

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Mäki-Ontto Hanna
Peltomäki Maija

Kehittämishanke

Motivaatio ja sen ylläpitäminen ammatillisessa koulutuksessa - vinkkejä ryhmänohjaajalle

Työn ohjaaja Jukka Nurmiaho
Tampere 2/2012

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opettajankoulutuksen kehittämishanke

Mäki-Ontto, Hanna; Peltomäki, Maija
Motivaatio ja sen ylläpitäminen ammatillisessa koulutuksessa - vinkkejä
ryhmänohjaajalle.
29 sivua + 47 liitesivua
Helmikuu 2012
Työn ohjaaja Jukka Nurmiaho

TIIVISTELMÄ

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli luoda toisen asteen ammattioppilaitoksen ryhmänohjaajille materiaalia, joka tukisi heitä opettamisessa lisäämällä ja ylläpitämällä opiskelijoiden oppimis- ja opiskelumotivaatiota. Työ toteutettiin tutkivan oppimisen pedagogista mallia hyödyntäen. Työhön kuului erilaisten itsetuntoon, minäkuvaan, tutustumiseen, ryhmään kuuluvuuteen liittyvien harjoitusten ja leikkien kokoaminen yhteiseksi Ryhmänohjaajan työkalupakiksi. Ryhmänohjaajan työkalupakin tarkoituksena oli, että sen avulla ryhmänohjaaja voi seurata ja kehittää ryhmänsä opiskelumotivaatiota. Ryhmänohjaaja voi myös helposti itse lisäämään löytämiään harjoituksia työkalupakkiin.

Työn teoriataustassa perehdyttiin motivaatioon ja sen ylläpitämiseen oppimistilanteissa sekä ryhmänohjaajan merkitykseen oppimisen motivaattorina.

Asiasanat: motivaatio, ryhmänohjaaja, sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Sisällysluettelo

1	Johdanto	4
2	Motivaatio	5
2.1	Motivaation herättäminen, sisäinen ja ulkoinen motivaatio	5
2.2	Motivaation säilyttäminen ja ylläpitäminen.....	6
2.3	Virtauskokemuksia opiskelussa	8
3	Koulutus ja motivaatio	10
3.1	Opiskelijan oppimisen teoriaa (Konstruktivistinen oppimiskäsitys)	10
3.2	Motivaation vaikutus oppimiseen	11
3.3	Opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja motivaatio	12
3.4	Ryhmä ja ryhmän tavoitteet	14
3.5	Oppimisstrategiat	15
3.6	Opettajan motivaation vaikutus oppimistilanteissa.....	17
3.7	Motivaation seuraaminen	18
3.8	Erilaisten oppijoiden motivointi.....	19
4	Ryhmänohjaaja.....	21
4.1	Ryhmänohjaajan ominaisuudet	21
4.2	Ryhmänohjaajan tehtävät	22
4.3	Ryhmänohjaajan työkaluja.....	25
5	Yhteenveto	27
6	Lähteet.....	28
7	Liitteet	29
7.1	Liite 1: Ryhmänohjaajan työkalupakki	29

1 Johdanto

Tässä ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishankkeen raportissa perehdytään opettajan ja oppijan motivaatioon ja sen ylläpitämiseen ammatillisessa koulutuksessa. Työ koostuu motivaatioon ja sen ylläpitämiseen perehtyneestä raportista ja kokoelmasta motivaatiota ylläpitävistä harjoituksista, Ryhmänohjaajan työkalupakista.

Ammatillisessa koulutuksessa ryhmänohjaajalla on useita tehtäviä opiskelijoiden oppimisen ja läsnäolon seurantaan liittyen. Opiskelijoiden oppimiseen vaikuttavia tekijöitä on useita, mutta opiskelijoiden motivaatiolla oppiaineisiin on huomattu olevan suuri vaikutus uusien asioiden oppimiseen ja opiskelijoiden viihtyvyyteen koulussa. Koska ryhmänohjaajalla on annettu tehtäväksi seurata opiskelijoiden oppimisen ja kiinnostusten tasoja, on luonnollista, että ryhmänohjaajalla olisi erilaisia työkaluja ryhmänohjaajan tunneilla, joiden avulla hän voisi seurata ja ylläpitää erilaisin harjoituksin ja leikein ryhmän motivaatiota koko opintojen ajan.

Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda sekä WinNovan sosiaali- ja terveystieteiden Sataedun Nakkilan yksikön ryhmänohjaajille ryhmänohjaajan kansioon Ryhmänohjaajan työkalupakki eli kokoelma harjoituksia, joiden avulla hän voi seurata ja kehittää ryhmänsä opiskelumotivaatiota. Ryhmänohjaajalla on tehtävänsä lisäksi lähes aina myös opetustehtävä, joten hänellä on hyvin pienet resurssit ryhmänohjaajantuntien valmistamiseen. Valmista materiaalia on helppo hyödyntää ja sen lisäksi ryhmänohjaajan tunnit eivät ole ainoastaan opintosuoritteiden seurantatilaisuus. Toivottavaa olisi, että ryhmänohjaaja voisi itse täyttää työkalupakkiaan aina, kun hyvä harjoitus tulisi vastaan.

Työssä tarkastellaan yleisesti motivaatiota, motivaation vaikutusta oppimiseen opettajan ja opiskelijan lähtökohdista. Työssä tarkastellaan myös erilaisten opiskelijoiden motivaation ylläpitämistä ja myös ryhmän merkitystä opiskelumotivaatioon. Raportin lopussa tarkastellaan ryhmänohjaajan ominaisuuksia ja tehtäväkenttää sekä hänen merkitystään vaikuttamassa opiskelijoiden motivaatioon ja myös itse oppimiseen.

2 Motivaatio

Motivaatio on tunne- tai tahtotila. Se on sisäinen halu ja kiinnostus johonkin asiaan ja/tai tekemiseen. Motivaatio sana on johdettu alun perin liikkumista tarkoittavasta latinalaisesta sanasta *movere*. Myöhemmin sanan merkitystä on laajennettu tarkoittamaan käyttäytymistä virittävien ja ohjaavien tekijöiden järjestelmää. Motivaatio sana tulee sanasta motiivi, jolla viitataan tarpeisiin, haluihin, vietteihin, sisäisiin yllykkeisiin, palkkioihin ja rangaistuksiin. Motiivit ylläpitävät ja virittävät henkilön yleistä käyttäytymistä. Motiiveilla on aina päämääränsä tai suunta jonnekin ja ne ovat joko tiedostettuja tai tiedostamattomia. (Ruohotie 1998, 36.)

Motivaatiolla tarkoitetaan motiivien aikaansaamaa olotilaa. Motivaatio auttaa tehtävien suorittamisessa, koska se ylläpitää kiinnostusta ja lisää halua tehtävän loppuun saattamisessa. Motivaatiomääritelmästä löytyy kolme tekijää, jotka määrittelevät motivaatiota. Vireys viittaa yksilössä olevaan energiatilaan, joka saa hänet käyttäytymään tietyllä tavalla. Suunta viittaa toiminnan päämääräsuuntautuneisuuteen. Systemiorientoituminen viittaa yksilössä tai hänen ympäristössään oleviin voimiin, jotka palautteen myötä vahvistavat yksilön toimintaa tai saavat hänet luopumaan tavastaan toimia. (Ruohotie 1998, 37.)

2.1 Motivaation herättäminen, sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Motivaatio perustuu yksilön omiin arvoihin ja kiinnostuksen kohteisiin. Motivaatio kasvaa innostumisen ja onnistumisen kokemusten myötä. Sen ylläpito kaipaava uusia virikkeitä sekä uusia onnistumisen kokemuksia. Myös vastoinkäymiset voivat lisätä motivaatiota ja kasvattaa tahtotilaa.

Palkkioilla ja kannusteilla on suuri merkitys henkilön tapaan suhtautua hänelle asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Kannusteet ennakoivat henkilölle tulevista palkkioista ja virittävät hänen toimintaansa. Onnistuneen toiminnan jälkeiset palkkiot, kuten hyvät arvosanat, vahvistavat opiskelijan toimintaa ja saavat hänen myöhemminkin toimimaan samalla tavoin. Kannusteet voivat palkita joko *sisäisesti* (hyvän olon tunne oppimisesta) tai *ulkoisesti* (ponnistelut hyvän arvosanan saamiseksi). Tästä muotoutuvat myös *sisäinen* ja *ulkoinen motivaatio*, joiden palkkioilla on

löydettävissä erilaiset tunnusomaiset piirteensä. Sisäisen motivaation palkkiot liittyvät työn sisältöön, monipuolisuuteen. Ne ovat yksilön itsensä välittämiä ja tyydyttävät ylimmän asteen tarpeita, kuten pätemisen tarvetta tai itsensä toteuttamisen ja kehittämisen tarvetta. Sisäisen motivaation palkkioiden voidaan sanoa esiintyvän tunteina, kuten esimerkiksi tyytyväisyytenä ja työn ilona. Ulkoisen motivaation palkkiot ovat taas johdettavissa työympäristöstä ja ovat yleensä organisaation tai sen edustajan välittämiä, kuten palkka, ulkopuolinen kannustus, kiitos/tunnustus, osallistumismahdollisuudet. Ulkoiset palkkiot tyydyttävät alemman asteen tarpeita, kuten yhteenkuuluvuuden tarve, turvallisuuden tarve ja ravinnon tarve. Ulkoiset palkkiot voidaan luokitella objektiivisiksi, koska ne esiintyvät esineiden tai tapahtumien muodossa, esimerkiksi rahana tai kannustavana tilanteena. (Ruohotie 1998, 38.)

Koska ulkoiset palkkiot ovat pääpiirteittäin lyhytkestoisia, tarvitaan niitä toistumaan usein, jotta ne ylläpitävät motivaatiota. Sisäiset palkkiot ovat tunteisiin perustuvia ja kestoltaan pidempiä, jolloin niistä voi tulla pysyviäkin motivaation lähteitä ja ovat täten ulkoisia palkkioita tehokkaampia. (Ruohotie 1998, 39.)

Motivaatio on luonteeltaan dynaamista ja voi vaihdella eri tilanteissa. Se voidaankin jakaa tilannemotivaatioon ja yleismotivaatioon. Yleismotivaatio korostaa vireyden, suunnan ja käyttäytymisen pysyvyyttä, kun taas tilannemotivaatio liittyy tiettyyn ajanhetkeen, jossa ulkoiset ja sisäiset ärsykkeet virittävät joukon motiiveja ja saavat aikaan tavoitteisiin suuntaavaa toimintaa. (Ruohotie 1998, 41.)

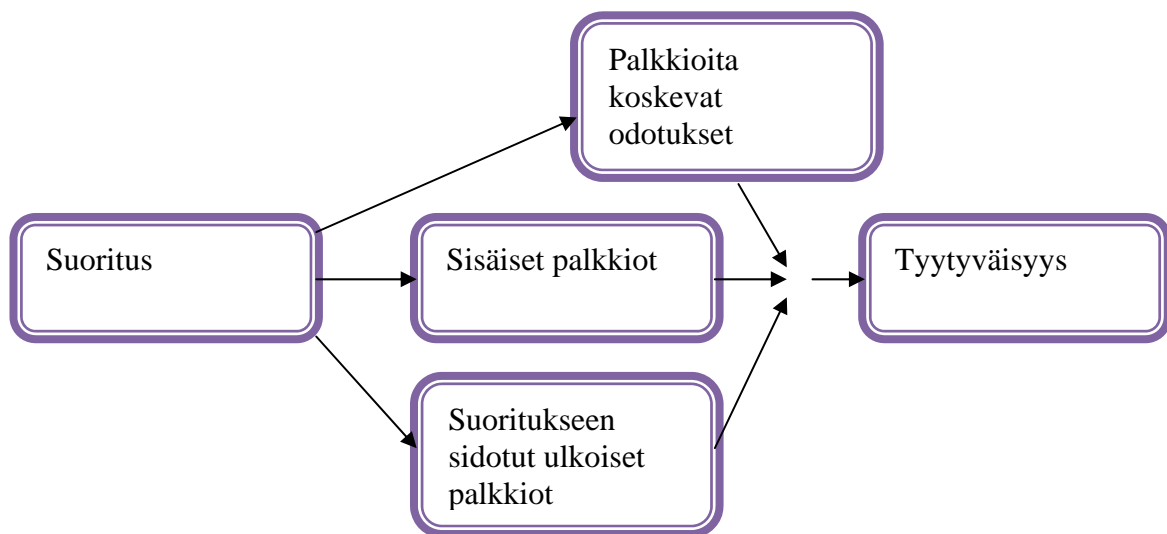
2.2 Motivaation säilyttäminen ja ylläpitäminen

Motivaation säilyttäminen ja ylläpitäminen riippuvat pitkälti henkilön tavoitteista ja suorituksesta, johon tavoitteet tähtäävät. Tätä kutsutaan motivaatioprosessin ytimeksi (Ruohotie 1998, 52.) Motivaatio ajaa henkilöä tavoitteisiinsa ja voidaankin sanoa, että mitä voimakkaampi aikomus henkilöllä on toimia, sitä todennäköisemmin hän suoriutuu tehtävästä, vaikka toki myös ulkopuolisilla tekijöillä, kuten apuvälineillä on oma vaikutuksensa tehtävien suorittamiseen.

Haasteellisen tehtävän saadessaan henkilö laatii itselleen toimintasuunnitelman ja strategioita sekä määrällisiä että laadullisia tavoitteiden saavuttamiseksi. Toiminnan tuotoksia koskevat selitykset vaikuttavat eri tavoin motivaatioon, emotionaalisiin reaktioihin ja suorituksiin. Vaikutukset riippuvat siitä, mitkä asiat nähdään vaikuttaneen lopputulokseen. (Ruohotie 1998, 54-56, 62-63.)

Oppimismotivaation viimeinen vaihe on seuraukset, jotka sisältävät palkkiot ja tyytyväisyyden. Ne toiminnot, jotka palkitaan, vahvistetaan positiivisesti, toistuvat todennäköisesti jatkossa. Kun taas negatiiviset vahvistimet, kuten rangaistus sammuttavat toiminnot. Myös reagoimatta jättäminen on koettu hyvänä tapana kontrolloida ei-toivottua käyttäytymistä. (Ruohotie 1998, 64-65.)

Tyytyväisyys ja motivaatio ovat sidoksissa toisiinsa. Tyytyväisyys voidaan nähdä seurauksena suorituksen palkitsemisesta, kun taas motivaatio on riippuvainen muun muassa palkkioita koskevista odotuksista. Sisäisillä palkkioilla on todennäköisesti suurempi yhteys suorituksen ja tyytyväisyyteen kuin ulkoisilla palkkioilla. Tyytyväisyyttä aiheuttavat motivaatiotekijät motivoivat henkilöitä hyviin suorituksiin, kun taas tyytymättömyyttä aiheuttavat tekijät eivät motivoi. Herzbergin ryhmittelyssä motivaatiotekijät vetoavat muun muassa itsensä toteuttamisen tarpeeseen ja saattavat täten voimistua miellyttävien kokemusten seurauksena. Tästä johtuen juuri työn sisällölliset ominaisuudet voivat toimia motivaation energialähteenä ja tuottaa tyytyväisyyttä pitkäksi aikaa. (Ruohotie 1998, 46, 68-70.)



Kuvio 1. Suorituksen, palkkioiden ja tyytyväisyyden välinen yhteys (Ruohotie 1998, 47.)

2.3 Virtauskokemuksia opiskelussa

Voimakasta sisäistä motivaatiota voidaan kutsua virtauskokemukseksi tai virtaavuudeksi(flow). Sisäinen motivaatio ja uppoutuminen toimintaan voivat olla jo niin palkitsevia, että henkilöä ei haittaa, vaikka ei saisikaan aineellista palkintoa tai sosiaalista hyväksyntää siitä, mitä hän tekee. Virtauskokemukselle tunnusomaista on ulkoisen maailman ja omien tarpeiden unohtaminen. Tällöin esimerkiksi nälkä ja ajan kuluminen jäävät huomaamatta. Virtauskokemus syntyy helposti esimerkiksi hyvin rakkaan harrastuksen parissa. Tällaiseen tilaan/kokemukseen pääseminen edellyttää sitä, että tehtävät ja niihin liittyvät valmiuden ovat tasapainossa keskenään. Liian vaikea tai liian helppo tehtävä ei mahdollista virtauskokemusta. Antautuneesti leikkivä lapsi on virtauskokemuksen vallassa. Myös luovan työn tekijä tai pelaaja tempautuu kokemukseen ja jaksaa ylläpitää suoritusmotivaatiotaan pitkään. (Laine & Vilkkoriihela 2010, 58-59.)

Koulumaailmassa virtauskokemukseen pääseminen on haastavampaa. Taina Rantalan (2005) väitöskirjatutkimus käsittelee oppimisen iloa ja sitä kuinka opettaja voi tukea oppilaiden flow-tilan syntymistä. Hänen väitöskirjassaan tulee esiin, että flow edellyttää ensinnäkin, että tehtävän tavoitteiden tulee olla selkeät ja niiden tulee olla saavutettavissa. Opiskelijalla olisi tärkeää, että tehtävät eivät olisi liian vaikeita tai helppoja, eli ne tarjoaisivat riittävästi haasteita eritasoisille oppilaille. Tehtävien pitäisi olla sellaisia, joista opiskelijoiden on todennäköistä selviytyä. Tehtävän siis tulisi olla oppilaille merkityksellinen, tärkeä ja tarpeellinen. Motivaation kannalta opiskeltavien asioiden pitäisi olla kytköksissä opiskelijoiden arkeen ja olisi tärkeää että töiden aiheet olisivat heille mielenkiintoisia ja itselleen tärkeitä. Jos opetuksessa olisi mahdollista, että flow-tilaan pääsemistä voisi helpottaa siten, että opiskelijat itse pääsisivät suunnittelemaan tunnin kulkua. Opiskelijoiden motivaation kannalta heidän tulisi saada palautetta tehtävistään, koska palaute saattaa heitä taas eteenpäin. Luokan ilmapiiri pitäisi olla hyvä ja turvallinen, ettei opiskelijan tarvitsisi pelätä epäonnistumista ja hän pystyisi luopumaan liiallisesta itsetarkkailusta. Päästäkseen virtauskokemukseen opiskelijan ja opettajankin pitäisi pystyä olemaan samanaikaisesti tarkkaavainen mutta myös aktiivinen. (Stenberg 2011, 121-122.)

Flow'n ja sisäisen motivaation mahdollistaminen kietoutuu tässäkin työssä sivuutettuihin asioihin: Ryhmäyttämiseen, dialogiseen vuorovaikutukseen, opetuksen hyvään suunnitteluun opiskelijoiden itseohjautuvuuden tukemiseen ja arviointikäytänteisiin.



Kuvio 2. Flow'n ja sisäisen motivaation syntyminen koulumaailmassa (Stenberg 2011, 123).

3 Koulutus ja motivaatio

Motivaatio on oppimista ylläpitävä voima. Se on toivottava lähtökohta ammatilliseen koulutukseen hakeutuville opiskelijoille. Se myös toimii eteenpäin vievänä kannustimena opiskelujen aikana ja auttaa opiskelijaa suorittamaan opintonsa.

Kirjassa Riittävän hyvä opettaja Katariina Stenberg (2011, 60) painottaa, miten tärkeää ryhmä ja ryhmäytyminen on koko opiskeluprosessin kannalta. Seuraavassa ote Stenbergin kirjasta;

” Täytyy muistaa, että kun oppilas tulee ensimmäistä kertaa ryhmään, hän ei ensimmäiseksi mieti, mitä hän tulee oppimaan tai menestykö hän opinnoissaan. Ensimmäinen ajatus tai ainakin ensimmäisten joukossa on tietoinen tai alitajuntainen kysymys siitä, tuleeko hän hyväksytyksi tähän ryhmään tai kuka hän on ryhmänsä jäsenenä. Tärkein kysymys ei siis liity perustehtävään, opiskeluun ja oppimiseen, vaan se on fundamentaalinen, ihmisen olemassaoloon liittyvä hyväksytyksi tai hylätyksi tulemisen kysymys.”

3.1 Opiskelijan oppimisen teoriaa (**Konstruktivistinen oppimiskäsitys**)

Opiskelijan oppimisessa painotetaan suomessa opiskelijan omaa kykyä rakentaa omaa todellisuuttaan. Yhä enenevässä määrin toisen asteen oppilaitoksissa painotetaan oppimisprosesseissa opiskelijan omaa aktiivista toimintaa, rakentamista ja luomista, eikä niinkään enää opiskelijaa pidetä vaan vastaanottajan roolissa. Tällaista lähestymistä oppimiseen tarkastellaan konstruktivismin eri muunnelmissa. (Puolimatka 2002, 32-33.)

Oppimisen teoriana konstruktivismi selittää oppimista siten, että oppija rakentaa tiedollista käsitystään aiempien tietorakenteidensa varassa. Uudet tiedot rakentuvat vanhempien päälle. Opiskelija ei ota passiivisesti vastaan vain ulkoapäin annettua tietoa, vaan toimii aktiivisesti ja luovasti rakentaessaan sitä. Opettaja ei siis kaada enää opiskelijoille tietoa, vaan tukee heitä ajatteluun ja toimintaan. Konstruktivistisen teorian mukaan oppiminen siis edellyttää tulkintaa. Tulkintojensa kautta yksilö tai yhteisö luo oman todellisuutensa. Näin voidaan myös tulkita, että motivaatiolla on suuri merkitys

ihmisen haluun ja kykyyn tehdä tulkintoja ja myös hyödyntää niitä omissa opinnoissaan. (Puolimatka 2002, 41-42.)

3.2 Motivaation vaikutus oppimiseen

Motivaatio säätelee suurilta osin ihmisen toimintaa. Toiminnan taustalla ovat ihmisen perustarpeet. Oppimisen ja motivaation keskeinen suhde kuvataan teoksessa *Oppiminen ja koulutus* (Rauste-Von Wright, Von Wright & Soini 2003, 56-57.) siten, että toiminta virittyy tarpeista ja toimintaa ohjaavat ärsykkeet. Oppimista taas säätelevät toiminnan seuraukset (vahvistaminen). Positiivinen vahvistaminen eli seuraus (, jolloin tarve tyydyttyy), johtaa oppimiseen. Toimijalle ei välttämättä ole tärkeää se, että toiminnan seuraukset tyydyttävät tarpeita, vaan tärkeää onkin toiminnasta saadun palautteen välittämä tieto siitä, että toiminta johtaa tiettyyn seuraukseen. Tällöin tulkinnan merkitys korostuu. Mitä kohdennetumpi ja nopeampi palaute on, sitä enemmän se sisältää merkityksellistä informaatiota. Pedagogiikassa korostetaan oppimismotivaation ja oppimisen tavoitteisuuden tärkeyttä. Opiskelijoiden tulisi siis sisäistää oppiminen yhdeksi keskeisemmäksi tavoitteekseen. On kuitenkin huomioitava, että tavoitteet eivät takaa tarkoituksenmukaisten keinojen valintaa. (Rauste-Von Wright ym. 2003, 56-57.)

Vapaaehtoisuuteen perustuva koulutus ohjautuu sisäisten palkkioiden varassa. yleisesti voidaan katsoa, että ihmiset hakeutuvat aloille, joista ovat kiinnostuneita. Opiskelijat olettavat tällöin saavansa opiskelusta edistymisen kokemuksia, jotka auttavat häntä henkilökohtaistavoitteiden saavuttamisessa. Sisäisesti motivoituneet opiskelijat voi erottaa muista siten, että he asettavat yleensä suuria vaatimuksia ja odotuksen opetuksen sisältöön ja opetusjärjestelyihin. Tästä syystä opetuksen tulisikin olla sellaista, että se virittäisi ja ylläpitäisi aina opiskelijoiden sisäistä motivaatiota ja innostuneisuutta. (Ruohotie 1998, 39.)

Ruohotien mukaan teoksessa *Motivaatio, tahto ja oppiminen* (1998, 39.) välttämättömiä edellytyksiä sisäisen opiskelumotivaation syntymiselle ovat kärsivällinen ja kannustava ohjaaja sekä oppijoiden suoritusvalmiuksien ja tehtävien vaikeuden yhteensovittaminen, jotta opiskelijoilla on mahdollisuus onnistua ja heille syntyy odotuksia menestymiseen.

Muita tärkeitä edellytyksiä Ruohotie mainitsee olevat haasteelliset harjoitustehtävät, vaihtelevat ja mielenkiintoiset tehtävät sekä ohjaajan kyky esittää tehtävät oppimismahdollisuuksina.

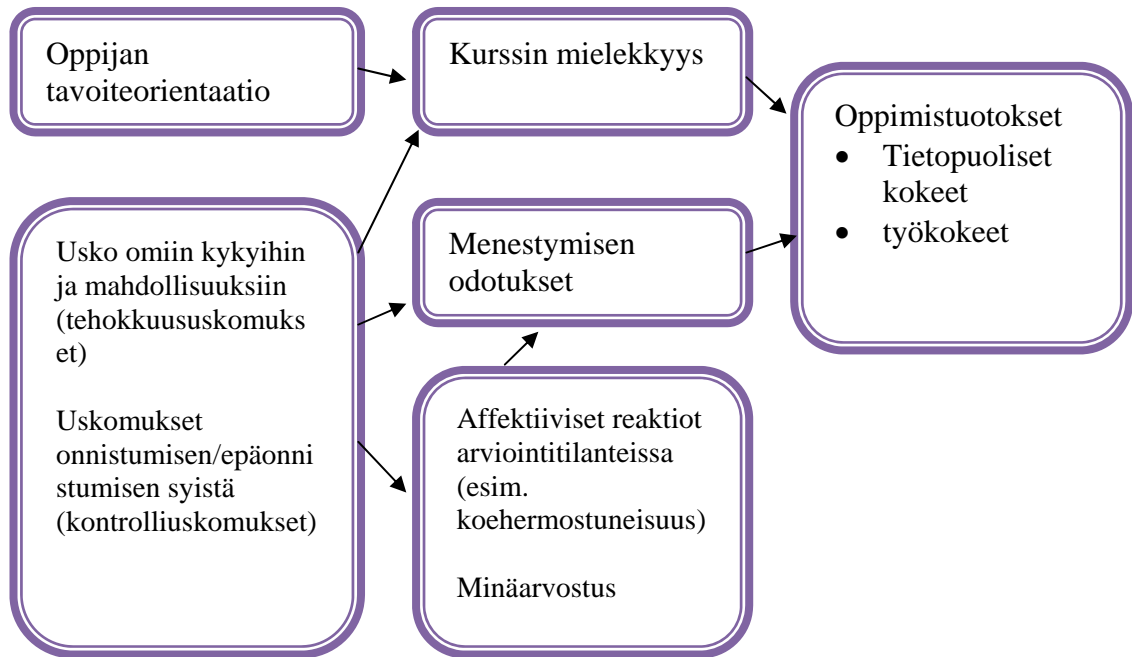
Ulkoisesti palkitseva ohjaaja palkitsee menestymisen. Hän pyrkii kehittämään oppijoiden innostusta osoittamalla tietojen ja taitojen tarpeellisuuden myöhemmin elämässä, esimerkiksi kertomalla, että tämä tieto tai taito on hyvin tärkeää, kun teette näitä hommia oikeassa työelämässä tms. (Ruohotie 1998, 39.)

Tyytyväisyyttä tavoiteltaessa opettajan tulisikin laatia oppilailleen haasteellisin ja mielenkiintoisia tehtäviä, siten, että niiden tekeminen johtaisi opiskelijat sisäisiin palkkioihin, kuten onnistumiseen, edistymiseen tai vastuun kokemiseen. (Ruohotie 1998, 46.)

3.3 Opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja motivaatio

Opiskelijan kyky motivaation kokemiseen pohjautuu hänen tunnemaailmaansa. Opiskelija ensisijaisesti itse vaikuttaa oman motivaationsa ylläpitämiseen. Ympäristö ja läheiset ihmiset sekä koulumaailmassa luokkatoverit ja opettajat vaikuttavat opiskelijan motivaatioon joko lisäävinä tai vähentävinä tekijöinä.

Hyvin opinnoissaan menestyvät opiskelijat kokevat onnistumisen sisäisenä, henkilökohtaisista ominaisuuksista johtuvaksi ja saavat näin lisää itseluottamusta. Huonosti menestyvät opiskelijat eivät taas näe omaa osallisuuttaan ja kieltävät henkilökohtaisen vastuunsa ja siten he pyrkivät välttämään itsearvostuksen heikkenemistä. Sellaiset oppijat, joiden oppimistulokset vastaavat heidän omia odotuksiaan, näkevät syyt usein sisäisinä ja suhteellisen pysyvistä tekijöistä johtuvina, kuten esimerkiksi, että he ovat itse niin hyviä kyseisessä asiassa. Kun taas epäonnistumisen koetaan johtuvan muuttuvista tekijöistä, kuten sattumasta, mielialasta tai tehtävän vaikeudesta johtuvaksi. Koska koulumaailmassa suoritukset ovat usein julkisia, niistä keskustellaan avoimesti ja oppijat syyttävät usein ulkoisia tekijöitä saadessaan huonoja arvosanoja ja tällä tavoin pyrkivät suojelemaan itse itseään. (Ruohotie 1998, 63-64.)



Kuvio 3. Motivaation osatekijät, muunneltu Pintrichin mallista (Ruohotie 1998, 71.)

Saara A. Brax kirjoittaa Opetuksentyökalupakissa (1998), että jotta opettaja voisi ylläpitää opiskelijan motivaatiota, täytyy opetettavan asian kytkeytyä jotenkin opiskelijan nykyiseen ajattelutapaan sekä näkökulmaan. Silloin opetettava asia kytkeytyy paremmin opiskelijan kokemusmaailmaan kiinni. Opettaja voi osaltaan vaikuttaa opiskelijan motivaatioon ottamalla huomioon opiskelijan sen hetkinen tila, kytkemällä opiskeltavan asia käytäntöön ja laittamalla opiskelija ajattelemaan käyttämällä erilaisia opetus/opiskelutapoja. Opettaja pystyy Braxin mukaan ylläpitämään opiskelijan motivaatiota myös suunnittelemalla ja valmistelemalla opetuksen hyvin. Tällöin opetus on tehokasta ja läsnäolo on kannattavaa. Erilaisten välitehtävien avulla opiskelija saa informaatiota omasta oppimisestaan, joka motivoi opiskelijaa eteenpäin. Opetusmenetelmien monipuolinen käyttö aktivoi opiskelijaa osallistumaan. Erilaiset tehtävät, kysymykset ja keskustelut motivoivat aktiiviseen tekemiseen. Opettaja voi kurssimateriaaleja suunnitellessaan vaikuttaa opiskelijan motivaatitasoon miettimällä, kuinka paljon antaa materiaalia valmiina, mitkä osat opiskelija kirjoittaa, onko täydennettäviä monisteita. (Brax 1998, 6.)

3.4 Ryhmä ja ryhmän tavoitteet

Ryhmään kuuluminen on ihmisille luontaista. Jo syntyessään lapsi kuuluu jo ryhmään, perheeseensä, jossa hän kasvaa ja kehittyy. Kasvaessaan lapsi liittyy kiinnostustensa, harrastustensa ja lopulta työnsä kautta erilaisiin ryhmiin. Ryhmän tarkkaa määrittystä on vaikea sanoa, sillä ei voida määrittää tarkalleen ryhmän kokoa tai tiiviyyttä. Yksimielistä on kuitenkin se, että ryhmään sisältyy tiiviinä osana vuorovaikutus, jossa on tärkeää, että kaikilla ryhmän jäsenillä on mahdollisuus osallistua kasvokkain käytävään kommunikointiin toisen ryhmäläisen kanssa. (Kauppila 2006, 85.)

Toimivan ryhmän jäsenet kantavat vastuuta ja ovat motivoituneita toimintaan. Toimivassa ryhmässä vuorovaikutus on avointa, rakentavaa ja monipuolista, ja ryhmän jäsenillä on halu ja pyrkimys ymmärtävät toistensa viestejä. Toimivan ryhmän jäsenet ovat sitoutuneet yhteisiin sääntöihin ja niiden mukaisesti myös toimitaan. Ryhmän jäsenet ovat hyväksyneet roolinsa ryhmässä ja kaikki ryhmän jäsenet otetaan huomioon ja kuunnellaan. On myös tärkeää, että roolit ovat jaettu jäsenten kykyjen, kiinnostuksen ja koulutuksen perusteella. Toimivassa ryhmässä pyritään pääsemään ratkaisuihin, jotka tyydyttävät eri osapuolia. Merkityksellistä on myös se, että ryhmän jäsenet osaavat käsitellä palautetta ja pystyvät myös kehittämään toimintaansa sen perusteella. (Kauppila 2006, 107-108.)

Ryhmään kuulumisen vaikutuksia on tutkittu erilaisissa koulutus- ja tutkimusryhmissä. Ryhmään kuulumisen ja osallistumisen on havaittu muuttavan ryhmän jäsenten asenteita ja käyttäytymistä (funktionaalinen teoria). Kommunikaatiota pidetään yhtenä keinona, jolla voidaan tyydyttää niitä odotuksia ja ehtoja, joita ajatellaan olevan onnistuneella ongelmanratkaisulla ja päätöksenteolla. Tämä oletamus on kuitenkin sidottu siihen, että ryhmän jäsenet ovat lähtökohtaisesti jo motivoituneita ryhmän toimintaan ja tavoitteisiin. (Kauppila 2006, 88.)

Tärkeänä ryhmän toiminnan kannalta pidetään myös ihmisten kykyä jakaa omia viestejään ja symboleitaan, joita muut jäsenet tulkitsevat (symbolinen konvergenssiteoria). Ryhmä kehittää tällöin yhdessä symbolista maailmaansa, joka voi saada aikaan parempaa keskinäistä ymmärtämystä. Ryhmä pystyy tällöin

mielikuvituksen avulla muodostamaan teemoja ja fantasiaketjuja, jotka avautuvat vain ryhmän omille jäsenille. (Kauppila 2006, 88-89.)

Strukturaalis-rationaalisen lähestymistavassa tarkastellaan ryhmäprosesseja, niiden pysyvyyttä ja muutosta. Teoriaan kuuluu toiminta ja rakenne. Toiminta on lähtöisin ryhmän jäsenistä ja rakenne määrittelee säännöt ja resurssit, joita koko systeemi tarvitsee. Ryhmä pitää huolta rakenteensa jatkuvuudesta ja uudistamisesta. Toiminta ja rakenne ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja täten rajoittavat ja kontrolloivat toisiaan. Ryhmätyöskentelyn taustalla ovat kommunikaation ja merkityksen väliset skeemat, normit ja moraalit. Lopulta palvelut linkittyvät voimaan ja hallitsevuuteen vuorovaikutustilanteissa. (Kauppila 2006, 89.)

Luokkahuoneessa ryhmän vuorovaikutustilanteissa opettajalla on keskeinen rooli toimia myötävaikuttajana. Opettajan tehtävänä on johtaa tai vaikuttaa ryhmävuorovaikutukseen opetuksellisten tavoitteiden saavuttamiseksi. Luokkatilanteissa osa ryhmävuorovaikutustilanteista on opettajan tietoisesti johtamaa toimintaa, mutta luokassa tapahtuu myös hyvin paljon muuta ryhmädynamiikkaan, joka etenee omaehtoisesti opiskelijoiden välillä. Ryhmiin jakaminen voi tapahtua erimerkiksi kyvykkyyden tai tehtävien mukaisesti. Jakamisen perusteet vaikuttavat myös ryhmien vuorovaikutukseen ja dynamiikkaan. Ryhmäläiset, tehtävät ja myös opettaja vaikuttavat kaikki siihen, millaista vuorovaikutusta ryhmissä tapahtuu. Vuorovaikutus ryhmissä voi olla palkitsevaa, sosiaalisesta kanssakäymisestä tai oppimistuloksista johtuen. Kun opiskelijat käyttävät ryhmätyöskentelyssä viestintää ja vuorovaikutusta keinona luoda merkitystä asioille ja ideoille, tapahtuu kognitiivista tai elämyksellistä oppimista. (Kauppila 2006, 90-91.)

3.5 Oppimisstrategiat

Opiskelijat käyttävät tiedon hankkimiseen erilaisia keinoja, oppimisstrategioita. Strategia, jota opiskelija käyttää, vaikuttaa suuresti siihen, mitä ja miten opiskelija oppii. Oppimisstrategiat ovat erilaisia tekniikoita, joilla hankitaan, käsitellään ja painetaan mieleen tietoa. Tyypillisesti oppimisstrategiat ovat tilannekohtaisia tai tehtäväkohtaisia. (Ruohotie ym. 1993, 44-45.)

Oppija päättää itse oman oppimisstrategiansa. Opittavan asian/taidon lisäksi oppijan valinta oppimisstrategiastaan perustuu hänen käsitykseensä omasta kompetenssista ja itsesäätelemahdollisuuksista. Myös se, kuinka hyvin hän omasta mielestään soveltuu eri kulloiseenkin oppimistilanteeseen, vaikuttaa oppimisstrategian valintaan. Joskus asian tai taidon oppiminen vaatii oppijalta kyseisen kokonaisuuden hallintaa, mutta joskus hänelle riittää vain keskeisimpien osa-alueiden hallitseminen. Erilaiset oppimisstrategiat täydentävät toisiaan ja tilannekohtaisesti oppija voi yhdistellä niitä parhaaksi katsomallaan tavalla. (Ruohotie 1998, 84-85.)

Oppimista koskevat strategiat jaetaan yleisesti pinta- ja syväsuuntautuneisiin oppimisprosessointeihin. Pintasuuntautuneelle oppijalle on tyypillistä ulkoaopettelu. Hänellä on ulkokohtainen suhde opittavaan asiaan ja tärkeänä hän pitää tenteistä selviytymistä. Tunnusomaista pintasuuntautuneelle oppijalle on huomioida asioiden yksityiskohtia, hän suunnittelee ja havainnoi vähäisesti toimintaansa. Tällöin oppimistulos jää lyhyeksi ja opittu tieto unohtuu helposti. Syväsuuntautunut oppija kokee opittavan asian henkilökohtaisesti mielekkääksi. Hän pyrkii ymmärtämään asioiden kokonaisuuden ja loogiset perusteet sekä hahmottamaan opiskeltavien asioiden teorian ja käytännön yhteyksiä. Opittujen asioiden analysointi ja jäsentäminen kuuluu oppimisstrategiaan ja tällöin pyrkimys ymmärtävään ja tavoitteelliseen opiskeluun mahdollistaa aktiivisen prosessoinnin myötä tiedon paremman muistamisen. (Ruohotie ym. 1993, 44-47.)

Ammattikasvatushallituksen projektissa ”Motivaatio- ja oppimisstrategiat ammatillisissa opinnoissa” tutkittiin suomalaisten opiskelijoiden keskeisiä eroja opiskelumenetelmissä. Lisäksi projektissa tarkasteltiin sitä, mikä yhteys oppimisstrategioilla on oppimistuloksiin. Tutkimusprojektissa motivaation osatekijöiksi muodostuivat oppijan tavoiteorientaatio ja oppijan käsitys ja uskomukset itsestä oppijana. Nämä vaikuttavan siihen, kuinka mielekkäänä kurssi koetaan ja samalla muodostuvat myös menestymisen odotukset eli tulosodotukset. Menestymisen odotuksiin vaikuttavat myös opiskelijan tunteisiin liittyvät ruumiillisen tuntemukset (affektiiviset reaktiot), kuten esimerkiksi koehermostuneisuus. Näiden osatekijöiden kautta muodostuvat sekä tietopuolisten että työtaustaisten kokeiden oppimistulokset.

Projektin yhteydessä tehtiin johtopäätöksiä, joiden mukaan eri koulutustasojen välillä on suuriakin eroja opiskelijoiden motivaatioperustassa ja heidän käyttämässään tietoisissa oppimisstrategioissa. Koulutason opiskelijoilla on selkeästi alhaisempi sisäinen tavoiteorientaatio ja heidän käsityksensä itsestään oppijana on negatiivisempi kuin opisto- ja korkeakoulutason opiskelijoilla. Vahvin motivaatioperusta ja kehittyneimmät opiskelustrategiat esiintyvät yliopisto-opiskelijoilla. Projektissa tuli myös ilmi, että ammattiaineissa niillä opiskelijoilla, joilla on jo aiempaa työkokemusta alalta, on vahvemmat motivaatiotekijät ja syväoppimiselle tunnusomaisten oppimisstrategioiden käyttö, kuin opiskelijoilla, joilla ei ole työkokemusta alalta. On siis todennäköistä, että työkokemus kartuttaa ammatillisia valmiuksia, mitä kautta se myös vahvistaa opiskelijan uskoa itseensä ja osaamiseensa. Lisäksi projektissa havaittiin selkeästi, että oppimisstrategiat ja resurssien hallintastrategiat olivat vahvimpia niillä opiskelijoilla, jotka käyttävät paljon aikaa opiskeluun. Heillä, jotka käyttävät vähän vapaa-aikaansa opiskeluun oli heikoimmat oppimisstrategiat. Projekti antoi myös vahvoja viitteitä yli koulutusasteiden siitä, että ne opiskelijat, jotka menestyvät opinnoissaan on selkeästi vahvimmat motivaatiofaktorit, kuten sisäinen tavoiteorientaatio, opiskelun mielekkyys, käsitys itsestä oppijana ja myös käsitys omista oppimiskyvyistä. (Ruohotie ym. 1993, 57-61.)

3.6 Opettajan motivaation vaikutus oppimistilanteissa

Opettajien motivaatio ja asennoituminen heijastuu oppilaisiin ja vaikuttaa tätä kautta myös luokan ja koulun työskentelyyn ja sitä kautta myös tuloksiin. Tutkittaessa opettajien työmotivaation yhteyttä opiskelijoiden oppimiskokemuksiin on havaittu että ne opiskelijat, joiden opettajalla on voimakas kasvumotivaatio kokevat opettajansa kannustavampana ja enemmän kasvuvirikkeitä antavana. Opiskelijoiden mukaan tällaisella opettajalla on kyky selkeämpään, yksilöllisempään ja eriyttävämpään opettamiseen. Lisäksi opiskelijat kokevat keskinäiset suhteen ja työrauhan paremmaksi kuin niillä opiskelijoilla, joiden opettajalla kasvumotivaatio on heikko. Kasvuhakuiset opettajat siis luovat opiskelijoilleen paremmat edellytykset ja puitteet oppimiseen kun heikon kasvumotivaation omaavat. Jos oppilaitoksessa on kasvuorientoitunut ilmapiiri, jossa työyhteisö arvostaa ja rohkaisee henkistä kasvua, mahdollistaa se ammatillisen kehittymisen ja innostaa koko opettajakuntaa ponnistelemaan yhdessä koulun

tavoitteiden saavuttamiseksi. Hyvä opettaja suostuu kasvamaan ja kykenee vastavuoroisuuteen opetustilanteissa. (Ruohotie ym. 1993, 61-62.)

3.7 Motivaation seuraaminen

Psykologiset motivaatiokäsitykset vaihtelevat niihin kytkeytyneiden toimintamekanismien mukaan. Pääosin kuitenkin eri toimintamallit noudattavat käsitystä sisäisestä ja ulkoisesta mekanismista. Sekä fysiologisen että kognitiivisen motivaation selittämisessä käytetään selityksenä ihmisen pyrkimystä tasapainotilaan, jota sisäiset ja ulkoiset tekijät horjuttavat ja korjaavat. Motivaatioon kuuluu tärkeänä osana myös saavutustilanteen vaatimukset, esimerkiksi kun pyrkimys saavuttaa menestystä ja välttää epäonnistumista. Attribuutioteorian mukaan henkilökohtainen merkitys muodostuu siitä, miten henkilö kokee olevansa mukana tapahtumissa ja miten hän pystyy vaikuttamaan niihin. Henkilökohtaiset sisäiset valinnat ovat merkittäviä motivaation tutkimisessa, niihin asioihin joita henkilö ei koe tärkeäksi ei kiinnitetä huomiota. Henkilökohtainen merkitys ei siis vain ole jokaisen oma asia, vaan sillä on aina sosiaalinen ja moraalinen ulottuvuutensa ja lisäksi se on aina suhteessa yhteiskunnalliseen merkitykseen. (Hakkarainen 1990, 27-29.)

Motivaation tarkastelussa täytyy myös hakea selitystä henkilön psyykkisille ilmiöille ja etsimään psykologisen selittämisen metodia. Motivaatiota selitettäessä pitää myös selvittää koko elämänprosessia. Selitettäessä tai mitattaessa motivaatiota ei riitä, että motivaatio kuvataan vain esimerkiksi inhimillisen käyttäytymisen energian toimittajana. Motivaation käsitteen avulla pitäisi voida selittää sekä inhimillisen toiminnan muutos että miksi joitakin tavoitteita tai tarpeita ei toteutettukaan. (Hakkarainen 1990, 35-36.)

Palautteen merkitys motivaation seuraamisessa on tärkeä. Palautteen kautta rakennamme minäkuvaamme. Palaute kertoo myös sen, mitä erilaisia tunteita omat tekemme ja puheemme herättävät toisissa. Sen kautta ihminen tulee tietoiseksi omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan. Tämä auttaa myös kohtaamaan ja käsittelemään hankalia ja kipeitäkin asioita. Palautetta annetaan monin eri tavoin, sekä sanallisesti että sanattomasti. Erilaiset eleet ja ilmeet toimivat myös palautteen antamisen välineinä. Palautteiden avulla ryhmässä rakentuu yhteistyö, luottamus ja yhteenkuuluvuuden

tunne. Aidosti tapahtuva ihmisen kohtaaminen ja toisen kunnioittaminen luovat pohjaa palautettava vastaanottavalle ilmapiirille. Tämä myös vahvistaa ryhmän keskinäistä vuorovaikutusta. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 87.)

Kriittisen palautteen antaminen ja saaminen on myös tärkeää. Tämä edellyttää, että palautteen antaja sekä vastaanottaja tuntevat toisensa hyvin. Kriittinen palaute hyödyttää silloin, kun palautteen saaja hyväksyy sekä kunnioittaa ja palautteen antajaa. Kriittistä palautetta antaessa on tärkeää että antaja perustelee hyvin palautteensa. Lisäksi vastaanottajalla olisi hyvä olla riittävästi aikaa sen saamansa palautteen käsittelyyn. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 87-88.)

Palautteen antamisen lisäksi on tärkeää myös palautteen antaminen itselle. Tämä tukee ihmisenä kasvamista ja kykyä arvioida myös itseään (Kaukkila & Lehtonen 2008, 88).

3.8 Erilaisten oppijoiden motivointi

Toisten ihmisten tulkitseminen ja hyväksyminen perustuu siihen, kuinka hyvin itse tunemme itsemme. Itsetuntemus aittaa meitä selviytymään yhteiskunnan jatkuvista muutoksista ja ymmärtämään toisia ihmisiä, joita kohtaamme sekä siviilissä, että työ ja koulumaailmassa. Tunteamalla itsemme pystymme sitä kautta ymmärtämään paremmin muita ihmisiä ja tulkitsemaan heidän viestejään. Kun tuntee itsensä, pystyy myös näkemään paremmin erilaisuutta ja sen tuomia etuja ja rikkautta sekä myös sitä, että olemme kaikki tasa-arvoisia. (Prashnig 2000, 33-35.)

Koulumaailmassa erilaisuus tehostaa ryhmän toimintaa. Ihmiset käsittelevät tietoa eri tavoin. Erilaiset ajattelutyyliä vaikuttavat erilaisiin oppimis- ja työskentelytyyleihin. Oppimistyyliä heijastuvat siitä kumpaa aivopuoliskoa käyttää enemmän tiedonkäsittelyssä. Vasenta aivopuoliskoa sanotaan analyyttiseksi, joka kiinnittää huomionsa yksityiskohtiin ja oikeaa holistiseksi, jolle kokonaisuuden hahmottaminen on tärkeää. Sellaiset ihmiset, jotka pystyvät käyttämään molempia aivopuoliskoja samanaikaisesti, ovat selvästi muita paremmassa asemassa, koska pystyvät mukautumaan tilanteeseen kuin tilanteeseen. Jos ihmistä pakotetaan toimimaan vasten hänelle ominta oppimistyyliä estää se ihmisen omien voimavarojen kehittymistä ja

saattaa hänet lopulta huonoon itsetuntoon ja motivaation heikkenemiseen. (Prashnig 2000, 45-47.)

Oppimis- ja kouluvaikeuksista kärsiville opiskelijoille on hyvin tyypillistä negatiiviset asenteet, koska heidän yksilöllisiä oppimistyylejään ja erityispiirteitään ei ole jossain vaiheessa huomioitu ja tällöin he eivät ole saaneet oppimisesta palkitsevia kokemuksia. Jotta erilaiset oppijat pystytään huomioimaan opetuksessa, on opettajan tunnettava perinpohjaisesti eri oppimistyylit. Hänen tulee käyttää oppilaskeskeisiä menetelmiä ja huolehdittava kaikkein oppilaiden tarpeista. Kun opiskelija kokee, että hänen yksilöllisyytensä hyväksytään ja että häntä kannustetaan opiskelemaan hänen omalla tavallaan, silloin myös hänen opiskelumotivaationsa nousee ja myös opiskelutaidot paranevat. Kaikkea opettaja ei kuitenkaan yksin pysty tekemään, sillä myös vanhempien tulisi ymmärtää lasten erilaiset tyylit ja oppimistarpeet ja suhtauduttava positiivisesti yleensäkin oppimiseen. (Prashing 2000, 57,63-65.)

Oppimisen tavoissa ei ole rajoja, eikä myöskään yhtä ainoata oikeaa tapaa opettaa. Kuitenkin jokaisen opettajan ja opiskelijan kohtaaminen tulisi olla avoin tilanne, jossa etsitään opiskelijalle hänelle itselleen suotuisinta tapaa oppia ammatillisessa koulutuksessa tietoja ja taitoja hänen tulevaa ammattiaan tai hyvää elämäänsä varten. (Helander 2009, 76.)

4 Ryhmänohjaaja

Tässä kappaleessa käsitellään sitä, millaiset ominaisuudet tukevat ryhmänohjaajan työskentelyä sekä mitä ryhmänohjaajan tehtäviin kuuluu. Ryhmänohjaaja toimii yleensä pääsääntöisesti aineen tai ammattialan opettajana, minkä lisäksi hänellä on vastuullaan yhden tai useamman ryhmänohjaajuus. Ryhmänohjaajan työskentely on kokonaisvaltaista työtä, jossa tulee huomioida ryhmä, mutta myös oma jaksaminen.

4.1 Ryhmänohjaajan ominaisuudet

Ryhmänohjaaja tarvitsee monenlaisia ominaisuuksia, jotka ilmenevät hänen teoissaan ja sanoissaan. Ryhmänohjaajan tärkeimpiä ominaisuuksia ovat muun muassa empaattinen eläytyminen, avoimuus ja aitous, luottamus ryhmän kykyihin ja voimavaroihin, ryhmän jäsenten tasavertainen kunnioittaminen, välittömyys ja huumorintaju, taito käsitellä vaikeita asioita, kyky tehdä ja välittää havaintoja sekä käytännön läheinen realismi. Tärkeää on, että ryhmänohjaaja tunnistaa tapansa toimia ja pystyy tätä kautta kehittämään näitä ominaisuuksiaan. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 58.)

Empaattinen eläytyminen pitää sisällään ryhmänohjaajan kyvyn eläytyä toisen ihmisen todellisuuteen empaattisesti. Aitoa kohtaamista toisen ihmisen kanssa ei voi tapahtua, mikäli ohjaajan oma tunne-elämä on lukkiutunut. Tällöin toisen ihmisen kertomat asiat voivat nostaa pintaan ohjaajan omia tunteita. Ohjaajan tulee olla hyvin tietoinen omista tunteistaan. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 59-60)

Avoimuus ja aitous tarkoittavat ryhmänohjaajan rehellistä läsnäoloa. Ryhmänohjaajan sanat ja tunteet välittyvät helposti ryhmälle; ovatko ne esimerkiksi ristiriidassa keskenään. Ryhmänohjaajan tulee olla avoin uusille asioille sekä tuntemattomia ihmisiä kohtaan. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 60.)

Luottamus ryhmän kykyihin ja voimavaroihin on tärkeä osa muun muassa ryhmän ongelmanratkaisukykyä. Mikäli ryhmänohjaaja ei luota ryhmän selviytymiseen ilman häntä, tulee ohjaajasta ryhmän keskipiste eikä ryhmä voi toimia ryhmänä. Vasta kun ryhmänohjaaja uskaltaa itse muuttua ja kasvaa, voi hän luottaa ryhmän kasvuun sekä voimavaroihin. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 60.)

Ryhmän jäsenten tasavertainen kunnioittaminen näkyy ryhmänohjaajan toiminnassa. Kohtelee hän kaikkia tasavertaisesti ja hyväksyykö hän vastavuoroisuuden sekä kunnioittaa yksityisyyttä. Ryhmänohjaaja antaa ryhmäläisten haluta eri asioita kuin hän itse, esimerkiksi olla hiljaa, kuin itse sitä haluavat. (Kaukkila & Lehtonen 2008,60-61 .)

Välittömyys ja huumorintaju luovat ryhmänohjaajasta luontevan ja näiden ominaisuuksien avulla ohjaaja voi vaikuttaa ryhmän sisällä monenlaisiin tilanteisiin positiivisesti. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 61.)

Taito käsitellä vaikeita asioita on tärkeä ominaisuus ryhmänohjaajalla kohdatessaan hankalia tilanteita. Ryhmänohjaajan hyväksyvä asenne on tärkeää asioiden suorassa kohtaamisessa eli konfrontaatiossa. Ryhmän ollessa tutumpi ja turvallinen, konfrontaatio lisääntyy ja helpottuu. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 62.)

Kyky tehdä ja välittää havaintoja helpottaa ryhmänohjaaja muun muassa ryhmän dynamiikan ja prosessin seuraamisessa. Ohjaaja pyrkii selvittämään, mitä ryhmässä tapahtuu, mistä asiat johtuvat. Ryhmänohjaajan viestiessä ryhmälle tekemistään havainnoista ryhmä myös hyötyy ryhmänohjaajan havainnointitaidoista. Tämä vaatii sitä, että ohjaaja viestii asiat ryhmälle selkeästi ja käytännönläheisesti sekä hyvin perustellen. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 62.)

Käytännönläheinen realismisuus auttaa ryhmänohjaajaa välittämään toivoa ilman turhia lupauksia, totuudenmukaisesti. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 62.)

4.2 Ryhmänohjaajan tehtävät

Ryhmänohjaajan on hyvä antaa tarpeeksi aikaa tavoitteille sekä tutustumiselle. Uusi ryhmä alkaa tutustumaan heti toisiinsa, kun tapaavat toisensa ensimmäistä kertaa. Toiminen ryhmässä helpottuu, kun ryhmän jäsenet tuntevat toisensa paremmin. Ryhmänohjaajalla on alkuvaiheessa merkittävä rooli ohjata ryhmää rohkeasti tutustumaan toisiinsa. Tutustumista helpottaa erilaiset muun muassa tutustumisharjoitteet. Ohjaajan rooliin kuuluu uuden ryhmän alkujännityksen sekä –

ahdistuksen vähentäminen. Myös ohjaaja voi sanoa ääneen, että ”minua jännittää”. Ryhmänohjaajan on myös tunnistettava omat rajansa, ettei lupaa liikaa ryhmälle eikä itselleen. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 63-64.)

Ryhmänohjaajan keskeisenä tehtävänä on myös luoda ryhmälle rajat sekä turvallisuudentunne. Samoin tärkeää on, että ryhmäläisten välille syntyy luottamus. Ryhmälle täytyy antaa aikaa, jotta ryhmän sisällä syntyy luottamus ja turvallisuudentunne. Liian hätäinen asioiden ”järjestykseen saattaminen” voi aiheuttaa epävarmuutta ja aiheuttaa ryhmän sisällä arvaamattomiakin reaktioita. Kokemuksen myötä ryhmänohjaajan taito havainnoida ryhmän reaktioita sekä turvallisuuden tunnetta kehittyy. Myös ohjaajan tulee tuntea olonsa ryhmässä turvalliseksi. Selkeästi annetut ohjeet sekä rajat lisäävät myös ohjaajan turvallisuudentunnetta. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 65.)

Ryhmänohjaaja havainnoi ja hyväksyy tunteita, joita ryhmässä ilmenee. Ryhmäläisten rentoutuessa sekä tutustuessa toisiinsa paremmin, alkavat he puhua omista tunteistaan. Ryhmänohjaaja voi toimia kannustajana tunteista puhumiseen, mutta ei kuitenkaan saa painostaa ryhmäläisiä. Tunteista puhuminen myös edistää ryhmän työskentelyä. Ryhmänohjaajan on hyvä oppia tunnistamaan ja analysoimaan ryhmän tunneilmasto. Millaisia tunteita ryhmässä ilmaistaan? Mitä on lupa puhua, mistä ei? Toteuttaako ryhmä tavoitteitaan? Ohjaaja tekee ryhmän sisällä havaintoja siitä, mitä ympärillä tapahtuu, ei tulkintoja. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 65-66.)

Yksi ryhmänohjaajan tehtävistä on tarkistaa ryhmän ilmapiiri aina ajoittain. Huumori toimii monesti vaikeiden tilanteiden laukaisijana, mutta se ei saa olla jatkuva tapa välttää joitakin puheenaiheita. Ohjaajan tulisi pysytellä mahdollisimman puolueettomana sekä neutraalina, kun ilmaistaan erilaisia mielipiteitä. Ohjaaja voi ilmaista mielipiteensä mainiten, että ”tämä on minun mielipiteeni”, mutta ei kuitenkaan oleta omaa mielipidettään yleisesti hyväksytyksi totuudeksi. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 65-66.)

Ryhmänohjaaja mahdollistaa tilan ryhmän sisäisille prosesseille. Ohjaaja pystyy antamaan ryhmälle tilaa toimimalla itse rauhallisesti ja kärsivällisesti. Dynamiikan ja tunteiden muotoutuminen ryhmän sisällä vievät aikaa eikä niitä ole syytä kiirehtiä.

Ryhmänohjaajan tehtävänä on huolehtia, ettei alkavan ryhmän ilmapiiri tukahdu eikä kukaan ryhmäläisistä tunne oloaan ahdistavaksi. Jokaisella ryhmäläisellä tulee olla riittävästi aikaa, tilaa ja mahdollisuuksia kertoa omista ajatuksistaan sekä tunteistaan. Ryhmänohjaajan tulee antaa myös itselleen aikaa ja tilaa omien tunteiden sekä tarpeiden käsittelylle. (Kaukkilan & Lehtonen 2008, 67-68.)

Ryhmänohjaajaa voidaan kutsua kapellimestariksi. Aluksi ryhmän viestintä tapahtuu ryhmänohjaajan kautta. Ryhmänohjaajalta odotetaan asiantuntemusta. Hän myös ohjaa ja rohkaisee ryhmäläisiä keskustelemaan keskenään. Ryhmäläiset voivat keskustella omien kokemusten ja tunteiden lisäksi monista muista, kaikkia koskettavista aiheista. Tällöin myös ryhmän hiljaisimmat voivat rohkaistua puhumaan. Ryhmänohjaaja voi lisäksi kysellä välillä ryhmän hiljaisilta jäseniltä, onko heillä jotain näkemystä aiheeseen liittyen, jonka haluaisivat jakaa toisille. Ryhmänohjaaja ohjaa ryhmän välistä keskustelua. Jos joku ryhmän jäsenistä on jatkuvasti äänessä voi ryhmänohjaaja kysymyksillään aktivoita muuta ryhmää mukaan keskusteluun. Ryhmänohjaajan rooli muuttuu passiivisemmaksi, kun ryhmä alkaa toimia aktiivisesti. Ohjaajan rooli muuttui tällöin niin sanotuksi koordinaattoriksi; ohjaa ryhmän keskustelua ja toimintaa. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 68-69.)

Ryhmänohjaaja ennakoii ja käsittelee pulmatilanteita. Välillä ryhmässä saattaa tulla tilanteita, ettei ole mitään positiivista sanottavaa. Myös lukkiutunut keskustelu kertoo ryhmässä vallitsevista ilmaisemattomista asioista tai tunteista. Ohjaajan tehtävänä on tällaisten tunnelukkojen aukaisu. Ryhmänohjaaja voi ottaa asiat puheeksi ja lisäksi ehdottaa esimerkiksi tilanteeseen sopivaa harjoitusta. Ryhmän sisällä syntyy erilaisia rooleja. Mikäli ohjaaja tai ryhmän jäsen esittää aina jotakin tiettyä roolia, ympäristö ikään kuin odottaa sitä häneltä jatkossakin. Ryhmänohjaajan tulisi rohkaista ryhmäläistä toimimaan sellaisessa roolissa, joka on itselle luontaista ja tehdä samoin myös itse. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 69-70.)

Erilaiset harjoitteet ja tehtävät edistävät ryhmäytymistä sekä ryhmän toimintaa. Ryhmänohjaajan tehtävänä on suunnitella ja ohjata ryhmäharjoituksia. On tärkeää huomioida, että valittu harjoitus sopii ryhmän tarpeeseen sekä luonteeseen. Ryhmänohjaaja voi ehdottaa ryhmälle jotain harjoitusta tai kysyä myös ryhmältä sopivaa harjoitusta / tehtävää. Tehtävän onnistumiseksi ohjaajan on hyvä käydä

harjoitus mielessään läpi ennakkoon. Jokaisen tehdyn harjoituksen jälkeen on hyvä keskustella ryhmän kanssa harjoitteesta ja pyytää palautetta. (Kaukkilan & Lehtonen 2008, 70-71.)

Ryhmänohjaajan tehtävänä on hyväksyä epävarmuus, myös omalla kohdallaan. Hänen tulee hyväksyä oma epävarmuutensa sekä heikot kohtansa, samoin niistä aiheutuva ahdistuksen ja pelon tunteet. Yleensä myös ryhmäläiset ymmärtävät sen, että ohjaajakin on virheitä tekevä yhtäläillä kuin he. (Kaukkilan & Lehtonen 2008, 71.)

Ryhmänohjaaja toimii myös ryhmän säiliönä. Ryhmänohjaaja ottaa vastaan sekä säilyttää tunteita ja tarpeita, joita ryhmä ei itse tunnista. Mikäli ryhmässä on paljon ongelmallisia tilanteita ja asioista on ryhmänohjaajan vaikeampi toteuttaa säiliötehtävää. Avoin ja tietoinen asennoituminen kokemuksiin sekä tunteisiin lievittää ahdistuksen sekä avuttomuuden tunnetta. On tärkeää, että ohjaaja kehittää myös omaa nollaamiskykyään ja opettelee tietoisesti tekemään sekä ajattelemaan jotain muuta. Ryhmänohjaaja ei ole ryhmän terapeutti, mutta silti ryhmä usein on hoitava ja terapeuttinen. (Kaukkila & Lehtonen 2008, 72-73).

4.3 Ryhmänohjaajan työkaluja

Opiskelijan ja opettajan motivaation taustatutkimuksesta kerättyjen havaintoja hyödyntäen ”Ryhmänohjaajan työkalupakkiin” (Liite1) on alan kirjallisuudesta koottu oppimismotivaatiota tukevia harjoituksia. Ryhmänohjaajan työkalupakki on tarkoitettu nuorisopuolen ammatillisen koulutuksen ryhmänohjaajille avuksi ja tueksi heidän työlleen.

Taustana työkalupakille voidaan pitää ajatusta siitä, että opetuksen yhteydessä tulisi keskittyä enemmän sellaisen kontekstin luomisessa, josta hyötyisi suurin osa oppilaista. Harjoitteissa korostuu minän käsite, emootioiden tiedostaminen ja kokeminen sekä kausaalisuhteet, jotka ovat kunkin toiminnan taustalla.

Ryhmänohjaajan työkalupakki jakautuu neljään osa-alueeseen harjoitusten tavoitteiden mukaisesti. Itsetuntemus ja minäharjoitteet osiossa opiskelija kehittää

minätietoisuuttaan. Itsetuntemus on lähtökohtana paremman opiskelumotivaation kehittämiseksi. Lämmittely ja tutustumisharjoitukset valmistavat yksilöä kohtaamaan rohkeammin erilaiset ryhmä- ja oppimistilanteet. Ryhmään kuulumisen ja ryhmään tutustuminen osio sisältää erilaisia ja eritasoisia ryhmäytymisharjoituksia, jotka tukevat yksilön kuulumista ryhmäänsä ja vahvistavat ryhmän me-henkeä. Stressinhallinta ja tunteiden purkaminen osiossa on tavoitteena rentoutumisen ja erilaisten harjoitteiden avulla vapautua ja päästä irti ahdistavista tai jännitystä aiheuttavista tekijöistä.

5 Yhteenveto

Työssä päädyttiin siihen, että motivaation syntyyn vaikuttavat muun muassa henkilökohtaiset kokemukset, hyvä itsetuntemus ja omat kiinnostuksen kohteet. Mitä enemmän opiskelija tai opettaja pitää tekemästään, sen suurempi motivaatio hänellä on työhönsä. Hyvän opiskelijan on helpompi päästä opinnoissaan niin sanottuun virtauskokemukseen, koska aiemmat positiiviset kokemukset opinnoistaan tukevat häntä. Työssä myös ilmeni, että opiskelumotivaation ylläpitämisessä oikeanlaisten harjoitusten, hyvän vuorovaikutuksen ja palautteen merkitys on huomattava. Lisäksi opiskelijoiden motivaatioon vaikuttaa myös se, millainen opettaja tai ryhmänohjaaja heillä on. Jos ryhmänohjaaja on motivoitunut työstään, sitä helpommin myös opiskelijat motivoituvat ja tätä kautta myös oppimistulokset paranevat.

Työn tavoitteet täyttyivät osittain. Työssä saatiin koottua tärkeää tietoa motivaation vaikutuksesta oppimiseen sekä opiskelumotivaation ylläpitämisestä. Lisäksi ryhmänohjaajien avuksi saatiin koottua useita harjoituksia, jotka auttavat ryhmänohjaajaan työssään ja toivottavasti myös motivoivat häntä. Kehittämishankkeen työnteon aikana ei ollut mahdollista selvittää, miten ryhmänohjaajat vastaanottavat työkalupakin ja alkavatko he käyttämään ja täyttämään sitä myös itsenäisesti.

6 Lähteet

- Brax, S., 1998. Opetuksen työkalupakki - parhaat palat. [online] [viitattu 10.1.2012]. <http://opetuki.tkk.fi/fi/julkaisut/opetuksentyokalupakki.pdf>
- Hakkarainen, P., 1990. Motivaatio, leikki ja toiminnan kohteellisuus. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy.
- Helander, J. (toim.), 2009. Ammatillisen opettajan käsikirja. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kaukkila, V. & Lehtonen, E., 2008. Ryhmästä enemmän. Käsikirja ryhmänohjaajan taitoja tarvitsevalle. Helsinki:SMS-Tuotanto Oy
- Kauppila, R., 2006. Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. 2. painos. Helsinki: WS Bookwell Oy.
- Laine, V., Vilkkö-Riihelä, A., 2010. Mielen maailma 4. Tunteet, motiivit ja taitava ajattelu. 1.-3. painos. Helsinki: WSOY.
- Prashing, B., 2000. Erilaisuuden voima. Opetustyyli ja oppiminen. Helsinki: WS Bookwell Oy.
- Puolimatka, T. 2002. Opetuksen teoria, Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Rauste-Von Wright, M., Von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. 9., uudistettu painos. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P., 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ruohotie, P., Leino, J. & Rauhala, P. (toim.) 1993. Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa. Hämeenlinna: Tampereen Yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Stenberg, K., 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

7 Liitteet

7.1 Liite 1: Ryhmänohjaajan työkalupakki