



Beata Komulainen

Kuvataide tukemassa lasten luovuuden kehitystä

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Opetus ja kasvatusalan tutkinto-ohjelma  
2021

Luovuus on aihe, joka on tällä hetkellä pinnalla niin kasvatuksellisissa kuin yhteiskunnallisissa piireissä. Luovuus nähdään taitona, joka on tärkeä lasten tulevaisuuden kannalta, esimerkiksi työmarkkinoilla. Sen kehitykseen on alettu kiinnittämään huomiota muun muassa vuoden 2014 opetussuunnitelmassa lähes jokaisen oppiaineen osalta. Luovuus on kuitenkin melko monitulkinnallinen käsite, josta opettajillakaan ei ole selkeää kuvaa, jolloin sen vahvistaminen opetuksessa on haastavaa. Tämän vuoksi koen mielekkääksi tutkia, mitä luovuus oikeastaan on ja minkälaisilla keinoilla sitä voidaan opetuksessa vaalia ja kasvattaa. Käyn tutkielmassani läpi luovuuden teorioita, sen osa-alueita, luovuutta tukevaa opetusta ja luovuutta estäviä käytänteitä sekä luovuuden lähikäsitteitä mielikuvitusta ja ongelmanratkaisua. Lisäksi käsittelen estetiikkaa ja kuvataidekasvatus. Kuvataidekasvatus voidaan jakaa kahteen kategoriaan: taiteen tuottamiseen ja sen vastaanottamiseen. Käyn tutkielmassani läpi mitä nämä käytännössä tarkoittavat ja mikä niiden merkitys on luovuudelle ja oppilaan kasvulle.

Kirjallisuuskatsauksena toteuttamassani kandidaatin tutkielmassani tutkin, kuinka luovuutta voidaan tukea kuvataiteen opetuksessa. Tämän lisäksi tutkin, mitä erityistä kuvataide voi antaa oppilaiden luovuuden kehitykselle. Tutkimukseni teoreettiset lähtökohdat ovat luovuustutkimuksessa ja kuvataidekasvatuksessa. Luovuuden osalta perustan tutkimukseni teorialla, jonka mukaan luovuutta voidaan oppia ja opettaa. Tutkielmassani pyrin saamaan vastauksen tutkimuskysymyksiini:

1. Kuinka voimme tukea oppilaiden luovuuden kehitystä kuvataiteen opetuksessa?
2. Mitä erityistä kuvataide antaa oppilaiden luovuuden kehitykselle?

Aineistoista nousi esiin, että luovuutta voidaan kehittää luomalla oppitunneille kiireetön, kannustava ilmapiirin, jossa jokainen saa olla oma itsensä. Kuvataiteessa myös monipuolisten materiaalien käyttäminen, kuvien tarkastelu ja niistä keskustelu tukevat luovuuden kehitystä. Pohdinnassa käyn läpi kuvataiteen haasteita, taiteen merkityksellisyyttä ja monitulkinnallista luonnetta ja sen vaikutusta luovuuteen. Kuvataide on aine, joka mahdollistaa asioiden tarkastelun monesta näkökulmasta, ja jonka avulla voidaan tuoda mielikuvituksen tuotteet eläviksi, joten luova työskentely sopii sen piiriin hyvin.

Avainsanat: luovuus, kuvataide, kuvataidekasvatus

# Sisältö

1	Johdanto.....	5
2	Tutkielman toteutus .....	8
3	Keskeiset käsitteet ja teoreettinen viitekehys.....	10
3.1	Luovuus .....	10
3.2	Estetiikka.....	13
4	Kuvataidekasvatus .....	15
4.1	Taiteen tekeminen.....	16
4.2	Taiteen tarkastelu.....	18
5	Luovuus ja kuvataide .....	21
5.1	Luovuuden esteet opetuksessa .....	22
5.2	Luovuutta tukeva opetus ja ilmapiiri .....	24
6	Johtopäätökset ja pohdinta.....	27
	Lähteet .....	31

# 1 Johdanto

”Lienee edelleen yleistä ajatella, että koulu tappaa luovuuden” (Sava, 2007, s. 59). Tämä lause herätti kiinnostukseni. Miksi näin on? Miksi itsekkin olen niin usein ajatellut, että koulussa ei ole aikaa tai sijaa luovuudelle? Uusikylän (2002) mielestä käytännön toimet koulumaailmassa toimivat yleensä luovuutta vastaan. Hän nostaa esimerkiksi, kuinka eräs nuori taitelija kuvasi peruskouluun menoa hänen elämänsä romahtamisena. Tämä johtui siitä, että hän tunsu koulussa itsensä epänormaaliksi (Uusikylä, 2002).

Hakala (2013) mainitsee, että luovuus on yhä, kuten sen alkuaikoina hyvin sumea ja monenkirjava käsite. Se on aihe, jota on tutkittu paljon eri aikoina, ja sitä on yhä vaikea tarkkaan määrittellä. Se puhututtaa nykyäänkin paljon niin opetuksen piireissä kuin yleisessä yhteiskunnallisessa keskustelussakin. Sir Ken Robinson mainitsee TED- talkissaan, että koulutus tappaa lasten luovuuden muun muassa siksi, että kasvatamme lapset pelkäämään virheiden tekemistä, sillä sakotamme heitä niistä. Hänen mielestään luovuus on jopa yhtä tärkeää kuin lukutaito ja sitä tulisi kohdella sen mukaisella arvolla (Robinson, 2006). Vuoden 2014 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa luovuus onkin sisällytetty lähes jokaiseen oppiaineen tavoitteeseen. Räsänen (2010) mukaan nykyään lähes kaikki opettajat, aineesta riippumatta, puhuvatkin luovuudesta ja sen kehittämisestä. Tarkastelen, näkyykö tämä kiinnostus kuitenkaan koulun arjessa ja opetuksessa mitenkään. Minkälaisella opetuksella pääsemme näihin tavoitteisiin tukea luovuutta?

Beghettonin (2010) mukaan opettajilla ei usein ole selvää kuvaa luovuudesta, sillä siitä on paradoksaalisia ja ristiriitaisia näkemyksiä. Luovuus nähdään hänen mukaansa usein negatiivisessa valossa, sillä se yhdistetään impulsiiviseen ja häiritsevään käyttäytymiseen, kun taas ihanneoppilaan ajatellaan olevan myöntyväinen ja sopeutuva. Toisaalta taas opettajat puhuvat, että he arvostavat oppilaiden luovuutta (Beghetto, 2010). Räsänen (2010) mukaan kouluun luovuutta pyritään yleensä tuomaan erilaisten teemapäivien tai tapahtumien muodossa, mutta ne jäävät usein irrallisiksi kokonaisuuksiksi, jolloin niistä ei ole juurikaan hyötyä. Hänen mukaansa meidän tulisikin lakata puhumasta yleisestä luovuudesta ja keskittyä niihin keinoihin, jota jokainen tiedonala itsessään tarjoaa luovuuden kehitykseen (Räsänen, 2010). Tutkielmassani keskityn siihen, mitä kuvataiteellinen luovuus tuo oppilaille ja kuinka voimme kehittää sitä.

Myös yhteiskunnallisessa keskustelussa luovuus kiinnostaa. Luovuus mainitaankin usein juhlapuheissa tärkeänä osa yhteiskuntamme kehitystä ja tulevaisuutta (Räsänen, 2010). Sava (2007) mainitsee nykyajan luovuuspuheen olevan nimenomaan yhteiskunnallista. Hänen mukaansa puheessa on taloudellisen tuottavuuden aspekti innovaatioiden muodossa. Luovuus ja sen synnyttämät innovaatiot nähdäänkin hänen mielestään nykyään voimavarana, joka uudistaa yhteiskuntaamme (Sava, 2007). Yhteiskunnan uudistamisen tarve kumpuaa Korhosen ja kollegoiden (2020) mukaan digitalisaatiosta. He mainitsevat, että yleisesti ollaan sitä mieltä, että digitalisaation myötä työmaailma voi muuttua paljon. Esimerkiksi taksikuskin tai siistijän ammattia ei heidän mukaansa ehkä tulevaisuudessa enää ole. Tällöin työmaailmassa tarvittaisiin yhä enemmän laaja-alaista osaamista ja kykyä käyttää opittua tietoa luovasti (Korhonen ym., 2020). Esimerkiksi Yle uutisoi, että tulevaisuuden työntekijältä vaaditaan muun muassa juuri luovuutta (Orispää, 2016).

Beghettonin (2010) mukaan oppilaiden luovuuden kompetenssin kasvattaminen on yksi tapa auttaa heitä valmistautumaan tulevaisuuteen ja navigoimaan yhä monitahoisemmassa ja -tulkinnallisessa elämässä. Savan (2007) mielestä tässä yhteiskunnan taloudellisen näkökulman keskittyvässä luovuuspuheessa piilee kuitenkin ongelmia. Hänen mukaansa liiallinen keskittyminen juuri jatkuvaan tulosten saantiin ja uuden luomiseen mahdollisimman suuren hyödyn toivossa voi ajaa osan ihmisistä burn outiin, syrjäytyneisyyteen tai muuhun henkiseen pahoinvointiin (Sava, 2007). Sava (2007) mukaan ei siis kuuluisi keskittyä vain tuottavaan luovuuteen, kuten innovaatioihin, vaan jättää tilaa myös luovan elämänsenteen kehitykseen ja leikillisyyteen, joka on tärkeää yksilön hyvinvoinnin näkökulmasta. Taidekasvatuksen piirissä yleinen uskomus on, että taide on tärkeää ihmisen kasvuun ja se vaikuttaa ihmiseen arvokkaalla ja ainutlaatuisella tavalla (Tenhu, 2019). Viran ja Pohjakallion (2011) mukaan taidekasvatus vaikuttaa yksilön voimaantumiseen. Juuri tämän vuoksi koen mieluisana tutkia luovuutta juuri taiteen, etenkin kuvataiteen näkökulmasta, sillä taiteessa ei yleensä pyritä hyödyn tavoitteluun, vaan yksilön henkiseen kasvuun, ajatusten ja merkitysten syventämiseen. Tarkastelen, voisiko se, mitä kuvataide voi luovuuden kehitykselle antaa, olla juuri tällainen luovan, leikillisen elämänsenteen kehitys?

Yleinen sekaannus opettajien keskuudessa on pitää omaperäisyyttä luovuuden vastineena. Omaperäisyys Beghettonin (2010) mukaan on vain yksi osa luovuutta. Luovuuteen ajatellaan hänen mukaansa liittyvän jotain yhdistelmiä omaperäisyydestä ja ainutlaatuisuudesta sekä soveltuvuudesta ja hyödyllisyydestä. Hän mainitsee, että usein luovuus yhdistetään myös Suuren luovuuden henkilöihin, kuten Mozartiin tai Picassoon. Tällöin pienemmän ja arkipäivän

luovuuden potentiaali voi jäädä huomaamatta (Beghetto, 2010). Tutkielmassani keskityinkin lähinnä matalamman kynnyksen luovuuteen, sillä ajattelen, että jokaisessa meistä on luovuutta, jota tulisi hoitaa ja kasvattaa. Meidän ei tarvitse olla Picassoja tai Einsteineja, jotta voimme sanoa olevamme luovia ja mielestäni etenkin lasten ja nuorten on hyvä ymmärtää se.

## 2 Tutkielman toteutus

Tutkielmani toteutustapa on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus on metodi, jonka avulla tutkitaan tehtyä tutkimusta ja kootaan tutkimuksien tuloksia, jotka ovat perustana uusille tutkimustuloksille (Salminen, 2011). Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan Salmisen (2011) mukaan muun muassa rakentaa kokonaiskuvaa jostain tietystä asiakokonaisuudesta. Tämän vuoksi kirjallisuuskatsaus on itselleni sopiva menetelmä, sillä pystyn siten rakentamaan kokonaiskuvan luovuudesta kuvataiteen alalla. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta voidaan Salmisen (2011) mukaan luonnehtia yleiskatsaukseksi ilman tiukkoja sääntöjä. Siinä käytetyt aineistot ovat laajoja eivätkä aineiston valintaa rajaa metodiset säännöt (Salminen, 2011).

Lähteinä käytän niin kansainvälisiä kuin kotimaisiakin artikkeleita, tutkimuksia ja muuta tieteellistä kirjallisuutta. Atjonen (2010) nostaa esille, että kansainvälisen tiedon hyväksi käyttäminen on tärkeää, sillä suomalainen kasvatusalan tutkimus on hyvää, mutta sen tarjonta on melko suppeaa. Tämän vuoksi kansainvälinen tutkimus voi olla oman tutkimusilmion ymmärtämisen kannalta tärkeää. Kansainvälisten lähteiden käyttäminen lisää myös tutkielmani luotettavuutta ja eettisyyttä. Lisäksi hyödynnän tutkielmassani perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita. Tarkastelen, miten luovuus on otettu huomioon opetussuunnitelman laatimisessa ja opetuksessa alakoulun kuvataiteen opetuksessa.

Keskityn tutkielmassani juuri taidekasvatukseen, etenkin kuvataiteeseen, sillä se on itselleni mieluinen aihe ja koen, että taiteella on paljon annettavaa nykyiseen luovuuspuheeseen. Viran ja Pohjakallion mukaan (2011) taide ja taidekasvatus ”synnyttävät yhteiskunnan kaikilla tasoilla luovuutta ja herkkyyttä aistia pieniäkin liikahduksia” (s. 139). Tutkielmassani pyrin tarkastelemaan miten voimme kuvataidekasvatuksessa tukea oppilaiden luovuuden kehitystä ja mitä juuri kuvataide antaa oppilaiden luovuudelle.

### **Tutkimuskysymykseni ovat:**

3. Kuinka voimme tukea oppilaiden luovuuden kehitystä kuvataiteen opetuksessa?
4. Mitä erityistä kuvataide antaa oppilaiden luovuuden kehitykselle?



Tutkielman eettisyydessä minun on otettava huomioon, etten anna omien positiivisten kokemuksieni kuvataiteesta värittää tutkielmaa. Hakala (2018) mainitseekin niin kutsutut sydänverellä kirjoitetut gradut, joiden aihe on ollut niin läheinen tutkijalle, että tuloksetkin on ikään kuin lyöty lukkoon jo ennen tutkimuksen aloitusta. Tämä voi olla itselleni hyvä tiedostaa, sillä kuvataide aineena on minulle henkilökohtaisesti varsin tärkeä ja läheinen. Aion siis hyödyntää tutkielmassani mahdollisimman monipuolisesti eri lähteitä, jotka tarjoavat eri näkökulmia, sekä puoltavia, että vastustavia, jotta tutkielmani olisi mahdollisimman luotettava ja eettinen. Kriittinen tarkastelu liitetään myös usein kirjallisuuskatsauksen vaatimukseen (Salminen, 2011).

### 3 Keskeiset käsitteet ja teoreettinen viitekehys

Seuraavissa kappaleissa avaan tutkielmani keskeisiä käsitteitä ja teoreettisia lähtökohtia, joiden pohjalta tarkastelen lopuksi aiemmin mainittuja tutkimuskysymyksiäni. Tutkielmani keskeisin ja tärkein käsite on luovuus. Käyn myös lyhyesti läpi luovuuden lähikäsitteitä, jotta käsitteen luonne avautuisi paremmin. Tutkielmani teoreettiset lähtökohtani ovat luovuus- sekä taidekasvatuksessa. Taidekasvatuksessa keskityn kuvataiteeseen ja estetiikkaan, joista estetiikkaa avaan tulevissa kappaleissa.

#### 3.1 Luovuus

Luovuus on hyvin monitulkintainen käsite, josta on paljon erilaisia tulkintoja. Osa uskoo, että luovuus on synnynnäinen ominaisuus, osa taas ajattelee, että sitä voidaan opettaa (Hakala, 2013). Luovuus on Uusikylän (2005) mukaan osoitus poikkeuksellisesta nerokkuudesta, mutta toisaalta meissä jokaisessa on luovuutta. Luovuuden voidaan ajatella jakautuvan monelle erityisalueelle (Uusikylä, 2002.) Esimerkiksi kuvataiteilija ja tiedemies ovat molemmat luovia, mutta eri tavoin (Uusikylä, 2002.) Luovuus on parhaimmillaan rohkeata itsensä toteuttamista, luomisen iloa, joka tuo sisäistä iloa ja tyydytystä (Uusikylä, 2005). Se on uuden tuottamista (Uusikylä, 2012). Sternbergin ja Kaufmanin (2010) mukaan luovuudella on kaksi pääaspektia. Ensimmäinen piirre on uutuus. Luova työ on heidän mukaansa omaperäistä ja jollain tasolla yksilöllistä, kun sitä verrataan muihin töihin. Toinen piirre luovalle työlle heidän mukaansa on laatu. Tällä tarkoitetaan heidän mukaansa, että jonkin vertaisryhmän mielestä kyseessä oleva luova työ on sekä uudenlaista, että myös laadukasta, hyvää, esteettistä tai esimerkiksi hyödyllistä (Sternberg & Kaufman, 2010).

Luovuustutkimus on Uusikylän (2002) mukaan yleensä jaettu neljään osaan; On tutkittu luovaa yksilöä eli *persoonaa*, luovaa *prosessia*, luovia *produkteja* sekä luovuutta tukevaa *ympäristöä*. Luovan prosessin tutkiminen keskittyy ymmärtämään älyllisiä prosesseja, jotka tapahtuvat, kun ihminen ottaa osaa luovaan aktiviteettiin tai ajatteluun (Kozbelt, Beghetto & Runco. 2010). Produkti tarkoittaa Kozbeltin ja kollegoiden (2010, 24) mukaan luovan tuotteen, esimerkiksi taideteoksen, keksinnön tai sävellyksen tutkimista. Luovan persoonan tai persoonallisuuden tutkiminen keskittyy heidän mukaansa luovaan henkilöön. Tutkimuksista on havaittu luovien persoonien omaavan usein samoja piirteitä, kuten avoimuuden uusille ideoille, sisäisen

motivaation ja autonomian (Kozbelt ym., 2010). Nykyään persoonan ajatellaan kuitenkin olevan vain yksi vaikuttaja luovaan käyttäytymiseen, ei koko totuus (Kozbelt ym., 2010). Viimeinen osa-alue luovuuden tutkinnasta keskittyy paikkaan tai ympäristöön (Kozbelt ym., 2010, 25.) Luova persoona luo luovassa prosessissa tuotoksen, luovan produktin (Uusikylä, 2012.)

Luovuutta voidaan Uusikylän (2012) mukaan ajatella olevan niin sanotusti pienellä, kuin suurellakin etukirjaimella; erityislahjakkaiden Luovuutta isolla alkukirjaimella, sekä jokaiselle yksilölle ominaista luovuutta. Tämä luovuuden jakaminen sen laajuuden perusteella pienempään ja suurempaan luovuuteen onkin yleinen teoria luovuustutkimuksen keskuudessa (Kozbelt ym., 2010). Tavallisinta on Kozbeltin ja kollegoiden (2010) mukaan erottaa luovuuden lajit kahteen osaan: Suuren Luovuuteen (Big C) ja pieneen luovuuteen (little c). Suurella Luovuudella tarkoitetaan yksiselitteisen luova ilmaisuja, kuten esimerkiksi Dickinsonin runoutta (Kozbelt ym., 2010). Pienellä luovuudella tarkoitetaan Kozbeltin ja kollegoiden (2010) mukaan jokapäiväistä, arkista luovuutta. Sillä tarkoitetaan heidän mukaansa kokemuksia ja luovuuden ilmaisuksia, jotka ovat kaikkien saavutettavissa (Kozbelt ym., 2010). Lasten luovuus on usein juuri tällaista arkipäivän luovuutta (Russ & Fiorelli, 2010). Se voi esiintyä esimerkiksi siten, että lapsi keksii nopeamman reitin kouluun tai uuden tavan kouluttaa koiranpentuaan (Russ & Fiorelli, 2010).

Tämä luovuuden kahtiajako Suureen ja pieneen luovuuteen voi Kozbeltin ja kollegoiden (2010) mielestä olla kuitenkin liian rajaava. He nostavat esiin Beghettonin ja Kaufmanin teorian vuodelta 2009, jossa lisätään tähän kahtiajakoon vielä kaksi kategoriaa: mini luovuus (mini-c) ja Pro luovuus (Pro-C) Mini luovuus kategoria auttaa Beghettonin ja Kaufmanin mukaan erottamaan omakohtaiset, subjektiiviset luovuuden ilmaisut, objektiivisista pieneen luovuuden kategoriassa. Mini luovuus pitää heidän mukaansa siis sisällään sisäiset, omakohtaiset, henkiset tai tunnepitoiset luovuuden ilmaisut (viitattu lähteessä Kozbelt ym., 2010). Beghettonin ja Kaufmanin teorian mukaan Pro luovuus kategoria sen sijaan auttaa selkeyttämään harmaata aluetta pieneen ja Suuren luovuuden välillä. Heidän mukaansa Pro luovuus kategoriaan voidaan liittää muun muassa ammattitaiteilija, jotka eivät vielä ole tai mahdollisesti koskaan saavutakaan korkea-arvoista statusta omalla alallaan, mutta ovat kuitenkin paljon edellä tietotaidossa pieneen luovuuden luoja, kuten esimerkiksi satunnaisesti rentoutumiseen vesivärimaalauksista harrasteleva henkilö (viitattu lähteessä Kozbelt ym. 2010). Kozbeltin ja kollegoiden (2010) mielestä on hyvä huomioda, että vaikka luovuuden kategoriointi voi olla

hyödyllisiä, on kuitenkin pidettävä mielessä, että luovien ilmiöiden kategoriointi on aina rajallista ja rajoittavaa.

Luovuutta voidaan Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan ajatella myös luontevahvuutena, jota voidaan vahvistaa. Luovuus on heidän mukaansa taitoa käyttäytyä joustavasti eri tilanteissa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016). Se on ”kyky ohjata omaa ajattelua kohti uusia, ennen kokemattomia uria” (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016, s. 149). Heidän perusteellaan luovuutta voidaan siis oppia ja opettaa. Myös Piirto (2004) mainitsee, että me kaikki olemme luovia ja meillä on luonnollinen taipumus luovuuteen. Hänen mukaansa luovuutta voidaan niin vahvistaa, kuin myös tukahduttaa (Piirto, 2004). Piirron mukaan ne, jotka ovat luovempia kuin muut ovat oppineet ottamaan riskejä ja olemaan luovia tai heidän luovuuttaan ei ole tukahdutettu ja tapettu (Piirto, 2004). Richards (2010) nostaa esille, että useat ihmiset uskovat, että he eivät ole luovia, koska he eivät osaa piirtää, laulaa tai esimerkiksi näytellä. Richardsin (2010) mukaan he yhdistävät luovuuden taiteeseen tai ehkä jopa tieteeseen ja vertaavat omia tuotoksiaan esimerkiksi Rembrandtiin tai Jane Austeniin. He näkevät luovuuden asiana, joka koskee korkea-arvoisia, arvotettuja henkilöitä (Richards, 2010). Arkipäivän luovuus on kuitenkin Richardsin (2010) mukaan tarkoitettu meille jokaiselle. Se on hänen mukaansa universaali ja jopa välttämätön piirre ihmisissä. Arjessamme sopeudumme eri tilanteisiin, improvisoimme ja käytämme ”mututuntumaa” eli käytämme arjen luovuutta (Richards, 2010). Arjen luovuus voi tekoina näkyä esimerkiksi aamiaisen tekemisenä tai suuren konfliktin selvittämisenä oman esimiehen kanssa. (Richards, 2010). Produkteissa arjen luovuus voidaan Richardsin (2010) mukaan kuvailla kahdella tuote kriteerillä. Ensimmäisenä kriteerinä on omaperäisyys ja toisena merkityksellisyys, jolla tarkoitetaan sitä, että tuotos on muiden ymmärrettävissä eli se on sosiaalisesti merkityksellinen (Richards, 2010).

Luovuuden lähikäsitteitä ovat Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan uteliaisuus, mielikuvitus, löytäminen, innovointi sekä kekseliäisyys. Mielikuvituksella on hallitseva asema luovassa työskentelyssä (Salminen, 1979b). Sen pohjana on Salmisen (1978) mukaan todellisuus. Mielikuvitusta käyttäessämme heijastamme todellisuuden ilmiöitä hahmomuotona, mielikuvina (Salminen, 1978). Mielikuvitus ei tarkoita sitä, että tulisi luoda jotain outoa ja eriskummallista, vaan ”aidon ja hedelmällisen mielikuvituksen lähteenä ovat todellisuudesta tehdyt tarkat havainnot” (Salminen, 1978, s. 219). Mielikuvitus ei siis tarkoita sitä, että luotaisiin jotain tyhjää, vaan se tarkoittaa todellisuuden heijastamista uudella tavalla tai uusissa yhteyksissä (Salminen, 1979b). Mielikuvitus siis rikastuu uusien kokemusten ja tiedon avulla

(Salminen, 1978). Hakkolan, Laitisen ja Ovaska-Airasmaan (1991) mukaan lasten mielikuvat kasvavat leikeistä, saduista ja yhteisistä seikkailuista, kokemuksista sekä elämyksistä. Sitä voidaan heidän mukaansa kasvattaa ja kehittää eli se ei ole synnynnäinen ominaisuus. Mielikuvituksen avulla yhdistetään asioita uudella tavalla tai nähdään ne uudesta näkökulmasta. (Hakkola, ym., 1991).

Yllä mainittujen käsitteiden lisäksi myös ongelmanratkaisu on käsite, joka liittyy luovuuteen. Savan mukaan luovuus käsitetään joskus ongelmanratkaisuksi, jolloin puhutaan luovasta ongelmanratkaisusta (Sava, 2007). Sava viittaa Fritziin, jonka mukaan ongelmanratkaisun päämääränä on ottaa pois ongelma, kun taas luomisen on tuottaa jotakin olevaksi (viitattu lähteessä Sava, 2007). Innovointi tai innovatiivisuus puolestaan on enemmänkin kaupallinen termi. Se viittaa Uusikylän (2005) mukaan organisaation toimintatapaan ja sen tavoitteena on luoda tai edistää kaupallisia palveluja tai tuotteita, innovaatioita. Kaupallisessa kontekstissa henkilökohtainen kasvu ei ole yhtä tärkeää kuin yhtiön menestyminen (Piirto, 2004).

### **3.2 Estetiikka**

Uusikylä (2005) mainitsee kuinka luovat yksilöt alasta riippumatta omaavat usein esteettistä tajuja. Estetiikka liittyy olennaisesti taiteeseen ja taidekasvatukseen. Esteettinen taidekasvatus on yksi taidekasvatuksen osa-alueista ja estetiikkaa on jopa pidetty taidekasvatuksen tärkeimpänä tiedonalana (Sava, 2007). Kauneus ja sen luonne on usein ajateltu olevan keskeistä estetiikassa, jota on ajateltu myös tieteenalana, joka tutkii kauneutta (Sava, 2007). Mitä kauneus siis on? Tähän ei ole suoraa vastausta, sillä kauneus ja kauniit ilmiöt voivat Savan (2007) mukaan olla keskenään hyvin erilaisia. Tästä huolimatta kauneutta voidaan tarkastella objektiivisemmin, ihmisen subjektiivisesta kokemuksesta irrallisena (Sava, 2007). Sava (2007) viittaa Aristoteleen, jonka mukaan kauneus on muun muassa harmoniaa ja sopusuhtaisuutta. Jotta osaisimme itse luoda kauneutta, tiedostamaan sitä ja nauttimaan siitä, tarvitsemme valmiuksia sen aistimiseen (Sava, 2007). Näitä valmiuksia ja taitoja esteettinen taidekasvatus Savan (2007) mukaan pyrkii siis kehittämään. Kauneus löytyykin hänen mukaansa ihmisestä itsestään, hänestä, joka antaa taiteelle ja maailmalle merkityksensä (Sava, 2007). Varton (2005) mukaan estetiikan piiriin voidaan sisällyttää myös monet kulttuuriset ja yhteiskunnalliset asiat, jos kauneus ymmärretään riittävän laajasti. Kuvataiteessa Laitisen (2006) mukaan esteettisten valintojen pohtiminen ja tekeminen on keskeistä, sillä aina oppilaan rakentaessa kuvaa, hän tekee esteettisiä valintoja.

Hakalan (2013) mukaan luova ja niin sanotusti ”oikea” ratkaisu on usein kaunis ja sopusuhtainen. Tämä ei hänen mukaansa koske vain taideteoksia tai kirjallisuutta, jossa värien tai sanojen on soinnuttava harmonisesti yhteen, vaan se koskee myös tieteen tekemistä. (Hakala, 2013) Hakala mainitsee, että esimerkiksi Albert Einsteinin suhteellisuusteoriaa on pidetty todenperäisenä juuri sen kauneuden ja sopusuhtaisuuden vuoksi. Toki uuden luomisessa ensisijainen tehtävä ei aina ole kauneus, vaan kuten tieteessä hyöty (Hakala, 2013). Savan (2007) mukaan kauneus ja hyödyllisyys eivät kuitenkaan sulje pois toisiaan, vaikka esteettiselle kokemukselle vierasta ovatkin kaupallisuus ja kannattavuusnäkökulmat.

Estetiikka voi tarkoittaa kuitenkin myös muuta kuin vain kauneuden tutkimista. Varton (2005) mukaan siinä on myös kyse taiteen teoriasta, sen määrittelemisestä. Se tutkii myös esteettistä kokemusta, jolloin se voidaan yhdistää esimerkiksi taiteen vastaanottamiseen liittyvään kasvatukseen (Varto, 2005). Varto (2005) mainitsee, että estetiikka sana tulee kreikan kielestä, sanasta *aisthesis*, joka tarkoittaa aistisuutta. Aistisuus tarkoittaa konkreettista kehollista suhdetta maailmaan ja se on hänen mukaansa keskeinen tapa olla maailmassa. Aistisuus, hajut, maut, äänet ja niin edelleen tulevat meihin kysymättä lupaa (Varto, 2005). Taidekokemuksen lähtökohtana ovat aistihavainnot (Töyssy, Vartiainen, Viitanen, 1999). Aistihavainnot johtavat Töyssyn ja kollegoiden (1999) mukaan taideteoksen tiedostamiseen ja merkityksen tajuamiseen aiempien tietojen ja elämysten pohjalta mahdollistaen esteettisen kokemuksen. Aistisuuden lisäksi estetiikka kattaa kunakin aikana vallalla olevaa käsitystä tiedosta, sen alkuperästä ja varmuudesta, osoittamalla miten taito ja taitaminen siis taide asettuu ihmisen elämään (Varto, 2005). Turusen ja Turusen (2021) mukaan esteettisyyden kokemus syntyy joko aistien välityksellä tapahtumasta havaitsemisesta tai kuviteltuun asiaan liittyvistä mielikuvista.

## 4 Kuvataidekasvatus

Taidekasvatuksen avulla pyritään Sederholmin (2007) mukaan opettaa ymmärtämään, käsittelemään ja sietämään avoimia, monitasoisia ja ristiriitaisia ilmiöitä niin taiteessa kuin sosiaalisessa elämässä. Savan (2007) mukaan taidekasvatusta voidaankin pitää yleissivistävänä kasvatuksena. Myytit, metaforat, symbolit, kuvat, äänet, liikkeet ja muodot ovat taiteen kieltä, jonka opiskelu on sivistuskoulun ydintä (Vira & Pohjakallio, 2011). Sen avulla pyritään myös tukahduttaa keskeneräisyyden, epämääräisyyden ja ristiriitaisuuksien pelkoja (Sederholm, 2007). Hakkola ja kollegat (1991) toteavat, ettei taidekasvatuksen tehtävänä olekaan ainoastaan kasvattaa uusia taitelijoita vaan antaa kaikille välineitä itseilmaisuun, kokemusten ja elämysten vastaanottamiseen. Räsänen (2008) mukaan taiteesta voidaan puhua vasta silloin kun oppilaan työhön liittyy kognitiivista toimintaa eli havaitsemista, ajattelua tai tuntemista. Kuvataiteen tunneilla tapahtuu hänen mukaansa ainakin yksi, ellei useampi ilmiö: 1. Oppilas kokee elämyksiä 2. Hän havainnoi ympäristöään. 3. Oppilas ajattelee omaan tai muun elämään tai kulttuuriin liittyviä ilmiöitä. 4. Oppilas ratkaisee jonkin ongelman 5. Hän ilmaisee kuvallisesti omia havaintojaan, tunteitaan tai mielipiteitään (Räsänen, 2008, s. 70). Räsänen (2010) mukaan kuvataide edistää kriittisyyttä, pitkäjänteisyyttä, riskinottoa, organisointikykyä, yhteistyötaitoja ja luovuutta. Hänen mukaansa kuvataiteessa teoria ja käytäntö yhdistävät toisiinsa, sillä se edellyttää ongelmien ratkaisua konkreettisissa tilanteissa. Työn prosessi on lopputuloksen kanssa samanarvoinen (Räsänen, 2010).

Oikeaa tapaa taiteen kokemiselle ja sen tulkinnalle ei hänen mukaansa ole. Tämä voi hänen mukaansa laajentaa ja syventää ymmärrystämme (Bresler, 2010). Varton (2005) mukaan taidekasvatus pyrkii avaamaan oppilaissa mahdollisuuksia ilmaisemiseen, ajatteluun ja tunnistamiseen. Taiteen avulla pystytään Viran ja Pohjakallion (2011) mukaan käsittelemään myös tuntemattomia ja ei niin konkreettisia asioita ja aihepiirejä. Se antaa heidän mielestään vastauksia eksistentiaalisiin ja tuntemattomiin kysymyksiin niin olemassaolostamme, elämästä, kuolemasta kuin rakkaudestakin antamalla niille muodon, jota voimme tarkastella (Vira & Pohjakallio, 2011). Taiteen avulla voidaan ottaa etäisyyttä tai tarkastella asioita toisesta näkökulmasta, joka auttaa tiedon rakentamisessa ja päätelmien teossa (Kärkkäinen, 2005). Räsänen (2010) mukaan ”taide edellyttää joustamista ja tutkimista” (s. 129). Wilenius, Oksala, Mehtonen ja Juntunen ovat sitä mieltä, että taiteella on merkitys maailman avartajana. Heidän mielestään taide syventää tajuntamme todellisuutta (viitattu lähteessä Tenhu, 2019).

Salmisen (1981) mukaan ”taide eri muodoissaan on eräs luovuuden yhteiskunnallinen laji” (s.189). Se ei kuitenkaan ole hänen mukaansa sen ainoa muoto. Siksi luovaa suoritusta ei tulisikaan liittää vain ilmaisullisiin oppiaineeseen, kuten kuvataiteeseen vaan myös älyllisiin ja käytännöllisiin oppiaineisiin ja sisältöihin (Salminen, 1981). Mikä tahansa oppiaine voi Salmisen (1981) mukaan oikein opetettuna kehittää oppilaiden luovuutta ja sen potentiaalia. Räsänen (2008) mukaan taide opettaa, että oppimiselle merkityksellistä on kokemusten laatu. Tällä hän tarkoittaa sitä, että opetukselta vaaditaan elämyksellisyyttä ja kiireettömyyttä. Nämä käytännöt ovat hänen mukaansa yleisiä juuri taidekasvatuksen tunneilla, mutta niitä voitaisiin liittää muidenkin aineiden opetukseen. Räsänen (2008) mielestä taiteet voisivat tällä tavoin olla mallina muiden aineiden opetukselle.

#### **4.1 Taiteen tekeminen**

Kuvataide on itsensä ilmaisua visuaalisin keinoin (Töyssy, ym., 1999). Töyssyn ja kollegoiden (1999) mukaan kuvien avulla ihminen voi tuoda ajatuksensa näkyväksi. Kuvan tekijä valitsee ilmaisulleen muodon, materiaalin ja sisällön (Töyssy ym., 1999). Kuvataiteessa harjoitellaan niin kuvallisia ilmaisutaitoja kuin myös kuvittelua, keksimistä ja luovaa ongelmanratkaisua (Laitinen, 2006). Materiaalit, välineet ja kulttuuriset yhteydet ovat olennaista kuvien luomisessa, kuvallisessa työskentelyssä sekä sen synnyttämässä ymmärryksessä (Kärkkäinen, 2005). Rohkaisu materiaalien ominaisuuksien, työtapojen ja välineiden huomioimiseen on Kärkkäisen (2005) mukaan tärkeä osa taidekasvatusta. Kuvataidekasvatuksessa voidaan hänen mukaansa tutkia ja työstää eteenpäin omia ja muiden tekemiä kuvia. Tämä mahdollistaa uuden tiedon tuottamisen tutustakin kontekstista (Kärkkäinen, 2005). Kuvataidekasvatuksen tehtävänä on Turusen ja Turusen (2021) mukaan tarjota välineitä, kuten materiaaleja ja tekniikoita, uuden luomiselle, ilmaisulle sekä kuvalliselle kielelle. Erilaisia tekniikoita harjoittelemalla annetaan oppilaille enemmän keinoja heidän omaan kuvalliseen tuottamiseensa (Turunen & Turunen, 2021).



Kuvataiteen opetusta voidaan kritisoida siten, että se ei kohtaa oppilaan arkea. Räsänen (2008) mukaan koulussa usein luotava taide, niin sanottu ”koulutaide” eroaa lasten omana aikana luomastaan ”kotitaiteesta”. Koulutaide on sovinnasta, sääntöpohjaista ja osittain ennalta arvattavia, kun taas kotitaide, voi olla mielikuvituksellista ja elämäkerrallista tai täysin kopiointia (Räsänen, 2008). Koulu- ja kotitaiteen eroina voidaan Räsänen (2008) mukaan ajatella olevan erilaisten ongelmanratkaisukykyjen käyttäminen. Koulussa toiminta pohjautuu sääntöihin ja niiden noudattamiseen, kun taas arjessa joudutaan usein tekemään joustavia ratkaisuja tilanteesta riippuen (Räsänen, 2008). Kuvataidetunneilla opittua ei Räsänen (2008) mukaan voida siirtää muihin oppiaineisiin tai muihin kasvatustavoitteisiin. Kotitaiteen kytkeminen koulutaiteeseen tekisi Räsänen (2008) mukaan taiteesta merkityksellistä oppilaan elämälle. Koti- ja koulutaiteen yhdistämiseksi hän ehdottaa esimerkiksi ”kuviskotiläksyjen” antamista oppilaille tai kotiluonnoskirjaa pitämistä. Kotona tekemiä töitä voisi hänen mielestään myös tuoda koulunnäyttelyihin (Räsänen, 2008).

Myös Vira ja Pohjakallio (2011) ovat ottaneet kriittistä näkökulmaa kuvataiteen opetukseen yläkoulu kontekstissa. He tutkivat miksi suurinta osaa yläkouluikäistä pojista kuvataide ei kiinnosta. Heidän mukaansa koulussa ei ole enää opetettu tekniikoita, vaan ”kaikki osaavat piirtää” -ajattelumalli on ohjannut kuvataiteen opetusta, jolloin kuvantekemisen taidoille ei ole annettu niin suurta merkitystä (Vira & Pohjakallio, 2011). Tämä ajattelumalli on lähtöisin siitä, että jokainen saisi tuntea osaavansa, joka on Viran ja Pohjakallion (2011) mielestä tietenkin tärkeä tavoite. He mainitsevat kuitenkin, että taito tarvitsee aikaa ja harjoitusta ja jos kuvien tekemistä ei opeteta, silloin siinä pärjäävät vain erityislahjakkaat (Vira & Pohjakallio, 2011). Luovuutta ei Hakkolan ja kollegoiden (1991) mukaan kahlitse, se, että opetetaan, miten tekniikoita käytetään, esimerkiksi miten saadaan vesivärien avulla herkkää tai voimakasta jälkeä. Näyttämisen ja opettamisen lisäksi tulisi kuitenkin varata riittävästi mahdollisuuksia harjoittelulle (Hakkola, ym., 1991). Elokuvaohjaaja Renoirin käsitys oli, että: ”ihmisestä tulee taiteessa kuten muillakin alueilla luova vain, kun hän oppii tekemään jotain kunnolla ja kun hän haluaa tehdä sen vielä paremmin.” (viitattu lähteessä Salminen, 1981, s. 185) Taiteellisen luovuuteen ei siis voida vain heittäytyä, vaan sen kehittymisen tueksi tarvitaan tietojen ja taitojen järjestelmällistä oppimista (Salminen, 1981). Vira ja Pohjakallio (2011) nostavat vielä esille, ettei kuvan tekemisen tarvitse tarkoittaa pelkkää piirtämistä ja maalaamista, vaan kuvan tekemisen keinot ovat nykyään yhä monipuolisemmat. Voimme luoda kuvia myös kameralla tai tietokoneella ja kolmiulotteisten kuvien tekemiseenkin ja rakenteluunkin löytyy omat

tekniikat ja välineet (Vira & Pohjakallio, 2011). Viran ja Pohjakallion (2011) mukaan jokainen voi saavuttaa riittävän taidon jollakin kuvantekemisen alalla, eikä kaikkia tarvitse osata.

Vaikka taito onkin tärkeää taiteen tekemisessä, tärkeintä on Räsänen (2008) mukaan kuitenkin merkitysten luominen. Taito on alisteista tälle tavoitteelle (Räsänen, 2008). Tämän vuoksi onkin tärkeää, että kuvataiteen tunneilla ei opeteta Räsänen (2008) mukaan ainoastaan tekniikoita ja ilmaisutapoja, vaan sen on myös tuettava oppilaan kuvallisen ajattelun, sekä esteettisen ja eettisen tietoisuuden kehitystä. Sederholmin (2007) mukaan erilaisten taiteen tekemisen tekniikoiden opettaminen taidekasvatuksessa mahdollistaa kuvien tekemisen ja niiden avulla henkilökohtaisten elämysten ja kokemusten tutkailemisen. Hakkolan ja kollegoiden (1991) mukaan lapsille onkin luontaista välittää omia ajatuksiaan ja tunteitaan kuvallisen ilmaisun kautta.

Malin (2013) tutki miksi lapset tekevät taidetta, intentioita lasten taiteen tekemisen taustalla. Itseilmaisun ja samaistumisen lisäksi lapset tekivät Malinin (2013) mukaan taidetta myös kertoakseen tarinoita, kokeilullisuuden ja mielikuvien todeksi tuomisen vuoksi. Hänen mukaansa osalla lapsista taideteos syntyi tarinan kautta, osalla taas tarina syntyi teoksen pohjalta. Malinin (2013) mukaan vanhemmilla lapsilla oli yleisemmin mielessään tarina, jonka he taideteoksessaan kuvasivat. Tarinnankerronta laajensi lasten taiteen tekemistä (Malin, 2013). Malinin (2013) mukaan kokeilullisuuden intentio tuli lasten kuvan tekemisessä esiin erilaisten materiaalien kokeilemisena ja ideoiden tutkimisena. Hänen mukaansa lapset kokeilivat eri materiaaleja välittääkseen niiden avulla tiettyä ideaa, muuttivat valmista taideteosta toiseen suuntaan tai leikkittelivät ideoilla luodakseen jotain uutta. Joskus lapset halusivat keksiä ratkaisun johonkin ongelmaan tai luoda kuvan, jollaista he eivät olleet tehneet koskaan aiemmin (Malin, 2013). Malinin (2013) mukaan taiteen tekemisen taustalla oli myös lasten halu käyttää mielikuvitustaan ja tuoda esiin omia mielikuviaan. Lapset pitivät hänen mukaansa mielikuvitusta samankaltaisena kuin luovuutta. Se ajateltiin kykynä luoda mielessään jotain, jota ei todellisuudessa ole. Taidetta tehtäessä lapset pystyivät hyödyntämään omaa luovaa mielikuvitustaan ja tekemään siten mielikuvansa konkreettisiksi (Malin, 2013).

## **4.2 Taiteen tarkastelu**

Taidekasvatus voidaan Pääjoen (1999) mukaan jakaa karkeasti kahteen osa-alueeseen; taiteen tekemiseen ja sen vastaanottamiseen liittyvään kasvatukseen. Nämä kaksi on hänen mukaansa usein erotettu toisistaan. Etenkin ensimmäisenä mainittua taiteen tekemistä on pidetty

tärkeämpänä ja korostettu kasvatuksessa (Pääjoki, 1999). Taiteen vastaanottoa on Pääjoen (1999) mukaan pidetty passiivisena, joskus jopa haitallisena. Sen luonne on hänen mukaansa mielletty passiiviseksi (Pääjoki, 1999). Pääjoki (1999) mainitsee, että taiteen vastaanotosta on usein ajateltu siten, että siinä vain otetaan vastaan, mitä annetaan. Englanninkielisissä teksteissä on puhuttu tästä asiasta termillä *art appreciation* (Pääjoki, 1999). Sen merkitysalue on Pääjoen (1999) mielestä suomen vastaavaa termiä laajempi ja siten käyttökelpoisempi termi. Siitä puhuttaessa ei hänen mukaansa pidetä yksilön ja taideteoksen kohtaamista mekaanisena toimintana. Sen sijaan termillä tarkoitetaan yksilön ymmärtävää, arvostavaa ja aktiivista suhdetta taideteokseen (Pääjoki, 1999).

Hakkolan ja kollegoiden (1991,59) mukaan taidekuvien katselu voi virittää lasten omaa kuvallista ilmaisuja. Taidekuvissa lapsia voi kiinnostaa aihe (esimerkiksi eläimet, luonto, lapset, mielikuvitukselliset kuvat) (Hakkola, ym., 1991). Näiden lisäksi myös sommittelu, tekotapa, värit tai muodot, jos ne liittyvät lapsen omaan kokemusmaailmaan, Hakkola ja kollegat (1991) mainitsevat. Taidekuvien tutkiminen vaati heidän mukaansa pysähtymistä ja keskittymistä, sillä teoksen idea ei välttämättä avaudu heti katsojalle (Hakkola ym., 1991). Aikuisen tulisikin Hakkolan ja kollegoiden (1991) mukaan auttaa lasta keskittymään. Tämä tarkoittaa taideteoksesta keskustelemista aikuisen asettaessa johdattelevia kysymyksiä (Hakkola, ym., 1991).

Yu, Garces-Bacsal ja Wright (2017) tutkivat lasten reaktioita taideteoksiin. He toteuttivat tutkimuksensa Singaporelaisessa esikoulussa. Tutkimukseen osallistui 15 viiden ja kuuden ikäistä lasta, sekä 24-vuotias opettaja, jolla ei ollut erityistä koulutusta taiteen saralta (Yu, ym., 2011). Tutkimuksessa lapsille näytettiin erilaisia taideteoksia, joista he keskustelivat opettajan johdolla. Keskusteluissa käytettiin hyväksi visuaalisen ajattelun strategioita (*visual thinking strategies* eli *VTS*) Tutkimuksen opettajalle opetettiin tämä tekniikka (Yu, ym., 2017). Yu ja kollegat (2017) viittaavat Housenin ja VUE:n teorioihin VTS tekniikkasta, joiden mukaan VTS perustuu ajatukseen siitä, että oppilaiden ajattelu, kommunikaatio ja visuaalisen lukutaidon kyvyt kehittyvät heidän katsellessaan eritasoisia taideteoksia, vastaamalla kehityksellispohjaisiin kysymyksiin ja osallistumalla kasvattajan johtamiin ryhmäkeskusteluihin (viitattu lähteessä Yu ym., 2017). Yu ja kollegat (2017) viittaavat Trimis ja Savvaan, jotka mainitsevat, että opettajan rooli teosten katselussa on opastaa ja tukea oppilaiden kiinnostusta, eikä tyrkyttää tietoa teoksista (viitattu lähteessä Yu ym., 2017).

Tutkimuksessa huomattiin, että lapset pystyvät nauttimaan taideteoksista, luoda tarkoituksia näkemästään ja artikuloimaan ajatuksensa ja ideansa. Teosten avulla lapset pystyvät näkemään monipuolisia näkemyksiä tutuista ja tuntemattomista teemoista. (Yu ym., 2017) Yun ja kollegoiden (2013) tutkimuksen mukaan lasten keskusteluista 13 prosenttia käsitteli luovuutta ja mielikuvitusta. Tämä tarkoitti tarinoita, joita lapset kehittivät teosten pohjalta, asioita, joita ei ollut selvästi nähtävillä teoksessa ja esimerkiksi liikkeitä, jota voisi teoksessa seuraavana tapahtua (Yu, ym., 2017). Yun ja kollegoiden mukaan lapset olivat avoimia toisten lasten ideoille ja usein rakensivat omat ideansa niiden pohjalta. He huomasivat, että abstrakteja teoksia katseltaessa lapset eivät yrittäneet vakuuttaa muille, heidän ideansa oikeudesta vaan he olivat tietoisia siitä, että abstraktiin taiteeseen ei ole yhtä oikeaa vastausta (Yu ym., 2017). Yun ja kollegoiden (2017) mielestä lasten alistaminen rikkaille taidekokemuksille kasvattaa muun muassa heidän visuaalista lukutaitoaan, kriittistä ja luovaa ajattelua ja mielikuvitusta.

## 5 Luovuus ja kuvataide

Kuvataideopettajat ja -kasvattajat joutuvat Pohjakallion (2005) mukaan tämän tästä oikeuttamaan oppiaineen opetusta oppilailleen, vanhemmille, jopa kollegoilleen ja itselleen. Taidekasvatusta on perusteltu eheyttävänä ja henkisesti kasvattavana aiheena, jonka avulla voidaan käsitellä eettisiä ja maailmankatsomuksellisia kysymyksiä (Pohjakallio, 2005). Usein perusteluja on Pohjakallion (2005) mukaan haettu myös luovuudesta ja sen vaikutuksesta kansantalouteen. Hän mainitsee syyksi, että pienessä maassa ei ole varaa hukata yhtään lahjakkuutta, jonka vuoksi yhteistä taide- ja kulttuurikasvatusta on pidetty tarpeellisena (Pohjakallio, 2005). Yksilöpsykologinen kuva lapsesta luovana voimana, on ruokkinut 1900-luvun alusta lähtien taideopetuksen perustelu Pohjakallio (2005) mainitsee. Kognitiivisesta traditiosta ammentava puhe taideaineista luovana ongelmanratkaisuna ja tutkivana toimintana on saanut tilaa 60-luvulta lähtien (Pohjakallio, 2005). Myös Räsänen (2008, 73) nostaa esiin, että taideaineiden lähestymistapa kumpuaa yhä kognitiotieteiden näkökulmasta tai sitä perustellaan niin visuaalisen kulttuurin opiskeluna kuin osana integroitua opetusohjelmaa. Näiden lisäksi kuvataiteen tehtävänä painotetaan mielikuvituksen rikastamista, itseilmaisun ja minuuden rakentajana ja välineenä toimimista (Räsänen, 2008).

Salminen (1979a) kuvaa silloin vielä kuvaamataito nimellä kulkevan oppiaineen ensisijaiseksi tehtäväksi oppilaan luovuuden vaalimisen ja sen kehittämisen. Töyssyn ja kollegoiden (1999) mukaan romantiikan ajoista lähtien taide on yhdistetty yksilön luovuuden lisäämiseen. Heidän mukaansa tämä on ollut tuolloin yhä osa sen aikaista taidekäsitystä (Töyssy ym., 1999). Salminen (1979a) nostaa esiin Elliot Eisnerin näkemyksen kuvataiteen tehtävistä. Eisnerin mukaan taide antaa muun muassa mahdollisuuden unelmien ja mielikuvituksen maailmassa liikkumiseen (Viitattu lähteessä Salminen, 1979a).

Vuoden 2014 Perusopetuksen opetuksen perusteissa kuvataiteen opetuksessa ei enää suoranaisesti mainita luovuutta tai sen kehitystä. Sen sijaan mainitaan, että mielikuvitus ja kokeileminen luovat perustan kuvataiteen opetukselle. (Opetushallitus, 2014) Kuvataiteen tehtävä on ohjata oppilaita tutkimaan ja ilmaisemaan kulttuurisesti moninaista todellisuutta taiteen avulla (Opetushallitus, 2014). Kuvia tuottamalla ja tulkitsemalla vahvistetaan oppilaiden identiteettityötä, kulttuurista osaamista sekä yhteisöllisyyttä. Kuvataiteen opetus kehittää kykyä ymmärtää taiteen, ympäristön ja muun visuaalisen kulttuurin ilmiöitä sekä kehittää kriittistä

ajattelua ja kannustaa oppilaita vaikuttamaan omaan elinympäristöön ja yhteiskuntaan (Opetushallitus, 2014). Vuosiluokilla 1 ja 2 OPS:ssa mainitaan, että kuvataiteen opetuksessa oppilaita ohjataan käyttämään mielikuvia, kuvallisen tuottamisen keinoja ja kuvataiteen käsitteistöä. Oppilaita kehoitetaan pitkäjänteiseen taideoppimiseen. Toiminnallisuutta ja leikinomaisuutta hyödynnetään kuvataiteen opetuksessa näillä vuosiluokilla (Opetushallitus, 2014). Vuosiluokilla 3–6 oppilaat laajentavat omaa suhdettaan kuvataiteeseen ja visuaaliseen kulttuuriin (Opetushallitus, 2014). Kokeilullisuus on näillä vuosiluokilla mukana kuvataiteen opetuksessa, sillä oppilaita kannustetaan erilaisten kuvailmaisun keinojen kokeiluun ja harjoitteluun. Lisäksi heitä kannustetaan kuvallisten taitojen tavoitteelliseen kehittämiseen (Opetushallitus, 2014).

### **5.1 Luovuuden esteet opetuksessa**

Luovuus tarvitsee ympärilleen turvaa ja suotuisat olosuhteet (Hakala, 2013). Uusikylä (2002) korostaa, että luovien persoonien on vaikea toteuttaa ideoitaan, ellei ympäristö tue sitä. Piirron (2004) mukaan on yleistä, että kasvamisen myötä usein lakkaamme luottamasta luovaan osaan itsestämme ja turvaudumme käyttämään käytännöllistä, arkipäiväistä minäämme. Piirron (2004) mukaan luova minä on lähellä henkistä, persoonallista minäämme ja kun ilmaisemme luovuuttamme, tuomme esille henkilökohtaisen puolemme itsestämme. Se jättää meidät haavoittuvaiseksi, joten puolustukseksi turvaudumme käytännölliseen minäämme (Piirto, 2004).

Luovuuden tappaa tiukka tulosvastuu, valvova auktoriteetti, pakollinen kilpaileminen kaikki kaikkia vastaan, toiminnan rajaaminen ahtaisiin kehyksiin, jopa palkkioiden tavoittelu. (Uusikylä, 2005). Beghettonin (2010) mukaan luovuus voi kärsiä ulkoista motivaatiota painottavissa olosuhteissa, kilpailuissa ja sosiaalisessa vertailussa. Vertailu muihin ja arviointi voi lisätä oppilaan ahdistusta (Beghetto, 2010). Hakala (2013) mainitsee kiireen nujertavan ideat, lamauttavan innostuksen ja kyvyn luoda uutta. Hän sanoo ”Äkkipäätä mieleeni ei tule ainuttakaan tilannetta, jossa luovuus kaipaisi tuekseen nimenomaan vauhtia, saati kiihdytystä” (Hakala, 2013, s. 51). Hakkola ja kollegat (1991) mainitsevat, että taiteellisten ratkaistujen tekeminen vaativat aikaa ja rauhaa. Aikuisen ei tulisi siis jatkuvasti syöttää lapselle uusia virikkeitä, sillä se viestii siitä, ettei tehtävään tarvitsekaan keskittyä ja rauhoittua. (Hakkola, ym., 1991).

Oppilasta ei pitäisi myöskään leimata keskinkertaiseksi tai luovaksi lahjakkuudeksi sanoo Uusikylä (2012). Hänen mukaansa luovasti lahjakkaasta ihmelapsesta ei välttämättä kasva ihmeaikuista ja toisilla taas luova lahjakkuus voi puhjeta myöhemmällä iällä, oman alan löytyessä. Kilpailu ja oppilaiden jakaminen ryhmiin heidän kykyjensä perusteella lamauttaa Uusikylän (2012) mukaan luovuutta, tukahduttaa riskien ottamista ja estää oppilaita saavuttamaan potentiaalinsa. Eritasoiset ja taustaiset oppilaat oppivat toisiltaan enemmän (Uusikylä, 2012).

Opettajan kannattaa myös Uusikylän (2005) mukaan harkita miten arvostelee oppilaidensa töitä. Jo yksittäinenkin kielteinen ilmaisu voi olla vaikuttava. Asiallista kritiikkiä ja palautetta voi antaa mutta oppilaan kykyjen negatiivinen arvostelu on hänen mielestään vain vahingollista (Uusikylä, 2005). Myös Piirron (1999) mukaan opettajan on hyvä harkita kommenttejaan lapsille, sillä osa voi ottaa ne hyvin vakavasti ja kommentti, jolla ei ole tarkoitettu pahaa voi suurentua lapsen mielessä (Uusikylä & Piirto, 1999). Lasten kanssa ei tulisikaan keskustella tai miettiä mitkä työt ovat hyviä ja mitkä huonoja, vaan kuvista keskusteltaessa tulisi jutella niiden sisällöistä ja ilmaisutavoista (Hakkola ym., 1991). Vain niin sanotusti ”parhaiden töiden” esille laittaminen voi niin ikään laskea oppilaiden motivaatiota tehdä omia töitä (Beghetto, 2010).

Beghetto (2010) on listannut erilaisia esteitä luovuudelle opetuksessa. Ensimmäiseksi esteeksi hän nostaa sen, miten opettajat opettavat. Hänen mukaansa perinteinen tapa, jossa opettaja seisoo luokkahuoneen keskellä välittäen tietoa oppilaille ei ole luovuuden kannalta hedelmällinen (Beghetto, 2010). Oppilaan rooli tässä tilanteessa on odottaa opettajan kysyvän kysymyksen, nostaa käsi ylös ja odottaa hiljaa omaa puhevuoroaan, jakaa oma vastaus, joka yleensä yritetään sovittaa siihen mitä opettaja haluaisi kuulla, sekä odottaa että opettaja sanoo, onko vastaus oikein tai hyväksyttävä (Beghetto, 2010). Beghetto (2010, 450) mainitsee, että tätä puhetapaa kutsutaan IRE- malliksi. IRE- mallin dominoidessa opetusta, opettajalla on kaikki vastaukset ja oppilaiden menestys riippuu siitä, kuinka hyvin he osaavat arvata oikein vastauksen, opettajan kysymyksiin (Beghetto, 2010). Tämä puolestaan ei anna Beghetton (2010) mukaan oppilaille juuri lainkaan mahdollisuuksia tutkia ja ilmaista omia ideoitaan, tulkintojaan ja oivalluksiaan. IRE- malli antaa oppilaille sen käsityksen, että odottamattomat ja muuten luovat vastaukset eivät ole tervetulleita luokkahuoneessa (Beghetto, 2010). Opettajien uskomukset ja käsitykset opetuksesta ovat usein muotoutuneet omien koulukokemusten pohjalta ja nämä käytänteet voivat olla luovuutta estäviä (Beghetto, 2010).

Toinen asia, jonka Beghetto (2010) nostaa esiin on luovan ilmaisun tukahduttaminen. Tällä hän tarkoittaa sitä että, opettajan kokiessa oppilaiden odottamattomien ideoiden häiritseväksi tekijäksi hän useasti ohittaa ja kumoaa ne, jotta niistä päästäisiin nopeasti ohi (Beghetto, 2010). Tämä käytäntö Beghetton (2010) mukaan sabotoi oppilaiden mahdollisuuksia jakaa ja kehittää luovia ideoita. Odottamaton idea ei toki välttämättä tarkoita, että se olisi luova, mutta sillä on mahdollisuus kehittyä luovaksi, minkä vuoksi odottamattomia ideoihin tulisi vastata ja niitä tulisi tutkailla opettajan toimesta eikä suoraan tyrmätä ja ohittaa niitä. (Beghetto, 2010).

Kolmantena esteenä on asenne opettamisesta vain joko akateemista tietoa tai luovaa potentiaalia edistävänä, jonka sijaan tulisi Beghetton (2010) mielestä ajatella, että opettaja voi kehittää oppilaiden molempia taitoja. Luova mielikuvitus pohjautuu Beghetton (2010) mukaan tietoon ja kokemukseen mutta samalla se myös laajentaa oppilaiden oppimiskokemuksia. Oppimisella ja luovalla leikillä on hänen mukaansa toisiaan täydentävät roolit ja vaikutus. Hänen mielestään luova ajattelu elävöittää ja syventää opittua asiaa. Tämä johtuu siitä, että ymmärtääkseen opitut asiat oppilaan täytyy hänen kehittää omia esimerkkejä, käytötapoja ja tarkoituksia opittavalle asialle, ei siis vain toistaa ulkomuistista (Beghetto, 2010).

## **5.2 Luovuutta tukeva opetus ja ilmapiiri**

Luovuus kukkii Beghetton (2010) mukaan olosuhteissa, jotka tukevat sisäistä motivaatiota. Leikkimielinen harjoittelu voi johtaa oppilaat ottamaan enemmän älyllisiä riskejä, joita tarvitaan luovassa ilmaisussa (Beghetto, 2010). Beghetto (2010) nostaa esille Cliffordin ja Choun tutkimuksen vuodelta 1999, jossa he tutkivat Taiwanilaisia neljäsluokkalaisia. Cliffordin ja Choun huomasivat, että kun lapsille saatiin uskoteltua, että he pelaavat peliä, joka harjoittelee heidän ajattelutaitojaan, he ottivat selvästi enemmän älyllisiä riskejä, kuin tilanteessa, jossa he tekivät koetta, jotka testasivat heidän ajattelutaitojaan (viitattu lähteessä Beghetto, 2010). Toisaalta on myös hyvä huomata, että osa lapsista motivoituu kuitenkin luovista kilpailuista (Beghetto, 2010).

Hakkola ja kollegat (1991) mainitsevat, että uteliaisuus on voima, joka panee liikkeelle luovia ratkaisuja ja tulkintoja, jonka vuoksi sitä tulisi vaalia. He väittävät, että monesti aikuiset kertovat tyhjentävästi asioista, jolloin moni lapsi valitsee sopeutuvan ja kiltin aseman, kysymättä juuri koskaan kysymyksiä ja olemalla utelias. Uteliaisuutta voidaan heidän mukaansa lisätä kehittämällä lapsen aisteja ja havainnointikykyä. (Hakkola ym., 1991) Havainnointi ei ole passiivista vaan Hakkolan ja kollegoiden (1991) mukaan luova prosessi.



Kun lapsi havaitsee ja kokee uutta, häntä tulisikin kannustaa tulkitsemaan kokemuksiaan vapaasti. (Hakkola ym., 1991). Lasten luovuutta voidaan Russin ja Fiorellin (2010) mukaan kehittää antamalla lapsille aikaa ja mahdollisuuksia leikkiin, luomalla turvallinen ympäristö, jossa lapsi voi tuoda esiin epätavallisia ideoita, vahvistaa ja nauttia arkipäivän luovuutta sekä kannustaa lasta tutkimaan erilaisia aktiviteetteja, jotta hän voi löytää sen mistä todella nauttii. Näiden lisäksi tulisi lasta kannustaa itsenäiseen ongelmanratkaisuun sekä tuomaan esiin omia tunteitaan verbaalisesti, leikin tai jonkin muun median kautta (Russ & Fiorelli, 2010). Russ ja Fiorelli (2010) ovat sitä mieltä, että auttamalla lapsia kehittämään eri prosesseja luovuuden taustalla lisää mahdollisuuksia siihen, että lapsi tekee aikuisena luovia töitä.

Itse koulun ilmapiirilläkin on Uusikylän (2005) mukaan vaikutusta luovuuden kukoistukseen. Hänen mukaansa kouluissa, joissa on luova ilmapiiri, oppilaiden luomia töitä arvostetaan ja niitä laitetaan esille. Näissä kouluissa annetaan myös oppilaille tilaa olla erilainen ja oma itsensä (Uusikylä, 2005). Uusikylän (2012) mukaan on raskasta olla jotain muuta kuin oma itsensä. Luovalle yhteisölle tyypillistä on muun muassa, vapaa ilmapiiri, keskinäinen luottamus ja leikkimielisyys (Uusikylä, 2005). Räsänen (2010) mukaan opetus, jota lähestytään luovuuden ja leikin näkökulmista, korostaa esimerkiksi aistisuuden, tunteiden ja huumorin merkitystä oppimisessa. Opettajan antama positiivinen palaute on Beghetton (2010) mukaan voimakkain yksittäinen enne keski- ja yläkoulun oppilaiden uskosta ja luottamuksesta omaan luovuuteensa. Luovaan toimintaan ominainen omaperäisyys syntyy, kun ihminen pystyy luottamaan omien ratkaisujensa hyväksymiseen (Hakkola, ym., 1991).

Parasta mitä opettaja voi tehdä lasten luovuuden tukemiseksi on Uusikylän (2005) mukaan antaa oppilaille riittävästi aikaa luoda uutta. Hänen mukaansa kiire, kontrolloiva ilmapiiri ja konkreettisten tulosten vaatiminen heti tappavat luovuuden. Hän mainitsee myös, että oppilaita ei tulisi kahlita liian tiukoilla määräyksillä, sillä ne rajoittavat työn luovuutta ja omaperäisyyttä (Uusikylä, 2005). Luovuus ei kehity pakon ja kurin alla, vaan avoimessa ja luottavaisessa ilmapiirissä (Uusikylä, 2012). Vaikka luovan toiminnan voidaan ajatella keskittyvän ja kuuluvan juuri oppitunneille, on Uusikylän (2005) mukaan hyvä antaa oppilaille mahdollisuuksia, tiloja ja paikkoja, joissa he voivat toteuttaa luovuuttaan myös omassa rauhassa tuntien ulkopuolella.

Jokaiselle oppilaalle tulisi antaa itselleen sopivaa opetusta ja jokaista tulisi kannustaa ja kasvattaa samalla tavoin (Uusikylä, 2012). Opettajan olisi Uusikylän (2012) mielestä hyvä kannustaa oppilaita ottamaan välillä riskejä. Erehtyminen ja virheet on hänen mukaansa

suotuisaa tehdä luonnollisiksi; Ei haittaa, vaikka aina ei onnistuisi tai ylittäisi parhaimpaan tulokseensa, tärkeintä on taustalla oleva yrittäminen (Uusikylä, 2012). Riskienottamisesta tulisi Uusikylän mielestä palkita oppilaita, riippumatta produktin lopputuloksesta. Myös Hakkola ja kollegat (1991) mainitsevat, että yrittämisestä tulisi aina antaa kiitosta ja kannustusta, vaikka tulokset olisivatkin vain vähäisiä. Keskittyminen pelkästään lopputulokseen, tuotteeseen, voi jättää huomaamatta joidenkin lasten luovan potentiaalin. (Beghetto, 2010).

## 6 Johtopäätökset ja pohdinta

Tutkielmani tavoitteena oli saada vastaus kahteen kysymykseen:

1. Kuinka voimme tukea oppilaiden luovuuden kehitystä kuvataiteen opetuksessa?
2. Mitä erityistä kuvataide antaa oppilaiden luovuuden kehitykselle?

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen tutkimistani aineistoista löytyi seuraavaa tietoa. Kiireettömän, avoimen ja turvallisen ilmapiirin luominen oppitunneille oli monen tutkijan mielestä tärkeä osa luovuuden vaalimista ja sen kehittämistä. Tämä on asia, jota voidaan ja mielestäni tulisikin luoda jokaiselle oppitunnille oppiaineesta riippumatta. Tutkijoiden mukaan kiire ja painostus estävät luovuuden kukkimista. Turvallisella ilmapiirillä teksteissä tarkoitettiin ilmapiiriä, jossa yksilöiden omaa luovuutta ja itseilmaisua ei kritisoida, vaan sitä arvostetaan ja jokainen hyväksytään osaksi yhteisöä sellaisena kuin on. Aineistoissa nousi myös esiin, että olisi hyvä saada oppilaat ymmärtämään, että epäonnistuminen ei ole vakava asia ja yritys sen takana on lopputulosta tärkeämpää.

Kuvataiteessa tutustuminen monenlaisiin materiaaleihin, ilmaisutapoihin, tekniikoihin ja niiden opettaminen lisää oppilaiden luovuutta ja antaa heille mahdollisuuksia ilmaista itseään monipuolisesti. Kuvien tekemisen lisäksi oppilaiden luovuudelle olisi hyväksi myös katsella taidekuvia ja keskustella niistä. Tässä voitaisiin käyttää hyväksi esimerkiksi VTS-tekniikkaa, jossa opettaja on tukemassa taidekatselua, mutta pääosassa ovat lapset ja heidän havaintonsa teoksista. Myös lasten omien töiden esillepano voi motivoida työskentelyä. Tärkeää on kuitenkin, että jokaisen työ pääse esille, ei vain niin sanotusti ”parhaat” työt. Tässäkin asiassa opettajan omat mielipiteet vaikuttavat paljon. Mikä koetaan hyväksi tai ”parhaaksi” työksi? Jos kaikki työt, jotka pääsevät seinälle ovat jollain lailla samankaltaisia, luulen, että oppilaat alkavat silloin tähdätä juuri tällaiseen lopputulokseen, jotta hekin saisivat oman työnsä esille. Eihän tämä silloin ole oman luovuuden esille pääsemistä, vaan sellaisen produktin tuottamista, josta opettajan ajatellaan pitävän. Tämän vuoksi on mielestäni tärkeää, että esillä saa olla jokaisen työ tasapuolisesti. Töiden tasapuolinen esillepano antaa oppilaille sen kuvan, että oma kuvallinen ilmaisu on ihan yhtä arvokasta kuin muidenkin.

Toiseen kysymykseen koin haastavaksi löytää suoraa vastausta. Kuvataiteen kuvattiin aineistoissa opettavan oppilaita ymmärtämään visuaalista kulttuuria ja tukemaan oppilaan identiteetin kehitystä. Kuvataiteen avulla pysytään liikkumaan metaforien, unelmien ja mielikuvien alueella ja opetuksessa voidaan käyttää leikillistä otetta. Uteliaisuus nousi esiin luovuuden lähteeksi. Hakkola ja kollegat (1991) mainitsivat, että aikuiset usein tahattomasti tappavat lapsen uteliaisuuden kertomalla tyhjentyvästi kaikista asioista, antamatta lapselle tilaa ihmetellä ja tulkita havaintojaan vapaasti. Taiteessa ei usein ole oikeaa vastausta ja tuttujakin asioita voidaan kuvata erikoisilla tavoilla tai erilaista näkökulmista. Tämä taiteen monitulkinnallinen luonne voi auttaa uteliaisuuden ylläpitämisessä ja siten luovuuden kehitystä. Oppilaat voivat kuvataiteen avulla oppia ymmärtämään ja sietämään erilaisuutta ja monitulkinnallisuutta. On ihan hyväksyttävää, että yhteen kysymykseen on monta vastausta. Opettajallakaan ei usein ole taiteeseen oikeaa tai väärää vastausta. Lisäksi luovuuden ilmentymisen ehdoksi asetettiin usein riittävä aika ja rauha. Luovaa työtä ei voida kiirehtiä ja hoputtaa. Kuvataiteessa oppilaita ohjataan pitkäjänteiseen työskentelyyn.

Koen, että taide ei ole lainkaan mustavalkoista, vaan se on moniselitteistä, tulkinnanvaraista ja usein hyvin henkilökohtaista. Ehkä tämä taiteen monitulkinnallinen luonne auttaa näkemään asioita eri näkökulmista sekä monitulkinnallisemmin myös taiteen ulkopuolisissa aineissa. Mielestäni tärkeää on kuitenkin, että emme ajattele ja kohtelee taidetta ja taidekasvatusta vain välineenä muun muassa taloudellisten päämäärien saavuttamiseksi, jottemme ajautuisi Savan (2007) mainitsemaan pahoinvointiin etsiessämme koko ajan jotain uutta, hyödyllistä ja tajunnanräjäyttävää. Esimerkiksi Räsänen (2010) mainitsee, että taidekasvatuksella on itseisarvoa sen ”hyödyttömyydessäkin” eli siinä, että sen avulla voi kokea luomisen ja tekemisen riemua, erilaisia tunteita ja elämyksiä. Nämä ”hyödyttömät” asiat ovat hänen mukaansa tärkeitä oppilaiden ihmiseksi kasvamisen kannalta (Räsänen, 2010).

Kuvataiteen tunneilla monipuolisten työskentelytapojen hyödyntäminen, tutustuminen erilaisiin materiaaleihin ja menetelmiin, visuaalisiin kulttuureihin, taideteoksiin ja taiteilijoihin antaa oppilaille eväitä luovaan työskentelyyn. Kun osaa säännöt, tietää miten ne voi rikkoa luontevasti ja luoda jotain uutta, jonka vuoksi ajattelen, että erilaisiin tekniikoihin tutustuminen ja niiden opettaminen olisi hedelmällistä.

Myös rauhallisen ilmapiirin luominen ja kiireettömyys olivat suuria kriteerejä luovalle toiminnalle. Pohdin, miten tämä käytännössä onnistuu, kun kuvataiteelle varattu aika koulussa on kuitenkin suhteellisen vähäistä? Itselleni tärkeä huomio, oli riskienottamisesta palkitseminen

ja sen korostaminen, että virheet eivät ole vakavia. Itse koenkin, että virheiden avulla voi joskus luoda jotain aivan uutta ja erilaista. Ajattelen, että taidetta tehtäessä virheiltä on lähes mahdoton välttyä. Kaikki ei yleensä suju niin kuin sen on alun perin pääsään kuvitellut, mutta siinä myös piilee mielestäni taiteen viehättävyys. Koskaan ei voi olla täysin varma siitä, mitä lopulta voi saada. Ongelmien ja virheiden kohdattua lopputulos voi olla erilainen kuin ajatteli, mutta se ei tarkoita, että se olisi välttämättä huono asia, vaan vastoinkäymisistä on voinut syntyä jotain kaunista ja ainutlaatuista. Toki myös täydellinen epäonnistuminen ei ole huono asia, vaan haasteista on voinut oppia paljonkin ja seuraavalla kerralla työskentely voi olla helpompaa.

Tutkielmani etiikasta haluaisin nostaa esiin toisen käden lähteiden käytön. Valitettavasti jouduin muutamaankin otteeseen käyttämään toisen käden lähteitä, sillä jotkin alkuperäisteokset olivat erittäin hankalia saada käsiinsä. Tutkimuksessani pyrin käyttämään mahdollisimman paljon myös kansainvälisiä lähteitä ja etenkin luovuuden tutkimuksessa hyödynsin kansainvälistä luovuustutkimusta, kuten esimerkiksi teosta Cambridge Handbook of Creativity, johon oli kerätty kattavasti eri näkökulmia ja teorioita luovuuteen liittyen. Kuvataiteen osalta hyödynsin enemmän suomalaisia lähteitä, jotta tutkielmani voitaisiin soveltaa juuri suomalaiseen kuvataidekasvatukseen. Tämän vuoksi hyödynsin tutkielmassani myös perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita kuvataiteen osalta. Tutkielman eettisyydestä mainitsin myös jo alussa, että minun tulisi huomioida kuvataidekasvatuksen kriittiset näkökulmat, jotka mielestäni otin huomioon.

Kuvataidetta on kritisoitu sen irrallisuudesta oppilaiden arkielämästä. Räsänen mukaan koulussa tuotettava taide on usein niin sanottua ”koulutaidetta”, jota luodaan vain koulussa ja joka eroaa oppilaiden kotona ja vapaa-aikana luomasta taiteesta. Jos opetus ja koulussa tuotettu taide on juuri tällaista lasten kokemusmaailmasta irrallista, ei se Räsänen mukaan vaikuta heidän elämäänsä tai sen kehitykseen juurikaan. Tässä on näkökulma, joka olisi hyvä huomioida kuvataideopetusta suunniteltaessa. On myös mielestäni hyvä huomioida, että kuvataide tai muut taitoaineet eivät ole ainoita oppiaineita, jotka voivat antaa jotakin oppilaan luovuudelle. Kuten jo alussa tuli ilmi opetussuunnitelman osalta luovuutta on alettu yhdistämään lähes jokaiseen oppiaineeseen. Salmisen mukaan luovuutta ei tulisikaan yhdistää pelkästään ilmaisullisiin oppiaineisiin (Salminen, 1981). Myös Räsänen tuo ilmi, että tulisi keskittyä jokaisen oppiaineen kohdalla juuri niihin asioihin, jota se oppiaine voi antaa luovuudelle. Mitä erityistä tässä oppiaineessa oikein on? Oppiaineet ovat kaikki erilaisia ja erityisiä omalla tavallaan mutta on myös mielenkiintoista huomata kuinka ne voivat ikään kuin yhdistyä. Esimerkiksi matematiikkaan on voitu liittää esteettinen, kauneuden taju. Kuten

Hakalan mainitsi Einsteinin suhteellisuusteoriaan liittyen. Sen ajateltiin olevan oikea, koska se oli kaunis. Myös Poincaré on sanonut, että ”Maailmassa ei ole pysyvää sijaa rumalle matematiikalle.” (viitattu lähteessä Hakala, 2013).

Tutkielman teko oli itselleni opettavainen kokemus. Tutkielmani myötä sain muutettua omaa näkemystäni luovuuden kehittämisen mahdollisuuksista opetuksessa. Oli huojentavaa huomata, että luovuutta todella voidaan kehittää opetuksessa, ja vieläpä jokaisen oppiaineen kohdalla. Toki olen tiedostanut sen olevan mahdollista jo aikaisemmin koulutuksessani, mutta en ole tiennyt, kuinka sitä voidaan konkreettisesti tukea ja minkälaisia keinoja luovan ilmapiirin luominen vaatii. Olen myös pohtinut, onko se oikeasti edes mahdollista. Tutkielmani myötä olen varmempi siitä, että se on saavutettavissa. Vaikka siis tutkielmani perustui juuri kuvataiteellisen luovuuden tukemiseen ja kehittämiseen, sain myös paljon eväitä luovuuden huomioon ottamisesta koulutyöskentelyyn ja opetukseen yleiselläkin tasolla. Pystyn tulevilla urallani hyödyntämään tässä tutkielmassani löytämiä keinoja ja siten toivottavasti luoda luokkaani luovuutta tukevan ilmapiirin. Luovuutta voisin tutkia edelleen myös pro gradussani, esimerkiksi jonkin muun oppiaineen näkökulmasta, kuten matematiikan. Toisaalta minua kiinnostaisi myös tutkia, käyttävätkö opettajat arjessaan edellä mainittuja luovuutta tukevia keinoja ja miten se vaikuttaa opetukseen, oppilaisiin tai itse opettajiin.

Taide on mielestäni tärkeää itsessään ja taide- ja taitopainotteisena luokanopettajaopiskelijana haluan uskoa, että sen avulla voimme edesauttaa lasten hyvinvointia, uuden luomisen iloa sekä leikkillisyyttä. Malinin tutkimuksen mukaan lapset hyödynsivät taidetta ja taiteen tekemistä maailmassa kohtaamiensa ideoiden tutkimiseen ja tarkasteluun (Malin, 2013). Vaikka myös kuvataidekasvatuksessa on omat haasteensa, jotka edellä mainitsin, haluan uskoa, että niistä voidaan selviytyä ja taiteen avulla voidaan saavuttaa kasvattava ja tärkeä vaikutus oppilaisiin. Avointa ja hyväksyvää ilmapiiriä on mielestäni kannattavaa yrittää rakentaa jokaisen oppiaineen, ei vain kuvataiteen tunneille. Kuitenkin ajattelen, että kuvataiteen tunneilta voisi olla helppo aloittaa luovuutta kehittävän opetuksen kokeileminen, sillä taideopetuksessa on osittain helpompi hyväksyä erilaisia vastauksia ja tutkia asioita eri kannalta. Taiteessa ei ole oikeaa tai väärää ja se on subjektiivista, kuten jo mainitsinkin aikaisemmin.

## Lähteet

Atjonen, P. (2010) *AKATEEMISEN TUTKIELMAN RAPORTOINTIOPAS erityisesti kasvatustieteellisen alan opiskelijoita varten*. Joensuun yliopisto. Haettu osoitteesta: [https://moodle oulu.fi/pluginfile.php/423773/mod\\_resource/content/1/Akateemisen%20tutkielman%20raportointiopas.pdf](https://moodle oulu.fi/pluginfile.php/423773/mod_resource/content/1/Akateemisen%20tutkielman%20raportointiopas.pdf)

Beghetto, R. A. (2010) Creativity in the Classroom. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. *The Cambridge handbook of creativity*. (s. 447–464). Cambridge University Press.

Bresler, L. (2011) Epilogi: Taiteen vitaalisuus ja pedagoginen voima. Teoksessa Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. (s. 175–179). Teatterikorkeakoulu

Hakala, J.T (2013) *Luova laiskuus: anna ideoille siivet*. Gummerus

Hakala, J.T. (2018) Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I: Metodien valinta ja aineistonkeruu, virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Adobe Digital Editions -versio] Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/oy/978-952-451-516-0>

Hakkola, K., Laitinen, S., Ovaska-Airasmaa, M. (1991) *Lasten taidekasvatus*. Kirjayhtymä.

Korhonen, T., Kangas, K., Hakkarainen, K., Lavonen, J., Sormunen, K. (2020) Innovaatiokasvatus ja keksimisen pedagogiikka 2000-luvun taitojen oppimisen tukena. Teoksessa Korhonen, T., Kangas, K (toim.) *Keksimisen pedagogiikka*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Adobe Digital Editions -versio] Haettu osoitteesta: <https://www.ellibslibrary.com/book/9789524519922>

Kozbelt, A., Beghetto, R.A., Runco, M.A. (2010) Theories on Creativity. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. *The Cambridge handbook of creativity*. (s. 20–47). Cambridge University Press.

Kärkkäinen, R. (2005) Tulkita, kuvitella ja tarinoida. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I., Uusikylä, K. *Taidon ja tieteen voima: kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito ja taidekasvatuksesta*. (s. 47–59). Helsinki: Finn Lectura

Laitinen, J. (2006) Miksi kuvataidetta opetetaan koulussa ja mitä opettajan tulisi siitä tietää ja osata? Teoksessa Jakku-Sihvonen, M. (toim.) *Taide- ja taitoaineiden opetuksen merkityksiä*. Teatterikorkeakoulu. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/7054674-Taide-ja-taitoaineiden-opetuksen-merkityksia.html>

Malin, H. (2013) *Making Meaningful: Intention in Children's Art Making* The international journal of art & design education 32 (1) Haettu osoitteesta: <http://web.b.ebscohost.com.pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=7c563f46-a9eb-460d-9660-e63b6e48a4f3%40sessionmgr101>

Opetushallitus (2014) *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Haettu osoitteesta: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)

Orispää, O. (3.4.2016) *Tulevaisuuden työ on vaikeaa, mutta se pitää aivot vireänä*. Haettu osoitteesta: <https://yle.fi/uutiset/3-8779854>

Piirto, J (2004) *Understanding creativity*. Scottsdale (Ariz.): Great Potential Press.

Pohjakallio, P. (2005) *Miksi kuvista? Koulun kuvataideopetuksen muuttuvat perustelut*. Jyväskylä: Gummerrus

Pääjoki, T. (1999) *Reittejä taidekasvatuksen kartalla*. Jyväskylä: Kampus kustannus

Richards, R. (2010) *Everyday Creativity: Process and Way of Life – Four Key Issues*. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. *The Cambridge handbook of creativity*. (s. 189–215). Cambridge University Press.

Robinson, K. (2006) *Do schools kill creativity?* [video]. TED2006 Haettu osoitteesta: [https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity#t-505953](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity#t-505953)

Russ, S.W., Fiorelli, J.A. (2010) *Developmental Approaches to Creativity*. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. *The Cambridge handbook of creativity*. (s. 233–249). Cambridge University Press.

Räsänen, M. (2011) *Taiteet kognition ja kulttuurin kentällä*. Teoksessa Anttila, E. (toim.) *Taiteen jälki. Taidepedagogiikan polkuja ja risteyksiä*. (s. 121–149). Teatterikorkeakoulu



Räsänen, M. (2010) *Taide, taito, tieto – ei kahta ilman kolmatta*. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/26146158-Marjo-rasanen-taide-taito-tieto-ei-kahta-ilman-kolmatta.html>

Räsänen, M. (2008) *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Taideteollinen korkeakoulu

Salminen, A. (2011) *Mikä kirjallisuuskatsaus?: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta: [https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)

Salminen, A. (1981) Mitä taide opettaa. Teoksessa Koskinen, I. (toim.) (2005) *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. (s. 182–191). Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Salminen, A. (1979a) Miksi taidekasvatusta? Teoksessa Koskinen, I. (toim.) (2005) *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. (s. 204–213). Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Salminen, A. (1979b) Mielikuvitus: Viitteitä kuvaamataidon opetuksen kannalta. Teoksessa Koskinen, I. (toim.) (2005) *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. (s. 224–239). Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Salminen, A. (1978) Kuvaamataito oppilaan esteettisten kokemusten kehittäjänä. Teoksessa Koskinen, I. (toim.) (2005) *Pääjalkainen: Kuva ja havainto*. (s. 214–223). Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.

Sava, I. (2007) *Katsomme – näemmekö? Luovuudesta, taiteesta ja visuaalisesta kulttuurista*. Jyväskylä: PS-kustannus

Sederholm, H. (2007) Taidekasvatus – samassa rytmissä elämän kanssa. Teoksessa Bardy M., Haapalainen, R., Isotalo, M., Korhonen, P. *Taide keskellä elämää*. (s. 143–149). Like: Kiasma

Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. (2010). Constraints on Creativity: Obvious and Not So Obvious. Teoksessa Sternberg, R. J. & Kaufman, J. C. *The Cambridge handbook of creativity*. (s. 467–482). Cambridge University Press.

Tenhu, T. (2019) *TAIDE MIELESSÄ – MIELI TAITEESSA: Opettajien kuvataidekokemusten narratiivista tarkastelua*. Oulu: Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta: <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526223483.pdf>

Turunen, T., Turunen T. (2021) Kuvataidekasvatus luovien ja yhteistoiminnallisten ongelmanratkaisutaitojen kehittäjänä. Teoksessa: Huhmarniemi, M., Wallenius-Korkalo, S.,

Jokela, T. (toim.) *Dialogista vaikuttamista – yhteisöllistä taidekasvatusta pohjoisessa*. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Haettu osoitteesta: [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64572/Dialogista-vaikuttamista\\_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/64572/Dialogista-vaikuttamista_WEB.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Töyssy, S., Vartiainen, L., Viitanen P. (1999) *Kuvataide: Visuaalisen kulttuurin käsikirja*. WSOY

Uusikylä, K. (2002) *Isät meidän: luovaksi lahjakkuudeksi kasvaminen* (3. painos). Jyväskylä: PS-kustannus

Uusikylä (2005) Luova koulu, rokote kouluviihtymättömyyteen. Teoksessa Karppinen, S., Ruokonen, I., Uusikylä, K. *Taidon ja tieteen voima: kirjoituksia 9–12-vuotiaiden lasten taito ja taidekasvatuksesta*. (s. 23–31). Helsinki: Finn Lectura

Uusikylä, K. (2012) *Luovuus kuuluu kaikille*. Jyväskylä: PS-kustannus

Uusikylä, K., & Piirto, J. (1999) *Luovuus – Taito löytää, rohkeus toteuttaa*. Juva: WSOY.

Uusitalo-Malmivaara, L., Vuorinen, K. (2016) *Huomaa Hyvä! Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luonteenvahvuutensa*. Jyväskylä: PS-kustannus

Varto, J. (2005) *Kauneuden taito: Estetiikka taidekasvattajille*. Tampere: Tampere University Press

Vira, R., Pohjakallio, P. (2011) Miksi poikia ei kuvataide kiinnosta? Teoksessa: S.

Laitinen & A. Hilmola (toim.), *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia*. Opetushallitus. Haettu osoitteesta: <https://docplayer.fi/425642-Taito-ja-taideaineiden-oppimistulokset.html>

Yu, J.L.W., Garces-Bacsal, R.M., Wright, S.K. (2017) *Young Children's Responses to Artworks: The Eye, the Mind, and the Body*. International Journal of Education & the Arts, 18  
Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1153638.pdf>