

Antti Snellman

Instrumenttiopettajan negatiiviset tunteet oppitunnilla

Mitä tehdä, kun opetus ”ottaa pannuun?”

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikkipedagogi (alempi AMK)

Musiikin koulutusohjelma

Opinnäytetyö

26.5.2014

Tekijä Otsikko Sivumäärä Aika	Antti Snellman Instrumenttiopettajan negatiiviset tunteet oppitunnilla Mitä tehdä kun opetus ”ottaa pannuun?” 36 sivua 26.5.2014
Tutkinto	Musiikkipedagogi (alempi AMK)
Koulutusohjelma	Musiikki
Suuntautumisvaihtoehto	Pedagoginen
Ohjaajat	Kai Lindberg, Mum
<p>Opinnäytetyöni pohjautuu omiin kokemuksiini ja ajatuksiini soitonopettajan työssäni n.20 vuoden ajalta. Keskiössä ovat opettajan kokemat negatiiviset tunnetilat opetustilanteessa, niiden syyt, vaikutus opetukseen ja oppimiseen sekä niiden hallinta ja poistaminen. Koska ihmisen negatiivinen tunnetila heikentää tai jopa estää oppimisen, on sen poistaminen opetustilanteesta ollut minulle tärkeä askel parempaan pedagogiikkaan. Keskeisiä teemoja ovat oppilaan ja opettajien odotusten väliset ristiriidat, oppimisen aikakäsitys, opettajan henkilökohtaiset arvot ja visiot opettajuudesta, ohjaava opettajuus ja oppilaslähtöisyys.</p> <p>Työ koostuu omien kokemusteni ja ajatuksieni esittelystä ja pyrkimyksenäni on ollut siirtyä yksityiseltä tasolta yleiselle etsimällä tutkittua tietoa tukemaan omia ajatusmallejani. Pääpaino on kuitenkin ollut oman ajatteluni ja metodieni purkaminen kirjalliseen muotoon. Samalla olen yrittänyt kehittää opetusmetodiani ja saada uusia näkökulmia aiheeseen liittyen.</p> <p>Vaikka motiivini ovat olleet alusta lähtien täysin itsekkäät, eli oman opetustyöni helpommaksi muuttaminen, olen useissa keskusteluissa kollegoideni kanssa huomannut että aihe tuntuu olevan jotenkin arka eikä myöskään välttämättä kovin tutkittu, eivätkä monet opettajat joko myönnä ongelmaa tai tiedosta sitä. Toivoisinkin työni auttavan kollegoitani helpompaan ja mielekkäämpään opetustyöhön. Itseäni on prosessi auttanut merkittävästi. Jos tunnilla joskus on mennä hermot ja ”opetus ottaa pannuun”, seuraavat sivut saattavat kiinnostaa sinua.</p>	
Avainsanat	negatiivinen tunneilmapiiri, oppilaslähtöisyys, ohjaava opettajuus, oppimisen aikakäsitys, opettajan arvot

Author Title Number of Pages Date	Antti Snellman Teacher's Negative Emotions in Music Tuition – What to Do When You Lose Your Temper with Your Students? 36 pages 26 May 2014
Degree	Bachelor of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Music Pedagogy
Instructor(s)	Kai Lindberg, MMus
<p>My work is based on my own experiences and thoughts developed during my 20-year career as a saxophone teacher. The main focus of the work is on the teacher's negative emotions in the classroom situation, the reasons for those emotions, their effects on teaching and learning, and ways to control or eliminate them. Because learning is weakened and even prohibited by negative states of mind, the most important step for me in my efforts to improve my teaching has been the elimination of my own negative emotions. The main themes of the study are the conflict between the student's and the teacher's expectations; the conception of time in learning; the teacher's personal values and visions on pedagogy; directive teaching; and promoting instruction that is based on the needs of the student.</p> <p>In this thesis, I present my own experiences and thoughts on the subject. My aim has been to move from a personal level to a more general one by searching for hard data from previous studies to support my ideas. However, the main emphasis is on the translation of my personal methods and thinking into a written form. At the same time, I have tried to develop my teaching methods further and to acquire new perspectives on the subject.</p> <p>Although my motives were selfish from the very beginning in that I wanted to make my work as a teacher easier for myself, I noticed in many private conversations with my colleagues that the topic is quite a delicate one and not necessarily very well researched. Many teachers either refuse to admit the existence of the problem or are not aware of it.</p> <p>I would like my work to help make teachers' work easier and more meaningful. The process described here has proved to be very effective for me personally. If you sometimes lose your temper in the classroom, the following pages might be of interest to you.</p>	
Keywords	negative emotional climate, student-oriented approach, directive teaching, temporal conception of learning, teacher's values

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Negatiivisten tunteiden tunnistaminen ja kirjaaminen	2
2.1	Tunnepäiväkirja	2
2.2	Esimerkkitapauksia	2
2.2.1	Jaska	2
2.2.2	Liisa	4
3	Oppimisen aikakäsitys	5
3.1	Aikakäsitys oppitunnin sisällä	5
3.2	Aikakäsitys pidemmän ajanjakson sisällä	7
3.3	Aikakäsitys oppilaitoksen sisällä	7
3.3.2	Esimerkkitapaus (Simo)	8
4	Oppilaan ja opettajan odotuksien ristiriita	9
4.1	Ristiriitojen syitä ja ratkaisuehdotuksia	9
4.2	Ohjaava opettajuus	10
4.3	Negatiivisten tunteiden pitkäaikainen vaikutus opettajaan	11
5	Oppitunnin tunneilmapiirin merkitys	12
5.1	Positiivinen tunneilmapiiri	12
5.2	Negatiivinen tunneilmapiiri	13
5.3	Tunneäly	13
6	Transferenssi-ilmiöt	14
6.1	Transferenssi- ja vastatransferenssi	14
6.2	Oppilaiden eri käyttäytymismallit	15
6.2.1	Sorretun oppilaan strategia	15
6.2.2	Punahilkkastrategia	15
6.2.3	Teräsmiehen strategia	16
6.2.4	Auringonkukkastrategia	16
6.3	Opettajan suhtautuminen eri strategioihin	16
6.4	Opettajan transferenssitunteet	17
7	Opetustilanteessa tapahtuva kommunikointi	18

7.1	Tunteiden peittäminen	18
7.2	Oppilaan havainnot opettajan tunnetiloista	18
8	Negatiivisten tunteiden vähentäminen	19
8.1	Negatiivisen tunteen syrjäyttäminen	19
8.2	Negatiivisten tunteiden välttäminen	20
9	Opettajien omakuva	22
9.1	Materiaalin keruu	22
9.2	Paha opettaja	23
10	Opettamisen ja oppimisen perusteista	24
10.1	Opettamisen arvot	24
10.2	Pedagoginen empatia ja oppilaslähtöisyys	25
10.3	Kodin ja koulun yhteistyö	26
10.4	Opetusfilosofia	26
11	Pohdintaa	27
11.1	Opetuksen laadun vaikutus tunneilmapiiriin	27
11.1.1	Sisäisen opiskelumotivaation ja tehtäväorientaation tukeminen	28
11.1.2	Oppijan itseluottamuksen ja menestymisen odotusten tukeminen	30
11.2	Opetus-oppimisprosessi ja tunnustus	32
11.2.1.1	Musiikin opetus-oppimis-prosessin osa-alueet	33
12	Yhteenveto	34
	Lähteet	36

1 Johdanto

Olen toiminut Popjazzkonservatoriossa päätoimisena tuntiopettajana vuodesta 1993 lähtien työskennellen samalla freelancemuusikkona ja minulle on myös kertynyt runsaasti kokemusta peruskoulussa sijaisena toimimisesta. Johtuen kevyen musiikin koulutuksen nuoruudesta ja valmistumisvuodestani (1993), ei opiskeluaikani pedagogisissa opinnoissa käsitelty käytännöllisesti katsoen lainkaan oppimisen ja opettamisen psykologista puolta. Tästä johtuen tietotaitoni aiheesta ja opettamisesta yleensäkin pohjautuu lähes täysin omakohtaiseen kokemukseen, ei teoreettiseen tietoon.

Vaikka olen jatkokouluttanut itseäni muutamaan kertaan, totesin tullessi joitakin vuosia sitten eräässä mielessä tieni päähän opetustyössäni. Tunsin etten osannut enää kehittää omaa opetustani itse ja kaipasin uusia näkökulmia ja niinpä aloitin opiskelut Metropolian (alempi AMK) musiikin koulutusohjelmassa, pääaineenani pedagogiikka. Opiskelujeni tiimoilta tutustuin pianisti Teemu Halmkronaan, jonka kanssa päädyimme erään tehtävän myötä seuraavanlaiseen johtopäätökseen:

Mikään hyväksi havaittu pedagoginen menetelmä ei toimi, tai ainakin toimii erittäin heikosti, mikäli oppitunnilla vallitsee jostain syystä huono ilmapiiri. Kokemustemme mukaan kielteinen ilmapiiri juontui oppilaiden ja opetustilanteiden meissä herättämissä negatiivisissa tunteissa; ärtymys, stressi, turhautuminen, kärsimättömyys ja jopa viha.

Purimme näitä ajatuksia ja teimme aiheesta kirjallisen työn ja luennoimme asiasta Soiva Opettajuus-symposiumissa vuonna 2011. Tämä oli lähtölaukaus omalle ajatusprosessilleni, jota olen siitä lähtien kehitellyt ja yrittänyt viedä käytännön tasolle omassa opetustyössäni viimeisen kolmen vuoden ajan. Opinnäytetyöni on tämän prosessin kirjallinen tuote ja eräänlainen välitilinpäätös. Käytän jatkossa minämuotoa, vaikka monet ajatukset ovat tuloksia erittäin hedelmällisistä keskusteluista Teemu Halmkronan kanssa. Suurkiitos hänelle!

2 Negatiivisten tunteiden tunnistaminen ja kirjaaminen

2.1 Tunnepäiväkirja

Ensimmäinen askel sen jälkeen kun olin tunnistanut opetustani haittaavan ilmiön, piti asia jotenkin todentaa. Kehitin metodin, jolla laskisin ne kerrat opetustilanteessa, kun tunnistaisin jonkin negatiivisen tunteen ilmestymisen.

Pidin yhden viikon ajan opetustilanteissa kuulakärkikynää kädessäni ja painoin sitä aina kun joku asia häiritsi tunnilla. Tunnin lopuksi kirjasin naksautusten lukumäärän ylös ja muutamalla kommentilla kirjasin, mitkä asiat olivat aiheuttajina, mikä tapahtui tietysti oppilaiden huomaamatta. Lopuksi tein yhteenvedon asioista, jotka minussa negatiivisia tunteita aiheuttivat. Rimpeläisen mukaan tämän tyyppinen opettajan tunteiden omakohtainen kirjaaminen on tällä hetkellä suhteellisen harvinaista, mutta yhtenä esimerkkinä on Pakarinen & Riski (2004), jotka omassa pro gradu -työssään ovat nimenneet kyseisen menetelmän tunnepäiväkirjaksi (Rimpeläinen 2003, 5).

Selventääkseni lukijalle millaisista tilanteista ajatukseni nousevat, seuraavassa muutama kuviteltu oppitunti, mitkä kuitenkin pohjautuvat todellisiin tilanteisiin ja niistä tuleviin tunteisiin.

2.2 Esimerkkitapauksia

2.2.1 Jaska

Oppilaana Jaska 15v. (keksitty nimi), joka on soittanut saksofonia jo viisi vuotta suuremmin edistymättä, koska jääkiekko on Jaskan pääharrastus. Lätkätreenejä on vähintään neljä kertaa viikossa ja ottelut siihen päälle. Vanhemmat ovat kuitenkin aina halunneet, että "Jaskalla on joku kulttuuriharrastus urheilun vastapainoksi". Jaskan motivaatio saksofoninsoittoon on heikko, eikä harjoitteluun riitä aikaa tai energiaa. Muuten hän on kaikin puolin reipas ja perusmusikaalinen kaveri, joka tunnilla on hyvin läsnä, mutta mieluummin juttelee jääkiekosta.

Henkilöt; Opettaja (O), Jaska (J) ja Kynä (naks)

Jaska tulee luokkaan.

O: -Mites menee?

J: -Ihan hyvin, mutta mä en o taaskaan kerenny harjotteleen yhtään. (naks)

O: -Ei se mitään, ota vaan nuotit esille niin reenataan sitten nyt.

J: -Voi vitsi, mul tais jäädä ne nuotit kotiin. (naks)

O: - No kasaa se foni , niin mä etin sulle uuden biisin.

Jaska kasaa saksofonia ja alkaa kertoa lätkäkuulumisia innokkaasti ja kasaaminen kestää loputtoman pitkään. (naks)

Opettaja juttelee ja etsii nuottia samalla. Lopulta Jaska on valmis ja aloitetaan uuden kappaleen harjoittelu kuuntelemalla se ensin. Kappale menee G-duurissa ja ensimmäiset nuotit ovat G, Fis, E ja palautettu F. Jaska aloittaa harjoittelun.

J: Soittaa A-äänen G:n sijaan. (naks)

O: -Oos Jaska tarkkana.

J: Soittaa ensin oikein G:n ja sitten unohtaa etumerkin ja soittakin F:n. (naks)

O: -Tarkistapa mikä sävellaji?

J: -Eiks se o F-duuri? (naks)

O: -Eikun G. Äffät korotetaan fissäksi.

J: - Ai niin...

J: Soittaa G, Fis, E ja Fis. (naks)

O: -Muistaksä mitä toi merkki ton äffän edessä tarkoittaa?

J: -Olikse alennusmerkki? (naks)

O: -Eikun palautus, mehän katottiin se just viime tunnilla. (naks)

J: Ai niin...

20 minuuttia ja 17 naksausta myöhemmin kappale on jotenkin kahlattu läpi ja tunti loppuu.

O:- No niin, hyvinhän se meni. Eikun nähdään ens viikolla ja koita nyt muistaa ne nuotit. (naks)

J:-Okei, ens viikkoon.

2.2.2 Liisa

Liisa on 13-vuotias tyttö, joka on aloittanut saksofoninsoiton puoli vuotta aikaisemmin "kun se on niin siistin näkönen". Liisalla on paha murrosikä puhkeamassa, itsetunto-ongelmat isoja, eivätkä kotiolotkaan ilmeisesti ole ihan kohdallaan. Intoa on huomattavasti enemmän kuin harjoittelua tai musikaalisuutta ja tunneilla on keskitytty enimmäkseen orkesterikappaleisiin korvakuulolla. Nuotinlukutaito on erittäin heikko.

O: -Terve Liisa, mitä kuuluu?

L: -Ihan hyvää.

O:- Ehdiksä yhtään kattoo sitä teidän bändibiisiä kotona?

L: -Meiän tietsika ei toimi, ni mä en voinu reenata sitä. (naks)

O: -Mä etin sen tosta Youtubesta, ni ota sä nuotti ja foni valmiiksi.

Kuunnellaan kappaletta ja aloitetaan ensimmäisestä (opettajan mielestä) helposta fraasista.

O: -Lauletaas toi eka fraasi.

Liisa laulaa aivan eri sävelkorkeudesta. (naks)

O:- Lauletaan toi eka ääni.

Opettaja laulaa äänen ja Liisa jotain terssintapaista. (naks)

Viiden minuutin ja kolmen naksauksen jälkeen Liisa osaa soittaa ensimmäisen fraasin. Seuraavassa fraasissa on synkooppirytm. Opettaja laulaa sen ja pyytää Liisaa toistamaan rytmin. Liisa ei onnistu löytämään oikeaa rytmiä. (naks)

Eikä vielä. (naks) Eikä vieläkään. (naks, naks, naks...)

Tunti jatkuu samantyyppisissä tunnelmissa seuraavat 20 minuuttia.

O: -Ihan hyvin sä sen kappaleen opit kun vaan jaksoit keskittyä ja harjoitella. Kato jos sä voisit mennä jonkun kaverin luokse reenamaan, jos teillä se tietsika ei tu kuntoon.

L: -Kyl iskä lupas sen hoitaa. Nähdään ens viikolla!

O. -Moikka!

Ja seuraavaksi tulee tunnille Leo 11-v., joka jostain syystä ahdistuu välillä valtavasti tunnilla ja rupeaa tuhertamaan itkua aina kun ei onnistu jossain asiassa välittömästi ja hänen jälkeensä Irmeli, Toivo, Anders jne.

Selvennykseksi voin todeta, että suurin osa oppitunneistani tuollakin viikolla sujui ihan mukavasti ja oli tunteja milloin mittariin ei tullut ehkä kuin pari merkintää jos niitäkään. Nämä äärimmäisen karrikoidut muutamat esimerkit antanevat toivottavasti kuitenkin jonkinlaisen kuvan kohtaamistani ongelmatilanteista.

Seuraavat teemat nousivat omassa tunnepäiväkirjassani esille; oppimisen aikakäsitys ja oppilaan ja opettajan odotusten väliset ristiriidat. Toisin ilmaistuna oppitunti ei sujunut kaikilta osin niin kuin olisin itse halunnut.

3 Oppimisen aikakäsitys

3.1 Aikakäsitys oppitunnin sisällä

Yksi suurimmista turhautumiseni aiheista oppitunnilla on ollut se, että oppilas ei ole mielestäni sisäistänyt opetettavaa asiaa riittävän nopeasti. Tämän ongelman ratkaisua etsiessäni olen joutunut pohtimaan sanan aikakäsitys sisältämiä merkityksiä itselleni ja oppilaalle.

Käsitykseni normaalin soittotunnin ajankulusta on seuraavanlainen:

Oppilas kokoaa soittimen, jonka aikana vaihdetaan kuulumisia ja tämän jälkeen oppilas soittaa läksyksi olleen kappaleen. Sitten harjoitellaan kappaleessa esiintyneitä ongelmia ja lopuksi tutustutaan seuraavan viikon läksyyn. Kappaleen sijasta tunnilla opetettavana asiana voi luonnollisesti olla jokin tietty musiikillinen ilmiö. Useasti tunti sujuukin tämän opettajan suunnitteleman käsikirjoituksen mukaan. Ongelmaksi kuitenkin saattaa muodostua se, että oppilas ei ole harjoitellut läksyä kunnolla tai ollenkaan, jolloin harjoiteltavia paikkoja ei ehdi opetella tunnin kuluessa, varsinkin jos oppilaalla on vaikeuksia omaksua hänelle hankalia fraaseja.

Mikäli näissä tilanteissa opettaja pitää kiinni etukäteissuunnitelmastaan tunnin ajankäytön suhteen, seuraa helposti seuraavanlaisia ongelmia:

- oppilas turhautuu, koska opettajan pyrkiessä kiirehtimään oppilasta kappaaleen läpi käymisessä, tämä ei ehdi oppia soittamaan kappaletta hyvin, eikä saa siten onnistumisen elämyksiä
- opettaja turhautuu samasta syystä.
- todelliselle oppimiselle ja asioiden sisäistämiseksi ei ole tilaa eikä aikaa ja tunnin antina on helposti pelkkä molemminpuolinen negatiivinen tunne.

Mahdollisena ikävänä lopputuloksena on käänteistä ”opetusta”, missä oppilaan kasvun sijaan tapahtuu musiikkisuhteen surkastumista. Yksinkertainen ratkaisu oppilaan harjoittelemattomuudesta johtuvaan osaamattomuuteen tunnilla ja siitä kumpuavaan molemminpuoliseen turhautumiseen on unohtaa etukäteissuunnitelma ja harjoitella kappaletta oppilaan kanssa kohta kohdalta tai siirtyä mahdollisesti johonkin täysin muuhun aiheeseen kuten uuteen asiaan, vanhan kertaukseen, tms.

Oppilaiden vaikeudet omaksua jokin tietty musiikillinen fraasi tai ilmiö onkin ollut minulle henkilökohtaisesti vaikea ongelma. Pääasiallinen työskentelytapani on ollut toisto, mikä valitettavan usein on kääntynyt kumpaakin osapuolta turhauttavaan jankkaamiseen. Ratkaisua etsiessäni olen kysynyt itseltäni; eikö juuri se tilanne, missä oppilas on oppimaisillaan uutta asiaa, ole koko opettamisen ydin? Silloinhan pitäisi pysäyttää aika ja antaa oppilaan rauhassa omaksua oppimaansa. Hänhän varmasti yrittää parhaansa oppiakseen uuden asian, eikä häntä voi syyllistää huonosta tai liian hitaasta oppimisesta. Ongelman aiheuttajahan on opettaja itse, koska hän kiirehtii, eikä anna oppilaalle ja oppimiselle aikaa, tai hänellä ei ole pedagogisia taitoja tai metodeja opettaa asiaa niin, että oppilas sen oppisi.

Tämä ajatusmalli kääntääkin opettajan huomion oppilaan osaamattomuudesta opettajaan itseensä ja hänen heikkouksiinsa. Näin ollen opettaja pääsee nyt eroon oppilaan hänessä aiheuttamasta ahdistuksesta ja pystyy kääntämään aiemmin negatiivisena kokemansa opetustilanteen mahdollisuudeksi kehittää omaa opettajuuttaan. Näin ollen oppilas ei enää koe olevansa opettajansa hermostumisen syy ja oppitunnin tunnelma vapautuu ja mahdollistaa paremman oppimisen.

3.2 Aikakäsitys pidemmän ajanjakson sisällä

Toinen oppimiseen ja aikaan liittyvä teema on oppilaan kehittyminen pidemmän ajanjakson kuluessa. Oma kokemukseni on, että oppilaat ovat samalla opettajalla usein vuosikausia ja tällöin opettaja joutuu kohtaamaan samat oppituntikontekstissa olevat ongelmat vuodesta toiseen. Puhun siis lähtökohtaisesti oppilaista, jotka opettajan mielestä eivät edisty tarpeeksi nopeasti. Tässäkin tapauksessa opettajan kannattaa kääntää fokus itseensä ja omaan opettajuuteensa. Mikäli opettaja ei tätä tee, seuraa hyvin todennäköisesti vuosia kestävä ahdistava opetustilanne kummallekin osapuolelle. Pahimmillaan opettaja siirtää frustraationsa oppilaaseen yksilönä, mikä päättyy melko varmasti oppilaan soittoharrastuksen lopettamiseen ja traumaattiseen musiikkisuhteeseen (Kurkela 1993, 363). Tätä pahimmassa tapauksessa edeltää oppilaan kierrättäminen useilla yhtä huonoilla opettajilla, jolloin oppilaan itsetunto romuttuu vielä varmemmin jättäen jälkensä, ei pelkästään musiikilliseen identiteettiin, vaan koko oppilaan persoonallisuuteen. Tätä taustaa vasten ei ole yllätys, että Lehtosen tekemän tutkimuksen mukaan yli puolet tietyn konservatorion oppilaista ilmoitti konservatorion ahdistavan ilmapiirin olleen syy heidän keskeyttämiseensä. Voimakkaimmin lopettamiseen olikin vaikuttanut soittotuntien pelkääminen (Lehtonen 2004, 54).

3.3 Aikakäsitys oppilaitoksen sisällä

Opettajaa sitoo oppilaitoksen puolelta kaksi aikaan liittyvää määrettä. Toinen on oppitunnin pituus ja toinen oppilaiden opiskelu-aika ja siihen liittyvät rajoitteet. Useissa muiden opettajien kanssa käymissäni keskusteluissa on tullut esille huoli 30 min. oppituntien lyhydestä ja ettei siinä ajassa ehditä käydä "kaikkia asioita läpi". Toinen ehkä toivottavasti jo menneisyyteen kuuluva huoli on ollut oppilaitoksen kannalta oppilaiden suorittamien tutkintojen "vähyy". Koska kyseiset aiheet eivät ole olleet minulle henkilökohtaisesti vaikeita, en käy niitä tarkemmin läpi, mutta esitän kuitenkin muutaman ajatuksen, joita olen itseltäni kysynyt asian tiimoilta.

- Kenellä on oikeus määrittää kuinka nopeasti asiat pitää oppia; opettajalla, oppilaalla, vanhemmilla, kavereilla, oppilaitoksella vai yhteiskunnalla?
- Onko asioiden oppimiselle yleensäkin mitään tarvetta asettaa aikatauluja? Oli kyseessä sitten minuutit, tunnit, viikot tai vuodet.
- Kuinka moni meistä opettajistakin on ollut jossain vaiheessa ns. ”huono” oppilas, jolta on kestänyt asioiden omaksuminen raivostuttavan pitkään? Ja onko niitä kaikkia asioita vieläkin ihan täysin sisäistetty?
- Osaatko muistella niitä oppilaita, jotka jo ehtivät lopettaa kerran ja jatkoivat sitten hyvällä menestyksellä tai palauttaa mieleesi hitaat oppijat, joista saattaa tulla loistavia muusikkoja?
- Jos vaadit oppilaaltasi kärsivällisyyttä ja pitkäjänteisyyttä, eikö olisi kohtuullista vaatia sitä myös itseltäsi?
- Onko talouden tehokkuusajattelu jo ajanut meidät kaikki kohti yhä nopeampaa ja näennäisiä tuloksia hakevaa opetustyyliä? Voisiko soittotunti kuitenkin olla niitä viimeisiä saarekkeita oppilaan elämässä, missä ei ole kiire?

3.3.2 Esimerkkitapaus (Simo)

Haluan tähän liittyen kertoa lyhyen tositarinan eräästä oppilaastani (Simo, keksitty).

Simo oli varsin sympaattinen nuori mies, jonka kanssa tulin erinomaisesti toimeen. Hän aloitti oppilaanani 10-vuotiaana jatkaen seuraavat kuusi vuotta kanssani. Simo oli ihan perusmusikaalinen ja tunnilla hyvin keskittyvä lapsi, mutta suoraan sanottuna patalaiska. Mielikuvani on, ettei kaveri tullut kertaakaan tunnille harjoitteleena, eikä totuus ollut kovin kaukana. Tämä oli tietysti minulle erittäin turhauttavaa ja koin soittotunnit siinä mielessä rasittavina.

Edistyminen olikin hyvin hidasta, mutta johtuen Simon keskittyneestä harjoittelusta tunneilla, orkesterissa soittamisesta ja satunnaisesta kotiharjoittelusta, pysyi hän opistossa tuon kuusi vuotta, kunnes lukio alkoi. Muistan elävästi, miten viimeisen tunnin päätyttyä ja oven sulkeuduttua hurrasin, niin tuntien loppumista, kuin hermojeni kurissa pitämistä. Olin nimittäin päättänyt vakaasti etten hermostuisi Simoon, olihan hän harvinaisen miellyttävä persoona.

Kului kymmenisen vuotta ja törmäsin Simoon kadulla. Jälleennäkeminen oli lämmin ja kysellessäni kuulumisia, hän vastasi; "Mä opiskelen Keski-Suomessa yhdessä konservatoriossa foninsoiton opettajaksi ja soittelen keikkoja." Voitte kuvitella ilmeeni. Kävi ilmi, että hän oli päässyt armeijan soittokuntaan varusmiessoittajaksi, ja aivan kuten minäkin, saanut siellä todellisen kipinän soittamiseen. Muistelimme avoimesti yhteisiä soittotuntejamme ja kerroin hänelle oman version muistikuvistani hurrausta myöten. Simo piti muistikuvaani hänestä aivan todenmukaisena, mutta omasta puolestaan hän totesi helpotukseksi; "Sun tunneilla oli aina semmonen tekemisen meininki ja sä et hermostunu koskaan, vaik mä olin ihan sikalaiska reenamaan."

Olkoon tämä muistutuksena meille kaikille oppimisen aikakäsityksen suhteellisuudesta ja oppilaan oppitunneilla kokeman positiivisen tunnetilan tärkeydestä.

4 Oppilaan ja opettajan odotuksien ristiriita

4.1 Ristiriitojen syitä ja ratkaisuehdotuksia

Valitettavan usein opetustilanteessa opettajan ja oppilaan odotukset eivät kohtaa tai saattavat pahimmillaan olla jopa toistensa vastakohtia. Yksi oma virheellinen alitajuinen ajatukseni oli pitkään se, että kuvittelin oppilaitteni olevan yhtä kiinnostuneita musiikin harrastamisesta kuin itse olin ollut heidän ikäisenään. Jotta opetus kohtaisi oppilaan eikä opettajan omat odotukset soittoharrastuksesta, kannattaisi pyrkiä heti opetuksen alussa selvittämään mitä oppilas hakee oppitunneilta. Itse olen usein törmännyt opettajan auktoriteettiaseman aiheuttamaan ongelmaan: lapset ja nuoret ovat koulussa oppineet vastaamaan sellaisia asioita, mitä he kuvittelevat opettajan haluavan kuulla. Mitä nuoremasta oppilaasta on kyse, sitä vaikeampaa on kysymällä selvittää asiaa, mutta kysymyksen asettelulla voidaan kuitenkin helpottaa informaation saantia. Tästä aiheesta on tehty kattava tutkimus (Tuovila 2003), jossa on käyty läpi erilaisia metodeja, joilla voi selvittää oppilaiden mielipiteitä ja motiiveja.

Oman kokemukseni mukaan erittäin helppo ja tuloksellinen tapa selvittää esimerkiksi oppilaan musiikkimakua on antaa hänelle tehtäväksi hankkia itse oppitunneilla soitettava materiaali. Joissain tapauksissa tämä on osoittautunut olevan aivan avainasemassa oppilaan motivaation ja soittamisen ilon kehityksessä. Opettajan mielestä hyvä pedagoginen materiaali saattaa nimittäin oppilaan kannalta olla täysin epäkiinnostavaa, mikä korreloi suoraan hänen harjoittelemattomuuteensa. Ja kääntäen; jos oppilas pitää jostain materiaalista, joka opettajan mielestä on pedagogisesti heikkolaatuista, oppilas kuitenkin jaksaa harjoitella, jolloin aukeaa mahdollisuus viedä soittoharrastusta eteenpäin. Kaikki musiikkihan sisältää kuitenkin samat musiikilliset ilmiöt; melodia, harmonia, rytmi jne. Miksi antaa oppilaalle läksyksi jotain sellaista, mitä hän ei tule ikinä työstämään?

4.2 Ohjaava opettajuus

Hyvin yksinkertainen tapa saada opettajan ja oppilaan tavoitteet yhteneväisiksi on muokata opettajan tavoitteet vastaamaan paremmin oppilaan tavoitteita, tai jopa ottaa oppilaan tavoitteet sellaisinaan opettajankin tavoitteiksi. Yksi keino tähän on vähentää perinteistä opettamista ja painottaa ohjaavaa opettajuutta, jossa opettaja poistaa omat odotuksensa oppilaan edistymisestä tai musiikkimausta ja tukeekin oppilasta itseään hänen omissa tavoitteissaan. Vaikka oppilaan tavoitteiden kartoittaminen saattaa joskus olla vaikeaa, yhteisiä tavoitteita ovat hyvin todennäköisesti esimerkiksi soittamisen ilo, persoonallisuuden kasvu sekä luovuus. Tätä ajatusta tukee Tuovilan tutkimus, jonka mukaan taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman (2002) perusteiden päämäärät eivät ole ristiriidassa niiden tavoitteiden kanssa, joita lapset asettivat itse musiikkiopisto-opiskelulle (Tuovila 2003, 246).

Opettajan tehtäväksi tunnilla jää näin ollen perinteisen tiedonsiirron sijaan oppilaan innostaminen, häntä kiinnostavan ja hänelle sopivan materiaalin hankkiminen, itsetunnon tukeminen ja hänen opiskelumenetelmiensä kehittäminen. Tärkeitä ominaisuuksia opettajalle tämänytyypisessä opetuksessa ovat kärsivällisyys, innostavuus, kyky edetä oppilaan joskus tuskastuttavankin hitaassa tahdissa, empatia ja vahva läsnäolon taito. (Kurkela 1993, 381–382)

Pomeroy kirjoittaa samasta aihepiiristä seuraavasti:

”Opettaja ei enää olekaan se behavioristisen oppimiskäsityksen mukainen kaikkietävä mestari ja oikean tiedon jakaja vaan oppijan psyykkisten, psykomotoristen ja sosiaalisten prosessien kokonaisvaltainen tukija, psykoterapeuttisiakin ulottuvuuksia omaava ohjaaja, jolla on oppilaisiinsa läheinen, välittävä ja tasavertainen ystävyyssuhde.” (Pomeroy 1999, 478)

4.3 Negatiivisten tunteiden pitkäaikainen vaikutus opettajaan

Vaikka lukijalle on saattanut muodostua erheellinen käsitys siitä, että olisin sisäistänyt omassa opetustyössäni näin kokonaisvaltaista pedagogiikkaa, voin avoimesti myöntää, että negatiiviset tunteeni eivät valitettavasti ole täysin kadonneet tunti-ilanteesta. Tämä onkin ollut suurin ja ensisijainen syy koko opinnäytetyöni tekemiseen alun alkaen. Olen kokenut muuten erittäin mielenkiintoisen ja antoisan opetustyön henkisesti kuormittavaksi juuri näistä ristiriidoista kumpuavien negatiivisten tunteiden toistuessa oppitunnista ja viikosta ja vuodesta toiseen.

Tutkimuksissa on todettu, että vaikka opettajien kokemien negatiivisten tunteiden määrä on selkeästi pienempi kuin positiivisten, ovat ne tasoltaan kuitenkin hyvinkin voimakkaita ja toistuessaan jatkuvasti, muuttuvat lopulta opettajan työssä jaksamista uhkavaksi taakaksi. Tämän olen kokenut konkreettisesti useasti toimiessani peruskoulun musiikinopettajien sijaisena heidän jouduttuaan sairauslomalle työuupumuksen vuoksi. (Puolitaival 2011, 1; Kansanen & Uusikylä 2000, 58; Rimpeläinen 2003, 36).

5 Oppitunnin tunneilmapiirin merkitys

5.1 Positiivinen tunneilmapiiri

Lukuisten tutkimusten mukaan hyvä ilmapiiri on yksi tärkeimmistä oppimisprosessin osatekijöistä riippumatta koulutusasteesta (Anttila & Juvonen 2006, 92). Niiden mukaan oppilaan kannalta myönteinen, välitön ilmapiiri muodostuu, kun opettajan ja oppilaan persoonat kohtaavat inhimillisellä tasolla, he hyväksyvät toisensa ihmisinä, viihtyvät toistensa seurassa ja kunnioittavat toisiaan oppilaan suorituksen tasosta riippumatta (Anttila & Juvonen 2006, 92). Tämä toteamus sisältää mielestäni muutamia tärkeitä ja laajoja teemoja koskien menestyksellistä oppituntia.

- myönteinen ilmapiiri
- hedelmällinen ja aito kohtaaminen oppilaan ja opettajan välillä
- molemminpuolinen kunnioitus, mikä ei perustu oppilaan edistymiseen

Mikäli opettaja onnistuu näissä kolmessa teemassa, on hyvin todennäköistä, että soitotunnilla vallitsee erittäin positiivisesti väritynyt tunnelma. Nimenomaan oppitunnin hyvä ilmapiiri oli joensuulaisten ja jyvaskyläläisten luokanopettajaopiskelijoiden parissa tehdyn tutkimuksen mukaan ensiarvoisen tärkeä oppimistuloksia ajatellen. Heidän mielestään oppilaan sitoutuminen ja motivoituminen opiskeluihin edellytti opettajan avointa, läheistä ja myönteistä inhimillistä vuorovaikutussuhdetta opiskelijan kanssa ja kohtamista ihmisenä. (Anttila & Juvonen 2006, 94)

Opettajan tärkeitä ominaisuuksia oli näiden opiskelijoiden mielestä esimerkiksi huumorintaju, rentous, kannustavuus ja innostavuus. Toisin sanoen hyvä opettaja oli ”kiva ja mukava”. Opetustaitoa arvostettiin myös korkealle, mutta opettajan musiikilliset taidot koettiin hyvin toisarvoisina (Anttila & Juvonen 2006, 143). Samantyyppisiin tuloksiin ovat päätyneet myös useat muut tutkijat. (Pomeroy 1999; Johannessen 1997; Kosonen 1991, 142–148; Sherman & Blackburn 1975; Wallace 1996, 29 (Anttila 2004, 97))

5.2 Negatiivinen tunneilmapiiri

Myös Pomeroy (1999) tutkimuksen mukaan hyvän opettaja-oppilassuhteen tärkein osatekijä on heidän välinen tunnesiteensä. Hyvän suhteen muodostivat oppilaiden mielestä opettajan heille antama arvostus, huomio ja kokonaisvaltainen tuki. Tutkimuksessa todettiin myös, että oppilaat kokivat negatiiviseksi asiaksi kontrolloivan ilmapiirin ja etäisen opettaja-oppilassuhteen, jonka tilalle toivottiin tasavertaista ystävyyssuhdetta (Anttila 2004, 94). Pahinta oli opettajan arvostuksen puute (Anttila 2004, 97).

Negatiivisella ilmapiirillä on myös todettu olevan positiivista enemmän vaikutusta oppilaiden oppimiseen. Se vaikeuttaa oppilaan sitoutumista ja motivaatiota ja aikaansaa hänessä monenlaisia negatiivisia tunteita kuten ahdistusta, aggressiota, stressiä ja vihaa. (Anttila 2000a 96; Brophy & Good 1986, 336–337; Gage 1977; Medley 1977 (Anttila 2004, 94)).

Yhteenvetona oppitunnin ilmapiirin merkityksestä siteeraan suoraan Anttilaa, joka toteaa vahvasti;

”Kärjistäen voi sanoa, että opetusteoreettiset eli didaktiset mallit pätevät vain myönteisessä oppitunti-ilmapiirissä. Kielteisessä ilmapiirissä ei ole suurta väliä sillä, mitä tai miten opettaja opettaa. Sekä opiskelu ja oppiminen jäävät joka tapauksessa heikoiksi.” (Anttila 2004, 194).

5.3 Tunneäly

Koska opettajan rooli tunnin ilmapiirin muodostumisessa on määräävä, täytyy opettajan ensinnäkin olla tietoinen tunteistaan, niiden syistä ja ennen kaikkea pystyä hallitsemaan niitä. Hänen pitää pyrkiä luomaan eheä ja terveellä pohjalla oleva positiivinen tunneside oppilaaseen ja tätä kautta opettajalla säilyy hyvä suhde oppilaaseen ja samalla hän oppii käyttämään näitä taitoja oppilaan tunteiden käsittelyssä. Näitä taitoja kutsutaan usein termillä tunneäly. Tunneälytaitoinen ihminen on tietoinen itsestään, luottaa itseensä ja pystyy huomioimaan muiden ihmisten näkökulman. Opetustyötä ajatellen hän oppii tunnistamaan ja käsittelemään oppilaittensa hänessä itsessään herättämiä tunteita ja havaitsee miten erilaiset tunteet vaikuttavat hänen ajatuksiinsa ja tekoihinsa sekä kuinka omat tunneilmaisut vaikuttavat oppilaisiin. Omien tunteiden tunnistaminen helpottaa tunteiden hallitsemista ja niiden hyödyntämistä opetustyössä Yk-

sinkertaistaen voidaan todeta, että opettaja tarvitsee paljon herkkyyttä ja tietoisuutta omista ja oppilaan tunnetiloista. (Kansanen & Uusikylä 2002, 56–57; Isokorpi 2004, 16; Siponen 2005, 34)

6 Transferenssi-ilmiöt

6.1 Transferenssi- ja vastatransferenssi

Jos opetuksen lähtökohdaksi otetaan oppilaan kokonaisvaltainen kohtaaminen, eikä pelkästään ulkokohtainen musiikillisten tietojen siirtäminen, alkaa soittotunnilla tapahtuvaan toimintaan liittyä paljon psykologisia ja sosiaalisia ilmiöitä (Anttila 2004, 45). Koska soitonopiskelu on useimmiten yksilöopetusta ja työskentely tapahtuu ihmisen hyvin intiimeillä alueilla, alkaa psykologi Jari Sinkkosen mukaan soitonopettajan ja oppilaan välisen suhteen intensiivisyys muistuttaa monin tavoin jopa psykoterapiasuhtetta (Anttila 2004, 98). Tämänlaatuisessa suhteessa yksi tärkeimmistä ilmiöistä on ns. transferenssi-ilmiö, missä opiskelija siirtää automaattisesti ja tiedostamattaan jonkin esimerkiksi vanhempiansa liittyvän aspektin opettajansa ja itsensä väliseen suhteeseen. (Kurkela 1993, 318).

Tämä luonnollisesti toimii myös toisinpäin, jolloin ilmiötä kutsutaan vastatransferenssiksi, jossa opettaja tuo omat kokemuksensa ja tunteensa tilanteeseen ja reagoi oppilaan tunteisiin. Rackerin (1968) mukaan vastatransferenssireaktiot käsittävät kolmenlaisia tunnetiloja:

- 1) Yhtäpitävät tunnereaktiot; kuvaavat tilannetta, jossa opettaja ja oppilas tuntevat toisiansa kohtaan empatiaa. Tämä luonnollisesti on ihannetilanne.
- 2) Vastatunteet; ovat yleensä tiedostamattomia ja ne sisältävät elämämme positiiviset ja negatiiviset kokemukset. Tässä tilanteessa opettajan tietoisuus omista tunteistaan on ensiarvoisen tärkeää.
- 3) Täydentävät tunnereaktiot; joissa opettaja reagoi negatiivisesti oppilaansa tuntemuksiin. Tästä seuraa helposti oppitunnin ilmapiirin romuttuminen. (Lehtonen 2004, 135)

Olen omassa opetustyössäni omakohtaisesti kokenut kaikki kolme eri vastatransferenssin muotoa ja valitettavasti useamman kerran juuri täydentävää tunnereaktioita, missä olen lähtenyt mukaan oppilaan mukanaan tuomiinsa kielteisiin tunteisiin ja toimintatapoihin. Olen tällöin omakohtaisesti todennut kyseisen vastatransferenssimuodon suuren kielteisen vaikutuksen oppilaan oppimistuloksiin.

6.2 Oppilaiden eri käyttäytymismallit

Edellä mainittuun ongelmaan liittyen minulle oli henkilökohtaisesti hyvin opettavaista ja vapauttavaa lukea Kari Kurkelan ajatuksia erilaisista oppilaiden strategioista oppitunnilla. Varsinkin toteamus, ettei opettajan pidäkään monissa tapauksissa muuttaa oppilaiden käytöstä, poisti minulta vaikeissa tilanteissa usein ilmenneen ahdistuksen. Tämän vuoksi haluan liittää tähän tiivistelmän hänen visiostaan muutamista erilaisista oppilaiden oppitunneilla käyttämisestä käyttäytymismalleista.

6.2.1 Sorretun oppilaan strategia

Tällaisen strategian oppilas omaksuu helposti jos soittoharrastus on vanhempien toive ja lapsi puolestaan kokee harrastuksen olevan hänelle vastenmielinen, jolloin oppilaan ennakoasenne soittotunneille on jo ennakkoon kielteinen. Oppilas kokee opettajan olevan ikään kuin salaliitossa vanhempien kanssa häntä vastaan, jonka seurauksena oppilas suhtautuu hyvin negatiivisesti kaikkeen tunnilla tapahtuvaan toimintaan ja mahdollisesti myös opettajan persoonaan. Tämä on luonnollisesti opettajalle henkisesti erittäin kuormittava tilanne. Mikäli hän ei tietoisesti pysty poistamaan oppilaan hänessä aiheuttamia tunteita tilanteesta, vaan lähtee mukaan oppilaan negatiivisiin tunteisiin, ovat seuraukset opiskelun kannalta katastrofaaliset. (Kurkela 1993, 320)

6.2.2 Punahilkkastrategia

Tässä strategiassa Punahilkka-oppilas tuo Susi-opettajalleen lahjoja, jotka ovat tietenkin hyvin tehtyjä läksyjä, ulkoa opittuja kappaleita ja sujuvia asteikkoja, jotta opettaja olisi hyvällä tuulella eikä suuttuisi. Vastatransferenssissa opettaja omaksuu helposti juuri Suden roolin ja jää kyltymättömänä odottelemaan aina vain uusia ja parempia suorituksia, joita oppilas hänelle hädissään tuo. Tässäkin tapauksessa ruokahalulla on

taipumusta kasvaa syödessä ja lopputuloksena on oppilaan ahdistus riittämättömydestään ja koko soittamisen motivaatio on hyvin ulkokohtainen. (Kurkela 1993, 323)

6.2.3 Teräsmiehen strategia

Teräsmiehen strategia on; "Tiedän kyllä miten pitää soittaa, ja soitan niin kuin haluan!". Tämä päättäväinen asenne ei hänen kohdallaan valitettavasti ole aina läsnä harjoittelua suunnitellessa ja siksi soiton taso ei todennäköisesti osu yksin opettajan odotusten kanssa. Läksyjen tekemättömyys ja huono osaaminen voi olla oppilaalle jopa tietynlainen ylpeyden aihe. Tällainen provosoiva käytös voi liittyä murrosikään tai liian nopeasti etenevään opiskelutahtiin. Syynä saattaa olla myös positiivisen palautteen puute oppilaan aikaisemmissa kokemuksissa. Nuoren kapinamieli voi olla hyvinkin ärsyttävää ja se synnyttää helposti vastatransferenssiin perustuvia negatiivisia kokemuksia ja torjuvaa käyttäytymistä opettajassa. (Kurkela 1993, 325)

6.2.4 Auringonkukkastrategia

Teräsmiesstrategiassa oppilas kieltää omat puutteensa provosoivalla käytöksellä, kun taas Auringonkukkastrategian soveltaja pyrkii samaan pitämällä opettajan tyytyväisenä hinnalla millä hyvänsä. Yli-iloinen käytös ja opettajan jatkuva miellyttäminen ovat oppilaan työkaluja kaiken uhkaavan negatiivisuuden eliminoimiseksi tunteilanteesta. Tähän mukavaan, vaikkakin keinotekoiseen ilmapiiriin on opettajan helppo lähteä mukaan, mutta ongelmaksi voi syntyä oppimista edistävän kritiikin poissaolo ja sisäisen motivaation puute. (Kurkela 1993, 326)

6.3 Opettajan suhtautuminen eri strategioihin

Kurkela toteaa:

"On selvää, että opettajan ei kannata ryhtyä tietoisesti luokittelemaan oppilaitaan yllä mainittuihin rooleihin. Kuitenkin hänen on helpompi orientoitua kasvattajana ja opastajana, jos hänellä on käsitys siitä, mitä oppilaan mielessä ehkä liikkuu. Rakastava ja myötäelävä asenne sekä kärsivällisyys ja kyky odottaa ovat opettajan parhaita välineitä ohjata oppilaansa mielihyvää ja itseluottamusta tuottavan harrastuksen pariin. Tähän asenteeseen kuuluu, että oppilaan hätätilastrategioita kunnioitetaan." (Kari Kurkela 1993, 323–336)

Opettaja voi kuitenkin ohjata oppilastaan kohti parempia oppimisen muotoja ja auttaa tätä irtautumaan pois ahdistavista toimintamalleista. Tämä luo edellytykset hedelmälli-

semmälle oppimiselle ja paremmalle tunnetilalle opetustilanteessa. Tämä on luonnollisesti pitkä ja herkkä prosessi, jossa oppilaalle täytyy antaa aikaa ja tilaa kehittyä. Liian määräävä ja painostava toiminta aiheuttaa helposti oppilaassa vastareaktion. (Mm. Barry 1992; Ginsborg; Thompson & Lehmann 2004; Stipek 1996, 89–95 (Anttila 2004, 49, 89))

6.4 Opettajan transferenssitunteet

Vaikka opettajalle olisi varmasti hyötyä saada tietoa oppilaan henkilökohtaisesta sieluelämästä, on hänen tehtävänsä keskittyä omiin transferenssitunteisiinsa. Tässä kohdassa siirrymme hyvin persoonakohtaisten aiheiden pariin, joista on hyvin vaikea tehdä mitään yleistyksiä. Lainaan kuitenkin Lehtosta, jonka mukaan transferenssin lähteenä voi olla pettymys siitä, ettei oppilas täytä opettajan tiedostamattomia odotuksia. Tämä on totta ainakin omalta osaltani ja liittyy olennaisesti oppilaan ja opettajan välisiin ristiriitoihin. Ratkaisukeinona voidaan tässäkin tapauksessa käyttää opettajan omien odotusten tiedostamista ja mukauttamista oppilaan toiveisiin. Muita syitä voi olla esim. kateus oppilasta kohtaan ja pettymys omaan uraan (Lehtonen 2004, 137). Listaa kannattaa lukijan jatkaa henkilökohtaisella tasolla eteenpäin.

Yhteistä kaikille opettajille on varmasti kuitenkin erilaisten tunteiden omaaminen. Ei opettajuus tee opettajaa immuuniksi kateudelle tai muillekaan vastatransferenssitunteille (Lehtonen 2004, 138). Nämä tiedostamattomat tunnetilat naamioituvat helposti opettajan peitettyjen pitkästymisen, halveksunnan tai kyynisyyden täyttämien tunteiden taakse (Lehtonen 2004, 137). Nämä vahvat tunteet ovat valitettavasti oppilaalle hyvin helposti havaittavia.

7 Opetustilanteessa tapahtuva kommunikointi

7.1 Tunteiden peittäminen

Koska opettajan negatiivisten tunnetilojen poistaminen kokonaan on epärealistinen ajatus, voidaan myöntää ja hyväksyä niiden olemassaolo ja pyrkiä toimimaan niiden kanssa niin, että ne haittaisivat opetusta mahdollisimman vähän. Yleisin opettajien käyttämä metodi on tunteiden peittäminen, mikä tapahtuu säilyttämällä puhe sisällöltään ystävällisenä ja äänensävyä kontrolloimalla. Riippuen opettajan persoonasta ja taidoista, tämä saattaa toimia joidenkin oppilaiden kohdalla tiettyyn rajaan asti. Kahden ihmisen vuorovaikutuksessa kummatkin osapuolet tuovat kuitenkin tilanteeseen mukanaan omat tunteensa, jotka suodattuvat väkisinkin sanallisen viestinnän läpi lauseenrakenteissa, äänenpainoissa ja sanavalinnoissa. Koska ihmisten välisestä viestinnästä suurin osa tapahtuu ei-verbaalisesti, oppilas huomaa joka tapauksessa opettajan ärtymyksen usein tämän äänensävyä, ilmeiden ja eleiden muutoksista sekä kehonkielestä. Tutkija Mehrabian määritteli vuonna 1972, että viestinnästä sanallista on vain 7 %, kun taas sanatonta on loput 93 %. Kanninen toteaa puolestaan, että sanattomaan viestintään kuuluvat ilmeet ja eleet ovat merkittävämpiä kuin sanat, ne paljastavat hänen mukaansa ihmisen viestinnässä enemmän. (Kanninen 2009, 27)

7.2 Oppilaan havainnot opettajan tunnetiloista

Olen kysynyt oppilailtani huomaavatko he milloin tunnin ilmapiiri kiristyy ja vastaukset ovat olleet pelottavan tarkkoja. Oppilaat tunnistavat ärtymykseni helposti, vaikka olen sitä tietoisesti yrittänyt peittää. Äänensävy on paljastavin tekijä.

"Ensin sun ääni muuttuu ihan pikkusen ja jonkun ajan kuluttua sitä huomaa, että sä oot hermostunut." (Liisa 11v.)

Olen kysynyt aiheesta myös omilta ja tuttavieni lapsilta ja tulos on ollut poikkeuksetta sama. Esimerkkinä yksi sukulaislapsi, jonka viulunsoitonopettajan tunnen henkilökohtaisesti ja olen ollut hänen soittotunneillaan läsnä. Kyse on erittäin kokeneesta, empaattisesta ja iloisesta opettajasta. Kysyessäni oppilaalta; "Hermostuuks Ritva koskaan ja huomaatsä sitä?", vastasi hän; "Totta kai! Sen ääni muuttuu vähän erilaiseks ja sit

kun se korjaa mun käden asentoa, se tuntuu erilaiselta". Kysyessäni Ritvalta hänen tunnekokemuksiaan, ei hän mielestään hermostunut oppilaisiinsa koskaan. Tutkimusten mukaan oppilailla ja opettajilla onkin usein melko samanlaiset käsitykset siitä, millainen on ihanteellinen oppitunti-ilmapiiri, mutta heidän kokemuksensa opetustilanteessa vallitsevasta ilmapiiristä saattavat erota ratkaisevasti toisistaan (Anttila 2004, 109).

Olen törmännyt tähän ilmiöön useasti keskustellessani vanhojen oppilaitteni kanssa. Oma käsitykseni tuntien ilmapiiristä on joissain tapauksissa ollut yllättävänkin erilainen heidän näkemykseensä verrattuna. Muutos omiin muistikuviini nähden on ollut välillä positiiviseen, välillä negatiiviseen suuntaan. Tämä ilmiö olisi mielestäni erittäin mielenkiintoinen tutkimuskohde, jota kautta olisi mahdollista vähentää oppitunnin aikana tapahtuvia negatiivissävytteisiä hetkiä.

8 Negatiivisten tunteiden vähentäminen

8.1 Negatiivisen tunteen syrjäyttäminen

Vaikka negatiivisten tunteiden peittäminen on lähtökohtaisesti hyvä asia, olennaisempaa olisi keskittyä näiden tunteiden vähentämiseen tai jopa poistoon. Koska ihmisen on helppo tunnistaa milloin joku tunne alkaa, mahdollistaa se ennakoivan toiminnan. Jo se, että on tietoinen tunteesta, vähentää sen vaikutusta. Tunnistaessani itse negatiivisen tunteen tulon, olen pyrkinyt syrjäyttämään sen sijoittamalla sen paikalle toisen, joko neutraalin tai positiivisen ajatuksen. Näitä voi olla esimerkiksi ajatus siitä, että oppilas onkin sinulle joku erittäin rakas henkilö, jota et ole nähnyt pitkiin aikoihin. Millaisiakohan tunteita hänen huonosti soittamansa soittoläksy sinussa herättäisi? Olisiko sillä enää mitään merkitystä?

Minua on henkilökohtaisesti myös auttanut tietoinen asettuminen oppilaan asemaan. Olen esimerkiksi kuvitellut miltä minusta tuntuisi tulla vaikka maanantaina raskaan viikonlopun ja pitkän koulupäivän jälkeen soittotunnille harjoittelematta ja mielessä mahdollisesti illalla odottavat syntymäpäiväjuhlani. Jos huomaisin soittotunnilla opettajan ärtyvän siitä, etten osaa soittoläksyä hänen mielestään tarpeeksi hyvin ja tunti kuluisi muutamaa yksittäistä fraasia kerratessa, olisiko se siinä, tai yleensä missään tilanteessa hedelmällistä opettamista?

Olen myös usein yrittänyt suhteuttaa kokemaani negatiivista tunnetilaa isompaan mittakaavaan kysymällä itseltäni; mikä merkitys oppilaan osaamattomuudella on minulle omassa henkilökohtaisessa elämässäni? Luonnollisestikaan ei mikään, joten miksi siitä pitäisi ylipäänsä hermostua? Entäpä jos mittakaavan laajentaisi yhteiskunnassa ilmeviin vakaviin ilmiöihin laajemmin?

Toinen tehokas apukeino minulle on ollut välttää tietoisesti ajatusta omista ammattimuusikon kriteereistäni, jotka ilmaantuvat helposti alitajuisesti tunnille ikään kuin harjoittelisin oppilaan kanssa läpikäytävää kohtaa omaa esiintymistäni varten. Tässä kohtaa ammattimuusikon sisäänrakennettu vaatimustaso pitää unohtaa ja katsoa harjoiteltavaa materiaalia täysin oppilaan näkökulmasta. Eli en odota oppilaan suorituksen olevan lähelläkään sen tasoinen, kuin mihin itse pyrkisin. Eräiden oppilaitteni sanoin:

”Se on ihan tylsää kun sä haluat reenata jotain paikkaa ihan täydelliseksi, kun se mun mielestä jo kuullostaa ihan tarpeeksi hyvältä.” (Simo 13v.)

”Ei sitä fraasia siellä tunnilla tarvi saada menemään, se riittää et mä tiedän miten se menee ja sit mä voin kattoo sitä kotona.” (Leena 16v.)

Viisaita sanoja.

8.2 Negatiivisten tunteiden välttäminen

Päivänselvä tapa ehkäistä jonkin tilanteen aiheuttama ahdistus oppitunnilla on välttää kyseistä tilannetta. Henkilökohtaisesti minulle on ollut erittäin haastavaa ongelmallisen fraasin harjoittelun yhteydessä tapahtuva toisto. Vaikka toistaminen on aivan olennainen oppimisen muoto, mikä todetaan jo vanhassa sananlaskussa ”kertaus on opintojen äiti” ja ehkä juuri sen tärkeyden vuoksi, ei tuo tilanne saisi missään tapauksessa olla ahdistava. Jatkuva kertaaminen on jo tarpeeksi haastavaa itsessään niin oppilaalle kuin opettajallekin, mutta kun tiettyä kohtaa on toistettu soittotunnilla tarpeeksi kauan, tunnistan usein ärtymiseni alkavan.

Katkaistakseni negatiivisen tunnekierteen, olen kysynyt oppilaittani miltä heistä tuntuu kun jotain fraasia toistetaan useita kertoja. Suurin osa heistä myöntää tilanteen olevan ärsyttävä heillekin ja kysyessäni heiltä; ”miltä sä luulet että musta tuntuu reenata näin pitkään tätä paikkaa?” he usein vastaavat; ”sua varmaan harmittaa kun mä en opi tätä

nopeemmin”. Olen tässä vaiheessa myöntänyt ärtymykseni ja purkanut tilanteen toteamalla, että on aivan luonnollista kummallekin osapuolelle hermostua, jos jokin paikka ei tunnu onnistuvan ja kun sitä toistetaan tarpeeksi pitkään. Painotan kuitenkin oppilaalle sitä, että ongelmana ei ole hänen heikko osaamisensa, vaan fraasi on vain syystä tai toisesta hänelle hyvin vaikea ja minun tehtävänäni on auttaa häntä oppimaan se. Tällöin kysyn haluaisiko hän jatkaa harjoittelua vai siirryttäisiinkö joksikin aikaa toiseen aiheeseen ja usein oppilas mieluummin näin tekeekin. Joskus hän kuitenkin väkisin haluaa jatkaa toistamista, vaikka kielteinen tunnetila ja siitä johtuva huono keskittyminen estävät asian oppimisen. Näissä tapauksissa olen ottanut perinteisen opettajan roolin ja vastoin oppilaan tahtoa lopettanut harjoittelun ja palannut siihen myöhemmin. Näin tuo kiusallinen hetki kummallekin on poistunut automaattisesti.

On selvää, että jokaisella opettajalla on omat kipupisteensä ja olennaista onkin niiden pisteiden tunnistaminen ja sitä kautta niiden välttäminen tunti-ilanteessa. Jos kuitenkin opettajaa ärsyttää jokin ilmiö, mitä ei voi välttää oppitunnilla, on opettajan velvollisuus työstää tätä ilmiötä henkilökohtaisesti, niin että hän lopulta pääsee eroon tuosta negatiivisesta tunteesta.

9 Opettajien omakuva

9.1 Materiaalin keruu

Etsiessäni tutkittua tietoa opettajan negatiivisista tunteista, törmäsin hieman yllättäen materiaalin löytämisen vaikeuteen. Yhtenä esimerkkinä olkoon otos Metropolian ja Theseuksen opinnäytetöihin ja väitöskirjoihin. Tiedonhankintapajan ohjaaja Maarit Koskelan ohjeiden mukaan suoritettu haku sanoilla ”opettaja, tunteet, negatiivinen ja säätely” toivat Metropolian musiikin osaston tietokannasta tuloksen 19 (osumaa) / 331 (hakua). Huomattavasti helpommin aiheesta löytyi materiaalia kasvatustieteiden osastolta Jyväskylän yliopiston Pro Gradu- tutkielmista; 145/370. Kuvaavaa mielestäni on vastaavat tulokset hakusanalla ”motivaatio”, Metropolia 73/331 ja Jyväskylä 72/370. Tämä mielenkiintoinen tulos liittyy alkuperäiseen ajatukseeni siitä, että oppilaiden motivaatio, vaikka tärkeä osa-alue onkin, tulee tärkeysjärjestyksessä oppitunnin tunneilmapiiirin jälkeen. Tästä voisi vetää johtopäätöksen, että (musiikkiopistojen) opettajakoulutukseen mahtuisi varmasti lisäopintoja opettajan tunteiden merkityksestä opetukseen ja oppimiseen yleensä. Lehtonen ja Kansanen & Uusikylä toteavat vahvasti, ettei opettajakoulutuksessa juuri opeteta tunteita ja jopa, että psykologisten ja pedagogisten vuorovaikutusprosessien tarkasteleminen ja tutkimus on pahasti laiminlyöty. (Lehtonen 2004, 61, 134; Kansanen & Uusikylä 2000, 57)

Mielenkiintoista onkin ollut todeta, että lukemassani kirjallisuudessa opettajan tunteista puhutaan hyvin vähän, mutta samat kirjoittajat toteavat kuitenkin opetustilanteen tunneilmapiiirin aivan olennaiseksi oppimisen edellytykseksi. Miettiessäni syitä tähän ristiriitaan mieleeni tulivat keskustelut useiden kollegoideni kanssa, jotka joko vähätelivät negatiivisten tunteidensa määrää, tai jopa totesivat, ettei heillä tällaisia tunteita esiintynyt ollenkaan. Tämä tietysti saattaa olla joissain tapauksissa tottakin, mutta itselläni on toinen, täysin subjektiivinen käsitys.

9.2 Paha opettaja

Opettajan persoonaan liitetään usein adjektiiveja kuten esimerkillinen, nuhteeton, kiltti, ymmärtäväinen jne. Näistä voi helposti itse kukin muodostaa omassa mielessä arkki-tyypin täydellisestä opettajasta. Vaikka kyseiset ominaisuudet ovatkin hyvän opettajuuden perustaa, ei näitä ominaisuuksia anneta opettajien koulutuslaitoksissa. Näin ollen voidaan olettaa, että opettajien keskuudessa on tilastollisesti aivan yhtä paljon kateutta, vallan- ja kostonhimoa, pelkoa, epävarmuutta ja muita ikäviä luonteenpiirteitä kuin muissakin ihmisryhmissä.

Allekirjoitan tässä kohtaa Anttilan mielipiteen siitä, että suomalainen oppilaitos antaa opettajalle tilaisuuden toimia luokassaan juuri niin kuin hän haluaa, koska mitään reaalista kontrolliahan ei itse opetustilanteelle ole olemassa. Tämä mahdollistaakin ns. ”mustan opettajuuden” olemassaolon. Julkinen ja opettajien välinen keskustelu kuitenkin vilisee termejä kuten ”ongelmaoppilaat” ja ”häirikkövanhemmat” eikä keskiössä, tai edes mukana ole opettajien aiheuttamat ongelmat. (Anttila & Juvonen 2006, 149)

Oma yksityisiin keskusteluihini perustuva kokemukseni kollegoiden suhtautumisesta aiheeseen on ollut kaksijakoinen. Suurin osa toteaa olevansa kanssani samaa mieltä, mutta pieni osa kieltää hermostuvansa opetustilanteessa koskaan tai vain todella harvoin. Mielenkiintoisinta kuitenkin on se, ettei muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta, kukaan kollegoistani ei ole koskaan itse nostanut aihetta esille, vaikka ilmeisesti monet ovatkin yhtä mieltä kanssani. Ainoa tähän mysteeriiin eteeni tullut selitys on psykologi Liisa Keltikangas-Järvisen kertoma tutkimustulos eräässä seminaarissa (OAJ Educa-messut, kevät 2014).

Hänen mukaansa ylisosiaalisen temperamentin omaavia ihmisiä pyrkii opettajiksi Opettäjienkoulutuslaitokseen väestöpohjan mukaan tilastollisesti aivan yhtä paljon kuin mi-hin tahansa muuhunkin oppilaitokseen. Ylisosiaalisten ihmisten taipumuksiksi luetaan mm. hakeutuminen muiden samankaltaisten ihmisten seuraan ja kova hyväksytyksi tulemisen tarve. Tämä selittänee miksi tällaisen temperamentin omaavat ihmiset ovat kuitenkin pääsykokeiden ja haastattelukierrosten jälkeen yliedustettuina opettajien kou-lutuslaitoksissa. Heillähän on luonnostaan valtava halu ympäröidä itsensä muilla sa-manhenkisillä persoonilla, olivatpa he sitten kollegoja tai oppilaita. Keltikankaan oma lyhyt luonnehdinta kyseisestä ihmistyyppistä oli suunnilleen seuraavanlainen:

"Tällaisen temperamentin omaava ihminen on onnensa kukkuloilla, kun hän pääsee esimerkiksi cocktailjuhliin. On loistava mahdollisuus kohdata melkein sata ihmistä yhdellä kertaa ja olla heidän kanssaan sosiaalinen. Aikaa vain saisi olla enemmän kuin puoli tuntia..."

Harhakäsitys kuitenkin on, että ylisosiaalinen ihminen osaisi olla luonnostaan rakentavalla tavalla sosiaalinen ja pystyisi hedelmälliseen kanssakäymiseen toisten ihmisten kanssa. Keltikangas-Järvinen toteaaakin, etteivät sosiaaliset taidot ole synnynnäisiä, ne opitaan (http://www.yhl.fi/yhl/tiedotteet/universitas/04_2010/sosiaalinen.asp).

Vaikka en ole alan asiantuntija, väitän kuitenkin, etteivät tällä temperamentilla varustetut ihmiset kovin helposti myönnä omaavansa kielteisiä luonteenpiirteitä, eikä heille ole kovin luontaista harrastaa itsekritiikkiä. Tämä saattaisi näkyä aiemmin mainitsemissani huomioissa joidenkin kollegojen haluttomuudessa kieltää negatiivisten tunteidensa läsnäolo omassa opetuksessaan ja aihepiiriä käsittelevän materiaalin niukkuudessa.

10 Opettamisen ja oppimisen perusteista

10.1 Opettamisen arvot

Opinnäytetyötä työstäessäni olen huomannut toistavani seuraavanlaista toimintamallia: Miettiessäni mitä tahansa hyvinkin rajattua tai yksityiskohtaista ilmiötä, olen aina jatkanut tämän ilmiön liittämistä suurempiin kokonaisuuksiin ja huomannut lopulta päätyväni kokeilemaan ajatukseni sopivuutta perustavaa laatua oleviin pedagogisiin kysymyksiin. Mikä on opettamisen perimmäinen tarkoitus? Mihin opettajan opetus pohjimmiltaan perustuu? Jotta lukija ymmärtäisi paremmin ajatuksiani, koen tärkeänä antaa jonkinlaisen kuvan niistä arvoista, jotka minulla on opetustyössäni. Seuraavassa kooste omista ja useiden eri kirjoittajien ajatuksista, mitkä yhdessä vastaavat hyvin omia arvojani hyvästä, kokonaisvaltaisesta opettajuudesta.

Opettajan toiminnan perusta on hyvin perusinhimillinen; toinen ihminen hyväksytään juuri sellaisena kuin hän on, kunnioittaen hänen ainutkertaisuuttaan kaikkine negatiivisine puolineen. Ilman tätä lähtökohtaa suhteeseen ilmaantuu helposti kielteisiä ilmiöitä, kuten vallanhimoa, alistamista ja ylenkatsontaa. Tämän ajatuksen joko sisäistäminen tai puute on niin perustavanlaatuinen, että se määrittelee koko opetustoiminnan kaikki muut osa-alueet. Toinen kaikkea opetusta leimaavaa perusarvo on oppilaan koh-

taaminen kokonaisvaltaisesti ihmisenä, ei pelkästään yhtenä oppilaana muiden joukossa. Tällöin opettaja ei opeta vain musiikkia, vaan oppilasta ainutkertaisena ihmisenä kehittäen hänen persoonansa eri osa-alueita musiikin kautta. Jos opettaja tässä onnistuu, opettaminen muuttuu pelkästä musiikillisen taidon omaksumisesta oppilaan ihmisyden kehittämiseksi, mikä toimii parhaimmillaan terapian tavoin antaen nuorelle myönteisiä kokemuksia niin oppitunnilla, kuin sen ulkopuolella. Tällöin opetus täyttää sille musiikin laajan oppimäärän perusteissa (2002) annettuja tavoitteita. (...tukea oppilaan henkistä kasvua ja persoonallisuuden lujittumista sekä luovuuden ja sosiaalisten taitojen kehittymistä). (Kurkela 1993, 315; Anttila 2004, 14, 29, 227)

10.2 Pedagoginen empatia ja oppilaslähtöisyys

Olen omassa opetuksessani aina pyrkinyt intuitiivisesti luomaan positiivista ilmapiiriä tunneille eikä minulla ole omasta mielestäni ollut mitään isoja konflikteja oppilaitteni kanssa. Erittäin subjektiivinen käsitykseni on, että olen pikemminkin kiltti kuin vaativa opettaja ja opetukseni on alusta lähtien ainakin pyrkinyt olemaan oppilaskeskeistä ja olen yrittänyt perustaa opettamiseni oppilaan empaattiseen kohtaamiseen.

Kyseinen opetustyyli on nimeltään pedagoginen empatia, mikä Rimpeläisen mukaan perustuu opettajan tietoiseen omien tunteiden hallintaan ja nimenomaan kielteisten tunteiden syrjään siirtämiseen. Etusijalla opetustilanteessa on oppilas ja hänen tarpeensa ja opettaja käyttää pedagogista empatiaa auttaakseen oppilaan ongelmatilanteiden yli. (Rimpeläinen 2003, 43)

Tässä luvussa mainitut arvot voidaan helposti viedä konkreettisesti oppitunnille ottaen opetuksen lähtökohdaksi oppilaslähtöisyyden. Opettajan pitää ensinnäkin pyrkiä tutustumaan oppilaaseen kokonaisvaltaisesti persoonana tietäen mahdollisimman paljon hänen taustoistaan ja yrittäen oppia hänen oppimistyylejään ja motiivejaan soittamista kohtaan. Tämä pätee myös toisinpäin, jonka mahdollistaa opettajan avoin kommunikatio omista arvoistaan, työskentelytavoistaan ja persoonastaan. Näin oppitunnin ilmapiiri kehittyy avoimemmaksi ja tämä puolestaan ruokkii tuloksellista työskentelyä. (Tuovila 2003, 171; Anttila 2004, 199)

Mitä paremmin opettaja tässä onnistuu, sitä varmempaa on oppilaan motivoituminen ja viihtyminen tunneilla, mikä avaa ovet onnistuneelle opettaja-oppilassuhteelle ja sitä kautta mahdollisuuden edellä mainittujen arvojen työstämiseen ja omaksumiseen (Lehtonen 2004, 153). Jo yli 30 vuotta sitten Linnankivet totesivat, että kaikilla lapsilla on

valmiudet kokea iloa musiikkia harrastaessaan. Vaikka lapsen ehdoilla toimiminen on haastavaa, tulee opetuksen perustua tähän näkemykseen (Linnankivi 1981, 11; (Anttila & Juvonen 2006, 153)).

10.3 Kodin ja koulun yhteistyö

Oppilaiden ikä asettaa usein rajoituksia heidän kyvyilleen ilmaista omia hyvinkin alitajuisia motiivejaan. Tähän on avuksi opettajan ja kodin välinen yhteistyö, joka on käytännössä hyvin yksinkertaista toteuttaa olemalla vanhempiin yhteydessä mahdollisesti oppitunneilla, puhelimessa tai vaikka sähköpostitse. Tämä vaatii vain pientä aktiivisuutta opettajan puolelta. Kodin kanssa toteutettu yhteistyö saattaa usein olla ratkaiseva tekijä etsittäessä ratkaisua opetuksessa ilmeneviin ongelmiin. Näin oppilas saa vanhempiensa kautta helpon ja luontevan kanavan vaikuttaa omaan opiskeluunsa. Tämä muuttaa koko soitonopiskelun antoisammaksi kaikille osapuolille (Tuovila 2003, 244).

10.4 Opetusfilosofia

Vaikka varmasti suurin osa opettajista jakaa nämä humanit arvot ja toimintamallit, ongelmaksi muodostuu helposti se, ettei opettaja joko toimi tietoisesti näiden arvojen mukaan, tai vaikka toimisikin, ei opettajan toiminta kuitenkaan tue näitä arvoja. Tämä oletamus ei perustu mihinkään laajaan tutkimukseen, mutta tämän ajatuksen kuitenkin jakaa Tuovila omassa työssään todeten etteivät opettajat opeta virallisen, kirjoitetun opetussuunnitelman mukaan, vaan heidän toimintaansa ohjaa tiedostamaton piilo-opetussuunnitelma (Lehtonen 2004, 226).

Mikäli opettaja ei ole sisäistänyt mitään erityistä opetusfilosofiaa, muodostuu sellainen kuitenkin joka tapauksessa, vaikkakin tiedostamattomalla tasolla. Tällainen opetusfilosofia koostuu kyseisen opettajan aiemmista kokemuksista oppilaana ja opettajana ja siihen sekoittuu automaattisesti kaikki opettajan persoonallisuuden osa-alueet, niin hyvät kuin huonotkin. Tämä valitettavasti mahdollistaa opettajan persoonan henkilökohtaisten negatiivisten puolien suodattumisen opetustilanteeseen, usein vakavillakin seurauksilla (Kansanen & Uusikylä 2000, 59). Lapsi voi joutua pahimmillaan opettajan ankaran vallankäytön kohteeksi (Lehtonen 2004, 145).

Pelkkä pyrkimys kyseisiin arvoihin on siis hyvä lähtökohta, muttei mikään tae siinä onnistumisessa. Tämän takia pelkkään koulutukseen, intuitioon ja kokemukseen perustuva opetus vaatii tuekseen jatkuvaa tietoista teorioihin nojautuvaa tiedostamista opettajan taholta. (Kansanen & Uusikylä 2000, 59; Anttila 2004, 45)

11 Pohdintaa

11.1 Opetuksen laadun vaikutus tunneilmapiiriin

Yksi oppituntien ilmapiiriin ratkaisevasti vaikuttava tekijä, jota en ole vielä käsitellyt on opetuksen laatu. Vaikka aiheeni on opettajan tunteet ja niiden vaikutus oppimiseen, eikä opetus sinänsä ja sen sisältämät ilmiöt, on mielestäni asiallista tarkastella samoja teemoja lyhyesti myös toisen suuntaisesti. Oppimistapahtumassahan kaikki eri osat alueet ovat jatkuvassa kanssakäymisessä toistensa kanssa ja vaikuttavat täten toisiinsa joko positiivisesti tai negatiivisesti. Henkilökohtaisella tasolla ongelmani on ollut oppilaiden heikon edistymisen ja oppimisen tason minussa aiheuttaneet kielteiset tunteet ja näiden negatiivisten tunteiden vaikutus vastaavasti itse oppimistapahtumaan. Asiaa voi myös tarkastella toisessa järjestyksessä. Mikäli opettamisen laatu on heikko, seuraa tästä huonoja oppimistuloksia, jotka taasen johtavat huonoon ilmapiiriin tunnilla.

Tämän noidankehän yksinkertainen katkaiseminen tapahtuisi opetuksen laadun nostamisella sille tasolle, jolla oppilaiden hyvä edistyminen ei enää näitä tunteita opettajassa herättäisi. Tästä herääkin kysymys, mitä on hyvä opettaminen. Tämä massiivinen koko pedagogisen maailman sisältävä kysymys on luonnollisesti mahdoton tiivistää mihinkään kirjalliseen tuotokseen, mutta Anttilan kaaviot oppilaan sisäisen opiskelumotivaation tehtävääorientaation tukemisesta (kaavio 1) ja oppijan itseluottamuksen ja menestymisen odotusten tukemisesta (kaavio 2) tiivistävät mielestäni tämän erittäin laajan aiheen erinomaisen lyhyesti (Anttila 2004, 88, 90).

11.1.1 Sisäisen opiskelumotivaation ja tehtäväorientaation tukeminen

Kaavio 1

Opetuksen ja oppimisen tilannetekijät

Tehtävät ja opetuksen järjestäminen:

- Auta oppilaita asettamaan opiskelulle selkeitä ja spesifejä sekä lyhyen ja että pitkän aikavälin tavoitteita (mieluummin useampia).
- Tarjoa vaihtelevia ja oppilaalle henkilökohtaisesti merkityksellisiä (mielenkiintoisia, hyödyllisiä ja haasteellisia) tehtäviä.
- Sovella opetus kunkin oppilaan aikaisempiin tietoihin, ymmärrykseen ja kokemuksiin.
- Tarjoa oppilaalle mahdollisuuksia kokeiluihin ja uuden keksimiseen.
- Tue oppilaan osallistumista tehtävien ja niiden suoritustapojen valintaan.
- Luo oppitunneille turvallinen, läheinen ja opiskeluyönteinen ilmapiiri.

Oppimisen/opiskelun arviointi:

- Tarjoa vaihtelevia mahdollisuuksia aineenhallinnan osoittamiseen.
- Älä korosta (esim. opettajan suorittaman) ulkopuolisen arvioinnin merkitystä varsinkin haasteellisissa tehtävissä.
- Anna todenmukaista, informatiivista ja yksityiskohtaista palautetta, joka perustuu aineenhallintaan, ei oppilaan ulkopuolisiin normeihin.
- Määrittele menestyminen edistymiseksi.
- Korosta ponnistelun, ahkeruuden ja oppimisen tärkeyttä enemmän kuin suorituksia ja oikeita vastauksia.
- Käsittele virheitä ja erehtymisiä normaaleina oppimisen osatekijöinä.
- Vältä arvioinnissa sosiaalista vertailua.

Palkkioiden käyttö:

- Käytä palkkioita vain, kun ne ovat välttämättömiä.
- Informoi palkkioilla opiskelijaa hänen edistymisestään, älä kontrolloi niillä hänen suorituksiaan.

- Liitä palkkiot aineenhallintaan ja mielekkäällä ponnistelulla saavutettavissa oleviin suorituksiin, jotta oppilaalle olisi mahdollista saavuttaa positiivista palautetta kyvykkyydestään.
- Vältä käytäntöjä, jotka kiinnittävät oppilaiden huomion ulkoisiin palkkioihin (esim. rangaistuksen uhka, sosiaalinen vertailu, opiskelu arvosanojen vuoksi).

Opiskelijan tavoitteet

- Tehtävän- ja/tai aineenhallinta, ymmärtäminen ja soveltaminen - oppiminen.
- Taitojen kehittäminen. Kompetenssin ja autonomian tunteet

Opiskelijan toiminta

- Paneutuu tehtäviin intensiivisesti, sitoutuu opiskeluun.
- Valitsee haasteellisia tehtäviä, ottaa riskejä ja kestää vastoinkäymisiä.
- Käyttää tehokkaita ongelmanratkaisun strategioita, toimii joustavasti ja luovasti.
- Attribuoi menestymisen enemmän yrittämiseen ja opiskelustrategioihin kuin pysyvään kykyyn.
- Kokee mielihyvää ja henkistä tyydytystä opiskelusta, toimii parhaimmillaan flow-tilassa.

(Ames 1992, 267; Ford 1992; Stipek 1996, 95-105; Pintrich & Schunk 1996).

11.1.2 Oppijan itseluottamuksen ja menestymisen odotusten tukeminen

Kaavio 2

Opetuksen ja oppimisen tilannetekijät

Tehtävät:

- Muodosta tehtävät yksilöllisiksi, vaihteleviksi, mielenkiintoisiksi ja haastaviksi, mutta mahdollisiksi suorittaa kohtuullisin ponnistuksin.
- Jaa vaikeat ja suuret tehtävät osatavoitteisiin, jotka ovat suoritettavissa ilman ylivoimaisilta tuntuvia ponnisteluja.

Opettajan toiminta:

- Vakuuta oppilaat heidän kyvyistään suoriutua tehtävistä.
- Opetta menestyksellisiä opiskelustrategioita ja osoita niiden vaikutus oppilaan kehitykseen.
- Vältä hyvien ja huonojen oppilaiden erilaista kohtelua.
- Tue menestymisen selittämistä yrittämisellä ja kyvyillä sekä menestymättömyyden selittämistä yrittämättömyydellä ja epämielikkäillä opiskelustrategioilla.
- Vältä vahvistamasta heikkojen opiskelijoiden alhaista käsitystä kyvyistään (esim. ylettömällä sympatialla epäonnistumistilanteessa, kehuilla menestymisessä hyvin helpoissa tehtävissä ja tarpeettomalla avulla).
- Luo oppitunneille turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri.

Menestymisen kriteerit, arviointi ja palkkiot:

- Määrittele menestyminen aineenhallinnaksi ja henkilökohtaiseksi edistymiseksi mieluummin kuin suoritukseksi suhteessa muihin.
- Käytä kilpailua vain sellaisissa tilanteissa, joissa kaikilla on yhtäläiset menestymisen mahdollisuudet.
- Anna todenmukaista, selkeää ja myönteistä palautetta aineenhallinnan kehittymisestä ja edistymisestä aina, kun se on mahdollista.
- Vähennä oppilaiden arviointi- ja tenttipelkoa.

Opiskelijan uskomukset

- Korkeat menestymisen odotukset sekä yleensä että yksittäisissä tehtävissä.
- Usko omaan oppimisen kontrolliin, siihen että palkkiot riippuvat omasta käyttäytymisestä ja että itsellä on kykyjä menestykselliseen toimintaan.
- Usko menestymisen riippumiseen yrittämisestä ja kyvyistä, menestymättömyyden yrittämisen puutteesta ja/tai epämielikkäistä opiskelustrategioista.

Opiskelijan toiminta

- Viihtyy oppitunneilla
- Suhtautuu tehtäviin myönteisesti ja aktiivisesti, hakee vaikeuksissa apua.
- Yrittää parhaansa ja pyrkii käyttämään mielekkäitä oppimisstrategioita.
- On kestävä ponnistelussaan, ei luovuta helpolla.
- On iloinen menestymisestään.

(Ames 1992, 267; Ford 1992; Stipek 1996, 95–105; Pintrich & Schunk 1996).

11.2 Opetus-oppimisprosessi ja tunnustus

Toinen Anttilan erinomainen tiivistelmä opetus-oppimisprosessista lähtee siitä lähtökohdasta, että laadukkaan kokonaisvaltaisen opetuksen tulisi sisältää kolme eri osa-aluetta;

1. musiikki, musisoiminen ja musiikinopiskelu
2. opiskelija itse musiikinopiskelijana sekä
3. musiikillinen ja sosiaalinen ympäristö, jossa opiskelija toimii ja jonka osa hän on.

Musiikinopiskelun erikoisluonteesta johtuen musiikin opiskelu ja opettaminen vaativat musiikillisten tietojen ja taitojen lisäksi myös psyykkisten ja sosiaalisten taitojen hallintaa. Nämä tiedon eri osa-alueet voidaan teoriassa jakaa kolmeen eri kategoriaan;

1. tiedot eli kognitiot
2. niiden tunneulottuvuudet eli affektit ja
3. taidot (mm. Regelski 1981, 351–354; Nucci & Lee 1992).

Näistä kuudesta eri osa-alueesta Anttila on muodostanut taulukon (kaavio 3), joka paljastaa mielestäni karulla tavalla musiikinopettajien pedagogiikan rajoittuneisuuden. Puhun tässä hyvin henkilökohtaisella tasolla, mutta kaikki kokemukseni sekä opettajana kollegoja seuraten että ennen kaikkea oppilaana viimeisen 40 vuoden ajan, tukevat tätä ajatusta. Tämän myös Anttila toteaa sanoessaan, että musiikinopettajat ja musiikkikasvattajat ovat perinteisesti keskittyneet työssään lähes pelkästään vain musiikkia koskevien tietotaitojen kehittämiseen oppilaassaan (alueet A1 ja C1). (Anttila 2004, 34–45)

11.2.1.1 Musiikin opetus-oppimis-prosessin osa-alueet

Kaavio 3

TIETÄMYSULOTTUVUUDET:

A) Tiedot B) Affektit C) Taidot
(Kognitiivinen alue) (Affektiivinen alue) (Taitoalue)

TIETÄMYKSEN
KOhteet:

1) Musiikki, musisoiminen ja opiskelu	A1 Propositionaalinen eli formaali tieto musiikista, musisoimisesta ja musiikin opiskelusta	B1 Musiikkiin, musisoimiseen ja musiikin-opiskeluun liittyvät tunteet, käsitykset tehtävien merkityksestä itselle (eli arvokäsitykset), käsitykset tehtävien vaikeudesta	C1 Musisoimisessa ja musiikinopiskelussa tarvittavat psyykkiset ja psykomotoriset taidot (soitto-, ilmaisu- ym. taidot eli proseduraalinen tieto)
2) Opiskelija itse	A2 Tiedot yleensä ihmisen ja erityisesti opiskelijan omista kyvyistä, taidoista, aisti- ja tunnekokemuksista sekä muista ominaisuuksista musisoimisen ja musiikinoppimisen prosesseissa	B2 Eritasoiset minäkäsitykset, minäpystyvyys, opiskelun tavoitteet	C2 Metakognitiiviset taidot (mm. taito ymmärtää ja soveltaa omia ajattelu- tuntemis- ja työskentelytapoja)
3) Musiikin opiskeluympäristö	A3 Tiedot opiskelukontekstin fyysisistä ja sosiaalisista ominaisuuksista (mm. arvoista, tavoitteista ja käytännöistä)	B3 Positiivinen käsitys opiskeluympäristöstä, sitoutuminen oppilaitoksen, opiskeluyhteisön (toveripiirin, luokan, opettajan) ja yhteiskunnan arvoihin ja tavoitteisiin ja niiden integrointi opiskelijan omiin tavoitteisiin	C3 Vuorovaikutus- ja muut sosiaaliset taidot, tunne- ja sosiaalinen älykyys, esiintymistaito

Itselleni tämä kaavio avasi silmäni kuinka yksiulotteista opetukseni on ollut tietoisella tasolla. Olen kyllä intuitiivisesti ja käytännössä käsitellyt muitakin kaavion alueita, mutta pääfokus on ollut kuitenkin liikaa musiikillisissa aiheissa. Mielenkiintoista on myös se, että opinnäytetyötäni tehdessä esille nousseet teemat kuten tunteet, oppilaslähtöisyys ja kokonaisvaltainen pedagogiikka ovat juuri niitä työkaluja mitä tarvitaan kattamaan kaavion kaikki alueet. Näiden teemojen heikosta sisäistämisestä todennäköisesti minulle onkin syntynyt tarve etsiä uutta näkökulmaa opetustyöhöni.

Olen näistä ajatuksista tehnyt sen karun johtopäätöksen, että opettamisessani olleet ja olevat negatiiviset tunteet ovat pohjimmiltaan oman yksipuolisen ja sitä kautta heikon opettajuuteni seurausta. Irvokasta on, että alitajuisesti olen syyttänyt näistä tunnetiloista oppilaita ja heidän harjoittelemattomuuttaan. Mielestäni julkinen anteeksipyyntö kaikille entisille oppilailleni vastoin kaikkia akateemisia sääntöjä on tässä kohtaa paikallaan.

12 Yhteenveto

Voi hyvin olla, että lukijaa saattaa ahdistaa näin kokonaisvaltaisen opettamisen metodi, mikä vaatisi niin soitonopettajan, psykoterapeutin, sosiologin kuin sosiaalityöntekijänkin opintoja (Anttila & Juvonen 2000, 154). Tällöin on hyvä muistaa, ettei opettaja kaikesta huolimatta ole kuin soitonopettaja, eikä hänellä ei ole valtuuksia tai ammattitaitoa olla oppilaan psykoterapeutti. Hän voi vain tiedostaa tämän puolen olemassaolon opetustilanteessa ja käyttää sitä tukemaan oppilaan oppimista. Sen sijaan musiikinopettaja voi ottaa käyttöön niitä avuja mitä hänellä oman erikoisosaamisensa kautta on. Elliott (1995) nostaa esiin mielenkiintoisen ja samalla vapauttavan ajatuksen opetuksen luonteesta. Hänen mukaansa opettaja ei voi koskaan ennakoida millaisia ongelmatilanteita opetustilanteessa ilmenee, koska ongelmat usein syntyvät vasta oppitunnilla tapahtuvien ilmiöiden myötä, vaan opetus voidaan rinnastaa improvisoituun musiikkiin. Molemmissa on oltava vahva sisältötietous, mutta lopullinen toteutus riippuu tilanteesta ja siihen osallistuvista ja tämä vaatii luovaa, hetkessä tapahtuvaa toimintaa. Tämä on Anttila & Juvosen tutkimuksen mukaan myös oppilaiden käsitys hyvästä opettamisesta. Heidän toiveissaan uudet, estottomat toimintamallit korvaisivat oppikirja- ja opetussidonnaiset metodit. Yksilön toiminta kanssaihmisten kanssa sisältää sitä paitsi aina aiemmin käsiteltyjä, ehkä teoreettisella tasolla ajateltuna vaikeitakin teemoja. Siitä huolimatta ihminen pystyy toimimaan maalaisjärkeä ja omaa intuitiotaan käyttämällä erittäin

hedelmällisesti omissa ihmissuhteissaan. Opettajan ollessa kyseessä on kuitenkin eduksi olla tietoinen näistä teemoista. Persoonallisuuden piirteet, kuten empatia, ennakkoluulottomuus, kannustavuus, avoimuus, rohkeus ja luovuus ovat elintärkeitä työkaluja opetustyössä käytettäväksi. (Anttila & Juvonen 2000, 149)

Yhteenvetona voin todeta, että soitonopetus ei ole missään nimessä ylivoimaisen vaikea ammatti eikä siinä esiintyvien ongelmien edessä kannata lannistua. Mikäli haluat saada hiukan perspektiiviä instrumenttiopetuksen helppouteen, suosittelen kokeilemaan yhden päivän sijaisuutta peruskoulun musiikinopettajana. Erikoisluokan todennäköisesti hyvinkin kaoottisen musiikkitunnin jälkeen olen varma, että yhden hyvin käytäytyvän lapsen tai nuoren kanssa tapahtuva soitonopetus näyttäytyy lähinnä ihanneammattina. Opetustyö on kuitenkin kaikissa sen eri muodoissa hieno mahdollisuus ihmisenä kasvamiseen (musiikin kautta), niin opettajalle kuin myös oppilaalle. Antoisaa opetustyötä!

Lähteet

- Anttila & Juvonen. 2006. Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta, osa 3 Joensuun yliopistopaino
- Anttila, Mikko. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. Joensuun yliopisto Kasvatustieteiden tiedekunta
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä
- Kanninen, Katja 2009. Lapsen ja aikuisen välinen sanaton viestintä esiopetusryhmässä Laurea
- Kansanen & Uusikylä. 2000 (toim.). Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia.
- Kurkela, Kari. 1993. Mielen maisemat ja musiikki. Musiikin esittäminen ja luovan asenteen psykodynamiikka. Musiikin tutkimuslaitos, Sibelius-Akatemia.
- Lehtonen, Kimmo. 2004. Maan korvessa kulkevi... Johdatus postmoderniin musiikkipedagogiikkaan. Turun yliopiston kasvatustieteen laitos
- Pakarinen & Riski. 2004. Tunteva opettaja. Päiväkirjatutkimus opettajan tunteista, tunnetaidoista ja näiden yhteydestä hyvinvointiin sekä työtyytyväisyyteen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos, Jyväskylän yliopisto.
- Pomeroy, E. 1999. The teacher-student relationship in secondary school: Insights from excluded studies. *British Journal of Education* 20 (4)
- Puolitaival, Maria. 2011 Opettajan tunnesäätely negatiivisia tunteita herättävissä kasvatusta- ja opetustilanteissa Johdanto www2.edu.utu.fi/laitokset/tokl/tutkimus/julkaisut/PuolitaivalMaria.pdf
- Racker, H. 1968. Transference and countertransference. New York: International Universities Press
- Rimpeläinen, Tanja Maaria. 2003. Opettaja tunteiden ilmaisijana: Grounded theoryllä toteutettu tapaustutkimus opettajan tunteista ja niiden ilmaisemisesta. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos Jyväskylän yliopisto.
- Siponen Ulpu. 2005 Sosioemotionaalisen kasvun tukeminen-tunnetaitoprojekti peruskoulun viidennellä luokalla. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma Jyväskylä
- Tuovila, Annu. 2003. "Mä soitan ihan omasta ilosta!". Pitkittäinen tutkimus 7-13-vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. *Studia Musica* 18 Sibelius-Akatemia