

Sylvi Pehkonen

# **ITSEMOTIVOINTITAITOJEN UUDISTAMINEN:** asiantuntijoiden kuvauksia itsemotivointitaitojen oppimista- voista OmassaJohdossa-koulutusinterventiossa

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Sosiaalipsykologia  
Pro Gradu -tutkielma  
Maaliskuu 2024

# TIIVISTELMÄ

Sylvi Pehkonen: Itsemotivointitaitojen uudistaminen: asiantuntijoiden kuvauksia itsemotivointitaitojen oppimistavoista OmassaJohdossa-koulutusinterventiossa

Pro Gradu -tutkielma  
Tampereen yliopisto  
Yhteiskuntatutkimuksen tutkinto-ohjelma  
Maaliskuu 2024

---

Itsensä johtaminen on tärkeäksi nimetty taito nykytyöelämässä (kts. esim. Sydänmaanlakka 2010) ja itsensä johtamista, motivaatiota sekä oppimista on tutkittu esimerkiksi työn kontekstissa melko paljon. Sen sijaan tutkimusta liittyen niihin oppimisen tapoihin, joilla itsemotivointitaitojen oppiminen voi tapahtua, löytyy suhteellisen vähän. (vrt. Furtner, Sachse & Exenberger 2012; Woods, Napiersky & Rivkin 2022.) Oppimiseen liittyy kuitenkin aina jonkinlaisia rakenteita ja siksi tämä tutkielma etsii vastauksia siihen, minkälaisia tapoja itsemotivointitaitojen oppimiseen ja omaksumiseen liittyy. Tutkielman tarkoitus on tarkastella niitä tapoja, joilla itsemotivointitaitoja opitaan uudistamalla ajattelu- ja toimintamallejamme niihin liittyen. Tutkielmassa vastataan kysymykseen siitä, *Miten OmassaJohdossa-koulutukseen osallistuneet kuvaavat itsemotivointitaitojen sekä itsemääräämisteorian periaatteiden oppimista uudistavan oppimisen tapojen mukaisesti?*

OmassaJohdossa-koulutus perustui itsemääräämisteorian ja käsitteli oman motivaation ymmärtämistä ja johtamista. Koulutuksen toteutuskelpoisuutta tarkastelemaan interventiotutkimukseen osallistui kymmeniä toimistotyöntekijöitä. Tutkielman aineisto koostuu tämän keväällä 2020 kerätyn OmassaJohdossa-hankkeen pitkittäishaastatteluaineiston viimeisen aikapisteen eli koulutuksen jälkeen toteutetuista haastatteluista (n=9). Haastatteluun ja sitä edeltävään interventioon osallistuvat rekrytoitiin suomalaisista yksityisen ja julkisen sektorin organisaatioista. Aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä ja kuvauksia oppimisesta peilattiin transformatiivisen eli uudistavan oppimisen teoriaan tarkoituksena keskittyä niihin tapoihin, joilla haastattelutavat kuvasivat muutoksen tapahtumista ajattelu- tai toimintatavoissaan. Mezirowin (2000, 19) mukaan transformatiivinen oppiminen voidaan jakaa neljään tyyppiin, joiden mukaan oppimista tapahtuu 1) kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiämme, 2) oppimalla uusia viitekehyksiä, 3) uudistamalla mielemme tapoja tai 4) uudistamalla näkökulmiämme. Tämän tutkielman analyysin pohja rakentuukin näiden neljän tavan ympärille sekä aineistolähtöisesti muodostuneen viidenteen luokkaan, oppiminen yhteistyössä muiden kanssa.

Tutkittavien kuvauksista liittyen oppimiseen tunnistettiin analyysin myötä kaikkia neljää transformatiivisen oppimisen tapaa sekä lisäksi omaksi yläluokakseen erotettu oppiminen yhteistyössä muiden kanssa. Näiden viiden yläluokan alle muodostui analyysissä 11 kutakin oppimisen tapaa tarkentavaa alaluokkaa ja alaluokkien alle hahmottui lopulta vielä 18 tarkentavaa tapaa, joilla oppimista tämän tutkielman kontekstissa kunkin luokan alla tapahtui. Nämä tavat olivat *Tunnistamalla omat vahvuudet, Suhteuttamalla uutta tietoa omiin käsityksiin ja arvomaailmaan, Kokeilemalla itsemotivointikeinoja käytäntöön, Jälkikäteisreflektion avulla, Omaksumalla konkreettisia itsemotivointikeinoja, Omaksumalla malleja, joiden avulla jäsenellä tietoa, Tunnistamalla motivoivat ja ei-motivoivat tilanteet, Tunnistamalla tilannetekijöiden vaikutukset, Havaitsemalla rajatilanteet ja ylittämällä ne, Tunnistamalla omat ennako-oletukset, Tuomalla tiedostamatonta ajattelua näkyville, Tiedostamalla oma vaikutusvalta, Tilanteiden katsominen opituista näkökulmista, Luomalla uusia tapoja, Oivaltamalla uutta dialogin kautta, Suhteuttamalla omia näkemyksiä muiden näkemyksiin, Refleктоimalla ja pätevöittämällä oppeja työyhteisössä sekä Kertaamalla ja sanoittamalla omin sanoin opittua*. Nämä 18 tapaa, joilla itsemotivointitaitoja opittiin, auttavat ymmärtämään uudistavan oppimisen kokonaisvaltaisuutta sekä itsereflektion keskeistä roolia erityisesti itsemotivointitaitojen oppimisessa. Vaikuttaa siltä, että uusia itsemotivointitapoja omaksumukseen oppijan tulee olla valmis kriittiseen reflektioon ja epävarmuuteen sekä tutkailemaan uutta tietoa jatkuvasti suhteessa itseen ja omaan työidentiteettiinsä.

Avainsanat: itsemotivointi, itsensä johtaminen, itsemääräämisteoriat, interventio, koulutuksen arviointi, uudistava oppiminen, transformatiivinen oppimisteoria, teorialähtöinen sisällönanalyysi

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck –ohjelmalla.

## Sisällys

|           |  |           |
|-----------|--|-----------|
| <b>1.</b> | <b>Johdanto</b> .....  | <b>1</b>  |
| <b>2.</b> | <b>Motivaatio</b> .....  | <b>4</b>  |
| 2.1.      | Motivaatio käsitteenä ja ilmiönä .....   | 4         |
| 2.2.      | Itsemääräämisteoria ja psykologiset perustarpeet .....   | 5         |
| 2.3.      | Motivaatio itsemääräämisteorian mukaan .....   | 8         |
| <b>3.</b> | <b>Itsensä johtaminen ja itsemotivointitaidot</b> .....  | <b>10</b> |
| <b>4.</b> | <b>Oppiminen</b> .....   | <b>13</b> |
| 4.1.      | Oppiminen käsitteenä ja ilmiönä .....  | 13        |
| 4.2.      | Aikuisten oppiminen .....  | 15        |
| 4.3.      | Transformatiivisen oppimisen teoria .....  | 17        |
| <b>5.</b> | <b>Tutkimusasetelma</b> .....  | <b>23</b> |
| 5.1.      | Tutkimusongelma .....  | 23        |
| 5.2.      | Aineisto .....   | 24        |
| 5.2.1.    | Interventiotutkimuksen kokonaisuus.....  | 24        |
| 5.2.2.    | OmassaJohdossa-intervention kuvaus .....   | 24        |
| 5.2.3.    | Haastatteluaineisto .....  | 27        |
| 5.3.      | Teorialähtöinen sisällönanalyysi.....  | 27        |
| 5.4.      | Tutkimusetiikka .....  | 29        |
| 5.5.      | Analyysiprosessi .....   | 30        |
| <b>6.</b> | <b>Analyysin tulokset</b> .....  | <b>34</b> |
| 6.1.      | Oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä.....  | 36        |
| 6.1.1.    | Jo olemassa olevien itsemotivointikeinojen ja vahvuuksien tunnistaminen .....                    | 36        |
| 6.1.2.    | Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeenkäin .....   | 39        |
| 6.2.      | Oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä.....   | 41        |
| 6.2.1.    | Kokonaan uusien itsemotivointikeinojen oppiminen .....   | 41        |
| 6.2.2.    | Opittujen teorioiden ymmärrys ja suhteuttaminen käytäntöön .....                                 | 44        |
| 6.3.      | Oppiminen uudistamalla mielen tapoja .....   | 46        |
| 6.3.1.    | Käsittämällä tunteita, joita oppimiseen liittyy .....  | 46        |
| 6.3.2.    | Tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja .....                                    | 49        |
| 6.4.      | Oppiminen uudistamalla näkökulmiamme .....   | 51        |
| 6.4.1.    | Ymmärrys, että omaan motivaatioon on mahdollista vaikuttaa opituilla keinoilla .                 | 51        |
| 6.4.2.    | Tilanteiden tarkastelu uusista näkökulmista ja uusien merkitysten ja tapojen muodostaminen ..... | 54        |
| 6.5.      | Oppiminen yhteistyössä muiden kanssa .....   | 56        |
| 6.5.1.    | Yhteistyö koulutusryhmän kanssa oppimista vahvistavana tekijänä .....                            | 57        |
| 6.5.2.    | Oppien vieminen koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin .....                                      | 59        |
| 6.5.3.    | Haastattelutilanne oppimisen välineenä.....  | 60        |
| <b>7.</b> | <b>Tulosten yhteenveto</b> .....   | <b>62</b> |
| <b>8.</b> | <b>Pohdintaa</b> .....   | <b>64</b> |
|           | <b>Lähteet</b> .....   | <b>70</b> |
|           | <b>Liitteet</b> .....  | <b>77</b> |
|           | <b>Luettelo kuvioista ja taulukoista</b> .....   | <b>80</b> |

## 1. Johdanto

Viimeisten kahden vuosikymmenen aikana kiinnostus työssä oppimiseen on lisääntynyt ja se nähdään jopa välttämättömänä osana työtä (Lemmetty & Collin 2018, 48, 50). Lafayette ja kollegat (2019, 57) painottavatkin työn muutoksesta kertovassa kirjassaan, että työntekijöiden on oltava tietoisia siitä, että nykytyöelämässä jatkuva oppiminen, muuntautumiskyky sekä urakehitys ovat suuremmissa arvossa kuin ikinä ennen. Sydänmaanlakan (2022, 60) mukaan uusien asioiden oppiminen ja uudistuminen edellyttävät ihmettelemisen taitoa. Tämä tarkoittaa, että meidän tulee olla valmiita kyseenalaistamaan ja uudistamaan omia ajatuksiamme, arvojamme ja tunteitamme. Tällainen kyseenalaistaminen vaatii motivaatiota sekä oppimisketteryyttä eli kykyä oppia uusia taitoja nopeasti uusissa tilanteissa. Jatkuva oppiminen tuotantotekijänä on siis saamassa aivan erityistä merkitystä nykytyöelämässä, jossa ihmisen taito itsenäisesti löytää parhaat tavat vastata työn tarpeisiin ja toteuttaa itseään mahdollistavat kilpailukykyisyyden työmarkkinoilla (Lukianova 2016, 223).

Vuonna 2020 myös hallitusohjelmaan sisällytettiin jatkuvan oppimisen uudistus osana Suomen kestävän kasvun ohjelmaa. Uudistuksen tarkoitus oli tukea osaamisen kehittämistä ja uudistamista elämän ja työurien eri vaiheissa. (OKM, 2019.) Vuoden 2023 alussa päättynyt uudistus painottui työikäisten osaamisen kehittämiseen työelämän muuttuvissa osaamistarpeissa. Uudistuksen visiona ja tavoitteina oli, että jokainen voi kehittää osaamistaan työuransa aikana ja että kaikilla on työllistymisen ja merkityksellisen elämän edellyttämät tiedot, taidot ja osaaminen. Lisäksi uudistus tavoitteli sitä, että osaaminen ja osaava työvoima uudistavat myös työelämää. Opetus- ja kulttuuriministeriö on arvioinut, että Suomessa on jopa vajaa puoli miljoonaa henkilö, jotka tarvitsevat uudelleen koulutusta tai täydennyskoulutusta aivan lähivuosina. Hankeen mukaan osaamista kehittämällä voidaan saada aikaa merkittäviä muutoksia: tukea mielekkäitä työuria, kehittää työllisyyttä, tukea julkisen talouden tasapainoa sekä yritysten kilpailukykyä ja tuottavuutta. (Em.)

Nopeasti muuttuvassa työelämässä osaamistarpeiden ennakointi voi olla vaikeaa tai jopa mahdotonta. Kun maailma muuttuu nopeasti ja ennakoitavuus on heikkoa, muuttuu moni työ oppimiseksi ja uuden luomiseksi. Uutta osaamista tarvitaan osin niin nopealla tahdilla, ettei edes ehditä tunnistaa, minkälaista osaamista tarkalleen tulisi kehittää. (Kallonen & Kuhmonen 2021, 7; Martela, Mäkikallio & Virkkunen, 2017, 80.) Näin ollen, Kallonen ja Kuhmonen (em. 7)

nimeävätkin tämän hetken tärkeimmiksi työelämän taidoiksi itsensä johtamisen, sosiaalisen kyvykkyyden ja luovuuden, sillä nämä metataidot ovat ajattomia ja kehittävät oppijoita yleisellä tasolla. Simon Thompson, Chartered Banker -instituutin toimitusjohtaja painottaa haastattelussa, että yksilöiden on otettava itse vastuu henkilökohtaisesta ja ammatillisesta kehityksestään (Kallonen & Kuhmonen 2021, 80). Marsickin (1996, 41) mukaan aiemmin vieroksuttukin reflektio työpaikoilla on nykypäivänä yleistynyt ja lisääntyvissä määrin työntekijöitä kannustetaan ajattelemaan toisin sekä pohtimaan syvällisemmin itseään. Näistä syistä yksilön taito tunnistaa, reflektoida ja kehittää toimintaansa sekä siihen vaikuttavia tekijöitä, ovat tärkeitä tulevaisuuden työelämän taitoja.

Muutos kohti itsensä johtamista juontaa juurtaan työn muutoksesta: teknologian kehittymisen myötä, tietotyö on yleistynyt ja talous on kehittynyt teollisuuteen perustuvasta kohti tietoon perustuvaa (Myerson, Bichard & Erlich 2010, 8; Lafayette ym. 2019, 3–4). Tällä muuttuneella talouden perustalla on valtava vaikutus sekä organisaatioiden ulkoisiin että sisäisiin prosesseihin. Muutokset näkyvät muun muassa työnteon tavoissa, työn vaatimuksissa sekä pääoman merkityksessä ja mittaamisessa. (Lafayette ym. 2019, 4.) Digitalisaatio näyttelee suurta osaa aikamme oppimisessa ja digitaalinen kehitys onkin lähes erottamaton osa organisaatiossa tapahtuvaa kehitystä ja muutosta, kuten oppimista (Rothwell 2020). On siis lähes mahdotonta ajatella kehitystä ja oppimista ilman liitoksia teknologiaan, sen ollessa niin arkinen osa toimintaamme. Erityisesti tekoäly vaikuttaa vastaavaan nopeasti muuttuvien tietotarpeidemme saataavuuteen ja sen hyödyntäminen osana työnteoa ja oppimista tulee yleistymään vauhdilla (Koski 2018, 11). Digitalisaatio tuo siis uusia kiinnostavia ulottuvuuksia oppimiseen, sillä tietoa on esimerkiksi entistä helpommin ja entistä enemmän saatavilla. Myös tästä näkökulmasta yksilön taito käsitellä tietoa kriittisesti ja reflektoiden korostuu, sillä kaikki näkemämme tieto ei ole kannaltamme olennaista saaticka relevanttia.

Yksilön valinnan vapautta ja itsesäädelyä toimintaa korostaa myös Ryanin ja Decin (2000) itsemääräämisteoria, jonka ympärille tämän tutkielman koulutusinterventio rakentui. Teorian mukaan yksilöt ovat luontaisesti aktiivisia ja luontaisesti taipuvaisia sisäiseen kasvuun ja oppimiseen. Koulutusinterventiossa osallistujat saivat tietoa motivaation, oman motivaation johtamisen sekä psykologisten perustarpeiden käsitteistä, taidoista sekä tavoista, joiden oppimista he refleктоivat myöhemmin haastatteluissa. Tällaiset oman motivaation johtamisen taidot ovat keskeisessä roolissa nykytyöelämässä. Johtamista ollaan halukkaampia jakamaan yksilöille sekä pienemmille ryhmille organisaation sisällä ja yksilöiltä odotetaan itseohjautuvuutta oman

kompetenssinsa kehittämisessä. (Lemmetty & Collin 2018, 50.) Koska yksilön autonomia ja vapaus ja kyky johtaa itseään ovat lisääntyneet, on yksilöille siirtynyt oman työnsä lisäksi paljon sellaista vastuuta, joka aiemmin kuului johtajan vastuualueelle. Oman kompetenssin kehittämisen lisäksi yksilöiltä odotetaan kykyä hallita muun muassa ajankäyttöään ja omata taitoa suunnitella omaa työtään (Martela & Jarenko 2015, 182).

Uuden opettelu ja nopeasti muuttuviin olosuhteisiin sopeutuminen ovat siis nykytyöelämässä enemmän sääntö kuin poikkeus ja esimerkiksi Martelan ja Jarengon (2015, 182) mukaan tällaiset konkreettisesti tekemisen hallintaan liittyvät taidot pitäisikin ottaa osaksi jo peruskoulun opetusohjelmaa. Tulevaisuudessa painotus myös työelämässä oppimisessa tulee olemaan yhä enemmän siinä, kuinka on mahdollista kehittää oppimisen ja ketteryyttä ja oppijoiden kykyä oppia oppimista (Rothwell 2020). Siksi haluan tässä tutkielmassa perehtyä siihen, kuinka oppimista voi tapahtua niin, että uudistamme tapaamme ajatella ja näin luontevasti pystymme hyödyntämään uutta käytäntöömme. Näitä oppimisen tapoja tutkin vastaamalla kysymykseen: *Miten OmassaJohdossa-koulutukseen osallistuneet kuvaavat itsemotivointitaitojen sekä itsemääräämisteorian periaatteiden oppimista uudistavan oppimisen tapojen mukaisesti?* Tutkielmassa käyttämäni Mezirowin (2000) transformatiivisen oppimisen teoria antaa hyvät itsemotivointitaitojen tarkastelun mahdollistavat raamit tutkimukselle, joiden avulla on mahdollista ymmärtää paremmin itsemotivointitaitojenkin oppimiseen liittyvän itsereflektion roolia. Tämän tutkimuksen tarkoitus onkin hahmottaa sellaisia oppimisen tapoja, joilla itsemotivointitaitoja on mahdollista oppia ja omaksua osaksi omia toiminta- ja ajatusmalleja. Aihe on itsessään moniulotteinen, sillä optimaalisimmillaan oppiminen vaatii motivaatiota ja aikuisten oppimisessa tämä motivoituminen vaatii usein itsensä motivointia ja johtamista (Knowles 1984, 6; Murtonen & Lehtinen 2020, 106). Tässä tutkielmassa palaan siis siihen, onko tätä oppimisenkin kannalta olennaista itsensä motivointia mahdollista oppia niin, että pystymme sisällyttämään motivaatiota tukevia tapoja osaksi omaa toimintaamme.

Aikuisten oppimista ja tämän tutkielman kannalta keskeistä transformatiivista oppimisteoriaa on tutkittu jonkin verran käyttäytymisen muutokseen liittyvissä tutkimuksissa (ks. esim. Christie, Carey, Robertson ja Grainger 2015.) Myös itsensä johtamiseen ja itsemotivointitaitoihin liittyen on toteutettu useita tutkimuksia (ks. esim. Furtner, Sachse & Exenberger 2012; Woods, Napiersky & Rivkin 2022; Knittle ym. 2020). Ajattelutapojen syvällistä muutosta kuvaamaan pyrkivää transformatiivisen oppimisen teoriaa ei ole kuitenkaan havaintojeni mukaan hyödyn-

netty tämän tutkielman tapaan itsemotivointitaitojen oppimistapojen hahmottamiseen ja siksi-kin koen erityisen kiinnostavan lähestyä aihetta juuri uudistavan oppimisen näkökulmasta. Tässä tutkielmassa käsittelen aihetta sekä itsensä johtamisen, itsemotivointitaitojen, itsemääräämisteorian sekä oppimisen näkökulmista, mutta muodostan analyysini nimenomaan oppimisen tapoja tarkastellen. Seuraavissa kappaleissa esittelen tutkielman kannalta keskeistä teoriataustaa.

## **2. Motivaatio**

### **2.1. Motivaatio käsitteenä ja ilmiönä**

Motivaatio liittyy aikomuksiimme ja niihin liittyvään energiaan, suuntautumiseen, pysyvyyteen ja tasapuolisuuteen (Deci & Ryan 2000a, 68). Tämän tutkielman kannalta olennainen motivaation määritelmä on Ryanin ja Decin (2017, 14) itsemääräämisteorian määritelmä motivaatiosta, joka eroaa muista lähestymistavoista sillä, että se keskittyy motivaation eri tyypeihin ja lähteisiin, jotka vaikuttavat käyttäytymisen laatuun. Erilaiset motivaatiot eivät siis ole erilaisia vain suuruudeltaan, vaan vaihtelevat täysin tahdonvaltaisista, omista arvoista kumpuavasta motivaatiosta täysin ulkoisiin motivaatioihin, kuten painostuksen seurauksena toimimiseen. Ryanin ja Decin (2000a, 69) mukaan on selvää, että motivaatio ei ole yhtenäinen ilmiö, jonka määrä vain vaihtelee riippuen yksilöstä. Sen sijaan motivaatio kumpuaa yksilöllisesti hyvinkin vaihtelevista tekijöistä ja johtaa erilaisiin seurauksiin. Keskeistä onkin ymmärtää se, ohjaako yksilön toimintaa oma kiinnostus ja arvot vai vaihtoehtoisesti jokin ulkoinen tekijä, kuten palkkio tai velvollisuudentunne.

Erityisen olennainen motivaation näkökulma tämän tutkielman kannalta on yksilön omasta halusta kumpuava motivaatio, jonka keinoja tutkielman koulutusinterventiossa opetettiin osallistujille. Tutkielman haastateltavat osallistuiivat itsemääräämisteorian määritelmiä käsittelevään interventiokoulutukseen, joten on oleellista ymmärtää myös moninaisin tavoin eri yhteyksissä määritelty motivaation käsite juuri tämän teorian määritelmien mukaan. Motivaatio työssä on tärkeä aspekti tutkielmani kannalta, sillä interventiokoulutus koski työmotivaatiota. On siis oleellista selittää toimintaan motivoivia tekijöitä, jotta voimme ymmärtää myös oppimisen tapoja motivaation takana sekä ymmärtää haastateltavien läpikäymän koulutuksen sisältöjä. Si-

säinen motivaatio ei ole siis jonkinlainen ominaisuus joka yksilöllä on tai ei ole. Sen mahdollistamiseen vaikuttaa olennaisesti kokemus siitä, että työ sekä omat ominaisuudet, vahvuudet, arvot ja kiinnostuksen kohteet vastaavat toisiaan. (Martela, Mäkikallio & Virkkunen 2017, 86.) Näin ollen vastuun työssä motivoitumisesta voidaan katsoa jakautuvan melko tasaisesti työympäristön ja yksilön vastuulle. Työympäristö voi tarjota hyvän alustan toimia autonomisesti, mutta hyödyntääkseen tätä valinnanvapautta työssä, tulee yksilön kyetä aktiivisesti tunnistamaan, mikä itseä motivoi ja suunnata omat voimavaransa optimaalisella tavalla. Ryanin ja Decin (2017, 12) mukaan työympäristö on olennainen osa yksilön motivoitumien kannalta. Jos työympäristö tukee yksilön autonomiaa, kykenevyyttä ja yhteenkuuluvuutta esimerkiksi tarjoamalla valinnan mahdollisuuksia, rakentavaa palautetta ja osallistumismahdollisuuksia yhteistyöhön muiden kanssa, kokee yksilö todennäköisemmin autonomiaa ja motivaatiota työssään.

Yksi työmotivaatioon liittyvä tunnetila on työn imun (*work engagement*) käsite, joka nousi tutkimuksen kohteeksi vasta 2000-luvun taitteessa (Mäkikangas & Hakanen 2017, 77–78). Schaufeli ja kollegojen (2002, 71–72) mukaan työn imu on melko pysyvä, positiivinen, tyydyttävä ja työhön liittyvä mielentila, johon liittyy kokemus tarmokkuudesta, omistautumisesta ja työhön uppoutumisesta. Työhön uppoutumisen tunne on lähellä niin kutsuttua flow-tilaa, jolle on ominaista vaivaton ja kohdistunut keskittyminen. Kuitenkin tyypillisesti flow-tila on monimutkaisempi käsite ja viitaakin melko erityisiin ja lyhytaikaisiin ”huippukokemuksiin”, kun taas työhön uppoutuminen on pysyvämpi sitoutumiseen liittyvä mielentila. (Schaufeli ym. 2002, 74–75.) Martelan, Mäkikallion ja Virkkusen (2017, 91) mukaan, työn imua koskeva tutkimus on osoittanut, että työstään sisäisesti motivoituneet ihmiset ovat merkittävästi luovempia ja oppivat nopeammin ja syvemmin kuin ulkoisesti motivoituneet. Seuraavassa kappaleessa syvennyn tarkemmin itsemääräämisteoriaan, jonka kautta käsittelin paljolti myös tämän kappaleen motivaation käsitettä.

## 2.2. Itsemääräämisteoria ja psykologiset perustarpeet

Motivaatioteorioita on monia ja yksi tunnetuimmista on Richard M. Ryanin ja Edward L. Decin (2004, 449) itsemääräämisteoria (*Self-Determination Theory*). Teorian mukaan yksilöillä on luontainen tarve hallita itse omaa elämäänsä. Itsemääräämisen (*self-determination*) käsite voidaan määritellä kokemukseksi siitä, että yksilö sitoutuu toimintaansa autonomisista syistä. Käsite korostaa yksilön valinnanvapautta sekä mahdollisuutta itsesäädelyyn ja omaehtoiseen toi-



mintaan. (Ryan & Deci 2000a; Fu Lam & Gurland 2008, 1110.) Ryan ja Deci (2000a, 69) kuvasivat itsemääräämistä niin, että yksilöt ikään kuin suodattavat yhteiskunnan arvoja ja ulkoisia oletuksia ja asteittain muuttavat niitä henkilökohtaisiksi arvoiksi ja itseään motivoiviksi tekijöiksi. Itsemäärääminen on siis aktiivista ja autonomista toimintaa ja keskittyy ihmisen käyttäytymiseen ja persoonallisuuden kehittymiseen. Tarkemmin itsemääräämisteoria tarkastelee sitä, miten biologiset, sosiaaliset ja kulttuuriset olosuhteet joko parantavat tai heikentävät ihmisen luontaisia kykyjä psykologiseen kasvuun, sitoutumiseen ja hyvinvointiin. Teoria koostuu yhteensä kuudesta motivaatiota selittävästä miniteoriasta, joista tämän tutkielman kannalta olennainen on teoria psykologisista perustarpeista. (Ryan & Deci 2017.)

Itsemääräämisteoriassa ajatellaan, että psykologiset perustarpeet (*basic psychological needs*) tarjoavat toiminnallemme olennaisia syitä. Psykologisten prosessien kautta siis organisoituu tapahtumaketju, joka muodostuu lopulta monimutkaisemmiksi käyttäytymismalleiksi. (Ryan & Deci, 2008, 655.) Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on kolme psykologista perustarvetta. Näitä ovat autonomia (*autonomy*), kykenevyys (*competence*) sekä yhteenkuuluvuus (*relatedness*). Kaikki nämä perustarpeet ovat tärkeitä ja yhden tarpeen täytyminen tukee teorian mukaan muiden tarpeiden täyttymistä. Erityisessä keskiössä mallissa on autonomisuus ja sellaisten olosuhteiden tutkiminen, jotka tekevät mahdollisemmaksi tai mahdottomammaksi käyttää autonomiaansa. Lisäksi malli perustarpeista keskittyy siihen, kuinka autonomisuuden eri asteet vaikuttavat ihmisten toimintaan ja kokemuksiin. (Ryan & Deci 2004, 449.) Ryan ja Deci (em. 452) kuvasivat autonomisuutta autenttisuutena, joka tarkoittaa tietynlaista uskollisuutta omaan persoonallisuuteen sekä henkilökohtaisiin uskomuksiin, asenteisiin ja tunteisiin ulkoisten paineiden ympäröimänä. Autonomian perustarve viittaa siihen, että tekeminen on lähtöisin henkilöstä itsestään ulkoisten paineiden sijaan ja voidaan nähdä ihmisen tarpeena organisoida omaa toimintaansa (Ryan & Deci 2004, 452; Martela, Mäkikallio & Virkkunen 2017, 84). Autonomia ei kuitenkaan tarkoita tarvetta toimia itsenäisesti muiden toiveista riippumatta, vaan ajatus on enemmänkin siinä, että toimitaan oman tahdon ja tunteuksien mukaan, vaikka se tarkoittaisikin joissain tilanteissa muiden toiveiden noudattamista (Van den Broeck, Ferris, Chang & Rosen 2016).

Toinen teorian psykologisista perustarpeista on kykenevyys. Tämä kykenevyyden tarve viittaa siihen, että yksilö kokee osaamisen tunnetta ja tehokkuutta toiminnassaan. (Ryan & Deci 2008, 658.) Kykenevyyteen liittyy myös tunne siitä, että omia kykyjään on mahdollista toteuttaa ja

kehittää. Kykenevyyden tarpeen täyttymisessä oleellista on kohtaamiemme haasteiden taso: optimaaliset haasteet lisäävät kompetenssin tunnetta, kun taas liian vaikeat tai vastaavasti liian helpot haasteet voivat aiheuttaa kolhua kykenevyyden tunteeseen. (Em.) Stefanie Boyer ja kollegat (2014, 22) osoittivat myös itseensä uskomisen vaikutuksen toimintaamme. He väittivät, että se millaisia tavoitteita valitsemme, riippuu minäpystyvyyden tunteesta. Minäpystyvyys tarkoittaa ihmisen uskoa omaan kykyynsä suoriutua erilaisista tehtävistä. Se siis vaikuttaa paljon siihen, minkälaisia haasteita ihminen ottaa vastaan ja minkälaisia tavoitteita hän itselleen asettaa.

Kolmas itsemääräämisteoriaan liitetty psykologinen perustarve on tarve yhteenkuuluvuuden tarve muiden kanssa. Tämä perustarve voi tulla tyydytyksi esimerkiksi, kun yksilö tuntee olevansa osa ryhmää ja onnistuu luomaan läheisiäkin suhteita muiden kanssa (Van den Broeck, Ferris, Chang & Rosen 2016). Osa yhteenkuuluvuuden tarvetta on myös se, että yksilö kokee antavansa jotain muille ja myötävaikuttavansa heidän toimintaansa. Tähän liittyy myös yksilön tunne siitä, että hän kokee kuuluvansa sosiaalisiin ryhmiin ja antamalla panoksensa näille ryhmille. (Ryan & Deci 2017, 11.) Ryanin ja Decin (2008, 659) mukaan kaikki kolme itsemääräämisteorian psykologista tarvetta on luonnollisia ja universaaleja. Luonnollisuudella viitataan siihen, että ne ovat ihmisorganismien perustavanlaatuinen osa ja universaaliuudella taas tarkoitetaan sitä, että nämä perustarpeet koskevat kaikkia ihmisiä sukupuolesta, kasvatuksesta tai kulttuurista riippumatta. Näiden perustarpeiden on osoitettu tyydyttyinä olevan yhteydessä hyvinvointiin ja toisaalta tarpeiden täyttymättä jättämisen on osoitettu vaikuttavan negatiivisesti esimerkiksi motivaation tunteeseen (Ryan & Deci 2017, 11). Perustarpeet ovat tutkitusti yhteydessä moniin myönteisiin vaikutuksiin esimerkiksi työpaikalla. Esimerkiksi Van den Broeck ja kollegat (2016) tuovat tutkimuksessaan esille perustarpeiden täyttymisen tapoja ja vaikutuksia työpaikalla. Analyysin mukaan, kaikki kolme perustarvetta olivat positiivisesti yhteydessä esimerkiksi työtyytyväisyyteen ja sitoutumiseen ja lisäksi negatiivisesti yhteydessä työpaikan vaihtamisen aikeisiin.

Itsemääräämisteorialla on ollut merkittävä rooli työmotivaation tutkimuksessa sekä siinä, että motivaattoreihin ja kontrolloiviin kannustimiin perustuvat motivaatiostrategiat on alettu korvaamaan päinvastaisella ajatuksella (Ryan & Deci 2017, 534). Teoria on vahvistanut työmotivaation tutkimuksessa näkemystä siitä, että voimaannuttamalla työntekijöitä saadaan aikaan parempia tuloksia motivaation kannalta kuin vahvalla ohjauksella. Tällainen muutos on johtanut

työympäristöissä lisääntyvissä määrin siihen, että keskitytään työolojen ja johtamistyylien kehittämiseen, joiden avulla sisäinen motivaatio eli itsenäisempi työhön sitoutuminen ja motivoituminen voivat potentiaalisemmin lisääntyä. (Em. 534.) Niin kuin aiemmassa motivaatiota koskevassa kappaleessa alustin, on itsemääräämisteorian määritelmä motivaatiosta eroavainen perinteisestä motivaation määritelmästä. Seuraavassa kappaleessa avaan vielä tarkemmin motivaation käsitettä itsemääräämisteorian mukaisesti.

### **2.3. Motivaatio itsemääräämisteorian mukaan**

Tutkijat uskovat, että motivaatioon vaikuttavat sekä sisäiset että ulkoiset tekijät, jolloin motivaatio voitaisiinkin karkeasti jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon (Lukianova 2016, 226; Ryan & Deci 2000b, 55). Sisäistä motivaatiota voidaan kuvailla jonkin tekemiseksi itse tekemisen mielekkyyden vuoksi. Heti syntymästään asti, ihmiset ovat aktiivisia, uteliaita ja valmiudessa oppimaan ja tutkimaan uusia asioita. Tämä luonnollinen taipumus motivaatioon ja autonomiaan on tärkeä osa kognitiivista, sosiaalista ja fyysistä kehitystä. (Ryan & Deci 2000b, 56.) Ulkoisesta motivaatiosta on perinteisen käsityksen mukaan kyse siitä, kun tekemisen motivaationa toimii ulkoinen säätely kuten kollegojen hyväksyntä tai vaikka palkkio työstä (Merriam & Bierema 2014, 147). Tällainen popularisoitunut käsitys ulkoisesta motivaatiosta viittaa siis pelkästään ulkoiseen säätelyyn ja olettaa ulkoisen motivaation tarkoittavan esimerkiksi palkinnoista ja rangaistuksista riippuvaista säätelyä. Itsemääräämisteorian käsitys motivaatiosta eroaa tästä käsityksestä olennaisesti käsittelemällä motivaatiota ja sen säätelyä jatkumomaisesti ja ymmärtämällä, että myös ulkoinen motivaatio voi olla autonomista.

Itsemääräämisteorian mukaan motivaatiota ei siis jaeta tiukasti sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sen sijaan teoria ehdottaa, että ulkoinen motivaatio voi vaihdella suuresti autonomian suhteen, eikä ole siis suoraan linjattavissa ei-autonomiseen toimintaan. Teorian mukaan psykologisten perustarpeiden täytyminen johtaa autonomisiin motivaation muotoihin. (Ryan & Deci 2000a, 69.) Itsemääräämisteorian (em., 72) mukaan motivaation tyypit ja säätelytyylit voidaan asettaa jatkumoon, jonka toisessa päässä on ei-itsemääräytyneet toiminta ja toisessa itsemääräytyneet toiminta. Motivaatiota kuvatessa, jatkumon alkupäässä on amotivaatio eli motivaation puute, keskellä heikkolaatuinen, kontrolloitu motivaatio ja toisessa päässä taas hyvälaatuinen, omaehtoinen motivaatio. Teorian mukaan, tekemiseemme voi vaikuttaa yhtäaikaaisesti myös useampi erilaatuinen motivaatio (Ryan & Deci 2017, 15). Amotivaatio tarkoittaa, että oikeas-

taan mikään ei motivoi toimintaa ja oma tekeminen koetaan merkityksettömäksi. Tämän motivaation tyyppi viittaa ei-itsemääräytyneeseen käyttäytymiseen. Jatkumon keskivaiheilla on kontrolloitu motivaatio, joka voidaan jakaa kahteen muotoon: ulkoiseksi paineeksi ja sisäiseksi paineeksi. Kontrolloitu motivaatio voi juontua ulkoisesta paineesta, jolloin toimintaa säätelee ulkoinen pakko, kuten muiden asettamat rangaistukset tai palkkiot. Toisaalta kontrolloitu motivaatio voi juontua myös sisäisestä paineesta, jolloin motivaatiota säätelee itse asetetut paineet tai esimerkiksi syyllisyyden tai häpeän välttäminen, jotka liittyvät vahvasti sosiaalisiin paineisiin. (Ryan & Deci 2000a, 72.) Jatkumon toisessa päässä on hyvälaatuinen ja autonominen eli omaehtoinen motivaatio. Kaikista autonomisin motivaation muoto on sisäsyntyinen motivaatio, joka tarkoittaa itsemääräytyvää toimintaa, jossa yksilö toimii, koska kokee toiminnan kiinnostavana ja nautinnollisena. Liikuttaessa jatkumolla takaisin päin, on seuraavaksi autonomisin motivaation muoto integroitunut motivaatio, jossa toiminta nähdään täysin oman identiteetin ja tavoitteiden mukaisena. Viimeinen autonomisen motivaation skaalaan asettuva motivaation tyyppi on samaistunut motivaatio, joka tarkoittaa, että toiminta sopii yksilön arvoihin. Hyvälaatuinen motivaatio on yhdistetty esimerkiksi parempaan oppimiseen, sinnikkyuteen, luovuuteen ja suorituskyykyyn. Motivaation laatu voi siis ennustaa monenlaisia myönteisiä tuloksia suoriutumisessa. (Em. 72–73.)

Itsemääräämisteorian mukaan ulkoiseen motivaatioon (*extrinsic motivation*) sisältyy neljä erilaista säätelytyyliä: ulkoinen säätely (*external regulation*), sisäistynyt ulkoinen säätely (*introjected regulation*), samaistunut säätely (*identified regulation*) ja integroitunut säätely (*integrated regulation*) (Ryan & Deci 2017, 14–15; Ryan & Deci 2000a, 72). Nämä säätelytyylit kuvaavat sitä, kokeeko yksilö toimintansa kumpuavan itsensä ulkopuolelta vai itsestään. Ulkoinen säätely tarkoittaa, että toimintaa ohjaa täysin ulkoiset tekijät, kuten palkkiot tai rangaistusten välttäminen. Toinen ulkoisen motivaation säätelytyyli on sisäistynyt ulkoinen säätely. Se tarkoittaa, että toimintaa ohjaa tunteet kuten syyllisyys, häpeä ja paheksunnan pelko eli toisin sanoen sisäistynyt ulkoinen paine. Nämä kaksi ensimmäistä säätelytyyliä eroavat siis toisistaan, mutta edustavat molemmat kontrolloituja motiiveja, sillä yksilön toimintaan vaikuttavat ulkoiset tekijät. Ulkoinen motivaatio voi olla myös enemmän autonomista ja itsemääräytyvää. Yksitällainen ulkoisen motivaation säätelytyyli on samaistunut säätely. Tämä tarkoittaa, että käyttäytymistä ohjaa tietoisesti samaistuminen tekemisensä arvoihin eli toiminta nähdään henkilökohtaisesti merkittävänä. (Ryan & Deci 2000a, 72.) Näin ollen toimintaa ohjaa jokseenkin sisäinen tarve. Viimeinen ulkoisen säätelyn tyyli on integroitunut säätely. Se tarkoittaa, että toi-

minnan koetaan olevan yhtenevää omien arvojen kanssa ja yksilö kokee toimivansa omien arvojen mukaisesti. Kahdessa viimeksi mainitussa säätelytyylissä toiminnan syy vaikuttaa enemmänkin sisäiseltä kuin ulkoiselta. Onkin oleellista huomata, että nämä ulkoisen motivaation säätelytyylit muodostavat jatkumon, jossa säätelyn omaehtoisuuden kokemus lisääntyy liikuttaessa ulkoisesta säätelystä kohti integroitunutta säätelyä. (Em. 72–73.)

Tämän tutkielman kannalta erityisesti omaehtoinen eli autonominen motivaatio on olennainen käsite, sillä haastateltavien käymän koulutusintervention tarkoitus oli tarjota oppeja omaehtoisesta motivaatiosta. On tärkeää huomata, että itsemääräämisteorian mukaan omaehtoinen motivaatio ei ole vastaava sisäisen motivaation käsitteen kanssa, vaan sen sijaan omaehtoinen motivaatio pitää sisällään myös ulkoisen motivaation tyyppejä. (Ryan & Deci 2000a, 73.) Omaehtoinen motivaatio lisää tutkimusten mukaan hyvinvointia työssä ja sekä myös isommalla kaa- valla organisaation tuloksellisuutta (Martela, Mäkikallio & Virkkunen 2017, 91). Tutkimusten mukaan vahva autonominen motivaatio on myös positiivisesti yhteydessä tiedon jakamiseen muille. Kyky toimia yli verkostojen ja jakaa tietoa on ja tulee olemaan olennaista, kun tuotannolliset prosessit jatkavat tehostumistaan ja arvioiden mukaan työntekijöiden tuottama arvo perustuu entistä suuremmin ihmisten väliseen yhteistoimintaan ja vuorovaikutukseen. (Em. 85.) Seuraavassa kappaleessa avaan itsensä johtamisen ja itsemotivointitaitojen käsitteitä.

### 3. Itsensä johtaminen ja itsemotivointitaidot

Tämän tutkielman kannalta on tärkeää hahmottaa itsensä johtamisen käsite sekä sen säätelyyn liittyvät itsemotivointitaidot. Itsensä johtaminen on melko tuore, mutta nopeasti yleistynyt tieteen alue ja käsitteen englannin kieliset termit *self-management* ja *self-leadership* yleistyivät 1980-luvulla (Neck & Houghton 2006, 270). Sydänmaanlakan (2022, 26) mukaan itsensä johtaminen (*self-leadership*) on jatkuva oppimis- ja vaikuttamisprosessi, jossa ihminen oppii tuntemaan itseään jatkuvasti syvemmin. Itsemotivointitaitoina taas voidaan nähdä sellaiset konkreettiset itseensä vaikuttamisen keinot ja tavat, joilla yksilö pyrkii itsensä johtamisen prosessissa vaikuttamaan motivaatioonsa. (Woods ym. 2022, 1325). Kyky johtaa itseään on tärkeä taito aikuisiän oppimisessa, sillä oppivalta aikuiselta vaaditaan kykyä ottaa vastuu omasta oppimisestaan ja määrittää itse toiminnalleen omat tavoitteet ja visiot (Knowles 1984, 11; Sydänmaanlakka 2010). Sydänmaanlakan (2010, 11) mukaan, meillä on usein hallussamme tarpeeksi

tietoa, jotta voisimme johtaa itseämme hyvin. Kuitenkin ongelmaksi muodostuu tahtotilamme ja jämäkkyystemme viedä tieto käytäntöön. Tämä havainto täsmentää hyvin itsensä johtamisen tärkeyden tämän tutkielman kannalta. Itsensä johtamisen ja itsemotivoinnin taitoja on mahdollista oppia, mutta oleellista on se, miten todella saamme sisällytettyä nämä uudet opit ja käytänteet osaksi toimintaamme. Koska niin kuin Sydänmaanlakka (em. 11) kirjassaan painottaa, ”Tieto, jota ei ole viety käytäntöön, ei ole vielä tietoa.”

Merkityksellisyys ja omat arvot ovat tiukasti yhteydessä itsensä johtamiseen ja itsemotivoinnin taitoihin (Sydänmaanlakka 2022, 86). Arvot tuovat mielekkyyttä toiminnallemme ja kun pysytymme toimimaan arvojemme mukaisesti, voimme kokea motivaation tunteita. Vaikka emme aina voi toimia aivan arvojemme mukaisesti, pelkästään arvopoikkeamien tekeminen tietoisesti vahvistaa tunnettamme hallinnasta. (Em. 88; Ryan & Deci 2000a.) On siis tärkeää tunnistaa, mistä motivoitumme esimerkiksi työssä, sillä tämä lisää myös ammatillista hyvinvointiamme. Itsensä johtamiseen liittyy siis parhaimmillaan tietoisuuden laaja-alaista, syvällistä sekä käytännöllistä kehittämistä ja niiden kautta kulkemista kohti itsensä tuntemista paremmin. (Sydänmaanlakka 2022, 126, 137.) Tämä tietoisuuden kehittäminen ei suinkaan ole suoraviivaista, vaan elämänmittainen tehtävä ja vaatii oman tietoisuuden laajentamista, syventämistä ja testaamista käytännössä (em. 138). Itsensä johtaminen kytkeytyy siis vahvasti itsemotivointitaitojen oppimiseen, sillä oppiessamme jotain niin laajaa kuin motivaatiota, meidän tulee tulla oppimisprosessissa tietoiseksi taustalla vaikuttavista tekijöistä, jotka tekevät oppimisprosessista meille henkilökohtaisen.

Itsensä johtamista on tutkittu eri näkökulmista paljon jo aiemmin. Esimerkiksi Woods ja kollegat (2022) tutkivat kolmen itsensä johtamisen elementin (tekevä minä, ajatteleva minä ja energisoiva minä) kehittymistä intervention aikana. Woodsin ja kollegoiden (2022, 1325) mukaan itsensä johtaminen viittaa yksilöiden kykyyn vaikuttaa itseensä sekä parantaa omaa suorituskykyään itsesäätelyprosesseilla, jotka sisältävät kognitioon, motivaatioon ja käyttäytymiseen liittyviä strategioita. Tutkimuksen mukaan itsensä johtaminen lisääntyi kaikilla osa-alueilla intervention myötä, joka viittaa siihen, että itsensä johtamiseen liittyviä käyttäytymismalleja ja strategioita on mahdollista kehittää. Toinen esimerkki itsensä johtamisen taitojen oppimisesta on Krampitzin, Tenschertin, Furtnerin, Simonin ja Glaserin (2022) tutkimus, jossa tutkittiin netin välityksellä toteutetun itsensä johtamisen koulutuksen johtajien itsensä johtamistaitojen ja työstä palautumisen kokemusten edistämisessä. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa haluttiin sel-

vittää itsensä johtamiseen liittyvän koulutusintervention vaikutuksia johtajien itsensä johtamisen taitoihin. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että johtajien ja heidän tiimensä jäsenten arvioiden perusteella, itsensä johtamisen taidot paranivat koulutusintervention myötä. Myös Furtner ja kollegat (2012, 299, 302) tutkivat itsensä johtamisen taitoihin liittyvää oppimista psykologian opiskelijoiden keskuudessa. Tutkimuksessa havaittiin, että kaikkia itsensä johtamisen taitoja voidaan kehittää harjoituksen avulla. Itsensä johtamiseen voidaan nähdä kuuluvan kolmenlaisia strategioita: käyttäytymiseen perustuvat strategiat, palkitsemiseen perustuvat strategiat sekä rakentaviin ajatusmalleihin perustuvat strategiat (Neck & Houghton 2006). Furtnerin ja kollegoiden (2012, 303–305) tutkimuksen perusteella näistä strategioista käyttäytymiseen perustuviin strategioihin on kaikista optimaalisinta vaikuttaa harjoittelun avulla. Onnistumisten visualisointia, itsepuhelua, itsensä palkitsemista ja itsensä ohjaamista oli tutkimuksen mukaan mahdollista kehittää parhaiten harjoittelun avulla.

Tämän tutkielman kannalta konkreettisia itsemotivointitaitoja havainnollistaa olennaisesti Knittlen ja muun tutkimusryhmän (2020) muodostama itsemotivointikeinojen koontilistaus, josta tämänkin tutkielman koulutuksessa opetetut keinot ovat lähtöisin. Keinolistaus on koottu aiemmista käyttäytymisen muutokseen tähtäävistä interventioista ja itsehallintaa koskevasta kirjallisuudesta. Tutkimusryhmän muodostama itsemotivointikeinojen lista koostuu yhteensä 123 eri itsemotivoinnin keinosta, joita ihmiset voivat itsenäisesti hyödyntää oman motivaationsa hallinnoimisessa. Lista sisältää myös ohjeet kunkin keinon käytännön hyödyntämiseen. Kaikki itsemotivointitekniikat eivät toimi jokaisen henkilön ja tilanteen kohdalla ja siksi lista mahdollistaa juuri omaan motivaatioon ja käyttäytymiseen parhaiten sopivien keinojen valitsemisen. Knittlen ja kollegoiden (em.) mukaan itselle sopivat keinot löytyvät parhaiten kokeilemalla.

Yksi esimerkki listan itsemotivointikeinoista on sosiaalisen ympäristön uudelleenjärjestely, jolla tarkoitetaan sosiaalisen ympäristön muuttamista niin, että se helpottaa tavoiteltua käyttäytymistä tai luo esteitä ei-toivotulle käyttäytymiselle. Tämä voi käytännössä tarkoittaa esimerkiksi hakeutumista sellaisten ihmisen kanssa kontaktiin, joiden toiminta vastaa omia tavoitteita. (Knittle ym. 2020.) Toinen esimerkki itsemotivointikeinosta on stereotyyppien ja ennakkoluulojen välttäminen. Keino viittaa omien impulssien tietoiseen ohjaamiseen, jotta on mahdollista välttää helposti muodostuvia stereotyyppioita ja ennakkoluuloja muita kohtaan. Keinon avulla yksilön on mahdollista alkaa nähdä omasta toiminnasta eroavat toimintatavat sekä ihmiset avoi-

memmin ja positiivisemmin. Tällä tavoin yksilön on mahdollista muuttaa myös omaa käytöstään. Muita listan esittelemiä keinoja ovat esimerkiksi itsensä näkeminen roolimallina, tapojen muodostaminen, omien vahvuuksien pohtiminen, aiempiin onnistumisiin keskittyminen sekä negatiivisten tunteiden hallinta. Listan avulla yksilö voi identifioida muutosta vaativaa käyttäytymistään, pohtia vaihtoehtoja, joilla käyttäytymistä voisi muuttaa sekä valita ja sitten kokeilla eri vaihtoehtoja. (Em.)

## 4. Oppiminen

### 4.1. Oppiminen käsitteenä ja ilmiönä

Oppimisen ja sen prosessien sekä tapojen tutkiminen alkoi varhain 1900-luvulla, jolloin psykologit Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa alkoivat tutkia oppimista systemaattisesti laboratorio tutkimuksilla ja tarkkailemalla käyttäytymistä. (Merriam & Bierema 2014, 25.) Alkuun oppimista määriteltiin käyttäytymisen muuttamisena. Kuitenkin nopeasti kävi ilmi, että esimerkiksi asenteita tai tunteita voidaan oppia ilman käyttäytymisen muutosta. Jack Mezirowin (1996, 17) mukaan oppiminen voidaan määritellä prosessiksi, jossa jonkun tietyn kokemuksen merkitys tulkitaan uudelleen. Oppiminen voidaankin määritellä monipuolisemmin sekä kognitiivisena, psykomotorisena että affektiivisena prosessina. Ajatus siitä, millaisena yksilön rooli suhteessa ympäristöönsä nähdään, on luonut meille viisi perinteistä perspektiiviä oppimiseen. Nämä viisi suuntausta oppimiselle ovat behavioristinen, humanistinen, kognitiivinen, sosiaaliskognitiivinen sekä konstruktivistinen oppimiskäsitys. Esittelen lyhyesti nämä kaikki, sillä ne ovat pohjustavia sille käsitykselle oppimisesta, joka meillä tänä päivänä on. (Merriam & Bierema 2014, 25–26.)

Behaviorismin määrittävä ajatus on, että oppiminen on käyttäytymisen muuttumista. Watson ja kollegat ajattelivat 1920-luvulla, että ympäristö stimuloi käyttäytymistä niin, että se vahvistaa tiettyä käyttäytymistä ja tietynlaista taas ei. Vahvistamaton käyttäytyminen katoaa näin vähitellen. (Merriam & Bierema 2014, 26.) Oppiminen behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan on siis havaittavissa olevan käytöksen muuttumista. Behavioristisen oppimissuuntauksen olennaiset osat ovat yhä vieläkin osa jokapäiväistä sanastoamme, vaikka käsitys oppimisesta onkin monipuolistunut. Vahvistamme esimerkiksi jotain tiettyä käyttäytymistä palkitsemalla itsemme



saavuttaessamme tavoitteitamme. Behavioristiset käytännöt ovat osin niin sulautuneita päivittäiseen elämäämme, että emme aina ole edes tietoisia niistä. Vaikka behavioristinen oppimiskäsitys elää edelleenkin vahvana, on oleellista linjata, että erityisesti aikuisoppimisen monipuolisuus ei hyödy liiallisista behavioralistisista periaatteista kuten tiukoista opetussuunnitelmista ja niiden noudattamisesta. (Em. 2014.)

Humanistinen käsitys oppimisesta sai alkunsa 1950-luvun tuntumassa. Sen ajatuksena oli, että ihminen on potentiaalinen kasvamaan ja kehittymään sekä vapaa tekemään päätöksiä ja ohjailemaan omaa käytöstään. Carl Rogers kehitti 1980-luvulla ajatuksen oppijakeskeisestä oppimiskäsitelmästä, jossa opettajan rooli nähdään fasilitaattorina eli itseohjautuvan oppimisen tukijana, eikä niinkään tiedon tuottajana. (Merriam & Bierema 2014, 29–31.) Nykypäivän kolme merkittävää aikuisoppimisteoriaa andragogiikka, itseohjautuvan oppimisen teoria sekä uudistavan oppimisen teoria juontavat kaikki juurensa juuri humanistisesta psykologiasta ja sen itseohjautuvan oppijan ajatuksesta. Kolmas olennainen oppimiseen liittyvä teoria on kognitiivinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen on henkinen prosessi. Samalla tavalla kuin humanistinen oppimiskäsitys, myös kognitiivinen käsitys haastaa behavioristista käsitystä siitä, että oppiminen olisi aivan yksinkertainen ja mekaaninen prosessi. Kognitiivisen oppimiskäsityksen mukaan ihmismieli ei ole passiivinen systeemi, jonka läpi tieto kulkee. Sen sijaan jokainen ajatteleva ihminen ottaa vastaan tietoa ja antaa asioille yksilöllisiä merkityksiä. (Em. 32.)

Hieman eroava käsitys kognitiivisesta oppimiskäsityksestä on sosiaalis-kognitiivinen oppimiskäsitys. Tässä suuntauksessa olennaista on se, että suurin osa oppimisesta tapahtuu sosiaalisessa ympäristössä. Tämä käsitys oppimisesta antaa tänä päivänäkin hyvää käsitystä aikuisten oppimisesta. Aikuiset oppivat paljon sosiaalisia rooleja juuri tarkkailemalla ja mallioppimisen kautta. Yksi tapa oppia aikuisena onkin paljon aikuisoppimiseen liittyvässä kirjallisuudessa tutkittu mentorointi, joka tarjoaa oppijalle malleja tarkkailtavaksi ja tätä kautta itse hyödynnettäväksi. (Merriam & Bierema 2014, 35.) Viimeinen aikuisoppimiskäsitystä pohjustava käsitys on konstruktivistinen oppimiskäsitys. Merriamin ja Biereman (em., 36) mukaan konstruktivistisessä käsityksessä oppiminen syntyy kokemuksista rakennetuista tarkoituksista. Opittu tieto siis muovautuu oppijan kokemusten mukaan. Näin ollen oppimisen tulisikin olla keskusteleva prosessi. Tämän tutkielman kannalta olennaisen transformatiivisen teorian ajatus oppijoiden yksilöllisyydestä liittyykin olennaisesti konstruktivismiseen ajatukseen yksilöllisistä oppimista muovaavista kokemuksista. Seuraavassa kappaleessa avaan tarkemmin aikuisten oppimiseen kytkeytyvää teoriaa ja tutkimusta.

## 4.2. Aikuisten oppiminen

Kun puhutaan aikuisten oppimisesta, olennaista on elämäntilanteen eroavaisuus lapsen elämäntilanteesta. Aikuisen roolit ja velvollisuudet sekä ylipäänsä elämäkokemus ovat suurempia kuin lapsen eli aikuiset oppijoina eivät siis koskaan ole neutraaleja (Mezirow 2000, 30.) Tämän vuoksi on olennaista erottaa aikuisten oppiminen lasten oppimisesta. Yleisemmin oppiminen voidaan jakaa muodolliseen (*formal*), epäviralliseen (*nonformal*) sekä epämuodolliseen (*informal*) oppimiseen (Merriam & Bierema 2014, 16). Muodollisella oppimisella tarkoitetaan oppimista perinteisessä luokkahuonetilanteessa. Tällöin koulutus on siis koulutusinstituutioiden järjestämää tarkoituksellista oppimista. Olemmekin melko tottuneita mieltämään oppimisen tällaisena tarkoituksellisesti tapahtuvana kouluttautumisena, jolloin muut, varsinkin aikuisoppimisen kannalta merkittävät oppimisen tavat, jäävät vähemmälle usein huomiolle. Kuitenkin paljon aikuisten oppimisesta tapahtuu myös erilaisissa merkeissä. Merriam ja Bierema (em. 16) esittävät olennaisena aikuisten oppimisen tapana epävirallisen oppimisen, jolla viitataan esimerkiksi organisaatioiden järjestämiin koulutuksiin, jossa kouluttautuminen tapahtuu työn sivutuotteena. Tässä oppimisen tavassa päätarkoitus ei siis ole varsinaisesti kouluttautua, vaan oppiminen tapahtuu toisen tekemisen ohella. Epämuodollisena oppimisena taas voidaan pitää sellaista oppimista, joka tapahtuu spontaanista ja järjestämättömästi, usein arkisessa elämässämme. Se on jokapäiväistä ja liittyy vahvasti omaan toimintaamme ja siinä tarvittavan oppimiseen. Nykypäivänä esimerkiksi internet mahdollistaa jonkin tiedon tarkistamisen nopeasti ja näin opimmekin usein tarkoituksenamme saada nopeaa tietoa. (Merriam & Bierema 2014, 16–18.)

Tämän tutkielman kannalta olennainen oppiminen viittaa tarkoitukselliseen itsensä kouluttamiseen työn ohella. Näin ollen oppiminen on ikään kuin muodollisen ja epävirallisen oppimisen välimaastossa. Motivaationaalisilla tekijöillä on vaikutusta ajatteluamme ja oppimiseen ja tärkeä taito oppijalle onkin pystyä säätelämään näitä tekijöitä (Murtonen & Lehtinen 2020, 106). Erityisesti tarkoitukselliset oppimisprosessit vaativat aikuisoppijalta kykyä säädellä omaa ajatteluamme, reflektoida ajatuksiamme uuteen tietoon sekä muovata tietoa tarvittaessa. Aikuisoppijat tuovat oppimisprosesseihin merkittävänä osana niitä kokemuksensa ja omat resurssinsa (Cranton 2016, 4) ja tämän vuoksi kyky olla tietoinen omista ja muiden ajatuksista ja arvioida tietoa ja kognitiivisia prosessejamme kutsutaan metakognitioksi. Metakognitiivisten taitojen avulla voimme siis tarkoituksenmukaisesti kontrolloida ja säädellä tiedon käsittelyämme. (Efklides 2006, 5.)

Knowlesin (1984, 6) aikuisoppimista kuvaava käsite andragogiikka terminä luotiin vastapainoksi pedagogiikalle, kuvaamaan juuri aikuisten oppimista. Se tarkoittaa aikuisten auttamista oppimaan ja sen perimmäinen ajatus on oppijan itseohjautuvuudessa (em.). Kun puhumme oppimisesta, pedagoginen malli on usein se, mistä meillä on eniten kokemusta. Kuitenkin Knowlesin (1984) mukaan joissain tilanteissa tämä malli on relevantti, mutta erityisesti aikuisoppijoiden kohdalla andragogiikka antaa realistisemmän kuvan oppimisesta. Esittelen andragogiikan käsitteen tässä yhteydessä, sillä se ilmentää niitä piirteitä, joita aikuisten oppimiseen voidaan olettaa yleisesti liittyvän. Knowles (1984, 8) kuvaa pedagogiikan ja andragogiigan eroja seuraavanlaisesti. Andragogiigassa oppija nähdään itseohjautuvana, eikä opettajan opetuksesta riippuvaisena, toisin kuin pedagogiikassa. Toiseksi pedagogiikassa oletus on, että oppilas aloittaa oppimisen vailla omia oletuksia, mutta andragogiikassa otetaan huomioon myös oppijan elämäkokemus ja erilaiset roolit, joita aikuinen toteuttaa kuten työntekijä, puoliso, vanhempi ja yhteiskunnassa vaikuttava kansalainen. Knowlesin (1984, 11) mukaan aikuisen identiteetti rakentuu näistä elämäkokemuksista ja jotta aikuinen pystyy rakentamaan merkityksellistä oppimista, tulee nämä kokemukset huomioida koulutustilanteissa. Kolmanneksi pedagogiikassa on oletuksena, että oppilaat oppivat mitä heille opetetaan ja mitä he olettavat siihen ikään kuuluvan, jotta etenevät opinnoissaan eteenpäin. Andragogiikassa taas ajatellaan, että aikuinen oppii tarpeesta tietää jotakin, jotta voi toimia tehokkaammin tietyillä elämänalueilla.

Neljänneksi pedagogiikka ja andragogiikka pohtivat orientaatiota oppimiseen. Pedagogiikassa oppilaiden orientaatio oppimiseen nähdään määrätyn tiedon hankkimisena, kun taas andragogiikassa orientaatio oppimiseen liittyy tarpeeseen. Koska aikuiset ovat siis motivoituneita oppimaan tarpeesta tietää jotakin, ajatuksena on, että oppiminen vaatii niin sanotusti elämäkeskeisen, tehtäväkeskeisen tai ongelmakeskeisen orientaation. Aikuisten koetaan siis oppivan tarpeeseen eikä vain oppimisen ilosta: tarpeeseen ratkaista jokin ongelma tai esimerkiksi muuttaa elämäänsä miellyttävämpään suuntaan. Viides oletus oppimissuuntauksissa liittyy motivaatioon. Pedagogisessa mallissa motivaation nähdään juontuvan pääosin ulkoisista paineista, kuten opettajilta ja vanhemmilta, arvosanoista kilpailemista ja epäonnistumisen pelosta. Päinvastoin moni aikuisia motivoiva tekijä on sisäinen, kuten itseluottamuksen parantaminen, parempi elämänlaatu ja parempi itseluottamus. Kuitenkin myös aikuisia motivoivat niin ikään ulkoiset tekijät, kuten parempi työ, palkankorotus tai esimerkiksi epäonnistumisen pelko. (Knowles 1984, 8–14.)

Myöhemmin Knowles, Holton ja Swanson (2015) lisäsivät andragogiikkaan liittyviin oletuksiin vielä yhden. Tämä kuudes aikuisoppijaa koskeva oletus on, että yksilön tarve ja halu tietää asioista. Tämä tarkoittaa aikuisoppijan halua olla perillä oppimisprosessista ja etsii vastauksia muun muassa kysymyksiin kuten, mitä ollaan oppimassa, miksi sen oppiminen on tärkeää ja kuinka hänen on optimaalisinta oppia asia. Nämä kuusi oletusta luovat pohjaa sille, millä tavoin aikuisia on ideaalisinta opettaa. Knowles (1984) loikin malliin liittyen andragogisen prosessimallin, joka sisältää kahdeksan askelta, joiden avulla voidaan luoda aikuisille onnistuneita oppimiskokemuksia. Ensimmäinen askel on valmistella oppijat opetusohjelmaa varten. Toinen askel on oppimiselle suotuisan ilmapiirin luominen. Kolmas askel on oppijoiden osallistaminen yhteiseen suunnitteluun. Neljäs on oppijoiden osallistaminen omien oppimistarpeiden tunnistamiseen. Viides on oppijoiden osallistaminen oppimistavoitteiden muotoiluun. Kuudes on oppijoiden osallistaminen oppimissuunnitelman suunnitteluun. Seitsemäs on oppijoiden auttaminen omien oppimissuunnitelmien toteutuksessa. Viimeinen askel on oppijoiden osallistaminen oman oppimisen lopputuloksien arvioimiseen. (Knowles 1984.) Andragogiikan ajatuksen mukaan, aikuisen rooli oppijana on siis aktiivinen ja vastuullinen. Yllä mainitut oletukset aikuisoppijasta sekä oppimista kuvaava prosessimalli hahmottavat hyvin tämänkin tutkielman kannalta olennaista väitettä siitä, että oppijan tulee olla kykeneväinen sovittamaan uusia oppeja aiempaan tietämykseensä ja arvomaailmaansa, jotta oppiminen voi johtaa muutokseen. Seuraavassa kappaleessa syvennyn tähän ajattelun ja toiminnan muutokseen transformatiivisen oppimisen teorian avulla.

### **4.3. Transformatiivisen oppimisen teoria**

Valitsin tähän tutkielmaan oppimista hahmottamaan transformatiivisen eli uudistavan oppimisen teorian (*Transformative Learning Theory*). Käytän tässä tutkielmassa oppimista kuvaavasta transformaatiosta sekä termiä uudistava oppiminen että transformatiivinen oppiminen. Aikuis- ja jatkuvan koulutuksen professori Jack Mezirowin (2000, 7–8) mukaan transformatiivisella oppimisella tarkoitetaan prosessia, jolla muutamme itsestäänselvyytenä pidettyjä viitekehysiämme, kuten ajattelutapoja ja merkityksiämme kokemuksiemme kautta. Teoria keskittyy siihen, kuinka opimme neuvottelemaan ja toimimaan omien tarkoituksiemme, arvojemme, ajatuksiemme ja tunteidemme mukaisesti sen sijaan, että kritisoimatta omaksuisimme jonkun toisen luomia merkityksiä. Luomme merkityksiä siis ymmärtääksemme niiden avulla kokemuksi-

amme. Kun sitten myöhemmin käytämme näitä merkityksiä tulkitaksemme uusia tilanteita, tarvitsemme kykyä kriittiseen reflektioon, jotta osaamme arvostella ja kyseenalaistaa tilanteisiin liittyviä ennakko-oletuksiamme. (Mezirow 1996, 17.)

Valitsin käyttää tässä tutkielmassa juuri transformatiivisen oppimisen teoriaa sen uuden tiedon luomista korostavan näkemyksen sekä sen yksilön sisäistä motivaatiota, autonomiaa ja voimaantumista korostavan näkökulman takia (Mezirow 2000; Cranton 2016, 4, 16). Eroavaisuutena esimerkiksi itseohjautuvan oppimisen teoriaan, transformatiivisen eli uudistavan oppimisen teoria ei rajoitu vain tiedon vastaanottamiseen, vaan keskittyy yksilön kykyyn soveltaa vastaanottamaansa tietoa. (Cranton 2016, 45.) Itseohjautuva oppiminen viittaa sellaiseen tarkoitukselliseen oppimisprosessiin, jossa oppija ottaa vastuun omasta oppimisestaan ja oppimistavoitteistaan (Mentz & Lubbe 2021, 9–10). Tämä itseohjautuva oppimisprosessi sisältää transformatiivisen oppimisen tapaan myös oman toiminnan reflektointia, mutta ei uudistavan oppimisen tapaan painota oppimisen yhteyttä uusien näkökulmien aktiiviseen ajatteluun ja uuden tiedon luomiseen. Itsemotivointitaitojen oppiminen vaatii olemassa olevien toiminta- ja ajatusmallien kriittistä pohdintaa (Andersson 2021, 9). Ja koska itsemotivointitaitoja on tarkoituksenmukaista sisällyttää osaksi omia toiminta- ja ajatusmalleja pitkällä tähtäimellä, sopii syvällistä muutosta tarkasteleva transformatiivisen oppimisen teoria vahvistamaan haastateltavien kuvaamia oppimisen tapoja.

Transformatiivisen oppimisen ideaa selventää hyvin Sterlingin (2010) ajatus oppimisen jakamisesta kolmeen tasoon: kognitiiviseen, metakognitiiviseen ja episteemiseen oppimiseen. Ensimmäinen, eli kognitiivinen taso edustaa tietyn aihepiirin sisällä oppimista. Tämä oppimisen taso on siis jonkun jo olemassa olevan asian oppimista paremmin. Toisen, eli metakognitiivisen tason oppimista edustaa ajatus kokonaisuuden hahmottamisesta. Hyppäämme siis rajatun aihepiirin ulkopuolelle ja pyrimme hahmottamaan asian osana jotakin suurempaa kokonaisuutta. Sitä kautta pyrimme ymmärtämään, kuinka jokin asia voidaan esimerkiksi tehdä paremmin. Kolmannella eli episteemisen oppimisen tasolla siirrymme vielä suurempaan perspektiiviin ja pyrimme irrottautumaan ajatteluamme rajoittavista tekijöistä ja näkemään mahdollisuuksia tehdä valintoja erilaisten ajatusmallien välillä ja etsimään erilaisia näkökulmia. Pääsy episteemiselle tasolle johtaakin transformatiiviseen oppimiseen, jossa pyritään luomaan uusia merkityksiä sen sijaan, että hyväksyttäisiin ilman reflektiota olemassa olevat merkitykset. (Em.)

Mezirowin (2000, 72–76) käsitykseen transformatiivisesta oppimisen taustalla vaikutti olennaisesti saksalainen kriittisen teorian edustaja Jürgen Habermas. Hänen mukaansa on olemassa kolme oppimisen alaa eri tarkoituksilla: instrumentaalinen eli tekninen oppiminen, kommunikatiivinen eli käytännöllinen oppiminen sekä emansipatorinen eli vapauttava oppiminen. Instrumentaalilla oppimisella hän tarkoittaa ympäristön ja muiden ihmisten hallinnan oppimista. Kommunikatiivisella oppimisella Habermas taas tarkoitti toisten ihmisten ja heidän tarkoituksperiensä ymmärtämistä kommunikaatiossa. Kommunikatiivinen oppiminen ei ole kuitenkaan vain sanojen ymmärrystä, vaan tarkoitus on kriittisesti reflektoida kommunikaation ja tilanteiden taustalla olevia oletuksia. Tarkoituksemme on siis ymmärtää kommunikaation viitekehys ja konteksti, jotta osaamme arvioida toisen osapuolen oletukset kommunikaatiolle. (Em. 72, 74.) Kolmas oppimisen ala emansipatorinen oppiminen tarkoittaa jonkinlaista vapauttavaa reflektiota oppimisessa, jolloin alamme tunnistaa vääristyneitä tarkoitusperspektiivejämme ja muodostamaan uutta tietämystä kriittisen itsereflektion kautta. Tämä eroaa aiemmin avatusta instrumentaalista oppimisesta, jossa tietämyksemme liittyy objektiiviseen maailmaan tai kommunikatiivisesta oppimisesta jossa tietämyksemme syntyy sosiaalisissa suhteissa muiden kanssa. (Mezirow 1991, 87.) Vapautuminen vapautuvassa oppimisessa tarkoittaa vapautumista libidinaalisista, kielellisistä, episteemisistä, institutionaalisista tai ympäristön vaikutteista, jotka rajoittavat vaihtoehtojamme ja omaa kontrolliamme elämäämme. Mezirow (1991, 89) korostaa, että instrumentaalinen ja kommunikatiivinen ulottuvuus ovat mukana useimmissa oppimisen toimissa. Kuitenkin erityisesti emansipatorisen oppimisen ala ja sen ajatus ympäristöön ja itseään kriittisesti pohtivasta oppijasta näkyy transformatiivisen oppimisen ajatuksessa, jossa oppiminen ymmärretään neuvottelun prosessina, sen sijaan että omaksuisimme annettuja toimintamalleja kyseenalaistamatta.

Kriittinen reflektio on verrattain melko tuore ilmiö työpaikkaympäristössä, joka on tämänkin tutkielman kannalta erittäin keskeinen konsepti, koulutusintervention koskiessa työmotivaatiota. Entiset auktoriteettilähteet sekä etuoikeuksien ja vallan jakamisesta huolehtivat kulttuuriset koodit ovat modernisaation myötä joutuneet syyniin ja esimerkiksi organisaatorakenteiden muutos jäykästä hierarkiasta kohti yhteisvastuuta haastaa työntekijöitä muuttamaan vakiintuneita oletuksiaan rooleistaan työyhteisöissä. (Mezirow 1996, 5.) Silvennoinen (2016, 2–3) kuvaa muutosta niin, että työn tekemisen kontrolli on siirtynyt pään sisään, ajattelutapoihin ja asenteisiin. Nämä työn muuttuvat vaatimukset uudenlaisesta asennoitumisesta omaan menestykseen, vastuuseen ja yritteliäisyyteen aiheuttavat huolta ja vaativat enemmän psyykkistä työskentelyä. Työelämän merkittäväksi taidoksi on siis muotoutunut kyky mukautua ja reflektoida

itseään. Siksi halusinkin kriittiseen reflektioon keskittyvän transformatiivisen oppimisen teorian avulla tutkailla työympäristössä tapahtuvaa oppimista, ja ennen kaikkea vielä sellaisia oppimisen tapoja, jotka liittyvät näihin niin kutsuttuihin työelämän metataitoihin. Uusia ja joustavia oppimisen tapoja tarvitaan, kun oppimisen kohteena on oma työmotivaatio ja sen johtaminen.

Analysoitava aineistoni liittyy niihin oppimisen tapoihin, joita oman työmotivaation johtamiseen liittyy. Olennaista tällaisten itsemotivoinnin oppimisprosesseissa onkin ymmärtää juuri ne merkitysperspektiivit, jotka yleensä oppimistamme määrittävät. Merkitysperspektiiveillä tarkoitetaan sellaisia olettamuskokonaisuuksia, joihin uudet kokemukset sulautetaan. (em.18.) Jos siis aiemmin olettamuksena on ollut, että johto vastaa työn toteutumisen tavoista, on tässä ajattelumallissa tapahduttava muutos. Tarvitsemme tapoja tunnistaa, ymmärtää ja itse johtaa omaa motivaatiotamme. Mezirowin (2012) mukaan merkitysperspektiivi eli ajattelumme viitekehys on oletusten ja odotuksien rakenne, jonka avulla suodatamme aistivaikutelmia. Viitekehysesemme ovat tulosta kokemusten tulkintatavoista. Monet uskomuksistamme liittyen esimerkiksi itseemme, kuten siitä olemmeko älykkäitä tai tyhmiä, juontuvat toistuvista affektiivista kokemuksistamme tietoisuuden ulkopuolellemme. Tätä voidaan kutsua affektiivisesti koodatuksi kokemukseksi. Olemme siis tiedostamatta omaksuneet jonkin uskomuksen itsestämme taikka maailmasta osaksi todellisuuttamme. Viitekehysesemme koostuvat kahdesta ulottuvuudesta: mielen tavasta ja muodostuvista näkökulmista. Mielen tapa on yhdistelmä oletuksia, jotka toimivat ikään kuin suodattimena kokemusten merkitysten tulkinnassa. (Mezirow 2000, 16.) Nämä mielen tavat tulevat ilmaistuksi muodostuvana näkökulmana (Em. 17–18.) Odotuksemme, uskomuksemme, tunteemme, asenteemme ja päätelmämme ohjaavat ja muovaavat tulkintaamme ja vaikuttavat siihen, kuinka tuomitsemme, luokittelemme ja hahmotamme jatkuvuutta. Ja tämä merkitysperspektiivien toiminta on tiedostamattomuutemme ulkopuolella määrittäen vahvasti sitä, mitä näemme ja kuinka näemme. Tätä toimintaa toteutamme automaattisesti, kunnes tuomme ajattelumme kriittiseen reflektioon. (Mezirow 2012.) Näitä viitekehyseskiä, mielen tapoja sekä näkökulmia ja niiden muutokseen johtavia tapoja etsin tämän tutkielman aineistosta.

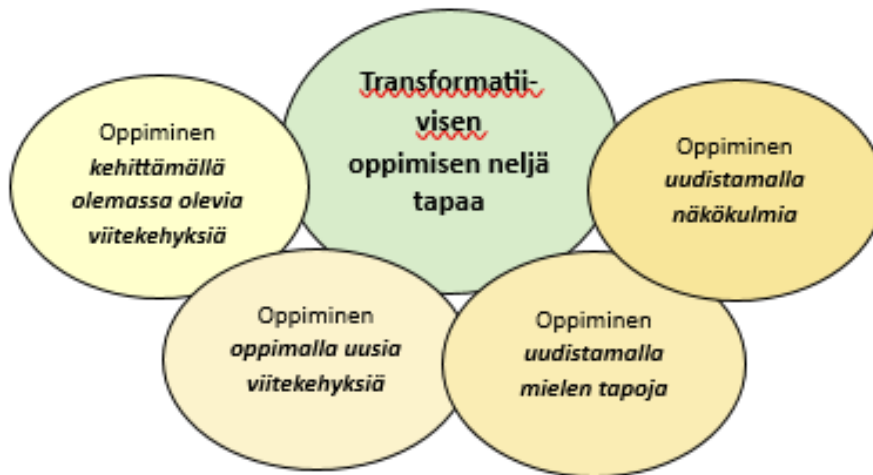
Mezirowin mukaan (2000, 19) oppiminen voidaan jakaa tarkemmin neljään tapaan. Nämä tavat kuvaavat perinpohjaisemmin ajatus- ja toimintamallien muutosta ja tarjoavat myös tämän tutkielman näkökulmasta laajemman käsityksen oppimisessa tapahtuvan ajatuksellisen muutok-

sen käsittelyyn. Tavat ovat hyvin sovellettavissa tämän tutkielman konseptissa, jossa haastattelutavat kuvaavat vapaasti oppimistaan erityisesti siitä näkökulmasta, minkälaisia asioista he ovat oppineet kuitenkin suoraan keskittymättä niihin tapoihin, joilla oppiminen tapahtui. Seuraavaksi kerron tarkemmin näistä neljästä oppimisen tavasta, jotka tulevat olemaan myös analyysissäni keskeisessä osassa. Oppimista tapahtuu näiden tapojen mukaisesti siis 1) kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiämme (*Elaborating existing frames of reference*), 2) oppimalla uusia viitekehyksiä (*Learning new frames of reference*), 3) uudistamalla mieleemme tapoja (*Transforming habits of mind*) tai 4) uudistamalla näkökulmiamme (*Transforming points of view*) (Mezirow 2000, 19; Kitchenham 2008). Vuonna 1985 Mezirow toi esille näistä tyypeistä vasta kolme ensimmäistä ja vasta myöhemmin vuonna 2000 hän lisäsi neljännen tyyppin kuvaamaan oppimisen tapoja. Aiemmin tässä kappaleessa esittelin Sterlingin (2010) ajatuksen oppimisen tasoista, auttaakseni hahmottamaan sitä, minkälaisella tasolla transformatiivinen eli uudistava oppiminen tapahtuu. Sterlingin (em.) mukaan viimeinen oppimisen taso eli emansipatorinen oppiminen johtaa pyrkimykseen irtautua ajatteluumme rajoittavista tekijöistä ja etsimään vaihtoehtoisia näkökulmia. Voidaankin siis ajatella, että kaikki nämä neljä oppimisen tapaa ikään kuin alkavat emansipatoriselta tasolta. Uudistava oppiminen on siis ikään kuin edistyneempi oppimisen prosessi, koska se alkaa siitä, kun alamme irtaantua ennakkokäsityksistämme ja punnitsemaan sekä itsemme että muiden muodostamia oletuksia uuden tiedon avulla.

Ensimmäinen oppimisen tapa oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiämme tarkoittaa jo olemassa olevan tietämyksen kehittämistä, täydentämistä ja laajentamista. Tällöin alamme siis tiedostaa ajatteluumme olennaisesti ohjaavia viitekehyksiämme ja tiedostamalla pystymme alkaa vaikuttamaan niihin. Toinen tapa oppia on oppimalla uusia viitekehyksiä. Tämä tarkoittaa sellaisten uusien viitekehysten omaksumista, jotka ovat kuitenkin yhteensopivia oppijan jo olemassa olevien merkitysperspektiivien kanssa. Viitekehysistämme voisi tässä tapauksessa käyttää kuvausta linssi, sillä ne ovat elämämme aikana muotoutuneita ajattelutapoja ja merkityksiä, joiden läpi katsomme maailmaa. Siksi niiden muutos tai uusien omaksuminen vaatii ympäröivää maailmaa koskevien oletuksiemme kyseenalaistamista. (Cranton 2000, 182; Mezirow 2000, 142.) Kolmas oppimistapa on oppiminen uudistamalla mieleemme tapoja. Mielen tapamme ovat ikään kuin suhtautumisen tapoja. Oppimisessa alamme siis mielen tapoja muuttamalla löytää uudelle tiedolle merkityksiä ymmärtäessämme sen osana ajatteluumme. (Mezirow 2000, 142.) Tässä prosessissa myös oppijan tulee olla tietoinen olemassa olevista olettamuksistaan ja muuttaa aktiivisesti näitä olettamuksia. (Kitchenham 2008, 111–112.)



Neljäs myöhemmin lisätty oppimisentapa on näkökulmiemme uudistaminen. Tämä tarkoittaa kykyä ottaa tilanteen sopivasti uusia näkökulmia, kuitenkin kokonaan muovaamatta olemassa olevia olettamuksiamme ja viitekehyksiämme. Yksinkertaistettuna tämä voisi tarkoittaa uskallusta tarkastella uutta asiaa ja ottaa siihen omaa näkökulmaa kriittisesti reflektoiden sekä ulkoisia vaikutteita että omia ennakko-oletuksia. (Mezirow 2000, 143.) Transformatiivisen oppimisen keskiössä on omien sekä toisten oletusten kriittinen reflektio ja tästä näkökulmasta lähten tässä tutkielmassa tarkastelemaan sitä, minkälaisin tavoin oppimista tapahtuu silloin, kun alamme kyseenalaistaa omia ajatusmallejamme ja ulkopuolelta tulevia käsityksiä. Kuviossa 1. näkyvät nämä neljä transformatiivisen oppimisen tapaa listattuna.



Kuvio 1: Neljä transformatiivisen oppimisen tapaa (Kitchenham 2008, 120).

Aiemmin transformatiivista oppimisteoriaa on aiemmin tutkittu esimerkiksi opetusympäristöissä. Christie ja kollegat (2015, 10, 17–18) etsivät vuonna 2010 päättyneessä tutkimuksessaan vastauksia siihen, voiko transformatiivista oppimisteoriaa hyödyntää käytännössä ja minkälaisia vaikutuksia sillä on oppimiseen. Tutkimuksen osallistujat osallistuivat kymmenen viikon ohjelmaan, jossa käsiteltiin opettajien tarvetta parantaa englannin kielen taitoaan ja opetuskäytäntöjään. Tutkimuksesta saatujen tulosten mukaan opettajat alkoivat kyseenalaistaa esimerkiksi opettajuuteen liittyviä käsityksiään auktoriteetista ja muuttivat opetuskäytäntöjään ja näkökulmiaan opetukseen palattuaan papualaiseen opetuskontekstiin eli uudistavaa oppimista tapahtui osallistujien läpikäymän neljän viikon koulutusintervention aikana.

## 5. Tutkimusasetelma

### 5.1. Tutkimusongelma

Tämän tutkielman ytimessä on tarkastella niitä oppimisen tapoja, joita itsemotivointitaitojen oppimiseen liittyy. Transformatiivisen eli uudistavan oppimisen tapoihin syventyminen itsemotivoinnin taitojen oppimisen näkökulmasta ei ole ollut laajalti oppimiseen liittyvissä tutkimuksissa tarkastelun kohteena, vaikkakin itsemotivointitaitojen oppimista on tutkittu jonkin verran (ks. esim. Furtner ym. 2012; Woods ym. 2022). Tässä tutkielmassa tarkoitukseni on keskittyä siihen, miten koulutukseen osallistuneet kuvaavat itsemääräämisteorian mukaisia koulutuksessa opittuja itsemotivoinnin johtamisen tapoja ja sitä, kuinka näitä on mahdollista omaksua osaksi omaa toimintaa.

Tutkimuskysymykseni on *Miten OmassaJohdossa-koulutukseen osallistuneet kuvaavat itsemotivointitaitojen sekä itsemääräämisteorian periaatteiden oppimista uudistavan oppimisen tapojen mukaisesti?* Näitä oppimisen tapoja tarkastelen aikuisoppimiseen suuntautuneen transformatiivisen oppimisen teoriaan nojaten, jonka ajatuksena on, että tarkkailemme ajattelutapojamme ja merkityksiämme uusissa oppimistilanteissa, samalla muuttaen itsestäänselvyytenä pitämiämme ajattelun viitekehyksiämme. (Cranton 2016, 15.) Haastateltavat koostuvat OmassaJohdossa-koulutukseen osallistuneista asiantuntijatyötä tekevästä henkilöstä. OmassaJohdossa-interventiokoulutuksessa he pääsivät oppimaan teemoista kuten itsemotivoinnin johtamisesta itsemääräämisteorian periaatteiden mukaisesti.

Tätä oppimista tarkastelen transformatiivisen oppimisteorian näkökulmasta, joka myös osaltaan painottaa yksilön itsenäistä kykyä tulkita tietoa kriittisesti uudistavan oppimisen näkökulmasta. Transformatiivinen oppimisteoria on itsemotivointitapojen omaksumiseen sopiva, sillä ymmärtääksemme ja luodaksemme mahdollisia strukturoidumpia malleja johtaa omaa motivaatiotamme, täytyy meidän kyetä tunnistamaan omia motivaatiomme lähteitä ja toimintatapojamme liittyen itsemme motivointiin. Seuraavassa kappaleessa avaan tarkemmin aineistoa ja siihen liittyvän OmassaJohdossa -koulutusintervention sisältöä.

## 5.2. Aineisto

Aineistona tutkielmassani käytän työmotivaation omahallintaa käsittelevän OmassaJohdossa-pilottitutkimushankkeen haastatteluaineistoa. Haastattelututkimuksen yksi tavoite oli selvittää koulutukseen osallistuneiden kokemuksia ja ajatuksia liittyen koulutuksessa opittuihin oman työmotivaation johtamisen tapoihin ja säätelykeinoihin. Tutkimus keskittyi myös motivaation yksilölliseen vaihteluun ja pyrki selvittämään, miten erilaiset motivaatiostrategiat ovat yhteydessä motivaatioon. Koulutuksen teoreettisena pohjana oli itsemääräämisteoria, jonka sisältöjä avasin aiemmin tämän tutkielman teoreettisessa osuudessa (ks. s. 10–14). Intervention tavoite oli parantaa työntekijöiden itsemotivoitaitoja ja sitä kautta itsemääräytyvää motivaatiota, perustarpeiden täyttymistä ja näiden kautta työhön sitoutumista ja työhyvinvointia. (Hankonen ym. 2023, 1–4.)

### 5.2.1. Interventiotutkimuksen kokonaisuus

Intervention osallistui asiantuntijatyötä tekeviä henkilöitä, jotka rekrytoitiin suomalaisista yksityisen ja julkisen sektorin organisaatioista. Rekrytointivaiheessa interventiosta kiinnostuneille organisaatioille jaettiin tietoa ja taustatietoa tutkimuksesta ja sen aihepiireistä. Jos organisaatioiden yksiköiden vastuhenkilöt katsoivat, että interventiosta voisi olla hyötyä omassa yksikössä, hän pystyi jakamaan tietoa tutkimuksesta yksikköönsä esimerkiksi tiimipalaverissa tai sähköpostitse. Lopullinen tutkittavien rekrytointi tapahtui kahdella tavalla. Jotkut organisaatiot keräsivät interventiosta kiinnostuneiden yhteystiedot ja lähettivät ne tutkimusryhmälle, jonka jälkeen tutkimusryhmä kontaktoi kiinnostuneet henkilöt sähköpostitse tutkimukseen liittyvien tieto- ja suostumuslomakkeiden kanssa. Toinen tapa oli, että organisaatiot jakoivat lomakkeet sisältävän sähköpostin itse kiinnostuneille osallistujille. Tutkimuksessa osallistujat jaettiin satunnaisesti kahteen kokeelliseen haaraan: interventiohaaraan (*intervention arm*) (n=65) ja verrokkihaaraan (*wait-list control arm*) (n=35). Osallistujista muodostettiin pienryhmät organisaatioiden mukaan, eli saman organisaation jäsenet osallistuivat samaan ryhmään (Hankonen ym. 2023, 1, 7.)

### 5.2.2. OmassaJohdossa-intervention kuvaus

Interventio toteutettiin pienryhmissä neljänä verkkoseminaarina, joiden tyypillinen kesto oli kaksi tuntia. Poikkeuksena yksi ryhmä, jonka kaksi tapaamista yhdistettiin, jolloin seminaareja

oli yhteensä vain kolme. Seminaareja fasilitoi kaksi tutkimusryhmän tutkijaa ja niiden sisältö koostui esitelmäosuuksista, pienryhmätehtävistä sekä yksin ja ryhmässä toteutettavista harjoituksista. (Hankonen ym. 2023.) Osallistujat saivat käyttöönsä OmassaJohdossa-työkirjan sekä lisäksi latsivat ”How I am” EMA sovelluksen. Sovellus sisälsi päivittäistä motivaation, psykologisten perustarpeiden ja työn imun arviointia sekä muutamia avoimia kysymyksiä liittyen motivoiviin tilanteisiin työssä. Lisäksi viikoittain kysyttiin noin 10 itsemotivointikeinon käytöstä. Sovelluksen tarkoitus oli kerätä interventiosta dataa, mutta se mahdollisti osallistujille myös itsemotivointikeinojen oppimisen vahvistumisen kertaavalla vaikutuksellaan. (Hankonen 2023 ym. 11.)

Intervention tarkoitus oli esitellä omatoimisesti hyödynnettäviä tekniikoita, joiden avulla kolme psykologista perustarvetta on mahdollista täyttää. Tarpeiden täyttymisen odotettiin edistävän autonomisen motivaation muotoja, joiden voidaan edelleen nähdä lisäävän työhyvinvointia sekä sitoutumista työhön. Koulutukseen valitut keinot perustuivat Knittlen ja kollegoiden (2020, 2) kokoelmaan tekniikoista, joilla ihminen voi pyrkiä säätelemään omaa motivaatiotansa ja toimintaansa. Kokoelma koostuu 123 tutkimusryhmän tunnistamista itsemotivoinnin keinoista, joista tässä interventiossa käytettiin 31. Koulutuksessa nämä 31 itsemotivoinnin keinoa oli jaoteltu yhdeksään keinokategoriaan taulukon 1 mukaisesti. (Hankonen ym. 2023, 8.)

Taulukko 1. Koulutusinterventiossa esitellyt itsemotivointikeinot kategorioittain.

| Ikigai                             | Miksi teen tätä                | Olen ohjaksissa                        | Minä osaan                      | Yhdessä enemmän                  | Anna työn virrata              | Työn tuunaaminen                                  | Ajattelun uudistaminen           | Vähennä tai poista tehtäviä |
|------------------------------------|--------------------------------|--|---------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|---|----------------------------------|-----------------------------|
| 1. Tarkista näkökulmasi työhön     | 1. Pohdi halua tehdä työtä     | 1. Tunnista paineiden aiheuttajat      | 1. Muista aiemmat onnistumiset  | 1. Pohdi työsi vaikutusta muihin | 1. Pidä työtavoitteet mielessä | 1. Tehtävän tuunaaminen<br>Deduroolijamaksi       | 1. Tilanteiden uudelleentulkinta |                             |
| 2. Yhdistä identiteetti toimintaan | 2. Pohdi syitä panostaa työhön | 2. Tunnista keinoja käsitellä paineita | 2. Puhu itsellesi rohkaisevasti | 2. Tue muita                     | 2. Ponnistele täysillä         | 2. Tavoitteiden yhdistäminen                      | 2. Rentoutuminen                 |                             |
| 3. Tunnista vahvuutesi             | 3. Keskity työstä nauttimiseen | 3. Tunnista valinnanvarasi             | 3. Ole roolimallina muille      | 3. Hanki käytännön tukea         | 3. Poista häiriötekijät        | 3. Lisää uusia tehtäviä tai haasteita             | 3. Nimeäminen                    |                             |
| 4. Katso uudessa valossa           | 4. Tunnista merkityksellisyys  | 4. Aseta työtavoitteita                | 4. Pohdi omia vahvuuksia        | 4. Hanki tunnepohjaista tukea    | 4. Lepää tai virkistäydy       | 4. Tuunaa tehtävä kykyihin ja taitoihin sopivaksi | 4. Hyväksyntä                    |                             |
|                                    |                                |  |                                 |                                  |                                |   | 5. Itsemyötätunto                |                             |

Haastateltavien kuvauksista korostui analyysissa esimerkiksi ”Olen ohjaksissa” -kategorian ”Tunnista valinnanvarasi” keinon oppiminen ja käyttö. Tämä keino viittasi sen tunnistamiseen, että yksilöllä on työssään valinnanvaraa ja vaikuttamisen mahdollisuuksia ja lisäksi omiin vaikutus- ja valinnanmahdollisuuksiin keskittyminen voi koulutuksen mukaan auttaa pysymään motivoituneena. Koulutuksessa ja työkirjassa kannustettiin pohtimaan muun muassa niitä tapoja, joilla voi vaikuttaa siihen, miten työ toteutetaan. Lisäksi motivaatiota voi keinon mukaan lisätä se, että tunnistaa valinnanvaransa siihen, kenen kanssa työ tulee tehtyä. Myös oman vastuun tunnistaminen omista työtehtävistä voi vahvistaa motivaation tunnetta. Toinen analyysissa tunnistamani kuvaus koulutuksessa opitun keinon käytöstä oli ”Minä osaan” -kategorian omien vahvuuksien pohtiminen. ”Pohdi omia vahvuuksia” -keino viittasi koulutuksessa motivaation vahvistamiseen pohtimalla, miten omat vahvuudet tukevat omaa työskentelyä. Esimerkkeinä vahvuuksista koulutus esitteli esimerkiksi luovuuden, ongelmanratkaisukyvyyn, asiakaspalvelun ja kuuntelemisen. Koulutuksen mukaan tunnistamalla omia vahvuuksiaan kyvykkyyden tunne omassa työssä voi lisääntyä, sillä omien vahvuuksien pohtiminen auttaa esimerkiksi tunnistamaan mitkä työtehtävät ovat sellaisia, joissa omia vahvuuksiaan on mahdollista hyödyntää.

Eri keinoja osallistuvat pääsivät pohtimaan koulutuksessa esimerkiksi valitsemalla konkreettista keinoista sellaisia, mitä ovat aikaisemmin jo käyttäneet ja mitä saattavat tulevaisuudessa kokeilla. He pystyivät esimerkiksi kustomoimaan ”How I am -sovellukseen näkyville valitsemansa keinot ja keskittyä niiden toteutumiseen käytännössä. Osallistujia kehoitettiin myös luomaan ”jos niin” -toimintasuunnitelma, jossa heidän oli tarkoitus pohtia usein toistuvia, ei motivoivia tilanteita töissä ja merkitä näille tilanteille suunnitelma siitä, minkälaista keinoa ja miten he aikovat hyödyntää ei-motivoivissa tilanteissa. Näin he pystyivät jo esimerkiksi tunnistamaan motivoivat ja ei-motivoivat tilanteet ja kokeilemaan itsemotivoinnin tapoja käytäntöön.

Kolmas esimerkki haastateltavien kuvaamista käytetyistä itsemotivointikeino-kategorioista oli omaa työidentiteettiä selkeyttävä Ikigai-kokonaisuus. Tässä omaa työidentiteettiä luotaavassa harjoituksessa osallistujia kehoitettiin pohtimaan kolmea osa-aluetta: mitä rakastat, mitä haluat saavuttaa ja missä olet hyvä. Nämä Ikigain osa-alueet heidän tuli sitten yhdistää omiin aiemmassa tehtävässä listaamiinsa työtehtäviin. Tämän jälkeen heidän tehtävänään oli pohtia työtehtäviensä viemää aikaa ja energiaa suhteessa tehtävien yhteneväisyyteen niin kutsutun oman Ikigain kanssa. Harjoitus pyrki hahmottamaan osallistujille sitä, että mitä useampi tehtävistä osuu sille alueelle, että ne sopivat omaan Ikigaihin ja niihin käyttää paljon aikaa, sitä suuremmalla todennäköisyydellä oma työ nähdään nautittavana ja merkityksellisenä.

### 5.2.3. Haastatteluaineisto

Tutkimuksen aineisto kokonaisuudessaan koostui sekä kvalitatiivisesta että kvantitatiivisesta datasta. Kvantitatiivinen data muodostui mobiilisovelluksessa vastattavista kysymyksistä sekä ennen interventiota tehdystä alkukyselystä, viikon kahdeksan kohdalla tehdystä välikyselystä sekä viikon 12 kohdalla tehdystä loppukyselystä. Tässä tutkielmassa hyödynsin tutkimuksen kvalitatiivista dataa, joka koostui haastatteluaineistosta. Haastattelut toteutettiin kolmessa aikapisteessä etäyhteydellä, aina koulutuskertojen jälkeen. Haastatteluihin osallistui 13 työntekijää, joista seitsemän osallistui jokaisen aikapisteen haastatteluihin. Tässä tutkielmassa käyttämäni aineisto koostuu pitkittäishaastatteluaineiston viimeisen aikapisteen eli koko koulutuksen jälkeen toteutetuista haastatteluista, johon osallistui yhteensä yhdeksän työntekijää. (Hankonen ym. 2023, 7–8.) Valitsin tarkastella juuri tämän aikapisteen haastatteluista tässä tutkielmassa, sillä haastattelukysymykset liittyivät eniten juuri siihen, kuinka haastateltavat olivat kokeneet oppineensa. Haastattelurungossa oli muun muassa seuraavanlaisia haastattelukysymyksiä: ”*Miten omat ajatuksesi motivaatiosta/omasta työmotivaatiostasi ovat muuttuneet koulutukseen osallistumisen myötä*” ja ”*Entä miten omat työtapasi/se miten johdat/hallinnoit/pyrit vaikuttamaan omaan työmotivaatioosi muuttuneet koulutukseen osallistumisen myötä?*”.

Haastattelut järjestettiin ajallisesti maaliskesäkuussa 2020 videoyhteydellä. Haastattelijan rooli haastattelutilanteissa oli rennossa ilmapiirissä haastateltavien rohkaiseminen keskusteluun aiheiden ympärille. Haastattelija esitteli haastatteluissa myös visuaalista materiaalia tai väittämiä, joiden avulla haastateltavat saivat vapaasti jakaa ajatuksiaan aiheesta. (Hankonen ym. 2023, 7.) Haastattelut nauhoitettiin ja sain ne käyttöön tätä tutkielmaa varten valmiiksi litteroituina. Tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua, jossa kysymykset ovat ennalta laadittu ja esitetään samassa muodossa osallistujille. Haastateltavat saavat vastata kysymyksiin omin sanoin ja haastateltava saa tarvittaessa esittää tarkentavia kysymyksiä. Kysymysten vastaukset ja niiden pituudet vaihtelivat siis paljonkin yksilöllisesti haastateltavien välillä ja tämän haastatteluosion kohdalla haastatteluiden kesto vaihteli 30 minuutista aina 60 minuuttiin.

### 5.3. Teorialähtöinen sisällönanalyysi

Laadullisen tutkimuksen pääpaino on sen ymmärtämisessä, miten ihmiset kokevat ilmiön, jonka sisällä elävät. (Puusa & Juuti 2020, 9–10, 14; Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 16.) Laadullisessa tutkimuksessa asetelma on joustava, joka tarkoittaa sitä, että tutkimuksen eri

vaiheiden välillä voi olla paljonkin päällekkäisyyttä ja lisäksi tutkimuksen aikana tutkijan saadessa lisää tietoa, on hänen mahdollista palata aiemmin tehtyihin valintoihin ja myös tarvittaessa muuttaa niitä. (Puusa & Juuti 2020, 11.) Tämän tutkimuksen tarkoitus on ymmärtää tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä eli oppimista kohteena olevien henkilöiden näkökulmasta, huomioiden myös oppimisen sisältö eli itsemotivointitaidot. Keskeistä sisällönanalyysissa on tiivistää ja luokitella tekstiä yleistettävään muotoon ja näin paljastaa tutkimuksellisesti uutta tietoa (Salo 2015, 169). Sisällönanalyysi voidaan muun tutkimuksen tapaan jakaa kahteen osaan sen perusteella, liittyykö aineiston tulkintaan lähtöoletuksia vai ei. Kun päättely etenee yksittäisistä havainnoista yleisimpiin väitteisiin, voidaan puhua induktiivisesta päättelystä. Tällöin tutkimuksen teoria rakentuu myös aineiston kautta eikä ole valmiiksi määritelty. Jos tutkimus taas etenee yleisistä olettamuksista yksittäisiin, puhutaan deduktiivisesta päättelystä. Tällöin voidaan esimerkiksi testata havaintojen sopivuutta jonkin jo olemassa olevan teorian kanssa. (Elo & Kyngäs 2008, 109–112.)

Vielä tarkemmin, sisällönanalyysia voidaan tehdä kolmesta erilaisesta lähtökohdasta: teorialähtöisesti, aineistolähtöisesti tai teoriaohjaavasti. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissa aineisto analysoidaan perustuen jo olemassa olevaan teoriaan. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi taas on induktiivista päättelyä, sillä aineiston analyysi ja teoriapohja muodostetaan aineiston pohjalta, ei jo olemassa olevien teorioiden vaikutuksesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80, 99; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Teoriaohjaava sisällönanalyysi sijoittuu päättelytavaltaan kahden edellisen välimaastoon. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissa aineiston analyysi toteutetaan aineistolähtöisesti etenemällä yksittäisistä havainnoista yleisempiin, mutta näitä havainnoita selitetään ja tuetaan vahvasti ja aiemman teorian avulla. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98; Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä tutkielmassa valitsin tarkastella aineistoa tarkemmin teorialähtöisen sisällönanalyysin avulla. Valitsin analyysitavan sen perusteella, että Mezirowin (2000) transformatiivinen oppimisteoria kulki mukanani kaikkien analyysin vaiheiden ajan ja näin ollen vaikutti näkökulmaan, jolla oppimista tässä tutkielmassa tarkastelen. Teorialähtöinen sisällönanalyysi on deduktiivista päättelyä, joka tämän tutkielman kohdalla tarkoittaa, että analyysi etenee oletuksesta, että itsemotivointitaitojen oppiminen vaatii ajatus- ja toimintamallien uudistamista, niihin tarkempiin tapoihin, joilla tämä uudistaminen tapahtuu.

## 5.4. Tutkimusetiikka

Tutkimuksen etiikka on varsin laaja kokonaisuus, joka koskee tutkimuksen koko elinkaarta aina tutkimusaineiston keräämisestä tutkimuksen julkaisuun ja aineiston säilyttämiseen (Vuori 2020). Laadullisen tutkimuksen aineistojen ja analyysin kannalta tutkijoita keskeisesti velvoittava ohje on ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019). Ihmiseen kohdistuvassa tutkimuksessa eettisyys on hyvin konkreettista: se tulee huomioida ihmisiä kohdatessa sekä heitä koskevien tutkimustulosten kirjoittamisessa (Vuori 2020). Clarkeburnin ja Mustajoen (2007, 52) mukaan arkisten kysymysten pohdinta eettiseltä kannalta kuuluu tutkijan ammattitaitoon. Hyvä tutkija voi siis osallistua tutkimusyhteisön ja yhteiskunnan väliseen vuoropuheluun, kun hän on ensin oivaltanut tutkimuksellisten kysymysten laajemman merkityksen. Eettisenä velvollisuutena on tämän tutkimuksen osalta noudattaa tieteen sääntöjä totuudellisuudesta, tarkkuudesta, läpinäkyvyydestä ja muiden töihin viittauksesta (em. 113).

Tutkimustyö alkaa aiheen valinnalla, ja jo tämä vaihe sisältää monia eettisiä valintoja (Clarkeburn & Mustajoki 2007, 52). Tässä tutkielmassa aiheen valintaan vaikutti merkittävästi saatavilla oleva jo kerätty aineisto, joten esimerkiksi tulosvastuu tai tutkimusrahoituksen saatavuus eivät vaikuttaneet aiheeni valintaan. Valintaani vaikutti aiheen kiinnostavuus ja monipuolisuus. Sitoudun tässä tutkimuksessa kertomaan avoimesti ratkaisuistani ja pyrin mahdollisimman perusteellisesti perustelemaan ratkaisut, joihin tutkimuksessa päädyn sekä myös arvioimaan niiden merkitystä lopputulokselle. Sain aineiston käyttöni valmiiksi kerättynä, joten sen keräämiseen liittyvät kysymykset koskien hyvää tieteellistä käytäntöä on otettu huomioon jo aineiston keränneen tahon puolesta. Tällöin olen aineistoa tutkimuksessani hyödyntäessä voinut olettaa, että eettiset seikat liittyen esimerkiksi aineiston keruuseen, sen luottamuksellisuuteen sekä yksityisyydensuojaan on otettu huomioon aineistoa kerättäessä. (Kuula 2011, 72.) OmassaJohdossa-tutkimushankkeessa nämä eettiset seikat otettiin huomioon esimerkiksi siten, että osallistuminen tutkimukseen oli täysin vapaaehtoista ja tutkimuksesta oli mahdollista vetäytyä milloin vain ilman erillistä syytä. Lisäksi tutkimuksen alussa osallistujat saivat tutkimukseen liittyvän tietolomakkeen ja täyttivät tietoon perustuvan suostumuslomakkeen. Myös haastateltavien yksityisyydensuojasta pidettiin huolta sillä, että haastateltavat pysyivät anonyymeina. OmassaJohdossa-tutkimus sai myönteisen lausunnon Helsingin yliopiston ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin toimikunnalta (Hankonen ym. 2023, 6–7.)



Tämän tutkielman kannalta oleellista on huomioida muiden tutkijoiden työ ja saavutukset viittaamalla niihin asianmukaisesti sekä kiinnittää erityistä huomiota tutkimuksen luotettavuuteen. Luotettavuus syntyy esimerkiksi siitä, että tutkimuksesta syntyneet tulokset esitetään vääristelemättä. (Em. 26, 28.) Lisäksi tutkielman eettisyys korostuu haastatteluaineiston analyysissä. Esitän haastateltavat nimettömästi, viittaamalla heihin numeroilla kuten H1. Tämä mahdollistaa haastateltavien anonymiteetin säilymisen. Esitän haastateltavien ajatukset myös niitä muokkamatta, jotta alkuperäisen kommentin merkitys säilyy juuri sellaisenaan kuin sen sanoja oli sen tarkoittanut. Tässä vaiheessa on oleellista kuitenkin linjata, että esittäessäni suoria lainauksia haastateltavien vastauksista, olen jättänyt niistä pois sellaisia täytesanoja ja toistoja, joiden merkitys ei ole asiasisällöllisesti merkittävä. Lisäksi poistin lainauksista haastattelijan myötäilevät ja toteavat kommentit, kuten ”Kyllä” tai ”Mm”. Tein tämän päätöksen luottavuuden vuoksi, sillä useimmat kommentit sisälsivät peräkkäisiä saman sanan toistoja, jotka vaikeuttivat olennaisen hahmottumista kuvauksista. Pidempiä lausahduksia, jotka eivät olleet olennaisia analyysini kannalta, olen lyhentänyt kommenttien alusta sekä keskeltä asianmukaisilla merkinnöillä. Olennaista on myös huomioida, että koska haastatteluaineisto oli valmiiksi kerätty, en ole voinut omilla lähtöoletuksillani vaikuttaa haastattelun kulkuun ja kysymyksiin.

## 5.5. Analyysiprosessi

Teorialähtöisen sisällönanalyysini perustana toimii transformatiivinen oppimisteoria. Tässä tutkielmassa tarkoitukseni on tunnistaa aineiston kuvauksista itsemääräämisteorian mukaisia itsemotivointitaitojen oppimisen tapoja. Näitä itsemotivointitaitojen oppimisen tapoja tarkastelen Mezirowin (2000) teorian mukaisesti neljän ajattelumallejamme uudistavien tapojen mukaan. Nämä neljä oppimisen tapaa ovat 1) oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä, 2) oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä, 3) oppiminen uudistamalla mielentapoja sekä 4) oppiminen uudistamalla näkökulmiamme. Vaikka analyysini on teorialähtöinen, en kuitenkaan aloittanut analyysiani peilaamalla ainestoa suoraan transformatiivisen oppimisen tapoihin. Sen sijaan aluksi etsin aineistosta kuvauksia, jotka viittasivat yleisesti jonkinlaiseen oppimiseen tai uuden oivaltamiseen.

Analyysiprosessini tukena käytin Tuomen ja Sarajärven (2018, 81–82) kuvausta teorialähtöisen analyysin vaiheista. Heidän mukaansa laadullisissa analyysissä tarkoitus on ennen kaikkea lisätä informaatioarvoa selkeyttämällä ja yhtenäistämällä havaintoja informoiviksi kokonaisuuksiksi. Aineisto siis ikään kuin hajotetaan osiin, jotta se voidaan järjestää uudella tavalla ja uutta

tietoa tuottavaksi loogiseksi kokonaisuudeksi. Teorialähtöinen sisällönanalyysi nojaa johonkin tiettyyn teoriaan tai ajattelumalliin. Tämän teorian mukaisesti olen tämän tutkielman analyysissä myös määritellyt oppimiseen liittyviä käsitteitä, selittääkseni havaintojani uudistavan oppimisen näkökulmasta. (Em. 81.) Lisäksi analyysirunkoni muotoutui teorian mukaisesti.

Aloitin analyysiprosessini aineiston huolellisella läpikäymisellä. Kokonaisuudessaan yhdeksästä haastattelusta muodostuva aineisto oli litteroituna noin 118 sivua pitkä. Näin ollen aineiston lukeminen läpi muutaman kerran tarkasti oli jo aikaa vievä prosessi. Seuraavaksi lähdin alleviivaamaan aineistosta tutkimuskysymykseeni sopivia ilmaisuja eli haastateltavien kuvauksia siitä, miten oppimista on tapahtunut. Jo tässä vaiheessa siirsin ilmaisut Excel-taulukkoon. En vielä pyrkinyt sovittamaan löytämiäni kuvauksia suoraan analyysirunkona käyttämäni neljään tapaan, sillä keräämällä kaikki oppimisen kuvaukset aineistosta Exceliin koin varmistavani sen, että huomioin myös ne oppimisen tavat, jotka eivät suoraan sovi analyysirunkooni. Kuvauksia oppimisesta ylipäänsä löytyi aineistosta 125 kappaletta ja seuraavana vaiheena analyysissäni redusoin eli pelkistin vastaukset tiivistettyyn muotoon. Tuomen & Sarajärven (2018) mukaan tämä tarkoittaa sitä, että vastauksista poimitaan tutkimuskysymysten kannalta oleellinen informaatio tiivistetyssä muodossa. Seuraavaksi pyrin sovittamaan nämä vastaukset analyysirunkona käyttämäni uudistavan oppimisen tapoihin. Tässä vaiheessa tulee huomioida, että yhdestä vastauksesta saattoi erottua kuvauksia useampaan eri luokkaan. Esimerkki tyypillisestä oppimisen kuvauksesta oli esimerkiksi seuraavanlainen ”ahaa-elämys”: *--Ahaa-elämyksen saanut, että mä pystyn itekin siihen omaan motivaatioon vaikuttamaan kyllä, että vaikka on joku vähemmän mukava työ tai ei kiinnosta tehdä tyylin ollenkaan, niin sillä itsemotivoinnilla on vaikutusta siihen, että sä vaan tartut hommaan, annat sen panoksesi siihen.*”.

105 kuvausta oli mahdollista sovittaa teorian mukaisiin yläluokkiin. Loput 20 vastausta jätin vielä tässä vaiheessa analyysia odottamaan jatkotarkastelua. Seuraava vaihe analyysiprosessissani oli aineiston klusterointi eli ryhmittely. Tämä tarkoittaa alustavien kuvausten luomista tutkittavasta ilmiöstä, eli tämän tutkimuksen kannalta oppimista kuvaavista tapahtumista. Halusin löytää oppimisen kannalta olennaisen tapahtuman ja sen mukaan luoda yläluokkieni alle alaluokkia. Ryhmittelyn avulla muodostin aineistoni alaluokat, jotka siis kuvasivat uudistavaa oppimista aineistosta ja haastateltavien vastauksista hahmottuneiden kuvausten teemojen perusteella. Alaluokat muodostuivat tarkemmin alleviivaamalla aineisto-otteista niitä ilmauksia, jotka kuvasivat muutosta tai oivalluksia. Näihin alaluokkiin jaottelemanani kuvaukset kävin vielä läpi etsien yhtäläisyyksiä vielä tarkemmista yksittäisistä tavoista, jotka kuvaisivat oppimiseen

ja ajattelun uudistamiseen liittyvistä tapahtumista. Näin kuvauksista alkoi erottua tarkempia yksittäisiä tapoja, jotka kuvasivat sitä, miten uusi tieto, eli tässä tapauksessa taidot motivoida itseään alkoivat uudistua. Taulukossa 2 esittelen muutaman aineisto-otteen ryhmittelystä havainnollistamaan prosessia.

Taulukko 2. Analyysiprosessin havainnollistamista.

| Aineisto-ote  | Pelkistys   | Yläluokka  | Alaluokka  | Tarkennus                                       |
|---|---|--|--|---|
| -- eli se sovellushan tekee sen, että -- niinku joka päivä reflektoit niitä asioita ja sitte, et toi kirja oli tommonen tosi kiva konkreettinen apu siinä, et sitä niinku pystyy myös jälkeinpäin sitte pläräämään ja lukemaan ja kattelemaan, että siinä mieles oli tehokkaita välineitä siinä. (H7) | Sovellus auttoi että pystyi päivittäin reflektoimaan ja <b>työkirjan avulla pystyi jälkeinpäin palaamaan, lukemaan ja kattelemaan niitä aiheita.</b>            | 1: Kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiämme | Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeinpäin | Jälkikäteisreflektion avulla                    |
| Mä luulen, et se on se kaikkein eniten, että on työkaluja millä pystyy niinku käymään läpi niitä asioita eikä vaan vatvoo mielesään, että miks tää meni näin. (H12)   | <b>Sellaisten työkalujen oppiminen, joiden avulla pystyy käymään asioita läpi eikä vatvomaan mielessä.</b>  | 2: Oppimalla uusia viitekehyksiä                 | Kokonaan uusien itsemotivointi keinojen oppiminen  | Omaksumalla konkreettisia itsemotivointikeinoja |
| --nyt pystyy niinkun sanottamaan niitä asioita itselleen ja pystyy huomaamaan ihan eri tavalla asioita ja sit tavallaan se se et mä oon huomannu, että pystyy myös muokkaamaan sitä omaa ajatustapaa ja niitä omia ajatusmalleja. (H7)  | Olen miettinyt enemmän. Pystyy <b>sanoittamaan asioita itselleen ja huomaamaan eri tavalla asioita. Pystyy muokkaamaan omaa ajattelutapaa ja ajatusmalleja.</b> | 3: Uudistamalla mielen tapoja                    | Tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja                                  | Havaitsemalla rajatilanteet ja ylitämällä ne    |
| Niinni itse pystyy siihen vaikuttamaan siihen motivaatioon.--Et se ei oo vaan se tunnetila, että on ärsyntyne ja ei kiinnosta ja huvita, mutta noilla keinoilla pystyy vaikuttaa siihe, et siitä on siitä on apua. (H3)   | Motivaatioon pystyy vaikuttamaan. Ei ole vain tunnetila, että on ärsyntyne, vaan <b>opituilla keinoilla pystyy vaikuttamaan</b>                                 | 4: Uudistamalla näkökulmiämme                    | Ymmärrys, että omaan motivaatioon on mahdollista vaikuttaa opituilla keinoilla           | Tuomalla tiedostamatonta ajattelua näkyville    |

Aineistosta löytyi runsaasti näihin teorian oppimisen tapoihin viittaavaa oppimista ja oli yllättävääkin huomata, miten hyvin oppimisen kuvaukset ja aineiston perusteella muodostamani alaluokat sopivat valmiisiin yläluokkiin. Haastateltavien vastauksista löytyi paljon yhteneviä kuvauksia, joka myös selkeytti analyysiprosessia ja kuvausten luokittelua. Sovitettuani kuvaukset teorian mukaisesti yläluokkiin, palasin tarkastelemaan teorian ulkopuolelle jääneitä 20 kuvausta oppimisesta. Näistä 12 kappaletta jäi lopulta analyysin ulkopuolelle. Tämä rajaus tapahtui sillä perusteella, että nämä neljä vastausta olivat palautetta koulutuksen toteutukseen liittyen, eivätkä kuvanneet siis sitä, millä tavoin oppimista tapahtui. Jotkin vastaukset jätin analyysin ulkopuolelle myös siksi, että ne eivät muodostaneet mitään yhteneväistä kuvausta oppimisesta. Analyysirungon ulkopuolelle jäi siis kahdeksan kokonaista oppimista kuvaavaa vastausta, jotka kävin vielä uudelleen läpi etsien mahdollisia yhtäläisyyksiä tai viitteitä transformatiiviseen oppimiseen. Tuomen ja Sarajärven (2018, 95) mukaan teorialähtöisessä analyysissä analyysirungon ulkopuolelle jäävistä asioista voidaan muodostaa uusia luokkia aineistolähtöisen sisälönanalyysin tapaan.

Näin ollen kävin ulkopuolelle jääneet vastaukset läpi etsien niistä mahdollisia yhtäläisyyksiä. Havaintoni oli, että vastaukset kuvailivat jollain tavalla ryhmän, sosiaalisten suhteiden tai ylipäänsä yhteisöllisyyden merkitystä oppimisessa. Transformatiivisessa oppimisen mukaisesti sosiaaliset suhteet tukevat ja muovaavat oppimisen prosessia oleellisesti (Cranton 2016). Tämän vuoksi koin tärkeänä nostaa nämä havainnot yhteisöllisyyden merkityksestä ylimääräiseksi omaksi luokakseen teorian mukaisten neljän luokan lisäksi. Kun olin löytänyt näiden kahdeksan ulkopuolelle jäävän vastauksen yhteyden, päätin käydä kaikki muutkin jo luokitellut vastaukset vielä uudelleen läpi tällä yhteisöllisyyden näkökulmalla. Jo muihin luokkiin luokitelluista vastauksista löytyi myös kuvauksia yhteisöllisyydestä, jotka pystyin sijoittamaan tähän uuteen luokkaan. Näitä kuvauksia jo johonkin toiseen luokkaan luokitelluista vastauksista löytyi yhteensä kahdeksan kappaletta. Näin ollen kokonaisuudessaan muodostamani luokka liittyen yhteisöllisyyteen oppimisessa koostui lopulta yhteensä 16 vastauksesta. Taulukossa 3 havainnollistan ylimääräisen luokan muodostumisesta yhden alaluokan mukaan.

Taulukko 3. Aineistolähtöisesti muotoutuneen luokan analyysiprosessin havainnollistaminen.

| Aineisto-ote  | Pelkistys  | Yläluokka                                      | Alaluokka   | Tarkennus  |
|---|--|--|---|--|
| --joka ei oo ollu täs hankkeessa mukana, nii se on aika hedelmällistä keskustella sitten ja peilata niitä asioita, niin tota niin tääki oli just hauska mis on siin ”nimeäminen”, ”hyväksyntä” ja ”itsemyötätunto” et just käytiin vähän sitä läpi. Niin tota niin siitä synty hyviä keskusteluja, että kyllä se on vaikuttanut mun arkeen ja ajatteluun ja ja näin... Joo. (H10) | Sellaisten kanssa, jotka ei ole ollut tässä hankkeessa, niin on <b>hedelmällistä keskustella ja peilata</b> näitä asioita. | Oppiminen oppimalla yhteistyössä muiden kanssa | Oppien vieminen koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin | Reflektoimalla ja pätevoittämällä oppeja työyhteisössä |

## 6. Analyysin tulokset

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymykseeni siitä, *Miten OmassaJohdossa-koulutukseen osallistuneet kuvaavat itsemotivointitaitojen sekä itsemääräämisteorian periaatteiden oppimista uudistavan oppimisen tapojen mukaisesti?* Pysin tutkielman analyysissä tuomaan esille sellaisia haastateltavien kuvauksia oppimisen tavoista, joilla haastateltavat alkoivat ymmärtää itsemotivoinnin tapoja ja pystyivät soveltamaan niitä myös käytäntöön. Tulokset esitellään yläluokkien eli teorian mukaisten neljän oppimistavan mukaan: oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä, oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä, oppiminen uudistamalla mielentapoja ja oppiminen uudistamalla näkökulmiamme. Tulososion viimeinen luku esittelee viimeisen, aineistolähtöisesti muodostuneen oppimisen tavan. Kaikki yläluokat pitävät sisällään kaksi tai kolme alaluokkaa ja lisäksi alaluokat on edelleen jaoteltu tarkentaviin tapoihin, jolla kutakin oppimisen tapaa kuvattiin. Taulukossa 4. on esiteltyä luokittelua.

Taulukko 4. Analyysin ylä- ja alaluokat

|   |   |  |
|---|---|--|
| 1. Oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä | 1.1. Jo olemassa olevien itsemotivointikeinojen ja vahvuuksien tunnistaminen                    | 1.1.1. Tunnistamalla omat vahvuudet<br>1.1.2. Suhteuttamalla uutta tietoa omiin käsityksiin ja arvomaailmaan     |
|   | 1.2. Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeinpäin   | 1.2.1. Kokeilemalla itsemotivointikeinoja käytäntöön<br>1.2.2. Jälkikäteisreflektion avulla                      |
| 2. Oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä              | 2.1. Kokonaan uusien itsemotivointikeinojen oppiminen   | 2.1.1. Omaksumalla konkreettisia itsemotivointikeinoja   |
|   | 2.2. Opittujen teorioiden ymmärrys ja suhteuttaminen käytäntöön                                 | 2.2.1. Omaksumalla malleja, joiden avulla jäsenellä tietoa   |
| 3. Oppiminen uudistamalla mielen tapoja                 | 3.1. Käsittelemällä tunteita, joita oppimiseen liittyy  | 3.1.1. Tunnistamalla motivoivat ja ei-motivoivat tilanteet<br>3.1.2. Tunnistamalla tilannetekijöiden vaikutukset |
|   | 3.2. Tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja                                    | 3.2.1. Havaitsemalla rajatilanteet ja ylittämällä ne<br>3.2.2. Tunnistamalla omat ennako-oletukset               |
| 4. Oppiminen uudistamalla näkökulmia                    | 4.1. Ymmärrys, että omaan motivaatioon on mahdollista vaikuttaa opituilla keinoilla             | 4.1.1. Tuomalla tiedostamatonta ajattelua näkyville<br>4.1.2. Tiedostamalla oma vaikutusvalta                    |
|   | 4.2. Tilanteiden tarkastelu uusista näkökulmista ja uusien merkitysten ja tapojen muodostaminen | 4.2.1. Tilanteiden katsominen opituista näkökulmista<br>4.2.2. Luomalla uusia tapoja                             |
| 5. Oppiminen oppimalla yhteistyössä muiden kanssa       | 5.1. Yhteistyö koulutusryhmän kanssa oppimista vahvistavana tekijänä                            | 5.1.1. Oivaltamalla uutta dialogin kautta<br>5.1.2. Suhteuttamalla omia näkemyksiä muiden näkemyksiin            |
|   | 5.2. Oppien vieminen koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin                                      | 5.2.1. Reflektoimalla ja pätevoittämällä oppeja työyhteisössä  |
|   | 5.3. Haastattelutilanne oppimisen välineenä   | 5.3.1. Kertaamalla ja sanoittamalla omin sanoin opittua  |

## 6.1. Oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä

Tässä luvussa tarkastelen uudistavaa oppimista olemassa olevan tietämyksen muovaamisen näkökulmasta. Jo olemassa olevien viitekehyksiemme kehittämällä tarkoitetaan sitä, että jo tietoisuudessamme olevat viitekehiksemme eli jo tietoisuudessamme olevat aiheeseen liittyvät keskeiset tekijät ymmärretään osana uutta tietoa. Viitekehiksemme muodostuvat ajatusmalleistamme, mielen tavoistamme ja tavoistamme ajatella. (Mezirow 2012, 76–77.) Lisäksi viitekehiksemme muutos tarkoittaa uusien asiayhteyksien ymmärtämistä. Kaksi aineistosta muodostunutta alaluokkaa kuvasi tämänkaltaista viitekehiksemme kehittymistä eli uusien asiayhteyksien ymmärtämistä ja näin ollen jo itsellä olleen ymmärryksen uudelleen jäsentämistä. Oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä näyttäytyi aineistossa kahdella tavalla: 1) Jo olemassa olevien itsemotivointikeinojen ja vahvuuksien tunnistaminen sekä 2) Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeenpäin. Seuraavaksi avaam näitä kahta oppimisen tapaa.

### 6.1.1. Jo olemassa olevien itsemotivointikeinojen ja vahvuuksien tunnistaminen

Tämän alaluokan kuvauksia tunnistin aineistosta yhteensä 18 kertaa. Olennaista tässä luokassa olivat oivallukset siitä, että jotkin itsemotivointitaidot olivat jo tuttuja, mutta vasta koulutus ohjasi pohtimaan näitä taitoja uuden tiedon valossa. Lisäksi itsemotivointitaitoja pohdittiin omien vahvuuksien valossa. Hoaren (2006, 11) mukaan aikuisten oppimisessa erityispiirteenä onkin juuri käyttäytymisen muuttaminen tai uusien taitojen ja tietämyksen sovittaminen vanhaan. Tässä alaluokassa tunnistin analyysissä kaksi tarkempaa tapaa, jolla oppimista tapahtui.

#### *Tunnistamalla omat vahvuudet*

Alla haastateltava kuvaa itsemääräämisteoriaan liittyvää kykenevyyden sekä yhteenkuuluvuuden tunteen oivaltamista motivaation kannalta. Koulutuksessa haastateltaville esiteltiin roolimallina toimiminen yhtenä kykenevyyttä ja sitä kautta motivaatiota parantavana keinona. Tämä liittyi ”Minä osaan” -keinokategoriaan, jonka keinot liittyvät koulutuksen mukaan erityisesti epävarmuuden tilanteisiin.

*”[...] menee aika usein siihen, että on toiminut roolimallina ja hakenut tämmöstä henkistä tukea mikähän se sana siellä oli ja kaikkee tämmöstä. Niitä mä aika usein käytänkin itseasiassa silleen tiedostamatta aikasemmin, mutta tota nykyään ihan tiedostustikin sitten.” H3*

Yllä olevasta haastatteluotteesta on tulkittavissa, että haastateltava pystyi oppimansa perusteella jäsentämään ja ymmärtämään jo olemassa olevaa toimintaansa paremmin. Haastateltavien kuvauksista kävi ilmi myös se, miten koulutuksen opit auttoivat ymmärtämään omaa työidentiteettiä. Seuraavassa otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten tärkeä on tunne siitä, että uusi tieto tukee jo olemassa olevaa ajatusta itsestä ja esimerkiksi omista vahvuuksista. Haastateltava pystyi psykologisten perustarpeiden viitekehyksessä tutkailemaan omaa motivaatiotaan tarkemmin. Hän pystyi kuvauksen mukaan tunnistamaan, miten uusi viitekehys perustarpeista ei horjuttanut omaa käsitystä itsestään, vaan niiden tarjoaman ”kehymisen” avulla oli mahdollista tutkailla omaa motivaatiota ja vahvistaa käsitystä siitä, missä suhteessa perustarpeiden täyttyminen vaikuttaa juuri omaan motivaatioon. Haastateltava kuvaa myös sitä, miten tietoa oli helppo omaksua, koska se ei ollut ristiriidassa oman käsityksen kanssa, vaan vaikutti tukevan omaa itsetuntemusta.

*”[...] et niistä tuli tavallaan semmosia tuloksia siitä apista niistä palkeista mitä sinne sit muotoutu noitten omistajuuden, kyvykkyyden ja yhteenkuuluvuuden osalta, mitkä kyllä tuki niinku omaa käsitystä ja aikasempaa kokemusta siitä, et minkätyyppinen ihminen mie oon, et ei tullu sillee mitää yllätyksiä mikä ois tietysti, jos ois tullu kauheita yllätyksiä jollain tapaa niin se ois ehkä sit myös vähä horjuttanu sitä uskoa, että et mikäs nyt olikaan oikeestaan, et voiks tää pitää paikkansa, et mul tulee nyt näit yhteenkuuluvuuspalkit on tapissa koko ajan, vaikkei minuu kiinnosta yhteenkuuluvuus yhtään –tyyppisesti.” H6*

Vaikuttaa siltä, että haastateltava pystyi koulutuksessakin esitellyn ”Minä osaan” -keinokategorian omien vahvuuksien pohdinnan keinon avulla oppimaan siitä, mikä tyyppiset asiat auttavat itseä motivoitumaan. Näiden omien vahvuuksien tunnistaminen voi lisätä olennaisesti kyvykkyyden tunnetta ja kun omiin vahvuuksiin osaa keskittyä, on mahdollista suunnata energiansa sellaiseen toimintaan, jossa omat vahvuudet pääsevät esille.



### ***Suhteuttamalla uutta tietoa omiin käsityksiin ja arvomaailmaan***

Alla olevasta haastateltavan kuvauksesta välittyy hyvin se, miten itsemotivointitaitoja oppiessa on tärkeää pystyä arvioimaan tietoa henkilökohtaisella tasolla ja ymmärtää juuri oman motivaation kannalta toimivia keinoja. Olennainen seikka oppimisen kannalta vaikutti olevan siis ymmärrys siitä, että kaikki itsemotivointikeinot eivät sovi kaikille, vaan yksilön tehtävä on osata punnita annettuja keinoja suhteessa itseensä ja omiin vahvuuksiinsa.

*”No sinänsä se mikä sopii, että se oli niin kuin tietyllä tavoin yhteneväinen aiempaan opittuihin asioihin ja ei ja ne uudetkin asiat, ja sit taas toises mielessä mitä siellä esimerkiksi keinoina ja muina käytettiin, niin ne ei välttämättä ole tota semmosia keinoja mitä nyt muutenkaan on käyttänyt, tai tulisi ehkä käytettyä ei kuulu välttämättä ehkä luonteenpiirteeseen – arvomaailmaan saattaisi kuulua, mutta ei välttämättä luonteenpiirteeseen.” H4*

Itsemääräämisteoria uutena motivaatiota selittävänä viitekehystenä auttoi myös konkreettisesti sanoittamaan omia itsemotivointitapoja. Alla haastateltava kuvaa sitä, miten on oppimisen myötä tiedostanut omistajuuden merkityksen oman motivaationsa kannalta. Omistajuus viittaa valinnanvapauden ja halukkuuden tunteisiin ja sen vahvistaminen mahdollistuu esimerkiksi koulutuksessa mainittujen kategorioiden ”Miksi teen tätä?” ja ”Olen ohjaksissa” keinoilla, kuten tunnistamalla työnsä merkityksellisyyden ja valinnanvaransa työssä. Haastateltava ei siis ollut aiemmin osannut sanoittaa omistajuuden merkitystä oman motivaation kannalta ja nyt saatuaan uutta tietoa tuntemustensa tueksi, on hänen mahdollista vahvistaa tätä omistajuuden perustarvetta ymmärtämällä sen merkitys omassa toiminnassaan.

*”[...] noista psykologisista perustarpeista niin tulee ehkä mieleen se, että mulle on tosi tosi tärkeä tollanen niinku omistajuus, et ennen tätä koulutusta nii mä en oikeen ollu osannu sanottaa sitä, et mistä tavallaan se mun motivaatio sitä omaa työtä kohtaan, niinku mihin se perustuu, niin kyl se on nyt sanotettuna, ja se on ihan selkeesti mun kohalla ehkä toi kärkiteema toi omistajuus, et mä haluan todella et se mun työ on... Mä koen sen omaks ja ja mul on siinä niinku päätäntävaltaa ja... Vaik ei ehkä sataa prosenttia, mut kuitenkin sellasta sitä niinku omaa [...]” H11*

Itsemotivointitaitojen oppimisen kannalta tärkeä taito vaikuttaa olevan oppijan itsenäinen tiedon arviointi ja itsenäisten ratkaisujen tekeminen (Ruohotie 1998, 157). Koulutuksessa esitelty itseluottamuksen vahvistamiseen liittyvät ”Minä osaan” -keinot, yhteenkuuluvuutta lisäävät ”Yhdessä enemmän” -keinot, merkityksellisyyteen liittyvät ”Miksi teen tätä?” -keinot sekä hallinnan tunnetta vahvistavat ”Olen ohjaksissa” -keinot näkyivät opittuina keinoina aiemman tiedon reflektoinnissa ja uuden tiedon sovittamisessa omiin ajatusmalleihin.

### **6.1.2. Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeinpäin**

Toinen aineistosta havaittava jo olemassa olevien viitekehyksien kehittämiseen liittyvä oppimisen tapa oli opittuihin asioihin palaaminen. Tämän alaluokan kuvauksia tunnistin aineiston analyysissä 16 kertaa. Asioihin palaaminen ja uudelleen arviointi liittyy olennaisesti transformatiiviseen oppimiseen, jonka perimmäinen ajatus on ajatusmalliemme ja ajattelutapojemme muutoksissa. Tämän alaluokan mukaista oppimista kuvattiin tarkemmin kahdella oppimisen tavalla.

#### ***Kokeilemalla itsemotivointikeinoja käytäntöön***

Mezirow (2000, 22) transformatiivisen oppimisen teorian mukaan uudistavan oppimisen voidaan nähdä tapahtuvan 10 vaiheen kautta, joista viides liittyy vaihtoehtojen tutkailemiseen liittyen uusiin rooleihin, suhteisiin ja toimintaan. Tämä on kriittinen osa sitä, miten olemassa olevat viitekehyksemme voivat kehittyä, mutta vaatii usein kuitenkin aikaa ja tiedon soveltamismahdollisuuksia käytäntöön. Seuraava haastateltava kuvasi, miten koki kyllä oppineensa koulutuksessa esiteltyjä itsemotivointikeinoja, mutta niiden omaksuminen osaksi omaa toimintaa vaatii aikaa.

*”Kyl varmaan opin, mut edelleen mun täytyy ite kerrata niit vielä -- Ne on sen verran sanotaan uus juttu, et se vaatii vähä sulattamista ja miettimistä -- ku täst pääsis normaaliin rytmiin nii sitä pystyis sit jonkun verran ruveta käyttämäänkin käytännössä, eikä vaan teoriassa [...]” H12*

Reflektoidessamme oppimaamme osana jo olemassa olevia viitekehyksiämme, tieto ikään kuin järjestyy uudelleen (Mezirow 2000). Elämäkokemuksemme tarjoavat meille mahdollisuuksia

oppia ja toisaalta opittu taustatieto auttaa meitä kiinnittämään huomiota tällaisiin potentiaalisiin oppimistilanteisiin (Merriam & Clark 2006, 31; Mezirow 1985, 149). Useammasta vastauksesta kävi ilmi, että koulutuksen asioihin ei palattu ja kokeiltu niitä aina aivan omatoimisesti, vaan suuri hyöty tähän liittyen oli esimerkiksi koulutuksessa käytettävässä sovelluksessa. Tämä viittaisi siihen transformatiivisenkin oppimisen ajatukseen, että uusien ajatus- ja toimintamallien sisällyttäminen omaan toimintaan vaatii melko aktiivisempaa muistuttelua ja testaamista, jotta uudet mallit voivat kietoutua osaksi toimintaamme (Mezirow 2000). Alla oleva kommentti liittyy aiemman aineisto-otteen tapaan asioihin palaamiseen sovelluksen avulla ja siihen, miten itsemotivointitavoista muistuttamalla ne voisivat iskostua paremmin osaksi päivittäistä toimintaamme.

*”[...] esimerkiks jos se äppi ois niin nerokas, et se pystys vaikka päivittäin antaa mulle aamulla semmosen bingon, että ”Hei käytä tänään jossain tilanteessa tätä ja tätä keinoa” nii tulis sitte väkisin kokeiltua, ja ehkä jopa opittua uusia keinoja ja todettua ehkä toisaalta, et okei tää keino ei todellakaan sovi mulla yhtään mihinkään, mut semmonen et ois aktiivisesti kannustettu siihen keinojen kokeilemiseen yks kerrallaan, nii se ois voinu olla hyvä.” H11*

Yllä oleva kommentti kuvaa hyvin koulutuksen sisältönä olleen itsemääräämisteoriankin ajatusta siitä, että omaehtoinen motivaatio ei mahdollistu pelkästään täysin sisäsyntyisen motivaation kautta, vaan myös ulkopuolelta tuleva motivaatio, jonka yksilö kuitenkin kokee tavoitteiden ja arvojensa mukaiseksi on omaehtoista motivaatiota (Ryan & Deci 2000a, 72). Se, että oppijaa kannustetaan kokeilemaan ja käyttämään aktiivisesti uusia itsemotivointikeinoja, voi mahdollistaa vielä syvemmän pohdinnan keinoista ja niiden hyödyistä oman motivaation kannalta.

### ***Jälkikäteisreflektion avulla***

Uuden tiedon oppiminen mahdollistaa sisäistettynä prosessina sen, että kiinnitämme eri tavoin huomiota toiminnassamme opittuun asiaan: viitekehiksemme jatkavat kehittymistään pitkään oppimistapahtuman jälkeen. Seuraavassa haastatteluotteessa haastateltava kuvaa sitä, miten koulutuksen sisältöjen kertaaminen jälkeenpäin auttoi niiden soveltamisessa käytäntöön ja sitä kautta niiden omaksumiseen osaksi toimintaa:

*”Mm miulle toimi kyllä tosiaan se apin käyttäminen, et joutu joka päivä tavallaan vetämään sen työpäivän yhteen ja palaamaan niihin tilanteisiin, et okei, et mikä oli motivoivaa, mitä keinoja käytin... koska tota än äs normaalielämässähän sitä vaan tekee työnsä ja lopettaa työnteon ja siirtyy sitte ikään ku siviilivaihteille yksityiselämää rupee puuhaa niitä ilta-asioita.” H6*

Mezirowin (1991, 21–22) mukaan erityisen keskeistä aikuisen oppimiselle on aiemmin opitun jälkikäteisreflektio. Tämä jälkikäteisreflektio auttaa meitä hahmottamaan, onko oppimamme yhä relevanttia nykyisissä olosuhteissamme. Tämän tutkielman kontekstissa, vaikuttakin siltä, että koska koulutus käytiin ikään kuin irrallaan omasta työympäristöstä, syntyi osalle haastateltavista tunne, että jotta tieto voidaan oikeasti omaksua, tulee se nähdä oikeissa olosuhteissa.

## **6.2. Oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä**

Tässä luvussa tarkastelen aineistosta tunnistamiani itsemotivointitapojen oppimisen tapoja uusien viitekehysten avulla. Viitekehysemme ovat monimutkaisia oletusten, kokemusten, arvojen ja uskomusten verkkoja ja ne toimivat ikään kuin suodattimina, joiden läpi katsomme itseämme ja muuta maailmaa. (Cranton 2000, 181–182.) Oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä ei tarkoita vain yksittäisten uusien asioiden oppimista, vaan kokonaisuudessaan aiheeseen liittyvien uusien ajattelu- ja toimintatapojen omaksumista. Tämä uusien viitekehysten oppiminen on keskeinen oppimisen tapa tässä tutkielmassa, sillä koulutus materiaaleineen pyrki opettamaan sellaisia uusia viitekehyksiä, joiden avulla osallistujat voivat muuttaa käsityksiään motivaatiosta ja löytää tapoja johtaa omaa motivaatiotaan optimaalisemmin. (Hankonen ym. 2023, 5). Tämän yläluokan alle muodostui analyysissä kaksi alaluokkaa, jotka esittelen seuraavaksi.

### **6.2.1. Kokonaan uusien itsemotivointikeinojen oppiminen**

Tämän alaluokan analyysissä tunnistin 9 kuvausta siitä, miten haastateltavat olivat oppineet kokonaan uusia itsemotivoinnin keinoja. Alaluokassa painottuu se, että haastateltavat oppivat ja omaksuvat sellaisia keinoja ja tietoa, mitä eivät ole aiemmin ajatelleet. Tässä alaluvussa opitut taidot liittyen itsemotivointiin haastateltavat näkevät kuitenkin aina hieman eri tavalla, sillä emme koskaan voi nähdä tietoa täysin samalla tavalla kuin muut, johtuen jo olemassa olevista viitekehysistämme (Cranton 2000, 182). Oppimista tapahtui tämän alaluokan mukaisesti tarkemmin yhdellä tavalla.

### ***Omaksumalla konkreettisia itsemotivointikeinoja***

Alla haastateltava kuvaa omaksuneensa koulutuksessa sellaisia itsemotivoinnin keinoja, joiden avulla on mahdollista toimia työssä eteen tulevissa tilanteissa uudella, ikään kuin järjestelmällisemmällä tavalla.

*”[...] on keinoja siihen, nyt et tai miten sä voit vaikuttaa siihe motivaatioon, et sä et vaan lähe siihe vaikka esimerkiks hirveen negatiiviseen nyt ei tuu enää mistään mitää vaan tossa on niitä hyviä keinoja, että esimerkiks jos sul on joku huono tilanne sä otat asian kerrallaan ettet keskity siihen hirveen kaaokseen, mikä sulla saattaa olla siinä muitten töiden kanssa, vaan yksi asia kerrallaan panostat siihen täysillä siihen. Keskiyt, etkä lähde vatvomaan, että on se tämä ja tuo tehtävä [...]” H3*

Tällaisten uusien keinojen omaksuminen voi olla vaikeakin prosessi, sillä aikuisoppijalla monet toiminta- ja ajattelutavat voivat olla tiukastikin pinttynettä. On kuitenkin olennainen osa oppimista, että aivan uuttakin tietoa uskalletaan käyttää ja vastaanottaa avoimesti, sillä muuten muutosta omassa toiminnassa ei voi tapahtua. (Hoare 2006.) Haastateltavat kuvasivat paljon edellä mainittuja koulutuksesta oppimiaan uusia malleja liittyen motivaatioon, mutta lisäksi vastauksista ilmeni tilanteita, joissa haastateltavat olivat uutta tietoa soveltaen kehittäneet konkreettisia itselle sopivia uusia tapoja lisätä omaa motivaatiota. Koulutuksessa rentoutuminen esiteltiin myös yhtenä tapana siirtyä jännittyneestä olostu rentoutuneeseen oloon. Alla olevassa otteessa haastateltava kuvaa sitä, kuinka aloitti koulutuksen aikana uuden rutiinin. Tässä otteessa välitety uudistavan oppimisen ajatus ajattelun laajentamisesta ja soveltamisesta osaksi omaa arkea. Haastateltavan uusi tapa muodostui siis koulutuksen sisältöjen innoittamana, mutta haastateltava toi tavan itselle sopivalla tavalla käytäntöön:

*”Niin tota mä oon alottanu sellasen... Ei ihan heti aamusta, mut aamupäivästä mä otan kymmenen minuuttii semmosta niinku joogatyylisiä, et se on vähä niinku meditaatio ja vähän niinku joogaa, et vähän semmost sekotusta. Se on mun niinku semmonen tapa motivoida itteeni ja vähän niinkun samalla myöskin palautua ja virittyä siihen päivään, ja luoda sille päivälle sellanen hyvä pohja, minkä päälle pystyy rakentaa ne päivän tavoitteet ja suunnitelmat ja tällaset. -- ehkä sitte myös ton koulutuksen kautta, kun on just alkanu kiinnittää siihen omaan motivaatioon next levelisti huomiota, nii on huomannu sitte kiinnittää silleenki huomiota, et kuinka se positiivinen ja hyvä tapa alottaa päivä vaikuttaa siihen motivaatioon myös.”H11*

Seuraavassa haastatteluotteessa haastateltavalta kysyttiin sitä, kokiko hän oppivansa koulutuksessa taitoja itsemotivointiin ja itsensä johtamiseen. Haastateltava kuvaa sitä, miten oppi konkreettisia uusia itsemotivoitaitaitoja liittyen erityisesti sellaisten työtehtävien suorittamiseen, jotka eivät tunnu itselle mielekkäiltä. Näitä ei-motivoivia tilanteita osallistujat raportoivat esimerkiksi koulutuksessa käytettyyn ”How I am” -sovellukseen. Sovellus muodosti tiedoista yhteen kokoavan raportin, josta osallistujat näkivät sekä motivoiviksi että ei-motivoiviksi merkitsemänsä tilanteet. Koulutuksessa osallistujat saivat myös tehtäväkseen pohtia ei-motivoivia tilanteita ja motivointikeinoja liittyen näihin tilanteisiin. Tämä ”Jos niin” -suunnitelma kannusti pohtimaan ja kokeilemaan uusia keinoja ei-motivoivissa tilanteissa.

*”Kyllä mielestäni opin ja ennen kaikkee niihin sellasiin työtehtäviin, jotka ei oo niitä kaikkein mielekkäimpiä ja jotka kuitenkin kuuluu työnkuvaan ja toistuu säännöllisesti, että mun mielestä niis oli niinku konkreettisimmillaan nyt tässä kohden” H9*

Uusia keinoja opittiin siis tuomalla koulutuksen keinoja omaan arkeen ja myös keksimällä koulutuksen teemoihin liittyen omia tapoja vahvistaa itsemotivointia. Taito reflektoida on uudistavan oppimisen ytimessä ja uusi tieto ja sen sovittaminen totuttuihin tapoihimme ja toimintamalleihimme auttaa meitä jäsentelemään tietoa uudella tavalla. Uudistavassa oppimisessä ei ole kyse vain siitä, että kyseenalaistamme olemassa olevia viitekehyksiämme, vaan samalla tavalla uudistava oppiminen vaatii kykyä vastaanottaa myös sellaisia tietoja ja taitoja, joita emme olisi osanneet ajatellakaan. (Groen & Kawalilak 2016, 61, 63).

## 6.2.2. Opittujen teorioiden ymmärrys ja suhteuttaminen käytäntöön

Tämän alaluokan analyysissä tunnistin 14 kuvausta siitä, miten oppimista tapahtui opittujen teorioiden avulla. Koulutuksessa johon haastateltavat osallistuivat, keskeinen teoria oli itse-määräämisteoriat, jonka ympärille koulutuksen teemat rakentuivat (ks. s. 28). Yksilön autonomia oppimisen suhteen on aikuisella merkittävässä roolissa ja olennaista on, että oppija itse hyödyntää saamaansa teoriaa ja tietämystä parhaaksi havaitsemallaan tavalla. (Rintala, Postareff & Ryymin 2023, 33–34). Oleellista tässä luokassa on ymmärtää se, miten haastateltavat hyödynsivät kokonaisopittuja motivaatioon liittyviä malleja toiminta tukena. Analyysissä tähän alaluokkaan tunnistin kahta tarkempaa tapaa, jolla oppimista tapahtui.

### *Omaksumalla malleja, joiden avulla jäsenellä tietoa*

Alla haastateltava kuvaa sitä, miten sai koulutuksessa esitellyn teorian pohjalta toimivan ”sapluunan”, jonka avulla pystyy ymmärtämään motivaatiotaan paremmin. Aikuisella oppijalla oppimisen taustalla vaikuttaa vahvasti yksilön elämänpolku ja tätä jo syntynyttä tietämystä voidaan täydentää, koota tai ohjata uuden tiedon avulla (Arola, 2015, 131). Edes uudistavan oppimisen ajatuksessa ei siis ole kyse siitä, että oppija pyrkisi korvaamaan uudella tiedolla vanhaa. Sen sijaan uutta tietoa ja tässä tapauksessa teoriaa sovitetaan osaksi jo olemassa olevaa toimintaa ja ymmärrystä ja näin saadaan uusia näkökulmia tuttuunkin asiaan.

*”[...] mulle tää koulutus oli ehkä enemmän semmonen, että et oppi ymmärtää sitä omaa motivaatiota ja sitte havaitsee, että ”Hahaa, että tämmösii asioita mä jo nyt teen, jotta mä voin tukea mun motivaatioo” ja sit pääs niitä laittamaan siihen tavaltaan motivaation sapluunaan ja sijoittamaan sinne motivaatiomereen [...]” H11*

Koulutuksesta opittuja teorioita pystyttiin haastateltavien mukaan myös aidosti hyödyntämään oman työn kontekstissa. Alla olevassa haastatteluluotteessa haastateltava kuvailee sitä, miten koulutuksessa esitellyn Ikigai-ajatuksen avulla omaa työnkuvaa oli mahdollista jäsenellä ja pohtia motivaation näkökulmasta. Haastateltavalle ymmärrys Ikigaista eli olemassaolon syystä auttoi hahmottamaan omaa työkuvaan eri tavalla. Mallin ja sen tarjoamien raamien avulla, hän pystyi tulkitsemaan omaa motivaatiotaan uudella tavalla.

*”Tota öö kyl se varmaan se semmonen herättelevin, tai puhuttelevin oli se Ikigai-  
tehtävä et se oli mun mielest mukavaa et sitä omaa työnkuvaa pilkko sit eri tehtäviin ja  
sitä anto niitä tota tavallaan niin, et missä kokee kyykyä ynnä muuta, että tota teki  
sellasta niinkun vähän analyysityötä sen oman työnkuvan suhteen, et se oli mulle sel-  
lasin, mikä jäi niin erityisesti mieleen ja koin sen niinku tärkeäksi.” H9*

Koulutuksessa motivaatio esiteltiin jatkumona, jossa motivaation laatu vaihtelee. Alla haastateltava kuvaa sitä, miten sai tästä motivaatiokäsityksestä ihan uuden ajattelutavan itseään motivoivien sisäisten ja ulkoisten vaikutteiden käsittelyyn:

*”[...] tajus sen, et ookoo nää tavallaan ne niinku semmoset ulkoo tulevat motivaatio-  
motivaatiot, et niitäki voi ajatella motivaationa, ku mie en ollu tosiaan niin ajatellu  
niitä ulkoisia motivaattoreita aikasemmin motivaattoreiksi.” H6*

Tämän uuden motivaatiomallin avulla haastateltava pystyi hahmottamaan motivaationsa uudella tavalla, sillä ei ollut aiemmin osannut ajatella kuvauksensa mukaan ulkoista motivaatiota edes motivoivana. Koulutuksessa esitellyistä teorioista koettiin olevan hyötyä myös sellaisten tekijöiden tunnistamisessa, jotka vaikuttavat motivaatioon. Seuraavassa haastatteluotteessa haastateltava kuvaa sitä, miten koulutuksessa esitetty teoria on auttanut jäsentämään paremmin motivaatiota ja tunnistamaan motivaation laadun merkityksen myös aiemmissa tilanteissa. Haastateltavan kuvauksesta välittyy hyvin se, miten opittu itsemääräämisteoriat aktivoi miettimään sellaisia tapahtumia, joihin ei välttämättä olisi tullut enää palattua ilman uutta tietoa.

*”No tää (malli psykologisista perustarpeista) oli itseasiassa yks niistä mikä niinku tavallaan autto jäsentämään vielä niinku sitä motivaatio --. En nyt tässä nykysessä työssäni, mutta aikasemmin työurallani, missä nää kaikki ei oo ehkä niin täysin ööm kaikilta osin toteutuneet, tai olleet niin korkeella ne indeksit, niin silloin se on vaikuttanu myös siihen työhyvinvointiin, et se työhyvinvointikaan ei oo ollu sit niin korkeella, et niissä tilanteissa ehkä on sit ollu enemmän sitä ulkoa tullutta painetta, tai motivaatiotekijöitä, mitkä on sit saanu kuitenkin tekemään sen työn, mutta se ei samalla tavalla tietenkään... Tai vaikuttaa negatiivisesti tonne työhyvinvointiin.” H13*



Tässä kappaleessa tarkastelin sitä, kuinka koulutukseen osallistuneet haastateltavat kokivat uusien teorioiden omaksumisen ja sovittamisen omaan todellisuuteensa. On ilmeistä, että yksilöt kokevat saman tiedonkin varsin eri tavalla ja muovaavat sen juuri itselleen toimivaksi. Haastateltavien läpikäymä koulutusinterventio antoi heille uusia malleja, joiden kautta omaa motivaatiota on mahdollista tutkailla. Tämä mahdollisti oppimisprosessin, jossa yksilöt pääsisivät dialogiseen suhteeseen itsensä kanssa. (Taylor 2000, 167–168.)

### **6.3. Oppiminen uudistamalla mielen tapoja**

Tässä luvussa tarkastelen itsemotivointitaitojen oppimisen tapoja mielen tavoissa tapahtuvien muutosten näkökulmasta. Mezirowin (2000) mukaan oppimista tapahtuu mielen tapoja uudistamalla, kun oppija on tietoinen omista olettamuksistaan ja on valmis muuttamaan niitä. Mielen tapojen muutos on hitaampi prosessi verrattuna esimerkiksi näkökulmiemme muutokseen, sillä ne ovat syntyneet meille pitkän ajan kuluessa ja toimivat ikään kuin pohjana sille, minkälaisia näkökulmia tapaamme ottaa (Mezirow 2012, 86). Krothin ja Crantonin (2014, 58) mukaan mielen tavat syntyvät jo lapsuudessamme. Omaksumme siis tiettyjä oletuksia ja tietynlaisen ympäristön tavat ja toimintamallit, jotka eivät toisaalta palvele meitä välttämättä enää aikuisiällä ja niiden muuttaminen vaatii syvällistä tunnepuolen sekä ajatusmallien pohdintaa (Mezirow 2000). Tunnistin aineiston analyysissä kaksi tapaa, joilla oppiminen uudistamalla mielen tapoja tapahtui: käsittelemällä tunteita, joita oppimiseen liittyy sekä tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja.

#### **6.3.1. Käsittelemällä tunteita, joita oppimiseen liittyy**

Tämä alaluokka keskittyy siihen oppimisen tapaan, jonka avulla pyrimme tunnistamaan ja käsittelemään uuden asian tuottamia uusia tuntemuksia ja niiden vaikutuksia esimerkiksi uusien oppien käytännön sovellutuksiin. Tällaista oppimista tunnistin analyysissä 14 kertaa haastateltavien kuvauksista. Jotta on mahdollista muuttaa mielen tapojaan, täytyy olla kykenevä tunnistamaan opittu asia ja sen aiheuttamat tuntemukset ja niiden vaikutukset omassa toiminnassa. Mielen tapojen uudistaminen osana oppimista vaatii aina jo olemassa olevien oletustemme reflektointia. (Mezirow 2000.) Oppiminen käsittelemällä tunteita, joita oppimiseen liittyy, tarkentui analyysissä kahteen tapaan.

### ***Tunnistamalla motivoivat ja ei-motivoivat tilanteet***

Seuraavassa otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten tunnistaa motivaation olemassaolon herkemmin, kun tietämys aiheesta on lisääntynyt ja pystyy myös käsittelemään motivaatioon liittyviä tunteita selkeämmin.

*”Varmaan silleen et nyt ku siinä tavallaan lennosta huomaa niitä hetkiä, jolloin on motivoitunu -- Mä huomaan ne jutut herkemmin, et pää sanoo, et ”Aa okei tää nyt ei oo kovin motivoiva työtehtävä” ja sit ne, et ”olipas tää motivoivaa”, tai enemmän se menee ehk niin, et mie mietin et olipas tää kiva juttu ja sit mie älyän ajatella sitä sit niinku sen sen kautta, et aa tää et oli sen takii kiva, et tää motivoi minua [...]” H6*

Yllä haastateltava vaikuttaa hyödyntävänsä koulutuksessa esiteltyä ”Minä osaan” -kategorian keinoa ”Puhu itsellesi rohkaisevasti”. Tämä rohkaiseva itsepuhe on mahdollista silloin, kun haastateltava tunnistaa tilanteita, joissa tavallisesti saattaa esimerkiksi kyseenalaistaa kykynsä. Tunnistamalla tiettyihin motivaatioon liittyviä tilanteita, on mahdollista oppia säätelemään niitä tapoja, joilla kuhunkin tilanteeseen reagoi ja toimintatyyleihin, joita tavallisesti tilanteissa valitsee. Alla haastateltava kuvaa sitä, miten omien tunteiden tiedostaminen ja hyväksyminen oppimisen kannalta on oleellista. Haastateltava kuvaa sitä, miten ymmärrys tunteiden vaikutuksesta myös itsemotivoitikeinojen oppimiseen ja käyttöön voi auttaa jatkamaan keinojen kokeilemista, vaikka joinain päivinä niistä ei tuntuisikaan olevan hyötyä.

*”No tavallaan se, että jos välillä on huonompi päivä niin sit sit mä oon tavallaan tunnistanut sen, et nyt on huono päivä ja mä oon tunnistanut ne omat tunteet ja sit mä oon tavallaan, et se on ihan ookoo, et tänään oli tämmönen päivä ja huomenna sitten on uus päivä ja huomenna yritetään sitten toisella tavalla.” H7*

Oppiminen on asioiden muutosta ja tällainen muutos usein aiheuttaa uusia tuntemuksia. Nämä tunteet voivat olla kaikkea innostuksesta pettymykseen ja onkin oleellista, että oppija tiedostaa tunteet osana oppimisprosessiaan, jotta epämiellyttävienkin tunteiden jälkeen on mahdollista pysyä motivoituneena oppijana. (Hoare 2006.)

### ***Tunnistamalla tilannetekijöiden vaikutukset***

Myös tilannekohtaiset tekijät tulevat vaikuttamaan siihen, kuinka uusia keinoja on mahdollista oppia ja käyttää arjessa. Tämä kuvaa mielestäni varsin hyvin Mezirowinkin (2000) teoriassaan painottamaa kuvaa aikuisesta oppijasta. Hänen mukaansa transformatiivinen oppimisprosessi vaatii oppijan, joka on autonominen, itsenäinen toimija sekä erittäin rationaalinen. Uusia oppeja on siis osattava reflektoida kriittisestikin ja osata suhteuttaa ne omaan todellisuuteen. Tämä reflektio omaan arkeen tulee aiheuttamana todennäköisesti uusia tuntemuksia, joita on hyvä osata tunnistaa jo oppimisen aikana. Alla olevassa otteessa haastateltava kuvaa tilannetekijöiden vaikutusta tunnetiloihin sekä oppien soveltamiseen:

*"[...] uskon, et mä pystyn käyttämään niitä (keinoja), mut se että niinku me tiedetään, et kaikki päivät ei oo ihan samanlaisia... Et vaikka mul on ihana työ ja ihanat asiakkaat ja näin, nii ei se oo aina, et voi tulla ihan joku niinku ne oli nyt ne mun anopin ötökät siellä -- On sit monia muita tekijöitä, mutta että tottakai niinkun pyrkii tota tekemään sitten väsyneenäkin niin sen päivän -- parhaalla mahdollisella tota öh energialla ja kyvykkyydellä ja näin -- Mutta että tavote on ainaki, että pyrin käyttämään ja en epäile, ettenkö pystyisi et se on vaan sit se tahtoasia ja välillä." H10*

Oppiakseen itsemotivointitaitoja yksilön tulee olla kykeneväinen refleктоimaan tilanteita, joissa motivaatio vaikuttaa ja ymmärtää, että omaan motivaatioon liittyy moninaisia tunteita, joista osa on kielteisiä ja osa myönteisiä. Olennainen osa itsemotivointitaitojen oppimista on siis oppia käsittelemään myös epämieluisia tunteita ja tuoda keinoja selviytyä niistä. Yllä olevista haastateltavien kuvauksista on tulkittavissa, että kun oppija pystyy tunnistamaan oman toiminnan ja tunteiden rooli itsemotivoinnin kannalta, on tilanteisiin helpompi vaikuttaa. Koulutus esitteli "Ajattelun uudistaminen" -keinojen yhteydessä tunteiden säätelyä ja keinoja "Apinamielen rauhoittamiseen". Näitä keinoja oli kolme: nimeäminen, hyväksyntä ja itsemyötätunto. Tässä alaluokassa kiteytyy omien tunteiden tiedostamisen tärkeys oppimisprosessin kannalta ja se, että itsemotivointitaitojen oppiminen uudistamalla mielen tapoja vaatii kykyä tunnistaa ja hyväksyä muutokseen liittyvät tunteet. On siis lähes mahdotonta muuttaa omia ajattelun- ja toimintatapojamme, jos sivuutamme tunnereaktiot, joita uuden oppiminen synnyttää (Mezirow 2000).

### 6.3.2. Tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja

Tässä alaluokassa tarkastelen sitä, kuinka itsemotivointitaitojen oppimista tapahtuu tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja. Tällaista muutosta tunnistin analyysissa yhteensä kahdeksasta vastauksesta. Mezirowin (2000) mukaan, transformatiivisen oppimisen prosessi alkaa ongelman uudelleen järjestelyllä. Tämä tarkoittaa itsestäänselvytenä pidettyjen oletusten kyseenalaistamista ja tilan antamista uusille näkemyksille. Uusi tieto eli tämän tutkimuksen tapauksessa tieto motivaatiosta ja itsensä motivoinnista, herättää kysymyksiä sekä uusia odotuksia ja vaatimuksia. (Boshier 2006, 70.) Uudistaakseen mielen tapoja tiedostamalla ja muuttamalla ajatusmallejaan, tulee oppijan ymmärtää muutoksen merkitys. Tästä alaluokasta tunnistin analyysissa tarkemmin kaksi oppimisen tapaa.

#### *Havaitsemalla rajatilanteet ja ylittämällä ne*

Seuraavassa otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten ajatusmallien tiedostamisen jälkeen vaikein osuus on tuoda uusia toimintamalleja käytäntöön. Murdoch ja kollegat (2020, 662) kuvaavatkin tämän kaltaisia epävarmuuden ja epäilyksen tunteita osana oppimisprosessia. Oppija tuntee siis ymmärtäneensä opittavan asian, mutta on epäselvää, kuinka edetä. Tilannetta voidaan kutsua niin sanotusti rajatilanteeksi, jossa uuden ajattelutavan omaksuminen siirtäminen käytäntöön voi tuntua haastavalta, koska lopputulos on vielä tuntematon. (Em. 662) Kuitenkin tämän kaltainen taistelu omien ajatusten kanssa on osa muutosta ja niin kuin haastateltava alla olevassa otteessa kuvaa, voi pienikin muutos saada aikaan positiivista vaikutusta.

*”Ja siitä et ymmärtää, et okei pieniki muutos voi aiheuttaa positiivisen vaikutuksen, mut se pienikin muutos rutiineihin voi olla tosi vaikee tehdä, että tota mm kyllä opin taitoja, mut se, et teenkö mä niillä taidoilla mitään nii sehän on ihan vaan miusta kiinni.” H6*

Oppiminen mahdollistaa meidän tulevan tietoisiksi tiedostamattomista oletuksistamme, jotka ohjaavat toimintaamme ja ajatteluamme. On siis suuri askel eteenpäin oppimisprosessissamme, kun tiedostamme ajatusmallejamme. Alla oleva haastateltavan kuvaus antaa hyvän käsityksen siitä, miten tiedostamalla vaikutusmahdollisuutensa oman motivaation johtamisessa on mah-

dollista tehdä suuri muutos työn käytäntöihin. Hän kuvaa koulutuksessa esiteltyä ”Olen ohjaksissa” -keinoihin kuuluvaa ”Tunnista valinnanvarasi” -keinoa, joka viittaa omistajuuden eli autonomian vahvistamiseen.

*”[...] Tavallaanhan kukaan ei ohjaa mua ylhäältäpäin, että nyt sinä teet tänään sinä teet tätä ja huomenna sinä teet tota, että on ymmärtäny sen, et on sitä semmosta valinnanvapautta, et mä pystyn iteki päättämään asioist. -- et mä pystyn ite yllättävän paljon vaikuttamaan siihen, että miten mä teen sitä mun työtä ja se on kans ollu aika iso oivallus, koska mä oon aikasemmin ehkä ajatellu enemmän sillä tavalla, että ne on ylhäältä annettua. Mä ennen niinku en oo nähny sitä, että millä mistä kaikissa asioissa mä pystyn ite päättämään sen mun oman työntekemisen suhteen [...]” H7*

Uusi tieto siis mahdollisti oman motivaation hallintaan liittyvät rajoittavat ajatukset ja mahdollisti tässä tapauksessa ajatusmallin muutoksen kontrolloidusta motivaatiosta kohti omaehtoista motivaatiota.

### ***Tunnistamalla omat ennakko-oletukset***

Seuraavassa aineisto-otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten uusi tieto tekee näkyväksi omia alitajuisia ajatusmalleja ja auttaa pohtimaan niitä kriittisesti sekä muuttamaan niitä. Otteessa haastateltava kuvaa mielen tapojen aktiivisen muuttamisprosessin alkaneen jo koulutuksen alussa, sillä hänellä itsellään oli vahvojakin ennakkoajatuksia liittyen koulutuksen aiheisiin. Otteessa hän vastaa väittämään ”koulutuksen sisältö oli helppo ymmärtää ja seurata”. Hän kuvaa sitä, miten oppiminen hänen kohdallaan vaati ennakko-oletuksista irti päästämistä. Tämä irti päästäminen on olennainen osa uudistavan oppimisen prosessia, sillä omia ennakko-oletuksia ja iskostuneita ajatusmalleja myötäilemällä aidosti uudistavaa oppimista on lähes mahdotonta tapahtua. (Mezirow 2000.)

*”[...] kyllä se sinnikkyyttä ja sellasta vahvaa itsensä johtamista ja edellyttää, että motivaatio on vaan osa sitä -- Siin alkuun mä jotenki odotin, et missä täs tulee sitte- tätä maailmaa, tai jotenki, mut sit mä ymmärsin et joo hei et tää on ihan puhtaasti siihen motivaatioon keskittyny, että et tää on vaa yks osa sitte niinkun sitä isoo kokonaisuutta, et kun mä annoin sen mun ennakkoajattelun niin niinku jotenki päästin siitä irti, et mä olin vastaanottavainen ihan tähän näin niin sitten pääsin siihen mukaan, mutta mul oli ehkä sit jotain semmosia mielen äää lukkoja siinä alkuun [...]” H10*

Oppiminen uudistamalla mielen tapoja ei tarkoita sitä, että hylkäisimme omat arvomme, tunteemme ja tarkoituksemme. Tarkoitus on neuvotella uusia ajatuksia osaksi ajatteluamme, ja samalla opimme näkemään asioita laajemmin myös oman näkökulmamme ulkopuolelta. (Mezirow 2000; Taylor 2000, 156.)

## **6.4. Oppiminen uudistamalla näkökulmiamme**

Tässä luvussa esittelen ne oppimisen tavat, jotka analyysini perusteella liittyvät näkökulmien uudistamiseen. Tämän yläluokan alle muodostui analyysissa kaksi alaluokkaa. Näkökulmiemme uudistaminen osana oppimista tarkoittaa kykyä ottaa tilanteeseen sopivasti uusia näkökulmia, kuitenkin kokonaan muovaamatta olemassa olevia olettamuksiamme ja viitekehysiamme. Yksi tärkeä osa näkökulmien uudistamisessa on, että oppija pystyy kuvittelemaan muutoksen ja näkemään vaihtoehtoisen lopputuleman (Strohm Kitchener, King, DeLuca 2006, 77.) Uusien näkökulmien pohtiminen osana oppimista ei vielä itsessään aiheuta muutosta, mutta voi johtaa transformaatioon. Muutos alkaa tapahtua silloin, kun otamme uuden tiedon mukaan toimintaamme ja näin muutamme mielen tapojamme liittyen aiheeseen. (Mezirow 2012, 86.)

### **6.4.1. Ymmärrys, että omaan motivaatioon on mahdollista vaikuttaa opituilla keinoilla**

Tämän alaluokan analyysissa tunnistin 11 kuvausta siitä, miten itsemotivointitaitojen oppimista tapahtuu, kun ymmärretään vaikutusvalta omaan motivaatioon uusien itsemotivointikeinojen avulla. Haastatteluaineistosta välittyi, että motivaatio teemana oli kaikille jo ennestään jonkin verran tuttu. Uutta oli monelle kuitenkin koulutuksessa esitelty näkemys motivaatiosta sekä yksilöiden vaikutusmahdollisuudet omaan motivaatioonsa. Lisäksi koulutukseen kuuluvilla pienryhmätapaamisilla ja koulutuskertojen jälkeisillä haastattelukerroilla osallistujilla oli hyvä

mahdollisuus suhteuttaa itse hyödyllisenä koettuja keinoja muiden ajatuksiin niistä sekä kerrata keinojen käytön mahdollisuuksia. Tähän alaluokkaan tunnistin analyysissä kaksi tarkempaa oppimisen tapaa.

### *Tuomalla tiedostamatonta ajattelua näkyville*

Cranton (2016, 110–111) tuo esille käsitteen tietoisuuden kasvaminen liittyen uudistavaan oppimiseen. Termi pyrkii kuvaamaan sitä, miten jopa puolet toiminnastamme on tiedostamatonta, mutta kun näemme asioita tietoisesti eri näkökulmista, voidaan tätä kuvata tietoisuutta kasvatavana toimintana. Termiä on käytetty muun muassa puhuttaessa sosiaalisten ideologioiden ja valta-asetelmien tunnistamisesta, mutta termi pätee myös muiden oletusten tunnistamiseen. Haastateltavien kuvauksista liittyen oppimiseen oli tunnistettavissa tietoisuuden lisääntymistä ja näin myös uusien näkökulmien ottamista. Tietoisuuden lisääntyminen voi tarkoittaa täysin uuden näkökulman oppimista, mutta usein se on tutun asian näkemistä uudesta näkökulmasta. (Em. 111.) Alla haastateltava kuvaa koulutuksen tehtävien konkretisoineen työssä hyödynnettäviä itsemotivointitaitoja ja samalla luoneet tietoisuutta omasta motivaatiosta.

*”[...] nyt mä ehkä tietyllä tapaa tarkemmalla tasolla oppinu tunnistamaan ne motivoivat jutut ja tunnistamaan myös niinkun ne ne asiat, joista jonkun mielestä niistä vois saaha motivaatioo, mut miulle ne ei niinku oo motivoivia, et tavallaa ehkä tunnen oman motivaationi paremmin.” H6*

Alla haastateltava kuvaa sitä, miten koulutus kannusti pohtimaan motivaatiotaan aktiivisemmin. Asioiden pohtiminen koulutuksen näkökulmista mahdollistaa sellaisten tiedostamattomien ajatusten esille nousemisen, mitkä olisivat ilman uusia oppeja jääneet huomioimatta.

*”[...] hyödyllisin on ollu se, että mä oon joka päivä miettiny sitä mun motivaatiota ja mä oon miettiny, että mikä siihen mun motivaatioon tänään on vaikuttanut. Mikä on vaikuttanut, että on ollu heikko motivaatio ja mikä on vaikuttanut siihen, että se motivaatio taas on ollut hyvä. Niin mä oon ehkä näitä käyttäny enemmän sitten hyödykseni, että mä oon aina miettiny, et mikä mua tänään motivoi töissä. Sit mä oon tavallaan saanu sitä vietyä eteenpäin myös siihen huomiseen työpäivään ja sitä kautta mä oon sitten löytäny niitä omia vahvuuksia ja missä missä mä oon hyvä ja mistä mä pidän, ja se oli ehkä se mitä mä oon eniten hyötyny tosta mobiilisovelluksesta.” H7*

Jotta voimme tietoisesti vaikuttaa omiin oletuksiimme, tapoihimme ja ajatuksiimme, tulee ne saada näkyviksi. Näkökulmiemme muuttaminen ei vielä itsessään muuta totuttuja tapoja, mutta se on merkityksellinen tapa oivaltaa muutoksen tarve ja uuden tiedon mahdollisuudet. Interventtiokoulutuksessa osallistujat pääsivät oppimaan valittua tietoa, mutta puolistrukturoitujen haastattelujen avulla saivat tuoda siitä itse valittuja oppeja esille. Tämän kappaleen aineisto-otteista välittyikin haastateltavien itsensä muodostama ymmärrys koulutuksen aiheista sekä tapoja, joilla he ovat alkaneet katsoa motivaatiota uusista näkökulmista koulutuksen tarjoamien pohjatietojen avulla.

### ***Tiedostamalla oma vaikutusvalta***

Alla olevassa otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten on koulutuksen myötä saanut ”ahaa-elämyksen” siitä, että hänellä itsellään on vaikutusvaltaa omaan motivaatioonsa. Koulutuksessa esiteltiin useita keinoja liittyen oman motivaation hallintaan. Alla haastateltava viittaa koulutuksen esittelemiin itsemotivoininkeinoihin, joilla itsensä on mahdollista motivoiva hoitamaan epämiellyttävätkin tehtävät mahdollisimman tehokkaasti. Näitä olivat esimerkiksi ”Olen ohjaksissa” -keinoihin kuuluva ”Aseta työtavoitteita” -itsemotivointikeino, joka painotti selkeiden tavoitteiden asettamista.

*”Ahaa”-elämyksen saanut, että mä pystyn itsekin siihen omaan motivaatioon vaikuttamaan kyllä, että vaikka on joku vähemmän mukava työ tai ei kiinnosta tehdä tyyliin ollenkaan, niin sillä itsemotivoinnilla on vaikutusta siihen, että sä vaan tartut hommaan, annat sen panoksesi siihen. Keskityt siihen täysillä ja sit se on hoidettu nii, sit ei jää sitten - ja tartut siihen... Nimenomaan sä tartut siihen heti, etkä jätä sitä sinne roikkumaan.” H3*

Seuraavassa aineisto-otteessa haastateltava kuvaa sitä, miten oppi koulutuksen avulla ymmärtämään, että omaa toimintaansa ja ajatteluaan on mahdollista muuttaa. Haastateltava kuvaa sitä, miten oma päätös toimia toisin on varsin merkittävä muutoksen kannalta.



*”[...] No se oli varmaan ne molemmat tehtävät se Ikigai-tehtävä ja sit ne pienryhmätyöskentelytehtävät, jossa nää niinku jotenki mun mielestä konkretisoitu ja tuli se semmonen ”Ahaa-elämys”, että hei että oikeesti, tähän voi itekin vaikuttaa, ettei tarvii vaan mennä sen saman tota tunteen, tai tavan mukaan, miten on aiemmin toiminut, että kyl se tuli niinku jotenki konkretisoitui hyvin siin koulutuksessa, et ne omat ajatukset kiertää ja et oikeestaan se päätös, että täytyy tehdä toisin.” H9*

Nämä keinot antoivat haastateltavalle konkreettisia toimintatapoja epämotivoivien tilanteiden taklaamiseen ja ovat käytettävyytensä ja käytännöllisyytensä vuoksi hyvä tapa oppia itsemotivoinnin tapoja. Tunnistamalla oman vaikutusvaltansa omaan motivaatioonsa uusien keinojen avulla, haastateltavat vaikuttivat oppivan katsomaan toimintaansa ja motivaation roolia siinä uusilla tavoilla. Yllä esitellyssä aineisto-otteessa korostuu aiempien tapaan valinnanvapauden ja autonomian ymmärrys. Ryanin ja Decin (2017, 51) mukaan autonomia tarkoittaa toimimista omien reflektiivisten pohdintojen mukaisesti, tunnistaen sen, milloin toiminta on peräisin omasta halusta eikä pakosta. Koulutuksessa esitelty Ikigai-ajattelu on itsemotivoinnin oppimisessa oivallinen keino hahmottaa juuri tätä omasta halusta lähtöisin olevaa toimintaa. Se on ajattelun keino, jonka avulla on mahdollista pohtia omaa työidentiteettiä.

#### **6.4.2. Tilanteiden tarkastelu uusista näkökulmista ja uusien merkitysten ja tapojen muodostaminen**

Tämän alaluokan määrittelin merkitsemään oppimista uusia näkökulmia tarkastelemalla ja uusien tapojen muodostamista opitusta asiasta. Tätä oppimisen tapaa kuvattiin aineistossa 14 kertaa. Transformatiivisessa oppimisteoriassa oppimisen ytimessä on uuden merkityksen luominen ja ajatusmallimme näyttäytyvät käytännössä näkökulmina siitä, miten tulkitsemme uusia tilanteita. Tähän alaluokkaan muodostui analyysissa kaksi tarkempaa oppimisen tapaa.

##### ***Tilanteiden katsominen opituista näkökulmista***

Alla olevasta haastateltavan kuvauksesta välittyy hyvin se, miten oppimisen myötä omaksumme huomaamattammekin piirteitä opitusta asiasta osaksi ajatteluumme. Haastateltava kuvaa sitä, miten koulutuksen aikana läpikäyty pohdinta omaan motivaatioon liittyen sekä sovel-

luksen kautta kyselyihin vastaaminen ovat laittaneet kohtaamaan oman motivaation sen hetkisen tilan eri päivinä. Tämä vaikuttaa kehittäneen haastateltavan näkökulmaa niin, että itsemotivointitaitojen pohtiminen on tullut jollain tavalla osaksi hänen päivittäisiä tapojaan.

*”[...] Mä huomaan sen, että ku mä en oo vaikka vastannutkaan siihen kyselyyn, mut kuitenkin se sellanen huomion kiinnittäminen sitä työympäristöä, ja työ-... ehkä niinku sitä fiilistä kohtaan siit työstä motivaation kautta ja kannalta, niin se on tullu mukaan siihen työarkeen. Eikä silleen, että joka sekunti mä mieltisin no millanen se mun motivaatio on, mut se vaan pilkahtelee [...] H11*

Toinen haasteltavista kuvasi selkeää näkökulman muutosta motivaatioon liittyen. Oppiminen uudistamalla näkökulmiamme vaikuttaakin aineiston perusteella usein tapahtuvan niin, että alamme soveltaa opittua tietoa omaan todellisuuteemme, jolloin opittu tieto saa lisää uusia muotoja ja merkitystä. Haastateltava on oppimisen myötä pystynyt katsomaan omaa työympäristöön uudesta näkökulmasta ja hahmottamaan motivaation sekä koulutuksessa painotetun omaehtoisuuden merkitystä oman työn sekä laajemmin työelämän kontekstissa.

*”Se on tosi tärkeä taito, et näkee töissä myös niitä (ihmisiä), joilla ei sitä ole niin tajuaa entistä selvemmin sen, että kuinka tärkeä taito se on ja, että se alkaa olla vähän mennyttä maailmaa sellanen, että et työntekijä pystyis olemaan ei-itsensäjohtaja,-- Ihan sama, mikä se on se motivaatio, että itseään johtaa, et tuleeks se ulkoota, tai sisältä, mut jostain sen pitäis tulla, koska ei -- tulevaisuudessa enää ees oikee se työelämä oo sellasta, et vois vaan olla ja odottaa, että joku muu kertoo kaiken ja kaataa kaiken tiedon sun päähän ja joku muu vastuussa siitäki, et onks sul työmotivaatioo vai ei. Ei se vaan mee niin.” H6*

Uuden tiedon avulla omaa ympäristöään voi tarkastella uusista näkökulmista, joka mahdollistaa huomion kiinnittämisen sellaisiin asioihin, mitkä muuten ovat jääneet itseltä huomioimatta. Tällainen tarkastelu mahdollistaa kriittisenkin pohdiskelun liittyen esimerkiksi yllä kuvatun mukaisesti työtapoihin, joita työyhteisössä vaaditaan tai tulisi vaatia.

### ***Luomalla uusia tapoja***

Seuraavassa haastatteluotteessa haastateltava kuvaa sitä, miten koulutuksen kautta oppituilla tavoilla on mahdollista ottaa itsemotivointitaitoja vaativiin tilanteisiin uudenlaisia näkökulmia ja myös kehittää tilanteisiin uusia tapoja. Tällaisina ”Työn tuunauksen” -keinoina esiteltiin koulutuksessa muun muassa työympäristön vaihtaminen, työn toteuttaminen pelimäisellä haasteella, musiikin kuunteleminen tai tiiminä työskentely myös itsenäisissä tehtävissä.

*”[...] aina tulee vastaan sellasta uutta ja ehkä sellasta vähempi motivoivaa siinä työssä, et miten sen sitten aina kääntäisi, tai sen asetelman jotenki muuttaisi niin, että sitä työtä vois sitä tehtävää vois jotenkin tehdä itselleen mielekkäämmäksi -- se on niinku helpoin ajatella näin, että niihin kokonaisuuksiin, mitkä ei oo niitä kaikkein motivoivimpia ja joita on pakko tehdä siinä työssä nii niihin voi niinku yrittää kehittää tai miettiä sen asetelman vähä uudelt kantilta.” H9*

Merkitysskeemamme ja -perspektiivimme vaikuttavat siihen, miten havaitsemme, käsitämme ja muistamme oppittuja asioita. Sovitammekin luonnostamme näkemyksiämme näiden merkitysrakenteiden mukaisesti ja herkästi myös suljemme pois sen, mikä on vastoin omia oletuksiamme. Uudistavan oppimisen ajatus on muuttaa näitä rakenteita ja saada aikaan syvällisempää muutosta tavassamme ajatella. (Mezirow 1996, 21; Mezirow 2000, 118.) Asioiden katsominen uusista näkökulmista sekä konkreettisesti uusien tapojen rakentaminen ovat merkittäviä keinoja luoda uutta ymmärrystä.

### **6.5. Oppiminen yhteistyössä muiden kanssa**

Tässä luvussa esittelen aineistolähtöisesti analyysissä tunnistamani kuvaukset yhteistyön merkityksestä itsemotivointitaitojen oppimisessa. Oppiminen yhteistoiminnallisesta näkökulmasta, tarkoittaa sellaista yhteiseen tavoitteeseen ja arviointiin perustuvaa toimintaa, jossa yhteistoiminnan kautta luodaan uutta tietoa ja rakennetaan yhteistä ymmärrystä tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä. Tällaisen yhteistoiminnan kuvaukset itsemotivointitaitojen oppimista edistävänä tekijänä toistuivat aineistossa 16 kertaa. Siksi erityisesti koen tärkeänä nostaa tämän oppimisen tavan omaksi luvukseen. Analyysin tuloksena erottelin kolme eri tapaa, joilla yhteistyön koettiin vaikuttaa oppimiseen ja vahvistavan sitä. Seuraavissa alakappaleissa esittelen analyysia liittyen yhteistyön rooliin itsemotivointitaitojen oppimisessa.

### 6.5.1. Yhteistyö koulutusryhmän kanssa oppimista vahvistavana tekijänä

Yhteistyötä koulutusryhmän kanssa itsemotivointitaitojen oppimisessa kuvattiin yhteensä seitsemässä kuvauksessa oppimista edistävänä tekijänä. Itsemääräämisteorian mukaan, tunne yhteenkuuluvuudesta muiden kanssa vaikuttaa positiivisella tavalla motivaatioomme (Ryan & Deci 2008, 660) ja useiden tutkimusten mukaan, ihmisillä onkin luontainen tarve luoda suhteita toisiin ihmisiin (Driskell, Salas & Driskell 2018, 335). Merriam ja Clark (2006, 39, 41) painottavat reflektion merkitystä kaiken oppimisen perustana ja kuvasivat sitä ymmärryksen luomisen prosessiksi, jossa oppija kulkee yhdessä muiden kanssa kokemuksesta toiseen luoden samalla yhteyksiä kokemusten ja ideoiden välille. Tähän alaluokkaan liittyen tunnistin analyysissä kahta tarkempaa oppimisen tapaa.

#### *Oivaltamalla uutta dialogin kautta*

Alla olevassa kuvauksessa haastateltava sanoittaa ryhmäharjoitusten tuoneen itselle uusia oivalluksia. Koulutuksen pienryhmissä osallistujat saivat keskustella annetusta aihepiiristä muiden osallistujien kanssa.

*”Joo ja kyl must sitte niis pienryhmätyöskentelyissä ku käytiin läpi just näitä eri keinoja niinkun lisätä -- tai ajatella sitä motivaatioo uudella tavalla nii siin oli kans sel-lasii -- niinku kohtia, mitkä mun mielestä oli ihan tosi hyviä, että mitä voi hyödyntää - niinku itse ja toivon mukaan oma -- se porukka nii eli se tiimi nii myös.” H9*

Tällainen dialogi muiden kanssa voidaankin nähdä erittäin olennaisena oppimiseen liittyvänä toimintana, sillä se voi tarjota mahdollisuuden tarkastella ja tutkia omaa käsitystään suhteessa toisten näkemyksiin (Soini 2001, 5). Haastateltavan mukaan vuorovaikutus ja ajatustenvaihto teemaan liittyen mahdollistaa sellaisia itsemotivoinnin oppeja, joita voi itsekkin hyödyntää omassa toiminnassaan. Tässä jakamisessa korostuu se, että vaikka kaikki osallistujat kävivät läpi saman koulutuksen samoine aiheineen, oppijan elämäkokemus ja oma tausta tuovat aiheesta muiden kanssa eroavia nostoja esille. Alla olevassa haastatteluotteessa dialogin merkitys hahmottuu vielä uusien oivallusten syntymisenä:

*”Minä olen semmonen, et minulle jää mieleen asiat paremmin tekemällä asiat ja keskustelemalla silleen, et silloin varsinki ku keskustelee ja tulee joku oivallus mieleen, nii semmoset -- on hyviä.” H3*

Sama koulutusmateriaali mahdollistaa kokemusten analysoinnin eli reflektoinnin ja parhaimmillaan avoin dialogi mahdollistaa monimutkaistenkin kysymysten ja ongelmien pohtimisen yhdessä, kun toisten ajatukset kuullaan syvällisesti ja samalla pystytään kyseenalaistamaan omia näkemyksiä. Tällaisen dialogin avulla päästään rikkaampaan ymmärrykseen käsiteltävistä asioista (Loppela 2004, 27, 28.)

### ***Suhteuttamalla omia näkemyksiä muiden näkemyksiin***

Langan, Sheese ja Davidson (2009, 50) esittävät, että henkilökohtainen uudistuminen tapahtuu todennäköisesti, jos yksilö on sitoutunut kurssimateriaalin lisäksi myös muihin kurssin opiskelijoihin. Oppijan uudistumista ei mahdollista vain ymmärrys asiiasisällöistä vaan myös kokonaiskuva koko oppimisen kokonaisuudesta (em. 54). Tunteet, vuorovaikutus ja henkilökohtaiset tilanteet opetustilanteen sisällä ja sen ulkopuolella vaikuttavat kaikki siihen, miten omaksumme uuden tiedon. Oppiminen ei siis ole vain tiedollinen ilmiö. Oppijoina emme ainoastaan tiedä asioita, vaan koemme, teemme ja olemme olemassa. (Kumpulainen ym. 2010, 23.) Alla haastateltava kuvaa tiedon jakamisen merkitystä oppimisen kannalta. Muiden kanssa opitun pohtiminen tarjoaa mahdollisuuden haastaa omia syntyneitä käsityksiään ja mahdollisesti myös muuttaa vielä näkökulmaansa opittuun asiaan:

*[...] just siin vähän katellaan toistemme ja ”Ai sul on tota” ja ”Ihan totta niin just niin joo niinhän mä oon havainnu” et niinku se on vaa just sitä jakamista ja siin tulee sitä yhteisöllisyyttä ja ehkä saattaa tullakin joku uus asia toiselta esiin ja sit niinku mä hiffaan, et okei niinhän se onki ja näin, että sit on tukee ehkä jollain toisella tavalla, et tota kyl se on parempi näin.” H10*

Dirkx & Smith (2009, 65) kuvaavatkin esimerkiksi kouluttajan roolia osana transformatiivista oppimista niin, että kouluttajan rooli on enemmänkin vain kannatella oppijaa prosessin mukana, jotta oppija voi prosessin aikana alkaa muodostaa omia yhteyksiään aiheeseen. Näin ollen voisi

summata, että kouluttaja sekä muut oppijat voi tuoda transformatiivisen oppimisen prosessiin sisältöjä ja tukea, mutta oppijan täytyy itse alkaa rakentaa rinnalle omaa käsitystään.

### **6.5.2. Oppien vieminen koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin**

Tämän alaluokan analyysissa tunnistin seitsemän kuvausta siitä, miten oppimista tapahtui viemällä koulutusintervention oppeja koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin. Näitä aineistossa kuvattuja yhteisöjä oli työympäristö sekä ystäväpiiri. Tarkemmin tämän alaluokan alle hahmottui analyysissa yksi oppimisen tapa.

#### ***Reflektoimalla ja pätevöittämällä oppeja työyhteisössä***

Seuraavassa haastatteluotteessa haastateltava kuvaa kollegoidensa kanssa käytyjen keskusteluiden ja niistä syntyneen ajatustenvaihdon olleen oppimisen kannalta hyödyllinen asia koulutusintervention aikana:

*”[...] no varmasti nämä keskustelut, missä pääsi keskustelemaan varsinkin niin kuin työtovereiden kanssa tai muuta, niin ne nousee (hyvällä) tietystikin eniten, että niitä ajatustenvaihtoa asiasta on.” H6*

Yllä olevasta kommentista välittyy ajatus siitä, että sosiaalinen tuki ja vuorovaikutus oppimisessa voi tarjota oppijalle nähdä asioita uusista näkökulmista. Mezirowin (1991, 27) mukaan oppiessamme uudistavan oppimisen mukaisesti, ikään kuin testaamme oppimme pätevyyttä reflektoimalla aihetta muiden kanssa. Tästä syystä myös Cranton (2023, 128) painottaa oppijan kannustamista oppimisryhmän ulkopuolisiin yhteyksiin. Alla olevassa haastatteluotteessa haastateltava kuvaa sitä, miten koulutuksessa opittua on ajan kanssa mahdollista reflektoida omaan työympäristöön. Marsick (1996, 46) pohti seminaari ja toimintaoppimisen hyödyksi sitä, että oman työyksikön ulkopuolella työskentely on silloin tällöin suositeltavaa, jotta työpaikkaan si-dottuja ennako-oletuksia ja vakiintuneita toimintamalleja ikään kuin uskalletaan ravistella.

*”[...] meil on vuoden sisällä tullu vähän uusia toimintatapoja myös sen työn jakamisen suhteen ja sellasen niinku, et me joka viikko katotaan sitä aina, et minkälainen työtilanne meil on ja kukin saa tuoda sen oman oman niinku tilanteen esille ja juuri se, että et me voidaan tarjota sitä apua niinku kollektiivisesti ja sitä saa pyytää niinku koko porukalta niin jotenki tota tässä kontekstissa nyt täs koulutuksessa, kun sen avun pyytäminen ja avuntarjoaminen liittyy näihin työmotivaatiotekijöihin. Nii se on ollu niinku kauheen kiva huomata, et itseasiassa me ollaan tehty ihan oikeita asioita tässä ilman, et me ehkä tietoisesti tiedettiin tota minkälaisia juttuja vaikuttaa näihin työmotivaatioasioihin ainaki näin teoriataustalla.” H9*

Aineisto-otteesta on tunnistettavissa se, miten haastateltava pystyi soveltamaan oppimaansa työympäristönsä kontekstiin koulutuksen jälkeen. Haastateltava pystyi siis uuden tiedon valossa reflektoimaan omien toimintamalliensa lisäksi myös oman työyhteisönsä toimintamalleja. Tämän koulutusintervention tapauksessa uudistavan oppimisen yhtenä mahdollistajana saattoi toimia se, että koulutus käytiin interventiona erillään työympäristöstä, jolloin motivaatiota oli mahdollista tutkailla erillään välittömästä työympäristöstä.

### **6.5.3. Haastattelutilanne oppimisen välineenä**

Tämän alaluokan kuvauksia tunnistin analyysissä vain kaksi, mutta halusin nostaa ne omaksi luokakseen, sillä kertaamisen merkitys vaikutti olevan tärkeä osa oppimista näille haastateltaville. Haastattelutilanne oli puolistrukturoidun kysymysasettelun vuoksi haastateltaville oivallinen tilaisuus päästä sanoittamaan oppejaan omin sanoin. Haastatteluissa palattiin esimerkiksi koulutusintervention tehtäviin ja haastateltavien ajatuksiin niistä. Tämän alaluokan alle muodostui yksi tarkempi oppimisen tapa analyysissä.

#### ***Kertaamalla ja sanoittamalla omin sanoin opittua***

Haastattelutilanteet tuntuivat palauttavan osallistujille opittua tietoa mieleen ja mahdollistavan uusien oppien reflektoimisen suhteessa omaan arkeen. Alla haastateltava kuvailee tätä kertaavaa vaikutusta sanoittaen, että haastattelut ovat syventäneet ajatusprosessia liittyen opittuihin asioihin.

*”[...]haastattelukiepan jälkeen aina on tullut myös mietittyä näitä asioita, mitä on siin koulutukses käyty läpi, et tavallaan se tää haastattelu on ollu vähän semmonen niinku asioiden kertaamisenki paikka.” H9*

Lukinsky (1996, 238) konkretisoi kertaamisen vaikutuksia oppimiselle oppimispäiväkirjan avulla ja linjaa kolme tapaa soveltaa sitä osana oppimista. Näitä ovat päiväkirjan pitäminen ennen koulutusta, reflektio oppimisen aikana ja jälkikäteisreflektio. Näistä kolmas, eli jälkikäteisreflektio on hyvin verrattavissa myös tässä tutkielmassa hyödynnettyihin haastatteluihin, jotka toteutettiin aina koulutuskertojen jälkeen. Jälkikäteisreflektiossa oppija palaa oppimaansa ja luo suhdetta oppimansa ja oman todellisuutensa välillä eli luo henkilökohtaista kosketusta opetussisältöön (Lukinsky 1996, 239). Seuraavassa aineisto-otteessa haastateltava kuvaa haastatteluiden vahvistaneen asioiden jäämistä mieleen.

*”Et tota niinku omalta kannalta nää haastattelut on varmaan niinku tietyllä tapaa syventäny sitä, että se asia on pysyny mielessä ja sitä on miettiny ja sitä analysoinu verrattuna siihen, et ei ois lainkaan osallistunu näihin haastatteluihin [...]” H6*

Cranton (2023, 130) pohti teoksessa opettajan ja tuen roolia transformatiivisessa oppimisessa. Yhtenä oppimista tukevana tapana hän toi esille ”peilinä toimimisen”. Tällä hän tarkoitti, että oppijan kommenttien ja vastausten peilaaminen auttaa ymmärryksen lisääntymistä. Lisäksi Cranton (em. 130–131) linjasi, että neuvojen ja mielipiteiden antamista pitäisi välttää, sillä näin yksilöt voivat löytää omat ratkaisunsa dialogin seurauksena. Nämä oppimista tukevat ohjaustavat muistuttavat paljon haastatteluasetelmaa, jossa haastateltavaa rohkaistaan johdattelevin kysymyksin pohtimaan tiettyjä teemoja, esitetään tarkentavia lisäkysymyksiä, mutta ei kuitenkaan missään vaiheessa anneta mielipidettä tai valmiita vastauksia.



## 7. Tulosten yhteenveto

Tässä luvussa koostan tämän tutkielman kannalta keskeiset tulokset ja kuvaan tutkimuskysymykseeni vastaten niitä oppimisen tapoja, joita itsemääräämisteorian ja itsemotivointitaitojen oppimiseen liittyi. Analysoimani haastatteluaineisto sisälsi monipuolisia kuvauksia itsemotivointitaitojen oppimisesta. Analyysissa kuljetin oppimisen tapoja havainnoidessani rinnalla myös OmassaJohdossa-koulutusinterventiossa osallistujille esiteltyjä konkreettisia itsemotivoinnin keinoja, sillä ne tuovat esille oppimiseen liittyvät erityispiirteet, kun opittava asia liittyy yksilöiden itsensä muutokseen. Yhteenvetona voidaan todeta, että transformatiivisen oppimisteorian määrittämät neljä oppimistapaa tarjosivat analyysille toimivan rungon, jonka kautta uudistavan oppimisen luonnetta oli mahdollista käsittää itsemotivointitaitojen oppimisessa. Analyysissa jokaisen alaluokan alle hahmottui olennaisia muutosta kuvaavia tapahtumia liittyen haastateltavien kuvauksiin kussakin yhteydessä käytetyistä itsemotivointikeinoista sekä niiden yksilöllisistä vaikutuksista. Näitä tarkempia itsemotivointitaitojen oppimista kuvaavia uudistavan oppimisen tapoja erottui analyysissa viiden yläluokan 11 alaluokasta yhteensä 18. Näiden yksittäisten muutosta edistävien oivallusten koen hahmottavan hyvin tämän tutkielman tuloksia ja seuraavaksi avaan hieman yläluokittain jaoteltuna analyysin keskeisiä johtopäätöksiä.

Oppiminen kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä tapahtuu analyysin mukaisesti kahdella tavalla. Näistä ensimmäinen oli *”Jo olemassa olevien itsemotivointikeinojen ja vahvuuksien tunnistaminen”*. Tästä oppimisen tavasta hahmottui edelleen kaksi konkreettista tapaa, joilla itsemotivointitaitojen uudistumista tapahtui. Ensimmäinen tapa oli *”Tunnistamalla omat vahvuudet”* ja toinen tapa oli *”Suhteuttamalla uutta tietoa omiin käsityksiin ja arvomaailmaan”*. Toinen oppimisen tapa, joka kuvasi oppimista kehittämällä olemassa olevia viitekehyksiä oli *”Asioihin myöhemmin palaaminen vahvistaa oppimista ja luo oivalluksia opeista jälkeenpäin”*. Tämän alaluokan alle muodostui analyysissa niin ikään kaksi tapaa, jolla oppimista tarkemmin tapahtui. Ensimmäinen näistä oli *”Kokeilemalla itsemotivointikeinoja käytäntöön”* ja toinen tapa oli *”Jälkikäteisreflektion avulla”*.

Toisen yläluokan *”Oppiminen oppimalla uusia viitekehyksiä”* alle muodostui analyysissa kaksi alaluokkaa, joista ensimmäinen oli *”Kokonaan uusien itsemotivointikeinojen oppiminen”*. Uusia itsemotivointikeinoja opittiin tämän alaluokan mukaisesti *”Omaksumalla konkreettisia itsemotivointikeinoja”*. Toinen alaluokka oli *”Opittujen teorioiden ymmärrys ja suhteuttaminen*

*käytäntöön”, jota tapahtui haastateltavien kuvausten mukaan ”Omaksumalla malleja, joiden avulla jäsenellä tietoa.”*

Kolmas oppimisen tapa ja yläluokka oli *”Oppiminen uudistamalla mielen tapoja”*, joka jakautui analyysissa kahteen alaluokkaan. Alaluokat olivat *”Käsittelemällä tunteita, joita oppimiseen liittyy”* sekä *”Tiedostamalla ja aktiivisesti muuttamalla ajatusmalleja”*. Näistä ensimmäiseen hahmottui analyysissa kaksi tarkempaa oppimisen tapaa: *”Tunnistamalla motivoivat ja ei-motivoivat tilanteet”* sekä *”Tunnistamalla tilannetekijöiden vaikutukset”*. Toinen alaluokka jakautui niin ikään kahteen oppimisen tapaan, jotka olivat *”Havaitsemalla rajatilanteet ja ylittämällä ne”* sekä *”Tunnistamalla omat ennakko-oletukset”*.

Neljäs analyysin yläluokka *”Oppiminen uudistamalla näkökulmia”* jakautui analyysissa kahteen alaluokkaan *”Ymmärrys, että omaan motivaatioon on mahdollista vaikuttaa opituilla keinoilla”* ja *”Tilanteiden tarkastelu uusista näkökulmista ja uusien merkitysten ja tapojen muodostaminen”*. Ensimmäinen näistä alaluokista jakautui kahteen oppimisen tapaan *”Tuomalla tiedostamatonta ajattelua näkyville”* ja *”Tiedostamalla oma vaikutusvalta”*. Myös toisen alaluokan alle hahmottui analyysissa kaksi oppimisen tapaa: *”Tilanteiden katsominen opituista näkökulmista”* sekä *”Luomalla uusia tapoja”*.

Viimeinen, analyysivaiheessa aineistolähtöisesti muodostunut yläluokka *”Oppiminen oppimalla yhteistyössä muiden kanssa”* jakautui analyysissa yhteensä kolmeen alaluokkaan, jotka olivat *”Yhteistyö koulutusryhmän kanssa oppimista vahvistavana tekijänä”*, *”Oppien vieminen koulutuksen ulkopuolisiin yhteisöihin”* sekä *”Haastattelutilanne oppimisen välineenä”*. Ensimmäisessä näistä erottui analyysissa kaksi oppimisen tapaa *”Oivaltamalla uutta dialogin kautta”* ja *”Suhteuttamalla omia näkemyksiä muiden näkemyksiin”*. Toisesta alaluokasta tunnistin yhden tarkemman oppimisen tavan, joka oli *”Refleктоimalla ja pätevoittämällä oppeja työyhteisössä”*. Myös kolmannesta alaluokasta oli tunnistettavissa yksi selkeä oppimisen tapa, joka oli *”Kertaamalla ja sanoittamalla omin sanoin opittua”*.

Kaiken kaikkiaan itsemotivointitaitojen oppimisen tavat vaikuttavat ilmenevän yhtä monimuotoisesti kuin itsemotivoinnin tavat itsessään. Tärkeää itsemotivointitaitojen oppimisessa ja uudistamisessa vaikutti olevan kyky reflektoida omia arvojaan, ajatus- ja toimintamallejaan, näkökulmiaan ja suhtautumistapojaan sekä ennakko-oletuksia uuden tiedon valossa. Myös aktiivisuus keinojen viemisessä käytäntöön vaikutti olevan tärkeää muutoksen kannalta. Motivaatio

oppimisen kohteena osoittaa, että jotta motivaatio olisi yksilön omista haluista lähtöistä, tulee yksilön oppia tuntemaan myös motivaation laadut, jotka vahvistavat tätä autonomian tunnetta ja sitä mukailleen oppia tunnistamaan yksilölliset toimivat motivoinnin tapansa. Lisäksi työssä käytettävien itsemotivointitaitojen ollessa niin lähellä koko yksilön työidentiteettiä, on yksilön oltava valmis tutkailemaan itseään syvällisestikin omaksuakseen tapoja säädellä ja hallita omaa motivaatiotaan.

Transformatiivisen oppimisen teoria auttoi tämän tutkielman analyysirunkona hahmottamaan niitä muutoksen tapoja ja osa-alueita, joilla oppimista voi tapahtua. Oppimista tapahtui tunnistamalla ja vahvistamalla omaa työidentiteettiä, tarkastelemalla tilanteita uusista näkökulmista ja testaamalla opittuja keinoja ja toimintamalleja käytännössä, refleктоimalla oppeja jälkeensä ja omaan arkeen, ideoimalla uusia omia tapoja, hyväksymällä muutokseen liittyviä tunteita ja tilannetekijöitä, menemällä rohkeasti epämukavuusalueelle ja kyseenalaistamalla omia oletuksia, jäsentelemällä aiempia tiedostamattomia ajatuksia uuden tiedon avulla ja tarkastelemalla arkeaan uusista näkökulmista sekä pohtimalla uusia oppeja yhteistyössä eri ryhmien kanssa.

## 8. Pohdintaa

Tutkielmani tuloksista on mahdollista linjata, että itsemotivointitaitojen oppimiseen kytkeytyy olennaisesti moninaista muutosta liittyen ajatteluun, tunteisiin ja toimintatapoihimme. Siksi itsemotivointitapojen oppiminen vaatii yksilöltä kykyä itsetuntemukseen ja refleктоitiin. Jack Mezirowin (2000) mukaan transformatiivinen oppiminen on prosessi, jossa näkymättömistä näkökulmista tehdään näkyviä. Tulemalla siis tietoiseksi olemassa olevista näkökulmien rajoitteista ja vääristymistä, on mahdollista alkaa käsittää asiaa uusista näkökulmista. Tässä tutkielmassa halusin pureutua siihen, minkälaisin tavoin ajattelua uudistavaa itsemotivointitaitojen oppimista voi tapahtua. Itsemotivointitaitojen oppiminen sopi mainiosti uudistavan oppimisen ajatukseen ja vaikuttaakin siltä, että itsemotivointitaitoja opittaessa oppijalle on mahdollista tarjota keinoja, joilla itseään voi motivoida, mutta lopulta jokaisen tulee osata itse suhteuttaa näitä keinoja sopivissa suhteissa omaan toimintaansa. Ajatuksena on, että uuden tiedon avulla voimme arvioida kriittisesti olemassa olevia ajatus- ja toimintamalleja ja pyrkiä sitten tietoisesti muuttamaan niitä. (Mezirow 2012, 76.) Tällaisia kuvauksia uudistumisesta etsin haastateltavien

kuvauksista ja pystyin teorian sekä havaintojeni perusteella muodostamaan ajatusta siitä, min-käläisillä uudistavan oppimisen tavoilla OmassaJohdossa-koulutusinterventiossa esiteltyjä itse-määräämisteorioita ja itsemotivointitaitoja kuvattiin opittavan.

Tämän aineiston haastateltavat olivat kaikki työssä käyviä aikuisia, mutta työntekijän roolin lisäksi he ovat omaksuneet elämässään useita muita rooleja, kuten kansalaisen tai huoltajan roolin. Nämä roolit ja aikuisten yksilölliset elämäkokemukset tuovat resursseja oppimiseen. (Merriam & Bierema 2014, 12). Aineiston tarkastelu osoitti, että Mezirowin (2012, 84) määrittämien transformatiivisen oppimisen neljän itsereflektointia korostavan tavan lisäksi, itsemotivointitaitojen oppiminen vahvistuu myös reflektiossa muiden kanssa. Aineistolähtöisesti analyysin lisäämäni luokka oppiminen yhteistyössä muiden kanssa osoittautui tärkeäksi osaksi opitun vahvistamista osaksi omia merkityksiämme. Mezirowin (2000) mukaan olemme vahvasti omien merkitysperspektiiviemme vaikutuksen alaisia, eli emme voi koskaan tulkita omia kokemuksiamme täysin puolueettomasti. Tällöin ajatuksiemme ja oivallustemme altistaminen rationaaliseen ja reflektiiviseen keskusteluun muiden kanssa on keino, jonka avulla voimme saavuttaa tiedon objektiivisuuden. (Mezirow 1991, 27.) Transformatiivisen oppimisen teoriaa onkin aiemmin kritisoitu siitä, että se ei kiinnitä riittävästi huomiota sosiaaliseen muutokseen (Cranton 2016, 34) ja myös tästä syystä yhteisöllisyydenmerkityksen toteaminen osana uudistavaa oppimista on merkityksellistä. Tämän tutkimuksen kohdalla päätin tarkastella yhteisöllisyyttä omana yläluokkana ja oppimisen tapanaan. Toinen kiinnostava näkökulma tutkia tätä yhteisöllisyyden näkökulmaa olisi kuitenkin ollut myös sen suhteuttaminen teoriassa mainittuihin neljään oppimisen tapaan ja näiden tarkasteleminen rinnakkain. Tällainen näkökulma olisi tarjonnut mahdollisesti vielä yksityiskohtaisempaa ymmärrystä sosiaalisten suhteiden todellisesta merkityksestä transformatiivisessa oppimisessä.

Aikuiselle koulutukset ovat tilaisuus arvioida uudelleen omaa tietämystään, arvojaan, asenteitaan ja käyttäytymistään eli aikuiset oppivat tehokkaimmin silloin, kun heillä on mahdollisuus käsitellä uudelleen tai rikastaa jo tietämäänsä. (Dominicé 1996, 222, 227.) Myös tämän tutkimuksen tulosten mukaan, työn ohella oppiminen on hyvä tapa oppia, sillä pystymme tällöin aktiivisesti sovittamaan oppimaamme käytäntöön ja tätä kautta uudistamaan olemassa olevia toiminta- ja ajatusmallejamme. Tällainen käytännön sovellus näyttäytyi tuloksissa erityisen merkitykselliseltä osalta uudistavaa oppimista. Koulutuksen sisältöjä itsemotivointitaitoihin liittyen hyödynnettiin haastateltavien kuvausten mukaan monipuolisesti oman motivaation säätelyssä. Olennainen osa oppimista vaikuttikin olevan erilaisten yksittäisten koulutuksissa

esiteltyjen keinojen soveltaminen käytäntöön, kuten rohkaisevan itsepuheen, roolimallina toimimisen, valinnanvaran tunnistamisen ja työn merkityksellisyyden pohtimisen. Haastateltavat toivat keinoja ja niiden yksilöllisiä merkityksiä ja soveltamistapoja haastatteluissa esille, mikä osaltaan osoittaa itsemotivointitaitojen yksilöllistä ja syvällistäkin omaksumisprosessia.

Tämän tutkielman kannalta on olennaista huomioida itsemääräämisteorian rooli haastateltavien oppimissisältönä, sillä yksilön autonomian merkitystä korostava itsemäärääminen intervention aiheena on voinut jo itsessään lisätä osallistujien autonomista reflektiota myös oppimisen näkökulmasta. Lisäksi itsemotivointitaitojen oppiminen on siinä mielessä erityislaatuista, että tietoa pitää osata suhteuttaa jatkuvasti itseensä. Tämä jatkuva oppimisen prosessi on transformatiivisen oppimisenkin keskiössä ja sen ajatuksena on, että oppija ikään kuin ottaa aiheen omakseen ja kuljettaa oppeja mukanaan sovittaen niitä eri konteksteihin. (Mezirow 1991).

Oleennaista oppimisessa vaikuttaa olevan taito tiedostaa ja tarkastella ympäröivää maailmaa sekä itseään kriittisesti. Olemme usein niin urautuneita ja omiin olettamuksiin ”tuudittautuneita”, että uudistuminen on vaikeaa ja vaatii todellista ponnistelua. Usein uudistumista ja mukavuusalueen ulkopuolelle asumista tapahtuu vain ja vasta kriisien seurauksena, eikä niinkään itseohjautuvana haluna (Sydänmaanlakka 2010, 45.) Havaintojeni pohjalta, transformaatiota eli uudistumista kuitenkin tapahtuu, kun pystymme sanoittamaan uudelleen ajatteluumme ja hyväksymään myös taistelun ja epävarmuuden, joka liittyy siihen, kun uusi ajatus tai tapa ei täysin vastaa aikaisempia tapojamme ajatella. Kuitenkin samalla on tärkeää myös tiedostaa oma yksilöllisyytensä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että esimerkiksi omat arvot sekä vahvuudet on tärkeää tunnistaa osana oppimista, jotta pystymme aidosti omaksumaan uuden asian osaksi toimintaamme. Tärkeää itselle sopivien itsemotivointitapojen omaksumisessa onkin kokeileminen, jota myös Knittle ja kollegat (2020) painottivat itsemotivointitaitoja listaavassa keinovalikoimassaan.

Muutosten epävarmuuden hyväksyminen on oleellinen näkökulma myös laajemmin työpaikoilla toteutettavien kehitystoimien kannalta, sillä innovatiivisten uudistusten tapahtuminen vaatii taitoa ajatella kriittisesti sekä ennen kaikkea uskallusta toimia ilman varmuutta uudistuksen toimivuudesta. (Aho & Karjalainen 2023.) Kokeilukulttuurin tulisikin olla osa uudistuvan organisaation toimintaa, sillä se auttaa havainnollistamaan, millä tavoin kukin muutos näyttäytyisi kyseisen työpaikan kontekstissa. Kiinnostava havainto tämän tutkielman kannalta liittyen kokeilukulttuurin ajatukseen yksilöllisestä näkökulmasta oli koulutuksessa käytetty sovellus.

Haastateltavien kuvausten mukaan, sovellus vaikutti tarjoavan uusia tapoja, joita osallistujat pystyivät sitten kokeilemaan käytäntöön. Kokeiltujen keinojen toimivuus itselle voi toimia merkittävänä itsevarmuuden vahvistajana ja toisaalta, jos jokin keino ei tunnu toimivan oman motivaation kannalta, tarjoaa tämä puolestaan mahdollisuuden itsetuntemuksen kehittymiseen.

On hyvä ottaa huomioon, että vaikka uudistavan oppimisen taito näyttäytyykin tämän tutkielman valossa toimivalta tavalla oppia, ei kaikki oppiminen voi tapahtua tällaisella syväluotaavalla tavalla. Jo hetken aikaa yksi oppimisen trendeistä on ollut mikro-oppiminen, joka on yleistynyt erityisesti työpaikoilla oppimisessa ja jatkuvan oppimisen keskustelussa. Mikro-oppiminen on teknologia perusteinen lähestymistapa, jossa tietoa omaksutaan pienissä osissa moniaistillisten sisältöjen kuten tekstin, kuvan, äänen ja liikkeen avulla. Ideana on, että tietoa on mahdollista omaksua nopeasti ja oman tarpeen mukaan. (Karlsen, Balsvik & Rønnevik 2023, 761.) On tärkeää ymmärtää, että sekä lyhytkestoiselle että syväluotaavammalle oppimiselle on oma optimaalinen paikkansa ja parhaimmillaan nämä tavat voivat yhdessä tukea laadukasta jatkuvaa oppimista. Uudistavan oppimisen ajatuksena on, että opimme ajattelemaan itse ja kriittisesti ja tämä taito vaikuttaakin jatkuvasti korostuvan työelämässä, missä tietoa ja toimintamahdollisuuksia on runsaasti saatavilla ja vaikuttaa meihin samanaikaisesti useiden eri kanavien välityksellä. Mutta juuri siksi transformatiivisen oppimisen ajatus on niin tärkeä. Uudistavaa oppimista syntyy, kun osaamme arvioida vastaanottamaamme tietoa kriittisten lasien läpi sekä sovitaa uudet opit osaksi omaa ajatteluamme myös omia ajatusmallejamme kriittisesti tarkastellen. Tarvitsemme kriittiseen ajatteluun suuntaavaa transformatiivista oppimista, jotta opimme muodostamaan asioista oman näkökulmamme ja itsellemme sopivat toimintamallit.

Analyysissä käyttämäni neljää uudistavan oppimisen tapaa ei ole hyödynnetty erityisen laajalti sellaisenaan tutkimuksessa, joten pyrin analyysivaiheessa vahvistamaan tutkimuksen luotettavuutta teorian ja aineiston aktiivisella vuoropuhelulla. Etsin avauksia ja selvennyksiä transformatiivisen oppimisen tavoille laajalti aiemmasta tutkimuksesta, mutta on todennäköistä, että omat tulokseni eivät kata kaikilta osin näiden tapojen monimuotoisuutta. Huomattavaa on myös se, että vaikka tämän tutkielman koulutusinterventiossa itsemotivointiin liittyvää koulutusta ei järjestetty uudistavan oppimisen ajatuksella, oli aineistosta silti selkeästi löydettävissä ajattelua sekä toimintaa muovaavia tapoja, joilla yksilöt oppivat itsemotivoinnin teemasta. Itsemotivoinnin taitojen oppiminen vaatii yksilön paneutumista itseensä, tapoihinsa ja ajatteluunsa. Siksi tutkielman aloitusvaiheessa tunnistin itsemotivointitaitojen oppimisen tapojen vaativan yksi-

löltä kyseenalaistamista, reflektointia ja aktiivisuutta ja valitsin tarkastella itsemotivointitaitojen oppimista transformatiiviseen oppimisteoriaan nojaten. Näin ollen analyysin tulokset itsemotivoinnin oppimisen tavoista eivät tuottaneet erityisiä yllätyksiä, mutta tarjosivat oivallista näkökulmaa siihen, minkälaisin tavoin itsemotivointitaitojen uudistavaa oppimista tapahtuu.

Jatkotutkimuksen kannalta erityisen mielenkiintoinen näkökulma olisi itsensä kehittämisen tutkiminen transformatiivisen oppimisen prosessin vaiheiden näkökulmasta. Mezirow (2000, 22) on määritellyt kymmenen vaihetta, joiden kautta transformatiivinen oppiminen tapahtuu ja jo tämän tutkimuksen analyysia tehdessäni huomasin tietynlaista transformaatioon viittaavaa säännönmukaista prosessia. Tämän tutkielman kannalta merkittävä havainto oli, että jokainen oppii yksilöllisesti ja omaan kontekstiinsa tietoa reflektoiden. Kuitenkin tämän lisäksi, haastateltavien kuvauksista oli löydettävissä selkeitä säännönmukaisuuksia liittyen tapoihin, joilla ajatus- ja toimintamalleja kehitettiin ja opittiin vaiheittain. Siksi kokisin mielenkiintoisena jatkotutkimusaiheena perehtyä tarkemmin myös siihen, minkälaisia säännönmukaisuuksia transformatiivisen oppimisen prosessi itsensä kehittämisesä noudattaa.

Lisäksi kiinnostava näkökulma transformatiivisen oppimisen näkökulmasta olisi organisaation kehittämiseen liittyvä kokeilukulttuuri, jonka keskiössä on oppiminen, tiedon jakaminen ja sallivuus sekä myös epäonnistumisten myöntäminen. (Aho & Karjalainen 2023, 16.) Ahon ja Karjalaisen (em. 17) mukaan, kokeileminen vähentyy aikuisiällä mahdollisesti lisääntyneen tiedon ja ympäristön vaikutuksista. Juuri tiedon ja ympäristön vaikutusten kriittiseen arviointiin, sekä omien ennako-oletusten uudistamiseen tähtäävä transformatiivinen oppimisteoria voisi antaa mahdollisuuksia löytää toimivia tapoja edistää kokeilukulttuuria onnistuneella tavalla. Uutta ja ajankohtaista tietoa syntyy jatkuvasti yhteiskunnassamme ja tämän tiedon systemaattiseen hyödyntämiseen tarvitaan rakenteita, jotta tieto saadaan parhaalla tavalla käytäntöön. Tämä tiedon hyödyntäminen parhaalla tavalla vaatii kokeiluja, sillä asian tutkaileminen eri näkökulmista mahdollistaa eri vaihtoehtojen arvioinnin.

Uudistavassa oppimisessäkin oleellinen yksilön ja organisaation kyky reflektoida, tarkastella kriittisesti ja muuttaa joustavasti toimintamalleja ovat kaikki myös kokeilukulttuurin keskiössä. Uuden edessä on oltava valmis jatkuvaan reflektioon ja myös tarvittaessa muuttamaan suunnitelmaa ja näkökulmia. Itsemotivointitaitojen henkilökohtaisuus vaatii oppimisessa sen huomioidemisen, että tarkoituksenmukaista oppimista ei tule todennäköisesti tapahtumaan vain esimerkiksi luento-opetuksella. Yksittäisten oppimistapojen sijaan, itsemotivointitaitojen oppiminen

vaikuttaa vaativan tarkoituksien, taustojen ja konkreettisten keinojen ymmärtämistä sekä epäonnistuneidenkin kokeilujen mahdollisuuksia.



## Lähteet

- Aho, T. & Karjalainen, H. (2023). *Kokeilukulttuuri: johda kasvua joka päivä*. Helsinki: Alma Talent.
- Anderson, M. (2021). *Tackling the Motivation Crisis: How to Activate Student Learning without Behavior Charts, Pizza Parties, or Other Hard-to-Quit Incentive Systems*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development.
- Arola, M. (2015). Tulevaisuuden aikuiskoulutus muuttaa muotoaan. *Aikuiskasvatus* 35(2), 129–132. DOI: 10.33336/aik.94132.
- Beck, Robert C. (1978). *Motivation: Theories and Principles*. Wake Forest University. New Jersey: Prentice-Hall.
- Boshier, P. (2006). *Perspectives of quality in adult learning*. London: Continuum.
- Boyer, S., Edmondson, D., Artis, A. & Fleming, D. (2014). Self-Directed Learning: A Tool for Lifealong Learning. *Journal of Marketing Education*, 36(1), 20-32. Los Angeles, CA: SAGE Publications. DOI: 10.1177/0273475313494010.
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A. & Grainger, P. (2015). Putting transformative learning theory into practice. *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1). 9–30.
- Clarkeburn, H. & Mustajoki, A. (2007). *Tutkijan arkipäivän etiikka*. Tampere: Vastapaino.
- Cranton, P. (2000). Individual Differences and Transformative Learning. Teoksessa Mezirow, Jack (toim.), *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, 181-204. San Fransico: Jossey-Bass.
- Cranton, P. (2016). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A guide to Theory and Practice*. Stylus Publishing: Virginia.
- Cranton, P. (2023). *Understanding and Promoting Transformative Learning: A Guide to Theory and Practice*. 3 rd edition. New York: Stylus Publishing.
- Dirkx, J., & Smith, R. (2009). Facilitating transformative learning: Engaging emotions in an online context. Teoksessa Mezirow, Jack & Edward W. Taylor (toim.), *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education*, 57-66. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Dominicé, P. (1996). Koulutuselämäkertojen laatiminen ryhmäreflektion välineenä. Teoksessa Mezirow, Jack (toim.), *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, 214–232. Suomentanut Leevi Lehto. Helsinki: Miktor. Englanninkielinen alkuteos 1990.

- Driskell, J., Salas, E. & Driskell, T. (2018). Foundations of Teamwork and Collaboration. *American Psychologist*, vol. 73(4), 334–348. DOI: 10.1037/amp0000241.
- Efklides, A. (2006). Metacognition and affect: What can metacognitive experiences tell us about the learning process? *Educational Research Review*, 1(1), 3–14.
- Elo, S. & Kyngäs, H. (2008) The qualitative content analysis process. *Journal Advanced Nursing* 62(1), 107-115. DOI: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x.
- Furtner, M., Sachse, P. & Exenberger, S. (2012). Learn to influence yourself: Full range self-leadership training. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 38(2), 299-309.
- Groen, J. & Kawalilak, C. (2016). Creating Spaces for Transformative Learning the Workplace. *New directions for adult and continuing education*, 152, 61–71. London: Blackwell Publishing. DOI: 10.1002/ace.20213.
- Hankonen, N., Knittle, K., Heino, M., Renko, E., Puolamäki, M., Rimpelä R., Raivikko, M., Hogenelst., K., Jagers, F., Gagne, M, & Hakanen, J. (2023). Educating employees to self-manage their motivation quality: A cluster-randomized feasibility study of the InCharge intervention based on the self-determination theory.
- Hoare C. (2006). Growing a Discipline at the Borders of Thought. Teoksessa Hoare, Carol (toim.) *Handbook of Adult Development and Learning*, 3-26, Oxford: Oxford University Press.
- Kallonen, T. & Kuhmonen, A. (2021). Jatkuva oppiminen – Työelämän tärkein taito. Helsingin seudun kauppakamari, Helsinki: Hansabook.
- Karlsen, J., Balsvik, E. & Rønnevik, M. (2023). A study of employees’ utilization of micro-learning platforms in organizations. *Learning Organization*, 30(6), 760-776. DOI:10.1108/TLO-07-2022-0080.
- Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow’s Transformative Learning Theory. *Journal of Transformative Education* 6(2), 104–123. DOI: 10.1177/1541344608322678.
- Knittle, K., Heino, M., Marques, M., Stenius, M., Beattie, M., Ehbrecht, F., Hagger, M., Hardeman, W. & Hankonen, N. (2020.) The compendium of self-enactable techniques to change and self-manage motivation and behaviour v.1.0. *Nature Human Behaviour*, 4(2), 215-223. DOI: 10.1038/s41562-019-0798-9.
- Knowles, M. (1984). *Andragogy in action: Applying modern principles of adult learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Knowles, M., Holton, E. & Swanson R. (2015). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. USA: Elsevier.
- Koski, O. (2018). Tekoäly ja muuttuva työ. Teoksessa työ- ja elinkeinoministeriö (toim.) *Työpoliittinen aikakauskirja*, 11–22. Valtioneuvosto.
- Kroth, M. & Cranton, P. (2014). *Stories of Transformative Learning*. 1st ed. Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. (2010). *Oppimisen sillat: Kohti osallistavia oppimisympäristöjä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Kuvaas, B. (2008). A test of hypotheses derived from self-determination theory among public sector employees. *Employee Relations* Vol. 31 (1), 39–56. DOI 10.1108/01425450910916814.
- Lafayette, B., Wayne, C., Bedford, D. & Iyer, S. (2019). *Working Methods for Knowledge Management – Knowledge Economies and Knowledge Work*. Bingley, England: Emerald Publishing.
- Lam, C. & Gurland, S. (2008). Self-determined work motivation predicts job outcomes, but what predicts self-determined work motivation? *Journal of Research in Personality*, 42, 1109-1115. DOI:10.1016/j.jrp.2008.02.002.
- Langan, D., Sheese, R. & Davidson, D. (2009). Constructive Teaching and Learning Collaboration in a Sociology Classroom, Teoksessa Mezirow Jack & Edward W. Taylor (toim.), *Transformative Learning in Practice: Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. 1st ed., 46-56. New York: Jossey-Bass.
- Lemmetty, S. & Collin K. (2018). Self-Directed Learning as a Practice of Workplace Learning: Interpretative Repertoires of Self-Directed Learning in ICT Work. *Vocations and Learning*, 13, 47–70. DOI: 10.1007/s12186-019-09228-x.
- Loppela, K. (2004). Ihminen ja työ – keskustellen työkuuntoon. Työyhteisön kehittäminen työkykyä ylläpitävän toiminnan viitekehysessä. Akateeminen väitöskirja, kasvatustieteiden tiedekunta. Tampereen yliopisto.
- Lukianova, L. (2016). Motivational Factors of Adult Learning. *The New Educational Review*, 44(2), 223-229. DOI: 10.15804/tner.2016.44.2.18.
- Lukinsky, J. (1996). Reflektiivinen vetäytyminen päiväkirjan avulla. Teoksessa Mezirow, Jack (toim.), *Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*, 233–256. Suomentanut Leevi Lehto. Helsinki: Miktör. Englanninkielinen alkuteos 1990.

- Marsick, V. (1996). Toimintaoppiminen ja reflektio työpaikalla. Teoksessa Mezirow, Jack et al., Uudistava oppiminen: kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa, 41–65. Suomentanut Leevi Lehto. Helsinki: Miktor. Englanninkielinen alkuteos 1990.
- Martela, F. & Jarenko, K. (2015). Draivi: Voiko sisäistä motivaatiota johtaa? Helsinki: Talentum.
- Martela, F., Mäkikallio, I. & Virkkunen, V. (2017). Itsemääräämisteoria ja psykologiset perustarpeet työssä. Teoksessa Salmela-Aro, Katariina & Jari-Erik Nurmi (toim.), Mikä meitä liikuttaa: motivaatiopsykologian perusteet, 80–94. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mentz, E. & Lubbe, A. (toim.) (2021). Learning through Assessment: An Approach towards Self-Directed Learning. Cape Town, South Africa: AOSIS.
- Merriam, S. & Bierema, L. (2014). Adult Learning: Linking Theory and Practice. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. & Clark, C. (2006). Learning and Development: The Connection in Adulthood. Teoksessa Hoare, Carol (toim.), Handbook of Adult Development and Learning, 27-51. Oxford: Oxford University Press.
- Mezirow, J. (1978). Perspective Transformation. Adult education (Chapel Hill), 28(2), 100–110. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Mezirow, J. (1991). Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco, Oxford: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (toim.) (1996). Uudistava oppiminen: Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Suomentanut Leevi Lehto. Helsinki: Miktor. Englanninkielinen alkuteos 1990.
- Mezirow, J. (toim.) (2000). Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, J. (2012). Learning to Think Like an Adult: Core Concepts of Transformation theory. Teoksessa Cranton, Patricia & Edward W. Taylor: *The Handbook of Transformative Learning*, 73-96. San Francisco: Jossey-Bass.
- Murdoch, D., English, A., Hintz, A. & Tyson, K. (2020). Feeling Heard: Inclusive Education, Transformative Learning, and Productive Struggle.” Educational theory 70(5), 653–679. Malden, USA: Wiley Periodicals. DOI: 10.1111/edth.12449.
- Murtonen, M. & Lehtinen, E. (2020). Adult Learners and Theories of Learning. Teoksessa Kallio, Eeva (toim.) *Development of Adult Thinking: Interdisciplinary Perspectives on Cognitive Development and Adult Learning*, 97–122. London: Routledge.
- Myerson, J., Bichard, J. & Erlich, A. (2010). New Demographics New Workspace: Office design for the changing workforce. Milton: Routledge.

- Mäkikangas, A. & Hakanen, J. (2017). Työstä hyvinvointia, mutta millaista? Teoksessa Mäkikangas, Anne, Saija Mauno, Taru Feldt (toim.), *Tykkää työstä. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet*, 72–88. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Neck, C. & Houghton, J. (2006). Two decades of self-leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270–295. DOI: 10.1108/02683940610663097.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2019). Jatkuvan oppimisen uudistus. OKM033:00/2019, kehittäminen.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.
- Rintala, H., Postareff, L. & Ryymin, E. (2023). Sitoudun, siis opin - Miten edistää jatkuvaa oppimista työssä? *Työelämän tutkimus 21 (1)*, 33–57. DOI: 10.37455/tt.107998.
- Rothwell, W. (2020). *Adult Learning Basics*. 2<sup>nd</sup> edition. Association for Talent Development (ATD): USA.
- Ruohotie, P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Edita.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) (2010). *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- Ryan, R. & Deci, E. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67, University of Rochester. DOI:10.1006/ceps.1999.1020.
- Ryan, R. & Deci, E. (2004). Autonomy Is No Illusion - Self-Determination Theory and the Study of Authenticity, Awareness, Empirical and Will. Teoksessa Greenberg, Jeff, Sander Leon Koole & Thomas A. Pyszczynski (toim.), *Handbook of Experimental Existential Psychology*, 449-479. New York: Guilford Press.
- Ryan, R. & Deci, E. (2008). Self-Determination Theory and the Role of Basic Psychological Needs in Personality and the Organization of Behavior. Teoksessa Oliver, John, Richard Robins, & Lawrence Pervin (toim.), *Handbook of Personality: Theory and Research*, 654-678. New York: Guilford Press.
- Ryan, R. & Deci, E. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press.

- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto (verkkojulkaisu). Tamere: Yhteiskutatieteellinen tietoarasto (ylläpitäjä ja tuottaja). <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/>. Viitattu 10.9.2023.
- Salo, U. (2015) Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa Aaltonen, Sanna & Riitta Högbäck (toim.), *Umpikujasta oivallukseen – Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa*. 166–190. Tampere: University Press.
- Schaufeli, W., Salanova, M. & González, V. & Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of happiness studies* 3(1), 71–92. DOI: 10.1023/A:1015630930326.
- Silvennoinen, H. (2016). Pääkirjoitus: Uusi itseohjautuva ihminen. *Aikuiskasvatus* 36(1), 2–3. DOI: 10.33336/aik.88469.
- Soini, H. (2001). Oppiminen sosiaalisena käytäntönä: Vertaiskonsultaatio yhteistoiminnallisen oppimisen muotona. *Psykologia* 36 (1–2), 48–59.
- Sterling, S. (2010). Transformative Learning and Sustainability: sketching the conceptual ground. *Learning and Teaching in Higher Education*, 11(5), 17-33. DOI: 266184629.
- Strohm Kitchener, K., King, P. & DeLuca, S. (2006). Development of Reflective Judgment in Adulthood. Teoksessa Hoare, Carol (toim.): *Handbook of Adult Development and Learning*, 73-98. Oxford: Oxford University Press.
- Sydänmaanlakka, P. (2010). Älykäs itsensä johtaminen: Näkökulmia henkilökohtaiseen kasvuun. Helsinki: Alma Talent.
- Sydänmaanlakka, P. (2022). Johtajan kokonaiskuntoisuus: haasteena jatkuva uudistuminen. 1. painos. Helsinki: Kauppakamari.
- Taylor, K. (2000). Teaching with Developmental Intention. Teoksessa Mezirow, Jack (toim.), *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*, 151-180. San Francisco: Jossey-Bass.
- Taylor, P. (2013). Research as Transformative Learning for Meaning-centered Professional Development. Teoksessa Kovbasyuk, Olga & Patrick Blessinger (toim.), *Meaning-Centered Education: International Perspectives and Explorations in Higher Education*. 1st ed, 168–185. New York: Routledge.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). [Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa](#). Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Helsinki: TENK.

- Van den Broeck, A., Ferris, L. Chang, C. & Rosen, C. (2016). A Review of Self-Determination Theory's Basic Psychological Needs at Work, *Journal of Management*, 42(5), 1195-1229. DOI: 10.1177/0149206316632058.
- Vuori, J. (toim.) (2020). Laadullinen sisällönanalyysi. Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto (ylläpitäjä ja tuottaja). <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleisetanalyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/> Viitattu 5.7.2023.
- Woods, S., Napiersky, U. & Rivkin, W. (2022). Learning to self-lead: Examining self-leadership strategies, personality traits and learning attainment, *Applied Psychology*. 1–15. DOI: 10.1111/apps.12422.

## Liitteet

### Liite 1. Haastattelurunko

3. Haastattelu (ajankohta: viimeisen tapaamisen jälkeen (eli ekan ryhmän kohdalla 20.4.- jälkeisellä ajalla):

*Tervetuloa viimeiseen haastatteluun. Kiitos, että lähdit mukaan. Meitä kiinnostaa nimenomaan sinun mielipiteesi, ajatuksesi ja kokemuksesi. Oikeita tai väriä vastauksia ei ole, enkä minä tai kukaan muukaan arvioi sinua millään tavalla vastaustesi perusteella.*

*Meillä on varattuna tunti aikaa, joten voit miettiä vastauksia kaikessa rauhassa. Jos jokin kysymys tuntuu hankalalta ymmärtää, kannattaa ehdottomasti kysyä tarkennusta. Vastaaminen on vapaaehtoista, eli se tarkoittaa että voit jättää myös vastaamatta jos et halua kertoa jotakin. Jos tuntuu siltä, niin voimme pitää taukoa tai voit keskeyttää haastattelun milloin tahansa. Haastattelu nauhoitetaan.*

### **OSA 1 Muutospolku**

Tästä onkin jo ollut puhetta aikaisemmissa haastatteluissa mutta kysyn nyt vielä, kun kaikki koulutukset ovat takana: Miten omat ajatuksesi **motivaatiosta/omasta työmotivaatiostasi** ovat muuttuneet koulutukseen osallistumisen myötä?

Entä miten omat työtapasi/se miten **johdat/hallinnoit/pyrit** vaikuttamaan omaan työmotivaatioosi muuttuneet koulutukseen osallistumisen myötä?

*(Kahteen edelliseen liittyen: Mitkä asiat/tapahtumat/oivallukset, edistivät mielestäsi muutosta/saivat sen aikaan? Mitkä asiat estivät muutosta tapahtumasta?)*

### **OSA 2: Koulutuksesta opitut asiat motivaatiota koskien**

*Normalisointispiikki:*

- *Usein koulutuksissa jää jtn asioita mieleen ja jtn ei jää, ja nyt kysyn sellaisia kysymyksiä, joista välttämättä ei kaikki oo jäänyt mieleen, mutta ollaan kiinnostuneita, missä määrin koulutuksen käyneet on kokeneet eri sisällöt hyödyllisiksi tai mieleenpainuviksi*



*tai sitten ei. En siis tarkoita tentata tässä, ja kaikki kommentit ja huomiot ovat tervetulleita!*

*Koulutuksesta opitut asiat motivaatiota koskien / perusymmärrys motivaatiosta:  
haastateltavalle näkyville vikan presen kuvio: "psyk.perustarpeet -> motivaatio -> työhyvinvointi*

Tässä kuvassa mukana ensimmäisellä koulutuskerralla esillä olleet psykologiset perustarpeet. Mitä ajatuksia/kommentoitavaa sinulle vielä herää näistä?

Missä määrin olet miettinyt koulutuksen aikana opittuja keinoja näiden perustarpeiden kautta?

### ***OSA 3: Kokemukset koulutuksesta***

Mitkä asiat olisivat koulutuksessa voineet edistää oppimistasi vielä enemmän?/Mitkä asiat koulutuksessa haittasivat oppimista?

### ***OSA 4: Koulutuksen hyväksyttävyyys***

*Koulutusten hyväksyttävyyys (väittämät kommentoitavaksi/näkyville):* Seuraavaksi pyytäisin kommentoimaan vapaasti seuraavia väittämiä:

Pidin koulutuksesta

Koulutuskerroille osallistuminen oli liian vaivalloista

Koulutus sisältöineen sopi hyvin arvomaailmaani

Kurssi ei mielestäni ollut tehokas tapa oppia itsensä johtamista

Koulutuksen sisältö oli helppo ymmärtää ja seurata

Opin koulutuksessa taitoja itsemotivointiin ja itseni johtamiseen.

*Koulutuksen toimivuus:*

Kyselen vielä muutamista koulutuksen eri osista ja mitä pidit niistä?

a. Mitä pidit työkirjasta?

*Mitä hyvää, mitä huonoa? Miten kehittäisit?*

b) Mitä pidit mobiilisovelluksen käytöstä? Olivatko mobiilisovelluksesta nähdyt oman motivaation ym. seuranta mielestäsi hyödyllistä?

*Miksi vastasit/et vastannut kyselyihin? Mitä hyvää, mitä huonoa? Miten kehittäisit?*

Oliko päiviä, jolloin päivittäisiin kyselyihin vastaaminen oli erityisen vaikeaa/helppoa?

*Miksi?*

*Tulivatko ilmoitukset sovelluksesta?*

c) Mitä pidit yksittäisistä harjoituksista esim. Ikigai, Learning cafe -tehtävä, ym.?

*Mitä hyvää, mitä huonoa? Miten kehittäisit? Jäikö joku mieleen erityisesti?*

d) Mitä pidit Zoom-välitteisistä tapaamisista?

*Mitä hyvää, mitä huonoa? Miten kehittäisit?*

Kussakin: Mitä hyvää, mitä huonoa? Miten kehittäisit?

### ***OSA 5: Kokemukset haastattelusta***

*Tutkimusasetelma:* Mitä ajattelet näistä haastatteluista (mikä toimi/miten haastatteluja voisi kehittää)? Oliko haastattelujen määrä sopiva? Jos haastatteluja olisi ollut enemmän kuin kolme, olisitko osallistunut?

## **Luettelo kuvioista ja taulukoista**

### **Taulukot**

Taulukko 1. Koulutusinterventiossa esitellyt itsemotivointikeinot kategorioittain.

Taulukko 2. Analyysiprosessin havainnollistamista.

Taulukko 3. Aineistolähtöisesti muotoutuneen luokan analyysiprosessin havainnollistaminen.

Taulukko 4. Analyysin ylä- ja alaluokat

### **Kuviot**

Kuvio 1. Neljä transformatiivisen oppimisen tapaa (Kitchenham 2008, 120).