
PALAUTE JA MOTIVAATIO

Tutkimus palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatioon



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Lahdensivu 9.5.2011

Sanni Poutala

Jenna Toivonen



Ohjaustoiminnan koulutusohjelma
Hämeenlinna

Työn nimi Palaute ja motivaatio. Tutkimus palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatiolle

Tekijät Sanni Poutala
Jenna Toivonen

Ohjaavat opettajat Paula Rantamaa
Heli Kemppinen

Hyväksytty _____ .20_____

Hyväksyjä

HÄMEENLINNA
Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Tekijät	Jenna Toivonen, Sanni Poutala	Vuosi 2011
Työn nimi	Palaute ja motivaatio. Tutkimus palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatioon	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyö käsitteli Hämeen ammattikorkeakoulun ohjaustoiminnan koulutusohjelman toisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia opiskelumotivaatiosta ja palautteen vaikutuksia siihen. Tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan hyödyntää koulutuksen kehittämistyössä. Tulokset ovat suuntaa antavia ja kertovat opiskelijoiden opiskelumotivaatiosta ja niistä kokemuksista, jotka vaikuttavat siihen.

Opinnäytetyön lähtökohtana olivat tekijöiden omat kokemukset aiheesta. Taustalla vaikutti myös aiheen kiinnostavuus yleisesti ja se, että tutkimuksesta olisi hyötyä koulutusohjelmalle, opiskelijoille sekä opettajille. Teoreettisena lähtökohtana perehdyttiin käsitteisiin motivaatio ja palaute

Tutkimusmenetelmänä tässä opinnäytetyössä käytettiin pääasiassa kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta, mutta siinä oli myös kvalitatiivisen tutkimuksen piirteitä. Tutkimusaineisto kerättiin kyselyn avulla alkuvuodesta 2011. Tutkimuksen kohderyhmänä oli vuonna 2009 opintonsa aloittaneita ohjaustoiminnan opiskelijoita, yhteensä 20 opiskelijaa koko ryhmästä. Aineistoa analysoitiin tilastollisesti.

Tuloksena voidaan esittää, että palautteen saamisella on vaikutusta opiskelumotivaatioon. Erityisesti positiivinen, perusteltu ja kannustava palaute koettiin motivaatiota lisääviksi tekijöiksi. Opiskelumotivaatiota lannisti muun muassa se, ettei palautetta saanut, se ei ollut perusteltua eikä ajankohtaista ja joissain tapauksissa palaute ei vastannut opiskelijoiden omia odotuksia.

Avainsanat Motivaatio, opiskelumotivaatio, palaute, palautteenantojärjestelmä, ohjaustoiminta

Sivut 53 s. + liitteet 3 s.

HÄMEENLINNA
Degree Programme in Crafts and Recreation

Authors Jenna Toivonen, Sanni Poutala **Year 2011**

Subject of Bachelor's thesis FEEDBACK AND MOTIVATION. Research on How Receiving Feedback Influences Motivation

ABSTRACT

This research was carried out among students in the Degree Programme in Crafts and Recreation at HAMK University of Applied Sciences. The main goal was to find out the level of their study motivation and whether or not feedback received from the teachers influences their motivation.

The thesis was made due to personal interests in the subject and personal experience on how important constructive feedback is for the students' study motivation. The research was also conducted to profit the Degree Programme in Crafts and Recreation, its teachers and students.

A quantitative method was used when examining the effects of feedback on motivation. A survey was conducted in the beginning of 2011 among 20 students of the Degree Programme in Crafts and Recreation at HAMK University of Applied Sciences. The data was statistically analyzed using Excel spreadsheets and diagrams were used to illustrate the results.

The results are indicative and reflect students' study motivation and the experiences that influence the motivation. These results can be used in the development of the degree programme. The study proves that feedback has an impact on study motivation. In particular, a positive, reasonable and supportive feedback was considered a factor that increases the student's motivation. Matters that discouraged study motivation were for example cases when the feedback was not received, it was not justified or when the feedback was received too late. In some cases the feedback did not respond to students' own expectations.

Keywords: motivation, study motivation, feedback, feedback system, Degree Programme in Crafts and Recreation.

Pages 53 p + appendices 3 p.

1	JOHDANTO.....	1
2	LÄHTÖKOHDAT OPINNÄYTETYÖLLE	3
2.1	Aiheen valinta ja rajaus	3
2.2	Opinnäytetyön tavoitteet	5
2.3	Opinnäytetyön toteutuksen SWOT-analyysi.....	5
3	TYÖELÄMÄYHTEYS	7
3.1	Hämeen ammattikorkeakoulu	7
3.2	Ohjaustoiminnan koulutusohjelma.....	7
4	KESKEISET KÄSITTEET	9
4.1	Palaute	9
4.1.1	Positiivinen palaute	11
4.1.2	Negatiivinen palaute	11
4.1.3	Rakentava palaute.....	12
4.1.4	Hampurilaismalli	13
4.1.5	Ajankohdan määrittelemät palautteen muodot.....	13
4.1.6	Opiskelijoiden palautekäytäntö Hämeen ammattikorkeakoulussa	14
4.2	Motivaatio	15
4.2.1	Opiskelumotivaatio.....	17
4.2.2	Sisäinen motivaatio	17
4.2.3	Ulkoinen motivaatio	18
4.2.4	Estynyt motivaatio.....	18
4.2.5	Selviytymis- ja saavutusmotivaatio.....	18
4.3	Keskeisten käsitteiden yhteenveto	19
5	TUTKIMUSKYSYMYKSET JA AINEISTONKERUU.....	21
5.1	Tutkimuskysymykset ja kohderyhmä.....	21
5.2	Aineiston hankinnan lähtökohdat.....	21
5.3	Tutkimusmenetelmänä informoitu kysely.....	22
5.4	Kyselyn sisältö	23
5.5	Aineiston keruu ja luotettavuus.....	24
5.6	Aineiston analyysi	25
6	KYSELYN TULOKSET	26
6.1	Perustiedot.....	26
6.2	Kokemukset palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatioon.....	26
6.3	Opiskelijoiden mielipiteet eli kyselyn kohta väittämät	28
6.4	Opiskelumotivaatioon vaikuttavia tekijöitä	35
6.5	Opiskelijoiden omat kokemukset palautteen vaikutuksesta tarinoina.....	37
6.5.1	Tarinat lannistavasta palautteesta	37
6.5.2	Positiivisesti vaikuttaneet palautteet tarinoina	41
6.6	Mietteitä tarinoista.....	43
7	YHTEENVETO	45
7.1	Tutkimuksen hyödynnettävyys	47
7.2	Tutkimuksen luotettavuus	48

8 POHDINTA JA ARVIONTI..... 49

LÄHTEET 51

LIITE 1 Kyselylomake

1 JOHDANTO

Kuinka monta kertaa opiskelua vaikeuttaa motivaation puute? Tehtävät eivät etene eikä opiskelu kiinnosta? Onko palautteen saamisella tähän vaikutusta? Kirjassa Valmentava johtajuus kerrotaan, että palautetta arvostavalla yrityksellä on käsissään menestyksen eväät sekä työyhteisöllä jatkuva oppimisen ilo. Palaute on työyhteisön kehittymisen ja kasvun ehto. (Ristikangas 2010, 246.) Palautteen tärkeyttä ei voida vähätellä, ja se on yhtä tärkeää niin koulumaailmassa kuin työyhteisöissäkin. Motivaatiolla on myös ihmisen toiminnassa keskeinen merkitys. Motivaatio ilmenee yksilön toiminnassa sisukkuutena, päämäärätietoisuutena, taisteluhaluuna sekä vahvana uskona johonkin. Motivaatio on toiminnan sytyke, joka virittää suoritukseen. Motivaatio vie opiskelua eteenpäin ja antaa potkua edistymiseen. (Viitala 2004, 150.)

Olimme kokeneet omalla kohdallamme ja havainneet, että myös oman vuosikurssin opiskelijoilla oli ongelmia opiskelumotivaation ylläpitämisessä. Monilla oli myös vaikea saada opintoja etenemään suunnitellussa aikataulussa ja osalla opinnot ovat jääneet kokonaan kesken. Emme tiedäneet, oliko myöhemmin opintonsa aloittaneilla opiskelijoilla samanlaisia ongelmia. Lähdimme siis pohtimaan, miten palautteen saaminen tai palautteen saamattomuus vaikuttaa opintojen etenemiseen omassa koulutusohjelmassamme. Opinnäytetyömme aiheeksi valitsimme palautteen saamisen vaikutuksen opiskelumotivaatioon ohjaustoiminnan opiskelijalla.

Kysymyksiä, joita haluamme selvittää ovat ”Miten palaute vaikuttaa opiskelumotivaatioon ohjaustoiminnan opiskelijoilla?” ja ”Millaista palautetta opiskelijat ovat kokeneet saavansa?” sekä ”millaista palautetta he toivoisivat saavansa?”. Tavoitteena on saada tuotettua tietoa, josta on hyötyä sekä meille itsellemme, koulutusohjelmalle ja kaikille asiasta kiinnostuneille. Tulosten avulla voidaan kehittää palautteenantoa koulutusohjelmassamme. Voimme myös kehittää omaa palautteenantotaitoamme ja käyttää näitä tietoja työelämässä.

Tutkimme aihetta kyselytutkimuksen avulla. Kyselytutkimus on osa kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusta. Kyselyssä on myös piirteitä kvalitatiivisesta eli laadullisesta tutkimuksesta. Laadullisen tutkimuksen osuus tulee ilmi lähinnä kyselytutkimuksen viimeisessä osuudessa, jossa keräämme opiskelijoilta tarinoita kokemuksista, joissa opettajalta saadulla palautteella on ollut sekä myönteinen vaikutus että negatiivinen vaikutus heidän opiskelumotivaatioonsa.

Koemme, että juuri kvantitatiivinen tutkimus soveltuu tutkimukseemme parhaiten. Alun perin tutkimus oli määrä toteuttaa suurelle määrälle opiskelijoita eli kaikille muotoilun, sosiaalialan ja ohjaustoiminnan 2008 opintonsa aloittaneille opiskelijoille. Kyselyn toteutimme aluksi Webropol-ohjelman avulla sähköpostitse, mutta teknisten ongelmien vuoksi jouduimme muuttamaan suunnitelmia ja lopulta toteutimme kirjallisen kyselyn pelkästään kahdellakymmenellä ohjaustoiminnan opiskelijalla. Näin

pienen otannan vuoksi tutkimustavaksi olisimme voineet valita myös pelkästään laadullisen tutkimuksen. Siinä tapauksessa parhain menetelmä olisi ollut todennäköisesti haastattelu tutkimus. Mikäli tätä tutkimusta haluaisi viedä eteenpäin jatkotutkimuksella, suosittelisimme tavaksi laadullista tutkimusta.

Ohjaustoiminnan opiskelijoista valitsimme vuonna 2009 aloittaneet opiskelijat, sillä Webropol-kyselyn lähetimme vuonna 2008 aloittaneille. Ajattelimme, että uusi kysely olisi voinut heikentää kyselyn luotettavuutta ja olisi voinut turhauttaa vastaajia.

Ensimmäistä vuotta aloittaneilla opiskelijoilla emme halunneet kyselyä teettää, sillä koimme, ettei heillä ole välttämättä vielä niin selkeää kuvaa opiskelusta ja koulun käytänteistä. Neljännen vuoden opiskelijoita taas ei ollut saavutettavissa kovinkaan montaa, joten otanta olisi ollut kovin pieni, jos olisimme teettäneet heillä kyselyn. Kirjalliseen kyselyyn vastanneita vuonna 2009 aloittaneita opiskelijoita oli yhteensä 20. Otanta olisi voinut olla suurempikin, mutta myös tällä otannalla pystyimme suorittamaan tutkimuksemme.

Vastaavanlaista tutkimusta ei ole aikaisemmin tehty koulutusohjelmassamme ja koimme, että tutkimukselle olisi tarvetta. Myös koulutusohjelma koki tutkimuksen hyödylliseksi. Vaikka vastaavanlaisia tutkimuksia ei ole aikaisemmin suoritettu meidän koulutusohjelmassamme, on samankaltaisia tutkimuksia tehty muissa oppilaitoksissa. Lähtökohtina meillä ovatkin olleet kaksi aikaisempaa opinnäytetyötä vastaavanlaisista aiheista. Nämä tutkimukset ovat Sini Heiskasen (2009) opinnäytetyö ”Opiskelumotivaatiota vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä” sekä Mirikka Kiljusen (2009) ”Arviointi musiikinopetuksessa—palaute motiivoinnin tukena”.

2 LÄHTÖKOHDAT OPINNÄYTETYÖLLE

Meillä oli intoa lähteä tutkimaan opiskelumotivaatiota, koska olimme kokeneet, että aihe kosketti omaa opiskeluamme. Ajattelimme myös, että tutkimuksesta olisi hyötyä koulutusohjelmallemme, opiskelijoille, opettajille sekä meille itsellemme. Lähdimme suunnittelemaan opinnäytetyöme aiheita syyskuussa 2010. Aiheen valittuamme aloimme tehdä pohjatyötä tutkimukselle sekä suunnitella aineistonhankintamenetelmää. Aluksi meillä oli tarkoitus lähteä tutkimaan aiheita kyselytutkimuksella ja tarkoituksenamme oli käyttää Webropol-ohjelmaa, joka olisi mahdollistanut kyselyiden tekemisen sähköisesti. Webropol myös auttaa käyttäjänsä jäsentämään ja kokoamaan saatuja tuloksia. (Webropol 2010.) Kaikki ei kuitenkaan mennyt suunnitelmien mukaisesti ja tietoteknisten ongelmien vuoksi toteutimme kyselyn lopulta kirjallisesti.

Lähdeaineistona käytimme lukuisia kirjoja, jotka liittyivät aiheeseen ja joiden avulla perehdyimme opinnäytetyötämme koskeviin käsitteisiin. Myös Internetistä löytyi paljon tietoa ja artikkeleita aiheesta. Selvitimme ennen tutkimuksen varsinaista aloitusta, millaisia tutkimuksia aiheesta on jo tehty. Löysimme samantyyllisen opinnäytetyön. Tämän opinnäytetyön on kirjoittanut Sini Heiskanen ja aiheena hänellä oli ”Opiskelumotivaatiota vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä”. Opinnäytetyö käsittelee Laurean ammattikorkeakoulun tietojenkäsittelyn koulutusohjelman toisen vuoden opiskelijoiden opiskelumotivaatiota ja siihen vaikuttavia tekijöitä. (Heiskanen 2009.)

Toinen tärkeä lähde, johon tutustuimme, on professori Matti Peltosen ja Pekka Ruohotien kirjoittama teos *Oppimismotivaatio - Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta* (1992). Teoksessa selvitetään kasvatuksen ja oppimisen kokonaisuutta. Tutkimuskysymyksiä ja ongelmia tarkastellaan lähinnä oppilaiden näkökulmasta. Tutkimuksen tekemisen ja raportoinnin apuna käytimme Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran kirjoittamaa kirjaa *Tutki ja kirjoita*. Kirja opastaa selviytymään tutkimuskentteeseen ja tutkimuksen kirjoittamiseen liittyvistä moninaisista ongelmista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004.)

Aihettamme osittain käsitteleviä opinnäytetöitä löytyi useita. Heiskanen opinnäytetyön lisäksi käytimme Mirkka Kiljusen opinnäytetyötä *Arviointi musiikinopetuksessa—palaute motivoinnin tukena* (2009). Tässä opinnäytetyössä asiaa tarkastellaan tulevan musiikinopettajan näkökulmasta. Kiljunen halusi selvittää miten arviointi vaikuttaa opiskelumotivaatioon ja miten hän voi kehittää omaa arviointiaan tulevana musiikinopettajana.

2.1 Aiheen valinta ja rajaus

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004, 174) pohtivat kirjassaan hyvän aiheen kriteereitä. He kertovat, mitä seikkoja kannattaisi pohtia ennen aiheen lopullista päättämistä. Näitä seikkoja olivat mm. se onko aihe varmasti kiinnostava omasta mielestään, onko aihe sopiva omalle tieteen alal-

le, onko sillä yhteiskunnallista ja tieteellistä merkitystä, opettaako aiheen tutkiminen jotakin, onko aihe toteutettavissa rajallisesti, onko aiheesta saatavissa tarpeeksi tietoa sekä onko aihe sellainen, että omat kyvyt ja kokemukset pääsevät myös esiin. Aihetta valittaessa on myös hyvä ottaa huomioon se, ettei aihe ole liian laaja, tai itselle epäselvä. (Hirsjärvi ym. 2004, 74.) Näitä seikkoja mietimme, kun pohdimme aiheen valintaa ja ideoimme opinnäytetyötämme. Koimme, että oma mielenkiinto aiheeseen lisää motivaatiota opinnäytetyön tekemiseen sekä innostaa meitä tutkimaan asiaa.

Halusimme selvittää, millaista palautetta ohjaustoiminnan opiskelijat ovat kokeneet saavansa ja millaista palautetta he toivoisivat saavansa. Näiden kokemusten avulla voidaan kehittää opettajien palautteenantoa niin, että palaute motivoisi opiskelijoita nykyistä paremmin.

Alun perin ajatus opinnäytetyön aiheeseen lähti työelämänharjoittelussa saadusta kokemuksesta, miten palaute vaikuttaa yleiseen motivaatioon. Tässä tapauksessa palaute oli hyvin negatiivisävytteistä eikä juuri kohottanut motivaatiota. Tämän aiheen valinta on myös hyvin sovellettavissa muuhunkin työelämäyhteyteen ja on hyödyllistä myös itsellemme tulevaisuudessa ammatissa, jossa ohjaamme ihmisiä ja annamme heille myös palautetta.

Aiheen löytämisen jälkeen tulee useimmiten vuoroon aiheen rajaaminen. On oltava tarkka ajatus siitä, mitä haluaa tietää tai osoittaa keräämällään aineistolla. (Hirsjärvi ym. 2004, 75.) Lähdimme liikkeelle aiheen valinnassa ja rajauksessa hyvin suurpiirteisesti. Ensin pyörittelimme sanoja motivaatio ja palaute. Ensimmäisiä kysymyksen asetteluja meillä olikin palautteen vaikutus motivaatioon. Kävimme keskustelemassa aiheen valinnasta ja rajauksesta koulutusohjelmanjohtajan kanssa. Pyrimme siihen, että tekisimme opinnäytetyömme HAMK:lle, ja keskustelimmekin lähinnä siitä, minkälaista hyötyä tutkimuksestamme on HAMK:lle. Totesimme pian, että tutkimusta ei kannata tehdä koko HAMK:lle vaan tutkimusta kannattaa rajata esimerkiksi vain muutama koulutusohjelmaan. Koulutusohjelmanjohtaja kertoi, että tutkimuksestamme olisi hyötyä ainakin ohjaustoitinnalle ja päädyimme kohdentamaan tutkimuskysymystä.

Keskustelu koulutusohjelmanjohtajan kanssa oli antoisa ja saimme rajattua aiheitamme vielä lisää. Huomasimme keskustelun myötä, että avainsanat palaute ja motivaatio ovat aika laajoja käsitteitä. Päätimme avata niitä tutkimuksessamme kirjallisuuden pohjalta, mutta itse opinnäytetyön aiheeksi valitsimme palautteen saamisen vaikutuksen opiskelumotivaatioon. Koemme, että palautteella ja sen saamisella on suuri vaikutus opiskelumotivaatioon ja yleisen keskustelun (eri ohjaustoiminnan vuosiryhmien) perusteella myös monet muut kanssaopiskelijat ovat sitä mieltä. Päätimmekin lähteä tutkimaan millaisia kokemuksia muilla opiskelijoilla on palautteen saamisesta ja millaisia yhteyksiä tällä on opiskelumotivaatioon.

Kohderyhmäksi valitsimme aluksi kolme koulutusohjelmaa: ohjaustoitinnin, sosiaalialan ja muotoilun. Näissä kaikissa koulutusohjelmissa on kuitenkin eri vuosikursseja, joten otoksesta olisi tullut aivan liian suuri. Päädyimme rajaamaan kohderyhmää pelkästään vuonna 2008 aloittaneisiin opiskelijoihin. Lähetimme näille opiskelijoille webropol-ohjelman kautta kyselyn (ks. lisää kohdasta tutkimuskysymykset ja aineistonkeruu),

mutta tulosten keruussa ilmeni meistä riippumattomia ongelmia, joten kyselystä meille jäi vain muutama vastaus. Päädyimme lopulta suorittamaan kirjallisen kyselyn pelkästään ohjaustoiminnan vuonna 2009 opiskelunsa aloittaneiden ryhmälle.

2.2 Opinnäytetyön tavoitteet

Pyrimme ottamaan huomioon tavoitteiden asettelun sekä omasta että tilaajan näkökulmasta. Mitä me haluamme selvittää tutkimuksella ja mitä hyötyä juuri meidän tutkimuksestamme on ohjaustoiminnalle? Halusimme myös saada tutkimuksesta sellaisen, että se olisi myös yleishyödyllinen muillekin ihmisille kuin vain meidän koulutusohjelman henkilökunnalle ja opiskelijoille. Yhtenä tavoitteena oli myös saada itse tietoa siitä, miten palautteen saaminen vaikuttaa opiskelumotivaatioon, sillä tulevaisuudessa olemme todennäköisesti itse siinä tilanteessa, että me olemme niitä palautteen antajia ja juuri meidän antamallamme palautteella voimme kenties vaikuttaa ohjattaviemme motivaatioon toimia.

Ohjaustoiminnan koulutusohjelman kannalta tavoitteena oli selvittää kokemuksia ja toiveita palautteen saamisesta ja siitä saatavan tiedon avulla tuottaa ideoita siihen miten palautteen antamista voisi kehittää. Tavoitteena oli myös tutkia miten palaute vaikuttaa opiskelijoiden opiskelumotivaatioon.

Omia tavoitteita on saada kokemusta opinnäytetyön teosta ja yleisesti tutkimuksen suorittamisesta, kyselyn laatimisesta ja tulosten analysoimisesta. Tavoitteena oli myös tutustua molemmille ennalta tuntemattomaan Webropol-ohjelmaan ja sen käyttöön. Halusimme myös tehdä luotettavan tutkimuksen, joka antaisi meille ja lukijoille tietoa palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatioon.

”Opinnäytetyön aiheen tulee liittyä opiskelijan ammattiopintoihin ja työhön, jota hän voi valmistuttuaan tehdä. Aiheen valinnassa kannattaa keskittyä itseä kiinnostavaan aihealueeseen. Aiheen valinnassa on myös huomioitava, ettei kyseisestä aiheesta ole tehty aiemmin vastaavaa laista opinnäytetyötä.” (Ohjaustoiminnan koulutusohjelma 2010.) Koulutusohjelman ohjeet opinnäytetyölle toteutuvat ainakin aiheenvalinnassamme ja ne olivat myös meidän omia tavoitteitamme. Ohjaustoiminnan koulutusohjelma noudattaa HAMKin toimintaohjeessa määriteltyjä opiskelija-arvioinnin periaatteita ja ne ovat opiskelijoiden tiedossa ja nähtävillä aina, kun opiskelija niitä haluaa tarkastella. Tiedossamme on siis ollut arviointikriteerit ja pyrimme tekemään parhaamme, jotta suurin osa kriteereistä toteutuisi.

2.3 Opinnäytetyön toteutuksen SWOT-analyysi

SWOT-analyysi on Albert Humphreyn kehittämä menetelmä, jota käytetään oppimisen tai ongelmien tunnistamisessa, arvioinnissa ja kehittämisessä. Se on hyödyllinen ja yksinkertainen työkalu esimerkiksi hankkeiden ja projektien suunnittelussa. Teimme SWOT-analyysin heti opinnäytetyön

suunnittelun alkuvaiheessa, jotta siitä olisi meille mahdollisimman suuri hyötyä ja se auttaisi meitä työskentelyssä eteenpäin.

Vahvuuksiamme olivat hyvä yhteistyökyky. Se, että asumme samalla paikkakunnalla, yhteinen kiinnostus aiheeseen, kommunikointi, aikaisempi yhteistoiminta. Vaikka ongelmia tuli pitkin projektia, jaksoimme yhdessä puurtaa eteenpäin ja kannustimme toinen toistamme. Vahvuuksia oli myös eri pääaineiden tuomat näkemykset tutkimukseen. Vahvuudeksi voisi lukea myös päämäärätietoisuuden, sillä olimme jo syksyllä 2010 päättäneet tekemämme tämän opinnäytetyön yhdessä ja tavoitteenamme oli saada se valmiiksi keväällä 2011, jotta valmistuminen olisi ainakin toisella mahdollista heti kyseisenä keväänä. Kyselytutkimuksesta oli molemmilla hie-man kokemusta, joten se auttoi työtä hiukan eteenpäin, mutta esimerkiksi tulosten analysoinnissa oli molemmilla paljon opettelua.

Heikkoutenamme oli ajan puute, niin kuin arvelimme. Aika lensi kuin siivillä ja vaikeuksien takia motivaatio oli kateissa. Koska emme olleet myöskään kumpikaan tehneet aikaisemmin opinnäytetöitä, kokemuksen puute oli haittana.

Suurin mahdollisuus oli koko prosessista oppiminen ja yhdessä työskentely. Työskentelymme yhdessä antoi mahdollisuuden olla parempia, kuin yksin työskenneltäessä, sillä yhdessä tehtäessä molempien tietotaito yhdistyy. Pääaineemme ohjaustoiminnassa ovat eri, joten työssä yhdistyy tietyllä tapaa myös molempien näkökulmat pedagogisen ja terapeuttisen pääai-
neen mukaan.

Meille molemmille tämä opinnäytetyö on ensimmäinen, joten uskomme myös sen olevan mahdollisuus oppia enemmän ja tutkia aihetta uusin silmin. Opimme tämän tutkimuksen aikana paljon erilaisista tutkimusmenetelmistä ja tutkimuksen teoriasta.

Olimme listanneet uhiksi stressin, sairaudet ja takapakit ja tietotekniset ongelmat tässä prosessissa. Valitettavasti ne kaikki kävi toteen, erityisesti tietotekniset ongelmat. Myös se, että emme voineet käyttää kouluaikaa yhteiseen työskentelyyn, koska olimme eri kursseilla, vaikeutti työskentelyä. Myös stressi oli yksi uhka ja sekin toteutui, sillä muut koulutyöt ja projektit, sekä työelämä vaativat oman osansa vapaa-ajasta, jolloin meidän oli opinnäytetyötämme tehtävä kun aikaa lukujärjestyksessä ei ollut tälle työ-
le varattu.

3 TYÖELÄMÄYHTEYS

3.1 Hämeen ammattikorkeakoulu

Hämeen ammattikorkeakoulu (HAMK) on monialainen nuorten ja aikuisten kouluttaja. Hämeen ammattikorkeakoulussa on seitsemän koulutusala, ja koulutusohjelmia on kolmekymmentä, ja niissä on opiskelijoita noin 7 000. Henkilöstöä on 800. Opetuksesta ja kehittämisestä vastaava henkilöstö on pääosin vähintään ylemmän korkeakoulututkinnon suorittanutta, ja noin sadalla on myös tutkijakoulutus.

HAMK toimii seitsemällä paikkakunnalla ja palvelee kahden miljoonan asukkaan työssäkäyntialuetta. HAMK tekee myös yhteistyössä yritysten ja yhteisöjen kanssa kehitysprojekteja ja soveltavaa tutkimusta. Se on toiminta-alueen johtava osaamisen kehittäjä ja elinkeinostrategian edistäjä. Keskeisenä tavoitteena on laajan ja kansainvälisesti laadukkaan tiedon sekä osaamisen kehittäminen ja välittäminen alueen elinkeinoelämälle ja julkiselle sektorille.

Hämeen ammattikorkeakoulu on tunnettu valtakunnallisestikin kouluttajana ja aluekehittäjänä. HAMK tarjoaa opiskelijoilleen monialaisen, elinkeinoelämän kanssa verkottuneen oppimisympäristön. Valmistuneiden työllistymisaste on maan korkeimpia, samoin yrittäjiksi ryhtyvien osuus. HAMKin kaikissa toimipaikoissa on starttihakemotot, joilla yritetään edistää yrittäjyyttä.

HAMK tarjoaa AMK-tutkintoon ja ylempään AMK-tutkintoon johtavan koulutuksen lisäksi runsaasti ammatillisia erikoistumisopintoja, lisä- ja täydennyskoulutusta sekä avoimen ammattikorkeakoulun opintoja. Ammatillinen opettajakorkeakoulu on osa HAMKia ja se on maan suurin. Se on myös Suomen ainoa liikenneopettajien kouluttaja. HAMKin rinnalla toimii myös toisen asteen koulutusta tarjoava Hämeen ammatti-instituutti. (HAMK ja toimipaikat n.d.)

3.2 Ohjaustoiminnan koulutusohjelma

Hämeen ammattikorkeakoulun (ohjaustoiminnan koulutusohjelma 2010) Internet-sivuilla kerrotaan ohjaustoiminnan koulutusohjelmasta seuraavasti. HAMK on Suomessa ainoa ammattikorkeakoulu, joka tarjoaa suomenkielistä, korkeakoulutasoista kulttuurialan ohjaustoiminnan koulutusta. Koulutuksen laajuus on 240 opintopistettä ja se suositeltava suoritus aika on neljä vuotta. Koulutus sisältää luovia kulttuurisia menetelmiä sekä näiden suunnitelmallista hyödyntämistä ihmisten kanssa työskennellessä.

Kaksi ensimmäistä opiskeluvuotta sisältää ohjaamisen perusteita, virkis-

tystoiminnan ja kulttuurialan perusteita sekä käsityön perustaidot. Opinnot sisältävät myös käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteellisiä teoriaopintoja, työelämäprojekteja sekä harjoittelua työmaailmassa. Ohjaustoiminnan koulutusohjelma antaa valmiudet erilaisten ryhmien sekä yksilöiden ohjaamiseen. Kahtena viimeisenä opiskeluvuotena ohjaustoiminnan opiskelija laajentaa osaamistaan ja oppii soveltamaan tietotaitoaan syventävässä työharjoittelussa sekä projekteissa kehittämällä kulttuurisia menetelmiä, asiakaslähtöistä työtettä tai ohjausprosessia.

Ohjaustoiminnan koulutusohjelmasta valmistunut on pätevä toimimaan kulttuuristen menetelmien ohjaajana, ohjaustoiminnan suunnittelijana ja kouluttajana, joka osaa asiakastyön lisäksi toimia projekteissa ja alansa johtamistehtävissä sekä arvioida ja kehittää toimintaa tutkivalla otteella. Ohjaustoiminnan artonimi voi työskennellä julkisella sektorilla sosiaali-, terveys-, kulttuuri- ja opetustoimissa tai kansalaisjärjestöjen ja yhdistysten palveluksessa

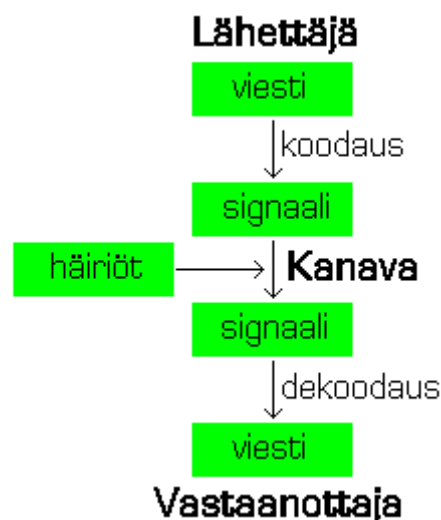
Pääaineeksi opiskelija voi valita joko terapeuttisen tai pedagogisen ohjaustoiminnan. Sivuaineiksi on mahdollisuus valita käsityön, ilmaisun ja mediataiteen opintoja. Toisen pääaineen voi valita sivuaineeksi. Toiseksi sivuaineeksi on mahdollisuus valita myös yrittäjyys tai minkä tahansa HAMKin tai muun korkeakoulun tarjoaman soveltuvan opintokokonaisuuden

4 KESKEISET KÄSITTEET

Seuraavana käsittelemme tutkimuksemme liittyviä käsitteitä. Tutkimme niitä erilaisten tutkimusten, kirjallisuuden ja teorioiden avulla. Tärkeimpiä käsitteitä opinnäytetyömme kannalta ovat palaute ja opiskelumotivaatio. On myös tärkeää perehtyä niihin liittyviin ylä- ja alakäsitteisiin kuten motivaatio, sisäinen ja ulkoinen motivaatio sekä erilaiset palautteen muodot kuten positiivinen ja negatiivinen palaute. Tärkeimpiä teorioita ovat Claude Shannonin viestinnän teoria sekä Herzbergin kaksifaktoriteoria jota kutsutaan myös motivaatio-hygieniateoriaksi.

4.1 Palaute

Palaute kuuluu tärkeänä osana viestinnän teoriaan ja viestinnässä se tarkoittaa ”vastaanottajan reaktion välittymistä lähettäjälle” (Savilampi 2005). Sen päätehtävänä on auttaa viestijää mukauttamaan sanomaansa vastaanottajien reaktioiden ja tarpeiden mukaisiksi. Se antaa myös mahdollisuuden vastaanottajalle kokea olevansa osa viestintää. (Savilampi 2005.) Claude Shannonia pidetään yleisesti viestinnän teorian kehittäjänä. Hän kehitti viestintätapahtuman tutkimukseen teoreettisen mallin (ks. KUVIO 1). Mallista voidaan havaita, että viesti tulee aina tulkituksi eli ”koodatuksi” vähintään kahdesti. Dekoodaus tarkoittaa viestin kääntämistä erilaisiksi yksiköiksi. Viestijä esittää sanomansa omalla tavallaan ja vastaanottaja tulkitsee sen omalla tavallaan. Vastaanottaja ymmärtää viestin vain niiltä osin kuin molemmat käytetyt koodit ovat yhteneväiset. Häiriöt kuitenkin muokkaavat viestiä ja vaikuttavat viestin tulkintaan. (Routio 2007.)



KUVIO 1 Claude Shannonin malli viestintäteorian tutkimukseen (Routio 2007)

Palautteen tärkein tehtävä on auttaa tekijää hahmottamaan omaa toimintaansa. Sen avulla voi asettaa itselleen uusia tavoitteita ja kehittää taito-

jaan. Palautteen annossa tarkastellaan lähinnä sitä, mikä esimerkiksi oppimis- tai opetustilanteessa on toiminut hyvin ja mihin voisi jatkossa kiinnittää enemmän huomiota ja mitä voisi kehittää. Parhaimmillaan oppimista tapahtuu vielä palautteenantotilanteessakin: opettaja voi saada työhönsä uusia ideoita ja opiskelija tai oppilas omaan opiskeluunsa. (Repo n.d.) Palautetta voi ja tulisi antaa kaikissa oppimistilanteissa tasapuolisesti, eikä vain silloin, kun jokin asia ei mene hyvin.

Palaute-käsite voi olla hyvin moniulotteinen. Siihen voidaan liittää sanattomat viestit, suullinen ja kirjallinen palaute. Sanattomaan viestintään kuuluvat esimerkiksi ilmeet, liikehdintä, nyökkäilyt sekä keskittyminen johonkin muuhun (Repo & Nuutinen 2003, 164). Tässä opinnäytetyössämme keskitymme lähinnä suulliseen ja kirjalliseen palautteeseen. Suullisessa palautteenantamisessa syntyy mahdollisuus vuorovaikutukselliseen keskusteluun. ”Suullinen palaute antaa oppilaalle rauhallisen tilanteen kommunikoida arvioijan tai arvioijien kanssa, joiden tehtävänä on luoda keskusteluun avoin ja kannustava ilmapiiri” (Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet 2011). Suullisen palautteen lisäksi tulisi antaa myös kirjallista palautetta. Kirjallisen palautteen voi antaa vapaamuotoisesti tai jonkin tietyn lomakkeen avulla. Lomakkeessa on usein tarkkaan rajatut kysymykset ja valmiit, usein numeraaliset vaihtoehdot. Nämä yhdessä toimivat ohjaavana palautteena. (Hakkarainen 1999, 22.)

Palautteen muotoja on useita. Tutkimissamme lähteissä mainitaan positiivinen, negatiivinen, rakentava, palkitseva, herättävä, nostattava ja haastava palaute. Perehdymme tässä osiossa vain kolmeen ensimmäiseen palautteen muotoon, sillä koemme, että ne ovat tutkimuksemme kannalta kaikkein oleellisimmat. Esittelemme myös lyhyesti palautteenannon ajan määrittelyä muotoja, jotka ovat samanaikaispalaute, välitön palaute ja viivästeinen palaute.

Palaute-käsitteellä tarkoitamme tässä tutkimuksessamme sitä vuorovaikutusta ja kommunikointia, mitä opiskelijamme ohjaustoiminnassa saavat tai ovat saamatta opettajiltamme. Kerromme palautteen yleisistä määritelmistä sekä muutamilla esimerkeillä siitä, miten kyseiset määritelmät ilmentyisivät koulussamme. Halusimme tutkimuksessamme selvittää mm. miten opiskelijat kokevat HAMKin palautteenantojärjestelmän, joten selvennämme mitä se sisältävää luvussa 4.1.5. Palautteenantojärjestelmässä palautetta annetaan lähinnä opiskelijoilta opettajille. Tämä oli tutkimuksessamme hyvin pieni osuus, mutta halusimme selvittää millaisia kokemuksia opiskelijoilla on palautteenantamisesta ja siitä miten heidän palaute otetaan vastaan.

4.1.1 Positiivinen palaute

Millaista on hyvä palaute ja miten sitä annetaan? Positiivinen palaute opettaa ja vahvistaa itsetuntoa sekä auttaa asettamaan tavoitteita. Se on yksilöllistä, onnistumisiin kohdistuvaa, hyvät puolet ja vahvuudet sekä toisten arvostukset esiin tuovaa ja tosiasioihin perustuvaa palautetta. (Repo & Nuutinen 2003, 172.) Positiivinen palaute välittää tietoa niistä seikoista, joissa palautteen saaja on toiminnassaan onnistunut.

Kouluttaja, konsultti ja tietokirjailija Katleena Korteso kertoo blogissaan (2009) ”Näin kehu työntekijää” hyvän palautteen antamisesta. Hän esittelee kuusi tärkeää vinkkiä hyvän palautteen antoon. Ensimmäisenä hän kehottaa palautteen antajaa tarkentamaan kehua. Pelkkä ”hyvä” -sana ei ole tarpeeksi kuvaannollinen ilmaisu. Seuraavaksi hän suosittelee lisäämään palautteeseen esimerkkejä, jotka tukevat palautteen antoa. Hänen mielestään ei myöskään kannata kehua koko tiimiä kokonaisuutena vaan yksilöidä palaute jokaiselle. Korteso kehottaa välttämään sanaa ”mutta”, sillä se saattaa lannistaa positiivista palautetta.

Olemme samaa mieltä Korteson kanssa. Palautteen saaja herkistyy ”mutta” sanan jälkeen tulevalle palautteelle ja sitä edeltävä positiivinen palaute saattaa unohtua. Tämä sana vie siis tehoa itse palautteesta. Usein huomaa kuitenkin sekä omassa puheessa ja palautteen annossa että opettajien puheessa tämän yleisen ”maneerin”. Sitä pitäisi tietoisesti pyrkiä välttämään, jotta palaute olisi tehokkaampaa ja välittyisi vastaanottajalle sellaisena kuin pitäisikin. Korteso painottaa myös palautteenannon ajankohtaisuuden ja sen liittämiseen arjen työhön. Palaute ei saa jäädä vain ennalta suunniteltujen kehityskeskustelujen varaan. (Korteso 2009.)

Meidän koulutusohjelmassamme yleisenä ohjeena on, että opettajat antavat kurssipalautteen ja arvosanan kuukauden kuluttua siitä, kun opiskelija on palauttanut tehtävän opettajalle. Pitkään viivästynyt palaute ei hyödytä opiskelijaa läheskään niin paljon, kuin jos sen saa silloin, kun asia on vielä tuoreeltaan muistissa. Uskomme, että ajankohtainen palaute auttaa opiskelijaa kehittymään ja parantamaan suoritustaan tulevissa tehtävissä.

4.1.2 Negatiivinen palaute

Negatiivinen palaute on vastakohtaista suhteessa positiiviseen palautteeseen. Siinä palautteenantaja saattaa antaa henkilökohtaisesti loukkaavaa palautetta. Ei siis välttämättä osata erottaa toisistaan henkilöön ja tekemiseen kohdistuvaa palautetta. Yleensä palautteen tulisi ensisijaisesti kohdistua aina tekemiseen.

Negatiiviseksi palautteeksi luokitellaan palaute, joka on epämääräistä, liian yleistävää ja yksilöimätöntä, imartelevaa tai epärehellistä. Palautteen saaja voi kokea palautteen negatiiviseksi myös silloin, kun palaute on ristiriidassa saajan arvojen tai kulttuurin kanssa. Huono ja epäkohtelias kielenkäyttö sekä vanhojen asioiden esiin kaivaminen ovat myös merkkejä

negatiivisesta palautteesta. Palautteen saajan olisikin hyvä oppia tunnistamaan itselleen hyödyllinen ja hyödytön kritiikki. On hyvä pitää mielessään, että palautteenantaja antaa vain ja ainoastaan oman mielikuvansa palautteessa, se ei ole absoluuttinen totuus. Jos opiskelija kokee, että palaute on ollut asiatonta, tulisi siitä mielestämme sanoa palautteenantajalle. Voi myös pyytää tarkennusta palautteisiin, jos kokee, että palaute ei ole kohdannut omia oletuksiaan tai tavoitteitaan. (Repo & Nuutinen 2003, 172.)

4.1.3 Rakentava palaute

Rakentava palaute on hyvää palautetta. Siihen sisältyy lähinnä positiivista palautetta, mutta myös kritiikkiä kehittävässä ja rakentavassa muodossa. Kritiikki on perusteltua arviointia jostakin asiasta. Se on kuvailua tulkintaa ja arvottamista. (Hakola n.d.) Rakentavasta palautteesta saaja aina hyötyy jollain tavalla. Vaikka rakentavassa palautteessa annettaisiin huonoakin palautetta, niin se on yleensä esitetty sellaisessa muodossa, että se kohdistuu palautteen saajan tekemiseen, eli sellaisiin kohtiin, joita on mahdollista muuttaa. ”Rakentava palaute tähtää aina tulevaisuuteen”. (Silfast 2011.)

Aikaisemmin mainitsimme Katleena Kortesuon blogikirjoituksesta ”Näin kehu työntekijää”. Hän on kirjoittanut tälle ns. vastineen ”Näin annat negatiivista palautetta” (Korteso 2009) jossa hän antaa vinkkejä negatiivisen palautteen antamiseen rakentavassa muodossa. Hänellä on kahdeksan askelta, jotka auttavat negatiivisen palautteenannossa. Negatiivinen palaute voidaan mielestämme tulkita tässä blogissa rakentavaksi palautteeksi.

Ensimmäisenä Korteso kehottaa välttämään liian mekaanisia palautteenantomalleja kuten hampurilaismallia. Hampurilaismallista kerromme myöhemmin lisää luvussa 4.1.4. Hän väittää, että kyseinen menetelmä on jo liian tuttu ja palautteen saajat osaavat jo odottaa sitä ns. pihviosaa, jossa kerrotaan kehitettävistä osa-alueista. Olemme tästä eri mieltä. Mielestämme hampurilaismalli on hyvin käyttökelpoinen palautteenantomalli, sillä siinä otetaan huomioon palautteenanto kokonaisuutena. Yhdymme kuitenkin Kortesuon mielipiteeseen siitä, että palautteen antajalle ja jopa saajalle kehu saattavat tuntua joskus ”pakkopullalta”. Meidän koulutusohjelmassamme opetetaan hampurilaismallin käyttöä palautteen annossa ja olemme myös huomanneet suurimman osan opettajistammekin käyttävän, joko tietoisesti tai tiedostamatta, tätä mallia antaessaan meille palautetta.

Korteso painottaa myös vuorovaikutusta palautteenannossa. Kannattaa siis kysyä myös palautteen saajan mielipiteitä omasta toiminnastaan. On myös hyvä selvittää omat näkökulmat esimerkiksi esimerkkien avulla. Korteso painottaa niin hyvässä kuin negatiivisessäkin palautteenannossa ajankohtaisuutta. Palaute annetaan aina kun on mahdollista, eikä palata useiden kuukausien takaisin asioihin. Suoruus ja jäämäkkyys ovat myös tärkeitä seikkoja Kortesuon mukaan. Turha kierteleminen saattaa jättää palautteen saajan harhaluuloon. Blogin lopussa Korteso painottaa vielä palautteensaajan oivalluttamisesta ja toiminnan seurannasta. Palautteen saaja hyväksyy asiat paremmin, kun hän on itse ne oivaltanut.

4.1.4 Hampurilaismalli

Hampurilaismallia pidetään tasapainottavana palautteenantomuotona, jota suositellaan käytettäväksi silloin kun halutaan antaa tietoista arviointia. Hampurilaismallissa toteutetaan yhtä tiettyä kaavaa, joka ”kootaan kuin hampurilainen”. Koonti aloitetaan ensin pohjaosasta, missä kerrotaan yksilöidysti ensin ne asiat, jotka ovat konkreettisesti hyviä ja toimivia. Tässä on tavoitteena saavuttaa vastaanottajan luottamus ja avata yhteys vastaanottajan ja palautteenantajan välille. (Repo & Nuutinen 2003, 176.)

Pohjan päälle laitetaan ns. pihviosa, jossa mainitaan tavoiteasiat. Tässä esitetään siis ne asiat, joissa tarvitaan parannusta ja kehitettävää, ilmaistaan ideoita ja toiveita. Tavoitteena on herättää vastaanottajassa halua kehittää ja korjata omaa toimintaansa. Asioista kannattaa puhua suoraan ja tavoitteellisesti. (Repo & Nuutinen 2003, 176.)

Viimeiseksi tulee hampurilaiselle kansiosa, jossa tasapainotetaan palautteenanto kokonaisuudeksi, etteivät tavoiteasiat jää vastaanottajan mieleen päällimmäisinä. Tähän osioon kannattaa säästää kaikista tärkeimmät asiat eli vahvuudet, tunnelmat ja arvostusasiat. Tässä kohdassa kannattaa myös kertoa, mistä on itse pitänyt ja jos haluaa niin antaa kiitosta. Tavoitteena on luoda vastaanottajalle suotuisa asenne omaan suoritukseen, sekä itseluottamusta ja energiaa. (Repo & Nuutinen 2003, 176.)

4.1.5 Ajankohdan määrittelemät palautteen muodot

Välittömällä palautteella tarkoitetaan palautetta, joka annetaan heti suorituksen jälkeen. Siinä käydään palautekeskustelu ja arvioidaan suorituksen kohteena olevat taidot. Samanaikaispalautteessa annetaan palautetta koko suorituksen aikana, mikä mahdollistaa palautteen antamisen ns. reaaliajassa. Samanaikaispalautetta annettaessa voidaan suoritus esimerkiksi keskeyttää palautekeskustelua varten ja sen avulla palautteen saaja voi parantella suoritusta loppua kohden. (Kielijelppi n.d.)

Viivästeisessä palautteessa palaute annetaan pidemmän ajan kuluttua suorituksesta (esimerkiksi seuraavalla kokoontumiskerralla), jolloin palautteen saajan omat tuntemukset ja ajatukset ovat jo alkaneet hieman jäädä taka-alalle. Tällaista tapaa voidaan käyttää esimerkiksi silloin kun suoritus on ollut tunteita herättävä. (Kielijelppi n.d.) Meidän opiskelujemme aikana varsinkin ohjausharjoituksissa käydään läpi lähinnä välitöntä palautetta sekä viivästeistä palautetta. Samanaikaispalautetta saa kohtalaisen vähän. Emme muista, että kovinkaan usein olisi ohjausharjoitustamme tai esimerkiksi mitään esitystä keskeytetty palautteenantoa varten. Välillä se voisi kuitenkin toimia, varsinkin jos ohjaus näyttäisi kaipaavan suuntaa antavaa palautetta. Pientä palautetta toki saa kesken esitystäkin, esimerkiksi äänen kuuluvuudesta tai tekstin näkymisestä takana istuville. Yleensä palaute kuitenkin painottuu heti suorituksen jälkeiseen välittömään palautteeseen. Siihen on yleensä varattu hyvin aikaa, jotta myös vuorovaikutukselle jätetään tilaa.

4.1.6 Opiskelijoiden palautekäytäntö Hämeen ammattikorkeakoulussa

Hämeen ammattikorkeakoulun Internet-sivuilla kerrotaan tarkasti koulun palautteenantojärjestelmästä. HAMKissa on käytössä systemaattinen koulutusohjelmakohtainen palautekeskustelukäytäntö. Sen tavoitteena on syventää ja vahvistaa opiskelijoiden mahdollisuuksia vaikuttaa opetuksen laadunvarmistukseen. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2010.)

Palautekeskusteluja pidetään noin kaksi kertaa lukukaudessa. Opiskelijoita edustavat saapumisryhmittäin valitut kaksi opiskelijaa tai muutaman hengen saapumisryhmä sekä paikallisyhdistyksen koulutuspoliittinen vastaava. Keskustelujen toisena osapuolena on koulutusohjelmajohtaja ja/tai koulutustoimenjohtaja tai hänen nimeämensä muu henkilö. Opiskelija-edustajat vastaavat keskustelumuistioiden toimittamisesta koulutusohjelmajohtajalle, KT-keskuksen johtajalle, paikallisyhdistykselle sekä Hämeen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta HAMKOLle viikon kuluessa keskustelun käymisestä. Muistiinpanojen laadinnassa on muistettava yksityisyyden suojaaminen. Muistioissa ei saa paljastua yksityisen ihmisen henkilöllisyys. Opiskelijapalautejärjestelmän toiminnassa olevat opiskelijat voivat anoa vapaasti valittaviin opintoihin soveltuvat opintopisteet koulutusohjelmajohtajalta.

Hämeen ammattikorkeakoulussa kerätään opiskelijapalautetta opintojaksoilla olleilta opiskelijoilta. Palautteen keräämisen ja käsittelyn hoitaa opintojakson opettaja. Toteutuksella olleille ja palautetta antaneille opiskelijoille tulee myös kertoa, mitä toimenpiteitä koulutusohjelmassa palautteen pohjalta tehdään. Palautteen kerääminen ja käsittely voivat olla erilaisia eri koulutusohjelmien välillä.

Hämeen ammattikorkeakoulun johto käy vuosittain tavoite- ja tulosneuvottelut kunkin KT-keskuksen kanssa. Nämä tatu-neuvotteluiksi kutsutut neuvottelut sijoittuvat syksyyn ja niissä asetetaan muun muassa tavoitteita seuraavalle vuodelle. Tatu-neuvottelujen yhteydessä HAMKin johto kuulee KT-keskuksen opiskelijoita. Hämeen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta HAMKOn tehtävänä on huolehtia, että kukin koulutusohjelma on riittävän vahvasti edustettuna. Opiskelijakuulemisessa käydään läpi kehittämisalueita ja seurataan edellisen vuoden kehittämistoimenpiteiden onnistuminen sekä asetetaan uusia tavoitteita ja alueita, joihin rehtori osoittaa resurssin.

Arviointi on tärkeä osa Hämeen ammattikorkeakoulun toimintaa. Opetuksen laadun arvioinneissa pyritään luomaan kokonaiskuvaa HAMKin opetuksen laadusta ja kehittämistarpeista koko ammattikorkeakoulun osalta ja myös koulutusohjelmakohtaisesti. Arviointien kautta selvitetään opiskelijoiden tyytyväisyyttä opetukseen, ohjaukseen, tukipalveluihin ja opiskeluympäristöihin. Arvioinnissa myös kysytään opiskelijoiden ehdotuksia asioiden kehittämiseen ja uusia kehittämiskohteita.

Opetuksen ja oppimisen laatua on arvioitu Hämeen ammattikorkeakoulun tutkintoon johtavien opiskelijoiden keskuudessa useasti: 1990-luvun puolivälissä, sekä 2000-luvun alkupuolella muutaman kerran, sekä vuodesta 2007 lähtien joka vuosi vuorovuosin nuoriso- ja vuorovuosin aikuisopiske-

lijoiden keskuudessa. Vuonna 2010 olivat mukana ensimmäisen kerran myös ylempien ammattikorkeakoulututkintojen opiskelijat. Kun arviointeja suoritetaan säännöllisesti ja lähes samoin kysymyksin, voidaan seurata opiskelun laadun kehittymistä. Arviointien tulokset johtavat aina käytännön toimenpiteisiin, jotka syntyvät opettajien ja opiskelijoiden yhteisen pohdinnan tuloksena. Myöhemmillä arviointikiertoilla on mahdollista tarkastella toimenpiteiden vaikuttavuutta.

Ohjaustoiminnan koulutusohjelmassa on käytössä Hämeen ammattikorkeakoulun yhteinen palautteenantojärjestelmä. Siihen kuuluu edellä mainitut tilaisuudet. Toteutuksella olleille ja palautetta antaneille opiskelijoille tulee mahdollisuuksien mukaan antaa myös palautteen palautetta eli kertoa, mitä toimenpiteitä koulutusohjelmassa palautteen pohjalta tehdään. Periodin, lukukauden ja -vuoden arviointi on käytössä ohjaustoiminnan koulutusohjelmassa. Ohjaustoiminnan koulutusohjelman yksi tärkeä palautteenantotilaisuus on palautekeskustelu eli Oppa-tilaisuus, jossa kaikki ryhmät saavat antaa kehitysideoita ja palautetta koulutusohjelmalle. Jokaiselta saapumisryhmältä valitaan kaksi edustajaa, jotka välittävät ryhmältään saadut palautteet nimettöminä palautekeskustelutilaisuuteen. Palautteen pohjalta koulutusohjelma käsittelee ja tekee suunnitelmat tarvittaville toimenpiteille sekä seuraa muutosten edistymistä koulutusohjelman kehityksessä. (Hämeen ammattikorkeakoulu 2010.)

Tarkastelemme palautteenantojärjestelmää tutkimuksessamme sen takia, että opiskelijat voivat antaa järjestelmän avulla samankaltaista palautetta suoraan opettajille, kuin mitä olemme tähän tutkimukseenkin keränneet. Palautteenantojärjestelmässäkään palaute annetaan yleensä nimettömänä ja palaute välitetään opettajille välillisesti. Mielestämme opiskelijoiden on myös hyvä asettua itse palautteenantajan asemaan. Siten heidän palautteenvastaanottokykynsäkin saattaa kehittyä ja näkemykset muuttua.

4.2 Motivaatio

Motivaatiota avaamme ensin yleisesti ja sitten perehdymme motivaation alakäsitteisiin opiskelumotivaatioon, sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, estyneeseen- sekä selviytymis- että saavutus motivaatioon. Motivaatiota avamme Herzbergin kaksifaktori- eli motivaatio-hygienia-teorian avulla. Motivaatioteorioita on useita. Seuraavassa esittelemme Herzbergin kaksifaktorteorian, jota kutsutaan myös motivaatio-hygienia-teoriaksi. Valitsimme tämän teorian, koska sitä voidaan mielestämme hyvin soveltaa opiskelutyytyväisyyden ja motivaation mittaamiseen. Tämä teoria perustuu työmotivaatiotutkimukseen, jossa Herzberg puhuu työtyytyväisyyttä lisäävistä motivaatiotekijöistä ja tyytymättömyyttä lisäävistä hygientekeijöistä. Hän havaitsi, että työhön liittyvä tyytymättömyys johtuu eri asioista kuin tyytyväisyys. Eli poistamalla tyytymättömyyttä aiheuttavia tekijöitä ei luoda työtyytyväisyyttä vaan lähinnä neutraali suhtautuminen. Nämä kaksi tekijää eli faktoria eivät ole toistensa vastakohtia eivätkä jatkeita. (Peltonen & Ruohotie 1992, 58-60.)

Tyytymättömyyttä lisäävät hygieniatekijät ovat osa ulkoista motivaatiota. Siihen kuuluvat työtä ympäröivät tekijät, kuten palkka, suhteet työpaikan henkilöstöön, ulkoiset työolosuhteet, työn suunnittelu ja tekninen työnjako. Näitä tekijöitä kutsutaan hygieniatekijöiksi, sillä ne toimivat samalla tavoin kuin hygienia vaikuttaa lääketieteellisesti terveyteen. (Eronen 1996.) Hygieniatekijöitä Herzberg kutsuu myös toimeentulofaktoriksi ja motivaatiotekijöitä kannustefaktoreiksi (Peltonen & Ruohotie 1992, 59). Tyytyväisyyttä lisääviä motivaatiotekijöitä ovat sisäisen motivaation tekijät kuten tunnustuksen saaminen muilta, työn arvostus, menestymisen ja etenemisen mahdollisuudet työssä, vastuu, oma mielenkiinto työhön ja tehtävään. (Eronen 1996.)

”Motivaatio on tiettyyn tilanteeseen liittyvä, yksilön muuttuva henkinen tila, joka määrää millä vireydellä ja mihin suuntautuneena hän toimii” (Peltonen & Ruohotie 1992, 10). Näin kerrotaan motivaatiosta Matti Peltosen ja Pekka Ruohotien kirjoittamassa kirjassa ”Oppimismotivaatio – Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta”. Peltonen ja Ruohotie ovat kirjassaan selvittäneet kasvatuksen ja oppimisen kokonaisuutta ja tarkastelevat ongelmia ja kysymyksiä sekä oppilaan että opettajan näkökulmasta. Heidän mielestään oppimisprosessiin sisältyvistä suhtautumisen tilannekohtaisista tekijöistä motivaatio on kaikkein tärkein.

Peltosen ja Ruohotien mukaan motivaatio on motiivien aikaan saama tila. Motiivi ovat taas motivaation kantasana, jolla viitataan useimmiten tarpeisiin, vietteihin, haluihin, sisäisiin yllykkeisiin sekä palkitsemiseen ja rangaistuksiin. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16.)

Motivaation katsotaan olevan sidoksissa tilanteisiin. Se voidaan näin jakaa tilannemotivaatioon ja yleismotivaatioon. Tilannemotivaatio on hyvin lyhytkestoista ja tilanteesta riippuvaa. Siihen vaikuttaa ulkoiset ja sisäiset ärsykkeet, jotka määrittävät sen, millä aktiivisuudella ja mihin suuntaan ihminen tilanteessa toimii. Yleismotivaatio on verrattavissa asenteisiin ja se on siten pysyväluonteista. Yleismotivaatio kuvaa pitkällä aikavälillä ihmisen vireyden, käyttäytymisen ja motivaation tasoa. (Peltonen & Ruohotie 1992, 16–18.)

4.2.1 Opiskelumotivaatio

Opiskelija, joka suuntautuu aktiivisesti opiskeluun ja pyrkii sekä hallitsemaan että ymmärtämään opiskeltavan asian, on motivoitunut. Oppimissuorituksen ja motivaation välistä yhteyttä on vaikea määrittellä, mutta on kuitenkin selvää, että motivaatio on edellytys oppimiselle. Jokainen opiskelija on yksilö ja jokaisella on myös oma yksilöllinen opiskelumotivaationsa. Millainen tämä motivaatio sitten on, riippuu vahvasti opiskelutilanteen ilmapiiristä ja opiskeltavien asioiden merkityksestä opiskelijalle. (Kiljunen 2009, 10.)

Tärkein tekijä oppimistapahtumassa on motivaatio, jossa opiskelija suuntaa mielenkiintonsa kohti opiskeltavaa asiaa tai aihetta. Siihen vaikuttavat sekä sisäinen että ulkoinen motivaatio, asenteet, kiinnostus ja uskomukset. Sisäinen motivaatio, johon kuuluvat tässä tapauksessa sisäiset tekijät, kuten käsitykset itsestä oppijana ja oppimiseen liittyvät arvolataukset, ovat yhteydessä ulkoiseen motivaatioon, johon kuuluu oppimistilanteeseen liittyvät seikat. Yhdessä ne muodostavat kokonaisuuden jota voidaan hahmottaa itsesäätelyteorian avulla. (Salovaara, 2004.)

Hanna Ruotsalaisen (2010) opinnäytetyössä ”Yksityisyys ja yhteisyys tiiviissä loma-asumisessa. Lomakylän aluesuunnitelma Karvion kanavalle” kerrotaan, että psyykkisen työn, fyysisen ponnistelun ja sosiaalisen toiminnan avulla voidaan suorittaa itsesäätelyä. Psyykinen työ on ajatustyötä, jonka avulla ihminen käsittelee itselleen uhkaavia tai uusia asioita. Fyysinen työ ja hyvinvointi auttaa tasapainottamaan ihmisen psyykkisyyttä. Sosiaalisessa toiminnassa muut ihmiset voivat auttaa tukemaan psyykkistä työtä sekä vahvistaa itseluottamusta.

4.2.2 Sisäinen motivaatio

”Tästä asiasta tarvitsee lukea vielä enemmän. Mielenkiintoista!” (sisäinen motivaatio) (Hemminki 2009).

Kaikkein tehokkain motivaation muoto on sisäinen motivaatio. Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan lähinnä sitä, että ihminen toimii ilman ulkoisia palkkioita, esimerkiksi oman mielenkiinnon, tarpeen tai halun ohjaamana. K. B. Madsenin ja Henry Egidiuksen kirjassa (1976, 40) oppiminen ja motivaatio lainataan Albert Einsteinia, joka kertoo motivaatiosta näin: ”Parhaat työn motiivit koulussa ja elämässä on ilo varsinaisesta työstä, ilo työn tuloksista ja tietoisuus näiden tulosten merkityksestä yhteiskunnalle!” Tämä kuvastaa hyvin sisäistä motivaatiota, vaikka Einstein ei sitä olisi virallisesti nimennytäkään siksi.

Oppimisessa sisäinen motivaatio näkyy usein itseohjautuvuutena. Sisäisesti motivoitunut opiskelija kokee opiskelun olevan merkityksellistä itselleen, on kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta eikä vain kokeiden läpäisystä ja arvosanoista (Pekkari & Katajamäki 2009, 68). Sisäisessä motivaatiossa motivaatio on sisäisesti välittyntä, mikä tarkoittaa, että syyt käyttäytymi-

seen ovat sisäisiä. Sisäinen motivaatio on myös yhteydessä ylimmän asteen tarpeiden tyydyttämiseen eli itsensä toteuttamiseen ja kehittämiseen. (Peltonen & Ruohotie 1992, 19.)

4.2.3 Ulkoinen motivaatio

Ulkoinen motivaatio on riippuvainen ympäristöstä, ja se on tullut ihmisen ulkopuolelta. Se on yhteydessä alemman asteen tarpeiden tyydytykseen, esimerkiksi turvallisuuden tai yhteenkuuluvuuden tarpeisiin (Peltonen & Ruohotie 1992, 19). Ulkoisen motivaation omaava opiskelija opiskelee esimerkiksi arvosanojen vuoksi, jatko-opintoihin päästäkseen tai hakien sitä kautta hyväksyntää (Salovaara 2004). Ulkoisen motivaation omaava henkilö voi toimia ryhmäpaineen alaisena, toisten yllykkeiden vuoksi tai haluten matkia jotain toista. Hän toimii joko palkkion toivossa tai rangaisituksen pelossa. Palkkioita voi olla esimerkiksi organisaation asettamat työtavoitteet, kannustepalkkiot tai kehittämistapahtumat. Palkkioita voivat olla myös palkka, tuki ja arvostus. Opiskelijalla näitä ulkoisia palkkioita voivat olla esimerkiksi arvosanat, stipendit tai pääsy jatko-opiskelupaikkaan. Sisäinen ja ulkoinen motivaatio kulkee yleensä käsi kädessä toinen toistaan täydentäen, mutta yleensä toinen on aina hallitsevampi. (Internetix n.d.)

4.2.4 Estynyt motivaatio

Estyneellä motivaatiolla tarkoitetaan erilaisia alitajuisia ja tietoisia esteitä ja ongelmia, jotka estävät tehokkaan opiskelun. (Männikkö n.d.) Henkilön, jolla on estynyt motivaatio, mielestä opiskelu tai jonkin asian tekeminen voi olla hyvin vastenmielistä ja hän voi suhtautua siihen hyvin välttelevästi. Hänellä voi olla jotain ainetta (koulussa) kohtaan huonoja muistoja ja niihin on saattanut yhdistyä pettymyksen tunteita. ”Uskon omiin mahdollisuuksiin on voinut menettää myös siinä tapauksessa, ettei ole saanut tunnistusta osaamiselleen.”. (Pekkari & Katajamäki 2009, 68.)

”En ole lukenut kokeeseen enkä olisi kuitenkaan oppinut mitään” (Hemminki 2009).

4.2.5 Selviytymis- ja saavutusmotivaatio

Selviytymismotivaation omaava henkilö haluaa päästä helpolla kaikesta tekemisestä tai suorittamisesta. Hän saattaa ajatella ”menevänsä sieltä, missä aita on matalin”. Hänellä voi olla epäonnistumisen pelko, ja hän pyrkiikin välttämään tilanteita, jossa voisi epäonnistua. Tällainen välttely ja vähimmäisvaatimusten täyttäminen ei motivoi pitkään. Asiaa voidaan yrittää korjata nostamalla vaatimustasoa hieman korkeammalle. (Pekkari & Katajamäki 2009, 68.)

”Mikä on minimipistemäärä, jolla tentistä pääsee läpi?” (Hemminki 2009).

Saavutusmotivaatiossa on kyse siitä, että esimerkiksi opiskelija kokee oppimistilanteen haasteena, johon hänen on vastattava. Hän pyrkii kohti erinomaisia arvosanoja, haluaa kovasti saavuttaa asetetut haasteet ja kokee ”kilpailussa menestymisen” olevan erittäin tärkeää. Tämä motivaatio ei ole paras mahdollinen motivaatio, mutta erittäin tehokas se on. (Kajaala 2008.) Voisi sanoa, että ”oppiminen on haaste ja kilpailua itsensä ja muiden kanssa” (Männikkö n.d.)

”Mitä vaaditaan kiitettävään arvosanaan?” (Hemminki 2009).

4.3 Keskeisten käsitteiden yhteenveto

”Opettajan kannustava toiminta luo edellytykset motivaation syntymiselle.” (Peltonen & Ruohotie 1992, 85). On tärkeää saada opetuksesta mielenkiintoinen ja luoda oppilaalle mieluisia onnistumisen ja edistymisen kokemuksia. Tässä tehtävässä auttaa tarkoituksenmukainen palaute toiminnasta tai suorituksesta. Näin kertoo Olkinuora ja Lehtinen (1984) Peltonen ja Ruohotien (1992) kirjassa *Oppimismotivaatio*. Sini Heiskasen (2009) opinnäytetyössä ”Opiskelumotivaatiota vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä” kerrotaan Viitalan (2004) ajatuksista palautteen vaikutuksista opiskeluun. Viitalan mukaan myönteisellä palautteella voidaan vahvistaa yksilön sisäistä kokemusta ja luoda siten yksilölle hyvää oloa. Myönteinen palaute myös ”lisää yksilön riskinottohalua ja taistelutahtoa” (Viitala 2004). Negatiivinen palaute saattaa lisätä halua luovuttaa ja palautteen saamattomuus koetaan arvostusta ja merkitystä laskevana. Viitalan näkemykset viittaavat hampurilaismalliin hänen kertoessaan, että positiivinen palaute auttaa yksilöä vastaanottamaan myös negatiivista palautetta paremmin. Hampurilaismallisahan aloitetaan ensin myönteisellä palautteella, sitten kerrotaan ”negatiiviset” asiat ja kehittämiskohteet. Lopuksi vielä mainitaan koko suorituksen positiiviset asiat ja annetaan kiitokset. Alussa annettava myönteinen palaute auttaa siis yksilöä vastaanottamaan myös hieman negatiivisempaa palautetta.

Mirkka Kiljusen opinnäytetyössä Arviointi musiikinopetuksessa—palaute motivoinnin tukena (2009) palautteen suhdetta motivaatioon käsitellään lähinnä opettajan näkökulmasta. Siinä kuitenkin painotetaan samoja asioita mitä mekin tässä tutkimuksessa haluamme korostaa. Kiljusen käyttää tutkimuksessaan palautteesta nimeä arviointi. Hänen mukaansa arviointi oikein toteutettuna kehittää oppilaan itsetuntoa ja kokonaisvaltaista kasvua sekä motivoi oppilasta opinnoissaan. Kiljunen kehottaa opettajia lämpimään vuorovaikutussuhteeseen oppilaiden kanssa, jolloin opettaja voi tukea oppilaan itsetuntoa ja motivaatiota. (Kiljunen 2009.)

Käsittelimme edellisissä luvuissa erilaisia käsitteitä ja niiden alakäsitteitä. Pääkäsitteinä meillä on palaute, motivaatio ja opiskelumotivaatio. Olemme selittäneet niitä teorioiden ja tutkimusten avulla. Palaute-käsitettä lähdimme avaamaan Claude Shannonin mallilla, jonka hän kehitti aikoinaan viestintäteorian tutkimusta varten. Siinä selitetään lähinnä sitä, miten vies-

tin lähettäjä ilmaisee viestin omalla tavallaan, mutta vastaanottaja saattaa tulkita sen toisella tavalla, oman näkemyksensä mukaisesti.

Palautteeseen kuuluu paljon erilaisia luokitteluja, kuten positiivinen ja negatiivinen palaute, rakentava ja kannustava palaute. Avasimme myös ajan määrittelemiä palautteenmuotoja, joita ovat samanaikaispalaute, välitön palaute ja viivästeinen palaute. Kerroimme, miten nämä käsitteet ilmenevät koulutusohjelmassamme ja kerroimme myös koulutusohjelmamme palautteenantojärjestelmästä. Lisäksi kerroimme siitä millä tavalla palautetta voi antaa, otimme esimerkiksi hampurilaismallin, jota olemme huomanneet käytettävän omassa koulutusohjelmassamme ja jota pidämme hyvin toimivana palautteenanto muotona.

Saimme paljon uutta tietoa palaute- käsitteestä ja sen alakäsitteistä. Huomasimme miten tärkeää on esimerkiksi samanaikais- ja välitön palaute. Asioihin on tärkeä puuttua silloin kuin ne ovat tuoreessa muistissa. Silloin voi vielä korjata virheitään ja oppia paljon enemmän, kuin jos palaute annettaisiin pitkän ajan kuluttua. Hampurilaismallin käyttö on meille tuttua ja käytämme sitä tarvittaessa myös itsekin.

Motivaatio-käsitettäkin avasimme hieman teorioiden ja tutkimusten pohjalta. Valitsimme pääteoriaksi Herzbergin kaksifaktoriteorian, jonka avulla käsitettä avasimme. Motivaatiosta löytyi useita ulottuvuuksia. Siihen kuuluu sekä sisäinen että ulkoinen motivaatio, jotka täydentävät toisiaan, vaikka usein eritelläänkin omiksi tekijöiksi. Motivaatioon kuuluu myös selviytymis-, saavutus- ja estynyt motivaatio.

Motivaatio on terminä varmasti kaikille tuttu, niin myös meille. Tutkittuamme käsitettä ja sen alakäsitteitä meille paljastui kuitenkin paljon uutta tietoa ja teoriaa motivaatiosta. Herzbergin hygieniamotivaatioteoria oli meille täysin uusi ja mielenkiintoinen teoria. Siinä teoriassa oli yllättävä huomata, että motivaatio ei kohoa, vaikka poistettaisiinkin kaikki sellaiset tekijät, jotka lisäävät tyytymättömyyttä. Ne poistettaessa luodaan neutraali suhtautuminen, mutta lisäämällä tyytyväisyyttä edistäviä tekijöitä motivaatio kohoa.

5 TUTKIMUSKYSYMYKSET JA AINEISTONKERUU

5.1 Tutkimuskysymykset ja kohderyhmä

Tavoitteena tässä opinnäytetyössä oli selvittää mitä mieltä ohjaustoiminnan opiskelijat ovat palautteen saamisesta ja sen vaikutuksista mm. opiskelumotivaatioon. Tavoitteena oli myös selvittää minkälainen palaute on motivoinut tai lannistanut opiskelijoiden opiskelumotivaatiota, sekä minkälaista palautetta opiskelijat toivoisivat saavansa. Tavoitteena oli myös tuottaa tietoa, palautteen saamisen vaikutuksesta opiskelijoihin ja heidän opiskelumotivaatioon. Kysymyksiä, joita halusimme selvittää oli ”Miten palaute vaikuttaa opiskelumotivaatioon ohjaustoiminnan opiskelijoilla?” ja ”Millaista palautetta opiskelijat ovat kokeneet saavansa, ja millaista palautetta he toivoisivat saavansa?” Uskomme tutkimuksen tuloksista olevan hyötyä itsellemme ja kaikille muille palautteen antajille.

Yhtenä tavoitteena oli myös saada itse tietoa siitä miten palautteen saaminen vaikuttaa opiskelumotivaatioon, sillä tulevaisuudessa olemme todennäköisesti itse siinä tilanteessa, että me olemme niitä palautteen antajia ja juuri meidän antamalla palautteella voimme kenties vaikuttaa ohjattaviemme motivaatioon toimia.

Olimme alun perin suunnitelleet tavoittavamme tutkittavat sähköpostin välityksellä, käyttämällä Webropol-ohjelmaa, ja teimme kyselyn sillä, mutta tietotekniset ongelmat hävittivät vastauksemme ja jouduimme teettämään kyselyn uudestaan, lopulta teimme kirjallisen kyselyn (ks. Liite 1). Kysely toteutettiin 15.2.2011 ohjaustoiminnan vuonna 2009 aloittaneiden opiskelijoiden Kulttuurihistorian II opintojakson tuntien päätteeksi ja kaikki paikalla olleet 20 opiskelijaa täyttivät kyselyn. Kyselyyn varattiin aikaa noin 20 minuuttia tuntien lopusta.

Kyselyn kohderyhmä eli toisen vuoden opiskelijat ovat lähes puolessa välissä opintojaan ja heillä on kyselyhetkellä opinnoissa takanaan ohjaamisen perusteita, virkistystoiminnan ja kulttuurialan perusteita sekä käsityön perustaitojen opiskelua. Opinnot ovat sisältäneet myös käyttäytymis- ja yhteiskuntatieteellisten teoriaopintoja sekä työelämäprojekteja.

5.2 Aineiston hankinnan lähtökohdat

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) ovat listanneet kirjassaan kymmenen tärkeää käytännön seikkaa, jotka tutkijan kannattaa ottaa huomioon aineiston hankintaa suunniteltaessa. Näiden seikkojen avulla lähdimme liikkeel-

le. Ensimmäisenä he kehottavat miettimään, aiotaanko aineisto kerätä itse vai onko olemassa jo valmiita aineistoja. Ohjaustoiminnan opiskelijoille ei ollut aikaisemmin tehty samanlaista tutkimusta, jota suunnittelimme, joten vaihtoehdoksi jäi kerätä aineisto itse. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 166.)

Kirja neuvoo myös tutkimusmenetelmän valinnassa, ja ohjeena mainitaan, että jos haluaa saada selville, mitä tukittavat ajattelevat, tuntevat, kokevat tai uskovat, kannattaa käyttää kyselylomakkeita tai asenneskaaloja. (Hirsjärvi ym. 2004, 174.) Me olimme alun perin suunnitelleet tavoittavamme tukittavat sähköpostin välityksellä käyttämällä Webropol-ohjelmistoa, ja teimmekin kyselyn sillä, mutta tietotekniset ongelmat hävittivät vastauksemme ja jouduimme teettämään kyselyn uudestaan, lopulta teimmekin kirjallisen kyselyn (ks. liite 1).

Hirsjärvi ym. (2004) kirjoituksessa aineistonhankintamenetelmän suunnittelussa tärkeiden asioiden listalle on päässyt myös yksi tärkeä asia, eli tutkimusmetodin valinta ja siihen perehtyminen ja kouluttautuminen. Olimme myös päättäneet käyttää kyselytutkimusta, sillä uskoimme, että sillä saisimme kerättyä kattavan aineiston. Perehdyimme kyselytutkimuksen tekemiseen, sillä vain toisella meistä oli aikaisempaa kokemusta kyselytutkimuksen tekemisestä. Tärkeäksi kohdaksi kirjassa listataan myös se, että täytyy suunnitella, miten tukittavat tavoitetaan, (Hirsjärvi ym. 2004, 167.)

Kustannukset ja materiaalit kehoitetaan ottamaan myös tässä vaiheessa huomioon (Hirsjärvi ym. 2004, 167.) Me emme tarvinneet kuin kyselyt tulostettuina, ja ne saimme tulostettua koulussa. Meillä oli myös kyselyn jakamishetkellä kyniä mukana, mutta suurimmalla osalla oli omat kynät mukana, sillä he olivat oppitunnilla. Kustannuksia meille ei tullut kyselyn jakamisesta, tulosteet maksoimme omalta tulostustililtämme.

5.3 Tutkimusmenetelmänä informoitu kysely

Kysely tunnetaan survey-tutkimuksen keskeisenä menetelmänä. Survey tarkoittaa englannin kielessä sellaisia kyselyn, haastattelun ja havainnoinnin muotoja, joissa aineisto on kerätty standardoidusti ja joissa kohdehenkilöt ovat otos tai näyte tietystä perusjoukosta. Aineisto, joka kerätään surveyn avulla, käsitellään usein kvantitatiivisesti. (Hirsjärvi ym. 2004, 182.)

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) kertovat että, kyselytutkimuksen etuja ovat laaja tutkimusaineisto sekä se, että se on tehokas tapa kerätä aineisto, koska se säästää aikaa ja vaivannäköä (Hirsjärvi ym. 2004, 184-191). Harisalon, Keski-Petäjän ja Talkkarin (2003, 26) mukaan kyselytutkimuksen käyttö on usein suosittua, koska se voidaan suorittaa suhteellisen nopeasti ja juuri sen takia se on taloudellisesti edullinen. (Harisalo, Keski-petäjä, Talkkari 2003, 28.) Kyselytutkimuksen heikkoutena pidetään siitä

saadun aineiston pinnallisuutta, sekä väärinymmärrysten kontrolloinin vaikeutta. (Hirsjärvi ym. 2004, 184.)

Kuten jo edellä on mainittu, suoritimme kyselytutkimuksen ohjaustoiminnan 2009 aloittaneille opiskelijoille. Kyseisellä vuosikurssilla opiskelijoita on aloittanut 46 henkilöä. Pyysimme lupaa päästä suorittamaan kyselyheidän oppitunnilleen. Uskoimme, että näillä tunneilla mahdollisimman moni opiskelija olisi paikalla, mutta jostain syystä yli puolet opiskelijoista oli jäänyt pois tunneilta.

5.4 Kyselyn sisältö

Hyvän kyselylomakkeen laatiminen vaatii usein paljon työtä ja hiomista ja kysymysten täytyy olla hyvin muotoiltuja (Yli-Luoma 2001, 31). Käytimmekin aikaa kyselylomakkeen suunnitteluun ja laatimiseen. Valitsimme käyttöömmekä monivalintakysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Osa kysymyksistä oli väittämiä. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) pohtivat kirjassaan kyselyn monivalintakysymysten ja avoimien kysymysten haittoja ja etuja. Avoimien kysymysten etuja on se, että ne sallivat vastaajien ilmaista itseään omin sanoin eikä ne anna valmiita vastauksia. Avoimet kysymykset myös auttavat monivalintatehtäviin annettujen poikkeavien vaihtoehtojen tulkinnassa. Avoimien kysymysten haittana on se, että niistä saatu aineisto on erittäin kirjavaa, minkä takia sen käsittely on vaikeaa. Monivalintakysymysten etuja ovat se, että siitä saatu aineisto on vähemmän kirjavaa ja näin ollen sitä on helppo käsitellä ja analysoida tietokoneella sekä se, että siinä vastausvaihtoehdot on valmiiksi annettu, joka helpottaa myös vastaamista, sekä vastauksien vertailua. (Hirsjärvi ym. 2004, 185.)

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) pohtivat myös kyselylomakkeen laadintaa ja sen ulkomuotoa, joissa tärkeiksi seikoiksi he toteavat selkeyden, rajatut, lyhyet kysymykset, sanojen tarkka valinta ja käyttö, sekä vaihtoehto vastata ”ei mielipidettä” (Hirsjärvi ym. 2004, 192). Näitä seikkoja mietimme kun, laadimme kysymyksiä. ”Ei mielipidettä”-vaihtoehto oli meidän kyselyssämme muotoa ”En osaa sanoa”, joka mielestämme oli parempi tapa ilmaista asia.

Mietimme tarkkaan kysymyksiä, jota halusimme esittää kyselyssä. Kyselyn alussa on kysytty opiskelijan perustietoja, eli sukupuoli, ikä sekä koulutusohjelma. Sen jälkeen tulee suora ytimekäs kysymys: ”Koetko palautteen vaikuttavan opiskelumotivaatioosi?” Kysymyksen jälkeen vastausta voi vielä tarkentaa avoimeen kohtaan: ”Miten se vaikuttaa?” Seuraava kohta oli väittämät, joilla halusimme selvittää opiskelijoiden kokemuksia opiskelumotivaatiosta, palautteen saamisesta ja määrästä, toiveista koskien palautetta, palautteen ajankohtaisuutta sekä lopuksi kokemuksia ja mielipiteitä ohjaustoiminnan palautteenantojärjestelmästä. Kyselylomakkeen lopuksi olivat avoimet kysymykset, joissa opiskelijoita pyydettiin kertomaan kaksi omakohtaista tarinaa. Ensimmäisessä tarinassa pyydettiin kertomus tilanteesta, jossa palaute oli vaikuttanut lannistavasti. Toisessa ja samalla lomakkeen viimeisessä kohdassa pyydettiin kertomus tilanteesta, jossa pa-

laute oli motivoinut opiskelemaan. Tarinoihin vastaamiseen oli annettu monta riviä vastaustilaa ja vastausta sai jatkaa tarvittaessa myös kääntöpuolelle.

Valmis kyselylomake on myös syytä tarkastuttaa (Yli-Luoma 2001, 32). Me pyysimme muutamien opiskelutovereiden apua tarkistamisessa ja saimmekin muutamia hyviä neuvoja heiltä. Kyselyn täytti kokeilu mielessä kolme vuosikurssimme opiskelijaa, mutta vastauksia ei analysoitu. Usein luullaan, että kyselytutkimuksessa on oltava hyvin monia, jopa satoja vastaajia, mutta kyselytutkimuksia voidaan todellisuudessa tehdä myös pienemmillä, noin muutaman kymmenen vastaajan aineistoilla. (Harisalo ym. 2003, 27.) Me halusimme tehdä yksinkertaisen mutta kattavan kyselyn, jotta sen täyttäminen ei vaatisi vastaajalta ylitsepääsemättömän pitkäaikaista ja näin vastausprosentti olisi korkeampi.

5.5 Aineiston keruu ja luotettavuus

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) pohtivat, ettei ole mahdollista varmistua siitä, miten vakavasti vastaajat ovat suhtautuneet tutkimukseen: ovatko he pyrkineet vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti (Hirsjärvi ym. 2004, 184). Tätä pohdimme jo ennalta, kun lähdimme suunnittelemaan mahdollisia tutkimusmenetelmiämme. Myös yksittäisessä kyselyssä vastaajien huolellisuus ja kiinnostus vastaamiseen on huomioitava asia, kun tuloksia käydään lävitse. Vastauksiin saattavat vaikuttaa useat tekijät, joku on saattanut huvikseen rastittaa vaihtoehdot sattumanvaraisesti.

Alun perin meidän oli tarkoitus kerätä kysely verkossa, mutta lopulta keräsimme sen kontrolloituna. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004) kertovat, että kontrolloituja kyselyitä on kahdenlaisia, informoitu kysely sekä henkilökohtaisesti tarkastettu kysely. Informoidussa kyselyssä kyselyn tekijä jakaa kyselylomakkeet paikan päällä vastaajille ja ohjeistaa suullisesti lomakkeeseen liittyviin kysymyksiin, sekä antaa tarvittaessa ohjeita. Vastaajat täyttävät lomakkeen omalla ajallaan ja palauttavat lomakkeen postissa tai johonkin sovittuun paikkaan.

Toinen kontrolloidun kyselyn muoto on henkilökohtaisesti tarkastettu kysely, joka toimii niin, että kysely lähetetään postissa, mutta tutkija noutaa ne sovittuna ajankohtana, jolloin hän voi keskustella lomakkeen täyttämiseen ja tutkimukseen liittyviin kyselyihin, sekä tarkastaa, miten lomakkeet on täytetty. (Hirsjärvi ym. 2004, 185.) Käytimme siis sekä informoidun kyselyn että henkilökohtaisesti tarkastetun kyselyn muotoja, sillä olimme paikalla sekä kyselylomakkeiden jakamishetkellä että lomakkeita palautettaessa. Uskomme, että se, että käytimme kontrolloitua kyselyä ja sen molempia muotoja lisää aineiston luotettavuutta. Pystyimme samanaikaisesti antamaan tarkentavia ohjeita lomakkeita täyttävälle, ja heillä oli koko ajan mahdollisuus kysyä neuvoa, jos eivät ymmärtäneet jotain kohtaa.

Annoimme opiskelijoille ohjeet lomakkeen täyttöön jakaessamme kyselyn ja sen jälkeen annoimme heidän rauhassa täyttää lomakkeet. Olimme koko

vastausajan valmiita vastaamaan kysymyksiin. Eräs opiskelija esittikin tärkeän kysymyksen koskien kyselyn kohtaa 2 eli ikää. Vaihtoehtona oli vain Alle 25 vuotta ja seuraavana vaihtoehtona oli 26-31 vuotta, joten tasan 25-vuotiaat oli jäänyt huomioimatta. Kolmas ikäryhmä oli yli 32-vuotiaat. Tällainen erehdys oli käynyt meille, vaikka tuotakin kohtaa meitimme moneen kertaan. Kyselyn ikäryhmät valitsimme sillä uskomuksella, että vastaajat jakautuisivat kaikkiin niihin. Sanoimme kaikille yhteisesti, että jos olet tasan 25-vuotias rastita kohta alle 25 vuotta. Tämä tarkoittaa että kohta alle 25 v kattaa nyt myös tasan 25-vuotiaat. Oli kuitenkin hyvä, että olimme paikalla ja sovimme yhteisesti kyseisen kohdan järjestelyt. Kyselyn täyttämiseen oli varattu aikaa n. 20 minuuttia tuntien lopusta. Kaikki tunnille osallistuneet opiskelijat täyttivät kyselyn ja odottelimme, että kaikki saavat rauhassa vastata. Lopuksi keräsimme täytetyt lomakkeet itsellemme ja kiitimme kyselyn täyttäneitä.

5.6 Aineiston analyysi

Tutkimuksen päätavoitteena on selvittää ohjaustoiminnan opiskelijoiden kokemuksia saamastaan palautteesta sekä sen vaikutuksesta opiskelumotivaatioon. Opinnäytetyömme kyselyssä on siis kyseessä kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus, sekä osittain myös kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Kyselyn tarinakohdat ovat tutkimuksen kvalitatiivinen osuus, joka syventää ymmärrystä opiskelijoiden kokemuksista. Kvantitatiivinen ja kvalitatiivinen tutkimus ovat lähestymistapoja, joita on vaikea selvästi erottaa toisistaan. Ne ovat toisiaan täydentäviä tutkimustapoja, ei kilpailevia suuntauksia ja niitä käytetään usein myös rinnakkain. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 133.)

Kvalitatiivisessa eli laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Lähtökohtana siinä on todellisen elämän kuvaaminen, jota pyritään kuvaamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tarkoituksena on antaa tilaa tutkittavien henkilöiden näkökulmille ja kokemuksille sekä perehtymistä tutkittavaan ilmiöön liittyviin ajatuksiin ja tunteisiin. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 1997, 161-165.)

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa keskeistä on johtopäätökset aiemmista tutkimuksista, aiemmat teoriat, hypoteesit, käsitteiden määrittely, aineiston keruun suunnitelma, tutkittavien henkilöiden valinta, muuttujien muodostaminen tilastollisesti käsiteltävään taulukkomuotoon sekä lopuksi päätelmien teko havaintoaineiston tilastolliseen analysointiin perustuen. (Hirsjärvi ym. 2004, 131.)

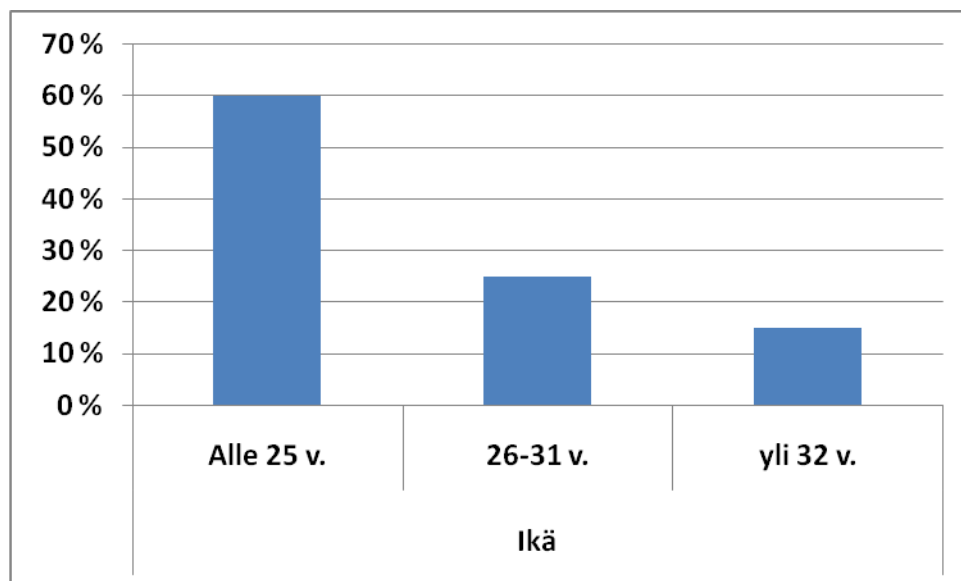
Aineisto analysoitiin suurimmaksi osaksi tilastollisesti käyttäen suoria jakaumia. Vastauksia on havainnollistettu kuvioilla ja taulukoilla. Koska kyseessä oli kvantitatiivisen tutkimuksen lisäksi myös osittain kvalitatiivisesta tutkimuksesta, on aineiston analysoinnissa käytetty myös teemoittelua, eli olemme tehneet yleistyksiä ja päätelmiä aineistosta nousevien seikkojen perusteella. Aineistoa on pyritty tarkastelemaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti nostaen siitä esiin merkityksellisiä teemoja.

6 KYSELYN TULOKSET

Tässä luvussa esittelemme kyselyn tuloksia. Tulosten esittelyssä apuna on käytetty sekä diagrammeja että taulukoita, jotta vastausten tulkinta helpotuisi. Ensimmäisenä on avattu kyselyn perustiedot, seuraavaksi kyselyn kohta väittämät, sitten olemme vertailleet eri kysymyksiä toisiinsa ja lopuksi on esitelty kyselyn avoimet kysymykset eli tarinat.

6.1 Perustiedot

Vastaajia oli yhteensä 20, joista 19 (95 %) oli naisia ja yksi (% 5) mies. Olimme kyselyssä jaotelleet iät kolmeen kategoriaan alle 25-vuotiaisiin, (sisältää myös tasan 25-vuotiaat) 26-31-vuotiaisiin ja yli 32-vuotiaisiin. Kyselyn vastauksista selviää, että vastanneiden ikä jakautuu kaikkiin kolmeen kategoriaan, mutta yli puolet, eli 12 opiskelijaa edustaa ikäryhmää alle 25-vuotiaat (60 %). Kyselyyn vastanneista 25 prosenttia eli 5 opiskelijaa oli 26-31-vuotiaita ja loput 3 (15 %) yli 32-vuotiaita.



KUVIO 2 Kyselyyn vastanneiden ikäjakauma

6.2 Kokemukset palautteen saamisen vaikutuksista opiskelumotivaatioon

Neljäntenä kysymyksenä kysyimme opiskelijoilta kokevatko he palautteen saamisen vaikuttavan heidän opiskelumotivaatioonsa ja vastauksena oli, että 19 opiskelijaa koki sen vaikuttavan ja yksi ei osannut sanoa.

Tämän kysymyksen jatkeeksi kysyimme, miten palautteen saaminen vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Kysymys oli avoin ja vastauksissa opiskelijat kertoivat palautteen olevan tärkeää heidän opiskelumotivaatiolleen. He kertoivat positiivisen palautteen vaikuttavan kannustavasti ja haastavasti. Positiivisen palautteen vaikutusta kuvattiin seuraavilla ilmaisuilla: kannustaa, haastaa, tekee opiskelusta mielekkäämpää, tarkentaa, selkeyttää, kehittää.

tää, nostaa ammatti-identiteettiä, antaa suuntaa kehitykselle, antaa toisen ihmisen näkökulman, kannustaa syventymään opintoihin, innostaa. Hie- man toisenlaisiakin vastauksia annettiin , sillä yksi vastaajista kertoi, että hänen mielestään opiskelumotivaatio ei ole ensisijaisesti palautteeseen si- dottua. Useissa vastauksissa myös korostui, että turhanpäiväinen kehu- minenkaan ei motivoi.

Kriittisen palautteen vaikutus opiskelumotivaatioon ei ollut yksiselittei- nen. Se koettiin joko kannustavana tai haastetta antavana, mutta liiallinen kritiikki koettiin motivaatiota latistavana. Epäasiallinen ja mitäänsanoma- ton palaute koettiin myös motivaatiota laskevana. Yhden vastaajan mieles- tä raakakin kritiikki voi saada hänet sisuuntumaan ja motivaation kasva- maan.

Palautetta vaille jäämisen kerrottiin olevan yhteydessä paitsi motivaatioon niin myös mahdollisuuden oppia:

”Jos palautetta ei saa, ei edes välttämättä osaa muuttaa omia toimintata- pojaan.”

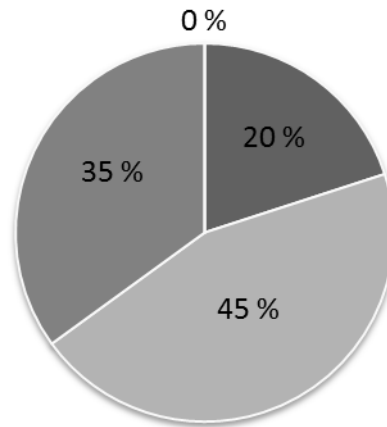
Sekä:

”Kun sitä palautetta ei saa tai pahimmassa tapauksessa arvioija ei osoita mitään kiinnostusta kurssilaistensa etenemiseen, myös oma motivaatio laskee kun tuntee tekevänsä kaiken ihan turhaan vailla kehittymisen mah- dollisuutta.”

6.3 Opiskelijoiden mielipiteet eli kyselyn kohta väittämät

Seuraava osio kyselyssämme koostui seitsemästä väittämästä, jotka koskivat motivaatiota ja palautetta. Ensimmäisessä väittämässä opiskelija merkitsi opiskelumotivaationsa kyselyhetkellä hyväksi, kohtalaiseksi tai huonoksi. Vaihtoehtoina oli myös ”en osaa sanoa”, mutta sitä ei valinnut kukaan. Suurin osa eli yhdeksän (45 %) opiskelijaa kertoi opiskelumotivaationsa olevan tällä hetkellä kohtalainen, seitsemän opiskelijaa (35 %) koki sen olevan huono ja vain neljä (20 %) oli sitä mieltä, että heidän opiskelumotivaationsa on hyvä.

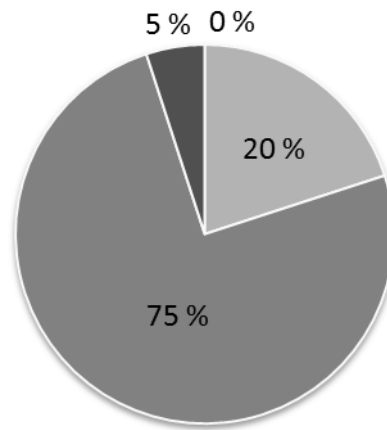
■ Hyvä ■ Kohtalainen ■ Huono ■ En osaa sanoa



KUVIO 3 Ohjaustoiminnan opiskelumotivaatio prosentteina ja diagrammina

Toinen kohta (kysymys 7) koski opettajilta saadun palautteen määrää. Selvästi suurin osa eli 15 opiskelijaa (75 %) koki sitä olevan liian vähän ja neljä (20 %) kertoi sitä olevan sopivasti. Vain yksi (5 %) ei osannut sanoa.

■ Liian paljon ■ Sopivasti ■ Liian vähän ■ En osaa sanoa



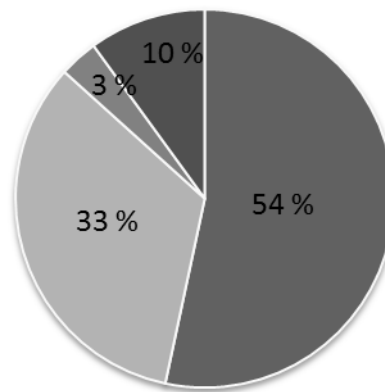
KUVIO 4 *Opettajilta saadun palautteen määrä prosentteina*

Tuloksista selviää, että vuonna 2009 aloittaneiden opiskelijoiden mielestä opettajilta saatua palautetta on liian vähän. Tämä kävi myös ilmi avoimien kysymysten (tarinoiden) kohdalla, jossa useat opiskelijat kertoivat palautteen olevan riittämätön. tarinat esitellään luvussa 6.4.

Tuloksissa ei ilmene kovin paljoa hajontaa ja suurin osa oli tyytymätön saadun palautteen määrään. Opiskelijat ovat kuitenkin yksilöitä ja palautteen tarpeen määrä vaihtelee. Sama määrä palautetta voi joillekin olla sopivasti ja joillekin liian vähän. Tässä aineistossa suurin osa oli kuitenkin samaa mieltä, että palautetta on liian vähän.

Kolmannessa kohdassa (kysymys 8) kysyimme opiskelijoiden toiveita siitä, millaista palautetta he haluaisivat saada enemmän opettajilta opintojaksoarvosanojen lisäksi. Vaihtoehtoina oli kirjallista, suullista, numeerista ja muunlaista, mitä (jonka perässä oli tilaa avoimelle vastaukselle). Kohdassa pystyi vastaamaan useampaan kohtaan, jolloin yhteensä vastauksia tässä kohdassa oli 30. Prosentuaalisesti eniten toivottiin kirjallista palautetta (53,3 %), seuraavaksi eniten suullista (33,3 %) ja vähiten numeerista (3,3 %). Muunlaista palautetta toivoi 10 prosenttia vastanneista, eli kolme opiskelijaa. 10 prosenttia jotka vastasivat muunlaista kohtaan toivoivat muun muassa rakentavaa palautetta, opetuksen yhteydessä tapahtuvaa positiivista ja kannustavaa palautetta sekä perusteluja annetuille arvosanoille, koska vastaajan mielestä palautetta annetaan määrällisesti liian vähän.

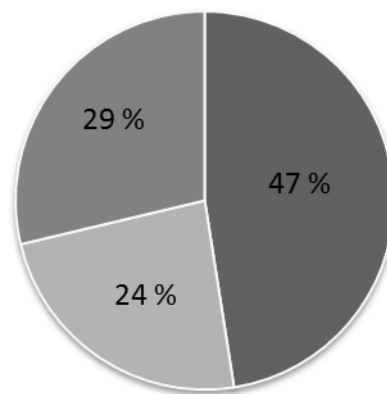
■ Kirjallista ■ Suullista ■ Numeerista ■ Muunlaista



KUVIO 5 *Opiskelijoiden toiveet palautteesta jota he toivoisivat kurssiarvosanojen lisäksi*

Neljännessä väittämässä (kysymys 9) kysyimme, onko opiskelijoiden mielestä palaute ollut heidän toimintansa mukaista (esim. Jos on hoitanut tehtävänsä hyvin, niin onko saanut positiivista palautetta tai jos on hoitanut tehtävän huonosti, niin onko saanut kritisoivaa palautetta). Puolet vastaajista (48 %) olivat sitä mieltä, että palaute on ollut heidän toimintansa mukaista. Lähes neljännes vastaajista (24 %) oli sitä mieltä, että palaute ei ollut heidän toimintansa mukaista ja 29 prosenttia ei osannut sanoa. Yksi vastaajista oli vastannut kohtaan sekä ”Ei” että ”Kyllä”. Huomioimme kummankin vastauksen, joten vastauksia on 21. Tämän kysymyksen vastauksissa on selvää hajontaa. Suurin osa, eli noin puolet on sitä mieltä, että palaute on ollut toiminnan mukaista.

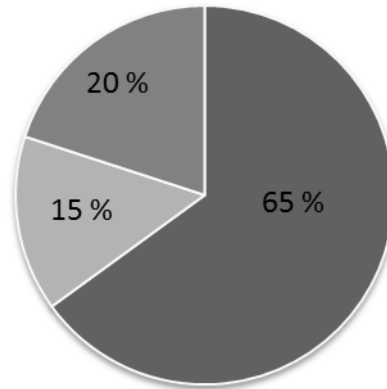
■ Kyllä ■ Ei ■ En osaa sanoa



KUVIO 6 *Opiskelijoiden mielipide siitä onko heidän saamansa palaute ollut heidän toimintansa mukaista*

Viidennessä väittämässä (kysymys 10) tutkittiin sitä, toivovatko opiskelijat saavansa enemmän kahdenkeskistä palautetta. Enemmän kahdenkeskistä palautetta toivoi vastaajista 13 opiskelijaa (65 %). Vain kolme (15 %) vastaajista ei toivonut lisää kahdenkeskistä palautetta ja neljä (20 %) ei osannut sanoa.

■ Kyllä ■ Ei ■ En osaa sanoa



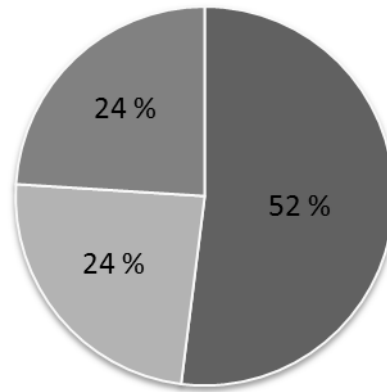
KUVIO 7 Diagrammi ja taulukko opiskelijoiden toiveesta saada enemmän kahdenkeskistä palautetta.

Tuloksista ilmenee, että suuri osa opiskelijoista toivoo kahdenkeskistä palautetta enemmän. Kahdenkeskinen palaute on kenties eniten aikaa vievin palautteenantomuoto, ja oletamme, että koulutusohjelmassamme kahdenkeskisen palautteen vähyys johtuu opettajien ajan ja rahan puutteesta. Kahdenkeskisen palautteen voisi ottaa kuitenkin huomioon opintojaksojen suunnittelussa, sillä sitä opiskelijat toivoisivat enemmän.

Vastauksia tutkiessamme selviää, että kaikki ne, jotka eivät toivoneet lisää kahdenkeskistä palautetta, toivoivat kohdassa kahdeksan opintojaksoarvosanojen lisäksi kirjallista palautetta.

Kuudennessa väittämässä (kysymys 11) kysyttiin palautteen saannin ajankohtaisuutta. 52 prosenttia oli kokenut saavansa palautteen silloin, kun se on ollut ajankohtaista. 24 prosenttia vastaajista ei ollut saanut ajankohtaista palautetta ja 24 prosenttia ei osannut sanoa.

■ Kyllä ■ En ■ En osaa sanoa

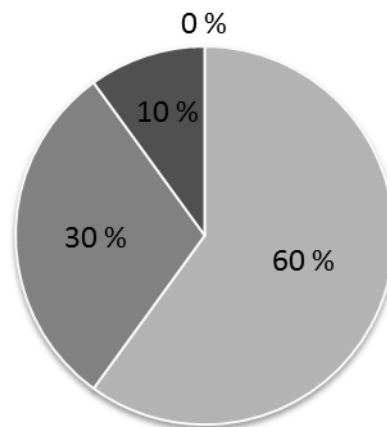


KUVIO 8 Kuvattuna opiskelijoiden mielipiteet saamansa palautteen ajankohtaisuudesta.

Tämän kohdan vastaukset ovat mielestämme osittain ristiriidassa avointen vastausten tarinoiden kanssa. Muutamassa tarinassa ilmeni, että palaute on tullut myöhässä tai että opettaja ei ole ehtinyt sitä antaa, ja silti nämä vastaajat ovat vastanneet tähän kohtaan 11, että saatu palaute on ollut ajankohtaista.

Viimeisessä väittämässä (kyselyn kohta 12) kysyttiin opiskelijoiden mielipiteitä koulutusohjelman palautteenantojärjestelmän (esim. Oppa, opettajien tapaamiset) toimivuudesta. Kysymys käsittelee sivuavasti aiheitamme, mutta halusimme selvittää myös sitä, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on palautteenannosta ja kuulluksi tulemisesta. Yksikään vastaajista ei kokenut palautteenantojärjestelmän toimivan hyvin (0 %). 12 opiskelijaa (60 %) vastaajista koki palautteenantojärjestelmän toimivan kohtalaisesti. 6 opiskelijaa (30 %) mielestä palautteenantojärjestelmä toimi huonosti ja kaksi (10 %) vastasivat ”en osaa sanoa”.

■ Hyvin ■ Kohtalaisesti ■ Huonosti ■ En osaa sanoa



KUVIO 9 Opiskelijoiden mielipiteet koulutusohjelman palautteenantojärjestelmän toimivuudesta

Tämän kohdan vastausten perusteella voidaan todeta, että ohjaustoiminnan koulutusohjelman palautteenantojärjestelmän toimivuudessa on parantamisen varaa. Avointen kysymysten kohdassa yksi vastaajista oli maininnut Oppa-tilaisuuden olevan huonosti toimiva:

”Opat eivät toimi: kritiikkiä esitettäessä sanotaan ettei ole oikea foorumi. PALAUTETTA OTETAAN HUONOSTI VASTAAN ja annetaan usein pin-tapuolisesti vailla perusteluja.”

Tämä on kuitenkin vain yhden mielipide Oppa-tilaisuudesta.

6.4 Opiskelumotivaatioon vaikuttavia tekijöitä

Tulosten analysoinnissa tarkastelimme kysymyskohtaa numero 6 jossa kysyttiin vastaajien sen hetkistä opiskelumotivaatiota kysymyksiin 4, 7, 9, 10 ja 11. Valitsimme tämän kysymyksen 6 vertailukohdaksi, sillä selventää mielestämme parhaiten palautteen saamisen vaikutuksia opiskelumotivaatioon.

Tarkastelimme kysymysten 6 ja 4 vastauksia toisiinsa. Tämänhetkinen opiskelumotivaatio verrattuna kokemuksiin palautteen saamisen vaikutuksesta opiskelumotivaatioon. Kaikki neljä jotka kertoivat omaavansa hyvän motivaation kysymyskohdassa 6, vastasivat kysymyksessä 4 palautteen vaikuttavan opiskelumotivaatioon. Kaikki yhdeksän vastaajaa jotka omasivat kohtalaisen motivaation kokivat myös palautteen vaikuttavan opiskelumotivaatioon. Seitsemästä vastaajasta, joilla oli huono motivaatio, kuusi vastasi palautteen vaikuttavan opiskelumotivaatioon ja yksi ei osannut sanoa.

Sekä hyvän, huonon että kohtalaisen motivaation omanneet ovat lähes kaikki sitä mieltä, että palaute vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Tuloksista voimme siis todeta, että palautteella on suuri vaikutus opiskelumotivaatioon, oli motivaatio minkälainen tahansa.

Seuraavaksi tarkastelimme kysymystä 6 kysymykseen 7, jossa kysyimme mielipiteitä opettajilta saadun palautteen määrästä. Kolme vastaajaa, joilla oli hyvä motivaatio, sanoi palautetta olevan liian vähän ja yksi sanoi sitä olevan sopivasti. Vastaajilla, joilla oli kohtalainen motivaatio, oli enemmän hajontaa tämän kysymyksen kohdalla. Heistä kolme (15 %) kokivat saavansa sopivasti palautetta, viisi (25 %) koki saavansa sitä liian vähän ja yksi ei osannut sanoa (5 %). Kaikki seitsemän huonon motivaation omanneista vastaajista kertoi saavansa palautetta liian vähän.

TAULUKKO 1 Kysymysten 6 (Opiskelumotivaationi tällä hetkellä?) ja 7 (Opettajilta saatua palautetta on mielestäni) vertailua

	Opettajilta saatua palautetta on:		
	Sopivasti	Liian vähän	En osaa sanoa
Hyvä motivaatio	1/25 %	3/20 %	0/0 %
Kohtalainen motivaatio	3/75 %	5/33 %	1/100 %
Huono motivaatio	0/0 %	7/47 %	0/0 %
Yht.	4/100 %	15/100 %	1/100 %

Näitä kysymyksiä tarkasteltaessa voimme huomata, että palautteen määrällä voi olla vaikutus motivaation syntyyn. Niistä, jotka kokivat saavansa liian vähän palautetta vain kolme (20 %) koki motivaationsa hyväksi. Kokemuksensa mukaan liian vähän palautetta saaneista sen sijaan lähes puolet (47%) koki motivaationsa huonoksi. Niistä, jotka kokivat saavansa palautetta sopivasti, kukaan puolestaan ei kokenut motivaatiotaan huonoksi.

Koska kysymyksessä oli taas henkilökohtaiset mielipiteet ja kokemukset, erot saattavat johtua vastaajien kokemusten ja tarpeiden eroavaisuuksista.

Tarkastellessamme kohtaa kuusi kohtaan yhdeksän, jossa kysyimme, onko vastaajien mielestä palaute ollut heidän toimintansa mukaista, ilmeni myös hajontaa. Kolme neljästä hyvän motivaation omanneista vastaajista kertoi saaneensa toimintansa mukaista palautetta ja yksi kertoi, ettei ollut saanut. Neljä, joilla oli kohtalainen motivaatio, vastasi palautteen olleen toiminnan mukaista, kaksi vastasi, ettei ollut ja yksi ei osannut sanoa. Kaksi vastaajaa, joilla oli huono motivaatio vastasi, että palaute on ollut heidän toiminnan mukaista, yksi kertoi ettei se ole ollut ja neljä ei osannut sanoa.

Tästä tarkastelusta on hyvin vaikea tehdä yleisiä johtopäätöksiä, sillä hajontaa on paljon ja selvää yhteyttä näiden välille ei löydy. Kuitenkin voimme huomata, että kolme neljästä hyvän motivaation omanneista on kokenut saavansa toimintansa mukaista palautetta, joten näillä asioilla saattaa olla yhteys. Muuten tulokset ovat hajanaisia, ja huonon ja kohtalaisen motivaation omanneista osa on saanut toimintansa mukaista palautetta ja osa ei ole saanut. Seitsemän vastaajaa ei osannut sanoa, onko palaute ollut toiminnan mukaista.

Kysymysten 6 ja 10 tarkastelussa tutkimme motivaation ja toiveen kahdenkeskisestä palautteesta välistä suhdetta. Puolet niistä vastaajista eli kaksi, joilla oli hyvä motivaatio, toivoisi lisää kahdenkeskistä palautetta. Yksi ei toivonut lisää kahdenkeskistä palautetta ja yksi ei osannut sanoa toivooko. Suurin osa heistä, joilla oli kohtalainen motivaatio, toivoi saavansa lisää kahdenkeskistä palautetta. Yksi heistä ei toivonut lisää ja kaksi ei osannut sanoa. Myös suurin osa heistä (eli viisi), joilla motivaatio oli huono, toivoi lisää kahdenkeskistä palautetta. Yksi heistä ei toivonut lisää kahdenkeskistä palautetta ja yksi ei osannut sanoa.

Tästä tarkastelusta voimme huomata, että oli motivaatio sitten kuinka hyvä tai huono tahansa, toive kahdenkeskisestä palautteen saannista on silti olemassa. Johtopäätöksenä on, että motivaation taso ei riipu siitä, miten paljon opiskelijat saavat kahdenkeskistä palautetta.

Kysymysten 6 ja 11 tarkastelussa tarkastelimme motivaation laatua ja kokemuksia saadun palautteen ajankohtaisuudesta. Kolme heistä, joilla oli hyvä motivaatio, vastasi, että he olivat saaneet palautetta silloin kun se oli ollut ajankohtaista. Yksi heistä ei ollut saanut ajankohtaista palautetta. Viisi opiskelijaa, joilla motivaatio oli kohtalainen oli saanut ajankohtaista palautetta. Yksi heistä ei ollut saanut ja kolme ei osannut sanoa. Huonon motivaation omaavista kaksi koki saaneensa palautetta silloin, kun se oli ollut ajankohtaista. Kaksi ei kokenut saaneensa ajankohtaista palautetta ja kolme ei osannut sanoa.

Tässä tarkastelussa on havaittavissa, että hyvän ja kohtalaisen motivaation omanneet opiskelijat ovat saaneet palautteen pääosin silloin kun se on ollut ajankohtaista ja huonon motivaation omanneilla vastaukset palautteen ajankohtaisuudesta painottuvat lähinnä kohtiin ”ei” ja ”en osaa sanoa”. Tulokset voivat olla sattumanvaraisia, sillä otanta oli suhteellisen pieni. Voi myös olla, että palautteen ajankohtaisuudella on vaikutusta hyvän mo-

tivaation kehittämiseen. Sekä välittömän palautteen että samanaikaispalautteen avulla opiskelija pystyy korjaamaan virheitään suorituksen aikana ja kehittää toimintaansa seuraavaa kertaa varten (Kielijelppi n.d). Opiskelijalla on mahdollisuus vaikuttaa toimintaansa samanaikaisesti, mikä saattaa lisätä hänen motivaatiotaan.

6.5 Opiskelijoiden omat kokemukset palautteen vaikutuksesta tarinoina

Kyselylomakkeen lopussa oli kaksi avointa kysymystä, joissa vastaajia pyydettiin kertomaan kaksi lyhyttä tarinaa. Kohdassa 13 pyydettiin lyhyt kertomus sellaisesta tilanteesta, jossa palautetta ei ollut saatu tai jossa palaute oli vaikuttanut lannistavasti vastaajan opiskelumotivaatioon. Kohdassa 14 pyydettiin päinvastainen tarina eli tarina tilanteesta, jossa opettajalta saatu palaute oli motivoinut vastaajaa opiskelemaan. Näiden tarinoiden avulla meillä oli tavoitteena saada konkreettisia esimerkkejä opiskelijoiden kokemuksista, ja jotka voisivat toimia opettajien tukena heidän miettiessä palautteen antamista.

Saimme kaikilta vastaajilta molempiin tarinoihin mielenkiintoisia ja mielestämme hyödyllisiä vastauksia. Muutamissa kertomuksissa, sekä niissä, joissa palaute oli motivoinut että niissä joissa palaute oli lannistanut, oli mainittu nimeltä opettajia. Olemme poistaneet opettajien nimet tekstistä, jottei heidän henkilöllisyys paljastuisi.

6.5.1 Tarinat lannistavasta palautteesta

Näissä kohdan 13 vastaukseksi saaduissa tarinoissa käy useassa ilmi, että palautteiden puutteelliset perustelut ovat lannistaneet opiskelumotivaatiota. Seuraavassa lainauksia tällaisista palautekokemuksista:

”Lähetin opettajalle kurssin ja arvosanojen jälkeen kyselyn: ”Hei! Perusteletko antamani arvosanan ja kerrotko mitä jäi puuttumaan vitosesta? ” Sain vastaukseksi ” Hei, Mielestäni annoin sinulle ihan hyvän arvosanan!” Koen, että en ole yllä olevassa tapauksessa saanut pyytämäni palautetta. Lisäksi koen että opettaja lähes loukkaantui moisesta tiedustelusta”

”Kirjoitin huolellisesti ja pitkän aikaa syventyen esseen, jota en koskaan saanut opettajalta takaisin, häneltä tuli vain ryhmäsähköpostina viesti että kaikki oli saanut hyväksytyn ja jos haluaisi henkilökohtaisen arvion niin häneltä saisi sähköpostilla pyytämällä. No minä pyysin ja koskaan en saanut mitään vastausta. Epäilen syvästi, että kyseinen opettaja ei koskaan edes lukenut esseetäni.”

”Välillä opettajat eivät kommentoi mitenkään töitä vaan kurssin lopulla vain antavat numeron. Pelkkä numero ei mielestäni ole tarpeeksi kuvaava eikä anna opiskelijalle paljonkaan tietoa siitä, missä onnistui, missä olisi kehittämisen aihetta. Tämä ei niinkään kehitä minua opiskelijana, on joskus peräti ikävää ettei tiedä miksi sai tietyn numeron.”

”Kursseista ei saa muuta palautetta kuin numeron. Esim. käsityömenetelmissä palaute olisi hyödyksi, muissa kursseissa myös. Vaikka palautetta pyytää opettajalta on henk. koht. palautetta harvoin saatu...”

”Monista kirjallisista tehtävistä tai tenteistä ei saa lainkaan tai hyvin vähän palautetta...”

”Silloin tällöin palaute on ympärilyöreeä...Arvosanan taustat jää hämärän peittoon...”

”...PALAUTETTA OTETAAN HUONOSTI VASTAAN ja annetaan usein pintapuolisesti vailla perusteluja”

”Esim eräällä kurssilla (kurssin nimi jätetty pois tekstistä) tuli arviointi, mutta en ole nähnyt miten siihen kuuluva tentti on mennyt...”

”Palaute oli positiivista, mutta numero ei vastannut mielestäni palautetta. Olisin toivonut, että palautteessa olisi kerrottu tarkemmin mitä jäi puuttumaan paremmasta arvosanasta.”

”Suuri työmäärä, joka on kuitattu suoritettu merkinnällä ilman muuta-kaan palautetta.”

”Katsoimme erään kurssin (kurssin nimi jätetty pois tekstistä) tunneilla meidän omia kuviamme, opettaja sanoo mikä kuva on onnistunut ja mikä ei. Selvennyksen puuttuivat.”

Tarinoissa kävi myös ilmi opiskelijoiden kokemukset, siitä että arvosanojen saanti on viivästynyt, opettajat eivät ehdi antaa riittävästi neuvoja, kuuntele opiskelijoiden kehitysehdotuksia tai että opettajilla tuntuu olevan kiire. Isot ryhmäkoot ja opettajien suuri työmäärä voi mielestämme vaikuttaa asiaan. Seuraavassa esimerkkejä:

"... turhan usein numero vain "lätkäistään" jotta nopeasti päästään eteenpäin..."

"Kursstitöiden arviointi ja arvostelu kohtuuttomasti viivästynyt. Silloin tuntuu, että on turhaan itse pakertanut työt kiltisti palautuspäivään mennessä."

"Perusprojektin yhteydessä ohjaavalta opettajalta ei saa palautetta aina kun haluaa, koska opettajilla on aina kiire."

"...Toisen koulutusohjelman opettajalle opetustyyli, asenne ja motivaatio omaan työhön on niin heikko, että siitä kärsii koko opetuksen laatu -> palautetta ei tule tai se on alentavaa ja motivaatiota laskevaa."

"... Eräällä kurssilla (kurssin nimi jätetty pois tekstistä) oli niin iso ryhmä ettei ope edes ehtinyt neuvoa kaikkia henk koht. saati palautetta antaa."

"Monista kirjallisista tehtävistä tai tenteistä ei saa lainkaan tai hyvin vähän palautetta..."

"Kurssin lopetustilanteessa asiallisesti esittämäni kritiikki teillattiin välittömästi ja sanottiin suoraan, ettei asialle tulnaisi tekemään mitään..."

Seuraavista kertomuksista sai sellaisen kuvan, että opettajilla ja opiskelijoilla on ollut eri käsitys kurssin arviointikriteereistä:

”Lannistavaksi koen myös sen että monissa käta kursseissa ei arvosteta itse oppimista ja kehitystä vaan kaikki määräytyy lopputuloksen mukaan. Tuntuu myös että jotkin opettajat eivät ainakaan kannusta (ehkä jopa päinvastoin) omaperäisyyteen, vaan kaikkien tulisi tehdä asiat samalla tavalla tehdäkseen ne ”oikein”.”

”Eräällä kurssilla numeroni muutettiin 3 -> 1 koska opettaja vertaili töitäni muiden kurssien töihin.”

Seuraavissa kertomuksissa voidaan päätellä, että opiskelijaa on lannistanut liian helpolla pääseminen sekä se, että opettaja ja opiskelija ovat kummatkin suhtautunut tehtävään hieman välinpitämättömästi ja näin ollen tehtävä on tuntunut opiskelijasta turhalta:

”On ollut tilanteita, joissa olen tehnyt esim. kirjalliset työt hieman hutiroiden. Olen saanut työstä ympäröivää palautetta ja itselleni on tullut sellainen tunne, että oliko tässäkään tehtävässä mitään järkeä.”

”Yleisesti monista ohjaustoiminnan kursseista saa hyvin helposti hyviä numeroita ja palautetta, vaikka tietää oman panostuksensa olleen ’al-arvoinen’. Toistuvasti tällainen liian helpolla pääseminen aiheuttaa sen, että ei edes viitsi panostaa, kun tietää, että panostus ei arvostelussa tule mitenkään näkyvän.”

Seuraavassa tarinassa positiivisen palautteen puute lannisti yrittämistä:

”Eräällä kurssilla kaikki saamani palaute oli negatiivista tai sisälsi pelkästään korjausehdotuksia. Se ei kannusta yrittämään kun ei kuullut opettajalta työstään yhtään positiivista palautetta.”

Opiskelumotivaatioon lannistavasti vaikuttaneissa tarinoissa nousi esille, että palautteiden puutteelliset perustelut ovat lannistaneet opiskelumotivaatiota. Arvosanojen viivästyminen, opettajien välinpitämättömyys opiskelijoiden kehitysehdotuksia kohtaan, sekä opettajien kiire aiheutti opiskelumotivaation lannistumista. Myös opettajien ja opiskelijoiden erilainen käsitys kurssin arviointikriteereistä on aiheuttanut pahaa mieltä. Liian helpolla pääseminen sekä opettajan ja opiskelijan välinpitämättömyys on tutkimuksen perusteella lannistanut opiskelumotivaatiota. Tärkeä seikka, joka nousi myös esille on, että positiivisen palautteen puute lannisti yrittämistä.

Vastaajien tarinoista voidaan todeta, että perustelut ovat tärkeä osa arvosanan ja palautteen antamista. Sen puuttuminen aiheuttaa hämmennystä ja epätietoisuutta sekä saattaa myös lannistaa. Palautteen puuttuminen ja viivästyminen aiheuttaa myös negatiivisia tunteita. Myös pelkkä korjausehdotusten saanti ei ole kannattavaa, sillä viimeisestä tarinasta selviää, että positiivisen palautteen puuttuminen lannistaa yrittämistä. Jokainen palautteen saaja on kuitenkin yksilö ja kokee palautteen eri tavalla, joten opetta-

jan olisi hyvä oppia havaitsemaan opiskelijasta, minkälainen ja millä tavalla annettu palaute hyödyntää eniten opiskelijaa. Olisi mielestämme myös hyödyllistä, että opettajilla olisi enemmän aikaa keskittyä palautteen antamiseen, koska palaute on tärkeä osa oppimisessa ja kehittämisessä. Isojen ryhmäkokojen pienentäminen olisi myös kannattavaa, sillä silloin opettaja ehtisi huomioida paremmin jokaisen opiskelijan yksilönä.

6.5.2 Positiivisesti vaikuttaneet palautteet tarinoina

Viimeisessä kohdassa kyselylomaketta pyysimme opiskelijoita kertomaan pienen tarinan sellaisesta tilanteesta jolloin on saanut palautetta, joka on vaikuttanut positiivisesti heidän opiskelumotivaatioonsa.

Seuraavassa lainauksia tarinoista, joissa saatu palaute on ollut perusteltua:

”Kävin lukiossa teatteri-linjan ja jokaisen teatterikurssin päätteeksi opettajalta sai paitsi numeron myös selkeän kirjallisen palautteen jossa esiteltiin ne seikat jotka laskivat numeroa samoin kuin ne jotka olivat kurssin aikana kehittyneet. Omaa kehitystään oli helppo seurata ikään kuin ulkoakin päin ja motivaatio puuttua kehitettäviin asioihin säilyi koko kolmen vuoden ajan hyvinkin suurena.”

”Numeerinen arvosana ja suullinen palaute töiden palautetilanteessa (positiivinen) antaa uskoa omiin taitoihin ja motivaatiota jatkaa opintoja.”

”Kirjallinen arviointi töiden onnistumisesta ja kehittämishaasteista, mikä kertoo enemmän kuin numeerinen arviointi.”

”Saatu palaute oli korjaavaa ja kannustavaa. Se sisälsi ehdotuksia siitä mihin kiinnittää huomiota ja mikä kannattaa säilyttää. Asiasta puhuttiin suullisesti, jonka lisäksi sain kirjallista palautetta. Tunsin, että palauttamaani tehtävään oli oikeasti perehdytty.”

”Lähetin sähköpostikyselyn eräälle opettajalle:”Hei! Kerrotko mitä jäi puuttumaan vitosesta? Sain vastaukseksi lainauksen kurssin tavoitteista, joihin hän oli peilannut antamaansa arvosanaa. Lisäksi mukana oli lista kehittämiskohteista ja myös ”nämä olivat hallussa/onnistuivat hyvin”-kohdista. Tässä tapauksessa koen saaneeni pyytämäni palautetta. Saatu palaute on mielestäni auttanut aineessa kehittämisessä sekä sen ymmärtämisessä. Ja näin ollen motivoinut.”

”Hampurilaismallin-mukainen palaute motivoi lähes aina toimimaan: se ottaa huomioon, sekä toiminnan hyvät että kehitettävät piirteet niin, ettei se silti lannista palautteen saajaa, päinvastoin!”

”Opettaja oli kirjoittanut oppimispäiväkirjani taakse palautteen, missä rehellisesti kirjoitti mitä ajatuksia hänelle oli siitä herännyt, sekä positiivisia että kehittämistä kaipaavia seikkoja. Tuli tunne että opettaja oli oikeasti lukenut sen ajatuksella ja kurssin sisällön mukaisesti arvioinut osaamistani.”

Myös positiivinen palaute kannusti ja motivoi. Seuraavassa suoria lainauksia tarinoista joissa mainittiin positiivinen palaute:

”Positiivisesti annettu rakentava palaute motivoi aina.”

”Työstä, josta olen ollut epävarma olen saanut positiivista palautetta ja osannut siten suhteuttaa oman tekemisen toisiin.”

”Yleensäkin kaikki positiivinen palaute motivoi opiskelemaan, siitä tulee lisää itseluottamusta ja tunne siitä että kyllä minä pystyn tähän.”

”Eräällä kurssilla (kurssin nimi jätetty pois tekstistä) tuli sähköpostin välityksellä hyvää palautetta, olin samaa mieltä opettajan kanssa ja se innosti jatkamaan opintoja.”

”Opettajalta (nimi jätetty pois tekstistä) on tullut hyvää palautetta.”

Myös opettajan reilu arviointi mainittiin muutamassa tarinassa myönteisessä mielessä:

”Ryhmätyötehtävä, jossa ryhmähenki oli tosi huono ja osa porukasta teki työtä enemmän kuin toiset. Opettaja kuitenkin huomio ryhmän toiminnan reilusti arvioinnissa ja palautteessa.”

”Eräällä kurssilla opettaja oli huippureilu ja kehui usein tekemisiäni. Kyllä hän antoi kehitysehdotuksiakin, mutta erityisesti hän kannusti yrittämään itse, vaikka virheitä tulisikin. Niistä oppii parhaiten”

Kannustava ja kehittävä palaute tuli esille myös tarinoissa.

”Viestinnän puolella selkeä kritiikki asioista, joita voi parantaa tai kiinnittää huomiota.”

”Kysynyt jotain ja opettaja on osannut antaa aivan uuden näkökulman kyseiseen aiheeseen.”

”Opettaja muisti vihdoin nimeni ja kertoi huomanneensa lehtijutun kerhostani: kannusti liittämään opintoihin ja kertoi vaihtoehtoista.”

”Kirjallinen arviointi töiden onnistumisesta ja kehittämishaasteista, mikä kertoo enemmän kuin numeerinen arviointi”

”Erään kurssin opettaja (nimi jätetty pois tekstistä) antaa kaikille asianmukaista ja kannustavaa palautetta. Itse olen motivoitunut hänen henkilökohtaisista palautteesta.”

Yhdessä tarinassa kerrottiin miten opettajan arvostus opiskelijan omaa tyyliä kohtaan on kannustanut opiskelemaan:

”Parhaiten minua on motivoinut sellainen palaute, joissa opettaja on kunnioittanut juuri minun tapaani tai tyyliä toteuttaa jokin asia. ”Minun tavallani” tarkoitan sitä että en esim. ole noudattanut ohjeita orjallisesti vaan käyttänyt mielikuvitustani ja kokeillut eri asioita joiden kautta olen oppinut vaikka oppiminen olisikin siten lopulta tapahtunut virheiden kautta. Se on kuitenkin minulle ominaista ja on ollut kivaa kun joku opettaja ei ole arvostellut pelkkää lopputulosta vaan ymmärtänyt käymäni ” prosessin ”.”

Näissä tarinoissa oli hyvin selvennetty tilanteita, jolloin opiskelijat ovat saaneet motivaatiota kohottavaa palautetta opettajiltaan. Tärkeimpiä motivaatiota kohottavia tilanteita on ollut, ne joissa palaute on ollut perusteltua, ajankohtaista, positiivista, kannustavaa ja kehittävä, reilua ja opiskelijoiden omaa tyyliä kunnioittavaa. Tarinoista voi päätellä myös, että näissä tilanteissa opettaja on ollut läsnä ja osoittanut kiinnostuksensa jollain tavalla opiskelijalle. Pätevän ja omasta työstään kiinnostuneen opettajan myös tulisi tällaisia keinoja käyttää antaessaan palautetta, jotta opiskelijoiden mielenkiinto pysyisi yllä. Positiivista ei kaiken palautteen suinkaan täydy olla, mutta jokaisessa työssä tai suorituksessa on varmasti ainakin yksi positiivinen asia, jonka voi sanoa. Silloinkin, jos siinä ei ole positiivista niin paljon, tulisi kritiikki antaa positiivisessa ja rakentavassa mielessä.

Tarinoissa esiin nousseen asian ”oman tyylin arvostaminen” on mielestämme myös erittäin tärkeä asia. Varsinkin luovilla aloilla ei ole tarkoitus ahtaa opiskelijoita samaan muottiin vaan tarkastella kutakin omana persoonanaan. Täytyisi muistaa aina, että itse oppimisprosessi on aivan yhtä tärkeä kuin itse lopputulos ja kaikilla tämä oppimisprosessi on erilainen ja saattaa kulkea eri tahtiin eri ihmisillä.

6.6 Mietteitä tarinoista

Tarinat olivat erittäin onnistunut valinta opinnäytetyöhömmme. Se, että jokin vastaaja oli vastannut kyseiseen kohtaan oli yllättävää, koska kohtaan vastaaminen vaati aikaa ja pohdintaa. Tarinat olivat antoisia ja opettavaisia. Mielestämme jokainen vastaaja oli huolella vastannut kohtaan ja miettinyt omia kokemuksia palautteesta. Opiskelijoiden panostus ja kiinnostus aiheita kohtaan näkyy pitkissä, omakohtaisissa tarinoissa.

Tuloksista todettiin, että perustelut ovat tärkeä osa arvosanan ja palautteen antamista. Perustelujen puuttuminen aiheuttaa hämmennystä ja epäätietoisuutta sekä saattaa myös lannistaa. Palautteen puuttuminen ja viivästyminen aiheuttaa myös negatiivisia tunteita. Jos palautteen antajalla olisi aikaa perustella antamansa palaute, olisi siitä suurempi hyöty palautteen saajalle. Koska palautteen saamattomuus oli niin opiskelumotivaatiota selvästi lannistava seikka, on hyvä muistaa antaa palautteen antamiselle aikaa ja väivännäköä. Nämä asiat on hyvä muistaa kaikkien, jotka palautetta antavat.

Mielestämme nämä positiiviset tarinat ovat hyviä vinkkejä opettajan työssä oleville ihmisille. Näitä tarinoita kannattaa peilata omaan työhönsä ja miettiä, käyttääkö itse tällaisia palautteen antokeinoja. Mielestämme näistä positiivisista tarinoista oppii jopa paremmin kuin negatiivisista tarinoista. Nämä tarinat ovat koottu tähän opinnäytetyöhön juuri sen takia, että niitä saisi itse kukin lukea ja ottaa niistä oppia omaan työhönsä. Nämä ovat hyödyllisiä myös kaikille arkielämässä, missä palautetta voi antaa kenelle vain. On hyvä muistaa asettua välillä toisen asemaan ja miettiä, miltä palaute voi heistä tuntua. Kaikki voivat tietenkin kokea palautteen eri tavoin. Eleet, ilmeet ja äänensävyt vaikuttavat suuresti sekä positiiviseen että negatiiviseen palautteen antoon.

Se, että opiskelijat vastasivat huolella kyselymme viimeiseen ja eniten aikaa vievään kohtaan jakamalla omat kokemuksensa tarinoiden muodossa kertoo mielestämme siitä, että he ovat kokeneet aiheen tärkeäksi. Näiden tarinoiden avulla ohjaustoiminnan koulutusohjelman opettajat voivat kehittää palautteen antamista.

7 YHTEENVETO

Kyselyssä selvitimme, mitä ohjaustoiminnan opiskelijat kokevat palautteen saamisesta, miten se vaikuttaa heidän opiskelumotivaatioonsa sekä miten he kokevat motivaation. Opiskelijoiden mielestä palautteella on vaikutus opiskelumotivaatioon, tässä vastaajat olivat lähes yksimielisiä. Muiden vastausten osalta hajontaa oli paljon enemmän, joten selvää linjaa vastausten tulkinnoissa ja johtopäätöksissä ei voi tehdä. Tarkemmat kysymyskohtaiset vastaukset ja analysoinnit on jo esitelty aiemmin kohdassa kuusi ”kyselyn tulokset”.

Alussa kerroimme tutkimuksessamme esiintyvistä käsitteistä motivaatio, palaute ja opiskelumotivaatio. Kerroimme niiden teorioista ja siitä mitä ne tarkoittavat. Palaute-käsite kuuluu viestinnän-käsitteen alle ja siihen liittyvä teoria onkin viestinnän teoriaa. Viestinnän teorian kehittäjänä pidetään Claude Shannonia. Motivaatioteoriaa esittelimme Herzbegin kannusteteorian avulla.

Tutkimustuloksissa kävi ilmi, että ohjaustoiminnan koulutusohjelman 2009 aloittaneet opiskelijat kokivat, etteivät he saa tarpeeksi perusteluja palautteille, joita opettajilta saavat. Meidän mielestämme palautteen perustelu on sekä opettajan että opiskelijan vastuulla. Opettajan tulisi argumentoida palaute ja jos ei näin syystä tai toisesta tee, on opiskelijan vastuulla pyytää tarkennusta. Tuloksista selviää, että lähes puolella vuonna 2009 aloittaneista opiskelijoista opiskelumotivaatio on kohtalainen. Tulos ei ole huono, mutta se voi olla myös parannettavissa esimerkiksi palautetta lisäämällä, sillä tuloksista ilmeni myös, että suuri osa opiskelijoista toivoo kahdenkeskistä palautetta enemmän. Kuten aikaisemmin jo selvisi, palautetta koettiin saavan liian vähän.

Kyselyn lopussa kysyttiin opiskelijoiden mielipiteitä koulutusohjelman palautteenantojärjestelmän (esim. Oppa, opettajien tapaamiset) toimivuudesta. Vaikka kysymys käsittelee sivuavasti aiheitamme, halusimme selvittää myös sitä, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on palautteenannosta ja kuulluksi tulemisesta. Vastaus oli selkeä, yksikään vastaajista ei kokenut palautteenantojärjestelmän toimivan hyvin. 60 prosenttia, eli yli puolet vastaajista koki palautteenantojärjestelmän toimivan kohtalaisesti. Palautteenantojärjestelmä kaipaisi siis opiskelijoiden mielestä uudistusta.

Tutkimustuloksissammekin mainittiin samanaikaispalautteen merkityksen tärkeydestä:

*”Erään kurssin (nimi jätetty pois tekstistä) tunnilla ollaan piirretty mal-
lista ja opettaja on tullut antamaan neuvoja ja palautetta työstä, jota olen
ollut tekemässä. Silloin pystyin vielä muuttamaan ja korjailemaan työtä-
ni.”*

Samanaikaispalautteen lisääminen on siis kannattavaa, eikä se vaadi mielestämme suuria resursseja, sillä sen voi toteuttaa opettamisen aikana.

Määrällisesti eniten toivottiin kirjallista palautetta, seuraavaksi eniten suullista ja vähiten numeerista. Tässäkin kohdassa opiskelijoiden tarpeet ovat yksilöllisiä. Palautteenannossa tulisi ensin tietää, millainen oppija on kyseessä ja kysellä mahdollisesti millä tavoin tämä toivoisi palautetta saavansa. Myös opiskelijan olisi hyvä ilmaista, millä tavalla toivoo saavansa palautteen, jotta tämä voisi tehostaa palautteen antoa. Palautetta annettaessa pitää ottaa huomioon persoonan lisäksi myös tilannekohtaisuus. Uskomme, että motivaatioon voi kuitenkin epäsuorasti vaikuttaa omalla toiminnallaan ja asenteillaan. Käsitellessämme opiskelumotivaatiota ja sen teoriaa saimme selville, että jokainen opiskelija on yksilö ja jokaisella on myös oma yksilöllinen opiskelumotivaatio. Tämä motivaatio riippuu vahvasti opiskelutilanteen ilmapiiristä ja opiskeltavien asioiden merkityksestä opiskelijalle. (Kiljunen 2009, 10.)

7.1 Tutkimuksen hyödynnettävyys

Marjo-Riitta ja Vesa Ristikangas pohtivat kirjassaan ”Valmentava johtajuus” palautteen merkitystä johtamistyössä ja palautetta oppimisen mahdollistajana. Koulumaailmassa opettaja on palautteen antaja, joten kirjassa esitellyt mallit ovat mielestämme sovellettavissa myös opiskeluympäristöön. Ristikankaat kertovat, että myönteistä ja kannustavaa palautetta tarvitaan paljon. Palautteen annossa voi käyttää kolmen K:n sääntöä, joka on: Kiitä, Kannusta ja Kehitä. Palautteen pitäisi olla vähintään kaksi kolmasosaa myönteistä ja tukevaa, jotta korjaava palaute olisi hyödyllistä. Mutta myös toisin päin, eli yksi kolmannes täytyy olla kehittävää ja korjaavaa palautetta, jotta myönteisyydestä saadaan kaikki hyöty. (Ristikangas 2010, 241.)

Olemme pohtineet tässä opinnäytetyössä, kuinka jokainen kokee palautteen omalla tavallaan. Myös Ristikankaat ovat kiinnittäneet asiaan huomiota. Palaute tulee sopeuttaa vastaanottajan mukaan, jollekin korjaava palaute pitää antaa hellävaroin, kun taas jollekin toiselle se pitää antaa mahdollisimman suoraan ilman koukeroita. Sama pätee myös positiivisen palautteen antamiseen. Toiset nauttivat kehuista koko luokan kuullen, toiset haluaa saada palautteen kahden kesken asialähtöisesti. Johtaja on kiinnostunut siitä, minkälainen palaute hyödyttää parhaiten palautteen saajaa. Tarvitaan joustavuutta ja ihmettelevää suhtautumista, joka huomio palautteen vastaanottajien erilaisuuden. (Ristikangas 2010, 242.)

Emme väitä, etteivät opettajat olisi tietoisia, miten palautetta tulisi antaa ja miten motivoida opiskelijoita, mutta tällä tutkimuksella halusimme antaa opettajille, opiskelijoille ja kaikille aiheesta kiinnostuneille hieman pohdittavaa ja yleisiä vinkkejä, jotka kannattaa sellaistenkin ihmisten tarkistaa, jotka kokevat tietävänsä kaiken palautteenannosta. Uskomme, että pystymme tarjoamaan sellaista tietoa tässä opinnäytetyössämme, jota voi peilata omaan työhönsä ja toimintaansa ja löytää sieltä jopa parannuskohteita. Tarvetta tähän tutkimukseen oli, joten mielestämme meidän koulutusohjelmassamme on parannettavaa palautteen antamisessa. Sitä suunniteltaessa ja kehitettäessä tulisikin ottaa huomioon myös meidän tutkimuksemme tuloksia.

Koemme myös itse saaneemme tästä tutkimuksesta paljon tietoa ja hyötyä omaan opiskeluun ja tulevaan ammattiimme. Tulosten perusteella voimme myös kehittää omaa palautteenantoamme niin kouluyhteisössä kuin muussa elämässä. Palautetta annetaan lähes joka hetki, ja sitä annettaessa on tärkeä muistaa, että jokainen on yksilö. Hyvä ohje mielestämme palautteen antamisessa on, että antaa palautetta niin kuin itse haluaisi sen saada, ottaen huomioon palautteen vastaanottajan luonteen. Opimme myös, että on myös hyvä oppia tarkkailemaan itseään palautteen saajana, jolloin osaa asettua myös siihen rooliin antaessaan palautetta. Muille kansaopiskelijoillekin tästä on varmasti hyötyä esimerkiksi siinä mielessä, että myös heidän tulisi pyytää enemmän palautetta ja perusteluja, mikäli niitä kaipaaisivat lisää.

Toimeksiantajamme kannalta tämä tutkimus on myös hyödynnettävissä, sillä tästä näkee ne epäkohdat, jotka ovat osittain puutteellisia koulutusohjelmassamme ja joihin voisi jatkossa kiinnittää enemmän huomiota. Tämä toivottavasti toimii myös yhtenä tiedonkulun väylänä opiskelijoiden ja opettajien välillä. Koska motivaatiota ei voi tarkasti mitata millään kokeilla, on myös hankala saada varmaa tietoa siitä, mikä siihen vaikuttaa. Tutkimuksessamme kuitenkin selvisi, että opiskelijoiden mielipiteiden mukaan palautteen saaminen vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Senpä takia palautteen antoon kannattaa panostaa ja ehkä sitä kautta opiskelumotivaatio kasvaa ja opinnot edistyy jouhevammin.

Palautteen ja motivaation yhteyttä voisi tutkia vielä lisää esimerkiksi teettämällä samantyylinen kysely opettajilla ja kyselemällä heidän mielipiteitään palautteen annosta ja miten sitä voisi kehittää. Myös opettajien omaa työmotivaatiota voisi tutkia ja selvittää, miten se vaikuttaa palautteen antoon. Opiskelumotivaatiota ja palautteen vaikuttamista siihen voisi tutkia lisää ja tarkemmin haastatteleamalla tiettyä ryhmää opiskelijoista. Näin saisi lisätietoa motivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Tämän tutkimuksen, haastattelujen ja muun lisätutkimuksen avulla voisi suunnitella koulutusohjelmalle jonkinlaisen neuvoa antavan mallin. Tähän tulisi ottaa huomioon sekä opettajien että opiskelijoiden näkökulmat asiaan.

7.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta mitattaessa puhutaan usein myös reliaabeliudesta ja validiteetista. Tutkimuksessa tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat, vaikka pyritäänkin välttämään virheitä. Arvioidessa tutkimuksen luotettavuutta käytetään usein erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja. Tutkimuksen reliaabeliudella tarkoitetaan mittaustulosten toistettavuutta eli tutkimuksen kykyä antaa ei sattumanvaraisia tuloksia. Toinen tutkimuksen arviointiin liittyvä käsite on validius (pätevyys), jolla tarkoitetaan tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoitus mitata. (Hirsjärvi ym. 2004, 216.)

Tavoitteenamme oli tehdä luotettava tutkimus. Luotettavuutta vähentää se, että vastaajia oli lopulta vain 20. Jos alkuperäiset suunnitelmamme olisivat toteutuneet ja olisimme tehneet kyselyn sosiaalialan, ohjaustoiminnan ja muotoilun opiskelijoille olisi vastausmäärä ollut reilusti suurempi ja tutkimus luotettavampi.

Opinnäytetyömme reliabelius on pyritty varmistamaan siten, että tietoja tallennettaessa ne on varmistettu oikeiksi. Kyselylomakkeen on purettu käsin, joten inhimillisen erehdyksen mahdollisuus on ollut suurempi kuin koneella tehtäessä. Koska teimme opinnäytetyön parityönä, on tarkistajia ollut aina kaksi, joka saattaa vähentää virheiden mahdollista määrää. Analysointivaiheessa on pyritty noudattamaan erityistä tarkkuutta.

Opinnäytetyön validiteettiin liittyvät ongelmat on pyritty välttämään siten, että tutkimus on tehty nimettömänä, jolloin vastaajat ovat uskaltaneet vastata rehellisesti, koska yksittäisen vastaajan mielipidettä ei voida selvittää. Lomaketta tehtäessä on pyritty huolellisuuteen ja ennen kyselyn lähettämistä kysely on testattu kurssitovereilla. Koekyselyllä on pyritty selvittämään sitä, onko kysymykset selkeitä ja onko siinä olevat käsitteet ymmärrettäviä ohjaustoiminnan opiskelijoille. Ongelmana tulosten analysoimisessa on, että motivaatio voi merkitä ihmisille eri asioita ja sitä on lähes mahdoton mitata ja kuvailla. Uskomme kuitenkin, että motivaatio on terminä tuttu kaikille ja kullakin on oma asteikkonsa sen mittaamiseen.

8 POHDINTA JA ARVIONTI

Opinnäytetyö on pitkä ja vaativa prosessi. Siinä saattaa tulla vastoinkäymisiä, mutta kokemuksen perusteella niistä syntyneet uudet vaihtoehdot voivatkin olla paljon antoisampia. Meillä vastoinkäymisiä tuli heti tutkimuksen alkuvaiheessa, kun alkuperäisen kyselyn tulokset hävisivät ”bit-tiavaruuteen”. Tästä toivuttuamme päätimme toteuttaa kyselyn kirjallisena versiona ja se toimi hyvin. Kirjallisen kyselyn tuottaminen kuitenkin lisäsi työmääräämme paljon, sillä teimme kaikki taulukot ja kuviot itse, kun kyselyohjelmassa ne tulisivat automaattisesti tuloksista. Tästä kuitenkin opimme paljon uutta, sillä taulukoiden ja diagrammien teko ei ollut meille kovin tuttua. Myös itse aiheesta opimme molemmat paljon enemmän, kuin mitä aluksi edes oletimme. Teoriaan tutustuminen oli aikaa vievää mutta antoisaa.

Tavoitteenamme oli ohjaustoiminnan kannalta selvittää mm. sitä, miten opiskelijoiden mielestä palautteenantojärjestelmä toimii koulussamme ja minkälaista palautetta opiskelijat saavat ja toivoisivat lisää. Näiltä osin tavoitteemme täyttyivät hyvin, sillä saimme molempiin selventäviä vastauksia. Erityisesti kyselyn lopun tarinat antoivat paljon hyödyllistä tietoa palautteen antamista varten. Omia tavoitteitamme oli saada kokemusta opinnäytetyön teosta ja yleisesti tutkimuksen suorittamisesta, kyselyn laatimisesta ja tulosten analysoimisesta. Tavoitteena oli myös tutustua molemmille ennalta tuntemattomaan Webropol-ohjelmaan ja sen käyttöön. Suurin osa tavoitteista toteutui hyvin, mutta osa muuttui tutkimuksen myötä. Tutustuimme kyllä Webropol-ohjelmaan, mutta sen käytössä ilmeni meistä riippumattomia ongelmia ja päätimme olla käyttämättä sitä. Saimme kokonaisvaltaisesti tietoa opinnäytetyön teosta ja tulosten analysoinnista sekä tieteellisestä kirjoittamisesta. Uskommekin, että tekemällä oppii parhaiten.

Prosessi oli antoisa omaa oppimista ajatellen, mutta mielestämme myös hyödyllinen koulutusohjelmalle. Olimme pohtineet, että heikkouksiamme

olisi ajan puute, ja aika oli kyllä tiukalla koko prosessin ajan. Aika lensi kuin siivillä ja vaikeuksien takia motivaatio oli kateissa. Koska emme olleet myöskään kumpikaan tehneet aikaisemmin opinnäytetöitä, kokemuksen puute oli haitta. Työskentelymme yhdessä antoi mahdollisuuden olla parempia, kuin yksin työskenneltäessä, sillä yhdessä tehtäessä molempien tietotaito yhdistyy. Yhdessä tehdessämme, pystyimme myös kannustamaan toinen toistamme. Olimme listanneet uhiksi stressin, sairaudet ja takapakit, sekä tietotekniset ongelmat tässä prosessissa. Valitettavasti ne kaikki kävi toteen. Erityisesti tietotekniset ongelmat. Myös se, että emme voineet käyttää koulu-aikaa yhteiseen työskentelyyn, koska olimme eri kursseilla, vaikeutti työskentelyä. Myös stressi oli yksi uhka ja sekin toteutui, sillä muut koulutyöt ja projektit, sekä työelämä vaativat oman osansa vapaa ajasta, jolloin meidän oli opinnäytetyötämme tehtävä kun aikaa lukujärjestyksessä ei ollut tälle työlle varattu.

Olisi ihanteellista, jos opettajat perehtyisivät tähän opinnäytetyöhömmö ja hyödyntäisivät tutkimustuloksia antaessaan palautetta. Tällöin koulutusohjelma ja opiskelijat saisivat tästä suurimman hyödyn. Tämä tutkimus ei kuitenkaan ole tehty pelkästään opettajille, vaan siitä voi saada hyötyä itse kukin. Tutkimusta voi tarkastella sekä palautteenantajan että palautteen saajan näkökulmasta. Olemme itsekin saaneet tästä tutkimuksesta paljon hyötyä, jota voimme käyttää tulevaisuudessa toimiessamme ohjaajina.

”Virheistä oppii, mutta kehuista kasvaa” (Ristikangas 2010, 246).

LÄHTEET

- Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet. Päivitetty 30.12.2009. Opetushallitus. Viitattu 16.3.2011
http://www.edu.fi/taiteen_perusopetus/musiikki/arvioinnin_tehtavat_ja_tavoitteet
- Eronen, O. 1996. Johtamisilmapiirimittarin muodostaminen henkilöstön ilmapiiri-arvioista. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto. Psykologian laitos. Viitattu 10.4.2011.
<http://www.uta.fi/laitokset/psyk/tutkimus/gradut/eronen/>
- Hakkarainen, T. ja Hyvärinen, M-L. 1999. Puheviestintää oppimaan. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino
- Hakola, O. N.d. Johdantoluento. Kriittikkikurssi. Viitattu 11.5.2011.
http://www.hum.utu.fi/laitokset/taiteidentutkimus/opetus/kurssit/Johdantoluento_kritiikki.pdf
- HAMK ja toimipaikat. N.d. Hämeen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.4.2011.
<http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/Organisaatiojatoimipaikat>
- Harisalo, R., Keski-Petäjä, T., Talkkari A. 2003. Otin kynän kynsihini: Ohjeita tutkimuksen tekijöille. 2. Painos. Tampere: Hallintotieteen laitos- Tampereen yliopisto
- Heiskanen, S. 2009. Opinnäytetyö: Opiskelumotivaatiota vahvistavia ja heikentäviä tekijöitä. Palvelujen tuottaminen ja johtaminen. Laurea ammattikorkeakoulu. Leppävaara. Viitattu 10.4.2011
<https://publications.theseus.fi/handle/10024/4767>
- Hemminki Marianne. 2009. Opiskelutulokseen vaikuttavat tekijät. TTK opetuki. Viitattu 9.4.2011
http://opetuki2.tkk.fi/p/top/_3opiskelijanakehittyminen/_7opiskelutulokseen_ vaikuttavatekijat.php
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2004 Tutki ja Kirjoita. 10. , osin uudistettu painos. Gummerus kirjapaino: Jyväskylä
- Intenetix opinnot. n.d. Ulkoinen ja sisäinen motivaatio. Viitattu 9.4.2011
<http://opinnot.internetix.fi/fi/structure/etusivu>
- Kajaala Emmi. 2008. ”Hei mä haluan oppia ihan oikeesti” –kohti omaehtoista oppimista. Pedagoginen opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Viitattu 9.4.2011
https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20091/jamk_1264063153_6.pdf?sequence=2

Kielijelppi. Palaute puheviestinnän harjoittelussa. Helsingin yliopisto. n.d. Viitattu 16.3.2011

<http://www.kielijelppi.fi/puheviestinta/palaute-puheviestinnan-harjoittelussa>

Kiljunen, Mirkka. 2009. Arviointi musiikinopetuksessa—palaute motiivoinnin tukena. Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalta. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylä. Viitattu 4.5.2011.

https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19861/jamk_1245746081_6.pdf?sequence=1

Kortesuo Katleena.10.3. 2009. Näin kehut työntekijää. Blogiarkisto. Viitattu 29.3.2011

<http://www.eioototta.fi/2009/03/nain-kehut-tyontekijaa.html>

Kortesuo Katleena. 20.04.2009 (klo.19.25). Näin annat negatiivista palautetta. Blogiarkisto. Viitattu 29.3.2011

<http://www.eioototta.fi/2009/04/nain-annat-negatiivista-palautetta.html>

Madsen, K. B. & Egidius, H. 1976. Oppiminen ja motivaatio. Sivut 40. Tampereen Kirjapaino –Oy Tamprint. Tampere

Männikkö Lotta. n.d. Opiskelumotivaatiot. Opintotoiminnan Keskusliitto ry –OK-Opintokeskus. Viitattu 9.4.2011

<http://www.okry.fi/aarreakku/opiskelumotivaatiot.htm>

Ohjaustoiminnan koulutusohjelma. Sivu päivitetty 2.3.2010. Hämeen ammattikorkeakoulu. Sivustosta vastaa Mervi Friman. Viitattu 3.3.2011

<http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/Oskari/Ohjaustoiminta/vaikuttaminen/opiskelijapalautejarjestelma>

Ohjaustoiminnan tutkinto päiväopiskeluna. n.d. Hämeen ammattikorkeakoulu. Nuorisokoulutusohjelma. Viitattu 3.3.2011

http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMK/koulutus/Nuorisokoulutus/ohjaustoiminta/tutkinto_paiavaopiskeluna

Olkinuora, E. & Lehtinen, E. 1984. Koulutuksen tasa-arvo, Kognitiiviset valmiudet ja motivaatio. Teoksessa K. Sarmavuori (toim.) Opetustiede ja opetuksen tutkimus. Juhlakirja Inkeri Vikaisen merkkipäivänä 11. lokakuuta 1984. (Julkaisu A: 103). Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta, 261—309.

Pekkari, M. & Katajamäki H. 2009. Lukiolaisen opintokirja. Sivut: 68-69. Otavan Kirjapaino Oy. Keuruu

Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. Oppimismotivaatio –teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Sivut. 10-19. Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset. Keuruu

Rauste von Wright, M-L, von Wright, J & Soini, T. 1996. Oppiminen ja koulutus 1.-3. Painos. Juva: WSOY

Repo, Irma ja Nuutinen, Tahvo. 2003. Viestintätaito. Otava. Sivut 164, 172, Keuruu

Repo- Kaarento, S. N.d. Palaute on lahja. Suomen virtuaaliyliopisto. Viitattu 16.3.2011

http://tievie oulu.fi/arvioinnin_abc/artikkelit/palaute_on_lahja.htm

Ristikangas M-R & V, 2010. Valmentava johtajuus. Juva: WSOYpro

Routio Pentti. 2007. Varhaisia viestinnän teorioita. Viitattu 8.4.2011

<http://www2.uiah.fi/projects/metodi/05v.htm>

Ruotsalainen, H. 2010. Yksityisyys ja yhteisyys tiiviissä loma-asumisessa. Lomakylän aluesuunnitelma Karvion kanavalle. Opinnäytetyö. Lahden ammattikorkeakoulu. Ympäristö teknologian koulutusohjelma. Viitattu 10.4.2011

https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/24681/Ruotsalainen_Hanna.pdf?sequence=1

Salovaara Hanna. 2004. Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintäteknikan pedagogiseen käyttöön. Suomen virtuaaliyliopisto. Viitattu 31.3.2011

http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_4/motivaatio.htm

Savilampi Jukka. 2005. Merkki ja merkitys –viestinnän yleinen teoria. . Viitattu 8.4.2011

www oulu.fi/w5w/koulutukset/koulutus/viestinnanteoria.ppt

Silfast Katrina. Päivitetty 9.1.2011. Rakentava palaute. Lemill. Viitattu 16.3.2011

http://lemill.net/methods/rakentava_palaute

Viitala, R. 2004. Henkilöstöjohtaminen. 4. Tarkistettu painos. Helsinki : Edita

Yli-Luoma P, 2001. Ohjeita opinnäytetyön tekemiseen. Sipoo: IMDL Oy Ltd.

KYSELY

PERUSTIEDOT:

1) Sukupuoli?

Nainen Mies

2) Ikä?

Alle 25 v 26- 31 v Yli 32 v

3) Koulutusohjelma?

Ohjaustoiminta Muotoilu Sosiaaliala

4) Koetko palautteen saamisen vaikuttavan opiskelumotivaatioosi?

Kyllä En En osaa sanoa

5) Miten se vaikuttaa?

VÄITTÄMÄT:

6) Opiskelumotivaationi on tällä hetkellä:

Hyvä Kohtalainen Huono En osaa sanoa

7) Opettajilta saatua palautetta on mielestäni:

Liian paljon Sopivasti Liian vähän En osaa sanoa

8) Palaute jota toivoisin saavani opettajalta enemmän kurssiarvosanojen lisäksi:

Kirjallista Suullista Numeerista Muunlaista, mitä? _____

9) Saamani palaute on ollut toimintani mukaista(Esim, jos olen hoitanut tehtäväni hyvin olen saanut positiivista palautetta tai jos olen hoitanut tehtäväni huonosti olen saanut kritisoivaa palautetta)

Kyllä Ei En osaa sanoa

10) Toivoisin saavani enemmän kahdenkeskistä palautetta:

Kyllä En En osaa sanoa

11) Olen saanut palautetta silloin kun se on ollut ajankohtaista?

Kyllä En En osaa sanoa

12) Mielestäni oman koulutusohjelman palautteenantojärjestelmä(esim. OPPA, opettajien tapaamiset, jne) toimii:

Hyvin Kohtalaisesti Huonosti En osaa sanoa

TARINA:

13) Kerro lyhyt omakohtainen kertomus jostakin tilanteesta, jossa et ole saanut palautetta tai saamasi palaute on vaikuttanut lannistavasti opiskelumotivaatioosi:

14) Kerro lyhyt omakohtainen kertomus jostakin tilanteesta, jossa opettajalta saatu palaute on motivoinut sinua opiskelemaan:

Kiitos vastauksistasi!