

Motivaation rakentuminen musiikin oppimisessa

Tutkielma (kandidaatti)
6.6.2022

Effi Anttila
Musiikkikasvatuksen aineryhmä
Taideyliopiston
Sibelius-Akatemia

Tutkielman nimi	Sivumäärä
Motivaation rakentuminen musiikin oppimisessa	30
Tekijän nimi	Lukukausi
Effi Anttila	kevät 2022
Aineryhmän nimi	
Musiikkikasvatuksen koulutusohjelma	
Tiivistelmä	
<p>Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella motivaation rakentumista musiikin oppimisessa sekä eritellä niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat motivaatioon joko sitä tukien tai estäen. Tutkin myös tapoja, joilla opettaja tai vanhemmat voivat tukea oppilaan motivaation rakentumista.</p> <p>Tutkimuskysymyksiäni ovat:</p> <ol style="list-style-type: none">1) Mitkä tekijät vaikuttavat oppilaan motivaation rakentumiseen tai sen estymiseen musiikin opetuksessa?2) Millä keinoilla oppilaan motivaation rakentumista voidaan tukea? <p>Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostuu motivaation käsitteen tarkastelusta. Motivaation nähdään jakautuvan sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, joita tarkastellaan Ryan ja Decin itsemääräämisteorian valossa. Olen valinnut itsemääräämisteorian tämän tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen, koska sen katsotaan soveltuvan erityisen hyvin motivaation tutkimiseen juuri musiikinopetuksen kontekstissa. Lisäksi se erittelee selkeästi sisäisen ja ulkoisen motivaation, joilla molemmilla on erilainen vaikutus motivaation muodostumiseen.</p> <p>Tutkimusmenetelmänä on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Olen koonnut aihepiiriin tutkimustuloksia ja vertaillut niitä keskenään sekä lopulta analysoinut ja yhdistellyt niitä kokonaisuuksiksi aineistosta nousevien teemojen alle.</p> <p>Motivaatiolla on suuri merkitys musiikin oppimiselle. Sisäinen motivaatio antaa mahdollisuuden pitkäjänteisen innostuksen ja kiinnostuksen muodostumiselle. Opettajan toimintatavoilla on vaikutus motivaation rakentumiseen. Opettajan tulisikin huolehtia, että oppimisympäristöt ja opetustavat tukevat oppilaan motivaation muodostumista ja opetus olisi mahdollisimman innostavaa.</p>	
Hakusanat	
motivaatio, sisäinen- ja ulkoinen motivaatio, itsemääräämisteoria, musiikinopetus	
Tutkielma syötetty Turnitin-plagiaatintunnistusjärjestelmään	
6.6.2022	

Sisällys

1 Johdanto.....	1
2 Keskeiset käsitteet	3
2.1 Motivaation määritelmästä	3
2.2 Itsemääräämisteoria.....	4
2.2.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio sekä amotivaatio.....	6
2.2.2 Ulkoisen motivaation sisäistyminen.....	8
3 Tutkimusasetelma.....	10
3.1 Tutkimuskysymykset.....	10
3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä.....	10
3.3 Tutkimusprosessi.....	11
3.4 Eettiset kysymykset.....	12
4 Tulokset.....	14
4.1 Sisäisen ja ulkoisen motivaation rakentuminen musiikin oppimisessa.....	14
4.1.1 Itsemääräämisteoria musiikin oppimisen motivaation selittäjänä.....	14
4.1.2 Huomioita musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta.....	16
4.2 Motivaation rakentumiseen vaikuttavat ulkoiset tekijät.....	19
4.2.1 Lahjakkuuskäsityksen vaikutus.....	19
4.2.2 Sosiaaliset piirit ja motivaatio.....	20
4.3 Oppilaan motivaation tukeminen.....	21
5 Pohdinta.....	23
5.1 Johtopäätökset	23
5.2 Luotettavuustarkastelu.....	25
5.3 Jatkotutkimusaiheita.....	26
Lähteet.....	28

1 Johdanto

Olen opettajana huomannut, kuinka oppilaat soittavat ennen tuntia toivekappaleitaan mieluusti, mutta varsinaisen oppitunnin alkaessa pakollisten tehtävien kohdalla kiinnostus soittamiseen katoaa välittömästi. Muistan myös omasta lapsuudestani kaikki ne kerrat musiikkileireillä, kun soittamista ei millään malttanut lopettaa ja leirikavereiden kanssa halusi jammailla yömyöhään. Pakolliset peruskoulun musiikintunnit kuitenkin tuntuivat melkein poikkeuksetta lähinnä kuormittavalta. Niin minun kuin monien muidenkin kohdalla musiikki yleisesti tuntuu kiinnostavan, mutta koulumaailman musiikinopetus ei ole motivoivaa. Opetustapa ja opettajan käytännöt toki vaikuttavat oppilaan motivaatioon ja opetusmenetelmiä tuleekin kehittää, mutta motivaatio on monimutkainen kokonaisuus, ja siihen vaikuttavat laajemmin muutkin tekijät. Onkin tärkeää pohtia, mikä tämän ristiriidan aiheuttaa musiikin ja musiikkikasvatuksen välille, ja miten yksilö voisi kokea musiikkikasvatuksen itselleen merkitykselliseksi (Westerlund 2008, 80).

Musiikkikasvatuksen kentällä keskustellaan paljon musiikkikasvatuksen tärkeydestä nimenomaan ”mitä ja miksi” -kysymysten kautta. Usein musiikkikasvatuksen hyödyistä puhuttaessa erotetaan musiikin musiikilliset ja käytännölliset hyödyt toisistaan, ja sitä kautta musiikille voidaan nimetä myös sisäiset ja ulkoiset arvot. (Westerlund 2008, 81.) Musiikilla on nautinnon lisäksi paljon muitakin tärkeitä arvoja. Musiikillisten taitojen oppiminen edistää elämässä tärkeiden taitojen omaksumista: musisoiminen muiden kanssa kehittää sosiaalisia taitoja, sekä voi edesauttaa identiteetin muodostumista ja näin ollen auttaa tulevaisuuden haasteista selviytymisessä (Ruth & Müllensiefen 2021, 2). Koska musiikin opiskelu koulun ulkopuolella ei ole mahdollista kaikille ja koulumusiikinopetus saattaa olla ainoa kosketus esimerkiksi instrumentin soittoon (Green 2017, 136), olisi äärimmäisen tärkeää luoda koulumusiikinopetuksen ympäristö mahdollisimman motivoivaksi ja innostavaksi.

Motivaation katsotaan ohjaavan kaikkea tekemistämme, niin myös musiikillista aktiivisuutta. Siksi se kiinnostaa laajasti musiikkikasvatuksen kentällä ja tutkimus aiheesta lisääntyy jatkuvasti. Musiikin oppiminen ja etenkin instrumenttitaitojen vieminen huippuunsa vaatii paljon työtä: pitkäjänteistä harjoittelua ja sitoutumista, joihin

tarvitaan motivaatiota (MacIntyre, Schnare & Ross 2018, 699). Motivaatio vaikuttaa myös kiinnostukseen osallistua musiikintunneilla tai aloittaa soittoharrastus, eteen tulevista haasteista selviytymiseen tai mahdolliseen soittoharrastuksen lopettamiseen. (Evans 2015, 65.) Koska yhtä selkeää teoriaa motivaation tutkimiselle nimenomaan musiikissa ei ole, Ryan ja Decin itsemääräämisteoriam käytetään usein musiikkikasvatuksen tutkimuksissa ja musiikin oppimisessa motivaation selittäjänä. Itsemääräämisteoriam on monipuolinen teoria, joka selittää motivaation perustaa sekä siihen vaikuttavia tekijöitä. (Evans 2015, 65.)

Yksi tärkeimmistä motivaatioon vaikuttavista asioista on ilo, joka itsessään auttaa motivaation rakentumisessa. Koska musiikinopetuksessa on kyse vuorovaikutussuhteesta oppilaan ja opettajan välillä, opettajan tehtävänä onkin oppilaan oikeanlainen motivoiminen. Mitä motivoituneempi oppilas on, sitä pitkäjänteisemmin hän jaksaa soittaa ja sitä enemmän soitto vaikuttaa myönteisesti oppilaan motivaatioon, koska soittamisesta tulee väline itseilmaisuun ja luovuuteen. (Hyry-Beihammer, Joukamo-Ampuja, Juntunen, Kymäläinen & Leppänen 2013, 157–158.)

Näiden asioiden valossa on tärkeää keskittyä tutkimaan sitä, mikä auttaa oppilasta motivoitumaan, mikä on paras opettajan toimintamalli ja miksi ylipäätään on tärkeää osallistua musiikinopetukseen. Tässä kirjallisuuskatsauksessa tutkin oppilaan motivaation rakentumista musiikin oppimisessa ja sitä, mitkä tekijät vaikuttavat motivaatioon joko myönteisesti tai kielteisesti. Huomioin myös motivaation kaksi oppimiseen vaikuttavaa muotoa: sisäisen ja ulkoisen motivaation. Tutkimuksessa myös selvitän, millaisia mahdollisuuksia opettajalla on konkreettisesti edesauttaa oppilaan merkityksellisten musiikkikokemusten syntyä sekä sisäisen motivaation kehittymistä. Keskeiset käsitteet -luvussa käyn läpi tutkielmani ymmärtämisen kannalta olennaiset käsitteet eli motivaation muodot: sisäisen ja ulkoisen motivaation. Teen katsauksen myös Ryan ja Decin itsemääräämisteoriam. Tutkimusasetelma-luvussa käyn läpi tutkimuskysymykseni ja tutkimusmenetelmäni eli systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sekä kuvailen tutkimusprosessiani. Tulosten jälkeen esitän johtopäätökseni, pohdin tulosten merkitystä ja tutkimusprosessin luotettavuutta sekä esittelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

2 Keskeiset käsitteet

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen. Se rakentuu motivaation määrittelystä sekä motivaation syntyyn liitettävästä itsemääräämisteoriasta. Motivaatioteorioita on olemassa lukuisia, mutta tämä kandidaatintutkielma nojaa erityisesti Ryan ja Decin itsemääräämisteoriaan, koska sitä pidetään monipuolisena ja laadukkaana teoriana nimenomaan musiikin motivaation selittäjänä (Evans 2015, 65).

2.1 Motivaation määritelmästä

Motivaatio ohjaa kaikkea ihmisen toimintaa ja käyttäytymistä sekä antaa energiaa ihmisen toiminnalle (Ryan & Deci 2017, 13). Se suuntautuu jokaisella ihmisellä eri asioihin ja sen määrä vaihtelee (Ryan & Deci 2000, 54). Motivaatio määrittää sen, mihin yksilö milloinkin suuntaa huomionsa, mitä hän jaksaa tehdä pitkäjänteisesti, ja miksi hän esimerkiksi nousee sängystä aamuisin. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 9.) Motivaatio selittää siis pitkälti sitä, miksi oppilaat jaksavat pitkäjänteisesti oppia uutta ja miksi he kiinnostuvat tai vastaavasti eivät kiinnostu musiikin opetuksesta.

Motivaation käsitettä voi yksinkertaistaa kysymyksillä, kuten miksi yksilö tekee jotain, mitkä useinkin konkreettiset asiat ovat yksilön motivaation kohteina ja miten yksilö toimii toteuttaakseen motiivinsa. Se, miksi yksilö tekee jotain, pohjautuu usein tiedostamattomiin arvoihin tai asenteisiin. Myös se, miten yksilö toimii motiivinsa eteen, pohjautuu hyvinkin vahvasti tiedostamattomiin toimintamalleihin. Mitkä-kysymyksen kohdalla taas yksilö seuraa hyvinkin tiedostetusti omia tavoitteitaan. (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 10.)

Jos yksilö toimii aktiivisesti tavoitteensa saavuttamiseksi, häntä pidetään motivoituneena. Jos yksilö taas ei inspiroidu tai toimi mitenkään tavoitteensa eteen, pidetään häntä epämotivoituneena. (Ryan & Deci 2000, 54.) Motivaatio voidaan erottaa sisäiseksi ja ulkoiseksi motivaatioksi sen mukaan, mikä motivaatiota ohjaa. Motivaatio on sisäistä, kun itse tekeminen on sisäisesti mielenkiintoista, ja ulkoista, kun tekemisen lopputulos tai jokin muu ulkoinen tekijä saa toimimaan tietyllä tavalla. (Ryan, Deci 2000, 55.) Sisäisen motivaation käsite löydettiin ensimmäisenä eläinten

käytöksessä. Eläinten käyttäytymistä tutkiessa huomattiin, että motivaation aiheuttamaan käyttöön päädyttiin, vaikka tekemisestä ei saanut palkintoa. (Ryan & Deci 2000, 56.)

Motivaatiotutkimus on nykypäivänä hyvin laajalle levinnyttä ja uusia teorioita muodostuu vanhojen tilalle (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 14). Nykypäivän humanistisen psykologian motivaatioteoriat ovat vastareaktio Sigmund Freudin psykoanalyttiselle teorialle sekä sitä seuranneisiin behavioristisen ja oppimisteorian motivaatiokäsityksiin (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 11). Musiikin oppimisen kontekstissa behavioristinen teoria ja sen oppimiskäsitykset on nähty hyödyllisinä ja niitä on sovellettu laajasti. Niitä sovellettaessa oppimiskokonaisuudet kootaan pienistä paloista, jolloin oppiminen rakentuu pikkuhiljaa. Oppimiskokonaisuuksien liian pieniksi paloiksi pilkkominen voi kuitenkin näyttäytyä oppilaille puutteellisena kokonaisuuksien hahmottumisena, jolloin tekemisestä katoaa mielekkyys. (Partti, Westerlund & Björk 2013, 57–58.)

Musiikin oppimista on ajateltu myös sosiokulttuurisen ajattelun prosessina. Siinä oppiminen tapahtuu sosiaalisena ja vuorovaikutteisena prosessina, jossa oppija oman tiedon omaksumisensa lisäksi omaksuu yhteisön tapoja ja normeja sekä rakentaa muiden oppijoiden kanssa yhteistä oppimiskokemusta. Oppiminen tapahtuu yhdessä muiden kanssa ja oppimistulokset muotoutuvat koko ryhmän toiminnan kautta. (Partti ym. 2013, 60.) Itsemääräämisteoria, jonka kautta tässäkin tutkielmassa ymmärretään motivaation rakentuminen, on kuitenkin muutaman muun teorian ohella tällä hetkellä motivaatiotutkimuksien teoriataustan keskiössä (Salmela-Aro & Nurmi 2017, 14).

2.2 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteoria (*self-determination theory*) on Ryan ja Decin motivaatioteoria, joka selittää, miksi yksilöt motivoituvat eri asioista, miksi motivaation määrä vaihtelee ja mikä vaikutus sisäisellä ja ulkoisella motivaatiolla on yksilön toimintaan (Ryan & Deci 2000, 55). Teoria tutkii, miten biologiset, sosiaaliset tai kulttuuriset tekijät vaikuttavat yksilön psykologiseen kasvuun ja hyvinvointiin (Ryan & Deci 2017, 3). Itsemääräämisteoria kuvaa ihmisen luontaista ja synnynnäistä tarvetta seurata

itselleen asettamia tavoitteita sekä suoriutua ympäristön asettamista haasteista. Ihmisen sosiaalinen ympäristö vaikuttaa merkittävästi ihmisen motivaation kohteisiin joko tukemalla tai ehkäisemällä niitä. (Vasalampi 2017, 54.) Yksilö saattaa motivoitua esimerkiksi sosiaalisen ympäristön asettamista tavoitteista, kuten opiskelu, työ tai perheen perustaminen. Kun hän sisäistää nämä ulkoa tulevat tavoitteet, hän saattaa tuntea olevansa edelleen itseohjautuva tavoitteiden suhteen, vaikka tavoitteet itsessään eivät alun perin olleet yksilön omia. (Vasalampi 2017, 56.)

Itsemääräämisteoriaan kuuluu olennaisesti psykologisten perustarpeiden teoria. Psykologiset perustarpeet ovat synnynnäisiä ja yleismaailmallisia, eivätkä niinkään riipu sosiaalisesta ympäristöstä, jossa yksilö elää. Perustarpeita on kolme: tarve pystyvyyden tunteeseen, tarve kokea yhteenkuuluvuutta ja tarve autonomiaan (*competence, relatedness, autonomy*). (Evans 2015, 67.) Teorian mukaan yksilön sosiaalisen ympäristön tulee mahdollistaa näiden tarpeiden tyydyttäminen, jotta yksilö pystyy voimaan hyvin ja ulkoisten motiivien sisäistäminen on mahdollista (Vasalampi 2017, 59). Tarpeiden tyydyttämisen estyminen johtaa psyykkiseen pahoinvointiin (Evans 2015, 67). Tarve pystyvyyden tunteeseen (*competence*) tarkoittaa, että yksilö kokee tarvetta onnistua ja menestyä sosiaalisissa ympäristöissä sekä onnistua itselleen tärkeissä elämän osa-alueissa. Tämä voidaan nähdä jo vauvojen käytöksessä. (Evans 2015, 68; Ryan & Deci 2017, 11.) Tarve näkyy luontaisena ponnisteluna, uteliaisuutena, manipulointina ja tietoisina motiiveina ja ilmenee eri yksilöillä eri elämän osa-alueilla. Pystyvyyden tunne estyy hyvinkin helposti, jos tehtävä on liian vaikea, yksilö saa paljon negatiivista palautetta tai tehokkuus on heikentynyt esimerkiksi kriittistä tai vertailusta johtuen. (Ryan & Deci 2017, 11.)

Tarve kokea yhteenkuuluvuutta (*relatedness*) tarkoittaa, että yksilöllä on luontainen tarve luoda yhteyksiä muiden yksilöiden kanssa sosiaalisissa ympäristöissä. Yksilö kokee siis tarpeelliseksi olla yhteydessä tunteen tasolla ja tulla hyväksytyksi. (Evans 2015, 68.) Tämä toteutuu silloin, kun yksilö tuntee, että hänestä välitetään ja toisaalta silloin, kun yksilö pystyy myötävaikuttamaan yhteisössä, eli yksilöllä on rooli yhteisön sisällä (Ryan & Deci 2017, 11). Tarve autonomiaan (*autonomy*) tarkoittaa, että yksilöllä on luontainen tarve pystyä olemaan itsenäinen, vapaa ja päättämään omista asioistaan (Evans 2015, 70). Yksilö voi kokea toimivansa autonomisesti riippuvaisesti, itsenäisesti tai toisistaan riippuvaisesti ja silti kokea, että tarve autonomiaan on

täytetty. Toiminta on autonomista silloin, kun toimintaa ohjaavat omaehtoisuus tai aidot kiinnostuksen kohteet ja arvot. (Ryan & Deci 2017, 10.)

2.2.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio sekä amotivaatio

Sisäinen motivaatio tarkoittaa sitä, että yksilö tekee jotain, koska itse tekeminen on mielenkiintoista tai miellyttävää (Ryan & Deci 2000, 55), jolloin yksilö ikään kuin saa mielihyvän tunteen palkinnoksi tehtävän suorittamisesta (Ryan & Deci 2017, 14). Sisäinen motivaatio on tärkeä osa ihmisen oppimista ja kehittymistä vauvaiästä lähtien. Motivaatio kasvaa, kun yksilö oppii maailmasta lisää. Motivaatio tekemiseen ja maailman tutkimiseen on peräisin ihmisen sisältä, mikä vaikuttaa vastaavasti ihmisen kognitiiviseen, sosiaaliseen ja fyysiseen kehitykseen. (Ryan & Deci 2000, 56–57.)

Sisäisen motivaation teoria syntyi alun perin vastareaktioksi 1900-luvun puolivälissä hallitsevassa asemassa olleille behavioristisille Skinnerin välineellisen ehdollistumisen teorialle (1953) sekä Hullin oppimisen teorialle (1943). Skinnerin välineellisen ehdollistumisen teorian mukaan käytöstä ohjaavat palkkiot, jotka itsessään motivoivat toimintaan. Hullin oppimisen teorian mukaan taas toimintaa ohjaavat ja motivoivat psykologiset vietit, kuten nälkä, jano ja seksuaalisuus. (Ryan & Deci 2000, 57; Ryan & Deci 2017, 13.)

On huomattu, että sitä mukaa, kun ihminen kasvaa ja joutuu ottamaan vastuuta erilaisista tehtävistä, myös sisäisen motivaation määrä vähenee ja ihmisen toimintaa alkavat ohjaamaan ulkoiset tekijät. Tällöin puhutaan ulkoisesta motivaatiosta. (Ryan & Deci 2000, 60.) Ulkoinen motivaatio tarkoittaa sitä, että yksilö asettaa tavoitteitaan tai toimii niiden eteen ulkoisien seikkojen vuoksi, esimerkiksi välttääkseen syyllisyyden tunnetta. Hän esimerkiksi saattaa asettaa oppimisen sijaan tavoitteeksi hyvän arvosanan tai tuntee tarvetta miellyttää esimerkiksi opettajaansa tai vanhempiaan. (Vasalampi 2017, 55.) Ulkoisesti motivoitunut musiikin opiskelija esimerkiksi harjoittelee asteikoita, koska opettaja on käskenyt, hän saa kiitosta vanhemmiltaan tai koska hän ajattelee, että asteikoita vain kuuluu harjoitella tietyn verran päivässä. Sisäisesti motivoitunut opiskelija taas näkee asteikkojen soittamisen hyödyllisyyden esimerkiksi lämmittelyn tai rytmitaidon kehityksen kannalta, jolloin hän mahdollisesti jopa nauttii niiden soittamisesta. (Evans 2015, 74.) Tutkimuksissa on huomattu, että

arvioiminen, tiukat aikataulut ja negatiivinen palaute heikentävät sisäistä motivaatiota. Mahdollisuus vapaavalintaisuuteen, positiivinen palaute, autonomia ja pystyvyyden tunne taas parantavat sitä. (Ryan & Deci 2017, 17.) Itsemääräämisteorian mukaan ulkoiset palkkiot ja sitä kautta ulkoinen motivoituminen tiettyyn asiaan saattaa heikentää sisäistä motivaatiota ja näin ollen estää yksilön pitkäjänteistä työtä aiheen parissa (Vasalampi 2017, 55).

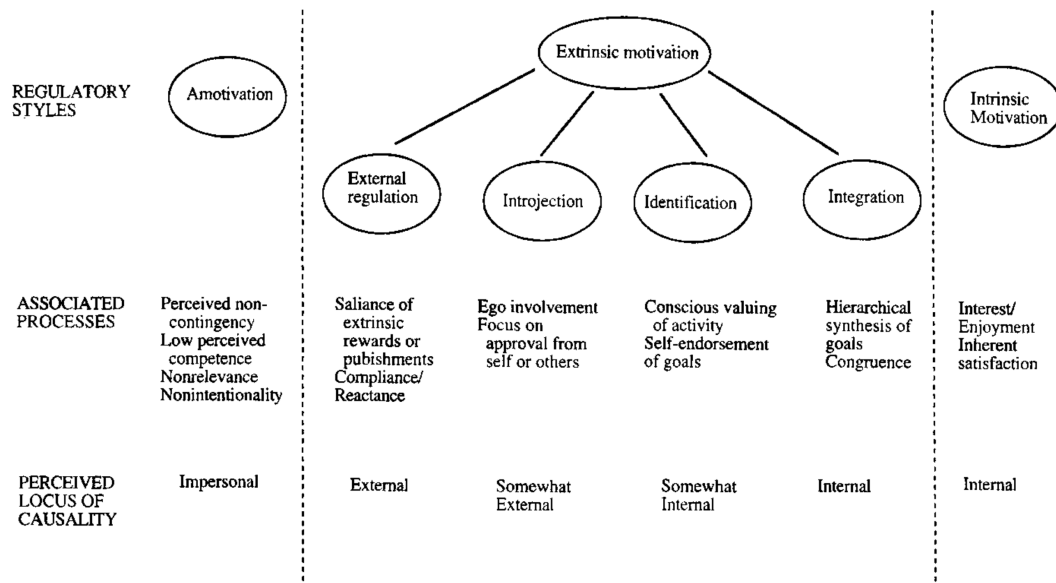
Monesti musiikkiharrastusta tai sen aloittamista saattavat ohjata lähinnä ulkoiset motivaattorit. Tällöin yksilö esimerkiksi haluaa tehdä samaa kuin ystävät, haluaa jotain erityistä tekemistä, tai idea harrastukseen on tullut vanhemmilta. Jos motivaatio musiikkiharrastukseen on sisäistä, yksilö saattaa musisoida tai improvisoida musiikkia intuitiivisesti tai esimerkiksi nauttii instrumentin äänestä, jolloin vanhemmat ohjaavat hänet musiikkiharrastuksen pariin. Harrastuksen aikana riippuen opettajan opetustavasta ja vanhempien roolista, sisäinen motivaatio voi ulkoistua tai ulkoinen motivaatio sisäistyä. (Evans 2015, 74.) Ulkoinen motivaatio yksinään ei usein takaa pitkäjänteistä työtä, vaan heikentää ihmisen kykyä kohdata vastoinkäymisiä aiheen parissa (Evans 2015, 73).

Motivaation kokonaisvaltaisen hahmottamisen kannalta on vielä tärkeää ymmärtää motivaation puutetilä. Amotivaatio (*amotivation*) tarkoittaa sitä, että yksilöltä puuttuu päämäärätietoisuus ja motivaatio tehtävää kohtaan, eikä hän motivoitu tekemisestä sisäisesti, eikä ulkoisesti. Yksilö saattaa olla passiivinen, aikaansaaminen on vaikeaa, tai arvostus tehtävää kohtaan puuttuu, jolloin yksilö ei toimi millään tasolla tehtävän eteen. Amotivaatio voi myös ilmetä annetun tehtävän tarkoituksellisena uhmaamisena tai tehtävän tekemättä jättämisenä. Yksilö siis tavallaan toimii motivoituneesti, mutta motivaation kohde on vastakkainen vaatimuksiin nähden. Amotivaatio voi johtua eri syistä. Ensimmäisenä syynä voi olla pystyvyyden tunteen puuttuminen, jolloin yksilö ei usko kykyihinsä suoriutua tehtävästä. Toinen syy voi olla kiinnostuksen puute tai se, ettei yksilö koe tehtävää hyödylliseksi tai merkitykselliseksi. (Ryan & Deci 2017, 16.)

2.2.2 Ulkoisen motivaation sisäistyminen

Itsemääräämisteoria eroaa muista motivaatioteorioista siinä, miten monipuolisesti ja kompleksisesti se ymmärtää motivaation käsitteen. Kuten jo aiemminkin on todettu, itsemääräämisteoriassa motivaatiota ei nähdä itsenäisenä ilmiönä, vaan motivaation eri tasoina, joissa osa motivaation lähteistä voi olla sisäisiä ja osa ulkoisia. Näiden välille sijoittuu motivaation lajeja, joissa sisäinen ja ulkoinen voivat sekoittua ja joissa motivaation määrä voi vaihdella suurestikin. Motiivit eivät eroa ainoastaan määrältään, vaan myös taustavaikutteiltaan ja seurauksiltaan psyykkiseen terveyteen. Motivaation lähde on olennaisempaa psyykkisen hyvinvoinnin kannalta kuin motivaation määrä. (Ryan & Deci 2017, 14.)

Itsemääräämisteoria erottelee motivaation lajeja autonomian ja kontrollin akselilla (kuva 1). Autonominen käytös ilmaisee ihmisen vapaasta tahdosta lähtöisin olevaa toimintaa. Kontrolloitu käytös taas ilmaisee toimintaa, joka on joko sisäisesti tai ulkoisesti pakotettua. Sisäinen motivaatio nähdään akselilla autonomisena. Ulkoinen motivaatio taas sijoittuu akselille sen mukaan, kuinka autonomista tai kontrolloitua se on. Akselin ääripäät ovat amotivaatio ja sisäinen motivaatio ja keskellä on ulkoinen motivaatio ja sen muodot. Mitä sisäistetympää ulkoinen motivaatio on, sitä lähemmäs autonomiaa ja sisäistä motivaatiota se sijoittuu akselilla. (Ryan & Deci 2017, 14.) Ulkoinen motivaatio voi olla ulkoisesti säädeltyä (*externally regulated*), jolloin toimintaa säätelee täysin ulkoiset tekijät tai se voi olla sisäisesti kontrolloitua (*introjection*), jolloin yksilö toimii osittain ulkoisten ja osittain sisäisten tekijöiden ohjaamana. Tällöin yksilöä motivoi syyllisyys, epävarma itsetunto tai paheksumisen pelko. Ulkoisen motivaation autonomisemmalla puolella ovat identifikaatio (*identification*), jossa yksilö on hyväksynyt motivaation ulkoisen arvon tai se voi olla integroitunutta (*integrated*), jossa identifikaatio on integroitunut selvemmin yksilön omien uskomuksien kanssa. (Ryan & Deci 2017, 14–15; Ryan & Deci 2000, 61–62.)



Kuva 1. Motivaatio kontrolloidusta autonomiseen (Ryan & Deci 2000, 61)

Sosiaalinen ympäristö, jossa yksilö toimii, vaikuttaa vahvasti siihen, mihin ja miten yksilö motivoituu. Jos ympäristössä itsemääräämisteoriassa määriteltyjen kolmen psykologisen perustarpeen täyttäminen on mahdollista, yksilön toiminta sijoittuu todennäköisemmin autonomiselle osalle akselia. Tällöin yksilö on tehokkaampi ja voi paremmin. Jos ympäristö taas ei tue tarpeiden täyttymistä, yksilön motivaatio on hyvin todennäköisesti joko kontrolloitua tai yksilö on epämotivoitunut. (Ryan & Deci 2017, 16–17.) Sosiaalinen ympäristö voi myös edistää yksilön ulkoisen motivaation sisäistymistä. Yksilö saattaa sisäistää yhteisön normeja tai tavoitteita, jos toivoo kuuluvansa joukkoon. (Ryan & Deci 2017, 17.)

3 Tutkimusasetelma

Tässä luvussa esittelen tutkimuskysymykseni, tutkimusmenetelmän eli systemaattisen kirjallisuuskatsauksen sekä kuvailen tiiviisti tutkimusprosessini etenemistä ja perustelen kirjallisuuden rajaamista. Lopuksi tarkastelen myös tutkimukseeni liittyviä eettisiä kysymyksiä.

3.1 Tutkimuskysymykset

Tämän tutkimuksen tehtävänä on selvittää, miten motivaatio rakentuu musiikin oppimisen kontekstissa. Tarkastelen tekijöitä, jotka vaikuttavat motivaatioon joko positiivisesti tai negatiivisesti ja tutkin tapoja, joilla opettaja tai esimerkiksi vanhemmat voivat toimia motivaation tukemiseksi. Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1) Mitkä tekijät vaikuttavat oppilaan motivaation rakentumiseen tai sen estymiseen musiikin opetuksessa?
- 2) Millä keinoilla oppilaan motivaation rakentumista voidaan tukea?

3.2 Systemaattinen kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä

Tämän tutkielman menetelmänä on systemaattinen kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsaus on tieteellinen tutkimusmetodi, jossa kootaan yhteen aihepiirin kirjallisuutta (Salminen 2011, 4). Kirjallisuuskatsauksessa on näin mahdollista saada aikaan laajoja aihepiirin tutkimuksista koottuja tiivistelmiä (Salminen 2011, 22). Systemaattinen kirjallisuuskatsaus on kirjallisuuskatsauksen tyyppi, jossa tiivistetään tutkimuksen aihepiirin aikaisempien tutkimuksien olennainen sisältö. Se on laadultaan tiivis, mutta käy tutkimusmateriaalia mahdollisimman laajasti läpi asettaen tulokset oman aiheensa kontekstiin ja verraten sitä oman tieteenalaansa kontekstiin. (Salminen 2011, 9.) Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa on lisäksi tärkeää se, että lähteet ja tutkimustulokset ovat yhteydessä toisiinsa ja ne on kaikki huolella valikoitu. Tuloksien ja johtopäätöksien siis tulee olla yhteydessä toisiinsa ja niiden tulee olla loogisia. (Salminen 2011, 11.)

Finkin mallia (2005), johon Salminen viittaa teoksessaan, voidaan käyttää selventämään kirjallisuuskatsauksen tekoprosessia. Mallissa kirjallisuuskatsauksen tekoprosessi jaotellaan seitsemään vaiheeseen. Ensimmäisissä vaiheissa tutkija valitsee tutkimuskysymyksen ja perehtyy sen pohjalta tutkimuskirjallisuuteen valitsemisissaan tietokannoissa. Tutkimuskirjallisuutta haetaan rajallisilla ja huolellisesti valituilla hakutermeillä, jotka vastaavat mahdollisimman hyvin tutkimuskysymystä. Seuraavaksi hakutulokset seulotaan muun muassa kielen ja julkaisu vuosien mukaan ja valituista tutkimuksista tarkistetaan niiden tieteellisyys. Lopuksi tehdään itse katsaus ja syntetisoidaan tulokset, mikä sisältää esimerkiksi tuloksien raportoinnin, tutkimuksen laadun kuvauksen ja luotettavuuden varmistamisen. (Salminen 2011, 10.)

Tämä systemaattinen kirjallisuuskatsaus voidaan luokitella luonteeltaan laadulliseksi teoreettiseksi tutkimukseksi (Vuori 2022). Laadulliselle tutkimukselle ominaista on muun muassa sen epäilevä asenne selvästi tiedettyä kohtaan ja monimutkaisuuden sietokyky. Tutkijan on tärkeää pyrkiä olemaan objektiivinen, mutta hyväksyä subjektiivisuutensa ja tunnistaa se. Tärkeää laadullisessa tutkimuksessa on myös tutkijan reflektiivisyys. Hän siis reflektoi jatkuvasti tutkimusprosessia ja muun muassa tutkimusetiikan toteutumista. (Juhila 2022.)

3.3 Tutkimusprosessi

Kandidaatintutkielmani aiheeksi rajautui motivaatio suhteellisen luonnollisesti omien kiinnostuksieni kautta. Motivaatio ja sen vaikutus oppimiseen ovat kiinnostaneet minua aina. Sen merkitys itselle on vahvistunut etenkin opetustyöni kautta, jossa jatkuvasti joutuu pohtimaan, mikä on paras tapa motivoida oppilaita, ja millä keinoilla mahdollistaisin oppilailleni mahdollisimman mielekkään oppimiskokemuksen.

Motivaatio on aiheena todella laaja, ja siihen liittyy todella paljon eri aihealueita, joten lopullinen tutkimustehtävä muodostui ja muovaantui prosessin edetessä, mikä onkin tyypillistä laadulliselle tutkimukselle (Günther & Hasanen 2022). Aloitin prosessin syksyllä 2021, jolloin tutkimuskysymys ja oma tarkka kiinnostukseni kohde aiheen saralla haki paikkaa. Keväällä 2022, kun kirjoittamiselle oli enemmän aikaa ja omat tavoitteeni muodostuivat realistisemmiksi, otti työni monessa kohtaa suuria harppauksia eteenpäin ja samalla tarkempi aiheen rajautuminen tapahtui lähes itsestään. Aluksi lähdin käsittelemään motivaatiota pelkästään instrumenttiopetuksessa, mutta

löytämäni tutkimukset ja sitä kautta syventyvä kiinnostukseni aiheeseen ohjasi minua motivaation käsittelyyn laajemmin yleisesti musiikin oppimisessa. Halusin ymmärtää, miten motivaatio rakentuu oppilaalle, ja mitkä ulkoiset tai sisäiset tekijät vaikuttavat sen rakentumiseen joko negatiivisesti tai positiivisesti.

Tutkimuksia olen hakenut sähköisistä hakupalveluista ja kirjastojen tietokannoista, kuten Finna ja Helka. Näiden lisäksi löysin lähdeaineistoa myös Helsingin yliopiston kirjastosta ja Taideyliopiston kirjastosta sekä Helmet-hakupalvelusta. Olen myös löytänyt mielenkiintoisia tutkimuksia lukemistani tutkimuksista ja niiden lähteistä niin sanotulla lumipallotekniikalla (*snowballing technique*) (Gaunt & Treacy 2019, 7). Tutkimuksien kieliksi rajasin suomen ja englannin. Hakusanojen lisäksi monia mielenkiintoisia lähteitä löytyi, kun hain jotain tiettyä teosta hakukannasta, esimerkiksi *Musical Motivation: Towards a model synthesising the research*. Yleisimpiä käyttämiäni hakusanoja ovat olleet:

motivaatio

motivaatio AND motivoiminen

motivation AND music education

motivation AND music

motivation AND instrument

instrumental pedagogy AND motivation

motivation AND learning AND music

3.4 Eettiset kysymykset

Olen toteuttanut tutkimukseni noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvästä tieteellisestä käytännöstä on laadittu tutkimuseettinen ohje (TENK 2012), jossa määritellään tutkimukselle eettisesti vastuulliset ja oikeat toimintatavat. Sen ovat laatineet Opetus- ja kulttuuriministeriön asettama Tutkimuseettinen neuvottelukunta yhdessä suomalaisen tiedeyhteisön kanssa. Ohje edistää hyvän tieteellisen käytännön noudattamisen lisäksi loukkausepäilyjen oikeudenmukaista ja asiantuntevaa käsittelyä ja se on

suunnattu kaikille tutkimuksen harjoittajille kaikilla tieteenaloilla Suomessa. (TENK 2012, 4–5.) Hyvä tieteellinen käytäntö on edellytys eettisesti hyväksyttävälle ja uskottavalle tieteelliselle tutkimukselle. Sen perusteita ovat muun muassa rehellisyys ja huolellisuus, eettisesti kestävä ja vastuullinen tiedonhankinta ja muiden tutkijoiden ja tutkimuksien asianmukainen huomiointi. (TENK 2012, 6–7.)

Olen ollut huolellinen ja tarkka työskentelyprosessini aikana. Koska kyseessä on kirjallisuuskatsaus, kaikki tutkimustulokseni perustuvat muiden tutkijoiden tutkimustuloksiin ja niihin liittyvään kirjallisuuteen. Olen noudattanut tutkimuseettisiä ohjeita ja viitannut muiden tutkijoiden julkaisuihin asianmukaisella tavalla. Vaikka kirjallisuutta lukiessa tulee subjektiivisia kokemuksia esimerkiksi mielipiteiden muodossa, olen pyrkinyt arvioimaan tutkimustuloksia mahdollisimman objektiivisesti ja käyttänyt aikaa tulosten arviointiin. (TENK 2012, 6.)

4 Tulokset

Tässä luvussa esittelen aineiston analyysissä saadut tulokset. Olen jakanut tulososion kolmeen alalukuun, joissa vastaan tutkimuskysymyksiini. Ensin esittelen motivaation rakentumista yleisesti musiikin oppimisessa itsemäärämisteorian näkökulmasta sekä käyn läpi tutkimustuloksia musiikkikasvatuksen kentältä. Toisessa luvussa käsittelen motivaatioon vaikuttavia ulkoisia tekijöitä ja lopuksi vielä konkreettisia keinoja, joilla opettaja tai vanhemmat pystyvät tukemaan ja ylläpitämään oppilaan motivaatiota.

4.1 Sisäisen ja ulkoisen motivaation rakentuminen musiikin oppimisessa

Kuten jo aiemmin tässä tutkimuksessa on todettu, motivaatio on monimutkainen kokonaisuus, jonka rakentumiseen vaikuttavat useat eri tekijät. Musiikin oppimisessa motivaation rakentumista selittävät eri tutkijoiden mukaan muun muassa yksilölliset erot, uskomukset, taipumukset, sosioekonomiset tekijät sekä tavoitteet (MacIntyre ym. 2018, 699–700). Motivaatioon vaikuttaa siis yksilön itsensä lisäksi ympäristö, jossa yksilö elää (Hallam 2002, 235).

4.1.1 Itsemäärämisteoria musiikin oppimisen motivaation selittäjänä

Ryan ja Decin itsemäärämisteoria on laaja ja monipuolinen teoria nimenomaan musiikin oppimisen motivaation selittäjänä. Sen kautta voidaan tutkia sisäisen ja ulkoisen motivaation ilmenemistä ja niihin vaikuttavia tekijöitä, ja sitä kautta ymmärtää syitä, miksi jotkut nauttivat tai eivät nauti musiikintunneista, miksi joku päättää aloittaa musiikkiharrastuksen, miksi toinen lopettaa tai miksi joku haluaa tähdätä ammattiin asti (Evans 2015, 65.) Ulkoisesti motivoitunut oppilas asettaa tavoitteita tai toimii niiden eteen esimerkiksi miellyttääkseen vanhempiaan, saadakseen tekemistä tai toimiakseen kuten kaverit. Sisäisesti motivoitunut oppilas taas nauttii esimerkiksi instrumentin soittosta soittimien äänen vuoksi, tykkää musisoida tai haluaa jostain muusta sisäisestä syystä aloittaa musiikkiharrastuksen. (Evans 2015, 75.) Oppilaan oma itsemäärämis-kyky tukee monipuolisimmin oppilaan motivaatiota (Hallam 2002, 234).

Koska sisäinen motivaatio vaatii intuitiivisen ja aidon kiinnostuksen opittavaa asiaa kohtaan, musiikkiharrastuksen alussa sitä ei vielä välttämättä ole syntynyt oppilaalle.

Kun lasta halutaan kannustaa harjoitteluun, hyvin intuitiivisesti käyttöön otetaan ulkoiset motivaattorit, esimerkiksi tarrat harjoittelusta palkitsemiseksi. Ulkoisen motivaation hyödyntäminen on opettajalle tai vanhemmille houkuttelevaa, koska oppilaan saadessa välittömän palkinnon, tuloksetkin näkyvät välittömästi. Varsinkin instrumenttiopetuksessa ulkoisten motivaattorien käyttäminen lapsen harjoittelun rohkaisemiseksi on yleistä. Ulkoisia motivaattoreita hyödyntäessä motivaatio ei usein kuitenkaan jää kovin pitkäjänteiseksi, eikä oppilas välttämättä kykene oma-aloitteisesti tehtävään, kun ulkoinen motivaattori katoaa. Eli oppilaalta katoaa yhteys tehtävän sisäiseen arvoon. (Evans 2015, 73.) Motivaation ilmenemiselle on kuitenkin yleistä, että siinä sekoittuvat sekä sisäiset että ulkoiset tekijät (McIntyre ym. 2018, 700), ja vaikka opettaja käyttäisikin esimerkiksi tarroja opettamisen tukena, tulee hänen myös auttaa oppilasta löytämään sisäinen motivaatio oppimiseen (Evans 2015, 75).

Evans (2015) on määritellyt kolmen psykologisen perustarpeen näkymisen musiikin oppimisessa. Tarvetta pystyvyyden tunteeseen (*competence*) musiikin saralla on pystytty tutkimaan vain välillisesti. Ihminen motivoituu siitä, että pystyy toteuttamaan itseään ja oppimaan uutta sekä saavuttamaan tavoitteitaan ja tekemään vaikutuksen ympäristöönsä. Käänteisesti tämä tarkoittaa sitä, että jos tehtävä on aivan liian vaikea tai ihminen ei tunne pystyvyyttä, motivaatio tekemiseen voi helposti lopahtaa. (Evans 2015, 68.) Musiikin oppimisessa pystyvyyden kokemus on siis äärimmäisen tarpeellinen, sillä se auttaa yksilöä asettamaan itselleen tavoitteita sekä tekemään töitä niiden eteen, mikä taas rakentaa motivaatiota. Pystyvyyden kokemukseen vaikuttavat vahvasti yhteiskunnassamme vallalla olevat uskomukset lahjakkuudesta tai musikaalisuuden geneettisestä periytymisestä. Jos yksilö ei usko voivansa oppia, hän todennäköisesti välttelee haasteellisia tilanteita. Jos yksilö taas uskoo kykyjensä kehittyvän harjoituksen myötä, hän todennäköisesti haastaa itseään, motivoituu ja toimii tavoitteidensa eteen. (Evans 2015, 68.)

Tarve kokea yhteenkuuluvuutta (*relatedness*) on keskeinen musiikin oppimisessa. Musiikki luo jo itsessään mahdollisuuden sosiaalisuuteen ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen, koska musiikin oppiminen tapahtuu lähes aina jollain tavalla vuorovaikutuksessa muihin, esimerkiksi opettajiin, vanhempiin, kavereihin tai muihin sosiaalisiin piireihin. Ihmisen on tarpeellista tunkea itsensä yhtenäiseksi ajatuksiltaan ja tunteiltaan sekä tunkea tulevansa hyväksytyksi, joten edellä mainitut sosiaaliset ympäristöt

vaikuttavat musiikin oppimiseen. (Evans 2015, 68–69.) Sosiaalisista ympäristöistä on eniten tutkittu vanhempien vaikutusta sekä opettajan roolia (Evans 2015, 69), joita käsitellen tarkemmin luvuissa 4.2 ja 4.3.

Tarve autonomiaan (*autonomy*) näkyy tarpeena vapaaseen tahtoon, vapautteen valita ja vapautteen käyttäytyä itse tahtomallaan tavalla. Nimenomaan tätä osa-aluetta tutkimalla on huomattu, ettei musiikinopetus usein tue autonomiaa ja näin ollen voi heikentää oppilaan sisäisen motivaation kehittymistä. Opetuksessa tarve autonomiaan ymmärretään usein väärin ja ajatellaan autonomian tarpeen täyttyvän, kun opetus on välinpitämätöntä, jolloin oppilaalla ei ole mitään rajoja tai opetuksessa ei ole rakennetta. Rakenne ja ohjaus ovat kuitenkin välttämättömiä, jotta tila oppimiselle ja valinnoille syntyy. Autonomiaa tutkimalla on myös huomattu suuri ero klassisten ja populaarimusiikin opiskelijoiden välillä. Etenkään klassisen musiikin kentällä opetus ei ole useinkaan tukenut autonomian täyttymistä. Opettajalla on ollut valta lähes kaiken, ja oppiminen on tapahtunut mestari-kisälli-mallin mukaan, jossa oppilas ikään kuin imee itseensä kaiken tiedon opettajalta. Nämä opetusmenetelmät heikentävät herkästi sisäistä motivaatiota. (Evans 2015, 70.)

Edellä käsitellyn kolmen psykologisen perustarpeen täyttämässä on erityisen tärkeää tasapaino. Kun kaikki kolme tarvetta täyttyvät tasapainossa, oppilas motivoituu enemmän, ja konfliktia eri tarpeiden välille ei synny. (Evans 2015, 71–72.)

4.1.2 Huomioita musiikkikasvatuksen eri osa-alueilta

Motivaatio on yleinen keskustelunaihe musiikkikasvatuksen kentällä (Hadjikou 2021, 1). Tutkimus motivaatiosta koulumusiikin opetuksessa onkin lisääntynyt valtavasti etenkin viime vuosien aikana ja vaikuttaa kiinnostavan yhteiskunnassamme laajasti. Muun muassa McPherson ja O'Neill (2010), Juvonen (2011), Hnetschke (2011), Hadjikou (2021) sekä Green (2017) ovat tehneet tutkimusta motivaatiosta musiikkikasvatuksen eri osa-alueilla koulumusiikin opetuksessa sekä instrumenttiopetuksessa. Tuloksissa on yhtenevää motivaation heikkeneminen koulupolun edetessä ja toisaalta musiikin harrastamisen myönteinen vaikutus motivaatioon. Monissa muissa kansainvälisissä tutkimuksissa myös korostuu huolestuttava ilmiö: valinnaisen musiikin itselleen valinneet ja aiemmin musiikista erityisen paljon kiinnostuneet oppilaat

keskeyttävät valinnaiset opintonsa. Musiikki siis jostain syystä ei kiinnostakaan oppilaita enää pidemmälle koulupolulla edetessä. (Ng 2015, 276.)

McPherson ja O'Neill toteuttivat kahdeksassa maassa tutkimuksen, jossa huomattiin, että lähes kaikissa tutkimukseen osallistuneissa maissa musiikinopetuksessa itsemäärämisteoriassakin määritelty motivaation kannalta tärkeä pystyvyyden tunne ja musiikin oppiaineen koettu arvo laskivat mitä korkeammalle luokka-asteelle mentiin. (McPherson & O'Neill 2010, 101.) Myös Hadjikoun (2021) tutkimuksessa saatiin vastaavia tuloksia. Hän tutki motivaation muuttumista koulumusiikinopetuksessa yläasteen ensimmäisenä vuotena Kyproksella, ja keskeisenä tuloksena oli motivaation heikkeneminen lukuvuoden loppuun mennessä kaikissa tutkittavissa neljässä kategoriassa: minäpystyvyys, nautinto, flow (virtaus) ja musiikilliset tavoitteet (Hadjikou 2021, 1–6). Tuloksia voivat osittain selittää oppilaiden matala usko omaan kykyihinsä, mikä voi taas johtua siitä, että oppilaat uskovat, että esimerkiksi instrumentin soittaminen vaatii erityistä taitoa tai lahjakkuutta. Voi myös olla, että oppilaat eivät koe musiikinopetusta arvokkaana tai hyödyllisenä. Toisaalta on mahdollista, että annetut tehtävät eivät vastanneet oppilaiden omaa taitotasoa, jolloin ne olivat joko liian helppoja tai liian vaikeita (Hadjikou 2021, 15.) Hadjikoun mukaan olisi siis tärkeää, että myös musiikin-tunneilla reflektoitaisiin tekemistä ja autettaisiin oppilaita liittämään musiikinopetuksen hyödyt arkielämään. (Hadjikou 2021, 15–16.)

McPhersonin ja O'Neillin tutkimuksessa Brasilia oli ainoa tutkimukseen osallistuneista maista, jossa motivaation heikkenemistä ei havaittu (McPherson & O'Neill 2010, 101). Koska tutkimusaineisto on laaja ja tuloksia selittävät osin myös maiden eri käytännöt ja erilaiset koulujärjestelmät, on kunkin maan aineistosta tehty vielä erillinen analyysi. Hentschke (2010), joka toteutti Brasiliasta kerätyn aineiston tarkemman analyysin, esittää että syytä Brasilian muita maita parempiin tuloksiin voi osin selittää Brasilian muista tutkimukseen osallistuneista maista eroava koulujärjestelmä, jossa musiikki ei ole pakollinen oppiaine kaikissa kouluissa. Tällöin siis suurin osa kyselyyn vastanneista oppilaista opiskeli musiikkia valinnaisesti ja koki tällöin oppiaineen hyödylliseksi ja mieluiseksi (Hentschke, 2010, 141.) Toinen tuloksia selittävä tekijä on se, että Brasiliassa musiikki nähdään yleisesti arvokkaana ja helppona työllisyysmahdollisuutena etenkin vähävaraisempien joukossa, jolloin motivaatio musiikkiin osallistumiseen kasvaa (Hentschke 2010, 144) suhteessa muihin tutkimukseen

osallistuneisiin maihin. Brasiliassa on myös helppo harrastaa tai opiskella musiikkia koulun ulkopuolella ja esimerkiksi kuoroja tai kirkon järjestämiä musiikkiryhmiä arvostetaan runsaasti (Hentschke 2010, 148).

Myös Hadjikoun (2021) tutkimuksesta voidaan päätellä, että valinnaisuus parantaa motivaatiota. Tutkimuksen muutamissa tutkittavissa alakategorioissa oli keväällä havaittavissa motivaation kehittymistä, mikä voi olla seurausta siitä, että oppilaille annettiin mahdollisuus soittaa ja säveltää. Oppilaille tulisi koulumaailmassa antaa tarpeeksi tilaa omille valinnoille (Hadjikou 2021, 15–16.) ja tunteissa pitäisi olla tarpeeksi tilaa ja mahdollisuuksia flow-tilan kokemiselle. (Hadjikou 2021, 14.) Jos tunnit ohjaavat oppilaat flow-tilaan, todennäköisesti myös minäpystyvyys ja nautinnon tunne kasvavat (Hadjikou 2021, 15).

Greenin (2017) populaarimusikoille suunnatussa tutkimuksessa huomattiin, että kaikkein motivoivinta oppilaille on, kun he saavat itse osallistua soitettavan tai kuunneltavan ohjelmiston valintaan, tai tunteilla soitetaan tai kuunnellaan oppilaiden mielimusiikkia. Tämän toteuttaminen on kuitenkin osin haasteellista, koska monet oppilaat haluavat pitää mielimusiikkinsa yksityisenä, ja etenkin populaarimusiikin kenttä muuttuu nopeasti, eikä opettaja välttämättä omassa arjessaan törmää vallalla oleviin musiikkitreendeihin samalla vauhdilla oppilaiden kanssa. (Green 2017, 200.)

Greenin (2017) mukaan motivaation kannalta voisi olla tehokasta luokkahuonetilanteessa suunnata opetus oppilaslähtöisemmäksi. Oppilaat voivat käyttää oppimisen apuna videoesimerkkiä ja opettaa toisiaan, jolloin opettaja on enemminkin sivustakatsojan roolissa. Kyseinen menettelytapa olisi lähempänä oppilaiden vapaa-ajan kaveribänditoimintaa, jossa enemmän osaavat opettavat vähemmän osaavia ja koko toiminta sekä mahdollinen muille esittäminen on täysin oppilaiden oman harkinnan ja valinnan takana. Luokkahuoneessa taas kaikki tapahtuu opettajajohtoisesti ja oppilaat tietävät jo ennalta, että heitä tarkkaillaan jatkuvasti ja jossain kohtaa he joutuvat pakotettuina esittämään soittotaitojaan. (Green 2017, 204.)

Vaikka tutkimuksissa on havaittavissa valinnaisen musiikin lopettamista (Ng 2015, 276), koulun ulkopuolisella musiikin harrastuneisuudella on positiivinen yhteys motivoitumiseen. McPhersonin ja O’Neillin (2010) tutkimuksesta voidaan huomata, että koulun ulkopuolisesti esimerkiksi yksityisesti tai musiikkioppilaitoksissa musiikkia

harrastavat oppilaat motivoituvat koulumusiikkiin muita oppilaita helpommin. (McPherson & O'Neill 2010, 101.) Suomea koskevista tuloksista päätellen musiikin harrastuneisuus vaikuttaa myös yleiseen koulumotivaatioon positiivisesti: koulun ulkopuolella musiikkia harrastavat oppilaat nauttivat koulunkäynnistä ei-musiikinharastajia enemmän. (Juvonen 2011, 85.) Tutkimuksessa löydettiin myös yhteys musiikin ja muun koulumotivaation välillä. Jos oppilaat oppivat soittamaan soitinta tai laulamaan, he myös todennäköisesti motivoituvat muihin kouluaineisiin helpommin. (McPherson & O'Neill 2010, 101.) Juvosen (2011) mukaan tätä mahdollisesti selittää se, että soittotaito tai musiikillinen koulun ulkopuolinen harrastuneisuus parantaa minäpystyvyyttä, jolloin oppilas todennäköisesti kokee minäpystyvyyttä myös muihin kouluaineisiin (Juvonen 2011, 87).

4.2 Motivaation rakentumiseen vaikuttavat ulkoiset tekijät

Tässä luvussa paneudun tarkemmin motivaation rakentumiseen vaikuttaviin ulkoisiin tekijöihin. Ihmisen halujen lisäksi motivaatioon vaikuttavat hyvin vahvasti ulkoiset tekijät. Näitä ovat esimerkiksi vanhemmat, opettaja, kaverit tai sosiaaliset piirit ja yleiset uskomukset yhteiskunnassa.

4.2.1 Lahjakkuuskäsityksen vaikutus

Yhteiskunnalla ja kulttuurilla sekä sitä kautta yksilön elinympäristöllä on vaikutusta motivaation suuntautumiseen. Esimerkiksi eri kulttuureissa arvostetaan eri musiikkia ja toisaalta suhtautuminen musiikkiin saattaa vaihdella paljonkin eri elämänvaiheissa. (Hallam 2002, 233.) Monesti musiikin uskotaan olevan kytköksissä ainoastaan lahjakkuuteen (Austin, Renwick & McPherson 2007, 231). Lahjakkuus herättää yhteiskunnassa paljon keskustelua ja sen yleinen olemassaolokin saatetaan välillä kyseenalaistaa. Tutkimuksien mukaan monet ammattilaiset ajattelevat lahjakkuuden vaikuttavan yksilön pystyvyyteen musiikissa. Tämä ajattelumalli vaikuttaa tietenkin siihen, miten musiikinopetuksen tärkeys nähdään poliittisella tasolla ja minkälaisia ajatuksia luomme jo varhain lapsille musiikista. (McPherson & O'Neill 2010, 133.) Koska yhteiskunnan tasolla uskotaan ja ajatellaan lahjakkuuden olevan peritty tai syntyperäinen ominaisuus, myös lapset alkavat uskoa siihen jo varhain. Lapset ajattelevat olevansa joko musiikillisesti lahjakkaita tai sitten eivät. Tämä vaikuttaa vahvasti siihen,

syntykö heillä minkäänlaista motivaatiota musiikillisiin aktiviteetteihin osallistumiseen vai ei. (Austin ym. 2007, 231.)

Opettajien tulisi muistuttaa oppilaita siitä, että musikaalisuus on harjoittelun avulla kehittyvä taito (Ruth & Müllensiefen 2021, 13). Heidän tulisi kannustaa oppilaita motivaation kehittämisessä. Oppilaita tulisi muistuttaa ajattelemaan ja refleктоimaan itse, miksi he opiskelevat musiikkia ja mikä on musiikin opiskelun tärkeys, koska se ei usein näyttäydy yhtä selkeänä kuin akateemisten oppiaineiden merkitys. (McPherson & O'Neill 2010, 134.)

4.2.2 Sosiaaliset piirit ja motivaatio

Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on luontainen tarve kokea yhteenkuuluvuutta (Evans 2015, 68). Ihminen motivoituu, kun hänet hyväksytään sosiaalisissa piireissä. Vaikuttavinta motivaation kannalta on, kun ihmisen hyväksyy hänen arvostamansa tai kunnioittamansa henkilö. Sosiaalisesta ympäristöstä tuleva palaute suuntaa ajatuksiimme ja kiinnostuksenkohteitamme, mikä taas rakentaa motivaatiota. Yksilö siis asettaa tavoitteita osin ympäristön innoittamana, mikä ohjaa yksilön motivaatiota ja sitä kautta käytöstä. (Hallam 2002, 232.)

Motivaatio musiikin opiskelussa on laajasti kytköksissä siihen, mitä musiikista yksilön sosiaalisissa piireissä ajatellaan (McPherson & O'Neill 2010, 133). Tutkimukset osoittavat, että siirtymävaiheet elämässä altistavat riskille lopettaa musiikillinen aktiivisuus. Näitä siirtymävaiheita ovat esimerkiksi siirtyminen ala-asteelta yläasteelle sekä siirtyminen opiskelusta työelämään. (Ruth, Müllensiefen 2021, 2.) Kaikkein alttiimpia musiikkiharrastuksen lopettamiselle lapset ovat ikävuosina 15–17. Ikävaiheeseen toki liittyy myös murrosikä, jolloin elämässä tapahtuu muutenkin paljon muutoksia. (Ruth, Müllensiefen 2021, 11.) Motivaation puutteen ohella musiikkiharrastuksen lopettamisen merkittävimpiä syitä ovat sosio-ekonomiset tekijät sekä esimerkiksi se, että musiikin pariin on logistisesti liian vaikea päästä (Ruth, Müllensiefen 2021, 3). Myös sukupuoleen liitetyt odotukset voivat vaikuttaa motivaatioon. Monesti etenkin murrosiässä pojat saattavat kokea tiettyjen soittimien soittamisen liian ”tyttömäisinä” (Ruth, Müllensiefen 2021, 11), eikä näiden instrumenttien soittaminen tällöin sovi sosiaalisiin normeihin, mikä taas saattaa aiheuttaa kaveriporukassa painostusta (Ruth, Müllensiefen 2021, 12).

Tutkimuksissa on havaittu, että musiikillinen ympäristö kotona vaikuttaa suuresti lapsen motivaatioon toimia aktiivisesti musiikin parissa tai jatkaa pitkäjänteisesti esimerkiksi jonkun instrumentin soittoa (Ruth & Müllensiefen 2021, 12). Jo kohdussa lapsi altistuu musiikille, jota kotona kuunnellaan tai musisoidaan. Lapsi myös omaksuu vanhemmiltaan ajatusmaailmaa ja ajatuksia musiikkiin liittyen. (Hallam 2002, 234.) Jos siis kotona on soittimia, suhtaudutaan myönteisesti musiikkiin ja kuunnellaan musiikkia, syntyy paljon myönteisempi ympäristö musiikin oppimiselle ja lapsi todennäköisemmin päätyy musiikin pariin. (Ruth, Müllensiefen 2021, 12.) Näin ollen vanhemmilla on jo hyvin aikaisesta vaiheesta lähtien suuri vaikutus lasten motivaatioon (Ruth, Müllensiefen 2021, 2). Heillä näyttäisi olevan esimerkiksi suuri merkitys siinä, mitä lapsi ajattelee musiikin tunteista koulussa. (McPherson & O'Neill 2010, 133.)

Opettajia siis neuvotaan kannustamaan vanhempia luomaan kotioloista mahdollisimman musiikkimyönteiset ja huolehtimaan ja kiinnostumaan lapsen musiikkiharrastuksesta (Ruth & Müllensiefen 2021, 13). Tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että vanhempien suurin vaikutus on nimenomaan mahdollisimman inspiroivan ympäristön luomisen lisäksi käytännön avussa: on tärkeää tukea lasta konserteissa, avustaa koulu- ja harrastusmatkoissa ja tukea erilaisissa hankinnoissa, joita soittoharrastus voi tuoda mukanaan (Hallam 2002, 234). Vanhemmat voivat myös vaikuttaa positiivisesti harjoitteluun kannustamalla. Jos vanhemmat taas ovat liian ankaria tai painostavat esimerkiksi harjoitteluun, voi sillä olla käänteinen, epäsuotuisa vaikutus motivaatioon. (Hallam 2002, 235.)

4.3 Oppilaan motivaation tukeminen

Opettajan merkitystä motivaation edistäjänä on tutkittu suhteellisen paljon (Hallam 2002, 234), ja on huomattu, että opettajalla on suuri merkitys siinä, motivoituuko oppilas musiikin tehtäviin (MacIntyre, Potter & Burns 2012, 131). Oppilas tarvitsee eri ikävaiheissa erilaista motivointia. Lapsuudessa opettajan olisi hyvä olla kannustava ja empaattinen, kun taas myöhemmissä vaiheissa roolimallina oppilaalle. (Hallam 2002, 234.) Tämä korostaa, sitä, että opettajan tulisi olla mahdollisimman muuntautumiskykyinen oppilaan tarpeille. Jos opettaja on kannustava ja selkeä, eli selittää perusteellisesti ja hyvin tehtävät, hyödyntää monipuolisesti oppimisvälineitä ja opetustekniikoita sekä antaa myös positiivista palautetta, oppilailla on suurempi todennäköisyys

motivoitua. (MacIntyre ym. 2012, 131.) Oppitunnit tulisi myös suunnitella mahdollisimman motivoiviksi (Hadjikou 2021, 14).

Opettajan on hyvä tarkastella omaa opetustyyliään ja suhteuttaa se oppilaan tarpeiden mukaiseksi. Hyvin helposti opettajat opettavat tavalla, jolla heitä itseään on opetettu. Tärkeää opetusmenetelmien kehittämisessä olisi opetusmenetelmien kriittinen arviointi. (Westerlund & Juntunen 2013, 7.) Joskus liian tekniikkaorientoitunut opetus voi olla irrallista, eikä oppilas pysty hahmottamaan sen merkityksellisyyttä. (Westerlund 2008, 89.) Tähän viittaa myös behavioristinen oppimiskäsitys, jota usein sovelletaan musiikin oppimisessa. Jos opetettava asia pilkotaan liian pieniksi paloiksi, se voi menettää merkityksensä ja näin ollen heikentää oppilaan motivaatiota opeteltavan asian saralla. (Partti ym. 2013, 57.)

Pelkästään motivoivien opetustapojen tai vanhempien osallistumistapojen lisäksi huomio tulisi suunnata siihen, miten opettaja tai vanhemmat omalla toiminnallaan luovat ympäristön, jossa oppilas voi löytää omat kiinnostuksen kohteensa, saada iloa tekemisestään sekä motivoitua tekemisestä mahdollisesti myös sisäisesti. (Evans 2015, 78.) Itsemääräämisteoriaan pohjaten opettajan olisi tärkeää mahdollistaa kolmen psykologisen perustarpeen täytyminen musiikinopetuksessa, jolloin oppilaille voisi muodostua sisäinen motivaatio musiikin opiskeluun. Jos opettaja esimerkiksi antaa oppilaille mahdollisuuksia vaikuttaa tunnin etenemiseen tai esimerkiksi kappalevalintoihin, oppilaat saattavat kokea helpommin autonomiaa. Tämä helpottaa myös pitkäaikaisen motivaation syntymistä. (McIntyre ym. 2018, 711.) Myös Westerlund (2008) toteaa useiden tutkimuksien tukevan näkemystä siitä, että mitä enemmän oppilaat itse saavat vaikuttaa oppimistilanteiden etenemiseen tai esimerkiksi kappalevalintoihin, sitä todennäköisemmin he jatkavat musiikin harrastamista pakollisten opintojen ulkopuolella (Westerlund 2008, 88).

Oppilaan oppimiskokemukseen vaikuttaa vahvasti myös sosiaalinen ympäristö, jossa hän elää. Opettajan onkin hyvä pohtia, kuinka tasapuolisesti kouluympäristö tarjoaa välineitä jokaiselle oppilaalle oman musiikillisen oppimisen tarkasteluun ja minkälaiset työskentelymetodit voivat mahdollistaa oppilaalle elämänmittaisen kiinnostuksen musiikin parissa toimimiseen. (Westerlund 2008, 88.)

5 Pohdinta

Tässä luvussa palaan tutkimuskysymyksiini, teen tutkimuksen tuloksista synteesiä ja esitän johtopäätökset sekä pohdin tulosten merkitystä musiikkikasvatuksen alalle. Lisäksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja esittelen mahdollisia jatkotutkimusaiheita, jotka nousevat tehdyn tutkimuksen pohjalta.

5.1 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella, miten motivaatio rakentuu oppilaalle koulumusiikinopetuksessa tai toisaalta harrastuksessa ja millä tavoin oppilaan motivaation rakentumista voidaan tukea sekä ylläpitää. Tutkimuskysymykseni olivat:

- 1) Mitkä tekijät vaikuttavat oppilaan motivaation rakentumiseen tai sen estymiseen musiikin opetuksessa?
- 2) Millä keinoilla oppilaan motivaation rakentumista voidaan tukea?

Ensimmäisen tutkimuskysymykseni kohdalla minua kiinnosti kaksi näkökulmaa: oppilaan luontainen motivoituminen ja sisäisen ja ulkoisen motivaation erot esimerkiksi Ryan ja Decin (2017) itsemääräämisteoriaan peilaten sekä muut motivaatioon ja motivoitumiseen vaikuttavat seikat. Toisessa tutkimuskysymyksessä pohdin oppilaan motivaation tukemista nimenomaan opettajan näkökulmasta, eli millaisilla konkreettisilla keinoilla opettaja voi auttaa oppilasta motivoitumaan sekä ylläpitämään kauaskantoista sisäistä motivaatiota.

Tuloksista voidaan huomata motivaation rakentumisen kompleksisuus. Sekä tutkielman teoreettinen tausta (luku 2) että tulokset molemmat osoittavat motivaation rakentuvan monesta toisiinsa vaikuttavasta tekijästä. Toisaalta motivaatio on ihmisen luontainen ominaisuus, joka ohjaa kaikkea tekemistämme ja toisaalta motivaatio on hyvin altis ulkoisten tekijöiden vaikutuksille. Nuori saattaa helpostikin suunnata omaa kiinnostustaan kaveripiiriin kiinnostuksiin tai toimia muuten sosiaalisten odotusten tai normien mukaisesti. Myös eri yhteiskunnissa ja kulttuureissa elää erilaisia uskomuksia tai normeja, jotka vaikuttavat siellä elävien kiinnostuksen kohteisiin osoittamalla, mikä on sosiaalisesti hyväksyttävää ja mikä taas ei. Tärkeä tulos oli myös monissa tutkimuksissa toistuva yhteiskunnassa vallalla olevan lahjakkuuskäsityksen negatiivinen

vaikutus motivaatioon. Jos siis yleisesti ajatellaan musiikillisten taitojen oppimisen vaativan lahjakkuutta tai erityisiä taitoja, myös lapset uskovat siihen jo varhain, mikä voi vaikuttaa kielteisesti minäpystyvyyteen ja sitä kautta estää motivaation rakentumisen (McPherson 2007, 231.) Myös vanhemmat vaikuttavat toiminnallaan lasten motivaatioon. Sillä, miten kotona puhutaan musiikista tai miten musiikkiin suhtaudutaan, on kauaskantoisia vaikutuksia lapsen kiinnostuksenkohteisiin ja motivaatioon (Ruth, Müllensiefen 2021, 2). Ympäristöllä on siis hyvin suuri merkitys motivaation rakentumiseen.

Motivaatio on sekä ihmisen itsensä että ympäröivän maailman summa. Jo johdantoluvussa toin esille, että musiikki kuuluu lähes jokaisen elämään joltain osin, mutta musiikkikasvatuksen muodossa sitä arvostetaan vähemmän, ja monesti vaikuttaakin siltä, etteivät nuoret välttämättä koe musiikintunteja koulussa merkitykselliseksi. Motivaatio vaikuttaa suuresti tämän ristiriidan muodostumiseen. Yhteiskunnan tasolla tulisi luopua lahjakkuuskäsityksen suuresta roolista, joka varmasti vaikuttaa siihen, tarttuuko ”tavallinen” yläasteikäinen oppilas omatoimisesti kitaraan ja uskooko hän omien kykyjensä kehittymiseen. Itsemääräämisteoriassa korostetaan yksilön pystyvyyttä ja sen olennaista osuutta motivaation muodostumisessa. Jos siis yleinen puhe ja ajatusnormit ohjaavat siihen suuntaan, ettei ilman lahjakkuutta voi oppia musiikkia, miksi sellainen henkilö, joka ei koe olevansa lahjakas tai jonka kotona puhutaan siitä, ettei ”meidän perheessämme olla musikaalisia”, uskoisi edes omiin kykyihinsä?

Musiikin oppimiselle on luvun 4.1.2 tuloksista päätellen äärettömän tärkeää Ryan ja Decin itsemääräämisteoriassa mainittujen kolmen perustarpeen täyttyminen. Luvussa mainittujen tutkimuksien negatiiviset tulokset viittaavat kaikki aina jonkin perustarpeen täyttyminen estymiseen. Musiikinopetuksessa olisi siis keskeistä pitää huolta siitä, että opetusympäristö ja -tilanne mahdollistavat pystyvyyden, autonomian ja yhteenkuuluvuuden tunteen. Tarpeiden täyttyminen tulisi lisäksi olla tasapainossa, niin, että jokaisen tarpeen täyttyminen olisi mahdollista (Evans 2015, 71–72).

Kuten tuloksista voidaan päätellä, opettajalla on suuri merkitys oppilaan motivaation tukemisessa. Siksi opettajankoulutuksessakin voitaisiin keskittyä vielä nykyistä enemmän motivaation merkitykseen. Opettaja on avainasemassa jo motivoivien tuntien rakentamisessa, mutta myös siinä, miten hän kutakin oppilasta motivoi itse tekemiseen. Eriyttäminen on tärkeää, jotta kaikilla säilyy into ja asiat ovat vaatimustasoltaan

sopivia jokaiselle oppilaalle. Opettajan pitäisi pystyä myös jättämään suunnitelmiin tilaa oppilaiden omille valinnoille, jotta itsemääräämisteoriassa määritelty autonomia osana motivaatiota toteutuu. Se ei tietenkään tarkoita sitä, että oppilaan tulisi saada päättää kaikki, mutta jonkinlaista tilaa oppilaalle tulisi jättää.

Motivaation rakentumiseen vaikuttavat siis yksilön sisäisten tavoitteiden ja kiinnostuksen kohteiden lisäksi ympärillä elävät ajatusmallit, muut ihmiset, opettaja ja vanhemmat. Opettaja voi omalla toiminnallaan parantaa motivoivan ympäristön syntymistä ja toisaalta huomioimalla oppilaiden yksilölliset tarpeet, edistää mahdollisen ulkoisen motivaation sisäistymistä ja sitä kautta mahdollistaa oppilaalle pitkäjänteisen sisäisen motivaation.

5.2 Luotettavuustarkastelu

Tutkimusprosessiin kuuluu aina sen luotettavuuden tarkastelu. Kirjallisuuskatsauksessa tutkijan tulee pyrkiä olemaan objektiivinen, mutta tiedostaa, että subjektiivisuus on koko ajan läsnä (Juhila 2022). Jouduin siis jatkuvasti huomioimaan etenkin tutkimuksia lukiessa omat ajatukseni ja mielipiteeni, ja kääntämään suhtautumiseni objektiiviseksi. Objektiivisuus mahdollistaa lopulta luotettavan ja tieteellisen lopputuloksen.

Luotettavuutta lisäsin myös sillä, että keräsin mahdollisimman laajan aineiston. Luin paljon erilaisia tutkimuksia ja yhdistelin ja vertasin niistä saamaani tietoa toisiinsa. Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus paranee, mitä laajempi lähdeaineisto on. Lisäksi varmistin, että kaikki lukemani artikkelit olivat vertaisarvioituja ja sitä kautta luotettavia.

Lähdeaineistoa kerätessä rajasin hakukieliksi suomen ja englannin. Lisäksi pyrin painottamaan mahdollisimman tuoreita tutkimuksia, jotta löytämäni tieto olisi mahdollisimman tuoretta ja todenmukaista. Pyrin olemaan mahdollisimman huolellinen englanninkielisiä artikkeleita lukiessa ja tarkistin aika ajoin sanojen merkityksiä sanakirjasta. Näin pystyin varmistamaan, että olin ymmärtänyt tulokset oikein, jolloin niiden merkitys myös tutkielmani kontekstissa välittyi oikeana ja täsmällisenä.

5.3 Jatkotutkimusaiheita

Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen luonteeseen kuuluu suurien aineistomäärien haarukointi ja sieltä saatavien tutkimustulosten arviointi. Näin ollen se usein myös tuo esille tarpeen uusille tutkimuksille aiheen ympärillä. (Salminen 2011, 9.) Omassa työkentelyssäni prosessin aikana ajatuksissani heräsi lukuisia aiheita, joita tämän tutkielman tekemisen jälkeen voisin lähteä tutkimaan lisää esimerkiksi maisterintutkielmassani.

Vaikka motivaatio kiinnostaakin laajasti musiikkikasvatuksen kentällä, ja aiheesta tehdään jatkuvasti tutkimusta, on motivaatio niin olennaisessa osassa musiikin oppimista, että lisätutkimus on tarpeellista. Kaipaisin ensinnäkin lisää tutkimusta sisäisen ja ulkoisen motivaation eroista ja siitä, miten esimerkiksi koulumusiikinopetuksessa opettajan toimintatavat tai nykyinen suomalainen koulusysteemi arvosanoineen ja arviointeineen vaikuttaa oppilaiden motivaatioon tai mahdollisuuteen kehittää sisäistä motivaatiota. Tätä kautta voisi myös tutkia, olisiko musiikin oppiminen koulussa motivoivampaa ilman minkäänlaista numeerista arviointia.

Prosessin aikana etenkin lahjakkuusajatukseseen törmätessäni huomasin, miten paljon se kiinnostaa, ja miten paljon se tutkimuksien mukaan vaikuttaa motivaatioon. Minua kiinnostaisi nimenomaan tutkia lisää yhteiskunnassa olevien normien ja tässä tapauksessa lahjakkuuskäsityksen vaikutusta motivaatioon ja motivoitumiseen ja miten siihen voitaisiin konkreettisella tasolla vaikuttaa.

Musiikkiopistomaailmassa vallalla olevia opetustrendejä sekä niiden vaikutusta motivaatioon olisi myös syytä tutkia. Tämä kandidaatintutkielma käsitteli ja tutki motivaatiota yleisemmällä tasolla painottaen tutkimuksien valinnassa hieman enemmän koulumusiikinopetusta, jolloin instrumenttiopetus ja siinä tehty tutkimus jäivät hieman varjoon. Siksi jatkotutkimusvaihtoehtona voisi olla kiinnostavaa syventyä instrumenttiopetuksen maailmaan ja tutkia esimerkiksi, kuinka motivaatiosta puhutaan tai miten siihen suhtaudutaan. Olisi myös kiinnostavaa tutkia, kuinka yleistä edelleenkin mestari-kisälli-mallin ideologian mukainen opettaminen on, ja onko sillä kriittistä vaikutusta esimerkiksi sisäisen motivaation syntymiseen.

Jatkossa voisin siis lähteä soveltamaan jotain näistä tutkimusvaihtoehdoista tai toisaalta yhdistellä näitä aiheita jotenkin luontevasti toisiinsa. Koska kyseessä on paljon

ihmisten omaan suhtautumiseen ja mielipiteisiin perustuva tutkimus, voisi sen toteuttaa haastattelemalla opettajia tai oppilaita. Näin saisin tarkkaa tietoa siitä, minkälaisia ajatusmalleja motivaatioon liittyen on vallalla.

Lähteet

- Austin, J., Renwick, J., McPherson, G. E. 2007 [2006]. *Developing Motivation*. Teoksessa G. E. McPherson (toim.) *The Child as Musician, A handbook of musical development*. New York: Oxford University Press.
- Evans, P. 2015. Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19, 1, 65–83.
- Gaunt, H., Treacy, D. S. 2019. Ensemble practices in the arts: A reflective matrix to enhance team work and collaborative learning in higher education. *Arts and Humanities in Higher Education*, 0, 0, 1–26.
- Green, L. 2017 [2002]. *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Oxford: Taylor & Francis Group.
- Günther, K., Hasanen, K. 2022. Johdanto: tutkimuksen kulku. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/> luettu 27.5.2022
- Hadjikou, C. 2021. Students' motivation to engage in music lessons: The Cypriot context. *Research Studies in Music Education*, 0, 0, 1–19
- Hallam, S. 2002. Musical Motivation: towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4, 2, 225–244.
- Hentschke, L. 2010. Student's motivation to study music: The Brazilian context. *Research Studies in Music Education*, 32, 2, 139–154.
- Hyry-Beihammer, E. K., Joukamo-Ampuja, E., Juntunen, M.-L., Kymäläinen, H. & Leppänen, T. 2013. Instrumenttiopettaja oppilaan kokonaisvaltaisen muusikoiden kehittäjänä. Teoksessa M.-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.) *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä*. Juva: PS-kustannus, 150–182.
- Juhila, K. 2022. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa J. Vuori (toim.) *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/> luettu 3.5.2022
- Juvonen, A. 2011. Student's motivation to study music: The Finnish context. *Research Studies in Music Education*, 33, 1, 73–88.

- McIntyre, P. D., Potter, G. K. & Burns, J. N. 2012. The Socio-Educational Model of Music Motivation. *Journal of Research in Music Education*, 60, 2, 129–144.
- McIntyre, P. D., Schnare, B. & Ross, J. 2018. Self-determination theory and motivation for music. *Psychology of Music*, 46, 5, 699–715.
- McPherson, G. E. & O'Neill, S. A. 2010. Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries. *Research Studies in Music Education*, 32, 2, 101-137.
- Ng, C. 2017. Australian primary students' motivation and learning intentions for extra-curricular music programmes. *Music Education Research*, 19, 3, 276–291.
- Partti, H. Westerlund, H. & Björk, C. 2013. Oppimiskäsitykset reflektiivisen musiikkikasvattajan toiminnan ohjaajina. Teoksessa M.-L. Juntunen, H. M. Nikkanen, & H. Westerlund (toim.) *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä*. Juva: PS-kustannus, 54–70.
- Ruth, N., Müllensiefen, D. 2021. Survival of musical activities. When do young people stop making music? *PloS ONE*, 16, 11, 1–16.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2017. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Publications.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary educational psychology* 25, 1, 54–67.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. 2017. Johdanto. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa, motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–15.
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan hyvän tieteellisen käytännön ohjeet. Saatavilla https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf luettu 3.5.2022
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa, motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus, 54–65.

- Vuori, J. 2022. Johdatus laadulliseen tutkimukseen ja verkkokäsikirjaan. Teoksessa J. Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/> luettu 3.5.2022
- Westerlund, H. 2008. Justifying Music Education. A View from Here-and-Now Value Experience. *Philosophy of Music Education Review*, 16, 1, 79–95.
- Westerlund, H. & Juntunen, M.-L. 2013. Johdanto. Teoksessa M.-L. Juntunen, H. M. Nikkanen & H. Westerlund (toim.) *Musiikkikasvattaja kohti reflektiivistä käytäntöä*. Juva: PS-kustannus. 7–17.