



”HEI MÄ HALUUN OPPIA IHAN OIKEESTI”

Kohti omaehtoista oppimista

Emmi Kajaala

**Pedagoginen opinnäytetyö
Syyskuu 2008**



Tekijä(t) KAJAALA, Emmi	Julkaisun laji Pedagoginen opinnäytetyö (5 op)	
	Sivumäärä 18	Julkaisun kieli Suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____ saakka	
Työn nimi ”HEI, MÄ HALUUN OPPIA IHAN OIKEESTI” – Kohti omaehtoista oppimista		
Koulutusohjelma Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla		
Työn ohjaaja(t) Hannula, Kaija		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Oppiminen on mielekkäintä, kun oppija on aidosti kiinnostunut opetettavasta asiasta, kun oppija on sisäisesti motivoitunut. Oppiminen on tehokkainta, kun oppijalla on käytössä juuri hänelle parhaiten sopivat oppimismenetelmät. Oppiminen on sujuvinta, kun oppija ottaa itse vastuun oppimisestaan, kun hän on itseohjautuva. Oppimistulokset ovat parhaita silloin, kun oppija itse uskoo kykyihinsä oppia ja edistyä, kun hänen minäpystyvyyksensä on korkea. Nämä ominaisuudet luovat perustan oppimistyyleistä jaloimmalle, omaehtoiselle oppimiselle. Mitä siis on omaehtoinen oppiminen? Miten se syntyy? Miten sitä voidaan tukea ja ylläpitää etenkin peruskouluopetuksessa? Työssä selvitettiin vastauksia edellä mainittuihin kysymyksiin. Tavoitteena oli etsiä ja löytää keinoja erityisesti peruskoulun musiikin opettajan arjen helpottamiseksi. Ratkaisuja haettiin alan kirjallisuudesta, sekä tekijän omista kokemuksista ja näkemyksistä. Apua löytyi peruskouluopettajien lisäksi myös muille opettajille, sekä ylipäänsä kaikille kasvattajille.		
Avainsanat (asiasanat) Omaehtoinen oppiminen, itseohjautuvuus, opiskelumotivaatio, sisäinen motivaatio, minäpystyvyys		
Muut tiedot		

Author(s) KAJAALA, Emmi	Type of Publication Diploma project (5 ECTS credits)	
	Pages 18	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title "HEY I WANT TO LEARN FOR REAL" -Toward the self-based learning		
Degree Programme Pedagogical studies for music and dance teachers		
Tutor(s) Hannula, Kaija		
Assigned by		
Abstract <p>Learning is most pleasant, when student is truly interested about the issue and has internal motivation. Learning is most effective, when the student is able to use the best methods of learning suitable exactly for him. Learning is most fluent, when student takes responsibility of learning process by himself. Learning results are the best, when the student believes that he is able to learn and develop, and when his self-ability-image is high. These qualities lay the foundation for the most noble-minded way to learn, the self-based learning.</p> <p>What is the self-based learning? How does it come into existence? How is it possible to support and maintain especially in comprehensive school education? In this pedagogical thesis the answers for the questions above are to be discovered. The goal of this study was to find ways to make the work of, especially the music teachers in comprehensive schools, easier. Solutions were found from the literature of this field and from the writer's own experiences and views. Help was found not only for the teachers in comprehensive schools but also for all educators generally.</p>		
Keywords Self-based learning, self-regulated learning, learning motivation, inter motivation, self-ability-image		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	2
2 ERILAISIA OPPIMISEN LÄHTÖKOHTIA.....	3
3 KAIKEN TAKANA ON OIKEANLAINEN MOTIVAATIO.....	4
4 OMAEHTOINEN OPPIMISTILANNE.....	5
4.1 Opiskelijan rooli.....	5
4.2 Opettajan rooli.....	6
5 MITEN EDISTÄÄ OMAEHTOISTA OPPIMISTA?.....	8
5.1 Kaikki alkaa mielenkiinnosta.....	8
5.2. Mielenkiinnosta motivoitumiseen.....	9
5.3 Päämäärä toimii kannustimena.....	10
5.4 Minäpystyvyyys luo edellytyksiä.....	12
5.5 Aikuisopiskelu vs. peruskouluopetus.....	15
6 POHDINTA.....	17
LÄHTEET.....	18

1 JOHDANTO

Opettaja saapuu aamulla luokan eteen. Kaikki oppilaat ovat ajoissa paikalla, uutta opiskeluintoa uhkuen. Malttamattomina he odottavat opettajan heille tarjoilemia tiedon jyväsiä. Valtaisa tiedonjano huokuu jokaisesta. Opettaja kunnioittaa oppilaitaan, antaa heille tilaa sekä erilaisia mahdollisuuksia. Hän saa oppilailtaan uutta energiaa ja oppii itsekin jotain uutta jokaisena päivänä.

Kovinkaan monen peruskoulun opettajan päivä ei varmasti ala yhtä auvoisesti. Uskoisin, että tilanne harmittavan monessa tapauksessa on lähes päinvastainen. Seuraavassa pohdinkin, miten olisi mahdollista saavuttaa edellä kuvailemani ilmapiiri nimenomaan perinteisessä peruskouluopiskelussa, etenkin musiikinopiskelussa. Avain auvoon löytyy, jos oppilaat sisäistävät omaehtoisen oppimisen periaatteet.

Aluksi selvitän, mitä omaehtoinen oppiminen ylipäänsä on. Seuraavaksi pohdin, miten sen syntyä, sekä ylläpitämistä voisi tukea erityisesti musiikin tunneilla. Pohdinnan apuna käytän mm. Anttilan ja Juvosen teettämää tutkimusta peruskoulun kahdeksaslukulaisten sekä lukion ensimmäisen vuoden opiskelijoiden käsityksistä koulumusiikin opiskelusta.

Opinnäytetyöni on tarkoitus helpottaa paitsi opettajien, ylipäänsä kaikkien kasvattajien työtaakkaa. Etenkin peruskouluikäisten lasten opetuksessa opettajan merkitys mielekkään oppimisen mahdollistamiseksi on valtava. Koska nuorilla oppijoilla ei ole entuudestaan käytössä työkaluja sujuvan ja mielekkään oppimismetodin luomiseen, opettajan on ne heille tarjottava. Työni ei ole tarkoitus olla minkäänlainen ohjekirja, pikemminkin ajatusten herättäjä. Ja mikä parasta, omaehtoisen oppimisen saloihin tutustumalla, voin helpottaa elämääni jo tässä vaiheessa; opiskelijana.

2 ERILAISIA OPPIMISEN LÄHTÖKOHTIA

Ihminen oppii ihan huomaamattaan uusia asioita. Tällaista ilmaista viisastumista kutsutaan spontaaniksi kehitykseksi. Valitettavasti (?) kuitenkin jokaisen ”hyvästä elämästä” haaveilevan yksilön on kyettävä myös niin sanottuun intentionaaliseen oppimiseen. Tällainen oppiminen edellyttää aina oppijalta tietoista pyrkimystä oppia jotain uutta; kehittää itseään saavuttaakseen sen paremman elämän. Intentionaaliseen oppimiseen voidaan sukeltaa oppijan oman mielenkiinnon mukaan kolmesta erilaisesta lähtötilanteesta.

Ikävimmässä muodossaan intentionaalinen oppiminen on **pakonomaista**. Oppija ei halua saada uusia tietoja / taitoja, mutta hänet pakotetaan siihen (vrt. esim. ”pakkolaitosten” toiminta). Pahimmillaan pakonomainen oppiminen onkin aivopesua; ihminen pakotetaan luopumaan aiemmin oppimastaan ja uudet mielipiteet muokataan väkisin ”pesijän” mielen mukaisiksi. Ihminen pystyy siis oppimaan myös pakonomaisesti, eri asia onkin, miten mukavat muistot tällaisesta oppimistilanteesta jäävät (ks. Metsämuuronen 1997, 22.)

Pakonomaista oppimista hieman miellyttävämpi vaihtoehto on **ulkoa ohjautuva** oppiminen. Tällaista esiintyy esimerkiksi yläkouluissa: Murrosiän myllerryksessä kieppuvat oppilaat joutuvat tahtomattaan opiskelemaan kaikenlaisia ”typerää” asioita. Heillä ei kuitenkaan suoranaisesti ole mitään oppimista vastaan, halu varsinaiseen oppimisprosessiin vain puuttuu lähes kokonaan (Mts. 22.)

Parhaimmillaan (onneksi myös näiden tulevaisuuden toivojemme keskuudessa) intentionaalinen oppiminen on **omaehtoista**. ”*Oppijalla itsellään on halu tietää, halu taitaa ja halu omaksua.*” (Metsämuuronen 1997, 19.) Tällaista oppimista esiintyy erityisesti harrastusten parissa. Tuskin kukaan vapaaehtoisesti alkaa harrastaa lajia, josta ei oikeasti ole kiinnostunut; oli kyse sitten perhonsidonnasta, tai säkkipillin soitosta. Omaehtoisen oppimisen lähtökohtana on siis oma, aito mielenkiinto johonkin asiaan. Yleensä mielenkiinto pysyy yllä, kun huomaa kehittyvänsä kyseisen asian parissa. Mitä taitavammaksi tullaan, sitä innokkaammin halutaan oppia aina vain lisää: Mikä ihana positiivinen oravanpyörä! Parhaimmillaan omaehtoinen oppiminen saakin

aikaan ns. FLOW-tilan: Esimerkiksi pianoa soittaessa aika ja paikka katoavat, on vain minä ja musiikki.

3 KAIKEN TAKANA ON OIKEANLAINEN MOTIVAATIO

Motivaatio on se voima, joka meidät saa liikkeelle: Halu tehdä asioita, halu oppia uutta. Ilman motivaatiota kaikki tekeminen tuntuisi ylitsepääsemättömän vaikealta ja vastenmieliseltä. Omaehtoisen oppimisen edellytyksenä ei ole ainoastaan se, että oppilas on motivoitunut. Oppilaan on oltava motivoitunut oikealla tavalla. Kauppila on määritellyt teoksessaan **opiskelumotivaation viisi erilaista tyyppiä, jotka esittelen seuraavaksi** (Kauppila 2003, 43-45).

Estyneestä motivaatiosta voidaan puhua silloin, kun oppijalla on joko alitajuisia tai tietoisia ongelmia, jotka estävät oppimisprosessin. **Hajaantunut motivaatio** nimensä mukaisesti jakautuu niin moneen eri kohteeseen, ettei varsinaiselle oppimiselle yksinkertaisesti jää riittävästi aikaa

Selviytymismotivoitunut opiskelija pyrkii oppimaan asian sellaisenaan. Hän ikään kuin yrittää siirtää uuden tiedon sellaisenaan itseensä, sitä tarkemmin prosessoimatta. ”Hauki on kala”- tyylinen ulkoa opettelu on tässä motivaatiotyypissä kaiken lähtökohtana. **Saavutusmotivoitunut** opiskelija puolestaan tähtää esimerkiksi erinomaisiin arvosanoihin. Tärkeintä on ”kilpailussa” menestyminen. Hän on valmis käyttämään jopa arveluttavia keinoja saavuttaakseen päämääränsä. Vaikkei saavutusmotivaatio olekaan jaloin motivaation lajeista, se on ehdottomasti erittäin tehokas. Opiskelija kokee oppimistilanteen haasteena johon hänen on vastattava. Opiskelijalla on voimakas halu, saavuttaa asetettu haaste, eikä hän hellitä vaikeuksienkaan edessä.

Jaloin motivaatio tyypeistä on **sisäinen motivaatio**. Tämä onkin se oikea lähtökohta omaehtoiselle oppimiselle. Sisäisesti motivoitunut oppilas pohtii opittavia asioita monelta eri kantilta. Opittavalla asialla on hänelle henkilökohtainen merkitys. Hän käyttää koko kapasiteettinsa uuden asian sisäistämiseen (vrt. hajaantunut motivaatio). Ulkoiset palkinnot eivät enää toimi kannustimena (vrt. saavutusmotivoitunut), vaan opiskelija saa tyydytyksen itse oppimisprosessista. Kun opiskelijalla on korkea

sisäinen motivaatio, hän ottaa vastuun omasta opiskelustaan. Vastuunottaminen taas antaa oppimistilanteelle itseohjautuvan luonteen (ks. kappale: Omaehtoinen oppimistilanne), joka johtaa omaehtoiseen opiskeluun.

4 OMAEHTOINEN OPPIMISTILANNE

4.1 Oppilaan rooli

Omaehtoinen oppija on siis aina sisäisesti motivoitunut. Hän opiskelee ennen kaikkea itsensä takia. Hän on kiinnostunut omaksumaan uusia taitoja ja on valmis tekemään töitä niiden eteen: Oppilaalla on päämäärä, jonka hän tinkimättömällä työllä haluaa saavuttaa. Hän käy kitaratunneilla, koska haluaa oppia soittamaan kitaraa, tulla jonain päivänä maailman kuuluksi rokkitähdiksi, ei siksi että hänen isänsä ei aikanaan jaksanut opiskella kitaran soittoa ja yrittää nyt elää poikansa kautta kadotettua unelmaansa.

Omaehtoinen oppilas on itseohjautuva. Hän harjoittelee ahkerasti saadakseen lisää taitoa ja tietoa. Läksykappaleiden lisäksi hän soittaa muutakin ohjelmistoa, etsii aktiivisesti lisämateriaalia kitaran soitosta ja kenties vielä säveltää omia kappaleita. Hän käyttää paljon aikaa harjoitteluun koska haluaa kehittyä aina vain paremmaksi, ei miellyttääkseen isäänsä, tai opettajaansa, tai saavuttaakseen muita ulkoisia palkkioita. Omaehtoisen oppijan voisi sanoa olevan itserakas; hän opiskelee saadakseen itse mielihyvää, ei tuottaakseen sitä muille.

Omaehtoinen oppilas uskoo itse kykyihinsä kehittyä. Hänellä on myönteinen käsitys itsestään oppijana, ennen kaikkea hän on hyväksynyt itsensä oppijana. Hän tietää vahvuutensa ja tunnustaa heikkoutensa (Linnakylä & Saari 1993, 59-61.) Hän ymmärtää, että päämäärien saavuttaminen vaatii lähes poikkeuksetta kovaa työtä, rokkitähdiksi ei synnytä yhdessä yössä. Omaehtoinen oppija katselee idoleitaan televisiosta ja tietää soittavansa jonain päivänä yhtä suurelle yleisölle, ellei vielä suuremmallekin. Hän tiedostaa, että unelman saavuttaminen saattaa vaatia elämässä suuriakin uhrauksia, mutta hän on valmis niihin. Oppilas ei lannistu vastoinkäymisistä. Hän on sopeutuvainen ja joustava uusissa, joskus hyvin

yllättävissäkin tilanteissa. Oivallettuaan, että joku juttu ei toimi, hän kokeilee jotain muuta. Kokeilee niin kauan, että lopulta onnistuu.

Koska omaehtoinen opiskelija on aidosti kiinnostunut opetettavasta asiasta, hän pyrkii luonnostaan löytämään parempia ja tehokkaampia oppimismenetelmiä. Parhaat menetelmät löydettyään, oppimisprosessi helpottuu entisestään; tuloksia syntyy oikein urakalla. Ikävä kyllä, päinvastaisessa tilanteessa, kun motivaatiota ei juuri ole, tällainen oma-aloitteinen oppimismenetelmien etsiminen jää kokonaan uupumaan. Motivoitumaton opiskelija kokee oppimismenetelmien tarkemman pohdinnan ajanhukaksi; hänen ainut päämääränsä on mennä siitä, mistä aita on jo kaatunut (Anttila & Juvonen, 2006, 37.) Ironista, että todellisuudessa tällainen oppilas selviytyisi aidan ylityksestä vieläkin helpommin, mikäli hän viitsisi edes hieman syventää pinnallisia oppimismenetelmiään.

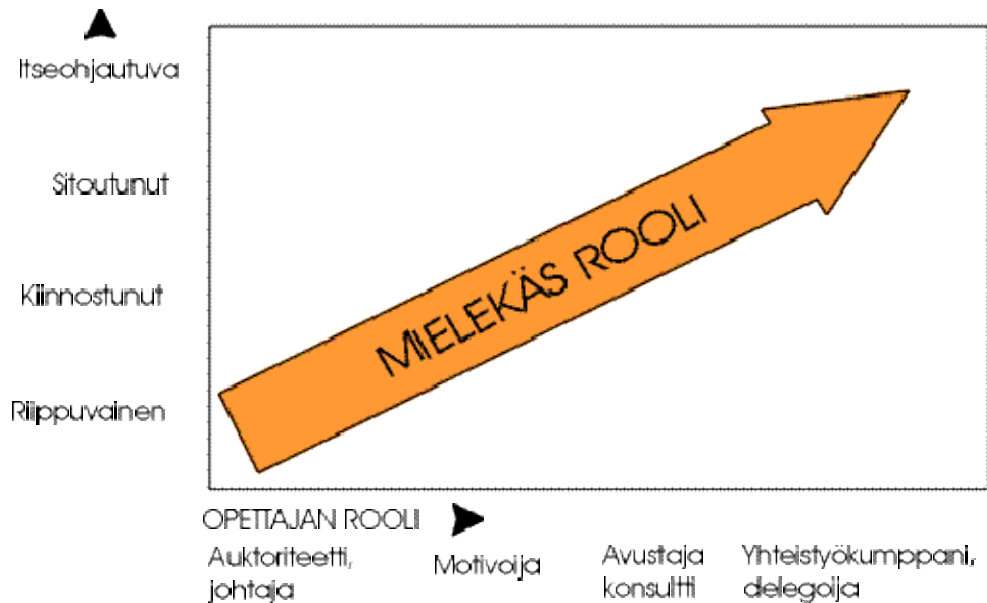
Olellainen osa omaehtoisen oppimisen ylläpitämisessä on itsearviointi. Oppilas arvioi jatkuvasti opintojensa etenemistä ja tarvittaessa tarkistaa uudelleen päämääriään. Hän tiedostaa, että loppukädessä vastuu opintojen etenemisestä on hänellä itsellään. Hän ymmärtää, että analysoimalla aikaisempia oppimiskokemuksiaan, hän voi tulevaisuudessa kehittyä entisestään. Hän on ennemmin liian kriittinen, kuin kiltti itselleen arvioidessaan edistymistään (Kajanto 1993, 32.)

4.2 Opettajan rooli

Omaehtoisessa oppimistilanteessa vastuu oppimistuloksista siirtyy siis viimekädessä opettajalta oppilaalle. Koska oppilas on sisäisesti motivoitunut, hän on valmis tekemään töitä myös ilman ulkoista kontrollia (opettajaa). Oppilas on siis itseohjautuva. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että opettajan rooli olisi jollain tapaa helpompi. Opettajan on kokoajan oltava tilanteen tasalla; ikään kuin jokaisen oppilaan päällä sisällä. Hän on se, jolta saa apua ongelmatilanteissa ja joka luo uskoa, kun omat voimat eivät tahdo riittää. Suurimmaksi osaksi opettaja siis tarkkailee sivusta prosessin etenemistä ja puuttuu asiaan vain tarvittaessa. Hän ei kontrolloi tilannetta, vaan antaa oppilaiden itse etsiä ratkaisuja ongelmiin. Hän antaa oppilaiden myös tehdä virheitä; yrityksen ja erehdyksen kautta onnistumiseen.

Oheinen kuvio Grow:n SSDL-malliin perustuen (ks. Lehtinen & Jokinen 1996) havainnollistaa opettajan, sekä oppilaan välistä suhdetta itseohjautuvassa opiskelussa. Sitä voidaan tarkastella myös roolien kehittymisenä kohti omaehtoista oppimista ja sen ohjaamista:

OPISKELIJAN ITSEOHJAUTUVUUS



KUVIO 1: Kohti omaehtoista oppimistilannetta (Lehtinen & Jokinen 1996, 35).

Kiinalaisen Tao Te Chingin ajatus kiteyttää mielestäni omaehtoisen oppimisen olemuksen hienosti:

Vapaus luo perustan niin oppimiselle, kuin opettamisellekin, ja se avaa uusia mahdollisuuksia. Oppilaat ovat tyytyväisiä, kun heitä ohjataan viisaasti. Koska he nauttivat oppimisesta, he eivät tuhlaa aikaa häiriköintiin. Koska he pitävät oppimisesta, he suhtautuvat siihen, kuin mielenkiintoiseen ja jännittävään seikkailuun. Vaikka he voisivat lähteä kellon soidessa, he jäävät luokkaan keskustelemaan ja tekemään kysymyksiä. Koska he saavat tyydytystä oppimisesta, he eivät jätä opintojaan kesken. (Metz 2000, 169)

5 MITEN EDISTÄÄ OMAEHTOISTA OPPIMISTA?

5.1 Kaikki alkaa mielenkiinnosta

Omaehtoisen oppimisen lähtökohtana on se, että oppilas on aidosti kiinnostunut opetettavasta asiasta. Hän haluaa oikeasti oppia sisäistämään uuden asian. Miten siis saadaan oppilas innostumaan? Kaiken lähtökohtana on mielenkiinnon syttyminen. Mielenkiinto voi olla kahdenlaista; lyhytkestoista, tai jatkuvaa. Lisäksi mielenkiinto voidaan jakaa yksilölliseen, sekä tilannekohtaiseen (Metsämuuronen 1993, 27).

Tilannekohtainen mielenkiinto on yleensä lyhytkestoista. Se on hyvin spontaania, ja syntyy melko helposti. Polttoaineena voisi sanoa olevan uuden asian viehätys. Koulussakaan tällaisen mielenkiinnon aikaansaaminen ei ole vaikeaa (Mts. 27.) Myös motivoitumattomin oppilas saattaa innostua esimerkiksi törmätessään ennennäkemättömään soittimeen. Hän on innokas kuulemaan, millaista ääntä sillä voidaan tuottaa, mutta varsinainen soittaminen, puhumattakaan soittimen historiasta ei kuitenkaan oppilasta kiinnosta. Ongelmana tällaisessa tilannekohtaisessa mielenkiinnossa onkin se, että se katoaa lähes yhtä nopeasti, kuin on syntynyt. Kun oppilas on kuullut uudesta soittimesta lähtevän äänen, mysteeri katoaa ja sitä kautta häviää mielenkiintokin. On selvää, ettei tällainen tilannekohtainen mielenkiinto johda omaehtoisen oppimisen syntymiseen.

Yksilöllinen mielenkiinto on puolestaan yleensä pitkäkestoista. Sen aikaansaaminen onkin jo paljon haastavampaa. Uuden soittimen nähdessään oppilaan pitäisi siis kiinnostua, myös siitä, miten sitä soitetaan, sekä mahdollisesti myös soittimen taustasta. (Alkuperämaa, materiaali, jne.) Tällainen harrastuneisuutta muistuttava, yksilöllinen mielenkiinto syntyy hitaasti ja vaikuttaa pitkään kyseisen henkilön taitoihin (Metsämuuronen 1993, 27). Tällainen mielenkiinto luo myös pohjan omaehtoiselle oppimiselle.

Yksilölliseen mielenkiintoon liittyy aina toiminta (Mts. 28). Ensimmäinen askel kohti yksilöllistä mielenkiintoa on siis se, kun alkumysterin kadottua oppilas kokeilee, saako hän itse tuotettua ääntä uudesta soittimesta. Mielenkiinnon vahvistumiseksi toiminnan on tuotettava mielihyvää: Oppilas saa soittimen soimaan, kaiken lisäksi kauniisti. Hän innostuu saavutuksestaan ja haluaa oppia lisää. Toiminnasta johtunut

mielihyvä johtaa siis mielenkiinnon kasvuun entisestään. Mitä enemmän oppilas yrittää ja oppii, sitä enemmän hän innostuu ja haluaa edelleen oppia. Omaehtoisen oppimisen oravanpyörä on pyörähtänyt käyntiin.

5.2 Mielenkiinnosta motivoitumiseen

Kun mielenkiinto on herännyt, sitä on kaikin keinoin pidettävä yllä. Mielenkiinto muuttuu ajan kuluessa motivaatioksi. Oppilaiden motivoinnin ehkä tärkeimpänä haasteena on tarjota heille mahdollisimman monipuolisia tehtäviä: Musiikintunneilla käytettävän ohjelmiston on oltava tarpeeksi laaja-alaista. Jo maalaisjärkikin kertoo, että ns. normioppilasta kiinnostaa enemmän nykyajan populaarimusiikki, kuin esimerkiksi pari sataa vuotta vanha länsimainen taidemusiikki. Vaikka opettaja olisi sitä mieltä, että jälkimmäinen musiikin muoto on ainutta ”oikeaa” musiikkia, hänen on oltava objektiivinen oppimateriaalia valitessaan. Jotta omaehtoisen oppimisen perusedellytys, vapaavalintaisuus, täytyisi, on oppilaille tarjottava mahdollisuus tutustua myös muihin tyylilajeihin; aina afrikkalaisesta rumpumusiikista sankariheviin.

Vuonna 2005 teetetty tutkimus (Anttila & Juvonen 2006, 63) osoittaa, että etenkin oppilaat, jotka eivät ole kiinnostuneita musiikista, ovat erityisen vaativia ohjelmiston suhteen. Ei riitä, että tunneilla soitetaan pop/rock- musiikkia, vaan niiden on oltava nykypäivän ”THE” kappaleita. Vastaajan nro 356 ajatus: ”Piip piip piip... Ei kukaan jaksa sitä hemmetin viidettätoista yötä enää miljoonannen kerran jälkeen ottaa antaumuksella”, kiteyttäneen oppilaiden mielipiteet. Olisikin ensisijaisen tärkeää, että opettaja antaisi oppilailleen mahdollisuuden tuoda omia lempikappaleitaan ohjelmistoon. Paitsi, että oppilaat olisivat tyytyväisiä, saisi opettaja itsekin päivitettyä oppimateriaalia nykyaikaiseksi melko pienellä vaivalla. Anttila ja Juvonen (2006) heittävät haasteen myös kustantajille. Koska nuorison musiikkimaku ja listahitit yleensäkin vaihtuvat nykyään uskomattoman nopeaan tahtiin, olisi ihanteellista, jos oppilaitoksilla olisi mahdollisuus tilata päivitettyä oppimateriaalia muutaman kerran vuodessa (esim. internetin kautta).

Mikäli musiikinopettaja on asiansa osaava, hän voisi tietysti myös itse nuotintaa uusimpia hittikappaleita oppilaiden käyttöön. Etenkin vanhempien oppilaiden keskuudessa opettaja voisi hyödyntää myös oppilaidensa potentiaalia. Opettaja voisi

delegoida nuotinnustehtäviä musiikin opiskeluissa pitkälle edenneille oppilaille. Samalla saataisiin paitsi lisää sopivaa oppimateriaalia, myös tarpeeksi haastavia tehtäviä edistyneimmille oppilaille. Em. tutkimuksen mukaan musiikkia vapaa-ajalla opiskelevat oppilaat kokivat koulumusiikin tunnit yleensä melko turhauttaviksi niiden helppouden takia.

Tutkimuksen mukaan oppilaita motivoi myös mahdollisuus soittaa tunneilla erilaisia bändisoittimia (Anttila & Juvonen 2006, 55). On äärimmäisen hienoa, että koulut ovat satsanneet nimenomaan bändisoitinten hankintaan. Uskaltaisin väittää, että vain todella pieni joukko oppilaista soittaisi musiikin tunneilla mieluummin jo suorastaan perinteikkääksi muodostunutta koulusoitinta, nokkahuilua, kuin bändisoittimia.

5.3 Päämäärä toimii kannustimena

Miten sitten pidetään yllä saavutettua motivaatiota? Oikeanlaisen päämäärän asettaminen paitsi entisestään lisää oppimismotivaatiotamme, toimii myös kannustimena omaehtoiselle oppimiselle.

Lukuisat tutkimukset osoittavat, että selkeästi määritellyt tavoitteet edesauttavat oppimista (Anttila ja Juvonen 2006, 66). Mitä korkeammalle tavoite määritellään, sitä parempia oppimistulokset yleensä ovat. Rajansa kuitenkin kaikella; tavoitteen on oltava realistinen ja kohtuullisella työllä saavutettava. Oppilaan on uskottava mahdollisuuksiinsa selviytyä asetetusta tavoitteesta. Jos tavoite tuntuu ylitsepääsemättömän vaikealta, saattaa koko oppimisprosessi kaatua heti alkumetreillä. Tavoitteen asettaminen saattaa toimia kannustimena, vaikka oppimistilanne itsessään menettäisikin omaehtoisen luonteensa.

Musiikintunnilla kurssin läpäiseminen on jo itsessään eräänlainen päämäärä. Jos oppilas ei ole kiinnostunut musiikista, hän tyytyy tavoittelemaan ainoastaan tätä päämäärää. Liikkeelle panijana saattaa toimia myös halu minimoida mahdollisuus häpäistä itsensä koko luokan edessä. (esim. laulu- / soittokoe). Jalompi päämäärä olisikin hallita oikeasti opetettava asia. Nimenomaan tällainen päämäärä tukee omaehtoista oppimista (Metsämuuronen 1993, 31).

Päämäärän saavuttaminen vaatii aina työtä. Työn tekeminen puolestaan vaatii oikeaa asennetta. Opiskelutavoitteisiin pyrittäessä puhutaan yleensä **tavoiteorientaatioista** (Anttila & Juvonen 2006, 67). Paitsi itse päämäärän laatu, myös tavoiteorientaatiot määrittelevät oppimisprosessin laatua. Seuraavassa on esitetty kolme erilaista tavoiteorientaatiota. Havainnollistamisen vuoksi käytän jokaisen orientaation kohdalla seuraavaa esimerkkiä: Tehtävänä on oppia soittamaan blues-kiertoon soolo kosketinsoittimilla.

Tehtäväorientaatio, omaehtoisen oppimisen perusedellytys: Oppija on aidosti kiinnostunut opetettavasta asiasta. Hän haluaa omaksua, ymmärtää ja hallita uuden asian. Oppilas saa tyydytyksen varsinaisesta oppimisprosessista, omasta kehityksestään, ei niinkään mistään ulkoisesta palkkiosta. Oppilas saa taitojensa karttuessa jatkuvasti uusia, myönteisiä kokemuksia itselleen, ja tätä kautta hänen motivaationsa kasvaa entisestään (Anttila ja Juvonen 2006, 67.)

Tehtäväorientoitunut oppilas haluaa aluksi selvittää, mitä Blues-kierto tarkoittaa. Kun kiertoon kuuluvat soinnut ovat selvillä, hän haluaa tietää, millaiset asteikot sopivat ko. sointuihin. Hän kokeilee erilaisia yhdistelmiä, ja innostuu löytäessään hyvän kuuloisia melodioita. Hän kuuntelee levytä Blues-virtuoosien soittoa, ja omaksuu siitä jotain itselleen. Tehtävän päätyttyä hän pystyy improvisoimaan blues-kiertoon erilaisia, hyvän kuuloisia sooloja. Hänen suurin palkkionsa on se, että blues-musiikin salat ovat auenneet hänelle.

Suoritusorientaatiossa uuden asian oppiminen ei ole itseisarvo. Oppija haluaa uuden asian avulla esitellä kykyjään, ja saada mahdollisesti sosiaalista hyväksyntää. Yleensä tällaisella orientaatiolla pyritään tavoitteeseen mahdollisemman pienellä vaivalla, mistä johtuen oppimiskokemukset jäävät usein pintapuolisiksi (Mts. 67.)

Suoritusorientoitunut oppilas harjoittelee yhden suurin piirtein sointuihin sopivan soolon alusta loppuun ulkoa. Hänellä ei ole käsitystä kierron rakenteesta, tai siitä, miten asteikko sijoittuu suhteessa sointuihin. Hän ei myöskään kykene soittamaan, muita kun ulkoa opettelemansa soolon ko. kiertoon. Luultavasti hänen valmistelema esitys kuitenkin kuulostaa hyvältä, sekä ”oikealta” ja hän saa muilta kaipaamaansa hyväksyntää.

Defensiivisessä orientaatioissa oppilas pyrkii piilottelemaan puuttuvia taitojaan. Oppija ei alun perinkään usko edes onnistuvansa tehtävässä ja hän tekee kaikkensa vähätelläkseen tai jopa vältelläkseen tilannetta. Pitkäkestoisena defensiivinen orientaatio on luonnollisesti suureksi haitaksi opiskelulle (Anttila ja Juvonen 2006, 67.)

Defensiivisesti orientoitunut oppilas ei joko suorita annettua tehtävää ollenkaan, tai lyö sen kokonaan leikiksi; Soittaa esimerkiksi ainoastaan yhtä ja samaa säveltä koko 12-tahtisen kierron ajan, ja mitä todennäköisimmin nauraa ivallisesti itseksensä tehtävää suorittaessaan.

5.4 Minäpystyvyys luo edellytyksiä

Uutta oppimistilannetta voisi kuvata esimerkiksi trapetsitaiteilijan näkökulmasta. Opittava asia on köysi, joka tulisi pystyä kävelemään alusta loppuun selkä suorana ja ylväin mielin. Köyden pituus määrittää uuden asian omaksumiseen vaadittavan työmäärän. Uuden asian haastavuus määrittää köyden korkeuden; mitä vaikeampi asia, sitä korkeammalla köysi on. Se, vastaako oppilaan oma näkemys köyden korkeudesta todellisuutta, riippuu oppilaan uskosta itseensä; minäpystyvyydestä. Jos oppilas kokee köyden olevan liian korkealla, hän ei edes uskaltaudu yrittämään ylitystä. Minäpystyvyys siis määrittää sitä, uskooko oppilas itse mahdollisuuksiinsa suoriutua annetusta tehtävästä (vrt. itsetunto) (Anttila ja Juvonen 2006, 73).

Minäpystyvyys- käsitys muodostuu aikaisemmista oppimiskokemuksista. Jos oppilaalla on entuudestaan positiivisia kokemuksia vastaavista oppimistilanteista, hän ei pelkää ottaa uusia haasteita vastaan avoimin mielin. Kun oppilas uskoo kykyihinsä suoriutua tulevasta tehtävästä, hän on valmis etsimään itselleen mielekkäitä työtapoja sen saavuttamiseksi. Kun uuden asian oppiminen pääsee vauhtiin, hänen itseluottamuksensa kasvaa entisestään (Mts. 74.)

Opettajalla on suuri vastuu siinä, millaisena jokainen oppilas kokee oman minäpystyvyytensä. Kannustavalla palautteella opettaja pystyy muokkaamaan oppilaansa itseluottamusta positiivisempaan suuntaan. On kuitenkin selvää, että kaikki palaute ei ole, eikä tulisikaan olla pelkästään positiivista. Opettajan merkitys korostuu nimenomaan negatiivista palautetta annettaessa; asiat kun voidaan esittää

niin monin eri tavoin. Jos oppilas ei toistuvan harjoittelun tuloksenakaan kykene saamaan huilusta musiikilta kuulostavaa ääntä, opettaja saattaa turhautuneena ja tuskastuneena todeta: ”Eiköhän, Taina, tämä ollut nyt tässä. Musiikki ei todellakaan ole sinun alasi. Toivottavasti sinulla on muitakin suunnitelmia tulevaisuuden varalle.” Suositeltavampaa olisi antaa palaute seuraavaan tyyliin: ”Älä huoli, olet musikaalinen oppilas, mutta huilu ei ole sinun soittimesi. Kokeiltaisinko jotain muuta?”

Palautteenantotyylin lisäksi äärimmäisen tärkeää on perustelu. Niin positiivisen, kuin negatiivisen palautteen tulee aina olla perusteltua. Ainoastaan silloin, kun oppilas ymmärtää, miksi hän on saanut juuri tällaista palautetta, hän pystyy kehittämään itseään tulevaisuudessa. Nykypäivän koulumaailmassa palautteenantoon tulisikin kiinnittää enemmän huomiota. Liian usein palute koko vuoden uurastuksesta on ainoastaan yksi numero paperilla, ilman minkäänlaisia lisäselvennyksiä.

Ideaalitulanteessa opettajalla olisi aikaa keskustella jokaisen oppilaan kanssa henkilökohtaisesti hänen arvosanoistaan ja siitä, miten oppilas itse kokee suoriutuneensa annetuista tehtävistä. Itsearviointi tulisi olla (lähes) yhtä suuressa roolissa, kuin opettajan antama arviointi. Onneksi tähän suuntaan ollaan kokoajan menossakin.

Mikäli oppijan edeltävät kokemukset vastaavasta tilanteesta ovat järkkymättömän negatiiviset, ei opettajan kannustuskaan, ikävä kyllä, kykene niitä aina murtamaan. Korkea minäpystyvyys käsite saa oppilaat motivoitumaan uuteen tehtävään entistä voimakkaammin. Tällainen oppilas myös asettaa tavoitteensa korkeammalle, kuin heikon minäpystyvyyden omaava oppilas. Korkealle asetetut tavoitteet edesauttavat puolestaan oppilaan sitoutumista uuteen tehtävään. Kun uudesta haasteesta saadaan tätä kautta myönteisiä oppimiskokemuksia, sisäinen motivaatio, sekä sitoutuminen vahvistuvat entisestään. Päinvastaisessa tilanteessa, kun oppilas ei alun perinkään usko kykyihinsä onnistua, tavoitteet jäävät huomattavasti alhaisimmiksi, ja sitoutuminen ko. tehtävään on löyhempää. Luonnollisesti oppimistuloksetkin jäävät heikommiksi. Tästä taas seuraa helposti se, että oppilaan minäpystyvyys-käsite alenee entisestään. (Anttila ja Juvonen, 75.)

Koulumusiikinopetuksessa oppilaiden itseluottamuksen kasvattaminen ei ole ongelmatonta. Oppilaat, jotka vapaa-aikanaan harrastavat musiikkia kokevat minäpystyvyytensä musiikin tunneilla jo entuudestaan korkeaksi. He pääsevät usein

esittelemään omia taitojaan luokassa, joka edelleen vahvistaa heidän musiikillista itsetuntoaan. Tämä ei tietenkään ole huono asia, mutta vaatii opettajalta erityistä tarkkuutta. Opettajan vastuulla on loppukädessä se, ketkä luokassa pääsevät pätemään. Jos hän aina automaattisesti valitsee esimerkiksi luokan bändiin ainoastaan sellaisia oppilaita, joiden hän tietää harrastavan musiikkia, hän ehkä jopa huomaamattaan painaa ”tavallisia” oppilaita alaspäin. Erityistehtävien jako luokassa on aina nonverbaali viesti opiskelijoille; valitut oppilaat saavat vahvistusta minäpystyvyydelleen, kerta toisensa jälkeen ulkopuolelle jäävät puolestaan kokevat tällaiset tilanteet yleensä epämiellyttäväksi. Heidän itsetuntonsa luhistuu entisestään, kun opettaja ei anna heille edes mahdollisuutta näyttää osaamistaan.

Musiikintunneilla tulisikin muistaa, ettei ensisijaista aina ole se, miten hyvältä ja ”oikealta” tunneilla tuotettu musiikki kuulostaa. Suositeltavampaa olisi ihannoida praksiaalista opetustapaa, jossa päähuomio kiinnittyy jokaisen oppilaan tekemiseen. Praksiallisessa opetustavassa painotetaan tasa-arvoisuutta ja tekemällä oppimista. Tärkeää ei ole varsinainen lopputulos (miltä tuotettu musiikki kuulostaa), vaan se että jokainen yrittää parhaansa, omien kykyjensä mukaan. Lahjakkaiden ja hieman lahjattomimpien oppilaiden välinen erottelu katoaa tällöin käytännössä kokonaan. Jokainen oppilas pystyy varmasti soittamaan yksinkertaistettuja sovituksia kappaleista. On uskomaton saavutus opettajalle saada itsensä täysin epämusikaaliseksi kokeva oppilas luokan eteen soittamaan jotain soitinta. Se, että hän edes uskaltautuu soittimen äärelle (tai vastaavasti laulamaan) on jo melkoinen uroteko. Se, miten hyvältä kokemattoman opiskelijan tuottama musiikki kuulostaa on täysin toissijainen seikka. Tärkeintä on siis osallistuminen, ei lopputulos. Sanomattakin on selvää, että kun tällainen kokematon oppilas pääsee kokeilemaan taitojaan ja saa siitä toivottavasti myönteisiä kokemuksia, kasvaa hänen motivaationsa siinä sivussa ihan huomaamatta. Hänen taitonsa kehittyvät ja minäpystyvyyks-käsitys nousee. Seuraavalla tunnilla kynnys tarttua soittimeen on jo huomattavasti pienempi, mikäli opettaja (ja muu ryhmä) ovat keskittyneet antamaan kannustavaa palautetta nimenomaan oppilaan uskaliaasta heittäytymisestä. Taitojen kehittyessä, palautetta tulee tietysti kohdistaa myös kasvaneeseen soittotaitoon.

Jokainen musiikintunti muokkaa oppilaan musiikillista identiteettiä, sekä minäpystyvyyks-käsitettä. Oppijan itsetunnolla on mittava vaikutus oppimisinnokkuuteen. Jos oppilas kokee entuudestaan olevansa hyvä ko.

oppiaineessa, hän mitä todennäköisimmin uskaltautuu tunneille luottavaisin mielin. Hän on valmis kohtaamaan uudet haasteet aikaisempien positiivisten kokemustensa tuoman turvaverkon avulla. Mitä tiiviimpi verkko on, sitä epätodennäköisemmin oppilas pelkää putoavansa sen lävitse. Tiiviin verkon turvin hän uskaltaa entistä rohkeammin ottaa vastaan uusia haasteita; ylittää uusia köysiä.

5.5 Aikuisopiskelu vs. peruskouluopetus

Omaehtoista oppimista esiintyy lähes poikkeuksetta aikuisopiskelussa. Aikuinen oppija on aidosti kiinnostunut opittavasta asiasta ja mikä parasta, hän ymmärtää, että uuden asian sisäistäminen vaatii työtä. Hän osaa ottaa itse vastuun oppimisestaan ja haluaa oppia mahdollisimman tehokkaasti. Aikuinen oppija tietää aikaisempien kokemuksiensa perusteella, millaiset oppimismenetelmät toimivat parhaiten juuri hänelle itselleen. Hän pyrkiikin siis käyttämään juuri näitä hyviksi havaitsemiaan menetelmiä uuden asian oppimisessa (Turunen, Tikanoja & Voutilainen, 2006.)

On selvää, että myös tuloksia syntyy ihan toisella tavalla, kuin murrosikäisen kapinallisen ”ei kiinnosta sitten, v##tu yhtään” – asenteella. Onkin erittäin kummallista, että mieliimme on sukupolvien saatossa juurtunut ajatus ”Ei vanha koira uusia temppuja opi.” Sehän se vasta oppiikin ja tehokkaasti.

Mikä sitten on suurin eroavaisuus aikuisen ja nuoren oppijan välillä? Nuoret ovat etulyöntiasemassa, kun mietitään sitä, mistä uuden asian sisäistäminen lähtee, mielenkiinnon syttymisestä. Lapset ja nuoret innostuvat ja kiinnostuvat luonnostaan aikuisia helpommin uusista asioista. Heillä siis oppimisprosessin käynnistyminen on huomattavasti aikuisia helpompaa. Aikuisten suurimpana haasteena lieneekin pitää mieli jatkuvasti avoimena uusille asioille: ”Ihmettelyn teho on arvaamaton. Se vapauttaa meidät lapsen tavoin tutkimaan maailmaa.” (Ojanen 2006, 27).

Kuten edellä jo todettiin, mielenkiinnon syttymisestä on vielä pitkä matka omaehtoiseen oppimiseen. Mielenkiinnon on muututtava sisäiseksi motivaatioksi. Tämä vaihe on aikuisopiskelijalle helpompi, sillä hän jo alun perinkin on aidosti kiinnostunut opittavasta asiasta. Aikuinen tietää, että uusista tiedoista ja taidoista on hänen elämälleen konkreettista hyötyä. Nuori oppilas puolestaan ei pysty hahmottamaan kokonaisuutta samalla tavalla. Hän ei ymmärrä, ettei opiskele

vanhempiensa tai opettajiensa vuoksi. Hän opiskelee itseään varten. Yläkouluikäinen ei kykene käsittämään, että uusia tietoja ja taitoja joita hänelle koulussa päivittäin tarjoillaan, tarvitaan ihan oikeasti myöhemmässä elämässä. Englannin kielioppi ei ehkä tunnu maailman hohdokkaimmalta asialta kauniina kevätpäivänä, mutta kun viidentoista vuoden kuluttua löytää itsensä yksinään vaikkapa New Yorkin sykkeestä, toivoo taatusti että olisi kuunnellut edes hieman tarkemmin, miten se kysymyslause muodostettiin.

Oppilaiden tulisi siis jo mahdollisimman pienestä pitäen ymmärtää, ettei koulussa opetettu asia ole ”turha ajanhaaskausta”. Opettaja voi yrittää avartaa lapsukaisten mieliä käytännön esimerkeillä vaikkapa omasta elämästään. Vastuu suuremman kontekstin hahmottamisesta on opettajien lisäksi luonnollisesti myös vanhemmilla. Kotoa saadut asenteet ja ennakkokäsitykset heijastuvat välittömästi koulumaailmassa.

Hassua, omaehtoisen oppimisen edellytyksenä on, että oppija opiskelee itseään varten ja ottaa itse vastuun oppimisestaan. Tällaiseen toimintaan nuorella ei kuitenkaan ole valmiuksia luonnostaan, oikeanlainen asenne on istutettava häneen. Vastuu oikeasta asenteesta on tietenkin nuoren kasvattajilla. Toisaalta, vaikka oppilas ei vielä yläkoulu-ikäisenä kykenisikään sisäistämään omaehtoisen oppimisen saloja, ne aukenevat hänelle elämäkokemuksen karttuessa. Vaikka parempi tietysti myöhään, kuin ei milloinkaan, olisi hienoa saada oppilaat valaistumaan jo opintien alkupuolella. Vastuu on siis ensin kasvattajilla, vasta sen jälkeen nuorella itsellään.

6 POHDINTA

Melkoinen oravanpyörä koko omaehtoinen oppiminen: vahvistuu helposti, kun oppija on jo valmiiksi motivoitunut. Heikommilla ei edes edellytyksiä vahvistaa, koska ei motivaatiota. Toisaalta jos motivaation onnistuu löytämään, kehitys voi olla melko huikeaa nopeastikin.

Ei siis riitä, että oppilaat kiinnostuvat; heidän on kiinnostuttava oikealla tavalla. Ei riitä, että oppilailta on päämääriä, heidän päämääränsä on oltava oikeanlaisia. Ei riitä, että he ovat motivoituneita, heidän motivoitumisensa taustojen on oltava oikeita.

Heidän on itse kahlattava, taisteltava, oivallettava, uskallettava, ja sitä kautta onnistuttava. Opettajan on luotettava, annettava tilaa, tarjottava mahdollisuuksia. Uskottava oppilaisiinsa. Opettaja on tuki ja turva, ei kahlitsija tai hallitsija.

Koko opinnäytetyön tekoprosessin voisi sanoa olleen omaehtoisen oppimisen oivaltamisen taival. Paitsi, että teoreettisesti esittelin, mistä on kyse, myös käytännössä pääsin toteamaan, kokemaan ja oivaltamaan, että näinhän ne asiat todellakin ovat. Aluksi koko projekti tuntui uskomattoman vaikealta ja ylitsepääsemättömältä toteuttaa. Ohjaavan opettajani inspiroivien tuntien jälkeen oivalsin kuitenkin, että minusta on tähän. Minäpystyvyyteni kasvoi. Kun olin löytänyt aiheen ja alkanut tutustua siihen liittyvään materiaaliin, huomasin paitsi pystyväni tähän, myös sen, että tästä on minulle oikeasti hyötyä. Motivaationi siis alkoi kasvaa, oikeanlainen vieläpä.

Mitä enemmän aiheeseen tutustuin, sitä helpommaksi kirjoittaminen kävi. Mitä enemmän kirjoitin, sitä innostuneempi olin. Aina en edes muistanut tekeväni pakollista työtä. En ehkä ihan voi puhua varsinaisesta flow-ilmioöstä, mutta jotain sen kaltaista tapahtui.

Lähteet:

Aikuisten oppimisen uudet muodot – kohti aktiivista oppimista. 1993. Toim. A. Kajanto

Kauppila, R. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti: Psykkinen valmennus oppimisen tukena. PS –kustannus.

Lehtinen, E. & Jokinen, T. 1996: Tutor - itsenäistyvän oppijan ohjaaja. Atena kustannus, Juva.

Metsämuuronen, J. 1997. Omaehtoinen oppiminen ja motiivistruktuurit. Opetushallitus.

Metz, P. 2000. Oppimisen TAO. Unio Mystica.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen – Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus.

Oppiiko oppilas peruskoulussa? Peruskoulun arviointi 90 – tutkimuksen tuloksia. 1993. Toim. Linnakylä & Saari. Jyväskylän yliopisto: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos.

Turunen, H. Tikanoja, H. & Voutilainen, U. Henkilöstön ja asiakkaiden opettamisen teoreettiset perusteet ja harjoittelu. Vitattu 10.9.08.
<http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/kasitteet.html#Andragogiikka>