

Opinnäytetyö (AMK)
Turun AMK/ Musiikkiakatemia
Musiikin koulutusohjelma
Musiikkipedagogin suuntautumisvaihtoehto
2010

Risto Ala-Kaila

VIRTAUSKOKEMUKSEN TELEOLOGIA MUSIKKIKASVATUKSSA

Lähteellä -pedagogiikan suuntaviivoja



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Anne Ala-Kaila: *Suihkulähde*
öljy ja lyöntimetalli puulle, 54 x 44

Risto Ala-Kaila

VIRTAUSKOKEMUKSEN TELEOLOGIA MUSIIKKIKASVATUKSESSA

Tutkimuskysymykseni kuului, voiko kasvatussuhteen uudelleenmäärittely subjektifilosofiset paradoksit ratkaisemalla olla ehto luovuuden ja virtauskokemuksen mahdollistavalle musiikilliselle oppimisympäristölle? Virtausperustaisen tutkimusparadigman pohjalta nousseen teleologian valossa tutkimusasetelma kuitenkin kääntyi: virtauskokemuksen mahdollistava oppimisympäristö tuntuu luontevasti ratkaisevan kasvatuksen subjektifilosofiset paradoksit. Virtauskokemuksessa vaikuttavien elämänvoimien haltuunottavuus ja autotelisyys mahdollistaa kartesiolaisen dualistisen viitekehyyksen hahmottamista ilman dualismia ja ratkaisee pedagogisen toiminnan paradokseja luomalla joustavia selitysmalleja ja hyviä käytäntöjä musiikkikasvatukseen.

Vaikka järjestys on välttämätöntä niinkin tieto- ja varsinkin taitointensiivisessä toiminnassa kuin musiikin opiskelu, on tärkeää ettei psykofyysinen organismimme jäykisty, kovetu ja pakottaudu minkään mekaanisen kaavan tai mallin mukaiseksi. Virtauskokemuksessa syntyvien atribuutioiden hyväksyminen osaksi kasvatusteoreettista itseyttä näyttäisi auttavan juuri tällaisen oppimisympäristön luomisessa. Kun järjestys vaikuttaa syntyvän hyvin luontevasti, mieli oppii reagoimaan tehtävien haasteellisuudesta syntyviin paineisiin takertumatta ehdollistuneisiin suojelu- ja hallinnantarpeisiin. Suorittamisesta ei synny ongelmaa, jos dynaamisen luovuuden annetaan harjoitusvaiheesta esitykseen asti pitää yllä kokonaisvaltaista maagisen kontrollin tunnetta, jonka drastisessa hurmassa voi parhaimmillaan kokea koko olemassaolonsa virittyneisyyden.

Toimintakykyisten minästrategioiden päämääriä musiikkikasvatuksessa ei tule liittää liian yksipuolisesti taitotiedolliseen, kontrolliin, kuriin, suorituskykyisyyteen tai musiikillisen affektin tulkintaan kulttuuristen normien mukaisesti. Musiikkia harjoitettaessa psykologinen itseys on virtauskokemukseen pääsemisen jälkeen kasvanut ulos tietojen ja taitojen omistamisesta tekijyyden uudelleenmäärittelyyn intersubjektiiivisesti sekä teoksen deskriptiivisyyden ja esityksen aika-paikkaluonteen indeterminaation tunnustamiseen. Kun subjektiivisuutta ja objektiivisuutta ei ole asetettu toistensa vastakohtiksi, arvokokemuksen kokonaisvaltaisuus johtaa musiikin välinearvon yleispätevyyteen, joka käytännössä tarkoittaa elämän laadun paranemista jokaisen omista lähtökohdista käsin.

Kasvatustehollisten, mielenfilosofisten ja psykologisten orientaatioiden oleellisin viesti musiikkikasvattajalle on, että musiikillisen virtauskokemuksen ymmärtämisessä ja selittämisessä auttaa tasavertaisen, kokonaisvaltaisen, eheytyneen ja joustavan ajattelun muodostama synteesi. Yhteisesti ja omaehtoisesti syntetisoitu pedagogiikka voi johtaa ja on kohdallani toisinaan johtanutkin voimakkaasti haltuunottavaan virtauskokemukseen varsinkin kuorolaulua harjoittaessani. Tällaisella kokemuksella tuntuu olevan itsen olemuspuolia voimakkaasti eheyttävä vaikutus, mikä välittömästi elävöittää ja voimaannuttaa paitsi omaa vireyttä myös laulettuun kappaleen ilmaisuun ja tulkintaan. Tällä tavoin itsessään arvokkaassa toiminnassa tapahtuva identiteetin ja arvonmuodostuksen kytketyminen toisiinsa vaikuttaa suoraan minän kasvuun pois itsekeskeisyydestä. Näin generoituva elämää onnellistava kokemus sisäisen ristiriidan, sekasorron ja väkivaltaisuuden päättymisestä virtauskokemuksen aikana antaa uskoa syvällisen muutoksen mahdollisuudesta hyvinvointiyhteiskuntaa kohtaavissa haasteissa.

Risto Ala-Kaila

THE TELEOLOGY OF FLOW EXPERIENCE IN THE EDUCATION OF MUSIC

My research question reads: "Can it be that the redefinition of educational relationship through solving subject-philosophical paradoxes is conditional on the musical learning environment that gives a chance of creativity and flow experience?" In light of the teleology generated from the ground of an flow-based research paradigm, this arrangement seems to have reversed; thus, an environment that makes flow experience possible, seems to solve the subject-philosophical paradoxes of education at a realistic level. The seizability and autotelicism of the influential life drives makes it possible to shape the Cartesian, dualistic frame of reference excluding dualism from it, and, thus, solves paradoxes of pedagogic action through creating flexible, explicit patterns and useful practicalities for musical education.

Even though order is necessary in such a know how intensive action as in music studies, it is significant to prevent our psycho-physic organism from falling into a fixed rut, fossilizing, or from being forced to any mechanized pattern or form. The acceptance of the attributions conceived in flow experience as part of the theory of educational understanding of the self seems to help to create the type of the learning environment described above. The question is of an atmosphere in which order appears to come into being in an unarranged, genuine way. In such an environment the mind learns to react to the pressures caused by the challenging quality of the tasks, and does not become entangled in conditional protective or possessing instincts. The accomplishment of a task does not, thus, become a problem, provided that one's dynamic creativity is allowed, from the training period to the performance event, to sustain a magic feeling of control in the drastic ecstasy to which one is invited to experience the inspiring quality of the entity of one's existence. The goals of functionally workable subjectstrategies in musical education should not, therefore, be connected too unilaterally to the know how centred control, discipline, performance capacity, or to the interpretation of musical affects according to cultural norms. During my processing of music, I have noticed that psychological selfhood has apparently after the flow experience, to a certain extent, grown out of the possession of the know how, and, consequently, entered the area of an inter-subjective redefinition of the work performance and to the recognition of the indetermination of the descriptive quality of the composed piece and the time-space nature of the performance process. Subjectivity and objectivity having not been classified as being each other's polar opposites, the totality of value-experiences has lead to the universal legitimacy of the instrumental value of music, which, at the practical level, means improvement of the quality of everyone's life related to one's own starting point.

It appears that the most essential message given by the orientations of educational history, philosophy of mind, and psychology to the educator of music is that a synthesis constituted by equal, comprehensive, integrated, and flexible thinking is, after all, a significant contributor to the comprehension and explication of musical flow of experience. Pedagogy that is formulated and agreed spontaneously in unison, can lead and, in my case, has sometimes already led to a strongly appealing flow experience, especially during the training of chorus singing. This type of experience apparently has a strongly integrating influence on the features of the self, which immediately inspires and empowers, besides one's own mental agility, also the expression and interpretation of the piece performed. In this way, the amalgamation of identity and value formation to a whole in an action, worthy in itself, can directly affect the growth of the self and, thus, guide the self to get rid of egotism. This generating, blessing experience of the cessation of internal controversy, chaos, and violence during the flow phenomenon can create a belief in a possibility of change in the challenges the welfare society will confront in future.

KEYWORDS: music education, flow, teleology

SISÄLTÖ

ASIASANAHAKEMISTO	6
1 JOHDANTO	8
2 POHDINNAN LÄHTÖKOHDAT	10
3 NÄKÖKULMIEN TELEOLOGISTA ANALYYSIÄ	14
3.1 Kasvatus- ja sivistyshistoriallinen orientaatio	17
3.1.1 Kasvatushistorian teleologisia käännteitä	19
3.1.2 Ihmiskäsitys, maailmankuva ja pedagogisen toiminnan horisontti	21
3.2 Ruumiillisuus ja mielenfilosofinen orientaatio	24
3.3 Psykologinen orientaatio	28
3.3.1 Positiivinen psykologia ja IP-teoria	29
3.3.2 Systemiteoreettinen malli	31
3.4 Musiikkikasvatuksellinen orientaatio	32
3.4.1 Maaginen kontrolli ja luova tila	34
3.4.2 Teleologisuus musiikkikasvatuksen praksialismissa	35
4 YHTEENVETOA JA POHDINTAA	36
4.1 Musiikillisen virtauskokemuksen teleologia	39
4.2 Johtopäätökset	41
5 LÄHTEET	44

KUVAT

KUVA 1: Ala-Kaila, Anne (2007): <i>Suihkulähde</i>	2
öljy ja lyöntimetalli puulle, 58 x 44 taiteilijan yksityiskokoelmissa	

KAAVIOT

KAAVIO 1: Saksalaisen yleisen pedagogiikan historia	16
Teoksessa Kivelä, Ari 1996. <i>Pedagoginen toiminta - paradoksiko?</i> Lähtokohtia sivistysteoreettisesti orientoituneelle pedagogisen toiminnan rekonstruktiolle. Yleisen pedagogiikan tutkimusryhmä, Kasvatustieteiden tiedekunta, Lisenssiaatin tutkimus. Oulun yliopisto.	

ASIASANAHAKEMISTO

attribuutio	selitysmalli toiminnalle
demokratia	tasavertaisuus
dialogi	vuorovaikutus
egoismi	itsekeskeisyys
emansipaatio	voimaantuminen
emergenssi	oivallus
emotionaalinen	tunteellinen
estetiikka	oppi kauneudesta
etiikka	oppi hyvydestä
flow	virtaavuus
globaalisuus	yleispätevyys
holistinen	kokonaisvaltainen
identiteetti	itseys
individualismi	yksilöllisyys
integroiva	yhdistävä
intentio	tarkoituseräisyys
intersubjektivisuus	yksilöidenvälisyys

kontrolli	hallinta
kreativiteetti	luovuus
kritiikki	arviointi
metakielinen	esikielellinen
motivaatio	vaikutin
objektiivinen	puolueeton
ontologia	esiymmärrys
orgaaninen	luonnollinen
paradoksi	ristiriita
rationaalinen	järkiperäinen
skripti	kirjoittamaton sääntö
sosiaalinen	yhteiskunnallinen
sosiokulttuurinen	yhteisöllinen
subjektiivinen	henkilökohtainen
systemaattinen	järjestelmällinen
teleologia	päämäärähakuisuus
transformaatio	muodonmuutos
transsendenssi	käsityskyvyn ylittävä

1 JOHDANTO

Musiikillista opiskeluympäristöä muovaavat niin henkilö- kuin myös sivistyshistorialliset tavat, skriptit ja uskomukset. Taiteessa niiden kantajina toimivat tarinat, arkkityypit ja myytit voivat toisinaan auttaa järjestämään kokonaiskuvaa muusikon taakkaperimästä: tradition suulla puhuva ankara yliminä tuntuu uuvuttavan siihen vihkiytyneitä kapellimestareita kuin haudasta nouseva Titurel poikaansa Amfortasta Wagnerin oopperassa Parsifal. Kuten Graalin ritareita, orkesterilaitoksen muusikkojakin on pitkään riuduttanut muurien ja norsunluutornien taakse kätkeytyä salatieto (Lehnhoff, 2005). Onko toivoa, että koko elämänsä kauneuden palvelukseen uhraava saisi Kundrylta suudelman, jossa anteeksianto yhdistyy niin yksinkertaiseen ja myötätuntoiseen tietoisuuteen, että nautinnonhalun ja vallan palveluksessa toiminut tahdon parantava keihäs saadaan palautettua liian idealistisessa todellisuudessa elävän Amfortaksen haavaan?

Suorituspainoiden ja taakkaperimämme välisen yhteyden on elänyt todeksi Kay Pollakin alter ego, sydänkohtauksen vuoksi pienen kotipaikkakuntansa kirkkokuoroa johtamaan vetäytynyt kapellimestarisuuruus Daniel Daréus elokuvassa ”Niin kuin taivaassa” (Pollak, 2004). Pidän pienenä ihmeenä, ettei samoin käynyt vuonna 1988 ”työtunnelissaan” tuskailleelle kenties kuuluisimmalle suomalaiselle kapellimestarillemme Esa-Pekka Salosellekin. Hänhän tunnusti hiljattain tv-haastattelussa (Tastula, 2010), että vielä tuolloin, erään japanilaisen lääkärin stressidiagnoosin jälkeen, hänen oli mahdotonta istua kolmea varttia kylvyssä ”tekemättä mitään”. Salosen kovista paineista ja ristiriitaisesta suhteesta eurooppalaiseen musiikkitraditioon kertoo myös Vesa Sirénin tietofinlandiapalkittu teos Suomalaiset kapellimestarit, jossa Salonen ei pidä menestymistään ”kovana paikkana” niinkään itselleen kuin suomalaiselle alemmuudentunnolle. Vielä vuonna 1994 hän nimitteli Arvo Pärttiä ”balttianpelleksi” ennenkuin huomasi haluavansa haistella kukkasensa itse. Tuolloin hän ei vielä ollut kiinnostunut musiikin kielellisistä ja filosofisista sen enempää kuin eroottisista tai mystisistäkään tasoista (Sirén, 2010). Ei ole ihme, että terapeutit ja sosiokulttuuriset impulssit ovat olleet tukahtua musiikkioppilaitoksissa strukturalististen puheenvuorojen näyttäessä kaapin paikkaa taidemusiikkiretoriikassa.

Tastulan antama otsikko edellä mainitulle E.-P. Salosen haastattelulle kuvastaa hyvin tunnelmiani käsillä olevaa tutkimusraporttiani laatiessani: ”Miten älypää kesytettiin?”.

Salonen yritti vuosikaudet noudattaa eurooppalaisen älymystön ihanteita, joiden mukaan ihmistä johtaa tahto ja äly – kaikki muu on toissijaista. Vapautuminen tästä ajattelun pakkopaidasta ja ankarasta yliminästä tapahtui vasta Los Angelesissa, jossa Salonen johti 17 vuotta. Salosen tavoin olen tiennyt, että ”jokin asia on ollut fundamentaalisesti väärin” mutta en ole ennen tutkielmaraporttini laatimista tiennyt vielä mikä.

Kertooko meillä vallitsevasta suorituskeskeisestä musiikkikasvatuksesta se, että koko ikänsä musiikkia harrastanut seniori kieltäytyy osallistumasta järjestämiini yhteisharjoituksiin ”ennenkuin hän osaa”? Turun musiikkioppilaitosten Musicare-verkoston järjestämässä Musiikkiharrastus-seminaarissa professori Kari Uusikylän key-note esitelmä huipentui saman suuntaiseen kysymykseen: ”Eikö tämä suorittaminen ole ongelma?” (Uusikylä, 2008). Omakohtaisten esimerkkien valossa Uusikylä ei katsonut hyvällä musiikin ammattioppilaitosympäristöissä syntyneen ongelmallisen musiikkisuhteen siirtymistä musiikkia harrastavien opettamiseen. Sibelius-Akatemiassa opiskelijoiden keskuudessa ilmenneiden mielenterveysongelmien perusteella suorittaminen on Uusikylän mukaan joillekin muodostunut ongelmaksi. Haluaisinkin kysyä, kuinka suuren vastuun kannamme kasvattajina kansallisesta suorituskeskeisen häpeäkulttuurin luomisesta?

2 POHDINNAN LÄHTÖKOHDAT

Luovuustutkimuksen näkökulmasta voidaan ihmetellä, ovatko jotkut musiikinopiskelijoista vain niin lahjattomia, etteivät tunnista emootiotaan, sisäistä motivaatiotaan ja luovuuttaan, vai onko niin onnettomasti, ettei niitä voi tai osata opettaa (Kansanen, Uusikylä 2000)? Oppismisympäristöllä näyttää tutkitusti olevan vaikutusta luovuuden viriämiseen tai tukahtumiseen (Elliot, 1995, 2005, Lehtonen, 2004, Lilja-Viherlampi, 2007). Ammattioppilaitosympäristöissä vallitseva asenne tuntuu silti olevan se, että suorittamista ei voi välttää, koska musiikki on erittäin taito- ja tietointensiivistä toimintaa. Järjestys kyllä vaikuttaa välttämättömältä musiikissa tarvittavan toimintakykyisyyden kannalta, mutta kuinka saisimme järjestyksen palvelemaan toimintakykyisyyttä niin herkästi, ettei psykofyysinen organismi jäykistyisi, kovettuisi ja pakottautuisi minkään mekaanisen kaavan tai mallin mukaiseksi?

Voimakkaasti kehoa ja tunteita stimuloivana - ja sen takia usein jopa vaaralliseksi luonnehdittuna - itseä haltuunottava musiikillinen virtauskokemus voi onneksi toimia vastavoimana mekaanisuutta, jäykistymistä ja pakottautumista aiheuttaville pyrkimyksille. Siksi antautuminen näitä elämää ylläpitävien voimien vietäväksi voi parhaimmillaan synnyttää autotelisiä, nautinnollisia ja jopa ekstaattisia kokemuksia. Unkarilaissyntyinen, Yhdysvalloissa asuva psykologian professori Mihaly Csikszentmihalyi on neljänkymmenen vuoden aikana tutkinut valtavan määrän virtauskokemuksen yhteydessä syntyvää onnellisuutta ja syvää iloa selittäviä haastatteluja (1990, 2006). Mittavaan haastatteluaineistonsa perustuvan Flow-teorian pohjalta Csikszentmihalyi on kehitellyt systemaattista näkemystä luovuuden ja innovaatiotoiminnan kompleksisesta suhteesta yhteiskuntaan, kulttuuriin ja persoonaan (1988, 1996, 1999). Hän on esittänyt myös musiikin improvisaatioon liittyviä huomioita autotelisen eli itseohjautuvan persoonan kaksinaisuudesta, luovan yksilön vuorovaikutuksellisesta suhteesta yleisöön ja luovien tuotteiden arvonmuodostuksen määräytyneisyydestä sosiaalisten systeemien mukaan (Csikszentmihalyi, Rich, 1997).

Sittemmin myös musiikkikasvatuksessa on muodostettu luovan toiminnan ulkoista ja sisäistä johtumista selittäviä malleja eli attribuutioita. Optimaalista tilannetta ja soveltuvaa persoonallisuutta on mallinnettu David J. Elliotin praksialismiksi kutsutussa filosofiassa (Elliot 1995). Margaret Barrett luo Csikszentmihalyin työn pohjalta systemaattisen vastineen praksialismissa esitettyyn virtausteoriaan (Barret, 2005). Elliotin teoriaa

täydentävät myös Heidi Westerlund ja Marja-Leena Juntunen luotaamalla ruumiillisuuden ja musiikillisen tietämisen välistä suhdetta mm. John Deweyn ja Emile Jaques-Dalcrozen havaintoihin pohjautuen (Westerlund, Juntunen, 2005).

Musiikin virtaan heittäytymistä ja sen vaikutuksia tutkiakseni olen itsekin työskennellyt jo kolmatta vuotta paristakymmenestä laulajasta koostuvan Lähteellä -kuoron kanssa. Harrastajista koostuva kuoro laulaa yksiäänisiä säestyksettömiä luontoaiheisia kansanlauluja sekä pienimuotoisia kansallisromanttisia kuorosävellyksiä. Olen kiinnostunut siitä, miten musiikilliset kokemukset ovat olemassa, voivatko omat luontokokemukset edesauttaa musiikin virtaukseen antautumista ja mitä merkitystä näillä kokemuksilla on laulajan elämässä. Yksi kuoropedagogiikan keskeisiä kompetensseja on tietoisuus, missä määrin musiikilliset tapahtumat ovat selitettävissä ihmisestä itsestään johtuvina ja hänen aikaansaaminaan (sisäinen attribuutio) vai johtuvatko tapahtumat ulkopuolisista syistä (ulkoinen attribuutio) ja millä tavalla niihin on mahdollista vaikuttaa. Tulkinnat siitä, mitä tilanteessa tapahtuu (tilanneattribuutio) ja millaiset henkilöt ovat toteutuksessa mukana (henkilöattribuutio) määrittyvät paljolti sen mukaan, omaksutaanko ryhmässä sisäinen vai ulkoinen kontrollikäsitys. Ryhmän attribuutiosta rakentuneen sisäsyntyisen kontrollikäsityksen olen huomannut kannustavan laulajaa enemmän kuin ulkoisen. Siksi olen pyrkinyt luomaan inklusiivisen, tasavertaisen ja keskusteleavan ilmapiirin työskentelylle.

Sisäisen kontrollikäsityksen omaksuminen on vapaan sivistystyön piirissä toimivissa oppimisympäristöissä monin verroin helpompaa kuin ammattioppilaitoksissa. Ulkoiseen kontrollikäsitykseen sisältyvät suoritusvaatimukset liittyen äänenmuodostukseen, nuotinlukuun, teoria- ja tyyliintuntemukseen, koelauluun, esiintymisiin ja kilpailuihin, ovat harrastajien kanssa mahdollista määritellä ryhmän kesken huomattavasti omaehtoisemmin. Tämä edesauttaa merkittävästi hyvinvointia tukevan teleologian löytymistä yhteisöpedagogisessa toiminnassa. Koska ammattioppilaitosympäristöissä määriteltäviä suoritusvaatimuksia minun on tällä foorumilla turha lähteä kyseenalaistamaan, harrastajamusiikin parissa syntyneitä attribuutioita on tarkoituksenmukaista havainnoida tässä yhteydessä vain siltä osin, mitä virtauskokemusta generoivien subjektifilosofisten kysymysten tarkastelu edellyttää. Sisäisen ja ulkoisen kontrollikäsityksen erottaminen osoittautuukin sangen keinotekoiseksi, mikäli harrastajamusiikin parissa työskentelevä musiikinohjaajan itsetuntemus ja pedagoginen kompetenssi eivät ole käyneet läpi

perusteellista uudelleenarviointia ammattioppilaitosympäristöissä ehdollistuneista henkilö- ja tilanneattribuutioista.

Millä tavalla ymmärrys musiikin myötävaikutuksella syntyvän virtauskokemuksen attribuutioista voisi auttaa suhtautumaan ongelmattomasti haasteellisuudesta syntyviin paineisiin juuri ammattioppilaitosympäristöissä? Kysymystähän ei tarvitsisi esittää, jos suorituspaineeet suorituksen heikentymättä pystyttäisiin poistamaan tajunnantilaan vaikuttavilla aineilla kuten huumeilla, alkoholilla tai beetasalpaajilla. Fyysistä riippuvaisuutta aiheuttamattomat psyykelääkkeet ovat vuosikymmeniä olleet lääketieteessä mielenkiinnon kohteena. Vastaavaa vapautumista niin sisäisten kuin ulkoistenkin kontrollikäsitteiden aiheuttamista jännitystiloihin yritetään saavuttaa myös hengellisen ja seksuaalisen toimeliaisuuden tuloksena. Musiikillisen tapahtumisen aikaan ja paikkaan ennalta määräytyneisyyttä kaihtava luonne antaa vapautumiselle kuitenkin poikkeuksellisen optimaaliset lähtökohdat.

Jos musiikillisessa virtauskokemuksessa vaikuttavien elämänvoimien haltuunottavuus ja autotelisyys olisi tietoteoreettisesti selitettävissä, syntyvä arvonmuodostus saattaisi hyvinkin ratkaista pedagogisen toiminnan paradokseja luomalla joustavia selitysmalleja ja hyviä käytäntöjä musiikkikasvatukseen. Tarkoitukseni on esitellä joitakin ilmiön affektiivisuuden eksistentiaalis-ontologisia merkityksiä, joiden ajatellaan olevan yksilöllisten tunnekokemusten pohjalla. Pyrin merkitysten pohjalta avaamaan eräitä virtauskokemusta generoivaan kasvatussuhteeseen liittyviä musiikkipsykologian ja fenomenologisen musiikintutkimuksen avainkäsitteitä, pohdiskelemaan miten avautuvia näkökulmia olisi tarkoituksenmukaista käsitteellistää tieteen eri orientaatioissa musiikkikasvatuksen kannalta sekä mitkä oletukset ja teleologisuus valittujen käsitteiden taustalla vaikuttavat.

Hypoteesini on, että kasvatussuhteen uudelleenmäärittely subjektifilosofiset paradoksit ratkaisemalla on ehto luovuuden ja virtauskokemuksen mahdollistavalle oppimisympäristölle. Musiikkikasvattajalle attribuutioteoreettisesti latautuneet käsitteet kuten tietoisuus, tarkoitusperäisyys ja vuorovaikutus vaativat tällöin sivistysteoreettista ja subjektifilosofista selkeyttämistä suhteessa kasvatustoimintaan. Toivon, että teleologisesti hyvin perusteltu uudelleenmäärittely auttaa musiikkikasvattajaa siirtymään aiemman oppimisympäristönsä korostuneen välineellisistä ja strategisista kasvatusmetodeista

dialogisesti rakentuneeseen, kasvatettavan kanssa tasavertaiseen, symbolien yhteisymmärryksestä syntyvään käytännön yhteistoimintaan, yhteispeliin tai peräti leikkiin.

3 ORIENTAATIOIDEN TELEOLOGISTA ANALYYSIÄ

Teleologia musiikillisen virtauskokemuksen hyvinvointivaikutuksista muistuttaa paljolti yhteiskunnallisessa retoriikassa hyvinvoinnista käytettyä diskurssin käsitettä. Sosiaalipedagogisesti hyvinvoinnin diskursseilla tarkoitetaan suhteellisen selvärajaisia joukkoja historiallisesti määrättyjä arvoja, ideoita, myyttejä, uskomuksia, tabuja, väittämiä ja tietoa, jotka määrittävät ja säätelevät, miten hyvinvointi ymmärretään. Nämä diskurssit ruumiillistuvat hyvinvointipalveluiden sisällöissä ja käytännöissä ohjaten ihmisiä toimimaan omassa elämässään tavoilla, jotka synnyttävät hyvinvoinnin kokemuksia. Kai Lehikoisen (2010) mukaan foucaultilaisittain samaiset diskurssit ohjaavat minkäläistä hyvinvointia yhteiskuntaan synnytetään silloin, kun sekä kunnat että yritykset ovat kiinnostuneet hankkimaan oman palvelutoimintansa tueksi hyvinvointipalveluja kolmannelta sektorilta ostopalveluperiaatteella. Olen monissa kulttuuriyhdistyksissä toimineena samaa mieltä Lehikoisen kanssa, että ei ole mitenkään yhdentekevää minkäläisten diskurssien ohjaamana hyvinvointipalveluja tuotetaan ja minkäläistä hyvinvointiajattelua näiden palveluiden kautta levitetään. Vaikka olin mukana Kulttuurikaupunkiyhdistys ry:n puheenjohtajana ensimmäisten joukossa määrittelemässä diskurssia ”Euroopan kulttuuripääkaupunkivuoden kulttuuriekonomistisista vaikutuksista hyvinvointiin” kaksikymmentä vuotta sitten, kytkisin nyt vihdoin toteutuvan Turun kulttuuripääkaupunkivuoden myötä odotetun taloudellisen vaurastumisen hieman varovaisemmin yhteiskunnalliseen hyvinvointiin. Hubert Dreyfus väittää, että tämän kaltaiset hyvinvointidiskurssit kertovat valtaapitävien kiinnostuksesta yksilöiden elämää ja työtä kohtaan vain siinä määrin kuin niistä on poliittista ja taloudellista hyötyä (Dreyfus, 1986). Onnellisuustutkimuksen ja nykyisten Palmers-teesien valossa kulttuurin ja kaupunkitilan käyttömerkitykset ovat diskurssissa korostuneet (Demos Helsinki, 2010, Palmers, 2010, Boyle, 1993, García, 2004, 2005).

Perusajatus diskurssissa näyttäisi olevan se, että jälkimodernissa yhteiskunnassa ja taloudessa koko yhteiskunnallinen todellisuus ja elämäkäytäntöjen kokonaisuus ovat välittömästi rikkauden tuotantoa ja rikkaudesta käytävän kamppailun kohteita. Artikkelissaan ”Jälkikirjoitus kontrolliyhteiskuntiin” Gilles Deleuze (2005) tarkastelee muutosta kuriyhteiskunnasta kontrolliyhteiskuntiin armeijan, tehtaan, vankilan tai koulun kaltaisten suljettujen instituutioiden avautumisena tai leviämisenä yhteiskuntaan. Toisin sanoen, vallan institutionaalisen oikeutuksen kriisi ei merkitse vallankäytön loppumista, vaan sen muotojen moninkertaistumista ja tunkeutumista elämän kaikille alueille.

Diskurssiin ruumiillistuvat kontrollit ovat siten valtaa ja vallankäyttöä "henkisenä asenteena", josta on tullut yleinen mielipide. Näin uudet kontrollit kertovat siirtymästä mielen politiikan ja sitä vastaavan mielivallan aikaan, josta on puhuttu milloin biovallan, milloin postfordismin tai aineettoman työn termein.

Uusikylä (2008) näkee mittavana yhteiskunnallisena ongelmana sen, että ulkoisen kontrollin luomiin haasteisiin koulutetaan vastaamaan sopeutumalla ja suorittamalla. Odotusten välttäminen tai paineista vetäytyminen puolestaan tuottaa musiikin ammattioppilaitoksissa pitkällä juoksulla alisuoriutumista, toimintakyvyn lamaantumista ja myönteisen minäkuvan heikkenemistä. Jotkut (harvat?) ammattiopiskelijat näkevät taas odotusten hylkäämisen, kapinoinnin ja kriittisyyden ainoaksi vaihtoehdoksi "ylittää" odotukset. Tämä taas johtaa helposti suorittamisen vastustamiseen luovuuden vastakohtana, johon vetoamalla voitaisiin kyllä vaatia esimerkiksi numeeristen kurssitutkintoarvosanojen tai musiikkikilpailujen poistamista taidetta ja ihmisarvoa alentavina. Isotkaan arviointiin liittyvät didaktiset muutokset eivät kuitenkaan välttämättä johda suorittamisesta ja kilpailusta vapautumiseen ilman, että oppimisympäristössä toteutuvan musiikki- ja kasvatussuhteen subjektistrategisia ja sivistysteoreettisia paradokseja saadaan purettua.

Itsetuntemuksen lisääminen, tunne-elämän tasapaino, yksilöllisyyden salliminen, omaperäisyyteen kannustaminen ja älykkyyden lajien tunnistaminen ovat joitakin Uusikylän mainitsemista edellytyksistä luovan oppimisympäristön syntymiselle. Elämästä nauttiminen ja odotusten ylittyminen tuntuvat olevan kuitenkin mahdollista vasta kun turvallisuuden ja rakkauden tarpeet tyydyttyvät ja yksilö kokee olevansa hyväksytty yhteisöön. Flow-tutkimus ja juuri onnellisuutta laajasti tutkinut positiivinen psykologia kysyvätkin eivätkö oma hyväksyntä ja hyvinvointi riittänytkään takamaan onnellisuuttamme? (Csikszentmihalyi, 2006). Sisäinen hajaannuksemme voisi vähentyä ja minuuden laatu muuttua, jos tarkkaavaisuutemme olisi mahdollista kiinnittyä toiminnan sellaiseen tavoitelaan eli teleologiaan, jossa oma ainutlaatuisuus ja elämä muodostavat ehyen kokonaisuuden. Csikszentmihalyin käyttämä käsite *autotelisyys* tuntuu perustuvan Aristoteleen elämän päämäärää ja tarkoitusta kysyvään eudaimonismiin, jossa toimivan olennon korkein hyvä kytkeytyy hänen mahdollisuuksiensa täyteen kehittymiseensä. Siksi käytän työssäni diskurssin sijaan mieluummin onnellisuuden mahdollisuutta kysyvää teleologisuuden käsitettä.

Tarkoitukseni on siis esitellä vaihtoehtoisia tieteellisiä lähestymistapoja suorittamiseen perustuvalla kasvatussuhteella niin, ettei suorittamisesta syntyisi ongelma. Sivistysprosessihan ei ole ainoastaan ulkoisten rakenteiden determinaaation sisäistämistä: Se on myös subjektin produktiivisia merkitysrakenteita muotoavaa toimintaa, missä presentoituva kulttuurinen merkitysrakenne yritetään "ylittää" subjektin omilla esteettisen dimension tulkinnoilla ja merkityskonstituutioilla. Perinteisen tieteellisen itseymmärryksen puitteissa esteettistä, eettistä ja henkistä arvogenesistä luova tutkijan positio tai arkisemmin "tutkijafanitus" saatetaan käsittää kuitenkin marginaalisena tai jopa epätieteellisenä, koska modernin kasvatustieteen perinne yleispätevyysvaatimuksineen ja apriorismeineen karsastaa kokemusperäistä tieteen teleologiaa. Kokonaisvaltaisempi ihmiskuva saattaa olla kuitenkin uuden tieteellisen paradigman edellytys.

Kun kokemus ottaa valtaansa muusikin tekijän tai kuulijan kokonaisvaltaisesti, on luonnollista, että sen ymmärtämisessä käytetään useiden eri tieteiden orientaatioita ja niihin liittyviä metodeja. Musiikkikasvatuksellisen orientaation painotuksin käsittelen ilmiön kannalta vartenotettavia näkökulmia: kasvatushistoriallinen, mielenfilosofinen ja psykologinen. Tieteen fragmentaarista rakenteesta ja metodien taustaoletusten kapea-alaisuudesta johtuvaa pirstaleisuutta pyrin syntetisoimaan ja soveltamaan käytännön musiikkikasvatustyön vaatimuksiin mahdollisimman tarkoituksenmukaisesti korostamalla toiminnassa nousevan merkityksenannon tiedostamista päämäärän asettamisena eli ilmiön teleologista aspektia. Taitavan toiminnan stimuloimiseksi generoituvien arvojen suhteen olisi kuitenkin viisasta toimia joustavasti, jottei päämääristä muodostu keinoja tärkeämpiä.

Pohdintani lähtökohdaksi olen ottanut kokonaisvaltaisen ihmiskäsityksen. Ymmärtääkseen itse ja kyetäkseen selittämään mistä musiikin virtauskokemuksessa on kysymys, musiikkikasvattajan tulisi oppimisympäristöä luodessaan tiedostaa virtausilmiön kompleksisuus sekä siihen vaikuttavat lukuisat toisiinsa vaihtelevasti kytköksissä olevat merkityksenannon verkostot. Tämä edellyttää kasvattajalta säilyttää toimintakyky myös ymmärryksemme ulottumattomiin jäävän kaaoksen keskellä ja samalla taitoa luoda koko ryhmälle oivallus ja uusi oppimistaso. Kasvattaja saattaa käyttää tilanteen mukaan tästä tietoisuuden muutoksesta erilaisia nimittäjiä kuten vahvaa emergenssiä, transformaatiota, maagista kontrollia. Teologisen analyysini tarkoituksena on selvittää, löytyykö näin syvälliselle muutokselle kasvatushistoriallisia, mielenfilosofisia ja psykologisia edellytyksiä

niin kansallisissa ammattioppilaitosympäristöissä kuin laajemminkin länsimaisen kasvatustieteen käytännöissä?

3.1 Kasvatus- ja sivistyshistoriallinen orientaatio

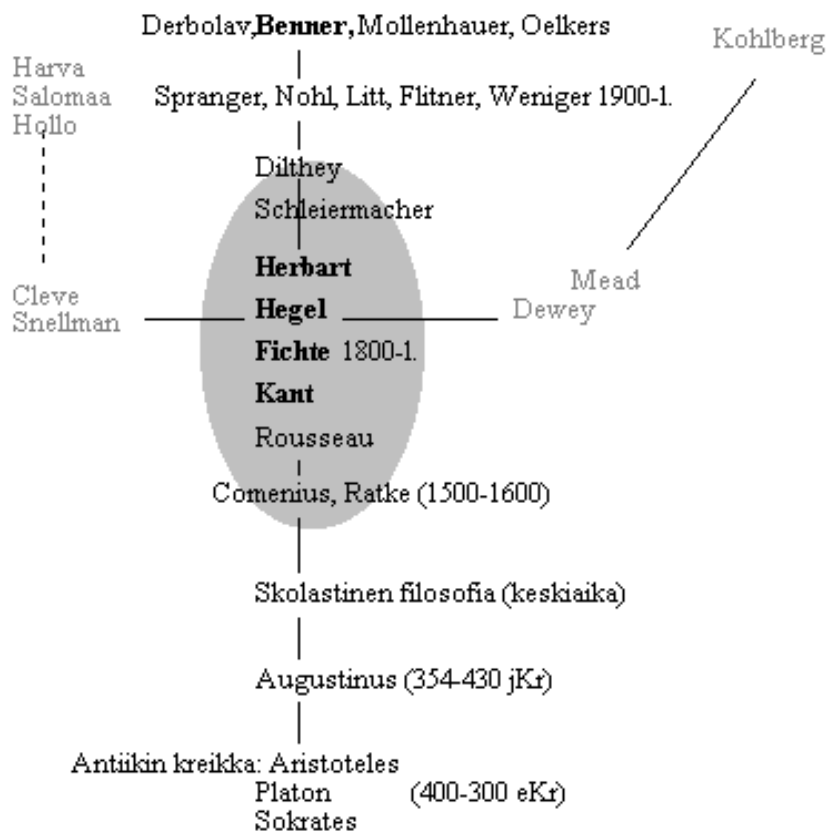
Yrittäessämme hahmottaa mitä tiedämme ja opetamme musiikillisesta virtauskokemuksesta, voimme aiheellisesti kysyä: kuinka paljon meidän on ylipäättään mahdollista irrottautua filosofisessa tarkastelutavassa siihen kytkeytyvästä musiikinhistorian kiihkeästä kulusta tai esteettisistä intohimoista? Sen lisäksi, että jokainen teoria aiheesta kutsuu paikalle välittömästi koko eurooppalaisen sivilisaation ajattelun perinteen, on niissä vääjäämättä niin soveltajansa subjektiivisen elämäkokemuksen tai tutkijan position absolutisointeja ja universalisointeja. On ilmeisen tärkeää tiedostaa kulttuurihistoriallisesti minkä filosofian mukaan edetään, kun yritämme ylittää historiallisen ja yhteiskunnallisen tason, jolta ponnistamme - kun Eero Tarastin mukaan transsendoimme - korkeammalle abstraktion tasolle (Tarasti, 2005). Tämä taso on hänen mielestään enemmän kuin filosofien siteeraamista tai ehdottomasti korkeammalla kuin musiikin estetiikan diskurssi. Käsitteiden käyttöön "ikään-kuin-yleispätevinä" kriteereinä päästään juuri irrottautumalla syntetisoivan, mukautuvan ja joustavan metakielen tasolle.

Miten laajasti ylittäminen tai sen yrittäminen on tulkittavissa sivistykseksi. Sivistys (Bildung) tarkoittaa (a) toisaalta prosessia, jossa ihminen on aktiivisesti maailmassa toimiva subjekti, joka muokkaa, tulkitsee ja työstää niin ulkopuolista maailmaa kuin myös itseään; (b) toisaalta viittaa autonomisen, järkevän ja moraalisen – "henkisesti täysi-ikäisen" – subjektin välittömään, mielekkääseen suhteeseen erilaisiin kulttuuriin tai yhteiskunnallisiin merkityssisältöihin (Kivelä, 1996)? Tässä jälkimmäisessä merkityksessään sivistys viittaa prosessin lopputulokseen, ideaaliin tai päämäärään, minkä oletetaan johtavan myönteistä minäkuvaa ylläpitävien voimien eli itsetunnon kehittymiseen. Jos kasvatus (Erziehung), joka perinteisesti ymmärretään tarkoitukselliseksi, tietyn kasvatuspäämäärän suunnassa tapahtuvaksi tavoitteelliseksi vaikuttamiseksi kasvavaan ihmiseen, mielletäisiin enemmän sivistys voimien aikaan saamiksi, toisin sanoen enemmän *itsekasvatukseksi*, nämä voimat palvelisivat kenties paremmin taitavan toiminnan psykologiaa ja lahjakkuuden kehittymistä musiikillisissa oppimisympäristöissä.

Suhdetta traditionaalisiin merkitysrakenteisiin ei voi ymmärtää yksipuolisena - yksipuolisena siinä mielessä, että sivistys olisi kulttuuristen rakenteiden sisäistämistä, liikettä ulkoa sisään päin. Sivistysprosessi ei ole ainoastaan ulkoisten rakenteiden

determinaation sisäistämistä, vaan myös subjektin produktiivista merkitysrakenteita muotoavaa toimintaa, jossa tämä samalla muokkaa merkitysrakenteita, ylittää vanhoja. Sivistys ei merkitse vain traditionaalisten merkitysten siirtämistä yksipuolisesti ja sellaisenaan. Se on myös samalla tapahtuvaa merkitysten uudelleen konstituomista. Eräs sivistyksen produktiiviseen aspektiin viittaamisen keino on puhua esteettisestä sivistyksestä tai sivistyksen esteettisestä momentista, dimensiosta. Esteettinen viittaa tässä merkityksessä subjektin mahdollisuuteen itse määrittellä ja tuottaa uusia merkityksiä, ylittää presentoituva kulttuurinen merkitysrakenne. Esteettisen mahdollistama vapaa produktiivisuus tarjoaa puitteet subjektin omille tulkinnoille ja merkityskonstituutioille. Esteettinen on tässä perin abstraktissa merkityksessään viittaus mahdollisuuteen tuottaa vallitsevien kulttuuristen käytänteiden tasolla uusia merkityksenantomahdollisuuksia ja kehittää inhimillistä mahdollisuutta aktiiviseen kulttuurisen merkitysrakenteen uudelleen muokkaamiseen. Laajasti ymmärretty esteettisen problematiikka liikkuu suomalaisen kasvatustieteen muodostamasta merkityshorisontista katsottuna varsin marginaalisella alueella; alueella, joka saattaa ylipäätään olla perinteisen tieteellisen itseymmärryksen puitteissa epätieteellistä. (Kivelä, 1996.)

Vahvan perustan tieteelliselle itseymmärrykselle muodostaa maailman ehkä yhtenäisimmäksi perinteeksi katsottava saksalaisen yleisen pedagogiikan historia, jonka Ari Kivelä kumppaneineen on karkeasti hahmottanut seuraavassa kaaviossa.



Kaavio 1: Saksalaisen yleisen pedagogiikan historia

3.1.1 Kasvatushistorian teleologisia käännteitä

Kasvatushistoriallisen itseymmärryksen kehitys edellä esitetyn kaltaisena lineaarisena tapahtumakulkuna ei tietenkään tee oikeutta sille moninaisuudelle ja rikkaudelle, mikä syntyy sen tiedeluonteen monimetodisuudesta ja transformaatiohakuisuudesta. Tutkimuksen kohde on niin opettamisessa kuin musiikin tekemisessäkin jatkuvassa muutoksessa. Siksi perinteen uudelleen tulkinnan aikaan ja paikkaan sidottu eettinen ja esteettinen tarkoitushakuisuus teorianmuodostuksessa antaakin aihetta puhua vähintäänkin painotuseroista tai käännteistä kasvatushistorian teleologiassa.

Sivistyksen esteettisen ja eettisen aspektin ottaminen arvonmuodostuksen perusteeksi, eli transsendentaalinen teleologia kulttuurisen merkitysrakenteen ylittämässä, johtaa helposti *kriittistä pedagogiikkaa* painottavaan kasvatussuhteeseen. Tämä saattaa puolestaan korostaa arvogenesiksessä liikaa kasvatustodellisuuden emansipatorisia piirteitä ja näin tarpeettomasti välineellistää ja politisoida kasvatustapahtumia motivoinnin ja innostamisen nimessä. Jos keskeisenä tavoitteena on purkaa sosiaalisen maailman vääristymiä ja ideologioita, miten välttää omien lähtökohtien ja ohjelmajulistusten muuttuminen ideologioiksi (Siljander, 2005)? Mikä silloin enää erottaa musiikkipedagogian propagandasta ja edelleen kasvavan indoktrinaatiosta?

Toisen maailmansodan ja natsismin vastaisina aikalaispuheenvuoroina vastaanotetut Theodor Adornon ”Kasvatus Auschwitzin jälkeen” (1969) ja Erich Frommin ”Pako vapaudesta” (1941) ottavat voimakkaasti kantaa yksilönvapauden ja positiivisen valinnanmahdollisuuden puolesta, mikä edellyttää niistä pakomekanismeina toimivien autoritäärisyyden, alistamisen ja alistumisen hylkäämistä. Kriittisen teorian sivistysdiskurssi pitää siis mahdollisena, että radikaali, laadullisesti toiselle tasolle suuntautuva muutos inhimillisessä kanssakäymisessä voisi toteutua kasvatuksen keinoin. Liittämällä kasvatustodellisuuden näin läheisesti yhteiskuntaan ja olemuksemme eläimellis-sosiaaliseen ristiriitaan ja pimeisiin puoliin, kriittinen teoria osoittaa, ettei kasvatusta voida käsitteellistää pelkästään kasvattajan ja kasvavan välisenä mikrosuhteena kuten traditionalistisessa kasvatusteoriassa. Modernissa kasvatustieteessä ei voida enää perustellusti tukeutua sellaiseen teoriaan, joka tarkastelee kasvatusta irrallaan yhteiskunnasta, kulttuurista ja historiasta. Voimaannuttamiseen ja suoraan käytännön toimintaan kannustaneet Paolo Freiren ajatukset vapautuksen kasvatustieteestä vaikuttavat edelleen pedagogisen teorian muodostukseen ja erityisesti

kolmannen sektorin yhteiskunnallisena työnä kanavoituvan *sosiokulttuurisen innostamisen* metodologiaan (Kurki, 2004).

Tavoitteet muotoiltiin uudelleen diskurssin ja dialogin ideoina kriittisessä kasvatustieteessä 60-luvulla tapahtuneen *kommunikatiivisen käänteen* jälkeen. Kasvatustieteellisessä keskustelussa kiisteltiin esimerkiksi siitä, voiko kasvatusta olla luonteeltaan kommunikatiivista toimintaa, dialogia, diskurssia tai jopa ideaalin puhetilanteen toteuttavaa toimintaa. Näillä ihanteilla on kasvatustieteessä ollut keskeisesti toimintaa suuntaava asema. Vuossadan vaihteessa vaikuttaneiden amerikkalaisten pragmatistien John Deweyn ja G. H. Meadin perintönä löydetty *symbolinen interaktio* ja siitä vaikutteita saanut eurooppalaisen subjektifilosofian vastine *intersubjektivisuus* asettivat 80-luvulla yhteisesti jaetun maailman (*gemeinsame Welt*) kaiken pedagogisen toiminnan perustaksi. Jürgen Habermasin kommunikatiivisen toiminnan teoria (1981) ja sen pohjalta Jan Masscheleinin (1991) toteuttama systemaattinen pedagogisen toiminnan tarkastelu pyrkii kuvailemaan kommunikaatiota, joka ei ole subjektivistien aikomusten toteuttamista vaan ennen muuta toisen kanssa puhumista (*Mitsprechen*). Huolimatta 60-lukulaisen sukupolvikonfliktin myötä syntyneestä syvästä arvomurroksesta, kommunikatiivisen käänteen vaikutukset eivät ole horjuttaneet taloudellisten teknologisten prosessien valta-asemaa, koska modernin tieteen itseymmärrys on edelleen perustunut välineelliseen, laskelmoivaan järkipärisyyteen ja moraaliset kysymykset on laiminlyöty (Anttonen, 1998). Sodan, holokaustin ja vastakkainasettelujen laannuttua kriittisimmät äänenpainot kommunikatiivisessa käänteessä ovat 90-luvulle tultaessa kuitenkin madaltuneet.

Kriittisen kasvatustieteen pedagogisina ihanteina voidaan pitää paremman tulevaisuuden tavoittelua, oikeudenmukaista yhteiskuntaa, demokratiaa ja tasa-arvoa. Kriittisen kasvatustieteen kasvatuskäsite on määrittynyt käytäntönä, joka suuntautuu vallitsevan todellisuuden ylittämiseen. Sitä luonnehtii sama utooppisuus, jopa mielikuvituksellisuus, kuin klassisen kriittisen teorian yhteiskuntateoreettisia muotoiluja. Kriittisen kasvatustieteen tunnusmerkkinä on totuttu pitämään toiminnallista perussuuntautumista erityisesti saksalaisen kriittisen kasvatustieteen ulkopuolella, amerikkalaisissa ja australialaisissa versioissa. Näille suuntauksille on ollut tyypillistä tietty utooppisuus jopa siinä määrin, että on perusteltua kysyä, unohtuiko kriittisen kasvatustieteen toimintateoreettisissa muunnoksissa tieteellinen analyttisyys ja itserefleksiivisyys käytännöllisen toiminnan, demokraattisen kasvatuksen ja yhteiskunnallisten epäkohtien poistamisen tavoitteiden alle.” (Anttonen, 1998).

Kriittisessä teoriassa vielä kyteviä positivistisia edistyskäsitteitä, universaalia formalismia ja mittaavaa rationalista behaviorismia vastaan noussut postmodernin, ja erityisesti jälkimodernin monikulttuurisuutta ja luovuutta korostanut piirre, omaksuttiin kuitenkin tuoreeltaan ekspressiiviseen taideterapiaan ja hermeneuttis-fenomenologiseen taide- ja

musiikkikasvatukseen (Mantere, 2009). Molemmat sitoutuivat usein fenomenologiseen, hermeneuttiseen tai pragmaattiseen tutkimusperinteeseen, mahdollisesti yhdistäen osallistuvaa toimintatutkimusta, etnografista tai narratiivista tutkimusta, haastattelututkimusta, diskurssianalyysiä, case-tutkimusta tai muuta monitieteellistä laadullista tutkimusmenetelmällisyyttä. Taide- ja musiikkikasvatuksen tutkimus näyttääkin olevan muodostamassa omaa *taideperustaista tutkimusparadigmaa* yhdessä taiteellisen tutkimuksen, taiteentutkimuksen ja kulttuurintutkimisen kanssa (Kallio 2008). Varsinkin kanadalainen "art-based" tutkimuksen uusi suuntaus on laajentanut autoetnografian ja autobiografian lähestymistapoja dialektisessa asenteessa muokkaamalla dikotomista asennetta kohti monitasoisempaa ymmärrystä. Kriittisen ja kommunikatiivisen dialektisyyden aikomuksellinen luonne ruumiillistuu siinä näkemykseksi, joka rohkaisee kolmannen, kategorioiden välissä ja joukossa olevan rajatilan syntymiseen. Taitelijakasvattaja-tutkija ajattelee ja elää siinä uudelleen identiteettinsä ehdot kohdatessaan erilaisuutta ja tuttuutta ilmeisen vastakkaisessa maailmassa. Kolmas tila voidaan nähdä myös uutena poliittisena voimana, jonka avulla on mahdollista irrottautua muuttumattoman identiteetin raameista ja binaarisesta oppositioasetelmasta kohti hydrisen kulttuurintuotannon muotoa ja merkitystä.

Taiteellisessa itseilmaisussa harjaantuneet aistiherkkyyden ja huomiokyvyn sekä toisaalta piilotajunnasta nousseiden suojele- ja hallinnantarpeiden hyväksyvän käsittelyn olen intuitiivisesti huomannut edesauttavan luovuuden kannalta välttämätöntä avoimen hajaantumisen tilaa. Voisiko tämä johtua siitä, että virtauskokemuksessa toteutuvan symbolisen interaktion mahdollistava subjekti- ja objektiminän integraatio näyttäisi ehkäisevän tehokkaimmin apriorista linnoittaumista transsendentaalisen idealismin norsunluutorneihin. Kommunikatiivisen käänteen pohjalta suuntaansa etsivän taideperustaisen tutkimusparadigman myötä voi hyvällä syyllä siis olettaa, että intersubjektiivisesti orientoituneessa pedagogisen toiminnan uudelleenarvioinnissa kasvatussuhteen ongelmat ratkeavat. Csikszentmihalyin innovatiivisen toiminnan autotelistä luonnetta korostavan tutkimusotteen innoittamana olisin valmis antamaan suuntaukselle kokonaisvaltaista ihmiskuvaa enemmän huomioonottavan nimen: *virtausperustainen tutkimusparadigma*.

3.1.2 Ihmiskäsitys, maailmankuva ja pedagogisen toiminnan horisontti

Suomessa on tehty merkittävää kasvatushistoriallista tutkimusta, jotta *transmodernille* ihmiskäsitykselle, maailmankuvalle ja pedagogisen toiminnan horisontille löydettäisiin laajempia kasvatushistoriallisia näköaloja. Toimittamassaan artikkelikokoelmassa Platonista transmodernismiin - juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvamiseen Simo Skinnari osoittaa hienosti miten tärkeä päämäärä elämän tarkoituksen löytäminen ja ihmiseksi kasvaminen on ollut tieteiden, taiteiden ja uskontojen välisessä vuoropuhelussa. Ihmistä tutkivien tieteiden haasteena Skinnari näkee uuden ajan "tieto on valtaa" -asenteesta (Bacon) siirtymän uuteen "tieto on sopusointua, ymmärtämistä ja auttamista" -asenteeseen. Olisiko tämä meneillään olevan tieteellisen paradigmanuutoksen ydin (Skinnari, 2001, 522)?

Emme kenties enää tiedonmuodostuksessa tyydy luomaamme ontologiseen dualismiin, vieraantuneeseen kahden maailman kansalaisuuteen (Bruber, 1999). Dualismien ja dikotomioiden kavalkadi vaikuttaa loputtomalta: mieli-ruumis, psyko-fyysinen, luontokulttuuri, dionyysinen-apolloninen, yksilö-yhteisö, geeni-meemi, geno-feno, subjektiivinen-objektiivinen, kaaos-harmonia, lokaali-universaali, katoavainen-ikuinen jne... Samaiset ristiriitaisuudet tuntuvat kertaantuvan luovan yksilön psykologisessa minäkuvassa luonnepiirteiden jakautumina: älykäs-lapsellinen, leikkivä-kurinalainen, fantasioiva-realistinen, ekstrovertti-introvertti, nöyrä-ylpeä, energinen-laiska jne... Haluammeko pitää kiinni kantilaisesta esteettisen kokemuksen perinteestä, jonka mukaan aistimellinen kontemplaatio olisi pyyteetöntä ja voisi täten ilmetä elämäkäytännöistä riippumattomana, intressittömänä? Kenties olemmekin vain kyllästyneet portinvartijoihin näiden maailmojen välissä. Gurujen aika tuntuu olevan ohitse.

Kun hegeliläisyys 1800-luvun loppupuolella alkoi hiipua saksalaisesta keskustelusta, Hegelin taiteenfilosofian syrjäyttivät Nietzsche ja uuskantilaiset. He nostivat estetiikassa keskiöön neron, maun ja elämyksen käsitteet. Gadamerin mukaan "irrationalistit ja uuskantilaiset" eivät kuitenkaan huomioineet Kantin pyrkimystä kysyä totuutta taiteen alueella, vaan ottivat esteettisen arvostelman subjektiivisena kykynä (Gadamer 1975, 56). He subjektivoivat Kantin estetiikan. Heille kysymys taiteesta on kysymys subjektiivisesta elämyksestä. Tämä uuskantilainen subjektivistinen ja paradoksaalisesti samalla objektivoiva estetiikka onkin Gadamerin ankaran kritiikin kohteena hänen pääteoksessaan

Wahrheit und Methode (Gadamer 1975). Tästä kriitistä kasvaa sitten ikään kuin sivutuotteena Gadamerin ontologinen (ei-subjektivistinen) käsitys dialogista pelinä.

Pelin idea on vihje taideteoksen ontologian ymmärtämiseksi. Peli ei Gadamerin mielestä alistu pelaajan objektiksi - tai se ei enää ole peliä. Pelissä tai leikissä määräävänä ei ole pelaajien tietoisuus vaan dynaaminen peli itsessään (Gadamer 1975, 97-102):

”Peli täyttää tarkoituksensa vain jos pelaaja kadottaa itsensä peliin (...) Pelin olemisen tapa ei salli pelaajan suhtautua peliin, niin kuin se olisi objekti. Pelaaja tietää varsin hyvin mitä peli on ja sen, että mitä hän on tekemässä on 'vain peliä'; mutta hän ei tarkkaan ottaen tiedä, mitä hän 'tietää' tietäessään tämän... kaikki pelaaminen on pelatuksi tulemista. Pelin viehätys, pelin lumoava vaikutus, sisältyy siihen, että peli hallitsee pelaajia.”

Eikö virtauskokemuksen autotelisyys viittaakin juuri pelatuksi tulemiseen? Olemmeko ennako-oletustemme, yleispätevyysvaatimustemme ja gurujemme paikalle vaihtamaan leikkivän pedagogiikan? Kuinka kokonaisvaltaisesti uskallamme heittäytyä kulttuuristen vaikutteiden informaatiovirtaan vietäväksi? ”Hengen fenomenologian” neljännessä luvussa Hegel (1807) pohtii juuri samaista käytännön ongelmaa siitä, miten ’itsetietoisuuden eksistentiaalinen nälkä vaatii luonnontilassaan koko maailman sulauttamista itseen’. Itsetietoisuuden voi tyydyttää kuitenkin vain toinen yhtä kattava olento: ihminen kaipaa toisia ihmisiä (Jauhiainen, 2009). Tasaveroisen ja molemminpuolisen tunnustamisen muodostamaa verkostoa Hegel kutsuu hengeksi, joka on paitsi inhimillisen maailman, myös koko todellisuuden täydellisin olemassaolotapa. Tämä tuokin esiin pedagogisen toiminnan ytimen ja perimmäisen päämäärän: rakkaus oppilaita ja opetettavia asioita kohtaan tunnustaa jokaisen ihmisen ainutlaatuisuuden. (Skinnari, 2004).

Deweyn noin sata vuotta Hegeliä myöhemmin muotoilema intressittömyys on riippumattomuutta vain välineellisistä kokemuksista (Määttä, 2005, 205) ja liittyy päämäärien ja keinojen erotteluun perustuvaan hyvän ja onnellistavan elämän käytäntöihin, joita tavoitellaan vain sen itsensä vuoksi (Dewey, 1980). Rohkea itsekasvatukseen, itsetuntemukseen ja itseilmaisuuksiin perustuva essentialististen, propedeuttisten, teologisten, metafyyssisten ja kartesiolaisien dualismien yhdistäminen yhteiseen kokemusmaailmaan edellyttää kylläkin vahvaa (itse-)luottamusta. Luottamusta intuitioomme tekisi mieleni kutsua hiljaiseksi tiedoksi ja karismaksi (Koivunen, 2000). Hiljaista sen tulisi olla siksi, että jos varmuutemme käy julistavaksi, olemme linnoittamassa transsendentaalisen kokemuksemme perustaa itseämme koskevien mielikuvien suojamuurin taakse. Kun kohta lokalisoituminen organisoituu eksklusiiviseksi

seremoniaksi, teoriaksi tai uskonnoksi, ei Deweyn mukaan korkeammassa toiminnoissa ole odotettavissa muuta kuin jäykistymistä ja kuolemaa.

"Sellaiset toiminnat, jotka ovat sielun kannalta välttämättömiä ja siksi useimmin suoritettuja, ovat perimän kautta organisoituneet tarkoin ja täydellisesti ja, kuten refleksitoiminnot, tapahtuvat ilman tietoisuutta [ja ovat siksi tarkemmin lokalisoituneita]. Mutta sielu vaatii omien tavoitteidensa saavuttamiseksi, että korkeammat toiminnot eivät ole siten mekanisoituja. Täytyy olla olemassa jatkuvaa kasvua, sovittautumista uusiin suhteisiin, älyllisiin ja moraalisiin, ja tämä vaatii **plastisuutta**, joustavuutta. Korkeammassa toiminnoissa täydellinen organisaatio merkitsisi jäykistymistä, kuolemaa. Siten mitä ylemmäksi tulemme sekä eliöiden elämässä että älyllisissä toiminnoissa, sitä vähemmän lokalisaatiota esiintyy. Mutta joka tapauksessa kaikki todistusaineisto puhuu sen puolesta, että lokalisaatio ei ole alkuperäistä, vaan hankittua..." (Dewey, 1882).

Esteettisen intuitiivisen tietämisen ja hengellisyyden läheistä sivistyshistoriallista suhdetta pohtiessamme saatamme vähitellen oppia näkemään, miten itsepetoksemme alkaa: ihminen alkaa pitää maailmankaikkeudessa objektiivisesti ja absoluuttisesti tapahtuvasta todellisuudesta (actuality) luomaansa subjektiivista mielikuvaa (reality) totuutena (Krisnamurti, 2004). Nämä ovat tietenkin ristiriidassa keskenään, koska ensimmäistä ei voi järjellä ymmärtää eikä jäännöksettömästi käsittein ja sanoin kuvailla. Sana ei ole koskaan sama kuin asia, johon se viittaa. Lakkauttaessaan hänelle perustetun Idän tähti-järjestön 1929 Jiddu Krishnamurti näki tämän ja kehotti vakavasti kysymään itseltämme voiko totuutta löytää minkään filosofisen tiedon tai psykologisen tekniikan keinoin. Krishnamurti ei halunnut olla "luomassa ihmisille uusia häkkejä" ja hänen ilmoitti elämänsä päämääräksi "ihmiskunnan täydellisen, ehdottoman vapauttamisen". Krishnamurti (1978) painotti ydinfyysikko David Bohmin kanssa käydyissä keskusteluissa sitä, että todellinen viisaus juontuu tietoisuudesta ja että kaikki oppisuunnat estävät yksilöä saavuttamasta sitä. Elämäntyöstään vuonna 1984 myönnetyn YK:n rauhanmitalin kiitospuheessa Krisnamurti korosti, että mielen ikivanha ohjelmointi on purettava, jotta ihmiset kykenisivät elämään sivistyneesti keskenään ja maailmaan saataisiin rauha. Merkillepantavaa musiikkikasvattajan kannalta saattaa olla, että Krishnamurtin teoksia löytyy myös Jorma Panulan kirjahyllystä.

3.2 Ruumiillisuus ja mielenfilosofinen orientaatio

Ensimmäinen edellytys toimintakykyisen pedagogiikan muotoilemiseksi näyttää edellyttävän kartesiolaisen dualistisen viitekehyksen hahmottamista ilman dualismia. Vaikka minkäänlaista mittausta ajanhengestä ei voida suorittaa, tuntuu kuin psyykinen

entropia, vieraantuminen elämänmuodosta olisivat vain lisääntyneet postmodernissa ajattelussa korostuneen individualismin, monikulttuurisuuden ja historiattomuuden myötä. Hajaannuksen perimmäisiä syitä lienee kuitenkin jo antiikin ajoista asti alkanut kiinnostus tietoon ja sen alkuperään. Vaikka Platonin mukaan mietiskelemällä on mahdollista saada tietoa vain pysyvistä ideamaailman kohteista, ajattelua ei ilmeisesti voi pitää tiedon alkuperänä niin, että se katkaisee yhteyden aistimuksiin ja ulkomaailmaan. Aristoteleen hahmottama realistis-empiristinen tiedonmalli onkin vaikuttanut merkittävästi uuden ajan tieteen syntyyn. Monitieteellisessä modernissa kognitiotieteessä on tutkittu käyttäytymistä ja kielessä annettua merkityksen antoa pyrkien näin ratkaisemaan tiedon rationaalista ja empiiristä rakentumista koskevaa ristiriitaa. Funktionaalisen psykologian, saksalaisen hahmopsykologian sekä strukturalismin lisäksi merkittävimmät yritykset ristiriidan ratkaisemiseksi on tehty transsendentaalisen idealismin (Immanuel Kant antoi havaintomekanismin muodostaa aistimuksellisen aineksen ymmärryksen sellaisissa kategorioissa kuten ”kausaalisuus”) sekä fenomenologisen tietoteorian piirissä (Edmund Husserlin mukaan tietoisuudessa ilmenevät intentionaaliset aktit ja niiden kohteet eli noemat eivät palaudu tajunnan ulkopuolisiksi olioiksi vaan ovat aktien erottamattomia osia).

Tarkoituksettomuuden tunteesta kumpuava ahdistus on johtanut modernin ihmisen etsimään elämään luottamusta ja lohdutusta musiikista, lopullisena päämääränään (telos) onnen kokeminen. Esikoiskirjassaan ”Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik” Friedrich Nietzsche viittaa kahdeksan kertaa Schopenhauerin perintöön (1987) ja tulee tutustuttuaan vuonna 1868 Richard Wagneriin vaikuttaneeksi hänen ideoihinsa musiikista, joka ei ole tahtoa, mutta näyttäytyä välittömän tahdon kielenä (Tuusuvuori, 1999, 2007). Väittämällä tahtometafysiikan olevan hallitsevien luokkien keksintöä, Nietzsche myöhäiskaudellaan siirtyy tosin ideologiakriittisempään ”tahto valtaan” -käsitteeseen, mutta toisin kuin Wagner, hän ei anna sille yhtä nationalistista sisältöä. Musiikki ja sen esikielellinen taso onkin aina tarjonnut eräänlaisen pakopaikan tällaisille kontemplatiivisille, transsendentaalisille ja hengellisille kokemuksille ja siksi niiden ymmärtäminen osaksi musiikkikasvatuksen teleologista kokonaisuutta olisi suotavaa. Merkityksen käsitteen metakielinen laajentaminen ruumiillisen kognition suuntaan voisi luoda perustaa erityisesti musiikillisen virtauskokemuksen ymmärtämisessä. Tarjoaisiko jälkistrukturalistinen (psykoanalyttinen) musiikifilosofia tai eksistentiaalis-fenomenologinen musiikintutkimus mahdollisuuden siis puhua siitä, mistä kasvatustieteessä olisi epistemologisesti muuten vaiettava?

Fenomenologisen kritiikin kärki kohdistuu juuri siihen, että ihmisen kokemuksellinen maailmankuva ja (luonnon)tieteellinen maailmankuva eivät aina kohtaa (Varto 1995, 2005). Tämä mielessään Juha Torvinen luotsaakin väitöskirjassaan Musiikki ahdistuksen taitona (Torvinen, 2007) lukijansa läpi tutkimusperinteen historian ja erittelee ansiokkaasti syitä metafysiikasta irtautumiselle ja ontologian asettamiselle ensimmäiseksi tieteeksi. Filosofia on siis kuollut - eläköön filosofia:

“Viimeistään Merleau-Pontyn (2003 [1945]) myötä fenomenologiaan liittynyt kehollisuuden tematiikka on nähtävissä tämän laajennetun intentionaalisuuden käsitteen avulla ”sopivuutena” maailmaan. Erityisesti Husserlin ja Max Schelerin tekemä ero objektikehon (saks. Körper) ja eletyn kehon (saks. Leib) välillä nousee tässä tärkeäksi (ks. Klemola 2005:77 -81). Jälkimmäinen muodostaa tietoisuudellemme välttämättömän esipredikatiivisen tason ja asettaa meidät tilallisiksi olioiksi maailmaan. Näin ollen se on myös ehto sellaisille käsitteille kuin ”objektikeho”. ”Kehomme ei ole ensisijaisesti *tilassa*: se on tilaa.” (Merleau-Ponty 2003: 71.)” (Torvinen, 2007, 27)

Virtaavuuskokemuksen kannalta tutkija Josef J. Kockelmansin Heideggerin mieliala- ja virittyneisyys-käsitteitä käsittelevät tutkimukset musiikin vaikuttavuudesta ovat mielenkiintoisia (1989 & 1999). Hänen mukaansa eksistenssi eli itseys transsendoi, ”ylittää” oliot ja liikkuu kohti maailmaa eikä siis paljasta näitä kahta eristyneinä. Tässä yhteydessä Torvinen puhuu musiikin vaikutuksista Tarastin (2005) tavoin ”ikään kuin” jonkin mahdollisen maailman avaamana.

”Jos musiikin affektiivisuuteen liittyvä kokonaisvaltainen, possessiivinen voima ajatellaan tällä tavalla eksistentiaalisesti mielialana, täytyy sen luonteeseen kuulua, että se on avaavaa vain itsenään eli se voidaan vain ”kokea” tai ”tuntea” (Henry 1992:360-362). Tässä suhteessa musiikin affektiivisuuden voidaan nähdä olevan selkeässä yhteydessä virittyneisyyden eksistentiaaliin ja ontiseen mielialaisuuteen: musiikin drastinen ”hurma” on kokonaisvaltainen kokemuksellinen tila, joka hallitsee koko senhetkistä eksistenssiä ja maailman tilaa sellaisenaan ilman kiinnittymistä olevaan. Se on lisäksi – kuten edellä on tullut ilmi – olennainen motivaatio ja mahdollisuus musiikin tiedolliselle ymmärtämiselle.” (Torvinen, 2007, 108)

Hetkinen, hautajaiset seis! Vainaja puuttuu... (taidepaussi). Ikäänkuin olisin kuollut jonkun puhuvan vainajan äänellä!? Ehkäpä vainaja piiloutuikin jonkin lainauksessa esiintyvän sanan taakse lähdetietojen sivunumeroita tarkistettaessa. Täytyykö Torvisen tosiaan kirjoittaa toistasataa sivua sanoakseen sanan hurma - vai oliko se Henry? Kuka lainauksessa puhui muiden sanojen takana ja minkälaista etikettiä niiden luennassa pitäisi noudattaa: ”ilman kiinnittymistä olevaan”? Ehkä syy tilanteen drastisuuteen paljastuu, jos käy ilmi, että olemme joukkohaudan partaalla. Useampien vainajien äänet kietoutuvat kokonaisvaltaiseksi hurmaksi halliten koko maailmantilaa: kuunnellaanpa nyt tarkkaan,

onko Heidegger luopunut lyyrastaan destruktionensa jälkeen, koska Husserl virittelee uutta sonettia fenomenologisesta reduktiostaan - Kantin tietenkänsästä transsendentaalisen deduktionensa kanssa taka-alalla.

“Mikel Dufrennen (2000:29) tavoin voidaan ajatella, että tämänkaltaisessa kokemuksessa tapahtuu fenomenologinen reduktio puhtaimmillaan. Dufrennen mukaan taiteessa (musiikki mukaan lukien) ollaan yhteydessä ontologiseen, inhimillisen todellisuuden konstituivaan affektiiviseen *a prioriin*. Tällä on Dufrennelle Kantin ymmärryksen kategorioita vastaava perustava rooli ihmisen kokemuksessa ja tiedonmuodostuksessa (B. Bonsdorff 2001: 184-185).” (Torvinen, 2007, 109)

No niin, milläs sivulla oltiinkaan? Ehkäpä kiireisimmät suovat anteeksi sivuun astumiseni, koska pääsevät näin helpommin ohitseni. He, jotka ovat ehtineet edelleni, ymmärtävät kyllä puolestaan, että kaikki virkistävät lähteet eivät osu reitin varrelle. Ohi marssivan karavaanin haukkumiseen yritän olla kuitenkin yhtymättä, vaikka tuntuisikin, että tienposkeen pudonneen sanallisen arkun halkeamasta pilkottaisi etsimäni aarre: ”musiikin drastinen hurma on mahdollisuus sen tiedolliselle ymmärtämiselle”!

Tulisiko meidän olla tietoisia, millä sanalla halkeama tarkalleen ottaen on? Hubert Dreyfushan väittää: "Ihmiset ovat ehkä parhaimmillaan, kun eivät ole tietoisia" (Dreyfus, 1997). Olisiko meillä sittenkin musiikin myötävaikutuksella mahdollisuus luoda tietoisuus tietoisuudesta? Johtaako fenomenologis-hermeneuttisen päättelyn kaksoispiraali vapaan tahdon ja itsen autenttisuuden löytymisen laajenevalle kehälle vai kenties oman (ja kollektiivisen) tahdon ja toimintakyvyn murtumiseen ja arvonihilismisiin?

Kristevalainen luenta ehkä olisi, että kenties kehon nautinnot - *plaisir & jouissance* - itseriittoisessa tarkoituksettomuudessaan eli “perverssyydessään” sittenkin riittävät takaamaan onnellisuutemme (Kristeva, 1993)! Vaikka onkin psykoanalyttisille merkityksenannoille velkaa, Barthesin *signifiancekin* (Barthes, 1985) on niin paljon niiden eroottisuutta laajempi, että voimme kaikesti pitää "äänien rosaa" tai "kitkaa" läpipsykologisoituneen korkeakulttuurisen fenolaulun reduktiona ruumiilliseen. Jälkimodernissa kontekstissa, kun (sivu)määrät ei enää riitä mihinkään, onkin oikeus vaatia: "Laatua, laatua!", kunhan vain muistamme, että genolaulusta tulee tietoisuuden laajentumisen myötä ennen pitkää taas fenolaulua. Mikäli näistä laaduista löytyy halkeamia, voimme lohduttautua sillä, että juuri raaista meillä on mahdollisuus nähdä olemassaolomme virittyneisyys. Sitäpaitsi, jos emme kykenisikään siitä puhumaan, voimme aina antaa itsellemme luvan vain nauttia siitä. Ludvig Wittgensteinin varsinainen

löytöhän oli ”johdattaa filosofia rauhaan niin, että sitä eivät enää kiduta kysymykset, jotka asettavat sen itsensä kyseenalaiseksi”. Hänen muistikirjoistaan koottu ”Varmuudesta” -teos asettuu mielenkiintoisesti vastustamaan skeptismin lisäksi myös filosofian mahdollisuutta löytää varmaa tietoa. Uuswitgensteinilaisen luennan mukaan filosofia on kuin terapiaa, koska se auttaa meitä hylkäämään ongelmat, jotka ovat osoitettavissa illusorisiksi ja kielen rakenteeseen kätkeyiksi. (Järvenkylä, 2009.)

Itsen oleminen on suhde; itsen virittyneisyys juuri tuo esiin sisäiset syyt ja päämäärät. Poststrukturalistista subjektiajattelua luonnehtii siirtyminen stabiilista subjektiviteetista subjettiin positiona. Välimäki (2005a: 136-137) on kehittänyt Foucault'n näkemysten ja Kaja Silvermanin subjektin ja tekstin suhdetta tarkastelevien ajatuksien pohjalta käsitteen ”soitettu subjekti” (played subject), joka tarkoittaa subjektia (musiikin kuulijaa), joka syntyy tekstin (musiikin) merkitsijöiden aktivoitumisessa kuulijan tulkitessa ja omaksuessa musiikin diskurssin tarjoamat positiot. Välimäen psykoanalyttisessä tarkastelussa tällä käsitteellä on musiikkia ja minuutta yhdistävä merkitys.

3.3 Psykologinen orientaatio

Vaikka musiikkikasvatuksen käytännöissä tarve metakielelliselle tasolle on ilmeinen, luonnontieteellisessä maailmankuvassa vaikuttavat käsitteet ihmisestä eivät helposti taivu holistiseksi tai synteettiseksi kieleksi. Kognitiivinen psykologia on vienyt tiedonmuodostusta tietoisuuden tutkimuksessa ja tunteiden selittämisessä eteenpäin, mutta pitäessään kiinni syntyvaiheensa materiaalisesta positivismista ja pesäerostaan ontologiasta, sen käsitteitä on ollut vaikea integroida yhteen muiden virtauskokemusta selittävien teorioiden kanssa. Psykologian perusteissa annetaan kyllä ensin ymmärtää, että ihminen on psykofyysinen kokonaisuus, mutta ollaan kohta jaottelemassa kokonaisuutta mm. hermotoimintaan, aistimuksiin, havaintoihin, tiedolliseen toimintaan, tunteisiin, ajatteluun ja sosiaaliseen toimintaan. Erillisinä järjestelminä voidaan edelleen kuvata fyysikaalista ja sosiaalista ympäristöä. Miten psykologinen itseymmärrys löytäisi malleja, joiden avulla mieli voisi luontevasti hyväksyä musiikillisen luovuuden kompleksisuutta ja epähierarkkisuutta?

Kaikissa kulttuureissa esiintyy seikkaperäisiä selostuksia siitä, mikä pitää ihmisen elossa vai pitäisikö sanoa tieteenteorian kannalta yltiöpäisen rohkeasti: hengissä. Kenties

Wilhelm Reichin vuonna 1922 Freudille perustettavaksi ehdottaman tekniikkaseminaarin tapainen musiikkipsykologinen ja -kasvatussosiologinen kollokvio voisi meillä Suomessakin tuoda tietoisuuteen virtauskokemusta selittävään tietoteoriaan liittyviä taustaoletuksia. Libidon käsitettä laajentavat psykoanalyttiset sovellukset ja Reichin myöhemmin toteuttamat orgonienergian mittauslaitteistokokeilut perustuivat länsimaissa parhaiten vitalismina tunnettuun hengen fenomenologiaan, jonka merkittävimpänä impulssina on Teosofisen seuran lisäksi todennäköisesti toiminut Jungin kundaliinjoojaa käsittelevä luento Zürichin Psykologisessa seurassa vuonna 1932. Ruumiillisuuden merkitys psyko- ja sosiosomaattisesti on, kaikkialla muualla länsimaissa paitsi Suomessa, 60-luvulta lähtien tullut yhä keskeisemmäksi psykoterapian eri suuntauksissa (mm. Carl Jung, Anna Freud, Alexander Lowen, John Pierrakos, Friz Perls, Paul Goodman, Arthur Janov, Frank Laken, Franz Alexander, Walter Cannon, Georg Grodeck). Koululääketieteen piirissä voisi olla valaisevaa tarkastella, onko Reichin luonneanalyttisen vegeto- ja orgoniterapian lisäksi muitakin ihmisen käyttäytymistä ja persoonallisuutta koskevia yhtenäisiä teorioita ja hoitomenetelmiä, jotka ankkuroituvat yhtä aukottomasti kehoon ja somaattisiin toimintoihin.

Elämänenergian (libidon) tukahduttamiseen liittyvät äiti-lapsi-kehityksen häiriöt myönnetään aiheuttavan "skitsofrenista splittiä", joka syntyy kehollisten aistimusten ja itsehavainnoinnin eriytyessä toisistaan. Musiikkipsykologian erityisen tarkastelun kohteeksi voisi ottaa, miten splitti ilmenee muusikon "luonnepanssarin" sisäänpäin kääntyneenä vastustuksena, väkivaltana (masokismina) tai toistamispakkona. Kasvattajanhan tulisi olla selvillä niin autoritäärisen yhteiskuntarakenteen massapsykologisten ehdollistumien vaikutuksista piilo-opetussuunnitelmaan kuin mielihyvän ja ahdistuksen fysiologisesta perustasta. Musiikin hermostoon ja aivojen rakenteeseen vaikuttavista tekijöistä alkaa olla myös merkittävää tutkimustietoa, mikä olisi myös hyvä ottaa huomioon mahdollisen virtauskokemus-attribuutioita käsittelevän kollokvion työskentelyssä. Nykyiset kuvantamismenetelmät mahdollistavat elämänenergian aikaisempaa koherentimman todentamisen ja mittaamisen sähkömagneettisesti esimerkiksi musiikillisen esitystilanteen proprioseptiikkaa tutkittaessa (Levitin, 2010).

3.3.1 Positiivinen psykologia ja IP-teoria

Mekaanisen ja reduktiivisen kliinisen näkökulman sekä kaikkea empiiristä objektiivisuutta vastaan nousseen reaktion väliin on ryhmittynyt merkittävä joukko tutkijoita positiivisen psykologian nimissä, jotka hakevat tietoisuuden toiminnalle teleologisia merkityksiä. Sovellusta Aristoteleen eudaimonismista tuntuvat lähestyvän myös onnellisuustutkijat, ratkaisukeskeiset terapiasuuntaukset, filosofin vastaanotto -toimintamalli sekä lukuisat tahdonmuodostukseen ja itsetuntemukseen keskittyvät itsehoito-oppaat (ks. mm. Dunderfelt, 2006 ja Dyer, 2006).

Martin Seligmanin ohella merkittävimpana positiivisen psykologian kehittäjänä pidetään yhdysvaltalaisista Mihaly Csikszentmihalyia (s. 1934), joka on tullut tunnetuksi yli 40 vuotta kestäneistä luovuuden, subjektiivisen hyvinvoinnin ja onnellisuuden tutkimuksistaan. Kenties eniten positiivisen psykologian muotoutumiseen on vaikuttanut hänen toimittamansa tiedejulkaisu "A life worth living: contributions to positive psychology" (Csikszentmihalyi, 2006). Psykkisen entropian -käsitteeseen perustuva virtaavuus-teoria on jo oma lukunsa, jossa perinteisistä suoritusmotivaatio- ja attribuuttiteoreettisista malleista poikkeava näkökulma kuvaa sisäisesti motivoitunutta toimintaa autotelisen toiminnan käsitteellä. Korkea aktiviteettitaso pysyy yllä käynnissä olevan toiminnan itsensä vuoksi, ilman ulkoisia kiihokkeita tai palkkioita. 90-luvun alussa vielä paljon informaation prosessointi (IP) -teoriasta ammentava käsitys virtaavuus ilmiön haltuunottavuudesta näyttää edellyttävän toiminnan vaatimusten ja henkilön valmiuksien ja kykyjen välistä tasapainoa. Jos tietoisuus itsestä saadaan näin katoamaan, musiikin merkityksenantoon liittyvät transsendentaaliset näkökulmat tuntuvat hänen mukaansa avautuvan ilman itsereflektiivisiä selitysmalleja (Csikszentmihalyi, 1988, 1996).

Musiikkikasvattajan oppimisympäristölle hyödyllisintä antia Csikszentmihalyin teoriassa on eittämättä luovan yksilön ja flow-kokemuksen attribuutioiden perusteellinen käsittely. Tasapainon löytyminen taitojen ja tehtävien välillä edellyttää kuitenkin niin kompleksisten ja monitasoisten ilmiöiden arviointia, että IP-teoriaa on jouduttu täydentämään sittemmin neurologisilla, proprioseptiikkaa, vestibulaarista aistijärjestelmää ja geneettistä evoluutiota selvittäväillä tutkimuksilla. On esitetty, että puheen toiminnot ja kognitiiviset itsereflektiiviset taidot aivoissamme ovat kehittyneet niin paljon kehon tarpeita ja tunteita kuvaavia affekteja myöhemmin, että kokonaisuuden rationaalinen ymmärtäminen vaatii prefrontaalilohkoilta vahvan emergenssin syntymisen tajua. Kenties attribuutiot

emergenssin synnystä auttaisivat tietoteoreettisesti paremmin ymmärtämään virtauskokemuksen synnyttäviä tekijöitä?

Emergenssi syntyy stabiilien mutta muuttumiskykyisten alikokonaisuuksien, hahmojen, syntymisestä kompleksiseen järjestelmään tai suhteiden verkostoon. Tällöin muodostuva uusi oppimistaso eli oivallus, on toimintakykyisyyttä kaaoksen rajalla. Suomalainen musiikkitieteilijä Markus Lång on myös jakanut emergenssin heikkoon ja vahvaan emergenssiin seuraavasti: Heikko emergenssi tarkoittaa, että kehkeytnyt ominaisuus kuuluu ontologisesti samalle jäsennostasolle kuin aineelliset syyt, esimerkiksi oranssi valo on väriä samalla tavoin kuin punainen ja keltainen ovat. Vahvasta emergenssistä voidaan puhua silloin kun aineelliset syyt ja seuraus kuuluvat eri tasoille, esimerkiksi kun atomit muodostavat molekyylin tai molekyylit kiinteän kappaleen tai mekaanisilla osilla on ominaisuus "mitata aikaa" (kello). Sekä heikko että vahva emergenssi on tulkittava monistisesti, sillä kummassakaan ei ole kyse uudenlaisen itseisaineksen, substanssin, syntymisestä maailmaan vaan vuorovaikutuksesta ja sen seurauksista. Lång on esittänyt, että emergentit ilmiöt voidaan kuvata myös kehittämiensä prosessuaalisten joukkojen avulla, ja nämä joukot ovat multiplikatiivisia, eivät additiivisia: jos yhdenkin jäsenen arvo on nolla, on kokonaisuus nolla. (Lång, 2004).

Sitä ongelmaa, kuinka henkisten tilojen introspektion perustuvat ensimmäisen persoonan näkökulmat ja yleensäkin koko tietoisuus voitaisiin selittää kolmannen persoonan kvantitatiivisten neurotieteiden avulla, kutsutaan "selitysaukoksi" (explanatory gap). Thomas Nagel ja Colin McGinn ovat omaksuneet näkemyksen, jonka mukaan aukko on luonteeltaan tietoteoreettinen. Nagelin mukaan luonnontieteet eivät vielä kykene selittämään subjektiivisia kokemuksia, koska se ei ole vielä edennyt vaaditulle tasolle. Emme kykene vielä edes muotoilemaan ongelmaa oikein. McGinnin mukaan ongelma sen sijaan johtuu pysyvistä biologisista rajoituksista. Emme voi ratkaista ongelmaa, koska subjektiivisten kokemusten piiri on meiltä kognitiivisesti suljettu samalla tavalla kuin kvanttifysiikka on kognitiivisesti suljettu norsuilta. (Hyperlinkki: <http://fi.wikipedia.org/wiki/Mielenfilosofia>)

3.3.2 Systemiteoreettinen malli

Oulun psykologian professorina toimiva Timo Järvillehto on vuodesta 1990 lähtien kehittänyt uudenlaista lähestymistapaa mentaalisten ongelmien tarkasteluun nimikkeellä "systeminen psykologia", joka perustuu eliö-ympäristö -järjestelmän teoriaan ja jossa pyritään yhdistämään 1900-luvun aikana kehittyneet keskeiset psykologiset suuntaukset (funktionalismi, behaviorismi, psykoanalyysi, kognitiotiede) yhtenäiseksi ja johdonmukaiseksi psykologiseksi teoriaksi. Teoksessa *Mikä ihmistä määrää? Ajatuksia yhteistyöstä, tietoisuudesta ja koulutuksesta* (1995) pääteemoja ovat ihmiseksi tuleminen

tietoisuuden ja yhteistyön kautta, ominaisuuksien määräytyminen suhteina, toiminnan tulos käyttäytymisen analyysin lähtökohtana, yksinkertaisten syy-seuraussuhteiden kritiikki ja käyttäytymisen toteutuminen ihminen-ympäristö –järjestelmässä.

Mielestäni systeemiteoreettista mallia kannattaa tuoda esiin virtauskokemuksen merkityksenannon teleologis-psykologisessa orientaatioissa, koska sen mukaan psyykkistä toimintaa voidaan ymmärtää vain toiminnan tuloksista käsin. Tämä tarkoittaa musiikkikasvatuksellisesti tietenkin vahvaa pragmaattista ja sosiokonstruktivistista orientaatiota, vaikka mallilla on myös evolutiiviset, kliiniseen psykologiaan ja neurologiaan ulottuvat juurensa. Teorian mukaan eliö-ympäristö -järjestelmässä ihminen ja ympäristö kuuluvat yhteen, edellyttävät toinen toisensa ja määrittävät toistensa kautta. Ihminen ja ympäristö eivät ole kaksi erillistä ja toisistaan riippumatonta järjestelmää, vaan kuuluvat yhteen ja muodostavat ainoastaan yhden järjestelmän, ihminen(eliö)-ympäristö -järjestelmän.

Eliö-ympäristö -suhteen kokonaisvaltaisuus johtaa tarkastelemaan tarkemmin myös kulttuuristen oppimis- ja toimintaympäristöjemme luovuuden ehtoja. Aivojen prefrontaalilohkojen dominanssi ja niiden itsereflektiiviset toiminnot näyttävät siis kulttuurievoluutiivisesti mahdollistaneen individualismin ja siihen perustuvan liberalistisen talouspolitiikan toteuttamisen. Individualismia tunnutaan nykyään pidettävän kallisarvoisimpana lajiominaisuutenamme, mutta ajattelumme reflektiivisyyden kapea-alaisuudesta johtuen kannamme tästä kuvitellusta valinnan ja tahdon ”vapaudestamme” harvoin kuitenkaan täyttä vastuuta.

3.4 Musiikkikasvatuksellinen orientaatio

Luontevasti muotoutuneissa yhteisöllisissä oppiympäristöissä syntyneiden dialogisten keskustelujen pyrkimys totuudellisuuteen, siitä johtuvaan yhteiseen hyvään ja kauneuden ymmärtämiseen on johtanut minut pohtimaan, miten sattuvasti musiikki kuvastaa totuuden luonnetta. Musiikki ei alistu pysäyttävälle ja välineelliselle järjen kontrollille vaan pysyy jatkuvasti virtaavana ja epähierarkkisenä. Vaikka musiikissa on muotoja ja jokin teoksen identiteetistä säilyy aina esityksestä toiseen, tuntuu, että pysyvämpää musiikissa on muutos, koska musiikin jähmettyessä muodoksi se on jo kuollutta musiikkia. Se on siirtynyt teosten taivaaseen. Tässä ehkä yksi syy siihen, miksi musiikin tutkimuksen

piirissä ei ole päästy yksimielisyyteen edes siitä mitä musiikki on - kenties hyvä niin. Estetiikan ja etiikan piiriin kuuluvaa kauneuden taitoa ei ole kovinkaan helposti saatu sopimaan tieteellisen tietämisen piiriin myöskään sen takia, että siihen liittyvä teologinen, esoteerinen ja metafyyminen tieto on sulkeistettu länsimaisesta kartesiolaisesta luonnontieteellisestä paradigmasta. (Varto, 1995, 2005).

Keskusteluissa esiinnoussut musiikin ruumiillisuus, ajallisuus ja kiinteitä merkityksiä kaihtava luonne voitaisiin kyllä useammin nähdä hedelmällisenä välineenä perinteisen oliollisuuden tulkintojen kyseenalaistamisessa. Epäkonkreettisuudessaan ja semanttisuudessaan musiikki tekee vaikeaksi sanoa suoraan, mikä on aistimuksen takana oleva substanssi tai muotoilluksi oletettu aines. Sanan ja kielen tehtävä on nimetä: kun kieli nimeää ensi kertaa olevan, niin vasta tämä nimeäminen saa olevan sanaksi ja ilmenemään. Mutta musiikin tehtävänä ei ole tässä mielessä olla puhetta jostain. Musiikki on ääntä, joka ei tarvitse puhetta. Tämä ei tee musiikin estetiikkaa silti autonomiseksi vaan intuitiivisestikin on selvää, että musiikki syntyy, elää ja mahdollisesti kuolee aina jossain viittausten, suhteiden ja merkitysten kentässä. Näenkin musiikin merkityksen pääasiassa merkitysten etsimisenä, mikä kertoo enemmän musiikin merkityksen suhteesta sanojen ja kielen merkityksiin (Välimäki, 2005a). Musiikki kykenee kuitenkin vain harvoin jos ollenkaan nimeämään niitä välittömällä tasolla, mikä nostaa tarkkailun kohteeksi olemassa olemisen, virittyneisyyden ja ajan ajallistumisen.

Huomaan näin samalla ottaneeni kantaa myös kysymykseen pedagogisen suhteen epäsymmetrisyydestä ja sen paradoksaalisuudesta (Sutinen, 2001). Kasvattajan ei tulisi mielestäni edes muodollisessa kasvatussuhteessa käyttää muuta auktoriteettia suhteessa kasvavaan kuin sitä, jolla hän pystyy mieleemme huoneessa (tajuntamme sisältö) osoittamaan missä on ovi. Erityisesti musiikkikasvatuksen kyseessä ollessa, väitän, että huolimatta valtavasta elitistisestä ja indoktrinoivasta taakkaperimästään huolimatta, moni musiikinopettaja intuitiivisesti tietää paitsi missä ovi on, myös on käynyt huoneen ulkopuolella - joskus jopa yrittänyt kertoa siitä. Virtauskokemus on tyypillisesti tällainen, itseä haltuunottava tai pikemminkin sen läpikulkeva ja sen ympärillä syntyvä kokemus. Autoritäärisen opettajan pakottava ja opetettu kurinalaisuus saa oppilaan usein takertumaan turvattomuudentunteesta ja peloista nousevaan mekaaniseen suorittamiseen, mikä salpaa ovea entisestään. Mikäli opettaja saa itsensä ja oppilaan hyväksymään itsensä kaikkine virheineen, hän saattaa uskaltaa antautua myötätunnon - ja kauneuden - valtaan ja silloin on ovi auki vapaasti kulkea sisään ja ulos.

3.4.1 Maaginen kontrolli ja luova tila

Mielestäni eräs parhaita selitysmalleja muusikon kannalta siitä, missä määrin tietoisuudessamme voimme kontrolloida virtauskokemuksen syntyä intentionaalisesti, on esittänyt Ralf Gothoni kirjassaan *Luova hetki* (Gothoni, 1998). Kuten Csikszentmihalyikin osoittaa, kontrolli ei ole luovuuden ja virtauksen vastakohta, mutta Gothoni erottaa ensin tekniikan kontrollista, mikä on hänelle pikemminkin henkilökohtaisen maailmankuvan laatu ja sen muodostamisen tapa. Muusikolle kontrolli on kaikki se, jonka tiedämme, hallitsemme ja jonka osaamme halutessamme toistaa. Hän esittää kontrollille kolme ilmentymää: fyysinen kontrolli, psykofyysinen kontrolli ja maaginen kontrolli.

”Fyysinen kontrolli ilmenee mielessä maailman mekaanisena järjestäytymisenä. Se soi metronomisesti, nuottikuvan todellistuessa niin sanotusti oikein, säveltäjän toivomin voimasuhtein ja tasaisin juoksutuksin. Soittaja osaa silloin tiedostaa ja kontrolloida fyysistä olemustaan. Psykofyysinen kontrolli ilmenee mekaanisten totuuksien periksi antamisena. Ilmaisussa pyrkivät esille musikaaliset jännitteet ja laukeamiset. Hallinnasta käsin hän etsii elämyksiä ja havaitsee niiden vastineita fyysisissä toiminnoissaan. Maaginen kontrolli ilmenee luovana kykynä muuttaa kontrollin alalaista maailmaa. Soittaja saavuttaa nimenomaan konserteissa tilan, jossa tiedostamaton astuu spontaanisti kontrolliin, sitä häiritsemättä.

Soittaja kokee mielenkiintoisia ilmiöitä, kuten sormien itsenäinen ajattelukyky, koskettimiston elastisuuden, äänen tai soinnun crescendon, ilmanvastuksen ennen koskettimia, vaikeiden hyppyjen näkeminen ja tajuaminen ilman silmiä, kulminaatiokohtien psykofyysisen imun, ajantajun voimakkaan muuttumisen ja sen osittaisen hallinnan jne. (Gothoni, 1998).”

Luova tila, mikä ei tarkoita Gothonille emotionaalisuutta tai tunteilua, ilmenee kolmena erilaisena ilmentymänä. Valjastamaton luovuus ilmenee, kun voimakas elämys asuu heikossa kontrollissa. Musiikki soi silloin kaoottisena ja kuumeisena. Ilmaiseva luovuus ilmenee kun voimakas elämys ja sisäinen kuulo etsivät kontrolloitua ilmiä. Musiikki soi silloin tasapainoisena, joskaan ei kovin mielenkiintoisena, koska etsiminen hillitsee ja jarruttaa. Soittaja on rauhallinen ja harkitseva. Dynaaminen luovuus ilmenee, kun voimakas elämys kulkee *herkistyneen*, mutta voimakkaan kontrollin läpi. Musiikki soi spontaanisti ja voimallisesti tai herkästi soittajan sisäisen ilmaisun mukaan. Soittaja on henkisesti virittyneessä tilassa ja on kykenevä kuljettamaan itsensä niin ekstaasin kuin kontrollin ääri rajoille tahtonsa mukaan, ilman kummankaan ylivaltaa tai kummassakaan kiinnipysymistä (Gothoni, 1998).

3.4.2 Teleologia musiikkikasvatuksen praksialismissa

Jos yksilön elämää ylläpitävää sisäistä merkityksenantoa tarkastellaan irrallaan sosiaalisesta yhteydestään, johtavat lopullisten päämäärien käsitteet hierarkkisuuudessaan helposti indoktrinaatioon ja kasvun pysähtymiseen. Heidi Westerlund (2005) osoittaa miten musiikkikasvatuksen praksialismiksi kutsutussa suuntauksessa teorit testataan aina musiikkikasvatuksen käytännöissä, jossa mukautuvaisuus ja joustavuus nousevat musiikin virtaavuuden ja tarkoituksenmukaisuuden vaatimuksista tarpeellisiksi: syiden ja seurausten, keinojen ja päämäärien arvioinnissa olisi syytä harjoittaa holistisempaa ihmiskäsitystä ja syntetisoivaa oppimiskäsitystä. Musiikin merkitys ja arvo ovat musiikin sosiaalisen käytön funktioita. (Ks. mm. Elliot 1995, Regelski, 2002, Bowman 2002).

Myös suuntauksen taustalla vaikuttaneen John Deweyn kasvatustilfilosofiaan sisältyy paitsi pragmatismia perustajiin luetun Piercen myös Wittgensteinin ajatus siitä, että merkitys on käyttöä (Dewey 1916, 18). Syntetisoivassa ajattelussa keinot ja päämäärät integroituvat arvojen genesikseen (Dewey Later Works 1925-53) ja ymmärtävästä toiminnasta tulee osa päämäärää. Silti tämä itsessään arvokas toiminta myös muokkaa kaukaisempaa (idealistisempaa, kulttuurin antamaa) päämäärää. Arvoja tärkeämmiksi käsitteiksi muodostuvatkin näin tarve ja kaipaus (want), yritys (effort) ja valinta (choice). Irtautuminen sosiaalisesta kontekstista irrallaan olevasta universaalista arvo/havaintokokemuksen näkökulmasta tuntuu johtavan etnomusikologiseen relativismiin ja pluralismiin (Elliot 1995). Jos sisäinen arvokokemuksemme muotoutuu toiminnassa, elämässämme se ei silti tule näyttäytymään itsenäisten kiinnostusten kohteiden "tilkkutäkinä", joissa eri tilkut rajoittavat toinen toisiaan (Westerlund, 2005). Deweyn tavoitteena oli idealistisen ja käytännöllisen, asymmetrisen ja symmetrisen, tulevaisuuden ja aktuaalisen toiminnan horisonttien yhdistyminen (Sutinen, 2001).

4. YHTEENVETOA JA POHDINTAA

Viimeistään kriittisen teorian kommunikatiivisen käänteen myötä on kasvatustieteen itseymmärrykselle tullut selväksi, että koulutus ilman sivistystä ei kasvata (Anttonen, 1998). Kasvatus ja koulutus jäsentyvät kriittisessä teoriassa keskeisinä yhteiskunnallisina oppimisen edistäjinä, joissa diskurssit ovat vaatineet demokratiaa ja emansipatorisuutta. Vaikka oppimisympäristöjen demokratisoitumista onkin tapahtunut jonkin verran, muodollisessa kasvatussuhteessa vallitseva symmetrian puute haastaa edelleen sivistysteoreettisesti kysymään kasvatustodellisuuden subjektifilosofisia ehtoja. Tieteellinen tieto on toiminut vallan palveluksessa ja modernin tieteen itseymmärrys on perustunut välineelliseen, laskelmoivaan järkipärisyyteen. Vaikka viimekädessä kasvatuksen tavoitteeksi asetetaan kriittisessä filosofiassa sivistys, jota luonnehtii yhteiskunnallisuus, kasvatuksen paradoksit tuntuvat juontuvan sen identiteettiä muokkaavasta tehtävästä (Siljander, 2005). Pohtia sopii, onko identiteetin muodostumista kasvatustoiminnan tuloksena kenties perusteetonta edes käsitellä pelkästään yksilön psykologisena prosessina, koska tämä funktio sisältyy kasvatuksen kahteen muuhun eli sivistys- ja sosialisatiotehtävään.

Onko psykologisen järkeilyn avulla ylipäänsä mahdollista luoda sellainen teoreettinen konstruktio itsestä, joka toisi varmuuden olemassaolomme pysyvyyteen ja siihen, että olemme turvassa. Pohjimmiltaan siitähän psykologisen *identiteetin rakentaminen* saa motivaationsa. Jos nimittäin luottamus korvaisi pelon ja turvattomuudentunteen olemassaolon jatkumisesta, itsen ei tarvitsisi kiinnittyä mihinkään konstruktioon. Järjen avulla rakennettu itse ei sitä paitsi oikeastaan edes elä nykyhetkessä eikä siten myöskään vuorovaikutuksessa, koska ajattelu perustuu menneisyyden kokemusten ja aiemman eletyn elämämme pohjalta luomiimme mielikuviin. Koska ajateltu tai lausuttu sana ei koskaan ole jäännöksettömästi sama kuin se mihin se viittaa, todellisuuden kohtaaminen ei näin ollen näyttäisi voivan tapahtua minkään ajatellun teorian pohjalta paitsi hyvin kapeakaistaisella alueella. Vaikka pystymmekin nimeämään rajattoman, järkemme ei pysty sitä selittämään. Järkemme on siis rajallinen, mikä tarkoittaa että teoreettinen itsen konstruktio on myös rajallinen, osittunut ja siksi ristiriitainen todellisuuden kanssa. Totuuden korrespondenssiteoriaa kritisoivat regressi- ja linkoargumentithan perustuvat samalle huomiolle (mm. Neale, 2001). Koska identiteettimme, psykologinen itse, on ajattelumme luoma konstruktio, saattaa olla, ettemme voi järjen avulla ollenkaan ratkaista tätä ristiriitaa. Käytännön kasvatustyössä emme voi ”sekä säästää että syödä kakkua yhtä

aikaa". Jos todellinen minuus on tarkoitus löytää kasvatustoiminnan tuloksena, pysyviksi ja vahvoiksi rakennetut rajat psykologisen järkeilyn tuloksena rakennetun minän ja sen ulkopuolelle jäävän ei-minän välillä tekevät juuri järjellisen (kriittisen) ja tarkoituksellisen (intentionaalisen) identiteetti-tehtävän itsensä kanssa ristiriitaiseksi - ei vain muodollisessa vaan myös itsereflektoivassa kasvatussuhteessa.

Samasta syystä kasvatustieteen konstruoimat kaksi muutakin perustehtävää ovat itsessään ristiriitaisia. Kasvatuksen *sivistystehtävän* lähtökohtana voidaan pitää sitä, että ihminen on kykenevä sekä hyvään (homo humanus) että pahaan (homo barbarus), mutta identiteetin kannalta olennaista on, että sivistettävän luonne sitoutuisi hyvään. Sivistyksen määritelmän mukaisesti tämä riippuu taas yksilön kyvystä valita ja tahtoa "oikein", mikä johtaa vapaan tahdon kyseenalaistamiseen (Niiniluoto, Ilkka 1999). Minkälaatuinen sitten on järkeen perustuva valinnanvapaus ja tahdonmuodostus sekä siitä seuraava itsen aitous ja totuudellisuus? Yrittääkö kahtia jakautunut itse (in-divi-dualisti) täten vain välttää kohtaamasta hallitsematonta puoltansa ja olla näkemästä omia pelkojaan, turvattomuudentunteitaan ja siitä nousevia hallinnan tarpeitaan? Järjen avulla luotu itsen jakaminen hyvään ja huonoon ei välttämättä siten johda sivistyneen ja siveellisen luonteen kehittymiseen. Itsessä nousevien kielteisten tunteiden kieltäminen ja tukahduttaminen järjen kontrollilla voi johtaa lopulta toimintakyvyn lamaantumiseen (masennus/sairaus/itsemurha) tai neuroottiseen ja jopa väkivaltaiseen toimintaan toisia individualisteja kohtaan (kilpailu/sota).

On väistämätöntä, että kasvatuksella on *sosialisaatiotehtävänsä* muodossa tarve luoda pidäkkeitä dualistisen ajattelun ristiriitaisuudesta kumpuavalle tuhovoimalle. Sosialisaatioprosessissa identiteetin muodostuminen ohjautuu siten, että kasvatettavan kehittyminen yksilölliseksi persoonaksi tapahtuu sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla ja yhteisön asettamien tai määrittelemien sosiaalisten reunaehtojen puitteissa. Mikäli modernissa pedagogisessa ajattelussa tähdenetty tietoisuus sen sosialisaatiotehtävästä kiinnittyy jakautuneen itsen voimaannuttamiseen, oli se sitten primääri- tai sekundaarisosialisaatiota, on vaarana, että itsestä käsin ympäröivään yhteiskuntaan projisoidut (transfer) torjutut puolemmen vain uusintavat ja kasvattavat ristiriitaa ja tuhovoimaa sosialisaatioprosessissa.

Voidaan tietysti haikailla esimodernin ajan sosiaalisuuden toteutumista luonnollisissa yhteisöissä sen sijaan, että sitä pyritään systemaattisesti kyseenalaistamaan. Antiikin

kasvattavaa aurinkoa emme taida enää saada idealistista (kylmää) todellisuuttamme lämmittämään, koska pyrimme alituisesti rationaalisesti ylittämään olemassa olevan eli luonnon, yhteiskunnan ja elämänmuotomme. Intentionaalisuus kasvatuksen muodollisena piirteenä viittaa juuri tähän. Itse asiassa näin toimimalla emme vihkiydy koskaan yhteiskuntamme täysvaltaisiksi jäseniksi, vaikka pystyisimmekin itse määrittelemään asemamme suhteessa muihin ihmisiin, kulttuuriin ja traditioihin. Situaatiomme tiedostaminen ei siis vapauta meitä muokkaamaan ja uusintamaan konventioitamme, yhteiskuntasopimuksiamme ja kulttuuripääomaamme, mikäli yritämme ylittää sen. Tajuntamme sisältöhän koostuu juuri niistä ja sisäinen ristiriita on väistämätön. Ei ole yhtään viisaampaa yrittää alittaa, sivuuttaa tai piilottaa itsen mitään puolta, uskomusta, mielikuvaa, tunnetta tai aistimusta, koska tämä vain pitkittää surun kohtaamista: surun, joka vääjäämättä nousee siitä tietoisuudesta, että on elänyt valheellisessa todellisuudessa, elämätöntä elämää, joko menneessä tai tulevassa.

Kohdatessamme itsen ja ihmiskunnan kaikki pimeätkin puolet - niitä on paljon ja ne ovat kaikki mahdollisuuksina meissä jokaisessa - tajunnan sisältö eheytyy ja itse ei enää eristäydy todellisuudesta. Tarkkailija on tarkkailtava. Luonnollinen seuraus on se, että kun ajattelu on ajattelija, se ei voi olla enää ristiriidassa itsensä kanssa, se vain on. Todellisuuden kohtaaminen ja hyväksyminen päättää taistelun ponnistelematta. Tämän näkeminen ja oivaltaminen on mahdollista tapahtua vain nykyhetkessä - ei tulevaisuudessa eikä minkään harjoittamisen tai prosessin tuloksena (Krishnamurti, 1978, 2004).

Ristiriidan päätyminen mahdollistaa tarvittavan elinvoiman ja myötätunnon myös pedagogille elää ja antaa toistenkin elää toimintakykyisenä. Todellinen kasvatuksellinen vuorovaikutus muiden ihmisten ja todellisuuden kanssa syntyy vain pedagogisen rakkauden myötä. Kun kaikki elinvoima ei mene todellisuuden muuttamiseen, säästyy valtavasti elinvoimaa myötäelämiseen. Vaikka emme saisikaan transmodernistisen kasvatusihanteiden mukaista aurinkoa enää järjen nietoksia sulattamaan, olkoon myötätunto opettajamme.

4.1 Musiikillisen virtauskokemuksen teleologia

Olen tässä tutkielmaraporttissani yrittänyt löytää mahdollisuuksia, miten dikotomiat erilaisten lähestymistapojen merkityksissä ja attribuutioissa voisivat sulautua mielekkääseen arvogenesisiin musiikkikasvatustoiminnan oppimisympäristöissä. Tärkeimmäksi kysymykseksi sivistysteoreettisesti muodostui, onko kulttuuri- ja aatehistoriallinen taso ylitettävissä ja olisiko tämä transsendenssi "ehdottomasti korkeammalla kuin musiikin estetiikan diskurssi". Epäilen nimittäin, että vaikka näin pyritään (esim. Tarasti, 2005) Kantin tapaan totuuteen taiteen alueella, otetaan esteettisen arvostelma helposti subjektiivisena (nerollisena) kykynä uuskantilaisten tapaan subjektivoiden näin Kantin estetiikka. Tämä paradoksaalisesti objektoiva estetiikka onkin Gadamerin ankaran kritiikin kohteena Habermasin kanssa käymässään debatissa, mistä on mahdollista johtaa hänen ontologinen (ei-subjektivistinen) käsityksensä diskurssista dialogisena pelinä perinteen kanssa.

Olen myös yrittänyt paikantaa ristiriitaisuuksien syitä musiikkikasvatuksellisessa ajattelussa ja luoda valoa katvealueisiin ja sokeisiin pisteisiin teorianmuodostuksessa. On tärkeää pohdiskella musiikkikasvatuksellisen ja -terapeuttisen kompetenssin perusteita ja niiden tiedeluonnetta, jotta riittävä esiymmärrys fenomenologisen musiikintutkimuksen peräämästä ontologiasta "ensimmäisenä" tieteenä saavutettaisiin (Torvinen, 2007). Ruumiillista ja kokemusperäistä tietoa on ollut välttämätöntä yhdistää pohdiskeluun mielekkään opetusympäristön muodostamiseksi (Westerlund, 2005). Merkityshän muodostuneen aika pitkälti siitä, miten sitä käytetään (Järvenkylä, 2009): olenkin taipuvainen uskomaan Gothónin tavoin (1998), että muusikon harjoittama kontrolli muotoutuu hänen maailmankuvansa laadun mukaan. Siksi minua on kiinnostanut pohtia, voisiko jonkinlainen kartesiolaisia dualismeja syntetisoiva binaariorganismi, jossa vastakohtat edellyttävät toisiaan, toimia eräänä ihanteellisen musiikkikasvatusoppimisympäristön subjektistrategioita eheyttävänä mallina niin ettei kontrolliin sisältyvästä hallinnantarpeesta ja siitä juontuvasta suorittamisesta tulisi ongelma?

Musiikkikasvatus on hyvin tieto- ja varsinkin taitointensiivistä toimintaa, jonka vuoksi psykologinen itse voi kokea siinä mahdollisuuden suojele- ja hallinnan tarpeista kumpuavaan samaistumiseen (Kurkela, 1993). Sosiokulttuurisesti samaistumisen seuraukset voidaan kyllä nähdä positiivisena yksilön ja lauluryhmän valtautumisena ja

emansipaationa, mutta teleologisesti se sisältää myös toimintakulttuuria rappeuttavia piirteitä. Mikäli identiteetin rakentaminen kytketään tietojen ja taitojen mittaamiseen ja vertaamiseen, on hyvin todennäköistä, että tällaisessa oppimisympäristössä ajaudutaan ennen pitkää kilpailuun ja taisteluun. Uhattuna ollessa turvattomuudentunteista ja peloista johtuvat itsesuojelumekanismit ja hallinnantarpeet aktivoituvat välittömästi, refleksinomaisesti ja tiedostamatta tuottaen kasvun sijaan jäykistymistä ja luovuuden sijaan mekaanista suorittamista (Dewey, 1916). Toisin kuin Sub4:n Kuorosota-ohjelmassa näyttää, tällaisesta pelistä on monesti leikki kaukana. Kuten Martti Ahtisaari antoi Nobel-puheessaan (2008) ymmärtää, välineelliset ja strategiset toimintamallit luovat sotaisaa kulttuuria, jossa kaikki osapuolet, mukaan lukien sivusta katsojat ja kuuntelijat, ovat tosiasiaassa häviäjiä.

Missä määrin virtauskokemus on autotelinen ja kuinka paljon tietoisuus voi kontrolloida introspektiossa laajentuvaa merkityksen antoa? Voidaksemme käyttää psykologista näkökulmaa virtauskokemuksen selittämisessä, on syytä pohdiskella myös tietoisuuden ja tunteiden suhdetta sekä muutamaa siihen liittyvää käsitettä kuten kehomuisti, alitajunta ja uskomusjärjestelmä (skripti). Kehomme muistuttaa monesti tunteista ja asioista, joita päivätajunta eli lyhykestoinen muisti ei pysty palauttamaan sen takia, että ne ovat tapahtuneet niin varhain lapsuudessa tai koska ne ovat torjutut ja tukahdutetut. Tunteet tuntuvatkin varastoituvan tiettyihin kehon osiin ja aktivoituvan reaktiona vanhoihin tapahtumiin, joita ei ole saatu käsiteltyä, ymmärrettyä ja näin kohdattua ja sitä kautta vapautettua. Myös tietyt uskomusjärjestelmät kollektiivisesta muistista synnyttävät ehdollistuessaan mielessämme ristiriitaisuuksia ja täten tunnepatoutumia kehoomme, koska ne koetaan sielullisella tasolla epäoikeudenmukaisiksi, rajoittaviksi tai ihmisarvoa loukkaaviksi.

Nämä tunteet, kokemukset ja muistot vaikuttavat monin tavoin voimakkaasti ajatteluun, motiiveihin ja toimintaan. Niihin reagoidaan omaksumalla ja toteuttamalla lähes pakottavilta tuntuvia itsesuojelun- ja hallinnantarpeita enää tiedostamatta alkuperäistä syytä siihen (Kurkela, 2003). Tätä vaikutusta kutsutaan myös alitajunnan voimaksi (Dyer, 2006, Dunderfelt, 2006). Alitajunnan paljastaminen on tärkeä vaihe tietoisuuden laajentumisessa, koska vasta tämän jälkeen voidaan käsitellä itseltä piilotettuja ehdollistuneita subjektistrategioita (Välimäki, 2005a). Tietoisuuden on oltava vapaa käsittääkseen vastuun omista tunteista ja luoduista uskomusjärjestelmistä – sekä kyetäkseen itsensä ilmaisuun.

Voidakseen edetä itsetuntemuksessa ja itseilmaisussa, on siis kyettävä armahtamaan itsensä, antamaan anteeksi, päästämään irti uhrin roolista ja pystyä hyväksymään ja näin kohtaamaan torjutut puolet. Juuri torjutut puolet ovat merkittävä vaikutin itsetunnon horjahteluille ja turvattomuuden tunteille ja peloille, jotka attekio- ja protektiovoimiksi ehdollistuessaan saattavat muodostua pahimmiksi esteiksi virtauskokemusta generoiville taipumuksille: älylliselle oivalluskyvylle, eettiselle herkkyydelle ja esteettiselle luovuudelle (Kurkela, 1993). Samaiset taipumukset virtaavat taideperustaisen paradigman lähteestä (Varto, 2005, Kallio 2008).

4.2. Johtopäätökset

Tutkimuskysymykseni kuului, että voisiko kasvatussuhteen uudelleenmäärittely subjektifilosofiset paradoksit ratkaisemalla olla ehto luovuuden ja virtauskokemuksen mahdollistavalle oppimisympäristölle? Virtausperustaisen tutkimusparadigman pohjalta nousseen teleologian valossa asetelma näyttää kääntyneen: virtauskokemuksen mahdollistava oppimisympäristö tuntuisi luontevasti ratkaisevan kasvatuksen subjektifilosofiset paradoksit. Virtauskokemuksessa vaikuttavien elämänvoimien haltuunottavuus ja autotelisyys mahdollistaa dualistisen viitekehyksen hahmottamisen ilman dualismia ja ratkaisee pedagogisen toiminnan paradokseja luomalla joustavia selitysmalleja ja hyviä käytäntöjä musiikkikasvatukseen!

Vaikka järjestys on välttämätöntä niinkin tieto- ja varsinkin taitointensiivisessä toiminnassa kuin musiikin opiskelu, on tärkeää ettei psykofyysinen organismimme jäykisty, kovetu ja pakottaudu minkään mekaanisen kaavan tai mallin mukaiseksi. Virtauskokemuksessa syntyvien attribuutioiden hyväksyminen osaksi kasvatusteoreettista itseymmärrystä näyttäisi auttavan juuri tällaisen oppimisympäristön luomista, missä järjestys vaikuttaa syntyvän hyvin luontevasti. Sellaisessa ympäristössä mieli oppii reagoimaan tehtävien haasteellisuudesta syntyviin paineisiin takertumatta ehdollistuneisiin suojele- ja hallinnantarpeisiin. Suorittamisesta ei synny näin ongelmaa, jos dynaamisen luovuuden annetaan harjoitusvaiheesta esitykseen asti pitää yllä kokonaisvaltaista maagisen kontrollin tunnetta, jonka "drastisessa hurmassa" voi parhaimmillaan kokea koko olemassaolonsa virittyneisyyden.

Toimintakykyisten minästrategioiden päämääriä musiikkikasvatuksessa ei siis tule liittää liian yksipuolisesti taito-tiedolliseen, kontrolliin, kuriin, suorituskykyisyyteen tai musiikillisen affektin tulkintaan kulttuuristen normien mukaisesti. Musiikkia harjoitettaessa psykologinen itseys on saattanut virtauskokemukseen pääsemisen jälkeen hieman kasvaa ulos tietojen ja taitojen omistamisesta tekijyyden uudelleenmäärittelyyn intersubjektiivisesti, mikä johtaa luontevasti teoksen deskriptiivisyyden ja esityksen aika-paikkaluonteen indeterminaation tunnustamiseen. Kun subjektiivisuutta ja objektiivisuutta ei ole asetettu toistensa vastakohdiksi, arvokokemuksen kokonaisvaltaisuus on johtanut musiikin välinearvon yleispätevyyteen, joka käytännössä tarkoittaa elämän laadun paranemista jokaisen omista lähtökohdista käsin.

Kasvatushistoriallisten, mielenfilosofisten ja psykologisten orientaatioiden oleellisin viesti musiikkikasvattajalle näyttää olevan, että musiikillisen virtauskokemuksen ymmärtämisessä ja selittämisessä auttaa tasavertaisen, kokonaisvaltaisen, eheytyneen, herkistyneen ja joustavan ajattelun muodostama synteesi. Yhteisesti ja omaehtoisesti näin muotoiltu pedagogiikka voi johtaa, ja on kohdallani toisinaan johtanutkin, voimakkaasti haltuunottavaan virtauskokemukseen - varsinkin kuorolaulua harjoittaessani. Tällaisella kokemuksella on itsen olemuspuolia voimakkaasti eheyttävä vaikutus, mikä välittömästi elävöittää ja voimaannuttaa paitsi omaa vireyttä myös laulettuun kappaleen ilmaisuun ja tulkintaan. Tällä tavoin itsessään arvokkaassa toiminnassa tapahtuva identiteetin ja arvonmuodostuksen kytkeytyminen toisiinsa voi vaikuttaa suoraan minän kasvuun pois itsekeskeisyydestä. Näin generoituva elämää onnellistava kokemus sisäisen ristiriidan, sekasorron ja väkivaltaisuuden päättymisestä virtauskokemuksen aikana antaa uskoa syvällisen muutoksen mahdollisuuteen hyvinvointiyhteiskuntaa kohtaavissa haasteissa.

Tämän tutkimusraportin luettuaan lukijalle lienee turha korostaa, että näin kokonaisvaltainen suunnanmuutos teleologisesti voi merkitä musiikkikasvattajalle niin ammatti-identiteetin, kompetenssin kuin oppimiskäsityksienkin merkittävää uudelleenarviointiprosessia. Kun katson taaksepäin yli 20 vuotta kestänyttä omaa kehitystäni musiikinohjaajana, huomaan kohdallani olleen kyse näistä kaikista. Vahvasta sosiokonstruktiivisesta tiedonmuodostuksesta huolimatta uudelleenarviointi on ollut pohjimmiltaan itsetuntemukseen perustuva prosessi, jossa tutkimusprosessin ainoa apu oli osoittaa, missä mielen huoneen ovi on. Maailma avautuu minulle nyt toisinaan kuin ikonissa: kääteisellä perspektiivillä. Vaikka tutkimusraporttia kirjoittaessani olenkin tuntenut

tietäväni yhä vähemmän yhä enemmästä, kiitollisuus siitä, mitä tiedän, on kasvanut. Toisinaan kiitollisuus näyttäytyi kasvaneena luottamuksen ja rauhan tunteena.

Haluan lopuksi vielä kiittää niitä lukijoita, jotka ovat kanssani jaksaneet kierrellä taakkaperimämme jatulintarhoja, etsiä halkeamia "Graalin linnan muurista" ja auttaneet myötätunnollaan painamaan terapeutis-filosofista keihästä, voimaannuttavaa teleologiaa, kollektiivisiin marttyyriin haavoihimme. Vaikka Juha Torvinen kuvaa vakuuttavasti musiikkia ahdistuksen taitona, taakkaperimämme tiedostamisen myötä ymmärrämme toivoakseni paremmin, että ahdistus ei olekaan syvällisyyden mitta. Ihmisellä on oikeus myös nauttia elämästä ja taide voi toimia tässä mielihyvän tai jopa ekstaasin keitaana, jossa jopa yksittäinen sana saattaa osoittautua ehtymättömäksi kaivoksi. Olen siksi tyytyväinen, jos yksikin Kundryn suudelma tai muutama virkistävä lähdekin tarjoutuu näin tiedonjanoiselle. Toivon lukemisen myötä ymmärryksen kasvavan suorittamista ja sen lieveilmiöitä kohtaan. Ymmärryksen myötä uskon mahdollisuuteen vapautua sellaisestakin yliminästä, joka Salosella näyttäytyi "pahempana kuin Bergmanin fajiat hänen elokuvissaan" (Tastula, 2010).

"Johtopäätökset" otsikko voi olla siinä mielessä suureellinen lopetus tälle tutkimusmatkalle, että se ei kenties sisällä mitään, mitä en lukijan kanssa olisi intuitiivisesti tiennyt jo aiemminkin. Paolo Coelho'n kirjassa *Alkemisti* myös Santiago miettii kaiken vaivannäkönsä merkitystä kaivaessaan aarretta pyramidien varjossa (Coelho, 1988). Olen tutkimusprosessini aikana minäkin miettinyt, tuliko kuoppa tehtyä turhaan, kun aarrehan olisi löytynyt jo siellä, mistä olin tutkimusmatkalle lähtenytkin. Kun nyt pyramidien juurella kaivamani filosofien joukkohauta on tämän työn osalta sulkeutumassa, haluan siksi muistaa myös sellaista lukijaa, joka ei ole jaksanut kulkea karavaanien mukana läpi tietoteoreettisten erämaiden vaan on hypännyt tiivistelmästä suoraan johtopäätöksiini. Jiddu Krishnamurtia mukaillen haluan lukijaystävällisesti - ilman vierasperäisiä sanoja - yhdellä lauseella kiteyttää ajatuksen, johon olen tutkimusraportissani lopulta päätenyt: Musiikillinen virtauskokemus on ikään kuin poluton maa.

LÄHTEET

- Adorno, Theodor W. 1969. *Erziehung nach Auschwitz*. Stichworte. Kritische Modelle 2, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main. Suomentaneet Raija ja Esa Sironen sekä Timo Uusitupa 2007 digitaalisena versiona vuonna 1995 julkaistusta teoksesta: *Mitä on valistus?* Koivisto, Juha, Mäki, Markku & Uusitupa, Timo. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. Electroninen aineisto tarkistettu 17.11.2010: <http://www.vastapaino.fi/vp/ekirjat/valistus.pdf>
- Ahtisaari, Martti 2008. *Nobel-lecture on 10 December 2008 at the Oslo City Hall*. Osoitteessa: http://nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/2008/ahtisaari-lecture.html. Electroninen aineisto, tarkistettu 20.10.2010.
- Anttonen, Saila 1998. *Valta, moraali ja yhteiskunnallis-historiallinen oppiminen - sivistyshistoriallinen tie kansallissosialistisesta totuuden politiikasta demokratisoiviin uudelleenkasvatukseen*. Tampere: Vammalan Kirjapaino Oy, Acta Universitatis Tamperensis. Electroninen aineisto, tarkistettu 6.11.2010: <http://herkules oulu.fi/isbn9514251105/html/index.html>.
- Barret, Margaret 2005. *A system View of Musical Creativity*. Teoksessa *Praxial Music Education. Reflections and Dialogues*. Elliot, David J. (ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Barthes, Roland 1985. *The Responsibility of Forms. Critical essays on Music, Art, Representation*. Käänt. Richard Howard. Berkeley (CCA): University of California Press. (Alkuper. L'obvie et l'obtus).
- Bruber, Martin 1999. *Minä ja Sinä*. Saksankielinen alkuteos *Ich und Du*, käänt. Jukka Pietilä. Juva: WSOY - Kirjapainoyksikkö.
- Bonsdorff, Pauline von 2001. *Mikel Dufrennen teoria tunteiden apriorisuudesta: esteettinen kokemus maailman tuntemisena*. Teoksessa *Elämys, taide, totuus: Kirjoituksia fenomenologisesta estetiikasta*. Arto Haapala, Markku Lehtinen (toim.). Helsinki:Yliopistopaino, 183-204.
- Boyle, M 1993. *Leisure, Place and identity: Glasgow's role as European City of Culture 1990*. Edinburgh: University of Edinburgh.
- Bowman, Wayne 2002. *Why Do Humans Value Music?* *Philosophy of Music Education Review* 10 (1).
- Bowman, Wayne 2003. *Brief comments on music education advocacy*. *International Society of Music Education. Advocacy papers*. Hyperlinkki tarkistettu 23.2.2004: <http://www.isme.org/article/view/180/26/> <http://www.isme.org/article/view/180/26/>
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1988). *The nature of creativity*. Teoksessa *Society, culture and person: A systems view of creativity*, toimittanut Sternberg, R. J. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1990). *Flow — elämän virta: tutkimuksia onnesta, siitä kun kaikki sujuu*. Suomentanut Ritva Hellsten . Helsinki: Rasalas.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, Mihaly ja Rich, G. J. (1997). *Music Improvisation: A System approach*. Teoksessa *Creativity in performance*, toimittanut Sawyer, R. K. Greenwich, CT: Ablex.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (1999). *Implications of a systems perspective for the study of creativity*. Teoksessa *Handbook of creativity*, toimittanut Sternberg, R. J. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, Mihaly (2006). *A life worth living*. Elektroninen aineisto, tarkistettu 11.6.2009: *contributions to positive psychology/* edited by Mihaly Csikszentmihalyi and Isabella Selega

- Csikszentmihalyi. Oxford: Oxford University Press, New York. Julkaistu myös paperimuodossa (ISBN 0195176790).
- Coelho, Paulo 1988. *Alkemisti*. Suomentanut Sanna Pernu. Helsinki: Basam Books Oy.
- Deleuze, Gilles 2005. *Jälkikirjoitus kontrolliyhteiskuntaan*. Teoksessa Gilles Deleuze: Haastatteluja. Kääntänyt Jussi Vähämäki. Helsinki: Tutkijaliitto ry. Elektroninen aineisto, tarkistettu 11.11.2010: <http://megafoni.kulma.net/index.php?art=184>.
- Demos Helsinki, 2010. *Onnellisuuspoliittinen manifesti*. Elektroninen aineisto, tarkistettu 11.11.2010: http://www.wwf.fi/tiedotus/raportit/raporttien_lisaaineistoa/onnellisuuspoliittinen_manifesti.html.
- Dewey, John (1882) *Soul and body*. The early works of Dewey, J., 1882-1898, 93-115. London: Southern Illinois Univ. Press.
- Dewey, John 1916. *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company.
- Dewey, John 1980. *Art as Experience*. New York: Perigee Books.
- Dreyfus, Hubert L. 1997. *Heidegger, nihilismin, taiteen, teknologian ja politiikan suhteesta*. Teoksessa Heidegger – ristiriitojen filosofi. Arto Haapala (toim.). Helsinki: Gaudeamus, 203-233.
- Dufrenne, Mikel 2001. *Intentionaalisuus ja estetiikka*. Elämys, taide, totuus: kirjoituksia fenomenologisesta estetiikasta. Arto Haapala ja Markku Lehtinen (toim.). Yliopistopaino: Helsinki, 27-37.
- Dunderfelt, Tony 2006. *Voimavarana itsetuntemus*. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Dyer, Wayne W. 2006. *Pyrkimyksen voima*. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Elliot, David J. 1995. *Music Matters. A New Philosophy of Music Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Elliot, David J. (ed.) 2005. *Praxial Music Education. Reflections and Dialogues*. Oxford: Oxford University Press.
- Gadamer, Hans-Georg (1975). *Wahrheit und Methode*. Tübingen: Mohr.
- García, B. (2004). *Cultural Policy in European Cities: Lessons from Experience, Prospects for the Future*. Teoksessa Special edition on Cultural Policy and Regeneration, Local Economy.
- García, B. (2005) *De-constructing the City of Culture: The long term cultural legacies of Glasgow 1990*. Teoksessa Review Issue of Urban Studies (vol 42, n5/6)
- Gothoni, Ralf 1998. *Luova hetki*. Juva: WSOY – Kirjapainoyksikkö.
- Hegel, Georg Wilhelm Friedrich 1807. *Phänomenologie des Geistes*. Gesammelte Werke. Band 9. Hampuri: Felix Meiner Verlag.
- Henry, Michel 1992. *The power of revelation of affectivity according to Heidegger*. Teoksessa Martin Heidegger: Critical Assessments vol 1. Christopher Macann (toim.). London: Routledge.
- Henry, Michel 2005. *Affekt und Subjektivität: Lebensphänomenologische Beiträge zur Psychologie und zum Wesen des Menschen*. Freiburg & München: Verlag Karl Alber.
- Jauhiainen, Ilmari. *Hegel: Hengen fenomenologia (Phänomenologie des Geistes)*. Elektroninen aineisto, tarkistettu 24.10.2010: <http://filosofia.fi/node/2400/>.

- Järvenkylä, Joose 2009. *Wittgenstein: Varmuudesta*. Elektroninen aineisto, julkaistu 21.3.2009, tarkistettu 25.10.2010: <http://filosofia.fi/node/4304>.
- Järvillehto, Timo 1987: *Missä sielu sijaitsee? Psykkisen toiminnan hermostollinen perusta*. Prometheus-sarja. Oulu: Pohjoinen.
- Järvillehto, Timo 1994: *Ihminen ja ihmisen ympäristö: Systemisen psykologian perusteet*. Prometheus-sarja. Oulu: Pohjoinen.
- Järvillehto, Timo 1995: *Mikä ihmistä määrää? Ajatuksia yhteistyöstä, tietoisuudesta ja koulutuksesta*. Oulu: Pohjoinen.
- Kallio, Mira 2008. *Taideperustaisen tutkimusparadigman muodostuminen*. Verkkolehti Synnyt/ Origins 2. Taideteollinen korkeakoulu, Aalto-yliopisto. Elektroninen aineisto, tarkistettu 7.11.2010: http://arted.uiah.fi/synnyt/2_2008/kallio.pdf
- Kivelä, Ari 1996. *Pedagoginen toiminta - paradoksiko?* Lähtokohtia sivistysteoreettisesti orientoituneelle pedagogisen toiminnan rekonstruktiolle. Yleisen pedagogiikan tutkimusryhmä, Kasvatustieteiden tiedekunta, Lisenssiaatin tutkimus. Oulun yliopisto. Elektroninen aineisto, tarkistettu 20.10.2010: <http://wwwedu oulu.fi/~akivela/arilis.htm>
- Kockelmans, Joseph J. 1985. *Heidegger on Art and Art Works*. The Hague: Martinus Nijhoff.
- Kockelmans, Joseph J. 1989. *On the Meaning of Music and its Place on Our World*. Teoksessa Kunst und Technik: Gedächtnisschrift zum 100. Geburtstag von Martin Heidegger. Walter Biemel & Friedrich-Wilhelm von errmann toim.). Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann.
- Kockelmans, Joseph J. 1999. *Why Is It Impossible in Language to Articulate the Meaning of a Work of Music?* Teoksessa Performance and Authenticity in the Arts. Salim Kemal (toim.). Cambridge (UK): Cambridge University Press.
- Koivunen, Hannele 2000. *Hiljainen tieto*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Krishnamurti, Jiddu 1978. *Oivalluskyky herää II*. Puheita 1971-72 ja keskustelu David Bohmin kanssa. Englanninkielisestä alkuteoksesta The Awakening of Intelligence suomentaneet Mirjam Karpio ja Elsa Puolanne apunaan työryhmä. Krishnamurti Foundation Trust Ltd., London. Porvoo: WSOY:n graafiset laitokset.
- Krishnamurti, Jiddu 2004. Elämän syvä haaste (Meeting Life)*. Puheita ja kirjoituksia eri vuosilta. Vantaa: Paino Dark, Basam Books Oy.
- Kristeva, Julia 1993. *Puhuva subjekti*. Tekstejä 1967-1993. Suom. Pia Sivenius, Tiina Arppe, Kirsi Saarikangas, Helena Sinervo ja Riikka Stewen. Helsinki: Gaudeamus.
- Kurkela, Kari 1993. *Mielen maisemat ja musiikki*. Musiikin esittämisen ja luovan asenteen psykodynaamiikkaa. Kolmas painos. EST no 1. Helsinki: Sibelius-Akatemia, Esittävän säveltaiteen tutkimusyksikkö 1997.
- Kurki, Leena 2000. *Sosio-kulttuurinen innostaminen*. Tampere: Vastapaino.
- Lehikoinen, Kai 2010. *Suuntana uudet palvelut: hyvinvointia kulttuurista, liikunnasta ja nuorisotyöstä*. Teoksessa Kolmannella lähteellä. Hyvinvointipalveluja kulttuurin, liikunnan ja nuorisotyön aloilta. Nelli Koivisto, Kai Lehikoinen, Riitta Pasanen-Willberg, Minna Ruusuvirta, Pasi Saukkonen, Pirita Tolvanen, Arsi Veikkolainen (toim.). Julkaistu osana Kolmas lähde hanketta, joka koordinoi opetus- ja kulttuuriministerion valtakunnallista ESR-kehittämissuunnitelmaa Kulttuuri, liikunta- ja nuorisoalojen kolmas sektori hyvinvointipalveluiden tarjoajana. Helsinki: Kokos palvelut, Teatterikorkeakoulu.

Lehnhoff, Nikolaus 2005. *Parsifal's Progress: a documentary analysis including interviews with Nikolaus Lehnhoff, Christopher Ventris, Walltraud Meier and Matti Salminen*. Electroninen aineisto: extra features made by Reiner E. Moritz in Wagner's operaproduction-DVD recorded live at Festspielhaus Baden-Baden on the 4th, 6th & 8 th August 2004. East Sussex (UK): Opus Arte.

Lehtonen, Kimmo, 2004. *Maankorvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan*. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:73. Turku: Painosalama Oy.

Levitin, Daniel J. 2010. *Musiikki ja aivot*. Ihmisen erään pakkomielleiden tiedettä. Suom. Timo Paukku. Helsinki: Hakapaino, Terra Cognita Oy.

Lång, Markus 2003. *Musiikin määritelmää etsimässä*. Musiikki 4, 90-95.

Mantere, Meri-Helga 2009. *Taideterapian perusteet: Postmodernismin haaste taideterapialle*. Hämeenlinna: Kustannus Oy Duodecim sekä Mimmu Rankanen.

Merleau-Ponty, Maurice 2003 (1945). *Phenomenology of Perception*. Käänt. Colin Smith. London & New York: Routledge.

Nietzsche, Friedrich 1872. *Die Geburt der Tragödie. Tragedian synty*. Suomentanut Jarkko S. Tuusvuori, 2007. 23 45. Tampere: Eurooppalaisen filosofian seura.

Neale, Stephen 2001. *Facing Facts*. Oxford: Oxford.

Niiniluoto, Ilkka 1999. Suomen filosofisen yhdistyksen Tahto-kollokvio. Niiniluoto, Ilkka ja Sintonen, Matti (toim.): *Tahdon vapaus*. Tampere: Juvenes-Print, Tampereen Yliopistopaino Oy.

Palmer, Robert 2010. Electroninen aineisto, tarkistettu 24.1.2010: "[Study on the European Cities and Capitals of Culture and the European Cultural Months \(1995-2004\)](#)". European Commission.

Regelski, Thomas R. 2000. *Accounting for all Praxis: An Essay Critique of David Elliott's Music Matters*. Bulletin of the Council for Research in Music Education 144, 61-88.

Regelski, Thomas R. 2002. *Musical Values and the Value of Music Education*. Philosophy of Music Education Review 10 (1), 49-55.

Rodin, Marko 2010. *Vortex based mathematics*. Electroninen aineisto, tarkistettu 17.12.2010: <http://markorodin.com/1.5/>

Schleiser, Bernhard 1998. *Musik und Dasein: eine existenzialanalytische Interpretation der Musik*. Frankfurt am Main - Berlin - Bern - New York - Paris - Wien: Peter Lang.

Schopenhauer, Arthur 1987 (1818/1844). *Die Welt als Wille und Vorstellung I-II*. Stuttgart: Philippe Reclam Jun.

Skinnari, Simo 2001. *Ihmiseksi kasvamisen tavoite 2000-luvun haasteena - voimmeko kehittyä vapaammiksi ja vastuullisemmiksi*. Teoksessa Platonista transmodernismiin - juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvamiseen ja opetukseen. Huhmarniemi, Raija, Skinnari, Simo, Tähtinen, Juhani (toim.). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Painosalama Oy.

Skinnari, Simo 2004. *Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä*. Juva: PS-kustannus, Opetus 2000, WS Bookwell Oy.

Siljander, Pauli 2005. *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Siren, Vesa (2010). *Suomalaiset kapellimestarit. Sibeliuksesta Saloseen, Kajanuksesta Franckiin*. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, Kustannusosakeyhtiö Otava.

Sutinen, Ari 2001. *John Dewey ja Georg H. Meadin kasvatusfilosofinen ajattelu symmetria- ja asymmetria-keskustelun valossa. Alustavia huomioita kasvatuksen transformaatioluonteesta.* Teoksessa Platonista transmodernismiin - juonteita ihmisyyteen, ihmiseksi kasvamiseen, oppimiseen, kasvamiseen ja opetukseen. Huhmarniemi, Raija, Skinnari, Simo, Tähtinen, Juhani (toim.). Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Painosalama Oy.

Torvinen, Juha 2007. *Musiikki ahdistuksen taitona. Filosofinen tutkimus musiikin eksistentiaalis-ontologisesta merkityksestä.* Suomen Musiikkitieteellinen Seura, Helsinki: Yliopistopaino.

Tarasti, Eero 2005. *Näkökulmia musiikin filosofiaan. Kohti transsendentaalia analytiikkaa.* Teoksessa Musiikin filosofia ja estetiikka. Kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä. Torvinen, Juha ja Padilla, Alfonso (toim.). Helsinki: Yliopistopaino.

Tastula, Maarit 2010. *Miten älypää kesytettiin?* Kapellimestari Esa-Pekka Salosen haastattelu, julkaistu 18.4.2010. Tampere: YLE, TV2, Seitsemäs taivas. Elektroninen aineisto, tarkistettu 26.10.2010: <http://tv2.yle.fi/juttuarkisto/miten-alypaa-kesytettiin>.

Tuusuvuori, Jarkko S. 1999. *Nietzche filosofisesta tahdonmuodostuksesta.* Teoksessa Suomen filosofisen yhdistyksen Tahto-kollokvio. Niiniluoto, Ilkka ja Sintonen, Matti (toim.) Tampere: Juvenes-Print, Tampereen Yliopistopaino Oy.

Uusikylä, Kari 2000. *Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia.* Kansanen, Pertti ja Uusikylä, Kari (toim.): *Voiko luovuutta opettaa?* Keuruu: Otavan kirjapaino.

Uusikylä, Kari 2008. *Luovuus ja musiikiharrastus.* Musiikiharrastus-seminaarin Key-note puheenvuoro 14.4.2008, Sigyn salissa. Elektroninen aineisto Musicare-verkoston kotisivuilla, tarkistettu 31.10.2010: http://www.musicare.fi/files/234/Musiikiharrastusraportti_2008.pdf.

Varto, Juha 1995. *Fenomenologinen tieteen kritiikki.* Tampere: Tampereen yliopisto.

Varto, Juha 2005. *Kauneuden taito.* Tampere: Juvenes Print-Tampereen yliopistopaino Oy.

Välimäki, Susanna 2005a. *Subject Strategies in music: A Psychoanalytical Approach to Musical Signification.* Acta Semiotica Fennica XII, Approaches to musical semiotics. Helsinki & Imatra: Finnish Society of Semiotics & International Semiotics Institut.

Välimäki, Susanna 2005b. *Musiikki, ruumis, ääni – ja k.d. lang: filosofinen ja musiikkianalyttinen vuoropuhelu.* Teoksessa Musiikin filosofia ja estetiikka. Kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä. Juha Torvinen & Alfonso Padilla toim.). Helsinki: Yliopistopaino.

Lilja-Viherlampi, Liisa-Maria 2007. *”Minunkin sisällä soi!” – musiikin ja sen parissa toimimisen terapeuttisia merkityksiä ja mahdollisuuksia musiikkikasvatuksessa.* Väitöskirja. Turun Ammattikorkeakoulun tutkimuksia 24. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Westerlund, Heidi, 2005. *Musiikin arvo ja arvokokemus musiikkikasvatuksessa.* Teoksessa Musiikin filosofia ja estetiikka. Kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä. Torvinen, Juha ja Padilla, Alfonso (toim.): Helsinki: Yliopistopaino.

Tämä teos on lisensoitu Creative Commons Attribution-NoDerivs 1.0 Finland lisenssillä.

Nähdäksesi lisenssin vieraile <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/1.0/fi/> sivulla tai lähetä kirje Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California, 94105, USA.