

Minna Mönkkönen

Opettajuuden kaari

Pedagogiksi kehittymisen polku

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi AMK

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

19.05.2017

Tekijä(t) Otsikko	Mönkkönen Minna Opettajuuden kaari Pedagogiksi kehittymisen polku
Sivumäärä Aika	44 sivua 19.05. 2017
Tutkinto	Musiikkipedagogi (AMK)
Koulutusohjelma	Musiikin koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi
Ohjaaja(t)	Kai Lindberg, MuT Annu Tuovila, MuT
<p>Opettajan työ on haasteellista ja vaativaa. Opinnäytetyöni tarkastelee pedagogin ammattia, siinä toimimisen haasteita sekä pedagogiksi kehittymistä ja kehittymisen vaiheita. Kiinnostuksen kohteena on erityisesti se, mikä tekee pedagogista työssään menestyneen, hyvän opettajan ja mikä kaikki vaikuttaa oman persoonallisen opettajuuden kypsymiseen ja löytymiseen.</p> <p>Työssä käydään läpi opettajuuden haasteellisuutta ja monitahoisuutta ammattina, sekä selvitetään millaisia vaiheita ja prosesseja pedagogiksi kehittyminen sisältää. Lisäksi työssä tutkitaan muutaman alallaan menestyneen pedagogin kokemuksia ja näkemyksiä omasta kehittymisestään. Haastateltavinani oli kolme alallaan menestyvää viulupedagogia. Haastattelut on tehty pääosin teemahaastatteluina.</p> <p>Opettajaksi kehittyminen on kokonaisvaltaista ja elämänmittaista. Opettajuus itsessään on haasteellista ja moniulotteista, elävää ja vuorovaikutteista. Hyväksi pedagogiksi kypsyminen ja oman persoonallisen opettajuuden löytyminen vaativat aikaa ja elämänkokemusta. Pedagogiksi kehittymiseen vaikuttaa opettajan oma tausta, koulutus, kokemukset työssä, työyhteisö ja koko muu elämänkaari.</p> <p>Tässä tutkimuksessa hyvän ja menestyneen opettajan kypsymiseen vaikuttaneiksi tärkeimmiksi tekijöiksi nousivat: motivaatio ja innostuneisuus työhön, musiikilliset ja pedagogiset esikuvat ja muusikkous, ammatillinen reflektio ja uudistumiskyky sekä oppilaan kunnioitus ja arvostus.</p>	
Avainsanat	opettajuus, ammatillinen kehittyminen, pedagoginen kypsyminen, kokonaisvaltainen kasvuprosessi, työssä kehittyminen

Author(s) Title Number of Pages Date	Minna Mönkkönen The Path of a Developing a Pedagogue Growing as a Teacher 44 pages 19 May 2017
Degree	Bachelor of Music
Degree Program	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructor(s)	Kai Lindberg, DMus Annu Tuovila, DMus
<p>The profession of a teacher is demanding and challenging. This thesis examines the profession of a pedagogue, the challenges of the profession and how to develop a pedagogue and phases of development. The focus and main interest in this research is to observe what makes a good and successful teacher, and which facts impacts the development towards a personal and skilled teacher.</p> <p>This thesis studies the complex and multiform challenges of a professional teacher. Additionally, the thesis includes researches the development and the views about development of a few successful teachers. The research was made by interviews of three successful professional violin pedagogues. Interviews were conducted mainly by methods of theme interviewing.</p> <p>The development of becoming a teacher is all-encompassing, holistic and lifelong. The profession of teaching is challenging and complex, lively and interactive. Maturing to be a good pedagogue and finding a distinctive personal way to teach takes time and requires life experiences. Personal background, education, experiences at profession, work community, and the whole career and life outside the profession are impacting the development of a pedagogue.</p> <p>The most important results of this research and bottom lines concerning becoming a good and successful teacher are: motivation and enthusiasm in teaching, musical and pedagogical role models, professional reflection and innovativeness, and respect and appreciation of the students.</p>	
Keywords	The art of teaching, professional growth, maturing to be a pedagogue, holistic growing process, developing at work

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Pedagogin haasteet ja opettajakoulutus	2
3	Opettajana kehittymisen kaari	5
3.1	Kognitiivisten taitojen kehittyminen	6
3.2	Opettajana kehittymisen muita ulottuvuuksia	7
3.3	Ammatillinen kehittyminen	8
3.4	Persoonallisuus ja sosiaalisuus	9
4	Opettamisen kokonaisvaltaisuus ja opettajuuden laadun kehittyminen	9
4.1	Holistinen elämäkatsomus	10
4.2	Opettajuuden laatu	11
5	Haastattelujen toteuttaminen	13
6	Haastattelun anti ja tulokset	16
6.1	Into ja motivaatio	16
6.1.1	Uranvalinnan taustat, koulutus ja alkuvuodet	17
6.2	Musiikilliset ja pedagogiset esikuvat sekä muusikkous	23
6.2.1	Muusikkouden merkitys	24
6.3	Muuntautumiskyky	26
6.3.1	Haasteet ja työssä kehittyminen	26
6.4	Oppilaiden arvostaminen	29
6.4.1	Oppilaiden arvostuksen ja vuorovaikutussuhteen kehittyminen	30
6.5	Opettamisen motiivit ja tulevaisuudentoiveet	34
7	Pohdintaa opettajuudesta	34
7.1	Pedagogin kehittymisen tarve	36
8	Pohdinta	38
	Lähteet	43

1 Johdanto

Hyvän pedagogin ammattitaidon karttuminen on elinikäinen prosessi. Opettaminen on luovaa ja monitasoista toimintaa, jossa risteytyvät opettajan persoonallisuus, luovuus ja loogisuus, tietotaito ja tilannetaju sekä elämäkokemus ja arvot. Musiikkipedagogina ja soiton opettajana erityistaitojen välittäminen oppilaalle edellyttää myös vahvaa muusik-koutta ja musiikin tuntemusta opettajalta. Lisäksi opettaminen on paljolti vuorovaikutusta ja siihen liittyy myös oppilaan persoonan ja oppimisedellytysten huomioiminen.

Opinnäytetyöni tavoitteena on tarkastella pedagogina olemista ja kehittymistä sekä kar-toittaa niitä tekijöitä, joista pedagoginen osaaminen muodostuu. Tarkoituksena on nos-taa esiin ajatuksia pedagogina toimimisesta, työssä kehittymisestä ja sen vaiheista ja pedagogiseen kypsyymiseen vaikuttaneista muista asioista. Selvitän haastattelujen avulla muutaman alallaan menestyneen pedagogin näkemyksiä omasta kehittymisestään. Tah-doin selvittää, mikä on tuonut haastateltavani siihen viisauteen, tietoon sekä niihin toi-mintatapoihin, joiden varassa hän tällä hetkellä työtään tekee. Kuinka, ja mistä tämä opettajuuden koko kaari haastateltavillani on oikein muodostunut, ja mitä mieltä he ovat opettamisesta kaiken kaikkiaan. Tutkimus kattaa haastateltavien polun uran valinnasta tähän hetkeen saakka.

Aiheen valinta ja lähtökohta työlleni ovat olleet omat aikuisopintoni ja niiden herättämät ajatukset opettajuudesta ja sen luonteesta, kaikessa laajuudessaan. Pedagogisiin ai-kuisopintoihin lähtiessäni, minulla oli hieman naiivi pohja-ajatus siitä, kuinka käyn koulu-tuksessa hakemassa vain puuttuvat palat työhöni, ja jatkan sitten työntekoa paremmalla työkalupakilla, pätevämpänä opettajana. Ajattelin, että valmistuminen ja pätevytyminen tekisivät minusta valmiimman opettajan täyttämällä ne aukot, joita koin sillä hetkellä puut-teiksi työssäni. Olin huomannut, kuinka laaja-alaista ja vaativaa opettaminen on.

Mutta vasta aikuisopintoni ja kaikki vuorovaikutus muiden kanssa saivat minut näke-mään entistä selvemmin sen, kuinka kokonaisvaltaista opettaminen todella on, ja ettei siinä valmistuta oikeastaan koskaan. Kuten ei muusikkonakaan, mikä oli minulle selvem-pää. Opetustyössä oppiminenkin on parhaimmillaan elinikäistä. Oman persoonallisen opetustyylin löytäminen vaatii aikaa sekä ihmisenä kypsyymistä elämäkokemusten myötä.

Lisäksi opettaminen on todella luovaa työtä, joka koostuu muun muassa opettajan omasta persoonallisuudesta, muusikkoudesta, koulutus pohjasta, toimintatavoista, luovuudesta, loogisuudesta, etenemisen rytmistä, oppilaasta, oppilaan persoonasta ja päivästä sekä opetuskauden vaiheesta. Lisäksi oppilaitos ja sen vaatimukset sekä valtakunnallisetkin tavoitteet musiikinopetukselle vaikuttavat opettajan työhön. Laajempaan kehänä ovat vielä koko musiikillisen kasvatuksen ja ympäristön kehitys sekä sen kasvavat ja muuttuvat vaateet ja arvot. Opettaja toimii siten työssään hyvinkin vaihtelevassa, alati elävässä tilanteessa, yrittäen toimia sen keskellä parhaansa mukaan.

Tahdoin selvittää, millainen on ollut haastateltavieni oma matka opettajuuteen, mistä kaikesta se on muodostunut. Millaisia ylä-, ja alamäkiä työssä on ollut ja mihin suuntaan ne ovat johtaneet. Millaiset asiat ja tilanteet työssä ovat tuoneet uusia oivalluksia opettamiseen, ja millaiset haasteet ja kriisit ovat panneet liikkeelle opettajana uudistumista ja itsensä kehittämistä. Minua kiinnosti myös se, kuinka kokenut pedagogi käsittelee ja ratkaisee näitä haastavia vaiheita ja tilanteita ja kuinka hän kokee opettajuuden ja pedagogina toimimisen kokonaisuudessaan. Tutkimuskysymykseni ovat seuraavat: Millainen on kokenut, hyvä pedagogi? Millainen on hänen ammatillinen kehityskaarensa? Mitkä tekijät pedagogi näkee itse tärkeinä oman opettajuutensa kannalta?

2 Pedagogin haasteet ja opettajakoulutus

Opettamisen laaja-alaisuutta sekä hyvän opettajan ominaisuuksia käydään läpi nykyisessä koulutuksessa. Kun perinteisessä pedagogisessa koulutuksessa painotettiin taitoja ja tekniikoita, nykyään pyritään koulutuksella lisäämään opiskelijan reflektioivaa otetta ja ajattelua työssään, jotta hän pohtisi myös opetustapojensa ja toimintansa motiiveja, taustalähtökohtia, syitä ja seurauksia. Tällainen ajattelumalli johtaa syvempään asioiden tutkimiseen ja eri vaihtoehtojen etsimiseen sekä itsensä kehittämiseen ja kehittymisen mahdollisuuteen opettajana. Se johtaa myös pelkkien yleisten opetustavoitteiden saavuttamisen sijaan omien käytänteiden arvioimiseen opettajana, ja niiden lähtökohtien pohdintaan. Sen äärelle, mitkä ovat omat perusarvoarvostukset kaiken pohjalla. (Krokkfors 1993, 50-52.)

Uudenlaisella, noin 1990-luvulta lähtien Suomessa vaikuttaneella kasvatustajatteluilla ja opettajakoulutuksella pyritään pedagogisesti ajattelevaan opettajuuteen, jossa opettaja käyttää myös kriittistä ajattelua toimintansa punnitsemisessa, moraalisten ja eettisten

kriteerien valossa. Tämä edellyttää kuitenkin ensin erityisten opettamiseen liittyvien taitojen kehittymisen, ja nuo taidot voidaan luokitella seuraavasti:

- 1) Opetustekniset taidot
- 2) Analysointitaito
- 3) Tiedostamisen taito
- 4) Oppilaantuntemuksen taito

(Krokkfors 1993, 52.)

Tämä pätee mielestäni hyvin myös musiikin opetukseen ja koulutukseen, vaikka opetusta edellä mainitussa teoksessa käsitellään yleisen opettajakoulutuksen lähtökohdista. Vielä laajemmin opettajan ammatillista pätevyyttä ja sen moniulotteisuutta kuvaavat Siv Theirin erottelamat pätevyysulottuvuudet, jotka on listattu Anna-Leena ja Jarkko Leinon kirjassa Opettaminen ammattina (Their 1994, Leinon & Leinon 1998, 119 mukaan) seuraavasti:

- 1) kognitiivinen pätevyys (tieto- ja toimintaperusta)
- 2) affektiivinen pätevyys (asentoituminen, arvot, kunnioitus, uudistushalu)
- 3) sosiaalinen pätevyys (yhteistoimintavalmius, vuorovaikutustaidot)
- 4) persoonapohjainen pätevyys (ihmiskäsitys-, ja tuntemus, itsetunto, persoonalliset piirteet, rehellisyys, työtavat)
- 5) psykomotorinen pätevyys (reaktionopeus, näppäryys, käden älykkyys)
- 6) luova pätevyys (omaperäisyys, uudistuskyky)
- 7) pedagogis- kommunikatiivinen pätevyys (ihmissuhdetaidot)
- 8) hallinnollinen pätevyys (organisointikyky, johtamistaidot)
- 9) strateginen pätevyys (erittely-, priorisointi- ja toimeenpanokyky)
- 10) simultaanikapasiteetti (monien samanaikaisten asioiden koordinointi- ja hallintakyky)

Edelleen on syytä miettiä opettajan perustaitojen ja erityistaitojen rinnalla, mitä voisimme kutsua opettajan viisaudeksi työssään; mitkä ominaisuudet opettajassa tekevät hänestä viisaan opettajan? Ja mitä viisaus yleensäkin työssä on? Tätä kuvaa mielestäni hyvin ajatus ammatillisen toiminnan kuvaamisesta ”viisaana käytäntönä” (Peavy 2004, Toomin & Onnismaan 2008, 12-13 mukaan). Vaikka viisautta ei voidakaan kuvata tarkasti ja lopullisesti, alla oleva joukko seikkoja sopii mielestäni hyvin myös opettamiseen ja viisai-

siin käytänteisiin opettajan toiminnassa, siihen kuinka hän ratkaisee eteensä tulevia tunti-ilanteita. Teoksessa Hiljainen tieto (Mt.), ne liitetään hiljaiseen tietoon asiantuntijan viisaana käytäntönä.

- 1) Todellisuushakuisuus, pyrkimys nähdä ja havaita asian niin kuin ne ovat - antaa toisten ihmisten ja ajatusten "puhua meille" ominaislaadustaan käsin
- 2) Huolellinen harkinta ja toimiminen vain hedelmällisillä tavoilla
- 3) Toimiminen kokonaisuuden näkökulmista
- 4) Tavanomaista parempi eksistentiaalisen tilanteen hallinta
- 5) Tieto siitä, milloin toimia ja milloin olla toimimatta
- 6) Maailman ja ongelmien kohtaaminen rauhallisin mielin ja myötätuntoisesti
- 7) Reflektiivinen ja kriittistä ajattelua korostava asenne ideoita ja elämisen ongelmia kohtaan
- 8) Valikoima aikojen myötä "hyviksi ideoiksi" varmistuneita toimintaohjeita
- 9) Elämäkokemuksen ja opiskelun myötä syntynyt kyky ennakoita ongelmia ja kyky välttää niitä tai käsitellä niitä tehokkaasti
- 10) Avoimuus kokemukselle "ensimmäisen asteen" todellisuutena
- 11) Taipumus arvostaa sekä mietiskelevää että toimivaa elämänasennetta

(Mts.12-13.)

Nämä menevät jo henkisten ominaisuuksien ja syvemmän filosofisen ajattelun puolelle, mutta edelleen sovellettuna opetustilanteisiin, opettajan ajatteluun ja vuorovaikutukseen oppilaan kanssa tunnilla sopii niistä mielestäni suurin osa myös soitonopettajan ajattelun ja toiminnan pohjalle. Ainakin ne sopivat jo hieman kypsyneen ja työssään kehittyneen, sekä itsestään ja työstään oppia ottaneen ja sikäli viisaan opettajan toimintaan.

Teoreettisen tai faktatiedon ja käytännön tiedon lisäksi tuota kokemustietoa määrittelee John Shotter (Toom & Onnismaan 2008, 13-14 mukaan) vuorovaikutuksessa rakentuvaan ja sen ainutlaatuisesta sosiaalisesta tilanteesta nousevaan tietoon. Tuo tieto on sanallista tai sanatonta, ennakoivaa, osallistuvaa sekä käytännöllistä tilannetietoa, joka syntyy tai katoaa ainoastaan vuorovaikutuksen aikana. Siihen vaikuttaa myös kanssakäymisen tilannekehys, sillä siitä riippuu, mihin tilanteessa suuntaudutaan ja mitä huomioidaan. Tilanteen taustaodotukset ja tunteet vaikuttavat ajatteluun ja siihen mitä tilanteesta nousee esille, rakentuen jälleen uudeksi sosiaalisesti tilanteesta nousevaksi tiedoksi. Se vaatii myös herkkyyttä ja avoimuutta omille ja toisten tunteille, sekä tilanteen

pitämistä avoimena ja liikkuvana, jotta tuon tilanteen ainutkertaisuus voisi saada sijaa. (Mts.13-14.)

Ainutkertainen kokemustieto, joka syntyy vuorovaikutustilanteesta, sopii mielestäni hyvin opetustilanteisiin soiton opetuksessakin. Soittotuntitilannekin tuo aina uutta kokemustietoa ja henkilökohtaisia oivalluksia opettajalle. Se kehittää työssä oppimisen kautta opettajan ammattitaitoa ja ymmärrystä opettamisesta, opetustilanteesta sekä oppilaasta. Tämä työssä oppiminen ja siinä kehittyminen, käy myös yksin edellä esitettyjen pätevän opettajan määreiden kanssa. Sillä opettamistaitoahan sinällään ei voida koulutuksella tai opettamalla suoraan kehenkään siirtää, vaan se koostuu monista tekijöistä ja karttuu vähitellen opettajan työtä tekemällä ja siinä kasvaen. Opettajan omat perusvalmiudet ja pedagoginen lahjakkuus kehittyvät myös työssä ja työn haasteiden keskellä kaikkein parhaiten.

3 Opettajana kehittymisen kaari

Musiikkipedagogin perustehtävä, kasvu ja kehittyminen opettajana ovat hyvin samansuuntaisia kuin luokanopettajan ammatissa. Ainoa ero on siinä, ettei musiikin ja soiton opettajalla ole yhtä suurta kasvatusvastuuta kuin luokanopettajalla. Yhtäläisyydet ovat suuret, joten käsittelen opettajuutta ja opettajaksi kasvua suurimmaksi osaa yleisesti tarkastellen.

Opettajan tehtävä on auttaa oppilaitaan oppimaan (Jyrhämä 2002, 73). Opetustapah-tuma on luonteeltaan usein monimutkainen kokonaisuus. Pedagogin alku saattaa olla perillä teoriatasolla alan asioista, mutta tiedon soveltaminen käytäntöön itse opetustilanteessa vaatii asioiden omaksumista ja liittämistä omaksi käyttöteoriaksi työssä. Käyttöteoria sisältää sekä intuitiivisia että rationaalisia aineksia, jotka ovat jäsentyneet opettajan omaan ajatteluun. Näitä aineksia opettaja yhdistelee jatkuvasti edelleen persoonalliseksi tavaksi tehdä työtään. Näin käyttöteorian soveltaminen opetustilanteessa kehittyi kokemuksen myötä herkkydeksi aistia opetus- ja oppimisympäristön tilannesidonnaisia tekijöitä. Tämä kehitys vie opettamista aineen ympäriltä kohti oppilaiden persoonallisten tarpeiden huomioimista. (Mts. 74-76.)

3.1 Kognitiivisten taitojen kehittyminen

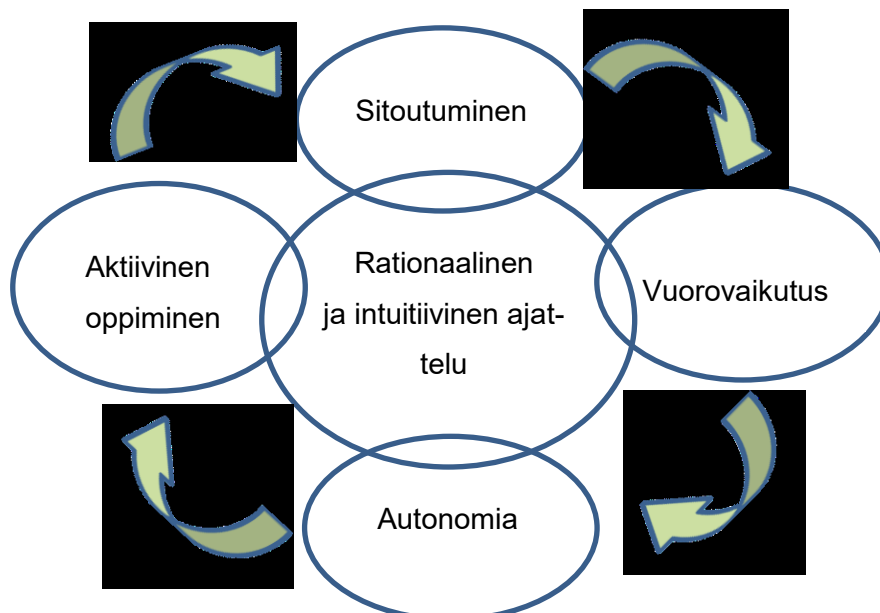
Opettajan kognitiivisten taitojen kehittymistä ja eroja aloittelevien ja kokeneiden opettajien henkisisissä prosesseissa ja käyttäytymisessä kuvaa Anneli Niikon tutkimuksessa myös Berlinerin luoma malli. (Berliner 1986, Niikon 1998, 43 mukaan). Berliner on nimennyt kehitysmallissaan viisi eri vaihetta seuraavasti: noviisi-, edistyneen alkajan, pätevän opettajan, taidokkaan opettajan sekä lopulta ekspertin opettajan vaiheiksi. Noviisi-vaiheessa opettajan oppiessa kutakin asiaa toimintaympäristön tehtävästä ja hankkiessa toiminnan kontekstivapaita sääntöjä, hänen opetuksensa ja kasvatuksensa on vielä joustamatonta ja vaatii tietoista kehittämistä. Edistyneen alkajan vaiheessa hankitaan episodista tietoa ja tunnistetaan samanlaisuuksia yli kontekstien. Tämä vaihe saavutetaan toisen tai kolmannen vuoden aikana. Pätevä opettaja kykenee jo tekemään tietoisia valintoja toiminnastaan tietäen mikä on tärkeää ja mikä ei. Hän kykenee suunnittelemaan toimintaansa ja asettamaan asioita järjestykseen ensisijaisuuden huomioiden. Taidokkaan opettajan vaihe saavutetaan viiden vuoden kohdalla Berlinerin mukaan. Tässä vaiheessa intuitio ja tieto alkavat ohjata opettajan toimintaa. Hän osaa jo ennustaa tapahtumia tietyllä tarkkuudella sekä hankkia informaatiota toimintaympäristöstään ilman tietoista pyrkimystä. Viimeisen kehityksen, eksperttiopettajan vaiheessa (jota eivät Berlinerin mukaan kaikki opettajat saavuta koskaan) opettamisen hallinta on kohdallaan. Sitä leimaavat intuitiivinen terävyys tilanteissa ja ei-analyttinen tunne sopivasta käyttäytymisestä. Eksperttiopettajat mukauttavat toimintojaan kontekstin edellyttämien vaatimusten mukaan, jolloin opettaminen on juohevaa ja toiminnat automatisoituneet. Tämän vaiheen saavuttaneet opettajat paneutuvat perusteellisesti ongelmien hahmottamiseen käyttäen opettamisessa hyväkseen monenlaista tietoa. Tällainen kehitys saavutetaan kokemusten lisääntymisen myötä opettajan ammatissa. (Mts. 43-44.)

Vertaillaessaan noviisin ja kokeneemman opettajan toimintaa, löysi Berliner monia eroja. Kokeneemmalla opettajalla on mm. täsmällisemmät tavoitteet ja oppiminen nähdään enemmän oppijan kannalta. Eksperttiopettajan on havaittu omaavan suuremman opetus- ja kasvatustieteen variaation kuin noviisiopettajalla ja he ovat kykenevämpiä ottamaan oppilaiden tarpeet huomioon ja mukauttamaan toimintansa paremmin olosuhteiden edellyttämällä tavalla. (Mts. 44-45.)

3.2 Opettajana kehittymisen muita ulottuvuuksia

Opettajaksi kehittyminen nähdään urakehityksen lisäksi kokonaisvaltaisena, elämänmittaisena kasvuprosessina. Opettajana kehittymisessä nähdään myös erilaisia ulottuvuuksia, kuten ammatillinen, persoonallinen, kognitiivinen ja sosiaalinen kehittyminen. (Niikko 1998, 58.)

Kehityksellisiä teorialalleja tarkastellessaan Niikko kertoo Hannele Niemen (1992c, Niikon 1998, 59 mukaan) teorialmallista, jossa opettajaksi kasvu ja opettajan ammatillinen kehitys kietoutuvat yhteen. Tämän taustalla on käsitys opettajan ammatista eettisenä ammattina. Ammatilliset taidot, persoonallisuuden kasvun vaiheet ja kognitiiviset prosessit sisältyvät yhdessä opettajaksi kasvun prosessiin, joka alkaa jo peruskoulutuksen aikana. Edelleen mallia kehittäessään Niemi ja Kohonen (1995, Niikon 1998, 61 mukaan) yhdistivät teorialmalliin David Hargreavesin ajatuksia uudesta professionaalisuudesta. Siinä opettajan kehittyminen nähdään syklisenä kehityksenä täydentyen käsitteillä: sitoutuminen, vuorovaikutus, autonomia ja aktiivinen oppiminen. Keskiössä on rationaalinen ja intuitiivinen ajattelu. Ammatillisen kehityksen osa-alueet, jotka liittyvät ammattitaitoihin, persoonallisuuteen ja kognitiivisiin prosesseihin, kehittyvät näin syklisesti. Sitoutuminen, vuorovaikutus, autonomia ja aktiivinen oppiminen vaikuttavat toisiinsa ja keskiöön (rationaalinen ja intuitiivinen ajattelu) kehitystä vahvistaen ja vauhdittaen. (Mts.61.)



Kuvio 1. Opettajan ammatillinen kehitys uusprofessionaalisuuden viitekehityksessä. (Mts.61)

Niemi kertoo myös Bellin ja Gilbertin (1996, Niemi 1998, 61-62 mukaan) tutkimuksesta työssä toimivien opettajien kehittämisestä kolmen vuoden ajalta. Siinä kehittymistä tarkasteltiin oppimisen ammatillisen, persoonallisen ja sosiaalisen kehityksen eri tasoilla ja kehittymisen teorian malli rakennettiin konstruktivismiin ja sosiokonstruktivismiin periaatteille. Kehittämisessä painotettiin oppimisenäkemyksiä, joka tarkastelee niin yksilön merkitysten konstruktion kehitystä kuin kulttuurin ja itse sosiaalisen tiedon uudelleen konstruointia ja transformaatiota. Kunkin yksilön oman elämän olosuhteiden havaintojen, hänen persoonallisen historiansa, nykyisen toimintansa sekä hänen asettamansa tulevaisuuden toiveiden katsottiin kaikkien vaikuttaneen kehittämiseen. (Mts. 61-62.)

3.3 Ammatillinen kehittyminen

Ammatillisessa kehittämisessä Niemen (1989, Niikon 1998, 62 mukaan) teorian mukaan opettajaksi kasvaminen merkitsee ammatillisten taitojen ja tehtävien omaksumista. Työhön liittyvien arvojen ja asenteiden muodostuminen on kasvussa keskeistä, myös niiden muutokset ja ammatti-identiteetin prosessit. Ammatin arvostus, usko oman työn merkityksellisyyteen ja vaikutukseen oppilaiden elämässä merkitsevät sitoutumista Niemen ja Kohosen mallissa. Opettajana toimiminen edellyttää myös vuorovaikutusta ja yhteistyötä niin lasten ja oppilaiden kuin vanhempien, kouluuyhteisön muiden jäsenten ja hallinnonkin kanssa. Autonomia merkitsee itsenäisyyttä ja liittyy myös ammatin eettiseen vastuuseen. Opettajan tulee olla myös tietoinen ammatillisesta kehityksestä ympärillään, kuten kasvatuksen ja pedagogian eri vaihtoehdoista ja suuntauksista sekä arvopohjista. (Mts. 62-63.)

Bellin ja Gilbertin (1996, Niikon 1998, 63-64 mukaan) mallissa ammatillisuus liittyi erilaisien opettamistoimintojen käytön lisäksi myös niiden pohjalla olevien uskomusten ja käsitteiden kehittämiseen. Tutkimus- ja kehittämiprojektissaan Bell ja Gilbert rohkaisivat opettajia toimimaan tutkijoina ja oppilaina ja ammatillista kehittymistä tarkasteltiin enemmän prosessina. Opettajat jatkoivat ammatillista kehittämistään projektin edetessä opetusideoita kehittämällä, kokeillen uusia ratkaisuja sekä reflektoiden ja arvioiden niitä teoreettisiin ideoihin verraten. Myös oppilaat otettiin enemmän huomioon. Lisäksi opettajat etsivät ja jakoivat ideoitaan kollegiaalisesti. Kolme vuotisen projektin loppuvaiheessa opettajat olivat mukana myös laajemmassa opetustyön kehittämisessä, opetussuunnitelmatyön, opetusmenetelmien sekä opettajaoppaiden työstämisen kautta. Ammatilliseen kehitykseen liittyivät myös muuttuvat käsitteet ja uskomukset oman aineen opettamisesta sekä luokan toiminnoista. Ammatillisen kehittämisen merkitys syveni heille myös

suhteessa oppilaisiin, luottamuksen kehittämisen tärkeenä oppilaisiin sekä kykynä vahvistaa heidän omaa osaamistaan. (Mts. 62-64.)

3.4 Persoonallisuus ja sosiaalisuus

Persoonallisuutta voidaan pitää opettajan työn perustana ja tärkeimpänä työvälineenä. Opettajana kehittyminen ei ole vain tietojen ja taitojen karttumista, vaan ennen kaikkea kasvua ihmisenä. Opettajaksi ei tulla myöskään pelkästään synnynnäisten ominaisuuksien perusteella, vaan se on aktiivista, yksilöllistä ja jatkuvaa elinikäistä oppimista. Opettajan tulisi omata vahva itsetunto, terve minäkäsitys, olla vastuuntuntoinen, itseohjautuva sekä luova ja innovatiivinen. (Vertanen 2002, Aho 2011, 25 mukaan.)

Jotta opettaja löytää käyttövoimakseen oman persoonallisen tyyliinsä, täytyy hänen kehittyä monella tavalla, ulkokohtaisesta jäljittelystä kohti omaa persoonallista otetta työssä (Tahvanainen 2001, Aho 2011, 25 mukaan). Kyky reflektoida omaa itseään, työtään sekä oppimistilanteita on erityisen tärkeää kehittymisen kannalta. Tähän reflektointiin kuuluu sekä itsereflektio että kollegiaalinen dialogi (Vertanen 2002, Aho 2011, 25 mukaan). Reflektio edellyttää opettajan sitoutumista työhön monella tasolla, sekä avoimuutta ja sosiaalisuutta. Laajemmassa kontekstissa hän on osa kollegiaalista yhteisöä. (Aho 2011, 25.)

4 Opettamisen kokonaisvaltaisuus ja opettajuuden laadun kehittyminen

Ismo Aho on tutkinut omassa väitöskirjassaan sitä, mikä tekee opettajasta selviytyjän. Opettajuus on kokonaisvaltaista, ja selviytyminen on prosessi. Selviytymistä tukevat tekijät ovat aina yksilöllisiä ja opettajan persoonallisuudesta riippuvaisia. Siihen liittyvät tekijät niin opettajassa itsessään kuin hänen ympäristössään. Ammatillista selviytymistä ei voi tarkastella muusta elämästä irrallisena asiana vaan se liittyy elämänmittaiseen kasvuun ja kehittymiseen. Aho tuo esiin neljä eri tekijää selviytymiseen liittyen. Hän esittää selviytymisen kategorioiksi: 1) opettajan halun kehittää itseään, 2) hänen persoonalliset valmiutensa, 3) holistisen elämänkatsomuksen sekä 4) mahdollisuuden keskustella työhön liittyvistä asioista jonkun työyhteisön tai lähimpiin jäsenen kanssa. Työyhteisö on merkittävässä roolissa opettajan selviytymistä tukevana tekijänä. Sen puuttuessa muiden tukiverkostojen merkitys kasvaa. (Aho 2011, 186.)

Opettajan selviytymistä tukevat persoonalliset ominaisuudet ovat: sosiaalisuus ja vuorovaikutustaidot, myönteisyys, ammatti-identiteetti, muutoshalu ja -kyky, luovuus, itseluottamus sekä innostuneisuus. (Mts. 187-190.)

4.1 Holistinen elämäkatsomus

Kuten kirjallisuudesta on käynyt ilmi, opettajan työ on hyvin kokonaisvaltaista ja vaatii koko persoonan käyttöä. Ahon mukaan holistinen elämäkatsomus on kokonaisvaltaista elämänhallintaa suhteutettuna muuhun elämään ja liittyy persoonallisuuteen ja haluun kehittää itseään. Hän on jakanut holistisen elämäkatsomuksen neljään eri osa-alueeseen, jotka kaikki osaltaan tukevat opettajan selviytymistä. Ne ovat kokonaisvaltainen opetus ja kasvatus, työn ja vapaan rajaus, laajempi elämä sekä asioiden lokeroiminen. (Aho 2011, 137-138.)

Kokonaisvaltainen opetus ja kasvatus sisältävät ajatuksen oppilaskeskeisestä lähestymistavasta sekä opettajuuden kasvatuksellisen luonteen hyväksymisestä ja ymmärtämisestä. Oppilaan kokonaisvaltainen kasvattaminen sekä hänen kehittymisensä tukeminen edellyttävät pitkäjänteistä työtä opettajalta. Tietojen ja taitojen lisäksi opettaja vaikuttaa oppilaidensa persoonallisuuteen, minäkuvaan ja mielenterveyteen. (Mts. 138-140.)

Työn ja vapaan rajaus on olennaista opettajan selviytymiselle. Opettamisen holistisuus saattaa kuitenkin vaikeuttaa työstä irrottautumista. Opettajan olisi kuitenkin hyvä kyetä rajaamaan vapaa-aikansa, jottei työ nousisi liian hallitsevaan asemaan. Osa vapaa-ajasta voi myös liittyä oman työn kehittämiseen, mutta sen tulisi olla virkistävää toimintaa vailla suorituspaineita. (Mts.140-141.)

Tässä kohtaa muusikkoutta ja instrumenttiopetusta ajatellessa työn ja vapaa-ajan rajaus on usein paljon häilyvämpää. Soiton opettajan identiteetin keskiössä on useimmiten muusikkous, ja suurin osa vapaa-ajastakin liittyy haluun kehittää itseään muusikkona. Soiton opettajanakin opetustilanteiden ratkominen ja pohtiminen jäävät usein omalle vapaa-ajalle.

Laajempi elämä-tekijä sisältää sen, että opettaja ymmärtää opettamisen kokonaisvaltaisuuden ja näkee myös oman alansa lähiyhteisön lisäksi laajemman ulkopuolisen koulu- maailman. Aktiivisena vastapainona työlle opettaja haluaa olla mukana havainnoimassa

myös omaa yhteisöään laajemmassa kehyksessä alaansa, koulutuksiin ja hankkeisiin osallistumalla. (Mts. 141-142.)

Asioiden lokerointi tarkoittaa opettajan kykyä hahmottaa ja ymmärtää vaikeidenkin tilanteiden mittasuhteet. Se kehittyy kokemuksen kautta opettajan selviytymisriskiä koettelevissa tunti-ilanteissa, jotka ovat haastavia myös opettajan omalle tunnetilalle. Kokemuksen kautta opettajalle muotoutuu omia strategioita liittyen kykyyn hahmottaa, jäsenellä ja lokeroida asioita vaikeassakin tunti- ja tunnetilassa. Ulkopuolinen tuki voi olla edesauttamassa tuon taidon kehittymistä. (Mts. 142.)

4.2 Opettajuuden laatu

Myös opettajuuden laatu kehittyy opettajan kehittyessä työn ja oman itsetuntemuksen lisääntymisen ja reflektion kautta, vuorovaikutuksessa muiden kanssa ja persoonallisen opetustavan löytyessä. Tutkiessaan opettajuuden laatua ja opettajan ajattelun kehittymistä, nimesi Risto Patrikainen (Patrikainen 1999, 117) aineistonsa yhtenä tuloksena neljä opettajuuden luokkaa. Ne ovat: 1. Opetuksen suorittaja, 2. Tiedon siirtäjä ja oppimisen kontrolloija, 3. Oppimaan ja kasvamaan saattaja, sekä 4. Kasvu- ja oppimisprosessin ohjaaja. Osatekijöinä luokittelussa Patrikainen tutki opettajien ihmis-, tiedon-, ja oppimiskäsityksiä. Käsitusten sisällä tapahtui opettajuuden laadun kehittyessä dynaamista liikettä.

Opetuksen suorittaja -opettajuudessa päällimmäisenä esiintyi tiedonsiirto ja kontrollointi, opettajuuden ja oppisen ollessa suorittamispainotteista. Oppimisympäristö oli opettajakeskeistä, oppimisen ollessa oppikirjakeskeistä, tiedon luonne staattista ja sen käyttö passiivista ja pinnallisempaa. Sen johdosta tiedon sisäinen merkitys ei avautunut oppilaille ja oppimisen motiivi muodostui ulkoiseksi. Opettajuuden eettinen ulottuvuus oli etäistä, ihmiskäsitys teknokraattista sekä kollegiaalinen reflektio toimimatonta. (Mts. 123.)

Tiedonsiirtäjä ja oppimisen kontrolloija -opettajuus oli edelleen opettajakeskeistä ja oppimista hallitsi ulkoinen motivaatio. Kuitenkin ihmiskäsityksessä ja osin tiedon- ja oppimiskäsityksessäkin oli havaittavissa laadullista kehittymistä. (Mts. 127.)

Oppimaan ja kasvamaan saattaja -opettajuudessa toiminta pysyi edelleen suorituspainotteisena, mutta pedagoginen ajattelu oli jo liikkunut pyrkimykseen oppimisen konstruktivisemmasta ohjaamisesta (tarkottaen oppilaan itseohjautuvuutta ja omaa aktiivisuutta tukevaa ohjausta niin tiedon etsinnässä ja prosessoinnissa kuin ajattelussakin). Sitä ei kuitenkaan saavutettu toiminnan tasolla opettajan ajatuksen ollessa vielä hahmottoman ohjaamisen toteuttamistavan osalta. Ihmiskäsitys oli kuitenkin muodostunut eettisesti läheisemmäksi (eettinen ja läheinen suhde oppilaisiin, sekä korkea työmoraali) ja kollegiaalinen reflektio toimi aktiivisesti. (Mts. 131.)

Kasvu- ja oppimisprosessin ohjaaja -opettajuudessa oppiminen nähtiin prosessina, opettajan toimiessa prosessin ohjaajana ja tukijana. Opettajan tiedonkäsitys oli dynaamista ja tiedon käyttö aktiivista, kriittistä ja laaja-alaista tiedon prosessointia. Oppimisympäristö oli vuorovaikutteista ja oppilasta aktivoivaa, jolloin oppiminen oli sisäiseen motivaatioon ja sitoutumiseen perustuvaa. Opettajan ihmiskäsitys oli humanistista ja siihen kuului läheinen eettinen ulottuvuus oppilaisiin. Myös kollegiaalinen reflektio toimi hyvin sekä työtovereihin että vanhempiin nähden. (Mts. 136.)

Opettajuuden kehityksessä ymmärrys tiedon merkityksestä ja opetusmenetelmien yhteydestä oppilaan ihmisenä kasvamiseen avautuivat. Opettajien ihmiskäsityksen eettinen ulottuvuus kehittyi ja kollegiaalinen reflektointi myös. Lisäksi opettajan oma pedagoginen ajattelu muuttui ja reflektointi aktivoitui kohti oman metakognition käyttöä ja oman ajattelun ja toiminnan haltuun ottamista. (Mts. 138.)

Opettajan kasvua ja kehittymistä soiton opettajan näkökulmasta ajatellen, voitaisiin opettajuuden kehittymisen nähdä etenevän mestari-kisälli asetelmasta, musiikillisten sekä teknisten tietojen ja taitojen siirron sisältävästä opettajuudesta, kohden oppilaan omaa musiikillista ja teknistä ratkaisukykyä ja ajattelua tukevaa sekä siihen ohjaavaa opettajuutta. Sen suuntaisia pohdintoja sekä tuloksia sisälsivät myös Marja-Leena Juntusen artikkeli ja kyselytutkimuksen tulokset Sibelius-Akatemian opettajien opetukseen liittyviä näkemyksiä koskien (Juntunen 2014, 8-28).

5 Haastattelujen toteuttaminen

Valitsin tiedonkeruumenetelmäksi tutkimushaastattelun, koska se on menetelmänä joustava ja tarkoituksenani oli saada aiheesta syvällisempää tietoa. Haastattelussa ihminen nähdään subjektina, jolle annetaan vapaus tuoda esiin omia näkemyksiään. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.)

Ajattellessani haastattelua mietin, kuinka saisin haastateltavani luontevasti asioiden äärelle, joista olin itse kiinnostunut ja joita tahdoin aukaista. Suorat kysymykset tuntuivat osittain hankalilta asettaa, kun tavoitteena oli saada heitä syvempien mietintöjen äärelle. Nämä syvemmät ajatukset täytyisi saada heräteltyä jotenkin niin, että haastateltava itse alkaisi pohtia ja avata niitä, omasta itsestään käsin, eikä haastattelijan pakottamana. Minun täytyisi saada haastateltavanikin innostumaan aiheista, oman intoiluni sijaan.

Mietin ja tutkin hieman erilaisia haastattelutapoja, joista teemahaastattelu tuntui ensin sopivimmalta, sillä minulla oli monta aihetta pedagogina olemisesta ja toimimisesta, joista olin itse kiinnostunut kuulemaan haastateltavieni ajatuksia. Mutta kysymysten asettelu ja haastateltavien oman aiheesta kiinnostumisen herättely tuntui silti teemoinakin hieman hankalalta; kuinka pääsisin syvempien aatosten äärelle luontevasti. Löysin etsintöjeni kautta hyvin mielenkiintoisen väitöskirjan, jossa sivuttiin samaa aihetta, mutta laajemmin kuin tässä omassa työssäni on mahdollista käydä läpi. Kaija Huhtanen oli tutkinut väitöskirjassaan (Huhtanen 2004), kuinka joukko naisia on edennyt elämässään pianistista soitonopettajan ammattiin. Hän on käyttänyt tutkimuksensa lähestymistapana narratiivista otetta ja nostanut naisten koko elämäntarinat esiin. Siten hän on päässyt tarkastelemaan niitä merkityksiä, joita naiset antavat omille elämäkokemuksilleen liittyen siihen, kuinka ne ovat vaikuttaneet heissä soittajasta pianonsoiton opettajaksi kehittymiseen. Näiden tarinoiden kautta nousee esiin paljon syvempiä vaikuttimia asioihin ja kokemuksiin, elämän ja uran suuntautumisessa ja niiden ympärillä, kuin aivan perinteisten haastattelumenetelmien kautta.

Narratiivisessa, eli (elämän)tarinallisessa tavassa jäsentää asioita ja tapahtumia elämän koko kaaren hahmottelun kautta, on se syvempi ulottuvuus, että asiat tulevat elävämmiin esiin henkilökohtaisesti kohdattuina asioina, tunteineenkin, eikä vain suoraan jäseneltyinä ja valmiiksi tulkittuina faktoina. Se lisää myös tarinan henkilön omaa syvempää reflektointia. Tämä tekee asioista lukijallekin mielenkiintoisemman, elävämmän ja moniulotteisemman kuin perinteisin menetelmin ja antaa enemmän myös tunnesisältöä. Se

voi pistää lukijankin oman elämäntarinansa äärelle herkemmin. Huhtanen viittaa kirjassaan myös muihin tutkimuksiin opettajien elämästä, jotka osoittavat oman elämäkerran tuntemisen huomattavan vaikutuksen opettajaksi kehitymisessä (Mts. 52).

Huhtanen käyttää omasta elämänkaarellisesta aineiston keruu-, ja haastattelumenetelmästä nimitystä Virta. Menetelmä pohjautuu englantilaisten kasvatustieteilijöiden kehittämään Käärme-tekniikkaan (Mts. 52). Haastatteluissaan Huhtanen johdatteli haastateltavansa aiheen äärelle pyytämällä heitä kertomaan soitonopettajaksi tulemisen kokemuksistaan niin, että ne sijoittuivat osaksi heidän elämänsä kokonaisuutta. Tästä lähti liikkeelle dialoginen keskustelu ja vuorovaikutus, jossa haastateltava oli oman kerrotun ja koetun tarinansa subjekti, hahmottaen uudelleen kokemaansa todellisuutta. Tässä haastattelija auttoi häntä, saamaan esille sitä monitasoisuutta, mitä aiheen taakse kätkeytyy, yrittämättä kuitenkaan itse sanoittaa tai merkityksellistää asioita haastateltavan puolesta. Näin lähti käyntiin haastateltavan oman elämän reflektointi ja esiin tuli sen erilaisiin käännekohtiin liittyviä ja kätkeytyviä merkityksiä. Esiin nousivat samalla ne vaikuttimet, jotka liittyivät opettajaksi tulemiseen. (Mts. 52)

Huhtasen väitöskirja ja hänen haastattelumenetelmänsä kiinnosti minua suuresti juuri siksi, että se nosti esiin syvempiä tasoja liittyen haastateltavien opettajaksi tuloon ja opettamisen muotoutumiseen sekä siihen merkittävästi vaikuttaviin käännekohtiin. Jouduin silti miettimään omaa haastattelutapaani ja aiheeni rajausta niin, ettei siitä tulisi samankaltaista tai yhtä laaja, mitä tuon koko elämänkaaren läpikäymisellä saatiin koostettua. Mietin kuinka voisin hyödyntää Huhtasen haastattelutapaa saadakseni myös omien haastateltavieni tarinaa ja ajatuksia pulppuamaan ja virtaamaan heistä itsestään käsin paremmin. Lopulta tulin siihen tulokseen, että voisin käyttää aivan tavallista janaa pienenä visuaalisena keinona haastateltavieni ajatusten sekä reflektoinnin herättelijänä. Janan rajaisin koskemaan pääosin opettajana toimimista ja sen käännekohtia ammatillisen uran ajalta. Siten saisin aineistoa juuri haluamaani tarpeeseen ja siinä laajuudessa kuin sitä tässä työssäni voin ja ehdin käsitellä. Janan haastateltavani voisivat myös piirtää kokemallaan tavalla, suorana viivana, aaltoillen tai nousten ja laskien: siten, kuin he oman ammatillisen uransa kokevat menneen.

Haastattelin työtäni varten kolmea alallaan menestynyttä viulupedagogia. Tarkoitukseni oli haastatella 3-4 kokenutta viulupedagogia, jotta aiheesta päästäisiin hieman pinta-alle syvemmälle. Valitsemani opettajat ovat toimineet urallaan jo vuosia ja vuosikymmeniä. He ovat myös yleisesti hyvänä pidettyjä pedagogeja, hyvin tuloksin. Lisäksi heillä on

hyvin omanlaisensa ote opetustyöhön ja oppilaisiinsa. Heillä on ollut kokemuksistaan jaettavaa ja annettavaa muillekin pedagogeille, seminaareissa ja koulutuksissa. Tahdoin haastatella noita työssään kokeneita viulupedagogeja, sillä halusin tutkia mikä heistä oli tehnyt hyvän ja ansioituneen opettajan. Haastattelin jokaista erikseen sekä nauhoitin ja litteroin haastattelut. Annoin jokaiselle haastateltavalle peitenimen heidän anonymiteettinsa varmistamiseksi, vaikka haastateltavat olivat valmiita esiintymään myös omalla nimellään. Anonymiteetin turvin he kuitenkin voisivat tuntea olevansa vapaampia kertoamaan myös vaiheidensa kenties vaikeammista ajanjaksoistakin. Niitä kuitenkin sisältyy lähes jokaisen opettajan uraan, ja ne voivat juurikin olla pontimena kehittymiseen opettajana sekä jonkinlaiseen uuteen suuntaan ohjaavina ajanjaksoina. Valitsin anonymiteetin myös siksi, että aineistoa oli näin helpompi käsitellä, analysoida, pohtia ja vertailla keskenään ja tehdä omia johtopäätöksiäni.

Aluksi pyysin haastateltaviani miettimään erilaisia käännekohtia opettajan urallaan. Kriisejä ja oivalluksia, tai mitä tahansa sellaista, joka on merkittävästi vaikuttanut heidän ajatteluunsa ja toimintaansa opettajana, ohjaten tai pakottaen heitä etsimään uusia ratkaisuja tai ajattelutapoja, suuntia tai suhtautumista oppilaisiinsa. Pyysin heitä merkitsemään nämä asiat vaakajanalle, poikkiviivoina. Jana alkoi heidän ammatillisen uravalintansa ajankohdasta ja päättyi siihen, missä he ovat urallaan nyt. Pyysin heitä merkitsemään viisi tärkeintä uraan vaikuttanutta tapahtumaa janalle. Siten pääsin tutkimaan lähemmin, mitä heidän ammatinvalintansa taustalla oli ja kuinka he kokevat opettajana toimimisen kokonaisuudessaan tämän hetkisestä tilanteestaan käsin. Alkutehtävä johdatteli haastateltavani katselemaan sekä refleктоimaan mennyttä ja uralla elettyä sekä koko matkaa tähän pisteeseen.

Haastateltavien ajatusten alkusysäyksen jälkeen haastattelin näistä tapahtumista ja kokemuksista heitä lisää. Hyödynsin haastateltavieni tekemää janaa ja asioita, jotka nousivat janan tapahtumista esiin. Lisäksi minulla oli etukäteen mietittyinä eri teemoja, joita itse tahdon erityisesti käsitellä. Näin pääsimme opettajana olemisen ja siinä toimimisen ja kehittymisen äärelle sekä syventymään aiheeseen.

Oma haastattelumenetelmäni alkoi siis lyhyellä narratiivisella elämänkaaritehtävällä ja jatkui puolistrukturoituna teemahaastatteluna. Tällainen teemahaastattelu mahdollistaa sen, että haastattelu etenee joustavasti haastateltavan vastausten mukaa, jotta heidän äänensä pääsisi vapaammin esiin. Kysymysteni aihepiirit, tema-alueet olivat kaikille

haastateltaville samat. Kysymysten muoto ja lisäkysymykset vaihtelivat hieman. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.)

Näin toimien haastatteluni eteni siten, että purimme yhdessä haastateltavieni janaa ajallisesti ammatinvalinnasta tähän päivään saakka. Käsittelimme työn ja opettamisen eri ajanjaksoja: alkuvuosia, työssä kehittymistä, haasteita ja hyviä hetkiä, edeten nykyhetkeen saakka. Haastateltavani saivat myös kertoa mitä he opettajanurastaan ja opettajana toimimisestaan ajattelevat, tässä kohtaa taakseen katsoen. Samoin he voivat kertoa mitä he ajattelevat opettajan ammattista yleisestikin, kokonaisuutena ja kokemuksiensa summana useampia vuosia ammatissa toimittuaan. Kysyin myös heidän uraa koskevista tulevaisuuden toiveistaan. Koin, että haastateltavilleni oli miellyttävä kokemus saada pysähtyä hetkeksi luomaan katsaus koko omaan uraansa ja sen vaikuttimiin. Itse sain olla kiitollisella kunniapaikalla ja kuulla monta mielenkiintoista tapahtumaa heidän uransa varrelta.

Aloitin litteroidun aineiston analyysin lukemalla sitä läpi useita kertoja. Tein vastauksista yhteenvedot teemoihin liittyen. Jaoin jokaisen haastattelun osiin eri aikakausien ja teemojen mukaan. Sen jälkeen tarkastelin haastateltavieni materiaaleja rinnakkain ja etsin yhteneväisyyksiä ja eroja. Luokittelin aineistoa siitä nousevien aihealueiden mukaan. Näin aineistosta nousi esiin tärkeimmät tekijät vastauksina tutkimuskysymyksiini. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 143-153.)

6 Haastattelun anti ja tulokset

6.1 Into ja motivaatio

Päätuloksena haastatteluaineistosta nousi kantavana teemana esiin into ja motivaatio vahvana sisäisenä vaikuttimena, joka selkeästi on kantanut ja vienyt haastateltavani läpi opettajan uran, kaikkien haasteidenkin yli. Heidän motivaationsa on säilynyt negatiivisista kokemuksista huolimatta voimavarana, josta he ammentavat vielä tänäkin päivänä. Lisäksi heidän motivaationsa on lisääntynyt elämäkokemuksin ja muuntunut haluksi olla auttamassa ja jakamassa tietotaitoaan eteenpäin. He vaikuttavat viulopedagogiikkakentällä luennoiden sekä seuraavallekin sukupolvelle viisauttaan jakaen, osaltaan

kaksi heistä myös opettajakoulutuksen kehittämiseen vaikuttaen. Tässä työssä haastateltavien peitenimet ovat Leena, Hannu ja Maija. Leena ja Hannu ovat viulupedagogeja, Maijan soitin ja pääasiallinen opetusinstrumentti on alttoviulu.

6.1.1 Uranvalinnan taustat, koulutus ja alkuvuodet

Lähtökohtana ja yhteisenä taustavaikuttajana innon ja motivaation syntymiseen löytyi jokaiselta haastateltavaltaani kutsumani ”positiivinen pedagoginen kasvuympäristö”. Heidän perhetaustassaan ja lähipiirissään on pedagogeja, joiden kautta heille oli selvästi syntynyt positiivinen kuva opettajuudesta. Tämän vuoksi pedagogiksi ryhtyminen oli heille myös hyvin luontevaa, joka tuli ilmi kysyessäni pedagogiksi ryhtymisestä ja alan valinnasta. Jokainen heistä aloitti opettamisen myös hyvin nuorena, 15-19 vuotiaina. Kokopäiväiseksi pedagogiksi siirtyminen tapahtui jokaisella myöhemmin, mutta he opettivat enemmän tai vähemmän opiskeluidensa ja muusikon uran ohella. Jokainen heistä on toiminut myös muusikkona orkesterissa.

Erytisen positiivinen taustakokemus musiikkipedagogiikasta oli Maijalla. Hänen varhainen ihanteensa opettajana oli oma äiti, joka toimi musiikkileikkikoulun opettajana. Maija kävi ensin itse musiikkileikkikoulua ja myöhemmin seuraamassa sitä koulupäivien jälkeen, vielä lukioaikaankin. Musiikkileikkikoulun positiivinen ympäristö toi hänelle helpotusta koulupäivien stressiin ja jännitykseen, jota hänen käymänsä saksalaisen koulun kurinpito ja metodit aiheuttivat. Maija kertoo kokemuksistaan:

”Kun mä menin aamusin kouluun, mulla oli vatsa kipeenä ja mua jännitti se. Ja mä ajattelin, et sen sijaan mun äitini menee sellaseen paikkaan, jossa aurinko paistaa aina. Kun mä kävin siellä muskarissa kattomassa, niin mä todellakin ajattelin silloin lapsena, ja tavallaan ehkä myöhemminkin, että siel on aurinko siinä luokassa. Siellä oli niin hyvä ja vapaa tunnelma, siellä luokassa.”

Kokemukset vaikuttivat Maijan ajatuksiin musiikin opettamisesta. Hän näki sen ideaalina työnä. Maija kertoo tästä mielikuvasta äitinsä työstä:

”...semmonen työ, mihin mun äiti menee aina mielellään. Ja josta se tulee aina pois niin, että sillä on jotakin semmosia kivoja juttuja sieltä, tai liikuttavia juttuja; jotain hyvin kokonaisvaltaista ja hienoa.”

Kokemukset äitinsä musiikkileikkikoulusta olivat Maijalle tiedostamaton sysäys omalle opettajan uralle suuntautumiselle, sillä hän ajatteli työn olevan erityisen arvostettavaa, hienoa ja luovaa työtä.

Pedagogisen uran valintaan liittyen oli haastateltavillani pieniä eroja. Kysymykseen siitä, olivatko he valinneet (opetus-) alan vai ala heidät, vastasi Maija olleensa kiinnostunut opettamisesta niin kauan kuin muistaa. Leena kertoi itse valinneensa ja toisaalta alan valinneen hänet. Hannu sitä vastoin koki, että hänellä oli aikaa harkita ja valita ala pikkuhiljaa itse. Hänelle muusikkous ja siinä kehittyminen olivat nuorena aluksi tärkeämpiä.

Into ja motivaatio sekä kiinnostus ja jopa intohimo opettamista kohtaan ajoivat haastateltavani myös läpi alkuvuosien haasteiden ja koulutuksen puutteiden. Opettamaan lähdettiin nuorena intoa puhkuen, ja ongelmatilanteisiin etsittiin tietoa itsenäisesti lukemalla, kokeneempia pedagogeja seuraamalla ja heiltä kyselemällä.

Kokemukset akateemisen koulutuksen annista olivat kaikilla kolmella kohtalaisen huonot. Leena koki saaneensa kyllä virikkeitä, jotka veivät häntä eteenpäin opettamisen oppimisessa, vaikka ne eivät olleetkaan samanlaisia kuin tänä päivänä pedagogisessa koulutuksessa. Koulutus ei hänen mielestään kuitenkaan antanut selkeitä työkaluja. Mutta hän koki saaneensa paljon hyviä virikkeitä, joista hän erityisesti mainitsi unkarilaisen Henrik Botvayn opetuksen seuraamisen sekä Sirpa Lannes-Tukiaisen Suzuki-opetusharjoittelun. Hannu koki pedagogiikan enemmän pakkopullana opiskeluaikanaan, muusikkouden ollessa hänelle tärkeämpää silloin. Hän nostaa kuitenkin esiin pedagogiikkakurssin Limingan leirillä ja Sergey Kravchenkon vaikutuksen sieltä, viuluopettajana sekä pedagogiikkakurssin opettajana. Hannu seurasi kurssia ollen vain 15-vuotias. Hän kertoo siitä näin:

”Muistan, että siellä oli niitä ensimmäisiä kertoja, kun hän (Kravchenko) vieraili Limingassa ja siellä järjestettiin viulunsoiton opettajille semmonen pedagogiikkakurssi, joka kesti sen kaks viikkoo niin, ja... Mä itse näin jälkeen päin ihmettelen, että mitä mä siellä tein, mutta mä muistan, että mä otin osaa sille kurssille, ja seurasin niitä luentoja ja sitä Sergeyn jutustelua. Ja se oli must tosi mielenkiintoista niin kun, vaikka mä itse olin tavallaan sen oppilaan asemassa, mutta niin... Nähdä ikään kuin toiselta puolelta, että mitä mulle niin kun aiotaan tässä koko ajan syöttää.”

Noilla leireillä Hannu imi eritoten Kravchenkon oppia ja antia muusikkona ja teknisesti, ei niinkään sitä, millaista pedagogiaa hän edusti. Mutta Hannu mainitsee, että Kravchenkon edustama pedagogia oli kuitenkin koko ajan läsnä, vaikkei se hänelle silloin ollutkaan pääasia.

Pedagogisen koulutuksen ongelmiksi Hannu mainitsi harjoitusoppilaiden riittämättömyyden, erityisesti hyvien alkeisoppilaiden puutteen. Nimenomaan alkeisopetuksen hän kokee tärkeimmäksi koulutuksessa sen haastavuuden takia. Myös Leena mainitsi opetusharjoituksen olleen enemmän näytetuntien varassa, varsinaisen ohjauksen puuttuessa, ja olleen enemmän omatoimista viulupedagogien opetuksen seuraamista. Leena kertoo:

”Koulutuksessa (nimi poistettu) mä en ollu varsinaisesti tehny valvottua opetusharjoittelua kuitenkaan. Että mulla oli vaan oppilaat, joita pidin ja sit oli näytetunti. Ja se yks niin sanottu valvottu oli sitä, et mä seurasin. Tätä, tätä Botvayn opetusta. Ja mä sit kotona opetin. Että mä en saanu semmosta ohjausta opetukseen.”

Eväiden puutteen koulutuksen annissa toi vahvasti esille Maija, kokien saaneensa koulutuksen kautta hyvin vähän, jos mitään. Silloinen koulutus ei hänen kokemuksenaan antanut tarpeeksi ohjausta opettamiseen, eikä hän kokenut oppineensa opetusharjoittelussa oikeastaan mitään. Hän ei myöskään luottanut kovin paljon harjoitusoppilaiden ohjaajana toimivaan opettajaan; tämän ajatuksiin tai ammattitaitoon. Lisäksi pedagogiikka aineena oli hänestä kuiva ja yksipuolinen ja hän koki luennoilla heille syötettävän jopa erilaisia ennakoasenteita mm. eri systeemeistä ja metodeista opettaa, jo valmiiksi asenteellisesti hyviin ja huonoihin lokeroituina.

Opettamisen alkuvuosien selviämistä koulutuksen puutteista huolimatta edesauttoi vahvimmin juuri haastateltavien oma motivaatio ja into oppia. Se ajoi haastateltavani mm. hankkimaan lisää tietoa itse, sekä oppimaan muilta kokeneilta pedagogeilta heidän tuntejaan seuraten ja neuvoa kysyen.

Kysymykseen alkuvuosien tuntemuksista vastaa Hannu, että hänellä oli vahva usko itseensä, jota hän ei juurikaan epäillyt. Vahvuuksistaan näin jälkikäteen ajatellen hän kertoo seuraavaa:

”Jos mä ajattelen näin jälestäpäin tota, omia vahvuuksia siinä, varsinkin alkuajan opettamisessa, niin... Niin, se on varmaan ollu niin kun kiva sillai tilanteena, että mä oon ollu niin vilpittömän innostunu siitä itse, että... Että myöskin oppilas yleensä innostu. Ja tota... Sehän semmonen innostuksen ilmapiiri niin... Niin sehän on tavallaan niin kun kaikki kaikessa. Ja tota, niin kun äärimmäisen tärkeätä. Ja se on varmaan monessa kohtaa sitten niin kun kantanu.”

Hannu kokee innostuksen opettamista kohtaan äärimmäisen tärkeäksi ja kantaneeksi voimavaraksi, vaikka on kokenut myös kantaneensa kohtuullista syyllisyyttäkin alkuvuosien opettamistavoista ja tehdyistä virheistä jälkikäteen. Tästä Hannu kertoo:

”Nyt jo kymmenen, kaksikymmentä vuotta niistä alkuvuosista, niin... Niin on tuntenu vaan semmosta kohtuullista syyllisyyttä, ja... Aikasemmin se oli tietysti suu-rempi, että... Kuinka typerästi sitä osas aluks opettaa, ja kuinka paljon sitä on tehny kaikenlaisia virheitä. Niin, niin vaati vääriä asioita ja... Ehkä koitti niin... Niin nimenomaan opettaa oppilaille omia puutteita, tai jotain sen kaltasta. Mutta eiks sitä sanota, että opettajan pitää ensiks pilata, paljonko? Kolmekymmentä vai siiskymmentä oppilasta! Mutta et se just on...Olis kyllä pedagogiassa ihanaa, jos tota siltä voitais ainaki osittain välttyä.”

Leenallakin tuntui olleen itseluottamusta lähteä opettamaan hyvinkin nuorena, vain 15-vuotiaana. Hän koki intohimoa opettamiseen ja alkuvuosien kokemus oli, että hän kykeni antamaan oppilaille jo silloin jotain, jos ei muuta niin innostusta: ”No mä olin niin nuori, et mä vaan menin ja opetin! Et en mä, en mä varmaan ajatellu yhtään mitään.” Kysymykseen lahjoista ja kyvykkyyden kokemuksesta alussa, vastasi Leena: ”No ainaki niin paljon oli mielenkiintoa, että ehkä se poikii jotain, tuloksiakin.” Positiivista asennoitumista opettamiseen ja siinä selviytymiseen siis löytyi.

Leena seurasi opetusta oman opetusharjoittelunsa ohessa ja oli kiinnostunut oppimaan ja ottamaan selvää asioista. Erilaisiin uusiin opetustilanteisiin hän joutui aika kylmiltään nuorena, muttei jännittänyt. Hän joutui keksimään uusia keinoja paljolti itse selvitäkseen eri tilanteista.

”Mut et silloin mä jouduin sitte, sitten tota silloin myös leirille opettamaan, ja silloin mä rupesin käyttämään näitä asioita, mitä olin oppinut. Ja jouduin keksimään paljon uuttakin, niin ku... Niin kun esimerkiksi isien ja pienien tyttärien soittamista yhdessä, jotka aloittavat ja tämmösiä... Ja semmosia pieniä orkestereita; orkesteri, jossa kaikki oli aloittelijoita. Ja sellistejä myös ja... Ja niin kun kylmiltään tavallaan joutu, mutta että, et ei se silleen jännittäny.”

Alkuvuosien työssä Leena oppi myös muiden kollegojen kommenttien kautta mm. soitettavien kappaleiden järjestyksestä ja logiikasta:

”No ehkä semmonen mullistava, pieni asia, että mulla oli semmonen oppilas silloin, joka soitti Mendelssohnin konserttoa. Ja tota, sitte hän, ku mä jäin äitiyslomalle, niin hän meni eräälle kokoneemmalle opettajalle (nimi poistettu), ja hän sano mulle, että, että eihän se poika nyt Mendelssohnia voi soittaa, ensin sen pitää soittaa Mozartit! Ja silloin mä jäin miettimään sitä, et totta, et näillä on niin ku joku... Voi olla järjestys sillä, että mitä kannattaa soittaa ennen ja jälkeen.”

Myös vanhempien kysymysten siivittämänä Leena joutui pohtimaan asioita:

”Silloin mulla oli erään soittajan (nimi poistettu) poika oppilaana ja tää isä oli siellä kuuntelemassa. Ja mä sitte sanoin sille; se oli pieni oppilas; mä sanoin sille, että, että tota harjottele näitä kotona. Ja sit se isä sano, että mistä se voi tietää, että mitä se harjottelee, ja miten? Että tämmöset pointit mullon jääny niin ku siitä, sieltä ajoilta mieleen.”

Maija tykkäsi opettamisesta omien sanojensa mukaan alusta asti aivan hirveästi. Hän oli myös aina tykännyt lapsista ja ollut paljon heidän kanssaan. Maija kertoo:

”Mä kerta kaikkiaan tykkään lapsista! Niin se puoli siinä meni oikein hyvin heti. Mutta enhän mä siis tiennyt kylläkään paljoo siitä itse viulun opettamisesta. Siihen aikaan mä opetin siis viulua, enkä alltoo vielä.”

Opettaminen tuntui lisäksi hyvin luontevalta kun opetusta oli seurattu jo lapsesta saakka paljon. Myös nuoresta syntynyt asenne opettamista kohtaan motivoi, sillä Maija koki että se oli jotain hienoa, kiinnostavaa ja tärkeää. Omatoimisuus ja into näkyi myös tavoissa hakea tietoa opettamiseen monin eri tavoin itse. Hän alkoi lukea paljon aiheesta, kun koki ettei koulutus anna tarpeeksi tietoa ja tukea. Hän kävi uudelleen seuraamassa äitinsä musiikkileikkikoulun opetusta perehtyäkseen siihen, mitä lasten kanssa tehdään missäkin järjestyksessä ja millä tavoin, liittyen lasten omaksumiskykyyn eri ikävuosina. Maijaa oli aina myös kiinnostanut psykologia ja pedagogia ja hänen 19-vuotiaana lukemansa ranskalaisen pedagogi Célestin Freinetin teos Ihmisten koulu oli vaikuttanut häneen erityisen syvästi. Freinetin ajatukset ja tapa opettaa sekä vaikuttaa lapsiin muokkasivat Maijan ajatuksia opettamisesta jo nuorena. Ja tuon Ranskan maaseudulla 1900-luvun alkupuolella eläneen Freinetin ajatukset ovat Maijan mielestä edelleenkin relevantteja. Maija on monin tavoin hyödyntänyt ja muokannut noita ajatuksia edelleen omassa opetustyössään, mm. ideoiden ja keksien lisäkeinoja ja pelejä opetuksen tueksi. Maija kertoo Freinetin vaikutuksista:

”Sil on semmonan perusajatus, että täytyy vangita lapsen mielenkiinto. Ja herättää lapsen mielenkiinto. Ja sen jälkeen lapsi rupee etsimään ja kokeilemaan, ja sitä pitää ruokkia. Sil on semmonen ajatus, että lapsissa on hirveen hyvä energia, ja meidän opettajien tehtävä on olla tukkimatta sitä energiaa.”

Freinetin ajatuksista Maija on ennen kaikkea hyödyntänyt ajatuksen ”oikean työn” tekemisestä, sekä ”jälkikäteen opettamisesta”. Oikean työn tekemisestä Maija kertoo esimerkkinä, että Freinetin mukaan lapsi väsyy nopeasti polkiessaan kuntopyörää, mutta oikealla pyörällä lapsi ajaisi vaikka maailman ääriin. Jälkikäteen opettamisesta Maija kertoo:

”Eli se jälkikäteen opettaminen on semmonen, että jollain, millä tahansa konstilla, herätetään lapsen mielenkiinto. Kun sanotaan, et mä haluan että laps rupee soittamaan asteikkoja. Niin sen jälkeen mä teen mitä tahansa; jotakin itse soittamalla tai kuunteluttamalla, tai mitä tahansa. Keksin jonkun jutun. Jotta lapsi kiinnostuis asteikoista ja rupeis kysymään, että mikä toi on?”

Kun lapsen mielenkiinto on saatu heräteltyä ja hän haluaisi kokeilla kiinnostavan kuu-
loista uutta asiaa itsekin, Maija kertoo kuinka hän käyttää Freinetin pedagogiaa itse:

”Niin sit mä itse käytän tätä Freinetin jälkikäteen opettamista tämmösenä, et mä vielä pikkusen ehkä jatkan sillä tavalla, et mä sanon, et no tää tulee vähän myö-
hemmin, vast ku vähän isommille sitten. Että se on vaan tämmönen. Ja näytän
uudestaan sen. Ja sen jälkeen lapset rupee tavallisesti kättämään, tai oikeastaan
aina, et voinks mä kuitenkin vähän kokeilla sitä? Ja sitte mä sanon, no... No, lo-
puks mä annan periks; no hyvä on, nyt jos kerran haluu te kokeilla tätä, niin mä
neuvon nyt, miten tätä tehdään. Ja sitte mä rupeen opettamaan sitä.”

Oikean työn tekemisen ja jälkikäteen opettamisen yhdistelmästä Maija kertoo, kuinka
Freinetin halutessa opettaa lapsille kielioppia ja oikeinkirjoitusta, perusti kouluun lehden
ja kirjapainon. Tämän jälkeen lapset oli houkuteltu asioiden ja oikean, todellisen työn
äärelle, jolloin myös kielioppia ja oikeinkirjoitusta oli helppo opettaa. Tämän siirtämisestä
soiton opetukseen Maija sanoo: ”Että sen pitää olla oikeeta musiikkia ja oikeeta työtä.”

Maija kertoo vielä oppimisen motivaatiosta Freinetin ajatuksina:

”Se (Freinet) sano että lapset, tai aikuisetkin, saa syvällisen tyydytyksen tommo-
sesta oppimisesta ja oivaltamisesta, eikä viihdyttämisestä. Ja se on semmonen
vaikuttanu mun ajatteluun paljon. Ja siitä mä oon lähteny kehittämään hyvinkin
paljon erilaisia juttuja, millä saisin lapset innostumaan työnteosta ja tekemään pit-
käjänteisesti työtä ja keskittymään. Ja pinnistelemään ja ponnistelemaan, ilman
painetta. Tämä on se (ajatus).”

Tiedon puutteeseen varsinkin viulun soiton opettamisen suhteen (Maija itse on alttoviui-
listi) hän riensi eri viulupedagogien pakeille heidän tuntejaan kuuntelemaan. Hän jatkoi
tuntien seuraamista aina niiden pedagogien luona sitä enemmän, mitä enemmän ihastui
heidän opetustapaansa ja ideoihinsa. Alkukankeutta tuotti hieman viulun soittoasennon
saattaminen kuntoon, mutta siihen löytyi apu nopeasti Géza Szilvayn luota. Sen jälkeen
opettaminen lähti liikkeelle hyvin. Kun Maija ei saanut opinahjostaan tukea opettamisen
alkumetreille, erityisesti viuluasennon suhteen, hän lähti kiireesti etsimään alan kirjoista
apua opetukseensa. Maija kertoo:

”Löysin esimerkiks Yehudi Menuhinin Kuusi viulutuntia, vai mikä sen kirjan nimi
on... Joka on tarkotettu siis aikuisille opiskelijoille. Ja löysin sieltä mitä kummalli-
sempia ohjeita, kuinka viulua roikotetaan alaspäin. Ja kokeilin sit tämmöstä näiden
lasten kanssa, ja tietysti yks viulu meinas pudota heti lattialle. Ja muutenkin mä
huomasin heti, et siinä kyllä meni heti niska jumiin, et tää tais mennä pieleen, tämä
konsti. Ja sit mä huomasin, et kun mä en saa sitä opintopaikastani (nimi muutettu)
sitä tietoa, enkä mä saa sitä näköjään kirjoistakaan hazardina ettimällä, niin minä-
päs ryntään Itä-Helsingin musiikkiopistoon Géza Szilvayn luokse. Kun sen oppi-
laililla näyttää noi viulut pysyvän hyvin tossa leuan alla ja olevan aika rennostikin
siinä. Niin mä menin äkkiä kysymään häneltä sitten ja hän ihan kädestä pitäen

neuvo mulle. Ja sit mä kävin melkein viikottain siellä kattomassa ja kysymässä, et mä sain sen alun sit siitä rullaamaan. Että ihan tän alkukankeuden, Menuhin-ko-keiluni jälkeen se lähti sit hyvin liikkeelle siitä.”

Into ja motivaatio ajoivat täten haastateltavani eri tavoin tiedon ja taidon äärelle. He ammensivat oppia kirjallisuudesta tai kokeneilta viulupedagogeilta siinä, missä heidän omat keinonsa olivat noina alkuvuosina vajavaiset, ja missä koulutus ei vastannut ammatin tarpeisiin. Alkuvuosista selviytymiseen vaikuttivat myös haastateltavieni taustat sekä vahva usko itseensä.

6.2 Musiikilliset ja pedagogiset esikuvat sekä muusikkous

Ammatillisen uran valintaan voidaan katsoa haastateltavillani vaikuttaneen aiemmin mainitsemani pedagoginen kasvuympäristö. Jokaisen perheessä ja suvussa on ollut pedagogeja, ja kuva pedagogeista oli selkeästi positiivinen. Kahdella kolmesta myös puoliso on pedagogi. Lisäksi jokaisella oli ollut esikuvia muusikkoina ja omina opettajina opiskeluaikoina. Nämä olivat jättäneet jälkensä positiivisena vaikuttimena niin heidän muusikkouteensa kuin pedagogisestikin. Se tuli ilmi heidän omien kertomustensa kautta siitä, mikä oli vaikuttanut heidän pedagogiutensa syntyyn, kulkuun, muuttumiseen ja uudistumiseen pedagogisen urakaaren sisällä. Esitehtävässä ennen haastatteluja he saivat kirjoittaa ylös viisi asiaa tai tapahtumaa omalle pedagogisen uran janalleen, joka sisälsi kaaren opinnoista tähän hetkeen. Jokainen oli kirjannut ylös jonkun oman opettajansa tai kollegana toimineen pedagogin ja muusikon, jolla oli ollut heihin vahvaakin vaikutusta, opiskelujen tai työuran aikana.

Opiskelujen aikana teki Maijaan vaikutuksen muusikkona sekä pedagogina Yuri Gandelsman, jonka opissa hän sai olla jonkin aikaa. Vaikka Maija onkin joistakin asioista pedagogisesti eri mieltä, vaikutti häneen erityisesti Gandelsmanin asennoituminen musiikkiin ja musiikin tekemiseen sekä oppilaisiinsa. Hänen suhtautumisesta musiikkiin Maija kertoo:

”Hänen (Gandelsman) perusajatuksiaan on se, että pitää tehdä koko ajan musiikkia. Tää kuulostaa itsestään selvältä, mut sehän siis ei ole itsestään selvää klassisessa musiikissa. Vaan helposti jumitutaan tekemään erilaisia teknisiä temppuja ja suorittamaan.”

Gandelsmanin musiikillisesta sekä pedagogisesta vaikutuksesta Maija kertoo lisää:

”Gandelsmanilla on semmonen mun mielestä ihana asennoituminen musiikkiin ja musiikin tekemiseen. Et hän vaikutti mun omaan soittoon ja sitä kautta mun opettamiseen. Mutta sitten se, missä hän on vaikuttanu muhun on, että hän on aivan sata prosenttisesti läsnä, oppilaitensa tunnilla. Että hän ottaa todella oppilaat omakseen. Ja semmosta niin kun puolivillaisesti opettamista, tai kaukosäätimellä opettamista, ei oo olemassa. Et vaik hän olis missä väsymystilassa, niin siinä hetkessä, kun aletaan soittaa; kun oppilas alkaa soittaa ja hän alkaa opettaa, niin siitä hetkestä asti hän niin kun palaa, siihen sen tunnin loppuun asti. Ja se vaikutti muhun voimakkaasti. Se, miten hyvältä se tuntu, et opettajaa kiinnostaa koko ajan täysillä. Mun onnistumiseni ja epäonnistumisen, ja ongelmani ja... Ja musiikin tekeminen ja kaikki.”

Tuosta oppilaiden kokonaisvaltaisesta huomioon ottamisesta Maija jatkaa:

”Ja hän (Gandelsman) ottaa myös, mä tiedän, ei vaan mut, vaan myös kaikki muut oppilaansa hyvin kokonaisina. Ja auttaa muussakin elämässä, ja on niin kun hyvin kiinnostunu, et se oppilas voi hyvin. Et se sitten se, et hän on saanu ite jonkun tämmösen vanhan venäläisen koulukunnan mukaisen kasvatuksen ja se jonkun verran välillä pilkistää tunneilla, niin se on aika pientä siihen nähden, et sen vastoaa, kuinka tärkeetä hänelle on, että hänen oppilaansa ymmärtää ja voi hyvin kaikilla tavoin.”

Gandelsmanin pedagogialla ja suhtautumisella musiikkiin sekä oppilaisiinsa oli vaikutuksensa Maijan pedagogiseen ajatteluun, opettamiseen ja musiikin tekemiseen.

6.2.1 Muusikkouden merkitys

Ammatillisesti jokaisen haastateltavani identiteettiin kuului vahvasti myös muusikkous. Jokainen heistä oli toiminut orkesterimuusikkona. Se oli luonnollisesti vaikuttanut heidän ajatteluunsa musiikista, sen kokemisesta, hahmottamisesta, tyyleistä ja repertuaarista niin solistisena kuin orkesterimuusikkonakin. Se vaikutti myös harjoiteltavan aineksen jäsentelyyn ja hallintaan. Kaikki muusikkona koettu ja opittu vaikutti luonnollisesti opettamiseen, sen substanssina ollen. Muusikkona kasvu liittyy siten olennaisena osana muusikkopedagogin ammatillisuuteen. En kuitenkaan käsittele tätä aihetta syvemmin tässä työssäni, vaan keskityn omassa työssäni opettajana kasvuun.

Ammatillista identiteettiä koskien tuli aihetta käsittelevissä muissa opinnäytetöissä ja tutkimuksissa esiin myös pohdintoja muusikosta opettajaksi siirtymisestä. Monelle näytti olleen vaikeampaa ja osin ristiriitaistakin mieltää itseään opettajaksi. Muusikkouden ja opettajana toimimisen välillä oli selvää jännitettä useamman kohdalla ainakin aluksi. Omilla haastateltavillani en tätä kokenut vaikeudeksi, vaan pikemminkin luonnolliseksi. Heidän ammatti-identiteettissään näen muusikkouden ja opettajuuden enemmänkin toisiinsa kietoutuneiksi, ikään kuin saman asian toisiaan täydentäviksi puoliksi. Vaikeutta

tai hankausta opettajuuden suhteen ei oltu koettu, ainakaan he eivät itse nostaneet asiaa esiin. Kokoaikaiseksi pedagogiksi siirtyminen tapahtui pikkuhiljaa muusikon uran ohessa.

Muusikon uralta haastateltavani mainitsivat musiikillisen annin lisäksi muutaman muunkin heidän opettamiseensa vaikuttaneen asian. Erityisesti ergonomia-jakso työssä oli Leenalle opettavainen: ”Siellä käsiteltiin just hirveesti tätä soiton ergonomiaa ja istumis-asentoo ja kaikkee, ja siitä on ollu mulle hirveesti hyötyä.” Maija joutui myös pohtimaan soiton ergonomiaa menettäessään soittokyvyn käsivaivojen takia kesken orkesterimuusikon uran. Käsivaivojen syy selvisi onneksi lopulta, mutta Maijalle oli iso ja pitkä prosessi opetella täysin rennot asennot, jottei hän menettäisi soittamista uudelleen. Prosessista oli kuitenkin suuri hyöty myös Maijan opettamiseen, niin aloittavien oppilaiden kanssa, kuin varsinkin aikuisopiskelijoiden jännitystilojen purkamisessa. Lisäksi orkesterityö muusikkona ja omat käsiongelmat panivat hänet miettimään psyykkisen jännittämisen osuutta ongelmien synnyssä ja esiintymisjännittämistä ylipäättään, niin monen muusikon kärsiessä siitä. Maija pohti jännittämisen syitä ja kokemuksiaan siitä, kuinka muusikkona yrittää aina soittaa mahdollisimman hyvin ja onnistua mieluiten täydellisesti, ja kuinka se aiheuttaa usein hirvittävää painetta. Maija kertoo pohdinnastaan:

” Elikä tosta, tämä mun onnettomuuteni (soiton lopettaminen) laukaisi myöskin sen prosessin, et mitä tää tämmönen virheiden pelkääminen ja suorittaminen oikein on olevinaan. Et sitäkö meidän pitäis musiikissa hakea? Vai jotain muuta! Ja pääsin itse sitten eroon virheiden pelosta. Ja tämä on nykyään niin kun semmonen mun lempiaihe luennoitsijana. Että miten voi vaatia lapsilta ja nuorilta positiivisella tavalla, ilman et niille tulee jännityksiä. Ja kuinka meidän pitäis sallia itsellemme se, että vaikka me pyritään täydellisyyteen, niin me säilytään epätäydellisinä.”

Vaikea kokemus soittotaidon menettämisestä ja pitkä prosessi sen saamisesta takaisin, vaikuttivat Maijan ajatuksiin ja opettamiseen vahvasti.

Musiikilliset ja pedagogiset esikuvat, sekä ura muusikkona vaikuttivat haastateltavieni ammatillisen identiteetin syntyyn niin muusikkona kuin pedagoginakin. Kokemuksiaan muusikkona he hyödynsivät opetuksessaan eri tavoin.

6.3 Muuntautumiskyky

Muuntautumiskyky nousi toiseksi tärkeäksi tulokseksi tarkastellessani haastateltavieni kehittymistä opettajana. Selvitäkseen alkuvuosista ja työn kaikista haasteista opettamisen edetessä tarvitsivat haastateltavani muuntautumiskykyä. Muuntautumiskyvyn voi ajatella olevan seurausta heidän innostaan ja motivaatiosta työtä kohtaan. Lisäksi uudistumiskyky ja -halukkuus vaikuttaa heissä ammatillista motivoituneisuutta tänäkin päivänä, aina tulevaisuuteen asti. Kautta pedagogisen uran nuoresta lähtien, heillä on ollut halu oppia uutta ja se motivoi heitä tälläkin hetkellä. Se on auttanut ratkaisemaan eteen tulleita ongelmia ja hakemaan vastauksia niihin eri lähteistä. Oppitunnilla on koetettu ratkaista asioita oppilaan kanssa ensin itse, uusiakin ideoita kokeillen. Asioita on pohdittu myös omalla ajalla ja luettu pedagogisia ja psykologisia kirjoja sekä oppaita. Vaikeissa tilanteissa tukea on haettu myös kollegojen kanssa keskustellen. Omaa ammattikenttää on seurattu myös seminaareissa, taidetapahtumissa ja kursseilla. Sieltäkin on saatu uusia ideoita ja erilaisia näkökantoja ja ratkaisutapoja pedagogisiin pulmiin ja aiheisiin. Lisäksi oman elämän tapahtumat, kuten lasten syntyminen ja vanhemmuus, vaikuttivat haastateltavieni ajattelun muuttumiseen uran aikana. Myös haasteista nauttiminen motivoi heitä muuttumaan ja uudistumaan.

6.3.1 Haasteet ja työssä kehittyminen

Haastateltavieni työvuosien haasteet ja kriisit, sekä niistä syntynyt uudistumistarve ja uudet oivallukset veivät heitä opettajana kehittämisessä eteenpäin. Myös positiiviset kokemukset ja onnistumiset oppilaiden kanssa toimiessaan motivoivat heitä jatkamaan työssä. Ne ovat antaneet runsaasti iloa ja nautintoa omasta työstä.

Silti ajoittain eteen on tullut myös joitakin tilanteita, joissa haastateltavani ovat kokeneet keinottomuutta tai jonkinasteisia epäonnistumisiakin, mutta se on ollut suurimmassa osaa korjattavissa ja pystytty kääntämään lopulta positiiviseksi. Tämä on jälleen ruokkinut motivaatiota ja intoa jatkaa.

Haastateltavistani Hannu kertoo suhtautumisestaan epäonnistumisiin:

”...toi on semmonen paradoksi, että varmaan niin kun soitonopettajan yks suuri haaste on se, että hän ikään kuin eliminoi epäonnistumiset. Koska väistämätöntä on se, että epäonnistumisen kokemuksia tulee kaikille. Mutta että, jos niitä pystyy niin kun sietämään ja käyttää voimavaraksi ja tilanne muuttuu sellaseks, että ikään

kuin epäonnistumisella ei oo merkitystä. Niin silloin mun mielestä on niin kun voitettu paljon.”

Maija kertoo epäonnistumisien olleen enemmänkin tilanteita, joissa on opettajana toiminut jotenkin väärin. Kun on opettajana yrittänyt saada lasta kehittämään tahtoa ja pitkäjänteisyyttään venyä suorituksessaan onnistumiseen saakka, on raja siinä usein herkkä ja saattanut vahingossa ylittyä. Lapsi on saattanut väsähtää ja reagoida alkamalla itkemään. Sellaiset epäonnistumiset on Maijan mielestä helppo korjata anteeksi pyytämällä. Hänen mielestään on myös hyvin tärkeää että opettaja ei yritä leikkiä virheetöntä.

”Ja sitten saa sen käännettyks niin, et se lapsi taas uudestaan haluukin kokeilla, ja huomaa, että aikuisetkin tekee joskus virheitä.”

Aikuisen anteeksi pyyntö helpottaa lapsen paineita, ja yhteisen päämäärän tavoittelua kohti onnistumista voidaan jatkaa. Onnistumisen kokemuksia, niin pieniä kuin suuria, kertoo Maija saavansa lähes koko ajan lasten kanssa.

Haasteellisista tilanteista työssä mainitsee Leena muutamien tapauksen, joissa koki neuvottomuutta kyetessään muutoin mielestään toimimaan oikein hyvin lasten kanssa.

”No haasteita on ollu sitte muutama harjoitusoppilas, jotka... Joihin mä en o vaan niin ku keksiny keinoa, miten heidät sais pois sieltä lattialta. Tai ylipäättään otta-
maan viulua. Että niitä on ollu muutama semmonen.”

Leenalle tämä oli jonkinlainen kriisi, kun hän ei kyennytkään löytämään ratkaisukeinoa noissa tilanteissa, vaikka koki omaavansa hyvät psykologiset taidot. Eräs toinen haastava tilanne päättyi kuitenkin yllättäen hyvin:

”Toinen taas sit tämmönen, näihin samoihin verrattavissa oli tyttö, joka seiso kolme kuukautta nurkassa. Mutta sit hän tuli. Ja soitti. Ja nyt hän on, on tota todella pitkällä.”

Onnistumisistaan Leena kertoo:

”No onnistumisia mä oon varsinki kokenu. Tota... Näiden joidenkin (ammatti-) oppilaiden kanssa, jotka on tulleet hyvin vaikeista suht... niin kun vaikeilla asennoilla, ja kaikki pielessä. Ja sit ne soittaa yhtäkkiä niin ku todella upeen resitaalin, jolloin niin ku näkee sen työn hedelmän. Tai sitte heidän asenteensa; mä oon saanu vai-
kuttaa siihen että se on muuttunu. Niin ku radikaalisti. Positiiviseksi.”

Tällainen on tuottanut valtavasti mielihyvää ja halua jatkaa työssä. Kysyessäni uudistumisen tarpeesta, kertoo Leena tarpeesta uudistua sekä olla utelias koko ajan. Näin pitää hänen mielestään ollakin.

Maija kertoo suorastaan pitävänsä uudistumisesta:

”Mun mielestä on hirveen kiva koko ajan uudistua. Mä haluan tehdä kaikenlaista uutta ja kokeilla ja mennä jotenkin syvemmälle. Mä tykkään siitä, se motivoi mua, sen tyyppinen työskentely.”

Haastavat tilanteet työssä ovat vieneet haastateltavani hakemaan uudistumista ja ideoita sekä ratkaisuja monesta eri lähteestä. Oman pohdinnan ja ideoinnin lisäksi keskustelut kollegojen kanssa ovat olleet tärkeitä, ja tietoa sekä erilaisia ratkaisuja ja näkövinkkeleitä on haettu niin kursseilta kuin lukemallakin. Opettamistyö itsessään ja lapset elävinä persoonina ja sikäli työn materiaaleina ja kohteina, ovat opettaneet ehkäpä eniten. Siitä kertoo Maija:

”Mutta kyllä se koko ajan muuttaa mua tietysti se opettaminen. Siis niin lasten kanssa oleminen, niin siinä oppii hirveästi niiltä pieniltä ihmisiltä. Ja myös tietysti teini-ikäisiltä ja aikuisilta oppilailta. Että siinähan aina opettaessaan muita, niin tavallaan oppii eniten ite.”

Myös elämäkokemukset vaikuttavat omalta osaltaan opettajan ajattelun kehittymiseen, muuttumiseen ja kypsymiseen. Elämä opettaa meistä itsestämme, sekä vuorovaikutuksesta toisten kanssa. Itsetuntemuksen syvenemistä ja vuorovaikutustaitoja opettaja tarvitsee ja käyttää jatkuvasti työssään. Hannulla oli tästä vahva kokemus omien lasten syntymän kautta. Lasten saaminen ja heidän kanssaan eläminen oli hänelle korkeakoulu suhtautumisesta lapseen, nuoreen ja ylipäättään toiseen ihmiseen. Hannu oppi mm. kuinka lapset seuraavat enemmän aikuisen esimerkkiä kuin sanomista, ja kuinka heitä olisi motivoitava. Ymmärrys siitä kuinka lasta lähestytään ja käsitellään, avautuivat aivan eri tavalla. Vaimo oli osaltaan auttamassa ymmärryksen syntyä lasten motivoimisen suhteen.

”Ja sitte vaimo totes mulle, että: ”Älä puhu noille lapsille niin kun Kulmalan Kallulle.” Ja sä tiedät, et Kulmalan Kallu on erittäin taitava muusikko ja hieno musikanntti ja kapellimestari. Ja mä olin tottunu hänen kanssaan käymään varmaan tämmösiä argumentoituja keskusteluja musiikista, ja... Ja niin lasten kanssa se, ja niin ku opettamistilanteessa on tietysti välttämätöntä ja hyvä, että... Että sulla on niin ku perusteet jollekin asialle, miksi niin tehdään. Mutta että, se ei vielä riitä siihen, että johonkin asiaan syntyy motivaatio. Että niin, niin se on niin ku kokonaan toinen asia.”

Hannun lähestymistapa mullistui:

”Ja saattaa olla, että asiaa täytyy lähestyä ihan, ihan kokonaan toiselta kannalta. Että ensiks täytyy luoda ympäristö; ympäristö ja olosuhde, että toinen innostuu ja kiinnostuu. Ja sen jälkeen vasta voidaan; kerrotaan ehkä perusteet.”

Opettaja käyttää koko persoonaansa opettaessaan, ja joskus tunteetkin joutuvat koetukselle lasten ja nuorten kanssa. Maija joutui erään hyvin vaikean ja käytöshäiriöisen ryhmän, ja ryhmätilanteiden nostamana pohtiminaan vihastumistaan. Itsetutkiskelussaan hän mietti miksi suuttui yhtä usein päivittäin kuin ennen vuodessa.

”Ja tämä oli mulle semmonen iso kasvunpaikka huomata, että ei se tarkoita suuttumista. Et ei mun tarvitse suuttua lapsille, kun ne käyttäytyy huonosti. Vaan mun pitää vaan pitää se tilanne käsissäni, ja olla hyvällä tavalla tiukka. Ja heti kun mä oon ollu tiukka, niin siirtyä takasin siihen ystävälliseen sävyyn.”

Maija ymmärsi myös, että kun hän sai järjestyshäiriöt nopeasti, selkeästi ja tiukasti hoidettu noissa tilanteissa, ei hänen tarvinnut potea asioita tai omaa suuttumistaan iltaisin, eikä oikeastaan tuntea mitään erikoista noissa tilanteissa enää. Se selkeytti ja auttoi häntä varsinkin orkesterinjohtamistilanteissa, joissa lapsia saattoi olla jopa viisikymmentäkin kaitsettavana. Mutta tilanteen ratkeaminen ei käynyt hetkessä ja uuden ajattelutavan syntyminen vei aikaa useamman viikon. Se vaati Maijalta paljon pohtimista sekä keskusteluja vanhempien kollegojen kanssa problematiikan ympärillä.

6.4 Oppilaiden arvostaminen

Kolmanneksi ja opettajien omaa ihmisyyttä sekä ihmiskäsitystä syväluotaavimmaksi tulokseksi nousi opettajien kunnioitus ja arvostus oppilaitaan kohtaan. Se tuli ilmi alusta saakka, vahvistuen elämänkokemusten ja työvuosien myötä. Haastateltavani tarinoista kuului selvästi niin rakkaus musiikin tekemistä kuin oppilaitakin kohtaan, ilmeten haluna tarjota heille parasta opettajina. Haastateltavani nauttivat vuorovaikutuksesta oppilaidensa kanssa haluten myös kehittyä siinä. Haastateltavien elämänkokemukset lisäsivät myös ymmärrystä lapsia ja nuoria kohtaan, sekä halua auttaa heitä kaikin tavoin. Se ilmeni hieman eri painoituksin jokaisella opettajalla vaikuttaen heidän persoonalliseen opetusotteeseensa ja sen syntymiseen.

6.4.1 Oppilaiden arvostuksen ja vuorovaikutussuhteen kehittyminen

Leenalla oppilaiden arvostus ja vuorovaikutussuhteen kehittäminen heidän kanssaan ilmeni haluna kehittää omaa opettamistaan ja tietouttaan niin opettamisen teknisistä kuin psykologisista puolistakin, sekä pyrkimyksenä ymmärtää oppilaansa persoonallista tapaa oppia. Lisäksi hän tahtoo auttaa pedagogiopiskelijoita heidän kasvussaan opettajiksi omaa opetusharjoittelun ohjausta kehittäen. Hänen omat ammatilliset täydennysopinnotsa ovat myös antaneet uutta ymmärrystä erilaisista opetustyyleistä ja oppilaiden temperamenteista sekä opetuksen soveltamisesta oppilaslähtöisesti. Vuorovaikutuksen painottaminen opettamisessa nousi Leenan puheissa esille täydennyskoulutuksen vahvana antina verrattuna aiempaan perinteiseen opetusmalliin ja koulutukseen. Leena oli myös huomannut, että oppilaiden kanssa voi kommunikoida soittaenkin ja se voikin olla joskus suurempi tie oppimiseen kuin puhuminen. Vuorovaikutussuhteen Leena kertoo muuttuneen paljon perinteiseen opetusmalliin verraten, omassa opetuksessaankin. Perinteisen ja nykyisen opetusmallin eroista Leena kertoo seuraavaa:

”No siinä (perinteisessä opetusmallissa) opettaja on auktoriteetti ja oppilas on oppilas. Ja tota, et se on niin ku opettamista. Ja nykyään mä koen, että se on enemmän vuorovaikutusta. Tai tulisi olla. Että se, oppilas ja opettaja voi... Jos niin ku aatellaan, että on pieni oppilas, niin opettaja voi istua. Et sen ei tarvitse seistä ja olla siinä vieressä kontrolloimassa, että mitä tämä tekee. Vaan voi kommunikoida sen oppilaan kanssa ihan soittaen. Tai, tai niin ku... Ja nimenomaan seki... No, kyllä mun, mun yks opettaja kuitenkin aina kysy, et mitä mun kaloille kuuluu.”

Hannun käsityksiä ja suhtautumista oppilaisiin olivat eniten muuttaneet omien lasten saanti ja kasvatus. Hän kertoo kontaktin syntymisen lapseen hyvin varhain, jo vauvana, olleen mullistava kokemus. Myös lasten erilaisuus ja täydellisyys persoonina alusta lähtien oli hänelle silmiä avaava kokemus.

”Ja niin, varmaan niin kun omat lapset on opettanu sen, että eihän toisen tarttee muuta kun niin kun kierä, ja se osaa pikkusen hymyillä, niin se on niin kun ihan, ihan täydellinen. Ja sen kans voi olla vuorovaikutuksessa, ja siis... Se jopa niin kun on niin sulonen, että sitä pitää nuuhkia. Ja tota, sellasenaan niin kun ihan semmonen täydellinen. Ja tota, sellanen niin kun persoonan arvostaminen, niin se on varmasti muuttunu mun kohdalla.”

Persoonan arvostus suhteessa oppilaisiin muuttui Hannulla kokemusten myötä. Myös tärkeysjärjestys oppilaiden arvostuksessa oli muuttunut työvuosien kuluessa siten, että kaikki oppilaat ovat yhtä tärkeitä, eivätkä vain ne taitavimmat. Tästä Hannu kertoo:

”Että varmaankin mä itse niin kun nuorena opettajana sain (itseni) kiinni monta kertaa siitä, että semmonen niin kun vähän mittari siitä, että se joka oikein on niin

kun oikein taitava, niin se on niin kun tärkeää. Mutta tota, kyllä mulla nykyään toi... Se, joka on oikein taitava, niin toivon edelleen, et se on ihan yhtä tärkeä kuin ennenkin, mutta että sit ne muut, niin on varmasti tullut niin kun yhtä tärkeiksi.”

Hannu koki myös valtavaa iloa lasten kanssa ollessaan ja pärjätessään. Hän koki myös ylpeyttä ja iloa siitä, että on voinut auttaa oppilaita syntyneen luottamuksen kautta. Hänen mielestään on asioita, joita ei voi kokonaan opettaa, juurikin luottamussuhteen syntymistä ja kontaktia oppilaisiin. Mahdollisuus auttaa oppilastaan elämän vaikeuksissa; tilanteessa, jossa opettaja on saattanut olla henkilö, jolle oppilas on uskaltanut avautua asioistaan, on ollut Hannulle paikka huomata luottamuksen tärkeys. Sellaisessa tilanteessa tulee erityisesti esille oppilaan arvostus ja luottamus opettajaansa kohtaan, jos tuo hyvä luottamussuhde on oppilaan ja opettajan välille syntynyt. Hannu pitää lasten kanssa myös hauskaa, eikä koe tarpeelliseksi pitää auktoriteettina etäisyyttä heihin. Siitä Hannu kertoo:

”Must on hauska olla niitten maailmassa ja kertoo niille vitsejä, ja ikään kuin pitää hauskaa niitten kanssa. Ja ehkä... Ehkä mussa niin kun asuu semmonen pieni lapsi sitte jollain kohtaa. Vai hellinkö sitten niin kun samalla tavallaan niin kun itseäni, mutta että... Mä väittäisin, että mä siis niin kun ihan vilpittömästi pidän, pidän myöskin niin kun heistä, ja tota... Niin kun, joillainhan on semmosia mielipiteitä, että oppilaitten kanssa ei saa tulla liian läheiseksi ja pitää pitää tiettyä etäisyyttä, että on auktoriteetti ja niin edelleen, niin... Mun mielestä tää ihmiselämä on sellisiin ajatuksiin ihan liian lyhyt.”

Arvostuskysymykset ovat nostaneet myös suuremman tarkoituksen opettamisessa ja vuorovaikutuksessa esiin suhteessa opetussuunnitelmiin:

”Että se on niin kun hienoo, että meil on olemassa jotain raameja sille, et mitä me tehdään. Mutta sellasia ihmisiä, jotka haluaa elää näitä opetussuunnitelmia varten, niin mun tunnille ei oo tullu vielä koskaan.”

Kurssitutkintojen suorittaminen voi toki olla motivoivaa joillekin oppilaille, jotka muutoin eivät ole välttämättä kovin motivoituneita soiton opiskelun suhteen. Mutta Hannun mielestä ne eivät ole niitä tärkeimpiä asioita: ”Musta täs on niin paljon suurempia asioita koko ajan pelissä, minkä kanssa ollaan tekemisissä, että kyl mä haluan uskoo, uskoo niihin.”

Soiton opiskelussa ja musiikin tekemisessä on mukana koko oppilaan persoona, sekä hänen muu elämänsä siinä sivussa. Hannu kiteyttää ajatuksensa opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksesta tuntitilanteessa: ”Ja, ja uskosin niin, että myöskin opettajan pitää olla läsnä niin kun koko persoonallaan, että persoonat kohtaavat.”

Maijan kertomuksissa kasvatuksellinen tavoite ja näkemykset nousivat ehkä vahvimmin esiin. Hän oli myös opiskellut kasvatustieteitä koulutuksen lisäksi omasta halustaan. Kasvatusideaalina olivat myös kokemukset ja havainnot oman äidin musiikkileikkikoulusta. Myös aiemmin mainitun Freinetin ajatukset olivat olleet Maijan mielessä jo nuoresta saakka, vaikuttaen vahvasti niin hänen ajatuksiinsa kuin opetuksen toteutukseen omina käytännön ideoina ja peleinä lapsille. Maija on halunnut myös oppia haasteista ja ottanut riskejä siinä suhteessa valitsemalla hyvinkin vaikeataustaisia lapsia opetusryhmäkseen:

”Mut mä kyllä oikeestaan tykkään sellasista haasteista, kun jos on semmonen negatiivinen tilanne, niin sen saaminen, kääntäminen positiiviseksi, on hirveen hyvän tuntusta, että... Mä usein niin innostun ehkä jopa erityisen paljon sellasista vaikeista lapsista. Et se on... Mä kerran oon haalinu semmosen ryhmän, mistä mä tiesin, että ne on vaikeita ne lapset, niin tahallani. Koska ne tuli pyrkimään yhteen musiikkiopistoon, ja niistä oltiin perustamassa ryhmää, ja mulle sano yks kollega, että noita ei sitten ainakaan oteta. Niin mä otin ne sen takia, ne kaikki!”

Hänen pohjamotiivinaan on äidin esimerkin myötä ollut halu auttaa lapsia muutenkin elämässä. Tuo motiivi mielessään ja jo nuoresta alkaneen ajatusprosessin seurauksena Maija ymmärsi, että juuri musiikin kautta ja avulla hän voi auttaa oppilaitaan ja helpottaa heidän oloaan, sekä tehdä heistä parempia ihmisiä sitä kautta. Tämä innosti häntä kehittämään opettamistaan ja opetustapojaan monien ideoiden merkeissä ja hän nauttii siitä:

”Että mä koko ajan tykkään vähän lukea lisää tai käydä jossakin kattomassa mitä joku muu tekee ja keksiä itse. Uusia juttuja. Että mä keksin ihan vaan, en pelkää lasten takia, vaan itseni huviks niille uusia juttuja.”

Lisäksi haastava ryhmä, jossa lapsilla oli monia erilaisia ongelmia, sai Maijan miettimään keinoja tukea lasten positiivista itsetuntoa. Moni heistä oli leimautunut negatiivisesti ja tottunut saamaan huomiota huonolla käytöksellä. Maija mietti, kuinka saisi lapset näkemään itsensä myös toisin, positiivisessa valossa. Maija keksi keinokseen nimeämänsä ”positiivisen leimaamisen”, josta hän kertoo erääseen huonosti käyttäytyvään poikaan liittyen:

”Niin mä rupesin sanomaan sille pojalle, että kylläkin, et hän ei saa missään nimessä heittää tuolia seinään, et saat itse hakea sen tuolin takaisin. Mutta rupesin sitten sanomaan, että sitä mä vaan ihmettelen, että sulle kävi noin, kun sä oot kuitenkin semmonen herrasmies -tyyppi. Ja se poika katto mua todella kun hullua. Mutta ei menny kun kaks viikkoa, kun se alko vaikuttamaan. Mä sanoin sille joka ikinen kerta; me nähtiin neljä kertaa viikossa, ja se neljä kertaa teki jotain pahaa. Niin mä sanoin sille joka kerta, et sä et voi käyttäytyä tolla tavalla, ja anna se toisen

jousi heti takaisin. Ja sanoin, että kuitenkin mä ihmettelen, et miten noin niin herrasmiesmäinen poika, et miten sulle tommonen vahinko tapahtu taas.”

Maija tuomitsi pojan huonon käyttäytymisen, mutta halusi pojan alkavan ymmärtää, että hänen sisällään on aivan toisenlainenkin poika. Maijan mielestä joka ikisessä pikkupojassa on tuo herrasmies -puolikin, jos se vain pääsee esiin. Tuota puolta Maija halusi nostaa esiin. Muutos vei aikaa pari viikkoa, mutta palkitsi:

”Ja noin kahden viikon kuluttua, se sama poika tuli tunnille sillä tavalla, et sillä oli seitsemän soitinta selässään. Se oli käyny hakemassa kaikkien muiden soittimet ja toi ne sinne. Ja siit se lähti se muutos.”

Pojan käytös muuttui radikaalisti ja hän alkoi auttaa ryhmätunneilla, entisen huonon käytöksen sijaan. Takapakkejakin tuli välillä, mutta hieman pidemmän ajan sisällä poika rauhoittui kerta kaikkiaan. Maija kertoo tuon haastavan ryhmän olleen yksi hänen parhaita koulujaan opettajana.

Vaikka Maija onkin intohimoinen muusikko ja musiikilliset asiat luonnollisestikin innostavat ja kiinnostavat häntä paljon, hän on kuitenkin kiinnostuneempi ja innostuu kaikkein eniten siitä, kuinka lapsi kasvaa ihmisenä. Hänen motiivinsa onkin kasvattaa ensisijaisesti ihmistä, musiikin avulla. Suurimmat onnistumisen kokemukset opettajana liittyvät myös hetkiin, jolloin hän näkee lapsessa tai nuoressa tuota kasvua ihmisenä. Siitä Maija kertoo:

”Ne on semmosia pieniä ihania onnistumisia, kun joku lapsi voittaa tavallaan jonkun jutun. Siis jonkun vaikka, jonkun pienen teknisen vaikeuden, tai sitten voittaa itsensä siinä, että se jaksaa keskittyä kauemmin. Tai se jaksaa yrittää haukkumatta itseänsä ja oppii itsestään jotakin enemmän. Että ehkä ne on mulla ne isoimmat onnistumisen kokemukset, sellaset mitkä ei välttämättä liity soittoon. Jotka liittyy siihen, et niistä tulee niistä lapsista niin vähän kärsivällisempiä ja vähän pitkäjänteisempiä ja vähän sosiaalisempia. Vaikka mä oon siis kyllä intohimonen muusikko, et kyllä mä kakkossormestakin innostun, kun se löytyy.”

Maija ei myöskään arvota itseään tai oppilaitaan sen kautta, tuleeko heistä muusikkoja. Merkittävämpää on oppilaiden kauneudentajun avautuminen ja ihmisenä kasvaminen.

”Jos jostakin oppilaasta tulee muusikko, niin sitten tulee. Mutta sillä tavalla mä en itseäni arvota ollenkaan opettajana, että tuleeko mun oppilaista muusikkoja vai ei. Mä toivon, että niiden kauneudentaju kehittyy, ja niistä, niin kun mä sanoin, tulee ehkä vähän parempia ihmisiä.”

6.5 Opettamisen motiivit ja tulevaisuudentoiveet

Kaikki mainitut tulokset haastateltavieni kehityksessä hyväksi opettajaksi kantavat heitä edelleen antaen iloa ja jaksamista työn arkeen sekä tulevaisuuden näkymiin. Heistä jokainen on yhä innostunut ja motivoitunut niin oppilaistaan ja vuorovaikutuksesta heidän kanssaan, kuin opettamisesta ja halusta yhä kehittyä opettajana. Haastateltavani kokevat opettamisen edelleen mielenkiintoisena, haastavana sekä tyydyttävänä. He nauttivat työstään ja heitä kantavat erityisesti työn onnistumiset ja vuorovaikutus oppilaiden kanssa. Omaan opettajuuteen ja sen tulevaisuuteen liittyy myös haasteita ja huolia; oma fyysinen kunto soittajana, sekä opetusympäristön vaihtelut opetuksen ympärillä mietityttävät ja nostavat ristiriitaista mieltä opetustyön kokemusten muutoin ollessa positiivisia. Leenan mielestä tässä muutoinkin muuttuvassa maailmassa olisi erityisesti tärkeää, että kahdenkeskinen aika oppilaan kanssa säilyisi, eikä opetus muuttuisi yksinomaan ryhmäopetuksen suuntaan. Hannun toiveena on kollegiaalisen vuorovaikutuksen lisääntyminen ja yhteistyövierailut.

7 Pohdintaa opettajuudesta

Opettajan työhön kuuluu siis hyvin monenlaisia haasteita ja pätevyysvaatimuksia. Pohdin työhön ryhtyessäni, millainen opettaja selviää työstään hyvin tuloksin ja on hyvä pedagogi. Hyvän pedagogin perinteisiä määritelmiä on monenlaisia. Usein käytännössä ajatellaan herkästi, että lopputulos kertoo oppilaiden soittomenestyksen kautta eniten opettajasta. Se kertookin usein siitä, kuinka hän on saanut tietoaan jaetuksi niin, että oppilaskin on sen ymmärtänyt ja sisäistänyt niin, että osaa taitojensa kautta jakaa sitä myös kuulijoille. Vähemmän on kuitenkin ehkä puhuttu siitä, mitä opettajalla on annettavaan myös muuhun elämään, oppilaalle ja oppilaansa kehitykseen persoonanakin. Tämä seikkahan on huomioitu myös taiteen perusopetuksen opetussuunnitelmassa (Opetushallitus 2002), jonka yhdeksi tavoitteeksi mainitaan se, että taideaineiden opetuksen on tarkoitus tukea oppilaan itsetuntoa ja itseilmaisua musiikin ja soiton opiskelun kautta. Useinhan opettajat pyrkivät oppilaansa kohdalla kyllä kaikin tavoin tuohon mainittuun soittomenestykseen ja soitossa edistymiseen, mutta sitä ehkä on pohdittu jonkin verran vähemmän, kuinka he vaikuttavat oppilaaseen ja tämän ajattelun muotoutumiseen muutoinkin omalla persoonallisella olemuksellaan, henkilökohtaisilla ajatuksillaan ja opetustavoillaan. Samoin on käsitelty vähemmän sitä, kuinka opettajien opetustapaan ja ajatteluun vaikuttavat monet taustalla olevat asiat, tietoisesti ja tiedostamatta, mutta

usein vahvastikin. Näinä taustavaikuttajina ovat mm. oma maailmankuva ja ihmiskäsitykset, monellakin tapaa.

Tuntitilanteet ovat usein herkkiä, ja opettajalla valtava auktoriteetti sekä vaikutusmahdollisuus oppilaaseen, joka usein imee opettajastaan paljon asioita tiedostamattaankin. Näin ollen edellä kertomillani asioilla on usein paljonkin merkitystä, vaikkei niitä aina tiedostetakaan. Opettaminen on paljolti myös ihmissuhdetyötä, ja kasvatustyötäkin jossain määrin, joten opettajalla on hieno mahdollisuus myös positiiviseen vaikuttamiseen mm. oppilaansa käsitykseen omasta itsestään. Opettaja voi siis myös tietoisesti vaikuttaa muuhunkin oppilaan hyvin vointiin, eikä ainoastaan soittomenestyksen tavoitteluun.

Tällaisia opettamisen toisenlaisia, oppilaan ihmisenä kasvuun perustuvia tavoitteita, on ollut myös monella pedagogilla kautta aikojen. Mm. Shinichi Suzukin mukaan oppilaan luonteen kasvatus ja soittotaitojen opetus käyvät hyvin ja luontevasti yhteen. Hänellä oli opetustyössään vahva kasvatuksellinen näkökulma. Hän myös uskoi, että musiikillinen lahjakkuus ei ole synnynnäistä, vaan myös kasvatettavissa ja jalostettavissa, sekä kovalla ja oikeanlaisella työllä jokaisen saatavilla. Suzukin kasvatuksellisista ajatuksistaan kertonee myös se, että hänen mukaansa huonosti kasvatetusta lapsesta kasvaa epämiellyttävä aikuinen, joka on kykenemätön hoitamaan tehtäviään ja onnistumaan työssään. Taas aivan tavallisesta lapsesta voidaan hänen mukaansa kasvattaa luonteeltaan jalo ihminen ja myös taidoiltaan erinomainen muusikko. Suzukille lahjakkuus on ihminen itse sekä hänen luonnollinen kykynsä oppia ja kehittyä. Tämä kertonee hienosti hänen ihmiskäsityksestään ja jokaisen oppilaan suuresta arvostuksesta. Suzukin ajatukseen opettamisesta ja oppilaan kasvattamisesta nivoutuu näin lähtö-, ja johtoajatuksena koko ihmiselämän perimmäistarkoitus; ihmisen kyky tavoitella elämässään rakkautta, totuutta, hyveitä ja kauneutta. (Suzuki 1983, 5-6.)

Freudkin on sanonut, että ihminen on psyykkisesti terve, kun hän kykenee rakastamaan ja tekemään työtä. Opettajan eettinen työote ja ihmiskäsitys ovat hyvin tärkeitä taustatekijöitä mietittäessä oppilaan kasvattamista ihmisenä ja kokonaispersoonana. Opettajan peruskäsitys ihmisestä ja ihmisenä olemisesta, sekä hänen työhön liittyvien eettisten sitoumuksiensa tiedostaminen määrittävät sen, miten hän näkee oppilaidensa mahdollisuudet ja ominaisuudet. Opettaja tulkitsee oman ihmiskäsityksensä kautta havaintonsa lapsesta sekä määrittää, millaisia ominaisuuksia hän pitää arvokkaina ja miten hän suhtautuu kasvuun ja kasvatukseen. (Stenberg, 2011, 11-12.)

Oppitunnilla kohtaavat myös sekä opettajan että oppilaan persoonat monella tapaa. Jos opetusta ajatellaan oppilaan persoonaa ja hänen kokonaisvaltaista kasvuaan tukevana seikkana, voidaan miettiä mitä se on. Ihmisen kokonaispersoonallisuuden kehittyessä hänen maailmankuvansa, elämäntyylinsä ja minäkuvansa kehittyvät. Kehittyessään hän joutuu elämän peruskysymysten äärelle, joita ovat: Millaisessa maailmassa elän? Kuinka parhaiten voin elää elämäni siten, että tarpeeni ja arvostukseni tulevat tyydytetyiksi? Kuka minä olen? (Royce ja Powell 1983, Leinon & Leinon 1997, 61 mukaan.) Eettisessä ja arvoihin perustuvassa näkemyksessä opettajan tehtävä on kasvattaa lasta ihmisenä kohti hyvää elämää. Kokonaispersoonallisuuden huomioon ottaen, kohti omaa ja oman näköistään hyvää elämää. Tuosta arvolähtöisestä opettajuuden ytimestä Simo Skinnari käyttää termiä pedagoginen rakkaus. Pedagogista rakkautta osoittava opettaja näkee kasvatettavan kokonaisuutena eikä ominaisuuksiensa summana, ainutlaatuisuudessaan täydellisenä. Kun oppilasta pidetään (epätäydellisyydessäänkin) ainutkertaisena yksilönä, voidaan nähdä että hänellä on sekä valmiudet kehittyä, että rakkauden vallitessa kyky tuoda esiin ihmisyytensä ydintä. (Skinnari 2004, Stenbergin 2011, 13 mukaan.) Tämä kai olisi opettajuuden toteutumisen ideaali soiton opettajallekin, sillä taideaineen tarkoitushan on tukea nimenomaan oppilaan persoonallisuutta, kokonaispersoonaa ja sen mukaista kehitystä.

Hyvää opettajuutta, sekä opettajan menestystä tai tavoitteita, voi siis tarkastella todellakin monesta lähtökohdasta käsin, ja paljon laajemminkin kuin pelkkinä yleisinä opetus-tuloksina.

7.1 Pedagogin kehittymisen tarve

Pedagogi kohtaa monia haasteita työssään, ja vaikka olisi kuinka koulututunut ja koululiintunutkin, voi silti törmätä johonkin uuteen tilanteeseen, johon ei entuudestaan ole avaimia tai suoraa tietotaitoa vastata. Opettamistilanteet ovat eläviä ja niin ovat opettajat ja oppilaatkin. Luovuus ja kontrolloitu tieto vuorottelevat ja se mikä toimii tänään, ei ehkä toimikaan huomenna. Kuinka opettaja selviää työssään, ja millaisia vaiheita hän käy läpi työelämässään?

Itse ajattelen, että vaikka opetustyötä joskus nuorempana aloittelikin kovin tyytyväisin ottein, niin silloin ei oikeastaan tiennyt vielä ”mistään mitään”. Ei ainakaan tiennyt kovin paljoa ihan oikeasta opetustyöstä, jossa on kokonaisvastuussa oppilaasta, oppilaan kehittämisestä ja edistymisestä pitkäjänteisellä aikavälillä. Vasta myöhemmät työvuodet ja

kokemus nostivat pintaan opetukseen liittyvät monet, laajemmatkin haasteet ja kiperät tilanteet ja ajoittaisen neuvottomuudenkin niiden edessä. Uskon että tämä on ihan yleinen kokemus, kaikille opettajille. Se kuinka pitkälle pääsee pelkällä ”selkätuntumalla”, ja missä vaiheessa joutuu todella miettimään asioita uusiksi ja refleктоimaan opetustapojaan, varmastikin vaihtelee. Tämä voi riippua myös opettajan peruskoulutuksestakin, sekä siitä, onko koulutus sisältänyt tällaista ”uutta” refleктоivaa ajattelua.

Joka tapauksessa uskon, että jokainen eteenpäin pyrkivä opettaja huomaa omankin kehittymisen ja uudistumisen tarpeensa omiin rajoihinsa ja puutteisiinsa törmäten, tai uudenlaisen oppilaan ja oppijan kanssa toimiessaan, kun entiset menetelmät eivät toimikaan samalla tavoin kuin ennen. Hyvän opettajan ominaisuuksia kai eritoten onkin se, kuinka hän nuo haastavat tilanteet selvittää eikä se, onko hänellä vain lahjakkaita oppilaita ja sikäli ajateltuna helppo homma? Lisäksi opettaja-oppilassuhteen ns. huonot kemiat ovat ehkä liian usein syypäänä tilanteessa, jossa opettajan pitäisikin kenties katsoa peiliin, tai lähteä kehittämään itseään, ja venyä ulos omalta mukavuusvyöhykkeeltään. Tämä kehitysprosessi ei aina välttämättä ole helppoa opettajalle, joka jo työssään painii useamman asian kanssa, ja pyrkii usein myös hyvin tunnollisestikin suorittamaan työtään ja tahtoi suoriutua siinä tietenkin hyvin. Lisäksi opettaja tahtoo toteuttaa omia tavoitteitaan oppilaidensa kanssa sekä toivoo saavansa myös tunnustusta työstään. Ja usein ainoa paikka tunnustukselle musiikin opettajana ovat kurssitutkinnot, konsertit ym. ja niissä saatu ulkopuolinen kiitos ja kehu, omien oppilaiden menestyksestä. Opettaja pistää likoon myös oman persoonansa niin tunteineen kuin taiteellisine näkemyksineen oppilaidensa kanssa, ja tämän opettaja-oppilas suhteen koitokset ja vaikeudet, vaikuttavat herkästi häneenkin, tässä ihmissuhdetyössä. Opettaja voi myös uupua helposti, työn paineiden ja ristitulen alla.

Uskon kuitenkin, että jos opettaja vain uskaltaa lähteä kehittämään itseään, voi siitä seurata myös uutta iloa, uusia ideoita, ja uudistumisen prosessia, jossa voi myös ymmärtää ja hyväksyä oman rajallisuutensakin. Uskon myös, että opettajan oma elämänlaatukin, ainakin työn osalta paranee huomattavastikin tämän kehitysprosessin kautta. Kehitysprosessi voi olla myös hyvin mielenkiintoinen seikkailu, ja rutinoitunut saman toisto voi vaihtua uusiin mielenkiintoisiin kokeiluihin.

Uudistuakseen ja kehittyäkseen opettajan tulisi olla mukana myös suuremmassa kehityksessä ja vuorovaikutuksessa. Muiden opettajien ja oman oppilaitoksen lisäksi hänen tulisi olla myös valtakunnallisessakin alan kehityksessä mukana, sitä seuraten, ja kaikesta

tiedosta ja vuorovaikutuksesta uutta ammentaen. Tähän kaikki seminaarit ja erilaiset yhteyspäivät ovat erinomaisia areenoita. Ne ovat hyviä kohtaamispaikkoja tutustua uusiin ihmisiin sekä luoda katsausta alan kirjallisuuteenkin. Tällaiset ammatilliset foorumit ja niiden anti ovat usein opettajille myös hyvin tervetullutta virkistäytymistä, kaikessa monipuolisuudessaan ja vuorovaikutuksellisuudessaan, kun sitä arjen työtä soiton opettajana suurimmaksi osaa tehdään yksin omassa luokkahuoneessa.

Tähän loppuun, elämästä ja itsensä kehittamisestä, filosofoi näin kaiken kattavasti Shinichi Suzuki: "Ovatpa asiat hyvin tai huonosti, meidän on selviydyttävä ja eletävä elämäämme siksi kunnes kuolemme. Tämän vuoksi joudumme pohtimaan kysymyksiä elämämme laadusta. Jos lahjakkuutemme kehityksestä ei ole huolehdittu tarpeeksi hyvin, meidän on itse kehitettävä omia kykyjämme. Itsensä kehittäminen on kaikille mahdollista. Sen sijaan että valittaisimme epäonnistumisiamme, meidän on tehtävä jotakin omaksi hyväksemme. Vastoinkäymisistä ei ole syytä lannistua, sillä jokaisella on mahdollisuus kehittää itseään." (Suzuki, 1983, 5.)

8 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tekeminen sekä aikuiskoulutukseni avasivat lopullisesti silmäni sille, että mitään patenttiratkaisuja opettamisessa ei varsinaisesti ole. Kaikki tieto, taito ja viisaus elävät ja lisääntyvät, ja tulevat monella tavoin koetetuiksi työn kaiken arjen keskellä, kokemusten karttuessa sekä ympäröivässä työyhteisössä toimien. Vaikka koulutus ja monenlainen tietotaito auttavatkin ollen pohjalla tukea antamassa, niin työssä nekin usein muuttavat vielä muotoaan. Työ tuo aina tullessaan uusia tilanteita, lisätarvetta pohdittavia asioita ja etsiä erilaisia ratkaisuja kuin ennen. Uudistumistarvettakin usein ilmenee, kun on opettanut joitakin vuosia. Työhön tarvitaan uutta näkökulmaa ja uusia eväitä myös, jotta siinä jaksaisi. Opettamisen yksi ongelma, saman toisto, helposti väsyttää. Uudet ideat ja dialogi toisten opettajien kanssa antavat virikkeitä omaan työhön ja ajatuksiin. Yhteistyö tukee opettajaa usein kovin yksinäisessäkin puurtamisessa. Tutkimuksessani myös haastateltavani mainitsivat tärkeäksi dialogin ja ajatustenvaihdon kollegojen kanssa, erityisesti työn ongelmien pohtimisessa. Itsereflektion lisäksi kollegiaalisen dialogin ja reflektion tärkeys tuli ilmi myös käsittelemässäni teoriakirjallisuudessa opettajan persoonallisen ja sosiaalisen kasvun osana, sitoutumisena työhön ja työyhteisöön, sekä myös opettajan työssä selviytymistä tukevana seikkana.

Opettajan kehittyminen on siis elämänmittaista ja hyvin kokonaisvaltaista. Kun mietin, kuinka opettaja voi selviytyä kaikista eteen tulevista haasteista ja opettajan pätevyyden moniulotteisista vaatimuksista, joita tarkastelin työni alkuosassa, selvisi minulle tämän tutkimuksen myötä, että kasvu opettajaksi on todellakin paljon pidempi, kokonaisvaltainen ja elämänmittainen prosessi. Opettajan persoonan kehittyminen vaikuttaa opettajana kehittymiseen, sekä sitä myötä oman persoonallisen opettajuuden löytymiseen. Se kävi ilmi niin teoriakirjallisuudesta, kuin myöskin haastateltavieni kehityskaarta tutkiesani. Heidänkin opetustyyliinsä muokkautui persoonalliseksi opetustavaksi heidän oman persoonansa kehittyessä työkokemuksen ja muun elämäkokemuksen ja ihmisenä kasvun myötä. Kuten Niikkokin (1998, 62) tuo tutkimuksessaan esiin, opettajana kehittymiseen vaikuttavat kunkin yksilön oman elämän olosuhteiden havainnointi, hänen persoonallinen historiansa, nykyinen toimintansa sekä hänen asettamansa tulevaisuuden toiveet. Samoin opettajan käyttövoima työssä, oma persoonallinen opetustyyli, edellyttää opettajan kehittymistä monella tavalla, ulkokohtaisesta jäljittelystä kohti omaa persoonallista otetta työssä, kuten Ahonkin tutkimuksessa (Tahvanainen 2002, Ahon 2011, 25 mukaan) todetaan.

Omilla haastateltavillani työn alku lähti käyntiin hyvin luontevasti positiivisten taustatekijöiden sekä oman innon ja motivaation siivittäminä, vaikka tietotaidot olivatkin osin puutteelliset. Tämä kuvastaa Berlinerin kehitysmallin noviisi-vaihetta (Berliner 1986, Niikon 1998, 44 mukaan), jossa opettaja on vasta oppimassa asioita toimintaympäristössään ja hänen opetuksensa ja kasvatuksensa ovat vielä joustamattomia, tietoista kehittämistä kaivaten. Hannele Niemen mukaan opettajaksi kasvu ja ammatillinen kehitys kietoutuvat yhteen. Ammatilliset taidot, persoonallisuuden kasvun vaiheet ja kognitiiviset prosessit sisältyvät yhdessä opettajaksi kasvun prosessiin, joka alkaa jo peruskoulutuksen aikana. (Niemi 1992c, Niikon 1998, 59 mukaan.) Tämä näkyi haastateltavillani selvästi, sillä he aloittivat opettamisen hyvin nuorena, muusikkouden muotoutumisen ollessa jo vahvasti kehittymässä heidän lapsuudestaan asti. Heillä oli hyvin positiivinen kuva opettajuudesta myös lähiympäristössään ja he omasivat kokemuksia omien soitonopettajiensa kautta. Ammatillinen ja persoonallinen kehitys alkoi siis jo nuorella iällä aktiivisen musiikkiharrastuksen myötä jatkuen ammattiopintojen kautta sekä työelämässä ja työyhteisössä kasvaen. Näen heidän kehittymisensä ja kasvunsa etenevän Niemen ja Kohosen kehittämän teoriamallin mukaan syklisenä kehityksenä, jossa sitoutuminen, vuorovaikutus, autonomia ja aktiivinen oppiminen vaikuttavat toisiinsa, sekä kaiken keskiössä olevaan opettajan rationaaliseen ja intuitiiviseen ajatteluun (Niemi ja Kohonen 1995, Niikon 1998, 61 mukaan).

Tutkimusaiheeni hyvän opettajan kehittymisen kaaresta ja työni tulokset vahvistavat pitkälti taustakirjallisuuden tuloksia aiheesta. Kun Aho tutki opettajan selviytymistä työssään, hän sai tuloksiksi neljä eri tekijää: opettajan halun kehittää itseään, hänen persoonalliset valmiutensa, holistisen elämäncatsomuksen sekä mahdollisuuden keskustella työhön liittyvistä asioista jonkun työyhteisön tai lähipiirin jäsenen kanssa (Aho 2011, 105). Oman haastattelututkimukseni tulokset olivat hyvin samansuuntaisia. Työmotivaatio, into ja halu kehittää itseään näkyivät haastateltavieni tarinoissa selvästi ja se vei heitä ammatillisessa kasvussa eteenpäin. Myös heidän persoonalliset valmiutensa tukivat heitä työssä mm. vuorovaikutustaitojen ja niiden kehittymisen myötä sekä positiivisena suhtautumisena työhön ja oppilaisiin. Ahon mukaan opettajan selviytymistä tukevat persoonalliset ominaisuudet ovat: sosiaalisuus ja vuorovaikutustaidot, myönteisyys, ammattidentiteetti, muutoshalu ja -kyky, luovuus, itseluottamus sekä innostuneisuus (Mts. 187-190). Nämä ominaisuudet tulivat esille haastateltavillani. Heille oli myös tärkeää puhua asioista ja vaihtaa ideoita kollegojen sekä lähipiirin muusikkojen ja pedagogien kanssa. Heillä oli myös holistinen elämäncatsomus, he tutkivat ja pohtivat työasioita ja oppilaiden tilanteita omalla ajallaankin ja kasvatusote näkyi työssä oppilaista välittämisenä heidän persoonallisuuttaan ja sen kasvua tukien.

Aiheeseen perehtyminen niin kirjallisuuden kuin haastattelututkimuksen kautta on ollut hyvin mielenkiintoista, haastavaa ja antoisaa, sekä silmiä avaavaa laajentaen ymmärrystäni opettajuuden olemuksesta sekä opettajana kehittymisen kokonaisvaltaisuudesta elämäncatsomuksena prosessista. Haastateltavieni tarinat ja heidän omat kehityspolkunsa opettajuuteen kertoivat siitä, kuinka erilaisia henkilökohtaisia elämäncatsomuksia pitkin jokaisen oma persoonallinen opetustyyli työssä löytyi. Jokainen heistä toteuttaa persoonallista tapaansa tehdä työtään, kukin omalla tavallaan. Erityisesti minua ilahdutti heidän eettinen työtapaansa ja arvostava ja välittävä suhtautuminen oppilaisiin. Vaikka jokaisella heistä oli myös korkeat vaatimukset oppilaiden kehittymiseen musiikillisesti ja soittajina, silti heidän elämäncatsomuksensa olivat vaikuttaneet rakkautta oppilaisiin siten, että oppilaan persoonan tukeminen muotoutui heille hyvin tärkeäksi, ellei tärkeämmäksi seikaksi. Oppilaan kasvun tukeminen ihmisenä oli heille tärkeää, musiikin kautta, yhdessä soittamalla ja tekemällä, jokaisella oman persoonallisen opetustavan kautta ilmeten.

Myös Olli Luukkainen puhuu välittämisen tärkeydestä opettajuudessa. Opettajuudessaakin aikuisuus on vastuullisuutta ja osoitettua välittämistä. Hänen mielestään välittämisen filosofia on tärkein arvo opettajan ja koulu-yhteisön toimintatapojen eettistä kestävyyttä

mietittäessä (Luukkainen 2005, 89-90). Luukkaisen mukaan tulevaisuuden opettaja olisi eettisiä päämääriä omaava, kehittyvä muutosagentti, jonka ominaispiirteitä olisivat:

-Päämääriä ja henkilökohtaisten arvojen selkiinnyttäminen: oma kasvatuskäsitys, henkinen itsenäisyys ja eettinen vastuu.

-Asennoituminen: ajattelun uudistaminen, ammatillinen kasvu ja jatkuva oppiminen oma-kohtaisen pohdinnan tuloksena.

-Ammattitaidon laajentaminen ottamalla haasteita ja ammatillisia riskejä: kokeileva opetustyö, uusien ideoiden työstämien luokassa.

-Kollegiaalinen yhteistyö: ammattitaidon ja itsetuntemuksen syventyminen vuorovaikutteisella yhteistyöllä. (Mts. 92.)

Havaitsin, että haastateltavani ja heidän kehittymisensä sekä työtapansa noudattivat mielestäni kaikilta osin tuota tulevaisuuden opettajuuden kuvaa. Omat tutkimustulokseni olivat samansuuntaisia Luukkaisen näkemyksiä vahvistaen tarkastellessani haastateltavieni työtapoja, työhön asennoitumista ja siinä kehittymistä, sekä erityisesti heidän henkilökohtaisten arvojensa vaikutusta opettamiseen ja oppilaisiin suhtautumiseen.

Mietin vielä, kuinka tuohon tulevaisuuden opettajuuden kuvaan päästäisiin kaikkein opettajien osalta. Nykyinen musiikkipedagogin koulutus sisältää jonkin verran kasvatustieteitä tai siihen tutustumista, erilaisten oppimis- ja opetustyylien tietämystä ja painottaa opettajan ja oppilaan vuorovaikutussuhdetta verrattuna aiemman koulutuksen opettajakeskeiseen lähestymistapaan. Tämä kaikki on parannusta vanhempaan koulutusmuotoon ja tuo opettajaa lähemmäs oppilasta ja tämän tarpeita. Mutta mietin, kuinka opettaja voisi saada erityisesti työhönsä ja siinä kehittymiseen lisää tukea, sillä opiskeluihin kuuluvien muutaman opetusharjoitus-oppilaan ohjaaminen ei vielä anna kuvaa opettajan työn koko laajuudesta. Voisiko opettajilla, varsinkin opetustyötä aloittelevilla olla joku vanhempi ja kokeneempi pedagogi tutorina, työnohjaajana tai muutoin. Silloin ongelmat eivät jäisi jylläämään nuoren opettajan omaan päähän tai kahvihuonekeskusteluiden varaan, vaikka nekin ovat tärkeitä. Sillä varmaankaan aivan avoimelle keskustelulle ei aina ole sijaa kollegojen keskellä, kunkin huolehtiessa omasta arvostaan toisten silmissä, jolloin voi olla vaikeampaa myöntää virheitään tai vaikeuksiaan. Kun opettajan työn arvos-

tuskin niin helposti nähdään ja arvioidaan oppilaiden soittomenestyksen tuloksina, näkisin että opettaja tarvitsisi kannustusta ja tukea työn arkeen myös muutoin. Se voisi olla tukea ja ohjausta opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutussuhteeseen, sekä peilinä opettajan oman kasvatusnäkemys ja oppilaan tarpeiden ymmärtämisen syventymiselle. Oma tila näille asioille ei varmasti ainakaan olisi pahitteeksi. Opettajan yksinäistä puurtamista ja työn haasteiden ratkomista helpottaisi varmasti tällainen tuki ja mahdollisuus omana paikkanaan, jossa olisi tilaa juuri näille asioille, sekä omankin opettamisen reflektoinnille jonkun kokeneemman ohjauksessa. Opettajan työn palautteen ongelmia pohti myös Huhtanen (2004, 114) väitöskirjassaan.

Tällainen opettajien kasvun tukeminen tutorin tai työnohjauksen avulla voisi olla osa myös tulevaisuuden opettajuuden tukemista musiikin alalla. Tulevaisuuden opettajuutta pohtiessaan, painottaa Olli Luukkainen erityisesti eettisyyttä opettajan uutena identiteettinä, sillä hyvä ammattieteen voi hänen mielestään ohjata kaikkia opettajan vuorovaikutussuhteita sekä suhdetta työhön ja vastuuseen. Tärkeintä opettajan työssä on kasvu ihmisenä, omaleimaisena persoonana, sillä persoonallisuus nähdään opettajan tärkeimpänä työvälineenä (Luukkainen 2005, 91). Tuon kasvun tukeminen työnohjauksen tai tutorin avulla edistäisi mielestäni humanistista ja eettistä, arvopohjaista musiikkipedagogiaa soiton opettajan työssäkin.

Näen että vastuu hyväksi, eettisellä otteella työtään tekeväksi opettajaksi kehitymisestä kuuluu niin oppilaitoksille koulutuksen suunnittelun kautta, työn tukemiseen ja tukimuiden kehittämiseen työpaikoilla, kuin opettajalle itselleen. Kollegiaalinen yhteistyö ja työn reflektointi, seminaarit ja kurssit, sekä oman tietotaidon kartuttaminen vaikkapa kirjallisuuden avulla ovat hyviä keinoja saada uutta inspiraatiota työhön ja omaan kehittymiseen. Instrumenttiopettajana myös oman muusikkouden ylläpito ja siitä nauttiminen tuovat energiaa ja näkemystä opetustyöhönkin. Opettajalla on halutessaan aina mahdollisuus kehittää itseään, sekä omaa työtään ja työtapojaan, ja sitä mukaa työssä viihtymistäänkin. Ja tätä kautta myös elämänlaatuaan.

Lähteet

Aho, Ismo 2011. Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juventes Print

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino

Huhtanen, Kaija 2004. Pianistista soitonopettajaksi. Tarinat naisten kokemusten merkityksellistäjänä. Akateeminen väitöskirja. Hakapaino Oy, Helsinki: Sibelius-Akatemia, DocMus Esittävän säveltäiteen ja tutkimuksen koulutusohjelma, Studia Musica22

Juntunen, Marja-Leena 2014. Mestarista opiskelijan ohjaajaksi, tukijaksi ja vierellä kuljijaksi? Kyselytutkimus Sibelius-Akatemian opettajien opetukseen liittyvistä näkemyksistä. Westerlund Heidi & Marja Heimonen (toim.): Musiikkikasvatus 01 2014 Vol.17, The Finnish Journal of Music Education (FJME). Hakapaino, Helsinki 2014: Sibelius-Akatemia, Taideyliopisto, Musiikkikasvatuksen, jazzin ja kansanmusiikin osasto. 8-28.

Jyrhämä, Riitta 2002. Ei kysyvä tieltä eksy. Pedagogisen ajattelun kehitysvaiheita. Kansanen & Uusikylä (toim.): Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä: PS-kustannus. 73-95.

Krokkfors, Leena 1993. Tavoitteena ajatteleva opettaja. Luukkainen, Olli (toim.): Hyväksi opettajaksi. Kasvu ja kasvattaminen. WSOY:n graafiset laitokset, Juva: Suomen Harjoittelukoulujen opettajat r.y. ja Werner Söderström Osakeyhtiö

Leino Anna-Liisa ja Leino Jarkko, 1997. Opettaminen ammattina. Kirjapaino Oy West Point, Rauma: Anna-Liisa Leino, Jarkko Leino ja Kirjayhtymä Oy. 50-52.

Luukkainen, Olli 2005. Opettajan matkakirja tulevaan. WS Bookwell Oy, Juva: PS-kustannus.

Niikko, Anneli 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaalisiin teorioihin. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia. Joensuun yliopistopaino, Joensuu: Joensuun yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta.

Opetushallitus 2002. Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/taiteen_perusopetus

Patrikainen, Risto 1999. Opettajuuden laatu. Ihmiskäsitys, tiedonkäsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä: PS-kustannus.

Suzuki, Shinichi 1983. Rakkaudella kasvatettu. Tie luonnolliseen oppimiseen musiikkikasvatuksessa. LAI-NET Oy, Rauma: Vihreä linja Oy yhteistyössä Suomen Suzukiyhdistys ry:n kanssa.

Stenberg, Katariina 2011. Riittävän hyvä opettaja. Bookwell Oy, Juva 2011: K.Stenberg ja PS-kustannus.

Toom, Auli ja Onnismaa, Jussi 2008. Johdanto. Kajanto, Anneli & Toom ja Onnismaa (toim.): Hiljainen tieto. Tietämistä, toimimista, taitavuutta. Aikuiskasvatuksen 47. vuosikirja. Gummeruksen kirjapaino Oy: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. 12-14.

