

**OPPILAIKEN KOETUN AUTONOMIAN YHTEYS KOETTUUN PÄTEVYYTEEN  
JA VIIHTYMISEEN LIIKUNTATUNNEILLA**

Paavo Lamminsivu

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2019

## TIIVISTELMÄ

Laminsivu, P. 2019. Oppilaiden koetun autonomian yhteys koettuun pätevyyteen ja viihtymiseen liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 61 s, 3 liitettä.

Pro gradu - tutkielman tarkoituksena oli selvittää, kuinka oppilaat kokevat osallisuuden tunteensa liikuntatunnilla ja miten se on yhteydessä oppilaiden viihtyvyyteen ja koettuun pätevyyteen liikuntatunneilla. Aiempien tutkimusten perusteella oppilaiden viihtyvyyttä liikuntatunneilla voidaan parantaa lisäämällä oppilaiden osallisuuden tunnetta liikuntatunneilla. Aiemmat tutkimukset osoittavat, että pojat kokevat enemmän autonomian tunnetta liikuntatunneilla sekä oman fyysisen pätevyyden tunteensa korkeammaksi kuin tytöt.

Tutkimuksen kohdejoukko koostui 7,8 ja 9. luokkalaisista sekä yhdestä lukioryhmästä (n=78). Aineisto kerättiin syksyn 2018 aikana. Oppilaat vastasivat kyselytutkimukseen liikuntatuntien aluksi. Tutkimus oli kvantitatiivinen ja aineisto analysoitiin määrällisin menetelmin. Analysoitiin käytettiin IBM SPSS Statistics version 24-ohjelmaa. Tutkimusta analysoitiin Pearsonin korrelaatiokerroin-testin, ristiintaulukoinnin, khin neliö-testin, riippumattomien otosten t-testin ja 1-suuntaisen varianssianalyysin (ANOVA) avulla. Mittareina käytettiin valmiiksi luotettaviksi ja toimiviksi todettuja mittareita (3).

Tutkimus osoitti, että osallisuus korreloi liikuntatunneilla viihtymisen ja fyysisen pätevyyden tunteen kanssa. Lineaarinen riippuvuus oli kohtalaista. Voimakkaimmin korreloivat viihtyminen ja pätevyyden tunne ( $r=0,72$ ). Pojat kokivat liikunnantunneilla enemmän osallisuuden tunnetta, viihtyivät paremmin ja kokivat fyysisen pätevyytensä korkeammaksi kuin tytöt. Poikien ja tyttöjen välinen ero oli osallisuuden osalta tilastollisesti melkein merkitsevä ( $p=0,06$ ).

Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että liikunnanopettajan tulisi ottaa huomioon oppilaiden omat toiveet ja mielipiteet sekä pystyä vastaamaan oppilaiden toiveisiin. Lisäksi liikunnanopettajan tulisi mahdollistaa oppilaiden viihtyminen liikuntatunneilla tukemalla oppilaiden tunnetta fyysisestä pätevyydestään. Liikunnanopettajana esimerkiksi oikeanlaisen palautteenantamisen merkitys korostuu, jotta oppilaat kokevat omat liikuntataitonsa myönteisemmiksi. Tyttöjen liikunnanopetuksessa pitäisi keskittyä keinoihin, joilla tuetaan tyttöjen viihtymisen edellytyksiä eli tyttöjen osallisuuden tunnetta ja ajatuksia omasta kyvykkyydestään.

Asiasanat: koululiikunta, koettu autonomia, osallisuus, koettu pätevyys, viihtyminen

## ABSTRACT

Lamminsivu, P. 2019. Pupils' perceived autonomy's connection with perceived competence and enjoyment in physical education. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä. Master's thesis, 61 pages, 3 appendixes.

The purpose of this study was to examine how pupils experience their sense of involvement, and how it is connected with enjoyment and perceived competence in physical education. Previous studies have showed that pupils' enjoyment in physical education lessons can be improved by increasing their sense of involvement during the lessons. Previous studies also show that boys experience a stronger sense of autonomy as well as evaluate the sense of their own physical competence higher than girls.

The quantitative data consisted of seventh, eight and ninth-grade students as well as one group from upper secondary school (n=78). The data was collected during autumn 2018. Pupils answered a questionnaire at the beginning of physical education lessons. The study was quantitative, the data was analysed using statistical methods, and operated with IBM SPSS Statistics version 24-program. Analysis of the data was accomplished with Pearson Correlation, Cross tabulation, Chi-Square test, Independent Samples T Test and One-Way ANOVA. Indicators used for the measurements were previously established reliable and functional.

The results indicated that pupils' involvement correlated with their enjoyment and perceived physical competence. Linear dependency was moderate. The strongest correlations were found between enjoyment and perceived competence. ( $r=0,72$ ). Boys experienced higher involvement, enjoyment and perceived competence levels than girls. The difference between boys and girls regarding involvement was statistically almost significant ( $p=0,06$ ).

Based on the results, it appears that physical education teachers should consider pupils' expectations and opinions and respond to their wishes. Teachers should also enable pupils' enjoyment by supporting their sense of their perceived physical competence. Pupils' experiences of their physical competence will be of higher level if the physical education teacher gives them suitable feedback. In physical education for girls it is important to focus on methods to support the girls' enjoyment: giving them a stronger sense of involvement and supporting their sense of perceived competence.

Key words: physical education, perceived autonomy, involvement, perceived competence, enjoyment

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 KOULULIIKUNTA OSALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ.....	3
2.1 Oppilaiden osallisuus koululiikunnassa .....	3
2.2 Oppilaiden autonomian tukeminen koulussa ja liikuntatunnilla .....	6
3 LIIKUNTAMOTIVAATION SYNTYMISEN TEORIAT .....	9
3.1 Itsemääräämisteoria.....	10
3.1.1 Koettu pätevyys.....	13
3.1.2 Koettu autonomia .....	14
3.1.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus .....	16
3.2 Tavoiteorientaatioteoria .....	17
4 KOULULIIKUNNASSA VIIHTYMINEN .....	19
4.1 Motivaatioilmasto.....	20
4.2 Minäsuuntautunut motivaatioilmasto .....	21
4.3 Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto .....	22
5 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIIITEKEHYS .....	24
6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	26
7 TUTKIMUSAINEISTO.....	27
7.1 Tutkimusmenetelmät.....	28
7.2 Käytetyt mittarit .....	29
8 TULOKSET .....	30
8.1 Oppilaiden osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyuden tunteen väliset yhteydet .....	30

8.2 Poikien ja tyttöjen väliset erot osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden suhteen liikuntatunilla .....	30
8.3 Luokka-asteiden väliset erot osallisuuden tunteessa, viihtymisessä ja koetun pätevyyden osalta .....	34
9 POHDINTA .....	38
9.1 Summamuuttujien väliset yhteydet oppilailta .....	38
9.2 Sukupuolten väliset erot summamuuttujien suhteen .....	39
9.3 Eri-ikäisten oppilaiden väliset erot summamuuttujien osalta .....	40
9.4 Tutkimuksen luotettavuus .....	42
9.4.1 Validiteetti .....	42
9.4.2 Reliabiliteetti .....	43
9.5 Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet .....	44
9.6 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia .....	45
LÄHTEET .....	47
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Liikunta on oppilaiden mielestä yksi suosituimmista oppiaineista (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69; Huisman 2004). Siitä huolimatta liikuntatunneille osallistuu hyvin usein oppilaita, jotka eivät liikuntatunneilla viihdy ja kokevat liikunnan olevan vastenmielistä. (Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa 2011, 249; Huisman 2004). Lasten ja nuorten fyysisistä aktiivisuutta on tutkittu laajasti, mutta haluan selvittää, millä motivaatiotekijöillä pystyisimme tukemaan oppilaiden viihtymistä ja ajatuksia omasta pätevyydestä ja kyvykkyydestä liikkujina.

Perusopetuslaki korostaa osallisuuden merkitystä opetuksessa. Perusopetuslain (1998) mukaan opettajan tulee edistää jokaisen oppilaan osallisuutta koulussa ja varmistaa se, että kaikilla oppilailla olisi mahdollisuus osallistua koulun kehittämiseen ja toimintaan sekä kertoa oman näkemyksensä oppilaiden asemaan liittyvistä seikoista. (Perusopetuslaki 1998, 47§)

Perusopetuslain lisäksi uusi opetussuunnitelma korostaa osallisuuden merkitystä. Liikuntaoppiaineen tehtävässä on mainittu vuosiluokkien 7–9 kohdalla, että opetuksen pitäisi edesauttaa osallisuuden tunnetta oppilailla, jonka lisäksi oppilailla tulisi olla mahdollisuuksia osallistua suunnittelutoimintaan ja vastuunottamiseen omasta ja ryhmän toiminnasta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 434). Opetussuunnitelman (2014) mukaan oppilailla tulisi olla mahdollisuus hänen ikänsä huomioiden toiminnan suunnittelemiseen, kehittämiseen ja arviointiin. Tämä mahdollistaa oppilaiden kuulluksi tulemisen tunteen ja tunteen siitä, että oppilas on arvostettu jäsen yhteisössä. Alakoulun aloittamisesta lähtien oppilaiden kuuluu olla mukana miettimässä omaa työskentelyään ja oman ryhmänsä opiskelua ja toimintatapoja. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 101.)

Lisäksi perusopetuksen arvoperusta on yhteydessä oppilaiden ainutlaatuisuuteen sekä heidän oikeuteensa vastaanottaa laadukasta opetusta. Jokaisella oppilaalla tulisi siis olla mahdollisuus kasvaa yhteiskunnan osana ja ihmisenä. Tämän saavuttaakseen oppilaan tulisi tuntea, että hänet huomioidaan ja häntä arvostetaan koulussa. Arvoperustan mukaan yhtä lailla tärkeää on

tunne osallisuudesta ja siitä, että oppilas voi rakentaa kouluyhteisön arkea muiden kanssa yhteistyössä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15.)

Koettu autonomia tarkoittaa yksilön vapautta osallistua omaan toimintaan ja sen säätelyyn (Deci & Ryan 1985). Itsemääräämisteorian mukaan koettu autonomian tunteet ovat ratkaisevassa asemassa motivaation muotoutuessa ulkoiseksi tai sisäiseksi (Deci & Ryan 2000). Koetulla autonomialla on todettu olevan yhteys lisääntyneeseen itsemääräämisen tunteeseen, koulutyöhön suhtautumiseen ja hyvään käytökseen koulukontekstissa (Ntoumanis 2005, Shen, McCaughtry, Martin & Fahlman 2009). Itsemääräämiseen pohjautuvan motivaation tukeminen on todettu olevan yhteydessä positiivisesti koululiikunnan oppimistuloksissa erityisesti oppilailla, jotka eivät koe itseään valmiiksi motivoituneena liikuntaa kohtaan (Shen ym. 2009).

Tämän tutkimuksen tarkoitus on selvittää, miten oppilaat kokevat koetun autonomian ja osallisuuden tunteita liikuntatunnilla ja miten ne vaikuttavat heidän ajatuksiinsa omasta kyvykkydestään ja viihtymiseensä liikuntatunneilla. Tutkimuksen avulla pyritään saamaan konkreettista tietoa siitä, tulisiko opettajien panostaa entistä enemmän opetuksessaan itsemääräämiseen perustuvaan oppilaiden motivaation tukemiseen. Haluan olla itse tulevaisuudessa oppilaiden toiveita kuunteleva, autonomiaa ja osallisuuden tunnetta tukeva liikunnanopettaja. On mielenkiintoista saada juuri tästä aiheesta tutkimustietoa ammatillisen kehittymiseni kannalta.

## **2 KOULULIIKUNTA OSALLISUUDEN EDISTÄJÄNÄ**

Koululiikunnan avulla oppilaille voidaan opettaa taitoja, tietoja ja kokemuksia, joiden avulla he pystyvät ymmärtämään liikunnan terveydellisen näkökulman ja voivat löytää oman terveyttä edistävän ja liikunnallisen elämäntavan (Laine 2015, 133). Koulujen tarjoama liikunnan-opetus antaa kaikille lapsille mahdollisuuden liikunnan oppimiselle sekä se auttaa lapsia oppimaan omasta kehosta ja sen liikkeistä. Kouluissa on alettu ymmärtää, että liikuntaa voidaan yhdistää myös muiden oppiaineiden opiskeluun. (Chen & Ennis 2009, 555.) Koululiikunnalla on suuri merkitys oppilaille, jotka eivät harrasta vapaa-ajallaan liikuntaa. Koulun liikuntatuntien avulla oppilaat saattavat aloittaa myös vapaa-ajalla liikunnan harrastamisen. Lasten ja nuorten motivoiminen on avainasemassa, kun halutaan edistää liikunnallisen elämäntavan omaksumista koululiikunnan avulla. (Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008, 31.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) mukaan koululiikunnan tehtävänä on edesauttaa oppilaiden hyvinvointia kokonaisvaltaisesti tukemalla oppilaiden fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä sekä oman kehon hyväksymistä. Koululiikunnan tavoite on myös korostaa oppilaiden kehollisuuden huomioimista, fyysistä aktiivisuutta ja yhdessä tekemistä. Liikunnan avulla pyritään tukemaan oppilaiden yhdenvertaisuutta, yhteisöllisyyttä ja tasa-arvoa. Uusi opetussuunnitelma korostaa myös positiivisten kokemusten merkitystä sekä liikunnallisen elämäntavan omaksumiseen kohdistuvaa opetusta koululiikunnassa. Liikunnan avulla oppilaiden tulisi saada valmiuksia terveytensä ylläpitämiseen ja kehittämiseen. Vuosiluokilla 7-9 liikunnanopetuksen tavoitteena on tukea oppilaan myönteistä minäkäsitystä. Opetuksen tehtävä on tukea oppilaan hyvinvointia, kasvua itsenäisyyteen, ja osallisuuteen. Liikunnan-opetuksessa oppilaille tulisi antaa vastuuta toiminnan suunnittelutyöstä sekä ohjata heitä ottamaan vastuuta omasta sekä ryhmän toiminnasta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 434.)

### **2.1 Oppilaiden osallisuus koululiikunnassa**

Osallisuuden käsite on moniulotteinen. Osallisuus on johonkin joukkoon kuulumista, kyseiseen ryhmään vaikuttamista sekä erilaisista kokemuksista muotoutuvaa sitoutumista. Osalli-



suus rakentuu kahdesta tekijästä, mahdollisuudesta kertoa oma mielipiteensä ja oikeudesta vastaanottaa tietoa omista asioistaan. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2013, 664.)

Osallisuus voidaan nähdä pedagogisena toimintamallina. Osallisuudesta puhuttaessa usein ajatellaan kuitenkin vain oppilaskuntatoimintaa. Koulut eivät ole ymmärtäneet oppilaiden osallistamista kasvatusta ja oppimista kehittäväenä toimintamallina. (Manninen 2008, 93.) Oppilaiden osallisuuden turvaamiseksi koulujen pitäisi ottaa käytäntömalleihinsa myös muita osallistumisen muotoja kuin vain oppilaskunnan hallituksen järjestämä toiminta (Hakalehto-Wainio 2012, 104). Tutkimustulosten mukaan lapset ja nuoret olisivat valmiita vaikuttamaan itseään koskeviin asioihin koulussa, kotona ja vapaa-ajallakin. Lapsille merkitykselliset ja ajankohtaiset asiat voivat tulla aikuisille yllätyksenä, jonka takia lasten ja nuorten kuunteleminen on erittäin tärkeää. (Arponen 2007, 43.) Hakalehto-Wainion (2012, 102-103) mukaan kouluyhteisön aikuisten pitäisi olla koulutettuja arvostamaan ja kuuntelemaan lasten sekä nuorten näkemyksiä.

Oppiaineena liikunta mahdollistaa oppilaiden osallistamisen ja osallisuuden kokemuksen vahvistamisen. Koululiikunta antaa erilaisia vuorovaikutustilanteita oppilaan ja opettajan kesken. Opettajan on mahdollista nähdä liikuntakasvatukseen osallistuvat oppilaat aktiivisina toimijoina ja opettajan tulisikin ottaa heidät mukaan suunnittelemaan ja toteuttamaan oppitunteja. Liikunnanopettajan tulisi sisäistää ajatusta siitä, että oppilaiden osallistaminen avaisi mahdollisuuden kehittää omaa opettajuuttaan, itseään, koulussa vallalla olevaa toimintakulttuuria sekä se tarjoaisi tavan pitää itsensä ajan tasalla muokkautuvassa liikuntamaailmassa. (Asanti 2013.)

Berg ja Piirtola (2014) analysoivat tutkimuksessaan lasten ja nuorten liikuntatutkimuksia, jotka on tehty vuosina 2000-2012 Suomessa. Analysointi sisälsi viisi koululiikunnan osallisuutta koskevaa väitöskirjaa. Bergin ja Piirtolan (2014) johtopäätös oli, että erityisesti lasten ja nuorten osallistamista ja osallisuuden tunnetta suhteessa liikuntaan pitäisi tutkia enemmän sekä tutkimuksissa pitäisi nimenomaan kuulla lasten ja nuorten omaa ääntä sekä mielipiteitä. (Berg & Piirtola 2014, 74-84.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperustassa on mainittu ”oppilaan ainutlaatuisuus ja oikeus hyvään opetukseen”. Tämän otsikon alle on laadittu arvo siitä, että on tärkeää luoda oppilaalle kokemus osallisuudesta ja tilanteesta, jossa oppilas voi toisten yhteisön jäsenten kanssa rakentaa ryhmänsä toimintaa ja hyvinvointia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 15.) Yksi koulun tärkeimmistä tehtävistä on oppilaiden aktiivinen kansalaisuuteen ohjaaminen. Vaikuttamista ei voi oppia kuin vaikuttamalla ja oppilaille tulisikin olla mahdollisimman paljon tilanteita vaikuttaa ja osallistua itseään koskeviin päätöksiin. (Haapaniemi & Raina 2014, 105.) Suomalaiset oppilaat tuntevat mahdollisuutensa osallistua ja vaikuttaa opetukseen sekä koulun toimintaan vähäiseksi (Harinen & Halme 2012; Kiilakoski 2012).

Ajatus siitä, että kasvattamalla lasten osallisuutta ja tarjoamalla heille lisää päätösvaltaa, valta vähenee samalla kertaa opettajilta ja muilta aikuisilta, saattaa olla vallalla (Hill, Davis, Prout & Tisdall 2004, 82). Parhaimmassa tapauksessa oppilaiden osallistaminen opetuksen suunnitteluun, arviointiin ja toteutukseen toimii opetusta monipuolistavalla tavalla edesauttamalla lasten ja nuorten hyvinvointia (Niemi 2008, 143). Rasku-Puttonen (2008) mukaan oppilaat saavat tulevaisuutta varten heikot mahdollisuudet pärjätä, kun monissa kouluissa vallitsevana toimintatapana on opettajan kontrollointi tapahtumiin. Lasten ja nuorten mahdollisuus tehdä valintoja ja osallistua päätöksentekoon edesauttavat oppilasta osallistumisen ja osallisuuden kokemukseen ja sen vaikutuksesta oppilaat voivat oppia taitoja, joita he tarvitsevat aktiivisena kansalaisena toimiessa. (Rasku-Puttonen 2008, 158.)

Osallistavan pedagogiikan onnistumiseksi opettajien pitäisi liittää toimintaa oppilaiden omaan kokemis- ja elämismaailmaan. Osallisuuden tukemiseksi opettajan pitää löytää asioihin oppilaiden näkökulma, joka taas vaatii opettajalta kykyä kuunnella ja arvostaa oppilaita ja heidän mielipiteitään. (Rasku-Puttonen 2008, 165.) Osallisuus edellyttää myös tilan antamista oppilaille sekä se vaatii opettajalta hallinnan tunteesta luopumista (Rasku-Puttonen 2005, 99). Osallisuuden mahdollistaminen voidaan nähdä luottamuksen osoittamisena oppilaille. Osallisuus voi auttaa myös aikuista ymmärtämään omaa työskentelyään ja osallistamalla oppilaita opettajalla on mahdollisuus saada omista työskentelytavoistaan peilin saadessaan omasta työskentelystä palautetta. Tämä mahdollistaa opettajien ammatillisen kehittymisen. (Turja 2011, 52-53.)

Osallistava pedagogiikka nähdään opettajan säännöllisenä ja tietoisena pedagogisena toimintana, jonka avulla autetaan oppilasta onnistumaan ja omaehtoiseen osallistumiseen. Tutkimuksen mukaan oppilaan kuulluksi tuleminen vaatii turvallista ilmapiiriä ja aktiivista kuuntelua. Opettajan tulisi olla kiireetön, selkeä ja johdonmukainen sekä opettajan pitää kunnioittaa oppilaan valinnan- ja ilmaisuvapautta, yksityisyyttä. Lisäksi opettajan on tärkeää keskittyä positiiviseen palautteen antamiseen ja kannustamiseen. (Louhela 2012, 93.) Tutkimustulosten mukaan alle puolet lapsista ja nuorista kokevat, että opettajilla olisi riittävästi aikaa kuunnella oppilaita. Oppilaiden mielestä syynä tähän ovat mahdollisesti suuret oppilasryhmät ja kiire. Osa oppilaista oli kuitenkin sitä mieltä, että syy on opettajan omassa haluttomuudessa ja taitojen puutteesta keskustella oppilaiden kanssa avoimesti. (Arponen 2007, 24.) Pahimmassa tapauksessa opettaja voi tappa oppilaiden liikuntainnostuksen, jos oppilaiden näkemyksiä ei kuunnella opetuksen suunnittelussa, oppilaat ryhmitellään taitotason mukaan ja yhteistoiminta jää vähäiseksi liikuntatunneilla (Lehmuskallio 2011, 29-30).

## **2.2 Oppilaiden autonomian tukeminen koulussa ja liikuntatunneilla**

Autonomian kehittäminen on oppilaan kiinnostuksen kohteiden, arvomaailman ja psykologisten tarpeiden tunnistamista sekä näiden asioiden sisällyttämistä liikunnanopetukseen opettajan tekemänä. Autonomian tukemista esittää tilanne, jossa opettaja tukee oppilaita tekemään tehtäviä ja ongelman ratkaisua oppilaiden omalla tavalla oppitunnin aikana. (Reeve & Jang 2006.) Oppilaan sisäinen motivaatio, itsetunto ja tunne tiedollisesta pätevyydestä voivat kehittyä opettajan autonomiaa tukevan opetustyylin seurauksena (Deci & Ryan 1985). Autonomiaa vaalivat opettajat kuuntelevat, mitä oppilailla on sanottavanaan sekä tiedostavat heidän toiveitaan ja ajatuksiaan oppiainetta kohtaan. Oppilaiden kanssa käytävät keskustelut liittyen oppilaiden henkilökohtaisiin tavoitteisiin ovat autonomiaa tukevassa opetuksessa tärkeässä roolissa. Opettaja pystyy keskustelun antia hyödyntäen edesauttamaan oppilasta suuntamaan omaa liikuntakäyttäytymistään hänen henkilökohtaiset tavoitteet huomioon ottaen. (Bagøien, Halvari & Nesheim 2010.)

Oppilaan tunne kuulluksi tulemisesta, itsenäisen työn mahdollisuudesta, myönteisestä kannustuksesta sekä henkilökohtaisten toiveiden huomioimisesta tukee oppilaan koettua autonomian

tunnetta (Reeve & Jang 2006). Autonomiata tuottava ympäristö tarkoittaa tilannetta, jossa yksilöllä on mahdollisuus valita, toiminta perustellaan merkityksellisesti, ei luoda suorituspainetta ja vastataan yksilön tunteisiin ja henkilökohtaisiin toiveisiin (Williams ym. 1996, 117). Koululiikunnassa oppilaiden koettu autonomian tunne lisääntyy oppilaiden päästessä itse suunnittelemaan liikuntatunteja sekä tekemään liikuntatunnin sisällöllisiä ratkaisuja ja päätöksiä (Liukkonen & Jaakkola, 2013a). Tätä näkemystä tukee 7-luokkalaisille tehty interventio - tutkimus (Digelidis, Papaionnaou, Lapidis & Christodoulidis 2003), jonka mukaan oppilaiden autonomian kokemukset kasvoivat silloin, kun he saivat päättää pelin säännöistä ja erilaisista harjoitteista. 14-15-vuotiaille suunnatussa interventiotutkimuksessa (Wallhead & Ntoumanis 2004) on saatu myös samankaltaisia tuloksia. Oppilaiden autonomian tunne kasvoi, kun oppilailla oli mahdollisuus koripallotuntien aikana toimia ”opettajina” lämmittely- ja taitoharjoituksissa sekä peliharjoituksissa tuomareina.

Oppilaat kokevat autonomiata yksilöllisellä tavalla, jonka vuoksi opettajan on vaikea huomioida jokaisen oppilaan persoonallisia vaatimuksia sisäisen motivaation toteutumisesta (Tsai ym. 2008). Opettajan täytyy olla tietoinen ulkoisen säätelyn eri muodoista sekä niiden yhteydestä oppilaan käyttäytymisen säätelyyn ja otettava huomioon kyseiset seikat opetuksen suunnittelussa. Näitä muotoja ovat myöhemmin tekstissä esittelemäni pakotettu säätely, integroitunut säätely sekä tunnistettu säätely. Opettajan tulisi painottaa sisäistä motivaatiota tukevia ja vapautta mahdollistavia harjoitteita oppilaille, jotta toiminnan ulkoinen säätely vastaisi enemmän sisäisesti motivoitunutta toimintaa. (Ryan & Deci 2006.) Kaikkia kolmea psykologista perustarvetta täytyy ottaa huomioon opetuksessa, jonka ansiosta yksilön sisäiset tarpeet osaa misesta, omaan toimintaan vaikuttamisesta ja kuuluvuuden tunteesta toteutuvat. Tämä mahdollista itsemääräävän oppimisen onnistumisen. (Ryan & Deci 2000.)

Opettajien pitäisi tarjota oppilaille enemmän mahdollisuuksia vaikuttaa opetuksen suunnitteluun (Rintala, Palomäki & Heikinaro-Johansson 2013, 44). Huomioimalla oppilaiden näkemykset sekä antamalla vastuuta oppilaille ja tilaa vaikuttaa omaan työskentelyynsä luodaan parempia edellytyksiä heidän sitoutumiseensa liikuntaa kohtaan (Lauritsalo 2014, 8). Opettajan roolin on nähty olevan suurin tekijä oppilaiden liikuntainnostuksen heikentäjänä. Syynä tähän on esimerkiksi opettajien tapa sivuuttaa oppilaiden toiveet liittyen opetusta koskevaan päätöksen tekoon. (Lehmuskallio 2011, 29-30.)

Opettajan rooli korostuu liikuntatunneilla myönteisten kokemusten mahdollistajana. Tasavertaisesti oppilaita kohteleva opettaja painottaa opetuksessaan tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa antamalla oppilailleen vastuuta tuottaa itse pelisääntöjä sekä suunnitella liikuntatuntien harjoitteet ja ratkaisumallit. Oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien kasvaessa heidän kokemus autonomiasta sekä viihtyvyys liikuntatuntia kohtaan kasvavat. (Epstein 1989.)

Opetustavat liikuntatunnilla voidaan jakaa sen mukaan, kuka vastaa päätöksenteosta oppitunnin aikana. Opettajan vastatessa pääosin liikuntatunnin sisällöllisistä päätöksistä, puhutaan opettajajohtoisesta opetustavasta. (Callcott, Miller & Wilson-Gahan 2012.) Vastaavasti oppilaslähtöisessä opetustyyliässä oppilaat otetaan mukaan valitsemaan esimerkiksi tunnilla käytettävät liikuntavarusteet – ja välineet sekä minkä tasoisia suorituksia liikuntatunnilla harjoitetaan (Byra 2006).

### 3 LIIKUNTAMOTIVAATION SYNTYMISEN TEORIAT

Motivaatio voidaan nähdä ihmisen käyttäytymisen peruspiirteenä, joka tuottaa energiaa toimintaamme sekä suuntaa energiaa tavoiteltavan päämäärän tai normin suuntaan (Hagger & Chatzisarantis 2007). Motivaatio viittaa tilanteeseen, jossa yksilön osallistuminen tavoitteelliseen toimintaan sisältää arviointia tai yksilön saavutustarpeen tietystä suorituksesta. Liikuntatunnilla tämänkaltaisen tilanne voi olla esimerkiksi fyysisen toimintakyvyn testi. Ominaista toiminnalle on se, että vastuu tuloksen saavuttamisesta on tehtävän suorittajalla itsellään. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131.)

Yksilön käyttäytymiseen motivaatio vaikuttaa kahdella eri tavalla. Ensimmäiseksi motivaatio saa ihmisen toimimaan sillä tavoin kuin ihminen toimii eli motivaatio toimii energian lähteenä saaden yksilön toimimaan tietyllä innokkuuden asteella. Toiseksi motivaatio vie meitä kohti tiettyä käyttäytymismallia, esimerkiksi tavoitteen suunnassa kohti haluttua päämäärää. (Roberts 2012.) Liikuntaa kohtaan motivoitunut oppilas yrittää parhaansa liikuntatunneilla, on fyysisesti aktiivinen myös koulun ulkopuolella ja vaalii elämäntapoja, jotka edesauttavat liikunnallista elämää (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131).

Tarkasteltaessa motivaatiota, ydinkysymys on miksi. Miksi otamme osaa johonkin toimintaan? Miksi toiset oppilaat osallistuvat aktiivisesti liikuntatunneille, mutta osa oppilaista on passiivisia? Miksi jokin oppilas pyrkii toisena päivän parhaimpaansa liikuntatunnilla, mutta toisena päivänä häntä ei kiinnosta yhtään? (Liukkonen & Jaakkola 2017, 131.) Motivaatio näyttäytyy toiminnan voimakkuutena (panostus liikkumiseen), pysyvyytenä (sitoudutaan aktiiviteettiin) ja tehtävien valintana (valitaan vaikeita tehtäviä) (Roberts 2012). Liikuntamotivaation syntymisen kannalta merkittävää on se, että liikunnasta saatavat hyödyt ovat suuremmat kuin sen aiheuttamat haitat (Korkiakangas 2010, 16).

Motivaatio voidaan jaotella myös hierarkkisen rakenteen mukaan. Motivaation hierarkkisuus käsittää yleisen kiinnostuksen tason eri asioihin nähden (persoonallisuuden taso), tiettyyn elä-

män osa-alueeseen nähden (kontekstuaalinen taso) tai yksittäisiin tilanteisiin nähden tietyn viitekehyksen sisällä (tilanteellinen taso). (Ryan & Deci 2017, 233-234.)

Liikuntakäyttäytymisessä motivaatio voidaan erotella yleis- ja tilannemotivaatioon. Yleismotivaatiolla tarkoitetaan jatkuvaa kiinnostusta liikuntaa kohtaan, kun taas kiinnostus liikuntaa kohtaan vaihtelee tilannemotivaation omaavalla yksilöllä, riippuen esimerkiksi säästä, liikuntavälineistä tai seurasta. Ihmisen toiminnan aloittamisen kannalta yleismotivaation merkitys korostuu tilanteessa, jossa tilannemotivaatioon vaikuttavat tekijät ovat haasteelliset. (Telama 1986, 151.)

Motivaatiotutkimuksissa on vallalla kaksi sosiaaliskognitiivista teoriaa ja lähestymistapaa, jotka ovat itsemääräämisteoria ja tavoiteorientaatioteoria (Roberts 2001). Tämän tutkielman teoreettisena viitekehyksenä toimii itsemääräämisteoria.

### **3.1 Itsemääräämisteoria**

Itsemääräämisteoria on yksi suosituimmista viitekehyksistä tämän hetken motivaatiotutkimuksissa. Teoria käsittää sekä sosiaaliset tekijät eli koululiikunnan motivaatioilmaston että kognitiiviset tekijät eli autonomian - ja pätevyyden tunteen sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemukset. Yhdessä nämä tekijät mahdollistavat motivaation syntymisen. (Deci & Ryan 2000.) Viime aikoina myös vaikuttaminen on monesti laskettu neljänneksi psykologiseksi perustarpeeksi (Nurmi & Salmela-Aro 2017, 14).

Liikuntatunnilla vallitsevan sosiaalisen toimintaympäristön onnistuessa tyydyttämään oppilaan tarpeet, itsemäärääminen muotoutuu positiiviseksi ja osallistuminen tehtäviin perustuu omaan tahtoon (Deci & Ryan 2000). Tämä taas voi johtaa oppilaiden viihtymiseen ja yrittämiseen koulun liikuntatunnilla, koska tehtävä muodostuu todennäköisemmin sisäisesti motivoivaksi (Standage, Duda & Ntoumanis 2005). Sisäisesti motivoitunut oppilas nauttii liikuntatunnista, eikä koe liikuntatuntia vastenmieliseksi.

Vastaavasti kielteiseksi koettu liikuntatunnin sosiaalinen ympäristö ei edesauta kolmen perustarpeen tyydyttämistä ja itsemääräämisen kokemus jää syntymättä. Tämän seurauksena oppilaan toiminta perustuu ulkoisiin motivaatiotekijöihin ja oppilas suoriutuu annetuista tehtävistä, koska opettaja niin vaatii. (Deci & Ryan 2000.) Kielteiseksi koetun ilmapiirin seuraukset voivat johtaa jopa amotivaatioon eli motivaation puuttumiseen. Muita seurauksia voivat olla ahdistuneisuus, negatiiviset uskomukset opiskelun tarkoituksesta tai oppimisongelmien kasaantuminen heikentyneen sitoutumisen tason ja yrittämisen johdosta (Standage ym. 2005.) Ulkoista motivaatiota koululiikunnassa osoittaa esimerkiksi se, että oppilas osallistuu oppitunnille ainoana tavoitteenaan miellyttää opettajaa.

Itsemääräämisteorian perusteella motivaatio pystytään jakamaan kuuteen eri motivaatioluokkaan. Jaottelu tapahtuu itsemääräämistason perusteella siten, että itsemäärääminen kasvaa edettäessä alhaisimmalta tasolta amotivaatiosta kohti sisäistä motivaatiota. Motivaatioluokat ovat 1) amotivaatio eli motivaation puuttuminen, 2) ulkoiset motivaation lähteet eli ulkoinen motivaatio, 3) pakotettu säätely, 4) tunnistettu säätely, 5) integroitu säätely sekä 6) sisäinen motivaatio. (Deci & Ryan 2000.)

Amotivaatio on luokkajaottelussa alimmaisena ja silloin oppilas kokee toiminnan täysin kontrolloituna ja ulkoa ohjattuna. Oppilaalla ei ole minkäänlaista motivaatiota pyrkiä kohti tavoitetta. Oppimistulokset ovat heikkoja amotivoituneella oppilaalla. (Deci & Ryan 1985.)

Motivaation luokkajaottelun toiseksi alimpana olevan ulkoisen motivaation johdosta yksilö puolestaan osallistuu toimintaan palkkion tai pakotteen takia sekä sosiaalisen hyväksynnän toivossa, esimerkiksi yksilö haluaa saada vertaisiltaan hyväksyntää (Deci & Ryan 1985; Liukkonen & Jaakkola 2012, 51). Yksilö motivoituu toimintaan, sillä sen avulla pyritään saavuttamaan haluttu lopputulos tai, koska toimintaan on saatu käsky ylemmältä auktoriteetilta. Luonteeltaan ulkoinen motivaatio on siis kontrolloitua ja välineellistä. (Nurmi & Salmela-Aro 2002, 109.) Ulkoiset motiivit johtavat tarkkaavaisuuden kapeutumiseen ja ulkoisiin palkkioihin perustuva motivaatio alkaa korostamaan sosiaalista vertailua ja vahvistamaan epäonnistumisen pelkoa. Lisäksi se voi kasvattaa taipumusta riippuvuuteen ja opittuun avoimuuteen sekä opettaa suosimaan vähemmän haasteellisia tehtäviä. (Lehtinen, Kuusinen & Vauras



2007, 181.) Ulkoisesti motivoitunut henkilö ei jatka liikunnallista elämäntapaa jatkossa yhtä todennäköisesti kuin sisäisen motivaation omaava henkilö (Frederick-Recascino 2004, 287). Ulkoisen motivaation edustamaa tilannetta koululiikunnassa kuvastaa tilanne, jossa opettaja on pakottanut oppilaan osallistumaan liikuntatunnille.

Motivaatiotason jaottelun kolmatta luokkaa eli pakotettua säätelyä edustaa tilanne, jossa oppilas osallistuu toimintaan ilman vaihtoehtoja, ja kun hän itse kokee toiminnan tärkeäksi. Oppilas kokee syyllisyyttä olla osallistumatta ja siten pakotettu säätely ei ole motivaation muotona autonominen, koska oppilas ei osallistu toimintaan tekemisen mielekkyyden takia. (Deci & Ryan 2000.) Esimerkki pakotetusta säätelystä on liikuntatunnilla tilanne, jossa oppilas osallistuu liikuntatunnille, vaikka hänen jalkansa on kipeä, eikä hän pysty juoksemaan. Hän kuitenkin osallistuu tunnille, koska kokee syyllisyyttä, jos ei osallistu.

Luokkajaottelussa neljäntenä olevaa tunnistettua säätelyä ohjaavat jo itsemääräämisen ja myönteisyyden arvot, sillä osallistuminen ei tuota syyllisyyden tunnetta oppilaalle, vaikka toiminta ei olisi mielekästä (Deci & Ryan 2000). Tunnistettua säätelyä ilmentää se, että oppilaan motivaatio liikuntatunnilla pohjautuu hänen kokemukseensa liikunnan positiivisesta tärkeydestä itselleen. Integroitu säätely on viidentenä motivaation luokkana itsemääräämiseltään melkein kokonaan autonomista, mutta sille on ominaista myös ulkoahjattavuus. Kuudennesta motivaatioluokasta, sisäisestä motivaatiosta integroidun säätelyn erottaa se, että integroitu säätely ei ole oppilaan toimimista pelkästään nautinnon ja ilon takia, toisin kuin sisäisessä motivaation luokassa. (Deci & Ryan 1991.) Integroitua säätelyä kuvaava tilanne liikuntatunnilla on, että liikunnan merkitys oppilaalle kasvaa niin suureksi, että hänen psyykinen – ja sosiaalinen toimintakenttä saattavat vaarantua, kuten oma mielenterveys tai kaverisuhteet.

Decin ja Ryanin (1985) mukaan käyttäytyminen, joka pohjautuu sisäiselle motivaatiolle, tapahtuu riemun ja tyydytyksen seurauksena, jonka toiminta tuottaa. Ylimpänä motivaatioluokassa olevalle sisäisesti motivoituneelle henkilölle on ominaista se, että hän tekee haluamaansa toimintoa omasta tahdostaan, eikä hän tavoittele materiaalista palkintoa tai häntä ei uhkaa jokin pakote. (Deci & Ryan 1985.)

Sisäisesti motivoitunut henkilö on usein sitoutunut ja keskittynyt suoritettavaan tehtävään, ja esimerkiksi leikinomainen toiminta, etsiminen, tutkiminen ja haasteellinen toiminta ovat henkilölle ominaisia toimintatapoja (Deci & Ryan 1985). Yksilön osallistuminen liikuntaan sekä fyysinen aktiivisuus kasvaa sisäisen motivaation vaikutuksesta sekä oppilas viihtyy liikuntatunneilla ja se saa yksilössä aikaan positiivisia tunteita. Lisäksi oppilaan keskittyminen on paremmalla tasolla, hänen valmiutensa vastaan ottaa haastavia tehtäviä paranee ja hänen oppimistuloksensa kehittyvät. (Deci & Ryan 2000.) Sisäinen motivaatio rakentuu kolmesta psykologisesta perustarpeesta, jotka liittyvät henkilökohtaiseen kokemukseen. Nämä perustarpeet ovat koettu pätevyys, koettu autonomia ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Deci & Ryan 2000; Weinberg & Gould 2007, 141.)

Vastaavasti ulkoisesti motivoitunut henkilö voi valita tavoitteensa ulkoisesta paineesta tai sosiaalisesta paineesta johtuen, eikä sillä perusteella, mitkä hänen arvonsa ja sisäiset kiinnostuksen kohteet olisivat. Esimerkki ulkoisesti motivoituneen henkilön toiminnasta on se, että oppilas osallistuu liikuntatunnille ainoastaan miellyttääkseen opettajaa tai saadakseen hyvän arvosanan. (Vasalampi 2017, 55.)

### **3.1.1 Koettu pätevyys**

Koettu pätevyys on yksilön tarve tuntea minäpystyvyyttä ja itsevarmuutta suoriutua tehtävistä, jotka hänelle on annettu (Cohen 2016, 51). Koettu pätevyys voidaan nähdä uskona omiin kykyihin tehtävän suorittamisessa silloin, kun hän on vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa (Jaakkola 2010, 119; Soini 2006, 25). Itsemääräämisteoriassa koetulla pätevyydellä tarkoitetaan yksilön kokema tyydytystä oppimisestaan sekä sitä, millaisena oppijana ja liikujana yksilö itsensä tuntee. Ulkoisen kontrollin vallitessa tai, jos tehtävä ei itsessään tuota tyydytystä, yksilö sitoutumisen taso on heikkoa. Koettu pätevyys edesauttaa fyysistä aktiivisuutta, liikuntaan osallistumista sekä edistää koulun ulkopuolista liikunta-aktiivisuutta. (Soini 2006, 25.)

Tutkimusten mukaan koetun pätevyyden on nähty olevan merkittävin liikuntatuntien motivaatioon vaikuttava tekijä (Ntoumanis 2001a; Standage, Duda & Ntoumanis 2006). Koettu päte-

vyys on merkittävä tekijä fyysisen aktiivisuuden synnyssä, ja koetun fyysisen pätevyyden ja viihtymisen on nähty olevan positiivisessa yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen (Wallhead & Buckworth 2004). Koetun pätevyyden on todettu olevan yhteydessä myös koululiikunta-aktiivisuuteen sekä koulun ulkopuoliseen vapaa-ajalla tapahtuvaan liikuntaan. (Tor & Skjesol 2009; Ommundsen 2005). On todettu, että esimerkiksi opettajalta saatu palaute tai tehtävä itsessään heikentää tai parantaa yksilön pätevyyden kokemuksia ja se saa yksilön kokemaan onnistuneen tai epäonnistuneen tunteen tehtävän suorittamisen osalta (Deci, Koestner & Ryan 1999). Tutkimustulosten perusteella liikuntakokemukset ja pätevyyden kokemukset ovat osoittaneet parantavan nuorten itsetuntoa (Biddle ym. 2003; Papaioannou ym. 2004) ja koetulla fyysisellä pätevyydellä on todettu olevan yhteys nautinnon kokemiseen liikunnan kautta (Biddle ym. 2003, 985). Sukupuolten välillä on nähty olevan myös eroja, sillä tutkimuksen mukaan pojat kokevat fyysisen pätevyytensä korkeammaksi kuin tytöt (Crocker, Eklund & Kowalski 2000). Itsensä ei päteväksi kokeminen ja tunne huonoudesta liikunnassa heikentää motivaatiota liikkua ja huonoimmassa tilanteessa voi johtaa amotivaatioon eli liikuntamotivaation totaaliseen puuttumiseen (Carron, Hausenblas & Estrabrooks 2003, 175).

Koettu pätevyys voidaan jakaa kolmeen eri alapätevyysalueeseen, jotka ovat koettu fyysinen pätevyys, koettu sosiaalinen pätevyys ja koettu kognitiivinen pätevyys (Harter 1982). Tässä tutkimuksessa keskityn oppilaiden koettuun fyysiseen pätevyyteen ja sen analysoimiseen. Koululiikunnassa voidaan olettaa, että opettajalla on suuri vastuu koetun pätevyyden – tunteen mahdollistajana oppilaille, jotta he kokevat oman osaamisensa ja ajatuksesta omasta kyvykkyydestään positiivisemmin.

### **3.1.2 Koettu autonomia**

Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta säädellä omaa toimintaansa ja kontrolloida sitä (Deci & Ryan 2000, 253-254). Koulun liikuntatunnilla autonomian kokeminen ilmenee siten, että oppilas pystyy osallistumaan päätöksentekoon ja ratkaisuihin. Kiinnostus tehtävää kohtaan laskee, jos oppilas ei pysty vaikuttamaan toimintaan, vaan toiminta on ohjattu ulkopuolelta. (Soini 2006, 24.; Standage ym. 2005.) Autonomian kokeminen on liikuntamotivaation suhteen todella tärkeää, koska kokemukset vaikuttavat siihen, kehittykö

oppilaiden motivaatio ulkoiseksi vai sisäiseksi. Oppilaan arvostus, vaihtoehtojen lisääminen ja mahdollisuus itseohjaavuuteen lisäävät oppilaan sisäistä motivaatiota. Aikarajoitukset ja ulkoisen arvostelu ovat riskitekijöitä oppilaiden ulkoisen motivaation lisääjinä. Alhainen autonomian tunne voi johtaa amotivaatioon, joka tarkoittaa motivaation puutetta ja se on autonomiaa koskevassa motivaatioluokituksessa alimpana. (Deci & Ryan 2000.)

Tutkimuksen mukaan koettu autonomia on yhteydessä kiinnostukseen sekä sisäiseen motivaatioon oppimiseen nähden ja sitä kautta myös oppimistuloksiin (Grolnick & Ryan 1987). Lisäksi koetun autonomian on todettu olevan yhteydessä pätevyiden kokemuksiin ja liikuntaaktiivisuuteen tunneilla sekä koulun ulkopuolella vapaa-ajalla (Ommundsen 2005). Autonomian tukeminen on tärkeä tavoite koululiikunnan opetuksessa, koska koettu pätevyys, autonomia ja viihtyminen liikuntatunneilla on todettu olevan yhteydessä liikuntaaktiivisuuteen kouluajan ulkopuolella (Hagger ym. 2003; Wallhead & Buckworth 2004). Autonomiaa tukevan opetustyylin on tutkittu olevan yhteydessä vähäisempään koulukiusaamiseen, jonka oppilaat ovat itse raportoineet (Roth, Kanat-Maymon & Bibi 2010). Tutkimuksen mukaan on saatu selville myös, että tytöt ja pojat pitävät positiivisena asiana sitä, että liikuntatunneilla saa toimia ja tehdä itse (Huisman 2004, 133). Soinin (2006) mukaan sukupuolten välillä oli eroja poikien kokiessa autonomian tunnetta tyttöjä enemmän liikuntatunneilla.

Uusi opetussuunnitelma huomioi myös oppilaiden autonomian tukemisen liikuntatunneilla. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan (2014, 433) vuosiluokkien 7-9 liikunnan opetuksen tulisi ohjata oppilaita vastuullisuuteen ja liikunnanopetuksen pitäisi tarjota mahdollisuuksia osallisuuteen. Käytännössä edellä mainittua opetussuunnitelman tavoitetta voidaan tukea opettajien erilaisilla didaktisilla keinoilla, kuten esimerkiksi antamalla oppilaille vastuuta pelisääntöihin tai harjoitteisiin liittyvissä päätöksissä (Digelidis ym. 2003) tai antaa oppilaille mahdollisuuden toimia vertaisopettajina alkulämmittelyiden tai taitoharjoitteiden rinnalla sekä peleissä oikeudenjakajina eli tuomareina (Wallhead & Ntoumanis 2004). Oppilaan autonomian ja liikuntamotivaation tukemiseksi opettaja voi esimerkiksi antaa oppilaille mahdollisuuden liikuntatunnin alussa päättää, millä tavoin liikuntatunti toteutetaan.

Lisäksi oppilaiden autonomian tunnetta voidaan kehittää eriyttämisen keinoin. Opettaja voi mahdollistaa liikuntatunnilla oppilaille heidän taitotasoaan ja tavoitteitaan vastaavia tehtäviä, joista oppilaat voivat valita heille itselleen sopivimman. Silloin oppilaalle jää kontrolli tehtävän valitsemisesta ja sen suorittamisesta. (Jaakkola 2003, 144-145.)

### **3.1.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus**

Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella viitataan yksilön luontaiseen taipumukseen ja tarpeeseen kokea hyväksyntää sekä yhteisöön kuulumista. Hyvinvoinnin ja ryhmän turvallisuuden kannalta sosiaalinen kanssakäyminen on olennaista. Henkilöt, jotka tuntevat muiden välittävän ja ottavan heidät aktiviteetteihin mukaan, ymmärtävät ympäröiviä asenteita ja arvoja muita paremmin. (Ryan, Williams, Patrick & Deci 2009, 115.) Nuorille on merkittävää tuntea kuuluvansa osaksi ryhmää ja muiden ryhmän jäsenten lisäksi nuoret hakevat hyväksyntää myös opettajalta (Shen ym. 2009).

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunnetta oppilailla kehittävät opettajan antama tuki ja huolenpito sekä oppilaiden ohjaaminen huolehtimaan toisistaan ja hyväksymään muut oppilaat (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen 2014, 50). Koulu ja harrastukset ovat lapsille ja nuorille merkittäviä sosiaalisia ympäristöjä, jonka takia niiden pitäisi mahdollistaa heille erilaisia tilanteita, jotka auttavat heidän toiveitaan kuulua ryhmään ja tuntea vertaistensa hyväksynnän (Nieminen & Nieminen 2012, 37).

Oppilaiden motivaation on todettu lisääntyvän liikuntatunneilla heidän kokemansa turvallisuuden tunteen ja opettajan välittämisen myötä (Standage ym. 2005; Shen ym. 2009). Lisäksi sosiaalinen yhteenkuuluvuus kasvattaa oppilaiden sitoutumisen tasoa liikuntatunneilla, jolloin oppilaan toiminta on aktiivista, pitkäjänteistä ja tavoitteellista (Shen ym. 2009). Ryhmässä vallitsevan hyvän yhteishengen vaikutuksesta, yksilöllä on hyvä olla, ryhmässä toimiminen on mukavaa ja motivaatio kasvaa (Standage ym. 2005). Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella on todettu olevan yhteys sisäiseen motivaatioon (Standage ym. 2005) ja urheilun osanottoon (Weinberg & Gould 1999). Liikunnanopetuksessa opettaja voi tukea liikuntaryhmän sosiaalis-

ta yhteenkuuluvuuden tunnetta panostamalla esimerkiksi uuden opetusluokan kanssa ryhmytymiseen ja sen merkitykseen sosiaalisen yhteenkuuluvuuden luojana ryhmässä.

Opettaja voi liikuntatunnilla aistia oppilaiden sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta voi huomata esimerkiksi, jos 1) oppilaat keskustelevat henkilökohtaisista asioistaan muille ryhmän jäsenille, 2) osallistuvat annettuihin tehtäviin, 3) oppilaat toimivat yhdessä myös vapaa-aikanaan, 4) oppilaat nauttivat yhteistoimintaan osallistumisesta ja 5) oppilaat tuntevat itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi ryhmän jäsenenä sekä, jos 6) ryhmässä ehkäistään toimintaa, joka aiheuttaa ryhmän jäsenten keskistä etäännyntymistä ja ryhmässä välteään ryhmää heikentäviä itsekkäitä ja epävarmoja tunteita. (Reis ym. 2000.)

On olemassa monia tapoja edesauttaa oppilaiden itsemääräämisen tunnetta koululiikunnassa. Esimerkiksi henkilökohtaisen kehittymiseen ohjaaminen, valinnaisuuden ja vapaavalinnaisuuden kasvattaminen, avun antaminen, informatiiviseen palautteenantamiseen keskittyminen sekä oppimisympäristön rakentaminen perustarpeita tukevaksi auttavat oppilaiden itsemääräämisen tunteen kasvamisessa liikuntatunneilla. Merkittävää on myös erilaisten yhteistoimintaa tukevien opetusmenetelmien käyttäminen, koska ne mahdollistavat tehtävien jakamisen yksilön odotuksien mukaisesti sekä oppilaat pystyvät toimimaan myös toistensa ohjaajina. Lisäksi oppilaiden ohjaaminen kompromissien tekemiseen sekä ajatusten kohdistamiseen oman edun sijasta koko ryhmää edistävien ratkaisujen suuntaan edesauttavat itsemääräämisen tunnetta oppilailla. (Standage, Gillison & Treasure, 2007.)

### **3.2 Tavoiteorientaatioteoria**

Tavoiteorientaatioteoria on yksi merkityksellisimmistä liikuntatieteissä hyödynnettävistä viitekehysistä (Roberts 2001, 10). Tavoiteorientaatioteorian perusteella liikuntamotivaatio pohjautuu motivaatioilmaston eli tilanteellisten tekijöiden välisen vuorovaikutuksen ja ihmisen persoonallisuuden piirteiden eli tavoiteorientaation väliseen tulokseen. Teoria esittää, että ihmisellä on kaksi erilaista keinoa tuntea itsensä onnistuneeksi ja osoittaa pätevyyttä. (Mikkola ym. 2011, 33.) Näistä suuntautumismalleista käytetään nimityksiä tehtävä- ja minäsuuntautunut (Treasure 2001).

Tehtäväorientoituneet oppilaat kokevat pätevyyden tunnetta tilanteessa, kun he panostavat yrittämiseen, heidän taitonsa kehittyvät, he tekevät yhteistyötä muiden oppilaiden kanssa ja oppivat uusia suoritustekniikoita. Onnistumisen kriteereinä tehtäväorientoituneilla oppilaille toimii oma kehittyminen ja yrittäminen, eivätkä heidän pätevyyden kokemukset ole yhteydessä muiden oppilaiden suorituksiin. Tämä mahdollistaa pätevyyden kokemukset liikuntatuntien ansiosta myös heikon liikuntataidon omistaville oppilaille. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 153; Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162.) Tutkimusten mukaan tehtäväsuuntautuneisuuden on nähty olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon (Ommundsen 2005; Standage & Treasure 2002), viihtymiseen ja koettuun pätevyyteen liikunnanopetuksessa (Wallhead & Ntoumanis 2004).

Vastaavasti minäorientoituneet oppilaat kokevat pätevyyden tunteita silloin, kun he voittavat toiset liikuntasuorituksessa, pääsevät hyvään lopputulokseen verrattuna muihin tai pystyvät suoriutumaan annetuista tehtävistä vähemmällä yrittämisellä kuin toiset. Hävittäessään muille oppilaille he eivät saa omasta yrittämisestään onnistumisen kokemuksia. Minäorientaation on nähty olevan yhteydessä positiivisiin motivaatiotekijöihin vain siinä tapauksessa, jos oppilaan koettu pätevyys on suurta liikuntaa kohtaan. Tämänkaltaisessa tilanteessa voimakas kilpailuhenkisyys voi olla hyvä asia esimerkiksi kilpaurheilussa. Vastaavasti minäorientoitumisen on todettu olevan negatiivisesti yhteydessä motivaatioon liikkua, jos pätevyyden kokemus on alhainen. Tässä tapauksessa oppilas voi olla kilpailuhenkinen, mutta heikko liikuntataidoiltaan, eikä saa myöskään positiivisia kokemuksia liikunnasta, joka vaikuttaa hänen motivaatiotasoonsa liikuntaan kohtaan heikentävästi. (Liukkonen & Jaakkola 2013a, 154-155; Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 162.) Tutkimuksen mukaan minäsuuntautuneisuudella on todettu olevan yhteys oppilaiden viihtymiseen ja heikkoon sisäiseen motivaation tasoon (Ntoumanis 2001b).

Liikunnan pitäisi olla lapsille ja nuorille monipuolista, hauskaa, säännöllistä sekä sen pitäisi tuottaa lapsille ja nuorille pätevyyden kokemuksia. On tutkittu, että lapset ja nuoret viihtyvät paremmin liikunnanopetuksessa, joka keskittyy kilpailun sijasta heidän omaan kehittymiseensä. Tämänkaltaisen oppimisympäristö kuvataan tehtäväsuuntautuneeksi. (Mikkola ym. 2011, 33.)

#### 4 KOULULIIKUNNASSA VIIHTYMINEN

Sisäinen motivaatio mahdollistaa viihtymisen. Viihtyminen koetaan liikuntakokemusten ja osallistumismotivaation mahdollistajina koululiikunnassa. Viihtyminen yhdistetään positiiviseen tunnereaktioihin, jotka ilmenevät sosiaalisten tilanteiden ja henkilökohtaisten kokemusten välityksellä. Käsitteenä viihtyminen voidaan määritellä siten, että se sisältää innostumisen tunteita ja kognitiota, esimerkiksi pätevyyden tunteita ja tietynlaista asennoitumista toimintaa kohtaan. Viihtyminen on siis jokin tunne tai prosessi, joka vaikuttaa positiivisesti yksilön käyttäytymiseen, motivaatioon ja sosiaaliseen toimintaan. (Soini 2006, 17-18.)

Viihtyminen esiintyy koululiikunnassa oppilaan halukkuutena osallistua liikuntatunneille ja aktiivisuutena koululiikunnassa (Wallhead & Buckworth 2004). Lisäksi viihtymisen on todettu olevan yhteydessä oppilaan fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatuntien lisäksi myös vapaaajalla (Liukkonen ym. 2007, 157). Tutkimuksen mukaan liikuntatunnilla viihtymisessä ja oppilaan koululiikunnan numerossa on nähty olevan yhteys siten, että korkeamman liikuntanumeron saaneet oppilaat viihtyvät liikuntatunnilla paremmin (Penttinen 2003, 72). Edellistä tutkimusta tukee myös Soinin tutkimus (2006), jonka mukaan viihtyminen liikuntatunneilla oli korkeimmalla tasolla liikuntanumeron (8-10) omaavilla oppilailla (Soini 2006, 66). Suomalaiset oppilaat viihtyvät yleensä koululiikunnassa (Soini 2006, 63), vaikka oppilaiden liikunnallinen aktiivisuus vähenee yläkouluikässä (Yli-Piipari 2011).

Vastaavasti haasteellisinta oppilasainesta on ryhmä, joka ei koe viihtyvänään liikuntatunneilla (Jaakkola, Soini & Liukkonen 2006, 23-24). Viihtymättömyys koululiikunnassa saattaa aiheuttaa ahdistusta ja stressiä oppilaissa. Tämä voi johtaa esimerkiksi liikuntatuntien välttelyyn ja poissaoloihin. (Biddle 1992, 101). Toisen tutkimusten mukaan yksilön koettua viihtyvyyttä liikuntatunnilla kuvastaa tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto yhdistettynä koettuun fyysiseen pätevyyteen, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, autonomian tunteeseen sekä sisäiseen motivaatioon (Gråsten ym. 2012). Vastaavasti ulkoisen motivaation on nähty olevan negatiivisesti yhteydessä viihtymiseen (Cox, Smith & Williams 2008), mutta ulkoista motivaation yhteyttä viihtymiseen liikuntatunnilla ei ole vielä tutkittu kovinkaan paljoa (Yli-Piipari, Wang, Jaakkola & Liukkonen 2012).



## 4.1 Motivaatioilmasto

Motivaatioilmasto on ryhmän psykologinen ilmapiiri, joka vaikuttaa ryhmän toiminnan tavoitteisiin (Jaakkola 2003, 142). Se, millä tavoin ihminen kokee motivaatioilmaston, vaikuttaa hänen suhtautumistapaansa kohdatessaan epäonnistumisia tai onnistumisia liikunnassa (Soini 2006, 29). Motivaatioilmasto voidaan tavoiteorientaatioteoriaan perustuen jaotella tehtäväsuuntautuneeseen tai minäsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon perustuen siihen, kuinka yksilö kokee tehtävällmaston rakenteen (Gomez-Lopez ym. 2015; Jaakkola ym. 2015).

Siihen muodostuuko motivaatioilmastosta minä – vai tehtäväsuuntautunut vaikuttavat opettajan tekemät didaktiset ratkaisut (Liukkonen ym. 2007, 162–163). Opettajan oma taipumus kilpailullisuuteen luo pohjan liikuntatuntien motivaatioilmastolle ja tunnin ilmasto muodostuu kilpailusuuntautuneeksi, jos opettaja ei itse panosta tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston rakentamiseen. Opettajan tehtävä on huomioida riittävä tehtäväsuuntautuneiden ainesten määrä liikuntatuntien sisällössä, minkä jälkeen opettajan ei tarvitse poistaa kilpailullisuutta liikuntatunnin toiminnasta kokonaan. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 300–301.) Opettajan antama erilainen kohtelu perustuen oppilaan kykyihin, liikuntasuorituksista annettavat palkkiot, julkinen arviointi sekä arvostelu vaikuttavat oppilaiden motivaatioon negatiivisesti. Vastaavasti myönteisiä vaikutuksia oppilaiden motivaatioon on nähty olevan opettajan positiivisella asenteella oppilaiden pätevyyttä ja itsenäisyyttä kohtaan sekä oppilaiden suoritusten korostamisen välttelyllä. (Aunola 2002, 118.)

Muotoutuvaan motivaatioilmastoon vaikuttaa myös oppilaiden toiminta. Liikuntatunnin motivaatioilmastossa esiin nousevat tehtäväsuuntautuneet tunnusmerkit, jos suurin osa oppilaista on tehtäväsuuntautuneita. Jos luokan oppilaat ovat pääosin minäsuuntautuneita, korostuu liikuntatunnilla todennäköisemmin minäsuuntautunut motivaatioilmasto. Kokemus motivaatioilmastosta on kuitenkin yksilöllinen, ja se vaihtelee oppilaiden näkemysten mukaan samasta oppitunnista. (Liukkonen 1998.) Oppilaan kokemaan motivaatioilmastoon vaikuttaa myös hänen suhtautumistapansa onnistumiseen ja epäonnistumiseen (Soini 2006, 31).

Minä- ja tehtäväsuuntautuneesta motivaatioilmastosta tehty tunnettu luokittelumalli on Epsteinin targetmalli. Mallin avulla liikunnanopettajat pystyvät keskittymään paremmin tehtäväsuuntautuneisuuden oppitunneilla. Malli sisältää kuusi didaktista ja pedagogista osaluetta, joita opettaja pystyy hyödyntämään. Alueet ovat: 1) tavat, joita noudattamalla liikuntatunnin tehtävät toteutetaan, 2) opettajan auktoriteetti, 3) toiminnasta annettavat palautteenantamistavat, 4) ryhmittelyperusteet toiminnan tehtäville, 5) arviointiperusteet ja 6) ajankäyttö. (Epstein 1989.)

#### **4.2 Minäsuuntautunut motivaatioilmasto**

Minäsuuntautunut motivaatioilmasto nostaa kilpailullisuuden esille ja itsensä sekä omien suoritusten vertaamisen toisen suoritukseen. Oppilaat yrittävät välttää virheitä ja korostavat lopputulosta ja sen vaikuttavuutta minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa. (Liukkonen & Jaakkola 2013b, 299–301.) Annetut tehtävät ovat minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa samantasoisia kaikille osanottajille. Opettajan opetustyyli on autoritääristä, jossa ei jätetä tilaa oppilaiden omille näkemyksille. Palautteenanto minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa on oppilaan pärjäämistä annetuissa tehtävissä muihin oppilaisiin verrattuna, eli palaute on normatiivista. Suoritusten arviointi perustuu lopputulosten vertailuun ja suoritukseen käytettävä ajankäyttö on ennalta määriteltyä ja toiminta perustuu suunnitelman tarkkaan toteuttamiseen. (Epstein 1989.)

Minäsuuntautunutta motivaatioilmastoa on tutkittu paljon. Tutkimusten mukaan minäsuuntautunut motivaatioilmasto on yhteydessä huonoon viihtyvyyteen ja vähentyneeseen kiinnostukseen sekä ulkoiseen liikuntamotivaatioon (Bakirtzoglou & Iannou 2011; Soini 2006, 26–27). Koululiikuntaa tutkittaessa on myös huomattu, että kilpailusuuntautuneisuus on yhteydessä oppilaiden alhaiseen viihtymiseen ja sosiaaliseen motivaatioon (Ntoumanis 2001b) sekä että pojat ovat kilpailusuuntautuneempia kuin tytöt (Flores, Salquero & Marguez 2008; Kokkonen, Kokkonen, Liukkonen & Watt 2010).

### 4.3 Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto

Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto painottaa oppimisen, yrittämisen ja kehittymisen merkitystä. Muiden suorituksien sijasta vertailukohtana yksilölle ovat hänen omat suorituksensa, ja olennaista on siis yksilön omien suoritusten kehittyminen. (Nicholls 1984.) Opetukselliset tehtävät ovat vaihtelevia sekä monipuolisia, ja ne tarjoavat henkilökohtaisen tason mukaisia haasteita oppilaille. Opettaja antaa vastuuta oppilaille eikä kontrolloi kaikkea tekemistä itse. Oppilaiden ei myöskään tarvitse pelätä virheiden tekemistä, koska virheet nähdään osana oppimisprosessia. Palautteenantaminen on suoritukseen keskittyvää eli informaatiokeskeistä ja lisäksi tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa opettaja ei kontrolloi ajankäytöllä oppilaiden oppimista, vaan toimintaa jatketaan, jos huomataan oppimisen olevan vielä kesken, vaikka alkuperäisen suunnitelman mukaan pitäisi siirtyä jo seuraavaan tehtävään. (Epstein 1989.)

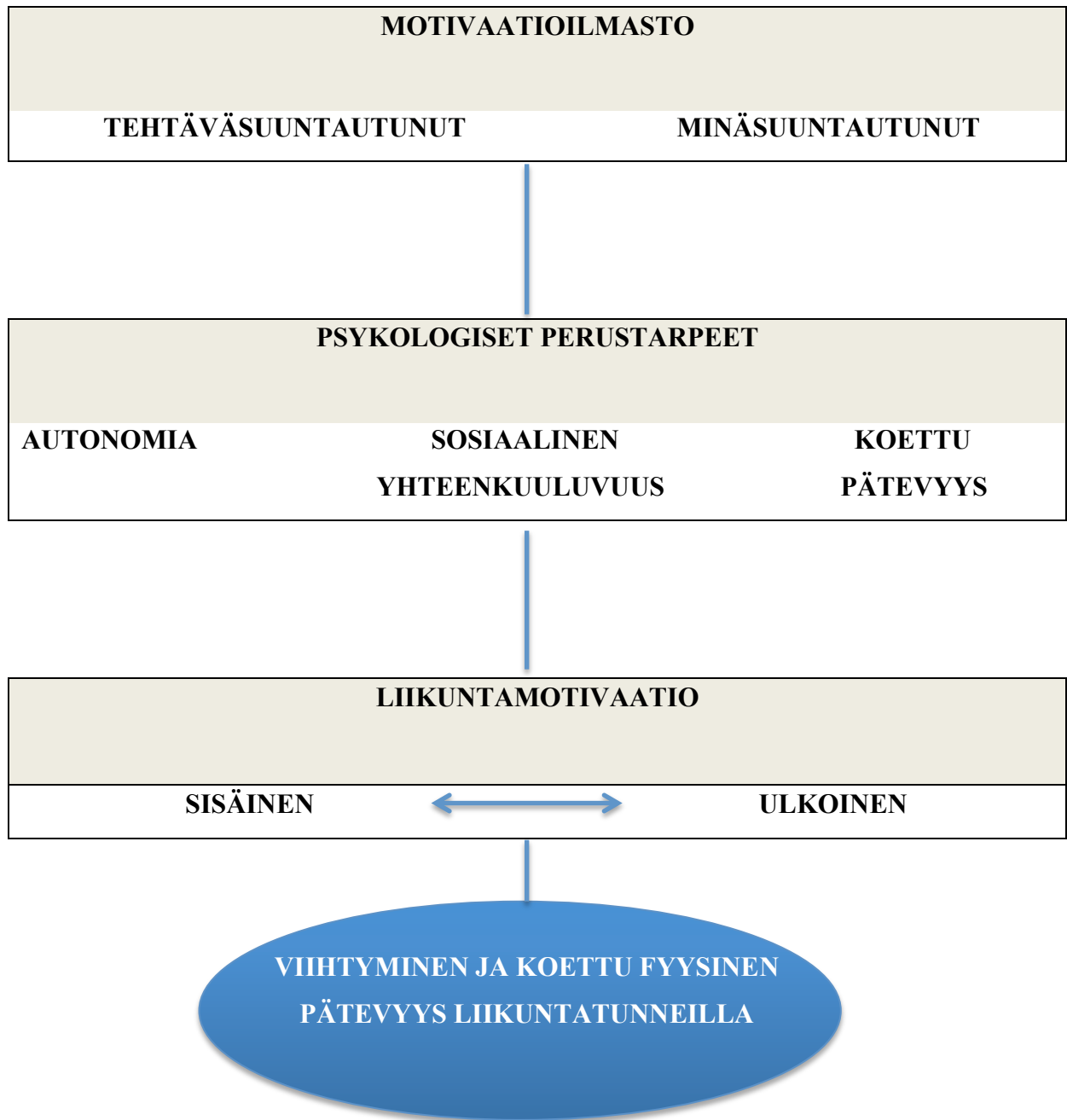
Sisäistä liikuntamotivaatiota kehittäviin kognitiivisiin sekä tunteisiin ja käyttäytymiseen pohjautuvilla tekijöillä on nähty olevan yhteys tehtäväsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon. Esimerkkejä näistä liikuntamotivaatiota edistävästä tekijöistä ovat sisäinen motivaatio, tehtäväorientaatio, vähäiset suorituspaineeet, koettu pätevyys, viihtyminen sekä liikuntataitojen oppiminen. (Gråsten ym. 2012; Bryan & Solomon 2012.)

Pätevyyden arvioiminen pohjautuu tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa itsevertailuun, jonka myötä yksilö arvioi pätevyyden tasonsa (Gao, Podlog & Harrison 2012). Pätevyyden kokeminen ei ole siis riippuvainen muiden suorituksista, jolloin onnistumisten – ja pätevyyden kokemukset ovat mahdollisia myös vähemmän liikunnallisesti taitaville yksilöille (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Bryanin ja Solomonin (2012) tutkimuksen mukaan liikuntatunnin motivaatioilmaston tehtäväsuuntautuneeksi kokeneet oppilaat asennoituivat liikuntatunteihin positiivisemmin. Tämä johti oppilaiden parempaan viihtyvyyteen ja siihen, että oppilaat kokivat liikuntatunnit hyödyllisemmiksi. Oppilaiden omaa kehitystä korostamalla oppilaiden asenteita ja motivaatiota voidaan kasvattaa. (Bryan & Solomon 2012.)

Kaikissa yksilöissä on piirteitä sekä tehtävä- että minäsuuntautuneisuudesta, eivätkä ne sulje toisiaan pois (Soini 2006). Motivaatio saattaa heikentyä, jos minäsuuntautuneisuus on voimakkaampaa kuin tehtäväsuuntautuneisuus ja yksilö tuntee oman pätevyytensä heikkotasoiseksi (Duda 2001; Roberts 2001). Tutkimuksen mukaan 9-luokkalaiset pojat ovat minäsuuntautuneempia kuin samanikäiset tytöt (Jaakkola 2002).

## 5 TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN VIITEKEHYS

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys (kuvio 1) pohjautuu Decin ja Ryanin rakentamaan (1985) itsemääräämisteoriaan. Yksilön motivaatiota vahvistava tai heikentävä liikuntatunnin motivaatioilmasto on yhteydessä kolmen perustarpeen: autonomian tunteen, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen ja koetun pätevyyden kokemiselle oppitunnilla. Tutkimuksen teoreettinen oletus on se, että oppilaan saadessa itse vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun, tuntee hän itsensä sisäisesti motivoituneeksi ja tämän johdosta kokee viihtyvänsä hyvin sekä omat liikuntataitonsa päteviksi.



KUVIO 1. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys. (Soini 2006, 34. mukaillen)

## 6 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä oppilaat ajattelevat heidän osallisuudestaan ja millä tavoin osallisuuden tunne on yhteydessä oppilaiden viihtyvyyteen ja koettuun pätevyyteen liikuntatunneilla. Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena kyselytutkimuksena ja otosjoukko (n=78) koostui neljästä eri liikuntaryhmästä yläkoulusta (3) ja lukiosta (1).

Tutkimuskysymykset:

1. Millainen on osallisuuden tunteen yhteys oppilaiden koettuun fyysiseen pätevyyteen liikuntatunneilla?
2. Millainen on osallisuuden tunteen yhteys oppilaiden viihtymiseen liikuntatunneilla?
3. Millaisia eroja on tytöillä ja pojilla siinä, kuinka he kokevat oman osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden liikuntatunneilla?
4. Millaisia eroja on eri luokka-asteilla sen suhteen, miten niiden oppilaat kokevat osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden liikuntatunneilla?

## 7 TUTKIMUSAINEISTO

Tutkimuksen aineisto koostui kahdelta eri yläasteelta ja yhdeltä lukiolta saaduista vastauksista. Koulut sijaitsevat Keski-Suomen alueella. Tutkimukseen osallistui yhteensä 78 vastaajaa (taulukko 1), joista tyttöjä oli 46 ja poikia 32. Tutkimukseen osallistuneista 7. luokkalaisia oli 20, 8. luokkalaisia 16, 9. luokkalaisia 18 ja lukiolaisia 24. Tutkimus on määrällinen eli kvantitatiivinen tutkimus.

TAULUKKO 1. Tutkittavien jakautuminen luokka-asteittain

	7.LK	8. LK	9. LK	LUKIO	YHT
TYTÖT	11	9	9	17	46
POJAT	9	7	9	7	32
YHTEENSÄ	20	16	18	24	78

Tutkimuksen aineiston keruu suoritettiin neljässä eri osassa, neljällä eri liikuntatunnilla. Tutkimus toteutettiin liikuntatuntien alussa. Toimin tutkijana jokaisella liikuntatunnilla ja kerroin oppilaille, että aineisto kerätään nimettömänä ja vastaukset tulevat ainoastaan tutkijan käyttöön. Oppilailla oli aikaa vastata tutkimuskyselyyn noin 15 minuuttia. Tutkimusjoukoista 7. ja 9. – luokat olivat perusliikuntaryhmiä ja 8.luokka oli valinnaisen liikunnan ryhmä. Lukion vastaajat olivat pakollisen LI2 – kurssin opiskelijoita. Tutkijana kysyin tutkimusluvut lasten vanhemmilta (liite 2) ja tutkimukseen osallistuvilta kouluilta (liite 3). Tutkimuskyselyyn vastattiin nimettömänä. Hävitin aineiston asianmukaisella tavalla tulosten analysoinnin jälkeen.

Aineisto kerättiin kyselylomakkeella (liite 1.) Kyselylomakkeessa kysyttiin taustatiedoista vastaajien sukupuolta ja luokka-astetta. Kysymykset 1–7 käsittelivät oppilaiden osallisuuden tunnetta liikuntatunneilla. Kysymyksissä 9–12 tutkittiin oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla. Oppilaiden ajatuksia omista liikuntataidoista tutkittiin kysymyksissä 14–20. Kysymyk-



set 8, 13 ja 21 olivat avoimia kysymyksiä, mutta avointen kysymysten vastaukset jätettiin analysoimatta tutkimuksen tuloksissa. Tutkimuskyselyssä käytettiin Likert-vastausasteikkoa (1–5), jossa 1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jonkin verran eri mieltä, 3 = Ei eri mieltä eikä samaa mieltä, 4 Jonkin verran samaa mieltä, 5= Täysin samaa mieltä.

## 7.1 Tutkimusmenetelmät

Tulosten analysoinnissa käytettiin IBM SPSS Statistics version 24 -ohjelmaa. Tilastollisten testien merkitsevyyden rajana käytettiin arvoa 0,05. Korrelaatiotestissä lineaarisen riippuvuuden voimakkuus on määritelty käyttäen tasoja:  $-|r| > 0.7$ : lineaarinen riippuvuus on voimakasta,  $-0.3 < |r| < 0.7$ : lineaarinen riippuvuus on kohtalaista,  $-|r| < 0.3$ : lineaarinen riippuvuus on heikkoa.

Sukupuolten välisiä keskiarvojen eroja tutkittiin riippumattomien otosten t-testillä. 1-suuntaisella varianssianalyysillä (ANOVA) tutkittiin luokka-asteiden keskiarvojen välisiä eroja. Osallisuuden tunteen, pätevyyden tunteen, ja viihtymisen välisiä korrelaatioita tutkittiin Pearsonin korrelaatio -testillä. Ristiintaulukoinnissa käytettiin khin neliö -testiä (taulukko 2).

TAULUKKO 2. Tilastollisessa analyysissä käytetyt menetelmät ja niiden käyttötarkoitukset

Menetelmä	Käyttötarkoitus
Frekvenssit, hajonnat, keskiarvot	Aineiston kuvailu
Pearsonin korrelaatiokerroin -testi	Muuttujien välisten riippuvuuksien tarkastelu
Ristiintaulukointi	Muuttujien jakautuminen ja niiden väliset riippuvuudet
Riippumattomien otosten t-testi	Sukupuolten välisten erojen tutkiminen
1-suuntainen varianssianalyysi	Monen ryhmän keskiarvojen vertailu

## 7.2 Käytetyt mittarit

Viihtymistä mitattaessa käytettiin Soinin (2006) muokkaamaa Enjoyment in Sport -mittaristoa (Scanlan ym. 1993). Osallisuuden ja autonomian tunnetta mitattaessa on hyödynnetty Soinin (2006) käyttämää liikuntatunneille suunnattua motivaatioilmastomittaria. Lisäsin kaksi väittämää kysymyspatteristoon: ”Minulla on toiveita, ehdotuksia tai ideoita, joita haluaisin liikunnanopettajille sanoa” ja Minun mielipiteitäni kuunnellaan liikuntatunneillamme”.

Koetun fyysisen pätevyyden mittarina käytettiin Lintusen (1995) mukaan mallinnettua mittaria. Alkuperäisessä mittarissa käytetään 5-portaittaista asteikkoa. Muokkasin mittariston Likert-asteikolle soveltuvaksi. Esimerkki: olen heikko \_ \_ \_ \_ \_ voimakas, muokattu versio: ”Koen, että olen voimakas”, 1= Täysin eri mieltä ... 5 = Täysin samaa mieltä. Lisäksi Lintusen mittaristo sisältää kuusi väittämää koetusta fyysisestä pätevyydestä. Itse lisäsin patteristoon yhden väittämän lisää: ”Koen, että olen hyvä liikunnassa”.

## 8 TULOKSET

### 8.1 Oppilaiden osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden tunteen väliset yhteydet

Liikuntatunneilla koettu osallisuuden tunne korreloi liikuntatunneilla viihtymisen ja pätevyyden tunteen kanssa (taulukko 3). Osallisuuden tunteen ja viihtymisen välinen positiivinen lineaarinen riippuvuus oli kohtalaista. Koettu osallisuuden tunne korreloi myös koetun fyysisen pätevyyden kanssa. Muuttujien välinen positiivinen lineaarinen riippuvuus oli kohtalaista. Voimakkaimmin keskenään korreloivat viihtyminen ja koettu pätevyys. Muuttujien välinen positiivinen lineaarinen riippuvuus oli voimakasta.

TAULUKKO 3. Osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden tunteen summamuuttujien väliset korrelaatiot

	Osallisuus	Viihtyminen	Pätevyys
Osallisuus	1	,568	,435
Viihtyminen	,568	1	,723
Pätevyys	,435	,723	1

### 8.2 Poikien ja tyttöjen väliset erot osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden suhteen liikuntatunnilla

Sukupuolten välisiä eroja tutkittaessa summamuuttujina (taulukko 4), pojat kokivat liikuntatuntien osallisuuden tunteensa positiivisemmin kuin tytöt. Ero sukupuolten välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Pojat kokivat myös koetun fyysisen pätevyytensä liikuntataidoissa myönteisemmin kuin tytöt. Ero sukupuolten välillä oli tilastollisesti melkein merkitsevä. Pojat

kokivat myös viihtyvänsä liikuntatunneilla paremmin kuin tytöt, mutta tulos ei ollut tilastollisesti merkitsevää.

TAULUKKO 4. Sukupuolien väliset erot osallisuuden tunteen, viihtymisen ja koetun pätevyyden osalta liikuntatunneilla

	sukupuoli	n	keskiarvo	keskihajonta	p-arvo
Osallisuus	tyttö	46	3,44	0,67	0,06
	poika	32	3,71	0,51	
Viihtyminen	tyttö	46	3,78	0,84	0,12
	poika	32	4,11	0,99	
Pätevyys	tyttö	46	3,45	0,78	0,08
	poika	32	3,77	0,8	

Tutkimustulosten mukaan (taulukko 5) pojilla on ollut mahdollisuus vaikuttaa liikuntatunnin sisältöihin useammin, kuin tytöillä. Tytöistä noin viidennes on jonkin verran eri mieltä tai täysin eri mieltä väittämän ”Minulla on ollut mahdollisuuksia vaikuttaa koululiikunnan sisältöihin”, kun taas pojista kukaan ei ollut väittämän kanssa eri mieltä. Väittämän osalta pojat ja tytöt eivät kuitenkaan eronneet merkitsevästi toisistaan ( $p=0,1$ )

TAULUKKO 5: Suhtautuminen väittämään ”Minulla on ollut mahdollisuuksia vaikuttaa koulu liikunnan sisältöihin” sukupuolen mukaan

	Sukupuoli		Yhteensä
	Tyttö	Poika	
Täysin eri mieltä	2%	0%	1%
Jonkin verran eri mieltä	17%	0%	10%
Ei eri mieltä eikä samaa mieltä	24%	34%	28%
Jonkin verran samaa mieltä	50%	53%	51%
Täysin samaa mieltä	7%	13%	9%
Yhteensä	100%	100%	100%
	46	32	78

Tytöillä (taulukko 6) on ollut vähemmän päätösvaltaa liikuntatunneilla kuin pojilla. Tytöistä neljäsosa oli ”jonkin verran eri mieltä” tai ”täysin eri mieltä” väittämän ”Minulla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla” kanssa. Pojista alle 10% oli väittämän kanssa ”jonkin verran eri mieltä” ja kukaan ei ollut ”täysin eri mieltä”. Pojat ja tytöt eivät eronneet väittämän osalta tilastollisesti merkittävästi toisistaan. ( $p=0,36$ )

TAULUKKO 6. Suhtautuminen väittämään ”Minulla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla”

	Sukupuoli		Yhteensä
	Tyttö	Poika	
Täysin eri mieltä	2%	0%	1%
Jonkin verran eri mieltä	22%	9%	17%
Ei eri mieltä eikä samaa mieltä	39%	41%	40%
Jonkin verran samaa mieltä	24%	41%	31%
Täysin samaa mieltä	13%	9%	12%
Yhteensä	100%	100%	100%
	46	32	78

Tulokset osoittavat (taulukko 7), että tytöt voivat vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun vähemmän kuin pojat. Tytöistä reilu viidesosa vastasi väittämään ”Voin vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun” vastausvaihtoehdon ”jonkin verran eri mieltä” tai ”täysin eri mieltä”. Pojista ”jonkin verran eri mieltä” oli vajaa 10% ja kukaan ei ollut täysin eri mieltä väittämän kanssa.

TAULUKKO 7. Suhtautuminen väittämään ” Voin vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun”

	Sukupuoli		Yhteensä
	Tyttö	Poika	
Täysin eri mieltä	2%	0%	1%
Jonkin verran eri mieltä	20%	9%	15%
Ei eri mieltä eikä samaa mieltä	26%	22%	24%
Jonkin verran samaa mieltä	41%	56%	47%
Täysin samaa mieltä	11%	13%	12%
Yhteensä	100%	100%	100%
	46	32	78

### **8.3 Luokka-asteiden väliset erot osallisuuden tunteessa, viihtymisessä ja koetun pätevyyden osalta**

Luokka-asteiden välisessä summamuuttujien tarkastelussa ei ollut nähtävissä tilastollisesti merkitseviä eroja lukiolaisten, 7-luokkalaisten, 8-luokkalaisten ja 9-luokkalaisten ajatuksissa osallisuudesta, viihtymisestä ja koetusta fyysisestä pätevyydestä.

Eri luokka-asteiden vastauksia tutkittaessa (taulukko 8) lukiolaiset kokivat osallisuuden tunteen vahvempana liikuntatunneilla verrattuna yläasteikäisiin viidessä eri väittämässä. Luokka-asteiden välinen ero oli tilastollisesti merkitsevä kolmen osallisuuden tunteeseen liittyvän väittämän osalta: ”Minulla on merkittävästi valinnanvapauksia liikuntatunneilla”, ”Minulla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla ja ”Voin vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun”.

TAULUKKO 8. Eri luokka-asteiden vastausten keskiarvot ja keskihajonnat väittämiin osallisuuden tunteesta liikuntatunnilla

	7.lk	8.lk	9.lk	lukio	p-arvo
Minulla on ollut mahdollisuuksia vaikuttaa koululiikunnan sisältöihin	3,3 (0,8)	3,5 (0,51)	3,5 (0,62)	<b>3,88</b> (1,12)	0,15
Minulla on toiveita, ehdotuksia ja ideoita, joita haluaisin liikunnanopettajille sanoa	3,45 (1,1)	<b>3,63</b> (0,89)	3,33 (1,14)	2,96 (1,23)	0,27
Minulla on merkittävästi valinnanvapauksia liikuntatunneilla	3,25 (0,64)	3,25 (0,58)	3,0 (0,69)	<b>4,08</b> (0,93)	<b>0</b>
Minun mielipiteitäni kuunnellaan liikuntatunneillamme	3,8 (0,52)	3,81 (0,75)	3,72 (0,75)	<b>4,13</b> (0,85)	0,28
Minulla on liikuntatunneilla mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintoni mukaan	3,7 (0,66)	3,44 (0,97)	3,61 (0,9)	<b>4,17</b> (1,1)	0,07
Minulla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla	3,05 (0,83)	3,25 (0,7)	3,11 (0,76)	<b>3,83</b> (1,13)	<b>0,02</b>
Voin vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun	3,15 (0,88)	3,88 (0,62)	3,28 (0,75)	3,79 (1,41)	<b>0,03</b>
Tummennetulla väittämien vastausten korkeimmat keskiarvot ja luokka-asteiden väliset tilastollisesti merkitsevät erot (p-arvo)					
Kursivoidulla sulkujen sisällä vastausten keskihajonnat					



Eri luokka-asteiden vastauksissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja liikuntatunnilla viihtymisessä tai koetussa pätevyyden tunteessa. (taulukko 9 ja 10) 8-luokkalaiset kokivat viihtyvän parhaiten liikuntatunneilla sekä kokivat myös koetun fyysisen pätevyyden korkeimmalla tasolla kaikissa muissa väittämässä paitsi väittämässä ”Koen, että olen ketterä”.

TAULUKKO 9. Eri luokka-asteiden vastausten keskiarvot ja keskihajonnat väittämiin liikuntatunnilla viihtymisestä

	7.lk	8.lk	9.lk	lukio	p-arvo
Pidän liikuntatunneista	3,8 (1,25)	<b>4,5</b> (0,73)	4,22 (0,81)	3,83 (1,05)	0,11
Liikuntatunneilla on hauskaa	3,9 (0,97)	<b>4,31</b> (0,95)	4,06 (0,8)	4 (1,02)	0,62
Liikuntatunnit tuovat minulle iloa	3,8 (0,89)	<b>4,31</b> (0,95)	3,89 (1,18)	3,67 (0,92)	0,24
Nautin liikuntatunneista	3,6 (1,19)	<b>4,13</b> (1,03)	3,61 (0,98)	3,5 (1,02)	0,3

Tummennetulla väittämien vastausten korkeimmat keskiarvot

Kursivoidulla sulkujen sisällä vastausten keskihajonnat

TAULUKKO 10. Eri luokka-asteiden vastausten keskiarvot ja keskihajonnat väittämiin koetusta fyysisestä pätevyydestä

	7.lk	8.lk	9.lk	lukio	p-arvo
Koen, että olen hyvä liikunnassa	3,5 (1,15)	<b>4,19</b> (0,91)	3,78 (0,88)	3,63 (1,1)	0,64
Koen, että olen taitava liikunnassa	3,45 (1,0)	<b>3,81</b> (1,05)	3,72 (1,02)	3,46 (1,14)	0,64
Koen, että olen ketterä	<b>3,65</b> (0,81)	3,56 (0,89)	3,44 (0,86)	3,63 (1,01)	0,89
Koen, että olen nopea	3,45 (0,89)	<b>3,81</b> (0,98)	3,39 (0,92)	3,29 (1,23)	0,46
Koen, että olen kestävä liikunnassa	3,65 (0,93)	<b>3,88</b> (0,96)	3,67 (1,1)	3,54 (1,41)	0,8
Koen, että olen nopea	3,55 (0,89)	<b>3,94</b> (0,94)	3,78 (0,92)	3,58 (1,23)	0,65
Koen, että olen voimakas	3,25 (1,1)	<b>3,5</b> (1,16)	3,44 (1,04)	3,25 (0,94)	0,83
Tummennetulla väittämien vastausten korkeimmat keskiarvot					
Kursivoidulla sulkujen sisällä vastausten keskihajonnat					

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen päätehtävänä oli selvittää, kuinka oppilaiden osallistamisen tunne liikuntatunneilla on yhteydessä oppilaiden viihtymiseen ja koettuun fyysiseen pätevyyteen liikuntatunnilla. Tutkimuksessa analysoitiin yläkouluikäisten ja lukiolaisten ajatuksia edellä mainituista tekijöistä. Tutkimuksessa vertailtiin myös sukupuolten ja luokka-asteiden välisiä eroja.

Tutkimuksen aineisto kerättiin kyselytutkimuksella ja kyselylomakkeen kysymykset oli koostettu kolmesta eri kysymyspatteristosta, jotka olivat valmiita käyttökelpoisiksi ja luotettaviksi todettuja mittareja.

### 9.1 Summamuuttujien väliset yhteydet oppilailla

Oppilaiden osallisuuden tunne korreloi kohtalaisesti sekä viihtymisen ja koetun pätevyyden kanssa. Voidaan siis ajatella, että oppilaiden toiveita kuuntelemalla ja heille vaikutusmahdollisuuksia antamalla voidaan lisätä oppilaiden viihtymistä ja ajatuksia omista liikuntataidoista ainakin joltain osin. Näkemystäni tukee Soinin tutkimus (2006), jonka mukaan oppilaat, jotka kokevat paljon autonomian tunnetta viihtyvät paremmin liikuntatunnilla verrattuna niihin oppilaisiin, jotka kokevat sitä vähemmän (Soini 2006). Voidaan olettaa, että saadessaan vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun, oppilaat toivovat toimintaa, joka on heille itselleen mielekästä. Lisäksi oppilaat ohjaavat toimintaa todennäköisesti suuntaan, jossa oppilaat ovat itse taidollisesti päteviä. On mahdollista, että tämänkaltaisen toiminta kohottaa oppilaiden viihtymisen tasoa ja ajatuksia omasta fyysisestä pätevyydestään. Pohdintaani tukee Rintalan, Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin tutkimus (2013), jonka mukaan oppilaille itselle mielekäs liikuntamuoto on yhteydessä korkeampaan motivaatioon liikkuu.

Voimakkaimmin keskenään korreloivat viihtyminen ja koettu pätevyys ( $r=0,77$ ). Tästä voidaan päätellä, että oppilaat, jotka viihtyvät liikuntatunneilla, ajattelevat oman fyysisen pätevyteensäkin yleisesti korkeammalle tasolle kuin vähemmän liikuntatunneilla viihtyvät oppilaat. Tutkimuksen tuloksilleni lisätukea antaa Yli-Piiparin, Jaakkolan ja Liukkosen tutkimus (2009), jossa selvitettiin fyysiseen aktiivisuuteen yhteydessä olevia tekijöitä koululiikunnassa.

Tutkimuksen mukaan ”positiiviseen koululiikuntaprofiiliin” kuuluvat oppilaat tunsivat kokevansa pätevyyttä koululiikunnassa yhtä aikaa liikuntatunneilla viihtymisen kanssa. (Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009, 65.)

Tulosten perusteella voidaan olettaa, että oppilaiden osallistaminen ja autonomian tukeminen liikunnanopetuksessa on oppilaiden viihtymistä ja koettua pätevyyttä lisäävä tekijä, joten opettajan tulisi kiinnittää huomiota muun muassa oppilaiden toiveiden kuuntelemiseen ja muokata oppitunteja oppilaiden toiveiden mukaiseen suuntaan. Lisäksi opettajan olisi tärkeä löytää aikaa oppilaan itsenäiselle toiminnalle, antaa positiivista palautetta onnistumisesta, huomioida oppilaiden oma kokemusmaailma ja tukea oppilaita yrittämään enemmän (Reeve & Jang 2006, 216). Tutkimuksen (Standage ym. 2005) mukaan mitä enemmän koulun liikuntatunti sisältää autonomiaa lisääviä elementtejä, sitä todennäköisemmin toimintaan osallistutaan sisäisesti motivoituneena (Standage, Duda & Ntoumanis 2005).

Tulokset ovat sen suuntaisia, että liikunnanopetuksessa tulisi lisätä oppilaiden koetun pätevyyden tukemista, jotta oppilaiden viihtymisen edellytykset liikuntatunneilla kasvaisivat. Tässä tilanteessa liikunnanopettajana korostuu muun muassa palautteenantamisen merkitys, jolloin opettajan olisi hyvä keskittyä antamaan palaute oppilaalle informatiivisesti eli suorituskeskeisesti ja lisäksi arvioidessa oppilasta liikunnan opettajan voisi olla hyvä välttää oppilaan vertaamista johonkin toiseen ja keskittyä ainoastaan oppilaan omaan osaamiseen, yrittämisen tasoon ja kehittymiseen. Kusurkarin, Croisetin ja Ten Caten (2011, 980) mukaan kannustava ja kehittävä palaute ja sopiva haaste voivat edesauttaa pätevyyden kokemusten syntymistä.

## **9.2 Sukupuolten väliset summamuuttujien suhteen liikuntatunnilla**

Pojat kokivat osallisuuden tunteensa liikuntatunnilla vahvemmin kuin tytöt. Autonomian tunnetta tutkittaessa on saatu samankaltaisia tuloksia (Soini 2006). On mahdollista, että poikien liikuntatunnit ovat enemmän oppilaslähtöisiä ja tyttöjen liikuntatuntien opettajat ovat enemmän opettajajohtoisia. Mahdollisesti tytöt ovat myös kiltimpiä ja toimivat herkemmin opettajien antamien ohjeiden mukaan kuin pojat, eivätkä myöskään vaadi toisenlaista opetusta tai omien toiveiden huomioimista.

Pojat kokivat koetun pätevyytensä korkeammaksi kuin tytöt. Tälle havainnolle antavat lisätukea myös aikaisempien tutkimusten (Salmela 2006; Yli-Piipari 2011) samankaltaiset tulokset. On mahdollista, että tytöt kokevat varsinkin murrosiässä oman itsetuntonsa heikommaksi kuin pojat ja sillä voi olla jonkinlaista vaikutusta tyttöjen heikompiin ajatuksiin omasta kyvykkyydestään. Pohdintaani tukee opetushallituksen tutkimus (2004), jonka mukaan tyttöjen käsitykset omasta kyvykkyydestään ja heidän itseluottamuksensa ovat koulussa poikia heikommalla tasolla. Tutkimuksen mukaan tytöille on myös ominaisempaa ajatella epäonnistumista ja he luovuttavat herkemmin kuin pojat. (Opetushallitus 2004, 51.)

Tulosten perusteella voidaan ajatella, että erityisesti tyttöjen liikuntatunneilla olisi tärkeä kiinnittää huomiota opetuksellisiin seikkoihin, jotka tukevat tyttöjen autonomisuuden ja osallisuuden kehittymistä. Lisäksi tuloksista käy ilmi tarve opetuskeinoille, joka tukisivat erityisesti tyttöjen koettua pätevyyttä. Palautteen ja arvioinnin lisäksi liikunnanopettajan mahdollisuus voisi olla erilaiset liikunnanopetuksen eriyttämisen keinot, joilla jokaisesta liikuntaharjoituksesta tehtäisiin oppilaan omalle taitotasolle sopivan haastavia tehtäviä. Tämä voisi auttaa erityisesti oman kyvykkyytensä heikommaksi ajattelevia oppilaita näkemään oman osaamisensa positiivisemmassa valossa. Opetussuunnitelman perusteiden (2014, 435) mukaan liikunnan tunnilla opettajan tulisi huomioida toiminnan taso oppilaiden taitotason mukaan. Eriytetty ja sovellettu toiminta mahdollistaa osallistumisen ja onnistumisen tunteita jokaiselle oppilaalle.

Viihtyvyyttä tutkittaessa tutkimuksen tulokset oppilaiden korkeasta viihtyvyyden tasosta (pojat keskiarvo 4,11; tytöt keskiarvo 3,78) ovat samansuuntaisia aikaisempien suomalaisten tutkimuksien (Soini 2006, 63; Yli-Piipari ym. 2009) kanssa, joiden mukaan oppilaat viihtyvät yleisesti liikuntatunneilla hyvin. Pojat myös kokivat viihtyvänsä tunneilla tyttöjä paremmin. Tulosta tukevat myös muut tutkimukset, joiden mukaan tytöt viihtyvät yleisellä tasolla liikuntatunneilla poikia heikommin (Prochaska, Sallis, Slymen & McKenzie 2003; Soini 2006).

### **9.3 Eri ikäisten oppilaiden väliset erot summamuuttujien osalta**

Lukiolaiset kokivat osallisuuden tunteen yleisesti vahvemmin kuin yläasteikäiset nuoret. Samankaltaisia tuloksia vanhempaan ikään perustuvasta autonomian tunteen kasvusta on saatu

Gråstenin, Liukkosen, Jaakkolan ja Yli-Piiparin tutkimuksessa (2010), jonka mukaan koettu autonomia lisääntyi 7. luokan syksyä verrattaessa 9.luokan syksyyn. Yleisesti tutkimukset ovat todenneet, että nuorten autonomia kasvaa kognitiivisen, sosiaalisen ja fyysisen kehittymisen kautta (Eccles ym. 1991; Zimmer-Gembeck & Collins 2006). On siis mahdollista, että myös opettajat antavat oppilaille enemmän päätösvaltaa ja kuuntelevat oppilaiden toiveita, heidän ollessaan vanhempia sekä tiedollisilta, psyykkisiltä ja fyysisiltä taidoiltaan mahdollisesti kehittyneempiä. Vanhemmat oppilaat saattavat saada opettajilta enemmän vastuuta ja osallistamiseen liittyviä asioita, koska opettajat mahdollisesti ajattelevat, että oppilaat pystyvät käsittelemään suurentuneen vastuun oikealla tavoin verrattuna nuorempiin oppilaisiin.

Tulokset osoittavat, että liikunnanopettajat voisivat rohkeammin osallistaa myös nuorempia oppilaita. Opettajat voisivat mahdollisesti osallistaa nuorempia oppilaita aluksi vain hieman tai pienin keinoin, jos opettajat kokevat, että nuoremmat oppilaat eivät pysty vielä kantamaan vastuuta esimerkiksi kokonaisen liikuntatunnin suunnittelusta itse. Mahdollisesti oppilaiden autonomian tukemista ja osallistamista olisi tärkeää toteuttaa jo ala-asteen liikuntatunneilla, jolloin oppilailla olisi valmiiksi kokemuksia oppilaslähtöisestä opetustyylistä yläkouluun tullessaan.

Tutkittaessa viihtymistä ja koettua pätevyden tunnetta, ei eri luokka-asteiden välillä ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Yleisellä tasolla 8-luokkalaiset kokivat kuitenkin viihtyvänsä parhaiten liikuntatunnilla ja myös fyysisen pätevyytensä korkeimmalla tasolla. Tulokseen on voinut vaikuttaa se, että tutkimukseen osallistunut 8-luokkalaisten ryhmä on valinnaisen liikunnan ryhmä. On mahdollista, että valinnaisen liikunnan on valinneet oppilaat, joiden motivaatio ja viihtymisen edellytykset sekä koettu fyysinen pätevyys liikuntatunneilla ovat yleisesti korkeammalla tasolla kuin tavallisten liikuntaryhmien oppilailla, joilla on myös mahdollisesti muita vahvempia kiinnostuksen kohteita ja motivaation lähteitä kuin liikunta. Pohdintaani tukee Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin tutkimus (2010), jonka mukaan valinnaisen liikuntakurssien oppilaat liikkuvat aktiivisemmin myös koulun ulkopuolella verrattuna muihin oppilaisiin.

## 9.4 Tutkimuksen luotettavuus

Huolimatta tutkimuksen tekijän yrityksistä estää virheiden syntyminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231), saattaa mittauslaitteistosta, mittaustilanteesta tai tutkijasta johtuvia satunnaisvirheitä jäädä mittaustuloksiin (Nummenmaa 2009, 346). Jokaisessa tutkimuksessa pitäisi arvioida tutkimuksen luotettavuutta, koska tulosten luotettavuus ja pätevyys vaihtelevat (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Tutkimuksen luotettavuus on verrattavissa tutkimusmittarin luotettavuuteen ja se voidaan kuvata kahdella eri tavalla. Näistä tavoista käytetään nimityksiä validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetti kuvaa mittarin taitoa mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin ja reliabiliteetti viittaa tutkimuksen toistettavuuteen (Metsämuuronen 2011, 125).

### 9.4.1 Validiteetti

Validiteetti voidaan jakaa ulkoiseen ja sisäiseen validiteettiin. Ulkoinen validiteetti määrittää, onko tutkimus yleistettävä (Metsämuuronen 2009, 57). Tämän tutkimuksen ulkoinen validiteetti kärsii hieman, sen suhteellisen pienen (n=78) otoskoon takia. Lisäksi tutkimuksen validiteetti kärsii, koska tulokset on kerätty vain kahdesta koulusta ja ainoastaan Keski-Suomen alueelta. Tulokset eivät ole siis yleistettävissä koko Suomen laajuisiksi. Koulut olivat myös keskenään eri kokoisia, toisen ollessa suuri yhtenäiskoulu. Tutkimuksen yleistettävyys heikentyy myös, koska osa vastanneista oppilaista kuului valinnaisen liikunnan ryhmään ja osa kaikille pakolliseen liikunnan ryhmään. Tutkimuksen validiteettia vähentää myös se, että opetusryhmillä on hyvin erilaisia liikuntasisältöjä eri kursseista ja luokka-asteista johtuen.

Opettaja saattaa vaikuttaa myös oppilaiden vastauksiin ja esimerkiksi yläasteen pakollisissa liikuntaryhmissä tytöillä ja pojilla on eri opettajat. Tämä omalta osaltaan asettaa haasteita tutkimuksen validiteetin kannalta. Lisäksi sijaistin syksyn 2018 aikana useamman kerran lukion LI2 –kurssia, joiden opiskelijat ovat vastanneet kyselytutkimukseen. Lukion opiskelijat ovat saattaneet vastata tutkimukseen miellyttäväkseen minua, eivätkä täysin rehellisesti vastaten. Nurmen ym. (2014, 313) mukaan kyselylomakkeen täyttämisenä on myös uhka sille, että vastaaja tiedostamattaan vääristää vastauksia, kuten liioittelee tai vähättelee omia positiivisia ominaisuuksiaan. Tutkimukseen osallistujien täytyi kysyä lupa vanhemmiltaan, jotta he saavat

osallistua tutkimukseen. Ulkoinen validiteetti kärsii hieman, jos jokin oppilaista on jättänyt luvan puutteen takia osallistumatta tutkimukseen.

Sisäinen validiteetti kuvaa tutkimuksen omaa luotettavuutta (Metsämuuronen 2009, 57). Tutkimusta varten käytettiin valmiita toimiviksi havaittuja mittaristoja ja se lisää tutkimuksen sisäistä validiteettia. Hiusjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 199) toteavat, että ennakkoon testatulla pilottitutkimuksella voidaan tarkistaa kyselylomakkeen eri vaiheita ja korjata se sopivampaan muotoon ennen oikeaa tutkimusta. Kyselylomaketta ei kuitenkaan aikaisemmin testattu muuten, kuin opiskelijatovereideni toimesta. Tämän takia ei voida olla varmoja, kuinka hyvin oppilaat ymmärsivät kyselytutkimuksen väittämät tai kuinka rehellisesti oppilaat vastasivat. Lisäksi kyselyssä ei oltu määritelty erikseen sitä, että arvioivatko oppilaat omaa osallisuuttaan, viihtymistään ja koettua pätevyyttä kyseisen liikuntakurssin osalta vai esimerkiksi koko yläkoulun tai lukion liikuntakurssien ajalta. Tutkimuksen validiteettia olisi voinut lisätä myös avointen kysymysten lisääminen tutkimuskyselyyn, jolloin olisin voinut tutkia suljettujen ja avointen kysymysten välistä yhdenmukaisuutta sekä tutkimuksesta oltaisiin saatu myös tutkittavien omaa ääntä kuuluviin. Toisaalta avointen kysymysten pois jättäminen voidaan nähdä myös tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä tekijänä, koska tutkijana en pystynyt tekemään omia päätelmiä saadusta tutkimusaineistosta.

#### **9.4.2 Reliabiliteetti**

Cronbachin alfa -kertoimen avulla voidaan mitata mittarien reliabiliteettia. Suuruudeltaan kerroin asettuu nollan ja yhden väliin. Mitä suurempi arvo on, sitä korkeampi on mittarin reliabiliteetti. Se kuvastaa mittarin eri väittämien mittaavan samankaltaista asiaa. Kertoimen arvo tulisi olla yli 0,7. (Heikkilä 2008, 187.) Tämän tutkimuksen mittarien Cronbachin alfa-kertoimen arvot olivat vahvoja (taulukko 11). Tutkimuskyselyn väittämistä rakennettiin kolme summamuuttujaa, joiden reliabiliteettia arvioitiin alfa -kertoimien kautta.



TAULUKKO 11. Summamuuttujien Cronbachin alfa-kertoimet

Mittari	alfa-kerroin
Osallisuus	0,80
Viihtyminen	0,93
Koettu pätevyys	0,90

Mittausvirheet pyrin minimoimaan sillä, että luin tutkimuskyselyssä olleet ohjeet oppilaille ääneen. Virheitä saattoi kuitenkin aiheuttaa se, että oppilaat saivat vapaasti istua tai maata liikuntasalin kulmassa ja heillä oli mahdollisuus nähdä myös viereisen oppilaan vastaukset, koska en pystynyt itse valvomaan jokaisen oppilaan vastaamista yhtä aikaa. Mittausvirheitä saattoi aiheuttaa myös se, että osa oppilaista ei olisi jaksanut keskittyä tutkimukseen vastaamiseen, vaan olisi halunnut aloittaa jo liikuntatunnin. Mahdollisia mittausvirheitä saattoi aiheuttaa myös tulosten syöttäminen, jossa toinen tuloksen syöttäjä olisi voinut varmistaa oikeiden tulosten merkitsemisen Excel-tiedostoon.

## 9.6 Tutkimuksen vahvuudet ja heikkoudet

Päädyin tekemään paperisen kyselytutkimuksen, koska ajattelin sen olevan helpompi, selkeämpi ja nopeampi tapa toteuttaa tutkimus. Otosjoukko jäi kuitenkin odotettua pienemmäksi sen takia, että useampi oppilas tai opiskelija ei muistanut palauttaa vanhemman allekirjoituksella varattua tutkimuksen lupalappua, jolloin he eivät voineet osallistua tutkimukseen. Sähköinen tutkimuksen teko, esimerkiksi Webropol-kysely olisi voinut olla järkevämpi vaihtoehto, koska tieto tutkimuksesta olisi voitu välittää kotiin esimerkiksi Wilman kautta, jolloin se olisi mahdollisesti tavoittanut vanhemmatkin useammin. Esimerkiksi Webropol-kyselyn täyttämisen luokkatilassa oppituntien alussa olisi voinut rauhoittaa tutkimukseen osallistujat keskittymään tutkimukseen vastaamiseen. Toisaalta sähköinen kysely olisi velvoittanut siihen, että kouluilla olisi ollut tarjota jokaiselle tietokone tai tutkimukseen osallistuneilla olisi ollut jokin sähköinen laite, jolla tutkimukseen osallistuminen olisi ollut mahdollista. Otosjoukon

kasvattamiseksi olisin myös itse voinut hankkia enemmän tutkimukseen osallistuneita liikuntaryhmiä tutkimukseen osallistuneilta kouluja tai viedä tutkimusta myös muihin kouluihin.

Tutkimuksen väittämät kysyivät oppilaiden koettua tunnetta kyseisistä asioista, jolloin ei voida olla absoluuttisen varmoja vastasivatko oppilaat väittämiin täysin todenmukaisesti. Tutkimuskyselyn väittämät oli muotoiltu mahdollisimman ymmärrettäväksi, mutta on mahdollista, että tutkimukseen osallistujat eivät ymmärtäneet jotain esimerkiksi osallisuuden tunteeseen kohdistuneista väittämistä. Tutkimuksen vahvuutena voidaan kuitenkin pitää sitä, että tutkitavat olivat vastanneet samansuuntaisesti samaa asiaa eri sanoin kysyviin väitteisiin. Lisäksi olin ohjeistanut oppilaita kysymään minulta apua, jos he eivät ymmärrä jotain tutkimuskyselyn väittämistä.

Omassa työskentelyssäni olen tyytyväinen tutkimuksen etiikkaan ja sen oikeaoppiseen noudattamiseen. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2016) mukaan tutkimus on eettisesti hyväksytty, jos sen teossa on noudatettua hyviä tieteellisiä käytäntöjä (Hirsjärvi, ym. 2016, 23-24). Kysyin tutkimusluvut koulujen rehtoreilta sekä tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta, tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista ja tutkimukseen vastattiin anonyymisti. Ohjeissa sekä omassa ohjeistuksessa kerroin vastaajille, mihin tutkimusta tullaan käyttämään. Käsittelin vastaukset yksin, en luovuttanut tietoja ulkopuolisille ja hävitin aineiston vastaukset käsittelyn jälkeen. Tutkimuksen vahvuutena voidaan pitää myös viittauksia aikaisempiin tutkimuksiin sekä sitä, että kirjallisuuskatsauksessa on käytetty paljon kansainvälisiä tutkimuksia sekä jonkin verran alkuperäisiä lähteitä. Lähdemateriaali olisi voinut olla kuitenkin uudempaa, koska vain muutama tutkimuksista on tehty 2010-luvulla.

## **9.7 Johtopäätökset ja jatkotutkimusehdotuksia**

Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että opettajien olisi syytä huomioida myös oppilaiden omia toiveita liikunnanopetuksessa. Lisäksi oppilaiden viihtymisen kannalta olisi tärkeä tukea oppilaiden koettua pätevyyden tunnetta liikuntatunneilla. Erityisesti tyttöjen liikunnanopetuksessa olisi hyvä huomioida muun muassa palautteen antamisen merkitys sekä vaikuttamisen mah-

dollisuuden tunteet oppilailla, joiden avulla voitaisiin mahdollisesti nostaa tyttöjen alhaisempaa viihtymisen tasoa liikuntatunneilla.

Bergin ja Pasasen (2015) mukaan osallisuuden suhteesta liikuntaan on vain vähän tutkimuksia ja lisätutkimuksille olisi tarvetta. Olisi mielenkiintoista saada tietoa siitä, minkä takia oppilaiden osallisuus liikuntatunnilla kasvaa heidän tullessaan vanhemmiksi. Esimerkiksi pitkätaistutkimus voisi antaa näkemyksiä aiheeseen liittyen.

## LÄHTEET

- Arponen, A-L. 2007. ”Miten nuo pienet osaa ajatella niin fiksusti?” Lasten mielipiteitä arkiympäristöstään. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 1:2007.
- Asanti, R. 2013. Liikuntapedagogiikka osana koulun toimintakulttuuria. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) 2013. Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 620–636.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluikässä. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatio-psykologian perusteet. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Bagøien, T. E., Halvari, H., & Nesheim, H. 2010. Self-Determined motivation in physical education and its links to motivation for leisure-time physical activity, physical activity, and well-being in general 1. Perceptual and motor skills, 111(2), 407-432.
- Bakirtzoglou, P & Ioannou, P. 2011. Goal orientations, motivational climate and dispositional flow in Greek secondary education students participating in physical education lesson: differences based on gender. Facta Universitatis: Series Physical Education & Sport, 9. 295-306. Viitattu 12.11.2018. <http://facta.junis.ni.ac.rs/pe/pe201103/pe201103-08.pdf>.
- Berg, P. & Piirtola, M. 2014. Lasten ja nuorten liikuntatutkimus Suomessa. Tutkimuskatsaus 2000–2012. Liikuntatieteellisen Seuran tutkimuksia ja selvityksiä nro 10. Liikuntatieteellinen Seura ry. Helsinki.
- Berg, P. & Pasanen, S. 2015. Suosituksia ja suostuttelua: osallisuus ja sukupuoli lasten ja nuorten liikunnassa. Kasvatus 46 (5), 500–504.

- Biddle, S. J. H. 1992 Enhancing Motivation in Physical Education. Teoksessa Roberts, G. C. (toim.) 1992. Motivation in Sport and Exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 101-127.
- Biddle, S., Wang, C., Chatzisarantis, N. & Spray, C. 2003. Motivation for physical activity in young people: Entity and incremental beliefs about athletic ability. *Journal of Sport Sciences* 21 (12), 973–989.
- Byra, M. 2006. Teaching styles and inclusive pedagogies. *The handbook of physical education*, 449-466.
- Bryan, C. & Solomon, M. 2012. Student education in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behaviour* 35, 267–285.
- Callcott, D., Miller, J., & Wilson-Gahan, S. 2012. *Health and Physical Education: Preparing Educators for the Future*. Cambridge University Press.
- Carron, A. V., Hausenblas, H. A. & Estabrooks, P. A. 2003. *The psychology of physical activity*. New York: McGraw-Hill.
- Chen, A. & Ennis, C. 2009. Motivation and achievement in physical education. Teoksessa *Handbook of motivation at school*, toim. Kathryn R. Wentzel & Allan Wigfield. New York: Taylor & Francis group, 553-574.
- Cohen, R. 2016. *Sport Psychology: The basics. Optimizing human performance*. Bloomsbury Publishing Plc. London, UK.
- Cox, A.E., Smith, A.L. & Williams, L. 2008. Change in physical education motivation and physical activity behavior during middle school. *Journal of Adolescent Health* 43 (5) 506–513.

- Crocker, P., Eklund, R. & Kowalski, K. 2000. Children's physical activity and self-perceptions. *Journal of Sport Sciences* 18 (6), 383–394.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, NY: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1991. A motivational approach to self: Integration in personality. Teoksessa R. Dienstbier (toim.) *Perspectives on motivation: Nebraska Symposium on Motivation*. Lincoln, NE: University of Nebraska, 237–288.
- Deci, E. L., Koestner, R. & Ryan, R. M. 1999. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin* 125, 627-668.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, s. 54-67.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227-268.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Lapidis, K. & Christodoulidis, T. 2003. A one –year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise* 4 (3), 195–210.
- Duda, J. L. 2001. Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 129–182.
- Eccles, J. S., Miller Buchanan, C., Flanagan, C., Fuligni, A., Midgley, C. & Yee, D. 1991. Control versus autonomy during adolescence. *Journal of Social Issues* 47 (4), 53–68.

- Epstein, J. L. 1989. Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames, & R. Ames (toim.) Research on motivation in education. San Diego, CA: 259-295.
- Frederick-Recascino, C. 2004. Self-Determination Theory and Participation Motivation Research in the Sport and Exercise Domain. Teoksessa E. Deci & R. Ryan. Handbook of Self-Determination Research. Rochester, NY: The University of Rochester Press, 277–293.
- Flores, J., Salguero, A. & Marguez, S. 2008. Goal orientations and perceptions of the motivational climate in physical education classes among Colombian students. Teaching and Teacher Education 24, 1441–1449.
- Gao, Z., Podlog, L. W. & Harrison, L. 2012. College Students' Goal Orientations, Situational motivation and effort/persistence in physical activity classes. Journal of teaching in Physical Education, 31(3), 246-260.
- Gómez-López, M., Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., CastañónRubio, I. & Abrales, J.A. 2015. Self-Determined, Goal Orientations and Motivational Climate in Physical Education. Coll. Antropol. 39 (2015) 1: 33–41.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. 1987. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. Journal of Personality and Social Psychology 52, 890-898.
- Gråsten, A., Liukkonen, J., Jaakkola, T., & Yli-Piipari, S. 2010. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden ja liikuntatunneilla koetun autonomian muutokset 7. luokalta 9. luokalle. Liikunta & Tiede, 47 (6), 38-44.

- Gråstén, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J., Watt, A. & Yli-Piipari, S. 2012. Prediction of enjoyment in school physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11, 260–269.
- Haapaniemi, R. & Raina, L. 2014. Rakenna oppiva ryhmä – Pedagogisen viihtymisen käsikirja. PS-Kustannus: Jyväskylä.
- Hagger, M. & Chatzisarantis, N. 2007. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Champaign, IL : Human Kinetics, cop.
- Hakalehto-Wainio, S. 2012. Oppilaan oikeudet opetustoimessa. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus.
- Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä ja paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Helsinki: Suomen Unicef. 5-84. Viitattu 11.11.2018. [http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva\\_paha\\_koulu.pdf](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf).
- Harter, S. 1982. The perceived competence scale for children. *Child Development* 53, 87-97.
- Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J. 2011. Koululiikunnassa viihtyminen. Teoksessa S. Laitinen, & A. Hilmola, (toim.) *Taito – ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia*. Tampere Yliopistopaino OY: Juvenes Print, 249–259.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. ja Lyyra M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Heikkilä, T. 2008. *Tilastollinen tutkimus*. Helsinki: Edita.



Hill, M., Davis, J., Prout, A. & Tisdall, K. 2004. Moving the Participation Agenda Forward. *Children & Society* 18, 77–96.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Jaakkola, T. 2003. Hyvinvointia tukeva motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) 2003. Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Porvoo: WSOY. 139–150.

Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. PS-kustannus. Jyväskylä.

Jaakkola, T., Soini, M. & Liukkonen, J. 2006. Liikuntanumeron yhteys yläasteikäisten oppilaiden liikuntamotivaatioon. *Liikunta & Tiede* 43/6, 18–24.

Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) 2013. Liikuntapedagogiikka, Jyväskylä: PS-kustannus.

Jaakkola, T., Wang, C.K.J., Soini, M. & Liukkonen, J. 2015. Students' Perceptions of Motivational Climate and Enjoyment in Finnish Physical Education: A Latent Profile Analysis. *Journal of Sports Science and Medicine*. 14, 477- 483.

Kiilakoski, T. 2012. Koulu nuorten näkemänä ja kokemana. *Muistiot* 2012:6. Helsinki: Opetushallitus. 4-67. Viitattu 13.12.2018. [https://www.oph.fi/download/144743\\_Koulu\\_nuorten\\_nakemana\\_ja\\_kokemana\\_2.pdf](https://www.oph.fi/download/144743_Koulu_nuorten_nakemana_ja_kokemana_2.pdf).

- Kokkonen, J., Kokkonen, M. Liukkonen, J. & Watt, A. 2010. An examination of goal orientation, sense of coherence, and motivational climate as predictors of perceived physical competence. *Scandinavian Sport Studies Forum* 1, 133–152.
- Korkiakangas, E. 2010. Aikuisten liikuntamotivaatioon vaikuttavat tekijät. Oulun yliopisto. *D Medica* 1084. 7-94. Viitattu 12.11.2018. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514263767.pdf>.
- Kusurkar, R. A., Croiset, G. & Ten Cate, O. T. J. 2011. Twelve tips to stimulate intrinsic motivation in students through autonomy-supportive classroom teaching derived from Self-Determination Theory. *Medical Teacher* 33 (12), 978-982.
- Laine, A. 2015. Koulut liikuttajina. Teoksessa H. Itkonen & A. Laine (toim.) *Liikunta yhteiskunnallisena ilmiönä*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Jyväskylä: Yliopistopaino.
- Lauritsalo, K. 2014. Yleensä tykkään koululiikunnasta, mutta...*Liikunta & Tiede* 51(2-3),4-8.
- Lehmuskallio, M. 2011. Ei VilleGalle vaan vertaiset, valmentajat ja vanhemmat – lasten ja nuorten näkemyksiä liikuntakiinnostukseensa vaikuttajista. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 24–31.
- Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. *Kasvatuspsykologia*. Helsinki: WSOY.
- Lintunen, T. 1995. Self-perceptions, fitness, and exercise in early adolescence: A four-year follow-up study. *Studies in sport, physical education and health* 41, Jyväskylä: University of Jyväskylä.

- Liukkonen, J. 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. Research Reports on Sport and Health Sciences. LIKES- Research Center for Sport and Health Sciences. University of Jyväskylä, Finland.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2012. Urheilijan motivaatio. Teoksessa L. Matikka, & M. Roos-Salmi (toim.) Urheilupsykologian perusteet. Tampere: Liikuntatieteellinen Seura, 48–65.
- Liukkonen, J., & Jaakkola, T. 2013a. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 144-161.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013b. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 298-313.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa T. Jaakkola., J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus. 2. uudistettu painos, 130-146.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.). Näkökulmia Liikuntapedagogiikkaan. 157-169.
- Louhela, V. 2012. Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Akateeminen väitöskirja. Oulun yliopiston tutkijakoulu; Oulun yliopisto. Acta Universitatis Ouluensis. Series E, Scientiae rerum socialium 130. Viitattu 13.10.2018. <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514299964.pdf>.
- Manninen, J. 2008. Matkalla osallisuuteen: Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu – kehittämishankkeen vaikuttavuuden arviointi. Opetusministeriön julkaisuja 2008:8.

<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79105/opm08.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Helsinki: Gummerus.

Metsämuuronen, J. 2011. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: e-kirja opiskelijalaitos. Helsinki: International Methelp, Booky.fi.

Mikkola, H., Koivikko, H., Peltoperä, A-E., Rahikkala, A., Kumpulainen, K. & Riekkö, J. 2011. ActiveAquarium – virtuaaliakvaarion vaikutus lasten liikunta-aktiivisuuteen, motivaation ja tavoiteorientaatioon. *Liikunta & Tiede* 48 (6), 33–39.

Nicholls, J. G. 1984. Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review* 91, 328–346.

Niemi, R. 2008. Osallisuus koulussa: sanahelinää vai opetusta rikastuttava mahdollisuus? Teoksessa Lanas, M., Niinistö, H. & Suoranta, J. (toim.) *Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 2*. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos. 121-148.

Nieminen, R. & Nieminen, P. 2012. Juniorigolfareiden motivaatio ja viihtyminen golfharrastuksessa ja koululiikunnassa. *Liikunta & Tiede* 49 (7), 36–44.

Ntoumanis, N. 2001a. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 71, 225-242.

Ntoumanis, N. 2001b. Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sport Sciences* 19, 397-409.

- Ntoumanis, N. 2005. A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology* 97 (3), 444-453.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Tammi.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2002. Modernin motivaatiopsykologian perusta ja käsitteet. Teoksessa Salmela-Aro, K.&Nurmi, J-E (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Jyväskylä: PS-kustannus, 10–27.
- Ommundsen, Y. 2005. Motivation and affect in physical education classes. A self determination perspective. *Active lifestyles: The impact of education and sport. AIESEP World Congress. Abstracts Book*, 192.
- Opetushallitus. 2004. Koulu – sukupuoli – oppimistulokset. Taitto. Pirjo Nylund. 2004.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta – arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T. & Kouli, O. 2004. Causal relationships of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in physical education: A longitudinal study. *Journal of Sport Sciences* 24 (4), 367–382.
- Penttinen, S. 2003. Lähtökohdat liikuntaa opettavaksi luokanopettajaksi – Nuoruuden kasvu ympäristöt ja opettajankoulutus opettajuuden kehitystekijöinä. *Studies in education, psychology and social research* 219. Jyväskylän yliopisto.

- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Opetushallitus. 4. Painos. Next Print Oy. Helsinki 2016.
- Perusopetuslaki. 1998. Finlex. Edita Publishing Oy.
- Prochaska, J., Sallis, J., Slymen, D. & McKenzie, T. 2003. A Longitudinal study of children's enjoyment of physical education. *Pediatric Exercise Science* 15, 170–178.
- Rasku-Puttonen, H. 2005. Opettajat, oppilaat ja osallisuus koulu yhteisössä. Teoksessa Luukkainen, O. & Valli, R. (toim.) *Kaksitoista teesiä opettajalle*. Jyväskylä: PS-Kustannus. 95-104.
- Rasku-Puttonen, H. 2008. Oppilaiden osallisuus koulu yhteisössä. Teoksessa Lairio, M., Heikkinen, H. & Penttilä, M. (toim.) 2008. *Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat*. Kasvatusalan tutkimuksia 35. 155-171.
- Reeve, J., & Jang, H. 2006. What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of educational psychology*, 98(1), 209-218.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. & Ryan, R. M. 2000. Daily well-being: The role of autonomy, competence and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 26, 419-435.
- Rintala, J., Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2013. Mieluisat ja epämieluisat koululiikuntalajit yhdeksäsluokkalaisten kokemina. *Liikunta & Tiede* 50 (1), 38– 44.
- Roberts, G. C. 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals, personal agency beliefs, and the motivational climate. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1–50.

- Roberts, G. C. 2012. Motivation in sport and exercise from achievement goal theory perspective: after 30 years, where are now? Teoksessa G.C. Roberts & D.C. Treasure (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise* (3. painos, s.5-58). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roth, G., Kanat-Maymon, Y. & Bibi, U. 2010. Prevention of school bullying: The important role of autonomy-supportive teaching and internalization of pro-social values. *British Journal of Educational Psychology*.
- Ruokonen, J., Kokkonen, M. & Kokkonen, J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 49–55.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. 2006. Self-regulation and the problem of human autonomy: does psychology need choice, self-determination, and will? *Journal of personality*, 74(6), 1557-1586.
- Ryan, R. M. & Deci, E.L. 2017. *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation. development, and wellness*. New York, NY: Guilford Press.
- Ryan, R., Williams, G., Patrick, H. & Deci, E. 2009. Self-determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology* 6, 107-124.
- Salmela, J. 2006. Sosiaalinen tuki, itsearvostus ja pätevyyden kokemukset heijastuvat nuoruusiän liikunnassa. *Liikunta & Tiede* 43 (3), 10-15.

- Salmela-Aro, K. & Nurmi, E. (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa – motivaatiopsykologian perusteet. Bookwell digital, Juva. PS-Kustannus.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Schmidt, G. W., Simons, J. P. & Keeler, B. 1993. An introduction to the sport commitment model. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 15, 1-15.
- Shen, B., McCaughtry, N., Martin, J. & Fahlman, M. 2009. Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 80 (1), 44–54.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.
- Standage, M. & Treasure, D.C. 2002. Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 72, 87–103.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75 (3) 411-433.
- Standage, M., Duda, J.L. & Ntoumanis, N. 2006. Students' motivational processes and their relationship to teacher ratings in school physical education: A self-determination theory approach. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 77 (1), 100–110.
- Standage, M., Gillison, F. & Treasure, D. C. 2007. Self-determination and motivation in physical education. Teoksessa M. Hagger & N. Chatzisarantis (toim.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 71–86.



- Telama, R. 1986. Mikä liikunnassa kiinnostaa: liikuntamotivaatio. Teoksessa Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L. (toim.) Näin suomalaiset liikkuvat. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 149–175.
- Treasure, D. 2001. Enchancing young people's motivation in youth sport: an achievement goal approach. Teoksessa Advances in motivation in sport and exercise, toim. Glyn C. Roberts. United States of America: Human Kinetics Publishers, 79-100.
- Tsai, Y. M., Kunter, M., Lüdtke, O., Trautwein, U., & Ryan, R. M. 2008. What makes lessons interesting? The role of situational and individual factors in three school subjects. *Journal of Educational Psychology*, 100(2), 460.
- Turja, L. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. 41-53.
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, E. (toim.) 2017. Mikä meitä liikuttaa – motivaatiopsykologian perusteet. Bookwell digital, Juva. PS-Kustannus.
- Wallhead, T. L. & Buckworth, J. 2004. The role of physical education in the promotion of youth physical activity. *Quest* 56, 285-301.
- Wallhead, T. L. & Ntoumanis, N. 2004. Effects of a sport education intervention on students' motivational responses in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 23 (1), 4–18.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. 1999. Foundations of sport and exercise psychology. Champaign, IL: Human kinetics.
- Weinberg, R.S. & Gould, D. 2007. Foundations of Sport and Exercise Psychology. 4th edition. Human Kinetics. USA.

- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M. & Deci, E. L. 1996. Motivational predictors of weight loss and weight loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology* 70 (1), 115–126.
- Yli-Piipari, S. 2011. Nuoret arvostavat koululiikuntaa: Usko omiin kykyihin lisää liikuntaaktiivisuutta. *Liikunta & Tiede* 48 (4), 20–24.
- Yli-Piipari, S., Wang, C. K. J., Jaakkola, T., & Liukkonen, J. 2012. Examining the Growth Trajectories of Physical Education Students` Motivation, Enjoyment, and Physical Activity: A Person-Oriented Approach. *Journal of Applied Sport Psychology*, 24, 401-417.
- Zimmer-Gembeck, M. J. & Collins, W.A. 2006. Autonomy development during adolescence. Teoksessa: G. R. Adams & M. D. Berzonsky (toim.) *Blackwell Handbook of Adolescence*. Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd, 175–204.

## LIITTEET

Liite 1. Tutkimuskysely-lomake

### Ohjeet

Ympyröi itseäsi parhaiten kuvaava vaihtoehto (1-5). Kysymyksiin 8, 13 ja 21 vastataan sanallisesti. Pyri vastaamaan rehellisesti ja itsenäisesti. Voit pyytää apua tarvittaessa.

### Kyselytutkimus

Sukupuoli: Tyttö \_\_\_ Poika \_\_\_ muu sukupuoli \_\_\_\_\_

Luokka: \_\_\_\_\_

1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jonkin verran eri mieltä 3 = Ei eri mieltä eikä samaa mieltä  
4 = Jonkin verran samaa mieltä 5 = Täysin samaa mieltä

### Kysymykset osallisuuden tunteestasi liikuntatunneilla

- |  |   |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|---|
| 1) Minulla on ollut mahdollisuuksia vaikuttaa koululiikunnan sisältöihin                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2) Minulla on toiveita, ehdotuksia tai ideoita, joita haluaisin liikunnanopettajille sanoa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3) Minulla on merkittävästi valinnanvapauksia liikuntatunneilla                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4) Minun mielipiteitäni kuunnellaan liikuntatunneillamme                                   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5) Minulla on liikuntatunnilla mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiintoni mukaan | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

- 6) Minulla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla 1 2 3 4 5  
7) Voin vaikuttaa liikuntatunnin kulkuun 1 2 3 4 5

8) Millä tavoin olet voinut vaikuttaa liikuntatunnin sisältöön?

---

---

1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jonkin verran eri mieltä 3 = Ei eri mieltä eikä samaa mieltä 4 = Jonkin verran samaa mieltä 5 = Täysin samaa mieltä

### **Kysymykset liikuntatunneilla viihtymisestä**

- 9) Pidän liikuntatunneista 1 2 3 4 5  
10) Liikuntatunneilla on hauskaa 1 2 3 4 5  
11) Liikuntatunnit tuovat minulle iloa 1 2 3 4 5  
12) Nautin liikuntatunneista 1 2 3 4 5

13) Mitkä asiat tekevät liikuntatunnista viihtyisän?

---

---

1 = Täysin eri mieltä, 2 = Jonkin verran eri mieltä 3 = Ei eri mieltä eikä samaa mieltä 4 = Jonkin verran samaa mieltä 5 = Täysin samaa mieltä

### **Kysymykset liikuntataidoistasi**

- 14) Koen, että olen hyvä liikunnassa 1 2 3 4 5  
15) Koen, että olen 1 2 3 4 5

taitava liikunnassa

- |                             |   |   |   |   |   |
|-----------------------------|---|---|---|---|---|
| 16) Koen, että olen ketterä | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17) Koen, että olen notkea  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18) Koen, että olen         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

kestävä liikunnassa

- |                              |   |   |   |   |   |
|------------------------------|---|---|---|---|---|
| 19) Koen, että olen nopea    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20) Koen, että olen voimakas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

21) Missä liikunta-tilanteissa olet kokenut onnistumisen tunteita?

---

---

## Liite 2. Tutkimuslupa-anomus

### **Tutkimuslupa-anomus**

Olen tekemässä pro gradu – tutkielmaa, joka toteutetaan Jyväskylän yliopiston liikuntapedagogiikan laitoksella. Tutkimuksen tarkoitus on tutkia oppilaiden osallisuuden tunteen yhteyttä heidän viihtymiseen koululiikunnassa. Kerään aineistoa kyselytutkimuksella. Tutkimuksen tuloksissa ei julkaista yksittäisten oppilaiden tietoja ja kyselyyn vastataan nimettömänä. Annettuja vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja ne tulevat vain tutkijan tietoon. Vastausten käsittelyn jälkeen kyselyaineiston tiedot hävitetään.

Ystävällisin terveisin

Paavo Lamminsivu

040 829 2239

Oppilaan nimi ja luokka \_\_\_\_\_

Annan oppilaalle luvan osallistua tutkimukseen \_\_\_\_\_

En anna lupaa osallistua tutkimukseen \_\_\_\_\_

Huoltajan allekirjoitus

---

Liite 3. Tutkimuslupa-anomus koululle

**Tutkimuslupa-anomus koululle**

**2.10.2018**

Opiskelen Jyväskylän yliopistossa liikuntapedagogiikkaa ja olen tekemässä pro gradu – tutkielmaani aiheesta ”Oppilaiden osallisuuden tunteen yhteys oppilaiden viihtymiseen liikuntatunneilla”.

Anon lupaa suorittaa osan tutkimuksestani teidän koulussanne. Tutkin kyselyssä oppilaiden toiveiden kuuntelemista ja osallistamista sekä heidän viihtymistä ja koettua fyysistä pätevyyttä liikuntatunneilla.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Kyselyyn vastataan anonymisti ja tutkimuksen tuloksissa ei julkaista yksittäisten oppilaiden tietoja. Annettuja vastauksia käsitellään luotamuksellisesti ja ne tulevat vain tutkijan tietoon. Vastausten käsittelyn jälkeen kyselyaineiston tiedot hävitetään.

Ystävällisin terveisin

Tutkielman ohjaaja

Paavo Lamminsivu

Teppo Kalaja, LitT

040 829 2239

040 805 3951









