

# Pillipiipari vai kitarasankari?

Peruskoulun seitsemäsluokkalaisten asenteet kouluosoittimia kohtaan

Jutta-Maija Joelsson

Maisterintutkielma

Musiikkikasvatus

Musiikin laitos

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2016

# JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta – Faculty Humanistinen tiedekunta	Laitos – Department Musiikin laitos – Music Department
Tekijä – Author Jutta-Maija Joelsson	
Työn nimi – Title Pillipiipari vai kitarasankari? – Peruskoulun seitsemäsluokkalaisten asenteet kouluosoittimia kohtaan	
Oppiaine – Subject Musiikkikasvatus	Työn laji – Level Maisterintutkielma
Aika – Month and year 6/2016	Sivumäärä – Number of pages 77
<p>Tiivistelmä – Abstract</p> <p>Tutkimukseni esittelee 7-luokkalaisten asenteita kolmea kouluosoitinta kohtaan: nokkahuilua, kitaraa ja ukulelea. Olen tarkastellut asenteita kolmikomponenttimallin pohjalta. Sen mukaan reaktiot voidaan jakaa affektiivisiin, kognitiivisiin ja toiminnallisiin. Näiden lisäksi olen tutkinut myös opettajan vaikutusta oppilaiden asenteisiin. Asenteet vaikuttavat oppilaiden oppimiseen musiikintunneilla. Tutkimukseni tarkoituksena on tuoda esille näitä asenteita, ja antaa erilaisia näkökulmia siihen, mitä syitä näiden asenteiden taustalla voisi olla. Pidän tärkeänä sitä, että oppilaiden asenteet otetaan opetuksessa huomioon. Silloin opettaja voi saada opetuksesta vielä entistä oppilaslähtöisempää.</p> <p>Tutkimuskysymyksiä tutkielmassani on kaksi. Selvitän, minkälaisia asenteita 7-luokkalaisilla on kouluosoittimia kohtaan, ja minkälaisia syitä näiden asenteiden taustalla on. Tarkastelen soittimien soittimien välisiä eroja eri osa-alueiden asenteissa. Affektiivisen osa-alueen asenteissa syvennyn sukupuolten välisiin asenne-eroihin sekä alakoulun nokkahuilun soiton vaikutukseen asenteita kohtaan. Lisäksi tarkastelen musiikkiharrastuksien vaikutusta kognitiivisen osa-alueen asenteisiin sekä opettajan vaikutusta toiminnallisen osa-alueen asenteisiin. Näiden lisäksi tutkin kodin soittimien, soittimen äänen ja ihailun vaikutusta sekä musiikinopettajaan liittyviä asenteita.</p> <p>Teoriataustassani määrittelen asenteen sekä esittelen muutamia asenneteorioita. Käsittelen myös asenteen ja oppimisen yhteyttä sekä motivaatiota. Esittelen muutamia tutkimuksia minun tutkielmaani käsittelevistä soittimista ja niiden käytöstä koulumaailmassa. Sivuan teoriaosuudessa myös musiikinopetusta yleisesti sekä entistä että tämänhetkistä opetussuunnitelmaa.</p> <p>Keräsin aineistoni kyselylomakkeella 70:ltä 7-luokkalaiselta. Analysoin tulokset määrällisin menetelmin SPSS-ohjelmalla. Tulokset osoittivat, että asenne-eroja näiden kolmen tutkittavan soittimen väliltä löytyy. Nokkahuiluun suhtauduttiin yleisesti ottaen kaikkein negatiivisimmin ja kitaraan kaikista positiivisimmin. Tyttöjen asenteet näyttäytyivät affektiivisessä osa-alueessa kaikkien soittimien kohdalla positiivisempina kuin poikien. Soittimien välisiin asenne-eroihin vaikuttavat muun muassa kuuntelutottumukset, musiikkiharrastukset, kotoa löytyvät soittimet ja soittimen ääni.</p> <p>Myös tutkittavien oppilaiden opettajat vastasivat heille lähetettyyn kyselyyn. Kyselyiden vastaukset osoittivat, että opettajat pitävät itse erityisesti kitaran ja ukulelen opettamisesta ja soittamisesta. Myös oppilaat pitävät omien musiikinopettajiensa asenteita nokkahuilua, kitaraa ja ukulelea kohtaan hyvänä. Jokaisen musiikinopettajan on hyvä muistaa, että opettajan rohkaisulla musiikintunneilla on myönteinen vaikutus oppilaiden asenteisiin.</p>	
Asiasanat – Keywords kouluosoittimet, musiikkikasvatus, asenne, asennetutkimus, nokkahuilu, kitara, ukulele	
Säilytyspaikka – Depository	
Muita tietoja – Additional information	

## Sisällysluettelo:

1. JOHDANTO	3
2. ASENNE	7
2.1. Asenteen määritelmä	7
2.2. Asenneteoriat	7
2.2.1. Kolmikomponenttimalli	8
2.2.2. Asenteet ja käyttäytyminen	9
2.2.3. SEU-mallit	10
2.2.4. Asenne ja stereotypia	10
2.3. Asenteiden mittaaminen	11
2.4. Asenteet ja oppiminen	11
2.4.1. Kouluoppimisen teoria	11
2.4.2. Asenteet ja koulumenestys	12
2.5. Asenne musiikkiin oppiaineena	13
2.6. Motivaatio	14
2.6.1. Musiikin opiskelumotivaatio	14
2.6.2. Motivaatio soitonopiskelussa	15
2.6.3. Intressit motivaation selittäjänä	15
3. MUSIIKINOPETUS	17
3.1. Koulusoittimet	17
3.1.1. Kitara koulusoittimena	17
3.1.2. Ukulele koulusoittimena	18
3.1.3. Nokkahuilu koulusoittimena	18
3.2. Suomalaisten musiikkiharrastukset	19
3.3. Musiikinopetus 7-luokilla	20
3.4. Opetussuunnitelma	21
4. TUTKIMUSASETELMA	23
4.1. Tutkimuskysymykset	23
4.2. Tutkimusmenetelmä	23
4.3. Aineiston keruu	23
4.3.1. Kyselylomake oppilaille	24
4.3.2. Kysely opettajille	26

4.4. Aineiston analyysi	26
4.5. Tutkimuksen luotettavuus	27
5. TULOKSET	28
5.1. Opettajien ajatuksia	28
5.2. Affektiivisen osa-alueen asenteet	30
5.2.1. Sukupuolten väliset erot	30
5.2.2. Soittimien väliset erot	33
5.2.3. Alakoulun nokkahuilun soiton yhteys asenteisiin	34
5.3. Kognitiivisen osa-alueen asenteet	35
5.3.2. Soittimien väliset erot	35
5.3.3. Musiikkiharrastuksen yhteys kognitiivisen osa-alueen asenteisiin	37
5.4. Toiminnallisen osa-alueen asenteet	39
5.4.1. Soittimien väliset erot	39
5.4.2. Opettajan yhteys toiminnallisen osa-alueen asenteisiin	41
5.5. Opettajaan liittyvät asenteet	46
5.6. Sukupuolten väliset erot	47
5.7. Kodin soittimien yhteys asenteisiin	52
5.8. Soittimen äänen yhteys asenteisiin	55
5.9. Ihailun merkitys	58
6. TULOSTEN TARKASTELU	62
7. PÄÄTÄNTÖ	66
LÄHTEET	68
LIITTEET	72
Liite1. Kyselylomake oppilaille	72
Liite2. Kysely opettajille	77

# 1. JOHDANTO

Teinivuosia pidetään käännekohtana musiikkimieltymysten muodostumisessa. Useimmat lapset alkavat kiinnostua musiikista toden teolla noin 10–11 vuoden iässä. Aikuisena se musiikki, jota kuulimme teinivuosina, tuntuu “omalta” musiikilta. Teini-iän musiikki painuu mieleen osittain sen takia, että ne ovat minuuden löytämisen vuosia, ja sen myötä myös hyvin tunnepitoisia. Noin 14 vuoden iässä aivojemme musiikillinen johdottuminen lähestyy täydellistä aikuisiän tasoa. Teinivuosina alamme ymmärtää maailman erilaisia aatteita, kulttuureja ja ihmisiä. Tuona aikana kuuntelemme myös paljon erilaista musiikkia. (Levitin 2010, 229.)

Nuoruus on ajanjakso, joka luo perustan yksilön itsesäätelylle ja emotionaalisille taidoille tulevaisuutta varten. Musiikin käytön tutkiminen erilaisissa psykologisissa tarkoituksissa voi olla tässä elämän kriittisessä vaiheessa tärkeää yksilön psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. (Saarikallio 2007, 18.) Koska nuoruus luo pohjaa yksilön tulevalle elämälle, on mielestäni tärkeää tehdä tutkimusta, joka käsittelee nimenomaan nuorten asenteita.

Tutkielmani käsittelee 7-luokkalaisten asenteita koulusoittimia kohtaan. 7-luokalla oppilaat ovat noin 13-vuoden ikäisiä, jolloin musiikillinen identiteetti rakentuu jatkuvasti. Oma kiinnostukseni aiheeseen on herännyt viime vuosina opettaessani musiikkia. Oppilaiden asenteilla on suuri merkitys heidän motivaatioihinsa opiskella musiikkia. Ymmärtämällä oppilaiden asenteita voi omaa musiikinopetusta myös ohjata oppilaslähtöisempään suuntaan.

Motivaatio on käsitteenä hyvin lähellä asennetta. Usein, jos motivaatio jotakin opeteltavaa asiaa kohtaan on heikko, on myös asenne sitä kohtaan huono. Koulua syytetään usein siitä, että se suosii vääränlaista motivaatiota. Ennen kouluikää lapsi oppii oman luontaisen uteliaisuutensa kautta, mutta kun lapsi ”joutuu” ohjattuun opetukseen, niin koulu tukahduttaa tämän uteliaisuuden. Tutkimusten mukaan ainakin oppilaiden sisäistä motivaatiota on pystytty lisäämään luomalla hyvä oppimisympäristö ja lisäämällä oppilaiden autonomian tunnetta. (Byman 2002, 27-37.) Jotta oppilaiden oppimishalua voisi ymmärtää, on mielestäni ensin tärkeää ymmärtää oppilaiden asenteita. Uskon, että oppilaiden ymmärrys on tie hyvään opettajuuteen.

Asenne on melko monimutkainen ilmiö. Oppilaiden asenteisiin voivat vaikuttaa muun muassa oppilaiden harrastukset, kodin kannustus, oppilaan omat tarpeet, kouluympäristö, ystävät ja perhe. Tärkeintä on kuitenkin mielestäni hahmottaa tämä erilaisten asioiden kirjo, joka on meidän jokaisen asenteemme takana. Tässä tutkimuksessa keskityn affektiivisiin, kognitiivisiin, toiminnallisiin ja opettajiin liittyviin asenteisiin.

Koulun musiikinopetuksella on tärkeä rooli suomalaisessa kulttuurissa. Koulu tukee monien oppilaiden musiikillista elämää. Nuoret voivat kehittää musiikillisia taitojaan ja tietojaan musiikintunneilla, kuoroissa ja bändeissä. Oikeus tehdä, kuunnella ja nauttia musiikista on jokaisen ihmisen oikeus. Koululla on loistava mahdollisuus vaikuttaa siihen, että musiikki kuuluisi jokaiselle. Koulumusiikilla on kuitenkin vaikeuksia pysyä mukana musiikillisessa kehityksessä. Jatkuvasti lapset ja nuoret innostuvat musiikista enemmän ja enemmän, mutta koulumusiikki ei vastaa heidän tarpeisiinsa parhaimmalla mahdollisella tavalla. Haasteita opetuksessa tuottaa vääränlainen musiikkiohjelmisto, yksipuoliset työskentelytavat, epäsopiva arviointi ja negatiivinen vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä. (Juvonen 2006, 117-118.) Uskon, että opettaja voi vaikuttaa erittäin paljon siihen, millaisen roolin musiikki saa nuoren elämässä. Vastaamalla oppilaiden toiveisiin voi tehdä musiikintunneista kaikille mukavampaa. Monipuolisilla soitin- ja kappalevalinnoilla tavoittaa todennäköisesti useampien oppilaiden musiikillisia mieltymyksiä kuin pitäytymällä yksipuolisessa ohjelmistossa.

Rothenberg ajattelee, että aito luovuus on mahdollista vasta nuoruusiässä. Kovinkaan moni meistä ei pysty luomaan kestäviä taiteen tuotteita. Jokaiselle tulisi kuitenkin luoda mahdollisuus tuntee elämänsä elämisen arvoiseksi. (Sinkkonen 2010, 252-254.) Minulla on vahva usko myös pienten lasten luovuuteen. Uskon kuitenkin, että erityisesti murrosiässä taiteen merkitys voi joko vahvistua nuoren elämässä tai vastaavasti heikentyä. Koen, että taideaineiden opettajien omalla asennoitumisella nuoria kohtaan on suuri merkitys. Oikeanlaisella kannustuksella voi nuorien asennetta taidetta kohtaan saada muutettua positiivisemmaksi tai pidettyä positiivisena.

Haluan työssäni keskittyä nimenomaan 7-luokkalaisiin, sillä heillä on pakollisia musiikinkursseja. Näin ollen tutkimuksen harkinnanvarainen näyte sisältää mahdollisimman erilaisista musiikkitaustoista tulevia oppilaita. Tulen todennäköisemmin työskentelemään tulevaisuudessa yläkoulussa, joten en halunnut keskittyä tutkielmassani alakoululaisiin. Jos tutkisin 8.- ja 9. luokkalaisten asenteita, koostuisi harkinnanvarainen näytteeni oppilaita, jotka

ovat valinneet musiikin itselleen valinnaiseksi aineeksi. Tällöin oppilaiden asenteet olisivat todennäköisesti positiivisempia kuin pakollisen kurssin oppilailla.

Olen rajannut koulusoittimiksi nokkahuilun, kitaran ja ukulelen. Nokkahuilu, kitara ja ukulele ovat soittimia, joita perinteisessä koululuokassa voi olla alhaisen hintatasonsa vuoksi useampi kuin yksi. Nokkahuilua pidetään perinteisesti hyvänä melodiasoittimeksi ja kitaraa sen sijaan säestyssoittimeksi. Ukulele on saapunut suomalaiseen koulumaailmaan vasta viime vuosina, mutta se on saanut suosiota sen helpon soittotekniikan ansioista. Lopulta on opettajan päätettävissä, kuinka paljon hän käyttää oppitunteja kunkin soittimen opettamiseen. Oppilaiden asenteita ymmärtämällä opettaja voi löytää sopivan lähestymistavan eri soittimien opetukseen ja oppituntimäärään.

Opettajan työssä erilaiset oppilaat luovat työhön haastetta ja moninaisuutta. Jokaisella oppijalla voi olla erilaisia tarpeita, joita opettajan tulisi ymmärtää. Halu olla vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa on hyvä pohja opetustyölle. Opettajan oma avoimuus taas edistää hyvän vuorovaikutuksen syntymistä. (Piha & Pynnönen 2008, 10-32.) Opettaja on elinikäinen oppija, sillä hän oppii uusia asioita jokaisesta oppilasryhmästä. Asenne-erot eri ryhmien välillä voivat olla hyvinkin suuria jopa samassa ikäryhmässä. Uskon, että myös ajankuva heijastuu nuoriin. Jos opettajan vuorovaikutus oppilaiden kanssa toimii hyvin, on hänen mahdollista päästä paremmin sisälle jokaisen oppilasryhmän asenteisiin musiikintunneilla.

Todennäköisesti jokaiselle musiikkikasvattajalle on selvää, että musiikki on arvokas asia elämässä, ja se on olennainen osa kasvatusta. Musiikinopettajat joutuvat kuitenkin valitettavan usein perustelemaan oppiaineensa olemassaoloa, sillä musiikin ammattikunnan ulkopuolelta katsoen musiikin asema ei ole yhtä ongelmaton. (Westerlund 2005, 249.) Musiikinopettaja voi joutua tämän saman ongelman eteen myös oppilaiden kanssa. Oppilaat saattavat kyseenalaistaa musiikintuntien tai jonkin soittimen soiton tärkeyden musiikintunnilla. Koen, että meidän musiikkikasvattajien olisi hyvä pystyä perustelemaan oman oppiaineemme tärkeys myös oppilaille. Näin ollen voimme pystyä vaikuttamaan myös oppilaiden asenteisiin, varsinkin jos ne ovat muodostuneet negatiivisiksi ilman pätevää syytä.

Tutkielmani on määrällinen tutkimus, jossa aineisto on kerätty kyselytutkimuksella neljältä 7-luokalta eri puolilta Suomea. Oletukseni ennen tutkimuksen aloittamista on, että asenteet eri koulusoittimia kohtaan vaihtelevat soitinkohtaisesti. Uskon myös, että opetus ja luokan

soitinvalikoima vaikuttavat oppilaiden asenteisiin. Tuon tutkielmani aineiston pohjalta esille 7-luokkalaisten asenteita kolmea eri kouluaitinta kohtaan, ja lisäksi myös niitä tekijöitä, jotka ovat mahdollisesti näiden asenteiden taustalla.



## 2. ASENNE

Asenteet näkyvät ihmisten päivittäisissä toiminnoissa. Niiden avulla ihmiset voivat ohjata käyttäytymistään, hahmottaa ympäristöään ja jäsentää kokemuksiaan. (Erwin 2005, 9.) Asenne sanana sisältää kuitenkin monia merkityksiä, joten käsitteen määrittely tässä tutkimuksessa on tärkeää.

### 2.1. Asenteen määritelmä

Yksi kuuluisimmista asenteen määritelmistä on Gordon Allportin muotoilema: “Opittu taipumus ajatella, tuntea ja käyttäytyä erityisellä tavalla tiettyä kohdetta kohtaan”. Sana *opittu* korostaa, että asenteet ovat sosiaalisesti rakentuneita. Kukaan ei siis synny tähän maailmaan asenteiden kanssa, vaan ne rakentuvat kokemusten myötä. Sana *taipumus* tuo taas esille sen, että asenteet ovat olemassa jo ennen niihin liittyvää kohdetta, ja tällä tavalla ne oikeastaan vääristävät tuohon kohteeseen suhtautumista. (Allport 1954, viitattu lähteessä Erwin 2005, 12-13.)

Tuttuus on yksi asia mikä määrittelee vahvasti meidän omia asenteitamme, sillä pelkästään jonkin asian tuttuus saa meidät pitämään kyseisestä asiasta. Tuttuus-ilmiö selittää esimerkiksi sen, miksi alamme pitää uudenaikaisista asioista, vaikka alun perin asenteemme olisikin ollut kielteinen. Toisaalta liika tuttuus aiheuttaa myös kyllästymistä. Esimerkiksi jokainen, joka on kuunnellut puhki suosikkilevyään, tietää että tuttuuden lisääntyminen ei lisää pitämistä loputtomasti. (Hankonen ym. 2015, 191.) Tuttuuden vaikutus asenteisiin näkyy varmasti myös koulujen musiikintunneilla. Opettaja voi vaikuttaa oppilaiden soittamisasenteisiin hyödyntämällä musiikintunneilla kappaleita, jotka ovat oppilaille ennestään tuttuja.

### 2.2. Asenneteoriat

Asenneteoriat eroavat toisistaan sen suhteen, kuinka kokonaisvaltaisena asiana ne asenteen määrittelevät (Hankonen ym. 2015, 190). Asenteet voidaan jakaa esimerkiksi funktionalistisiin, dynaamisiin ja informatiivisiin teorioihin. Funktionalististen teorioiden tavoitteena on selvittää, miten asenteet toimivat ja mikä on niiden tarkoitus yksilön elämässä. Informaatioprosessiin perustuvien asenneteorioiden mukaan asenneobjektista saatu tieto tai yksilön itsestään saama

tieto johtaa asenteiden muodostumiseen. Ne keskittyvät siis asenteiden syntyyn ja niissä tapahtuviin muutoksiin. Dynaamisten teorioiden mukaan saatu tieto muuttaa asenteita ja uskomuksia siinä määrin kuin se aiheuttaa epätasapainoa psyykkisissä rakenteissa. Dynaamisissa teorioissa pääpaino on asenteiden muutoksissa. (Peltonen & Ruohotie 1992, 40-41.)

### **2.2.1. Kolmikomponenttimalli**

Asenteet koostuvat kolmesta eri komponentista, jotka yhdessä muodostavat itse asenteen. Jokaisella yksilöllä on tiettyä objektia kohtaan aina jonkinlainen reagointivalmius, joka ilmenee affektiivisella, kognitiivisella ja behavioraalisella eli ilmitoiminnan alueella. (Peltonen & Ruohotie 1992, 44-45.)

Affektiiviset reaktiot sisältävät sympaattisen hermoston reaktioita ja tunteita koskevia sanallisia ilmaisuja. (Rosenberg & Hovland 1960, 1-3.) Affektiivisella alueella tapahtuva reagointi voi olla ulospäin suuntautuvaa tai sisälle suuntautuvaa. Ulkopuolinen tarkkailija havaitsee kyllä ulospäin suuntautuvan reagoinnin, jolloin hän tietää minkälaisesta asenteesta on kysymys, mutta sisäänpäin suuntautuva reagointi voi olla vain esimerkiksi hikoilua, jota ulkopuolinen tarkkailija ei välttämättä huomaa. Affektiiviset reaktiot opitaan nopeasti, mutta oppimisen jälkeen niiden muuttuminen on hidasta. Ne ovatkin lapsen ensimmäisiä reaktioita, jotka liittyvät myös ihmisen persoonallisuusjärjestelmään. Tämän takia affektiivisiä assosiaatioita voidaan pitää muita hallitsevampina. (Peltonen & Ruohotie 1992, 45.)

Kognitiiviset reaktiot ovat taas havaintoihin liittyviä reaktioita sekä uskomuksiin liittyviä sanallisia ilmaisuja. (Rosenberg & Hovland 1960, 1-3.) Tiettyyn objektiin on opittu yhdistämään jotakin faktatietoa, ja näin ollen on muodostunut kognitiivisia miellejohdotuksia. On kuitenkin tärkeää muistaa, että kognitiivinen arviointi ei perustu ainoastaan yksilön tietoihin, vaan myös luuloihin ja uskomuksiin, joita hänelle on muodostunut. Joskus kognitiivinen komponentti voi olla asenteissamme hyvin heikko. Saatamme suhtautua kielteisesti johonkin asiaan, vaikka meillä ei ole sitä koskevaa tietoa tai edes uskomusta. Joskus asenteemme voi rakentua sen pohjalta, miten näemme sen palvelevan omia tarkoitusperiämme. (Peltonen & Ruohotie 1992, 46.)

Avoin toiminta ja sanalliset ilmaisut, jotka liittyvät käyttäytymiseen luokitellaan toiminnallisiksi ilmaisuiksi. (Rosenberg & Hovland 1960, 1-3.) Toimintakomponentilla tarkoitetaan yksilön valmiutta toimia asenneobjektia kohtaan sellaisella tavalla, joka voidaan mitata olevan myönteinen tai kielteinen tai siltä väliltä. Useimmissa tapauksissa on vaikeaa määrittellä, mitkä reaktiot ovat toiminnallisia, ja mitkä taas voidaan katsoa olevan affektiivisen tai kognitiivisen alueen reaktiota. (Peltonen & Ruohotie 1992, 46.)

Tunne- ja tietokomponentin välistä yhteyttä selvittävä tutkimus on korostanut niiden välistä läheistä yhteyttä. Esimerkiksi Rosenberg havaitsi eräässä tunnetussa tutkimuksessaan samojen muutoksien tapahtuvan kognitiivisissa komponenteissa, joita oli tunnekomponenteissa tapahtunut. Hankalampaa onkin ollut osoittaa toiminnallisten ilmaisujen yhteyttä tieto- ja tunnekomponentteihin. (Rosenberg 1961, viitattu lähteessä Erwin 2005, 23-24.)

### **2.2.2. Asenteet ja käyttäytyminen**

Usein ajatellaan, että asenteen ja käyttäytymisen yhteys olisi hyvin vahva. Tutkimukset ovat kuitenkin osoittaneet, että mitattujen asenteiden ja käyttäytymisen välinen yhteys on useimmissa tapauksissa heikko. Käyttäytymistä on vaikea ennustaa, sillä siihen vaikuttaa muun muassa persoonallisuuden rakenne, ympäristön sosiaaliset arvot ja normit sekä ympäristön käyttäytymiselle asettamat esteet. (Peltonen & Ruohotie 1992, 43-44.)

Fishbein ja Ajzen ajattelivat asenteen olevan ennemminkin käyttäytymistäipumus kuin lopullinen käyttäytyminen. Kun kyseessä ovat spesifit asenteet, eivätkä yleisluontoiset asenteet, on käyttäytymisen ennustettavuus yleensä suurempi. On myös muistettava, että yksi asenne voi näkyä samanaikaisesti eri käyttäytymismuodoissa. (Fishbein ja Ajzen 1975, viitattu lähteessä Peltonen & Ruohotie 1992, 43-44.)

Yksi vaihtoehto on nähdä asenteet yksilöiden päätelminä, joita he tekevät omasta käyttäytymisestään. Tämän näkemyksen takana on Daryl Bem. Hänen mukaansa ihmisen oman käyttäytymisen kuvaukset voivat sisäistyä omiksi käyttäytymissäännöiksi (Daryl Bem 1967, viitattu lähteessä Erwin 2005, 25). Jos ihminen esimerkiksi huomaa soittavansa usein vapaaehtoisesti kitaraa, hän todennäköisesti uskoo pitävänsä kitaran soitosta.

Samoja metodeja, joilla on totuttu arvioimaan asenteita esimerkiksi objekteja tai tapahtumia kohtaan, voidaan soveltaa suoraan asteikkoihin, jotka mittaavat asenteen vaikutusta käyttäytymiseen. Tämänkaltaiset käyttäytymiseen liittyvät asenteet korreloivat hyvin vastaavan käyttäytymisen kanssa. Nämä asenteet auttavat meitä selittämään, miksi ihmiset käyttäytyvät tietyllä tavalla. (Ajzen 2005, 97.)

### **2.2.3. SEU-mallit**

Subjektiiivista odotushyötyä korostavat asenteiden mallit ovat osoittautuneet hyväksi kilpailijoiksi perinteiselle kolmikomponenttimallille. Näissä SEU-malleissa ajatellaan ihmisten olevan rationaalisia. Ihmiset pyrkivät maksimoimaan odottamiaan myönteisiä tuloksia ja minimoimaan kielteisiä tuloksia. Se, mikä on myönteistä ja mikä kielteistä, riippuu tietysti ihmisestä. SEU-teemasta on useita erilaisia muunnelmia, joista luultavasti tunnetuin on Fishbeinin ja Ajzenin harkitun toiminnan malli (1975). Siinä toiminnallinen komponentti erotetaan kokonaan asenteista, jolloin jäljelle jää vain tieto- ja tunnekomponentti. Tämä malli tutkii asenteiden vaikutusta käyttäytymisaikomuksiin, jotka ovat yhteydessä todelliseen käyttäytymiseen. (Erwin 2005, 26-27.)

### **2.2.4. Asenne ja stereotypia**

Ennakkoluuloisuutta tarkoittaessa voidaan yhtä lailla käyttää termiä kielteinen asenne tai stereotyypinen käsitys. Niiden on ajateltu myös täydentävän toisiaan: kun asenne viittaa affektiiviseen ja toiminnalliseen suhtautumiseen, ajatellaan stereotypian kuvaavan kognitiivista puolta. Stereotypian ja asenteen käsitteellä on myös eroja. Stereotypia mielletään useimmiten ryhmätason ilmiöksi, kun taas asenne nähdään enemmän yksilön ominaisuutena. (Räty 1987, 11.)

## **2.3. Asenteiden mittaaminen**

Asenteiden mittaamiseen ei ole olemassa mitään yhtä täydellistä ja toimivaa tapaa. Asenneasteikolla on menetelmänä kuitenkin useita etuja. Suurin etu on varmasti sen yksinkertaisuus, sillä se on helppo tapa kerätä informaatiota. Asteikot ovat myös tehokkaita, sillä niillä on mahdollista testata suuria ihmismääriä melko nopeasti. Jokainen vastaaja saa

asteikolla jonkinlaisen pistemäärän, joka asettaa hänet johonkin kohtaan jatkumoa, jolla asennetta mitataan. Tämä sijoittuminen jatkumolla kertoo vastaajan asenteen suunnan ja voimakkuuden, eli sen kuinka myönteinen tai kielteinen hänen asenteensa on. (Erwin 2005, 57-61.)

Asenneasteikosta löytyy myös huonoja puolia. Asenneasteikosta saatava pistemäärä ei aina kerro täysin vastaajan asenteesta. Vastauksia saattavat vääristä asteikon ominaisuudet ja tapa, jolla se on laadittu. Joskus vastaajat myös yrittävät vastata tutkimuksiin sillä tavalla, kuin luulevat tutkijan toivovan tai päin vastoin. Asenteet eivät ole luonteeltaan niin suoraviivaisia, että niitä voitaisiin kunnolla tutkia pelkän yksiuolotteisen asteikon avulla. (Erwin 2005, 61.)

## **2.4. Asenteet ja oppiminen**

Yksi melko arka puheenaihe koulumaailmassa on oppiaineiden eriarvoinen asema. Bernsteinin mukaan opettajien identiteetit ovat yhteydessä heidän opettamansa alan arvostukseen. Tällöin opettajien erilaiset statukset saatetaan määritellä opetettavan aineen arvon mukaan. (Bernstein 1975, viitattu lähteestä Meri 2002, 179.) Myös oppilaat arvottavat oppiaineita eri tavalla. Joillakuilla musiikki on heidän arvojärjestyksessään ylimpänä, kun taas osalla se sijoittuu alimmaiseksi. Oppilaiden asenteet vaikuttavat siihen, mitä he oppivat eri oppitunneilla. Jos jonkun oppilaan asenne on todella kielteinen, ei oppimista välttämättä tapahdu hänen kohdallaan oppitunnin aikana. Juuri tämän takia meidän tulisikin opettajina itse varoa sitä, että emme lähde arvottamaan eri oppiaineita, sillä silloin oppilaatkin saattavat tiedostamattaan omaksua opettajiltaan negatiivisia asenteita.

### **2.4.1. Kouluoppimisen teoria**

Benjamin Bloomin kouluoppimisen teoria koostuu kolmesta itsenäisestä muuttujasta: oppilaan kognitiivisesta lähtötasosta, affektiivisesta lähtötasosta sekä opetuksen laadusta. Kognitiivinen lähtötaso koostuu aiemmin opitusta tiedosta. Kaikki oppiminen rakentuu aiemmin opitun tiedon ”päälle”. Koulujen opetussuunnitelmatkin olettavat oppilaiden osaavan tietyt asiat ennen kuin uusia asioita voi oppia. Bloomin mukaan kouluoppiminen on muuttuvaa, jos sopivat olosuhteet ovat taattu. Jos oppilaan kognitiivinen lähtötaso on yhtä merkittävä, mitä Bloom antaa ymmärtää, siinä tapauksessa oppilaat arvioidaan koulussa heidän kognitiivisen lähtötasonsa

mukaan, eikä sen mukaan, mitä he ovat kurssin aikana oppineet. (Bloom 1976, viitattu lähteessä Harvey & Horton 1977, 189-190.)

Bloom määrittelee affektiivisen lähtötason siitä, kuinka paljon oppilas voi olla motivoitunut tai sitoutunut oppimistehtävään. Hän väittää, että yksilöt vaihtelevat sen mukaan, kuinka emotionaalisesti valmistautuneita he ovat oppimaan ilmaisemaan kiinnostuksen kohteitaan, asenteitaan ja omia käsityksiään. Oppilailla, joilla on opetettavaa asiaa kohtaan kiinnostusta ja intohimoa, on oppiminenkin helpompaa ja nopeampaa, kuin oppilailla, joilta puuttuu täysin kiinnostus opetettavaan aiheeseen. Jotta oppilas voisi oppia jonkin asian hyvin, häneltä pitäisi löytyä avoimuutta oppimistehtävää kohtaan, halu oppia, riittävä luottamus tuoda itsestään esille energiaa sekä resursseja kohdata vaikeuksia ja esteitä. (Bloom 1976, viitattu lähteessä Harvey & Horton 1977, 190.)

Bloomin mukaan opetuksen laatu selittää vähintään 25% oppimistulosten varianssista. Oppimistehtävä voidaan aina muuttaa sellaiseksi, että se edistää kognitiivista käyttäytymistä, esimerkiksi teettämällä oppilaalle toisenlainen tehtävä, joka tukee hänen kehittymistä hänen omien oppimistaustojensa pohjalta. Tämä selittää opetuksen laadun vahvan vaikutuksen oppimistuloksiin. Verrattuna kognitiiviseen lähtötasoon opetuksen laadulla voi olla voimakas vaikutus oppilaan käyttäytymiseen oppitunnilla. (Bloom 1976, viitattu lähteessä Harvey & Horton 1977, 190.)

Opetuksen laadulla on tärkeämpi merkitys sellaisille oppilaille, joilla ei ole tehokkaita oppimis- ja opiskelumenetelmiä kuin sellaisille oppilaille, joilla sellaiset on. Taitavammat oppilaat näyttäisivät hyötyvän vähemmän vaihtelevasta laadukkaasta opetuksesta kuin heikommat oppilaat. Opetuksen laatu on Bloomin teoriassa se osa, johon opettajat ja koulut voivat vaikuttaa. (Harvey & Horton 1977, 190.)

#### **2.4.2. Asenteet ja koulumenestys**

Tutkimukset ovat osoittaneet, että oppilaiden asenteilla opiskelua, oppiainetta, koulua ja opettajaa kohtaan on usein heikko yhteys koulumenestykseen, kuten oppimistuloksiin ja työskentelyyn koulussa. Työskentelyyn luokassa liittyy kuitenkin monenlaisia tekijöitä, jotka voivat estää asenne-eroja vaikuttamasta käyttäytymiseen. Näitä asioita voivat olla esimerkiksi

säännöt luokassa. Oppilaiden asenteissa yhden ryhmän sisällä voi olla suuria eroja, ja erilaiset rajoittavat tekijät vaikuttavat eri oppilaisiin eri tavoilla. (Peltonen & Ruohotie 1992,48.)

Tutkimusten mukaan tyttöjen ja poikien asenne-erot oppimista tukevissa asenteissa kuitenkin näkyvät myös eroina koulumenestyksessä. Oppilaiden omaa osaamista tukevissa uskomuksissa pojat uskovat enemmän omiin matemaattisiin taitoihinsa, kun taas tytöillä on poikia vahvempi usko omiin kirjoitus- ja lukemistaitoihinsa. (Helsingin yliopisto 2006, Oppimaan oppiminen.)

## **2.5. Asenne musiikkiin oppiaineena**

Musiikki mielletään yhteiskunnassamme usein feminiiniseksi asiaksi, ja se voi vaikuttaa voimakkaasti erityisesti poikien suhtautumiseen musiikkiin oppiaineena. Vain motivoituneimmat pojat osallistuvat koulussa musiikin opetukseen täysipainoisesti. Musiikinopetuksen erityisalueilla on saatu myös toisenlaisia tuloksia poikien suhtautumisesta musiikkiin. Comber ym. ovat tutkineet 11–18-vuotiaiden oppilaiden kiinnostusta musiikkiteknologiaa kohtaan. Tulokset osoittivat, että poikien asenteet olivat tällä musiikin osa-alueella myönteisempiä kuin tyttöjen. Tähän voi vaikuttaa se, että teknisten laitteiden ja teknologian mielletään olevan melko maskuliinisia asioita. Uusi teknologia tarjoaa musiikkikasvatukselle hyviä mahdollisuuksia erityisesti poikien aktivoimiseen musiikintunnilla. (Comber ym. 1993, viitattu lähteessä Ahonen 2004, 162.)

Olen huomannut, että musiikkiteknologian avulla on helpompi saada aktivoitua tunnilla juuri niitä oppilaita, jotka eivät välttämättä innostu perinteisten soittimien soittamisesta. Teknologiaa pystyy myös yhdistämään moneen toimintaan musiikintunnilla, jopa silloin, kun aiheena ei ole yksinomaan musiikkiteknologia. Esimerkiksi yhteissoitossa osa luokan oppilaista voi soittaa iPadeja ja osa perinteisiä bändisoittimia.

Asennoituminen musiikkiin on myös riippuvainen ihmisen iästä. Crowtherin ja Durkinin tutkimuksen perusteella on todettu, että asenteet eivät pysy samanlaisina vaan muuttuvat iän myötä. He tutkivat murrosikäisten, 12–18-vuotiaiden asenteita musiikkia kohtaan. Asenteet näyttäisivät muuttuvan nimenomaan myönteiseen suuntaan iän karttuessa. Samassa tutkimuksessa huomattiin myös eroja sukupuolten välillä. Tyttöjen asenteet olivat yleisesti

ottaen positiivisempia kuin poikien kaikissa ikäryhmissä. (Crowther ja Durkin 1982, viitattu lähteessä Ahonen 2004, 161-162.)

Vaikka koulussa tytöt suhtautuvat musiikkiin myönteisemmin kuin pojat, niin silti esimerkiksi taidemusiikissa miehet ovat tyypillisesti olleet enemmän esillä kuin naiset. Tähän on kuitenkin nykypäivänä tullut muutoksia, ja esimerkiksi sinfoniaorkestereissa näkee naisia entistä enemmän. (Ahonen 2004, 161-162.)

Caseyn (2011) pro gradu -tutkielman mukaan oppilaat pitävät musiikista oppiaineena paljon. Eroa tyttöjen ja poikien välillä oli niin, että tytöt pitivät musiikista hieman poikia enemmän. Musiikin aktiivisella harrastamisella ja käsityksellä oppiaineen hyödyllisyydestä oli positiivinen yhteys oppilaiden asenteisiin. Todennäköisesti eniten oppilaiden asenteisiin vaikuttavat läheisten aikuisten sekä muun sosiaalisen ympäristön antamat mallit. Kaikkein tärkeimmäksi musiikin tunneilla oppilaat arvioivat musiikillista toimintaa ja oppimista kokemuksena. (Casey 2011, 77-83.)

## **2.6. Motivaatio**

Motivaatio on sisäinen tila, joka saa aikaan, ohjaa ja pitää yllä toimintaa. Motivaatio on yhteydessä ihmisen päivittäiseen käyttäytymiseen. Se vaikuttaa myös siihen, kuinka intensiivistä toimintamme on. (Lehtinen ym. 2007, 177.) Jos vertaa tätä määritelmää aiemmin käsitellyn asenteen määritelmään, voi huomata, että ero asenteen ja motivaation välillä on melko hienovarainen. Molemmat ovat yhteydessä käyttäytymiseen. Jos jotakin eroja näiden käsitteiden välillä pitäisi tehdä, niin asenne ohjaa kuitenkin enemmän ajatteluamme ja motivaatio taas toimintaamme.

### **2.6.1. Musiikin opiskelumotivaatio**

Anttila on tutkinut musiikin opiskelumotivaatiota yläkoulussa ja lukiassa. Tutkimuksen mukaan suomalaiset yläkoululaiset ja lukiolaiset suhtautuivat musiikinopiskeluun enimmäkseen myönteisesti. Kolme neljäsosaa kyselyyn vastanneista piti opiskelusta musiikintunneilla. Noin kaksi kolmasosaa vastaajista koki koulun musiikintuntien innostavan harrastamaan musiikkia myös vapaa-ajalla. Toisaalta tämän tutkimuksen mukaan joka



kymmenennelle oppilaalle musiikintunnit tuovat niin kielteisiä vaikutuksia, että ne tuhoavat innon harrastaa musiikkia koulun ulkopuolella. (Anttila 2006, 118-119.)

Tutkimuksen perusteella musiikintunneilla viihtyvät parhaiten musiikkia aktiivisesti harrastavat tytöt. Sellaiset oppilaat, jotka eivät harrasta musiikkia, erityisesti pojat, eivät viihtyneet yhtä lailla koulun musiikintunneilla. Koulun musiikintuntien voisi kuitenkin ajatella olevan tärkeää juuri niille, jotka eivät harrasta musiikkia, sillä koulun tulisi olla heille se paikka, josta hankkia musiikillinen yleissivistys. (Anttila 2006, 119.)

Opiskelumotivaatio vaikuttaa opiskelun sitoutuneisuuteen ja oppimiseen. Motivoituneet musiikinopiskelijat haluavat kehittää tietojaan ja taitojaan sekä ennen kaikkea nauttivat opiskelusta. He käyttävät mielekkäämpiä opiskelustrategioita ja saavuttavat parempia oppimistuloksia kuin motivoitumattomat opiskelijat. (Anttila 2006, 37.)

### **2.6.2. Motivaatio soitonopiskelussa**

Kosonen on tutkinut motivaation merkitystä soitonopiskelussa. Yhdeksi motiivien osa-alueeksi Kosonen on tutkimuksessaan valinnut vuorovaikutukseen liittyvät motiivit. Tulosten perusteella kannustus opettajilta ja kotoa koettiin muita tärkeämmiksi. Opettajan vaikutus motivaatioon on tämän tutkimuksen mukaan positiivinen. 4/5 tutkimukseen osallistuneista soittajista koki soittotuntien ilmapiirin positiiviseksi. Myös opettajien vaatimustaso soittotunneilla oli suurimmalle osalle oppilaista sopiva. Vain noin 1/5 koki tason olevan liian haastava. (Kosonen 1996, 124-126.)

### **2.6.3. Intressit motivaation selittäjänä**

Intressiteoria yhdistää motivaation aina joihinkin tiettyihin kohteisiin. Tällöin tarkastellaan sitä, miten tietyn kohteen tai tilanteen ominaisuudet tuovat mielenkiinnon esille. Olennaista on se, miten nämä ulkoiset kohteet ovat yhteydessä yksilön arvoihin, tunteisiin ja tietorakenteisiin. Intressit voidaan jakaa persoonallisiin ja tilannekohtaisiin intresseihin. Persoonallinen intressi on melko pysyvä taipumus. Yksilö on kiinnostunut joistakin kohteista, joiden parissa työskentely synnyttää mielihyvää. Näin ollen yksilö suuntautuu näiden kohteiden pariin aina kun se on vain mahdollista. Persoonallisen intressin edellytyksenä on se, että yksilöllä on jotakin kokemusta tai keino saada tietoa intressin kohteista. Tilannekohtaiset intressit sen sijaan

ovat lyhytkestoisia. Ne syntyvät jonkin kokemuksen tai tilanteen vaikutuksesta. Niitä voi syntyä täysin uusiin asioihin, ja ajan kuluessa ne voivat muuttua myös persoonallisiksi intresseiksi. (Lehtinen ym. 2007, 200.)

Niin persoonalliset kuin tilannekohtaiset intressit ovat merkityksellisiä opiskelussa, sillä ne ohjaavat huomion kiinnittymistä. Intressit vaikuttavat myös muun muassa tekemisen intensiivisyyteen, sitoutumiseen ja sitkeyteen työskennellä vaikeidenkin asioiden parissa. (Lehtinen ym. 2007, 200.) Oppilaiden omat intressit musiikintunneilla ovat suuri apu opettajalle. Erityisesti soitonopiskelu vaatii paljon intensiivisyyttä ja sitkeyttä, sillä aina uuteen soittimeen totuttelu vaatii oman aikansa.

### **3. MUSIIKINOPETUS**

Opetusta koskevat arvot ja käytänteet ovat olleet viime vuosikymmenien ajan muutoksessa. Tämä muutos näkyy myös musiikin opetuksessa. Opettajan rooli on muuttumassa, ja nykyään suositaankin opettajan ja oppilaan “yhteistä löytöretkeä” opettajan oman oppimispolun sijaan. Musiikin opetuksessa on edelleen osittain hahmottamatta, mitä tämä muutos opetuskulttuurissa tarkoittaa ja mitkä asiat siinä ovat keskeisiä. Opettajalla on suuri vaikutus siihen, minkälaiseksi oppilaan käsitys musiikista muodostuu. Opetusta suunniteltaessa opettajan on hyvä pohtia, että antaako musiikin opetus mahdollisuuden eri oppilaille löytää musiikki itsestään. (Huhtinen-Hildén 2013, 135-141.)

#### **3.1. Koulusoittimet**

Eri soittimien käytöstä koulumaailmassa löytyy suomenkielisiä tutkimuksia. Kitara, nokkahuilu ja kantele ovat olleet yleisimpiä koulusoittimia, joten niiden sopivuutta koulumaailmaan on tutkittu. Ukulele on löytänyt paikkansa koulusoittimena vasta viime vuosina, joten suomenkielisiä tutkimuksia siitä koulusoittimena, ei ole ainakaan vielä toistaiseksi tehty. Tässä tutkimuksessa tarkoitan koulusoittimilla soittimia, joita soitetaan koulussa. Tutkin tässä tutkimuksessa vain kitaraa, ukulelea ja nokkahuilua. On myös paljon muita soittimia, jotka useimmiten mielletään koulusoittimiksi. Niitä voivat monelle olla esimerkiksi kantele tai laattasoittimet.

##### **3.1.1. Kitara koulusoittimena**

Peräsalo (2000) on tutkinut kitaran asemaa koulussa. Kitaran hyväksi puoliksi oli tutkimuksessa noussut sen kestävyys ja nopea virittäminen. Haastattelujen mukaan kitara motivoi oppilaita helposti sen keskeisen rock- ja popmusiikin asemansa vuoksi. Omien suosikkikappaleiden soittaminen kitaralla innostaa oppilaita. Opettajat olivat nostaneet kitaran edullisuuden merkittävänä etuna esille. Se on helppo kuljettaa esiintymisiin, sillä se ei tarvitse sähköä ja on kevyt kantaa. Luokan melutaso pysyy myös alhaisena, sillä kitara on äänenvoimakkuudeltaan hiljainen soitin. Opettajat olivat tutkimuksessa kokeneet kitaran parempana yhteissoittimena kuin esimerkiksi kanteleen. Kantele koettiin hankalempana soittimena sen vireysongelmien

takia. Kitaraa ei koettu erityisen vaikeana soittimena, sillä lähes kaikilla 7-luokkalaisilla on jo niin iso käsi, että he pystyvät soittamaan avosointuja tai ainakin bassosäveliä. (Peräsalo 2000, 36-39.)

Tutkimuksessa kaikki opettajat kertoivat käyttävänsä kitaraa säännöllisesti osana opetusta. He käyttävät kitaraa ensimmäisenä soittimena uutta kappaletta opeteltaessa. Tähän on syynä muun muassa kitaran hiljainen ääni, jolloin opettaja pystyy soiton aikana antamaan samaan aikaan ohjeita. Kitaran avulla opettajat pystyvät saamaan lähes koko luokan oppilaat toimimaan. Kitaran opetus seitsemännellä luokalla keskittyy lähinnä bassosävelien ja avosointujen opetteluun. Opettajien etenemisvauhdit kuitenkin poikkeavat toisistaan hyvinkin paljon. (Peräsalo 2000, 40-55.)

### **3.1.2. Ukulele koulusoittimena**

Jo vuonna 1949 Giddings piti ukulelea hyvänä koulusoittimena. Hänen mielestään ukulelella on helppo opettaa sekä instrumentaalista että laulumusiikkia. “Ukulelella voi soittaa rytmiä, melodiaa ja harmoniaa. Sitä soittaessa on myös helppo laulaa samalla”, kertoi Giddings *Music Educators* -lehden haastattelussa. Eräs Ohiota kotoisin oleva musiikinopettaja, William Milhalyi, piti ukulelea hyvänä “harjoitussoittimena” ennen haastavimpiin soittimiin siirtymistä. (Giddings 1949, viitattu lähteessä King & Tranquada 2012, 149.)

Ukulele on koulusoittimena kohtuullisen uusi. Kitara on ollut kouluissa jo monia kymmeniä vuosia, mutta ukulelen suosio on vasta kasvamassa. Kun etsin sopivia kouluja mukaan tähän tutkimukseeni, huomasin, että monien koulujen kohdalla tutkimukseen osallistuminen ei onnistunut, koska näihin kouluihin ei ollut vielä hankittu ukuleleja. Muutamat opettajat kuitenkin kertoivat hankkivansa ukuleleja omaan musiikinluokkaan ensi vuoden aikana. Uskon, että ukulelen nouseva suosio perustuu sen helppoon soittotapaan. Soittimen pienen koon takia esimerkiksi sointujen soittaminen on helpompaa ukulelella kuin kitaralla.

### **3.1.3. Nokkahuilu koulusoittimena**

Nokkahuilulla on erittäin pitkä historia. Tutkijat uskovat nokkahuilun tapaisten soittimien olleen käytössä jo esihistoriallisena aikana, vaikka sen alkuhistoria onkin melko hämärän

peitossa. Musiikinhistoriallisen tutkimuksen mukaan nokkahuilu on ollut monipuolisesti käytössä jo 1100-luvulla. (Cederlöf & Dahlström 1966, 4.)

Tänä päivänä nokkahuilu on saavuttanut käyttökelpoisen koulusoittimen aseman. Sitä on alkuvaiheessa helppo soittaa. Nokkahuilun soiton paras aloitusikä on 9–10 vuotta, sillä siinä iässä lapsen motoriikka on tarpeeksi kehittynyttä ja nuotinluvun oppiminen on mahdollista. Nokkahuilu onkin oiva soitin nuotinluvun opettamiseen. Oikein käytettynä nokkahuilu voi tarjota hyviä soittokokemuksia ja musiikiniloa. Sen soittamiseen kuitenkin liittyy muutamia ongelmia. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 264.)

Nokkahuilun soitto vaatii jo melko kehittynyttä motoriikkaa. Soittimen reiät olisi pystyttävä peittämään sormilla kokonaan, ja sormien vaihdot voivat olla melko nopeita. Soiton puhtaus on riippuvainen puhaltamisen tekniikasta, ja lasten on usein vaikeaa puhaltaa tarpeeksi hiljaa. Myös fraasit saattavat olla niin pitkiä, että lasten hengitys ei riitä niiden puhaltamiseen. Erityisesti suurella joukolla soittaessa puhtausongelmat ovat usein huomattavia, sillä oppilaiden nokkahuilut voivat olla erimerkkisiä ja -laatuisia. (Linnankivi, Tenkku & Urho 1988, 264.)

### **3.2. Suomalaisen musiikkiharrastukset**

Kulttuuri- ja vapaa-aikatutkimus on tehnyt tutkimuksen Suomessa vuosina 1981 ja 1991 suosituimmista soittimista ja soitetuimmista musiikkityyleistä. Tutkimukseen oli osallistunut soitonharrastajia, jotka olivat täyttäneet 10 vuotta. Vuonna 1981 kitara osoittautui suosituimmaksi soittimeksi ja piano toiseksi suosituimmaksi. Vuonna 1991 tilanne oli päinvastoin: piano oli suosituin soitin ja kitara toiseksi suosituin. Vuonna 1981 vastaajista yli 20% soitti nokkahuilua ja vuonna 1991 tämä prosentti määrä oli puolittunut. (Juvonen 2000, 46.)

Pianon ja kitaran suosio näkyy mielestäni tänäkin päivänä. Monissa musiikkiopistoissa on eniten hakijoita juuri pianolle. Kitaralle ja pianolle on yhteistä niiden monipuolinen käyttö. Ne toimivat molemmat hyvin sekä melodia- että säestyssoittimina. Näiden soittimien monipuolisuus ja yleisyys myös varmasti houkuttelevat uusia soittajia.

### 3.3. Musiikinopetus 7-luokilla

7-luokilla opetetaan tällä hetkellä vähintään yksi tunti musiikkia viikossa. Tämän jälkeen oppilas voi valita musiikkia itselleen valinnaiseksi aineeksi. Koen, että 7-luokalla musiikinopettajan rooli voi olla oppilaalle siinä mielessä merkittävä, että oppilas ei välttämättä ole enää tekemisissä koulun musiikinopettajan kanssa ensimmäisen yläkouluvuotensa jälkeen. Tämä asettaa myös opettajalle melkoisia haasteita, sillä jos hän haluaa, että oppilaat valitsevat musiikkia valinnaiseksi aineeksi, on hänen vuoden aikana saatava oppilaat innostumaan yläkoulun musiikintunneista.

Koulun musiikinopetuksen tulee tarjota jokaiselle oppilaalle tasavertaiset mahdollisuudet osallistua musiikintuntien toimintaan oppilaan lähtötasosta riippumatta. Vaikka oppilaan oma harrastuneisuus musiikissa on avuksi ja hyödyksi myös musiikintunneilla, voi oppilaan musiikillinen ymmärrys kehittyä myös ilman säännöllistä musiikkiharrastusta. (Nurminen 2014, 128.)

Oppilaat eivät yleensä tiedosta omia vahvuuksiaan ja taitotasoansa musiikissa, jotta he voisivat niiden perusteella tehdä valintoja musiikintunneilla (Hietanen 2012, 124). Mielestäni juuri sen takia onkin tärkeää, että opettaja huolehtii opetuksen monipuolisuudesta ja siitä, että jokainen oppilas tekee musiikinkurssin aikana jotkin pakolliset tehtävät, jotka ovat kaikille oppilaille yhteisiä. Näitä tehtäviä olisi mielestäni hyvä olla eri osa-alueista kuten soittamisesta, laulamisesta ja kuuntelusta. Esimerkiksi soittamisen yhteydessä olisi mielestäni opettajana olennaista huolehtia, että jokainen oppilas on soittanut musiikin kurssin aikana niitä soittimia, joita toivoo jokaisen oppilaan kurssin aikana kokeilevan.

Opetuksen tarkoitus on edistää oppilaiden kasvua niin, että suuntana toimii opetussuunnitelman tavoitteet. Opetus ei kuitenkaan aina johda oppimiseen. Opetuksen ainoa seuraus ei kuitenkaan ole pelkästään oppiminen, sillä opetuksen aikana opitaan koko ajan muitakin asioita. Kouluopetus on joukkoluonteista ja sitä ohjaavat viralliset opetussuunnitelmat ja tutkinnot. Kouluopetus perustuu useimmiten pakkoon ja suostutteluun sekä erilaisten oppikirjojen ja opetuksen seuraamiseen. (Hellström 2010, 204.) Musiikinopettaja voi tuntea olonsa melko riittämättömäksi soitonopetuksen yhteydessä. Toisin kuin muilla opettajilla, ei musiikinopettajalla ole välttämättä mitään kirjaa, josta hän opettaisi asiat johdonmukaisesti.

Minkä tahansa soittimen opettaminen on isolle ryhmälle haastavaa. Siksi on tärkeä muistaa, että oppilaat oppivat tunnilla myös monia asioita, jotka eivät liity vain musiikkiin. Esimerkiksi oman vuoron odottaminen on tärkeä taito, jota tulee kyllä harjoiteltua, kun opettaja auttaa jokaista oppilasta vuorollaan.

### **3.4. Opetussuunnitelma**

Tällä hetkellä on vielä voimassa vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Sen tavoitteissa on vuosiluokilla 5–9 mainittu, että oppilaan tulisi ylläpitää ja kehittää osaamistaan musiikillisen ilmaisun eri alueilla musisoivan ryhmän jäsenenä toimien. Keskeisiin sisältöihin taas kuuluu yhteissoittotaitoja kehittäviä harjoituksia sekä monipuolisesti eri musiikkityylejä ja -kulttuureja edustavaa soitto-ohjelmistoa. (POPS 2004, 233-234.) Tämänhetkinen opetussuunnitelma korostaa monipuolisuutta ainakin eri musiikinlajeissa. Varsinaista mainintaa eri soittimien käytöstä ei opetussuunnitelmassa ole.

Syksyllä 2016 astuu voimaan vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Sen mukaan musiikin opetuksen tehtävänä on luoda edellytykset monipuoliseen musiikilliseen toimintaan ja aktiiviseen kulttuuriseen osallisuuteen. Vuosiluokilla 7–9 musiikinopetuksen tulisi luoda mahdollisuuksia musiikilliseen osaamiseen ja maailmankuvan laajentumiseen. Oppilaille pitäisi antaa mahdollisuuksia monipuoliseen ja luovaan musiikilliseen ilmaisuun niin yksin kuin yhdessä. (POPS 2014, 422.)

Vuosiluokkien 7–9 uuden opetussuunnitelman musiikinopetuksen tavoitteiden mukaan opettajan tulisi kannustaa oppilasta kehittämään soitto- ja yhteismusisointitaitojaan keho-, rytmi-, melodia- ja sointusoittimin (POPS 2014, 422). Vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden yhtenä tavoitteena on siis kehittää oppilaan taitoja erityyillisissä soittimissa.

Uuden opetussuunnitelman keskiössä on oppimisprosessin ohjaaminen ja oppilaan oppimisen tukeminen. Opettajan rooli ei ole enää tiedon jakaja vaan oppimisen tukija ja edistäjä. Musiikillinen toiminta on opetuksen lähtökohtana. Uusi opetussuunnitelma korostaa musiikillisia taitoja joiden oppiminen vaatii muun muassa tietoja, sisältöä ja hahmottamista. Iso muutos on myös laaja-alaisen osaamisen nostaminen koko peruskoulun opetuksen

keskeisimmäksi asiaksi. Laaja-alainen osaaminen tarkoittaa tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden ja tahdon muodostamaa kokonaisuutta. (KMO 2016, Ops-tietopaketti.)

Opetussuunnitelma velvoittaa opettajaa opettamaan oppilaille tietyt musiikilliset perustaidot. Opettajalla on kuitenkin melko vapaat kädet opetuksen toteuttamisessa. Hän voi hyödyntää opetuksessa omia mielenkiinnon kohteitaan ja vahvuuksiaan. Vastuullinen opettaja tosin huolehtii siitä, että kaikki opetussuunnitelman osa-alueet tulee käytyä läpi. Tällöin tunneilla pitäisi tulla tutuiksi niin akustiset kuin sähkösoittimetkin. Kaikkien soittimien soittaminen kehittää rytmittäjää sekä melodian, harmonian ja dynamiikan ymmärtämistä. (Nurmimäki 2014, 130.)



## **4. TUTKIMUSASETELMA**

### **4.1. Tutkimuskysymykset**

Tutkimukseni selvittää 7-luokkalaisten asenteita koulusoittimia kohtaan. Koska tutkin asenteita kolmea eri soitinta kohtaan, on tarkoitukseni vertailla näihin kolmeen eri soittimeen kohdistuvia asenteita keskenään. Etsin sen lisäksi mahdollisia syitä, jotka ovat näiden asenteiden taustalla.

Tutkimukseni kysymyksiä ovat:

- Millaisia asenteita 7-luokkalaisilla on koulusoittimia kohtaan?
- Mitkä ovat mahdollisia syitä näiden asenteiden taustalla?

### **4.2. Tutkimusmenetelmä**

Tutkimukseni on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus. Määrällisessä tutkimuksessa aineisto soveltuu numeeriseen mittaamiseen. Tutkittavia henkilöitä valittaessa määritellään ensin jokin perusjoukko, josta otetaan jokin sopiva harkinnanvarainen näyte. Aineisto saatetaan lopuksi tilastollisesti käsiteltävään muotoon ja johtopäätökset tehdään havaintoaineiston tilastolliseen analysointiin perustuen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 140.) Huomasin, että määrällistä aineistoa kerätessä tulee kyselylomakkeen teettämiseen käyttää paljon aikaa. Kun kyselylomakkeen on tehnyt huolella, pääsee tulosten käsittelyvaiheessa vähemmällä, jos lomakkeesta on tehnyt mahdollisimman yksiselitteisen ja helposti tulkittavan.

### **4.3. Aineiston keruu**

Keräsin aineistoni nelisivuisella kyselylomakkeella 7-luokkalaisilta. Harkinnanvaraisena näytteenä toimii neljä eri 7-luokkaa neljästä eri yläkoulusta. Ennen kyselylomakkeen lähettämistä selvitin koulujen rehtoreilta ja opettajilta luvat tämän tutkimuksen tekemistä varten. Tämän lisäksi lähetin opettajille oman kyselyn, johon he vastasivat sähköpostilla (ks. Liite 2). Yhteensä kyselyyn vastasi 70 oppilasta. Teetin kyselyn yläkoululle numero 1 ja 4 informoituna kyselynä vuoden 2016 maalisi- ja huhtikuussa. Informoitu kysely tarkoittaa, että tutkija jakaa lomakkeet henkilökohtaisesti (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2009, 196). Kahdelle

muulle luokalle lähetin kyselyn postissa, jolloin he vastasivat siihen oman opettajansa johdolla. Lähetin opettajille myös ohjeet, jossa pyysin heitä ohjeistamaan oppilaat vastaamaan kyselyyn huolella ja yksin. Kyselyn vastausprosentti oli 100, sillä jokainen oppilas, jolle kysely jaettiin, myös vastasi kyselyyn. Näin hyvään vastausprosenttiin vaikutti varmasti se, että kyselyt teetettiin musiikintuntien aikana opettajan johdolla.

#### **4.3.1. Kyselylomake oppilaille**

Kyselyn alussa oli kysymyksiä oppilaiden perustiedoista liittyen musiikin harrastamiseen. Perustietoja seurasi 30 asenneväittämää kolmesta eri soittimesta, joihin vastattiin viisiportaisella likertin asteikolla. Likertin asteikossa neutraaliluokka on yleensä sijoitettuna asteikon keskimmäiseksi luokaksi (Valli 2001, 35). Myös tämän tutkimuksen kyselylomakkeessa neutraali vastaus (En ole samaa enkä eri mieltä) oli asteikon keskimmäisenä.

Olin jaotellut asenneväittämät ensin kolmeen eri kategoriaan: affektiiviseen, kognitiiviseen ja toiminnalliseen. Lisäsin vielä yhden osa-alueen, joka sisälsi väittämiä musiikinopettajan vaikutuksesta oppilaiden asenteisiin. Joukossa on myös kaksi käänteistä väittämää, joista voi nähdä, ovatko oppilaat vastanneet kyselyyn johdonmukaisesti.

Affektiivisen osa-alueen, eli tunteita koskevia väittämiä kyselylomakkeessa olivat:

1. Tulen hyvälle tuulelle soittaessani tätä soitinta.
2. Tämä soitin kuulostaa kauniilta.
3. Tätä soitinta on kiva soittaa.
4. Tästä soittimesta lähtee liian kova ääni.
5. Tämän soittimen soittaminen tuntuu turhalta.
6. On kiva kuunnella, kun joku toinen soittaa tätä soitinta.
7. Ihailen ihmisiä, jotka osaavat soittaa tätä soitinta.
8. En haluaisi soittaa tätä soitinta musiikintunnilla.
9. Tätä soitinta ei ole kiva soittaa. (Käänteinen väittämä kohdalle 3)

Kognitiiviseen osa-alueeseen eli havaintoihin ja uskomuksiin liittyvät väittämät olivat:

10. Tämän soittimen soittaminen on vaikeaa.
11. Monet ystäväpiirissäni soittavat tätä soitinta.
12. Oikeiden äänien soittaminen on tällä soittimella vaikeaa.
13. Osaan soittaa musiikin tunneilla annettuja soittotehtäviä tällä soittimella.
14. Tätä soitinta kuulen soitettavan vain koulussa.
15. Tätä soitinta voisin oppia soittamaan ilman opettajan apua.
16. Tämän soittimen soittamaan oppiminen on ajan hukkaa.
17. Tämän soittimen osaamisesta voisi olla hyötyä tulevaisuudessani.
18. Tämän soittimen soittaminen on minulle tärkeää.
19. Tällä soittimella voi soittaa monenlaista musiikkia.
20. Tätä soitinta kuulee soitettavan musiikissa, jota kuuntelen.
21. Tätä soittimen soittaminen on helppoa. (Käänteinen väittämä kohdalle 10)

Toiminnallisen osa-alueen eli käyttäytymiseen liittyviin väittämiin kuuluivat:

22. Tätä soitinta soittaessani sormeni kipeytyvät.
23. Jos minulla olisi tämä soitin, soittaisin sitä vapaa-ajallani.
24. Kuuntelen mielelläni sellaista musiikkia, jossa tätä soitinta soitetaan.
25. Vältän tämän soittimen soittamista.
26. Olen valmis käyttämään aikaa tämän soittimen oppimiseen.

Opettajan vaikutusta oppilaiden asenteisiin tutkittiin seuraavien väittämien avulla:

27. Opettaja on auttanut minua tämän soittimen oppimisessa.
28. Opettaja on rohkaissut minua soittamaan tätä soitinta.
29. Tapa, jolla tätä soitinta opetetaan koulussa, on hyvä.
30. Uskon, että opettaja pitää tämän soittimen soittamisesta.

### 4.3.2. Kysely opettajille

Lähetin sähköpostilla tutkittavien luokkien musiikinopettajille kyselyn, jossa kysyin, kuinka paljon heidän musiikinluokissa on kitaroita, nokkahuiluja ja ukuleleja. Sen lisäksi pyysin heitä arvioimaan, kuinka paljon he opettavat kutakin näistä soittimista vuodessa yhdelle 7-luokalle. Kolmas kysymys koski heidän omia mieltymyksiään näiden soittimien opettamiseen. Koin nämä taustatiedot myös opettajilta tarpeellisiksi tutkimukseni kannalta, sillä musiikkiluokkien soitinvarustuksessa ja opettajien opetuksen painotuksessa voi olla suuriakin eroja, jotka vaikuttavat tutkimustuloksiini.

### 4.4. Aineiston analysointi

Analysoin aineistoni SPSS:n avulla. Valitsin SPSS:n, koska sen saatavuus oli hyvä, ja se on myös helppokäyttöinen. Se on myös yksi yleisimmistä ja tunnetuimmista ohjelmista, jota yliopistomaailmassa käytetään (Nummenmaa 1997, 44-45.) Olen analyysivaiheessa vertailut erilaisten väittämien keskiarvoja sekä eri ryhmien vastauksien keskiarvoja samaan väittämään.

Muuttujia on usein muokattava, luokiteltava ja järjestettävä uudelleen sen mukaan, mitä niillä halutaan tehdä. Aineisto voi edellyttää uudelleen koodaamista. (Nummenmaa 1997, 57.) Jouduin tämän ongelman eteen myös oman aineistoni kanssa. Aineistoni väittämässä oli osassa ajatus niin päin, että numero 1 edusti positiivisinta asennetta ja numero 5 negatiivisinta. Taulukoiden loogisuuden kannalta oli mielekästä kääntää kaikki väittämät niin päin, että numero 5 edusti positiivisinta asennetta ja numero 1 negatiivisinta. Näin ollen aina kuvioiden korkein pylväs osoittaa positiivisimman asenteen.

On tyypillistä, että tutkimuksessa kysytään, onko kahdella ryhmällä eroa. Kaikista tavallisinta on verrata sukupuolia keskenään, sillä sukupuoli lienee kaikkein selvin sosiaalista käyttäytymistä ennustava tekijä. Keskiarvojen vertailussa on kyse ryhmien keskiarvojen erojen tilastollisesta testaamisesta. Sen avulla pyritään osoittamaan syy-seuraus-suhteita. Tällöin tutkijalla saattaa olla mielessään sellainen malli, jossa esimerkiksi jossakin kriteerimuuttujassa havaitut yksilöiden väliset erot voisivat aiheuttaa riippuvassa muuttujassa havaittuja eroja. (Nummenmaa 1997, 69-76.)

Halusin tutkimuksessani keskittyä vertailemaan nimenomaan näiden kolmen tutkittavan soittimen välisiä eroja oppilaiden asenteissa. Oppilaita oli myös melko helppo ryhmitellä esimerkiksi sukupuolen ja harrastuneisuuden mukaan ja tutkia, minkälaisia eroja oppilaiden välillä on.

#### **4.5. Tutkimuksen reliabiliteetti**

Tutkimuksen reliabiliteetilla tarkoitetaan tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuus tarkoittaa sitä, että tutkimus ei voi antaa sattumanvaraisia tuloksia. (Valli 2001, 92). Tutkimukseni reliabiliteetti perustuu lähinnä kyselylomakkeeni luotettavuuteen. Koskaan ei voi olla täysin varma siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen tai ovatko vastaajat ylipäättään olleet selvillä kysymyksistä. Kyselylomaketta laatiessa tärkeintä onkin kiinnittää huomiota lomakkeen selkeyteen ja yksiselitteisyyteen. Yksittäisillä sanavalinnoilla voi olla merkittävä vaikutus ja sen takia tulisi käyttää sellaista kieltä, jota kaikki vastaajat varmasti ymmärtävät. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 196.) Koska tutkimukseni kyselyyn vastaajat olivat noin 13-vuotiaita, yritin muotoilla kaikki väittämät mahdollisimman selkokielisiksi. Vaikeinta oli saada kyselystä sen näköinen, että siihen on helppo ja nopea vastata. Vaikka kyselystä tuli melko pitkä, en halunnut kuitenkaan aliarvioida 7-luokkalaisten keskittymiskykyä.

Tutkimukseeni osallistui 70 oppilasta. Tämän harkinnanvarainen näyte ei siis kerro kaikkien 7-luokkalaisten asenteista kouluosoittimia kohtaan. Tilastollisten menetelmien tarkoituksena on kuitenkin selvittää, onko todennäköistä, että jos jokin ilmiö esiintyy tietyssä otoksessa, sama ilmiö näkyisi myös koko ihmisryhmässä eli populaatiossa. On kuitenkin mahdollista, että jokin ilmiö esiintyy otoksessa vain sattumalta. (Nummenmaa 2009, 25.)

## 5. TULOKSET

Kyselyyn vastasi yhteensä 70 seitsemäsluokkalaista (N=70), joista 45 oli poikia ja 25 tyttöjä. Oppilaita, jotka harrastavat musiikkia alle kerran viikossa tai enemmän oli 27,2 % ja oppilaita jotka eivät harrasta musiikkia koskaan oli 72,8 % vastaajista. Oppilaiden vastaukset kerättiin neljästä eri koulusta, jotka sijaitsevat eri puolella Suomea. Kahdessa koulussa musiikinopettajana toimii mies ja kahdessa toimii nainen. Kaikissa näissä neljässä koulussa opettaja opettaa 7-luokalla kitaran ja ukulelen soittoa. Kukaan näistä opettajista ei opeta nokkahuilua 7-luokalla. 70:stä oppilaasta kahdeksan oppilasta ei ollut soittanut nokkahuilua alakoulun puolella.

### 5.1. Opettajien ajatuksia

Yläkoulusta numero 1 löytyy musiikinluokasta kitaroita yhteensä 31, ukuleleja 14 ja nokkahuiluja ei yhtään. Opettaja kertoi käyttävänsä kitaraa lähes jokaisella musiikintunnilla, vaikka hän ei opeta sen soittoa jokaisella tunnilla. Ukulelea hän uskoi käyttävänsä lähes yhtä paljon kuin kitaraa. Nokkahuilua hän ei käytä opetuksessaan ollenkaan. Tämän yläkoulun opettajalle kitaran opettaminen on hyvin luontevaa. Hän kuitenkin muistuttaa, että vasta-alkajan rooli kitaransoitossa on tärkeä palauttaa välillä itselleen mieleen. Hänen mielestään tärkeintä olisi kuitenkin muistaa ne oppilaat, joille kitaran soittaminen tuottaa hankaluuksia. Myös ukulelen opettaminen on hänen mielestä mukavaa, sillä ukulele herättää uutuudenviehätystä oppilaiden silmissä. Tämän yläkoulun opettaja ajattelee ukulelen soittamiseen olevan teknisesti helpompaa ja myös vähemmän “vakavaa”. Nokkahuilun opettamisesta hänellä ei ollut mielipiteitä, koska hän ei opeta nokkahuilua. Kyselyn lopuksi hän kuitenkin vielä toteaa, että hän ei koe opettavansa aina jotakin tiettyä soitinta, vaan pyrkii opetuksessaan enemmän yhdessä tekemiseen ja kokemiseen, sillä siitä tulee kaikille “parhaat fiilikset”.

Yläkoulun numero 2 musiikinluokan varustukseen kuuluu 11 kitaraa, ainakin 30 nokkahuilua ja 15 ukulelea. Opettaja arvioi opettavansa yhdelle 7-luokalle vuoden aikana kahdeksan tuntia kitaran soittoa ja kymmenen tuntia ukulelen soittoa. Nokkahuilun soittoa hän ei opeta ollenkaan. Opettaja kertoi pitävänsä kitaran soiton opettamisesta, sillä oppilaat innostuvat usein kitaran soittamisesta. Hän kuitenkin kertoi kokevansa haasteelliseksi sen, että oppilaat eivät harjoittele kitaran soittoa pitkäjänteisesti, ja näin ollen joka tunti joudutaan ikään kuin

aloittamaan alusta. Hän kuitenkin arvioi oman soittotaitonsa olevan sen verran hyvä, että soitonopetus ei aiheuta hänelle itselleen päänvaivaa. Tämän koulun opettaja mainitsee ukulelen olevan hänen lempisoittimensa. Hän on huomannut myös oppilaiden pitävän ukulelen soittamisesta, koska sormet ylettyvät soittamaan ukulelella paremmin kuin kitaralla. Opettaja kertoo pitävänsä myös nokkahuilun opettamisesta, mutta hän opettaa sitä vain pienemmille oppilaille, sillä hänen kokemuksensa mukaan 7-luokkalaiset eivät innostu nokkahuilun soittamisesta.

Yläkoulusta numero 3 löytyy yhteensä 33 kitaraa, n. 30 nokkahuilua ja 11 ukulelea. Tämän koulun opettaja arvioi opettavansa yhdelle 7-luokalle vuoden aikana kitaran soittoa n. 15 tuntia, johon sisältyy myös basson soiton opetus kitaralla, ukulelen soittoa n. 6 tuntia ja nokkahuilun soittoa hän ei opeta ollenkaan. Opettaja kertoo itse pitävänsä kitaran soittamisesta, ja haluaa, että hänen opetuksessaan jokainen oppilas opettelee kitaralla ainakin muutaman soinnun. Hän pitää ukulelea nopeasti omaksuttavana soittimena, mutta hän kuitenkin ajattelee sen soittamisen olevan haastavaa, sillä soittaminen voi mennä helposti ”ryhdittömäksi”. Vaikka ukulelen otteet ovat hänen mielestään helppoja, muistuttaa hän vireongelmien olevan taas asia erikseen. Tämänkään yläkoulun opettaja ei käytä nokkahuilua opetuksessaan siitä syystä, että oppilaat eivät innostu nokkahuilun soitosta.

Yläkoulun numero 4 musiikinluokan varustukseen kuuluu n. 20 kitaraa, 20-30 nokkahuilua ja 10 ukulelea. Tämän koulun musiikinopettaja opettaa yhdelle 7-luokalle vuoden aikana kitaran soittoa arviolta 25 tuntia, nokkahuilua ei yhtään ja ukulelea 15 tuntia. Opettaja pitää kitaran soitosta ja pitää kitaraa käyttökelpoisena soittimena koulussa. Nokkahuilun hän toteaa isossa ryhmässä olevan vähän rasittava, mutta toimii pienen ryhmän kanssa. Hän kertoo käyttävänsä nokkahuilua vain satunnaisesti, mutta toteaa esimerkiksi tinapillin olevan hänen opetuksessaan enemmän käytössä. Ukulelesta opettaja toteaa, että se on hauska ja helposti lähestyttävä. Hän kertoo sen toimivan usein sellaisissa sävellajeissa, missä kitaralla on sointujen soitto vaikeaa.

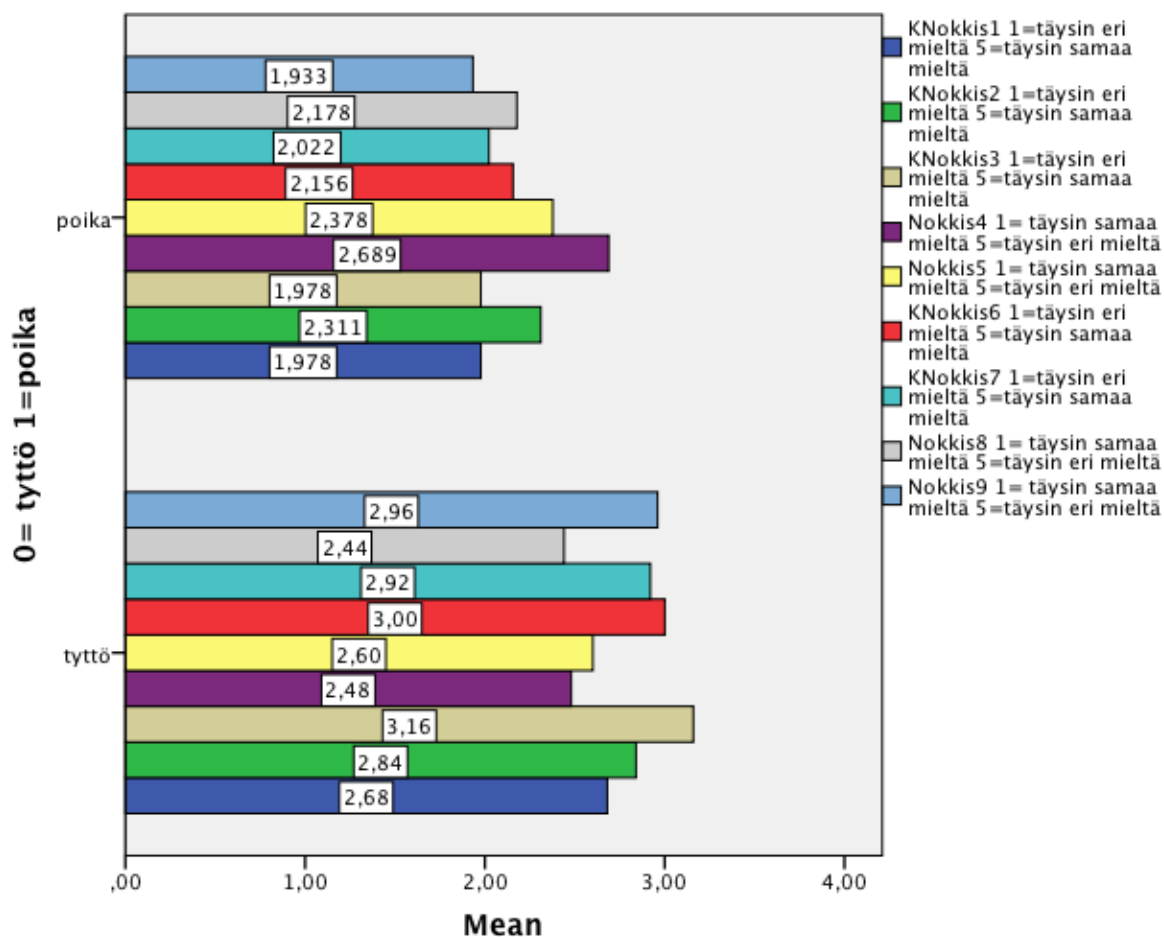
Kaikkien neljän yläkoulun opettajan vastauksissa toistuu melko samat asiat. Nokkahuilun soittoa ei opeteta, sillä sitä opetetaan jo alakoulun puolella. Kitara on kaikille opettajille mieluinen soitin, ja ukulelea he pitävät helposti lähestyttävänä ja nopeasti omaksuttavana soittimena. Myös kaikkien neljän yläkoulun soitinvarustus on hyvin samankaltainen näiden kolmen tutkittavan soittimen kohdalla.

## 5.2. Affektiivisen osa-alueen asenteet

Väittämät 1–9 edustavat oppilaiden affektiivisen osa-alueen asenteita. Tein väittämistä 1, 2, 3, 6 ja 7 käänteisiä väittämiä, jotta kohtia 1–9 on helpompi vertailla keskenään. Nyt jokaisessa väittämässä numero 1 edustaa negatiivisinta ja numero 5 positiivisinta asennetta.

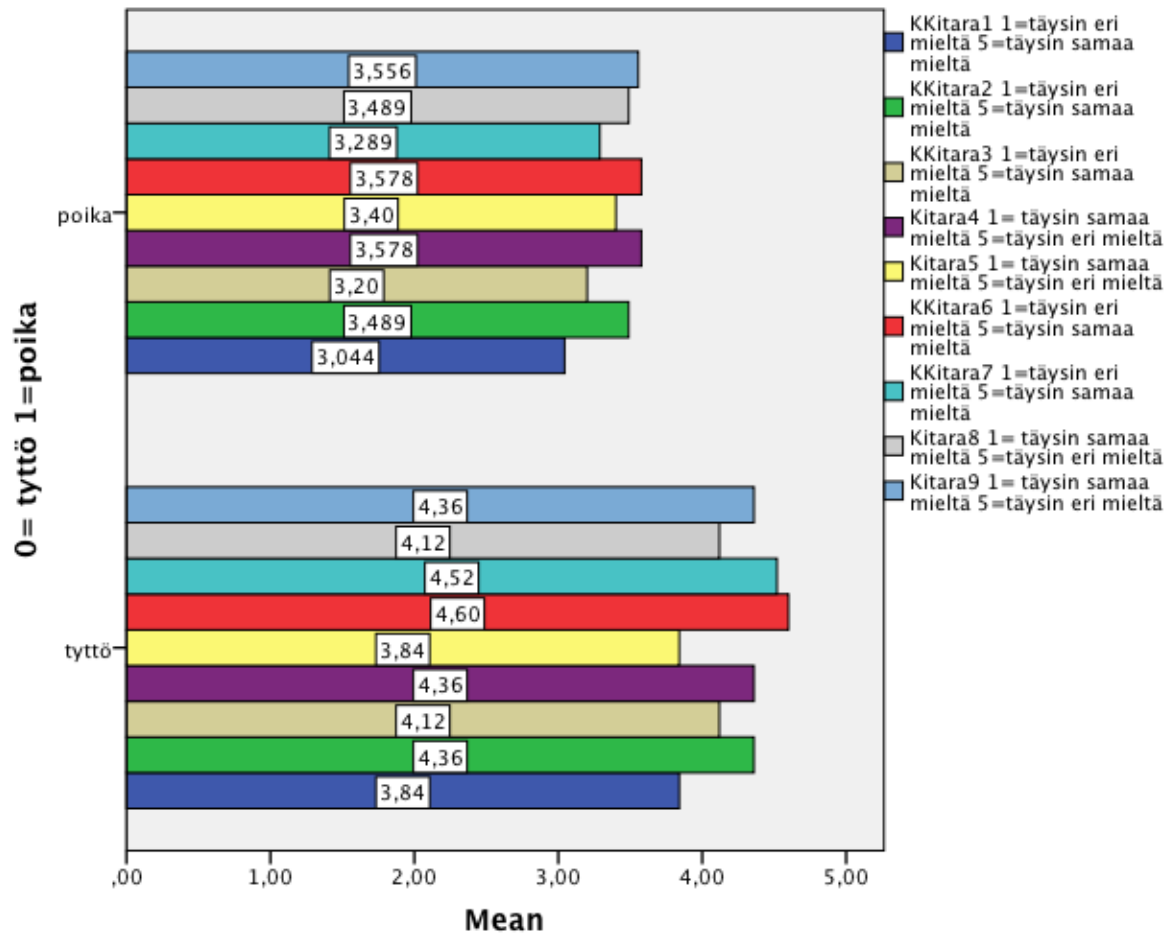
### 5.2.1. Sukupuolten väliset erot

Kuvioista 1–3 voi nähdä tyttöjen ja poikien affektiivisia asenteita nokkahuilua, ukulelea ja kitaraa kohtaan. Yhteistä näille kaikille soittimille on se, että tyttöjen asenteet ovat jokaista kolmea soitinta kohtaan myönteisempiä kuin poikien asenteet.

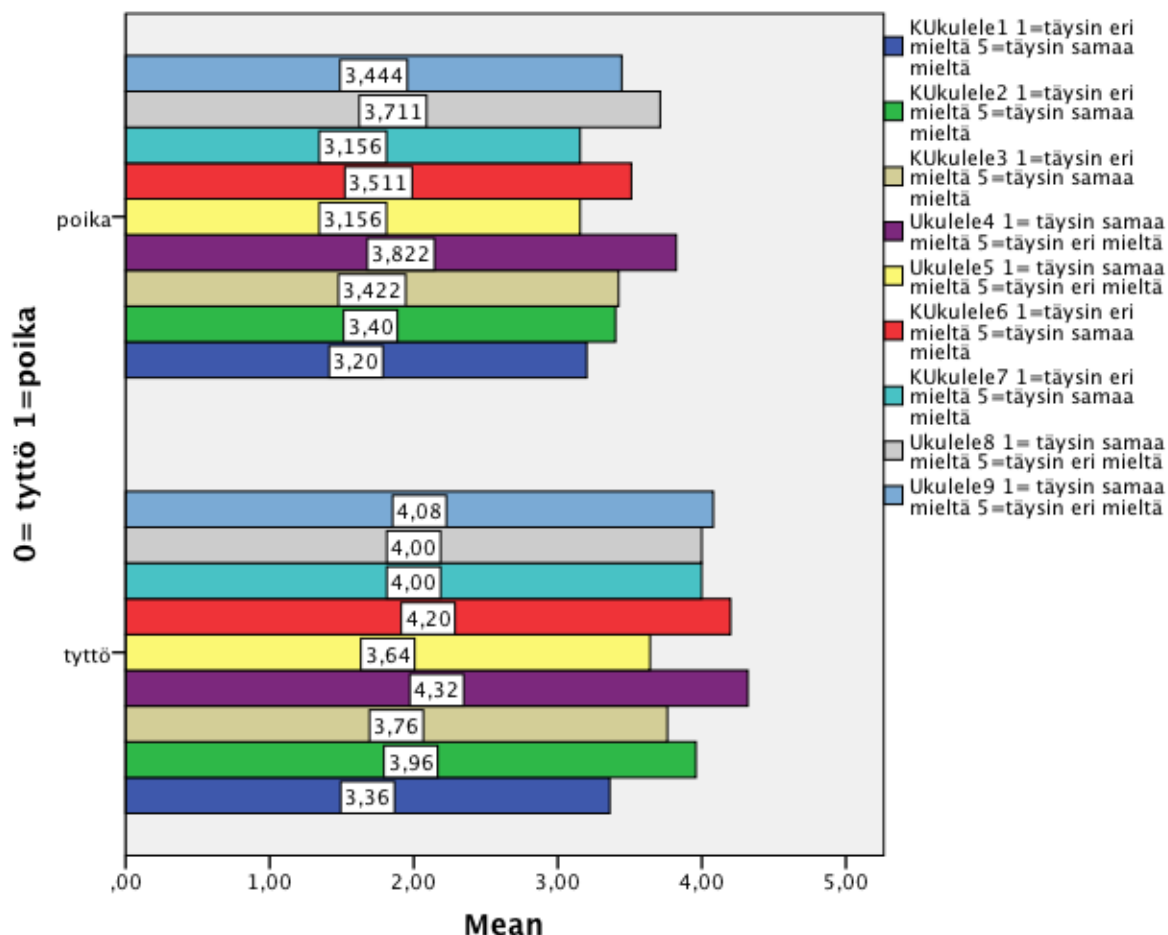


Kuvio 1. Affektiivisen osa-alueen asenteet nokkahuilua kohtaan.





Kuvio 2. Affektiivisen osa-alueen asenteet kitaraa kohtaan.

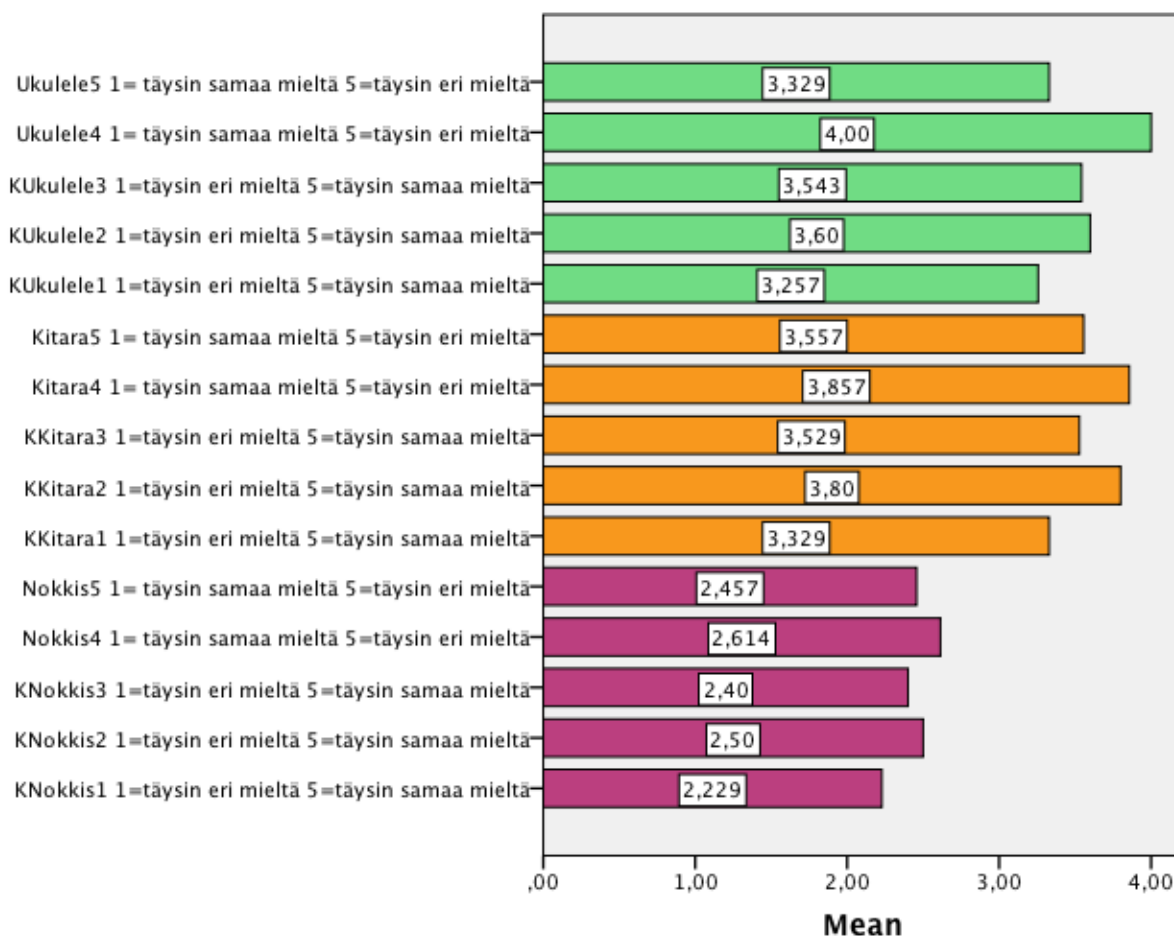


Kuvio 3. Affektiivisen osa-alueen asenteet ukulelea kohtaan.

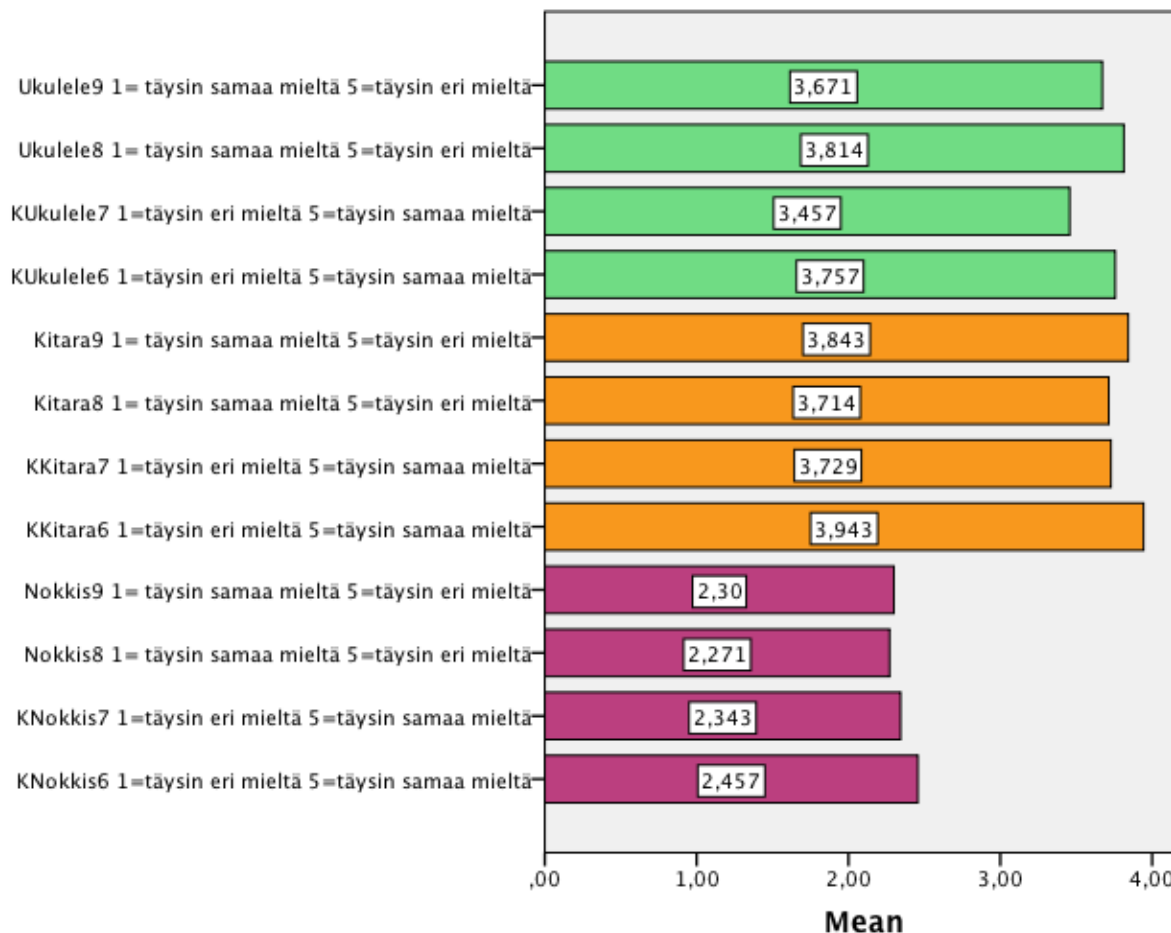
Nokkahuilun kohdalla merkittävin ero tyttöjen ja poikien välillä näkyy väittämässä numero 3 (Tätä soitinta on kiva soittaa). Nokkahuilun soittaminen on tyttöjen mielestä mukavampaa kuin poikien mielestä. Väittämässä numero 4 (Tästä soittimesta lähtee liian kova ääni) poikien asenne on ”positiivisempi”, sillä he ovat hieman enemmän eri mieltä väittämän kanssa kuin tytöt. Kitaran kohdalla suurin ero tyttöjen ja poikien asenteissa näkyy väittämässä numero 7 (Ihailen ihmisiä, jotka osaavat soittaa tätä soitinta). Tytöt siis ihailevat enemmän kitaran soiton taitavia ihmisiä kuin pojat. Ukulelen kohdalla erot tyttöjen ja poikien välillä ovat melko pieniä, mutta huomionarvoista on, että tyttöjen asenteet ovat jokaisen väittämän kohdalla hieman myönteisempiä kuin poikien.

### 5.2.2. Soittimien väliset erot

Kuvioissa 4 ja 5 näkyy alimpana samalla värillä kaikki nokkahuiluun liittyvät affektiiviset asenneväittämät. Keskellä olevat oranssit pylväät edustavat kitaraan liittyviä asenteita ja ylimpänä olevat vihreät pylväät osoittavat ukuleleen kohdistuvia asenteita. Kuvioista 4 ja 5 näkee, että kitaran ja ukulelen välillä asenteissa ei ole suuria eroja. Sen sijaan asenne nokkahuilua kohtaan on negatiivisempi kuin kitaraa tai ukulelea kohtaan.



Kuvio 4. Soittimien väliset asenne-erot väittämässä 1-5.

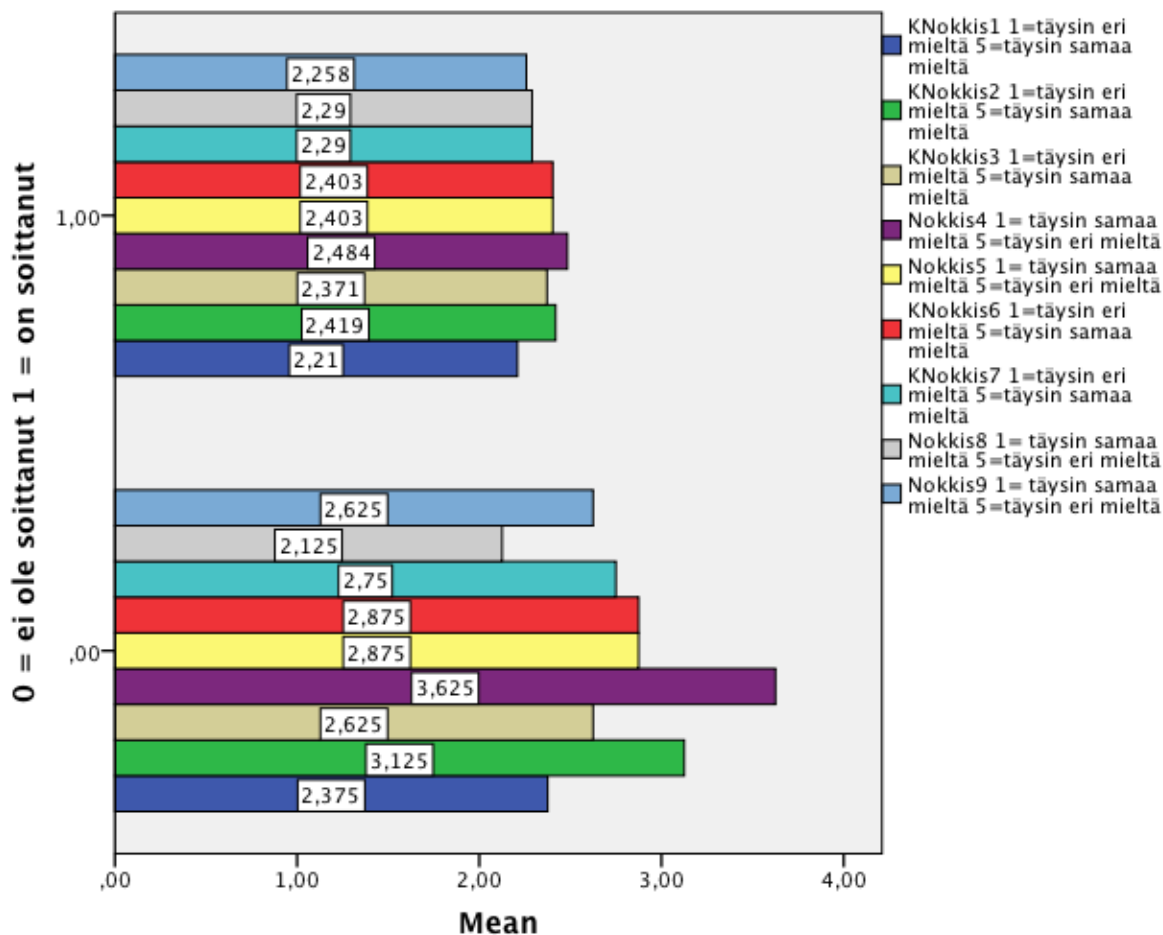


Kuvio 5. Soittimien väliset asenne-erot väittämässä 6-9.

### 5.2.3. Alakoulun nokkahuilun soiton yhteys asenteisiin

Kuvio 6 osoittaa niiden 7-luokkalaisten, jotka ovat soittaneet alakoulussa nokkahuilua, sekä niiden, jotka eivät ole, affektiivisia asenteita nokkahuilua kohtaan. Lähes jokaisessa väittämässä niiden oppilaiden, jotka eivät ole soittaneet nokkahuilua alakoulun puolella, asenne on positiivisempi nokkahuilua kohtaan kuin niiden oppilaiden, jotka ovat soittaneet. Suurin ero näkyy väittämässä numero 4 (Tästä soittimesta lähtee liian kova ääni). Ne oppilaat, jotka eivät ole soittaneet nokkahuilua alakoulussa, pitävät nokkahuilua hiljaisempänä soittimena kuin ne, joille nokkahuilu on tuttu alakoulun musiikintunneilta. Toiseksi suurin ero näkyy väittämässä numero 2 (Tämä soitin kuulostaa kauniilta). Jälleen ne oppilaat, jotka eivät ole soittaneet nokkahuilua alakoulussa pitävät nokkahuilun ääntä kauniimpana kuin ne, jotka ovat soittaneet. Väittämässä numero 8 (En haluaisi soittaa tätä soitinta musiikintunnilla), niiden oppilaiden, jotka olivat alakoulussa soittaneet nokkahuilua, asenne osoittautuikin hieman

positiivisemmaksi kuin niiden, jotka eivät olleet soittaneet. Tässä väittämässä molempien ryhmien asenteet ovat kuitenkin kallistuneena negatiiviseen suuntaan.



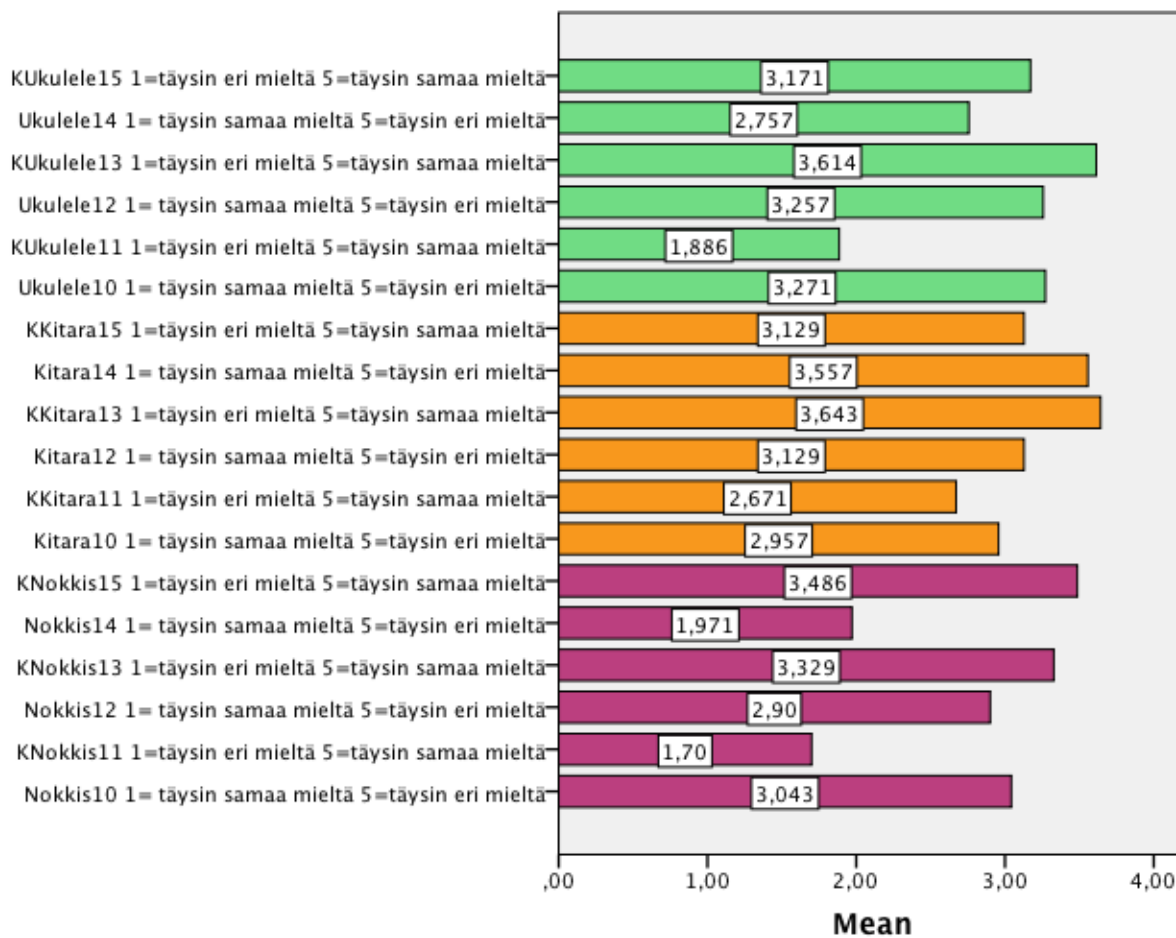
Kuvio 6. Alakoulun nokkahuilun soiton yhteys affektiivisen osa-alueen väittämiin.

### 5.3. Kognitiivisen osa-alueen asenteet

Väittämät 10–21 edustavat oppilaiden kognitiivisen osa-alueen asenteita. Jotta väittämien keskinäinen tarkastelu olisi helpompaa, olen tehnyt väittämistä 11, 13, 15, 17, 18, 19, 20 ja 21 käänteisiä, jolloin kaikissa väittämässä numero 5 edustaa positiivisinta ja numero 1 negatiivisinta asennetta.

#### 5.3.2. Soittimien väliset erot

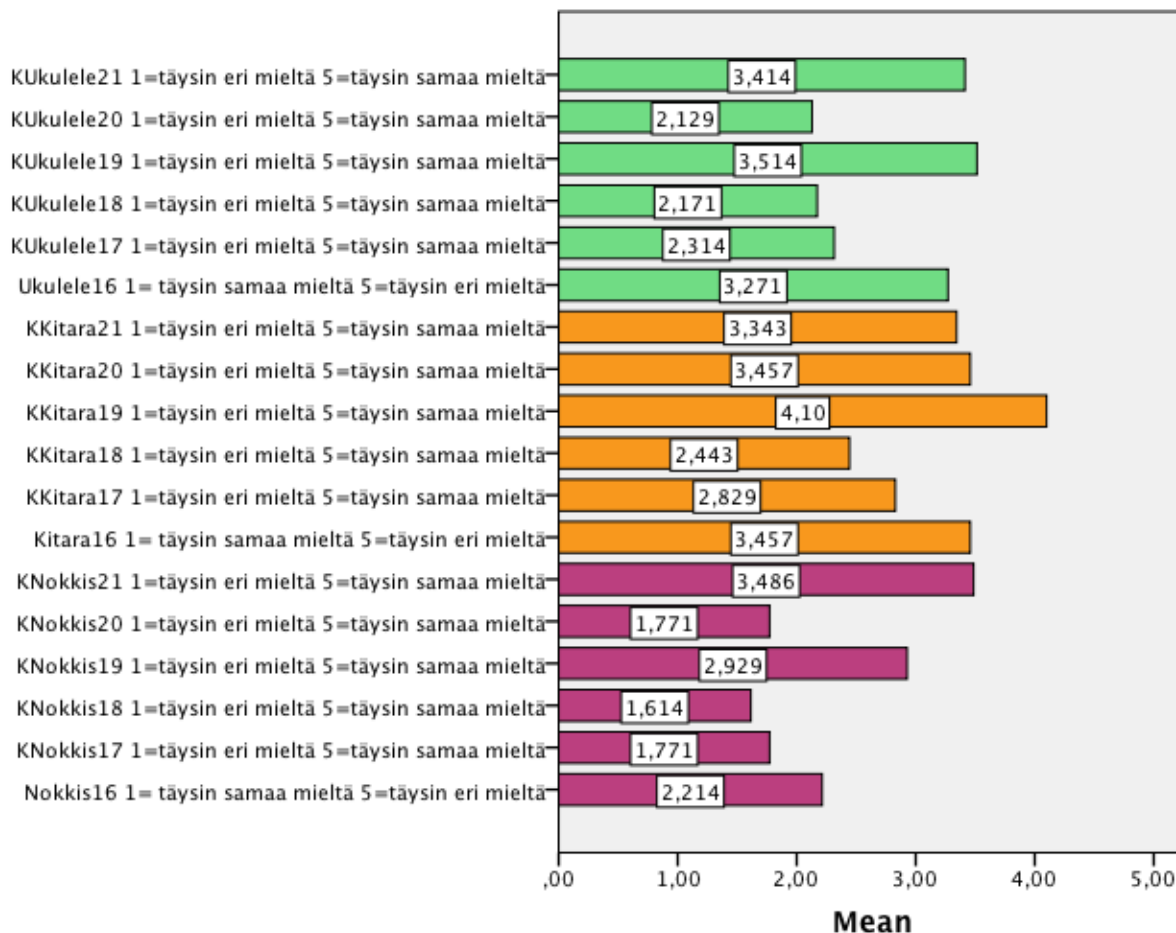
Soittimien väliset erot kognitiivisen osa-alueen väittämässä eivät olleet niin selkeitä kuin affektiivisen osa-alueen. Osassa väittämistä soittimien välisiä eroja ei ollut juuri havaittavissa.



Kuvio 7. Soittimien väliset asenne-erot väittämissä 10-15.

Kuviosta 7 näkee oppilaiden vastaukset väittämiin 10–15. Väittämässä numero 10 (Tämän soittimen soittaminen on vaikeaa) erot eri soittimien välillä on hyvin pienet. Ukulele kuitenkin mielletään näistä kolmesta soittimesta vähiten vaikeaksi ja kitara vaikeimmaksi. Väittämän numero 11 (Monet ystäväpiirissäni soittavat tätä soitinta) vastausten perusteella kitara on vastanneiden oppilaiden ystäväpiirissä suosituin soitin näistä kolmesta ja nokkahuilu vähiten suosittu. Ukulelen ja nokkahuilun välillä on kuitenkin vain pieni ero. Väittämä numero 12 (Oikeiden äänien soittaminen on tällä soittimella vaikeaa) osoittaa sen, että vastaajien mielestä nokkahuilulla oikeiden äänten soittaminen on vaikeinta ja ukulelella se on helpointa. Väittämässä numero 13 (Osaan soittaa musiikintunnilla annettuja soittotehtäviä tällä soittimella) ovat kaikkien soittimien kohdalla asenteet melko positiivisia. Vastaajat kuitenkin kokevat, että he suoriutuvat tunneilla annetuista soittotehtävistä parhaiten kitaralla ja huonoiten nokkahuilulla. Väittämän numero 14 (Tätä soitinta kuulen soitettavan vain koulussa) mukaan

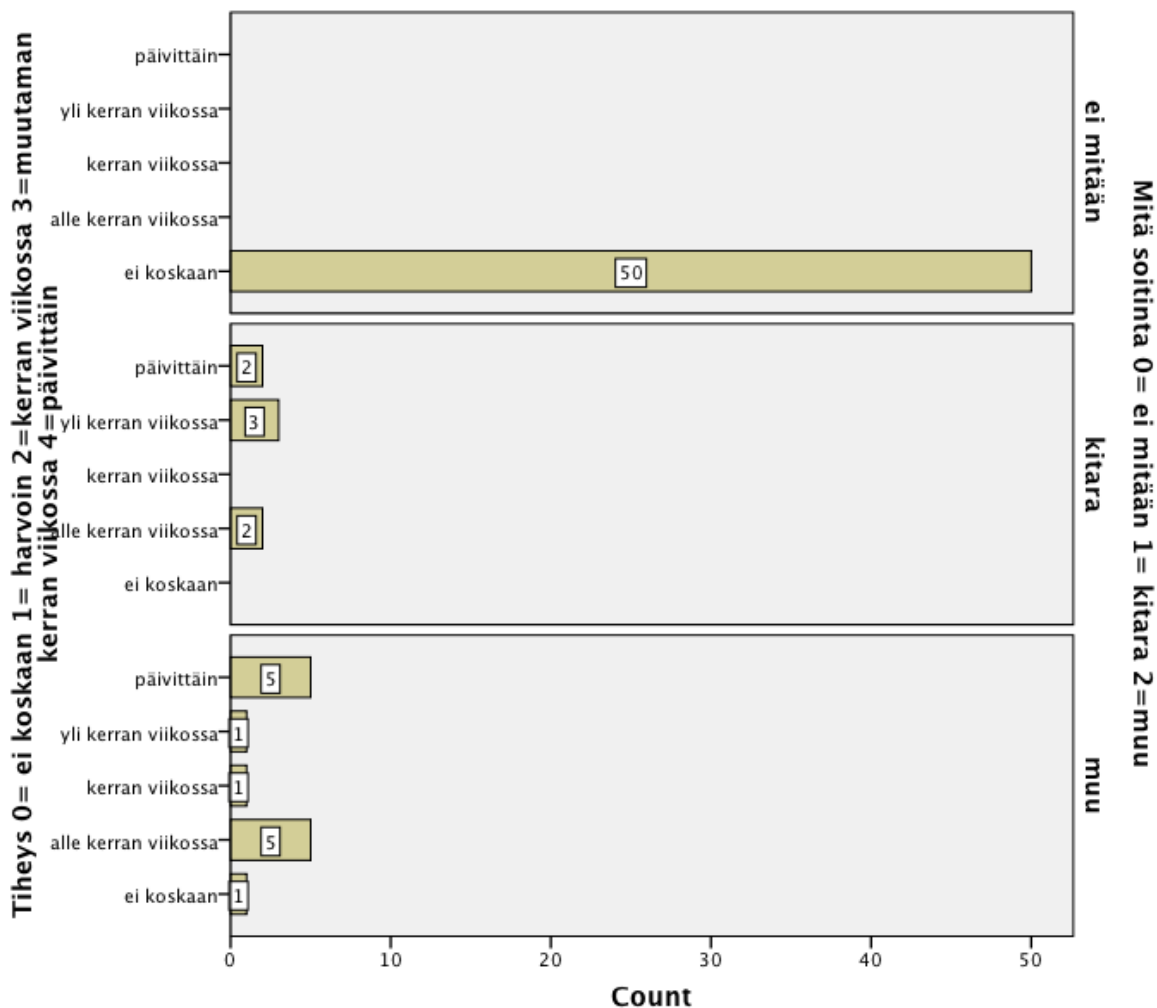
nokkahuilu on näistä kolmesta soittimesta se, joka mielletään eniten vain koulumaailmassa esiintyväksi soittimeksi. Kitara taas edustaa sitä soitinta, jota kuulee soitettavan eniten myös koulun ulkopuolella. Väittämä numero 15 (Tätä soitinta voisi oppia soittamaan ilman opettajan apua) osoittaa, että oppilaat uskovat nokkahuilun olevan näistä kolmesta soittimesta eniten se, jota voisi oppia soittamaan omin avuin. Kitara koettiin taas vaikeimmaksi soittimeksi oppia soittamaan ilman opettajan apua.



Kuvio 8. Soittimien väliset asenne-erot väittämissä 16-21.

### 5.3.3. Musiikkiharrastuksen yhteys kognitiivisen osa-alueen asenteisiin

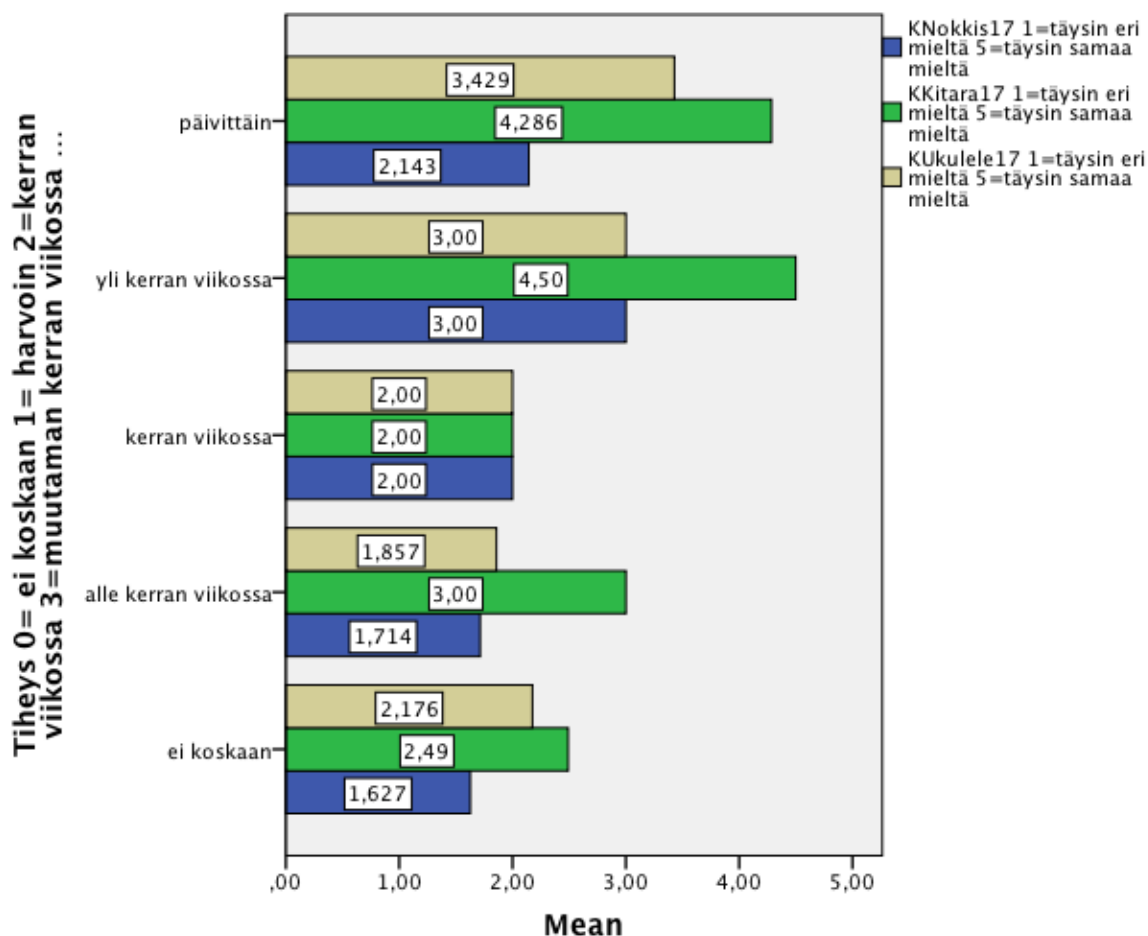
Kuviossa 9 näkyy oppilaiden vastaukset liittyen soittoharrastuksen tiheyteen sekä soitinjakaumaan. 50 oppilasta vastasi, että he eivät soita mitään soitinta eivätkä harrasta musiikkia koskaan. 7 oppilasta kertoi soittavansa kitaraa ja heidän soittoharrastuksensa tiheys näkyy taulukossa keskellä. 13 oppilasta kertoi kyselyssä soittavansa jotakin muuta soitinta kuin kitaraa. Heidän soittoharrastuksensa tiheys on osoitettu taulukossa alimpana.



Kuvio 9. Soittoharrastuksen tiheys ja soitinjakauma.

Kuviosta 10 voi tarkastella soittoharrastuksen tiheyden yhteyttä väittämään numero 17 (Tämän soittimen osaamisesta voisi olla hyötyä tulevaisuudessani). Nokkahuilun soiton hallitseminen koettiin tulevaisuuden kannalta hyödyllisimmäksi silloin, jos musiikkia harrastaa enemmän kuin kerran viikossa. Vähiten hyödylliseksi nokkahuilun soittaminen koettiin, jos musiikkia ei harrasta ollenkaan. Kitaran soitto koettiin myös hyödyllisimmäksi tulevaisuuden kannalta, jos musiikkia harrastaa yli kerran viikossa ja vähiten hyödylliseksi, jos musiikkia ei harrasta ollenkaan. Ukulelen kokeminen hyödylliseksi oli suurinta silloin, jos musiikkia harrastaa päivittäin. Vähiten ukulelesta koettiin olevan hyötyä, kun musiikkia harrastaa alle kerran viikossa. Kuviota 10 tarkastellessa on kuitenkin hyvä muistaa, että vastaajia, jotka harrastavat soittamista, on suhteessa paljon vähemmän kuin vastaajia, jotka eivät harrasta soittamista ollenkaan.





Kuvio 10. Soittoharrastuksen yhteys soittimen osaamisen hyötyyn tulevaisuudessa.

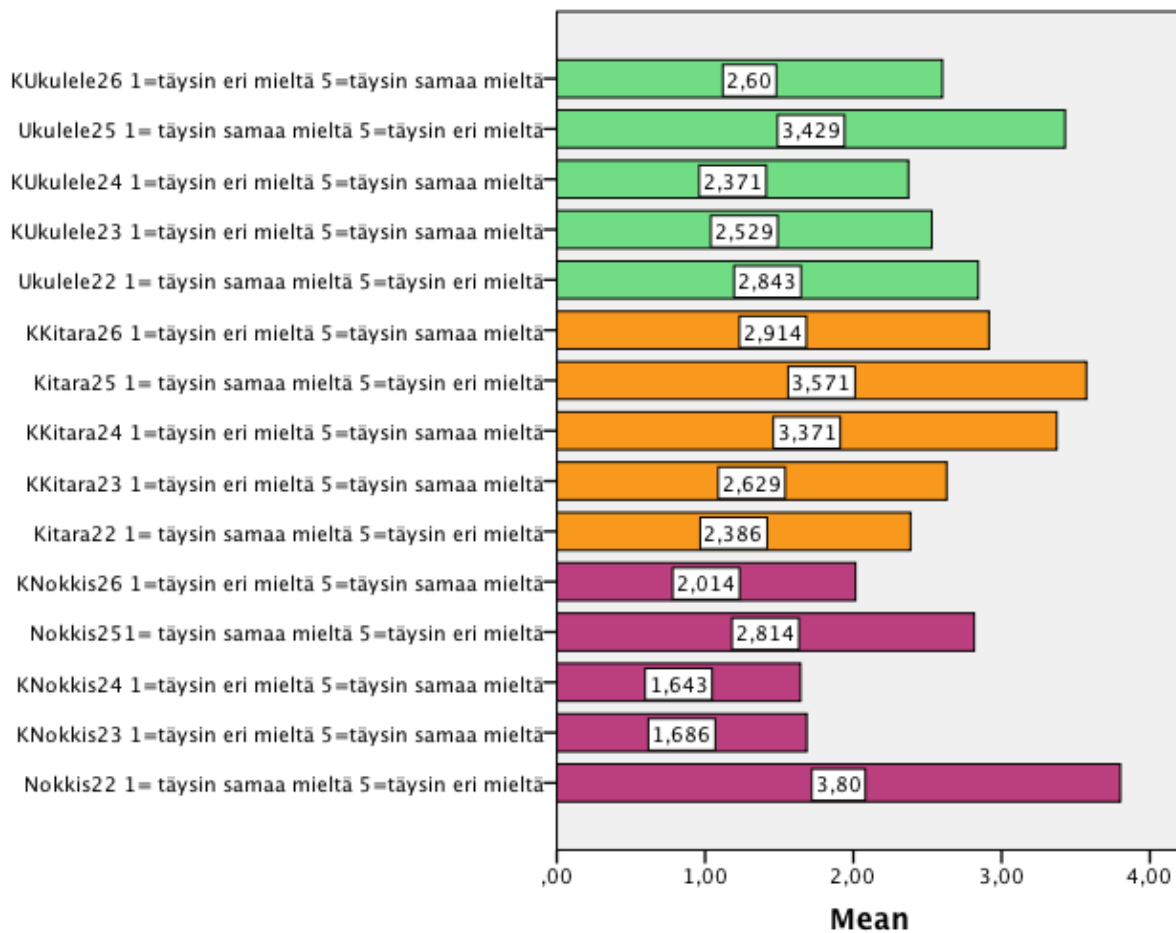
## 5.4. Toiminnallisen osa-alueen asenteet

Väittämät 22–26 edustavat kyselyssä toiminnallisen osa-alueen asenteita. Väittämistä 23, 24 ja 26 käänsin luvut niin, että kaikissa väittämässä numero 5 edustaa aina positiivisinta asennetta ja numero 1 negatiivisinta.

### 5.4.1. Soittimien väliset erot

Kuviossa 11 näkyy vastausten keskiarvot asenneväittämistä 22–26, jotka edustavat toiminnallisen osa-alueen asenteita. Väittämän 22 (Tätä soitinta soittaessani sormeni kipeytyvät) mukaan vastaajat pitävät nokkahuilua vähiten sormia kipeyttävänä soittimena, kun taas kitaraa he pitävät eniten kipeyttävänä. Väittämästä 23 (Jos minulla olisi tämä soitin,

soittaisin sitä vapaa-ajallani) kitaran keskiarvo on myönteisin ja nokkahuilun kielteisin. Kaikkien näiden soittimien keskiarvot ovat tässä väittämässä kuitenkin arvoltaan lähempänä numero 1 kuin 5, mikä tarkoittaa sitä, että asenteet näiden soittimien soittamiseen vapaa-ajalla ovat enemmän negatiivisia kuin positiivisia. Väittämän 24 (Kuuntelen mielelläni sellaista musiikki, jossa tätä soitinta soitetaan) perusteella oppilaat kuuntelevat mieluiten musiikkia, jossa soitetaan kitaraa ja vähiten mieluiten musiikkia, jossa soitetaan nokkahuilua. 25. väittämä (Vältän tämän soittimen soittamista) osoittaa, että nokkahuilua vältetään enemmän kuin kitaraa ja ukulelea. Kitara vältetään vähiten, mutta ukulelen keskiarvon ero on hyvin pieni verrattuna kitaraan. Väittämän numero 26 (Olen valmis käyttämään aikaa tämän soittimen oppimiseen) mukaan näistä kolmesta soittimesta kitaran soittoon ollaan valmiita käyttämään eniten aikaa ja nokkahuilun soittoon vähiten. Tässäkin väittämässä kaikkien kolmen soittimen keskiarvo on kallellaan negatiiviseen suuntaan.

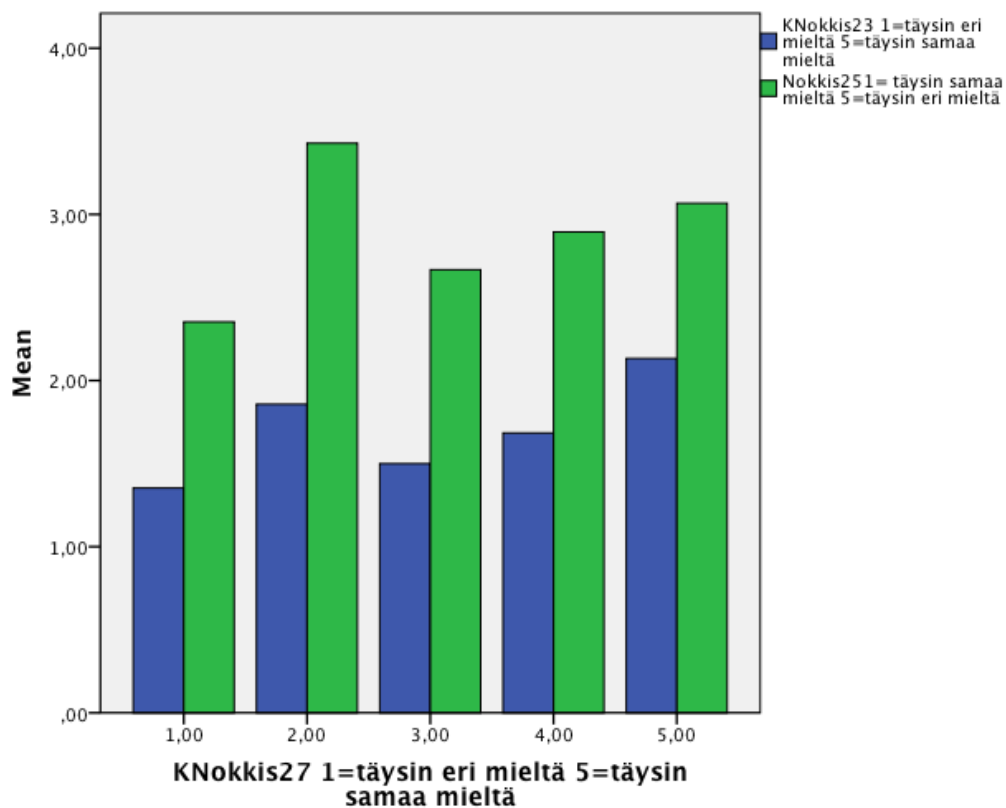


Kuvio 11. Soittimien väliset asenne-erot väittämässä 22-26.

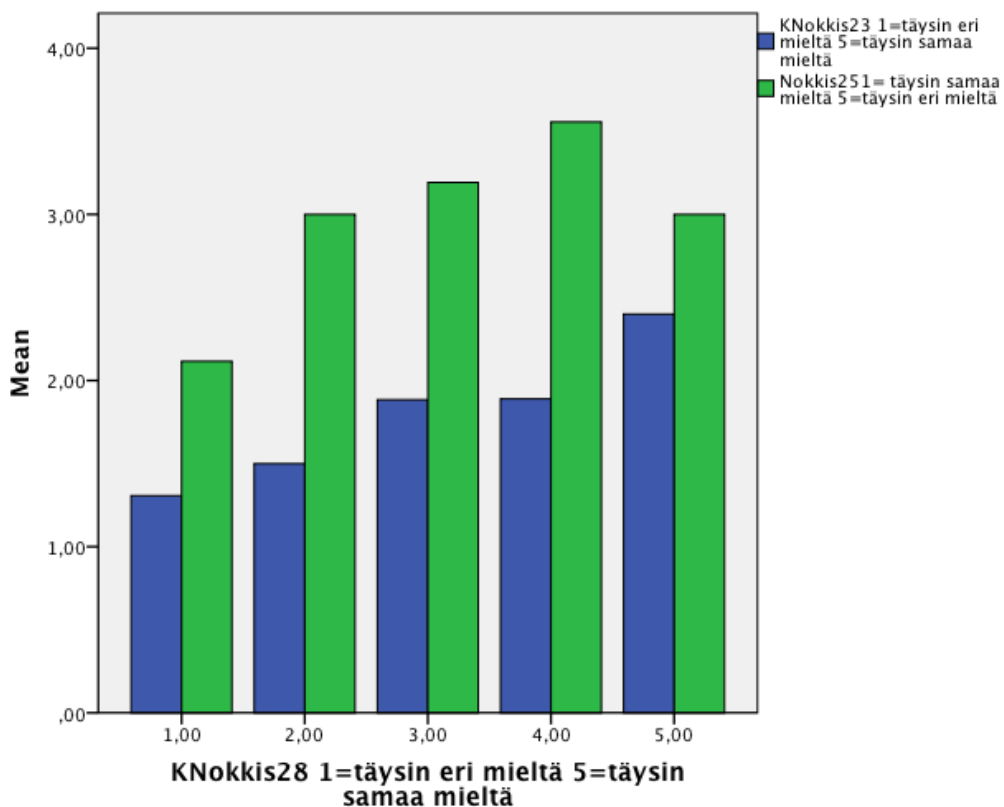
#### 5.4.2. Opettajan vaikutus toiminnallisen osa-alueen asenteisiin

Kuviosta 12, 14 ja 16 voi nähdä väittämän numero 27 vaikutuksen oppilaiden toiminnallisen osa-alueen asenteista kaksi minua eniten kiinnostavaa väittämää musiikinopettajan näkökulmasta. Nämä kaksi väittämää ovat numero 23 (Jos minulla olisi tämä soitin, soittaisin sitä vapaa-ajallani) ja väittämä 25 (Vältän tämän soittimen soittamista). Väittämän 27 (Opettaja on auttanut minua tämän soittimen oppimisessa) vastaukset näyttävät jossain määrin olevan positiivisesti yhteyksissä nokkahuiluväittämien 23 ja 25 kanssa. Ne oppilaat, jotka ovat kokeneet saaneensa apua opettajalta nokkahuilun kanssa, haluavat myös muita oppilaita enemmän soittaa vapaa-aikanaan nokkahuilua. Väittämän 25 yhteys opettajan apuun ei näyttäydä yhtä selkeänä. Kuvion 12 mukaan ne oppilaat, jotka ovat melkein eri mieltä siitä että, opettaja on auttanut heitä nokkahuilun soiton kanssa, välttelevät vähiten nokkahuilun soittoa. Kuviosta 13 voi nähdä väittämän 28 (Opettaja on rohkaissut minua soittamaan tätä soitinta)

vaikutuksen samoihin toiminnalliseen osa-alueen väittämiin 23 ja 25. Ne oppilaat, jotka ovat täysin samaa mieltä sen kanssa, että opettaja on rohkaissut heitä soittamaan nokkahuilua, ovat myös eniten sitä mieltä, että he voisivat soittaa nokkahuilua myös vapaa-aikanaan. Ne oppilaat, joka ovat melkein sitä mieltä, että opettaja on rohkaissut heitä soittamaan nokkahuilua välttelevät muita oppilaita vähemmän nokkahuilun soittoa.

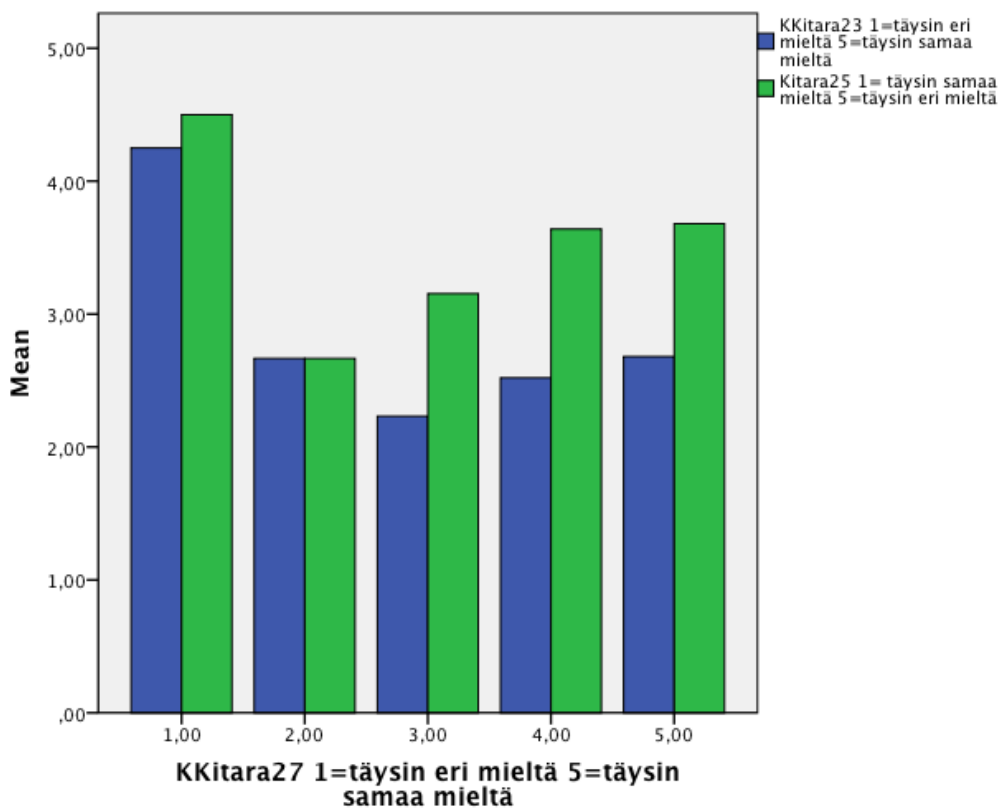


Kuvio 12. Opettajan avun yhteys nokkahuilun toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.

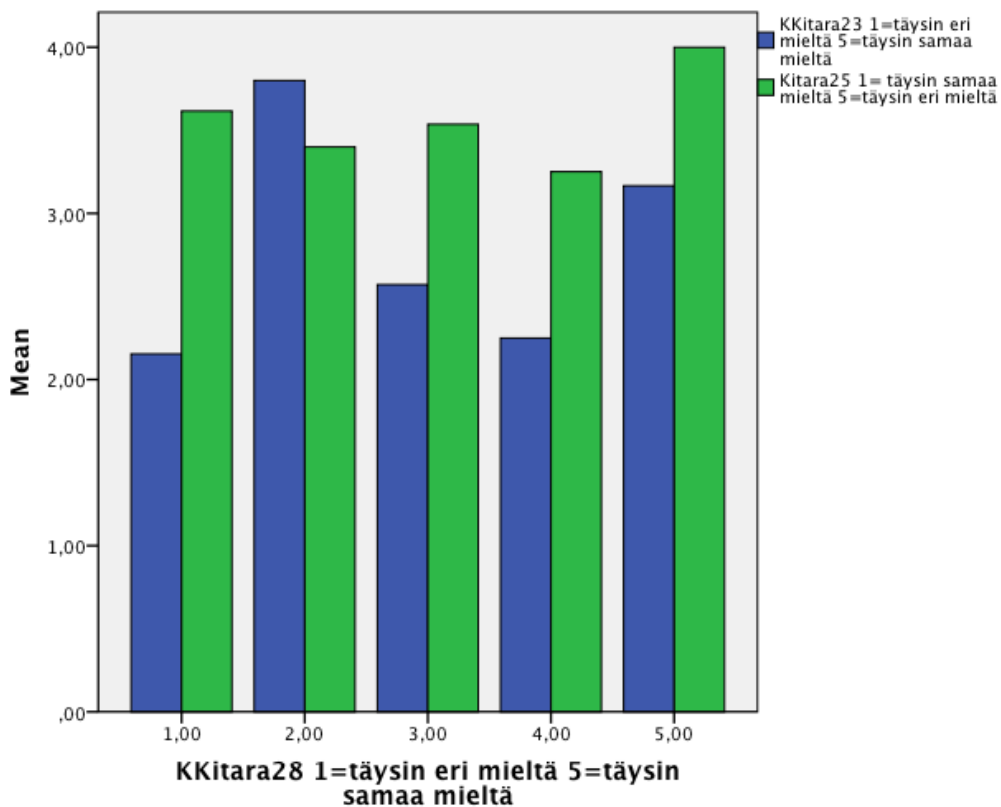


Kuvio 13.

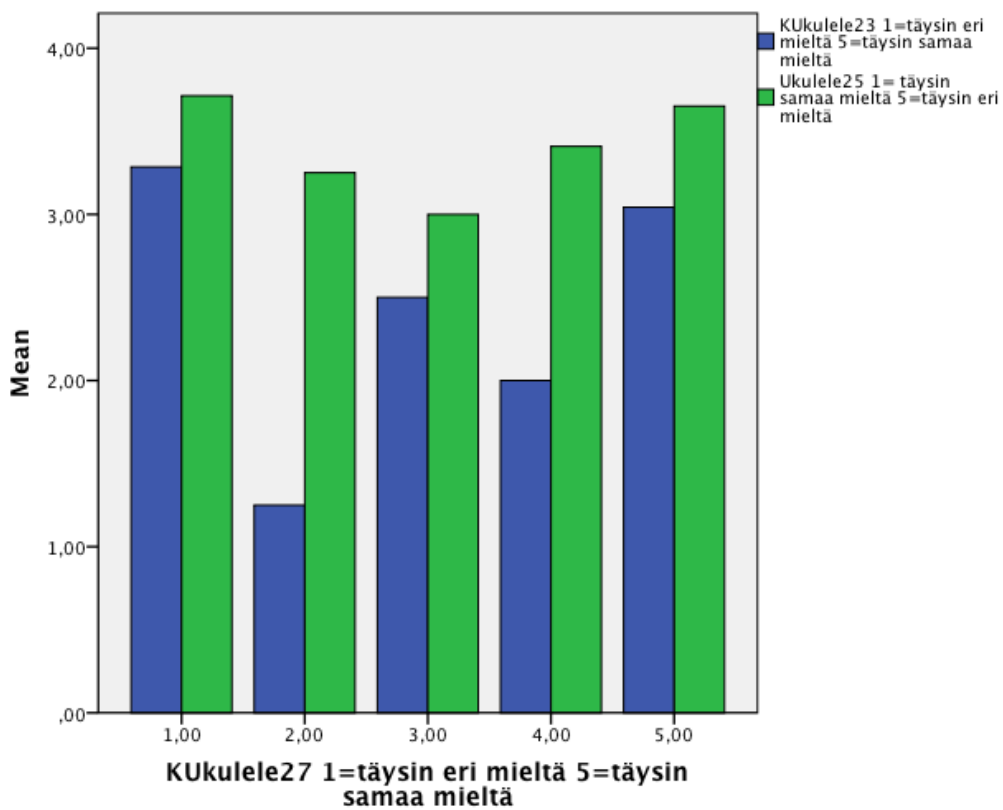
Opettajan rohkaisun yhteys nokkahuilun toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.



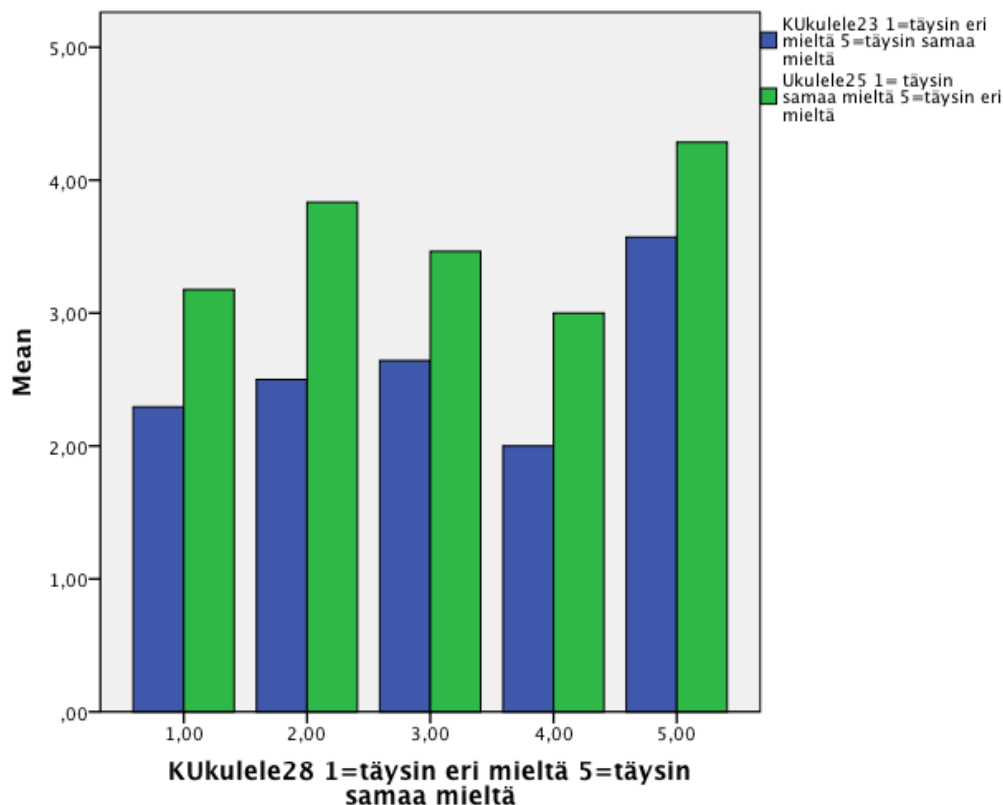
Kuvio 14. Opettajan avun yhteys kitaran toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.



Kuvio 15. Opettajan rohkaisun yhteys kitaran toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.



Kuvio 16. Opettajan avun yhteys ukulelen toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.



Kuvio 17. Opettajan rohkaisun yhteys ukulelen toiminnallisen osa-alueen asenteisiin.

Kuviosta 14 ja 15 voi nähdä, että kitaran kohdalla opettajan apu ja rohkaisu oppilaan asenteisiin ei näyttäydä tämän tutkimuksen mukaan yhtä positiivisena. Ne oppilaat, jotka ovat eniten eri mieltä sen kanssa, että ovat saaneet opettajalta apua tämän soittimen oppimiseen, ovat eniten sitä mieltä, että he voisivat soittaa kitaraa myös vapaa-aikanaan. Nämä oppilaat myös välttelevät kitaran soittoa vähiten. Ne oppilaat, jotka ovat olleet melkein eri mieltä sen kanssa, että opettaja on rohkaissut heitä soittamaan kitaraa, soittavat tästä joukosta mieluiten kitaraa vapaa-aikanaan, mutta ne oppilaat, jotka ovat täysin samaa mieltä sen kanssa, että opettaja on rohkaissut heitä soittamaan kitaraa, myös välttelevät kitaran soittoa vähemmän kuin muut oppilaat.

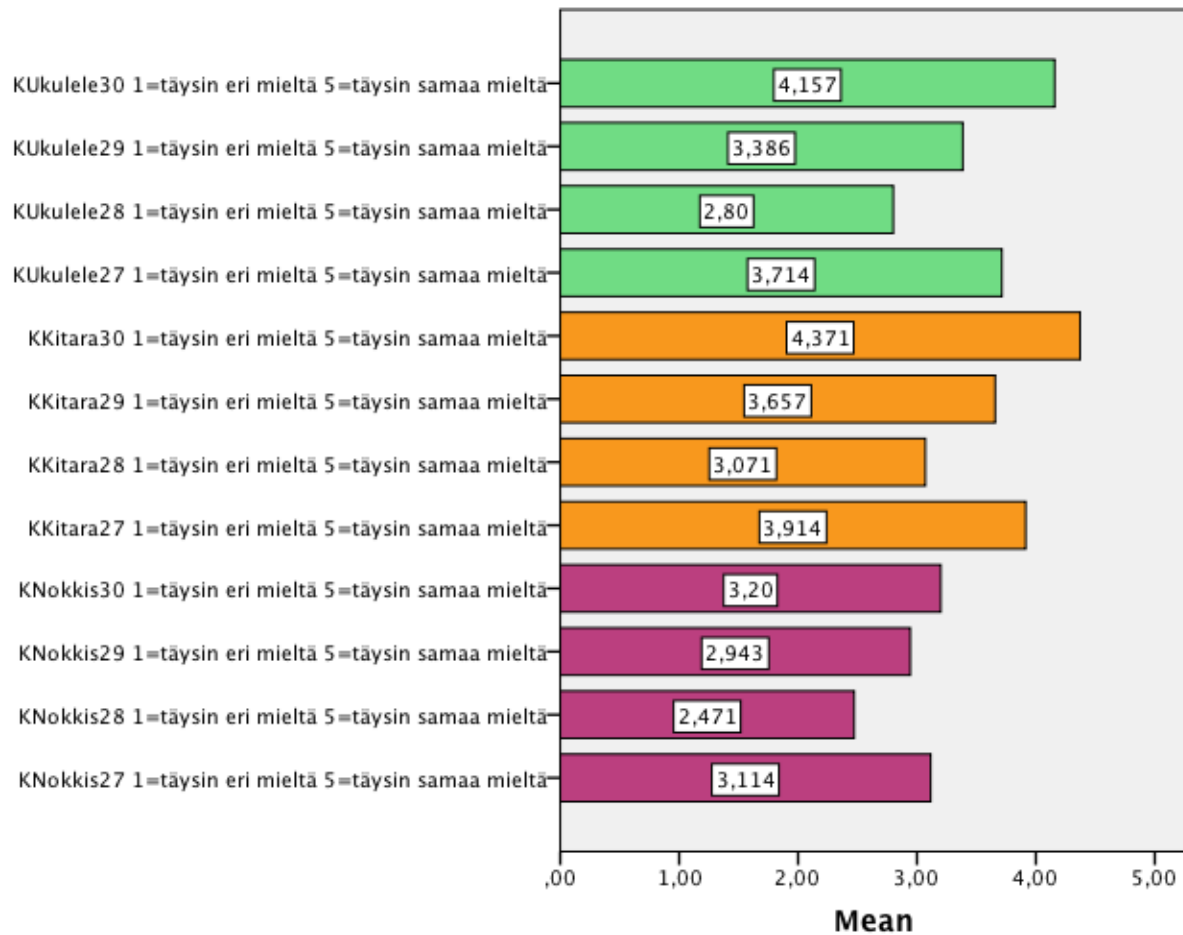
Kuviosta 16 voi nähdä opettajan avun vaikutuksen ukulelen soiton toiminnallisen osa-alueen asenteisiin. Tämän tutkimuksen perusteella voi todeta, että ne oppilaat, jotka ovat täysin eri mieltä siitä, että opettaja on auttanut heitä ukulelen oppimisessa, ovat eniten sitä mieltä, että voisivat soittaa ukulelea vapaa-aikanaan. Nämä samat oppilaat myös välttelevät ukulelen soittoa muita vähemmän. Opettajan rohkaisun merkitys kuitenkin näyttäytyy kuviossa 17 positiivisessa valossa. Ne oppilaat, jotka ovat täysin samaa mieltä, että opettaja on rohkaissut

heitä soittamaan ukulelea, myös soittaisivat ukulelea mielellään vapaa-aikana sekä välttelevät ukulelen soittoa muita oppilaita vähemmän.

### **5.5. Opettajaan liittyvät asenteet**

Kyselyn viimeiset neljä väittämää liittyivät jollakin tavalla opettajaan. Näiden neljän väittämän vastausten keskiarvot näkyvät kuviossa 18. Väittämän 27 (Opettaja on auttanut minua tämän soittimen oppimisessa) vastaukset ovat kaikki melko positiivisia, sillä kaikki vastaukset ovat < 3. Eniten oppilaat ovat kokeneet saaneensa apua kitaran ja vähiten nokkahuilun kanssa. Myös väittämän 28 (Opettaja on rohkaissut minua soittamaan tätä soitinta) oppilaat ovat kokeneet saaneensa eniten rohkaisua kitaran soittoon ja vähiten nokkahuilun soittoon. Väittämän numero 29 (Tapa, jolla tätä soitinta opetetaan koulussa, on hyvä) mukaan oppilaat ovat melko tyytyväisiä soiton opetukseen. Nokkahuilun opetukseen ollaan näistä kolmesta soittimesta vähiten tyytyväisiä, mutta tämän asenteen taustalla saattaa olla se, että yläkoulussa ei nokkahuilua enää opeteta. Eniten oppilaat olivat tyytyväisiä tapaan, jolla kitaran soittoa opetetaan. Viimeinen väittämä, numero 30 (Uskon, että opettaja pitää tämän soittimen soittamisesta) toi esille sen, mitä oppilaat uskovat opettajien pitävän näistä kolmesta koulusoittimesta. Erityisesti kitaran ja ukulelen keskiarvot ylsivät tässä väittämässä todella korkeiksi. Nokkahuilu jäi tässä asenneväittämässä hieman kauemmas, mutta on kuitenkin < 3, joten opettajan ajatellaan enemmän pitävän nokkahuilusta.

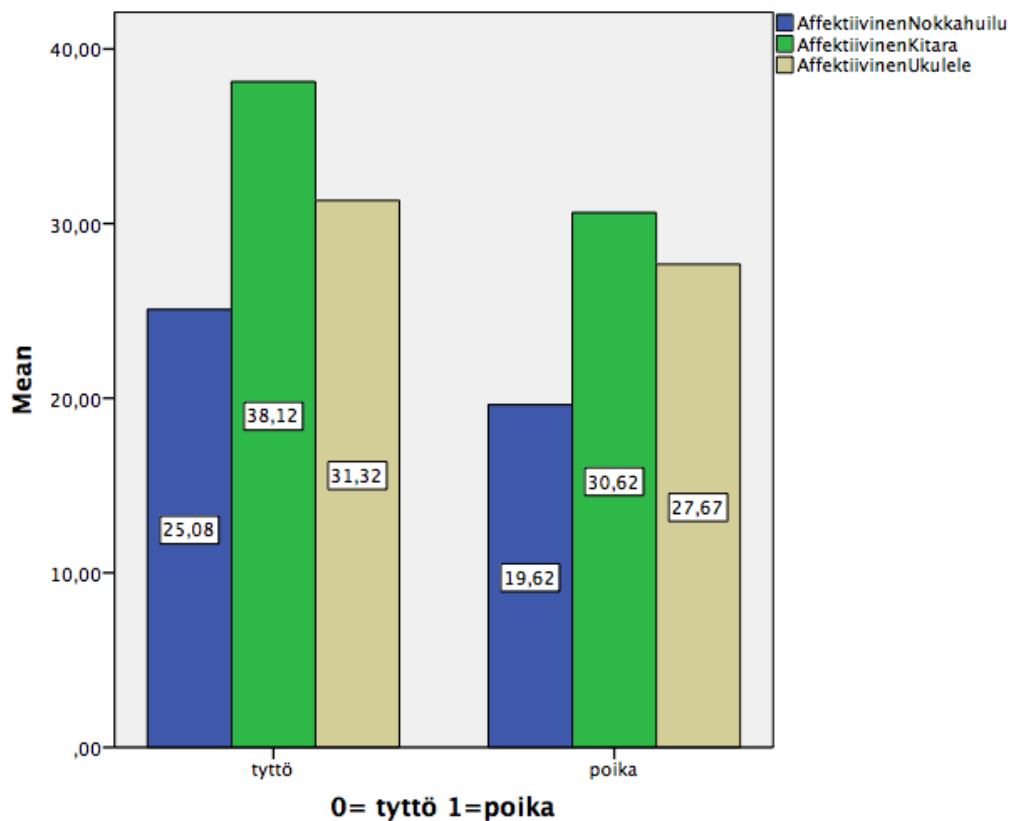




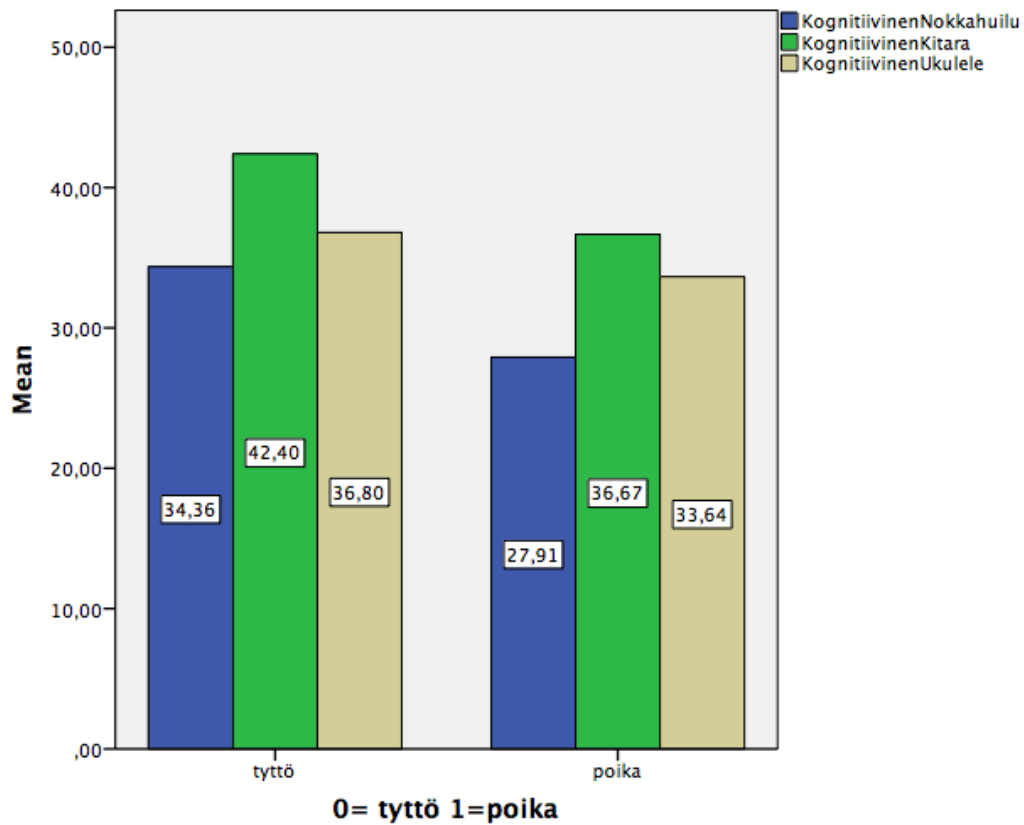
Kuvio 18. Opettajaan liittyvät asenteet eri soittimissa.

## 5.6. Sukupuolten väliset erot

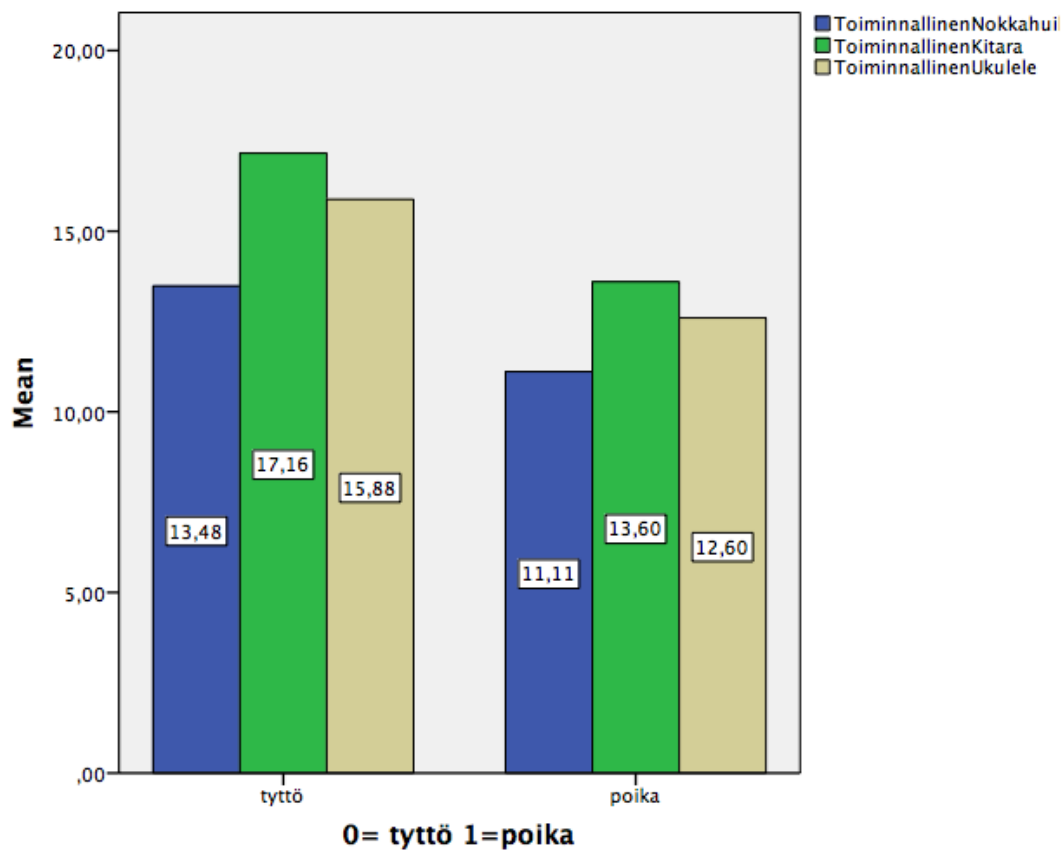
Kuvioissa 19, 20, 21 ja 22 voi tarkastella summamuuttujina affektiivisen, kognitiivisen ja toiminnallisen osa-alueen sekä opettajiin liittyvien asenteiden eroja tyttöjen ja poikien välillä. Affektiivisen, kognitiivisen ja toiminnallisen osa-alueen asenteissa ovat tyttöjen asenteet jokaisen soittimen kohdalla positiivisempia kuin poikien asenteet. Myös näissä kaikissa kolmessa osa-alueessa asenne kitaraan näyttäytyy kuvioiden perusteella positiivisimpana ja nokkahuiluun negatiivisimpana. Opettajaan liittyvissä asenteissa tyttöjen ja poikien erot taas eivät näyttäydy yhtä suurina. Kuten kuvioista 21 voi nähdä, on ukulelen kohdalla poikien asenne jopa positiivisempi kuin tyttöjen asenne.



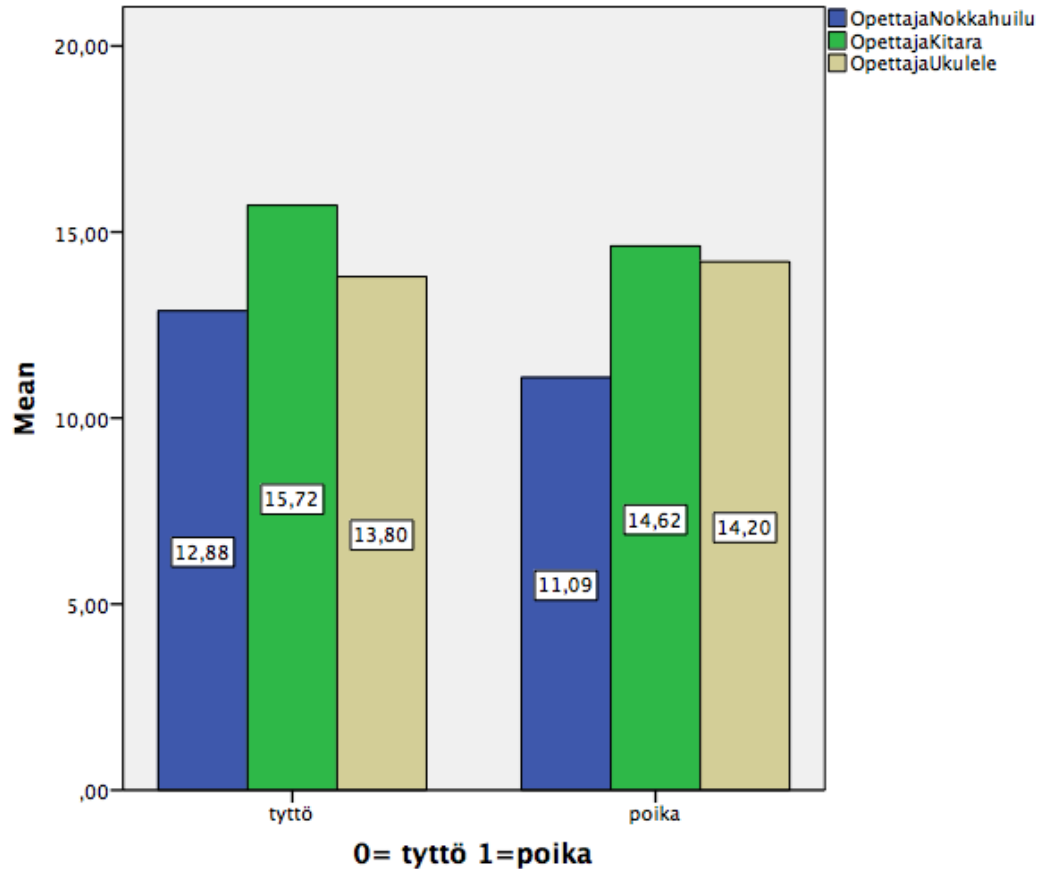
Kuvio 19. Sukupuolten väliset erot eri soittimien välillä affektiivisessä osa-alueessa.



Kuvio 20. Sukupuolten väliset erot eri soittimien välillä kognitiivisessa osa-alueessa.



Kuvio 21. Sukupuolten väliset ero eri soittimien välillä toiminnallisessa osa-alueessa.



Kuvio 22. Sukupuolten väliset erot eri soittimien välillä opettajaan liittyvissä asenteissa.

T-testien avulla tarkistin tyttöjen ja poikien välisten eron merkitsevyyden. Summasin väittämät 1-26 kunkin soittimen kohdalla yhdeksi muuttujaksi. Jätin näistä muuttujista pois opettajaan liittyvät väittämät, sillä ne eivät varsinaisesti tarkastelleet oppilaiden omia asenteita näitä soittimia kohtaan.

### Group Statistics

	0= tyttö 1=poika	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Nokkahuilukaikki	tyttö	25	72,9200	17,95114	3,59023
	poika	45	58,6444	16,11487	2,40226

### Independent Samples test

		t-test for Equality of Means		
		t	df	Sig (2-tailed)
Nokkahuilukaikki	Equal variences assumed	3,409	68	,001
	Equal variences not assumed	3,305	45,343	,002

Nokkahuilun kohdalla ero tyttöjen ja poikien välillä osoittautui merkitseväksi, sillä t-testin tuloksessa p-arvo on alle 0,010:  $t(68) = 3,409$ ,  $p = 0,001$ , 2-suuntainen.

### Group Statistics

	0= tyttö 1=poika	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Kitarakaikki	tyttö	25	97,6800	18,13771	3,62754
	poika	45	80,8889	16,55325	2,46761

### Independent Samples test

		t-test for Equality of Means		
		t	df	Sig (2-tailed)
Kitarakaikki	Equal variences assumed	3,930	68	,000
	Equal variences not assumed	3,827	45,980	,000

Kitaran kohdalla ero tyttöjen ja poikien välillä osoittautui erittäin merkitseväksi, sillä t-testin tuloksena p-arvo on alle 0,001:  $t(68) = 3,930$ ,  $p = 0,000$ , 2-suuntainen.

### Group Statistics

	0= tyttö 1=poika	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Ukulelekaikki	tyttö	25	88,0000	16,82756	3,36551
	poika	45	77,0667	15,30953	2,28221

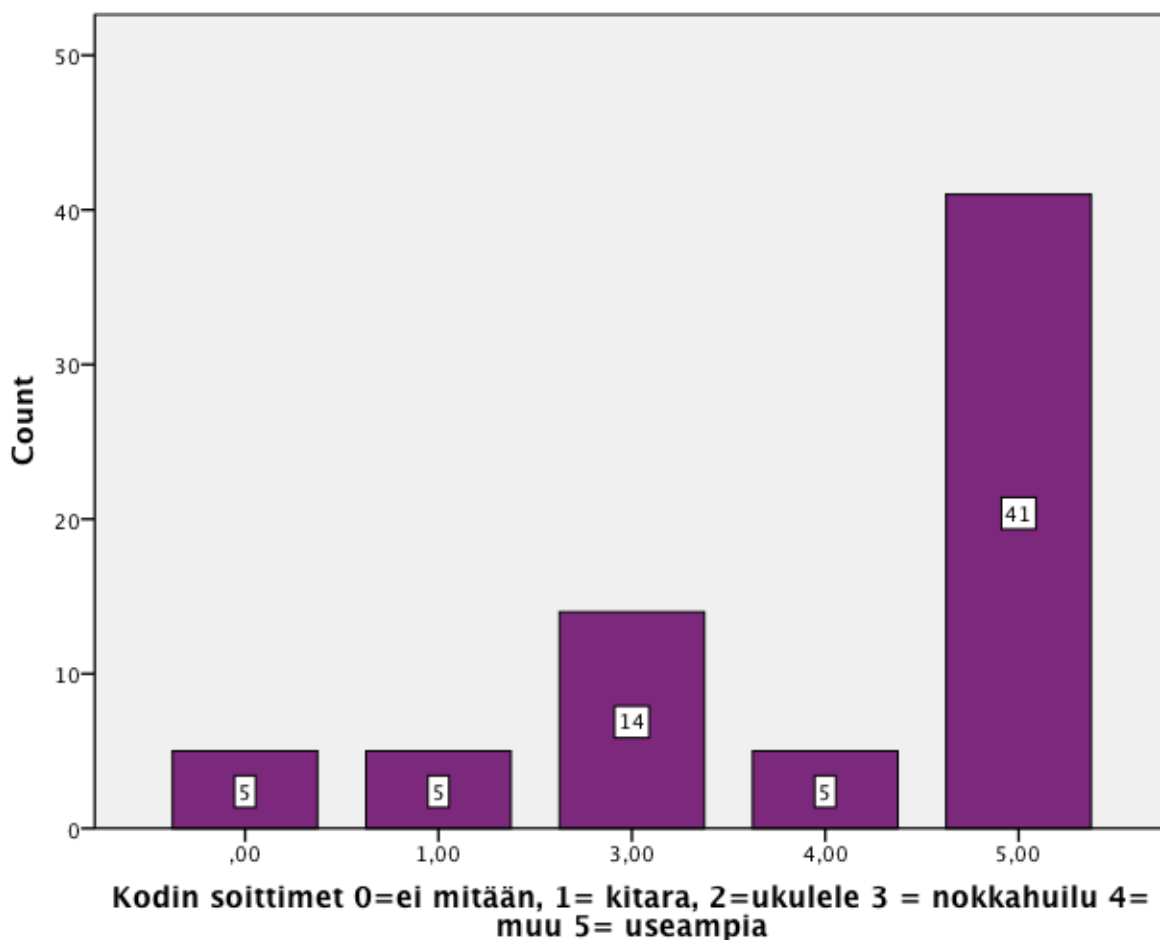
### Independent Samples test

		t-test for Equality of Means		
		t	df	Sig (2-tailed)
Ukulelekaikki	Equal variences assumed	2,763	68	,007
	Equal variences not assumed	2,689	45,858	,010

Ukulelen kohdalla t-testin perusteella tyttöjen ja poikien ero osoittautui merkitseväksi, sillä p-arvo oli alle 0,010:  $t(68) = 2,763$ ,  $p = 0,007$ , 2-suuntainen.

## 5.7. Kodin soittimien yhteys asenteisiin

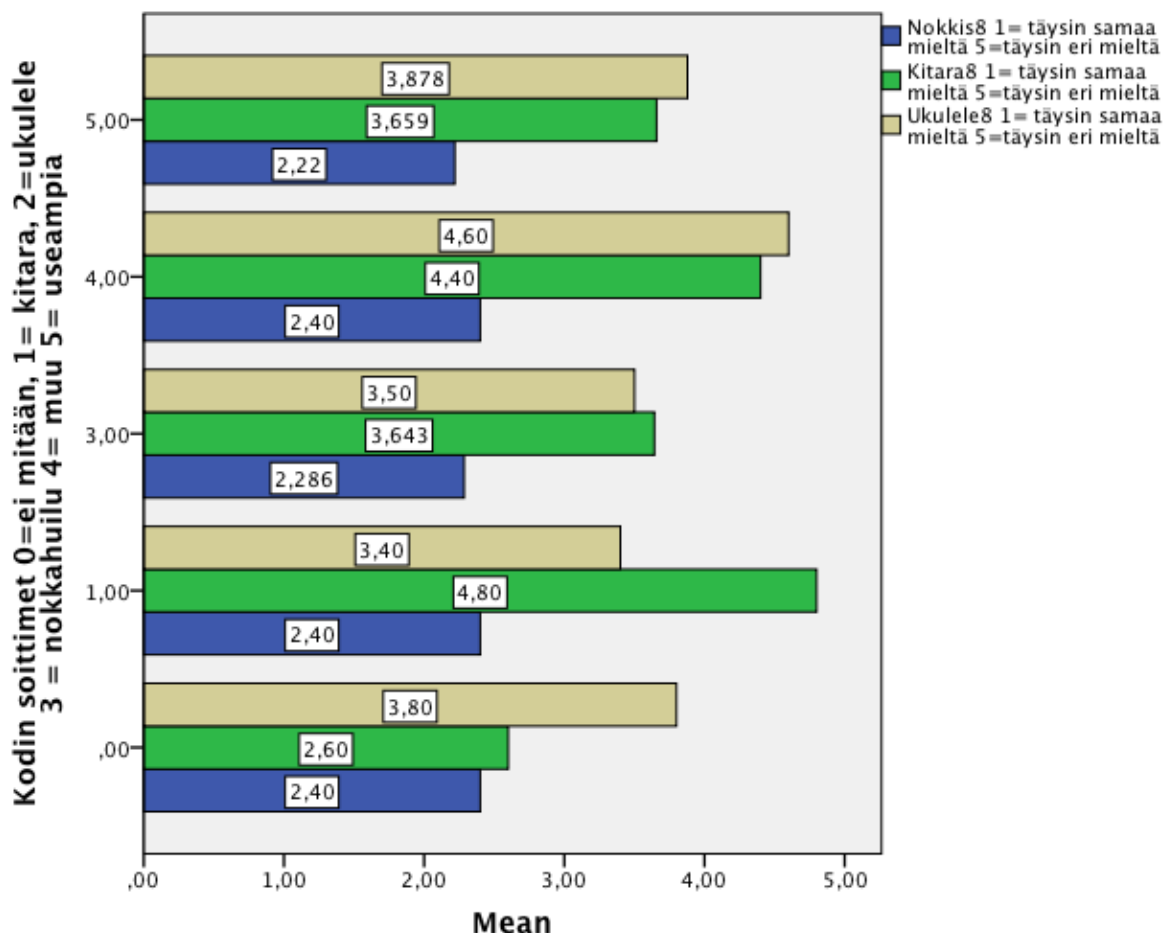
Tarkastelen tässä kappaleessa kodin soittimien vaikutusta muutamiin kyselyni asenneväittämiin. Kuviosta 23 voi nähdä, mitä soittimia kyselyyn osallistuneiden kodeista löytyy. Vain viiden oppilaan kodista ei löytynyt mitään soitinta. Sen sijaan 41 oppilasta vastasi, että heidän kodista löytyy useampi kuin yksi soitin.



Kuvio 23. Vastaajien kodeista löytyvät soittimet.

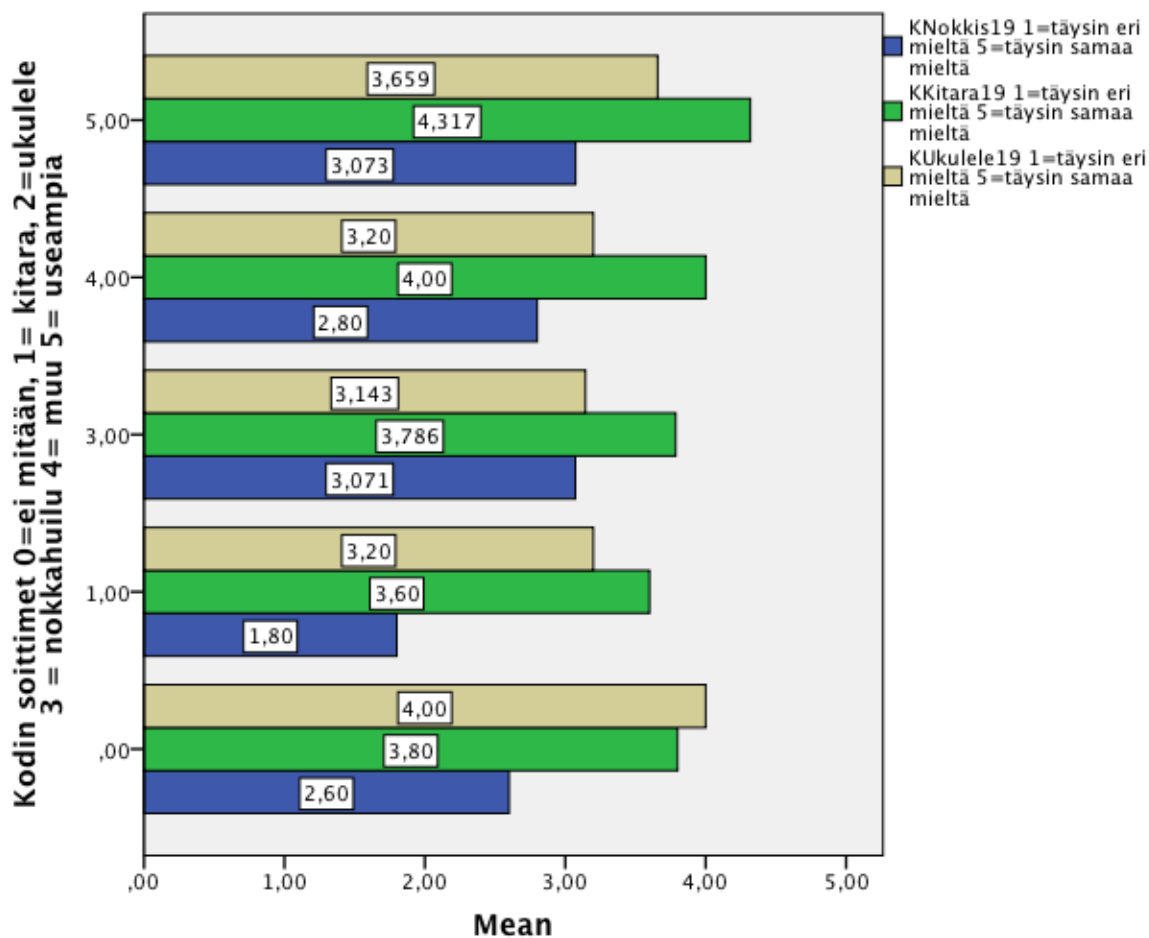
Kuvio 24 osoittaa kodin soittimien yhteyden asenneväittämään numero 8 (En haluaisi soittaa tätä soitinta musiikintunnilla). Nokkahuilun kohdalla keskiarvot ovat todella lähellä toisiaan riippumatta siitä, mitä soittimia oppilaan kotoa löytyy. Kitaran kohdalla erot ovat selkeämpiä. Halu soittaa musiikintunnilla kitaraa on yhteydessä siihen, löytyykö oppilaan kotoa kitara. Ne oppilaat, joiden kotoa löytyy vain kitara, haluavat tämän kuvion perusteella soittaa musiikintunnilla kitaraa muita oppilaita enemmän. Ukulelen kohdalla näyttäisi siltä, että

oppilaat haluavat soittaa ukulelea musiikintunnilla riippumatta siitä, mitä soittimia heidän kodistaan löytyy. Tämän kuvion perusteella kuitenkin ne, joiden kotoa löytyy jokin muu soitin kuin kitara, nokkahuilu tai ukulele, haluavat soittaa ukulelea musiikintunnilla muita oppilaita enemmän.



Kuvio 24. Kodin soittimien yhteys oppilaiden haluun soittaa nokkahuilua, kitaraa ja ukulelea musiikintunneilla.

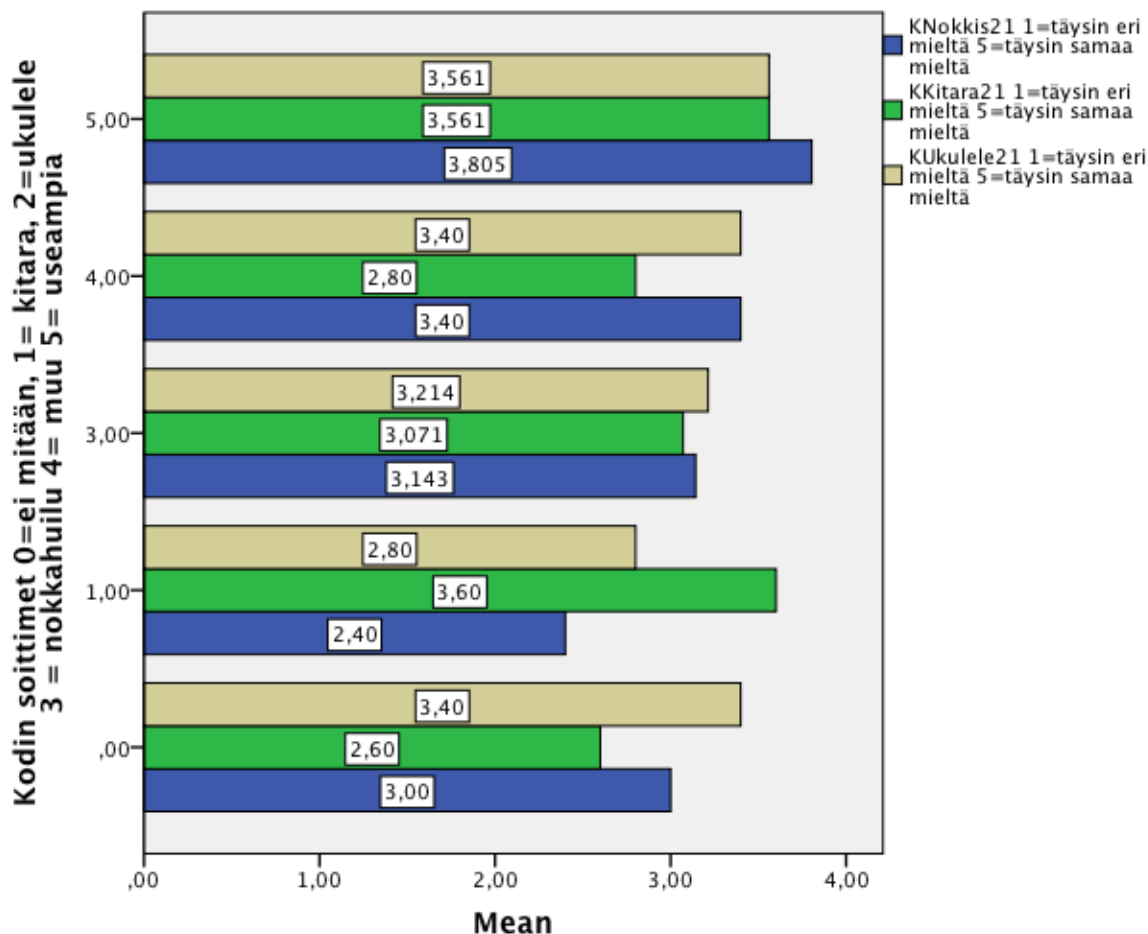
Kuviossa 25 olen tarkastellut kodin soittimien yhteyttä väittämään numero 19 (Tällä soittimella voi soittaa monenlaista musiikkia). Ne oppilaat, joiden kotoa löytyy useampi kuin yksi soitin, ovat eniten samaa mieltä siitä, että nokkahuilulla voi soittaa monenlaista musiikkia. Nämä samat oppilaat ajattelevat toisiin oppilaisiin verrattuna eniten, että kitaralla voi soittaa monenlaista musiikkia. Sen sijaan, ne joiden kotoa ei löydy mitään soittimia, ovat eniten sitä mieltä, ukulelella voi soittaa monenlaista musiikkia. Mielenkiintoista on se, että ne joiden kotoa löytyy pelkästään kitara, ovat vähiten samaa mieltä siitä, että kitaralla voi soittaa monenlaista musiikkia.



Kuvio 25. Kodin soittimien yhteys asenteeseen soittimen monipuolisuudesta.

Kuviossa 26 näkyy kodin soittimien yhteys väittämään 22 (Tämän soittimen soittaminen on helppoa). Ne oppilaat, joiden kotoa löytyy useampia soittimia, ajattelevat muita oppilaita enemmän nokkahuilun ja ukulelen soiton olevan helppoa. Sen sijaan ne oppilaat, joiden kotoa löytyy ainoastaan kitara, ovat eniten samaa mieltä siitä, että kitaran soitto on helppoa. Kuitenkin ero niihin, joilta löytyy useampi soittimia kotoa, on hyvin pieni. Kodin soittimien voi tämän taulukon perustella todeta olevan yhteydessä siihen, kuinka helpoksi oppilaat kokevat nokkahuilun, ukulelen ja kitaran soiton.

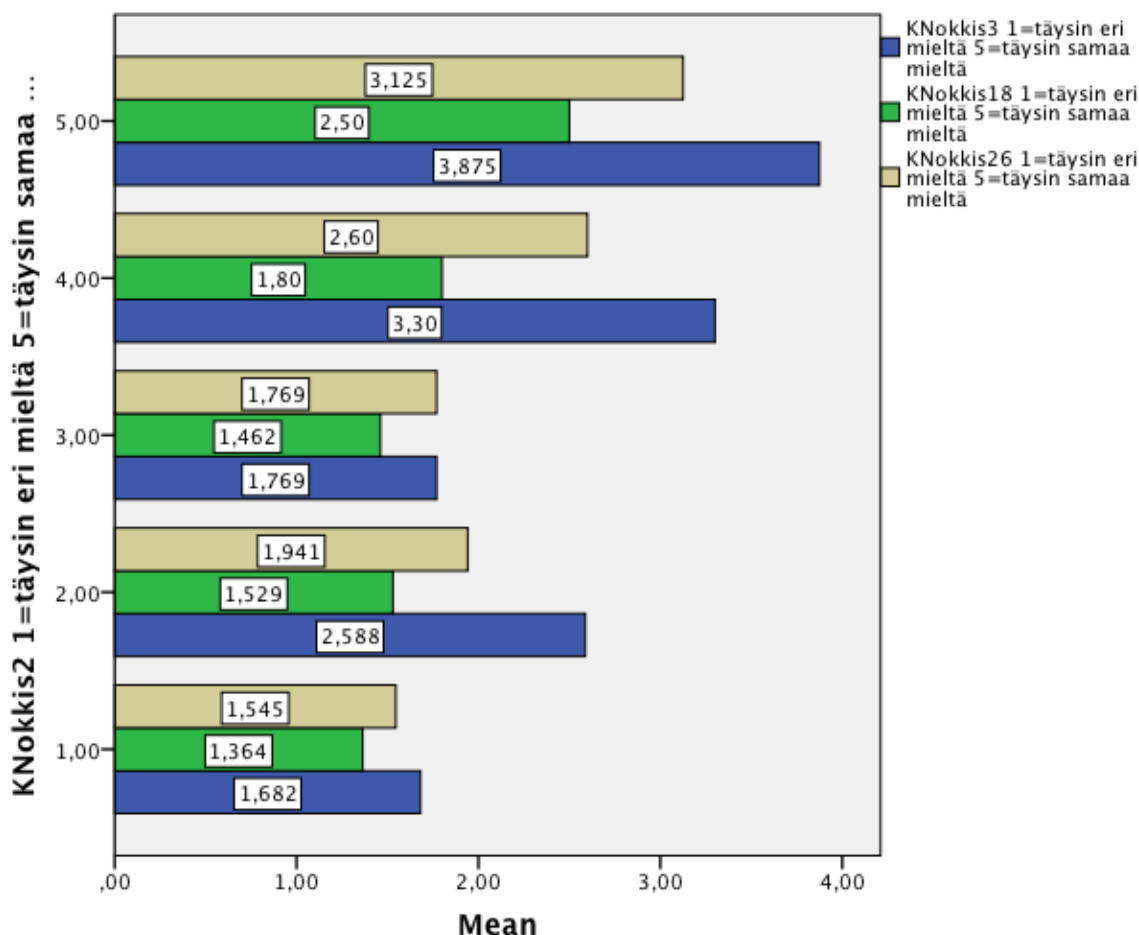




Kuvio 26. Kodin soittimien yhteys soittamisen helpoutteen.

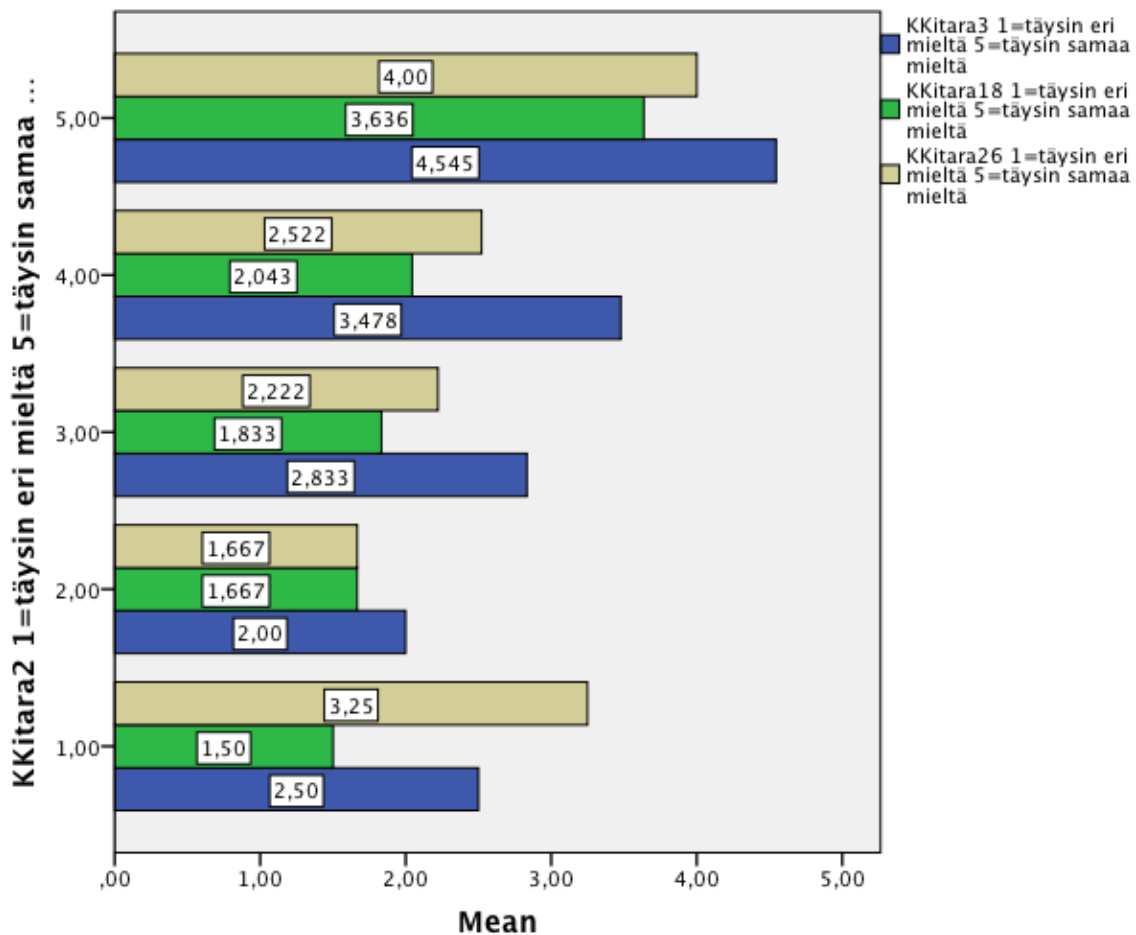
## 5.8. Soittimen äänen yhteys asenteeseen

Tarkastelin väittämän 2 (Tämä soitin kuulostaa kauniilta) yhteyttä väittämään 3 (Tätä soitinta on kiva soittaa), väittämään 18 (Tämän soittimen soittaminen on minulle tärkeää) ja väittämään 26 (Olen valmis käyttämään aikaa tämän soittimen oppimiseen). Kuviosta 27 voi nähdä nokkahuilun äänen merkityksen näihin kolmeen eri asenneväittämään. Niillä oppilailla, jotka ovat täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että nokkahuilu kuulostaa kauniilta, oli kaikista positiivisimmat asenteet väittämässä 3, 18 ja 26 muihin oppilaisiin verrattuna. Kaikista vähiten asenne nokkahuilun ääntä kohtaan näyttäisi vaikuttavan siihen, kuinka tärkeäksi oppilaat kokevat nokkahuilun soittamisen. Sen sijaan asenne soittimen ääntä kohtaan vaikuttaa vahvasti siihen, kuinka kiva nokkahuilua on oppilaiden mielestä soittaa. Kuviosta voi siis todeta, että mitä kaunisäänisempänä nokkahuilua pitää, sitä mukavampi sitä on soittaa, sitä tärkeämpää soittaminen on ja sitä enemmän sen oppimiseen on valmis käyttämään aikaa.



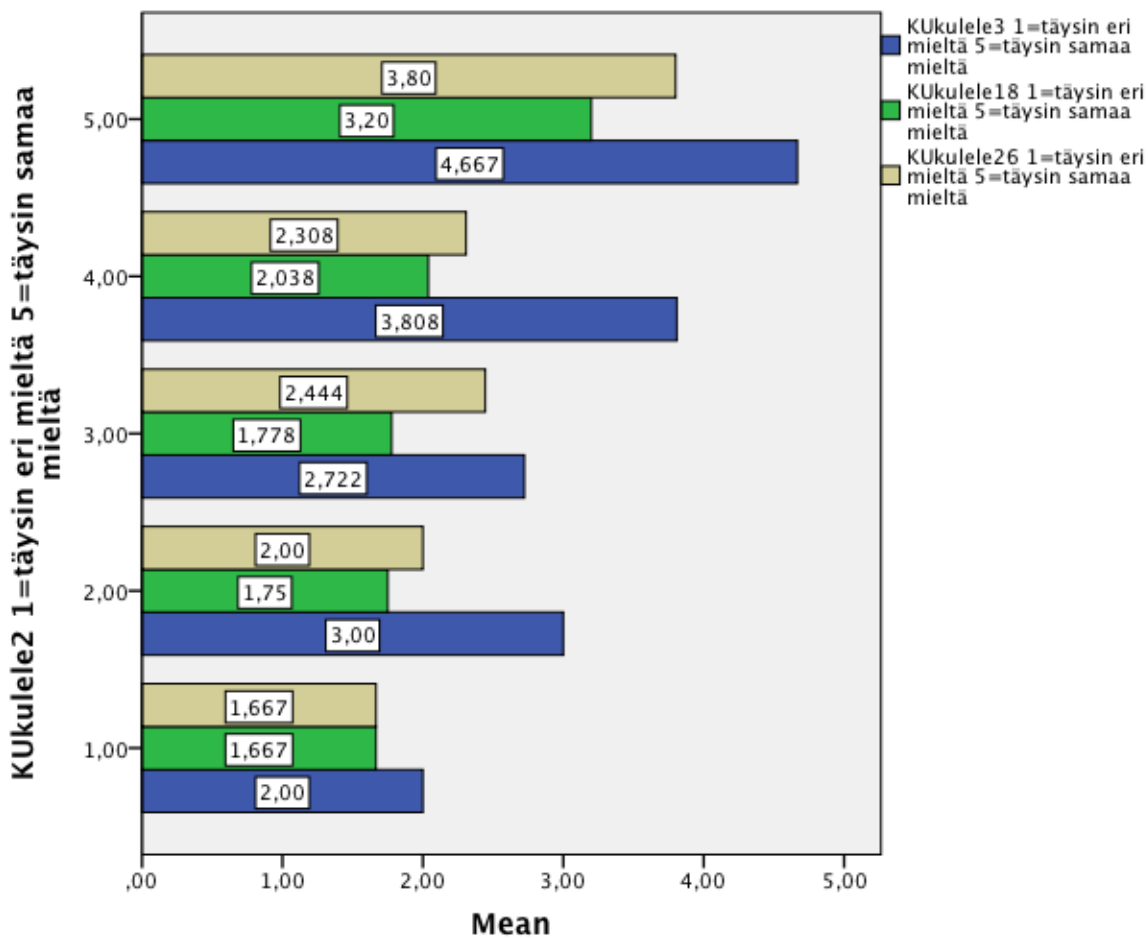
Kuvio 27. Nokkahuilun äänen yhteys soittamisen mukavuuteen, tärkeyteen ja valmiuteen käyttää aikaa soittamiseen.

Kuviossa 28 olen tarkastellut väittämää 2 samojen väittämien kanssa kuin kuviossa 23, mutta soittimena on kitara. Kuvioista 24 voi todeta, että kitaran äänellä ei näyttäisi olevan kovin suurta merkitystä siihen, haluaako sen oppimiseen käyttää aikaa. Ero niiden oppilaiden, jotka ovat eri mieltä sen kanssa, että kitara kuulostaa kauniilta ja niiden, jotka ovat samaa mieltä sen kanssa, että kitara kuulostaa kauniilta, ei väittämän 26 kohdalla ole kovin paljon eroa vastauksissa. Sen sijaan mitä kaunisäänisempänä kitaraa pitää, sen tärkeämpää sen soitto näyttäisi oppilaille olevan. Sama vaikutus näkyy myös siinä, kuinka kivaa kitara on oppilaiden mielestä soittaa. Kuvioista kuitenkin näkee, että ne oppilaat jotka ovat täysin samaa mieltä siitä, että kitara kuulostaa kauniilta, ovat vastanneet kaikista positiivisimmin asenneväittämiin 3, 18 ja 26.



Kuvio 28. Kitaran äänen yhteys soittamisen mukavuuteen, tärkeyteen ja valmiuteen käyttää aikaa soittamiseen.

Tarkastelin samoja väittämiä vielä ukulelenkin kohdalla. Kuten kuviosta 29 voi nähdä, ovat tulokset hyvin samankaltaisia kuin kitaran ja nokkahuilunkin kohdalla. Mitä kaunisäänisempänä oppilaat ukulelea pitävät, sitä positiivisempia heidän vastauksensa ovat väittämässä 3, 18 ja 26.



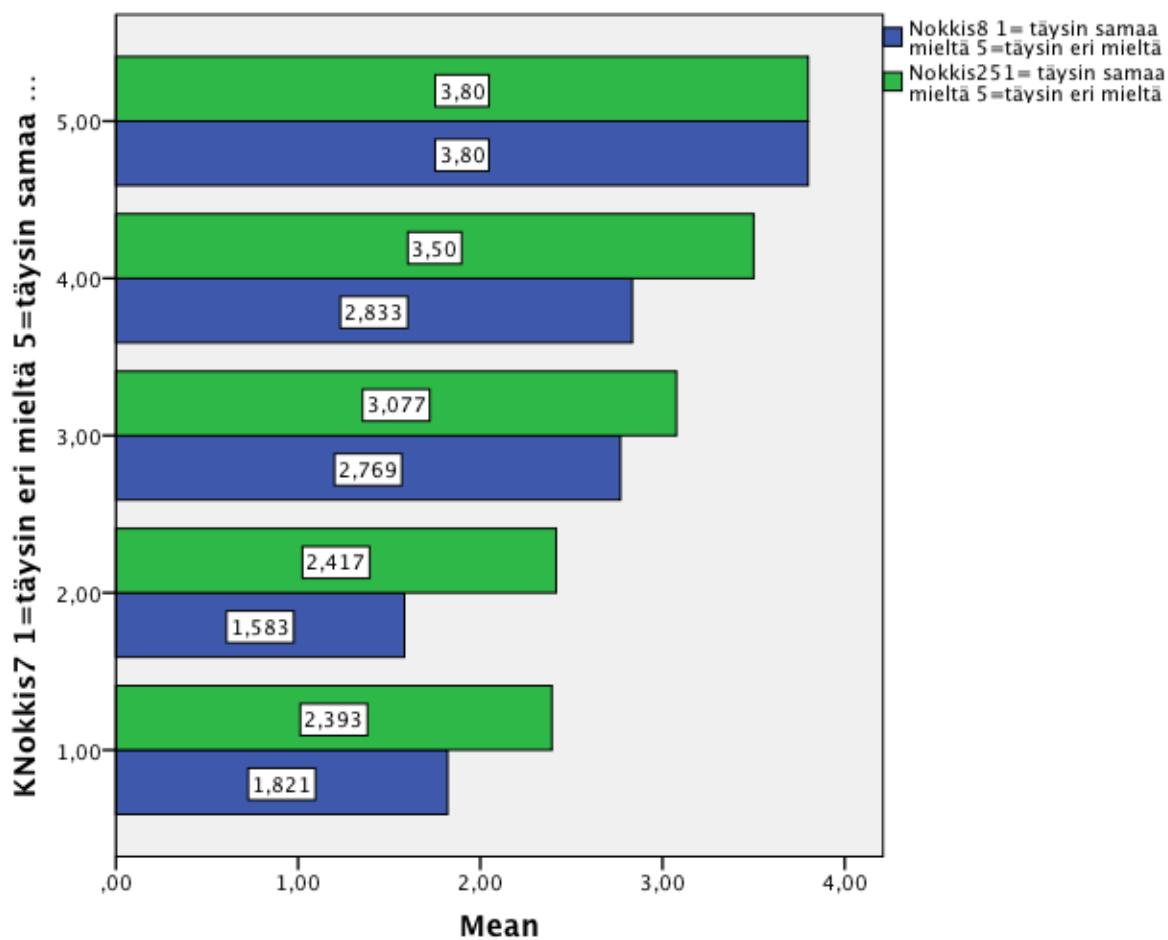
Kuvio 29. Ukulelen äänen yhteys soittamisen mukavuuteen, tärkeyteen ja valmiuteen käyttää aikaa soittamiseen.

Voi siis todeta, että soittimen äänellä on merkitystä oppilaiden asenteisiin. Mitä kauniimmalta soitin oppilaiden mielestä kuulostaa, sitä tärkeämpää ja mukavampaa soittimen soittaminen ja sitä enemmän he ovat valmiita käyttämään aikaa sen opetteluun.

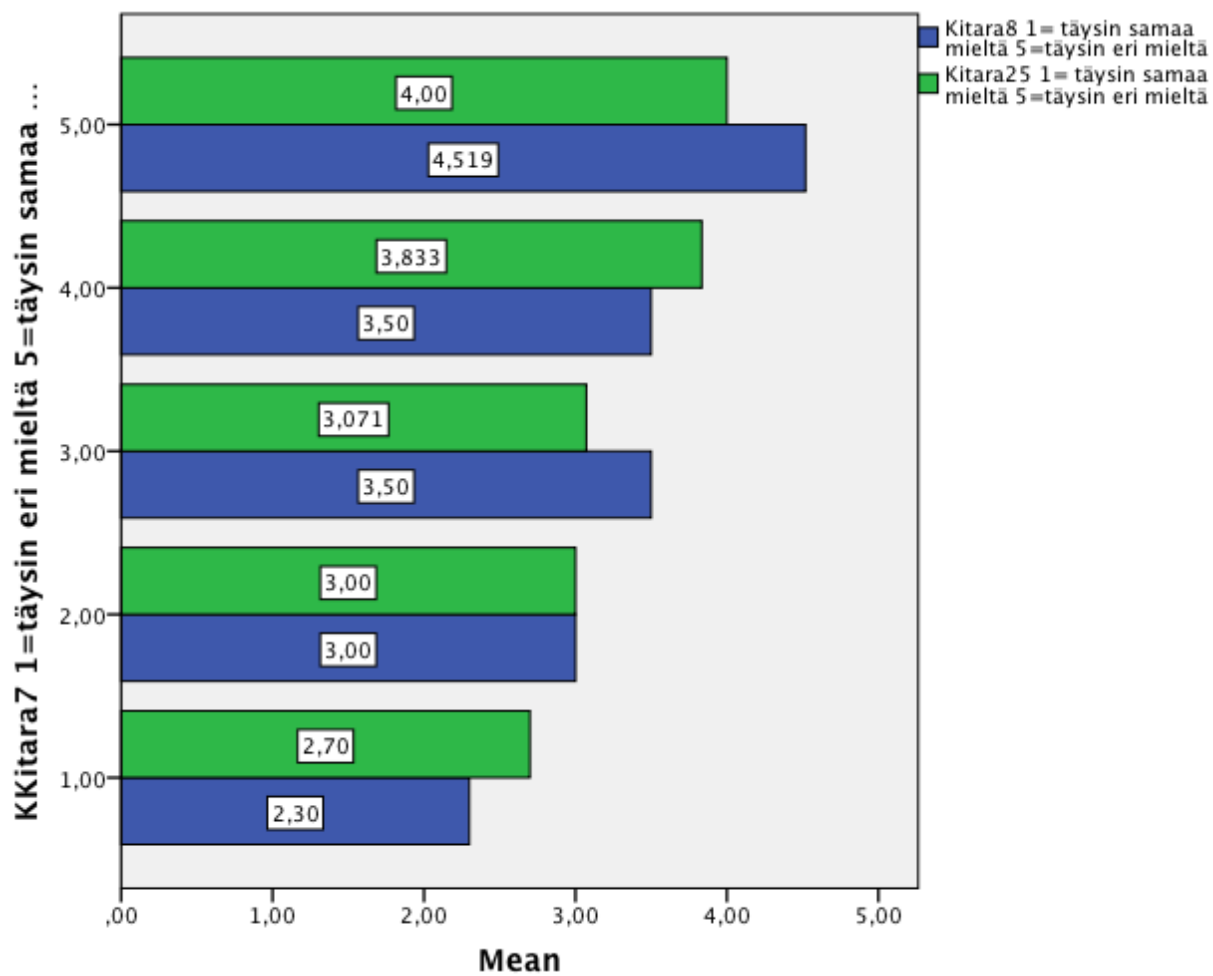
## 5.9. Ihailun merkitys

Tarkastelin väittämän 7 (Ihailen ihmisiä, jotka osaavat soittaa tätä soitinta) suhdetta väittämiin 8 (En haluaisi soittaa tätä soitinta musiikintunnilla) ja 25 (Vältän tämän soittimen soittamista). Kuvio 30 voi nähdä, miten ihailu on yhteydessä nokkahuilun kohdalla soittamisen asennoitumiseen. Kuvion perusteella näyttäisi siltä, että ne, jotka ovat täysin samaa mieltä väittämän 7 kanssa, haluavat soittaa nokkahuilua musiikintunnilla enemmän ja välttävät vähemmän sen soittamista kuin muut oppilaat. Myös kitaran kohdalla on samanlainen yhteys havaittavissa, kuten kuvio 31 voi nähdä. Kuvio 32 voi nähdä ukulelen kohdalla ihailun vaikutuksen. Kuvion perusteella näyttäisi siltä, että ukulelen kohdalla ihailulla ei ole yhtä suurta

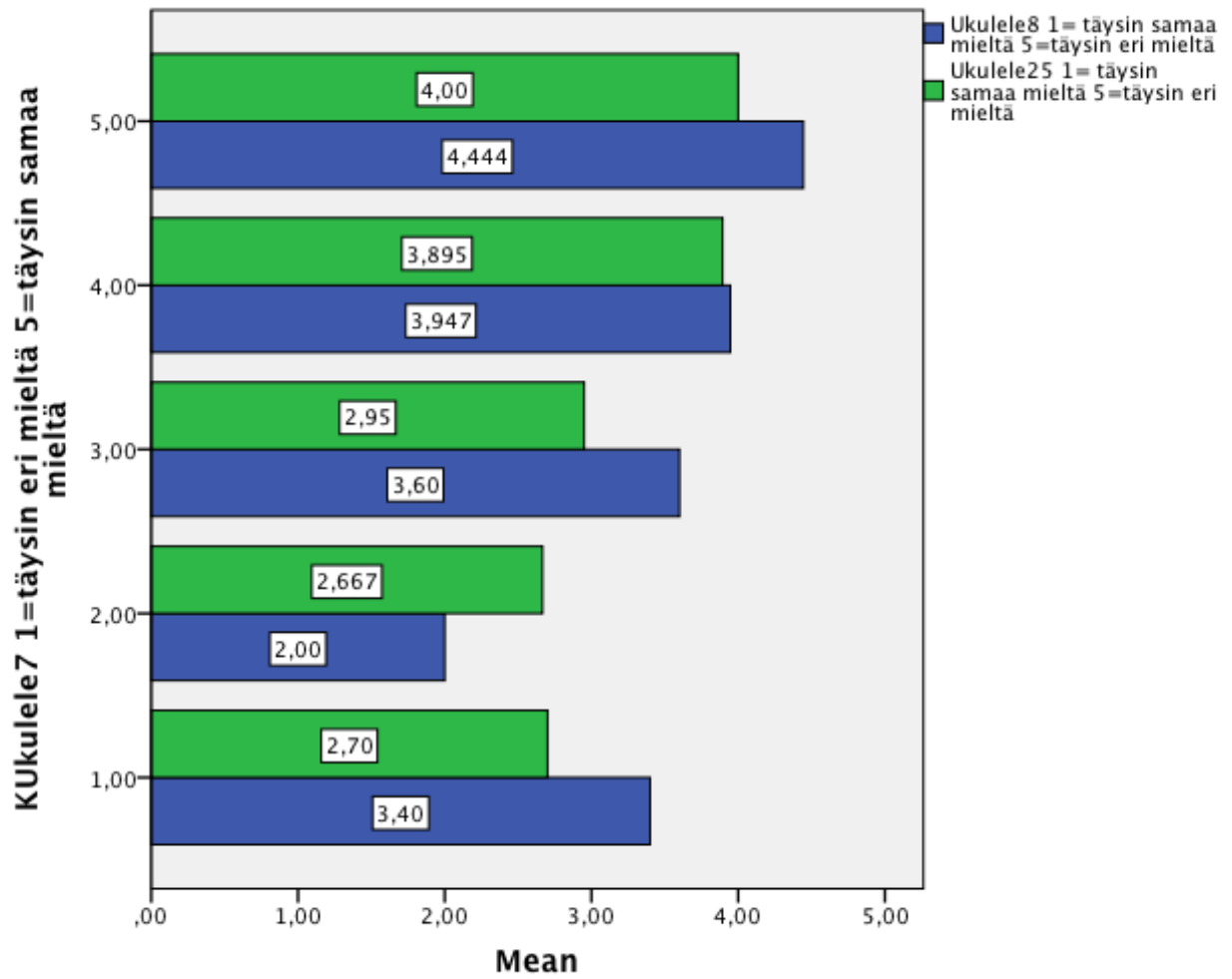
yhteyttä siihen, haluavatko oppilaat soittaa ukulelea musiikintunnilla. Edelleenkin ne oppilaat, jotka ovat täysin samaa mieltä väittämän 7 kanssa suhtautuvat ukulelen soittoon muita oppilaita positiivisemmin, mutta ero muihin oppilaisiin ei ole yhtä selkeän kuin nokkahuilun ja kitaran kohdalla.



Kuvio 30. Ihailun yhteys haluun soittaa nokkahuilua.



Kuvio 31. Ihailun yhteys haluun soittaa kitaraa.



Kuvio 32. Ihailun yhteys haluun soittaa ukulelea.

## 6. TULOSTEN TARKASTELU

Oppilaiden asenteet eri soittimia kohtaan eivät aina näyttäytyä musiikin tunteilla opettajalle sellaisina, mitä ne todellisuudessa ovat. Tämä tutkimukseni vahvisti omaa ennakkokäsitystäni siitä, että asenteet soittamista kohtaan ovat soitinkohtaisia. Negatiivissävytteinen asenne nokkahuilua kohtaan juuri affektiivisen osa-alueen asenteissa kertoo mielestäni siitä, kuinka vahvasti koulumusiikki on onnistunut jollakin tavalla ”pilaamaan” nokkahuilun maineen. Tulokset osoittivat myös, että juuri niiden oppilaiden, jotka olivat alakoulussa soittaneet nokkahuilua, asenne oli huonompi kuin niiden, jotka eivät olleet soittaneet. Tästä voisi siis päätellä, että nykyinen musiikinopetus ei ole ainakaan vienyt asenteita nokkahuilua kohtaan positiivisempaan suuntaan.

Tyttöjen asenne 7-luokalla soitonopiskelua kohtaan, ainakin nokkahuilun, kitaran ja ukulelen kohdalla, on positiivisempi kuin poikien. Tähän voi varmasti olla syynä se, että musiikkia pidetään yleisesti ottaen melko feminiinisenä ilmiönä. Musiikkiharrastukset ovat nuorten parissa melko suosittuja, mutta myös melko sukupuolisidonnaisia. Vanhemmat ovat ohjanneet tyttöjä perinteisesti soitonopiskelun ja kuorolaulun pariin, kun taas poikia on suunnattu urheilun pariin. Kuitenkin tyttöbändeistä puhutaan usein nimenomaan tyttöbändeinä, koska mielikuva bändisoitosta liittyy useimmiten poikiin rumpujen tai sähköisten soittimien äärellä. (Kosonen 2010, 302.)

7-luokalla oppilaat ovat yleensä 13–14 -vuotiaita, joten myös murrosikä voi vaikuttaa asenteisiin. Murrosikä merkitsee ihmisen suurinta murroskautta, jonka jokainen elämänsä aikana kokee. Tyttöillä puberteetti alkaa yleensä aikaisemmin kuin pojilla, ja pojilla murrosikä on useimmiten rajumpi kuin tyttöillä. Nuoret ajattelevat tässä iässä vielä melko mustavalkoisesti, ja arvostelukyky on aluksi heikkoa. (Hellström 2010, 198.) Tyttöjen aikaisempi murrosikä sekä musiikin feminiinisyys voisi siis mahdollisesti selittää heidän positiivisempaa asennetta eri soittimia kohtaan.

Haluan tuoda esille sen, että tutkin tässä tutkimuksessa nimenomaan sellaisia soittimia, joita pystyy yhdessä ryhmässä soittamaan useampi samaan aikaan. Tähän on taas syynä se, että niitä on luokassa yleensä useampia, ja että niiden ääntä ei useimmiten ole luokkatilassa vahvistettu. On paljon mahdollista, että poikien asenteet saattaisivat olla paljon tyttöjen asenteita



positiivisempia, jos kyseessä olisivatkin bändisoittimet. Miesten ja naisten aivoissa on useissa tutkimuksissa todettu olevan eroja, jotka taas luovat miehelle ja naiselle omanlaiset sukupuoliroolit. Monet todisteet myös tukevat näiden sukupuoliroolien olemassaoloa. Useimmat naiset haluavat työskennellä tasa-arvoisissa työryhmissä, kun taas miehet ovat yleensä halukkaampia hallitsemaan. Miehet ovat useimmiten myös itsetietoisempia kuin naiset. (Baron-Cohen 2004, 111.) Myös tämän kaltaiset sukupuoliroolit saattavat näkyä jo musiikintunnilla niin, että tytöt soittavat mieluummin ryhmässä ja pojat taas jotakin soitinta, jota voi soittaa yksin ja jonka ääntä on vahvistettu. Puhallinsoittimien kohdalla sukupuoliroolit eivät näyttäisi olevan enää niin näkyviä, ja naisten osuus puhallinorkestereissa vaikuttaisi olevan kasvamaan päin (Raatikainen 2014, 64-65).

Kognitiivisen osa-alueen asenteissa ei ollut havaittavissa yhtä paljon eroavaisuuksia eri soittimien välillä kuin affektiivisen osa-alueen asenteissa. Tulosten perusteella oppilaat kokevat kitaran olevan näistä kolmesta soittimesta tulevaisuuden kannalta hyödyllisin ja nokkahuilun soiton koettiin taas olevan eniten ajan hukkaa. Toisaalta nokkahuilua pidettiin näistä soittimista helpoimpana ja kitaraa taas vaikeimpana. Oppilaat kuulevat kitaraa eniten siinä musiikissa, jota he kuuntelevat. Uskon oppilaiden kuuntelemalla musiikilla olevan todella suuri vaikutus oppilaiden asenteisiin eri soittimia kohtaan. Nimenomaan juuri tuttuus tekee jostakin soittimesta mieluisemman kuin toisesta soittimesta.

Musiikin harrastuneisuus on yhteydessä siihen, kuinka hyödylliseksi oppilaat kokivat eri soittimien soittamisen heidän tulevaisuutensa kannalta. On ymmärrettävää, että pelkästään koulun musiikintunnit eivät yksinään riitä rakentamaan oppilaiden musiikillista tulevaisuutta. Osalle oppilaista musiikki ilmionä rakentuu sen pohjalle, mitä koulussa ollaan musiikin tunneilla tehty. Yksi tai kaksi tuntia musiikkia viikossa ei kuitenkaan riitä rakentamaan niin pysyvää pohjaa, että oppilas voisi kokea hyötyvänsä musiikista tulevaisuudessa. Mielestäni on siis hyvin ymmärrettävää, että ne oppilaat, joiden elämään musiikki kuuluu myös koulun ulkopuolella, uskovat myös hyötyvänsä siitä omassa tulevaisuudessaan.

Toiminnallisen osa-alueen asenteista näkyi, että ainakaan tämän tutkimuksen 7-luokkalaiset eivät ole kovin halukkaita käyttämään vapaa-aikaansa soittamiseen. Väittämässä 23 (Jos minulla olisi tämä soitin, soittaisin sitä vapaa-ajallani) asenteet olivat kaikissa kolmessa soittimessa enemmän kallellaan negatiiviseen suuntaan. On myös mahdollista, että nämä kolme

soitinta eivät ole kovinkaan suosittuja juuri 7-luokkalaisten keskuudessa. Jos soittimina olisi ollut esimerkiksi piano tai rummut, olisivat asenteet voineet olla paljon positiivisempia.

Opettajan avulla ja rohkaisulla näyttäisi olevan positiivinen vaikutus oppilaiden haluun soittaa jotakin näistä kolmesta soittimesta. Yllättävää kuitenkin oli, että kitaran ja ukulelen kohdalla opettajan apu ei tulosten mukaan ollut yhteydessä oppilaiden haluun soittaa näitä soittimia. Nämä tulokset voivat kuitenkin johtua siitä, että oppilaat, jotka soittavat mielellään eivät ole tarvinneet apua, joten sen takia opettajan avulla ei ole ollut yhteyttä. Sen sijaan opettajan rohkaisulla näyttäisi olevan vaikutus siihen, että oppilaat haluavat soittaa.

Opettajien oma positiivinen asenne näitä soittimia kohtaan on tämän tutkimuksen perusteella välittynyt hyvin oppilaille. Myös opettajien vastaukset vaikuttaisivat olevan samassa linjassa oppilaiden oletusten kanssa. Kaikki opettajat pitivät juuri kitaraa itselleen luontaisena soittimena, jota tykkäävät soittaa, ja myös oppilaiden oletus opettajan asenteesta kitaraa kohtaan oli hyvin positiivinen. Oppilaat olivat myös näistä kolmesta soittimesta eniten tyytyväisiä juuri tapaan, jolla kitaraa opetetaan koulussa. Tähän vaikuttaa varmasti se, että yläkoulussa nokkahuilua ei opeteta ja ukulele taas on koulumaailmassa kohtuullisen uusi soitin, joten tavat opettaa ukulelea eivät välttämättä ole vielä kovin jäsenyneitä niin opettajille kuin oppilaillekaan.

Kodista löytyvillä soittimilla on vaikutusta oppilaan haluun soittaa musiikin tunnilla. Oppilaat, joiden kotoa löytyy soittimia, pitävät ainakin näiden kolmen soittimen soittamista helpompana kuin muut oppilaat. Kodin monipuolisella soitinvarustuksella näyttäisi olevan myös vaikutusta siihen, kuinka monipuolista musiikkia oppilaat ajattelevat näillä soittimilla pystyvän tuottamaan. Mielenkiintoista kuitenkin on, että ne oppilaat, joiden kotoa löytyi ainoastaan kitara, uskovat muita oppilaita vähemmän kitaran monipuoliseen musiikilliseen tuottavuuteen. Tähän voi olla syynä esimerkiksi se, että nämä oppilaat soittavat itse kitaralla jotakin tietynlaista musiikkia, mikä taas voi jollakin tavalla rajoittaa heidän musiikillista ajatusmaailmansa juuri kitaran osalta.

Myös soittimen äänellä näyttäisi olevan vaikutusta siihen, miten oppilaat suhtautuvat sen soittimen soittamiseen. Jokaisen soittimen kohdalla oli havaittavissa, että mitä kauniimman kuuloisena soitinta pitää, sen tärkeämpää ja mukavampaa soittaminen on, ja sitä enemmän sen soittimen oppimiseen on valmis käyttämään aikaa. Mielestäni on melko oletettavaakin, että

soittimen ääni vaikuttaa asenteeseen sitä soitinta kohtaan. Tämän takia olisikin tärkeää, että kouluissa panostettaisiin näihin perinteisimpiin koulusoittimiin, joita eniten musiikinkurssin aikana soitetaan. Jos soittimet ovat lähtökohtaisesti hyväkuntoisia ja -laatuisia, pysyvät ne todennäköisesti myös paremmin vireessä. Soittimen kauniilla äänellä taas voi motivoida oppilaita soittamaan tunnilla ja tämän myötä musiikin opettaminen on opettajalle mielekästä.

Jos oppilaat ihailevat ihmisiä, jotka osaavat soittaa jotakin soitinta, he todennäköisesti myös soittavat mieluummin tätä soitinta musiikintunnilla. Tämä näkyi selkeästi erityisesti nokkahuilun ja kitaran kohdalla. Ukulelen kohdalla ero ihailun määrän perusteella ei ollut yhtä selkeä. Uskon, että tähän voi olla syynä se, että oppilaat eivät välttämättä tiedä tai tunne yhtään ihmistä, joka osaisi soittaa ukulelea todella hyvin. Kuuluisia ukulelensoittajia ei ole vielä ihmisten tiedossa. On siis hankala ihaila, jos ei tiedä ketä voisi ihaila.

## 7. PÄÄTÄNTÖ

Tutkimukseni yhtenä tavoitteena oli lisätä omaa ymmärrystäni oppilaiden asenteita kohtaan, jotta saisin opetuksestani entistä oppilaslähtöisempää. Halusin myös selvittää niitä syitä, jotka mahdollisesti ovat oppilaiden erilaisten asenteiden takana. Kyselytutkimuksen teettäminen 70 oppilaalle ei kerro koko totuutta, mutta se antaa jonkinlaisen käsityksen siitä, mitä oppilaat ajattelevat.

Tyttöjen asenteet näyttäytyivät tutkimuksessani yleisesti ottaen positiivisempina kuin poikien. Tutkin tässä kuitenkin vain kolmea soitinta, jotka ovat kaikki luonteeltaan ryhmässä soitettavia soittimia. Sukupuoliroolit näkyvät myös soittimissa – toisia soittimia pidetään feminiinisempinä kuin toisia. Tämän tutkimuksen soittimet olivat luonteeltaan kuitenkin melko samanlaisia, vaikka ääni ja soittotapa niissä on täysin erilainen.

Yleisesti ottaen oppilaiden asenteet olivat näistä kolmesta soittimesta kitaraa kohtaan kaikkein myönteisimmät. Hyvä asenne kitaraa kohtaan saattaa johtua siitä, että oppilaat kuulevat enemmän kitaraa kuin ukulelea tai nokkahuilua musiikissa, jota he itse kuuntelevat. Myös musiikkiharrastukset, kodin monipuolinen soitinvalikoima ja soittimen miellyttävä ääni tukivat oppilaiden myönteisiä asenteita. Tutkimus kuitenkin osoitti, että oppilaat eivät keskimäärin olleet kovin innostuneita käyttämään aikaa näiden soittimien opetteluun vapaa-aikana. Vaikka Suomessa on paljon erilaisia mahdollisuuksia harrastaa musiikkia, vain noin 10 prosenttia tämän tutkimuksen harkinnanvaraisesta näytteestä harrasti musiikkia edes jossakin määrin.

Opettaja voi vaikuttaa oppilaiden asenteisiin erityisesti juuri rohkaisun avulla. Uskon, että myös opettajan oma positiivinen asenne eri soittimia kohtaan voi motivoida myös oppilaita asennoitumaan positiivisella tavalla soittamiseen. Tämä tutkimus osoitti sen, että oppilaiden mielestä opettajan asenne näitä kolmea soitinta kohtaan on hyvä. Oppilaille on siis välittynyt se, miten heidän oma opettajansa ajattelee. Hellströmin (2008) mukaan hyvä opettaja on sellainen, joka on innostunut, luova ja monipuolinen. Hän on myös valmis antamaan oppilaille arvostavaa palautetta ja kiitosta, sekä pitää opettamastaan aineesta ja oppilaista. Tässä tutkimuksessa oli tämän määritelmän mukaan mukana hyviä opettajia, sillä oppilaille oli välittynyt se, että opettajat pitävät näiden soittimien soittamisesta.

7-luokkalaisten identiteetti on vasta rakentumassa, joten he saavat vaikutteita paitsi omilta läheisiltään, niin myös ihailemiltaan ihmisiltä. Jos oppilas ihailee jotakin ihmistä, joka osaa soittaa jotakin soitinta, hän saa myös itse enemmän motivaatiota harjoitella soittamaan kyseistä soitinta. Jotta soittimien sukupuoliroolit eivät vahvistuisi, olisi tärkeää, että esimerkiksi tytöt saisivat enemmän esikuvia naisista, jotka ovat bändimuusikkoja. Myös opettaja voi olla oppilaalle ihailun kohde. Tämän takia juuri musiikinopettajan monipuolisuus ja oma ammattitaito ovat tärkeässä roolissa koulumaailmassa, sillä opettajan taidot voivat motivoida myös oppilaita soittamaan.

Tätä tutkimusta olisi mielenkiintoista jatkaa niin, että tutkisi oppilaiden asenteita myös perinteisiä bändisoittimia kohtaan. Myös akustisten ja vahvistettujen soittimien eroja asenteissa olisi mielenkiintoista vertailla. Koska soitonopetuksessa on mahdollista nykyään hyödyntää myös esimerkiksi iPadeja, olisi mielestäni tärkeää tehdä tutkimusta musiikkiteknologian hyödyntä soitonopetuksessa. Jatkotutkimuksen aiheita tulee mieleen useita, sillä soitonopetus koulumaailmassa voi olla todella moninaista. Se on aihe, johon jokaisella musiikinopettajalla on varmasti omat opetustapansa, mutta toisaalta myös aina uutta opittavaa.

## LÄHTEET

Ahonen, K. (2004). *Johdatus musiikin oppimiseen*. Helsinki. Finn Lectura.

Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality and behavior*. Berkshire. Open University Press.

Anttila, M. & Juvonen, A. (2006). *Kohti kolmannen vuosituhatosen musiikkikasvatusta*. Osa 3: Musiikki koulussa ja nuoren elämässä. Joensuu. Joensuu University Press.

Baron-Cohen S. (2004). *Olellainen ero. Totuus miehen ja naisen aivoista*. Helsinki. Terra Cognita.

Bloom, B. (1976). *Human characteristics and school learning*. New York. McGraw-Hill.

Byman R. (2002). Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa *Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Toim. Kansanen, P. & Uusikylä K. Jyväskylä. PS-kustannus.

Casey, T. (2011). ”Musiikki merkitsee minulle paljon.”: asennetutkimus musiikin opiskelun merkityksellisyydestä peruskoulun 9. luokkalaisille. Helsinki. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Pro gradu.

Cederlöf E. & Dahlström F. (1966). *Flauto dolce*. Helsinki. Fazer.

Erwin, P. (2005). *Asenteet ja niihin vaikuttaminen*. Helsinki. WSOY.

Hankonen, N., Helkama, K., Jasinskaja-Lahti, I., Liebkind K., Lipponen, J., Lönnqvist, J-E., Myllyniemi R., Ruusuvoori, J. (2015). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki. Edita Publishing Oy.

Harvey, K. & Horton, L. (1977). *Bloom's Human Characteristics and School Learning*.

Artikkeli lehdestä Phi Delta Kappan vol 59 nro 3. Haettu 14.6.2016 osoitteesta:

[http://www.jstor.org/stable/20298895?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/20298895?seq=1#page_scan_tab_contents)

Hellström, M. (2008). *Sata sanaa opetuksesta*. Jyväskylä. PS-kustannus.

Hellström, M. (2010). *Sata sanaa kasvatuksesta*. Jyväskylä. PS-kustannus.

Helsingin yliopisto. (2006). *Oppimaan oppiminen: tyttöjen ja poikien väliset erot*- Haettu 30.5.2016 osoitteesta:

[http://www.helsinki.fi/cea/fin/Oppimaan\\_oppiminen/Tutkimustuloksia/Tyttojen\\_ja\\_poikien\\_valiset\\_erot.html](http://www.helsinki.fi/cea/fin/Oppimaan_oppiminen/Tutkimustuloksia/Tyttojen_ja_poikien_valiset_erot.html)

Hietanen, L. (2012). “*Tänään soitin vain kitaraa, koska innostuin*”: tapaustutkimus yrittäjämäisestä toiminnasta perusopetuksen 7.luokan musiikin oppimisympäristössä. Rovaniemi. Lapin yliopistokustannus.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara P. (2007). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki. Tammi.

Huhtinen-Hildén, L. (2013). Kanssakulkijana musiikin alkupoluilla. Teoksessa *Musiikkikasvattaja - Kohti reflektiivistä käytäntöä*. Toim. Juntunen M-L., Nikkanen H., Westerlund H. Jyväskylä. PS-kustannus.

Juvonen, A. (2000). *...Johnnyllakin on univormu, heimovaatteet ja -kampaus... : musiikillisen erityisorientaation polku musiikkiminän, maailmankuvan ja musiikkimaun heijastamina*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Juvonen, A. (2006). Problems in Finnish Music Education – The teacher’s point of view. Teoksessa *Challenges and visions in school music education : focusing on Finnish, Estonian, Latvian and Lithuanian music education realities*. Kirjoittajat Anttila M. & Juvonen A. Joensuu. University of Joensuu.

King, J. & Tranquada, J. (2012). *‘Ukulele: A History*. Honolulu: University of Hawaii Press.

Kosonen, E. (1996). *Soittamisen motivaatio varhaisnuorilla*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkikasvatuksen lisensiaattityö.

Kosonen, E. (2010). *Musiikkiharrastusten motivaatio*. Teoksessa *Musiikkipsykologia*. Toim. Louhivuori J. & Saarikallio S. Jyväskylä. Bookwell Oy.

Koulujen musiikinopettajat (KMO) (2016). *Ops-tietopaketti*. Haettu 15.6.2016 osoitteesta: [http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops/ops\\_tietopaketti.php](http://www.koulujenmusiikinopettajat.fi/ops/ops_tietopaketti.php)

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. (2007). *Kasvatuspsykologia*. Helsinki. WSOY.

Levitin, D. (2010). *Musiikki ja aivot: Ihmisen erään pakkomielteen tiedettä*. Helsinki. Hakapaino.

Linnankivi M., Tenkku L. & Urho E. (1988). *Musiikin didaktiikka*. Helsinki. WSOY.

Meri, M. (2002). Keskustelua opettamisen opista ja oppiaineiden opettamisen opista. Teoksessa *Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia*. Kansanen, P. & Uusikylä K. Jyväskylä. PS-kustannus.

Nummenmaa, L. (2009). *Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät*. Helsinki. Tammi.

Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen J. & Leskinen, E. (1997). *Tutkimusaineiston analyysi*. Helsinki. WSOY.

Nurmimäki, R. (2014). Musiikki osana kristityn nuoren kasvua ja kehitystä. Teoksessa *Musiikin lahja*. Toim. Hakulinen J. & Sorjanta J. Keuruu. Suomen Rauhanyhdistysten Keskusyhdistys ry

Peltonen, M. & Ruohotie P. (1992) *Oppismotivaatio: Teoria tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Keuruu. Otava.

Peräsalo, U. (2000). *Kitara koulusoittimena*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Musiikkitieteen laitos. Pro gradu.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. (POPS 2004). Helsinki. Opetushallitus.



Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. (POPS 2014). Helsinki. Opetushallitus.

Piha L. & Pynnönen, P. (2008). *Arjen avaimia – Tarinoita ammatillisesta opettajuudesta*. Helsinki. Opetushallitus.

Raatikainen, T. (2014). *Instrumenttivalintojen syyt ja seuraukset puhallinsoittajilla*. Jyväskylä. Musiikin laitos. Pro gradu.

Rosenberg, M. & Hovland, C. (1960). Cognitive, Affective, and Behavioral Components of Attitudes. Teoksessa *Attitude Organization and Change. An analysis of consistency among attitude components*. Toim. Rosenberg, M., Hovland, C., McGuire, W., Abelson, R. & Brehm, J. New Haven. Yale University Press.

Räty, H. (1987). *Optimistinen ja pessimistinen asenne*. Joensuu. Joensuun yliopisto.

Saarikallio, S. (2007). *Music as Mood Regulation in Adolescence*. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Sinkkonen, J. (2010). *Nuoruusikä*. Helsinki. WSOY.

Valli, R. (2001). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. Jyväskylä. PS-kustannus.

Westerlund, H. (2005) Musiikin arvo ja arvokokemus musiikkikasvatuksessa. Teoksessa *Musiikin filosofia ja estetiikka: Kirjoituksia taiteen ja populaarin merkityksistä*. Toim. Torvinen, J. & Padilla, A. Helsinki. Yliopistopaino.

# LIITTEET

## Liite1. Kyselylomake oppilaille

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatusta ja tutkin maisterintutkielmassani 7-luokkalaisten asenteita koulusoittimia kohtaan. Kyselyyn vastataan nimettömästi, ja käytän keräämääni aineistoa ainoastaan maisterintutkielmassani. Kysymyksiin vastaaminen kestää noin 20 minuuttia. Kiitos jo etukäteen osallistumisesta!

Sukupuoli:

tyttö

poika

Seuraavaksi on kysymyksiä musiikin harrastamisesta. Musiikin harrastamisella tarkoitan soittamista tai laulamista esimerkiksi musiikkioppilaitoksissa tai kotona ilman opetusta. Koulun musiikin tunteja ei oteta huomioon.

1. Mitä soitinta/soittimia soitat?

---

2. Miten usein harrastat musiikkia?

En koskaan

Harvemmin kuin kerran viikossa

Kerran viikossa

Muutaman kerran viikossa

Päivittäin

3. Missä harrastat musiikkia? Voit valita useamman kuin yhden vaihtoehdon.

- Musiikkiopistossa
- Kansalaisopistossa
- Kuorossa
- Bändissä
- Yksityisopettajan johdolla
- Itsekseni
- Ystävien kanssa
- Jossain muualla, missä? \_\_\_\_\_

4. Rastita ne soittimet, jotka löytyvät kodistanne.

- Kitara
- Ukulele
- Nokkahuilu
- Jotain muita soittimia, mitä? \_\_\_\_\_

5. Rastita ne soittimet, joita olet soittanut alakoulussa.

- Kitara
- Ukulele
- Nokkahuilu

6. Alla on väitteitä kolmesta eri soittimesta. Vastaa jokaiseen väitteeseen sen mukaan, oletko samaa vai eri mieltä väitteen kanssa. Ilmaise numeroilla 0-4, kuinka hyvin väite vastaa mielipidettäsi. Valitse vain yksi numerovaihtoehto.

- 1 = Olen täysin samaa mieltä**
- 2 = Olen melkein samaa mieltä**
- 3 = En ole samaa enkä eri mieltä**
- 4 = Olen melkein eri mieltä**
- 5 = Olen täysin eri mieltä**

	Nokkahuilu	Kitara	Ukulele
1. Tulen hyvälle tuulelle soittaessani tätä soitinta.	—	—	—
2. Tämä soitin kuulostaa kauniilta.	—	—	—
3. Tätä soitinta on kiva soittaa.	—	—	—
4. Tästä soittimesta lähtee liian kova ääni.	—	—	—
5. Tämän soittimen soittaminen tuntuu turhalta.	—	—	—
6. On kiva kuunnella, kun joku toinen soittaa tätä soitinta.	—	—	—
7. Ihailen ihmisiä, jotka osaavat soittaa tätä soitinta.	—	—	—
8. En haluaisi soittaa tätä soitinta musiikintunnilla.	—	—	—
9. Tätä soitinta ei ole kiva soittaa.	—	—	—
10. Tämän soittimen soittaminen on vaikeaa.	—	—	—
11. Monet ystäväpiirissäni soittavat tätä soitinta.	—	—	—
12. Oikeiden äänien soittaminen on tällä soittimella vaikeaa.	—	—	—
13. Osaan soittaa musiikin tunneilla annettuja soittotehtäviä tällä soittimella.	—	—	—
14. Tätä soitinta kuulen soitettavan vain koulussa.	—	—	—
15. Tätä soitinta voisin oppia soittamaan ilman opettajan apua.	—	—	—
16. Tämän soittimen soittamaan opettelu on ajan hukkaa.	—	—	—

	Nokkahuilu	Kitara	Ukulele
17. Tämän soittimen osaamisesta voisi olla hyötyä tulevaisuudessani.	–	–	–
18. Tämän soittimen soittaminen on minulle tärkeää.	–	–	–
19. Tällä soittimella voi soittaa monenlaista musiikkia.	–	–	–
20. Tätä soitinta kuulee soitettavan musiikissa, jota kuuntelen.	–	–	–
21. Tätä soitinta on helppo soittaa.	–	–	–
22. Tätä soitinta soittaessani sormeni kipeytyvät.	–	–	–
23. Jos minulla olisi tämä soitin, soittaisin sitä vapaa-ajallani.	–	–	–
24. Kuuntelen mielelläni sellaista musiikkia, jossa tätä soitinta soitetaan.	–	–	–
25. Vältän tämän soittimen soittamista.	–	–	–
26. Olen valmis käyttämään aikaa tämän soittimen oppimiseen.	–	–	–
27. Opettaja on auttanut minua tämän soittimen oppimisessa.	–	–	–
28. Opettaja on rohkaissut minua soittamaan tätä soitinta.	–	–	–
29. Tapa, jolla tätä soitinta opetetaan koulussa, on hyvä.	–	–	–

	Nokkahuilu	Kitara	Ukulele
30. Uskon, että opettaja pitää tämän soittimen soittamisesta.	—	—	—

Kiitos paljon vastauksistasi!

## Liite 2. Kysely opettajille

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa musiikkikasvatusta ja tutkin maisterintutkielmassani 7-luokkalaisten asenteita koulusoittimia kohtaan. Kyselyyn vastataan anonyymisti, ja käytän vastauksia ainoastaan maisterintutkielmassani. Kiitos jo etukäteen osallistumisesta!

1. Kuinka paljon luokassanne on

- a. kitaroita?
- b. nokkahuiluja?
- c. ukuleleja?

2. Kuinka paljon keskimäärin opetat seuraavia soittimia yhdelle 7-luokalle vuoden aikana? Vastaa arvioitu tuntimäärä.

- a. Kitara
- b. Nokkahuilu
- c. Ukulele

3. Mitä pidät seuraavien soittimien opettamisesta?

- a. Kitara
- b. Nokkahuilu
- c. Ukulele

