

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU
Musiikin koulutus

Atte Widemark

Musiikin opiskelijan (AMK) opiskelun aikainen palaute ja kokemus
palautteesta

Opinnäytetyö
Toukokuu 2020



OPINNÄYTETYÖ
Toukokuu 2020
Musiikin koulutus

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
+358 13 260 600

Tekijä
Atte Widemark

Nimeke
Musiikin opiskelijan (AMK) opiskelun aikainen palaute ja kokemus palautteesta

Tiivistelmä

Opinnäytetyön aiheena oli musiikin opiskelijan (AMK) opiskelun aikainen palaute ja kokemus palautteesta. Työn tarkoituksena oli selvittää Suomen ammattikorkeakoulujen pop/jazz-musiikin opiskelijoiden kokemuksia saadusta palautteesta, sekä miten he ovat käsitelleet sitä musiikin opiskelujensa aikana.

Opinnäytetyössä aineisto kerättiin kyselytutkimuksella, johon vastasi 9 henkilöä. Kyselytutkimuksen kohderyhmänä olivat AMK-tason pop/jazz-puolen musiikin alan opiskelijat. Työn teoriaosuudessa keskeisinä käsitteinä ovat palaute ja arviointi.

Kyselytutkimukseen vastanneiden vähäisen määrän perusteella tutkimuksen tuloksista ei voida tehdä yleisiä johtopäätöksiä. Vastausten perusteella voidaan kuitenkin todeta, että opiskelijat olivat kokeneet opiskelujensa aikana enimmäkseen positiivista ja rakentavaa palautetta. Vastauksista näkyi lisäksi, miten opiskelijat arvostivat sanallisesti ja suullisesti sekä kirjallisesti annettua palautetta.

Kieli
suomi

Sivuja 39
Liitteet 1
Liitesivumäärä 4

Asiasanat

palaute, arviointi, musiikki, opinnot



THESIS
May 2020
Degree Programme in Music

Tikkarinne 9
80200 JOENSUU
FINLAND
+ 358 13 260 600

Author
Atte Widemark

Title
Music Students' (UAS) Gained Feedback During Their Studies and Experience of the Feedback

Abstract

This thesis focuses on how music students in universities gain and experience feedback during their studies. The purpose of this work was to examine what kind of experience do pop/jazz music students in Finnish Universities of Applied Science have on the feedback and how they have dealt with it.

In this thesis the collection of research material was carried out with a survey answered by nine people. The target group of the survey was students at University of Applied Sciences in pop/jazz music. The main concepts in the theoretical part of this thesis are feedback and assessment.

Based on the small number of respondents to the survey, no general conclusions can be drawn from results of the research.

However, based on the responses, it can be stated that the students had experienced mostly positive and constructive feedback during their studies. The responses also showed how students appreciated verbal and oral as well as written feedback.

Language

Finnish

Pages 39

Appendices 1

Pages of Appendices 4

Keywords

feedback, assessment, music, studies

Sisältö

1	Johdanto	5
2	Palaute.....	6
2.1	Palautteen määrittely	6
2.2	Palautteen ilmaisutapoja.....	7
2.3	Palautteen hyöty	8
2.4	Palautteen antaminen ja vastaanottaminen.....	8
2.5	Palautteen laatu.....	11
2.5.1	Positiivinen ja negatiivinen palaute	11
2.5.2	Rakentava palaute ja hampurilaismalli palautetapana.....	12
3	Arviointi	14
3.1	Arvioinnin käsite ja tehtävät	14
3.2	Arvioinnin muodot	14
3.3	Itse- ja vertaisarviointi	16
4	Tutkimustavoitteet, tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu	17
5	Tulokset	20
5.1	Opiskelijoiden kokemukset palautteenantotavoista	20
5.2	Palautteen opiskelu koulutuksen aikana	22
5.3	Palautteen koettu vaikutus.....	26
5.4	Palautteen riittävyys, hyöty ja mahdollisuudet keskusteluun.....	31
6	Pohdinta.....	35
	Lähteet.....	38

Liitteet

Liite 1 Kyselylomake

1 Johdanto

Palaute on merkityksellistä oppimiselle. Musiikin opiskeluni aikana olen huomannut erilaisia palautteenantotapoja, ja lisäksi olen havainnut niillä olevan monenlaisia vaikutuksia opiskelijaan. Vaikutukset ovat olleet sekä positiivisia että negatiivisia oppimisen näkökulmasta. Erilaiset palautteenantotavat ja niiden vaikutukset ovat tulleet esille omakohtaisesti sekä kanssaopiskelijoiden kanssa käydyissä keskusteluissa. Omat kokemukseni ja kanssaopiskelijoiden kokemukset palautteesta herättivät minussa mielenkiinnon lähteä tutkimaan tarkemmin, miten opiskelijat ovat kokeneet saadun palautteen.

Opinnäytetyössä pyritään selvittämään, minkälaista palautetta muut musiikin opiskelijat ovat kohdanneet opiskelujensa aikana ja kuinka he ovat sitä käsitelleet. Tutkimus rajautui AMK-tason pop/jazz-puolen musiikin alan opiskelijoihin Suomessa. Kohderyhmänä oli 3. vuoden ja sitä vanhemmat opiskelijat, joilla on enemmän kokemusta palautteen saamisesta ja käsittelemisestä koulutuksen aikana. Opinnäytetyössä toteutettiin Webropol-kyselytutkimuksen, jolla selvitettiin opiskelijoiden kokemuksia saadusta palautteesta musiikin opiskelun aikana, sekä miten he käsittelevät sitä.

Opinnäytetyössäni haluan tuoda esille, millainen merkitys palautteella ja arvioinnilla on musiikin opiskelijalle. Haluan myös herättää keskustelua opiskelijoiden ja opettajien keskuudessa palautteenannon sekä -vastaanottamisen tärkeydestä. Keskustelun kautta oppilaat pääsisivät puhumaan omista kokemuksistaan ja samalla saisivat kuvaa siitä, miten kanssaopiskelijat ovat kokeneet saamansa palautteen. Opettajat taas havaitsisivat tutkimuksen kautta, kuinka heidän antamansa palaute voi vaikuttaa opiskelijaan ja minkälainen on palautteen painoarvo opiskelijan opintojen edistymisen kannalta. Koen, että kummankin osapuolen tulee ymmärtää palautteen mahdolliset vaikutukset sen antajan ja vastaanottajan näkökulmista.

2 Palaute

2.1 Palautteen määrittely

Palaute on tietoa siitä, miten suoriudumme ponnisteluissamme asetettuun tavoitteeseen nähden (Wiggins 2018, 1). Tätä tietoa keräämme ympäristöstä ja itseltämme. Palautteella on tärkeä asema jokaisen elämässä, ja se auttaa meitä muokkaamaan käyttäytymistämme eri tilanteiden mukaisesti. Palaute antaa meille tiedon senhetkisestä osaamisestamme, ja se määrittää toiminnallemme tavoitteet ja keinot niiden saavuttamiseen. (Polvi 2015, 9.) Palautteen ei ole tarkoitus olla kritiikkiä tai lista virheistä tai ohjeita siitä, miten olisi pitänyt tehdä tai toimia (Toivola 2019, 55).

Palautteen käyttöaluetta tai -kohdetta ajatellen on hyvä tarkastella palautekehää eli palauteprosessia, joka rakentuu neljästä eri vaiheesta. Ensimmäisenä on palautteen hankkiminen ja antaminen. Tämän jälkeen siirrytään palautekehän toiseen vaiheeseen eli palautteen vastaanottoon. Kolmannessa vaiheessa käsitellään vastaanotettu palaute, minkä jälkeen tutkitaan palautekehän neljättä vaihetta eli minkälainen on palautteen vaikutus. (Ranne 2014, 17.)

Palauteprosessin jatkuvuus ja sen ulottuminen toiminnan eri vaiheisiin, alusta loppuun, on hyvin tehokasta oppimisprosessin kannalta. Tehokkaampaa on antaa palautetta prosessin aikana, kuin vasta suorituksen tai tehtävän jälkeen. (Polvi 2015, 13.) Palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että sillä voi olla vahva vaikutus esimerkiksi motivaatioon, yksilön itsetuntemuksen kokonaisvaltaiseen kehittymiseen, yksilön tai ryhmän toiminnallisuuteen sekä vastuunkantoon ja hyvinvointiin (Hirn 2018, 33).

2.2 Palautteen ilmaisutapoja

Palautetta voi saada sanallisesti tai sanattomasti. Sanallinen palaute sisältää itsessään suullisesti ja kirjallisesti saadun palautteen. Ranne (2014, 15) tuo esille käsitteen aistien kautta kerätystä palautteesta. Tämä palautemuoto käsittelee informaation keruun ihmisen omasta kehosta ja tämän ympäristöstä.

Suullisen palautteen etuna on nopeus, ja sen antaminen mahdollistuu jo suorituksen aikana. Etuna suullisella palautteella on myös, että se mahdollistaa vastavuoroisuuden. Suullista palautetta annettaessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että palautteen ilmaisu on selkeää ja sanavalinnat ovat tarkkoja. Näin pystytään välttämään väärinymmärryksiä. (Elomaa 2017, 14.)

Kirjallisen palautteen antaminen voi olla moninaista. Sitä pystyy antamaan erilaisilla lomakkeilla, jotka voivat sisältää sanallista ja numeerista palautetta tai vapaamuotoista palautetta. Kirjallisen palautteen heikkoutena on se, että se on hitaampaa vuorovaikutuksen kannalta kuin suullisesti annettu palaute. Kirjallinen palaute sisältää ainoastaan antavan osapuolen näkemyksiä, joita ei pystytä refleктоimaan heti palautetta vastaanottavan osapuolen kanssa. Kirjoitettua palautetta pystytään antamaan harkitummin, sillä palautteen kirjoittajalla on usein aikaa miettiä palautteen kirjoitusasua ja sitä, millä tavalla hän ilmaisee asiat tekstissä. Kirjoitettuun tekstiin jää kuitenkin tulkitsemisen varaa, jonka saaja voi tulkita toisin, kuin kirjoittaja on sen ajatellut. On siis tärkeää, että kirjoitettu teksti on yksiselitteistä ja selkeää. (Polvi 2015, 17–18.)

Sanaton palaute pitää sisällään ilmeet, eleet, asennot ja äänensävyt. Myös asioiden tekeminen tai tekemättä jättäminen, toisen ihmisen huomioiminen tai huomiotta jättäminen ja palautteen ajoitus ovat sanatonta palautetta. Näiden seikkojen tiedostaminen laajentaa palautteen käsitettä. (Ranne 2014, 14–15.) Sanaton palaute voi vaikuttaa sanallisen palautteen vaikutukseen joko vahvistaen tai horjuttaen (Polvi 2015, 17). Tutkimuksissa on todettu, että oppilaat keskittyvät palautetta tulkitessaan yleensä sanattoman palautteen viestiin. Tämä tapahtuu silloin, kun sanallinen ja sanaton palaute eivät kohta keskenään. (Elomaa 2017, 14.)

2.3 Palautteen hyöty

Palautteesta on hyötyä elämän monissa eri osa-alueissa. Hyöty näkyy esimerkiksi silloin, kun keskustelu ja palaute ovat avointa, pohtivaa ja arvioivaa. Tällöin se vastaa nykyihmisen arvomaailmaa. Ajatteluun, keskusteluun ja avartumiseen ainesta antava palaute on hyödyllistä, ja se on myös tärkeä osa arvioinnin ja suunnan tarkistamisessa. (Ranne 2014, 14.) Ranteen (2014, 14) mukaan palautteen avulla pystytään ennaltaehkäisemään ongelmia ja nostamaan niitä esille. Näin voidaan estää asioiden patoutumista, ja samalla saadaan luotua tilaisuus ilmapiiriin puhdistamiseen.

Oppilaalle palautteesta on hyötyä, kun tämä saa tilaisuuden hyödyntää saamaansa palautetta omassa oppimisessaan. Palaute hyödyntää oppilasta myös silloin, kun se aktivoi oppilaan omaa ajattelua ja saa tämän kohdistamaan katseen tulevaan. (Toivola 2019, 56.) Lisäksi tieto siitä, mihin palautteella pyritään, auttaa oppilasta hyödyntämään ja arvostamaan samaansa palautetta aiempaa paremmin (Mankki, Räihä & Samppala 2019). Poutala ja Toivonen (2011, 41) toteavat tutkimuksessaan, että palautteen antamisen kannalta olisi hyödyllistä, jos sen antajalla, kuten opettajalla, olisi enemmän aikaa keskittyä siihen.

2.4 Palautteen antaminen ja vastaanottaminen

Palautteenantoa ohjaa ja sävyttää tietyt elementit, joita tulisi ottaa huomioon. Palautteenannossa tulisi löytyä tavoitteellisuutta, jotta palaute saisi oikeutuksen ja suunnan. Myös asiakeskeisyydellä, eli mihin palaute kohdistetaan, on merkitystä palautteenannossa. Tämä määrää mistä, miksi ja miten palautetta annetaan. (Ranne 2014, 18.)

Lisäksi palautteenannossa tulisi huomioida vastaanottajan yksilöllisyys, sillä se vaikuttaa palautteen sisältöön ja antotapaan. Tämä ei kuitenkaan saa nousta asiakeskeisyyttä tärkeämmäksi, ellei kyseessä ole poikkeustilanne, kuten esimerkiksi vastaanottajan sairastuminen. Yksilöllisyyden ja asiakeskeisyyden

liittyy palautteen oikea-aikaisuus, eli mikä on otollisin ja perustelluin aika palautteen antamiselle. (Ranne 2014, 19.)

Palautetilanteessa tulisi olla rakentava, kehittävä ja neuvova ilmapiiri. Samalla täytyy muistaa toisen ihmisen kunnioittaminen. Palautetta antaessa tulisi ottaa huomioon myös vastaanottajan sanaton ja sanallinen reagointi saatuun palautteeseen. Tämän huomioimalla palautteenantaja säätelee omaa antotapaansa. (Ranne 2014, 19.) Eettiset arvot, jotka liittyvät yleisesti hyvänlaatuiseen arviointiin, tulisi ottaa huomioon palautetta annettaessa. Näitä ovat esimerkiksi oikeudenmukaisuus, reiluus, läpinäkyvyys ja motivointi. (Elomaa 2017, 13.)

Palautteen vastaanottamisessa on myös elementtejä, joiden huomioon ottaminen on tärkeää ja hyödyllistä. Palautteen vastaanottaminen alkaa usein sen saamisesta, mutta se voi alkaa myös sen hankkimisesta. Vastaanottavan osapuolen tulisi pyytää ja kerätä palautetta omatoimisesti, etenkin jos palautetta ei ole saanut riittävästi tai laisinkaan. Palautteen saamisen jälkeen pystytään siirtymään saadun palautteen vastaanoton säätelemiseen. (Ranne 2014, 32–33.)

Vastaanottaja säätelee itse, miten ja millä tavalla palaute vaikuttaa häneen ja missä määrin. Säättely on tärkeää silloin, kun vastaanotetaan korjaavassa muodossa olevaa palautetta. Säättely on tärkeää myös silloin, kun saatu palaute on voimakasta tai kun palautetta saadaan suurin määrin. Palautteen vastaanoton säätelemiseen löytyy erilaisia keinoja sekä tekniikoita, joilla vastaanottaja pystyy säätelemään omaa reagointiaan saatuun palautteeseen. Vastaanottaja voi luoda itselleen sopivan mielentilan tai suhtautumistavan palautteen vastaanottamista varten, tai hän voi käyttää mielikuvaa suojalasista tai ikkunasta, jonka tarkoituksena on estää palautetta pääsemästä läpi hallitsemattomasti. (Ranne 2014, 33–34.)

Saatuun ja säädelyyn palautteeseen on olennaista hakea tarkennusta. Palaute herättää usein ajatuksia ja kysymyksiä, joihin on hyvä lähteä hakemaan vastauksia tarkentavien kysymysten kautta. Palautteen vastaanottaja voi tuoda esille myös mahdolliset vastaväitteet saadusta palautteesta. Tarkennuksia

palautteesta on hyödyllistä kysyä ja pyytää, jos palaute on ollut epäselvää tai vaikeasti ymmärrettävää. Tämä auttaa ehkäisemään väärinymmärryksien ja virhetulkintojen syntymistä palautetilanteessa. (Ranne 2014, 35.) Tarkennusta voi pyytää myös, jos vastaanottaja kokee, ettei saatu palaute kohdannut omien oletuksien tai tavoitteiden kanssa (Poutala & Toivonen 2011, 12).

Palautteen vastaanottajan tulee arvioida saatua palautetta ja tehdä päätös siitä, miten hän lopulta suhtautuu ja reagoi siihen. Vastaanottajan tulee myös pohtia, miten hän vastaa saamansa palautteeseen tai miten hän hyödyntää sitä. (Ranne 2014, 36.) Palautteen vastaanottamisessa on tärkeää, että vastaanottava osapuoli oppii tunnistamaan minkälaisesta palautteesta ja kritiikistä on tälle hyötyä ja mistä ei (Poutala & Toivonen 2011, 11). Tutkimuksissa todetaan, että esimerkiksi opiskelijat hyödyntävät saatua palautetta joko heikosti tai eivät laisinkaan. Hyödyntämistä on voinut estää opiskelijan liian henkilökohtainen suhtautuminen työhönsä, joka on johtanut siihen, ettei tämä ole huomannut valmiin työnsä olevankaan yhdenmukainen suunnitellun toteutuksen kanssa. Myös saadun palautteen ymmärtäminen tai sen pyrkimysten ymmärtäminen, ovat voineet muodostaa esteitä opiskelijoiden saaman palautteen hyödyntämisessä. (Mankki ym. 2019.) Palautteen vastaanottajan on hyvä huomioida, että palautteenantajalta saatu palaute sisältää vain tämän näkemyksiä ja mielipiteitä, jotka eivät ole absoluuttisia totuuksia (Poutala & Toivonen 2011, 12).

Palautetta vastaanottaessa on kannattavaa avartaa omaa käsitystä palautetilanteesta käydystä asiasta. Vastaanottaja voi avartaa käsitystään hankkimalla lisätietoa, kysymällä mielipiteitä muilta tai pohtia käytyä asiaa itseksensä. Tämä on erityisesti hyödyllistä silloin, kun palautetilanteessa on useita erilaisia näkökulmia ja vastaanottaja ei ole varma, mikä niistä olisi paras mahdollinen. Oman käsityksen avartamisen lisäksi on tärkeää, että keskustelun jatkuvuus on mahdollista palautetilanteen jälkeenkin. Tämä mahdollistaa palautteen tarkentamisen ja käsittelyn jatkamisen sekä siihen syventymisen vielä myöhemmässä vaiheessa. Näin myös mahdollisuudet palautteen hyödyntämiseen lisääntyvät ja kehitystä saadaan tuettua. (Ranne 2014, 36–37.)

2.5 Palautteen laatu

Palautteen laatu ilmenee monenlaisissa muodoissa. Poutala ja Toivonen (2011, 10) toteavat tutkimuksessaan, että on monia palautteenantotapoja, kuten positiivinen, negatiivinen, rakentava, palkitseva, herättävä, nostattava ja haastava palaute. Polvi (2015, 14) tuo esille tutkimuksessaan esille käsitteen korjaavasta palautteesta.

2.5.1 Positiivinen ja negatiivinen palaute

Positiivinen palaute auttaa vahvistamaan ja kehittämään palautetta vastaanottavan henkilön itsetuntoa ja itsetuntoa. Se pyrkii kannustamaan suorituksen tason toistamiseen tulevaisuudessa tai suorituksen parantamiseen, keskittyen palautteen saajan saavutuksiin ja osaamiseen. Näin aikaansaannokset tulevat korostumaan. Positiivista palautetta voidaan suunnata yksilön kykyihin, ominaisuuksiin persoonallisuuteen ja tämän toimintaan. (Polvi 2015, 14–15.) Positiivisella palautteella välitetään tietoa siitä, että missä palautteen saaja on onnistunut toiminnallaan (Poutala & Toivonen 2011, 11).

Pelkkä positiivinen palaute voi vaikuttaa epäuskottavalta ja se voi jättää tulkinnanvaraa palautteen tarkoituksesta (Elomaa 2017, 12). Esimerkiksi se, että sanotaan ”hyvää työtä” tai annetaan hyvä arvosana, ei anna riittävästi informaatiota osaamisesta. Niistä puuttuu vaikuttavan palautteen konkreettisuus, spesifisyys ja hyödyllisyys. (Wiggins 2018, 4.) Toisaalta toiminnan aikana annettu kannustava, hetkellinen ja lyhyt palaute voi auttaa palautteen saajaa tiedostamaan, että toiminnan suunta on oikea (Hirn 2018, 25).

Positiivisen palautteen antaminen on helppoa, mutta välillä sitä pidetään itsestäänselvytenä, jolloin se unohtuu ja jätetään sanomatta (Polvi 2015, 15). Positiivinen palaute toimii yleisesti negatiivisen palautteen lieventämiskeinona (Elomaa 2017, 12). Negatiivinen palaute on usein tyyliltään epämääräistä, yleistävää ja yksilöimätöntä palautteen antamista. Myös imartelevasti ja epärehellisesti annettu palaute luokitellaan negatiiviseksi palautteeksi. Huono ja

epäkohtelias kielenkäyttö palautteenantotilanteessa sekä vanhojen asioiden kaiveleminen tekevät myös palautteesta negatiivista. (Poutala & Toivonen 2011, 11–12.)

Palautteenannon suhteen on näkemyksiä, joiden mukaan se ei pysty toimimaan tarkoituksenmukaisesti, jos siitä puuttuu kriittinen suhtautuminen arviointikohdetta kohtaan ja jos siinä vältellään negatiivisia tuloksia. Kriitiikin antaminen palautteessa on välttämätöntä, jotta kehittymistä tapahtuisi. Kriitikki mahdollistaa vahvuuksien ja kehityskohteiden tiedostamisen. Negatiivinen palaute, jolla on myönteistä vaikutusta esimerkiksi oppilaan oppimisprosessiin, on yleisesti käsitettynä rakentavaa kritiikkiä. (Elomaa 2017, 13.)

Pelkän negatiivisen palautteen antamisen on katsottu heikentävän oppilaan itseluottamusta ja motivaatiota. Etenkin vertailu toisiin oppilaisiin osaamisen perusteella ja negatiivisen arvostelun julkinen esittely, ovat todetusti vaikuttaneet oppilaan motivaation ja pätevyyden tunteen heikkenemiseen. (Elomaa 2017, 13.) Nykyisin negatiivisesta palautteesta käytetään mieluummin termiä korjaava palaute, koska negatiivinen palaute yhdistetään helposti toisen haukkumiseen ja moittimiseen (Polvi 2015, 14).

2.5.2 Rakentava palaute ja hampurilaismalli palautetapana

Palauteprosessi voi olla laadultaan negatiivista tai positiivista, mutta olisi tärkeää, että se olisi luonteeltaan rakentavaa (Hamid & Mahmood 2010, 225). Rakentava palaute koostuu positiivisen palautteen lisäksi myös kritiikistä, jota annetaan kehittävässä sekä rakentavassa muodossa (Poutala & Toivonen 2011, 12). Rakentavan kritiikin keskeisiä piirteitä ovat sen yksityiskohtaisuus, selkeys ja ymmärrettävyys (Elomaa 2017, 13). Rakentavan palautteen hyötynä on, että se auttaa ratkaisemaan ongelmia, suuntaa käyttäytymistä positiivisuuteen ja ehdottaa korjaavia toimenpiteitä suorituksesta. Tämän lisäksi se kannustaa ja tukee palautteensaajan kehittymistä, ja sillä on potentiaalia muuttaa saatua kritiikkiä rakentavaan muotoon. (Hamid & Mahmood 2010, 225.)

Rakentavan palautteen tarkoituksena on kohdistua oppilaan olemassa oleviin taitoihin. Palautteen kohdistamista ei suositella niiden osa-alueiden tai taitojen listaamiseen, joita oppilas ei ole vielä saavuttanut. (Lanki & Oinas 2018, 47.) Rakentavaa palautetta voidaan hyödyntää korkealaatuisen oppimisen työkaluna. Se voi myös erityisesti toimia apuna tilanteissa, joissa todellisen ja halutun suorituksen välillä voi olla epäjohdonmukaisuuksia. Tällöin se toimii oppilaan kasvun ja urakehityksen tukena. (Hamid & Mahmood 2010, 225.)

Palautetta annettaessa voidaan käyttää tunnettua palautteenantotapaa, hampurilaismallia, johon kiteytyy useita ideoita palautteesta. Hampurilaismallissa on oleellista, että palautteenantotilanteessa käytettäisiin useita eri näkökulmia, jotka palvelisivat rakentavan palautekeskustelun syntyä. Tärkeätä olisi myös, että eri näkökulmien käyttäminen auttaisi palautteen ymmärtämisessä ja vastaanottamisessa. (Ranne 2014, 26.)

Hampurilaismalli koostuu pohjaosasta, niin sanotusta pihviosasta ja kansiosasta. Pohjaosassa kerrotaan ensin konkreettisesti hyvät ja toimivat asiat. Tämän jälkeen pihviosassa mainitaan tavoiteasiat eli tuodaan esille parannusta ja kehittämistä tarvitsevat kohteet sekä ilmaistaan mahdolliset ideat tai toiveet. Viimeisenä on kansiosa, jonka tarkoituksena on saattaa palautteenannon kokonaisuus tasapainoon, ettei palautteen vastaanottajalla jää mieleen pelkästään tavoiteasiat. Kansiosassa on tärkeää käydä läpi vahvuuksia, tunnelmia ja arvostusasioita. (Poutala & Toivonen 2011, 13.) Hampurilaismallia käytettäessä on kuitenkin tärkeä muistaa, että kyseessä on palautteenantotavan malli ja työväline. Sitä ei suositella käytettävän kaavamaisesti tai jäykästi, vaan sitä on tarkoitus soveltaa tai jopa muuttaa tarpeen ja tilanteen mukaan. (Ranne 2014, 26.)

3 Arviointi

3.1 Arvioinnin käsite ja tehtävät

Arviointi määrittelee jollekin sen arvon tai ansion. Määrittäminen kohdistuu usein tiettyihin edellytyksiin, toimintoihin ja tuloksiin. Arviointi käsitteenä painottaa tiedon saamisen prosessia ja oppimisen aikana tapahtuvaa arviointia. (Önkki 2018, 8.) Arvioinnin keskeisenä tehtävänä on edistää ja tukea oppimista sekä opettamista (Kiljunen 2009, 3). Sen tehtävänä on lisäksi motivoida ja ohjata, ja tuoda selväksi oppimisen tavoitteet sekä niiden saavuttaminen. Arvioinnin avulla pystytään tarkkailemaan oppimisen edistymistä ja myös sen vahvuus- sekä kehittämisalueita. (Önkki 2018, 8–9.)

Arvioinnin tehtävänä on myös tarjota opiskelijoille tilaisuuksia kehittää heidän arviointikykyään siitä, miten he ovat kehittyneet ja miten saavuttaneet omia tavoitteitaan. Lisäksi arvioinnin tulee rohkaista oppilaita luottamaan taitoihinsa ja saada heidät osallistumaan mukaan arviointiin. Osallistumalla arviointiin oppilaat saavat annetusta palautteesta sekä arvioinnista pidempiaikaista hyötyä itselleen. Lisäksi he oppivat arvioimaan suorituksensa ja tekemänsä työn laatua. (Hailikari, Postareff & Virtanen 2015, 5.)

3.2 Arvioinnin muodot

Arviointi voidaan jaotella kolmeen eri muotoon oppimisprosessien vaiheiden mukaisesti (Kiljunen 2009, 3). Näitä muotoja ovat diagnostinen, summatiivinen ja formatiivinen arviointi.

Diagnostinen arviointi, eli etukäteisarviointi, tarkoittaa oppilaan aikaisempien tietojen sekä osaamisen selvittämistä ja tarkastelua etukäteen (Önkki 2018, 19). Diagnostisella arvioinnilla voidaan myös viitata oppimisvaikeuksien ja niiden syiden selvittämiseen, jotka tulevat esille opiskelujen aikana (Kiljunen 2009, 3). Diagnostisen arvioinnin kautta voidaan arvioida oppilaiden osaamisen tasoa jo

ennen opetuksen alkamista. Tieto oppilaitten aikaisemmasta osaamisesta auttaa opettajaa opetuksensa suunnittelussa ja valmistelussa. (Önkki 2018, 19.) Lisäksi tämä auttaa oppilaiden kehityksen arvioinnissa ja siihen kohdistuvassa palautteen antamisessa (Paananen 2009, 409).

Summatiivisella arvioinnilla viitataan opetuksen lopussa tapahtuvaan päättöarviointiin, joka pohjautuu oppilaan oppimisprosessiin (Paananen 2009, 410). Sen tarkoituksena on arvioida, kuinka hyvin opittu asia on saavutettu ja sisäistetty (Hailikari ym. 2015, 4). Lisäksi summatiivisen arvioinnin tarkoituksena on muodostaa näkemys oppilaiden kehityksestä, ja kuinka he ovat suoriutuneet tasoonsa nähden. Hyvänlaatuinen summatiivinen arviointi on kuvailevaa, ohjaavaa ja jaottelevaa. Sen tulee sisältää informaatiota siitä, mitkä ovat arvioinnin perusteet ja päämäärät sekä mahdolliset vahvuudet ja heikkoudet. Se ei saa olla vain ja ainoastaan asteikollinen arvosana tai lause, vaan näiden lisäksi pitää antaa myös tarkentavaa suullista tai kirjallista palautetta. (Önkki 2018, 21–22.)

Formatiivisessa arvioinnissa arviointi keskitetään suunnittelun ja käytännön kautta oppilaan oppimisen kehittämiseen. Sen avulla kehitetään kohdennettuja tilaisuuksia oppimista ja opettamista varten, jotka voidaan selvittää formaalisella tai informaalisella arvioinnilla. Formaali arviointi on etukäteen suunniteltua, valmisteltua ja sovittua, esimerkiksi kokeet ja lomakkeet. Informaali arviointi vuorostaan on sattumanvaraista, valmistelematonta ja vuorovaikutukseen pohjautuvaa. (Toivola 2019, 42–43.)

Opiskelijan saama palaute omasta oppimisestaan on oleellista formatiivisessa arvioinnissa. Se mahdollistaa opiskelijan oppimisen kehittämisen itsenäisesti. Tähän soveltuu jatkuvasti ja säännöllisesti tapahtuva arviointi. (Hailikari ym. 2015, 4.) Formatiivisen arvioinnin prosessia johtaa kolme tärkeää kysymystä: missä oppilaat ovat tällä hetkellä, minne he ovat menossa ja mitä pitää tehdä, jotta he pääsevät sinne? Yleensä vastuu prosessin onnistumisella on ollut opettajalla, mutta on myös hyödyllistä ottaa huomioon oppilaitten osallisuus prosessiin. (Black & Wiliam 2009.)

3.3 Itse- ja vertaisarviointi

Itse- ja vertaisarviointi ovat arviointikirjallisuudessa menetelmiä, joiden avulla pystytään kehittämään opiskelijan oppimista sekä elinikäisen oppimisen taitoja. Itse- ja vertaisarvioinnissa ei arvioida ainoastaan opiskelijaa. Opiskelijan tulee ottaa osaa arvioinnin prosessiin, jotta hän pystyy kehittämään oman osaamisensa arviointia, josta on hänelle hyötyä jatkossakin. (Hailikari ym. 2015, 5–6.)

Itsearviointi on opiskelijan itsenäisesti tuottamaa arviointia omasta toiminnastaan ja suorituksestaan. Itsearviointi on myös opiskelijan havainnointia hänen omista mahdollisista vahvuuksistaan tai heikkouksistaan. (Önkki 2018, 22.) Sen avulla opiskelija hahmottaa oppimisensa tasoaan, ja samalla hän pystyy pohtimaan oppimisprosessinsa etenemistä. Arvioimalla itseään opiskelija saa selkeämmän kuvan siitä, mitkä ovat osattavien asioiden kriteerit ja kuinka hänen tulisi sovittaa ne yhteen oman osaamisensa kanssa. (Hailikari ym. 2015, 7.) Itsearvioinnin perustana on, että opiskelija itse asettaa oppimiselleen tavoitteita, joihin sitten arviointi painottuu (Toivola 2019, 32). Jotta hyvänlaatuista itsearviointia pystytään tekemään, tulee opiskelijan tiedostaa asettamansa tavoitteet oman oppimisensa aikana ja hyödyntää niitä oppimisensa kehittämisessä (Önkki 2018, 22).

Vertaisarviointi on samassa asemassa olevien keskinäistä arviointia, josta on hyötyä arvioitsijalle ja arvioitavalle. Sillä pystytään tukemaan oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymistä sekä selkeyttämään, mitkä ovat heidän saamansa opetuksen tavoitteet. (Önkki 2018, 25.) Vertaisarvioinnissa on tärkeää tukea muiden oppimista, eikä arvostella sitä. Sen kautta opiskelija ymmärtää, millainen merkitys muiden opiskelijoiden tuella ja kannustamisella on hänen oppimiselleen. (Toivola 2019, 33.) Vertaisarviointia käyttämällä pystytään harjoittelemaan palautteen antamista ja vastaanottamista, joista on hyötyä vastaavaisuudessa, esimerkiksi työelämässä. Lisäksi vertaisarviointi tukee opiskelijan omaa arviota ja näkemystä hänen tiedoistaan ja taidoistaan. (Hailikari ym. 2015, 6.)

Itse- ja vertaisarvioinnin avulla pystytään tukemaan oppilaiden tiedollisia tavoitteita ja samalla vahvistetaan heidän vastuuntuntoansa omasta oppimisestaan. Oppilaiden itse- ja vertaisarviointi korostaa myös sitä, mikä on opettajan ja oppilaan sekä oppilaiden välisten suhteiden tärkeys oppimiselle. (Toivola 2019, 34.)

4 Tutkimustavoitteet, tutkimusmenetelmä ja aineistonkeruu

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Suomen ammattikorkeakoulujen pop/jazz-musiikin opiskelijoiden kokemuksia saadusta palautteesta sekä miten he ovat käsitelleet sitä musiikin opiskelujensa aikana. Tavoitteena oli löytää vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Miten palautetta annetaan musiikinopiskelijoille ammattikorkeakouluissa?
2. Miten on opiskeltu palautteen antamista, vastaanottamista, perustelemista ja argumentointia sekä oleellisen ja epäoleellisen palautteen erottamista?
3. Miten saatu palaute on vaikuttanut opinnoista suoriutumiseen, instrumentin harjoitteluun, fyysiseen sekä henkiseen jaksamiseen ja uran valintaan?
4. Miten opiskelijat ovat kokeneet palautteen riittävyyden?
5. Onko palautteesta ollut hyötyä?
6. Onko ollut riittävästi mahdollisuuksia keskustella ja käsitellä saatua palautetta?

Kyselytutkimukseen päädyttiin siksi, että sen avulla kyselystä saatuja vastauksia voidaan analysoida määrällisesti sekä laadullisesti (Jyväskylän yliopiston Koppa 2016). Lisäksi kyselytutkimuksella tavoitettiin helpoiten eri ammattikorkeakoulujen opiskelijoita, ilman opiskelijoiden tunnistetietoja.

Tutkimuksessa kerättiin aineistoa sekä määrällisin että laadullisin menetelmin. Molempia menetelmiä käyttäen kyselyn tulokset saadaan esitettyä tiivistäen ja samalla kyselyn sanallisten vastausten analysointi on antoisampaa. Lisäksi

molempia menetelmiä käyttäen pystytään syventymään kyselytutkimuksen yksityiskohtiin. (Vehkalahti 2019, 13.)

Kyselytutkimus tehtiin sähköisenä, jossa oli suljettuja sekä avoimia kysymyksiä. Suljetuissa kysymyksissä valmiiden vastausvaihtoehtojen käyttö mahdollistaa tulosten selkeämmän mittauksen ja käsittelyn. Avoimien kysymysten avulla voidaan kerätä vastauksia, jotka saattavat sisältää tutkimuksen kannalta merkittäviä näkökohtia. (Vehkalahti 2019, 25.) Hiltusen (2020, 6) mukaan kysymykset voidaan analysoida tilastollisia tai laadullisia menetelmiä käyttäen. Kyselytutkimuksen suljetut, määrälliset kysymykset käsiteltiin tilastollisesti ja avoimet analysoitiin teemoittain.

Tutkimusluvut haettiin tutkimuksen suunnitelman hyväksymisen jälkeen kolmesta Suomen eri ammattikorkeakoulusta, joissa on pop/jazz-musiikin opetusta. Sähköpostitse lähetettiin koulujen yhteyshenkilöille yhteydenottokirje sekä linkki Webropol -kyselyyn, jotka yhteyshenkilöt välittivät kohderyhmälle. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Kyselyssä ei kysytty opiskelijan eikä korkeakoulun tunnistetietoja, ja aineisto käsiteltiin anonyymisti. Näin kyselyn tuloksien raportoinnissa ei korkeakouluja eikä yksittäisiä opiskelijoita pystytä tunnistamaan. Korkeakouluille ei luovuteta heidän opiskelijoidensa palautteita. Vastaajien henkilöllisyydet eivät tule esille millään tasolla.

Kysely lähetettiin ammattikorkeakouluihin sitä mukaan, miten koulut myönsivät tutkimusluvut. Tämä tapahtui aikavälillä 24.2. – 5.3.2020. Uusintakyselyt tehtiin 12.3.2020, 23.3.2020 ja viimeisenä 31.3.2020. Kyselylinkki suljettiin 7.4.2020. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat AMK-tason pop/jazz-puolen musiikin alan opiskelijat. Kohderyhmäläiset olivat 3. vuoden ja sitä vanhempia opiskelijoita, joilla on enemmän kokemusta palautteen saamisesta ja käsittelemisestä koulutuksen aikana.

Kyselytutkimuksessa kysymykset esitettiin joko avoimina tai suljettuina. Suljettujen kysymysten vastausvaihtoehdot olivat numeroitu yhdestä viiteen. Kyselyn ensimmäisessä osiossa oli kolme avointa kysymystä, joissa kysyttiin opiskelijoiden kokemuksia palautteenantotavoista. Toisessa osiossa kysyttiin

neljällä suljetulla kysymyksellä, miten opiskelijat ovat opiskelleet palautteen antamista ja vastaanottamista, sen perustelua sekä argumentointia ja myös, miten erotetaan oleellinen ja epäoleellinen palaute.

Kyselytutkimuksen kolmas osio keskittyi palautteen vaikutukseen opiskelijoiden opinnoista suoriutumiseen, instrumenttinsa harjoitteluun ja henkiseen sekä fyysiseen jaksamiseen. Lisäksi kysyttiin palautteen vaikutusta opiskelijan varmuuteen uravalinnastaan, ja onko palaute saanut opiskelijan miettimään alanvaihtoa. Kysymykset esitettiin suljetussa muodossa.

Kyselyn neljännessä ja viimeisessä osiossa oli kolme suljettua kysymystä ja yksi avoin kysymys. Kolme ensimmäistä kysymystä selvittivät, ovatko opiskelijat saaneet riittävästi palautetta, onko saadusta palautteesta ollut heille hyötyä ja onko heillä ollut mahdollisuuksia keskustella saamastaan palautteesta. Neljännän osion avoimella kysymyksellä selvitettiin, minkä tyyppistä palautetta musiikin opiskelijat haluaisivat saada. Kyselyn lopuksi vastaajilla oli mahdollisuus tuoda esille omia mahdollisia kommentteja ja ajatuksia koskien palautteenantoa.

5 Tulokset

Kyselytutkimukseen vastasi yhteensä yhdeksän musiikin alan opiskelijaa, kolmesta Suomen eri ammattikorkeakoulusta. Esittelen seuraavassa määrällisiä ja laadullisia tuloksia kyselyn teemojen mukaan: 1) Opiskelijoiden kokemukset palautteenantotavoista, 2) Palautteen opiskelu koulutuksen aikana, 3) Palautteen koettu vaikutus 4) Palautteen riittävyys, hyöty ja mahdollisuudet keskusteluun.

5.1 Opiskelijoiden kokemukset palautteenantotavoista

Kysymykseen millaisia palautteenantotapoja on musiikin opiskelujesi aikana käytetty (positiivista, negatiivista, rakentavaa) vastasivat kaikki (n=9). Vastauksista rakentava palautteenantotapa nousi esille selkeästi. Lisäksi toisena esille nousi positiivinen lähestymistapa palautteenannossa. Negatiivista palauteenantotapaa kuvasi vain muutama vastaaja.

Oppilaitoksessani on painotettu viime vuosina nimenomaan suullista/kirjalista palautetta ja arvosanoista on samalla luovuttu. Bändiworkshoppien päätöskeikan lopuksi on yleensä kokoonnuttu yhteen hetkeksi ja ryhmässä jaettu fiiliksiä koetusta, opitusta ja mahdollisista parannuskohteista. Palautteen anto on omalla osallani tapahtunut aina rakentavasti ja kannustavassa hengessä.

Suullisen palautteen määrä on opintojen aikana kasvanut. Alkuvaiheessa vielä joitain opintoja arvioitiin numeroin asteikolle 0–5, mutta siitä on käytännössä luovuttu. Nykyään ainakin palautteessa painotetaan tietynlaista positiivisuutta ja kannustavaa sävyä. Kehityskohteitakin pyritään usein tarjoamaan rakentavasti.

Vastauksissa nousi esille palauteenanto sanallisessa muodossa, suullisesti tai kirjallisesti. Vastauksissa kerrottiin myös numeroarvioinnista, josta kuitenkin vastausten perusteella ollaan luopumassa. Lisäksi ryhmässä annettu ja jaettu palaute mainittiin vastauksissa.

Kysymykseen minkä opiskelija on kokenut parhaimmaksi palautteenantotavaksi, nousi vastauksista vahvasti esille kasvotusten annettu suullinen palaute.

Kasvotusten tapahtuva suullinen palaute on aikuismaisin ja rakentavin tapa antaa palaute, sillä siinä on mahdollisuus myös antaa asioille oma näkemys. On kasvattavaa kuulla vaikka omasta soittosuorituksesta suora palaute heti esiintymisen jälkeen, varsinkin jos paikallaolijat ovat aiheen asiantuntijoita.

Myös rakentava palaute koettiin toimivaksi palautteenantotavaksi. Lisäksi vastauksissa mainittiin, kuinka heidän kokemansa paras palautteenantotapa huomioi, missä he ovat onnistuneet ja missä heillä on kehitettävää.

Kysyttäessä minkä on kokenut huonoimmaksi palautteenantotavaksi, tuli vastauksista ilmi, että negatiivinen ja yksipuolinen eli pelkästään negatiivinen tai pelkästään positiivinen palautteenantotapa koettiin huonoksi.

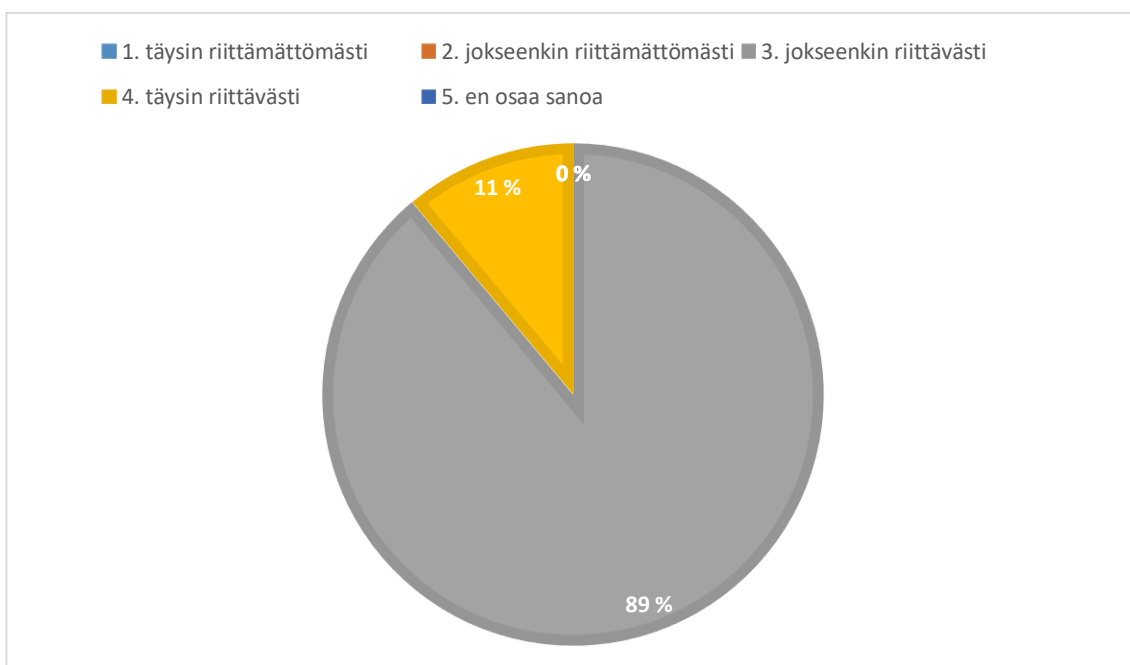
Pelkästään joko positiivista tai negatiivista palautetta. Negatiivisesta palautteesta ei saa mitään muuta kuin pahan mielen, pelkästä positiivisesta palautteesta olettaa, ettei ole enää mitään kehitettävää omassa osaamisessa.

Vastauksissa nousi myös esille kirjallisissa tehtävissä annettu lyhyt palaute, kuten ”ok” tai hyväksyty”, jotka koettiin riittämättöminä. Lisäksi opiskelijat kokivat huonoksi palautteen puuttumisen sekä pelkän numeron perusteella tapahtuvan arvioinnin.

Ongelmaksi olen kokenut joidenkin asioiden kohdalla (esim. workshopit, tietyt kurssit), että palautetta ei anneta eikä vastaanoteta kurssin päättyessä. Eli sanoisin, että palautteen puuttuminen on itsessään ongelma ja joidenkin opettajien kohdalla kehityskohde.

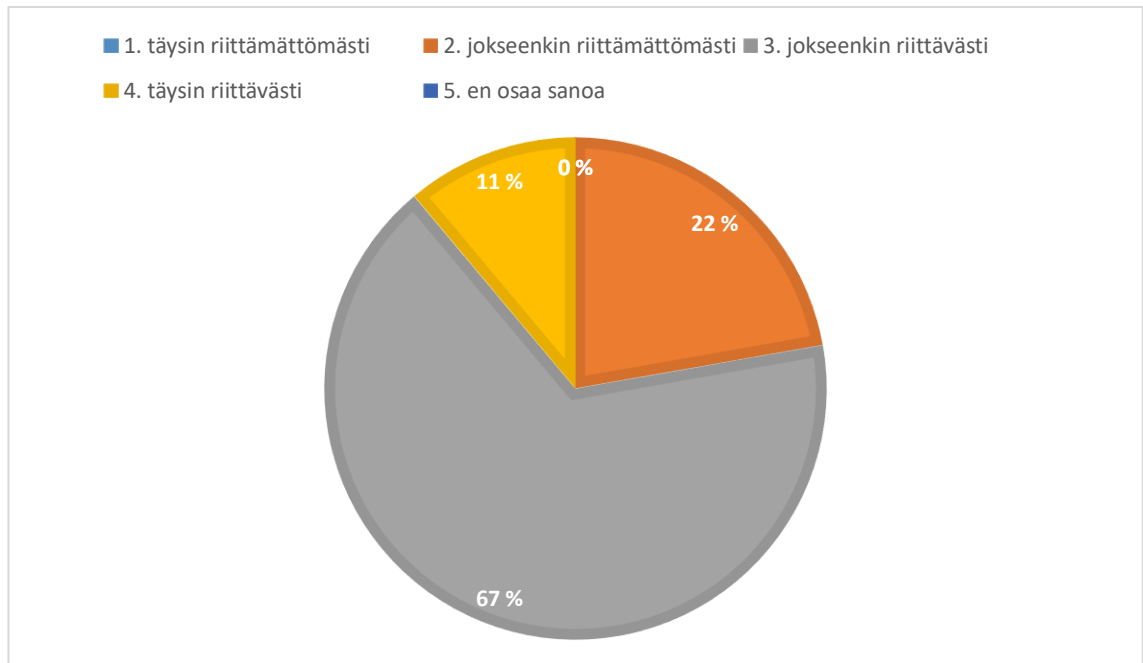
5.2 Palautteen opiskelu koulutuksen aikana

Ensimmäinen väittämä (kysymys 4) koski palautteen antamisen ja vastaanottamisen opiskelun riittävyttä musiikin opiskelijoiden koulutuksissa. Kahdeksan opiskelijaa (89 %) vastasi, että niitä oli opiskeltu jokseenkin riittävästi. Yksi opiskelija vastasi, että palautteen antamista ja vastaanottamista oli opiskeltu täysin riittävästi. (kuvio 1.)



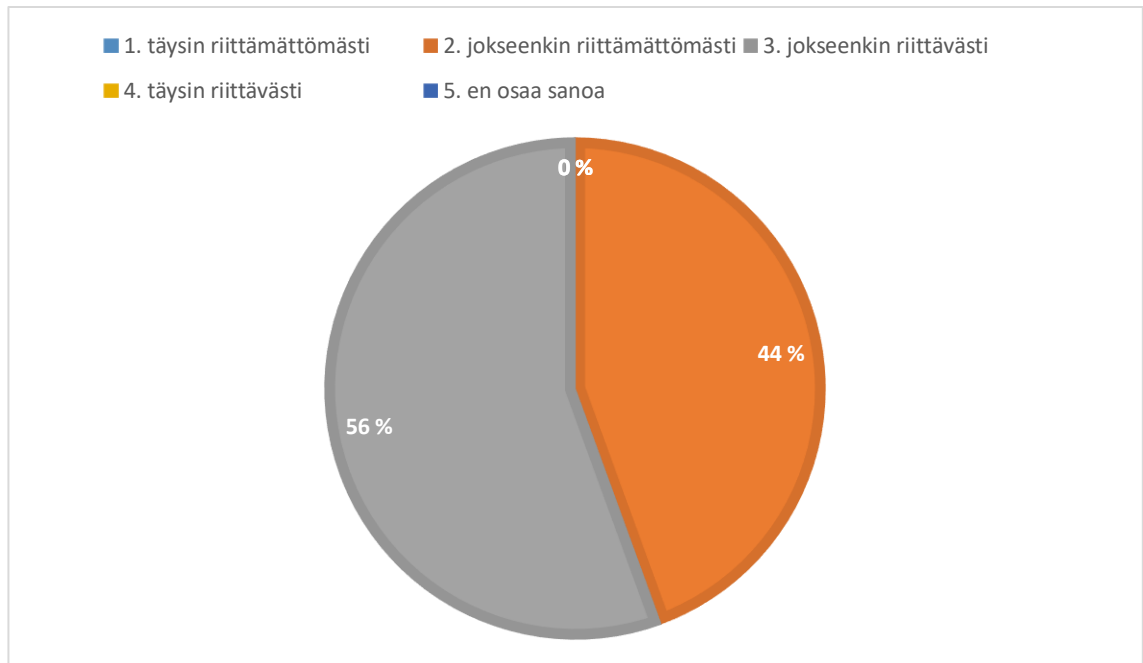
Kuvio 1. Palautteen antamisen ja vastaanottamisen opiskelun riittävyys koulutuksessa.

Toisessa väittämässä (kysymys 5) kysyttiin, kuinka riittävästi koulutuksissa on opiskeltu annetun palautteen perustelua. Kaksi opiskelijaa (22 %) koki, että annetun palautteen perustelua oli opiskeltu jokseenkin riittämättömästi ja kuusi opiskelijaa (67 %) koki, että jokseenkin riittävästi. Yksi opiskelija koki, että asiaa oli opiskeltu täysin riittävästi. (kuvio 2.)



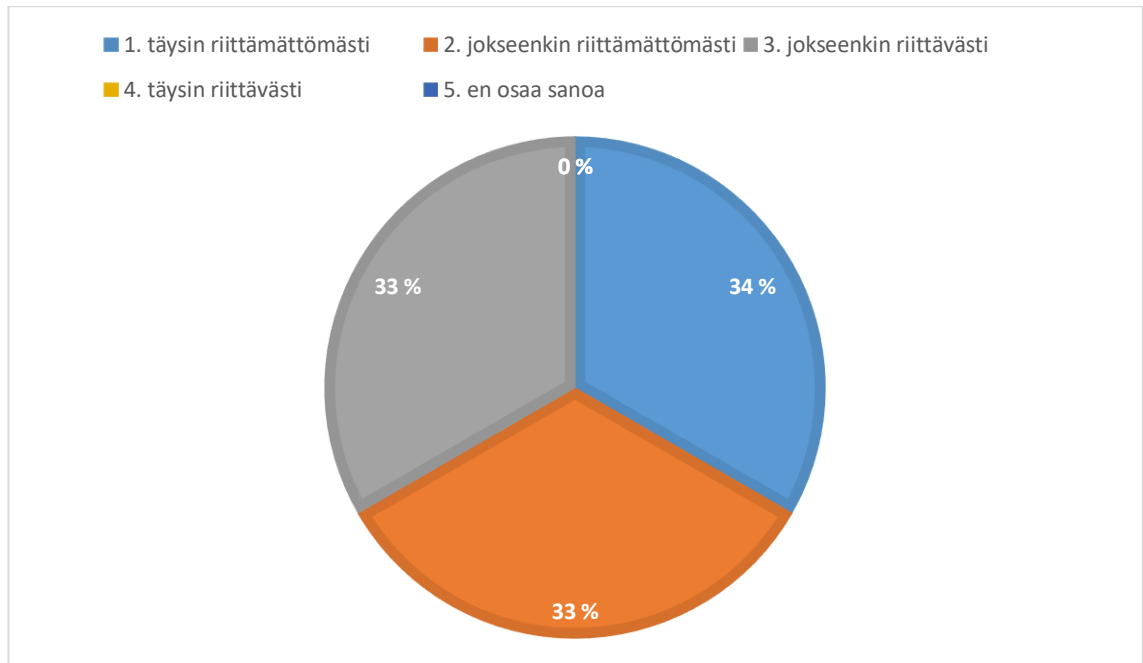
Kuvio 2. Annetun palautteen perustelemisen opiskelu koulutuksessa.

Kolmannessa väittämässä (kysymys 6) opiskelijat vastasivat, kuinka riittävästi heidän koulutuksissaan on opiskeltu palautteen argumentointia. Vastanneista opiskelijoista neljä (44 %) koki, että palautteen argumentointia oli opiskeltu jokseenkin riittämättömästi. Viisi opiskelijaa (56 %) koki, että argumentointia oli opiskeltu jokseenkin riittävästi. (kuvio 3.)



Kuvio 3. Palautteen argumentoinnin opiskelu koulutuksessa.

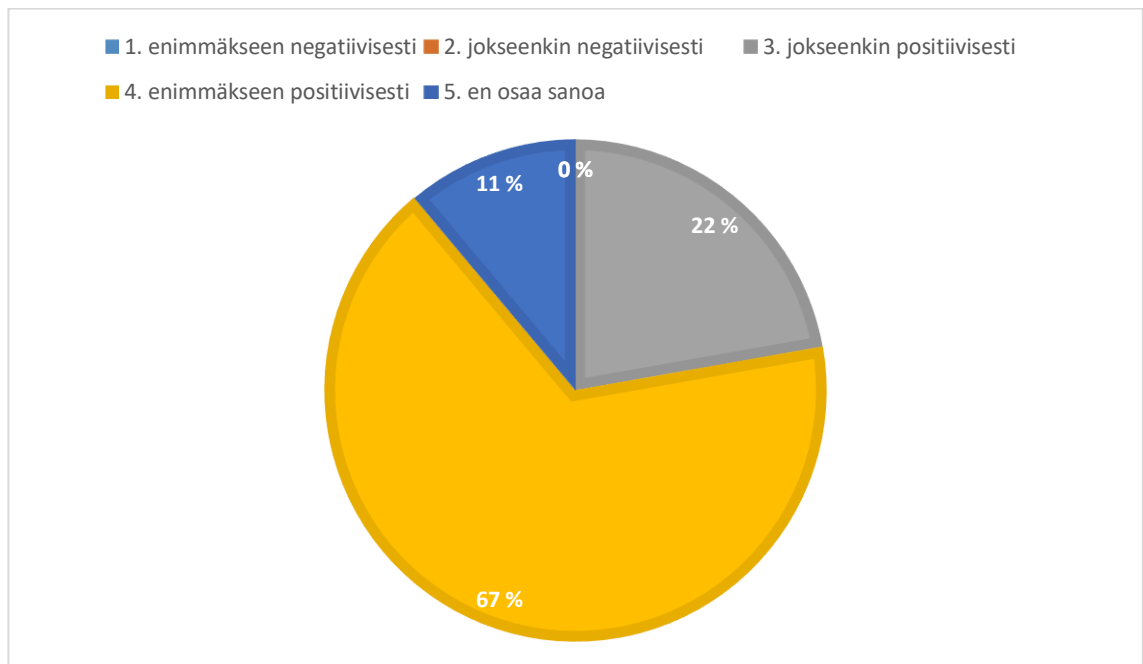
Neljännessä väittämässä (kysymys 7) kysyttiin, kuinka riittävästi koulutuksissa on opiskeltu oleellisen ja epäoleellisen palautteen erottamista. Vastaajista 34 prosenttia vastasi, että oleellisen ja epäoleellisen palautteen erottamista oli opiskeltu täysin riittämättömästi. Vastaajista 33 prosenttia vastasi, että erottamista oli opiskeltu jokseenkin riittämättömästi ja 33 prosenttia vastasi, että jokseenkin riittävästi. (kuvio 4.)



Kuvio 4. Oleellisen ja epäoleellisen palautteen erottamisen opiskelu koulutuksessa.

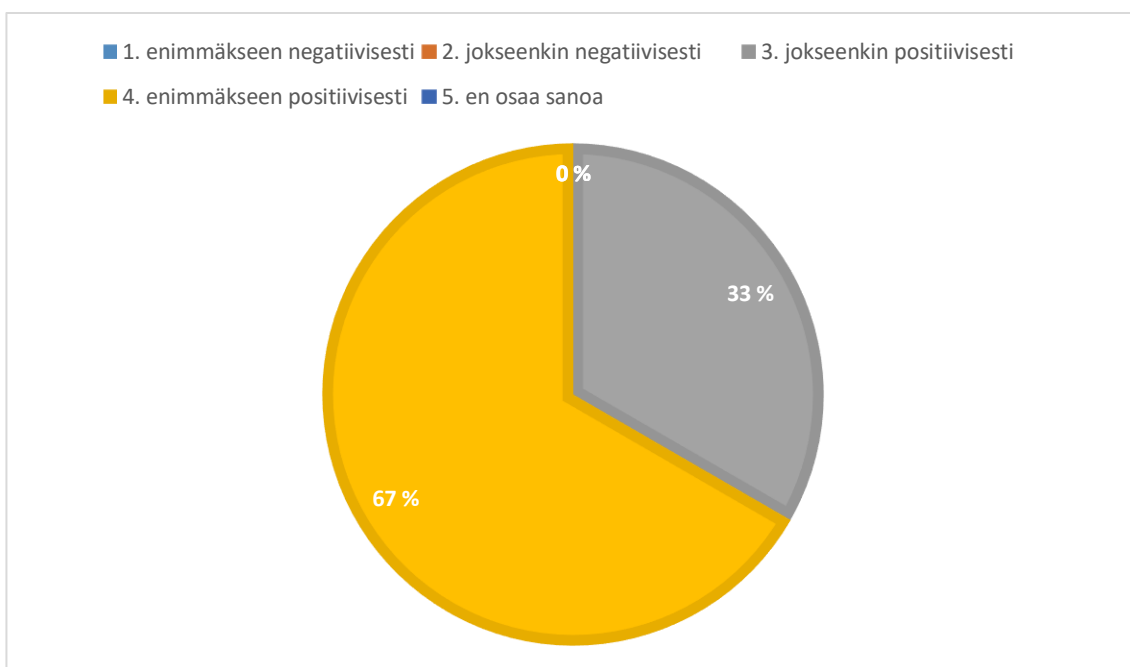
5.3 Palautteen koettu vaikutus

Kyselyn kolmannen osion ensimmäisessä väittämässä (kysymys 8) kysyttiin, miten opiskelijoiden samaa palaute on vaikuttanut heidän opinnoistansa suoriutumiseen. Kaksi opiskelijaa (22 %) vastasi sen vaikuttaneen jokseenkin positiivisesti ja kuusi opiskelijaa (67 %) vastasi sen vaikuttaneen enimmäkseen positiivisesti. Yksi opiskelija (11 %) ei osannut sanoa, onko palaute vaikuttanut tämän opinnoista suoriutumiseen negatiivisesti vai positiivisesti. (kuvio 5.)



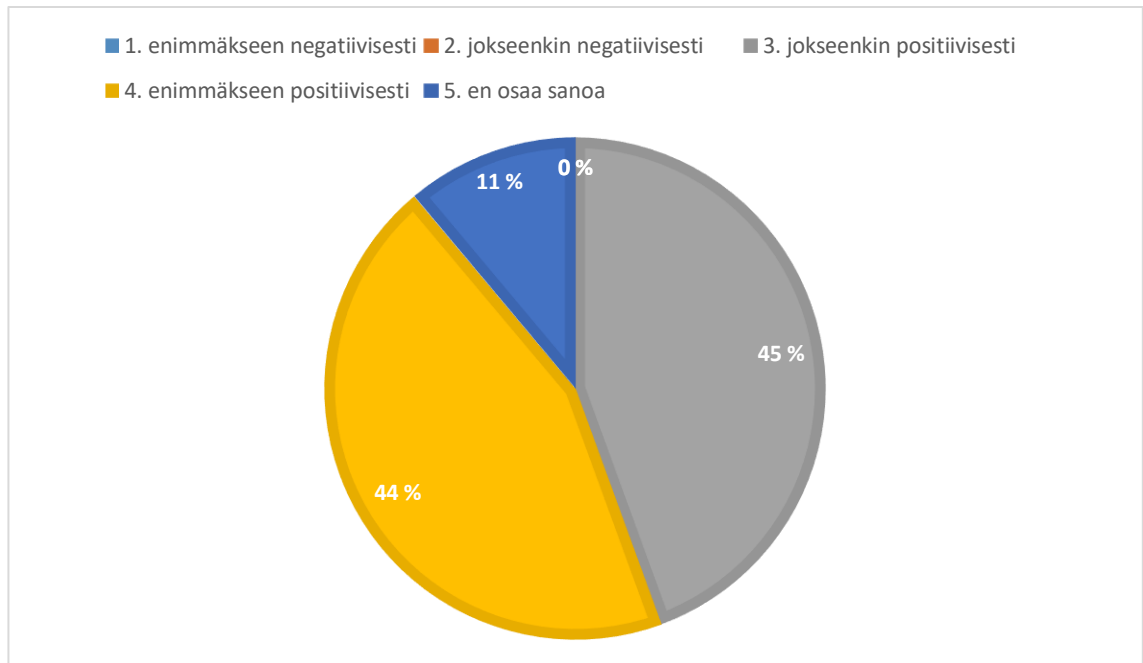
Kuvio 5. Palautteen vaikutus opinnoista suoriutumiseen.

Toisessa väittämässä (kysymys 9) musiikin opiskelijat vastasivat siihen, miten saatu palaute on vaikuttanut oman instrumentin harjoitteluun. Vastaajista kolme (33 %) koki palautteen vaikuttaneen jokseenkin positiivisesti oman instrumentin harjoitteluun. Enemmistö eli kuusi vastaajaa (67 %) koki sen vaikuttaneen enimmäkseen positiivisesti. (kuvio 6.)



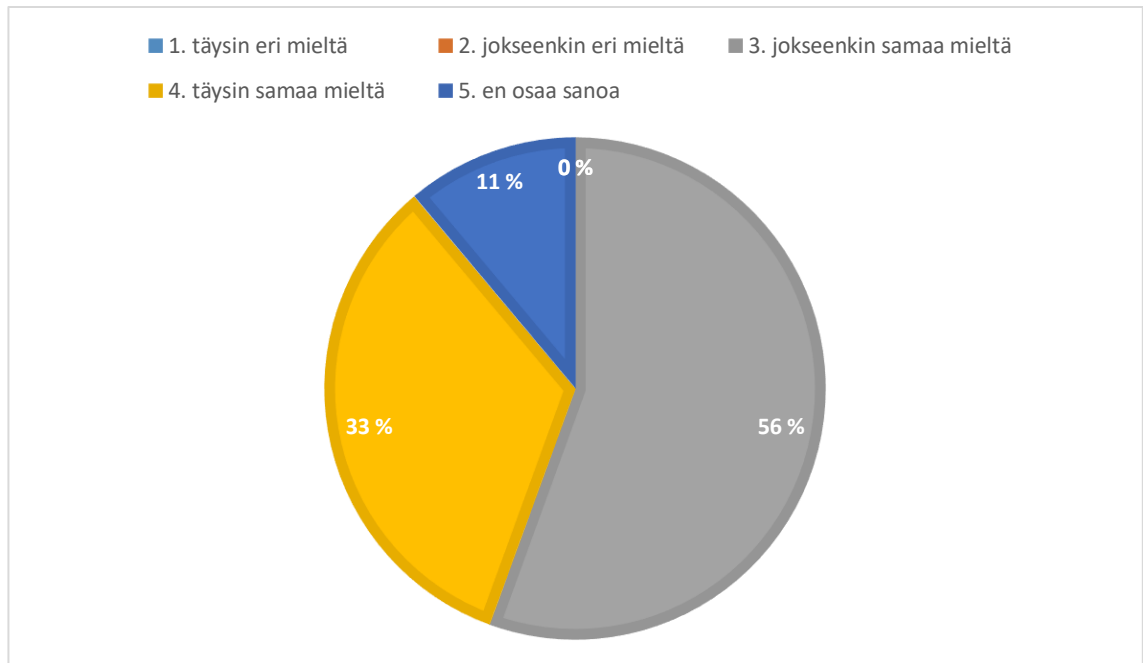
Kuvio 6. Palautteen vaikutus oman instrumentin harjoitteluun.

Kolmannessa väittämässä (kysymys 10) kysyttiin, miten saatu palaute on vaikuttanut opiskelija henkiseen ja fyysiseen jaksamiseen. Vastaajista 45 prosenttia vastasi palautteen vaikuttaneen jokseenkin positiivisesti ja 44 prosenttia vastasi sen vaikuttaneen enimmäkseen positiivisesti. Yksi vastaaja (11 %) vastasi "en osaa sanoa". (kuvio 7.)



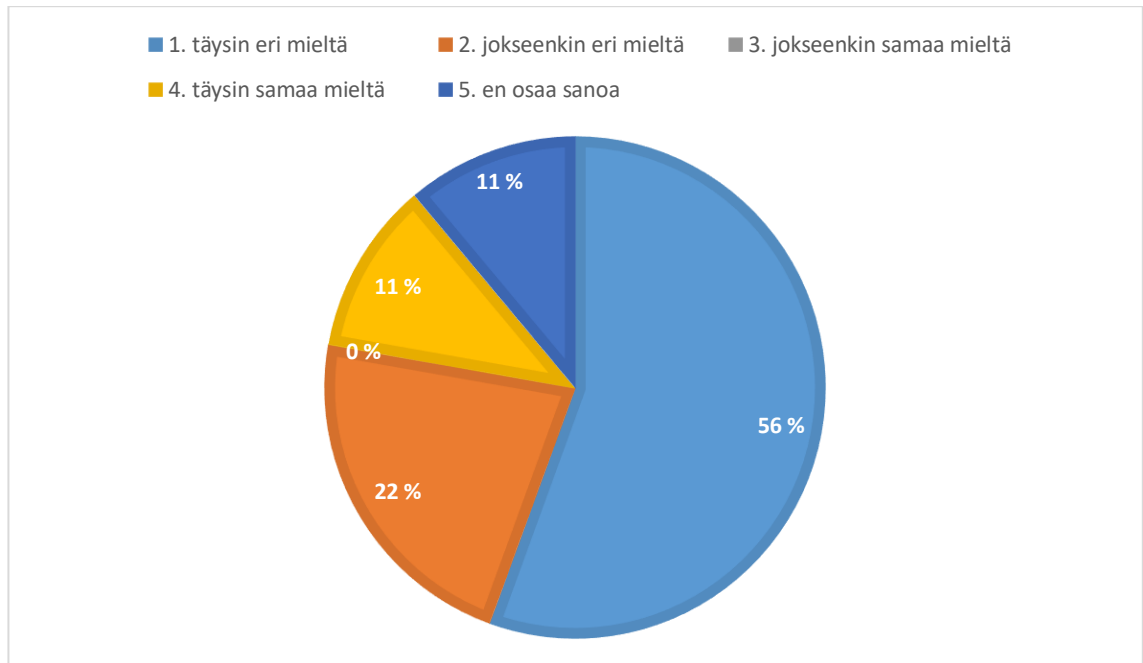
Kuvio 7. Palautteen vaikutus henkiseen ja fyysiseen jaksamiseen.

Neljännessä väittämässä (kysymys 11) kysyttiin musiikin opiskelijoilta, että onko heidän saamansa palaute saanut heidät varmemmaksi uravalinnastaan. Vastaajista 56 prosenttia oli väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä, 33 prosenttia oli täysin samaa mieltä ja 11 prosenttia, eli yksi opiskelija, ei osannut sanoa. (kuvio 8.)



Kuvio 8. Palaute on saanut opiskelijan varmemmaksi uravalinnastaan.

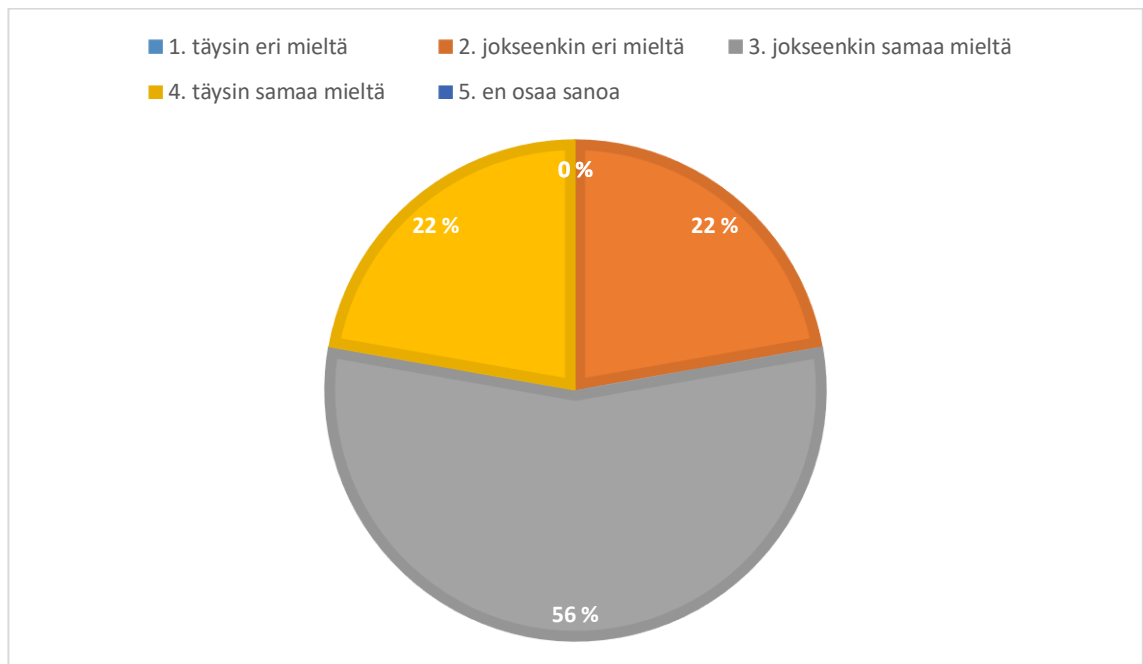
Viidennessä väittämässä (kysymys 12) kysyttiin, onko opiskelijoiden saama palaute saanut heidät miettimään alanvaihtoa. Viisi opiskelijaa (56 %) oli väittämän kanssa täysin eri mieltä ja kaksi opiskelijaa (22 %) oli jokseenkin eri mieltä. Yksi vastanneista opiskelijoista (11 %) oli väittämän kanssa täysin samaa mieltä ja yksi opiskelija (11 %) ei osannut sanoa, onko palaute vaikuttanut väittämän mukaisesti. (kuvio 9.)



Kuvio 9. Palaute on saanut opiskelijan miettimään alanvaihtoa.

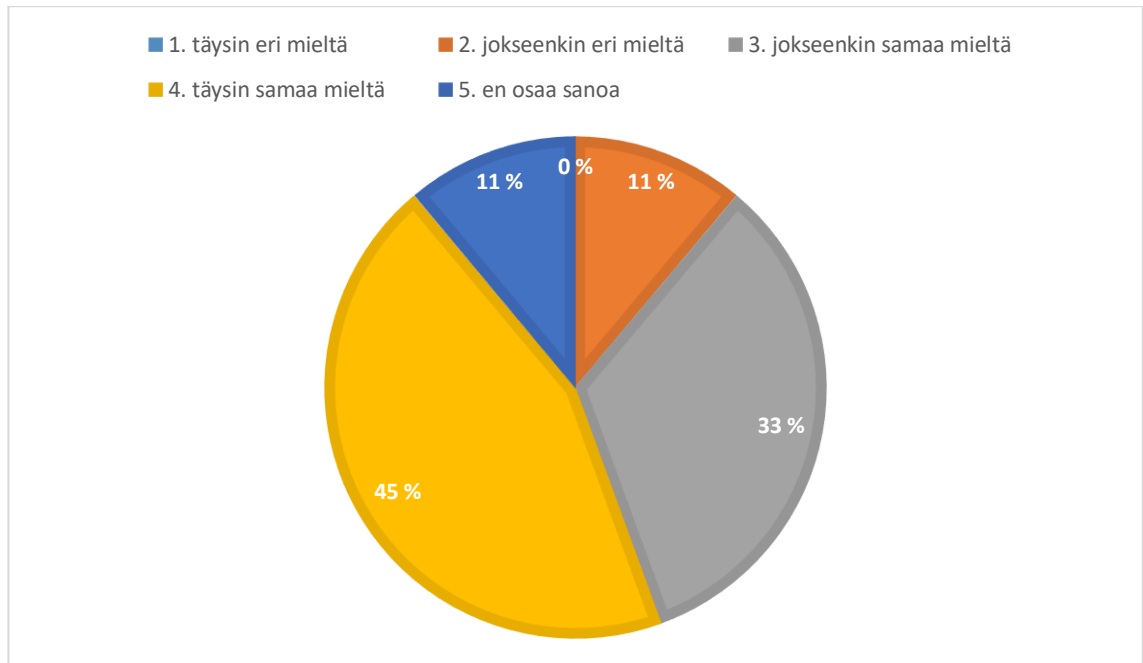
5.4 Palautteen riittävyys, hyöty ja mahdollisuudet keskusteluun

Kyselyn viimeisen osion ensimmäinen väittämä (kysymys 13) koski palautteen riittävyttä. Opiskelijoilta kysyttiin, ovatko he mielestään saaneet riittävästi palautetta opiskeluitensa aikana. Musiikin opiskelijoista kaksi (22 %) vastasi olevansa jokseenkin eri mieltä väittämän kanssa. Viisi musiikin opiskelijaa (56 %) vastasi olevansa väittämän kanssa jokseenkin samaa mieltä. Kaksi opiskelijaa (22 %) vastasi ”täysin samaa mieltä”. (kuvio 10.)



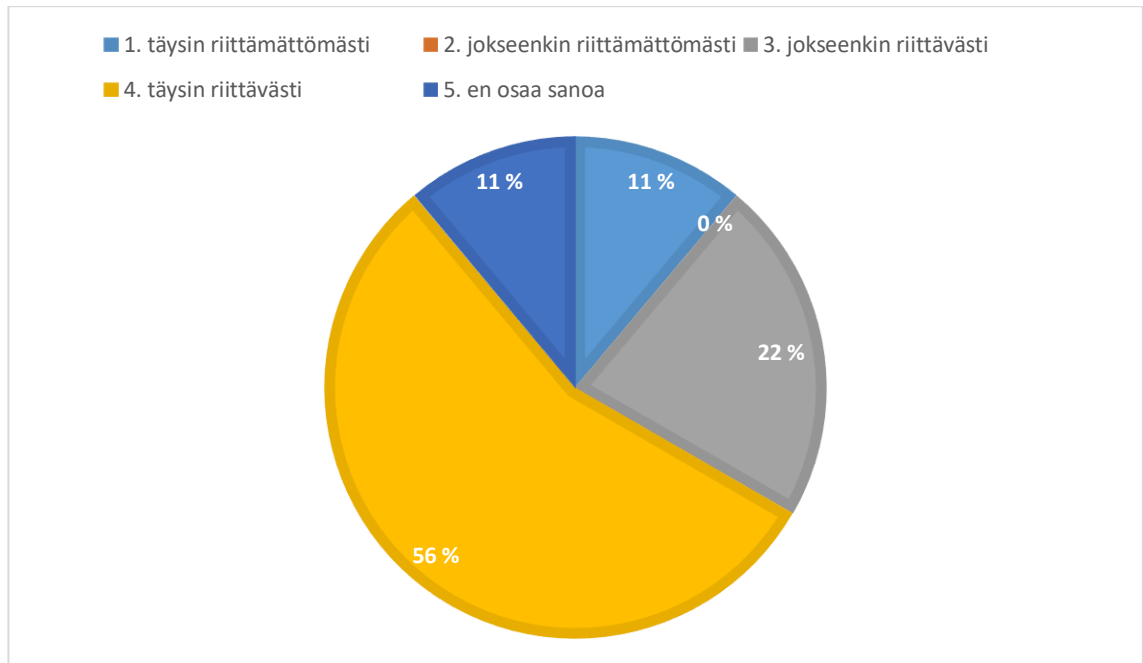
Kuvio 10. Palautteen riittävyys opiskelujen aikana.

Toisessa väittämässä (kysymys 14) opiskelijat vastasivat siihen, että onko saadusta palautteesta ollut heille hyötyä. Yksi vastanneista opiskelijoista (11 %) oli väittämän kanssa jokseenkin eri mieltä. Kolme opiskelijaa (33 %) vastasi ”jokseenkin samaa mieltä” ja neljä opiskelijaa (45 %) vastasi ”täysin samaa mieltä”. Yksi opiskelija (11 %) ei osannut sanoa, onko saadusta palautteesta ollut hyötyä. (kuvio 11.)



Kuvio 11. Opiskelijan saaman palautteen koettu hyöty.

Kolmannessa väittämässä (kysymys 15) kysyttiin, kuinka riittävästi opiskelijoilla on ollut mahdollisuuksia keskustella ja käsitellä saamaansa palautetta sen antajan tai antajien kanssa. Yksi musiikin opiskelijoista (11 %) koki, että mahdollisuuksia oli ollut täysin riittämättömästi. Kaksi opiskelijaa (22 %) koki mahdollisuuksia olleen jokseenkin riittävästi ja viisi opiskelijaa (56 %) täysin riittävästi. Yksi opiskelija (11 %) vastasi ”en osaa sanoa”. (kuvio 12.)



Kuvio 12. Mahdollisuudet keskustella ja käsitellä palautetta sen antajan/antajien kanssa.

Kyselyn viimeisen osion avoimessa kysymyksessä musiikin opiskelijat kuvasivat minkä tyyppistä palautetta he haluaisivat saada. Vastauksissa päällimmäisenä esille nousi tarve kehittävään ja rakentavaan palautteeseen.

Rakentavaa palautetta ja sopivassa suhteessa kannustavaa. On mukavaa, jos palautteen antajalla on tarjota joitain kehitysideoita.

Vastausten perusteella vertaisten välillä tapahtuvaa palautteen antamista ja vastaanottamista koettiin tarpeelliseksi. Lisäksi toivottiin palautetta, joka on ohjaavaa ja suuntaa antavaa.

Ottaisin mielelläni vastaan ohjaavaa palautetta. On toki hyvä kertoa, mitkä asiat sujuvat ja missä on vielä petrattavaa, mutta ehkä kaikista arvokkainta on pieni suunnan näyttö. Eli mihin asioihin kannattaa omassa tekemisessä keskittyä seuraavaksi, ja mistä tarvitsee ehkä huolehtia vähemmän.

Kyselyn lopussa musiikin opiskelijoilla oli mahdollisuus esittää omia kommentteja tai ajatuksia palautteenannosta. Kommenteista ja ajatuksista tuli ilmi opettajan tai oppilaitoksen arvomaailman vaikutus palautteen antamisessa, ja kuinka se mahdollisesti voi vaikuttaa opiskelijaan.

– – opettajani sai minut jatkuvalla, noin vuoden kestäväällä, negatiivisella palautteella siihen tilanteeseen, että minulta meni into harjoittelua kohtaan kokonaan, ainakin hetkellisesti. Harkitsin useita kertoja koulun lopettamista ja alanvaihtoa. Onneksi opettajaa vaihtamalla asia korjaantui – –

Lisäksi kommenteista nousi esille itsearvioinnin merkitys palautteenannossa nyt ja tulevaisuudessa. Samassa yhteydessä nostettiin esille arvosanojen poistuminen ja niiden painoarvon vähentyminen.

6 Pohdinta

Tutkimuksen kyselyyn vastanneiden vähäisen määrän perusteella ei pystytä tekemään yleisiä johtopäätöksiä siitä, miten Suomen ammattikorkeakouluissa musiikin opiskelijat kokevat palautetta sekä arviointia. Tämän kyselyn perusteella voidaan kuitenkin todeta, että pääsääntöisesti kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat havainneet ja kokeneet opiskelujensa aikana palautteenantoa sen monissa eri muodoissa. Parhaimpina palautteenantotapoina koettiin positiivinen sekä rakentava palaute, joista jälkimmäistä vastaajat halusivat myös saada enemmän. Lisäksi vastaajat arvostivat sanallisesti ja suullisesti sekä kirjallisesti annettua palautetta. Negatiivista palautetta kohdattiin vastaajien joukossa vähemmän, mutta se kuitenkin koettiin yhdeksi huonoimmaksi palautteenantotavaksi.

Vastauksista voidaan päätellä, että suurin osa vastaajista oli opiskellut riittävästi palautteen antamista ja vastaanottamista sekä sen perustelua, mutta palautteen argumentointia ei ollut opiskeltu yhtä riittävästi. Oleellisen ja epäoleellisen palautteen erottelua on usean vastaajan koulutuksissa opiskeltu riittämättömästi.

Kyselyn perusteella voidaan todeta, että vastaajien opiskelun aikana saama palaute oli vaikuttanut suurimmaksi osaksi positiivisesti heidän opinnoistansa suoriutumiseen, instrumentin harjoitteluun sekä henkiseen ja fyysiseen jaksamiseen. Lisäksi saatu palaute oli saanut vastaajat varmemmaksi uravalinnastaan, vaikkakin vastaajista löytyi yksi, joka oli vakavasti miettinyt alanvaihtoa. Tämä tuo esille sen, että minkälainen mahdollinen vaikutus negatiivisesti annetulla palautteella voi olla opiskelijaan.

Kyselyn vastauksista käy ilmi, että enemmistö kyselyn vastaajista oli saanut opiskelujensa aikana riittävästi palautetta ja saatu palaute oli koettu hyödylliseksi. Lisäksi enemmistöllä vastaajista oli ollut mahdollisuuksia keskustella ja käsitellä saamaansa palautetta sen antajan tai antajien kanssa. Vastauksista käy kuitenkin ilmi myös vähemmistö, jolla ei ole ollut samanlaisia kokemuksia.

Kyselytutkimus sopii hyvin tällaiseen aineiston keruuseen ja tutkimus voidaan toteuttaa uudestaan, kun käytetään samantyyppistä pohjaa. Kysely ei ollut pitkä, eivätkä kysymykset olleet vaikeita tai vaikeasti tulkittavissa. Vastausaikaakin kyselyssä oli tarpeeksi. Tutkimusmateriaalin kerääminen verkkototeutuksen avulla oli menetelmänä hyvä tapa kerätä laadullista ja määrällistä aineistoa tutkimusta varten. Verkkokyselyn avulla pystyi tavoittamaan tutkimuksen kohderyhmään kuuluvia opiskelijoita helposti.

Kyselyyn vastanneiden määrä jäi vähäiseksi, ja tämä voi johtua kyselyn eteenpäin jakamisesta korkeakouluissa tai ettei se välttämättä tavoittanut kaikkia vastaajia. Vastaajien motivointia kyselyyn vastaamista varten ei pystytty tässä tutkimuksessa tekemään riittävästi. Voi olla myös mahdollista, että etäopiskelun lisääntyminen sekä siihen siirtyminen poikkeusolojen takia vaikutti myös vastaajien halukkuuteen vastata. Kyselyssä ei kysytty opiskelijan eikä korkeakoulun tunnistetietoja, ja aineistoa käsiteltiin anonymisti. Näin kyselytutkimuksen saaduista tuloksista ei pystytä tunnistamaan korkeakouluja tai yksittäisiä vastaajia.

Vastausten tulosten ja tutkimuksen teoriaosuuden välillä löytyi yhtäläisyyksiä. Vastauksissa esille nousseet lyhyt kirjallisesti annettu palaute, esimerkiksi ”ok”, ja numeroarviointi ilman täsmentävää palautetta viittaavat palautteeseen, joka ei anna riittävästi informaatiota opiskelijan osaamisesta. Wigginsin (2018, 4) mukaan palautteesta jää tällöin uupumaan sen konkreettisuus, spesifisyys ja hyödyllisyys. Samalaista vaikutusta aiheuttaa vastauksissa mainittu yksipuolinen palaute, esimerkiksi pelkkä positiivinen palaute, joka Elomaan (2017, 12) mukaan voi jättää palautteen tarkoituksen tulkinnanvaraiseksi. Lisäksi pelkkä asteikollinen arvosana tai lause ei ole hyvänlaatuisen summatiivisen arvioinnin tyylin mukaista. Önkin (2018, 21–22) mukaan pelkän arvosanan tai lauseen lisäksi tulisi antaa tarkentavaa suullista tai kirjallista palautetta.

Tutkimuksen teoriaosuudessa käsitelty hampurilaismalli sopii hyvin yhteen vastauksissa esille tulleisiin kuvauksiin opiskelijoiden saaduista ja toivomista palautteenantotavoista. Opiskelijat mainitsivat vastauksissaan rakentavan palautteenannon, jossa ensin kerrotaan hyvät asiat ja tämän jälkeen annetaan

ehdotuksia siitä, mitä tulisi tehdä eri tavalla ja missä olisi vielä kehitettävää. Tämä sopii Poutalan ja Toivosen (2011, 13) kuvaukseen siitä, miten hampurilaismalli rakentuu ja toimii.

Lähdeaineistoa kerätessäni en löytänyt juurikaan tutkimusmateriaalia, jotka olisivat käsitelleet palautetta tai arviointia musiikin alan näkökulmista. Tulevaisuudessa tämäntyyppistä tutkimusta voidaan jatkaa, sillä sille löytyy monia jatkokehitysmahdollisuuksia. Tutkimusta voidaan jatkaa eri koulutusasteissa, kuten musiikkiopistoissa, konservatorioissa (toisen asteen koulutus) tai yliopistoissa. Voidaan tutkia myös sitä, miten palautteenanto koetaan eri instrumenteissa ja onko saaduissa palautteissa eroja. Keskittyminen pelkästään yhteen musiikinalan koulutuslinjaan on mahdollista, esimerkiksi miten instrumenttipedagogit kokevat saamansa palautteen. Lisäksi voidaan tutkia, mitä eroja palautteenannossa ja sen kokemuksista on pedagogi- sekä muusikkolinjojen välillä.

Jatkokehitysmahdollisuuksina on myös tutkimuksen teettäminen klassinen musiikin ja kansanmusiikin opiskelijoille ja tutkimuksen teettäminen musiikinalan opettajille. Opettajiin kohdistuvalla tutkimuksella pystyttäisiin selvittämään, miten opettajat kokevat antavansa palautetta ja miten he havaitsevat sen vaikuttavan oppilaisiinsa. Tutkimusta voidaan teettää myös muille opiskelualoille. Uskon, että tämäntyyppinen tutkimus hyödyntäisi useita eri tahoja koulutusaloilla.

Aineistoa tässä tutkimuksessa ei kerääntynyt riittävästi. Koen kuitenkin, että tutkimusmateriaalia palautteesta ja arvioinnista sain kerättyä suhteellisen paljon sekä laaja-alaisesti opinnäytetyöni teoriaosuutta varten. Keräämäni materiaali tuki, syvensi ja samalla laajensi omaa näkemystäni palautteen sekä arvioinnin merkityksestä niin opiskelussa kuin myös sen ulkopuolella. Tutkimustyötä tehdessäni olen tullut enemmän tietoiseksi siitä, miten itse annan sekä vastaanotan palautetta. Uskon, että tulen hyödyntämään saamani tietoa jatkossa omassa työssäni laulun- ja musiikinopettajana.

Lähteet

- Black, P. & Wiliam, D. 2009. Developing the theory of formative assessment. *Educ Asse Eval Acc*.
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11092-008-9068-5>.
 9.4.2020.
- Elomaa, L. 2017. Palautteenanto ja oppiminen – Soitonopettajan antaman palautteen merkitys lasten ja nuorten oppimisprosessissa. Taideyliopiston Sibelius Akatemia. Puhaltimien aineryhmä. Seminaarityö.
https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235053/elomaa__palautteenanto_ja_oppiminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
 30.3.2020.
- Hailikari, T., Postareff, L. & Virtanen, V. 2015. Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista?. *Yliopistopedagogiikka*.
<https://www.oamk.fi/files/1315/5429/6493/virtanen-ym.pdf>. 9.4.2020.
- Hamid, Y. & Mahmood, S. 2010. Understanding constructive feedback: A commitment between teachers and students for academic and professional development. *J Pak Med Assoc*.
<https://mail.jpma.org.pk/PdfDownload/1960>. 31.3.2020.
- Hiltunen, L. 2020. Metodina kyselytutkimus. Jyväskylän yliopisto.
<http://www.mit.jyu.fi/OPE/kurssit/Graduryhma/PDFt/kyselytutkimus2.pdf>. 26.4.2020.
- Hirn, N. 2018. Sanallinen palaute kuoronjohtajan työvälineenä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Musiikkipedagogi. Opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/157652/Hirn_Noora.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 31.3.2020.
- Jyväskylän yliopiston Koppa. 2016. Kyselyt. Jyväskylän yliopisto.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/kyselyt>. 26.4.2020.
- Kiljunen, M. 2009. Arviointi musiikinopetuksessa – palaute motiivoinnin tukena. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Opettajan pedagogiset opinnot musiikin ja tanssin alalla. Pedagoginen opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/19861/jamk_1245746081_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y. 10.4.2020.
- Lanki, J. & Oinas, S. 2018. Hyvää rakentavat Wilma-merkinnät. e-Erika: Erityispedagogista tutkimusta ja koulutuksen arviointia.
<https://journals.helsinki.fi/e-erika/article/view/18/19>. 31.3.2020.
- Mankki, V., Räihä, P. & Sampala, K. 2019. Kirjallisen palautteen merkitys yliopisto-opiskelijalle. *Yliopistopedagogiikka*.
<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2019/08/12/kirjallisen-palautteen-merkitys/>. 30.3.2020.
- Paananen, P. 2009. Näkökulmia arviointiin. Suomen musiikkikasvatusseura – FiSME ry. <https://fisme.fi/wp-content/uploads/2017/08/N%C3%A4k%C3%B6kulmia-arviointiin-Paananen.pdf>. 10.4.2020.
- Polvi, M. 2015. Palautteen merkitys oppimisen edistäjänä yliopisto-opiskelijoiden näkemyksen valossa. Lapin yliopisto. Luokanopettajakoulutus. Pro gradu -tutkielma.
<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/62121>. 31.3.2020.

- Poutala, S. & Toivonen, J. 2011. Palaute ja motivaatio – tutkimus palautteen saamisen vaikuttamisesta opiskelumotivaatioon. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ohjaustoiminnan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/31700/Palaute_ja_motivaatio.pdf. 31.3.2020.
- Ranne, J. 2014. Anna Vaikuttaa!. Helsinki: ai-ai Kustannus.
- Toivola, M. 2019. Käänteinen arviointi. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Vehkalahti, K. 2019. Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. Helsingin yliopisto.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/305021/Kyselytutkimuksen-mittarit-ja-menetelmat-2019-Vehkalahti.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 26.4.2020.
- Wiggins G. 2018. Seven Keys to Effective Feedback. Educational Leadership.
<http://csl.sd79.bc.ca/wp-content/uploads/sites/148/2018/11/Seven-Keys-to-Effective-Feedback-Educational-Leadership.pdf>. 30.3.2020.
- Önkkö, S. 2018. Arviointi alakoulun musiikintunneilla. Jyväskylän yliopisto. Musiikinkasvatus. Maisterintutkielma.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/60780/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201812215304.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. 10.4.2020.

Kyselylomake

Musiikin opiskelijan (amk) opiskelun aikainen palaute ja kokemus palautteesta.

Hyvä vastaaja!

Olen Atte Widemark. Opiskelen Joensuun Karelia AMK:ssa musiikkipedagogiksi, pääaineenani laulu. Teen opinnäytetyönäni kyselytutkimusta musiikin opiskelijoiden opiskelun aikana saadusta palautteesta, ja siitä millaisia kokemuksia palautteesta on syntynyt.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää opiskelijoiden kokemuksia saadusta palautteesta musiikin opiskelun aikana sekä miten palautetta käsitellään. Kysely rajautuu 3. vuoden ja sitä vanhempiin opiskelijoihin.

Pyydän sinua vastaamaan tähän kyselyyn saadakseni tietoa palautteenannon vaikutuksista ja kokemuksista. Kyselyyn menee noin 20 minuuttia.

Kyselyssä ei kysytä opiskelijan eikä korkeakoulun tunnistetietoja, ja tulosaineisto käsitellään anonyymisti. Tulosaineisto, jossa yksittäistä tutkittavaa tai korkeakoulua ei tunnisteta, säilytetään mahdollista jatkokäyttöä varten. Kyselyn tuloksien raportoinnissa ei korkeakouluja eikä yksittäisiä opiskelijoita pystytä tunnistamaan. Korkeakouluille ei luovuteta opiskelijoidensa palautteita. Vastaajien henkilöllisyydet eivät tule esille millään tasolla.

Kokemuksia palautteenantotavoista

1. Millaisia palautteenantotapoja on musiikin opiskelujesi aikana käytetty (positiivista, negatiivista, rakentavaa)?

2. Minkä olet kokenut parhaimmaksi palautteenantotavaksi?

Kyselylomake

3. Minkä olet kokenut huonoimmaksi palautteenantotavaksi?

Palutteen opiskelu koulutuksessa, valitse sopivin vaihtoehto.

4. Palutteen antamista ja vastaanottamista on opiskeltu koulutuksessasi:

1. täysin riittämättömästi	2. jokseenkin riittämättömästi	3. jokseenkin riittävästi	4. täysin riittävästi	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Koulutuksessasi on opiskeltu annetun palutteen perustelua:

1. täysin riittämättömästi	2. jokseenkin riittämättömästi	3. jokseenkin riittävästi	4. täysin riittävästi	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Kouluksessasi on opiskeltu palutteen argumentointia:

1. täysin riittämättömästi	2. jokseenkin riittämättömästi	3. jokseenkin riittävästi	4. täysin riittävästi	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Kouluksessasi on opiskeltu, miten erotetaan oleellinen ja epäoleellinen palaute:

1. täysin riittämättömästi	2. jokseenkin riittämättömästi	3. jokseenkin riittävästi	4. täysin riittävästi	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kyselylomake

Palautteen vaikutus, valitse sopivin vaihtoehto.

8. Saamasi palaute on vaikuttanut opinnoista suoriutumiseesi:

1. enimmäkseen negatiivisesti	2. jokseenkin negatiivisesti	3. jokseenkin positiivisesti	4. enimmäkseen positiivisesti	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Saamasi palaute on vaikuttanut oman instrumenttisi harjoitteluun:

1. enimmäkseen negatiivisesti	2. jokseenkin negatiivisesti	3. jokseenkin positiivisesti	4. enimmäkseen positiivisesti	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Saamasi palaute on vaikuttanut henkiseen ja fyysiseen jaksamiseesi:

1. enimmäkseen negatiivisesti	2. jokseenkin negatiivisesti	3. jokseenkin positiivisesti	4. enimmäkseen positiivisesti	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Saamasi palaute on saanut sinut varmemmaksi uravalinnastasi?

1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Saamasi palaute on saanut sinut miettimään alanvaihtoa?

1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Kyselylomake

Palautteen riittävyys, hyöty ja mahdollisuudet keskusteluun. Valitse parhaiten kuvaava vaihtoehto.

13. Olet saanut palautetta riittävästi opiskelujesi aikana?

1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Saamastasi palautteesta on ollut sinulle hyötyä?

1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Mahdollisuuksia keskustella ja käsitellä saamaasi palautetta sen antajan/antajien kanssa on ollut:

1. täysin riittämättömästi	2. jokseenkin riittämättömästi	3. jokseenkin riittävästi	4. täysin riittävästi	5. en osaa sanoa
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Minkätyyppistä palautetta haluaisit saada?

Lopuksi, mitä haluat vielä tuoda esille.

17. Muita mahdollisia kommentteja ja ajatuksia koskien palautteenantoa:

--