

**Opettajien motivointikeinojen vaikutus oppilaiden
itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa:
Tavoiteorientaatioteorian näkökulma**

Käsityön aineenopettajakoulutus
Kandidaatintutkielma

Laatijat:
Anu Reiala
Antton Tuominen

Ohjaaja:
Yliopistonlehtori Virpi Yliverronen

26.4.2024
Rauma

Kandiditutkielma

Oppiaine: Käsityökasvatus

Tekijät: Anu Reiala ja Antton Tuominen

Otsikko: Opettajien motivointikeinojen vaikutus oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa: Tavoiteorientaatioteorian näkökulma

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Virpi Yliverronen

Sivumäärä: 32 + 6 sivua

Päivämäärä: 26.4.2024

Tutkimuksessa selvitettiin, minkälaiset opettajien motivointikeinot tukevat oppilaiden itsesäätelytaitoja käsityön oppiaineessa tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta. Käsityön tekeminen vaatii kykyä ohjata omaa toimintaa ja tavoitteiden asettamista. Tutkimalla opettajien käyttämiä tapoja innostaa oppilaita, rakentuu käsitys siitä, millaista motivaatiota kukin motivointikeino tukee.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkittava aineisto hankittiin haastattelemalla neljää käsityöopettajaa. Lisäksi dataa kerättiin itsesäätelyn ja motivaation aiheita käsittelevistä aiemmista tutkimuksista. Aiempaa tutkimustietoa hyödynnettiin haastatteluista saatujen vastausten analyysin tukena.

Tutkittavaa dataa analysoitiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin metodia seuraten. Haastatteluista saadut vastaukset pelkistettiin alaluokiksi, jotka asetettiin teoriasta muodostettuihin valmiisiin yläluokkiin. Tällä luokittelulla pyrittiin kuvaamaan ja havainnollistamaan, minkälaiset motivointikeinot tukevat itsesäätelyä, sekä minkälaista motivaatiota kukin motivointikeino tukee.

Tutkimustulosten pohjalta selvitettiin, että oppilaan itsesäätelyä tukevien motivointikeinojen joukosta korostui suunnittelun ja tekemisen vapaus. Tutkimustulokset vahvistavat siten aiempien aiheita käsittelevien tutkimusten tuloksia opettajan vaikutuksesta oppilaan motivaatioon ja oppilaan autonomian kokemuksesta motivaatiota vahvistavana tekijänä.

Avainsanat: Käsityökasvatus, Didaktiikka, Motivaatioteoria, Itsesäätely

Sisällys

1	Johdanto	5
2	Motivaatio, itsesäätely ja tavoiteorientaatiot	7
2.1	Motivaatio-käsitteen määrittely	7
2.2	Itsesäätelytaidot käsityön oppiaineessa	7
2.3	Tavoiteorientaatioteoria motivaation ja oppimisen näkökulmasta	8
2.4	Tavoitteiden, itsesäätelyn ja motivoinnin yhteys	9
3	Aiempaan tutkimukseen perustuva kirjallisuus	11
3.1	Opettajien motivointikeinot ja niiden vaikutus oppilaiden motivaatioon	11
3.2	Itsesäätelytaitojen kehittymiseen vaikuttavat tekijät	12
3.3	Tavoiteorientaatioteoriaa soveltavat tutkimukset	15
4	Tutkimuskysymykset	17
5	Menetelmät, toteutus ja aineisto	18
5.1	Aineiston kerääminen	18
5.2	Analyysimenetelmä	19
6	Tutkimustulokset	22
6.1	Opettajien motivointikeinot, jotka tukevat oppilaan itsesäätelytaitoja käsityön opetuksessa	22
6.2	Opettajien motivointikeinot, jotka tukevat oppilaan omien tavoitteiden asettamista tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta	23
6.2.1	Oppimisorientaatio	24
6.2.2	Suoritusorientaatio	25
6.2.3	Välttämisorientaatio	27
6.2.4	Yhdistyvät tavoiteorientaatiot	27
6.3	Motivointia ja itsesäätelyä koskevat muut tekijät	28
7	Johtopäätökset	30
8	Pohdinta	33
8.1	Tutkimusetiikka	33
8.2	Mahdollisia tulevia tutkimuskohteita	34

Lähteet	35
Liitteet	37
Liite 1. Haastattelukysymykset	37
Liite 2. Saatekirje	38
Liite 3. Tietosuojailmoitus	40

1 Johdanto

Tulevaisuuden organisaatioiden menestyksen salaisuutena on työntekijöiden itseohjautuvuuden tukeminen. Robotiikka ja tekoäly ovat korvaamassa rutiinityön, jonka vuoksi luovuus ja ongelmanratkaisu ovat tulevaisuuden työntekemisen keskiössä. Sisäinen motivaatio vaalii luovaa asiantuntijuutta ja toiminnan kehittämisen tahtotilaa. (Martela & Jarenko, 2017, 12–25.) Jotta tulevaisuuden työntekijät voivat toimia itseohjautuvasti organisaatioissa, nykyisten opettajien on ohjattava oppilaita itsesääätelytaitojen kehittämiseen ja tavoitteiden asettamiseen. Tämä puolestaan tapahtuu monipuolisilla motivointikeinoilla.

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, minkälaiset opettajien motivointikeinot tukevat oppilaiden itsesääätelytaitoja käsityön oppiaineessa. Tutkimustehtävänä on kerätä tietoa peruskoulun käsityön aineenopettajien käyttämistä motivointikeinoista käsitöiden opettamisessa. Tarkoituksena on tarkastella, tukevatko opettajien motivointikeinot oppilaiden itsesääätelytaitoja ja auttavatko ne oppilasta asettamaan itselleen tavoitteita. Tavoitteena on löytää yhteys motivaatiokeinojen ja itsesääätelytaitojen tukemisen väliltä peruskoulun käsityönopettajien käyttämissä motivaatiokeinoissa.

Tavoitteena on myös perehtyä aiheita koskevaan valmiiseen aineistoon ja sitä myöten kasvattaa ymmärrystä itsesäätelytaidoista ja motivaatioteorioista joihin tavoiteorientaatioteoria kuuluu. Näin voidaan lisätä haastattelujen ja tutkimuksen myötä ymmärrystä erilaisista motivaatiokeinoista, jotka ovat hyödyllisiä oppilaan itsesäätelytaitojen kehittymisen sekä tavoitteiden asettamisen kannalta. Tutkimus on kvalitatiivinen haastattelututkimus.

Itsesäätelytaidoilla tarkoitetaan kykyä ohjata muun muassa omaa toimintaa, tunteita, ajatuksia ja impulsseja. Koulukontekstissa itsesäätelytaitoihin liittyy kyky seurata omaa opiskeluaan, seurata edistymistään ja arvioida omaa osaamistaan. Suomalaisen perusopetuksen tulee valtakunnallisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS, 2014) mukaan tukea sivistystä, johon kuuluu myös pyrkimys itsesääteilyyn.

Itsesäätelytaitoja tarvitaan käsityössä, jotta oppilaiden työskentely olisi tavoitteellista, motivoitunutta ja kontrolloitua. Näiden taitojen avulla oppilaat pystyisivät rakentamaan omaa oppimistaan aktiivisesti (Kontturi, 2016). Käsityön oppiaine tarjoaa oppilaille poikkeukselliset mahdollisuudet vaikuttaa omaan luovaan työskentelyynsä. Tästä syystä käsityön oppiaineessa korostuvat oppilaiden mahdollisuudet kehittää itsesäätelytaitojaan.

Motivointikeinot voivat olla erilaisia opetusmenetelmiä, kannustumia, palkitsemista tai muuta toimintaa, joka pyrkii lisäämään oppilaiden kiinnostusta ja sitoutumista opiskeluun. Käsityön oppiaineessa motivaatio on suuressa roolissa tekemisen ja itsensä haastamisen ohjaamisessa. Näiden tekijöiden vuoksi tutkimuksen kannalta on oleellista selvittää niitä tapoja ja keinoja, joilla opettaja motivoi oppilastaan. Jonna Malmbergin ja Heikki Kontturin artikkelissa (2023) itsesäätöisestä oppimisesta kerrotaan kuinka motivaatio ja itsesäätely nivoutuvat toisiinsa. Motivaation ylläpitämiseen oppilaan itsesäätelytaidoista vaaditaan sinnikkyyttä. Motivaatio on oleellinen osa oppilaan tavoitteiden asettamista, jotta hän voi säädellä omaa toimintaansa.

Tutkimalla opettajien motivointikeinojen vaikutusta oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa, voidaan syventää ymmärrystä opetusmenetelmien roolista oppilaiden kehityksessä. Tutkimus tarjoaa mahdollisuuden arvioida, miten opettajien motivointimenetelmät tukevat oppilaiden kykyä säädellä omaa oppimistaan ja luovaa työskentelyään. Lisäksi ymmärrys siitä, miten opettajien motivointikeinot voivat tukea oppilaiden itsesäätelytaitoja käsityön oppiaineessa, voi tarjota hyödyllistä tietoa koulujärjestelmille ja opetussuunnitelmien kehittäjille.

Opettajien motivointikeinojen vaikutusta itsesäätelytaitoihin tarkastellaan tässä tutkimuksessa tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta. Tavoiteorientaatiot on luokiteltu monella eri tavalla (Dweck, 2006; Grönman ym., 2022; Halinen ym., 2016; Kontturi, 2016; Salmela-Aro, 2018; Tuominen ym., 2017). Tutkimuksessa sovelletaan kolmeen osioon jaoteltua tavoiteorientaatio luokittelua, mitkä ovat oppimisorientaatio, suoritusorientaatio ja välttämisorientaatio.

2 Motivaatio, itsesäätely ja tavoiteorientaatiot

2.1 Motivaatio-käsitteen määrittely

Motivaatio on käsite, joka kuvaa yksilön käyttäytymisen ohjautumista kohti tiettyä tavoitetta tai päämäärää. Motivaatio on hyvin yksilöllistä ja tilannekohtaista. Siihen saattavat vaikuttaa esimerkiksi yksilön tarpeet ja kiinnostukset. (Byman, 2005, 26–28.)

Motivaatio voi olla peräisin eri lähteistä. Vasalampi (2022) jakaa motivaation sisäisen ja ulkoisen motivaation käsitteisiin. Sisäinen motivaatio on yksinkertaisimmillaan kiinnostusta tiettyä asiaa kohtaan, kun taas ulkoinen motivaatio viittaa yksilön ulkopuolelta tulevasta pakosta tehdä tai suorittaa. Tekeminen tuottaa mielihyvää motivaation ollessa sisäistä, sillä suoritettava tehtävä on kyseiselle yksilölle tärkeä. Toisaalta ulkoista motivaatiota saattaa synnyttää esimerkiksi ulkoiset seuraamukset, kuten palkkiot ja rangaistukset. (Vasalampi, 2022, 7–27.) Tässä tutkimuksessa käytetään sanaa ”motivointi”, joka tässä tapauksessa tarkoittaa ulkoisen tahon (opettajan) toimintaa, joka pyrkii aktivoimaan, ylläpitämään ja kasvattamaan oppilaan innostusta ja tavoitteellisuutta omassa toiminnassaan.

2.2 Itsesäätelytaidot käsityön oppiaineessa

Itsesäätely käsitteenä tarkoittaa kykyä hallita ja säädellä omia ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä tietoisesti ja tarkoituksenmukaisesti erilaisissa tilanteissa (Sainio ym., 2020). Itsesäätelytaitojen kehittyminen edellyttää itsereflektiota eli omien ajatusten, tunteiden ja toiminnan tarkkailua ja arviointia. Hyvä itsesäätelykyky auttaa yksilöä toimimaan tehokkaasti erilaisissa tilanteissa ja haasteissa. Itsesäätelyn merkitys on kokonaisvaltaisesti tärkeä hyvinvoinnille, sosiaalisille suhteille ja oppimiselle. (Sainio ym., 2020, 24–25.)

Itsesäätelyn katsotaan olevan taito, joka mukautuu, muovautuu ja kehittyy yksilön vahvistuvan toiminnanohjauksen myötä (Sainio ym., 2020). Lisäksi itsesäätely vaatii kehittyäkseen vuorovaikutuksellista tukea ja toimintaa (Bodrova & Leong, 2007). Tämän vuoksi käsityönopettaja on merkittävä voimavara ja vaikuttaja oppilaan itsesäätelytaitojen kehittämisessä.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaan käsityöoppiaineessa tavoitteellisuus, suunnitelmallisuus ja riskitekijöiden tunnistaminen ovat opetuksen tavoitteita. Tämän vuoksi tutkimuksessa käsityön kontekstissa itsesäätelytaidoilla tarkoitetaan edellä mainittuihin tavoitteisiin liittyviä kykyjä säädellä impulseja, stressinhallintaa ja erityisesti

tavoitteiden asettamista ja niiden saavuttamista. Näiden taitojen kehitykselle käsityöympäristö mahdollistaa hyvät puitteet.

2.3 Tavoiteorientaatioteoria motivaation ja oppimisen näkökulmasta

Oppilaan tavoitteet, oletukset ympäristöstä sekä hänen omat käsityksensä minäpystyvyydestä ja resursseistaan vaikuttavat oppilaan tilannekohtaiseen motivaatioon. Tämä joko tukee tai rajoittaa oppilaan toiminnan säätelyä. Oppilas tekee tulkintansa tilanteesta ja omista kyvyistään, joiden perusteella oppilas motivoituu tai ei motivoitu tehtäväänsä. Motivaation perusteella oppilas asettaa tavoitteensa tehtäväänsä kohtaan ja tehtävästä suoriutuminen vaikuttaa jälleen hänen minäkäsitykseensä sekä motivaatioonsa. (Tuominen ym., 2017.)

Tavoiteorientaatiot voidaan jakaa kolmeen orientaatioon, jotka ovat oppimis-, suoritus ja välttämisorientaatio. Oppimisorientaatioissa oppilaalle on keskeistä sisäisen motivaation virittämä halu oppia. Itse tehtävä ja siitä uuden oppiminen koetaan mielekkääksi ja palkitsevaksi. Suoritusorientoituneelle on siis oleellista tehtävästä suoriutuminen, ilman epäonnistumisia ja muita paremmin. Välttämisorientoituneelle oleellista on suoritus-tilanteiden kiertäminen ja halu päästä mahdollisimman vähällä vaivalla eteenpäin. (Halinen ym., 2016; Tuominen ym., 2017; Veermans & Tapola, 2006.) Suoritus- ja välttämisorientaatioissa ulkoinen motivaatio on voimakkaampaa kuin sisäinen motivaatio.

Vasalammen (2022) mukaan tavoiteorientaatiot nähdään oppilaan yksilöllisenä ja varsin pysyvänä suhtautumisena oppimiseen. Oppimisorientoituneilla oppilailla on todettu olevan tyypillisesti hyvä itsetunto (Halinen, 2016, 96–98). Vahva itsetunto ja sisäinen motivaatio tukevat oppilaan oppimishakuisuutta, jolloin ne toimivat kumulatiivisena kehänä. Kirjassaan Vasalampi (2022) mainitsee tutkimuksen siitä, että oppilaiden hyvinvoinnissa on merkittävä ero, mitä tulee suoritus- ja oppimishakuisuuteen oppilaaseen, joiden koulumenestys on saman tasoista. Suoritusorientoituneelle pelko epäonnistua haittaa oppilaan hyvinvointia.

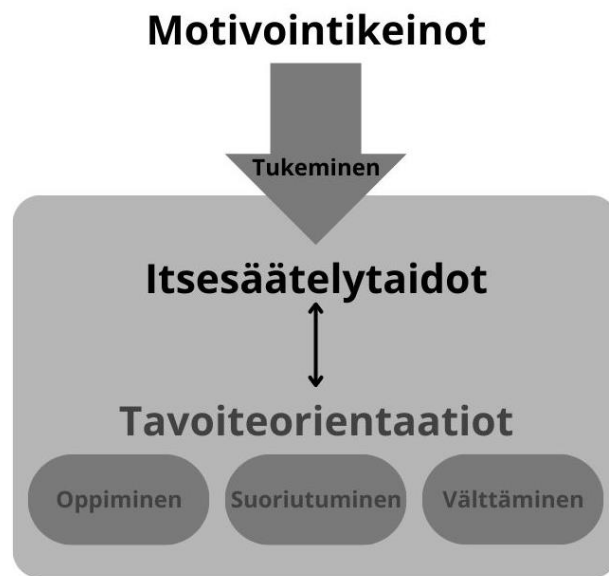
Välttämisorientoituneelle on muodostunut itsestään oppijana kielteinen näkemys ja siten hän pyrkii välttämään työskentelyä ja sitoutumista kouluarkeen. Tällöin koulutyön merkityksellisyys katoaa ja riskinä on hyvinvoinnin ja itsetunnon heikkeneminen. On tutkittu, että jopa nelivuotiailla lapsilla voi esiintyä eroja tavoiteorientaatioiden suhteen ja pienetkin epäonnistumiset voidaan kokea merkkeinä osaamattomuudesta ja tyhmyydestä. Koulun aloittaminen voi kuitenkin antaa myös korjaavan kokemuksen näille motivationaalisesti haavoittuneille lapsille. Opettajan rooli kasvaa, koska kielteinen kehä on mahdollista katkaista. Oppilas tarvitsee positiivista tukea, onnistumisen kokemuksia sekä omaan

potentiaaliinsa sopivia tehtäviä. Erityisesti oppilaat, joilla on oppimisen haasteita, ovat riskiryhmässä. Opettajan on erittäin tärkeää osata tunnistaa oppilaiden erilaiset tavoiteorientaatiot, jotta hän voi tukea oppilaan motivaatiota ja oppimista sekä osoittaa hänen onnistumisensa. (Vasalampi, 2022, 132–137.) Oppilaan läheisten kautta tulevat asenteet myös heijastuvat oppilaan omiin asenteisiin ja oppimismotivaatioon (Aunola, 2018, 212–214).

2.4 Tavoitteiden, itsesäätelyn ja motivoinnin yhteys

Tavoitteellisuus ilmaisee oppilaan tulkintoja ja toimintaa oppimistilanteissa (Tuominen ym., 2017). Sitoutuminen ilmaisee sitä, kuinka tavoittelemisen arvoisena yksilö pitää tehtävänsä päämäärää ja ilmaisee siten, kuinka tärkeäksi hän kokee sen itselleen ja kuinka motivoituneesti hän tehtävän suorittaa sen haastavuudesta huolimatta (Ruohotie, 1998, 55). Motivaation ja työn merkityksellisyyden kautta oppilas asettaa tavoitteensa tehtäväänsä kohtaan ja toimii sinnikkäästi sen suorittaakseen, ja sinnikäs toiminta vaatii itsesäätelytaitoja. Lisäksi on tutkittu, että lähitavoitteiden asettaminen lisää itseohjautuvuutta ja -säätelystä, luottamusta omaan minäpystyvyyteen sekä sitkeyttä tehtävän tekemiseen (Ruohotie, 1998, 57). Oppija sovittaa tavoitteensa ympäristön vaatimuksiin ja ylläpitää omaa motivaatiotaan, eli vaikuttaa oman oppimisen itsesäätelyynsä (Järvenoja & Järvelä, 2006, 86).

Oppilaan tavoitteiden asettaminen tapahtuu sisäisen tai ulkoisen motivaation ohjaamana ja sen vaikutus näkyy itsesäätelyssä tietoisena toiminnanohjauksena sekä tunnesäätelyssä. Työskentelystään saatu palaute, tehtävässä onnistuminen tai epäonnistuminen sekä oppimisen kokemus vaikuttavat oppilaan minäpystyvyyden kokemukseen ja siten vahvistaa oppilaan tavoiteorientaatiota. Toisin sanoen itsesäätelytaidot ja tavoiteorientaatiot ovat vuorovaikutuksessa keskenään (kuvio 1). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan opettajien motivointikeinojen mahdollisia vaikutuksia oppilaiden itsesäätelytaitoihin, kuitenkin tutkimatta yksittäisten oppilaiden itsesäätelykeinoja tai tavoiteorientaatioita. Tutkimuksessa ei keskitytä oppilaan omaan tavoiteorientaatioon, vaan laajemmin siihen, onko opettajan motivointikeinosta pääteltävissä esimerkiksi se, että se tukisi oppilaan suoritusmotivaatiota kannustamalla työskentelemään hyvään arvosanaan tähdäten. Tutkimuksessa jaotellaan opettajien motivointikeinojen mahdolliset vaikutukset tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta, ja tavoiteorientaatiot ovat luokiteltuna kolmeen: oppimis-, suoritus- ja välttämisorientaatioon.



Kuvio 1. Motivointikeinojen, itsesäätelytaitojen ja tavoiteorientaatioiden suhteet tässä tutkimuksessa.

3 Aiempaan tutkimukseen perustuva kirjallisuus

3.1 Opettajien motivointikeinot ja niiden vaikutus oppilaiden motivaatioon

Deci ja Ryans kumppaneineen (1981) tutkivat, millä tavoin opettajien motivointimenetelmät vaikuttavat konkreettisesti oppilaiden motivaatioon. Tutkimustuloksista ilmenee, että osa opettajista käyttivät kontrolloivia keinoja ja osa arvioi tukevansa oppilaiden autonomian kokemusta sillä, että he yrittivät ymmärtää oppilaiden haasteita ja ratkaisemalla ongelmat yhdessä oppilaiden kanssa. Näiden opettajaryhmien välillä oli selkeä ero oppilaiden sisäisessä motivaatiossa. (Vasalampi, 2022, 79–88.) Opettajan tulisi tunnistaa herkästi oppilaiden motivaatio ja valmiudet itsesäätelyyn. Tällöin opetusta on mahdollista mukauttaa oppilaan tarpeisiin ja tämä korostuu erityisesti oppilailla, joilla on oppimisen vaikeuksia tai motivaatiohaasteita. (Vauras ym., 2006, 251–254.) Myönteinen opettaja-oppilassuhde vahvistaa oppilaan turvallisuuden kokemusta, tukee motivaatiota ja lisää opettajan sensitiivistä tukea oppilaan tarpeille (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, 190).

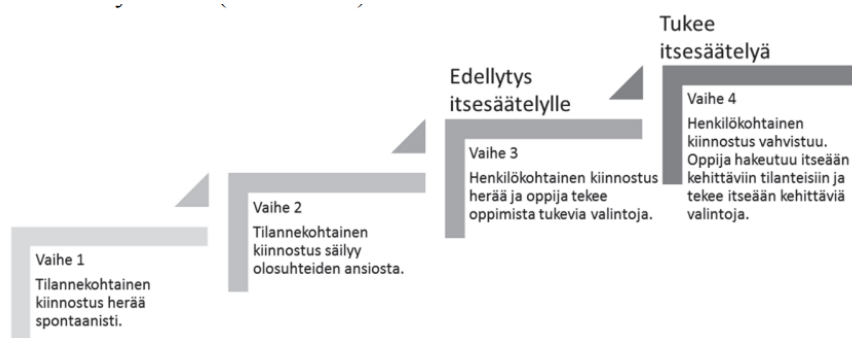
Vasalammen (2022) teoksessa käsitellään opettajien käyttämiä motivointimenetelmiä. Tutkittuja sisäistä motivaatiota vahvistavia keinoja ovat tehtävien merkitysten perustelu, kysymisen mahdollistaminen ja oppilaiden kiinnostuskohteiden tukeminen. Oppilaiden autonomian kokemusta lisääviä opettajien opetuskäytänteitä on tutkittu myös, kuten oppilaiden aitoa kuuntelua, oppijoiden mahdollisuutta valita oma työskentelytapa, ajan antamista oppilaiden keskustelulle, kiitoksen ja kannustuksen antamista edistymisestä, sinnikkyteen kannustamista, oppimisprosessia eteenpäin vievien vihjeiden antamista haastavissa kohdissa, pyrkimystä vastata oppilaiden tarpeisiin ja kysymyksiin, sekä kiinnostusta oppijoiden näkökulmiin ja kokemuksiin. (Vasalampi, 2022, 79–88.) Lerikkanen ja Pakarinen (2018) korostavat osallistavan vuorovaikutuksen vahvistavan oppilaiden motivaatiota ja motivaation säätelyn olevan vuorovaikutuksessa. Yksiselitteisesti ei ole hyviä tai huonoja motivointikeinoja, vaan motivoitumiseen vaikuttavat oppimisen tavoitteet, jolloin ulkoiset motivointikeinot eivät olisi haitallisia, kunhan ne eivät johda oppilaiden väliseen vertailuun tai aiheuta epäonnistumisen pelkoa. (Lerikkanen & Pakarinen, 2018, 191–192.)

Lisäksi Vasalampi (2022) kertoo käytänteitä, jotka vähentävät oppilaiden autonomian kokemusta, kuten oppimateriaalien tarkkaa hallinnointia, vastausten tarjoamista ilman oppilaiden mahdollisuutta pohdintaan ja oivaltamiseen, suoria ohjeita ja komentoja, opettajalähtöisyyttä keskusteluissa ja toimintatavoissa, sekä puhetapaa, jossa korostuu

kontrollointi, esimerkiksi sanat ”pitää” ja ”täytyy” (Vasalampi, 2022, 79–88). Näitä käytänteitä hyödyntäen saadaan näkökulmaa aineiston analyysiin siitä, minkälaisia opettajien mahdolliset motivointikeinot ovat, joissa vaikutus oppilaan itsesäätelyyn autonomian näkökulmasta näkyy.

3.2 Itsesäätelytaitojen kehittymiseen vaikuttavat tekijät

Heikki Kontturi (2016) on kirjoittanut itsesäätelytaidoista ja sen kehityksen tutkimisesta. Kontturi esittää Pintrichin (2000) teorian motivaation säätelystä ja on jaotellut tämän neljään käsitteeseen, joita ovat tavoiteorientaatio, minäpystyvyys, tehtävän arvostus ja henkilökohtaiset kiinnostukset. Tässä tutkimuksessa keskitytään tavoiteorientaatioteoriaan, mutta minäpystyvyyden, arvostuksen ja kiinnostuksen mainitseminen on motivaation, itsesäätelyn ja tavoitteiden asettamisen kannalta merkitsevää. Minäpystyvyyden avulla oppilas asettaa omia tavoitteitaan ja säätelee toimintaansa sen mukaisesti, minkälaiset uskomukset hänellä on onnistumisestaan. Arvo-odotukset ovat yhteydessä oppimismotivaatioon, ja sitä kautta oppilas määrittelee kuinka paljon voimavarojaan hän tavoitteeseensa asettaa. Henkilökohtaiset kiinnostukset ovat suoraan yhteydessä sisäiseen motivaatioon, ja tässä myös opettajan motivointikeinot toimivat kiinnostuksen herättelijänä tilannekohtaisessa kiinnostuksessa (kuvio 2). Aineenopettajan rooli opetettavan aineen kiinnostavuudessa on tärkeä, koska hänen oma motivaationsa herättää myös oppilaiden kiinnostuksen (Juuti & Lavonen, 2018, 205).



Kuvio 2. Kiinnostuksen kehittyminen ja oppimisen itsesäätely (Hidi & Renninger 2006).

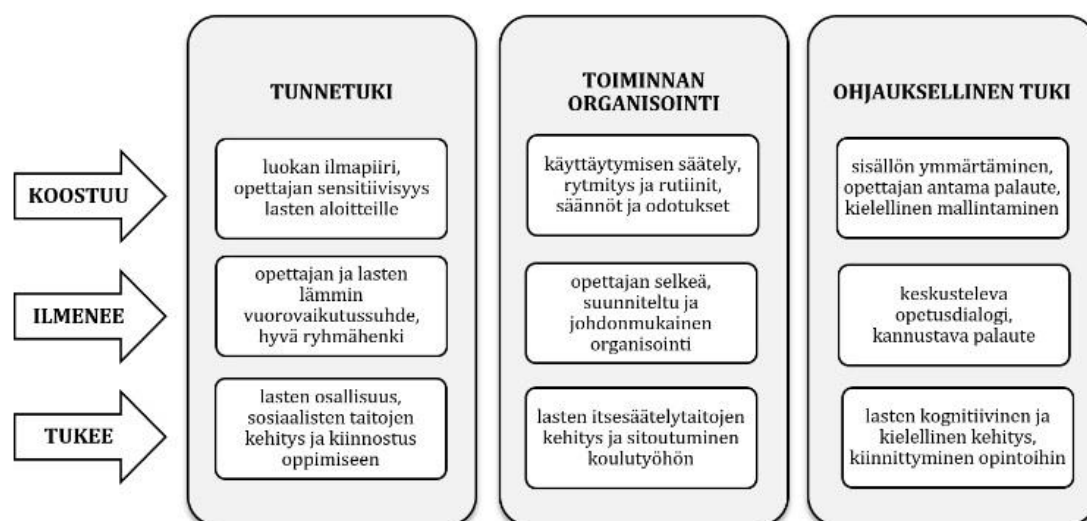
Kuvio 2. Opettajan herättämä kiinnostus ja itsesäätely (Kontturi, 2016, 33)

Kontturi (2016) jakaa itsesäätelyn kehittymistä tukevat piirteet kuuteen pääluokkaan. Näitä oppimisen itsesäätelyn toteutumista tukevia elementtejä ovat oppimisen itsesäätelyn

mahdollistava pedagoginen rakenne, itsesätelyn harjoittelua tukevat oppimistehtävät, oppimisen arviointi, tavoitteellisen työskentelyn tukeminen, valintojen mahdollistaminen ja reflektoinnin tukeminen. Oleellista on myös lapsen henkilökohtaisten lähtökohtien huomiointi, sekä luokassa vallitseva mentaalinen tila eli oppilaiden kokemus turvallisuudesta.

Edellä mainituista pääluokista tavoitteellisen työskentelyn harjoittamiseen tutkimuksessa kiinnitettiin erityisesti huomiota. Opettajat tukivat oppilaiden tavoitteellisuutta ensin luomalla oppilaiden kanssa yhteiset tavoitteet. Myöhemmin tavoitteiden asettaminen siirrettiin enemmän oppilaiden vastuulle. Opettaja huolehti, että oppilaiden tavoitteet ovat sopivan haasteellisia. Oppilaan itselleen asettamat tavoitteet ohjasivat heidän tekemiään valintoja työskentelyn aikana. (Kontturi, 2016.) Opettajan rooli on siis tavoitteiden asettamisessa ja niiden tukemisessa olennainen oppilaiden itsesätelyn kehittymisen kannalta.

Grönman kumppaneineen toteavat tutkimuksessaan minkälaisia ohjausvuorovaikutuksellisia tukitoimia eri tavoin orientoituneet lapset voivat hyödyntää käsityöprosessissa esiopetusikäisillä. Ryhmän ja sen toiminnan organisoinnin on todettu tukevan lapsen itsesätelytaitoja (kuvio 3). Ryhmän organisoinnilla tarkoitetaan muun muassa ryhmänhallintaa, yhteisiä sääntöjä, ja ennakoivia ohjaustapoja. (Grönman ym., 2022.) Voidaan todeta, että opettajien tuella on yhteys oppilaan itsesätelytaitoihin käsityön oppiaineessa.



KUVIO 2 Ohjausvuorovaikutuksen osa-alueet, muokattu Hamre ym. (2013, 464) pohjalta.

Kuvio 3. Grönman ym. Ohjausvuorovaikutuksen suhde itsesätelytaitoihin. (2022, 157)

Sainion ja kumppaneiden kirjassa (2020) todetaan kuormitustekijöiden vaikeuttavan itsesääteilyä. Kuormitustekijöitä ovat muun muassa ympäristön ärsykkeet, mahdollisuuksien runsaus, mielipahat, ja yllätykset, ja tällöin tunteet saattavat ottaa ylivallan. (Sainio ym., 2020, 28–32.) Tunnetuki on osana itsesääteilyn tukemista, koska tunteet ohjaavat monia toimintoja. Tunnetuki on osana ohjausvuorovaikutusta Grönmanin ja kumppaneiden (2022) tutkimuksessa. Opettaja voi tukea esiopetusikäisen lapsen itsesääteilytaitoja antamalla tunnetukea, ja toiminnan organisoinnilla. Ohjauksellisella tuella opettaja kannustaa lapsen tavoitteiden asettamista.

Virta (2005) on väitöskirjassaan tutkinut opettajaopiskelijoiden itseohjautuvaa oppimista ja sen web-pohjaista tukemista ja toteaa tutkimustuloksissa, että myös opettajaopiskelijat tarvitsevat tukea metakognitiivisessa sääteilyssä. Metakognitiivinen sääteily tarkoittaa orientoitumista opiskelutapahtumaan, opiskelun suunnittelua, oppimisen seurantaan testaamista ja prosessin ja oppimisen arviointia. Käytännössä metakognitiivinen sääteily on verrattavissa suoraan itsesääteilytaitoihin. Voidaan todeta, että itsesääteilytaitojen tukeminen on merkityksellistä niin lapsuudessa, nuoruudessa kuin aikuisiällä.

Vasalampi (2022) on todennut opettajan keinoista tukea oppilaan itseohjautuvuutta seuraavasti ja täsmentää itsesääteilytaitojen ja itseohjautuvuuden välisen suhteen. Itseohjautuvuutta tukevan oppimisympäristön tarvitsee olla suhteutettua oppilaan itsesääteily- ja toiminnanohjaustaitoihin. Liian avoimet tehtävät voivat jumiuttaa oppilaan itseohjautuvuuden, ja siksi opettajan ymmärrys oppilaan itsesääteilytaidoista on tärkeää osata havaita ja suhteuttaa tehtävänantoon. (Vasalampi, 2022, 86.) Tehtävän suunnittelun rajoittaminen on edellä mainituista syistä tärkeää. Tehtävän rajaaminen ja oppilaiden osallistuttaminen tehtävän suunnitteluun helpottaa oppilaan hahmottamista ja tekemistä (Kangas & Seitamaa-Hakkarainen. 2018. 602–603). Itsesääteilytaidot myös kehittyvät hyvin yksilöllisesti eri tahtiin, jolloin opettajan on osattava eriyttää tehtäviä ottamalla tämän huomioon (Vasalampi, 2022, 87). Sainio kumppaneineen (2020) toteaa, että toiminnanohjaus tukee itsesääteilyä ja on sen väline. Tunteet vaikuttavat tavoitteiden saavuttamiseen, mutta toiminnanohjaus vähentää impulsseja, ylläpitää tarkkaavuutta ja hyödyntää työmuistia. Toiminnanohjaus on välttämätöntä oppimiselle ja mielen tietoiselle ohjaamiselle. (Sainio ym., 2020, 30–32.) Itsesääteilytaidot kehittyvät, vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Voidakseen kehittää itsesääteilyään lapsi tarvitsee tavoitteita, odotuksia ja aikuisen sensitiivistä kanssasääteilyä. (Sainio ym., 2020, 24–25.)

Toiminnan selkeän ja ennakoitavan organisoinnin on tutkittu olevan nuorten oppilaiden itsesääätelytaitoja ja toiminnanohjausta tukevaa, ja taitojen kehittyessä voidaan vaihtoehtoisia toimintatapoja lisätä (Vasalampi 2022, 89). Tämän voisi nähdä käsityön opettamisen keinoissa siten, että alemmilla luokilla käsityötaidot ovat pitkälti valmiiksi ennalta määrättyjä ja luokka-asteita korkeammalle mentäessä tehtäviin annetaan enemmän vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia moninaisempaan suunnitteluun. Yksilöllinen, jokaisen oppilaan taidollisia valmiuksia tukevan opetuksen tulee edistää johdonmukaisesti kunkin oppilaan itseohjautuvuutta ja opettajan tarvitsee kannustaa oppilasta aktiivisesti kantamaan vastuuta oppimisestaan (Mäkinen, 1998, 42).

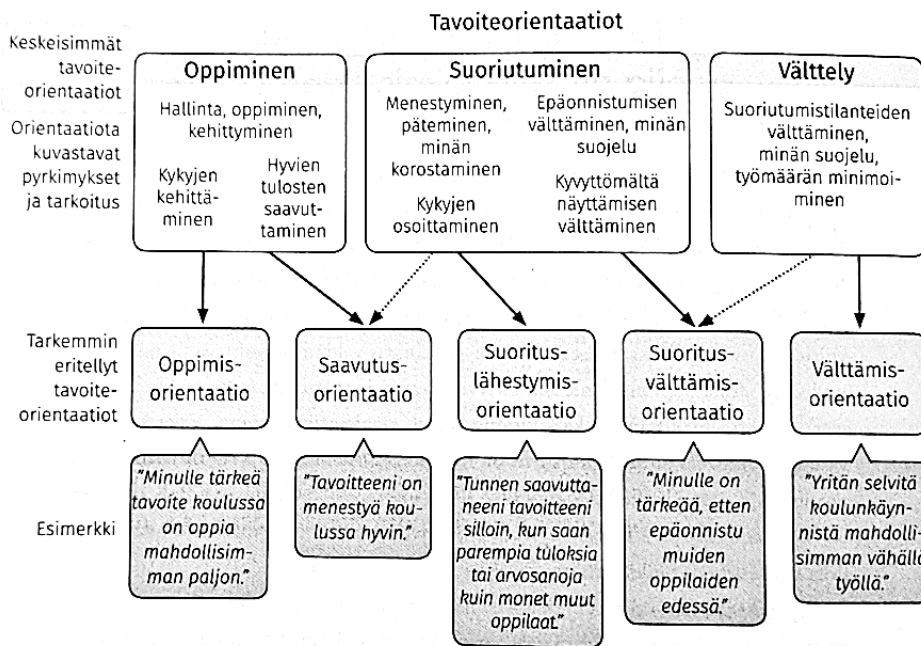
3.3 Tavoiteorientaatioteoriaa soveltavat tutkimukset

John Nicholss ja kollegat (1984) kehittivät tavoiteorientaatioteorian, ja sitä on käytetty viitekehysenä monissa motivaatiotutkimuksissa, joissa tarkastellaan yksilöiden välisiä asenteita oppimista kohtaan (Vasalampi, 2022, 13). Alla esitellään useammista lähteistä erilaisia tavoiteorientaatioteorian määritelmiä sekä tutkimuksia, joissa on käytetty tavoiteorientaatioteorioita.

Salmela-Aro (2018) esittelee kirjassaan näkökulmaa oppimisteorioihin, Dweckin (2006) esittämällä tavoiteorientaatioteorialla. Teorian mukaan oppilaita motivoi joko tehtäväsuuntautuneisuus tai minäsuuntautuneisuus. Tehtäväsuuntautuneilla oppijoilla on uskomus siitä, että kyvyt ovat opittavissa, mikä on motivoivaa, sillä oppiminen on kehittävää, ja tätä kutsutaan kasvun ajattelutavaksi. Minäsuuntautunut oppija ei ajattele, että taidot ovat kehitettävissä, vaan niitä joko on tai ei ole, mikä ei ole motivoiva tapa ajatella. (Salmela-Aro, 2018, 11–12.)

Tavoiteorientaatiot voidaan useaan luokkaan (kuvio 4). Nämä orientaatiot ovat oppimisorientaatio, saavutusorientaatio, suoritusorientaatio- lähestymisorientaatio, suoritusvälttämisorientaatio sekä välttämisorientaatio. Orientaatiot eivät kuitenkaan esiinny selvärajaisena, vaan ne toimivat liukuvasti ja päällekkäin, jolloin oppilas voi esimerkiksi olla samaan aikaan oppimisorientoitunut ja saavutusorientoitunut suhteessa suoritettavaan tehtävään. Oppimisorientoituneelle tavoitteet määrittyvät oppimisen halun mukaan, jolloin itsensä kehittäminen on keskiössä. Saavutusorientoituneelle hyvien tulosten saavuttaminen on tärkeää. Suoritus- lähestymisorientaatiossa hyvien tulosten saavuttamisen lisäksi, on tärkeää kykyjen osoittaminen suhteessa muihin oppijoihin. Suoritus- välttämisorientaatiossa motivaatio nousee epäonnistumisen välttämisen kautta. Välttämisorientoituneen toiminta

näkyä toimimisena mahdollisimman pienellä vaivalla. Keskeisimmät tavoiteorientaatiot näkyvät siten oppimisen, suoriutumisen sekä välttelyn asteikolla. (Tuominen ym., 2017.)



Kuvio 2. Tavoiteorientaatiot ja esimerkkiosiot niiden mittaamiseen.

Kuvio 4. Tavoiteorientaatioiden luokittelu (Tuominen ym., 2017)

4 Tutkimuskysymykset

1. Minkälaiset opettajien motivointikeinot tukevat oppilaan itsesäätelytaitoja käsityön opetuksessa?
2. Millä tavoin opettajien motivointikeinot tukevat oppilaan omien tavoitteiden asettamista tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta?

Tutkimuskysymysten suunnittelu aloitettiin kysymyksillä: mikä oppilasta innostaa käsityössä ja millä keinoilla oppilasta motivoidaan käsityössä. Tämän jälkeen motivaation tarkastelu rajattiin itsesäätelykeinoihin tutkimuskysymyksellä, *miten opettaja voi tukea itsesäätelytaitojen kehittymistä käsityön oppiaineen kautta ja miten opettajien motivointikeinot tukevat oppilaan itsesäätelytaitoja.*

Tutkimuksessa selvitettiin minkälaisia motivointikeinoja peruskoulun käsityön opettajat käyttävät opetuksessaan, sekä minkälaiset motivointikeinot mahdollisesti tukevat oppilaiden itsesäätelytaitoja. Tämän lisäksi itsesäätelytaitoihin ja oppilaan tavoitteiden asettamiseen vaikuttavat motivointikeinot jaoteltiin teoriaohjaavasti tavoiteorientaatioteorian mukaisesti oppimis-, suoritus- ja välttämisorientaatioihin vaikuttaviin luokkiin.

5 Menetelmät, toteutus ja aineisto

5.1 Aineiston kerääminen

Tutkimuksessa aineistoa kerättiin sekä itse, että käytettiin valmista aineistoa. Valmista aineistoa etsittiin virallisilta hakupalveluilta ja kirjastoista. Valmis kerättävä aineisto koostuu aiemmista tutkimuksista, tutkimusartikkeleista ja kirjallisuudesta, jotka käsittelevät motivaatiota ja itsesäätelyä koulu- ja käsityökontekstissa sekä tavoiteorientaatioteorioita.

Haastattelukysymykset (liite 1) muodostettiin tutkimusten tavoitteiden, tutkimuskysymysten ja tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen perusteella. Haastattelukysymykset, haastattelutilanne ja sen nauhoittaminen testattiin kahden opiskelijakollegan avustuksella, ja haastattelukysymyksiä muokattiin testitilanteessa ilmenneiden näkökulmien mukaan.

Aineiston kerääminen tapahtui haastattelemalla neljää peruskoulun käsityöopettajaa. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston koko syntyy haastattelun syvyyden, ei niinkään haastateltavien määrän mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 97–99). Kertynyt kokemus käsityöopettajana toimimisesta oli tutkimusaiheen kannalta suotavaa, jonka vuoksi virassa tai päätoimisena tuntiopettajana työskenteleminen katsottiin oleelliseksi ominaisuudeksi haastateltavilla. Käsityöopettajina työskennelleiden haastateltavien kokemus (vuosissa) oli hyvin vaihtelevaa, mikä mahdollisti monipuolisuuden saatavissa vastauksissa.

Haastatteluaineisto kerättiin lähettämällä haastattelukutsuja (liite 2) peruskoulujen rehtoreille sekä suoraan opettajille. Haastattelukutsuja lähetettiin yhteensä noin 70 kappaletta, joista neljää halukasta osallistujaa haastateltiin. Haastattelukysymykset olivat osallistujien nähtävillä koko haastattelun ajan.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituna, eli jokaiselle haastateltavalle laadittiin samat peruskysymykset, joihin haastateltavan vastattua haastatteliija saa tarpeen mukaan kysyä tarkentavia jatkokysymyksiä. Puolistrukturoitu haastattelu on tutkimuksessa perusteltu sillä, että se antaa varaa keskustelun viemistä syvemmälle. Puolistrukturoidun haastattelun avulla voidaan ennakoida tärkeimmät kysymykset, mutta samalla säilyttää joustavuus reagoida vastaajien antamiin vastauksiin. (Hyvärinen, 2017, 20–24; Tuomi & Sarajärvi, 2018, 87–90.) Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten opettajien motivointikeinot vaikuttavat oppilaiden itsesäätelytaitoihin. Siksi oli tärkeää olla avoin mahdollisille uusille näkökulmille ja antaa haastattelutilanteessa mahdollisuus keskustelun kautta syventyä aiheeseen.

Haastattelut litteroitiin ja litteroinnin yhteydessä haastattelut anonymisoitiin haastateltavien yksityisyyden suojaksi. Anonymisointi tarkoittaa tutkimuksessa haastateltujen yksilöiden henkilötietojen käsittelyä niin, että yksittäistä henkilöä koskevat tiedot ovat tunnistamattomassa muodossa (Tietosuojavaltuutetun toimisto, 2024). Litteroinnin jälkeen haastatteluaineistot poistetaan tietosuojailmoituksen mukaisesti (liite 3).

5.2 Analyysimenetelmä

Tutkimus on kvalitatiivinen eli ilmiötä kuvaava. Kvalitatiivinen, tai laadullinen tutkimus pyrkii selittämään ja ymmärtämään ilmiötä. Tutkimustyypiltään laadullinen tutkimus on empiiristä ja tutkimuksessa käytettyä havaintoaineistoa tarkastellaan myös empiirisen analyysin tavalla. Laadullinen tutkimus on hyödyllinen silloin, kun halutaan ymmärtää tutkittavaa aihetta syvällisemmin ja yksityiskohtaisemmin. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Analyysimenetelmänä käytetään laadullista sisällönanalyysiä, jossa tarkoituksena on tehdä kerätystä datasta tiivistetty kuvaus, jonka pohjalta luodaan johtopäätöksiä vastaamaan tutkimuskysymyksiin. Kirjallisuudesta ja litteroiduista haastatteluista kerättyä tekstidataa analysoidaan sisällönanalyysin periaattein ensin esikäsittelemällä aineistoa. Aineisto organisoidaan ja luokitellaan etsimällä keskeisiä teemoja ja käsitteitä, jonka jälkeen aineisto jaetaan analyysiyksiköihin (esimerkiksi lauseisiin), ja näille yksiköille annetaan koodit (alaluokat), jotka liittyvät opettajien motivointikeinoihin, oppilaiden itsesäätelytaitoihin tai muihin merkittäviin teemoihin. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin toimintatapaa mukailien edellä mainitut alaluokat sijoitetaan valmiisiin laajempiin kategorioihin ja teemoihin (yläluokkiin), jotka kuvaavat aineiston keskeisiä piirteitä. Yläluokat, eli teoreettiset käsitteet tutkimuksessa ovat valittu tavoiteorientaatioteorian pohjalta. Toisin sanoen teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoreettiset käsitteet tuodaan valmiina ilmiöstä. Viimeisessä vaiheessa saatuja tuloksia tulkitaan suhteessa tutkimuskysymyksiin. Tutkimuksessa päättelyn logiikka on induktiivinen (yksittäisestä yleiseen). (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Tässä tutkimuksessa litteroidun aineiston analyysi tapahtui seuraavasti. Ensin aineistosta poimittiin opettajien motivointikeinoja haastattelukysymys kohtaisesti taulukkoon (taulukko 1) Katkelmat pelkistettiin opettajan kertomaa yhtenäistä ajatusta kuvaavaksi pelkistetyksi lauseeksi tai lauseiksi. Pelkistetyistä lauseista päätettiin Tuomisen ja kumppaneiden laatiman taulukon (kuvio 4) mukaisesti mihin tavoiteorientaatioluokkaan, oppimis-, välttämis- vai tavoiteorientaatio luokkaan kukin katkelma sopisi. Kyseinen motivointikeino päätettiin käyttää tukemaan valittua orientaatioluokkaa, ja siten aineisto jaettiin teoriaohjaavasti

yläluokkiin ja värikoodattiin sen mukaisesti. Tämän lisäksi aineistosta luokiteltiin erityisesti itsesäätelytaitoja tukevia motivointikeinoja peilaten kirjallisuuden perusteella laadittua teoriataustaa. Itsesäätelytaitoja tukevia motivointikeinoja löydettiin yleisempiä sekä sellaisia, jotka tukivat itsesäätelytaitoja sekä jotakin tavoiteorientaatioteorian luokkaa.

Taulukko 1. Katkelmien pelkistys ja teoriaohjaava luokittelu

Katkelma	Pelkistetty lause	yläluokka
niin se sovitaan oppilaiden kanssa ja oppilaat saa itse vaikuttaa niihin, että mitkä ne <u>on</u> ne tavoitteet	oppilaat saavat itse vaikuttaa tavoitteisiin	oppimisorientaatio ja itsesäätely
vähän ohjaan ja johdattelen niiden kanssa, mutta yleensä ne <u>osaa</u> hienosti itse päättää mitä millainen olisi hyvä lopputulos siihen	opettaja ohjaa ja johdattelee. Oppilas saa ja osaa tehdä päätöksiä itse	itsesäätely

Itsesäätely ja tavoiteorientaatioteorian yläluokittelun jälkeen toiseen tiedostoon koottiin taulukko. Taulukkoon yhdistettiin yläluokat, jossa saman yläluokan pelkistetyt katkelmat ryhmiteltiin yhteen (taulukko 2). Alaluokat muodostettiin jokaisen yläluokan pelkistetyistä katkelmista yhdistellen, jonka jälkeen kolmas taulukko muodostettiin kokoavaksi esitykseksi tutkimuksen tuloksista (taulukko 3)

Taulukko 2. Pelkistettyjen lauseiden yhdistely ja alaluokkien muodostaminen

Pelkistetty lause	Alaluokka	Yläluokka
Oppilaiden juttelu hidastaa työskentelyä, opettaja muistuttaa päättötodistuksen <u>arvioinnilla</u> joka voi parantua tai heikentyä	Mallin ja esimerkin seuraaminen	Suoritusorientaatio
motivoiminen tukemalla tekemisen hahmottamista konkreettisella mallilla	Työn tekeminen <u>vain</u> jotta se tulee nähtyille	
Mallityö, auttaa oppilasta vertaamaan omaa työtään, ja siten hahmottamaan kuinka paljon on vielä tehtävä	Palkkio ja rangaistus	

Itsesäätely ja tavoiteorientaatioiden lisäksi aineistosta löydettiin opettajien keinoja, jotka toimivat esimerkiksi ohjauksellisen tukena tai tunnetukena. Näitä tekijöitä luokiteltiin muutkategoriaan. Tässä tutkimuksessa tavoitteena on selvittää motivointikeinoja, jotka tukevat oppilaan itsesäätelyä tavoiteorientaatioteorian mukaisesti. Nämä muut luokkaan kuuluvat tekijät ovat kuitenkin merkittäviä oppilaan itsesäätelyä tukevia tekijöitä, jonka vuoksi niiden ohittaminen ei ole järkevää, vaikka ne eivät ole varsinaisia motivointikeinoja.

6 Tutkimustulokset

6.1 Opettajien motivointikeinot, jotka tukevat oppilaan itsesääätelytaitoja käsityön opetuksessa

Litteroidusta haastatteluaineistosta analysoitiin katkelmat, joista itsesäätelyn tukeminen on tulkittavissa. Nämä katkelmat muodostettiin alaluokiksi, joista käy ilmi tiivistetysti katkelman merkitys. Motivointikeinojen alaluokat, jotka tässä tutkimuksessa tukevat oppilaan itsesääätelyä käsityön oppiaineessa ovat suunnittelun vapaus, kokeilemisen ja tekemisen vapaus, tavoitteiden asettaminen yksin ja yhdessä sekä henkilökohtaisen kiinnostuksen tukeminen.

Suunnittelun vapaus korostui vastauksista eniten itsesääätelytaitoja tukevana motivointikeinona. Se kattaa valinnan vapauden työn suunnittelussa, työn visuaalisuuden suunnittelussa ja vapauden tehdä päätöksiä annetun tehtävän rajoissa, ja mikäli suunnitelma ei ole toteutettavissa sellaisenaan, opettaja tarjoaa vaihtoehtoisia ratkaisuja oppilaalle. Lisäksi suunnittelun vapautta tuetaan avaamalla oppilaalle, mitä työn tekeminen tulee vaatimaan, mikäli sen toteuttaa suunnitelman mukaisesti, jolloin vastuu valinnasta jää oppilaalle. Oppilaat saavat luoda omia tavoitteitaan suunnittelussa, mikä tukee itsesääätelytaitoja.

Haastatteluissa kokeilemisen ja tekemisen vapaus ilmeni mahdollisuutena kokeilla ja toteuttaa tekemiään suunnitelmia. Vaikka suunnitelma ylittäisi oppilaan taitotason, ei opettaja kiellä idean kokeilemistä sen haastavuuden takia. Kokeilemisen ja tekemisen vapaus kattaa myös työn toiminnallisuuden kokeilemisen työn suunnitteluvaiheessa.

Tavoitteiden asettaminen yksin ja yhdessä tarkoittavat sitä, että oppilas saa asettaa itselleen projekti- ja päiväkohtaisia tavoitteita. Opettaja ohjaa päivän tavoitteiden asettamista, jotta oppilaalle jäisi aikaa työskentelylle. Opettaja voi myös ohjata oppilaita asettamaan yhdessä projektikohtaisia tavoitteita esimerkiksi sille, minkälaisia kriteereitä työn tulee täyttää ja mitkä ovat arvioitavat kohteet.

Henkilökohtaisen kiinnostuksen tukeminen tarkoittaa opettajien vastauksissa sitä, että opettaja ohjaa oppilaita valitsemaan omien kiinnostuksen kohteiden mukaisia tuotteita, esimerkiksi pelihahmoja. Henkilökohtaisen kiinnostuksen tukeminen näkyy myös yleisesti suunnittelun vapaudessa, koska silloin oppilas saa suunnitella tuotetta usein henkilökohtaisten kiinnostuksen kohteiden ohjaamana.

Näiden neljän tekijän lisäksi motivointikeinot, jotka tukevat itsesääätelyä erityisesti jonkin tavoiteorientaation näkökulmasta on jaoteltu erikseen (taulukko 3).

6.2 Opettajien motivointikeinot, jotka tukevat oppilaan omien tavoitteiden asettamista tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta

Toista tutkimuskysymystä analysoitiin asettamalla pelkistetyt haastatteluista nousseet esimerkit motivointikeinoista, jotka tukevat oppilaan omien tavoitteiden asettamista tavoiteorientaatioteorian oppimis- suoritus- ja välttämisorientaatioihin. Ensin taulukon motivointikeinoja selitetään tavoiteorientaatioiden jaottelun mukaisesti (taulukko 3). Tämän jälkeen selitetään taulukon alaosa, josta ilmenee motivointikeinot, joissa itsesääteilytaidot korostuvat.

Taulukko 3. Motivointikeinot jaoteltuna tavoiteorientaatioteorian mukaisesti

	Oppimisorientaatio	Suoritusorientaatio	Välttäminen
Motivointikeinot	Käytännön merkitys Uudet tekniikat Eriyttäminen Realistinen rajaus	Mallin ja esimerkin seuraaminen Projektikohtaiset tavoitteet Oppilaiden kilpailu Valmiin työn esille pano	Tekemisen helpottaminen
Motivointikeinot itsesääteily	Kokeileminen Autonomia Osatavoitteet Leikki Kotitehtävät Etenemisen seuranta	Arvosana palkintona tai rangaistuksena Itse- ja vertaisarviointi Visuaalisuuden kautta mahdollistettu tavoitteiden asettaminen Etenemisen seuranta suoriutumisen kautta	Kotitehtävien ennakointi Opettaja mahdollistaa itsesääteilyn

6.2.1 Oppimisorientaatio

Oppimisorientaatioon asetettuja motivointikeinoja (taulukko 3) käytännön merkitys, uudet tekniikat, eriyttäminen ja realistinen raja.

Käytännön merkityksen luominen toimi opettajan motivointikeinona tuoda käsitys oikeaan maailmaan. Käytännön merkityksen luominen tapahtuu esimerkiksi oppiainerajoja ylittämällä, jossa oppilaiden toisaalla opitun tiedon soveltaminen käsityön konkreettiseen maailmaan luo tekemiselle merkitystä tuttuuden kautta. Käytännön merkitystä luotiin myös havainnollistavalla luokkaretkellä käsityötuotteita valmistavalle tehtaalta, tai antamalla oppilaalle esimerkki siitä, miten käsityössä opittuja taitoja voi hyödyntää tulevaisuuden ammateissa.

Motivointikeinona uudet tekniikat tarkoittavat oppilaan innostamista mahdollistamalla tekemisen uusilla käsityön tekniikoilla. Uudet tekniikat olivat vaihtoehtoisia tapoja toteuttaa tietty työvaihe. Se voi myös tarkoittaa vasta käsityön oppiaineen aloittavalla oppilaalla niin sanottua uutuudenviehätystä, joka motivoi tekemään.

Eriyttäminen haastateltavilla ilmeni myös yleiseksi keinoksi motivoida oppilasta.

Eriyttäminen on tapa sovittaa tehtävän vaativuus oppilaiden taitojen mukaan. Se tarkoittaa myös tehtävän helpottamista tai vaikeuttamista riippuen oppilaiden tarpeista. Tämä strategia edellyttää opettajalta taitoa havainnoida oppilaiden suoritusta. Sen päämäärä on ylläpitää tai lisätä oppilaiden motivaatiota opiskeluun.

Realistinen raja haastatteluissa ilmeni opettajan käsityön oppituntien suunnittelussa.

Opettaja pyrki suunnittelemaan tehtävät tekniikat ja työt sellaisiksi, että ne eivät vaadi liikaa oppilailta tai itse opettajalta. Realistinen raja kattaa myös tehtävänannon suunnittelun sellaiseksi, että oppilas edelleen pystyy luomaan omia tavoitteitaan käsityötuotteen suunnittelussa.

Motivointikeinot, joissa yhdistyivät itsesääntely ja oppimisorientaatio (kuva 3) ovat kokeileminen, autonomia, osatavoitteet, leikki, kotitehtävät ja etenemisen seuranta.

Kokeileminen näkyi opettajan motivointikeinona siten, että opettaja mahdollisti oppilaan kokeilut eri tekemisen työvaiheissa näin pyrkien lisäämään oppilaan ymmärrystä ja omaa ajattelua.

Autonomialla tarkoitetaan motivointikeinoa mahdollistaa oppilaan omien tavoitteiden asettaminen ja työskentelytapojen valitseminen. Tämä ilmeni haastatteluissa siten, että opettaja pyrki ohjaamaan oppilaita asettamaan tavoitteet työlleen ensin yhdessä ja myöhemmin taidon vahvistuessa saatiin valita henkilökohtaiset tavoitteet.

Osatavoitteiden tarkoitus on auttaa oppilaita saavuttamaan yleisempiä oppimistavoitteita, kuten tietyn tekniikan tai taidon oppiminen. Osatavoitteet poikkeavat suoritusorientaation projektikohtaisista tavoitteista siinä, että osatavoitteet painottuvat yleisemmin eri tekniikoiden kokeiluun ja oppimiseen, kun taas projektikohtaiset tavoitteet keskittyvät seikkoihin, joita tehtävässä tuotteessa tulee olla.

Leikkiminen näkyi motivointikeinona, jolla alustettiin tulevaa tehtävänantoa tai käsityötuotetta. Opettaja antaa leikin kautta oppilaille mahdollisuuden kokeilla tiettyjä toiminnallisia asioita ennen tuotteen suunnittelua ja tämä lisää oppilaan itsesäätelytaitoja siten, että hänellä on mahdollisuus tulevan tuotteen tarkoituksen hahmottamiseen ja valintojen mahdollisuuteen. Tämä tukee oppilaan oppimisorientaatiota siten, että leikki tukee oppilaan ymmärrystä suunniteltavan tuotteen ominaisuuksista.

Kotitehtävät tukevat oppilaan oppimisorientaatiota silloin, kun ne ovat oppilaan omasta tekemisen halusta lähteviä. Kun oppilaan työ on esimerkiksi suuritöinen, mutta toteuttamiskelpoinen ja oppilas on motivoitunut työn tekemiseen, voi opettaja mahdollistaa työn tekemisen kotona. Joissakin tapauksissa opettaja ei välttämättä halunnut antaa töitä kotiin, koska ne voivat tulla virheiden sattuessa purettuina takaisin. Vastauksista ilmenee, että opettajat mahdollistavat töiden tekemisen kotona erityisesti taitavampien oppilaiden kohdalla, joilla myös motivaatio tehdä työtä kotona on vahva.

Etenemisen seurannalla tarkoitetaan oppimisorientaatiota ja itsesäätelyä tukevana motivointikeinona sitä, että oppilaalla on esimerkiksi taulukko, josta oppilas voi seurata omaa oppimistaan. Tällöin etenemisen seuranta tapahtuu kykyjen kehittämisen kautta.

6.2.2 Suoritusorientaatio

Suoritusorientaatioon asetettuja motivointikeinoja (taulukko 3) ovat mallin ja esimerkin seuraaminen, palkkio ja rangaistus, projektikohtaiset tavoitteet, oppilaiden kilpailu ja valmiin työn esille pano.

Mallin ja esimerkin seuraaminen näkyi opettajan keinona tukea oppilaan tekemisen hahmottamista konkreettisella mallilla. Tällainen malli auttaa oppilasta ymmärtämään, mitä hänen odotetaan tekevän, tai kuinka paljon hänellä on vielä tehtävää. Oppilaan motivaatiota mallityö saattaa kasvattaa siten, että hän näkee, kuinka pitkälle hän on työssään edennyt ja mitä vielä pitää tehdä.

Projektikohtaiset tavoitteet ovat opettajan asettamia yhteisiä tavoitteita käsityöprojektille. Nämä tavoitteet olivat vähimmäiskriteerejä valmiin tuotteen toimivuudessa ja laatuksikriteerejä, joiden on täyttyttävä ennen, kun oppilas saa siirtyä seuraavaan työvaiheeseen.

Projektikohtaiset tavoitteet olivat tapana havainnollistaa työohjeiden kautta. Projektikohtaiset tavoitteet toimivat havainnollistavana tuen keinona oppilaalle. Samalla ne kannustavat oppilasta suoriutumaan tehtävästä mahdollisimman laadukkaasti,

Oppilaiden motivointi kilpailulla ilmeni valmiin tuotteen käyttötarkoituksen toimivuuden kokeiluissa. Käytännössä siis oppilaiden kesken vertailtiin ja kilpailtiin, miten hyvin työlle asetetut tavoitteet toteutuivat. Kilpailun luominen oppilaiden välille käsityössä motivoi rakentamaan laadukkaan tuotteen, joka suorittaa käyttötarkoitustaan paremmin kuin muut vastaavat tuotteet.

Oppilaita myös kannustettiin suoriutumaan hyvin käsityötuotteen valmistamisessa valmiin työn esille panolla, eli lupaamalla esitellä valmiit työt luokan seinällä. Tämä kannustin toimi siten, että oppilaita motivoi tieto siitä, että heidän työnsä olisivat näkyvillä muille oppilaille.

Motivointikeinot, joissa yhdistyivät itsesääntely ja suoritusorientaatio (kuvio 3) ovat arvosana palkintona tai rangaistuksena, itse- ja vertaisarviointi, visuaalisuuden kautta mahdollistettu tavoitteiden asettaminen ja etenemisen seuranta suoriutumisen kautta.

Palkkion ja rangaistuksen hyödyntäminen motivointikeinona käsityössä liittyy työn arviointiin. Oppilasta motivoidaan työn arvioinnilla, eli joko hyvällä tai huonolla arvosanalla. Tämä siis motivoi oppilasta suoriutumaan tehtävästä hyvin, jotta hän saisi mahdollisimman korkean arvosanan. Oppilaalla on mahdollisuus asettaa itse tavoitteita rangaistuksen tai palkinnon uhalla, riippuen siitä, kokeeko oppilas arvosanan itselleen merkittäväksi.

Itse- ja vertaisarviointia käytettiin keinona tukea oppilaiden tavoitteiden toteutumisen reflektointia. Tällainen reflektointi kannustaa oppilasta tarkastelemaan omaa ja muiden tekemistä kriittisesti. Suoritusorientaatiota tämä menetelmä tukee siinä, että oppilas saattaa verrata suoriutumistaan muihin.

Visuaalisuuden kautta mahdollistetulla tavoitteiden asettamisella tarkoitetaan tilannetta, jossa opettajan suunnittelemassa käsityöprojektissa tekniikat ovat rajattuja niin, että oppilaan omalle suunnittelulle jää tilaa ainoastaan visuaalisissa yksityiskohdissa. Oppilas saa asettaa omia tavoitteita, mutta melko rajoittuneesti.

Etenemisen seuranta suoriutumisen kautta on keino, jolla opettaja on ulkoistanut oppilaat seuraamaan edistymistään erilaisilla tehtävillä. Edistymisen seuranta vastaa oman toiminnan reflektointia ja tavoitteiden asettamista. Oman etenemisen seuranta tällaisilla tehtävillä keskittää oppilaan motivaation tehtävästä suoriutumiseen.

6.2.3 Välttämisorientaatio

Välttämisorientaatioon asetettuja motivointikeinoja (taulukko 3) ovat tekemisen helpottaminen ja liian haastavien tehtävänäntöjen välttely.

Tekemisen helpottaminen näkyi opettajan keinona tarjota työn tekemistä välttelevälle oppilaalle helppoa ja palkitsevaa työtä. Tämä eroaa motivointikeinona eriyttämisestä siinä, että oppilaan suhtautuminen käsityöhön on negatiivinen, joten oppilas päästetään mahdollisimman vähällä. Tässä tapauksessa opettaja on mahdollisesti kokenut, että oppilasta ei saa tekemään työtä muuten, kuin helpottamalla työtä.

Motivointikeinot, jotka tukevat itsesäätelyä ja välttämisorientaatiota ovat kotitehtävien ennakointi ja opettaja mahdollistaa itsesäätelyn. Kotitehtävien ennakointi saa oppilaan välttämään haasteita silloin, kun oppilas on suunnitellut työn, joka vaatisi työskentelyä kotona, mutta opettajan ilmaistessa tämän asian, oppilas päättää suunnitella työn helpommaksi, jotta hän voi välttää kotitehtäviä ja haastetta.

Tässä esimerkissä opettaja on tarjonnut oppilaille mahdollisuutta itsereflektointiin työn tavoitteiden toteutumisessa. Opettajan siis antaa oppilaalle mahdollisuuden joko jatkaa tai olla jatkamatta työtään sen perusteella, että onko hän itse työhönsä tyytyväinen. Oppilas, joka haluaa vältellä työn jatkamista, kertoo olevansa työhön tyytyväinen.

6.2.4 Yhdistyvät tavoiteorientaatiot

Osa motivointikeinoista katsottiin tukevan useampaa orientaatiota. Sekä suoritus- että välttämisorientaatioihin asetettuja motivointikeinoja olivat suosittelu kaverin kanssa työskentelyyn, nopeaan työskentelyyn kannustaminen ja oppilaan työn hyväksyttäminen.

Suosittelu kaverin kanssa työskentelyyn on keino, jolla opettaja pyrki motivoimaan oppilasta suosittelemalla suorittamaan raskaan työvaiheen kaverin kanssa. Tämä keino motivoi oppilasta suoriutumaan työvaiheesta tehokkaammin. Toisaalta keino saattaa motivoida oppilasta tekemään edelleen yksin, sillä yksin suoriutuminen saatetaan nähdä onnistumisena ja yhdessä tekeminen epäonnistumisena.

Motivointikeinona toimi myös nopeaan työskentelyyn kannustaminen, eli opettaja kannustaa oppilasta suoriutumaan tehokkaammin, jotta ei jää muista jälkeen. Kyseinen motivointikeino korostaa suoriutumisen tärkeyttä ja oppilaan mahdollisen jälkeen jäämisen, eli epäonnistumisen negatiivisuutta.

Oppilaan työn hyväksyttäminen tuli esille tilanteessa, jossa opettaja tuntee oppilaan, jonka suhtautuminen käsityöhön on hyvin välttämisorientoitunut. Tässä tilanteessa oppilas esittää työnsä opettajalla hyväksyttäväksi, jolloin opettajan on päätettävä, hyväksyykö hän työn vai pyytääkö oppilasta tekemään vielä lisää, jotta lopputulos olisi laadukkaampi, vaikka se ei ehkä opettajan mielestä olekaan vielä täysin valmis.

6.3 Motivointia ja itsesäätelyä koskevat muut tekijät

Tämän tutkimuksen itsesäätelyn teoriataustaan käytettiin Grönmanin ja kollegoiden (2022) muodostamaa taulukkoa ohjausvuorovaikutuksen osa-alueista. Nämä opettajien käyttämät tekijät tukevat oppilaan itsesäätelyä ja sen vuoksi niiden löytyminen aineistostamme ei ollut mielestämme ohitettavissa. Kyseessä ei ole varsinaisia motivointikeinoja mutta, kyseisillä ohjausvuorovaikutuksellisilla tekijöillä on vaikutusta oppilaiden motivoitumiseen, turvallisen ympäristön kokemiseen ja itsesäätelyyn. Ohjausvuorovaikutus jaetaan kolmeen kategoriaan tunnetuki, toiminnan organisointi ja ohjauksellinen tuki.

Tutkimuksen aineiston alaluokat, jotka tukevat tunnetukea ovat palautteen sensitiivisyys ja positiivinen vahvistaminen. Nämä tulivat ilmi esimerkiksi sillä, että opettaja tarjoaa sensitiivistä huomiointia hitaasti lämpiävälle oppilaalle, eikä pakota häntä toimimaan vastoin tahtoaan. Lisäksi pareittain tekeminen koetaan epävarmaa oppilasta kannustavana ja motivoivana, jolloin oppilas saa vertaistukea. Palautteen antaminen tapahtuu sensitiivisesti, vaikka oppilas olisi tehnyt työssään virheen tai tuote olisi ”persoonallinen”.

Ohjauksellisesta tuesta itsesäätelyä tukevat tekijät ovat reflektoinnin ohjaaminen ja tukeminen virheiden sattuessa. Muita ohjauksellista tukea edistäviä alaluokkia ovat työskentelyn ohjaus ja oppilaiden kannustaminen. Tämä sisältää myös sen, että opettaja ylläpitää omaa

positiivisuuttaan, vaikka luokan työskentelyn etenemisessä olisi haasteita. Opettaja voi myös havainnollistaa ja esittää täsmentäviä kysymyksiä, mikäli opettaja ennakoi, että ilman ohjauksellista tukea, oppilas saattaisi tehdä virheen tai ei hahmota seuraavaa työvaihetta. Erityisesti oppimisorientaatiota tukevia ohjauksellisen tuen tekijöitä havaittiin aineistosta. Näitä tekijöitä olivat esimerkiksi opettajan demonstrointi tietyissä tekijöissä, kuten kestävyudessa, jotta oppilas voi ottaa ne huomioon työn suunnittelussa. Tekemällä tahallisia virheitä opettaja antaa oppilaille mahdollisuuden korjata opettajaa, mikä toimii motivoivana tekijänä, ja auttaa oppilasta hahmottamaan, että virheiden tekeminen kuuluu käsityöprosessiin. Etenemisen muistuttaminen ja kehuminen on alaluokkana myös suoritusorientaatiota tukevaa silloin, kun se tapahtuu opettajan ajatuksella siitä, että oppilaiden työt eivät saa jäädä kesken, ja on tärkeää, että työt etenevät ja se tapahtuu oppilaan kykyjen osoittamisen kautta.

Toiminnan organisointi näkyi vastauksista, ja ne voidaan kiteyttää siihen, että yhteiset tekniikat ja tavoitteet laaditaan opetussuunnitelman mukaan, ja niitä eriytetään oppilaan taitotason mukaan. Lähtökohtaisesti oppilailla on tasavertaiset mahdollisuudet.

Motivaation taustalla tärkeänä tekijänä toimivat asenteet. Oppilaan oma asenne ja uskomus oppimisen ja työskentelyn tärkeydestä vaikuttavat suoraan oppilaan motivaatioon, mutta myös läheisten asenteet ja mielipiteet vaikuttavat vahvasti. Yksi motivaatiotekijä, joka erottui omana kategorianaan, oli perheen ja läheisten tuki. Opettaja voi käyttää oppilaan läheisiä motivointikeinona työn tekemiselle esimerkiksi kannustamalla tekemään tuotteen lahjaksi läheiselle tai kannustamalla sillä, että vanhempain illassa läheiset pääsevät näkemään oppilaan työn koulun seinällä. Lisäksi sukujuurien käyttäminen motivointikeinona, esimerkiksi perinnekäsitöiden kautta tuli esiin haastattelussa motivointikeinona, jolloin läheisten tuki ja osallistuttaminen toimivat motivoivana tekijänä.

7 Johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien motivointikeinojen vaikutusta oppilaiden itsesääätelytaitoihin käsityön oppiaineessa ja tarkastella näitä motivointikeinoja tavoiteorientaatioteorian näkökulmasta. Tuloksista ilmenee, että opettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia motivointikeinoja. Motivointikeinot tukevat itsesääätelytaitoja, ja motivointikeinoja on mahdollista luokitella tavoiteorientaatioteorian oppimis-, suoritus- ja välttämisorientaatioiden mukaisesti. Lisäksi aineistossa oli havaittavissa opettajien keinoja, jotka tukevat oppilaan itsesääätelyä, mutta eivät kuitenkaan ole varsinaisia motivointikeinoja.

Eniten opettajien motivointikeinot käsityössä tukivat tavoiteorientaation oppimisorientaatioita. Määrällisesti suoritusorientaatiota tukevat motivointikeinot sijoittuivat toiseksi ja välttämisorientaatiota tukevia keinoja ilmeni vähiten. Tuominen ym., (2017) tutkimuksessaan korostaa itseohjautuvuuden ja oma-aloitteisuuden esiintyvän erityisesti oppimisorientoituneissa oppilaisissa (92). Tästä voidaan päätellä opettajien ymmärtävän ja tiedostavan, minkälaiset motivointikeinot ovat itsesäätelyn kehittymisen tukemisen kannalta hyödyllisimpiä.

Oppilaiden tavoiteorientaatioiden ja opettajan motivointikeinojen välinen vuorovaikutus on todettavissa tutkimuksesta. Lerkkanen ja Pakarinen (2018) ovat todenneet, että motivaation sääätely on vuorovaikutuksessa oppilaan ja opettajan välillä. Voidaan siis päätellä, että opettajalla on vaikutusta oppilaan motivaatioon ja oppilaan motivaatiolla ja tässä tutkimuksessa erityisesti tavoiteorientaatiolla on vaikutusta opettajan käyttämiin motivointikeinoihin. Orientaatiot eivät kuitenkaan esiinny selvärajaisena, vaan ne toimivat liukuvasti ja päällekkäin, jolloin oppilas voi esimerkiksi olla samaan aikaan oppimisorientoitunut ja saavutusorientoitunut suhteessa suoritettavaan tehtävään (Tuominen ym., 2017). Tämä on havaittavissa tutkimustuloksista (6.2.4 Yhdistyvät tavoiteorientaatiot), ja merkitsee sitä, että opettajien motivointikeinojen ja oppilaiden tavoiteorientaatioiden jakautuminen ei ole mustavalkoista. Tämän vuoksi motivointikeinoja ei voida myöskään jaotella hyviin tai huonoihin sen perusteella, tukevatko ne oppilaan tavoiteorientaatiota vai eivät. Lerkkanen ja Pakarinen (2018) ovat myös todenneet, että motivointikeinot eivät ole yksiselitteisesti hyviä tai huonoja, vaan ulkoisetkin motivointikeinot ovat sallittuja, kunhan ne eivät johda oppilaiden väliseen vertailuun tai lisää epäonnistumisen pelkoa. Tästä voidaan päätellä, että itsesäätelyn kehittymisen tukemisen kannalta ei ole tärkeää, mitä tavoiteorientaatiota kyseinen motivointikeino tukee.

Oppilaan tavoiteorientaatiolla on vaikutusta opettajan käyttämiin motivointikeinoihin. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että opettaja käyttää välttämisorientoituneen oppilaan motiivoinnissa työn helpottamista motivointikeinoja mahdollisesti välttääkseen itse joutumista konfliktitilanteeseen oppilaan kanssa. Lisäksi sama motivointikeino voi vaikuttaa eri oppilaisiin eri tavalla. Motivointikeino, joka liittyy kotitehtäviin (taulukko 3, kotitehtävät/kotitehtävien ennakointi) saattaa vaikuttaa oppimis- ja välttämisorientoituneissa oppilaissa eri tavoin. On myös huomattava, että opettaja myös tuntee oppilaansa, jolloin opettaja saattaa tiedostamattaan käyttää välttämisorientoituneelle motivointikeinoa, joka tukee oppilaan välttämistä. Esimerkiksi, jos opettaja tietää, että oppilas yleensä välttelee raskaita tehtäviä, hän antaa ennakkohuomautuksen, että tehtävää joutuu työstämään myös kotona. Tällöin oppilas saattaa suunnitella pienemmän projektin välttääkseen ylimääräistä työtä. Opettajan on hyvä osata tunnistaa erilaisia tavoiteorientaatioita, jotta hän voi tukea oppilaan motivaatiota ja oppimista (Vasalampi, 2022, 132–137).

Autonomian kokemus itsesäätelyssä lisää motivaatiota (Vasalampi, 2022, 79–89). Itsesäätelyä tukevien motivointikeinojen joukosta korostui suunnittelun ja tekemisen vapaus. Tämä motivointikeino lisää oppilaan autonomian kokemusta, vahvistaa oppilaan itsesäätelyä sekä tukee oppilaan oppimisorientaatiota. Vasalampen (2022) teoksessa käsitellyistä sisäistä motivaatiota vahvistavista tekijöistä yksi oli oppijoiden mahdollisuus valita oma työskentelytapansa. Työskentelytavan valitsemiseen sisältyy myös oppilaiden kokeilemisen mahdollistaminen käsityössä, mikä ilmeni eräänä opettajan motivointikeinona. Tämän motivointikeinon voi todeta teorian sekä tämän tutkimuksen pohjalta olevan oppilaan motivaatiota, itsesäätelyä ja oppimisorientaatiota tukeva motivointikeino.

Oppilaan omien tavoitteiden asettamisen mahdollistamisen voi myös päätellä vahvistavan autonomian kokemusta. Oppilaan omien tavoitteiden asettamisen mahdollistaminen käsityön oppiaineessa vaihtelee luokka-asteittain. Haastatteluissa ilmeni, että alemman luokka-asteen oppilaiden vapaata työskentelyä on tapana rajata ja siksi työskentely voi olla hyvin tuotokeskeistä. Ylemmillä luokilla annetaan taas enemmän vapauksia. Haastateltavien mukaan nuori ja kokematon oppilas todennäköisesti lannistuu herkästi epäonnistuessaan, mikä taas on seurausta liian haastavasta tehtävänannosta. Tämän vuoksi opettajan on kyettävä ohjaamaan oppilaiden omien tavoitteiden asettamista mahdollistamalla erilaiset vapaudet tietojen ja taitojen karttuessa. Tämä vahvistaa Kontturin (2016) havainnot opettajan tavoitteiden ohjauksen ja opettamisen, sekä oppilaan henkilökohtaisten lähtökohtien huomioinnin tärkeydestä.

Oppimisen arvioinnin ja tavoitteellisen työskentelyn tukeminen edistävät oppilaan itsesääätelytaitojen kehittymistä (Kontturi, 2016). Tutkimuksessa havaittiin, että opettajat käyttivät yleisesti erilaisia itse- ja vertaisarviointitehtävät tähän tarkoitukseen. Näissä tehtävissä oppilas tarkastelee omaa tai muiden oppilaiden työtä suhteessa oppimistavoitteisiin tutkimalla ja pohtii vaihtoehtoisia toteutusratkaisuja. Toisaalta tällaiselle pohdinnalle altistavat myös tilanteet, joissa opettaja hyödyntää arvosanaa kannustimena. Tällaisissa tilanteissa oppilas joutuu itse pohtimaan, haluaako hän seurata tehtävänantoa ja siten edistää omaa oppimistaan.

Opettajan rooli virheiden tekemisen sallimisessa korostuu, koska merkittävä tekijä oppijan ajattelutavan muuttamisessa on vaikuttaminen epäonnistumisen pelkoon. Apu työskentelyn aloittamisessa, onnistumisien osoittamisessa ja tavoitteiden etenemisen seurannassa lieventävät epäonnistumisen pelkoa. (Vasalampi, 2022, 152.) Kontturi (2016) painottaa, että luokassa vallitseva mentaalinen tila, eli oppilaiden kokemus turvallisuudesta on oleellista itsesäätelyn kehittymisen tukemisen kannalta. Haastateltavat opettajat kaikki painottivat virheiden tekemisen olevan olennainen osa käsityötä. Turvallisen tilan luominen edellyttää virheiden sallimista käsityössä, sillä opettajan reagoidessa vahvasti oppilaiden virheisiin kasvattaa epäonnistumisen pelkoa. Toisaalta oppilaiden turvallisuuden kokemukseen käsityössä vaikuttaa myös työturvallisuus. Opettajat haastattelussa korostavat työturvallisuuden olevan seikka, jossa opettaja ei voi sallia virheitä, kuitenkin oppilaan ei tulisi pelätä työkoneiden käyttöä. Tämä tulos virheiden tekemisestä löytyy muut osion ohjauksellisesta tuesta.

8 Pohdinta

8.1 Tutkimusetiikka

Tämä tutkimus soveltaa hyvän tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaisia menettelytapoja, joita ovat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2023). Tämän tutkimuksen aineistoa on säilytetty tietosuojailmoituksen mukaisesti salasanasuojatusti seafile- palvelussa, sekä tutkimuksen litteroitu aineisto on anonymisoitu niin, että vastaajia ei voi yhdistää heidän antamiin lausuntoihin.

Tutkimuksen pätevyyteen mahdollisesti vaikuttavia asioita ovat haastateltavien pieni otos ja otoksen saamiseksi käytetyt menetelmät. Haastatteluita ei tullut kuin yksi kappale rehtoreiden kautta lähetettyjen haastattelukutsujen myötä, ja voidaan todeta rehtoreiden mahdollisesti toimineen niin sanottuna portinvartioina. Tämä tarkoittaa sitä, että jokin tekijä tai henkilö toimii esteenä tutkimusluvan saamisessa (Cohen ym., 2007, 123-124). Tämän myötä haastattelukutsuja lähetettiin suoraan tietyille opettajille, jolloin vastaajien määrä nousi riittäväksi. Tutkimukseen osallistuvien määrä on suhteellisen pieni (neljä), mutta siitä huolimatta aineiston laatu on kattavaa ja aineistoa syntyi paljon.

Tutkimusaiheen ideoinnin ja tutkimus kysymysten muotoilun, sekä yksittäisten kappaleiden hahmottamisen apuna on hyödynnetty Open Ai ChatGTP 3.5 tekoälypohjaista keskusteluohjelmaa. Ohjelmasta ei ole otettu mitään osioita suoraan, vaan kaikki tämän tutkimuksen osa-alueet ovat tutkimuksen tekijöiden itse laatimia.

Tutkimustulosten verrattavuuteen voi vaikuttaa jatkokysymysten laatu, koska jatkokysymykset vaihtelivat haastateltavien kesken. Yhden haastattelun aikana Zoom-video palvelun aikaraja tuotti mahdollisen aikapaineen haastattelun toteuttamiselle, mutta haastattelu saatiin suoritettua kokonaisuudessaan tästä huolimatta. Haastattelut suoritettiin niin, että haastateltavilla oli koko ajan näkyvillä haastattelukysymykset. Haastateltaville annettiin haastattelukysymykset etukäteen pohdittavaksi, poissulkien ensimmäinen haastattelu. Haastattelukysymysten antaminen etukäteen on perusteltua, jotta haastattelusta voidaan saada mahdollisimman paljon tietoa, sen sijaan että vastaukset olisivat spontaaneja (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 85). Toinen haastateltava pyysi haastattelukysymykset etukäteen, jonka jälkeen totesimme tämän toimivaksi tavaksi. Eroa ensimmäisen haastattelun ja muiden haastatteluiden välillä ei kuitenkaan ollut havaittavissa vastausten laadussa. Yksi

haastateltavista koki mahdollisuuden valmistautua haastatteluun merkittäväksi tekijäksi haastattelutilanteen miellyttävyyden sekä henkilökohtaisen itsereflektionin kannalta.

Tutkimusetiikan kannalta on tärkeää tarkastella sitä, millä perusteella opettaja antaa ilmi tiettyjä orientaatioita tukevia motivointikeinoja. On mahdollista, että haastateltavat eivät halua tuoda ilmi välttämisorientaatiota tukevia orientaatiokeinoja, sillä tämä voi antaa heistä negatiivista kuvaa opettajana. Tähän voi vaikuttaa myös se, että tutkijat tunsivat osan haastateltavista. Toisaalta voi olla, että opettajat ovat niin päteviä työssään, että he tietoisesti käyttävät pääasiallisesti motivointikeinoja, jotka tukevat oppilaan oppimisorientaatiota ja sisäistä motivaatiota. On myös mahdollista, että intuitiivisesti motivointi ja välttämisorientaatio eivät kuulu yhteen, jolloin nämä tekijät eivät tule samassa yhteydessä täysin ilmi.

8.2 Mahdollisia tulevia tutkimuskohteita

Tulevissa tutkimuksissa voitaisiin selvittää, millä keinoin opettaja tukee oppilaiden psykologisia perustarpeita. Näitä tarpeita haittaavia tekijöitä ovat esimerkiksi ehdollinen huomiointi, kontrollointi ja palkkiot. Tässä tutkimuksessa tuli ilmi muut- kategoriassa joitakin tunnetukeen liittyviä tekijöitä, ja siksi mahdollinen jatkotutkimuskohde voisi olla esimerkiksi, millä tavoin tietyt tunnetuen menetelmät tukevat oppilaiden itsesäätelyä tai tavoiteorientaatioita.

Sisäistetyt luokan arvot sekä toiminnan merkityksen ymmärtäminen, tukevat oppilaan itseohjautuvuutta. Olisi ollut mielenkiintoista tutkia millä keinoilla opettaja vahvistaa luokan yhteishenkeä ja vaikuttaa siten koko luokan asenteisiin ja tavoiteorientaatioihin. Lisäksi olisi ollut mielenkiintoista kysyä haastateltavilta, millä tavoin he motivoivat koko ryhmää. Ryhmän motivoinnissa itsesäätelyn näkökulmasta tarkoitetaan yhteissäätelyä, jolloin opettaja tukee koko luokan toimintaa yhtäaikaaisesti.

Viimeisessä haastattelussa kysyttiin jatkokysymys valinnaisuudesta yläasteella ja sen vaikutuksesta oppilaiden motivaatioon, koska kyseinen opettaja oli haastatteluissa tulleiden tietojen valossa ainut opettaja, joka opetti myös valinnaista käsityötä yläasteella. Mahdollinen jatkotutkimus, joka kohdistuisi erityisesti valinnaisiin oppiaineisiin, voisi tarkastella oppilaiden itsesäätelyä erityisesti valinnaisessa käsityössä. Käsityön oppiaineen ollessa valinnaista oppilaiden motivaation lähtökohdat voivat olla vielä enemmän oppimisorientoitumisen mukaisia, kuin peruskoulun pakollisessa käsityössä.

Lähteet

- Aunola, K. 2018. Kodin ja vanhempien merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. p. 211–225. PS-kustannus.
- Bodrova, E. & Leong, D. 2007. *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Second Edition. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Byman, R. 2005. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. p. 25–42. PS-kustannus.
- Cohen, L., Morrison, K. & Lawrence, M. 2007. *Research methods in education*. Routledge.
- Dweck, C. 2006. *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- Grönman, S., Lindfors, E. & Rönkkö, M. 2022. Esiopetusikäisten lasten tavoiteorientaatiot ja ohjausvuorovaikutuksen tarve käsityön oppimisprosessissa. *Journal Of Early Childhood Education Research* 11(1), p. 151–178
- Halinen, I., Hotulainen, R., Kauppinen, E., Nilivaara, P., Raami, A. & Vainikainen, M-P. 2016. *Ajattelun taidot ja oppiminen*. PS-kustannus.
- Hyvärinen, M. 2017. Haastattelun maailma. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvoori. (toim.) *Tutkimushaastattelun käsikirja*. p. 11–45. Vastapaino.
- Juuti, K & Lavonen, J. 2018. Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. p. 197–210. PS-kustannus.
- Järvenoja, H. & Järvelä, S. 2006. Motivaation ja emootioiden säätely oppimisprosessin aikana. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) *Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö*. p. 85–102. WSOY.
- Kangas, K. & Seitamaa-Hakkarainen, P. 2018. Collaborative Design Work in Technology Education. Teoksessa M. deVries (toim.) *Handbook of Technology Education*. p. 597-609. Springer.
- Kontturi, H. 2016. Oppimisen itsesäätelyn ilmeneminen ja kehittymisen tukeminen alakoulun oppimiskontekstissa. *ACTA UNIVERSITATIS OULUENSIS. E Scientiae Rerum Socialium* 161.
- Lerikkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. p.181–169. PS-kustannus.
- Malmberg, J. & Kontturi, H. 2023. Itsesäätöinen oppiminen. Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/itsesaatoinen-oppiminen> (viitattu 15.11.2023)

- Martela, F. & Jarenko, K. 2017. Itseohjautuvuus. Miten organisoitua tulevaisuudessa? Alma Talent.
- Mäkinen, L. 1998. Oppilaan itseohjautuvuus ja sitä edistävä ohjaus peruskoulun yläasteelle siirtymisen vaiheessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunnan julkaisusarja No 46.
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Sainio, T., Pajulahti, R. & Sajaniemi, N. 2020. Näin tuet lapsen itsesäätelyä. Hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus.
- Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa K. Salmela-Aro (toim.) Motivaatio ja oppiminen. p. 9–22. PS-kustannus.
- Tietosuojavaltuutetun toimisto. 2024. Pseudonymisoidut ja anonymisoidut tiedot.
<https://tietosuoja.fi/pseudonymisointi-anonymisointi> (viitattu 2.4.2024).
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.
Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuominen, H., Pulkka, A-T., Tapola, A. & Niemivirta, M. 2017. Tavoiteorientaatiot, oppiminen ja hyvinvointi. Teoksessa K. Salmela-Aro & J-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. p. 80–98. PS-kustannus.
- Vasalampi, K. 2022. Näin motivoit oppimaan. PS-kustannus.
- Vauras, M., Kinnunen, R. & Salonen, P. 2006. Oppimisvaikeudet ja teknologia oppimisen ohjaamisen mahdollistajana. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. p. 248–262. WSOY.
- Veermans, M. & Tapola, A. 2006. Motivaatio ja kiinnostuneisuus. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. p. 65–84. WSOY.
- Virta, K. 2005. Kindergarten, Sloyd and Classroom Teacher Trainees' Self-Directed Learning, Metacognitive Regulation and Web-Based Support. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja B, Osa 286. Humaniora.

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Millaisia mahdollisuuksia tarjoatte oppilaille vaikuttaa omiin työskentelytapoihinsa käsityön oppiaineessa?
2. Voitteko jakaa kokemuksia tilanteista, joissa oppilaat ovat osoittaneet sinnikkyyttä ja motivaatiota? Mikä on johtanut näihin tilanteisiin?
3. Miten motivoit oppilasta, joka haluaa vältellä haasteita? Kuinka pyritte muuttamaan oppilaan asennetta vaikeaa tehtävää kohtaan ja tukemaan häntä sen ratkaisemisessa?
4. Miten ohjaatte oppilaita asettamaan omia tavoitteitaan käsityön oppitunneilla? Miten tuette oppilasta, joka on asettanut työlleen epärealistisia tavoitteita, horjuttamatta hänen motivaatiotaan?
5. Millä tavoin oppilaiden itselleen saavuttamien tavoitteiden toteutuminen näkyy? Kerro tilanteista, joissa oppilas on osannut asettaa itselleen tavoitteita. Mikä tilanteeseen on johtanut?
6. Millaisia viestejä annatte oppilaille virheiden tekemisestä ja mahdollisuudesta oppia niistä?
7. Millaisia käytännön toimenpiteitä otatte käyttöön, jotta oppilaat voivat seurata edistymistään ja arvioida omaa osaamistaan? Miten koette, että nämä toimenpiteet hyödyttävät oppilasta?

Liite 2. Saatekirje

Hei,

Teemme kandidaatintutkielmaa opettajien motivointikeinojen vaikutuksesta oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa. Toivomme, että voisimme vaivata koulunne käsityönopettajia tutkimuksessamme. Voisitko ystävällisesti välittää alla olevan haastattelukutsun käsityön opettamisesta vastaaville opettajillenne?

Ystävällisin terveisin: Antton Tuominen & Anu Reiala

HAASTATTELUKUTSU

Tutkimuksen suorittaja: Antton Tuominen ja Anu Reiala, Turun Yliopisto

Tutkimuksen ohjaaja: Virpi Yliverronen, Turun Yliopisto

PYYNTÖ OSALLISTUA TUTKIMUKSEEN

Olemme Antton Tuominen ja Anu Reiala, kolmannen vuoden käsityön aineenopettajaopiskelijoita Turun yliopistosta Rauman kampukselta. Tutkimukseen tarvitsemme tietoja käsityönopettajien kokemuksista. Pyydämme teitä mukaan haastateltavaksi tutkimukseen. Opettajien motivointikeinojen vaikutus oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa: tavoiteorientaatioteorian näkökulma. Tutkimus on osa käsityön aineenopettajan tutkinto-ohjelman kandidaatintutkielmaa.

VAPAAEHTOISUUS

Haastatteluun kutsutaan erikseen, mutta osallistuminen on täysin vapaaehtoista.

Osallistumisesta voi kieltäytyä myös haastattelun aikana eikä kaikkiin kysymyksiin ole pakko vastata. Mikäli haastateltava haluaa keskeyttää osallistumisensa haastattelun aikana, voi hän ilmaista kantansa jo kerättyjen aineistojen käyttämisestä.

TUTKIMUKSEN AIHE

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten opettajien motivointikeinot vaikuttavat oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa.

Tutkimalla opettajien motivointikeinojen vaikutusta oppilaiden itsesäätelytaitoihin käsityön oppiaineessa, voimme syventää ymmärrystä opetusmenetelmien roolista oppilaiden

kehityksessä. Tutkimus tarjoaa mahdollisuuden arvioida, miten opettajien motivointimenetelmät vaikuttavat oppilaiden kykyyn säädellä omaa oppimistaan ja luovaa työskentelyään. Lisäksi ymmärrys siitä, miten opettajien motivointikeinot voivat tukea oppilaiden itsesäätelytaitoja käsityön oppiaineessa voi tarjota hyödyllistä tietoa koulujärjestelmille ja opetussuunnitelmien kehittäjille.

TUTKIMUSMENETELMÄ

Tutkimus suoritetaan haastattelututkimuksena käsityöopettajille. Haastattelut suoritetaan yksilöhaastatteluina. Haastattelu suoritetaan etäyhteyksin (Zoom). Haastattelu tallennetaan äänitallentimelle. Äänitallenteet muunnetaan tekstiksi, minkä jälkeen nauhoitukset tuhoetaan. Jokainen haastateltava osallistuu haastatteluun vain kerran. Haastattelun kesto on noin 15–30 minuuttia, ja ne suoritetaan helmikuun aikana. Tarkemman ajankohdan voimme sopia erikseen toiveidenne mukaan, vastattuanne tähän sähköpostiin kiinnostuksestanne osallistua.

Alla olevasta linkistä löydätte tietosuojailmoituksen, joka on myös haastattelussa tulosteena nähtävillänne.

[Linkki]

Liite 3. Tietosuojailmoitus

1. Rekisterin nimi	Opettajien motivaatiokeinot ja oppilaiden itsesäätelytaidot käsityön oppiaineessa
2. Rekisterinpitäjä	<i>Anu Reiala, Antton Tuominen</i>
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluaineistoa äänittämällä kasvatusten tai etäyhteydellä. Tutkimuksessa kysytään käsityön opettajien motivointikeinoja ja sitä, minkälaisia vaikutuksia näillä on peruskoulun oppilaiden itsesäätelytaitoihin. Sähköpostiosoitteita käytetään haastattelukutsun lähettämiseen. Äänitallenteet muunnetaan tekstiksi, jonka jälkeen ne tuhoetaan. Litteroidut tiedostot säilytetään tietoturvallisesti salasanalla suojatussa yliopiston seafile palvelussa.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <i>(rasti vain yksikohta)</i> <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja Sähköpostiosoite, käsityksiä ja kokemuksia opetuksesta
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Tietoja säilytetään 01.06.2026 asti yliopiston salasanalla suojatussa seafile palvelussa ja tämän jälkeen ne hävitetään tietoturvallisesti.
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	<p>Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita tai viestin välitysmahdollisuutta yliopistoilta.</p> <p>Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.</p>
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml.	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

profiloinnin olemassaolosta	
--------------------------------	--