

Noora Voima

Vaatiminen on vaativaa

Vuorovaikutus tavoitteellisessa soitonopetuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Musiikki, ylempi AMK

Musiikin tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

17.05.2016

Tekijä(t) Otsikko	Noora Voima Vaatiminen on vaativaa
Sivumäärä	Vuorovaikutus tavoitteellisessa soitonopetuksessa
Aika	64 sivua + 0 liitettä 17.05.2016
Tutkinto	Musiikki, ylempi AMK
Koulutusohjelma	Musiikin tutkinto-ohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Musiikkipedagogi (ylempi AMK)
Ohjaaja(t)	Annu Tuovila, MuT Helena Tuomela, FL
<p>Tässä työssä tarkastellaan opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta tavoitteellisessa soitonopetuksessa. Mitä vaatiminen tavoitteellisessa soitonopetuksessa on ja miten se on suhteessa oppilaan itseohjautuvuuden kehittymiseen? Miten voidaan rakentaa kannustavaa vaatimista ja itseohjautuvuutta synnyttävä oppimisilmapiiri?</p> <p>Aihepiiriä tutkittiin haastatteleamalla kuusi kokenutta soitonopettajaa pääkaupunkiseudulta. Haastattelukysymysten sisältö liittyi vaatimisen piirteisiin ja rajoihin, hyvän oppimisilmapiirin rakentamiseen sekä oppilaan musiikkisuhteen kehittymiseen.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä käsitettä vaatiminen käytetään kuvaamaan opettajan tapaa edellyttää oppilaalta oppimistuloksia. Haastateltavien mukaan vaatiminen on oppilaan osaamisen rajojen venyttämistä, oppilaan johdattelua kohti parastaan. Vaatiminen on sitä, että autetaan oppilas saavuttamaan juuri sen hetkinen tasonsa. Vaatimisessa on osattava olla herkkä aistimaan oppilaan tunnetiloja ja tarpeita ja viestinnälliset tyyliä pitää sopeuttaa lapsen herkkyyteen vastaanottaa asioita. Hyvä vaatija joustaa tarpeen tullen. Hyvä vaatiminen on kannustavaa.</p> <p>Vaatimisen suhdetta itseohjautuvuuteen tarkasteltiin Gerald O. Grown SSDL-mallin (Staged Self-Directed Learning Model) avulla. Grown malli tutkii oppilaan itseohjautuvuuden kehittymisen vaiheita suhteessa opettajan toimintatyyliin. Vaatimisen tarkastelussa Grown ajattelusta on hyötyä, koska opettajan on syytä ottaa huomioon lapsen itseohjautuvuuden taso suhteessa tapaansa ohjata lasta tavoitteiden saavuttamiseen. Tästä opinnäytetyöstä löytyi erilaisia vaativuuden opettamismalleja, jotka palvelevat erilaisia ja eri itseohjautuvuuden vaiheissa olevia oppilaita. Hyvä opettaminen tukee oppilaan itseohjautuvuuden tasoa ja pyrkii johdattamaan kohti lisääntyvää itseohjautuvuutta.</p> <p>Hyvä oppimisilmapiiri ja siinä oikeanlainen vaatimisen tapa tukee oppilaan itseohjautuvuuden ja aktiivisuuden kehittymistä. Haastateltavat kuvailivat hyvää ilmapiiriä turvalliseksi, myönteiseksi, oppilaslähtöiseksi ja avoimeksi. Hyvässä ilmapiirissä on helpompi lähteä tavoittelemaan haasteita. Hyvä oppimisilmapiiri huomioi oppilaiden erilaiset lähtökohdat, tarpeet ja toiveet ja kannustaa oppilaita oma-aloitteellisuuteen ja itsensä kehittämiseen.</p>	
Avainsanat	Instrumenttiopetus, vaatiminen, vuorovaikutus, itseohjautuvuus, oppimisilmapiiri, flow, musiikkisuhte, motivaatio.

Author(s) Title	Noora Voima Demanding is Demanding
Number of Pages Date	64 pages + 0 appendices 17 May 2016
Degree	Master of Music
Degree Programme	Music
Specialisation option	Pedagogy
Instructor(s)	Annu Tuovila, DMus Helena Tuomela, PhL
<p>This thesis examines student-teacher interaction and focuses on the enactment of <i>demanding</i> in instrumental education. It aims to find out how experienced instrumental teachers understand the aspect of <i>demanding</i>. It also examines the link between teaching styles and the student's degree of self-direction.</p> <p>For this study, I interviewed six instrumental teachers with different instruments and teaching methods. In addition to questions related to the enactment of <i>demanding</i>, I asked the interviewees about their main goals as teachers. I also asked questions about elements that build a good learning environment and about nurturing the relationship between music and children.</p> <p>I based my analysis on the SSDL (Staged Self-Directed Learning) model by Gerald Grow which proposes that learners advance through stages of increasing self-direction. My aim was to find out what kind of teaching style and style of demanding help the learner advance towards greater self-direction.</p> <p>I was able to identify a number of teaching styles that differed from each other in their approach to being demanding. One finding was that the interviewees saw their role as a teacher and their main goals in teaching differently, which resulted in different insights about being demanding and guiding the students to reach their goals. By examining the interviews within the framework of the SSDL model, I was able to differentiate teaching styles that resembled the first three stages of the Grow model (authority, motivator, facilitator).</p> <p>In order to be able to draw any conclusions about the enactment of <i>demanding</i> in relation to long term learning results and attitudes towards learning, a longitudinal study would have to be conducted. Further research would enable us to find out how being demanding in different styles affects learning and motivation in the long run.</p> <p>In my opinion, the enactment of <i>demanding</i> is one of the biggest challenges in teaching but the subject is very little researched. The main goal of this thesis was to develop my own pedagogical thinking and reflect on my own teaching. Hopefully this thesis will inspire readers to study this topic further.</p>	
Keywords	Instrumental tuition, demanding, learning atmosphere, motivation, self-directed learning, SSDL model

Sisällys

1 Johdanto	1
2 Miten vaatia kannustavasti?	2
2.1 Opettajan arvot ja tulosvastuu	2
2.2 Mitä vaatiminen on soitonopetuksessa?	7
2.3 Oppilaan itsenäiseksi kasvaminen	9
2.4 Gerald O. Grown mallin käyttäminen	10
3 Opinnäytetyön tarkoitus	13
3.1 Kysymyksiä	13
3.2 Teemahaastattelu menetelmänä	13
3.3 Haastattelujen kulku sekä aineiston analysointi ja raportointi	14
3.4 Haastatteluprosessi	15
4 Myönteisen vaatimisen edellytyksiä	18
4.1 Musiikkisuhteen kehittyminen ja oppilaan oman aktiivisuuden herättäminen	18
4.2 Myönteisen oppimisilmapiirin luominen	21
4.3 Sisäisen motivaation mahdollistaminen	22
4.4 Flow-tilan synnyttäminen	27
4.5 Minäpystyvyyden tukeminen	30
5 Erilaisia oppimisilmapiirejä ja itseohjautuvuuden suhteita	32
5.1 Oppimisilmapiirin merkitys	32
5.2 Hyvän oppimisilmapiirin tunnusmerkit	33
5.2.1 Turvallinen, kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri	34
5.2.2 Tehokas ja tulokellinen oppimisilmapiiri	35
5.3 Haitallisen oppimisilmapiirin piirteet	37
5.3.1 Pelokas ilmapiiri	37
5.3.2 Kurinalainen, autoritäärinen ilmapiiri	39
5.3.3 Kilpaileva ja luokitteleva ilmapiiri	40
5.3.4 Suorittamisen ilmapiiri	41
6 Vaatiminen on vaativaa	43
6.1 Mitä on oikeanlainen vaatiminen?	43

6.2 Vaatimisen rajat	45
6.3 Vaatiminen suhteessa oppilaaseen	47
6.4 Opettajan tärkeimmät tavoitteet	48
6.5 Opettamistyyli suhteessa oppilaan itseohjautuvuuteen	49
6.6 Soitonopettajan työ: opettaja vai kasvattaja?	52
7 Pohdinta	52
Lähteet	55
Liitteet	
Liite 1.	
Liite 2.	

1 Johdanto

Vaativuuden taito on asia, jota pohdiskelen eniten omaa pedagogista työtä arvioidessani. Vaativuus on opettajassa hyvä ominaisuus, mutta olen havainnut, että tavoissa vaatia on eroja. On olemassa paljon huonosti voivia muusikoita, jotka ovat menestyneet hyvin. Heiltä on varmasti vaadittu paljon ja he ovat täyttäneet opettajansa toiveet. Toisaalta on paljon musiikillisesti lahjakkaita ihmisiä, joista ei ole koskaan saatu lahjoja esiin. Perehdyn tässä opinnäytetyössäni siihen, miten soitonopettaja voi vaatia oppilailtaan tavoitteiden mukaista suoriutumista myönteisin oppimisseurauksin. Tulevaisuudessa tavoitteenani on olla opettaja, joka asettaa riman juuri sen verran korkealle, että oppilas joutuu rikkomaan omat rajansa. Rajojen rikkomisesta seuraa tyydytyksen tunne, jonka uskon palvelevan oppilaan motivaatiota. Koen, että vaatiminen on yksi tärkeimmistä haasteista opettajuudessa ja siksi sitä on syytä tutkia tarkemmin.

Opinnäytetyöni aihevalinta pohjautuu ensisijaisesti henkilökohtaisiin pohdintoihini. Tavoitteenani on pyrkiä syventämään omaa pedagogista ajatteluani. Markkinoilla on paljon ”reseptejä” (esim. erilaisia soitinkouluja ja metodeja), jotka perustuvat tietynlaisiin taustaolettamuksiin musiikin merkityksestä lapsen kasvulle ja kehitykselle. Taustaoletukset näissä ovat melko samankaltaisia. Eri menetit antavat parempia tai huonompia eväitä ohjata lasta musiikin maailmaan ja siellä tarvittaviin taitoihin. Näiden metodien ulkopuolelle jää kuitenkin tarkastelu opettajan ja oppilaan välisestä vuorovaikutuksesta, jonka keskeinen osa tavoitteellisessa opetuksessa on vaatiminen.

Soiton pedagoginen osaaminen siirtyy sukupolvelta toiselle lähinnä hiljaisena tietona. Jotta laajempi pedagoginen tieto ja taito – erityisesti parhaat käytännöt leviäisivät tehokkaammin opettajien käyttöön, on tärkeää analysoida ja dokumentoida saatuja kokemuksia ja pedagogista osaamista. En kykene näin suppeassa tutkimuksessa todentamaan pitkän aikavälin oppimisvaikutuksia. Pystyn kuitenkin hyödyntämään yleistä pedagogista tutkimustietoa opettajan oppilaille asettamien tavoitteiden saavuttamisesta ja siitä, miten opettajat auttavat oppilaitaan näiden tavoitteiden saavuttamisessa.

Opettaessani olen havainnut, että ensimmäisen seitsemän oppivuoden aikana määrittellään pitkälti se, mikä rooli musiikilla on kunkin oppilaan tulevaisuudessa. Jotta musiikkiin jää ”koukkuun” on opinnoissaan päästävä pintaa syvemmälle. Tällä tarkoitan sitä, että oppilaan olisi hyvä saavuttaa tietty taitotaso ennen kuin hän pystyy luomaan

vahvan omakohtaisen siteen musiikkiin. Lapsi on saatava innostumaan omista taidoistaan, jotta harrastus saadaan kantamaan alkuaskelia pidemmälle ja vaikeiden vaiheiden yli. Tutkin työssäni sitä, miten opettajan kannattaa vaatia musiikkiopiston perustason oppilailta soiton opiskelun alkutaipaleella. Pohdin sitä, miten opettajan kannattaa vaatia oppilailta tässä opintojen vaiheessa, jotta soiton opiskelussa päästään positiivisen oppimisen kierteeseen.

Opinnäytetyötäni varten haastattelin erityyppisiä kokeneita musiikkiopiston opettajia teemahaastattelun menetelmällä. Kysymysten sisältö liittyi vaatimisen piirteisiin, musiikkisuhteen kehittymiseen sekä hyvän oppimisilmapiirin rakentamiseen. Analysoin haastatteluaineistoa Gerald O. Grown SSDL- mallin (engl. *Staged Self-Directed Learning Model*) pohjalta. Grown malli tutkii oppilaiden itseohjautuvuuden kehittymistä ja sen vaiheita. Grown esittää, että opettaja voi omalla toiminnallaan vauhdittaa tai viivästyttää oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä. Hyvä opettaminen tukee oppilaan sen hetkistä itseohjautuvuuden tasoa ja pyrkii myös johdattelemaan oppilastaan kohti lisääntyvää itseohjautuvuutta. Tämä opinnäytetyö etsii erilaisia vaativuuden opettamismalleja, jotka palvelevat erilaisia ja eri itseohjautuvuuden vaiheissa olevia oppilaita.

2 Miten vaatia kannustavasti?

2.1 Opettajan arvot ja tulosvastuu

Musiikkipedagogiikan maailma on muutoksen virrassa. Muutoksessa pyritään päivittämään pedagogisia arvoja ja asenteita enemmän nykymaailman ihmiskäsitystä, tiedonkäsitystä ja oppimiskäsitystä vastaaviksi. (Huhtinen-Hildén 2013, 159–164.)

Nykyisin soitonopettajan tehtäväksi nähdään paljon muutakin kuin musiikillisen tiedon ja taidon jakaminen. Esittävän musiikin opettamisen sijaan voisi opettajan työtä kuvailla paremminkin musiikilla ohjaamiseksi (Huhtinen-Hildén 2013, 162). Soitonopettaja on mitä suuremmassa määrin kasvattaja, joka kohtaa lapsen tai nuoren henkilökohtaisesti kenties ainoana aikuisena, jolla on aikaa hänelle arjessaan.

Oppiminen on hyvin monimuotoinen prosessi, jota on yritetty selittää hyvin erilaisilla teorioilla. Yhtä yleispätevää selitysmallia on mahdotonta osoittaa, sillä yksikään teoria

ei pysty selittämään koko oppimisen alaa. Opetustyön kannalta edullisinta on pyrkiä hyödyntämään kaikkien teoreettisten näkökulmien tarjoamia löytöjä. Näkökulmia on syytä tarkastella kriittisesti. (Ahonen 2004,16-28.)

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2002) on lähtökohtana oppijan päämääräsuuntautuneisuutta ja aktiivisuutta korostava kognitiivinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, § 2):

”Opetuksessa otetaan huomioon, että oppilas valikoi ulkomaailmasta tulevaa informaatiota aiemman tietorakenteensa perustalta, jäsentää sitä aikaisempien taitojensa ja tietojensa pohjalta ja rakentaa näin kuvaa maailmasta ja itsestään tämän maailman osana. Vuorovaikutuksellisenä ja tilannesidonnaisena musiikin oppiminen liittyy olennaisesti siihen sosiaaliseen ja kulttuuriseen tilanteeseen, jossa se tapahtuu.”

Musiikin opettaminen perustuu pitkälti ns. hiljaiseen tietoon (mestari-kisälli-traditio), joka välittyy sukupolvelta toiselle arvoina, asenteina, asiaosaamisena sekä tavassa kohdata oppilas. Musiikkipedagogit kuvailevat yleensä ammatinvalintaansa kutsukumukseksi. Jokainen soiton tai laulun opettaja on luonut vahvan siteen musiikkiin jo lapsuudessaan. Sinnikkyyttä ja pitkäjänteisyyttä vaatinut musiikkiharrastus vaihtuu ammattiopinnoiksi usein siten, ettei muita ammatinvalinnan vaihtoehtoja olla vakavasti edes mietitty. Usein ammattiopintojen pääpaino on vielä itse musisoinnissa ja kasvattajaksi kehitytään vasta työelämässä.

Opettajan omat kokemukset oppilasajasta vaikuttavat olennaisesti siihen, miten hän rakentaa omaa ammatti-identiteettiään. Osa omista toimintamalleista ja ajatuksista heijastaa sitä, mitä olemme itse aikoinaan kokeneet oppilaan roolissa. Näin syntyy opetustraditio, josta poikkeaminen vaatii pitkällistä pohdintaa ja rohkeutta. Musiikkikasvattajaksi kasvu lähtee siis liikkeelle omien kokemusten ja käsitysten kriittisestä arvioinnista. Reflektion tuloksena pyritään uudistamaan ja muokkaamaan omia näkemyksiä ja toimintamalleja opettajana. Itsetutkiskelun päämääränä tulisi olla ymmärrys siitä, mitä opetuksellamme tavoittelemme ja miten se toiminnassamme ilmenee. Refleктоiva opettaja kyseenalaistaa omia ajatuksiaan oppimisen tavoista, sisällöistä sekä tavoitteista.

Opetustyö on palkitsevaa. Moni opettaja kokee, että oman oppilaan onnistuminen esimerkiksi esiintymistilanteessa on merkityksellisempää kuin henkilökohtainen menestyminen. Alalla on kuitenkin paljon kilpailua. Työnsaanti ei ole itsestään selvyys, ja jo

paikkansa voittaneenkin pätevyys joutuu jatkuvasti tarkastelun alle. Paineita voi aiheuttaa niin työyhteisön sisäinen kilpailu kuin opettajan omat korkeat kriteerit työnsä laadusta. Paineen alla työskentelevä opettaja ei välttämättä kykene oman toimintansa kriittiseen arviointiin. Stressaantunut opettaja saattaa tiedostamattaan siirtää omia paineitaan oppilailleen. Tämä voi ilmetä esimerkiksi opettajan kohtuuttomina vaatimuksina opetustilanteissa.

Opettajana joutuu jatkuvasti punnitsemaan arvokysymyksiä ja oman toimintansa motiivien ja päämäärien eettisyyttä (Uusikylä 2007, 32). Ovatko oppilaani toiveet ja tavoitteet ja omat tavoitteeni linjassa? Näenkö oppilaani kokonaisvaltaisesti ja pyrinkö antamaan hänelle tilaa kasvaa siksi miksi hän itse haluaa? Arvojen ja käsitysten alkuperän tiedostaminen selvittää perustuvatko uskomukseni omiin kokemuksiini vai ovatko ne syntyneet koulutuksen tai vertaisoppimisen vaikutuksesta? Sitten vielä: toiminko opettaessa aina kuin ajattelen? (Stenberg 2011, 33-37.) Uusikylä kirjoittaa (2007, 30):

”Opettajan työ on vaativa ja vastuullinen; opettajistamme riippuu hyvin paljon se, miten halukkaita olemme opiskelemaan ja mille elämänuralle suuntaudumme.”

Oma ideaali kuva opettaja-minästä ei välttämättä toimi jokaisen oppilaan kanssa; erilaisten tilanteiden parissa. Pitää osata mukautua ja joustaa oppilaiden tarpeita vastavaksi. Opettajuus on jatkuva kehittämisprosessi. Tätä kehittämisprosessia tukee se, että työyhteisössä tuntee olevansa vapaa toteuttamaan työtänsä omien näkemysten ja arvovalintojen pohjalta. Jordan-Kilkki, Kauppinen ja Viitasalo-Korolainen pohtivat (2013,14):

”Toisinaan opettajan kehittymisen ja ”avoimena olemisen” esteenä voi olla musiikkioppilaitoksen oma vahva, pitkällä aikajänteellä rakentunut perinne ja sisäinen kulttuuri. Oppilaitoksen traditiot voivat vangita opettajan.”

Traditiossa on paljon hyvää, mutta usein myös jotain sellaista, jota olisi syytä arvioida kriittisesti. Myös kokenut opettaja saattaa sokeutua omalle toiminnalleen. Pitkä käytännön kokemus musiikin opettamisessa ei aina takaa laajaa refleksiivistä toimintaa, vaan voi myös yhtä lailla ylläpitää tehokkaasti vanhentuneita käsityksiä. (Westerlund, Juntunen & Nikkanen 2013, 8.) Jotta arvomaailmaa ja käytännön toimintaa voidaan uudistaa, on yksilön uskallettava rohkeasti poiketa valtavirrasta.

Omasta arvomaailmasta riippuu minkälaisia tavoitteita opettajuudelleen asettaa. Erilaiset arvot vaikuttavat opettajan käsitykseen opetukselle toivotuista tuloksista. Jos soitonopetuksen tärkeimmäksi tulokseksi nähdään mahdollisimman hyvä soittosuoritus,

hyväksi opettajaksi mielletään sellainen opettaja, jonka oppilaat soittavat hyvin. Tällainen opettaja keskittyy oppimisen näkyvään ja kuuluvaan osaan sen sijaan, että miettisi esimerkiksi sitä, löytääkö ihminen musiikista itselleen elämänsisältöä.

Toisenlainen arvoperusta soitonopetukselle on, jos keskitytään ennen kaikkea musiikin merkitykseen oppilaalle ja hänen kehittymiselleen. Opettajien työn tulokset näkyvät usein vasta tulevaisuudessa (Uusikylä 2007, 32). Zoltán Kodaly uskoi, ettei ihmisen persoona kehity täydeksi ilman musiikin vaikutusta ja näin ollen musiikin kuuluisi olla osa jokaisen ihmisen elämää. Hänen mukaansa musiikin merkitystä kasvatuksessa ja koulutuksessa ei saisi väheksyä. Musiikillinen toiminta kehittää muun muassa ihmisen älyllisiä taitoja, muistia, tarkkaavaisuutta, päättelytaitoja ja tietysti motoriikkaa. Musiikin harrastamisen on todistettu edistävän myös vieraan kielen oppimista. (Huutilainen 2013, 102-109.) Musiikin harrastamisen kautta opitaan työskentelemään tavoitteellisesti ja pitkäjänteisesti. Musiikkipedagogi Géza Szilvayn mukaan lapsi, joka harrastaa musiikkia oppii todennäköisesti monia muita taitoja paljon helpommin (Szilvay 2010, 1-3). Sellainen opettaja, joka pyrkii opettamaan soittamista kokonaisvaltaisesti lapsen kehitystä tukien voi helpommin hyväksyä sen, että mahdollisimman hyvä soittosuoritus ei ole keskeistä vaan musiikilliset suoritukset kypsyvät yhteydessä lapsen muuhun kehittymiseen.

Huolimatta siitä kuinka kokonaisvaltaisesti tai pitkänä prosessina opettaja näkee työssä, soittotaidon kehittymistä arvioidaan tavoitteellisessa soitonopetuksessa säännöllisesti erilaisin tutkinnoin. Colourstrings-filosofia painottaa, että jokaista lasta tulisi opettaa ”niin kuin hänestä tulisi ammattilainen” (Szilvay 1996, 1-2). Opettajalla ei ole oikeutta määrittellä oppilaansa potentiaalia. Lapsi ansaitsee ainoastaan laadukkainta mahdollista opetusta. Tämän ajatuksen pohjalta on perusteltua, että opettaminen on tehokasta ja tavoitteet korkealla opintojen ensimmäisinä vuosina.

Alttoviulunsoiton opettaja Pirkko Simojoki muistuttaa, että musiikkipedagogin tärkein tehtävä ei ole ammattimuusikoiden tehtäijänä. Musiikin arvokaan ei välttämättä ilmene ainoastaan huippuosaamisessa: ”Herkästi esitetty *Aurinko*-laulu (laulu sisältää kaksi säveltä) voi koskettaa yhtä lailla kuin taidokkaasti esitetty suuri viulukonsertto.” (Simojoki 2015.) Samoilla linjoilla on lastenpsykiatrian erikoislääkäri ja intohimoinen musiikin puolestapuhuja Jari Sinkkonen (2009, 292), joka kiteyttää asian hyvin: ”Jos opettaja pystyy antamaan parastaan ja sietämään, että lapsi käyttää hänen antiaan omiin tarkoituksiinsa haluamallaan tavalla, kokemus saattaa olla terapeutin sanan varsinaises-

sa merkityksessä.” Opettajan on siis oltava pätevä ja tehtävä opetustyönsä parhaalla mahdollisella laadulla, mutta samalla hänen on hyväksyttävä se, että oppilaalla on oikeus käyttää saamaansa oppiaan toivomallaan tavalla. Myös Päivi Arjas varoittaa kirjassaan *Iloa esiintymiseen* opettajia siirtämästä omia kunnianhimoisia tavoitteitaan oppilaittensa kannettaviksi. ”Oppilas ei ole koskaan pelkkä opettajansa työnnäyte – lahjakkuus, kiinnostus, työmäärä, omat näkemykset ja psykologiset tekijät vaikuttavat kehitykseen. Koko ajan on pidettävä mielessä lähtöasetelma: opettaja on oppilasta varten, ei toisinpäin.” (Arjas 2001, 138.)

Olli Luukkainen kirjoittaa (2005, 82), että ”kasvamaan saattaminen vaatii siis kasvattajalta aina uudestaan omien motiivien ja toimien kyseenalaistamista, elämän perusperiaatteiden pohtimista.” Tähän liittyy kasvattajan jatkuva oma muutos ja kasvaminen. Oman keskeneräisyyden tunnustaminen ja uudistumisen mahdollisuuden ja ilon kokeminen ovat osa opettajuuden valistunutta eettisyyttä. (Luukkainen 2005, 82.)

Myöhemmin kerron työssäni haastatteluista, joissa kysyin opettajien tärkeimmistä tavoitteista. Esille nousi ajatuksia muun muassa oppilaan potentiaalın saavuttamisesta, läpi elämän kantavan musiikkisuhteen rakentamisesta ja oppilaan persoonallisuuden kehittymisen tukemisesta. Muistammeko kuitenkin opettajina näitä pitkän kaaren tavoitteita arjen paineiden keskellä? Kysymmekö riittävästi itseltämme sitä, miten tämän päivän toiminta palvelee näitä tulevaisuuden ”tuloksia”?

Mitä me omassa työyhteisössämme lasten ja nuorten parissa työskennellessämme oikein tavoittelemme? Helsingin sanomissa Pekka Seppäsen kolumnissa *Unohda menestyminen* (31.10.2015) kyseenalaistetaan nyky-yhteiskuntamme tavoite luoda menestyjiä. Seppäsen mukaan paljon olennaisempaa olisi luoda onnistujia. ”Menestymisellä ja onnistumisella on nimittäin suuri ero. Se, joka tavoittelee menestystä, tavoittelee aivan eri asioita kuin se, joka tavoittelee onnistumista. Menestyminen on vertailua muihin. Onnistuminen on vertailua itseen. Menestyminen ei välttämättä vaadi suuria ponnisteluja. Riittää, että muut suoriutuvat huonommin. Onnistuminen on päinvastoin sitä, että tekee omat tehtävänsä niin hyvin kuin kulloinkin voi.” (Seppänen 2015.)

2.2 Mitä vaatiminen on soitonopetuksessa?

Tässä opinnäytetyössä käsitettä vaatiminen käytetään kuvaamaan opettajan tapaa edellyttää oppilaalta oppimistuloksia. Sanaa ”vaatia” määritellään sanakirjassa muun muassa seuraavilla tavoilla: ilmaista tahtovansa ehdottomasti jotakin, ilmaista että jokin on tarpeellista, välttämätöntä, edellyttää jotakin joltakin, tarvita välttämättä jotakin, velvoittaa johonkin. Oppimisprosessiin liittyy olennaisena osana tavoitteiden asettelu. Opettajan tehtävä on johdatella oppilas kohti näitä tavoitteita vaatimalla häneltä erilaisia kehitysaskleita, erilaisia yrityksiä. Tässä opinnäytetyössä ei keskitytä oppimisen sisältöihin eli siihen, mitä tietoja ja taitoja oppilaalta missäkin oppimisen vaiheessa vaaditaan, vaan siihen, millä tyylillä opettaja vaatii ja missä rajoissa oppilailta vaaditaan.

Vaatiminen aiheena on siitä erityinen, ettei sitä mainita opettajan keskeisenä tehtävänä, vaan oletetaan opettajan ikään kuin luonnostaan tietävän, miten missäkin tilanteessa tulee vaatimukset esittää. Opetuksessa se on kuitenkin asia, jota jokainen opettaja varmasti miettii. Se on myös tekijä, joka helposti aiheuttaa epävarmuutta ja ristiriitaisia tunteita. Vaadinko oppilailtani riittävästi vai kenties liikaa? Vaadinko sopivalla tavalla tai sävyllä? Mielestäni vaatiminen on keskeinen haaste opettamisessa, sillä opettajan kyky vaatia vaikuttaa suoraan oppilaan motivoitumiseen ja sitä kautta oppimistuloksiin.

Omasta taustastani merkityksellisimmiksi opettajiksi ovat nousseet myös juuri ne opettajat, jotka ovat osanneet haastaa minua. Vaativien opettajien ansiosta olen joutunut aikoinaan ponnistelemaan edistykseni. Edistyminen taas on ruokkinut motivaatiota ja kehittymisen janoa. Uskonkin omiin kokemuksiini viitaten, että jos oppilailta kysyttäisiin minkälainen opettaja miellyttää heitä parhaiten, vastaus olisi usein, että sellainen, joka osaa vaatia.

Kokemukseni mukaan vaativa opettaja uskaltaa viedä oppijan välillä jopa ääri rajoilleen. Hän osoittaa vaatimalla, että uskoo oppilaan potentiaaliin ja oppimiskykyyn. Vaatiminen on sitä, että ongitaan opiskelijan kyvyt esille ja otetaan koko hänen kapasiteettinsa käyttöön. Vaatimisessa on myös osattava välillä ”antaa siimaa”; uskallettava antaa aikaa ja tilaa oppilaalle. Mielestäni vaatimisessa on pyrittävä selkeyteen. Oppilaalle on kyettävä ilmaisemaan johdonmukaisesti se, mitä häneltä odotetaan. Opettaja voi puhua suoraan, mutta aina kunnioittavasti. Usein on tarpeen selittää oppilaalle, miksi heiltä vaaditaan jotain. Vaatimisen taito on kuitenkin haastava. Opettajan on kyettävä ole-

maan herkkä aistimaan, missä kunkin oppilaan rajat kulkevat. Vaativuus on siis opettajassa hyvä ominaisuus, mutta vaatimisen tavoissa on eroja.

Vahtiminen voi ilmetä myös kielteisesti, jolloin vaatiminen on pahimmillaan kiusaamista, nolaamista, latistamista, paineistamista tai uhkailua. Kielteinen vaatiminen voi aiheuttaa oppilaassa ylikuormittumista, ahdistusta ja pelkoa. Pelko ja ahdistus tutkitusti vaikeuttavat oppimista. Äärimmäisissä tapauksissa oppimistilanteista tulee "selviytymiskamppailuja", joissa lapsen tai nuoren päällimmäinen tavoite on selviytyä edessä olevasta ahdistavasta tapahtumasta.

Kielteisen vaatimisen vaikutuksesta oppilas saattaa ajautua tilanteeseen, jossa hän pyrkii toiminnallaan hakemaan hyväksyntää ja miellyttämään opettajaansa. Silloin on mahdollista, että oppilaan omat tarpeet, toiveet ja pyrkimykset jäävät varjoon. Soittoharrastuksesta saattaa tulla suorituskeskeinen tapahtuma, jossa opettajan tavoitteet ovat oppilaan tavoitteiden edellä. Ahdistusta ja pelkoa aiheuttavista kokemuksista selviään, mutta useimmiten ne jättävät jäljet, joita on hyvin vaikea myöhemmin korjata.

Myönteisesti vaativa opettaja käyttää hyväksi oppilaan sisäsyntyistä halua oppia, venyttäen "salakavalasti" oppilaan rajoja ilman, että oppilas kokee tämän ahdistavaksi. Erittäin taitava "vaatija" pistää oppilaassa käyntiin itsensä voittamisen pyrkimyksen. Oppilaassa herää tahto pistää itsensä likoon ja pyrkimys itsekin testata omia rajojaan. Tämä saattaa avata portit myöhemmin esiteltävään flow-tilaan.

Taitavasti vaativa opettaja osaa esitellä vaatimukset positiivisessa hengessä. Vaaties- sa on oltava tarkkana siitä, millä tavoin asioita ilmaisee. Oppilaan hyviin ominaisuuksiin vedoten pystyy joskus salakavalasti piilottamaan haastavankin tehtävän tai tavoitteen. Yksi haastateltavistani kuvaili oikeanlaista vaatimista "rakkaudella vaatimiseksi". Sitä voisi kuvailla myös "kunnioittavaksi tai välittäväksi vaatimiseksi". Määritelmä on vapaa, kunhan toteutus on lämmin. Vaatia voi esimerkiksi leikkimielisesti, lapsen mielikuvituksen vetoavalla tavalla. Esimerkiksi voi esittää toiveen tai kritiikin positiivisen kautta: "Tiedän että pystyt tähän, jos haluat". "Yritetään vielä – nyt onnistuu". Jos asian esittää me-muodossa, tuntuu oppilaasta siltä, että hän ei ole tilanteessa yksin. Opettaja on ikään kuin aina läsnä ja hengessä mukana.

On tietysti erittäin tärkeää, että vaatiminen on aina suhteutettu lapsen ikään, kehitykseen ja tarpeisiin! Pienikin lapsi aistii ja ymmärtää, kun asiat eivät suju toivotusti. Si-

vuuttamalla asioita tai jatkuvalla perusteettomalla kehumisella lapsi oppii ainoastaan välinpitämättömyyttä. Välinpitämätön oppilas kadottaa motivaation edistymiseen.

Olen pannut merkille, että suurin osa oppilaista, joilta ei vaadita riittävästi, kulkevat niin sanotusti ”sieltä missä aita on matalin.” Tällaisen oppilaan saattaa olla vaikea motivoi- da itsensä työskentelyyn, vaikka syvällä sisällä halu edistyä olisi olemassa. Tämän kaltainen oppilas tarvitsee tarkasti mitoitettuja, kohtuullisella vaivannäöllä saavutettavia haasteita sekä jonkun verran patistusta tai sparrausta.

Lapselle täytyy opettaa työn teon kulttuuri, sillä ilman harjoittelua ei yksinkertaisesti edisty. Tähän opettaja tarvitsee kuitenkin oppilaan perheen tuen. Ei riitä, että vaati- mukset tulevat opettajalta, jos lapsi ei saa samansuuntaista viestiä kotoa. Ahkera työ johtaa oppimiseen ja oppimisen tuottama tyydytys motivoi työskentelemään. Tähän positiiviseen kehään pääseminen on joskus haastavaa. Siihen tarvitaan sinnikäs opet- taja ja aktiiviset vanhemmat.

Vaatimisen tapojen ja rajojen aistiminen vaatii pedagogisia tuntosarvia; sosiaalista ja emotionaalista lukutaitoa. Opettajalla on vastuu siinä, että asettaa oppilaan aina keski- öön erilaisia pedagogisia valintoja tehdessä. Vaatiminen pitäisi aina olla oppijaa tuke- vaa eikä kuormittavaa. Rakkaudella vaativa opettaja ilmaisee välittävänsä oppilaastaan kokonaisvaltaisesti. Tällainen opettaja ilmentää sitoutuneensa oppilaansa opettami- seen ja kantavansa vastuuta tämän oppimisesta.

2.3 Oppilaan itsenäiseksi kasvaminen

Itseohjautuvuudella tarkoitetaan oppilaan kykyä ohjata ja edistää omaa oppimistaan. Itseohjautuva oppilas on tietoinen siitä, miten opitaan, kantaa vastuun omasta toimin- nastaan ja kykenee kriittisesti arvioimaan omaa oppimisprosessiaan. (Itseohjautuvuus 2010.)

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteissa määritellään tavoit- teeksi oppilaan aktiivinen rooli itsensä kehittäjänä (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteet 2002, 2 §):

”Oppilaan aktiivista roolia korostavasta oppimiskäsityksestä seuraa, että opiske- luympäristön tulee antaa oppilaille mahdollisuus asettaa omat tavoitteensa, oppia

työskentelemään itsenäisesti ja yhdessä toisten kanssa sekä löytää itselleen sopivia työskentelytapoja.”

Opetussuunnitelman perusteet korostaa myös, että opettaja omalla toiminnallaan vaikuttaa oppilaan itseohjautuvuuden kehittymiseen (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän perusteet 2002, 2 §):

”Opettajalla on keskeinen merkitys sekä oppilaan opiskelutaitojen että opiskeluympäristön kehittämisessä sellaiseksi, että se mahdollistaa erilaisten oppilaiden edistymisen. Oppimisen säätelemisessä on tärkeää, että oppilas oppii tarkkailemaan omaa opiskeluaan ja oppimistaan tiedostaen niihin sisältyvät vahvuudet ja heikkoudet.”

Olli Luukkaisen (2004, 68) mukaan *opettajan työn tavoite on ohjata oppimiseen*. Tämä tavoite johtaa perinteisen opettamisroolin hylkäämiseen, jossa opettajuus nähtiin tietojen ja taitojen siirtona.

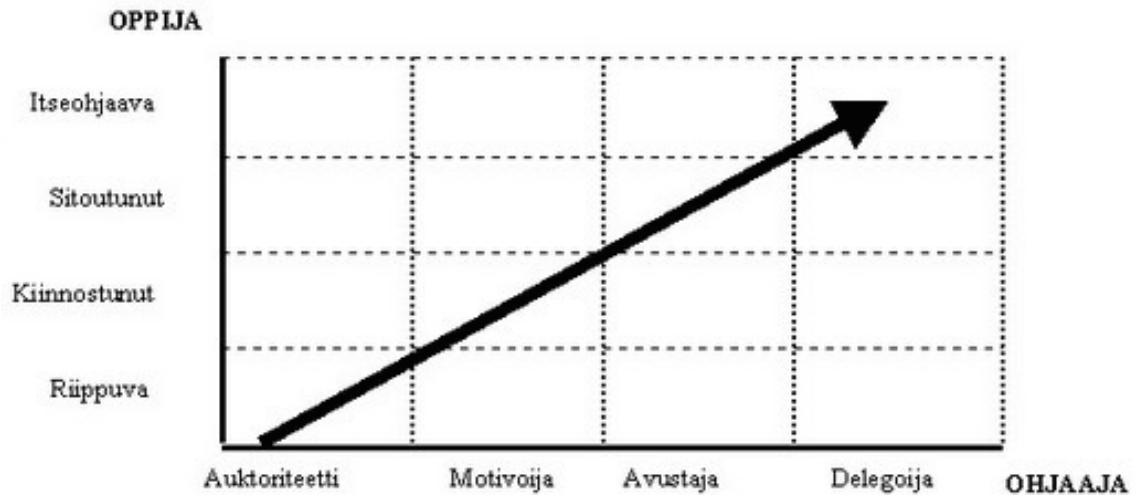
Oppilaita tulisi kannustaa ajattelemaan, tiedostamaan ja arvioimaan omaa oppimisprosessiaan. Hyvässä ohjauksessa oppilaan oppimisen tiedostamisen eli reflektion taidot kehittyvät. Oppilas oppii hahmottamaan oman oppimisensa avaimet; sen millä tavoin toimien hän edistyy ja millä tavoin ei ja miksi. Opettajan tehtävä on myös ohjata oppilaitaan kantamaan vastuuta omasta oppimisesta. (Annevirta 2016.)

Soiton oppimisessa oppilaan itseohjautuvuuden merkitys korostuu, sillä edistymiseen vaaditaan säännöllistä, pitkäjänteistä, omatoimista harjoittelua. Edistymisen kannalta olennaisinta on se, mitä tapahtuu ohjatun työskentelyn (soittotuntien) välissä. Oppilaan itseohjautuvuuden vaiheeseen nähden oikeanlainen vaatiminen saa aikaan sellaisia vaikutuksia, jotka palvelevat oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä.

2.4 Gerald O. Grown mallin käyttäminen

Pohdin tekemäni haastattelututkimuksen analyysissä sitä, mitä vastaukset kertoivat opettajien vaatijatyyleistä ja sitä minkälainen vaatimisen tyyli palvelee oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä. Analysoin aineistoa Gerald O. Grown SSDL-mallin (*Staged*

Self-Directed Learning Model) pohjalta. Grown malli tutkii oppilaan itseohjautuvuuden kehittymisen vaiheita suhteessa opettajan toimintatyyleihin.



Kuvio 1. SSDL –malli Self-Directed Learning-Model (Helakorpi 2016).

Opettaja voi omalla toiminnallaan tukea tai hidastaa oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä. Grown mukaan hyvä opettaminen tukee oppilaan sen hetkistä itseohjautuvuuden tasoa ja pyrkii myös johdattelemaan oppilastaan kohti lisääntyvää itseohjautuvuutta. (Grow 1991,125.) Opettajan pyrkimyksenä on tehdä itsestään tarpeeton. Tähän tavoitteeseen edetään Grown mallin mukaan vaihe vaiheelta.

Grown SSDL- mallin mukaan alimmalla itseohjautuvuuden tasolla oleva oppilas on riippuvainen opettajastaan. Tällä tasolla opettaja toimii auktoriteettina, joka tukee ja kontrolloi opiskelun edistymistä. Auktoriteettityylinen opettaja heijastaa turvallista ”johdajuutta,” joka soveltuu erityisesti opettajastaan riippuvaisen oppijan tarpeisiin. Auktoriteetti-tyylinen opettaja tukee oppilasta löytämään omia oppimistarpeitaan, pitämään yllä sopivaa oppimisvauhtia, haastamaan omia kykyjään ja saavuttamaan asetettuja tavoitteita. Opettajasta riippuvainen oppija ei välttämättä itse ymmärrä omia oppimisen tavoitteitaan, osaa arvioida potentiaaliaan tai löydä sopivia oppimismenetelmiä. Tällaiselle oppilaalle opettaja määrittelee mitä tehdään, miten tehdään ja milloin. Tällainen oppilas tarvitsee opettajan vahvaa asiantuntijuutta ja ohjausta, jotta hän saavuttaa oman tavoitetasonsa. (Grow 1991, 129-131.) Auktoriteettityyppinen opettaminen on opettajalähtöistä. Opiskelun alkuvaiheessa opettajan rooli opetuksessa on keskeinen.

Musiikkiopistomaailmassa moni oppilas tuntuu jämähtävän tasolle yksi (passiiviseksi tiedon ja taidon vastaanottajaksi). Opettaja voi vahingossa vahvistaa oppilaan passiivisuutta juuttamalla itsekin dominoivaan rooliin. Opettajan tehtävä on johdatella oppilas kohti seuraavaa itseohjautuvuuden tasoa.

Grown esittelemällä tasolla kaksi, oppilasta kuvaillaan ”kiinnostuneeksi” ja opettajan rooli on auttaa ja motivoida oppilasta ottamaan ensimmäisiä askeleita kohti itsenäisempää opiskelua. Tasolla kaksi opettajan rooli on kannatella opiskelijan motivoitumista omalla innostuksellaan. (Grow 1991, 132.) Kolmannen tason oppilas on jo sitoutunut aktiivinen oppilas, joka tarvitsee opettajansa suuntaviivoja mutta kantaa jo vastuuta omasta motivaationsa tasosta ja opintojensa etenemisestä. Tässä vaiheessa oppilaalle on jo heräämässä kyky ja tarve kehittää itse itseään. (Grow 1991, 133-134.) Motivoinnista ja fasilitoijavaiheiden opettajan tulisi antaa tilaa oppilaalle ja pyrkiä ymmärtämään ja tukemaan oppilaan oman tavoitteellisuuden kehittymistä.

Mallin ylimmällä itseohjautuvuuden tasolla opettajan rooli on pienin. Opettaja toimii ikään kuin kanssakulkijana oppimisprosessin tukijana. Ylimmällä itseohjautuvuuden tasolla oppilas toimii jo hyvin itsenäisesti ja omatoimisesti. (Grow 1991, 125-136.)

Musiikkiopistotason opetuksessa tuskin kovin usein päästään ylimmälle itseohjautuvuuden tasolle, jossa opettaja toimii ikään kuin ”konsultin” roolissa. Ylimmän itseohjautuvuuden tason oppilaat ovat Grown mukaan sekä kyvykkäitä että halukkaita itseohjautuvaan opiskeluun. He kantavat vastuun omasta oppimisesta ja oppimisen edistymisestä. (Grow 1991, 134.) Pääsääntöisesti musiikkiopiston opettajat kohtaavat oppilaita itseohjautuvuuden tasolta 1-3.

Grown malli painottaa, että opetustilanteen ongelmat syntyvät, kun opetustyyli ja oppilaan itseohjautuvuuden taso eivät kohtaa (Grow 1996, 136). On todennäköisesti vaihtelevaa siinä, kuinka herkästi opettajat pystyvät arvioimaan oppilaan itseohjautuvuuden vaihetta. Opetuskokemus auttaa oppilaan kehityskaaren arvioinnissa.

3 Opinnäytetyön tarkoitus

3.1 Kysymyksiä

Vaatiminen on opettajan keino pyrkiä tavoitteisiin. Soitonopetuksen tavoitteet määritellään taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tämän pohjalta jokainen oppilaitos luo oman opetussuunnitelmansa tavoitteineen. Jokaisella opettajalla on myös henkilökohtainen käsitys työnsä tavoitteista. Yritän opinnäytetyössäni selvittää sitä, miten soitonopettaja voi vaatia myönteisin oppimistuloksin.

Tarkastelen opinnäytetyössäni vaatimista seuraavin kysymyksin:

1. Mitä vaatiminen tavoitteellisessa soitonopetuksessa on ja miten se on suhteessa oppilaan itseohjautuvuuden kehitykseen?
2. Mitä asioita opettajan pitää huomioida voidakseen rakentaa sellaisen opettajatyylin, joka tukee oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä?
3. Millaisia erilaisia oppimisilmapiirejä on ja miten ne voivat vaikuttaa vaatimisen tapaan ja itseohjautuvuuden kehittymiseen?

Haastattelin kuusi helsinkiläistä soitonopettajaa opinnäytettäni varten. Mukana oli yksi miesopettaja ja viisi naisopettajaa, jotka opettivat eri soittimia ja käyttivät eri opetusmetodeja. Haastattelut perustuvat luottamuksellisuuteen ja näin ollen haastateltavat säilyvät anonyymeinä.

3.2 Teemahaastattelu menetelmänä

Tekemäni haastattelututkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on elämän ja moninaisen todellisuuden kuvaaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 152). Tarkoitus on oppia ymmärtämään ja tulkitsemaan jonkun ilmiön esiintymisen merkityksiä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään aineiston keruumenetelmiä, joissa ”tiedonantajien näkökulmat ja ”ääni” pääsevät esille” (Aineistolähtöinen prosessi 2014).

Haastattelu on yksi yleisimmistä tavoista kerätä laadullista aineistoa. Haastattelun avulla halutaan selvittää, mitä tiedonantajilla on mielessään. Eskola ja Suoranta kuvailevat haastattelua eräänlaiseksi keskusteluksi, joka tapahtuu tutkijan johdattelemana. (Eskola & Suoranta 2008, 85.)

Valitsemani haastattelumenetelmä on puolistrukturoitu haastattelu. Puolistrukturoidussa haastattelumallissa aihepiirit, teemat tai kysymykset ovat kaikille haastateltaville samat, mutta haastattelu voi suuntautua kunkin haastateltavan haluamalla tavalla näiden tiettyjen aihepiirien kehityksessä. Teemahaastattelussa tutkija valitsee haastateltaviansa aihepiirit eli teema-alueet jonka pohjalta hän sitten haastattelutilanteessa luo kysymykset. (Hirsjärvi ym. 2004, 197.)

Avoimessa haastattelussa haetaan vastauksia tutkittaville ilmiöille vapaasti keskustellen (Eskola & Suoranta 2008, 86). Tässä mielessä haastattelututkimukseni sisälsi myös avoimen haastattelun piirteitä.

Haastattelun suurena etuna muihin tiedonkeruumuotoihin verrattuna on se, että siinä voidaan säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastajia myötäillen (Hirsjärvi ym. 2004, 194).

3.3 Haastattelujen kulku sekä aineiston analysointi ja raportointi

Toteutin haastattelututkimuksen Helsingin alueella. Valitsin tiedonantajiksi sellaisia opettajia, jotka työskentelevät musiikkiopiston opettajina. Yksi haastateltavieni valintakriteeri oli pitkä käytännön kokemus. Lisäksi oli tärkeää valita mukaan sekä miehiä että naisia, ja eri instrumenttien ja metodien edustajia. Haastateltavia oli lopulta kuusi, jonka jälkeen päätin, että aineisto on riittävä. Hirsjärvi & Hurme määrittelevät, että haastateltavain aineisto on riittävä silloin kun sen pohjalta ”voidaan luotettavasti tehdä tutkittavaa ilmiötä koskevia päätelmiä” (Hirsjärvi & Hurme 1993, 40). Pidän tärkeänä, että haastateltavat säilyvät nimettöminä. Haastateltavain aineisto on luottamuksellista ja siitä syystä en paljasta kirjallisessa osiossa tietoja haastateltavista. Luottamus on edellytys sille, että haastateltavat kokevat voivansa kertoa asioista avoimesti ja näin saan ”oikeaa” ja rehellistä tietoa tutkimustani varten. Eskolan ja Suorannan mukaan tutkimuksen tietojen käsittelyssä kaksi keskeistä käsitettä ovat luottamuksellisuus ja anonymiteetti. Tuloksia julkistettaessa on katsottava, ettei tutkittavien henkilöllisyys paljastu. (Eskola & Suoranta 2008, 93).

Jokainen haastattelu nauhoitettiin. Pyrin siihen, että haastatteluilmapiiri olisi mahdollisimman rento. Sitä varten oli tärkeää, että olin valmistautunut haastatteluun huolella. Osasin kysymykset ja mahdolliset jatkokysymykset ulkoa, vaikkakaan todellisessa tilanteessa en toistanut sanatarkkoja kysymyksiä. Tiesin, että kysymykseni ovat haastavia mutta samalla mahdollisesti ajatuksia herättäviä. Toivoin, että tilanne muistuttaisi mahdollisimman paljon vapaata keskustelua, jossa itse en ole asian yläpuolella vaan yhtä lailla selvittämässä omia näkemyksiäni asiasta.

Haastatteluprosessin toteuttaminen oli minulle uutta ja siksi jouduin muokkaamaan yksityiskohtia toteuttamistavoissa matkan varrella. Esimerkiksi kysymysten muoto muuttui moneen otteeseen. Haastattelujen edetessä uskalsin myös suunnata keskustelua tehokkaammin. Jälkikäteen ajatellen olisi ollut järkevää lähettää kysymykset haastateltaville jo ennalta. Näin haastateltavat olisivat ehtineet hiukan valmistautumaan aihepiiriin.

Haastattelujen jälkeen litteroin aineiston eli kirjasin haastattelut sana sanalta. Tämä vaihe oli ehkä työläin osa opinnäytetyöprosessiani, mutta ymmärsin, että ilman tarkasti litteroitua aineistoa luotettavan analyysin tekeminen olisi hankalaa.

Analyysin tarkoituksena on järjestää, jäsentää ja tiivistää aineisto niin, että kaiken olennaisen informaation saa poimittua esiin. Analyysitapoja on monenlaisia. Omassa työssäni se muistutti askartelua. Leikkasin litteroidusta aineistosta tekstiä ja asettelin ne eri teemojen tai kysymysten alle. Sen jälkeen korostin tekstistä ne tärkeimmät sanat tai sanaparit, jotka tuottivat vastauksen valittuun kysymykseen. Pinta-analyysin jälkeen etsin haastatteluaineistosta syvempiä merkityksiä ja vertasin niitä lukemiini muihin tutkimuksiin.

3.4 Haastatteluprosessi

Haastattelujen tekeminen osoittautui koko opinnäytetyöprosessin haastavimmaksi osaksi. Aihealueena vaatiminen on arkaluontoinen ja siitä oli jokseenkin hankala keskustella musiikkiopistoympäristössä. Käsitteenä sana vaatiminen on myös monella tapaa tulkittavissa ja sitä on myös vaikea määritellä selkeästi. Haastatteluissa ilmenikin erilaisia käsityksiä siitä mitä kysymyksilläni tarkoitin. Osa haastatteluista tuntui ajautu-

van polulle, joka ei palvellut parhaiten työni päämäärää. Tämäkin toisaalta on jonkinlainen haastattelun tulos. Aiheesta on vaikea keskustella ja sitä on haastava tutkia.

Opinnäytetyöprojektia aloittaessani minulla oli harhakuvitelma siitä, mitä kykenisin vuoden aikana selvittämään. Aluksi luulin pystyväni selvittämään vaatimisen suhdetta oppimistuloksiin. Halusin tietää miten pitää vaatia, jotta ylittäisi hyviin oppimistuloksiin. Huomasin pian, ettei tämä ole realistinen tavoite. Oppimistuloksia mitattaessa täytyy tutkimuksen olla huomattavasti laajempi ja pidempiaikainen. Lisäksi tällöin tutkimusmenetelmien pitäisi soveltua palvelemaan tutkimuksen tavoitteita. Haastattelemalla ei voi saada tietoa opettajien työn tuloksista. Tämän jälkeen ajattelin, että tutkisin vaatimisen suhdetta motivaatioon ja oppilaan musiikkisuhteen kehittymiseen. Tämäkin osoitautui mahdottomaksi tehtäväksi.

Lopulta työn tutkimukselliset tavoitteet paljastuivat vasta haastattelujen litteroinnin ja analyysin tekemisen jälkeen. Piti löytää näkökulma aiheeseen, jota olisi jollakin tavalla mahdollista selvittää aineiston ja tutkimuksellisten resurssien sallimissa rajoissa. Ohjaajan vinkistä löysin näkökulmaksi oppilaan itseohjautuvuuden kehittymisen ja sen suhteen opettajan opettamistyyliin ja tarkemmin vaatimiseen. Itseohjautuvuusnäkökulman lisäksi tarkastelen työssä sitä, miten opettajien omat tavoitteet ohjaavat heidän näkemyksiään vaatimisesta ja vaatimisen tavoista.

Ensimmäisessä haastattelussa minulla oli olemassa ainoastaan kysymysten teemat, joita olivat:

- onnistunut opetustilanne
- musiikkisuhteen kehittyminen
- ”oikeanlainen” vaatiminen
- vaatimisen rajojen aistiminen
- opettajan tärkeimmät tavoitteet

Haastattelujen edetessä muokkasin teemoja kohti tarkempia kysymyksiä, jotta haastattelujen suunta olisi helpommin kontrolloitavissa. Itse haastattelutilanteissa en kuitenkaan toistanut sanatarkkoja kysymyksiä. Jokainen haastattelu oli lopulta omanlainen.

Loppujen lopuksi kysymykset muotoutuivat seuraaviksi:

1. Millainen on hyvä oppimisilmapiiri/opetustilanne?
2. Instrumenttiopetuksen varhaisvuodet vaikuttavat olennaisesti lapsen musiikillisen suhteen kehittymiseen. Miten/ Millä tavoin pyrit johdattelemaan oppilasta kohti omaehtoista/ itsestä lähtöistä tavoitteellista opiskelua?
3. Hyvä opettaja osaa vaatia. Minkälaista on ”oikeanlainen” vaatiminen?
4. Miten osaat opettajana opetustilanteessa aistia vaatimisen rajat? Miten tiedät vaativasi oppilailta juuri sopivasti?
5. Vaaditko samalla tavalla kaikilta oppilailtasi? Vai huomaatko, että vaatiminen on suhteessa siihen, miten merkitykselliseksi koet jonkun oppilaasi opettamisen?
6. Mitkä ovat tärkeimmät tavoitteesi opettajana?

Jostain syystä intuitio johdatteli minua kysymään kysymyksiä myönteisen kautta. Kysyin esimerkiksi siitä, millainen on hyvä oppimisilmapiiri sen sijaan, että olisin kysynyt sitä mitkä tekijät liittyvät huonoon oppimisilmapiiriin. En myöskään lähtenyt tiedustelemaan haitallisen vaatimisen piirteistä tai sen seurauksista. Voi olla, että halusin tiedostamattomasti suojella haastateltaviani haastattelutilanteessa. Halusin ehkä tehdä haastattelutilanteesta mahdollisimman helpon ja haastatteluilmapiiristä positiivisen. Toisaalta saattaa myös olla, että koin tärkeämmäksi selvittää asiaa siitä näkökulmasta mikä kehittää ymmärrystä hyvistä käytännöistä. Opinnäytetyössäni kuitenkin käsittelen aihepiiriä myös toiselta kannalta – selvitän esimerkiksi haitallisen vaatimisen ilmenemismuotoja ja sen seurauksia.

Koen että haastatteluprosessin läpivieminen oli hyvin opettavaista. Prosessi oli omalla tavallaan hyvin armollinen. Matkan aikana oli mahdollista tehdä pieniä korjaavia liikkeitä ja kehittää haastattelutekniikkaa. Jälkikäteen ajatellen monta yksityiskohtaa olisi voinut tehdä toisin, mutta näitä asioita en olisi osannut ennakoida. Olen tyytyväinen saamaani aineistoon ja omaan oppimisen polkuun haastattelijana.

4 Myönteisen vaatimisen edellytyksiä

Tässä luvussa tarkastelen, mitä asioita opettajan pitää huomioida voidakseen rakentaa sellaisen opettajatyylin, joka tukee oppilaan itseohjautuvuuden kehittymistä. Pohdin musiikkisuhteen kehittymistä, oppilaan motivaatioon vaikuttavia tekijöitä sekä esittelen flow-tilan, jota kutsutaan oppimisen optimitilaksi. Pohjustan näin lukua viisi, jossa käsitelen oppimisilmapiiriä.

4.1 Musiikkisuhteen kehittyminen ja oppilaan oman aktiivisuuden herättäminen

Terve musiikkisuhte rakentuu monista eri tekijöistä. Opettaja kantaa omalta osaltaan vastuun tämän suhteen kehittymisestä ja sen vahvistamisesta. Hyvä musiikkisuhte pohjautuu oppilaasta itsestään lähtöisin olevaan sisäiseen motivaatioon. Sisäisesti motivoituneelle soiton oppilaille soittaminen itsessään on tärkeää. Kysyin haastateltaviltani sitä, miten he tukevat oppilaan musiikkisuhteen rakentumista ja sitä, millä tavoin he pyrkivät johdattelemaan oppilasta kohti oppilasta itsestään lähtöisin olevaa tavoitteellista opiskelua.

Haastatteluissani ilmeni ajatus siitä, että olennaisinta musiikkisuhteen rakentamisessa on tunnesiteen kehittyminen. Musiikin kautta voimme kokea, oppia ymmärtämään ja ilmaisemaan tunteita. Yksi haastateltavistani koki, että tärkeintä on, että oppilas oppii kuuntelemaan itseään.

”Kun he oppivat kuuntelemaan oman soittimensa ääntä, he alkavat yhdistää tämän äänen osaksi itseään: viulun ääni on oikeastaan mun oma ääni ja sillä voin ilmaista tunnetiloja kuten surua, eloisuutta, iloa, vihaisuutta.” (Haastateltava 1)

Kun yhteys tunteiden ja musiikin välille on luotu, on pohja kestäväälle musiikkisuhteelle mahdollinen. Musiikin vaikutusta tunteisiin on tutkittu runsaasti erilaisin menetelmin. On haluttu selvittää millä keinoin musiikki herättää tunteita. Tunteet ovat kuitenkin monimutkaisia ilmiöitä, joiden mittaaminen ja käsitteellistäminen on hankalaa. Tunnekokemukset sisältävät myös paljon tiedostamattomia prosesseja, mikä haastaa tutkimusta. Heljä Valamies kirjoittaa tunteiden vaikutuksista ja toteaa (Valamies 2005), että musiikki vaikuttaa tunteisiin suuremmin kuin mikään muu taiteenlaji. Musiikilla ”on ilmiömäinen kyky ilahduttaa, piristää, järkyttää, viedä hurmioon, vakavoittaa, luoda harrasta tunnelmaa ja liikuttaa kyyneliin asti ”

Yksi haastateltavistani totesi, että olennaista on, että *lapsi kokee, että oma soitin on yhtä kuin oma ääni*. Soittimella voi kertoa omaa tarinaa tai ilmentää omia tunteitaan. Tällaisten kokemusten kautta syntyy rakkaus ja tunneside musiikkiin.

Motivaatioperusta musiikin opiskelulle luodaan oikeastaan jo kauan ennen soittotuntien aloittamista. Ahosen (1997, 20) mukaan lasten asennoituminen oppimistilanteissa kertoo siitä, miten heidän vanhempansa ovat orientoineet heitä erilaisiin oppimiskokemuksiin. Lasten varhaiset kokemukset sekä niihin liittyvät tunnemuistot heijastuvat oppimistilanteissa.

Lapsen kasvun varhaisvuodet vaikuttavat olennaisesti lapsen musiikillisen suhteen kehittymiseen. Shinichi Suzuki pohtii kirjassaan *Rakkaudella kasvatettu*, että oikeissa olosuhteissa lapsi voi oppia tekemään mitä tahansa. Musiikin opetuksen näkökulmasta olosuhteita rakentavat opettajan lisäksi tietysti perhe. Pirre Maijalan väitöstutkimus selvittää sitä, mistä soittajien eksperttiys rakentuu. Väitöskirjassa kuvaillaan muusikoiksi päätyneiden soittajien lapsuuden musiikkikokemuksia. Näistä kuvauksissa välittyy musiikin rooli lapsuuden kodin luonnollisena osana. Vanhempien ja sisarusten kannustuksen merkitys on ollut tärkeä osa muusikoksi kasvua. (Maijala 2003, 77-82.) Soitonopettajat ovat täten hyvin riippuvaisia kodin suhtautumisesta ja tuesta. Oma käytännön kokemukseni on osoittanut, että oppilas, jonka perheessä soi taidemusiikki, saa harrastuksesta kiinni paljon helpommin kuin sellainen oppilas, joka kotioloissaan saa vaikutteita ainoastaan muista musiikin lajeista. Vanhemmilta välittyvät kiinnostuksen ja arvostuksen kohteet lapsille. Lapsen kiinnostuksen kohteisiin vaikuttaa kodin vaikutteiden lisäksi myös muu sosiaalinen ympäristö. Lapset haluavat tietysti tehdä samanlaisia asioita kuin heidän ikätoverinsa.

Lapsella on soittotunteja aloitellessa jo jonkinlaiset ennakko-odotukset siitä, mitä soiton oppiminen oikeastaan on. Toivottavaa tietysti olisi, että nämä odotukset olisivat myönteisiä. Lapsi tulee useimmiten ensimmäiselle tunnilleen jännittyneenä, mutta uteliaana. Tätä uteliaisuutta olisi opettajan osattava hyödyntää ja ruokkia, sillä sitä pidetään porttina sisäiseen motivoitumiseen. Lapset tietysti myös oppivat, jos ovat kiinnostuneita opeteltavasti asiasta. Lapsen mielenkiinnon saavat heräteltyä erityisesti sellaiset opettajat, jotka näkevät opetustilanteen ikään kuin lapsen silmillä katsoen. Siihen vaaditaan luovaa ajattelua, mielikuvitusta sekä herkkyyttä ymmärtää lapsen maailmaa. Musiikin opetuksessa pyritään usein ihan tietoisesti herättämään eri vaikutusmekanismeja ymmärtämättä välttämättä sen syvemmin tunneprosessin kehittymistä. Esimerkiksi mieli-

kuvien käyttö on hyvin yleistä musiikinopetuksessa. Niiden avulla halutaan juuri yhdistää tunnetila musiikkiin.

Me musisoimme koska musiikilla on voima liikuttaa meitä. Kun lapsi pääsee käsiksi tähän kokemukseen, on pohja tunnesiteelle luotu. Oma näkemykseni on, että musiikkipainotteisessa opettamisessa tunnesiteen kehittämisessä onnistutaan paremmin kuin hyvin teknispainotteisessa tavassa opettaa. Lapsi innostuu musiikin tekemisestä ja luovasta toiminnasta, tekniset työkalut pitäisi osata ”salakuljettaa” siinä ohessa. Yksi haastateltavista korosti luovien toimintatapojen voimaa oppilaan oman äänen synnyn tueksi.

”Mun mielestä on tosi tärkeää, ettei se [tuntityöskentely] mene siihen, että me vaan luetaan nuotteja, niin pitää olla sellaista keksimistä ja improvisointia. Oppilaasta lähtöistä. Mä pidän kyllä tärkeänä, että heti alusta lähtien oppilas pääsee keksimään itse.” (Haastateltava 3)

Sen lisäksi, että oppilas pääsee ihan itse luomaan omalla instrumentilla, musiikin yhdistäminen tarinoihin voi herättää hiljaisen mielikuvituksen.

”Pienten lasten kanssa mä oon aika narratiivinen myöskin, että musiikissa pitää kertoa tarinoita. Ja lapset keksii kyllä tarinoita aika hyvin ja myös niitä voi keksiä ihan tekniikan kanssa. Meillä on esim. eri sormituksille omia nimityksiä. Leikinomaisuutta ja tarinoiden kertomista ja ihan improvisaatiota.” (Haastateltava 3)

Haastateltavat kokivat, että omaehtoiseen, itsestä lähtöiseen harrastamiseen voi kannustaa herättämällä oppilaan oma aktiivisuus oppijana. Opettaessa tulisi pyrkiä siihen, että oppilaan oma mielikuvitus heräisi, että hänelle itselleen kehittyisi rohkeus musiikin luomiseen ja näin myös tarve kehittää omia työkalujaan. Opetustilanteessa opettajan tulee jossain tilanteissa osata myös vaatia oppilasta aktivoitumaan, sillä tietyn tyyppiset oppilaat jättäytyvät helposti passiiviseen vastaanottajan rooliin. Tämä oppilaan aktiivisuuden herättelemineen on johdattelua kohti itseohjautuvuuden kehittymistä.

”On tärkeää, että kuuntelee ja ajattelee itse mitä tekee eikä vaan toteuta sitä mitä opettaja haluaa. Eli, että käyttää omaa mielikuvitusta myös. Eli niin kun aktivoida se oppilas itse tekemään valintoja, ettei syötä kaikkea valmiiksi.” (Haastateltava 5)

Oppimistilanteessa tulisi olla myös valinnanmahdollisuuksia. Valintojen tekeminen tarjoaa oppilaalle mahdollisuuden säädellä omaa oppimistaan. Itsesäätelyllä on pitkällä aikavälillä todettu olevan vaikutuksia sisäisen motivaation syntyyn. Kari Ahonen kuvaili oppimisen ihannetilannetta sellaiseksi, jossa oppilas tuntee itsensä muusikin teki-

jäksi. ”Musiikintekijä” vaikuttaa itse työskentelyn lopputulokseen keksimällä, kokeilemalla ja tulkitsemalla. (Ahonen 2004, 166).

Tärkeää on lapsen oma oivaltaminen:

”Ja myös se [on tärkeää], ettei pureskella kaikkea valmiiksi. Mä oon nyt huomannu, että joissain muissa metodeissa tehdään matkimalla kaikki. Se on ihana se hetki jolloin lapsi itse oivaltaa.” (Haastateltava 3)

”Erytisen hienoa on, kun oppilas itse oivaltaa jotakin. Ja että se oivallus on tullut sillä tavalla, etten mä oo kertonu et tee jotenkin vaan mä oon vaan antanu jonkun impulssin johonkin suuntaan. Ja sitten sellanen, että jos oppilas on tehnyt jotakin mikä on pistänyt mun ajatukset uuteen suuntaan.” (Haastateltava 6)

Intohimo musiikkiin syntyy elämyksistä. Elämyksiä ovat sellaiset tilanteet, joissa musiikin kautta on mahdollista kokea tunteita tai parhaimmillaan jopa välittää niitä. Opettajan kannattaa pyrkiä kannustamaan oppilaitaan myös kokemaan musiikkia soittotuntielämän ulkopuolella.

”Mä kannustan oppilaita myös kuuntelemaan paljon musiikkia. Olen lähettänyt listan vanhemmille kappaleista, joita kannattaa kuunnella.” (Haastateltava 3)

Konserttielämykset tai muut kuuntelukokemukset saattavat herättää oppilaan halun päästä itsekin osalliseksi välittämään musiikkia muille.

Opettajan oma rakkaus ja intohimo musiikkiin ja musiikin opettamiseen välittyy tietysti oppilaille. Innostunut opettaja pystyy sytyttämään innostuksen siemenen myös oppilaissaan. Innostusta ja intohimoa pidetään määrätietoisen oppimisen avaintekijöitä. (Järvilehto 2014, 56.)

4.2 Myönteisen oppimisilmapiirin luominen

Opettajina pyrimme tietysti siihen, että oppilaamme oppivat ja kehittyvät parhaalla mahdollisella tavalla. Tässä opinnäytetyössä pyrin selvittämään sitä, minkälainen oppimisilmapiiri tukee oppimista sekä lyhyellä että pitkällä tähtäimellä. Samalla on tärkeä tiedostaa ne piirteet oppimisilmapiirissä, jotka voivat hankaloittaa oppimista tai oppilaan suhdetta oppimiseen (motivaatioon).

Taiteen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet määrittelee tavoitteissaan opiskeluympäristön seuraavan laiseksi (Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelman perusteet 2002, § 3):

”Tavoitteena on, että opiskeluympäristössä vallitsee avoin, rohkaiseva ja myönteinen ilmapiiri. Hyvä opiskeluympäristö mahdollistaa oppilaan vuorovaikutustaitojen, aloitteen ja pitkäjänteisyyden kehittymisen. Se myös kannustaa oppilaan aktiivisuutta, luovuutta, itsenäistä ajattelua ja oppimismotivaatiota ja mahdollistaa turvallisen kasvun ja kehityksen. Onnistumisen kokemukset, jotka musiikissa usein syntyvät pitkäjänteisen työskentelyn kautta, kasvattavat oppilaan uskoa omiin kykyihinsä. Opiskeluympäristön tulee olla sellainen, että oppilaalla on mahdollisuus kykyjensä ja musiikillisen ilmaisunsa tavoitteelliseen, monipuoliseen kehittämiseen.”

Ihminen kasvaa ja kehittyy yhteydessä muihin ihmisiin. Sosiaalisissa suhteissa (perhe, ikätoveriryhmät, koulu, harrastukset) opitaan tietyt käyttäytymisen mallit ja luodaan käsitys omasta itsestä ja osaamisesta suhteessa muihin (Uusiautti & Määttä 2012, 24). Oppimisilmapiiri määritellään sosiaalisesti toimikentäksi, jossa toimija on vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa (Piispanen 2008, 140). Oppimisilmapiiri rakentuu opettajan ja oppilaiden välisestä vuorovaikutuksesta.

Kasvun kannalta on ratkaisevaa, minkälaisia suhteita kasvun tueksi rakentuu (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 19). Opettajalla on valta ja vastuu rakentaa kasvulle ja kehitykselle suotuisa oppimisilmapiiri. Oppimisilmapiirissä jokaiselle oppijalle tulisi luoda tunne siitä, että hänet hyväksytään ja häntä kunnioitetaan.

”Opetustyössä ja opettaja-oppilassuhteessa kenties merkittävintä, mitä voi tapahtua, on lapsen, nuoren tai aikuisen kokemus suhteesta olemisesta eli osallisuudesta: Kuulun tähän joukkoon. Tuen kuulluksi ja nähdyksi omana itsenäni- olen tärkeä.” (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 19.)

Oma näkemykseni on, että oppimisilmapiiri saa olla vaativa, mutta sen täytyy aina olla turvallinen.

4.3 Sisäisen motivaation mahdollistaminen

Soitonopiskelu vaatii pitkäjänteistä, tavoitteellista työskentelyä. Sinnikäs harjoittelu on avain taitojen kartuttamiseen. Ilman harjoittelua ei voi oppia soittamaan.

Mikko Anttila kirjoittaa kirjassaan *Musiikki koulussa ja nuorten elämässä*, että ”tavoitteellista opiskelua ei ole ilman mielekästä opiskelumotivaatiota” (Anttila 2006, 37). Motivaatio on opettajan näkökulmasta ehkä se kaikkein tavoitelluin asia. Kuinka voisin opettaa motivoitakseni oppilaat oppimaan? Tunnollinen opettaja kantaa harteillaan vastuun oppilaittensa motivaation tasosta. Motivaatio on kuitenkin monen tekijän summa.

Käsite motivaatio tulee latinankielisestä sanasta *movere*, joka tarkoittaa liikkumista ja liikuttamista. Motivaation voisi siis ajatella olevan jotakin, joka saa meidät liikkumaan tai toimimaan. (Anttila 2006, 32-33.) Motivoituneen ihmisen toimintaa ohjaa jokin tavoite tai päämäärä (Byman 2002, 26). Pruuki (2008, 21) määrittelee motivaation ”voimaksi, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa.”

On vaikea pystyä todentamaan, miksi kahdesta yhtä kyvykkästä oppilaasta toinen motivoituu esimerkiksi musiikkiin ja toinen ei. Syitä motivaation kehittymiseen on etsitty monenlaisista eri näkökulmista erilaisten teorioiden avulla. Kasvatuspsykologiassa nykyisin keskeinen sosiokognitiivinen lähestymistapa painottaa yksilön ajatusten, uskomusten ja tunteiden merkitystä opiskelumotivaatioon. (Anttila 2006, 33.) Se miten ihminen kokee itsensä ja omat kykynsä oppijana sekä se, miten hän näkee opiskelun merkityksellisyyden vaikuttaa olennaisesti motivoitumiseen. Kykyuskomuksiin ja arvokäsityksiin taas vaikuttavat ulkoiset tekijät kuten lähtökohdat tai olosuhteet opiskelulle ja sosiaalinen ympäristö; opettajien, perheen, ikätovereiden suhtautuminen ja tuki. (Anttila 2006, 33.)

Motivoitunut oppilas on tehokas ja sitoutunut työn tekijä. Motivoitunut oppilas suhtautuu usein hyvin intensiivisesti tekemäänsä. Hän kykenee pitkäjänteiseen, sinnikkääseen harjoitteluun, eikä luovuta heti ensimmäisestä vastoinkäymisestä. Motivoituneella oppilaalla riittää virtaa haastaviinkin musiikillisiin tehtäviin. Hänestä välittyy voimakas kehittymisen halu ja optimistinen asenne opiskelua kohtaan. (Ahonen 2004, 154.)

Motivaatioteoreetikot ovat jaotelleet käsitteen motivaatio joko ulkoa käsin johdatelluksi tai sisäisesti ohjautuvaksi. Ulkoinen motivaatio perustuu reaktiivisuuteen. Toimintaa ohjaa aina jonkin ulkoisen päämäärän saavuttaminen. Sitä voisi kuvailla keppi- ja porkkana-motivaatioksi, jossa ihminen on passiivinen olento, jonka toimintaan saamiseksi vaaditaan aina joko kielteistä keppiä tai palkitsevaa porkkanaa. (Martela & Jarenko 2014, 14.) Soitonopettajan tavoitteena olisi tietysti herättää palo musiikkiin ja sitä kautta sisäinen motivoituminen. Käytännössä ennen tämän palon roihuamista on voitu joutua

käyttämään monia ulkoisiakin motivoinnin keinoja. Vaatimisessa saattaa helposti ajautua käyttämään edellä mainittuja keppi- ja porkkana-ratkaisuja. Olennaista on, etteivät ulkoiset palkkiot tai ainakaan rangaistukset ala hallita liikaa oppilaan motivoitumista.

Entä jos ulkoiset palkkiot eivät aina lisääkään ihmisen motivaatiota? Martela & Jarenko (2014, 12) raportoivat Edward Decin tutkimuksesta, jossa hän esittää hypoteesin, että jos verenluovuttajille aletaan maksaa pieni rahapalkkio, niin voisiko olla niin, että viedessään huomion pois jalosta auttamisesta se itse asiassa vähentäisi luovuttajien määrää? Eli voisiko olla tilanteita, joissa ulkoiset palkkiot syövät pohjan ihmisen motivaatiolta kiinnittämällä huomion pois itse tekemisestä. Järvillehto toteaa, että ulkoisten motivaation lähteiden, kuten palkintojen, uhkien, määräaikojen, sääntöjen ja kilpailun on todistettu heikentävän sisäistä motivaatiota. Sisäisten tarpeiden tyydytys sen sijaan johtaa oppimiseen, suorituskykyyn ja luovuuteen. (Järvillehto 2014, 37.)

Sisäisen motivaation teoria kehittyi aikoinaan haastamaan ulkoisen motivaatioteorian ajatusta siitä, että kaikki ihmisten toiminta voidaan selittää ulkoisella palkitsemisella (Niitamo 2005, 40-41). Ulkoinen motivaatioteoria perustui behavioristiseen oppimiskäsitukseen, joka oli vallitseva näkökulma 1900-luvun alkupuoliskolla. Amerikkalainen tutkija Edward Deci (1971) toi ensimmäisenä esiin käsitteen sisäisestä motivaatiosta, jonka mukaan ihminen motivoituu tekemään asioita siksi, että hän kokee itse asian sinällään palkitsevaksi. (Salmela-Aro & Nurmi 2005, 16.) Sisäisessä motivaatiossa tyydytys tulee siis itse tekemisestä, eikä niinkään tekemisen seurauksista (Niitamo 2005, 40-41).

Sisäinen motivaatio on ihmisestä itsestä lähtöistä. Sitä ohjaa innostus asiaa kohtaan. Sisäisesti motivoituneella oppilaalla on halua ja voimavaroja työskennellä opittavien asioiden eteen. Sisäisesti motivoitunut henkilö kokee suurta tyydytystä saavuttamistaan tavoitteista. Ulkoisesti motivoitunut oppilas työskentelee usein pakon edessä. Sisäisesti motivoitunut oppilas ei koe työskentelyä samalla tavalla kuormittavaksi kuin ulkoisesti motivoitunut. Uutta virtaa tulee luontaisesti. Taulukko 1 kuvaa sisäisen ja ulkoisen motivaation piirteitä.

Taulukko 1. Sisäisen ja ulkoisen motivaation ominaisuuksia (Martela & Jarenko 2014, 14).

Ulkoinen motivaatio	Sisäinen motivaatio
Reaktiivista	Proaktiivista
Ulkoiset palkkiot ja rangaistukset	Sisäinen innostus tekemiseen
Kaventaa näkökulmaa	Laajentaa näkökulmaa
Negatiiviselta suojautuminen	Positiiviseen etsiytyminen
Kuluttavaa	Energisoivaa
Ihminen työntää itseään kohti	Tekeminen vetää puoleensa
"Keppi ja porkkana"	"Leikki"

On todettu, että ulkoisella motivoinnilla voidaan saavuttaa nopeita tuloksia. Nopeiden tulosten vaikutukset ovat kuitenkin usein hyvin lyhytaikaisia. (Kääriäinen 1990, 190-191.) Omassa opetustyössäni olen huomannut, että viimeistään murrosiässä kohdataan se vaihe, jolloin ulkoiset motivaation lähteet eivät enää riitä. Kun nuori alkaa muodostaa omia käsityksiään siitä, mikä hänen elämässään on sillä hetkellä merkityksellistä, häviää pohja sellaiselta tekemiseltä, joka on aiemmin ollut ulkoisten palkkioiden ohjaamaa. Nuori ohjautuu sellaisen toiminnan pariin, joka aidosti kiinnostaa häntä itseään. Tällöin hän toimii omasta vapaasta tahdostaan ja tekemisen itsensä tuottaman palkitsevuuden innostamana. Petteri Niitamo muistuttaa siitä, kuinka ”ulkoapäin annetut, ympäristön kannustamat ja palkitsevat tavoitteet saattavat johtaa yksilön tavoittelemaan sellaisia tavoitteita, joita hän ei tunnepohjaisesti halua” (Niitamo 2005, 49). Ulkoinen motivointi palautteena, esimerkiksi vaikka kiitoksen muodossa, saattaa kuitenkin ennen pitkää muuttua sisäiseksi palkitsevuudeksi. Kun oppilas saa kiitosta aiheesta ja uskoo palautteeseen, se auttaa häntä rakentamaan myönteistä mielikuvaa itsestään. Kun usko omiin kykyihin lisääntyy, motivaatio kasvaa. Tuomela (2011, 52) kirjoittaa, että ”osa ulkoisista yllykkeistä voi sisäistyä palvelemaan itsen kokemista”. Edellä mainittu ajatus luo myös pohjaa myönteisen vaatimisen merkitykselle. Taitava vaatija osaa vaatia motivoiden oppilaansa parhaimpaansa.

Psykiatri Ben Furman muistutti SJO:n vuorovaikutuspäivillä, että pienistäkin edistymisen askelista tai onnistumisista on hyvä iloita. Nämä vahvistavat luottamusta siihen, että tulevaisakin haasteissa on mahdollisuus onnistua. Itsetunnon kasvun myötä myös sisäinen motivaatio saa voimaa. Sisäisen motivaation kannattelemana vastoinkäymiset

eivät suista ”maailmaa radalta”, vaan ne ymmärretään osaksi oppimisprosessia. (Manttere 2013, 6.)

Haastattelututkimuksessani kuudesta haastateltavasta peräti neljä mainitsi onnistumisen kokemusten merkityksen lapsen motivaation rakentamisessa. Onnistumisen kokemus lisää itsearvostusta sekä luottamusta uudelleen onnistumisen mahdollisuuteen. Näiden tunteiden turvin oppilas motivoituu taas yrittämään uudelleen. Kierrettä kutsutaan positiivisen oppimisen kehäksi, joka palvelee oppilaan myönteisen minäpystyvyyden tunteen kehittymistä ja näin myös motivoitumista. Myönteiset oppimiskokemukset lisäävät oppilaiden sitoutumista oppimisprosessiin.

Yksi haastateltavistani kuvaili, että soittotunneilla on tärkeää, että oppilas itse huomaa edistyneensä jossakin asiassa.

”Siitähän se lapsikin tulee iloiseksi, kun se huomaa, että jokin asia muuttuu paremmaksi.” (Haastateltava 2)

Onnistumisen kokemuksia viljellessä on opettajan tietenkin osattava huomioida se, että annetut tavoitteet tai tehtävät ovat oppilaalle saavutettavissa.

”Tehtävät pitää mitoittaa niin, että oppilaalla on mahdollisuus saavuttaa ne. Ettei oo aina niin, että mennään rimaa kolistellen vaan, että päästään kunnolla yli. Ettei välttämättä nosta sitä rimaa niin korkealle, että kaikki energia menee siihen, et meneekö se sormi nyt paikoilleen. Että on tilaa muullekin.” (Haastateltava 5)

Eriyksen merkityksellisiksi opettajat kokivat esiintymistilanteiden tuottamat onnistumisen kokemukset ja niiden vaikutukset itsetuntoon ja musiikillisen minäpystyvyyden tunteisiin. Esiintymiskokemusten kartuttaminen olisi hyvä aloittaa pienistä turvallisen tuntuista tilanteista. Niitä on hyvä olla säännöllisen usein.

”Ja sitten tietysti mahdollisimman pian olisi sellaisia pieniä esiintymisiä, koska se rakentaa sitä itsetuntoa. Mutta siinä pitää olla tosi tarkka, että sitä lasta ei saa viedä lavalle, ellei hän olo siihen valmis, että se on niin kuin se opettajan vastuu. Sen tehtävän pitää olla sellainen, että se lapsi suoriutuu siitä ja että hän suoriutuu siitä hyvin.” (Haastateltava 4)

Esiintymistilanteisiin liittyy aina tietysti myös riski epäonnistua, vaikka tilanteeseen olisi kuinka hyvin valmistauduttu.

”Ja se on myös aika tarkkaan harkittava asia, että missä vaiheessa lapsi kestää sellaista pettymystä, että epäonnistuu. Ja sitten myös se, että jos jotain sattuu, niin täytyy olla heti hyvät kannusteet.” (Haastateltava 3)

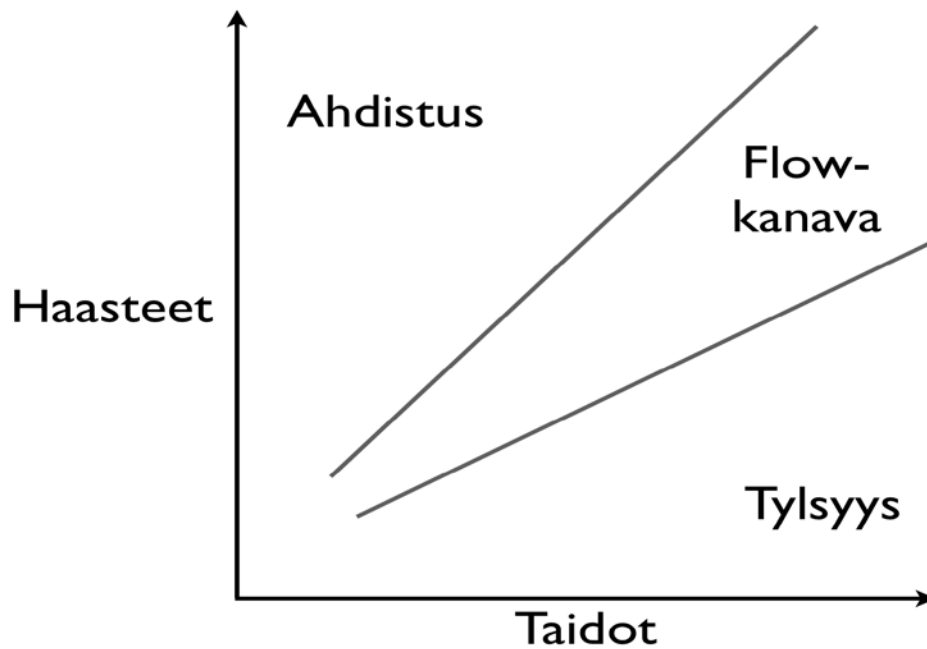
Epäonnistumisen tilanteet liittyvät yhtä lailla oppimisen prosessiin. Opettajan ammattitaitoon liittyy herkkyyys reagoida näissä tilanteissa rakentavasti.

4.4 Flow-tilan synnyttäminen

Jokainen varmasti muistaa omista kokemuksistaan miltä flow:n kaltainen tila tuntuu. Ajantaju katoaa, kun uppoutuu syvälle käsillä olevaan tehtävään. Flow-tilaa johtaa voimakas keskittyminen, jossa tietoisuuden koko kapasiteetti on kohdistettu tehtävän suorittamiseen (Järvilehto 2015, 14). Flow-termin on kehittänyt motivaatiotutkija, professori Mihaly Csikszentmihalyi kuvaamaan virtaavaa syventymisen tilaa, jonka hän näki yhdistävän urheilijoiden, taiteilijoiden, koodareiden ja muiden omasta tekemisestään innostuneiden ihmisten kuvauksia oman työnsä huippuhetkistä (Martela & Jarenko 2014, 19).

Csikszentmihalyin kehittämän teorian mukaan flow-tila syntyy, kun oma osaaminen ja tehtävän haastetaso kohtaavat optimaalisella tavalla (Järvilehto 2014, 41). Toisin sanoen motivaatio on parhaimmillaan silloin, kun tehtävä on juuri sopivan haastava. Jos haastetta on liian vähän suhteessa oman osaamisen tasoon, ihminen tylsistyy ja keskittyminen alkaa harhailla. Kun haastetta on liikaa, ihminen kuormittuu. Liian haastavat tehtävät ja niissä toistuvasti epäonnistuminen tuottavat ahdistusta, joka taas tuhoaa helposti sisäisen motivaation. (Martela & Jarenko 2014, 29-30.)

Kuva yksi havainnollistaa oppimisen kannalta edullisen flow-kanavan, jossa yksilön taitotaso ja haasteet kohtaavat. Flow-kanavaa voidaan kuvailla myös optimisuorituksen alueeksi. Tämä alue sijaitsee niin kutsutun mukavuusalueen ja epämukavuusalueen välillä.



Kuvio 2. Flow-kanava sijaitsee taitojen ja haasteiden leikkauspisteessä (Martela & Jarenko 2014, 30).

Mukavuusalueella tehtävät ovat helppoja ja ne voidaan suorittaa ilman suurempia ponnisteluja. Epämukavuusalueella tehtävät ovat tekijälleen liian haastavia, ja ne johtavat usein epäonnistumiseen. Optimisuorituksen alueella tehtävät ovat juuri riittävän haastavia ollakseen mielenkiintoisia ja mahdollistavat onnistumisen kokemuksia. (Järvilehto 2014, 44.) Flow-teorian ymmärtäminen on merkityksellistä tämän työn aiheen kannalta. Vaatiminen täytyy osata suhteuttaa aina sellaiseksi, että se pyrkii haastamaan oppilasta juuri sopivasti. Lonja ja Ketonen toteavat, että jatkuvasti samalla tasolla porskuttelevat ihmiset yksinkertaisesti tylsistyvät. Flow rohkaisee kehittymään, se pakottaa venymään ja parantamaan kykyjään. (Järvilehto 2014, 37)

Järvilehto kirjoittaa (2015, 49):

”Itse asiassa flow-kanava on jatkuvan kasvun tila. Se on tila, jossa pysyttelemällä taitojemme joukko kasvaa jatkuvasti. Kuten myöhemmin näemme, tämä kasvu näkyy aivokuoren hermosolujen muutoksissa sekä kehon tavassa sopeutua entistä paremmin haasteisiin. Flow-kanavassa opimme ja kasvamme hyvin konkreettisesti.”

Miten sitten opettaja voi edistää tällaisen korkean motivaatiotason eli flow:n syntymistä? Csikszentmihalyi on tunnistanut kolme tekijää jotka edesauttavat flow-tilan syntyä opetustilanteessa (Aguilar 2012):

1. Selkeät tavoitteet ja tehtävän anto
2. Haasteiden ja taitojen tasapaino. (Se, että annetut tehtävät ja tavoitteet ovat saavutettavissa mutta riittävän haastavia.)
3. Selkeä ja välittömästi annettu palaute. (Palautteen avulla oppilas pystyy muuttamaan tarvittaessa toimintansa suuntaa.)

Tehtävien tulee siis olla sopivan tasoisia; kohtuullisella ponnistuksella saavutettavissa olevia. Tällaiset tehtävät pitävät yllä yksilön tarvetta haastaa itseään kehittymään.

Haastatteluissa korostui tämä teema sopivista tavoitteista ja mielekkästä ohjelmistosta.

"No, sopivia läksytavoitteita viikoittain. Se on se ensimmäinen ja sitten että huolehtii, että ne läksytavoitteet on sillä tavoin monipuolisia, että se soitto lähtee menemään sellaisessa balanssissa kaikki osa-alueet. Kun se lapsi sitten hoksaa, että hänellä on kaikki tasapainossa, hänellä on turvallinen olo." (Haastateltava 4)

Jo aiemmin esitellyn Grown mallin alimmalla itseohjautuvuuden tasolla oleva oppilas on täysin riippuvainen opettajastaan ja tämän kyvystä asettaa sopivia tavoitteita ja tehtäviä (vrt. 2.4). Tällaisen oppilaan kanssa opettajan on oltava hyvin kartalla oppilaan osaamisen tasosta, vahvuuksista ja heikkouksista, jotta hän pystyy valitsemaan juuri sopivat tehtävät tai tavoitteet. Itseohjautuvuuden kehittymisen myötä oppilas alkaa itse hahmottaa omia tarpeitaan oppijana ja kykenee määrittelemään oman toimintansa tavoitteet ja päämäärät.

Flow on siis kiteytettynä nautinnollista keskittymistä ja tekemistä, joka johtaa myönteisiin kehitystuloksiin – usein jopa huippusuorituksiin. Flow:ssa ihminen toimii innostuksen voimaannuttamana omilla ääri rajoillaan. Sopivan haasteelliset tehtävät vievät mukanaan ja tietoisuus itsestä katoaa. (Määttä 2006, 49-50.)

4.5 Minäpystyvyyden tukeminen

Opettajan olisi hyvä pyrkiä hahmottamaan se, mitä oppilaalle itselleen harrastus merkitsee. Näin on mahdollista löytää sellaiset lähtökohdat ja näkökulmat opetukselle, jotka palvelevat oppijan omia päämääriä ja joissa opettajan ja oppilaan tavoitteet kohtaavat. Kun oppilas kokee, että hänen tavoitteita tuetaan, on hänen helpompi motivoitua tekemiseen. Kerron esimerkin omasta elämästäni. Olin lapsena innokas telinevoimistelija. Tykkäsin purkaa energiaa fyysisesti opetellen erilaisia temppuja. Voimistelussa yhdistyi samaan aikaan urheilullisuus sekä tanssillisuus, jotka molemmat vetivät puoleensa. Ennen pitkää harrastus muuttui kovin vakavaksi ja huomasin, että lajia ohjaa kilpailullisuus. En nähnyt itseäni ammattivoimistelijana enkä siksi ymmärtänyt kilpailutilanteiden merkitystä. Olisin halunnut harrastaa ilman kilpailujen aiheuttamaa räsitusta. Valmentajat eivät kuitenkaan tätä toivetta tukeneet. Lopulta lopetin, vaikka innostus itse lajiin olisi vielä kantanut. Jos valmentajat olisivat nähneet harrastukseni merkityksen koko loppuelämäni kannattelevan liikunnallisuuden näkökulmasta ja tarjonneet minulle väylän pomppia ja tehdä temppuja pelkästään pomppimisen ilosta, olisin varmasti jatkanut pidempään. Suhde liikuntaan on edelleen olemassa, mutta voimistelun lopettamista seurasi pitkä ajanjakso, jolloin liikunta ei ollut säännöllisenä osana arkeani.

Pyrin opettajana huomioimaan oppilaani kokonaisuutena ja hahmottamaan musiikin roolin kunkin yksilön elämässä. Tämä tavoite on varmasti monen opettajan mielessä. Opetan ihan tietoisesti erilaisin vaatimuksin oppilaita, jotka haluavat harrastaa, ja oppilaita, jotka mahdollisesti tähtäävät pidemmälle. Tämä tietoinen valinta juontaa juurensa omasta historiastani.

Oppilaan motivoitumista säätelee se, miten merkitykselliseksi hän kokee opiskeltavat asiat. Anttila (2006, 33) kirjoittaa tästä seuraavasti: ”ihminen motivoituu tehtävään, jos hän ensiksikin arvostaa siitä odottamia tuloksia ja toisekseen kokee ne itselleen mahdollisiksi saavuttaa.” Jotkut ovat aidosti kiinnostuneita itse musiikista, toiset voivat kokea, että musiikkitaidoista on hyötyä. Osa tavoittelee itsensä haastamista tai edistymisen tuottamaa tyydytyksen tunnetta. (Anttila 2006, 34.) Viitaten aikaisempaan, se, miten oppilaan sosiaalinen ympäristö (kuten perhe, opettajat, ikätoverit) arvottaa musiikin merkityksen, vaikuttaa oppilaan arvostuksen tasoon. Kestävä motivaatio luodaan omasta tahdosta, mutta ympäristö suuntaa arvojen ja merkityksien kehittymistä.

Oppimisen on siis oltava merkityksellistä, jotta siihen on mahdollista motivoitua. Motivaatioon vaikuttaa myös ihmisen usko omaan oppimiskykyyn eli se, että oppilas kokee opeteltavat asiat mahdollisiksi oppia. Jos oppilas uskoo edistymisen mahdollisuuksiin, on hän valmis ponnistelemaan oppimisen eteen. Vastaavasti yksilö pyrkii välttämään sellaisia asioita, jossa hän uskoo epäonnistuvansa (Ahonen 2004, 159).

Luottamus omaan kehittymisen kykyyn toimii usein kuin itseään toteuttava ennustus (Jarasto & Sinervo 1998, 140). Ihminen siis oppii juuri niin hyvin kuin hän itse uskoo. Oppimista voisi kuvailla aaltoilevaksi prosessiksi. Useimmiten se ei etene suoraan kohti maalia. Välillä prosessiin saattaa sisältyä pitkiäkin taantumisen vaiheita, raskailta tuntuvia hetkiä. Oleellista on, että oppilaalla säilyy luottamus siihen, että lopulta haasteet selätetään. (Jarasto & Sinervo 1998, 140.)

Selkeän itsetunnon omaavalle tieto siitä, että on heikompi jossain asiassa, ei merkitse katastrofia eikä täydellistä huonommuutta. Hän kykenee samanaikaisesti näkemään, että on hyvä jollakin toisella alueella. (Jarasto & Sinervo 1998, 140.) Käsitys omasta suorituskyvystä vaikuttaa Kari Ahosen mukaan myös siihen, kuinka joustava on vastoinkäymisissä, ja siihen kuinka sinnikkäästi on valmis jatkamaan harjoittelua ongelmia ja haasteita kohdatessa (Ahonen 2004, 157).

Yksi opettajan tärkeimmistä tehtävistä on minäpystyvyyden kehityksen tukeminen. Jaraston & Sinervon (1998, 141) mukaan myönteinen käsitys itsestä, omista kyvyistä ja mahdollisuuksista auttaa oppimaan. "On ensiarvoisen tärkeä rohkaista lasta uskomaan, että hän osaa, haluaa ja pystyy." Oppilaalle on hyvä ajoittain muistuttaa hänen vahvoista alueistaan ja myös siitä, että heikommat osa-alueet vahvistuvat harjoittelun avulla. Opettajan rehellinen, kannustava palaute tukee oppilaan minäpystyvyyden kasvua. Lähtökohtana on ajatus siitä, että jokainen voi kasvaa ja oppia. Ihminen ei siis edisty lahjakkuuden mukaan, vaan sen mielikuvan johdattamana mikä hänellä on itsestään, omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan (Aunola 2005, 105-126).

5 Erilaisia oppimisilmapiirejä ja itseohjautuvuuden suhteita

Kuten aiemmin todettiin opettaja voi omalla toiminnallaan tukea tai hidastaa oppilaan oma-aloitteellisuuden ja aktiivisuuden kehittymistä. Erilaiset ja eri itseohjautuvuuden tasoilla olevat oppilaat tarvitsevat erilaista ohjausta ja vaatimista opettajaltaan. Hyvä oppimisilmapiiri ja siinä oikeanlainen vaatimisen tapa tukee oppilaan itseohjautuvuuden ja aktiivisuuden kehittymistä. Tässä luvussa esittelen erilaisten oppimisilmapiirien piirteitä. Oppimisilmapiirien jaottelu on oman pohdintani tulosta.

5.1 Oppimisilmapiirin merkitys

Erja Kautto-Knapenin (2012) tekemässä tutkimuksessa ilmeni, että opettajalla ja oppimisilmapiirillä on suurempi vaikutus oppimenesitykseen ja oppimishalukkuuteen kuin oppijan persoonallisuuden piirteillä tai lahjakkuudella. Ilmapiiri voi vaikuttaa oppimistuloksiin enemmän kuin oppilaan kyvyt tai lähtökohdat oppimiselle. (Kupla & Turen 2012.) Hyvä oppimisilmapiiri on avain hyviin oppimistuloksiin ja motivaation kehittymiseen. Hyviin ja kestäviin oppimistuloksiin päästään, kun oppilaassa herää halu ja tarve kehittää itse omia taitojaan – toteuttaa itseään.

Oppilas tekee jatkuvasti havaintoja oppimisympäristöstään. Nämä havainnot ja niistä tehdyt päätelmät ennustavat merkittäväällä tavalla monia motivoituneisuuden eri puolia ja niissä tapahtuvia muutoksia. (Aunola 2005, 118.) Havaintoja tehdään niin oppimistilanteessa käydystä dialogista kuin vuorovaikutuksessa syntyvästä oheisviestinnästä; eleistä, ilmeistä, tunneilmastosta (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 21). Ihminen on oppimistilanteissa herkkä aistimaan viestintää ja tunnetiloja ja tekee havaintojensa perusteella päätelmiä omista kyvyistä ja osaamisesta.

Lähtökohtaisesti oppilas, erityisesti lapsi pyrkii sopeutumaan kulloiseenkin opetustilanteeseen ja sen vaatimuksiin. Lapsi ei osaa arvioida, onko oppimisilmapiiri hänelle eduksi vai ei. Hän luottaa aikuiseen ja opettajan auktoriteettiin ja pyrkii joustamaan tilanteiden vaativalla tavalla. Vastuu oppimisilmapiirin rakentamisesta on opettajalla. Rakastava opettaja tähtää pedagogisilla päätöksillään oppilaidensa kokonaisvaltaiseen kehittymiseen ja hyvinvointiin. Rakastaen vaativa opettaja ottaa huomioon lapsen haa-

voittuvuuden ja pyrkii tarjoamaan oppilailleen fyysisesti, sosiaalisesti ja emotionaalisesti turvallisen oppimisympäristön. (Määttä & Uusiautti 2012, 29.)

Soiton oppiminen ja sen opettaminen on haastavaa. Soittaminen on monimutkainen tapahtuma, joka vaatii monen eri komponentin samanaikaista hallintaa. Lasten erilaiset psyykkiset ja fyysiset lähtökohdat sekä lahjakkuuden piirteet vaikuttavat taitojen kehittymiseen. Opettajalta vaaditaan silmää johdatella oppilas oppimaan. Hyvä oppimisilmapiiri voi olla tekijä, jolla soiton oppimisen vaativuutta voidaan keventää. Ilmapiiri voi olla keino päästä tavoitteeseen, kun työskennellään vaikean asian parissa.

5.2 Hyvän oppimisilmapiirin tunnusmerkit

Opettajan ja oppilaan vuorovaikutusta ja sen yhteyttä oppimistuloksiin on tutkittu runsaasti. Tutkimustuloksissa ilmenee, että myönteisessä oppimisilmapiirissä saadaan hyviä oppimistuloksia. (Uusiautti & Määttä 2012, 23.) Motivaatiota käsiteltiin edeltävissä kappaleissa mutta on todettava, että oppimisilmapiirillä on myös käänteisesti vaikutusta motivaation tasoon.

Hyvän oppimisilmapiirin määrittelemisen ei ole ongelmattonta, sillä jokainen oppilas kokee oppimisilmapiirin yksilöllisesti. Päivi Jordan-Kilki ja Lassi Pruuki toteavat, että opettajan kyky sopeuttaa oma temperamenttinsa ja toimintansa rytmi oppilaan rytmiä ja toimintaa vastaavaksi auttaa luomaan kohtaamisen ja läsnäolon ilmapiiriä (Jordan-Kilki & Pruuki 2013, 21). Tämä on tietysti haastavaa, jos kyseessä on vaikka ryhmäopetustilanne.

Haastatteluissani kysyin sitä, mikä tekee hyvän oppimisilmapiirin. Vastauksissa korostui ilmapiirin myönteisyys ja turvallisuus, oppijälähtöisyys ja keskittyneisyys. Viisi kuu-desta haastateltavista mainitsi oppimisen nautinnon merkityksen. Hyvä oppimisilmapiiri on sellainen, josta välittyy oppimisen ilo.

”Tärkeintä on, että oppilaat nauttivat siitä mitä tekevät.” (Haastateltava 2)

”Tärkeätä on, että lapsen on kiva tulla tunnille ja et sillä on hyvä mieli, kun se lähtee sieltä pois. Että pitää olla sellaista kivaa puuhastelua, johon sit opettaja vähän niin kuin salakuljettaa sen tehokkuuden ja vaativuuden.” (Haastateltava 4)

Hyväksi ilmapiiriksi katsottiin myös sellainen ilmapiiri, jossa on mahdollista kokea onnistumisen tunteita. Piispanen (2008, 157) toteaa, että ”oppilaan elämykset ja tunteet

tekevät oppimisesta kokonaisvaltaista ja vaikuttavat olennaisesti minäkuvan kehittymiseen.” Oppimisen ilon kokemukset, kannustava palaute ja myönteinen opiskeluilmapiiri vaikuttavat positiivisen minäkuvan ja opiskeluasenteen syntymiseen.

”Oikeastaan on tärkeää, että opettaja ja oppilas on molemmat tyytyväisiä siihen mitä saatiin aikaiseksi. Eli just se, että vaatimustaso ei ollut liian korkealla. Oppilaankin on hyvä olla tyytyväinen, että se tajuaa sen et nyt onnistu jossakin.” (Haastateltava 4)

Alla olen pyrkinyt selvittämään tarkemmin mitä nämä määritelmät hyvästä oppimisilmapiiristä pitävät sisällään. Maarika Piispanen väitöstekstissä yksi haastateltavista opettajista määrittelee hyvän pedagogisen oppimisilmapiirin sellaiseksi, jossa osataan hyödyntää fyysisiä, psyykkisiä ja sosiaalisia tekijöitä oikeassa määrin. ”Niin, että lapsi saa onnistumisen kokemuksia, oppii tuntemaan itsensä oppijana ja minänä ja yksinkertaisesti oppii” (Piispanen 2008, 157).

5.2.1 Turvallinen, kannustava ja hyväksyvä ilmapiiri

Turvallisuuden tunne on yksi ihmisen perustarpeista. Turvallisessa oppimisympäristössä vallitsee sosiaalinen luottamus, jossa oppilas kokee olevansa hyväksytty sellaisena kuin on. Hyväksytyksi tuleminen tunne auttaa uskaltautumaan uuden oppimiseen (Uusiautti & Määttä 2012, 33). Opettajalla on tärkeä rooli turvallisuuden tunteen luomisessa. Vaikka opettamisessa on joskus tärkeä viedä oppijaa oman mukavuusalueensa ulkopuolelle, oppimisilmapiiri olisi säilytettävä liiallisesta ahdistuksesta ja pelosta vapaana. Turvallisuuden tunteen merkitys opetustilanteissa on huomioitava myös vaatimisessa. Vaatiessaan opettaja pyrkii saattamaan oppijaa uudelle tasolle. Uuden oppiminen ja oman osaamisen rajojen laajentaminen vaatii oppilaalta rohkeutta. Oikeanlainen vaatiminen rohkaisee oppilasta oppimaan.

Uusikylä (2006, 47) kuvailee turvallisuuden tunnetta seuraavan laiseksi: ”Turvallisuus on sitä, että tuntee itsensä arvostetuksi riippumatta siitä, miten hyvin suoriutuu suhteessa muihin.” Haasteena turvallisuuden tunteen luomisessa on oppilaiden erilaisuus. Oppimistilanteessa ovat aina läsnä sekä opettajan että oppilaan aiemmat kokemukset. Turvallisuus on näin ollen subjektiivinen kokemus. Toiselle turvalliselta tuntuva ympäristö voi olla toiselle turvaton. (Uusiautti & Määttä 2012, 27.) Opettajan työ vaatii herkkyyttä aistia eri tunnetiloja ja kykyä löytää avaimet hedelmälliseen vuorovaikutukseen. Turvallinen oppimistilanne huokuu luottamusta, välittämistä ja hyväksyntää. Oppilas

tietää, mitä häneltä odotetaan ja tuntee itsensä arvostetuksi riippumatta suoriutumistaan. Turvallisessa ilmapiirissä oppilas uskaltaa olla haavoittuva. Hän ei pelkää nolatuksi tulemista eikä epäonnistuminen riko hänen oman arvonsa tuntoa. Uusikylä toteaa, että turvallisuutta vahvistaa sekä vapaa opiskeluilmapiiri, jossa ei ole pelkoa vääränlaisesta kritiikistä ja arvostelusta, että se, että opettaja ymmärtää oppilastaan ja arvostaa hänen näkemyksiään (Uusikylä 1999, 35-36).

Erja Kautto-Knapen kuvailee myönteistä oppimisilmapiiriä seuraavasti: ”Jokaisella ihmisellä on perustarpeena hyväksytyksi ja rakastetuksi tulemisen tunne ja oppimistarve. Silloin, kun oppilas tykkää opettajasta, luottaa ja uskaltaa, jos luokassa on positiivinen oppilaan kykyihin ja suoriutumiseen luottava ilmapiiri, niin silloin todennäköisesti oppilas on optimaalinen suorituja.” (Kupla & Turen 2012.) Hyvässä oppimisympäristössä huomioidaan yksilöllinen kehitys ja tuetaan oppilaan yksilöllistä kasvua (Piispanen 2008, 146). Haastateltavat kokivat, että hyvä oppimisilmapiiri on oppilaslähtöinen.

”Hyvä oppimisilmapiiri on sellainen, joka ottaa huomioon oppilaan lähtökohdat, että se on oppilas- tai lapsilähtöistä. Se ei saa olla lähtöisin opettajan ambitiosta tai opettajan omista näkemyksistä. Lapsi pitää olla se lähtökohta.” (Haastateltava 3)

”Tietysti [oppimisilmapiirissä on tärkeää] myös sellainen, että ottaa huomioon oppilaiden eri lähtökohdat. Täytyy jotenkin olla aika hyvät tuntosarvet, että voi mitoitaa tehtävät oppilaan mukaan.” (Haastateltava 5)

Opettajalla on vastuullinen tehtävä rakentaessaan oppimisilmapiiriä sellaiseksi, että se tukee oppimista niin lyhyellä kuin pitkällä tähtäimellä. Myönteinen, turvallinen tunneilmasto tutkitusti edistää oppimista ja motivaatiota. Yksilön lähtökohdat, tarpeet ja toiveet huomioiva oppimisilmapiiri antaa oppilaalle kokemuksen siitä, että hän on oman oppimisensa ”päätekijä” (Tuovila 2003, 194-203). Vaatiessaan opettajan on osattava huomioida jokaisen oppilaan erilaisuus ja muistettava turvallisen opetusilmaston merkitys.

5.2.2 Tehokas ja tuloksellinen oppimisilmapiiri

Opetustilanne on opettajalle sopivan jännitteen hakemista. Rakentava jännitteen synnyttämiseksi opettajalta vaaditaan vahvaa emotionaalista lukutaitoa. Sopiva jännite ajaa oppilasta kehittämään taitojaan. Sen sijaan opetustilanteessa ilmenevä tuhoisa

jännite saattaa aiheuttaa jopa taantumista oppilaassa. Taantuminen on seurausta siitä, että oppilas yrittää suojautua opetustilanteessa. Suojautunut oppilas ei kykene vastaanottamaan uutta ja kehittymään. (Uusiautti & Määttä 2012, 26-27.)

Täysin jännitteetön oppimisilmapiiri ei siis ole oppimisen kannalta edullinen, sillä se ei haasta oppilasta riittävästi kehittymään. Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen katsovat, että tehokas oppimisilmapiiri on sellainen, joka vie oppilaan mukavuusalueen ulkopuolelle. ”Opetuksen tehtävä on myös laajentaa ilmaisualueutta ja rohkaista astumaan tutkimattomalle alueelle sekä auttaa kestämään epä-mukavuuden ja pelon tunnetta harjoitteluprosessin aikana. Epämiellyttävää olotilaa voi kuitenkin helpommin oppia sietämään, jos ilmapiiri on turvallinen.” (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja ym. 2013, 172.) Oppimisilmapiiri ei siis aina voi olla pelkästään miellyttävä. Kehittyminen vaatii kykyä sietää epävarmuutta ja valmiutta kohdata omia pelkojaan. Turvallinen oppimisilmapiiri kannustaa oppilasta uskaltamaan ja heittäytymään tuntemattomalle alueelle.

Tehokkaaseen oppimisilmapiiriin sisältyy usein myös nautinto oppimisesta ja oppimistilanteesta. Opettajan pyrkimyksenä tulisi olla positiivisen, rakentavan jännitteen luominen (Uusiautti & Määttä 2012, 27). Usein juuri ihanteellinen oppimistilanne sisältää sekä pientä jännitystä että innostusta.

Haasteena oppimisilmapiirin rakentamisessa onkin juuri se, että jokainen oppija on yksilöllinen ja reagoi vaatimuksiin ja paineisiin omalla tavallaan. Jo yksittäisessäkin oppimistilanteessa on monenlaisia tunteita ja jännitteitä läsnä. Tosiasia on, että millä tahansa tavalla opettaja toimiikin, oppimisympäristö ei voi koskaan olla kaikille oppilaille samanaikaisesti ihanteellinen (Uusiautti & Määttä 2012, 27).

Keskittyneisyys on olennainen osa hyvää ja tehokasta oppimisilmapiiriä. Tätä läsnäoloa haastateltava yksi kuvaili sanalla *flow*.

”Joskus tulee jopa sellaisia hetkiä, että minusta tuntuu, ettei minun itse tarvitse enää opettaa, vaan oppiminen tapahtuu vähän niin kuin itsestään. Tulee sellainen *flow*. Tarjoan vaan impulssin tilanteessa. Ne ovat mahtavia hetkiä.” (Haastateltava 1)

Piispasen väitöskirjassa viitataan Brotheruksen ym. (1999, 85) tekemään tutkimukseen jossa mainitaan ”oppimisympäristön spontaanisuuden ja ohjatun toiminnan tasapainoi-

nen huomioiminen”. Opettajan tehtävä on ohjata oppimista, mutta samalla tarjota oppilaille tilaa heistä itsestä lähtöiseen oppimiseen. (Piispanen 2012,158)

Haastateltava 1 kuvaili hyvää oppimisilmapiiriä sellaiseksi, jossa on läsnä *musiikillinen energia*.

”Lapset oppivat aistimaan tällaisen musiikillisen energian. Esimerkiksi kun kappaletta aloitetaan tai lopetetaan, on sellainen hetki, jossa jokainen on läsnä.” (Haastateltava 1)

Oman kokemuksen mukaan oppilaiden aktiivinen *musiikillinen* osallistuminen opetustilanteessa on merkki siitä, että oppimisilmapiirissä on monessa asiassa onnistuttu. Ihanteellinen ilmapiiri on sellainen, jossa jokainen lapsi uskaltaa heittäytyä musiikin tekemiseen, sellainen jossa jokainen lapsi on *musiikillisesti läsnä*.

5.3 Haitallisen oppimisilmapiirin piirteet

Haitallisesta opetusilmastosta on jokaisella varmasti omakohtaisia kokemuksia. Muistikuvat tilanteista, joissa opetustilanteen herättämä pelko lukitsee ja estää täysipainoisen suoriutumisen, ovat ahdistusta herättäviä. Joillekin koulu tai musiikkiopistomuistot voivat tuoda mieleen tilanteita, joita hallitsivat tällaiset tunteet. Pelko ja epävarmuus haittivat suoriutumisen. Ei kerta kaikkiaan pysty tekemään sitä, mitä osaa. Toistuessaan tällaisista tilanteista muodostuu itseään toteuttava epäonnistumisten kehä. Kehää ruokkii pelkoa lietsova opetusilmapiiri, jossa oppilaan suoriutuminen on jatkuvasti arvostelun kohteena.

5.3.1 Pelokas ilmapiiri

Kun ihminen pelkää, aivojen tunnekeskus ottaa vallan. Tällöin aivojen kognitiiviset toiminnot heikentyvät. Kyky ajatella selkeästi kärsii ja oppimisen tehokkuus laskee. (Gayle & Chapman 2012, 4.) Äärimmäisen voimakkaasti stressaavissa oppimistilanteissa käy niin, että oppilaan koko kapasiteetti kiinnittyy tilanteen hallitsemispyrkimykseen. Itse oppimiseen ei riitä energiaa. Pelkoa lietsova ilmapiiri ei edistä oppimista eikä palvele opettajan tavoitteita oppimistilanteessa. Pelko oppimistilanteita kohtaan voi toki

tuottaa sitä, että oppilas pyrkii tulemaan tilanteisiin aina parhaalla mahdollisella tavalla valmistautuneena. Tämä edistää taitoja ja oppimista, mutta kuten seuraavassa kappaleessa todetaan, tällainen työskentely on ulkoisesti motivoitunutta ja toimii ainoastaan sellaisissa tilanteissa, joissa uhka on läsnä. Vaatimisen käsitteeseen yhdistetään usein mielikuva ankaruudesta. Tämä johtuu varmaankin siitä, että klassisen musiikin opetus on aikoinaan perustunut pitkälti hyvin autoritääriseen, voimakkaaseen opettajuuteen, jossa opettaja on nähty olevan oppilaan yläpuolella. Nykykäsityksen mukaan opettajan rooli on erilainen. Opettaja ohjaa oppimisprosessia ja pyrkii tukemaan oppijaa tämän omista tarpeista ja lähtökohdista käsin. Vaatiminenkin olisi nähtävä siten uudella tavalla. Vaatiminen ei ole oppilaan jyräämistä vaan oppilaan kannustamista kohti uusien edistysaskelien.

On kuitenkin lukuisia sellaisia opettajia, jotka ajattelevat, että oppilaiden täytyy olla jatkuvasti varpaillaan, jotta he ovat valppaana oppimaan. Tällaiset opettajat hakevat tehokkuutta ja hyviä oppimistuloksia. Usein nämä opettajat aidosti haluavat oppilaan parasta ja kokevat itse, että työskentelevät oppilaan edun mukaisesti. He myös uskovat, ettei toista tietä hyviin oppimistuloksiin ole.

Tällaisia opettajia ohjaavat usein hyvät päämäärät, toteutus voi olla kuitenkin sellainen, että se aiheuttaa epätoivottuja sivuvaikutuksia. Jännittynyt ilmapiiri kyllä motivoi oppilaita yrittämään parhaansa. Jännittyneessä ilmapiirissä oppilaiden häiriökäyttäytyminenkin on vähäisempää. Oppimistulokset ovat jopa hyviä, kunnes niitä tarkistellaan pidemmällä tähtäimellä ja laajemmasta näkökulmasta. (Sullo 2009, 12-13.) Tarkoituksenmukaisen pelon ilmapiirin lietsominen oppimisilmapiiriin ei kuulu hyvään opettajuuteen. Ei myöskään sarkasmi, uhkailu, kiristäminen tai nöyryyttäminen.

Neljä haastateltavaa viittasivat jollakin tavalla siihen, että oppimisilmapiirissä tulisi olla läsnä tietynlainen rentous. Liiallisista paineista vapaa ilmapiiri tarjoaa sekä oppilaalle että opettajalle mahdollisuuden olla avoin ja vastaanottavainen.

”Sen [oppimisilmapiirin] täytyy sillä tavalla olla sellainen rento. Tai sellainen, että kumpikin tuntee olonsa rennoksi, koska sitten voi antaa ja voi vastaanottaa molempiin suuntiin. Että sillä tavalla se rento on niin kun hyvä sana. Tai sitten vastaanottavainen.” (Haastateltava 6)

Haastateltava 4 totesi, että oppimisilmapiirin rentous syntyy positiivisesta vuorovaikutuksesta opetustilanteesta. Opettajan tehtävä on luoda opetustilanteesta sillä tavalla

rento, ”*ettei lapsi koe, että siltä niin kauheesti vaaditaan ja pommitetaan eri suunnista.*” Haastateltava 4 kuvasi hyvää oppimisilmapiiriä siis sellaiseksi, jossa tehokkuus ja vaativuus ikään kuin salakuljetetaan ilman, että oppilas kokee oppimistilannetta kuormittavaksi.

Oppiminen itsessään on jo jännittävä prosessi. Oppimisessa liikutaan usein epämukavuusalueelle, alueelle jossa olemme haavoittuvimmillaan. Aikuiselle epämukavuusalueelle astuminen on usein jopa vaikeampaa kuin lapselle. Niinpä on tärkeää pitää lasten ja nuorten oppimismaailma pelosta vapaana. Heistä kasvaa helpommin aikuisia, jotka uskaltavat asettua alttiiksi oppimiselle oman mukavuusalueensa ulkopuolelle. (Sullo 2009, 13-14.)

5.3.2 Kurinalainen, autoritäärinen ilmapiiri

Kuten jo aiemmin on mainittu, soitonoppiminen vaatii keskittynyttä, sinnikästä harjoittelua. Opettajan suurin haaste on saada tämä harjoittelu toteutumaan. Järvilehdon mukaan ”itse oppimisen näkökulmasta on toissijaista, syntykö harjoittelu uhkailun, taivuttelun, silkan sinnikkyuden vai tekeillä olevaan tehtävään intohimon kautta” (Järvilehto 2014, 57). Oppilas joka harjoittelee pianon soittoa kolme tuntia päivässä, oppii lopulta soittamaan, vaikka vihaisikin sitä. (Järvilehto 2014, 57).

Työn tekoon johdattelee joko pakko tai intohimo. Soiton opettamisen traditio korostaa kurinalaisuutta. Nyky-yhteiskunnassa puhutaan kuitenkin paljon innostuksesta, oppimisen ilosta ja positiivisuuden voimasta. Helpoin tie opettajalle on luoda kurinalainen oppimisilmasto, jossa harjoittelu ja määrätietoinen työn teko ovat oppilaalle selviämisen edellytys. Järvilehdon mielestä kurinalaisen oppimisen ongelma on kuitenkin kaksijakoinen. Ulkoa päin tulevat vaatimukset vieraannuttavat oppijan helposti oppimisesta itsestään. Useimmiten kun uhka tai palkkio poistuu, oppimismotivaatio lopahtaa. (Järvilehto 2014, 57.) Motivaatio perustuu siis tyhjän päälle. Hyvin ankara ja kurinalainen oppimisilmapiiri ei mielestäni anna tilaa oppilaan omille tarpeille eikä siten tue omaaloitteellisuuden kasvua. Tällaisessa oppimisilmapiirissä keskiössä on usein opettaja ja opettajan tarpeet ja tavoitteet.

Kurinalaisuudessa on sekin ongelma, että luodakseen kestäviä vaikutuksia, vaadittava kurinalaisuuden määrä on todennäköisesti huomattavasti suurempi kuin useimmat ih-

miset voisivat nykyään pitää asianmukaisena. (Järvilehto 2014, 57). Opettajan toimintaa säätelevät eettiset pelisäännöt. Ennen pitkää näiden rajojen ylittämisestä koituu niin oppijalle kuin opettajalle hankaluuksia. Autoritaarinen kuri tuottaa varmasti nopeita tuloksia, mutta aiheuttaa hyvin monelle oppijalle pahoinvointia. Järvilehdon mukaan tie kestäviin oppimistuloksiin lähtee intohimosta. (Järvilehto 2014, 58.) Albert Einsteinkin on todennut, että ”rakkaus on parempi opettaja kuin velvollisuus”. Palo tai rakkaus musiikkiin tai mihinkään tekemiseen ei voi syntyä pohjalle, jossa ihmisen emotionaaliset, sosiaaliset ja fyysiset perustarpeet eivät täyty. Oppilaiden emotionaalinen hyvinvointi on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin ja menestykseen ja hyvät opettajat ovat tietoisia tästä (Uusiautti & Määttä 2012, 23).

5.3.3 Kilpaileva ja luokitteleva ilmapiiri

Lapset vertailevat itseään suhteessa muihin jossakin kehitysvaiheessa enemmän kuin toisessa. Tämä on luonnollista. Tarkoituksenmukaisen kilpailuasetelman edistäminen oppimisilmapiirissä on kuitenkin kyseenalaista. Aunola (2005,118) huomauttaa, että ”oppilaiden kykyihin perustuva erilainen kohtelu, suoriutumisesta annettavat palkkiot ja julkinen arvostelu tai arviointi heikentävät tutkitusti oppilaiden motivaatiota, kykyuskoja ja arvostuksia.”

Lasten luokittelulla ja nokkimisjärjestyksillä on kauas kantoiset seuraukset. Kilpailuasetelma oppimistilanteessa ei luultavasti hyödytä edes niitä oppilaita, joita nostetaan muiden yläpuolelle. Jatkuva pärjäämisen odotus tuo suorituspainetta. Kokonaisuudessaan sosiaalinen ilmapiiri muuttuu kilpailullisuudessaan paineiseksi ja pelokkaaksi. Kilpailullinen ilmapiiri saattaa tuottaa nopeita oppimistuloksia. Opettajan on syytä kuitenkin pohtia sitä millä hinnalla tällaisia tuloksia tehdään? Miten hyviä tällaiset oppimistulokset lopulta ovat? Tuominen-Soini varottaa kilpailullisen ilmapiirin vaikutuksista: ”Jos päätavoitteena on muiden päihittäminen ja epäonnistumisen välttäminen, opiskelu saattaa muuttua aika pinnalliseksi.” (Tuominen-Soini 2014, 259.) Aunola esittää, että lasten motivaatio ja näkemys itsestä on havaittu olevan parempi oppimisympäristössä, jossa ei vertailla eikä arvostella (Aunola, 2005, 118). Uusikylä toteaa saman asian ja muistuttaa, että hyvään opettajuuteen ei kuulu oppilaiden leimaaminen kykyjen tai menestyksen perusteella. Hyvälle opettajalle jokainen oppilas on merkityksellinen. (Uusikylä 2006, 11.)

Uusitalo-Malmivaaran mukaan opettajan olisi suotavampaa korostaa ”yhteistyötä, asioiden syvällistä ymmärtämistä sekä mahdollisuutta etsiä ja löytää, kokeilla, onnistua ja epäonnistuaakin” (Tuominen-Soini 2014, 259). Oppimista korostava ja virheet salliva oppimisympäristö tukee oppilaan oppimishalua.

Kilpailuasetelman sijaan lapset kannattaa valjastaa toimimaan jonkun yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi. Ilo oppimisesta ja onnistumisesta on moninkertainen, kun sen saa jakaa kavereiden kanssa. Kuvitelkaa vaikkapa lapsiorkesteri, jossa lapsille opetetaan jokaisen ”pelaajan” merkitys ja korostetaan ”yhteen hiileen puhaltamista”. Tällaisesta toiminnasta välittyy aito musiikin tekemisen ilo. Yhteishenki innostaa. Se tarjoaa parhaimmillaan siivet sellaisellekin oppilaalle, jonka motivaatio on saattanut olla hukassa jo pidempään.

5.3.4 Suorittamisen ilmapiiri

Nuoren oppilaan kohdalla sisäsyntyinen motivaatio voi olla kateissa, vaikka halu menestymiseen olisi olemassa. Tämä juontaa todennäköisesti lapsuusajan oppimiskokemuksista. Täydellisyyttä tavoitteleva, dominoiva opetustapa voi synnyttää lapsessa ylikriittisen ja kontrolloivan asenteen oppimista kohtaan. Tämä voi johtaa siihen, että oppimisesta katoaa nautinto ja kaikesta tekemisestä tulee suorittamista.

Soitto- tai laulutaidon kehittäminen vaatii sääntillistä, pitkäjänteistä työskentelyä. Uuden asian omaksuminen on usein tuhansien toistojen takana. Hedelmällisen harjoittelutekniikan oppiminen on haastavaa. Suorittavan oppilaan harjoittelu on usein virhekeskeistä. Oppilas pyrkii harjoittelun kautta varmistelemaan ja ennaltaehkäisemään mahdollisia virheitä. Vaikka toistoharjoittelu on osa taitojen kehittämistä, pitäisi harjoittelun sisältää aina enemmän ongelmanratkaisuaajattelua. Päämääränä tulisi olla musiikillinen ilmaisu (fraseeraus, sävyt, värit ja karakterit). Virhekeskeisyydestä pääsee, jos oppii hyväksymään virheet osaksi oppimisprosessia. Jotta oppilas pystyisi tähän, on hänellä oltava opettaja, joka osoittaa hyväksyvänsä hänet virheineen.

Simojoen (2015) mukaan ”perfektionismi voi olla ystävä tai vihollinen”. Vihollinen se on siinä mielessä, ettei se ole koskaan saavutettavissa. Täydellisyyteen pyrkivä oppilas saattaa kokea, ettei koskaan ole riittävän hyvä. Jossain mielessä tällainen ajattelu on eteenpäin vievää. Soitto- tai laulutaidon kehittäminen onkin koko elämän jatkuva oppi-

misprosessi. Ikinä ei tulla valmiiksi. Kuitenkin oppimisen nautinnon säilyttämisen kannalta on tärkeä pystyä hyväksymään oman vajaavaisuutensa ja iloitsemaan omista hyvistä ominaisuuksista. (Simojoki 2015.) Opettaja voi tukea oppilasta tunnistamaan omia vahvuuksia ja iloitsemaan niistä. Parhaimmillaan myös vaatiminen on toteutettu siten, että oppilas saa opettajaltaan lisää uskoa, voimaa ja intoa tehdä töitä oppimisen eteen. Kannustava vaatiminen on sitä, että antaa realistista, rehellistä palautetta ja ohjausta kuitenkin aina myönteisellä tavalla. Vahvoista osaamisen alueista annetaan tunnustusta oppilaalle ja kehityskohteita tarkastellaan mahdollisuuksina.

Kun pieni vauva opettelee puhumisen taitoa, se pyrkii jäljittelemään muiden puhetta. Aluksi mallintaminen on hyvinkin suurpiirteistä. Ympäröivät ihmiset suhtautuvat hyväksyvästi pienen lapsen epätäydellisiin yrityksiin ja näin vauva jatkaa yritystään. (Bartel & Cameron 2007, 31-32.) Kriittikittömässä ilmapiirissä lapsen oppimisen askeleet saavat hioutua rauhassa, luonnolliseen tahtiin hioutua kohti sujuvampaa puheen taitoa. Soiton tai laulun opettamisessa oppilas kohtaa usein kritiikin liian nopeasti. Taitojen pitäisi kehittyä heti hyvin hienostuneiksi, jotta luotu tekninen pohja antaa mahdollisuuden kehittyä huipputasolle. Tämä kriittinen oppimisympäristö sysää niin oppilaan kuin opettajan helposti suorittamisen tielle.

Meidän suurin päämäärämme opettajina tulisi olla musiikin ilosanoman välittäminen oppilaillemme. Tekemisen ilo on mielestäni avain aitoon muusikkouteen. Pienten lasten vapaassa musiikin tekemisessä (ilman ohjausta tapahtuvassa) välittyy spontaanius ja heittäytyminen. Mikäli soittamisesta tulee liian vakavaa ja päämäärätietoista liian aikaisin, lapsi helposti kadottaa musiikin perimmäisen tarkoituksen. Ajudutaan suorittamisen kehään, jota musiikkioppilaitosjärjestelmässämme oikein korostaa tutkintoineen ja arvosanoineen. Linkki pienten lapsen iloiseen musisointiin olisi kyettävä säilyttämään soitonopiskelun alkutaipaleella.

Opettaja voi pyrkiä ennaltaehkäisemään suorittamiseen ajautumista myös sillä, että oppimisilmapiirissä painotetaan oppimista eikä pätevyyttä ja suoriutumista. Tapaa suhtautua tavoitteisiin ja niiden saavuttamiseen kutsutaan tavoiteorientaatioksi. Opiskelu-ympäristössä, jossa painotetaan oppimista, arvostetaan oppilaan edistymistä, ahkeruutta, innokkuutta, oppimista ja kehitystä (Malmberg & Little 2005, 131-132). Opettaja keskittyy oppimiseen prosessina eikä oppimisen lopputuloksiin. Tällainen orientaatio auttaa oppilasta hyväksymään virheet ja epäonnistumisen tilanteetkin osaksi oppimisen polkua. Tällaisessa oppimisilmapiirissä oppilaat voivat hyvin. Pätemissuuntautuneessa

oppimisympäristössä korostuvat arvosanat, saavutukset ja menestyminen. (Malmberg & Little 2005, 131-132). Pätemissuuntautuneessa ilmapiirissä herää usein kilpailullisuus ja suorittaminen.

6 Vaatiminen on vaativaa

Tämä opinnäytetyö pohjautuu väittämään, että hyvä opettaja osaa vaatia. Vaatiminen on kuitenkin vaativa taito. Vaatimisen tulisi palvella oppimista eikä kuormittaa sitä. Vaatimisen taito vaatii herkkyyttä aistia oppijan tunnetilat. Kysyin tiedonantajiltani, mikälaista oikeanlainen vaatiminen on ja miten opettaja kykenee aistimaan vaatimisen rajat.

6.1 Mitä on oikeanlainen vaatiminen?

Oikeanlaista vaatimista kuvattiin mm. *"rakkaudella vaatimiseksi"* (Haastateltava 1) ja *"oppilaiden rajojen venyttämiseksi"*. (Haastateltava 3)

"Oikeanlainen vaatiminen on mun mielestä sitä, että lasta autetaan saavuttamaan sen hetkinen tasonsa. Ja just sen hetkinen tasonsa." (Haastateltava 3)

Haastateltavat kokivat, että vaatiminen on sitä, että kaikki pyritään tietysti tekemään niin hyvin kuin mahdollista. Soiton opettajana ei saisi hyväksyä oppilaan puolivillaista asennetta oppimiseen.

"Esimerkiksi viulussa sävelpuhtaus. Se joko on kohillaan tai ei. Sitä ei voi sallia, että se on nyt vähän ohi. Sävelpuhtaus ja rytmi on aika tärkeitä elementtejä, joista ei kannata joustaa. Ja tietysti mielellään myös tulkinta." (Haastateltava 5)

Opettajan tehtävä on selvittää jokaisen oppilaan yksilölliset osaamisen rajat ja pyrkiä työskentelemään näillä rajoilla ja jopa niitä hätyytellen.

Vaatiminen sanana saattaa kuulostaa negatiivissävytteiseltä, ja joskus se jopa yhdistyy ihmisten mielessä ankaruudeksi.

"Jotenkin se sana vaatiminen kuulostaa kauheelta mutta jos sen kääntää niin, että se olis jotenkin niin kun positiivista se vaatiminen." (Haastateltava 2)

”Ihmiset joskus sekoittaa sanat vaativa ja ankara, mutta ne on kaksi eri asiaa.” (Haastateltava 5)

Vaatisessa opettajan on otettava huomioon sopivat viestintätavat ja tyyli. Viestinnälliset tyyliä pitää sopeuttaa lapsen herkkyyteen vastaanottaa asioita. Vaatimista voi tehdä hyvin monella eri tavalla ja eri sävyllä.

”Mä vaadin teiltä hyvää ääntä, kun mä tiedän, että te osaatte tän.” ”Kun sulla on niin hienot korvat ja kun sä saat niin hienon äänen, niin mitä sä voit tehdä.” (Haastateltava 3)

Vaatia voi siten, että kääntää sen positiiviseksi. Tällöin se ei lannista vaan kannustaa. Haastateltavien yhteinen mielipide oli se, että vaatiminen kannattaa. Pieneltä lapselta-kin voi aika paljon vaatia, kunhan muistaa olla joustava.

”Että kyllä mä aina vaadin sitten kanssa, mutta yritän olla joustava. Kun näkee, että lapsi on väsynyt, niin sitten täytyy tehdä jotain muuta. Että kyllä täytyy osata olla aika flexiibeli tunti-ilanteessa.” (Haastateltava 3)

”Mutta että opettajalla tulee olla se pitkän linjan punanen lanka niin selkeä, jotta hän tietää, että me kuljetaan näiden ja näiden kappaleiden avulla se polku. Jos se pitkän linjan visio on selvä, niin se tarjoaa myös jouston varaa tarvittaessa. Mutta sitä ei opettaja saa ikinä hukata sitä pitkää visioo.” (Haastateltava 4)

Vaatiminen ei myöskään saisi mennä jankkaamiseksi.

”Pitäisi osata antaa kypsymiselle aikaa.” (Haastateltava 3)

Millainen sävy siinä vaatimisessa pitäisi sitten olla?

”No se [sävy] taas riippuu oppilaasta ja tietysti iästä. Jos on ihan pieni oppilas, niin on aika tärkeä, että se sävy on rauhallinen. Jos on kyse isommasta oppilaasta niin voi olla tarpeen olla vähän jo tiukempi sävy. Että jos meinataan tehdä tämä esimerkiksi PT 3 niin sit se on tehtävä.” (Haastateltava 5)

”Ilkee ei saa olla eikä sarkastinen mutta jämpä. Että pitää olla asiallinen. Että kyllä ne lapsetkin sen ymmärtää ja ne jopa odottaa ja toivookin välillä sellaista, et on niin kuin tietyt rajat tässäkin niin kuin muussakin kasvatuksessa.” (Haastateltava 5)

Haastateltava 6 kuvaili vaatimista johdatteluksi ja painotti sitä, että vaatiminen vaatii opettajaltakin.

”No kyllä se on sellasta niin kun johdattelua. Johdattelua siihen, että se oppilas pystyis antaan parasta. Että se yrittäis. Ja sitten kun ne tasot on niin erilaisia ja siinä täytyy sit sellasella vedenjakajalla pyöriä jokasen suhteen, kun sitten vielä

päivät on erilaisia jokasella yksilölläki. Se on sellanen epävakaa tilanne, joka vaatii sitten herkkyyttä, jotta ymmärtäis miten on siinä mukana. Mutta sekin lähtee siitä opetustilanteen sellasesta hyvästä ilmapiiristä. Että eihän siinä pysty antaa parastaan. Ei pysty yrittään parastaan, jos siinä lähtötilanteessa jokin mättää. Että sekin on sitten monen osatekijän summa.” (Haastateltava 6)

”Se on hirveen tärkeä asia se, että mitä vaatii ja miten vaatii. Se on vaikea asia.” (Haastateltava 6)

6.2 Vaatimisen rajat

Kysyin haastateltavilta, miten hyvin he kokevat aistivansa vaatimisen rajat opetustilanteessa. Miten he tietävät vaativansa oppilailtaan juuri sopivasti?

Viisi kuudesta haastateltavasta koki aistivansa, mikä on sopivaa vaatimista missäkin tilanteessa. Yleisemmäksi koettiin se, että opettaja oli sortunut vaatimaan joskus liikaa. Harvemmin tapahtui sitä, että opettaja oli epäillyt vaativansa liian vähän oppilailtaan.

”Odotukseni suhteessa oppilaisiini eivät ole koskaan liian alhaiset. Joskus ne ovat liian korkeat.” (Haastateltava 1)

”Mä yritän enemminkin katsoa, etten vaadi ihan hirveästi liikaa. Täytyy kuitenkin suhteuttaa siihen lapsen/nuoren omaan elämään.” (Haastateltava 3)

”No kehonkielihän on oikeastaan se rehellisin aina lapsella. Keho ja ilmeet, että kyl niistä oikeastaan lukee kaikista eniten. Mä en varmaan oo mun oppilaista pelottava, mutta mä oon sillä tavalla sellainen että ne aika harvoin uskaltaa sanoa mulle ja todeta, että nyt mä en enää jaksaa. Että kyllä mun täytyy se lukea. Kun kaikki kauheen kiltisti tekee niin kun mä pyydän, niin siinä täytyy olla ne tuntosarvet koholla.” (Haastateltava 4)

Yksi haastateltavistani kertoi hyvin suoraan tunnistavansa vaatimisen rajat, mutta samalla ihan tietoisesti usein ylittävänsä niitä.

”Tunnistan ja aistin vaatimisen rajat, mutta usein ylitän nämä ”tietoisesti”. Eli vaadin joskus ehkä enemmän kuin pitäisi... Vaadin itseltänikin paljon. Se on vaan osa persoonaani. Mutta on erittäin yllättävää mitä vaatimalla voi saavuttaa opetustuloksissa.” (Haastateltava 1)

Yksi haastateltavista (hyvin kokenut opettaja) vastasi, että rajojen hakeminen on aina tunnustelua, eikä voi olla varma siitä onko vaatiminen aina juuri oikeissa rajoissa.

”En mä pysty tietämään, että oonko vaatinu just sopivasti. Se on ihan sellasta hakemista ja näppituntumaa. Kun se on niin hirveen herkkä asia, että onks ite

aistit avoimina vai ei ja että onks se vastapuoli. En varmaan pysty yhdestäkään päivästä sanomaan.” (Haastateltava 6)

Yksi haastateltavista kertoi, että hyvä yhteistyö vanhempien kanssa auttaa opettajaa hahmottamaan sitä, että missä mennään ja millä fiiliksellä.

”Mun mielestä hirveen tärkeätä on se kotien kanssa yhteistyö. Pidän tärkeänä, että vanhemmat kertoo, että miten kotona menee koska se voi olla ihan eri tilanne siellä. Toivon, että vanhemmat kertoo tai rohkaisevat lastaan kertomaan, jos joskus on sellanen jakso, että ei mee hyvin. Kotien kanssa yhdessä mietitään, että millä sitä voisi sitten saada sitä soittamista kivaks, hauskaks ja sujuvaks.” (Haastateltava 3)

Nämä opettajat kertoivat, että herkkyyys aistia rajoja on kehittynyt opetuskokemuksen myötä.

”Oon mä ehkä oppinut ihan hirveen paljon viisaammaksi opettajaksi tässä suhteessa. Oon oppinu näkemään ja lukemaan oppilaiden potentiaalia ihan eri tavalla. Mitä vanhemmaks tulee, sitä rohkeammaksi ja toisaalta taas varmempia ratkaisuja tekee vähän riippuen tilanteesta sen oppilaan kanssa.” (Haastateltava 4)

”Joskus on sattunut niin, että on aliarvioinut lapsen oppimiskyvyn. Haasteet miellyttävät lapsia. Sopivan tasoisen tehtävän valitseminen on asia, jossa kokemus auttaa.” (Haastateltava 5)

”Varmaan nuorempana piti enemmän hakea sopivaa tapaa. Kokemus on siitä hyvä, että kun kokemusta tulee niin vanhemmatkin luottavat siihen kokemukseen.” (Haastateltava 3)

”No nyt sitä on ehkä vähän enemmän oppinut, mutta aluks se oli kyllä vähän selasta, että tuli vähän vauhtisokeus. Että niin kun miten sä et voi tätä tänään osata, kun mä eilen opetin tän sulle. Että kyllä sen nyt jo aika hyvin pystyy jo katsomaan ja se on niin kuin päiväkohtaista ja viikkokohtaista se. Se kun jo näkee oppilaan kun se tulee sinne luokkaan, että esim. millä tuulella se on niin että olis aika tärkeätä, että osais tälläseenkin kiinnittää huomiota. Ettei mee vaan sen oman suunnitelman mukaan vaan katsoo toista, että ahaa nyt on suu tossa asennossa että nyt otetaankin vähän rauhallisemmin.” (Haastateltava 5)

”Kokemus on opettanut mua tässä asiassa.” (Haastateltava 5)

Haastateltava 3 muistutti, että tässäkin asiassa on hyvä olla itselleen armollinen. Virhearvioinnin sattuessa on mahdollista tehdä korjausliike.

”Jokainen opettaja varmaan miettii näitä rajoja joskus. Tämä on onneksi kuitenkin asia josta voi tehdä nopean korjausliikkeen. Jos lapsi on esimerkiksi koko ajan väsynyt tai into ihan kadonnut niin sitten on kyllä syytä tarkastella, onko vaatimukset liian kovat tai toisaalta onko liian vähän vaatimusta.” (Haastateltava 3)

6.3 Vaatiminen suhteessa oppilaaseen

Kysyin seuraavat kysymykset haastateltaviltani: Vaaditko samalla tavalla kaikilta oppilailtasi? Vai huomaatko, että vaatiminen on suhteessa jollakin tavalla siihen, miten merkitykselliseksi koet jonkun oppilaasi opettamisen?

Vaatiminen ei koettu olevan suhteessa siihen, miten merkitykselliseksi opettaja koki opettajan opettamisen. Vaatimiseen vaikutti eniten oppilaan oma työskentelytahti, motivaatio ja kyvykkyys.

”No kyllä kaikkien oppilaiden opettaminen on mulle yhtä merkityksellistä. Sellanen tietty vaatimustaso on kaikilla sama mutta tietysti se, että kaikilta mä en voi vaatia samaa. Että sen oppilaan mukaan ja oppilaan kykyjen mukaan ja päivänkin mukaan.” (Haastateltava 5)

”No kyllähän nää liittyy toisiinsa, kun niitä oppilaita on niin joka lähtöön. Toisilta voi vaatia enemmän ja toisilta pitääkin vaatia enemmän. Kun nämä ei ole niitä sellaisia yks yhteen meneviä juttuja. Oppilaat on yksilöitä.” (Haastateltava 6)

Eri oppilailta vaaditaan eri tavalla. Jos kotitöitä ei tehdä, ei opettaja voi haastaa samalla tavalla.

”Kyllä se näin vaan menee, että jotkut oppilaat pystyy vaan tekeen ja sit heiltä pystyy myös vaatiin paljon enemmän. Ja sit siinä on tietysti sellanekin, että joidenkin lasten vanhemmat pystyy auttamaan enemmän ja toisten vähemmän. Ja sitten jos on sellanen, joka ei vaan harjoittele kunnolla, niin eihän sille voi antaa-kaan niin paljoa. Sit on niitä, jotka mielellään harjoittelee niin tietysti niille mieluummin antaaakin enemmän haasteita.” (Haastateltava 2)

Vain yksi opettajista kertoi haastavansa kaikilta oppilailta paljon ja kuvitteli sen perustuvan siihen, että hän itsekin vaatii itseltään paljon.

”Vaadin paljon kaikilta mutta se, miten vaadin, riippuu myös omasta energiata-
sosta. Vaadin myös paljon heikoimmilta oppilailtani.” (Haastateltava 1)

Haastateltava 4 koki vaatimisen olevan myös suhteessa oppilaan kehitystasoon ja ikään. Murrosikäisten kanssa vaatiminen on herkkä laji.

”No sanotaanko, että 7-8 luokkalaisilta, että mitä niiltä voi vaatia niin kun ne elää sellaista kuohuntaa niin se on mun mielestä ylivoimaisesti haastavin vaihe opetta-
jalle. Se, että mikä on se sopiva haaste siin kohtaa kun elää niin rankassa vai-
heessa ja kasvaa fyysisestikin niin hurjasti, että mikään ei ole balanssissa. Että
siinä on edelleen vähän niin kuin mysteeri alue. En osaa sanoa osaanko aina
asettaa ihan sopivanlaisia haasteita. Mutta mä oon pyrkiny siihen, että mä yritän
aistia sen oppilaan sellaisen osaamis- taitotason ja paneutumistason ja pyrkiä

antamaan jokaiselle yksilölle riittävän haasteen. Välillä tietysti tuollaiselle 7- 8 luokkalaiselle olen sitten ehkä valinnut sellaista enemmän, jossa pyrin vahvistamaan jo vahvoja alueita koska silloin ne motivoituu. Mutta joskus pitää tietoisesti valita jotain joka vahvistaa heikkoja alueita, jotta nekin alueet kehittyisivät.” (Haastateltava 4)

”Kehitys ja spurttivaiheet on niin kauhean yksilöllisiä. Se on opettajan haaste kun huomaa, että nyt aletaan tulla huipulta alas, että miten sen alamäen saa tavaltaan riittävän loivaksi ja mahdollisimman lyhyeksi. Se on opettajan taitoa.” (Haastateltava 4)

6.4 Opettajan tärkeimmät tavoitteet

Se, miten opettaja näkee oman työnsä päämäärät ja tavoitteet vaikuttaa siihen, miten hän näkee oppilaansa ja minkälaisia ratkaisuja hän tekee omassa opetustyössään. Kysyin haastattelujen päätteeksi mitkä olivat haastateltavien opettajien tärkeimmät tavoitteet. Haastateltavista useampi koki tärkeimmäksi tavoitteekseen johdatella oppilaansa parhaimpaansa.

”Tärkein tavoitteeni on se, että jokainen oppilaani saavuttaa potentiaalinsa. Ja tähän tarvitaan taitoa nähdä jokaisen oppilaan yksilölliset rajat.” (Haastateltava 1)

”Toinen tärkeä tavoite on se, että jokainen oppilas pystyisi ilmaisemaan musiikilla omia tunteitaan. Kun oppilas menee lavalle, tasosta riippumatta, olen onnistunut, jos oppilas kykenee välittämään jotain soittimellaan... niin kuin tarinaa.” (Haastateltava 1)

Haastateltava 2 koki tärkeimmiksi tavoitteiksi oppimistulokset ja onnistumisen elämykset sekä jälleen sen, että oppilas saavuttaa oman parhaansa.

”Tavoite on tietysti, että oppilaat oppii. Tavoite on sellainen, että oppilaat onnistuvat esiintyessään ja, että heille voi tarjota erilaisia esiintymistilanteita. Tavoite on se, että oppilaista saa irti sen minkä pystyy. Tavoite on myös hyvä työn tulos. Että oppilaat menestyvät ja onnistuvat.” (Haastateltava 2)

Haastateltava 3 katsoi tavoitteitaan laajemmasta näkökulmasta. Hän kertoi, että opettajan tärkeimpiä tavoitteita on tukea oppilaan oman persoonan kasvua ja kehitystä.

”Mun tärkein tavoite on ehkä se, että noi lapset ja nuoret kasvaisivat omiksi itsekseen. Että heistä tulis sellaisia persoonia joita he ovat. Ja mä toivon, että mä en pilaa sitä ja se on mun laatuselle ihmiselle aika haastavaa. Sillä mä oon avoin ja nopee ja mun pitää ottaa huomioon, että he eivät ole. Se on yks asia se persoonallisuuden kasvu. Sitten on tietysti ammatillisia tavoitteita, että tietenkin mä haluan tarjota hyvän eväät heille, joilla on halu ammattiin.” (Haastateltava 3)

Useampi haastateltavista koki, että opettajan tärkein tavoite on elinikäisen musiikkisuhteen rakentaminen.

”Tietysti elinikäinen musiikkisuhde on niin kuin se suuri tavoite. Että säilyis aktiivinen musiikkisuhde, että vois saada iloa ja onnistumista ja vahvuutta ja luvan tuntea kaikki tunteet jonkun asian kautta. Meillähän on tässä kulttuurissa sellainen synty, että negatiivisia tunteita ei saisi olla. Mutta soittamisessa saa olla niitäkin. Saa olla pettymyksiä, saa suututtaa. Soittamisen kautta voi rikastuttaa sitä tunne elämää, että ne on luvallisia ja niistä voi päästä yli. Se että se aurinko paistaa sinne risukasaankin.” (Haastateltava 3)

”No eilen oikeastaan mulle tuli tosi hyvä mieli, kun mä näin mun vanhan oppilaan ja hän sitten kerto siinä kuulumisiaan että ”kyllä mä vielä sillein niin kun harrastelen sitä soittamista”. Hän suoritti ehkä PT kolmosen. Mutta siis, että jos tulee tälläsii vanhoja oppilaita vastaan ja he kertovat, että musiikki on edelleen jossain muodossa osa elämää ja, että he tulevat tapaamaan mua iloisesti niin silloin on jossain onnistunut.” (Haastateltava 4)

”Kyl se kaikkein tärkein juttu on se, että... No se on se musiikkisuhde. Soittaa se sitten pari vuotta tai soittaa se sitten läpi elämän niin se on se, että se on pitänyt tai pitää siitä mitä tekee. Että se musiikkisuhde ei oo kadonnu vaikka se soitin ei ehkä olis oikea tai jos tulee muita kiinnostuksen kohteita. Että löytyykö se vahvin alue jostain ihan muualta, että se kuitenkin olis sellainen tärkeä asia ja sellanen kiva asia. Se se vaan on. Se vaan vahvistuu tässä koko ajan. Joo niin tota kun nyt niitä oppilaita alkaa olla jotka on joskus soittanu ja jotka ei enää soita tai sit soittaa vielä. Niin sit kun niitä näkee niin, että kyllä sen huomaa sit sen, että onks se musiikkisuhde vielä siellä tallessa. Onneks on ollu aika mukavia merkkejä.” (Haastateltava 6)

Haastateltavan 5 tärkein tavoite on, että jokainen oppilas kokisi oppimisen iloa.

”Hyvä oppilas-opettaja suhde ja se, että se oppilas saa siitä iloa itselleen siitä soittamisesta. Eikä oo sellanen pakkopulla. Että jos ei välttämättä tuu hymyillen luokkaan niin ainaki hymyillen lähtee sieltä pois. Se että jos oppilas lähtee hymyillen tunnilta, niin sitä tuntee jollain tavalla onnistuneensa. Oli se sitten minkä tasoinen oppilas tahansa. Se, että se oppilas on saanu siitä jotakin.” (Haastateltava 5)

6.5 Opettamistyyli suhteessa oppilaan itseohjautuvuuteen

Haastatteluaineistosta voi löytää teemoja, joista opettajat puhuvat kuvatessaan mielestään keskeisiä asioita tavoitteellisessa soitonopetuksessa. Yhtenä niistä on opettajan opettamistyyli suhteessa oppilaan itseohjautuvuuden tasoon, jota voi tarkastella Grown mallin avulla.

Aineistosta löytyi esimerkkejä auktoriteetti-, motivoija- ja avustajaopettamistyyleistä. Koska on kyse musiikkiopistoikäisistä oppilaista, on ymmärrettävää, että jo ikänsäkin puolesta täysin itseohjautuvia oppilaita ei löydy ja varmaan siksi haastatteluaineistosta ei löydy kuvauksia vastaavasta opettajatyylisestä.

Seuraavassa taulukossa on haastatteluaineistosta muutamia lainauksia, jotka kuvaavat erilaisia opettajatyylejä.

Taulukko 2. Haastatteluaineiston luokittelua SSDL-mallin mukaisesti

Taso	Oppilas	Opettaja	Esimerkit haastatteluaineistosta
Taso 1	Riippuvainen	Auktoriteetti	<p><i>Vaadin kaikilta paljon.</i></p> <p><i>Tunnistan ja aistin vaatimisen rajat mutta usein ylitän nämä ”tietoisesti”.</i></p> <p><i>Tärkein tavoitteeni on se, että jokainen oppilaani saavuttaa potentiaalinsa. Ja tähän tarvitaan taitoa nähdä jokaisen oppilaan yksilölliset rajat.</i></p>
Taso 2	Kiinnostunut	Motivoija	<p><i>Opettajan pitää olla hyvin perillä siitä mikä tätä lasta nyt kiinnostaisi kun ohjelmistoa on niin laajasti.</i></p> <p><i>Niin kuin aktivoida se oppilas tekemään valintoja.</i></p> <p><i>Mä vaadin teiltä hyvää ääntä, kun mä tiedän että te osaatte tämän.</i></p>
Taso 3	Sitoutunut	Avustaja	<p><i>Mä olen vaan antanut impulssin johonkin suuntaan, ja sit oppilas on sanonut jotakin mikä on pistänyt mun ajatukset uuteen suuntaan.</i></p> <p><i>Se on ihana se hetki jolloin lapsi itse oivaltaa.</i></p> <p><i>Ettei pureskella kaikkea valmiiksi.</i></p>
Taso 4	Itseohjautuva	Delegoija	

Tason yksi haastattelukommentit kertovat opettajien tavasta määritellä oppilaansa tavoitetaso ja tiukasti vaatia edeten kohti niitä tavoitteita. Grown mukaan opettajasta riippuvainen oppilas kaipaa opettajaltaan vahvaa ohjausta ja tukea edistymiseen. Vaiheen

yksi oppilas ei pärjää sellaisessa opetuksessa, jossa opettaja ei kanna vastuuta ja suuntaa vahvalla asiantuntemuksella oppimisen prosessia. Opettajastaan riippuvainen oppilas kaipaa tietynlaista vaativuutta opettajaltaan, sillä motivaatio ei ole vielä kehittynyt sisäiseksi. Opettajan on kuitenkin pidettävä mielessä, että oppilasta tulisi ohjata kohti seuraavaa tasoa antamalla jatkossa tilaa myös oppilaan omille valinnoille ja vastuulle.

Tason kaksi kommentit kuvaavat opettajien pyrkimystä lisätä oppilaan oma-aloitteellisuutta. Tämän opinnäytetyön haastatteluissa korostui sopivien tavoitteiden ja innostavien ohjelmistovalintojen merkitys oppilaan motivaation rakentamisessa. Vaiheessa kaksi oppilas on edelleen hyvin riippuvainen opettajastaan ja opettajan kyvystä motivoida oppilastaan. Vähitellen opettajan tulisi kuitenkin kannustaa oppilasta tekemään rohkeammin valintoja oppimistilanteissa.

Tason kolme oppilas kykenee jo oma-aloitteelliseen työskentelyyn ja kantaa vähitellen myös vastuuta omasta motivoitumisestaan. Haastattelukommenteissa ilmeni opettajien näkemys siitä, että opettaessa on tärkeää antaa tilaa oppilaiden omille oivalluksille. Opiskelutaidot eivät kehity, jos ratkaisut ja vastaukset annetaan aina valmiina. Kolmannen tason oppilas on matkalla kohti itseohjautuvuutta. Itseohjautuvien oppilaiden opiskelusta välittyy oppilaan oma aloitteellisuus, vastuu sekä sitoutuminen. Itseohjautuvat oppilaat haluavat oppia uusia asioita ja kehittää omia taitojaan. Työskentely on sisäisesti motivoitunutta.

Tässä työssä on tarkasteltu opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta tavoitteellisessa soitonopetuksessa. Erityisesti sitä mitä opettajan on syytä ottaa huomioon ohjattaessaan oppilasta saavuttamaan niitä tavoitteita. Vaatimisen tarkastelussa Grown ajattelusta on hyötyä, koska opettajan on syytä ottaa huomioon lapsen itseohjautuvuuden taso suhteessa tapaansa ohjata lasta tavoitteiden saavuttamiseen. Silloin kuin oppilas on vielä voimakkaasti riippuvainen opettajastaan, opettaja joutuu määrittelemään tavoitteita oppilaansa puolesta ja viestimään tavoitteen asettelun hyvin selkeästi. Oppilaan itseohjautuvuuden lisääntyessä opettajan on syytä antaa tilaa oppilaan omalle tavoitteen määrittelylle. Opettaja voi sitten tarpeen tullen korjata tavoitteita, jos oppilas ajautuu yliarvioimaan tai aliarvioimaan oman osaamisensa rajat.

6.6 Soitonopettajan työ: opettaja vai kasvattaja?

Keskusteltaessa vaatimisesta opettajat näyttävät liittävän teemaan myös käsityksensä itsestään opettajana. Opettajan roolia kuvataan akselilla, jonka toisessa ääripäässä on soitonopettaja ja toisessa ääripäässä musiikkisuhteen kehittäjä, kasvattaja. Erilaiset näkemykset opettajanroolista johtavat erilaisiin oppimisen ja opettamisen tavoitteisiin ja edelleen erilaisiin tyyleihin ohjata oppilasta näiden tavoitteiden saavuttamiseen.

Haastatteluissa ilmeni, että jotkut opettajat näkevät tärkeimmiksi tavoitteiksi oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun tukemisen, esimerkiksi oppilaan persoonallisuuden kasvun tukemisen yksilöllisten tarpeiden mukaisesti. Tällaisetkin opettajat pyrkivät tarjoamaan eväät jopa ammattilaisuuteen niille oppilailleen, joiden näkevät olevan sillä tavalla suuntautuneita. Kasvattamiseen tähtäävät opettajat korostavat joustavuutta ja herkkyttä aistia vaatimisen rajoja ja katsovat, että vaatiminen on suhteutettava lapsen elämään. Haastateltavien välillä oli eroja siinä, miten he olivat valmiina mukauttamaan tunnin kulkua lapsen päiväkohtaisten tai yksilöllisten tarpeiden mukaan.

7 Pohdinta

Toiveena oli, että tämä opinnäytetyöprosessi toisi ymmärrystä siihen, mitä vaatiminen soitonopetuksessa tarkoittaa. Halusin kovasti kehittyä tavoitteellisena opettajana, samalla kiinni pitäen niistä arvoista, joita olen omalle opettajuudelleni asettanut. Ne pohjautuvat omiin kokemuksiin oppilaana, siihen miten näemme ihmisen ja oppimisen ja siihen mitä opimme ympäristöstämme. Myös lapsuuden kodin arvot heijastuvat meissä opettajina.

Arvopohjaa on hankala lähteä muuttamaan, mutta omia toimintatapoja opettajana on hyvä tarkastella kriittisesti. Tämä opinnäytetyö antoi minulle mahdollisuuden peilata omaa opettajuuttani. Se avarsi silmäni katsomaan sitä, miten itse arjen työssä vuorovaikutan, luon oppimisilmapiiriä, vaadin, rakennan musiikkisuhdetta ja kannattelen motivaatiota. Kokeneiden kollegoiden haastattelemisen oli antoisaa, samoin kirjallisuuteen perehtyminen. Muiden ajatuksista opettajuudesta voi oppia ja niiden avulla voi kehittyä itse opettajana.

Vaatimisesta oivalsin tämän prosessin myötä sen, että se liittyy opettamistyyliin, käsitykseen opettajan roolista ja tehtävästä sekä oppilaan kehityksen tasosta, etenkin hänen itseohjautuvuutensa suhteen. Jokainen opettaja, kokenutkin opettaja joutuu päivittäin punnitsemaan sitä, palveleeko vaatiminen oppilasta oikealla tavalla. Kyse on tuntosarvien kehittämisestä, oman toiminnan reflektoinnista, jokaisen yksilöllisen oppilaan tarpeiden arvioinnista.

Onnistunut vaatija käynnistää oppijassa tarpeen vaatia itse itseltään. Tämä opinnäyte työ ei kykene tarjoamaan suoraa vastausta siihen, miten tällainen itsensä kehittämisen tarve käynnistetään kunkin yksilöllisen oppilaan kanssa. Jokainen oppija kuten opettaja on erilainen. Olennaista on, että oppilaan ja opettajan tavoitteet kohtaavat, jotta oppilas kokee, että harrastus on häntä varten. Opettamistavan ja tyylin taustalla on usein opettajan omat kokemukset oppilaana. Useimmissa opettajissa heijastuu jollakin tavalla se, miten heitä itseään on opetettu, miten heiltä on aikoinaan vaadittu. Tavoitellun riman korkeuteen vaikuttaa myös se, mitä työyhteisö pitää arvokkaana. Jos työyhteisössä laatuksiteerit ovat korkealla, tulee opettajan kannettavaksi paine pitää yllä tiettyä tasoa. Joskus voi olla, että oppilaan etu ei ole tavoitella mahdollisimman korkeaa soittosuoritusta.

Vaatiminen aiheena on tunteita herättävä. Se tuo mieleen omia kokemuksia oppilasoajoista ja tuottaa ristiriitaisia tunteita omasta opettajuudesta. Opettaja haluaa toimia lapsen parhaaksi mutta samalla myös tehdä hyvää opetustulosta. Aihe on hyvin arkaluontoinen eikä haastattelujen tekeminen ollut helppoa. Toivoin pystyväni luomaan rennon ja luottamusta herättävän ilmapiirin ja toivoin, että haastateltavat olisivat voineet vastata minulle mahdollisimman avoimesti ja rehellisesti. Uskon, että suurimmaksi osaksi haastateltavat olivat avoimia ja kertoivat rehellisesti näkemyksistään, sillä sain irti erilaisia ajatuksia vaatimisesta.

Tutkimuksestani kävi ilmi millaisia tekijöitä opettajat liittävät tavoitteellisuuteen ja vaatimiseen soitinopettajuudessa. Koen, että tietämykseni oppilaan ja opettajan välisestä vuorovaikutuksesta lisääntyi. Koen myös, että olen tämän prosessin avulla huomannut omissa työtavoissani kehittämisen tarpeita. Koen, että tämän työn kirjallinen pohdinta voi tarjota lukijoille ajattelemisen aihetta ja kenties avata heidän silmänsä oman opettajuutensa kehittämiseen.

Huomasin, että tutkimuksen toteutuksessa oli monta asiaa, jotka olisin voinut tehdä toisin. Opin haastattelutaitoja, luin ja keräsin ymmärrystä analyysin tekemisestä ja opin myös siitä, miten koko kehittämisprosessia voisi rakentaa paremmaksi. Opin myös, kuinka tärkeää on lähdeaineiston kriittinen arviointi ja lähteiden sopiva käyttö tällaisessa työssä.

Vaatiminen soitonopetuksessa on aihepiiri, jota voisi lähestyä pitkittäistutkimuksen avulla. Aiheesta on kirjoitettu hyvin vähän, vaikka se on mielestäni oleellinen oppimistuloksiin vaikuttava tekijä. Olisi mielenkiintoista selvittää esimerkiksi, minkälainen tapa vaatia tukea parhaiten sisäistä motivoitumista tai vaikka huipputuloksien saavuttamista.

Yamk-vuosi on tiukka. Täysipäiväsen opetustyön ohella on vaikea löytää tilaa omien ajatuksen selkeyttämiseen. Toisaalta opetustyön kautta olen voinut tarkastella työn aihealueita ja peilata ajatuksia käytännön työssä. Tällaiseen prosessiin olisi mielestäni hyvä varata useampi vuosi, jotta olisi aikaa jättää tilaa myös prosessista etäännyttämiseen. Tauon jälkeen näkee asiat usein uusin silmin. Riittävän etäisyyden ottaminen Yamk-vuoden aikana on mahdotonta. Ajattelen loppujen lopuksi kuitenkin niin, että minullakin, kuten kaikilla muilla Yamk-opiskelijoilla, on loppuelämä aikaa prosessoida omaa opettajuutta. Tämä vuosi on ollut lähtölaukaus tulevaisuuden kehittämiseksi.

Lähteet

Aguilar, E. 2012. Verkkolähde. Edutopia. <http://www.edutopia.org/blog/student-engagement-elena-aguilar> Luettu 20.1.2016.

Ahonen, K. 2004. Johdatus musiikin oppimiseen. Tampere: Tammer-Paino.

Ahonen, T. & Korhonen, T. & Riita, T. & Korkman, M. & Lyytinen, H. 1997. Aivot ja oppiminen, kliinistä lasten neuropsykologiaa. Juva: WSOY. 12-25.

Aineistolähtöinen prosessi. 2014. Kajaanin AMK. Opinnäytetyöpakki <http://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Teoreettinen-materiaali/Aineistolahtoinen-prosessi> Luettu 20.1.2016.

Annevirta, T. 2016. Miten arviointi tukee oppilaan oppimisen taitoa. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/perusopetuksen_oppilaan_arviointi/miten_arviointi_tukee_oppilaan_oppimisen_taitoa Luettu 24.3.2016.

Arjas, P. 2001. Iloa esiintymiseen – muusikon psyykkinen valmennus Jyväskylä: Gummerus kirjapaino.

Aunola, K. 2005. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa Salmela-Aro K. & Nurmi J-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 105-126.

Bartel, L. & Cameron, L. 2007. Understanding the conditions of learning in early childhood music education. <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/24436/1/Biennial%20-%20Early%20Childhood%20Chpt%205.pdf> University of Toronto. Luettu 1.12.2015.

Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanne & K. Uusikylä (toim.). Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus. 25-41.

Eskola, J & Suoranta, R. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Gayle H. G. & Chapman C. 2012. Differentiated Instructional Strategies, *One size doesn't fit all*. CA: Corwin press.

Grow, G. 1991. Teaching Learners to be Self-Directed. *Adult Education Quarterly*. <http://longleaf.net/wp/wp-content/uploads/2015/02/SSDL.pdf> Luettu 20.3.2016.

Helakorpi, S. 2016. Knowhow- Tietoa ja taitoa <https://sites.google.com/site/skillsknowhow/osaamisen-kehittaaminen/mentorointi> Luettu 1.4.2016.

Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara P. 2004. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teema-haastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.

- Huhtinen-Hildén, L. 2013. Herkät tuntosarvet musiikin opettamisessa. Teoksessa Jordan-Kilki, P. & Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Suomen Yliopistopaino. 159-171.
- Huutilainen, M. 2013. Musiikin oppimisen erityisyys neurotieteen näkökulmasta. Teoksessa Jordan-Kilki, P. & Kauppinen, E. & Viitasalo-Korolainen, E. (toim.) Musiikkipedagogin käsikirja. Tampere: Suomen Yliopistopaino. 97-110.
- Hyyry-Beihammer, E. Joukamo-Ampuja, E. Juntunen, M-L. Kymäläinen H. & Leppänen T. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisena muusikkouden kehittäjänä. Teoksessa Juntunen, M-L. Nikkanen, H. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 150-182.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1998. Kouluikäisen lapsen maailma. Elämää varten. Jyväskylä: Gummerus.
- Jordan-Kilki, P. & Pruuki, L. 2013. Musiikkipedagogin käsikirja. Miten tehdä tilaa kohtaamiselle? Tampere: Suomen Yliopistopaino.
- Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kupla, P. & Turen, P. 2012. YLE. Hyvä oppimisilmapiiri kannustaa oppimaan. (http://yle.fi/uutiset/hyva_ilmapiiri_kannustaa_oppimaan/6197878) Luettu 2.2.2016.
- Kääriäinen, H. 1990. Tutkiva ja muuttuva koulu : koulu työorganisaationa, koulu oppilaan kehitys- ja oppimisympäristönä. Juva: WSOY.
- Luukkainen, O. 2005 Opettajan matkakirja tulevaan. Juva: PS-kustannus.
- Malmberg, L-E & Little, T 2005. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro K. & Nurmi J-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 127-144.
- Mantere, H. 2013 Ben Furman ja sisäinen motivaatio. SJO:n jäsenlehti 2013-2014, 5-6.
- Maijala, P. 2003. Muusikon matka huipulle: soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana. Väitöstutkimus. Sibeliuksen Akatemia, Helsinki
- Martela, F & Jarenko, K. 2014. Sisäinen motivaatio. Tulevaisuuden työssä tuottavuus ja innostus kohtaavat. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu.
- Määttä, K. & Uusiautti, S. 2002. Pedagoginen auktoriteetti ja pedagoginen rakkaus – yhdessä vai vastakkain. International Journal of Whole Schooling.
- Määttä, K. 2006. Rakastumisen lumous [The fascination of falling in love]. Juva: WSOY.
- Niitamo, P. 2005. Tunneperäinen ja tietoperäinen motivaatio. Teoksessa Salmela-Aro K. & Nurmi J-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa, Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS- kustannus. 40-52.
- Itseohjautuvuus. 2010. OK-opintokeskus
<http://kouluttaja.okopintokeskus.fi/itseohjautuvuus> Luettu 20.3.2016.

Taiteen perusopetuksen musiikin laajan oppimäärän opetussuunnitelma. 2002. Opetushallitus.

http://www.oph.fi/download/123013_musiik_tait_ops_2002.pdf Luettu 5.3.14

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvinvointien kohtaaminen peruskoulussa. Jyväskylän yliopisto.

Pruuki, L. 2008 Ilo opettaa. Tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita.

Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2005. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus. 10-27

Salonen, P. 2009. Opettaja pedagogisena johtajana. Teoksessa Saloviita, T. (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Opetus 2000. Juva: PS-kustannus. 111-128.

Sinkkonen, J. 2009. Musiikki – yhtä aikaa yksilöllistä ja jaettua. Teoksessa J. Louhivuori, P. Paananen & L. Väkevä (toim.), Musiikkikasvatus. Näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. Vaasa: Suomen Musiikkikasvatusseura- FISME, 289-297.

Simojoki, P. Kuinka vaatia myönteisellä tavalla. Luento SJO: kevätpäivät Porvoo 8.2.2015

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sullo, B. 2009 The Motivated Student. Unlocking the Enthusiasm for Learning. ASCD. Virginia, USA

Suzuki, S. P. 2000. Rakkaudella kasvatettu - Johdatus luonnolliseen oppimiseen musiikkikasvatuksessa, suomennos Helkala-Koivisto, S. Rauma: Lai-net Oy.

Szilvay, G. 2010. 30 years of Colourstrings.

<http://www.colourstrings.fi/downloads/Colourstrings%2030%20Years.pdf>

Luettu 1.9.2015.

Szilvay, G. 1996. Colourstrings specifics.

http://www.colourstrings.fi/downloads/Colourstrings%20specifics_doc.pdf

Luettu 1.9.2015.

Tuomela, H. 2011 Odotuksia, uskomuksia ja ennakoiteja kouluasuorutumisesta. Opiskelumotivaation muotoutuminen musiikkiperuskoulun luokilla 6-9. Musiikkitieteen lisensiaatintutkielma. Jyväskylä: Yliopisto.

Tuovila, A. 2003. ”Mä soitan ihan omasta ilosta.” Pitkittäinen tutkimus 7-13 – vuotiaiden lasten musiikin harjoittamisesta ja musiikkiopisto-opiskelusta. Väitöstutkimus. Sibelius-Akatemia.

Uusikylä K. 2007. Hyvä, Paha opettaja. Jyväskylä: Gummerus.

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

Tuominen-Soini, H. & Uusitalo-Malmivaara, L. 2014. Onko nuorella kaikki hyvin, jos koulussa menee hyvin? Teoksessa Uusitalo-Malmivaara (toim.) Positiivisen psykologian voima. Juva: PS-kustannus. 243-263.

Valamies, H. 2005. Musiikki soittaa tunteita.

http://www.tiede.fi/artikkeli/jutut/artikkelit/musiikki_soittaa_tunteita Luettu 28.12.2015.

Westerlund, H. & Juntunen, M-L. 2013. Reflektointi musiikkikasvattajan ammatillisessa kasvussa. Teoksessa Juntunen, M-L. & Nikkanen H. & Westerlund, H. (toim.) Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä. Jyväskylä: PS-kustannus. 7-17.

Liitteen otsikko

Liitteen sisältö

Liitteen otsikko

Liitteen sisältö