



Hänninen Eerika

Miten luovuus näkyy musiikinopettajan työssä? Musiikinopettajien kertomuksia luovuudesta

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Musiikkikasvatuksen tutkinto-ohjelma
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Miten luovuus näkyy musiikinopettajan työssä? Musiikinopettajien kertomuksia luovuudesta (Eerika Hänninen)

Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma, 89 sivua, 3 liitesivua

Huhtikuu 2021

Tämä pro gradu -tutkielma käsittelee musiikinopettajien kertomuksia luovuudesta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten luovuus ilmenee musiikinopettajien työssä. Luovuuden tutkiminen on tärkeää ja ajankohtaista, sillä luovuus on entistä suuremmassa roolissa opetussuunnitelmissa. Lisäksi luovuutta pidetään tärkeänä tulevaisuuden taitona.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu kolmesta teorialuvusta, joissa esittelen luovuutta eri näkökulmista. Luovuus on moniulotteinen ilmiö, jota on tutkittu eri tieteenaloilla. Tyhjentävää määritelmää luovuudesta ei ole onnistuttu luomaan. Useiden tutkijoiden mukaan luovuustutkimus on jakautunut neljän luovuuden elementin tutkimukseen: luovan yksilön, prosessin, tuotteen ja ympäristön tutkimiseen. Tarkastelen myös musiikillista sekä pedagogista luovuutta.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin kerronnallisella tutkimusotteella. Tutkimuksen aineistoksi kerättiin musiikinopettajien kertomuksia luovuudesta. Tutkimukseen osallistui yhteensä viisi (N=5) musiikinopettajaa eri puolilta Suomea. Tutkimuksen aineisto kerättiin kerronnallisella haastattelulla, ja aineisto analysoitiin temaattisella analyysillä.

Tutkimuksessa löytyi viisi (5) pääteemaa luovuuden ilmenemiselle musiikinopetuksessa: luovuus opetuksen suunnittelussa, luova opettaminen, opettaminen luovuuden kehittämiseksi, opettaminen luovuuden kautta sekä luovuus oppimisympäristössä.

Tutkimus osoitti, että luovuus on erottamaton osa musiikinopettajan työtä. Musiikinopettajat käyttävät lukuisia erilaisia luovia työtapoja ja pyrkivät aktiivisesti kehittämään oppilaiden luovuutta. Luovuudella on myös syvempi merkitys musiikinopetuksessa, sillä luovien ratkaisujen ja työtapojen avulla musiikinopettajat pyrkivät edistämään oppilaiden hyvinvointia. Lisäksi luovuus on osa musiikinopetuksen oppimisympäristöjä.

Avainsanat: kerronnallisuus, luovuus, musiikillinen luovuus, musiikinopetus, pedagoginen luovuus

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Luovuus	8
2.1	Luovuuden käsite	8
2.2	Luovuuden tutkimuskenttä ja tutkimusperinne	10
2.3	Tieteellisen luovuustutkimuksen alku	11
2.4	Luovuuden standardimäärittely	13
3	Luovuuden neljä elementtiä	15
3.1	Yksilö (<i>person</i>)	17
3.2	Prosessi (<i>process</i>)	19
3.2.1	Flow	20
3.3	Tuote (<i>product</i>)	22
3.3.1	Luovuuden kriteeriongelma	23
3.4	Ympäristö (<i>place</i>)	25
4	Luovuus musiikinopetuksessa	28
4.1	Musiikillinen luovuus	28
4.2	Pedagoginen luovuus	31
4.3	Musiikillis-pedagoginen luovuus	33
5	Tutkimuksen metodologia ja toteutus	38
5.1	Laadullinen tutkimus	38
5.2	Kerronnallisuus	39
5.3	Kerronnallinen haastattelu	41
5.4	Haastateltavat	44
5.5	Kerronnallisen aineiston analyysi	47
6	Tutkimustulokset	53
6.1	Luovuus opetuksen suunnittelussa	53
6.2	Luova opettaminen (<i>teaching creatively</i>)	55
6.3	Opettaminen luovuuden kehittämiseksi (<i>teaching for creativity</i>)	59
6.4	Opettaminen luovuuden kautta (<i>teaching through creativity</i>)	61
6.5	Luovuus oppimisympäristössä	62
6.6	Yhteenveto	64
7	Pohdinta	66
7.1	Johtopäätökset	66
7.2	Tutkimuksen eettisyys	73
7.3	Tutkimuksen luotettavuus	74

7.4	Jatkotutkimusaiheita	79
Lähteet	82

1 Johdanto

Tämä pro gradu -tutkielma käsittelee musiikinopettajien kertomuksia luovuudesta. Luovuuden tutkiminen on tärkeää ja ajankohtaista, sillä luovuus on entistä suuremmissa roolissa opetussuunnitelmissa. Perusopetuksen valtakunnallisen opetussuunnitelman (2014) mukaan musiikissa oppilaita tulee kannustaa ja ohjata musiikilliseen ideointiin sekä improvisointiin. Yläkoulun opetussuunnitelmassa säveltäminen on nostettu yhdenvertaiseksi työskentelytavaksi muun musisoinnin kanssa. Alakoulun osalta opetussuunnitelma kehottaa suunnittelemaan ja toteuttamaan pienimuotoisia sävellyksiä. Vuosiluokkien 3–6 kohdalla ajankohtaiseksi tulevat monitaiteelliset kokonaisuudet. Vuosiluokkien 7–9 opetussuunnitelmassa viitataan taiteiden väliseen työskentelyyn sekä monialaisiin kokonaisuuksiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [POPS], 2014.)

Lukion uudessa opetussuunnitelmassa (2019) säveltämistä ei mainita varsinaisena työtapana, mutta musiikillinen luova ajattelu on yksi lukion musiikinopetuksen yleinen tavoitealue. Esimerkiksi MU1-kurssiin kehoitetaan sisällyttämään luovaan tuottamiseen ja taiteelliseen ilmaisuun rohkaisevia tehtäviä. Eräs kurssin tavoite on, että opiskelija uskaltaa käyttää musiikkia ilmaisunsa välineenä ja tuottaa musiikillisia ideoita. (Lukion opetussuunnitelman perusteet [LOPS], 2019, 340–342.)

Luovat toimintatavat nousevat esiin myös taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteissa (2017). Opiskelussa painotetaan esimerkiksi oppilaan vapautta toteuttaa itseään oman musiikin tekemisen ja kokemisen kautta. Oppilasta kannustetaan esteettisen ja luovan ajattelun kehittämiseen. Jo yksi varhaisiän musiikkikasvatuksen tavoitteista on lapsen luovuuden kehittäminen. (Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet [OPS], 2017, 41.) Luovuus on kiistatta tärkeässä roolissa musiikinopetuksessa. Vähemmän on kuitenkin tutkittu opettajien käsityksiä ja kokemuksia luovuudesta. Tämä olisi kuitenkin tärkeää, koska opettajien luovuuskäsitykset ohjaavat opetuksen toteuttamista ja arviointia (Paananen-Vitikka, 2020, 73; Stavrou & Neophytou, 2017, 37).

Luovuutta pidetään tärkeänä tulevaisuuden taitona. Koska maailma ja teknologinen kehitys ovat jatkuvassa murroksessa, ovat maailman taloudet entistä riippuvaisempia kyvystä kehittää ja soveltaa uusia ideoita (North & Hargreaves, 2008, 14). Esimerkiksi keksijä, kirjailija ja futuristi Perttu Pölönen (2020) nostaa luovuuden yhdeksi tärkeimmäksi tulevaisuuden taidoksi. Pölösen mukaan myös muut luovuuteen liittyvät taidot kuten improvisointi, ongelmanratkaisu,

uteliaisuus ja kokeilu ovat tärkeitä tulevaisuuden taitoja. Hän argumentoi, että taidoista luovuutta tarvitaan kenties enemmän kuin mitään muuta, sillä tulevaisuudessa olemme uusien haasteiden edessä. Luovuus on yksi ihmisen perimmäisistä tarpeista. (Pölönen, 2020, 43.)

Kaikki eivät välttämättä ajattele tai tiedosta olevansa luovia, sillä luovuudesta ajatellaan helposti, että se on vain harvojen syntymälahja (Uusikylä, 2006, 6; Heikkilä, 2010, 134). Tutkimukset kuitenkin osoittavat, että lähes kaikki työ edellyttää luovaa ajattelua. Luovuus on tekijä, joka on mahdollistanut ihmisen eloonjäämisen ja menestymisen lajina (Aukeantaus, 2009, 6; North & Hargreaves, 2008, 14). Jokainen ihminen on luova, ilmaisemme sen vain eri tavoin (Pölönen, 2020, 43). Laajasti ajateltuna jokainen meistä kokee luovia prosesseja jatkuvasti, vaikka ne eivät tuottaisikaan maailman kehityksen kannalta mitään merkittävää. Meissä voi myös piillä uinuvaa luovuutta, joka on ehkä tukahdutettu aiemmin, tai emme ole oppineet tuntemaan luovaa puolta itsestämme. (Heikkilä, 2010, 134–135.) Luovuus on siis osa jokapäiväistä elämäämme — huomasimmepa sen läsnäoloa tai emme.

Haluan tutkia luovuuden roolia musiikinopettajan työssä myös henkilökohtaisista syistä. Luovuus on minulle tärkeä elämänarvo, ja koska valmistun itse musiikinopettajaksi, minua kiinnostaa kuulla, mitä musiikinopettajat ajattelevat luovuudesta. Suomessa opettajilla on vapaus suunnitella ja toteuttaa opetus perustuen paikalliseen opetussuunnitelmaan, jonka perusteet löytyvät valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta. Musiikinopettajat voivat siis toteuttaa omia luovia pedagogisia menetelmiään melko vapaasti, mikäli ne perustuvat opetussuunnitelmaan. Uskon, että etenkin taideaineiden opettajat kokevat olevansa luovia persoonia, ja luovuus näyttäytyy heidän työssään lukuisin eri tavoin.

Tämän tutkimuksen tavoite on selvittää, miten luovuus näkyy musiikinopettajien työssä. Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin kerronnallisella tutkimusotteella. Aineistona toimivat musiikinopettajien kertomukset, jotka kerättiin kerronnallisella haastattelulla. Aineisto analysoitiin temaattisella analyysillä. Aineiston analyysissä käytettiin sekä aineistolähtöistä että teoriaohjaavaa lähestymistapaa, sillä käsittelin aineistoa aineistolähtöisesti, mutta pohjasin osan analyysissä syntyneistä teemoista myös aiempaan tutkimukseen. Tutkimuskysymys on: Miten luovuus ilmenee musiikinopettajan työssä?

Tutkimuksen alkuvaiheessa aion tarkastella myös luovuuden merkitystä musiikinopettajille. Päätin kuitenkin keskittyä yhteen tutkimuskysymykseen, koska laadullisen tutkimuksen tavoite on yksittäisen tutkittavan ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkitseminen, ja siinä pyritään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen (Kananen, 2017, 35–36). En halunnut tehdä tutkimuksesta

liian pintapuolista tarkastelemalla useampaa kuin yhtä tutkimuskysymystä, vaan halusin keskittyä yhden tutkimuskysymyksen kattavaan ja syvälliseen tarkasteluun. Kanasen (2017) lisäksi Kiviniemi (2018), Hirsjärvi ja kollegat (2009) sekä Eskola ja Suoranta (1998) esittävät, että laadullinen tutkimus on prosessi, jonka etenemistä ei voi välttämättä etukäteen jäsentää selkeisiin eri vaiheisiin. Esimerkiksi tutkimuskysymyksiä ja aineistonkeruuta koskevat ratkaisut muotoutuvat yleensä vähitellen tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi, 2018; Kananen, 2017, 35–36; Hirsjärvi ym., 2009; 164; Eskola & Suoranta, 1998.)

Tutkimuksen aluksi esittelen teoreettisen viitekehyksen, joka koostuu kolmesta eri teorialuvusta (luvut 2–4). Teoreettisessa viitekehysessä pyrin tarkastelemaan luovuutta monipuolisesti eri näkökulmista. Tutkimuksen toteutusta ja metodologiaa esittelen tarkemmin luvussa 5. Luvussa 6 esittelen tutkimuksesta saadut tulokset. Luvussa 7 pohdin tutkimuksen tuloksia ja perehdyn tutkimuksen eettisyyden, luotettavuuden ja jatkotutkimusaiheiden pohdintaan.

2 Luovuus

Luovuutta on vuosien saatossa määritelty monin eri tavoin. Lisäksi eri tieteenaloilla luovuus ymmärretään eri lailla. Käsitteemme luovuudesta pohjautuu siis monialaiseen tietoon. (mm. Nurmi, 2019, 108; Malmelin & Poutanen, 2017, 63; Koski, 2001, 62; Häyrynen, 1994, 51.) Luovuus on moniulotteinen ilmiö, jota on hankala määritellä yksiselitteisesti (Tolonen, 2014, 10; Uusikylä, 2012, 196). Myös aika ja kulttuuri, joissa eletään, vaikuttavat siihen, miten luovuus nähdään ja koetaan (Tolonen, 2014, 10; Sawyer, 2012, 12; Uusikylä, 2012, 61; Sternberg & Kaufman, 2010, 474). Tutkimukseni tavoite ei ole löytää luovuudelle tyhjentävää määritelmää, mutta pyrin tarkastelemaan luovuutta monipuolisesti eri näkökulmista.

2.1 Luovuuden käsite

Sanan luovuus alkuperä on latinan kielen sanassa *creare*, joka tarkoittaa jonkin asian tekemistä tai kasvattamista (Malmelin & Poutanen, 2017, 25; Heikkilä, 2010, 83). Luovuus on yksi laajimmin ymmärrettävistä käsitteistä. Ihmisillä on jonkinlainen näkemys luovuudesta, mutta kukaan ei tunnu täysin ymmärtävän, mitä luovuus lopulta tarkoittaa. Tutkijat ovat monista luovuutta määrittelevistä tekijöistä samaa mieltä, mutta yhteisymmärrys ja kokoava määritelmä luovuudesta puuttuu. (Malmelin & Poutanen, 2017, 16–17, 21–23; Aukeantaus, 2009, 7–8.)

Luovuuteen on kautta aikain yhdistetty myös mystisiä piirteitä, sillä on ajateltu, että luovuus liittyy uskontoon tai yliluonnolliseen. Kyvyn luovuuteen on ajateltu olevan selittämätön, ylhäältä annettu lahja. On ajeltu, että luovuus on lähtöisin jumalasta tai jumalista. Yksilön kutsuamista luovaksi on voitu pitää jopa jumalanpilkkana. (Malmelin & Poutanen, 2017, 25; Sawyer, 2012, 19; Uusikylä, 2012, 23; 2006, 6.) Myös hulluus ja noituus on liitetty luovuuteen (Aukeantaus, 2009, 64–68).

Luovuus- ja lahjakkuustutkijan, emeritusprofessori Kari Uusikylän (2006) mukaan yksi olennainen huomio luovuuden tutkimuksessa on, ettei luovuutta käsitteenä voida havainnoida siten, että ”tässä on yksi luovuus”. Luovuus on teoreettinen käsite, jonka olemassaolo pitää määritellä välillisesti sen kautta, mitä luova prosessi on tuottanut, esimerkiksi teoksen tai keksinnön kautta. (Uusikylä, 2006, 12.) Luovuustutkimuksen piirissä esiintyy varsin yleisesti ajatus siitä, ettei luovuutta voida mekaanisesti tuottaa, mutta sekä yksilön että yhteisöjen tasolla voidaan kehittää toimintatapoja, asenteita ja ympäristöjä, jotka tukevat luovuutta (Koski, 2001, 26).

Erilaisia teorioita luovuudesta on olemassa lukuisia. Osoittaakseni eri luovuusteorioiden runsauden, esittelen Kozbeltin ja kollegoiden (2010) jaotelman luovuusteorioista. He jaottelevat luovuusteoriat kymmeneen eri ryhmään:

- Kehitykselliset luovuusteoriat, joiden mukaan luovuus kehittyy ajan kuluessa yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa.
- Psykometriset teoriat, joiden mukaan luovuutta voidaan mitata erilaisilla testeillä.
- Talousteoriat, joiden mukaan markkinavoimat vaikuttavat luovaan toimintaan.
- Vaihemallit, joiden mukaan luovuudessa on erilaisia vaiheita.
- Kognitiiviset teoriat, joiden mukaan ideoinnissa tapahtuvat ajattelumallit ovat perusta luovuudelle.
- Ongelmanratkaisuteoriat, joiden mukaan luovat ratkaisut ovat tulos rationaalisesta ajattelu-prosessista.
- Ongelman löytämisen teoriat, sillä luovat yksilöt löytävät jatkuvasti ongelmia, joihin etsiä ratkaisuja.
- Evoluutioteoriat, joiden mukaan luovuus on tulos evoluutiosta.
- Typologiset teoriat, joiden mukaan luovilla yksilöillä on monia eri ominaisuuksia, joita voidaan luokitella.
- Systemimallit, joiden mukaan luovuus on kompleksisen systeemin tulos.

(Kozbelt ym., 2010, 27–28.)

Luovuudesta on vuosien saatossa luotu monia eri teorioita, eikä tyhjentävää määritelmää luovuudesta ole onnistuttu luomaan. Uusikylä (2020) on koonnut yhteen tutkijoiden päätelmiä, ja havainnut, että ainakin seuraavista seikoista tutkijat ovat yksimielisiä:

- Luovuus on kykyä tuottaa uutta.
- Luova prosessi saattaa olla ainakin osittain tiedostamatonta toimintaa.
- Luovan prosessi tuottama uusi asia on luovan yksilön tuottama luova tuote.
- Helpoiten luovuutta voidaan tutkia kolmen tekijän osalta: luovan tuotteen, prosessin sekä yksilön osalta. Näihin kolmeen tekijään liittyvät muun muassa seuraavat piirteet: omaperäisyys, esteettinen harmonia, uutuus, epätavallisuus sekä nerokkuus.
- Luovat tuotteet voivat olla hyvin monenlaisia, kuten keksintö, runo, matemaattisen ongelman ratkaisu, uusi ajattelutapa tai sävellys.

(Uusikylä, 2020, 119–120; 2012, 59.)

2.2 Luovuuden tutkimuskenttä ja tutkimusperinne

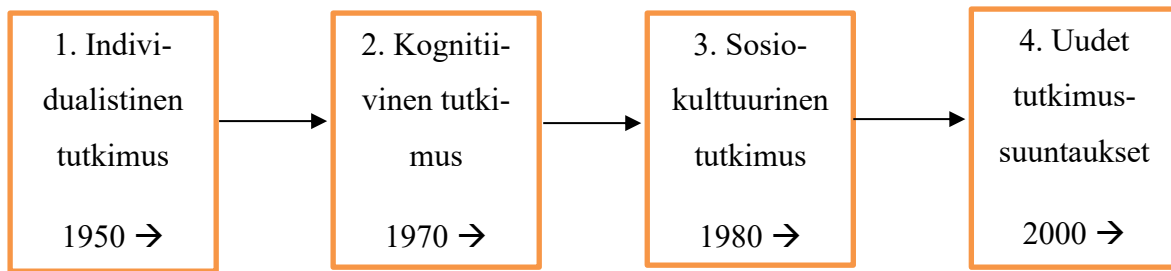
Luovuutta on tutkittu monilla eri tieteenaloilla. Luovuutta on tutkittu muun muassa psykologian, sosiaalipsykologian, positiivisen psykologian, kasvatustieteen, musiikkitieteen, filosofian, historian, biologian, neurotieteen, lääketieteen, yhteiskuntatieteen, taloustieteen sekä humanistisen tieteen tieteenaloilla. Luovuus onkin moniulotteinen ilmiö, ja luovuutta tulee tutkia monitieteisesti (mm. Deliège & Richelle, 2013, 5; Uusikylä, 2012, 57; Aukeantaus, 2009, 9). Vaikkei luovuus taivu helposti malliksi tai teoriaksi, tarvitaan luovuuden ymmärtämiseksi silti lisää monitieteistä tutkimusta, joka tuottaa luotettavaa tietoa luovuudesta (Uusikylä, 2012, 196).

Tutkijat jaottelevat luovuuden tutkimusperinnettä eri tavoin. Esittelen psykologi R. Keith Sawyerin (2012) esittämän jaotelman luovuuden tutkimusperinteestä, sillä esimerkiksi Malmelin ja Poutasen (2017, 63–66) sekä Websterin (1992, 268–269) jaotelmat ovat hyvin samansuuntaisia.

Sawyer (2012) tekee luovuuden tutkimusperinteeseen kaksi suurta rajavetoa. Sawyer erottaa toisistaan ensiksi *individualistisen ja sosiokulttuurisen luovuustutkimuksen*. *Individualistinen luovuustutkimus* tarkoittaa etenkin luovuustutkimuksen alussa tapahtunutta psykologista tutkimusta, joka alkoi 1950-luvulla. Tuolloin tutkimus keskittyi yksilön persoonallisuuden tarkasteluun. Tätä Sawyer kutsuu luovuustutkimuksen ensimmäiseksi aalloksi. (Sawyer, 2012, 7–11.) Esittelen luovuustutkimuksen alkua tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

Toinen rajaveto luovuustutkimuksessa on *sosiokulttuurinen tutkimus*, jonka mukaan luovuus syntyy sosiaalisessa ympäristössä. Luovuuden sosiokulttuurista ulottuvuutta on tutkittu 1980-luvulta alkaen. Yksilöllistä luovuutta kutsutaan luovuustutkijoiden piirissä yleisesti termillä *little c creativity* ja sosiokulttuurista luovuutta vastaavasti termillä *Big C Creativity* (Sawyer, 2012, 7–11.) Tämän voisi suomentaa yksilöllisen luovuuden olevan *luovuutta* pienellä l-kirjaimella ja sosiokulttuurisen luovuuden olevan *Luovuutta* isolla L-kirjaimella.

Sawyer pitää sosiokulttuurista tutkimusta luovuustutkimuksen kolmantena aaltona, sillä luovuusteorioiden jaotelmaan kuuluu myös *kognitiivinen luovuustutkimus*, joka alkoi 1970-luvulla. Kognitiivinen tutkimus on luovuustutkimuksen toinen aalto, ja siinä luovuuden katsotaan olevan kognitiivisten prosessien tuotos. Uusia luovuustutkimuksen suuntia ovat muun muassa biologian sekä tietokonesimulaatioiden tutkimukset. (Sawyer, 2012, 7–11.)



Kuvio 1. Luovuustutkimuksen aallot Sawyerin (2012, 7–11) mukaan

Tutkija ja professori Pirkko Paananen-Vitikka (2020) tarkentaa Sawyerin jaottelua. Paananen-Vitikka erottaa luovuustutkimuksesta viisi tutkimusperinnettä:

1. Psykometrinen
2. Psykodynaaminen
3. Kognitiivinen
4. Neuropsykologinen
5. Sosiaalipsykologis-kulttuurinen tutkimustraditio

Psykometrinen luovuustutkimus viittaa tieteellisen luovuustutkimuksen alkuun 1950-luvulle, jolloin luovuutta pyrittiin mittaamaan erilaisilla testeillä. Samanaikaisesti kehittyi psykodynaaminen tutkimussuuntaus, jossa kiinnostus kohdistui erityisesti luovan prosessin tietoiisiin ja tiedostamattomiin elementteihin ja niiden analysoimiseen. Psykodynaamisessa tutkimussuuntauksessa luovuuden ajatellaan kumpuavan yksilön mielensisäisistä, tiedostamattomista ristiriidoista. Neuropsykologisessa tutkimuksessa tutkitaan aivoissa tapahtuvia prosesseja. (Paananen-Vitikka, 2020, 74–79.)

2.3 Tieteellisen luovuustutkimuksen alku

Varsinainen tieteellinen luovuustutkimus sai alkunsa vuonna 1950 psykologi J. P. Guilford puheenvuoron myötä *American Psychological Association* -järjestön kokouksessa. Puheenvuorossaan Guilford vetosi tutkijoihin korostamalla luovuuden tutkimuksen merkitystä. Guilfordin mielestä oli tärkeää selvittää, mitkä piirteet erottavat erityisen luovat yksilöt muista sekä miten

luovuus eroaa älykkyydestä. (mm. Uusikylä, 2020, 118; 2012, 17–20; 2006, 20; Deliége & Richelle, 2013, 1; Sawyer, 2012, 15; Smith & Smith, 2010, 252; North & Hargreaves, 2008, 15.)

Guilford eritteli eri piirteitä, jotka luovalla yksilöllä on. Guilfordin mukaan luova henkilö

- näkee ongelmia, joita muut eivät näet
- kykenee tuottaman uusia ja omaperäisiä ideoita (*originality*)
- tuottaa sujuvasti paljon ideoita, eli samassa ajassa enemmän ideoita kuin muut (*fluency*)
- on joustava eli pystyy muuttamaan ajattelunsa ja toimintansa suuntaa kaavamaisen etenemisen sijaan (*flexibility*)
- kehittää vähäisestä alkuärsykkeestä monia eri vaihtoehtoja (*elaboration*)
- pystyy organisoimaan ideansa laajoiksi kokonaisuuksiksi, eli on syntetisointikykyinen.

(Uusikylä, 2012, 17–20; 2006, 21–22; Webster, 1992, 268.)

Guilford esitteli myös kuuluisan SI-mallinsa (*structure of intellect*), jossa erotettiin toisistaan *divergentti* eli erittelevä ajattelu ja *konvergentti* eli kokoava ajattelu. *Divergentti ajattelu* tarkoittaa monen eri ratkaisun ja vaihtoehdon keksimistä. Divergentti ajattelu tuottaa siis nopeasti useita erilaisia vaihtoehtoja ongelman ratkaisemiseksi. *Konvergentti ajattelu* keskittyy parhaan mahdollisen ratkaisun löytämiseen. Luova ajattelu edellyttää Guilfordin mukaan divergenttiä ajattelua. (mm. Uusikylä, 2012, 20–21; 2006, 23; 2002, 42; Aukeantaus, 2009, 13; Hakala, 2002, 101; Häyrynen, 1994, 60.) Järvilehto ja Järvilehto (2019) esittävät, että luova ajattelu on jatkuvaa liikettä divergentin ja konvergentin ajattelun välillä (Järvilehto & Järvilehto, 2019, 54).

Guilford korosti, että luovuus ja älykkyys eivät ole sama asia. Älykkyystestit keskittyivät mittaamaan loogista ajattelua, eivätkä luovaa mielikuvitusta tai omaperäisyyttä. Tämän vuoksi 1950-luvulla alettiin kehittää luovuustestejä, jotka pyrkivät luovuuden psykometriseen testaamiseen. (Uusikylä, 2012, 19.) Muun muassa Torrance kehitti Guilfordin SI-mallin pohjalta kuuluisan TTCT-testausmenetelmänsä (*Torrance Test of Creative Thinking*). Testejä luotiin aluksi aikuisille, mutta myöhemmin niistä kehitettiin sovelluksia myös lapsille. (mm. Uusikylä, 2012, 20–21; 2002, 43; Sawyer, 2012, 47–48; Heikkilä, 2010, 85–86; North & Hargreaves, 2008, 19.)

Torrancen TTCT-testeissä mitataan neljää eri luovuuden osatekijää: *vuolautta*, *joustavuutta*, *omaperäisyyttä* sekä *viimeistelykykyä*. Testin tehtävänä voi olla esimerkiksi, kuinka monta eri

käyttötarkoitusta henkilö keksii tiiliskivelle. *Vuolautta* mitataan vastausten määrällä. *Joustavuus* selvittää, montako eri käyttötarkoitusta henkilö pystyy keksimään. *Omaperäisyys* viittaa siihen, kuinka harvinainen vastaus on suhteessa muihin vastauksiin. *Viimeistelykyky* kertoo, kuinka yksityiskohtaisia vastaukset ovat. (Paananen-Vitikka, 2020, 74; Sawyer, 2012, 47–48.)

2.4 Luovuuden standardimääritelmä

Perinteisesti luovuus on määritelty kyvyksi tuottaa *uusia* ja *hyödyllisiä* ideoita ja asioita (Burnard, 2013, 6; Sternberg & Kaufman, 2010, 467). Malmelin ja Poutanen (2017) kutsuvat tätä *luovuuden standardimääritelmäksi*. Luovuuden standardimääritelmän varhaisia versioita esitettiin jo luovuustutkimuksen alussa 1950-luvulla. Standardimääritelmä korostaa, että luovuuden tulee johtaa uusiin ja hyödyllisiin ideoihin ja asioihin. Luovuuden on siis johdettava uusien asioiden kehittämiseen sen sijaan, että toistettaisiin tai tuotettaisiin jo olemassa olevia asioita. Kaikkea uuden luomista ei kuitenkaan pidetä luovana toimintana, sillä luovuuden ehtona on se, että luovan toiminnan on johdettava myös jollekin toimijalle hyödyllisiin aikaansaannoksiin. (Malmelin & Poutanen, 2017, 29–30.) Myöskään luovien tuotosten outous ja erikoisuus eivät siis riitä täyttämään luovuuden kriteereitä (Koski, 2001, 18).

Myös Nurmi (2019) mainitsee tutkijoiden olevan yksimielisiä siitä, että uusien ja hyödyllisten ideoiden tuottaminen liittyy olennaisesti luovuuteen. Sen sijaan uutuuden ja hyödyllisyyden määritelmät sekä niiden välinen painoarvo ovat epäselviä. Nurmi esittää esimerkin siitä, että taideteos voi olla hyvinkin luova, vaikkei sitä pidettäisi arvokkaana tai merkittävänä. Toinen näkökulma kyseenalaistaa, voiko luovuutta ylipäättänsä määritellä ilman arvottavaa tekijää. Eli jos luovuudella ei olisi mitään tekemistä sen laadun kanssa, koko luovuuden käsite menettäisi merkityksensä. (Nurmi, 2019, 108–109.)

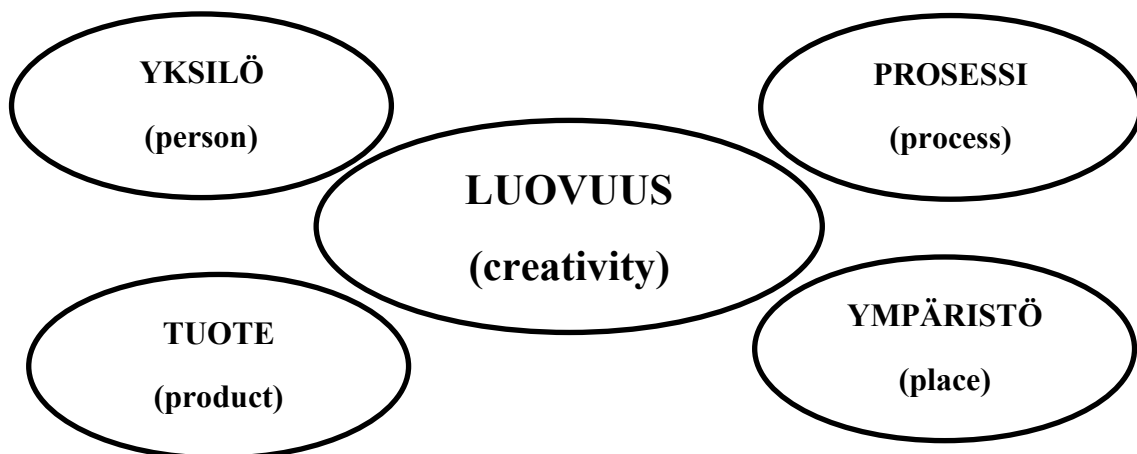
Koski (2001) näkee luovuuden standardimääritelmässä ongelmia. Joskus luovuuden uutuuden näkökulma voi osoittautua pinnalliseksi tai väärällä tavalla itsetarkoitukselliseksi, etenkin ellei uutuutta voida perustella hyödyn tai jonkin muun arvon näkökulmasta. Tällaisella ilmiöllä, *innovationeuroosilla*, tarkoitetaan väkinäisiä ja näennäisiä pyrkimyksiä luovaan toimintaan tai tuotokseen. Toisaalta hyödyllisyyden ehdoton vaatiminen saattaa tukahduttaa luovia ideoita enemmän kuin synnyttää niitä. (Koski, 2001, 18–19.)

Luovuuden standardimääritelmä on saanut osakseen laajalti kritiikkiä. Mikäli luovuutta tarkastellaan uutuuden ja hyödyllisyyden näkökulmista, korostuu silloin lopputuloksen merkitys liikaa. Sellainen toiminta, joka ei johda konkreettiseen aikaansaannokseen ei näin ollen määritelmän mukaan ole luovaa toimintaa. Pelkkä luovan tuotteen tarkastelu on ongelmallista, sillä se rajaa tarkastelusta pois muun muassa sen, miksi ja miten teos syntyi, eli luovan prosessin merkityksen. (Malmelin & Poutanen, 2017, 47–49.) Useat tutkijat ovatkin kritisoineet pelkästään luovan tuotteen tarkastelua, sillä heidän mielestään olisi tärkeää hahmottaa luovuus laajempänä ilmiönä ja ymmärtää etenkin luovuuden taustalla olevia tapahtumasarjoja eli luovaa prosessia (Malmelin & Poutanen, 2017, 47–49; Deliège & Richelle, 2013, 2; Heikkilä, 2010; 114; Kozbelt ym., 2010, 24–25). Seuraavassa luvussa tarkastelen luovaa tuotetta, prosessia, sekä muita luovuuden elementtejä tarkemmin.

3 Luovuuden neljä elementtiä

Lukuisten tutkijoiden (mm. Uusikylä, 2020, 129; 2012, 59–61; 2006, 56; Sawyer, 2012, 11; Heikkilä, 2010, 90; Kozbelt ym., 2010, 24; Smith & Smith, 2010, 257; Sternberg & Kaufman, 2010, 469–473) mukaan luovuustutkimus on jakautunut neljän luovuuden elementin tarkasteluun. Elementtien englanninkielisten nimien johdosta mallia on kutsuttu myös “neljän p:n” malliksi. Luovuuden neljä elementtiä ovat

1. Yksilö (*person*)
2. Prosessi (*process*)
3. Tuote (*product*)
4. Ympäristö (*place*)



Kuvio 2. Luovuuden neljä elementtiä (mm. Uusikylä, 2020, 129; 2012, 59–61; 2006, 56; Sawyer, 2012, 11; Heikkilä, 2010, 90; Kozbelt ym., 2010, 24; Smith & Smith, 2010, 257; Sternberg & Kaufman, 2010, 469–473)

Luovan persoonan eli yksilön elementti koostuu yksilön ominaisuuksista, luonteenpiirteistä, asenteista sekä arvoista (Uusikylä, 2012, 59). Luova prosessi pitää sisällään vaiheet, jotka yksilö käy läpi luovan toiminnan aikana (Uusikylä, 2012, 59; Kozbelt ym., 2010, 24; Smith & Smith, 2010, 258). Luova produkti eli tuote tarkoittaa luovan prosessin lopputulosta. (Uusikylä, 2012, 60.)

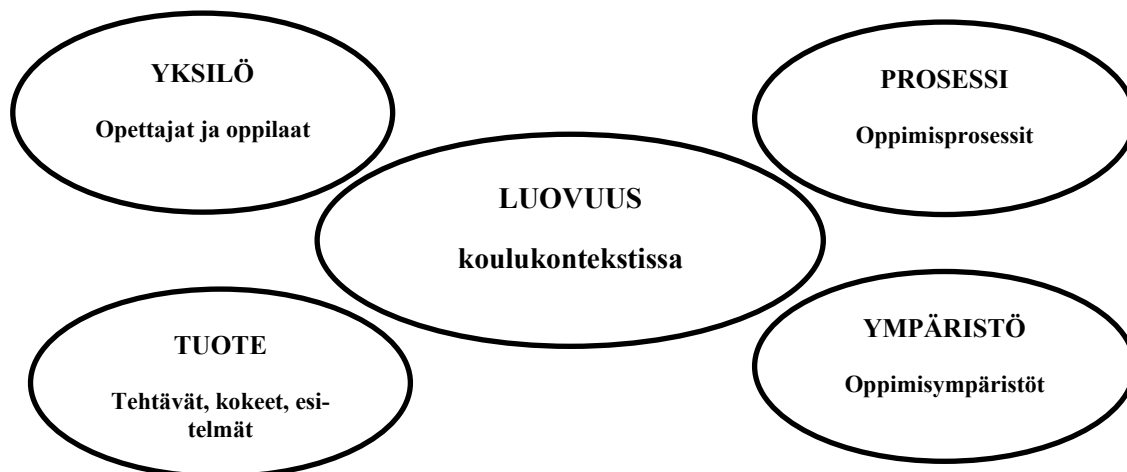
Luovan ympäristön tutkiminen on useissa teoksissa suomennettu nimellä *paine* (*press*). Tällä tarkoitetaan luovan yksilön ja ympäristön välistä suhdetta, joka vaikuttaa luovaan suoritukseen. (Uusikylä, 2012, 60; Aukeantaus, 2009, 13.) Uusimmassa teoksessaan Uusikylä (2020, 129) käyttää kuitenkin termiä ympäristö. Myös Odena ja Welch (2012, 35) viittaavat nimenomaan ympäristöön (*environment*). Kozbelt kollegoidensa kanssa (2010) käyttää nimitystä *place*, joka myös viittaa paikkaan eli *ympäristöön*, jossa luovuus tapahtuu (Kozbelt ym., 2010, 24). Näin ollen käytän myös itse termiä ympäristö.

Kosken (2001) mukaan jaottelu luovuuden neljään elementtiin on ollut tarkoituksenmukainen ja se on toiminut aiemmin hyvin. Kuitenkin uuden luovuustutkimuksen valossa jaottelu on riittämätön ja puutteellinen. Se ei kykene jäsentämään kehittynyttä tutkimusala muuttuneissa kulttuurisissa ja yhteiskunnallisissa konteksteissa. Luovuuden neljän elementin jaottelua sekä koko psykologian piirissä tehtyä luovuustutkimusta on kritisoitu yksipuolisuudesta. Syynä kritiikkiin on se, että neljää elementtiä on tutkittu toisistaan erillisinä asioina. Tutkimuksista on siis puuttunut kokonaisvaltainen näkökulma. (Koski, 2001, 60–62.)

Kozbeltin ja kollegoiden (2010) mukaan luovuuden neljän elementin mallia voidaan tarkastella laajemmin myös kuuden elementin eli ”*kuuden p:n*” mallina, sillä tarkasteluun voidaan lisätä neljän aiemmin mainitun elementin lisäksi *vakuuttavuus* (*persuasion*, Simonton, 1990) ja *potentiaali* (*potential*, Runco, 2003). Vakuuttavuus on lisätty jaotteluun siksi, koska luovat yksilöt muuttavat toisten ajattelua, joten heidän täytyy olla myös vakuuttavia. Kuitenkin, mikäli vakuuttavuus otetaan huomioon luovuuden määrittelyssä, jää arkiluovuus kokonaan huomiotta, koska se tapahtuu usein pelkästään yksilötasolla. (Kozbelt ym., 2010, 24–25.)

Kozbeltin tutkimusryhmästä (2010) luovuustutkija ja psykologi Mark Runco esittää, että ”*kuuden p:n*” mallin voisi jakaa kahteen eri osaan, *luoviin esityksiin* (*performances*) vs. *luovaan potentiaaliin* (*potential*). Luoviin esityksiin kuuluvat luovat tuotteet (*product*), vakuuttavuus (*persuasion*) sekä prosessi (*process*). Potentiaaliin kuuluvat yksilö (*person*), ympäristö (*place*) sekä potentiaali eli sellaiset luovuudet, jotka eivät ole vielä päässeet kukoistukseensa. Tällä tavoin jaotelmassa voitaisiin ottaa huomioon myös arkiluovuus sekä sellainen luova potentiaali, joka ei ole vielä päässyt kukoistamaan ulospäin, esimerkiksi lapsen luovuus. (Kozbelt ym., 2010, 24–25.)

Valitsin tutkimukseni teoreettiseksi viitekehyykseksi luovuuden neljän elementin mallin, koska jaotteluun oli viitattu lukuisissa eri tutkimuksissa (mm. Uusikylä, 2020, 129; 2012, 59–61; 2006, 56; Sawyer, 2012, 11; Heikkilä, 2010, 90; Kozbelt ym., 2010, 24; Smith & Smith, 2010, 257; Sternberg & Kaufman, 2010, 469). Mielestäni luovuuden tarkastelu neljän eri elementin kautta antaa laajan näkökulman luovuuden käsitteen ymmärtämiseen. Lisäksi luovuuden neljä elementtiä ilmenevät Smithin ja Smithin (2010) mukaan koulukontekstissa selkeästi. Yksilöt ovat opettajat ja oppilaat. Prosessit ovat oppimisprosessit. Tuotteet ovat oppilaiden työt ja tuotokset, jotka edustavat oppimisprosessia, kuten kokeet, kotitehtävät, esitelmät ja esitykset. Ympäristö käsittää oppimisympäristöt, jossa oppiminen tapahtuu. (Smith & Smith, 2010, 257.)



Kuvio 3. Luovuuden neljä elementtiä koulukontekstissa (Smith & Smith, 2010, 257)

3.1 Yksilö (*person*)

Luovuustutkimuksen alkuvaihe keskittyi etenkin luovien ihmisten kykyjen sekä heidän ominaispiirteidensä eli persoonan arviointiin (Malmelin & Poutanen, 2017, 50; Sawyer, 2012, 209). Luovat yksilöt eivät ole samanlaisia, mutta jotkin piirteet nousevat toistuvasti esiin tutkimuksissa. Luova on yleensä herkkä ja tietoinen sekä sisäisestä että ulkoisesta maailmasta. Luovalle yksilölle pelkkä asioiden kokeminen ei riitä, vaan hänen on pystyttävä tietoisesti myös erittelemään kokemuksiaan. Luovuus vaatii myös kykyä ottaa riskejä kohtuuden rajoissa. Muuten luova kasvu voi pysähtyä, ja yksilö jämähtää vanhaan ja totuttuun. (Uusikylä, 2012, 93.)

Luovat havainnoivat ympäristöään ja ovat uteliaita. Luovat sietävät epävarmuutta, eikä ympäristön epäjärjestys häiritse heitä liikaa. Toisaalta luovat pyrkivät luomaan myös järjestystä asioihin. Luovat toimivat siten kuin näkevät oikeaksi eli he eivät ole riippuvaisia ryhmän standardeista. Tämä johtaa epäsovinnaiseen ajatteluun ja käytökseen. Luovat voivat olla vetäytyviä, harkitsevia ja omissa oloissaan eläviä. Heillä on silti usein kyky vaikuttaa muihin ihmisiin. (Uusikylä, 2012, 93.)

Uusikylän väitöskirjaan pohjautuen Aukeantaus (2009) ryhmittelee luovan yksilön piirteitä seuraavasti:

1. Ennakkoluuloton, utelias, joustava ja positiivinen
2. Motivoitunut, kunnianhimoinen, keskittymiskykyinen ja riskinottoiskykyinen
3. Tunteellinen, epäsovinnainen ja kritiikkiä kestävä

(Aukeantaus, 2009, 35.)

Ensimmäisen ryhmän piirteet ovat luovuuden ydin. Ennakkoluulottomuus on avointa suhtautumista asioihin, ja uteliaisuus on kykyä kiinnostua kaikesta mahdollisesta. Joustavuus tarkoittaa ominaisuutta suhtautua tilanteisiin tarvittaessa uudella tavalla. Joustava sopeutuu muutoksiin. Positiivinen suhtautuminen on luottamusta siihen, että mahdotonkin voi olla mahdollista. Toiseen ryhmään kuuluva motivaatio on keskeinen edellytys luoville teoille, koska ilman motivaatiota luoviin ponnistuksiin ei ryhdytä. Motivaatio syntyy usein kunnianhimosta, ja kunnianhimo on oikeastaan motiivi sinänsä. Luova työskentely edellyttää kykyä keskittyä sekä ottaa riskejä. (Aukeantaus, 2009, 36–38.)

Aiemmin mainittujen suoritusominaisuuksien lisäksi luovaan persoonallisuuteen liittyy usein myös erilaisia ääriominaisuuksia, kuten äärimmäistä tunteellisuutta ja herkkyyttä. Epäsovinnaisuus on usein seuraus jo itsenäisestä ja rohkeasta persoonasta, joka keskittyy luovaan työhönsä. Luova joutuu kestävänsä kritiikkiä, koska ympäristö luo paineita luovalle työlle. Aina kritiikin kestäminen ei kuitenkaan onnistu, vaan siitä voi seurata myös erilaisia haasteita. (Aukeantaus, 2009, 36–38.)

Malmelinin ja Poutasen (2017) mukaan luovuutta on hankala määritellä yksittäisillä persoonallisuuspiirteillä. Tämä johtuu siitä, että toimiakseen luovasti yksilön on esimerkiksi kyettävä samanaikaisesti ajattelemaan uudella tavalla sekä huomioimaan aikaisemmat periaatteet ja säännöt. Luova yksilö tarvitsee tilaa ja rauhaa voidakseen luoda, mutta toisaalta hänen tulee

pyrkii olemaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa saadakseen virikkeitä sekä ideoita. (Malmelin & Poutanen, 2017, 70.)

Psykologi ja professori Mihály Csíkszentmihályin (1997) teoria luovasta persoonasta perustuu kuvaukseen luovan yksilön persoonallisuuden joustavuudesta sekä monimuotoisuudesta. Csíkszentmihályi kuvaa luovaa yksilöä jännitteiden sekä vastakohtien avulla. Hänen mukaansa luovuus ei ole yksittäinen ominaisuus tai persoonallisuuden piirre, vaan luovuus perustuu uusia näkökulmia mahdollistaviin ristiriitoihin. Luova persoona on *kompleksinen*. Luova yksilö kykenee käyttämään persoonallisuuden kaikkia puolia ja uskaltaa käyttää joustavasti persoonallisuutensa ääripäitä tuntematta syyllisyyttä. Luova ihminen liikkuu eri ulottuvuuksilla ääripäästä toiseen, esimerkiksi energisestä laiskaan, älykkäästä lapselliseen, nöyrästä ylpeään sekä leikkivästä kurinalaiseen. (Csíkszentmihályi, 1997, 57–73; Uusikylä, 2020, 129–130; 2012, 95–98; 2006, 56–59; Malmelin & Poutanen, 2017, 69.) Luovat persoonat eroavat toisistaan, mutta yksi asia heitä yhdistää: he kaikki rakastavat sitä, mitä he tekevät (Csíkszentmihályi, 1997, 107).

3.2 Prosessi (*process*)

Luovat prosessit sisältävät erilaisia elementtejä riippuen siitä, minkälaisesta luovuudesta on kyse. Luovuus on siis erilaisista esimerkiksi säveltämisessä tai arkkitehtuurissa. (Uusikylä, 2002, 43.)

Graham Wallas (1926) on luonut jo lähes sata vuotta sitten luovan prosessin vaihteita kuvaavan teorian, joka on muodostunut klassikoksi. Teorian mukaan luova prosessi koostuu neljästä eri vaiheesta:

1. *Valmistautuminen (preparation)*: Ensiksi tiedostetaan ja määritellään ongelma, jonka parissa työskennellään. Arvioidaan erilaisia mahdollisuuksia ongelman ratkaisemiseksi.
2. *Hautuminen (incubation)*: Ideoiden annetaan tekeytyä ja kehittyä alitajuisesti.
3. *Oivaltaminen (illumination)*: Ideoita aletaan kehittää tietoisesti. Ideat voivat nousta mieleen intuitiivisesti, ja yksilö voi kokea yhtäkkiä oivalluksia.
4. *Vahvistuminen (verification)*: Ideaa arvioidaan, ja sen toimivuus todennetaan. Ideasta kehitetään konkreettisia lopputulemia.

(mm. Wallas, 1926, 70–71; Uusikylä, 2020, 138; 2012, 119; 2006, 63; Deliège & Richelle, 2013, 2; Smith & Smith, 2010, 258; North & Hargreaves, 2008, 16.)

Vaikka Wallasin nelijakoa on kritisoitu vanhaksi, on se kuitenkin laajalti hyväksytty (Uusikylä, 2012, 119–120). Wallasin malli on havaittavissa kaikkien muiden luovan prosessin mallien taustalla (Paananen-Vitikka, 2020, 64). Paavo Järvilehto ja Lauri Järvilehto (2019) toteavat, ettei luovuus rajoitu mihinkään yksittäiseen malliin. Luovia prosesseja kuvaavia malleja yhdistää ajatus siitä, että luova ajattelu on heilurimaista liikettä divergentin ja konvergentin ajattelun välillä. Luovassa toiminnassa asiat eivät tapahtumat suoraviivaisesti, vaan todellisuudessa ajatukset ja ideat hyppivät vaiheesta toiseen. On siis olennaista ymmärtää, ettei luova prosessi etene kaavamaisesti, vaan eri vaiheet risteilevät. (Järvilehto & Järvilehto, 2019, 94–99.)

Luovan prosessin keston tutkiminen on hankalaa. Tämä johtuu siitä, että luovan prosessin kesto vaihtelee paljon. Joskus luova tuote voi kehittyä alkuideasta hetkessä, kun taas joskus luova prosessi voi kestää alitajunnassa vuosikymmeniä. Luovalle prosessille tyypillistä on epämääräisyys, ja esimerkiksi ongelman rajat voivat olla epäselvät. Työskentelyn tavoite ei ole aina välttämättä selkeä. Luova prosessi voi olla myös hyvin erilainen eri yksilöiden välillä. Esimerkiksi taiteilija voi vaihdella työn painopistettä lapsenomaisesta leikistä rationaaliseen ja harkittuun, siinä missä tutkija saattaa työskennellä systemaattisesti ja edetä johdonmukaisesti. (Uusikylä, 2012, 119–122.)

3.2.1 Flow

Uusikylän (2020) mukaan termin *huippukokemus* (*peak-experience*) toi jo 1950-luvulla tietoisuuteen tutkija Abraham Maslow. Hän käytti termiä kuvaamaan luovan prosessin tuottamaa mielihyvää (Uusikylä, 2020, 138; 2006, 65). Saman ilmiön teki tunnetuksi Csíkszentmihályi, joka käyttää huippukokemuksesta nimitystä *flow*. Csíkszentmihályi (2008) erittelee flow-tilan piirteitä ja edellytyksiä seuraavasti:

- Toiminnan jokaisessa vaiheessa on tavoite.
- Toiminnasta saa välitöntä palautetta.
- Yksilön taidot ja tehtävän vaatima haastavuustaso ovat tasapainossa keskenään.
- Toiminta vaatii täydellistä keskittymistä.
- Tietoisuus häiriöistä katoaa.

- Epäonnistuminen ei huoleta.
- Tietoisuus itsestä katoaa.
- Käsitys ajasta katoaa.
- Toiminta itsessään synnyttää syvää tyydytystä.

(Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113; Uusikylä, 2020, 133–134; 2012, 127–130; 2006, 66; Hakala, 2002, 134–136.)

Flow-tilassa toiminnan jokaisessa vaiheessa on olemassa tavoite eli henkilö tietää, mitä seuraavaksi tapahtuu. Esimerkiksi muusikko tietää, minkä sävelen hän soittaa seuraavaksi ja vuorikiipeilijä tietää, minkä askeleen hän ottaa seuraavaksi. Sama pätee välittömän palautteen saamiseen: muusikko kuulee heti, osuiko soitettu sävel oikeaan ja vuorikiipeilijä huomaa heti, ottiko hän oikean askeleen. Flow-tilassa yksilö etenee johdonmukaisesti kohti tavoitettaan. (Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113.)

Flow-tilan saavuttaminen edellyttää, että ihmisen kyvyt ja taidot vastaavat tehtävän vaativuutta. Esimerkiksi soitto- tai urheiluharrastusta aloittaessa helpoista tehtävistä selviytyminen voi tuottaa syvää tyydytystä. Kun taidot karttuvat, myös tehtävien tulee vaikeutua. Jos tehtävät ovat liian vaikeita, ihminen ahdistuu. Sen sijaan taitoihin nähden liian helpot harjoitteet aiheuttavat ikävystymistä. Kummassakin tapauksessa harrastus saatetaan lopettaa. Ihanteellisessa tapauksessa yksilö työskentelee kykyjensä ylärajoilla, mutta tehtävän vaativuus ei ylitä rajaa. Kun yksilö työskentelee kykyjensä ylärajoilla, ei psyykkistä energiaa riitä mihinkään muuhun. Ihminen saattaa olla niin keskittynyt työhönsä, että hän lakkaa olemasta tietoinen siitä, mitä tekee. (Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113.)

Flow-tilassa toiminta vaatii täyden keskittymisen, eikä keskittyminen harhaile ollenkaan. Flow-tilassa ei pysty ajattelemaan mitään muuta kuin tekemistä, muuten flow katoaa. Myöskään epäonnistuminen ei pelota, koska sen pelkäämiselle ei ole tilaa. Tietoisuus itsestä ja ajasta katoaa, koska keskittyminen on täysin suuntautunut toimintaan. (Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113.)

Flow on onnellisuuden, syvän mielihyvän ja psyykkisen eheyden tila. Jokaisella on mahdollisuus saavuttaa flow-kokemus, kun löytää itselleen työn tai harrastuksen, josta nauttii ja joka todella kiinnostaa. Toiminta itsessään synnyttää syvää tyydytystä, eikä toiminnan laadusta tar-

vitse flow-tilassa huolehtia. Näin ihminen rakentaa luovassa toiminnassaan eheää persoonallisuutta, josta Csíkszentmihályi käyttää nimitystä *autoteelinen persoonallisuus*. (Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113.)

3.3 Tuote (*product*)

Luova produkti eli *tuote* tarkoittaa luovan toiminnan lopputulosta eli aikaansaannosta. Luovan prosessin tuote voi olla esimerkiksi ajatus tai keksintö, kuten taideteos tai sävellys. (Uusikylä, 2012, 60.) Luovuus onkin usein ymmärretty tuotelähtöisesti eli sen kautta, mitä luova toiminta saa aikaan. Etenkin luovuuden standardimääritelmä korostaa luovan lopputuotoksen merkitystä. (Malmelin & Poutanen, 2017, 57.)

Huomion arvoista on, että luovan tuotteen ei aina tarvitse olla konkreettinen objekti. Tuote voi olla esimerkiksi yhtälö, teoreettinen järjestelmä tai sosiaalinen keksintö ihmisten välisessä kanssakäymisessä. Tuote voi syntyä myös sattuman tai erehdyksen seurauksena. (Heikkilä, 2010, 114.)

Psykologit Robert J. Sternbergin ja James C. Kaufmanin (2010) mukaan on olemassa erilaisia luovan tuotteen lajeja. Luova tuote ei välttämättä ole aina jotain täysin uutta, vaan se voi olla esimerkiksi *replikaatio* eli toisinto jostain aiemmasta tuotteesta. Luovalla tuotteella on erilaisia vaikutuksia sen ympärillä olevaan kulttuurialaan. Tuote voi pyrkiä tarkastelemaan alaa uudesta näkökulmasta ja viemään alaa sellaiseen suuntaan, johon se on jo menossa tai jopa entistä pitemmälle. Vastaavasti se voi myös pyrkiä viemään alaa joko takaisinpäin, täysin vastakkaiseen suuntaan tai sulauttamaan yhteen olemassa olevia aloja ja synnyttämään siten uusia aloja. (Sternberg & Kaufman, 2010, 472.)

Tuote voi saada hyvin erilaisen vastaanoton asiantuntijayhteisön kesken. Hyväksytyin luovan tuotteen muoto on Sternbergin ja Kaufmanin mukaan sellainen, joka on alalle uusi ja joka pyrkii viemään sitä eteenpäin, mutta ei ole liian alaa uudistava ja siten uhkaava. (Sternberg & Kaufman, 2010, 472.) Avaan käsitteitä *kulttuuriala* ja *asiantuntijayhteisö* tarkemmin seuraavassa alaluvussa.

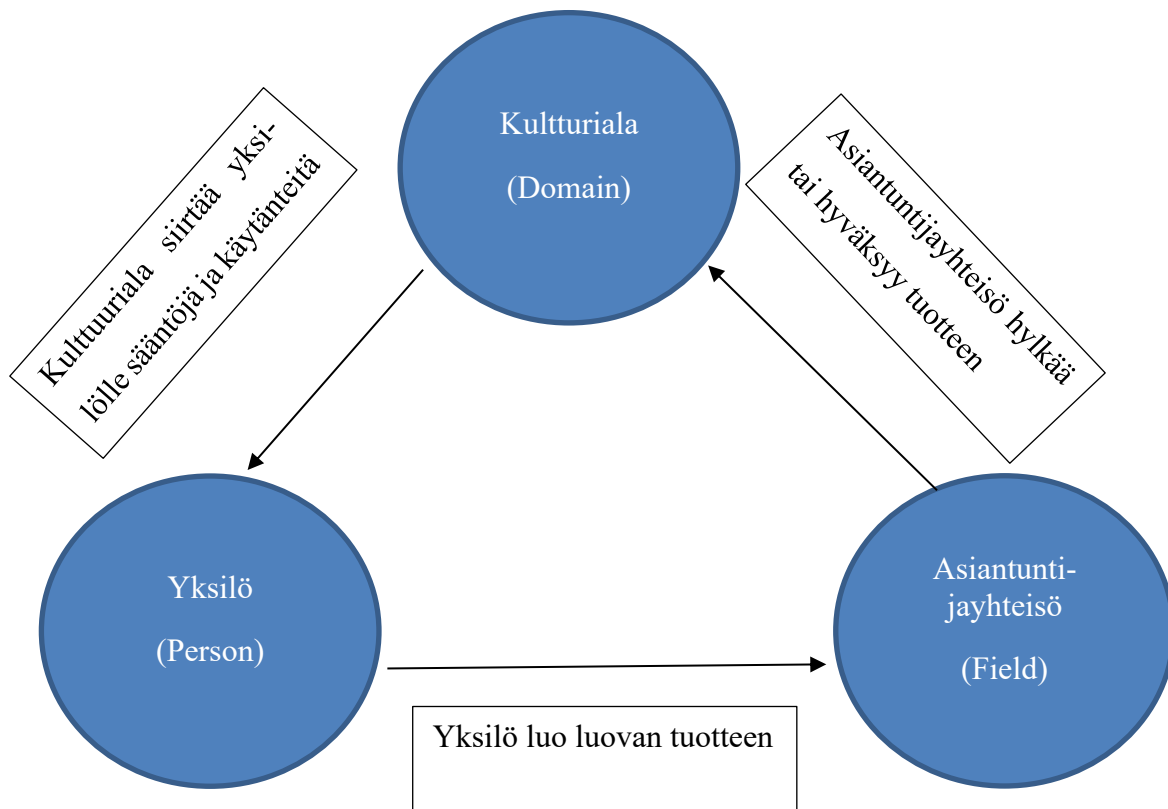
3.3.1 Luovuuden kriteeriongelma

Tutkijat vaikuttavat olevan yhtä mieltä siitä, että luovuuden arviointi on haastavaa (mm. Järvillehto & Järvillehto, 2019, 48; Uusikylä, 2012; 139–142; Sternberg & Kaufman, 2010, 468; Joubert, 2001, 21). Uusikylä (2012) kutsuu tätä ongelmaa *luovuuden kriteeriongelmaksi*. Luovuuden arviointi voidaan aloittaa vasta, kun on jonkinlainen yksimielisyys siitä, mitä luovuuden kriteerit pitävät sisällään. Arvioinnin perustana on usein pidetty luovien tuotosten arviointia. Luovuuden eri elementtejä on siis usein arvioitu luovan tuotteen pohjalta. (Uusikylä, 2012, 139–142.)

Tutkijat (mm. Uusikylä, 2012, 139–142; Csíkszentmihályi, 1997, 27; Amabile, 1990, 65) ovatkin tulleet siihen lopputulokseen, että luovuuden arviointi on helpointa silloin, kun arvioidaan jonkin yksittäisen ja selvärajaisen alan tuotoksia. Tunnettuja malleja tällaisesta arvioinnista ovat Csíkszentmihályin (1997) *sosiokulttuurinen systeemimalli* sekä Amabilen (1996) *konsensuaalinen arviointi (Consensual Assessment Technique)*. Molempien teorioiden mukaan tuote on luova, mikäli asiantuntijaraati tunnistaa tuotteen luovaksi.

Csíkszentmihályin (1997) *systeemimallissa* luovuus koostuu kolmesta eri osatekijästä, jotka ovat vuorovaikutuksessa keskenään: *kulttuurialasta (domain)*, *asiantuntijayhteisöstä (field)* ja *yksilöstä (person)*. Kulttuuriala tarkoittaa kulttuurista systeemiä, kulttuurista yhteisöä tai piiriä, ja se pitää sisällään yhteisön säännöt ja käytännöt. Asiantuntijayhteisö tarkoittaa sosiaalista systeemiä, alan toimijoita ja asiantuntijoita, jotka nostavat alan merkittäviä teoksia esiin eli arvioivat alalla syntyneitä tuotoksia. He toimivat ikään kuin portinvartijoina kulttuurialalle. (Csíkszentmihályi 1997, 27–28; Tafuri, 2013, 135; Burnard, 2012a, 326; Sawyer, 2012, 215; North & Hargreaves, 2008, 18; Koski, 2001, 66.)

Systeemimallin mukaan luovuus syntyy, kun yksilö synnyttää luovan tuotteen käyttämällä kulttuurialalla vallitsevia käytäntöjä. Tuotteen syntymisen jälkeen asiantuntijayhteisö arvioi tuotteen eli joko tunnustaa tai ei tunnusta tuotetta luovaksi. Asiantuntijayhteisöstä päätös siirtyy eteenpäin kulttuurialalle. Niinpä kulttuurialan käytännöt siirtyvät myös takaisin yksilölle. Sosiokulttuurinen systeemimalli voisi toteutua esimerkiksi silloin, kun muusikko (yksilö) säveltää, äänittää ja julkaisee musiikkia suoratoistopalvelussa (kulttuuriala) ja musiikkikriitikot (asiantuntijayhteisö) nostavat julkaisun esiin omalla sosiaalisen median alustallaan.



Kuvio 4. Luovuuden sosiokulttuurinen systeemimalli (Csíkszentmihályi 1997, 27–28; Sawyer, 2012, 215; Koski, 2001, 68)

Mikäli alan asiantuntijat arvioivat tuotteen luovuuden, voidaan luovuuden ajatella olevan yhteisöllisesti tunnustettava saavutus. Näin ollen luovan tuotteen tekijä voi kyllä kokea työnsä luovaksi, mutta tuotetta ei kuitenkaan yleisesti pidetä luovana, ellei yleisö koe niin (Sternberg & Kaufman, 2010, 468). Tästä nousee esiin paradoksi: ihminen voi tuottaa elässään tuotoksia, joita ei pidetä luovana, mutta voi nousta neroksi kuoltuaan (Järvilehto & Järvilehto, 2019, 49; Uusikylä, 2012, 141; Sternberg & Kaufman, 2010, 468; Hakala, 2002, 17; Joubert, 2001, 21). Luovuuden arviointi pelkän luovan tuotteen välityksellä onkin aiheuttanut kritiikkiä tutkijoiden keskuudessa (Malmelin & Poutanen, 2017, 47–49; Deliège & Richelle, 2013, 2; Heikkilä, 2010; 114; Kozbelt ym., 2010, 24–25).

Arvioinnin yhteydessä tulee tarkastella, kenen näkökulmasta toiminta on luovaa. Arvioidaanko toiminnan luovuutta yksilön, yhteisön vai yhteiskunnan näkökulmasta? Lisäksi on huomioitava aikajänne, sillä eri ihmiset arvioivat tuotosten luovuuden eri aikoina eri tavoin. Myös eri aloilla luovan toiminnan arviointi tapahtuu eri tavoin ja perustuu eri periaatteille. Koska luovuuden arviointi on sidottu aikaan, sekä se on subjektiivista ja tulkinnanvaraista, luovuustutkimuksessa

onkin kritisoitu, voiko luovuutta tai luovan työn arvoa määritellä kestävästi. Arviointi on suhteellista myös siksi, että harvoin voidaan määritellä, että jokin asia perustuisi täysin luovuuteen tai että sen syntymiseen ei olisi tarvittu lainkaan luovuutta. (Malmelin & Poutanen, 2017, 41–46.)

Uusikylän (2020) mielestä olennaista on etenkin se, että luovassa toiminnassa syntyy jotain uutta. Harrastelija voi kokea syvää mielihyvää luovan prosessin aikana. Luovien lahjakkuuksien kohdalla pelkkä uutuuden kriteeri ei riitä, vaan myös luovan tuotteen laadulla on merkitystä. Parhaiten tuotteen laadun arvioivat kunkin alan asiantuntijat. Kun keksijä suunnittelee tuotteen, sen toimivuus käytännössä ratkaisee työn laadun. Luovassa taiteessa työn laatua on hankalampi arvioida. (Uusikylä, 2020, 119.) Luovuus voidaan ymmärtää myös itsensä toteuttamisena, jolloin vertailu muihin on tarpeetonta. Riittää, jos prosessi ja tuote ovat olleet tyydyttäviä yksilölle itselleen. (Uusikylä, 2012, 139–142.)

3.4 Ympäristö (*place*)

Ympäristöä tutkittaessa tarkastellaan luovan yksilön ja ympäristön välistä suhdetta. Ympäristön tarkastelu on tärkeää, koska yksilön käytös on yhteydessä ympäristöön (Kozbelt ym, 2010, 25). Myös Hakalan (2002) mukaan luovuus on lukuisten eri tekijöiden, ei pelkästään yksilön, aikaansaannosta. Koska ympäristö stimuloi yksilön ajattelua, ei yksilön luovien aikaansaannosten ymmärtäminen ole mahdollista ilman sen ympäristön tarkkailua, jossa tuote on syntynyt. (Hakala, 2002, 24–25.) Uusikylän (2012) mukaan on olemassa ympäristöjä, jotka suosivat luovuutta sekä ympäristöjä, jotka tukahduttavat luovuutta. On tärkeää kysyä ja kiinnittää huomio siihen, minkälaisissa olosuhteissa ja ympäristössä luovuus kukoistaa. (Uusikylä, 2012, 11, 60–61.)

Malmelinin ja Poutasen (2017) mukaan ympäristön tarkkailuun kuuluvat myös kulttuurit, arvot ja uskomukset, joiden parissa yksilö on kasvanut. Kulttuuri voi asettaa myös reunaehdoja luovalle toiminnalle, esimerkiksi sitomalla yksilön tiukasti sosiaalisiin normeihin. (Malmelin & Poutanen, 2017, 70.) Eri kulttuureissa voi olla eri käsitys siitä, mitä tarkoittaa olla luova ja miten luovuutta arvioidaan. Yksilöä, joka mielletään luovaksi erään kulttuurin piirissä, ei vält-

tämättä pidetä luovana toisessa kulttuurissa. Eri kulttuurit myös painottavat eri asioita. Esimerkiksi kulttuurissa, jossa ei tueta musiikkia, ei musiikillisella luovuudella ole mahdollisuutta kehittyä. (Sternberg & Kaufman, 2010, 474.)

Tutkija ja professori Teresa M. Amabile (1996) edustaa sosiokulttuurista luovuustutkimusta. Amabile on tutkinut luovuutta ylläpitäviä sekä luovuutta tuhoavia seikkoja ympäristössä. Olenaisimpia luovuuden tuhoajia ovat ulkoiset arviointipaineet, suoritusten tiukka kontrolli, kilpailu, palkitsemisjärjestelmät ja muut tekijät, jotka pakottavat luovaa yksilöä suuntaamaan sisäisen luovan energiansa ulkoisiin tekijöihin. (Amabile 1996, 152–155, 261; Uusikylä, 2020, 140; 2012, 191; 2002, 49–50.)

Luovuutta suosivassa ympäristössä sen sijaan vallitsee avoin ilmapiiri, joka rohkaisee uuden kokeiluun ja tutkimiseen. Koulukontekstissa oppilaita rohkaistaan kysymään ja olemaan uteliaita. Opettajan ja oppilaan välinen kasvatuksellinen suhde on rakastava, ja jokaista oppilasta kunnioitetaan omana itsenään. Luovassa ympäristössä yksilöllä on itsenäistä päätäntävaltaa sekä tarpeeksi aikaa. Oppilasta rohkaistaan itsenäisyyteen ja tekemään yhä enemmän omia päätöksiään kasvuprosessinsa varrella. Luovuutta tukevassa ympäristössä vallitsee turvallisuuden tunne. (Amabile 1996, 152–155, 261; Uusikylä, 2012, 191; 2002, 49–50.) Uusikylän (2012) sanoin “luovuus elää vapaudessa.” Luovuutta edistävä ympäristö siis tukee ajattelun vapautta. Ideoita voi esitellä ja tuoda muiden arvioitavaksi, eikä niitä lytätä, vaan ideoita kuunnellaan ja arvostetaan. (Uusikylä, 2012, 198.)

On huomioitava, että arviointi ja ulkoiset motivaatiotekijät voivat sekä edistää että haitata luovuutta riippuen siitä, millaisia ne ovat. Esimerkiksi rakentavan arvioinnin on todettu edistävän luovuutta, kun taas osaamattomuutta korostava arviointi heikentää luovuutta. Ulkoista motiivointia, kuten palkitsemista, tulee käyttää enemmän positiivisen vahvistamisen keinona kuin keinona kontrolloida oppilaan käytöstä. Amabile suosittelee keskittymään ulkoisen motivaation sijasta sisäisen motivaation synnyttämiseen. (Amabile 1996, 152–155, 261; Uusikylä, 2012, 191; 2002, 49–50.)

Myös tutkija Mathilda Joubert (2001) kuvaa luovaa oppimisympäristöä. Hän nostaa esiin, että koulun ja luokan ympäristö ovat korvaamattoman tärkeitä luovuudelle. Luovuutta voidaan edistää ympäristössä, jossa ideat ja kokemukset kukoistavat. Luovassa ympäristössä on mielenkiintoisia materiaaleja ja resursseja sekä rentouttava ilmapiiri, jossa kannustetaan luovaan ideointiin. Opettajan tulisi kannustaa oppilaita keksimään omaperäisiä ideoita ja kysymään epätaval-

lisiakin kysymyksiä. Oppilaita tulisi ohjata innovointiin, ei pelkästään toisintamiseen tai kopiointiin. Luovassa ympäristössä huomioidaan oppilaan epäonnistumisen pelko. Virheet hyväksytään, ja ne ovat osa luovaa prosessia. Oppilaat ovat motivoituneita yrittämään uudestaan ja oppimaan virheistään. (Joubert, 2001, 25–26.)

4 Luovuus musiikinopetuksessa

Tässä luvussa siirrän luovuuden tarkastelun musiikilliseen sekä pedagogiseen kontekstiin. Ensin tarkastelen *musiikillista luovuutta*, sen jälkeen *pedagogista luovuutta* ja lopuksi *musiikillis-pedagogista luovuutta* eli luovuutta musiikinopetuksen näkökulmasta. Musiikillisen ja musiikillis-pedagogisen luovuuden osalta keskityn etenkin Pamela Burnardin (Burnard & Kuo, 2016; Burnard, 2013; 2012a; 2012b) tutkimuksiin. Pedagogisen luovuuden alaluvussa esittelen Jeffrey K. ja Lisa F. Smithin (2010) sekä Mathilda Joubertin (2001) tutkimukset.

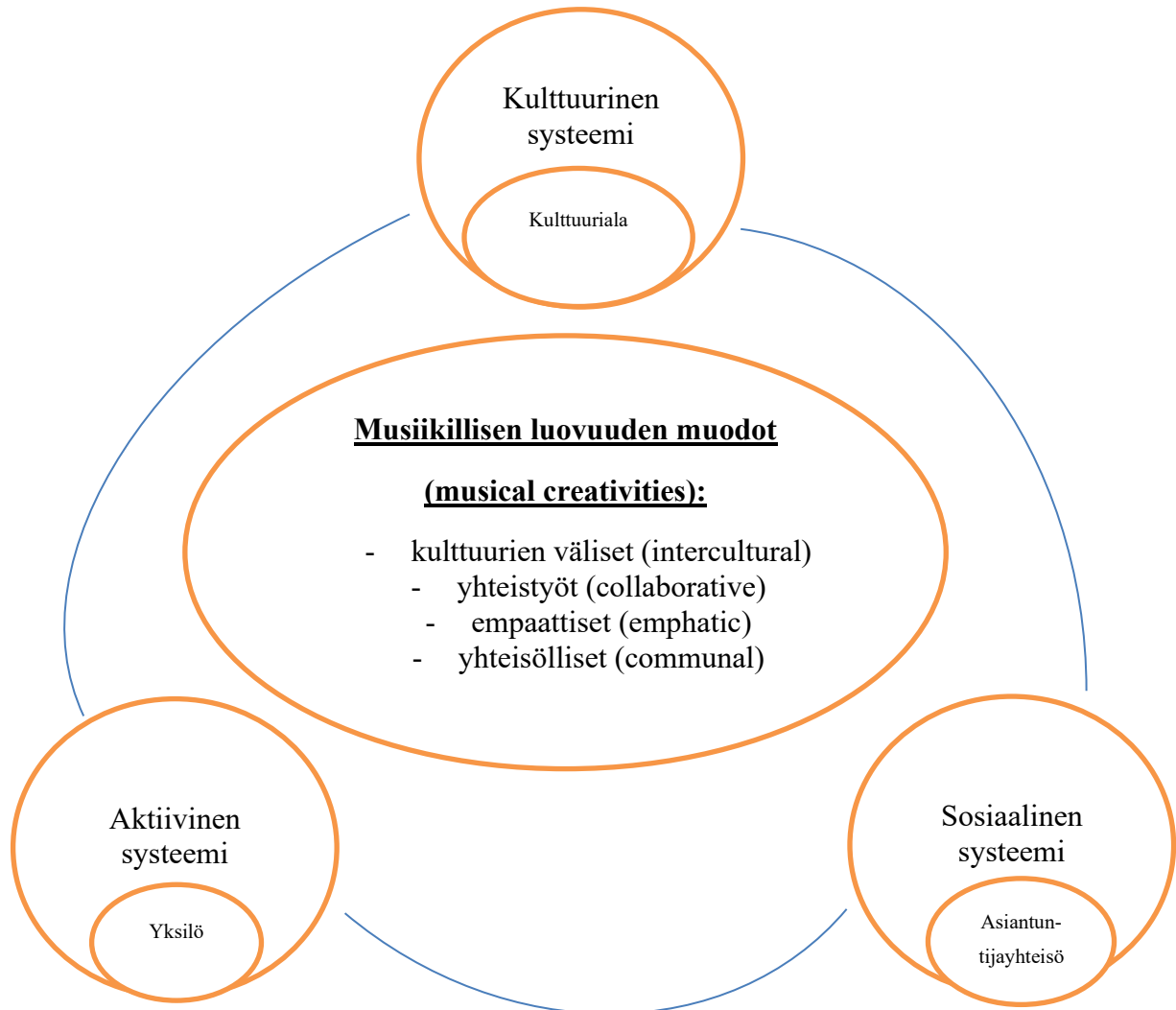
4.1 Musiikillinen luovuus

Tutkija sekä taiteen, luovuuden ja kasvatuksen professori Pamela Burnard on tutkinut *musiikillista luovuutta*. Hänen mukaansa monet yhdistävät musiikillisen luovuuden kuuluisiin säveltäjiin, ennemmin kuin moneen muuhun mahdolliseen merkitykseen. Musiikillista luovuutta pidetään siis usein jonkun musiikillisen neron yksilöllisenä piirteenä. Kuten luovuuden, myös musiikillisen luovuuden on ajateltu olevan mystinen piirre, joka on vain harvoilla. Musiikilliseen luovuuteen liittyy siis paljon myyttejä sekä uskomuksia. (Burnard, 2013, 7; 2012b, 7–8.) Burnard (2013,7) kuitenkin painottaa, että luovuus ja musiikilliset kyvyt ovat taitoja, jotka meillä kaikilla on.

Musiikillisen luovuuden voi ymmärtää monin eri tavoin. Musiikillisen luovuuden käsitteellä on eri merkityksiä eri kulttuurisissa konteksteissa sekä eri yksilöiden kesken. (Burnard, & Kuo, 2016, 485.) Koska musiikillista luovuutta on tutkittu usein lähinnä luovan yksilön ja tuotteen näkökulmista, on musiikillista luovuutta päädytty määrittelemään liian kapeasti. Uudet keksinnöt ja uudet musiikin muodot edellyttävät laajempaa määritelmää musiikilliselle luovuudelle. (Burnard, 2012b, 14–17.)

Burnardin (2012b) mukaan musiikilliseen luovuuteen liittyy aina historiallinen aika sekä sosiaalinen ympäristö. Olimmepa millaisen tahansa musiikin kuluttajia tai tekijöitä, musiikkiin liittyy aina sosiaalisia, historiallisia ja kulttuurisia tekijöitä ja instituutioita. Tällaisia tekijöitä ja instituutioita voivat olla esimerkiksi esiintyjä ja yleisö, kuuntelija ja äänimaailma, muusikot ja instrumentit, säveltäjät ja teokset tai kapellimestarit ja orkesterit. Luovuus ei siis ole pelkästään jotain, mitä esiintyy yksilön aikaansaamassa luovassa tuotteessa, vaan luovuus on sosiaalinen

ysteemi, jonka sisällä arvioidaan yksilöiden luovia tuotteita. Musiikillinen luovuus on siis tilannesidonnaista, ja musiikin kokeminen edellyttää muun muassa musiikin säveltäjän, esittäjän ja kuuntelijan. (Burnard, 2012b, 14–16, 35.)



Kuvio 5. Musiikillisen luovuuden muodot (musical creativities) sosiokulttuurisessa vuorovaikutuksessa Burnardin (2012a, 327) mukaan Csíkszentmihályin (1997, 27–28) systeemimalliin pohjautuen

Kuten kuviossa 5 on nähtävissä, Burnard perustaa mallinsa musiikillisesta luovuudesta Csíkszentmihályin (1997) sosiokulttuurisen systeemimallin pohjalle. Musiikilliseen luovuuteen vaikuttavat yhteiskunnan arviointi, musiikin alalla vallitsevat säännöt ja käytännöt sekä valikoitu kenttä, eli asiantuntijat, jotka ovat erikoistuneet juuri tietyn alan musiikkiin. Kaikki nämä tekijät ovat vuorovaikutuksessa yksilön musiikillisessa luovuudessa. Musiikillista luovuutta arvioi-

daan ja arvotetaan eri tavoin. Jonkin alan tai kentän piirissä korkeassa arvossa pidettyä musiikillista luovuutta ei välttämättä arvosteta toisessa. (Burnard, & Kuo, 2016, 485–488; Burnard, 2013, 6; 2012a, 323–326.)

Burnardin (2012b) mukaan ei ole olemassa vain yhdenlaista musiikillista luovuutta, vaan musiikillisen luovuuden muotoja esiintyy monia erilaisia. Tähän hän viittaa termillä *musical creativities, musiikilliset luovuudet*. Esimerkiksi improvisaatio kansanlaulun melodian pohjalta on hyvin erilaista kuin esimerkiksi jazz-improvisointi, lapsen keksimä laulu tai kokonaan uuden teoksen luominen yleisön edessä. Musiikillinen luovuus esiintyy eri muodoissa ja palvelee moninaisia tarkoituksia. Ei siis ole olemassa vain yhtä luovuuden muotoa, joka käsittäisi kaiken musiikillisen luovuuden kaikkialla läpi historian. Uusia musiikillisen luovuuden muotoja syntyy jatkuvasti. (Burnard, 2012b, 213, 225.)

Musiikkikasvatuksen emeritusprofessori Peter R. Websterin (1992) mukaan musiikillinen luovuus koostuu *mahdollistavista olosuhteista (enabling conditions)* sekä *mahdollistavista taidoista (enabling skills)*. Myös Webster siis tunnistaa luovuuden sosiokulttuuriset tekijät. Musiikillisen luovuuden mahdollistaviin olosuhteisiin kuuluvat esimerkiksi motivaatio, divergentti ja konvergentti ajattelu, persoonallisuus sekä ympäristö. Musiikillisen luovuuden mahdollistavia taitoja ovat esimerkiksi musiikillinen soveltuvuus, käsitteellinen ymmärtäminen, ammattitaito sekä esteettinen sensitiivisyys. Musiikillinen luova ajattelu on erillään oleva ajatteluprosessi. Mitä suotuisampia mahdollistavat olosuhteet ovat, sitä vahvemiksi musiikillinen luovuus voi kehittyä. (Webster, 1992, 267.)

Myös Webster (1992) osoittaa musiikillisen luovuuden tutkimuksessa ilmenneitä ongelmia. Luovuus käsitteenä, sekä sen suhde musiikin opettamiseen ja oppimiseen ovat tutkijoille olleet epäselviä. Epäselvyys luovuudesta käsitteenä on johtanut muun muassa siihen, että musiikinopetuksessa divergentit musiikilliset toiminnot, kuten säveltäminen, improvisaatio ja luova kuuntelu, ovat sekoittuneet yhdessä konvergenttien taitojen kanssa. Ongelmia on aiheuttanut myös se, että musiikillisia taitoja ja älykkyyttä mittaavissa testeissä menestyneiden lahjakkuus on sekoitettu musiikillisen luovan ajattelun kanssa. Webster kehittikin musiikillisen luovuuden MCTM-testausmenetelmän, joka keskittyi mittaamaan musiikillista luovuutta, ei musikaalisuutta. (Webster, 1992, 267–272.)

Musiikillisen luovuuden tutkimukset ovat keskittyneet säveltämisen, improvisaation sekä kuuntelun tutkimiseen. Kaikkia edellä mainittuja on tutkittu sekä luovan prosessin että luovan

tuotteen näkökulmista. (Webster, 1992, 271–277.) Myös tutkija Johannella Tafuri (2013) nostaa esiin, että musiikillista luovuutta on usein keskitytty tarkastelemaan vain säveltämisen tai improvisaation kautta. Tämä johtuu siitä, että säveltämisessä ja improvisaatiossa luodaan uutta musiikkia, joten molempien on katsottu olevan yhteydessä luovaan prosessiin. Aiempana vuosikymmenenä on kuitenkin alettu laajentaa tutkimuksen näkökulmaa ja ottamaan tarkastelun kohteeksi myös muita musiikin muotoja, kuten musiikin esittämistä, kuuntelua, kirjoittamista ja analysointia. (Tafuri, 2013, 138.)

Säveltämisessä ja improvisaatiossa on yhtäläisyyksiä sekä eroavaisuuksia. Molemmissa tuotetaan uutta musiikkia. Säveltämisprosessissa on mahdollista palata takaisin, muokata ja viimeistellä luovaa tuotetta, mikä taas ei ole mahdollista improvisaatiossa. Improvisaatio on spontaani ja ainutkertainen prosessi, joka syntyy reaaliajassa. (Paananen-Vitikka, 2020, 64–65; Tafuri, 2013, 138.)

4.2 Pedagoginen luovuus

Pedagoginen luovuus tarkoittaa luovuutta kasvatuskontekstissa eli opetuksessa ilmeneviä luovuuden muotoja. Professorit ja tutkijat Jeffrey K. Smith ja Lisa F. Smith (2010) esittävät, että luovuus voi ilmetä kasvatuksessa kolmella eri tavalla: *luovuuden käyttö ongelmanratkaisussa (the use of creativity to solve problems)*, *luova opettaminen (creative teaching)* sekä *opettaminen oppilaiden luovuuden kehittämiseksi (teaching for creativity)*. *Opettaminen luovuuden kehittämiseksi* on tärkeää etenkin varhaiskasvatuksessa ja taidekasvatuksessa. *Luova opettaminen* liittyy uusien ja erilaisten asioiden kokeiluun opetuksessa. Luovuutta ei usein pidetä itsearvona, vaan välineenä ongelmanratkaisukyvyin, motivaation sekä itsesäätelykyvyin kehittämiseen. (Smith & Smith, 2010, 251–256.)

Smith ja Smith (2010) keräsivät tutkimusaineistoksi opettajien ryhmähaastatteluja, joiden avulla he pyrkivät selvittämään, miten opettajat määrittelevät luovuuden. Tutkimuksessaan he löysivät neljä pääteemaa. Opettajat liittävät luovuuden erilaisiin teorioihin, kuten Csíkszentmihályin flow-teoriaan. Opettajat mieltävät luovuuden myös tekniikoiksi, joiden avulla he kannustavat oppilaita olemaan luovia. Esimerkiksi aivoriihi, miellekartat, tiedeprojektit ja kirjoitelmat kuuluvat tähän kategoriaan. Kolmas tapa, miten luovuus ilmenee opettajien työssä, on opettajien avoimuus oppilaiden kommentille ja ideoille. Neljännen teeman kattavat luovat

ideat opetuksessa. Opettajat etsivät jatkuvasti uusia ideoita, joita käyttää opetuksessaan. He ko-keilevat uusia asioita ja kokevat silloin olevansa luovia opetuksessaan. (Smith & Smith, 2010, 254.)

Myös Joubert (2001) nostaa esiin, että *luova opettaminen (teaching creatively)* ja *opettaminen luovuuden kehittämiseksi (teaching for creativity)* eroavat toisistaan. Käyttäessään termiä *teaching creatively* Joubert viittaa samaan luovan opettamisen ilmiöön kuin Smith ja Smith (2010) termillä *creative teaching*. Käytän itse jatkossa luovan opettamisen englanninkielistä termiä *teaching creatively*, koska Joubertin lisäksi myös Burnard (2013, 3) viittaa juuri tähän termiin.

Joubert (2001) esittelee artikkelissaan Iso-Britanniassa toimivan NACCCE-komitean (*National Advisory Committee on Creative and Cultural Education*) lausuntoja. NACCCE määrittelee *luova opettamisen* seuraavasti: ”Opettaja käyttää mielikuvituksellisia lähestymistapoja tehdäkseen oppimisesta mielenkiintoisempaa, jännittävää ja tehokasta.” Luova opettaminen on yksi päätekijä hyvään opettamiseen, mutta se ei takaa, että oppilaat oppisivat ja kehittäisivät omaa luovaa potentiaaliaan. *Opettaminen luovuuden kehittämiseksi* tarkoittaa opettamisen muotoja, joiden on tarkoitus kehittää oppilaan omaa luovaa ajattelua tai käytöstä. Opettamista luovuuden kehittämiseksi edistää oppilaiden luovuutta, mutta sitä ei voida saavuttaa ilman luovaa opettamista. (Joubert, 2001, 21–22.)

Luova opettaminen onkin Joubertin (2001) mukaan taiteenlaji. Opettajaa ei voida didaktisesti opettaa olemaan luova, koska siihen ei ole olemassa yhtä oikeaa, varmasti toimivaa tapaa. Jotakin metodeja voidaan käyttää luovan ajattelun edistämiseen, mutta opettajien täytyy kehittää suuri määrä pedagogisia taitoja, joita he voivat soveltaa eri tilanteissa. Tämä edellyttää harjoittelua ja reflektointia. (Joubert, 2001, 21–22.)

Opettajat kohtaavat jatkuvasti uusia haasteita opetustilanteissa. Luovat opettajat selviytyvät haasteista itsevarmasti. Luovat opettajat löytävät jatkuvasti itsestään uusia ulottuvuuksia ja mukauttavat opetustaan jatkuvasti uusiin tilanteisiin niiden vaatimalla tavalla. Luova opettaminen edellyttää riskien ottamista, koska opettajat voivat joutua hylkäämään aiemman tuntisuunnitelman. Luovien opettajien tulisi olla valmiita oppimaan oppilailta. Heidän ei tulisi pelätä näyttää tyhmältä. Luovien opettajien tulee tutkia omaa luovuuttaan, niin opettamisessa kuin muillakin osa-alueilla, jotta he voivat kehittää myös oppilaiden luovuutta. Opettajat eivät voi edistää oppilaiden luovuutta, mikäli heidän oma luovuutensa on tukahdutettu. On tärkeä muistaa, ettei opettajan luovuus saa myöskään tukahduttaa oppilaan luovuutta. (Joubert, 2001, 21–22.)

NACCCE esittää, että opettaminen luovuuden kehittämiseksi (teaching for creativity) pitää sisällään kolme päätekijää: *kannustaminen (encouraging)*, *tunnistaminen (identifying)* ja *kasvataminen (fostering)*. Ensiksi oppilaita tulee kannustaa uskomaan heidän omaan luovaan potentiaaliinsa, saada heidät uskomaan omiin mahdollisuuksiinsa ja antaa heille itseluottamusta kokeilla. Jos oppilaita kannustetaan oman luovuuden käyttöön, heidän itsetuntonsa ja itseluottamuksensa kasvavat saaden oppilaat haluamaan onnistua lisää. Tunnistaminen tarkoittaa oppilaan luovien vahvuuksien tunnistamista, sillä oppilaiden luovat vahvuudet voivat olla erilaisia. Kasvattamalla opettajien tulisi vahvistaa oppilaiden luovaa potentiaalia parhaalla mahdollisella tavalla. Luovaa toimintaa tulee harjoitella, jotta luovuus vahvistuu, ja oppilaita tulee kannustaa kokeilemaan eri asioita. (Joubert, 2001, 22–25.)

4.3 Musiikillis-pedagoginen luovuus

Tutkijoiden Joseph Michael Abramon ja Amy Reynoldsin (2015) mukaan luovuustutkimuksella on pitkä historia myös musiikkikasvatuksen saralla. Abramo ja Reynolds tarkastelevat luovan musiikinopettajan piirteitä. Heidän mukaansa luovat musiikinopettajat

1. ovat joustavia ja herkkiä reagoimaan
2. sopeutuvat monitulkintaisuuteen
3. pystyvät yhdistelemään toisistaan eriäviä ideoita
4. ovat myös identiteetiltään joustavia.

Joustavuus tarkoittaa sitä, että luovat musiikinopettajat ovat herkkiä ja he pystyvät reagoimaan oppilaisiin ja ympäristöön. Luovat opettajat sopeuttavat, ja joskus jopa hylkäävät aiemman tuisuunnitelman perustuen oppilailta tulevaan informaatioon. He pystyvät myös eriyttämään opetustaan. Abramo ja Reynolds kutsuvat tätä *reaktiiviseksi improvisaatioksi (reactive improvisation)*, sillä kuten jazz-muusikot improvisoivat musiikissa, luovat opettajat pystyvät improvisoimaan eri tilanteissa. Sopeutuvuus monitulkintaisuuteen tarkoittaa sitä, että luovilla musiikinopettajilla on kyky hyväksyä ja sopeutua monitulkintaiseen tietoon ja monimerkityksellisiin tilanteisiin. Epätietoisuus ei näin ollen luo heille ahdistusta, vaan he pystyvät nauttimaan uusien ja epävarmojen ideoiden ja ratkaisujen kokeilemisestä. (Abramo & Reynolds, 2015.)

Luovat musiikinopettajat yhdistelevät toisistaan eriäviä ideoita uusilla sekä kiinnostavilla tavoilla. Tätä kutsutaan *metaforiseksi ajatteluksi*. Metaforinen ajattelu ilmenee, kun ideoita siirretään tai sovelletaan uuteen kontekstiin yllättävällä tavalla. Luovan musiikinopettajan joustava identiteetti tarkoittaa sitä, että usein musiikinopettajat omaavat myös esimerkiksi säveltäjän tai esiintyjän identiteetin. Luovat musiikinopettajat tunnistavat myös oppilaisissa moninaisia identiteettejä. (Abramo & Reynolds, 2015.)

Brittitutkijat Oscar Odena ja Graham Welch (2012) ovat tutkineet musiikinopettajien luovuuskäsityksiä. Odenan ja Welchin tutkimuksessa selvisi, että musiikinopettajat voivat olla luovuuden määritelmistä eri mieltä. Musiikinopettajat osoittivat kuitenkin yhtenäisiä näkemyksiä luovuuden neljän elementin ilmenemisestä opetuksessa. He nostivat esiin esimerkiksi luovan tuotteen kohdalla omaperäisyyden ja arvioinnin sekä luovan ympäristön kohdalla esimerkiksi motivaation ja opettajan roolin merkityksen. (Odena & Welch, 2012, 35.)

Kyproslaiset tutkijat Natassa Economidou Stavrou ja Georgia Kyriakidou Neophytou (2017) tutkivat musiikinopettajien käsityksiä siitä, millainen on luova musiikinopettaja. Heidän tutkimuksensa mukaan musiikinopettajat mieltävät luovan musiikinopettajan pääpiirteiksi innostuneisuuden, organisointikyvyn, positiivisuuden, joustavuuden, dynaamisuuden, huumorintajun sekä kärsivällisyyden. Näiden ominaispiirteiden lisäksi luova musiikinopettaja muun muassa motivoi ja kannustaa oppilaita sekä pyrkii saamaan oppilaat kiinnostumaan ja innostumaan opetuksesta. (Stavrou & Neophytou, 2017, 39–43.)

Luova musiikinopettaja pystyy käyttämään pedagogisia menetelmiä monipuolisesti ja vaihtamaan pedagogista lähestymistapaa. Hän pystyy esimerkiksi eriyttämään opetustaan oppilaille sopivaksi. Luova musiikinopettaja toteuttaa monipuolista arviointia ja kokeilee uusia pedagogisia menetelmiä. Mielenkiintoinen tutkimuksen havainto oli, että luova musiikinopettaja on avoin oppilaiden ja kollegoiden ideoille, mutta kaipaa silti pedagogista autonomiaa. Musiikinopettajien näkemysten mukaan luova musiikinopettaja ei ole huolestunut siitä, mitä muut ajattelevat hänestä. (Stavrou & Neophytou, 2017, 39–43.)

Burnard ja Kuo (2016) korostavat, että musiikinopetuksessa tulee ottaa huomioon moninaiset *musiikillisen luovuuden muodot (musical creativities)* sekä yksilölliset, kulttuuriset ja sosiaaliset kontekstit, joissa oppilaiden musiikillinen luovuus kasvaa ja kehittyy (Burnard, & Kuo, 2016, 490). Opettajat voivat opettaa musiikkia luovasti työskentelemällä ja oppimalla yhdessä oppilaiden kanssa. Opettajan rooli on olla aktiivinen kanssaoppija. Opettajan tulee vaalia posi-

tiivista tunnetta itsestään luovana yksilönä ja pyrkiä poistamaan myyttejä ja uskomuksia luovuudesta. On tärkeää, että opettaja luo luovan musiikinopettamisen kulttuuria yhdessä koko kouluyhteisön kanssa. (Burnard, 2013, 3.)

Myös Burnard (2013) erottaa aiemmin mainitut termit *luova opettaminen (teaching creatively)* ja *opettaminen luovuuden kehittämiseksi (teaching for creativity)* toisistaan. Burnard tarkastelee näitä kahta musiikinopettamisen kontekstissa, kuten esitän taulukossa 1:

Luova musiikin opettaminen (teaching music creatively)	Opettaminen musiikillisen luovuuden kehittämiseksi (teaching for creativity in music)
Kehitetään luovien mahdollisuuksien kulttuuria ja taataan opettajan luova osallisuus	Luodaan toimintakulttuuri, joka tukee musiikin harjoittelua
Oppilaat huomioidaan ja heitä kuunnellaan	Työskennellään sekä tuttujen että uusien asioiden parissa
Luodaan oppimisympäristö, jossa on tilaa mahdollisuuksille, kysymyksille ja luottamukselle	Ollaan avoimia omaperäisille ideoille, uteliaisuudelle ja kysymyksille
Opitaan mielikuvituksen leikin, tutkimisen ja kokeilun kautta	Tuetaan musiikillista toimijuutta

Taulukko 1. Luova musiikinopettaminen ja opettaminen musiikillisen luovuuden kehittämiseksi Burnardin (2013, 8–9) mukaan

Luovien mahdollisuuksien kulttuurin kehittäminen ja opettajan luovan osallisuuden takaaminen ovat tärkeitä asioita, sillä tutkimukset ovat osoittaneet, että luovat opettajat toimivat luovina roolimalleina oppilaille. Myös oppilaiden seuraaminen ja kuunteleminen on tärkeää, sillä *luovassa musiikinopetuksessa* oppilaiden ideat, ajatukset ja tunteet tulee ottaa huomioon. Luovassa musiikinopetuksessa rakennetaan oppimisympäristöjä, joissa on tilaa mahdollisuuksille, kysymyksille ja luottamukselle. Tämä kannustaa oppilaita ilmaisemaan omia mieltymyksiään ja mielipiteitään ja myös toimimaan niiden saavuttamiseksi. Oppilaat tulee ottaa mukaan suunnitteluun, ja heillä tulee olla mahdollisuus vaikuttaa luokan asioihin. Luovassa musiikinopetuksessa tulisi oppia leikkimällä, tutkimalla ja kokeilemalla, sillä opettajan rooli on olla oppimassa yhdessä oppilaiden kanssa. Opettajan tulee osoittaa, että hän välittää ja kunnioittaa jokaista lasta. (Burnard, 2013, 8–9.)

Opettamisessa musiikillisen luovuuden kehittämiseksi tulisi luoda toimintakulttuuri, joka kannustaa musiikin harjoitteluun. Opettajan ja oppilaiden tulee ymmärtää, että oppiminen on joskus epämiellyttävää ja haastavaa, mutta yhteisöllinen toimintakulttuuri tukee ja edistää oppimista. Luovassa toimintakulttuurissa uusia haasteita kohdataan jatkuvasti. Kun luovuus nähdään moniulotteisena ilmiönä ja poiketaan totutusta, kehittyy luokkaan uusia toimintatapoja. Musiikillinen luovuus kehittyy, kun työskennellään totutun sekä uuden parissa. Musiikinopettajan tulee olla avoin oppilaiden ideoille, uteliaisuudelle ja kysymyksille. Opettajan tulee tukea oppilaan musiikillista toimijuutta, sillä vaikka lapsen teos ei olisi aikuisen näkökulmasta järin luova, voi se olla lapselle suuri saavutus. (Burnard, 2013, 9–10.)

Mirja Karjalainen-Väkevä ja Hanna Nikkanen (2013) sen sijaan tarkastelevat luovaa musiikinopettamista säveltämisen näkökulmasta. He esittelevät erilaisia opettajan rooleja säveltämisen ohjajana. Heidän mukaansa säveltämisen ohjaaminen pitää sisällään kolme haastavaa elementtiä: säveltämisen, ohjaamisen sekä koulun oppimisympäristönä. Säveltäminen on haastavaa, koska sen toteuttaminen voi olla pitkälti opettajan oman aktiivisuuden varassa. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 64–65.) Tämä on suuri haaste, sillä nykyisessä perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS, 2014, 422–423) säveltäminen on entistä suuremmissa roolissa, koska se on nostettu tasa-arvoiseksi työtavaksi muun musisoinnin rinnalle.

Säveltämisen ohjaaminen on haastavaa siksi, että se on tasapainoilua ohjatun toiminnan ja oppilaiden itse tekeminen välillä. Liian tiukat raamit eivät anna tilaa keksimiselle, mutta kokonaan ilman ohjeita on vaikea päästä alkuun. Oppimisympäristö luo omat haasteensa, koska kouluissa työskennellään usein isoissa, taidoiltaan hyvin heterogeenisissä ryhmissä. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 66.)

Karjalainen-Väkevä ja Nikkanen (2013) esittävät viisi erilaista opettajan roolia säveltämisen ohjaamiseen: *mahdollistaja, kannustaja, mallin antaja, taiteellinen tuottaja ja haastaja*. *Mahdollistajan roolissa* opettajan tehtävä on luoda säveltämiseen kannustavat puitteet ja ilmapiiri. Tavoitteena on, että säveltämisestä tulee luonnollinen osa koulun toimintakulttuuria. *Kannustajan roolissa* opettaja hyväksyy kaikki oppilaiden tekemät ratkaisut kannustaen ja antaen rakentavaa, positiivista palautetta. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 73–80.)

Mallin antajana opettaja sen sijaan antaa selkeitä suuntaviivoja sävellyksen etenemiseen vaikuttaen sekä prosessiin että lopputulokseen. *Taiteellisen tuottajan roolissa* opettaja tekee sovituskehdotuksia oppilaiden luoman materiaalin pohjalta. *Haastajan roolissa* opettaja haastaa ja

kyseenalaistaa oppilaiden ratkaisuja enemmän kuin taiteellinen tuottaja. Opettajan rooli vaihtelee ryhmän kommunikointi- ja soittotaitojen, sävellysprosessin vaiheen ja ryhmän tavoitteiden mukaan. Roolit eivät ole aina selvärajaisia, vaan ne voivat olla myös päällekkäisiä. Opettajan onkin hyvä pystyä muuttamaan rooliaan joustavasti. (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 73–80.)

5 Tutkimuksen metodologia ja toteutus

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten luovuus ilmenee musiikinopettajien työssä. Tutkimus on laadullinen tutkimus, joka toteutettiin *narratiivisella* eli *kerronnallisella* tutkimusotteella. Tutkimuksen aineisto kerättiin *kerronnallisella haastattelulla*. Aineiston analyysi toteutettiin *temaattisella analyysillä*. Aineiston analyysissä käytettiin sekä *aineistolähtöistä* että *teoriaohjaavaa* lähestymistapaa, sillä käsittelin aineistoa hyvin aineistolähtöisesti, mutta pohjasin osan analyysissä syntyneistä teemoista myös aiempaan tutkimukseen. Tässä luvussa avaan edellä mainittuja käsitteitä ja perustelen menetelmiin johtaneita valintoja.

Tutkimuskysymykseni on:

Miten luovuus ilmenee musiikinopettajan työssä?

5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus käsittää useita hyvin erilaisia tutkimuksia. Tuomi ja Sarajärvi (2018) viittaavatkin laadulliseen tutkimukseen eräänlaisena sateenvarjona, jonka alla on useita hyvin erilaisia laadullisia tutkimuksia (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 13).

Laadullisen tutkimuksen tavoite on tutkittavan ilmiön kuvaaminen, ymmärtäminen ja tulkitseminen. Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään yksittäisen tapauksen tutkimiseen, ja sillä pyritään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. Tutkimuksesta saatua tutkimustulosta ei voida yleistää. Laadullinen tutkimus ei ole suoraviivainen prosessi, vaan esimerkiksi analyysivaihe on syklinen prosessi. (Kananen, 2017, 35–36.)

Myös Kiviniemi (2018) sekä Eskola ja Suoranta (1998) luonnehtivat laadullista tutkimusta nimenomaan prosessiksi. Laadullisen tutkimuksen etenemistä ei voi välttämättä etukäteen jäsentää selkeisiin eri vaiheisiin, vaan esimerkiksi tutkimuskysymyksiä ja aineistonkeruuta koskevat ratkaisut voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. (Kiviniemi, 2018; Eskola & Suoranta, 1998.)

Eskola ja Suoranta (1998) erittelevät laadullisen tutkimuksen piirteitä. Heidän mukaansa laadullinen tutkimus pitää sisällään seuraavat olennaiset piirteet:

1. *Harkinnanvarainen otanta*

2. *Aineistolähtöinen analyysi*
3. *Hypoteesittomuus*
4. *Tutkijan asema*
5. *Narratiivisuus*

Harkinnanvarainen otanta tarkoittaa sitä, että laadullisessa tutkimuksessa keskitytään usein pieneen määrään tapauksia ja pyritään analysoimaan niitä mahdollisimman perusteellisesti. Aineiston tieteellisyyden kriteeri ei siis ole määrä, vaan laatu. Tutkija pyrkii antamaan tutkimuskohteesta yksityiskohtaisen ja tarkan kuvan. *Aineistolähtöinen analyysi* ja *hypoteesittomuus* tarkoittavat sitä, että tutkijalla ei ole ennakko-oletuksia tutkimuskohteesta tai tutkimuksen tuloksista. *Tutkijan asema* on erilainen kuin määrällisessä tutkimuksessa. Tutkijalla on enemmän vapautta suunnitella ja toteuttaa tutkimus. *Narratiivisuus* eli kerronnallisuus tarkoittaa sitä, että kerronnan välityksellä ihminen tekee selkoa todellisuudesta ja jäsentää kokemuksiaan. (Eskola & Suoranta, 2008.)

Myös Hirsjärvi ja kollegat (2009) erittelevät laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä piirteitä. Heidän mukaansa laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa. Aineisto kootaan luonnollisissa, todellisissa tilanteissa. Tiedon keruun instrumenttina käytetään usein ihmistä. Haastateltavat valitaan tarkoituksenmukaisesti, ei satunnaisotosta käyttämällä. Tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen aikana. Tutkimus toteutetaan siis joustavasti, ja siihen tehdään tarvittavia muutoksia olosuhteiden mukaan. (Hirsjärvi ym., 2009, 164.)

Laadullisessa tutkimuksessa suositaan metodeja, joissa tutkittavien oma näkökulma ja ääni pääsevät esille. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija luottaa enemmän omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien kanssa kuin jollakin mittausvälineellä hankittavaan tietoon. Lisäksi laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on aineiston monitahoinen ja yksityiskohtainen tarkastelu, eikä hypoteesin tai teorian testaaminen. Tutkija ei määrää, mitkä seikat nousevat tutkimuksessa tärkeäksi, vaan ne ilmenevät aineistosta. Jokaista tapausta käsitellään ainutlaatuisena, ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym., 2009, 164.)

5.2 Kerronnallisuus

Kerronnallinen tutkimus tarkoittaa tutkimusta, jossa kohdistetaan huomio kertomuksiin ja kertomiseen tiedon välittäjänä. Kerronnallisen tutkimuksen tavoite on kerätä tutkijan aineistoksi

kertomuksia. Kerronnallinen tutkimus vastaa englannin kielen *narratiivista tutkimusta* (*narrative research*). Sana *narratiivi*, (*narrative*) on tullut englantiin latinan kielestä. Latinan sana “*narro*” tarkoittaa sekä tietämistä että kertomista. (Heikkinen, 2018; 2001; Abbott, 2008, 10.) Narratiivisesta tutkimuksesta on aiemmin käytetty nimityksiä *kertomuksellisuus* tai *kerronnallisuus*. Näissä kahdessa termissä on vivahde-ero: *kertomuksellisuus* viittaa kertomukseen eli lopputulokseen, *kerronnallisuus* sen sijaan laajemmin koko kerronnalliseen prosessiin. Myöhemmin kerronnallisuus on vakiintunut narratiivisen tutkimuksen suomennokseksi. Kerronnallinen tutkimus ei oikeastaan ole tutkimusmetodi, vaan ennemminkin tutkimusote, taustafilosofia tai lähestymistapa. (Heikkinen, 2018.) Näistä syistä käytän termiä *kerronnallisuus* ja viittaan *tutkimusmetodi*-sanan sijasta tutkimuksen *lähestymistapaan* tai *tutkimusotteeseen*.

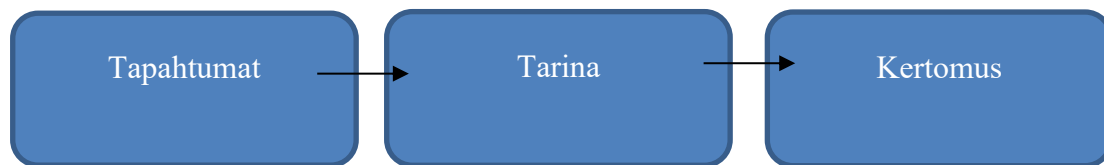
Valitsin tutkimuksen lähestymistavaksi kerronnallisuuden, koska koin, että musiikinopettajien kertomukset tulevat parhaiten esiin kyseisen tutkimusotteen kautta. Kertomusten tutkiminen on sopiva tapa tehdä tutkimusta, kun tahdotaan ymmärtää ihmisiä ja heidän toimintaansa (Heikkinen, 2018). Lisäksi kerronnalliset tarkastelutavat soveltuvat tutkimuksiin, joissa ollaan kiinnostuneita yksilöiden vapaasti kertomista asioista ja tarinoista omasta elämästään (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kertomukset ovat tärkeitä, koska elämme kertomusten maailmassa (Kaasila, 2008, 41). Aloitamme kertomisen jo lapsena ja kerromme useita kertomuksia päivittäin läpi elämän (Abbott, 2008, 1).

Kerronnallisuuden osalta korostetaan etenkin kahta osatekijää: *kokemuksellisuutta* ja *ajallisuutta*. Pelkkä mielipiteen ilmaiseminen ei siis tarkoita kertomusta. Kertomuksia halutaan kerätä etenkin siksi, koska kertomus on universaali tapa jäsentää inhimillistä kokemusta. Olipa aihe lähes mikä tahansa, kertomus tekee mahdolliseksi välittää ihmisen omaa kokemusta ja omaa tietoa. Ihmiset siis jäsentävät ja ilmaisevat identiteettiään kertomuksen keinoin. Kertomus on myös tärkeä vuorovaikutuksen väline, sillä kertomalla jaetaan ja tehdään ymmärrettäväksi kokemuksia sekä luodaan luottamusta. Lisäksi kertomus antaa tietoa ihmisen ajallisuuden ymmärtämisessä. Kertomusten avulla voidaan siis ymmärtää ja hallita menneisyyttä sekä suunnata tulevaisuuteen. (Hyvärinen, 2017b, 174–176; Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 189–191.)

Narratiivi tarkoittaa tapahtuman tai tapahtumasarjojen esiintymistä. Kertomus edellyttää tapahtumaa tai toimintaa, muuten kyseessä ei ole kertomus, vaan esimerkiksi kuvailu tai selitys. (Abbott, 2008, 13.) Klassisen määritelmän mukaan kertomuksessa usein on juoni, jolla on alku, keskikohta ja loppu. Kuitenkin väljemmän määrittelyn mukaan narratiiveiksi voidaan ymmär-

tää kaikki kerrontaan perustuvat aineistot, joiden analysoiminen edellyttää tulkintaa. Kerronnallisena aineistona voidaan siis käyttää mitä tahansa kerrontaan perustuvaa aineistoa. (Heikkinen, 2018; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Kerronnallista tutkimusta käytetään usein elämänkerrallisessa tutkimuksessa, mutta tutkija voi koota kerronnallisia aineistoja myös suppeammilta ajanjaksoilta (Hyvärinen, 2017b, 174; Erkkilä, 2009, 201).

Suomen kielessä sanoja *kertomus* ja *tarina* käytetään usein toistensa synonyymeinä. Näiden termien erottaminen toisistaan on kuitenkin kerronnallisen tutkimuksen kannalta tärkeää. Henkilöiden toiminta saa aikaa *tapahtumia*, ja tapahtumista syntyy *tarinoita*. Tarina on siis kuvaus tapahtuman tai tapahtumasarjojen kulusta. Kun tapahtumasta tai tapahtumista syntyvä tarina esitetään aistittavassa muodossa, syntyy *kertomus*. Yksi kertomus voi näin ollen sisältää useita tarinoita. (Heikkinen, 2018; Hänninen, 2018; 1999, 19–20.)



Kuvio 6. Tapahtumien, tarinan ja kertomuksen suhde Hännistä (2018) mukailten

5.3 Kerronnallinen haastattelu

Tutkimuksen aineisto kerättiin *kerronnallisella haastattelulla* (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005). Samaa menetelmä on kutsuttu myös *kertomushaastatteluksi* (Hyvärinen, 2017b). Kerronnallisen tutkimuksen piirissä on kehitetty suuri joukko erilaisia tutkimusmenetelmiä, eikä yksikään niistä ole vakiintunut ainoaksi oikeaksi (Hänninen, 1999, 30). Heikkinen (2018) ja Hyvärinen (2017b, 174) toteavat, että kerronnallinen tutkimusaineisto on suullisesti tai kirjallisesti esitettyä kerrontaa.

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi kerronnallisen haastattelun, koska koin, että haastattelemalla on mahdollista kerätä sellaista aineistoa, joka vastaa parhaiten tutkimuskysymykseeni. Haastattelussa on myös mahdollista kysyä tarkentavia kysymyksiä, mikä ei olisi ollut mahdollista esimerkiksi kerronnallisissa kirjoitelmissa. Hirsjärven ja kollegoiden (2009) mukaan tämä

on yksi olennainen peruste haastattelun valinnalle. Lisäksi tutkittava saa mahdollisuuden tarkentaa vastauksiaan ja perustella mielipiteensä. (Hirsjärvi ym., 2009, 204–206.)

Haastattelun valitsemista aineistonkeruumenetelmäksi voi perustella myös sillä, että tutkittava on subjekti, joka on tutkimuksessa merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli. Tutkittavalle on siis annettava mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti, mikä onnistuu haastattelun avulla. Haastattelussa on mahdollista nähdä vastaaja sekä hänen ilmeensä ja eleensä. Lisäksi tutkittava voi kertoa itsestään ja tutkittavasta aiheesta laajemmin kuin tutkija pystyy ennakoimaan. Haastateltavat on myös mahdollista tavoittaa tarvittaessa myöhemmin. (Hirsjärvi ym., 2009, 204–206.) Haastattelun etu on ennen kaikkea joustavuus, Tuomi ja Sarajärvi (2018, 85) tiivistävät.

Haastattelu on suuritöinen menetelmä kerätä aineistoa, sillä se vaatii huolellista suunnittelua, valmistelua sekä perehtymistä haastattelijan rooliin ja tehtäviin (Hirsjärvi ym., 2009, 206). Haastattelemista kannattaa harjoitella, ja kysymysten valmistelu on tärkeä osa haastatteluun valmistautumista (Hyvärinen, 2017a, 37; Eskola & Suoranta, 1998). Ennen varsinaisten haastattelujen toteutusta järjestin pilottihaastattelun, jossa haastattelin musiikkikasvatuksen opiskelijaa. Pilottihaastattelussa testasin haastattelupohjaani sekä harjoittelin haastattelijan roolissa olemista. Pilottihaastattelu oli hyödyllinen kokemus, sillä päädyin sen myötä tekemään vielä muutamia muutoksia lopulliseen haastattelupohjaani.

Rekrytoin tutkimuksen haastateltavat laittamalla hakuilmoituksen Facebookin *SÄPE- (Säveltämisen pedagogiikka)* sekä *Mitä tehdä musatunnilla-* ryhmiin. Ilmoitusten myötä kaksi haastateltavaa otti minuun suoraan yhteyttä, ja kaksi osoitti kiinnostuksensa tykkäämällä ilmoituksesta, jonka jälkeen kysyin heitä haastateltaviksi. Yhtä haastateltavaa päädyin kysymään osallistujaksi tutkimukseen suoraan. Aluksi aioin pitää hänen kanssaan toisen pilottihaastattelun, mutta lopulta pyysin häntä ottamaan osaa varsinaiseen tutkimukseen.

Haastattelut toteutettiin marras- ja joulukuun 2020 aikana. Haastatteluista neljä pidettiin Zoom-ohjelman välityksellä ja yksi puhelinhaastatteluna. Zoom osoittautui sopivaksi alustaksi haastatteluiden toteuttamiselle, sillä haastattelut pystyi tallentaa suoraan video- ja äänitiedostoiksi tietokoneelle. Zoom- ja puhelinhaastattelut mahdollistivat myös aineiston keräämisen laajasti ympäri Suomen. Käsittelin aineistoa luottamuksellisesti ja pidin huolta, että osallistujien anonymiteetti säilyi, kuten useat tutkijat (mm. Hyvärinen, 2017a, 32; Ruusuvoori & Tiittula, 2017, 66; Hänninen, 2008, 133; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Eskola & Suoranta, 1998) ohjeistavat.

Tutkimushaastattelut olivat kestoltaan 20–40 minuuttia. Ennen haastatteluja lähetin haastateltaville sähköpostilla tutkimukseen liittyvät olennaiset dokumentit, tutkimuslupa- ja taustatietolomakkeen sekä haastattelupohjan. Valmistin dokumentit huolellisesti ja kirjoitin niihin selkeästi kaiken olennaisen aineistonkeruuseen sekä aineiston säilyttämiseen liittyvän informaation osallistujille. Eettiseen toimintatapaan kuuluu, että haastatteluun osallistuvat tietävät, miten haastattelusta kerättyjä tietoja säilytetään ja käytetään (Hyvärinen, 2017a, 32; Hänninen, 2008, 125). Haastateltaville lähettämäni dokumentit löytyvät liitteistä 1 ja 2 sekä haastattelupohja liitteestä 3.

Hyvärinen kehottaa, ettei haastattelija etenisi ennalta laadittujen kysymysten tai teemaluettelon pohjalta (Hyvärinen, 2017b, 182). Lähetin haastattelupohjan etukäteen haastateltaville, koska asettauduin mielessäni itse haastateltavan asemaan ja koin, että haluaisin jotain ennakkotietoa ennen haastatteluun osallistumista. Tuomi ja Sarajärvi (2018) sekä Hänninen (2008) argumentoivat, että eettiseen toimintatapaan kuuluu, että haastatteluun osallistuvat tietävät mistä haastattelussa on kysymys. Siispä haastattelun onnistumisen kannalta on suotavaa, että haastateltavat voivat tutustua kysymyksiin tai ainakin haastattelun aiheeseen etukäteen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 85–86; Hänninen, 2008, 125.)

Hyvärinen (2017b) mainitsee, että ennen haastattelun alkua haastattelijan tulee esittäytyä ja hänen tulee tehdä selväksi, miksi hän on kiinnostunut tutkittavasta asiasta. Ensimmäiselle tapaamiselle on siis syytä varata hetki aikaa epäviralliseen tutustumiseen. Tutustumisen aikana haastateltava tekee havaintoja haastattelijasta. (Hyvärinen, 2017b, 179–181.) Halusin jättää jokaisen haastattelun alkuun vapaamuotoisen osion, jossa oli aikaa tutustumiseen sekä turvallisen ilmapiiirin ja luottamuksen syntymiselle. Haastattelun alkuhetket ovat tärkeitä, koska silloin luodaan perusta, tunnelma ja luottamus kohtaamiselle (Hyvärinen, 2017a, 39).

Epävirallisen tutustumisen jälkeen haastateltavan on syytä kertoa jotain itsestään ja siitä, miksi on kiinnostunut aiheesta (Hyvärinen, 2017a, 39; Ruusuvoori & Tiittula, 2017, 66). Haastattelujen aluksi esittäydyin, kerroin tutkimuksen etenemisestä ja siitä, miksi olen kiinnostunut aiheen tutkimisesta. Painotin haastateltaville, että he saavat missä tahansa kysyä mitä tahansa tutkimukseen liittyvää sekä halutessaan vetäytyä tutkimuksesta. Kiitin jokaista haastateltavaa osallistumisesta.

Korostin jokaiselle haastateltavalla myös vapaata kerrontaa, kuten Hänninen (2018) kehottaa. Hyvä haastattelija kuuntelee ja osoittaa kuuntelevansa, toisin sanoen hän siis reagoi haastateltavaan ja tämän vastauksiin (Hyvärinen, 2017a, 30; 2017b, 181; Hyvärinen & Löyttyniemi,

2005, 203). Pyrin parhaani mukaan olemaan kuuntelijan roolissa. Kerronnallisen haastattelun idea on kysyä mahdollisimman vähän ja tukeutua joustaviin jatkokysymyksiin (Hyvärinen, 2017b, 177–178). Näistä syistä pyrin muotoilemaan mahdollisimman avoimia kysymyksiä ja kannustaa haastateltavia kerrontaan. Kysymykset alkoivat esimerkiksi sanoin “Kerro millä tavoin...” tai “Minkälaisissa tilanteissa...”. Jokaisen haastattelu eteni eri tavalla. Pyrin keskeyttämään haastateltavia mahdollisimman vähän. Jatkokysymykset olivat lähinnä tiivistäviä, toistavia tai peilaavia kysymyksiä (Hyvärinen, 2017b, 188).

Litteroin kaikki haastattelut tammikuussa 2021. Litterointi tarkoittaa nauhoitetun puhemuotoisen aineiston puhtaaksi kirjoittamista eli tekstiksi muuttamista (Kananen, 2017, 134; Ruusu- vuori & Nikander, 2017, 427; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Käytin litteroinnissa sanatarkkaa litterointia (Kananen, 2017, 135), mutta en litteroinut haastattelujen epävirallisia tutustumisosioita, koska Ruusu vuori ja Tiittula (2017, 48) katsovat, etteivät osiot vielä kuulu haastatteluun, eivätkä ne tuottaneet tutkimuskysymyksen kannalta olennaista tietoa. Litterointivaiheessa kuuntelin jokaisen kertomuksen useaan kertaan saadakseni kirjattua ne varmasti oikein. Kuuntelin haastatteluja normaalilla nopeudella sekä hyödynsin myös äänen hidastamistoimintoa. Litteroinnin myötä tekstimuotoista aineistoa haastatteluista kertyi yhteensä 15 777 sanaa eli 42 sivua (fontti Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5).

5.4 Haastateltavat

Tutkimukseen osallistui yhteensä viisi (N=5) musiikinopettajaa eri puolilta Suomea. Laadullisen tutkimuksen yhteydessä esiintyy usein kysymys siitä, kuinka kattava aineisto on riittävä. Harkinnanvarainen otanta on yksi laadullista tutkimusta määrittävä piirre. Tällöin tutkimus perustuu suhteellisen pieneen tapausmäärään. Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin. Sen sijaan pyritään kuvamaan ja ymmärtämään tiettyä toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jostakin ilmiöstä. Aineiston koolla ei siis ole välitöntä vaikutusta eikä merkitystä tutkimuksen onnistumiseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 97–98; Kananen, 2017, 35–36; Eskola & Suoranta, 1998.)

Sopivaa haastattelumäärää on pyritty löytämään etsimällä aineiston kylläntymis- eli *saturaatiopiste*. Saturaatiopiste on aineistonkeruun päätepiste, jolloin uudet tapaukset eivät enää tuota tutkimuskysymyksen kannalta uutta tietoa. Saturaatioteorian mukaan uusia haastatteluja ei siis

tarvitse silloin, kun ne eivät tuota enää lisää teoreettisesti tärkeitä teemoja. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 99–100; Hyvärinen, 2017, 34; Eskola & Suoranta, 1998.)

Saturaatiopisteen saavuttaminen pitää sisällään kuitenkin haasteita. Käytännössä saturaatiopisteen saavuttaminen tarkoittaisi sitä, että haastattelujen toteutus ja analyysi kulkisivat tutkimuksen läpi rinnakkain, mikä ei aina ole mahdollista. Lisäksi tutkijan täytyisi rajata kiinnostuksensa kohde todella tarkasti, etteivät uudet haastattelut enää tuottaisi uuden aineiston myötä uusia kiinnostuksen kohteita, sillä laadullinen aineisto on periaatteellisesti loputonta. Saturaatiopisteellä voidaan herkästi pyrkiä antamaan ehdoton vastaus johonkin, mitä ei voi aukottomasti päätellä. Saturaatioon vetoaminen sopii todennäköisesti vain harvoihin laadullisen tutkimuksen tutkimustyyppeihin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 99–100; Hyvärinen, 2017, 34; Eskola & Suoranta, 1998.)

Hyvärisen (2017a) mukaan tutkimussuuntaus vaikuttaa tarvittavien haastattelujen määrään. Hän esittää sosiologi Howard Beckerin ajatuksen, jonka mukaan olennaista ei ole todeta tarvitsevana saturaatiopisteen osoittaman määrän haastatteluja. Sen sijaan tärkeää on kysyä, kuinka monta haastattelua tarvitsee, jotta voi esittää asiansa uskottavasti. Ei ole siis olennaista löytää tieteellisesti todennettua haastattelujen vakiomäärää, vaan piste, jossa oma argumentti on riittävän perusteltu. (Hyvärinen, 2017a, 34–35.) Koin, että viisi haastattelua tuottaa riittävän määrän aineistoa tutkimuskysymykseeni vastaamiseen. Myös Kananen (2017, 35) esittää, että aineistoa kerätään niin paljon, että tutkija pystyy vastaamaan tutkimuskysymykseen.

On olemassa myös käytännön asioita, jotka vaikuttavat haastattelujen määrään. Niitä ovat esimerkiksi aika ja raha. (Hyvärinen, 2017a, 36.) Myös omat ajalliset resurssini vaikuttivat haastattelujen määrään. Halusin toteuttaa kaikki haastattelut vuoden 2020 loppuun mennessä, jotta pystyin aloittamaan heti vuoden 2021 alussa aineiston litteroinnin ja analyysin. Huomioin, että yhden haastattelun litterointiin kuluu suurin piirtein yhden työpäivän verran aikaa.

Tutkimukseen osallistuneet musiikinopettajat asuivat ja työskentelivät kaikki eri puolella Suomea. Erityisen mielenkiintoista oli osallistujien moninainen koulutustausta sekä työkokemus. Kaikilla oli taustallaan myös monia erilaisia luovia harrastuksia ja työtehtäviä. Kaikki tutkimuksen haastateltavat olivat naisia. Tämä johtui siitä, että kaikki musiikinopettajat, jotka vastasivat hakuilmoitukseen tai olivat muutoin kiinnostuneita tutkimuksesta, olivat naisia. Tarkastelen sukupuolen roolia sekä muita tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä luvussa 7.3. Anonymiteetin ja selkeyden vuoksi käytin litterointivaiheessa osallistujista lyhenteitä O1 eli osallistuja 1, O2 osallistuja 2 ja niin edelleen. Kerronnallisuuden vahvistamiseksi keksin

tutkimukseen osallistujille peitenimet sävelnimien C, D, E, F ja G mukaan: *Camilla, Diana, Elsa, Fiona* ja *Gloria*. Taulukkoon 2 on kirjattu tutkimuksen osallistujien taustatiedot.

Osallistujien taustatiedot	O1 Camilla	O2 Diana	O3 Elsa	O4 Fiona	O5 Gloria
Ikä	28	55	30	42	39
Sukupuoli	nainen	nainen	nainen	nainen	nainen
Koulutus	Musiikkipedagogi (AMK) & KM (musiikkikasvatus)	KM (luokanopettaja) & FT (musiikkikasvatus)	KM (musiikkikasvatus)	DI	KM (musiikkikasvatus)
Maakunta	Pohjois-Pohjanmaa	Keski-Suomi	Uusimaa	Pirkanmaa	Keski-Pohjanmaa
Työkokemus musiikinopettajana	Soitonopettajana 5 vuotta ja musiikinopettajan sijaisuuksia 6 vuotta	Musiikkiin erikoistuneena luokanopettajana n. 20 vuotta ja tutkijana 4 vuotta	2,5 vuotta	8 vuotta	Opettajana 9,5 vuotta, aineenopettajana 4,5 vuotta
Opetettavat vuosiluokat	Musiikinopettajan sijaisuuksia alakoulusta lukioon	1.–6. lk	7.–9. lk	6.–9. lk	6.lk–lukio
Luovuuteen liittyvät harrastukset ja työtehtävät	Vapaa säestys, huilu, laulu, orkesteri, kuoro, kuvataidekerho, musiikkiteatteri, bänditoiminta ja luova musiikintekijyys	Aktiivinen kuorotoiminta, pianonsoitto, pienimuotoinen sävellystyö ja valokuvaus	Ammattimuusikkous, kuoronohjaus ja musiikkitaalit	Teatteri, säveltäminen, käsillä tekeminen ja remontointi	Biisinteko, improviointi, äänimaiset, elektroninen musiikki ja valinnaisen videokurssin pito

Taulukko 2. Tutkimukseen osallistuneet musiikinopettajat ja heidän taustatietonsa (Hänninen, 2021)

5.5 Kerronnallisen aineiston analyysi

Kerronnallista aineistoa voi analysoida eri tavoin (Eskola & Suoranta, 1998). Polkinghorne (1995) jakaa kerronnallisen aineiston käsittelyn kahteen eri analyysitapaan. Polkinghorne perustaa jaotelmansa Brunerin (1986) esittämään kahteen eri ajattelutapaan. Bruner jakaa ajattelun *narratiiviseen ajatteluun* ja *paradigmaattiseen ajatteluun*. Hän kutsuu kertomukseen perustuvaa ymmärtämisen muotoa *narratiiviseksi tiedon muodoksi (narrative cognition)* ja loogisten propositioiden avulla esitettävää tietoa *paradigmaattiseksi tietämisen muodoksi (paradigmatic cognition)*. (Bruner, 1986, 11–16.)

Brunerin (1986) esitykseen perustuen Polkinghornen (1995) kerronnallisen aineiston kaksi analyysitapaa ovat *narratiivinen analyysi (narrative analysis)* ja *narratiivien analyysi (analysis of narrative)*. *Narratiivisessa analyysissä* sovelletaan narratiivisen tiedon muotoa. Siinä aineiston kertomusten pohjalta muodostetaan uusia tyyppitarinoita. Kertomusten osista muodostuu siis uusi kokonaisuus. (Polkinghorne, 1995, 5, 9–16; Heikkinen, 2018; 2001, 122–123; Erkkilä, 2005, 199–200.)

Narratiivien analyysi perustuu sen sijaan paradigmaattisen tiedon muotoon. Narratiivien analyysissä kertomukset luokitellaan eli kategorisoidaan erillisiin luokkiin. Aineistokatkelmia vertaillaan, ja niistä pyritään löytämään yhteisiä piirteitä, joista muodostetaan kategorioita. (Polkinghorne, 1995, 5, 9–16.) Myös Erkkilä (2009) jakaa kerronnallisen aineiston analyysimenetelmät karkeasti narratiiviseen analyysiin ja narratiivien analyysiin. Narratiivien analyysissä narratiiveja tematisoidaan ja luokitellaan. (Erkkilä, 2009, 200.) Kaasila (2008) nimittää narratiivien analyysiä kategoriseksi lähestymistavaksi (Kaasila, 2008, 47). Kategorinen lähestymistapa on sopiva silloin, kun tutkija on kiinnostunut jostain ilmiöstä ihmisryhmän kesken (Lieblich ym., 1998, 12; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Lieblich kollegoineen (1998) erottaa kerronnallisen aineiston analyysissä kaksi pääulottuvuutta, jotka ovat *holistinen vs. kategorinen* ja *sisältö vs. muoto*. Näistä ulottuvuuksista muodostuu neljä erilaista tapaa analysoida kerronnallista aineistoa. Esimerkiksi *holistisessa analyysissä* tutkitaan kertomusta kokonaisuutena ja keskitytään yksilön kertomukseen. Yksilön kertomusta pidetään ainutlaatuisena. Holistista analyysiä käytetään etenkin kokonaisia elämänkertoja analysoidessa. *Kategorisessa analyysissä* haastateltavien kertomuksista etsitään yhteneviä elementtejä, joista koostetaan teemoja ja kategorioita. *Sisältöä* tutkittaessa keskitytään siihen, mitä aineistossa sanotaan. *Muodon* kohdalla tutkitaan esimerkiksi kertomusten juonta tai sanastoa. (Lieblich ym., 1998, 12–13; Kaasila, 2008, 47–48.)

Riessman (2008) esittelee kerronnallisen aineiston *temaattisen analyysin*. Temaattisessa analyysissä keskiöön nousee etenkin sisältö eli se, mitä kertomuksissa sanotaan. Temaattinen analyysi on luultavasti kaikista käytetyin kerronnallisen aineiston analyysi, ja se sopii laajasti erilaisten kerronnallisten aineistojen analyysihin. Temaattisessa analyysissä kiinnitetään vain vähän huomiota haastattelijan rooliin sekä siihen, kuinka tarinasta tulee kertomus eli millä tavoin keskustelua käydään. Toisin sanoen, haastattelutilanne ja kerronnan konteksti eivät tule lopullisessa tekstissä paljoka esiin, koska huomio kohdistuu siihen, mitä sanotaan, eikä siihen miten sanotaan. Esimerkiksi kieltä ei pidetä tarkastelun kohteena. (Riessman, 2008, 53–54, 58–59; 2003.)

Edellä mainituilla *narratiivien analyysillä* (Polkinghorne, 1995), *kategorisella analyysillä* (Lieblich ym., 1998) sekä *temaattisella analyysillä* (Riessman, 2008; 2003) on paljon yhteistä. Kaikissa niissä etsitään aineistosta yhteneväisiä elementtejä, joista muodostetaan teemoja ja teemoista kategorioita. Koin temaattisen analyysin sopivimmaksi ja loogisimmaksi valinnaksi tutkimusaineistoni analysoimiseen, sillä halusin keskittyä tutkimaan kertomuksia ja niiden sisältöä, en esimerkiksi niiden juonirakenteita, muotoa tai sanastoa. Temaattinen analyysi on hyödyllinen silloin, kun haastateltavien kertomuksista etsitään yhteisiä teemoja (Riessman, 2008, 54; 2003). Mielestäni teemojen etsiminen oli sopiva tavoite tutkimukselleni, koska musiikinopettajien kertomukset koostuivat enemmän pienistä osatarinoista kuin pitkistä juonellista, yhtenäisistä kertomuksista, kuten elämänkerroista.

Riessmanin (2008) mukaan temaattisen analyysin vaiheisiin ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa, sillä kerronnallisen tutkimuksen aineistot ja tutkimuskysymykset voivat olla hyvin vaihtelevia. Yksi tapa toteuttaa temaattista analyysiä on aloittamaan tutustumalla teoriaan. Sen jälkeen aineiston analyysi ja teemojen etsiminen aloitetaan pintapuolisesti. (Riessman, 2008, 53, 63–66.) Myös Hänninen (2018) nostaa esille, että kerronnallisen aineiston analyysi on syytä aloittaa lukemalla aineisto läpi ilman kynää tai muistiinpanovälineitä. Ensimmäisellä lukukierroksella antaudutaan tarinan vietäväksi. Toisella lukukerralla aineiston tarina on tullut suurin piirtein tutuksi, joten tutkijan on mahdollista tehdä havaintoja tekstin vivahteista. Vasta näiden vaiheiden jälkeen siirrytään varsinaiseen aineiston analyttiseen läpikäyntiin. (Hänninen, 2018.)

Aloitin aineiston analyysin lukemalla aineistoa läpi useaan otteeseen. Kun olin tällä tavoin tutustunut aineistoon, aloin lukea sitä läpi analyttisemmin. Tämän jälkeen aloin luokitella tekstimuotoista aineistoa temaattisiin ryhmiin eli luokkiin. Temaattisessa analyysissä lauseita alleviivataan ja korostetaan tekstistä, minkä jälkeen teksti luetaan uudestaan luokittelu mielessä

pitäen (Riessman, 2008, 63–66). Aineistoa lukiessani palasin Hännisen (2018) kehottamana jatkuvasti takaisin tutkimuskysymykseeni, ja pyrin jättämään pois kaiken, mikä ei koskenut tutkimuskysymystäni eli esimerkiksi varsinaisesti musiikinopetusta.

Alleviivasin ja värikoodasin aineistosta sitaatteja, joissa havaitsin tutkimuskysymykseni kannalta olennaisia sisältöalueita. Lyhensin joitakin sitaatteja poistamalla niistä tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaisia asioita. Poistetut kohdat on merkattu sulkeilla (...). Näin pyrin tekemään sitaateista yksiselitteisiä, kuten Riessman (2008, 61) kehottaa. Luokat muodostin esimerkiksi seuraavanlaisesti:

”Luovuus näkyy myös niin kun oppilaille siten tai oppilaita kohtaan sillä tavalla, että mä yritän olla hyvin kannustava ja motivoiva. Annetaan oppilaillekin vapaus olla oma itsensä, ja pyrin motivoimaan ja kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja siellä musiikintunnilla.” – Diana

Luokka 6: Oppilaiden kannustaminen ja motivointi

”Kyllä mulla on semmonen tuntuma, että koko ajan vähän niinkö jotenki luovasti sovellan niinkö kaikkee. Että mä saan työni tehtyä niin, että se on niinkö mielekästä itelle ja oppilaille. (...) Mä koen elämäni mielekkääksi, kun mä saan suunnitella ite paljon, että miten mä asiat ratkasen. Ja mä oon sitä miettiny joskus, että tietyllä tavalla tietynlaiset rutiinit voi olla mulle kauhistus. Mä en tarkota, että semmoset ihmiset, jotka tykkäis hirveästi rutiineista ja tykkäis niihin kangistua, et ne ei ois luovia. Varmasti siellä niinku rutiinien sisällä ihmiset on luovia. Ja kaikki ihmiset on tavallaan luonnostaan luovia. Mutta, että mä kaipaen niinku semmosta vaihtelua omaan työhön tosi paljon. Ja niinku ihan omaan elämään sillä tavalla. (...) Se tuo mielekkyyttä se, että saa niinku kokea, että nyt mä taas keksin jotain uutta.” – Gloria

Luokka 14: Monipuolisuus ja vaihtelevuus

Analyysivaiheiden jälkeen aineistosta nousi esiin lopulta yhteensä 18 luokkaa. Kaikki aineistosta ilmenneet luokat ovat nähtävissä taulukossa 3:

1. Monipuolisuus ja vaihtelevuus
2. Opetuksen suunnittelu yhdessä oppilaiden kanssa
3. Poikkeusajan opetus
4. Opetuksen suunnittelu ja toteutus itsessään on luovaa
5. Opettajan luovuus luovan työskentelyn lähtökohtana
6. Spontaani luovuus
7. Flow
8. Ongelmanratkaisu
9. Opettajan rohkeus kokeilla
10. Säveltäminen, sanoittaminen ja äänimaisemat
11. Monialaiset projektit
12. Luovuus opetussuunnitelmassa
13. Muut luovuutta kehittävät tehtävät
14. Oppilaiden itsetunnon ja itseluottamuksen vahvistaminen
15. Oppilaiden kannustaminen ja motivointi
16. Opetusmateriaalit
17. Luovat ratkaisut oppimisympäristössä
18. Turvallinen ilmapiiri

Taulukko 3. Aineistosta ilmenneet luokat: Miten luovuus ilmenee musiikinopetuksessa? (Hänninen, 2021)

Seuraavaksi jatkoin luokkien tarkastelua ja muodostin niille sopivat yläteemat. Jaottelin aineistosta ilmenneet 18 luokkaa yhteen niille sopivan pääteeman kanssa. Pääteemojen ja niihin kuuluvien luokkien välistä jaottelua havainnollistan taulukossa 4:

PÄÄTEEMA	LUOKKA
Luovuus opetuksen suunnittelussa	<ol style="list-style-type: none"> 1. Monipuolisuus ja vaihtelevuus 2. Opetuksen suunnittelu yhdessä oppilaiden kanssa 3. Poikkeusajan opetus 4. Opetuksen suunnittelu ja toteutus itsessään on luovaa
Luova opettaminen <i>Teaching creatively</i> (Burnard, 2013; Smith & Smith, 2010; Joubert, 2001)	<ol style="list-style-type: none"> 5. Opettajan luovuus luovan työskentelyn lähtökohtana 6. Spontaani luovuus 7. Flow 8. Ongelmanratkaisu 9. Opettajan rohkeus kokeilla
Opettaminen luovuuden kehittämiseksi <i>Teaching for creativity</i> (Burnard, 2013; Smith & Smith, 2010; Joubert, 2001)	<ol style="list-style-type: none"> 10. Säveltäminen, sanoittaminen ja äänimaiset 11. Monialaiset projektit 12. Luovuus opetussuunnitelmassa 13. Muut luovuutta kehittävät tehtävät
Opettaminen luovuuden kautta <i>Teaching through creativity</i> (Hänninen, 2021)	<ol style="list-style-type: none"> 14. Oppilaiden itsetunnon ja itseluottamuksen vahvistaminen 15. Oppilaiden kannustaminen ja motivointi
Luovuus oppimisympäristössä	<ol style="list-style-type: none"> 16. Opetusmateriaalit 17. Luovat ratkaisut oppimisympäristössä 18. Turvallinen ilmapiiri

Taulukko 4. Luovuuden ilmenemisen viisi pääteemaa musiikinopetuksessa: luovuus opetuksen suunnittelussa, luova opettaminen, opettaminen luovuuden kehittämiseksi, opettaminen luovuuden kautta ja luovuus oppimisympäristössä (Hänninen, 2021)

Aineistosta ilmeni, että musiikinopettajat käyttävät luovuutta sekä opetuksen suunnittelussa että opetustilanteissa monin eri tavoin. Molempia, opetuksen suunnittelua sekä opettamista, voidaan pitää luovana opettamisena. Muodostin opetuksen suunnittelulle sekä opettamiselle kuitenkin omat pääteemansa, koska ne erosivat selväpiirteisesti toisistaan: luovuus opetuksen suunnittelussa painottui nimenomaan suunnitteluprosessiin, kun taas luova opettaminen vaikutti haasteltavien kohdalla tarkoittavan opetustilanteissa tapahtuvaa hetkellistä luovuutta, kuten rohkeutta kokeilla ja kykyä ratkaista ongelmia. Tutkijat kutsuvat tätä *luovaksi opettamiseksi* (*teaching creatively*, Burnard, 2013; Smith & Smith, 2010; Joubert, 2001), ja tästä syystä käytän myös itse tätä nimitystä.

Luovuus on yksi tärkeä musiikinopetuksen opetussisältö, jota pyritään kehittämään opetuksessa eri menetelmin. Tähän viitataan termillä *opettaminen luovuuden kehittämiseksi* (*teaching for creativity*, Burnard, 2013; Smith & Smith, 2010; Joubert, 2001). Joubertin (2001) mukaan on esitetty, että opettaminen luovuuden kehittämiseksi pitää sisällään myös kannustamisen, tunnistamisen sekä kasvattamisen. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että musiikinopettajat pyrkivät luovilla työtavoilla ja ratkaisuilla edistämään laajasti oppilaiden hyvinvointia. He käyttivät luovuutta keinona esimerkiksi oppilaiden motivointiin sekä oppilaiden itseluottamuksen ja itsetunnon vahvistamiseen. Tästä syystä loin pääteeman ja termin *opettaminen luovuuden kautta* (*teaching through creativity*, Hänninen, 2021). Termillä haluan tuoda esiin luovuuden syvempää merkitystä musiikinopetuksessa eli hyvinvointivaikutuksia, joita musiikinopettajat pyrkivät luovuuden kautta luomaan oppilaille.

Tutkimuksessa ilmeni, ettei musiikinopettajien luovuus koske pelkästään opettamista ja opetuksen suunnittelua, vaan luovuus ulottuu myös oppimisympäristöön. Ympäristön tutkimus on luovuustutkimuksessa perinteisesti ulottunut konkreettisen ympäristön lisäksi sosiokulttuurisen ympäristön tarkasteluun (mm. Amabile, 1996). Tästä syystä tarkastelen oppimisympäristöjen kohdalla myös musiikintunneilla vallitsevaa ilmapiiriä, joka nousi tutkimuksessa esiin. Myös perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan oppimisympäristöön kuuluvat tilojen ja paikkojen lisäksi opetuksessa käytettävät välineet ja materiaalit sekä käytänteet ja palvelut. Kaikki kouluyhteisön jäsenet vaikuttavat toiminnallaan oppimisympäristöihin. (POPS, 2014, 29.)

6 Tutkimustulokset

Tässä luvussa esittelen tutkimuksessa ilmenneet tulokset. Etenen taulukon 3 mukaisessa järjestyksessä esitellen sitaatteja haastateltavien kertomuksista jokaiseen teemaan liittyen. Luvun lopuksi teen lyhyen yhteenvedon tutkimuksen tuloksista. Pohdin tuloksia syvemmin ja esittelen tuloksista tehtyjä johtopäätöksiä luvussa 7.

6.1 Luovuus opetuksen suunnittelussa

Tutkimuksessa nousi vahvasti esiin, että luovuus on tärkeä osa opetuksen suunnittelua. Musiikinopettajat kertoivat, että käyttämällä luovuutta he suunnittelevat monipuolista, vaihtelevaa ja siten myös mielekästä opetusta niin oppilaille kuin musiikinopettajalle itselleenkin. Etenkin kahden musiikinopettajan mukaan opetuksesta on tärkeää suunnitella riittävän monipuolista ja vaihtelevaa, jotta työ tuntuu mielekkäältä. **(Luokka 1)**

”Uusien juttujen keksiminen, niin se on niin hienoa. Ja se, et tajuaa ite, et ei hitsi, tää toimii. Ja sit ku se on se koko homman suola, että ei tarvi tehdä sillai ku joku olettaa. Voi tehdä sillai et se on mielekästä ja sillai, et saa uusii kokemuksia. Niin lapset, kun oppilaat, oli se sit kollegoita tai vanhempia tai kuka vaan. Mut sitä, että asiat voidaan nähdä niin monelta kantilta ja niin, ne voidaan kääntää ihan ympäri, ja niist tulee paljon miellyttävämpi.” – Fiona

”Joo, se (luovuus) voi olla haaste. Toki en tarkota haasteena sitä niin, että se olis semmonen, että koeta nyt keksii se joulujuhla-aihe, koeta nyt keksiä, sit on ihan paniikis. Vaan lähinnä mä mietin sen niin, että tää on mulle semmonen niinku ihana, positiivinen haaste. Ja mä tiedän kun joulujuhlat, kevätjuhlat oon rakentanu, niin aina se tulee se luovuus. Se voi olla ihan mis tahansa kulman takana.” – Fiona

”Kyllä mulla on semmonen tuntuma, että koko ajan vähän niinkö jotenki luovasti sovellan niinkö kaikkee. Että mä saan työni tehtyä niin, että se on niinkö mielekästä itelle ja oppilaille. (...) Mä koen elämäni mielekkääksi, kun mä saan suunnitella ite paljon, että miten mä asiat ratkasen. Ja mä oon sitä miettiny joskus, että tietyllä tavalla tietynlaiset rutiinit voi olla mulle kauhistus. Mä en tarkota, että semmoset ihmiset, jotka tykkäis hirveästi rutiineista ja tykkäis niihin kangistua, et ne ei ois luovia. Varmasti siellä niinku rutiinien sisällä ihmiset on luovia. Ja kaikki ihmiset on tavallaan luonnostaan luovia. Mutta, että mä kaipaen niinku semmosta vaihtelua omaan työhön tosi paljon. Ja niinku ihan omaan elämäni sillä tavalla. (...) Se tuo mielekkyyttä se, että saa niinku kokea, että nyt mä taas keksin jotain uutta.” – Gloria

Yhdessä kertomuksessa ilmeni, että oppilaat voi ottaa osaksi musiikinopetuksen suunnittelua. Tällä tavoin oppilaita osallistetaan ja rohkaistaan ilmaisemaan omia mielipiteitään ja ideoitaan. Opettajat voivat muokata oppilaiden ideoita eteenpäin. Parhaassa tapauksessa oppilaiden ja opettajan luovuus ruokkivat toisiaan, ja parhaat ideat syntyvät vuorovaikutuksessa. Musiikinopettajalla ei tarvitse olla olemassa valmiita ratkaisuja kaikkeen, vaan eri mahdollisuuksia pohditaan yhdessä oppilaiden kanssa. **(Luokka 2)**

”Joskus jos meinaa se oma luovuus vaikka loppua kesken, ja jos on vaikka hyvä oppilas tai niinku tosi, vaikka erinomaisella soittotaidolla varustettu. (...) Niin tämmösen tyyppin kans tavallaan pitää sitte yhdessä miettiä, et mikä ois sit se seuraava juttu, minkä haluais kehittää, jos näissä on jo tavallaan tietylle niinku pisteelle päässy. Ja sit tavallaan kun se ryhmä saattaa olla tosi heterogeeninen, ja muilla voi olla niinku haasteita. Niin jotta voi niinku kehittyä myöski se erinomaisilla soittotaidoilla oleva tyyppi, ja me ei pystytä soitannollisesti vaikka ottaa haastavampaa materiaalia sen muun ryhmän takia, nii sit tavallaan, ehkä just että osallistaa niitä oppilaita lisää. Niinku miettii sitä kautta, että kaikkia ideoita ei tarvi opettajan ite keksiä, vaan sit osallistaa oppilaita.” – Elsa

Kaksi musiikinopettajaa nosti esiin luovuuden ja etä- sekä poikkeusajan opetuksen yhteyden. Musiikinopettajat olivat suureen haasteen edessä, kun maaliskuussa 2020 Suomessa siirryttiin poikkeuslain nojalla etäopetukseen. Opettajat kertoivat tuolloin luovuuden olleen tärkeässä roolissa opetuksen suunnittelussa. **(Luokka 3)**

”Niinku vaikka keväällä, ku jouduttiin tähän korona-aikaan, ja ihmiset rupes jakamaan omia opetusmateriaaleja. Ja just kuinka hienosti keksittiin luovasti kaikkea sellasta, mikä ei häiritse myöskään liikaa, kun kaikki oli kotona. (...) Mut joka tapauksessa, koko perhe on kotona ja sit ei voi olettaa, et on soittimia, ja sit niinku just vaikka se, että otat muovikipon ja soitat siihen rumpua ja tämmöstä. Et ne on kaikki semmosii kivoja juttuja, ja sit kun niitä jaettiin toisille, niin se tavallaan, et niitä pystyy sitte ite jalostaa oman näköseksi tai lusikkaasoittoon tai mitä vaan. Tottakai, et ku kaikilla on ollu ne tilanteet tässä vielä tosiaan korostetusti erilaisia kotona, nii silti on pystytty löytään keinoja opettaa sitä musiikkia etänä haastavissa tilanteissa. Että se on mun mielestä hieno tältä meidän ammattikunnalta semmonen näyttö, kuinka luovia me ollaan.” – Elsa

”Esimerkiksi tänään, ja nyt siis korona-aikana monestikki ku ei suositella sitä laulamista, niin sitte on pitäny miettiä, varsinki nyt sitte, erilaisia monipuolisia tehtäviä.” – Gloria

Luovien työtapojen lisäksi musiikinopettajat kokivat myös, että opetuksen suunnittelu ja toteuttaminen itsessään on luovaa. Opettajat käyttävät luovuuttaan, kun he pohtivat kuinka järjestää riittävän monipuolista opetusta tietyissä olosuhteissa saatavilla olevat resurssit huomioiden.

(Luokka 4)

”Mut sitte iha silläki tavalla se näkyy, että joutuu ite käyttää luovuutta. Että niinkö, et miten noissa olosuhteissa, missä tekee töitä, niin saa monipuolisesti opetuksen niinku pidettyä. Et miten saa tarpeeks monipuolisia tunteja ja sillä tavalla. Ni seki vaatii luovuutta, koska välttämättä kaikkia välineitä ei aina oo ihan tosta vaan niinku käytössä. Et, jos tulee joku idea, että mitä haluais tehdä, ni sitte pitää vähä miettiä, että miten toteuttaa. Että kaikin puolin luovaa työtä tuo musiikinopettajan homma. Että ihan se työstä selviytyminenkin vaatii luovuutta.” - Gloria

”No sanotaan näin, että koska mä en oo saanut musiikinopettajan koulutusta, niin kaikki mitä mä teen, niin teen näin niinku luovist lähtökohdista. Et ku, mulla ei ole mitään ohjenuoraa, mitä pitäisi noudattaa, joko jonku niinku kirjan mukaan tai sitten ihan sen niinku koulutuksen, sen paketin mukaan. Vaan mä teen ihan yhtä lailla, mitä ophis annetaan vinkkejä ja sen jälkeen mä lähden soveltamaan. Ja se soveltaminen tapahtuu sit ihan ehtojen mukaisesti. Et nytteki tänään mulla oli tähdellinen erityisluokka, kuustoist oppilasta, jotka on kaikki tähditetty, ja sit me tehdään niit asioita taas heijän niinku vaatimuksen mukaisella tavalla. Elikkä se on ihan arkipäivää semmonen luova luoviminen, sanotaan näin.” – Fiona

6.2 Luova opettaminen (teaching creatively)

Musiikinopettajien oma harrastuneisuus ja musiikillinen luova työ vapaa-ajalla korostuivat kertomuksissa. Musiikinopettajan omaa luovuutta ja harrastuneisuutta käytetäänkin usein luovan prosessin lähtökohtana tai apuna sen edetessä. Musiikinopettaja voi esimerkiksi antaa vaihtoehtoja, joista oppilaat saavat itse valita. Kertomuksissa nousi esiin oppilaslähtöisiä sekä opettajajohtoisia toimintamalleja luovaan työskentelyyn. **(Luokka 5)**

”Mä itse myöskin teen musiikkia, pienimuotoisia sävellyksiä, niin ne on ihan siis valtava apu, siit omasta kokemuksesta tietenkkin.” – Diana

”Mä oon luonu ite jonkinlaiset raamit, esimerkiksi laittanu roomalaiset kaikki sointuastemerkinät taululle, ja ne oppilaat on sieltä saanu aina valita. Ja mä oon soittanu pianolla aina miltä se kuulostaa. Et mä oon antanu niille niinku raameja, ja ne on saanu valita.” – Camilla

”(...) Mutta, et tavallaan sit mä tuon niitä omia ideoita ainakin jollain tavalla ja omaa luovuuttani käytän. Ja annan siitä tavallaan niinku vaihtoehtoja tavallaan, mistä oppilaat vois edes lähteä niinku ottaan kiinni. Ja sitte vaikka, että no hei kokeilkaa, että missä teidän mielestä tulee jännitystä tukeva soundi, esim. pianosta, et saa niinku jotain, mistä ne pääsee liikkeelle. Et ehkä sellasia tavallaan. Siinä se opettajan luovuus niinku auttaa ne oppilaat alkuun. (...) Jos oppilailla on vaikeus päästä liikkeelle, nii sitte antaa niit oman luovuuden kautta niitä omia ideoita, joista ne voi lähteä rakentaa sit niitten näköstä palettia. Tai joskus silleen et mä tarjoon niitä asioita ja niitten ei oo kaikkia niit pakko ottaa.” – Elsa

”(...) videoidaan meidän joulujuhla, jonka ja mä sit olen ite pohjakäsikirjottanu ja oppilaat saa siihe sitte vaikuttaa. (...)” - Fiona

”Viime keväänä kun oli koronapoikkeustila, ja tultiin kaheksi viikoksi lähikouluun niin me tehtiin kaikkien ryhmien kans, ne teki sanotuksen yhteisesti tai et silleen mun johdolla. Et se oli niinku, jokselta luokalta tuli oma semmonen joku kesälaulu. Mut sitten siihen sävellyshommaan, se oli liian monimutkasta siinä vaiheessa niitten kanssa. Sitä ois pitäny lähestyä jotenkin kauempaa ja pitkäjännitteisemmin. Niin sitte se meni käytännössä niin, että mä annoin niille semmosia vaihtoehtoja, että sävelletäänkö näin vai näin, ja sitten mä käytännössä sävelsin sen. Että niinku siinä se nyt tuli se mun harrastuneisuus siihen asiaan, joo. Mut ne ei sitte kuitenkaan itte ne oppilaat säveltäny, vaan se oli sitte niinkö enemmänki mun sävellyys.” – Gloria

Lähes kaikissa kertomuksissa korostui, että luovuus musiikinopettajan työssä on nopeaa reagoitua opetustilanteissa. Kutsun tätä spontaaniksi luovuudeksi. Opettajat ovat vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa ja reagoivat heiltä tuleviin ärsykkeisiin ja ideoihin. Esimerkiksi tuntuu suunnitelma tai musisointi saattavat muuttaa muotoaan yhtäkkisen uuden idean, spontaanin luovuuden myötä. **(Luokka 6)**

”Ylipäättään ehkä se luovuus näkyy siinä työssä sillai, että jos näkkee, että joku tilanne lähtee ikään kuin menemään tiettyyn suuntaan, niin pystyy niinku ite hyppäämään siihen. Ihan niinku ala-asteesta lukiolle asti. Että jos vaikka joku tietty kappale lähtee muotoutuun tiettyyn suuntaan, niin mä annan sen mennä siihen suuntaan. Enkä välttämättä oo sillai, et ”ei ku mä olin näin tän suunnitellut.” (...) Että välillä se on niinku minusta lähtösin, että mä suunnittelen just jonku, että no nyt me tehhään biisejä. Tai välillä se on niistä oppilaista lähtösin, että mä tartun niitten johonkin semmoseen impulssiin. Että muutankin sen oman suunnitelman ja heittäydyn niitten kanssa siihen hetkeen. Ja ehkä siihen luovuuteen liittyy jollaki tavalla semmonen intuitio ja spontaanisuus ja vapaus.” – Camilla

”Se (luovuus) näkyy semmosena rohkeutena ja uskalluksena heittäytyä niinkun uusien ideoiden viettäväksi. Siihen liittyy spontaanisuus, hetkessä eläminen ja, että antaa siinä hetkessä tilaa tämmösille luoville pedagogisilla jopa yllättävillekin ratkaisuille. Niistä ei itse ole tietoinen välttämättä, kun musiikinopetus taikka tunti alkaa, vaan ne tulevat todellakin siinä hetkessä kokemuksen kautta. (...) Keksii yhtäkkiä jonkun semmosen ratkasun, miten vaikka soitetaan tää tietty asia taikka harjoitellaan jotain tiettyä kappaletta. (...) Mää nappaan tuolta ilmasta, saatan ihan konkreettisesti napata ilmasta, hei tehääs tämmönen juttu, nyt ope saikin ajatuksen.” – Diana

*”Luovuus näkyy monella tavalla. Välillä se näkyy siinä, että miten mä reagoin jonku oppilaan johonkin kommenttiin tai otan siitä kiinni ja vaihdan vaikka sen aikasemman tuntisuunnitelman sit tavallaan siihen, mitä se oppilas sanoo tai toivoo. Tai jos se vaikka jotenkin sattuu laulamaan jotenkin vaikka räpäten, niin sit me muutetaankin, että hei kokeillaanpa tuota. Et siinä niinku musiikinopettajan työssä on tosi tärkeetä jotenki pitää ne korvat auki tai niin mä sen koen. Tottakai aina se ei ole mahdollista. Ja, et tavallaan jos oppilaalta tulee jotain luovaa ideaa, niin sitten ehottomasti pitäis yrittää löytää se aika ja ottaa siitä kiinni. (...) Et sitte niinku, se luovuus voi olla osittain niinku, että joku herättää sen jonku - miten mä sanoisin - semmonen niinku *bing* ja sit sä tartut siihen. Että joku antaa sulle tietyllä tavalla jonku idean, mut sit sä ite niinku viet sitä eteenpäin. Ja sillä tavalla opettajana ohjaat sitä siihen suuntaan, mihin sä haluat.” – Elsa*

Osa musiikinopettajista mielsi spontaanin luovuuden olevan yhteydessä hauskuuteen ja huumoriin. Spontaani luovuus voi ilmetä musiikinopetuksessa esimerkiksi omaperäisinä tai hauskoina ratkaisuina.

”Niin kyllä se on just näin, että ideat puhkeaa, ja niitä voi toteuttaa vapaasti just siinä hetkessä. Ja luovuus on semmoista omaperäisyyttä, usein aika hauskojakin ratkaisuja, joista tulee hyvälle mielelle. Että mä itse koen luovuuden semmosena hauskana asiana usein.” - Diana

”Semmosii eriskummallisii ratkasuja, ei ehkä semmosia perinteikkäit ratkasuja, niin niit tulee kyl tehtyy iha joka päivä.” – Fiona

”Luovuus näkyy monella tavalla. Välillä se näkyy siinä, että miten mä reagoin jonku oppilaan johonkin kommenttiin tai otan siitä kiinni ja vaihdan vaikka sen aikasemman tuntisuunnitelman sit tavallaan siihen mitä se oppilas sanoo tai toivoo. Tai jos se vaikka jotenkin sattuu laulamaan jotenkin vaikka räpäten, niin sit me muutetaankin, että hei kokeillaanpa tuota. (...) Niin tavallaan ottaa myös niinku sitä huumoria ja hauskuutta siihen sillon, jos sattuu siihen olemaan aikaa.” - Elsa

Etenkin yksi musiikinopettaja oli havainnut, että luovuus ilmenee musiikintunneilla flow-ilmion muodossa. **(Luokka 7)**

”Et se (luovuus) liitty jotenkin niinku uusien asioiden kanssa olemiseen ja semmoseen vapauteen. Ja ehkä ilokin siihen itse asiassa jollaki tavalla liitty. Että yleensä ku ihminen pääsee semmoseen luovaan tilaan, niin yleensä se on, siinä on niinku erilaisia tunteitaki ehkä läsnä. En halua rajata mittään tiettyä tunnetta, iloa mutta, vaikka tuolla kouluympäristössä oon huomannu sen, että siellä se niinku saattaa, ne oppilaat saattaa olla semmosessa ihan erilaisen riemun vallassa, kun ne pääsee niinku ite olemaan luovia. Parhaimmillaan ne (oppilaat) voi olla ihan liekeissä niinku siitä. Varsinki jos on vielä sitte semmosta niinku ryhmädynamiikkaa, sillai et se ryhmä ruokii vielä sitä luovuutta. – Camilla

”Näkkee, että ne varmaan ehkä menee siihen kuuluisaan flow-tilaan hetkeksi. Ja lastenhan leikkikihän voi olla yleensä aika luovaa. Ja lapset leikkii niinku edelleen toivottavasti. Niin ehkä sen näkkee vielä, että lapsilla, ne mennee jotenkin aivan mahtaviin sfäreihin niinku niissä luovuushommissa. Koska niillä varmaan tulee jotenkin se leikki sieltä myös, että miten ne luo niinku omassa päässä niitä leikkimaailmoja. Niin samalla tavalla, et siinä voidaan päästä tosi syvällekkii semmoseen niinku maailmaan, mikä me saatetaan luoda niitten kanssa.” – Camilla

Musiikinopettajat kertoivat erilaisista tilanteista, jotka ovat edellyttäneet luovuutta ja ongelmanratkaisukykyä. **(Luokka 8)**

”Kyllä mä sanoisin, että luovuus on hyvin pitkälle semmoista, mä yhdistän semmoisen niinkun arkitodellisuuden ja käytännön luovuuden. Että siinä just tää monivuotinen pedagoginen kokemus, ja se kyky toimia nopeasti erilaisia ratkaisuja vaativissa tilanteissa. Niin se on kans osa semmoista luovuutta, että on sitä kokemuksellista pääomaa. Ja sitten kun tulee joku ongelma, mikä pitää ratkaista siinä hetkessä, niin kyllä se luovuus siinäkin näyttäytyy aika usein.” – Diana

”Luovuutta voi olla haastavissa tai muuttuvissa olosuhteissa, että miten ohjaa vaikka sitä ryhmää, mihin soittimiin ohjaa vaikka tietynlaisii oppilaita. Eli käyttää siin hetkessä jos tulee jotain, et menee joku rikki, nii no nyt pitää heti niinku pystyy ns. luovasti reagoimaan siihen tilanteeseen ja muuttaa vaikka alkuperästä suunnitelmaa. Et ehkä niinku käytännön työssä se näkyy paljo just siinä, että mitä teet sillon kun asiat ei mee niinku sä oot ajatellu. Et sun pitää löytää nopeita ratkasuja niihin. Niin varmaan se on ainakin osittain sitte tässä työssä sitä.” – Elsa

Kolme musiikinopettajaa nosti kertomuksissaan esiin rohkeuden kokeilla erilaisia työtapoja ja toteuttaa luovia tehtäviä. Luovuus näyttäytyy uskalluksena kokeilla eri asioita ja myös epäonnistua. Kokeilun jälkeen musiikinopettajat reflektoivat ja kehittävät omaa toimintaansa. **(Luokka 9)**

”Ja itse asiassa opettajalta tää nyt ei — jos ajatellaan mitä nyt musiikillisia aineksia siinä käytettiin, niin se ei vaadi kovinkaan paljon — mutta se, että opettaja uskaltaa ja rohkenee tuoda tämmösiä asioita siellä musiikintunnilla, niin se on oikeastaan siitä vaan kiinni.” – Diana

”No kyllähän tää on tietyllä tavalla haastavaa. Et sitte ku on niinku ekoja vuosia, nii sitähän kokeilee kaikenlaista.” – Elsa

”Että sitte jossaki kohtaa, ku sä teet sitä samaa, ja et ei vaan niinku suju, nii sit sä mietit tai niinku yhtäkkiä hoksaat, et tää. Et nyt mä niinku sanoin sen tälle yhdelle oppilaalle. Miks mä en oo aikasemmin sanonu tätä niinku isosti äänen? Et sit kaikki se niinku kehittää. Et sitä on vaan pakko välillä ja joskus epäonnistuukin jossakin jutuissa ja sit vaan yrittää uudestaan ja muokkaa sitä alkuperästä ideaa sellaiseksi, et se pikkuhiljaa lähtee toimimaan. Et sitähän se on.” – Elsa

”Ja se on opettajalleki se, oman niinku rohkeuden paikka, et mä uskallan antaa semmosen projektin, mikä saattaa, siit voi tulla vaikka ihan susi.” – Fiona

6.3 Opettaminen luovuuden kehittämiseksi (*teaching for creativity*)

Kertomuksista ilmeni lukuisia eri tapoja, miten musiikinopettajat pyrkivät kehittämään oppilaiden luovuutta. Lähes kaikki musiikinopettajat nostivat esiin säveltämisen, sanoittamisen tai äänimaisemien tekemisen luovana työtapana musiikinopetuksessa. Opettajat kertoivat erilaisista sävellys- ja sanoitusprojekteista, kuten Talvilaulu-projektista, uusista sanoituksista bluesiin, sävellyksiä haikurunoihin, jäähyväislaulusta yseille, musiikin ja kuvataiteen yhteisestä lyhytelokuvaprojektista sekä erilaisista äänimaisematöistä. **(Luokka 10)**

”No kyl se on nää säveltämisprojektit mitä me ollaan tehty tai mitä mä olen tehnyt oppilaiden kanssa. Siit on nyt jo joitakin vuosia aikaa. Mä oon ollut opetustyössä, mutta silloisen kolmannen luokan kanssa tehtiin tämmöinen Talvilaulu-projekti ja sen niinkun konkreettisena tuotoksena oli Talvilaulu-kokoelma ja tehtiin semmoinen nuottivihkonen.” – Diana

”Me tos korona-keväänä sävellettiin valinnaisryhmän kanssa oma biisi yseille, kun ne lähti pois sitte koulusta tai peruskoulusta. Niin tavallaan varmaan se on tietyllä tavalla semmonen, et miten kuitenkin oli se etäkoulu ja kaikki ja me niinku etänä tehtiin sitä biisiä pitkälti sitte. Että yllättävän

niinku — oltiin me ehitty onneks alottaa se, ehkä muistaakseni — eiku niin, siinä oli se, et seittemän viikkoo oltiin etänä, ja sit me palattiin kaheksi viimeseksi viikoksi, niihän se oli. Niin et saatin sit se vielä jotekin niinku kasaan siellä koulussa. Mut tavallaan, et tehtiin sitä etänä ja silti saatiin biisi kasaan ja niinku soitettiin se sitte vielä keskusradiosta päättäjäispäivänä. Et varmaan se tavallaan oli nyt ehkä kuitenkin semmonen mieleenpainuvin, sitten kun sitä tavallaan tehtiin selasella kivalla porukalla ja jotenki tosi motivoituneella porukalla, nii.” – Elsa

Usein musiikinopettajat nimesivät erilaiset säveltämisprojektit ja taideprojektit kaikista mieleenpainuvimmiksi luovuuteen liittyviksi muistoikseen musiikinopetuksessa. Projektit ovat olleet eri oppiaineiden yhteisiä projekteja tai myös muiden yhteistyötahojen kanssa toteutettuja monialaisia taideprojekteja. **(Luokka 11)**

”Mä oon saanu tehdä lasten kanssa niin upeit projekteja, että tota... Meillä on ollu, silloin, ku oli tää ravintolapäivä, me ollaan lasten kaa, he halus järjestää ravintolapäivän. Ja meil on ollu erilaisii näytelmiä, ja he on saanut säveltää ja soittaa ja tehdä ja rakentaa. Et semmosii kokonaisvaltasii isoja luovuusprojekteja. Ei niist ehkä oo semmost yksittäistä, vaan ne on kaikki niinku, ne on kaikki hienoja.” – Fiona

Luovuus tuli esiin myös opetussuunnitelman mukaisen opetuksen toteuttamisessa, sillä luovilla työtavoilla on aiempaa vahvempi rooli opetussuunnitelmassa. Yksi musiikinopettaja mainitsi, että luovien työtapojen korostaminen opetussuunnitelmassa on lisännyt opettajan uskallusta kokeilla rohkeammin uusia asioita opetuksessa. **(Luokka 12)**

”Tää säveltäminen on kyl semmonen asia, nythän se on opetussuunnitelmassakin tavallaan tasa-vertaisena työtapana ihan laulamisen, soittamisen, musiikin kuuntelun ohella.” – Diana

”Varmaan kun tää uusi opetussuunnitelma on tullu, ja niinku siinä korostetaan tätä musiikillista keksimistä tai näitä, niin se tarjoaa taas opettajalle niinku lisää mahdollisuuksia, tai niinku jotenki, ehkä sitä tulee korostettua enemmän tai uskaltaa lähteä vielä hullumpia juttuja kokeilemaan. – Elsa

Kaksi musiikinopettajaa kertoi, että säveltämisen lisäksi he antavat oppilaille erilaisia luovuutta kehittäviä tehtäviä. Ne voivat olla esimerkiksi laajoja tehtävänantoja. **(Luokka 13)**

”Mutta myös sitten tosi paljon erilaisia projekteja. Niinku monipuolisesti sitä musiikkia. Et lapset saa tuottaa todella paljon. Ja mä annan niille niin laajat ohjeet välillä, et ne on ihan pulassa. Tarkoituksella, koska heidän pitää ymmärtää se, että ei tulevassa työelämässä kaikki ohjeet oo pilkottu. Et sun pitää vaan niinku hypätä kylmään veteen ja kattoo mitä tulee. Mut se rohkeus siihen, et he oppii sitten jo, kun on viis kuus projektii tehny, nii he sit jo tietää mist puhutaan. Et sit vaan lähetään kokeilemaan. Ei oo mitään väärii vastauksii tai se, et mä en tee mitään.” – Fiona

”Mä pyrin niinku ihan tietosesti sillee niinku tekemään semmosia tehtäviä oppilaille välillä, että ne jotuis herätellä sitä omaa luovuutta.” – Gloria

6.4 Opettaminen luovuuden kautta (*teaching through creativity*)

Luovilla työtavoilla ja ratkaisuilla on myös syvempiä merkityksiä musiikinopetuksessa. Musiikinopettajat pyrkivät edistämään oppilaiden hyvinvointia luovuuden kautta. Musiikinopettajat kertoivat erilaisia kertomuksia, miten luovien ratkaisujen välityksellä oppilaita osallistetaan ja sitoutetaan opetukseen sekä miten luovien työtapojen avulla oppilaille luodaan onnistumisen kokemuksia. Näin opettajat pyrkivät vahvistamaan oppilaiden itsetuntoa ja itseluottamusta. **(Luokka 14)**

”Kyllähän se vahvistaa oppilaitten itsetuntoa, jos ne saa tuotettua jonku asian, ja sitte opettaja kehuu. Niin se on tosi tavallista, ku aletaan jotain tehdä, vaikka niinku lukiolaisetki iha... (...) Ni ne monet, ko ne lähti tekee sitä työtä, niin ne oli silleen, että voi ei, tästä ei tuu kyllä yhtään mitään. (...) Ja sitte kuitenkin ne kaikki sai niinku sen työn aikaseks. (...) Et ne oli niinku kuitenkin sitte ylpeitä siitä, et minkä ne oli saanu aikaan. Ja sitte vielä kö mä kehuin sitte niitä. (...) Ni sitte kö ne näki, että se niinkö hyväksyttiin se heidän työ, että mä niinkun niitä kaikkia yritin tasapuolisesti niitä töitä, niin ne oli jotenkin tyytyväisen olosia. Ne lähti sieltä tunnilta sillä tavalla niinku tyytyväisen olosina, et ne on saanu tehtyä sen asian, mikä ensin ehkä niinku ehkä tuntui hypyltä kylmään veteen. (...) Niin mun mielestä sillä on iso merkitys, että se vahvistaa oppilaiden itsetuntoa, kun niitten tuotoksia kehuaan, oli ne minkälaisia vaan.” – Gloria

”No nyt just äsken tein tosi luovan ratkasun. (...) Ja nytte sinne jäi sitte musiikkiluokkaan – mä lähdin siit seuraavaan duuniin – niin jäi kolme tämmöstä musiikkiporukkaa rakentamaan yhdessä sitä omaa näkemystään niistä annetuist biiseistä. Ja se luova ratkasu on se, että mä tein tän sitä varten, että mä tiedän, että mä kannustan heitä, kun he saa tämmösen luottamuksen osotuksen. Niin mä sitoutan heitä samaan aikaan ja kannustan heitä sitten omaan luovaan ajatteluun ja

siihen, että he saavat itse päättää ja he pystyy itse tekemään, mun ei tarvi kokoajan pomottaa.” – Fiona

”Tosi moni on heistä (oppilaista) saanut niinku boostia silleen, että he voivat olla taiteessa hyviä. Et kun on tehty näit juttuja. Ja jotenki aivan ihania palautteita. Viime keväältä oli tämmönen yks luokkalaisen äiti laitto, että kiitos tästä vuodesta. Että kerranki tyttäreni on sanonut, et hän uskaltaa tavoitella jotain semmost, mitä hän ei uskonut, et hänestä löytyy, kun hän alkaa uskomaan itseensä. Kun hän on saanut tehdä erilaisia projekteja, jotka on saanut tuntemaan, että hän pärjää.” – Fiona

Musiikinopettajat kertoivat myös, että oppilaita motivoidaan ja kannustetaan luovan työn ja luovien työtapojen avulla. **(Luokka 15)**

”Luovuus näkyy myös niin kun oppilaille siten tai oppilaita kohtaan sillä tavalla, että mä yritän olla hyvin kannustava ja motivoiva. Annetaan oppilaillekin vapaus olla oma itsensä, ja pyrin motivoimaan ja kokeilemaan erilaisia vaihtoehtoja siellä musiikintunnilla.” – Diana

”Ja se on merkittävää siinäkin mielessä, että sen luovuuden avulla voi tuottaa niin paljon hyvän olon kokemuksia oppilaille, ja jos opettaja itse pystyy kannustamaan ja motivoimaan heitä siihen omaan luovuuteen. Ja luomaan tämmösiä niinkun onnistuneita oppimisprosesseja, niin kyllähän se on valtava voimavara. Nimenomaan se on voimavara, jos aatellaan sitä merkitystä, mitä luovuus sitte antaa siinä työssä.” – Diana

6.5 Luovuus oppimisympäristössä

Luovuus näkyy musiikin oppimisympäristöissä abstraktilla tasolla ja konkretian tasolla. Konkretiaa edustaa esimerkiksi se, että musiikinopettajat ovat olleet luovia valmistaessaan erilaisia oppimateriaaleja musiikinopetukseen. **(Luokka 16)**

”Mä oon esmes luonu semmonen oman niinku karttamalliston kaikkiin bändisoittimiin. Toki nytki kitaralla se on vaan ne otetaulukot, mutta, että esmes pianonsoittoon mulla on ihan omat semmoiset kartat, miten lapsi oppii neljäskymmenesviides minuutis ihan mitä tahansa säestämään soinnuilla. Liittyen toki, motoriikka-asiat on sit erikseen. Ja sama, bassoa pystyy pystyy kymmenes minuutis oppia soittamaan. Että tämmösiä keinoja siihen arkeen.” - Fiona

”Mä käytän esimerkiksi komppaamisessa semmosia tietynlaisia eläinrytmiikoita, joitten päälle mä rakennan sen koko bändisoittamisen. (...) Niin he bongaa heti ne ilman, että heijän tarvii

osata ihan älyttömän paljon nuotinnosta lukea. Niin he tietää heti, mitä he rupee tekemään tämänösen niinku luovan ratkasun kautta.” - Fiona

Luovuus on havaittavissa konkreettisesti luokkatilassa myös ratkaisuisissa, joita musiikinopettajat ovat tehneet musiikinluokan järjestelyjen, soittimien sekä muiden välineiden suhteen. **(Luokka 17)**

”Mä käytän tosi paljon käytäväopetusta. Elikkä mulla on niinku liikkuva luokkahuone. Ja mulla on myös niinku liikkuva luokka siellä luokkahuoneessa elikkä ei oo jakkaroita. Mulla on myös erilaisia tyynyjä, minkä päällä lapset saa istuu. Ja he voivat myöskin rakentaa sen oman soittotilansa mihin päin koulua tahansa. Elikkä musiikkii viedään päivittäin myös toisten ulottuville. Mä en koskaan sulje musiikkiluokan ovea. Vaan musiikki tulee valtoimenaan käytävälle, ja kuka tahansa ohikulkija saa tulla sinne luokkaan sisälle, joka myöskin tekee siitä hyväksyttävää. Ja oppilaat tajuaa, et noit ihmisiä kiinnostaa, et mitä me tehdään täällä ja ne tuli kuuntelee just mua.” – Fiona

”Tässä korona-aikana mä kehittelin sitte semmosen tehtävän. (...) Ne teki ensin kahen kolmen hengen ryhmissä haikurunon. Mä tein ensin niille esimerkks yhen, että ne tiesi siis, mistä on kyse. Ja sitte ne sai tehä ihan omasta aiheesta sen haikurunon. Ja sitten niitten piti tehä semmonen äänimaisema siihen. Ja sai käyttää kaikkea luovaa, soittimia tai ihan mitä vaan ääniä, sai käyttää omaa ääntä tai rummutella pulpettia tai mitä vaan.” - Gloria

”Jos ollaan tehty jotain Cup Songia oppilaitten kaa, ni sitte mä oon käyny vaikka kuviksen luokasta kysymässä vaikka jotain vesikuppeja, mukeja tai jotain, millä voi soittaa. (...) Kyllä mä jotaki arkisia välineitä oon hyödyntäny joskus sillai, että niillä on tehty jotenki musiikkia. Ja oon leikannut plektroja semmosista muovisista, onkohan dyno niitten nimi, mut siis semmosia muovisia vähän niinku kertakäyttöisiä laareja, missä säilytetään ruokaa. Niin sitten kun niitä leikkaa niin voi saada hyviä plektroja.” – Gloria

Musiikinopettajat pitivät turvallista ja hyväksyvää ilmapiiriä edellytyksenä luovalle toiminnalle. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaita kannustetaan, uskalletaan kokeilla eri asioita ja jokaisella on vapaus luoda. Kaikkien ideat ja tuotokset hyväksytään. **(Luokka 18)**

”Ja siinä luovuudessakin on tärkeetä se, että siellä oppitunnilla on turvallinen oppimisympäristö. Turvallinen ilmapiiri, jonka tietysti opettaja siellä suurimmaksi osaksi luo. Ja se, että oppilaat uskaltaa kokeilla ilman pelkoa siitä, että tulis jollain tavalla niinkun arvostelluksi taikka, että

tekee jotakin väärin. Vaan se, että se opettajan läsnäolo siinä prosessissa on todella tärkeä ja se, että ne lapset uskaltaa myös itse olla luovia.” – Diana

”No ehkä aluksi on niinku vaikeee uskaltaa. Et se ilmapiiri täytyy olla sellanen, että siellä uskaltaa esittää semmosii hullujakin ideoita. (...) Ja, että kyllä sillä on tosi suuri merkitys, et se ryhmän pitää olla ryhmätyny hyvin, että ne uskaltaa sitte tehdä tavallaan semmosta luovaa tai niinku musiikillista keksintää. (...) Että lähen sen takia ehkä myöskin alkusyksystä tavallaan tekee niinku vaikka yhteissoittoa, tämmöstä ns. perustyötä. Ja sitten sen jälkeen, kun se porukka on ryhmäytytyny, nii otan semmosii niinkun vähän haastavampia, mihin ne joutuu enemmän heittäytymään. (...) Siis turvallinen ja semmonen, et kaikki uskaltaa olla sellasia kun on. Se liittyy siihen turvallisuuteenkin. Ja sitte niin, et kaikki ideat niinku tavallaan suodaan sinne porukkaan. Et ne voi olla minkälaisia vaan. Kaikista ei lähetä tekemään sitä juttua, mutta tavallaan et kaikki ideat hyväksytään siihen ryhmään. Et se on varmaan niinku tosiaan edellytys. Ja se vaatii monesti aikaa.” – Elsa

”Ja kyllä sitte noi kasitki on ollu joskus niinku siitä yllättyneitä, meillä on ollu hyviä tunteja ku ne on sanottu niitä bluesseja uuestaan. Ku mä oon sanonu, että nyt te saatte valittaa, mistä asiasta haluatte, mutta te ette saa valittaa kenestäkään tietystä ihmisestä, eikä näissä saa kiroilla näissä teksteissä. (...) Ni sitte musta tuntuu, et ne joskus on ollu vähä yllättyneitä, että mä oon niinkö tavallaan hyväksyny niinkö sen, että ne valittaa siinä vaikka jostain koulun tunnista, kouluun liittyivistä asioista. (...) Ni sit on ollu monesti hyvä tunnelma, ku ne on jotenki huomannu sen, että sitä ei tavallaan niinkö tuomita vaikka, mitä ne haluaa sanoa siinä. (...) Niin ni se hyväksyntä niinkö niille töille jotenki, ni se luo semmosta kivaa ilmapiiriä.” – Gloria

6.6 Yhteenveto

Tämä tutkimus osoitti, että luovuus ilmenee musiikinopetuksessa lukuisin eri tavoin. Luovuus on tärkeä osa opetuksen suunnittelua, kun musiikinopettajat pyrkivät suunnittelemaan opetuksesta monipuolista ja vaihtelevaa saatavilla olevat resurssit ja oppimisympäristöihin liittyvät seikat huomioiden.

Luovuus on läsnä luovassa opettamisessa, joka tarkoittaa opetustilanteissa tapahtuvaa luovuutta. Musiikinopettajan oma luovuus voi toimia luovan työskentelyn lähtökohtana. Suuri osa musiikinopettajista toi ilmi, että luovuus ilmenee musiikinopetuksessa spontaanina luovuutena, joka on nopeaa reagointia opetustilanteissa. Esimerkiksi alkuperäinen tuntisuunnitelma voi

saada spontaanin luovuuden myötä täysin uuden suunnan. Musiikinopettajat mielsivät spontaanin luovuuden myös hauskoiksi tai omaperäisiksi ratkaisuisiksi. Osassa musiikinopettajien kertomuksissa luovuus näyttäytyi uskalluksena kokeilla eri asioita ja kykynä ratkaista ongelmia.

Luovia työtapoja käytetään myös oppilaiden luovuuden kehittämiseksi. Musiikinopettajat käyttävät monia erilaisia luovia työtapoja ja pyrkivät aktiivisesti kehittämään oppilaiden luovuutta. Lähes kaikki musiikinopettajat nostivat esiin säveltämisen, sanoittamisen tai äänimaisemien tekemisen musiikintuntien luovana työtapana. Musiikinopettajat kertoivat myös monialaisista taideprojekteista, joita on toteutettu yhdessä oppilaiden ja muiden yhteistyötahojen kanssa. Kaksi musiikinopettajaa nosti esiin, että luovuus on entistä suuremmassa roolissa nykyisessä opetussuunnitelmassa, minkä vuoksi he ovat kehittäneet ja kokeilleet uusia työtapoja. Säveltämisen lisäksi oppilaiden luovuutta pyritään edistämään myös muilla erilaisilla luovuutta kehittäväillä tehtävillä.

Luovuudella on myös syvempi merkitys musiikinopetuksessa, sillä luovien ratkaisujen ja työtapojen kautta musiikinopettajat pyrkivät edistämään oppilaiden hyvinvointia. Musiikinopettajat kertoivat motivoivansa, kannustavansa ja sitouttavansa oppilaita luovien työtapojen sekä erilaisten luovien ratkaisujen avulla. Näin he pyrkivät luomaan oppilaille onnistumisen kokemuksia ja nostamaan siten oppilaiden itsetuntoa ja itseluottamusta.

Lisäksi luovuus on osa musiikinopetuksen oppimisympäristöjä sekä abstraktilla että konkreettisella tasolla. Moni musiikinopettajista nosti esiin, että turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri musiikintunneilla on edellytys luovuudelle.

Laadullisen tutkimuksen tavoite ei ole yleistää tutkimuksen tuloksia (Kananen, 2017, 36; Eskola & Suoranta, 1998). Toisessa otosryhmässä musiikinopettajien vastaukset olisivat voineet olla erilaisia, ja musiikinopettajat nostivat myös tässä tutkimuksessa esiin hyvin moninaisia näkökulmia luovuuteen.

7 Pohdinta

Pohdinta-luvussa etenen Tuomen ja Sarajärven (2018, 176) tekemän suosituksen mukaan. Ensiiksi esittelen tutkimuksesta tekemiäni johtopäätöksiä ja vertailen tutkimuksen tuloksia aiempaan tutkimukseen. Pohdin myös tutkimusprosessia sen eettisyyden sekä luotettavuuden kannalta. Lopuksi esittelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita tutkimukselle.

7.1 Johtopäätökset

Tässä luvussa erittelen tutkimuksen tuloksia jokaista pääteemaa mukailevan otsikon alla. Pohdin tutkimuksen tuloksia suhteessa aiempaan tutkimukseen ja teen tutkimustuloksista johtopäätöksiä.

Luovuus opetuksen suunnittelussa

Luovuus on vahvasti läsnä musiikinopetuksen suunnittelussa. Suomessa opettajilla on vapaus suunnitella ja toteuttaa opetus perustuen paikalliseen opetussuunnitelmaan, jonka perusteet löytyvät valtakunnallisesta opetussuunnitelmasta. Musiikinopettajat voivat siis toteuttaa omia luovia pedagogisia menetelmiään melko vapaasti, mikäli ne perustuvat opetussuunnitelmaan.

Luovuus on tärkeä osatekijä, kun musiikinopettajat pyrkivät suunnittelemaan oppilaille ja myös itselleen mielekästä opetusta. Musiikinopettajat pyrkivät käyttämään luovia sekä monipuolisia työtapoja opetuksessa. Tutkimuksessa musiikinopettajat mainitsivat muun muassa säveltämisen, sanoittamisen, äänimaisemat, improvisoinnin, musiikillisen keksinnän, laulamisen, yhteismusisoinnin sekä musiikkiliikunnan musiikintuntien työtapoina. Etenkin kaksi musiikinopettajaa piti tärkeänä suunnitella opetuksesta riittävän monipuolista ja vaihtelevaa, jotta työ tuntuu mielekkäältä ja työn mielekkyys säilyy työvuosien aikana. Isobritannialainen NACCCE-komitea (*National Advisory Committee on Creative and Cultural Education*) määritteli luovan opettamisen seuraavasti: ”Opettaja käyttää mielikuvituksellisia lähestymistapoja tehdäkseen oppimisesta mielenkiintoisempaa, jännittävää ja tehokasta.” (Joubert, 2001, 21–22).

Yksi musiikinopettaja nosti esiin, että oppilaat voi osallistaa mukaan opetuksen suunnitteluun. Musiikinopettajalla ei tarvitse olla olemassa valmiita ratkaisuja kaikkeen. Oppilaita siis rohkaistaan ilmaisemaan omia mielipiteitään ja ideoitaan. Tämä tulos viittaa aiempiin tutkimuksiin, sillä luovassa opettamisessa opettajat ottavat oppilaat huomioon sekä oppivat heiltä ja yhdessä heidän rinnallaan (Burnard, 2013, 3; Joubert, 2001, 21–22). Oppilaat tulee ottaa mukaan suunnitteluun, ja heillä tulee olla mahdollisuus vaikuttaa luokan asioihin. (Burnard, 2013, 8–9). Myös Smithin ja Smithin (2010, 254) tutkimuksesta selvisi, että musiikinopettajat mieltävät avoimuuden oppilaiden kommenteille ja ideoille yhdeksi luovuuden muodoksi. Stavroun ja Neophytoun (2013) tutkimuksen mukaan luova musiikinopettaja on avoin oppilaiden ja kollegoiden ideoille, mutta kaipaa silti pedagogista autonomiaa (Stavrou & Neophytou, 2017, 43). Musiikinopettaja voi vastaanottaa oppilaiden ideoita, ja viedä niitä haluamaansa suuntaan. Parhaimmillaan opetuksen suunnittelu on luovaa ja vuorovaikutteista.

Kaksi musiikinopettajaa kertoi, että luovuus oli tärkeässä roolissa keväällä 2020 etäopetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Musiikinopettajat olivat maaliskuussa 2020 ennennäkemättömässä tilanteessa, kun kaikki Suomen oppilaitokset siirtyivät valmiuslain nojalla etäopetukseen. Yhdessä kertomuksessa ilmeni, että etäopetukseen siirtyminen sai musiikinopettajien ammattikunnan yhdistymään. Musiikinopettajat auttoivat toisiaan jakamalla ideoita ja antamalla opetusmateriaaleja yhteiseen käyttöön.

Vaikka lähiopetukseen on ajoittain palattu vuosien 2020 ja 2021 aikana, on poikkeusaika asettanut rajoitteita musiikinopetukseen. Esimerkiksi jotkin suositukset kehottavat välttämään laulamista, jolloin musiikinopettajien on pitänyt keksiä vaihtoehtoisia toimintatapoja.

Osa musiikinopettajista mielsi koko opetuksen suunnittelun luovaksi toiminnaksi. Pohdinta siitä, millä tavoin, saatavilla olevien resurssien varassa, musiikinopetus olisi parasta järjestää, edellyttää luovaa ajattelua. Suunnittelussa tulee huomioida resurssien lisäksi oppilaat, eriyttäminen, ryhmäkoot sekä luokkatila. Oppimisympäristö luokin omat haasteensa esimerkiksi säveltämisen toteuttamiseen, koska kouluissa työskennellään usein isoissa, taidoiltaan hyvin heterogeenisissä ryhmissä (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 66).

Luova opettaminen (*teaching creatively*)

Luova opettaminen tarkoittaa tässä tutkimuksessa opetustilanteissa tapahtuvaa luovuutta, ja se pitää sisällään opetustilanteissa tehdyt luovat ratkaisut. Musiikinopettajien oma musiikillinen

luova harrastuneisuus on tärkeässä roolissa luovassa musiikinopetuksessa, sillä tutkimuksessa ilmeni, että musiikinopettajan oma luovuutta käytetään usein lähtökohtana luovassa prosessissa tai apuna sen edetessä. Tämä tutkimustulos on linjassa aiemman tutkimuksen kanssa, sillä säveltämisen toteuttaminen voi olla pitkälti opettajan oman aktiivisuuden varassa (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 64–65).

Musiikinopettajien luovuus näyttäytyy esimerkiksi siten, että sävellysprosessissa opettaja voi antaa valmiita vaihtoehtoja, joista oppilaat saavat itse valita. Opettaja voi ehdottaa erilaisia ideoita, ja oppilaat päättävät itse, haluavatko he tarttua niihin. Musiikinopettajat kokivat, että omasta harrastuneisuudesta on ollut suuri, osan mielestä jopa välttämätön apu luovan musiikillisen toiminnan ohjaamisessa.

Kahdessa kertomuksessa ilmeni, että luova työskentely voi joskus edetä hyvinkin opettajalähtöisesti tai opettajajohtoisesti. Tällöin luova työ voi olla joko aluksi tai pitkältikin musiikinopettajan itse tekemä, ja oppilaat saavat vaikuttaa sen lopputulokseen matkan varrella. Tällaisen toimintatavan valintaan voivat vaikuttaa esimerkiksi oppilaiden lähtötaso tai käytettävissä oleva aika. Sekä vaihtoehtojen antaminen että opettajalähtöinen lähestymistapa säveltämisen ohjaamiseen mukailevat aiempaa tutkimusta, sillä opettajalla on erilaisia rooleja säveltämisen ohjaamisessa (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 73). Opettajalähtöinen lähestymistapa säveltämiseen viittaa mallin antajan rooliin, jossa opettaja antaa selkeitä suuntaviivoja sävellyksen etenemiseen vaikuttaen sekä prosessiin että lopputulokseen (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 76).

Yleensä musiikintuntien luovaa musiikillista toimintaa toteutetaan enemmän oppilaslähtöisesti. Se edellyttää kuitenkin muun muassa sitä, että ryhmät ovat ehtineet ryhmäytyä. Tutkimuksessa usea musiikinopettaja nosti esiin, että hyvä ryhmädynamiikka ruokkii luovuutta. Yksi musiikinopettaja mainitsi, että ryhmäytyminen vaatii aikaa. Siksi hänen mukaansa pitkiä ja haastavia taideprojekteja ei kannata aikatauluttaa heti alkusyksylle, sillä luovuus edellyttää heittäytymistä ja uskallusta.

Lähes kaikki musiikinopettajat kokivat, että yksi luovuuden muoto musiikinopettajan työssä on nopea reagointi opetustilanteissa. Kutsun ilmiötä *spontaaniksi luovuudeksi*. Musiikintunnilla opettajat ovat jatkuvassa vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa ja reagoivat heiltä tuleviin ärsykkeisiin. Tunnin kulku voi yhtäkkiä saada täysin uuden suunnan uuden idean myötä. Uusi idea voi ilmestyä kuin tyhjästä, sillä sen voi esimerkiksi napata ilmasta tai idea voi kuulostaa kuin kellon kilahdukselta. Tulee kuitenkin huomioida, että luovan prosessin kesto vaihtelee

(Uusikylä, 2012, 119–122) ja että ympäristö vaikuttaa luovuuteen (mm. Uusikylä, 2012, 11, 60–61; Kozbelt ym, 2010, 25; Hakala, 2002, 24–25; Amabile, 1996; 1990).

Luovan opettamisen osalta tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa, sillä luova opettaminen on uusien ja erilaisten asioiden kokeilua opetuksessa (Smith & Smith, 2010, 251–256) ja luova opettaminen edellyttää riskien ottamista, sillä opettajat voivat joutua hylkäämään aiemman tuntisuunnitelman (Abramo & Reynolds, 2015; Joubert, 2001, 21–22). Lähes kaikki musiikinopettajat viittasivat kertomuksissaan siihen, että he voivat herkästi hylätä aiemman tuntisuunnitelman ja lähteä spontaanin luovuuden myötä muovaamaan tuntia aivan uudelleenlaiseksi. Tämä edellyttää musiikinopettajalta äärimmäistä joustavuutta ja heittäytymiskykyä. Myös spontaani luovuus sopii yhteen aiemman tutkimuksen kanssa, sillä luovan musiikinopettajan pääpiirteiksi miellettiin Stavroun ja Neophytoun (2017) tutkimuksessa muun muassa joustavuus ja dynaamisuus. Luova musiikinopettaja pystyy käyttämään erilaisia pedagogisia menetelmiä monipuolisesti ja vaihtamaan pedagogista lähestymistapaa. Luova musiikinopettaja kokeilee uusia pedagogisia menetelmiä. (Stavrou & Neophytou, 2017, 39–41.)

Usein idea tai ärsyke tulee oppilaalta. Musiikinopettajat viittasivat kertomuksissaan, että huumori on tärkeä työkalu musiikinopetuksessa. Musiikinopettaja voi tarttua vitsinä oppilaalta tulleeseen ideaan ja muovata siitä uuden pääteeman musiikintunnille. Spontaani luovuus ilmenee hauskoina ja omaperäisinä ratkaisuina musiikinopetuksessa. Luova musiikinopettaja onkin aiemman tutkimuksen mukaan innostunut, positiivinen ja huumorintajuinen (Stavrou & Neophytou, 2017, 39–43).

Etenkin yksi musiikinopettaja oli havainnut, että luovuus ilmenee musiikintunneilla flow-ilmion muodossa. Sanat ”*riemun vallassa*”, ”*liekeissä*” tai ”*sfääreissä*” tulivat esiin, kun musiikinopettaja kuvasi oppilaista tekemiään havaintoja flow-tilan vallassa. Flow’n syntyminen edellyttää kuitenkin aiemmin mainittua hyvää ryhmädynamiikkaa sekä turvallista ilmapiiriä, johon palaan viimeisessä alaluvussa.

Myös ongelmanratkaisukyky on tärkeä osa luovaa opettamista. Musiikinopetuksessa haasteet tulevat usein eteen yhtäkkiä ja yllättävissä tilanteissa, mikä edellyttää nopeaa reagointia ja kykyä ratkaista ongelmia. Musiikinopettaja voi esimerkiksi yllättäen kohdata tilanteen, jossa jokin laite tai soitin ei toimi tai menee rikki. Käytännön työssä tilanteet eivät aina mene niin kuin on suunnitellut. Silloin opettajalta edellytetään ongelmanratkaisukykyä.

Tutkimus osoitti, että luova opettaminen on rohkeutta kokeilla erilaisia työtapoja ja toteuttaa luovia tehtäviä. Osa musiikinopettajista kertoi, että he uskaltavat kokeilla uusia asioita, esimerkiksi projekteja tai pedagogisia menetelmiä, vaikka eivät voisikaan mennä takuuseen niiden onnistumisesta. Johtopäätökseni tästä on, että musiikinopettajat uskaltavat kokeilla eri asioita ja myös epäonnistua. Myös aiemmissa tutkimuksissa on tullut esiin, että luovat opettajat uskaltavat heittäytyä, eivätkä pelkää näyttää tyhmältä (Stavrou & Neophytou, 2017, 39–43; Joubert, 2001, 21–22). Eri asioiden ja menetelmien kokeilu johtaa itsereflektioon, minkä jälkeen opettajat voivat kehittää toimintaansa ja tehdä seuraavalla kerralla jotain eri lailla. Mielestäni tämä osoittaa, että musiikinopettajat noudattavat elinikäisen oppimisen ajatusta.

Opettaminen luovuuden kehittämiseksi (*teaching for creativity*)

Opettaminen luovuuden kehittämiseksi tarkoittaa niitä työtapoja, joilla musiikinopettajat pyrkivät kehittämään oppilaiden luovuutta. Lähes kaikissa kertomuksissa nousi esiin säveltäminen, sanoittaminen tai äänimaisemat luovana työtapana musiikinopetuksessa. Juuri säveltämis- ja taideprojektit olivatkin olleet musiikinopettajille kaikista mieleenpainuvimpina luovuuteen liittyviä muistoja.

Musiikinopettajat integroivat säveltämis- ja sanoittamisprojekteihin myös muiden oppiaineiden, esimerkiksi äidinkielen, sisältöjä. Lisäksi musiikinopettajat tekevät yhteistyötä toisten aineenopettajien kanssa oppiainerajat ylittävien projektien muodossa. Yksi musiikinopettaja mainitsi tehneensä projekteja myös yhdessä muiden yhteistyötahojen kanssa. Johtopäätökseni on, että musiikinopettajat pitävät luovuutta tärkeänä taitona, ja he haluavat aktiivisesti edistää oppilaiden luovuutta monipuolisia työtapojen käyttäen.

Kaksi musiikinopettajaa nosti esiin, että luovuus on entistä suuremmassa roolissa nykyisessä opetussuunnitelmassa. Esimerkiksi säveltäminen on nostettu aiempaa tasavertaisemmaksi työtavaksi soittamisen, laulamisen ja kuuntelun rinnalle. Musiikin sisältöihin kuuluvat myös taiteiden välinen työskentely sekä monialaiset kokonaisuudet. (POPS, 2014.) Yksi musiikinopettaja mainitsi, että luovien työtapojen korostaminen opetussuunnitelmassa on lisännyt myös opettajan omaa uskallusta kokeilla uusia asioita opetuksessa.

Musiikinopettajat pyrkivät kehittämään oppilaiden luovuutta säveltämisen lisäksi myös muilla luovuutta kehittäville tehtävillä. Sävellyspojekteja pienempiin tehtäviin voi esimerkiksi sisäl-

lyttää musiikillista keksintää ja improvisointia. Luovuutta voidaan pyrkiä edistämään myös laajojen tehtävänantojen myötä. Kaksi musiikinopettajaa kertoi, että musiikissa oppilaille voi antaa varsin avoimia tehtäviä, sillä yleisesti koulussa tehdään paljon strukturoituja tehtäviä. Musiikinopettajat kannustavat oppilaita miettimään ja kokeilemaan eri vaihtoehtoja.

Opettaminen luovuuden kautta (*teaching through creativity*)

Musiikinopetuksessa luovuus on sekä opetussisältö että tapa opettaa. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että musiikinopettajat käyttävät luovuutta myös esimerkiksi keinona motivoida oppilaita ja vahvistaa oppilaiden itsetuntoa ja itseluottamusta. Oppilaita osallistetaan ja sitoutetaan opetukseen luovilla ratkaisulla. Luovien työtapojen ja tehtävien avulla oppilaille luodaan tärkeitä onnistumisen kokemuksia. Yksi musiikinopettaja kuvasi luovuutta voimavarana niin opettajalle kuin oppilaillekin. Näistä syistä loin tutkimuksen kolmannen pääteeman *opettaminen luovuuden kautta (teaching through creativity)*, jolla haluan ilmentää luovuuden kautta ilmeneviä syvempiä merkityksiä musiikinopetuksessa. Tällaisia merkityksiä ovat hyvinvointivaikutukset, joita musiikinopettajat pyrkivät luomaan oppilaille. (Hänninen, 2021.)

Luovilla työtavoilla musiikinopettajat voivat tuottaa suuria onnistumisen kokemuksia oppilaille. Esimerkiksi sävellysprojektit vaativat usein pitkäjänteisyyttä, ja niiden loppuun saattaminen onnistuneesti on erityisen palkitsevaa oppilaille. Sävellysprojektit eivät ole helppoja, mutta niistä saatu onnistumisen kokemus on suuri. Sama pätee laajoihin, strukturoimattomiin tehtävänantoihin. Musiikinopettajat asettavat oppilaat haasteen eteen, mutta osoittavat myös uskovansa heihin. Musiikinopettajat osoittavat luottamusta oppilaisiin ja heidän tekemiin valintoihinsa, mikä sitouttaa ja motivoi oppilaita.

Tutkimukset ovat osoittaneet, että esimerkiksi flow-tilan saavuttamisen kannalta on tärkeää, että yksilön taidot ja tehtävän vaatima haastavuustaso olisivat tasapainossa keskenään. Liian vaikea tehtävä aiheuttaa ahdistumista ja liian helppo tehtävä ikävystymistä (Csíkszentmihályi, 2008, 71–76; 1997, 111–113). Luova musiikinopettaja kannustaa oppilaita luovuuteen ja jatkaa kannustamista ja motivointia luovan prosessin aikana projektin loppuun asti. Yksi musiikinopettaja mainitsi, että kehuu oppilaiden luovia tuotoksia tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti kohottaakseen oppilaiden itsetuntoa. Uskon, että näin toimivat myös muut musiikinopettajat, sillä opettajat nostivat esiin, että luovassa työskentelyssä kaikkien ideat ja tuotokset hyväksytään. Tämä viittaa kannustajan rooliin säveltämisprosessissa, jossa opettaja hyväksyy kaikki

oppilaiden tekemät ratkaisut kannustaen ja antaen rakentavaa, positiivista palautetta (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 75–76).

Luovuus oppimisympäristössä

Tutkimuksessa ilmeni, ettei musiikinopettajien luovuus koske pelkästään opettamista ja opetuksen suunnittelua, vaan luovuus ulottuu myös oppimisympäristöön. Musiikinopettajat pitävät turvallista ja hyväksyvää ilmapiiriä edellytyksenä luovuudelle. Turvallisessa ilmapiirissä oppilaita kannustetaan kokeilemiseen ja jokaisella on vapaus luoda. Nämä tulokset mukailevat vahvasti aiempaa tutkimusta. Muun muassa Joubert (2001) on nostanut esiin, että luovassa ympäristössä huomioidaan oppilaan epäonnistumisen pelko. Virheet hyväksytään, sillä ne ovat osa luovaa prosessia. Oppilaat ovat motivoituneita yrittämään uudestaan ja oppimaan virheistään. (Joubert, 2001, 25–26.) Myös Burnard (2013, 9) tuo esiin ilmapiirin merkityksen. Lisäksi tulokset viittaavat vahvasti Amabilen (1996) tutkimuksiin luovuutta tukevasta ympäristöstä. Tutkimuksessa tuli esille, että opettaja on oppilaille läsnä ja kannustaa omalla esimerkillään luovuuteen. Tämä on tärkeää, sillä luovat opettajat toimivat luovina roolimalleina oppilaille (Burnard, 2013, 8).

Turvallisen, luovuutta edistävän ilmapiiriin lisäksi luovuus näkyy musiikin oppimisympäristössä myös konkreettisen tasolla. Luovuus ilmenee esimerkiksi ratkaisuisissa, joita musiikinopettajat ovat tehneet luokkatilan suhteen. Taideaineiden opetus ja luokkatilat eroavat muista oppiaineista, ja uskon, että se mahdollistaa entistä luovempien ratkaisujen toteuttamisen oppimisympäristössä. Yksi musiikinopettaja kertoi, että hän pyrkii aktiivisesti viemään musiikkia ulos luokkatilasta ja saamaan musiikkia osaksi koko koulun yhteistä toimintakulttuuria.

Joubertin (2001) mukaan koulun ja luokan ympäristö ovat korvaamattoman tärkeitä luovuudelle. Luovasta ympäristöstä löytyy esimerkiksi mielenkiintoisia materiaaleja ja resursseja. (Joubert, 2001, 25–26.) Luovuus näkyy myös musiikinopettajien valmistamissa oppimateriaaleissa, joihin kaksi musiikinopettajaa viittasi. Näistä tulivat esiin sointukartat, oppimateriaalit oppilaille, luovat soittimet ja muut itse tehdyt välineet, kuten plektrat. Tähän sekä aiempiin tuloksiin ja päätelmiin nojaten totean, että luovuus on erottamaton osa musiikinopettajan työtä.

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuseettinen lautakunta TENK (2012, 8) on luonut ohjeen *hyvästä tieteellisestä käytännöstä* yhteistyössä suomalaisen tiedeyhteisön kanssa. Ohjeessa nostetaan esiin etiikan näkökulmasta seitsemän eettisen toiminnan lähtökohtaa:

1. Tutkimuksessa noudatetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta.
2. Tutkimukseen sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaista, eettisesti kestäviä menetelmiä. Tutkimuksessa noudatetaan avointa ja vastuullista tiedeviestintää.
3. Tutkimus huomioi toisten tutkijoiden työn ja saavutukset kunnioittaen heidän tekemäänsä työtä.
4. Tutkimus suunnitellaan, toteutetaan, raportoidaan, ja siinä syntynyt aineisto säilytetään tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla.
5. Tarvittavat tutkimusluvut on hankittu.
6. Tutkimushankkeessa tai -ryhmässä sovitaan ennen tutkimuksen aloittamista ryhmän jäsenten oikeudet, periaatteet, vastuut ja velvollisuudet.
7. Rahoituslähteet ja muut tutkimuksen kannalta merkitykselliset seikat ilmoitetaan asianosaisille, osallistujille ja raportoidaan tutkimuksessa.

(Tutkimuseettinen lautakunta [TENK], 2012, 8.)

Kaksi jälkimmäistä kohtaa eivät koske tutkimustani. Ne pois lukien olen noudattanut hyvän tieteellisen käytännön ohjeita tarkasti koko tutkimuksen ajan. Ensinnäkin olen tehnyt tutkimuksen huolellisesti, tarkasti ja rehellisesti. Olen kirjannut jokaisen tutkimusvaiheen näkyviin, enkä ole jättänyt mitään vaihetta tai tutkimukselle olennaista tietoa kirjaamatta. Olen perustellut kaikki tekemäni valinnat tutkimuksen aikana ja raportoinut tutkimuksen metodologiasta, aineistonkeruusta, analyysistä ja tuloksista kattavasti. Näin ollen tutkimus on toteutettu tieteellisesti ja eettisesti kestäväällä menetelmällä.

Olen ollut huolellinen myös tutkimukseni viittausteknisissä asioissa. Olen kohdellut kunnioitavasti aiempia tutkimuksia ja tutkijoita, joihin viitataan tutkimuksessani. Olen antanut heille kunnian heidän tekemästään työstä ja merkannut jokaisen lähteen tarkasti, asiaan kuuluvalla tavalla lähdeluetteloon.

Olen viestinyt tutkimuksesta tutkittavien kanssa avoimesti. Eettiseen toimintatapaan kuuluu, että haastateltavat tietävät, miten haastattelusta kerättyjä tietoja säilytetään ja käytetään (Hyvärinen, 2017a, 32; Hänninen, 2008, 125). Tutkimuksen osallistujat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti, ja heitä on informoitu asianmukaisesti tutkimukseen liittyvistä seikoista. Osallistujat ovat saaneet tutkimukseen liittyvät olennaiset dokumentit eli tutkimuslupa- ja taustatietolomakkeen sekä haastattelupohjan. Tutkimuslupalomakkeessa tiedotin osallistujia tutkimuksen aineistonkeruusta sekä aineiston tuhoamisesta tutkimuksen jälkeen.

Osallistujat ovat saaneet olla yhteydessä missä vaiheessa tahansa tutkimusta ja halutessaan perua osallistumisensa. Käsittelin aineistoa luottamuksellisesti ja pidin huolta siitä, että osallistujien anonymiteetti säilyi koko tutkimuksen ajan (Hyvärinen, 2017a, 32; Ruusuvuori & Tiittula, 2017, 66; Hänninen, 2008, 133; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006; Eskola & Suoranta, 1998). Myös tutkimuksen aineistonkeruu ja säilytys toteutettiin siis eettisten toimintatapojen mukaisesti.

Hänninen (2018) esittää kerronnallisen tutkimuksen eettisen arvokkuuden perustaksi sitä, että tutkija kunnioittaa jokaista osallistujaa omana yksilönään ja antaa haastateltaville mahdollisuuden ilmaista itseään omalla äänellään (Hänninen, 2018). Tutkijan eettinen velvollisuus on pyrkiä muodostamaan tulkintansa siten, että tarinan kertoja voi tunnistaa ja tunnustaa sen yhä omakseen (Hänninen, 1999, 30). Litteroin aineiston sanatarkalla litteroinnilla, jolloin haastateltavien kertomukset on kirjattu ylös juuri siten kuin ne on haastattelutilanteissa kerrottu. Toki tulee huomioida, että tekstimuotoisessa litteroinnissa haastateltavien ilmeet, eleet ja äänenpainot eivät ole havaittavissa. Temaattisen analyysin mukaisesti ja tulosten esittelyn selkeyden vuoksi lyhensin paikoittain kertomusten sitaatteja, mutta muutoin ne ovat alkuperäisessä muodossaan.

7.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on huomioitava eri seikkoja. Ensimmäkin haastattelujen osalta tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tulee huomioida, etten pyrkinyt olemaan absoluuttisen neutraali haastattelija. Neutraaliutta on perinteisesti pidetty yhtenä haastattelijan tärkeänä ominaisuutena etenkin strukturoidussa haastattelussa (Ruusuvuori & Tiittula, 2017,

67–69). Täyden neutraaliuden sijaan pyrin olemaan empaattinen kuuntelija ja peilaamaan haastateltavan tunteita, kuten Hyvärinen (2017b, 181) kehottaa.

Uskon, että empaattinen ja kannustava kuunteleminen on kannustanut haastateltavia kerrontaan, mikä on yksi kerronnallisen haastattelun tavoite (Hyvärinen, 2017b, 188). Ei voida kuitenkaan täysin sulkea pois, etteikö positiivinen vahvistaminen olisi jossain määrin voinut vaikuttaa haastateltavien kertomuksiin. Kerronnallisessa haastattelussa haastateltava saattaa joutua tarinansa viemäksi ja kertoa jotain sellaista, mitä ei ollut ajatellut kertovansa (Hänninen, 2008, 126). Haastattelujen aihe ei kuitenkaan ollut siinä määrin arkaluontoinen, että haastateltaville olisi voinut aiheutua ohipuhumisesta vahinkoa.

Perinteisesti tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tarkastellaan tutkimuksen *validiteettia* ja *reliabliteettia*. *Validiteetti* kertoo, onko tutkimuksessa onnistuttu selvittämään se, mitä alun perin pyrittiin tutkimaan. *Reliabliteetti* tarkoittaa tutkimuksen luotettavuutta, jolla viitataan tulosten toistettavuuteen. Reliabliteetin tarkastelussa huomioidaan, onko tutkimuksen tuloksiin saattanut vaikuttaa satunnaiset tekijät, kuten mittausolosuhteet tai mittaja itse. Tutkimus on siis luotettava, jos samasta aineistosta tehdyt mittaukset tuottavat samat tulokset eri mittauskerroilla ja eri mittajien toimesta. (Heikkinen, 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 160; Kananen, 2017, 174–176; Eskola & Suoranta, 1998.)

Laadullisen tutkimuksen piirissä validiteetin ja reliabliteetin käyttöä on kritisoitu, sillä ne ovat syntyneet määrällisen tutkimuksen tarpeisiin, eivätkä ne käsitteinä vastaa laadullisen tutkimuksen tarpeita. Laadullisen tutkimuksen piirissä on esitetty näiden käsitteiden hylkäämistä, ja niitä on alettu korvata paremmin laadulliseen tutkimukseen soveltuvilla käsitteillä. (Heikkinen, 2018; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 160–161.)

Tutkimuksen luotettavuuden arviointia on pidetty kerronnallisen tutkimuksen piirissä ongelmallisena. Kerronnallinen tutkimus perustuu tulkinnalliseen ja konstruktivistiseen ajatteluun, kun taas perinteisen tutkimuksen ajattelutapa validiteetistä ja reliabliteetistä perustuu realistiseen maailmankuvaan. Kerronnallinen tutkimus kohdistuu ihmisen muodostamaan sosiaaliseen todellisuuteen, eikä tutkijaa voida erottaa todellisuudesta erilliseksi olennoksi. Tutkijan tulkinta syntyy vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Tutkija on siis osa tutkimuskohdettaan, jolloin validiteetin ja reliabliteetin käsitteet menettävät merkityksensä. (Heikkinen, 2018.)

Heikkinen (2018) kollegoineen käyttääkin validiteetin sijaan käsitettä *validointi*, joka viittaa pysyvän totuuden sijaan tutkimuksen tulkinalliseen prosessiin, jossa käsitys maailmasta kehittyy vähitellen. Heikkinen ja kollegat ehdottavat kerronnalliselle tutkimukselle viisi validointiperiaatetta:

1. *Historiallisen jatkuvuuden periaate*

2. *Refleksiivisyyden periaate*

3. *Dialektisuuden periaate*

4. *Toimivuuden periaate*

5. *Havahduttavuuden periaate*

Historiallisen jatkuvuuden periaate tarkoittaa sitä, että kertomuksen ajalliset ja paikalliset yhteydet tuodaan lukijan tietoon (Heikkinen, 2018). Huomioin tutkimuksessani historiallisuuden periaatteen aiheen kattavalla esittelyllä. Tarkastelin teoreettisessa viitekehyksessä luovuutta monipuolisesti historian, yhteisön ja yksilön näkökulmista. Paikallisuus ja historiallisuus tulevat esiin luovuuden tarkastelussa sosiokulttuurisesta näkökulmasta.

Historiallinen jatkuvuus näkyy tutkimuksessa myös haastateltavien monipuolisessa työkokemuksessa ja työhistoriassa. Haastateltavat ovat työskennelleet musiikinopettajina 0–20 vuotta, ja osalla heistä on kokemusta musiikinopetuksen lisäksi soitonopettajan ja luokanopettajan tehtävistä. Haastateltavilla on hyvin moninainen koulutustausta, sillä yhdellä haastateltavalla musiikinopettajalla ei ole alan koulutusta, kun taas yksi haastateltava on alan tohtori. Lisäksi haastateltavilla on ollut monia eri luovuuteen liittyviä työtehtäviä ja harrastuksia.

Sukupuolen moninaisuus ei ole havaittavissa tutkimuksessa, sillä kaikki haastateltavat olivat sukupuoleltaan naisia. Tämä johtui siitä, että kaikki musiikinopettajat, jotka vastasivat hakuilmoitukseen tai olivat muutoin kiinnostuneita tutkimuksesta, olivat naisia. Kokevatko naiset luovuuden merkityksellisemmäksi kuin muut sukupuolet? Tutkimuksen pieneen otantaan (N=5) vedoten en usko, että tutkimuksen aiheen ja sukupuolen välillä voidaan tehdä johtopäätöksiä tämän tutkimuksen osalta. Opetushallituksen (2017) teettämästä raportista selviää, että opettajan ammatti on maailmanlaajuisesti yhä naisvaltainen, mikä on voinut vaikuttaa otannan sukupuolittuneisuuteen. Tutkimus osoitti, että vuonna 2016 Suomessa naisia oli alakoulun opettajista lähes 80 %, yläkoulun opettajista yli 70 % ja lukion opettajista tasan 70 %. (Opetushallitus, 2017, 213.)

Historiallisuuden näkökulmasta voisi katsoa, että kaikilla musiikinopettajilla tulisi olla koulutus ja pitkä työura taustallaan. Koin kuitenkin haastateltavien heterogeenisyyden tutkimuksen vahvuutena, sillä haastateltavat nostivat kattavasti esiin eri näkökulmia luovuudesta. Mielenkiintoista kyllä, tutkimuksessa nousi esiin myös teemoja, jotka olivat yhteisiä suurimmalle osalle haastateltavista. Tulevaisuuden näkökulman huomioin tutkimuksessa pohtiessani viimeisessä alaluvussa tutkimuksen jatkotutkimusaiheita.

Refleksiivisyyden periaate tarkoittaa, että tutkijan tulee tarkastella omia ymmärtämysyhteyksiään suhteeseen tutkimuksen kohteeseen (Heikkinen, 2018). Pyrin tutkimuksessani toimimaan mahdollisimman avoimesti, ilman ennako-oletuksia tutkittavasta aiheesta tai haastateltavista. Ainoa ennako-oletukseni oli, että luovuus ilmenee luultavasti musiikinopetuksessa lukuisin eri tavoin. En kuitenkaan muodostanut ennakkokäsityksiä siitä, miten luovuus ilmenee tai, että mitä musiikinopettajat tarkoittavat puhuessaan luovuudesta, sillä aineistolähtöinen analyysi ja hypoteesittomuus ovat yksi laadullisen tutkimuksen ydinpiirre (Eskola & Suoranta, 1998).

Tutkimuskysymykseni oli hyvin avoin, sillä en halunnut antaa musiikinopettajille ennakkokäsityksiä siitä, mitä luovuudella tarkoitan, vaan halusin kuulla, kuinka he itse mieltävät asian. Jokainen haastateltava sai kertoa kertomuksensa luovuudesta omasta näkökulmastaan ja kerroinnallisesta kontekstista katsottuna. Näin ollen musiikinopettajien omat luovuuskäsitykset ovat läsnä tutkimuksessa, sillä jokainen haastateltava kertoi omalta osaltaan, mitä luovuus heille tarkoittaa ja, miten luovuus heidän työssään ilmenee.

Täytyy kuitenkin ottaa huomioon, että pian valmistuvana musiikinopettajana samaistuin monelta osin haastateltavien kertomuksiin. Tämä on osaltaan voinut tuoda ammatillista asiantuntijuutta tutkimukseen. Ei kuitenkaan voida täysin kieltää, etteivätkö omat käsitykseni luovuudesta olisi voineet jonkin verran ohjata tutkimuksen kulkua, vaikka pyrinkin lähtökohtaisesti sulkemaan ennako-oletukseni pois. Toisaalta Tuomi ja Sarajärvi (2018) sekä Saaranen-Kauppinen ja Puusniekka (2006) nostavat esiin, ettei täydellistä objektiivisuutta ole olemassa. Tutkijan objektiivisuus edellyttäisi, että hän katsoisi tutkimuskohdetta ja -ilmiötä ulkoapäin, puolueettomana sivustakatsojana. Tämä ei ole kuitenkaan mahdollista, koska kukaan ei voi irrottautua itsestään ja sulkea täysin omaa ajatteluaan pois. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 23–25; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.) Riittää, että tutkija tiedostaa aktiivisesti omat asenteensa ja uskomuksensa ja pyrkii jatkuvasti toimimaan niin, etteivät ne vaikuta liikaa tutkimukseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006).

Täytyy esittää kysymys myös siitä, vaikuttivatko omat luovuuskäsitykseni tutkimuksen toteutukseen. Kuten mainittu, pyrin toimimaan tutkijana mahdollisimman objektiivisena siinä määrin, missä objektiivisuuden toteutuminen on mahdollista. Koska luovuus on moniulotteinen ilmiö ja luovuutta on tutkittu useilla eri tieteenaloilla, olen joutunut tekemään valintoja sen suhteen, mitä aiempia tutkimuksia nostan tässä tutkimuksessa esiin. Kognitiivinen ja neuropsykologinen tutkimus sekä luovuuden uudet tutkimussuuntaukset, kuten biologinen tutkimus ja tietokonesimulaatiot jäivät tässä tutkimuksessa vähälle huomiolle. Tämä johtuu siitä, että valitsin tutkimuksen teoreettiseksi viitekehikseksi luovuuden neljä elementtiä, jonka sisältämät tutkimukset ovat suurelta osin psykologian ja sosiokulttuurisen tutkimuksen kentältä.

Dialektisuuden periaate tarkoittaa, että tutkimuksen tulkinta on dialoginen ja dialektinen prosessi, joka tapahtuu vuorovaikutuksessa tutkimuksen kohteen ja maailman kanssa. Siksi tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa tulisi huomioida tutkimuksen totuuden konstruointi. Dialektisuuden periaatteeseen kuuluu myös moniäänisyyden huomioiminen. (Heikkinen, 2018.) Dialektisuuden periaate ilmenee monin tavoin tutkimuksessani. Keräsin tutkimuksen aineiston dialogissa haastateltavien kanssa, haastateltavien ehdoilla. Tutkimuksen kerronnallinen konteksti on vahvasti musiikinopetuksen maailmassa.

Huomioin tutkimuksessa, että haastateltavien kertomukset ovat subjektiivisia ja ajallisia kertomuksia. Hyvärinen (2017b) mukaan kerronnallista haastattelua on kritisoitu sen subjektiivisesta tiedon tuottamisesta. Kerronnallisen haastattelun objektiivisuuden kritiikissä tulee kuitenkin huomioida, että kertominen ja kokemuksen tulkitseminen ovat jatkuvasti osa ihmisen olemista ja elämistä. (Hyvärinen, 2017b, 175.) Kertomus elämästä viittaa aina menneeseen. Se viittaa muistiin ja muistamiseen. Kertomus on siis aina versio jostain. (Hyvärinen & Löyttyniemi, 2005, 204.) Moniäänisyyden olen huomionut haastatteleamalla eri vaiheissa työhistoriassaan olevia musiikinopettajia eri puolilta Suomea. Olen kohdellut jokaisen musiikinopettajan kertomuksia yhdenvertaisesti ja nostanut tutkimuksessani jokaisen musiikinopettajan näkemyksiä esiin.

Toimivuuden periaatteen ydin on ajatus siitä, että hyvä tutkimus tuottaa jotain hyödyllistä ja käyttökelpoista (Heikkinen, 2018). Toimivuuden periaate on tutkimukseni kannalta haastava, sillä luovuus on hyvin abstrakti aihe. Tutkimus kuitenkin täyttää toimivuuden periaatteen siitä näkökulmasta, että tutkimus tuo musiikinopettajien luovia ratkaisuja esiin. Mikäli olisin rajannut aihetta vielä tarkemmin koskemaan vain esimerkiksi oppimisympäristöä tai säveltämistä,

olisin saanut tutkimukselleni konkreettisempia tuloksia. Haastattelussa musiikinopettajat kuvailivat, miten he olivat toteuttaneet esimerkiksi säveltämistä opetuksessaan. Tämä ei tule tutkimuksen tuloksissa paljolti esiin, koska tutkimuskysymykseni oli, miten luovuus ilmenee musiikinopetuksessa, ei miten musiikinopettajat toteuttavat säveltämistä opetuksessaan. Tämä olisi kuitenkin mainio jatkotutkimusaihe, joka tuottaisi tätä tutkimusta enemmän tuloksia konkreettialueella. Jatkotutkimusaiheita tarkastelen tarkemmin viimeisessä alaluvussa.

Havahduttavuuden periaatteen mukaan tutkimus saa lukijan havahtumaan ja katselemaan maailmaa uudella tavalla (Heikkinen, 2018). Havahduttavuuden periaate täyttyy tutkimuksessani, sillä uskon, että tutkimus tuottaa lukijalle uusia näkökulmia luovuuteen. Uskon, että etenkin luovuuden moninaisuus saa lukijan havahtumaan. Olen tarkastellut luovuutta teoreettisessa viitekehityksessä monipuolisesti, lukuisista eri näkökulmista. Myös tutkimusosio tuotti monia selityksiä sille, miten luovuus ilmenee musiikinopettajan työssä. Luovuus on asia, jota voi olla hankala huomata jokapäiväisessä elämässä, ja luovuuden mystisyyttä on tärkeä pyrkiä poistamaan. Uskon, että tutkimukseni onnistui osoittamaan, että luovuus on läsnä kaikkialla.

7.4 Jatkotutkimusaiheita

Tutkimusaiheeni oli hyvin laaja ja avoin, ja se nostaa esiin paljon mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Yksi tutkimuksessa vahvasti esiin noussut tema oli säveltäminen. Säveltämistä on tärkeä tutkia, koska säveltäminen on kirjattu musiikin perusopetuksen opetussuunnitelmaan alkuopetuksesta yläkouluun asti (POPS, 2014). Lisäksi luovuutta pidetään tärkeänä tulevaisuuden taitona.

Valitettavasti selkeitä pedagogisia malleja säveltämisen ja muun musiikillisen keksinnän toteuttamiseen on edelleen varsin vähän saatavilla. Säveltämisen toteuttaminen onkin haastavaa, koska sen toteuttaminen on pitkälti opettajan oman aktiivisuuden varassa (Karjalainen-Väkevä & Nikkanen, 2013, 64–65). Onneksi kuitenkin esimerkiksi SÄPE-hanke (*Säveltämisen pedagogiikka*) järjestää koulutuksia ja kehittää opetusmateriaaleja säveltämiseen. Tutkimushaastattelussa musiikinopettajat kertoivat melko tarkkojakin kuvailuja siitä, miten he ovat toteuttaneet säveltämistä opetuksessaan. Tämä olisi toimivuuden periaatteen (Heikkinen 2018) mukaisesti kiinnostava tutkimusaihe, joka tuottaisi hyödyllistä ja käyttökelpoista materiaalia ammattikunnalle.

Mielenkiintoinen tutkimuksessa esiin noussut ja ammattikunnalle hyötyä tuottava jatkotutkimusaihe olisi tutkia musiikinopetuksen etäopetusmetodeja. Etäopetus luo haasteita etenkin taito- ja taideaineiden opetukseen. Yksi haastateltavista nosti esiin, että etäopetuksesta selviytyminen oli musiikinopettajien ammattikunnalta hieno taidonnäyte. Musiikin etäopetus on tärkeä tutkimusaihe, sillä etäopetus on varmasti edes jossain määrin tullut jäädäkseen osaksi koulujen opetusta. Toivottavasti musiikin etäopetuksen tutkimiseen perehdytään siis tulevaisuudessa.

Merkittävä tutkimuksessa ilmennyt tema oli oppilaiden hyvinvoinnin edistäminen luovien työtapojen ja luovien ratkaisujen kautta. Tämä olisi ehdottomasti mielestäni kiinnostava ja lisätutkimuksen arvoinen aihe. Luovuutta edistävää ympäristöä on tutkittu muun muassa Amabilen (1996) ja Burnardin (2013) toimesta. Sosiokulttuuristen seikkojen lisäksi olisi mielenkiintoista perehtyä enemmän eri kulttuureissa esiintyviin luovuuskäsityksiin, sillä eri kulttuureissa voi olla eri käsityksiä siitä, mitä tarkoittaa olla luova (Sternberg & Kaufman, 2010). Tämä tutkimus perustui vahvasti länsimaiseen luovuustutkimukseen ja tutkimusperinteeseen, eikä tutkimuksessa voitu nostaa esiin kaikkia eri kulttuureiden luovuuskäsityksiä.

Lisäksi olisi kiinnostavaa syventyä toiseen alkuperäiseen tutkimuskysymykseeni, eli luovuuden merkitykseen musiikinopettajille. Musiikinopettajien luovuuskäsityksistä voisi tehdä fenomenografisen tutkimuksen, sillä fenomenografia keskittyy käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Luovuuskokemusten ja luovuuden merkityksen tutkimiseen voisi syventyä fenomenologisessa tutkimuksessa, sillä fenomenologinen erityistiede kattaa kaikki tieteenalat, jotka tutkivat subjektiivista kokemusta (Perttula, 2009, 116).

Uskon, että säveltämisen ja muiden luovien työtapojen jatkotutkimuksilla on tärkeä rooli myös luovuuden mystisyyden poistamisen kannalta. Mitä enemmän musiikintunnilla käytettäisiin luovia työtapoja, sitä arkisemmalla ja helposti lähestyttävämmältä asialta luovuus alkaisi tuntua. Säveltämisen ei aina tarvitse olla kunnianhimoinen ja suuritöinen projekti, vaan mitä enemmän musiikillista keksintää voitaisiin integroida myös pienempiin musiikin tehtäviin ja yhteismusisointiin, sitä parempi.

Mielestäni on tärkeää, että oppilaat ymmärtäisivät, että laajasti ajateltuna kaikki maailmassa on jonkun luomaa. Tähän ajatukseen havahduttaminen ja luovuuteen kannustaminen on opettajien vastuulla. Luovuus ei ole vain harvojen syntymälahja, vaan ihminen on luonnostaan luova olento. Jokainen pystyy siis luomaan. Kuten yksi haastateltavista totesi:

”(...) Tavallaan ne oppilaat niinku ymmärtäis sen, että kaikki laulut tai kaikki taideteokset ja kaikki on niinkö jonkun oman pään sisällä kehiteltyä. Tai tiiäkkö, että ne ei tuu valmiina jostain. Vaan joku on käyny sen prosessin ennen kun se on syntyny se laulu tai teos. Ja se prosessi, mitä ne oppilaat käy, kö ne tuskailee, että mitä me nyt tehään tässä näin. Et se on niinkö tavallaan sitä samaa luovaa prosessia, minkä on käyny kaikki ne hienot taiteilijatki. (...) Luovuus kuitenkin on kaikkien ihmisten elämässä jollain tavalla läsnä.”

Lähteet

- Abbott, H. P. (2008). *The Cambridge introduction to narrative* (Second edition). Cambridge : New York: Cambridge University Press.
- Abramo, J. M. & Reynolds, A. (2015). “Pedagogical Creativity” as a Framework for Music Teacher Education. Julkaisussa *Journal of Music Teacher Education*, 25(1), (s. 37–51).
Haettu 4.4.2021 osoitteesta <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1057083714543744>
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to The social psychology of creativity*. Boulder (Colo.): Westview Press.
- Aukeantaus, P. (2009). *Olenko luova?* (2. p.). [Helsinki]: P-O-A Books.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
E-kirja.
- Burnard, P. (2012a). Commentary: Musical Creativity as Practice. Teoksessa McPherson, G., Welch, G. F. & McPherson, G. E. (toim.) (2012). *The Oxford handbook of music education: Volume 2* (s. 319–336). New York: Oxford University Press.
- Burnard, P. (2012b). *Musical creativities in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Burnard, P. & Kuo, H.-C. (2016). The individual and social worlds of children's musical creativities. Teoksessa McPherson, G. (toim.) (2016). *The child as musician: A handbook of musical development* (Second edition.) (s. 485–499). Oxford: Oxford University Press.
- Burnard, P. (2013). Teaching Music Creatively. Teoksessa Burnard, P. & Murphy, R. (toim.) (2013). *Teaching music creatively* (s. 1–11). New York: Routledge.
- Csikszentmihályi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: Harper Perennial.

- Csikszentmihályi, M. (2008). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper Perennial.
- Deliège, I. & Richelle, M. (2013). Prelude: The spectrum of musical creativity. Teoksessa Deliège, I. & Wiggins, G. A. (toim.) (2013). *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (s.1–6). New York: Taylor & Francis.
- Erkkilä, R. (2009). Narratiivinen kokemuksen tutkimus: Koettu paikka, tarina ja kuvaus. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (2009). (toim.) *Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen* (s. 195–226). (3. p.). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus : Tila [jakaja].
- Eskola, J. & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino. E-kirja.
- Hakala, J. T. (2002). *Luova prosessi tieteessä*. Gaudeamus.
- Heikkilä, J. (2010). *Luovasta ideasta innovaatioon: Luovuus ja innovatiivisuus selviytymiskeinoina*. Turku: Enostone.
- Heikkinen, H. L. T. (2018). Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.
- Heikkinen, H. L. T. (2001.) Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) (2001). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (s. 116–132.) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Hyvärinen, M. (2017a). Haastattelun maailma. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J. & Aho, A. L. (toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 11–45). Tampere: Vastapaino.

- Hyvärinen, M. (2017b). Kertomushaastattelu. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusu-
vuori, J. & Aho, A. L. (toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 174–192). Tam-
pere: Vastapaino.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. (2005). Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusu-
vuori, J., Tiittula, L. & Aaltonen, T. (toim.) (2005). *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovai-
kut*. (s. 189–222). Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, E. (2021). *Miten luovuus näkyy musiikinopettajan työssä? Musiikinopettajien kerto-
muksia luovuudesta*. Pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto.
- Hänninen, V. (2008). Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa Pietilä, A. & Län-
simies-Antikainen, H. (toim.) (2008). *Etiikkaa monitieteisesti: Pohdintaa ja kysymyksiä =
Multidisciplinary ethics : discussion and questions* (s. 121–137). Kuopion yliopisto. Haettu
10.3.2021 osoitteesta [https://erepo.uef.fi/bitstream/han-
dle/123456789/9682/urn_isbn_978-951-27-0130-8.pdf](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/9682/urn_isbn_978-951-27-0130-8.pdf)
- Hänninen, V. (2018). Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J.
(2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen
teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jy-
väskylä: PS-kustannus. E-kirja.
- Hänninen, V. (1999). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Tampere: Tampereen yliopisto. Väi-
töskirja.
- Häyrynen, Y. (1994). *Luovuus yhteisössä ja arjessa: Johdatus jälkitekollisen yhteiskunnan luo-
vuuskehittelyyn*. Helsinki: Painatuskeskus.
- Joubert, M. M. (2001). The Art of Creative Teaching: NACCCE and Beyond. Teoksessa Craft,
A., Jeffrey, B. & Leibling, M. (toim.). (2001). *Creativity in education* (s. 17–34). London:
Continuum.
- Järvilehto, P. & Järvilehto, L. (2019). *Pim! Olet luova*. Jyväskylä: Tuuma.

- Kaasila, R. (2008). Eri lähestymistapojen integroiminen narratiivisessa analyysissä. Teoksessa Kaasila, R., Rajala, R. & Nurmi, K. E. (toim.) (2008). *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä* (s. 41–66). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus : Tila [jakaja].
- Kananen, J. (2017). *Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä*. [Jyväskylä]: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karjalainen-Väkevä, M. & Nikkanen, H. (2013). Opettajan roolit säveltämisen ohjaajana ala- ja yläkoulussa. Teoksessa Opetushallitus, Ojala, J. & Väkevä, L. (toim.) (2013). *Säveltäjäksi kasvattaminen: Pedagogisia näkökulmia musiikin luovaan tekijyyteen* (s.64–82). Helsinki: Opetushallitus.
- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. (toim.) (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uudistettu ja täydennetty painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja.
- Koski, J. T. (2001). *Luova hierre: Näkökulmia yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden luovuuteen*. Jyväskylä: Gummerus
- Kozbelt, A. Beghetto, R. A. & Runco, M. A. (2010). Theories of Creativity. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (toim.) (2010). *The Cambridge handbook of creativity* (s. 20–47). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. B. (1998). *Narrative research: Reading, analysis and interpretation*. Thousand Oaks (Calif.): Sage Publications.
- LOPS (2019). *Lukion opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2019:2a. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 9.9.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- Malmelin, N. & Poutanen, P. (2017). *Luovuuden idea: Luovuus työelämässä, yhteisöissä ja organisaatioissa*. [Helsinki]: Gaudeamus.

- North, A. C. & Hargreaves, D. J. (2008). *The social and applied psychology of music*. Oxford University Press.
- Nurmi, M. (2019). *Mitä musikaalisuus on?* Tampere: Vastapaino.
- Odena, O. & Welch, G. (2012). Teachers' perceptions of creativity. Teoksessa Odena, O. (toim.) (2012). *Musical creativity: Insights from music education research* (s. 29–46). Ashgate. E-kirja.
- Opetushallitus (2017). Kumpulainen, T. (toim.) *Opettajat ja rehtorit Suomessa 2016*. Raportit ja selvitykset 2017:2. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 3.4.2021 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/opettajat_ja_rehtorit_suomessa_2016_0.pdf
- OPS (2017). *Taiteen perusopetuksen yleisen oppimäärän opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2017:11a. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 6.12.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/186919_taiteen_perusopetuksen_yleisen_oppimaaran_opetussuunnitelman_perusteet_2017-1_0.pdf
- Paananen-Vitikka, P. (2020). Teoksessa Unkari-Virtanen L. (toim.) (2020). *Oivalluksia säveltämisen ja musiikkipedagogiikan ääreltä*. (s. 61–110). Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja. TAITO-sarja. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Haettu 28.2.2021 osoitteesta <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/341280/2020%20TAITO%2043%20Oivalluksia%20s%c3%a4velt%c3%a4misen%20ja%20musiikkipedagogiikan%20%c3%a4relt%c3%a4.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Perttula, J. (2005). Kokemus ja kokemuksen tutkimus: Fenomenologisen erityistieteen tieteen-teoria. Teoksessa Perttula, J. & Latomaa, T. (2009). (toim.) *Kokemuksen tutkimus: Merkitys, tulkinta, ymmärtäminen* (s. 115–162). (3. p.). Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus : Tila [jakaja].
- POPS (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Määräykset ja ohjeet 2014:96. Helsinki: Opetushallitus. Haettu 9.9.2020 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa Wisniewski, R. & Hatch, J. A. (toim.) (1995). *Life history and narrative* (s. 5–23). London ; Washington, D.C.: Falmer Press. E-kirja.
- Pölonen, P. (2020). *Tulevaisuuden lukujärjestys*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Riessman, C. K. (2003). Narrative Analysis. Teoksessa M. S. Lewis-Beck, A. Bryman & T.F. Liao (toim.) (2003). *Encyclopedia of social science research methods*. E-kirja.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: SAGE Publications.
- Ruusuvuori, J. & Nikander, P. (2017). Haastatteluaineiston litterointi. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J. & Aho, A. L. (toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 427–444). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (2017). Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Hyvärinen, M., Nikander, P., Ruusuvuori, J. & Aho, A. L. (toim.) (2017). *Tutkimushaastattelun käsikirja*. (s. 46–83). Tampere: Vastapaino.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). *KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Verkkojulkaisu. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 4.2.2021 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>
- Sawyer, R. K. (2012). *Explaining creativity: The science of human innovation* (Second edition.). Oxford University Press.
- Smith, J. K. & Smith, L. F. (2010). Educational Creativity. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (toim.) (2010). *The Cambridge handbook of creativity* (s. 250–264). Cambridge: Cambridge University Press.
- Stavrou, N. & Kyriakido, G. (2017). The Creative Music Teacher: to Dare or not to Dare? Julkaisussa Girdzijauskienė, R. & Stakelum, M. (toim.) (2017). *European perspectives on*

- music education 7. Creativity and innovation*. Helbling, Innsbruck. Haettu 13.9.2020 osoitteesta http://archeia.moec.gov.cy/sm/385/arthro_neophytou.pdf
- Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (2010). Constraints on Creativity: Obvious and Not So Obvious. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (toim.) (2010). *The Cambridge handbook of creativity* (s. 467–482). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tafari, J. (2013). Process and teaching strategies in musical improvisation with children. Teoksessa Deliège, I. & Wiggins, G. A. t. (toim.) (2013). *Musical creativity: Multidisciplinary research in theory and practice* (s.134–157). New York: Taylor & Francis.
- TENK (2012). Tutkimuseettinen neuvottelukunta. *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje*. Haettu 7.3.2021 osoitteesta https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tolonen, I. (2014). *Luovuus opettajuudessa ja oppimisympäristöissä*. [Kihniö]: Inka Tolonen.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. (Uudistettu painos.). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusikylä, K. (2020). *Lahjakkuus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. (2012). *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Uusikylä, K. (2006). I Kari Uusikylä. Teoksessa Uusikylä, K. & Piirto, J. (2006). *Luovuus: Taito löytää, rohkeus toteuttaa* (2. p.) (s. 12–77). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Uusikylä, K. (2002). Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) (2002). *Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia* (s. 42–55). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Wallas, G. (1926). in Stages in the Creative Process. Teoksessa Rothenberg, A. & Hausman, C. R. (toim.) (1981). *The creativity question* ([Repr.]). Durham University Press.

Webster, P. R. (1992). *Research on Creative Thinking in Music: The Assessment Literature*.
Teoksessa Colwell, R. (toim.) (1992). *Handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference* (s. 266–280). New York (NY): Schirmer Books.

Liite 1

Tutkimuslupa

Kerään aineistoa pro gradu- tutkielmaani, jonka aiheena on luovuus ja luovuuden merkitys musiikinopettajan työssä. Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka tavoitteena on selvittää, miten luovuus ilmenee musiikinopettajan työssä sekä minkälainen merkitys luovuudella musiikinopettajalle on.

Tutkimusote on kerronnallinen, ja aineistonkeruu toteutetaan haastattelemalla. Aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja anonymisti, ja se hävitetään tutkimuksen päätyttyä. Haastateltavien henkilöllisyyttä ei paljasteta tutkimuksessa. Tutkimus valmistuu vuonna 2021. Haastateltava voi halutessaan keskeyttää osallistumisensa missä tutkimuksen vaiheessa tahansa.

Olen saanut riittävästi tietoa tutkimuksen sisällöstä ja tavoitteista, sekä haastattelun etenemisestä ja haastattelusta syntyvän aineiston käsittelystä. Osallistun tutkimushaastatteluun ja annan luvan haastattelun tallentamiseen.

Osallistuja

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Tutkija

Allekirjoitus ja nimen selvennys

Liite 2

Taustatietolomake

Haastateltavan taustatiedot:

- Ikä
- Sukupuoli
- Koulutus
- Paikkakunta (ei paljasteta tutkimuksessa)
- Kuinka kauan olet toiminut musiikinopettajana?
- Mitä vuosiluokkia opetat?
- Minkälaisia luovuuteen liittyviä harrastuksia tai työtehtäviä sinulla on ollut?

Haastateltavan henkilöllisyyttä ei paljasteta tutkimuksessa.

Liite 3

Haastattelupohja

Haastattelu on kerronnallinen haastattelu, joka keskittyy haastateltavan kerrontaan. Haastattelija on kuuntelijan roolissa, ja esittää tarvittaessa tarkentavia sekä yhteenvetäviä kysymyksiä.

Suuntaa antavia kysymyksiä haastatteluun:

- Millä tavoin luovuus näkyy työssäsi musiikinopettajana?
- Minkälaisissa tilanteissa olet käyttänyt luovuuttasi musiikinopettajana?
- Mikä on ollut mieleenpainuvuin luovuuteen liittyvä hetki työssäsi?
- Onko sinulla muita kokemuksia siitä, miten luovuus on ilmennyt työssäsi tai miten sitä on käytetty?
- Mitä luovuus sinulle tarkoittaa?
- Mitä luovuus sinulle merkitsee?
- Minkälaisia merkityksiä luovuus on antanut musiikinopetukseen ja musiikinopettajan työhön?