



Posio Helmi

Alakouluikäisten oppimismotivaatioon liittyvät tekijät ja opettajan vaikutus motivaatioon

Kandidaatintutkielma  
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA  
Laaja-alainen luokanopettajan koulutus  
6.2.2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Alakouluikäisten oppimismotivaatioon liittyvät tekijät ja opettajan vaikutus motivaatioon  
(Helmi Posio)

Kasvatustieteen kandidaatintyö, 30 sivua, 0 liitesivua

Toukokuu 2022

---

Tämän tutkielman tarkoituksena on pyrkiä selvittämään mitkä tekijät vaikuttavat alakouluikäisen lapsen oppimismotivaatioon koulussa. Lisäksi tutkielmassa tarkastellaan miten opettaja voi omalla toiminnallaan ja suunnittelulla vaikuttaa oppilaan motivaatioon ja sen syntymiseen. Tutkimus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jonka tavoitteena on kokoavan tekstin tuottaminen useita lähteitä käyttäen, ja antaa lukijalle mahdollisimman kattava kokonaisuus tutkielman aiheesta.

Motivaatio on yhtäaikaaisesti vaikuttavien motiivien aikaansaama tila, joka ohjaa ihmisen toimintaa tarpeiden ja halujen kautta. Motivaatio jaetaan usein kahteen kategoriaan: sisäiseen ja ulkoiseen. Viimeaikainen motivaatiotutkimus on osoittanut, että motivaatiolla on suuri merkitys oppilaan syvälliseen oppimiseen. Tavoitesuuntautuneeseen oppimiseen sisältyy aina erilaisia vaikeita ja turhautumista aiheuttavia tilanteita, jolloin motivaation tärkeys korostuu, eikä oppija luovuta. Tässä tutkimuksessa tarkastelen motivaatiota kolmen eri motivaatioteorian kautta, jotka ovat itsemääräämisteoriat, odotusarvoteoria ja tarveteoria.

Tutkielman yksi keskeisistä johtopäätöksistä on jokaisen oppilaan yksilöllisyyden vaikutus motivaation tekijöihin. Jokainen oppilas on oma yksilönsä, jolla on erilaisia persoonallisia ominaisuuksia ja valmiuksia, jotka kaikki yhdessä vaikuttavat esimerkiksi siihen, mistä hän kiinnostuu ja mikä häntä motivoi. Motivaation rakentuminen on monimutkainen ja useasta tekijästä riippuva prosessi, mikä tukee väitettä siitä, että opettaja yksin ei ole vastuussa oppilaan motivaatiosta tai sen puuttumisesta. Opettaja kuitenkin voi omalla toiminnallaan pyrkiä lisäämään oppilaiden motivaatiota luokassa ja opetustilanteissa.

Avainsanat: motivaatio, oppimismotivaatio, motivaation tukeminen

# Sisältö

<b>Sisältö</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Johdanto</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Tutkielman toteutus</b> .....	<b>6</b>
2.1 Kirjallisuuskatsaus tiedonhakumenetelmänä .....	6
2.2 Aiheen valinta ja tutkimuskysymykset perusteluineen .....	6
<b>3 Motivaation teoriataustaa</b> .....	<b>8</b>
3.1 Itsemääräämisteoria .....	8
3.2 Odotusarvoteoria .....	9
3.3 Tarveteoria .....	10
<b>4 Oppimismotivaatio</b> .....	<b>12</b>
4.1 Motivaation yhteys oppimiseen .....	12
4.2 Ulkoinen ja sisäinen motivaatio .....	13
<b>5 Motivaatioon vaikuttavat tekijät</b> .....	<b>16</b>
5.1 Minäkuva ja minäpystyvyys .....	16
5.2 Kiinnostus .....	17
5.3 Vertaissuhteet ja perhe .....	18
<b>6 Opettajan vaikutus motivaatioon</b> .....	<b>20</b>
6.1 Lapsi- ja opettajalähtöinen opetus .....	20
6.2 Opettaja-oppilassuhde .....	21
6.3 Tehtävät ja niiden suunnittelu .....	22
6.4 Palkitseminen .....	23
6.5 Lopuksi .....	24
<b>7 Pohdinta</b> .....	<b>26</b>
<b>8 Lähteet</b> .....	<b>29</b>

# 1 Johdanto

Jo vuosia motivaatiotutkimukset ovat osoittaneet, että tehokkaan oppimisen taustalla on harrastuneisuutta ja mielenkiintoa kyseiseen oppiaineeseen. Tutkimuksien perusteella emme kuitenkaan vielä tiedä paljoakaan henkilökohtaisista mekanismeista motiivien ja motivaation takana. Toisin sanoen emme tiedä miten ja miksi nämä motiivit muodostuvat ja miksi joku oppilas kiinnostuu eri asioista kuin toinen. (Metsämuuronen, 1997, 38–39.)

Koulussa tapahtuvan opetuksen tulisi valmistaa oppilaita tulevaisuuden työmarkkinoille, jotka eivät ole meille itsellekään selviä, mitä ne tulevat olemaan. Todennäköisesti kymmenen ja kahdenkymmenen vuoden kuluttua, kun tällä hetkellä peruskoulussa olevat oppilaat lähtevät työelämään, tulevat he tekemään töitä, joita ei vielä tänä päivänä ole edes olemassa. Työt tulevat vaatimaan sellaisia taitoja, joita emme vielä tiedosta ja vaativat ratkaisuja ongelmiin, joita emme ole ennakoineet. Koulutuksen tulisikin opettaa oppilaille toimijuutta, pystyvyyttä ja merkityksellisyyttä, jotta he ovat valmiita ottamaan vastaan tulevaisuudessa nämä haasteet. (Salmela-Aro, 2018, 9.) Salmela-Aron mukaan oppimismotivaation tukeminen ja siihen oppilaita kasvattaminen tukisi kykyä muodostaa selkeitä ja merkityksellisiä tavoitteita, kykyä toimia erilaisten ihmisten kanssa, löytää hyödyntämättömiä mahdollisuuksia sekä tunnistaa erilaisia ratkaisuja haasteisiin (2018, 9). Oppimismotivaation tukeminen alakoulussa ei siis pelkästään tukisi oppilaan oppimista ja koulupolkua vain peruskoulussa vaan antaisi eväitä myös pitemmällä aikatahtimella.

Koulun näkökulmasta oppimisen taustalla olevien motiivien ja sitä kautta syntyvän motivaation ymmärtäminen olisi hedelmällistä. Salmisen mukaan sen avulla pystyttäisiin opetuksesta tehdä perustellumpaa ja se voitaisiin liittää paremmin oppilaiden intresseihin ja tarpeisiin. Motivoituneet oppilaat panostavat enemmän opiskeluun ja nauttivat siitä, verrattaessa oppilaisiin, joilla on motivaation kanssa haasteita. (Viitattu lähteessä Metsämuuronen, 1997, 38.) Oleellista olisi tietää, mikä saa oppijan epäonnistumisen ja haasteiden jälkeen yrittämään uudellaan ja jatkaamaan tekemistä, sekä se miten näihin motiiveihin pystytään vaikuttamaan. Koska tästä prosessista ei ole olemassa vielä tutkimustietoa, en kandidaatin tutkielmassani vastaa tähän, vaikka kysymys onkin mielenkiintoinen.

Tässä tutkielmassa tarkoitukseni on tutustua motivaatioon käsitteenä sekä tutkia mitkä tekijät vaikuttavat oppimismotivaatioon alakouluikäisillä. Koska olen luokanopettajaopiskelija, halu-

sin tuoda työhöni myös opettajan näkökulmaa, joka mahdollisesti tukee tulevaa työtäni peruskoulussa. Tämän vuoksi tutustun tässä tutkielmassa myös siihen, kuinka opettaja voi omalla toiminnallaan ja suunnittelullaan edesauttaa oppilaiden motivaation syntymistä. Kun motivaatioon vaikuttavat tekijät tiedostetaan, on opettajan helpompi lähteä tukemaan oppilaan motivaatiota ja mahdollisesti jopa pyrkiä vaikuttamaan suoraan tekijöihin tai lisäämään positiivisia tekijöitä motivaatioon.

## **2 Tutkielman toteutus**

Tässä kappaleessa avaan kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä ja kerron tutkielmani toteutuksesta. Lisäksi kerron miksi valitsin tämän aiheen sekä tuon esille tutkimuskysymykseni ja tutkimuksen tavoitteet.

### **2.1 Kirjallisuuskatsaus tiedonhakumenetelmänä**

Tämä kandidaatintutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on kehittää olemassa olevaa teoriaa sekä mahdollisesti rakentaa uutta, arvioida teoriaa, rakentaa kokonaiskuvaa tietystä asiakokonaisuudesta, pyrkiä tunnistamaan ongelmia ja tarjota mahdollisuutta kuvata tietyn teorian kehitystä historiallisesti (Salminen, 2011, 3). Kirjallisuuskatsaukseni on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, mikä mahdollistaa laajojen aineistojen käytön. Kirjallisuuskatsaus mahdollistaa kokoavan tekstin tuottamisen useita lähteitä käyttäen, ja antaa näin lukijalle mahdollisimman kattavan kokonaisuuden tutkielman aiheesta. Kuvailevaa kirjallisuuskatsausta on kahta erilaista: narratiivinen ja integroiva. Tässä tutkielmassa päädyin tekemään narratiivisen kirjallisuuskatsauksen, sillä sille tyypillistä on pyrkimys yhdistää epäyhtenäinen tieto loogisesti eteneväksi ja helppolukoiseksi kokonaisuudeksi, antaen mahdollisimman laajan käsityksen aiheesta. (Salminen, 2011, 6–7.)

Aloitin aiheeseen tutustumisen etsimällä motivaatioon liittyvää kirjallisuutta Oulun yliopiston kirjastosta Oula-Finnan avulla sekä hain aiheeseen liittyviä tieteellisiä artikkeleja Google Scholaria apuna käyttäen. Muita hakukoneita, joita hyödynsin olivat Ebsco- ja ProQuest-tietokannat. Yleisempiä hakusanojani olivat motivaatio (motivation), oppimismotivaatio (motivation to learn) ja minäpystyvyys (self-efficacy). Kun olin saanut kerättyä mielestäni tarpeeksi aiheeseen liittyvää lähdemateriaalia, alkoi niiden lukeminen ja niihin tutustuminen. Lukemisen lomassa ja aloin muotoilla saamaani tietoon pohjautuen rakennetta ja tarkempaa tutkimuskysymystä omaan kandidaatin tutkielmaani. Pohjatyön jälkeen aloitin kirjoittamisen ja hain lisää lähdemateriaalia tarpeen tullen.

### **2.2 Aiheen valinta ja tutkimuskysymykset perusteluineen**

Valitsin tämän aiheen, sillä koin sen itselleni ammatillisesti hyödylliseksi. Opiskelen luokanopettajaksi, joten halusin, että tutkielmassa käsitellään aihetta, joka näkyy ja vaikuttaa perus-

koulussa. Olen tehnyt luokanopettajan sijaisuuksia ja pyrin valitsemaan aiheeni peilaten havaintoihini opettajan työstä. Huomasin sijaisena ollessani, että minun oli haastava saada osaa oppilaista innostumaan tehtävistä, projekteista tai tietyn oppiaineen tunteista. Tästä käynnistyi pohdinta siitä, mitä motivaatio oikeastaan on, mitkä asiat siihen vaikuttavat ja voisinko minä omalla toiminnallani edesauttaa oppilaiden motivaation syttymistä ja sitä kautta koulussa pärjäämistä. Tutkielmani tavoitteena on antaa minulle ja muille opettajille ymmärrystä siitä, mistä motivaatio koostuu ja mitkä asiat sen muodostumiseen vaikuttavat. Sekä tästä seuraavan ymmärryksen pohjalta selvittää, miten opettaja voi tukea oppilaidensa oppimismotivaatiota ja antaa konkreettisia keinoja tähän opettajille.

Tässä tutkielmassa tulen tarkastelemaan kahta tutkimuskysymystä, jotka ovat:

1. *Mitkä tekijät vaikuttavat alakouluikäisen oppilaan oppimismotivaatioon?*
2. *Miten opettaja voi tukea ja edesauttaa oppilaan oppimismotivaatiota ja sen syttymistä?*

### 3 Motivaation teoriataustaa

Motivaatio liittyy innostuneisuuteen ja siitä syntyvään tekemisen haluun. Aivotutkija Daniel Levitin mukaan oppiminen on ihmisille luonnollista, se innostaa ja on onnistuessaan palkitsevaa (Päivänsalo, 2020, 258–259). Motivaatiossa keskeisessä asemassa ovat motiivit, joilla viitataan ihmisen tarpeisiin, haluihin, vietteihin ja sisäisiin yllykkeisiin, sekä palkintoihin ja rangaistuksiin. Motiivit ylläpitävät yksilön yleistä käyttäytymisen suuntaa, eli näin ollen ne ovat päämääräsuuntautuneita, tiedostamattomia tai tiedostettuja. Lyhyesti motivaatiolla tarkoitetaan näiden motiivien aikaan saamaa tilaa. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 16.)

Oppimisen motivaatioon liittyvää tutkimusta on psykologiassa tehty jo 1970-luvulta lähtien (Nurmi, 2013). Toistaiseksi ei ole olemassa yleisesti hyväksyttyä kokoavaa motivaatioteoriaa, jossa määriteltäisiin ja yhdistettäisiin kaikki motivaatioprosessiin liittyvät tekijät. Yleispätevän teorian luomista hankaloittaa käsitteiden määrittelyissä esiintyvät puutteet, samojen ilmiöiden kuvaaminen monien eri teorioiden avulla sekä erilaisten ahtaasti rajattujen prosessien ja toimintojen painottaminen. (Ruohotie, 1998, 50.) Tässä kappaleessa tuon esille kolme motivaatioteoriaa. Valitsin nämä teoriat, sillä useiden lähteiden mukaan ne ovat yleisimmät ja suosituimmat teoriat tällä hetkellä. Lisäksi nämä teoria ovat mielestäni hyvin peilattavissa peruskouluun ja alakouluikäisiin oppilaisiin.

#### 3.1 Itsemääräämisteoria

Tällä hetkellä suosituin oppimismotivaatio teoria on Ryanin ja Decin itsemääräämisteoria. Itsemääräämisteorian mukaan oppilaita motivoi mahdollisuus päästä itse vaikuttamaan ja päättämään tekemisistään (Salmela-Aro, 2018, 11). Itsemäärääminen on aikaisemmin nähty vain poliittisessa ja diplomaattisessa kontekstissa. Sillä on kuitenkin nykyään myös henkilökohtaisempi ja psykologisempi merkitys: se heijastuu kykyyn tai prosessiin tehdä omia valintoja ja hallita omaa elämää. Itsemääräämisteoria yhdistää persoonallisuuden, ihmisen motivaation ja optimaalisen toiminnan. Teorian mukaan on olemassa kaksi motivaatioon liittyvää pääryhmää, sisäinen ja ulkoinen, ja ne muokkaavat voimakkaasti sitä keitä me olemme ja miten me käytäydymme. (Ackerman, 2022.)

Avaan näihin kahteen pääryhmään jaottelua lisää kappaleessa 4.1. Itsemääräämisteorian mukaan meillä on kolme perustarvetta: autonomia, pätevyys ja suhteet tai yhteydet. Tyypillisesti



ajatellaan, että jokainen haluaa itse päättää sekä vaikuttaa omiin asioihinsa ja elämäänsä. Autonomia kuvastaa sitä, kuinka meillä on perustarve tuntee hallitsevamme elämäämme ja käyttäytymistämme. Toinen tarve, eli pätevyys, koskee saavutuksiamme, tietojamme ja taitojamme; ihmisillä on tarve kehittää osaamistaan ja itselleen tärkeiden tehtävien hallintaa. Viimeinen edellä mainittu tarve, suhteet, viittaa ihmisen tarpeeseen tuntee kuuluvansa ja olevansa yhteydessä muihin, sillä jokainen meistä tarvitsee jossain määrin muita ihmisiä. Itsemääräämisteorian kehittäjien Decin ja Ryanin mukaan yksilölliset erot persoonallisuudessa johtuvat siitä, missä määrin jokainen näistä tarpeista on tyydytetty. Kun autonomian tarve tyydytty, yksilö kokee sisäistä motivaatiota tehdessään asiaa omaehtoisesti. Teorian mukaan se mihin pyrimme, eli tavoitteemme, ei ole motivaation kannalta yhtä tärkeää, kuin se miksi ja miten me siihen pyrimme. Toisin sanoen olemme tyytyväisempiä ja motivoituneempia, kun pystymme tavoittelemaan tavoitteita "omalla tavallamme" tiukan ulkoisen sääntelyjärjestelmän sijaan. (Ackerman, 2022.)

### **3.2 Odotusarvoteoria**

Toinen keskeinen teoria on Ecclesin odotusarvoteoria, jonka ajatuksena on, että oppilaiden odotukset eri tilanteissa selviytymisestä ja heidän arvostamansa asiat luovat pohjan oppimiselle. Toisin sanoen, jos oppilas uskoo itse pärjäävänsä tehtävässä ja arvostaa siinä onnistumista, hän myös panostaa tehtävään ja todennäköisesti menestyy siinä. (Salmela-Aro, 2018, 11.) Odotusarvoteorian juuret ovat lähtöisin psykologiasta, mutta teoria on tullut myöhemmin tutuksi myös kasvatustieteessä ja erityisesti motivaatiotutkimuksissa (Wentzel & Wigfield, 2009, 55). Omaan pärjäämiseen uskomisen lisäksi odotusarvoteoria mukaan motivaation kannalta on merkittävää, että tehtävästä suoriutuminen tuottaa oppijalle itselleen toivotun palkkion tai hyödyn. Oppijan motivaatio on odotusarvoteorian mukaan korkeimmillaan silloin kun hän uskoo pärjäävän tehtävässä ja kokee mahdolliseksi opitun asian siirtämisen käytäntöön sekä saavansa siitä tunnustusta. (Ruohotie, 1998, 57–58.)

Odotusarvoihin vaikuttaa paitsi oppimistilanteessa saatu palautta myös merkittävästi oppijan aikaisemmat kokemukset, ja sen kautta tullut usko omasta osaamisesta. Henkilökohtaiset kokemukset sekä havainnoimalla ja keskusteluissa saatu tieto toisten kokemuksista ovat keskeisiä odotusarvoja muokkaavia lähteitä. (Ruohotie, 1998, 54, 57–58.) Odotusarvoteorian mukaan motivaation muodostuminen on riippuvainen siitä, miten oppija tulkitsee ja havaitsee tilanteen eri piirteet ja millaisia odotuksia he muodostavat näiden havaintojen pohjalta. Oppija tulkitsee

havaintojensa avulla: odotusarvon, eli sen miten haastava tai vaativa tehtävä on; välinearvon, eli palkkion saavutettavuuden, toisin sanoen sen kuinka todennäköistä tehtävästä on saada palkkiota; sekä yllykearvon, eli sen miten todennäköistä on saavuttaa tarpeita vastaavia kannusteita. (Peltonen & Ruoholahti, 1992, 61.) Nämä edellä mainitut havainnot vaihtelevat hieman riippuen lähteestä. Esimerkiksi Nurmen artikkelissa “Motivaation merkitys oppimisessa” (2013) nämä neljä havaintoa ovat: kiinnostus, tärkeys, väline- tai hyötyarvo ja kustannus. Kiinnostus viittaa siihen, missä määrin tietyn oppimistehtävän tekeminen on oppilaalle palkitsevaa ja tärkeys viittaa käsityksiin omista kyvyistään tietyllä oppimisen alueella sekä niiden koettu merkitys identiteetin rakentumisen kannalta. Hyöty- tai välinearvolla kuvataan sitä, missä määrin oppija ajattelee tehtävän tekemisen hyödyttävän muita hänelle tärkeiden arvojen edistymistä ja kustannus kuvastaa miten paljon henkilön keskittyminen johonkin oppimistehtävään haittaa tai hidastaa muita tärkeitä tehtäviä. (Nurmi, 2013.)

Oppijat, jotka uskovat suoriutuvansa tehtävästä ja pystyvänsä vaikuttamaan tuotokseen, arvioivat muita todennäköisemmin omaa etenemistään sekä kokeilevat epäonnistuuksaankin erilaisia kognitiivisia strategioita. Tällaiset oppijat saavuttavat yleensä parempia oppimistuloksia. Odotusarvoteoria on saanut kritiikkiä, sillä sen tilannesidonnaisuuden vuoksi se rajoittuu tietoiseen motivaatioon. (Ruohotie, 1998, 54, 57–58.)

### 3.3 Tarveteoria

Kolmantena motivaatioteorian nostan esille tarveteorian, jossa motivaatiota tarkastellaan tarpeiden tyydyttämisen näkökulmasta (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen, 2016, 149). Tarpeella tarkoitetaan tässä sisäistä epätasapainon tilaa, joka saa ihmisen toimimaan sisäisen tasapainon saavuttamiseksi. Ajatellaan, että inhimillisissä tarpeissa esiintyvä suhteellinen vaihtelu ja voimakkuus ajankohdasta riippuen ohjaavat yksilön yrityshalua ja suoriutumista tehtävistä. Tarpeet siis vaihtelevat ja näistä eroista johtuen ihmiset reagoivat samaan kannustukseen eri tavoin. Tästä seuraa se, että kannusteen arvo on riippuvainen siitä, miten hyvin se pystyy tyydyttämään yksilön tarpeen. Kannusteen olemassaolo ei yksin siis motivoi vaan sen pitää vedota oppijan valitseviin tarpeisiin. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 52.)

Tarveteorian yhteydessä liitetään siihen usein myös Maslow`n tarvehierarkiateoria, jonka mukaan eri tarpeiden tyydyttämisessä on olemassa tietynlainen tärkeysjärjestys (Peltonen & Ruohotie, 1992, 53). Teoria perustuu siihen ajatukseen, että alemmat tarpeet, esimerkiksi turvalli-

suus, on oltava ensin tyydytetty ennen kuin voidaan siirtyä tyydyttämään ylempiä tarpeita, kuten tietämistä ja ymmärtämistä (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen, 2016, 149). Maslow on kategorisoinut tarpeet seuraavaan järjestykseen: 1. fysiologiset tarpeet, 2. turvallisuuden tunne, 3. liittymisen tarve, 4. arvostuksen tarve ja 5. itsensä toteuttamisen tarve. Fysiologinen tarve sisältää ihmisen toiminnalle välttämättömiä tarpeita, kuten unta ja ravintoa, jotka on tyydytettävä säännöllisesti. Fysiologisten tarpeiden tyydyttyä ihminen alkaa varmistamaan turvallisuuttaan. Tänä päivänä turvallisuutta tuo esimerkiksi terveys, työ ja vakuutus. Kohdan kolme, liittymisen tarve käsittää ajatuksen ihmisestä sosiaalisena olentona, joka tarvitsee toisen ihmisen seuraa. Me tunnemme tarvetta yhteen kuuluvuudesta ja kontakteista meille tärkeitä ihmisiltä. Kun tämä tarve tyydytty, ihminen pyrkii käyttäytymään sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Neljännen kohdan, arvostuksen tarpeessa, ei riitä, että koemme olomme hyväksytyksi vaan ihmiselle luontaista on halu olla jotain erityistä. Tämä johtaa itseluottamukseen, kyvykkyyden, tarpeellisuuden ja hyödyllisyyden tunteeseen. Jos arvostuksen tarve ei täyty, se näkyy turhuutena, heikkoutena ja avuttomuuden tunteena. Viimeisellä “itsensä toteuttamisen tarpeen” kohdalla tarkoitetaan ihmisen tarvetta käyttää hyväkseen koko kapasiteettiään, eli pyrkimystä saada käyttää yhä enemmän luontaisia voimavaroja hyväkseen ja saavuttaa itselleen tärkeät päämäärät. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 55.)

Tyydyttämättömillä tarpeilla on taipumusta lisätä rauhattomuutta ja näin saada oppija toimimaan sisäisen tasapainon saavuttamiseksi, josta voidaan päätellä tyydyttämättömän tarpeen luovan ja lisäävän motivaatiota. Kun alempi tarve on tyydytetty, voi ihminen siirtyä seuraavalle tasolle tavoittelemaan sisäistä tasapainon saavuttamista. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että alempi tarve katoaisi, se vain vaikuttamasta aktiivisena toiminnan suuntaajana. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 54.)

Tarpeet voivat olla tiedostettuja tai tiedostamattomia. Motivaation kannalta on suuri merkitys, että tarpeet olisivat pääsääntöisesti tiedostamattomia ja että ihminen ei ole koskaan täysin tyydytetty (Peltonen & Ruohotie, 1992, 54). Teoria hierarkiasta on saanut myös kritiikkiä, sillä sitä pidetään monipuolisena, mutta tieteellisesti ongelmallisena kuvauksena ihmisten tarpeiden moninaisuudesta. Kritiikki on kohdistunut siihen, ettei sen perusteella oikeastaan pysty ennustamaan käyttäytymistä tai vaikuttaa siihen (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen, 2016, 149.)

## 4 Oppimismotivaatio

Oppimismotivaation omaava oppija kokee toimijuutta, pystyvyyttä ja merkityksellisyyttä (Salmela-Aro, 2018, 9). Oppimismotivaatiosta puhuttaessa on hyvä erottaa motivaatio ja asenteet toisistaan. Asenteet ovat suhteellisen pysyviä, sisäistyneitä ja hitaasti muuttuvia. Motivaation sijaan ajatellaan olevan lyhytaikaista sekä tilanne- ja aikasidonnaista. Tällä tarkoitetaan sitä, että toisin kuin asenteet, motivaatio voi vaihdella suurestikin esimerkiksi päivän aikana, kun taas asenteiden muuttuminen ottaa usein aikaa. Asenne vaikuttaa oppijan toiminnan laatuun, kun taas motivaatio on yhteydessä siihen millä vireydellä toiminta tehdään. Motivaatio viittaa oppijan psyykkiseen tilaan, joka määrää millä aktiivisuudella hän toimii ja mihin hänen mielenkiintonsa suuntautuu. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 17–18.) Tässä kappaleessa esittelen tarkemmin, miten motivaatio on yhteydessä oppimiseen ja avaan motivaatio käsitettä sisäisen ja ulkoisen motivaation kautta.

### 4.1 Motivaation yhteys oppimiseen

Motivaation ja oppimisen yhteys on ollut tutkijoita kiinnostava aihe jo vuosikymmeniä, ja sen suosio on vain kasvanut lisää viime aikoina kasvatustieteen ja erityispedagogiikan tutkimuksissa. Oppimista koskevat kognitiiviset teoriat eivät yksin ole onnistuneet selittämään oppimisen pitkäaikaisia prosesseja ja oppimisvaikeuksien syntyä, jonka seurauksena tutkijoiden mielenkiinnon ovat saaneet oppimisen dynaamiset tekijät, joista yksi on motivaatio. Tutkijat ovat havainneet, että monet oppimista edistävät toimet ovat tehokkaita vain silloin, kun oppilas on motivoitunut tehtävien tekemiseen. Esimerkiksi kognitiivisten strategioiden opettelu vaatii oppijalta paljon askeleittain etenemistä ja ponnistelua, eikä tämä onnistu ilman oppilaan kiinnostusta ja sitoutumista harjoitteluun. (Nurmi, 2013.)

Motivoitumisen taito on merkittävässä roolissa siinä, että oppimismotivaatio saadaan käyttöön. Motivoitumisen taidolla tarkoitetaan sekä myönteisten tunteiden vahvistamista että sopivissa määrin omien tunteiden sivuuttamista. Taitava motivoituja ei jää odottamaan motivoitunutta mielialaa, vaan pystyy tarvittaessa, silloin kun tekeminen ei innosta, hoitamaan asian tottumuksen, päättävyyden ja sitkeyden voimalla. (Päivänsalo, 2020, 268–269.) Motivoitumisen taitoon liittyy itsesäätelyn taidot, joilla tarkoitetaan oman toiminnan, kognitioiden ja tunnereaktioiden tunnistamista ja ohjailua, kuten tarkkaavaisuuden suuntaamista ja ylläpitoa sekä impulsikontrollia. Luontaiset itsesäätelyn taidot vaihtelevat ihmisestä riippuen, mutta niitä voidaan myös harjoitella ja oppia. Koulussa itsesäätelyn taidot mahdollistavat sen, että oppilas kykenee

asettamaan itselleen oppimistavoitteita, valitsemaan tavoitteita tukevia työskentelytapoja, arvioimaan omaa edistymistään ja korjaamaan toimintaansa tarvittaessa. Itsesäätely kulkee käsikädessä motivaation kanssa. Usein motivaatio ei synny itsestään, vaan sitä pitää aktiivisesti ohjata ja ylläpitää, johon tarvitaan itsesäätelyä. Toisaalta itseohjautuvuutta ei tapahdu, jos oppilaalla ei ole mielenkiintoa ja halua panostaa kouluun tai oppimiseen. Voidaan siis sanoa, että ilman motivaatiota ei tapahdu itsesäätelyä ja ilman itsesäätelyä ei ole motivaatiota. (Hirvonen, 2013.) Motivaationaaliset ja kognitiiviset tutkimukset ovat osoittaneet, että itsesäätöiset oppilaat ovat ensisijaisesti tehtäviin, hallintaan tai oppimiseen orientoituneita ja he uskovat omiin mahdollisuuksiinsa hallita oppimistehtäviä. Tällaiset yksilöt myös käyttävät tehtäviä tehdessä monipuolisesti metakognitiivista valvontaa ja kognitiivisia strategioita, jotka johtavat parempiin oppimistuloksiin. Winne ja Perry (2000) kuvailevat itsesäätöisen oppimisen olevan riippumaton ja tehokas oppimisen muoto, jossa yhdistyvät metakognitio, sisäinen motivaatio ja strateginen toiminta (Lehtinen, Vauras & Lerkkanen, 2016).

## **4.2 Ulkoinen ja sisäinen motivaatio**

Palkkioilla ja kannusteilla on suuri vaikutus siihen, miten innokkaasti opiskelulle asetettuihin tavoitteisiin pyritään. Kannusteita on useita, mutta ajatellaan, että ne voivat palkita joko sisäisesti tai ulkoisesti. Esimerkiksi sisäisesti palkitsevuutta kokeva oppija saa tekemisestään työn iloa ja kokee opittavan asian itselleen merkityksellisesti, kun taas ulkoisesti palkitsevuutta kokeva opiskelee vain saadakseen hyvän arvosanan tai miellyttääkseen vanhempiaan, eikä niinkään omaa oppimistaan varten. Motivaatio jaetaan usein kahteen eri pääryhmään, ulkoiseen- ja sisäiseen motivaatioon. Nämä pääryhmät poikkeavat toisistaan käyttäytymistä virittävien ja suuntaavien motiivien puolesta. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 18.)

Usein ajatellaan, että ihminen on joko sisäisesti tai ulkoisesti motivoitunut, mutta näin ei ole. Sisäisen ja ulkoisen motivaation erilaisista sisällöistä huolimatta, niitä ei voida pitää täysin erillisinä, vaan oikeastaan ne ovat toisiaan täydentäviä. Sisäistä ja ulkoista motivaatiota esiintyy yhtäaikaaisesti ja niiden molempien motiiveja on jokaisella, mutta oppijasta riippuen toiset motiivit ovat hallitsevampia kuin toiset. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 19.)

Sisäisessä motivaatiossa mielenkiinto kohdistuu opittavat asian sisältöön ja tapoihin hyödyntää opittua jossain muussa uudessa kontekstissa (Rytkönen & Hätönen, 2008, 9). Sisäiseen motivaatioon liittyy siis luontainen halu suoriutua erilaisista tehtävistä (Metsämuuronen, 1997, 9). Sekä sille on ominaista, että motivaatio on sisäisesti välittynyt ja syyt käyttäytymiseen ovat sisäisiä (Peltonen & Ruohotie, 1992, 18). Sisäisestä motivaatiosta on tehty tutkimusta, jonka pohjalta sen esitetään koostuvan neljästä osatekijästä, jotka ovat: pätevyys (competence), itsemäärääminen (self-determination), jännitys (excitement) ja tuttuus tai tuki (affiliativeness). Pätevyydellä tässä tarkoitetaan tehtävän hallitsemisen tunnetta, joka jo sinällään tuottaa mielihyvää ja nautintoa. Itsemäärääminen heijastaa sitä, missä määrin oppija kokee itse valinneensa toiminnon. Jännitys kuvastaa, missä määrin oppija tuntee toiminnan aikana aktiivisuutta ja elävyyttä, sekä toisaalta sitä välttääkö hän ikävystymisen tunteen. Tuttuus osatekijänä tarkoittaa sitä, missä määrin oppija kokee saavansa apua ja sosiaalista tukea ja että hänestä pidetään. Eli tuttuudessa on kyse siitä, millaista läheisyyttä ja kanssakäymisen yksilö kokee muiden kanssa. (Metsämuuronen, 1997, 9.)

Ulkoisessa motivaatiossa oppija motivoituu ulkoisista tekijöistä, palkkioiden saavuttamisesta sekä epäonnistumisen ja mahdollisen "rangaistuksen" välttämisestä (Rytkönen & Hätönen, 2008, 8). Ulkoisen motivaation ajatellaan olevan riippuvainen ympäristöstä, sillä sen on ulkoisesti välittänyt joku muu kuin oppija itse. Lisäksi ulkoisten palkkioiden on tutkittu olevan heikompi eikä yhtä tehokkaita kuin sisäiset palkkiot. Ulkoiset palkkiot ovat usein kestoaltaan lyhytaikaisia ja niiden saamisen tarve esiintyy useammin. Sen sijaan sisäiset palkkiot ovat kestoaltaan pidempi aikaisia ja niistä voi saada pysyvän motivaation lähteitä. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 18.)

Dweckin tavoiteorientaatioteoriassa, jonka mukaan oppijat voidaan jakaa kahteen eri kategoriaan riippuen siitä motivoiko heidän oppimistaan tehtävä- vai minäsuuntautuneisuus, on paljon samankaltaisuutta kuin kategorisoinnissa ulkoiseen ja sisäiseen motivaatioon. Tehtäväsuuntautunut oppija kiinnostuu itse tehtävästä ja usein tällaiset oppijat uskovat, että tiettyihin tehtäviin tarvittavat kyvyt ovat opittavissa. Tämän ajattelutavan omaavat oppijat ajattelevat voivansa kehittää ominaisuuksiaan sekä oppia erehdyksistään. Tällainen kasvun ajattelutapa motivoi oppilasta kehittämään älykkyyttään ja sen ajatellaan johtavan elinikäiseen oppimiseen. Tehtäväsuuntautunut oppija voidaan nähdä sisäisesti motivoituneena. Sen sijaan tavoiteorientaatioteorian mukaan toinen kategoria, eli minäsuuntautuneet oppijat haluavat osoittaa olevansa parempia kuin muut oppijat, sen sijaan että oppimisen motivaatio tulisi sisältäpäin. Tällainen ajat-

telutapa nähdään johtavan muuttumattomaan ajattelutapaan, jossa oppija näkee kyvyn muuttumattomana asiana, joka ihmisellä joko on tai ei ole, eikä sitä näin ollen ole mahdollista kehittää. Tällainen muuttumaton ajattelutapa heikentää motivaatiota. Tehtäväsuuntautuneisuudella on paljon samankaltaisuuksia ulkoisen motivaation kanssa. (Salmela-Aro, 2018, 11–12.)

## 5 Motivaatioon vaikuttavat tekijät

Motivaatio on monimutkainen ilmiö, johon liittyy suuri joukko erilaisia vaikuttavia tekijöitä. Se, mikä ketäkin motivoi, on täysin yksilöllistä ja vaihtelee ihmisestä riippuen. Erilaiset yksilölliset ominaisuudet, kuten tarpeet, asenteet ja harrastukset yhdessä luovat motivaation kokonaisuuden. Koska motivaatioon vaikuttavia tekijöitä on niin paljon, olen valinnut tähän kappaleeseen tarkasteltavaksi kolme mielestäni tärkeää tekijää ajatellen juuri alakouluikäisiä lapsia.

### 5.1 Minäkuva ja minäpystyvyys

Oppilaan uskomukset tehtävistä selviytymiseen ja sopeutumiseen sekä yksilölliset tehtävätilanteisiin liittyvät tulkinnat pohjautuvat hänen luottamukseensa omiin kykyihinsä. Myös minäkuva, joka kertoo minkälainen käsitys lapsella on itsestään oppijana, vaikuttaa hänen oppimis- ja halukkuuteen tarttua tehtäviin. Oppilaan toimintaa ohjaa vahvasti se, mitkä hänen odotuksensa ja uskomuksensa ovat omasta osaamisesta ja taidosta, sekä uskomus siitä riittävätkö nämä taidot tavoiteltavaan päämäärään. Oppilas rakentaa minäkuvaansa jatkuvasti vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Minäkuva rakentuu sen mukaisesti, minkälaista palautetta lapsi saa aikuisilta, kuten opettajalta ja vanhemmilta, sekä vertaisiltaan, kuten muilta oppilailta. (Laitinen, 2021, 103–104.)

Tutkimusten mukaan oppilaat, joiden minäkuva on hyvin heikko, asettavat itselleen vaatimatonta tavoitteita sekä suuntaavat päämääriin heikosti tai jättävät kokonaan ne asettamatta. Heikon minäkuvan omaavat saattavat mieluummin vältellä haastaviin tilanteisiin joutumista, sillä he eivät halua tavoitella jotain mitä eivät usko saavuttavansa. Vastakohtaisesti ne oppilaat, joilla on vahva minäkuva, uskaltavat tavoitella korkeammalle ja vaativat itseltään tehtävätilanteissa enemmän. Tällaisten oppilaiden vankka uskomus ja odotus edessä olevan tehtävän selvittämisestä näkyy pyrkimyksenä, osaamisena ja haluna ottaa yhä haastavampia tehtäviä. Kun oppilas uskoo omiin mahdollisuuksiinsa onnistua tehtävässä, hän ponnistelee ja yrittää, vaikka kokisi epäonnistumisia. Vahva minäkuva näkyy sinnikkyyttenä ja luo oppilaalle tunteen tilanteen hallitsemisesta, joka motivoi yrittämään ja etenemään. Minäkuvan ollessa heikko, oppilas kokee olevansa huono ja jopa tyhmä, joka näkyy tehtävien ja haasteiden karttamisena sekä johtaa ei-toivottuun käyttäytymiseen luokassa. (Laitinen, 2021, 104.) Huono minäkuva näkyy myös passiivisuutena, turhautumisena sekä luovuttamisena (Hirvonen, 2013). Modernin oppimistutkimuksen teoreetikko Albert Bandura nostaa minätietoisuuden ja minäpystyvyyden olennaiseksi motivaatiotekijäksi. Nämä edellä mainitut oppilaan uskomukset omista resursseistaan hallita ja



toteuttaa toimintojaan oppimistehtävissä, vaikuttavat hänen motivaatioonsa ja tehtävissä selviytymiseen. Minäpystyvyyden kehittyminen on riippuvainen monista tekijöitä, kuten muilta saamasta palautteesta, aikaisemmista kokemuksista sekä oppilaan omista emotionaalisista tuntemuksista. Oppilaan minäpystyvyyttä voidaan rakentaa ja tukea esimerkiksi tuomalla esiin oppilaan vahvuuksia sekä huomioimalla ja tunnistamalla myös heikkoudet ja keskustelemalla näistä avoimesti. (Laitinen, 2021, 120–122.)

## 5.2 Kiinnostus

Oppilaan omat kiinnostuksenkohteet ohjaavat kohti oppimista, sillä ajatellaan, että kiinnostunut oppilasta ei juurikaan tarvitse erikseen motivoida. Aikaisemmin on luultu, että kiinnostus syntyy luontaisesti, mutta tutkimusten mukaan se on voimakkaasti yhteydessä aikaisempaan tietoon. Toisin sanoen, oppilaan on vaikea kiinnostua asiasta, josta hän ei tiedä mitään. Jotta kiinnostus voi herätä, on opettajan kannustettava ja autettava oppilasta saamaan tietoa opittavasta aiheesta. Aikaisempi tietämys aiheesta selittää jopa puolet kiinnostuksen heräämisestä. (Lonka, 2015, 157–158.) Vahva kiinnostus asiaan näkyy koulussa halukkuutena suuntautua tehtävään (Laitinen, 2021, 105).

Kiinnostus jaetaan usein lyhytkestoiseen ja jatkuvaan sekä yksilölliseen ja tilannekohtaiseen. Yksilöllisen kiinnostuksen ajatellaan kehittyvän hitaasti ja vaikuttavat oppilaan arvoihin, tietämykseen ja taitoihin, tehden siitä pitkäkestoista. Tilannekohtainen kiinnostus taas nähdään lyhytkestoisena, sillä se saattaa herätä nopeasti uutuuden pohjalta. Tilannekohtainen kiinnostus on spontaania ja ohimenevää, joka jaetaan yhdessä muiden kanssa, mutta ei muodostu henkilökohtaisesti kiinnostavaksi. Koulussa usein ongelmalliseksi muodostuukin se, kuinka oppilaat saadaan kiinnostumaan pitkäaikaisesti ja yksilöllisesti. (Metsämuuronen, 1997, 26–28.)

Jatkuva ja yksilöllinen kiinnostus voi syntyä kahdella eri tavalla. Ensimmäinen tapa lähtee spontaanista mielenkiinnosta tietoisuuteen tullutta asiaa kohtaan, joka herättää oppilaassa uteliaisuutta. Tätä spontaania kiinnostusta kutsutaan primäärimielenkiinnoksi ja se johtaa kognitiiviseen ja affektiiviseen toimintaan. Toiminnasta saatavan tyydytyksen kautta syntyy pitkäkestoinen kiinnostus eli sekundääri mielenkiinto. Toinen jatkuvan kiinnostuksen syntymisen tavan ajatellaan alkavan toiminnasta. Tämän mukaan pitkäaikainen kiinnostuminen ei vaadi primäärimielenkiintoa, vaan toiminta itse antaa tarpeeksi mielihyvää kiinnostuksen syntymiseen. Koulumaailmassa usein kiinnostus syntyy tämän jälkimmäisen kautta, eli toiminta johtaa

kiinnostukseen. Oppilaat kiinnostuvat koulussa asioista ja tehtävistä paremmin, jos niissä esiintyy jo heitä ennestään kiinnostavia aiheita. Esimerkiksi jos äidinkielellä tarinan saa kirjoittaa omasta harrastuksesta, motivoi se enemmän kuin tarinan kirjoittaminen opettajan harrastuksesta. Tämä johtuu siitä, että usein omiin kiinnostuksen kohteisiin liittyy jokin voimakas positiivinen affekti, eli yllyke, mikä tekee työskentelystä mielekästä. (Metsämuuronen, 1997, 28–29.)

### 5.3 Vertaissuhteet ja perhe

Yksilön sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen tärkeyden on alettu viime aikoina kiinnittää enemmän huomiota kouluissa ja koulutuksessa. Yhteenkuuluvuuden ajatellaan olevan osa ihmisen perustarpeita, jonka vuoksi sitä on hyvä tarkastella myös motivaation kannalta. Yhteenkuuluvuuden tunteella tarkoitetaan tunnetta siitä, että yksilö saa olla ja toimia itselleen merkityksellisten ihmisten kanssa itselle merkityksellisessä yhteisössä ja noudattaa sen normeja. Oppilaan motivaation kehittymistä tukee sellainen sosiaalinen ympäristö, joka tarjoaa mahdollisuuden minäpystyvyyden, yhteenkuuluvuuden ja itsenäisyyden kokemiseen. (Laitinen, 2021, 127.) Yhteenkuuluvuuden tunne lisää kokemusta turvallisesta ympäristöstä sekä itsenäisyydestä oman toiminnan suunnittelussa, joka taas itsemääräämisteorian mukaan lisää oppilaan motivaatiota. Näin ollen voidaan ajatella, että hyvät vertaissuhteet luokassa ja sitä kautta tuleva yhteenkuuluvuudentunne on olennainen osa oppilaan motivaation rakentumista. Kaverisuhteet siis lisäävät oppilaan motivaatiota, mutta ne myös antavat motivaatiolle suuntaa, sillä usein lapsi kiinnostuu samoista asioista kuin hänen ystävänsä.

Motivaation nähdään usein liittyvän vain oppilaan henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ja motivaation puutteen olevan seurausta henkilökohtaisista taipumuksista tai puutteista oppimisen valmiuksissa. Kuitenkin tutkimuksissa on osoitettu sosiaalisen kiinnittymisen vaikuttavan sisäisen motivaation ylläpitämiseen ja vahvistumiseen. On huomattu, että oppilas, joka työstää kiinnostavaa tehtävää, tulee yhä motivoituneemmaksi, jos läsnä oleva aikuinen kiinnittää hänen huomiota, vastaa hänen kontaktirytyksiinsä ja antaa positiivista palautetta. Sosiaalinen kiinnittyminen alkaa jo pienenä vanhempien ja sisarusten kanssa, mutta sen on huomattu jatkuvan myös myöhemmissä elämänvaiheissa, kuten koulussa opettajan ja luokkakavereiden kanssa. (Laitinen, 2021, 131–132.) Kodin vaikutusta motivaatioon miettiessä avainasemassa on se missä määrin koti on aktiivisesti tukemassa ja kannustamassa lasta opiskelussa. Esimerkiksi

se saako lapsi kotona apua läksyjien teossa tai osallistuvatko vanhemmat kodin ja koulun yhteistyöhön on oleellista motivaation kannalta. Vanhempien asenteet, arvostetaanko kotona koulutusta, lapseen kohdistuvat odotukset sekä vanhempien lapselle antama tuki, vaikuttavat lapsen koulussa menestymiseen ja motivaatioon enemmän kuin vanhempien koulutustaso tai sosio-ekonominen aseman. Tutkimusten mukaan runsas vuorovaikutus ja vanhempien kannustus muodostavat lapselle käsityksen siitä, kuinka kiinnostuneita he ovat hänen asioistaan. Tämä lapsen kokema kiinnostus on yhteydessä hänen suoritusmotivaatioonsa ja tavoitteellisuuteensa. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 90–91.)

## 6 Opettajan vaikutus motivaatioon

Omasta kokemuksestani olen huomannut, kuinka meillä opettajakoulutuksessa korostetaan ja perään kuulutetaan oppituntien monipuolisuutta ja niiden suunnittelua siten, että ne olisivat oppilaille mahdollisimman motivoivia. Myös Päivänsalo on tuonut kirjassaan *Oppimiskoodi* (2020) esille ajatuksen siitä, kuinka hänen koulutuksensa aikana opiskelijoita ohjattiin suunnittelemaan oppitunnit jo alussa oppilaita motivoiviksi. Tällaisina keinoina Päivänsalo tuo esille esimerkiksi alustavat kysymykset oppitunnin alkaessa ja aiheen linkittämisen oppilaiden omaan elämään. Tällainen koulutuksen aikana tapahtuva painotus usein saa meille mielikuvan siitä, että opettaja on yksin vastuussa oppilaan motivaation rakentumisesta. Mutta kuten jo aikaisemmin tässä kandidaatin tutkielmassa on tullut esille, motivaatio on moninainen käsite, johon vaikuttaa useat eri tekijät. Mikä tarkoittaa sitä, ettei opettaja yksin voi olla vastuussa oppilaan motivaatiosta tai sen puuttumisesta. Tämän sanottua, opettaja kuitenkin voi omalla toiminnallaan ja suunnittelulla vaikuttaa systemaattisesti luokassa oppilaiden motivaatioon. Oppimismotivaatioon vaikuttavia keinoja on valtavasti ja opettajan on mietittävä keinoja myös oppilaskohtaisesti, sillä jokainen oppilas on oma yksilönsä ja jokaista oppilasta motivoi eri asiat. Seuraavaksi käyn läpi yleispäteviä keinoja, joita opettajan tulisi ottaa huomioon halutessaan motivoida oppilaita.

### 6.1 Lapsi- ja opettajalähtöinen opetus

Viimeaikaisissa tutkimuksissa on tarkasteltu yhä enemmän lapsi- ja opettajalähtöisten opetus- ja ohjauksen käytänteiden eroja sekä niiden yhteyttä oppimiseen ja motivaatioon. Lapsilähtöisellä opetuksella tarkoitetaan konstruktivistiseen teoriaan pohjautuvaa opetusta, jossa oppilaiden ajattelun olevan itse aktiivisia tiedon rakentajia ja opettajan tehtävä on enemmänkin vuorovaikutuksen ja oppimista tukevan ohjauksen avulla edistää oppimista. Lapsilähtöisessä opetuksessa opettaja tarjoaa aktiivisesti lapsen itsenäisen osaamisen ja potentiaalisen osaamisen välille osuvaa tukea. Eli opetus perustuu lapsen kehitystasolle sopiviin käytäntöihin ja tietoihin. Opettaja myös kannustaa oppimaan akateemisia taitoja toisten kanssa, antaa oppilaille mahdollisuuksia ja rohkaisee tarkastelemaan ilmiöitä. Lapsilähtöiselle opetukselle merkittävää on opettaja, joka on sensitiivinen oppilaan tarpeille sekä kiinnostuksen kohteille, ja hän tukee aktiivisesti oppilaan ponnistelua, sosiaalisia taitoja ja autonomiaa. Lapsilähtöisen opetuksen vastakohtaksi ajatellaan opettajalähtöinen opetus ja ohjaus, joka noudattaa perinteiseksi koettuja menetelmiä opettamisessa. Tässä opetus on opettajajohtoista ja vuorovaikutus on pääosin yksisuuntaista

opettajalta oppilaille. Opettajalähtöinen opetus ei huomioi samalla tavalla oppilaiden ideoita ja kiinnostuksen kohteita tai jätä tilaa vertaisvuorovaikutukselle luokassa, kuin lapsilähtöinen opetus. Lapsilähtöisen opetuksen on huomattu vaikuttavan positiivisesti oppilaan taitojen kehittymiseen ja kiinnostuksen heräämiseen eri oppiaineita kohtaan. Lisäksi se edistää ja tukee oppilaiden itseohjautuvuutta. (Salmela-Aro, 2020, 183–185.) Itsemääräämisteoriasta puhuttaessa aikaisemmin kappaleessa 3, huomattiin itseohjautuvuuden positiivinen vaikutus motivaatioon. Voidaan siis sanoa, että lapsilähtöisen opetuksen vaikuttaessa itseohjautuvuuteen kehittävästi, vaikuttaa se sitä kautta myös oppilaan motivaatioon positiivisesti. Tämä näkökulma on kuitenkin saanut myös kritiikkiä, sillä vaikka lapsilähtöinen opetus kehittää itseohjautuvuutta ja vaikuttaa sitä kautta motivaatioon positiivisesti, se ei tavoita oppilaita, joilla itseohjautuvuuden taidot ovat heikot tai hyvin heikot. Oppilas, jolla on heikot itseohjautuvuuden taidot, tarvitsee enemmän intensiivistä ohjausta opettajalta, selkeitä struktuureja ja vahvoja tukirakenteita oppimiselle, joita hän saa paremmin opettajalähtöisestä opetuksesta. Toisin sanoen, vaikka autonomiaa pidetään itsemääräämisteorian mukaan motivaatiota edistävänä tekijänä, sitä korostava lapsilähtöinen opetus palvelee vain oppilaita, joilla on tarpeeksi hyvät perustaidot jo valmiiksi. Tämän perusteella ei voida siis suoraan sanoa, että toinen lähestymistapa opetukseen olisi enemmän tai vähemmän oppilaita motivoivaa. Voidaan kuitenkin todeta, että opettajan systemaattisesti tukiessa oppilaan itseohjautuvuutta, tukee hän samalla oppilaan motivaation kehitystä.

## **6.2 Opettaja-oppilassuhde**

Vuorovaikutuksen laadun yhteyttä motivaatioon tutkittaessa on huomattu ryhmän tai luokan ilmapiiriin ja vertaissuhteiden olevan yhteydessä hyviin oppimistuloksiin, kuten “motivaation tekijät” kappaleessa toin esille. Myös laadukkaan opettaja-oppilas-vuorovaikutuksen on osoitettu edistävän oppilaiden vahvempaa sitoutumista koulutyöhön ja parempia itsesääätelytaitoja. Tutkimuksessa huomattiin, mitä myönteisempi ilmapiiri luokassa vallitsi ja mitä sensitiivisempi opettaja oli oppilaiden tarpeita kohtaan, sitä tehtäväsuuntautuneempia oppilaat olivat. Myönteisen ja lämpimän opettaja-oppilas-suhteen luomisen on siis huomattu olevan ensiarvoisen tärkeää oppilaan koulumotivaation kehittymisen kannalta. Kasvattajan, eli opettajan, edellytetään toimivan oppilaan parasta ajatellen ja tällainen pedagoginen suhde vaatii oppilaalta luottamusta ja tukeutumista opettajaan. Lämmin opettaja-oppilas-suhde koostuu läheisyydestä ja avoimesta kommunikaatiosta. (Muhonen, Vasalampi, Poikkeus, Rasku-Puttonen & Lerkka-

nen, 2016.) Lämmin ja läheinen opettaja vahvistaa oppilaan emotionaalista turvallisuuden tunnetta luokassa, mikä mahdollistaa oppilaan täyden keskittymisen taitojen harjoitteluun ja oppimiseen. Tällainen lämmin opettaja-oppilas-suhde tukee lisäksi oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta, joka edesauttaa oppilaiden kiinnittymistä kouluun ja motivaatiota. (Salmela-Aro, 2020, 186–187.) Tämän perusteella voidaan todeta, että opettajien tulisi panostaa hyvään opettaja-oppilas-suhteeseen, sillä se tukee oppilaiden kehitystä, mahdollistaa paremman keskittymisen oppimiseen ja vaikuttaa positiivisesti oppimismotivaatioon.

### **6.3 Tehtävät ja niiden suunnittelu**

Motivaatioon voidaan epäsuorasti vaikuttaa kehittämällä opiskelutaitoja ja vaikuttamalla näin oppilaan sisäiseen motivaatioon. Paremmilla opiskelumenetelmillä päästään usein parempiin oppimistuloksiin, saavutetaan onnistumisen kokemuksia sekä pätevyyden tunteen lisääntymistä, mitkä kaikki lisäävät oppijan motivaatiota ja tukevat positiivista käsitystä oppimisesta. Paremman motivaation rakentaminen vaatii aikaa ja tarvitsee kehittyäkseen myönteisten kokemusten kasautumista (Päivänsalo, 2020, 266–268.) Peltosen ja Ruohotien mukaan myös tehtävät ja kotiläksyt tukevat sisäistä motivaatiota, jos ne täyttävät tietyt kriteerit. Tehtävien tulee olla tarpeeksi haastavia, jolloin oppilas saa positiivista vahvistusta yltyessään oppimistavoitteisiin. Lisäksi opettajan on osattava yhteensovittaa oppilaan suoritusvalmiudet ja tehtävien vaikeudet, niin että oppilaalle syntyy ajatus mahdollisuudesta onnistua. Tällä tavalla opettaja pyrkii maksimoimaan oppilaiden onnistumisen kokemukset ja tehokkuusodotukset. Tehtävien tulee olla vaihtelevia ja mielenkiintoisia, jolla pyritään minimoimaan kyllästymistä, joka voi johtaa epätoivottuun käyttäytymiseen. Viimeiseksi opettajalla tulisi olla kyky esittää koulutehtävät oppimismahdollisuuksina, joista selviytymiseen hän antaa oppilaille mielellään apua ja työkaluja. (Peltonen & Ruohotie, 1992, 20.)

Motivaatiota lisätään asettamalla selkeitä ja sopivasti mitoitettuja tavoitteita. Tavoitteen ollessa liian kokonaisvaltainen, kuten “kirjoita essee”, se ei kannusta oppilasta tehtävän tarttumiseen. Tällainen laaja kokonaisvaltainen tavoite voi saada oppilaalle tunteen pystymättömyydestä ja ajatuksen ettei tavoite ole saavutettavissa. Tällaisessa tehtävässä motivaatiota voi ruokkia pilkkomalla tehtävä selkeisiin ja helposti saavutettavissa oleviin palasiin, jolloin tavoitteita tulee useampi ja oppilas saa onnistumisen kokemuksia niihin päästessä. Lisäksi tehtävien suunnittelussa kannattaa kiinnittää huomiota siihen, että tehtävä on sellainen, johon jokainen oppilas voi

tarttua ja aloittaa sen ilman suurempia ponnisteluja. Usein kun oppilas pääsee alkuun tekemisessään, myös motivaatio säilyy. Oppilaan saadessa jo alussa tehtävästä kiinni, mahdollistaa se siihen syventymisen ja uteliaisuuden, mikä voi muuttua myös pitkäkestoisemmaksi kiinnostukseksi. (Päivänsalo, 2020, 271.) Lyhyesti siis voidaan sanoa, että opettajan on mahdollista vaikuttaa oppilaiden motivaatioon suunnittelemalla ja antamalla oppilaille heidän taitotasoonsa sopivia tehtäviä, jotka haastavat, mutta mahdollistavat myös onnistumisen kokemukset.

#### **6.4 Palkitseminen**

Usein opettajien keskuudessa kuulee pohdintaa siitä, tulisiko oppilaita palkita hyvin suoritetuista tehtävistä tai esimerkiksi hyvästä käytöksestä. Opettajilla voi olla käytössään erilaisia palkitsemistapoja, esimerkiksi niin, että jokaisesta rauhallisesta oppitunnista oppilas saa tarran ja kymmenen tarraa kerättyään oppilas tai luokka ansaitsee jonkun isomman pakinnon. Palkintoja voivat olla arvosanat, vapaa-aika, erilaiset etuoikeudet ja materiaali, kuten tarrat. (Pintrich & Schunk, 2002, 322.) Palkinnot jaetaan usein sisäisiin- ja ulkoisiin palkintoihin sekä toiminnan tehokkaaseen ja tehottomaan palkitsemiseen. Sisäiset ja ulkoiset palkinnot liittyvät vahvasti aikaisemmin jo esiin tulleisiin sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisen motivaation ajattelun olevan jotain, johon jokaisen meistä tulisi pyrkiä, sillä siitä seuraava motivaatio on pitkä aikaista ja tuottaa se parempia oppimistuloksia. Myös sisäiset palkkiot ovat kestoaltaan pitkäaikaisia ja parhaimmillaan ne tukevat motivaatiota tulella pysyviksi motivaationlähteiksi. Sisäisten palkkioiden ajattelun olevan lyhytkestoisia ulkoisia palkkioita tehokkaampia, mikä tarkoittaa sitä, että opettajien tulisi suosia palkitsemisessaan sisäisiä palkkioita. Ulkoiset ja sisäiset palkkiot ovat usein hankala erottaa toisistaan, joten opettajan on helpompi sen sijaan miettiä, minkälaista on tehokas ja tehoton palkitseminen. Tehokkaalle palkitsemiselle ominaista on muun muassa sen perustuminen suorituksiin sekä kohdistuminen selkeisiin ja spesifeihin tavoitteiden saavuttamisiin. Lisäksi tehokas palkitseminen tuottaa oppilaalle tietoa hänen suorituksensa tasosta, suuntaa oppilasta oman työskentelyn arvioimiseen ja lisää opitun asian arvostusta. Vastakohtaisesti tehoton palkitseminen on epäsystemaattista, kohdistuu laajoihin kokonaisuuksiin, ohjaa oppilaita vain keskinäiseen vertailuun, eikä anna oppilaalle tietoa omasta tasostaan tai suorituksestaan tietyssä tehtävässä. (Ruohotie, 1998, 40.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että itse palkkiot eivät ole tärkeitä, vaan yksilöiden usko käytöksen seurauksesta. Palkinnot ovat motivoivia, koska tässä tapauksessa oppilaat odottavat, että tietyllä tavalla käyttäytyminen palkitaan. Tämä uskomus yhdistettynä palkkion tärkeyteen tai

arvoon saa oppilaan toimimaan tavoilla, joiden hän uskoo johtavan palkkion saamiseen. Oppilaita motivoi myös toisen oppilaan palkitseminen, sillä kun he näkevät vertaisen saavan palkkion tekemästään työstä, se ohjaa ja motivoi heitä toimimaan samoin. (Pintrich & Schunk, 2002, 322.) Palkkioiden käytössä ongelmallista on ei-toivottavat palkkiovaikutukset. Tällä tarkoitetaan tilannetta, jossa oppilas haluaa maksimoida palkkiot suhteessa vaivannäköön mieluummin kuin oppia uusia tietoja ja taitoja. Esimerkiksi, jos oppilas saa jokaisesta tehdystä kirjan aukeamasta tarran, alkaa hän työskentelemään nopeasti vain saadakseen tarran, jolloin työn jälki heikkenee ja oppiminen jää toissijaiseksi tarran tavoitteluun nähden. Ei-toivottavat palkkiovaikutukset voidaan välttää korostamalla enemmän suorituksen laatua, kuin määrää, sekä saamalla oppilas kokemaan työskentely tärkeämmäksi kuin palkkio-odotukset. (Ruohotie, 1998, 41.)

## 6.5 Lopuksi

Opettaja voi vaikuttaa oppilaiden motivaatioon luokassa monin eri tavoin. Esimerkiksi osallisuutta vahvistavilla opetuskäytännöillä on huomattu olevan myönteinen vaikutus oppilaiden kiinnostukseen lukutaidon ja matematiikan taidon oppimista kohtaan. Opetuksen selkeä organisointi rakentaa turvallista ja myönteistä oppimisympäristöä, joka vahvistaa vuorovaikutusta oppimistilanteissa ja tukee oppilaan sosiaalista vastuuntunnetta. Luokassa kannustava ja huolehtiva oppimisyhteisö, jossa oppilas saa mahdollisuuden valintojen tekemiseen ja vaikuttamiseen, tukee oppilaan autonomian ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Opettajan tuntiessa oppilaansa, voi hän mahdollisuuksien mukaan suunnitella yksilölliset, oppilaalle merkitykselliset oppisisällöt sekä innostavat tehtävät, toiminnot, ja materiaalit, jotka herättävät oppilaan kiinnostuksen ja edistävät kiinnittymistä opiskeluun. Opettajan antama oppimisprosessin merkitystä korostava palaute konkretisoi oppilaan osaamista sekä edistymistä ja näin tukee oppilaan pystyvyyden tunnetta. Opettajan on hyvä ymmärtää, ettei ole olemassa yksiselitteisesti hyviä tai huonoja motivointikeinoja, vaan niiden tehokkuuteen vaikuttavat erilaiset oppilaan yksilölliset tekijät, ja oppimisen tavoitteet. Ulkoiset motivointikeinot eivät myöskään ole haitallisia, sillä oppiminen voi alussa perustua ulkoiseen suoriutumiseen eikä keskittyä niinkään asioiden ymmärtämiseen. Myöhemmin oppilas voi liittää oppimistilanteisiin sisäisen motivaation piirteitä ja omaa säätelyä, mutta alussa ulkoiset motivoinninkeinot voivat olla tarpeellisia ja tarkoituksenmukaisia. Opettajan toiminta, opetuskäytännöt ja vuorovaikutus ovat suuressa osassa luokahuoneen ilmapiirin rakentumisessa sekä motivaation syntymiselle, ylläpitämiselle ja kehittymiselle. Opettajan kyky tunnistaa oppilaiden tunnetiloja, antaa oppimisprosessia ohjaavaa palautetta ja huolehtia oppilaiden mahdollisuuksista osallistua aktiivisesti luokan toimintaan



tukee oppilaiden motivaatiota. Oppilaiden kiinnittymistä koulutyöhön, itsesäätelytaitojen vahvistumista ja tehtäväsuuntautunutta sinnikästä opiskelua taas tukee toiminnan hyvä organisointi, selkeät yhteiset säännöt, opettajan ennakoiva toiminta, oppilaiden toiminnan konkreettiset tavoitteet ja työskentelyn järkevä rytmitys. (Salmela-Aro, 2018.)

## 7 Pohdinta

Aihe kandidaatin tutkielmaani alkoi muodostua peruskoulussa tekemieni sijaisuuksien kautta. Huomasin luokassa ollessani, että osan oppilaista oli todella vaikea paneutua tehtävien tekemiseen, työskentelyyn ja opetukseen, sillä heitä ei kiinnostanut oppitunnilla käsiteltävä aihe tai itse sen tunnin oppiaine. Vaikka yritin kannustaa oppilaita työskentelemään, tuotti se hankaluuksia joidenkin kohdalla. Näiden luokassa tekemieni huomioiden kautta halusin alkaa tutkia ja oppia, mistä motivaatio oikeastaan muodostuu ja miten minä tulevana luokanopettajana voisin itse tukea oppilaiden motivaatiota ja sitä kautta oppimista ja koulussa pärjäämistä. Halusin löytää keinoja, joita voisin mahdollisesti käyttää koulumaailmassa ja omassa luokassani tulevaisuudessa.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia mitkä tekijät vaikuttavat alakouluikäisten oppilaiden oppimismotivaatioon sekä pohtia miten opettaja voi omalla toiminnallaan edesauttaa motivaation syntyä ja kasvua. Tässä kappaleessa tulen pohtimaan tuloksia, joita sain kirjallisuuden pohjalta sekä arvioimaan tämän kandidaatin tutkielman luotettavuutta.

Motivaatio on laaja ja monimutkainen ilmiö, eikä voida suoraan sanoa keinoa, jolla jokainen oppilas saataisiin motivoituneeksi ja innostumaan koulussa tehtäviin asioihin. Jokainen oppilas on oma yksilönsä, jolla on erilaisia persoonallisia ominaisuuksia ja valmiuksia, jotka kaikki yhdessä vaikuttavat esimerkiksi siihen, mistä hän kiinnostuu ja mikä häntä motivoi. Osan määrittävistä tekijöistä lapsi saa jo syntyessään, eikä kukaan ulkopuolinen tai lapsi itse pysty näihin tekijöihin vaikuttamaan. Esimerkki tällaisesta synnynnäisestä tekijästä on temperamentti. Motivaatioon vaikuttavat vahvasti myös lapsen ja oppilaan omat henkilökohtaiset tekijät, esimerkiksi asenteet, tunteet, kiinnostukset ja persoonallisuuteen liittyvät piirteet, kuten ujous tai seurallisuus. Vaikka usein ajatellaan, että motivaatio on kiinni oppilaasta itsestään, ei voida ympäristön vaikutustakaan täysin poissulkea. Lapsi viettää ensimmäiset vuotensa paljolti perheensä ja lähipiirinsä kanssa, jotka vaikuttavat esimerkiksi siihen millaiseksi oppilaan arvomaailma muodostuu ja mitä asioita hän arvostaa alakouluikäisenä. Kuten tutkielmassa otin esille, esimerkiksi se arvostavatko vanhemmat koulutusta, heijastuu yleensä myös lapsen asenteeseen koulunkäyntiä kohtaan. Myös kavereiden vaikutus motivaatioon on suuri. Usein kaveriporukassa olevat oppilaat ovat kiinnostuneita samoista asioista, ja heillä on toisiaan yhdistäviä mielenkiinnon kohteita, kuten sama harrastus. Kavereiden asenteet ja mielenkiinnonkohteet ohjaavat myös oppilaan omia kiinnostuksia. Kaikki nämä oppilaan yksilölliset tekijät ja ympäristön vaikutus yhdessä muokkaavat ja vaikuttavat oppilaan oppimismotivaatioon koulussa. Minua jäi

kiinnostamaan tutkia enemmänkin motivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Tutkielmaa tehdessäni kohtasin ongelman siinä, miten paljon niitä lopulta oli. Motivaatioon vaikuttaa sosiaalinen- ja fyysinen ympäristö, monet yksilölliset tekijät, yhteiskunnalliset tekijät, koulukohtaiset tekijät ja monet muut. Haasteeksi minulle muodostui tekijöiden rajaaminen tähän tutkielmaan, sillä minun ei ollut mahdollista paneutua jokaiseen tekijään näiden sivumäärien puitteissa. Pysin valikoimaan ja rajaamaan tekijät sen mukaan, mitä itse koin tärkeäksi ja oleelliseksi alakouluikäisten näkökulmasta. Tekijät olisivat varmasti olleet erilaiset, jos kohderyhmä olisi ollut esimerkiksi korkeakouluopiskelijat.

Tulevana opettajana minun on hyvä ymmärtää, että motivaation rakentuminen on monimutkainen ja useasta tekijästä riippuva prosessi. Opettaja yksin ei ole vastuussa oppilaan motivaatiosta tai sen puuttumisesta. Opettaja kuitenkin voi omalla toiminnallaan pyrkiä lisäämään oppilaiden motivaatiota luokassa ja opetustilanteissa. Yhdeksi tekijäksi tutkielmassa esille nousi opettajan ja oppilaan välisen suhteen tärkeys. Opettajan tulee kohdata jokainen oppilas lämpimästi ja välittämällä sekä luoda oppilaalle tunne turvallisuudesta. Kun oppilas luottaa opettajaan, on hänen helppo keskittyä luokassa oppimiseen ja sitoutua työskentelyyn. Lisäksi hyvä oppilas-opettajasuhde lisää oppilaan viihtyvyyttä luokassa, mikä tukee motivaatiota. Lämmin oppilas-opettajasuhde on mielestäni hyvä esimerkki siitä, miten opettaja voi kohtuullisella vaivalla ja yksinkertaisesti oppilaisiin tutustumalla ja heitä kunnioittamalla jo vaikuttaa oppilaiden motivaatioon. Kuten tutkielmassa tuli ilmi, motivaatioon vaikuttaminen positiivisesti ei välttämättä vaadi opettajalta isoja asioita, vaan jo pienellä huomiolla voidaan sitä tukea. Jäin kuitenkin miettimään, miten opettaja voisi yksilöllisesti motivoida oppilaita. Kävin omassa tutkielmassani läpi enemmän yleispäteviä keinoja ja tapoja, jolla opettaja voi huomioida yksilöiden eroavaisuuksista huolimatta jokaisen oppilaan. Mielenkiintoista olisi syventyä enemmän aiheeseen ja pohdita, mitä kaikkia konkreettisia keinoja opettajalla on oppilaiden motivoimiseen ja oppimismotivaation syntymiseen. Minua kiinnostaisi myös paneutua enemmän sosiaalisen ympäristön vaikutukseen motivaatioon. Alakouluikäisellä oppilaalla usein perheen ja ystävien merkitys elämässä on suuri, ja nämä suhteet vaikuttavat motivaatioon ja oppilaan erilaisiin kiinnostuksen kohteisiin. Tässä tutkielmassa kävin tätä aihetta läpi kappaleen verran, mutta minua jäi kiinnostamaan tämä motivaation sosiaalinen näkökulma enemmänkin. Tässä tutkielmassa keskityin enemmän siihen, miten oppilaan motivaatiota voisi tukea ja kehittää. Kiinnostavaa olisi kuitenkin myös tutkia motivaation kääntöpuolta, eli sitä mistä motivaation puute johtuu ja kuinka se ilmenee koulumaailmassa.

Tässä tutkielmassa pyrin käyttämään mahdollisimman tuoreita artikkeleita ja kirjallisuutta lähteinä. Osa lähteistä kuitenkin oli jo useamman vuoden vanhoja, joka voi vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen. Ne tiedot, joita otin vanhemmista teoksista, pyrin kuitenkin tarkistamaan ja varmistamaan, että ne olivat yhä päteviä. Tutkielman edetessä huomasimme myös yhdessä ohjaajani kanssa, että osa lähteistä, joita käytin oli oppikirjoja, eivätkä olleet paras mahdollinen lähde kandidaatin tutkielmaan. Tästä huolimatta pyrin työskentelyn ajan panostamaan tutkielman luotettavuuteen käyttämällä monipuolisesti erilaisia lähteitä ja poimimaan niistä tietoa, jotka mainittiin useammassa teoksessa. Motivaatiotutkimuksen ongelmallisuus on motivaatio käsitteen moniulotteisuus ja se, että se on käsitteenä suhteellinen ja hypoteettinen. Motivaatiota ei voi suoraan mitata millään mittarilla vaan yleensä se tulkitaan oppilaan omasta kokemuksesta. Myöskään kukaan ulkopuolinen, kuten opettaja, ei voi varmasti sanoa havaintojensa perusteella, onko oppilas motivoitunut vai ei.

Tutkielman tekeminen oli antoisaa ja mielenkiintoista sekä koen sen antaneen minulle ammatillista hyötyä. Sain tutkielmasta irti uusia näkökulmia ja tapoja oppilaiden motivoimiseen koulussa, jonka koin haasteeksi aikaisemmin sijaisuuksia tehdessäni. Tutkimusaihe on ajankohtainen, eikä motivaation vaikutusta oppimiseen voi liikaa korostaa. Meillä opettajilla on tärkeä rooli ja toivonkin, että tämä tutkielma rohkaisee opettajia itsereflektioon motivaation tukemisen näkökulmasta. Toivon myös, että tämä tutkielma antaa opettajille ymmärryksen siitä, kuinka pienilläkin teoilla luokassa voi olla suuri vaikutus oppilaiden motivaatioon ja kannustaa opettajia oppilaiden oppimismotivaation tukemiseen.

## 8 Lähteet

- Ackerman, C.E. (2022). "Self-Determination Theory of Motivation: Why Intrinsic Motivation Matters". <https://positivepsychology.com/self-determination-theory/>
- Hirvonen, R. (2013). Näkökulmia motivaation ja itsesäätelyn merkitykseen oppimisessa. *Kasvatus*, 44(5), 569–572. <https://elektra-helsinki-fi.pc124152.oulu.fi:9443/se/k/0022-927-x/44/5/nakokulm.pdf>
- Laitinen, S. (2021). *Pienten lasten motivaatio*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M. (2016). *Kasvatuspsykologia*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Metsämuuronen, J. (1997) *Omaehtoinen oppiminen ja motiivirakenteet*. Opetushallitus.
- Muhonen, H., Vasalampi, K., Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H. & Lerkkanen, M. (2016). Lämmin opettaja-oppilassuhde edistää kouluun sitoutumista. *Kasvatus*, 47(2), 112–124. <https://elektra-helsinki-fi.pc124152.oulu.fi:9443/se/k/0022-927-x/47/2/lamminop.pdf>
- Nurmi, J.-E. (2013). Motivaation merkitys oppimisessa. *Kasvatus*, 44(5), 548–554. <https://elektra-helsinki-fi.pc124152.oulu.fi:9443/se/k/0022-927-x/44/5/motivaat.pdf>
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992). *Oppimismotivaatio –Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Otava.
- Pintrich, P. & Schunk, D. (2002). *Motivation in Education – Theory, Research and Applications*. Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Ohio.
- Päivänsalo, T. (2020). *Oppimiskoodi – Kuinka oppiminen onnistuu*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruohotie, P. (1998) *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Rytkönen, M. & Hätönen, H. (2008). *Näkökulmia oppimiseen*. Helsinki: ESR.
- Salmela-Aro, K. (2018). *Motivaatio ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salminen A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopisto. [https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](https://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf)

Wentzel, K. & Wiegfield, A. (2009). *Handbook of Motivation at School*. Routledge Taylor & Francis Group.