

**ITSETUNNON JA MOTIVAATION TUKEMINEN
SOITONOPETUKSESSA**

Albert Tokkola
Opinnäytetyö AMK
Syksy 2024
Musiikkipedagogin tutkinto-ohjelma
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Musiikkipedagogin tutkinto-ohjelma, rytmimusiikki

Tekijä: Albert Tokkola

Opinnäytetyön otsikko: Itsetunnon ja motivaation tukeminen soitonopetuksessa

Työn ohjaaja(t): Jussi Tuohino, Vanessa Rodrigues da Cunha

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: Syksy 2024

Sivumäärä: 39 + 1 liite

Soitonopettajalla on merkittävä rooli oppilaan itsetunnon ja motivaation tukemisessa. Soitonopettajan on tärkeää tunnistaa itsetunnon kehitykseen vaikuttavat tekijät itsessään sekä oppilaissa, jotta näitä tekijöitä pystyy huomioimaan osana pedagogista toimintaa.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten soitonopettaja voi vaikuttaa myönteisesti oppilaan itsetuntoon ja motivaatioon. Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä tietoisuutta itsetunnon ja motivaation kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä. Opinnäytetyö toteutettiin tuottamalla pedagogista toimintaa tukeva huoneentaulu, jossa on 12 ohjetta oppilaiden itsetunnon ja motivaation tukemiseksi. Huoneentaulu luotiin kokoamalla yhteen teoretietoa siitä, mitkä tekijät auttavat oppilaan itsetunnon ja motivaation kehittymisessä sekä ylläpidossa. Huoneentaulu kokoaa yhteen teoretietoa sekä konkreettisia keinoja, joiden avulla soitonopettaja voi toimia opetustilanteissa, oppilaiden itsetunnon ja motivaation kehitystä silmällä pitäen.

Opinnäytetyön huoneentaulu on koottu kehitystoiminnallisista syistä, laajentamaan ensisijaisesti omaa pedagogista työkalustoani. Huoneentaulu toimii opetusmateriaalin tukena, tuoden opettajuuden kannalta merkitykselliset, mutta usein vaikeasti määriteltävät ja sanallistettavat teemat konkreettisempaan muotoon. Se tarjoaa musiikkipedagogille käytännön keinoja, jotka tukevat oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia ja edistävät syvempää oppimiskokemusta. Huoneentaulua voidaan hyödyntää myös muissa kasvatusta ja opetusalan tehtävissä, joissa halutaan toimia oppilaan itsetuntoa ja motivaation kehitystä tukien.

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree Programme in Music
Option of Music Pedagogue, pop & jazz

Author: Albert Tokkola

Title of thesis: Supporting Self-Esteem and Motivation in Musical Education

Supervisor(s): Jussi Tuohino, Vanessa Rodrigues da Cunha

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2024

Number of pages: 39 + 1 appendix

The music teacher plays a significant role in the development of the student's self-esteem and motivation. It is important for a music teacher to recognize the factors that affect the development of self-esteem in himself and in students, so that these factors can be taken into consideration as part of the pedagogical activity.

The goal of this thesis was to find out how a music teacher can positively influence a student's self-esteem and motivation. The purpose of the thesis is to increase awareness of the factors influencing the development of self-esteem and motivation. The thesis involved creating a classroom chart designed to assist teachers in enhancing students' self-esteem and motivation.

The classroom board highlights important themes that are often difficult to define and verbalize, presenting them in a more concrete form.

The room board brings together necessary information about the teacher's practical ways to influence the student's self-esteem and motivation. The room board can be helpful for music pedagogues in teaching situations, supporting the student's comprehensive well-being and a deeper learning experience. The room board can also be used in other education and teaching tasks where the goal is to support student's self-esteem and motivation.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	2
ABSTRACT.....	3
SISÄLLYS.....	4
1 JOHDANTO.....	5
2 ITSETUNTO.....	7
2.1 Itsetunto on itsensä arvostamisen taitoa.....	7
2.2 Minäkuva.....	8
2.3 Hyvän itsetunnon kehittyminen.....	8
2.4 Itsetunnon kehitys peilisuhteen kautta.....	9
3 MOTIVAATIO.....	11
3.1 Sisäinen motivaatio.....	12
3.2 Ulkoinen motivaatio.....	13
3.3 Sisäinen- ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan.....	13
3.4 Sosiokognitiivinen opiskelumotivaatiomalli.....	14
3.4.1 Arvokäsitykset.....	16
3.4.2 Menestymisen odotukset.....	19
3.5 Opettajan merkitys motivaatiolle.....	22
4 OPETTAJAN VAIKUTUS ITSETUNTOON JA MOTIVAATIOON.....	24
4.1 Oppitunnin tunneilmapiiri ja tehtävien asettaminen.....	24
4.2 Dialoginen vuorovaikutus.....	26
4.3 Arviointi ja palaute.....	28
5 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	31
5.1 Huoneentaulun ohjeiden pohjustus.....	31
5.2 Huoneentaulun sisältö tekstimuodossa.....	33
6 POHDINTA.....	35
LÄHTEET.....	37
LIITTEET.....	40

1 JOHDANTO

Musiikkipedagogina ja soitonopettajana toimiminen on paljon enemmän kuin vain musiikillisten taitojen opettamista. Opettajan tehtävä ulottuu oppilaan kokonaisvaltaiseen tukemiseen, joka pitää sisällään itsetunnon vahvistamista ja motivaation ylläpitämistä. Nämä oppimiseen vaikuttavat tekijät ja syy–seuraussuhteet kulkevat käsi kädessä soitonopetuksessa.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten soitonopettaja voi vaikuttaa myönteisesti oppilaan itsetuntoon ja motivaatioon. Opinnäytetyön avulla pyritään syventämään ymmärrystä itsetunnon ja motivaation merkityksestä soitonopetuksessa. Opinnäytetyön tarkoituksena on lisätä tietoisuutta itsetunnon ja motivaation kehittymiseen vaikuttavista tekijöistä. Opinnäytetyö myös kokoaa yhteen käytännönläheisiä keinoja näiden teemojen tukemiseen. Opinnäytetyössä pyritään käsittelemään aiheita yleisellä tasolla, kuitenkin peilaten musiikinopetuksen kontekstiin. Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa tietoa, jota voidaan hyödyntää osana musiikin harrastamista sekä musiikin opettamista, soittimesta riippumatta. Opinnäytetyön teemat ovat sovellettavissa laajemmin myös muuhun opetus- ja kasvatustyöhön.

Opettajalla voi olla merkittävä vaikutus oppilaan itsetunnon ja motivaation vaihteluihin sekä kehitykseen. Itsetunto eli yksilön kyky arvostaa itseään ja uskoa omiin kykyihinsä, on tärkeä tekijä oppimisen kannalta. Samoin motivaatio eli oppilaan halu ja tahto oppia ja kehittyä, on keskeinen elementti etenkin pitkäjänteisyyttä vaativassa instrumentin harjoittelussa. Itsetunnon ja motivaation tukeminen on olennaista kaikessa opetuksessa, mutta erityisesti taideaineissa, joissa oppiminen on usein hyvin henkilökohtaista ja sidoksissa oppijan persoonaan, ja joissa myös opettajan oman persoonan merkitys korostuu, sillä taideaineiden keskeisenä tavoitteena on tunteiden välittäminen ja ilmaiseminen.

Opinnäytetyössä käsitellään itsetuntoon ja motivaatioon vaikuttavia tekijöitä sekä selvitetään, miten nämä tekijät kytkeytyvät oppimiseen ja soittajana kehittymiseen sekä kasvamiseen. Opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään

pedagogisia periaatteita, joiden tarkoitus on edistää oppilaan hyvinvointia ja innostaa jatkamaan soittamisen parissa.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys rakentuu itsetunnon ja motivaation tutkimuksiin sekä kirjallisuuteen. Teoreettista viitekehystä rakentaessa on sovellettu esimerkiksi Keltikangas-Järvistä (1995), jonka kasvatuksellisia ja vanhemmuuteen liittyviä teemoja pyritään tuomaan esille osana opettajan työtä ja vastuullisena aikuisena toimimista. Opinnäytetyössä käsitellään pedagogisia periaatteita, joiden tarkoitus on edistää oppilaan hyvinvointia ja innostaa jatkamaan soittamisen parissa.

Aiheet kuten itsetunto, minäkäsitys sekä motivaatio ovat vahvasti kytköksissä toisiinsa ja näiden muodostamat, alati muuttuvat tekijät vaikuttavat oppimiseen. Opinnäytetyön avulla kerätään tietoa näistä merkityksellisistä teemoista, jotka esiintyvät musiikkipedagogin työssä. Pedagogisia teorioita sovelletaan tässä opinnäytetyössä musiikkipedagogiikan ja instrumentin opettamisen kontekstiin. Teoriatiedon pohjalta kootaan yhteen konkreettisia keinoja ja työkaluja, joita voidaan hyödyntää osana soitonopetusta. Lisäksi opinnäytetyö sivuaa opettajan pedagogisia keinoja, kuten palautteen antamista, vuorovaikutusta ja oppilaan yksilöllisten tarpeiden huomioimista, jotka vaikuttavat olennaisesti itsetunnon ja motivaation kehittymiseen.

Työ etenee käsittelemällä ensin itsetunnon ja motivaation peruseriaatteita, jonka jälkeen siirrytään näitä tukeviin aiheisiin opettajuuden sekä opettajan toiminnan kautta. Teoriaosuuden pohjalta kootaan yhteen teoriaosuudessa ilmenneitä tekijöitä, jotka tukevat oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota soitonopetuksessa. Näiden tekijöiden pohjalta on muodostettu huonetaulu, joka toimii opettajan tukena itsetunnon ja motivaation tukemisessa osana pedagogista toimintaa.

2 ITSETUNTO

Itsetuntoa voidaan kuvailla ihmisen kykynä arvostaa itseänsä, hyväksyä itsensä vahvuuksineen ja heikkouksineen sekä nähdä oman elämänsä ainutkertainen merkityksellisyys. Itsetunto on sitä, kuinka paljon ihminen tunnistaa itsessään myönteisiä ominaisuuksia. Hyvä itsetunto rakentuu silloin, kun positiiviset piirteet ovat yksilön minäkäsityksessä hallitsevampia kuin negatiiviset. (Keltikangas-Järvinen 1995, 16–18.)

Itsetunto on hienovarainen tasapaino myönteisten ja kielteisten asenteiden, kokemusten ja uskomusten välillä. Sitä voi verrata vaa'an kuppeihin, joissa positiivinen ja negatiivinen puoli keikahtelevat hetkestä toiseen muuttuen yksilöllisesti mutta toinen toiseen vaikuttaen. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela, & Huovinen 2008, 138.) Vaikka ihminen tiedostaa myös heikkoutensa, hänen itsetuntonsa säilyy vahvana, kun hän osaa arvostaa ja nähdä hyvät puolensa kirkkaammin (Keltikangas-Järvinen 1995, 17).

2.1 Itsetunto on itsensä arvostamisen taitoa

Täten itsetunto voidaan ilmaista myös itsearvostuksena, koska se heijastaa yksilön itseluottamusta ja itsevarmuutta. Itseluottamus ilmenee siinä, että ihminen uskoo kykyihinsä onnistua, asettaessaan tavoitteita ja kohdatessaan haasteita. Itsearvostus puolestaan tarkoittaa kykyä olla tyytyväinen omiin suorituksiinsa. Itsevarmuus taas liittyy siihen, kuinka paljon ihminen uskoo voivansa vaikuttaa elämäänsä omalla toiminnallaan ja kuinka varma hän on kyvykkyydestään hallita haastavia tilanteita. Hyvään itsetuntoon kuuluu, että ihminen tunnistaa oman arvonsa sellaisenaan, ilman tarvetta todistaa sitä erityisillä suorituksilla tai saavutuksilla (Keltikangas-Järvinen 1995, 18.) Vaikka hyvä itsetunto on tärkeä osa persoonallisuuden monimuotoista kokonaisuutta, sen puutteet ja muutokset kuuluvat elämään, eivätkä ne luo ihmisen toiminnalle ylitsepääsemättömiä esteitä. (Keltikangas-Järvinen 1995, 16.)

2.2 Minäkuva

Minäkuva eli minäkäsitys tarkoittaa ihmisen käsitystä itsestään, sekä sitä miten hän itseään, tavoitteitaan ja arvomaailmaansa kuvaa. Itsetunto viittaa siihen, kuinka positiivisen käsityksen ihminen muodostaa itsestään, toisin sanoen hänen minäkäsityksensä positiivisuuden määrä. Se on sisäinen tunne omasta hyvydestä ja arvokkuudesta, eikä se perustu ulkoiseen menestykseen tai pärjäämiseen. (Keltikangas-Järvinen 1995, 16.)

2.3 Hyvän itsetunnon kehittyminen

Tässä osiossa käsitellään kasvatuksellisia, osittain vanhemmuuteen liittyviä teemoja ja tilanteita, jotka ovat tärkeitä tiedostaa myös hyvän pedagogiikan perustana. Itsetuntoa tukevassa opetuksessa on tärkeää ymmärtää opettajan vaikutus oppilaaseen, erityisesti silloin kun opettaja toimii työssään esimerkkinä oppilaalle.

Keltikangas-Järvinen kuvailee teoksessaan Hyvä Itsetunto (1995) itsetunnon kehittyvän niistä kokemuksista, joita ihminen saa ympäristöstään ja muilta ihmisiltä. Itsetunnon muodostuminen alkaa lapsuudessa siitä, miten vanhemmat hoitavat ja tukevat lastaan. Myöhemmässä elämässä koulu, kaverit ja harrastukset, yhdessä vanhempien ja kodin kanssa, muovaavat lapsen itsetuntoa. Koulussa lapsi muodostaa käsityksensä siitä, millainen hän on, mitä hän kykenee tekemään ja kuinka helposti hän sen saavuttaa (Keltikangas-Järvinen, 123.) Itsetunto jatkaa kehittymistään asteittain ja muuttuu jatkuvasti, sillä kaikki elämän tapahtumat ja erilaiset kokemukset muokkaavat sitä. Oikeanlaisen ja varhain saadun pitkän aikavälin tuen merkitys korostuu, sillä se on perusedellytyksenä vahvan itsetunnon kehitykselle. (Cacciatore ym. 2008, 143–144.)

2.4 Itsetunnon kehitys peilisuhteen kautta

Itsetunnon varhaista kehittymistä Keltikangas-Järvinen (1995) kuvailee myös peilisuhteenä. Suhde on ilmiö, jossa lapsi muodostaa käsityksensä itsestään ja olemisestaan tarkkailemalla vanhempiensa reaktioita. Lapsi "peilaa" itseään siihen, miten vanhemmat suhtautuvat häneen, ja tämän vuorovaikutuksen kautta hän rakentaa oman minäkuvansa ja itsetuntonsa perustan. Lapsi oppii yhdistämään itseensä erilaisia ominaisuuksia, muttei aina osaa arvioida, ovatko nämä ominaisuudet huonoja vai hyviä, ja siksi pyrkii saamaan tämän arvioinnin aikuisilta. Esimerkiksi jos lapselle sanotaan, että hän on ahkera koska hän tekee paljon työtä, hän oppii, että ahkeruus on vanhempien mielestä positiivinen ja arvostettava piirre. (Keltikangas-Järvinen 1995, 153.)

Peilisuhte on keskeinen osa lapsen itsetunnon kehitystä aina murrosiän loppuun asti. Lapsi peilaa itseään ja toimintaansa vanhempien reaktioiden kautta ja nämä reaktiot vaikuttavat hänen itsetuntoonsa. Palaute ei aina ole sanallista, sillä vanhemmat voivat osoittaa tyytyväisyyttään tai tyytymättömyyttään monin erilaisin tavoin. Erityisen tuhoisaa itsetunnon kehitykselle on, jos vanhempien viestintä on epämääräistä eikä mikään lapsen tekemä ole oikein tai herätä vanhemmissa tyytyväistä reaktiota. (Keltikangas-Järvinen, 1995, 154.)

Lapsen puuttuva kyky erottaa toisistaan toisen ihmisen tunnetila ja oma havaintonsa voi johtaa siihen, että hän tulkitsee muiden tunteet omien kokemustensa kautta. Lapselle hänen omat havaintonsa ovat näin ollen merkityksellisempiä kuin sanallinen viesti. (Keltikangas-Järvinen 1995, 111.) Vanhempien tulisi kuitenkin olla hienovaraisia ja tarkkoja siitä, miten he puhuvat lapsista heidän kuullen, sillä lapset omaksuvat itsearvostuksensa vain muiden antamien arvioiden perusteella. Aikuinen osaa käyttäytyä ja toimia omien itsetunto- ja arvostuskäsitystensä pohjalta, mutta lapsi ei vielä pysty tekemään tätä samalla tavalla. (Keltikangas-Järvinen 154–155.)

Keltikangas-Järvinen (1995, 155–156) korostaa peilisuhteen hyödyntämisessä myös sitä, että vanhemmat valitsevat, mitä asioita he peilissä nostavat esiin. Peilin ei tarvitse olla täysin totuudenmukainen siinä mielessä, että jokainen epäonnistuminen tai heikkous nostetaan esille. Vaikka negatiivisia asioita ei

tarvitse kokonaan sivuuttaa, on rakentavampaa keskittyä positiivisiin piirteisiin ja saavutuksiin. Esimerkiksi lapsen arkuuden ollessa ongelmana, olisi tärkeää välttää jatkuvaa huomion kiinnittämistä lapsen epävarmuuteen. Sen sijaan hyödyllisempää olisi keskittyä rohkeudenosoitusten tunnistamiseen ja palkitsemiseen. Tällöin lapselle vahvistuu tunne siitä, että hän on riittävän rohkea ja kykenevä aikuisen silmissä, mikä tukee hänen itsetuntonsa kehittymistä. (Keltikangas-Järvinen 155–156)

3 MOTIVAATIO

Motivaatio on moniulotteinen käsite, jonka alkuperä juontaa latinalaisesta sanasta *movere*, joka tarkoittaa liikkumista. Tämä etymologia kuvastaa motivaation perusluonnetta liikkeelle panevana voimana. Motivaatio tarkoittaa järjestelmää, joka ohjaa ja virittää käyttäytymistä. Motivaatio perustuu motiiveihin, joita ovat esimerkiksi halut, tarpeet, vietit, sisäiset yllykkeet, palkkiot ja rangaistukset. Nämä tekijät vaikuttavat yksilön käyttäytymisen suuntaan, joka voi olla tiedostettua tai tiedostamatonta. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–17.)

Motivaatio nähdään motiivien synnyttämäksi dynaamiseksi tilaksi, jonka keskeisiä elementtejä ovat vireys, suunta ja systeemiorientoituminen. Vireys viittaa yksilön sisäiseen energiavoimaan, joka ohjaa häntä toiminnassaan. Suunta taas kuvaa toiminnan päämäärää, jonka määrittämänä yksilön käyttäytyminen tähtää tietyn tavoitteen saavuttamiseen. Systeemiorientoituminen puolestaan merkitsee yksilön ja hänen ympäristönsä vuorovaikutuksesta syntyvää muutosta yksilön toiminnan suuntaan ja päämäärään. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–17.)

Motiivit voivat olla joko halulähtöisiä tai tarvepohjaisia ja ne muodostavat sen psyykkisen vireyden ja tahtotilan, jonka avulla tavoitteet pyritään saavuttamaan (Seppänen 2019, 101). Erilaiset motiivit kilpailevat jatkuvasti elintilasta. Tämä kilpailu määrittää, mihin suuntaan ihmisen energia ja huomio kohdistuvat. Motivaation voimakkuus ja kesto riippuvat siitä, miten merkityksellisinä yksilö kokee toiminnan taustalla olevat motiivit ja miten ne liittyvät hänen arvoihinsa ja tavoitteisiinsa. (Seppänen 2019, 21.)

Motivaatio auttaa ymmärtämään ja ennustamaan käyttäytymistä, mutta siihen liittyy useita prosesseja, eikä mikään yksittäinen teoria voi antaa täydellistä kuvaa siitä (Anttila 2004, 72; Seppänen 2019, 16). Käyttäytymiseen vaikuttavat aina sekä sisäiset että ulkoiset tekijät, jotka määrittelevät motiivien luonnetta (Peltonen & Ruohotie 1992, 18).

3.1 Sisäinen motivaatio

Opiskelumotivaatiota on tarkasteltu kauan vallalla olleen sisäisen motivaationteorian kautta. Se on motivaatiomallin yksi arvokäsityksiä koskevista teorioista (Anttila 2004, 74–75).

Sisäinen motivaatio merkitsee sitä, kun toimimme mielihyvän, kiinnostuksen tai omien arvojen vuoksi. Sisäiselle motivaatiolle olennaista on, että motivaatio kumpuaa itse toiminnan mielekkyydestä ja nautinnosta. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 55.)

Stipekin (1996, 95–105.) määritelmän mukaan sisäisesti motivoituneen opiskelijan tavoitteena on oman kiinnostuksensa kannustamana oppia, ymmärtää ja hallita opiskeltava aines. Hänen mukaansa opiskelija kokee tehtävän ja oppimistilanteen mielekkäänä haasteena, jossa oppiminen itsessään on palkitsevaa ja henkisesti tyydyttävää. (Anttila 2004, 86–87.)

Sisäinen motivaatio liittyy tarpeeseen toteuttaa ja kehittää itseään. Sisäiset palkkiot ovat pitkäkestoisia ja voivat kehittyä pysyväksi motivaation lähteeksi. Tämän vuoksi niillä on usein voimakkaampi vaikutus kuin ulkoisilla palkkioilla. (Peltonen ja Ruohotie 1992, 19; Anttila & Juvonen 2002, 104.)

Peltonen ja Ruohotie (1992, 19.) kuvaavat miten sisäiset palkkiot ohjaavat vapaaehtoisuuteen perustuvaa opiskelua:

ts. ihmiset hakeutuvat opiskelemaan oppiaineita, joista he ovat kiinnostuneita ja joiden he olettavat tuottavan edistymisen kokemuksia ja auttavat henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamista.

Sisäinen motivaatio on oppimisen kannalta erittäin hyödyllinen, sillä itsemääräämisteoriaan perustuvat tutkimukset ovat osoittaneet sen lisäävän positiivisia tunteita oppimista kohtaan, edistävän luovuutta ja sinnikkyyttä sekä syventävän käsitteiden ymmärtämistä. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 55.)

Peltonen ja Ruohotie (1992, 20) esittelevät Brophyn ja Kherin (1990) keinoja opettajalle oppilaan sisäisen opiskelumotivaation tukemiseen. Opettaja tukee oppilaan oppimisprosessia kannustavalla tavalla kriittisen käytöksen tai

rankaisemisen sijaan. Hän osoittaa harjoitustehtävien oleman mahdollisuus oppimiseen, ei vain niistä suoriutumiseen. Sen lisäksi opettaja suunnittelee oppimateriaalin vaihtelevaksi ja sopivan haastavaksi suhteutettuna oppilaan taitotasoon nähden. Näin tehtävien tekeminen pysyy mielenkiintoisena sekä oppilas saa onnistumisen kokemuksia että positiivista vahvistusta kyvykkyydestään. (Peltonen ja Ruohotie 1992, 20.)

3.2 Ulkoinen motivaatio

Kaikki tekeminen ja tavoitteet eivät välttämättä aina merkitse yhtä paljon, sillä ne eivät ole sisäisesti kiinnostavia tai arvokkaita. Esimerkiksi joskus soittoharjoituksia tehdään soittamisen ja oppimisen ilon sijaan vain siksi, että esiintyessä halutaan tehdä mahdollinen vaikutus johonkin. Tai toisaalta opiskellaan tai harjoitellaan vain hyvien arvosanojen vuoksi tai läheisten miellyttämiseksi. Kun tavoitteeseen pyritään jonkin ulkoisen palkkion vuoksi, kuten muiden ihmisten vuoksi, tai toisaalta syyllisyyden tunteen välttämiseksi, on kyse ulkoisesta motivaatiosta. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 55.)

Ulkoisesta motivaatiosta voi myös olla hyötyä. Fantin (1995, 18) näkemyksen mukaan soiton opiskelussa ulkoisilla motivaattoreilla voi olla tärkeä tehtävä innostaa opiskelija musiikin pariin. Myönteiset kokemukset musiikinopiskelussa voivat taas tukea sisäisen motivaation kehittymistä. (Anttila & Juvonen 2002, 104.) Peltonen ja Ruohotie (1992) kuvailevat ulkoisten palkkioiden vaikutuksen kuitenkin olevan yleensä vain lyhytaikaista ja siksi ulkoiseen motivaatioon perustuvassa opiskelumotivaatiossa palkkioita tarvitaan usein (Peltonen & Ruohotie 1992, 19).

3.3 Sisäinen- ja ulkoinen motivaatio täydentävät toisiaan

Sisäinen motivaatio ilmenee yksilön käyttäytymisessä omana tahtona ja omina tavoitteina. Kuitenkin ihminen on jatkuvassa vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja siksi ulkoisilla tekijöillä on aina vaikutuksensa yksilön ajatteluun ja sisäisten motiivien muodostumiseen. Joissain tilanteissa yksilön voi nähdä

olevan yleisesti ottaen joko sisäisesti tai ulkoisesti motivoitunut, tai jonkun tekijän aiheuttavan hänessä sisäistä tai ulkoista motivaatiota. Usein kuitenkin näiden motivaatioiden erottaminen on hankalaa, koska motivaatioon vaikuttavat persoonalliset ja tilannekohtaiset tekijät ovat tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään. (Anttila 2004, 76.) Sisäisen ja ulkoisen motivaation voi siis nähdä täydentävän toisiaan. Peltosen & Ruohotien (1992, 19.) mukaan molemmat motivaatiot esiintyvät yhtäaikaaisesti, toisten motiivien olevan hallitsevampia kuin toiset.

Anttila & Juvonen (2002, 103) esittävät Ruohotien (1993, 65) kokoaman yhteenvedon Decin & Ryanin (1985) kognitiiviseen evaluaatioteoriaan perustuviin tutkimustuloksiin palkkioiden ja sisäisen motivaation yhteyksistä. Tutkimustuloksista tulee ilmi muun muassa kuinka arvosanoja ja palautetta voidaan hyödyntää oppijaa informoivassa tai kontrolloitavassa mielessä. Itsenäisyyteen ja yhteistyöhön perustuva opetus vahvistaa sisäistä motivaatiota toisin kuin kontrolliin ja kilpailuun keskittyvä opetus. Ulkoinen ohjaus voi olla tarpeen opiskellessa aihetta, joka ei ole sisäisesti innostavaa, sekä opiskelu, joka tähtää asian hyödyntämiseen tulevaisuudessa on sisäisesti motivoituneempaa kuin opiskelu, joka keskittyy pelkästään arvosanojen saavuttamiseen.

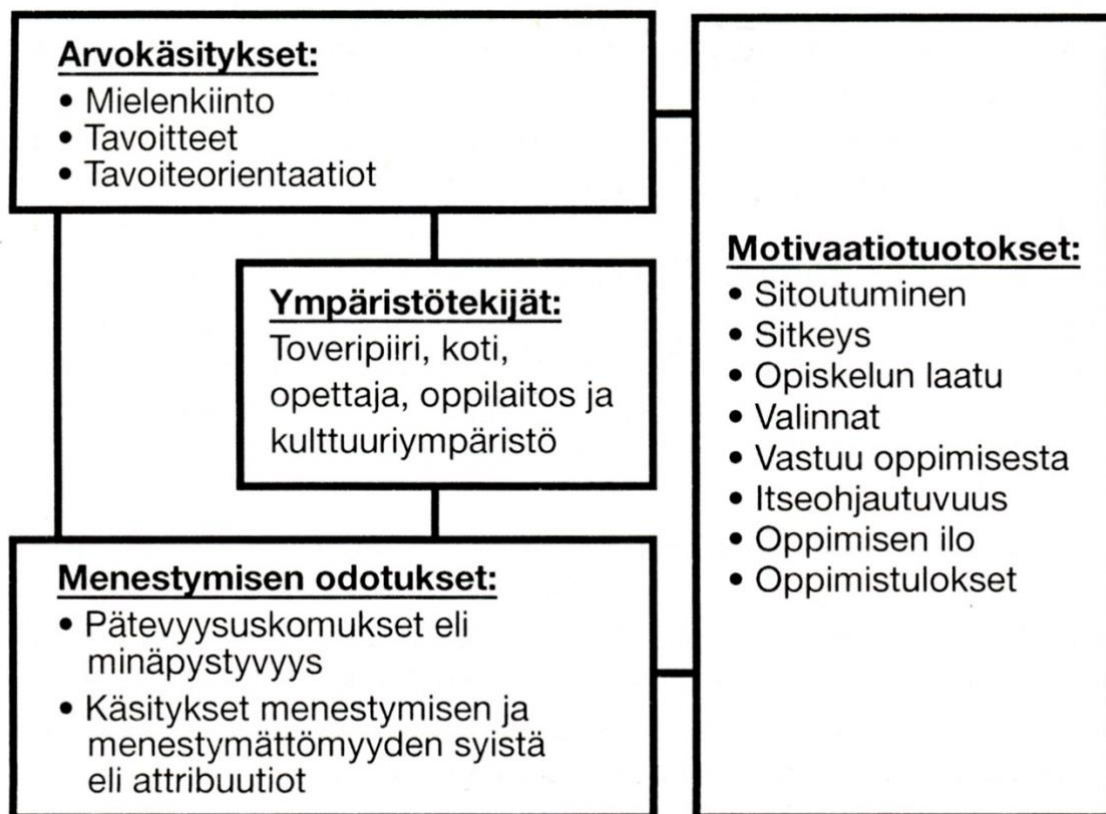
3.4 Sosiokognitiivinen opiskelumotivaatiomalli

Kasvatuspsykologiassa nykyisin vallalla olevissa sosiokognitiivisissa motivaatioteorioissa korostuu yksilön uskomusten, tunteiden ja ajatusten merkitys motivaatioon. Teoriat käsittelevät yksilön sisäisiä prosesseja vuorovaikutuksessa ulkoisen ympäristön ja sosiaalisen maailman kanssa, kuten sitä, miten opiskeltavat tehtävät tai opettajat ja läheiset vaikuttavat ajatteluun. (Anttila 2004, 72.)

Anttila (2004, 72–73) on koonnut yhteen useiden motivaatiomallien pohjalta (Bandura 1997, Ford 1992, Hallam 2002, Pintrich 1988, Weiner 1986, Wigfield & Eccles 200) yksinkertaistetun motivaatiomallin, jonka osaltaan käydään pääpiirteittäin läpi mallin komponentit, syventymättä yksityiskohtaisesti jokaiseen

motivaatioteoriaan. Tavoite on siis esittää motivaatiomalli tavalla, jolla saa yleisen käsityksen mistä motivaatio näiden teorioiden mukaan muodostuu.

Motivoitunutta käyttäytymistä ohjaavat tekijät jaetaan **arvokäsityksiin** ja **menestymisen odotuksiin**. Opiskelija, joka mieltää opiskeltavan tehtävän tai oppiaineen arvokkaana itselleen ja uskoo omaan kykyynsä menestyä opinnoissaan, sitoutuu tehtäviinsä parhaiten ja pystyy myös työskentelemään sinnikkäästi haastavienkin tehtävien kanssa. Jos kuitenkin komponentit ovat epätasapainossa, yksilö ei motivoitu optimaalisesti opiskeluunsa. Motivaatiomallissa eri komponentit vaikuttavat toisiinsa ja toimivat näin vuorovaikutuksessa keskenään. Motivaatiotuotokset osoittavat, miten monin tavoin motivaatio vaikuttaa opiskeluun. Ne näkyvät oppijan ajattelussa, käyttäytymisessä ja oppimistuloksissa. (Anttila 2004, 72–73.)



KUVA 1. Opiskelumotivaation komponentit ja motivaatiotuotokset (Anttila 2004)

Motivaation muodostumiseen liittyy myös kolmas tekijä: Ympäristötekijät eli yksilön sosiaalinen ympäristö voi ohjata yksilön käyttäytymistä herättämällä ja säätelemällä motiiveja sekä virittämällä erilaisia tarpeita. Sosiaalisella

ympäristöllä on moninainen vaikutus sekä arvokäsityksiin että menestymisen odotuksiin. Kaverit, koti, sekä oppimis- ja kulttuuriympäristö vaikuttavat muun muassa käsitykseen musiikkimausta ja musiikkiharrastuksen merkityksestä. Sen lisäksi sosiaalisella ympäristöllä on myös suuri vaikutus yksilön käsitykseen itsestä opiskelijana, uskomuksiin menestymisen ja menestymättömyyden syistä sekä menestymisen odotuksiin. Musiikkiopistossa opiskelevan motivaatioon voivat vaikuttaa muun muassa arviointikäytännöt ja vallankäyttö sekä oppilaitoksen ilmapiiri, kuin myös opettajan persoona ja oppituntien tunnelma. (Peltonen & Ruohotie 1992, 37; Anttila 2004, 73.)

3.4.1 Arvokäsitykset

Arvokäsityksiä ovat opiskelijalle kehittyneet käsitykset opiskelun ja tehtävien merkityksestä. Kiinnostaviin opiskelutehtäviin alkaa muodostua niin lyhyen aikavälin tavoitteita, kuten tehtävän sekä opintojakson suorittaminen, että pitkän aikavälin tavoitteita, kuten ammatilliset tai elämään liittyvät päämäärät.

Näistä tavoitteista nousevat **tavoiteorientaatiot**, jotka kuvaavat yksilön syitä motivoitua erilaisiin tavoitteisiin. Yksilö arvottaa kokemuksiaan usein tavoitteidensa kautta. Hän pitää arvokkaina tehtäviä, joiden kokee tukevan tärkeinä pitämiensä tavoitteiden saavuttamista. Muutokset arvokäsityksissä puolestaan heijastuvat takaisin näihin tavoitteisiin. (Anttila 2004, 74–75; Seppänen 2019, 58.)

Tavoiteorientaatiot jaetaan yleisesti ottaen kolmeen ryhmään: tehtäväorientaatioon (oppimisorientaatio), suoritusorientaatioon ja defensiiviseen orientaatioon (välttämisorientaatioon) (Anttila 2004, 80).

Tehtäväorientoitunut opiskelija pyrkii oppimaan, ymmärtämään ja hallitsemaan opeteltavan asian. Hänelle tärkeää ei ole ulkoiset palkkiot eikä sosiaalisen ympäristön reaktiot, vaan opeteltava sisältö. Suoritusorientoitunut opiskelija taas tavoittelee opiskelusuoritusten avulla sosiaalista hyväksyntää, jolloin oppiminen toimii välineenä oman kyvykkyyden todistamisessa ja menestyksen tai jopa paremmuuden tunteen saavuttamisessa. Suoritusorientoitunut opiskelija pyrkii saavuttamaan tavoitteensa ilman suurta vaivannäköä, joka on usein kytköksissä

pinnalliseksi jäävään oppimisprosessiin. Defensiivinen orientaatio näyttäytyy opiskelijan tavoitteena vältellä puutteellisen tiedon tai taidon esiintuloa suorituksen vähättelyllä tai sijaistoiminnoilla. Pitkäkestoinen defensiivinen orientaatio nähdään haitaksi oppimiselle. (Anttila 2004, 80–81.)

Puhdas tehtäväorientaatio on suhteellisen harvinainen, vaikka se onkin motivaation kannalta kaikkein hyödyllisin. Opiskelutilanteessa ihmisellä on yleensä samanaikaisesti erilaisia tavoitteita, jotka voivat sekä olla ristiriidassa keskenään että tukea toisiaan. Tavoiteorientaatiot voivat myös muuttua eri sosiaalisissa tilanteissa. Esimerkiksi soittamista harjoitellessa itsekseen opiskelijalla voi olla tehtäväorientaatio, mutta esiintymistilanteessa suoritusorientaatio läheisten vaikuttamiseksi. (Anttila 2004, 81.)

Kuvassa 2 Anttila (2004, 88) on koonnut yhteen eri teorioista käytännön ohjeita opettajalle, tavoitteena ohjata opiskelijan toimintaa kohti sisäistä motivaatiota ja tehtäväorientaatiota.

Opetuksen ja oppimisen tilannetekijät

Tehtävät ja opetuksen järjestäminen:

- Auta oppilaita asettamaan opiskelulle selkeitä ja spesifejä sekä lyhyen ja että pitkän aikavälin tavoitteita (mieluimmin 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 opiskelumyönteinen ilmapiiri.

Oppimisen/opiskelun arviointi:

- Tarjoa vaihtelevia mahdollisuuksia aineenhallinnan osoittamiseen.
- Älä korosta (esim. opettajan suorittaman) ulkopuolisen arvioinnin merkitystä varsinkaan 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.

KUVA 2. Sisäisen opiskelumotivaation ja tehtäväorientaation tukeminen (Ames 1992, 267; Ford 1992; Stipek 1996, 95–105; Pintrich & Schunk 1996).

3.4.2 Menestymisen odotukset

Minäpystyvyys tarkoittaa yksilön uskomusta omasta kyvykkyydestä suoriutua tietyistä tehtävistä tai tilanteista. Attribuutiouskomukset taas tarkoittavat käsityksiä menestymisen tai menestymättömyyden syistä. Opiskelumotivaation kannalta menestymisen odotukset ovat välttämättömiä, sillä liian haastaviin tehtäviin ei yleensä lähdetä innokkaasti. Niiden merkitys motivaatiolle on osin päällekkäistä, osin toisiaan täydentävää. (Anttila 2004, 83; Anttila & Juvonen 2002, 112)

Minäpystyvyysteoriassa mallioppiminen ja sosiaalisten kokemusten rooli nähdään keskeisenä tekijänä minäpystyvyyden kehittämisessä. (Seppänen 2019, 88). Opiskelijan käsitys minäpystyvyydestään rakentuu pääasiassa neljästä eri lähteestä (Anttila 2004, 84):

1. *aikaisemmista menestymisen tai epäonnistumisen kokemuksista*
2. *sijaiskokemuksista, eli havainnoimalla muiden toimintaa suhteessa omaan toimintaan*
3. *sosiaalisen ympäristön sanallisesta vakuuttelusta (opettajan antamasta palautteesta, vanhempien ja vertaisryhmän odotuksista) sekä*
4. *omista fysiologisista- ja tunnetiloista. (Anttila 2004, 84.)*

Opiskelijalla on ennakkoon muodostunut käsitys lähestyvistä tehtävistä ja omasta toimintamallistaan, joiden odotetaan tuottavan joko positiivisia tai negatiivisia lopputulemia, riippuen hänen kokemastaan minäpystyvyyden tasosta: Opiskelijat, jotka kokevat omaavansa korkean minäpystyvyyden asettavat tavoitteensa kunnianhimoisiksi ja valikoivat haasteellisempia tehtäviä, joihin he pystyvät panostamaan enemmän kuin matalan minäpystyvyyden omaavat opiskelijat. (Anttila 2004, 84.)

Attribuutioteoria käsittelee menestymisen ja menestymättömyyden syitä. Attribuutiolla tarkoitetaan havaittua syytä tai seurausta, jonka ihminen antaa itseensä liittyvälle tilanteelle tai tapahtumalle. Käyttäytymistä koskevat selitykset eli attribuutiotulkinnat, kuten esimerkiksi kyky, onni, yrittäminen tai tehtävän

vaikeus vaikuttavat eri tavoin yksilön tunnereaktioihin, suorituksiin ja motivaatioon. (Peltonen & Ruohotie 1992, 72–73; Seppänen 2019, 84.)

Syyt voidaan jakaa kolmeen dimensioon: sijaintiin, pysyvyyteen ja kontrolloitavuuteen. Sijainti nähdään joko sisäisenä tai ulkoisena. Sisäisessä sijainnissa yksilö näkee lopputuloksen tai syyn johtuvan hänestä itsestään, kuten esimerkiksi kyvyt ja yrityshalu, kun taas ulkoisessa sijainnissa yksilö näkee syyn johtuvan ulkoisista syistä, kuten esimerkiksi opetustyyli ja työtehtävä. Pysyvyydessä syy tai seuraus nähdään tilapäisenä tai pysyvänä. Tilapäinen selitys voi liittyä tarkkaavaisuuteen tai mielialaan. Vastaavasti pysyvät syyt liittyvät yksilön ominaisuuksiin, kuten lahjakkuuteen tai suorituskykyyn. Kontrolloitavuus on ihmisen kokemus siitä, kuinka paljon hän tietää tai kokee pystyvänsä vaikuttamaan lopputulokseen tai käsillä olevaan tehtävään. (Peltonen & Ruohotie 1992, 72–73; Seppänen 2019, 84.)

Findley ja Cooperin (1983) mukaan epäonnistumisten attribuoiminen muuttuviin ja kontrolloitaviin tekijöihin, kuten ajanpuutteeseen, tukee opiskelumotivaatiota parhaiten. Vastaavasti opiskelumotivaatiolle haitallisimpana nähdään pysyviin ja kontrolloimattomiin tekijöihin attribuoiminen, kuten kykyjen puutteeseen tai huonoon opettajaan. (Anttila 2004, 85.)

Kuvassa 3 Anttila (2004) on koonnut yhteen teorioista ohjeita opettajalle oppilaan itseluottamuksen ja menestymisen odotusten tukemiseen. Tavoitteena on, että opiskelija uskoo voivansa menestyä tehtävässä sekä että menestyminen on hänen kykyjensä ja toimintansa ansiota. (Anttila 2004, 90–91.)

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.
- Opeta 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 helppoissa tehtävissä ja tarpeettomalla avulla).
- Luo oppitunneille turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri.

Menestymisen kriteerit, arviointi ja palkkiot:

- Määrittele menestymisen 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.

KUVA 3. Oppijan itseluottamuksen ja menestymisen odotusten tukeminen (Ames 1992, 267; Ford 1992; Stipek 1996, 95–105; Pintrich & Schunk 1996).

3.5 Opettajan merkitys motivaatiolle

Soitonopiskelijalle sosiaalisen ympäristön merkitys vaihtelee iän ja opintojen vaiheiden mukaan. Soitonopintojen alkuvaiheessa korostuu opettajan myönteinen tunnesuhde oppilaaseen sekä soittotuntien miellyttävä ja innostava ilmapiiri. Aloittelevan soittajan kiinnostus musiikkiin sekä hänen käsityksensä itsestään musiikin harrastajana ovat vielä rakennusvaiheessa, eli tällöin hänelle on kehittymässä musiikillinen minäkäsitys. Musiikillinen minäkäsitys kattaa opiskelijan käsityksen omista kyvyistään, toiminnastaan ja mahdollisuuksistaan musiikin parissa. Siihen vaikuttaa paitsi yksilön omat kokemukset ja niiden tulkinnat, mutta myös ympäristöstä ja erityisesti tärkeiltä henkilöiltä saatu palaute. Monet menestyneet muusikot pitävät ensimmäistä opettajaansa merkittävänä hahmona vielä aikuisuudessakin ja kokevat hänen olleen tärkeä henkilö elämässään. (Anttila 2004, 102–103.)

Tärkeää ensimmäisessä vaiheessa on, että oppilas saa myönteisiä kokemuksia opiskelustaan ja että opettaja uskoo oppilaansa edellytyksiin. Saavutukset ja taitojen esittäminen eivät vielä ole keskiössä. Riittävän palkitseva opiskelu ja positiivinen käsitys omista kyvyistä, voivat auttaa oppijaa etenemään vakavampaan ja määrätietoisempaan opiskeluvaiheeseen. Kuitenkin liian vaativa tai etäinen opettaja, joka ei usko oppilaaseen, voi pysyvästi sammuttaa oppilaan kiinnostuksen musiikin opiskelua kohtaan. (Anttila 2004, 103–104.)

Oppituntien tunneilmapiiri voi olla oppilaalle motivaatiota tukeva tai heikentävä tekijä. Kielteisessä ilmapiirissä oppilaan on vaikea motivoitua ja sitoutua opiskeluunsa, riippumatta siitä, mitä opettaja yrittää opettaa. (Anttila 2004, 181.)

Oppilaan on vaikea motivoitua opiskeluun myös silloin, kun hänen opiskelutavoitteensa eivät ole samansuuntaisia opettajan tavoitteiden kanssa, ja siksi joutuu tukeutumaan pelkästään ulkoiseen motivaatioon. Jos oppilas ei saavuta opiskelutavoitteitaan ja odotukset jäävät täyttymättä, sisäinen motivaatio loppuu. Ulkoiseen opiskelumotivaatioon usein liittyvä suoritusorientaatio voi aiheuttaa motivaatiokriisejä, jotka voivat johtaa soitonopintojen loppumiseen oppilaan mielenkiinnon suuntautuessa muihin aktiviteetteihin. (Anttila 2004, 181.)

Autoritaarisessa ilmapiirissä oppilas helposti syyttää epäonnistumisistaan itseään ja kokee oman kyvyttömyytensä pysyväksi, sisäiseksi syyksi, joka on hänen kontrollinsa ulottumattomissa. Attribuutioteorian mukaan tällainen menestymättömyyden syy on erittäin haitallinen opiskelumotivaatiolle, koska oppilas kokee olevansa kyvytön parantamaan suoritustaan. Sen sijaan epäonnistumiset tulisi yhdistää liian vähäiseen yrittämiseen tai epämielekkäiden strategioiden käyttöön, eikä omien kykyjen puutteeseen. (Anttila 2004, 181, 184.)

Opettaja saattaa tiedostamattaan vahvistaa tällaista attribuointia pyrkiessään suojelemaan omaa itsearvostustaan, välttäen vastuun ottamista epäonnistumisista. Tämä voi johtaa siihen, että oppilaan soittamisen ilo muuttuu pettymykseksi ja kiinnostus loppuu. Tällöin opettajalla on suuri vastuu ja mahdollisuus auttaa oppijaa kääntämään epäonnistumiset haasteiksi kehittää opiskelua mielekkäämmäksi. Esimerkiksi kun oppilas kokee esiintymisen epäonnistuneen jännittämisen takia, voi opettaja etsiä muun muassa sopivia esiintymiskoulutuksen menetelmiä oppilaan tukemiseksi. Tämä suojaa opiskelijaa epäonnistumisten aiheuttamilta motivaatiokriiseiltä. (Anttila 2004, 181, 184.)

Menestymisten ja epäonnistumisten attribuointi kykyihin ei tue harjoittelua optimaalisesti myöskään siksi, sillä kyvykäs opiskelija voi menestyä suhteellisen vähällä vaivalla. Taitojen kehittymisen kannalta olennaista on intensiivinen harjoittelu mielekkäillä opiskelustrategioilla, sillä ilman sitä omia potentiaalejaan ei voi täysin hyödyntää. (Anttila 2004, 183–184.)

Opettajalla on keskeinen rooli opiskelumotivaation tukemisessa, sillä oppilaan opiskelumotivaatioon vaikuttaa voimakkaasti se, kuinka merkityksellisiksi hän kokee opiskelutilanteen, oppiaineen ja tehtävät. Kuitenkin opiskelumotivaatio on niin monisyinen ilmiö, ettei yksittäinen opettaja voi hallita kaikkia siihen vaikuttavia tekijöitä. Jos opiskelija ei alun perinkään ollut kiinnostunut musiikista, voi huonon arvosanan uhalla saada opiskelija opiskelemaan hetkellisesti, mutta sen seurauksena saada enemmän haittaa kuin hyötyä aikaan. Siksi opettajan tulisi pyrkiä herättämään oppilaissa sisäinen kiinnostus ja itseluottamus, jotka motivoivat heitä sitoutumaan tietojensa ja taitojensa kehittämiseen. (Anttila 2004, 86.)

4 OPETTAJAN VAIKUTUS ITSETUNTOON JA MOTIVAATIOON

Tässä luvussa tarkastellaan opettajan vaikutusta oppilaaseen teorioiden lisäksi, enenevissä määrin käytännön näkökulmasta. Kappaleissa esitellään tilanteita ja toimintatapoja, joissa opettajan vaikutus on korostuneessa asemassa oppilaan itsetunnon ja motivaation kannalta.

4.1 Oppitunnin tunneilmapiiri ja tehtävien asettaminen

Kuten aiemmassa luvussa käsiteltyjen teemojen pohjalta voidaan todeta, kannustava ja myönteinen ilmapiiri tukevat sisäistä motivaatiota, joka tukee oppimista ja opinnoista nauttimista.

Vahvan itsetunnon edellytyksenä on kokemus yhteenkuuluvuudesta osana ryhmää, ja sen aikaansaama arvostuksen ja hyväksynnän tunne. (Anttila 2004, 95.) Musiikin opiskelussa tunteet ovat keskeisessä roolissa verrattuna muihin oppiaineisiin. Anttila (2004) tuo esille Hyryn (1997) näkemyksen, jonka mukaan soitonopettajalta vaaditaan laaja-alaista kasvatuksellista osaamista, välittäessään musiikin mukana kulkeutuvia tunteita, tukiessaan oppilaan minäkäsitystä sekä kommunikoidakseen opetustilanteessa läsnä olevasti ja luovasti – niin sanoin, tuntein, kehollisesti kuin käytökselläänkin (Anttila 2004, 97.)

Opettajan välittämä teeskentelemätön kiinnostus oppilaita kohtaan ja kyky olla innostava, luovat oppitunneille ilmapiirin, joka vahvistaa oppilaiden sisäistä motivaatiota. (Anttila 2004, 109–110). Pelkkä relevantin tiedon tarjoaminen oppilaalle ei katsota olevan riittävää. Anttilan (2004) mukaan voidaan jopa kärjistäen todeta, että opetusteoreettiset eli didaktiset mallit pätevät vain, jos oppitunneilla vallitsee myönteinen ilmapiiri. Kielteisessä ilmapiirissä opettajan opetustavalla eli tässä tapauksessa sillä, mitä tai miten opettaja opettaa, on vain vähäinen merkitys, sillä oppiminen ja opiskelu jäävät väistämättä vajavaisiksi. (Anttila 2004, 109–110.)

Opettajan ja oppilaan tunnesuhteella nähdään olevan keskeinen merkitys opiskelumotivaatiolle ja oppimistuloksille. Anttila & Juvonen (2002) viittaavat Kososen (1991) teettämään lukiolaisten motivaatiota käsittelevä tutkimukseen. Tutkimuksen mukaan lukion oppimisympäristössä tehokas työskentely ja vaadittu yhteistyö perustuvat pitkälti opettaja–oppilas -suhteeseen, jonka ratkaisevia elementtejä ovat sen emotionaalinen sävy ja sisältö. Sen myötä opettaja pystyy vaikuttamaan merkittävästi oppilaiden suhtautumiseen oppiaineisiin ja heidän sisäiseen opiskelumotivaatioonsa. Tutkimuksesta käy ilmi, kuinka parhaimmillaan vuorovaikutus oppilaiden ja opettajan välillä on myönteistä, yhteisvaikutteista, keskinäiseen kunnioitukseen perustuvaa ja aidosti inhimillistä, ulottuen pelkän opettajan roolin ulkopuolelle. Tutkimuksesta osoittaa myös, että oppilaiden motivoituminen ja yhteistyöhalukkuus voivat heikentyä tilanteessa, jossa opettaja jää pelkästään opetuksen organisoijan ja asian rooliinsa, osallistumatta eläväisesti vuorovaikutukseen oppilaiden kanssa. (Anttila & Juvonen 2002, 131.)

Vaikka viihtyminen oppitunnilla on tärkeää, se ei ole oppilaalle pääasiallinen tavoite, sillä tunteille osallistutaan ensisijaisesti oppimisen takia. Kun oppilas on edennyt alkeisvaiheen yli ja onnistunut kasvattamaan sitoutumistaan musiikin opiskeluun, hänen motivaatiotaan vahvistavat entisestään opettajan myönteinen, mutta realistinen palaute sekä yksilöllisesti asetettu vaatimustaso. Liian korkea vaatimustaso voi tehdä oppitunneista epämukavia ja vaikuttaa myös motivoitumiseen negatiivisesti. Jos taas vaatimustaso on liian matala, silläkin voi olla negatiivisia vaikutuksia oppilaan motivaation ylläpitämiseen. (Anttila 2004, 109.)

Salmela-Aro kuvailee (2018) opettaja–oppilas -suhteen ja motivaatioon liittyvien menetelmien vastavuoroisuutta. Hänen mukaansa oppimisprosessi voi alkuvaiheessa perustua ulkoisen suoriutumiseen, jolloin oppilaan huomio kohdistuu ensisijaisesti tehtävien suorittamiseen, eikä niinkään asioiden syvälliseen ymmärtämiseen. Oppimisen edetessä oppilas voi kuitenkin tehtyjen tehtävien myötä, ja niistä kertyneen tiedon pohjalta, löytää keinoja soveltaa itsesäätelyn taitojaan sekä vahvistaa sisäistä motivaatiota opittavaan aiheeseen. Tällainen sisäisen motivaation kehitysprosessi edistää pitkäjänteistä ja

syvällisempää oppimista. Näin ollen, ulkoisten motivointikeinojen käyttö tai oppimistavoitteiden saavuttamiseen tarvittavien toimien selkeä sanoittaminen eivät ole haitallista. Päinvastoin ne voivat joissakin tilanteissa olla hyvinkin funktionaalisia, kunhan niitä sovelletaan niin, etteivät ne luo oppilaiden välille vertailua eivätkä muodosta pelkoa epäonnistumisesta. (Salmela-Aro 2018, 192.)

4.2 Dialoginen vuorovaikutus

Isaacsin (2001, 59–65) esittämän näkemyksen mukaan dialogi on eroavainen keskustelusta siten, että keskustelussa päämääränä on lopputulos tai päätöksenteko. Dialogisuudesta hän toteaa (Jordan-Kilkki, Pruuki & Viitasalo-Korolainen 2013, 18.):

Dialogisuus on taitoa puhua siten, että toinen haluaa kuunnella, ja taitoa kuunnella siten, että toinen haluaa puhua. – William Isaacs

Kirjallisuuden tutkija Mihail Bahtin (1991, 358) esittää, kuinka dialogisuus on luonnehdittavissa tavaksi olla olemassa. Näin ollen dialogisuus on samalla sekä oman itsensä, että toisen rakentumista ja rakentamista (Jordan-Kilkki ym. 2013, 19.):

”Vain kanssakäymisessä toisen kanssa rakentuu myös ihminen itse itselleen.” – Mihail Bahtin

Opettajuuden näkökulmasta dialogisuus on halua olla aidossa vuorovaikutuksessa opetukseen osallistuvien kanssa. Tämän voi kiteyttää "olemisen pedagogiikaksi," jossa opettaja reflektoi jatkuvasti omaa halukkuuttaan ja kykyään luoda dialogista suhdetta oppilaisiin. Se näkyy muun muassa pienissä eleissä ja hetkissä, kuten esimerkiksi kohdataanko oppilas silmiin katsoen ja aidosti läsnä ollen, vai onko tervehdys vain nopea ja rutiininomainen. Kohtaamisessa olennaista on, keskittyykö mielenkiinto aidosti yhteiseen vuorovaikutukseen, vai vaeltaako mieli jo johonkin muuhun paikkaan. Dialoginen opettaja pyrkii elämään tässä ja nyt, sen sijaan että hän olisi jatkuvasti menossa kohti seuraavaa hetkeä. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 20.)

Dialoginen ilmapiiri luo edellytyksiä luovalle ja tehokkaalle oppimiselle, jossa oppilas saa tuntea olonsa kohdatuksi, levolliseksi ja rauhalliseksi. Se voi myös tarjota opettajalle iloa ja voimaa. Opettajan kiireetön läsnä oleminen opetustilanteessa on oppimisen kannalta keskeinen edellytys. Opettajan kiireisyys tai rauhaton olemus saattaa taas johtaa vuorovaikutuksen kaventumiseen. Se voi ilmentyä opetustilanteissa yksisuuntaisena dialogina, jolloin vuorovaikutukseen perustuva minä–sinä-lähestymistapa vaihtuu etäisempään ja objektivivaan minä–se-lähestymistapaan. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 20–21.)

Jordan-Kilkki ym. (2013, 21) nostaa Uusikylän (1999, 35) ajatuksia turvallisuuden tunteen tärkeydestä musiikin opetuksessa, sillä se on tiiviisti yhteydessä luovuutta vaativiin oppimiskokemuksiin. Uusikylä esittää psykologi Carl Rogersin ajatuksen turvallisuuden merkityksestä luovuuden toteutumisen perusedellytyksenä. Uusikylän mukaan oppilaan turvallisuuden tunnetta vahvistaa se, että opettaja hyväksyy hänet sellaisena kuin hän on, osoittaa uskovansa oppilaaseen ja ilmaisee sen hänelle. Turvallisuutta edistää myös ilmapiiri, jossa oppilas voi luottaa siihen, että hänen näkemyksiään kohdellaan ymmärtävästi ja arvostaen, eikä hän joudu pelkäämään kielteistä kritiikkiä tai arvostelua. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 20–21.)

Opettajan on myös tärkeää olla tietoinen musiikin luonteesta ja mahdollisuudesta oppilaiden omien sisäisten psyykkisten kokemusten ja ajatusten jäsentäjänä. Sanattomassa ja musiikillisessa vuorovaikutuksessa opettajan kanssa jaetut emootiokokemukset ja kohtaamiset tarjoavat oppilaalle paitsi oppimiseen liittyviä oivalluksia, myös tärkeitä välittämisen ja huolenpidon kokemuksia. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 20.)

Dialogisen opetuksen huomio kohdistuu paitsi opiskeltavaan asiaan myös erityisesti siihen, miten opiskelu ja oppiminen tapahtuu. Tällöin vuorovaikutussuhteessa oppilas käsitetään aktiiviseksi ja tasavertaiseksi toimijaksi sekä tiedonhakijaksi, ja opettajan tehtäväksi jää tukea oppilasta hänen tutustuessaan itseensä oppijana ja pyrkiä rohkaisemaan häntä avoimeen, reflektiiviseen dialogiin ympäristönsä kanssa. Dialogisuuden toteutumisen kannalta on siis tärkeää, että opettaja tarkastelee omaa asemaansa

asiantuntijana opetustilanteessa kriittisesti. Opettajalla on usein tietoa, taitoa ja kokemusta, joita oppilaalta vielä puuttuu. Ja vaikka tämä on arvokasta ja hyödyllistä, se voi joskus myös haitata yhteistä oppimisprosessia. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 24.)

Jordan-Kilkki ym. (2013, 24) viittaa teoksessaan Haarakankaaseen (2008, 31), joka toteaa dialogista seuraavaa:

”Dialogin vihollinen on varma tietäminen, joka sulkee pois kaiken muun.” – Kauko Haarakangas

Tietämättömyydellä tarkoitetaan epävarmuuden sietämistä, omien olettamusten ja uskomusten kyseenalaistamista sekä avoimuutta. Tietämättömyys herättää ihmisessä uteliaisuutta ja avaa mielen uusien merkityksien löytämiselle. (Jordan-Kilkki ym. 2013, 24.)

Oleennaista dialogisessa opettamisessa on, että opettaja esittää oman tietonsa avoimesti ja joustavasti siten, että keskustelu voi jatkua ja jossa myös opettaja oppii jatkuvasti lisää ja syventää ymmärrystään (Jordan-Kilkki ym. 2013, 24–25).

4.3 Arviointi ja palaute

Uusikylän & Atjosen (2000, 162) mukaan arvioinnin pyrkii selvittämään, kuinka hyvä, laadukas, arvokas, ansiokas tai sopiva jokin suoritus tai toimintakyky on kyseisessä tilanteessa (Juvonen & Anttila 2002, 60).

Arvioinnilla on oppijan näkökulmasta suuri merkitys. Arvioinnin perustana ovat aina voimassa olevat ja keskeisiksi asetetut arvot, joiden tulisi olla selkeästi ymmärrettävissä, niin arvioijalle kuin arvioitavallekin. Samoin arvioinnin perusteet ja kriteerit tulee kokea tasapuolisiksi ja hyväksyttäviksi kaikkien arviointiin osallistuvien osapuolten näkökulmasta. Arvioinnille voidaan asettaa erilaisia tehtäviä ja tasoja, ja siitä saatavaa tietoa voidaan hyödyntää opetuksessa monipuolisesti. (Juvonen & Anttila 2002, 60.)

Opiskelijalle on tärkeää saada realistista ja ohjaavaa palautetta omasta kehityksestään oppimisprosessin aikana. Tämän arvioinnista saatavan tiedon

avulla, hän voi tarkastella opiskelustrategioitaan ja tehdä tarvittaessa muutoksia, kuten lisätä työskentelyn määrää tai suunnata oppimista uusille alueille, jos edistyminen ei ole harmoniassa asetettujen tavoitteiden kanssa. Arviointi vaikuttaa Anttilan (2004) mukaan opiskelijan käsitykseen itsestään oppijana sekä hänen itseluottamukseensa, mutta myös näkemykseen opiskeltavasta aineesta. Opettajalle sen sijaan arviointi antaa tietoa esimerkiksi oppilaan lähtötasosta, mikä puolestaan luo pohjaa opetuksen suunnittelulle (Anttila 2004, 112.)

Musiikin opetuksessa oppisisältöjen ja niihin liittyvien tavoitteiden yksityiskohtainen määrittely sekä oppimistulosten arvioiminen tyhjentävästi on Anttilan (2004) mukaan ongelmallista. Opitun tietotaidon määrää pystytään mittaamaan erilaisilla testeillä tai tutkinnoilla, mutta oppimisen ja opiskelun laadullisten tekijöiden tutkiminen on paljon haasteellisempaa. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi prosessointitaidot ja reflektointitaidot. Niiden lisäksi opiskeluun vaikuttavia laadullisia tekijöitä voivat olla myös metakognitiot. (Anttila 2004, 113.)

Metakognitio tarkoittaa oman ajattelun, oppimisen ja osaamisen tiedostamista, ja sillä on keskeinen rooli oppimisen taitojen kehityksessä. Siihen kuuluu keskeisesti oppilaiden kyky tunnistaa ja arvioida muutoksia omassa ajattelussaan oppimisprosessin aikana. Oppimaan oppimisen taidon tukemiseksi opettajien tulisi kehittää menetelmiä, jotka auttavat oppilaita ymmärtämään myös itse oppimisprosessia. Metakognitiiviset taidot auttavat oppilaita löytämään itselleen tehokkaimmat oppimisstrategiat ja -menetelmät, jotka syventävät oppimista ja vahvistavat heidän kykyään hyödyntää oppimaansa tulevaisuudessa. (Leinonen & Mäkelä 2022, 34–35.)

Musiikinopettajan tekemään arviointiin liittyvistä ominaisuuksista, yksi tärkeimmistä on kyky toimia hienovaraisesti. Tämä korostuu nimenomaan arvioidessa musiikillisia taitoja kuten laulamista ja soittamista, joissa yksilö joutuu paljastamaan itsestään ja olemuksestaan hyvin henkilökohtaisia ja herkkiäkin puolia. Kun arviointi kohdistuu oppilaan musiikilliseen suoritukseen, se voi helposti kytkeytyä hänen persoonansa. Tämä saattaa johtaa siihen, että esimerkiksi laulutavan tai taidon arviointi koetaan henkilökohtaisena arvosteluna, mikä voi vaikuttaa oppilaan minäkuvaan negatiivisesti. Opettajan tulee tiedostaa tämä erityisen herkkä tilanne, etenkin nuoren opiskelijan kohdalla, joka ei ole

välttämättä pystynyt kehittämään kykyä kestää arvostelua ilman, että se vaikuttaa hänen minäkuvaansa. (Anttila & Juvonen 2002, 61.)

Arvioinnin tulisi olla jatkuvaa, oppimisprosessia tukevaa toimintaa sekä sen tulisi olla oikeudenmukaista ja tasapuolista. Oppija muodostaa käsityksiä itsestään musiikin parissa toimijana, saamansa arvioinnin ja palautteen perusteella, joten arviointi on keskeinen tekijä musiikillisen minäkäsityksen muotoutumisessa. Yksi harkitsematon kommentti, kuten arvio oppilaan laulutaidosta, voi vaikuttaa tämän minäkuvaan pitkään, jopa koko elämän ajan. Tämän vuoksi opettajalle on erityisen tärkeää olla varovainen arvioidessaan oppilaan taitoihin pohjaavia suorituksia. (Anttila & Juvonen 2002, 61.)

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa tuodaan esille opinnäytetyön teoriaosuuden pohjalta nousseita ohjeita ja vinkkejä, jotka osoittautuivat oman kokemukseni kautta merkityksellisiksi ja arvokkaiksi. Nämä ohjeet muodostavat opinnäytetyön lopullisen tuotoksen, joka on opinnäytetyön liitteenä 1. Osa ohjeista taustoitetaan tarkemmin, kun taas osa ohjeista käydään läpi pintapuolisesti.

5.1 Huoneentaulun ohjeiden pohjustus

Ohjeet 1–3 pohjautuvat itsetunto -kappaleesta nousseisiin teemoihin. Opetustilanteessa opettajan avoimuus ja ymmärrys oppilaan yksilöllisyydestä on ratkaisevan tärkeässä asemassa oppilaan itsetunnon tukemisen kannalta. Jokainen oppitunti on ainutlaatuinen hetki, jossa ennakko-oletusten sijaan tulisi kohdata oppilas sellaisena kuin hän on, riippumatta siitä, onko hän uusi tuttavuus tai jo vuosia tunneilla käynyt.

Kun opettaja hyväksyy itsensä ja energiansa sellaisena kuin se sillä hetkellä on, tämä luo hyväksyvän tunneilmapiirin, joka parhaimmillaan välittyy myös oppilaaseen. Oppilaalle tulisi olla selvää, että tunneille saa tulla omana itsenään ja sen hetkellä energiallaan ilman ylimääräisiä paineita tai ”itsensä kannattelua”. Tämä mahdollistaa huomion fokusoinnin oppitunnin aiheisiin ja itse tekemiseen. Tietoisuus opettajan roolista itsetunnon peilinä korostaa vuorovaikutuksen merkitystä. Oppilaan itsetunto muovautuu jatkuvasti ympäristön kautta, johon vaikuttaa myös opettajan osoittama tuki, hyväksyntä ja kannustaminen, jotka toimivat tällöin positiivisesti itsetuntoa tukien.

Ohjeissa 4–6 nivotaan yhteen motivaatioteorioista nousseita ajatuksia. Keskeiseksi teemaksi motivaation tukemisessa muodostui oppilaan alkuinnostuksen, toisin sanoen sisäisen motivaation vaaliminen erilaisissa oppimisprosessin vaiheissa, joissa motivaatio voi olla koetuksella. Alkuinnostuksen hyödyntäminen motivoinnissa korostuu etenkin oppimateriaalin suunnittelussa. Opettajan olisi pystyttävä löytämään soitettavaksi ohjelmistoa,

joka on samaan aikaan monipuolisesti erilaisia osa-alueita kehittävää sekä sopivan haastavaa, kuitenkin niin, että opeteltavat kokonaisuudet ovat oppilaan hahmotettavissa. Innostava oppimateriaali voi pohjautua esimerkiksi oppilaan lempiyhtyeeseen tai laajemmin musiikkityyliin.

Motivaation tukemisen kannalta olennaista on myös ohjata oppilasta näkemään mahdolliset epäonnistumiset tilaisuuksina oppia. Suuntaamalla huomio kontrolloitaviin tekijöihin, kuten yrittämiseen ja harjoittelustrategioihin, oppilas voi keskittyä asioihin, joihin hän voi itse vaikuttaa, sen sijaan että huomio keskittyisi piirteisiin, jotka eivät ole helposti muutettavissa. Oppiminen ruokkii motivaatiota ja päin vastoin, kun tehtävät nähdään mahdollisuuksina omaan kehitykseen, eikä pelkkinä suorituksina. Tämä ajattelutapa ei vain tue motivaatiota vaan auttaa vähentämään epäonnistumisen pelkoa. Musiikin opiskelussa tämä on erityisen tärkeää, sillä virheitä ei tulisi nähdä epäonnistumisina, vaan ne voivat olla lopulta osa luovaa prosessia ja pitkäjänteistä oppimista.

Opettajan vaikutuksesta itsetuntoon ja motivaatioon tunneilmapiirin sekä dialogisen vuorovaikutuksen osalta, muodostui ohjeet 7–11. Oppitunnin turvallinen ja kannustava ilmapiiri on oppimisen lähtökohta. Keskeneräisyyden hyväksyminen, itsessään ja oppilaassa auttaa lähestymään oppimista avoimesti yhdessä pohtien, ennemmin kuin lopullisia vastauksia tai määritelmiä antaen. Opettajan auktoriteetin säilyttäminen on tärkeää, muun muassa esimerkkinä toimisen mahdollistamiseksi, mutta auktoriteetin ei tulisi rajoittaa opettajan kykyä olla aidosti läsnä oppilaan tasolla. Toimiminen tasavertaisena vuorovaikuttajana luo oppimiseen ilmapiirin, jossa molemminpuolinen kunnioitus ja yhteys voivat vahvistua. Tämä taas mahdollistaa oppimisprosessin kokemisen yhteisenä matkana, jossa on tilaa uteliaisuudelle ja jaetuille oivalluksille.

Viimeinen ohje perustuu arvioinnin vaikutukseen. Arvioinnin tulee olla aina oikeudenmukaista ja suunnattuna oppilaan parhaaksi siten, että siinä huomioidaan oppilaan yksilölliset ominaisuudet. Tilannetaju ja hienovaraisuus ovat keskeisimpiä elementtejä itsetuntoa ja motivaatiota tukevassa arvioinnissa. Tilannetajuun kiteytyy tässä tapauksessa, että arvioinnissa huomioidaan myös muun muassa oppilaan kehitysvaihe ja aiemmin annetun opetuksen sisältö. Arvioinnin läpinäkyväksi tuomisella tarkoitetaan, että oppilaalle kerrotaan

selkeästi, mitä osaamisen aluetta arviointi koskee ja mistä näkökulmasta arviointi tapahtuu.

5.2 Huoneentaulun sisältö tekstimuodossa

Seuraavaksi esitellään huoneentaulun sisältö tekstimuotoisesti. Samat ohjeet löytyvät liitteestä 1 graafisessa muodossa.

1. Älä tee ennakko-oletuksia, vaan kohtaa jokainen oppilas, olipa hän uusi tai vanha tuttu, avoimin mielin.
2. Ilmaise läsnäolollasi, että oppilas voi tulla tunnille omana itsenään, silloisella energiatasollaan, ilman ylimääräistä painetta olemisestaan tai vaikkapa keskittymisen tasosta.
3. Tiedosta opettajan vastuusi itsetunnon peilinä. Muista, että itsetunto muovautuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa.
4. Tue oppilasta näkemään tehtävä oppimisen mahdollisuutena, ei pelkkänä suorituksena.
5. Vaali oppilaan alkuinnostusta ja ainutlaatuista suhdetta musiikkiin. Suunnittele opetusmateriaali monipuoliseksi ja sopivan haastavaksi, mutta ennen kaikkea innostavaksi.
6. Auta oppilasta näkemään epäonnistumisen syyt asioina, joihin hän voi itse vaikuttaa, kuten yrittämiseen ja opiskelustrategioihin, sen sijaan että hän syyttäisi omia kykyjään, tilannettaan tai henkilökohtaisia ominaisuuksiaan.

7. Varmista oppitunnin turvallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa oppiminen on yhteinen matka. Säilytä opettajan auktoriteetti ja ole esimerkkinä oppimiselle, mutta älä anna sen estää aitoa kohtaamista ja tasavertaista läsnäoloa oppilaan kanssa.

8. Hyväksy keskeneräisyys.

9. Kyseenalaista omat olettamuksesi ja ennakoasenteesi, aina uudelleen.

10. Vältä asettamasta tietämystä jalustalle. Tietämättömyys voi synnyttää uteliaisuutta ja uteliaisuus on edellytys uuden oppimiselle.

11. Älä esitä lopullisia määritelmiä tai vastauksia. Pyri mieluummin pohtimaan yhdessä. Kun esität tietoa, tee se avoimesti ja joustavasti mahdollistaen keskustelun ja yhteisen oivaltamisen.

12. Arvioi oikeudenmukaisesti ja läpinäkyvästi. Muista tilannetaju sekä hienovaraisuus.

6 POHDINTA

Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tietoa itsetunnosta ja motivaatiosta, näiden yhteydestä toisiinsa sekä oppimiseen. Opinnäytetyössä käsiteltiin edellä mainittuja teemoja yleisellä tasolla, mutta mielestäni onnistuin tuomaan aiheet esille niin, että ne ovat sovellettavissa soitonopetuksen kontekstiin. Opinnäytetyön teoriaosion pohjalta luotiin huoneentaulu, joka kokoaa yhteen käsitellyn tiedon tärkeimmät kohdat. Huoneentaulu toimii oman opetustyöni tukena, jotta muistan kiinnittää jatkossakin huomiota itselleni merkityksellisiin tekijöihin osana opettamista. Halusin perehtyä näihin aiheisiin tarkemmin ja saada tärkeinä pitämiäni, mutta ei aina niin helposti määriteltäviä, ajatuksia ja arvoja, lopulta konkreettisempaan muotoon sekä yksiin kansiin. Opinnäytetyö on samalla kuin välintilinpäätös tämänhetkisestä osaamisestani opettajana sekä opettajuuteen liittyvistä teemoista, jotka olen kokenut tärkeänä ja joissa haluan pyrkiä kehittymään sekä syventää osaamistani jatkuvasti.

Tämä opinnäytetyö prosessina avaa myös katsausta tulevaisuuteen: kuinka hyvin nämä opettajuuteni arvot ja yhteen kokoamani ohjeet työssäni toteutuvat. Koen, että soiton opettaminen voi tarjota elämään laajempia hyötyjä kuin pelkästään instrumentin opiskelun tai harjoittelun, vaikka nämäkin toivottavasti jatkuvat läpi elämän. Soitonopetuksen kautta kehityksessä olevat motivaation säätelyn ja itsereflektion taidot, ovat olennaisia monilla elämän osa-alueilla. Samalla on selvää, että itsetunnolla on vielä näitäkin merkittävämpi rooli hyvän elämän perustana.

Jatkossa voisin hyödyntää ja kehittää työni tulosta esimerkiksi tekemällä huoneentaulusta digitaalisen version, jolloin se voisi olla osa opettajan portfolioani. Digitaalisessa versiossa voisi saada lisätietoa klikkaamalla ohjeesta, jolloin ohjeen kohdalle aukeaa tätä tarkemmin kuvaava selitys ja tiedon lähde. Tulevaisuudessa olisi mielekäästä tutkia aihetta lisää esimerkiksi haastatteleamalla soitonopettajia sekä oppilaita siitä, miten he kokevat itsetunnon ja motivaation tukemisen toteutuvan ja millaista tukea tai työkaluja he kaipaisivat lisää.

Itsetunnon ja minäkäsityksen kehitysvaiheisiin, niiden alkuperään ja jatkuvaan muutokseen perehtyminen on keskeistä pedagogin työssä. Vaikka nämä teemat ovat monille tuttuja, laajempi perehtyminen aiheeseen voi syventää osaamista entisestään.

LÄHTEET

Ames, C. 1992. Classroom: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology* 84, 261–271.

Anttila, M. 2004. Musiikkiopistopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä. *Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita n:o 39*. Joensuun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta. Joensuu.

Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhanen musiikkikasvatusta. Joensuu University Press Oy. Joensuu.

Bahtin, M. M. 1991. Dostojevskin poetiikan ongelmia. Oriental press. Helsinki.

Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman. New York.

Brophy, J. & Kher, RN. 1990. Teacher socialization as a mechanism for developing student motivation to learn. In R. S. Feldman (Ed.) *The Social Psychology of Education: Current research and theory*. Cambridge University Press.

Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2008. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. WSOY. Helsinki.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior, 293–311. Plenum Press. New York.

Fant, G. 1995. Motivational Ideas for the Musical Ensemble. *Music Educators Journal* 81(5), 17–20.

Findley, M. & Cooper, H. 1983. Locus of control and academic achievement: A review of literature. *Journal of Personality and Social Psychology* 44, 419–427.

Ford, M. E. 1992. *Motivating humans. Goals, emotions, and personal agency beliefs*. SAGE Publications, Inc. Newbury Park. California.

Haarakangas, K. 2008. *Parantava puhe. – Dialogisuus ihmissuhteissa, mielenterveystyössä ja psykiatrisessa hoidossa*. Magentum. Nastola.

- Hallam, S. 2002. Musical motivation: towards a model synthesizing the research. *Music Education Research* 4 (2), 225–244.
- Hyry, E. K. 1997. Millaista olisi luova soitonopetus? *Musiikkikasvatus* 2 (2), 42–53.
- Isaacs, W. 2001. Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Gummerus. Jyväskylä.
- Jordan-Kilkki, P., Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. 2012. Musiikkipedagogin käsikirja. Vuorovaikutus ja kohtaaminen musiikinopetuksessa. 2. painos. Opetushallitus ja tekijät. Helsinki.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. 4. painos. WSOY. Juva.
- Kosonen, P. 1991. Opiskelun mielekkyys ja opintomotivaatiot lukiossa. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A, tutkimuksia 44. Jyväskylä.
- Leinonen, T. & Mäkelä, M. 2022. Hyvän oppimisen tilat. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Aavaranta-sarja n:o 29. Otava & Aavaranta Oy. Keuruu (nyk. Helsinki).
- Pintrich, P. R. 1988. A process-oriented view of student motivation and cognition. Teoksessa J. S. Clark & L. S. Mets (toim.) *Improving teaching and learning through research. New directions for teaching and learning*, no. 57, 65–79. Jossey Bass. San Francisco.
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. 1996. *Motivation in education. Theory, research and applications*. Prentice Hall. Englewood Cliffs, New Jersey.
- Ruohotie, P. 1993. Ammatillinen kasvu työelämässä. Ammattikasvatussarja 8. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan koulutuslaitos.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2017. Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. 3. painos. PS-kustannus. Jyväskylä.

Seppänen, L. 2019. Motivaatio. Perseelle potkimisen käsikirja. Fitra. Trainer4You. Helsinki.

Stipek, D. 1996. Motivation and instruction. Teoksessa D. Berliner & R. Calfee (toim.) Handbook of educational psychology, 85–113. Simon & Schuster Macmillan. New York.

Uusikylä, K. & Atjonen, P. 2000. Didaktiikan perusteet. WSOY. Juva.

Weiner, B. 1986. An attributional theory of achievement motivation and emotion. Springer-Verlag. New York.

Wigfield, A. & Eccles, J. 2000. Expectancy-value theory of achievement motivation. Contemporary Educational Psychology 25, 68–81.

Uusikylä, K. & Piirto, J. 1999. Luovuus. Taito löytää, rohkeus toteuttaa. Atena kustannus. Jyväskylä.

LIITTEET

Liite 1 Ohjeita oppilaan itsetunnon ja motivaation tukemiseen



**12 OHJETTA OPPILAAN ITSETUNNON
JA MOTIVAATION TUKEMISEEN**

1. Älä tee ennakko-oletuksia, vaan kohtaa jokainen oppilas, olipa hän uusi tai vanha tuttu, avoimin mielin.
2. Ilmaise läsnäolollasi, että oppilas voi tulla tunnille omana itsenään, silloisella energiatasollaan, ilman ylimääräistä painetta olemisestaan tai vaikkapa keskittymisen tasosta.
3. Tiedosta opettajan vastuusi itsetunnon peilinä. Muista, että itsetunto muovautuu jatkuvasti vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa.
4. Tue oppilasta näkemään tehtävä oppimisen mahdollisuutena, ei pelkkänä suorituksena.
5. Vaali oppilaan alkuinnostusta ja ainutlaatuista suhdetta musiikkiin. Suunnittele opetusmateriaali monipuoliseksi ja sopivan haastavaksi mutta ennen kaikkea innostavaksi.
6. Auta oppilasta näkemään epäonnistumisen syyt asioina, joihin hän voi itse vaikuttaa, kuten yrittämiseen tai opiskelustrategioihin, sen sijaan että hän syyttäisi omia kykyjään, tilannettaan tai henkilökohtaisia ominaisuuksiaan.
7. Varmista oppitunnin turvallinen ja kannustava ilmapiiri, jossa oppiminen on yhteinen matka. Säilytä opettajan auktoriteetti ja ole esimerkkinä oppimiselle, mutta älä anna sen estää aitoa kohtaamista ja tasavertaista läsnäoloa oppilaan kanssa.
8. Hyväksy keskeneräisyys.
9. Kyseenalaista omat olettamuksesi ja ennakkoasenteesi, aina uudelleen.
10. Vältä asettamasta tietämystä jalustalle. Tietämättömyys synnyttää uteliaisuutta, ja uteliaisuus on edellytys uuden oppimiselle.
11. Älä esitä loppullisia määritelmiä tai vastauksia. Pyri mieluummin pohtimaan yhdessä. Kun esität tietoa, tee se avoimesti ja joustavasti mahdollistaen keskustelun ja yhteisen oivaltamisen.
12. Arvioi oikeudenmukaisesti ja läpinäkyvästi. Muista tilannetaju sekä hienovaraisuus.