

Jatkuva oppiminen haastaa työssäkäyvän aikuisen – miten organisaatio voi siinä tukea?

TEKSTI | Laura Erkkilä, Annu-Riina Lamberg, Marilla Kortosalmi

////////////////////////////////////

Jatkuvan oppimisen uudistuksen tavoitteena on mahdollistaa työikäisten osaamisen päivittäminen työuran aikana. Järjestelmän tasolla tarvittaviin uudistuksiin on ryhdytty määrätietoisesti. Yhteiskunnan ja yritysten tavoitteet jatkuvassa oppimisessa eivät kuitenkaan välttämättä kohtaa yksilön arkea. Ymmärrämmekö tällä hetkellä tarpeeksi hyvin, miksi työssäkäyvä opiskelee? Tai miksi osa työssäkäyvistä ei kehitä osaamistaan? Miten työssäkäyviä voitaisiin tukea jatkuvassa oppimisessa? Tässä kirjoituksessa tarkastelemme jatkuvaa oppimista erityisesti työssäkäyvän aikuisen näkökulmasta.

Jatkuva oppiminen on yhteiskunnan agendalla, mutta yksilön näkökulma on unohtunut

Työelämä ja sen osaamisvaatimukset muuttuvat Suomessa nopeasti. Keskeisimpiä muutostekijöitä ovat globalisaatio, teknologinen muutos ja ikärakenne. Uudet työt syntyvät korkeaa osaamista edellyttävillä aloilla ja metataitojen sekä digitaalitojen merkitys kasvaa. (Valtioneuvosto 2020.) Suomalaiset kansana ovat hyvässä asemassa. Suomessa on hyvin kehittynyt aikuiskoulutusjärjestelmä, joka tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia kaikilla tasoilla (OECD 2020).

Jatkuva oppiminen nähdään tärkeänä tekijänä kansallisen kilpailukyvyn kannalta. Osaamisen päivityksellä varmistetaan osaavan työvoiman saatavuus. Järjestelmän tasolla tarvittaviin uudistuksiin on ryhdytty määrätietoisesti ja tavoitteena on mahdollistaa työikäisten osaamisen päivittäminen työuran aikana. Koulutuksen työelämävastaavuuteen kiinnitetään huomiota ja koulutuksessa aliedustettujen ryhmien osallistumista halutaan lisätä etuusjärjestelmiin tehtävillä muutoksilla. Silti uudistuksia ja tarpeita kuvattaessa toimien kohde, eli ”työikäinen”, mainitaan harvoin. Yhteiskunnan ja yritysten tavoitteet jatkuvassa oppimisessa eivät välttämättä kohtaa yksilön arkea.

Työikäisiin kohdistuu paljon odotuksia. He ovat jatkuvan oppimisen vaatimuksen kanssa omassa elämässään haasteen edessä. Erkkilä ja Kortosalmi (2020b) ovat todenneet, että jatkuvan oppimisen keskustelussa unohtuu helposti omaa osaamistaan kehittävän, jatkuvan

oppijan näkemykset. Tätäkin vähemmän ääneen pääsevät he, jotka eivät aktiivisesti kehitä omaa osaamistaan. Tässä kirjoituksessa tarkastelemmekin jatkuvaa oppimista työssäkäyvän aikuisen näkökulmasta esittelemällä Urbaania kasvua Vantaa -hankkeessa kerättyä haastatteluaineistoa ja alustavia löydöksiä.

Työssäkäyvälle oppijalle on tarjolla paljon vaihtoehtoja jatkuvaan oppimiseen

Työssäkäyvän oppijan toimintaympäristö ja mahdollisuudet eroavat tutkinto-opiskelijan vastaavista (Erkkilä & Korttesalmi 2020a). Työssäkäyvien aikuisten uuden oppimista haastaa erityisesti käytettävissä olevan ajan rajallisuus (Sitra 2020). Tällä hetkellä Suomen jatkuvan oppimisen järjestelmä etuuksineen kannustaa osallistumaan tutkintoon johtavaan maksuttomaan ja avoimeen koulutukseen (OECD 2020). Aikuiselle oppijalle tutkinto ei ole välttämättä yhtä tärkeä kuin nuoremmalle työmaailmaan vasta astuvalle aikuiselle. Arvonluonnin näkökulmasta valmistuvalle tutkinto-opiskelijalle tutkinnolla on tärkeä käyttöarvo (Dollinger, Lodge & Coates 2018), kun taas aikuisopiskelijalle tärkeämpää on lisääntynyt osaaminen ja sen hyödyntäminen omassa työssä (Erkkilä & Korttesalmi 2020a; 2020b).

Aikuisopiskelun yhtenä tunnusmerkkinä korostetaan opiskelijan autonomiaa. Yhä useammat aikuiset opiskelevat itseohjautuvasti pysyäkseen mukana muuttuvassa maailmassa tai koska työelämän paineet ohjaavat heitä opintojen pariin (Holopainen, 2007). Samalla kuitenkin myös vastuu opintojen etenemisestä ja omasta oppimisesta jää aikuiselle itselleen. Vantaalaisille pk-yritysten päätöksentekijöille lähetetyn kyselyn tulosten mukaan jatkuvan oppimisen nähdään kuuluvan työntekijän vastuulle ja tapahtuvan pääsääntöisesti omalla ajalla ja rahalla (Urbaania kasvua Vantaa -hanke 2019).

Työssäkäyvällä on paljon erilaisia vaihtoehtoja kehittää omaa osaamistaan. Formaali oppiminen on koulutusorganisaation järjestämää, strukturoitua ja tutkintoon johtavaa oppimista. Se on yleensä päätoimista ja tavoitteellista toimintaa. (Kumpulainen 2008.) Formaalisissa oppimisissa onkin keskeistä, että koulutusorganisaation ja oppijan tavoitteet ovat samat, eli kurssin tai tutkinnon suorittaminen. Non-formaali koulutus voi olla myös strukturoitua, mutta se ei johda tutkintoon. Non-formaaliksi koulutukseksi lasketaan esimerkiksi työpaikoilla ja kansalaisjärjestöissä tapahtuva koulutus sekä täydennyskoulutus. Informaalilla oppimisella tarkoitetaan kaikkea arjessa tapahtuvaa oppimista, kuten työn ohessa oppimista. Informaali oppiminen tapahtuu siis koulutusorganisaatioiden ulkopuolella ja on usein sattumanvaraista. Työssäkäyvän oppimisesta suurimman osan arvioidaan tapahtuvan informaalisti. Informaalisti oppiva yksilö ei kuitenkaan välttämättä tiedosta kehittävänsä osaamistaan, koska miellämme niin vahvasti oppimisen liittyvän formaaliin tavoitteelliseen opiskeluun.

Keskustelu jatkuvasta oppimisesta käy kiivaana. Jatkuva oppiminen nähdään nykyään väistämättömänä, jatkuvana, elämän mittaisena prosessina yksilön tietoisena ja tiedostamattoman ajattelun ja toiminnan tuloksena (Billett 2010). Jatkuvan oppimisen

uudistusten edetessä on hyvä muistaa antaa ääni myös uudistusten ja keskustelun kohteelle, eli työssäkäyvälle aikuiselle. Ymmärrys yksilön kokemuksista, tarpeista ja toiveista on tärkeää jatkuvan oppimisen toimien tavoittavuudessa, niihin sitoutumisessa ja tavoitteiden täyttymisessä. Lisäksi työssäkäyvän aikuisen näkökulman ymmärtäminen mahdollistaa vaikuttavan tuen ja ohjauksen suunnittelun.

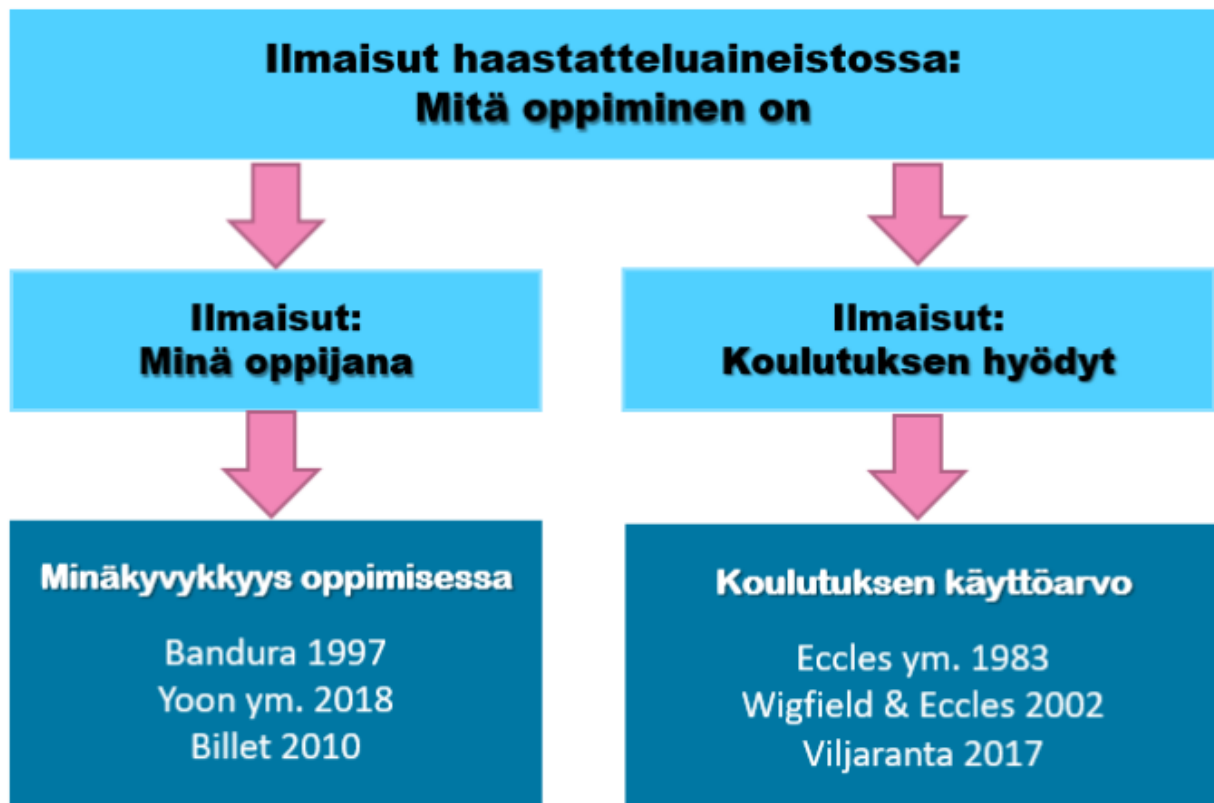
Hankkeessa selvitettiin, mitä työssäkäyvä aikuinen ajattelee oppimisesta ja opiskelusta

Urbaania kasvua Vantaa -hanke tavoittelee ratkaisuja vantaalaisen työvoiman osaamisen kehittämiseen ja vantaalaisten yritysten kasvun ja kehityksen tukemiseen. Helmikuussa 2020 hankkeessa kerättiin haastatteluaineisto koulutus- ja ohjauspalveluiden yhteiskehittämistarpeisiin. Aineistoa varten haastateltiin hankkeen partneriyriyten työntekijöitä eri yksiköistä ja tehtävistä. Osallistujien valinta oli sattumanvaraista, millä varmistettiin aineiston rikkaus. Ääneen pääsivät siis myös koulutuksissa aliedustetut ryhmät, eivätkä pelkästään aktiiviset ja itseohjautuvat jatkuvat oppijat.

Haastattelujen tavoitteena oli selvittää, millaisia näkemyksiä työssäkäyvillä aikuisilla on osaamisen kehittämisestä ja miten työikäisiä olisi mahdollista innostaa oman osaamisensa kehittämiseen. Haastatteluissa (n=12) työssäkäyville aikuisille esitettiin kysymyksiä oppimiseen, opiskeluun ja työssäoppimiseen liittyen. Haastattelut olivat puolistrukturoituneita teemahaastatteluja.

Haastattelujen analyysivaiheessa tutkimusaineistoa lähestyttiin tarkastelemalla, millaisella (jatkuva) oppiminen rakentuu työssäkäyvien aikuisten puheessa (kuva 1). Aineiston huolellisen tarkastelun tuloksena tunnistettiin kaksi keskeistä ja toistuvaa teemaa: käsitykset itsestä oppijana tai opiskelijana sekä käsitykset oman osaamisen kehittämisen hyödyistä ja kustannuksista. Aineistosta tunnistettujen käsitysten itsestä oppijana tulkittiin olevan puhetta minäkyvykkyydestä (Bandura 1997) ja käsitykset osaamisen kehittämisen hyödyistä tulkittiin puheeksi osaamisen kehittämisen käyttöarvosta (Eccles ym. 1983). Seuraavaksi syvennymme näihin kahteen käsitteeseen.





Kuva 1. Aineiston analyysistrategia (Kortesalmi, Erkkilä & Lamberg 2020).

Minäkyvykkyys vaikuttaa oppimiseen ja opiskeluun liittyviin valintoihin

Puhuessaan osaamisen kehittämisestä haastateltavat pohtivat usein omia edellytyksiään oppia ja opiskella. Tulkitsimme tämän olevan puhetta minäkyvykkydestä. Minäkyvykkyuden (self-efficacy) käsitteellä viitataan yksilön uskomukseen siitä, että hän pystyy suoriutumaan jostakin tehtävästä tai toiminnasta ja saavuttamaan halutun lopputuloksen (Bandura 1997). Minäkyvykkyydellä onkin tärkeä, toimeen tarttumista tukeva rooli kaikessa oppimisessa. Ihmisillä ei ole tarmoa jatkaa opiskelua ja yrittämistä haastavilta tuntuissa tilanteissa, jos he eivät usko omaan kykyihinsä oppia ja opiskella.

Banduran (1997) mukaan yksilöt rakentavat käsitystään omista kyvyistään neljällä tavalla. Ensinnäkin yksilöt arvioivat aikaisempia suorituksiaan ja niistä saatuja kokemuksiaan. Onnistumisen kokemukset vahvistavat yksilön minäkyvykkyyttä ja epäonnistumiset heikentävät sitä. (Bandura 1997.) Aineistossa haastateltavat nostivat usein puheeksi omat koulumuistot nuoruudestaan. Haastateltavat siis käyttivät aikaisempia kokemuksia koulussa pärjäämisestään muodostaessaan käsitystä minäkyvykkyystään oppia uutta.

Toiseksi sijaiskokemukset eli vertailu yksilön itsensä kaltaisiin vertaisiin, kuten työkavereihin, kerryttää tietoa omista kyvyistä ja taidoista (Bandura 1997). Mikäli henkilö havaitsee ystävänsä tai kollegansa suoriutuvan jostakin tehtävästä, myös hän itse uskoo mahdollisuksiinsa onnistua. Kolmanneksi yksilöiden käsityksiin omista taidoista vaikuttaa muilta saatu palaute (Bandura 1997). Positiivinen palaute ja kannustus voimaannuttaa, kun taas negatiivinen palaute voi heikentää uskoa omaan kyvykkyYTEEN.

Neljäs tapa arvioida omaa kyvykkyyttään on analysoida omia tunnereaktioita eri tilanteissa. Mikäli yksilö selviää jostakin tilanteesta rauhallisena, hän pääättelee olevansa pystyvä. Vastaavasti voimakkaat negatiiviset tunnereaktiot, kuten ahdistuneisuus, hermostuneisuus tai stressi voivat heikentää minäkyvykkyyden tunnetta. (Bandura 1997.) Aineistossa haastateltavat kertoivat myös erilaisista oppimistilanteisiin ja työssäoppimiseen liittyvistä tunnereaktioistaan.

Työssäkäyvä aikuinen pohtii koulutuksen hyötyjä ja kustannuksia

Aineistossa haastateltavien puheessa toistuivat ilmaisut koulutuksen ja opiskelun hyödyistä. Lisäksi haastateltavat pohtivat omien resurssiensa riittävyttä opiskeluun ja oppimiseen työn rinnalla. Tulkitsimme haastateltavien ilmausten opiskelun ja oppimisen hyödyistä olevan puhetta osaamisen kehittämisen käyttöarvosta ja kustannuksista (ks. Eccles ym. 1983).

Käyttöarvo (utility value) ja kustannukset (cost) ovat Ecclesin ym. (1983) odotusarveteorian käsitteitä. Odotusarveteorian mukaan yksilön motivaation, suoriutumisen ja opiskeluun liittyvien valintojen taustalla vaikuttaa kaksi tekijää: yksilön uskomukset toiminnan onnistumisen todennäköisyydestä sekä toiminnan tuloksen koettu arvo (Viljaranta 2017; Wigfield & Eccles 2002). Toiminnan tuloksen koettu arvo tai arvostus on tärkeä motivaation kannalta, koska se vaikuttaa yksilön valintoihin. Yksilö, joka uskoo suoriutuvansa tehtävästä hyvin, ei kuitenkaan välttämättä ryhdy toimintaan, jos hän ei koe tehtävää arvokkaaksi. (Viljaranta 2017; Wigfield & Eccles 2002.) Toisin sanoen työssäkäyvä aikuinen ei lähde koulutukseen tai opiskelemaan, jos hän ei koe uuden oppimista arvokkaaksi. Oman osaamisen kehittäminen voidaan kokea arvokkaaksi tai tärkeäksi monella eri tavalla.

Eccles ym. (1983) erottavat neljä erilaista toiminnan tuloksen arvoa: tärkeys, sisäinen arvo, käyttöarvo ja kustannukset. Tärkeys viittaa siihen, että toiminta ja siinä menestyminen koetaan omalle minäkuvalle tärkeäksi. Sisäisellä arvolla tarkoitetaan itse toiminnan kokemista mielekkääksi. Sisäinen arvo onkin lähellä sisäisen motivaation käsitettä. (Wigfield & Eccles 2002.) Toiminnan tuloksen käyttöarvo puolestaan viittaa siihen, miten hyvin toiminta sopii yksilön muihin suunnitelmiin ja tavoitteisiin. Voi esimerkiksi olla, ettei yksilö koe Microsoft Office -koulutusta itsessään kiinnostavaksi, mutta hän uskoo ohjelmisto-osaamisen nopeuttavan ja helpottavan käytännön työtehtävien hoitamista. Hän siis kokee koulutuksesta olevan hyötyä omien työtehtävien suorittamisessa. Käyttöarvo kuvaakin enemmän ulkoisia syitä toiminnalle: toimintaa suoritetaan jonkun halutun lopputuleman vuoksi, ei niinkään toiminnan itsensä takia. Käyttöarvon käsitteellä on yhtäläisyyksiä ulkoisen motivaation käsitteen kanssa. (Viljaranta 2017; Wigfield & Eccles 2002.)

Käyttöarvon käsite näkyy esimerkiksi Erkkilän ja Kortosalmen aiemmin Urbaania kasvua Vantaa -hankkeessa tehdyssä tutkimuksessa (2020b), jossa selvitettiin, mikä työssäkäyvälle oppijalle on tärkeää ja mitä hän koulutukselta odottaa. Tutkimuksen mukaan työssäkäyvä aikuinen odottaa koulutukselta konkreettisia tietoja ja taitoja, jotka helpottavat omien

työtehtävien hoitamista. Koulutuksesta täytyy siis olla hyötyä omassa työssä. (Erkkilä & Kortessalmi 2020b.) Opiskeluun ja osaamisen kehittämiseen liittyvät hyödyt korostuivat myös tässä aineistossa. Haastateltavien kuvaamia kouluttautumisen hyötyjä olivat muun muassa heti omassa työssä sovellettavat konkreettiset apuvälineet ja opit, urakehitys palkan tai aseman suhteen sekä oman työpaikan turvaaminen tai työttömyydeltä suojaautuminen.

Ecclesin ym. (1983) odotusarvoteoriassa toiminnan koetut kustannukset viittaavat siihen, miten paljon vaivaa yksilö ennakoijoutuvansa näkemään ja mistä muista tehtävistä yksilön on luovuttava suoriutuakseen valitusta tehtävästä. Kustannukset ovat siis niitä tekijöitä, jotka vähentävät halua sitoutua toimintaan. Aineistossa haastateltavat esimerkiksi kertoivat, että opiskelu on haastavaa sovittaa omaan elämäntilanteeseen ja erilaisiin perhe- ja työvelvoitteisiin. Haastateltavat myös kokivat usein, että opiskeleminen on pois omasta vapaa-ajasta. Osaamisen kehittämisellä siis nähtiin olevan kustannuksia, ja haastateltavat pohtivat paljon opiskeluun ja osaamiseen liittyvien kustannusten ja hyötyjen suhdetta. Haastateltavien puheessa korostui, että koulutuksesta ja kouluttautumisesta tulee olla hyötyä ja hyötyjen tulee ylittää koetut kustannukset.

Organisaatio hyötyy minäkyvykkyyden tukemisesta ja osaamisen kehittämisen hyötyjen sanoittamisesta

Jatkuvan oppimisen tärkeyttä nykytyöelämässä korostetaan vahvasti ja vaatimus jatkuvasta oppimisesta kohdistuu meihin kaikkiin. Erkkilä ja Kortessalmi (2020b) ovat selvittäneet aktiivisen ja oman osaamisensa kehittämiseen positiivisesti suhtautuvan työssäkäyvän oppijan tarpeita ja toiveita formaalin jatkuvan oppimisen toteutuksen suhteen. Työelämässä on kuitenkin paljon sellaisia työssäkäyviä aikuisia, jotka eivät ole niin kutsuttuja jatkuvia oppijoita. He eivät aktiivisesti tai itseohjautuvasti hakeudu koulutuksiin tai ole omatoimisesti kehittämässä osaamistaan. Erityisesti tämä ryhmä jää jatkuvan oppimisen keskusteluissa huomiotta. On tärkeää, että heidänkin toiveensa ja tarpeensa osataan huomioida jatkuvan oppimisen järjestelmää ja käytäntöjä suunniteltaessa.

Työssäkäyvältä aikuiselta odotetaan aktiivisuutta ja selkeää toimijuutta jatkuvan oppimisen kentällä (Billett & Pavlova 2005; Harteis & Goller 2014). Täydellinen itseohjautuvuus oman oppimisen tavoitteiden asettamisessa on kuitenkin epärealistinen odotus. Työntekijän toimintaa ohjaavat työyhteisön ja työympäristön tarjoamat raamit. Oleelliseksi muodostuukin se, millä tavalla oppimista mahdollistetaan ja tuetaan organisaatioissa (Hilden 2019; Lemmetty 2020). Urbania kasvua Vantaa -hankkeessa kerätystä haastatteluaineistosta tekemiemme tulkintojen perusteella käsitteitä minäkyvykkyys ja osaamisen kehittämisen käyttöarvo on mahdollista hyödyntää osaamisen kehittämisen tuen suunnittelussa. Käsitteistä voi olla hyötyä esimerkiksi lähiesimieskeskusteluissa, joissa työntekijä ja esimies harkitsevat erilaisia koulutusmahdollisuuksia.

Minäkyvykkyydellä on tärkeä tehtävä oppimistilanteisiin ja koulutuksiin hakeutumisessa, sillä

yksilö ei lähde kehittämään omaa osaamistaan, jos hän ei usko omaan kykyihinsä oppia ja opiskella. Lisäksi koulutuksen koettu käyttöarvo on tärkeä koulutukseen hakeutumisen kannalta, koska se vaikuttaa yksilön valintoihin. Yksilö, joka uskoo suoriutuvansa koulutuksesta hyvin, ei kuitenkaan välttämättä hakeudu koulutukseen, jos hän ei koe siitä olevan hyötyä itselleen. Lisäksi kouluttautumisella koetaan olevan kustannuksia. Kouluttautumisen hyötyjen tulee ylittää sen koetut kustannukset.

Minäkyvykkyyden ja koulutuksen käyttöarvon analysointi jatkuvan oppimisen kontekstissa on perusteltua. Näillä käsiteillä voidaan lisätä ymmärrystä jatkuvan oppimisen haasteista ja yksilön tarpeista hänen omasta näkökulmastaan. Minäkyvykkyyden ja käyttöarvon käsitteet voivat olla erityisen hyödyllisiä silloin, kun pyrimme ymmärtämään niitä työssäkäyviä aikuisia, jotka eivät itsenäisesti ohjautu kehittämään osaamistaan. Analyysimme perusteella väitämme, että organisaatiot voivat hyötyä työntekijöiden minäkyvykkyyden tukemisesta ja koulutuksen hyötyjen sanoittamisesta. Tämän tukemiseksi olemme kehittämässä Urbaania kasvua Vantaa -hankkeessa mallia, jota voidaan hyödyntää yritysten lähiesimiestyöskentelyssä.

Lähteet:

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Billett, S. (2010). *Lifelong learning and self: Work, subjectivity and learning*. *Studies in Continuing Education*, 32(1), 1-16. 10.1080/01580370903534223
- Billett, S., & Pavlova, M. (2005). *Learning through working life: Self and individuals' agentic action*. *International Journal of Lifelong Education*, 24(3), 195-211.
- Dollinger, M., Lodge, J. & Coates, H. (2018). *Co-creation in higher education: towards a conceptual model*. *Journal of Marketing for Higher Education*, 28(2), 210–231.
- Eccles J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L., & Midgley, C. (1983). *Expectancies, values, and academic behaviors*. Teoksessa J. T. Spence (toim.), *Achievement and achievement motivation* (s. 75–146). San Francisco, CA: W. H. Freeman.
- Erkkilä, L. & Kortessalmi, M. (2020a). *Co-creating Value: Multi-stakeholder Co-creation of Lifelong Education*. Teoksessa T. Hirvikoski, L. Erkkilä, M. Fred, A. Helariutta, I. Kurkela, P. Pöyry-Lassila, K. Saastamoinen, A. Salmi & A. Äyväri (toim.), *Co-creating and Orchestrating Multistakeholder Innovation* (Laurean julkaisut 143) (s.253-263). Laurea-ammattikorkeakoulu.
- Erkkilä, L. & Kortessalmi, M. (2020b). *Jatkuva oppiminen on työntekijän, työpaikan ja kouluttajan yhteistyötä*. *Urbaania kasvua Vantaa. Kokemuksia kentältä* (hankejulkaisu), 41-53. https://urbaaniakasvua.fi/wp-content/uploads/2020/12/Urbaania_kasvua_hanke-2.pdf
- Harteis, C. & Goller, M. (2014). *New skills for new jobs: Work agency as a necessary condition for successful lifelong learning*. Teoksessa T. Halttunen, M. Koivisto & S. Billett (toim.), *Promoting, assessing, recognizing and certifying lifelong learning: International perspectives and practices* (s. 37-56). Dordrecht: Springer.

- Hilden, M. (2019). Jatkuva oppiminen haastaa työ- ja toimintatavat sekä toimijuuden. Tietoasiantuntija, 2-3/2019, 29-32.
https://www.tietojohtaminen.com/sites/default/files/hilden_maarit-ta2-3_2019.pdf
- Holopainen, M. (2007). Aikuinen oppijana – aikuisoppijan erityispiirteiden huomioiminen aikuisopetuksessa (Kehittämishankeraportti). Jyväskylän Ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Korttesalmi, M., Erkkilä, L., & Lamberg, A-R. (2020). Työssäkäyvän oppijan tyypittelyä. Minäkyvykkyyden ja hyödyn nelikenttä. Esitys pidetty Kasvatustieteen päivillä 16.12.2020, etäkonferenssi.
- Kumpulainen, T. (toim.) (2008). Aikuiskoulutuksen vuosikirja. Tilastotietoja aikuisten opiskelusta 2006 (Opetusministeriön julkaisuja 2008:22). Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-539-6>
- Lemmetty, S. (2020). Self-directed workplace learning in technology-based work (JYU dissertations 243). Jyväskylän yliopisto.
- OECD (2020). Continuous Learning in Working Life in Finland, Getting Skills Right. OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/2ffcffe6-en>
- Sitra (2020). Elinikäinen oppiminen Suomessa 2019 –kyselyn tulokset. Helsinki: Sitra. <https://www.sitra.fi/julkaisut/elinikainen-oppiminen-suomessa-kysely/>
- Urbaania kasvua Vantaa -hanke (2019). Yrityskysely Vantaan alueella toimiville yrityksille työvoima- ja koulutustarpeisiin liittyvistä asioista.
- Valtioneuvosto (2020). Osaaminen turvaa tulevaisuuden: Jatkuvan oppimisen parlamentaarisen uudistuksen linjaukset (Valtioneuvoston julkaisuja 2020:38). Helsinki: Valtioneuvosto. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-383-610-5>
- Viljaranta, J. (2017). Odotusarvoteoria – Odotusten ja arvostusten vaikutus oppimismotivaatioon. Teoksessa K. Salmela-Aro & E. Nurmi (toim.), Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet (3. painos) (s. 66–79). Jyväskylä: PS kustannus.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2002). The development of competence beliefs, expectancies for success, and achievement values from childhood through adolescence. Teoksessa A. Wigfield, & J. S. Eccles (toim.), Development of achievement motivation (s. 91–120). London: Academic Press.
- Yoon, D.-Y., Han, S.-h., Sung, M. and Cho, J. (2018). Informal learning, organizational commitment and self-efficacy: A study of a structural equation model exploring mediation. Journal of Workplace Learning, 30(8), 640-657.

URN <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202101293269>



Laura Erkkilä

[laura.erkkila\(at\)laurea.fi](mailto:laura.erkkila@laurea.fi)

hankeasiantuntija

Annu-Riina Lamberg

annu-riina.lamberg@laurea.fi

hanketyöntekijä



Marilla Kortesalmi

marilla.kortesalmi(at)laurea.fi

lehtori

Esimiestyö

jatkuva oppiminen

Osaamisen kehittäminen

työssäkäyvä aikuinen

WEB FONTS BY
fonts.com