



OULUN YLIOPISTO  
UNIVERSITY of OULU

PAASONEN ANNA-MAARIA & SUUTARI AINO

ALAKOULUNOPETTAJIEN LUOVUUSASENTEISTA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Kajaanin opettajankoulutusyksikkö

Luokanopettajan koulutus

2013

Kajaanin opettajankoulutusyksikkö Luokanopettajankoulutus		Tekijä Paasonen Anna-Maaria & Suutari Aino	
Työn nimi Alakoulunopettajien luovuusasenteista			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Helmikuu 2013	Sivumäärä 71 + liitteet (6 kpl)
<p>Tiivistelmä</p> <p>Luovuus on tärkeä ja ajankohtainen aihe, koska sitä tarvitaan niin tulevaisuuden työelämässä, arjessa, kuin yksilötasolla. Luovuus mainitaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, joten opettajan tehtävänä on huomioida sitä työssään. Opettajien tulisi nostaa luovuutta tietoisesti esille opetuksessaan, jotta se tukisi parhaiten luokan ja oppilaiden luovuuden kehittymistä. Tutkimme alakouluopettajien luovuusasenteita, koska asenteet ohjaavat yksilöä toimimaan tietyllä tavalla jotakin kohdetta kohtaan.</p> <p>Luovuutta käsitellään monesta eri näkökulmasta, koska luovuuden määrittely vaatii useamman asian yhtäaikaista tarkastelua. Selvitämme myös luovuuden roolia koulumaailmassa; sen haasteita ja opettajan merkitystä luovuuden tukijana. Perehdymme lisäksi asenteisiin käyttäen teoriapohjana asenteiden kolmikomponenttimallia, johon kuuluvat affektiivinen, kognitiivinen ja konatiivinen komponentti.</p> <p>Toteutimme syksyllä 2012 kvantitatiivisen survey -tyyppisen tutkimuksen, jossa oli mukana yhdeksän kainuulaista koulua. Tutkimukseen osallistuneissa kouluissa oli 137 alakouluopettajaa, joista kyselyyn vastasi 70, joten vastausprosentti oli 51,1 %. Kyselylomake koostui monivalintakysymyksistä, jotka mittasivat kolmea komponenttia, ympäristön tukea ja opettajien taustafrekvenssejä. Toteutimme tutkimuksen paperisina kyselylomakkeina, jotka veimme kouluille viikon ajaksi.</p> <p>Tutkimustulosten mukaan alakouluopettajien luovuusasenteet olivat positiivisia tai melko positiivisia ja negatiivisia asenteita ei esiintynyt juuri lainkaan. Opettajat eivät kokeneet ympäristöä luovuutta tukevaksi, mutta sillä ei ollut kuitenkaan vaikutusta luovuusasenteisiin. Luovuusasenteita selittäviä tekijöitä olivat kolmikomponenttimallin mukaisesti eri komponentit, konatiivista komponenttia lukuun ottamatta. Lisäksi muita asenteen selittäjiä olivat luovuuteen suhtautumista kuvaavat väittämät, harrastuneisuus ja sukupuoli.</p> <p>Konatiivinen komponentti oli positiivinen, mutta kolmesta komponentista heikoin. Tämä voi tarkoittaa sitä, että opettajat eivät välttämättä edistä luovuutta toiminnallisesti niin paljon, kuin heidän luovuusasenteen muut komponentit antavat ymmärtää. Emme voi kuitenkaan olettaa tämän pitävän täysin paikkaansa, koska se olisi vaatinut meiltä tutkijoilta opettajien työskentelyn konkreettista seuraamista. Asenteet ovat jokaiselle henkilökohtaisia, jonka vuoksi ympäristön tuen puutteellisuus ei vaikuta opettajien luovuusasenteiden positiivisuuteen. Luovuusasenteiden keskeisimmät selittäjät olivat kolme komponenttia.</p> <p>Tarkoituksena on, että tutkimus herättää keskustelua luovuuden tärkeydestä koulussa sekä opettajan roolista luovuuden tukijana. On tärkeää, että opettajien kokema ympäristön tuen puutteellisuus kouluissa nostettaisiin esille ja sitä tiedostettaisiin enemmän. Toivomme, että opettajat tarkastelisivat omia asenteita luovuudesta ja pystyisivät jakamaan tietoa ja ideoita toisilleen. Toivottavasti opettajat ymmärtäisivät, kuinka suuri merkitys näillä asenteilla on myös oppilaiden luovuuteen ja sen kehittymiseen.</p>			
Asiasanat Luovuus, opettajat, asenteet, kolmikomponenttimalli			

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>LUOVUUDEN MONIULOTTEISUUS</b>	<b>3</b>
2.1	Luovuutta on kaikissa yksilöissä	3
2.2	Luovuuden tarkastelua neljän elementin avulla	4
2.2.1	Luovan yksilön ominaisuuksia	4
2.2.2	Luovasta prosessista ongelmanratkaisuun	6
2.2.3	Produktin merkitys luovassa toiminnassa	8
2.2.4	Luovuutta tukeva ympäristö	8
2.3	Eri tieteenalojen näkemyksiä luovuudesta	10
2.4	Rinnakkaiskäsitteet osana luovuutta	11
2.4.1	Älykkyys ja lahjakkuus kuuluvat luovuuteen	12
2.4.2	Sisäisen motivaation merkitys luovuudelle	13
2.5	Yhteenvedoa luovuuden määrittelystä	15
<b>3</b>	<b>LUOVUUS KOULUSSA</b>	<b>16</b>
3.1	Luovuus osana valtakunnallisia ohjeita	16
3.2	Opettajan rooli luovuuden tukemisessa	18
3.3	Luovuuden haasteet koulumaailmassa	21
3.4	Yhteenvedoa koulumaailman luovuudesta	23
<b>4</b>	<b>ASENTEET</b>	<b>24</b>
4.1	Asenteiden määrittelyä	24
4.2	Asenne ja luovuus	26
4.3	Asenteen kolmikomponenttimalli	28
4.4	Yhteenvedoa asenteista	30

<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA ONGELMAT</b>	<b>32</b>
<b>6</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b>	<b>34</b>
6.1	Tutkimuksen metodologia ja menetelmät	34
6.2	Tutkielman kyselylomake	36
6.3	Tutkielman kohderyhmä ja taustamuuttujien frekvenssit	37
6.4	Tutkimuksen luotettavuus	38
<b>7</b>	<b>TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET</b>	<b>40</b>
7.1	Asenteiden mittaaminen kolmikomponenttimallin avulla	40
7.1.1	Luovuusasenteen affektiivinen komponentti	40
7.1.2	Luovuusasenteen kognitiivinen komponentti	43
7.1.3	Luovuusasenteen konatiivinen komponentti	45
7.1.4	Yhteenvedoa luovuusasenteiden komponenteista	48
7.2	Alakoulunopettajien asennoituminen luovuuteen	49
7.3	Ympäristön tuki ja sen vaikutus luovuudelle	52
7.4	Luovuusasenteen selittäviä tekijöitä	57
7.5	Yhteenvedoa tutkimustuloksista	60
<b>8</b>	<b>POHDINTA</b>	<b>62</b>
	<b>LÄHTEET</b>	<b>67</b>
	<b>LIITTEET (6)</b>	

## 1 JOHDANTO

Luovuustutkimuksia on tehty jo vuosikymmenten ajan. Näiden tutkimusten perusteella luovuudesta puhuttaessa tulee huomioida ympäristön ja kulttuurin vaikutus, sekä yhteiskunnassa vallitsevat normit (Csikszentmihályi 1990, 190.) Jokaisessa kulttuurissa on oma koulujärjestelmä, joka toimii yhteiskunnan normien mukaisesti. Koulun tehtävänä on kasvattaa lapsista yhteiskuntaan sopeutuvia yksilöitä, sekä tukea muun muassa lasten yksilöllisyyttä ja luovuutta (Opetushallitus 2004, 14). Csikszentmihályin (1990, 198) mukaan useimmat lasten luovuutta koskevat tutkimukset korostavat opettajien suurta vaikutusta oppilaisiin. Luovuuden arviointi, opettajien omat tavat, sekä suhtautuminen luovuuteen vaikuttavat vahvasti siihen, miten luovuus näkyy lapsissa.

Luovuus on ihmiselle ehdottoman tärkeää: ”Luovuus kuuluu osaksi ihmisen perustarpeita ja itseisarvoa ja sitä voidaan pitää hyvän elämän keskeisenä osana. Luovalla toiminnalla on mahdollista lisätä elämään laatua, sekä tuottaa siihen onnea.” (Koski 2003, 163.) Opettajien käyttäytymistä ja asenteita on tärkeää tutkia, koska asenteet ohjaavat ihmistä toimimaan tietyllä tavalla (Ajzen 1993, 41). Lisäksi niiden tutkiminen on tarpeellista, koska opettajien toiminnalla on suuri vaikutus lapsiin.

Ensimmäiset luovuustutkimukset antavat hyvän pohjan luovuuden tieteelliselle tarkastelulle, joiden pohjalta uudet näkökulmat ja teoriat ovat rikastuttaneet luovuustutkimusta 1990-luvulta eteenpäin. Luovuutta koskeva kirjallisuus on kasvanut viidenkymmenen vuoden aikana muutamasta sadasta useimpiin tuhansiin. (Weiner 2000, 7.) Käsitteet luovuudesta ovat heterogeenisiä, jonka vuoksi sitä ei pystytä käsittämään täysin yksiselitteisesti. Useimmissa

määritelmässä katsotaan, että luovuutta on niissä tilanteissa, joissa henkilö muodostaa jotain uutta ja ennalta arvaamatonta. (Bergström 1984, 159.)

Uuden syntyminen on siis elementti, joka on liittynyt aina luovuuden määrittelemiseen. Kreikkalaisessa yhteiskunnassa ajateltiin, että luovuus on hengen vapaata lentoa, jolla ei ole käytännön tarkoituksia. Luovuutta harjoitti ainoastaan vapaa luokka, joka myös hallitsi yhteiskuntaa. Uudella ajalla luovuutta pyrittiin tuomaan esille ihmisissä koulutuksen avulla ja sen katsottiin olevan osana kaikessa ihmisen toiminnassa. 1700-luvulla luovuutta ja yhteiskuntamuotoa pidettiin vastakkaisina käsitteinä. Luovuuden ajateltiin olevan sopeutumaton sekä omaehtoinen piirre ihmisessä. Uusklassisella ajalla luovuus oli ainoastaan suppean ryhmän etuoikeus. (Ahlstedt & Oksanen 1981, 5.)

Pohdimme luovuutta osana meidän omaa elämäämme ja huomasimme, että luovuus on kiehtonut meitä tietämättämme jo lapsuudesta saakka, sillä onnellisimmat muistomme liittyvät vahvasti asioihin, joissa luovuutta on ilmennyt. Koulusta parhaimmat muistot liittyvät tilanteisiin, joissa opettajan johdolla poikettiin rutiineista esimerkiksi erilaisten puuhapäivien muodossa tai ihan vain tavallisilla oppitunneilla. Näihin koulumuistoihin liittyy opettajan rooli luovuuden tukijana. Rutiineista poikkeavien luovien hetkien suunnittelussa on taustalla asenteet, joita opettajalla on luovuutta kohtaan.

Opettajien luovuusasenteita ei ole tutkittu aikaisemmin, vaikka luovuuden merkitystä korostetaan ja asennetutkimuksia tehdään monista ajankohtaisista asioista. Opettajien luovuusasenteiden mittaaminen on kuitenkin tärkeä asia, koska ne vaikuttavat moneen luovaan toimintaan lapsen kouluajalla. Jos opettaja asennoituu luovuutta kohtaan negatiivisesti, hän ei luultavasti halua toteuttaa sitä mielellään oppilaidensa kanssa, mikä ei puolestaan anna oppilaille luovuuden tuomia positiivisia vaikutuksia.

Luovuutta tarvitaan monesta syystä. Sen on osoitettu olevan positiivisen energian lähteenä ja ruokkivan myös positiivisia asenteita. Ihminen voi vaikuttaa luovuuden avulla myös omaan elämänlaatuun. Vastuutuntoisten kasvattajien velvollisuutena on pitää luovuutta jokaisen lapsen oikeutena. (Beetlestone 1998, 143.)

## 2 LUOVUUDEN MONIULOTTEISUUS

Luovuuden määrittelemineen vaatii sen moniulotteista tarkastelua, koska se on käsitteenä niin laaja ja monisyinen. “Jo Sokrates opetti aikanaan, että ylintä tietoa on tietomme siitä, että emme tiedä. Ja juuri siitä luovuus syntyy. Nöyryydestä tiedon ja tietämisen, ideoiden edessä. Oman ymmärryksen rajallisuuden tiedostamisesta. Avoimuudesta ja uteliaisuudesta kaikkea uutta kohtaan. ” (Koski, Tuominen & Kärkkäinen 2005, 39.) Seuraavaksi tutustumme luovuuden moniin ulottuvuuksiin yleisistä ja eri tieteenalojen määritelmistä, sekä luovuuden elementeistä aina rinnakkaiskäsitteisiin saakka.

### 2.1 Luovuutta on kaikissa yksilöissä

Luovuus ei kuulu ainoastaan taitelijoille, keksijöille tai pienelle osalle ihmisistä. Valtava osa taiteesta ei ilmennä mitään uutta tai ole sitä kautta luovaa, vaikka se olisikin taiteellisesti kunnianhimoista tai laadukasta. Taitelijoita pidetään luovina, koska heidän toimintaansa ja työtapojansa on tutkittu paljon. Luovuus kuuluu kaikille elämän osa-alueille ja liittyy kaikkeen tekemiseen. Luovuuteen ei liity mitään maagista, vaan se on taito nähdä asia, jota muut eivät ole vielä nähneet. (Koski ym. 2005, 24–26.)

Luovuus voi ilmetä arjessa monin eri tavoin. Siitä puhuttaessa on tavallisesti korostettu yksilöä ja sen luovaa persoonallisuutta. Ajatellaan, että luovuus on perinnöllistä ja sitä ei ole kaikilla, mutta todellisuudessa luovuus on vain osittain perinnöllistä. Perheeseen, jonka vanhemmat eivät ole erityisen luovia, voi syntyä lapsi, joka on todella luova persoona.

Joidenkin määritelmien mukaan luovuudessa on kollektiivinen kulttuurillinen yhteys, jolloin yhteiskunnalliset, psykologiset, historialliset ja biologiset tekijät edesauttavat luovuutta. (Uusikylä 1999, 13.)

Luovat henkilöt eroavat toisistaan monin tavoin, mutta yksi asia heitä kuitenkin yhdistää: he kaikki rakastavat sitä, mitä tekevät. Heidän työteon motiivina ei ole raha, tai siitä mahdollisesti syntyvä kunnia, vaan he kokevat työnsä mahdollisuutena tehdä sitä, mistä nauttivat. Monet ihmiset saavat työssään nautinnon juuri uuden luomisesta. Koko ihmisen olemassaolon ajan ihminen on luonut jatkuvasti jotain uutta, joka antaa tekijälleen hyvän olon tunteen. Näiden luovien keksintöjen kautta tulevien sukupolvien elämä on mahdollisesti helpompaa. (Csikszentmihályi 1996, 107–108.)

## 2.2 Luovuuden tarkastelua neljän elementin avulla

Luovuuden tarkastelu on helpompaa, kun sitä katsotaan eri näkökulmista. Luovuus voidaan jakaa neljään elementtiin, joita ovat yksilö, prosessi, produkti ja ympäristö. Jokaisessa elementissä luovuutta lähestytään omasta viitekehyksestä käsin. Luovuudesta voidaan saada kattavampi määritelmä, kun huomioidaan jokaisen neljän elementin näkökulma. Seuraavaksi tarkastelemme luovuutta neljän elementin avulla.

### 2.2.1 Luovan yksilön ominaisuuksia

Csikszentmihályin (1996, 57) mukaan luovalla ihmisellä on erilaisia ja vastakkaisia käyttäytymismalleja sekä persoonallisuuden piirteitä, joita hän käyttää joustavasti muuttuvissa tilanteissa. Hänen mukaansa luovat henkilöt ovat enemmän kuin yksilöitä, ja hän kuvaa niitä termillä ”multitude”, jolla hän tarkoittaa ihmisen monimuotoista persoonallisuutta. Ruthin (1984, 15) mukaan joustavuutta tarvitaan myös luovan yksilön ajatteluprosessissa, jotta se olisi sujuvaa. Luova yksilö on valmis muuttamaan nopeasti ajattelusuuntaansa, joka edellyttää sitä, että mieli pystyy toimimaan joustavasti ja tuottamaan helposti suuren joukon erilaisia ratkaisuja ongelmiin.



Uusikylä (2002, 45–46) on samaa mieltä Csikszentmihályin kanssa siitä, että erilaiset ääripäät kuuluvat luovan ihmisen persoonaan. Yksilö on samalla feminiininen ja maskuliininen, leikkisä ja rationaalinen sekä vetäytyvä ja sosiaalinen. Itsetunnolla on paljon vaikutusta ihmisen luovaan toimintaan, sillä luovan ihmisen tulisi kestää myös kritiikkiä ja epäonnistumisia. Luova persoona on riippumaton, energinen, omaperäinen riskinottaja sekä epävarmuutta sietävä.

Csikszentmihályin (1996, 56–58) mukaan luova ihminen on kykeneväinen käyttämään oman inhimillisen persoonallisuutensa kaikkia puolia. Ihmisessä ajatellaankin olevan kaksi puolta, joista toinen pyrkii aina dominoimaan. Ihminen, joka on hyvin varautunut, haluaisi olla tietyissä tilanteissa spontaanimpi, kun taas alistuva haluaisi joskus hallita muita. Jos ihminen pyrkii piilottamaan heikomman persoonallisuutensa puolen, hän ei pysty elämään eheästi. Usein ihminen pyrkii olemaan tavallinen, jolloin luovuus jää helposti taka-alalle.

Uteliaisuus on ominainen piirre luovalle lapselle. Se, mitä ympärillä tapahtuu, on lapsen mielestä erityisen kiinnostavaa ja herättää mielenkiinnon. Luovalla lapsella on kiinnostusta ottaa asioista selvää ja oppia uusia asioita ja halu kulkea omia polkujaan pitkin. Luovan lapsen piirteisiin kuuluu työskentely vaativien ongelmien parissa ja ratkaisujen viehätys auttaa lasta tarttumaan niihin. Luova lapsi havainnoi ja reagoi ympäristöään jatkuvasti, koska hänellä on voimakas löytämisen halu. Usein luovat yksilöt herättävät käytöksellään huomiota ympäristössä. Luova lapsi voi vaikuttaa ulospäin epäsosiaaliselta tai poikkeavalta, mikä saattaa aiheuttaa paheksuntaa toisissa ihmisissä. Tällaiset asenteet ovat vaaraksi lapsen luovuuden kehitykselle. (Ruth 1984, 37–38.)

Uusikylän (2006, 5) mukaan luovan yksilön ominaisuuksiin kuuluu ennakkoluuloton ja avoin asenne uusille kokemuksille. Luova oppilas ei kiinnitä opettajan arviointiin liiaksi huomiota, sillä hän arvioi työnsä laatua sen pohjalta, onko hän itse siihen tyytyväinen. Hän ei pelkää leikkiä käsitteillä, muodoilla, väreillä ja ideoilla. Suorituskeskeisille oppilaille tämä ei ole helppoa, koska he tuntevat olevansa yksin ja haluavat välttää virheiden tekemistä. Brucen (2003, 15–16) mukaan luovuuden edellytyksenä voidaan siis pitää henkisesti turvallista oloa. On tärkeää, että yksilö voi tuntea yhteenkuuluvuutta ja rakkautta sekä tuntea olevansa osana

yhteisöä. Itsenäisyyttä ei tulisi kuitenkaan unohtaa, koska uusien ja omien ideoiden luominen vaatii omaa tilaa. Lapsia tulisi kuitenkin kannustaa koulussakin toimimaan yhteisössä.

Luovalla ihmisellä ei ole tarvetta verrata itseään tai omia kykyjään muiden saavutuksiin, vaan hän on uskollinen itselleen. Hän tiedostaa omat kykynsä ja rajansa sekä kilpailee ainoastaan itsensä kanssa. Oppilas, joka vertaa omia taitojaan muihin, voi kokea estoja luovuudessaan, eikä tämän vuoksi pysty täysin nauttimaan työskentelystä. (Raudsepp 1984, 57–58.) Luovia oppilaita saatetaan leimata koulumaailmassa oudoiksi, tai jopa lahjattomiksi. Tämä voi johtua juuri siitä, että he ovat tyypillisesti herkkiä, omaperäisiä, riippumattomia ja omilla maailmoissaan viihtyviä. Luova oppilas uskaltaa etsiä rohkeasti ratkaisuja ongelmiin myös sieltä, mistä muut eivät niitä välttämättä löydä. Tämän tuloksena syntyy taiteellisia tuotoksia ja omaperäisiä ongelmanratkaisuja, jonka vuoksi hän luo jotain uutta. Jos opetuksessa ihannoitetaan oppilaita, jotka kulkevat yhtä tahtia, niin usein luovia oppilaita paheksutaan ja oudoksutaan. (Uusikylä 2006, 5.)

### 2.2.2 Luovasta prosessista ongelmanratkaisuun

Yksi tunnetuimpia luovaa prosessia kuvaavista termeistä on Csikszentmihályin kuvaama Flow-tila, jossa toiminta muuttuu nautinnolliseksi sekä aivan kuin itsestään eteneväksi. Siinä ajantaju katoaa ja tietoisuus omasta itsestä on mahdollisesti hävinnyt työskentelyn aikana. Toiminnasta tulee melkein automaattista, vaivatonta ja korkeatasoista työskentelyä. Työskentely tuntuu siis mielekkäältä ja hyvin sujuvalta. Tila esiintyy yleisesti silloin, kun ihminen löytää kiinnostavaa tekemistä. (Csikszentmihályi 1996, 110.) Flow'n voi synnyttää tietty toiminta, josta tunnetuimpana pidetään lukemista. Myös arvoitusten ratkaiseminen on tuottanut iloa ihmiskunnalle jo vuosisatojen ajan. (Csikszentmihályi 2005, 175.)

Koulussa Flow-tilan saavuttaminen voi olla haastavaa, koska joskus luovuus vaatii aikaa ja keskittymistä. Uusikylä (2006, 6) kirjoittaa, että oppilaan työskennellessä oman osaamisensa ylärajoilla, työskentely vaatii oppilaan täyden keskittymisen, eikä oppilas ole välttämättä enää

tietoinen omasta työskentelystään. Hän työskentelee tilassa, joka vaatii paljon energiaa ja aikaa. Flow-tila antaa mielelle voimaa vaativaan keskittymiseen.

Luova prosessi voi vaihdella paljon riippuen yksilön persoonallisuudesta (Uusikylä 1999, 67). Edmonds ja Candy (2002, 92–93) puolestaan korostavat suotuisten olosuhteiden merkitystä luovalle prosessille. Ideoiden, erilaisten vaihtoehtojen ja tietojen tutkiminen ovat tärkeitä tässä prosessissa. Heidän mukaan prosessissa on tavanomaista uppoutuminen omaan toimintaan. Tämä Edmondsin ja Candyin luovaan prosessiin uppoutuminen muistuttaa mielestämme todella paljon Csikszentmihályin kuvausta Flow-tilasta.

Luovassa prosessissa yksilö yhdistelee aikaisempia ideoita uudella tavalla. Nämä ainekset ovat olleet jo aikaisemmin olemassa, mutta luovassa prosessissa ideat otetaan uudistettuna käyttöön. Luovan prosessin kautta on mahdollista syntyä uusia ja innovatiivisia tuotteita, jos jo aikaisemmin keksityistä ideoista osaa muodostaa jotain omaperäistä. (Davis 1986, 16–17.) Prosessissa ihminen suuntaa energiansa tiettyyn kohteeseen ja keskeistä on, että ihmisen omat taidot ja työn vaatimustaso ovat tasapainossa keskenään. Tärkeää olisi toiminta juuri niissä rajoissa, jotka antavat haasteita, mutta eivät osoittaudu liian haastaviksi. Toimijalle syntyy helposti ahdistus, jos tehtävä on liian vaikea. Prosessi voi tällöin keskeytyä, eikä siitä synny iloa tekijälleen. (Uusikylä 1999, 67.)

Monet pitävät ongelmanratkaisuprosessia luovan prosessin synonyymina, koska ne etenevät lähes samaa reittiä (Ruth, 1984, 22). Uusikylä (1999, 63–64) erottelee kuitenkin nämä kaksi prosessia toisistaan, sillä hänen mukaansa ongelmanratkaisussa on selkeä päämäärä, johon prosessissa pyritään. Luovassa prosessissa puolestaan tavoite ei ole niin selkeä, vaan se kypsyy ja muuttuu prosessin aikana.

### 2.2.3 Produktin merkitys luovassa toiminnassa

Kolmas luovuuden elementti on produkti eli lopputulos. Sen perusteella voidaan arvioida onko prosessin lopputulos korkealaatuinen. Aina lopputulosta ei kuitenkaan tule arvioida ulkopuolisen näkökulmasta, sillä luovuus voidaan ajatella myös itsensä toteuttamiseksi, kuten humanistipsykologit ajattelevat. Silloin tärkeää on, että sekä prosessi että lopputulos miellyttävät ihmistä itseään. (Uusikylä 1999, 68.) Usein kuitenkin kuulee, että ilman luomisen tuotetta on mahdotonta määritellä henkilöä luovaksi. Tässä nousee esille behavioristisen ja fenomenologisen suuntauksen eriävät ajatusmallit. Fenomenologiassa luovuutta voi ilmetä sellaisessa muodossa, ettei sitä pystytä mittaamaan luonnontieteellisin menetelmin. Vastakohtana tälle tulkinnalle on behavioristinen näkemys, jossa produkti pitää olla mitattavissa ja näkyvissä jotta sitä voisi kutsua luovaksi. (Ruth 1984, 31.)

On olemassa luovia neroja, joiden produktit on saatettu julkisuuteen muiden arvioitavaksi. Ei ole kuitenkaan yleensä selkeitä kriteerejä sille, kuka on luova nero. Tuotteliaisuus on kuitenkin nerojen perusominaisuus. Kuuluisimmat nerot, kuten esimerkiksi Picasso työskenteli 75 vuotta omalla alallaan. Kun tarkastellaan luovia tuotteita, tulisi kiinnittää huomiota taustalla oleviin arvoihin, jotka liittyvät politiikkaan, talouteen ja yhteiskuntaan. On siis hyvin pitkälle yhteiskunnasta ja asiantuntijayhteisöstä kiinni, minkälainen tuote nähdään luovana. Arvioinnissa olisikin huomioitava syntyneen tuotteen konteksti. (Uusikylä 1999, 68.)

### 2.2.4 Luovuutta tukeva ympäristö

Neljäntenä luovuuden elementtinä esittelemme ympäristön. Normien alainen ja sääntöjen mukainen yhteiskunta ei sellaisenaan ole luovuutta tukeva ympäristö. Perinteinen yhteiskunta yrittää tukehduttaa yksilöllisyyden ja omaperäisyyden. Kautta aikojen luovien ja poikkeavien ihmisten asema on ollut hankala. Esimerkkinä tästä toimii hyvin historiassa tapahtuneet suvaitsemattomuudet ja ideologiat, jossa haluttiin yhdenmukaistaa kaikki ihmiset samaan muottiin ja kaikesta erilaisuudesta pyrittiin eroon. (Uusikylä 1999, 70.) Myös koulumaailmassa lapsia pyritään yhdenmukaistamaan. Luova lapsi voi tuntea itsensä

eristyneeksi tällaisessa ympäristössä, jossa kaikkien oletetaan käyttäytyvän tiettyjen normien mukaisesti.

Ruth (1984, 40–41) kirjoittaa kotiympäristön merkityksestä luovuudelle, jonka tunnuspiirteitä ovat vapaus ja avoimuus. Vanhempien ei tule olla ylihuolehtivia, mutta ei silti torjuviakaan. Vanhempien tulisi kannustaa ja tukea lasten omaa harrastuneisuutta. Luovuutta tukevassa ympäristössä lapsella on tilaa näyttää tunteitaan ja mahdollisuus olla lapsi. Vanhemmissa ja perhepiirissä ilmenevä luovuus helpottaa lapsen luovuuden kehittymistä. Uusikylä (1999, 71) kirjoittaa, että vanhempien mielenkiinnonkohteet vaikuttavat siihen, minkä harrastuksen pariin lapset ajautuvat myöhemmin.

Luova ilmapiiri perheessä ei välttämättä ole ominainen perinteiselle käsitykselle kodin onnesta. Vanhempien arvoristiriidat ja tunteet tuodaan perheessä melko avoimesti myös lapsen kuuluville. Perheessä toki esiintyy myös positiivisia tunteita, mutta myös riidat ja erimielisyydet kuuluvat jo pienestä pitäen lapsen maailmaan. Luovat yksilöt ovat usein kotoisin perheistä, jotka ovat rikkoutuneet joko vanhempien eron tai kuolemantapauksen johdosta. Kuitenkin luovuustutkimukset ovat osoittaneet, että luovan lapsen ja vanhemman suhde on todella läheinen ja turvallinen. Luovat yksilöt valitsevat helpommin esimerkiksi taiteilijan uran, jos lapsuuskokemukset ovat traumaattisia. (Ruth 1984, 41–42.)

Kouluympäristöllä on suuri vaikutus luovuuden toteutumiseen. Monilla työpaikoilla pidetään tiukasti vakiintuneista tavoista kiinni, koska ne antavat ihmisille turvallisuuden tunteen ja sen vuoksi uudet toimintatavat koetaan usein uhkaavana. Uusien ideoiden ja toimintatapojen vastustaminen lähtee ympäristössä olevista ihmisistä. Monet ajattelevat itsestään, että olemme avomielisiä ja vastaanottavaisia uusille ideoille ja lisäksi kannatamme ja rohkaisemme muutoksia. Kuitenkin näin avointa asennetta näkee käytännössä harvoin. (Raudsepp 1984, 92–95.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että tavallisin syy uusien ajatusten vastustamiseen on se, että muutosta vastustetaan. Menestyvissä yrityksissä tarvitaan tietynlaista joustamattomuutta, jotta organisaatio toimisi ja tavoitteet saavutettaisiin. Luovat ideat horjuttavatkin yrityksen rutiineja

ja järjestystä. Yritykset eivät kuitenkaan pysyisi tuottoisina ja elinvoimaisina, jos luovuutta ei käytettäisi ollenkaan. Ihmiset ovat vastustaneet uusia keksintöjä, taiteensuuntauksia ja taidetta koko historian ajan. Silti aika osoittaa, että vastustuksen kohteeksi joutuneet luovat ihmiset eivät ole välittäneet naurunalaiseksi joutumisesta tai muista vastoinkäymisistä. (Raudsepp 1984, 93–97.)

### 2.3 Eri tieteenalojen näkemyksiä luovuudesta

Luovuuden määrittely vaihtelee tieteenalasta riippuen. Psykologit tarkastelevat luovuutta yksilön persoonallisuuden kehittymisen valossa, kun puolestaan sosiologi ja historioitsija ajattelevat luovuuden piirteitä eri kulttuurien ja aikakausien näkökulmista. (Uusikylä 1999, 12.) Määrittelemme seuraavaksi luovuutta psykoanalyttisesta, humanistisesta ja behavioristisesta näkökulmasta, koska näissä näkökulmissa luovuudesta muodostetaan vastakkaisia näkökulmia. Nämä tieteennäkökulmat rikastuttavat luovuuden määritelmää.

Behaviorismin tutkimuskohteita ovat ulkoisesti havaittavat käyttäytymismallit, kuten mitattavissa olevat kehon liikkeet, puhe ja fysiologiset reaktiot. Behaviorismin mukaan käyttäytymistä selitetään ärsyke-reaktio -mallin avulla. (Eronen, Kalakoski, Kanninen, Kauppinen, Laarni, Paavilainen, Salo, Anttila, Kallio, Lähdesmäki, Oksala & Stenius 2005, 142.) Tähän behaviorismin perusajatukseen nojautuu myös käsitykset luovuudesta (Uusikylä 1999, 40). Yksilöillä ei siis ole vapautta, koska kaikki käyttäytyminen on kontrolloitua yhteiskunnassamme vanhempien, opettajien, poliisien sekä muiden auktoriteettien puolesta (Davis 1986, 25). Luovuus on satunnaisten ympäristötekijöiden, sekä biologisen kehityksen tulos, eikä kysymys ole luovan yksilön tai jumalien ansiota (Uusikylä 1999, 40).

Psykoanalyysillä puolestaan tarkoitetaan teoriaa ihmisen persoonallisuuden rakenteesta ja kehityksestä (Eronen ym. 2005, 144). Ihminen on tiedostamattomien seksuaalisten ja aggressiivisten impulssien ohjaama organismi (Uusikylä 1999, 24). Psykoanalyttisissa tulkinnoissa keskeistä on tiedostamattoman motivaation tärkeys (Schellenberg 1988, 20). Ihminen pyrkii tyydyttämään viettejään, mutta yhteiskunta saa mielihalut aisoihin. Näitä

viettejä ihminen koettaa hallita omien psyykkisten puolustusmekanismien avulla. Puolustusmekanismit ovat tiedostamattomia toimintamalleja, jotka auttavat yksilöä selviämään viettien tuomasta paineesta. (Uusikylä 1999, 24.)

Psykoanalyttikoiden mukaan luovuus on kytköksissä mielenterveyden ongelmiin. Luovuudessa on kyse ristiriidasta nuoren ihmisen seksuaalisuuden ja yhteiskunnan vaatimusten välillä. Luova henkilö hylkää joiltakin osin todellisen maailman realiteetit ja antaa omien fantasioiden voittaa. Kun puolustusmekanismit eivät toimi oikein, se voi johtaa vääristyneeseen todellisuuteen, jolloin viettitydytys ottaa vallan ja yksilön ajattelu sekä toiminta irtoavat realiteeteista. (Uusikylä 1999, 25.)

Humanistinen psykologia korostaa ihmisen erityisiä ominaisuuksia luovana, vapaana, tietoisena ja rationaalisenä olentona (Eronen ym. 2005, 147). Humanistipsykologit korostavat yksilön oikeutta itsensä toteuttamiseen. Vastakohtana psykoanalyttiselle näkemykselle humanistipsykologit korostavat, että luovuus kuuluu kaikille, ei ainoastaan taitelijoille. (Uusikylä 1996, 98.) Jokaisessa yksilössä on siis luovuutta ja yksilö voi tietoisesti kehittää sitä. Kuitenkin psyykkiset puolustusmekanismit estävät usein luovuuden esiin pääsyä. Ihmisillä pitäisi olla oikeus luoda vain toteuttaakseen itseään, eikä tarvitsisi alkaa erottelemaan motiiveja teoilleen. (Uusikylä 1999, 31.) Humanistinen näkökulma on mielestämme näistä kolmesta lähinnä modernia luovuuskäsitystä. Siinä korostetaan ihmisyydelle tärkeitä puolia, eikä ainoastaan ulkoisia ärsykejä. Luovuuden määrittelyssä otettiin ensimmäistä kertaa huomioon sisäisiä ominaisuuksia, kuten tahto, huippukokemus ja ennakkoluulottomuus.

#### 2.4 Rinnakkaiskäsitteet osana luovuutta

Luovuus on moniulotteinen käsite, jonka määrittelyminen vaatii useiden rinnakkaiskäsitteiden huomioimista. Rinnakkaiskäsitteiden tutkiminen on tärkeää, koska niitä on sekä asetettu vastakkain että pidetty toisistaan erillään. Luovuuden tarkastelussa käsitteet kuitenkin tukevat ja auttavat määrittelemään toisiaan. Käsittelemme seuraavaksi älykkyyden, lahjakkuuden ja sisäisen motivaation suhdetta luovuuteen.

#### 2.4.1 Älykkyys ja lahjakkuus kuuluvat luovuuteen

Bachin (1973, 13–15) mukaan luovuutta määritellessä on tärkeää ottaa esille käsitteet älykkyys ja lahjakkuus, sillä niitä on pidetty toistensa synonyymeina luovuuden tutkimuksen alkuvaiheessa. Luovuustutkimuksen ensiaskeleiden aikaan älykkyyttä ja lahjakkuutta mitattiin älykkyystesteillä. Kuitenkin 1900-luvulla huomattiin, että älykkyystestit eivät pystyneet määrittelemään kaikkia älykkyuden lajeja ja huomioitta jäi esimerkiksi ongelmanratkaisuprosessi, jonka pohjalta luovuustutkimus sai alkunsa.

Getzels ja Jackson (1962, 39–42) ovat tutkineet luovuuden ja älykkyuden välistä suhdetta. Tutkimuksessa vertailtiin vähemmän luovien ja hyvin älykkäiden ja hyvin luovien ja vähemmän älykkäiden lasten koulumenestystä. Tutkimuksessa oli mukana 28 hyvin älykästä ja ei niin luovaa lasta, sekä 24 hyvin luovaa ja ei niin älykästä lasta. Ryhmät jaettiin Wechsler Intelligence Scale for Childrenin ja viiden luovuustestin avulla, jotka olivat luovuustutkija Guilfordin valikoimasta. Jokaisen osallistujan älykkyysosamäärä oli yli 120. Tutkijat havaitsivat, että hyvin luovat ja ei niin älykkäät lapset pärjäsivät koulutehtävissään samalla tavalla kuin hyvin älykkäät ja ei niin luovat lapset.

Tutkijat päättelivät tästä, että jos koehenkilö menestyy paremmin kuin älykkyysosamäärä osoittaa, vaikuttaa lopputulokseen älykkyuden lisäksi myös muita tekijöitä. Getzels ja Jackson alkoivat kutsua näitä muita tekijöitä luoviksi ominaisuuksiksi. Lisäksi he havaitsivat, että opettajat suosivat koulussa enemmän älykkäitä oppilaita, vaikka luovat oppilaat pärjäsivät koulussa aivan yhtä hyvin. Koulumotivaatio oli älykkäillä ja luovilla oppilailta erilainen. Älykkäillä oppilailta oli tarve täyttää opettajan odotuksia ja asioita, joita koetaan tärkeiksi aikuisten maailmassa. Luovat lapset puolestaan halusivat kehittää itseään varsinkin sellaisilla alueilla, joista he olivat itse kiinnostuneita. Getzels ja Jackson toteavat, että tutkimuksen mukaan luovilla oppilailta oli parempi mielikuvitus, kuin älykkäillä oppilailta. (Getzels & Jackson 1962, 39–42.)

Kodin merkitys on ratkaisevassa asemassa erityislahjakkuuksien kehitykselle. Kun lapsella on arvostava ja emotionaalisesti turvallinen kasvuilmapiiri kotona, se tukee parhaiten



lahjakkuuden kehittymistä. (Uusikylä 1998, 76.) Kasvuympäristö on tärkeä, kun tuetaan lapsen luovuuden ja älykkyyden kehitystä. Tärkeimpiä piirteitä luovuutta tukevassa kasvuympäristössä on vapaus ja avoimuus, kun taas älykkyyttä tukevassa ympäristössä korostetaan hyvän käytöksen merkitystä. (Ruth 1984, 40.)

Kun luovuutta ajatellaan lahjakkuutena, niin vaarana on, että kasvattaja ajattelee luovuuden olevan asia, joka toisella on ja toisella ei. Luovuutta tulisi kuitenkin tarkastella sellaisena toimintana, joka on harjoitettavissa oleva taito. (Kuosmanen 2006, 27.) Runcon (2008, 96–103) mukaan luovuuden tukeminen pitäisi olla jokaisen kasvattajan yksi tärkeimmistä huolenaiheista. Luovuuden tukemiseen tarkoitettut harjoitteet ja tehtävät ovat usein harhaanjohtavia, eivätkä tue luovaa potentiaalia. Luova potentiaali ei ole aina näkyvässä, joten kasvattajien olisi tärkeää oppia näkemään se kaikissa oppilaissa. Luovuutta pysytään löytämään jokaisesta lapsesta, ei vain lahjakkaista tai älykkäistä lapsista.

#### 2.4.2 Sisäisen motivaation merkitys luovuudelle

Luovuuteen tarvitaan ennen kaikkea ihmisen omaa motivaatiota sekä sitkeyttä. Usein luovalla tavalla ajattelemisen ei onnistu kerralla, vaan siihen täytyy jaksaa palata monta kertaa uudestaan. (Koski ym. 2005, 45–46.) Luovuuteen tarvitaan myös intohimoa, joka on luovan prosessin polttoaine. Luovassa prosessissa ihminen törmää hämmennykseen ja ennakkoluuloihin, joita vastaan intohimo auttaa jaksamaan. (Koski ym. 2005, 50.)

Motivaatiolla tarkoitetaan yksilön sisältä tulevaa voimaa, joka saa ihmisen toimimaan tietyllä tavalla. Motivaatiossa on siis kyse sisäisestä tilasta, eikä sitä pystytä suoraan havaitsemaan. On olemassa erityyppisiä ja –tasoisia motiiveja, jotka vaikuttavat ihmisen toimintaan yhtä aikaa. Tässä tapauksessa ihmisen toiminta määräytyy näiden useiden eri motiivien vaikutuksesta. (Lehtovaara & Hagfors 1981, 137–138.)

Luovalla ihmisellä on halu luoda. Hän on kiinnostunut valitsemastaan työstä ja saa tyydytystä luovasta toiminnastaan. Luova henkilö työskentelee mielestään mielenkiintoisen aiheen

parissa ja häntä ei hallitse ulkoinen vaatimus, vaan sisäinen virike. Hän luo, koska hän omasta tahdostaan haluaa, ei pakon sanelemana. Koska luovan ihmisen motiivit ovat enemmän sisäisiä, hän ei ole liikaa huolissaan muiden odotuksista. (Raudsepp 1984, 135–136.)

Sisäisen motivaation merkitystä luovuudessa on korostanut voimakkaasti erityisesti luovuustutkija Amabile. Hän on tutkinut asioita, jotka innoittavat luovuuteen, tai voivat puolestaan tappa sen. Vahva sisäinen motivaatio voi auttaa yksilöä löytämään itsestään uusia kykyjä, jotka auttavat saavuttamaan haluttua päämäärää. Sitkeyttä pidetään yhtenä tärkeimmistä ominaisuuksista sisäisen motivaation lisäksi. (Amabile 1990, 78–79). Hänen mukaan ihminen on luovimmillaan, kun hän tuntee sisäistä nautintoa, tyydytystä, mielenkiintoa ja haastavuutta työstään (Amabile 1990, 67).

Tiedemies pyrkii löytämään vastauksen kiehtovaan ongelmaan, koska hänellä itsellään on valtava sisäinen palo saada tieteellinen jano sammutettua, eikä hän niinkään tavoittele mainetta saavutuksillaan (Uusikylä 1999, 74–75). Sisäisellä motivaatiolla ei pystytä kuitenkaan selittämään kaikkia niitä näkökohtia, jotka liittyvät luovuuteen. Sen merkitystä ei voida myöskään aliarvioida, kun pyritään ymmärtämään jonkun ihmisen halua työskennellä päivästä toiseen saman ongelman kanssa. (Uusikylä 1999, 77.)

Ihmisen tekemistä ja tekemättömyyttä selitetään monista lähtökohdista. Käyttäytyminen on muutakin kuin mekaanista reagoitua ja vaikuttimia ovat vietit, tarpeet ja motiivit. Motivaatio koostuu puolestaan motiivien kokonaisuudesta. Kaikessa toiminnassa on yhtäaikaista monia vaikuttimia, eikä luovuus ole tässä poikkeus. (Saarinen 1984, 173.) Motiivien voimakkuus ja mukanaolo vaihtelee suuresti siitä johtuen, onko kysymyksessä harrastelija vai ammattilainen, lapsi vai aikuinen (Saarinen 1984, 178–179).

## 2.5 Yhteenvetoa luovuuden määrittelystä

Luovuuden lukuisat eri määritelmät todistavat sen, että kaikissa ihmisissä on luovuutta. Luovuudelle ominaiset olosuhteet ja riittävä tuki edesauttavat ihmisissä esiintyvää luovuutta. Jokainen yksilö, persoona, tutkija, tiedemies ja taiteilija selittävät luovuutta oman viitekehjensä kautta. Tästä syystä luovuuteen ei voida löytää globaalista, yhtenäistä määritelmää koska kysymys on siitä, kuka ja mistä näkökulmasta luovuutta määritellään.

Tunnetilat vaikuttavat luovaan toimintaan ja meidän mielestämme tämä olisi hyvä ottaa huomioon myös luovuutta määriteltäessä. Luova yksilö käyttää apunaan ongelmanratkaisua sekä flow-tilaa. Kaikista luovimmat ihmiset pystyvät omaperäisyydellään ja uusia ideoita keksimällä muuttamaan toimintaansa uuteen suuntaan. Luovasta toiminnasta ei aina välttämättä synny mitään tuotetta, vaikka produktin merkitystä perinteisesti korostetaankin. Ympäristö on muuttuja, jolla on vaikutusta luovaan persoonaan. Vanhemmilla on mahdollisuus johdatella lapsiaan luoviksi, mutta aito kiinnostus luovuutta kohtaan vaatii sisäistä motivaatiota. Yhteiskunta luo kuitenkin haasteet, sillä poikkeavien asema on aina ollut ongelmallinen. Tulevina opettajina meidän on syytä kiinnittää erityistä huomiota lapsen omaperäisyyden ja luovuuden tukemiseen.

Älykkyys, lahjakkuus ja motivaatio on rinnastettava luovuuden määrittelyyn, koska niissä ilmenee samankaltaisia piirteitä keskenään. Näitä asioita korostetaan suomalaisessa koulujärjestelmässä ja varsinkin usein älykkyys ja luovuus asetetaan vastakkain. Älykkyyttä vaativissa ongelmanratkaisuissa tarvitaan kuitenkin myös luovuutta sekä sitkeää motivaatiota. Tutkimuksessamme olemme kiinnostuneita siitä, miten todellisuudessa koulujen ympäristö tukee luovuutta. Rinnakkaiskäsitteiden tarkastelu herätti halun selvittää, korostavatko opettajat enemmän oppilaiden älyllisiä vai luovia taitoja koulussa.

### 3 LUOVUUS KOULUSSA

Koulumaailmassa on paljon luovuuspotentiaalia. Luovuus mainitaan opetussuunnitelmassa ja se koetaan myönteisenä voimavarana arjessa. Opettajalla on suuri rooli luovuuden edistämässä luokkahuoneessa, mutta haasteitakin löytyy. Seuraavassa luvussa käsittelemme yleisiä tavoitteita, jotka koskevat luovuuden toteuttamista sekä opettajan roolia luovuuden tukijana. Lisäksi kerromme, mitä haasteita luovuuden tukemisessa on koulumaailmassa.

#### 3.1 Luovuus osana valtakunnallisia ohjeita

Valtakunnallisessa opetussuunnitelman perusteissa luovuus näkyy useassa eri kohdassa niin yksilö- kuin yhteiskuntatasollakin. ”Tavoitteena on tukea oppilaan oppimismotivaatiota ja uteliaisuutta sekä edistää hänen aktiivisuuttaan, itseohjautuvuuttaan ja luovuuttaan tarjoamalla kiinnostavia haasteita ja ongelmia.”(Opetushallitus 2004, 7). Opettajan ohjenuorana toimii peruskoulun opetussuunnitelma, joka antaa raamit opettajan työn suunnittelulle. Monet luovuusmääritelmät kuvaavat luovuutta omaperäisen ja uuden oivalluksen syntymänä. Kuitenkin koulussa Mäki–Tuomisen ja Aallon (2010, 112–113) mukaan luovuutta pitäisi lähestyä subjektiivisemmin. Riittää, kun lapselle annetaan ratkaistavaksi tehtävä tai ongelma, mikä on hänelle uusi ja virikkeellinen. Näistä yksinkertaisista luovuuden ensiaskeleista voidaan edetä kohti monimuotoisempia ja hankalampia luovan toiminnan muotoja, joissa lapsen oma suunnittelu korostuu enemmän.

Kansainvälisessä vertailussa suomalaiset lapset suoriutuvat matematiikassa ja lukemaan ja kirjoittamaan oppimisessa erittäin hyvin. Tämä osoittaa, että suorittaminen, tehokkuus ja valmentaminen opetuksessa ovat kannattaneet. Tietopainotteisten aineiden korostaminen vaatii aikaa jostain muualta, joten aikaa ei jää niin paljon taideaineiden opetukseen. Opetustunnit ja valtakunnalliset määräykset osoittavat, että tuntimäärä taideaineissa on vähenemässä. (Kuosmanen 2006, 24.)

Luovuudella ei näytä olevan merkittävän suurta roolia opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Rudowicz (2003, 281) kirjoittaa artikkelissaan kasvattajien kertomuksia Brasiliasta, Kuubasta, Hong Kongista, Keniasta, Meksikosta, Romaniasta ja Suomesta. Näiden kertomusten mukaan opetussuunnitelmissa ja opetuksessa ei huomioida tarpeeksi luovuuteen liittyviä seikkoja, vaikka politiikan tekijät sitä korostavatkin. Opettajilta puuttuu Rudowiczin (2003, 281) mukaan sopiva koulutus luoviin lähestymis- ja opetustapoihin. Saarilahden, Gramondin ja Siepin (1999, 330) mukaan opettajat tarvitsevat lisää luovuuskoulutusta, jotta he voivat tukea lapsen luovuutta. Kurseja yleiseen luovuuden ymmärtämiseen ei juuri järjestetä kasvatusyksiköiden toimesta, joten koulutuksen hankkiminen on jäänyt jokaisen omaksi asiaksi.

Suomalaisessa politiikassa vaikuttajat sekä kouluissa kasvattajat uskovat vielä tänäkin päivänä vanhoihin uskomuksiin, jotka koskevat luovuutta. Luovuudella on monesti negatiivinen maine. Ajatellaan, että luovuus aiheuttaa hajaannusta ja sotkua ja se on toimintaa vailla päämäärää. Monet ajattelevat lisäksi vieläkin, että luovuus kuuluu vain taiteeseen. (Saarilahti, ym. 1999, 326–327.) Uskomus siitä, että luovuus on vain harvojen ominaisuus ja sitä tapahtuu vain tietyillä aloilla, on haitallista juuri kasvatusalalla (Ahlstedt & Oksanen 1980, 8). Kouluissa painopiste on usein tiedollisissa aineissa ja aikaa luovuuden tukemisessa ei pidetä niin tärkeänä. Tämän vuoksi vastuu luovuuden tukemisesta siirretään esimerkiksi iltapäivätoiminnalle sekä kerhoille. (Saarilahti ym. 1999, 327).

### 3.2 Opettajan rooli luovuuden tukemisessa

Opettajat voivat luoda luokkaansa toimintaympäristön, joka tulee lapsen luovuutta. Tällaisen toimintaympäristön luominen koostuu pienistä ja yksinkertaisista asioista, mutta sillä on suuri vaikutus lapsen luovuuden tukemiselle. Opettaja voi järjestää luokkaan paikan, joka olisi lapselle ikään kuin piilopaikka, jossa lapsi voi työskennellä kaikessa rauhassa. Luokassa olisi hyvä olla tarpeeksi materiaaleja ja välineitä oppilaiden käytössä, joita lapset voisivat vapaasti käyttää tarvittaessa. Tässä olisi hyvä huomioida myös lapsen osaamisen alueet. Opettajan on rohkaistava lasta luovaan työhön. Tämä voi tapahtua siten, että opettaja asettaa näytille oppilaiden tuotoksia ja antaa niistä positiivista palautetta. (Piiro 1999, 82–85.)

Opettajan on kuitenkin oltava tarkka antaessaan palautetta lasten tuotoksista, koska niillä on suuri vaikutus lapseen. On tärkeää huomioida oppilaan luovuus ja kannustaa luovuutta antamalla siitä positiivisen palautteen kautta. Oppilaan on opittava ottamaan vastaan myös rakentava kritiikki. Luovuutta arvioidessa pitää huomioida miten hyvin oppilas on saavuttanut tavoitteen, eikä vertailu muiden oppilaiden kanssa ole tarpeen. (Feldhusen & Treffinger 1977, 45.)

Opettajan on pystyttävä muuttamaan nopeasti omia suunnitelmiaan päivän varalle, sillä monesti tuntisuunnitelmat eivät toteudu aina valmiiksi tehtyjen suunnitelmien mukaan. Luovuuden tuomista oppitunneille olisi joskus hyvä suunnitella etukäteen. Kun halutaan, että suunnitelma toimisi parhaalla mahdollisella tavalla niin seuraavat asiat auttavat suunnitelman onnistumisessa; oppilaita olisi hyvä aktivoida ennen harjoitusta varsinkin, jos opettaja ottaa käyttöönsä kokonaan uuden käytänteen. Luokkahuoneen järjestystä muuttamalla voi edesauttaa luovaa toimintaa. Opettaja voi esimerkiksi vaihdella istumajärjestystä tai joku tunti ne voidaan unohtaa kokonaan. Monesti luova toiminta ei tapahdu luokkahuoneen totutussa hiljaisuudessa, vaan luova toiminta vaatii usein ääntä. Opettajan on tärkeää kannustaa oppilaita puhumaan, jakamaan ideoita ja kommunikoimaan keskenään. (Feldhusen & Treffinger 1977, 40–42.)

Opettajan on siis tuettava oppilaiden luovuutta ja kannustettava oppilaita löytämään itsessään piilevä luovuus. Opettaja voi johdatella luokassaan oppilaita keskusteluun siitä, mitä luovuus on. Tällöin oppilaat pohtivat luovuutta ja siihen liittyviä asioita, sekä kuinka se esiintyy apuna sellaisissakin toiminnoissa, joissa luovuutta ei ajatella olevan. (Häyrynen 1994, 95.) Opettaja voi omalla käyttäytymisellään vaikuttaa lasten ilmaisun vapautumiseen, esimerkiksi antamalla oppilaan katsella opettajan luovaa työskentelyä jonkin asian parissa. Ilmapiirin virittäminen luovuutta arvostavaksi on tärkeää. Lapsille voi osoittaa olevansa muutakin kuin opettaja, esimerkiksi kertomalla omista mielenkiinnonkohteista. (Piiro 1999, 87–90.) On tärkeää, että opettaja ja oppilas kunnioittavat toisiaan. Näin opettaja ja oppilas voivat yhdessä jakaa, kehittää ja oppia uusia asioita. Yhteisöllinen toimiminen, eri projektit ja yhdessä tekeminen edistävät myönteistä ilmapiiriä luokassa. Lisäksi yhteisöllinen toimiminen tukee lapsen ideoita ja antaa uudenlaisia ratkaisuja, joita lapsi voi käyttää apuna ongelmia selvittäessään. (Feldhusen & Treffinger 1977, 14.)

Opettajan on tärkeää huomata lapsen eri elämäntilanteet ja muistaa, että erilaisista oloista tulevat lapset voivat olla lahjakkaita ja luovia. Myös huumori on tärkeää luovuuden kannalta. Myönteinen huumori tuo luokan ilmapiiriin vapauden ja leikin tunteen, mikä on luovan ajattelun kannalta välttämätöntä. Opettajan tehtävää lapsen sosialisatiossa pidetään yhtä tärkeänä, kuin esimerkiksi lukemaan opettamista. Luovat ihmiset voivat olla kuitenkin kapinallisia ja mukautumattomia. (Piiro 1999, 101–103.)

Torrancen (1972, 49–50) mukaan opettajan tulisi hienotunteisesti ohjata oppilaitaan ja pitää luovaa prosessia käynnissä. Opettajan tulisi kunnioittaa lasten poikkeavia ajatuksia ja kysymyksiä, sekä osoittaa, että nämä ajatukset ovat arvokkaita ja tärkeitä. Torrance kirjoittaa, että opettajan motivaatio luovaan opetukseen vaikuttaa oppilaiden luovuuden kehitykseen.

Jeffrey ja Craft (2004, 77) erottelevat artikkelissaan kolme lähekkäistä käsitettä liittyen luovuuden opettamiseen ja edistämiseen. Artikkelissa (NACCCE the National Advisory Committee on Creative and Cultural Education) määritellään käsitteet luovasti opettaminen (teaching creatively) ja luovuuteen opettaminen (teaching for creativity). Luovasti opettamisessa on kyse erilaisten ja mielikuvituksellisten menetelmien käytöstä, jossa on

tavoitteena tehdä oppimisesta mahdollisimman tehokasta ja mielenkiintoista. Luovuuteen opettaminen tavoittelee oppilaiden luovan ajattelun keinojen ja menetelmien kehittämistä.

Luova opettaminen sisältyy luovuuteen opettamiseen. Mitä enemmän opettajalla on luovia toimintamenetelmiä, sitä enemmän se tukee ja edistää oppilaiden luovuutta. Vuosikymmenten saatossa luova oppiminen on nostettu kolmantena käsitteenä kahden edellisen rinnalle. Oman oppimisen kehittyminen, itsearviointi ja mielikuvituksen käyttö kuuluvat luovaan oppimiseen. (Craft 2005, 22–23.) Kouluissa on mahdollista järjestää erilaisia projekteja, jotka tukevat luovuuden kehittämistä. Käytännössä luovuutta vaaditaan esimerkiksi TÄMÄ TOIMII! -kaltaisissa innovaatioprosesseissa. Tämä valtakunnallinen hanke yhdistää teknologian ja luovuuden. Lapsille annetaan haaste ja tavoite, jossa kerrotaan, mitä annetuista materiaaleista tulee rakentaa. Tämä motivoi ja kiinnostaa lapsia, koska he saavat mahdollisuuden keksiä itse ratkaisuja ongelmiin ja toteutustapa on lähes vapaa. Resurssit ja materiaalit ovat siis jokaiselle TÄMÄ TOIMII! -projektissa mukana oleville kouluille samat, joten vain osaaminen ja luovuus vaihtelevat. TÄMÄ TOIMII! -projekti osoittaa konkreettisesti, kuinka suuriin saavutuksiin luovuus opetuksessa voi yltää. (Levävaara 2006, 28–30.)

Monet luovuuden tukemisen keinoista ovat itsestään selviä, mutta niitä voi olla kuitenkin hankalaa toteuttaa koulun arjessa. Tämä johtuu usein siitä, että opettajat arvostavat luovuutta yleisessä mielessä, mutta he eivät siedä niin hyvin luovuutta edellyttäviä luonteenpiirteitä, joita ovat muun muassa epäsovinnainen ajattelu ja sisäinen motivaatio. Opettajilla on suuri rooli luovuuden tukemisessa ja he voivat omalla toiminnallaan tehdä ympäristöstä ja käyttäytymismalleista luovuutta tukevan. Opettajien pitäisi myös tarkastella omaa sietokykyään, nimittäin luovat lapset eivät ole aina helpoimpia lapsia luokassa. Luovuuden tukemisesta ei pidä tehdä liian vaikeaa, sillä opettajien täytyy vain tukea niitä taitoja, joita lapsilla jo on ennestään. (Runco 2008, 96–103.)



### 3.3 Luovuuden haasteet koulumaailmassa

Opettajalla on suuri vaikutus siihen, miten luovuus näkyy luokkahuoneessa. Opettajan on otettava tavoitteekseen, aikooko hän tyytyä siihen luovan toiminnan tasoon joka oppilailla on entuudestaan, vai haluaako hän aktiivisesti kehittää sitä. Vaikeutta tuo se, että luovan toiminnan lopputulos voi olla ihailtavaa, mutta siihen johtava käyttäytyminen ei. Luovassa toiminnassa perinteinen työrauha saattaa särkyä ja tämä ei välttämättä sovi kaikille opettajille. (Lee, Webberley & Litt 1976, 88–89; Kuosmanen 2006, 27.)

Usein luovuutta ajatellaan helposti tärkeänä vain muutamien koulun oppiaineiden kannalta. Näin ei kuitenkaan tulisi suhtautua, sillä luovuus liittyy laajasti kaikkeen elämään. On tärkeää, että luovuus sallittaisiin ja hyväksyttäisiin kokonaisvaltaisesti kouluissa. Luovuutta tulisi huomioida kaikessa toiminnassa, eikä vain tietyillä oppitunneilla, jotka liittyvät lähinnä vain taidekasvatukseen. (Uusikylä 2006, 5.)

Runcon (2008, 96–103) mukaan on tärkeää huomata myös ne lapset, jotka eivät ole lahjakkaita taideaineissa. Yleensä nämä lapset tuomitaan olevan epäluovia. Lapset, jotka tuottavat paljon tarinoita, erilaisia ratkaisuja ja ideoita luokkahuoneessa, tunnustetaan helpommin luoviksi, kun taas ne oppilaat, jotka eivät ole samalla tavalla tuotteliaita. Nämä vähemmän tuotteliaat oppilaat voivat silti olla luovia, vaikka he eivät koko ajan tuottaisikaan uutta. Näin ollen opettajan ei tulisi ainoastaan huomioida taiteellisesti lahjakkaita tai tuottavia lapsia, vaan tunnistaa luovaa potentiaalia kaikissa.

Luovuuden säilyttäminen kouluympäristössä voi olla hankalaa, koska siellä vaaditaan oppimistuloksia, joita voidaan mitata. Luovat ajatukset ja ideat vaativat aikaa kypsyykseen, sekä monesti luovaa ideaa täytyy yrittää useita kertoja. Lisäksi luovassa prosessissa pitää sietää epäonnistumisia. Tämän vuoksi luova lapsi tarvitsee aikuisen lähelleen, joka tukee lasta luovan prosessin epäonnistumisissa. Luovuus on mahdollista ainoastaan, jos ilmapiiri on sellainen, joka arvostaa luovaa erialaisuutta. (Uusikylä 2005, 23–24.)

Suomalaisessa peruskoulussa arvostetaan perinteisesti tiedollisia taitoja, eikä luovuuteen liittyviä asioita painoteta tarpeeksi. Älykkyyttä ja luovuutta on pidetty irrallisina asioina toisistaan, vaikka todellisuudessa ne ovat hyvin lähellä toisiaan. Kouluissa ilmenee usein suorituspakkoa, jonka on tutkittu tukahduttavan luovuutta, sillä luovuus tarvitsee paineetonta liikkumatilaa. Kouluissa on myös vallitsevana vaatimus yhdenmukaisuudesta, joka estää kaiken poikkeavan esiintulon. Luovuutta ei pääse syntymään, jos kaikki tekevät aina samalla tavalla ja ovat yhtä suurta massaa. Ruth kirjoittaa, että leikin ja työn vastakkainasettelu on myös este luovuudelle. Naiivi suhtautuminen antaa mahdollisuuden luovuudelle, kun taas järkipäinen, toistuva vakava työ ei pysty kehittymään luovaksi toiminnaksi. (Ruth 1984, 44.)

Amabile on nimennyt myös muutamia seikkoja, jotka tappavat luovuutta. Tällaisia seikkoja ovat muun muassa arviointi, kilpailuttaminen, rajoitetut valinnan mahdollisuudet, tiukka suoritusten kontrollointi, luovuudesta tarjotut palkkiot ja aikapaineet. Kun oppilaita halutaan tukea kasvamaan luoviksi, heitä ei saisi opastaa liikaa. Mitä pakonomaisemmin ihmisen on harjoitettava luovuutta, sen hankalammalta se tuntuu. Tosin riippumaton ja itsenäinen yksilö ei välitä ulkoisista paineista ja tulosta voi jopa parantaa ryhmien keskinäinen kilpailu. (Amabile 1998, 77–87.)

Luovuus ei ole sitä, että annetaan vapaus tehdä mitä tahansa. Materiaalit, tiedot ja taidot ovat niitä työkaluja, joita luovuudessa tarvitaan, koska tyhjästä voi olla välillä liian haastavaa luoda. Vaikka koulussa painotetaan tietojen ja taitojen oppimista, ei se ole kuitenkaan luovuuden näkökulmasta ensisijainen tavoite. Ne ovat lähinnä työkaluja, joita voidaan luovuutta käyttämällä soveltaa elämään ja kouluun. Luovuus perustuu siihen, että yksilöllä on merkittäviä taitoja ja lisäksi luovia harrastuksia. Lapsien kannustaminen luovien harrastusten pariin, antaa lisää eväitä lapsen luovaan toimintaan. Näin luovuus näkyy myös koulussa suuremmalla todennäköisyydellä. (Edmonds & Candy 2002, 91.)

Koulutuksen tulisi tukea kaikenlaisia ajattelutapoja. Koulussa on hyvä oppia kriittistä ajattelua, mutta Runco (2008, 96–103) pitää luovaa ajattelua vieläkin tärkeämpänä. Hyvä koulutus pohjautuu erilaisiin teorioihin, mutta nämä teoriat eivät välttämättä ole parhaita itse luokkahuoneessa. Itse asiassa monet luovuusteoriat eivät sovellu kasvatusalaan. Monesti

luovuusteorioissa korostetaan tuotettavuutta, mikä ei sovellu koulumaailmaan. Tuottavuuden tavoittelu ei tue luovuuspotentiaalia. Henkilö, jolla on luovaa potentiaalia, ei välttämättä ole valmis tuottamaan mitään valmista tuotosta, vaikka useimmat luovuusteoriat korostavat nimenomaan produktin merkitystä luovuuden määrittelyssä.

### 3.4 Yhteenvedoa koulumaailman luovuudesta

Opettajan työ vaatii valtavasti sitoutumista. Opettajan täytyy tuntea omat oppilaat ja suunnitella opetus oppilaantuntemuksen vaatimalla tavalla. Luovuuden tukeminen ja sen edistäminen onnistuu pienillä teoilla, mutta se vaatii opettajalta tietoista etukäteistyöskentelyä ja sitoutumista. Luovuuden toteuttaminen vaatii suunnitellun lisäksi materiaaleja ja tietoa siitä, miten opettaja voi omalla toiminnallaan tukea oppilaiden luovuuden kehittymistä.

Opettaja voi pelkästään omalla esimerkillään tukea luovuutta ja antaa positiivista kuvaa luovuudesta. Opettaja voi tuo luovuutta koulupäivään pienillä asioilla ja omalla kekseliäisyydellään. Jokin pieni rutiini koulupäivässä, joka sallisi vapaata työskentelyä, voisi kehittää oppilaiden luovaa ajattelua ja toimintaa. Kuitenkin koulussa vaaditaan arvioitavia tuloksia, jotka eivät välttämättä tue luovuutta. Lisäksi luovuus vaatii aikaa ja kouluissa se on monesti rajallista.

Usein myös opettajat toteuttavat luovuutta ainoastaan tietyissä oppiaineissa, vaikka mahdollisuudet sen toteuttamiseen on rajattomat. Ehkä juuri tässä korostuu mielestämme koulutuksen puute. Olisi tärkeää, että opettajat kävisivät koulutuksissa, joissa annetaan konkreettisia työkaluja luovuuden toteuttamiseen, esimerkiksi matematiikan opetuksessa. Joillekin oppilaille luovat työskentelytavat sopivat paremmin, kuin perinteinen opetusmalli. Luova opettaminen on siis yksi tapa edistää luovuutta luokkahuoneessa.

## 4 ASENTEET

Jokainen ihminen asennoituu omalla tavalla luovuuteen. Luovuus herättää meissä omien kokemusten ja tietojen perusteella joko myönteisiä tai kielteisiä asenteita. Seuraava määrittelemme mitä asenteet ovat ja mistä ne ovat peräisin ja esittelemme yhden asennetutkimuksen luovuudesta. Käsittelemme kolmikomponenttimallia, jolla asenteita voidaan mitata, jotta niistä voitaisiin saada mahdollisimman kattava kokonaiskuva.

### 4.1 Asenteiden määrittelyä

Asenteet ovat yksilön taipumusta reagoida johonkin asiaan, esineeseen tai henkilöön joko hylkäävästi tai hyväksyvästi. Asenteet ovat usein melko pintapuolisia, joten ne voivat myös muuttua. Ne ovat kuitenkin syvempiä kuin mielipiteet ja niillä on vaikutusta siihen, miten ihminen käyttäytyy. (Allardt 1983, 53–57; Ajzen 1993, 41.)

Asenteet ohjaavat ihmisten käyttäytymistä. Niiden avulla jäsennetään ja havaitaan omaa sosiaalista maailmaa käyttäen apuna tiedollisia kategorioita. Asenteet helpottavat ihmisten päätöksentekoprosessia, koska asenteissa ilmenee ihmisen aiemmat kokemukset ja ne auttavat tekemään informaatiokäsittelyn sujuvaksi. Asenteiden avulla ympäristö ei ole niin kaoottinen, koska ne asettavat rajoja ja erottelevat kaaosta. Kaikki mitä ihminen kuulee, ajattelee, tekee tai näkee, on lähtöisin asenteista. (Rainio & Helkama, 1974, 105.)

Asenteelle on olemassa kymmenittäin erilaisia määritelmiä, koska sen määrittely yksiselitteisesti on hankalaa. Jonkin kohteen arvottaminen on kuitenkin asia, joka yhdistää usein määritelmiä asenteesta. (Vesala & Rantanen 2007, 19.) Asenteet nimetään usein pelkästään joko negatiivisiksi, positiivisiksi tai neutraaleiksi. Asenteita ei pystytä kuitenkaan nimeämään näin mustavalkoisesti, koska asioissa on yleensä sekä kielteisiä että myönteisiä puolia. (Eagly & Chaiken 1993, 3.)

Puohiniemen (2002, 9) mukaan ihminen muodostaa koko ajan asenteita kohdatessaan uusia asioita. Ihmisellä on kuitenkin paljon pysyviä ja vakaita asenteita, jotka liittyvät yleensä poliittiseen suuntautumiseen. Asenteet ja ajankuva on vahvasti yhteydessä toisiinsa, koska tällöin ihminen joutuu muodostamaan oman asenteensa kyseessä olevaan asiaan.

Ihmisillä on aina tietoa ja tunteita asiasta, jota kohtaan muodostetaan asenteita. Asenteet voivat olla kognitiivisia eli tiedollisia, affektiivisia eli emotionaalisia ja konatiivisia eli toiminnallisia. Muutos yhdessä komponentissa vaikuttaa myös muihin osa-alueisiin ja nämä vaikuttavat ihmisen toimintaan. Henkilö ei välttämättä muuta omaa asennettaan, vaikka tietoa saataisiinkin lisää tai tunnetasolla tapahtuisi muutosta. Ihmisen oma uskomus omaan toimintaan vaikuttaa asenteen muutokseen. Muiden ihmisten odotukset ja näkemykset vaikuttavat myös paljon asenteen muodostumiseen. (Oskamp & Schultz 2005, 8–10.) Helkaman, Myllyniemen ja Liebkindin (2001, 198) mukaan asenteet saattavat muuttua nopeastikin, kun yksilön tietomäärä tai kokemukset lisääntyvät jostain asiasta. Jos yksilöllä ei ole tarpeeksi perusteluja omalle toiminnalleen, hän muuttaa asennettaan.

Ihmisen synnynnäiset luonteenpiirteet sekä ympäristö vaikuttavat asenteiden muotoutumiseen. Yksilölle tärkeimmät ja läheisimmät henkilöt vaikuttavat asenteiden muodostumiseen eniten. Vanhemmat ovat siis tärkeimmät vaikuttajat lapsensa asenteisiin lapsen elämän alussa. Myöhemmin näitä merkitsevimpiä asenteen muodostumiseen vaikuttajia ovat ystävät ja muut viiteryhmät, kuten koulu tai työyhteisö. (Maxwell, 2003, 37–41.)

## 4.2 Asenne ja luovuus

Romanialainen Dău–Gașpar (2012) toteaa artikkelissaan, että yhteiskunta on muuttumassa teknologisen kehityksen ja globalisaation myötä. Tämä luo ongelman yksilölle pysyä mukana muutoksissa ja sopeutua uusiin tilanteisiin sekä löytää uusia luovia ratkaisuja. Luovuus on tässä tärkeänä voimana, koska se auttaa yksilöä toimimaan paremmin sosiaalisissa ja teknologisissa muutoksissa. Useat tutkimukset osoittavat, että jokaisella yksilöllä on potentiaalia luovuuteen, jota voidaan kehittää sopivan ympäristön ja koulutuksen avulla.

Maslow'n mukaan luovuus on itsensä toteuttamista ja sitä tulisi kehittää koulussa ihan niin kuin muitakin taitoja. Tutkijat ovat herätelleet kysymystä luovuuden kouluttamisesta tietoyhteiskunnassa, jossa oletetaan, että yksilö pystyy käyttämään omaa luovuuttaan tarvittaessa. Nämä odotukset vaativat nykyajan opettajia ymmärtämään luovuuskäsitteen ja sen, miten sitä voidaan edistää koulutuksen ja opettamisen avulla. (Dău–Gașpar 2012.)

Dău–Gașpar (2012) kirjoittaa, että Chien ja Hui tutkivat käsityksiä tekijöistä, joilla oli merkittävä rooli luovuuden kehittämiseen ympäristön näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuvat opettajat tulivat kolmesta eri kulttuurialueesta. Nämä alue-erot eivät kuitenkaan osoittaneet merkittäviä eroja opettajien välillä, vaan tutkimus osoitti, että luova opetus on yhteydessä luovaan oppimiseen ja luoviin taitoihin. Opettajien asenteilla oli tärkeä vaikutus pienten lasten luovuuteen ja asenne korreloi positiivisesti muuttujien välillä.

Monet eri tutkimukset ovat osoittaneet, että asenteellisella faktorilla on tärkeä osuus luovuuden kehittämisen kannalta. Kuitenkin luovuusasenteiden merkitystä laiminlyödään luovuustutkimuksissa. Luovuusasenteita on tutkittu satunnaisesti ja tutkimukset osoittavat, että luova asenne luo pohjaa luovalle käyttäytymiselle. (Dău–Gașpar 2012.)

Dău–Gașpar (2012) tutki opettajien luovuusasenteiden vaikutusta oppilaiden luovuusasenteisiin. Tutkimus tehtiin Romaniassa Bucharestin yliopistossa. Tutkimukseen osallistui 274 henkilöä joista opettajia oli 62 ja loput 212 lukion opiskelijoita. Tutkimusaineisto kerättiin neljästä eri koulusta ja tutkittavat olivat iältään 14–19-vuotiaita.

Oppilaiden ja opettajien luovuusasenteita mitattiin Paul Popescu–Neveanun luovuussuhtautumisasteikolla.

Tulokset osoittavat, että monet opettajien luovuusasenteet korreloivat positiivisesti oppilaiden luovuusasenteisiin. Tuloksissa esiintyi, että tietyt opettajien luovat asenteet muodostavat samanlaiset luovat asenteet oppilaille muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta. Esimerkiksi, jos opettaja käyttäytyy luokassa itsevarmasti, niin todennäköisesti tämä asenne näkyy myös oppilaissa. Tutkimustulokset osoittavat, että opettajien luova asenne paitsi edistää opiskelijaryhmän luovia asenteita, niin luo myös muita asenteita luovuuteen. Esimerkiksi, jos opettaja käyttäytyy luokahuoneessa itsevarmasti ja luovasti, niin se helpottaa myös opiskelijoita omaksumaan luovia asenteita. Nämä asenteet ilmenevät muun muassa uusiin asioihin suhtautumisessa, sopeutumisessa, itseluottamuksessa, pitkälle tulevaisuuteen suuntautumisessa, vaikeissa ongelmanratkaisuissa sekä käytännön arvoissa. (Dău–Gașpar 2012.)

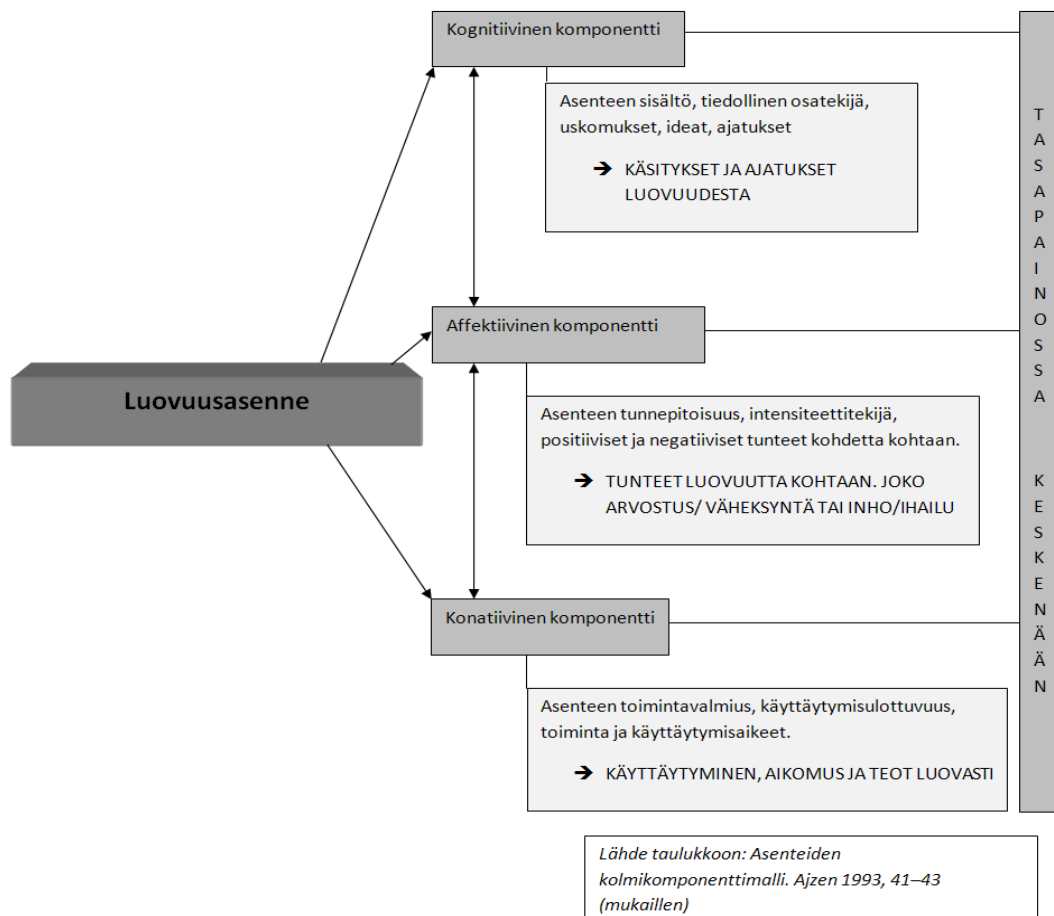
Dău–Gașparin (2012) mukaan Taft ja Gilchrist ovat osoittaneet, että on olemassa vahva yhteys luovien asenteiden ja luovan tuottavuuden välillä. Tämän vuoksi luovien asenteiden muuttaminen on todella tärkeä osa oppimisprosessia, jotta saavutetaan ideaalinen, luova sekä itsenäinen yksilö. Opettajat ovat vahvoja roolimalleja ja heillä on suuri vaikutus oppilaiden persoonallisuuden kehittymiseen. Tämän vuoksi opettajan luovat asenteet ovat vahvassa osassa, kun oppilaat muodostavat omia luovia asenteita.

Dău–Gașparin (2012) artikkelissa tutkimustulokset korostavat siis opettajien luovan asenteen merkitystä oppilaan luovaan asenteeseen. Tämän vuoksi olisi tärkeää kehittää luovaa opettajapersoonaa. Näitä huomioita tukee Ganthin kuuluisat sanat ”you must be the change you want to see in the world!” korostaen tosiasiaa, että opettajat ovat avainasemassa koulutusprosessissa, vaikka muutoksia yhteiskunnassa tapahtuukin. Opettajat voivat siis vaikuttaa luovaan itsenäiseen yksilöön, jonka ei tarvitse ainoastaan mukautua ympäristön muutoksiin, vaan hän voi löytää myös ratkaisuja näihin yhteiskunnallisiin ongelmiin

### 4.3 Asenteen kolmikomponenttimalli

Asenteita voidaan mitata erilaisilla mittareilla, joista yksi tapa on mitata asenteita kolmen komponentin avulla. Asenne- käsitteen monimuotoisuuden vuoksi sitä ei voida määritellä vain yhden teorian avulla. Tässä kolmikomponenttimallissa keskitytään toiminnan, tiedon ja tunteen kautta kohteen reagoimiseen. (Rainio & Helkama 1974, 117.)

KAAVIO 1. Asenteiden kolmikomponenttimalli.



Affektiivisessä komponentissa ilmenee yksilön tunteet jotain tiettyä asiaa kohtaan. Nämä voivat ilmetä pitämisenä tai puolestaan sen vastakohtana. Kognitiivisessa komponentissa on kysymys yksilön aikaisemmista ajatuksista ja tiedoista kohdetta kohtaan, joita voivat olla esimerkiksi ennakkoluulot, kokemukset sekä uskomukset. Affektiivinen ja kognitiivinen



komponentti vaikuttavat konatiiviseen komponenttiin, eli toiminnalliseen valmiuteen. (Juuti 1989, 18–19; Ajzen 1993, 42.)

Affektiivinen osa vaikuttaa ihmisen tunteiden sanalliseen ilmaisuun. Toisten ihmisten on vaivatonta huomata, minkälainen asenne on kyseessä, jos affektiivisen alueen reagointi on ulospäin suuntautunutta. Sisäänpäin suuntautunut reagointi ei ole aina selvästi havaittavaa. Affektiiviset assosiaatiot määrittävät sen, pidetäänkö kohdetta miellyttävänä vai epämiellyttävänä. Nämä opitaan jo nuorena ja niiden muuttaminen on vaikeaa ja hidasta, koska ne liittyvät voimakkaasti persoonallisuuteen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 44–46.) Affektiivinen komponentti ohjaa reaktioon asenteen tiettyä kohdetta kohtaan. Tämä kertoo yksilön tunnetilasta ja samalla arvottaa sitä. Tämä reaktio, joka syntyy affektiivisestä komponentista ja sen ohjaamasta asenteesta, on ilmaisu, joka kertoo joko inhosta tai ihailusta tai puolestaan väheksynnästä tai arvostuksesta. (Juuti 1989, 18.)

Kognitiivinen komponentti liitetään joko epämiellyttäviin ja miellyttäviin kokemuksiin tai ei-haluttuihin ja haluttuihin asioihin. Tämän vuoksi yksilölle syntyy kohdetta kohtaan tunnelataus. Positiivinen lataus syntyy, kun miellyttävät kokemukset esiintyvät positiivisessa yhteydessä. Näin yksilöllä on siis joko negatiivinen tai positiivinen affektio tiettyä kohdetta kohtaan, kun ajateltu kategoria tuntuu joko hyvältä tai pahalta. Yksilöllä on siis positiivinen affektiivinen komponentti luovuutta kohtaan, jos luovuus tuntuu hänestä hyvältä. Ihmisen tunteita ohjaa aikaisemmat negatiiviset ja positiiviset kokemukset, jotka määrittävät asenteita objektia kohtaan. (Triandis 1971, 3–4, 7.)

Konatiivinen komponentti ohjaa yksilön toimintaa, jotka arvottavat asenteiden kohteita. Näitä reaktioita ovat esimerkiksi käyttäytymisen aikomukset, taipumukset, sitoumukset ja teot. Se, mitä ihmiset puhuvat, sanovat tai suunnittelevat toimivansa tai jopa toimisivat olosuhteiden ollessa sopivat, ovat sanallisia reaktioita. Sanattomat reaktiot peilaavat myös yksilön asenteita kohteeseen. (Triandis 1971, 5.)

Asenteen komponentit ovat yhteydessä toisiinsa, sillä yhden komponentin muuttuessa pyritään saamaan aikaan muutosta myös muissa komponenteissa. Organisoitunut kokonaisuus pyrkii

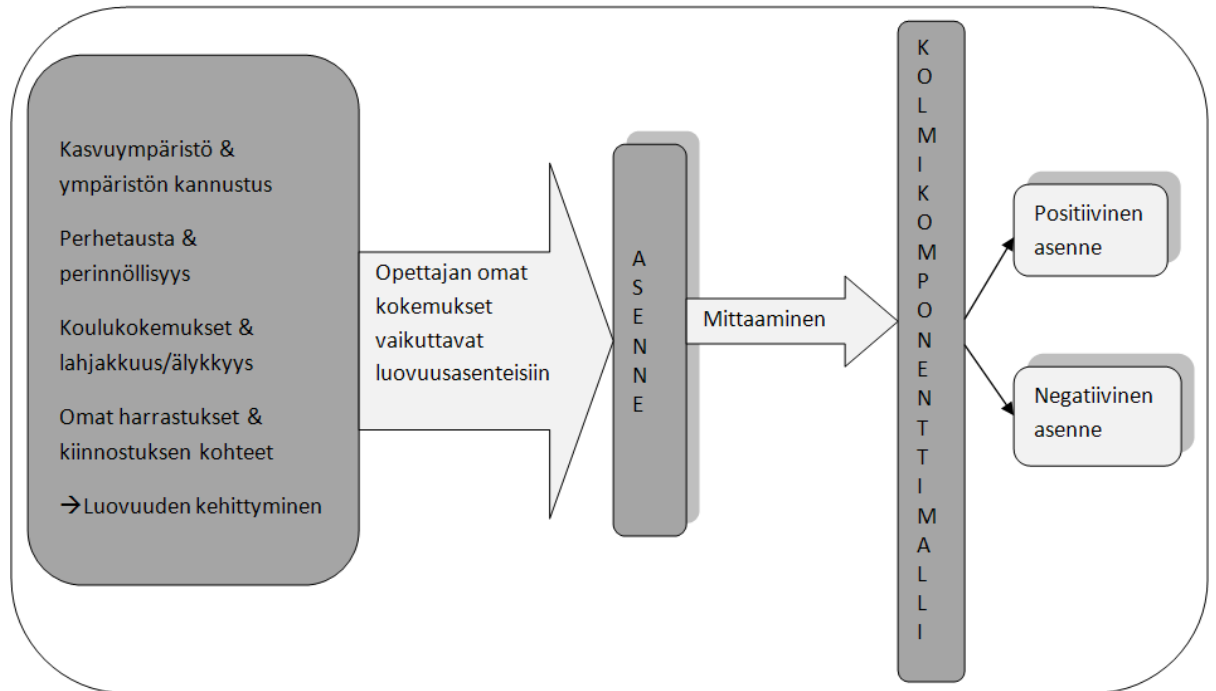
siis pysymään jatkuvasti tasapainossa. (Rainio & Helkama 1974, 117; Ajzen 1993, 43.) Mikäli yksi osa-alue ei ole positiivinen, vaikuttaa se automaattisesti myös muihin komponentteihin, jolloin ne aktivoituvat huonosti ja eivät lainkaan. Esimerkiksi, jos opettaja suhtautuu luovuuteen negatiivisesti (affektiivinen), eikä häntä kiinnostaa saada lisätietoa aiheesta (kognitiivinen), hän ei näe vaivaa (konatiivinen) luovuuden tukemisessa omassa opetuksessaan. (Juuti 1989, 19.)

Sosiaalisissa tilanteissa asenteet johdattavat meitä käyttäytymään tietyillä tavoilla. Asenteiden kolmella komponentilla on erilaisia tehtäviä, kuten esimerkiksi egon puolustaminen, sopeutuminen sekä auttaminen omien arvojen ilmaisemiseen ja ympäröivän maailman ymmärtämiseen. Ihmisen aiemmat kokemukset vaikuttavat vahvasti asenteisiin, sillä kun asenteet kehittyvät ne myös yhdistyvät aikaisempiin kokemuksiin. Toiminnan syytä ei voida selittää kuitenkaan vain asenteilla, mutta ne edesauttavat sitä. On kuitenkin selvää, että myös käyttäytyminen voi saada aikaan asennemuutosta.

#### 4.4 Yhteenvetoa asenteista

Olemme kiinnostuneita tutkimaan asenteita, koska ne ohjaavat ihmisen toimintaa. Näin ollen asenteet luovuutta kohtaan antavat tietoa siitä, edistävätkö opettajat luovuutta luokassaan. Tästä voidaan päätellä, että jos opettajan asenteet luovuudesta ovat positiivisia niin voi hän omalla toiminnallaan edistää luovuutta myös oppilaissa. Asenteen ollessa negatiivinen, voi opettajan oma näkemys voi vaikuttaa oppilaiden asenteisiin negatiivisesti. Olemme koonneet teorian pohjalta kaavioon 2 luovuuteen vaikuttavia tekijöitä, joiden pohjalta yksilö muodostaa omat asenteet luovuudesta. Kaavion mukaisesti mittaamme opettajien luovuusasenteita kolmikomponenttimallin avulla.

KAAVIO 2. Kokoava kaavio luovuuden kehittymisestä ja luovuusasenteiden mittaamisesta.



Kaaviosta 2 voidaan lukea, kuinka luovuusasenteet syntyvät. Luovuuden kehittymiseen vaikuttaa yksilön kasvu ympäristö, niin koulussa kuin kotonakin. Luovuuteen vaikuttaa ympäristön tuki ja yksilön älykkyys ja lahjakkuus. Lisäksi omat mielenkiinnonkohteet, jotka tulevat esille omien harrastuksien kautta, vaikuttavat luovuuden kehittymiseen. Nämä luovuuteen liittyvät kasvukokemukset muokkaavat yksilön asenteita luovuudesta. Näitä asenteita mittaamme asenteiden kolmikomponenttimallin mukaisesti, jonka avulla mittaamme ovatko opettajien asenteet positiivisia vai negatiivisia.

## 5 TUTKIMUKSEN TAVOITTEET JA ONGELMAT

Tutkielman tavoitteena on selvittää, millainen asenne alakoulunopettajilla on luovuutta kohtaan. Tutkimme luovuusasenteita asenteiden kolmikomponenttimallin mukaisesti. Selvitämme myös, onko ympäristö luovuutta tukeva ja vaikuttaako ympäristön tuki opettajien luovuusasenteeseen. Tavoitteena on selvittää, ovatko luovuusasenteet ja ympäristön tuki positiivista, neutraalia vai negatiivista. Olemme lisäksi kiinnostuneita tutkimaan, millä tekijöillä on vaikutusta opettajien luovuusasenteisiin, eli mitkä tekijät selittävät näitä asenteita.

### **Tutkimusongelmat**

#### **1 Millainen luovuusasenne kainuulaisilla luokanopettajilla on?**

- 1.1 Millainen affektiivinen komponentti opettajilla on?
- 1.2 Millainen kognitiivinen komponentti opettajilla on?
- 1.3 Millainen konatiivinen komponentti opettajilla on?
- 1.4 Miten alakoulunopettajat asennoituvat luovuuteen?

Tutkielmassa tarkastelemme asennetta kolmen komponentin avulla. Mittaamme näitä osioita erikseen, koska on tutkittu, että erikseen mittaaminen tuottaa parempia tutkimustuloksia silloin, kun asenteen kohde on epäselvä, kuten esimerkiksi käsite luovuus. (Stahlberg & Frey 1996, 145.) Mittaamme tutkielmassamme kyseisiä komponentteja väittämien avulla, jotka ovat aseteltu kyselylomakkeeseen satunnaiseen järjestykseen. Jokaista komponenttia kohtaan on määritelty omat väittämät. Ihmisen aikaisemmat tiedot ja tunteet ohjaavat asenteiden

muodostumista. (Oskamp & Schultz 2005, 8–10.) Tämän vuoksi kysymme 25 luovuutta koskevaa väittämä, joiden avulla tutkimme, onko opettajien suhtautuminen luovuutta kohtaan positiivista vai negatiivista.

## **2 Onko ympäristö luovuutta tukeva ja vaikuttaako ympäristön tuki luovuusasenteeseen?**

Toisessa tutkimusongelmassa selvitämme, tukeeko kyselyymme vastanneiden alakoulunopettajien työskentely-ympäristö luovuutta. Lisäksi haluamme selvittää, onko ympäristön tuella vaikutusta luovuusasenteisiin. Tutkijoina meitä kiinnostaa ympäristön vaikutus luovuusasenteisiin, koska ympäristön muutokset ovat nykyaikana suuria. Koulumaailma muuttuu jatkuvasti, eikä se ole välttämättä aina luovuutta tukeva. (Toivola 1984, 190.) Kuten kohdassa 2.2.4 mainitsimme, ympäristöllä on suuri vaikutus luovuuden toteutumiseen ja kouluympäristö sellaisenaan ei tue luovuutta parhaalla mahdollisella tavalla.

## **3 Mitkä tekijät selittävät luovuusasetetta?**

Laadimme tutkielman kyselylomakkeeseen alakoulunopettajien taustatietoihin liittyviä kysymyksiä, joiden avulla selvitämme vastaajan sukupuolta, ikää, työikä, luokka-astetta ja harrastuneisuutta. Mittaamme, mitkä tekijät selittävät luovuusasetetta ja samalla tutkimme, vaikuttavatko taustafrekvenssit luovuusasetteisiin. Tutkimme myös tukevatko tutkimustulokset asenteiden kolmikomponenttimallia, eli ovatko kolme komponenttia vuorovaikutuksessa keskenään.

## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Seuraavassa luvussa kerromme, kuinka toteutimme tutkimuksen, eli mitä tutkimusmetodologiaa käytimme ja miten laadimme kyselylomakkeemme. Lisäksi kerromme menetelmästä, jonka avulla karsitaan pois sellaiset väittämät, jotka eivät vaadi analysointia. Kerromme tutkielmamme luotettavuudesta ja siihen vaikuttavista asioista. Lisäksi kerromme tutkimuskohteistamme, eli kyselyymme vastanneista henkilöistä, kouluista ja ajankohdasta. Käsittelemme myös kyselyymme osallistuneiden henkilöiden taustamuuttujia ja tietoja, jotka voivat vaikuttaa oleellisesti tutkimuksen toteutukseen.

### 6.1 Tutkimusmetodologia ja menetelmät

Kvantitatiivinen tutkimus on peräisin luonnontieteistä, joten monet sen menettelytavat ovat lähellä luonnontieteellistä tutkimustapaa. Kvantitatiivisessa tutkimustavassa etsitään yleispätevät syyt ja seuraukset sekä niiden lait. Määrällisen tutkimuksen taustalla vaikuttaa realistinen ontologia, jossa uskotaan, että todellisuus koostuu objektiivisesti todistettavista tosiasioista. Realistisen ontologian syntyyn on vaikuttanut filosofinen suuntaus nimeltä looginen positivismi. Tässä suuntauksessa korostetaan sitä, että informaatio koostuu loogisesta päättelystä ja suorasta aistihavainnosta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 135.)

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskeisessä asemassa ovat johtopäätökset, jotka tehdään aiempien tutkimusten perusteella. Myös oma aineistonkeruu sekä aikaisemmat teoriat tutkittavasta aiheesta vaikuttavat johtopäätöksiin. Hypoteesin esittäminen sekä käsitteiden

määrittelemisen ovat myös olennainen osa määrällistä tutkimusta. Koehenkilöiden valitseminen sekä aineiston keruun suunnitelmat kuuluvat keskeisesti tutkimusprosessiin. Kun tarvittava data on saatu kerättyä, vuorossa on muuttujien numeralisointi taulukkomuodoksi ja aineiston muuttaminen tilastollisesti käsiteltävään muotoon. Yksi tärkeimmistä vaiheista on tulosten analysointi ja tilastollinen testaus. (Hirsjärvi ym. 2008, 136.) Tulosten analysointi voidaan suorittaa erilaisilla tietokoneohjelmilla, joista yksi suosituimmista on nimeltään SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Ohjelma avulla voidaan laskea kerättyä dataa tutkimusongelmien perusteella erilaisin laskukaavoin. (Metsämuuronen 2008, 462.)

Määrällisessä tutkimuksessa on kysymys arvioitavan kohteen mittaamisesta. Tieteellisen menetelmän edellytyksiä ovat sen loogisuus, objektiivisuus, yleistettävyyden, todennettavuus, sekä menetelmän yhteensopivuus havaintojen ja teorian kanssa. (Holopainen & Pulkkinen 2004, 11.) Valitsimme kvantitatiivisen metodologian omaan tutkimukseemme, koska halusimme saada mahdollisimman laajan käsityksen alakoulunopettajien luovuusasenteista. Määrällinen tutkimus mahdollistaa suuren otantajoukon tutkimisen ja analysoimisen. Keräsimme aineiston kyselylomakkeella (liite 1), joka koostui kuudesta taustatietoja mittaavasta kysymyksistä ja 69:sta väittämästä. Jaoin väittämät tutkimusongelmien ja teorialuvun 4.3 perusteella kategorioihin, joita olivat asenteen kolmikomponenttimallin mukaiset konatiivinen, kognitiivinen ja affektiivinen komponentti.

Kyselylomakkeemme alkuperäisistä väittämistä oli tarpeellista karsia pois sellaiset väittämät, jotka eivät ole tutkielmamme kannalta merkitseviä. Käytimme karsimiseen apuna Cronbachin alfaa, jonka avulla katsotaan, mittaavatko summanmuuttajat osioiden samaa ominaisuutta. Matemaattisesti puhuttaessa tutkitaan sitä, korreloivatko osiot toistensa kanssa. Tutkijoiden tulisi tietää mittaavatko muuttujat samaa ominaisuutta, kun ne yhdistetään summamuuttujiksi. Yksiulotteisessa mittaustilanteessa Cronbachin alfakerroin mittaa summa-asteikon konsistenssia, eli sisäistä yhtenäisyyttä. (Holopainen, Tenhunen & Vuorinen 2004, 128.) Käytämme tätä menettelytapaa kaikkien tutkielmamme tulosten analysoinnissa.

## 6.2 Tutkielman kyselylomake

Survey-tutkimuksessa tutkijat ovat aina puhuneet joko avoimien tai strukturoitujen kysymysten puolesta. Nykyään tietotekniikan kehityksen vuoksi strukturoidut kysymykset ovat kasvattaneet suosiotaan. Kuitenkin laadullisessa tutkimuksessa avoimet kysymykset ovat olleet aina tutkijoiden käytössä. On myös mahdollista, että tutkimuksessa käytetään sekä määrällistä että laadullista tutkimustapaa. Molemmissa kysymystyypeissä on kuitenkin hyviä ja huonoja puolia. (Hirsjärvi ym. 2008, 195–196.)

Tutkielmassamme käytimme viisiportaista Likertin asteikkoa, jossa vastausvaihtoehtoja oli seuraavanlaisesti: täysin eri mieltä (1), melko eri mieltä (2), en osaa sanoa (3), melko samaa mieltä (4) ja täysin samaa mieltä (5). Valitsimme viisiportaisen asteikon sen vuoksi, että kyselylomakkeen täyttyminen ei vie liikaa aikaa vastaajilta. Asennemittauksissa käytetäänkin yleensä Likert-asteikkoa (Metsämuuronen 2006, 61). Tämän summa-asteikon on kehittänyt Likert jo vuonna 1932 (Rainio & Helkama 1974, 107). Yleensä asteikot ovat viisi- tai seitsemänportaisia, ja asteikkojen vaihtoehdot muodostavat laskevan tai nousevan skaalan (Hirsjärvi ym. 2008, 195).

Monivalintakysymykset antavat tutkijoille mahdollisuuden vertailla tuloksia mielekkäällä tavalla, eikä se tuota niin kirjavia vastauksia, kuin avoimet kysymykset. Lisäksi tämä on myös vastaajajäystävällinen kyselymuoto. Tuloksia on helppoa käsitellä ja muodostaa niiden pohjalta analyysyjä. Monivalintakysymykset eivät kuitenkaan salli vastaajan kuvailla itseään omin sanoin, vaan vastausvaihtoehdot ovat esitelty suoraan. (Hirsjärvi ym. 2008, 196.)

Kyselylomakkeen teossa on huomioitava monia asioita. Kaikista tärkeintä on, että kyselylomake on selkeä, jotta kysymykset merkitsevät samaa kaikille vastaajille. Tutkijoiden on tärkeä välttää yleisellä tasolla olevia kysymyksiä. Rajatut kysymykset ovat parempia, koska ne antavat tarkempia tuloksia. Lyhyet kysymykset ovat suositeltavimpia, koska liian pitkät kysymykset voivat olla hankalasti ymmärrettäviä. Kysymyksissä olisi myös tärkeää muistaa, että kysytään yhtä asiaa kerrallaan ja vältetään kaksoismerkityksiä. Varsinkin asennemittauksissa käytetään samaa mieltä – eri mieltä -väitteitä, mutta nämä sisältävät



paineen sosiaalisesta suotavuudesta. Tällä tarkoitetaan sitä, että vastaajat vastaavat sen perusteella, minkä he ajattelevat olevan yleisesti suotava vastaus. (Hirsjärvi ym. 2008, 197–198.) Tämä ongelma voi esiintyä myös meidän asennemittauksessa, kun opettajat vastaavat kyselyymme kollegoidensa keskuudessa miettien sopivia vastausvaihtoehtoja omaan luovuuksasenteeseen liittyen.

On välttämätöntä suorittaa esitutkimus, jossa testataan edellä mainittuja asioita ja ongelmakohtia. Lomakkeen tulisi olla lukijaystävällinen ja ulkoasultaan siisti. Lomakkeiden yhteydessä tulee olla lähetekirjelmä, jossa kerrotaan kyselyn tarkoitus ja sen tärkeys. Kirjelmässä on myös tärkeää ilmoittaa päivämäärät ja osoittaa kiitokset vastaajille. (Hirsjärvi ym. 2008, 199.) Suoritimme esitutkimuksen luokanopettajaksi opiskeleville opiskelijatovereillemme hyvissä ajoin ennen varsinaista kyselyn alkua, koska he opiskelevat alaa, johon tutkimuksemme kohdistuu. Esitutkimus antoi meille hyvää ennakkotietoa asioista, joita tulisi vielä muokata ennen varsinaisen kohdejoukon testausta. Esitutkimus oli tärkeää ja korjasimme sen avulla vielä muutamia virheitä ja epäkohtia, kuten väittämien luettavuutta sekä kyselylomakkeen rakennetta.

### 6.3 Tutkielman kohderyhmä ja taustamuuttujien frekvenssit

Tutkimuksemme kohdistui kainuulaisiin alakoulunopettajiin. Keräsimme perusjoukon yhdeksästä alakoulusta. Toimitimme kouluille kyselylomakkeet maanantaina 12.11.2012 ja viimeinen palautuspäivämäärä oli viiden arkipäivän kuluttua perjantaina 16.11.2012. Veimme kouluille myös vastauslaatikot, joihin täytetyt kyselylomakkeet palautettiin.

Haasteena määrällisen tutkielman tekemisessä on aineistonkeruu, koska vastauksia vaaditaan onnistuneeseen tutkimukseen mahdollisimman paljon. Tiedostimme tämän haasteen ja sen vuoksi halusimme palkita jokaisen vastaajan henkilökohtaisesti. Kokosimme idealehtisen, johon olimme keränneet ideoita kuvataiteen, käsityön ja liikunnan opetukseen. Lisäksi halusimme palkita aktiivisimmin vastanneen koulun opettajat itse tehdyillä leivonnaisilla.

Tutkimukseemme osallistui yhteensä yhdeksän koulua, joissa on yhteensä 137 opettajaa. Kyselyymme vastasi 70 alakoulunopettajaa ja näin ollen vastausprosentti on 51,1 %. Vastaajista 79 % on naisia ja 21 % on miehiä. Kyselyymme vastasi alle 30-vuotiaista yli 51 -vuotiaisiin opettajiin, joista noin 66 % ovat iältään 41– yli 50-vuotiaita. Vain 7 % vastaajista on alle 30-vuotiaita. Noin 74 % tutkittavista opettajista on toiminut opettajana yli 10 vuotta ja vain noin 6 % on toiminut yössään alle 3 vuotta. Suurin joukko kyselyymme vastaajista koostuu siis melko iäkkäistä opettajista. Vastaajista noin 1,5 % opettavat esikoulua, 34 % 1–2-luokkaa, 31 % 3–4-luokkaa, 20 % 5–6-luokkaa ja jopa 13 % useampaa luokkaa kerralla.

Tutkimusongelmien suuntaamana selvitimme opettajien aikaisempia harrastuksia ja niiden määrää. Mittasimme tutkielmassamme opettajien harrastuneisuuden määrä ja aktiivisuutta, eli kuinka monta harrastusta kullakin vastaajalla on aikaisemmin ollut tai on edelleen. Suurin osa vastaajista on harrastanut useampaa, kuin kolmea harrastusta nuoruudessaan. Tarkemmat taustamuuttujien frekvenssit löytyvät liitteestä (liite 2).

#### 6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavuustarkastelut kuuluvat tärkeänä osana tutkimukseen. Tutkimuksen luotettavuus vaikuttaa suoraan tutkimuksessa käytettyyn mittariin. Luotettavuutta kuvaillaan tavallisesti reliabiliteetilla ja validiteetilla. Reliabiliteetti tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta, kun taas validiteetti puolestaan kuvaa sitä, mitä on tarkoitus mitata. Mittarin ulkoinen validius kertoo kuinka yleistettävä tutkimus on, kun taas mittarin sisäinen validiteetti koostuu useasta alakäsitteestä. Näitä alakäsitteistä ovat esimerkiksi sisällön validius, käsitevalidius ja kriteerivalidius. Sisällön validiteetissa katsotaan onko tutkimuksessa ja mittarissa esiintyvät käsitteet teorian mukaiset. (Metsämuuronen 2008, 64.) Sisällön validiointi tehdään tutkijan tai tutkijoiden tarkkojen arviointien avulla. Yleensä rajataan tarkastelussa oleva käsite yksityiskohtaisella erittelyllä ja etsitään sille tyypillisiä ilmenemismuotoja. (Erätuuli, Leino & Yli-Luoma 1996, 106.)

Käsitevalidius menee hieman pidemmälle, sillä siinä tarkastellaan yksittäisiä käsitteitä ja niiden korrelaatioita (Metsämuuronen 2008, 65). Käsitevaliditeettiin liittyy ajatus siitä, että tarkasteltavana olevan käsitteen voidaan olettaa olevan aikaisempien tutkimuksien ja teorioiden perusteella yhteydessä johonkin tiettyyn tunnettuun ja mitattavissa olevaan toiseen käsitteeseen. Tämän vuoksi käsite validiteetti vaatii tarkan teoreettisen tiedon sekä kohteena olevasta käsitteestä että apukäsitteestä. (Erätuuli ym. 1996, 107.)

Kriteerivalidiuksen valossa tarkastellaan mittarin avulla saatua arvoa toiseen arvoon, mikä on validiuden kriteerinä. Hyvässä tutkimuksessa tutkijan on tärkeää tehdä huolellinen validiustarkastelu ja huomioida mahdollisimman hyvin tulevat uhkatekijät. (Metsämuuronen 2008, 64–65.) Kriteerivalidionnissa on voitu esimerkiksi muodostaa määrällinen arvio jostakin kohteena olevasta suuresta, vaikka ei suoranaisesti mitattaisikaan kohdetta (Erätuuli ym. 1996, 105).

Mittarin toistettavuutta mitataan reliaabeliuskertoimella eli toistettavuuden kertoimella. Tätä toistettavuutta voidaan laskea kolmella eri tavalla, joista ensimmäinen on toistomittaus, joka tarkoittaa sitä, että samaa mittaria käytetään eri aikaan. Toisena keinona on rinnakkaismittaus, jossa käytetään eri mittaria samaan aikaan. Viimeisenä on mahdollista laskea reliabiliteettia mittarin sisäisen yhtenäisyyden kautta, jossa käytetään samaa mittaria samaan aikaan. (Metsämuuronen 2008, 65.) Käytimme tutkielmassamme mittarin sisäistä konsistenssia eli yhtenäisyyttä. Kysely tapahtui yhdeksällä koululla samaan aikaan ja jokaisella koululla oli samanlaiset kyselylomakkeet.

Tieteellisen tutkielman tekeminen tutkimusparin kanssa antaa tutkielmalle uskottavuutta. Tutkimme, perehdymme ja raportoimme tiiviisti yhdessä, joten molempien näkökulmat ja mielipiteet vaikuttavat lopputulokseen. Meidän työskentelyperiaatteena on, että raportoimme ja kuvaamme tutkimusprosessia totuudenmukaisesti ja tarkasti, mikä tuo tutkielmaan lisää luotettavuutta.

## 7 TUTKIMUSTULOKSET JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset ja kerrotaan, miten niihin on aineistoanalyysin avulla päädytty. Tutkimustulokset olivat osaltaan odottamattomia, mutta toisaalta teoriapohjan avulla selitettäviä seikkoja. Tarkastelemme tuloksia teoriataustan avulla ja havainnollistamme niitä käyttämällä apuna erilaisia kuvioita.

### 7.1 Asenteiden mittaaminen kolmikomponenttimallin avulla

Ensimmäisessä tutkimusongelmassa selvitämme, millainen luovuusasenne alakoulunopettajilla on. Tutkimme luovuusasennetta asenteen kolmikomponenttimallin mukaisesti, joista ensimmäisenä tarkastelimme affektiivista, toisena kognitiivista ja viimeisenä konatiivista komponenttia. Tämä kolmikomponenttimalli antaa kattavan kuvan luovuutta koskevista asenteista. Aloitamme tarkastelun luovuusasenteen affektiivisesta komponentista.

#### 7.1.1 Luovuusasenteen affektiivinen komponentti

Varsinaisessa kyselyssä affektiivista komponenttia mittaavia väittämiä oli yhteensä kahdeksan. Cronbachin alfa-kertoimen perusteella karsimme kuitenkin tutkittavat väittämät viiteen muuttuun (liite 3). Luovuusasenteen affektiivista komponenttia kuvaavia väittämiä ovat:

9. *En koe luovuuden toteuttamista tärkeänä työssäni.*

22. *Luovuudesta on hyötyä yhteiskunnalle.*

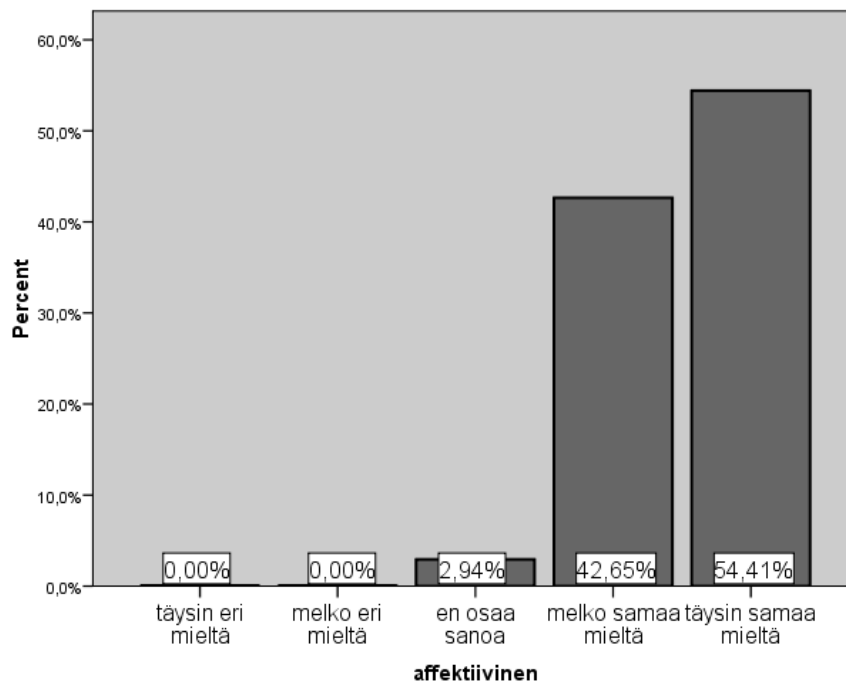
24. *Luovuutta käyttämällä on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan oppimisessa ja kehityksessä.*

39. *On turhaa, että luovuus mainitaan opetussuunnitelmassa.*

58. *En tuo luovuutta mielelläni esiin opetuksessani.*

Pylväsdiagrammi taulukossa 1 osoittaa, että vastaukset kallistuvat suureksi osaksi melko samaa mieltä – täysin samaa mieltä välille. Tulosten jakautuminen ei anna kuitenkaan luotettavaa informaatiota vastausten positiivisuudesta tai negatiivisuudesta, elleimme huomioisi, onko joukossa myönteisten väittämien lisäksi myös kielteisiä väittämiä. Tämän vuoksi käänsimme SPSS –ohjelman avulla väittämät 9, 39 ja 58 myönteisiksi, jotta tulosten tarkastelu onnistuu yhden diagrammin avulla. Teimme tämän menettelyn tutkielmamme kaikille kielteisille väittämille.

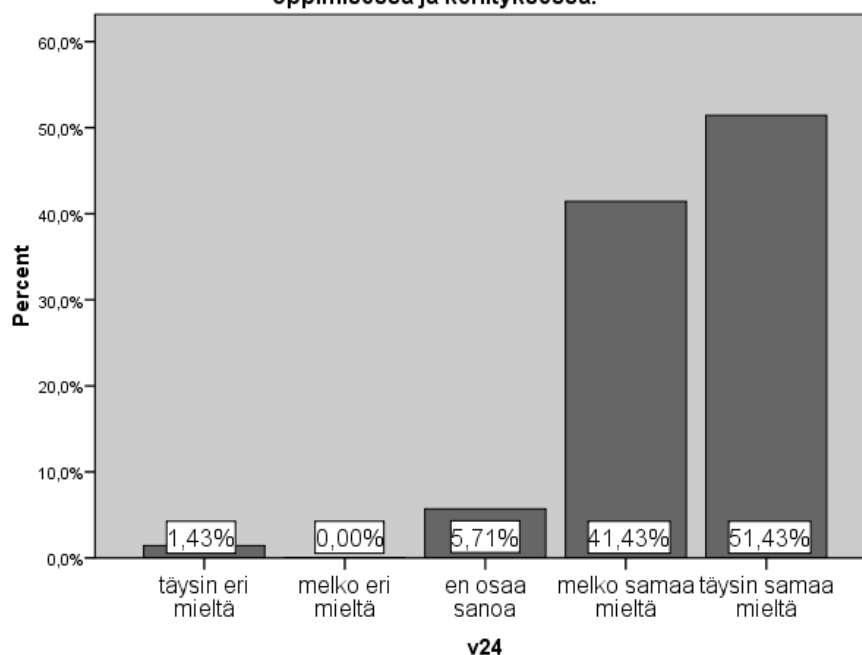
TAULUKKO 1. Luovuusasenteen affektiivinen komponentti.



Pylväsdiagrammista huomataan, että luovuusasenteen positiivinen affektio on jopa 54 % vastaajista (taulukko 1). 42 % alakoulunopettajista on melko positiivinen affektio luovuusasenteeseen. Vain alle 3 %:lla on neutraali affektio luovuutta kohtaan. Tulokset osoittavat siis, että negatiivista affektioita tai melko negatiivista affektioita ei esiinny lainkaan sekä positiivisen affektioita melko positiiviseen affektioon on suurempi.

TAULUKKO 2. Affektiivisen komponentin yksittäinen väittämä.

**Luovuutta käyttämällä on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan oppimisessa ja kehityksessä.**



Taulukossa 2 kuvataan luovuusasenteen affektiivisen komponentin yksittäistä väittämää ”Luovuutta käyttämällä on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan oppimisessa ja kehityksessä”. Väittämä on huomioimisen arvoinen, koska siihen liittyen on olemassa tieteellisiä artikkeleita, kuten teoriaosion kappaleessa 3.2 kirjoitimme. Muun muassa Jeffrey ja Craft (2004, 77) käsittelevät luovaa oppimista ja opettamista ja sen vaikutusta oppilaan kehitykseen. Vastausjakaumasta huomaamme, että 51 % vastaajista on täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Kuitenkin vastauksissa on enemmän hajontaa, kuin kokonaiskomponenttia kuvaavassa diagrammissa. Lähes 1,5 % vastaajista ei näe luovuuden tuovan positiivisia muutoksia oppilaan oppimiseen ja kehitykseen. Kun tarkastellaan kokonaisaffektioita ja

yksittäistä väittämää kuvaavaa diagrammia, voimme huomata, että vastaukset jakautuvat lähes samalla tavalla. Tutkimustulokset osoittavat, että alakoulunopettajilla on positiivinen luovuusasenteen affektiivinen komponentti.

### 7.1.2 Luovuusasenteen kognitiivinen komponentti

Luovuusasenteen kognitiivista komponenttia mittasi varsinaisessa kyselylomakkeessa yhdeksän väittämää (liite 1). Näistä jäi jäljelle Cronbachin alfa-kertoimen perusteella neljä muuttujaa (liite 3). Luovuusasenteen kognitiivista komponenttia kuvaavia väittämiä ovat:

*30. Luovuus edistää luokan yhtenäisyyttä.*

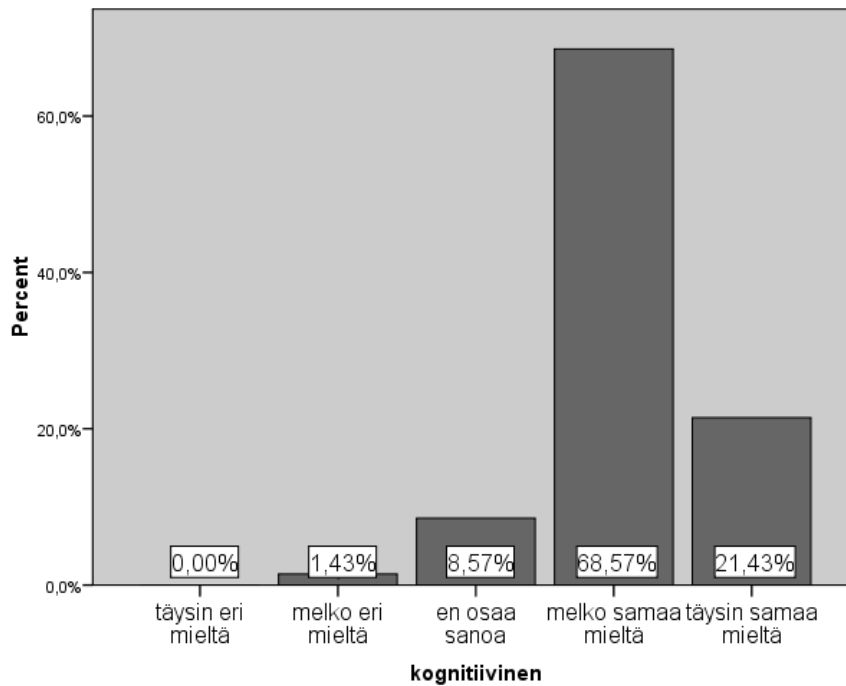
*37. Luovuus vaatii oppilaalta vahvaa motivaatiota.*

*46. Luovat ominaisuudet ovat hyviä ja käyttökelpoisia kenelle tahansa, ei vain taiteilijoille tai musikaalisesti lahjakkaille.*

*63. Luovuus tukee oppilaiden omaa kriittistä ajattelua.*

Taulukko 3 kuvaa, että melko negatiivinen kognitio on noin 1,5 %:lla vastaajista, puolestaan neutraali kognitio on noin 9 %:lla vastaajista. Suurimmalla osalla, noin 69 %:lla vastaajista on melko positiivinen kognitio, kun taas 21 %:lla kognitio on positiivinen. Tulokset osoittavat, että alakoulunopettajien luovuusasenteen kognitiivinen komponentti on selkeästi melko positiivinen. Ero melko positiivisen ja positiivisen välillä on huomattava, kun verrataan tuloksia affektiiviseen komponenttiin.

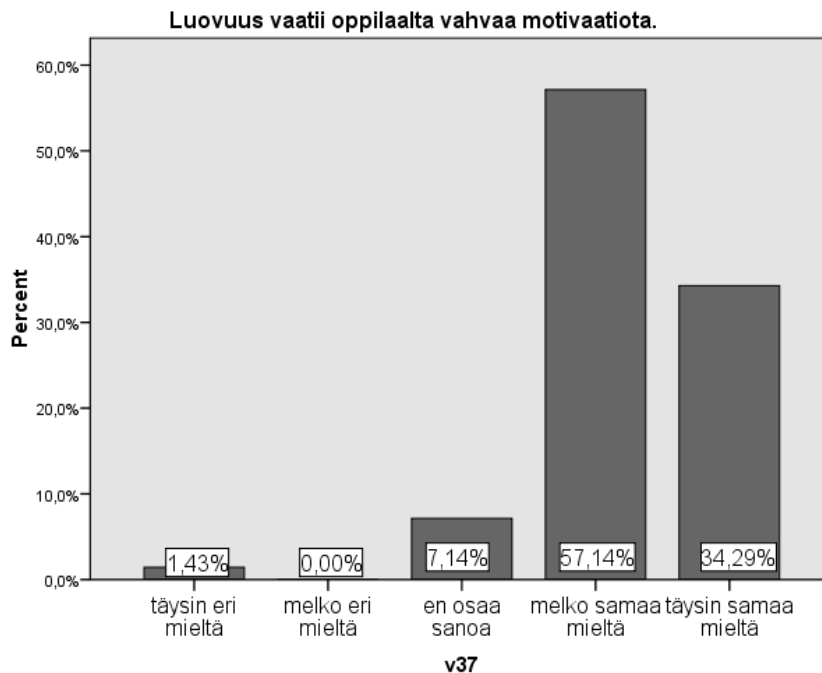
TAULUKKO 3. Luovuusasenteen kognitiivinen komponentti



Taulukossa 4 mitataan luovuusasenteen kognitiivisen komponenttiin kuuluvaa väittämää ”Luovuus vaatii oppilaalta vahvaa motivaatiota. Tarkastelemme motivaation merkitystä luovuudelle, koska sitä on korostanut muun muassa luovuustutkija Amabile (1990, 78–79), joka perehtyy artikkelissaan luovuuteen ja sisäiseen motivaatioon. Alakoulunopettajien vastauksen jakautuvat lähes samalla tavoin, kuin kokonaiskomponenttia kuvaava diagrammi osoittaa. Ainoastaan 1,5 % vastaajista oli täysin eri mieltä väittämän kanssa, kun taas kokonaiskomponenttia kuvaavissa tuloksissa ei esiinny täysin negatiivista kognitiota lainkaan. Suurin osa vastaajista, jopa 58 % vastasi melko samaa mieltä. Vastaajista 34 % on vastannut väittämään täysin samaa mieltä. Tutkimustuloksista voimme päätellä, että alakoulunopettajien luovuusasenteen kognitiivinen komponentti on melko positiivinen.



TAULUKKO 4. Kognitiivisen komponentin yksittäinen väittämä.



Amabile (1990, 78–79) on korostanut luovuustutkimuksissaan sisäisen motivaation tärkeyttä ja sitä, että luovuus vaatii yksilön omaa halua toimia tietyllä tavalla. Myös Raudsepp (1984, 135–136) on todennut, että luovalla ihmisellä on vahva motivaatio toimia omasta tahdostaan, eikä hän ole riippuvainen ulkoisista palkkioista tai vaatimuksista. Tutkimuksemme vastanneet opettajat ovat melko samaa mieltä siitä, että luovuus vaatii oppilaalta vahvaa motivaatiota, joten aikaisemmat tutkimukset tukevat myös meidän tutkimustuloksia.

### 7.1.3 Luovuusasenteen konatiivinen komponentti

Konatiota mittaavia väittämiä oli ennen Cronbachin alfa-kertoimen tarkastelua kahdeksan, mutta analyysivaiheeseen väittämiä jäi seitsemän (liite 3). Konatiivista komponenttia kuvaavia väittämiä ovat:

- 15. *Pyrin tekemään oppimisympäristöstä luovuutta tukevan.*
- 19. *En ohjaa oppilaita luovaan toimintaan.*

26. *Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen ja luovuuteen, koska se on tärkeää tulevaisuudessa.*

33. *Tuen opetuksessani oppilaiden itsevarmuutta, rohkeutta ja persoonallista ajattelua.*

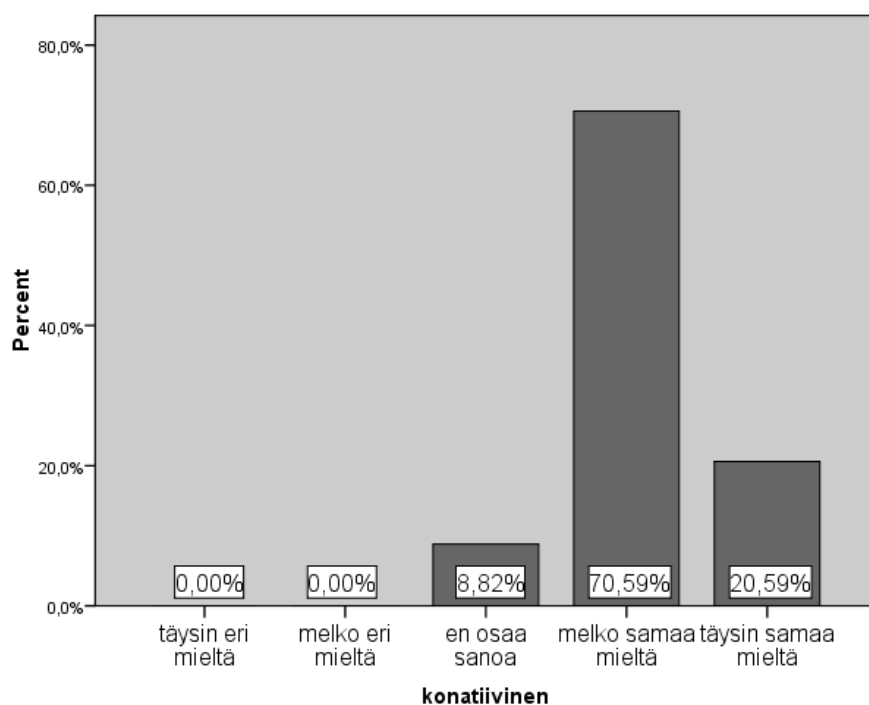
48. *Korostan luovuutta eri oppiaineiden projekteissa.*

54. *Pyrin opetuksessani siihen, että oppilaat ratkaisevat ongelmia luovasti.*

73. *Opetan oppilailleni rohkeutta ja erilaisia ratkaisutapoja.*

Tuloksista voimme huomata, ettei alakoulunopettajien konatio ole negatiivinen tai edes melko negatiivinen. Pylväsdiagrammi osoittaa, että noin 9 %:lla on neutraali konatio. Vastaukset jakautuvat kuitenkin suurimmaksi osaksi melko positiivisesti ja positiivisesti. Jopa 71 %:lla vastaajista on melko positiivinen konatio ja 21 %:lla positiivinen.

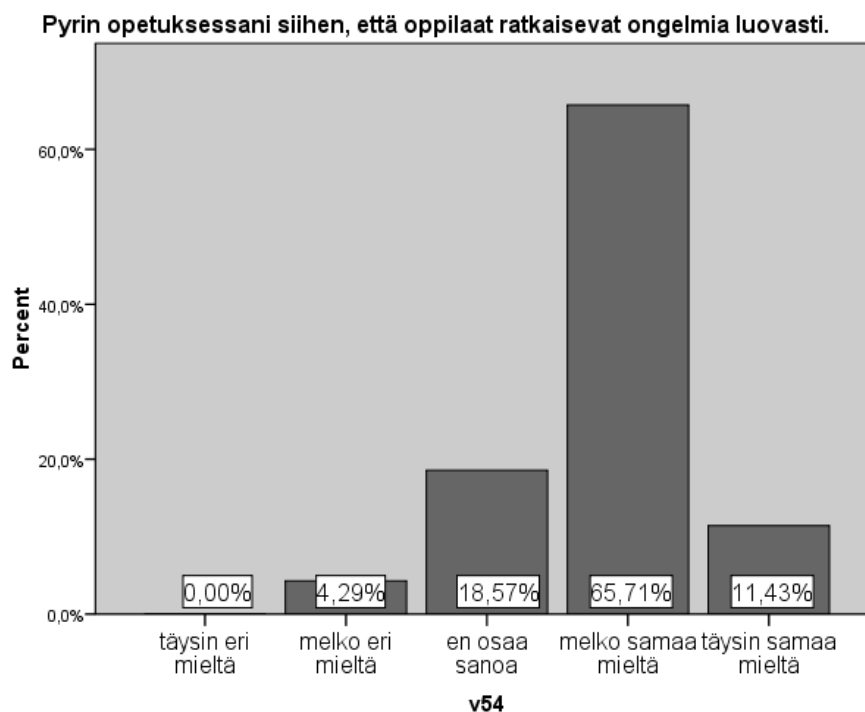
TAULUKKO 5. Luovuusasenteen konatiivinen komponentti.



Taulukossa 6 havainnollistetaan luovuusasenteen konatiivisen komponentin yksittäinen väittämä ”Pyrin opetuksessani siihen, että oppilaat ratkaisevat ongelmia luovasti”. Kuten teoriaosassa kohdassa 2.2.2 mainitsimme, että useat tutkijat, kuten Ruth (1984, 22) ja Uusikylä (1999, 67–68) tutkivat ongelmanratkaisuprosessia ja luovuutta, jonka vuoksi halusimme

selvittää, käyttävätkö alakoulunopettajat opetuskeinonaan luovaa ongelmanratkaisua. Vastausjakauma kuvaa, että 66 % vastaajista on melko samaa mieltä väittämän kanssa.

TAULUKKO 6. Konatiivisen komponentin yksittäinen väittämä.

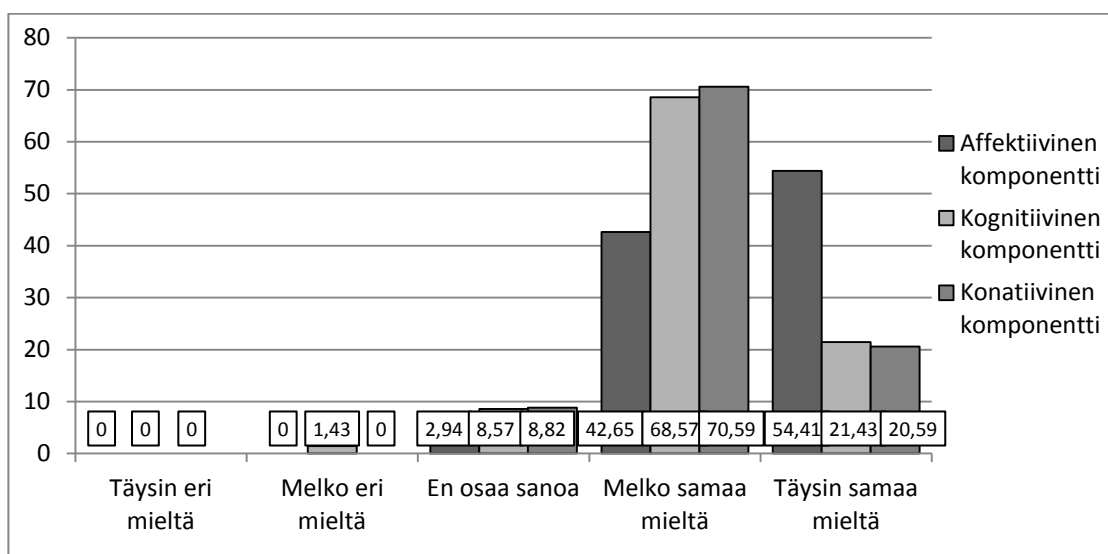


Kuitenkin taulukossa 6 vastaukset hajautuvat enemmän, kuin kokonaiskomponenttia kuvaavassa diagrammissa. Noin 4 % vastaajista on melko eri mieltä väittämän kanssa. Vastaukset yksittäiseen väittämään ovat jakautuneet siten, että täysin samaa mieltä vastanneita on 11 % ja väittämään ei ole osannut ottaa kantaa noin 19 %. Suurin osa, noin 66 % vastaajista on melko samaa mieltä väittämän kanssa. Kun vertaillaan kokonaiskognitiota ja yksittäistä väittämää kuvaavaa diagrammia, huomaamme, että vastaukset jakautuvat melko positiivisesti. Tutkimustulosten mukaan alakouluopettajien konatiivinen komponentti on melko positiivinen. Ruth (1984, 22) totesi aikaisemmin, että luova ongelmanratkaisu ja luova prosessi ovat lähes sama asia, koska ne etenevät prosessina yhdenmukaisesti. Aikaisempien teorioiden valossa voimme siis olettaa, että luovan ongelmanratkaisuun pyrkiminen luokkahuoneessa edistää luovaa prosessia.

#### 7.1.4 Yhteenvetoa luovuusasenteiden komponenteista

Tutkielmassamme affektiivinen komponentti, eli alakoulunopettajien tunteet luovuudesta on kolmesta komponenteista vahvin. Yli puolella tutkimukseen osallistuneilla opettajilla on positiivinen affektio luovuutta kohtaan. Affektiivisessa komponentissa diagrammin pylväät kallistuvat eniten oikealle, jonka vuoksi se on vahvin ja positiivisin komponentti. Alakoulunopettajien kognitiivinen komponentti, eli tiedot, käsitykset ja uskomukset luovuutta kohtaan näyttävät olevan tulosten mukaan eniten melko positiivisia. Tuloksista näkyy myös hieman hajontaa melko negatiivisesta kognitiosta, toisin kuin muissa komponenteissa.

TAULUKKO 7. Luovuusasenteen kolmen komponentin yhteenveto.



Toiminnallisessa, eli konatiivisessa komponentissa tulokset osoittautuvat jakaumaltaan lähes samanlaisiksi kognitiivisen komponentin kanssa. Konatio oli myös selkeästi melko positiivinen ja eroja kognitiivisen komponentin kanssa oli vain muutama prosenttiyksikkö. Tästä voimme siis päätellä, että kyselyymme vastanneiden opettajien asenne luovuutta kohtaan on kahden komponentin valossa melko positiivinen ja affektiivisen komponentin mukaan selkeästi positiivinen. Taulukkoon 7 on koottu luovuusasenteen kolmen komponentin vastaukset.

## 7.2 Alakoulunopettajien asennoituminen luovuuteen

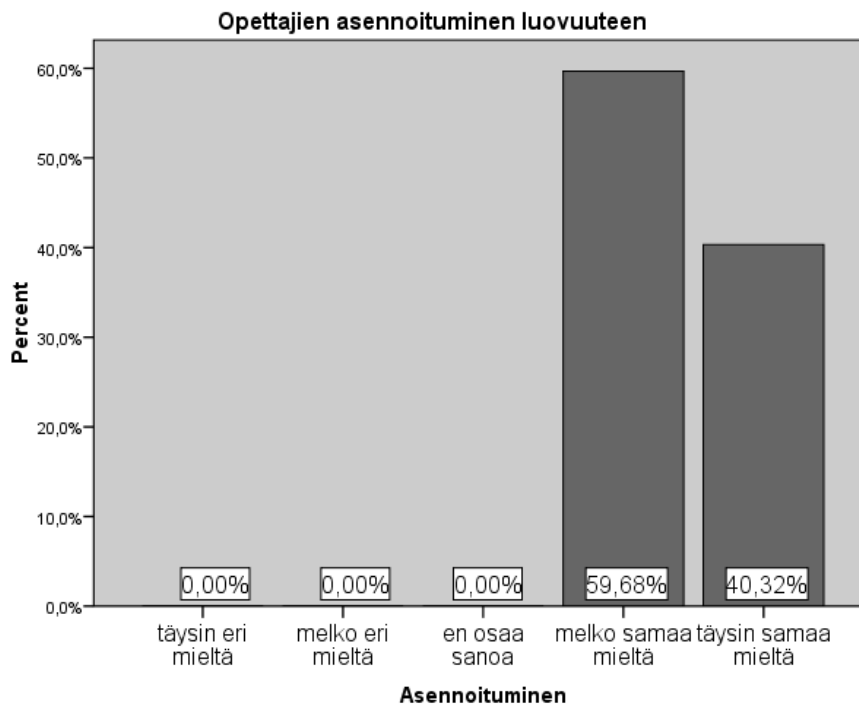
Laadimme yleisiä luovuuteen liittyviä väittämiä, joiden avulla pyrimme selvittämään alakoulunopettajien asennoitumista luovuuteen. Karsimme myös nämä väittämät Cronbachin alfa-kertoimen avulla ja jäljellä jäi 25 väittämistä 21 muuttujaa (liite 3). Näitä luovuuteen asennoitumista mittaavia väittämiä ovat:

- 8. *Omalla työpaikallani luovuuden toteuttaminen on ihailtavaa.*
- 12. *Luovuus ei ole tärkeää yksilölle.*
- 14. *Minä voin tuoda luovuutta esille omassa työyhteisössä.*
- 16. *Opettaja voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin, jotta se olisi luovuutta tukeva.*
- 17. *Luovat ihmiset ovat tärkeitä yhteiskunnalle.*
- 21. *Tunteiden hyväksyminen on tärkeää.*
- 27. *On sallittua, että välillä luokassa kokeillaan ja epäonnistutaan.*
- 32. *Taiteilijan ja lapsen luovuus on yhtä arvokasta.*
- 36. *Luovuus on kykyä itseilmaisuuksiin.*
- 42. *Rationaalisuus on tärkeämpää, kuin luovuus.*
- 45. *Luovuus on heittäytymiskykyä.*
- 51. *Myönteinen palaute on tärkeää luovuudelle.*
- 53. *Luovat ratkaisut ovat menestymisen kannalta tärkeää.*
- 56. *Luovat ihmiset ovat mahdollisuuksien näkijöitä.*
- 57. *Luovuudessa on kyse uusien ratkaisutapojen löytämisestä.*
- 59. *Turvallisuudentunne luokkahuoneessani on luovuuden edellytys.*
- 61. *On tarpeellista edistää ja tukea luovuutta.*
- 64. *Luovat ihmiset näyttävät hyvää ja innostavaa esimerkkiä ja innostavat muita.*
- 65. *Luovuudelle otollisen tunnetilan luominen voi edistää luovuutta.*
- 70. *Luovuutta ei voi opettaa.*
- 75. *Asioiden yhdistäminen uudella tavalla on luovuutta.*

Taulukosta 8 näemme, että kyselyymme osallistuneiden alakoulunopettajien asennoituminen luovuuteen on melko positiivinen ja positiivinen. Pylväät ovat painottuneet taulukossa

pelkästään oikealle, joten negatiivista asennoitumista ei esiinny vastaajien keskuudessa lainkaan. Vastaajista noin 60 % suhtautuu luovuuteen melko positiivisesti, kun taas noin 40 % suhtautuu positiivisesti luovuutta kohtaan. Kun vertaamme tätä tutkimustulosta alakoulunopettajien affektioon, kognitioon ja konatioon, voidaan huomata, että jokainen tutkimustulos painottuu enemmän positiiviseksi, kuin negatiiviseksi.

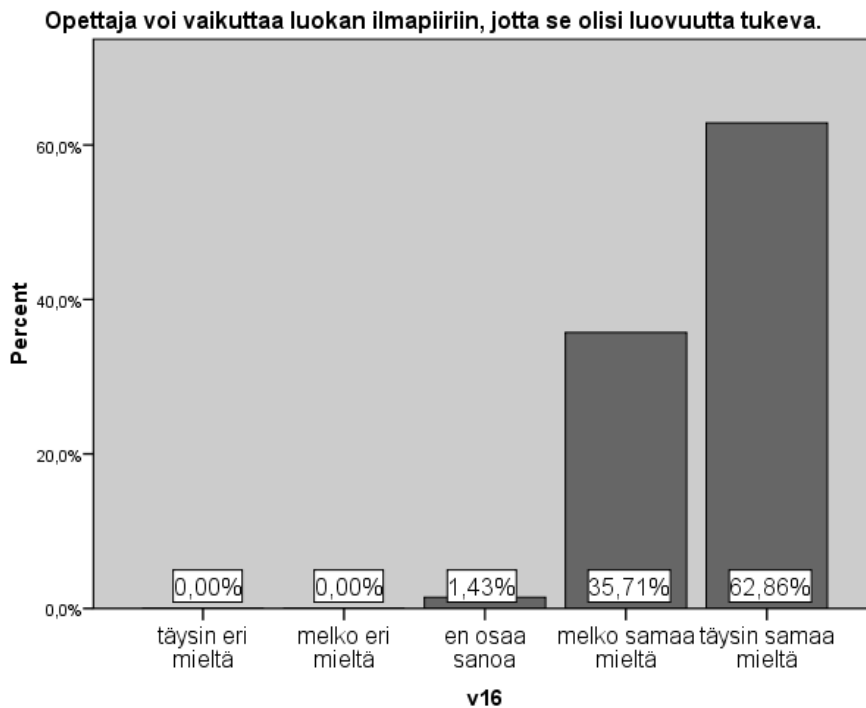
TAULUKKO 8. Vastausjakauma luovuuteen asennoitumisesta.



Oletuksemme ennen varsinaista tutkimusta poikkesivat saaduista tutkimustuloksista. Oletimme, että hajontaa vastanneiden kesken olisi ollut enemmän. Kyselyymme vastaajista reilusti yli 50 % olivat 41–yli 51-vuotiaita. Koska suuri joukko kyselyymme vastaajista edustivat vanhempaa opettajakuntaa, emme olettaneet asenteiden jakautuvan näin positiivisesti. Noin 74 % vastaajista oli toiminut opettajana yli 10 vuotta. Oletimme, että pitkän työuran saavuttaneet opettajat olisivat rutinoituneita omiin työtapoihinsa, eikä luovuus käsitteenä ole heille välttämättä niin läheinen, kuin nuorille opettajille. Tutkimustulokset kuitenkin osoittivat, että myös vanhemmat opettajat asennoituvat luovuuteen positiivisesti ja he työskentelevät siten, että haluavat tukea oppilaiden luovuutta.

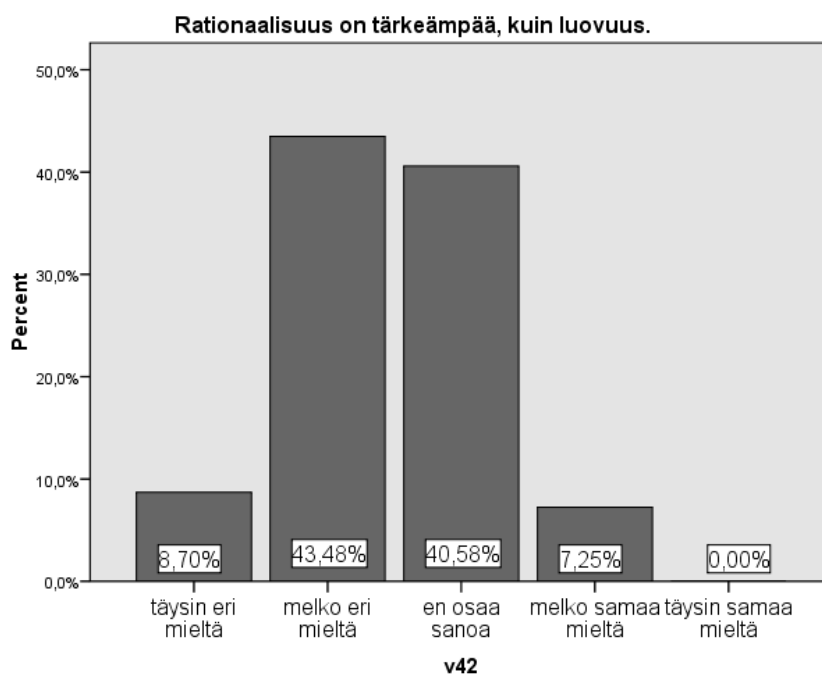
Mainitsimme aikaisemmin siitä, miten tärkeä rooli opettajalla on oppilaiden luovuuden tukemisessa. Piirto (1999, 101–103) korostaa luovuutta tukevan ilmapiirin virittämisen merkitystä ja opettajan tärkeää roolia sen toteutumisessa. Myös Torrance (1972, 49–50) mainitsee opettajan merkityksestä luokan ilmapiiriin. Kun luokahuoneessa on hyvä ilmapiiri, niin sillä merkittävä vaikutus luovaan toimintaan. Näiden aikaisempien tutkijoiden havaintojen vuoksi päätimme kysyä tutkimuksessamme opettajien mielipidettä siihen, voivatko he vaikuttaa luokan ilmapiiriin, jotta se olisi luovuutta tukeva.

TAULUKKO 9. Asennoitumiseen liittyvä yksittäinen väittämä.



Taulukko 9 esittää vastausjakauman väittämään ”Opettaja voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin, jotta se olisi luovuutta tukeva.” Vastaajista jopa 63 % on täysin samaa mieltä väittämän kanssa ja puolestaan 36 % opettajista on melko samaa mieltä siitä, että opettaja voi vaikuttaa luokassaan luovuuden tukemiseen. Vain alle 1,5 % vastanneista opettajista ei ole ottanut kantaa väittämään, eikä kukaan ole vastannut olevansa eri mieltä väittämän kanssa.

TAULUKKO 10. Rationaalisuutta ja luovuutta mittaava taulukko.



Getzels ja Jackson (1962, 39–42) ovat tutkimuksessaan käsitelleet luovuuden ja älykkyyden välistä suhdetta. Näiden kahden käsitteen välistä yhteyttä on korostanut myös Bach (1973, 13–15), jonka mukaan luovuutta määriteltäessä tulee huomioida rinnakkaiskäsitteitä, joista älykkyys on yksi keskeisimmistä. Saarilahden, Gramondin ja Siepin (1999, 327) mukaan koulussa painotetaan eniten tiedollisia aineita, eikä tilaa luovuudelle varata tarpeeksi. Kysyimmekin tutkimuksessamme opettajilta, onko rationaalisuus tärkeämpää, kuin luovuus. Taulukosta 10 voidaan katsoa, että suurin osa kyselyymme vastanneista opettajista on väittämän kanssa melko eri mieltä. Ainoastaan noin 7 % vastaajista on melko samaa mieltä siitä, että rationaalisuus on tärkeämpää, kuin luovuus. Kyselyymme vastanneet opettajat ovat siis vastoin sitä, mitä yleinen käsitys rationaalisuuden tärkeydestä antaa ymmärtää. Tulokset osoittavat, etteivät opettajat pidä rationaalisuutta luovuutta tärkeämpänä.

### 7.3 Ympäristön tuki ja sen vaikutus luovuudelle

Toisessa tutkimusongelmassa selvitämme, onko ympäristö luovuutta tukeva ja vaikuttaako ympäristön tuki luovuusasenteeseen. Jokainen kyselyymme vastannut opettaja vastasi



väittämiin oman koulun ympäristön näkökulmasta. Tutkiessamme tätä väittämää tiedostamme, että jokaisessa koulussa on omat tilat ja materiaalit, jotka vaikuttivat opettajien vastauksiin ympäristön tuesta.

Ympäristön antamaa tukea luovuuden toteuttamiselle mittaa kyselylomakkeessa kahdeksan väittämää, joista karsiutui Cronbachin alfa-kertoimen perusteella osa pois. Ympäristöä mittaavia muuttujia jäi analysoitavaksi kolme kappaletta (liite 3). Ympäristön tukea mittaavia väittämiä ovat:

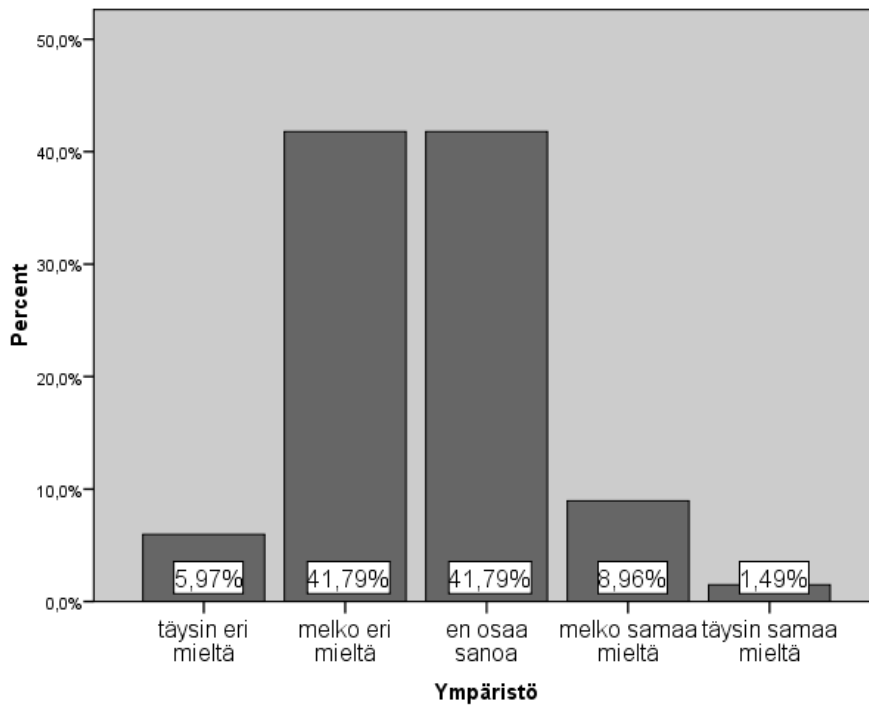
*7. Isot luokkakoot hankaloittavat luovuuden toteuttamista koulupäivän aikana.*

*23. Koulussa on riittävästi aikaa toimia luovasti.*

*38. Koulullamme on riittävästi resursseja luovuuden toteuttamiseen.*

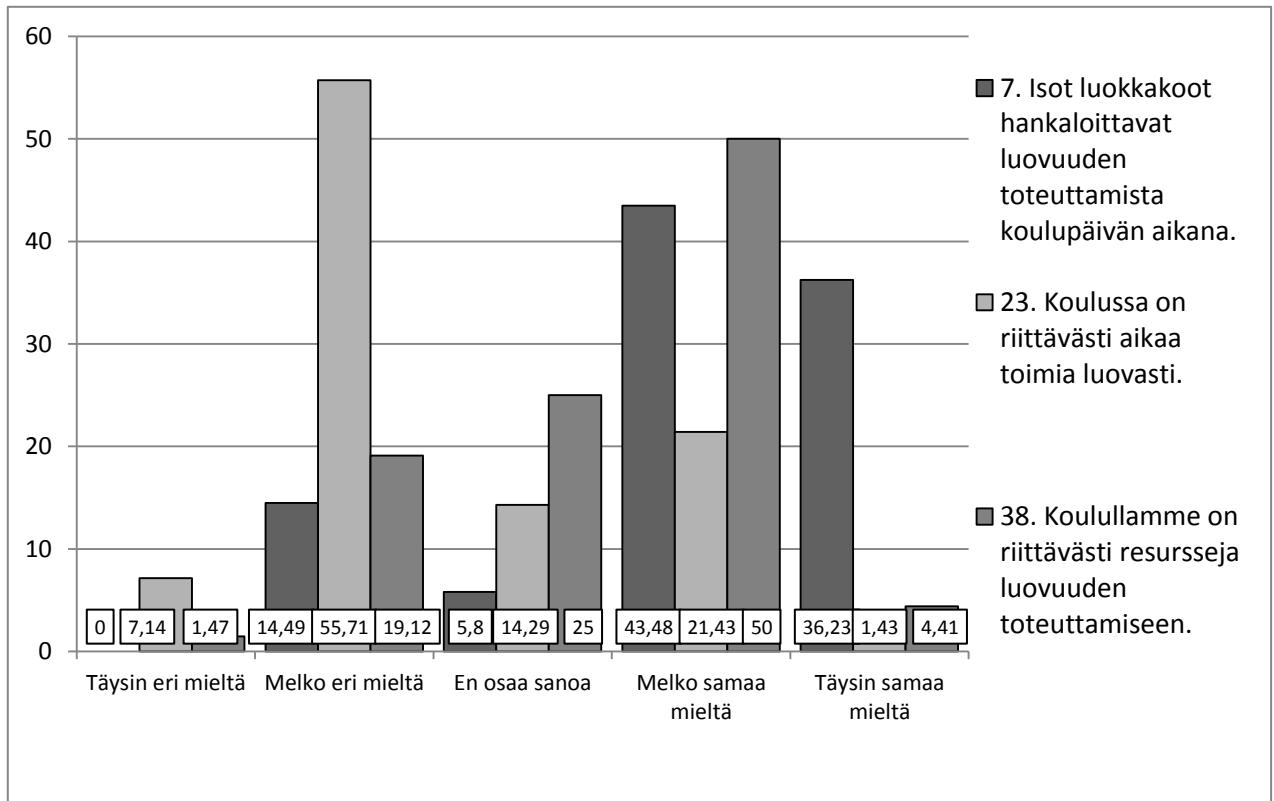
Taulukosta 11 voidaan katsoa, että vastausten jakauma on suurempi, kuin aikaisemmissa summamuuttujissa. Taulukko osoittaa, että vastanneista 6 % piti ympäristön antamaa tukea negatiivisena. 9 % vastaajista piti ympäristön tukea melko positiivisena. Ainoastaan 1,5 % piti ympäristön tukea positiivisena. Tulokset osoittavat selkeästi, että ympäristön antama tuki koetaan neutraalina tai melko negatiivisena. Molempien vastausprosentti oli noin 42 %, joka oli selkeästi suurempi prosenttiluku, kuin muissa vastausvaihtoehdoissa. Tutkimustulosten mukaan alakoulunopettajat eivät koe ympäristön antamaa tukea positiiviseksi. Pylväsdiagrammissa vastaukset ovat jakautuneet selkeästi vasemmalle, joten opettajat kokevat ympäristön antaman tuen luovuudelle neutraalina tai jopa melko negatiivisena.

TAULUKKO 11. Ympäristön tuki opettajalle.



Taulukossa 12 näkyy ympäristön tukea luovuudelle mittaavat väittämät. Melkein 56 % vastanneista opettajista on sitä mieltä, ettei koulussa ole riittävästi aikaa toimia luovasti, kun taas vain alle 1,5 % oli sitä mieltä, että aikaa on tarpeeksi. Suuret luokkakoot hankaloittavat luovuuden toteuttamista kyselymme mukaan noin 37 % opettajista. Melko eri mieltä vastanneita opettajia oli noin 15 % eli heidän mielestään suuret luokkakoot eivät juuri hankaloita luovuuden toteuttamista koulupäivän aikana. Väittämä 38 kysyy kussakin koulussa olevia resursseja luovuuden toteuttamiseen. Vain noin 1 % on sitä mieltä, että omalla koululla ei ole tarpeeksi resursseja luovuuden toteuttamiseen ja puolestaan 4 % on täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Suurin osa opettajista on melko samaa mieltä väittämän kanssa.

TAULUKKO 12. Ympäristön tuki luovuudelle.



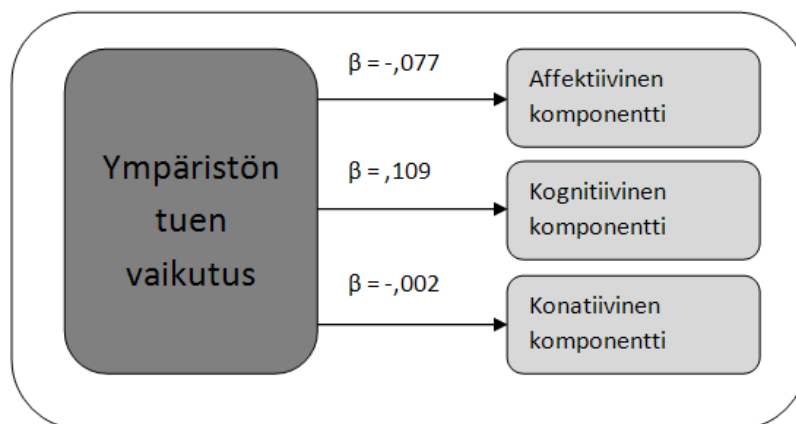
Kuten luvussa 3.3 mainittiin luovuuden haasteista koulumaailmassa ja näiden pohjalta laadimme kyselylomakkeeseen väittämiä koskien ympäristön tukea. Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että kiire, kasvavat luokkakoot ja resurssit vaikuttavat luovuuden toteuttamiseen koulussa. Tutkimukseemme osallistuneet opettajat eivät koe ympäristöä luovuutta tukevaksi, mutta tutkimustulokset osoittavat kuitenkin, että alakoulunopettajien luovuusasenteet ovat selkeästi positiivisia.

Opettajan roolia ei voi tarpeeksi korostaa luokkahuoneen luovan ympäristön edistäjänä (Lee ym. 1976, 88–89). Tutkimustulokset tukevat tätä ajatusta, sillä opettajat eivät koe omaa työskentely-ympäristöään suurten luokkakokojen, kiireen ja resurssipulan vuoksi luovuutta tukevaksi, jolloin opettajan oma rooli luovuuden edistäjänä ja luovan ympäristön tukijana korostuu. Tarkoittaako tämä siis sitä, että koulujen ei tarvitse panostaa luovuuden tukemiseen, koska suurin vastuu on joka tapauksessa opettajalla itsellään? Olisiko kuitenkin opettajilla

helpompaa tukea ja toteuttaa luovuutta, jos koulussa järjestettäisiin luovuuskoulutuksia ja sen kautta annettaisiin lisää resursseja luovuuden tukemiseen.

Lisäksi selvitimme, onko ympäristöllä vaikutusta opettajien luovuusasenteeseen. Tutkimustulokset olivat osaltaan odottamattomia, sillä ajattelimme, että ympäristön tuella olisi vaikutusta asenteisiin luovuudesta. Kuviosta 1 voimme huomata, ettei ympäristöllä ole tutkimustulosten mukaan tilastollisesti merkitsevää vaikutusta luovuusasenteeseen. Beeta-arvot ovat lähellä nollaa, joten muuttujien yhteyttä ei juuri ole havaittavissa. Kerromme myöhemmässä luvussa, kuinka beeta-arvoja voidaan laskea regressioanalyysin avulla.

KUVIO 1. Ympäristön tuen vaikutus luovuusasenteeseen.



Tutkimustuloksemme tukevat kuitenkin aikaisempia tuloksia ympäristön vaikutuksesta luovuuteen. Ympäristöllä ei ole aikaisempienkaan tutkimusten valossa merkitystä luovaan opettamiseen ja oppimiseen. Tämä tulee myös esille Chienin ja Huin (2012) tutkimuksessa, johon osallistuneet opettajat olivat tulleet täysin eri ympäristöistä ja kulttuurialueista. Ympäristön eroista huolimatta opettajien välisessä luovassa toiminnassa ei ollut eroa.

Tutkimustulosten mukaan opettajien luovuusasenteet ovat positiivisia, vaikka he eivät koe ympäristöä luovuutta tukevaksi. Tämän perusteella voidaan todeta, että ympäristön tuella ei ole vaikutusta opettajien luovuusasenteisiin. Yksi vastaajista kirjoitti kyselylomakkeeseen:

*”...Mielestäni luovuuden näkyminen koulussa on paljon kiinni opettajasta, oppilaista sekä siitä, miten luovuuteen ohjataan ja kannustetaan, ei niinkään ympäristöstä.”*

Asenteet ovat jokaiselle yksilölle henkilökohtaisia ja melko pysyviä toimintaan ohjaavia ajatusmalleja. Tämä voi olla syy siihen, ettei ympäristön negatiivinen tuki vaikuttanut tutkimuksessamme opettajien positiiviseen luovuusasenteeseen. Kun opettajalle on aikaisempien kokemusten ja kasvuympäristön kautta muotoutunut tietynlainen asenne luovuudesta, on se melko pysyvä ja hitaasti muuttuva. Tämän vuoksi oletamme, ettei edes negatiivinen ympäristön tuki vaikuta opettajien henkilökohtaisiin luovuusasenteisiin.

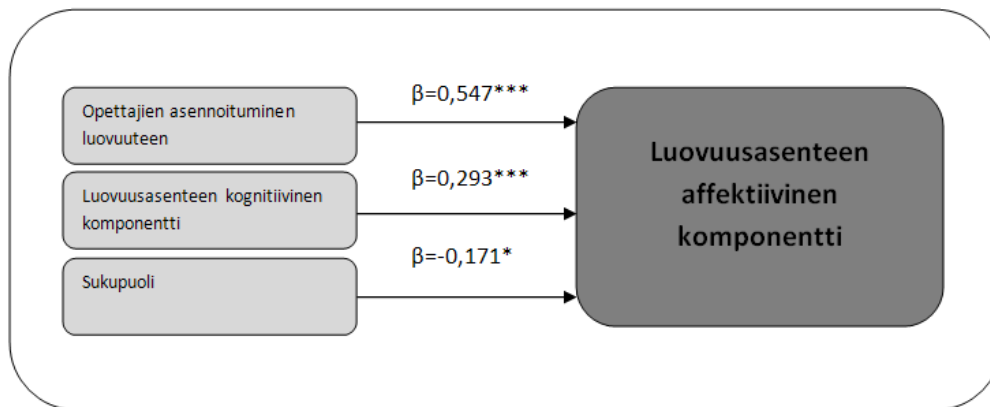
#### 7.4 Luovuusasenteen selittäviä tekijöitä

Kolmannessa tutkimusongelmassa tutkimme, mitkä tekijät selittävät luovuusasennetta, eli kolmea tutkittavaa komponenttia. Regressioanalyysin avulla voidaan analysoida muuttujien syy-seuraus – suhteita. Regressioanalyysia käytetään, kun halutaan selvittää, mitkä muuttujat selittävät parhaiten selitettävää muuttujaa. (Tähtinen, Laakkonen & Broberg 2011, 149–150.) Käytimme tutkielmassamme regressioanalyysin Enter –menetelmää, joka poikkeaa muista menetelmistä siten, että se pakottaa kaikki muuttujat selitysmalliin. SPSS –ohjelma laskee regressioanalyysin selitysmallit, joita ovat ANOVA (e) – ja Coefficients –taulukot (liite 4). (Holopainen & Pulkkinen 2004, 218–219.)

Regressioanalyysissa on usein monta selittäjää. Tyypillisesti regressioanalyysiä käytetään, kun halutaan selvittää, mitkä selittävät muuttajat selittävät jonkin tietyn kohteen vaihtelua. Regressioanalyysi on yksi vanhimmista ja suosituimmista monimuuttujamenetelmistä, kun halutaan mitata todellisuutta numeraalisesti. Lähtökohtana tähän analyysiin on se, että selittävät tekijät korreloivat selitettävän kanssa, mutta eivät kuitenkaan keskenään. Regressioanalyysissa pyritään selittämään usealla muuttujalla yhtä muuttujaa. Sen avulla voidaan mallittaa todellisuutta matemaattiseen muotoon. (Metsämuuronen 2008, 641–643.) Regressioanalyysissa jokainen malliin tulevaa muuttujaa kuvataan painokertoimella, eli beetalla. Beeta kuvaa, miten paljon selitettävä muuttuja kasvaa, kun selittävä muuttuja kasvaa

yhdellä yksiköllä. (Metsämuuronen 2008, 646–647.) Regressioanalyysissä käytetään samoja merkintöjä ja arvoja, kuin korrelaatioissa.

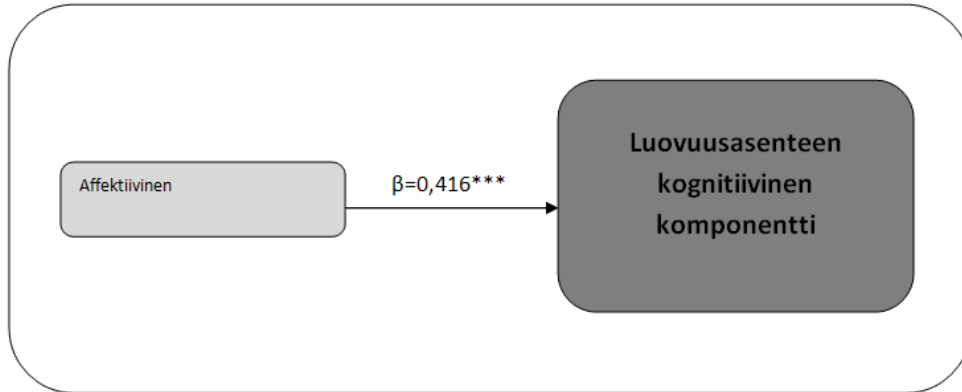
KUVIO 2. Affektiota selittävät muuttujat.



Kuviosta 2 voimme lukea luovuusasenteen affektiivista komponenttia parhaiten selittävät muuttujat. Luovuusasenteen affektiota parhaiten kuvastavat selittäjät ovat: opettajien asennoituminen luovuuteen, luovuusasenteen kognitiivinen komponentti ja sukupuoli. Tilastollisesti erittäin merkitsevät selittäjät ovat opettajien asennoituminen luovuuteen ja luovuusasenteen kognitiivinen komponentti. Sukupuolen beeta-arvo on negatiivinen, eli se sijoittuu lineaarisesti laskevalle suoralle. Sukupuoli on tilastollisesti melkein merkitsevä, joten on mahdollista, että sukupuolen vaikutus luovuusasenteen affektioon on sattumaa.

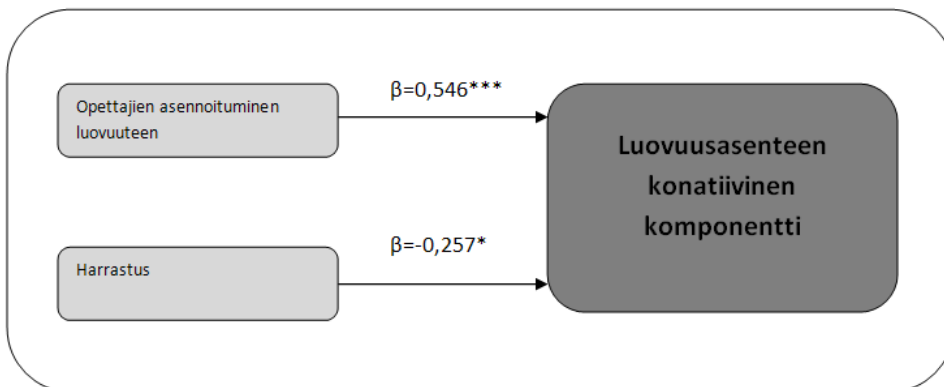
Regressioanalyysin perusteella voimme todeta, että opettajien asennoituminen luovuuteen ja luovuusasenteen kognitio selittävät parhaiten luovuusasenteen positiivista affektiota. Opettajan asennoituminen positiivisesti luovuuteen vaikuttaa todennäköisesti myös siihen, että hänellä on positiivinen luovuusasenne.

KUVIO 3. Kognitiota selittävä muuttuja



Kuvion 3 mukaan opettajien luovuusasenteen affektio selittää ainoastaan luovuusasenteen kognitiivista komponenttia, eli se on tilastollisesti erittäin merkitsevä. Jos opettajalla on positiivinen affektio, eli positiivinen käsitys ja tuntemus luovuudesta, hänen kognitiiviset, eli tiedolliset käsitykset ja uskomukset luovuutta kohtaan ovat myös positiivisia. Jos puolestaan opettajalla, jolla on negatiivinen affektio luovuutta kohtaan, on myös negatiivinen kognitio luovuudesta.

KUVIO 4. Konatiota selittävät muuttujat.



Kuviossa 4 näkyy luovuusasenteen konatiivisen komponentin selittäjät, joita ovat opettajien asennoituminen luovuuteen ja harrastuneisuus. Ainoastaan opettajien asennoituminen luovuuteen on tilastollisesti erittäin merkitsevä, kun taas harrastuneisuus on tilastollisesti

melkein merkitsevä. Opettajien asennoitumisella luovuutta kohtaan on siis vaikutusta opettajan luovaan toimintaan. Harrastuneisuuden beeta-arvo on negatiivinen, eli se sijoittuu lineaarisesti laskevalle suoralle. Lisäksi sen arvo on niin lähellä nollaa, että sen vaikutus luovuusasenteen konatioon voi olla sattumaa.

Tutkimustulokset tukevat osaltaan kolmikomponenttimallia, koska affektiivinen ja kognitiivinen komponentti selittävät toisiaan erittäin merkitsevästi. Nämä kaksi komponenttia ovat toisistaan riippuvaisia, sillä jos opettaja tuntee luovuuden negatiivisena, niin hän ei välttämättä halua toteuttaa sitä opetuksessaan. Jos opettajalla ei ole puolestaan tietoa luovuudesta, niin luultavasti hänen affektiivinen komponenttinsa on melko matala. Nämä kaksi komponenttia ovat siis riippuvaisia toisistaan, jonka vuoksi muutos toisessa komponentissa aiheuttaa muutoksen myös toiseen komponenttiin.

Tutkimustulokset olivat teoretiedon pohjalta odottamattomia, koska affektiivinen tai kognitiivinen komponentti eivät selittäneet konatiivista komponenttia. Konatiivinen komponentti ei myöskään selitä kahta muuta komponenttia. Tämä tutkimustulos ei tue kolmikomponenttimallin teoriaa, josta mainitsimme luvussa 4.3. Kolmikomponenttimallissa kaikki kolme komponenttia muodostavat toimivan ja toisistaan riippuvaisen kokonaisuuden, mikä ei näy täydellisesti tutkimustuloksissamme.

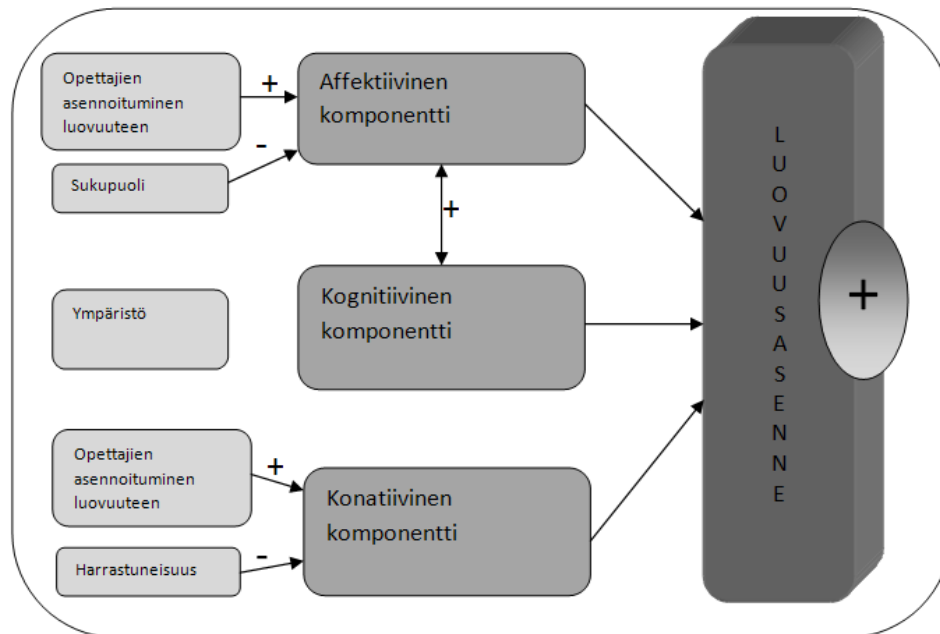
## 7.5 Yhteenvetoa tutkimustuloksista

Kuvioon 5 olemme koonneet tekemämme tutkielman tulokset. Kuviossa nuolet kuvaavat muuttujien selittävyttä ja niiden suuntaa. Miinusmerkkiset nuolet kertovat muuttujan negatiivisesta selittäjästä ja plusmerkkiset nuolet taas positiivisesta selittäjästä. Kuvioon on laitettu ainoastaan muuttujia, joilla on jotain tilastollista merkitsevyyttä. Poikkeuksena esitämme kuviossa ympäristömuuttujan, koska se on yksi tutkimusongelmistamme. Ympäristöllä ei ollut tilastollista merkitsevyyttä muihin muuttujiin, joten se on kuviossa irrallaan muista muuttujista. Tutkielmassamme luovuusasenne koostuu kolmesta komponentista, joihin vaikuttavat eri muuttujat. Affektiiviseen komponenttiin vaikuttaa



opettajien asennoituminen luovuuteen ja taustafrekvenssinä sukupuoli. Kognitiiviseen komponenttiin vaikuttaa opettajien affektio. Konatiiviseen komponenttiin vaikuttaa affektiivisen komponentin tapaan opettajien asennoituminen luovuuteen, sekä taustafrekvenssinä opettajien harrastuneisuus.

KUVIO 5. Tutkielman tulokset.



Kuvio osoittaa, että tutkimukseemme osallistuneiden alakoulunopettajien luovuusasenne on suurimmalla osalla positiivinen. Luovuusasenteen affektiivista komponenttia kuvaava diagrammi kallistuu eniten oikealle, joten se on positiivisin. Kognitiivinen ja konatiivinen komponentti ovat myös jakautuneet positiiviseen suuntaan. Negatiivista asennetta luovuutta kohtaan ei esiintynyt tutkielmassamme juuri lainkaan.

## POHDINTA

Tutkimuksemme päätarkoituksena oli selvittää, millaisia asenteita alakoulunopettajilla on luovuudesta. Tutkimme myös, tukeeko ympäristö luovuutta ja vaikuttaako sen tuki luovuusasenteisiin. Lisäksi selvitimme luovuusasennetta selittäviä tekijöitä, joiden avulla luovuusasenteiden syvällisempi tarkastelu on helpompaa. Asenteiden selittäviä tekijöitä on tärkeää tutkia, koska niiden nimeäminen auttaa yksilöä tiedostamaan asenteisiin vaikuttavat tekijät ja mahdolliset kehityskohdat. Opettajien luovuusasenteita ei ole aikaisemmin tutkittu, vaikka aihe on erittäin tärkeä ja ajankohtainen. Sen merkitystä ei tulisi aliarvioida, kun puhutaan koulumaailmasta ja yksilöstä. Asenteita tutkimalla voidaan saada kuvaa siitä, kuinka paljon luovuutta tutkimukseemme osallistuneiden opettajien luokkahuoneissa sallitaan.

Tutkimustulokset osoittavat, että kainuulaisten alakoulunopettajien luovuusasenteet ovat positiivisia. Negatiivisia asenteita ei esiintynyt juuri lainkaan ja neutraaleja asenteita esiintyi vain jonkin verran. Affektiivinen komponentti oli kolmesta komponentista positiivisin, kun puolestaan konatiivinen komponentti oli heikoin. Opettajat eivät kokeneet ympäristöä luovuutta tukevaksi, mutta tutkimustulokset osoittavat, ettei ympäristön tuella ole vaikutusta opettajien luovuusasenteisiin. Tämä korostaa opettajien roolia luokan luovuuden tukijana, sillä vaikka ympäristö ei tukisi luovuutta, niin opettajat haluavat silti toteuttaa sitä luokissaan.

Kolmikomponenttimallissa komponentit ovat vuorovaikutuksessa keskenään, mikä tarkoittaa sitä, että muutos yhdessä komponentissa vaikuttaa toisiin komponentteihin. Tutkimustulokset osoittavat, että affektiivista komponenttia selittää kognitiivinen komponentti ja päinvastoin.

Affektiivinen ja kognitiivinen komponentti eivät kuitenkaan selittäneet konatiivista komponenttia, eikä konatiivinen komponentti selittänyt kahta muuta komponenttia. Tämä tutkimustulos ei tue teoramallia kolmesta komponentista. Vaikka opettajat asennoituvat luovuuteen positiivisesti, niin konatio, eli toiminta luovuutta kohtaan jää irralliseksi osioksi muista komponenteista. Muutokset positiivisissa tunteissa ja uskomuksissa luovuudesta eivät vaikuta tutkimuksemme mukaan asennoitumiseen luovaa toimintaa kohtaan.

Tutkimuksen mukaan opettajat eivät siis kokeneet ympäristöä luovuutta tukevaksi. Aika, resurssit ja suuret luokkakoot olivat suurimmat tekijät tuen riittämättömyydessä. Tutkimustulokset kuitenkin osoittavat, ettei ympäristöllä ole vaikutusta opettajien positiiviseen luovuuksasenteeseen. Tämä voi johtua siitä, että asenteet ovat jokaisen henkilökohtaisia tunteuksia ja ympäristöllä ei ole niihin suurta vaikutusta. Alakoulunopettajien luovuuksasenteet olivat kuitenkin positiivisia, vaikka kolmikomponenttimalli ei täysin tutkimuksemme toteutunutkaan. Kaikki kolme komponenttia olivat positiivisia, mutta konatiivinen komponentti oli kuitenkin komponenteista heikoin. Tästä voidaan päätellä, että opettajat eivät välttämättä edistä luovuutta luokahuoneessaan niin paljon, kuin he vastauksiensa mukaan antavat ymmärtää. Tätä ei voida kuitenkaan todistaa meidän tutkimuksemme perusteella, koska se olisi vaatinut meiltä tutkijoilta opettajan työn seuraamista.

Tutkimuksessa ilmennyt ympäristön tuen puutos voisi herättää keskustelua siitä, miten ympäristöä voitaisiin muuttaa enemmän luovuutta tukevaksi. Kouluilla olisi mahdollista järjestää tilaa luovuudelle erilaisten projektien tai luovuuskoulutuksen avulla. Luovuuksasenteen toiminnallista komponenttia voisi parantaa siten, että luovuudesta puhuttaisiin ja opettajat saisivat mahdollisuuden jakaa ideoita ja materiaaleja keskenään. Luovuutta pidetään usein itsestään selvänä asiana ja sitä kautta sen toteuttaminen voi jäädä unohtuiksi. Tämän vuoksi luovuudesta on hyvä keskustella ja tuoda sitä tietoisesti esiin opetuksessa ja toiminnassa.

Tutkimuksemme kohdistui kainuulaisiin alakoulunopettajiin, jonka vuoksi sitä ei voida suoranaisesti yleistää koko Suomea koskeväksi. Toiseen tutkimusongelmaan vaikuttaa lisäksi

se, että jokaisessa kunnassa on omat materiaalit ja resurssit, jonka vuoksi ympäristön tuen määrän yleistäminen on hankalaa. Luovuus on asia, joka koskee kaikkia ihmisiä. Tämän vuoksi jokainen alakoulunopettaja voi vastata luovuutta koskevaan kyselyyn.

Haasteita kyselylomakkeen laatimiseen aiheutti se, ettei aikaisempia tutkimuksia opettajien luovuusasenteista ole. Käytimme väittämien laatimiseen runsaasti aikaa ja olimme perehtyneet kolmikomponenttimalliin, jotta osaisimme muodostaa komponentteja mittaavia väittämiä. Oletimme, että jokaisella vastaajalla on käsitys luovuudesta ja siitä, mitä se pitää sisällään. Kyselylomakkeessa vastaajien ei tarvinnut määritellä luovuutta, vaan jokainen kyselyymme osallistunut opettaja vastasi väittämiin tietämyksensä mukaan. Tutkimuksemme osallistui yhdeksän kainuulaista alakoulua ja 137:sta opettajasta 70 vastasi kyselyymme, joten vastausprosentti oli noin 51 %. Opettajat saavat usein kyselyitä ja niihin vastaaminen voi tuntua työläältä tai he eivät koe kyselyn aihetta itselleen tärkeäksi. Tämän vuoksi he eivät välttämättä halua osallistu jokaiseen kyselyyn. Olimme tästä johtuen tyytyväisiä saamiimme vastausmäärään.

Saimme koulukierroksilla positiivista palautetta tutkimusaiheestamme, joka jo osaltaan antoi merkkejä siitä, miten tärkeäksi opettajat kokevat luovuuden ja miten he asennoituvat siihen. Törmäsimme myös epäileviin ja jokseenkin skeptisiin asenteisiin tutkimusaiheestamme kohtaan. Ne opettajat, jotka eivät kokeneet aiheestamme kiinnostavaksi tai tärkeäksi, eivät välttämättä halunneet osallistua kyselyymme lainkaan, mikä saattoi vaikuttaa siihen, ettei negatiivisia asenteita näkynyt vastauksissa.

Kyselylomake ei anna välttämättä realistista kuvaa vastaajien käyttäytymisestä kysyttävästä asiasta. Vastaustilanteessa vastaaja voi kokea sosiaalista painetta, jonka vuoksi hän vastaa kysymyksiin yleisesti hyväksyttävällä tavalla. Tämä paine voi vaikuttaa tutkimuksemme tuloksiin ja vääristää hieman saamiamme tuloksia. Vastausten reliabiliteetit olivat kuitenkin hyviä ja tilastollisesti merkitseviä, mikä osoittaa sen, että kyselylomake oli tutkimusongelmia vastaava ja näin ollen toimiva.

Kävimme konkreettisesti kouluilla ja kerroimme opettajille tutkimuksemme tavoitteista ja aiheesta. Koemme, että tämä auttoi meitä saamaan vastauksia paremmin, kuin sähköinen kyselylomake, jossa vastaajat eivät näe välttämättä tutkijoita lainkaan. Paperisen kyselylomakkeen yksi huono puoli on se, että se vie paljon aikaa tutkijoilta, kun paperit ja vastauslaatikot pitää toimittaa ja hakea kouluilta itse. Vastausajan rajallisuus ja juttutuokiot opettajien kanssa auttoivat herättämään opettajien kiinnostuksen ja aktiivisuuden tutkimustamme kohtaan. Lisäksi jokaiselle vastaajalle varattu idealehtinen ja leivonnaiset parhaiten vastanneelle koululle motivoivat opettajia osallistumaan tutkimukseen.

Saimme SPSS-ohjelman avulla tutkimusongelmiimme vastauksia analysoitavaksi. Ohjelman käyttäminen vaati paljon aikaa ja harjoittelua, lisäksi oikeiden laskukaavojen löytäminen vaati perehtymistä oppaisiin ja asiantuntijateksteihin. Löysimme sellaiset kaavat, jotka antoivat oikeat menettelytavat tutkimusongelmien ratkaisemiseksi. Saadun vastausmäärän koodaaminen sujui melko nopeasti ja vaivattomasti. Sen jälkeen analysointi sujui tulosteiden pohjalta hyvin.

Varsinaisen tutkimuksen aikana pohdimme joitakin mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Yksi näistä voisi olla Dău–Gașparia (2012) mukaileva tutkimus, jossa tutkittaisiin opettajien luovuusasenteiden vaikutusta oppilaiden luovuusasenteisiin. Tämän voisi toteuttaa muutaman luokan kanssa, jossa opettajien ja oppilaiden asenteita tutkittaisiin kyselylomakkeilla ja haastatteluilla, joita sitten vertailtaisiin keskenään. Toinen mahdollinen jatkotutkimus voitaisiin tehdä jo tutkimukseemme osallistuneiden koulujen kanssa. Voisimme tutkia, vaikuttaako ympäristön tehostettu tuki opettajien konatiiviseen komponenttiin. Tutkimuskouluihin voitaisiin järjestää luovuuskoulutusta ja parantaa ympäristöä luovuutta tukevaksi.

Pro gradu-tutkielmamme aihe on tärkeä ja vaatii tarkastelua erityisesti kasvatusalalla. Kohtasimme epäilyjä aiheitamme kohtaan jo tutkimussuunnitelmasta lähtien, koska luovuus on niin vaikeasti määriteltävä käsite. Pidimme kuitenkin aiheesta sitkeästi kiinni ja koemme nyt jälkikäteen, että se on antanut paljon tärkeää informaatiota ja huomioimisen aiheita tulevaisuutta varten. Tämä prosessi on vaatinut meiltä paljon aikaa, mutta se on samalla ollut

myös opettavaista ja antoisaa. Aihe on ollut kiinnostava, jonka vuoksi tieteellinen jano on kasvanut prosessin myötä ja kirjoittaminen ja tutkiminen ovat edenneet sujuvasti. Tieteellisen tutkielman tekemiseen on kuulunut suunnittelu ja tutkimuksen toteutus. Lisäksi se on vaatinut pitkäjänteisyyttä, ajankäytön suunnittelua ja joustavuutta, jotka ovat niitä taitoja, mitä opettajan työssä tarvitaan.

## LÄHTEET

- Ahlstedt, E. & Oksanen, H. 1981. Luovuus ja sen ilmeneminen käytännön työssä. Helsinki:Koulun kerhokeskus.
- Ajzen, I. 1993. Attitude Theory and the Attitude-Behavior Relation. Teoksessa D. Krebs & P. Schmidt (toim.) New Directions in Attitude Measurement. Berlin: Walter de Gruyter & Co, 41–53.
- Allardt, E. 1983. Sosiologia, Osa 1. Helsinki: WSOY.
- Amabile, T. M.1998. How to kill creativity.  
[http://gwmoon.knu.ac.kr/Lecture\\_Library\\_Upload/HOW\\_TO\\_KILL\\_CREATIVITY.pdf](http://gwmoon.knu.ac.kr/Lecture_Library_Upload/HOW_TO_KILL_CREATIVITY.pdf)  
 [luettu 10.1.2013]
- Amabile, T. M. 1990. Within You, Without You: The Social Psychology of Creativity, and Beyond. Teoksessa M. A. Runco & R. S. Albert (toim.) Theories of creativity. California: Sage Publications, Inc. 61–88.
- Bach, E. 1973. Luova ihminen. Keuruu: Otava.
- Beetlestone, F. 1998. Creative Children, Imaginative Teaching. Philadelphia: Open University Press.
- Bergström, M. 1984. Luovuus ja aivotoiminta. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) Luovuuden ulottuvuudet. Espoo: Weilin+Göös, 159–173.
- Bruce, T. 2003. Cultivating Creativity in babies, toddlers and young children. London: Hodder Arnold.
- Craft, A. 2005. Creativity in schools. Tensions and dilemmas. Abingdon: Routledge.
- Csikzentmihályi, M. 1996. Creativity. Flow and the Psychology of Discovery an Invention. New York: HarperCollins Publishers.

- Csikszentmihályi, M. 1990. Ecology and Culture. Teoksessa M. A. Runco & R. S. Albert. Theories of creativity (toim.) USA: SAGE Publications, Inc, 190–210.
- Csikszentmihályi, M. 2005. Flow elämän virta. Tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu. Helsinki: Rasalas kustannus.
- Davis, G. A. 1986. Creativity is forever. United States of America: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Dău-Gaşpar, O. 2012. The Teacher's Creative Attitudes – An Influence Factor Of The Students' Creative Attitudes.  
[http://www.pixel-online.net/edu\\_future/common/download/Paper\\_pdf/ITL53-Gaspar.pdf](http://www.pixel-online.net/edu_future/common/download/Paper_pdf/ITL53-Gaspar.pdf) [luettu 31.10.2012]
- Eagly, A. H. & Chaiken, S. 1993. The psychology of attitudes. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.
- Edmonds, E. & Candy, L. 2002. Creativity, art practice, and knowledge. Communications of the Acm 45 (10), 91–95.
- Eronen, S. & Kalakoski, V. & Kanninen, K. & Kauppinen, L. & Laarni, J. & Paavilainen, P. & Salo, S. & Anttila, R. & Kallio, M. & Lähdesmäki, M. & Oksala, E. & Stenius, M. 2005. Persoona 1. Psykologian perusteet. Helsinki: Edita.
- Erätuuli, M. & Leino, J. & Yli-Luoma, P. 1996. Kvantitatiiviset analyysimenetelmät ihmistieteissä. Rauma: Kirjapaino West Point.
- Feldhusen, J.F. & Treffinger, D.J. 1977. Teaching Creative Thinking and Problem Solving. United States of America: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Getzels, J.W. & Jackson, P.W. 1962. Creativity and Intelligence. Explorations with Gifted Students. London and New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Helkama, K. & Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 2001. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Holopainen, M. & Pulkkinen, P. 2004. Tilastolliset menetelmät. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Holopainen, M. & Tenhunen, L. & Vuorinen, P. 2004. Tutkimusaineiston analysointi ja SPSS. Järvenpää: Yrityssanoma Oy.
- Häyrynen, Y-P. 1994. Luovuus yhteisössä ja arjessa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.



- Jeffrey, B. & Craft, A. 2004. Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships. *Educational studies*. 30 (1), 77–87.
- Juuti, P. 1989. *Organisaatiokäyttäytyminen*. Helsinki: Otava.
- Koski, J. T. & Tuominen, S. & Kärkkäinen, I. 2005. *Luovan ajattelin käsikirja. Kuinka ideat syntyvät*. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Koski, J. T. 2003. *Banappelsiini. Ideavitamiineja henkilökohtaisen luovuuden kehittämiseen*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Kuosmanen, S. 2006. Kasvattajan luovuus, hyve vai välttämättömyys? Teoksessa K. Uusikylä & H. Siitonen & M-L. Visanti & K. Jagt & A. Rubin & S. Kuosmanen & H. Levävaara & E-M. Järvinen & S. Karppinen & S. Salmela & H. Koivunen & N. Gran & L. Hannula. *Luovuuspedagogiikka*. Helsinki: Erweko, 24–27.
- Lee, V. & Webberley, R. & Litt, L. 1976. *Intelligence and creativity*. Portsmouth: The Open University Press.
- Lehtovaara, A. & Hagfors, C. 1981. *Psykologia*. K.J. Jyväskylä: Gummerus Oy kirjapaino.
- Levävaara, H. 2006. Luovuuteen kannustavat opetusmenetelmät. Teoksessa K. Uusikylä & H. Siitonen & M-L. Visanti & K. Jagt & A. Rubin & S. Kuosmanen & H. Levävaara & E-M. Järvinen & S. Karppinen & S. Salmela & H. Koivunen & N. Gran & L. Hannula. *Luovuuspedagogiikka*. Helsinki: Erweko, 28–31.
- Maxwell, J.C. 2003. *Attitude 101*. Nashville: Nelson Business.
- Metsämuuronen, J. 2008. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Mäki-Tuominen, J. & Aalto, P. 2010. Käsiyöllinen luova toiminta lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukena. Teoksessa R. Korhonen & M-L. Rönkkö & J. Aerila (toim.) *Pienet oppimassa. Kasvatuksellisia näkökulmia varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen*. Turku: Uniprint, 111–122.
- Opetushallitus. 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004*. [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf) [luettu 17.1.2013]
- Oskamp, S. & Schultz, P. 2005. *Attitudes and opinions*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. *Oppimismotivaatio*. Keuruu: Otava.
- Piirto, J. 1999. Kuinka vanhemmat ja opettajat voivat edistää lasten luovuutta. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. *Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: WSOY, 82–105.

- Puohiniemi, M. 2002. Arvot, asenteet ja ajankuva. Opaskirja suomalaisen arkielämän tulkintaan. Vantaa: Dark Oy.
- Rainio, K. & Helkama, K. 1974. Sosiaalipsykologian oppikirja. Helsinki: WSOY.
- Raudsepp, E. 1984. Luovuus. How creative are you? Keuruu: Kustanneosakeyhtiö Otavan painolaitokset.
- Rudowicz, E. 2003. Creativity and Culture: a two way interaction. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 47 (3), 273–290.
- Runco, M.A. 2008. *New Horizons in Education*. 56 (1), Creativity and education. Fullerton: California State University, 96–103.
- Ruth, J-E. 1984. Luova persoona, prosessi ja tuote. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 13–35.
- Ruth, J-E. 1984. Luovuuden kehitys elämänkaaren aikana. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 37–60.
- Saarilahti, M. & Cramond, B. & Sieppi, H. 1999. Is creativity nurtured in finnish classrooms? *Childhood Education*. 75 (6), 326–331.
- Saarinen, P. 1984. Motivaation tutkimus ja luovuus. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 173–188.
- Schellenberg, J. A. 1988. *Sosiaalipsykologian klassikoita*. Helsinki: Gaudeamu Ab.
- Stahlberg, D. & Frey, D. 1996. Attitudes 1: Structure, measurement and functions. Teoksessa M. Hewstone & W. Stroebe & J-P. Codol & G. Stephenson. *Introduction to social psychology: a European perspective*. Oxford: Blackwell.
- Toivola, Y. 1984. Luova toiminta organisaatiossa. Teoksessa R. Haavikko & J-E. Ruth (toim.) *Luovuuden ulottuvuudet*. Espoo: Weilin+Göös, 189–206.
- Torrance, E.P. & Myers, R.E. *Creative learning and teaching*. 1972. New York: Dodd, Mead & Company.
- Triandis, H. 1971. *Attitude and attitude change*. New York: John Wiley & Sons.
- Tähtinen, J. & Laakkonen, E. & Broberg, M. 2011. *Tilastollisen aineiston käsittelyn ja tulkinnan perusteita*. Turku: Turun yliopisto.
- Uusikylä, K. 1998. Apua! Lapsihan on älykäs! Teoksessa A. Malin & K. Männikkö (toim.) *Älykkyys. Valoja ja varjoja*. Juva: WSOY. 66–81.
- Uusikylä, K. 1996. *Isät meidän. Luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen*. Juva: WSOY.

- Uusikylä, K. 1999. Luovuuden neljä elementtiä. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: WSOY 56–77.
- Uusikylä, K. 2005. Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa S. Karppinen & I. Ruokonen & K. Uusikylä (toim.) Taidon ja taiteen luova voima. Kirjoituksia 9-12-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatuksesta. Tampere: Tammer-Paino Oy. 23–32.
- Uusikylä, K. 1999. Luovuuden selityksiä. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: WSOY, 24–30.
- Uusikylä, K. 1999. Luova yksilö, luova yhteisö. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: WSOY, 12–19.
- Uusikylä, K. 2006. Mitä luovuuspedagogiikka on? Teoksessa K. Uusikylä & H. Siitonen & M-L. Visanti & K. Jagt & A. Rubin & S. Kuosmanen & H. Levävaara & E-M. Järvinen & S. Karppinen & S. Salmela & H. Koivunen & N. Gran & L. Hannula. Luovuuspedagogiikka. Helsinki: Erweko, 4–7.
- Uusikylä, K. 1999. Muita näkemyksiä. Teoksessa K. Uusikylä & J. Piirto. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Juva: WSOY, 40–55.
- Uusikylä, K. 2002. Voiko luovuutta opettaa? Teoksessa K. Uusikylä & P. Kansanen (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Jyväskylä: Gummerus, 42–55.
- Vesala, K. M. & Rantanen, T. 2007. Laadullinen asennetutkimus: lähtökohtia, periaatteita, mahdollisuuksia. Teoksessa K.M. Vesala & T. Rantanen (toim.) Argumentaatio ja tulkinta. Laadullisen asennetutkimuksen lähestymistapa. Helsinki: Yliopistopaino.
- Weiner, R. P. 2000. Creativity and beyond. Cultures, values and change. Albany: State University of New York Press.

## LIITE 1. Kyselylomake

### TUTKIMUS KAINUUN ALAKOULUNOPETTAJIEN LUOVUUSASENTEISTA

Aluksi kartoitetaan vastaajan taustatietoja kysymyksillä 1-6. Tämän jälkeen kysely jatkuu osiolla, joka koostuu väittämistä 7-76.

Vastaa seuraaviin kysymiin rastittamalla oikea vaihtoehto.

1. Vastaajan sukupuoli

nainen

mies

2. Vastaajan ikä

alle 30 vuotta

31-40 vuotta

41-50 vuotta

yli 51 vuotta

3. Kuinka kauan olet toiminut opettajana?

alle 3 vuotta

yli 3 vuotta, alle 5 vuotta

\_\_\_yli 5 vuotta, alle 10 vuotta

\_\_\_yli 10 vuotta

4. Koulu, jolla opetat

\_\_\_Keskuskoulu \_\_\_Normaalikoulu \_\_\_Kätönlähti

\_\_\_Lohtaja \_\_\_Lehtikankaan koulu \_\_\_Soidinsuo

\_\_\_Teppana \_\_\_Nakertaja \_\_\_Kuluntalahti

5. Luokka-aste, jolla opetat

\_\_\_esikoulu \_\_\_1-2 -luokka \_\_\_3-4 -luokka \_\_\_5-6 -luokka

6. Oletko harrastanut lapsuudessasi/nuoruudessasi jotain seuraavista:

\_\_\_musiikki \_\_\_käsityö \_\_\_kuvataide

\_\_\_liikunta \_\_\_kirjoittaminen \_\_\_lukeminen

\_\_\_yhdistystoiminta

muu, mikä? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Seuraavaksi kyselyssä on esitetty väittämiä koskien luovuutta ja siihen liittyviä käsitteitä ja asenteita sekä ympäristön merkitystä luovuuden tukemiselle.

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä? Ympyröi sopiva vaihtoehto.

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
7. Isot luokkakoot hankaloittavat luovuuden toteutumista koulupäivän aikana.	1	2	3	4	5
8. Omalla työpaikallani luovuuden toteuttaminen on ihailtavaa.	1	2	3	4	5
9. En koe luovuuden toteuttamista tärkeänä työssäni.	1	2	3	4	5
10. Luovuuden toteuttamisessa oppilas otetaan mukaan opetukseen.	1	2	3	4	5
11. Älykkyys on yhteydessä luovuuteen.	1	2	3	4	5
12. Luovuus ei ole tärkeää yksilölle.	1	2	3	4	5
13. Luovuuden toteuttaminen on helppoa jokaisessa oppiaineessa.	1	2	3	4	5
14. Minä voin tuoda luovuutta esille omassa työyhteisössäni.	1	2	3	4	5
15. Pyrin tekemään oppimisympäristöstä luovuutta tukevan.	1	2	3	4	5

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
16. Opettaja voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin, jotta se olisi luovuutta tukeva.	1	2	3	4	5
17. Luovat ihmiset ovat tärkeitä yhteiskunnalle.	1	2	3	4	5
18. Luovuus sopii luontevasti vain tiettyihin oppiaineisiin, esimerkiksi kuvataiteeseen ja musiikkiin.	1	2	3	4	5
19. En ohjaa oppilaita luovaan toimintaan.	1	2	3	4	5
20. Olen yhteistyökykyinen, spontaani ja aloitteellinen.	1	2	3	4	5
21. Tunteiden hyväksyminen on tärkeää.	1	2	3	4	5
22. Luovuudesta on hyötyä yhteiskunnalle.	1	2	3	4	5
23. Koulussa on riittävästi aikaa toimia luovasti.	1	2	3	4	5
24. Luovuutta käyttämällä on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan oppimisessa ja kehityksessä.	1	2	3	4	5
25. Toistuvat rutiinit tappavat luovuuden.	1	2	3	4	5
26. Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen ja luovuuteen, koska se on tärkeää tulevaisuudessa.	1	2	3	4	5
27. On sallittua, että välillä luokassa kokeillaan ja epäonnistutaan.	1	2	3	4	5
28. Luovuus vähentää oppilaan omaa ajattelua ongelmanratkaisussa ja tehtävänsuorittamisessa.	1	2	3	4	5

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
29. Kouluympäristö on epäsopiva luovalle toiminnalle.	1	2	3	4	5
30. Luovuus edistää luokan yhtenäisyyttä.	1	2	3	4	5
31. Oikea vastaus tehtävänantoon on tärkeämpi, kuin luova ratkaisu.	1	2	3	4	5
32. Taiteilijan ja lapsen luovuus on yhtä arvokasta.	1	2	3	4	5
33. Tuen opetuksessani oppilaiden itsevarmuutta, rohkeutta ja persoonallista ajattelua.	1	2	3	4	5
34. Ajattelen luovuuden kehittämistä tietoisesti työssäni.	1	2	3	4	5
35. Luovuudessa korostuu samoja asioita, kuin hyvässä oppimisessä.	1	2	3	4	5
36. Luovuus on kykyä itseilmaisuun.	1	2	3	4	5
37. Luovuus vaatii oppilaalta vahvaa motivaatiota.	1	2	3	4	5
38. Koulullamme on riittävästi resursseja luovuuden toteuttamiseen.	1	2	3	4	5
39. On turhaa, että luovuus mainitaan opetussuunnitelmassa.	1	2	3	4	5
40. Lahjakkuutta tarvitaan luovuudessa.	1	2	3	4	5
41. Luovuutta ei voi arvostella.	1	2	3	4	5



	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
42. Rationaalisuus on tärkeämpää kuin luovuus.	1	2	3	4	5
43. Opetussuunnitelma tukee luovuuden toteuttamista antaen tarpeeksi vapautta opetuksen suunnitteluun.	1	2	3	4	5
44. Oppimateriaalit eivät anna tilaa luoville ratkaisuille.	1	2	3	4	5
45. Luovuus on heittäytymiskykyä.	1	2	3	4	5
46. Luovat ominaisuudet ovat hyviä ja käyttökelpoisia kenelle tahansa, ei vain taiteilijoille tai musiikillisesti lahjakkaille.	1	2	3	4	5
47. Opettajankoulutus antoi tarpeeksi työkaluja luovuuden edistämiseen opettajan työssä.	1	2	3	4	5
48. Korostan luovuutta eri oppiaineiden projekteissa.	1	2	3	4	5
49. Pyrin opetuksessani siihen, että oppimistilanteet ovat tarkasti järjestelmällisiä ja organisoituja.	1	2	3	4	5
50. Luovuuteen kannustavaa koulutusta on tarjolla riittävästi.	1	2	3	4	5
51. Myönteinen palaute on tärkeää luovuudelle.	1	2	3	4	5
52. Luovuus ei ole tärkeää alakouluikäisille.	1	2	3	4	5
53. Luovat ratkaisut ovat menestymisen kannalta tärkeitä.	1	2	3	4	5
54. Pyrin opetuksessani siihen, että oppilaat ratkaisevat ongelmia luovasti.	1	2	3	4	5

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
55. Oppilaalle annettavalle tehtävälle voi tarjota runsaasti eri toteutusvaihtoehtoja.	1	2	3	4	5
56. Luovat ihmiset ovat mahdollisuuksien näkijöitä.	1	2	3	4	5
57. Luovuudessa on kyse uusien ratkaisutapojen löytämisestä.	1	2	3	4	5
58. En tuo luovuutta mielelläni esiin opetuksessani.	1	2	3	4	5
59. Turvallisuudentunne luokkahuoneessani on luovuuden edellytys.	1	2	3	4	5
60. Opetussuunnitelman tehtävä ei ole antaa käytännön vinkkejä.	1	2	3	4	5
61. On tarpeellista edistää ja tukea luovuutta.	1	2	3	4	5
62. Oppilaat tarvitsevat päivittäin leikkiä ja lepoa.	1	2	3	4	5
63. Luovuus tukee oppilaiden omaa kriittistä ajattelua.	1	2	3	4	5
64. Luovat ihmiset näyttävät hyvää ja innostavaa esimerkkiä.	1	2	3	4	5
65. Luovuudelle otollisen tunnetilan luominen voi edistää luovuutta.	1	2	3	4	5
66. Perustaitojen mekaaninen hallinta tulee osata ennen kuin voi toimia luovasti.	1	2	3	4	5

	Täysin eri mieltä	Melko eri mieltä	En osaa sanoa	Melko samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
67 Luovuus vaatii liikaa aikaa ja voimia.	1	2	3	4	5
68. Opettaja saa voimaa ja iloa työhönsä luovuuden avulla.	1	2	3	4	5
69 En arvosta riskien ottamista.	1	2	3	4	5
70. Luovuutta ei voi opettaa.	1	2	3	4	5
71. Minulla on tarpeeksi työkaluja tuoda luovuutta esille työssäni konkreettisesti.	1	2	3	4	5
72. Luovuutta ei voi vaatia.	1	2	3	4	5
73. Opetan oppilaille rohkeutta ja erilaisia ratkaisutapoja.	1	2	3	4	5
74. Opettajat eivät ole kiinnostuneita luovuuteen liittyvästä suunnittelusta ja ideoinnista.	1	2	3	4	5
75. Asioiden yhdistäminen uudella tavalla on luovuutta.	1	2	3	4	5

76. Lisäksi haluan sanoa tästä aiheesta, että:

---



---



---



---

Kiitos, kun vastasit kyselyymme! Mukavaa loppuvuotta!

## LIITE 2. Taustakysymyksistä tehty frekvenssitaulukko

Taustakysymys	Vaihtoehdot	Frekvenssi	Prosentti (%)	Kumulatiivinen prosentti (%)
1. Sukupuoli	1. Nainen 2. Mies	55 15	78,6 21,4	78,6 100
2. Ikä	1. alle 30 vuotta 2. 30-40 vuotta 3. 41-50 vuotta 4. yli 51 vuotta	5 19 24 22	7,1 27,1 34,3 31,4	7,1 34,3 68,6 100
3. Kauan olet ollut opettaja?	1. alle 3 vuotta 2. yli 3 vuotta, alle 5 vuotta 3. yli 5 vuotta, alle 10 vuotta 4. yli 10 vuotta	4 2 12 52	5,7 2,9 17,1 74,3	5,7 8,6 25,7 100
4. Koulu, jolla opetat?	koulu 1 koulu 2 Koulu 3 koulu 4 koulu 5 koulu 6 koulu 7 koulu 8 koulu 9	5 6 16 8 4 10 5 9 7	7,1 8,6 22,9 11,4 5,7 14,3 7,1 12,9 10	7,1 15,7 38,6 50 55,7 70 77,1 90 100
5. Opetettava luokka-aste	esikoulu 1-2 luokka 3-4 luokka 5-6 luokka useampi luokka	1 24 22 14 9	1,4 34,3 31,4 20 12,9	1,4 35,7 67,1 87,1 100
6. Aikaisemmat harrastukset	1 harrastus 2 harrastusta 3 harrastusta 4 harrastusta 5 harrastusta 6 harrastusta 7 harrastusta	7 12 19 22 6 3 1	10 17,1 27,1 31,4 8,6 4,3 1,4	10 27,1 54,3 85,7 94,3 98,6 100

Tutkimuskouluilla oli yhteensä 137 opettajaa, joista kyselyymme vastasi 70. Näin ollen vastausprosentti tutkimuksessamme on 51,1%.

### LIITE 3. Summamuuttujien osiokorrelaatiot ja cronbachin alfat

Summamuuttuja	Osiokorrelaatio	Cronbachin alfa
<b>Opettajan asennoituminen luovuuteen (21)</b>		,867
8. Omalla työpaikallani luovuuden toteuttaminen on ihailtavaa.	,410	
12. Luovuus ei ole tärkeää yksilölle.	,640	
14. Minä voin tuoda luovuutta esille omassa työyhteisössä.	,448	
16. Opettaja voi vaikuttaa luokan ilmapiiriin, jotta se olisi luovuutta tukeva.	,696	
17. Luovat ihmiset ovat tärkeitä yhteiskunnalle.	,613	
21. Tunteiden hyväksyminen on tärkeää.	,380	
27. On sallittua, että välillä luokassa kokeillaan ja epäonnistutaan.	,284	
32. Taiteilijan ja lapsen luovuus on yhtä arvokasta.	,559	
36. Luovuus on kykyä itseilmaisuun.	,457	
42. Rationaalisuus on tärkeämpää, kuin luovuus.	,323	
45. Luovuus on heittäytymiskykyä.	,403	
51. Myönteinen palaute on tärkeää luovuudelle.	,379	
53. Luovat ratkaisut ovat menestymisen kannalta tärkeää.	,379	
56. Luovat ihmiset ovat mahdollisuuksien näkijöitä.	,512	
57. Luovuudessa on kyse uusien ratkaisutapojen löytämisestä.	,554	
59. Turvallisuudentunne luokahuoneessani on luovuuden edellytys.	,325	
61. On tarpeellista edistää ja tukea luovuutta.	,546	
64. Luovat ihmiset näyttävät hyvää ja innostavaa esimerkkiä ja innostavat muita.	,507	
65. Luovuudelle otollisen tunnetilan luominen voi edistää luovuutta.	,588	
70. Luovuutta ei voi opettaa.	,266	
75. Asioiden yhdistäminen uudella tavalla on luovuutta.	,542	
<b>Luovuusasenteen affektiivinen komponentti (5 muuttujaa)</b>		,721
9. En koe luovuuden toteuttamista tärkeänä työssäni.	,555	
22. Luovuudesta on hyötyä yhteiskunnalle.	,416	
24. Luovuutta käyttämällä on mahdollista saavuttaa positiivisia muutoksia oppilaan oppimisessa ja kehityksessä.	,486	
39. On turhaa, että luovuus mainitaan opetussuunnitelmassa.	,448	
58. En tuo luovuutta mielelläni esiin opetuksessani.	,529	
<b>Luovuusasenteen kognitiivinen komponentti (4 muuttujaa)</b>		,741
30. Luovuus edistää luokan yhtenäisyyttä.	,455	
37. Luovuus kehittää oppilaita oma-aloitteisuuteen.	,612	
46. Luovat ominaisuudet ovat hyviä ja käyttökelpoisia kenelle tahansa, ei vain taiteilijoille tai musikaalisesti lahjakkaille.	,496	
63. Luovuus tukee oppilaiden omaa kriittistä ajattelua.	,596	

<b>Luovuusaseteen konatiivinen komponentti (7 muuttujaa)</b>		,817
15. Pysin tekemään oppimisympäristöstä luovuutta tukevan.	,508	
19. En ohjaa oppilaita luovaan toimintaan.	,629	
26. Kannustan oppilaitani oma-aloitteisuuteen ja luovuuteen, koska se on tärkeää tulevaisuudessa.	,610	
33. Tuen opetuksessani oppilaiden itsevarmuutta, rohkeutta ja persoonallista ajattelua.	,431	
48. Korostan luovuutta eri oppiaineiden projekteissa.	,626	
54. Pysin opetuksessani siihen, että oppilaat ratkaisevat ongelmia luovasti.	,629	
73. Opetan oppilailleni rohkeutta ja erilaisia ratkaisutapoja.	,506	
<b>Ympäristön tuki opettajalle (3 muuttujaa)</b>		,657
7. Isot luokkakoot hankaloittavat luovuuden toteuttamista koulupäivän aikana.	,358	
23. Koulussa on riittävästi aikaa toimia luovasti.	,554	
38. Koulullamme on riittävästi resursseja luovuuden toteuttamiseen.	,503	

## LIITE 4. Luovuusasenteet regressioanalyysit

Luovuusasenteen affektiiviset selittäjät:

**ANOVA<sup>b</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	7,579	3	2,526	38,977	,000 <sup>a</sup>
	Residual	4,019	62	,065		
	Total	11,598	65			

a. Predictors: (Constant), karsitutopeasennluov, sukupuoli, karsitutkognitiivinen

b. Dependent Variable: karsitutaffekt

**Coefficients (a)**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,792	,475		1,667	,100
	sukupuoli	-,171	,079	-,171	-2,158	,035
	karsitutkognitiivinen	,220	,065	,293	3,387	,001
	karsitutopeasennluov	,690	,114	,547	6,037	,000

a. Dependent Variable:

karsitutaffekt

Luovuusasenteen kognitiiviset selittäjät:

**ANOVA<sup>b</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	7,970	2	3,985	20,020	,000 <sup>a</sup>
	Residual	12,938	65	,199		
	Total	20,908	67			

a. Predictors: (Constant), karsitutaffekt, lkaste

b. Dependent Variable: karsitutkognitiivinen

### Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,103	,650		1,697	,094
	lkaste	-,087	,052	-,166	-1,665	,101
	karsituttaffekt	,753	,133	,563	5,664	,000

a. Dependent Variable: karsitutkognitiivinen

Luovuusasenteen konatiiviset selittäjät:

### ANOVA<sup>b</sup>

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,410	2	2,705	20,774	,000 <sup>a</sup>
	Residual	8,203	63	,130		
	Total	13,613	65			

a. Predictors: (Constant), karsitutopeasennluov, harrastus

b. Dependent Variable: karsitutkonatiivinen

### Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,614	,578		1,063	,292
	harrastus	,090	,035	,257	2,609	,011
	karsitutopeasennluov	,744	,134	,546	5,539	,000

a. Dependent Variable: karsitutkonatiivinen



Luovuuteen asennoituminen:

**ANOVA<sup>b</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4,398	3	1,466	31,583	,000 <sup>a</sup>
	Residual	2,739	59	,046		
	Total	7,137	62			

a. Predictors: (Constant), karsitutympvaik, karsitutkonatiivinen, karsituttaffekt

b. Dependent Variable: karsitutopeasennluov

**Coefficients (a)**

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,346	,307		4,382	,000
	karsituttaffekt	,483	,080	,610	6,063	,000
	karsitutkonatiivinen	,144	,075	,192	1,925	,059
	karsitutympvaik	,079	,040	,161	1,960	,055

a. Dependent Variable: karsitutopeasennluov

Ympäristön tuki luovuudelle:

**ANOVA<sup>b</sup>**

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,425	1	2,425	5,225	,026 <sup>a</sup>
	Residual	29,240	63	,464		
	Total	31,665	64			

a. Predictors: (Constant), karsitutopeasennluov

b. Dependent Variable: karsitutympvaik

**Coefficients (a)**

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
1 (Constant)	,103	1,093		,094	,925
karsitutopeasennluov	,579	,253	,277	2,286	,026

a. Dependent Variable:

karsitutympvaik

## **LIITE 5. Saatekirje opettajille**

### **TUTKIMUS KAINUUN ALAKOULUNOPETTAJIEN LUOVUUSASENTEISTA**

Opiskelemme Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikössä luokanopettajiksi. Teemme Pro gradu-tutkielmaa opettajien luovuusasenteista.

Koulunne osallistuu tutkimukseen, joka koskee opettajien asenteita ja kokemuksia luovuudesta. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia ovat opettajien luovuusasenteet ja miten ympäristö tukee luovuuden toteutumista opetuksessa. Tutkimusten mukaan luovuutta ilmenee kaikissa ihmisissä ja sitä pidetään tärkeänä asiana myös opetussuunnitelman perusteissa asetetuissa tavoitteissa.

Tutkimusaineisto kerätään kyselylomakkeilla. Lomakkeet lähetetään kouluille, joissa lomakkeet palautetaan vastauslaatikkoon. Kaikki tiedot käsitellään täysin luottamuksellisesti, eikä vastanneiden henkilöllisyys tule ilmi tutkimuksen missään vaiheessa.

Toivomme, että opettajat vastaisivat aktiivisesti ja rehellisesti ohessa olevaan kyselylomakkeeseen.

#### **Viimeinen vastauspäivä on 16.11.2012**

Jos haluatte tietää tutkimuksesta tai siihen liittyvistä asioista tarkemmin, vastaamme kysymyksiinne mielellämme.

Syysterveisin;  
Aino Suutari ja Anna-Maaria Paasonen

[ainosuut@paju.oulu.fi](mailto:ainosuut@paju.oulu.fi), [annamaap@paju.oulu.fi](mailto:annamaap@paju.oulu.fi)

## LIITE 6. Korrelaatiomatriisi

Korrelaatiomatriisi summa- ja taustamuuttujista

Muuttuja	open asennoit .luov.	affekt. komp.	kogn. komp.	konat. komp.	ympäris tön vaik. luov.ase nt.	sukupuoli	ikä	työikä	koulu	luokka- aste
open asennoit. luov.										
affekt.komp.	,751** ,000									
kogn. komp.	,505** ,000	,596** ,000								
konat. komp.	,576** ,000	,585** ,000	,370** ,002							
ymp. vaik.	,277* ,026	,173 ,161	,221 ,072	,167 ,183						
sukupuoli	-,341** ,004	-,404** ,001	-,160 ,186	-,363** ,002	-,195 ,114					
ikä	,131 ,287	,060 ,627	,043 ,725	,120 ,331	-,144 ,247	,056 ,644				
työikä	,061 ,618	-,057 ,646	-,095 ,436	,029 ,814	-,200 ,104	-,044 ,721	,696** ,000			
koulu	-,096 ,435	,070 ,572	,046 ,703	,151 ,218	-,230 ,061	,122 ,316	,178 ,139	,251* ,036		
luokka-aste	-,147 ,231	-,195 ,112	-,280* ,019	-,154 ,208	-,058 ,641	,123 ,311	,097 ,427	,160 ,187	,007 ,955	
harrastus	,145 ,236	,278* ,021	,240* ,045	,300* ,013	-,113 ,364	-,118 ,329	-,069 ,573	,154 ,204	,048 ,696	-,162 ,180

\*\*\*0,001 =  
tilastollisesti  
erittäin  
merkittävä

\*\*0,010 =  
tilastollisesti  
merkittävä

\*0,050 =  
tilastollisesti  
melkein  
merkittävä