

KOULUJEN MUSIIKINOPETUS JA "ELÄMÄN TARKOITUS"
Kuuden musiikinopettajan työtä ohjaavat arvot

Pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
musiikkitieteen laitos
musiikkikasvatus
kevät 1998
Tuija Elina Janhonen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta
humanistinen

Laitos
musiikkitieteen

Tekijä
Tuija Elina Janhonen

Työn nimi
Koulujen musiikinopetus ja ”elämän tarkoitus” - Kuuden musiikinopettajan työtä ohjaavat arvot

Oppiaine
musiikkikasvatus

Työn laji
pro gradu

Aika
kevät 1998

Sivumäärä
76

Tiivistelmä - Abstract

Tutkimuksen päämääränä on herättää keskustelua musiikinopetuksen päämääristä ja välittämistä arvoista Suomen peruskouluissa ja lukioissa. Tutkimus on laadullista tutkimusta ja sitä varten on haastateltu, metodina syvähaastattelu, kuutta muodollisesti pätevää suomalaista musiikin aineenopettajaa. Haastattelut on analysoitu kvalitatiivisen aineistoanalyysin mukaisesti etsien vastauksista opettajien valintoja ja toimintaa ohjaavia arvoja. Arvot on sijoitettu Kari E. Turusen neljään arvokkaan luokkaan: varsinaiset arvot, ihanteet, arvostukset ja inhimillisesti arvokkaat kokemukset. Tutkimuksen näkökulma on fenomenologinen, haastateltavaa ymmärtävä. Tutkija on osa tutkimustaan.

Tutkimushaastatteluissa perusteltiin koulujen musiikinopetusta seuraavin argumentein: musiikki on yksi vanhimpia kouluaineitamme, musiikki on irrottamaton osa ihmisenä olemista ja kommunikointia, musiikki on oiva väline itsetutkiskeluun, musiikin avulla voi hoitaa mielenterveyttään, eri musiikkikulttuureihin tutustumalla voi oppia hyväksymään ja kunnioittamaan erilaisuutta, ja improvisoimalla ja esittämällä musiikkia voi kasvattaa itsevarmuuttaan.

Asiasanat
musiikkikasvatus, arvo

Säilytyspaikka
Jyväskylän yliopiston kirjasto, musiikkitieteen laitoksen kirjasto

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 MUSIIKKIKASVATUS ARVOJEN NÄKÖKULMASTA	5
2.1 Kasvatusfilosofia ja musiikkikasvatus	5
2.2 Musiikkikasvatuksen päämäärät	10
2.3 Arvo käsitteenä	13
2.4 Turusen arvoluokitus johdatuksena arvokasvatukseen	17
3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	23
3.1 Tutkimuksen asetelma	23
3.1.1 Tutkimuksen tehtävät	23
3.1.2 Tutkimuksen menetelmät	24
3.1.3 Luotettavuuden arviointi	32
3.2 Kuuden musiikinopettajan työtä ohjaavat arvot	38
3.3 Tuloksia	63
4 PÄÄTÄNTÖ	69
LÄHTEET	73

1 JOHDANTO

”Periaatteessa kaikella opittavalla on jokin - myönteinen tai kielteinen - kasvatuservo ihmisen sisäisyyden kannalta ja niinpä tätä näkökulmaa olisi myös syytä tutkiskella. Oppiaineiden merkitystä pitäisi arvioida myös kasvatuservon eikä pelkästään tietotaitoarvon näkökulmasta, joskaan nämä näkökulmat eivät suinkaan aina ole erotettavissa toisistaan.” (Turunen 1988, 181.)

Opastaessaan vasta-alkajia tutkielman tekoon Umberto Eco toteaa mm., ettei valittu aihe ole yhtä tärkeä kuin työmetodi ja työstä saatava kokemus (Eco 1989, 22). Epäilemättä viimeksi mainituilla on tässä opiskelun vaiheessa suuri arvo ja harva pro gradu -työtään kokoava opiskelija kuvittelee tekevänsä tieteellisesti merkittävää ja pysyvää tutkimusta. Uskallan kuitenkin väittää, että tämä työni käsittelee kuolemattomia asioita: arvoja. Maailmassa tutkitaan paljon mielenkiintoisia, mutta paljon myöskin triviaaleja asioita. Arvot eivät ole triviaaleja: ne alleviivaavat kaikkea toimintaamme, myöskin musiikkikasvattajan toimintaa. Tutkijan suureksi iloksi arvokeskustelua pidetään jälleen ajankohtaisena kouluissa: muutosten edessä niin vanhemmat kuin opettajatkin joutuvat pohtimaan tavoitteitaan ja niiden saavuttamisen keinoja (ks. esim. Airaksinen 1993, 9-11).

Puolimatkan (1990) mukaan jo se, että puhumme arvoista, todistaa, että on olemassa arvojen todellisuus. Ihmisillä tuntuisi olevan universaalisti kokemustensa kautta yhteys tähän arvojen todellisuuteen; ihmiset kun ovat kautta maailman tietoisia arvoista. Puolimatkan puoltama arvorealistinen näkökulma esittää, että arvot ovat osa objektiivista todellisuutta; ne voidaan löytää, ei vain yksinkertaisesti sopia tai keksiä. Näkökulmalla on selviä kasvatuksellisia seurauksia: oppilaat tulisi ohjata itse löytämään se, mikä on arvokasta ja oikeaa. Nykyään niin paljon mainostettu itsearviointi on tärkeää myös arvokasvatuksessa:

päämääränä tulisi olla itsenäinen, näkökulmaansa tarkistava yksilö. Arvoihin liittyvät ja arvottamista ohjaavat tunteet eivät voi kehittyä ilman kasvattajien, ensisijaisesti vanhempien, ohjausta. Puolimatka painottaa, että lapsen moraalisen kehityksen lähtökohtana on rakkaus ja hyväksyntä. (Puolimatka 1990.)

Kasvatusta pidetään mm. arvojen toteutumisenä. Åhlberg on tutkinut, missä määrin arvojen arvioinnit selittävät kasvatustavoitearviointeja. Åhlbergin tutkimuksen mukaan valistuneet aikuiset arvostavat eniten seuraavia arvoja: itseisarvoista tärkeimmäksi koettiin maailmanrauha, uutena aikaisempaan saman tutkijan tutkimukseen verrattuna oli mukana luonnon tasapainon säilyminen. Myös perheen turvallisuus koettiin yhdeksi arvokkaimmista asioista. Kokeeseen osallistuneet olivat kesäyliopisto-opiskelijoita. (Åhlberg 1989, 1-14.)

Arvoihin liittyvät kaikki muutkin inhimillisen toiminnan osa-alueet; kuitenkin on laajasti tutkimatta arvojen osuus ja merkitys kouluopetuksessa. Myös emootioiden osuus arvostuksissa ja niiden kehittämisessä sekä emootioiden ajattelun ja arvostusten suhteen tutkiminen olisivat tärkeitä perustutkimuksen aiheita. (Åhlberg 1989, 133-136.) Musiikki on pitkälti juuri emootioiden kautta vaikuttamista. Kokonaisuuteen vaikuttavat myös opettajan materiaalivalinnat sekä opettajan/oppimisen ohjaajan/kasvattajan - rakkaalla lapsella on monta nimeä - suhtautuminen esittämäänsä asiaan.

Olen aloittanut tutkimukseni vertailemalla eri musiikkikasvatusfilosofien näkemyksiä musiikin merkityksestä ihmiselle koulussa ja sen ulkopuolella. Uppouduttuani aikani teoreettiseen pohdiskeluun siirryin haastattelemaan käytännön työssä toimivia musiikinopettajia. Tiedustelin heiltä heidän kasvatusfilosofioitaan ja käsityksiään musiikin merkityksestä ihmiselle. Ennen kaikkea olen kiinnostunut heidän työssään vaikuttavista arvoista. Uskon, että näistä arvoista löytyvät

perustelut musiikin opettamiselle peruskoulussa ja lukiossa. Suorituskeskeisessä, kiireisessä ja tiedollista osaamista painottavassa kulttuurissamme musiikilla on aineena tarjottavanaan mm. elämyksellisyyttä ja suvaitsevaisuuskasvatusta.

Arvoista keskusteltaessa puhutaan tarkoituseräisyydestä: miksi teemme näin, minkälaisia ihmisiä kasvatamme, mikä on musiikkikasvatuksen tehtävä jne. Kaikessa yhteiskunnallisesti järjestäytyneessä kasvatuksessa vaikuttaa yhteiskunnallinen tarkoituseräisyys. Oppilaita ei tulisi kuitenkaan polkea tarkoituseräisyyden välikappaleiksi. (Turunen 1988, 87-89.) Broady (1986) kirjoitti tarkoituseräisyydestä käsitteellä *piilo-opetussuunnitelma*. (Nykyiset kouluissa vaikuttavat tarkoituseräisyydet liittynevät tulosajatteluun. Pohdittavaksi ja selvitettäväksi jää, miten nykyihanteet ja yhteiskunnalliset opetuksen tavoitteet vaikuttavat musiikkikasvatuksessa.

Kasvatustoimintaa joka tapauksessa leimaa kehityksellinen tarkoitushakuisuus. Kuitenkin Steiner-pedagogiikka on ainoa pedagoginen suuntaus, joka lähtee ihmisen sisäisen kehityksen näkökulmasta. Alleviivaavaksi ongelmaksi nousee, mikä on inhimillisesti *arvokasta*. (Turunen 1988, 89-92.) Kulttuuri vaikuttaa ratkaisevasti ihmisen persoonalliseen kehitykseen, tietoisena kasvatuksena ja tahattomana vaikutuksena. Sikäli, kun haluamme vaikuttaa tietoisesti ihmisen kehitykseen, meidän olisi hyvä pohtia, mikä olisi se ihannepersoonallisuus, johon haluaisimme kasvatustoimiemme johtavan. (Turunen 1988, 96.) Toivottavampaa olisi kokonaispersoonallinen kasvatus esimerkiksi ajattelun tai vain tunteiden yksipuolisen ruokkimisen sijaan (Turunen 1988).

Kasvatuksen arvoista ovat kirjoittaneet pääasiassa kasvatustilfilosofit. Erityisen huomioni sai osakseen kasvatustilfilosofi Kari E. Turusen arvojen ryhmittely neljään luokkaan: *varsinaiset arvot*, *ihanteet*, *arvostukset* ja

inhimillisesti arvokkaat kokemukset. Mielestäni hän onnistuu luokituksessaan käsitteellistämään ja operationaalistamaan hyvinkin paljon hämmenystä ja sekaannusta aiheuttavan termin *arvo*. Tartuin Turusen syötiin ja päätin käyttää hänen arvoluokitustaan analyysin runkona tutkimuksessani.

Keräsin tutkimusaineistoni syvähaastattelemalla kuutta muodollisesti pätevää, keskikokoisessa suomalaisessa kaupungissa toimivaa musiikinopettajaa. Analysoin haastatteluaineiston kvalitatiivisen sisällönanalyysin mukaisesti. Pyrin löytämään musiikinopettajien vastauksista heidän työssään vaikuttavat arvot ja asetin ne Turusen arvokkaan eri luokkiin. Laaja-alaista vertailua - puhumattakaan laajemmasta yleistettävyydestä - en voi suorittaa uskottavasti kuuden haastattelun pohjalta; sen sijaan uskon saaneeni validin kuvan juuri näiden yksittäisten musiikinopettajien käytännön työn takana vaikuttavista arvoista. Lähestymistapani onkin fenomenologinen, haastateltavaa ymmärtävä: en halua kritisoida haastateltavien arvomaailmaa. Myönnän tämän olevan kelle tahansa kuolevaiselle elämän pituinen haaste. Jatkossa olisi hedelmällistä vertailla tästä työstä saatuja tuloksia havaintoihin luokkatilanteessa. Tuolloin astuisi kuvaan myöskin rakentava kritiikki.

Mikä on sitten tämän opinnäytetyöni arvopohja? Miksi teen työni arvoista? Siksi, että uskon perimmäisten omien tekojen syiden pohdiskelun kehittävän meitä ihmisinä. Edelleen se, mikä kehittää meitä ihmisinä, kehittää meitä myöskin kasvattajina.

2 MUSIIKKIKASVATUS ARVOJEN NÄKÖKULMASTA

2.1 Kasvatusfilosofia ja musiikkikasvatus

Kaikilla *filosofian* eri osa-alueilla on kosketuskohtia kasvatustieteeseen. Nuo eri osa-alueet ovat: 1) *tietoteoria* eli *tieto-oppi* eli *epistemologia* (tiedon mahdollisuudet, perusteet ja pätevyys), 2) *metafysiikka* ja *ontologia* (todellisuuden varsinainen olemus), 3) *arvofilosofia - etiikka* ja *estetiikka* (arvoteoria, arvojen käsitteet ja eri arvoalueiden ongelmat) ja 4) *logiikka* (tiedon ja käsitteiden yleiset, muodolliset ominaisuudet, suhteet ja analyysi). Päähaaroista arvofilosofiaa ja metafysiikkaa pidetään ongelmallisimpina: niihin liittyy eniten subjektiivisia käsityksiä, jotka aiheuttavat jatkuvasti erimielisyyttä. (Heinonen 1989, 24.) Tällä tutkimuksella on siis yhteyksiä lähinnä arvofilosofiaan. Tosin jokaisen tutkimuksen taustalla on myös ontologinen analyysi, jonkinlainen päätelmä ihmisen olemuksesta (Rauhala 1983, 10). Hirsjärvi (1985, 27) määrittelee *kasvatusfilosofian* seuraavasti: "— kasvatusfilosofia voidaan määrittää kasvatustieteen osa-alueeksi, jonka tehtävänä on kasvatus- ja opetustapahtuman käsitteellinen, teoreettinen analyysi, kasvatustoimintaan liittyvien perusteiden ja argumenttien kriittinen analyysi ja toimintaan kytkeytyvien ongelmien hahmottaminen ja vaihtoehtoisten ratkaisujen esittäminen näihin ongelmiin." Hyvin keskeinen kasvatustieteen filosofisista perusteista on arvoteoria eli aksiologia. Kasvatus on täysin sidoksissa

arvoihin, sillä kasvatuksen päämäärät johdetaan aina joistakin arvoista. (Heinonen 1989, 32.)

Kasvatusfilosofialla on ollut tärkeä sijansa pedagogisissa julkaisuissa kautta kasvatuksen historian. Kasvatusfilosofian tutkimusalueen määritelmästä ei olla päästy yksimielisyyteen. Yhtäältä kasvatusfilosofia on jäsennetty osaksi soveltavaa filosofiaa ja toisaalta se on haluttu irrottaa filosofiasta kokonaan. Heinonen kirjoittaa edelleen: "Kasvatusfilosofia --- on hyvin kauan vaatinut, että pedagogiikka on filosofinen tiede, joka on kokonaan rakennettava filosofisille perusteille --- Erityisesti arvoja koskevat peruslauseet ja näistä johdettavat kasvatuspäämäärät ja kasvatustavoitteet ja näistä ensimmäisinä moraaliset arvoarvostelmat, perustavat normit ja moraaliperiaatteet koskettavat laajalla pinnalla filosofiassa kaikkina aikoina esitettyjä 'filosofisia kysymyksiä' ihmiselämän tarkoituksesta, mielekkyydestä ja arvosta, hyvästä elämästä ja ihmisihanteesta." (Heinonen 1989, 200-201.)

Ihmistutkijan tulisi aina tutkimuksensa alussa selvittää itselleen, mikä on hänen tutkimustaan ohjaava *ihmiskäsitys*. Rauhalan mukaan ontologisen analyysin tehtävänä on määritellä ihmisen olemassaolon ulottuvuudet ja niistä tieteelliselle tutkimukselle seuraavat ongelmistotyypit. (Rauhala 1990, 32-33.) Inhimillisen toiminnan takana vaikuttavasta ihmiskäsityksestä mainittakoon juuri Lauri Rauhalan humanistinen ihmiskäsitys, joka jakaa ihmisen olemuksen kolmeen: *tajunnallisuuteen, kehollisuuteen ja situationaalisuuteen*. Näistä tärkein on tajunnallisuus, jonka kautta ihmiseen vaikuttaa eniten kasvatus. Tajunnallisuutensa alueella ihminen synnyttää ja kehittää merkityssuhteita. Tässä työssä auttavat kasvatuksen tarjoamat kokemukset, jotka rikastuttavat ihmisen maailmankuvaa. (Rauhala 1983.) Erotuksena ontologisesta analyysistä saadusta ihmiskäsityksestä

ihmiskuva on tieteellisen tutkimuksen muodostama hahmotelma ihmisestä (Varto 1992, 31).

Myös se, kuinka tutkija tai opettaja mieltää maailman, eli hänen *maailmankäsityksensä*, vaikuttaa suuresti hänen toimintaansa tehtävässään. Maailmankäsitys on yleensä huomattavasti eriytymättömämpi kuin ihmiskäsitys. Erotuksena maailmankäsityksestä *maailmankuva* on luonnontieteiden muodostama hahmotelma maailmasta. Kaikki edellä mainitut käsitykset vaikuttavat tutkijan - ja opettajan - työssä. (Varto 1992, 31.)

Myös Wilenius (1982) painottaa ihmisen erikoislaatuisuutta luomakunnassa tajuiseina olentona: sivistys on ennen muuta tajunnan viljelyä. Sivistysominaisuudet ovat *totuudellisuus, esteettisyys ja eettisyys*. Totuudellisuuden moniulotteisuuteen kuuluu itsetiedostuksen oleellisuus ja ajattelun radikaalisuus. Totuudellisuuteen kuuluu valmius kyseenalaistaa käsityksiään. Ihmettely on filosofian alku. (Wilenius 1982, 17-25.)

Esteettisyys sivistysominaisuutena liittyy tuntemiseen ja aistimiseen, myös mielikuvitukseen. Taidekasvatus auttaa ylläpitämään aistimisen ja tuntemisen herkkyyttä. Esteettiset ja eettiset ominaisuudet ovat yhteydessä toisiinsa, samoin totuudellisuus ja esteettinen tajuaminen, esimerkiksi jokaisen ihmisen ainutkertaisuuden ymmärtäminen on esteettinen elämys. Tunne-elämän kehittäminen on vaikein kasvatustehtävä ja vaatii sitkeää taiteellista harjoittelua. Viime kädessä eettisyys on tahdon asia: ihminen on eettinen vasta, kun hän toimii toisen hyväksi. Wilenius (1982) korostaa, ettei eettisyys ole käytännön toiminnasta irrallinen ilmiö: "Klassinen filosofia puhuu sivistyksestä tieteen ja taiteen kautta. On puhuttava myös sivistymisestä työn kautta, silloin kun työssä elää tahto ja motiivi toimia toisten ihmisten hyväksi." (Wilenius 1982, 26-28.) Taideharrastusten

puutteesta koulussa seuraa paitsi kulttuuriharrastusten heikkeneminen yhteiskunnassamme, myöskin oppilaiden puutteellinen suhde todellisuuteen (Wilenius 1987, 37-38).

Sivistys on loputon prosessi. Wilenius (1982) maalailee mielikuvan maaperästä, jossa on kolme viljeltävää sarkaa: *tiedollinen*, *taiteellinen*, *eettinen* ja mahdollisesti myös *uskonnollinen*. Jokaiseen osa-alueeseen kuuluu totuudellisuus, eettisyys ja esteettisyys. Yksilön on ensin tiedostettava oma maaperänsä. Tämä itsensä tiedostamisen prosessi on erityisen tärkeä kasvattajalle siksi, että hänen tulisi kyetä ohjaamaan omien kasvatettaviensa tiedostamisprosessia. Wilenius määrittelee sivistyksen vielä vieraantumisen voittamiseksi; se on ihmisen jäsentymistä ajattelevana, tuntevana ja tahtovana yksilönä yhteiskuntaan ja ympäröivään maailmaan. (Wilenius 1982, 30-33.) Korkeimmalla tasolla sivistys on ihmisen vapaata toimintaa, toimintaa, jonka yksilö katsoo itse ymmärtävänsä oikeaksi ja hyväksi. Tosin toiminnan vapaus on välillistä, ajattelun vapaus välitöntä: toiminnan määrä riippuu yksilön ajatusten, omien ideoiden määrästä. (emt. 56-57.) Toimiva yleissivistys - johon siis taidekasvatus oleellisena osana kuuluu - viljelee ihmisessä yrittämistä ja jatkuvaa itsensä kehittämistä (emt. 71). Musiikin avulla kasvattamisella olettaisi siis olevan suuret mahdollisuudet vaikuttaa kasvavien totuudelliseen, esteettiseen ja eettiseen sivistymiseen. Löydän Wileniuksen sivistyksen ulottuvuuksista (totuudellisuus, esteettisyys ja eettisyys) selvän ajatusyhteyden Turusen *varsinaisiin arvoihin* (totuus, hyvyys ja kauneus). Varsinaiset arvot ovat niitä arvoja, joita emme koskaan kykene täydellisesti saavuttamaan, mutta voimme suuntautua niitä kohti (Turunen 1992).

Oppiaineet voidaan valita muunkin kuin hyötynäkökulman perusteella. Turusen (1988) mielestä esimerkiksi musiikki on sellainen oppiaine, jolla on lähinnä

vain kasvatuksellista arvoa. (Turunen 1988, 182.) Turunen näkee tiedon jatkumolla kaksi ääripäätä: informaattisen ja toisaalla, prosessuaalisen tiedon, joka koskettaa ihmisen sisäisiä prosesseja. Prosessitiedon käsite tulee tärkeäksi juuri kulttuurielämysten - kuten musiikki - kohdalla (emt. 19-24.)

Inhimillisen kasvun tarkoitus on pyrkimys tietoiseen itsesäätelyyn (itsekasvatus). Kasvatuksen elinehto taasen on kasvatustyön itsesäätely (itsehallinto). Kasvatustoiminta on *kasvatuserikkeiden tietoista tuottamista*. (Wilenius 1987, 10.) Kasvatustiedon perustasona tulisi olla kasvattajan tietoisuus (emt. 27). Wilenius painottaa, että kasvattajan tietoisuusprosessi ei pysähdy kasvatustekoon, vaan jatkuu pohdiskeluna: mikä on tekoni tosiasiallinen seuraus? (emt. 36). Kasvattajan koulutuksen tulisi ohjata kasvattajaa vastaamaan kysymyksiin mm. siitä, mitä on ihminen tarkoituksellisesti toimivana ja kehittyvänä olentona ja millainen on se yhteiskunta, johon häntä kasvatetaan (emt. 70).

Koulujärjestelmämme on ollut viime vuosina suurten muutosten kourissa. Muutos jatkuu edelleen, hitaammin tai nopeammin, oppilaitoksesta ja sen työntekijöistä riippuen. Wilenius (1987) on huomauttanut, että muutosten käytännöllinen hallitseminen edellyttää kasvatuserikkeiden käsitteellistä hallintaa. Kasvatuserikkeiden periaatekysymysten tiedostamisessa on kysymys juuri arvoista. Kasvatuserikkeiden tehtävä on määritelty edelleen esimerkiksi seuraavasti: "Käyttäen hyväksi kokemustietoa sen tulee muodostaa kokoavia käsitteitä, jotka jäsentävät kasvatuserikkeiden kokonaisuuden ja paljastavat sen peruskysymykset. Kasvatuserikkeiden päämääränä tulisi olla käytäntöä palvelevan tiedon tuottaminen." Kasvatuserike puolestaan on *tietoa, jota kasvattajalla on toimintansa päämääristä, tilanteesta ja menetelmistä*. Tämä on *käytännöllistä tietoa*, joka ohjaa ja säätelee käytännön toimintaa. (Wilenius 1987, 8-9.)

Oman kasvatustieteen pohdinta ja muotoileminen auttavat kehittämään päämäärätietoisuutta. Tilannetietoisuutta kehitetään hakemalla vastauksia kysymyksiin, millainen on maailmantilanne, kasvutila ja -tilanne, jossa pyritään saamaan aikaan muutos. Menetelmätietoisuutta kehitetään pohdiskelemalla, mitä kasvuvirikkeitä kasvaville annetaan. Kyky ymmärtää, mikä kasvatusteko ja -virike on missäkin kasvatustilanteessa asianmukainen, vaatii toiminnallista mielikuvitusta. (Wilenius 1987, 71-72.) Taiteellista silmää ja luovaa toimintakykyä luulisi musiikinopettajilta löytyvän!

2.2 Musiikkikasvatuksen päämäärät

Miksi olisi tärkeää pohdiskella musiikkikasvatuksen arvoja ja päämääriä? Ruismäen mielestä olisi tärkeää laajentaa musiikkikasvatuksellisten kysymysten filosofista pohdintaa jo musiikinopettajien koulutusvaiheessa; vain riittävä pohdiskelu ja teoreettinen tietämys auttavat kehittämään musiikinopettajan työtä (Ruismäki 1991, 282-285), puhumattakaan mitä pohdintojen ja musiikinopetuksen sisältöjen kehittäminen saisi aikaan koulussa kasvatuksellisessa mielessä. Musiikkikasvatustieteen kutsumuksena on ollut perustella musiikkikasvatuksen asemaa ja merkitystä koulussa.

David J. Elliottin käytäntöpainotteinen musiikkikasvatustieteen filosofia pyrkii tarjoamaan oppilaille sopivia haasteita, joihin vastaamalla he saavat kokea onnistumisen elämyksiä. Nämä nautinnolliset onnistumisen, itsensä voittamisen hetket kasvattavat oppilaan itseluottamusta. (Elliott 1995, 119.) Nautinto (enjoyment) ja itsetuntemus eivät kuitenkaan synny "hauskanpidosta", vaan

tietoisesta yrityksestä ratkaista käytännön ongelmia ja ongelmien ratkettua koetuista onnistumisen elämyksistä (emt. 133). Elliottin mukaan musiikkikasvatuksen päämääränä tulisi siis olla itseluottamusta pursuava, henkisesti vahva yksilö.

Thomas Regelsky puhuu myös käytännön tason työskentelyn puolesta ja antaa erityistä painoa niille olosuhteille, joissa musiikkia opetetaan: positiivinen suhtautuminen, kannustaminen ja onnistumisen elämykset ovat asioita, jotka muistetaan vielä pitkään sen jälkeenkin, kun tarkat faktat ovat jo unohtuneet. Musiikki on kokonaisvaltainen kokonaisuus. (Regelsky 1981, 367-369.)

Ilpo Saastamoinen peräänkuuluttaa lapsen luovuuden vapauttamista. Lisääntyvän kaoottisuuden ja epätietoisuuden keskellä taidekasvatuksella (johon musiikkikasvatus luetaan) on erittäin tärkeä tehtävä: antaa lapselle luovia malleja siitä, kuinka ympäristöään voi hallita. Saastamoisen käytännön tilanteissa syntyneiden ajatusten mukaan musiikin opetuksen päämääränä tulisi olla itsensä luovaksi tunteva ja luovuudellaan turvallisuuden tunteen saavuttanut yksilö, joka ei pelkää epäonnistumista ja joka arvostaa moninaisuutta. (Saastamoinen 1990.)

Keith Swanwickin mukaan musiikki on esteettistä kasvatusta (Swanwick 1987, 6). Musiikilla on syvällistä, ihmisen biologiaan ja henkisyYTEEN perustuvaa ja niiden kautta operoivaa merkitystä. Musiikilla on myös voimaa muuttaa elämäntapaamme, vaikuttaa näkökulmaamme ja siihen, kuinka koemme elämän. (emt. 113). Swanwick näkee siis musiikkikasvatuksen päämääränä ihmisen henkisen kasvun: musiikin avulla ihminen voi tulla paremmaksi. Swanwick ja Dorothy Taylor perustelevat vielä koulun musiikinopetusta: koulussa opetetaan sitä, mikä on kulttuurillisesti merkittävää. Yksi koulun tehtävistä on kulttuuriperinnön siirtäminen seuraavalle sukupolvelle; progressiivisen näkökulman

mukaan se on lapsen luovuuden kehittäminen, mm. musiikin avulla. Nämä kaksi edustavat kenties ääriäkökulmia. Ennen kaikkea musiikki on yksi suurimmista symbolisista kommunikointivälineistämme ihmisinä. (Swanwick & Taylor 1982, 121-124.)

Bennett Reimer (1970, 1) painottaa, että musiikkikasvatuksen luonne ja arvo pohjautuvat itse musiikin luonteeseen ja arvoon. Kuten Swanwick, Reimer pitää musiikkikasvatusta esteettisenä kasvatuksena, joka tarkoittaa samaa kuin tunteiden kasvatus. Taiteet ovat keino tutkia ja ymmärtää subjektiivista, inhimillistä kokemusta. (emt. 34-38.) Esteettinen kasvatus kuuluu erottamattomana osana jokaiseen inhimilliseen yhteiskuntaan (emt. 164).

Kirsti Hämäläinen haastatteli pro gradu -työhönsä Jyväskylän yliopistossa opiskelevia ja opiskelleita musiikkikasvattajia. Haastatteluissa kävi ilmi, että musiikkikasvattajat pitivät tärkeimpinä tehtävinään musiikin avulla tapahtuvaa kasvatustyötä, elämysten antamista, oppilaiden innostamista musiikin pariin sekä aktiivista kanssakäymistä. Musiikkikasvattajat näkivät musiikinopettajan esteetikkona, joka puolustaa pehmeitä arvoja tietopainotteisessa koulumaailmassa. (Hämäläinen 1996, 130.) Yhteneväisyyksiä löytyy siis jokaisen aikaisemmin mainitun musiikkikasvatusfilosofin kanssa: musiikkikasvattajat painottivat musiikkia itsessään arvokkaana asiana ja myöskin musiikin välinearvoa kasvatustyössä. Mutta mitkä ovat tuon *kasvatustyön*, jossa musiikki toimii välineenä, päämäärät? Ilmeisesti musiikkikasvattajien koulutusohjelmassakaan ei ole vielä löydetty yksiselitteistä vastausta tähän kysymykseen, sillä Hämäläinen päätyy työssään lopputulokseen, ettei Jyväskylän yliopiston musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa ole yhtenäistä tavoitetta, johon kaikki toiminta

suunnitelmallisesti pyrkisi (emt. 131). Toisaalta voidaan myös kysyä, onko yhden yhtenäisen tavoitteen löytäminen tarpeellista?

2.3 Arvo käsitteenä

"Arvojen nostaminen muutosten vauhdittajiksi antaa samalla ihmiselle määrävän osuuden tulevaisuuden muotoutumisessa. Alkuunpanijoita ovat ihmiset. He ovat subjekteja sen sijaan, että niitä olisivat tekniset immovaatiot tai yhteiskuntasuhteet."
(Hirsjärvi & Remes 1987, 21.)

Koulua pidetään yhteiskunnan kuvastimena. Yhteiskunta muuttuu nopeasti. Eri tahoilta esitetään toivomuksia, että koulu voisi vastata voimakkaasti ja vastuullisesti yhteiskunnallisiin ongelmiin. (Hirsjärvi & Remes 1987, 8.) Arvoihin kytkeytyvä tarkastelutapa on yksi mahdollisuus analysoida yhteiskunnallisia muutoksia. Kun puhutaan paremmasta tulevaisuudesta, ollaan väistämättä tekemisissä arvojen, ideologioiden ja maailmankatsomusten kanssa. Arvot koskevat myös ihmiskäsitystä ja ihmisihannetta. (emt. 20.) Opettajina meillä on, tiedostetusti tai tiedostamatta, mielessämme jokin ihmisihanne, päämäärä, johon pyrimme oppilaitamme ja lapsiamme kasvattamaan.

Olenlaisin kasvatustieteessä sisältyy teoreettisiin käsitteisiin. *Arvo* on yksi esimerkki kasvatustieteen teoreettisista käsitteistä: niitä ei voi sellaisenaan havaita, kuten havaintokäsitteitä. (Heinonen 1989, 265.) Nykysuomen sanakirja antaa sanalle *arvo* seitsemän erilaista määritelmää. Tutkija on siis tekemisissä hyvinkin vaikeasti määriteltävän käsitteen kanssa (ks. esim. Hirsjärvi & Remes 1987, 20; von Wright 1989, 151; Rescher 1969,1). Tässä työssä kiinnostus kuitenkin kohdistuu lähinnä määritelmään: "us. mon. arvokas, merkitsevä asia"

(Sadeniemi 1980, 106). Hirsjärvi ja Remes (1987, 20-21) puolestaan määrittelevät arvon seuraavasti: ”Sitä, minkä toteuttamiseksi jokin viime kädessä tapahtuu, sanomme arvoksi (ks. myös Hirsjärvi ym. 1976, 5) --- arvoja pidetään koko yhteisön pohjavireen osoittajina. Ne ovat inhimillisten pyrkimysten ja käyttäytymisen säätäjiä, ja ne vaikuttavat monin tavoin sosiaalisen yhteiselämän periaatteisiin.” Tieteen näkökulmasta arvot ovat olleet persoonallisia mentaalisia konstruktteja (esim. Lowrance 1985, 155).

Kirjassaan Moraalifilosofia (1987) Timo Airaksinen käy analyttisesti läpi modernin etiikan ja moraalifilosofian saavutuksia sivuten arvon käsitettä. Airaksinen huomioi, että arvon käsitettä käytetään sekä laajassa että suppeassa merkityksessä. Arvolla voidaan esimerkiksi tarkoittaa kaikkea mikä on tavoiteltua, haluttua, tarvittua ja arvostettua, samoin kuin vapauksia, oikeuksia ja hyveitä. Usein on tärkeää erottaa toisistaan arvot ja vaikkapa oikeudet: oikeutemme ovat omien arvojen toteutumisen takeita. Velvollisuutemme taas ovat toisten ihmisten arvojen toteutumisen takeita. Airaksinen pitää arvon käsitteen määrittelyä lähes toivottomana tehtävänä. Airaksisen mukaan mm. G.E.Moore väitti, ettei arvoa voi lainkaan määrittellä ja että arvo on olioiden ja asioiden yksinkertainen ominaisuus. Tällaista teoriaa kutsutaan *objektiiviseksi*, sillä siinä arvo kuuluu niille objekteille eli kohteille, joista arvottamistapahtumassa on puhe. Toisenlaisen näkökulman mukaan esimerkiksi hyvyys voidaan ymmärtää myös valitsevan henkilön toiminnan ominaispiirteeksi. Tässä tapauksessa arvo on *subjektiivinen* asia, koska se riippuu toimivasta subjektista eikä objektista eli kohteesta. (Airaksinen 1987, 130-131.) Rescher tiivistääkin arvohistorian kahteen erimielisyyttä ja keskustelua synnyttäneeseen kysymykseen: 1) onko arvo objektin ominaisuus vai onko se suhde

arvotettavan objektin ja arvottavan subjektin välillä ja 2) onko objektin arvo puhtaasti subjektiivinen kokemus? (Rescher 1969, 55.)

Airaksinen pitää arvoja tiedostavien ja järkevien valintojen kohteina. Hän erottaa toisistaan arvon ja arvostuksen: siinä missä *arvo* on päämäärä, johon rationaalinen toiminta tähtää, *arvostus* on henkilön oma käsitys tästä päämäärästä ja sen ominaisuuksista (vrt. Turunen 1992). Arvostukset näkyvät toiminnassa ja henkilön kertoessa toimintansa motiiveista. Arvostukset kuvaavat asenteita ja kuvailevan henkilön psykologisia ominaisuuksia; arvot ohjaavat valintoja. Airaksisen mukaan toisen olemassaoloa ei voi päätellä toisen perusteella. (Airaksinen 1987, 132-133.)

Erik Ahlmanin kulttuurifilosofian teos Kulttuurin perustekijöitä (1976) oli yksi kiehtovimmista teoksista, jonka luin tätä tutkimustani silmällä pitäen. Teoksen ensimmäinen painos jäi 1939 sodan varjoon. Järkyttävintä on, että Ahlmanin yhteenvedot länsimaisen kulttuurin kriisistä eivät tunnu kovinkaan kaukaisilta: ”Kaikkien tähänastisten ihanteiden ja arvojen epäilyksenalaisiksi tuleminen on eräs syy nykyiseen sekasortoiseen henkiseen tilanteeseen --- Länsimainen henki on ennen kaikkea suunnannut ponnistuksensa luonnon teknilliseen hallitsemiseen.” (Ahlman 1976, 10.) Ahlmanin mukaan se, mitä yksilö pitää oikeana käy yleensä yksin ympäristön moraalin kanssa (emt. 99; vrt. Turunen 1992). Korkeampia arvoja Ahlman pitää osittain toimintaa motivoivina, mutta harvoin hallitsevina. Ahlman pitää korkeita arvoja usein myös teeskenneltyinä. (Ahlman 1976, 100; vrt. Turunen 1992: varsinaiset eli platoniset arvot.)

Rescherin mukaan arvo manifestoituu puheessa, ajatuksena ja tekona; näiden välillä on usein ristiriitoja. Arvot toimivat sekä toiminnan alkuunpaneovina ärsykkeinä, että toiminnan esteinä. Perustelemme ja rationalisoimme tekojamme

arvojen avulla; täten arvojen kieli, arvoista puhuminen on osa jokapäiväistä puhekulttuuriamme. Arvot liittyvät ajatuksissamme tekoihimme ja käsitykseemme siitä, millaista on hyvä elämä, miten meidän tulisi elää elämämme. Rescher antaa arvolle seuraavanlaisen määritelmän: ”Arvo on iskulause, joka rationalisoi teon asennoituen positiivisesti teosta seuraavaan asiantilaan.” (Rescher 1969, 2-10.) Myös Rescher (vrt. Ahlman 1976, Airaksinen 1987 ja Turunen 1992) painottaa arvojen muutosominaisuutta: arvostusten kohteet ja asenteet muuttuvat; vähemmän alttiina muutoksille ovat eettiset arvot kuten rehellisyys ja oikeus. (Rescher 1969, 118.)

Arvoja luokitellaan monin eri perustein. Toisistaan voidaan erottaa esimerkiksi aineelliset arvot, aineettomat arvot, välinearvot, itseisarvot, esteettiset arvot sekä relatiiviset ja absoluuttiset eli eettiset arvot. Aineellisia arvoja edustavat esimerkiksi kulutustavarat, aineettomia isänmaanrakkaus. Välinearvot ovat keino saavuttaa jotain muuta arvokasta. (Wahlström 1993, 96.) Rescher luettelee kuusi päätapaa luokitella arvoja: 1) kuka arvostaa/näkökulma, 2) mitä arvostetaan/kohde, 3) saavutettava hyöty (benefits at issue), 4) käsillä olevat asiat (purposes at issue), 5) arvostajan ja hyötyjän suhde ja 6) arvon suhde muihin arvoihin. (Rescher 1969, 14-19.)

Arvo-käsitteen määrittely ja luokittelu on siis koettu haasteelliseksi tehtäväksi eikä lopputuloksesta suinkaan olla päästy yksimielisyyteen. Valitsin syvähaastattelujeni analyysipohjaksi seuraavassa kappaleessa esittelemäni Kari E. Turusen arvo-luokituksen. Luokittelu on selkeä ja huolimatta suppeasta muodostaan (vain neljä luokkaa), kattava. Luokittelu ottaa onnistuneesti huomioon käsitteen moninaisuuden. Pystyin Turusen (1992) kirjaa lukiessani välittömästi

visualisoimaan selkeän kaavion, johon olisi suhteellisen helppoa asetella haastateltavien mainitsemia arvoja.

2.4 Turusen arvoluokitus johdatuksena arvokasvatukseen

Kvalitatiivisen aineistoanalyysini runkona toimiva Kari E. Turusen (1992) arvoluokitus on selkeä ja kykenee hyvin uskottavasti määrittelemään käsitteen *arvo*. Huomattavaa kuitenkin on, että kysymyksessä on selkeästä luokituksesta huolimatta muuttuva ja yksiselitteisiä luokituksia karttava käsite.

Turunen (1992) jakaa *arvokkaan* käsitteen neljään: 1) *varsinaiset arvot*, 2) *ihanteet*, 3) *arvostukset ja* 4) *inhimillisesti arvokkaat kokemukset*. Varsinaiset arvot ovat totuus, kauneus ja hyvä (tai hyvyys). Niitä voidaan tavoitella, mutta ei koskaan saavuttaa. Totuudeksi koetaan sekä aistihavainnon, että kohdatun elämyksen tai tunteen välittömyys. Lienee selvää, että totuutemme muuttuu jatkuvasti. Totuuteen voi pyrkiä, mutta sitä ei voi saavuttaa. (Turunen 1992, 18-28.) Totuuteen pyrkiminen on esimerkiksi yksi tieteen teon ohjenuorista.

Vaikka pidämme kauneutta konkreettisena, se ei tunnu aivan niin selvältä kriteeriltä kuin totuus. Kauneus sijoittuu lähinnä ihmisen tunto-olemuksen (aistimukset, elämykset, tunteet) alueelle. Tällä kokemusalueella ihminen yhdistelee asioita. Turusen mielestä käsite kauneus voidaan ymmärtää samassa laajuudessa kuin käsite esteettinen. Esteettinen elämys on jokin kokijaa koskettava suhteiden (esim. sävelten, rytmien) kokonaisuus. Koettu kokonaisuus on ladattu

merkityksillä. Kauneus vaikuttaa inhimillisesti todella merkitykselliseltä arvolta, jonka hahmo tai idea on vaikeasti määriteltävissä. (Turunen 1992, 37-38.)

Turunen pitää hyvän käsitettä vaikeimmin määriteltävänä varsinaisena arvona. Hän jakaa hyvän vielä neljään luokkaan: 1) kokemushyvä (substantiaalinen hyvä), 2) moraalinen hyvä (esim. ihmisen ja teon hyvyys), alkuperäinen hyvä (hyvän idea) ja 4) välinehyvä. Kokemuksellisena hyvänä voidaan pitää ihmisen rajattomien tarpeiden tyydyttämistä. Kokemuksen kannalta todella hyvänä tai välttämättömänä asiana voidaan taas pitää esimerkiksi läheisyyttä ja rakkautta. Näin todetessamme tulemme lähellä hyvän kolmatta määritelmää, *alkuperäisen hyvän* ideaa. (Turunen 1992, 41-43.)

Turusen arvoluokituksen *ihanteet* ovat hiukan konkreettisempia kuin arvot ja usein myös lähellä niitä (esim. rehellisyyden ihanne - totuuden arvo). Ihanteet sijoittuvat yleisluontoisten arvojen ja pelkkien arvostusten välimaastoon. Ihanteita ovat esim. rehellisyys, luotettavuus, oikeudenmukaisuus, väkivallattomuus, sukupuolten tasavertaisuus, hyvä käytös. (Turunen 1992, 59-62.) Ihanteet monipuolistuvat jatkuvasti, mikä lienee merkki jonkinlaisesta inhimillisesti "arvokkaasta" kehityksestä. Ihanteiden monipuolisuus nostaa inhimillisyyden tasoa yhteiskunnassa. Toisaalta ihanteet muodostuvat myös kiinteäksi osaksi yksilön persoonallisuutta, jolloin yksilö saattaa sokaistua niiden arvostelulle pitäen arvostelua hyökkäyksenä omaa persoonallisuuttaan kohtaan. Ihanteet eivät ole tasa-aineisia. On moraalisia ihanteita: oikeudenmukaisuus, fyysinen koskemattomuus, huomaavaisuus ja ihanteita, joita ei välttämättä sanottaisi moraaliseksi: kriittisyys, riippumattomuus ja järkevyys, esimerkiksi. Moraali on osa hyvän arvoa ja sen ala on jatkuvasti laajentumassa. Ihanteen kohoaminen moraaliseksi on tärkeä kehitysaskel. (emt. 80-83.) Ihanteet ilmeisesti

kehittyvät käytännön taustasta sosiaalisiksi normeiksi. Ihmiskunnan kehitys on osaksi uusien ihanteiden löytymistä (emt. 67-77). Ihanteiden monipuolistuminen on merkki liberaalista, luovasta yhteiskunnasta. Ihanteita ei voi Turusen mukaan asettaa arvojärjestykseen. Kulttuurin kehityksen mittana voidaan pitää sitä, kuinka paljon siinä on kyetty ihanteistamaan asioita. *Ihannoiminen* on taas eri asia kuin *ihanteistaminen*. Ihannoiminen kuvastaa ennen kaikkea yksilöä, eikä ihannoinnin kohdetta. Ihanteellistamisen reaktio voi olla kaksisuuntainen: projektiivinen (projisoi omia tarpeitaan) ja introjektiivinen (sisäistäminen). (emt. 80-90.)

Kolmas arvokkaan luokka on *arvostukset*. Arvostuksia on vielä runsaammin kuin ihanteita. Arvostukset muuttuvat jatkuvasti elämänmuodon muuttuessa. Uusimpia arvostuksen kohteita ovat esimerkiksi käsipuhelimet ja tietokoneet. Arvostuksen kohteet ovat siis olemassa olevia asioita ja ne itse asiassa liikuttavat koko ihmiskuntaa: yhteiskuntajärjestelmämme pyörii arvostamiemme asioiden ympärillä (Turunen 1992, 96-97). Ihmisellä on myös syvä psykodynaaminen tarve tuntea itsensä arvostetuksi. Itsearvostukselle seuraa paineita, jos ympäristön arvostukset ovat ristiriidassa yksilön omien arvostuksien kanssa. (emt. 106.) Turunen määrittelee arvostamisen ilmiön reaktiivisemmaksi kuin ihanteistamisen. Nämä kaksi ilmiötä ovat taasen yhteydessä siten, että asia, jota arvostetaan voidaan nostaa ihanteeksi. (emt. 99.) Myöskin arvostusten monipuolisuus vaalii liberalismia; tämä ei kuitenkaan merkitse sitä, että kaikki arvostukset olisivat moraalisesti hyväksyttäviä (emt. 104). Turunen määrittelee vielä: "Jos arvostuksia sanotaan yhteiskunnan substanssiksi eli ainekseksi, ovat ihanteet puolestaan --- sen forma eli muoto" (emt. 114).

Neljäs arvokkaan luokka on *inhimillisesti arvokkaaksi koettu*. Näitä kokemuksia tuottavien elämysten kirjo on rajaton. Kulttuuri on ilmeisesti olemassa

juuri näiden elämysten tuottamista varten. Inhimilliseen kulttuuriin kuuluu tärkeänä osana esim. musiikin tuottaminen ja kuuntelu. Arvokkaita kokemuksia ovat myös niin sanotun korkeakulttuurin ulkopuolelle luetut kokemukset, kuten ystävyys ja läheisyys. Kulttuuria voidaan pitää juuri inhimillisten kokemusten viljelynä. Kulttuuri paitsi rajoittaa, myös kehittää ihmistä. Se, miten suhtaudumme kokemuksiin, riippuu ihmiskäsityksestämme ja maailmankuvastamme sekä iästämme ja elämäkokemuksestamme. Myöskin ihanteilla ja inhimillisesti arvokkailla kokemuksilla on selvä yhteys: jotkin kokemukset nostetaan ihanteiksi. Ihanteet myöskin hillitsevät ihmisen narsismia ja auttavat saavuttamaan myönteisiä kokemuksia. (Turunen 1992, 122-131.)

Turunen nimeää erääksi tärkeimmäksi inhimillisesti arvokkaaksi koetuksi kokemukseksi onnellisuuden. Onnellisuutta tavoitellaan, vaikkei sitä kyetä yksiselitteisesti määrittelemään. Inhimillisesti arvokkaaksi koetulla on yhteys myös uskoon, rakkauteen ja toivoon, jotka Turunen nimeää *elämää ylläpitäviksi voimiksi*. Näin siksi, että ne pyrkivät aina hakemaan kohteen. Arvokas kokemus vapauttaa uskoa, toivoa ja rakkautta. (Turunen 1992, 134-137.)

Varsinaisina päämäärinä Turunen pitää arvostuksia: ihanteet ja arvot eivät ole samassa mielessä päämääriä, sillä esimerkiksi totuutta on vaikea tavoitella abstraktisti, irrallisena elävästä elämästä. Arvokeskustelua käydään siis - avoimesti tai kätkeytyä - siitä, mitä arvostetaan. (Turunen 1992, 115-116.) Ihanteiden ja arvojen merkitys ihmisen elämässä on valtava: ilman niitä koko yhteiskunnallinen elämä romahtaisi. Turunen selventää arvokkaan luokkia vielä seuraavasti: varsinaiset arvot ovat puhtaimmin ajattelunomaisia, ihanteet on selvimmin tahdonomaisia (esim. vaatimusta ja velvoittavuutta), arvostukset ovat tunteenomaisia ja inhimillisesti arvokkaat kokemukset havainnonomaisia. (emt.

151.) Huomattavaa on, että Turunen (emt.) korostaa kirjassaan useaan otteeseen, että arvokkaan luokkien välillä ei ole selkeitä rajoja.

Arvot ovat kulttuuri-ilmiöitä. Turunen (1992) huomauttaa, että aluksi arvot nousevat esiin tiedostamattomina, malleista opittuina tapoina, mutta kehittyessään ne voivat toimia itsenäisenä ja riippumattomana arviointiperustana. Turusen mukaan voi jopa kärjistää yksilön persoonallisuuden olevan yhtäkuin hänen arvostuksensa. Yksilö on siis toisaalta yhteisönsä "vanki", toisaalta hänellä on mahdollisuus kehittyä henkisesti irrallaan yhteisöstä, sen sääntöjä kritisoiden ja kyseenalaisten. Turunen on kuitenkin sitä mieltä, että yksilön on hyvin vaikeaa, kenties mahdotonta olla "parempi" kuin ympäröivä yhteisönsä. Yhteisön tai persoonan arvostusten muutokset aiheuttavat kriisin. Turusen mukaan yksilön vapaus perustuu siihen, kuinka hyvin hän on sisäistänyt arvot ja kuinka päättäväisesti hän perehtyy niiden saavuttamiseen (emt. 56). Mahdollisesti piilossa pysyneiden motiivien olemassaolosta tietoiseksi tuleminen auttaa yksilöä hänen pyrkimyksissään moraalisesti oikeaan. Vapaus taasen edellyttää moraalialia ja sen kehitystä. (emt. 204-205.) Paradoksaalista on, että moraalialin on katsottu kesyttävän ihmistä, vaikka se voi myös estää ihmistä tiedostamasta todellista luontoaan (emt. 216).

Arvot ilmenevät teoissa. Ajattelu puolestaan kuvastaa arvojen ja toimintamme jäsentymistä - olimme sitten tietoisia ajatuksiemme olemassaolosta tai emme. Mahdolliset uudet ajatusvirikkeet avartavat näkemystämme ja parantavat jäsentymisen edellytyksiä. Teko ilmentää tahtoa. Se, mitä tahdomme, on taas suurelta osin peräisin ympäröivästä yhteiskunnastamme. (Turunen 1992, 170-171.) Päämäärien luominen on inhimillistä. Valistuneisuus taas vaikuttaa siihen, mitä ihminen osaa tavoitella. (emt. 230-232.)

Läheisesti arvoihin liittyy ihmisen narsistisuus. Kirjassaan Ihmisen kasvatus Turunen (1988) erittelee ihmisen persoonallisuutta ajan myötä muokkaavia psykodynaamisia tekijöitä, narsistisia tarpeitamme: *valta ja vallan narsismi, pyyteellisyys* (nautinnon narsismi; itsevoitelu, itsensä pyhittäminen), *elämän tarkoituksen hakeminen ja ahneus*. Itsetuntemuksen kannalta on tärkeää, että kasvattaja tunnistaa omat *narsistiset tarpeensa* (valta, pyyteellisyys, ahneus), *eksistentiaaliset tunteensa* (häpeä, ahdistus, tyhjiys) ja *puolustavat tunteensa* (viha, pelko, kateus). Nämä ovat mukana kaikessa inhimillisessä ja ovat - ahdistuskin - tarpeellisia ihmisen kasvun kannalta. Eksistentiaaliset tunteet ovat vastavoima kiusauksille. Pahan mahdollisuus asuu ihmisen sisällä, hänen narsistisissa voimissaan. Turunen luonnehtiikin kulttuuria sen viljelemiseksi, mitä voidaan pitää *inhimillisesti arvokkaana*. (Turunen 1988.)

Arvokkaan eri lajit ovat olennainen osa kasvatusta. Turunen alleviivaa, että liberaalissa yhteiskunnassa kasvatuksen toivoisi olevan mahdollisimman moniarvoista ja ilmentävän monenlaisia näkemyksiä; kasvatus ei saisi muodostua vain talouselämän tukitoimeksi (Turunen 1992, 241-243). Kaikki kasvatus pyrkii - tai ainakin sen tulisi pyrkiä - itsekasvatukseen (vrt. Wilenius 1987, 10). Tässä valossa yksilön olisi tärkeää tulla tietoisiksi arvoistaan ja ihanteistaan. Ihmisen tulisi oppia kasvattamaan itse itseään. (Turunen 1992; vrt. Wilenius 1987.) Yhdyn näihin Turusen päätelmiin. Itsetiedostukseen kätkeytyy ihmisen henkisen kehityksen ydin, koko inhimillisen elämän tarkoitus. Nämä ajatukset ovat kantavana voimana tässäkin opinnäytetyössäni ja suorittamissani haastatteluissa: kun tulemme tietoisiksi siitä, miksi teemme sitä, mitä me teemme, meistä tulee parempia ihmisiä ja parempia opettajia.

3 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

3.1 Tutkimuksen asetelma

3.1.1 Tutkimuksen tehtävät

Tutkimuksen päämääränä on saada yleisluontoinen käsitys musiikinopettajien työtä ohjaavista arvoista. Turusen (1992) luokitus auttaa jäsentämään saatua tietomäärää. Analysoin kuusi suorittamaani syvähaastattelua etsimällä niistä haastateltavieni mainitsemat tai mielestäni heidän käsityksiään alleviivaavat arvot. Sijoitin nuo arvot Turusen arvokkaan luokkiin Turusen luokkamääritelmien mukaisesti. Päänvaivaa aiheuttivat lähinnä luokkien häilyvät rajat.

Haastattelut on suoritettu ja niiden tuotokset on tarkasteltu arvonäkökulmaa silmällä pitäen. Tutkimuksella on ollut seuraavat tutkimustehtävät: 1) *Mitkä ovat musiikinopettajan työtä ohjaavat arvot heidän itsensä ilmoittamina?* ja 2) *Mihin luokkaan nämä musiikinopettajien ilmoittamat arvot sijoittuvat Kari E. Turusen arvoluokituksessa?* Tutkimustehtäviin löytyvien vastausten tarkoituksena olisi synnyttää keskustelua koulun musiikin opetuksen arvoista koulussa, kodeissa ja tiedeyhteisössä.

3.1.2 Tutkimuksen menetelmät

Suorittamani tutkimus on kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Ihmistä tutkivien tieteiden tulisikin välttää pitkälle menevää rationalisointia; tutkittava ilmiö menettää tällöin ainutkertaisuutensa: ”Tämän vuoksi ihmistä tutkivissa tieteissä täsmällisyydellä ei ole mitään erityissijaa vaan näiden tieteiden perusvaatimus on, että ne ovat ankaria tieteitä --- ei ole lupa tehdä mitään sellaisia toimia, jotka esineellistävät tai ohentavat tutkimuskohdetta siten, että tutkimuskohteeseen kuuluva merkitysten kokonaisuus tuhoutuu.” (Varto 1992, 14.) Tämän vaatimuksen vuoksi lähestymistapani on ollut fenomenologinen. Fenomenologia pitäytyy läheisesti havaittuihin ilmiöihin, fenomeeneihin (Wilenius 1987, 45). Kyseessä on filosofis-psykologinen tutkimustapa, joka korostaa tutkimusta, joka on yksilön itsensä välittömään havaintoon ja omiin elämyksiin perustuvaa tutkimusta vastapainona mekanistiselle ja ulkokohtaiselle tutkimustavalle (Elio ym. 1977, 50). Pyrin raportoimaan ilmiöt sellaisina kuin ne minulle esitetään tai sellaisena kuin ne itse havaitsen. Oleellista on aito vuoropuhelu itseni ja haastateltavan välillä. Havainnointien näkökulma on tietenkin omani, sitä en voi toiseksi muuttaa ja epäilemättä se myöskin värittää havainnoitejani. Tutkija toimii kuitenkin tutkiessaan elämäntilanteisuudessaan: hän ei kykene astumaan ulos niistä suhteista, joihin hän olemassaoloon tullessaan on sitoutunut. Kun tutkija tutkii ihmissuhdetta ja ihmissuhteessa, myös tutkimus on ihmissuhdetta. Humanistisessa tutkimuksessa puhutaankin mieluummin subjekti-subjekti -suhteesta kuin subjekti-objekti -tutkimussuhteesta. (Rauhala 1990, 118-119.)

Jotta voidaan valita paras mahdollinen tutkimusmenetelmä, on määriteltävä tutkimuskohteen perusluonne; eksistentiaalinen fenomenologia

korostaa juuri ihmisen olemassaolon ontologista analyysia. Ontologisen analyysin tuloksena on ihmiskäsitys. (Rauhala 1990, 30-32.) Eksistentiaalinen fenomenologia on puolestaan suuntaus, johon humanistinen psykologia filosofisesti nojautuu; sen keskeisenä ongelmana on ihminen erityisesti psyykkishenkisenä olentona. Humanistisen psykologian näkökulmasta ihminen on avoin, itseohjautuva järjestelmä. Ensisijaista on holistisuus pyrittäessä ymmärtämään ihmistä. (emt. 50.) Ihmisen henkisyteen kuuluu myös arvojen asettaminen, ihmisarvon kunnioittaminen, vastuullisuus itsestä ja lähimmäisistä. Kasvaakseen henkisesti ihmisen on hyväksyttävä itsensä ja tiedostettava voimavaransa. Myös yksilöllisyyden saavuttaminen on eräs henkisyiden aito ulottuvuus. (emt. 39.) Humanistinen psykologia suosittelee juuri yksilökohtaista henkistä tutkimusta; tulokset sovelletaan välittömästi ilman empiirisen teorian selitystä ja yleistettävyyden vaatimusta (emt. 55).

Alasuutari (1994, 30) jakaa laadullisen analyysin kahteen vaiheeseen: pelkistämiseen ja arvoituksen ratkaisemiseen. Siinä missä kvantitatiivinen tutkimus perii koeasetelmansa luonnontieteiltä, kvalitatiivista tutkimusta voi luonnehtia arvoituksen ratkaisemiseksi (emt. 23). Kvalitatiivisen tutkimuksen tekijä kiinnittää huomionsa aineiston hankintaan; tieteellisyys saavutetaan, kun tutkimus kertoo siitä, mistä se sanoo kertovansa. Kvalitatiiviset tutkimustulokset voivat merkittävällä tavalla muistuttaa ihmisten olemassaolosta, heidän tarpeistaan, toiveistaan ja tunteistaan. Tämän kaltaisessa tutkimuksessa tutkimuskohteilla on paremmat mahdollisuudet vaikuttaa itse tutkimusprosessiin. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkija on itse tärkein tutkimusvälineensä. (Grönfors 1985, 11-13.) Haastavaa kvalitatiivisessa tutkimuksessa on myös havaintojen pelkistäminen: materiaalia kertyy aina enemmän kuin tarpeeksi; tutkijan on kyettävä löytämään

johtolangoista ne oikeat. (Alasuutari 1994, 30.) Tässäkin tutkimuksessa pelkästään litteroitua haastattelumateriaalia kertyi 83 sivua.

Tutkimani tietoisuuden suhde toimintaan ei ole yksinkertainen syy- ja seuraus-suhde. Suhde on paremminkin intentionaalinen tai ilmaisusuhde. Kuten lause ilmaisee ajatusta, toiminta yleensä ilmaisee tietoisuussisältöä, aikomusta, tarkoitusta ja päämäärää. Näin ollen, tiedustelemalla tekoja, kasvatuskäytäntöjä, olen olettanut saavani vastaukseksi tietoisuussisältöjä. Wilenius tosin huomauttaa, että yksilön toiminnan ymmärtäminen edellyttää tutkijalta toimijan käsitemaailman ymmärtämistä. (Wilenius 1987, 53-54.). Viittaan tässä kuitenkin Turusen useaan otteeseen mainitsemaan seikkaan: olemme kaikki tämän saman kulttuurin tuotoksia, "vankejakin", joten alunperin omaksumamme arvomaailma on jokseenkin samanlainen. Elämäkokemus ja henkisen kehityksen taso ovat sitä toki osalla meistä muokanneet ja värittäneet mahdollisesti kriittisemmäksi ja persoonallisemmaksi. (Turunen 1992.) Reflektiivisyyden tasomme määrää syvyysasteen, jolla kohtaamme tapahtumat elämässämme (ks. esim. Kitchener - King 1995, 179-197).

Ei-kokeelliset tutkimukset, joihin käsillä oleva työ lukeutuu, ryhmitellään kuvaileviin, vertaileviin ja selittäviin tutkimuksiin. Tämä on lähinnä kuvailevaa tutkimusta (Kari & Huttunen 1983, 85.) Pyrin mahdollisimman totuudenmukaisesti kuvailemaan haastattelemieni musiikinopettajien arvomaailmaa. Kokeellinen tutkimusmetodi olisi kuvailevaan tutkimukseen epämielias (emt. 35). Kuvailevassa tutkimuksessa ei myöskään esiinny hypoteeseja (emt. 102). Edellä olen määritellyt tutkimukseni avainkäsitteen *arvo*. Tutkimuksen kohdejoukoksi olen valinnut kuusi muodollisesti pätevää, keskikokoisessa suomalaisessa kaupungissa työskentelevää musiikin aineenopettajaa. Olen haastatellut heitä

jokaista erikseen metodinani syvähaastattelu. Haastatteluaineistoon olen soveltanut laadullista sisällönanalyysia. Erotuksena kvantitatiiviseen tarkasteluun käyttämäni arvojen luokkajako (Turunen 1992) ei ole tarkka ja luokille ei anneta vertailukelpoista, esimerkiksi numeerista arvoa.

Haastattelussa tutkijan arvioinnin ja tarkkailun kohteena ovat sekä haastateltavan sanat että teot (ulkoinen käyttäytyminen) (Hirsjärvi - Hurme 1995, 14; ks. myös Jyrinki 1976, 12). Hirsjärvi ja Hurme määrittelevät haastattelun yksinkertaisimmillaan keskusteluksi, jolla on ennalta päätetty tarkoitus. Erona keskusteluun on ennen kaikkea, että haastattelua johtaa haastattelija, keskustelussa osapuolet ovat ainakin periaatteessa tasa-arvoisia. Menetelmänä haastattelu on joustava; haastattelija voi toistaa kysymyksensä ja oikaista väärinkäsityksiä ja näin vähentää vastaamattomuutta. Kysymykset voi esittää halutussa järjestyksessä eikä haastateltavalla ole mahdollisuutta tutustua kysymyksiin etukäteen. Yrityksistä huolimatta haastattelun osapuolet eivät voi välttää mekanismeja, jotka tuottavat harhaa aineistonkeruutilanteessa yhtä vähän kuin he voivat niitä vältellä todellisessakaan elämässä, sillä haastattelutilanne on osa todellista elämää. (Jyrinki 1976, 12-13.) Tutkija on toisin sanoen osa sitä merkitysyhteyttä, jota hän tutkii (Varto 1992, 26).

Erilaisista haastattelutyypeistä *tutkimushaastattelu* tähtää systemaattiseen tiedonhankintaan. Tutkimushaastattelu on tieteellinen metodi, jolla on seuraavat piirteet:

- 1) ennalta suunnittelu
- 2) haastattelijan alulle panema ja ohjaama
- 3) haastateltavan motivointi
- 4) haastattelija tuntee roolinsa, haastateltava oppii sen vähitellen
- 5) luottamuksellinen tietojen käsittely. (Hirsjärvi - Hurme 1995, 25-26.)

Valitsemani tutkimushaastattelumetodi, *avoin haastattelu* tai *syvähaastattelu*, mainitaan haasteelliseksi. Syvähaastattelu on hyvä metodi tutkittaessa yksittäisiä, henkilökohtaisia kokemusmaailmoja (ks. esim. Syrjälä ym. 1994, 25-6). Kaikista tutkimushaastattelun muodoista syvähaastattelu on lähinnä keskustelua. Syvähaastattelussa ei ole etukäteen suunniteltua kiinteää runkoa. Haastattelija jäsentää runsaan materiaalinsa usein vasta jälkeen päin. Ensimmäisellä haastattelukierroksella tosin valmistauduin haastatteluihin kirjaamalla ylös runsaasti "lunttikysymyksiä". Näin siksi, että haastattelijan tehtävänä on kuitenkin pitää haastattelu asialinjalla: tehtävänäni oli saada tarvitsemani informaatio. Toisaalta avoimelle haastattelulle on ominaista väljä aiheenmäärittely; siirtyminen aiheesta toiseen tapahtuu haastateltavan ehdoilla (Hirsjärvi - Hurme 1995, 34). Kokonaiskuva näiden kuuden opettajien opetuksen arvomaailmasta toki parani, jos vielä lisäksi havainnoisin heidän opetustaan ja pohtisin, näkyvätkö heidän ilmoittamansa arvot heidän opetuksessaan. Voisin tiedustella asiaa myös heidän oppilailtaan. Muiden tutkimusten tavoin, tämäkään ei tuo lopullisia vastauksia esitettyihin kysymyksiin, vaan toimii mahdollisesti seuraavan tutkimuksen katalysaattorina (mm. Alasuutari 1994, 249).

Olen tarkastellut haastattelujen avulla keräämääni tutkimusaineistoa kvalitatiivisen sisällönanalyysin avulla. Kyseessä on tapa tarkastella vain tutkimusaineistoa, ei käyttäytymistä. Sisällönanalyysi tuottaa raaka-aineet teoreettiseen pohdintaan; itse pohdinnan täytyy tapahtua tutkijan järjellisen ajattelun keinoin. (Grönfors 1985, 161.) Olen pyrkinyt ottamaan huomioon myös kontekstin: haastattelun jälkeen kirjoitin välittömästi ylös mielikuviani haastateltavasta, hänen vastauksistaan, vuorovaikutuksestamme ja haastattelusta yleensä. Litteroinnin pyrin suorittamaan mahdollisimman nopeasti haastattelun

jälkeen. Litteroinnin aikana myös kirjoitin ylös jotain mm. haastateltavan äänenpainoista.

Kohdejoukkonani ovat muodollisesti pätevät yläasteen ja lukion musiikinopettajat, otoksenani kuusi keskikokoisen suomalaisen kaupungin yläasteen ja/tai lukion musiikinopettajaa. Kysymyksessä ei ole satunnaisotos, vaan pyysin haastattelulupaa ensimmäisellä kierroksella jo tapaamiltani musiikinopettajilta, toisella kierroksella joukko valikoitui vihjeiden ja puhelinluettelon selailun perusteella. Pyysin jo haastattelevaltani musiikinopettajalta muiden hänen tuntemiensa, samassa kaupungissa toimivien musiikinopettajien nimiä. Pidensin saamaani nimilistaa etsimällä puhelinluettelosta paikkakunnan yläasteiden ja lukioiden puhelinnumeroita. Tartuin puhelimeen ja aloin soittaa listaa läpi. Kolmen haastateltavan löytäminen vaati neljä puhelinsoittoa: yksi listan alkupäässä ollut opettaja kieltäytyi haastattelusta kiireiden vuoksi. Olen pyrkinyt parhaani mukaan turvaamaan haastateltavieni anonymiteetin.

Ensimmäiset haastattelut suoritin proseminarityötäni varten vuoden 1997 alussa. Proseminarityö valmistui maaliskuussa. Loput kolme haastattelua suoritin loppuvuodesta 1997. Teoreettisen viitekehyksen laadin joulukuussa 1996, ennen ensimmäisten haastattelujen suorittamista. Laajensin teoriapohjaa pyrkimyksenä valottaa laajemmin *arvon* käsitettä ja käsitteen yhteyksiä musiikkikasvatukseen sekä kasvatukseen yleensä. Joulukuussa 1996 suoritin myös koehaastattelun: haastattelin yläasteella työskentelevää historian- ja yhteiskuntaopin opettajaa. Koehaastattelu opetti, että kysymyksiä on hyvä mietiskellä useita etukäteen ja kirjata ylös, vaikka kysymyksessä onkin syvähaastattelu. Ensimmäisten kolmen haastattelun aikana pidin mukanani

muistilappua, johon olin kirjannut ylös joitakin avainkysymyksiä luokittain, esimerkiksi ”uranvalinta” ja ”työkokemus”. Toisella haastattelukierroksella pyrin etenemään tilanteen ja tarpeen mukaan. Toistin samoja kysymyksiä eri tavoin, jos haastateltava mielestäni vältteli aihetta tai kenties ymmärsi kysymykseni väärin. Halusin päästä - jokseenkin keinotekoisen haastattelutilanteen tarjoamissa puitteissa - mahdollisimman syvälle haastateltavan arvomaailmaan. Esimerkiksi saatoin kysyä haastattelun alkupuolella: ”Minkälaisia henkisiä päämääriä sinulla on opetuksessasi?” ja myöhemmin: ”Minkälaisia ihmisiä sinä haluaisit oppilaistasi kasvavan?”

Hirsjärvi ja Hurme (1995) kiinnittävät kirjassaan Teemahaastattelu runsaasti huomiota haastateltavien motivointiin: kuinka saada haastateltavat kiinnostumaan aiheesta ja kuinka ylläpitää heidän herännyttä motivaatiotaan (Hirsjärvi - Hurme 1995, 46). Omat haastateltavani olivat suhteellisen helppoja motivoitavia. Ainoastaan nuorempi naispuolinen opettaja (NO I) epäili aluksi, olisiko hän ”hyvä haastateltava”. Keskusteluni hänen kanssaan osoittautui kuitenkin erittäin antoisaksi ja informatiiviseksi. Olisimme molemmat mielellämme jatkaneet keskustelua pitempäänkin, jos aikataulumme vain olisivat antaneet periksi. Sekä NOI, että ensimmäinen miespuolinen haastateltava (MOI) hämmästelivät kysymyksiä arvoista; he tuntuivat olevan jopa mielissään, että joku oli kiinnostunut heidän mielipiteistään ja arvostuksistaan. Esimerkiksi kysymykseen ”Mitä arvostat?” ensimmäinen miespuolinen (MOI) haastateltava vastasi: ”Mitenhän mä nyt osaisin sanoa...Ei multa oo koskaan kukaan kysynyt tämmöstä.” Toinen naispuolinen haastateltavani (NO II) sen sijaan tuntui kokevan kysymykseni hänen arvoistaan lähinnä hänen yksityisyyttään loukkaavina. Yritin painottaa, että olen

kiinnostunut hänen henkilökohtaisista mielipiteistään, mutta tämä motivointiyritykseni tuntui epäonnistuvan.

Olen kokenut pienen otannan riittäväksi, koska a) kyseessä on ollut syvähaastattelu, joka tuottaa runsaasti materiaalia ja b) näkökulma on ollut fenomenologinen (yksittäisten opettajien henkilökohtainen näkökulma, ei sellaisenaan yleistettävissä). Arvojen esille saamiseksi olisi toki voimut käyttää jotain toistakin metodia, vaikka useampiakin monipuolisemman kuvan ja yleistettävyyden aikaansaamiseksi (Alasuutari 1994, 188). Opettajien henkilökohtaisia tunteuksia, kokemuksia ja mielipiteitä tosin ei voi saada selville millään muulla keinoin yhtä luotettavasti kuin heiltä itseltään kysymällä. Alasuutari käyttäisi kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä mieluummin termiä *suhteuttaminen* kuin *yleistäminen*: yleistäminen on varattu lomaketutkimukselle; yleistämisen sijaan tutkija voisi eritellä, kuinka hänen analyysinsä kertoo muusta kuin hänen aineistostaan. (emt. 222.)

Tutkimustyöni on lähellä etnografista tutkimusta, koska en pyri tuottamaan toiminnan lakeja, vaan lisäämään yleistä ymmärrystä musiikinopettajien elämästä ja herättämään keskustelua ja uusia ajatuksia. Pyrin myös hedelmälliseen vuorovaikutukseen tutkittavan kanssa. Tällaisessa tutkimuksessa on kiistämättä selvää, että kerätty tieto on inhimillistä, subjektiivista ja arvosidonnaista (Syrjäläinen 1994, 77): tietoa tarjoavat tutkittavat opettajat itse, omasta näkökulmastaan, jota myöskin tulkitsen omasta näkökulmastani; lisäksi kokemukset ja tulkinnat tapahtuvat omassa kulttuurikontekstissamme, jonka kasvatteja olemme (ks. esim. Turunen 1992; Spradley 1979). Tämä tutkimus eroaa siinä mielessä etnografisesta tutkimuksesta, että kenttätyö puuttuu kokonaan. Tavoitteenani ei ole selittää, *miksi* opettajat ajattelevat näin, vaan *mitä* he

ylipäättään ajattelevat. Miksi-kysymykseen tyydyn vastaamaan vain vetoamalla edellä mainittuihin: kulttuuriympäristömme ja reflektiivisen pohdinnan tasomme.

3.1.3 Luotettavuuden arviointi

”Koska kvalitatiivisin menetelmin kerätty tieto on tutkijakohtaista eli tutkija itse on tärkein tutkimusväline, voidaan tutkimusaineistoa tarkastella ainoastaan subjektiivisista lähtökohdista — Mitä paremmin tutkijan saamat tulokset vastaavat sitä, miten tutkittavat itse asian ymmärtävät, sitä todennäköisempä on, että tutkija on ymmärtänyt oikein.” (Grönfors 1985, 177.)

On esitetty väitteitä, etteivät ihmistieteet ole tieteitä lainkaan, vaan ne ovat vain osa yhteiskunnallisen prosessin suuntaamisesta käytävää kansalaiskeskustelua. Tällaisella kansalaiskeskustelulla ei ole varsinaista kohdetta, siinä voi erottaa vain hyvin ja huonosti menestyviä kannanottoja, ei tosia ja virheellisiä, se ei ole kumuloituvaa ja objektiivisuuden estää se, että tutkija on osa tutkimuskohdettaan. (Heiskala 1990, 20.) Kvalitatiivinen aineisto kuitenkin painottaa ihmisten henkilökohtaisia kokemuksia ja on siten parempi vaihtoehto kuin puhdas kvantitatiivinen aineisto tutkittaessa niitä merkityksiä, joita yksilöt antavat erilaisille kokemuksilleen tietyssä sosiaalisessa kontekstissa. Kvalitatiivisen aineiston merkittävyys riippuu pitkälti tavasta, jolla tutkimus suoritetaan ja aineisto analysoidaan. Miles ja Huberman (1994) jakavat analysoinnin kolmeen osaan: *aineiston karsiminen* (data reduction), *aineiston esittäminen* (data display) ja *johtopäätösten tekeminen/vahvistaminen* (conclusion drawing/verification). (Miles - Huberman 1994, 10.)

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, että tutkimuksen eri vaiheet kietoutuvat tiiviimmin yhteen, aineisto on verbaalista tai kuvallista ja analyysitavat ovat vahvemmin aineistosidonnaisia ja vähemmän sidottavissa sääntöihin. Analyysin arvioitavuus perustuu lukijan mahdollisuuteen seurata tutkijan päättelyä. Siinä, missä kvantitatiivinen tutkimus koettelee teoriaa, kvalitatiivinen kehittää sitä. (Uusitalo 1991, 81.) Kvalitatiivinen tutkimus ei niinkään tutki objekteja, kohteita, vaan vuorovaikutusta kohteiden kanssa ja välillä (Kirk ja Miller 1986, 71). Tutkimushaastattelutilanne on aina täynnä jännitteitä, jotka hankaloittavat täysin aidon aineiston keräämistä - tutkijan kaikista yrityksistä huolimatta. Mäkelä (1990, 50) korostaa, ettei autenttinen merkitse samaa kuin luonnollinen: syvähaastattelu on nykyihimiselle paljon poikkeuksellisempi tilanne kuin esimerkiksi lomakkeen täyttäminen. Tämän tutkimuksen tekijä kuitenkin kokee päässeensä kyllin aitoon vuorovaikutussuhteeseen haastateltaviensa kanssa valottaakseen arvoja, jotka vaikuttavat heidän elämänsä ja työnsä vuorovaikutussuhteissa. Toivon myöskin, että haastatellutilanne on ollut suurimmalle osalle haastatelluista tervetullut mahdollisuus arvioida omaa elämäänsä ja sen arvoja (ks. esim. Vilkkonen 1990, 83).

Kvalitatiivinen tutkimus ei suhtaudu objektiivisuuteen radikaalin positivistisesti; absoluuttinen totuuden etsintä jätetään suosiolla filosofeille ja teologeille (Kirk ja Miller 1986, 11). Uskottavuus ja perusteltavuus ovat kuitenkin tieteellisen menetelmän päämääriä (Ehrnroot 1990, 35-36). Objektiivisuus voidaan jakaa kahteen elementtiin: *reliabiliteettiin* ja *validiteettiin*. Kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä reliabiliteetti on ymmärrettävissä vaatimukseksi analyysin toistettavuudesta. Validiteetilla taas tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Teoreettisten käsitteiden mittaamisen validisuus on

taas viime kädessä arviointikysymys: tutkijayhteisö on sopinut, että tiettyä käsitettä - esimerkiksi "älykkyys" - mitataan tietyllä tavalla. Tutkimusaineisto on *sisäisesti luotettavaa* siinä määrin kuin mittaaminen on reliaabelia ja validia. *Ulkoisen luotettavuus* toteutuu, kun tutkittu otos edustaa perusjoukkoa. *Kokonaisluotettavuus* tulee hyväksi, kun molempiin kiinnitetään riittävästi huomiota. (Uusitalo 1991, 84-86; ks. myös Grönfors 1985, 173-174.)

"Kovia" (kvalitatiivisia) menetelmiä pidetään objektiivisempina kuin "pehmeitä" (kvalitatiiviset). Kvalifioitujen tulosten perusteella suoritettu formalisoitu päättely on kuitenkin kasvatustieteessä harvinaista. (Heinonen 1989, 306.) Kvalitatiivisessa analyysissä voidaan soveltaa tilastollisiakin menetelmiä, mutta myös tulkinnallisia menetelmiä, päättelyä ja filosofista pohdiskelua (Heinonen 1989, 332). Tämä tutkimus on kallistunut jälkimmäisen vaihtoehdon puolelle.

Soveltamista ajatellen Heinosen mukaan yleistämistä voidaan tarkastella 1) *käsitteen* yleisen tutkimusvaliditeetin ja tutkimuskohteen yleisyyden, 2) tutkimuksen *kohderyhmän edustavuuden* ja 3) käytettyjen *mittareiden ja tutkimuslaitteiden* perusteella (1989, 337). Tutkimukseni pääkäsite *arvo* on kaiken kasvatuksen pohjalla kulkeva teoreettinen käsite, jota on vaikea havainnoida suoraan käytännön tasolla. Arvot toimivat kaikkialla. Kohderyhmä edustaa itseään, joten se on kattava; olenhan kiinnostunut nimenomaan näiden kyseisten musiikinopettajien arvoista. Toisaalta he myös edustavat ympäröivän kulttuurinsa arvoja. Paras tapa tutkia yksittäisen henkilön mielipiteitä on kysyä häneltä itseltään niistä eli haastatella häntä.

Hirsjärvi ja Hurme (1995) kirjoittavat lähinnä teemahaastattelun luotettavuudesta; osa heidän mainitsemistaan luotettavuustekijöistä koskee

mielestäni myös syvähaastattelua. Luotettavuustarkastelun on koskettava koko tutkimusprosessia (Hirsjärvi - Hurme 1995, 128). *Käsitevalidius* edellyttää, että tavoitan tutkimastani ilmiöstä olennaiset piirteet. Olen pyrkinyt takaamaan parhaan mahdollisen käsitevaliditeetin tutustumalla huolellisesti kasvatustilanteisiin, lähinnä arvoja käsitteleviin teoksiin sekä mahdollisimman monipuolisesti musiikkikasvatustilanteisiin kirjallisuuteen. Olen pyrkinyt takaamaan *sisältövalidiuden* esittelemällä sellaisia haastattelukysymyksiä - pohdiskeltuani niitä myöskin runsaasti etukäteen - jotka tavoittaisivat tälle tutkimukselle oleellisia merkityksiä.

Olen edellä yksityiskohtaisesti kuvannut haastateltavieni valikoitumisen tähän tutkimukseen. Koen saaneeni kokemusta "onnistuneesta" haastattelusta "epäonnistuneeseen". Ensimmäisen haastateltavan (NOI) kanssa olisi riittänyt keskusteltavaa päiväkausiksi: parituntinen haastattelutuokiomme vierähti ohi huomaamatta. Toisen haastateltavan (NOII) kanssa oli taasen hyvinkin haasteellista löytää yhteistä säveltä. Kolmas haastattelu (MOI) sujui rauhallisissa ja miellyttävissä merkeissä. Neljäs haastattelu (NOIII) oli hieman levoton haastattelutilaan jatkuvasti yrittävien opettajakollegojen vuoksi, mutta muuten miellyttävä. Viides haastateltava (MOII) avatui nopeasti puhumaan hyvinkin syvällisiä. Kuudes haastateltava (MOIII) oli hieman pidättyväinen ja varsinkin aluksi varovainen sananvalinnoissaan. Hänellä oli kyllä hyvinkin selkeät käsitykset työstään ja päämäärästään. Hyvin pitkälti haastattelun "onnistumisessa" oli kyse siitä, onnistuiko löytämään yhteisen kommunikoinnin tason haastateltavan kanssa. Asiaan vaikuttivat varmasti myös ikäero ja elämäkokemus.

Litteroin haastattelut sanatarkasti. Nauhaa oli yhteensä noin 390 minuuttia eli noin 6 ½ tuntia; aikaa nauhojen purkamiseen kului siis useita tunteja.

Kolme ensimmäisen haastattelun äänityksen laatu (haastattelunauhuri lainattu musiikkitieteen laitokselta) ei ollut kehuttava ja koneen diagnosoimattoman vian vuoksi äänite inisi kuunneltaessa, mutta täysin epäselväksi ei jäänyt kuin muutama lausuttu sana, joilla en kokenut olevan ratkaisevaa merkitystä lopputuloksen kannalta. Kolme seuraavaa haastattelua äänitinkin omalla, kannettavalla kasettinahurillani. Puhtaaksi kirjoitettua aineistoa kertyi 83 sivua. Valmis "muotti" (Turusen arvokkaan luokat) nopeutti analysointivaihetta: tiesin, mihin keskittyä alkaessani purkaa haastatteluja. Toisella kierroksella, tosin, aloin pohtia yhä uudestaan, viekö arvojen "luokittelu" huomion pois oleellista eli arvokeskustelusta. Tarkoitushan ei suinkaan ole arvostella opettajia heidän arvomaailmastaan, vaan herättää keskustelua siitä, mitä ja miksi me koulussa opetamme opettaessamme esimerkiksi musiikkia.

Muuttujien muodostusvaihe on eräs luotettavuuden kompastuskivi. Vastaava vaihe omassa tutkimuksessani oli haastattelujen tulkinta eli arvojen löytäminen haastatteluvastauksista ja sijoittaminen oikeisiin arvoluokkiinsa: olenko löytänyt opettajien arvot ja olenko luokitellut ne oikein Turusen arvoluokituksen mukaan? Oleellisinta luotettavuuden määrittelyssä on tietenkin johtopäätösten oikeellisuus tai virheellisyys. (Hirsjärvi - Hurme 1995, 129-130.)

Koska kysymyksessä on kvalitatiivinen tutkimus, tutkija pyrkii raportoimaan mahdollisimman tarkasti eri tutkimusvaiheet taatakseen riittävän luotettavuuden (mm. Syrjäläinen 1994, 99). Hirsjärvi ja Hurme (1995, 130) painottavat, että tutkijan oma käsitys tutkimuksensa luotettavuudesta on myöskin validi luotettavuuden ilmaisín. Olen pyrkinyt parhaani mukaan selvittämään, millaisilla ihmis-, todellisuus- ja tietokäsityksillä tutkimuksessani operoin: nämä

seikat vaikuttavat suuresti tutkielmani yleistettävyyteen ja luotettavuuteen (Syrjäläinen 1994, 75).

Yleistettävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä: ovatko tutkimustulokset siirrettävissä koskemaan laajempaakin musiikinopettajien joukkoa (Syrjälä ym. 1994, 102)? Periaatteellisella tasolla tulosten voisi katsoa kattavan useammankin musiikinopettajan, vaikkei se alunperin ollutkaan tutkijan tarkoituksena: olemmehan suhteellisen homogeenisen kulttuurin tuotoksia. Kuten Turunenkin (1992) useaan otteeseen kirjassaan toteaa, harva meistä kykenee irtautumaan siitä arvomaailmasta, johon meitä on aktiivisesti kasvatettu syntymästämme saakka. Toinen kysymys tietysti on, onko totaalinen irtiotto edes tarpeellista: arvothan juuri pitävät yhteiskuntaamme kasassa.

Tulkintojen validiteetti merkitsee aineiston kohdalla a) aitoutta ja b) relevanttia teoreettisten käsitteiden käyttöä. Johtopäätökset eli tulkitut merkitykset ovat puolestaan valideja, kun ne vastaavat sitä, mitä haastateltavat ovat tarkoittaneet. Aitouden saavuttaminen vaatii intersubjektivistä luottamusta ja yhteisymmärrystä aineiston hankintavaiheessa, relevanssiin puolestaan vaikuttaa, kuinka hyvin tutkija on pitänyt mielessään teoreettiset lähtökohdat aineistoa kerätessään ja analysoidessaan. (Ahonen 1994, 152.) Aitouteen kuuluvat siis myöskään eettiset kysymykset: rehellisyys, luottamus ja anonymiteetin takaaminen (ks. esim. Varto 1992, 34; 106-107). Anonymiteetin takaaminen on vaikeaa, kun on kyse pienestä paikkakunnasta ja vielä pienestä ammattikunnasta. Olen kuitenkin pyrkinyt salaamaan haastateltavieni henkilöllisyyden kaikin käytettävissä olevin keinoin.

En voinut suoraan ilmaista haastateltavilleni pro gradu -työni otsikkoa, vaikka he sitä kaikki heti kysyvätkin; jos olisin ilmoittanut olevani kiinnostunut heidän työssään vaikuttavista arvoista, he olisivat voineet kertoa minulle

ihannoimiaan arvoja tai arvoja, joiden he uskovat tai toivovat vaikuttavan työssään. Tämän välttääkseni pyysin heitä kuvaamaan heidän opetussuunnitelmiansa sisältöjä, tavoitteita sekä kertomaan esimerkkejä käytännön työstä, mm. siitä, kuinka he omasta mielestään pyrkivät asettamiinsa päämääriin. Kysyin kylläkin myös suoraan, mitä he arvostavat. Kysymyksen vastauksiin vaikutti myöskin se, kuinka he ymmärsivät verbin *arvostaa*. Suurempien väärinkäsitysten välttämiseksi tein lisäkysymyksen: mikä on sinulle tärkeää elämässä?

3.2 Kuuden musiikinopettajan työtä ohjaavat arvot

Käyttämäni litterointi on tiheää (Ahonen 1994, 140). Litteroiduissa haastatteluissa on käytetty seuraavia lyhenteitä: H merkitsee haastattelijaa, NO naisopettajaa ja MO miesopettajaa. Roomalainen numero lyhenteen perässä kertoo, monesko haastattelemani opettaja on kyseessä. Suorat lainaukset on kursivoitu ja laitettu lainausmerkkien sisään. Kolme peräkkäistä vaakasuoraa viivaa tarkoittaa, että haastattelija on editoinut lainauksesta jotain pois kyseisestä välistä. Yksittäinen sulkumerkki (viitteessä Ahonen 1994 hakasulut) tarkoittaa keskeytystä ja/tai haastattelija ja haastateltava puhuvat päällekkäin. Pystysuorat viivat merkitsevät taukoja puheessa; mitä useampi pystysuora viiva, sitä pidempi tauko. Puhuja on painottanut sanaa, joka on alleviivattu. Lisäksi olen kirjoittanut itselleni tulkinta-avuksi lainauksien keskelle sulkuihin joitain haastattelijan tai haastateltavan reaktioita (esim. H nauraa).

Kaikki haastateltavani olivat muodollisesti päteviä musiikin aineenopettajia. Naisopettajista nuorin (NOI) toimi haastatteluhetkellä ainoastaan lukion musiikinopettajana, NOII sekä yläasteen, että lukion musiikinopettajana ja MOI toimi ainoastaan yläasteen musiikinopettajana. Kolme ensimmäistä haastattelua (NOI, NOII ja MOI) suoritettiin tammikuussa 1997, kolme seuraavaa (NOIII, MOII ja MOIII) loka- marraskuussa 1997. NOIII toimi ylä- ja ala-asteen musiikinopettajana, MOII yläasteen ja lukion ja MOIII lukion musiikinopettajana.

Ensimmäinen haastateltavani oli 1960-luvun puolivälissä syntynyt, 1990-luvun alussa musiikinopettajaksi Jyväskylän musiikkitieteen laitokselta valmistunut nainen (NOI). Ammatinvalintaansa hän kuvaili "intuitiiviseksi": useammasta saamastaan opiskelupaikasta hän valitsi automaattisesti musiikkikasvatuksen. Haastattelu suoritettiin 8. tammikuuta 1997 erään oppilaitoksen alakerran naisten pukuhuoneessa. Haastattelu kesti noin 90 minuuttia ja tapahtui klo 11.00-13.00 välillä. Koimme molemmat kohtaamisemme lämpimäksi ja tasa-arvoiseksi. Haastateltava paneutui intensiivisesti kysymyksiini. Hän vastaili yksityiskohtaisesti ja kuvailevin esimerkein ilman haastattelijan kannustustakin. Keskustelua olisi voinut jatkaa pitenpäänkin, jos haastattelun osapuolilla olisi ollut sillä hetkellä enemmän aikaa.

Vaikka NOI olikin haastateltavista nuorin (vrt. Turunen 1992, 128), oli hän pohdiskellut arvojaan kenties tavallista enemmän. Ehkä satuin myös keskustelemaan hänen kanssaan sellaisessa elämänvaiheessa, jossa hän joutui paneutumaan elämän peruskysymyksiin. Hän oli myöskin haastatelluista selväsanaisin puhuessaan elämäänsä ohjaavista varsinaisista arvoista.

NOI: "Mä aattelen silleen ite, et mä en niinku usko, että tää maailma on niinku sattumalta syntyny. Et mä uskon niinku, et tän takana on niinku Jumala, korkeempi

Luoja, joka on tehny tän — ja silloin mun elämänarvo on tavallaan niinku se, että mä haluisin niinku kulkee sellasta, tai elää sil tavalla, että mä oisin niinku sopusoimnussa ite sen Jumalan kanssa./ Että et mikä se on se mun suhde kulloinkin siihen Jumalaan./ Et, et se totuus ja rehellisyys on ollu mulle siinäkin se niinku se avain. Et on oppinu näkeen ite, et mitä valheita mä syötän ittelleni niinku itsestäni tai muista ihmisistä ja silleen."

NOI sivuaa tässä *alkuperäisen hyvän ideaa* (Turunen 1992, 43). Hän mainitsee varsinaisista arvoista myös *totuuden*.

Ihanteita olisivat seuraavat NOI:n mainitsemat asiat: monipuolisuus, suvaitsevaisuus, ennakkoluulottomuus, tasapuolisuus/tasa-arvo, pitkäjännitteisyys, itsearvostus/hyvä itsetunto, itsetuntemus/henkinen tasapaino/sisäinen rauha/hyvä itsetunto, itsenäisyys, ahkeruus, järjestelmällisyys, avoimuus/rehellisyys, lähimmäisen kunnioittaminen/hyväksyminen ja luovuus. Esimerkiksi *suvaitsevaisuudesta* NOI puhui kertoessaan muita musiikkikulttuureja käsittelevästä kurssistaan.

H: *"Mitä sä mietit, et minkälaisia päämääriä sillä kurssilla niinku on?"*

NOI: *"No, sil on tää asenteisiin vaikuttaminen, että ihmiset rupeis miettimään, et on täämmösiäkin maita kuin Kiina ja ymmärräkö mä sen maan musiikkia, vaikka mä en ymmärrä sen maan kulttuuria. Ja, että tota/ erilaisissa kulttuureissa on erilaiset ne kauneusarvot, mitkä tekee sen musiikin kauniiks. Miten ne määrittelee sen, mikä musiikki on hyvää ja kaunista, ku meillä. Eikä me ei voida tuomita kiinalaista oopperaa kauheeks rämistelyks, vaan et se kuulostaa meidän kulttuuritaustasta siltä. Vaaan et meidän täytytys tietää, mitä siin kulttuurissa niinku arvostetaan, mikä on niille kaunista ja/"*

H: *"Niinku suvaitsevaisuutta -"*

NO I: *"Niin, suvaitsevaisuutta! Ja erilaisuuden hyväksymistä ja sen toteamista, et ei länsimainen musiikki oo lainkaan ainoa oikee ja oikeet musiikkia."*

Opetussuunnitelmaansa NOI oli kirjannut olennaiseksi päämääräksi *itsetunnon vahvistamisen*.

H: *"Minkälaisia päämääriä sä oot kirjottanu sinne (opetussuunnitelmaan)?"*

NO I: *"Pitäs olla ne laput mukana. Tavotteita / Mitähän mä oon laittanu, mut se on tää elämyksellisyys, joka sinne tulee, onnistumisen elämykset, itsetunnon vahvistuminen, myönteisen minäkuvan saaminen."*

Myönteisen minäkuvan saaminen kuului kuulema yleisestikin NOI:n koulun arvoperustaan.

Seuraavat NOI mainitsevat *arvostukset* kuuluvat Turusen arvokkaan luokkaan kolme: työrauha, pitkäjännitteinen toiminta, pienet ryhmät, työ, joka elättää ja jota arvostetaan, koulun musiikinopetus, musiikki, perustellut mielipiteet, looginen ajattelu, haasteet, terveys, positiivinen/kannustava/palkitseva työilmapiiri, ihmissuhteet ja kommunikointitaidot/ihmissuhdetaidot. Näistä pitkäjännitteinen toiminta, looginen ajattelu, haasteet ja ihmissuhteet voi asettaa myös Turusen arvokkaan luokkaan kaksi (ihanteet), ihmissuhteet ehdottomasti myös luokkaan neljä (inhimillisesti arvokkaaksi koettu). Erityisesti ihmissuhteet ja kommunikointitaidot olivat asioita, joita NO I painotti vastauksissaan.

H: *"Sano vielä, minkälaisia asioita sä arvostat?"*

NO I: *"Elämäs yleensä vai?"*

H: *"Niin, mitkä asiat on sun mielestä tärkeitä? / Tietysti tää usko ja usko ja suhde siihen Jumalaan ja"*

NO I: *"(Suhteet, ihmissuhteet on tärkeitä. Ja sit, et ihminen on niinku, semmonen avoimuus ja rehellisyys ja uskollisuus ja sitoutuminen. // Hmm, niin, niin ehkä se on niinku suhteet. // Et on välit ihmisten ja Jumalan kans kunnossa."*

Sinänsä koknreettisten ihmissuhteiden mahdollisesti tarjoama lämpö, rakkaus ja hyväksyntä ohjaisivat ihmissuhteet myös Turusen arvokkaan luokkaan neljä (*inhimillisesti arvokkaaksi koettu*). *Inhimillisesti arvokkaiisiin kokemuksiin* kuuluvat myös NOI:n mainitsemat elämyksellisyys, onnistumisen elämykset ja musiikin tarjoamat kokemukset. NOI painottikin opetuksensa punaisena lankana kulkevan juuri *elämyksellisyyden*. Musiikki kouluaineena tarjoaa tähän erinomaiset

edellytykset. Musiikin tarjoamat kokemukset taasen rikastuttavat tunne-elämää ja auttavat löytämään sisäistä tasapainoa. Tässä mielessä musiikin tarjoaman elämyksellisyyden voi ymmärtää myöskin varsinaisen *kauneus*-arvon tavoittelemisena (arvokkaan luokka yksi). NOI kertoi painottavansa oppilailleen, että he ovat koulussa elämää varten; juuri elävässä elämässä tarvitaan *ihmissuhdetaitoja*, jotka taasen karttuvat hyvän *itsetunnon* ja *sisäisen tasapainon* myötä. NOI käyttää kuuntelutehtäviä paitsi suvaitsevaisuuden opettamisessa, myöskin harjoituksena omaan tunne-elämään tutustumisessa.

H: *"Minkä takia ne sun mielestä on niinku tärkeitä? Joku tommonen musiikillisen eroavaisuuden, niinku semmosen oppiminen, että oppii kuuntelemaan erilaista musiikkia ja saa musiikista elämyksiä ja tunteilleen tämmöstä katharsista; miks se on tärkeitä?"*

NOI: *"Koska se on ihmisen elämässä yks asia, joka vie tasapainoon. Oppii käsittelemään omia tunteitaan, oppii hallitsee niitä. / Ja sitten nykykoulu ei oikein mitenkään rohkase niinku siihen, semmoseen itseilmaisuu. Et ne kuuntelutehtävähän on itseilmaisun harjoittelemista. Siinä joutuu kirjottaa kokemuksistaan mulle. Ne joutuu harjoittelemaan sitä, että miten minä ilmaisen itseäni."*

H: *"Itseopiskelua, oman itsensä tuntemista"*

NOI: *"(Joo, oman itsensä tuntemista ja oman itsensä ilmaisemista ja monet, jotkut kehitty. Mä nään, että- Mä annan palautetta, että 'Kirjota tarkemmin omista kokemuksistasi vielä, älä kirjota levynkannesta tietoja, vaan kirjota enemmän niinku omista ajatuksistasi'. Ja sit ne ymmärtää sen jujun ja ne keskittyy paremmin ja ne löytää sitä omaa maailmaansa."*

Olen koonnut seuraavaan taulukkoon NOI:n haastattelussa esille tulleet arvot. Taulukko sisältää Turusen arvokkaan neljä luokkaa: varsinaiset arvot, ihanteet, arvostukset ja inhimillisesti arvokkaaksi koettu. Koska useat NOI:n mainitsemista arvoista voi luokitella useampaankin Turusen arvokkaan luokkaan, olen näin myös tehnyt: olen yhdistänyt tällaiset useampan luokkaan luokittelemani arvot pisteillä. Asian havainnollistamiseksi olen vielä kursivoinut kyseessä olevat arvot.

TAULUKKO 1. NOI:n haastattelussa mainitsevat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys/hyvä (moraalinen hyvä ja alkuperäinen hyvä) ■ totuus (kristillinen näkökulma) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ monipuolisuus ■ suvaitsevaisuus ■ ennakkoluulottomuus ■ tasa-arvo/tasapuolisuus ■ pitkäjänteisyys ■ hyvä itsetunto ■ henkinen tasapaino, sisäinen rauha ■ ahkeruus ■ järjestelmällisyys → tulokset ■ avoimuus/rehellisyys ■ hyväksyminen, kunnioitus ■ itsenäisyys ■ itsetuntemus ■ <i>luovuus</i>..... ■ <i>haasteet</i>..... ■ <i>looginen ajattelu</i>..... ■ <i>pitkäjänteinen toiminta</i>..... ■ <i>ihmissuhteet</i>..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ työrauha ■ työ, joka elättää ■ haasteellinen työ ■ pienet ryhmät ■ koulun musiikinopetus ■ musiikki ■ omat, perustellut mielipiteet ■ terveys ■ positiivinen, kannustava työilmapiiri ■ kommunikointitaidot, ihmissuhdetaidot ■ <i>haasteet</i> ■ <i>looginen ajattelu</i> ■ <i>pitkäjänteinen toiminta</i> ■ <i>ihmissuhteet</i>..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ onnistumisen elämykset ■ musiikin tarjoamat elämykset ■ elämyksellisyys, kokemukset → tunne-elämä (<i>luovuus</i>) ■ <i>ihmissuhteet</i>

Toisena haastattelin 1940-luvun alussa syntynyttä naispuolista yläasteen ja lukion musiikinopettajaa. Hän oli valmistunut musiikinopettajaksi Sibelius-Akatemiasta 1960-luvun puolivälissä. Takana hänellä oli pitkä ura opettajana. Haastateltava ei kuitenkaan kokenut tarpeelliseksi pohdiskella haastattelun aikana, miksi hän oli musiikinopettaja tai mitä musiikki hänelle henkilökohtaisesti merkitsi. Hän ilmoitti, että hänelle tulee joskus pohdiskelevampia kausia, mutta nyt ei ollut sellainen. Musiikinopettajaksi NOII oli lähtenyt opiskelemaan, koska oli soittanut pitkään pianoa. Toinen vaihtoehtoinen opiskelupaikka olisi löytynyt kirkkomusiikkiosastolta, mutta NOII oli kallistunut koulumusiikkiosaston puolelle jonkin aivan käytännön asian vuoksi.

NOII oli suostunut tutkimukseen ilomielin. Haastateltavana tutkija koki hänet kuitenkin haasteelliseksi. Ehkä haastateltava koki ikäeromme häiritseväksi tekijäksi, olivathan kyseessä hyvinkin henkilökohtaiset asiat. Haastateltava tuntui myös koko ajan kuvittelevan, että haastattelija yrittää "puhua häntä pussiin". Yritin painottaa olevani kiinnostunut vain hänen henkilökohtaisista mielipiteistään, mutta nämä motivointiyritykseni eivät täysin onnistuneet. Litteroidessani haastattelua löysin kuitenkin vastauksista kaipaamiani arvoja.

Haastattelu suoritettiin NOII:n koulun kellarissa opiskelijoiden tilassa 10. tammikuuta 1997 klo 12.30-14.00 välillä. Yhteisestä ajastamme haaskaantui puolisen tuntia vapaan tilan etsimiseen. Tilan löydettyämme haastattelu keskeytettiin kerran hetkeksi, muuten saimme olla kahden. Haastattelu kesti noin 50 minuuttia.

NOII ei maininnut vastauksissaan *varsinaisia arvoja*. *Ihanteita* ovat seuraavat NOII:n ilmoittamat asiat: monipuolisuus, tasapuolisuus, järjestelmällisyys, fyysinen itsetuntemus, terveys, oikeudenmukaisuus, lähimmäisen kunnioittaminen/arvostaminen ja rauhallisuus, jämyys, pitkäjänteinen toiminta, tekeminen ja hyvä käytös. Erityisesti NOII painotti juuri *monipuolisuutta*: hän ei pidä musiikkia täysin korvaamattomana ilmiönä ihmisen elämässä, vaikkakin tärkeänä.

H: "Tästä kuitenkin kaikesta kuultaa semmonen, että / näistä päämääristä jutellessa, et se musiikki on kuitenkin hirveen tärkeä asia ihmisen elämässä, sulle, tai sä ajattelisit sillä tavalla. Tai sä ajattelisit, että on tärkeä antaa musiikillisia elämyksiä ja virikkeitä ja nimenomaan niitä kokemuksia soitosta ja"

NO II: "(Joo, joo, mut esimerkiks mä olen itse omasta mielestä aika monipuolinen, et mä en ole mitenkään katunu, että siis, että / Et jos joku tota niin / Tää on mun työ ja niin edelleen, mutta ei se ole nimenomaan mikään yksinomainen arvo. Et / jos joku ei kerta kaikkiaan niin / sillä on jotain muuta sitten."

H: "Niin, et sä oot kuitenkin sitä mieltä, että sen saman asian voi kuitenkin korvata jollakin toisella asialla?"

NO II: "Ehdottomasti."

H: "Esimerkiksi?"

NO II: "No. / Muilla harrastuksilla ja muuta. Mut kyllähän me tiedetään, että / et / että kyllähän nyt musiikki jollakin lailla kutakuinkin jokaisen ihmisen elämään kuuluu."

NOII kertoi seuraavista *arvostuksistaan*: positiivinen työympäristö, hyvät fyysiset työolosuhteet, hyvät opettajien ja opettajien ja oppilaiden väliset ihmissuhteet (myös Turusen arvokkaan luokkaan kaksi ja neljä; *ihanteet* ja *inhimillisesti arvokkaaksi koettu*), musiikki, koulun musiikinopetus, pitkäjänteinen toiminta (jonka senkin voi lukea kuuluvaksi arvokkaan luokkaan kaksi), tekeminen (myös arvokkaan luokkaan kaksi), perinteet, ammattitaito, musiikinopettajan työ, luokkaopetus ja perinteiset arvot (työ, perhe; haastattelun loputtua "koti, uskonto ja isänmaa", jotka ovat myös ihanteita). NOII oli erittäin tyytyväinen työolosuhteisiinsa ja työpaikkansa ihmissuhteisiin; hän piti niitä suuressa arvossa. NO II painotti myöskin haastatelluista eniten *perinteiden* merkitystä. Esimerkiksi NO II:n mielestä musiikin paikkaa kouluaineena puolustaa jo pelkästään sen perinteikkyyys.

H: "Voisko musiikin koulaineena korvata jollakin muulla aineella?"

NOII: "Ei, kyllä mä sitä mieltä oon, että kyllä sitä täytyy olla."

H: "Minkä takia? Mikä siinä on se juttu, että?"

NOII: "(No, en mä osaa sitä oikein, en mä tiedä oikein, mutta tuota niin /En mä osaa sanoa, mitä varten / Mutta tuota niin // onhan se nyt vanhimpia koulaineita ja kuulunu kautta aikain kouluun / koulun opetussuunnitelmaan."

Inhimillisesti arvokkaisiin kokemuksiin kuuluvat NOII:n mainitsemat *musiikkielämykset*, joita saadaan musisointikokemuksista ja musiikin kuuntelusta.

Elämyksien jakamisessa NOII pyrkii jo ihanteiden luokan kohdalla mainittuun tasapuolisuuteen.

H: "Sä painotat sitä tekemistä?"

NOII: "Ain- kyllä."

H: "Musiikin tekemistä?"

NOII: "Kyllä. Ja / ja, taikka sanotaan itse musiikkia. Että, että tuota / Että mä oon sitä mieltä, että, että / myös kuunnella pitäs kyllä enemmän. Se kuuntelupuoli / puoli on semmonen, mihin pitäis kyllä oikein tsempata, että. / Sellasen musiikki- / elämyksiä niinku sitä kauttakin. / Eihän kaikki oo niin tekeväisiä luonnostaan, että- Ja sellanenkin musikaalisuus, vastaanottava, / vastaanottava, niin sehän on hirmu tärkeä."

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut NOII:n haastattelussa esille nousseet arvot.

Taulukko käsittää mainitut Turusen neljä arvokkaan luokkaa. Olen kursivoinut ja yhdistänyt pistein useampaan eri luokkaan kuuluvat arvot: tämä kuvaa luokkien häilyviä rajoja.

TAULUKKO 2. NOII:n haastattelussa mainitsevat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
	<ul style="list-style-type: none"> ■ monipuolisuus ■ tasapuolisuus ■ järjestelmällisyys ■ fyysinen itsetuntemus (oman äänen käyttö → terveys/helppous) ■ oikeudenmukaisuus, kunnioittaminen, arvostaminen ■ rauhallisuus ■ jämäkyys ■ hyvä käytös ■ pitkäjänteinen toiminta..... ■ ihmissuhteet..... ■ tekeminen..... ■ perinteiset arvot..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ positiivinen työilmapiiri ■ positiiviset fyysiset työolosuhteet ■ musiikki ■ koulun musiikinopetus ■ perinteet ■ ammattitaito ■ musiikinopettajan työ ■ luokkaopetus ■ pitkäjänteinen toiminta ■ hyvät oppilaiden ja opettajien väliset suhteet..... ■ tekeminen ■ perinteiset arvot(työ, perhe; haastattelun loputtua: "koti, uskonto ja isänmaa") 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikkielämykset (musisointikokemukset) ■ hyvät oppilaiden ja opettajien väliset suhteet

Ensimmäisen haastatteluryppään miespuolista musiikinopettajaa haastattelin 15. tammikuuta 1997 hänen luokassaan koulupäivän jo päättyttyä. Haastattelu tapahtui 13.15-15.00 välisenä aikana ja kesti noin 70 minuuttia. Keskustelu oli lämminhenkinen ja rauhallinen, vaikka ensimmäisen haastattelun kaltaista yhteyttä ei haastateltavan ja haastattelijan välille syntynytäkään. Haastateltava on syntynyt 1950-luvun alussa ja hän on valmistunut musiikinopettajaksi Sibelius-akatemiasta 1970-luvun loppupuolella. Ammatinvalintaan olivat vaikuttaneet ennen kaikkea suunnaton rakkaus musiikkiin, mutta myös muutaman ystävän esimerkki.

MOI:n puhui *varsinaisista arvoista* ja nimenomaan kokemushyvästä kertoessaan ihmissuhteiden tärkeydestä elämässään (Turunen 1992, 42-43). Perhe,

lapset ja ystävät ovat myös *arvostuksia*; ovathan ne olemassa olevia, konkreettisia henkilöitä. Tosin, jälleen kerran, läheiset ihmissuhteet kuuluvat myös arvokkaan luokkaan kaksi (ihanteet) ja neljä (inhimillisesti arvokkaaksi koettu). MOI mainitsi monia muitakin *ihanteita*: luovuus, ahkeruus, tasapuolisuus/demokraattisuus, monipuolisuus, itseluottamus, itsetuntemus, kokonaisvaltaisuus, rohkeus, yhteisöllisyys, luottamus, ymmärtämys/suvaitsevaisuus, rehellisyys, kohteliaisuus, tekeminen/toiminta, järjestelmällisyys/selkeys ja tuttuus/turvallisuus/pysyvyys. Esimerkiksi *rohkeudesta* hän puhui vastakkaisena ilmiönä virheiden pelolle: virheitä ei tarvitse pelätä; niistä nimenomaan oppii. Uskaltaessaan oppilas saa tärkeitä elämyksiä (inhimillisesti arvokkaat kokemukset), jotka kasvattavat *itsetuntoa*.

MOI: *"Just tästä virheiden pelosta, siitä mä yritän päästä oppilaitten kanssa eroon! Mä toivotan jatkuvasti sitä, että 'Ei mitään väliä, vaikka tulee virheitä, kunhan tuut tänne soittamaan ja soitat / soitat miltä tuntuu!' Sitä kautta ne karsiutuu ne virheet, uskaltaa tehdä ja /"*

H: *"Niistä oppii."*

MOI: *"Niistä oppii paljon enemmän kun / jostain päivävastaisesta. / Tietysti ei oo mitään oppimista, jos osaa täydellisesti kaikki. / Mut jos ei uskalla koskaan kokeilla, niin ei kyllä opikaan — Mut jos sä uskallat tunnustaa, että vähän tulee vääriä ääniä, mutta 'Hyvä meininki! Ihan mieletön meininki!' / Se on- Se musta antaa enemmän."*

H: *"Onks se sitä itsetunnon- ?!"*

MOI: *"On."*

H: *"- kasvatusta? / Joo. / Miks se on noin tärkeä?"*

MOI: *"Itsetunto?"*

H: *"Niin. Miks itsetunto on tärkeä? Tai miks kokonaisvaltaisuus on tärkeä ja -?"*

MOI: *"Ethän sä uskalla kävellä tuolla ihmisten joukossa, ellet sä luota ittees. / Sä murenet kasaan siellä."*

MOI kertoi seuraavista *arvostuksistaan*: musiikki, säveltäminen, tekeminen/toiminta (myös luokkaan kaksi), lapset, perhe, ystävyys, hyvä suhde puolisoon (neljä edellistä myös arvokkaan luokkaan kaksi ja neljä), haasteet/kriisit,

huumorintaju/leikkimielisyys ja ihmissuhteet. MOI:n opetuksen ohjenuorana on juuri toiminta: parhaiten oppii tekemällä; teoriakin on syntynyt vasta käytännön tekemisen seurauksena. Kriisit taasen ovat tärkeitä kasvun paikkoja ihmisen elämässä. Erityisen kauniisti MOI puhui *ystävyyden* merkityksestä.

H: *"Mikä on sulle tärkeätä elämässä?"*

MOI: *"/// Mulle on tärkeätä perhe / ja sitten omat lapset ja / tota / koska se, siinähan tää pyörii tää elämä sitten pitkän aikaa tän, tän systeemin mukaan. Mut sit mä arvostan semmosta vahvaa ystävyyttä, joka niinku / rakentuu kaiketi kans semmosen rehellisyyden kautta, mitä mä yritän nyt näihin oppilaisiinkin sitten luoda ja /// Musta siinä, siin on nyt semmost nyt- Et jos ei oo ystäviä, niin silloin on kyl aika / aika heikoilla. Silloin pitää rueta kyllä miettimään, onko itessään jotaki / juttuja, jos ei oo / Mä luule, että siinä ne on ne tärkeimmät. Tietysti ystävyys lähtee jo, ennen perheenkin perustamista on jo ystävyys olemassa, sitä kautta / ehkä se menee edelle muita. /Rehellisyyttä, ystävyyttä- "*

Muiden haastateltavien tavoin MOI mainitsi *inhimillisesti arvokkaaksi* kokemukseksi musiikin tarjoamat elämykset. Lisäksi MOI mainitsee onnellisuuden/hyvän olon, jonka Turunen nimeää kirjassaan (1992, 134) erääksi tärkeimmäksi tähän luokkaan kuuluvaksi, ihmisten tavoittelemaksi elämykseksi. Olen tulkinut hyvään oloon pyrkimisen MOI:n kohdalla myös pyrkimykseksi *varsinaiseen arvoon*, kokemushyvään. Hyvä olo saavutetaan MOI:n mukaan ajoittain, voitettujen vastoinkäymisten seurauksena. Täydellisesti sitä ei voi saavuttaa, mutta siihen pyritään.

MOI: *"--Mä ainakin pidän sitä itsestään selvänä, et tää perhemeininki / toimii koko ajan. / Sitäkin pitää vaalia, suhdetta /vaimoon ja suhdetta lapsiin. Mikään ei mee itestään eteenpäin, jos ei nitten eteen tee mitään. // Kylhän tietysti toivoo, et asiat sujuis. / Vaikeuksia pitää olla. Niitä on tietysti aina. Mut jos ei oo vaikeuksia, niin sitten on liian, liian tasasta ja sitten / elämä menee vähän- Siin ei niinku joudu tekee töitä sen eteen. Et aina pitää olla jotaki / tämmöstä näin, et sä etsit sitä suuntaa ja taistelet joittenkin asioitten puolesta."*

H: *"Miks se on tärkeätä, tommoset kriisit ja niitten voittaminen?"*

MOI: *"Se pönkittää sun itsetuntoa ja / Et sä pystyt niinku ratkasemaan tiettyjä ongelmatilanteita ja / eikä luovuta, niinku helposti voi käydäki / lyödä hanskat tiskiän. / Semmonen olotila ihmiselle on epäluonnollinen, että on koko ajan hyvä olla. / Ei*

semmosta tilannetta voi olla. Se hyvä olo, se käy, sen jälkeen sä lähdet taas alaspäin, sit taas- "

H: *"Mut se hyvä olo on semmonen, mihin pyritään?"*

MOI: *"On tietenkin, se on selvä!"*

Kolmesta ensimmäisestä haastateltavasta oli MOI ainut, joka koki aivan selkeästi olevansa oppilailleen *aikuisen ihmisen malli*, arvoineen kaikkineen.

H: *"— Koet sä olevas jonkinlainen aikuisen malli? / Esikuva?"*

MOI: *"No, koen tietysti ja mun mielestä jokaisen opettajan pitää kokeakin se asia sillä tavalla, että me ollaan malleja ja kaikin puolin tossa edessä tai missä me nyt liikutaankin siinä opetustilanteessa. / Meidän reaktiot ja meidän asenteet heijastuu kaikist tehokkaimmin just oppilaisiin. Vieläkin, mahdollisesti enemmänkin kun se opetettava asia, mitenkä me ite toimitaan ja miten me reagoidaan asioihin. Meidän toimintamme on kaikist suurin opetus näille. Siinä mieles mä niinku korostan sitäkin ihan hirveesti. Et pitäs osata toimii koko ajan sillä tavalla, kun sä aattelet, että niitten pitäs toimia tulevaisuudessa."*

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut MOI:n haastattelussa mainitsevat arvot.

Taulukko käsittää Turusen arvokkana luokat. Usempaan luokkaan sijoittamani arvot olen kursivoinut ja yhdistänyt pistein kuvatakseni luokkien häilyviä rajoja.

TAULUKKO 3: MOI:n haastattelussa mainitsemat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys (kokemushyvä) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ luovuus ■ ahkeruus ■ tasapuolisuus ■ monipuolisuus ■ itseluottamus ■ itsetuntemus ■ kokonaisvaltaisuus (musiikki) ■ rohkeus (omien virheiden pelko) ■ yhteisöllisyys ■ luottamus ■ ymmärtämys, suvaitsevaisuus ■ rehellisyys ■ kohteliaisuus ■ ”demokraattisuus viiveellä” ■ järjestelmällisyys, selkeys ■ tuttuus, turvallisuus, pysyvyys ■ tekeminen/toiminta..... ■ ihmissuhteet..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikki ■ koulun musiikinopetus ■ säveltäminen ■ haasteet, kriisit (→ kasvu) ■ tekeminen/toiminta ■ lapset ■ perhe ■ ystävyys ■ hyvä suhde puolisoon ■ ihmissuhteet..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikkielämykset ■ onnistumisen elämykset ■ ihmissuhteet

Toiset kolme haastattelua suoritin loka-marraskuussa 1997. Ensimmäistä näistä kolmesta, 1950-luvun loppupuolella syntynyttä naisopettajaa (NOIII), haastattelin 6. lokakuuta 1997 hänen työpaikkansa opettajainhuoneessa. Jouduimme vaihtamaan haastattelupaikkaa kesken haastattelun ja opettajakollegat keskeyttivät keskustelutuokiomme muutaman kerran; saimme kuitenkin juteltua suhteellisen rauhallisesti ja avoimesti noin 60 minuuttia. NOIII oli suostunut

haastatteluun erittäin mielellään. Hän oli vain haastatteluhetkellä vilustunut ja väsynyt pienten lastensa valvomisesta ja hoitamisesta. NOIII oli opiskellut Jyväskylässä: laulua konservatoriossa ja musiikkitiedettä ja musiikkikasvatusta yliopistossa. Hän oli valmistunut musiikinopettajaksi 1980-luvun lopulla ja toiminut sen jälkeen muutaman vuoden myös lukion opettajana. NOIII:lla on virka yläasteella. Haastatteluhetkellä hän opetti musiikkia myös ala-asteella muutaman tunnin viikossa.

Turusen *varsinaisista arvoista* tulkitisin NOIII mainitsi haastattelussa hyvyyden, ja nimenomaan kokemushyvän. NOIII oli pienten lastensa myötä pohtinut nimenomaan perheestä ja lapsista saatavaa voimaa ja tarkoitusta. Hän piti ehdottoman tärkeänä ohjenuoranaan, ettei asettaisi työtään elämänsä keskipisteeksi, lastensa hyvinvoinnin kustannuksella.

NOIII: ”— No siis, mä haluan antaa niille aikaa, siis omille lapsilleni: Niille mä, siis musta tuntuu, et se on kaikista tärkeintä/että, että mä oon niitten kanssa. Ja läsnä, että ne voi tehdä omia juttuja, mutta että mä oon siinä paljon niitten kanssa. Sitä ne tarttee. Niille turvaa!”

H: ”(Et se on turvaa se läsnäolo?”

NOIII: ”Kyllä/Että sitä ne tarttee, että tota/Turhan paljon näkee niit lapsia täällä koulussa, joilla ei oo niinku aikuista/Että ne viettää ihan hirveen paljon aikaa kavereitten kanssa tai ihan yksin.”

Turusen toisesta arvokkaan luokasta, *ihanteista*, NOIII mainitsi seuraavat: monipuolisuus, rohkeus, itse tekeminen/luovuus, tasa-arvo, vastuullisuus, oikeudenmukaisuus, inhimillisyys, suvaitsevaisuus, toisen huomioon ottaminen/arvostaminen, turvallisuus, läsnäolo (lapsille; tämä myös laajemmassa mielessä läheisyyteen ja rakkauteen pyrkimistä eli *kokemushyvää*), kiireettömyys,

sisäinen rauha ja valinnan vapaus/itsenäisyys. Kasvatustehtävän raskaudesta ja vastuullisuudesta NOIII puhui paljonkin.

H: "Niin sä/Niin, tässä vois nyt oikeestaan jotain puhua tuosta kasvatuksellisesta aspektista sitten tässä opettajan työssä, niin, mikä mun mielestä tekee siitä tärkeen"

NOIII: "(tärkeen ja raskaan)"

H: "Niin, että se on/tää on se seuraava sukupolvi, mikä täältä tulee ja se on/Meil on aika paljon kuitenkin valtaa, et minkälainen siitä tulee. Tietysti kodeilla nyt vielä enemmän, mutta/ kuitenkin."

NOIII: "Kodit on sysäämässä yhä enemmän"

H: "(enemmän vastuuta)"

NOIII: "(uskovat, että niinku koulussa tehdään, ja kuitenkin eihän ne oo täällä koulussa kun(kuus viiva kaheksan tuntia(niin."

H: "(muutamia tunteja)"

NOIII: "(että onhan ne jossain vielä paljon enemmän, että kyllä sen niinku pitäis sen päävastuun olla mun mielestä jossain muualla kun koulussa, mut että näyttää siltä, että moni ajattelee päinvastoin. Mut et mä, määhän oon sen verran vanha ihminen kuitenkin, että, että mä en oo nyt ihan nuori, niin kyllä mä koen, että mä oon kasvattaja, että, että kyllä se kasvatus menee edelle, että jääköön asiat opettamatta."

NOIII kertoi haastattelussa seuraavista *arvostuksistaan*: laulaminen, klassinen musiikki, musiikki, koulun musiikinopetus, opettajuus, kasvattajan työ, työrauha, kuulo, yleissivistys, tietotekniikka apuvälineenä, kielitaito, lapset, perhe, läheiset, terveys, ystävät, tyydyttävä työ, luonnon puhtaus, koulutus, tasa-arvoinen terveydenhoito, ja tunteet. Tunteminen ja ihmissuhteet kuuluvat ehdottomasti myös arvokkaan luokkaan kaksi ja neljä (ihanteet ja inhimillisesti arvokkaaksi koettu). Ihanteisiin voi lukea myös yleissivistyksen. Seuraavassa lainauksessa, kuten jo edellisessäkin tulee esille NOIII:n tuntema arvostus kasvattajan vaativaa työtä kohtaan.

NOIII: "— Elikä, et kyl mä mietin välillä, et oonks mä opettaja eläkeikään asti/ Mut et jos mä en oo opettaja/ niin mä vaihdan varmaan, elikä mä vaihtasin hyvin

radikaalisti, elikä mä vaihtasin ammattiin, jossa mun ei tarte ajatella tippaakaan työasioita kotona/ Elikä(

H: "(Onks semmosta ammattia?"

NOIII: "On, Alkon myyjä (H nauraa)/ Se on mun ihanneammatti ja nyt kun lama niin sinne voi olla vaikee päästä. Ei mut siis, niinku ymmärrät, et joku tällanen — elikä tää on just niin, että mä tiedän, että mä oon niin paljon kasvattaja, että mää niinku välillä mietin just tätä, että oispa ihanaa olla työssä/ että mun ei ainakaan koko aikaa tarttis/ Että onhan siellä joku, mut ei mun tarte koko ajan kasvattaa. Siellä voi olla huono asiakas tai semmonen asiakas, joka nyt on vähän vaikee, mut ei mun tarte(kasvattaa"

H: "(Olla vastuussa siitä?"

NOIII: "En, en/ mutta että tää jäis pois. Ja sitten, että mä illalla sulkin työpaikasta lähtiessä ovet, niin mun ei tarteis muuta kun ehkä nauttia viiniä (naurahtaa), mutta että ei muuten ajatella työasioita. Niin, niin sitä mää kaipaan."

Inhimillisesti arvokkaaksi koettu -luokkaan kuuluvat NOIII:n seuraavat haastattelussa mainitsevat seikat: musiikkielämykset, onnistumisen elämykset, kokemukset/elämykset yleisemminkin, positiiviset virikkeet/kannustus ja tunteiden avoin osoittaminen. Myös läheisten ihmissuhteiden suoma mielihyvä kuuluu tähän luokkaan. Monet mainituista asioista voi niputella yhteenkin; esim. tunteet ja herkkyys liittyvät elämyksellisyyteen ja tunteiden osoittamiseen. NOIII puhui kuitenkin elämyksellisyydestä muissakin kuin musiikkiyhteyksissä. Koskettavin maininta koski hänen pienen tyttärensä kesäteatterivierailua.

NOIII: "— Me oltiin kattomassa kesäteatterissa Peppiä, viime kesänä, ja sit kun tuli tää, kun Peppi lähtee, niin rupes itkemään. Se rupes itkemään niin hirveesti, että mua rupes itteänikin melkein itkettään siin vieressä. Ja sit mä yritin sille kuiskata, että "kato vaan, niin siinä tulee käymään hyvin"/ Ja ne esiintyjät, oli kesäteatteri, ne esiintyjät huomas/ kun me oltiin eturivissä, et se — rupes itkeen. Kun se esitys oli loppu niin se Peppi ja Herra Tossavainen tuli sitä lohduttamaan."

Olen koonnut seuraavaan taulukkoon NOIII:n mainitsevat arvot. Taulukko käsittää Turusen neljä arvokkaan luokkaa. Useampaan eri luokkaan sijoittamani arvot olen kursivoinut ja yhdistänyt pistein havainnollistaakseni luokkien häilyviä rajoja.

TAULUKKO 4: NOIII:n haastattelussa mainitsemat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys (kokemushyvä) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ monipuolisuus ■ rohkeus ■ itse tekeminen, luovuus ■ tasa-arvo ■ vastuullisuus ■ oikeudenmukaisuus ■ inhimillisuus ■ suvaitsevaisuus, toisen hyväksyminen ■ toisen huomioon ottaminen/arvostaminen ■ turvallisuus ■ läsnäolo (lapsille) ■ kiireettömyys ■ siäinen rauha ■ valinnan vapaus, itsenäisyys ■ yleissivistys..... ■ herkkyyset/tunteet..... ■ läheiset ihmissuhteet... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ laulaminen ■ klassinen musiikki ■ musiikki ■ koulun musiikinopetus ■ opettajuus ■ kasvattajan työ ■ tyydyttävä työ ■ työrauha ■ kuulo ■ tietotekniikka apuvälineenä ■ kielitaito ■ lapset ■ terveys ■ luonnon puhtaus ■ koulutus ■ tasa-arvoinen terveydenhoito ■ yleissivistys ■ tunteet..... ■ perhe, läheiset ■ ystävät..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikkielämykset ■ onnistumisen elämykset ■ kokemukset, elämykset ■ positiiviset virikkeet, kannustus ■ tunteiden avoin osoittaminen ■ läheiset ihmissuhteet

Haastattelujoukon toista miespuolista opettajaa (s. 1960-luvun alussa) kävin haastattelemassa hänen työpaikallaan, koulun musiikkiluokassa, noin 60 minuutin ajan 29. lokakuuta 1997. Haastattelutilanteen katkaisi pariin otteeseen koulun eräs opettaja muutaman oppilaansa kanssa; he olivat lisäämässä välilevyjä musiikkiluokan hyllyyn. Lisäksi eräs oppilas kävi ovella vaihtamassa muutaman sanan MOII:n kanssa. Koin MOII:n myönteiseksi ja yhteistyöhaluiseksi haastateltavaksi. Pääsimme nopeasti käsiksi ydinasioihin. MOII oli opiskellut musiikinopettajaksi Jyväskylässä ja valmistunut 1980-luvun loppupuolella. Hän oli opiskellut myös kitaransoiton opettajan alemman tutkinnon konservatoriossa ja jonkin verran musiikkiteidettä. MOII oli toiminut neljä vuotta kansanopiston musiikinopettajana ennen nykyistä virkaansa yläasteen ja lukion musiikinopettajana.

Varsinaisista arvoista MOII mainitsi haastattelussa hyvyden (moraalinen hyvä, alkuperäinen hyvä ja kokemushyvä). MOII tunnustautui kristityksi ja hän piti tärkeänä sitä, että elämässä oli jokin selvä johtolanka, elämää määrittävä tekijä. Lapsilleen hän halusi opettaa lähimmäisenrakkautta: tee muille, kuten toivoisit itsellesi tehtävän. MOII puhui kokemushyvästä mainitessaan (ainoana haastateltavista) rakkauden arvosta ihmisen elämässä.

Ihanteista MOII puhui tuodessaan esiin seuraavat käsitteet: oikeudenmukaisuus, lähimmäisenrakkaus, itsenäisyys, luovuus, yhdessäolo/sosiaalisuus, itsensä kehittäminen, suvaitsevaisuus/ toisen huomioon ottaminen, tasa-arvoisuus, oikeudenmukaisuus, pitkämielisyys, aitous/tunteiden ja mielipiteiden rehellinen osoittaminen, johdonmukaisuus, päämäärätietoisuus, pitkäjännitteisyys, tekeminen/luovuus, rakkaus ja asioihin aktiivisesti vaikuttaminen/oma aktiivisuus. Laajemmassa mittakaavassa näistä rakkaus, kuten jo mainitsinkin, kuuluu mielestäni Turusen ensimmäiseen arvokkaan luokkaan. Ajatus johdonmukaisuudesta kantaa myös *varsinaisiin arvoihin*.

MOII: ” — Mä olen niinku tunnustava kristitty ihminen — et mä uskon tämmöseen Kolmiyhteiseen Jumalaan ja siis, ihan niinku kirkko opettaa ja mulle se on ihan tärkeä asia. Mut se ei tarkoita sitä, että mun mielestä, että/ et se on niinku kauheeta, et jos joku toinen ajattelee eri lailla. Mut se, mikä mua ärsyttää ihmisissä, on se, että ihmisillä on niinku sellanen täysin pirstaleinen se maailmankuva, et se on vaan sellasta, että ”musta nyt tuntuu, tähän nyt on kiva uskoa tähän, et nyt on kiva tehdä näin”, koskaan ajattelematta niinku semmosia niinku pitkäjänteisiä ajatuksia/ Että, että arvot, mitkä ihmisellä on, niin niilläkin jotkut taustat on ja sä käyttäydyt, se heijastuu muihin ihmisiin ja /ja /ja tämmöstä, tämmöstä johdonmukasuutta.”

MOII kertoi seuraavista *arvostuksistaan*: yleissivistys (myös *ihanne*), musiikinopettajan työ, itsenäinen työ, säveltäminen/luova työ, musiikki, koulun musiikinnopetus, itse tekeminen/luovuus/käytännön työskentely (jotka voi niputtaa myös *ihanteeksi*), laulaminen (itseilmaisu), soittaminen, musiikin tuntemus, teatteri,

esiintyminen, yhteistyö/yhteistyökyky, kasvatustyö/kasvattajan työ, terveys, lapset/perhe, turvattu taloudellinen tilanne, työ yleensä, tietokone ja sekvensseri. Jälleen: perhesuhteista saatava mielihyvä ohjaa laittamaan läheiset ihmissuhteet paitsi arvokkaan luokkaan kaksi, myös luokkaan neljä. Laajemmin tarkasteltuna esiintyminen ja ilmaisu osoittavat nekin arvokkaan luokkaan neljä (*inhimillisesti arvokkaaksi koettu*). Musiikin merkityksen ihmiselle MOII tulkitsee seuraavasti.

MOII: " — Kyllähän nyten näitä on lukenu näitä, kuinka ihmisen aivojen kannalta musiikki on hirveen olennaista — ja sitten se, että kyllä se on ihan niinku ihminen, niin musiikkikin, se on tällanen olemistapa kyllä. Et me just täs puhuttiin rummuista/ lukiolaisten kanssa käytiin kongarumpuja läpi/ Niin, mistä ne on lähtösin. Niin. Mä sanoin, että kyllähän se tilanne on se, että / koska se on tapahtunu, kun ihminen on ensimmäisen kerran nähny onton puun tai jotain, niin kyllähän se on silloin lyöny/ ja se on kokeillu, miltä se kuulostaa — Et kai se/ kyl mä luulen et se tämmönen/ jos mä filosofisesti ajattelen, tämmönen/ (hieman ironisesti, naurahtaa) erottamaton osa ihmisen olemista."

H: "Sisäänrakennettu juttu?"

MOII: "Niin, sillä lailla, että tota/ et mä en usko tähän tämmöseen/ kansainvälinen kieli, tämmöseen juttuun mä en oikein jaksa uskoa, että/ siihen, että ihminen haluaa niinku/tehdä ääntä."

Inhimillisesti arvokkaaksi koettua olivat MOII:n mainitsemat musiikkielämykset (myös hän puhui musiikin tekemisestä saatavista osaamisen ja tyydytyksen tunteista), herkkyyks/tunteiden ilmaisu ja perhesuhteet. MOII toi musiikinopetuksen suomiin elämyksiin ja mahdollisuuksiin myös uuden näkökulman.

MOII: " — kuuluu näitä tällasia, että "teillä siellä virkistysaineessa", joka sisältää arvovaruksen selvästi/ Niin, mä olen joskus sanonu, että itse asiassa, tähän on mielenterveystyötä, jos mikä! Että jos opilaat oppii tuntemaan erilaista musiikkia, sitä kautta tekemään valintoja, arvottamaan sitä kuuntelujuttua, niin ne oppii huomaamaan, että korvien kautta tulee todellakin paljon semmosta, joka vaikuttaa mun mieleeni, mun mielen tasapainoon, ja kaikkeen tällaseen. Niin/ niin, siinä tehdään siis hirveen tärkeä/ työ ihmisen/ et ihminen oppii esimerkiks sen, että / mun ei tarte kuunnella aina jotain — Että musiikki ei oo kulissi."

Seuraavaan taulukkoon olen koonnut MOII:n haastattelussa esille nostamat arvot. Taulukko sisältää Turusen neljä arvokkaan luokkaan. Luokkien häilyvistä rajoista kertoo se, että useampi arvo on sijoitettu eri luokkiin. Kyseessä olevat arvot olen kursivoinut ja yhdistänyt toisiinsa pistein.

TAULUKKO 5. MOII:n haastattelussa mainitsevat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys (moraalinen ja alkuperäinen hyvä) ■ kokemushyvä (rakkaus)..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ oikeudenmukaisuus ■ itsenäisyys ■ luovuus ■ itsensä kehittäminen ■ suvaitsevaisuus, toisen huomioon ottaminen ■ tasa-arvoisuus, oikeudenmukaisuus ■ vastuu ■ pitkämielisyyys ■ johdonmukaisuus, päämäärätietoisuus, pitkäjännitteisyys ■ asioihin aktiivisesti vaikuttaminen, oma aktiivisuus ■ yhdessäolo, sosiaalisuus ■ yleissivistys..... ■ tekeminen/luovuus..... ■ lähimmäisen rakkaus, rakkaus..... ■ aitous, tunteiden ja mielipiteiden rehellinen osoittaminen..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikinopettajan työ ■ itsenäinen työ ■ säveltäminen, luova työ ■ musiikki ■ koulun musiikinopetus ■ laulaminen (itseilmaisu) ■ soittaminen ■ musiikin tuntemus ■ teatteri ■ esiintyminen ■ kasvatus, kasvattajan työ ■ terveys ■ turvattu taloudellinen tilanne ■ työ ■ tietokone ■ sekvensseri ■ yhteistyö, yhteistyökyky ■ yleissivistys ■ tekeminen, luovuus, käytännön työskentely ■ lapset, perhe..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikkielämykset (→) osaamisen ja tyydytyksen tunteet) ■ lapset, perhe ■ herkkyys, tunteiden ilmaisu

Viimeinen kuudesta haastateltavasta oli 1950-luvun loppupuolella syntynyt miespuolinen lukion musiikin lehtori. Haastattelu tapahtui opettajan työhuoneessa 5. marraskuuta 1997 ja kesti noin 60 minuuttia. Hän oli opiskellut

jonkin verran kitaransoiton opetusta ja kiertänyt Suomea keikkamuusikkona sekä toiminut musiikinopettajan sijaisena ennen musiikkikasvatusopintojaan Jyväskylässä. Musiikinopettajaksi MOIII oli valmistunut myöskin 1980-luvun lopulla, jonka jälkeen hän oli toiminut vuoden toisella paikkakunnalla musiikinopettajana ja sen jälkeen haastattelukaupungissa ensin sekä yläasteella, että lukiossa ja viimeiset kolme vuotta pelkästään lukiossa. MOII:lla oli myös pätevyys opettaa ilmaisutaitoa. Haastatteluun MOIII suhtautui hieman varauksellisesti, vaikkakin piti esittämiäni kiinnostuksen kohteita tärkeinä. Haastattelumme katkaisivat hetkeksi muutaman kerran oppilaat, joista pari soitti kovaäänisesti viereisessä musiikkiluokassa. Nauhuri kuitenkin äänitti säestyksellisenkin osan haastattelua ja kuulimme toistemme puhetta tyydyttävästi.

Varsinaisista arvoista MOIII mainitsi haastattelussa hyvyyden ja nimenomaan kokemushyvän ja moraalisen hyvän. MOIII mielipiteitä alleviivasi pitkälti usko yksilönvapauteen; vapautta valita pitäisi rajoittaa vain toisen ihmisen koskemattomuus.

MOIII: ” — Minusta se ois hyvin tärkeä asia, nimenomaan tilaa, antaa ihmisille tilaa tehdä. Sehän se just on, että kaikki tällaiset yhdistykset ja muut, että ollaan yhtä suurta perhettä, sehän tarkoittaa sitä, että minun mielestä juuri, että ei anneta taikka ihmiselle, yksilölle, joka halua tehdäkin eri tavalla, niin eihän se yhteisö sillon anna sen tehdä sitä, koska tavallaan pitäisi olla sillä tavalla, kun jotkut on jo ajateltu asian/ Ja tässä mun työssä just ehkä tekee sillä, että mä teen aina sen, miten mä itse näen hyväksi ja parhaaksi/ vahingoittamatta ketään. ”

Ihanteita ovat seuraavat MOIII:n mainitsemat asiat: monipuolisuus/laaja-alaisuus, nöyryys, vaihtelu, vuorovaikutus, kokonaisvaltaisuus, tasa-arvo, sosiaalisuus, suvaitsevaisuus, vapautuneisuus/avoimuus/rehellisyys, vastuullisuus, luotettavuus, yksilöllisyys, itseilmaisu, yksityisyys, itsensä kehittäminen, terve itsekkyyys ja

itsetuntemus. Nöyränä musiikinopettajan pitää musiikin kentän laajuus, jota on mahdotonta hallita.

MOIII: ” — niin ihan hyvä, että on, on sitten tämmösessä työssä, voi niinkun tosin/ musiikin kenttä on niin laaja, ettei koskaan luule olevansa, eli ei osaa oikeestaan mitään vielä/ Se on sillä tavalla hyvä huomata, että voi kaikkee tehdä, mutta mitään ei oikeestaan sitten osaakaan.”

H: ”Joo/ Pysyy nöyränä.”

MOIII: ”No, se on oikeestaan/ nöyränä, joo, se on totta, että tää työ on sellanen työ, että täytyy olla nöyrä sitten ihan koko ajan/ Tehä vaan sitä niinku silleen hyvin, kun sitä sillä hetkellä pystyy ja osaa.”

Kriisit ja vastoinkäymiset ovat MOIII:lle tärkeä tie itsensä tuntemiseen.

H: ”Koet sä eläväs elämäs tarkotusta nytten?”

MOIII: ”/Parhaani mukaan yritän. Ja kyllä se/ tai siis yritän elää. Tietysti ainahan ihmisellä on niitä saavuttamattomia haaveita ja muuta, mutta että/ ja tulee niin sanottuja sellasia ahistuskohtauksia (naurahtaa), tällasia ihan normaaleja, et tuntuu, että elämä kaatuu päälle ja / asiat, asiat ei mene niinkun haluais/ Mutta tavallaan niinkun oppii tuntemaan itsensä, niin sillon sä, oppii auttaa vähän itseensäkin siinä/ näistä niinkun/ näitten synkkienkin ajatusten tai tällasten niinkun/ mun mielestä tämmöset on ihan normaalia, yli, ylitse pääsemistä.”

Arvostuksia ovat seuraavat MOIII:n haastattelussa esille tuomat asiat:

musiikinopettajan työ, opettajan työ, työ nuorten kanssa, koulun musiikinopetus, musiikki, teatteri, esiintyminen, yhteistyö, koulutus, joustava organisaatio ja aineiden integrointi. Kuten NOIII, MOIII:kin piti ammattiaan arvossa ja kuluttavana sen kokonaisvaltaisuuden vuoksi. Musiikin ja teatterin taika (inhimillisesti arvokkaaksi koettu) piilee niiden kyvyssä kommunikoida asioita syvällisemmin; taide on vuorovaikutusta, kuten opetuskin. Vastuun musiikinopettajan työn arvostuksesta ja musiikinopetuksen välittämistä arvoista MOIII laskee yksilön harteille.

MOII: ” — musiikinopettajan työ on minusta hyvinkin/ aivan selkeästi persoonaan sidottu. Kukaan/ sulle ei voi sanoa, mitenkä oikeestaan musiikkia opettaa. Koska jokainenhan sitä opettaa sillä tavalla, kun sen kokee itse tärkeeksi. Onhan niitä tiettyjä systeemejä harjoittelussa/ Tavallaan, mutta kun sen huomaa, miten se käytännössä on tässä työssä, sehän sitoutuu hyvin siihen asiaan, että mi, mitä arvoja sä tunnet ite, että mitä sä haluat välittää.”

Inhimillisesti arvokkaaksi koetusta MOIII puhui mainitessaan seuraavat seikat: musiikkielämykset, esiintymisen tuomat elämykset, päteminen/onnistumisen elämykset, yhdessä kokeminen ja avoin tunteiden ilmaisu. MOIII oli integroinut opetukseensa paljon muitakin taideaineita, erityisesti teatteria ja ilmaisua. Nämä yhdessä antoivat opilaille ainutlaatuisia onnistumisen elämyksiä.

MOIII: ” — Et se on se, et musiikin merkitys, ja sitä kautta niin pystytään välittämään, kun me tehdään jotain projekteja niin ja muuta/ niin sehän tavallaan voidaan johtaa sen tekemisen kautta, niin se, sehän on ihanaa niitten nuorten kanssa toimia, sitten mennään esittämään niitä ympäri Suomee/ muille ihmisille tälle koulussa ynnä muuta, antaa se, välittää se tekemisen riemu, se musiikin riemu, siis kuinka tätä tehdään, siis sillä tavalla vaikuttaa siihen tunnepuoleen, koska musiikkihan vaikuttaa hirveen paljon siihen/ siis tälleen niinkun vuorovaikutussuhdehan siinä on, esiintyjän ja esittäjän ja yleisön välillä, ihan niinkun teatterinkin tekemisessä. Niin/ sehän on aivan upeeta niinku päästä, kun niitten nuorten kanssa meneen, jonnekin tekemään tällasia esityksiä, jossa niinku välittyy just, että tää ihmiset tykkää tehdä tätä.”

Olen koonnut seuraavaan taukkoon MOIII:n haastattelussa esille nousseet arvot.

Taulukko sisältää Turusen arvokkaan luokat. Useampaan eri luokkaan sijoittamani arvot olen kursivoinut ja yhdistänyt pistein kuvatakseni luokkien häilyviä rajoja.

TAULUKKO 6. MOIII:n haastattelussa mainitsemat arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys (kokemushyvä ja moraalinen hyvä) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ monipuolisuus, laaja-alaisuus ■ nöyryys ■ vaihtelu ■ kokonaisvaltaisuus ■ tasa-arvo ■ suvaitsevaisuus, toisen huomioon ottaminen ■ vastuullisuus ■ luotettavuus ■ yksilöllisyys ■ yksityisyys ■ itsensä kehittäminen ■ terve itsekkyyys ■ itsetuntemus ■ vuorovaikutus..... ■ sosiaalisuus..... ■ vapautuneisuus, avoimuus, rehellisyys.... ■ itseilmaisuu..... 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikinopettajan työ ■ opettajan työ ■ työ nuorten kanssa ■ koulun musiikinopetus ■ musiikki ■ teatteri ■ esiintyminen ■ yhteistyö ■ koulutus ■ joustava organisaatio ■ aineiden integrointi 	<ul style="list-style-type: none"> ■ musiikkielämykset ■ esiintymisen tuomat elämykset ■ pätemisen, onnistumisen elämykset ■ yhdessä kokeminen ■ avoin tunteiden ilmaisu

3.3 Tuloksia

”Kasvattajalla on eettinen velvollisuus tietää, mitä hän tekee ja miten hänen toimenpiteensä vaikuttavat. Tässä mielessä eettisyys ei ole irrallinen asiantuntemuksen lisäke, vaan velvoite oman työn yhä syvempään ymmärtämiseen.” (Hautamäki ym. 1993, 59.)

Useimmat haastateltavistani hämmästelivät kysymyksiäni heidän arvoistaan: muutama haastatelluista jopa totesi ääneen, ettei kukaan ollut kuulema aikaisemmin tivannut heidän elämänsä arvoja, mikä puolestaan hämmästyttää tutkijaa.

H: ”No, sitten tämmönen ihan pieni kevyt kysymys tässä vielä lopuksi. Että, mikä sun mielestä on elämän tarkoitus?”

MOIII: ”(Molemmat naurahtavat) No, tota/ehh, voihan se tuota, hyvin pieni kysymys. Elämän tarkoitus on, tää on itse asiassa aika mielenkiintoinen tää sun haastattelu (H nauraa)/ Mitähän sää saat tästä aikaan? Elämän tarkoitus on, minusta se on, että// pystyt elämään tän oman elämäs ja/ mahdollisimman niinkun/ hyvin. Siis sillä tavalla, että nauttii siitä, elämästään, mitä tekee ja siitä, tykkää ite olla tässä/ silloin tässä, silloinhan se elämän tarkoitus periaatteessa sitten / et elää itsellensä, myöskin//”

H: ”Rehellinen itselleen?”

MOIII: ”Niin.”

H: ”Omille, toteuttaa omia(”

MOIII: ”(haaveitaan, tunteitaan/ tuntemuksiaan/ ja niinkun elää sit sitä omaa elämänsä, ei elä niinkun muitten, muitten/ eteen, vaan nimenomaan itsellensä.”

Hämmentyneeseen reaktioon vaikutti ilmeisesti myös epämääräisen arvo-käsitteen ymmärtäminen. Erilaiset henkilökohtaiset arvo-määritelmät tulivat esille esimerkiksi tiedustellessani haastateltavan arvostuksia. Koen, että omien arvojen tiedostaminen, niiden pohtiminen ja kysenalaistaminen ovat oleellisia asioita paitsi opettajan ammatissa myöskin meidän jokaisen henkilökohtaisessa elämässämme. Haastateltavista NOI, MOI ja MOII kuitenkin syventyivät jopa mielellään

pohdiskelemaan arvokysymyksiä ja musiikin merkitystä ihmisen elämässä.

Varsinkin NOII: n pohdinnat jäivät pinnallisemmalle tasolle.

NO II: "No, mä nyt vielä viittaa siihen, et mä en oo mikään erikoisen pohdiskeleva tyyppi. Tota /taikka on mulla sellasia pohdiskelevampia aikoja ja sellasen aika ei oo nyt — Mä en oo kovin paljon miettiny tommosia asioita (musiikin merkitys henkilökohtaisesti/kouluaineena)."

Henkilökohtaisista painotuseroistaan huolimatta lähes kaikki haastatelluista mainitsivat seuraavat *ihanteiksi* luokittamani arvokkaat asiat: rehellisyys, tasapuolisuus, monipuolisuus, itsensä kehittäminen/itsetuntemus, luovuus/itseilmaisu ja suvaitsevaisuus/toisten huomioon ottaminen/kunnioittaminen. Jokainen mainitsi myöskin *arvostuksiin* luokittamani koulun musiikinopetuksen ja ihmissuhteet, joista ihmissuhteet voisi aivan yhtä hyvin luokitella abstraktina, mielihyvää tuottavana asiana *inhimillisesti arvokkaaksi koetuksi* (tai ihanteeksi). *Arvostuksiin* luokittelin myös kaikkien jossakin muodossa mainitseman työn (kasvattajan työ, itsenäinen työ, työ, joka elättää, musiikinopettajan työ, sävellystyö). Musiikin tarjoamaa elämyksellisyyttä piti jokainen *inhimillisesti arvokkaana kokemuksena*. Kuten sanottua, myös kaikkien jossakin kontekstissa mainitsemat ihmissuhteet/läheiset/ysätävät/perhe/lapset voidaan luokitella kuuluvaksi tähänkin luokkaan. Totean vielä, että arvokkaan luokkien rajat ovat veteen piirrettyjä viivoja. Ensimmäisen haastattelukierroksen jälkeen koin itse varsinkin ihanteiden, arvostuksien ja inhimillisesti arvokkaaksi koetun erottelun vaikeaksi, vaikka arvostukset ovatkin Turusen (1992) mukaan konkreettisempia, olemassaolevia asioita. Esimerkiksi suvaitsevaisuus on melko yksiselitteisesti ihanne, mutta entä esimerkiksi työ? Lama on osoittanut, kuinka suuresti suomalainen arvostaa pysyvää työpaikkaa, joka on konkreettinen asia.

Olemme kuitenkin ihanteistaneet työn; työ on mielikuvissamme lähestulkoon sama asia kuin ihmisen persoona kokonaisuudessaan. Lisäksi työstä parhaimmillaan saatava tyydytyksen ja onnistumisen tunne viittaisivat arvokkaan luokkaan neljä, inhimillisesti arvokkaaksi koettu. Ihmissuhteet - vaikkakin käsittävät konkreettisia eläviä olentoja ja vaikka usien esineellistämme läheisemme - ovat selvemmin arvokkaan luokkaan neljä kuuluvia asioita.

Olen koonnut seuraavaan taulukkoon kaikkien tutkimuksessa haastateltujen musiikinopettajien esille nostamat arvot. Useamman haastateltavan mainitsema arvo, esimerkiksi tasapuolisuus, on kirjattu ylös taulukkoon aina vain kerran. Useampaan Turusen luokkaan kuuluvat arvot on yhdistetty pistein ja kursivoitu.

TAULUKKO 7. Kuuden musiikinopettajan arvot sijoitettuina Turusen arvokkaan luokkiin.

varsinaiset arvot	ihanteet	arvostukset	inhimillisesti arvokkaaksi koettu
<ul style="list-style-type: none"> ■ hyvyys/hyvä (moraalinen alkuperäinen kokemushyvä) ■ totuus (kristillinen näkökulma) 	<ul style="list-style-type: none"> ■ monipuolisuus ■ kokonaisvaltaisuus ■ suvaitsevaisuus ■ ennakkoluulottomuus ■ tasa-arvo, tasapuolisuus ■ pitkäjänteisyys ■ nöyryys ■ hyvä itsetunto ■ henkinen tasapaino, sisäinen rauha ■ ahkeruus ■ järjestelmällisyys ■ jämyys ■ hyvä käytös, kohteliaisuus ■ tuttuus, turvallisuus, pysyvyys ■ vaihtelu ■ avoimuus/rehellisyys ■ toisen ja itsensä hyväksyminen ■ oikeudenmukaisuus, kunnioittaminen, 	<ul style="list-style-type: none"> ■ työrauha ■ työ, joka elättää ■ haasteellinen työ ■ itsenäinen työ ■ pienet opetusryhmät ■ luokkaopetus ■ koulun musiikinopetus ■ musiikki ■ klassinen musiikki ■ laulaminen ■ soittaminen ■ musiikinopettajan työ ■ opettajuus ■ kasvattajan työ ■ työ nuorten kanssa ■ yhteistyö ■ teatteri ■ esiintyminen ■ työrauha ■ kuulo ■ tietotekniikka ■ apuvälineenä ■ tietokone 	<ul style="list-style-type: none"> ■ onnistumisen elämykset ■ musiikin tarjoamat elämykset ■ positiiviset virikkeet, kannustus

<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>kokemushyvä (rakkaus).....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> arvostaminen ■ rohkeus ■ yhteisöllisyys ■ yksilöllisyys ■ terve itsekkyys ■ vastuullisuus ■ luottamus ■ rauhallisuus ■ itsenäisyys ■ itsetuntemus (henkinen ja fyysinen) ■ itsensä kehittäminen ■ oma aktiivisuus ■ kiireettömyys ■ läsnäolo ■ pitkämielisyys ■ <i>luovuus.....</i> ■ <i>haasteet.....</i> ■ <i>looginen ajattelu.....</i> ■ <i>pitkäjänteinen toiminta.....</i> ■ <i>ihmissuhteet.....</i> ■ <i>tekeminen.....</i> ■ <i>perinteiset arvot.....</i> ■ <i>yleissivistys.....</i> ■ <i>herkkyys/tunteet, lähimmäisen rakkaus.....</i> ■ <i>yhdessäolo, sosiaalisuus.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ sekvensseri ■ kielitaito ■ lapset ■ luonnon puhtaus ■ omat, perustellut mielipiteet ■ terveys ■ tasa-arvoinen terveydenhoito ■ positiivinen, kannustava työilmapiiri ■ positiiviset fyysiset työolosuhteet ■ kommunikointitaidot, ihmissuhdetaidot ■ turvattu taloudellinen tilanne ■ perinteet ■ ammattitaito ■ koulutus ■ joustava organisaatio ■ aineiden integrointi ■ säveltäminen ■ <i>haasteet</i> ■ <i>looginen ajattelu</i> ■ <i>pitkäjänteinen toiminta</i> ■ <i>ihmissuhteet.....</i> ■ <i>tekeminen</i> ■ <i>perinteiset arvot (työ, perhe, "koti, uskonto ja isänmaa")</i> ■ <i>yleissivistys</i> ■ <i>tunteet.....</i> ■ <i>yhteistyö, yhteistyökyky.....</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ■ <i>elämyksellisyys, kokemukset → tunne-elämä (luovuus)</i> ■ <i>ihmissuhteet</i> ■ <i>tunteiden avoin osoittaminen</i> ■ <i>yhdessä kokeminen</i>
---	--	---	--

Toisella haastattelukierroksella minua askarrutti lähinnä se, mikä ei tullut keskustelussa esille: puhummehan yleensä *arvostusten* tasolla, jopa *ihanteiden*, mutta *varsinaiset*, elämää ja valintoja luotaavat *arvot* jäävät mainitsematta. *Varsinaiset arvomme* kuitenkin vaikuttavat toimintaamme, tiedostimme niitä tai

emme. *Varsinaiset arvot* ovat siis itse asiassa juuri niitä perimmäisiä asioita, joita olin tutkimuksellani etsimässä. NOI:n ja MOII:n kanssa pääsimmekin niin syvälliselle tasolla keskustelussamme, että puhuimme juuri näistä elämäämme ohjaavista *varsinaisista arvoista*. Muitten kanssa liikuimme parhaimmillamme lähinnä *ihanteiden* tasolla; joskin olen siinä uskossa, että *varsinaiset arvotkin* olivat aistittavissa keskusteluissamme, ainakin hetkittäin. Luokitteluun tuntui vaikuttavan myöskin haastateltavan asioille antama painoarvo. Esimerkiksi MOI:n kertoessa ystävyuden merkityksestä, halusin sijoittaa *hyvät ihmissuhteet* hänen kohdallaan *ihanteiden ja inhimillisesti arvokkaitten kokemusten* sekä vielä *varsinaisten arvojenkin (kokemushyvä)* luokkaan. NO II taasen puhui *hyvästä käytöksestä* niin konkreettiseen sävyyn, että laitoin sen aluksi *arvostuksien* luokkaa, vaikka se Turusen (1992, 59-62) mukaan kuuluukin ihanteisiin; käytöshän ei kuitenkaan ole olemassa oleva asia tai esine. Olisi ollut mahdollista määritellä myös musiikin antamat elämykset *varsinaisten arvojen* luokkaan, *kauneus*-arvoon kuuluvaksi (vrt. Swanwick 1987, 113; Reimer 1970, 38). Etenkin NOI puhui musiikkielämyksistä juuri *sisäiseen tasapainoon* pyrkimisen yhteydessä. Olisin voinut tulkita myöskin *rehellisyyden totuuden* (yksi varsinaisista arvoista) tavoittelemiseksi. Ymmärrän itse kuitenkin totuuden tavoittelun nimenomaan perimmäisen totuuden, *elämän tarkoituksen* etsinnäksi. Muistutan lukijaa ja itseäni kuitenkin edelleen siitä, että käymme keskustelua arvoista yleensä nimenomaan *arvostuksien* tasolla (Turusen kolmas arvokkaan luokka).

Kaikkien mainitsemat arvokkaat asiat lienevät tärkeitä asioita yhteisessä kulttuurissamme. Erot arvostuksissa taasen johtunevat lähinnä vastaajien elämäkokemuksellisista eroista, taustasta ja reflektion tasosta. Iällä en ainakaan tämän otoksen perusteella voi sanoa olevan suurtakaan merkitystä: eniten arvojaan

tuntui pohdiskelleen nuorin haastatelluista. Hän oli myöskin toinen heistä, joiden kanssa uppouduimme keskustelemaan *varsinaisista eli platonisista arvoista* avoimesti ja suoraan. Toisaalta nuorinkin haastatelluista oli yli kolmekymmentävuotias. Voi myös olettaa, että vanhemmat haastateltavat eivät halunneet keskustella "liian henkilökohtaisista" asioista "nuoren tytön" (26-27 -vuotias) kanssa. Luottamuksellisen ilmapiirin valaminen onkin haasteellisin tehtävä tutkimushaastattelua suoritettaessa. Kaikesta yrittämisestä huolimatta todellista keskusteluyhteyttä ei voi syntyä kaikkien haastateltavien kanssa.

Haastateltavat kertoivat arvoistaan haastattelijalle kuvaillessaan käytännön työtään ja selvittäessään itse työlleen asettamiaan päämääriä. Kuinka selkeästi heidän mainitsemansa arvot näkyvät heidän opetuksessaan ja kuinka hyvin heidän oppilaansa ne sisäistävät (tai onko edes toivottavaa, että ne sisäistetään), ovat kysymyksiä, jotka jäävät vastausta vaille tämän tutkimuksen puitteissa. Suoritettuani nämä haastattelut voin kuitenkin vetää seuraavan johtopäätöksen: kaikkien haastattelemini musiikinopettajien mielestä musiikkia ei voi korvata millään muulla oppiaineella koulussa. Tälle väitteelle poimisin tueksi suorittamistani haastatelluista seuraavat argumentit: musiikki on yksi vanhimpia kouluaineitamme, täten tärkeä osa kulttuuriperimäämme; musiikki on irrottamaton osa ihmisenä olemista ja kommunikointia; musiikki on oiva väline itsetutkiskeluun; musiikin avulla voi hoitaa mielenterveyttään; eri musiikkikulttuureihin tutustumalla voi tutustua eri tapoihin elää tässä maailmassa ja oppia hyväksymään ja kunnioittamaan erilaisuutta; improvisoimalla ja esittämällä musiikkia voi kasvattaa itsevarmuuttaan. Kuka tahansa olisi sitä mieltä, että lista on jo tällaisenaan, aivan *tavallisten musiikinopettajien* laatimana, vaikuttava. Riittäisivätkö nämä perustelut

puolustamaan musiikin paikkaa tai jopa lisäämään sen osuutta koulun opetussuunnitelmassa tulevaisuudessakin?

4 PÄÄTÄNTÖ

” — puheiden ja asennoitumisen tasolla ollaan yhden arvomaailman kannattajia ja elämäntäytännön tasolla toisen arvomaailman vankeja — suomalaiset arvot ovat muuttumassa aineellisen elintason korostuksesta elämänlaadun suuntaan. Toisena sisällöllisenä teemana ovat yksilöllisyyttä ja kollektiivisuutta korostavat.” (Hirsjärvi & Remes 1987, 23.)

Miksi luokitella arvoja? Kiinniittykö tutkimuksen lukijan huomio nyt epäoleellisuuksiin ja pinnallisuuksiin? Rescher (1969, 13) kirjoittaa, ettei mistään ilmiöstä voi keskustella ymmärrettävästi ja informatiivisesti, ellei käsillä ole jonkinlaista luokitusta tai selvitystä ilmiöstä. Olen kokenut, että Turusen luokittelu on ollut yksi mahdollinen avain arvokeskusteluun.

Turunen (1988, 24) muistuttaa, että merkittävät ihmisen sisäiset muutokset ovat seurausta intensiivisestä ajattelusta, esimerkiksi filosofoinnista. Tähän vakaasti uskoen olen vaipunut syvälliseen pohdiskeluun arvoista ja etenkin siitä, kuinka ne vaikuttavat tulevassa työssäni. Kuten ihminen ei tule tässä elämässä sisäisesti valmiiksi, ei pääty myöskään tämä ajatteluprosessi. Maailma muuttuu käsittämätöntä vauhtia; me voimme joko yrittää pysyä sen vauhdissa jatkuvasti kyseenalaistamalla arvojamme ja elämäntäytännömme, pohdiskelemalla suhdettamme lukuisiin muutoksiin, tai voimme jämähtää paikallemme. Pohjimmiltaan on kysymys siitä, minkälaisen aikuisen mallina esiinnyimme ohjattaville oppilaillemme ja minkälaisiksi ihmisiksi toivomme heidän kasvavan.

Olisi hedelmällistä koko maailman tulevaisuuden kannalta selvittää itselleen, minkälaisia ihmisiä tämä Telluksemme tarvitsee selviytyäkseen seuraavalle ja ehkä vielä sitäkin seuraavalle vuosituhanalle.

Itsearviointia pidetään osana nykyaikaista kasvatustieteellistä tutkimusta, varsinkin toimintatutkimusta (esim. Syrjälä 1994, 39). Tutkittuaan kasvattajiksi opiskelevien kasvatusajattelua, Snellman (1988) toteaa suoraan, että kasvattajilta puuttuu sanavarasto puhua työn olennaisista asioista. Seurauksena on, että jokainen on yksin ongelmineen. Snellman pääättelee, että oppimisen ja muuttumisen eräs tärkeä edellytys on omien käytäntöjen tiedostaminen; dialogi edesauttaa tätä tiedostamisprosessia. (Snellman 1988, 8.)

Olen tässä työssäni osaltani yrittänyt löytää erään väylän keskustella musiikinopettajan työkentästä, sen ongelmista ja tavoitteista. Toivoisin, että oman toiminnan reflektoinnista tulisi jokaisen opettajan arkea, osa työtämme. Olisi ihanteellista, jos voisimme kasvaa kasvattajina niin viisaiksi, että oivaltaisimme, kuinka vähän oivallammekaan, kuinka paljon meillä on vielä opittavaa. Olisi tärkeää, että oppisimme pohtimaan kriittisesti toimintaamme, tunnistamaan työtämme ohjaavat arvot. Arvojamme pohtimalla kykenemme löytämään myös ne kylliksi vahvat perustelevaan musiikinopetuksen tärkeyden Suomen peruskouluissa ja lukioissa. Filosofointi ei ole ainoastaan filosofiaa lukeneiden asiantuntijoiden yksinoikeus. Filosofisesta etsinnästä voi tehdä itselleen elämäntavan. Rauhala jatkaa: ”Valmiita elämänratkaisuja meitä kutakin varten ei ole olemassa. Ne on henkilökohtaisesti löydettävä. Epäonnistumisen riski ja onnistumisen ilo ovat siinä ne raja-arvot, joiden puitteissa kaikki mahdollisuudet ovat avoinna. Se tekee ihmisen elämästä suuren seikkailun. Elämä tuntuu elämisen arvoiselta.” (Rauhala 1990, 211.)

Muutama haastattelemani opettaja mainitsi jotain koulunsa yhteisesti sovituista kasvatustavoitteista. Esimerkiksi NOI:n koulussa oli painotettu oppilaan tervettä itsetuntoa. Arvojemme juuret ovat kulttuurissa, jossa elämme. Koulun opetussuunnitelmassa määritellään ne arvokasvatustavoitteet - mallikansalaisuus - joihin koulun toiminnallaan pyrkii. Koulu määrittää esimerkiksi normaaliuden ja poikkavuuden rajat. Opettaja toimii esimerkkinä mallikansalaisesta. Koulun arvokasvatuksella on oikeastaan kaksi suurempaa päämäärää: ohjata oppilaansa selviytymään yhteisössään; toisaalta kasvatukseen sisältyy myös pelkän selviytymisen ylittäviä ihanteita. Koulun tulisi opetuksessaan korostaa, että maailmassa on jotain tärkeämpää kuin välinearvot. Vaikka koulussa järjestelmällistä arvokasvatusta edustavat uskonto ja elämäkatsomustieto, myös muissa aineissa, etenkin taideaineissa kuten musiikki, on tilaa pohtia suhdettaan ja asenteitaan ympäröivään todellisuuteen. (Elo 1993, 71-81.) Henkiset arvot ja erityisesti taideaineiden edustamat esteettiset arvot, merkitsevät ihmisen vapautumista pelkästä biologisesta tarkoituksenmukaisuudesta (Hirsjärvi 1976, 6). Elämme maailmassa, joka on jatkuvassa muutotilassa: tavat ja perinteet vaihtuvat ja kansat sekoittuvat. Jokaisen pitäisi itse kyetä löytämään tyydyttävä elämä. (Wahlström 1993, 102.) Koulun kaksoisfunktiossa on aivan selvä ristiriita: toisaalta koulu on yhteiskunnallisten rakenteiden säilyttäjä, toisaalta sen tulisi edesauttaa yhteiskunnallista muutosta ja kehitystä (Raivola 1994, 9).

Jos opettaja on malli ja hänen pääasiallinen tehtävänsä on ohjata oppilaitaan kohtaamaan tämän pirstoutuvan maailman haasteet murtumatta, täytynee hänellä itsellään olla halu etsiä totuutta (ks. esim. Wahlström 1993, 121). Omien arvojen, toiminnan motiivien, tutkiskelu on avain todellisuuteen ja sen muuttamiseen paremmaksi: todellisuus on yhteydessä kunkin hetken arvoihin

(Hirsjärvi ym. 1976, 17). Turusen platonisiin arvoihin kuului mm. hyvyys. Wahlström (1993, 125) yhdistää tämän varsinaisen arvon tavoittelun vahvasti opettajan ja kasvattajan tehtävään: ”Nykyisin koulussa kuten yhteiskunnassa laajemminkin kannattaa panostaa eettisyyteen. Jotta ihmiset osaisivat oikealla tavalla kehottaa toisiaan hyvyteen, on oltava usko siihen, että ihmisen korkein tavoite on hyvyys.”

Pyrimmekö me koulun musiikinopettajina hyvyteen tai koemmeko sen edes tärkeäksi, ajattelemmeko koko asiaa? Koemmeko olevamme mallikansalaisia? Painotammeko työssämme itseisarvoja vai välinearvoja? Onko musiikki meille arvo sinänsä vai väline tai tie matkalla johonkin suurempaan vai kenties molempia? Onko meidän työemme musiikinopettajina mielekästä ja tärkeää vai täysin korvattavissa? Vaikkapa näitä kysymyksiä pyörittelemällä saattaisimme tulla tietoisemmiksi kasvatustavoitteistamme ja lisäksi saisimme kenties nostettua ammatti-identiteettiämme arvoon arvaamattomaan.

Jokaisessa kulttuurissa on ylimpänä arvoja, joihin jokainen viime kädessä vetoaa; kysymyksessä on arvojen eetos. Ilman näitä arvoja inhimillisten toimintojen yhteensovittaminen olisi mahdotonta. Arvojen todellisuus ja osallisuus elämään on syvälinen maailmankatsomuksellinen kysymys: arvojen puute johtaa anarkiaan. (Turunen 1988, 122.) Kulttuuri on ihmisyyden kasvualusta. Arvotajunnan herääminen on kulttuurin lahja ja voi saavuttaa ihmisen mielessä itsenäisenkin aseman. Todellinen vapaus voi perustua vain arvoihin. Vapaus puolestaan ei ole tyhjä kyky tai mielivaltaista käyttäytymistä. Riippuu kulttuurin monipuolisuudesta, millä ulottuvuuksilla yksilö voi tehdä henkilökohtaiset ratkaisunsa. (emt. 154-155.) Myös tieto on yhteydessä arvoihin ja arvostuksiin (emt. 165). Välitämme opettajina

ennen kaikkea sellaista tietoa, jolla koemme olevan merkitystä, jonka koemme arvokkaaksi.

LÄHTEET

- AHLMAN, Erik 1976. Kulttuurin perustekijöitä. Toinen painos. Jyväskylä: Gummerus.
- AHONEN, Sirkka 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Leena Syrjälä & Sirkka Ahonen & Eija Syrjäläinen & Seppo Saari, Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Wes-Point Oy.
- AIRAKSINEN, Timo 1987. Moraalifilosofia. Juva: WSOY.
- AIRAKSINEN, Timo 1993. Arvokeskustelu: välineet, sisältö ja retoriikka. Teoksessa Airaksinen, Timo & Elo, Pekka & Helkama, Klaus & Whalström, Bertel Hyvän opetus - arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatusta koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- ALASUUTARI, Pertti 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- BROADY, Donald 1989. Piilo-opetussuunnitelma: mihin koulussa opitaan. Jyväskylä: Gummerus.
- ECO, Umberto 1989. Oppineisuuden osoittaminen eli miten tutkielma tehdään. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- EHRNROOT, Jari 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- ELIO, Keijo & LASONEN, Kari & LEVANEN, Leo & LYYTINEN, Heikki 1977. Arvot ja aatteet kasvatuksessa ja erällä kulttuurin pääaloilla II. Research Reports no. 59. Department of Education. University of Jyväskylä.
- ELO, Pekka 1993. Koulun mahdollisuudet hyvään. Teoksessa Airaksinen, Timo & Elo, Pekka & Helkama, Klaus & Whalström, Bertel Hyvän opetus - arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatusta koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- ELLIOTT, David J. 1995. Music Matters - A New Philosophy of Music Education. New York: Oxford University Press.

- GRÖNFORS, Martti 1985. Kvalitatiiviset kenttätöyömenetelmät. Toinen painos. Juva: WSOY.
- HAUTAMÄKI, Jarkko & LAHTINEN, Ulla & MOBERG, Sakari & TUUNAINEN, Kari 1993. Erityispedagogiikka 1: erityispedagogiikka tieteenä. Juva: WSOY.
- HEINONEN, Veikko 1989. Kasvatustieteen perusteet. Jyväskylä: Gummerus.
- HEISKALA, Risto 1990. Sosiologinen kulttuuritutkimus. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- HIRSJÄRVI, Sirkka 1985. Johdatus kasvatustieteen filosofiaan. Rauma: Oy Länsi-Suomi.
- HIRSJÄRVI, Sirkka & HURME, Helena 1995. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- HIRSJÄRVI, Sirkka & LÖFMAN, Raimo & TAHVANAINEN, Ilma 1976. Arvot ja aatteet kasvatuksessa ja erällä kulttuurin pääaloilla I. Research Reports No. 51. Department of Education. University of Jyväskylä.
- HIRSJÄRVI, Sirkka & REMES, Pirkko 1987. Suomalaisen koulutuksen tulevaisuuden kuvat. Helsinki: Otava.
- HÄMÄLÄINEN, Kirsti 1996. Musiikinopettajuus musiikkikasvatuksen koulutusohjelmassa Jyväskylän yliopistossa. Musiikkikasvatuksen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- JYRINKI, Erkki 1976. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Toinen, uudistettu painos. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- KARI, Jouko & HUTTUNEN, Jouko 1983. Johdatus kasvatuksen ongelmien tutkimiseen. Keuruu: Otava.
- KIRK, Jerome & MILLER, Marc L. 1986. Reliability and Validity in Qualitative Research. Second printing. Beverly Hills: Sage Publications.
- KITCHENER, Karen S. & KING, Patricia M. 1995. Reflektiivisen pohdinnan malli: tietämistä koskevien oletusten muuttaminen. Teoksessa Jack Mezirow et al., Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Miktor.
- LEISIÖ, Timo 1990. Musiikkikasvatuksen inhimilliset kehykset. Teoksessa Ilpo Saastamoinen, Keiteleen oudompi nuottikirja. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

- LOWRANCE, W. 1985. *Modern Science and Human Values*. New York: Oxford University Press.
- MILES, Matthew B. & HUBERMAN, A. Michael 1994. *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis*. Second edition. Thousand Oaks: Sage Publications.
- MÄKELÄ, Klaus 1990. *Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet*. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus.
- PUOLIMATKA, Tapio 1990. *Pluralism and Education in Values*. Department of Education. University of Helsinki. *Research Bulletin 74*. Helsinki: Yliopisto.
- RAIVOLA, Reijo 1994. *Onko opettaja säilyttävän tehtävänsä vanki?* Teoksessa Luukkainen, Olli (toim.) *Hyväksi opettajaksi kasvu ja kasvattaminen*. Juva: WSOY.
- RAUHALA, Lauri 1990. *Humanistinen psykologia*. Helsinki: Yliopistopaino.
- RAUHALA, Lauri 1983. *Ihmiskäsitys ihmistutkimuksessa*. Jyväskylä: Gummerus.
- REGELSKY, Thomas A. 1981. *Action Learning for Middle and Secondary Schools*. New York: Schirmer Books.
- REIMER, Bennett 1970. *A Philosophy of Music Education*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall Inc.
- RESCHER, Nicholas 1969. *Introduction to Value Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall Inc.
- RUISMÄKI, Heikki 1991. *Musiikinopettajien työtyytyväisyys, ammatillinen minäkäsitys sekä uranvalinta*. Jyväskylä *Studies in the Arts 37*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Sisäsuomi Oy.
- SAASTAMOINEN, Iipo 1990. *Keiteleen oudompi nuottikirja*. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.
- SADENIEMI, Matti (päätoim.) 1980. 7. painos. *Nykysuomen sanakirja osat I ja II A-K*. Porvoo: WSOY.
- SNELLMAN, Leila 1988. *Sosiokognitiivinen analyysi opettajaksi opiskelevien kasvatusajattelusta ja sen kehittymisestä*. Tutkimuksen taustan ja lähtökohtien hahmotus. Joensuun yliopisto, psykologia. *Keskustelunaloitteita - Discussion papers No. 8*. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.
- SPRADLEY, James P. 1979. *The ethnographic interview*. New York: Holt,

Rinehart and Winston.

SWANWICK, Keith 1987. A Basis for Music Education. Viides painos. Windsor: The Nfer-Nelson Publishing Company Ltd.

SWANWICK, Keith & TAYLOR, Dorothy 1982. Developing the Music Curriculum in Secondary Schools. Lontoo: Batsford Academic and Educational Ltd.

SYRJÄLÄ, Leena 1994. Tapaustutkimus opettajan ja tutkijan työvälineenä. Teoksessa Leena Syrjälä & Sirkka Ahonen & Eija Syrjäläinen & Seppo Saari, Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: West-Point Oy.

SYRJÄLÄINEN, Eija 1994. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa Leena Syrjälä & Sirkka Ahonen & Eija Syrjäläinen & Seppo Saari, Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: West-Point Oy.

TURUNEN, Kari E. 1988. Ihmisen kasvatus. Jyväskylä: Gummerus.

TURUNEN, Kari E. 1992. Arvojen todellisuus: johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus.

UUSITALO, Hannu 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma: johdatus tutkielman maailmaan. Juva: WSOY.

VARTO, Juha 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer Paino Oy.

VILKKO, Anni 1990. Omaelämäkertojen analysoiminen kertomuksin. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.

WAHLSTRÖM, Bertel 1993. Koulu hyvän tekijänä. Teoksessa Airaksinen, Timo & Elo, Pekka & Helkama, Klaus & Wahlström, Bertel Hyvän opetus - arvot, arvokeskustelu ja eettinen kasvatus koulussa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

WILENIUS, Reijo 1987. Neljäs painos. Kasvatuksen ehdot: kasvatustilafilosofian luonnos. Jyväskylä: Gummerus.

WILENIUS, Reijo. 1982. Ihminen ja sivistys. Jyväskylä: Gummerus.

von WRIGHT, Georg Henrik 1989. Arvot ja tarpeet. Teoksessa Malaska, Pentti & Kantola, Ismo & Kasanen Pirkko Riittääkö energia - riittääkö järki? Helsinki: Gaudeamus

ÅHLBERG, Mauri 1989. Kasvatuksen arvoperusta: arvojen ajattelun ja kasvatustavoiteajattelun välisestä yhteydestä. Tutkimuksia 75. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Yliopistopaino