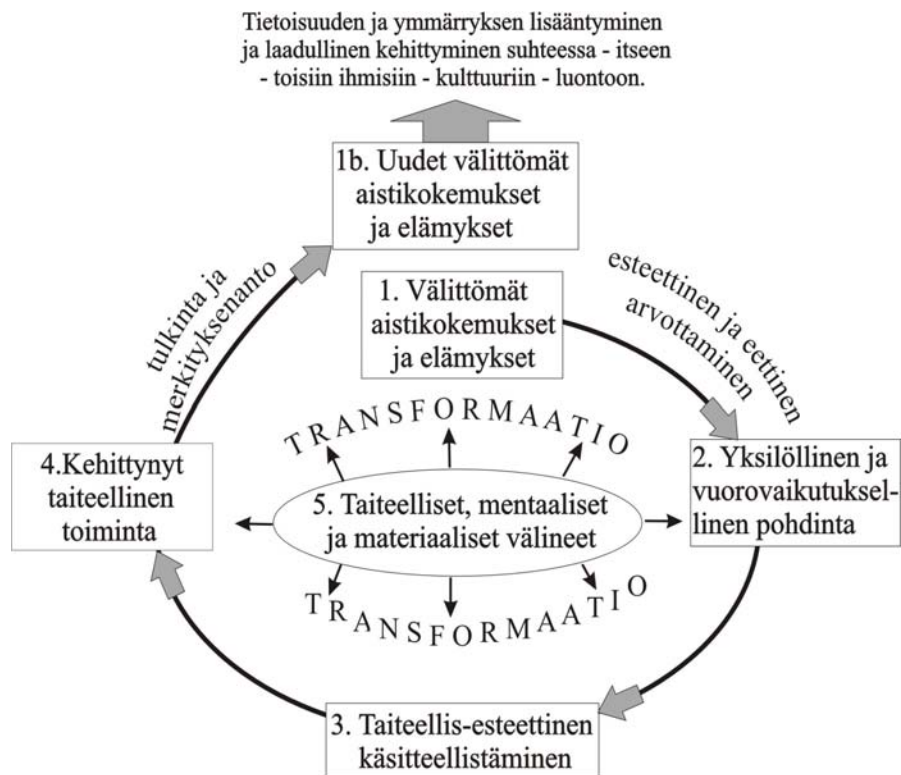
Yksilökonstruktivismissa pyritään kehittämään keinoja käsitteellisen muutoksen edistämiseksi. Jotta tämä onnistuisi, tulee huomio kiinnittää oppimateriaaleihin, opiskelustrategioihin ja motivaatioon. Myös sosiaalisella vuorovaikutuksella on merkitystä oppimisprosessissa. (Tynjälä 1999, 60-61.)

Kognitiivinen yksilökonstruktivismi sopii tähän tutkimukseen, koska mielenkiinto kohdistuu käsityöntekijän yksilölliseen tiedon konstruointiin oppimisprosessissa. Yksilökonstruktivismi perustuu nimenomaan yksilöllisen tiedonmuodostuksen ja yksilön kognitiivisten rakenteiden ja mentaalisten mallien kuvaamiseen. Se painottaa prosesseja, joiden kautta skeemat muuttuvat ajan myötä opetuksen ja oppimisen tuloksena. (Tynjälä 1999, 39.)

Opettajalla on tärkeä rooli tiedon esittäjänä, mutta oppilas itse on aktiivinen tiedon hankkija ja prosessoija. Oppilaan tehtävänä on jatkuvasti rakentaa maailmankuvaansa ja omaa toimintaansa siinä. Opettajan tehtäväksi jää järjestää mahdollisimman myönteisiä oppimistilanteita, jotka tukevat oppijan oppimisprosessia. (Nieminen 2001, 34; Tynjälä 1999, 60-61.) Opettajalta edellytetäänkin kykyä ymmärtää ja tukea oppilaidensa erilaisia oppimisprosesseja. (von Wright & von Wright 1994, 160.)

## 3.2 Oppiminen tiedon rakentamisena

Sava (1993, 34-38) kuvaa artikkelissaan taiteellisen oppimisprosessin kokonaisvaltaista prosessimallia (kuvio 3.)



KUVIO 3. Taiteellinen oppimisprosessi (Sava 1993, 38-39).

Tämä malli pohjaa kognitiiviseen oppimisnäkemykseen ja Kolbin kokemuksellisen oppimisen malliin. Savan mukaan malli on kokonaisvaltainen, holistinen taiteellisen oppimisen malli. Oppimisprosessi on kuvattu kehänä, ja oppimisprosessin vaiheet ovat kasvava spiraali.

Taiteesta ja käsityöstä puhuttaessa osa tiedosta on aina aistitietoa. Savan mallissa välittömät aistikokemukset ja elämykset ovat kaiken taiteellis-esteetisen kokemisen ja toiminnan lähtökohtana. Aistihavaintojen ja -herkkyyden kehittäminen onkin yksi

taidekasvatuksen ja käsitöiden osa-alueita. Nämä aistikokemukset ja tunne-elämykset ovat kaiken taiteellis-esteettisen toiminnan lähtökohta. Aistitiedot syntyvät havainnoimalla, kuuntelemalla, tuntemalla, koskettamalla tai liikkeen välityksellä. Aistimme kehittyvät ja herkistyvät käytettäessä. Taiteelliseen toimintaan eläytymisessä on tärkeää aistikokemusten saaminen itse taiteellisista materiaaleista ja välineistä; miltä savi tai kangas tuntuu tai miten pensseli koskettaa. Lahjakas aistien käyttäjä kykenee mahdollisimman monien aistien yhdistämiseen. Hänen aistitietonsa on hyvin kehittyntä ja aistit ovat hyvin herkäät. Aistitiedosta tulee täydellistä vasta silloin, kun sydän on mukana toiminnassa. Taiteessa oppiminen onkin juuri tämän aistitiedon ja -herkkyiden kehittymistä. Jotta herkkyys kehittyisi, tarvitaan sopivia tilanteita, aikaa ja tietoista ohjausta. Sava kuvaa tätä mallissaan yksilölliseksi ja vuorovaikutukselliseksi pohdinnaksi. Aistitieto antaa pohjan kognitiivisten mallien rakentumiselle. (Karppinen 1999, 19-27; Sava 1993, 27-28; Sava 1997, 110-111.)

Elämystieto, joka syntyy käsitteistä, prosesseista ja tuotoksista, kehittyy vähitellen, jos yksilön aistitietous on riittävä. Elämystieto ja tunnekokemukset ovat taidekokemusten kannalta erittäin tärkeitä elementtejä. Taiteessa tunteiden liittyminen kokemuksiin on välttämätöntä, ne ovat yksi tie saada tietoa. (Karppinen 1999, 19-27; Sava 1993, 27-28; Sava 1997, 110-111.) Tunne-elämykset mahdollistavat intuitiivisen tiedon saannin ulkoisesta todellisuudesta. Tunteita herättävä teos ei kerro pelkästään kokijan kyvystä kokea voimakkaita tunteita, vaan myös teoksen ilmaisuvoimasta, kyvystä herättää katsojat. (Sava 1993, 36.) Tämä taiteellis-esteettinen käsitteellistäminen onkin oppimisprosessille välttämätöntä Savan mallin mukaan.

Käsite- ja mielikuvatietomme on voimakkaasti aisti- ja elämispohjaista. Sitä on vaikea sanallisesti käsitellä. Kun aisti-, elämys- ja mielikuvatieto käsitteellistyy ja transformoituu, ne muuttuvat todellisuutta ilmaiseviksi. Tällöin näemme kokonaisuuden teoksesta, jolloin sitä on ulkopuolisen helpompi hahmottaa. (Sava 1993, 37-38.)

Karppisen (2005, 159-164) väitöskirjan tutkimustuloksista löytyy myös *Aistisuuden* käsite. Se liittyy kehoon ja yhdistyy ajatteluun, tunteisiin ja aisteihin. Aistisuus onkin perusta minuuden tuntemiselle. Estetiikka antaa ne välineet jotka mahdollistavat aistien välityksellä nykyisyyden ja tulevan kohtaamisen. Aistisuuteen liittyy myös eettinen pohdinta hyvästä elämästä ja tavasta toimia.

Taiteellisessa oppimisprosessissa olennaista on myös vuorovaikutustaidot ja sosiaalinen oppiminen. Tarkoituksena on tietoisesti ohjata sellaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen, joka syventää ja laajentaa oppimista. Taiteessa hyväksi havaittuja oppimismenetelmiä on prosessityöskentely ja portfoliot. (Sava 1993, 37.)

### 3.3 Määrällinen oppiminen

Sava (1993, 16) jakaa oppimisen määrälliseen, laadulliseen ja rakenteelliseen muuttumiseen, oppimiseen. Määrällisessä muuttumisessa on kyse oppilaan taitojen kasvamisesta. Se kehittää yksilön terminologiaa ja tekniikkaa. Kyky hallita omaa ruumistaan ja liikkeitään kehittyy. Samalla myös virheelliset ilmaisutavat, kuten vääränlaiset työasennot, vähenevät.

Taiteen perustana on materiaalien ja tekniikoiden tuntemus eli määrällinen muuttuminen. Sava (1997, 111-112) mainitsee, että luova taiteellinen prosessi vaatii aina onnistuakseen kunnollisen ja monipuolisen materiaalien, välineiden ja teorioiden tuntemuksen. Tämän perustiedon lisäksi yksilön emootiot, tunteet ja tuntemukset kehittävät yksilön kykyä elämyksien luojana. Luomisprosessissa yksilö saattaa kokea nautintoa, elämyksiä, vihaa ja jopa masennusta. Nämä kaikki kuitenkin ohjaavat yksilön luovuuden suuntaa ja niillä on oma roolinsa prosessissa. (Karppinen 1999, 19-27; Karppinen 2005 a, 101-116.) Myös Eskola (1998, 39) kuvaa sitä, miten luovat harrastukset ovat elämän voimavara ja pitävät innostusta ja mielenkiintoa yllä ja auttavat jaksamaan arjessa. Materiaalien käsittely ja tekeminen muuttuvat aktiivisen tekemisen kautta osaksi yksilön tietoa. Ajattelu, tunteet ja aistit yhdistyvät aktiivisessa tekemisessä. (Karppinen 1999, 19-27; Karppinen 2005 a, 101-116.)

Hiljainen tieto näyttelee suurta osaa määrällisen oppimisen kehittämisessä. Jokaisella ihmisellä on enemmän tietoa kuin hän osaa kertoa. Linturi (2004) määrittelee hiljaista tietoa Polanyin mukaan seuraavasti: Hiljainen tieto eli tacit knowledge on ikäänkuin työkalutietoa, joka antaa meille toimintatavat kulloinkin kohteena olevaan asiaan. Se on taustatietoa, joka täydentää kohdetietoa eli focal knowledgea. Hiljainen tieto ja kohdetieto ovat toisensa poissulkevia. Me hypimme koko elämämme ajan

kohdetiedon ja hiljaisen tiedon välillä. Näin nämä kaksi tiedon muotoa mahdollistavat vanhan ja uuden tiedon yhdistämisen. (Linturi 2004, 1-3.) Hiljaisen tiedon kulkeminen on paljon hitaampaa kuin kohdetiedon kulkeminen. Samalla hiljainen tieto vaatii aina myös välittömän ihmiskontaktin. (Koskennurmi-Sivonen 2006, 3-4.)

Hiljainen tieto on sisäistä ajattelua, joka toimii vaistonvaraisesti. Se mahdollistaa ongelmien ratkomisen aistimusten ja kokemusten kautta. Tämän takia hiljaista tietoa esiintyykin vain taitavalla tekijällä, ei amatööriillä. Jokaisen yksilön kapasiteetti säilöä ja käyttää hiljaista tietoa on erilainen. (Karppinen 2005, 76.) Hiljainen tieto on siis intuitiivista tietoa, joka antaa yksilön ilmaisulle sen ilmaisuvoiman. Jokaisella on persoonallista hiljaista tietoa, joka on rakentunut kokemuksista ja elämyksistä käytännön kautta. (Karppinen 1999, 19-27.) Itse hiljaisessa tiedossa on kysymys kyvystä havaita ja tulkita ei-sanallisia merkkejä ja oman yhteisön sosiaalisia käytänteitä. (Karppinen 2005, 76.) Sovellamme tätä hiljaista tietoa skeemojen kanssa jokapäiväisissä tilanteissa. Soveltaessamme tietoa, samalla myös tiedon luonne muuttuu. Kun kokonaisosaamisemme kehittyy, myös sanaton taitomme muuttuu ja kehittyy. (Mikkonen 2004, 143-144.) Hiljainen tieto onkin tietoa, jota ei välttämättä osata pukea sanoiksi ja vaikka osattaisiinkin, sitä on turha pukea sanoiksi. (Koskennurmi-Sivonen 2006, 2.)

Hiljaista tietoa on ollut erityisesti sellaisilla ryhmillä, joilla ei muuten ole ollut kovin kuuluva ääni kulttuurissa, esimerkiksi naisilla. Kun puhumme arjen ja tekemisen hiljaisesta tiedosta, sitä voidaan kutsua myös ruumiin tai ihon tiedoksi. (Koskennurmi-Sivonen 2006, 1.) Hiljainen tieto avaa meille jotain sellaista itsestämme, joka ei muuten tulisi ilmi. Tulemme tietoiseksi omasta ruumiistamme, elämisestämme ja olemassaolostamme. Se mahdollistaa mielen kokonaistilan tutkimisen. (Karppinen 2005, 123.)

Hiljaiseen tietoon liittyy myös yhteisöllistä hiljaista tietoa. Perinteet ja arvot ovat kulttuurimme yhteisöllistä hiljaista tietoa, joka siirtyy yksilöltä toiselle ja sukupolvelta toiselle. Tätä kutsutaan traditioksi. Se siirtyy yksilölle jäljittelyn, matkimisen, tekemisen ja samaistumisen kautta. (Heikkinen 2004, 79; Koivunen 1998, 201-218.) Karppinen (2005, 30) kuvaa tätä kollektiiviseksi hiljaiseksi tiedoksi. Se on kulttuuri- ja yhteisösidonnaista ja voi kasvaa ainoastaa yhdessä toimimalla. Tällaista hiljaista tietoa

voi syntyä ainoastaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Karppinen 2005, 30.) Tämä yhteisöllinen ja kollektiivinen hiljainen tieto on siis kulttuurillista hiljaista tietoa.

Hiljaista tietoa ei voida erotella, vaan se näyttelee osaa ihmisen kokonaistoiminnassa. Se mahdollistaa tiedon erottelun merkityksellisen ja turhan välillä. Kieli yhdistää meidät tähän tietoon. Hiljainen tietomme ylläpitää ja kehittää myös kieltä. Jotta pystyisimme käsittelemään eksplisiittistä tietoa meillä tulee olla hiljaista tietoa. Näin hiljainen tieto ja eksplisiittinen tieto täydentävät toisiaan. (Koivunen 1998, 201-218.) Hiljainen tieto on ihmisessä läsnä kokonaisvaltaisesti: se on käsien taitoa, ihon tietoa ja aivojen syvien kerrosten tietoa (Koivunen 1998, 204). Hiljainen tieto avaa mahdollisuuden tietoisuuteen omasta ruumiista, omasta elämästä ja olemassaolosta. Se mahdollistaa tietoisuuden mielen kokonaistilasta ja se yhdistyy kulttuuriseen hiljaiseen tietoon. (Karppinen 2005, 30.) Jotta voisimme olla luovia, intuitiivisia tai keksiä uutta, tulee meillä olla hiljaista tietoa. Intuitio ei ole yhtä tietoista kuin tahto, vaan siihen liittyy olennaisena hiljaisen tiedon hyväksikäyttäminen. (Koivunen 1998, 201-218.)

Taiteessa ja käsitöissä hiljainen tieto näyttelee suurta osaa. Se miten ihminen näkee, ymmärtää ja merkityksellistää taiteen on olennainen osa ihmisen hiljaista tietoa. Hiljainen tietomme näin määrittelee sitä, millaisia kokemuksia ja elämyksiä esimerkiksi taide meille antaa. Hiljainen tieto ja taiteen käsitteleminen on siis aina subjektiivista. Oma hiljainen tietomme mahdollistaa kasvamisemme ihmisenä juuri sellaiseksi kuin haluamme. (Koivunen 1998, 201-218.)

Käsityössä puhutaan sanattomasta käsityötaidosta. Se on taidon alue, jota ei voi omaksua pelkästään puhumalla. Ihmisellä on tekemisen pakko, motivaatio tehdä ja toimia. Tämä tieto tulee sisältä päin ja se voi liittyä kaikkiin käsityön osa-alueisiin. Hiljaisesta tiedosta sanaton käsityötaito eroaa kuitenkin siinä, että se on aina yksilöllistä, ei koskaan yhteisöllistä. (Karppinen 2005, 76.)

Hiljainen tieto on osa identiteettiämme. Identiteettimme taas on muuttuvaa. Siihen vaikuttavat sekä kulttuuri että historialliset ja sosiaaliset normit. Identiteetin ja hiljaisen tiedon rakentaminen on jatkuvaa vuoropuhelua itsen kanssa. Samalla ihmisellä on useita rooleja eri ympäristöissä. Näiden roolien muodostumiseen vaikuttaa ympäristön lisäksi oma identiteettimme ja hiljainen tietomme. Kaiken tulee kuitenkin lähteä itsestä, ei ulkoisten paineiden, kuten median, vaikutuksesta. Taide mahdollistaa eri roolimme



tutkailemisen. Se antaa mahdollisuuden luoda uutta tai muokata vanhaa, myös identiteetissämme. (Sava & Katainen 2004, 22-38.)

Identiteetin rakentamisessa tärkeää on elämäkokemusten sävy ei sisältö. Positiiviset ja tunnepitoiset kokemukset rakentavat identiteettiämme, ei niinkään se millaisissa olosuhteissa elämäkokemukset syntyvät. (Sava & Katainen 2004, 22-38.) Haemme usein identiteettiämme samaistumalla tuotteisiin, esineisiin ja ihmisiin. Näin esineiden valmistaminen, käsityöt, auttavat tasapainottamaan elämää ja mahdollistavat yhteiskunnan, esineen ja tekijän merkityksellisen yhteyden toisiinsa. (Karppinen 2005, 37.) Näin ollen myös vaikeissa olosuhteissa voi syntyä positiivista identiteetin kasvua ja kehitystä, kunhan tilanteet ovat rakentavia ja positiivisesti latautuneita.

Oman historian tunteminen rakentaa myös identiteettiä. Tarinat ja valokuvat kertovat oman historiallisen tarinansa, mutta samanaikaisesti ne myös vaikuttavat yksilön elämään ja muuttavat sitä. Historia ja nykyisyys toimivat vuorovaikutuksessa keskenään. Voimme vaikuttaa identiteetin muotoutumiseen toiminnan, mielikuvien ja kielen avulla. Toiminta opettaa meille sitä, miten asiat tehdään. Voimme koskea, maistaa tai haistaa asioita. Toiminta muuttuu fyysisestä toiminnasta mielen toiminnoiksi. Tällöin syntyy yleensä myös hiljaista tietoa. Myös kuvat ja mielikuvamme auttavat meitä hahmottamaan asioita. Kielemme ja symbolimme auttavat myös jäsentämään todellisuutta. Yhteiset symbolit ja kieli helpottavat kommunikointia ja toisten ymmärtämistä. Jos yhteistä kieltä ei ole on vuorovaikutus huomattavasti vaikeampaa. (Sava & Katainen 2004, 22-38.) Lapset pystyvät ihailtavasti kommunikoimaan myös yhteisen kielen puuttuessa. Leikki on tavallaan lapsien yhteinen kieli, joka auttaa toiminnan avulla hahmottamaan todellisuuden.

### **3.4 Laadullinen oppiminen**

Laadullinen muuttuminen tapahtuu tuotoksen muuttumisessa aikaisempaa herkemmäksi. Tulkinta on vivaihteikkaampaa ja persoonallisempaa. (Sava 1993, 16.)

Ennenkuin tuotos voi muuttua, täytyy yksilön kerätä aineksia omasta muististaan, kokemuksistaan ja ulkopuolisista lähteistä ja yhdistellä ja muokata niitä moneen kertaan.

Jokainen läpikäyty vaihe vaatii arviointia ja päätöksentekoa, jossa yksilö arvioi mielikuvien, todellisuuden ja laaditun suunnitelman avulla tekemistään ja vaihtoehtojaan. Yksilö hahmottaa ympäristönsä ja tulevaisuuden yhtä aikaa ja peilaa niitä työhönsä sen edetessä. Ympäristö mahdollistaa tarkkailun, jossa pohditaan sitä, miten hyvin tuotos täyttää ympäristön vaatimukset. Tulevaisuuteen peilaaminen mahdollistaa tuotoksen muuttamisen siten, että se vastaa mielikuvaa, joka työstä on. (Anttila 1993, 209-212.)

Karppinen (2005, 159-163) nostaa väitöskirjansa tutkimustuloksista esille *havainnoinnin* käsitteen taiteen perusopetuksessa. Se on keskeinen tekijä luovassa toiminnassa. Havainnointi on pohjana refleктоivalle toiminnalle ja ilmaisun kehittämiselle. Havainnointi on katsomista, näkemistä, arviointia ja tulkintaa. Siinä tavoitellaan parempaa yksityiskohtien, suhteiden ja kokonaisuuksien hahmottamista. Tärkeää on myös aistien valppaus ja herkkyys. (Karppinen 2005, 159-163.)

Omien tunteiden, näkemysten, kokemusten ja elämysten *ilmaiseminen*, niiden konkretisoiminen taiteen avulla itselle, ryhmälle ja ympäristölle kuuluu Karppisen (2005, 159-164) tutkimustulosten mukaan kiinteästi käsityötaiteen käsitteistöön. Esteettinen ja eettinen ilmaisu syntyy havainnoinnin ja reflektion kautta. Tämä taiteellinen ilmaisu voi tuoda esille jotain, mikä muuten ei tulisi esiin.

Tiuraniemi (1995, 150) kirjoittaa myös vuorovaikutuksellisesta reflektiosta. Siinä toinen henkilö heijastaa ja palauttaa takaisin toisen henkilön viestin. Heijastettuun viestiin lisätään mahdollisuuksien mukaan uutta informaatiota ja sitä pyritään selkeyttämään. Jos reflektio onnistuu, se tuo uutta näkökulmaa keskusteluun. Jokaisella ihmisellä on vaihtoehtoisia toimintamalleja, skeemoja vuorovaikutustilanteisiin. Nämä sisäiset vuorovaikutusmallit ohjaavat käytöstämme vuorovaikutuksellisessa reflektiutilanteessa. Ajatukset ja tunteet ovat keskeisellä sijalla vuorovaikutusmalleissa. Sisäinen tilamme, mielikuva itsestä ja mielikuva toisesta, vaikuttaa siihen millaiseksi reflektiutilanne muodostuu. (Tiuraniemi 1995, 151-152.) Tämä vuorovaikutuksellinen reflektio toimii keskusteluiden lisäksi myös konkreettisessa työskentelyssä, jossa toinen ihminen voi antaa uuden näkökulman tekemiseen tai jopa jo valmiiseen artefaktiin.

### 3.5 Rakenteellinen oppiminen

Rakenteelliset muutokset tapahtuvat yksilön sisäisissä ja ulkoisissa ajattelumalleissa, jotka koskevat mielikuviamme, käsitteitämme ja skeemojamme. (Sava 1993, 16.) Kolbin (1984, 38) mukaan oppiminen on prosessi, jossa kokemus muuntuu tiedoksi. Vaikka kaikesta kokemuksesta ei synnykään oppimista, se antaa silti pohjan ja mahdollisuuden oppimistapahtumalle. Kokemuksellisessa oppimisessa yhdistyy kokemus, havainto, kognitio ja toiminta. Tieto syntyy vasta transformaation avulla. Jotta yksilö oppisi, täytyy hänen kyetä saattamaan kokemuksensa ja ymmärtämisensä johonkin muotoon. Tämä tapahtuu sekä tiedostamattomasti että tiedostetusti. Tiedostamattomat tunteet ja aistimukset ovat vuorovaikutuksessa tiedostettujen käsitteiden ja symboleiden kanssa. (Kolb 1984, 40-43.)

Tietoinen pohtiminen, kokemusten jakaminen ja vuorovaikutuksellinen osaaminen tuottaa tietoisempaa, vastaanottavampaa, tulkitsevampaa ja tuottavampaa toimintaa. Ne auttavat käsitteellistämään kokonaisuuksia transformaation kautta, jota tapahtuu analyttisessä ja taiteellisessa työskentelyssä. (Sava 1993, 39.)

Transformaatiossa kyse on syvästä muutoksesta. Muutos kohdistuu ihmisten elämän laadulliseen parantamiseen. Se voi koskea yksilöä, yhteisöä tai yhteiskuntaa. Tällöin transformaatiota kutsutaan kulttuurilliseksi transformaatioksi. (Karppinen 2005, 136-137.)

Taiteessa transformaatio yleensä liittyy yksilöön, siihen miten hän tulkitsee asioita. Taiteellinen tulkinta ja merkityksenannot luovat uusia merkityksiä ja näkökulmia teokseen. Se avaa myös näkökulmia luontoon, toisiin ja yleisesti elämään. Luomisprosessissa muutamme mielessämme olevat asiat todellisiksi. Tähän käytämme apunamme transformaatiota jota kutsutaan taiteelliseksi transformaatioksi. Käsitöissä transformaatiossa on siis kyse asennemuutoksista ja yksilön kasvusta. (Karppinen 2005, 136-137.) Transformaatio ei ole itsensä monistamista, vaan seurauksena on tuotos, joka ei ole kopio ihmisestä, vaan ainoastaan symbolinen tuotos, esitys. Varsinkin käsitöissä ihminen antaa itsestään paljon valmiiseen teokseen. Se ei silti kuitenkaan ole kopio tekijästään, vaan mahdollistaa joidenkin tunteiden ilmaisemisen suuremmalle joukolle.

Näin teoksella on siis symbolinen arvo, joka kuvaa tekijäänsä jollakin tavalla. Saman tekijän seuraava teos voi olla täysin erilainen, koska tunteet, ympäristö ja motivaatio ovat muuttuneet. (Saarinen 1985, 177.)

Transformaatio eli muuntuminen onkin yksi taiteellisen opetuksen perustermejä. Se ei ole ulkoisesti havaittavaa muutosta, vaan tapahtuu yleensä sisäisesti. Yksilö muokkaa ja luo omaa sisäistä todellisuuttaan. Vasta sisäisten muutosten tapahduttua myös ulkopuoliset voivat havaita muutoksia. Eletty elämä saa näkyvän hahmon, jota on helpompi käsitellä esimerkiksi taiteen välityksellä. Näin syntyykin vuorovaikutus, jossa yksilön muuntuminen vaikuttaa myös muiden yksilöiden oppimisprosesseihin ja muuntumiskykyyn. (Sava 1993, 15-40; Sava 2004, 42-58.)

Oppimisessa ja oppimisprosessissa keskeiseen asemaan nousee myös reflektiivinen toiminta. Reflektiossa kyse on siitä, että yksilö kykenee kokemusten mieleenpalauttamisen, tunteiden huomioonottamisen ja kokemuksen uudelleenarvioinnin kautta oppimaan uutta. (Suojanen 1993, 119.) Se, millaista reflektio on ja miten se onnistuu, riippuu opittavasta asiasta. (Tiuraniemi 1995, 149-150.)

Reflektio on yksi käsityötaidon peruselementtejä. Ihmisen tulisi tiedostaa omat tapansa, joilla hän asioita käsittelee. Oppimisen myötä saavutamme erilaisia tasoja, joita käytämme reflektoidessamme. Tekninen reflektointi kasvattaa yksilön ammattitaitoa ja teknistä osaamista asiasta. Se antaa meille kunnollisen pohjan siihen, että voimme toteuttaa ajatuksiamme erilaisia materiaaleja käyttäen. Tavoitteena on asiantuntija. Käsitöissä teknisen reflektoinnin tasolla tarkastelussa on ainostaan meneillään oleva työ. Asioita ei kyseenalaisteta, vaan niitä pidetään selviöinä. Vanhoja hyväksi havaittuja työtapoja ja tekniikoita käytetään kyseenalaistamatta niitä. Tulkinnallinen reflektointi kasvattaa yksilön kykyä tulkita ja ilmaista asioita. Se mahdollistaa erilaisten asioiden ja ilmiöiden tulkitsemisen ja ilmaisemisen. Käsityöprosessissa tulkinnallinen reflektointi näkyy erilaisten materiaalien ja tekniikoiden tutkimisena, soveltamisena ja toteuttamisena. Kriittinen reflektointi kasvattaa ymmärtämään asioita eri tavalla. Se tukee kahta edellistä lisäten ymmärtämystämme ja ajattelun tasoa asioista. Kriittisessä reflektiossa kykenemme arvioimaan toimintaamme suhteessa luontoon ja kulttuuriin. (Karppinen 2005, 26-27; Suojanen 1993, 120-121.) Mezirowin (1995, 22-23) mukaan kriittinen reflektio on ennako-oletuksiin kohdistuvaa reflektiota, jolla pyrimme

oikaisemaan päättelyymme ja asenteisiimme sisältyviä vääristymiä. Kriittinen reflektio mahdollistaa myös sen, että kykenemme näkemään tuotannollisen, taloudellisen ja sosiaalisen näkökulman. Varsinkin käsityöntekijän moraalinen ja eettinen vastuu valinnoissa korostuu. Käsityössä tarvitsemme näitä kaikkia kolmea reflektoinnin tasoa. (Karppinen 2005, 26-27; Suojanen 1993, 120-121.) Ajatuksena reflektioiden tasot ovat samansuuntaiset kuin Savan (1997) kuvailemat materiaalien ja tekniikoiden tuntemiset. Siinäkin oletuksena on, että ihminen rakentaa ensin teorian ja materiaalien tuntemuksen, ja vasta sitten kasvaa kyky luoda jotain uutta.

Myös Karppinen (2005, 159-163) on löytänyt *Reflektion* käsitteen väitöskirjatutkimuksessaan. Tutkimus osoitti, että reflektio on kriittistä pohdintaa suhteessa itseen, omaan toimintaan ja maailmaan. Se on myös oman tekemisen sisäistämistä ja havainnoinnin ja ilmaisun tarkentamista. Reflektoidessamme kriittisesti annamme perspektiivin tekemiselle. Tällöin mahdollistamme prosessiajattelun kehittymisen. Se kehittää myös tutkivaa otetta sekä kykyä pitkäjänteiseen työskentelyyn.

Kun reflektio ja toiminta yhdistyvät on tuloksena tietämistä. Yhtenä taiteen pyrkimyksenä onkin kriittisen tiedon lisääminen visuaalisesta maailmasta ja tämän tiedon lisääminen sosiaaliseen maailmaan. (Karppinen 2005, 25.) Kun pystymme liittämään tämän kriittisesti käsitellyn tiedon omaan sosiaaliseen maailmaamme, rakennamme samalla identiteettiämme.

Käsitöissä pyritään tietoisien reflektion kautta kehittämään yksilön kykyä havainnoida omaa kehittymistään oppimisprosesseissa. Tämä jatkuva reflektointi kehittää kykyä prosessiajatteluun ja pitkäjänteisempään työskentelyyn. Laajasti ajateltuna reflektio auttaa kohtaamaan ympäristön haasteet. (Karppinen 2005, 123-125.)

Käsillä tekemisen on todettu vahvistavan reflektoinnin ja havainnoinnin taitoja. Reflektointi antaa mahdollisuuden omien taitojen tarkentamiseen ja parantamiseen. Se auttaa selittämään tapahtumia ja mahdollistaa ongelmanratkaisukyvyyn kehittämisen. Reflektiossa ongelmatilanteen ratkeaminen mahdollistaa yksilön kasvun ja sitä kautta maailmasuhteen muuttumisen. Tällöin ihminen on maailmassa aktiivisena toimijana ja ajattelun ja toiminnan vastavuoroisuus nousee tärkeään asemaan. (Karppinen 2005, 123-125.)

## 4. LUOVUUDEN NÄKÖKULMA KÄSITÖIHIN

### 4.1 Mitä luovuus on?

Luovuudelle ei ole olemassa mitään yksiselitteistä määritelmää. Se on hyvin suhteellinen käsite ja se sisältää paljon arvolatauksia. Uusikylän (1996, 107) mukaan luovuutta ei voida irroittaa motivaation käsitteestä, vaan ne tukevat toinen toisiaan. Varsinkin sisäisen motivaation luovuutta edistävä vaikutus on Amabilen (1990, 62) mukaan merkittävä. Yleistäen voitaisiin kuitenkin sanoa, että kun ihminen pystyy tuottamaan työn, joka on uusi, omaperäinen ja odottamaton, mutta samalla myös toimiva ja käytännöllinen, tällöin hän on luova. (Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 1.) Käsitöissä toteutuu luovuuden perusolettamus yleensä jokaisen tuotoksen kohdalla. Luovuus on perustarve ja ominaisuus joka jokaisella ihmisellä on. Saarisen (1985, 179) mukaan luovuus on asennoitumiskysymys. Se saattaa olla yksilöllä niin vahvana, että siitä muodostuu elämäntapa. Se on kykyä kehittää hyödyllisiä uusia ideoita ja myös niiden ilmaisemista. Luovuuden perimmäinen kriteeri on sosiaalinen. Luovuus kulkee käsi kädessä huumorin kanssa. Molemmissa tarvitaan kykyä yhdistellä erilaisia elementtejä ja tarkastella asioita eri näkökulmista. Nauraminen auttaa ihmisiä palaamaan siihen ”lapsuuden tilaan” joka auttaa luovuuden kumpuamisessa. (Koski 2001.) Monessa käsityötuotoksessa näkyy myös huumori, kyky nauraa itselle. Parhaimmillaan käsityö onkin juuri eri elementtien ja materiaalien yhdistämisessä, uuden luomisessa.

Anttila (1993, 69) esittelee integroidun luovuuskäsityksen kirjassaan. Intuitiivisuus, ajattelu, tunne ja aistihavainnot vaikuttavat luovuutemme muotoutumiseen. Varsinkin luovan käsityön yhteydessä näiden kaikkien neljän osa-alueen yhteistoiminta korostuu. Ajattelussa tosiasioiden toteaminen, mielipiteiden esittäminen, ratkaisujen tekeminen, ennakointi ja työjärjestyksen miettiminen nousee esille käsityöllisessä prosessissa. Aistien alueella käsityöllinen prosessi vaatii visuaalisia mielikuvia, vertailujen tekemistä, vaihtoehtojen pohtimista ja ratkaisujen parantamista. Tunteen alueella koetaan kaaosta tai nautintoa omasta työstä. Tekijä on tyytymätön tai tyytyväinen itseensä. Intuitiivisuus taas merkitsee sitä, että yksilö kokee rutiinit tylsinä, ottaa itseään niskasta kiinni tai ponnistelee itsensä kanssa.

Käsitöissä luovuuden käsite on kaksijakoinen. Se on väline siihen, miten suhtaudumme itseemme, toisiin ja maailmaan. Se antaa mahdollisuuden avoimempaan suhtautumiseen taidekasvatuksen kautta. Näin luovuus toimii taidekasvatuksen apuvälineenä. Samalla se sisältää kuitenkin valtavia haasteita ihmisen luovuuden kehittämiseksi. Tänä päivänä käsitöissä painotetaan luovuutta ja monipuolista taiteellista ilmaisukykyä enemmän kuin tuotteliaisuutta. (Karppinen 2005, 53-56.)

Koskennurmi-Sivonen ym. (2005, 2-3) erottelevat psykologisen ja historiallisen luovuuden käsitteet. Psykologinen luovuus kuvaa aina sitä uutta, mitä ihminen keksii. Se voi olla ratkaisu ongelmaan tai konkreettinen keksintö. Nämä ratkaisut tuottavat iloa ratkaisijalle itselleen. Psykologinen luovuus on näin ollen yksilölähtöistä. Historiallinen luovuus taas korostaa uuden keksimistä historiallisesta näkökulmasta. Ratkaisussa on jotain uutta ja arvokasta koko ihmiskunnan kannalta. Kosken (2001, 104-106) mukaan luova ihminen pyrkiikin rakentamaan maailmaa suhteessa itseensä. Tästä halusta syntyy tarve ja halu luoda jotain sellaista, joka jättää jälkensä myös tuleville sukupolville. Tämä tarve on ikäänkuin sisäinen pakko viedä kehitystä eteenpäin. Se on kykyä itsekontrolliin, intohimoon, intuition hyödyntämiseen, pitkäjäntteisyyteen, frustraatioiden sietämiseen, tyydytyksen siirtämiseen, itsensä motivoimiseen, omien mielialojen ja tunteiden säätelyyn ja tiedostamiseen, empatiaan sekä kykyä toivomiseen. (Koski 2001, 91.)

## 4.2 Motivaatio

Motiivi voidaan määritellä tietynlaiseen tavoitetilään kohdistuvaksi toistuvaksi kiinnostukseksi tai mielen askarrukseksi, joka aktivoi, suuntaa ja valikoi yksilön toimintaa. Motiivin tavoitteena on yleensä mielihyvän saavuttaminen. Se ei sisällä aikomuksia eikä sitoutumista asiaan. (Niitamo 2002, 43.) Motiivit ja motivaatiotasot vaihtelevat tilanteiden mukaan. (Saarinen 1985, 178-179.)

Csikszentmihályin (1990) mukaan yksilö, yksilön motivaatio ja persoonallisuuden piirteet vaikuttavat luovuuden ja motivaation suhteeseen. Motivaatiomme ohjaa sitä, mitä kohti menemme. Sisäinen motivaatio säilyttää aidon kiinnostuksen aiheeseen, kun taas ulkoista motivaatiota ohjaavat ulkoiset palkkiot.

Ulkoisen motivaation vaikuttaessa valintoihimme itse ajatuksen lähtökohta helposti unohtuu. Jokaisen yksilön persoona vaikuttaa siihen miten luovuus ilmenee. Toiset ovat hyvin sisäänpäinvetäytyneitä ja suunnittelevat ja luovat hiljaisessa ympäristössä. Toiset taas tarvitsevat ihmisiä ja toimintaa ympärilleen saadakseen ajatuksensa juoksemaan. Näin yksilön luonteenpiirteet yhdessä motivaation kanssa vaikuttavat luovuuteen. Flow-kokemus on riippuvainen yksilön motivaatiosta. Jos motivaatiotaso ei ole riittävä, ei flow-kokemusta pääse syntymään. (Csikszentmihályi 1990, 192-194.)

Amabile (1990, 68) on kiinnittänyt huomiota siihen, että arvioinneilla, tarkkailulla ja ulkoisilla palkinnoilla on luovuuteen ja motivaatioon haitallinen vaikutus. Samanlaisia vaikutuksia on kilpailutilanteilla ja sillä, jos erilaisia vaihtoehtoja rajoitetaan. Nämä sosiaalisen ympäristömme vaikutukset saattavat hyvinkin tehokkaasti estää sisäisen motivaation ja luovuuden syntymistä ja kasvamista. Hänen tutkimuksensa ovat osoittaneet, että valinnanvapaus materiaaleissa ja työtavoissa kasvattaa motivaation ja luovuuden mahdollisuutta. Ihminen ei pysty käyttäytymään luovasti pakon alla eikä pelkästään yrittämällä, luovuus vaatii oikeanlaiset olosuhteet. (Amabile 1990, 68-70; Amabile, Hennessey & Grossman 1986, 20-21.)

Konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä tarkasteltuna motivaatiossa korostuu oppimisympäristö ja sosiaalinen vuorovaikutus. Samalla se myös painottaa yksilön tulkintaa ympäristön piirteistä. Nämä kaikki ohjaavat yksilön suuntautumista oppimistehtävissä. Voidaankin todeta, että motivaatio ja motivointi sopivat hyvin konstruktiiiviseen oppimisenäkemykseen. (Tynjälä 1999, 107-108.)

#### **4.2.1 Sisäinen motivaatio**

Sisäsyntyinen motivaatio vaatii motivoitumista asian tai toiminnan itsensä vuoksi. Yksilö on tehtäväsuuntautunut, utelias, sitkeä ja tehtävään sitoutunut. Tehtävään sitoutuminen viittaa aina hyvään motivaatioon. Tämä kiinnostus onkin 'palkkio', joka ohjaa yksilön toimia. Näin tieto toimiikin siis motivoivana tekijänä. (Aunola 2002, 109; Uusikylä 2002, 27-36.) Sisäsyntyiseen motivaatioon kuuluu leikkiminen ja leikinomainen toiminta. Yksilö etsii, tutkii ja hakee haasteita. Hän ei odota ulkoisia palkkioita toimistaan. Kaikki



kokeminen tapahtuu omasta vapaasta tahdosta. (Niitamo 2002, 40-43; Uusikylä 2002, 27-36.)

Uusikylä (2002, 27-36) jakaa sisäisen motivaation kolmeen tyyppiin. *Sisäinen motivaatio tietää* viittaa siihen, millaista riemua yksilö kokee opiskellessaan tai ymmärtäessään uutta asiaa. *Sisäisellä motivaatiolla saattaa asiat loppuun* tarkoitetaan sitä, että kun yksilö saattaa asiat päätökseen, hän myös saa siitä tyydytystä. Myös uuden asian oppiminen tai omaksuminen tuottaa samanlaisen tyydytyksen tunteen. *Sisäinen motivaatio kokea elämyksiä* tarkoittaa yksilön kykyä tavoitella erilaisia elämyksiä elämässään ja saada niistä myös tyydytystä.

Motivoivin oppimisympäristö on sellainen, joka on vapaa arvosanoista ja paineista. Sisäistä motivaatiota voidaan ruokkia sillä, että oppilas on itse vapaa tekemään valintoja ja tutkiskelemaan itseään. Tämä kasvattaa myös luovaa ajattelua. Jos oppilaalla on mahdollisuus itse päättää mitä hän haluaa opiskella, oppiminen on tällöin paljon tehokkaampaa kuin ohjatussa 'pakonomaisessa' ympäristössä. Oppimisympäristön tulisikin tarjota paljon haasteita ja virikkeitä. (Amabile 1985, 393-394; Uusikylä 2002, 27-36.)

Sisäisen motivaation uskotaan edistävän luovuutta, kun taas ulkoinen motivaatio saattaa pahimmillaan tukahduttaa sitä. Intohimo työhön tai tehtävään ilmenee yleensä vain silloin kun yksilö on sisäisesti motivoitunut. (Amabile 1985, 393; Koski 2001, 107-108.) Amabile (1985, 394) on todennut, että motivaatitasomme vaikuttaa siihen, miten ympäristö ja sosiaaliset tekijät vaikuttavat luovuuteen. Sisäisesti työhönsä orientoituneet ihmiset saattavat olla luovempia kuin ulkoisesti orientoituneet ihmiset. Näin motivaatiotilamme vaikuttaa suoraan luovuuden ilmenemiseen.

Sisäisen motivaation tilassa yksilö voi saavuttaa flow-kokemuksen. Flow- eli virtauskokemus on luovalle ihmiselle hyvin tyypillistä. Se on elämys, jossa yksilö tempautuu haasteellisen tehtävän maailmaan niin tiiviisti että hän menettää ajan ja paikan tajun. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 193-206.) Csikszentmihályin (1990) mukaan sisäisen motivaation huippu on flow-kokemus (virtauskokemus). Se on onnellisuuden, ilon, tyydytyksen ja menestymisen tunne. Tällöin ihminen ikään kuin tempautuu jonkin toiminnan suorittamiseen niin täydellisesti keskittyneenä, että hän unohtaa ympäristönsä, omat huolensa ja epävarmuutensa. Se on työhön tai toimintaan

liittyvää iloa ja nautintoa, joka johtaa yksilön kehitykseen ja toiminnan monimutkaisuuden kasvamiseen. Flow- kokemus esiintyy yleensä silloin, kun ihminen toimii suorituskykynsä ääri rajoilla, ja sen tavoittelemisen ohjaa hänet jatkuvasti ylittämään itseään. Luovat ihmiset työskentelevät innostuneesti ja keskittyneesti juuri siksi, että se tuottaa heissä iloa (virtausta), ei niinkään ulkoisten palkkioiden takia. Uusien haasteiden edessä ihminen kykenee löytämään uusia taitoja itsestään. Käyttäessään näitä taitoja hän kokee syvää tyydytystä ja etenee kohti monimuotoisempaa tilaa. Virtauskokemus johtaa näin toiminnan monimutkaistumiseen ja asiantuntijuuden syvenemiseen. Lapsi, jolle melkein kaikki asiat ovat uusia, elää jatkuvassa virtauskokemuksessa. (Csikszentmihályi 1990; Koski 2001.)

Virtauskokemukseen liittyy selkeät tavoitteet, kyky tietää mitä tehdä. Myös välittömän palautteen saaminen on tärkeää, tällöin tiedämme toimintamme onnistuneen tai pystymme korjaamaan virheitämme. Yksilön tulee myös kyetä säilyttämään tasapaino haasteiden ja koettujen taitojen välillä niin, että toiminta ja tietoisuus voivat yhdistyä. Tällöin kaikki ajatukset suuntautuvat vain kohteena olevaan toimintaan. Jotta toimija kokisi haasteellisuutta, tulee tehtävän olla tasapainossa toimijan taitojen kanssa. Haastetta pitää olla, mutta tehtävä ei saa olla liian helppo tai vaikea, koska tällöin mielenkiinto helposti herpaantuu, eikä yksilö pääse flow-kokemukseen. Kun haasteet kohtaavat taidot, ajatukset siirtyvät vain kohteena olevaan toimintaan ja toiminnasta ja tietoisuudesta tulee yhtä. (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 193-206.) Tämä edellyttää myös täydellistä keskittymistä tehtävään. Pelkoa epäonnistumisesta ei ole, vaan yksilö kokee täydellistä kontrollia tehtävään ja sen onnistumiseen. Muut asiat siirtyvät sivummalle ja unohtuvat, ajantaju hämärtyy. Läsnä on vain tehtävä, yksilö ja haaste. Oma itsetietoisuus ja ajantaju hämärtyy, ja itse toiminnasta tulee kaiken tarkoitus. (Csikszentmihályi 1990; Koski 2001.)

Kojonkoski-Rännäli (2000, 123) mainitsee flow-kokemusta vastaavan zen-kokemuksen. Myös zen- kokemuksessa yksilö uppoutuu tekemiseen niin, että kadottaa ajan ja paikan tajun. Yksilö lakkaa olemasta, jäljelle jää vain tekeminen. Tämä kaikki perustuu harjoitukseen ja siihen, miten oma keho kyetään hallitsemaan. Materiaalien tuntemus ja teoriataidon hallinta auttavat ihmistä kohtaamaan ympäröivän maailman ja

hakemaan oman paikkansa, joka haasteiden kautta muuttuu ja elää. (Kojonkoski-Rännäli 2000, 123-125.)

#### 4.2.2 Ulkoinen motivaatio

Ulkosyntyisessä motivaatiossa yksilön tehtävään sitoutumista ohjaavat ulkoiset yllykkeet kuten palkkio, arvosana, kunnia tai kiitos. (Aunola 2002, 109; Byman 2002, 27-36.) Ulkoinen motivaatio ei ole yhtä toivottua kuin sisäinen motivaatio, koska ulkoista ohjaavat palkkiot. Sisäinen motivaatio on sisäsyntyistä, jolloin oppiminen on paljon tehokkaampaa. Ulkoisissa motiiveissa yksilön huomio hajaantuu muuallekin kuin vain tehtävään, siksi niiden uskotaan heikentävän luovuutta. (Koski 2001, 107-108.) Ryan ja Deci (2000) eivät erottele sisäistä ja ulkoista motivaatiota, vaan ne muodostavat jatkumon (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Ulkoinen ja sisäinen motivaatio jatkumona Ryan & Deciä mukaillen (Boman 2002: 32.)

<b>Käyttäytymisen</b>	Kontrolloitua				Itsemääriteltä
<b>Motivaatio</b>	Ulkoinen motivaatio				<b>Sisäinen motivaatio</b>
<b>Säätelyn tyyppi</b>	Ulkoinen säätely	Sisäistetty säätely	Samastuminen	Integroitu säätely	Sisäinen säätely
<b>Toiminnan syyt</b>	Ulkoisia	Jonkin verran ulkoisia	Jonkin verran sisäisiä	Sisäisiä	Sisäisiä
<b>Tärkeimmät säätelyprosessit</b>	Mukautuminen, ulkoiset palkkiot ja rangaistukset	Itsekontrolli, sisäiset palkkiot ja ulkoiset rangaistukset	Koettu tärkeys, tietoinen arvostaminen	Kongruenssi, tietoisuus, minäsyn teesi	Kiinnostuneisuus, nautinto, luontainen

Ulkoisesta motivaatiosta voidaan erotella neljä tasoa. Ulkoinen säätely ei ole autonomista vaan yksilö tavoittelee jotain ulkoista palkkiota, tai pyrkii täyttämään ulkoisia vaatimuksia. Sisäistetyssä säätelyssä toiminta on sisäistettyä, mutta ulkoiset syyt ohjaavat kuitenkin toimintaa. Toiminnalla pyritään vahvistamaan omaa minää ja samanaikaisesti välttämään syyllisyyttä ja ahdistuneisuutta. Samastumisessa oma toiminta koetaan itselle tärkeäksi. Autonomia koetaan integroidun säätelyn kautta. Kun yksilö kokee säätelyn sulautuneen osaksi minuuttaan, ja kun arvot ja normit ovat osa yksilön minuutta, on ulkoinen motivaatio autonomisimmillaan. (Byman 2002, 27-36; Ryan & Deci 2000, 68-72.)

### **4.3 Luova yksilö**

Luovalla ihmisellä on yleensä elämänteema, jota hän seuraa läpi elämän. Hän ei pyri olemaan asiantuntija monella osa-alueella, vaan keskittyy yhteen osa-alueeseen. Tätä kautta voidaankin sanoa, että yksilö löytää itsensä ja elämänsä tarkoituksen spesifin tehtävän kautta, joka johtaa kestävään luovuuteen elämässä. Se liittyy aina tiettyyn erikoisalaan. (Koski 2001, 112-113.) Luovuus näkyykin parhaiten siinä, mitä ihminen saa aikaan. Luovuus on mahdollisuutta toteuttaa itseään ja rakentaa kypsää persoonallisuutta. Kun omat taidot tai kiinnostus ovat sopusoinnussa tehtävän haasteellisuuden kanssa, luovuus antaa elämälle sisältöä ja onnen tunteita. (Uusikylä 2002, 42-43.) Usein käsityön tekijät kokevat onnen tunteita tehdessään työtänsä.

Yksilö on persoonallisuudeltaan monimuotoinen. Hän kykenee käyttämään persoonallisuutensa kaikkia puolia. Jokaisessa ihmisessä onkin tavallaan kaksi puolta. (Uusikylä & Piirto 1999, 56-73.) Sekä Uusikylä & Piirto (1999, 56-73) että Koski (2001, 93-103) ovat jakaneet luovan persoonallisuuden kymmeneen vastakkaiseen adjektiivipariin Csikszentmihályin mukaan. Ensimmäisenä luova ihminen on hyvin energinen, mutta toisaalta myös laiska. Hän pystyy keskittymään tehokkaasti pitkiäkin aikoja ja työskentelemään huipputarkasti. Toisaalta hän kuitenkin nukkuu suhteellisen paljon ja aktiivisesti pitää huolta levostansa. Aivot vaativat palautuakseen lepoa ja aivojen vireystilasta huolehtiminen onkin tärkeää.

Toiseksi luova yksilö on samanaikaisesti sekä älykäs että lapsellinen. Voitaisiinkin puhua jonkinasteisesta emotionaalisesta ja henkisestä kypsymättömyydestä. Yksilö kykenee ratkomaan vaikeitakin ongelmia, hän kykenee arvioimaan ideoiden järkevyyttä ja mielekkyyttä. Kyky yhdistellä ideoita poikkeavalla tavalla on myös luonteenomaista luovalle ihmiselle. Luovalle ihmiselle tyypillistä on myös tunneälykkyys. Yleisen älykkyyden ei välttämättä tarvitse olla korkeatasoista, vaan tehtäväkohtaisten tietojen tulee olla korkeatasoiset.

Kolmanneksi luovuus näyttäytyy ulospäin huolettomuutena ja leikkisyytenä, mutta sisäisesti yksilö työskentelee hyvinkin pitkäjänteisesti saavuttaakseen päämääränsä. Luova ihminen onkin leikkimielinen, lapsekas ja herkkä. Leikkimielisyys tulee esille esimerkiksi kujeiluna tai huumorina. Huumori onkin yksi luovuuden välineitä. Vakava leikkimielisyys ja kyky nauraa itselle kuvaa hyvin luovan ihmisen asennoitumista itseensä.

Neljänneksi luova ihminen kykenee elämään ikäänkuin kahdella tasolla. Toisaalta hän kykenee fantasioimaan ja toisaalta taas elämään tukevasti jalat maassa. Hänellä on ilmiömäinen kyky erottaa, millaisia ongelmia kykenee ratkaisemaan, ja mihin ei kannata tuhlata aikaansa. Lähtöoletuksena on se, että ei ole yhtä oikeaa todellisuutta, vaan todellisuus näyttäytyy moninaisena.

Viidenneksi hiljaisuus, yksinäisyys ja syrjäänvetäytyvyys on yksi luovan ihmisen piirteitä. Toisaalta hän on kykenevä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Yleensä tasapaino näiden välillä on ideaalina. Yleensä myös lähipiirin elämä muokkautuu luovan ihmisen tarpeiden mukaan. Varhainen aamu tai myöhäinen ilta saattaa olla parasta aikaa yksinäiselle työskentelylle, kun taas normaalin työajan puitteissa saatetaan hoitaa sosiaalisia suhteita.

Kuudentena adjektiiviparina on nöyryys ja ylpeys. Perinteitä ja traditioita kunnioitetaan ja arvostetaan, niiden edessä nöyryytään. Menestymiset joita menneisyudessa on ollut, eivät enää kiinnosta. Keskittyminen on ainoastaan tässä päivässä ja sen haasteissa. Luovat ihmiset ovat vaatimattomia omasta työstään, mutta samalla kuitenkin tiedostavat saaneensa aikaan jotain ainutkertaista. He ovat hyvin tulevaisuusorientoituneita.

Seitsemänneksi jokaisella luovalla ihmisellä on sekä feminiinisiä että maskuliinisia käyttäytymismalleja. Yksilö ilmaisee käyttäytymisessään tavallista heikommin omaa sukupuolta korostavia ominaisuuksia. Se miten kulttuuri suhtautuu tähän vaikuttaa myös luovuuden potentiaaliin.

Kahdeksanneksi luovista ihmisistä löytyy yleensä myös traditionaalisia ja kapinallisia piirteitä. Toisaalta ollakseen luova, yksilön tulee tuntee traditiot, mutta myös kyetä ylittämään ne. Yleensä jollakin erityisosaamista vaativalla alalla luova yksilö saattaa olla aivan tavallinen muilla elämän osa-alueilla.

Yhdeksänneksi luova ihminen on emotionaalinen ja intohimoinen, mutta toisaalta kriittinen ja objektiivinen omaa työtään kohtaan. Jotta motivaatio hyvinkin intensiiviseen työskentelyyn säilyisi, vaaditaan intohimoa työtä kohtaan. Toisaalta, jotta uuden synnyttäminen onnistuu ja työn laatu säilyy, tarvitaan hyvinkin kriittistä ja objektiivista tarkastelua. Luovalla ihmisellä saattaa ilmetä myös liiallista itsekritiikkiä, joka ilmenee tulosten tuhoamisena.

Viimeisenä luova ihminen on hyvin herkkä. Herkkä sekä kärsimään että nauttimaan. Luovat prosessit ovat heidän elämänsä nautinto. Luova yksilö saattaa kokea vaikeat ja vaativatkin prosessit helpoina ja stimuloivina. Hän saattaa nauttia täyden kaaoksenkin keskellä, jos vain löytää tarkoituksen. Toisaalta, jos hän ei pääse toteuttamaan itseään tavalla joka tyydyttää häntä, hän ahdistuu ja kärsii helposti. Hän kykenee olemaan intuitiivinen ja on sekä havainto- että tunneherkkä. Tämä herkkyys kasvaa kuitenkin vasta iän myötä.

#### **4.4 Luova prosessi**

'Luova prosessi vaatii käynnistyäkseen uskallusta, epäsovinnaisuutta, jopa maanista vimmaa' (Uusikylä 2002, 47). Luova persoona on riippumaton, omaperäinen, riskinottaja, energinen, intuitiivinen ja epävarmuutta sietävä. Hän on sekä maskuliininen että feminiininen, leikkisä ja rationaalinen. Ongelman löytäminen on luovan prosessin ydin. Jotta prosessi onnistuisi, tulee yksilön haluta ja kyetä suuntaamaan energiansa

tiettyyn kohteeseen. Luova toiminta vaatii pitkäjännitteistä työskentelyä, jotta yksilöllä olisi mahdollisuus luoda jotain uutta. (Uusikylä 2002, 45-47.)

Karppisen (2005, 159-163) väitöskirjan yhtenä tutkimustuloksena löytyi *Ulkoisen todellistumisen* käsite. Se kuvaa luovaa käsityöllis-taiteellista prosessia tai prosessin tuotteena syntynyttä tuotetta tai teosta. Sisäistetty taiteellinen ja tekninen osaaminen sekä näkemys ympäröivästä maailmasta ja itsestä osana kokonaisuutta saavat konkreettisen esineellisen muodon, aistien, ajattelun, tunteen ja käsillä tekemisen avulla. Ulkoisessa todellisuudessa tuodaan esille itselle merkityksellisiä asioita. *Sisäinen todellistuminen* Karppisen mukaan taas kertoo taiteellisen transformaation kautta saavutetusta tilasta. Se näkyy tuotoksessa, käyttäytymisessä tai arvostuksissa ja niiden muutoksissa.

Prosessiin kuuluu neljä vaihetta: ongelman löytäminen, hautomisvaihe, oivallus ja ratkaisun oikeellisuuden hyväksyminen tai hylkääminen. Prosessissa tunteiden ailahteleminen on hyvin tyypillistä. Prosessissa olennaisena osana on myös flow-kokemus. (Kpskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5; Uusikylä & Piirto 1999, 56-73.)

Luovuusprosessi lähtee liikkeelle valmistautumisella. Tämä valmistautuminen saattaa kestää tunteja, päiviä tai jopa vuosia. Valmistautumisen aikana hankitaan tietoa eri lähteistä ja näiden avulla yritetään ratkaista ongelmaa. Joskus ongelmanratkaisu on helpompaa, kun ongelmaan otetaan etäisyyttä ja yritetään myöhemmin uudelleen. (Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5.)

Jokainen uutta luova prosessi vaatii aina hautumisajan. Se, kuinka pitkä aika vaaditaan, riippuu työn luonteesta ja tekijästä. Työn hautuminen on aina tiedostamaton prosessi, jota ei voi johdatella. Koulujen tiukat kurssisuunnitelmat eivät yleensä anna riittävää aikaa ideoiden hautumiselle. (Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5.)

Oivaltaminen on ikäänkuin ahaa-elämys, joka saattaa tulla missä vain. Aivomme työstävät ongelmaa, vaikkemme olisikaan töissä, ja oivaltaminen saattaa tapahtua vaikka harrastuksen lomassa. Toiminta on pitkälle tiedostamatonta. (Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5.)

Viimeisenä vaiheena on viimeistely, arviointi tai jalostaminen. Ratkaisu hylätään tai hyväksytään. Jos ratkaisu hyväksytään, tällöin syntynyttä ideaa työstetään eteenpäin riippuen siitä, mihin tarkoitukseen sitä aiotaan käyttää. Esimerkiksi kaupallistettavuus

vaatii erilaisen työstämisen kuin vaikka uniikkikappaleeksi tarkoitettu kädentyö. (Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5)

Uuden materiaalin työstäminen antaa haastetta artefaktin rakentamiseen. Nämä haasteet ja onnen tunteet ruokkivat luovuutta. Luova ihminen kulkeekin omia teitään, eivätkä muut voi hallita häntä. Yksilö kykenee näkemään erilaisia symboleita ilman kangistuneita merkityksiä. Hän kykenee myös liittämään niitä omiin esitietoiisiin prosesseihinsa, joiden kautta luovilla yksilöillä on mahdollisuus nähdä uusia yhteyksiä asioiden välillä. Tämä mahdollistaa 'hypyn tuntemattomaan', uskalletaan etsiä uusia ratkaisuja, tekniikoita ja tapoja, vaikkei tiedetäkään mitä on odotettavissa. (Uusikylä 2003, 72-73.) Uusien ratkaisujen ja tekniikoiden kokeileminen on käsitöissä ensiarvoisen tärkeää. Yksilön pitää uskaltaa rikkoa perinteisiä rajoja ja materiaaleja, jotta voisi synnyttää jotain käsityöllisesti merkittävää ja uutta. Erilaisten materiaalien ja tekniikoiden tuntemus nouseekin käsitöissä erittäin merkitykselliseksi. Käsitöiden tekijä on kuin lapsi, joka leikkii uusilla leluilla, työstäessään uusia ja outoja materiaaleja.

Toiminnan ala ja asiantuntemus, joka yksilöllä on, vaikuttaa yksilön luovuuden muotoutumiseen. Jotta luovuutta voisi esiintyä, yksilöllä tulee olla hallussa perustiedot asiasta. Hän kykenee soveltamaan niitä ja hakemaan vaihtoehtoisia ratkaisuja ongelmiin. Hänellä on tietty kunnioitus auktoriteetteja kohtaan, mutta samanaikaisesti hänellä on kyky luoda jotain uutta, kyky kyseenalaistaa. Ongelmanasettelu onkin tärkeämpää kuin itse ongelman ratkaiseminen. Kyky huomata erilaisia ongelmia ja ratkoa niitä. Kyky tiedostaa, että ongelmiin ei ole yhtä ainoa oikeaa ratkaisua, vaan useita erilaisia vaihtoehtoja. Kykyä olla joustava ja elää tilantaiden mukaan. (Csikszentmihályi 1990, 192-194; Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5)

Produkti on luovan prosessin lopputulos. Tämän lopputuloksen perusteella muut voivat arvioida yksilön luovuuden tasoa. Lopputulos täytyy pystyä esittämään julkisesti. (Uusikylä 1996, 147-149.) Tärkeintä on kuitenkin se, että lopputulos tyydyttää itse tekijää. Poliittiset, taloudelliset ja yhteiskunnalliset arvot vaikuttavat siihen, miten tuotteita tarkastellaan. Luovuus ei kuitenkaan ole vain yksilötason ilmiö, vaan tuotteen syntymisen ajankohta ja alan aikaisemmat työt antavat oman osuutensa produktin syntymiseen. Luova ihminen on yleensä hyvin tuottelias. (Uusikylä & Piirto 1999, 56-73.) Uusikylä (1996, 149) viittaa siihen, että vanha rakentaa uutta. Kun yksilöllä on



riittävät perustiedot asiasta, hänellä on mahdollisuus luoda jotain uutta. Kaikki tämä uuden luominen on kuitenkin sidoksissa vanhaan ja aikaisemmin luotuun. Jokainen produkti on näin ollen osa edellisiä tuotteita. (Uusikylä 1996, 149-150.)

Kädentaitojen produkti on tuotettu esine, artefakti. Jotta artefakti syntyisi tarvitaan kieli ja kulttuuri, joka määrittelee käsityön esineet artefakteiksi. (Kärnä-Behm 2004, 311.) 'On tärkeää oivaltaa, etteivät käsityön artefaktit millään tavalla määrittele ilmaisuaan ja kulttuurista paikkaansa. Nämä määrittyvät käsityötä rakentavassa puheessa ja diskursseissa, ja vakiintuvat ajan kuluessa luonnollisiksi tavoiksi ymmärtää käsityöksi kutsuttavien artefaktien muoto ja sisältö' (Kärnä-Behm 2004, 314). Kojonkoski-Rännäli (1995 a, 81) toteaa, että kaikki käsityön tuotokset ja taideteokset ovat artefakteja. Nämä artefaktit ovat yleensä pysyviä tuotoksia kun puhutaan käsitöistä.

#### 4.5 Yksilökeskeinen ympäristö

Ympäristö voi olla rajoittava tai kannustava tekijä luovuudelle. Autoritaarisen yhteiskunnan ihanteena on yhdenmukaisuus, joten se ei tue luovuuden kasvua. Koulun, kodin ja ystävien tuki vaikuttaa yksilön kehittymiseen. Usein myös vanhempien ammatista on tullut lapsen ammatti. Luovaksi ei pelkästään synnytä, vaan harjoittelun, opiskelun ja nauttimisen kautta lahjakkuudet kasvavat ja kehittyvät. Sosiaalinen ympäristö ja kulttuuri määräävät suoranaisesti lahjakkuuden ja luovuuden suunnan. Ne lajit, joita arvostetaan, kehittyvät ja voivat hyvin, kun taas ne lajit, jotka eivät saa samanlaista arvostusta, saattavat hävitä kokonaan. (Uusikylä & Piirto 1999, 56-73.) Hyvänä esimerkkinä ovat taide- ja taitoaineet joiden arvostus on vaihdellut vuosisatojen saatossa. Silloin kun niitä on arvostettu, ne ovat kukoistaneet, mutta arvostuksen puute on saanut ne lakastumaan. Esimerkiksi Aurinkokuninkaan Ranskassa taiteita arvostettiin ja niitä harrastettiin ahkerasti kun taas vanhassa Neuvostoliitossa ilmaisunvapautta rajoitettiin ja monet taiteiden osa-alueet rappeutuivat.

Karppisen (2005, 129-133, 159-164) väitöskirjassa *kulttuuri ja ympäristö* nousevat tutkimustuloksissa yhdeksi taiteen perusopetuksen käsitteeksi. Karppinen toteaa, että kulttuuri ja ympäristö on käsityötaiteen perusta ja vahvuus. Ne toimivat

tekemisen lähteenä ja kohteena. Niistä haetaan tietoa, kokemuksia ja historiaa. Niihin vaikutetaan, niitä muokataan ja luodaan. Kehys toiminnalle muotoutuu kulttuurin ja ympäristön myötä niin, että päämääränä on käsityötä, taidetta ja kulttuuria ymmärtävä, tulkitseva, arvostava, kuluttava ja muokkaava yksilö.

Ympäristö onkin toimintakenttä, jolla uudet ideat esitetään. Yksilön tulee tiedostaa yhteiskunnan arvot ja asenteet, jotta hän voi esittää asiansa asiantuntevassa valossa. Kontekstilla on väliä. Loistavatkaan ideat eivät toteudu, jos ne esitetään väärin; väärille ihmisille ja väärässä ympäristössä. (Csikszentmihályi 1990, 192-194; Koskennurmi-Sivonen ym. 2005, 5.)

Nieminen (2001, 60-61) on Gradussaan tutkinut sitä, miten opettaja voi rohkaista oppilaitaan käyttämään omaa luovuuttaan ja kuinka oppilaat saadaan tavoittelemaan persoonallisia ratkaisuita? Aineisto on hankittu haastattelemalla kahta kuvataideopettajaa ja lähestymistapana on hermeneuttinen, ymmärtämiseen ja tulkintaan perustuva laadullinen tutkimus.

Nieminen nostaa haastatteluiden perusteella luovuuteen vaikuttaviksi tekijöiksi luokan ilmapiirin ja tunnelman, opettajan käyttämät opetusmenetelmät ja havainnointikeinot, opettajan palautteen ja oppilaan ja opettajan välisen vuorovaikutuksen. (Nieminen 2001, 62-64.)

Molemmissa haastatteluissa korostui opettajan merkitys. Opettajat korostivat aistikokemusten ja elämysten merkitystä taiteellisessa toiminnassa ja kokemisessa. Kuvallisen materiaalin koettiin edistävän oppilaan luovuuden kehittymistä.

Visuaalisen ja sanallisen informaation yhdistämisen uskottiin olevan tehokasta. Opettajan tehtäväksi jää varmistaa, että lapsi ymmärtää mistä puhutaan, esimerkiksi käsitteistä puhuttaessa. (Nieminen 2001, 62, 65-69.)

Molemmat opettajat uskoivat puhumiseen ja vuorovaikutukseen. Ne opettavat Niemisen mukaan sosiaaliseen ja kulttuurilliseen vaihtoon tekijän ja vastaanottajan välillä. Myös opettajan sitoutumisella nähtiin olevan vaikutusta. Opettajan kokonaisvaltainen osallistuminen ja läsnäolo vaikutti ilmapiiriin. Hyvä vuorovaikutus taas vaikutti ilmapiirin syntymiseen, jolla opettajat katsoivat olevan suoranaista vaikutusta oppilaan ilmaisuun ja luovaan tuottamiseen. Toinen opettajista totesi myös eläytymisharjoitusten ja draaman auttavan varsinkin pienempiä lapsia persoonallisempiin

ratkaisuihin. Nieminen toteaaakin, että opettaja antaa alkusiemenen luovuuden kehittymiseen. (Nieminen 2001, 63-64.)

Nieminen löysi molempien haastateltavien puheiden perusteella yhteiseksi tekijäksi humanistisen ihmis- ja oppimiskäsityksen. Opettajan tehtävä on siis tukea ja ohjata oppimista ja ihmisenä kasvamista, olla opas, joka on asiantuntijana paikalla. (Nieminen 2001,72-73.)

## 5. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on pureutua holistisesti käsitöihin ja siihen, mitä käsityön tekeminen yksilölle antaa. Tarkoituksena on tutkia käsityötä, jossa yksilö on mukana suunnittelusta lopputoteutukseen asti, ei siis pelkkää suorittavaa käsityötä, jossa yksilö toteuttaa muiden suunnitelmia. Näin tutkimusaineisto rajautuukin käsitöiksi luokiteltuihin luoviin käden taitoihin.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat seuraavat kysymykset:

- Millaista oppimisen kehittymistä tapahtuu käsityöharrastuksen kehittymisen myötä?
- Millä tavalla oppiminen, luovuus ja motivaatio ilmenevät käsityöharrastuksessa?
- Millainen suhde luovuudella ja motivaatiolla on oppimisen rakentumiseen?

### 5.1 Tutkimusote

Tässä työssä on käytetty fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta, koska tämän tutkimuksen tarkoituksena on ymmärryksen lisääminen inhimillisestä ilmiöstä, tässä tapauksessa yksilön kokemuksista ja merkityksistä, joita elämäkertakirjoituksista ja haastatteluista nousee esille. Fenomenologis-hermeneuttisessa metodissa pyrkimyksenä on myös ilmiön selkeämpi ja monipuolisempi näkeminen. Näin tutkimuksen metodologialla on kaksi lähtökohtaa; hermeneutiikkaan perustuva ymmärtäminen ja fenomenologiaan perustuva yksilöllisille kokemuksille annettavat merkitykset. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen keskeisenä käsitteenä on kokemus. (Laine 2001, 26-30.)

Fenomenologia pohjautuu holistiseen ihmiskäsitykseen ja se tutkii kokemuksia ja ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Nämä kokemukset muotoutuvat

merkitysten mukaan. Ihminen on olemassa kolmessa eri olemassaolon muodossa, jotka ovat situationaalisuus, kehollisuus ja tajunnallisuus. (Laine 2001, 26-30.) Tämän tutkimuksen mielekkyys perustuukin siihen oletukseen, että ihmisen toiminta on tarkoituspäistä ja kokemukset muodostuvat yksilöllisten merkitysten mukaan. Näiden kokemusten autenttisuus ja objektiivisuus pyritään saavuttamaan fenomenologisen reduktion avulla. Tässä prosessissa epäoleellinen pyritään siirtämään syrjään ja keskittymään analyysin kannalta olennaisiin asioihin, samalla unohtaen teoria ja etukäteisoletukset intuitiota hyödyntäen. (Laine 2001, 26-30.)

Hermeneutiikalla puolestaan tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta. Hermeneuttinen tutkimus kohdistuu ihmisten ilmaisuihin ja heidän väliseen kommunikaation maailmaan. Ilmaisut sisältävät merkityksiä, joita pyritään lähestymään ymmärtämällä ja tulkitsemalla. Pyrkimyksenä ei ole ilmiön selittäminen, vaan ihmisten toiminnan ja kokemusten ymmärtäminen heidän omista todellisuuskäsityksistään lähtien. (Laine 2001, 26-30.)

Tutkijan esiyymmärryksellä on merkitystä tutkimuksen tuloksiin. Tutkijan tulee tutkimuksessaan kyseenalaistaa omaa tulkintaansa olemalla kriittinen ja reflektiivinen koko tutkimuksen ajan. Näin syntyy vuoropuhelu aineiston kanssa, jonka tavoitteena on toisen toiseuden ymmärtäminen. Vasta tässä dialogissa syntyy tieto. Aineiston ja oman tulkinnan välillä käyty dialogi korjaa ja syventää tutkijan omaa ymmärrystä. Tämä vuoropuhelu jatkuu kehämäisenä koko tutkimuksen ajan. (Laine 2001, 32-35.)

Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa lähdetään liikkeelle tutkijan oman esiyymmärryksen kriittisellä reflektiolla. Tämä vaihe alkaa jo ennen aineiston keruuta ja jatkuu läpi koko tutkimuksen. Tutkimus etenee aineiston lukemisen kautta aineiston kuvaamiseen, jossa aineistosta pyritään nostamaan olennainen esiin ja kuvaamaan se luonnollisella kielellä. Varsinaisessa analyysivaiheessa aineiston merkitykset jäsentyvät merkityskokonaisuuksiksi. Näitä merkityskokonaisuuksia esitellään tutkimusalueen omalla kielellään ja samanaikaisesti tarkastellaan tulkintaan tarvittavia lauseita ja lausekokonaisuuksia. Viimeisenä nämä merkityskokonaisuudet yhdistellään sopivaksi kokonaiskuvaksi, merkitysten verkostoksi, synteetiksi. (Laine 2001, 40-42.)

## 5.2 Kohderyhmä

Tässä työssä tutkittiin työväenopiston (Valkeakoski-opisto) eri kädentaitoryhmien oppilaita. Tutkittavia elämäkertakirjoituksia oli kaikkiaan 20. Kirjoittajista 15 oli naisia, joista 14-24-vuotiaita oli kolme, 25-40-vuotiaita kaksi, 41-60-vuotiaita viisi ja yli 60-vuotiaita viisi. Miehiä vastaajista oli 5, joista 41-60-vuotiaita kaksi ja yli 60-vuotiaita kolme. Nuorin kirjoittajista oli 14 ja vanhin 69.

TAULUKKO 2. Elämäkertojen kirjoittajien ikä- ja sukupuolijakauma.

<b>IKÄLUOKKA</b>	<b>NAISET, KPL</b>	<b>MIEHET, KPL</b>
<b>14-24- VUOTIAAT</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
<b>25-40- VUOTIAAT</b>	<b>2</b>	<b>0</b>
<b>41-60- VUOTIAAT</b>	<b>5</b>	<b>2</b>
<b>YLI 60- VUOTIAAT</b>	<b>5</b>	<b>3</b>
<b>YHTEENSÄ</b>	<b>15</b>	<b>5</b>

Elämäkertakirjoitusten lisäksi tehtiin teemahaastattelu neljän kirjoittajan kanssa ja kahden henkilön kanssa, jotka eivät halunneet kirjoittaa. Haastateltavista neljä oli naisia, 14-, 37-, 47- ja 64- vuotiaat ja kaksi miestä, 58- ja 69- vuotiaat.

Kädentaitoryhmien valinta suoritettiin siten, että ryhmissä käsityöhön keskitytään kokonaisvaltaisesti, holistisesti. Yksilö käy läpi koko käsityöllisen prosessin suunnittelusta materiaalien ja tekniikoiden tuntemuksen ja valitsemisen kautta toteutukseen. Näin toteutuu holistinen käsityön käsite. Tutkittavat ryhmät ovat aikuisten käsityötaiteen perusopetuksen ja syventävien opintojen ryhmät, lasten käsityötaiteen syventävä opintoryhmä, entisöinti, metallityö ja puutyö.

*Aikuisten käsityötaiteen perusopetuksessa* kehitetään mielikuvitusta sekä havainnointikykyä ja ongelmanratkaisutaitoa. Opetuksessa tutustutaan erilaisiin materiaaleihin, työtapoihin ja -välineisiin sekä kehitetään esteettistä suunnittelu- ja

valintakykyä ja käsityötaitoja. Opinnoissa pyritään monipuoliseen taidolliseen ja persoonalliseen ilmaisuun. *Aikuisten käsityötaiteen syventävissä opinnoissa* kehitetään ja syvennetään esteettistä suunnittelu- ja valintakykyä sekä käsityötaitoja. Opinnoissa tutustutaan lisäksi erilaisiin materiaaleihin, työtapoihin ja –välineisiin, pyrkimyksenä monipuolinen taidollinen ja persoonallinen ilmaisu. *Lasten käsityötaiteen syventävät opinnot* korostavat lapsen omakohtaisia kokemuksia, käsillä työskentelyä, mahdollisuutta valmistaa tuotteita ja ilmaista itseään. Käsityöhön tutustutaan elämyksellisesti ja kannustetaan oppilasta iloitsemaan käsin tekemisen taidostaan omassa elämässään. Häntä ohjataan arvostamaan omaa ja muiden työtä sekä käsityöllistä kulttuuriperintöä. Materiaalituntemuksen ja kädentaitojen lisäksi opitaan luonnontuntemusta, kulttuuri- ja taidehistoriaa, suunnittelun perusteita sekä visuaalisen kulttuurin elementtejä. *Entisöinnissä* opitaan entisöimään huonekaluja ja käyttöesineitä perinteisillä menetelmillä tyylijakson mukaisesti. Lisäksi tutustutaan koriste- ja erikoismaalaustekniikoihin, materiaaleihin ja välineisiin. *Metallityössä* perehdytään metallityön perustekniikoihin ja työturvallisuuteen. Kurssilla suunnitellaan ja valmistetaan metalliesineitä ja harjoitellaan taontaa. *Puutyössä* perehdytään materiaaleihin, työvälineisiin ja koneiden käsittelyyn sekä turvallisiin työtapoihin. Lisäksi syvennetään osaamista puutyön eri osa-alueilla suunnittelemalla ja valmistamalla erilaisia puuesineitä. (Valkeakoski-opisto 2006.)

### **5.3 Aineiston keruumenetelmät**

Tutkittava aineisto muodostui elämäkertoista ja teemahaastatteluista. Aineiston kerääminen lähti liikkeelle ryhmien valinnalla ja niihin tutustumisella. Ryhmille jaettiin kirjoituspyyntö oman käsityöllisen elämäkerran kirjoittamisesta. Myöhemmin näitä elämäkertoja täydennettiin haastatteluilla.

### 5.3.1 Käsityöelämäkerrat tutkimusaineistona

Elämäkerta-analyysi perustuu ihmisen omaan kuvaukseen elämästään. Se mahdollistaa omien kokemusten kertomisen. Elämäntarinoissa voi näkyä eletyn elämän kriisitilanteet tai erilaiset kokemukset. Käsitöitä tutkittaessa elämänerroilla on merkitystä katoavan käsityöläisperinteen säilyttäjänä ja henkilöhistorioitten kokoajana. (Anttila 1996, 312-314.) Lisäksi elämäkerrat lisäävät sosiaalisen todellisuuden ymmärtämystä. (Vilkko 1990, 81.) Komulainen (1999, 36) toteaa, että henkilö on tarinassa aina subjektina, ja päättää mitä tarina sisältää ja mitä ei. Elämäkertojen tulkinta mahdollistaa yksilön elämän tarkastelun sisältä päin. Lisäksi on mahdollista saada tietoa yksilön työhistorioista, perhesuhteista, tunteista, näkemyksistä, menneen arvioinnista ja tulevaisuuden näkymistä. Suurena etuna on myös se, että haastattelijan vaikutuksia ei ole, vaan elämäkerrat ovat yleensä äärimmäisen autonomisia ja vapaasti esitettyjä. (Komulainen 1999, 36-37.)

Elämäkerta on aina vuoropuhelua kertojan ja häntä ympäröivän yhteiskunnan välillä. Elämäkerroissa onkin yleensä osittain kyse elämän arvioimisesta ja arvoista. Toisaalta elämäkertoja voidaan pitää epäluotettavana ja vaikeasti käsiteltävänä tutkimusaineistona, koska ne ovat subjektiivisia. Vilkko (1990, 83-84) kuitenkin muistuttaa, että yksilön omat tärkeyskriteerit määrittelevät mukaan tulevan aineksen valikoitumisen ja tätä valikoitumista ohjaa kulttuurilliset elämänjäsennykset ja kerronnalliset konventiot. Näin jokainen kirjoitettu elämäkerta kertoo meille jotakin kulttuuristamme ja kirjoittajan asemasta suhteessa kulttuuriin, yhteiskuntaan ja omaan itseän. Elämäkertatutkimuksessa korostuu myös tutkijan ja tutkittavan vuorovaikutussuhde tekstin välityksellä.

Tässä tutkimuksessa tutkittaville annettiin tehtäväksi kirjoittaa tarina oman käsityöharrastuksen kehittymisestä. (liite 1.) Millaisia tunteita ja muistoja ne herättävät? Mitä tavoitteita yksilöllä on? Mitä kädentaidot merkitsevät? Millaisia oppimiskokemuksia on ollut? Ja miten tutkittavat ovat harrastuksessaan edenneet?

Aineiston kokoaminen aloitettiin kertomalla tutkimuksesta ryhmien opettajille. Opettajien suostumuksella tutkija kävi ryhmissä kertomassa tutkimuksesta. Samalla



oppilaille jaettiin tutkimuslomake ja heitä pyydettiin kirjoittamaan käsityöllinen elämäkertansa. Tämän lisäksi opettajat jakoivat rinnakkaisryhmiensä halukkaille opiskelijoille lomakkeita. Kaikkiaan kirjoituspyyntö ja esitietolomake jaettiin 59 oppilaille.

Kirjoittamisen kynnyksiä madallettiin sillä, että tutkittaville kerrottiin, ettei kirjoitusten tarvitse olla pitkiä, jopa sivunkin kirjoitus riittää ja saattaa olla hyvinkin hyödyllinen tutkimuksen kannalta. Tutkittaville painotettiin myös sitä, että käsin kirjoitettu teksti on yhtä arvokas tutkimukselle kuin koneellakin kirjoitettu. Tutkija painotti myös sitä, että tutkijaan voi aina ottaa yhteyttä, jos siltä tuntuu. Mieltä vaivaamaan jääneissä kysymyksissä tai kirjoitusprosessin aikana esiintulleissa ongelmissa voi aina kääntyä tutkijan puoleen. Samoin tutkija on aina valmis kertomaan lisää tutkimuksesta ja tutkittavien osuudesta siihen.

Tämän lisäksi annettiin mahdollisuus siihen, että kirjoituksen voi palauttaa henkilökohtaisesti tutkijalle, tai Valkeakoski-opiston kansliaan, ellei ole mahdollisuutta tai halua käyttää sähköpostia. Tutkittaville annettiin aikaa toukokuun loppuun (31.5.2006) asti palauttaa elämäkertakirjoituksensa.

Saapuneissa kirjoituksissa oli sekä käsin kirjoitettuja, että koneella kirjoitettuja elämäkertoja. Lyhin kirjoitus oli kaksi konekirjoitusliuskaa ja pisin 10 käsinkirjoitettua liuskaa. Kirjoituksia tuli sekä sähköpostilla, että postin välityksellä tai henkilökohtaisesti tuotuna. Kaikki kirjoittajat ilmaisivat suostumuksensa siihen, että kirjoituksen osia saa julkaista tutkimuksessa.

### **5.3.2 Teemahaastattelut tutkimusaineistona**

Teemahaastattelu korostaa ihmisten tulkintoja asioista ja heidän niille antamia merkityksiä. Se korostaa myös sitä, miten nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35-38; Tuomi & Sarajärvi 2002, 77-78.)

Sekä tutkittava että tutkija vaikuttavat haastatteluprosessiin. Molempien persoonallisuus ja kokemus luo ilmapiirin haastattelulle. Erityisesti haastattelijan

persoonallisuudella ja kokemuksella on merkitystä siihen, miten motivaatio herää haastateltavassa. Molemmilla on myös erilaiset asenteen, odotukset ja motiivit haastattelua kohtaan. Haastattelu onkin aina jonkinasteista ”kielipeliä” osapuolten kesken. Usein haastateltavalta ja haastattelijalta puuttuu yhteinen sanasto. Tämä vaikuttaa ymmärretyksi tulemiseen ja lisää väärinymmärrystä. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 46-49.)

Haastattelun tarkoituksena on kerätä aineisto, joka mahdollistaa päätelmien tekemisen tutkittavasta ilmiöstä. Haastattelun suunnitteluvaihe nousee tärkeään asemaan, koska silloin suunnitellaan haastatteluteemat. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelumetodi, jossa haastattelun teema-alueet ovat tiedossa. Tarkoituksena ei ole laatia yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan luettelo, jossa teema-alueet edustavat teoreettisista pääkäsitteistä saatuja alakäsitteitä tai –luokkia. Kysymyksillä ei kuitenkaan ole tarkkaa muotoa eikä järjestystä. Haastattelu etenee keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja tarkentavien kysymysten mukaan. Pyrkimyksenä on löytää vastauksia tutkimuskysymyksiin ja –ongelmiin. Näin haastattelun teemat muotoutuvatkin yleensä tutkimuskysymysten kautta. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 35-38, 40-41; Tuomi & Sarajärvi 2002, 77-78.)

Ilmiön konkretisoituminen on kiinni tutkittavasta ja hänen elämäntilanteestaan. Tämän takia teema-alueiden tulisi olla riittävän väljiä, jotta tutkittavan ilmiön rikkaus tulisi mahdollisimman hyvin esille. Näin tutkijalla on mahdollisuus syventää keskustelua niin pitkälle kuin tutkimuksen intressit edellyttävät. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 41-42.)

Yleensä yhdestä teema-alueesta viriää useita kysymyksiä. Nämä kysymykset tuottavat haastatteluaineiston. Tutkijalta vaaditaan tarkkaavaisuutta koko haastattelun ajan, jotta hän kykenee esittämään tarvittavia lisäkysymyksiä ja sitä kautta saamaan tarkkoja vastauksia. Edellinen vastaus vaikuttaa tarkentavan kysymyksen muotoutumiseen. Haastattelu etenee näin laajemmista kysymyksistä tarkemmin rajattuihin ja täsmällisempiin kysymyksiin. Aineiston käsittely aloitetaan muuttujien muodostamisella. Nämä muuttujat eli indikaattorit palauttavat tutkimuksen takaisin tutkimusongelmaan ja tuottavat samalla siihen vastauksen. (Hirsjärvi & Hurme 1991, 42, 90-91.)

Tässä tutkimuksessa teemahaastattelut mahdollistivat tutkimuskysymysten syvällisemmän ja tarkemman käsittelyn. Kaikkia elämäkerroista esiin tulleita alateemoja

ei käsitelty haastattelussa, vaan haastattelut keskittyivät tutkimuskysymysten valossa olennaisimpien asioiden syvällisempään käsittelyyn. Haastattelut suoritettiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla kesäkuun 2006 aikana. (liite 2.)

Jokaisesta elämäkertaluokasta (taulukko 2) valittiin sattumanvaraisesti yksi haastateltava. Näin haastateltavia tuli yhteensä neljä. Tällä pyrittiin siihen, että haastateltavat olisivat eri ikäisiä, jolloin erilaiset elämäkokemukset ja elinkaari saattavat mahdollistaa laajemman ja rikkaamman haastatteluaineiston saamisen. Lisäksi haastateltiin kahta tutkittavaa, jotka eivät halunneet kirjoittaa, vaan pyysivät haastattelua.

Valituille lähetettiin sähköposti, jossa pyydettiin mahdollisuutta haastatteluun. Kukaan valituista ei kieltäytynyt. Osan kanssa tapaaminen sovittiin puhelimitse osan kanssa sähköpostin välityksellä. Haastateltavalle annettiin mahdollisuus itse valita paikka ja aika, jossa häntä haastatellaan. Tässä yhteydessä myös kerrottiin, että haastatteluun tulee varata aikaa 1-1,5 tuntia. Näin pyrittiin eliminoimaan häiriötekijät ja kiire.

Neljä haastattelua suoritettiin haastateltavan kotona ja kaksi Käsityökoulun tiloissa. Apuna haastatteluissa toimi teema-aluerunko ja haastateltavan aiemmin kirjoittama elämäkerta. Haastattelujen kesto vaihteli 40 minuutista 1,5 tuntiin. Pisimmät haastattelut olivat niitä, jotka suoritettiin haastateltavien kotona.

Jokainen haastattelu nauhoitettiin ja pyrittiin litteroimaan mahdollisimman nopeasti, kuitenkin aina ennen seuraavaa haastattelua. Litterointi suoritettiin tarkasti, myös taukojen paikat kirjattiin ylös. Nauhoittaminen mahdollisti sen, että haastattelija pystyi keskittymään haastateltavan vastauksiin ja esittämään mahdollisia tarvittavia lisäkysymyksiä.

TAULUKKO 3. Haastattelun teema-alueenrunko  
OPPIMISEN RAKENTUMINEN:

Teema-alue	Apukysymykset
Määrällinen oppiminen -hiljainen tieto	Työtapojen kehittyminen? Virheelliset työtavat? Ammattikielen kehittyminen? Tietoinen oppiminen? Mitä hiljainen tieto on? Sanattoman taidon merkitys? Vaikuttaako luovuuteen, oppimiseen?
Laadullinen oppiminen - oppimisprosessi	Muuttuuko tuotoksien laatu erilaiseksi oppimisen myötä? Miten? Merkityksellisyys?
Rakenteellinen oppiminen - havainnointi - reflektio - transformaatio	Ajattelun muuttuminen? Tiedonkäsittelyn muuttuminen? Havainnoinnin kehittyminen? Reflektiivinen käyttäytyminen- hyöty? Keskustelu itsen kanssa?

MOTIVAATIO:

Teema-alue	Apukysymykset
Sisäinen motivaatio Ympäristö	Mikä motivoi? Miten haasteellisuutta pidetään yllä? Keskittyminen? Miten ilmapiiri, opettaja, opetusmenetelmät, palaute ja vuorovaikutus vaikuttavat työskentelyn vapauteen/ innostavuuteen?

LUOVUUS:

Teema-alue	Apukysymykset
Luova ihminen Luova työskentely	Millainen on luovuuden suhde motivaatioon? Miten luovuus ilmenee? Mitä luovuus on?

## 5.4 Aineiston analyysi

Tämä laadullinen tutkimus tehtiin analysoimalla käsityöelämäkertoja ja teemahaastatteluita ja tutkimalla niitä rinnakkain. Tutkimuksen tarkoituksena oli löytää merkityksiä ja kokemuksia, joita käsityö antaa tekijälleen oppimisen ja luovuuden näkökulmasta.

Aineistolähtöisessä analyysissä teoriaa rakennetaan alhaalta ylöspäin. Tämä tarkoittaa sitä, että teoria rakennetaan empiirisestä aineistosta lähtien. Ongelmana on se, ettei laadullinen aineisto lopu koskaan. Tämän takia onkin tärkeää pohtia, miten aineisto rajataan mielekkäästi. Aluksi voi lähteä liikkeelle hyvinkin pienestä aineistosta. Tärkeää on tutustua aineistoon perusteellisesti. Jos tarvetta ilmenee, aineistoa voi kerätä matkan varrella lisää. Kaikki laadulliset tutkimukset voidaan luokitella tapaustutkimuksiksi.

Tavoitteena ei ole tehdä yleistäviä päätelmiä samalla tavalla kuin tilastollisessa tutkimuksessa. Tämän takia onkin tärkeää, että tutkittava aineisto muodostaa kokonaisuuden. (Eskola & Suoranta 1998.)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä lähtökohtana on tekstin analysoiminen. Sisällönanalyysi sopii hyvin strukturoimattomankin aineiston analyysiin. Tarkoituksena on löytää nimenomaan tekstin merkityksiä. Aineistoa ei pyritä kuvaamaan kvantitatiivisesti, vaan aineisto kuvataan sanallisesti. Tutkimusaineistosta pyritään luomaan teoreettinen kokonaisuus. Pyrkimyksenä on myös järjestää aineisto mahdollisimman tiiviiksi ja selkeäksi kokonaisuudeksi, kadottamatta kuitenkaan tekstin sisältämää informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105-106.)

Tuomi ja Sarajärvi (2002, 102-104) erottavat kirjassaan kolme aineistolähtöistä analyysimallia. Ensimmäisenä on aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja kategorioiden luominen. Tämä analyysimalli on käytössä yhdysvaltalaisessa perinteessä. Toisena on aineiston kuvaus, jota taas käytetään fenomenologis-hermeneuttisessa perinteessä. Kolmantena on valmisteleva ja koordinoiva tulkinta, jota käytetään hermeneuttisen tekstintulkinnan perinteessä. Tämä tutkimus keskittyy aineiston kuvaamiseen ja merkityskokonaisuuksien etsimiseen aineistosta tutkimuskysymysten valossa. Koko prosessissa on kyse siitä, miten tutkija tulkitsee ja päättelee aineistoaan. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 102-104) toteavatkin, että tulkinta lähtee aina liikkeelle tutkijan esiymmärryksestä, joka nähdään tutkimuksen edellytyksenä. Tutkimusprosessi on käsitteiden yhdistelemistä, jossa edetään empiirisestä aineistosta käsitteelliseen näkemykseen. Tutkijan suurin haaste on ymmärtää, mitä tutkittavat haluavat kirjoituksillaan viestiä. Tekstiä voidaan tulkita hermeneuttisen spiraalin mukaisesti osasta kokonaisuuteen edeten.

Tämän tutkimuksen analyysi lähti liikkeelle elämäkertojen analyysistä. Saadut elämäkerrat luokiteltiin neljään ikäluokkaan (taulukko 2). Jatkossa luokat toimivat apuna haastateltavien valinnassa.

Seuraavaksi lähdettiin lukemaan elämäkertakirjoituksia. Jokaista elämäkerta luettiin useaan kertaan ja samalla sieltä pyrittiin nostamaan esiin lauseita, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Lukeminen auttoi myös haastattelurungon muotoutumisessa. Tarkoituksena oli, että tämä runko toimii pohjana elämäkertakirjoitusten pelkistämiseksi,

teemoittelulle, sekä teemahaastattelujen apuna. Haastattelurungon luominen elämäkertoista mahdollisti sen, että haastatteluissa pystyttiin syventämään niitä aihealueita, jotka olivat jääneet elämäkertoissa vähemmälle, tai vaativat tarkennusta tutkimuskysymysten valossa.

Useiden lukukertojen jälkeen teksteistä alkoi nousta esiin pääteemoja. Nämä pääteemat muodostivat kolme kiinteää kokonaisuutta; oppiminen, luovuus ja motivaatio. Oppiminen jakaantui kolmeen alateemaan; määrälliseen, laadulliseen ja rakenteelliseen oppimiseen. Elämäkerta-aineistosta poimittiin näihin pääteemoihin vastaavia ajatuskokonaisuuksia ja lauseita. Jokainen elämäkerta luettiin läpi useaan kertaan. Nämä lauseet kirjattiin ylös ja ryhmiteltiin ensin sopivien, jo löytyneiden pääteemojen alle.

Oppimisensa rakentumista yksi kirjoittajista kuvaa näin:

*”Yhdistelen idean vaatimia tekniikoita ja materiaaleja ja mikäli osaamisen rajat tulevat vastaan, selvitän jostain lähteestä/opettelen uutta.”* (nainen, 37, E)

Tämä määrällinen oppiminen, tekniikoiden tuntemus, antaa pohjan yhdistelemiselle, joka mahdollistaa siirtymisen laadullisen oppimisen puolelle:

*”Alunperin tein käsitöitä joilla oli jokin konkreettinen käyttötarkoitus ja perustelu. Mutta nykyään olen alkanut tehdä käsitöitä, joilla ei ole välttämättä tätä konkreettista hyötytarkoitusta.”* (nainen, 37, E)

Kirjoittajan tekstistä huomaa sen, kuinka määrällinen oppiminen on tukenut laadullisen oppimisen kehittymistä. Lopputuloksena koko prosessille on syntynyt rakenteellista oppimista:

*”Minun ei tarvitse tietää kaikkea. Minä vain heittäydyn ja teen eläytymällä ja intuitiolla. Ainoastaan sivutuotteena saatan oppia tekemästäni jotain yleispätevää.”* (nainen, 37, E)

Vastaavanlainen teemoittelu tehtiin myös motivaatiosta ja luovuudesta. Kaikki kirjoitukset käytiin läpi huolellisesti ja teemat tarkistettiin useaan kertaan. Tässä vaiheessa tutkija kävi läpi tietoista itsereflektiota, jotta teemat ja kirjoituksista nousseet teema-alueet pysyisivät mahdollisimman autenttisina, eikä tutkija omilla ennakkoletuksillaan vaikuttaisi niihin.

Seuraavaksi teemoiteltiin yläteemoissa olevat lauseet ja ajatuskokonaisuudet sopiviin alateemoihin ja ne nimettiin sopivilla ilmauksilla, jotka kuvasivat jokaista alateemaa parhaiten. Näin jokainen lause tai ajatuskokonaisuus kuului johonkin yläteemaan ja sitä kautta myös spesifimpään alateemaan.

Esimerkiksi määrällisen oppimisen alateemoja löytyi useita. Sama kirjoittaja kirjoittaa määrällisestä oppimisestaan näin:

*”Ilman kurssia en osaisi erilaisia tekniikoita. Myös kirjallisuus ja lehdet mistä saa näitä taiteellisia vinkkejä on avuksi töitä suunnitellessa.”* (nainen, 35, E)

ja näin:

*”Nuorempana kaikki piti tehdä kantapäähän kautta.”* (nainen, 35, E)

Ensimmäinen esimerkki kuvaa hyvin erilaisten apuvälineiden käyttöä oppimisen rakentumisessa, kun taas toinen korostaa iän merkitystä oppimisessa. Teemoittelun jälkeen tutkija syventyi saatuihin tuloksiin ja pyrki kirjoittamaan auki saatuja tuloksia, hakemalla asioiden välisiä merkityksiä ja suhteita. Kaikki elämäkerrat luettiin vielä uudelleen läpi ja varmennettiin, että kaikki tutkimuksen kannalta oleellinen oli otettu mukaan ja teemoiteltu tutkimuskysymysten valossa oikein.

Viimeisenä tarkastettiin teemoittelu ja varmistuttiin siitä, että kaikki alateemat sopivat yläteemansa alle. Samalla varmistettiin haastattelurunko ja sen sisältämien teema-alueiden oikeellisuus suhteessa tutkimuskysymyksiin ja tutkimukseen.

Teemahaastatteluiden tarkoituksena oli löytää syventäviä vastauksia tutkimuskysymyksiin ja elämäkertakirjoituksista ilmenneisiin teemoihin. Haastattelurunko, joka syntyi elämäkertojen analyysin avulla, toimi haastatteluissa perusrunkona, johon haettiin selventävillä kysymyksillä syvällisempiä vastauksia.

Puhtaaksikirjoitettujen haastattelujen analyysi eteni samalla tavalla kuin elämäkertojenkin. Haastattelut vaativat puhekielellisen asunsa takia useita lukukertoja ennenkuin ne alkoivat avautua tutkijalle. Haastatteluista etsittiin lauseita ja ajatuskokonaisuuksia, jotka teemoiteltiin kolmeen pääteemaan; oppiminen, motivaatio ja luovuus. Nämä teemat noudattivat haastattelurunkoa. Seuraavaksi pääteemoissa olevat

lauseet teemoiteltiin pienempiin yläteemoihin. Nämä yläteemat vastasivat elämäkerroista löytyneitä yläteemoja.

Aikaisemmin siteerattu kirjoittaja kertoo haastattelussa määrällisestä oppimisesta näin:

*”Itsekseni mä olen kyl paljon työtapoja opiskellu. Et internetissä ihan kaikki hakusanat mitä oon keksiny ja sit kokeilemalla ja kirjoja lukemalla ja muita seuraamalla.”* (nainen, 37, H)

laadullisesta oppimisesta näin:

*”Et se et mä ite teen jotakin, eikä pelkästään se lopputulos vaan se tekeminen, et jotenkin mä ajattelen sen sillä tavalla et mä teen elämää merkitykselliseksi. Muutenhan se olis sitä arkista pyörimistä päivästä toiseen, vaan mä saan tehä itte jotain niin siitä tulee tärkeä.”* (nainen, 37, H)

ja rakenteellisesta oppimisesta näin:

*”Kyl mä käyn keskustelua varsinkin lopputuloksesta itseni kanssa. Et eihän kaikki voi aina miellyttää. Et sitten sitä on aina oppinu jotain.”* (nainen, 37, H)

Lisäkysymysten esittäminen näkyy haastattelutuloksissa monipuolisempina vastauksina. Haastattelu mahdollisti sen, että ihmiset jotka olivat tietoisesti pohtineet elämäkerroissa omaa käsityöllistä historiaansa, saivat mahdollisuuden haastattelun avulla syventää omaa näkemystään. Tutkijalle tämä avasi mahdollisuuden esiin nousseiden teemojen syvällisempään tutkiskeluun.

Viimeisenä, löytyneet yläteemat jaoteltiin pienempiin alateemoihin. Kukin alateema vastasi hyvin pienestä spesifistä alueesta. Esimerkiksi määrällisen oppimisen yläteemasta löytyi viisi alateemaa, jotka jokainen tarkentavat omaa määrällisen oppimisen osa-alueetta. Ensimmäinen esimerkki kuvaa itseopiskelun tärkeyttä,

*”Oppikirjat ja seikkailumieli on kait parhaita opettajia, ainakin mulle.”* (nainen, 65, H)

toinen painottaa kurssien merkitystä oppimisessa.

*”Kurssit on antanu mulle pohjan siihen, et olen yleensä pystynyt tekemään jotain.”* (mies, 58, H)



Elämäkertojen ja haastatteluiden teema-alueet olivat identtisiä, ainoastaan sisällön syvyydessä oli eroavaisuuksia. Alla olevassa taulukossa on esitetty tässä tutkimuksessa löytyneet teema-alueet.

TAULUKKO 4. Elämäkertojen ja haastatteluiden teema-alueet

PÄÄTEEMA	YLÄTEEMA	ALATEEMA
OPPIMINEN	MÄÄRÄLLINEN	Itseopiskelu Kursseilla oppiminen Virheiden kautta oppiminen Tietoinen oppiminen Iän tuoma oppiminen
	LAADULLINEN	Prosessi Töiden merkityksellisyys Merkitys muille Omien taitojen ylittäminen
	RAKENTEELLINEN	Itseluottamuksen kehittyminen Havainnointi Ajattelun muuttuminen Tiedonkäsittelyn muuttuminen Reflektio
MOTIVAATIO	ILO	
	VASTAPAINO	
	ITSEILMAISU	
	KANNUSTUS	Opettajan vaikutus Ryhmän vaikutus Perheen, sukulaisten ja muiden läheisten vaikutus
LUOVUUS	USKALLUS	
	TIETOTAIDON	
	YHDISTELYKYKY	
	ARKIPÄIVÄN LUOVUUS	

## 6. OPPIMISEN RAKENTUMINEN

Oppimisen rakentuminen on jokaisella yksilökohtaista. Oppiminen rakentuu kuitenkin yleensä aina määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen ympärille. Tämä antoikin hyvän perusteen analysoida kirjoituksia ja haastatteluita juuri tässä valossa. Oppimisen rakentumista tässä tutkimuksessa seurattiin siis määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen kautta. Tuloksissa on yhdistetty sekä elämäkertoista että haastatteluista esiin nousseet teema-alueet. Tämä mahdollistaa aihealueiden syvällisemmän tutkiskelun. Tutkimustulosten esittely seuraa luontevasti haastattelurunkoa. Jokaisen lainauksen jälkeen suluissa on vastaajan sukupuoli ja ikä sekä se, onko lainaus elämäkerrasta vai haastattelusta (E=elämäkerta, H=haastattelu).

### 6.1 Määrällinen oppiminen

Määrällinen oppiminen tai muuttuminen on tekniikoissa ja työtavoissa tapahtuvaa oppimista ja muuttumista. Se mahdollistaa peruselementtien oppimisen, mutta samalla vaatii myös oma-aloitteisuutta opiskelijalta. Omaelämäkertoista ja haastatteluista nousi esille viisi määrällisen oppimisen alateemaa: *itseopiskelu, kursseilla oppiminen, virheiden kautta oppiminen, tietoinen oppiminen ja iän tuoma oppiminen.*

#### 6.1.1 Yksilön aktiivisuus ja toiminnallisuus

Itseopiskelussa tutkittavat painottivat opiskelijan omaa aktiivisuutta tiedon ja työtapojen hakemisessa ja opiskelussa.

*”Yhdistelen idean vaatimia tekniikoita ja materiaaleja ja mikäli osaamisen rajat tulevat vastaan, selvitän jostain lähteestä/opettelen uutta.” (nainen, 37, E)*

*”Oppikirjat ja seikkailumieli on kait parhaita opettajia, ainakin mulle.”* (nainen, 65, H)

Kirjoja, lehtiä ja internetiä käytettiin ahkerasti apuvälineenä.

*”Itsekseni mä olen kyl paljon työtapoja opiskellu. Et internetissä ihan kaikki hakusanat mitä oon keksiny ja sit kokeilemalla ja kirjoja lukemalla ja muita seuraamalla.”* (nainen, 37, H)

*”Tutkiessani alan kirjallisuutta ja internetin asiaa koskevia artikkeleita ja sorvaajien gallerioita, voin sanoa, että vielä on paljon opittavaa.”* (mies, 67, E)

*”Kotona oli iso pino neulelehtiä joita selattiin moneen kertaan ja meille tuli ensin Tee se itse- lehti ja myöhemmin Suuri käsityökerho- lehti.”* (nainen, 47, E)

Samoin kokeilemalla oppimista painotettiin. Koettiin, että oppimista ei voi tapahtua pelkästään kirjoista, vaan oman tekemisen ja aktiivisuuden merkitys korostuu oppimisprosessissa.

*”Ensin harjoittelin sorvausta ’omin opein’ opaskirjoja tutkimalla.”* (mies, 67, E)

*”Tekemisen kautta oppii sellasia niksejä et miten on helpompi tehdä, mut samalla oppii myös hirveen paljon omasta luonteestaan.”* (nainen, 47, H)

*”Kyllä työtapojen kehittymiseen on vaikuttanut tekemisen määrä ja sit sitä kautta tekninen varmuus on kasvanut.”* (nainen, 65, H)

Itseopiskelussa tärkeäksi osa-alueeksi nousi myös hiljaisen tiedon osuus. Tämä hiljainen tai sanaton tieto käsitöissä näyttää näyttelevän suurta osaa tekniikoiden ja työtapojen kehittämisessä.

*”Nykyään puhutaan paljon hiljaisesta tiedosta, ihmisten osaamisesta, miten se on arvokasta ja miten sen välittyminen on varsinkin työelämässä jumissa. Opistolla ei ole koskaan hiljaista, ja tämä arvokas tietämys jaetaan auliisti toisille, ja saadaan moninkertaisena takaisin.”* (nainen, 37, E)

Moni haastateltava toi esille sen, kuinka muita vanhempia ja kokeneempia harrastajia tarkkailemalla on saanut itselleen sellaista tietotaitoa, jota ei kirjoista tai muualta saa.

*”Suurin osa siitä miten on itte oppinu on välittyny joiltain ihmisiltä sillä tavalla et on kattonu miten joku tekee tai on seurannu sivusta”* (nainen, 37, H)

*”Paljon kuitenkin opin ollessani hanslankarina rakentelussa tai ainakin apupoikana.”* (mies, 67, E)

*”Helpoin ja mukavin tapa on oppia muita seuraamalla.”* (mies, 58, H)

Kokonaisuutena itseopiskelussa painottui oma aktiivisuus tiedon hankinnassa. Tutkittavat käyttivät apuna kirjoja, internetiä ja lehtiä. Ylivoimaisesti suosituin tapa uuden opiskelussa oli kuitenkin kokeneempien harrastajien työskentelyn seuraaminen ja sitä kautta tietotaidon ja hiljaisen tiedon omaksuminen.

## **6.1.2 Kurssit oppimisen rakentajana**

Toiseksi alateemaksi nousi kursseilla oppiminen. Vaikka omaa aktiivisuutta pidettiin tärkeänä tekijänä, kaikki tutkittavat kiinnittivät huomiota myös siihen, että kurssit mahdollistavat laajemman tietotaidon kehittymisen. Varsinkin uusia asioita ja tekniikoita opeteltaessa, kurssi koettiin ponnahduslaudaksi oman asiantuntijuuden kehittymiseen.

*”Ilman kurssia en osaisi erilaisia tekniikoita. Myös kirjallisuus ja lehdet mistä saa näitä taiteellisia vinkkejä on avuksi töitä suunnitellessa.”* (nainen, 35, E)

*”Kurssit on antanu mulle pohjan siihen, et olen yleensä pystynyt tekemään jotain.”* (mies, 58, H)

Kurssit mahdollistivat myös omien tekniikoiden tietämyksen syventämisen ja erityistaitojen opiskelun.

*”Erityiskurssit on taas opettanu erityistekniikoita.”* (nainen, 47, H)

*”Tarve oppia lisää tekniikkaa käsityötaidoissa vei ryhmään, jossa opin käytännön teoriaa.”* (nainen, 60, E)

Sen lisäksi, että ryhmät tarjoavat uusia tekniikoita ja työtapojen kehittymistä, antavat ne mahdollisuuden tarkastella muiden opiskelijoiden töitä. Mahdollisuuden ammentaa muiden ideoista jotain omaan työhön ja ajatuksiin.

*”Myös kurssikavereiden töistä saa hyviä ideoita.”* (nainen, 35, E)

*”Kokeileva käsityö- kurssi on ollut tietopankki ’nykyajan käsitöihin’.”* (nainen, 35, E)

Ryhmät ovat myös mahdollistaneet parempiin ja uudenaikaisempiin laitteisiin tutustumisen.

*”Aivan viime aikoina sorvaustekniikkani on kehittynyt, koska olen voinut käyttää työväenopiston hyviä sorveja ja olen saanut piirissä hyvää opetusta.”*(mies, 67, E)

Ryhmät mahdollistivat uusien tekniikoiden opettelun tai vanhojen kehittelyn. Ne antoivat visuaalisia uusia ideoita muiden opiskelijoiden töiden kautta ja mahdollistivat uudemman teknologian käytön töitä toteutettaessa.

### **6.1.3 Kohti virheettömyyttä**

Virheiden kautta oppiminen koettiin tärkeäksi.

*”Kun teki virheen siitä oppi yleensä kerrasta, et ei toista kertaa enää samaa virhettä yleensä tehny.”* (mies, 69,H)

Varsinkin aloittelevat ja nuoremmat harrastajat painottivat virheiden kautta oppimista.

*”Parhaiten opin virheiden kautta. Siten tajuaa parhaiten miten asiat menevät.”* (nainen, 17, E)

*”Mutta eihän sitä muuten oppisi kuin virheiden kautta.”* (nainen, 15, E)

Työtapojen kehittyminen vähensi virheitä, ja antoi myös lisää itseluottamusta ja kokeilunhalua.

*”Vuosien myötä olen saanut varmuutta työskentelyyn ja se on antanut itseluottamusta.” (mies, 58, E)*

Vanhemmat ja kokeneemmat harrastajat eivät puhuneet enää virheistä, vaan siitä miten työtä voi työstää eteenpäin, vaikka alkuperäinen ajatus ei onnistuisikaan. Ei ole virheitä tai epäonnistumisia, vaan keskeneräinen työ.

*”Tämän yhteydessä olen oppinut sen ettei tässä voi epäonnistua, ellei heti tule sitä mitä tavoitteli, voi jatkaa uudestaan ja saada käsittämättömän hienon lopputuloksen.” (nainen, 64, E)*

*”Kun lähtee tekeen jotain, mä uskon sellaseen, et on jotenkin käsittämätöntä se miten sattuma tuo eteen jotakin. Et ne löytävät aina paikkansa, ajatukset ja tilanteet muuttuu... Vaikka vasta jonkin ajan kuluttua, niin sitten tulee se loppullinen juttu. Et tavallaan ei oo epäonnistunut työtä.” (nainen, 47, H)*

Nuorempana virheiden kautta oppiminen auttoi eteenpäin tekniikoiden kehittämisessä ja rakentumisessa. Virheistä opittiin ja ne koettiin tärkeiksi. Vanhempana tekniikoiden ollessa jo hallussa virheet pystyttiin muuntamaan onnistumisiksi ajattelua tai tekniikkaa muuttamalla.

#### **6.1.4 Oman oppimisen kehittäminen**

Neljäntenä alateemana esiin nousi tietoinen oppiminen. Sen lisäksi että yksilö hakee tietoa kirjoista ja kursseilta, hän kehittää omaa oppimistaan tietoisesti. Kyse voi olla jonkin tietyn tekniikan kehittämisestä esimerkiksi harjoitteluiden kautta

*”Kyl oon ihan tarkotuksella opetellu tiettyjä puunkäsittelytapoja, jotta voin sitten laajemmin käyttää oppimiani taitoja käytännössä.” (mies, 58, H)*

tai yleisemmin omien tietotaitoalueiden yhdistelystä.

*”Käsityön tekemisen prosessi on vuosien mittaan muuttunut. Olen ihan tietoisesti pyrkinyt siihen, että heittäydyn tai sukellan työstämään jotain ideaa joka voi matkan varrella muuttuakin. Mutta en varsinaisesti toimi niin, että opettelenpa uuden tekniikan ja teenpä sillä jonkin työn. Pyrin nivomaan sen jotenkin siihen kaikkeen, mitä minulla jo on.” (nainen, 37, E)*

*”Kai se on tietoista oppimista et koko ajan lukee harrastukseen liittyvää kirjallisuutta ja seuraa muutenkin lehtiä et pysyy ajan hermolla. Kyllä niistä on ollu hyötyä käytäntöön useinkin.”* (mies, 69, H)

Oppiminen voi tapahtua myös ongelmia ratkomalla.

*”Jos tulee eteen joku ongelma niin pystyy helpommin ratkaseen sen. Ja keksii jonkun tavan kuinka siitä pääsee ja näin.”* (nainen, 14, H)

Tämän tietojen ja taitojen yhdistelyn tutkittavat kokivat yhdeksi suurimmaksi haasteeksi ja nautinnoksi käsityön maailmassa.

*”Käsitöitä tehdessä olen oppinut, että jos tahtoo tarpeeksi niin voi onnistua. Jos kehittää taitojaan tarpeeksi, voi työstä saada onnistuneen.”* (nainen, 14, E)

Riittävä tekninen osaaminen mahdollisti kokeilemisen, erilaisten tekniikoiden yhdistelemisen ja ongelmien ratkaisemisen.

### **6.1.5 Kokemus opettajana**

Viimeisenä alateemana on iän tuoma oppiminen. Tekemällä ja harjoittelemalla tiedot ja taidot karttuvat. Esiin nousi elämäkokemusten vaikutus tietoihin ja taitoihin.

*”Ikää kun karttui niin taidotkin kasvoivat.”* (nainen, 64, E)

*”Pikkupoikana sitä tuli sähellyttyä kaikenlaista, mutta ikä on tuonut varmuutta ja taitoa lisää.”* (mies, 69, H)

Ikä toi mukanaan myös mahdollisuuden siihen, että yksilö kykeni muokkaamaan työtapojaan itselleen sopiviksi ja mieluisiksi.

*”Iän Myötä käsityöprosessistani on tullut enemmän juuri minunlaistani.”* (nainen, 14, E)

Tutkittavat kiinnittivät huomiota siihen, että oppiminen pitää aloittaa aina yksinkertaisesta ja edetä askel askeleelta kohti vaikeampia ja monimutkaisempia ratkaisuita. Tämä vaatii aikaa ja elämäkokemuksen karttumista.

*”Nuorempana kaikki piti tehdä kantapään kautta.” (nainen, 35, E)*

*”Eikös se ole edelleen niin, et tyvestä puuhun.” (nainen, 64, H)*

Jokaisen omat kokemukset ja ihmissuhteet vaikuttavat yksilön kykyyn prosessoida tietoa. Näin vanhemmalla ihmisellä on paljon enemmän elämäkokemusta, jota hän voi hyödyntää käsitöitä tehdessään.

## **6.2 Laadullinen oppiminen**

Laadullisessa oppimisessa on kyse tuotoksen, artefaktin kehittymisestä ja muuttumisesta. Laadullisesta oppimisesta alateemoja löytyi neljä: *prosessi, töiden merkityksellisyys, merkitys muille ja omien taitojen ylittäminen.*

### **6.2.1 Käsityöllinen prosessi**

Ensimmäisenä alateemana esiin nousi prosessi, matka, joka vie kohti lopputulosta. Suuri osa tutkittavista koki, että varsinaisesti itse lopputuloksella ei ole niin suurta merkitystä, kuin sillä, mitä matkalla tapahtuu.

*”Se (kokeileva käsityö) on opettanut että tekniikka ei ole tärkein vaan tärkein on tekemisen prosessi, voi ’hullutella’ ja nauttia tekemisestä, voi tehdä ’teoksia’ joilla ei ole mitään käytännön funktiota.” (nainen, 57, E)*

*”Prosessi, matka on tärkeämpi kuin päämäärä. Se antaa enemmän, kestää kauemmin, synnyttää ajatuksia, kysymyksiä ja ratkaisuja. Käsityön tekeminen, suunnittelu ja toteutus, on välillä ihanaa ja välillä kamalaa, tylsää ja työlästä.” (nainen, 47, E)*

*”Matkalla olo, se tekeminen on se juttu, ei lopputulos.” (nainen, 37, H)*

*”Et se et mä ite teen jotakin, eikä pelkästään se lopputulos vaan se tekeminen, et jotenkin mä ajattelen sen sillä tavalla et mä teen elämää merkitykselliseksi. Muutenhan se olis sitä arkista pyörimistä päivästä toiseen, vaan mä saan tehdä itte jotain niin siitä tulee tärkeä.” (nainen, 37, H)*



Nuoremmille lopputuloksella oli huomattavasti suurempi merkitys kuin vanhemmille käsityön harrastajille.

*”No kyllä sillä tekemisellä on aika pitkälle käyttötarkoitus... et mä oon nyt aika paljon vaatteita tehnyt... et mitä nyt tarttee niin sitä.”* (nainen, 14, H)

*”Oman työn käyttökelpoisuus ja tarpeellisuus on kyllä tärkeää.”* (nainen, 15, E)

Tutkittavat olivat myös huomanneet omassa prosessissaan muutoksia.

*”Prosessi on muuttunu, et enää ei tarvi olla sidoksissa valmiiseen tekstiin ja nykyään käyttää eri materiaaleja ja kyseenalaistaa.”* (nainen, 65, H)

*”Prosessi on enemmän suunnitelmallista. Et kun osaa tai on alkuidea niin yleensä piirrän et muistan, mut sitten se kehittyy koko ajan matkalla. Ehkä kun hallitsee useampia tapoja tehdä niin on vaihtoehtoja.”* (nainen, 37, H)

Kokeneemmilla harrastajilla prosessilla oli suurempi merkitys kuin lopputuloksella. Nuoremmille taas lopputulos oli se saavutus, jota käsitöiden tekemisestä haettiin.

*”Alunperin tein käsitöitä joilla oli jokin konkreettinen käyttötarkoitus ja perustelu. Mutta nykyään olen alkanut tehdä käsitöitä, joilla ei ole välttämättä tätä konkreettista hyötytarkoitusta.”* (nainen, 37, E)

Prosessilla ja osaamisella on suuri merkitys käsitöissä. Toisia osaaminen vie kohti lopputulosta, toisille se antaa eväät hullutteluun ja kokeiluun

## **6.2.2 Oman maailman merkityksellistäminen**

Töiden merkityksellisyys kuvastuu monella eri tapaa. Töillä saattaa olla hyvinkin henkilökohtainen aihe.

*”Tuntuu et viimeiset 3 vuotta mä olen tehny töitä pelkästään henkilökohtaisista jutuista.”* (nainen, 37, H)

*”Käsityö voi lähteä hyvin henkilökohtaisesta tai itselle tärkeästä aiheesta, ajatuksesta, tunteesta tai aistimuksesta.” (nainen, 37, E)*

Moni tutkittava mainitsi, että käsittelee tunteitaan tuotoksiensa kautta. Elämän ilot ja surut näkyvät käsítőissä. Käsillä tekeminen mahdollistaa eteen tulleen asian konkreettisemmän käsittelyn, ja tätä kautta käsityö toimii tavallaan arjen terapiana.

*”Henkilökohtaisella tasolla mieliin painuvin ja ehkä myös omaan persoonalliseen tilanteeseen eniten vaikuttava työ oli oma elämänpuu. Siinä sai purkaa samalla sen hetkisiä tuntemuksia.” (nainen, 60, E)*

*”Kun ahdistaa, pitää panna pata porisemaan.” (nainen, 64, E)*

Tunteiden käsitteleminen käsítőiden kautta koettiin rohkaisevaksi ja elämykselliseksi. Se antoi pakopaikan todellisuudesta ja mahdollisti samalla rakentavan keskustelun itsen kanssa. Tutkittavien mukaan se lisäsi ’riehakkuutta’ ja lapsenomaisuutta.

*”Välillä voi revitellä ja sehän on hauskaa, ei tarvi ajatella mitään sääntöjä, koskaan ei tule tehtyä mitään väärin.” (nainen, 35, E)*

Töiden merkityksellisyys tuli esiin myös esteettisessä mielessä. Kauniiden esineiden katseleminen ja tekoprosessin muisteleminen toi töille merkityksiä.

*”Kun näkee miten puu muuttaa muotoa käsissä, se tuo tyytyväisyyden tunteen.” (mies, 58, H)*

*”Kuinka nautinnollista onkaan katsella omien kättensä töitä valmiina ja vielä vuosienkin kuluttua muistella niihin liittyviä tarinoita.” (nainen, 45, E)*

*”On mukavaa, jos voi katsella aikaansaannoksiaan ja muistella hetkiä niiden tekemisen parissa.” (nainen, 56, E)*

Osalle tutkittavista töillä oli myös taloudellista merkitystä.

*”Vuosien aikana on tullut säästettyä iso summa, ja samalla olen saanut nauttia omin käsin tehtyjen töiden tuloksista.” (mies, 58, E)*

*”Puutyöharrastukseni alku motivaationa oli varmaankin raha, koska silloisessa elämäntilanteessa sitä ei ollut paljon.” (mies, 69, E)*

Tässä tutkimuksessa esiin tuli se seikka, että naiset hakivat käsin tekemisestä lohdutusta ja onnen tunteita, kun taas miehillä painopiste oli taloudellisella puolella.

### **6.2.3 Vuorovaikutus oppimisen rakentajana**

Töiden kautta pystyttiin rakentamaan myös merkityksiä muille. Tämä vastavuoroinen toiminta on yksi taiteellisen ilmaisun peruselementeistä. Tuotoksesta täydellisen tekee vasta se, kun muut ovat nähneet sen ja muodostaneet siitä oman mielipiteen ja elämyksen.

*”Et osaa yhdistellä asioita sillä tavalla että lopputuloksesta tulee jotain esteettistä iloa ja joka voi antaa toisellekin jotain.” (nainen, 37, H)*

Työn esille laittaminen koettiin elämykseksi niin tekijälle kuin katsojallekin.

*”Käsityöharrastuksessa on sekin hyvä puoli, että muutkin saavat nauttia harrastajan aikaansaannoksista.” (nainen, 56, E)*

*”Se (tuotos) voi parhaimmillaan tarjota katsojalleen hyvin henkilökohtaisen, merkityksellisen kokemuksen.” (nainen, 37, E)*

*”Kyllä hyvin tehty esine on ilo kaikkien silmille.” (mies, 58, H)*

Tämä elämyksen jakaminen muiden kanssa koettiin tärkeäksi oman tuotoksen ja käsityöläisyyden kehittymisen kannalta. Näin käsityön tekemisestä tulee vastavuoroista toimintaa, se liittyy osaksi ympäröivää maailmaa.

### **6.2.4 Haasteet osana oppimista**

Omien taitojen ylittäminen kuuluu myös kiinteänä osana laadulliseen oppimiseen. Haasteet, omien rajojen etsiminen ja niiden ylittäminen on kaikessa toiminnassa

mielenkiintoa ylläpitäviä elementtejä. Myös tässä tutkimuksessa haasteellisuutta pyrittiin pitämään yllä erilaisin keinoin.

*”Pukuja valmistaessa on tullut ylitettyä omat taitonsa.”* (nainen, 65, E)

Tutkittavat kokivat, että tuotosten tulee kehittyä, jotta mielenkiinto säilyy. Tämä edellyttääkin sitä, että tekijä kehittää koko ajan omia tuotoksiaan ja teknisiä taitojaan tietoisesti. Omia taitoja koetellaan, jotta löydettäisiin uusia ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia kehittyä.

*”Kokeilemalla ja kehittelemällä saan ihmeitä aikaan, myös pettymyksiä.”*  
(nainen, 65, E)

*”Kyllä työt muuttuu astetta vaikeemmaks et sit pystyis kehittään itseään.”*  
(nainen, 14, H)

*”Varsinkin harrastuksen alussa omat taidot joutuivat monestikin koetukselle.”*  
(mies, 69, H)

Taitojen kehittymistä kuvaa myös ajatus siitä, että työskentelyprosessi ja tuotos ovat irallisia todellisuudesta, tavallaan jo valmiiksi rakentuneita ja odottavat vain sitä, että ne tuotetaan.

*”Valmis työ on jotain joka on minusta jo irrallaan.”* (nainen, 47, E)

### **6.3 Rakenteellinen oppiminen**

Rakenteelliseen oppimiseen liittyy kiinteästi ajattelun muuttuminen. Aina muutos ei ole ulkoista, vaan tapahtuu ihmisen skeemoissa tai reflektion kautta. Kirjoituksista ja haastatteluista nousi esiin viisi alateemaa: *itseluottamuksen kehittyminen, havainnointi, ajattelun muuttuminen, tiedonkäsittelyn muuttuminen ja reflektio.*

### 6.3.1 Itseluottamus ja rohkeus

Oleennaista rakenteellisessa oppimisessa on itseluottamuksen kehittyminen. Jotta yksilön sisäinen maailma voisi kehittyä, tulee itseluottamuksen ja rohkeuden kehittyä. Tutkittavat painottivat itseluottamuksen kehittymisen merkitystä. Kehittyminen näkyi suoranaisesti töissä,

*”Olisko se itseluottamuksen kehittymistä kun uskaltaa tehdä haasteellisempia ja teknisesti vaikeampia töitä? Kai se on jonkinlaista omien rajojen hakemista.”* (mies, 58, H)

*”Vuosien myötä olen saanut varmuutta työskentelyyn ja se on antanut itseluottamusta.”* (mies, 58, E)

työtavoissa

*”Usko itseen ja oman luovuuden kehittymiseen on kasvanut työtapojen lisääntyessä.”* (nainen, 37, H)

ja ajattelumalleissa.

*”Käsitöiden avulla sain kuitenkin kiinni itsestäni, ja aloin rohkaistua töiden, sekä muun maailman suhteen. Käsityöt on siis vaikuttanut melko ratkaisevasti minuuteeni”* (nainen, 14, E)

*”Harrastukset ovat antaneet paljon uskoa omaan kykyihin. Tuntuu, että mahdottomia tehtäviä ei olekaan.”* (nainen, 56, E)

Itseluottamuksen ja rohkeuden kasvu näkyi hyvin kirjoituksissa. Tätä kasvua tapahtui koko oppimisprosessin ajan, mutta huippuunsa se pääsi vasta rakenteellisessa oppimisessa.

### 6.3.2 Havainnointi ja visuaalisuus

Myös havainnoinnin kehittymiseen kiinnitettiin huomiota. Käsityötaide on ihmiseen hyvin visuaalisesti vaikuttava. Moni tässä tutkimuksessa haastateltu kertoikin havainnoivansa luontoa ja värejä eri tavalla käsityöharrastuksen kehittymisen myötä. Sen koettiin lisääntyneen tietojen ja taitojen kasvun myötä.

*”Kuljen luonnossa silmät ja korvat auki, näen mitä hienoimmat värit taivaan ja maan välillä myös materiaalin.”* (nainen, 64, E)

*”Kyllä sitä etsii tuohta metsästä ja muutenkin katselee oksia ja puita eri tavalla kuin ennen, et mitähän tuosta voisi tehdä?”* (mies, 69, H)

*”Kyllähän se luonto on sellanen uusien asioiden tuoja.”* (nainen, 47, H)

*”Et ideoita on vaikee jäljittää, mut luonto on ollu mulle hyvin läheinen aina, kasvit eri muodossa. Ja liikun paljon luonnossa.”* (nainen, 64, H)

Määrällisellä ja laadullisella oppimisella voidaankin katsoa olevan selvästi vaikutusta myös rakenteellisen oppimisen kehittymiseen. Myös tietoinen hakeutuminen ajatusmaailmaa muokkaaviin tilanteisiin lisääntyi käsityöharrastuksen myötä. Taide- ja käsityönäyttelyissä käynti lisääntyi ja muiden töitä havainnoitiin eri tavalla kuin aikaisemmin.

*”Käsityönäyttelyissä ja näyttelyissä yleensä tulee poimittua ideoita ja katsottua eri tavalla. Et hei totahan mäkin haluan kokeilla.”* (nainen, 37, H)

*”Matkoilla käydessäni kiinnitän huomioni käsityön tekniikoihin, väreihin, materiaalien yhdistämiseen, malleihin ja poimin niistä ideoita.”* (nainen, 64, E)

*”Ympäristön tarkastelu on tehostunut, sanoisinko sitä havainnointikyvyksi.”* (nainen, 64, E)

Havainnointiin koettiin tulleen mukaan myös kriittisyyttä, joka kohdistui sekä itseensä että muiden töihin.

*”Toisaalta kriittisyys joihinkin asioihin on kasvanut ehkä joissain myös laskenut.”*  
(nainen, 64, H)

Havainnoinnissa kiinnitettiin huomiota myös asioiden uutuuteen ja siihen, miten ne sopivat itselle ja omaan ajatusmaailmaan.

*”Kun on nähny paljon töitä niin hakee uutta ja erilaista.”* (nainen, 47, H)

*”Kyllähän sitä havaitsee asioita ihan eri tavalla. Et kun kulkee tuolla metsässä niin ihana mätäs et miten toi punanen ja vihree voi olla tollai. Et havaitsee erilaisia asioita ja poimii niistä omia mieluisia juttuja.”* (nainen, 37, H)

Ympäristön havainnointi ja visuaalisuus nousi tässä tutkimuksessa selkeästi esille. Tutkittavat kokivat sen olevan kiinteä osa itseään ja luomisprosessiaan. Varsinkin luonon merkitys nousi esille.

### 6.3.3 Ajattelu ja arvot

Rakenteelliseen oppimiseen kuuluu myös ajattelun muuttuminen. Vanhat arvot ja asenteet saattavat muuttua oppimisen vaikutuksesta. Tuttuja ja turvallisia traditioita uskalletaan vastustaa ja samalla rikotaan myös omia tietoisia ja tiedostamattomia rajoja.

*”Minun ei tarvitse tietää kaikkea. Minä vain heittäydyn ja teen eläytymällä ja intuitiolla. Ainoastaan sivutuotteena saatan oppia tekemästäni jotain yleispätevää.”* (nainen, 37, E)

Moni tutkittavista mainitsi tarpeen tietoisesti hakea jotain uutta. He myös kokivat, että uuden hakeminen ja omien töiden peilaaminen toisiin antaa ajatteluprosessille uusia ulottuvuuksia ja mahdollisuuksia kokonaan uudenslaisiin ideoihin.

*”Kyl ajattelu on muuttunu, et havaitsee ympäristön eri tavalla ja tietysti muidenkin töitä ja muutenkin taidetta... et hakee uutta ja vertailee.”* (nainen, 47, H)

*”Koko ajan sitä käy läpi et mitähän tostakin vois tehdä, et miltä se sit näyttäis. Et sellanen jonkunasteinen muutos tossa ajattelussa on kyl tapahtunu.”* (nainen, 37, H)

Ajattelun muutos näkyi myös vanhan ja perinteisen kunnioittamisessa.

*”Olen oppinut arvostamaan vanhoja esineitä ja tekstiilejä. Tavarat jotka aikaisemmin olin valmis toimittamaan kaatopaikalle saavat nykyisin käsissäni uuden elämän.”* (nainen, 56, E)

*”Olen oppinut arvostamaan vanhoja esineitä ja tekstiilejä.”* (nainen, 60, E)

*”Kyllä sitä arvostaa perinteitä jotenkin enemmän. Ehkä ne liittyy niin kiinteenä osana tähän käsillä tekemiseen.”* (mies, 58, H)

Perinteet, historia ja kulttuuri nousivat tutkittavilla tärkeiksi arvoiksi. Oman ajattelun koettiin muuttuneen ja vanhaa arvostettiin eri tavalla kuin aikaisemmin. Oma ajattelu oli myös muuttunut jollain tavalla pohtivammaksi ja kyseenalaistavammaksi. Tutkittavat etsivät tietoisesti sitä omaa ideaa, sitä mikä sytyttää.

### **6.3.4 Transformatiivinen toiminta**

Ajattelun muutoksen myötä myös tiedonkäsittely muuttuu. Tiedon prosessoinnista tulee monimutkaisempaa ja asioita kyseenalaistetaan.

*” Mikä on käsityötä, mikä on taidetta, mikä on käsityötaidetta tai taidekäsityötä ja kuka sen kaiken määrittelee? Ja mikä merkitys näillä määritelmillä harrastelijalle lopulta on? Ehkä kaikki kolme, tekijä, työ ja katsoja/kokija ovat yhtä tärkeitä.”* (nainen, 37, E)

Tiedonkäsittelyn muuttumiseen kuuluu olennaisena osana transformaatio. Se voi näkyä siinä miten tulkitsemme asioita,

*”Käsityön tarkoitus, olemassaolon peruste ja oikeutus voi olla pelkästään esteettinen.* (nainen, 37, E)

tai yksilön kasvussa.



*”Uteliaisuus on lisääntynyt. Itsetunto lisääntynyt, minä osaan tämän ja onnistun sen toteutuksessa. Ongelmanratkaisutaito on kehittynyt.”* (nainen, 64, E)

Tässä tutkimuksessa näkyi hyvin se, miten määrällisen ja laadullisen oppimisen kasvu vaikutti rakenteelliseen oppimiseen. Tiedon käsittelyn muutos näkyi vastaajissa. Käsitteiden tarkoitusta mietittiin. Vastaajat pohtivat myös omaa kasvuaan koko prosessin aikana.

### 6.3.5 Reflektiivinen toiminta

Myös reflektiolla on valtaisa merkitys rakenteellisessa oppimisessa. Tutkittavilla reflektio näkyi tietoisessa itsensä kehittämisessä ja kokemuksissa joissa oman oppimisen koettiin kehittyneen ja ilmaisun parantuneen.

*”Olen pyrkinyt kehittämään luovuutta tietoisesti. Kehittyminen on minulla lisännyt uteliaisuutta, syventänyt ja laajentanut harrastusta.”* (nainen, 64, E)

*”Tämän harrastuksen myötä olen saanut lisää ihmistuntemusta, pitkäjänteisyyttä, ongelmanratkaisutaitoa, materiaalituntemusta sekä värien käyttöä (lieneekö luovuutta kehittynyt).”* (nainen, 64, E)

Taiteessa ja käsitöissä erilaiset ongelmanratkaisuprosessit kasvattavat refleksiivisyyttä ja ajattelun ja tiedonkäsittelyn muuttumista.

*”Olisiko peräti sisäinen pakko syventyä vain ja ainoastaan rakkaan käsityön ongelmiin ja ratkoa vain niitä.”* (nainen, 64, E)

Kokemusten uudelleenarviointi ja läpikäyminen on tärkeä osa reflektiota. Tutkittavat ilmaisivatkin käyvänsä jatkuvaa vuoropuhelua itsensä kanssa.

*”Kyl mä käyn keskustelua varsinkin lopputuloksesta itseni kanssa. Et eihän kaikki voi aina miellyttää. Et sitten sitä on aina oppinu jotain.”* (nainen, 37, H)

*”Varsinkin silloin jos lopputulos ei ole sitä mitä haluaa, tulee paljon mietittyä et mitä olis pitänyt tehdä toisin.”* (mies, 69, H)

## 7. MOTIVAATION MERKITYS

Mikä sitten motivoi käsitöiden tekemiseen? Motivaatioon vaikuttavia tekijöitä on paljon. Jokaisella ihmisellä on ne omat asiansa, jotka auttavat jaksamaan ja motivoivat jatkamaan niin töissä kuin harrastuksissakin. Tässä tutkimuksessa tutkittavien kirjoituksista ja haastatteluista esiin nousi neljä yläteemaa: *ilo, kannustus, vastapaino ja itseilmaisu*.

### 7.1 Hyvän olon lähteillä

Käsillä tekeminen antaa ilon ja tyydytyksen tunteita. Se tuottaa iloa erityisesti itselle mutta myös muille.

*”Käsitöiden tekeminen on hauskaa. Vaikka välillä pitää päästellä ärräpäitä, jos ei meinaa onnistua. Mutta kai se on niin palkitsevaa, ettei into sammuu.”*  
(nainen, 35, E)

*”Motivaatiota nostaa onnistumisen ilot ja vaikka oman työnsä käyttökelpoisuus ja tarpeellisuus.”* (nainen, 15, E)

Moni haastateltava viittasi samanlaisiin ilon kokemuksiin, joita lapsuudessa on saanut kokea. Riemu, riehakkuus ja onnistumisen elämykset nousivat hyvin vahvasti esille tarinoissa ja haastatteluissa. Ilon ja onnentunteet mahdollistivat paluun ”lapsuuden tilaan”.

*”Se(käsityö) on niin hauskaa, se on leikkimistä mulle.”* (nainen, 37, H)

*”Mukana on paljon luomisen iloa ja tuskaa ’millainen tämä on valmiina’.”*  
(nainen, 64, E)

*”Käsityö on minulle leikkiä ja nauran usein itsekseni, että tätä leikkiä ei voi leikkiä väärin.”* (nainen, 37, E)

Tutkittavat kokivat ilon tunteita myös siitä, miltä jokin tuntui,

*”On mieluista kokea pehmeän villan muutos muokkauksen vaikutuksesta tiiviiksi kankaaksi tai kolmiulotteiseksi työksi.” (nainen, 64, E)*

tai siitä miten pystyi jo valmiita esineitä muokkaamaan.

*”Minä saan kokea onnistumisen iloa, kun pystyn tekemään vanhasta uutta.” (nainen, 56, E)*

Myös uusien asioiden opiskelu herätti onnen ja ilon tunteita.

*”Uusien kiinnostavien asioiden oppiminen käsitöiden parissa on mukavaa.” (nainen, 15, E)*

*”Jokainen vuosi Käsityökoulussa oli kuin suuri seikkailu. Tutustuimme aina johonkin uuteen ja ihmeelliseen.” (nainen, 15, E)*

Kokonaisuutena se hyvä olo, jonka harrastus antoi, toi positiivisia tunteita.

*”Kyllä se on se hyvän olon tunne mikä saa jatkamaan tätä harrastusta.” (mies, 58,H)*

## **7.2 Kannustus**

Myös kannustus on auttanut motivaation säilymiseen. Kannustus jakaantui vielä kolmeen alateemaan: *opettajan vaikutus, ryhmän vaikutus ja perheen, sukulaisten ja muiden läheisten vaikutus*. Negatiivinen palaute harrastuksesta koettiin kaikkein pahimpana luovuuden tappajana.

### **7.2.1 Opettaja motivaatiomoottorina**

Opettajalla koettiin olevan suuri vaikutus motivaation säilymiseen ja luovan ilmapiirin ylläpitämiseen. Opettajan ammattitaito ja kyky heittäytyä oppilaan kanssa vuorovaikutukseen nähtiin tärkeänä.

*”Kyllähän sillä persoonalla ja sillä miten opettaja uskaltaa heittäytyä niihin oppilaittensa juttuihin on hirvee ero. Jollakin on hirvee tekninen tietämys ja hyvä opettaja mut ei silti uskalla heittäytyä sellaseen hullutteluun tai semmoseen niin kyllähän se sit ruokkii aina sellasta et on sillä aivan valtavan suuri merkitys.”* (nainen, 37, H)

*”Omalla kohdallani on käynyt tuuri kun olen saanut muiden ryhmäläisteni kanssa erittäin innostuneet ja kannustavat käsityöopettajat. Sillä on suuri merkitys harrastuksen mielekkyyden kannalta.”* (nainen15, E)

Tutkittavat kokivat että vaikka opettajalla olisi ammattitaitoa, se ei riitä, jos ei uskalla hullutella ja nauraa itselleen. Opettajan ja oppilaan välisessä suhteessa tutkittavat korostivat tasa-arvoista suhdetta, jossa myös opettaja voi olla oppija.

*”Opettaja on se joka saa prosesseja liikkeelle, semmonen katalysaattori siinä. Antaa hyvinkin haastavia tehtäviä välillä et joutuu prosessoimaan mielessään hyvinkin montaa asiaa samaan aikaan. Ja myös ottaa osaa siihen arviointiin ja ehdotteluun sillai et kokee hänet hyvin tasavertaisena ryhmän jäsenenä, et vaikka hän on se ohjaaja.”* (nainen, 47, H)

*”Kannustava tasapuolisesti opiskelijoita ohjaava opettaja on ollut tärkeä tälle tielle pääsyssä.”* (nainen, 64, E)

Opettajan kannustuksella koettiin olevan suurta merkitystä. Myös se, miten opettaja asiansa esittää ja ilmaisee korostui.

*”Opettaja on tärkeä, et se ei tyrmää omaa ajatusta vaan koittaa muuntaa sitä tai sillai.”* (nainen, 14, H)

*”Minulla on ollut tämän jakson aikana ainoastaan kaksi opettajaa, joista nykyinen on kannustanut haasteita ottamaan ja kulkemaan omaa tietä.”* (nainen, 64, E)

*”Onneksi uusi opettaja oli todella kannustava ja pätevä. Ja se, että hän sanoi minulle käsityön saralla ensimmäisenä, ettei mikään ole mahdotonta, oli jotain todella hienoa minulle, joka olin aikaisemmin joutunut tekemään samanlaisia kaulaliinoja kuin viisi muuta tyttöä.”* (nainen, 17, E)

Opettaja vaikuttaa myös siihen, miten oppilas jaksaa inostua opetuksesta.

*”Opettaja vaikuttaa todella paljon siihen miten inostun mukaan.”* (mies, 69, H)

*”Opettajat ovat inspiraatiolähteeni.”* (nainen, 60,E)

Kokonaisuutena tutkittavat korostivat opettajan sosiaalisia ja käytännön taitoja. Opettajalta vaaditaan ja odotetaan paljon. Opettaja koettiin tasavertaisena, mutta silti häneltä odotettiin tilanteiden hallintaa ja tietynlaista otetta opetustilanteissa.

## **7.2.2 Ryhmädynamiikka**

Ryhmällä on valtava sosiaalinen merkitys. Parhaimmassa tapauksessa ryhmä tukee ja kannustaa yksittäisiä opiskelijoita eteenpäin, pahimmassa tapauksessa laskee motivaatiotasoa huomattavasti.

*”Ryhmässä voi parhaimmillaan olla tosi hauskaa.”* (nainen, 37, H)

*”Ryhmä vaikuttaa paljon omaan mielialaan.”* (mies, 58, H)

Tutkittavat kiinnittivät huomiota siihen, että yleensä vapaa-ajan harrastusten ryhmissä motivaatio on jokaisella niin korkealla, että huonoja ryhmiä ei ole tullut kenenkään eteen. Ryhmällä sen sijaan on paljon annettavaa yksilölle. Se voi konkreettisesti auttaa töissä eteenpäin.

*”Ryhmässä harrastaminen on hauskaa ja siinä oppii toisilta ja saa vinkkejä ja auttavia käsiä, joita usein tarvitsee.”* (nainen, 56, E)

*”Onneksi ryhmässä saa apua toisilta ja ohjaajalta.”* (nainen, 56, E)

Ryhmä antaa myös ideoita, inspiraatiota ja virikkeitä. Ryhmässä on erilaista voimaa, kuin yksilöllä.

*”Se, et ryhmästä saa uusia virikkeitä ja ideoita.”* (nainen, 64, H)

*”Kun on aikasemmin työskennelly aika paljon yksin, niin huomaa et miten valtaisa inspiroiva vaikutus sillä yhteisöllä on.”* (nainen, 47, H)

*”Tämä ryhmä (kokeileva käsityö) on ollut uskomaton käsityön, luovuuden, inspiraation, ja ihanien sosiaalisten suhteiden lähde.” (nainen, 57, E)*

*”Työväenopisto on ideariihi ja piristysruiske, sieltä saa ja voi myös antaa ideoita.” (nainen, 64, E)*

*”Se et voi oppia muilta ryhmässä ja myös antaa muille jotain itestään on parasta näissä harrastuksissa.” (mies, 69, H)*

Ryhmän merkitys kasvaa yleensä myös henkiselle puolelle, ryhmästä tulee yhtä.

*”Kokeilevan käsityön ryhmään pääsin v. 2000. Silloin astuttiin täysin uuteen maailmaan. Ryhmässä oli myös henkisen kehityksen puoli selvästi esillä.” (nainen, 60, E)*

*”Ei niillä omilla tekeleillä niin paljon väliä ole, mutta näillä ihmisillä minulle on.” (nainen, 37, E)*

*”Jos innostun jostain asiasta haluan jakaa sen myös ystävien kanssa, jotka mahdollisesti ovat kiinnostuneet samoista asioista. Ja miten suurta iloa tuottaakaan kun joku toinenkin löytää sen riemun.” (nainen, 47, E)*

*”Nää ihmiset ja heidän ajatukset, et kun yhdessä on paljon enemmän kun kunkin yksittäiset ajatukset.” (nainen, 47, H)*

### **7.2.3 Perhe voimavarojen takana**

Erityisesti perheen ja läheisten tuella koettiin olevan merkitystä motivaatioon. Perheen tuki vaikutti jo lapsuudessa.

*”Kotona ajatusmaailmaan juurtui vankka käsitys siitä että mitä tahansa voi tehdä itse.” (nainen, 47, E)*

*”Minun lapsuuden koti oli käsityön sydän.” (nainen, 64, E)*

Kaikki tukeen liittyvät kokemukset koettiin pelkästään kannustaviksi ja positiivisiksi. Pienikin tuki auttoi jaksamaan harrastuksessa eteenpäin.

*”Se et toinen ymmärtää ja ehkä vähän jaksaa innostuakin on hyvä.”* (nainen, 14, H)

*”Perheen tuella on kyl positiivinen vaikutus.”* (nainen, 64, H)

*”Perhe on voimavara.”* (mies, 58,H)

*”Esimerkiksi äitini ja mummoni tekivät käsitöitä ja äitini mummo oli aikoinaan ompelija ja virkkasi paljon. Hänen käsitöistään ja historiastaan olen saanut ideoita töihini joita kurssilla olen tehnyt.”* (nainen, 35, E)

Yksi haastateltava mainitsi, että harrastuksen alussa perheen tuki ei ollut vankkumatonta, mutta itse harrastamiseen se ei ollut vaikuttanut millään tavalla.

*”Lapsesthan vastusti alkuun hyvin vahvasti, koska se oli heiltä pois. Mut nykyään voivat sanoa positiivistakin, mutta kyllä se aikaa tietysti vie ennenkuin siihen päästään.”* (nainen, 64, H)

### **7.3 Irtiotto arjesta**

Yhtenä motivaation säilyttävänä tekijänä oli käsitöiden antama *vastapaino*. Käsiyö antoi mahdollisuuden irtautua arjesta.

*”Tässä ajatukset pääsee pois arjesta ja saa tehdä just niinkun itestä tuntuu hyvältä.”* (mies, 58, H)

*”Improvisointi kädentaitojen alueella on tärkeä vastapaino työlle.”* (nainen, 47, E)

*”Olen tehnyt fyysisesti ja vähän henkisesti raskasta työtä, joten nämä harrastukset ovat olleet hyvä ’henkireikä’ vapaa-aikana.”* (nainen, 65, E)

Samalla se mahdollisti käytännön tekemisen.

*”Käsiyö on keino ilmaista itseään, päästä irti arjesta, lepoa ja virkistystä, vastapaino työlle.”* (nainen, 47, E)

*”Käsityöt ja taiteen tekeminen on ollut jollain lailla elämässäni aina, on ollut tekemisen tarve ja se on ollut tärkeänä vastapainona työlleni.”* (nainen, 57, E)

Se mahdollisti myös rentoutumisen ja erilaisen maailman kohtaamisen.

*”Teen käsitöitä omaksi ilokseni, rentoutuakseni ja irrottautuakseni kaikesta muusta.”* (nainen, 45, E)

*”Tiettyyn rajaan asti käsityö rentouttaa minua.”* (nainen, 64, E)

Moni kirjoittajista painotti harrastuksen merkitystä vastapainon antajana. Elämä tarvitsi tasapainoa ja mielekkyyttä työn ja vapaa-ajan välille ja käsillätekeminen tarjosi tällaisen erilaisen maailman. Raskas henkinen tai fyysinen työ koettiin liian raskaaksi, jos ei ollut keinoa purkaa ajatuksiaan ja tunteitaan. Käsillä tekeminen mahdollisti ”poistumisen” arjesta ja uppoutumisen kokonaan omanlaiseensa maailmaan.

## **7.4 Tekemisen kipinä**

Itseilmaisulla on myös merkitystä motivaatioon. Se, että itse pääsi toteuttamaan, ja tekemään nousi tärkeäksi.

*”Jollakin tapaa niinkun se, et mä ite teen jotakin, eikä pelkästään lopputulos, vaan tekeminen, et jotenkin mä ajattelen sen sillätavalla et mä teen elämää merkitykselliseksi, et muutenhan se olis, et jos ei olis mitään juttuu itsellä, sitä arkista pyörimistä ja televisioo, niin ei se oo kivaa. Kun mä saan ite tehdä jotain, niin siitä tulee tärkeä.”* (nainen, 37, E)

*”Käsitöissä tärkeää on oman kädenjälkensä näkeminen ja kehittäminen.”* (nainen, 15, E)

Tekemisen ohella oli halu luoda jotain täysin uutta.

*”Kyllä se tavallaan on se uuden syntyminen. Uuden tekeminen. Se on tietynlainen pakko tehdä jotain ja saada sitä kautta näkyvää syntymään.”* (nainen, 65, H)



Se, että saa suunnitella ja toteuttaa omia ideoitaan oli monelle tutkittavalle voimavara, josta ammentaa. Oman näköisen työn tekeminen ja omien tunteiden ja ajatusten saattaminen konkreettiseen muotoon avasi tekijälleen uusia ulottuvuuksia.

*”Käsityön nälkä on vuosien varrella kasvanut. Olen pitänyt yhden näyttelyn...”*  
(nainen, 65,E)

*”Kyllä se motivoi kun pääsee tekeen käsillensä jotakin. Ja toteuttaa ideoitansa ja kehittää luovuuttaan.”* (nainen, 14, H)

*”Enemmän sitä hakee sellasia elämyksiä ja itseilmaisua kuin ohjeita joita seurata ja noudattaa.”* (nainen, 47, H)

## 8. LUOVUUDEN ILMENTYMINEN

Luovuus, kaiken tekemisen ja suunnittelun lähtökohta. Luovuuden käsite on nykypäivänä jo hieman kulunut. Se on kuitenkin jotain, jota kaikilla on, kyse on vain siitä miten se pääsee esille. Luovuuden osalta haastatteluista nousi esiin kolme yläteemaa: *uskallus, tietotaidon yhdistelykyky ja arkipäivän luovuus.*

### 8.1 Rohkeus luovuuden lähteenä

Luovuus vaatii uskallusta. Tutkittavieni mielestä se on leikkimielistä kokeilua, joka vaatii rohkeutta heittäytyä mukaan. Se on uskallusta sukeltaa tuntemattomaan, seikkailumieltä.

*”Ihmisen täytyy vaan joskus uskaltaa, ei siinä mitään häviää mutta voi joskus voittaa jotain.”* (mies, 69, E)

*”Luovuuteni on kehittynyt paljon. Uskallus ja oma ajattelu on lisääntynyt.”* (nainen, 61, E)

*”Luovuus on rohkeutta antautua leikkimiseen tässä ja nyt.”* (nainen, 37, H)

*”Välillä vaan täytyy kokeilla jotain uutta, ei haittaa vaikka vähän menisikin pieleen.”* (mies, 69, H)

Uskallus avaa oven flow-kokemuksen synnylle. Haastatteluista ja kirjoituksista nousi selvästi esille uskallus heittäytyä asiaan syvällisesti. Tämä takasi ulkopuolisen maailman häviämisen. Haastateltavat kertoivat siitä, miten perustarpeiden tyydyttäminen unohtui, ajantajusta puhumattakaan. Täydellinen keskittyminen työhön ja prosessiin koettiin yhdeksi antoisimmista kokemuksista käsitöiden parissa.

*”Sitten kun pääsee alkuun se työ vie mukanaan. Et sitten tunti ja toinen ja kolmas saattaa hukkaa... ei huomaa nälkää, janoa... et ne elämän perusjututkin on toisarvosia.”* (nainen, 47, E)

*”Kyl mä uppoudun täysin siihen tekemiseen ja suljen ympäristön pois. Et sit jos siinä on koko ajan joku, et tee, tuu, mee, niin ei siitä tuu mitään.”* (nainen, 37, H)

Uskallus tuo mukanaan vapauden toimia.

*”Helpompaa on luoda jos ei oo tarkkaa määräystä tai ajatusta siitä mitä pitää tehdä. Pitää vaan seikkailla.”* (nainen, 64, H)

Ollessaan sisäisesti motivoitunut yksilö voi saavuttaa flow-kokemuksen. Luovalle ihmiselle virtauskokemus on hyvin tyypillistä. Se on elämys, jossa yksilö tempautuu haasteellisen tehtävän maailmaan niin tiiviisti että hän menettää ajan ja paikan tajun, kuten tutkittaville kävi.

Rohkeus, hulluttelu ja lapsekkuus nousivat myös tässä tutkimuksessa avainasemaan luovuuden ilmentymisessä. Ilman tietynlaista vapautta ja hulluutta, ei koettu, että luovuutta voisi esiintyä. Kokeilunhalu oli myös voimakasta tutkittavilla. Määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen kasvu mahdollisti tutkimusjoukossa luovuuden ilmenemisen.

## 8.2 Luovuuden palapeli

Luova ihminen kykenee tietotaidon yhdistelemiseen. Näin luovuus vaatiikin määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen tietotaidon yhdistelemistä ja kehittämistä. Haastatteluissa ja elämäkerroissa nousi esille teknisen osaamisen ja yhdistelyn taito.

*”Vaatii tietyn teknisen osaamisen että pystyy toteuttamaan ajatuksensa.”* (nainen, 64, H)

*”Ehkä luovuus on kykyä yhdistellä kaikkea sitä tietotaitoa jota ihmisellä on tarkoitukseen sopivalla tavalla siten, että lopputulos on paras mahdollinen. Luovuutta ei ole (tai se ei saa mitään tilaisuutta ilmetä) jos ei tee työtä, harjoittele, kokeile ja epäonnistukin välillä.”* (nainen, 37, E)

*”Se vaatii sitä et yhdistelee hyvin asioita. Mitä vaan oikeestaan. Pystyy saamaan erilaisista asioista hienon kokonaisuuden.”* (nainen, 14, H)

Luovan ihmisen tulisi osata yhdistellä olemassaolevia elementtejä tavalla, joka synnyttää uutta.

*”Tavallaan ne elementit on kaikki tässä maailmassa, et ei me kukaan keksitä mitään ihmeellisyyksiä, mut meillä on miljoona mahdollisuutta rakentaa niistä ihan mitä vaan.”* (nainen, 37, H)

### 8.3 Luovuus ja arjen logiikka

Moni tutkittava kertoi myös arkipäivän luovuudesta. Tavallinen ongelmanratkaisu ja arkipäivässä selviytyminen nähtiin tavallisimpana luovuuden esiintymistapana. Moni haastatelluista koki, että luovuutta pidetään jotenkin suurena ja ihmeellisenä asiana. Heidän mielestään luovuus kuitenkin näkyy parhaiten arkipäivässä ja siitä selviytymisessä.

*”Ihmisen luovuus ilmenee ihmisessä elämän arkipäivässä, selviytymisessä erilaisista tilanteista. Aloin uskoa enemmän itseeni ja ideoihini ja aloin uskaltaa olla enemmän sitä mitä olen. Käyttää luovuutta”* (nainen, 14, E)

*”Kyllä ihminen on sillon luova kun se osaa ratkaista käytännön asioita, eikä ole mikään uusavuton.”* (mies, 58, H)

*”Luovuus on arkijärkeä, maalaisjärkeä et miten joku asia tulee näppärästi tehtyä.”* (nainen, 37, H)

Kirjoituksista kävi ilmi, että luovuus koettiin suureksi ja mahtavaksi käsitteeksi käsitellä.

*”Jotenkin tuntuu, et kun puhutaan luovasta sen pitäis olla jotain suurta ja ihmeellistä, mut ei se välttämättä oo niin.”* (nainen, 64, H)

*”Oon aina vastustanu et luovuus olis jotain ihmeellistä joka liittyy taiteeseen tai sillai.”* (nainen, 37, H)

Haastattelut antoivat hieman syvemmän merkityksen luovuudelle. Kaikki haastateltavat kertoivat luovuuden liittyvän arkipäiväisyyteen ja erilaisten asioiden

yhdistelemiseen mielekkääksi ja visuaaliseksi kokonaisuudeksi. Luovuuden käsite tuntui painottuvan ongelmanratkaisuun, opittujen taitojen yhdistelyyn ja rohkeuteen.

*”Luovuus, se näkyy avoimuutena ja siinä et pystyy ottaan uusia asioita hyvin vastaan ihan kaikissa tilanteissa.”* (nainen, 14, H)

*”Et se on sellasta käytännöllisten asioiden huippuratkaisua.”* (nainen, 64, H)

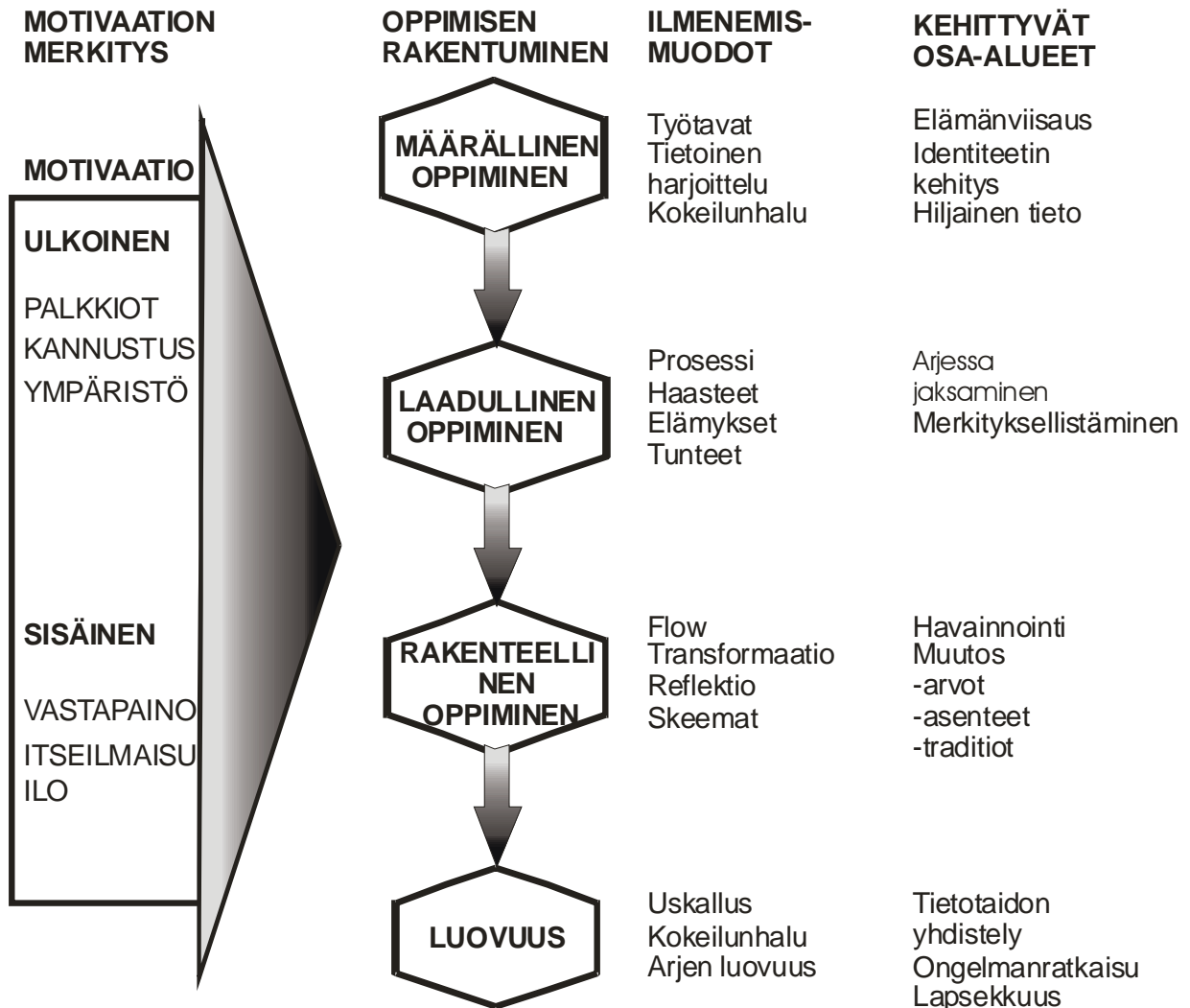
## 9. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tästä tutkimuksesta nousi selkeästi esille se, miten oppiminen rakentuu määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen kehittyessä (kuviot 4). Jotta yksilö voi luoda jotain, hänellä täytyy olla teknistä tietämystä. Oma aktiivisuus ja tietoinen työtapojen harjoittelu lisää määrällistä oppimista. Kun määrällinen oppiminen lisääntyy kasvaa yksilön elämäntaito, identiteetti kehittyy ja hän pystyy hyödyntämään ympärillään esiintyvää hiljaista tietoa.

Määrällisen oppimisen kasvua seuraa laadullinen oppiminen. Laadullisessa oppimisessa yksilö kehittää prosessiaan. Hän hakee tietoisesti haasteita, elämyksiä ja tunteita töittensä ja tekemisensä kautta. Tämä laadullinen kehitys auttaa jaksamaan arjessa ja se saa elämän tuntumaan merkitykselliseltä.

Kun määrällinen ja laadullinen oppiminen ovat kehittyneet riittävästi alkaa rakenteellisen oppimisen kehitys. Rakenteellinen oppiminen ei voi koskaan kehittyä ilman määrällistä ja laadullista oppimista. Rakenteellisessa oppimisessa on kyse mielen syvällisistä prosesseista, ajattelun muuttumisesta. Ihminen muokkaa ajatteluaan reflektion kautta. Samalla hän käyttää skeemojaan apuna uusien asioiden omaksumisessa ja tallentamisessa. Reflektion ja skeemojen kehittyminen johtaa transformaatioon. Tällöin ihminen tulkitsee ja luo uusia merkityksiä ympäristöstään.

Jokainen oppimisen vaihe tarvitsee myös suotuisan ympäristön, motivaation. Sisäinen motivaatio, ilon tunteet, itseilmaisuus ja vastapaino vaikuttavat positiivisesti määrällisen, laadullisen ja rakenteellisen oppimisen kasvuun. Jos oppimisen rakentuminen on ollut suotuisaa kaikilla tasoilla ja motivoivia tekijöitä on ollut riittävästi, on tuloksena luovuutta. Vasta luovuuden tilassa yksilö pystyy vapautumaan ja uskaltaa antautua kokeilemaan. Luovuuteen kuuluu kokeilunhalua ja lapsekkuutta. Toisaalta luovuus on myös arjen luovuutta, kykyä ratkaista arkisia ongelmia ja yhdistellä tietoa ja taitoa sopivalla tavalla.



KUVIO 4. Oppimisen, luovuuden ja motivaation suhde käsityöprosessissa

## 9.1 Oppimisen kolme ulottuvuutta

Oppiminen jakaantui selkeästi kolmeen eri osa-alueeseen: määrälliseen, laadulliseen ja rakenteelliseen. *Määrällinen oppiminen* painotti työtapojen oppimisen tärkeyttä ja oppijan omaa aktiivisuutta. Käsityöllisessä prosessissa korostui hyvin selkeästi kognitiivinen yksilökonstruktivismi, joka painottaa yksilön tiedonmuodostuksen ja kognitiivisten rakenteiden kuvaamista. (Tynjälä 1999, 39-41.) Oppimisessa tärkeää on sisäinen säätely, joka syntyy yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa.

Yksilön oppimat taidot syntyivät hiljaisen tiedon avulla, jota tutkittavat keräsivät aktiivisesti ryhmissä vanhemmilta ja kokeneemmilta harrastajilta ja opettajilta. Tämä tutkimus toi siis esille myös hiljaisen tiedon merkityksen tietotaidon syventämisessä. Koska määrällisen tiedon voidaan katsoa olevan käsillä tekemisen yksi peruspilari, myös hiljaisen tiedon osuus korostuu. Ilman hiljaisen tiedon osuutta yksilö saattaa hallita riittävät tekniset taidot, mutta vasta hiljainen tieto antaa syvyyttä taitoihin ja prosessiin. Tekniikat koettiin jollain tapaa irrallisiksi ilman hiljaista tietoa. Vasta hiljaisen tiedon omaksuminen mahdollisti laaja-alaisen kokemuspohjan käsityölliseen tekniikoiden hallitsemiseen. Kuten Koivunen (1998, 201-218) toteaa, hiljaista tietoa ei voi erottaa ihmisestä erilliseksi, vaan se on tärkeä osa kokonaisuutta. Hiljainen tieto on tärkeä identiteetin rakentaja, kokonaisuuden luoja. Kun toimintamme muuttuu fyysisestä toiminnasta mielen toiminnaksi syntyy Savan ja Kataisen (2004, 22-38) mukaan hiljaista tietoa. Eli voitaisiin olettaa, että hiljainen tieto vaatii syntyäkseen vankan teknisen osaamisen. Kollektiivinen hiljainen tieto siirtyy yksilöltä toiselle perinteiden, arvojen ja jäljittelyn, samastumisen ja tekemisen kautta. (Karppinen 1999, 21.) Nimenomaan tämän kollektiivisen hiljaisen tiedon merkitys näkyi tässä tutkimuksessa. Hiljainen tieto mahdollistaakin sellaisen tiedon rakentumisen, jota ei sanallisesti pysty siirtämään. Tämän perusteella voisi olettaa, että tiedon perusteellinen hallinta vaatii aina opettaja-oppipoika aseman jossain prosessin vaiheessa. Pelkkä kirjojen lukeminen ei tuo riittävää taitoa. Tämä oivallus jättää ilmaan ajatuksen siitä, kuinka nuorison tiedon rakentuminen taideaineissa voi pysyä korkeatasoisena, kun teoriaa lisätään ja käytännön tekemistä vähennetään?

Määrällisen oppimisen koettiin olevan tekijälähtöistä. Opiskelijalla tuli olla innostus ja motivaatio opiskella uutta, jotta harjaantumista tapahtuisi. Karppinen (2005, 126-129, 159-164) kuvaa tätä tekemisen intentioksi. Ihmisellä on perustarve, joka laittaa ihmisen liikkeelle. Perustaitojen opiskelu koettiin siis opiskelijälähtöiseksi vapaaehtoiseksi toiminnaksi, ei pakoksi, jossa opettaja on auktoriteetti. Savan (1993, 35) mukaan tietoisessa oppimisessa yksilö yhdistää tietotaitonsa aistitietoon. Erilaisten tekniikoiden kehittymisen myötä yksilöä tulee ohjata herkempään aistimiseen ja kokonaisvaltaisempaan herkkyyteen. Tämä tietoiseen oppimiseen kannustaminen avartaa yksilön elämispohjaa. Karppinen (1999, 20-22) huomauttaa, ettei käsityön



taiteenalakohtaisista tiedoista ja taidoista voi tinkiä. Materiaalien ja tekniikoiden tuntemus kehittää hienomotoriikkaa. Samanaikaisesti mukaan tarvitaan kuitenkin emootiot, tunteet ja tuntemukset. Riittävä materiaalien ja tekniikoiden tuntemus yhdistettynä tunteisiin ja emootioihin kasvattaa yksilön tunneälyä.

Se oivallus, jonka kokeneemmat harrastajat ovat tehneet virheiden kautta oppimisesta, nousee merkittäväksi tutkimustulokseksi. Taitojen ja tietojen kehittyminen aikaansai tutkittavilla prosessin, jossa varsinaisia virheitä ei enää ollut, vaan työ oli ainoastaan keskeneräinen. Johtopäätöksenä voitaisiin olettaa, että käsityöllinen prosessi ei tunne virheitä, vaan kehityskelpoisia aihioita, joita yksilöllä on mahdollisuus omien tietotaitojensa rajoissa kehittää, kokeilla ja työstää eteenpäin. Tämä oivallus on myös tieteellisten jatkotutkimusten kannalta merkittävä. Tutkia voitaisiin esimerkiksi sitä, miten lapsen luovuuteen vaikuttaa opettaja, joka korostaa sitä, että virheitä ei voi tehdä. Millainen vaikutus tällä on lasten identiteetin ja luovuuden kehittymiseen?

*Laadullinen oppiminen* näkyi elämäkertakirjoituksissa ja haastatteluissa parhaiten käsityöllisen prosessin kuvauksessa. Tutkittavat mainitsivat prosessin olevan se, joka usein antaa tyydytyksen. Materiaaleilla, väreillä ja työtekniikoilla leikkimisen koettiin lisääntyvän määrällisen oppimisen kehityksen myötä. Merkityksen muutos näkyi selvästi, kun verrattiin nuorten elämäkertoja vanhempien ja kokeneempien harrastajien elämäkertoihin. Nuorille lopputuloksella oli suurempi merkitys, ja yleensä aina prosessia aloittaessa, oli selvä päämäärä mihin pyrittiin. Kokeneemmilla harrastajilla korostui se prosessi, matka, joka johtaa kohti lopputulosta. Näin työtapojen kehittyminen oli mahdollistanut erilaisen lähestymisen kohti käsityöllistä tuotosta, artefaktia. Karppisen (2005, 52) mukaan käsitöissä ja taiteessa on nimenomaan kysymys itseilmaisusta. Tunteet ovat prosessissa mukana. Materiaalit ja välineet ovat vain keino päästä syvällisempään merkitykseen. Tässä prosessissa opettajan tulee ohjata yksilöä omaperäisyyteen ja luovuuteen. (Karppinen 2005, 52.)

Tämä erilainen lähestymistapa näytti vapauttavan perinteisistä malleista ja antoi tekijälle mahdollisuuden leikkiä ja kokeilla. Tätä kokeilua voitiin jatkaa niin kauan kunnes päästiin mieleiseen lopputulokseen tai yksilö sai kokeilemisen kautta tyydytyksen. Prosessi näyttäisikin olevan kiinteästi sidoksissa siihen oivallukseen ettei

virheitä ole. Näitä tutkimustuloksia voitaisiinkin hyödyntää taideaineiden opetuksessa ja oppilaiden motivoimisessa kohti avoimempia ja luovempia prosesseja ja töitä.

Taitojen kehittyminen toi myös toisen näkökulman tuotokseen. Jokaisen prosessin aikana pyrkimyksenä oli ylittää itsensä ja samalla kuvastaa tuotokseen jotain itsestä. Laadullinen oppiminen kokonaisuutena kuvaa hyvin käsityöllisen prosessin ongelmanratkaisutaitoja ja erilaisten elementtien yhdistelykyä. Taitojen ja tietojen kehittyessä tietoisesti haetaan haasteellisempia töitä ja työskentelytapoja.

Kun tekijä käy läpi luomisprosessin suunnittelusta lopputoteutukseen saakka, on hänellä mahdollisuus taiteen keinoin ilmaista omia tunteitaan ja mielialojaan. Tämä omien tunteiden ilmaiseminen näkyi myös tässä tutkimuksessa. Lingon (1998) tutkimuksessa käsityöt merkitsivät mielenrauhan saavuttamista ja eheytymistä ristiriitaisissa tilanteissa. Se auttoi myös jaksamaan arjessa. Elämä koettiin mielekkääksi juuri taiteen tai käsitöiden kautta. Niiden kautta pyrittiin suurempaan psyykkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin, ja oman minuuden erittelyyn ja arviointiin, reflektioon. Taide ja käsityö mahdollisti siis itseterapian, mutta samalla sitä käytettiin myös ongelmanratkaisun välineenä. Ne mahdollistivat sisäisen eheytyksen ja oman minän tarkastelun. (Linko 1998, 330-334.) Nämä tuntemukset välittyvät katsojille tuotosten kautta ja mahdollistavat katsojalle elämyksen, joka riippuu katsojan tietotaidosta. Sava (1993, 17) kuvaakin että parhaimmillaan taiteellinen toiminta on taiteen tekijän ja vastaanottajan vuorovaikutusta, joka voidaan kokea yhteisenä merkityksenanto- ja luomistapahtumana. Se on sosiaalista ja kulttuurista vaihtoa tekijän ja vastaanottajan välillä. Taiteessa ja käsitöissä tämä vuorovaikutus on tietoisesti ohjattua siten, että oppiminen sitä kautta laajenee ja syvenee. Näin voitaisiinkin olettaa, että kokonaisprosessi on myös sosiaalinen tapahtuma, eikä vain yksilöä koskettava.

Elämäkertakirjoituksista ja haastatteluista nousi hyvin selvästi esille myös se, miten määrällisen ja laadullisen oppimisen kehittyminen näkyi itseluottamuksen kasvussa. Tämä *rakenteellisen oppimisen* kasvu heijastui suoraan perusmateriaalien ja tekniikoiden tuntemukseen. Se lisäsi mahdollisuuksia kokeilla ja leikkiä, joka taas vaati erilaista ajattelun kehittymistä. Ajattelun kehittyminen näkyi identiteetin kasvussa ja muotoutumisessa erilaisten arvojen mukaan. Oman ajattelun ja pohdinnan koettiin lisääntyneen samalla, kun myös ympäristöä havainnoitiin eri tavalla kuin aiemmin. Myös

Karppinen (2005, 22-28) toteaa väitöskirjassaan että, oman ajattelun ja toiminnan vastavuoroisuus vaatii yksilöltä kykyä löytää omat voimavaransa ja myös kykyä kehittää niitä suhteessa itseen, toisiin ja ympäristöön. Näin voidaan saavuttaa ymmärrys, joka johtaa kriittiseen toimintaan, omien taitojen ylittämiseen ja tietämiseen.

Karppinen (2005, 123-125) toteaa myös, että käsitöissä pyritään tietoisien reflektion kautta kehittämään yksilön kykyä havainnoida omaa kehittymistään oppimisprosesseissa. Tämä jatkuva reflektointi kehittää kykyä prosessiajatteluun ja pitkäjänteisempään työskentelyyn. Laajasti ajateltuna reflektio auttaa kohtaamaan ympäristön haasteet. Näin reflektiivisen toiminnan voidaankin katsoa liittyvän hyvin kiinteästi käsityötaiteelliseen toimintaan. Tässä tutkimuksessa nousi selkeästi esille myös reflektiivisen toiminnan lisääntyminen, kun määrällistä, laadullista ja rakenteellista muutosta oli tapahtunut. Kirjoituksista ilmeni myös se, että yksilö pystyi reflektioon vasta sitten, kun tiedot kaikista osa-alueista olivat riittävät. Usein reflektiivisen toiminnan aikaansaama muutos näkyi myös suoranaisesti töissä ja ulkoisessa käyttäytymisessä. Lingon (1998, 320-330) tutkimus kiinnittää huomiota myös havainnoinnin ja reflektion merkitykseen. Ympäristön ja luonnon visuaaliset kokemukset ovat kasvattaneet monen esteettisyyden tajua. Lapsuuden onnistumiset ja visuaaliset kokemukset nousivat myöhemmissä elämänvaiheissa Lingon tutkimukseen osallistuneille kirjoittajille hyvin merkityksellisiksi. Myös Karppinen (2005, 24-25) toteaa, että vaikka toiminta saattaa olla yksilökeskeistä, taustalla on kuitenkin sosiaalinen kasvuprosessi, joka reflektion ja kommunikoinnin avulla sekä muokkaa identiteettiämme ja maailmankuvaamme että kehittää itseluottamustamme taiteen avulla. Tavoitteena on saavuttaa tasavertaisuus maailman kanssa ja oppia luopumaan ennakkoluuloista transformaation kautta.

Tässä tutkimuksessa tutkittavat kiinnittivät huomiota myös siihen, että he arvostivat ja kunnioittivat perinteitä ja vanhaa nykyään eri tavalla, mutta kykenivät samalla kyseenalaistamaan asioita. Uuden ja perinteisen yhdistämisessä on kyse Bricolagesta, johon myös Koskennurmi-Sivonen ym. (2005, 8) ja Anttila (2005, 153) ovat kiinnittäneet huomiota. Bricolagesta pyrkimyksenä on kulttuurin luominen erilaisia saatavilla olevia materiaaleja hyödyntäen ja yhdistäen. Karppinen (2005, 34-37) toteaa, että käsityön perimmäinen tarkoitus on kulttuurin säilyttäminen. Siinä on ennen kaikkea

kyse toiminnasta ja käytännöistä, siitä millaisia esineitä valmistetaan ja millaisia niiden havaittavat ominaisuudet ovat suhteessa kulttuuriin.

Tutkittavat kertoivat myös selkeästä ajattelun muuttumisesta, transformaatiosta. Sava (1993, 17) toteaaakin, että transformaatiossa on kyse ihmisen mielen sisäisestä prosessista jossa taide voi muuntaa myös visuaalisesti nähtäväksi. Tällöin ihminen luo uusia merkityssuhteita kohteena oleviin asioihin. Samalla hän myös saa uudenlaisia näkökulmia itseensä, toisiin ihmisiin, luontoon ja kokonaisuutena elämään. Perimmäisenä on kuitenkin ajatus siitä, että ihmisen ajattelun rakenteet muuttuvat ja saatetaan pyrkiä jopa aivan tietoiseen muutokseen jollakin halutulla tasolla. Näin myös tässä tutkimuksessa uusien tietojen prosessointi ja erilaisten ajattelumallien ilmaantuminen kuvasti hyvin sitä muutosta, mitä tietotaidon kehittyminen saa aikaan. Käsityö ei ole enää prosessi, joka johtaa pisteestä a pisteeseen b, vaan välille voi tulla montakin täydentävää etappi ja samalla päämäärä saattaa hämärtyä tai muuttua. Tynjälän (1999, 42-43) mukaan ajattelu muuttuu sen myötä kun opimme uutta. Tämän uuden tiedon yksilö assimiloii eli sulauttaa vanhaan tietoon. Uusi tieto tai havainto liitetään vanhaan jo olemassa olevaan skeemaan tai mukautetaan vanhoihin niitä muovaten. Tällöin syntyy kokonaan uudenlainen tietorakenne. Skeemojen uudelleen muotoutumisen kautta kuvamme maailmasta muuttuu, samaten muutamme perinteisiä ajattelutapojamme.

Tähän mennessä voitaisiin siis todeta, että määrällisen taidon lisääntyminen vaikuttaa tuotoksiin. Ilman omaa aktiivisuutta, ei voi tapahtua määrällistä kehittymistä. Samalla se kuitenkin vaatii myös sosiaalisuutta ja hiljaista tietoa, jotta identiteetti kehittyi. Näillä kaikilla on vaikutusta siihen, miten laadullinen oppimisemme kehittyi. Jos määrällinen oppiminen pystyy antamaan välineet toteutukselle, kykenee laadullinen oppiminen syventämään määrällisen tietotaitoa ja rakenteellinen oppiminen taas laajentaa ajatusmaailmaamme ja havainnointikykyämme.

## **9.2 Motivaatio käsityöllisen prosessin voimavarana**

Käsityöllinen prosessi toi paljon iloa ja positiivisia tunteita, jotka loivat *motivaatiopohjan* ensin tekniikoiden oppimiselle sitten tuotoksen muuttumiselle ja myöhemmin myös

ajattelun muutokselle. Uusikylä (2002, 27-36) on löytänyt sisäisestä motivaatiosta kolme tyyppiä, joista sisäinen motivaatio tietää, vastaa hyvin niihin ilon kokemuksiin, joita tässä tutkielmassa tuli esille. Se viittaa nimenomaan siihen, millaista riemua yksilö kokee opiskellessaan tai ymmärtäessään uutta asiaa.

Läheisten, opettajan ja ryhmän vaikutus koettiin suureksi. Lingon (1998, 334-339) tutkimuksesta kävi myös ilmi, että vähäinkin ulkopuolinen tuki on koettu lahjakkuutta tukevaksi ja innostavaksi. Erityisesti perheen ja opettajan tuella koettiin olevan merkitystä, mutta myös alan ammattilaiselta saatu tuki lapsuudessa helpotti taide- ja käsityöharrastuksen jatkamista. Aikuisuudessa varsinkin naiset kokivat puolison kannustuksella olevan suurta merkitystä. Puolison negatiivinen suhtautuminen on jättänyt pahat arvet ja varjostanut taiteen ja käsityön tekemistä. Vastaavia negatiivisia kokemuksia ei tässä tutkimuksessa ilmennyt. Kaikki tutkittavat korostivat positiivista vaikutusta. Positiivisella palautteella oli valtava motivaatiota nostattava voima.

Tämän ymmärtäminen avaa opettajille uusia mahdollisuuksia opetukseen. Tutkimustulokset puolustavat perinteisten teorioiden opiskelua, tiettyyn pisteeseen asti. Opettajalla on tärkeä rooli tässä perusteorioiden opettamisessa. Samalla opettaja on kuitenkin myös roolimalli, joka jakaa hiljaista tietoa tekemisen muodossa oppilailleen. Ympäristön tuen merkitystä ei varmasti koskaan voi liikaa korostaa. Lapsi, joka viettää suurimman osan valveillaoloajastaan koulussa, oppii paljon opettajien asenteista, kannustuksesta ja mielipiteistä.

Suojanen (1993, 21-24) on kuvannut sosiaalista ympäristöä yhdeksi käsityötoiminnan lähtökohdaksi. Näissä lähtökohdissa käsityön tavoitteiden ja sisällön lähtökohtina on kulttuuriympäristö, sosiaalinen ympäristö, luonnonympäristö, taloudellinen ympäristö ja tuotannollinen ympäristö. Jotta käsityöprosessi toteutuisi, tulee tekijällä olla tietoa kaikilta viideltä alueelta. Myös Karppisen (2005, 167-171) väitöskirjassa käsityötaiteen lähtökohtana on sosiaalinen ja kulttuuria kehittävä yksilö. Sosiaalisuuden merkitys tässä tutkimuksessa korostui ryhmissä. Ryhmähenki ja ne ihmiset, jotka muodostivat ryhmän, koettiin koossapitäväksi voimaksi ja voimavaraksi.

Motivoivaksi koettiin myös se, että käsillä tekeminen tarjosi vastapainoa arkeen. Oma aika, joka on tarkoitettu vain itselle ja omille ajatuksille koettiin tärkeänä. Käsityön parissa myös ongelmanratkaisu tuntui mukavammalta kuin arjessa. Linko (1998, 330-

334) on löytänyt tutkimuksessaan myös nämä taiteen ja käsitöiden tekemisen ja kokemisen terapeutitset ulottuvuudet. Arjen jaksaminen ja elämä koettiin mielekkääksi juuri taiteen tai käsitöiden kautta. Ne mahdollistivat itseterapian, mutta samalla niitä käytettiin myös ongelmanratkaisun ja itsetarkastelun välineenä.

Taidetta ja luovuutta käytetään jossain määrin terapiassa apukeinona, mutta esimerkiksi oppimisvaikeuksista kärsivien lasten ja nuorten opetuksessa taiteella ja käsityöillä olisi suuria mahdollisuuksia. Taide ja käsityöt mahdollistavat erilaisen näkökulman oppimiseen ja opettamiseen. Se saattaa avata ovia, joita perinteisellä opetuksella ei pystytä avaamaan.

Suurin motivoiva tekijä tässä tutkimuksessa oli kuitenkin itseilmaisus. Se, että oli mahdollista konkretisoida omia tunteita ja ajatuksia visuaaliseen muotoon. Käsillä tekemisen intentio oli todella suurta tässä tutkimusjoukossa. Myös Linko (1998, 368-374) on löytänyt tutkimuksessaan itseilmaisun osana minän rakentamista ja itsensä toteuttamista. Hän toteaaakin, että työt kuvastavat tekijän omaa identiteettiä ja yksilöllisyyttä. Tekijä ei halua hukkoa arjen harmauteen, tai muiden vaatimusten täyttämiseen, vaan joskus jopa 'tekemisen pakko' ohjaa yksilöä itsensä hyväksymiseen ja minän eheytymiseen. Tuloksena on eheämpi identiteetti ja merkityksellisempi elämä. Sava (1993, 26) kuitenkin huomauttaa, että taiteellinen oppiminen elämyksinä ja luovana itseilmaisuna on aiheuttanut sen, että oppiminen on jäänyt sivuseikaksi elämysten ja itsensä toteuttamisen vuoksi. Opetusta painotetaan liiaksi siihen mistä oppilas nauttii. Itseilmaisulla on kuitenkin tärkeä merkitys käsityötaiteessa.

### **9.3 Luovuuden monet ulottuvuudet**

Määrällisen laadullisen ja rakenteellisen oppimisen tuloksena näytti tässä tutkimuksessa olevan *luovuuden kehittyminen*. Tutkittavat kokivat luovuuden vaativan perusteellisen tietotaito pohjan, ennenkuin mitään pystyi soveltamaan. Soveltaminen mahdollisti erilaisten ratkaisuiden keksimisen ja hulluttelun. Varman pohjan koettiin mahdollistavan itsensä toteuttamisen tavalla, jossa ei ollut rajoja. Luovuuden ilmeneminen näkyi rohkeutena ja uskalluksena kokeilla erilaisia asioita. Sen koettiin olevan hulluttelua ja

itsensä likoon laittamista. Samalla luovuus antoi myös eväitä arjen ongelmista selviämiseen.

Tutkimuksesta nosi esille myös uskallus luovuuden alkuvoimana. Uusikylän (2002, 47) mukaan luova prosessi ei voi alkaa ilman uskallusta. Luova persoona on riippumaton, omaperäinen, riskinottaja, energinen, intuitiivinen ja epävarmuutta sietävä. Uusikylä kuvaa myös sitä totaalista asiaan paneutumista ja tilaan heittäytymistä luovuuden peruskriteeriksi. Luovuuden voisikin olettaa olevan mielentila, joka syntyy erilaisten elementtien yhteistyöstä.

Useat auktoriteetit (Csikszentmihalyi 1990; Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004; Karppinen 2005; Uusikylä 2002) puhuvat flow- eli virtauskokemuksesta. Myös flow-ilmiö tuli hyvin esiin elämäkertoista ja haastatteluista. Ajan ja paikan tajun hämärtyminen ja totaalinen keskittyminen vain työhön ja omaan ajatusmaailmaan, oli hyvin tyypillistä monelle tutkitulle. Csikszentmihalyi (1990) ja Koski (2001) mainitsevat flow- kokemuksen syntyvän yleensä silloin, kun ihminen toimii suorituskykynsä ääri rajoilla, ja sen tavoittelemisen ohjaa hänet jatkuvasti ylittämään itseään. Tekeminen antaa heille iloa, joka mahdollistaa asiaan keskittymisen. Toimintaa eivät ohjaa mitkään ulkoiset palkkiot. Uudet haasteet kasvattavat ihmisen kykyä löytää uusia taitoja itsestään. Näin flow-kokemus suoranaisesti vaikuttaakin siihen, että toiminta monimutkaistuu ja asiantuntijuus samanaikaisesti syvenee.

Perustiedot- ja taidot jotka yksilö on saavuttanut, vaikuttavat yksilön luovuuden muotoutumiseen suoranaisesti. Vasta perustietojen hallinta mahdollistaa luovuuden esiintymisen. Se auttaa soveltamaan jo opittuja tietoja ja taitoja käytännön tilanteisiin ja helpottaa vaihtoehtoisten ratkaisuiden hakemista esiintuleviin ongelmiin. Yksilöllä on kyky luoda jotain uutta ja samalla kyky kyseenalaistaa vanhaa. Ongelmanasettelu onkin tärkeämpää kuin itse ongelman ratkaiseminen. Kyky huomata erilaisia ongelmia ja ratkoa niitä. Kyky tiedostaa, että ongelmiin ei ole yhtä ainuttakaan oikeaa ratkaisua, vaan useita erilaisia vaihtoehtoja. Kykyä olla joustava ja elää tilantaiden mukaan. (Csikszentmihályi 1990: 192-194; Koskennurmi-Sivonen ym. 2005: 5) Karppisen (1999 22-24) mukaan ongelmanratkaisulla onkin käsitöissä hyvin keskeinen asema. Tämän perusteella voitaisiinkin olettaa, että yksilön työtapojen kehittyminen ja monipuolistuminen lisää mahdollisuuksia käyttää erilaisia työtapoja 'virheiden' korjaamiseen ja mielekkään

lopputuloksen aikaansaamiseen. Työtapojen ja tiedon kehittyminen lisää siis yksilön valmiuksia ei pelkästään toteuttaa työtä, vaan myös tarkastella sitä avoimemmin.

Käsitöissä erilaiset ongelmanratkaisuprosessit kasvattavat refleksiivisyyttä ja ajattelun ja tiedonkäsittelyn muuttumista. Työn edetessä yksilö joutuu kohtaamaan erilaisia ongelmia, joita reflektio, skeemat ja yleinen tietotaito auttavat ratkaisemaan. Kehittämällä ongelmanratkaisutaitoaan yksilö kykenee myös arjessa parempiin ja luovempiin ratkaisuihin.

Johtopäätöksenä voitaisiinkin sanoa, että ilman motivaatiota ei tapahdu juuri mitään, mutta motivaatioon vaikuttavien seikkojen ollessa positiivisia määrällinen, laadullinen ja rakenteellinen oppiminen on runsasta ja niiden kehittymisen myötä myös luovuuden ilmeneminen on todennäköisempää.

## 9.4 Tutkimuksen etiikasta

Eettiset kysymykset nousivat elämäkertatutkimuksessa ja haastatteluissa tärkeiksi, koska tutkimuskohteena olivat ihmiset omine elämäkokemuksineen. Koska tutkittavien määrä oli suhteellisen pieni, oli erittäin tärkeää kiinnittää huomiota tutkittavien nimettömyyteen eli anonymiteettiin. Kaikkien vastaajien henkilötiedot pidettiin luottamuksellisina ja julkaistuissa tarinoiden osissa mahdollisesti esiintyvät nimet muutettiin. Kertomusten kirjoittaminen ja haastattelut perustuivat vapaaehtoisuuteen ja henkilökohtaiseen suostumukseen. Tutkittaville kerrottiin rehellisesti, mihin tutkimus tähtää ja mitä kertomuksista tutkitaan.

Laadullisen tutkimuksen yksi perusedellytys on uskottavuus. (Karppinen 2005, 173.) Elämäkertakirjoitusten arvo on niiden aitoudessa ja autenttisuudessa. Tarina on aina tekijänsä valinta siitä, mitä hän haluaa kertoa elämästään. Tutkija tahtomattaan heijastaa näitä tarinoita oman elämäkokemuksensa ja ennakkoluulojensa kautta tutkimukseen. Näin elämäkertojen tulkinnoissa kyse onkin aina tutkijan tulkinnasta ja vuoropuhelusta tekstin kanssa. (Anttila 1996, 407-413.)

Aineistoa kerätessä itse aineiston muotoutumiseen pyrittiin vaikuttamaan mahdollisimman vähän. Elämäkerrat kirjoitettiin vapaaehtoisesti, omaa aikaa käyttäen,



eikä esimerkiksi ryhmän tunnilla opistossa. Näin tutkijalla, opettajalla ja muilla oppilailla oli mahdollisimman vähän vaikutusta muotoutuneeseen aineistoon. Kaikille annettiin kirjoittamiseen samanlainen ohjeistus (liite 1).

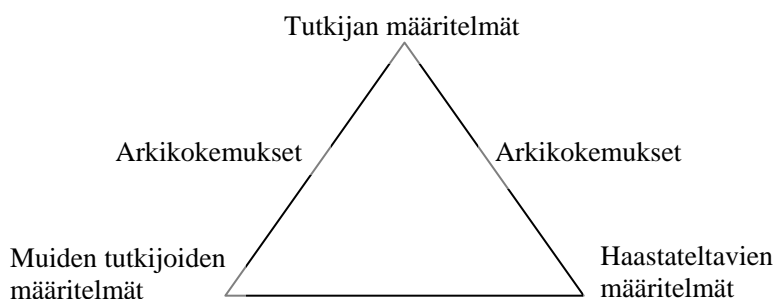
Haastattelututkimuksessa huomioitavia ongelmia oli useita. Haastateltava saattaa kiusaantua haastattelutilanteesta, eikä hän tällöin kykene olemaan autenttinen, vaan saattaa esittää jotain roolia. Lisäksi prosessilla on aina vaikutusta haastateltavaan. Haastattelija ja haastateltava ovat koko ajan vuorovaikutusprosessissa, joka saattaa myös vaikuttaa haastateltavan ajatuksiin ja mielipiteisiin. Haastattelun onnistuminen edellyttää huolellista ennakkovalmistautumista. (Anttila 1996, 235-236.)

Koska tässä tutkimuksessa kaikki haastateltavat tiesivät tutkijan käsityöllisestä taustasta ja opettajana toimimisesta, voidaan tämän arvioida vähentäneen kiusaantuneisuutta ja jännittämistä haastattelutilanteissa. Haastattelijan käsitöiden ja käsityöllisen prosessin tuntemus on saattanut jopa vaikuttaa positiivisesti haastateltaviin. Aiheeseen perehtyneelle on helpompi puhua kuin ihmiselle, joka ei juurikaan tiedä asiasta mitään. Toisaalta tutkijan asiantuntijuus antaa työlle oman positiivisen ja negatiivisen leimansa. Asiantuntijuus saattaa aiheuttaa kaavoihin kangistuneisuutta, jota on pyritty vähentämään tietoisella itsereflektiolla koko työn ajan. Työssä on myös pyritty unohtamaan tutkijan ennako-oletukset keskittymällä vain siihen, mitä tutkittavasta aineistosta nousee esiin. Vankka käsityöllinen tausta on taannut syvällisen perehtymisen aiheeseen. Se on myös luonut haastattelutilanteisiin erilaisen suhteen haastattelijan ja haastateltavan välille, jossa kaksi asiantuntijaa on voinut keskustella asiasta unohtaen roolit ja ympäristön.

## 10. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuuden arviointia tehdään validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden kautta. Laadullisessa tutkimuksessa tämä nousee kuitenkin ongelmalliseksi, koska nämä käsitteet perustuvat ajatukselle, että tutkija voi päästä käsiksi objektiiviseen todellisuuteen ja objektiiviseen totuuteen. Ihmiselle on ominaista muutos, joka tapahtuu ajan kuluessa. Samoin tulkinta jota teemme kohteesta on yleensä omiin kokemuksiin perustuvaa tulkintaa, jolloin tutkimuksen toistettavuus heikkenee. Ihmisiä tutkittaessa ajan ja paikan vaihteluilla on merkitystä tuloksiin. Siksi on hyvin epätodennäköistä että kahdella eri tutkimuskerralla saataisiin sama tulos. Tämä ei kuitenkaan välttämättä ole menetelmän heikkoutta, vaan seurausta muuttuneista tilanteista. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 184-186.)

Käsiteanalyysi mahdollistaa tutkimuksen luotettavuuden tarkentamisen ja vahvistaa sen, että tutkija on tutkinut sitä, mitä on aikonutkin tutkia. Luotettavuutta vahvistaakseen tutkijan tulee lähteä liikkeelle omista arkikokemuksistaan. Nämä kokemukset voivat olla yhteisiä tutkittavien ja muiden tutkijoiden kanssa. Tämän lisäksi tutkijan tulee perehtyä muiden tutkijoiden määritelmiin. Lisäksi on tärkeää, että tutkija perehtyy määritelmiin, joita tutkittavat kyseisestä asiasta antavat. Erityisesti teemahaastatteluissa liikutaan näiden kolmen käsitteen välillä. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 187.)



KUVIO 5. Käsitteitä määrittelevät tahot (Hirsjärvi & Hurme 2001, 188).

Anttilan (1996, 410-412) mukaan laadullisen tutkimuksen laatua voidaan arvioida kolmesta suunnasta. *Tutkijan näkemyksellisyys*, kyky löytää arjen takaa perspektiiviä työlle, asettaa työn alttiiksi kriittiselle tarkastelulle. Tutkijan esiyymmärryksellä on suuri merkitys tutkimuksen koossa pysymiseen. Reflektio koko tutkimuksen ajan, luo pohjan esiyymmärryksen aukikirjoittamiselle. Jos tutkija ei kykene luomaan esiyymmärrystä, joutuu lukija luomaan itse nämä kehykset ymmärtääkseen tutkijan päätelmät. *Sisäinen logiikka* tarkoittaa tasapainoa tutkimusongelmien, aineiston kokoamisen ja analyysimenetelmien välillä. Tutkimus seuraa tiettyä esteettistä kaavaa, joka muodostaa suljetun systeemin. Kysymys on siis tutkittavan ilmiön luonteesta ja menetelmän soveltuvuudesta siihen. Viimeisenä on *tutkimuksen eettinen arvo*. Eettiset arvot saattavat joutua ristiriitaan validiteetin tai tutkimuseetiikan kanssa. Tutkimuskohteen integriteettiin, ainutlaatuisuuteen ja eheyteen puututtaessa, eettiset arvot vaarantuvat.

Tässä tutkimuksessa käytettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä sekä kirjoitetuista käsityöelämäkerroista että teemahaastatteluista. Hyödyntämällä kahta eri tavalla hankittua aineistoa, tutkimusaineisto rikastui ja tutkimuskysymysten tarkastelu sai syvyyttä.

Tutkimus lähti liikkeelle muiden tutkijoiden käsitteisiin ja määritelmiin tutustumisella. Tutkija vertasi omia arkikokemuksiaan ja omaa käsitetietoaan muiden tutkijoiden tietoihin. Tästä vertailusta nousi pohja itsekritiikille ja –reflektiolle, jota tutkija harjoitti koko tutkimuksen ajan. Muut tutkimukset ja käsitteet antoivat tälle työlle teoreettisen pohjan, jonka avulla pystyttiin nostamaan tästä tutkimuksesta merkityksiä esille. Tutkija kävi aktiivista vuoropuhelua sekä tutkimusaineiston että muiden tutkijoiden tulosten kanssa.

Tämän lisäksi tutkijalla oli vankka esiyymmärrys asiasta. Se auttoi elämäkertojen tulkinnassa ja haastatteluissa. Yhteinen kieli helpotti haastattelijan ja haastateltavan ymmärrystä ja väärinymmärrysten määrä väheni. Tämä lisäsi kerätyn aineiston luotettavuutta. Myös haastattelujen nopea ja tarkka litterointi, jonka tutkija suoritti itse, lisäsi saadun aineiston luotettavuutta.

Toisaalta tutkijan omat esioletukset saattoivat vaikuttaa tulosten tulkintaan ja esiin nostettavien asioiden laatuun. Tätä tutkija pyrki vähentämään tietoisella itsereflektiolla ja

aineiston usealla lukukerralla. Samoin kaikki esiin tulleet teema-alueet tarkistettiin ja kyseenalaistettiin moneen kertaan, jotta ne olisivat mahdollisimman autenttisia.

Tutkittaessa merkityksiä ja pyrittäessä ymmärryksen lisäämiseen, on fenomenologis-hermeneuttinen metodi sopiva lähestymistapa. Elämäkerrat ja haastattelut tutkimusaineistona puolustavat myös tämän metodin käyttöä. Koska kyse oli ihmistutkimuksesta, ymmärryksen lisäämisestä ja merkityksistä, joita kasvu saa aikaan, aineistolähtöinen sisällönanalyysi antoi parhaan ihmisläheisen lähestymistavan aiheeseen. Valittua metodologiaa ja analyysitapaa täydentää kognitiivinen yksilökonstruktivismi, joka myös painottaa yksilön tiedonmuodostusta ja yksilön tapaa konstruoida asioita.

## 11. LÄHTEET

- Amabile, T., A. 1985. Motivation and creativity: Effects of motivational orientation on creative writers. *Journal of personality and social psychology* 48 (2), 393–399.
- Amabile, T.,A. 1990. Within you, without you: The social psychology of creativity and beyond. Teoksessa Runco, M. & Albert, R. (toim.) *Theories of Creativity*. Thousand Oaks, CA: Sage. 61–91.
- Amabile, T.,A., Hennessey, B.,A. & Grossman, B.,S. 1986. Social influences on creativity: The effects of contracted-for reward. *Journal of personality and social psychology* 50 (1), 14–23.
- Anttila, P. 1993. Käsiyön ja muotoilun teoreettiset perusteet. Porvoo: WSOY.
- Anttila, P. 1996. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälitteet. Jyväskylä: Gummerus.
- Anttila, P. 2005. Ilmaisu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: Akatiimi Oy.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian alkeet. Keuruu: Otava. 105–126.
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: Gummerus. 25–41.
- Csikszentmihályi, M. 1990. The Domain of Creativity. Teoksessa Runco, M. & Albert, R. (toim.) *Theories of Creativity*. Thousand Oaks, CA: Sage. 190–212.
- Eskola, K. 1998. Taiteen merkityksellistämä elämä. Teoksessa Bardy, M. (toim.) 1998. Taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Atena- kustannus. 39–51.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WSOY.
- Heikkinen, K. 2004. Käsillä tekemisen merkitykset. Teoksessa Kupiainen, T. (toim.) *Käsillä tehty*. Helsinki: Edita. 73–81.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1991. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Jarvis, P. 2004. *Adult education & lifelong learning. Theory and Practice*. 3rd edition. London: Routledge Falmer.
- John-Steiner, V. & Mahn, H. 1996. Sociocultural approaches to learning and development: A Vygotskian framework. *Educational psychologist* 3 (3/4), 191–206.
- Karppinen, S. 1999. Käsiyö taitona, tunteena ja ajattelun heräämisena. Teoksessa Humalajärvi, M. & Seilo, M.-L. (toim.) 1999. Käsiyö koskettaa. Helsinki: Suomen kuntaliitto. 19–27.
- Karppinen, S. 2005 a. Käsiyö- vuorovaikutusta, leikkimielisyyttä ja ilmaisua. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I. & Uusikylä, K. (toim.) 2005. Taidon ja taiteen luova voima. Helsinki: Finn Lectura. 101–118.
- Karppinen, S. 2005. Mitä taide tekee käsiyöstä? Käsiyötaiteen perusopetuksen käsitteellinen analyysi. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Koivunen, H. 1998. Hiljainen tieto luovuuden lähteenä. Teoksessa Bardy, M. (toim.) 1998. Taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Atena- kustannus. 201–219.

- Kojonkoski- Rännäli, S. 1995 a. Ajatus käsissämme. Käsitteiden merkityssisällön analyysi. Väitöskirja. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 1995. Käsien tekeminen ja käytännön järki. Vastuuntunnon kehittyminen ja käytännön taitojen hallinta. *Kasvatus* 26 (3), 234–243.
- Kojonkoski- Rännäli, S. 2000. Osaamista etsimässä. Tutkimusretki taidon olemukseen ja osajaksi kasvamiseen. *Aikuiskasvatus* 20 (2), 119–126.
- Kojonkoski-Rännäli, S. 2005. Kauneus käsityössä. *Kasvatus* 36 (5), 383–388.
- Kolb, D.A. 1984. *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*. PTR Prentice Hall. New Jersey.
- Komulainen, K. 1999. Käsien kerrottu. Tutkimus käsityöläisten omaelämäkertoista. Pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteen laitos.
- Koski, J.T. 2001. *Luova hierre*. Jyväskylä: Gummerrus.
- Koskennurmi- Sivonen, R. & Seitamaa- Hakkarainen, P. 2005. (online). Luovuus. Teoriaa luovuudesta. (otettu 15.10.2005). Löytyy www-osoitteesta: [http://www.mlab.uiah.fi/polut/Luovuus/teoria\\_luovuus.html](http://www.mlab.uiah.fi/polut/Luovuus/teoria_luovuus.html).
- Koskennurmi-Sivonen, R. 2006. (online). Tieto, taito ja tekijän hiljainen tieto. (otettu 16.3.2006). Löytyy www-osoitteesta: <http://www.helsinki.fi/~rkosken/tietojataito.html>.
- Kuusinen, J. & Korkiakangas, N. 1993. Oppiminen. Teoksessa Kuusinen, J. (toim.) 1993. *Kasvatuspsykologia*. Juva: WSOY. 23-64.
- Kärnä-Behm, J. 2004. (online). Käsiyö ja kieli- tutkimuspolku käsityön kulttuuriseen kuvaan. Teoksessa Havu-Nuutinen, S. & Heiskanen, M. (toim.) 2004. *Yhtenäistyvät ja erilaistuvat polut oppimisen ja koulutuksen eri vaiheissa. Kasvatustieteen päivien verkkojulkaisu 2004*. (otettu 26.2. 2006.) Löytyy www-osoitteesta: [http://joypub.joensuu.fi/publications/other\\_publications/kasvtiede\\_paivat/kasvtiede.pdf](http://joypub.joensuu.fi/publications/other_publications/kasvtiede_paivat/kasvtiede.pdf).
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 26–43.
- Linko, M. 1998. Paperille, kankaalle ripustan unelmani, pelkoni, vihani. Teoksessa Eskola, K. (toim.) 1998. *Elämysten jäljillä*. Rauma: West point. 311–378.
- Linturi, H. 2004. (online). Polanyin hiljainen tieto. (otettu 16.3.2006). Löytyy www-osoitteesta: [http://nexusdelfix.internetix.fi/fi/sisalto/materiaalit/2\\_metodit/7\\_hiljainen?C:D=64139&C:selres=64139](http://nexusdelfix.internetix.fi/fi/sisalto/materiaalit/2_metodit/7_hiljainen?C:D=64139&C:selres=64139).
- Luutonen, M. 2004. Tavoitteena neuvokas, taitava, yritteliäs ja hyvinvoiva ihminen. *Aikuiskasvatus* (4), 350–351.
- Mezirow, J. 1995. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Painotalo Miktor.
- Mikkonen, R. 2004. Sanaton käsityötaito ja käsityökerronta. Teoksessa Kupiainen, T. (toim.) *Käsillä tehty*. Helsinki: Edita. 143–157.
- Moilanen, P. & Rähkä, P. 2001. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-kustannus. 44–84.

- Nieminen, T. 2001. Kaavamaisesta ilmaisusta yksilöllisiin ratkaisuihin. Luovuus osana kuvataiteen oppimisprosessia. Pro Gradu tutkielma. Jyväskylän opettajankoulutuslaitos.
- Niitamo, P. 2002. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian alkeet. Keuruu: Otava. 40–52.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Juva: WSOY.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. 2000. Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist* 55 (1), 68–78.
- Saariluoma, P. 2001. Konstruktivismi ja kognitiivinen psykologia. *Psykologia* 36 (1-2), 29–35.
- Saarinen, P. 1985. Motivaation tutkimus ja luovuus. Teoksessa Haavikko, R. & Ruth J.-E. (toim.) 1985. Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin+Göös. 173–188.
- Sava, I. 1993. Taiteellinen oppimisprosessi. Teoksessa Porna, I. & Väyrynen, P. (toim.) 1993. Taiteen perusopetuksen käsikirja. Helsinki: Suomen kuntaliitto. 15–43.
- Sava, I. 1997. Taiteen ja tieteen kietoutuminen tutkimuksessa. Teoksessa Bardy, M. (toim.) 1998. Taide tiedon lähteenä. Jyväskylä: Atena-kustannus. 103–121.
- Sava, I. 2004. Kasvattajan oikeus- ja vastuu- omaan elämään. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) 2004. Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus. 42–58.
- Sava, I. & Katainen, A. 2004. Taide ja tarinallisuus itsen ja toisen kohtaamisen tilana. Teoksessa Sava, I. & Vesanen-Laukkanen, V. (toim.) 2004. Taiteeksi tarinoitu oma elämä. Jyväskylä: PS-kustannus. 22–39.
- Siljander, P. 2002. Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.
- Suojanen, U. 1993. Käsiyökasvatuksen perusteet. Porvoo: WSOY.
- Tiuraniemi, J. 1995. Reflektio, vuorovaikutus ja asiantuntijuus. Teoksessa Heikkilä, J. & Aho, S. 1995. Muutosagenttiopettaja- luovuuden irtiotto. Turku: Painosalama Oy. 149-158.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Tammi.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Uusikylä, K. 1996. Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen. Jyväskylä: WSOY.
- Uusikylä, K. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) 2002. Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: Gummerus. 42–55.
- Uusikylä, K. 2003. Onko luova hulluus mielen terveyttä? Teoksessa Varto, J., Saarnivaara, M. & Tervahattu, H. 2003. Kohtaamisia taiteen ja tutkimisen maastoissa. Hamina: Akatiimi Oy. 70–79.
- Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: WSOY.
- Valkeakoski-opisto. 2006. Otettu (1.6.2006.) Ryhmien toiminnan kuvaukset ja tavoitteet. Löytyy www-osoitteesta: [www.vlk.fi](http://www.vlk.fi).
- Vilkko, A. 1990. Omaelämäkertojen analysoiminen kertomuksina. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) 1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus. 81–98.

Vuorinen, R. 1995. *Persoonallisuus ja minuus*. Porvoo: WSOY.

Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press: Cambridge.



Liite 1  
Esitietolomake ja kirjoitusohjeet

## **'Käsityöt harrastuksena'-tutkimus**

Opiskelen Kasvatustiedettä Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksella ja valmistelen parhaillaan pro gradu- tutkielmaa aiheesta 'käsityöt harrastuksena'. Tutkimukseni tarkoituksena on tuoda esille niitä piirteitä ja ominaisuuksia, joita luovan kokonaisvaltaisen käsityön tuottaminen vaatii.

Jotta saan kootuksi tutkimusaineistoni, on tärkeää, että mahdollisimman moni käsityötä harrastava vastaa kyselyyn.

Kaikki tietosi ja kirjoittamasi on luottamuksellista. Kirjoituksen joitakin osia voidaan julkaista tutkimuksessa, jos annat siihen luvan. Kaikki tiedot kuitenkin käsitellään niin, ettei kirjoittajan henkilöllisyys paljastu.

Kiitollisena jo etukäteen vastauksestasi!

Satu-Marjo Alahautala

---

Satu-Marjo Alahautala  
Jyräänkatu 13  
37600 Valkeakoski  
puh. 050-5119 007  
satatetu@cc.jyu.fi

Kirjoitukseni osia saa \_\_\_\_\_ ei saa \_\_\_\_\_ julkaista tutkimuksessa.

Sukupuoli:           nainen \_\_\_\_\_           mies \_\_\_\_\_           Ikä: \_\_\_\_\_ vuotta

Ammatti: \_\_\_\_\_ Koulutus: \_\_\_\_\_

Nimi: \_\_\_\_\_

Osoite: \_\_\_\_\_

Puh.nro: \_\_\_\_\_

1. Onko sinulla sellaisia käsityöharrastuksia, joihin mielestäsi sisältyy luovuutta ja taiteellisuutta? Mitä ne ovat?

---



---

2. Kirjoita oma käsitöiden elämäkertasi. Miten se alkoi ja kuinka se on kehittynyt? Millaisia muistoja ja tunteita se herättää? Millainen tarina siitä muodostuu?

Kirjoita tarina käsityöharrastuksistasi omalla tyylilläsi, ratkaisevaa ei ole oikeinkirjoitus, vaan aitous. Tärkeintä on, että kerrot totuudenmukaisesti mitä sinulle on käsitöiden tekijänä tapahtunut elämäsi eri vaiheissa. Voit keskittyä yhteen harrastukseen tai kertoa useammasta. Kerro toiveista unelmista ja pettymyksistä.

Kerro myös millaisia oppimiskokemuksia sinulla on ollut käsitöiden parissa? Oletko oppinut itsestäsi jotain uutta? Miten se näkyy?

Kerro oman luovuutesi kehittymisestä. Siitä miten kehittyminen on vaikuttanut käsityöharrastukseesi? Oletko kehittänyt luovuutta tietoisesti? Miten luovuutesi näkyy ulospäin?

Kerro myös käsityöllisestä prosessistasi. Mikä motivoi sinut päivästä ja vuodesta toiseen saman harrastuksen pariin? Onko käsityöprosessisi kehittynyt iän myötä? Miten? Mitkä seikat siihen ovat vaikuttaneet?

Kirjoita vain toiselle puolelle paperia. Jos kirjoitat koneella käytä 1,5- riviväliä ja jätä oikeaan reunaan vähintään 4 cm marginaali. Kirjoitelman pituus on vapaa. Palautathan kirjoitelmasi yllä olevaan osoitteeseen **viimeistään 31.5.2006**. Kirjoitelmasi voit palauttaa myös sähköpostilla, muista tällöin myös laittaa yhteystietosi tekstisi alkuun ja vastaa kyselylomakkeen esitietokysymyksiin.

## Liite 2

## Haastattelurunko

## OPPIMISEN RAKENTUMINEN:

Teema-alue	Apukysymykset
Määrällinen oppiminen -hiljainen tieto	Työtapojen kehittyminen? Virheelliset työtavat? Ammattikielen kehittyminen? Tietoinen oppiminen? Mitä hiljainen tieto on? Sanattoman taidon merkitys? Vaikuttaako luovuuteen, oppimiseen?
Laadullinen oppiminen - oppimisprosessi	Muuttuuko tuotoksien laatu erilaiseksi oppimisen myötä? Miten? Merkityksellisyys?
Rakenteellinen oppiminen - havainnointi - reflektio - transformaatio	Ajattelun muuttuminen? Tiedonkäsittelyn muuttuminen? Havainnoinnin kehittyminen? Reflektiivinen käyttäytyminen- hyöty? Keskustelu itsen kanssa?

## MOTIVAATIO:

Teema-alue	Apukysymykset
Sisäinen motivaatio Ympäristö	Mikä motivoi? Miten haasteellisuutta pidetään yllä? Keskittyminen? Miten ilmapiiri, opettaja, opetusmenetelmät, palaute ja vuorovaikutus vaikuttavat työskentelyn vapauteen/ innostavuuteen?

## LUOVUUS:

Teema-alue	Apukysymykset
Luova ihminen Luova työskentely	Millainen on luovuuden suhde motivaatioon? Miten luovuus ilmenee? Mitä luovuus on?