

11.

Tunteet ja työssä oppiminen – Rohkeus, turvallisuus, epävarmuus ja häpeä

*Katja Vähäsantanen, Susanna Paloniemi, Päivi Hökkä
& Teemu Vasama*

Tiivistelmä

Työelämä ei ole tunteiden autiomaata vaan nykyään tunteiden ymmärretään olevan läsnä työntekijöiden ja johtajien toiminnassa, vuorovaikutuksessa, päätöksenteossa ja ajattelussa. Tunteet ovat kuitenkin jääneet vähemmälle huomiolle työssä oppimisessa. Tämän luvun tavoitteena on rakentaa kokonaisvaltaisempaa käsitystä tunteiden ja työssä oppimisen yhteydestä. Tarkastelemme laadullisen metasynteesin avulla tunteiden merkitystä työssä oppimisessa hyödyntäen tutkimuksia, joiden haastatteluaineistot on kerätty yhteisöllisten työelämävalmennusten yhteydessä koulutus- ja terveydenhuollon aloilla. Havainnollistamme, miten tunteet (esim. turvallisuus, uteliaisuus ja kateus) voivat edistää oppimista, mutta myös sitä, miten

tunteet (esim. ulkopuolisuus ja epävarmuus) voivat rajoittaa työssä oppimista. Lisäksi kuvaamme, millaisia tunteita oppimisprosesseista voi kummuta. Esimerkiksi ammatillisen identiteetin vahvistumisesta seurasi armollisuutta, rohkeutta ja innostusta. Oppimisen myötä kehittyneet innostus ja rohkeus toimia toisin tukivat omien työkäytäntöjen uudistamista arjen työssä valmennusprosessien jälkeenkin. Tulokset osoittivatkin, että tunteet ovat vahvasti läsnä yhteisöllisissä oppimisympäristöissä, ja että niillä on monipuolinen merkitys työssä oppimisessa. Työelämäpedagogisesta näkökulmasta työssä oppimisen tukemiseksi tulee erityisesti vahvistaa yksilöiden rohkeutta ja uteliaisuutta sekä luoda turvallinen ja luottamuksellinen oppimisympäristö. On myös tärkeää, ettei kielteisiä tunteita vältellä työelämän oppimisprosesseissa, koska ne voivat osaltaan tukea yksilöllistä ja organisatorista oppimista ja kehittymistä.

Avainsanat: *ammatillinen identiteetti, metasynteesi, tunteet, työelämäpedagogiikka, työelämävalmennukset, työssä oppiminen*

Johdanto

Jatkuva oppiminen on noussut vahvasti aikuisten oppimista ja työssä oppimista koskevaan keskusteluun hallituksen nostettua sen kansalliseksi kärkihankkeeksi vuonna 2020. Valtaosa keskustelusta on kiinnittynyt tarkastelemaan jatkuvan oppimisen rakenteita, järjestelmiä sekä ohjaus- ja tukimuotoja. Oppiminen on nähty pääosin uusien tietojen ja taitojen omaksumisena, jota voidaan edistää erilaisten koulutusten ja (verkko)kurssien avulla. Sen sijaan vähemmälle huomiolle on jäänyt jatkuvan työssä oppimisen kokonaisvaltainen tarkastelu, joka kattaa tiedollisten ja taidollisten tekijöiden lisäksi myös työntekijöiden ammatilliset identiteetit ja oppimisen emotionaalisen ulottuvuuden.

Työelämä tutkimuksessa tunteiden merkitys tunnetaan jo laajasti. Tunteilla on osoitettu olevan merkittävä rooli työpaikan ihmissuhteissa ja niiden on havaittu edistävän organisaatioiden tehokkuutta ja kilpailukykyä (Ashkanasy 2015; Riforgiate & Komarova 2017; Sieben & Wet-

tergren 2010). Tunteet ovat läsnä myös työntekijöiden ja johtajien arjen työkäytännöissä, työn kehittämisessä ja päätöksenteossa sekä niiden on osoitettu olevan yhteydessä työhyvinvointiin (Barsade & Gibson 2007; Lerner ym. 2015; Sieben & Wettergren 2010).

Vaikka tunteet eivät ole enää katvealueella työelämässä ja eri koulutusjärjestelmissä tapahtuvan oppimisen tarkastelussa (esim. Tynjälä ym. 2022), niiden merkitys työssä oppimisessa on jäänyt vähemmälle huomiolle. Oppiminen on nähty työelämässä pikemminkin kognitiivisena ja rationaalisenä kuin tunnepitoisena prosessina (Benozzo & Colley 2012; Tynjälä 2013). Tähän mennessä on tehty ainoastaan joitain empiirisiä tutkimuksia, joissa on tarkasteltu tunteiden merkitystä työssä oppimisessa (esim. Rausch ym. 2017; Watzek ym. 2019). Hökkä kollegoineen (2020) huomauttaakin tunteita ja työssä oppimista käsittelevässä tutkimuksessaan, että tarvitaan lisää ymmärrystä näiden kahden ilmiön yhteyksistä. Tunteiden ja oppimisen suhdetta tulisi tarkastella vastavuoroisena ilmiönä (ks. myös Benozzo & Colley 2012). Olisikin tärkeää saada empiiristä tutkimustietoa siitä, mitkä tunteet vaikuttavat työssä oppimiseen – sitä edistäen tai lamauttaen – ja millaisia tunteita oppimisesta voi seurata. Tämä on edellytys työssä oppimisen syvällisemmälle ymmärtämiselle ja tukemiselle.

Erityisesti ammatillisen identiteetin tutkimus työssä oppimisen kentällä on edelleen vähäistä – varsinkin tunteiden näkökulmasta (Hökkä ym. 2020). Ammatillinen identiteetti vastaa siihen, kuka työssäni olen, mitkä ovat vahvuuteni ja heikkouteni ammattilaisena, mitkä ovat tavoitteeni ja kiinnostuksen kohteeni, mihin kiinnityn ja mihin haluan suuntautua urallani (Vähäsantanen 2022). Muuttuvassa työelämässä – ja jatkuvan oppimisen hengessä – ei ole riittävästi kehitettyä ainoastaan ammatillista osaamista, vaan työntekijöiltä edellytetään myös oman ammatillisen identiteetin tarkastelua ja työstämistä suhteessa muuttuvaan työhön. Ammatillisen identiteetin kirkastaminen ja tasapainoisen suhteen rakentaminen työhön on oleellista niin työhyvinvoinnille, työn mielekkyyden kokemiselle, työhön sitoutumiselle kuin työn tekemiselle (Kira & Balkin 2014; Vähäsantanen 2022; Wallin ym. 2022). Tässä luvussa tarkastelemme työssä oppimista erityisesti ammatillisen identiteetin näkökulmasta.

Työssä oppiminen käsittää niin järjestettyä koulutus- ja kehittämis-toimintaa kuin työn tekemiseen lomittuvaa toimintaa. Luvussa tarkastelemme tunteiden merkitystä työntekijöiden ja johtajien oppimisprosesseissa hyödyntäen tutkimuksia, joiden aineistot on kerätty yhteisöllisten työelämävalmennusten aikana. Työelämävalmennusten yhteisenä tavoitteena oli edistää osallistujien toimimista muuttuvassa tehtävänkuvassa ja/tai työympäristössä tukemalla heidän ammatillista identiteettiänsä sekä työkäytäntöjensä uudistamista. Puhumme yhteisöllisistä työelämävalmennuksista, koska molemmat valmennukset toteutettiin pienryhmävalmennuksina.

Seuraavaksi tarkastelemme työssä oppimista ja tunteita sekä niiden välistä suhdetta työssä. Teoreettisen viitekehyksen avaamisen jälkeen kuvaamme tässä tutkimuksessa käytetyn laadullisen metasynteesin analyysimenetelmän. Tulokset tarjoavat uusia näkökulmia työssä oppimisen tutkimiseen ja tukemiseen kahdesta näkökulmasta. Ensiksi keskitymme erityisesti ammatilliseen identiteettiin, joka on entistä tärkeämpää muuttuvassa työelämässä, mutta jäänyt vähemmälle huomiolle tilanteissa, jossa koulutuksen ja työelämän kentillä näyttää korostuvan osaamisperustaisuus ja osaamisen kehittäminen. Toiseksi kuvaamme tunteiden monipuolista merkitystä työssä oppimisessa ja sen tukemisessa sekä tunteiden merkitystä yksilöille ja työorganisaatioille muuttuvassa työelämässä ja yhteiskunnassa.

Teoreettinen viitekehys: Työssä oppiminen ja tunteet

Työssä oppiminen ammatillisen identiteetin ja työkäytäntöjen työstämisenä

Työssä oppimista koskeva tutkimus on kehittynyt moniin eri suuntiin viime vuosikymmenten aikana. Tynjälän (2013) mukaan työhön liittyvän oppimisen tutkimussuuntauksia ovat osaamisen kehittyminen, asiantuntijuuden kehittyminen, käytäntöyhteisötutkimus, organisaation oppiminen sekä ammatillinen identiteetti ja toimijuus. Näistä ammatillisen identiteetin ja toimijuuden tutkimus on uusin tutkimussuuntaus työssä oppimisen kentällä. Tässä luvussa tarkastelemme työssä oppimista

subjektikeskeisessä sosiokulttuurisessa viitekehyksessä, jolloin työssä oppiminen ymmärretään erityisesti työkäytäntöjen uudistamisena ja ammatillisena identiteettityönä (Billett 2010; Eteläpelto ym. 2014).

Sosiokulttuurinen näkökulma oppimiseen tarkoittaa sitä, että oppimisen ei nähdä tapahtuvan tyhjiössä vaan vuorovaikutuksen, neuvottelemisen ja yhteistyön kautta työssä ja työyhteisöissä (Eteläpelto 2008; Eteläpelto ym. 2014). Lähestymistavassa on tunnistettavissa erilaisia vivahteita sen suhteen, paljonko sosiaaliselle ympäristölle annetaan painoarvoa oppimisessa. Aiemmin sosiokulttuurisessa lähestymistavassa korostettiin vahvasti ympäristön merkitystä identiteetin rakentumisessa ja työkäytäntöjen uudistamisessa. Esimerkiksi identiteetin rakentuminen nähtiin ensisijaisesti sosiaalistumisena käytäntöyhteisöihin (Wenger 1998). Perinteisiä sosiokulttuurisia näkemyksiä on kuitenkin kritisoitu siitä, etteivät ne huomioi tarpeeksi yksilöiden roolia ja ammatillista toimijuutta työssä oppimisessa (Billett 2010; Eteläpelto 2008).

Tässä luvussa kiinnitymme subjektikeskeiseen sosiokulttuurisen viitekehykseen, jossa sosiokulttuuristen resurssien lisäksi yksilöiden ammatillinen toimijuus nähdään oleellisena työssä oppimisessa (Billett 2010; Vähäsantanen ym. 2017; Wallin ym. 2022). Työkäytäntöjen kehittämisen osalta tutkimuksissa on havaittu, että ammatillista toimijuutta – joka ilmenee esimerkiksi innovatiivisten kehittämisehdotusten tekemisenä ja yhteisenä keskusteluna – tarvitaan yksilöiden työkäytänteiden, työskentely- ja toimintatapojen, sekä organisaatioiden työkalutuurien, prosessien ja tuotteiden luovaan kehittämiseen (esim. Collin ym. 2015; Haapasaari & Kerosuo 2015). Työssä tapahtuvalle oppimiselle on tyypillistä Tynjälän (2013) mukaan, että se tapahtuu työtä tekemällä, reflektoidulla omaa työtä, ja ratkaisemalla työssä vastaan tulevia haasteita yhdessä muiden kanssa. Vähäsantanen ja kollegat (2017) kuvaavat ammatillista identiteettityötä prosessina, jossa yksilöt tulevat tietoiseksi, reflektoidut ja työstävät ammatillisia sitoumuksiaan, tavoitteitaan, ja näkemyksiään uristaan suhteessa muuttuvan työhön tunnistaen ja huomioiden samalla työhön liittyvät vahvuutensa ja heikkoutensa. Ammatillinen identiteettityö kattaa yksilöllisen prosessin lisäksi myös kokemusten jakamisen muiden kanssa sekä muiden kokemuksista ja näkemyksistä oppimisen (Vähäsantanen ym. 2017, 2020). Samoin identiteettityön sosiaalisuutta korostaa se, että identiteettiä reflektoidaan aina suhteessa työhön ja työyhteisöön (Kira & Balkin 2014; Wallin ym. 2022).

Uusimmassa työssä oppimisen kirjallisuudessa oppimista ei nähdäkään ainoastaan tietojen ja taitojen kehittymisenä tai sosiokulttuurisen ympäristön määrittämänä, vaan ammatillisen identiteetin ja toimijuuden merkitys työssä oppimiselle on tunnustettu (Goller & Paloniemi 2017; Tynjälä 2013). Tässä luvussa ymmärrämme työssä oppimisen erityisesti ammatillisena identiteettityönä, mutta myös työkäytäntöjen ja ammatillisen toiminnan uudistamisena (Vähäsantanen ym. 2017).

Tunteet teorioissa ja työssä oppimisen kentällä

Yksinkertaistaen tunteiden tarkastelussa voidaan erottaa kaksi vallitsevaa lähestymistapaa – psykologiset ja sosiokulttuuriset (ks. Hökkä ym. 2020). Psykologisessa lähestymistavassa tunteet ymmärretään pääasiassa yksilöllisinä kokemuksina ja mielensisäisinä ilmiöinä. Subjektiiivisten tunnekokemusten ajatellaan edelleen näkyvän käyttäytymisessä ja erilaisina reaktioina, esimerkiksi kasvonilmeissä tai äänessä (Eteläpelto ym. 2018; Nummenmaa & Saarimäki 2019). Lisäksi tunteita määritellään valenssin ja virittyneisyyden kautta: valenssi kuvaa tunteen myönteisyyttä tai kielteisyyttä, kun taas virittyneisyys tunteen heikkoa tai vahvaa aktivoivaa vaikutusta (ks. Eteläpelto ym. 2018).

Sosiokulttuuriset näkökulmat korostavat sosiaalisten ja kulttuuristen kontekstien merkitystä tunnekokemuksille sekä tunteiden merkitystä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa (Boiger & Mesquita 2012; Zembylas 2007). Täten tunteet nähdään ilmiöinä, jotka eivät ole pelkästään mielensisäisiä, vaan jotka ilmenevät ja muovaavat sosiaalista vuorovaikutusta. Keskeinen ajatus on, että tunteet ovat yhteydessä ja vaikuttavat jokapäiväiseen toimintaan ja vuorovaikutukseen – esimerkiksi työyhteisöissä (Boiger & Mesquita 2012; Zembylas 2007).

Työssä oppimisen kentällä tunteita ja oppimista tarkastelevat tutkimukset ovat vielä melko harvinaisia, joskin joitain empiirisiä tutkimuksia on tehty. Rausch kollegoineen (2017) on tarkastellut tunteiden roolia virheistä oppimisessa. Virheistä seurasi tyypillisesti kielteisiä tunteita, jotka saivat edelleen aikaan tunnesuuntaisten selviytymiskeinojen omaksumista. Kuitenkaan heidän tutkimuksensa ei osoittanut suoraa yhteyttä tunteiden ja oppimisen välillä, pikemminkin oppiminen näytti pohjautuvan virheiden perusteelliseen analyysiin. Sen sijaan

Watzek kollegoineen (2019) on keskittynyt tunteisiin ja tiimioppimiseen. Heidän tutkimuksensa osoitti myönteisten sosioemotionaalisten reaktioiden (esim. iloisuus ja solidaarisuus) ja tiimioppimisen käytäntöjen (esim. kokemusten jakaminen ja työtehtävien pohtiminen) välisen positiivisen yhteyden. Watzekin ja kollegoiden (2019) tutkimus keskittyi sosiaalisiin tunteisiin ja perustui oletukseen, etteivät tunteet ole ainoastaan mielen sisäisiä ja yksilön omaan toimintaan vaikuttavia, vaan niillä on merkitystä ihmisten välisessä toiminnassa ja oppimisessa. Lisäksi turvallisuuden tunteen on havaittu olevan yksi tärkeimmistä edellytyksistä tiimioppimiselle (Dochy ym. 2014).

Tutkimuksissa on myös tarkasteltu koulutusprosessien aikana ilmenviä sosiaalisia ja yksilöllisiä tunteita. Esimerkiksi Huxtable–Thomasin ja kollegoiden tutkimuksessa (2016) havaittiin tunteiden (esim. turhautumisen, ärsytyksen, onnellisuuden ja luottamuksen puutteen) merkitys johtajuuden kehittämisessä. Tunteiden selkeä yhteys työssä oppimiseen jäi kuitenkin kyseisessä ja muissakin aihetta tarkastelevissa tutkimuksissa ohueksi (ks. Hökkä ym. 2020). Sen sijaan Winkler (2018) on tarkastellut katsausartikkelissaan tunteiden ja identiteettityön vastavuoroista suhdetta organisaatiotutkimuksen kentällä. Katsaus osoittaa, että (i) tunteet voivat toimia identiteettityön käynnistäjinä (esim. turhautuminen, epävarmuus ja hämmennys), (ii) identiteettityö voi itsessään olla tunnepitoinen prosessi sisältäen esimerkiksi pelkoa ja ahdistusta, ja (iii) tunteet voivat kummuta (epä)onnistuneen identiteettityön seurauksena (esim. turhautuminen ja häpeä sekä onnellisuus ja helpotus).

Tässä luvussa ymmärrämme tunteet yksilöllisinä kokemuksina liittyen erilaisiin tapahtumiin, toisiin ihmisiin ja itseen (Barsade & Gibson 2007; Zembylas 2007). Nämä tunnekokemukset voivat olla vaihtelevia tietyssä tilanteessa ja ympäristössä. Sosiokulttuurisen lähestymistavan mukaisesti (Boiger & Mesquita 2012; Zembylas 2007) emme ymmärrä tunteita ainoastaan mielensisäisinä kokemuksina, vaan tunnistamme niiden rakentuvan ja ilmenevän ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja sosiaalisissa käytännöissä.

Tutkimuksen tavoite

Tässä luvussa kuvaamme tutkimuksen tavoitteena on tarkastella tunteiden merkitystä työssä oppimisessa. Tutkimuskontekstina ovat yhteisölliset työelämävalmennukset, joihin osallistui työntekijöitä ja johtajia koulutus- ja terveydenhuollon aloilta. Tutkimuskysymykset ovat:

- Miten tunteet suuntaavat työssä oppimista?
- Millaisia tunteita kumpuaa työssä oppimisesta?

Menetelmät

Osallistujat ja aineistot

Hyödynsimme tutkimuksessamme laadullista metasynteesiä (Timulak 2009), jonka tarkoituksena on uudelleenanalysoida ja syntetisoida aiempia laadullisia empiirisiä tutkimuksia. Laadullisella metasynteesillä pyritään saamaan uutta tietoa ja kattavampi ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä kuin yksittäisissä tutkimuksissa. Tutkimuskysymykset kattavat neljä alkuperäistä tutkimusta, joiden analyysin avulla pyrimme kohti kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä tunteiden ja työssä oppimisen yhteydestä.

Alkuperäisten neljän tutkimuksen teemat, osallistujat, menetelmät ja työssä oppimisen konteksteina toimivat työelämävalmennukset on kuvattu taulukossa 1. Osallistujiin kuului sekä työntekijöitä että johtajasemassa olevia henkilöitä. Työntekijät olivat yliopistossa toimivia tutkija-opettajia sekä johtajat yliopistossa ja sairaalassa toimivia keskijohtajia. Työssä oppimisen konteksteja olivat yhteisölliset työelämävalmennukset: työntekijöille suunnattu identiteettivalmennus ja johtotehtävissä toimivien johtamisvalmennus. Puolen vuoden mittainen identiteettivalmennus koostui kuudesta ja vuoden mittainen johtamisvalmennus kahdestatoista työpajasta. Molemmissa työelämävalmennuksissa käsiteltiin identiteetin, ammatillisuuden ja toimijuuden teemoja sekä hyödynnettiin pienryhmätyöskentelyssä yhteistoiminnallisia, luovia ja taidelähtöisiä työskentelytapoja, kuten draamaa, keskusteluja ja kvalifikaatioilmaisuja (Mahlakaarto 2014).

Taulukko 1. Tunteiden ja työssä oppimisen tarkastelussa hyödynnetyt tutkimusartikkelit.

	Tutkimusaiheet	Osallistujat	Aineistot
<i>Johtamis- valmennus</i>	Tunteet työssä oppimisessa (Eteläpelto ym. 2018)	1 yliopiston keskijohtaja	Stimulated recall haastattelut
	Tunteiden merkitys johtajien työssä oppimisessa (Vähäsantanen & Paloniemi 2022)	9 keskijohtajaa yliopistosta ja sairaalasta	Temaattiset haastattelut
<i>Identiteetti- valmennus</i>	Tunteet ja oppiminen identiteettivalmennuksessa (Paloniemi ym. 2022)	5 yliopiston tutkija- opettajaa	Stimulated recall haastattelut
	Tunteet ja identiteettityö taidelähtöisessä identiteettivalmennuksessa (Vähäsantanen ym. 2020)	6 yliopiston tutkija- opettajaa	Temaattiset haastattelut

Jokaisen alkuperäisen tutkimuksen pääaineisto muodostui haastatteluista. Eteläpellon ja kollegoiden (2018) sekä Paloniemen ja kollegoiden (2022) tutkimuksissa käytettiin stimulated recall -haastatteluja, joissa haastateltavalle näytettiin video oppimistilanteista työelämävalmennuksessa, ja häntä pyydettiin kertomaan ja refleктоimaan sitä erityisesti oppimisen ja tunteiden näkökulmasta. Vähäsantanen kollegoineen (2020) hyödynsi tutkimuksessaan temaattisia haastatteluja, joista ensimmäiset oli tehty pian identiteettivalmennuksen päättymisen jälkeen ja toiset joitakin vuosia myöhemmin. Haastattelut käsittelivät osallistujien tunteita ja oppimista yleisesti sekä erityisesti ammatillisen identiteetin työstämistä. Neljännessä tutkimuksessa (Vähäsantanen & Paloniemi 2022) hyödynnettiin temaattisia haastatteluja, jotka tarkastelivat johtamisvalmennuksen aikaista oppimista ja tunteita joitakin vuosia sen päätyttyä.

Haastatteluiden käyttämiseen tunnetutkimuksissa liittyy sekä haasteita että vahvuuksia luotettavuuden näkökulmasta. Menneisyydessä koettuja tunteita tutkittaessa haasteena on, että ihmisten tulkinnat omista teoistaan ja tunteistaan saattavat muuttua tai unohtua (Azevedo ym. 2016). Toisaalta haastatteluissa on mahdollisuus tunteiden, ajatusten ja oppimisen vivahteikkaaseen ja yksityiskohtaiseen kuvaukseen, mikä ei välttämättä ole mahdollista muiden menetelmien avulla. Kahdessa alkuperäis-tutkimuksessa tunteita tutkittiin myös psykofysiologisilla menetelmillä (Eteläpelto ym. 2018; Paloniemi ym. 2022).

Analyysiprosessin kuvaus

Metasynteesissä analysoimme neljän tutkimusartikkelin laadullisia tuloksia ymmärtääksemme kokonaisvaltaisemmin tunteiden merkitystä työssä oppimisessa (Timulak 2009). Ennen pureutumista varsinaisiin tutkimuskysymyksiin, artikkeleista etsittiin kerrottuja tunnekokemuksia, jotka luokiteltiin myönteisiin ja kielteisiin tunteisiin. Tunnekokemusten tarkastelussa nojaututtiin pääosin osallistujien omaan sanoitukseen, joskin joidenkin kerrottujen tunteiden kohdalla niitä tarkasteltiin myös synonyymeinä. Esimerkiksi rohkeus ja uskallus olivat osallistujien kerronnassa samankaltaisia, joten niitä käsiteltiin yhdessä.

Jokaisen tunteen yhteyteen kirjattiin myös sen konteksti. Kerrotut tunnekokemukset ryhmiteltiin kontekstin mukaan kolmeen laajempaan luokkaan, jolloin päädyttiin *itseän*, *oppimisryhmään* ja *työskentelytapoihin* liittyviin tunteisiin. Itseen liittyvät tunteet kattoivat tunteet esimerkiksi liittyen omaan osaamiseen ja identiteettiin sekä osallistumisen ryhmän toimintaan. Oppimisryhmään liittyviksi tunteiksi luokiteltiin tunteet, jotka liittyivät toisiin osallistujiin tai pienryhmän ilmapiiriin. Työskentelytapoihin liittyvät tunteet käsitelivät merkittävältä osin työelämävalmennuksissa käytettyjä menetelmiä ja toimintatapoja, mutta tähän luokkaan kuului myös valmennusten sisältöihin liittyneitä tunteita.

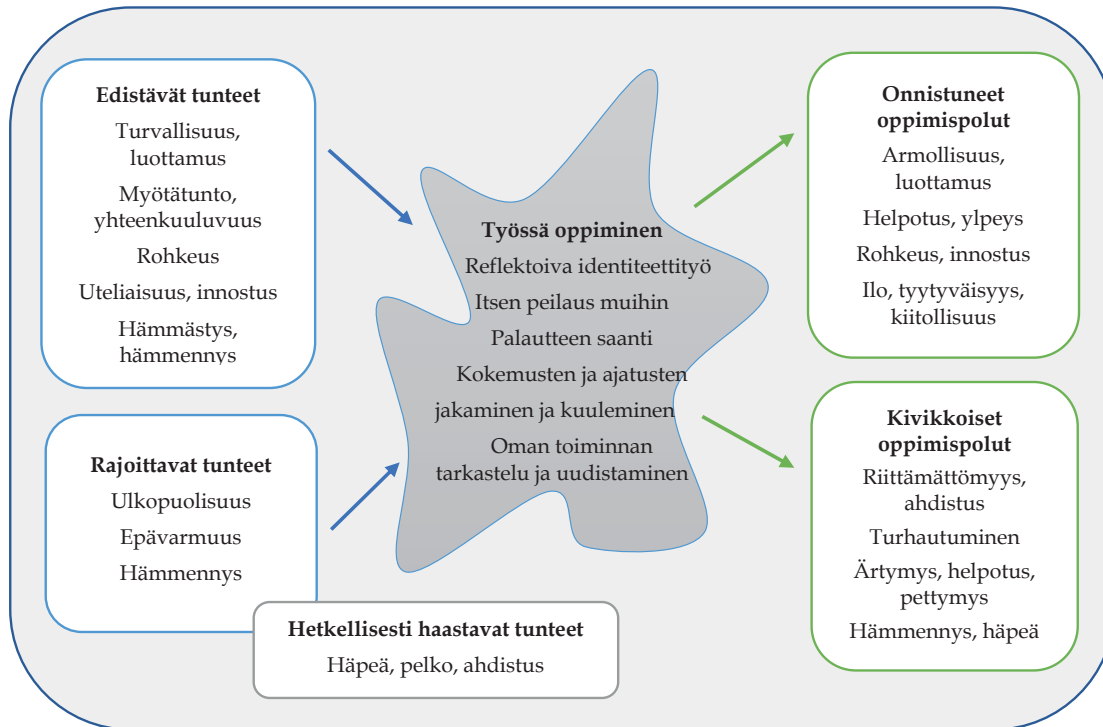
Tutkimuskysymyksiin vastaamiseksi keskityimme tarkastelemaan syvällisemmin aiemmin tunnistettuja tunteita sekä niiden yhteyttä oppimiseen. Analyysiprosessissa jaoin tunteet kahteen pääluokkaan: *työssä oppimista suuntaavat tunteet* ja *työssä oppimisesta kumpuavat tunteet*. Ensimmäisen pääluokan kohdalla tunteella nähtiin olevan joko oppi-

mista edistävää tai rajoittavaa ja haastava merkitys. Toiseen pääluokkaan sijoitettiin tunteet, jotka ilmenivät työssä oppimisen seurauksena. Analyttisesti oli paikoin haastavaa erotella, mitä tunteita koettiin oppimisprosessin aikana ja mitkä olivat seurausta oppimisprosessista, sillä oppiminen ja tunteet eivät kumpikaan ole ilmiöinä ajallisesti tarkkarajaisia. Tunteiden analyysissä oli kontekstin kautta mahdollista tarkentaa ja tehdä valintaa siitä, määrittyivätkö tunteet tässä aineistossa ensisijaisesti oppimista suuntaaviksi vai oppimisesta kumpuaviksi. Huomionarvoista on myös, että jotkin tunteet saatettiin sijoittaa sekä työssä oppimista suuntaaviin että työssä oppimisesta kumpuaviin tunteisiin sen mukaan, millaisen merkityksen osallistujat niille antoivat.

Seuraavaksi kuvattavat tulokset perustuvat neljän aiemman tutkimuksen haastatteluaineistojen tulosten synteesiin. Tulosten kuvauksessa hyödynsimme aineistoesimerkkejä niin julkaistuista tutkimusartikkeleista kuin alkuperäisistä haastatteluaineistoista (Timulak 2009), joiden hankinnassa tämän luvun kirjoittajia on ollut mukana.

Tulokset – Tunteiden moniulotteinen merkitys työssä oppimisessa

Tutkimuksemme tulokset kuvaavat tunteiden ja työssä oppimisen vastavuoroista yhteyttä. Aluksi kuvaamme, miten tunteet edistivät tai rajoittivat työssä oppimista. Rajoittavien tunteiden yhteydessä pureudumme myös häpeän, pelon ja ahdistuksen tunteisiin. Ne olivat läsnä oppimisessa, mutta ne olivat kuitenkin ohikiitäviä tai neutralisoituivat muiden tunteiden voimasta. Nämä kielteiset tunteet eivät suoranaisesti rajoittaneet työssä oppimista, vaikka ne hetkellisesti haastoivat oppimisprosessiä osallistumista. Tämän jälkeen siirrymme kuvaamaan, millaisia tunteita työelämävalmennusten oppimisprosesseista kumpusi. Tulososiossa emme kuvaa tunteita niinkään yksittäin vaan toisiinsa kiinnittyneiden ja samankaltaisten tunteiden ”kimppuina”. Näin siksi, että yksittäisillä tunteilla oli keskenään samanlainen merkitys oppimisessa tai näiden tunteiden yhteisvaikutus oli aineistossa ilmeinen oppimisen näkökulmasta. Kuvioon 1 olemme kiteyttäneet tunteiden ja työssä oppimisen yhteydet.



Kuvio 1. Tunteiden ja oppimisen moniulotteiset yhteydet

Työssä oppimista suuntaavat tunteet

Myönteiset ja kielteiset tunteet työssä oppimista edistämässä

Tulosten pohjalta useat myönteiset tunteet näyttävät edistävän työssä oppimista ammatillisen identiteetin ja työkäytäntöjen tutkimisen ja uudistamisen näkökulmista. Lisäksi jotkin kielteiset tunteet toimivat kimmokkeena oppimiselle, esimerkiksi oman osaamisen kehittämiseksi.

Turvallisuus, myötätunto, luottamus ja yhteenkuuluvuus rohkeutta ja oppimista edistämässä

Kertoessaan työelämävalmennusten oppimisryhmistä, osallistujien puheessa korostuivat useat myönteiset sosiaaliset tunteet. Erityisesti osallistujat kokivat ryhmässä *turvallisuutta* ja *myötätuntoa* (Eteläpelto ym. 2018; Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020), samoin kuin *luottamusta* ja *yhteenkuuluvuutta* suhteessa

muihin osallistujiin (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Tällainen myönteinen ilmapiiri loi työssä oppimista edistävän voiman, sillä se kannusti aktiiviseen osallistumiseen ja mahdollisti omana itsenä toimimisen. Eräs johtaja kuvasi tätä seuraavasti (Vähäsantanen & Paloniemi 2022):

Ryhmässä oli tätä luottamusta ja myötätuntoa. Sinne ei kuulunut inho, halveksunta eikä pelko... Semmoinen turvallisuus oli läsnä ryhmätöissäkin, ettei niissä ollut minkäänäköistä kainostelua. Kaikki olivat täysillä mukana eikä tarvinnut ujustella yhtään ketään tai yhtään omia ajatuksia, ihan samalla viivalla oltiin. En siellä omaa tekemistäni yhtään häpeillyt, vaan annoin itselleni luvan olla raakile.

Lisäksi valmennuksissa koettiin *rohkeutta* (Eteläpelto ym. 2018; Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020), jota edisti erityisesti ryhmän turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri. Rohkeuden myötä osallistujat uskalsivat jakaa muille avoimesti omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan sekä paljastaa heikkouksiaan. Rohkeus liittyi myös päätökseen heittäytyä mukaan oppimistilanteisiin, joissa työstiettiin omaa ammatillista identiteettiä (Vähäsantanen ym. 2020):

Silloin kun draamallisesti elettiin erilaisia tilanteita, mihin itse osallistuin, jouduin miettimään, että uskaltaako vai ei. Kyseessä oli rohkeuskysymys, että uskaltaako heittäytyä ja mitä siitä seuraa. Tavallaan piti uskaltaa tehdä se päätös selkeästi, että 'No, nyt vaan lähden ja katson, että mitä tästä tulee'. (Tutkija-opettaja)

Innostus, uteliaisuus, hämmästyminen ja hämmennys edistämässä oppimista

Työelämävalmennuksissa osallistujat kokivat *innostusta* (Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen ym. 2020), joka kumpusi ryhmätapaamisista ja harjoitusten yhteisestä työstämisestä sekä omien kokemusten jakamisesta muiden ryhmäläisten kanssa ja siten kuulluksi tulemisesta. Osalle työelämävalmennuksissa käytetyt työskentelytavat olivat erityisen innostavia, koska niiden avulla pystyttiin käsittelemään ammatillisuutta ja identi-

teettiä uusista näkökulmista käsin. Innostus oli oppimisprosessin kantava voima siinä mielessä, että se vei mukanaan kokonaisvaltaisiin oppimisprosesseihin ja kannusti uuden oppimiseen. Valmennuksissa osallistujien *uteliaisuus* kohdistui niin itseä kuin muita kohtaan (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Uteliaisuus tuki oppimista siten, että sen myötä osallistujat lähtivät tutustumaan itseensä avoimin mielin, ja tulivat tietoisiksi ammatillisen identiteettinsä ydinelementeistä ja oman toimintansa juurisyistä. Lisäksi uteliaisuus muita ihmisiä kohtaan motivoi osallistumaan yhteiseen keskusteluun sekä pohtimaan muiden toimintaa ja siitä mahdollisesti itselle ammennettavia oppeja.

Työelämävalmennuksissa osallistujat kertoivat avoimesti työstään sekä itsestään, mukaan lukien omat ammatilliset vahvuudet, intohimot, heikkoudet ja haasteet. Tällaisissa tilanteissa saattoi nousta esiin *hämmästyä* – osallistujat hämmästyivät siitä, miten he tulivat nähdyksi ja kuulluiksi muiden silmissä (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Toisten kommentit ja huomiot hämmästyttivät, kun ne eivät vastanneet osallistujien omaa näkemystä ja kokemusta omasta johtajuudestaan ja identiteetistään. Ne ravistelivat, mietityttivät ja mahdollistivat uudenlaisen ymmärryksen luomisen niin omasta toiminnasta kuin identiteetistä:

Ryhmätilanteisiin ja itseen ja omaan toimintaani liittyen hämmästyys nousi joissakin kohdin, että miten minun oma toimintani, miltä se näyttää toisen silmin. Ne jäivät mieleen ja ovat edelleen, piti myös pohtia uudelleen sitä omaa käsitystä itsestä. (Johtaja)

Osallistujat saattoivat tuntea myös *hämmennystä* kuullessaan, kuinka toiset osallistujat toimivat johtajina tai lähestyivät ongelmia toisella tavalla kuin he itse olivat tottuneet tekemään. Hämmennyksen siivittämänä omia johtamiskäytäntöjen tarkasteltiin uusista näkökulmista.

Kateus ja riittämättömyys kimmokkeena työssä oppimiselle

Jotkut osallistujat kertoivat kokeneensa *riittämättömyyttä* ja *kateutta* valmennusprosesseissa (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Näitä kielteisiä tunteita koettiin, kun omaa osaamista ja kokemusmaailmaa peilattiin ja verrattiin muihin sekä tämän seurauksena havaittiin tiettyjä puut-

teita itsessä johtajana. Kielteiset tunteet eivät kuitenkaan tukahduttaneet osallistujien oppimista ja kehittymistä, ne pikemminkin motivoivat pohtimaan omaa osaamista ja omia kehittymistarpeita, jotta voisi saavuttaa tietynlaista ja yhtä monipuolista osaamista kuin muilla ryhmäläisillä oli:

Semmoinen kateuskin ryhmässä tuli. Siellähän oli monen ikäisiä, oli isommalla elämäkokemuksella ja työkokemuksella varustettuja. Sillä tavalla tuli kokemus, että hitsi nuo ovat mahtavia tyyppejä, ne osaa-
vat noin paljon kaikkea. Koska minä pääsen tuohon?... Semmoinen elämäkokemus ja vahva osaaminen, sitä kadehdin. Miksi minä en osaa noin, miksi minä en hallitse tuota tai miksi minä en ole? Ehkä sitä kaipaa just semmoisia piirteitä itsessään, mitä ei ole. Ymmärsin siinä valmennuksessa, että voisi vahvistaa ja kehittää tiettyjä asioita itsessään. (Johtaja)

Kielteiset tunteet työssä oppimista rajoittamassa

Tulokset kuvaavat, kuinka jotkin kielteiset tunteet rajoittivat osallistujien työssä oppimista estämällä esimerkiksi aidon ja avoimen osallistumisen sekä kokemusten jakamisen ryhmässä. Tässä yhteydessä kuvaamme myös kielteisiä tunteita, jotka hetkellisesti haastoivat oppimista.

Ulkopuolisuus ja epävarmuus uusien ihmisten seurassa oppimisen esteenä

Yhteisöllisissä työelämävalmennuksissa koettiin myös *ulkopuolisuuden* tunnetta (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Kaikki osallistujat eivät tunteneet toisiaan ennestään eivätkä olleet tuttuja keskenään, jolloin ryhmää ei koettu välttämättä riittävän tuttuna eikä oma osallisuus ollut luontevaa. Tässä tilanteessa koettiin myös *epävarmuutta*. Tuntemattomien ihmisten kanssa ei oltu varmoja siitä, kuinka ryhmässä tulisi toimia tai miten syvällisesti omia kokemuksia ja mielipiteitä uskaltaisi ilmaista muille (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Tältä osin ulkopuolisuuden tunne ja epävarmuus rajoittivat oppimista, koska oma osallistuminen keskusteluihin oli rajoittunutta eikä itsestä lähdetty kertomaan avoimin mielin. Pääosin ulkopuolisuuden tunne liittyi val-

mennuksen alkuun ja se hälveni ajan kuluessa, kuten eräs johtaja kuvasi:

Alussa oli semmoinen tunne, että olisi ihan kiva ja olisi ollut turvallisempaa, jos olisin osallistunut jonkun tutun kanssa. Et kuitenkin aika vieraita ne toiset olivat, kun ne eivät olleet siitä omasta lähiyhteisöstä. Matkan varrella se alkoi muuttua, kun ihmiset tuli tutuiksi ja tuli tällainen meidän yhteisömme. Mutta se alku oli hankalaa, kun tunsin, että olen täällä yksin (Johtaja)

Epävarmuudella höystetty ulkopuolisuus ei näyttäytynytäkään työssä oppimisen pitkäaikaisena rajoitteena kaikilla. Tosin ulkopuolisuuden tunne kiinnittyi myös kokemukseen oman työnkuvan erilaisuudesta suhteessa muihin, jolloin aktiivinen keskustelu, kokemusten jakaminen ja muiden kokemuksista oppiminen oli rajallista. Tällöin tunne ulkopuolisuudesta oli läsnä koko valmennusprosessin ajan.

Työskentelytavoista kumpuava epävarmuus ja hämmennys oppimisen rajoitteina

Työelämävalmennuksissa käytettiin erilaisia työskentelytapoja, kuten taidelähtöisiä ja osallistavia menetelmiä, tukemaan ammatillista identiteettityötä. *Epävarmuutta* ilmeni, kun osallistujat eivät olleet varmoja työskentelytapojen soveltuvuudesta itselle tai kun ne koettiin epämuukaviksi ja vieraita eikä itselle luontevaksi pakottaen oman mukavuusalueen ulkopuolelle (Paloniemi ym. 2018; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Vieraita koetut työskentelytavat herättivät myös *hämmennystä*, koska ne olivat tuntemattomia eivätkä osallistujat ymmärtäneet, mihin ne tähtäsivät ja miten ne palvelivat omaa ammatillisuutta tai kehittymistä (Paloniemi ym. 2018; Vähäsantanen & Paloniemi 2022).

Joskus vähän itsellä oli vähän sellaista hämmennystä niihin työskentelytapoihin. En kokenut niitä kauhean omaksi, ne eivät tuntuneet omilta. Ne eivät istuneet omaan minään... Pääsääntöisesti on hyvä fiilis koulutuksesta. Ei mitään negatiivista mistään, ei ihmisistä eikä asioistakaan. Tuli negatiivista kokemusta ainoastaan joistain työskentely-

tavoista, ne kun oli itselle vähän vieraita ja koki, että mennään liikaa oman reviirin sisäpuolelle. (Johtaja)

Hämmennys siitä, että onko tämä ammatillista. Tämähän ei liity mitenkään ammatillisuuteen, pikemminkin muihin kuin ammatillisiin asioihin. Onko tämä oikeasti ammatillista? (Tutkija-opettaja)

Osallistujan itselleen epäluontevaksi kokemien työskentelytapojen herättämät hämmennys ja epävarmuus näyttivät rajoittavan työssä oppimista (Paloniemi ym. 2018; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Varauksellinen asenne työskentelytapoihin ja omalla epämukavuusalueella toimiminen suuntasivat omat resurssit pikemminkin ihmettelyyn ja selviytymiseen kuin oman ammatillisen identiteetin syvälliseen työstämiseen. Toisaalta varautuneisuus ja omalla mukavuusalueella pysyminen eivät tuottaneet kielteisiä tunteita oppimistilanteista eivätkä estäneet yhdessäolosta nauttimista ryhmässä.

Häpeä, pelko ja ahdistus hetkellisesti haastamassa oppimista

Työelämävalmennuksissa häpeä, pelko ja ahdistus olivat läsnä erityisesti, kun osallistajat vertasivat itseään (omaa olemistaan ryhmässä tai osaamistaan) muihin osallistujiin. *Häpeä* ja *pelko* kumpusivat riittämättömyyden kokemuksesta muihin osallistujiin verrattuna (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Häpeää koettiin myös riittämättömäksi arvioidusta panoksesta tehtävien suorittamisessa ja niissä suoriutumisesta (Eteläpelto ym. 2018; Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen ym. 2020).

Ei kauheasti innostanut se [taidelähtöinen] tehtävä. Verrattuna muihin, että siellä oli tosi upeita, hienoja tuotoksia ja minulla oli aika laimea ja huonosti tehty se. En ollut kauhean motivoitunutkaan siitä. Se oli häpeää, että olin huonosti tehnyt sen tehtävän. (Tutkija-opettaja)

Lisäksi *ahdistus* kiinnittyi osaksi ammatillisuuden pohdintaa ja identiteettityötä, erityisesti heikkouksien kohtaamista (Eteläpelto ym. 2018; Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Valmennusprosessit mahdollistivat

uusien oivallusten tekemisen itsestä ammatillisena toimijana, mutta nostivat myös esille oman identiteetin kipukohtia ahdistuksen kera.

Häpeän, pelon ja ahdistuksen tunteet olivat elävästi ja vahvasti läsnä osallistujien toiminnassa työelämävalmennuksissa. Ne eivät kuitenkaan suoranaisesti muodostuneet työssä oppimisen rajoitteeksi tai esteeksi, sillä valmennusympäristön turvallisuus ja luottamuksellisuus puskuroivat ja neutralisoivat näitä tunteita (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Turvallisessa ympäristössä pystyi kohtaamaan itsensä ja epämiellyttävät tunteensa luottavaisesti. Osallistujat pystyivät täten innostuneesti ja rohkeasti osallistumaan omana itsenään ryhmän toimintaan, jolloin epämiellyttävät itseen liittyvät tunteet liudentuivat tai väistyivät, kuten erään tutkija-opettajan kuvaus osoittaa (Vähäsantanen ym. 2020).

Olin minä aika rohkeakin. Valmennuksessa oli ahdistusta ja pelkoa, että kuitenkin joutui paljastaa aika paljo itsestään. En jokaista kuitenkaan tuntenut hirveen hyvin. Vähän oli semmoista, että onkohan tämä ihan ookoo, mitähän toiset musta ajattelee. Sellaista jännitystäkin. Mutta sitten ne vaihtuivat innostukseksi, ei ne kauaa kestäneet. Se turvallisuuden kokemus, että kyllä nämä tyypit ymmärtää ja minä saan sen sanottua mitä haluan tässä. (Tutkija-opettaja)

Työssä oppimisesta kumpuavat erilaiset tunteet

Oppimisprosessit työelämävalmennuksissa olivat monimuotoisia ja tarjosivat aineksia työssä oppimiselle. Osallistujat työstivät omaa ammatillista identiteettiään löytäen siihen uusia näkökulmia ja/tai vahvistusta, peilasivat itseään ja omaa toimintaansa muihin osallistujiin, ammensivat uusia näkökulmia työhönsä muiden kokemusmaailmasta sekä oppivat uusia työskentelytapoja työarkeensa. Osallistujat kuvasivat myös kipuilua oppimisen äärellä, kun he eivät saavuttaneet toivomiaan tavoitteita ja kokivat kamppailevansa edelleen samojen asioiden äärellä kuin aiemmin. Työssä oppimisen näkökulmasta oppimiskokemukset olivatkin vaihtelevia ja näistä kokemuksista kumpusi erilaisia tunteita, niin onnistuneilla kuin kivikkoisilla oppimispoluilla, kuten seuraavaksi kuvaamme.

Onnistuneen oppimispolun sävyttämät tunteet

Armollisuus, helpotus, luottamus ja ylpeys itsensä uudeltaisesta kohtaamisesta

Osallistujien puheessa oli melko paljon riittämättömyyden kokemuksia omaa osaamista ja toimintaa kohtaan. Valmennusten aikana itsensä näkeminen uudessa valossa ja muiden kokemusten kuuleminen tuottivat kuitenkin osalla *armollisuutta* itseä kohtaan ja *helpotusta* (Vähäsantanen 2020; 2022). Nämä tunteet kumpusivat kokemusten jakamisen myötä karttuneesta ymmärryksestä, ettei ole ainoa ihminen, jolla on haasteita ja epäonnistumisia työssään. Osallistujat havaitsivat myös, että voi olla keskeneräinen ja epätäydellinen, koska muutkin ovat. Oppimisen myötä osallistujat tulivat tietoisiksi omista vahvuuksistaan, mikä lisäsi myös *luottamusta* omaa osaamista kohtaan. Samalla hyväksyttiin oma epätäydellisyys, mikä puolestaan tuotti armollisuutta omaa ammatillisuutta kohtaan (Vähäsantanen & Paloniemi 2022).

Omaan oppimiseen liittyi kahtalaisia tunteita valmennuksen aikana. Toisaalta aluksi tuli se semmoinen riittämättömyyden tunne, että olen niin alussa vasta enkä oikein mitään osaa johtajana. Mutta toisaalta tuli semmoinen luottamus, että kyllä tässä koko ajan mennään eteenpäin ja opin. Sillä tavalla tuli armeliaisuutta enemmän itseä kohtaan, kun huomasi, että muutkin ovat samanlaisessa prosessissa. Että semmoinen jäsentäminen, että tässäpä mennään nyt tätä omaa polkua ja opitaan muilta, toi armollisuutta. (Johtaja)

Armollisuus liittyi myös sen hyväksymiseen, että ammatillisen identiteetin työstäminen vie aikaa; identiteetin uudelleen jäsentäminen ei ole helppo prosessi eikä haittaa, vaikka on kipuillut jo pitkään samojen identiteettikysymysten äärellä (Vähäsantanen ym. 2020). Lisäksi osallistujat kokivat *ylpeyttä*, kun he havaitsivat omat kehitysaskeleensa johtajana ja tulivat tietoisiksi osaamisensa kulmakivistä havainnoimalla muita (Vähäsantanen & Paloniemi 2022).

Rohkeus ja innostus kantavat valmennuksessa opittua työn arkeen

Työelämävalmennusten oppimiskokemusten myötä osallistujien rohkeus (Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020) ja innostus opitun kokeilemiseen omassa työssään vahvistuivat (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Ensinnäkin oppiminen toi mukanaan *rohkeutta* uudistaa omia johtamistapojaan. Kun koulutuksessa oli opittu ja kokeiltu onnistuneesti uusia työskentelytapoja, näitä uskallettiin myös lähteä kokeilemaan omassa työssä (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). Myös Paloniemen ja kollegoiden tutkimus (2022) osoitti, että ryhmässä koettu luottamus mahdollisti niin rohkeuden aktiiviseen osallistumisen valmennuksessa kuin rohkeuden toimia uskaliaammin arjen työssä ja vuorovaikutustilanteissa:

Se tuo hirveästi lisää rohkeutta siinä tilanteessa avautua ja kertoa, kuulla ja nähdä. Mutta myös omaan ammatilliseen toimijuuteen. Minä uskallan muissakin tilanteissa, luotan itseeni, koska nämä ihmiset luottavat minuun. Uskallan toimia ja ehkä vähän vähempi on tilanteita, joissa ei toimi. Vie niin kuin rohkeutta kohti. (Tutkija-opettaja)

Lisäksi johtajilla oppimisesta kumpusi *innostusta*. He tutustuivat erilaisiin työskentelytapoihin, joita he edelleen pystyivät hyödyntämään työyhteisöjen johtamisessa ja kehittämässä. Johtajat saivatkin valmennuksesta intoa kokeilla uusia ideoita ja hyödyntää oppimaansa työssään (Vähäsantanen & Paloniemi 2022).

Semmoinen oivaltamisen tuntemus liittyi siihen selkärankamene-
telmään, että tässä olisi hyvä malli siihen työyhteisön ongelmiin ja niiden ratkaisuun. Tosiaan se tunne siinä koulutuksessa oli oivallus ja sitten innostus, että sen menetelmän avulla lähtisi kehittämään omaa työyhteisöä. Siitä voisi tulla jotain, mikä hyödyttää meitä (Johtaja).

Ilo, tyytyväisyys ja kiitollisuus uuden oppimisesta

Ilo oli vahvasti läsnä yhteisöllisissä oppimisprosesseissa (Eteläpelto ym. 2018; Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen

tanen ym. 2020). Iloa syntyi erityisesti ryhmätilanteissa, kun osallistujat saivat keskustella ja jakaa kokemuksia muiden kanssa. Samoin omasta ammatillisesta identiteetistä keskusteleminen ja identiteettiä koskevat uudet oivallukset – itsensä näkeminen ja ymmärtäminen uudessa valossa – tuottivat iloa.

Yksi minulle tärkeimpiä oivalluksia liittyi identiteettiin. Et missä on minun heikkouteni ja miten minä ne näen. Ja oivalluksiin liittyi iloa. (Tutkija-opettaja)

Lisäksi osallistujat kertoivat olleensa *tyytyväisiä* ja *kiitollisia* siitä, että heillä oli mahdollisuus osallistua ja oppia sekä tulla kuulluksi ja jakaa kokemuksia työelämävalmennuksissa (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Osallistujat olivat myös tyytyväisiä taideläh-töisiin työskentelytapoihin silloin, kun he kokivat pystyneensä niiden avulla käsittelemään tiedostamattoman tason asioita (Vähäsantanen ym. 2020).

Minä tykkäsin ihan hirveästi taidepohjaisista menetelmistä, musta ne olivat hirveän hyviä. Jotenkin se, että ei olla ja toimita niin tietoisella tasolla, niin tuntui, että ne oman minuuden tiedostamattomat kerrokset pääsevät liikkeelle ja tulevat näkyviksi noiden menetelmien avulla. Me pelataan yliopistomaailmassa niin järjellä ja tietoisuudella, niin se tuntui tosi tervehdyttävältä ja hyvältä, että joku muukin kerros liikkuu, kun vaan tämä tietoinen puoli. (Tutkija-opettaja)

Kivikkoisen oppimispolun tunnekirjo

Riittämättömyys, turhautuminen ja pettymys kivikkoisella oppimispolulla

Kaikille osallistujille valmennusmatka ei ollut kokonaisuudessaan miellyttävä kokemus, sillä siitä kumpusi myös kielteisiä tunteita. Omien heikkouksien ja puutteiden kohtaamiseen liittyen koettiin *riittämättömyyttä* oppimisprosesseissa. Lisäksi riittämättömyys toi mukanaan *ahdistuksen ja turhautumisen* tunteita itseä kohtaan silloin, kun oma kehitys ei ollut toivotun mukaista (Vähäsantanen & Paloniemi 2022).

Päällimmäisenä valmennuksesta mulla tulee tunteena sellainen osamattomuuden ja riittämättömyyden, ahdistuksen tunne myöskin. Niihin asioihin ja puutteisiin, mitä itsessäni ja työssäni myöskin laajemmin tunnistan, törmäsin sen valmennuksen aikana.... Siihen riittämättömyyden tunteeseen liittyi monesti myös semmoinen turhautuminen. Et jotenkin en kykene siihen, mitä ajattelisin tai asettaisin itselleni vaatimukseksi. (Johtaja)

Turhautumista ja *ärtymystäkin* koettiin juuri itsensä kohtaamisessa ja tarkastelussa ammattilaisena (Paloniemi ym. 2022; Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020). Erityisesti sen takia, että kampahtiin samojen haasteiden kanssa kuin aiemminkin eikä oltu päästy niistä eteenpäin tai edistytty toivotulla tavalla valmennuksen aikana. Tällaisissa tilanteissa valmennuksen päätyminen koettiin jopa *helpotukseksi*, koska osallistujien ei enää tarvinnut työstää ja kertoa muille omista puutteistaan (Vähäsantanen & Paloniemi 2022). *Turhautumista* ja *pettymystä* herättivät myös valmennuksen työskentelytavat ja kapea-alaisiksi koetut sisällöt. Esimerkiksi valmennusprosessien eteneminen koettiin liian hitaaksi ja toimimattomaksi, kun ainoastaan tunnistettiin ongelmat eikä lähdetty yhdessä niitä ratkomaan (Vähäsantanen & Paloniemi 2022; Vähäsantanen ym. 2020).

Hämmästyminen ja häpeä liiallisesta heittäytymisestä oppimistilanteisiin

Osa työelämävalmennuksiin osallistuneista suhtautui varauksellisesti käytettyihin työskentelytapoihin. Jotkut heistä olivat oppimistilanteiden jälkeen kuitenkin *hämmästyneitä* siitä, miten he olivat heittäytyneet prosesseihin mukaan (Eteläpelto ym. 2018; Vähäsantanen ym. 2020). Tämä ei kaikilla ollut kuitenkaan myönteinen ja voimauttava kokemus vaan he saattoivat kokea *häpeää* ja *ärtymystä*, koska olivat heittäytyneet prosesseihin syvällisesti ja spontaanisti mukaan ja tulivat kertoneeksi asioista, joita eivät alun perin ajatelleet paljastavansa (Vähäsantanen ym. 2020).

Huomasin, että hämmästyin itseäni, että oho, että tällä lailla lähdin mukaan. Kuinka sitä tuli toimineeksi tavalla, jota ei itsekään etukäteen pystynyt tietämään eikä jälkikäteen oikein ymmärtämään. Olin

hirveän yllättynyt, kun löysin itseni esimerkiksi tilanteessa, jossa menin valmentajan pyytämänä draamatilanteeseen ja tulin puhu-neeksi työkaverista avoimen negatiivisesti. Mielestä se meni omalta kohdalta överiksi. Minua hävetti jälkikäteen, ja sitä mietin, että miten tämmöisessä dramatisoinnissa voi tavallaan ylittää itsensä, mennä omien rajojensa yli... Jälkikäteen ärsytti, että olisi pitänyt olla varovaisempi, jotenkin vaan jouduin tällaisiin tilanteisiin. En pitänyt itsestäni paljoakaan jälkikäteen. (Tutkija-opettaja)

Pohdinta: Työssä oppimisen tunnepitoisuus

Tässä luvussa olemme pureutuneet tunteiden ja työssä oppimisen moni-ulotteiseen suhteeseen kuvailemalla tunteiden keskeistä ja vaihtelevaa merkitystä työelämävalmennusten oppimisprosesseissa. Ensinnäkin tunteet (esim. turvallisuus, uteliaisuus ja rohkeus) näyttivät edistävän työssä oppimista, mutta tunteet (esim. ulkopuolisuus ja epävarmuus) saattoivat myös rajoittaa oppimista. Erityisesti sosiaaliset tunteet kumpusivat yhteisöllisissä työelämävalmennuksissa ja olivat merkityksellisiä oppimiselle, mikä on todettu myös tiimioppimisen tarkasteluissa (Dochy ym. 2014; Watzek ym. 2019). Sosiaaliset tunteet (esim. turvallisuus) olivat itsessään oppimista edistäviä, mutta niiden voima korostui myös siinä, että ne edistivät rohkeutta kokemusten jakamiseen ja avoimeen osallistumiseen oppimistilanteissa.

Lisäksi myönteisten sosiaalisten tunteiden oppimista edistävä rooli osoittautui olennaiseksi siinä, että ne neutralisoivat joitakin kielteisiä tunteita. Esimerkiksi turvallisuus ja luottamus hälvensivät häpeän ja ahdistuksen tunteita, joita koettiin suhteessa omaan ammatillisuuteen tai toimintaan ryhmässä. Tästä syystä nämä kielteiset tunteet eivät näyttäytyneet aineiston pohjalta niinkään työssä oppimista rajoittavina tunteina, vaikka haastoivatkin oppimista. Häpeä, pelko ja ahdistus voivat kuitenkin toimia työssä oppimista rajoittavina tunteina toisenlaisissa oppimisympäristöissä (Walker 2017). Ne voivat olla oppimista lamaanuttavia tunteita esimerkiksi, jos osallistujat kokevat ulkopuolisuutta ja turvattomuutta oppimisympäristössä.

Lisäksi oppimisprosesseista kumpusi monenlaisia tunteita, kuten iloa,

kiitollisuutta, ylpeyttä ja tyytyväisyyttä. Oppimisprosessien myötä seuranneista tunteista erityisesti rohkeus ja innostus näyttävät merkittävilta siirrettäessä opittua työn arkeen. Oppimisen myötä kehittyneet innostus ja rohkeus toimia toisin loivat puitteet omien työkäytäntöjen kehittämiseksi ja uudennlaiselle tavalle toimia työelämävalmennusten ulkopuolella. Opitusta asioista ei olekaan välttämättä hyötyä, jos ei ole rohkeutta ja innostusta viedä niitä omaan työhön. Vastaavasti kielteisiä tunteita, kuten turhautumista ja ärtymystä, ilmeni kun oma oppiminen ja kehittyminen eivät olleet edistyneet toivotulla tavalla valmennuksen aikana.

Tunteet suuntaavatkin työssä oppimista, mutta oppimisen myötä voi myös kummuta erilaisia tunteita. Saman havainnon on aiemmin tehnyt Winkler (2018) koskien ammatillista identiteettiä. On myös syytä huomioda, että samalla tunteella voi olla erilainen merkitys tunteiden ja oppimisen välisessä yhteydessä. Esimerkiksi rohkeus on oppimista edistävä tunne – rohkeus heittäytyä syvällisesti oppimisprosesseihin. Se voi olla myös oppimisesta kumpuava tunne – oppimisen myötä voi vahvistua rohkeus kokeilla uutta omassa työssään ja toimia uudella tavalla pohjautuen uuteen ymmärrykseen itsestä ammatillisena toimijana. Rohkeus on myös kaksiteräinen miekka. Vaikka se voi johdattaa oppimisen polulle sekä edistää opitun hyödyntämistä arjessa, se voi tuoda mukanaan myös kielteisiä tunteita. Tässä tutkimuksessa ennakoimaton ja spontaani rohkeus heittäytyä oppimisprosesseihin tiettyjen menetelmien tukemana tuotti häpeää.

Tässä luvussa paikansimme joitakin tunnepolkuja työssä oppimisessa, erityisesti niin, että kielteiset muokkautuivat myönteisemmiksi tunnekokemuksiksi (ks. myös Huxtable–Thomas ym. 2016). Esimerkiksi oppimisen myötä riittämättömyyden tunne saattoi muuttua armollisuudeksi itseä kohtaan, vaikka kaikkien kohdalla tällaista siirtymää ei tapahtunutkaan valmennusprosessien aikana. Lisäksi ulkopuolisuuden tunne saattoi muuttua luottamukseksi ja yhteenkuuluvuuden kokemukseksi ryhmässä. Jatkossa erilaisiin tunteiden muutoksiin ja jatkumoihin työssä oppimisen prosesseissa on syytä pureutua tarkemmin. Samalla tavalla kuin yksittäiset tunteet, kuten rohkeus ja turvallisuus, kietoutuvat toisiinsa ja aikaansaavat yhteisvaikutusta työssä oppimisessa, voi olettaa, että tunnepolut ovat oppimisprosessissa yksittäisiä tunnekokemuksia merkityksellisempiä.

Tietyn tunteen merkitys oppimisessa ei ole aina ilmeinen, esimerkiksi kielteiset tunteet eivät ole itsestään selvästi työssä oppimista lamauttavia tunteita. Voimme tuntea kateutta ja riittämättömyyttä, kun koemme itsemme ja osaamisemme heikommaksi kuin muilla. Tällaisilla kielteisillä tunteilla voi olla pahimmillaan tuhoava tai lamauttava voima niin työssä kuin oppimisessa. Tässä luvussa kuvatussa tutkimuksessa ne kuitenkin näyttäytyivät työelämävalmennuksissa pääasiassa uuden oppimisen alkuna ja motivoivana voimana. Vastaavasti myönteisistä tunteista esimerkiksi tyytyväisyys on pikemminkin onnistuneen työssä oppimisen lopputulema kuin sitä edistävä ja aktivoiva tunne. Tulevaisuudessa tulisi keskittyä entistä enemmän niin myönteisten tunteiden oppimista rajoittavaan rooliin kuin kielteisen tunteiden myönteiseen merkitykseen työssä oppimisessa (ks. myös Hökkä ym. 2020). Wallinin ja kollegoiden (2022) mukaan tunteiden merkitystä tulisi myös tarkastella työssä oppimisessa, mukaan lukien ammatillinen identiteettityö, digitalisoituvassa työssä ja teknologiavälitteisissä oppimisympäristöissä.

Käytännön johtopäätökset

Tulosten pohjalta tunteiden ja työssä oppimisen välinen suhde näyttäytyy vuorovaikutuksellisenä (ks. myös Hökkä ym. 2020). Parhaimmillaan oppimisessa limittyvät yksilölliset ja yhteisölliset prosessit (esim. itsenäisen reflektointi ja kokemusten yhteinen jakaminen) tietystä hetkestä ja sosiokulttuurisessa ympäristössä. Lisäksi tunteiden merkitys työssä oppimisessa on moniulotteinen, kuten olemme edellä kuvanneet. Oppimisen tunnepitoinen luonne onkin huomioitava, kun pyritään tukemaan työssä oppimista niin työn arjessa kuin erilaisissa koulutus-, valmennus-, ja ohjaustilanteissa.

Työssä oppimisen näkökulmasta ei riitä, että oppimistilanteissa on kivaa ja mukavaa. Oppimisen tueksi tarvitaan erityisesti yksilöllistä uteliaisuutta ja rohkeutta sekä turvallinen ja luottamuksellinen ympäristö. On myös oleellista, ettei kaikkia kielteisiä tunteita vältellä, vaan ymmärretään niiden oppimista edistävä voima (esim. kateus). Parhaimmillaan kielteiset tunteet voivat tukea yksilöllistä ja yhteisöllistä oppimista työelämässä. Kun tarkastellaan jatkuvaa oppimista ja sen tukemista työssä ja

koulutuksessa, huomion tulisi kiinnittyä erityisesti rohkeuteen, innostukseen ja armollisuuteen. Ne ovat sellaisia tunteita, joita oppimisen myötä olisi merkityksellistä kummuta – rohkeus ja innostus mahdollistavat opittujen asioiden hyödyntämisen arjen työssä, esimerkiksi omien työkäytäntöjen uudistamisessa. Toisaalta armollisuus tekee omasta työstä miellyttävämpää, kun oma toiminta nähdään positiivisemmassa valossa eikä vellota enää riittämättömyyden sysimustassa valtamereissä.

Tunteet voivat toimia oppimisen edellytyksenä, mutta oppimisella voidaan myös vaikuttaa tunteisiin. Tässä luvussa kuvatussa tutkimuksessa esimerkiksi riittämättömyys näyttäytyy pääosin muokattavana olevana tunnekokemuksena. Kun oppii hyväksymään itsensä ja oman keskeneräisyytensä yhdessä muiden kanssa, voi riittämättömyys muuttua armollisuudeksi. Riittämättömyyden tunne on vahvasti läsnä nykyisessä työelämässä. Se voi kummuta niin jatkuvista oppimisvaateista ja osaa-misvajeesta kuin mahdottomuudesta toimia eettisesti ja ammatillisesti haluamallaan tavalla (esim. Hökkä ym. 2019). Työssä oppimisen näkökulmasta on oleellista keskittyä siihen, miten tunteita voidaan oppia tunnistamaan ja käsittelemään sekä kuinka tiettyjen kielteisten tunteiden neutralisointia voidaan tukea koulutuksessa ja työssä. Tällöin tullaan lähelle tunnetoimijuuden käsitettä, jolla viitataan esimerkiksi omien tunteiden tunnistamiseen sekä niihin vaikuttamiseen työssä. Tunnetoimijuudella on myös sosiaalinen ulottuvuus; se kattaa taidot huomioda muiden tunteet työssä sekä vaikuttamisen toisten tunteisiin ja tunneilmastoon työpaikalla (Hökkä ym. 2022).

Tässä luvussa tarkastelimme työssä oppimista järjestettyjen työelämävalmennusten kontekstissa. Uskomme kuitenkin, että tulokset tunteiden monipuolisesta merkityksestä yksilöllisissä ja yhteisöllisissä oppimisprosesseissa ovat hyödynnettävissä laajemmin työssä oppimiseen. Monet työelämän ja työn muutokset edellyttävät yhteistyötä, jossa vuorovaikutus ja uudenlaiset yhteisölliset toimintatavat ovat keskeisessä roolissa, kuten myös tarkastelemissamme työelämävalmennuksissa. Jatkuvan työssä oppimisen vaade haastaa niin henkilöstöä kuin johtoa myös siitä näkökulmasta, miten tunteiden merkitys työn kehittämis- ja oppimisprosesseissa tunnistetaan ja miten siihen tartutaan. Tämä koskee niin yksilöiden oppimista kuin organisaatioiden kehittämistä.

Yhteiskunnalliset ja globaalit työelämään heijastuvat muutokset vaativat sekä työntekijöiltä että organisaatioilta jatkuvaa oppimista. Painopiste jatkuvassa oppimisessa näyttää olevan erityisesti ammatillisten tietojen kartuttamisessa ja uusien konkreettisten taitojen oppimisessa. Se, miten työelämän nopea muutos heijastuu laajemmin työntekijöiden ammatillisuuteen ja ammatillisiin identiteetteihin, näyttää puuttuvan jatkuvan oppimisen keskusteluista. Tarve ammatilliselle identiteettityölle kumpuaa usein työelämän muutoksissa, kuten digitalisaation pyörteissä (Vähäsantanen 2022; Wallin ym. 2022). Kun oma työ tai työn tekemisen puitteet muuttuvat, työntekijät joutuvat pohtimaan omaa suhdettaan työhön ja ammatillista identiteettiään. Tällaisissa tilanteissa työntekijät voivat esimerkiksi uudistaa identiteettiään ja rakentaa uudelleen suhdettaan työhön, muokata työtään vastaamaan olemassa olevaa identiteettiään tai vaihtaa työpaikkaa, jos suhde omaan työhön on liian jännitteinen (Kira & Balkin 2014; Vähäsantanen 2022). Koska ammatillinen identiteettityö ei ole yksinkertainen prosessi vaan omiin varjoihin ja kipupisteisiinkin tutustumista, siihen on myös tarjottava tukea muuttuvassa työssä. Kun tuetaan ammatillista identiteettityötä, luodaan myös perustaa ammatillisen osaamisen, työkäytäntöjen ja organisaatioiden kehittämiseksi (Eteläpelto ym. 2014).

Tunteiden ja ammatillisen identiteetin tarkastelu antaa jatkuvasta työssä oppimisesta kokonaisvaltaisen ja inhimillisen kuvan. Oppimisen keskiössä on ihminen ammatillisen identiteettinsä kanssa; elämme ja opimme, koska tunnemme. Toivomme, että luku innoittaa pohtimaan tunteita ja niiden kietoutumista työssä oppimiseen sekä miten työssä oppimista voi edistää omassa työssään ja työyhteisössään. Miten voin tukea omaa työssä oppimistani? Miten esihenkilönä, työkaverina, ohjaajana, valmentajana tai HR-ammattilaisena pystyn luomaan oppimista tukevaa tunneilmastoa sekä rohkaisemaan ja innostamaan muita työssä oppimisen poluilla?

Lähteet

- Ashkanasy, Neal M. (2015) Emotions and Work. Teoksessa Wright, James D. International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences. 2. p. Elsevier, 507–512.

- Azevedo, Roger & Taub, Michelle & Mudrick, Nicholas & Farnsworth, Jesse & Martin, Seth A. (2016) Interdisciplinary Research Methods Used to Investigate Emotions with Advanced Learning Technologies. Teoksessa Zembylas, Michalinos & Schutz, Paul A. *Methodological Advances in Research on Emotion and Education*. Dordrecht: Springer, 231–243.
- Barsade, Sigal G. & Gibson, Donald E. (2007) Why Does Affect Matter in Organizations? *Academy of Management Perspectives* 21 (1), 36–59.
- Billett, Stephen (2010) Lifelong Learning and Self: Work, Subjectivity and Learning, *Studies in Continuing Education* 32 (1), 1–16.
- Benozzo, Angelo & Colley, Helen (2012) Emotion and Learning in the Workplace: Critical Perspectives. *Journal of Workplace Learning* 24 (5), 304–316.
- Boiger, Michael & Mesquita, Batja (2012) The Construction of Emotion in Interactions, Relationships, and Cultures. *Emotion Review* 4 (3), 221–229.
- Collin, Kaija & Paloniemi, Susanna & Vähäsantanen, Katja (2015) Multiple Forms of Professional Agency for (Non)crafting of Work Practices in Hospital Organisation. *Nordic Journal of Working Life Studies* 5 (3a), 63–83.
- Dochy, Filip & Gijbels, David & Raes, Elisabeth & Kyndt, Eva (2014) Team Learning in Education and Professional Organizations. Teoksessa Billett Stephen & Harteis, Christian & Gruber *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer, 987–1020.
- Eteläpelto, Anneli (2008) Perspectives, Prospects and Progress in Work-Related Learning. Teoksessa Billett, Stephen & Harteis, Christian & Eteläpelto, Anneli *Emerging Perspectives on Workplace Learning*. Sense, 236–259.
- Eteläpelto, Anneli & Vähäsantanen, Katja & Hökkä, Päivi & Paloniemi, Susanna (2014) Identity and Agency in Professional Learning. Teoksessa Billett, Stephen & Harteis, Christian & Gruber, Hans *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer, 645–672.
- Eteläpelto, Anneli & Kykyri, Virpi-Liisa & Penttonen, Markku & Hökkä, Päivi & Paloniemi, Susanna & Vähäsantanen, Katja & Eteläpelto, Tuomas & Lappalainen, Vesa (2018) A Multi-componential Methodology for Exploring Emotions in Learning: Using Self-reports, Behaviour Registration, and Physiological Indicators as Complementary Data. *Frontline Learning Research* 6 (3), 6–36.
- Goller, Michael & Paloniemi, Susanna (2017) (toim.) *Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development*. Springer.
- Haapasaari, Arja & Kerosuo, Hannele (2015) Transformative Agency: The Challenges of Sustainability in a Long Chain of Double Stimulation. *Learning, Culture and Social Interaction* 4, 37–47.

- Mahlakaarto, Salme (2014) Työidentiteetti pelissä ja peilissä – Menetelmällisiä ratkaisuja toimijuuden vahvistamiseen. Teoksessa Hökkä, Päivi & Paloniemi, Susanna & Vähäsantanen, Katja & Herranen, Sanna & Manninen, Mari & Eteläpelto, Anneli Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen – Luovia voimavaroja työhön! Jyväskylän yliopistopaino, 47–65
- Huxtable-Thomas, Louisa A. & Hannon, Paul D. & Thomas, Steffan W. (2016) An Investigation into the Role of Emotion in Leadership Development for Entrepreneurs: A Four Interface Model. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research* 22 (4), 510–530.
- Hökkä, Päivi & Rääkkönen, Eija & Ikävalko, Heini & Paloniemi, Susanna & Vähäsantanen Katja (2022). Emotional Agency at Work: The Development and Validation of a Measure. *Frontiers in Education*, 7, Article 852598.
- Hökkä, Päivi & Vähäsantanen, Katja & Paloniemi, Susanna & Herranen, Sanna & Eteläpelto, Anneli (2019) Emotions in Leaders' Enactment of Professional Agency. *Journal of Workplace Learning* 31 (2), 143–165.
- Hökkä, Päivi & Vähäsantanen, Katja & Paloniemi, Susanna (2020) Emotions in Learning at Work: A Literature Review. *Vocations and Learning* 13 (1), 1–25.
- Kira, Mari & Balkin, David B. (2014) Interactions Between Work and Identities: Thriving, Withering, or Redefining the Self? *Human Resource Management Review* 24 (2), 131–143.
- Lerner, Jennifer S. & Li, Ye & Valdesolo, Piercarlo & Kassam, Karim S. (2015) Emotion and Decision Making. *Annual Review of Psychology* 66, 799–823.
- Nummenmaa, Lauri & Saarimäki, Heini (2019) Emotions as Discrete Patterns of Systemic Activity. *Neuroscience Letters* 693, 3–8.
- Paloniemi, Susanna & Penttonen, Markku & Eteläpelto, Anneli & Hökkä, Päivi & Vähäsantanen Katja (2022) Integrating Self-Reports and Electrodermal Activity (EDA) Measurement in Studying Emotions in Professional Learning. Teoksessa Goller, Michael & Kyndt, Eva & Paloniemi, Susanna & Damşa, Crina *Methods for Researching Professional Learning and Development: Challenges, Applications, and Empirical Illustrations*. Springer, 87–109.
- Rausch, Andreas & Seifried, Jürgen & Harteis, Christian (2017) Emotions, Coping and Learning in Error Situations in the Workplace. *Journal of Workplace Learning* 29 (5), 374–393
- Riforgiate, Sarah E. & Komarova, Maria (2017). Emotion and work. Teoksessa Scott, Craig R. & Lewis, Laurie *The International Encyclopedia of Organizational Communication*. Wiley Blackwell, 1–17.

- Sieben, Barbara & Wettergren, Åsa (2010) Organizations and Organizing Emotions. Teoksessa Sieben, Barbara & Wettergren, Åsa Emotionalizing Organizations and Organizing Emotions. New York: Palgrave MacMillan, 1–20.
- Timulak, Ladislav (2009) Meta-Analysis of Qualitative Studies: A Tool for Reviewing Qualitative Research Findings in Psychotherapy. *Psychotherapy Research* 19 (4–5), 591–600.
- Tynjälä, Päivi (2013) Toward a 3-P Model of Workplace learning: A Literature Review. *Vocations and Learning* 6 (1), 11–36.
- Tynjälä, Päivi & Heikkinen, Hannu L. T & Kallio, Eeva K. (2022) Integrating Work and Learning in Higher Education and VET: A Theoretical Point of View. Teoksessa Malloch, Margaret & Cairns, Len & Evans, Karen & O'Connor Bridget N. *The SAGE Handbook of Learning and Work*. Sage Publications, 62–79.
- Vähäsantanen, Katja (2022). Professional Identity in Changing Workplaces: Why It Matters, When It Becomes Emotionally Imbued, and How to Support Its Agentic Negotiations. Teoksessa Harteis, Christian & Gijbels, David & Kyndt, Eva *Research Approaches on Workplace Learning: Insights from a Growing Field*. Springer, 29–46.
- Vähäsantanen, Katja & Hökkä, Päivi & Paloniemi, Susanna (2020) University Teachers' Professional Identity Work and Emotions in the Context of an Arts-Based Identity Coaching Program. Teoksessa McKay, Loraine & Barton, Georgina & Garvis, Susanne & Sappa, Viviana *Arts-Based Research, Resilience and Well-being across the Lifespan*. Palgrave Macmillan, 233–256.
- Vähäsantanen, Katja & Paloniemi, Susanna & Hökkä, Päivi & Eteläpelto, Anneli (2017) Agentic Perspective on Fostering Work-Related Learning. *Studies in Continuing Education* 39 (3), 251–267.
- Vähäsantanen, Katja & Paloniemi, Susanna (2022, tekeillä) Emotional Terrain of Leaders' Work-Related Learning: What Kinds of Emotions Exist and How do They Matter?
- Walker, Jude (2017) Shame and Transformation in the Theory and Practice of Adult Learning and Education. *Journal of Transformative Education* 15 (4), 357–374.
- Wallin, Anna & Nokelainen, Petri & Kira, Mari (2022) From Thriving Developers to Stagnant Self-Doubters: An Identity-Centered Approach to Exploring the Relationship between Digitalization and Professional Development. *Vocations and Learning* 15, 285–316.
- Watzek, Verena & Anselmann, Veronika & Mulder, Regina H. (2019). Team Learning and Emotions during Teamwork: A Qualitative Study. *Research Papers in Education* 34 (6), 767–789.

- Wenger, Ethienne (1998) *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.
- Winkler, Ingo (2018) Identity Work and Emotions: A review. *International Journal of Management Reviews* 20, 120–133.
- Zembylas, Michalinos (2007) Theory and Methodology in Researching Emotions in Education. *International Journal of Research and Method in Education* 30 (1), 57–72.