



Tuomivaara Sofia

Luokanopettajaksi opiskelevien tulkintoja liikuntamotivaatioon vaikuttavista tekijöistä peruskouluikässä

Pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Teknologiapainotteinen luokanopettajakoulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajaksi opiskelevien tulkintoja liikuntamotivaatioon vaikuttavista tekijöistä peruskouluiässä (Sofia Tuomivaara)

Pro gradu, 52 sivua, 1 liitesivu

Toukokuu 2019

Tämän pro gradu -tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää luokanopettajaopiskelijoiden peruskouluajan liikuntamotivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Tavoitteena oli löytää tekijöitä, joihin liikuntaa opettava opettaja voisi vaikuttaa omalla toiminnallaan ja näin ollen lisätä lasten ja nuorten liikuntamotivaatiota. Tarkasteltavana olivat liikuntamotivaatioon sekä positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavat tekijät.

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jonka teoriapohjan muodostaa itsemääräämisteoria, tavoiteorientaatioteoria ja motivaatioilmastoteoria. Lisäksi teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään liikunnan oppimisympäristöjen ja opettajan roolia liikuntamotivaation rakentajina, sekä avataan motivaation käsitettä.

Tutkimuksen aineisto on sekundaariaineisto, joka on kerätty opettajankoulutuksen liikunnan monialaisten opintojen lopuksi toisen vuosikurssin opettajaopiskelijoilta. Aineisto on kerätty keväällä 2018 kurssityönä, jossa opiskelijat pohtivat muun muassa omaa liikuntahistoriaansa. Tutkimuksessa käytettiin yhteensä 40:tä esseekirjoitusta, joista 8 oli miesopiskelijoiden ja 32 naisopiskelijoiden kirjoittamia. Tutkimus on fenomenografinen ja aineiston analyysi toteutettiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tämän tutkimuksen tulosten perusteella luokanopettajaopiskelijoiden peruskouluiän liikuntamotivaatioon vaikuttavat muiden toiminta sekä oppilaan sisäiset ja ulkoiset tekijät. Positiivisesti eniten vaikuttivat muiden toiminta ja negatiivisesti eniten muiden toiminta ja ulkoiset tekijät. Oppilaan sisäiset tekijät vaikuttivat vähiten sekä negatiivisesti että positiivisesti luokanopettajaopiskelijoiden liikuntamotivaatioon peruskouluiässä. Yksittäisiä tekijöitä tarkasteltaessa opettajan toiminta oli merkittävässä roolissa. Lisäksi positiivisesti vaikuttavissa tekijöissä perheen toiminnalla oli suuri vaikutus liikuntamotivaatioon.

Avainsanat: motivaatio, liikuntamotivaatio

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	6
2.1	Motivaation käsite tässä tutkimuksessa	6
2.2	Itsemääräämisteoria	7
2.3	Tavoiteorientaatioteoria	10
2.4	Motivaatioilmasto	11
2.5	Oppimisympäristön ja opettajan rooli motivaation rakentumisessa	12
3	Katsaus liikuntamotivaatiota käsittelevään tutkimukseen	16
4	Tutkimuksen toteutus	20
4.1	Laadullinen tutkimus	20
4.2	Fenomenografia	21
4.3	Tutkimusaineisto	22
4.4	Aineiston analyysi	24
5	Tulokset	30
5.1	Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät	30
5.1.1	<i>Liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavat tekijät</i>	31
5.1.2	<i>Liikuntamotivaatioon negatiivisesti vaikuttavat tekijät</i>	32
5.2	Tulosten yhteenveto	34
6	Pohdinta	36
6.1	Johtopäätökset	36
6.1.1	<i>Motivaatioilmaston vaikutus koululiikuntamotivaatioon</i>	36
6.1.2	<i>Oppimisympäristön merkitys liikuntamotivaatioon</i>	40
6.1.3	<i>Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät peilattuna itsemääräämisteoriaan</i>	41
6.2	Tutkimuksen luotettavuus	45
6.3	Lopuksi	47
	Lähteet	49

1 Johdanto

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan peruskouluajan liikuntamotivaatiota ja erityisesti siihen vaikuttavia tekijöitä. Olen tehnyt kandidaatin tutkielman aiheesta *Itsetunnon vahvistaminen koululiikunnassa* (Juntunen & Tuomivaara 2017) yhdessä Roosa Juntusen kanssa. Tutkielmaa tehdessä liikuntamotivaatio esiintyi usein ja päätinkin tutkia sitä enemmän tässä pro gradu -tutkimuksessani. Tässä tutkielmassa tarkastellaan opettajaopiskelijoiden liikuntakokemuksia. Tutkimus kohdistuu heidän peruskouluikäisiin liikuntamotivaatioon vaikuttaviin tekijöihin. Kandidaatin tutkielmassamme teoreettiseen viitekehykseen sisältyivät vahvasti motivaatioon liittyvät asiat, kuten motivaatioilmasto sekä sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Niiden taustalla vaikuttavat myös tavoiteorientaatioteoria sekä itsemääräämisteoriat, joita tarkastelen syvemmin tämän tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä. Pro gradu -tutkimukseni teoreettinen viitekehys pohjautuu osittain kandidaatin tutkielmamme (Juntunen & Tuomivaara 2017) teoriapohjaan. Sen hyödyntämiseen tässä tutkielmassa on Juntusen myöntämä lupa.

Erytiseksi kiinnostuksen kohteeksi muodostuu koululiikunta, sillä tulevana opettajana toivon voivani vaikuttaa lasten liikuntamotivaatioon. Peruskouluun osallistui Suomessa vuonna 2018 560 500 lasta (Suomen virallinen tilasto), joten kohderyhmä on hyvin suuri. Lerkkasen ja Pakarisen (2018) mukaan koulumotivaatio on kiinnostusta sekä oppimista, opiskelua että koulua kohtaan. Se on myös halua osallistua koulun toimintaan. Myös asioiden mielekkyys, hyödyllisyys ja tärkeys ovat osa koulumotivaatiota. Heidän mukaansa koulumotivaatio on keskeisessä roolissa oppimistavoitteiden saavuttamisessa. (Lerkkänen & Pakarinen 2018, 181.) Aiheen valintaan on vaikuttanut myös henkilökohtaiset kokemukseni liikunnanopetuksesta, sillä olen huomannut, että oppilaiden liikuntamotivaatiossa on suuria eroavaisuuksia jo alakoulussa.

Nykyisten suositusten mukaan kaikkien 7–18-vuotiaiden tulisi liikkua vähintään 1–2 tuntia päivittäin. Kyselytutkimusten mukaan lasten ja nuorten liikunnan harrastaminen ei ole vähentynyt, mutta päivittäinen fyysinen aktiivisuus ja liikunta ovat vähentyneet. Yksistään koululiikunta ei riitä täyttämään fyysisen aktiivisuuden suosituksia, mutta sen avulla voidaan kasvattaa oppilaita liikunnalliseen elämäntapaan. Liikunnanopetuksella on mahdollista vaikuttaa positiivisesti oppilaiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin sekä toimintakykyyn. Sen avulla voidaan myös ohjata heitä ymmärtämään liikunnan terveydellisiä merkityksiä. (Opetusministeriö & Nuori Suomi 2008, 6–13.)

Alkuportaattiseurantatutkimuksen (2006–2011) mukaan erot eri opetusryhmien motivaatiossa selittyvät opettajan valitsemissa opetuskäytänteillä, opettajan suhteella oppilaisiin sekä oppilaan ja opettajan välisellä vuorovaikutussuhteiden laadulla. Näiden tekijöiden on todettu vaikuttavan motivaatioon jo esikouluikässä ja myös peruskoulussa. Tutkimukseen osallistui yli 2000 lasta eri puolilta Suomea. (Lerikkanen & Pakarinen 2018, 182; Lerikkanen & Rasku-Puttonen 2011.) Tämän tutkimuksen tavoitteena on löytää keinoja liikuntaa opettaville opettajille toimia siten, että toiminta tukee mahdollisimman monen oppilaan motivaatiota liikuntaa kohtaan. Toisaalta tavoitteena on myös löytää niitä asioita, joilla on negatiivinen vaikutus liikuntamotivaatioon, jotta opettaja pystyy vaikuttamaan niihin omilla valinnoillaan. Mielenkiintoista on se, että ovatko jotkin asiat sellaisia, että ne motivoivat toista oppijaa ja toisaalta taas lannistavat toista. Oman kokemukseni mukaan esimerkiksi kilpaileminen voisi olla tällainen tekijä. Toiset ovat luonnostaan kilpailuhenkisiä kuin toiset. Erityisen mielenkiintoiseksi tutkimuksen tekee se, että esimerkiksi Lehmuskallion (2011) tutkimuksen mukaan liikunnanopettajat ovat lisänneet vain vähän tai ei ollenkaan lasten ja nuorten kiinnostusta liikuntaan (Lehmuskallio 2011).

Tämän tutkimuksen toisessa luvussa perehdytään syvemmin tutkimuksen teoreettiseen viitekehukseen. Kolmannessa luvussa esitellään aiempaa tutkimusta ja tarkastellaan erityisesti Suomessa tehtyä väitöskirjatutkimusta. Neljännessä luvussa käsitellään varsinainen tutkimuksen toteutus ja esitellään tutkimuskysymykset. Siinä avataan laadullisen tutkimuksen ja fenomenografian sisältöjä. Lisäksi tutkimuksessa käytetty aineisto esitellään tarkemmin. Olen käyttänyt valmista, alun perin liikunnan monialaisiin opintoihin liittyvän kurssitehtävän aineistoa. Luvussa neljä esitellään myös aineiston varsinainen analyysi. Olen analysoinut aineistoni Tuomen ja Sarajärven (2009) ohjeiden mukaisesti. Siihen sisältyy yhteensä neljä erilaista vaihetta ja kahdessa viimeisessä vaiheessa saadaan tutkimuksen kannalta oleelliset tulokset. Viidennessä luvussa esittelen tutkimuksen tulokset ja kuudennessa luvussa pohdin syvemmin tutkimuksesta saatuja tuloksia ja peilaan niitä yleisesti liikuntakasvatuksen tutkimuskentällä. Tarkastelen myös tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta. Pohdin tutkimuksen tulosten vaikutusta tulevan työni kannalta ja pohdin mahdollisia jatkotutkimusaiheita. Tutkimuksen lopusta löytyvät tutkimuksessa käytetyt lähteet sekä liitteet.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa avaan motivaation käsitettä syvemmin. Lisäksi esittelen tutkimukseni kannalta merkittävät teoriat, joita ovat itsemääräämisteoria, tavoiteorientaatioteoria ja motivaatioilmasto. Avaan myös oppimisympäristön ja opettajan roolia motivaation rakentumisessa.

2.1 Motivaation käsite tässä tutkimuksessa

Motivaatio on alun perin muodostettu latinankielisestä sanasta *movere*. Se tarkoittaa liikkumista. Käsitettä on myöhemmin laajennettu tarkoittamaan myös käyttäytymistä ohjaavien ja virittävien tekijöiden järjestelmää. Sen kantasanana toimii *motiivi*, joiksi mielletään yleensä palkkiot ja rangaistukset, halut, vietteet, tarpeet sekä sisäiset yllykkeet. (Ruohotie 1998, 36.) Motiivien pohjalta syntyy tila, jota kutsutaan motivaatioksi. Motivaatiota määriteltäessä siihen sisällytetään usein vektorisuure, jossa on kaksi eri komponenttia: suunta ja vireys. Suunnalla tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on tietty päämäärä, jota kohti hänen käyttäytymisensä on suunnattu. Vireydellä puolestaan viitataan yksilön energiavoimaan, joka ”ajaa” häntä toimimaan tietyllä tavalla. (Ruohotie 1998, 37.) Motivaation määrittelyssä oleellista on se, että siinä ihminen osallistuu johonkin tavoitteelliseen toimintaan, jossa hän yrittää saavuttaa jonkin tietyn normin tai suoritusstandardin tai hän asettuu arvioinnin kohteeksi. Ihminen on aina itse vastuussa omista tuloksista ja kyseenomaiseen tehtävään liittyy aina haasteita. (Liukkonen & Jaakkola 2013, 145.) Tässä tutkimuksessa liikuntamotivaatio määritellään voimaksi, joka ohjaa ja antaa suunnan käyttäytymiselle erilaisissa liikuntatilanteissa. (Hagger & Chatzisarantis 2005, 100-101.)

Motivaatio mielletään tilannesidonnaiseksi. Se on eroteltu tutkimusten perusteella yleismotivaatioon ja tilannemotivaatioon. Yleismotivaatiossa korostuu aiemmin mainittujen suunnan ja vireyden lisäksi käyttäytymisen pysyvyys. Toisin sanoen motivaatiolla kuvataan käyttäytymisen suunnan ja vireyden keskiarvoa. Tilannemotivaatiossa jossain tietyssä tilanteessa erilaiset ulkoiset ja sisäiset ärsykkeet herättävät motivaatioita, jotka puolestaan tuottavat sellaista toimintaa, jonka avulla tavoite saavutetaan. Tilannemotivaatio on riippuvainen yleismotivaatiosta, koska ihminen, joka on jo yleisesti motivoitunut, alkaa helpommin toimimaan tavoitteen saavuttamiseksi. (Ruohotie 1998, 41.)

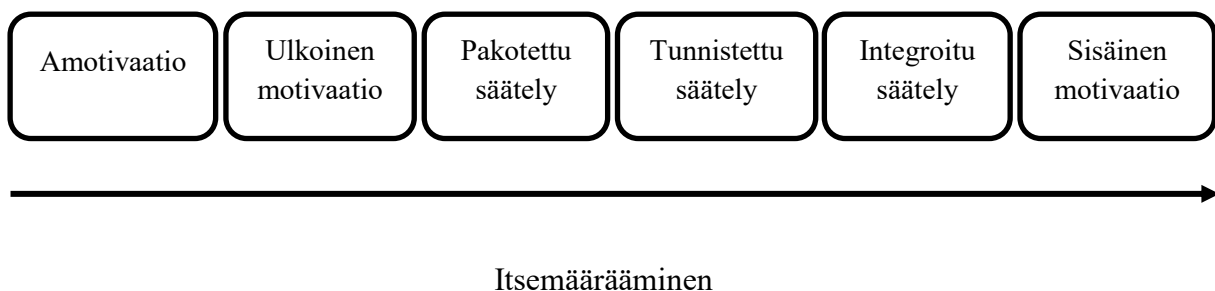
Motivaatiota tarkastellessa siitä voidaan erotella yksilökeskeinen ja tilannesidonnainen näkökulma. Yksilökeskeisessä näkökulmassa yksilön motivaatioon vaikuttavat hänen tarpeensa,

piirteensä ja tavoitteensa. Hän motivoituu itsensä vuoksi. Tilannesidonnaisessa näkökulmassa yksilö puolestaan motivoituu ympäristön ja tilanteen vaikutuksesta. Kun yhdistetään sekä yksilökeskeinen että tilannesidonnainen näkökulma, saadaan muodostettua kokonaisymmärrys motivaatiosta. Kokonaisymmärryksen avulla motivaatiota voidaan selittää yksilön henkilökohtaisten ominaisuuksien ja ympäristön avulla. (Weinberg & Gould 2015, 53.)

2.2 Itsemääräämisteoria

Yksi merkittävä teoria tutkimukseni kannalta on jo aiemmin mainittu Decin ja Ryanin (2000) itsemääräämisteoria. Se on keskeinen teoria suoritusmotivaation ymmärtämisessä (Liukkonen & Jaakkola 2017, 192). Itsemääräämisteoria ottaa huomioon niin sosiaaliset kuin kognitiivisetkin tekijät, jotka yhdessä muodostavat motivaation toimintaa kohtaan (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159). Tällaiset itsemääräytyvyyden kokemukset vaikuttavat olennaisesti lapsen itsetuntoon ja tätä kautta taas liikuntamotivaation muodostumiseen.

Itsemääräämisteoriassa motivaatio kuvataan janana, eli motivaatiojatkumona (kuvio 1). Sen toisessa päässä sijaitsee amotivaatio ja toisessa sisäinen motivaatio. Näiden välissä sijaitsee neljä eri ulkoisen motivaation luokkaa. Nämä luokat ovat ulkoinen motivaatio, pakotettu säätely, tunnistettu säätely sekä integroitu säätely. Itsemäärääminen, johon sisältyvät koettu pätevyys, koettu autonomia ja yhteenkuuluvuuden tunne, lisääntyy janalla edetessä. (Deci & Ryan 2000; Vallerand 2001.)



KUVIO 1. Motivaatiojatkumo (Deci & Ryan 2000)

Motivaatiojatkumojanan alussa on amotivaatio, jossa tekijällä ei ole minkäänlaista motivaatiota toimintaa kohtaan. Yksilö kokee, että toimintaa ohjataan ja kontrolloidaan täysin ulkopäin eikä hänellä ole minkäänlaista vaikutusvaltaa motivaatioon. (Vallerand 2001.) Itsemääräämisteorian

luojat Deci ja Ryan (1985) pohtivat amotivaation olemassaoloa, sillä kun ajatellaan, että toiminta syntyy motivaatiosta ja jos motivaatiota ei ole, ei ole myöskään toimintaa.

Ulkoisessa motivaatiossa, joka on seuraavana luokkana janalla, ulkoiset tekijät saavat toiminnan tapahtumaan. Ne myös suuntaavat toimintaa. Ulkoista motivaatiota ohjaa siis jokin ulkopuolelta tuleva tekijä, joka on usein palkkio tai rangaistus. (Deci & Ryan 1985, 43.) Esimerkki tällaisesta ulkoisesta motivaatiosta liikunnassa voisi olla hiihtokilpailuun osallistuminen ainoastaan palkintojen takia.

Pakotetussa säätelyssä toimintaa ohjaa jokin yksilön kokema sisäinen pakote. Toiminta ei kuitenkaan ole autonomista, mutta se on lähempänä sitä kuin ulkoisessa motivaatiossa. Pakotetussa säätelyssä yksilö voi kokea myös syyllisyyttä, jos hän ei osallistu toimintaan. (Deci & Ryan 2000; Vallerand & Ratelle 2002.)

Tunnistettuun säätelyyn liitetään positiivisia arvoja ja siinä toiminta on jo osittain autonomista. Yksilö kokee tekemisen tärkeäksi, mutta osallistumiselle ei ole kuitenkaan vaihtoehtoja. Motivaationa ei toimi saavutettu nautinto ja ilo, vaan kyseisellä toiminnalla nähdään välinearvoa. (Deci & Ryan 2000; Vallerand 2001, 273.)

Integroitu säätely on jo lähellä sisäistä motivaatiota ja toiminta on hyvin autonomista. Siinä yksilö kokee toiminnan tärkeäksi, mutta toiminnalla on usein välinearvoa johonkin muuhun tavoitteeseen. Tällainen tavoite voi olla esimerkiksi terveys. Integroidussa säätelyssä toiminta on osa yksilön persoonaa ja identiteettiä. (Vallerand 2001, 273.)

Sisäinen motivaatio on motivaatiojatkumon toisessa päässä ja siinä toiminta on puhtaasti autonomista. Yksilö osallistuu toimintaan sen antaman ilon, nautinnon ja riemun vuoksi. Sisäisessä motivaatiossa toimintaa ei ohjaa mikään sisäinen tai ulkoinen pakote, vaan yksilö tekee ja toimii ainoastaan itsensä vuoksi. (Deci & Ryan 2000; Vallerand 2001, 273.)

Itsemääräämisteorian osa-alueita ovat koettu autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä koettu pätevyys. Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön omia mahdollisuuksia saada vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä (Liukkonen ym. 2007, 159). Liukkonen ja kollegat ovatkin tehneet seurantatutkimusta, jonka tuloksena autonomia ja hyvät sosiaaliset suhteet vähentävät lasten kokemaa ahdistuneisuutta liikuntatunneilla (Ojanen & Liukkonen 2013, 237). Näin ollen on luonnollista, että koettu autonomia on yhteydessä parempiin oppimistuloksiin ja pätevyyden kokemuksiin. (Liukkonen ym. 2007, 159.)

Toinen itsemääräämisteorian osa-alue, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, tarkoittaa Decin ja Ryanin (2000) mukaan yksilön pyrkimystä etsiä hyväksytyksi tulemista ja positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta. (Deci & Ryan 2000). Jos liikuntakasvattaja haluaa tukea myönteisen minäkäsityksen kehittymistä oppilaissaan, on äärimmäisen tärkeä tarjota heille sosiaalista tukea. Tällaista tukea tulee tarjota varsinkin matalan minäkäsityksen omaaville oppilaille. (Lintunen 2000, 81.) Myönteisen minäkäsityksen kehittämisessä erityisesti opettajan tarjoama tuki on tärkeää, mutta lisäksi opettaja voi omilla ryhmänhallintataidoillaan ohjata oppilaita keskinäiseen vuorovaikutukseen niin, että sosiaalista tukea saa myös omasta liikuntaryhmästä. Tällainen toiminta lähtee opettajan välittävyydestä ja siitä, että oppilaat kokevat opettajan lämpimäksi ja turvalliseksi. Tämä helpottaa oppilaiden välistä keskustelua sekä avoimuutta ja luo ryhmälle yhteisiä arvoja. (Liukkonen ym. 2007, 160.)

Kolmantena osa-alueena teoriassa on koettu pätevyys. Se tarkoittaa oppilaan henkilökohtaisia kokemuksia omista kyvyistään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa. Ryanin ja Decin teorian mukaan koettu pätevyys liittyy olennaisesti ihmisen tuntemaan tyydytykseen omasta oppimisestaan. Oppilaiden kohdalla tällaisen tyydytyksen kokemisessa korostuu palautteen merkitys. (Liukkonen ym. 2007, 160.) Pätevyyden tunne syntyy, kun parantaa omaa suoritustaan tai tehtävän suoritustaan (Liukkonen & Jaakkola 2017, 196). Opettajan ja oman ryhmän antamat kommentit ja positiivinen palaute vahvistavat oppilaan subjektiivista tuntemusta onnistumisesta ja kehittymisestä, ja voivat näin ollen lisätä pätevyyden kokemuksia sekä kohottaa motivaatiota liikuntaa kohtaan.

Liikunnassa kehittyminen ja liikuntataitojen oppiminen ovat aina positiivisia kokemuksia. Niiden oppiminen lisää liikunnallisen pätevyyden kokemuksia ja ovat sitä kautta merkittäviä liikunnallisen itsetunnon vahvistumisessa. Pätevyyden kokemuksiin ei aina tarvita konkreettisesti osoitettua taitoa tai osaamista, vaan oppilaan oma kokemus osaamisen edistymisestä riittää. Esimerkiksi myönteinen palaute omasta liikkumisesta voi olla tällainen kokemus. (Kari 2016, 185.)

Mitä enemmän oppilaille tarjotaan onnistumisen kokemuksia, yhteenkuuluvuuden tunnetta ja turvallisuutta, sitä vahvemman pätevyyden tunteen he saavat (Aho, 1996, 81). Kun nuoret harrastavat liikuntaa keskenään, esimerkiksi välitunneilla tai harrastustoiminnassa, ovat haaste ja pätevyys hyvin tasapainossa keskenään. Opettajien organisoimilla koululiikuntatunneilla vaaka

kallistuu kuitenkin valitettavan usein haasteen ja ahdistuksen puolelle. Tätä tunnetta on kuitenkin mahdollista lievittää fyysisesti ja psyykkisesti turvallisella ympäristöllä, erilaisilla harjoitustyyleillä ja motivaatioilmastoon panostamalla.

Toisaalta Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) seurantatutkimuksesta käy ilmi, että viihtyvyys koululiikuntatunneilla on keskimääräistä parempaa suhteessa muihin kouluaineisiin (Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011, 68–69). Mitä paremmin opettaja onnistuu elämyksien ja positiivisten kokemusten luomisessa, sitä todennäköisemmin oppilaat kokevat itsensä päteviksi, havaitsevat kehitystä ja kasvavat itsevaremmiksi. Itsevarmuus puolestaan ruokkii poikkeuksetta rohkeutta kokeilla uutta ja saada näin jälleen positiivisia kokemuksia itsestään. Tutkimukset ovatkin osoittaneet, että liikuntatunteja eivät kokeneet miellyttäväksi ne oppilaat, jotka olivat jo valmiiksi taidoiltaan hyviä, vaan ne, jotka kehittyivät. (Pehkonen 2008, 20–23.)

Yksi opettajan keskeisimmistä haasteista on luoda sellaisia oppimisympäristöjä, jotka motivoivat oppilaita liikkumaan ja oppimaan. Opettaja pystyy vaikuttamaan tavoiteorientaatioiden sekä motivaatioilmaston avulla oppimisympäristöihin sekä oppituntien ilmapiiriin. Erityisesti sisäisen motivaation vahvistamisella sekä tehtäväsuuntautuneella ilmapiirillä voidaan lisätä motivaatiota. (Jaakkola 2013, 377.)

2.3 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioteoria on toinen tämän tutkimuksen kannalta keskeinen teoria. Se soveltuu koululiikunnan tutkimiseen ja sitä onkin käytetty paljon juuri koululiikuntaa käsittelevissä tutkimuksissa (Liukkonen & Jaakkola 2013, 153). Tavoitteet saavat meidät harrastamaan liikuntaa. Jotta oppilaiden tavoitteita ja niiden muodostamista voidaan ymmärtää, tulee olla tietoa tavoiteorientaatioiden muodostumisesta ja sisällöistä. Tavoiteorientaatioteoria jakautuu kahteen osaan, jotka määräytyvät sen mukaan, miten koettu fyysinen pätevyyden tunne syntyy. Ensimmäistä osaa, jossa fyysinen pätevyyden tunne muodostuu itsevertailun pohjalta, kutsutaan tehtäväsuuntautuneeksi tavoiteorientaatioksi. Toinen osa on nimeltään minäsuuntautunut tavoiteorientaatio. Siinä fyysinen pätevyyden tunne muodostuu normatiivisen vertailun avulla. (Nicholls 1984; Liukkonen ym. 2007, 161.)

Tehtäväsuuntautunut henkilö kokee pätevyyden tunteita ja onnistumista silloin, kun hän tekee kaikkensa onnistuakseen, toimii yhteistyössä muiden kanssa, kehittyi halutuissa taidoissa ja

oppii uuden asian tai toimintatavan. Tällöin pätevyyden kokemuksiin eivät vaikuta muiden suoritukset, vaan oppija pääsee tavoitteeseensa ja kokee onnistuneensa, kun hän yrittää, tekee parhaansa ja kehittyy omissa taidoissaan. (Jaakkola 2010, 120.) Näin ollen oppimisen kannalta tehtäväsuuntautuneisuus on positiivinen asia, koska ilman harjoitusta ei voi oppia. Tehtäväsuuntautuneisuus siis ohjaa oppijaa harjoittelemaan, koska onnistuneen harjoituksen päätteeksi hän kokee onnistuneensa ja tuntee pätevyyttä. Kokemus omasta pätevyydestä ei riipu muiden oppilaiden suorituksista, vaan siihen vaikuttavat omien taitojen kehittyminen ja onnistuminen. Tästä syystä myös oppilas, jolla on heikommat liikunnalliset taidot, voi tuntea pätevyyden tunteita esimerkiksi liikuntatunneilla. (Soini 2006, 27).

Minäsuuntautunut henkilö vuorostaan kokee pätevyyden tunteita ja onnistumisia silloin, kun hän voittaa toiset ihmiset tai kykenee tekemään keskivertoa parempia tuloksia (Nicholls 1984). Tavoitteena on lisäksi suorittaa tehtävä mahdollisimman vähällä yrittämisellä ja harjoittelulla (Jaakkola 2010, 120). Minäsuuntautuneisuus ei näin ollen korreloi positiivisesti oppimisen kanssa, koska tavoitteena ei ole harjoitteleminen ja yrittäminen. Sen sijaan tavoitteena on lopputulos, jolloin harjoittelua ei koeta mielekkääksi. Sen seurauksena ei tule edistystä, koska ilman harjoittelua ei voi kehittyä.

Tavoiteorientaation alle kuuluvat minäsuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus eivät kuitenkaan poissulje toisiaan, vaan jokainen henkilö toteuttaa samanaikaisesti molempia tapoja. Paras tilanne on silloin, kun tehtäväsuuntautuneisuus on mahdollisimman korkealla riippumatta minäsuuntautuneisuuden voimakkuudesta. Liikunnan kannalta tilanne on yleensä ongelmallinen silloin, kun minäsuuntautuneisuus on korkea ja samalla oppilaan koetut pätevyyden tunteet ovat alhaiset. (Liukkonen ym. 2007, 162.)

2.4 Motivaatioilmasto

Motivaatioilmasto on yksi merkittävistä tekijöistä liikuntamotivaatiossa. Motivaatioilmasto on toiminnan psykologinen, koettu puoli ja se ohjaa toiminnan tavoitteita. Motivaatioilmasto on joko tehtäväsuuntautunut tai minäsuuntautunut, ja siihen vaikuttavat sekä opettajan että oppilaiden tavoitteet. Jos opettaja on kilpailuhenkinen, se näkyy usein myös liikuntatunneilla, jolloin tunnit sisältävät runsaasti kilpailullisia tehtäviä ja tavoitteet ovat voittamisessa ja kilpailussa pärjäämisessä. Toisin sanoen kaikki opettajan tekemät didaktiset ohjeistukset vaikuttavat oppitunnin motivaatioilmastoon. Toisaalta jos oppilaat ovat enemmän tehtäväsuuntautuneita, se kompensoi motivaatioilmastoa tehtäväsuuntautuneeseen suuntaan. (Liukkonen ym. 2007,

162–163.) Näin ollen jokaisen tunnille osallistuvan yksilön, niin opettajan kuin oppilaankin, suhtautuminen harjoitteluun vaikuttaa motivaatioilmaston muotoutumiseen.

Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa korostuvat harjoitukset ja yrittäminen. Jokainen oppija voi toimia omalla tasollaan ja tehdä parhaansa. Sen vuoksi tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto kannustaa oppimaan ja se luo onnistumisen ja ilon tunteita jokaiselle oppijalle, mikä on puolestaan oppimisen kannalta merkittävä tekijä. Minäsuuntautunut motivaatioilmasto puolestaan korostaa yksilön vahvuuksia ja heikkouksia. Siinä epäonnistumiset tulevat helpommin esille, jolloin oppijat saavat negatiivisia kokemuksia liikunnasta. Tämän seurauksena oppilas ei mahdollisesti halua jatkossa harjoittaa kyseistä lajia tai harjoitusta, sillä siihen liittyy epäonnistumiseen ja negatiivisuuteen viittaavia tunteita. (Liukkonen ym. 2007, 163.) Soinin (2006) tutkimuksessa todettiin, että oppilaat viihtyvät huonommin sellaisilla liikuntatunneilla, joissa korostetaan yksilösuorituksia ja kilpailua, kuin sellaisilla, joissa ilmapiiri on tehtäväsuuntautunut ja joissa korostetaan oppilaan yksilöllistä edistymistä. Tuloksiin ei vaikuttanut oppilaan sukupuoli eikä liikunnan arvosana. (Soini 2006, 59–71.) Useissa tutkimuksissa motivaatioilmaston onkin todettu olevan tavoiteorientaatioita merkittävämpi tekijä positiivisten kokemusten luomisessa liikuntatunneilla (Liukkonen ym. 2007, 163).

2.5 Oppimisympäristön ja opettajan rooli motivaation rakentumisessa

Oppimisympäristöllä on suuri vaikutus liikunnallisessa taitoharjoittelussa. Liikunnanohjaajien tärkeimpiä tehtäviä on luoda tarpeeksi virikkeellinen ympäristö, sillä taitoja opitaan sellaisissa ympäristöissä, joissa on tarpeeksi haasteellisia tehtäviä. Taitotason mukaisilla haasteilla sekä oppimisympäristöllä voidaan tukea oppilaan motivaatioon ja kognitiivisiin tekijöihin liittyvää kehitystä. Näin ollen ne tukevat myös liikunnallisten taitojen kehitystä. (Jaakkola 2010, 136.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) oppimisympäristö määritellään tarkoittamaan sellaisia tiloja, paikkoja, yhteisöjä ja toimintakäytäntöjä, joissa oppiminen ja opiskelu tapahtuvat. Se sisältää myös materiaalit, palvelut ja välineet, joita hyödynnetään opiskelussa. On tärkeää, että oppimisympäristö on sellainen, joka tukee sekä yksilön että yhteisön kasvua, oppimista ja vuorovaikutusta. Kaikki yhteisöön kuuluvat jäsenet vaikuttavat oppimisympäristöön omalla toiminnallaan. (Opetushallitus 2016, 29.)

Nykyisin tunnettu liikuntatutkimus on osoittanut, että iso osa liikuntataitojen oppimisesta on tiedostamatonta. Lisäksi on huomattu, että havainnoinnilla on suuri merkitys oppimisprosessissa. Näiden tulosten vuoksi kehitystä tukevan oppimisympäristön luominen on erityisen tärkeää. Oppimisympäristön tulee olla virikkeellinen, eriyttävä, aito, sekä konkreettinen ympäristö, missä oppilaat kykenevät turvallisesti toimimaan. Myös sillä, että opetus pohjautuu aina tuttuun asiaan, on merkitystä. Tällaista menetelmää kutsutaan konstruktivistiseksi oppimiskäsitykseksi. (Jaakkola 2013, 368.)

Konstruktivistista oppimiskäsitystä voidaan hyödyntää virikkeellisissä oppimisympäristöissä. Opettajan tehtävänä ei ole opetuksen avulla siirtää tietoa oppilaisiin, vaan rakentaa sellainen oppimisympäristö, jossa oppilaat pääsevät itse kokeilemaan ja oppimaan oman kiinnostuksen avulla. Pääpaino tällaisessa tilanteessa on oppimisessa, ei opettamisessa. Opettajan rooli on tarkkailla ja puuttua tarvittaessa toimintaan yksilöllisten ohjeiden ja palautteen avulla. (Jaakkola 2013, 368–369.)

Lasten liikkumista ei tulisi rajoittaa pelkästään liikuntatunneille tai tiettyyn tilaan, vaan sen pitäisi olla mahdollista missä vain. Erityisesti pienten lasten oppimisympäristössä tulisi kiinnittää huomiota siihen, että liikkuminen olisi mahdollista, esteetöntä ja jopa toivottua. (Zimmer 2001, 87.) Välineistöllä ja vierekkäisillä oppimispaikoilla voidaan helposti luoda virikkeellisyyttä oppimisympäristöön. Niiden lisäksi opettajan kannattaa ottaa käyttöön erilaisia “apuopettajia”, eli merkkejä ja välineitä, joiden avulla hän pystyy ohjaamaan toimintaa. Tällaisia välineitä voivat olla esimerkiksi värikoodit, viivat, teipit, narut, kartiot ja niin edelleen. Apuopettajien tehtävänä on auttaa oppilasta suorittamaan tehtävä oikein. Esimerkiksi pituushyppypaikalle ponnistuslaudan jälkeen asetettu este suuntaa oppilasta hyppäämään sekä eteen- että ylöspäin, jolloin hyppy suuntautuu automaattisesti haluttuun suuntaan. (Jaakkola 2013, 369.)

Eritasoisten suorituspaikkojen avulla on helppo eriyttää: oppilas voi valita itse taitotasoaan vastaavan paikan, jolloin harjoittelusta tulee mielekästä. Ne myös kannustavat ja motivoivat oppilasta yrittämään parhaansa. (Jaakkola 2013, 369.) Kannustavalla ja myönteisellä ilmapiirillä tuetaan lapsen itsetunnon kehitystä ja vahvistetaan lapsen omaa käsitystä itsestään liikkujana ja aktiivisena toimijana. Lapsen kehityksen kannalta tärkeää on luoda lapselle sellainen oppimisympäristö, jossa hän tuntee olonsa turvallisiksi ja hyväksytyksi. (Alijoki ym. 2013.)

Liikunnan harjoittelu voidaan jakaa karkeasti kahteen osaan: blokkiharjoitteluun ja satunnais-harjoitteluun. Blokkiharjoittelussa tehtävä pysyy samana koko harjoittelun ajan, kun taas satun-

naisharjoittelussa tehtävää vaihdellaan aina muutaman toiston jälkeen. Myös oppimisympäristöjen vaihtelu voidaan jakaa kahteen osaan: muuttumattomaan harjoitteluun sekä hajautettuun harjoitteluun. Muuttumaton harjoittelu tapahtuu aina samassa paikassa eli samassa oppimisympäristössä. Hajautetussa harjoittelussa sekä oppimisympäristöä että välineitä vaihdellaan jatkuvasti, jolloin harjoittelu monipuolistuu. (Jaakkola 2010, 136–137.)

Tutkimustulokset osoittavat, että satunnais- ja hajautettu harjoittelu ovat tehokkaimpia keinoja taitojen oppimisessa. Erityisesti taidot, joissa tapahtuu luonnollisestikin vaihtelua, kehittyvät parhaiten näitä harjoitteita tehdessä. Esimerkiksi salibandyssä rannelaukaisu on taito, jota pelaaja tarvitsee erilaisissa tilanteissa: laukaisu ei tapahdu aina vapaassa tilassa suoraan maalin edestä. Toisaalta taas blokkiharjoittelun ja muuttumattoman harjoittelun avulla voidaan tehokkaasti ja nopeasti oppia jokin yksi asia. Tällainen taito voi esimerkiksi olla koripallossa vapaaheitto, joka heitetään aina samasta paikasta, eli vapaaheittoviivalta korin edestä. (Jaakkola 2010, 137.)

Satunnais- ja hajautetun harjoittelun tehokkuus perustuvat erilaisten vaikutuskeinojen pohjalle. Satunnaisharjoittelun ydin on se, että jokainen harjoitus on erilainen ongelmanratkaisutilanne, missä oppilas joutuu miettimään erilaisia keinoja suorittaa harjoite. Blokkiharjoitteluun verrattuna satunnaisharjoittelu on tehokas keino, sillä blokkiharjoittelussa toistetaan koko ajan samaa harjoitetta, jolloin oppilaan ei tarvitse kehitellä aivojen avulla ratkaisua, vaan toiminta muuttuu automaattiseksi. Ongelmanratkaiseminen tuo harjoitteluun haastetta, mikä taas liitetään mielekkääseen harjoitteluun. Tällöin se painuu paremmin pitkäkestoiseen muistiin kuin epämielikkäs harjoittelu. Hajautettu harjoittelu puolestaan kehittää ja aktivoi motorisia taitoja erilaisten ärsykkeiden avulla. Keskushermosto laajenee, jolloin sitä voidaan käyttää monipuolisemmin erilaisten liikkeiden ja toimintojen yhdistämisessä. Jos harjoittelu on yksipuolista, motorisista toiminnoista muodostuva ohjelmistokin on kapea ja silloin sitä ei voida hyödyntää niin monipuolisesti. (Jaakkola 2010, 138–139.)

Oppiaineena liikunta on poikkeuksellinen, sillä siinä oppilaan suoritukset, harjoittelu ja kehitys ovat näkyviä. Tämä näkyvyys ja julkisuus tekevät oppilaasta herkän ja haavoittuvan. Opettajan rooli onkin luoda turvallisuutta liikuntatunneille, sekä määrätietoisesti huolehtia tuntien kannustavasta ja myönteisestä ilmapiiristä. Turvallisuuden tunnetta opettaja pystyy luomaan esimerkiksi jakamalla joukkueet ja parit niin, että kukaan ei tunne itseään ulkopuoliseksi. Myös tasoeroja tulisi pyrkiä neutralisoimaan jaoissa. (Sääkslahti 2012, 15.) Tämä turvallisuuden ilmapiiri heijastuu oppilaissa myös siihen, että uskalletaan yrittää, ehdottaa ja kehittää itse omia

liikuntakokemuksia. Kun oppilas kokee, että häntä kuunnellaan, autonomian ja pätevyyden tunteet kasvavat.

Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa olennaisesti tunnin motivaatioilmastoon, oppilaan tavoiteorientaatioon ja tunnin didaktisiin ratkaisuihin. Tätä varten on olemassa TARGET-malli, joka tarjoaa opettajalle kuusi pedagogista ja didaktista osa-aluetta, joilla korostaa tehtäväsuuntautuneisuutta omassa toiminnassaan. TARGET-malli koostuu tavoista toteuttaa toiminnan tehtävät, opettajan auktoriteetista, palautteen antamisesta, ryhmittelyperusteista, arvioinnista sekä ajankäytöstä. Mallin nimi tulee toimintaperiaatteiden englanninkielisten nimien alkukirjaimista. Tutkimukset ovat osoittaneet, että mallin mukainen toiminta vaikuttaa myönteisesti tehtäväorientaatioon, mielenkiintoon toimintaa kohtaan sekä empaattiseen toimintaan. Opettajalta TARGET-mallin hyödyntäminen vaatii monipuolisten ja vaihtelevien tehtävien kehittelyä. (Liukkonen 2008, 16–19.)

Opettajan tärkeä tehtävä on myös huolehtia tasa-arvon tunteen syntymisestä liikuntatunneilla. Käytännössä tämä näkyy niin, että opettaja ei saa omalla toiminnallaan suosia tai hyljeksiä ketään minkään ominaisuuden perusteella. Lisäksi tämä tarkoittaa myös sitä, että jokaisella oppilaalla tulee olla mahdollisuus osallistua tunnin toimintaan ja suoriutua sinne suunnitelluista harjoitteista. Joissain tapauksissa, kuten sellaisen oppilaan kohdalla, jolla on astma tai jokin vamma, tämä vaatii opettajalta lisää paneutumista ja suunnittelua. (Sääkslahti 2012, 16.)

Koululiikunnan sisältöjä suunnitellessaan opettajan tulee huomioida lajien, taitojen ja liikuntamuotojen opettamisen lisäksi myös sitä, millaisen liikunnallisen kokemusmaailman hän muodostaa oppitunneille. Liikuntatuntien monipuolisuus ei ole vain sitä, että harjoitellaan monipuolisesti eri lajeja ja taitoja, vaan siihen sisältyy myös kokemuksellinen monipuolisuus. Myönteinen suhde liikuntaan syntyy pätevyyden kokemusten ja oppimisen lisäksi liikunnallisen elämysmaailman monipuolisuudesta. (Kari 2016, 191–192.)

3 Katsaus liikuntamotivaatiota käsittelevään tutkimukseen

Liikuntakasvatuksen kentällä on tehty paljon tutkimusta esimerkiksi lasten ja nuorten fyysisestä aktiivisuudesta, motivaatioilmastosta, vanhempien ja kavereiden tuen merkityksestä fyysiseen aktiivisuuteen sekä liikuntamotivaatiosta. Seuraavaksi esittelen muutamia Suomessa 2000-luvulla tehtyjä tutkimuksia.

Salmela (2006) tutki väitöskirjassaan sosiaalisen tuen, pätevyyden sekä itsearvostuksen kokemuksia ja liikunta-aktiivisuutta nuoruusiässä. Pitkittäistutkimuksessa selvitettiin myös sitä, millaisia muutoksia on tapahtunut vanhempien ja ystävien tuen kokemisessa sekä liikunta-aktiivisuudessa lapsuusiän ja nuoruusiän välillä. Tutkimukseen osallistui 168 keskipohjalaista nuorta. Tutkimustulosten mukaan sekä vanhempien että ystävien tuki koettiin myönteiseksi nuoruusiässä. Koettu vanhempien tuki vähentyi vanhetessa ja koettu ystävien tuki lisääntyi hieman, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkittävä. Sukupuolten välisiä eroja ei ollut sosiaalisen tuen verkostojen suuruudessa siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Tutkimukseen osallistuneet nuoret harrastivat kaikki liikuntaa lapsuudessa eikä liikunta-aktiivisuudessa ollut eroja tyttöjen ja poikien välillä. Liikunta-aktiivisuus väheni kuitenkin siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. (Salmela 2006.)

Soinin (2006) väitöskirjatutkimuksessa testattiin teoreettista mallia, jossa oppilaiden itsemääräämistä tukeva motivaatioilmasto rakentuu autonomiaa, sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja koettua pätevyyttä edistävästä ulottuvuuksista. Tutkimuksella oli kolme päätehtävää: laajentaa itsemääräämisteoriaa lisäämällä siihen myös tavoiteorientaatioteoriasta johdetut tehtävä- ja minäsuuntautuneisuudet, selvittää oppilaiden kokemuksia liikuntatuntien motivaatioilmastosta ja viihtyvyydestä sekä analysoida motivaatioilmaston yhteyttä itsearvioituun fyysiseen aktiivisuuden intensiteettiin ja viihtymiseen liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistui 113 liikunnanopettajaa ja 4 397 yhdeksäsluokkalaista oppilasta eripuolilta Suomea. Tulosten mukaan oppilaat viihtyvät keskimääräisesti hyvin liikuntatunneilla ja he myös kokivat olevansa fyysisesti aktiivisia. Tehtäväsuuntautuneella ilmastolla oli voimakkain yhteys viihtymiseen ja koettuun fyysisen aktiivisuuden intensiteettiin liikuntatunneilla. Lisäksi sosiaalisella yhteenkuuluvuudella ja koetulla autonomialla todettiin olevan yhteys niihin. Opettajan ja opetusryhmän vaikutus oppilaiden viihtymiseen ja motivaatioilmasto kokemiseen oli vähäinen. (Soini 2006.)

Lehmuskallio (2011) on tutkinut lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseen vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen aineisto kerättiin Turussa 11–12-vuotiailta lapsilta ja 15–16-vuotiailta nuorilta 22 viidenneltä ja 22 yhdeksänneltä luokalta. Nuoria osallistui tutkimukseen yhteensä 380 ja lapsia 442. Aineiston analyysissa huomioitiin ikä, sukupuoli ja perheen tulo-
luokka. Tulosten mukaan vanhemmat, kaverit ja ohjaaja/valmentaja vaikuttivat eniten liikuntakiinnostuksen lisäämiseen. Pojilla tärkeimpiä liikuntainnostajia olivat isät ja ulkomaiset urheilutähdet, tytöillä puolestaan äiti, sisarukset ja muut julkisuudenhenkilöt. Valmentajan rooli kasvoi perheen sosioekonomisen aseman noustessa ja opettaja mainittiin useimmin liikuntaintoa vähentävänä tahona. (Lehmuskallio 2011.)

Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2011) ovat koonneet vuonna 2010 tehdyn seuranta-arvion tuloksia. Seuranta-arvion kyselyyn osallistui 1 619 oppilasta 51 eri koulusta. Näistä oppilaista 1 405 osallistui myös liikehallinta- ja kuntotestiin. Oppilaiden lisäksi 111 liikuntaa opettavaa opettajaa ja 51 rehtoria vastasi heille suunnattuun kyselyyn. Tulosten mukaan tyttöjen ja poikien liikehallinta- ja kuntotestien keskiarvioissa ei ole tapahtunut juurikaan muutoksia vuoden 2003 jälkeen. Huolestuttavaa on kuitenkin se, että yksilöiden väliset erot ovat edelleen kasvussa. Erityisesti tämä polarisaatiokehitys näkyi poikien tuloksissa. Molemmat sukupuolet liikkui omatoimisesti enemmän kuin vuonna 2003. Pojat liikkui edelleen enemmän vapaaajallaan, mutta sukupuolten väliset erot olivat kaventuneet. Vaikka liikunta-aktiivisuus oli lisääntynyt vuoden 2003 jälkeen, ainoastaan 10% yhdeksäsluokkalaisista liikkui fyysisen aktiivisuuden suositusten mukaan eli vähintään tunnin päivässä. Liikunnan harrastamisen tärkein motiivi oli molemmilla sukupuolilla halu olla fyysisesti hyvässä kunnossa. Suorituskorosteiset ja välineelliset motiivit, kuten kilpaileminen ja suotuisat vaikutukset ulkonäköön, olivat tärkeämpiä kuin aiemmin. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011.)

Pentikäinen, Palomäki ja Heikinaro-Johansson (2016) ovat käyttäneet samaa edellä esiteltyä liikunnan seuranta-arvioinnin aineistoa tutkimuksessaan erilaisten oppilastekijöiden yhteyttä koululiikuntaan suhtautumisessa. Tutkimuksessa vertailtiin koululiikuntaan kielteisesti ja myönteisesti suhtautuvia oppilaita suhteessa erilaisiin kategorioihin, joita olivat: painoindeksi, liikunnan koettu osaaminen ja hyödyllisyys, fyysinen aktiivisuus, yleinen koulumyönteisyys ja koulumenestys sekä kunto- ja taitotekijät. Tutkimuksen toisena tehtävänä oli selvittää miten nämä oppilastekijät selittävät positiivista suhtautumista koululiikuntaan. Tutkimuksen tulosten mukaan oppilaat, jotka suhtautuivat myönteisesti koululiikuntaan, olivat fyysisesti aktiivisempia sekä liikuntataidoiltaan ja fyysiseltä kunnoltaan kesimäärin parempia kuin oppilaat, jotka

suhtautuivat koululiikuntaan kielteisesti. Oppilaiden koulumenestys ja painoindeksi ei ollut yhteydessä suhtautumisessa koululiikuntaan. Johtopäätöksinä voidaankin todeta, että oppilaan omat arvostukset ja käsitykset selittivät enemmän suhtautumista koululiikuntaan kuin taito- ja kuntotekijät. Näin ollen oppilaan pätevyuden kokeminen on merkittävässä roolissa ja liikunnanopettaja voi vaikuttaa siihen omalla toiminnallaan. (Pentikäinen, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2016.)

Yli-Piiparin (2011) pitkittäistutkimuksessa tutkittiin koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja koululiikuntamotivaation kehittymistä 6. luokalta 9. luokalle välisenä aikana. Tutkimuksessa oli neljä päätavoitetta: tutkia koululaisten fyysisessä aktiivisuudessa ja sen kehittämisessä tapahtuvia muutoksia sukupuolten välillä, selvittää koululaisten koululiikuntaan liittyvien suoritususkomusten ja koululiikunta-arvostusten kehittymistä tytöillä ja pojilla, analysoida oppilaiden kokeman itsemääräämismotivaation kehittymistä nuoruudessa sekä selvittää koululaisten fyysisen aktiivisuuden, koululiikunta-arvostusten, suoritususkomusten ja itsemääräämisen kehittämiseen liittyviä yhteyksiä. Tutkimukseen osallistui 812 11–13-vuotiasta oppilasta. Heitä seurattiin 3,5 vuoden ajan ja mittauskertoja oli yhteensä 6. Tulosten mukaan pojat olivat fyysisesti aktiivisempia kuin tytöt, mutta fyysisen aktiivisuuden kehityksessä ei ollut eroja tyttöjen ja poikien välillä. Suoritususkomukset liikuntatuntien kyvykkyyteen laskivat ja koululiikunta-arvostukset pysyivät lähes samana. Tulokset osoittivat myös, että oppilaat motivoituvat koululiikuntaan sekä ulkoisesti että sisäisesti. Koululiikuntamotivaatio kasvoi sekä tytöillä että pojilla 6. luokalta 9. luokalle asti. (Yli-Piipari 2011.)

Kari (2016) on tutkinut väitöskirjassaan luokanopettajaopiskelijoiden tulkintoja liikuntakokemuksistaan ja opettajuudestaan. Aineisto koostui 57 liikuntaelämäkerrasta ja niiden perusteella valituista seitsemän opiskelijan teemahaastattelusta. Aineiston analyysin pohjalta muodostui seitsemän erilaista liikkujatyyppeä eli tapaa suhtautua liikuntaan: kilpailija, uurastaja, elämysliikkuja, tuottaja, liikunnan kolhima, terveyden korostaja ja liikunnan suurkuluttaja. Tutkimustulosten mukaan opettajaopiskelijan omalla liikuntahistorialla ja suhtautumisella liikuntaan on merkitystä sille, millainen opettaja hänestä kehittyy ja miten hän suhtautuu liikunnan opettamiseen. Taustasta riippumatta jokaisesta opiskelijasta voi innostua liikunnan opiskelusta ja sitä kautta löytää halun opettaa liikuntaa. Näin ollen opettajankoulutus nousee merkittävään asemaan mahdollisena liikunnallisen itsetunnon parantajana. Tärkeää olisi ottaa huomioon liikunnanopetuksen elämyksellinen monipuolisuus, jotta jokainen liikkujatyyppeistä saisi mielekästä tekemistä. (Kari 2016.)

Takalo (2016) on tutkinut väitöskirjassaan lapsuudessa liikunta-aktiivisuudeltaan erilaisten nuorten liikuntatottumusten rakentumista. Pitkittäistutkimus sisälsi kaksi vaihetta, joista ensimmäisessä vaiheessa 24 lasta (11-vuotiaita) vastasivat liikunta-aktiivisuutta käsittelevään kyselylomakkeeseen ja heidät haastateltiin. Toisessa vaiheessa samoista henkilöistä 11 nuorta aikuista (21-vuotiaita) haastateltiin ja lisäksi he pitivät muun muassa aktiivisuuspäiväkirjaa ja heille tehtiin kiihtyvyyssanturimittaus. Liikunta-aktiivisuuden todettiin vaihtelevan nuoruusiässä, eikä esimerkiksi vähäinen liikunta lapsuudessa tarkoittanut suoraan vähäistä liikuntaa aikuisena. Liikunta-aktiivisuuteen vaikuttivat monenlaiset asiat, kuten muuttaminen, panostaminen kouluun, elämän vakiintuminen tai asepalvelus. Tutkimuksen tulosten mukaan liikkumisen lisäämiseen voidaan vaikuttaa niin lapsuudessa, nuoruudessa kuin varhaisaikuisuudessakin. (Takalo 2016.)

Palomäki, Huotari ja Kokko (2017) ovat tutkineet vanhempien ja kavereiden tuen yhteyttä nuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen kyselyaineiston avulla. Tutkimukseen osallistui 2 764 viides-, seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaista. Tutkimuksen tulosten mukaan nuoret, jotka liikkuvat aktiivisesti, saivat useammin tukea vanhemmiltaan kuin he, jotka liikkuvat vähemmän. Aktiivisesti liikkuvat nuoret kokivat myös kavereiden kanssa liikkumisen tärkeämmäksi. Vanhempien tuen määrä ja merkitys oli vähäisempää ylemmillä luokilla olevilla oppilailla. Kavereiden merkitys fyysisessä aktiivisuudessa yleistyi vanhemmilla oppilailla erityisesti poikien ja vähän liikkuvien oppilaiden keskuudessa. Vaikka nuorten autonomia ja itseohjautuvuus lisääntyvät murrosiässä, sekä kaverit että vanhemmat voivat tuellaan vaikuttaa merkittävästi nuorten liikunta-aktiivisuuteen. (Palomäki, Huotari & Kokko 2017.)

4 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella peruskouluikäisen liikuntamotivaatioon vaikuttavia tekijöitä. Tavoitteena on hyödyntää tutkittua tietoa opettajan, ja erityisesti liikuntaa opettavan opettajan, näkökulmasta. Kun opettajalla on tietoa siitä, millaiset asiat motivoivat liikkumaan ja toisaalta taas myös asioita, jotka vaikuttavat motivaatioon negatiivisesti, pystyy opettaja kiinnittämään niihin asioihin huomiota liikuntatunteja suunniteltaessa ja pitäessä. Tutkimuskysymyksiä on kaksi:

- 1) Millaiset asiat motivoivat liikkumaan peruskouluikäisessä?
- 2) Millaiset asiat vaikuttavat negatiivisesti liikuntamotivaatioon peruskouluikäisessä?

4.1 Laadullinen tutkimus

Tämä tutkimus on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimuksen kohteena on ihmisten ajatukset ja kokemukset ympäröivästä maailmasta. Tutkimuskohteena on siis ihmisen elämämaailma. Se on yleisin kokonaisuus, jossa ihmistä voidaan tarkastella. Elämämaailmassa yhdistyvät ihmistutkimuksessa oleelliset asiat yksilö, yhteisö, ihmisten välinen vuorovaikutus eli sosiaaliset suhteet sekä arvotodellisuus. Elämämaailma on ihmisen kokema todellisuus, joka muuttuu ja jota muutetaan koko ajan. (Varto 1996, 23–24.) Laadullisessa tutkimuksessa lähtökohtana on todellisen elämän tutkiminen ja todellisuus on aina moninainen. Todellisuutta ei voida hajottaa mielivaltaisesti osiin, vaan sitä tulee tarkastella mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan löytää tai paljastaa tosiasioita, ei niinkään todistaa jo olemassa olevia väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161.)

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa ei kerätä niin suurelta joukolta ihmisiä kuin määrällisessä eli kvantitatiivisessa tutkimuksessa ja aineistosta analysoidaan ihmisten kokemuksia ja ajatuksia, ei niinkään määrällisiä asioita. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole niin strukturoitua kuin kvantitatiivinen ja se mielletään usein joustavammaksi. Ei voida sanoa onko jompikumpi menetelmä parempi tai huonompi, vaan ne eroavat toisistaan tutkimuksen tarkoituksen, luonteen ja kontekstin vuoksi. (Wiersma & Jurs 2009, 232.) Laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei ole löytää tilastollisia todennäköisyyksiä, vaan siinä voidaan esimerkiksi pyrkiä kuvaamaan jotain ilmiötä tai ymmärtämään tiettyä toimintaa. Sen vuoksi on tärkeää, että tutkittavilla on jonkinlainen käsitys aiheesta, jota tutkitaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85.)

Laadulliseen tutkimukseen sisältyy useita erilaisia merkityksiä ja suuntauksia. Kasvatustieteissä, sosiologiassa, psykologiassa ja antropologiassa on omat kvalitatiiviseen tutkimukseen liitettävät perinteensä. Laadulliset tutkimukset ovat siis suuri joukko mitä erilaisempia tutkimuksia, joissa on käytetty useita erilaisia kvalitatiivisen tutkimuksen lajeja. Näillä lajeilla on kuitenkin useita yhteisiä piirteitä keskenään. Tyypillisesti kvalitatiivinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedon hankintaa ja tutkittavana toimii ihminen tai joukko ihmisiä. Aineistoa hankkiessa suositaan laadullisia metodeja, jossa ihmisen ”ääni” pääsee näkyviin. Tutkittavat on valittu etukäteen siten, että heillä on jonkinlainen käsitys tutkittavasta asiasta. Laadullisen tutkimuksen tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimusta tehdessä sen mukaan, millaisia vastauksia aineisto antaa ja millaisissa olosuhteissa toimitaan. Kaikkia tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja se myös huomioidaan aineistoa tulkittaessa. (Hirsjärvi ym. 2009, 161–164.)

4.2 Fenomenografia

Tässä tutkimuksessa käytetään fenomenografista tutkimussuuntausta. Fenomenografia tarkoittaa etymologisesti jonkin asian ilmenemistä jollekin. Se on tutkimussuuntaus, jota on käytetty ensimmäisen kerran 1950-luvulla. Virallisesti se on otettu käyttöön 1980-luvulla. Fenomenografia on syntynyt Piaget’n kehityspsykologian tutkimusten pohjalta, joita ovat neuvostoliittolainen tutkimustraditio ja hahmopsykologia. (Niikko 2003, 8–10.)

Fenomenografian ja fenomenologian suhdetta on avattu useissa eri teoksissa, joista esimerkkinä Niikon (2003) *Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa*. Seuraavaksi avaan niiden välisiä eroja. Näissä molemmissa ollaan kiinnostuneita ilmiöistä ja niiden rakenteista. Fenomenologiassa lähtökohtana on ihmisen elämismailma, joka koetaan yksilöllisesti. Meistä jokainen elää todellisuudessa sekä omassa elämismailmassa, joka on yhdessä rakennettu. Myös fenomenografiassa lähtökohtana on elämismailma, mutta siinä ajatellaan, että ihmisen jokapäiväisestä elämästä voidaan olla kiinnostuneita, vaikka ihmisellä ei ole fenomenologista käsitystä elämismailmasta. Sekä fenomenologiassa että fenomenografiassa ajatellaan, että on olemassa vain yksi maailma, jonka jokainen kokee ja ymmärtää eri tavoin. Tätä maailmaa ei kuitenkaan voida täysin kuvailla, vaan sitä on helpoin tutkia ihmisten käsitysten, ymmärryksen ja kokemusten avulla. (Niikko 2003, 13–15.) Fenomenografiassa ajatellaan, että todellinen ja koettu maailma on yksi kokonaisuus, jossa ne tapahtuvat samanaikaisesti (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Tärkeää fenomenografiassa on se, että pyritään nostamaan esiin myös konteksti, johon

tutkittavien käsitykset liittyvät. Ihmisten kokemukset liittyvät aina asiayhteyksiin ja tilanteisiin, joissa ne ovat tapahtuneet tai tapahtuvat. (Rissanen 2006.)

Fenomenologian ja fenomenografian erona on se, että fenomenologiassa tutkimuksen avulla on tarkoitus ymmärtää elämismaailmaa ihmisen omasta näkökulmasta. Siinä myös pyritään ymmärtämään asioiden sisäisiä merkityksiä yleisellä tasolla. Fenomenografiassa puolestaan tavoitteena on ymmärtää sekä käsittää maailmaa ja todellisuutta tietyn joukon näkökulmasta. Siinä myös pyritään löytämään ja kuvaamaan eroja ihmisten käsityksistä siitä, miten he kokevat erilaisia ilmiöitä. Fenomenologiassa tutkitaan sitä, miten ihminen kokee maailman. Fenomenografiassa taas tutkitaan sitä, mitkä ovat ne kriittiset tekijät, jotka vaikuttavat tietyn ihmisjoukon kokemukseen maailmasta. (Niikko 2003, 15–20.) Fenomenografiassa tavoitteena ei siis ole luoda todellisuutta koskevia väitteitä, vaan siinä pyritään kuvaamaan ihmisten käsityksiä jostain ilmiöstä (Huusko & Paloniemi 2006, 165).

Tässä tutkimuksessa on perusteltua puhua fenomenografisesta tutkimussuuntauksesta, koska tutkimuksessa tutkitaan opettajaksi opiskelevien tulkintoja lapsuudenaikaisista liikuntamotiivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Toisin sanoen tulkintojen avulla pyritään ymmärtämään ja kuvaamaan ihmisten käsityksiä näistä tekijöistä. Nämä opettajaopiskelijat kuvailevat liikuntamotiivaatioon vaikuttavia tekijöitä omien kokemustensa pohjalta.

4.3 Tutkimusaineisto

Tutkimukseni aineisto koostuu luokanopettajaopiskelijoiden esseekirjoituksista, jotka he ovat kirjoittaneet toisen opiskeluvuotensa lopussa keväällä 2018. Aineisto koostuu siis yksityisistä dokumenteista, joita käytettäessä oletetaan, että kirjoittaja kykenee ilmaisemaan itseään kirjallisesti (Tuomi & Sarajarvi 2009, 84). Tutkimuksessani essee on liikunnan monialaisten opintojen lopuksi tehtävä kirjoitus, jossa opiskelija kokoaa yhteen ajatuksiaan liikunnasta ja sen opettamisesta. Opiskelijat ovat kirjoittaneet esseensä ensisijaisesti kurssitehtävänä. En ole tutkijana itse vaikuttanut tehtävänantoon millään tavalla, vaan olen saanut esseekirjoitukset tutkimukseni käyttöön sen jälkeen, kun kirjoitelmien kirjoittajilta oli kysytty lupa käyttää niitä tutkimusaineistona. Aineisto on siis sekundaariaineisto (Hirsjärvi ym. 2009, 186).

Liikunnan lehtori lähetti opiskelijoille tehtävänannon yhteydessä viestin, jossa kysyttiin lupa käyttää tekstiä tiedekunnan tutkimuksissa (liite 1). Näin ollen tutkimukselle on lupa aineiston

kirjoittaneilta opiskelijoilta. Kaikki tutkittavat ovat täysin anonyymeja, eikä yksittäistä tutkittavaa pysty tunnistamaan tästä tutkimuksesta. Olen rajannut tutkimuksen koskemaan ainoastaan peruskouluaikaisia kokemuksia, enkä ole ottanut aineistoon mukaan peruskouluajan, esimerkiksi lukioajan, jälkeisiä kokemuksia. Käsittelen tässä tutkimuksessa ainoastaan esseiden ensimmäistä osaa, jonka tehtävänanto oli seuraavanlainen:

” Palaa omaan menneisyyteesi. Kuvaa n. 1–2 sivun laajuudessa katsauksessa niitä kokemuksia, joiden arvioit vaikuttaneen lapsuus- ja nuoruusvuosinasi

a) Omaan suhtautumiseesi liikuntaan. Mitkä liikuntaan liittyvät asiat ovat olleet Sinulle myönteisiä, mitkä puolestaan kielteisiä? Minkä tekijöiden arvioit olleen keskeisimmin vaikuttamassa näihin kokemuksiisi?

b) Omaan suhtautumiseesi kouluaikojesi liikunnan opetukseen = tarkastele erityisesti mitä innostavia ja mitä mahdollisia lannistavia tekijöitä ja kokemuksia siihen sisältyy omalla kohdallasi? Muistele muutamain lausein myös suhtautumistasi omiin kouluaikojesi liikunnan opettajiin.”

Tehtävänanto ohjaa opiskelijaa muistelemaan peruskouluaikaisia liikunnanopettajia ja tästä syystä aineistossa korostuu jonkin verran opettajien vaikutus liikuntamotivaatioon. Toisaalta opettajat ovat isossa roolissa lasten ja nuorten elämässä. Jokaisella suomalaislapsella on vähintään 1 tunti liikuntaa joka viikko koulussa, jolloin liikunnanopettaja opettaa oppilaita. Näin olen liikunnanopettajat toimivat auktoriteetteina jokaisen lapsen liikkumiseen.

Lisäksi on syytä ottaa huomioon se, että aineistoni koostuu opettajaopiskelijoiden liikuntakokemusten muistelemisesta. Kohteena on muistitietotutkimukselle tyypilliset yksityiset ihmiset ja heidän kokemuksensa, eikä niihin vaikuta esimerkiksi heidän asemansa jossain tietyssä roolissa. (Ukkonen 2006, 183–189.) Muistelulla tarkoitetaan menneiden asioiden mieleen palauttamista eli rekonstruointia ja sen tulkintaa. Kun ihminen muistelee jotain, hänen tavoitteensa on pyrkiä muistamaan jotkin asiat juuri siten kuin ne olivat ja ymmärtämään miksi ne olivat niin. (Ukkonen 2000.) Näin ollen muisteltu asia ei ole aina absoluuttinen totuus, vaan se on ihmisen tulkinta kyseisestä asiasta.

Aineisto koostui alun perin 87:stä esseestä, joista valitsin sattumanvaraisesti 40 tutkimukseeni. Kyseessä on laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus, joten en kokenut tarpeelliseksi ottaa laajempaa aineistoa käsiteltäväksi. Totesin myös analyysia tehdessäni, että vastauksissa alkoi tois-

tumaan samat asiat useaan kertaan. Hirsjärven ym. (2009) mukaan laadullisen tutkimuksen aineisto kerätään usein siten, ettei aineiston määrää päätetä etukäteen. Aineisto on riittävä silloin, kun asiat alkavat toistamaan itseään ja tapahtuu saturaatio. Eskolan ja Suorannan (2001) mukaan saturaatiolla tarkoitetaan aineiston kylläntymistä. (Hirsjärvi ym. 2009, 182; Eskola & Suoranta 2001.) Aineistosta 8 on miesopiskelijoiden ja 32 naisopiskelijoiden tekstejä. Aineistoa kertyi yhteensä 58 sivua, kun ottaa huomioon vain ensimmäiseen kysymykseen tulleet vastaukset.

4.4 Aineiston analyysi

Valitsin analysointimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sisällönanalyysiä käytetään kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimusmetodinä, jonka tavoitteena on löytää aineistosta merkityskokonaisuuksia. Tavoitteena ei siis ole löytää niinkään numeerisia vaan sanallisia tuloksia. Tutkija etsii aineistosta sanallisia ilmauksia ja tulkitsee niitä tutkimuskysymysten pohjalta. (Vilkka 2005, 140–141; Tuomi & Sarajärvi 2009, 106.) Sisällönanalyysi voidaan tehdä joko aineistolähtöisenä tai teorialähtöisenä. Aineistolähtöisessä analyysissä tutkija etsii aineistosta jonkin toiminnan logiikan tai tyypillisen kertomuksen, jonka pohjalta hän lähtee analysoimaan aineistoa. Teorialähtöisessä analyysissä puolestaan tutkimuksen pohjana toimii teoria, jonka avulla esimerkiksi sisällönanalyysissä muodostetaan pääluokat. Siinä tavoitteena on pyrkiä uudistamaan tutkittavan asian teoreettista mallia tutkimuksessa selviävän tiedon avulla. (Vilkka 2005, 140–141.) Tämä tutkimus on aloitettu aineistolähtöisesti, mutta analyysissä on hyödynnetty myös tunnettua teoretietoa, joten tutkimuksessa on käytetty näiden kahden analyysitavan sekoitusta.

Tein pilottianalyysin ennen varsinaista aineistoanalyysia. Pilottianalyysissä käytin aineistona kolmea vastaavaa aikaisempina vuosina kirjoitettua opettajaopiskelijan esseitä. Aineisto oli suhteellisen suppea, mutta koin, että vastaavanlainen aineisto on käyttökelpoista myös laajemmassa tutkimuksessa. Löysin vastauksia tutkimuskysymyksiini, joten koin mielekkääksi käyttää pilottianalyysin kanssa samanlaista analyysimenetelmää myös varsinaisessa aineistoanalyysissäni.

Aloitin aineistolähtöisen analyysin lukemalla aineiston erittäin huolellisesti läpi. Tämän tarkoituksena oli tutustua aineistoon ja sisäistää siitä löytyviä asioita. Tämän jälkeen aloin etsimään aineistosta kohtia, jotka vastaisivat jompaankumpaan tutkimuskysymykseeni. Alleviivasin motivaatioon positiivisesti vaikuttavat asiat vihreällä ja negatiivisesti vaikuttavat asiat punaisella

värillä. Näin sain yleiskatsauksen aineistosta ja tutkittavan tekstin määrästä. Tällä tavoin käsiteltyä aineistoa pystyy tutkimaan jonkin verran pelkästään silmäilemällä, sillä oleellinen tieto erottuu muusta tekstistä helposti. Minun oli myös helpompi kerätä tarvittava tieto erilleen muusta tekstistä myöhempää analysointia varten. Löysin aineistosta yhteensä 279 tutkimukseni kannalta oleellista kohtaa, joista 150 oli liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavaa ja 129 negatiivisesti vaikuttavaa tekijää. Kokosin löytämäni tiedon taulukkoon, jossa vasemmalla puolella on positiivisesti vaikuttavat tekijät ja oikealla negatiivisesti vaikuttavat tekijät. Taulukossa 1 on esimerkki kootusta aineistosta.

TAULUKKO 1. Esimerkki aineistosta kootuista alkuperäisilmauksista

Positiiviset	Negatiiviset
”Minun on aina ollut helpompaa liikkua ryhmässä kuin yksin.”	”En ole koskaan pitänyt kilpailemisesta, ja kilpailu toikin mielestäni aika ajoin liikuntatunteihin epämiellyttäviä tilanteita.”
”Isona syynä monipuoliseen liikunta- harrastukseen ovat varmasti vanhempani, jotka rohkaisivat minua ja veljeäni harrastamaan ja kokeilemaan rohkeasti eri lajeja. He myös kuskasivat ja olivat mukana seurojen toiminnassa hyvin aktiivisesti.”	”liikuntatunneilla kilpailu johti välillä riitoihin ryhmän kesken, eikä ilmapiiri ollut aina positiivinen tunneilla.”
”Ryhmäkoot olivat mukavan pieniä, joten myös liikuntatunneilla kaikki pääsivät koko ajan osallistumaan aktiivisesti.”	”Kielteiset kokemukset lapsuusmuistojen liikuntakokemuksista liittyvät lajeihin, joista en ole erityisemmin pitänyt ja niitä on ollut pakko tehdä pahalla tuulella tai huonoilla välineillä.”

Kun olin tutustunut aineistoon ja etsinyt sieltä valmiiksi tutkimukseni kannalta oleellisen tiedon, aloin analysoimaan aineistoa Tuomen ja Sarajärven (2009, 108) esittelemän kolmivaiheisen mallin mukaisesti. Tässä mallissa aineistolähtöinen sisällönanalyysi on kolmivaiheinen prosessi, joka koostuu aineiston pelkistämisestä eli redusoinnista, aineiston ryhmittelystä eli klusteroinnista ja aineiston teoreettisesta käsitteellistämisestä eli abstrahoinnista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108).

Ensimmäisessä vaiheessa, eli aineiston redusoinnissa, pelkistin aineistosta löytämäni lauseet lyhyemmiksi merkitysyksiköiksi. Toisin sanoen pyrin löytämään lauseista niiden pääasian ja kirjoittamaan sen mahdollisimman lyhyessä muodossa, josta esimerkkinä:

”Erityisen mukavaa alakoulun yläluokilla ja yläkoulun liikuntatunneilla oli saada esimerkiksi hiihtotunneilla hiihtää yhdessä kavereiden kanssa” => yhdessä tekeminen

”Yläasteen liikuntatunneilta muistan lähinnä sen, että melkein aina pelattiin salibandya, vaikka suunnitelmassa olisikin lukeut jotain muuta. Se ei kovin paljon liikuntatunneilla käyntiin motivoinut ja yläasteen liikuntatunnit olivatkin vähemmän mukavia kuin alakoulussa.” => Liikuntatunneilla pelattiin usein vain salibandya

”Suoraan sanottuna vihasin koululiikuntaa, koska koin olevani siinä niin huono”
=> Koki olevansa huono

Toisessa vaiheessa, eli aineiston klusteroinnissa, etsin aineistosta samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Muodostin samankaltaisista asioista aina ryhmän ja ryhmittelin merkitysyksiköt tutkimuskysymyksiini vastaavien ryhmien alle. Näitä ryhmiä kutsutaan tässä tutkimuksessa alaluokiksi. Muodostin alaluokat aineistosta löytävän tiedon mukaan siten, että jokainen alaluokka voi vastata jompaankumpaan tutkimuskysymykseeni. Tässä tutkimuksessa pyrin etsimään sellaisia alaluokkia, jotka vaikuttavat joko positiivisesti tai negatiivisesti peruskouluikäisen liikuntamotivaatioon. Alaluokiksi muodostui esimerkiksi vanhempien ja opettajan toimita, ryhmän toiminta, onnistuminen sekä kilpaileminen:

Perhe ei ollut liikunnallinen eikä kannustanut liikkumaan => Perheen toiminta

Kaveri innosti uuden lajin pariin => Kavereiden toiminta

Koulun hyvät pihaleikkivälineet => Virikkeellinen ympäristö

Taulukkoon 2 on koottu yhteen alaluokkaan kootut merkitysyksiköt. Esimerkissä on positiivisesti vaikuttavien tekijöiden liikuntatuntien sisältö -luokka. Taulukossa vasemmalla ovat ensin alkuperäisestä aineistosta otetut lainaukset, keskellä ovat lainauksista pelkistetyt ilmaukset ja oikealla on pelkistetyistä ilmauksista muodostettu alaluokka.

TAULUKKO 2. Liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavan alaluokan ”liikuntatuntien sisältö” muodostuminen

Alkuperäinen lause	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<ul style="list-style-type: none"> - ”ryhmäkoot olivat mukavan pieniä, joten myös liikuntatunneilla kaikki pääsivät kokoajan osallistumaan aktiivisesti” - ”liikuntatunneilla oli aina tekemistä eikä tunnit olleet odottelua” - ”Tavallisesta poikkeavat liikuntatunnit olivat aina hauskoja” - ”Mielestäni erilaiset leikit yhdessä luokan kanssa olivat aina hauskoja” - ”Koululiikunnassa oli siitä huolimatta edelleen mukavia puolia. Esimerkiksi hiihtoretket lähelle notkolle kera makkaroiden ja nuotiopuiden” - ”Kokeilimme myös monipuolisesti monia eri lajeja ja tämä piti innostusta yllä” - ”Saimme myös vaikuttaa kurssiemme sisältöön ja toiveemme otettiin huomioon” - ”Liikuntatuntimme ovat olleet monipuolisia ja opettajat ovat saaneet motivoitua oppilaat hyvin liikunnan pariin tekemällä tunneista mielenkiintoisia ja monipuolisia” - ”alakoulusta mieleen ovat jääneet tunnit, joissa saimme itse kehitellä esimerkiksi tanssiesityksiä tai suunnitella tempuradan” - ”Pidin yläkoulussa erityisesti siitä, kuinka monipuolista liikunta oli” - ”erilainen liikunta motivoi uudella tavalla veraten samojen lajien toistoon usean vuoden ajan” - ”Koin erilaiset tekniikka harjoitukset mielekkäinä, sillä niiden avulla myös pelit sujuivat aina mukavammin” - ”pidin liikuntatuntien leikeistä, peleistä ja myös testeistä” 	<ul style="list-style-type: none"> - pienet ryhmäkoot - liikuntatunneilla ei tarvinnut odottaa - tavallisesta poikkeavat liikuntatunnit - erilaiset leikit ja pelit liikuntatunneilla - monipuoliset lajikokeilut liikuntatunneilla - oppilaat saavat vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön - mielenkiintoiset ja monipuoliset liikuntatunnit - liikuntatunneilla harjoitettiin myös erilaisia tekniikoita 	<ul style="list-style-type: none"> liikuntatuntien sisältö

Iso osa muodostamistani luokista löytyy sekä liikuntamotivaatioon positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä. Muodostin aineistosta yhteensä 16 negatiivisesti vaikuttavien tekijöiden luokkaa ja 12 positiivisesti vaikuttavien tekijöiden luokkaa. Näistä luokista kahdeksan löytyi molemmista. Taulukkoon 3 on kerätty sekä positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavien tekijöiden alaluokat. Suluissa oleva luku tarkoittaa alkuperäisten, tekstistä löydettyjen kohtien

lukumäärää, jotka löytyvät nyt kyseisen alaluokan alta. Alaluokat on lueteltu suuruusjärjestyksessä sen mukaan, mitä luokkaa esiintyi eniten aineistossa.

TAULUKKO 3. Alaluokat ja niiden suuruudet

Positiiviset	Negatiiviset
Perheen toiminta (31)	Opettajan toiminta (27)
Opettajan toiminta (26)	Menestymispaine (14)
Onnistuminen (16)	Huonommuuden tunne (13)
Liikuntatuntien sisältö (13)	Liikuntatuntien sisältö (13)
Ryhmän toiminta (13)	Ilmapiiri (9)
Ilmapiiri (11)	Testit (8)
Oma valinta (9)	Kilpailu (7)
Kilpailu (8)	Urheiluvälineet/olosuhteet (7)
Virikkeellinen ympäristö (8)	Kiusaaminen (6)
Urheilulaji (7)	Pakottaminen (5)
Kavereiden toiminta (5)	Ajankäyttö (4)
Urheiluvälineet (3)	Kavereiden toiminta (4)
	Loukkaantumisen pelko (3)
	Perheen toiminta (3)
	Urheilulaji (3)
	Valmentajan toiminta (3)

Kolmas vaihe on teorettinen käsitteellistäminen eli abstrahointi. Siinä tarkoituksena on muodostaa alaluokista yleispäteviä käsitteitä, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Tässä vaiheessa tiivistin saatua tietoa entisestään ja muodostin saadusta tiedosta kolme pääluokkaa: sisäiset tekijät, ulkoiset tekijät ja muiden ihmisten toiminta. Taulukossa neljä näkyy vasemmalla positiiviset alaluokat, keskellä nyt muodostetut pääluokat ja oikealla negatiiviset alaluokat.

TAULUKKO 4. Pääluokkien muodostaminen

Alaluokka, positiiviset	Pääluokka	Alaluokka, negatiiviset
Opettajan toiminta Kavereiden toiminta Perheen toiminta Ryhmän toiminta	Muiden ihmisten toiminta	Opettajan toiminta Valmentajan toiminta Kavereiden toiminta Perheen toiminta Kiusaaminen Pakottaminen
Kilpailu Ilmapiiri Urheilulaji Urheiluvälineet Liikuntatuntien sisältö Virikkeellinen ympäristö	Ulkoiset tekijät	Kilpailu Ilmapiiri Urheilulaji Urheiluvälineet/olosuhteet Liikuntatuntien sisältö Testit
Oma valinta Onnistuminen	Sisäiset tekijät	Menestymispaineet Loukkaantumisen pelko Ajankäyttö Huonommuuden tunne

Muodostin luokat aineistosta saadun tiedon perusteella, mutta uskon, että luokkien muodostamiseen vaikutti teoriatieto, jota minulla oli jo ennestään. Näin ollen erityisesti tämä vaihe analyysistani voidaan määritellä myös teoriaohjaavaksi analyysiksi.

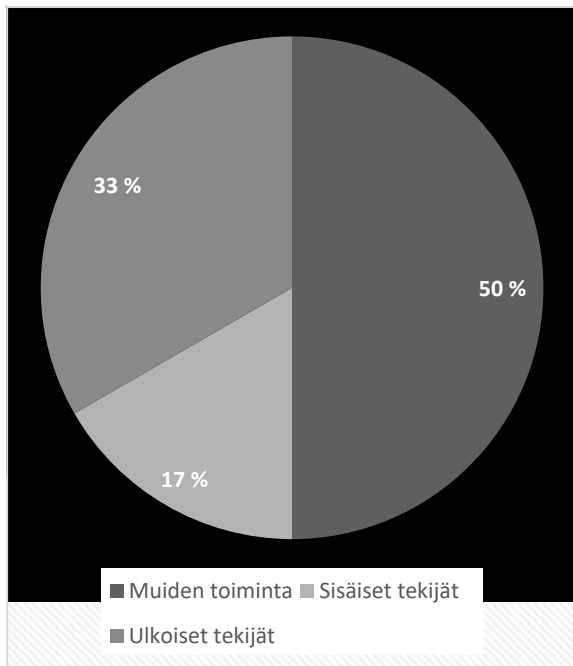
5 Tulokset

Tässä luvussa esittelen molempiin tutkimuskysymyksiin saadut vastaukset ja kokoan ne taulukoihin ja kuvioihin. Aluksi esittelen saadut tulokset yleisesti, jonka jälkeen käsittelen tuloksia tutkimuskysymys kerrallaan. Pohdin myös teorialähtöisen sisällönanalyysin käyttämistä ja yhdistän analyysistä saamiani tietoja tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen. Tuloksia syvennetään ja tarkastellaan sekä vertaillaan jo aiempaan tutkimustietoon laajemmin luvussa Johtopäätökset.

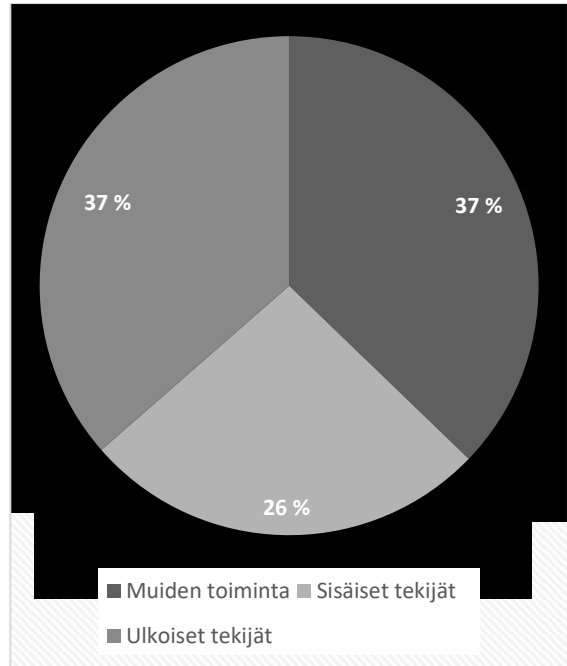
5.1 Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät

Peruskouluikäisen liikuntamotivaatioon vaikuttavat monet asiat. Liikuntamotivaatioon vaikuttaviksi tekijöiksi muodostuivat muiden ihmisten toiminta, ulkoiset tekijät ja sisäiset tekijät. Muiden ihmisten toiminnalla tarkoitetaan esimerkiksi auktoriteettien (vanhemmat, opettajat, valmentajat jne.) ja kavereiden toimintaa ja erityisesti sitä, miten he ovat kannustaneet, innostaneet ja motivoineet liikkumaan. Ulkoisilla tekijöillä tarkoitetaan sellaisia tekijöitä, joihin tutkittava ei ole voinut itse vaikuttaa. Näitä ovat esimerkiksi käytössä olevat liikuntavälineet ja -paikat sekä kilpaileminen joko liikuntatunneilla tai harrastuksen yhteydessä. Sisäiset tekijät ovat niitä asioita, joihin tutkittava on itse pystynyt vaikuttamaan. Niitä ovat muun muassa ajankäyttö sekä itse tehty valinta esimerkiksi harrastuksen sisällöstä. Kuviossa 2 on esitelty kunkin tekijän osuus sekä negatiivisesti että positiivisesti liikuntamotivaatioon vaikuttavista tekijöistä.

Positiivisesti vaikuttavat tekijät



Negatiivisesti vaikuttavat tekijät

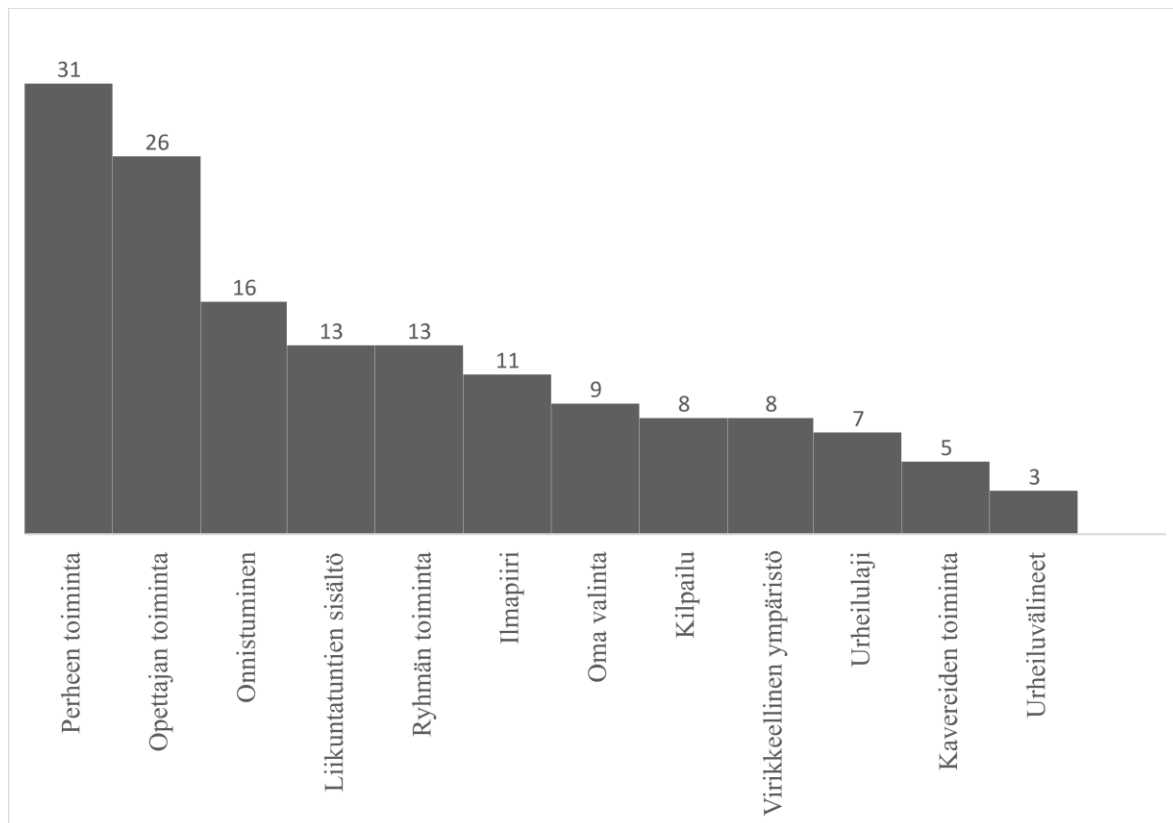


KUVIO 2. Liikuntamotivaatioon vaikuttavien tekijöiden prosentuaaliset koot

Kuviosta tulee hyvin esille se, että molemmissa osioissa sisäisesti vaikuttavat tekijät ovat pienimmässä roolissa. Muiden toiminta on selkeästi suurin osa-alue positiivisesti vaikuttavissa tekijöissä. Ulkoiset tekijät vaikuttavat sekä positiivisesti että negatiivisesti liikuntamotivaatioon toiseksi eniten ja negatiivisesti se vaikuttaa lähes yhtä paljon kuin muiden toiminta.

5.1.1 Liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavat tekijät

Tämän tutkimuksen aineistossa liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavia tekijöitä on 12 kappaletta. Niistä merkittävimpiä ovat perheen ja opettajan toiminta. Nämä molemmat ovat osa muiden toimintaa. Kolmanneksi suurin vaikuttava tekijä on onnistuminen. Vanha sanonta ”kun onnistuu, niin innostuu” näyttäisikin pitävän paikkaansa ainakin tämän tutkimusten tulosten perusteella. Kuvioon 3 on koottu positiivisesti vaikuttavat tekijät ja alkuperäisten ilmausten lukumäärät jokaisen tekijän kohdalla.

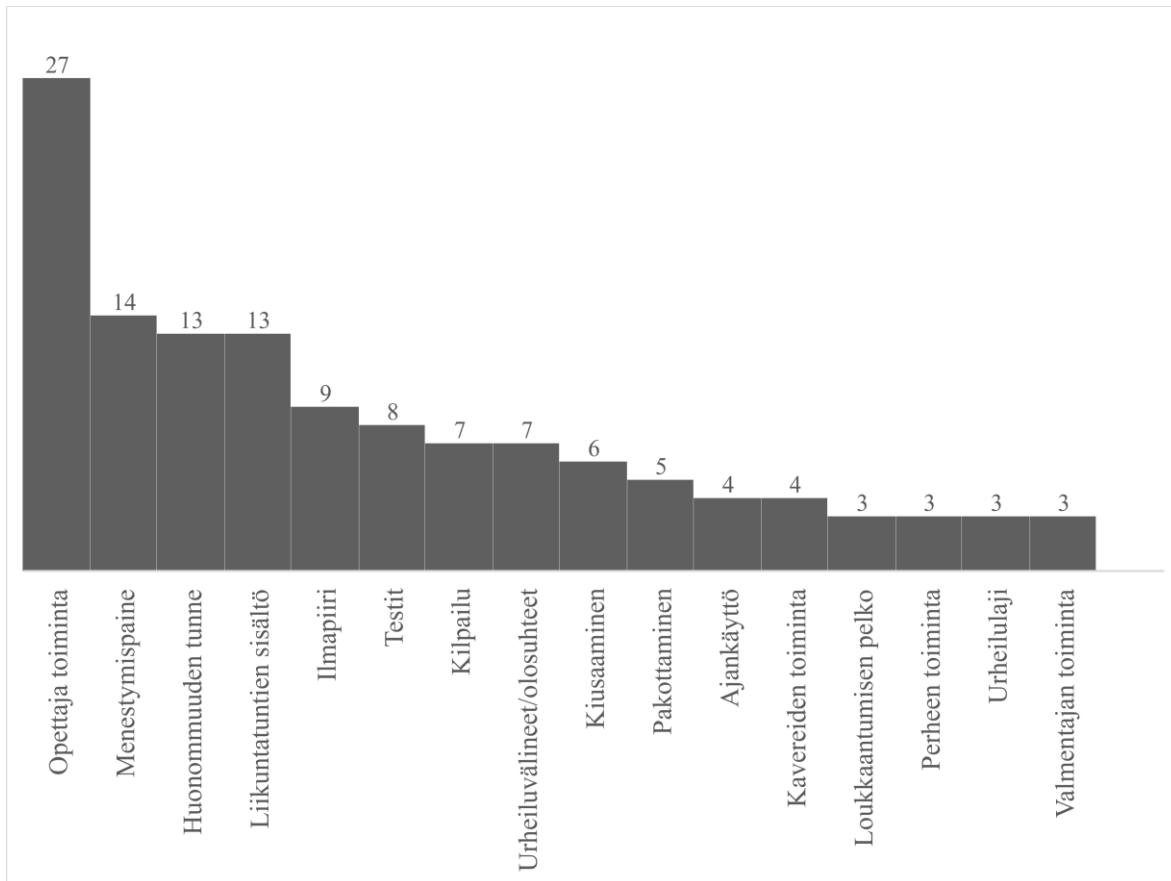


KUVIO 3. Liikuntamotivaatioon positiivisesti vaikuttavat tekijät

Kaksi ensimmäistä tekijää erottuvat selvästi muista, ja tutkimuksen tulosten mukaan muiden auktoriteettien toiminnalla on erittäin suuri vaikutus motivaatioon. Kun vanhemmat ja opettajat tukevat ja kannustavat peruskouluikäistä, sillä on positiivinen vaikutus liikuntamotivaatioon. Tämän tutkimuksen mukaan myös ulkoisilla tekijöillä (kilpailu, ilmapiiri, urheilulaji, urheiluvälineet, liikuntatuntien sisältö ja virikkeellinen ympäristö) on suhteessa enemmän positiivista vaikutusta motivaatioon kuin sisäisillä tekijöillä (oma valinta ja onnistuminen). Kuitenkin myös sisäiset tekijät vaikuttavat motivaatioon ja erityisesti onnistumisella on selkeä positiivinen vaikutus.

5.1.2 Liikuntamotivaatioon negatiivisesti vaikuttavat tekijät

Tämän tutkimuksen aineistossa liikuntamotivaatioon negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä on 16. Selkeästi eniten vaikuttava tekijä on opettajan toiminta. Se on mainittu aineistossa lähes kaksi kertaa useammin kuin toiseksi eniten vaikuttava tekijä, menestymispaine. Opettajan toiminnalla on suuri vaikutus liikuntamotivaatioon sekä positiivisessa että negatiivisessa mielessä. Kuviossa 4 on eritelty jokainen negatiivisesti liikuntamotivaatioon vaikuttava tekijä sekä alkuperäisilmausten lukumäärät jokaisen tekijän kohdalla.



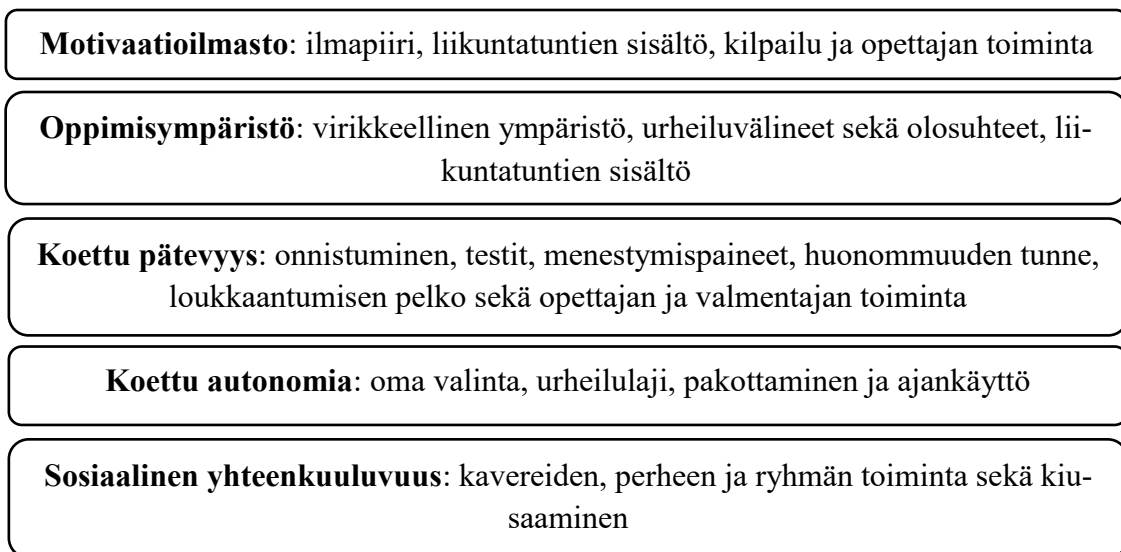
KUVIO 4. Liikuntamotivaatioon negatiivisesti vaikuttavat tekijät

Tutkimustulosten perusteella merkittävää on se, että perheen toiminnalla on selkeästi isompi vaikutus liikuntamotivaatioon positiivisesti kuin negatiivisesti. Toisaalta kriittisesti ajateltuna perhe on lähes poikkeuksetta läheisempi tutkittavalle kuin opettaja ja tutkittavan on näin ollen helpompi kertoa negatiivisia asioita peruskouluikäisestä opettajastaan kuin perheestään.

Menestymispaine, huonommuuden tunne ja liikuntatuntien sisältö ovat myös merkittäviä tekijöitä liikuntamotivaation rakentumisessa. Menestymispaine on lapsen tai nuoren oma, mutta mistä tällainen paine syntyy? Usein ulkopuoliset tekijät, kuten media, asettavat paineita menestyä. Tässä tutkimuksessa tutkittavat mainitsivat kokevansa menestyspaineita esimerkiksi urheilukilpailuissa tai liikunnan kouluarvosanoissa ja testeissä. Huonommuuden tunne syntyy vertailusta muihin ihmisiin. Liikuntatuntien sisältö voidaan liittää osittain myös opettajan toimintaan, koska opettaja päättää liikuntatuntien sisällöstä. Liikuntatuntien sisältöön voi vaikuttaa myös koulun resurssit ja oppimisympäristöt.

5.2 Tulosten yhteenveto

Analyysin avulla saadut alaluokat voidaan jaotella myös motivaatioilmaston ja oppimisympäristön sekä itsemääräämisteorian osa-alueiden, eli koetun pätevyyden, koetun autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden mukaan. Tällaista analyysitapaa kutsutaan teorialähtöiseksi eli deduktiiviseksi sisällönanalyysiksi, sillä pääluokat otetaan suoraan teoriasta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113). Kuvioon 5 on koottu sekä positiivisesti että negatiivisesti vaikuttavat tekijät tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen pohjalta rakennettujen pääluokkien mukaan.



KUVIO 5. Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät motivaatioilmaston, oppimisympäristön ja itsemääräämisteorian mukaan (Deci & Ryan 2000; Soini 2006; Liukkonen ym. 2007; Alijoki ym. 2013, Jaakkola 2013).

Positiivisesti vaikuttavista tekijöistä motivaatioilmastoon kuuluvat selvästi ilmapiiri, liikuntatuntien sisältö ja kilpaileminen. Lisäksi opettaja luo liikuntatuntien motivaatioilmaston, joten opettajan toiminta voidaan sisällyttää tähän, sillä alkuperäisissä ilmauksissa mainittiin usein esimerkiksi opettajan kannustaminen. Oppimisympäristöön voidaan liittää suoraan virikkeellinen ympäristö sekä urheiluvälineet. Myös liikuntatuntien sisältö liittyy oppimisympäristöihin siten, että millaisen oppimisympäristön opettaja on rakentanut liikuntatunnille. Koettuun pätevyyteen voidaan yhdistää onnistuminen. Opettajan toiminta voidaan liittää siihen myös sitä

kautta, että alkuperäisissä ilmaisuissa esiintyy opettajan antama positiivinen palaute, minkä oppilas kokee kohottavan omaa pätevyyttä. Koettuun autonomiaan sisältyvät oma valinta sekä urheilulaji ja sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen kavereiden, perheen ja ryhmän toiminta.

Negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä motivaatioilmastoon liittyvät ilmapiiri, kilpailu ja liikuntatuntien sisältö. Oppimisympäristöön voidaan yhdistää urheiluvälineet/olosuhteet sekä liikuntatuntien sisältö. Koettuun pätevyyteen liittyvät testit, menestymispaineet, huonommuuden tunne loukkaantumisen pelko ja osittain myös opettajan ja valmentajan toiminta. Koettuun autonomiaan voidaan yhdistää pakottaminen, urheilulaji ja ajankäyttö. Sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen liitetään kavereiden ja perheen toiminta sekä kiusaaminen.

6 Pohdinta

Tässä luvussa tarkastelen tutkimuksestani saatuja tuloksia ja vertailen niitä aiempaan tutkimustietoon. Pohdin myös tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä. Lopuksi pohdin tutkimustuloksia liikuntaa opettavien opettajien näkökulmasta sekä esitän mahdollisia jatkotutkimusaiheita.

6.1 Johtopäätökset

Luvussa 6.1 perehdytään tutkimuksen tuloksiin syvemmin ja tarkastellaan myös aiempia tutkimuksia. Tarkastelen tuloksia edellisessä luvussa esitetyn kuvion 5 pohjalta peilaten ne motivaatioilmastoon, oppimisympäristöön sekä itsemääräämisteoriaan, joka sisältää koetun pätevyyden, koetun autonomian sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden. Luvussa esiintyvät suorat lainaukset aineistosta on eroteltu muusta tekstistä *kursiivilla*. Lainauksien perässä suluissa oleva kirjainnumeroyhdistelmä viittaa tutkittavaan. M tarkoittaa miesopiskelijaa ja N naisopiskelijaa. Numero erottelee eri vastaajat toisistaan.

6.1.1 Motivaatioilmaston vaikutus koululiikuntamotivaatioon

Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli löytää opettajalle keinoja lisätä oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan. Tutkimuksen tulosten perusteella opettaja pystyy vaikuttamaan oppilaan liikuntamotivaatioon esimerkiksi erilaisilla opetusmenetelmillä ja oppimisympäristöillä. Pohdin ennen tutkimuksen tekoa sitä, onko olemassa sellaisia motivaatiokeinoja, jotka motivoivat toista, mutta vaikuttavat negatiivisesti jonkun toisen motivaatioon. Lerkkasen ja Pakarisen (2018) mukaan oppilaan ja opettajan välisen suhteen ja sen pohjalta syntyvien motivaatioon vaikuttavien mekanismien tiedetään olevan molemminpuolisia. Ei ole olemassa pelkästään hyviä ja huonoja motivaatiokeinoja, vaan niihin vaikuttavat oppilaan yksilöllisyys ja yksilölliset oppimistavoitteet. Joskus ulkoisilla motivoinnin keinoilla pystytään antamaan alkusysäys tavoitteen saavuttamiseksi ja myöhemmin voidaan saada oppilas ymmärtämään tavoitteen syvemmin ja sitä kautta siirtyä sisäiseen motivaatioon. Opettajan tulee kuitenkin olla tarkkana, ettei ulkoiset motivaatiot aiheuta kilpailua ja eripuraa oppilaiden keskuudessa eivätkä lisää oppilaan epäonnistumisen pelkoa. (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 192.)

Tämän tutkimuksen yksi merkittävimmistä tuloksista on se, että opettajan toiminnalla on hyvin suuri vaikutus liikuntamotivaatioon. Negatiivisesti vaikuttavista tekijöistä opettajan toiminta oli suurin yksittäinen alaluokka ja positiivisesti vaikuttavista toiseksi suurin. Lähes jokaisessa

esseessä mainittiin opettajan toiminta jossain muodossa vaikuttaneen suhtautumiseen liikuntaa kohtaan. Toki tehtävänannossa pyydettiin suoraan muistelemaan kouluaikaisia liikunnanopettajia, mikä varmasti vaikuttaa tuloksiin. Vastausten mukaan opettaja on toiminnallaan voinut muun muassa kannustaa ja tukea oppilasta, mutta toisaalta opettaja on voinut lannistaa ja asettaa oppilaita eriarvoiseen asemaan.

”... oppilaita, jotka menestyivät liikunnassa hyvin tai harrastivat jotakin lajia vapaa-aikanaan, heitä pidettiin automaattisesti aina mallioppilaina ja juuri heitä kannustettiin ja ohjattiin entistä enemmän.” (N31)

”Joskus myöskin esimerkiksi joukkuepeleissä hyvät, eli tässä tapauksessa usein pojat, saivat pelata kunnan peliä ja tytöillä oli vaihtoehtoja tekemistä.” (N26)

”Ennen juoksukilpailua omalla opettajallani oli tapana käydä antamassa lopputsempeit ennen kilpailun alkua, mistä jäi poikkeuksetta hyvä ja kannustava fiilis.” (N40)

Liikuntakasvattajilta, esimerkiksi opettajilta ja valmentajilta, vaaditaan herkkyyttä tunnistaa sellaisia tilanteita, joissa oppilas voi saada myönteisiä liikuntakokemuksia. On myös tärkeää tiedostaa se, että eri oppilaat saavat näitä kokemuksia erilaisista tilanteista. Tällaisten asioiden huomioimisella voidaan lisätä oppilaan pätevyyden tunteita sekä positiivista suhtautumista liikuntaan ja sitä kautta vahvistaa liikunnallisen elämäntavan kasvamista. (Kari 2016, 186-187.)

Oppilaiden kiinnostuksen tiedetään olevan iso osa oppimista. Kun oppilas kiinnostuu, hän myös asennoituu ja motivoituu opittavaan asiaan. Kiinnostavaa aihetta oppiessa ihminen kokee myös onnistumisen voimakkaammin ja se jää paremmin mieleen. Jos opittava asia on kiinnostava, oppilas viihtyy paremmin, mikä puolestaan motivoi oppimaan lisää. Uusia asioita opettaessa onkin tärkeää, että opettaja kiinnittää huomiota asian kiinnostavuuteen ja mielenkiinnon herättämiseen. Opettajan tehtävänä on myös ylläpitää ja kehittää kiinnostusta. (Juuti & Lavonen 2018, 197–198.) Myös tämän tutkimuksen tulokset tukevat kiinnostavuuden merkitystä liikuntatunneilla.

”Liikuntatuntimme ovat olleet monipuolisia ja opettajat ovat saaneet motivoitua oppilaat hyvin liikunnan pariin tekemällä tunneista mielenkiintoisia ja monipuolisia.” (N26)

”Kokeilimme myös monipuolisesti monia eri lajeja ja tämä piti innostusta yllä.” (N12)

Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011) perusopetuksen liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin mukaan kilpaileminen ja leikkimielinen kisailu kiinnosti liikuntatunneilla enemmän kiitettäviä arvosanoja (arvosanat 9 ja 10) saaneita kuin heikompia arvosanoja saaneita oppilaita. Seuranta-arvioinnin mukaan testit ja kilpaileminen olivat toiseksi yleisin syy kokea koululiikunta epämiellyttävänä ja ikävänä. Yleisin syy oli epämieluisa liikuntalaji. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 75–82.) Myös tämän tutkimukseni mukaan kilpaileminen, testit ja epämieluisa liikuntalaji vaikuttavat negatiivisesti liikuntamotivaatioon.

”Syksyllä ja keväällä meillä oli monta liikuntatuntia, jolloin vain testasimme erilaisia taitoja ja kuntoa. Tuloksellisuus oli koko ajan läsnä opetuksessa, mikä ahdisti ainakin minua.” (N20)

”Kielteiset kokemukset lapsuusmuistojen liikuntakokemuksista liittyvät lajeihin, joista en ole erityisemmin pitänyt ja niitä on ollut pakko tehdä pahalla tuulella tai huonoilla välineillä.” (N2)

”Liikuntatuntien luonne muuttui tämän takia todella paljon, sillä tunneilla aisti selkeästi, kuinka osa ahdistui näistä kilpailutilanteista.” (M33)

Toisaalta tutkimustuloksista ilmenee myös, että mieluisa liikuntalaji motivoi ja innostaa oppilaita osallistumaan liikuntatunneilla.

”Jos liikunnassa oli aiheena jokin itselleni motivoivista lajeista, oli oma liikkuksintoni todella korkealla eikä häpeää koskaan tullut.” (N15)

Kilpailu oli tekijä, jota pohdin jo ennen tutkimuksen aloittamista. Ennako-oletukseni oman kokemukseni pohjalta oli se, että kilpailu motivoi toisia ja lannistaa toisia oppilaita. Soinin (2006) tutkimuksen mukaan kilpailu on pojille tyttöjä tärkeämpi motiivi liikuntaan osallistumisessa (Soini 2006, 64). Myös tämä tutkimus antaa viitteitä siihen, sillä tutkimukseen osallistuneista kahdeksasta miesopiskelijasta neljä kertoi kilpailun motivoineen heitä, kun taas 32 naisopiskelijasta ainoastaan neljä kertoi sen vaikuttaneen positiivisesti motivaatioon. Vastaavasti yksi miesopiskelija ja kuusi naisopiskelijaa kertoi kilpailun vaikuttaneen negatiivisesti liikuntamotivaatioon. Tutkimuksen tulosten mukaan kilpailu vaikuttaa siis sekä positiivisesti että negatiivisesti liikuntamotivaatioon.

”Kilpailu ja tuloskeskeisyys sai minut vihaamaan koululiikuntaa tuona lukuvuonna.” (N20)

”Osaltaan kiinnostukseen on vaikuttanut varmasti myös kilpailuviettini, sillä liikunta oli yksi ainoista oppiaineista, jossa kilpaileminen oli oppitunneilla läsnä. Parhaat muistoni liikunnantunneilta ovatkin oikeastaan aina tunnin päätteeksi pelattavat pienet pelit” (M6)

Tätä tukee myös Karin (2016) väitöskirjatutkimus, jonka mukaan kilpailemisella on sekä positiivinen että negatiivinen merkitys liikuntakokemusten synnyssä. Kilpailemisen avulla oppilaat voivat kokea ”mukaansatempaavaa yhteisöllisyyttä ja kutkuttavaa jännitystä”. Voittaminen vaikuttaa lapsen tai nuoren käsitykseen itsestään liikkujana. Toisaalta kilpaileminen ja vertailu toisiin oppilaisiin aiheuttaa negatiivisia tunteita kaikille oppilaille, myös testeissä ja kilpailuissa menestyville. (Kari 2016, 187–188.)

Liikuntatuntien ilmapiiri vaikutti tulosten mukaan myös sekä positiivisesti että negatiivisesti liikuntamotivaatioon. Jos liikuntatunneilla on mukavaa ja ilmapiiri oli kannustava, oppilas viihtyy siellä ja se myös motivoi häntä. Toisaalta jos ilmapiiri on negatiivinen ja esimerkiksi oppilaita kohdellaan epätasa-arvoisesti, se lannistaa oppilasta. Soinin (2006) väitöskirjatutkimuksessa todettiin, että erityisesti tyttöjen viihtyvyyteen liikuntatunneilla vaikutti sosiaalinen yhteenkuuluvuus (Soini 2006, 68).

”Mukavimmat muistot koululiikunnasta liittyvät koko ryhmää yhdistäneisiin hetkiin ja kokemuksiin liikunnan ilosta.” (N24)

”Lannistavaksi tunnelman tunneilla teki toisten oppilaiden yrittämättömyys ja passiivisuus peleissä.” (N37)

Tutkimuksen aineiston mukaan suurin osa vastaajista olivat motivoituneita koululiikuntaa kohtaan ja pitivät sitä mielekkäänä. Toisaalta joukossa oli myös muutama vastaaja, jotka kertoivat lähes inhoavansa sitä.

”Ala-asteella koululiikunta oli yleensä yhdessä toimimista, jossa kaikilla oli yleensä kivaa ja hauskaa.” (M33)

”Suoraan sanottuna vihasin koululiikuntaa, koska koin olevani siinä niin huono.” (N19)

6.1.2 Oppimisympäristön merkitys liikuntamotivaatioon

Yli-Piiparin (2011) laajassa seurantatutkimuksen kolmannessa vaiheessa tutkittiin oppilaiden koululiikuntamotivaation kehittymistä 6. luokalta 9. luokalle. Tutkimus osoittaa, että oppilaat motivoituvat koululiikuntaan sekä sisäisesti että ulkoisesti. Sekä tyttöjen että poikien sisäinen motivaatio kasvoi lineaarisesti tutkimuksen aikana. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että suurin osa oppilaista on erittäin motivoituneita koululiikuntaan ja heidän fyysiseen aktiivisuuteensa voidaan vaikuttaa koululiikunnan avulla myönteisesti erityisesti silloin, kun oppilaat arvostavat koululiikuntaa. (Yli-Piipari 2011, 74–75.) Salmelan (2006) tutkimuksen mukaan pojat arvostavat liikuntaa enemmän kuin tytöt ja he myös kokevat olevansa pätevämpiä liikunnassa (Salmela 2006, 113). Yli-Piiparin (2011) tutkimuksen tulosten perusteella voidaan todeta, että suomalaiset oppilaat kokevat yläkoulun koululiikunnan motivoivaksi (Liukkonen & Jaakkola 2013, 156–157). Myös tässä tutkimuksessa muutama vastaaja nosti esille erityisesti yläkoulun liikunnan mielekkyyden.

”Erityisen mukavaa alakoulun yläluokilla ja yläkoulun liikuntatunneilla oli saada esimerkiksi hiihtotunneilla hiihtää yhdessä kavereiden kanssa.” (N2)

”Pidin yläkoulussa erityisesti siitä, kuinka monipuolista liikunta oli.” (N35)

Pentikäisen, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2016) tutkimuksessa tutkittiin erilaisten oppilastekijöiden vaikutusta suhtautumisessa koululiikuntaan. Tutkimustulosten mukaan koululiikuntaan positiivisesti suhtautuvien oppilaiden fyysinen kunto ja liikuntataidot sekä fyysinen aktiivisuus olivat keskimäärin korkeampia kuin negatiivisesti suhtautuvilla. He suhtautuivat yleisesti myös myönteisemmin koulunkäyntiin. Painoindeksillä ja koulumenestyksellä ei todettu olevan merkitystä suhtautumisessa koululiikuntaan. Kuitenkin korkeat arvosanat, hyvä liikunnallinen osaaminen, positiivinen suhtautuminen kouluun sekä oppinaineen mieltäminen hyödylliseksi lisäsivät todennäköisyyttä suhtautua koululiikuntaan myönteisesti. Tulosten perusteella liikunnanopettajan tärkeimmiksi tehtäviksi koululiikunnassa muodostuvatkin pätevyydenkokemusten tukeminen sekä liikunnan tärkeyden yhdistäminen myös oppilaiden arkeen. (Pentikäinen ym. 2016.) Tämän tutkimuksen tulokset tukevat aiempaa tutkimustietoa.

”Yksi syy sille miksi olen aina pitänyt liikunnasta oppiaineena, on se, että olen aina pärjännyt siinä kohtalaisen hyvin.” (M6)

”Sain kuitenkin koulusta ja kotoa äärimmäisen hyvät eväät urheilullista elämää varten.” (N8)

Lisäksi tutkimuksen tulokset osoittivat, että urheiluvälineillä on vaikutusta liikuntamotivaatioon. Muutama kirjoitti, että vanhemmat ovat ostaneet tarvittavat välineet harrastusta varten, mikä on mahdollistanut liikkumisen ja myös innostanut liikkumaan. Toisaalta muutama mainitsi huonoista, lähes kelvottomista välineistä, joiden avulla liikkuminen ei motivoinut. Myös huonot olosuhteet esiintyivät pariin otteeseen aineistossa. Näitä huonoja olosuhteita olivat esimerkiksi huono sää, huonokuntoiset hiihtoladut tai liikuntapaikkojen puute. Rakennetulla ympäristöllä voidaan vaikuttaa fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen ja liikuntapaikkojen läheisyydellä on todettu olevan yhteys vapaa-ajan liikuntaan (Kärmeniemi 2017). Myös lapsen tai nuoren kotipaikalla on merkitystä hänen liikuntaharrastuksiinsa. Kaupungissa tai maaseudun taajamissa asuvat nuoret osallistuvat todennäköisemmin organisoituun liikuntaan kuin nuoret, jotka asuvat haja-asutusalueilla. (Nupponen, Laakso & Telama 2008.)

”Vanhempani panostivat liikuntavarusteihini ja se lisäsi intoa.” (N13)

”Järjestettyjä aktiviteetteja lapsilla oli varsin vähän. Lähimmille kunnossapidetyille jalkapallo- ja luistelukentille oli useita kilometrejä, eikä pyöräteitä ollut.” (N40)

”Oikeastaan ainoat omat negatiiviset muistot liikunnasta liittyvät esimerkiksi huonoon säähän suunnistaessa tai latujen kuntoon hiihtäessä.” (M6)

6.1.3 Liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät peilattuna itsemääräämisteoriaan

Tämän tutkimuksen aineiston perusteella lähes jokaisen liikuntamotivaatioon vaikuttavat heidän vanhempansa. Suurin osa tutkittavista mainitsivat vanhempien ja perheen vaikuttavan liikuntamotivaatioon joko positiivisesti tai negatiivisesti. Useimmat puhuivat vanhempien tuesta ja esimerkiksi siitä, että vanhemmat ovat kannustaneet heitä liikkumaan ja kuljettaneet heitä harjoitukseen lapsena. Perheen tuki on osana sosiaalista yhteenkuuluvuutta.

”Isona syynä monipuoliseen liikunta- harrastukseen ovat varmasti vanhempani, jotka rohkaisivat minua ja veljeäni harrastamaan ja kokeilemaan rohkeasti eri lajeja. He myös kuskasivat ja olivat mukana seurojen toiminnassa hyvin aktiivisesti.” (M1)

”Olen kiitollinen vanhemmilleni siitä, että he ovat opettaneet minulle ja veljilleni aktiivisen elämäntavan ja tukeneet aina harrastuksiamme.” (N10)

”Se, että vanhemmat ovat aikoinaan vieneet ja kannustaneet minua liikkumaan on ehdottomasti yksi asia, mikä on vaikuttanut omaan käsitykseeni ja suhtautumiseeni liikuntaan sekä liikkumisen tärkeyteen. Tähän on myös ilman muuta vaikuttanut alakoulun aikaiset kaverisuhteet sekä heidänkin suhtautuminen liikkumiseen.” (M22)

Useat mainitsivat myös siitä, että koko perheen yhteiset harrastukset ja esimerkiksi laskettelureissut talvilomalla ovat motivoineet heitä. Aiempien tutkimusten mukaan vanhemmat voivat omalla koulumyönteisellä asenteella vaikuttaa oppilaan koulumotivaatioon. He voivat omalla toiminnallaan vahvistaa oppilaan kiinnostusta koulua kohtaan kannustamalla ja esimerkiksi kuljettamalla harjoituksiin. Kun vanhempi osoittaa kiinnostusta lapsen koulunkäyntiä kohtaan, se osoittaa lapselle, että häntä arvostetaan. Tällainen toiminta vahvistaa lapsen yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka puolestaan vahvistaa sisäistä motivaatiota. (Aunola 2018, 215.)

”Tärkeimpinä koen kaikki positiiviset muistot harrastusten parista ja perheen yhteiset liikuntamatkat esimerkiksi laskettelemaan.” (N23)

Vanhemmat heijastavat usein omia kouluaikaisia muistoja ja kokemuksia odotuksiin oman lapsen koulumenestyksestä. Vanhempien oma kouluhistoria saattaa asettaa odotuksia eri kouluvaiheiden menestykseen ja ne voivat vaikuttaa myös siihen, millaista palautetta vanhempi antaa onnistumisista ja epäonnistumisista. Tällaiset odotuksen ja uskomukset voivat siirtyä helposti myös lapsen omaan minäkäsitykseen itsestä ja ne alkavat ohjata lapsen toimintaa ja omia oppimistavoitteita. Ne vaikuttavat myös oppilaan kiinnostukseen ja motivaatioon koulua kohtaan sekä vaikuttavat oppilaan toimintaan erilaisissa oppimistilanteissa. (Aunola 2018, 212.) Vanhemmat voivat siis omalla käyttäytymisellään ja sanomisillaan vaikuttaa siihen, miten lapsi suhtautuu kouluun. Tämän tutkimuksen aineistossa esiintyi muutama vastaus, jossa vanhempien odotukset vaikuttivat oppimiseen.

”Liikuntatunnit olivat minulle pääsääntöisesti suorittamista, jotta saisin hyviä arvosanoja, jotta vanhempani voisivat olla ylpeitä.” (N11)

Kun vanhemmat uskovat lapsensa taitoihin, he pitävät epäonnistumisia mahdollisuutena oppia. Tämä antaa oppilaalle kuvan siitä, että hänen kyvykkyytensä on kehitettävissä oleva ominaisuus. Jos taas vanhemmilla on kielteinen käsitys lapsensa taidoista, voi vaarana olla se, että he keskittyvät epäonnistumisten yhteydessä ainoastaan lapsen suoritukseen, eivätkä näe tilannetta

mahdollisuutena oppia. Tällainen toiminta voi vahvistaa lapsen käsitystä siitä, että hänen kykynsä ja osaamisensa ovat mitä ovat, eikä niihin voi vaikuttaa omalla toiminnalla. (Aunola 2018, 214.)

Salmelan (2006) väitöskirjatutkimuksen mukaan vanhempien ja ystävien tuki koetaan myönteisenä nuoruusiässä ja myös sisarukset ovat tärkeässä osassa nuorten elämää (Salmela 2006, 113). Vanhempien ja kavereiden tuen yhteyttä nuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen mittaavassa tutkimuksessa saatiin selville, että nuoret, jotka liikkuvat aktiivisesti, saivat useimmin tukea vanhemmiltaan. He kokivat myös kavereiden kanssa liikkumisen tärkeämmäksi kuin he, jotka eivät olleet niin aktiivisia. Tutkimustulosten mukaan kavereiden negatiivinen vaikutus liikuntaaktiivisuuteen lisääntyi iän myötä erityisesti vähän liikkuvilla nuorilla ja enemmän pojilla kuin tytöillä. (Palomäki ym. 2017.) Tämänkin tutkimuksen tuloksissa kavereilla oli vaikutusta liikuntaaktiivisuuteen sekä negatiivisesti että positiivisesti. Ystävien tuki kuuluu myös itsemääräämisteorian sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osa-alueeseen.

”Lapsena jotkut parhaimmista kavereistani eivät oikein olleet urheilullisia. Silloin saatoimme olla vain sisällä ja pelata pelejä.” (M21)

”Suurin osa nuoruuden kavereistani ovat olleet myös kiinnostuneita liikunnasta, joka on lisännyt myös minun liikunnan harrastamista.” (N19)

Kiusaaminen on vähintään kahden ihmisen välillä tapahtuva tilanne, jossa toinen osapuoli ei koe sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Esimerkiksi liikuntatunneilla tapahtuva kilpailu voi aiheuttaa erilaisia konfliktitilanteita oppilaiden välille. Kilpailun vuoksi voitosta tulee tärkeää ja lapsi tai nuori ei välttämättä välitä siitä, millaisilla keinoilla hän saavuttaa sen. Tällaisten tilanteiden vuoksi voi syntyä riitoja ja jopa kiusaamista lasten välillä. Lapset voivat myös kilpailun tulosten perusteella arvottaa kavereiden paremmuutta ja hyödyllisyyttä. (Kari 2016, 187–188.) Tässä tutkimuksessa muutama opiskelija kertoi kiusaamisesta ja siitä, kuinka se on vaikuttanut heidän liikuntakokemuksiinsa.

”Olin alakoulussa pahasti koulukiusattu, mikä tarkoitti sitä, ettei kukaan halunnut olla samassa joukkueessa kanssani.” (N35)

”Kouluaikoina esimerkiksi kiusaaminen ja epävarmuus jättivät jäljen, jota korjailen vielä aikuisiässä. Koulujen liikuntatunnit vaikuttivat auttamatta myös näihin kokemuksiin.” (N7)

Onnistuminen ja toisaalta huonommuuden tunne olivat tämän tutkimuksen mukaan merkittäviä tekijöitä liikuntamotivaation muodostumisessa. Ne liittyvät itsemääräämisteorian koettuun pätevyteen. Liikunnanopettajien tulisi kiinnittää erityistä huomiota oppilaiden pätevyyden kokemusten vahvistamiseen. Onnistumiset ovat yhteydessä liikunnallisen aktiivisuuden syntyymiseen ja opettajan pedagoginen pätevyys on yksi tekijä liikuntaan kannustavan ilmapiirin muodostumisessa. (Salmela 2006, 132–133.) Olisi tärkeää mahdollistaa jokaiselle oppilaalle onnistumisentunteita liikuntatunneilla, koska onnistumiset ja kyvykkyyden tunne voivat lisätä ratkaisevasti heidän kiinnostustaan ja sen ylläpitämistä (Viljaranta & Tuominen 2018, 107).

”Liikunnassa onnistuminen tuki positiivisesti itsetuntoni kehittymistä ja identiteettiini kuului aina vahvasti positiivinen ruumiin kuva.” (N8)

”Koin olevani erittäin huono liikunnassa ja häpesin omaa osaamistani monella liikunnan tunnilla, varsinkin telinevoimistelussa.” (N15)

Oma valinta ja pakottaminen -alaluokat voidaan liittää suoraan itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 2000) koettu autonomia -osa-alueeseen. Oppilaan koulumenestykseen ja opiskeluvalintoihin vaikuttavat merkittävästi asiat, joista hän on kiinnostunut ja joita hän pitää tärkeänä ja hyödyllisenä (Viljaranta & Tuominen 2018, 101). Kun oppilas pitää harjoitusta hyödyllisenä, hän motivoituu ja arvostaa sitä. Kannustava oppimisyhteisö, jossa oppilas kokee pystyvänsä vaikuttamaan ja pääsee tekemään valintoja, tukee oppilaan autonomian tunnetta. (Lerkkanen & Pakarinen 2018, 191–192.) Tämän tutkimuksen tulosten mukaan, kun yksilö pääsee itse vaikuttamaan esimerkiksi liikuntatunneilla tehtäviin asioihin, hän kokee autonomiaa ja motivoituu. Toisaalta jos yksilö pakotetaan tekemään jotain ja jos se on hänelle epämiellyttävää, se laskee motivaatiota.

”Minua on aina rohkaistu ja kannustettu liikkumaan, ilman että se tuntuisi niin sanotusti pakkopullalta. Kunhan motivaatio lähtee minusta itsestäni ja nautin itse liikkumisesta, niin suhtautumiseni on erittäin myönteinen.” (N38)

”En ikinä pitänyt uimakoulusta, koska siellä pakotettiin tekemään asioita, joista en pitänyt tai joissa koin oloni turvattomaksi tai epävarmaksi.” (N29)

Negatiivisesti liikuntamotivaatioon vaikuttivat lisäksi ajankäyttö ja loukkaantumisen pelko. Aika otettiin esille tilanteissa, jossa nuorella oli useita harrastuksia, eikä aika tuntunut riittävän kaikkeen. Loukkaantumisen pelko puolestaan ilmeni tilanteissa, joissa lapsi tai nuori pelkäsi

tehdä jotain harjoitusta, koska hän pelkäsi loukkaantuvansa. Tällaisen tilanteen aiheutti esimerkiksi epäammattimainen valmentaja.

”Harjoittelussa ei aina kuunneltu kehoa vaan se väännettiin väkisin ääriasentoihin ja muun muassa henkitorvea ja polvia venytettiin ihanteellisten asentojen saavuttamiseksi. Murrosiässä meistä suurimmalla osalla oli jonkinlaisia vammoja ja itsekin jouduin sen vuoksi lopettamaan.” (N4)

”... kielteisenä asiana on ollut ehkä ne hetket, jolloin olen joutunut tekemään päätöksiä lajivalintojen välillä. Ylä-asteelle siirtyessäni harjoitusten määrä alkoi olla niin suuri, että jouduin karsimaan harrastuksistani paljon pois.” (N23)

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen luotettavuuden arviointi kohdistuu pääosin sekundaarisen aineiston käyttämiseen eli en ole tutkijana kerännyt sitä itse enkä ole vaikuttanut aineistonkeruuseen millään tavoin (Hirsjärvi ym. 2009, 186). Eettisesti hyvällä tutkimuksella tarkoitetaan sellaista tutkimusta, joka on tehty noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä. Se myös luo tutkimuksen uskottavuuden. (Hirsjärvi ym. 2009, 23; Tuomi & Sarajärvi 2009, 132.) Laadullista tutkimusta tehdessä luotettavuutta tulee arvioida koko projektin ajan. Tutkijan tulisi pystyä kertomaan ja kuvailemaan tutkimuksen aikana tehtyjä päätöksiä ja valintoja sekä perustella ne. Myös tutkimuksesta saadut tulokset täytyy osata perustella. Tämän lisäksi tutkijan tulisi pystyä pohtimaan tekemiensä valintojen sopivuutta ja tarkoituksenmukaisuutta kyseiseen tutkimukseen. (Vilka 2005, 159–160; 259.) Lisäksi hänen tulisi arvioida jokaisen tekemänsä ratkaisun luotettavuutta (Eskola & Suoranta 2001, 209). Tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa olisi hyvä pohtia ainakin seuraavia osa-alueita (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141):

1. Tutkimuksen kohde ja tarkoitus
2. Tutkijan omat sitoumuksen tutkimukseen
3. Aineiston keruu
4. Aineiston analyysi
5. Tutkimuksen raportointi

Tutkimuksen kohde muodostui oman mielenkiinnon ja omien havaintojen pohjalta. Tarkastelin aihetta ja osittain kandidaatin työssäni yhdessä Juntusen kanssa (Juntunen & Tuomivaara

2017). Tutkimuksen tarkoituksena oli löytää opettajan näkökulmasta keinoja vaikuttaa oppilaan liikuntamotivaatioon. Tavoitteena oli myös löytää tietoa siitä, voiko opettaja omilla valinnoillaan ja asenteellaan vaikuttaa lasten ja nuorten liikuntamotivaatioon. Lisäksi tarkastelun kohteena oli se, että ovatko jotkin liikuntamotivaatioon vaikuttavat asiat sellaisia, jotka motivoivat toista, mutta vaikuttavat toisilla oppilaille motivaatioon negatiivisesti. Tutkimus vastasi näihin kysymyksiin, joten sen teko oli perusteltua.

Tutkijan omat sitoumukset tutkimukseen on osittain esitelty jo ensimmäisessä kohdassa. Tässä kohdassa haetaan siis vastausta siihen, miksi koen tutkijana tämän tutkimuksen tärkeäksi ja millaisia ennako-odotuksia minulla on ollut tutkimusta kohtaan. Koen tutkimuksen erittäin tärkeäksi, koska lapset liikkuvat koko ajan vähemmän ja vähemmän. Olisi tärkeää löytää keinoja motivoida lapsia liikkumaan enemmän.

Aineiston keruu tapahtui osana liikunnan monialaisten opintojen opetuskokonaisuutta. En itse tutkijana vaikuttanut aineiston keruuseen ja kuten edellä on kerrottu, se toimii yhtenä tekijänä tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa (Hirsjärvi ym. 2009, 186). En ole voinut vaikuttaa vastauksiin johdattelevilla lisäkysymyksillä, vaan tutkittavat ovat vastanneet tehtävään täysin ohjeidenannon mukaisesti. Tutkittavilta on kysytty tutkimuslupa ennen tutkimuksen tekoa. Aineiston luotettavuudesta puhuttaessa viitataan siihen, että aineistoa käsitellään siten, ettei yksittäistä tutkittavaa voida tunnistaa siitä eikä alkuperäinen aineisto päädy muiden käsiin. Luottamuksella tarkoitetaan siis sitä, että aineistoa säilytetään ja käsitellään siten, kun sitä kerätessä on sovittu. (Kuula 2011, 76.)

Aineiston analyysi toteutettiin tieteellisten ohjeiden mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009). Sen jokainen vaihe on käyty tarkasti läpi aineiston analyysi -osiossa. Lukija pystyy näin ollen seuraamaan tutkijan analyysitapaa ja valintoja. Lisäksi olen lisännyt aineistonäytteitä jokaisen analyysivaiheen jälkeen, jotta lukija pystyy tarkastelemaan päättelyketjuani ja analyysitapaani. Tällainen tapa antaa myös lukijalle mahdollisuuden hyväksyä tai hylätä tekemäni tulokset. (Eskola & Suoranta 2001, 215–216.)

Tutkimuksen raportointina toimii tämä pro gradu -tutkimukseni. Se on tehty Oulun yliopistossa graduseminaarin ohella, jota ohjaa yliopiston liikunnan lehtori. Tämä tutkimus julkaistaan Oulun yliopiston toimesta Jultikassa, josta jokainen voi halutessaan käydä sen lukemassa. Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tutkimuksen raportoinnin tulisi olla selkeä kuvaus tutkimusprosessista (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141). Tässä työssä onkin pyritty kertomaan tutkimusprojektistä mahdollisimman perusteellisesti ja siten, että tutkimuksen eri vaiheita on helppo seurata.

6.3 Lopuksi

Tässä tutkimuksessa etsittiin tietoa peruskouluajan liikuntamotivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Tulosten perusteella liikuntamotivaatioon vaikuttavat muiden toiminta sekä oppilaan sisäiset ja ulkoiset tekijät. Positiivisesti eniten vaikuttivat muiden toiminta ja negatiivisesti eniten muiden toiminta ja ulkoiset tekijät. Oppilaan sisäiset tekijät vaikuttivat vähiten molemmissa osioissa. Yksittäisiä alaluokkia tarkasteltaessa opettajan toiminta oli iso tekijä. Lisäksi positiivisesti vaikuttavissa tekijöissä perheen toiminnalla oli suuri vaikutus liikuntamotivaatioon.

Tämän tutkimuksen tulokset asettavat paineita minulle tulevana opettajana. Tulokset ovat yksiselitteisiä siitä, että liikunnanopettajalla on suuri vaikutus lapsen ja nuoren liikuntamotivaatioon. Miten pystyn omalla toiminnallani liikuntatunneilla tukemaan ja kannustamaan jokaista oppilasta? Erityisen tärkeää olisi motivoida oppilaita, joiden aktiivisuus ja osallistuminen on heikkoa. Toisaalta tulokset myös kannustavat myös opettajaminääni, sillä minulla on oikeasti mahdollisuus vaikuttaa oppilaideni liikuntamotivaatioon ja sitä kautta myös liikunnalliseen elämäntyyliin. Jokaisen liikuntaa opettavan opettajan tavoitteena pitäisi olla palaute, jonka eräs tutkittava oli kirjoittanut:

” Mitä tulee liikunnan opettajiini, he olivat mielestäni koko kouluaikani ajan todella hyviä ja mielekkäitä. Opin heiltä hyvin paljon ja koin saavani kasvua ja kehitystäni tukevaa liikunnanopetusta sekä kannustusta jatkamaan kohti liikunnallista elämäntapaa.” (M22)

Lapset ja nuoret liikkuvat nykypäivänä yhä vähemmän ja koenkin tärkeäksi tehtäväkseni liikuntaa opettavana opettajan kannustaa ja tukea heitä liikkumaan. Koululiikunnan vahvuutena on se, että jokainen peruskoululainen osallistuu liikuntatunneille. Sen avulla voidaan lisätä oppilaiden fyysistä aktiivisuutta ja sitä kautta vaikuttaa heidän terveyteensä ja hyvinvointiinsa. (Lyyra 2018). Tavoitteenani olisi antaa oppilailleni eväät liikunnalliseen elämäntyyliin. Lasten ja nuorten tukeminen ja kannustaminen liikuntaharrastuksissa on tärkeää, sillä tutkimusten mukaan lapsuus- ja nuoruusiän liikunta ennustaa fyysistä aktiivisuutta myös aikuisena (Telama ym. 2005, 272). Nykyisen tutkimustiedon mukaan vähäinen liikunta-aktiivisuus murrosiässä ei ole kuitenkaan niin huolestuttavaa tulevaisuuden kannalta kuin aiemmin on luultu. Aktiivinen elämäntapa ja liikunnan sisältyminen arkeen voi olla mahdollista myös silloin, kun takana on elämänjakso, jolloin liikuntaa on ollut erittäin vähän. Se edellyttää kuitenkin sitä, että sosiaalisen ympäristön antama tuki liikunta-aktiivisuuden lisäämiseksi vastaa nuoren odotuksia ja merkityksiä liikunnasta. Liikunnan ilon voi löytää myös myöhemmässä elämänvaiheessa, vaikka

lapsuudessa ja nuoruudessa olisikin liikkunut vähemmän. (Takalo 2016, 169–171.) Nuoruus on mielletty ajanjaksoksi, jolloin tyypillisesti liikunnasta luovutaan, mutta nuoruuden loppuvuodet voivat olla myös ajanjakso, jolloin liikunta löydetään (Takalo 2017).

Mahdollinen jatkotutkimus voisi kohdistua liikuntaa opettaviin opettajiin. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa oppilaiden liikuntamotivaatioon ja heiltä voitaisiin kysyä seuraavia kysymyksiä: Millaisia keinoja käytät oppilaiden motivoimiseen? Miten herätät oppilaiden kiinnostuksen opetettavaan aiheeseen? Miten tytöt ja pojat eroavat liikuntamotivaatiossa tai siinä, millaisista asioista he motivoituvat? Miten oppilaan ikä vaikuttaa liikuntamotivaatioon?

Lähteet

- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Alijoki, A., Suhonen, E.-A., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. 2013. Pedagogiset toiminnat erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Journal of Early Childhood Education Research*. 2 (1), 24–47.
- Aunola, K. 2018. Kodin ja vanhempien merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Keuruu: PS-kustannus, 211–225.
- Deci, E. & Ryan, R. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Deci, E. & Ryan, R. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits- Human needs and self-determination of behavior, *Psychological Inquiry*. 11–4, 227–268. Viitattu 23.1.2017: <http://users.ugent.be/~wbeyers/scripties2012/artikels/The-what-and-why-of-goal-pursuits.pdf>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2001. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä.
- Hagger, M. & Chatzisarantis, N. 2005. The social psychology of exercise and sport. Maidenhead: Open University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 37(2), 162–173.
- Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Helsinki: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Helsinki: PS-kustannus, 364–379.
- Juntunen, R. & Tuomivaara, S. 2017. Itsetunnon vahvistaminen koululiikunnassa. Oulun yliopisto. Kandidaatin työ.
- Juuti, K. & Lavonen, J. 2018. Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Keuruu: PS-kustannus, 197–210.
- Kari, J. 2016. Hyvä opettaja. Luokanopettajaopiskelijat liikuntakokemustensa ja opettajuutensa tulkitsijoina. *Studies in sport, physical education and health* 233. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Vastapaino. Tampere.
- Kärmeniemi, M. 2017. Kaupunkirakenne voi kannustaa liikkumaan. *Liikunta & Tiede* 54 (6), 13–16.

- Lehmuskallio, M. 2011. Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 24–31.
- Lerikkanen, M.-K. & Pakarinen, E. 2018. Opettajan merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Keuruu: PS-kustannus, 181–196.
- Lerikkanen, M.-K. & Rasku-Puttonen, H. 2011. Vuorovaikutuksen laadun yhteys lasten oppimiseen ja motivaatioon: Alkuportaattutkimuksen esiopetusvuoden tuloksia. Teoksessa *Näkymätön näkyväksi. Varhaiskasvatustutkimuksen kutsuseminaari 2010 kooste*. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. Viitattu: 29.3.2019: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/72135/URN:NBN:fi-fe201504224151.pdf>
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittymisessä? Teoksessa Miettinen, M. (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi*. Jyväskylä: LIKES, 81–89.
- Liukkonen, J. 2008. Motivaatioilmaston tarkkailu kannattaa. *Liikunta & Tiede* 45, 16–19.
- Liukkonen, J. & Jaakkola T. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Helsinki. WSOY, 144–162.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Suoritusmotivaatio urheilussa. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä: PS Kustannus, 192–201.
- Liukkonen, M., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa, Teoksessa Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WOSY, 157–170.
- Lyyra, N. 2018. Fyysisen aktiivisuuden suosituksen voidaan saavuttaa lisäämällä koululiikuntaa. *Liikunta & Tiede* 55 (4), 89.
- Nicholls, J.G. 1984. Conceptions of Ability and Achievement Motivation. Teoksessa R.E. Ames & C. Ames (toim.) *Research on Motivation in Education*. Volume 1. Student Motivation. Orlando, Florida: Academic Press, 39–73.
- Niikko, A. 2003. Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Nupponen, H., Laakso, L. & Telama, R. 2008. Nuorten liikuntaharrastus edelleen riippuvainen asuinpaikasta. *Liikunta & Tiede* 45 (4), 8–11.
- Ojanen M., & Liukkonen, J. 2013. Liikunta ja psyykinen hyvinvointi. Teoksessa Jaakkola, T., Liukkonen J., & Sääkslahti, A. (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Helsinki: PS-kustannus, 237–258.

- Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print Oy.
- Opetusministeriö & Nuori Suomi 2008. Tammelin, T. & Karvinen, J. (toim.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7–18-vuotiaille. Viitattu 28.4.2019: https://www.liiku.fi/site/assets/files/1731/liikuntasuositus-kirja7-18-v__kevyt_08.pdf
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011: 4. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Palomäki, S., Huotari, P. & Kokko, S. 2017. Vanhempien ja kavereiden tuen yhteys nuoruusiän fyysiseen aktiivisuuteen. *Liikunta & Tiede* 54 (2–3), 83–90.
- Pehkonen, M. 2008. *Taito kehittyy kykyä vastaavissa oppimistehtävissä*. *Liikunta & terveys* 45–1: 20–23.
- Pentikäinen, S., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2016. Koululiikuntaan myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvat oppilaat. Erilaisten oppilastekijöiden yhteyksiä koululiikuntaan suhtautumiseen yhdeksäsluokkalailla. *Liikunta & Tiede* 53 (4), 99–105.
- Rissanen, R. 2006. Fenomenografia. Teoksessa Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. *KvaliMOTV- Menetelmäopetuksen tietovaranto*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Viitattu 29.4.2019: https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_1.html
- Ruohotie, P. 1998. *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Salmela, J. 2006. Koetun sosiaalisen tuen, pätevyyden, itsearvostuksen ja liikunnan yhteyksiä nuoruusiän kasvuvuosina. Chydenius-Instituutti – Kokkolan yliopistokeskus, Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. *Studies in sport, physical education and health* 120. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Esi- ja peruskouluopetus [verkkójulkaisu]. ISSN=1799-3709. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 16.4.2019: <http://www.stat.fi/til/pop/index.html>
- Sääkslahti, A. 2012. Liikunnanopetuksen perusteet 3–4-luokille. Teoksessa Sääkslahti, A., Hakamäki, J., Holopainen, E., Laakso, T., Lemmetty, H., Luukkonen, S., Paukku, S. & Puttonen, J. (toim.) *Kirja Liikunnasta*. Helsinki: Sanoma Pro, 5–18.
- Takalo, S. 2016. Mikä nuorta liikuttaa? Tutkimus liikuntatottumusten rakentumisesta lapsesta nuoreksi aikuiseksi. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 315. Jyväskylä: LIKES. Väitöskirja.

- Takalo, S. 2017. Murrosiässä kadonnut liikunta voi löytyä uudelleen. *Liikunta & Tiede* 54 (1), 11–15.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J., Välimäki, I., Wanne, O. & Raitakari, O. 2005. Physical activity from childhood to adulthood. A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine*. 28 (3), 267-273.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ukkonen, T. 2000. Muistitieto tutkimuksen kohteena ja aineistona. *Elore* 2000/2. Joensuu: Suomen Kansantietouden Tutkijain Seura. Viitattu 27.4.2019: http://www.elore.fi/arkisto/2_00/ukk200.html
- Ukkonen, T. 2006. Yhteistyö, vuorovaikutus ja narratiivisuus muistitietotutkimuksessa. Teoksessa Fingeroos, O., Haanpää, R., Heimo, A. & Peltonen, U.-M. (toim.) *Muistitietotutkimus. Metodologisia kysymyksiä*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 175–198.
- Vallerand, R. 2001. A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. Teoksessa Roberts, G. C. (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263–319.
- Vallerand, R. & Ratelle, C. 2002. Intrinsic & Extrinsic Motivation: A Hierarchical Model. Teoksessa Deci, E. & Ryan, R. *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester (N.Y.): University of Rochester, 37–63.
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Viljaranta, J. & Tuominen, H. 2018. Oppiaineiden arvostukset: tärkeää, hyödyllistä, kiinnostavaa vai kuormittavaa. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) *Motivaatio ja oppiminen*. Keuruu: PS-kustannus, 101–119.
- Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Weinberg, R. & Gould, D. 2015. *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wiersma, W. & Jurs, S. G. 2009. *Research methods in education and introduction*. 9. painos. United States of America: Pearson Education.
- Yli-Piipari, S. 2011. The Development of students' physical education motivation and physical activity. A 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. *Studies in sport, physical education and health* 170. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Zimmer, R. 2001. *Liikuntakasvatuksen käsikirja*. Didaktis-metodisia perusteita ja käytännön ideoita. Keuruu: Otava.

Liite 1. Tutkimuslupa ja ohjeistus kirjoitustehtävään

Nyt kun liikunnan monialaisiin opintoihin liittyvät tunnit on käytynä, on aika kirjoittaa kokoava tehtävä, jossa pohditaan liikunnanopetusta sekä liikunnan monialaisia opintoja. Ohje kokoavan tehtävän kirjoittamiseen löytyy täältä:

<http://ktk.ulapland.fi/sportfolio/> --> johdanto --> Kokoava pohdintatehtävä opintojen päätteeksi.

Palautus viimeistään 1.5. Optimaan: Liikunnan työtila -> Monialaiset 2016–2018 -> Kokoava tehtävä -> Palautuslaatikko

Tiedekuntamme opetukseen saatavaa resurssia voidaan lisätä tiedekunnassa tehtävää tutkimusta lisäämällä. Pyrkimyksenä on tehostaa kurssitehtävien hyödyntämistä tutkimusaineistoina. Jos kurssitehtäviä käytetään tutkimusaineistona, opiskelijoiden tuotoksia käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä osallistujien tunnistetietoja käytetä millään tavalla raportoinnissa.

Antamalla mahdollisuuden hyödyntää liikunnan kokoavaa tehtävää tiedekunnassa tehtävään tutkimukseen, osallistut sekä opetuksen että tutkimuksen kehittämiseen. Jos liikuntakasvatuksen kokoavaa tehtävääsi ei kuitenkaan saa käyttää tutkimusaineistona, ilmoitathan siitä erillisellä s-postilla kurssin opettajan sähköpostiin.

Näkemisiin,

Kurssin opettaja