
OPINTOJEN ETENEMISEN TUKEMINEN

Lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia

LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta

T1-materiaalin avulla



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Lahdensivu 11.5.2010

Anne Konttinen



Ohjaustoiminnan koulutusohjelma
Hämeenlinna

Työn nimi Opintojen etenemisen tukeminen
Lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia
LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta T1-materiaalin avulla

Tekijä Anne Konttinen

Ohjaava opettaja Helka Yletyinen

Hyväksytty _____._____.20____

Hyväksyjä

ILMARILA

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Tekijä	Anne Konttinen	Vuosi 2010
Työn nimi	Opintojen etenemisen tukeminen – Lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta T1-materiaalin avulla	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, kuinka lähihoitajaopiskelijat kokivat LH-OIVA-ryhmässä opiskelun tyydyttävä-tason materiaalin avulla. Omnian ammattiopiston lähihoitajakoulutuksessa toimii kaksi kertaa lukuvuodessa ryhmä, jossa suoritetaan puuttuvia opintoja erityisin T1-tehtävin. Tekemällä tehtävät opiskelija saa kurssin arvosanaksi tyydyttävä 1. Tutkimuskohteena olivat lähihoitajaopiskelijat, jotka opiskelivat LH-OIVA-ryhmässä 7.1.–25.3.2009.

Taustateoriana oli sosiokonstruktiivinen oppimisenäkemyks. Tutkimusongelmana oli, miten LH-OIVA-ryhmässä on koettu opiskelu T1-materiaalin avulla. Aihetta lähestyttiin ottamalla selvää ryhmän merkityksestä, opiskelijan roolista, motivaatiosta ja itsenäisen opiskelun onnistumisesta T1-materiaalia käyttäen. Tutkimustietoa kerättiin puolistrukturoidulla haastattelulla. Tutkimusote oli laadullinen.

Tutkimustuloksen mukaan LH-OIVA-ryhmässä opiskelu motivoi opiskelijoita suorittamaan rästiin jääneitä opintojaan, sillä ryhmän jäsenillä oli sama tavoite. Opettajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus edisti niin motivaatiota kuin oppimista. Myös opiskelijoiden oppimisvalmius kehittyi, mikä näkyi opiskeluasenteen muuttumisena sekä opiskeluhalun ja motivaation lisääntymisenä. Itsenäinen opiskelu onnistui T1-materiaalin avulla ja opiskelijat saivat paljon suorituksia aikaiseksi, mikä taas lisäsi opiskelijoiden itseluottamusta.

Tutkimustuloksista voidaan päätellä, että opiskelu LH-OIVA-ryhmässä tuki opiskelijoiden opintojen etenemistä, sillä kaikki haastateltavat olivat saaneet tehtyä kesken jääneitä opintojaan. Myös T1-materiaalin avulla opiskelu edisti sekä oppimista että puuttuvien suoritusten tekemistä.

Avainsanat motivaatio, puuttuvat opinnot, opintojen eteneminen, ryhmä, sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys

Sivut 33 s. + liitteet 4 s.

HÄMEENLINNA

Degree Programme in Crafts and Recreation

Author	Anne Konttinen	Year 2010
Commissioned by	Omnia Vocational College	
Subject of Bachelor's thesis	Supporting the Students' Progress Practical Nursing Students' Experiences of Studying in LH-OIVA Group Using T1-material	

ABSTRACT

The purpose of this thesis was to gather empirical information from the LH-OIVA groups about studying according to the T1 aims. In Omnia Vocational College the training program for practical nurses assembles a LH-OIVA group twice a year to help the students complete their unfinished courses. By doing the T1-level assignments the student passes a course with a satisfactory grade of 1. The target group were practical nursing students in Omnia Vocational College who studied in the LH-OIVA group from January 7th to March 25th 2009.

The social constructivist perspective on learning was used as a background theory of this thesis. The objective of the study was to find out the students' experiences of studying with the aid of T1-material in group of LH-OIVA. The subject was approached by examining the importance of the group, the student's role, motivation and the success of independent studying using the Ti-material. The research method in this qualitative research was semi-structured interview.

The results show that studying in a LH-OIVA group motivates students to complete their unfinished studies, because the group has the same target. The interaction between the teachers and students contributed both to motivation and learning. Also the students' readiness for learning developed, which was seen as a changed attitude toward studying and as an increased motivation and desire to study. The students' self-confidence improved because they managed to study independently and productively with the T1-material.

The conclusion from this study is that studying in a LH-OIVA group supports the students' study progress as all interviewed students had completed their unfinished studies. The use of the T1-material also advanced both learning and completing the unfinished tasks.

Keywords Group, Motivation, Social constructivist perspective on learning, Study progress, Unfinished studies

Pages 33p. + appendices 4 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TEORIAPERUSTA.....	3
2.1	Omnian opetussuunnitelman ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitys	3
2.2	Sosiokonstruktiiivinen oppimiskäsitys.....	4
2.3	Projektien tukemana.....	6
2.4	Muita tutkimuksia	7
3	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	9
3.1	Behavioristisesta oppimiskäsityksestä konstruktiiiviseen.....	9
3.2	Sosiokonstruktiiivisen oppimiskäsityksen pedagogiset tekijät	10
4	TAVOITTEET JA MENETELMÄT	17
4.1	Tutkimusongelmat.....	17
4.2	Tutkimusmenetelmät.....	17
4.3	Toteutus.....	17
4.4	Haastattelulomake	18
5	TULOKSET	19
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	24
6.1	LH-OIVA-ryhmän merkitys opintojen etenemisessä.....	24
6.2	Opiskelijan rooli LH-OIVA-ryhmässä.....	25
6.3	Opiskelumotivaatio LH-OIVA-ryhmässä	26
6.4	Itsenäinen opiskelu T1-materiaalin avulla	28
6.5	Opiskelijoiden kokemukset LH-OIVA-ryhmästä ja T1-materiaalista	28
7	POHDINTA JA ARVIOINTI.....	30
	LÄHTEET	33
LIITE 1	Haastattelulomake	
LIITE 2	Haastattelukoonti	

1 JOHDANTO

Koulutuksen järjestäjät pohtivat nykyään erilaisia keinoja, joiden avulla he pystyisivät parantamaan läpäisyastettaan eli tavoitettaan saada opiskelijat valmistumaan ohjeajassa. Syytä onkin miettiä erilaisia tukitoimia ehkäistä opintojen pitkittymistä tai opiskelijoiden opintojen keskeytymistä, sillä Ti-lastokeskuksen julkaiseman tutkimuksen (2008) mukaan määräajassa valmistui vuonna 2006 opintonsa aloittaneista sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan ammatillisen perustutkinnon opiskelijoista 65,6 prosenttia ja esimerkiksi ammattikorkeakoulutuksen aloittaneista kulttuurialan opiskelijoista valmistui vain 37,5 prosenttia.

Näitä opiskelun tukitoimia on mietitty myös työnantajani Omnian ammattiopiston toimesta mm. erilaisin Euroopan Sosiaalirahaston tukemin projektein. Olin mukana eräässä näistä projekteista, KASED2-projektissa (KASED – Kasvun, ammatillisuuden ja osallisuuden edistämis-projekti). Kuvaan tätä projektia tarkemmin luvussa 2.3. KASED2-projektin työryhmän jäsenenä tein ohjaustoiminnan koulutusohjelmaan liittyvän projektityöni vuosina 2006 - 2007. Projektityöni aihe oli T1-materiaalin määrä, laatu ja koonti. Sen tavoitteena oli koota T1-tasoista oppimateriaalia niiden lähihoitajaopiskelijoiden käyttöön, joiden opinnot eivät olleet edenneet suunnitelmien mukaan tai jotka ovat olleet vaarassa syrjäytyä opintojen keskeytymisen vuoksi. Tekemällä T1-tasoiset tehtävät puuttuvista opinnoista opiskelija sai arvosanan tyydyttävä 1 (=T1). (Konttinen 2007b, 3.)

Olen käyttänyt T1-materiaalia sen valmistumisesta lähtien LH-OIVA-ryhmässä (LH tulee lyhenteestä lähihoitaja ja OIVA sanoista oppimisen OIVAltavat). LH-OIVA-ryhmä kootaan kaksi kertaa lukuvuodessa, elokuussa ja tammikuussa, Omnian ammattiopiston sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan lähihoitajaopiskelijoista, joiden opinnot eivät etene puuttuvien suoritusten takia tai heidän opintonsa ovat olleet keskeytyneet määräajan. Nämä opiskelijat suorittavat yhden jakson aikana puuttuvia opintojaan, jotta pystyisivät tämän jälkeen etenemään joko perusopinnoissa, koulutusohjelmiin siirtymisessä tai saadakseen tutkintotodistuksen. Toimin tämän LH-OIVA-ryhmän ryhmänohjaajana. Lisäksi annan lähihoitajaopiskelijoille erityisopetusta ja ammattiaineiden opetusta.

Opinnäytetyöni tavoitteena on saada LH-OIVA-ryhmän opiskelijoilta kokemustietoa LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta T1-tavoittein. Haastattelutiedon avulla toivon voivani kehittää työpaikallani niitä käytäntöjä, jotka liittyvät sekä LH-OIVA-ryhmässä opiskeluun että T1-materiaalin käyttöön.

Koska opinnäytetyöni liittyy ammattioppilaitokseen, on opetukseen liittyvillä käsitteillä merkittävä osuus. Olen valinnut taustateoriaksi sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen, koska olen kokenut ryhmän merkityksellisyuden LH-OIVA:ssa rästiopintojaan suorittaneille opiskelijoille. Reijo

A. Kauppilan teos Ihmisen tapa oppia – Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen (2007), on löytämästäni lähdekirjallisuudesta ainoa, joka keskittyy vain tähän oppimiskäsitykseen. Majjaliisa Rauste-von Wright, Johan von Wright ja Tiina Soini ilmaisevat teoksessaan Oppiminen ja koulutus (2003, 161) oppimiskäsityksenään olevan pragmaattisen konstruktivismin ja he mainitsevat lyhyesti sosiokulttuurisen suuntauksen nousseen kognitiivisen suuntauksen haastajaksi. Sosiokulttuurisessa suuntauksessa sosiaalisen vuorovaikutuksen roolia oppimisessa on pidetty keskeisenä (Rauste-von Wright ym. 2003, 171). Teoksessa Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus (1998, 165) Enkenberg mainitsee sosio-historiallisen tulkinnan oppimisesta, jolla tarkoitetaan oppimisen perustan olevan ensisijassa sosiaalisessa ympäristössä ja kulttuurissa. Muuten teoksen sisältö pohjautuu konstruktiiviseen oppimiskäsitykseen.

Sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys perustuu pohjimmiltaan humanistiseen ihmiskäsitykseen ja se on saanut vaikutteita myös muista ihmiskäsityksistä (Kauppila 2007, 12). Sen takia selvitän lyhyesti myös muita oppimiskäsityksiä, kuten behavioristista, humanistista, kognitiivista ja konstruktiivista oppimiskäsitystä. Perusteellisimmin paneudun opinnäytetyöni teoriapohjana olevaan sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen ja sen käsitteisiin kuten vuorovaikutus, ryhmän merkitys, opiskelijan ja opettajan rooli, motivaatio, yhteistoiminnallisuus, sosiaaliset taidot ja itseohjautuvuus.

Toivon opinnäytetyöni tutkimustuloksista olevan hyötyä niin lähihoitajakoulutuksen opiskelijoille, opettajille kuin koulutuksen järjestäjälle, etenkin, kun edelleen kehitetään LH-OIVA-ryhmän toimintaa ja T1-materiaaleja. Sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen käsitteistä toivon olevan hyötyä työpaikkani opetushenkilöstölle etenkin, jos tämä oppimiskäsitys on ensi syksyn uusien opetussuunnitelmien taustalla.

2 TEORIAPERUSTA

Opinnäytetyötäni raamittavat työpaikkani Omnian toiminta-ajatus, arvot, strategia ja opetussuunnitelma. Onkin luonnollista, että Omnia on panostanut T1-materiaalin kehittämiseen ja LH-OIVA-ryhmän toimintaan, sillä opiskelujen tukeminen esiintyy Omnian toiminta-ajatuksessa: ”Koulutamme, kehitämme sekä tuemme nuoria ja aikuisia hyvälle ammatti- ja työuralle” ja arvoissa: ”Asiakaslähtöisyyteen kuuluu asiakkaiden, niin nuorten kuin aikuisten sekä muiden yhteistyökumppaneiden, tarpeiden tunnistaminen ja niihin vastaaminen sekä tulevien tarpeiden ennakointi. Oppilaitokset tarjoavat yksilöllisiä koulutusuria ja ottavat huomioon erilaisten opiskelijoiden tarpeet.” Yhteistoiminnan korostaminen mainitaan arvojen kohdalla ”Henkilökunnan tehtävänä on tukea opiskelijan oppimista ja kehittää hänen edellytyksiään itsearviointiin.” Omnian strategisissa päämäärissä mainitaan: ”Yksilöllinen ohjaus, sekä asiantuntevat ja monipuoliset tukitoimet varmistavat tutkinnon suorittamisen.” sekä ”Oppimisympäristö tukipalveluineen on ajanmukainen ja tukee aktiivista oppimista.” (Omnian opetussuunnitelman yhteinen osa 2006, 24, 25.)

Koska sekä T1-materiaali että LH-OIVA-ryhmä on saanut alkunsa KASED-projektirahoituksen (KASED - Kasvun, ammatillisuuden ja osallisuuden edistämisen projekti) turvin, esittelen lyhyesti projektin loppuseminaaria varten tekemäni kyselyn tulokset opettajien kokemuksista projektin aikana toteutetuista opetuksen tukitoimista. Samoin esittelen erään kehittämishankeraportin, jonka aiheena on ”Varhaisen puuttumisen malli toisen asteen opintojen etenemisen seurantaan ja tukemiseen”.

Olettamukseni mukaan ryhmän sosiaaliset suhteet ovat olleet merkityksellisiä LH-OIVA-ryhmässä opiskelleille opiskelijoille. Tämän vuoksi opinnäytetyöni keskeinen taustateoria on sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys. Reijo A. Kauppila (2007, 85) mainitsee, että monet ammattikorkeakoulut ja opistot ovat ilmaisseet oppimiskäsitykseensä sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen. Opetussuunnitelmakoordinaattori L. Nummelinin (henkilökohtainen tiedonanto 24.3.2010) mukaan myös työpaikkani Omnian ammattiopisto on uusien opetussuunnitelmien myötä kaavailemassa oppimiskäsitykseksi sosiokonstruktiivista näkemystä.

2.1 Omnian opetussuunnitelman ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitys

Omnian opetussuunnitelman yhteisessä osassa (2006, 5-6) mainitaan toimintaa ohjaavaksi ihmis-, tieto- ja oppimiskäsitykseksi seuraavaa:

Opiskelijat ovat aktiivisia toimijoita, jotka haluavat oppia ja kehittyä sekä tehdä yksilöllisiä valintoja opinnoissaan. Opiskelijat eroavat toisistaan iältään, koulutustaustaltaan, kehitysvaiheeltaan sekä oppimisvalmiuksiltaan. Nämä asiat otetaan huomioon koulutuksen suunnittelussa, ohjauksessa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Työsken-

telytapoja valittaessa otetaan huomioon opiskelijan oppimisen tavoitteet ja oppimistyyli. Opiskelijan tavoitteena on saavuttaa hyvä ammattiosaaminen. Ammatillinen osaaminen näkyy sujuvana toimintana, käytännön taitoina ja kykyinä ratkaista ongelmia työtilanteissa. Ammatillinen koulutus antaa edellytykset elinikäiseen oppimiseen. Tärkeää on oman osaamisensa arviointitaito, itsenäinen ongelmanratkaisukyky sekä kyky suhtautua tietoon kriittisesti ja oppia jatkuvasti uutta kokemusta hyödyntäen. Opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan. Opettajalla on pedagoginen ja opetettavan asian sisältöellinen asiantuntemus. Hän toimii myös opiskelijan ohjaajana ja tukijana. Ammatillisen kasvun rinnalla tuetaan nuoren opiskelijan kasvua aikuisuuteen.

2.2 Sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys

Sosiokonstruktiivisessa oppimiskäsityksessä korostetaan vuorovaikutusta ja sosiaalisia suhteita oppimisessa. Oppiminen konstruoidaan eli rakennetaan vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Opettajalla on mahdollisuus edistää opiskelijan mielekästä oppimista ja auttaa oppijan sisäisen motivaation kehittymistä. Sosiokonstruktivismi on Kauppilan (2007, 48) mukaan kehittynyt konstruktiivisesta oppimisenäkemyksestä, josta lyhyesti luvussa 3.1.

Tieto sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan on totuusarvoon nähden suhteellista eli relatiivista. Tiedolla on välinearvo ja sen hyödyllisyys punnitaan käytännössä. Sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan tieto ohjaa hyvän yhteisöllisen elämän saavuttamisessa (Kauppila 2007, 49). Esimerkiksi yhteiskunnalliset tekijät vaikuttavat tiedon syntyyn enemmän kuin tiedon totuusarvo. Myös yksilön arvot vaikuttavat tiedonmuodostukseen, sillä yksilö muoaa omaa identiteettiään erilaisissa kulttuurissa ja sosiaalisissa konteksteissa. (Kauppila 2007, 50.)

Sosiokonstruktiivinen oppimisenäkemyks korostaa opiskelijan omaa aktiivisuutta oppijana ja tiedon luoja. Opiskelija konstruoi tietoa erilaisissa vuorovaikutussuhteissa eli interaktioissa toisten kanssa. On tärkeää, että opiskelija luo oppimisessaan tiedolle oman sisäisen merkityksen. Opiteen haltuun ottamisessa olennaista on opiskelijan sisäinen ja vuorovaikutuksellinen pohdinta, reflektointi. Oppimisen kannalta on keskeistä oppijan ajattelun aktiivisuus ja oppimisprosessin itseohjautuvuus. Siksi yksilön kognitiiviset prosessit korostuvat oppimisessa. Oppimista edistää ja rakentaa sosiaalinen vuorovaikutus, vaikka itse tiedonmuodostus- ja oppimisprosessi ovatkin yksilöllisiä. Opettajan rooli muuttuu tiedon siirtäjästä selkeämmin ohjaajaksi, joka rakentaa opiskelijalle tiedon hankkimisprosessia. Opettajalta edellytetään valmiuksia ohjata ryhmä- ja oppimisprosesseja, joissa opiskelijan itseohjautuvuutta tuetaan ja rakennetaan osallistumismahdollisuuksia. (Kauppila 2007, 50–51.)

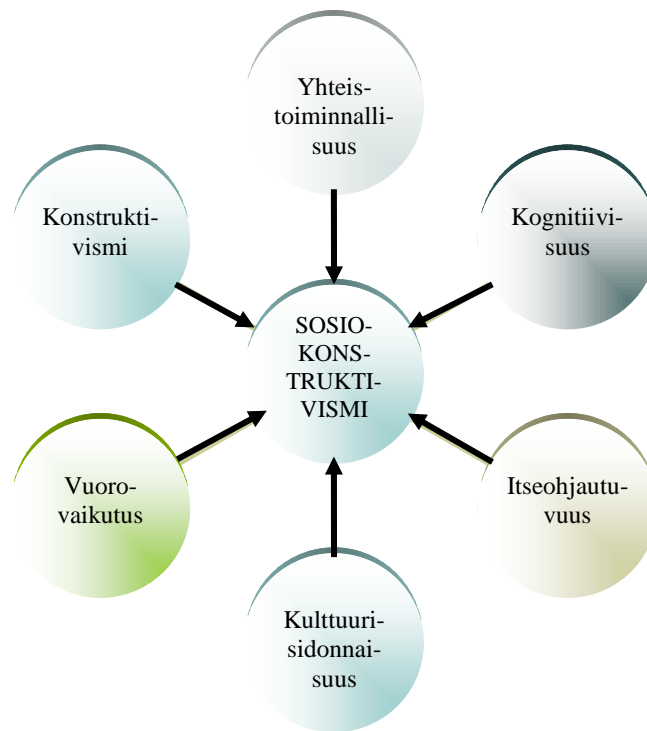
Sosiaalisen konstruktionismin teoreetikoita ovat olleet Peter Berger ja Thomas Luckman, jotka esittivät näkemyksiään vuonna 1966 julkaistussa

teoksessa *The Social construction of reality*. Heidän jälkeensä nykyaikaisista sosiaalista konstruktionismia on edelleen kehittänyt yhdysvaltalainen filosofian tohtori Kenneth J. Gergen, joka on kirjallisissa töissään 1980-luvulta lähtien käsitellyt sosiaalista konstruktionismia, minuuden käsitettä ja postmodernia kulttuuria. (Kauppila 2007, 47, 55.) Gergen korosti kielen merkitystä tiedon ja todellisuuden sosiaalisessa rakentumisessa: kieli on aktiivista sosiaalista toimintaa, jonka avulla ilmiöt saavat hahmonsaa ja jonka kautta tieto rakentuu ja uusiutuu. (Nikander 2001, Kauppilan 2007, 56 mukaan.) Olennaista Gergenin mukaan on sosiaalinen vuorovaikutus ja kielellinen kommunikaatio, jonka kautta muodostamme käsityksemme todellisuudesta (Kauppila 2007, 56). Minuuden käsitys modernissa ajassa on korostanut yksilöllisyyttä, joka näkyy vahvana individualistisena minäkäsityksenä, ”minulle ensin”- ja ”minä ensin”-sosiaalisuutena. Gergenin näkemyksen mukaan on tärkeää ymmärtää, että minuutemme on tulosta interaktioista ja keskinäisestä kommunikaatiosta. Identiteetin voi ilmaista Gergenin (1995) mukaan ”kommunikoimme, siis olen”. (Kauppila 2007, 57.)

Muita sosiokonstruktiivisia oppimisenäkemyksiä voidaan ajatella olleen Nikolai F. J. Grundvigilla, joka oli tanskalainen pappi, kirjailija ja valitusajan filosofi (s. 1783). Hän korosti oppimisessa vuorovaikutusta, sillä tieto ja ymmärrys lisääntyivät keskustelun avulla. Käytännössä elävä vuorovaikutus merkitsi opettajan ja opiskelijan välistä dialogia, joka tapahtui sanallisen kommunikaation muodossa. Opettajan tehtäviin kului luoda sosiaalista vuorovaikutusta ja pyrkiä kehittämään opiskelijan sosiaalisia taitoja. Opettajan tuli suosia yhteistoiminnallisia oppimisen muotoja, kuten keskusteluja ja väittelyä. (Kauppila 2007, 65–66.) Kielen merkitystä korosti myös itävaltalainen diplomi-insinööri Ludwig J. Wittgenstein (s.1889). Amerikkalaisen filosofin ja kasvatusteoreetikon John Deweyn (1859–1952) kasvatustieteellisistä näkemyksistä lapsen sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittäminen ja kokemuksen käsite ovat lähellä sosiokonstruktiivisuutta. Hän kuvasi mm. kouluun kuuluvaa erillistä keskusteluhuonetta, jossa opiskelijat voivat keskustella siitä, miten uusi tieto on muuttanut heidän käsityksiään ja miten he näkevät asiat nyt uudessa valossa. Hänen mukaansa kokemus ei ole ainoastaan psykologinen vaan se on myös yksilön ja ympäristön vuorovaikutustilanne. Kokemus on myös yhteisöllistä, ja se ilmenee kielessä ja kielen merkityksissä. Lev Vygotskyn (s. 1896) teoksen ”Ajattelu ja kieli” sisältämää teoriaa on nimitetty sosiaalisen kehityksen teoriaksi. Teoksessa hän kuvaa kielen kehittymistä ensin sosiaalisen vuorovaikutuksen välineeksi ja vähitellen se kehittyy ajattelun välineeksi. Tätä kielen sisäistymisprosessia hän kuvaa käsitteenä sisäinen puhe. Kielen avulla ihminen luo aktiivisesti yhteyttä sosiaalisen ympäristön ja oman toiminnan välille. Vygotskyn korostama tiedon yhteisöllinen luonne ja yhteistoiminnallisuus oppimisessa ovat lähellä sosiokonstruktiivismia ja etenkin sosiokonstruktionismia. (Kauppila 2007, 69–81.)

Sosiokonstruktionismin käsitteet ovat vielä kehittymässä. Englanninkielisessä kirjallisuudessa on käytetty käsitteitä *social constructionism* ja *social constructivism*. Käsitteinä molemmat ovat melko lähellä toisiaan, kuitenkin

kin siten, että sosiaalinen konstruktivismi korostaa yksilöllisen tiedon erilaisia muotoja ja niiden kehittymistä yhteisöllisten ehtojen kautta ja sosiaalinen konstruktivismi käsittelee yhteisöllisen tiedon ja tieteellisen tiedon kehittymistä. Sosiaalinen konstruktivismi on käsitteenä vahvasti liitetty sosiaalitieteisiin ja erityisesti sosiologiaan ja sosiaalipsykologiaan. (Kauppila 2007, 85.) Enkenberg (1998, 165) mainitsee konstruktivismiin perustuvan ideaan ideaalista, teknologiarikkaasta ja kulttuurisesti läpinäkyvästä oppimisympäristöstä. Hänen mukaansa taustalla on ajatus oppimisesta, joka tapahtuu parhaimmillaan sosiaalisessa asetelmassa eli opiskellaan keikelevästi ja tutkivasti ryhmässä ja yleensä tällainen opiskelu on pitkäkestoisista ja projektiluontoista. Sosiokonstruktivismiin keskeisiä tekijöitä on yhteistoiminnallisuus, kognitiivisuus, itseohjautuvuus, kulttuurisidonnaisuus, vuorovaikutus ja konstruktivismi (kuva 1).



KUVA 1 Sosiokonstruktivismiin keskeisiä tekijöitä (Kauppila 2007, 94)

2.3 Projektien tukemana

Oppilaitokset ovat usein mukana erilaisissa projekteissa, jotta saavat rahoitusta esimerkiksi toteuttaakseen uusia käytänteitä. KASED-projekti toteutettiin Omnian ammattiopistossa vuosina 2005-2007. Projektin yhtenä tavoitteena oli hakea sellaisia opetuksellisia tukitoimia, joilla vähennetään keskeyttämisä, tuetaan syrjäytymisvaarassa olevia, yksilöllisiä keinoja oppimisen tueksi sekä tuetaan eri kulttuuritaustaisten opiskelijoiden integroitumista oppilaitosyhteisöön. (Projektikuvaus 2005.)

Projektin aikana lähihoitajakoulutuksessa toteutettiin opetuksellisina tukitoimina Mainiot Maanantait (nykyisin OmniApu) ja OIVA-ryhmä (nykyisin LH-OIVA, jonka nimi juontuu sanoista ”Oppimisen OIVAltavat”), joissa on mahdollisuus saada tukiopestusta tai suorittaa puuttuvia opintoja. Vuonna 2007 osa lähihoitajakoulutuksen opettajia kokosi T1-materiaalia rästisuorittajia varten. T1-materiaali sisältää opetussuunnitelman mukaisia T1-tasoisia tehtäviä, jotka tekemällä opiskelija saa puuttuvista opinnoista arvosanan tyydyttävä 1. KASED-projektin loppuraporttia varten tein kyselyn lähihoitajakoulutuksen opettajille, mitä mieltä he ovat olleet projektin aikana tulleista käytännöistä. Opettajien mielestä OIVA ja Mainiot Maanantait ovat olleet opiskelijoille hyödyksi ja monelle pelastus. Ne toimivat hyvin silloin, kun opiskelijat ovat sitoutuneita opiskeluun. Esimerkiksi OIVA-ryhmäläisten osallistuminen opetukseen vaihtelee: ne, jotka osallistuvat, ovat saaneet suoritettua puuttuvia opintoja joustavasti ja hyvin. Ongelmana koetaan, etteivät opiskelijat käytä tarjottuja tukitoimia. Tavoitteena olisikin saada opiskelijat sitoutumaan opiskeluunsa. Opettajia mietityttää myös, tietävätkö opiskelijat riittävästi tarjolla olevista tukitoimista ja voiko Mainiossa maanantaissa suorittaa kokonaisen opintoviikon varsin lyhyessä ajassa. (Konttinen 2007a, 42.)

Kyselyn mukaan opettajien mielestä T1-materiaali on hyvä ajatus, joskin työ on vielä kesken. T1-materiaalien suunnittelu ja kokoaminen ovat yhtenäistäneet opetusta. Tosin koettiin joissakin ammatillisissa aineissa vaikeaksi saada kaikkia saman aineen opettajia tyydyttävä tehtäväpaketti. Koettiin myös, että joitakin oppiaineita, esimerkiksi lääkehoito, on riski suorittaa T1-materiaalilla. Kaiken kaikkiaan opetukselliset tukitoimet ovat saaneet KASED-projektista alkusysäyksen, joskin toiminta koko Omniaa ajatellen on hyvin epätasaista. (Konttinen 2007a, 42.)

2.4 Muita tutkimuksia

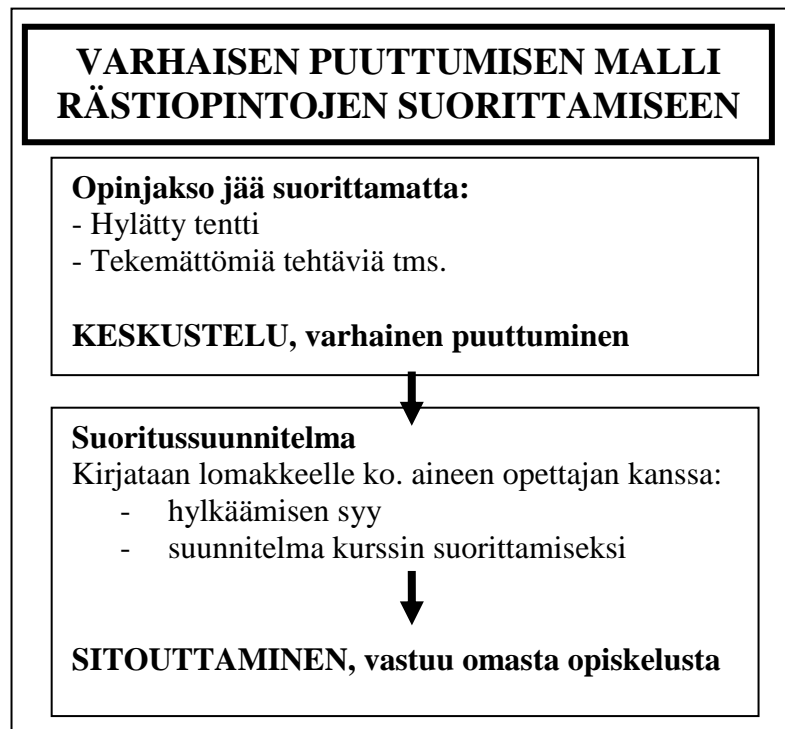
Kaija Mattila on tehnyt Jyväskylän ammattikorkeakoululle vuonna 2008 kehittämishankkeen, Varhaisen puuttumisen malli toisen asteen opintojen etenemisen seurantaan ja tukemiseen. Kehittämishanke tavoittelee vastuullisen koulutuksen edistämistä ja tuloksellisuusmittariston toteuttamista niin, että opintojen keskeyttäminen vähenee ja läpäisyaste ja työllistyminen paranevat.

Kehittämishankkeen aikana muodostettiin neljännen vuoden opiskelijoista 15 opiskelijan ryhmä, joita tuettiin suorittamaan puuttuvia opintoja yksilöllisesti, räätälöidysti ja joustavin järjestelyin. Käytetyistä menetelmistä yksi oli oppimisympäristöjen laaja-alaisuus, jossa opintoja on mahdollista suorittaa joustavin järjestelyin työssä oppien. Opintojen edistymiseen tarvittiin jatkuvaa tukea ja seurantaa, joka merkitsi resurssien tarvetta opetukseen, ohjaukseen ja työelämään. Kehittämishankkeen toteutumista varten anottiin ja saatiin erityistä hankerahaa. (Mattila 2008, 6, 19.)

Puuttuvia opintoja opiskelijat suorittivat yhteisissä aineissa erityisopettajan johdolla ja nuorten pajalla. Ammattiaineiden opintoja suoritettiin yh-

teistyössä aineenopettajien kanssa sekä työelämässä. Työpaikkaohjausta tehostettiin ja kumppaneiksi haettiin ns. kummiyrityksiä, jotka olivat valmiita tukemaan opiskelijan työssäoppimista. Hankkeessa kehitettiin myös varhaisen puuttumisen malli (kuva 2), joka käsitti kunkin opintojakson päättyessä välitöntä puuttumista rästiin jääneiden opintojen suorittamiseksi. Tässä mallissa aineenopettaja teki yhdessä opiskelijan kanssa kirjallisen suoritussuunnitelman hylätyn kurssin suorittamiseksi mahdollisimman nopeasti. Lisäksi ryhmänohjaaja seurasi opiskelijoidensa opintojen etenemistä sovitun aikataulun mukaan. (Mattila 2008, 19, 21.)

Kehittämishankkeen aikana muodostetusta ryhmästä kuusi opiskelijaa valmistui kevään 2007 aikana ja loppujen ennustettiin valmistuvan seuraavan syksyn aikana. Varhaisen puuttumisen mallin toivottiin edistävän rästiin jääneiden tehtävien pikaista suorittamista, opiskelijan sitouttamista suoritussuunnitelmaan ja opiskelijan vastuunottamista omasta opiskelustaan. (Mattila 2008, 22.)



KUVA 2 Varhaisen puuttumisen malli (Mattila, 2008, 21)

3 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Koska sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä voi ymmärtää parhaiten kuvailemalla ensin muita, taustalla vaikuttamassa olleita oppimiskäsityksiä (Kauppila 2007, 12), esittelen lyhyesti behavioristista, humanistista, kognitiivista ja konstruktivistista oppimiskäsitystä. Sosiokonstruktivistiseen oppimisenäkemykseen liittyviä käsitteitä avaan tarkemmin nimenomaan pedagogisesta näkökulmasta (Kauppila, 106), sillä haastattelulomakkeen kysymykset pohjautuivat näihin sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen pedagogisiin sovelluksiin.

3.1 Behavioristisesta oppimiskäsityksestä konstruktivistiseen

Behavioristisessa oppimiskäsityksessä (vallalla 1900–1960) oppiminen ymmärrettiin ärsykkeen ja reaktion kytkeytymiseksi ja ilmaisuna oli ehdollistuminen. Ivan Pavlovin (1849–1939) koirakokeet todistivat kellon soiton ehdollistaneen koiran ruuan saamiseen. B.F. Skinner (1904–1940) osoitti, että ympäristö palkitsee tietystä käyttäytymisestä ja rankaisee toisesta. Hän kehitti ohjelmoidun opetuksen mallin, jossa opittava asia määriteltiin tarkasti, jäsenneltiin loogiseen muotoon ja jaettiin osiin. Opiskelijan vastausta seurasi välittömästi joko positiivinen tai negatiivinen palaute. Opiskelija siirtyi seuraavaan tehtävään saatuaan oikean vastauksen. Ohjelmoidun opetuksen ideaa hyödynnetään sekä kirjallisissa materiaaleissa että tietokoneavusteisissa ohjelmissa. Oppimisen kannalta ulkoisilla palkkioilla ja rangaistuksilla on haittapuolena se, että näiden poistuessa, myös opittu asia unohtuu vähitellen. Toisaalta opettaja pystyy vaikuttamaan korkeatasoiseen oppimiseen antamalla opiskelijalle positiivista tai kriittistä palautetta tietyissä asioissa, esimerkiksi suoriutumisessa, tehokkuudessa, ymmärtämisessä tai omaehtoisessa ajattelussa. (Pruuki 2008, 9–11.)

Behavioristiseen oppimiskäsitykseen liittyy ajatus aktiivisesta opettajasta ja passiivisesta opiskelijasta: opettajan tehtävänä on siirtää valmista tietoa opiskelijan päähän, jonka on muistettava se mahdollisimman tarkasti ja toistettava se kokeessa. Opettajaa ei kiinnosta, millaisia tulkintoja opiskelija tekee tai miten paljon hän ymmärtää asiasta. Oppimisen näkökulma jää yksipuoliseksi. (Pruuki 2008, 11–12.)

Humanistisessa oppimiskäsityksessä ihminen on aktiivinen ja itseohjautuva toimija, joka pyrkii toteuttamaan itseään. Opiskelija on itse vastuussa oppimisestaan ja opettaja tukee häntä tässä itsensä toteuttamisen prosessissa. Humanistisen psykologian teoreetikkoja ovat olleet Abraham Maslow (1908–1970) ja Carl Rogers (1902–1987) ja suuntauksen valtakausi oli 1950–1960-luvuilla. (Pruuki 2008, 13.)

Oppimisen tutkimuksessa tapahtui 1960-luvulla käännekohta, kun Jerome Bruner (1915-) alkoi ensimmäisten joukossa tutkia kognitiivisia toimintoja, kuten havainnointia, muistia ja ajattelua. Kognitiivisessa oppimiskäsi-

tyksessä yksilöä ajatellaan aktiivisena tiedon käsittelijänä. Kognitiivinen suuntaus näkyy mm. konstruktivistisessa oppimisteoriassa. (Pruuki 2008, 16.)

Konstruktivistinen oppimisteoria lähtee ajatuksesta, että ihminen pyrkii aktiivisesti rakentamaan ja laajentamaan omaa tietovarantoaan. Oppiminen on jatkuva prosessi, jossa oppija asettaa tavoitteita oppimiselleen sekä rakentaa ja muokkaa ajattelunsa ja toimintansa malleja. Konstruktivismi voidaan jakaa kahteen pääsuuntaan: yksilön tiedonmuodostusta ja tiedollisia rakenteita korostava yksilökonstruktivismi sekä oppimisen vuorovaikutuksellisuutta ja yhteistoiminnallisuutta korostava sosiaalinen konstruktivismi. Edellisen suuntauksen teoreetikko on psykologi Jean Piaget (1896–1980) ja jälkimmäisen psykologi Lev Vygotsky (1896–1935). (Pruuki 2008, 19.)

3.2 Sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen pedagogiset tekijät

Haastattelulomakkeen kysymysten asettelussa oli sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen pedagogiset tekijät taustalla. Tämän vuoksi selvitän seuraavaksi, miten vuorovaikutus, oppiminen, ryhmän merkitys, opettajan roolit ja tehtävät, opiskelijan rooli, motivaatio, yhteistoiminnallisuus, sosiaaliset taidot ja itseohjautuvuus avataan sosiokonstruktivisen näkemyksen mukaan. On toki myönnettävä, että edellä mainitut tekijät sisältävät paljon samaa, mitä löytyy konstruktivistisesta, kognitiivisesta ja humanistisesta oppimisenäkemyksestä.

Vuorovaikutus

Sosiokonstruktivinen oppimisenäkemyks perustuu interpersoonalliseen (yksilöiden väliseen) vuorovaikutukseen, vastavuoroisuuteen ja yhteistoiminnallisuuteen. Sosiaalinen vuorovaikutus muovaa ihmistä ja hänen persoonallisuuttaan. Vuorovaikutuksella on merkitystä niin asenteiden kuin arvojen oppimiseen. Sosiaalisiin tilanteisiin liittyy myös mallivaikuttaminen ja se on oppijan eduksi, jos mallit ovat suotuisia. Vastavuoroisuus kehittää opiskelijoiden sosiaalisuutta, toisten tuntemista ja oman identiteetin vahvistamista. Koulussa vastavuoroisuutta voi toteuttaa helposti ryhmä- ja tiimityössä, supatteluryhmissä ja projekteissa. (Kauppila 2007, 114.)

Käytännössä sosiokonstruktivinen oppimisenäkemyks vaikuttaa opetusmenetelmien valintaan ja käytäntöihin, joissa sosiaalinen vuorovaikutus ja yhteistyö ovat merkittävässä osassa. Käytetyissä opetusmenetelmissä vuorottelevat yksilöllinen ja sosiaalinen, jolloin opiskelija hahmottaa ilmiötä omakohtaisesti, mutta vahvistaa jo oppimaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Kauppila 2007, 114). Vuorovaikutuksen laadulla ja määrällä on yhteyttä oppimistehokkuuteen (Kauppila 2007, 110).

Oppiminen

Sosiokonstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on sekä yksilöllinen että yhteisöllinen tietojen ja taitojen konstruktivinen rakennusprosessi. Yksilöllisyys korostuu tiedon rakentumisen ainutkertaisessa pro-

sessissa: tieto rakentuu aiemmin opitulle, joka auttaa uuden oppimista. Yhteisöllisyyden merkitys oppimisessa tulee esille sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Oppiminen on tavoitteellista ja tapahtuu vuorovaikutuksessa opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa. Kun oppiminen kehittyy, kehittyvät myös opiskelijan oppimisstrategiat. Kokenut opiskelija pystyy käyttämään oppimisstrategioita vaihtelevasti ja tarkoituksenmukaisesti ja entistä tehokkaammin. Opiskelijat pystyvät ratkomaan ongelmiaan entistä nopeammin ja etenevät opiskelussaan, kun opettajat ja opiskelijat reflektoivat avoimesti ja vapaasti niistä asioista, jotka helpottavat opiskelua ja auttavat heitä motivoitumaan parhaiten. Tämän vuoksi opettajan on hyvä olla tietoinen, millaisia ongelmanratkaisuja opiskelija tekee ja millaisia strategioita hän käyttää. Opettajan tavoitteena on auttaa opiskelijaa oivaltamaan sellaista, millä on opiskelijalle merkitystä. Opettajan olisi pyrittävä näkemään oppimisen pulmia ja asioita opiskelijan näkökulmasta. (Kauppila 2007, 113–115.) Sosiokonstruktivistit korostavat oppimisessa syvällistä ymmärtämistä (Kauppila 2007, 120).

Ryhmän merkitys

Luokan ryhmäprosesseihin vaikuttavat yksilöiden persoonallisuustekijät ja yksilön saamat roolit ryhmän toiminnassa (Kauppila 2007, 111). Ideaalimallin mukaan sosiaalisessa systeemissä jokainen samastuu ryhmän tavoitteisiin siten, että kokee ne omakseen. Samoin opiskelijan kuuluisi tuntea yhteenkuuluvuutta ryhmäänsä ja pitää järkevinä odotuksia, jotka liittyvät pyrkimykseen saavuttaa päämäärä (Getzels & Thelen 1960, Kauppilan 2007, 112 mukaan).

Opettajan rooli ja tehtävät

Sosiokonstruktivisessa oppimisenäkemyksessä opettaja on opiskelijan oppimisessa ja tiedon strukturoinnissa myötävaikuttajan roolissa (Kauppila 2007, 119). Opettaja pyrkii toiminnallaan lisäämään opiskelijan ymmärtämystä ja tähän opiskelija tarvitsee opettajan tuen. Sosiokonstruktivisessa opetuksessa pyritään opiskelijan kannalta mielekkääseen oppimiseen, joka tarkoittaa sitä, että opettajan tehtäviin kuuluu opiskelijan motivaation vahvistaminen. Motivoitumista tapahtuu sosiaalisissa tilanteissa ja innostavissa vuorovaikutussuhteissa (Kauppila 2007, 122). Opettajan on oltava kiinnostunut opiskelijan ajattelusta, jotta voisi rohkaista opiskelijaa löytämään itse soveltuvia ratkaisuja esiintyviin tehtäviin. Sosiokonstruktivinen tietoteoria nostaa opiskelijan kannalta merkittävän ja käyttökelpoisen tiedon merkitystä. Sen takia ei aina ole vain yhtä oikeaa ratkaisua. Tämän vuoksi opiskelijan virheisiin on suhtauduttava entistä positiivisemmin, sillä virheet kuuluvat luonnollisena osana tiedon konstruktioon. Opiskelijaa ei siis voi moittia siitä, että hän on käsittänyt asian toisin kuin opettaja, sillä virheet ovat luonnollinen osa oppimista (Kauppila 2007, 122–123).

Opettajalla ei ole yksinään tietämisen auktoriteettia vaan opettaja ja opiskelija etsivät yhdessä mielekkäitä ratkaisuja suhteessa oppimistavoitteisiin. Jokainen on osallinen tiedosta ja etenee tiedon rakentamisessa omalla yksilöllisellä tavallaan. Opettajan olisi autettava tiedon strukturoinnissa siten, että opiskelija ymmärtäisi sen mahdollisimman helposti. Opettajan ja

opiskelijan välillä on aktiivinen dialogi, jolloin opettaja voi kiinnittää huomiota opiskelijan näkemyksiin, ajatuksiin ja asenteisiin. Kun opettaja opettaa, oppii hän samalla opiskelijan kanssa ja näin opiskelija osallistuu osaltaan opettamisprosessiin. Tieto välittyy ja strukturoituu vuorovaikutuksen avulla. Siksi on tärkeää luoda oppivaan ryhmään oppimista edistävä ja vuorovaikutukselle rakentuva oppimiskulttuuri. Oppiminen edellyttää sosiaalista reflektointia, jolloin opettaja pyrkii rohkaisemaan opiskelijan itseohjautuvuutta ja auttaa opiskelijaa asioiden syvälliseen ymmärtämiseen. Opiskelija nähdään kokonaisena persoonana, joten opiskelijan psyykinen ja fyysinen tila ja tunnekokemukset otetaan huomioon. Sosiokonstruktiivisen käsityksen mukaan opiskelijoita tulisi rohkaista ilmaistamaan käsityksiään ja verbalisoimaan senhetkistä tietämystään. (Kauppila 2007, 124.) Opettajan on saatava opiskelija sitoutumaan opiskeluunsa esimerkiksi antamalla opiskelijan vaikuttaa opiskeluun liittyviin päätöksiin (Kauppila 2007, 120).

Sosiokonstruktiivinen oppimisenäkemyks edellyttää opettajalta myös ryhmädynaamisia taitoja ja luokan sosiaalisen luonteen ymmärtämistä. Kun opettajalla ja opiskelijalla on oppimista tukevia rooliodotuksia, oppiminen edistyy. Opettajan tulisi suosia vuorovaikutusta ja välttää yksinpuhelua, jotta oppimiselle muodostuisi suotuisa sosiaalinen ympäristö. (Kauppila 2007, 111–112.)

Opiskelijan rooli

Sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan opiskelija luo sosiaalisten tilanteiden avulla mielekkyyttä oppimiseensa. Hän on aktiivinen osallistuja ja itseohjautuva, joka joutuu etsimään tietoa ja ottamaan vastuuta siitä, mitä tietoa hyväksyy ja mihin tietoon luottaa. Opiskelijan on pyrittävä lisäämään ymmärrystään tietoon monitahoisella prosessoinnilla, jotta asiat ja asiakokonaisuudet jäisivät pitkäaikaiseen muistiin ja opiskelijan omaisuudeksi. Hänen olisi kehitettävä oppimisvalmiuksiaan, oppimistyylejään ja strategioitaan. Opiskelijasta kehittyy vähitellen tiedon käsittelijä, omistaja ja tuottaja. (Kauppila 2007, 131, 133.)

Opiskelijan on tärkeää saada onnistuneita oppimiskokemuksia, jotta hänen itseluottamuksensa kehittyisi. Toiminnan oma-aloitteisuus ja rohkeus riippuvat opiskelijan itsetunnosta, jota rohkaisevat positiiviset sosiaaliset kokemukset. Opiskelutovereiden ja ryhmän vaikutus on merkittävä, ja joskus sosiaalisissa tilanteissa pohdittu tulos jää voimaan asiasta. Kun opiskelija jakaa mielipiteensä toisten kanssa, heijastelee näkemyksiään ja saa vahvistuksia siitä, että on ymmärtämässä asioiden luonnetta ja merkitystä, voi hän päästä entistä parempiin tuloksiin. Näin opiskelija konstruoi yksittäisten tietojen lisäksi myös ympäröivää todellisuutta. Tällaisessa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opiskelija voi todentaa oman oppimisensa ja saada siihen vahvistavan näkemyksen toisilta. (Kauppila 2007, 132.)

Motivaatio

Kun opiskelija sitoutuu opiskelutavoitteisiin sosiaalisesti, hän voi pysyä entistä paremmin opiskeluaikataulussa ja nostaa suoritustasoa (Kauppila

2007, 133). Sosiokonstruktiivinen oppimisenäkemys painottaa opiskelijan tavoitteisiin suuntautumista, kiinnostuksen kohteita ja kokemuksia. Opiskelijat motivoituvat eri tavoilla. Osa opiskelijoista on ns. tehtäväsuuntautuneita, jolloin itse oppiminen motivoi. Osa opiskelijoista on suoritussuuntautuneita, jolloin motivaatiota lisää pyrkimys saavuttaa muita parempia tuloksia. Osa opiskelijoista motivoituu sosiaalisten vaikutusten ansiosta, jolloin heitä motivoi muiden opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen ja opettajan antama palaute. (Kauppila 2007, 136.)

Opiskelijoiden motivointi on opettajan olennainen tehtävä. Onnistuneen motivoinnin lähtökohtana on tavoite, joka on mahdollista saavuttaa. Tärkeää on selvittää opiskelijan tahtotila. Opiskelija voi selvittää motivaatioitaan kysymyksillä: Mihin tärkeysjärjestykseen asetan opiskelun? Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee? Sosiokonstruktiivinen kysymys olisi: Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee läheisilleni ja ystävilleni? (Kauppila 2007, 136.)

Opiskelun tavoite on saatava opiskelijalle houkuttelevaksi ja tavoittelun arvoiseksi. Opettajan on osoitettava opiskelijalle tehtävän mielekkyys. Tämä voi onnistua jakamalla opiskelijalle riittävästi tietoa siitä, mihin opiskelu johtaa ja millaista tulevaisuutta hän on rakentamassa. Motivoitumista lisää, kun kokonaistavoite ositetaan. Osatavoitteen saavuttaminen on opiskelijalle helpompaa ja samalla se motivoi ja tukee opiskelijan itse-tuntoa. Jotta tavoitteita saavutettaisiin, on ajanhallinta olennaista. Opiskelijalle on osoitettava, että itse tavoitteen saavuttaminen on tärkeää ja tavoitteen saavuttaminen toimii palkkiona. (Kauppila 2007, 136–137.)

Motivaation parantamiseksi sosiokonstruktiivisessa oppimiskäsityksessä käytetään hyväksi oppimisen sisältöjä, oppimistilannetta ja opetuksen sosiaalisia elementtejä. Motivaation edistämiseksi ja ylläpitämiseksi opettaja luo tilanteita, jolloin opiskelijan kiinnostus aiheeseen jatkuu. Opettajan on oltava tietoinen opiskelijan oppimisen vaiheesta eli siitä, mitä opiskelija osaa ja mitä tulisi seuraavaksi hallita. Näin opettaja pystyy olemaan mukana rakentamassa opiskelijan tiedollista struktuuria. (Kauppila 2007, 137.)

Opettajan on otettava huomioon myös opiskelijoiden roolit ja luokkakulttuuri, jotta pystyisi tukemaan opiskelijan sisäistä motivaatiota. Opettajan tehtävänä on luoda opiskelijan tarpeisiin ja odotuksiin sopiva opiskeluympäristö. Opiskelijan motivaatiota tukee luokan sosiaalinen vuorovaikutus ja opiskelijan oma osuus siinä. Motivoitumista ja ryhmähenkeä kehittävät erilaiset toiminnalliset tapahtumat ja projektit. Myös portfolioiden tekemisen opiskelijat ovat kokeneet palkitsevaksi, koska siihen kuuluu itsenäistä työskentelyä, vastuunottoa, vuorovaikutusta toisten kanssa, oppimisen ja saavutusten kuvailua. (Kauppila 2007, 137.)

Sosiokonstruktiivinen tapa tukea motivoitumista on käyttää sosiaalisia malleja. Mallina voi olla henkilö, jota opiskelija arvostaa tai jonka aikaansaannoksia hän pitää tärkeinä. Sosiaaliset tilanteet voivat osaltaan moti-

voida opiskelijaa. Silloin opiskelijan on ensimmäiseksi kehitettävä päämäärä tai tavoite ja ilmaista se toisille. Kun ryhmä hyväksyy yhteisen tavoitteen, johtaa se jaettuun ideaan, jota kaikki voivat käyttää hyväksi. Kun opettaja tekee ryhmäjakoja, voi hän olla vaikuttamassa koko luokan ryhmähenkeen ja opiskelijoiden asenteisiin. (Kauppila 2007, 138.)

Koska opettaja on vuorovaikutussuhteessa opiskelijaan, on hän vuorovaikutuksen olennainen tekijä ja osapuoli. Hän voi toimia kuin orkesterin johtaja hallitsemalla ryhmän prosesseja, organisoimalla toimintoja ja luomalla mielekkäitä tehtäviä. Motivoitumista syntyy näissä sosiaalisissa tilanteissa ja innostavissa vuorovaikutussuhteissa. (Kauppila 2007, 139.)

Kauppila (2007, 139–142) jakaa motivoitumisen viiteen tasoon seuraavasti:

1) Estynyt motivaatio

Opiskelija torjuu tietoa ja oppimissaavutukset ovat heikkoja. Tunnusomaista on välinpitämättömyys ja alitajuinen vastenmielisyys opintoja kohtaan.. Opiskelija pakoilee opiskelua ja keskittyminen on vaikeaa. Oppimistulokset jäävät heikoiksi. Syynä ovat usein kielteiset opiskelukokemukset tai pettymykset, opiskelija ei ole saanut tunnustusta osaamiselleen ja itsetunto on kolhiintunut. Estyneen motivaation parantamisessa sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan ryhmän vaikutus on merkittävä. Ryhmän jäseniä auttaa sitoutumaan tavoitteisiin hyvän ryhmähengen aikaansaaminen. Ryhmän hyvä tuki ja hyvät ystävät voivat kannustaa opiskeluun. Kun opiskelukaveri auttaa toista opiskeluun liittyvien ongelmien selvittämisessä, puhutaan opiskelijan vertaistuesta.

2) Hajaantunut motivaatio

Harrastukset, muut työt ja tehtävät tai sosiaaliset riennot vievät aikaa opiskelulta. Opiskelijalle jää liian vähän aikaa hoitaa opiskelunsa. Itseohjautuva opiskelu ei tahdo onnistua. Oppimistulokset ovat tyydyttäviä. Hajaantuneen motivaation parantamiseen auttaa opiskelutavoitteisiin sitoutuminen sosiaalisella tasolla: opiskelijan on tehtävä päätös opiskelutavoitteiden toteuttamisesta, sisällöistä tai aikatauluista ja kerrottava se kaverilleen, vanhemmilleen tai opettajalleen. Opiskelijalle tulee sosiaalinen velvoite täyttää ulkopuoliselle annettu tavoite.

3) Selviytymismotivaatio

Opiskelija pyrkii selviytymään vaatimuksista mahdollisimman vähällä, ”mennä siitä, missä aita on matalin”. Oppimistulokset ovat kohtalaisia: tavoitteena on epäonnistumisen välttäminen, toissijaisena tiedon hyvä hallitseminen. Selviytymismotivaation parantamiseksi voisi auttaa sosiaaliset palkkiot, joita ovat toisten antamat tunnustukset ja kehumiset.

4) Saavutusmotivaatio

Opiskelijalla on halu suoriutua hyvin ja tehdä asiat loppuun, ts. hänellä on kunnianhimoa saada aikaan hyviä suorituksia. Oppimistulokset ovat hyviä. Jotta opiskelija saavuttaisi saavutusmotivaatiotason, hänel-

lä olisi oltava halu onnistumiseen, energiaa yrittämiseen ja hänen olisi osattava nauttia saavutuksistaan. Sosiaaliset kannustukset pitävät tätä tasoa yllä. Luokan hyvä ryhmähenki ei rankaise niitä, jotka pyrkivät korkeisiin tavoitteisiin.

5) Sisäinen motivaatio

Opiskelija haluaa tehdä itseohjautuvasti enemmän kuin muodolliset vaatimukset edellyttäisivät. Opiskelija on syvästi kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta ja haluaa tietää siitä enemmän kuin opiskeluvaatimukset edellyttäisivät. Motivaatio kohdistuu opiskelun sisältöön eikä vai kokeisiin tai tentteihin. Opettajat, joilla on sosiokonstruktiiivinen ote, pyrkivät herättämään opiskelijoissa voimakkaan oppimisen halun.

Yhteistoiminnallisuus

Yhteistoiminnallinen oppiminen on yhteinen nimitys kaikille niille pedagogisille toimintatavoille, joiden lähtökohtana on suuren opetusryhmän organisoiminen pienemmiksi ryhmiksi. Yhteistoiminnallisissa opetusmenetelmissä korostetaan kaikkien pienryhmän jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta ja positiivista keskinäistä riippuvuutta, jotta saavutetaan onnistunut lopputulos. Yhteistoiminnallisten opetusmenetelmien perustan muodostavat ryhmän jäsenten keskinäinen ja ryhmien välinen vuorovaikutus. (Sahlberg & Sharan 2002, 11).

Yhteistoiminnallisuus on sosiaalista toimintaa ja se on eräs oppimisen muoto sosiokonstruktivismiin toteuttamisessa. Siinä laaditaan tavoitteita, jaetaan resursseja, toimitaan ryhmissä ja tiimeissä, tavoitellaan tuloksia ja arvioidaan niitä yhdessä. (Kauppila 2007, 116.) Kun oppiminen on yhteistoiminnallista, opiskelijat kehittävät ja rakentavat omaa oppimistaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toimivat pienissä ryhmissä. Tieto tulee käsitellyksi ensin ryhmissä ja myöhemmin luokkayhteisössä. Yhteistoiminnallinen oppiminen kehittää opiskelijan sosiaalisia taitoja ja itsetuntemusta. Opiskelijoilla on mahdollisuus intellektuaaliseen vuorovaikutukseen toisten kanssa ja he ovat voineet jakaa kognitiivista kuormaa toisten kanssa haastavissa tilanteissa. Yhteistyö opiskelijoiden välillä on vuorovaikutusprosessi, jossa osallistujat pyrkivät ymmärtämään toisiaan. Tiedollisen ja taidollisen hyödyn lisäksi opiskelijat saavat sosiaalisen hyödyn. (Kauppila 2007, 156.)

Sosiaaliset taidot

Sosiokonstruktiivisessa oppimiskäsityksessä korostetaan opiskelijan sosiaalisten taitojen kehittämistä. Sosiaalisten taitojen opettaminen tapahtuu opettajan ja opiskelijan välisessä vuorovaikutuksessa, jossa pyritään saamaan aikaan opiskelijan myönteistä käyttäytymistä. Sosiaalisia ja toimivia vuorovaikutustapoja opiskelija sisäistää sosiaalisten tilanteiden, mallien ja saatavissa olevan tiedon pohjalta (Kauppila 2007, 161).

Opiskelijaa tulisi opettaa tunnistamaan myönteisiä käyttäytymismuotoja konkreettisella tavalla. Myönteistä sosiaalista käyttäytymistä tulisi palkita

mahdollisimman aidossa tilanteessa. Hiljaiset, ryhmissä torjutut ja ongelmalliset opiskelijat tarvitsevat enemmän sosiaalisten taitojen opetusta kuin muut. Nuoria voi opettaa hallitsemaan aggressiivisuutta, luomaan ystävyyssuhteita ja toimimaan rakentavasti yhdessä. Sosiaalisten taitojen opettelu tulisi sisältää mielialojen ja tunnetilojen havaitsemista ja merkitysten opettelua. Opiskelijoiden olisi opittava toisen asemaan asettumista ja empatian perustaitoja. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa opiskelijan olisi opittava havaitsemaan sanatonta viestintää, ymmärtämään toisen pyrkimyksiä ja toimimaan asianmukaisesti erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. Sosiaalisia taitoja voi opettaa ja harjoitella draaman ja sosiodraaman avulla. (Kauppila 2007, 161, 162.)

Itseohjautuvuus

Tiedon passiivisesta vastaanottamisesta opiskelijan olisi päästävä tiedon aktiiviseen käsittelyyn, pohtimiseen ja muokkaukseen. Itseohjautuvuus merkitsee opiskelijalle vastuun ottamista omasta opiskelusta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Opiskelija tarvitsee itseohjautuvassa opiskelussa sosiaalisen verkon tukea. Esimerkiksi teoreettisessa opiskelussa opiskelijan kannattaa käyttää hyväkseen toisten ajattelua ja päätelmiä tai prosessoinnin tuloksia, sillä se vähentää psyykkistä raskautta. Itseohjautuvasta opiskelijasta tulee oman oppimisensa ohjaaja. (Kauppila 2007, 132.)

4 TAVOITTEET JA MENETELMÄT

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, kuinka lähihoitajaopiskelijat kokivat LH-OIVA-ryhmässä opiskelun tyydyttävä-tason materiaalin avulla. Koska nykyään oppilaitoksissa ymmärretään yhteisöllisyyden merkitys, on keskeistä tutkia sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen näkökulmasta ryhmän merkitystä opiskelujen etenemisessä. Rajasin tutkittaviksi kohteiksi ryhmässä opiskelun, opiskelijan roolin ja motivaation.

T1-materiaali sisältää opetussuunnitelman mukaisia T1-tasoisia tehtäviä, jotka tekemällä opiskelija saa puuttuvista opinnoista arvosanan tyydyttävä 1. LH-OIVA-ryhmässä on ollut käytettävissä tällä hetkellä T1-materiaaleja niin sanotuissa yhteisissä aineissa eli äidinkieli 1–4 kurssit, englanti 1–2-kurssit, matematiikka 1- ja 3-kurssi, fysiikan ja kemian kurssit. On otettava huomioon, että LH-OIVA-ryhmässä on opiskeltu myös muita oppiaineita, mutta ilman T1-materiaalia. Tutkimuksellani haluan selvittää edellä mainittujen oppiaineiden T1-materiaalin toimivuutta suhteessa itseohjautuvuuteen.

4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimukseni pääkysymys on: Miten LH-OIVA-ryhmässä on koettu opiskelu T1-materiaalin avulla? Lähestyn aihetta tutkimalla tarkemmin:

- Mikä merkitys LH-OIVA-ryhmällä on ollut opintojen etenemisessä?
- Miten opiskelijan rooli on toteutunut LH-OIVA-ryhmässä?
- Miten motivaatio on onnistunut LH-OIVA-ryhmässä?
- Miten T1-materiaalin avulla opiskelu on onnistunut itsenäisesti?

4.2 Tutkimusmenetelmät

Opinnäytetyöni toimintaympäristönä oli Omnian ammattiopiston sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan lähihoitajakoulutus Espoossa. Rajasin tutkimuskohteeksi ne lähihoitajaopiskelijat, jotka opiskelivat kolmannessa rytmässä eli 7.1. – 25.3.2009 LH-OIVA-ryhmässä.

Keräsin tutkimustietoa puolistrukturoidulla haastattelulla, jota varten tein haastattelulomakkeen (liite 1). Lomakkeen kysymysten taustalla on sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen pedagogiset tekijät. Tutkimusotteeni on laadullinen.

4.3 Toteutus

Tavoitteenani oli haastatella kymmentä ahkerimmin LH-OIVA:ssa läsnä ollutta opiskelijaa toukokuun 2009 aikana. Näistä kymmenestä opiskelijasta kaksi oli haastattelun toteutusaikana työssäoppimassa ja yksi ehti valmistua maaliskuun aikana, joten haastattelututkimukseen osallistui seitse-

män opiskelijaa. Kokosin haastattelulomakkeiden tulokset ensin teemoitain. Tämän jälkeen käsittelin saamaani aineistoa suhteessa tutkimuskysymyksiini. Tutkimukseni aineistoa analysoin vaiheittain etenevästi (kuvio 3) (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 218).



KUVA 3 *Analyysi vaiheittain etenevänä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2007, 218)*

4.4 Haastattelulomake

Käytin puolistrukturoitua haastattelulomaketta (liite 1), joka sisälsi avoimien kysymysten lisäksi vaihtoehtoisia kyllä- ja ei-kysymyksiä, joita opiskelija sai täydentää omilla perusteluilla. Lomakkeessa oli lisäksi vaihtoehtokysymyksiä. Yksi haastattelukysymyksistä oli asetettu tärkeysjärjestysmuotoon. Haastattelin jokaista opiskelijaa erikseen. Esitin jokaiselle samat haastattelulomakkeen kysymykset. Joillekin opiskelijoille pyydettäessä selvensin joitakin käsitteitä. Koska haastattelulomakkeen kysymysten taustalla on sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen pedagogiset osa-alueet, vaikutti se kysymysten sisältöihin. Rajasin haastattelukysymysten aihealueet seuraavasti:

- A. Ryhmän merkitys
 - ryhmän toiminnan tavoite
 - ryhmään liittyvät odotukset
 - ryhmän jäsenten välinen vuorovaikutus
 - yhteenkuuluvuuden tunne
- B. Opiskelijan rooli
 - oma opiskeluaktiivisuus
 - keskusteluapu uuden asian oppimiseksi
 - itsenäinen tiedonhankinta ja tehtävien tekeminen
 - oman oppimisvalmiuden, -tyylin ja -strategian kehittyminen
 - itseluottamuksen lisääntyminen
- C. Motivaatio
 - tehtävä- tai suoritussuuntautunut vai sosiaalinen vaikutus
 - oman opiskelumotivaation selvittäminen
 - opettajan vaikutus
 - ryhmän vaikutus
- D. T1-materiaali
 - haastavuus
 - apu muilta opiskelijoilta
 - avunanto muille opiskelijoille
 - tiedon omaksuminen
 - motivoituminen

5 TULOKSET

Kokosin haastatteluiden tiedot numeerisiksi taulukoiksi (liite 2). Koska osa haastattelukysymyksistä oli avoimia ja opiskelijat vastasivat niihin sanallisesti, eivät ne näy liitteenä olevassa koontilomakkeessa. Tässä kappalessa esittelen haastattelutuloksista sekä lukumäärälliset että sanalliset tulokset sellaisenaan. Haastateltavien sanallisista vastauksista esitän sitaatteja, jotka olen erottanut lainausmerkeillä. Analysoin haastattelutuloksia erikseen ja tuon esille mahdollisia tulkintoja. Luokittelin haastattelutulokset aihealueiden mukaan. Mainitsen tulosten yhteydessä lyhyesti Kauppi-*lan* (2007) teoksesta poimimani sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen pedagogisen tekijät, joita olen tarkemmin selvittänyt luvussa 3.2. Koska haastateltavia oli lukumäärältään vähän (7), en muuttanut haastattelutuloksia prosenttimuotoon.

Taustatiedot

Haastateltavista kuusi oli naisia ja yksi mies. Ikäjakauma haastateltavien kesken oli seuraava: alle 18-vuotiaita oli kaksi, 18–20-vuotiaita neljä ja yli 21-vuotiaita yksi. Haastateltavista toisen vuoden opiskelijoita oli kolme, kolmannen vuoden opiskelijoita kaksi, neljättä vuotta opiskeli yksi opiskelija ja yksi oli valmistuva. Syitä, miksi opiskelijat opiskelivat LH-OIVA:ssa, oli heidän mukaansa joko tekemättömät tehtävät, rästiopinnot, kurseja suorittamatta tai pienemmässä ryhmässä helpompi opiskelu.

A. Ryhmän merkitys

Sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan opiskelijan olisi pidettävä järjkevinä niitä odotuksia, jotka liittyvät pyrkimykseen saavuttaa päämääriä. Tätä tietoa kartoittaakseni esitin kysymyksiä liittyen odotuksiin LH-OIVA-ryhmästä, ryhmässä opiskelevista opiskelijoista ja ryhmää opettavista opettajista.

Haastateltavien odotukset LH-OIVA-ryhmästä liittyivät tehtävien ja puuttuvien opintojen tekemiseen, kurssien suorittamiseen, tehtävien rauhassa tekemiseen, yksilöllisen avun saamiseen ja pienessä ryhmässä opiskeluun. Yksi haastateltavista ilmoitti, että LH-OIVA on ”pahimpien luusereiden kerho”. Haastateltavilla ei ollut muihin LH-OIVA-ryhmän opiskelijoihin mitään erityisiä tai suuria odotuksia tai ennakkoluuloja. Yksi mainitsi LH-OIVA-opiskelijoiden olevan samanlaisia kuin itse on. Yhtä haastateltavaa ei kiinnostanut koko asia. Haastateltavien odotukset LH-OIVA-ryhmän opettajia kohtaan liittyivät avun saamiseen tarvittaessa, opettajien ainejakoon ja että opettajat olisivat olleet säännöissä tiukempia. Toivottiin myös, että opettajat olisivat hyviä, olisivat tukiopeettajia ja että itse oppisi. Yhdellä opiskelijalla ei ollut mitään odotuksia, sillä oli saanut vasta edellisestä iltana tiedon siirtymisestäään LH-OIVA-ryhmään.

Koska sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan jokaisen pitäisi samastua ryhmän tavoitteisiin siten, että kokisi ne omakseen, esitin kaksi kysymystä tavoitteista. Toinen kysymyksistä liittyi ryhmän tavoitteeseen

ja toinen omien tavoitteiden saavuttamiseen LH-OIVA-ryhmässä. LH-OIVA-ryhmän tavoitteista kaikki haastateltavat ilmoittivat saman vastauksen: rästiin jääneiden tehtävien tai kurssien suorittamisen. Omien tavoitteiden saavuttamisessa LH-OIVA-ryhmässä opiskelu auttoi kaikkia haastateltavia. Perusteluina haastateltavat ilmoittivat mm. ”kun oivaan tulee, tietää saavansa apua”, ”sain aika paljon tehtyä”, ”sain rästit tehtyä ja opin, vaikka tein T1-paketteja”, ”oivassa opiskelu auttoi todella hyvin, sillä tekemättömiä kursseja oli 14, joista sain kaikki tehtyä” ja ”valmistun nyt, en olisi muuten saanut tehtäviä tehtyä”.

Oppimisessa yhteisöllisyyden merkitys tulee esille sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Oppiminen tapahtuu siis vuorovaikutuksessa opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa. Vuorovaikutuksen toimivuutta LH-OIVA:n opiskelijoiden ja opettajien välillä selvitin kahdella kysymyksenasettelulla: toimiko opettajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutus ja toimiko opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus. Kaikki haastateltavat kertoivat opettajan ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen toimineen, joskin yksi vastasi, että keskustelua olisi voinut olla enemmän. Muita perusteluja vuorovaikutuksen toimivuuteen mainittiin ”pieni tila, sai helposti apua”, ”sai apua oikeasti, jankattiin riittävän pitkään”, ”opet välittää tuleeko tehtävät tehtyä, opet on valmiina auttamaan”. Opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus toimi kaikkien haastateltavien mielestä ja perusteluina mainittiin ”paras ryhmähenki, mihin törmännyt”, ”hyvä ilmapiiri, jengi auttoi toisiaan”, ”siellä oli tosi hyvä ilmapiiri”, ”mukavia ihmisiä” ja ”toimi hyvin”. Yksi haastateltavista mainitsi kuitenkin perusteluissaan poikkeuksena, ettei vuorovaikutus toiminut maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden oman kielenkäytön vuoksi ja yksi ilmoitti, ettei ollut paljon tekemisissä ryhmän kanssa.

Opiskelijan kuuluisi tuntea yhteenkuuluvuutta ryhmäänsä. Esitin yhden kysymyksen liittyen yhteenkuuluvuuden tunteen kokemiseen LH-OIVA-ryhmässä. Kaksi opiskelijoista ilmoitti, ettei kokenut ryhmässä yhteenkuuluvuutta ja toinen heistä perusteli että ”en itsellä”. Yhteenkuuluvuuden tunnetta koki ryhmässä viisi vastaajaa. Heidän perustelujaan olivat ”kaikki otti uuden opiskelijan hyvin vastaan”, ”sama tarkoitus, miksi ollaan siellä. Kukaan ei arvostele”, ”loppujen lopuksi... aluksi vaikeampaa, sillä ei tuntenut ihmisiä”, ”kaikki tuli toistensa kanssa toimeen, siellä ei ollut ylväitä ns. kusipäitä” ja ”vieläkin juttelen vanhojen oivalaisten kanssa”.

B. Opiskelijan rooli

Sosiokonstruktiivisen näkemyksen mukaan opiskelija on aktiivinen ja itseohjautuva. Haastateltavistani kuusi ilmoitti osallistuneensa aktiivisesti LH-OIVA-ryhmässä opiskeluun. Perusteluina aktiivisuuteen he ilmoittivat, että ”oivassa kivempi olla, oivassa tiesi, mitä tehdä”, ”olin siellä lähes joka päivä”, ”keskustelin, olin eri mieltä, väittelin”, ”en ehkä aina”. Yksi opiskelijoista ei kokenut olleensa aktiivinen ja hän perusteli asiaa ”perheasiat; ei ollut tietoa, että tehtävät olisi pitänyt tehdä ryhmässä; luulin, että ne voi tehdä muualla”. Kun kysyin, onnistuiko opiskelijalla itsenäinen tiedonhankinta ja tehtävien tekeminen vastasivat kaikki myönteisesti. Pe-

rusteluina olivat ”siellä sai olla omassa rauhassa, apua sai opettajilta ”joskus kokeiden tekeminen hälinässä oli vaikeaa”, ”vaikka ope opetti eri ainetta, pystyi hakemaan omiin tehtäviin tietoa”, ”sai käyttää tietokonetta”, ”ehkä välillä, mutta oli helpompi kysyä muilta, kuin etsiä itse tietoa”, ”helpompi tehdä itse” ja ”kirjasto vieressä”.

Opiskelutovereiden ja ryhmän jäsenten välisellä sosiaalisella vuorovaikutuksella on merkittävä osuus omassa oppimisessa. Siksi kysyin, auttoivatko uuden asian oppimisessa keskustelut ryhmän muiden opiskelijoiden kanssa. Tähän kuusi vastasi myöntävästi ja he perustelivat kantaansa ”kun keskustele muiden kanssa, jokaiselta tulee jotain, jokaisella on mielipiteitä, jos open opetuksesta ei ymmärrä, opiskelijat selventävät omalla tavalla”, ”kaikki oltiin samalla viivalla, samasta asiasta haluttiin ottaa selvää”, ”osalla oli samanlaisia tehtäviä”, ”välillä tulee opiskelijan suusta paremmin” ja ”voi verrata mielipiteitä”. Yksi eri mieltä ollut perusteli: ”en keskustellut”.

Opiskelijan olisi kehitettävä oppimisvalmiuksiaan, oppimistyylejään ja strategioitaan, jotta hän voisi lisätä ymmärrystään tietoon ja että opitut asiat jäisivät pitkäaikaiseen muistiin. Kaikki opiskelijat ilmoittivat oppimisvalmiutensa, oppimistyylinsä tai oppimisstrategiansa kehittyneen LH-OIVA:ssa opiskelun aikana. Heidän sanalliset perustelunsa olivat ”oivan jälkeen halu opiskella lisääntyi”, ”ehkä vähän liian myöhään esim. kirjallisista lähteistä tiedon saaminen”, ”olen ottanut enemmän itseä niskasta kiinni oivan jälkeen”, ”kun yleisopetuksen tunnilla on niin kiire, oivassa oli aikaa löytää oma hyvä tapa oppia”, ”matikassa tajusin paremmin” ja ”oli kiva tulla kouluun, matikkaa oppi eri tavalla”.

Opiskelijan olisi saatava onnistuneita oppimiskokemuksia, jotta hänen itseluottamuksensa kehittyisi. Tätä asiaa selvitin suoraan yhdellä kysymyksellä: Saitko lisää itseluottamusta (esim. onnistuneista oppimiskokemuksista tai tehtävien tekemisestä)? Kaikki haastateltavat kokivat saaneensa lisää itseluottamusta ja sanalliset perustelut olivat: ”hyvä palaute antoi itseluottamusta”, ”sain tehtävät tehtyä, herkästi iskettiin T1-paketti, jolla voi suorittaa”, ”ensin ajatteli, ettei saa tehtyä mitään, mutta sitten saikin parisä kuukaudessa paljon aikaiseksi”, ”kun saa hommat tehtyä, tulee voittajalo” ja ”oli kiva lähteä koulusta, kun tiesi edenneensä”.

C. Motivaatio

Saadakseni selville, mitkä asiat motivoivat opiskelijoita, (tehtävät, suoritukset vai muiden opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen ja opettajan antama palaute), kysyin tätä asiaa yhdellä vaihtoehtokysymyksellä. Opiskelijoista yksi vastasi oppimisen vaikuttavan motivaatioon (tehtäväsuuntautunut), yksi muita parempien tulosten saavuttamisen (suoritussuuntautunut) ja viisi kertoi sosiaalisilla syillä (positiivinen palaute, muiden opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen, opettajan palaute) olevan enemmän merkitystä omaan motivaatioon.

Jotta opettaja voisi onnistuneesti tukea opiskelijan motivaatiota, on opiskelijan hyvä ensin selvittää, mikä vaikuttaa omaan motivaatioon: opiskelun tärkeysjärjestys, tavoitteen saavuttamisen merkitys itselle vai tavoitteen saavuttamisen merkitys läheisille ja ystäville. Haastattelemistani opiskelijoista viisi kertoi opiskelun tärkeysjärjestyksen selvittämisen olevan ensisijaista, kun taas kahden opiskelijan mielestä oli tärkeämpää selvittää tavoitteen saavuttamisen merkitys itselle. Yksikään opiskelija ei kokenut olevan omalla kohdallaan tärkeää selvittää, mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsisi hänen läheisilleen tai ystävilleen.

Opettaja pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan opiskelijan motivaatioon. Kysyin opiskelijoilta monivalintakysymyksellä, mitkä eri opettajan toimet vaikuttavat heidän mielestään eniten - vähiten opiskelumotivaatioon. Opiskelijat laittoivat kysymykset tärkeysjärjestykseen siten, että he antoivat kuusi pistettä mielestään merkityksellisimpään motivaatioon vaikuttavaan tekijään ja alenevasti pisteitä siten, että yhden pisteen sai vähiten motivaatioon vaikuttava tekijä. Laskin opiskelijoiden vastauspisteet yhteen ja eniten (35 pistettä) opiskelijat arvostivat opettajan vuorovaikutusta opiskelijoiden kanssa opetustilanteessa. Toiseksi eniten (32 pistettä) heidän mielestään opettaja voisi vaikuttaa opiskelumotivaatioon, jos hän olisi tietoinen opiskelijan oppimisen vaiheesta eli mitä opiskelija jo osaa ja mitä hänen tulisi seuraavaksi hallita. Kolmanneksi (26 pistettä) haastateltavien mielestä opettaja voisi selvittää oppimisen tavoitteita ja keskustelisi niistä yhdessä opiskelijoiden kanssa. Neljänneksi (20 pistettä) opettaja voisi luoda sellaisen opiskeluympäristön, joka vastaisi opiskelijoiden tarpeita ja odotuksia. Viidennelle sijalle (19 pistettä) jäi oppimista lisäävät työtavat ja vähiten merkittäväksi (15 pistettä) haastateltavat kokivat opiskelumotivaatioonsa vaikuttavan, jos opettaja ottaisi huomioon luokkakulttuurin ja opiskelijoiden roolit.

Ryhmän merkitystä opiskelumotivaatioon selvitin yhdellä kysymyksellä ja kaikki haastateltavat ilmoittivat, että LH-OIVA-ryhmä on auttanut heitä motivoitumaan paremmin opiskeluun. Perusteluina he ilmoittivat, että ”apu on lähellä”, ”opettajilla oli enemmän aikaa, jos ei itse ollut kiinnostunut”, ”pääsee paremmin eteenpäin”, ”sai paljon vähässä ajassa aikaiseksi” ja ”on motivoinut minua opiskelemaan lisää, panostamaan enemmän opiskeluun”.

D. T1-materiaali

Tutkimuksessani halusin selvittää, miten LH-OIVA:ssa opiskelleet opiskelijat ovat kokeneet T1-materiaalin avulla opiskelun ja onko se onnistunut heiltä itsenäisesti. Itsenäistä opiskelua selvitin osittain jo kohdassa opiskelijan rooli haastattelukysymyksellä onnistuiko itsenäinen tiedonhankinta ja tehtävien tekeminen, johon kaikki vastasivat myöntävästi.

Koska itseohjautuvassa opiskelussa opiskelija tarvitsee ryhmän jäsenten tukea ja esimerkiksi teoreettisessa opiskelussa opiskelijan kannattaa käyttää hyväkseen toisten ajattelua ja päätelmiä, kysyin opiskelijoiden saamaa ja antamaa apua muille LH-OIVA-ryhmän jäsenille. Opiskelijoiden toisil-

leen antama vertaistuki on sosiokonstruktiivisen oppimisenäkemyksen perusteella merkityksellistä. Tätä asiaa selvitin kahdella kysymyksellä. Ensimmäinen niistä liittyi siihen, saiko opiskelija tehtävien tekoon apua muilta opiskelijoilta. Tähän kuusi opiskelijaa seitsemästä vastasi saaneensa apua muilta. Perusteluina he kertoivat: ”joskus”, ”jos kysyin”, ”välillä, jos en osannut”, ”jos en ymmärtänyt, opiskelijat selittivät” ja ”opiskelijoilla oli samanaiheisia tehtäviä”. Yksi opiskelija jätti vastaamatta tähän kysymykseen ja perusteli, ettei tehnyt T1-materiaalin avulla tehtäviä. Toinen haastattelukysymyksistäni liittyi siihen, antoiko haastateltava tehtävien teossa apua muille opiskelijoille. Tähän kaikki haastateltavat vastasivat myönteisesti. Perusteluina he kertoivat: ”kaverin pitää aina auttaa”, ”esimerkiksi maahanmuuttajataustaiset kysyivät, mitä joku asia tarkoittaa suomeksi”, ”kiva auttaa muita, jos itse tietää. Samankäinen osaa selittää asian ymmärrettävällä tavalla” ja ”jos osasin asian niin autoin”.

T1-materiaalin vaikeusastetta kysyin opiskelijoilta asteikolla liian helppoa, sopivan haastavaa, liian vaikeaa. Kuusi opiskelijaa vastasi, että T1-materiaali oli sopivan haastavaa. Tähän vastaukseen he antoivat perusteluina muun muassa, että ”piti itse etsiä vastaukset”, ”riippui aineesta, jos englantia on itselle vahva niin T1 oli helppoa”, ”jos tunneilla ei ole ollut paljon, joutuu aloittamaan alusta”, ”on parempi, että materiaali on liian helppoa, ettei koe olevansa huonompi” ja ”jos tehtävät liian vaikeita, saa arvosanaksi vain T1”. Ainoastaan yksi opiskelija kertoi T1-materiaalin olleen liian helppoa ja perusteluna tähän hän kertoi, että ”tehdään pari tehtävää, eikä siinä opi”.

Sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan oppiminen edellyttää sosiaalista reflektointia, jolloin opettaja pyrkii rohkaisemaan opiskelijan itseohjautuvuutta ja auttaa opiskelijaa asioiden syvälliseen ymmärtämiseen. Uuden tiedon ymmärtäminen ja sen muistaminen on siis tärkeää. Siksi yksi kysymyksistäni liittyi T1-tehtäviin ja siihen, auttoivatko T1-tehtävät opiskelijaa paremmin ymmärtämään tai muistamaan opittua asiaa. Kuusi haastateltavaa vastasi myönteisesti ja perusteluina he ilmoittivat ”tehtävät tehtyä jäi jotain mieleen”, ”jäi enemmän mieleen” ja ”kun itse joutui etsimään tietoa, jäi asiat mieleen paremmin”. Yksi opiskelijoista ilmoitti, ettei tiedä, auttoivatko T1-tehtävät, sillä hän oli aiemmin ilmoittanut, ettei ollut opiskellut T1-materiaalin avulla.

Viimeinen haastattelulomakkeen kysymyksistä liittyi T1-materiaalin avulla opiskeluun ja sen motivoivuuteen. Kaksi haastateltavaa ilmoitti, että T1-materiaalin avulla opiskelu ei motivoinut, ”koska se (T1-materiaali) annetaan herkästi käteen ja se on ensimmäinen vaihtoehto”. Neljä opiskelijaa ilmoitti, että T1-materiaalin avulla opiskelu motivoi, sillä ”sai suoritusmerkinnän”, ”helppo päästä läpi”, ”aluksi ei motivoinut, koska arviointi oli T1”, ”ei ollut mahdotonta saada tehtyä”, ”ei stressannut kokeet niin paljon”.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni pääkysymyksenä oli ”Miten LH-OIVA-ryhmässä on koettu opiskelu T1-materiaalin avulla?” Tätä pääkysymystä olen pyrkinyt selvittämään neljällä tarkentavalla kysymyksellä, joiden valossa seuraavaksi tarkastelen saamiani tutkimustuloksia. Taustateorianä ollu sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys vaikutti kysymysten asetteluun.

6.1 LH-OIVA-ryhmän merkitys opintojen etenemisessä

Haastateltujen opiskelijoiden odotukset LH-OIVA-ryhmästä oli kaiken kaikkiaan yhtenäinen: odotukset liittyivät puuttuvien opintojen tai kurssien suorittamiseen. Haastateltaville oli siis selvää, miksi he opiskelivat LH-OIVA-ryhmässä. Tämä tieto vaikuttaa heidän pyrkimyksiinsä saavuttaa tavoittelemansa päämäärän. Vaikka yksi opiskelija mainitsikin ennakkoodotukseen, että ryhmä olisi koostunut jotenkin epäonnistuneista opiskelijoista, ilmoitti hän toisessa vastauksessa, että LH-OIVA:ssa oli aiempia ryhmiä parempi ryhmähenki. Voitaisiin ajatella LH-OIVA-ryhmän onneksi, että ryhmästä ei ole mitään sellaista yleistä käsitystä, että siihen olisi kerätty opiskelijoita epäonnistuneita henkilöitä, vaan että siellä on joukko opiskelijoita, joilla on tavoitteena rästissä olevien suoritusten tekeminen.

Muilta ryhmän jäseniltä kukaan ei odottanut mitään erityistä. Toisaalta on hyvä, että odotukset eivät liittyneet ainakaan mihinkään negatiiviseen (kiusaaminen, kilpailu, tms.). Onko kuitenkin niin, että opiskelu koetaan niin yksilökeskeiseksi, ettei edes odoteta saatavan esim. vertaistukea muilta opiskelijoilta omiin opintoihin?

Ryhmän opettajia kohtaan odotukset olivat sitä vastoin suurempia. Opettajien toivottiin olevan hyviä ja antavan apua siten, että asiat tulisi opittua. Kritiikkiä opettajat saivat siitä, että olisivat voineet olla säännöissä tiukempia. Mitä sääntöjä haastateltava tarkoitti, ei käynyt vastauksessa ilmi. Tarkoitettiinko luokkasääntöjä, jotka opiskelijat olivat itse laatineet opintojensa aluksi vai tarkoitettiinko koulun yleisiä sääntöjä, joissa opettajat eivät olleet tarpeeksi tiukkoja. Tätä asiaa voisikin jatkossa selvittää tarkemmin, jotta opiskelu LH-OIVA-ryhmässä koettaisiin merkityksellisenä.

Ryhmän tavoite oli kaikille (7/7) haastateltaville selvä: rästiin jääneiden tehtävien tai kurssien suorittaminen. Myös omien tavoitteiden saavuttamisessa kaikki (7/7) haastateltavat kokivat LH-OIVA-ryhmän auttaneen. Tavoitteiden osalta LH-OIVA-ryhmä on onnistunut toiminnassaan: ryhmän yhteinen tavoite on auttanut saavuttamaan opiskelijakohtaisia tavoitteita, siten että opinnot ovat edenneet.

LH-OIVA-ryhmän opiskelijoilla opintojen etenemiseen vaikutti sekä ryhmän yhteisöllisyys että toimiva vuorovaikutus ryhmän jäsenten välillä.

Haastateltavien (7/7) mukaan opettajan ja opiskelijan välinen vuorovaikutus toimi. Tähän oli vaikuttamassa tilan pienuuden lisäksi saatu apu, riittävä toisto ja tunne, että opettajat välittivät. Myös opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus oli toimivaa, sillä ilmapiiri ja ryhmähenki koettiin (7/7) LH-OIVA-ryhmässä hyväksi. Tähän yhteenkuuluvuuden tunteeseen oli vaikuttamassa mm. se, että kaikilla oli sama tavoite ja kaikki tulivat toimeen toistensa kanssa. Kysymys yhteenkuuluvuudesta aiheutti eniten hajontaa. Osa haastateltavista (5/7) koki, että heillä oli keskuudessaan hyvä suhtautuminen toisiinsa, eivätkä kokeneet arvostelua toisten taholta, johon saattoi vaikuttaa kaikille sama opiskelun tavoite. Mutta kaksi haastateltavaa ei kokenut yhteenkuuluvuuden tunnetta omalla kohdallaan. Vastaajista toinen oli maahanmuuttajataustainen ja toisella oli opinnot pitkään keskeytyksessä. Voidaanko olettaa heidän kokeneen ulkopuolisuuden tunnetta, olisivatpa he opiskelemassa missä ryhmässä tahansa? LH-OIVA-ryhmän toimintaa ja yleisestikin eri perusopintoryhmien ryhmäytymistä kehitettäessä olisi syytä ottaa huomioon näiden kahden opiskelijaedustajan (maahanmuuttajataustaisen ja keskeytyksen jälkeen opintojaan jatkavan) erityispiirteet.

Tutkimustuloksen perusteella voitaisiin sanoa, että LH-OIVA-ryhmällä on ollut merkitystä opiskelijoiden opintojen etenemisessä. Tähän on vaikuttanut se, että LH-OIVA-ryhmä on vastannut odotuksia ja sille asetettuja tavoitteita. Lisäksi ryhmässä koettu yhteenkuuluvuuden tunne ja toimiva vuorovaikutus ovat edesauttaneet uusien asioiden oppimisessa ja omien tavoitteiden saavuttamisessa.

6.2 Opiskelijan rooli LH-OIVA-ryhmässä

Sosiokonstruktiivisen oppimisenäkemyksen mukaan opiskelijan kuuluu olla aktiivinen ja itseohjautuva. Lisäksi oppimiseen vaikuttaa sosiaalinen vuorovaikutus, oppimisvalmiudet, -tyyli ja -strategiat sekä onnistuneiden oppimiskokemusten kautta saatu itseluottamus. Haastattelutulosten perusteella lähes kaikki opiskelijat (6/7) kokivat olleensa aktiivisia LH-OIVA-ryhmässä. Vastausten määrään lienee vaikuttanut haastattelijan tekemä otanta, sillä haastateltaviksi valittiin nimenomaan LH-OIVA-ryhmässä eniten läsnä olleita opiskelijoita. Kaikki (7/7) haastateltavat onnistuivat mielestään myös itsenäisessä tehtävien tekemisessä ja tiedonhankinnassa. Tähän heitä auttoi tietokoneen käyttö, kirjaston läheisyys, oma rauha ja opettajan apu. Vastausten perusteella voisi ajatella opiskeluympäristön ohjaavan opiskelijan itsenäistä ja aktiivista opiskelua. LH-OIVA-ryhmän käytössä ollut pieni luokka sijaitsi kirjaston vieressä ja opiskelijoiden jatkuvassa käytössä oli neljä tietokonetta.

Uuden asian oppimisessa haastateltavat (6/7) kokivat opiskelijoiden välisellä vuorovaikutuksella olleen merkitystä, sillä heidän mielestään opiskelijat osaavat selventää toisilleen opettajan opetusta. Myös mielipiteiden vaihdolla oli merkitystä oppimisessa samoin kuin samankaltaisilla tehtävillä. Se haastateltava, joka ilmoitti, ettei keskustellut muiden kanssa opitavista asioista, oli taustaltaan pitkään keskeytyksessä ollut, muita opiske-

lijoita vanhempi ”seniori”, joten nämä tekijät ovat saattaneet olla syinä vuorovaikutuksen vähäisyyteen. Auttaisiko hänen asemaassaan olevia opiskelijoita opetuksessa käytettävät yhteistoiminnalliset opetusmenetelmät, ryhmä- tai parityöt itsenäistä opiskelua paremmin vuorovaikutuksen paranemiseen muiden opiskelijoiden kanssa? Haastateltavat (7/7) kokivat myös oman oppimisvalmiutensa kehittyneen, joka näkyi mm. opiskeluhulun lisääntymisenä, opiskeluasenteen muuttumisena ja siinä, että kouluun tuleminen oli mukavampaa. Oman oppimistyylin ja -strategian hiomiselle löytyi riittävästi aikaa LH-OIVA-ryhmässä ja tämä saattoi joidenkin kohdalla auttaa oppiaineen parempaan ymmärrykseen. Onnistuneet oppimiskokemukset yleensä lisäävät itseluottamusta ja niin LH-OIVA-opiskelijoillekin kävi, sillä oma edistyminen, hyvä palaute ja tavoitteiden saavuttaminen lisäsi jokaisen haastateltavan (7/7) itseluottamusta. Sosio-konstrukttiivisen näkemyksen mukaan opetuksessa pitäisi ottaa huomioon opiskelijan oppimistyyli. Tämä tutkimustulos puoltaa opiskelijan näkökulmasta sitä, että oppimistyyllillä on merkitystä oppimiselle, asenteelle ja motivaatioon. Työpaikallani aloittavat opiskelijat tekevät opintojen alussa oppimistyylitestin, joten opettajilla on mahdollisuus ottaa tämä huomioon opetuksessaan.

6.3 Opiskelumotivaatio LH-OIVA-ryhmässä

Suurinta osaa haastateltavista (5/7) motivoi joko muiden opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen tai opettajan antama (positiivinen) palaute eli ns. sosiaaliset vaikutukset, jotka ovat keskeisiä myös sosiokonstruktivisessa oppimisenäkemyksessä. Koska itse oppiminen (tehtäväsuuntautunut) tai muita parempien tulosten saavuttaminen (suoritusuuntautunut) motivoi vastaajista vain yhtä edustajaa, voitaisiin olettaa, että ainakin LH-OIVA-ryhmässä kannattaa panostaa ensin mainittuihin motivaatiotekijöihin. Olettamukseni mukaan, kun opiskelija saa riittävästi myönteisiä kokemuksia omasta oppimisestaan, huomaa pysyvänsä opiskeluaikataulussa ja näin saavuttavansa opiskelutavoitteensa, saattaa hänen opiskelumotivaationsa kääntyä itse oppimiseen.

Opiskelijan oman motivaation selvittäminen on ensisijaista, ennen kuin opettaja voi olla tukemassa opiskelijan motivaatiota. Suurin osa (5/7) haastateltavista koki, että heidän olisi laitettava opiskelu johonkin tärkeysjärjestykseen. Jotta tärkeysjärjestyksen asettaminen onnistuisi opiskelijalta, olisi hänen tiedostettava, mikä merkitys opiskelulla on hänen elämäänsä. Tässä opettaja voisi auttaa opiskelijaa jakamalla riittävästi tietoa siitä, mihin opiskelu johtaa ja millainen elämä odottaa opiskelun jälkeen. Toisin sanoen opiskelun tavoite olisi saatava opiskelijalle riittävän houkuttelevaksi. Voisiko tähän auttaa opintojen alussa tehtävät opintokäynnit työpaikoilla, joissa lähihoitajat toimivat? Vai auttaisivatko eri työpaikoilta saatavat asiantuntijaluennot, jotka valaisevat lähihoitajan ammattia käytännön kautta? Onko ammattilaisen korkeampi palkka jollekin opiskelijalle riittävä houkutin? Vai saataisiinko vastakkainasettelulla, koulutetun – kouluttamattoman tulevaisuudenkuvalla, parempi motivaatio opiskelijoille? Jollakin opiskelijalla on ehkä harrastus, perhe, vapaa-aika tai työelämä

opiskelua tärkeämmällä sijalla. Viimeksi mainittujen tekijöiden kirjaaminen esimerkiksi henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan (HOPS), auttaa opiskelijaa hahmottamaan opiskeluun vaikuttavia muita tekijöitä. HOPS on nykyään laadittava jokaiselle aloittavalle opiskelijalle, joten tämän asian toteutuminen ei liene mikään ongelma. Kaksi (2/7) opiskelijaa ilmoitti oman motivaationsa selvittämiseksi auttavan tavoitteen saavuttamisen merkityksellisyys omakohtaisesti. Kukaan haastateltavista ei kokenut oman motivaationsa kannalta tärkeäksi sitä, mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsisi heidän läheisilleen tai ystävilleen. Tässä on ristiriita sosiokonstruktiviseen oppimisenäkemykseen, jossa ajatellaan opiskelijaa motivoivan juuri tavoitteen saavuttamisen vaikutukset opiskelijan läheisissä. Ehkä elämme tällä hetkellä niin yksilökeskeisessä kulttuurissa, ettemme anna läheisten vaikuttaa omiin tekemisiimme.

Opettaja pystyy omalla toiminnallaan vaikuttamaan opiskelijan motivaatioon. Haastattelussa esittämäni kuusi eri vaihtoehtoa poimin sosiokonstruktivisesta oppimiskäsityksestä. LH-OIVA-ryhmän opiskelijat laittoivat opettajan motivointia edistävät toimet tärkeysjärjestykseen, jotka listaan sisällön luettavuuden vuoksi seuraavasti:

1. vuorovaikutus opetustilanteessa
2. tieto siitä, mitä opiskelija osaa ja mitä hänen tulisi seuraavaksi hallita
3. oppimisen tavoitteiden selventäminen ja niistä opiskelijoiden kanssa keskustelu
4. opiskelijan tarpeita ja odotuksia vastaava opiskeluympäristö
5. oppimista lisäävät työtavat
6. opiskelijoiden roolien ja luokkakulttuurin huomioiminen

Tällä hetkellä ainakin omalla työpaikallani on opettajien keskuudessa kovasti esillä toiminnalliset opetusmenetelmät. Kuitenkin haastatellut LH-OIVA-ryhmän opiskelijat arvottivat sen toivelistallaan toiseksi viimeiseksi. He toivoivat opettajilta enemmän vuorovaikutteisia opetustilanteita ja opiskelijatuntemusta, jotta motivaatio opiskeluun säilyisi. Käytännössä lienee kuitenkin niin, että monet teoriaopinnot tapahtuvat luentotyypillisesti, jolloin opiskelija on enemmän tiedon vastaanottava osapuoli. Nykyisin myös suuret luokkakoot heikentävät mahdollisuutta toteuttaa toiminnallisia opetusmenetelmiä saatikka antaa opettajalle mahdollisuuden tutustua opiskelijan osaamisalueisiin. Vaikka haastatelluille annettiin valmiit vastausvaihtoehdot, jotka he saivat laittaa tärkeysjärjestykseen, voi tätä tutkimustulosta pitää suuntaa-antavana, jos halutaan miettiä opettajan mahdollisia toimia motivaation edistämiseksi.

LH-OIVA-ryhmän merkitys opiskelumotivaatioon oli kiistaton tämän tutkimuksen mukaan, sillä kaikki (7/7) haastateltavat ilmaisivat ryhmän vaikutuksen motivaatioon ja ryhmän kannustaneen etenemään omilla opinnoillaan. Ryhmän merkitys omien opintojen etenemisessä on tullut esille useamman kysymyksen kohdalla, vaikka kysytyt asiat olivat eri teemojen alla kuten ryhmän merkitys, opiskelijan rooli ja motivaatio. Tästä johtuneidenkin vastausten samankaltaisuus. Tietenkin kritiikkinä voisi mainita

tutkimuksen tekijälle, että kysymyksenasettelua olisi voinut jotenkin muuttaa tai mahdollisesti joitakin kysymyksiä jättää kokonaan pois, jotta olisi välttytty samanlaisilta vastauksilta. Mutta asian voi vastausten valossa tulkita myös siten, että ryhmällä on todellakin merkitystä yksittäisen opiskelijan opintojen monipuolisessa tukemisessa.

6.4 Itsenäinen opiskelu T1-materiaalin avulla

LH-OIVA-ryhmässä opiskelijoilla on tavoitteena opiskella itsenäisesti puuttuvia opintoja T1-materiaalin avulla. Itsenäinen opiskelu oli sujunut hyvin haastateltavilta. T1-materiaalit koettiin motivoiviksi, sillä sen avulla oli suhteellisen helppo saada puuttuvat opinnot suoritettua. Siitä huolimatta T1-materiaali koettiin sopivan haastavaksi ja se auttoi uuden tiedon ymmärtämisessä tai muistamisessa. Kritiikkinä opiskelijat mainitsivat mm. T1-tehtävien antavan arvosanaksi vain T1, vaikka olisi ollut halua saada parempi arvosana. Tähän kritiikkiin jouduin usein ryhmänohjaajana vastaamaan, että opiskelijoilla on ollut mahdollisuus saada arvosanaksi vaikka kiitettävä (K3) silloin, kun he opiskelivat perusryhmän mukana, mutta nyt LH-OIVA:ssa heille annetaan mahdollisuus saada edes T1-arviointi rästiin jääneestä oppinnosta. Opiskelijalla on aina mahdollisuus jälkeensä käydä korottamassa opintokokonaisuuden arvosanaa rästitenttipäivänä.

Sosiokonstruktiivisen oppimisenäkemyksen mukaan itseohjautuva opiskelija tarvitsee ryhmän muiden jäsenten tukea. Tämä toteutui LH-OIVA-ryhmässä, sillä tutkimustuloksen mukaan opiskelijat sekä saivat että antoivat toisilleen apua. Ryhmän muiden jäsenten tuen avulla opittava asia tuli paremmin ymmärretyksi ja toiselle annettu tuki kasvatti itsetuntoa, sillä huomasi itse osaavansa asian.

6.5 Opiskelijoiden kokemukset LH-OIVA-ryhmästä ja T1-materiaalista

Tutkimukseni haastatteluvastauksista sain opiskelijoiden kokemustietoa LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta ja miten T1-materiaalin käyttö tuki opiskelijoiden itseohjautuvuutta kurssien suorittamiseksi. Edellä olen käsitellyt vastaustuloksia teemoittain. Seuraavaksi kokoon haastateltujen keskeiset kokemukset opiskelusta LH-OIVA-ryhmässä T1-materiaalin avulla. Esitän tutkimustulokseni tiivistettynä luettelomaiseen muotoon:

- Ryhmällä on merkitystä silloin, kun odotukset ja tavoitteet päämäärän saavuttamiseksi ovat kaikille samat.
- Opettajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus edisti motivaatiota ja oppimista.
- Oppimisvalmius kehittyi, mikä näkyi opiskeluasenteen muuttumisena sekä opiskeluhulun ja motivaation lisääntymisenä.
- Itsenäinen ja aktiivinen opiskelu onnistui sopivassa oppimisympäristössä.
- T1-materiaali tuki oppimista ja edisti opintojen suorittamista.

- Itseluottamus lisääntyi opintojen edistymisen, hyvän palautteen ja tavoitteiden saavuttamisen myötä.

Tutkimustuloksen perusteella voidaan päätellä, että opiskelu LH-OIVA-ryhmässä tukee opiskelijoiden opintojen etenemistä, sillä kaikki haastattelutavat olivat saaneet tehtyä rästiin jääneitä opintojaan. Myös T1-materiaalin avulla opiskelu edisti sekä oppimista että puuttuvien suoritusten tekemistä. Nämä ovat hyviä syitä työnantajalleni jatkaa samaa käytäntöä eli tarjota edellä mainittuja tukitoimia opiskelijoille, joiden opinnot eivät ole edenneet opintosuunnitelman mukaan ja näin edesauttaa ammattiin valmistumista.

7 POHDINTA JA ARVIOINTI

Opinnäytetyöni lähtökohtana on ollut hyvin vahvasti työelämälähtöisyys: saada tietoa olemassa olevasta toiminnasta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Lähestymistavaksi valitsin opiskelijoiden kokemukset, sillä omien havaintojeni perusteella minulla oli oletamus ryhmän vaikuttavuudesta opiskelujen etenemisessä. Tähän sain tutkimuksellani vahvistusta: ryhmä pystyy tukemaan yksilön opintojen etenemistä. Opintojen etenemiseen vaikuttavat monet eri tekijät, joista motivaatio nousee ehkä päällimmäiseksi. Useinhan ajatellaan, että motivaation puute on yleisin syy opintojen viivästyymiseen tai keskeytykseen. Tämän vuoksi motivaatiota käsittelevä taustatieto on tässä tutkimuksessa laajin.

Tutkimukseni taustateoriaksi valitsemani sosiokonstruktiivinen oppimiskäsitys oli mielestäni onnistunut juuri edellä mainitun ryhmän vaikutuksen vuoksi opintojen etenemisessä. Kuitenkin pitää ottaa huomioon, että haastateltavien vastaukset voisivat olla erilaisia, jos lähestyminen olisi tapahtunut jonkin muun taustateorian pohjalta. Lisäarvon sosiokonstruktiivisen oppimiskäsityksen valinnalle taustateoriaksi toi se, että pääsin tutustumaan siihen tämän opinnäytetyön kautta tarkemmin, sillä ensi syksynä se saattaa olla oppilaitoksen virallinen oppimiskäsitys. Taustateorian käsitelyssä ainoa hankaluus oli lähdeaineiston suppeus, sillä saatavilla oli enemmän tietoa muista oppimiskäsityksistä, kuten esimerkiksi konstruktivisesta, joten Reijo A. Kaupilan (2007) teos Ihmisen tapa oppia – Johdatus sosiokonstruktiiviseen oppimiskäsitykseen painottui tämän tutkimuksen lähdeaineistona.

Haastattelututkimukseni kohderyhmänä oli ainoastaan yhden LH-OIVA-ryhmän opiskelijajoukko, joten tulosten yleistettävyydessä on oltava varovainen. Siitä huolimatta joitakin yhteisiä tekijöitä (esim. tavoitteet, motivaatio, vuorovaikutus, itseluottamus) opintojen etenemisen tukemisessa voidaan havaita, jos ajatellaan tiedon soveltamista vaikka perusopintoryhmän opiskelijoille. Jokainen LH-OIVA-ryhmä on kuitenkin omanlaisensa. Tähän tosiasiaan tutustuin omien opintojeni viivästyymisen myötä. Kuluneena lukuvuonna ehdin ohjata kahta muuta LH-OIVA-ryhmää, joiden ryhmäytyminen ja opintosuoritusten tekeminen ei ollut lainkaan niin onnistunutta kuin tutkimuskohteenani olleen ryhmän. Tähän lienee vaikuttanut omaan työnkuvaan liittyvien vastuiden lisääntyminen, sillä ryhmänohjaajien tehtävien lisäksi sain hoidettavaksi toimipisteen erityisopetuksesta vastaavan tehtävät, jotka saattoivat viedä huomioni painopisteen LH-OIVA-ryhmästä toisaalle. Olisikohan ajankohtaista tutkia seuraavaksi ryhmänohjaajan merkitystä opiskelijan opintojen etenemisessä?

Jos ei oteta huomioon yhden vuoden viivettä, opinnäytetyöni eteni lähes suunnitelman mukaan. Aiemmin olen jo maininnut, että alun perin pyrin haastattelemaan kymmentä LH-OIVA-ryhmässä aktiivisimmin opiskellutta opiskelijaa, mutta yhden opiskelijan valmistumisen (tutkimuksen kannalta hyvä asia!) ja kahden opiskelija työssäoppimisjakson vuoksi sain

haastateltavaksi seitsemän opiskelijaa. Puolistrukturoitu haastattelu antoi minulle selkeitä käsiteltäviä tietoja, jonka koin aineiston kokoamisen ja analyysin kannalta hyväksi. Osa haastattelukysymyksistä oli avoimia ja osaan kysymyksistä oli mahdollisuus perustella sanallisesti vastauksiaan, jotka antoivat mielestäni lisätietoa käsiteltävästä asiasta. Tämän aineiston luotettavuudessa on haastattelijan kirjaamistavan takia pieni aukko, sillä haastattelija kirjoitti ylös mielestään oleellisen asian vastauksista, joten tässä tutkimuksessa lainausmerkeillä kirjatut vastaukset ovat haastattelijan muistiin merkitsemiä vastauksia. Edellä mainitusta huolimatta voin kuitenkin tyytyväisyydellä todeta saaneeni tutkimuksestani ”kättä pidempää” eli konkreettisia keinoja tukea opinnoissaan viivästyneitä opiskelijoita. Tutkimustulos antaa myös mahdollisuuden tarjota tietoa perusopetusryhmän opiskelijoiden opiskelun etenemisen tukemiseksi, jotta puuttuvia opintoja ei syntyisi. Haastateltavien vastauksista nousi mielestäni kaksi asiaa ylitse muiden, kun mietitään opintojen etenemisen tukemista: tavoitteiden ja vuorovaikutuksen merkitys. Jälkimmäisen olen jo todennut omassa työssäni ja ensimmäistä yritän jatkossa korostaa joka kurssin ja oppitunnin alussa.

Opinnäytetyöni tuloksia voidaan hyödyntää yleisesti, jos halutaan tietää, miten opiskelijan oppimista voidaan edistää. Tähän antaa hyviä vinkkejä taustateorianan ollut sosiokonstruktiiivinen oppimiskäsitys. Myös opiskelijoiden haastattelussa esiintuomat kokemukset LH-OIVA-ryhmässä opiskelusta auttaisivat opettajia suunnittelemaan koulussa tapahtuvaa toimintaa. Näitä opiskelijoiden oppimista edistäviä toimia voisivat olla esimerkiksi ryhmän toimintaan panostaminen (erityisesti olisi otettava huomioon maahanmuuttajataustaiset ja opinnoissaan pitkään keskeytyksessä olleet), oppimisen tavoitteista keskustelu, opiskelijan kanssa vuorovaikutuksessa oleminen opetustilanteessa, opiskelijan osaamisen tason ja oppimistyylin tiedostaminen, palautteen antaminen ja tavoitteiden saavuttamisen tukeminen siten, että opiskelija saa onnistumisen kokemusten kautta lisää itseluottamusta.

LH-OIVA-ryhmän toiminnassa kannattaa ottaa huomioon edellä mainittujen asioiden lisäksi mm. henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman käyttö, jotta opiskelija osaisi asettaa opiskelunsa johonkin tärkeysjärjestykseen. Tässä auttaneen ryhmänohjaajan kanssa käytävät keskustelut. Lisäksi LH-OIVA-ryhmässä tarvitaan opintojen alussa riittävän selkeät ja mielellään kirjalliset ohjeet siitä, miten, missä, milloin ja millä arvosanoilla T1-materiaalin avulla opiskellaan. Näin vältetään epäselviltä tilanteilta ja turhilta pettymyksiltä. Myös ryhmää koskevat säännöt on sovittava selkeästi opintojen alussa, jotta niitä osaisivat opettajat valvoa ja opiskelijat noudattaa. Vaikka T1-materiaalin avulla opiskelu ei kaikkia LH-OIVA-opiskelijoita aina motivoinutkaan, niin useimmat olivat kuitenkin tyytyväisiä saadessaan suorituksia tehtyä ja vielä oppineensakin niitä tehdessään jotain. Tämän vuoksi T1-materiaaleja kannattaisi laatia myös ammattiaineiden kursseille, jotta opiskelija oppisi edes vähimmäistavoittein kurssin sisältöjä. T1-materiaaleja suunniteltaessa olisi hyvä ottaa huomioon

opiskelijoiden tavan oppia toisilta ja toisten kanssa, joten voisiko T1-materiaalit tehdä joskus vaikka pari- tai ryhmätyönä?

Ensi syksy tuo tullessaan ammatillisiin oppilaitoksiin uudet opetussuunnitelmat ja mahdollisesti Omnian ammattiopistoon uudenlaisen oppimiskemeyksen. Nähtäväksi jää edistääkö uuden ajan sosiaalinen vuorovaikutus opiskelijoiden oppimista niin paljon, ettei enää tarvita LH-OIVA-ryhmää eikä T1-materiaaleja?

LÄHTEET

- Enkenberg, J. 1998. Uutta pedagogiikkaa etsimässä. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY, 165.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007, Tutki ja kirjoita. Keuruu: Tammi.
- Kauppila, R. A. 2007. Ihmisen tapa oppia. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Juva: PS-kustannus.
- Konttinen, A. 2007a. Artikkelit. Opetuksellisia tukitoimia. Ohjus-KASED-projektin päätösseminaarin loppuraportti. ESR, Opetushallitus & Omnia.
- Konttinen, A. 2007b. T1-materiaali: määrä, tarve ja koonti. Projektityön loppuraportti. Julkaisematon. Ohjaustoiminnan koulutusohjelma. HAMK.
- Mattila, K. 2008. Varhaisen puuttumisen malli toisen asteen opintojen etenemisen seurantaan ja tukemiseen. Kehittämishankeraportti. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Luettu 6.4.2009.
https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/42363/jamk_1223633461_1.pdf?sequence=1.
- Omnian opetussuunnitelman yhteinen osa. 2006.
<http://www.omnia.fi/dman/Document.phx?documentId=pz22706111325410>. Luettu 4.1.2007.
- Projektikuvaus. Kased -projektin kotisivut.
http://media.omnia.fi/av/kasedsaitti/sivut_html/etusivu.htm. Luettu 9.4.2009.
- Pruuki, L. 2008. Ilo opettaa. Tietoa, taitoa ja työkaluja. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY.
- Sahlberg, P. & Sharan, S. 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WSOY.
- Tilastokeskus. Vuoden 2003 toisen asteen ammatillisen peruskoulutuksen uusien opiskelijoiden opintojen kulku koulutusalan (opetushallinnon luokitus) mukaan vuoden 2006 loppuun mennessä. Päivitetty 8.5. 2008. Luettu 6.4.2009.
http://www.tilastokeskus.fi/til/opku/2006/opku_2006_2008-05-08_tau_004.html. ja
http://www.tilastokeskus.fi/til/opku/2006/opku_2006_2008-05-08_tau_006.html.

HAASTATTELULOMAKE

Taustatiedot:

1. Nimi: _____ Vastaajanumero: _____
2. Sukupuoli: Nainen Mies
3. Ikä: alle 18-vuotias 18 – 20-vuotias yli 21-vuotias
4. Koulutusvaihe:
1. vuoden opiskelija 2. vuoden opiskelija 3. vuoden opiskelija
4. vuoden opiskelija valmistuva valmistunut
5. Miksi opiskelit Oiva-ryhmässä?
- _____
-

Kysymykset:

A. RYHMÄN MERKITYS:

1. Mitä *odotuksia* sinulla oli Oiva-ryhmästä?
- _____
2. Mikä oli Oiva-ryhmän *tavoite*?
- _____
3. Mitä *odotuksia* sinulla oli muista Oiva-ryhmän opiskelijoista?
- _____
4. Mitä *odotuksia* sinulla oli Oiva-ryhmän opettajista?
- _____
5. Toimiko opettajan ja opiskelijan välinen *vuorovaikutus*?
- Kyllä Ei
- Perustelu: _____
6. Toimiko opiskelijoiden keskinäinen *vuorovaikutus*?
- Kyllä Ei
- Perustelu: _____
7. Koitko *yhteenkuuluvuudentunnetta* Oiva-ryhmässä?
- Kyllä Ei
- Perustelu: _____
8. Auttoiko Oiva-ryhmässä opiskelu saavuttamaan *tavoitteesi*?
- Kyllä Ei
- Perustelu: _____

B. OPISKELIJAN ROOLI

1. Osallistuitko *aktiivisesti* Oiva-ryhmässä tapahtuvaan opiskeluun?
 Kyllä Ei
Perustelu: _____
2. Auttoivatko uuden asian oppimisessa *keskustelut* muiden Oiva-ryhmän opiskelijoiden kanssa?
 Kyllä Ei
Perustelu: _____
3. Onnistuiko *itsenäinen tiedonhankinta ja tehtävien tekeminen*?
 Kyllä Ei
Perustelu: _____
4. Kehittyivätkö *oppimisvalmiutesi / oppimistyylysi / oppimisstrategiasi*?
 Kyllä Ei
Perustelu: _____
5. Saitko lisää *itseluottamusta* (esim. onnistuneista oppimiskokemuksista tai tehtävien tekemisestä)?
 Kyllä Ei
Perustelu: _____

C. MOTIVAATIO

1. Motivoiko sinua (*valitse yksi vaihtoehto*)
 oppiminen? (tehtäväsuuntautunut)
 muita parempien tulosten saavuttaminen? (suoritusuuntautunut)
 sosiaaliset vaikutukset? (esim. positiivinen palaute / muiden opiskelijoiden myönteinen suhtautuminen / opettajan antama palaute)
 Jokin muu, mikä? _____
2. Mikä seuraavista kysymyksistä selvittäisi opiskelumotivaatiosi: (*valitse yksi vaihtoehto*)
 Mihin tärkeysjärjestykseen asetan opiskeluni?
 Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee minulle?
 Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee läheisilleni ja ystävilleni?
 Joku muu, mikä? _____

Liite 1: Haastattelulomake

3. Merkitse seuraaviin kysymyksiin numerot 1 – 6 tärkeysjärjestykseen siten, että 6 on mielestäsi merkityksellisin ja 1 on vähiten merkittävä.

Voisiko opiskelumotivaatioon vaikuttaa, jos opettaja

- olisi tietoinen opiskelijan oppimisen vaiheesta?
(mitä opiskelija osaa ja mitä opiskelijan tulisi seuraavaksi hallita)
- ottaisi huomioon opiskelijoiden roolit ja luokkakulttuurin?
- pyrkisi luomaan opiskeluympäristön, joka vastaisi opiskelijoiden tarpeita ja odotuksia?
- selventäisi oppimisen tavoitteita ja keskustelisi niistä yhdessä opiskelijoiden kanssa?
- käyttäisi oppimista lisääviä työtapoja?
- on opetustilanteessa vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa?
- Jokin muu, mikä _____

4. Onko Oiva-ryhmä auttanut sinua *motivoitumaan* opiskeluun paremmin?

Kyllä Ei

Perustelu: _____

D. T1-MATERIAALI

1. Oliko T1-materiaali *liian helppoa* / *sopivan haastavaa* / *liian vaikeaa*? (alleviivaa)
Perustelu: _____

2. *Saitko* tehtävien teossa *apua* muilta opiskelijoilta?

Kyllä Ei

Perustelu: _____

3. *Annoitko* tehtävien teossa *apua* muille opiskelijoille?

Kyllä Ei

Perustelu: _____

4. Auttoivatko T1-tehtävät sinua *ymmärtämään/muistamaan* uutta tietoa paremmin?

Kyllä Ei

Perustelu: _____

5. *Motivoiko* T1-materiaalin avulla opiskelu?

Kyllä Ei

Perustelu: _____

KIITOS HAASTATTELUSTA!

**KOKEMUKSIA T1-MATERIAALIN KÄYTÖSTÄ LH-OIVA-RYHMÄSSÄ
OPISKELJAAHAASTATTELU TULOKSET**

Sukupuoli	kpl
mies	1
nainen	6

Ikä	kpl
alle 18 v.	2
18-20	4
yli 21 v	1

Koulutusvaihe:	kpl
1. vuoden opiskelija	0
2. vuoden opiskelija	3
3. vuoden opiskelija	2
4. vuoden opiskelija	1
valmistuva	1
valmistunut	0

A.RYHMÄN MERKITYS

Kysymykset 1-4 avoimia (käsittelem erikseen)

	kyllä	ei
5. Toimiko opettajan ja opiskelijan välinen <i>vuorovaikutus</i> ?	7	0
6. Toimiko opiskelijoiden keskinäinen <i>vuorovaikutus</i> ?	7	0
7. Koitko <i>yhteenkuuluvuudentunnetta</i> Oiva-ryhmässä?	5	2
8. Auttoiko Oiva-ryhmässä opiskelu saavuttamaan <i>tavoitteesi</i> ?	7	0

B. OPISKELIJAN ROOLI

	kyllä	ei
1. Osallistuitko <i>aktiivisesti</i> Oiva-ryhmässä tapahtuvaan opiskeluun?	6	1
2. Auttoivatko uuden asian oppimisessa <i>keskustelut</i> muiden Oiva-ryhmän opiskelijoiden kanssa?	6	1
3. Onnistuiko <i>itsenäinen tiedonhankinta ja tehtävien tekeminen</i> ?	7	0
4. Kehittyivätkö <i>oppimisvalmiutesi/oppimistyylisi/oppimisstrategiasi</i> ?	7	0
5. Saitko lisää <i>itseluottamusta</i> (esim. onnistuneista oppimikokemuksista tai tehtävien tekemisestä)	7	0

C. MOTIVAATIO

1. Motivoiko sinua (yksi vaihtoehto)	kpl
- oppiminen?	1
- muita parempien tulosten saavuttaminen?	1
- sosiaaliset vaikutukset?	5
- jokin muu	0

2. Mikä seuraavista kysymyksistä selvittäisi opiskelumotivaatiosi (yksi vaihtoehto):	kpl
- Mihin tärkeysjärjestykseen asetan opiskeluni?	5
- Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee minulle?	2
- Mitä tavoitteen saavuttaminen merkitsee läheisilleni ja ystävilleni?	0
- Joku muu, mikä?	0

3. Merkitse seuraaviin kysymyksiin numerot 1-6 tärkeysjärjestykseen siten, että 6 on mielestäsi merkityksellisin ja 1 vähiten merkittävä:

Voisiko opiskelumotivaatioon vaikuttaa, jos opettaja	6	5	4	3	2	1	yht.
- olisi tietoinen opiskelijan oppimisen vaiheesta?	3	1	1	1	1	0	32 p.
- ottaisi huomioon opiskelijan roolit ja luokkakulttuurin?	1	0	0	1	1	4	15 p.
- pyrkisi luoman opiskeluympäristön, joka vastaisi opiskelijoiden tarpeita ja odotuksia?	0	1	1	2	2	1	20 p.
- selventäisi oppimisen tavoitteita ja keskustelisi niistä yhdessä opiskelijan kanssa?	1	2	0	2	2	0	26 p.
- käyttäisi oppimista lisääviä työtapoja?	0	0	3	1	1	2	19 p.
- on opetustilanteessa vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa?	2	3	2	0	0	0	35 p.
- jokin muu, mikä?	0	0	0	0	0	0	

	kyllä	ei
4. Onko Oiva-ryhmä auttanut sinua <i>motivoitumaan</i> opiskeluun paremmin?	7	0

D. Kysymykset T1-materiaalista

1. Oliko T1-materiaali	kpl
- liian helppoa	1
- sopivan haastavaa	6
- liian vaikeaa	0

	kyllä	ei
2. Saitko tehtävien teossa <i>apua</i> muilta opiskelijoilta?	6	0
3. Annoitko tehtävien teossa <i>apua</i> muille opiskelijoille?	7	0
4. Auttoivatko T1-tehtävät sinua <i>ymmärtämään/muistamaan</i> uutta tietoa paremmin?	6	0
5. Motivoiko T1-materiaalin avulla opiskelu?	4	3