

**KOULULIIKUNNAN JA LIKUNNANOPETTAJAN MERKITYS OPPILAAN  
LIKUNTAMOTIVAATION JA TAIDON OPPIMISEN KEHITTYMISESSÄ**

Meiju Tiirikainen

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2019

## TIIVISTELMÄ

Tiirikainen, M. 2019. Koululiikunnan ja liikunnanopettajan merkitys oppilaan liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymisessä. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 122 s., 5 liitettä.

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää oppilaiden kokemuksia ja käsityksiä liikunnanopettajan yhteydestä heidän yksilöllisen liikuntamotivaation muodostumiseen ja taidon oppimisen kehittymiseen. Lisäksi tutkimuksessa tutkittiin, että mitkä tekijät selittävät liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymistä liikuntatunneilla ja miten oppilaat kokevat motivaatioilmaston tukevan näitä. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostivat Deci & Ryanin (1985, 1991, 2000) itsemääräämisteoriat ja sen kolme psykologista perustarvetta, pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus, sekä taidon oppimisen ja motivaatioilmaston käsitteet. Motivaatioilmastoa tarkasteltiin Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian kautta.

Tutkimusaineisto kerättiin kirjallisen teemahaastattelun avulla ja sen toteuttamisessa käytettiin internetpohjaista Google Forms -ohjelmistoa. Tutkimuksen harkinnanvarainen kohdejoukko muodostui erään itäsuomalaisen kaupunkilukion seitsemästä opiskelijasta. Käytetyn mittarin toimivuus ja luotettavuus testattiin etukäteen varsinaisen kohdejoukon ulkopuolisilla henkilöillä. Tutkimus on muodoltaan kvalitatiivinen ja sen aineiston analyysi tapahtui kahden fenomenologis-hermeneuttisen kehän avulla teemoittelun sekä teorialähtöisen sisällön analyysin ja erittelyn kautta. Ensimmäisen tulkintakierroksen aikana aineistosta etsittiin merkityskokonaisuuksia peilaten tutkimuksen teoriaosuuteen. Toisen tulkintakierroksen aikana aineistosta nostettiin esiin merkityskokonaisuuksia, jotka olivat teorian ulkopuolelta.

Itsemääräämis- (Deci & Ryan 1985, 1991, 2000) ja tavoiteorientaatioteoriat (Nicholls 1989) osoittautuivat päteviksi teorioiksi selittämään oppilaan liikuntamotivaatiota ja taidon oppimista. Tutkimuksen päälöydöksistä välittyi psykologisten perustarpeiden merkitys liikuntatunneilla. Tuloksissa korostuivat, että psykologiset perustarpeet määrittävät koko ilmiötä ja ne ovat edellytys oppilaan oppimisprosessissa. Erityisesti koetun pätevyyden merkitys itsearvostuksen ja pärjäämisen tunteen kokemisessa nousi hyvin tärkeäksi. Taidon oppimisessa oli tärkeää, että oppilaat saivat liikunnanopettajalta riittävästi oikein kohdistettua, rakentavaa ja positiivissävytteistä palautetta. Motivaatioilmastossa korostui tehtäväsuuntautuneisuus sekä turvallinen ja saltilva oppimisympäristö. Pelko epäonnistumisesta muiden nähden nousi merkittäväksi oppimista estäväksi ja motivaatiota heikentäväksi tekijäksi. Pätevyyden kokemukset, tehtäväsuuntautuneisuus ja opettajan myönteinen vuorovaikutus oppilaita kohtaan näyttävät olevan tämän tutkimuksen päätulosten mukaan liikuntamotivaation ja taidon oppimisen edistäjiä liikuntatunneilla.

Asiasanat: Liikunnanopettaja, oppilas, lukiolainen, liikuntakasvatus, liikuntamotivaatio, taidon oppiminen, motivaatioilmasto

## ABSTRACT

Tiirikainen, M. 2019. The Importance of Schools Physical Education and PE Teacher in the Development of Pupils' Motivation and Skill Learning. Faculty of Sport Sciences, University of Jyväskylä, Master's degree in sports pedagogy, Master's thesis, 122 pp, 5 appendices.

The aim of this thesis was to explain the pupils' experiences and perceptions about the relationship between the physical education teacher and the development of their skill learning and also, their individual exercise motivation. In addition, the study investigated the factors explaining the development of exercise motivation and skills in exercise classes and how pupils felt the motivational climate supported these. The theoretical reference framework for research comprises the theory of the sovereignty of the Deci & Ryan (1985, 1991, 2000) and its three basic psychological needs, qualifications, autonomy and social cohesion, and the skills of learning and motivational climate concepts. The motivational climate was reviewed by the goal orientation theory of Nicholls (1989).

The research data were gathered through a written theme interview and the Internet-based Google Forms software was used to implement it. The discretionary target group of the study consisted of seven students from an eastern Finnish high school. The functionality and reliability of the method used was tested beforehand. The study is qualitative in form and the analysis of the material was carried out through phenomenological-hermeneutic analysis in two stages, by categorizing the themes and through analyzing the results using the theories mentioned above. During the first stage of the interpretation, the material was examined for meaningful categories and comparing them to the theoretical part of the study. During the second stage of the interpretation, the material was examined for meaningful categories from outside the theory.

Self-determination theory (Deci & Ryan 1985, 1991, 2000) and the objective orientation theories (Nicholls 1989) proved to be valid theories to explain the pupils' exercise motivation and skill learning. The main findings of the study conveyed the importance of basic psychological needs in exercise classes. The results underlined the fact that psychological basic needs define the whole phenomenon studied and are a prerequisite for the student's learning process. In particular, the importance of the skills experienced in regards to the experience of self-esteem and coping became pivotal. It was important for the pupils to receive positive feedback from the physical education teacher to develop their exercise skills. As regards to the motivational climate task orientation and a safe and permissive learning environment were crucial. Fear of failure in class reduced the pupils' learning and motivation significantly. The main findings of this study suggest that the experience of accomplishment, task orientation and positive interaction with the teacher seem to promote exercise motivation and skill learning in PE.

Key words: Physical Education teacher, pupil, high school students, physical education, exercise motivation, skill learning, motivational climate

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 LIIKUNTAPEDAGOGIIKKA.....	3
2.1 Liikuntapedagogiikan tavoite .....	3
2.1.1 Liikuntapedagogiikan kasvatuksellinen näkökulma.....	5
2.1.2 Liikunta oppiaineena .....	6
2.1.3 Liikunnan yhteys lapsen kasvuun ja kehitykseen.....	7
2.2 Koulupäivän aikaisen liikunnan merkitys oppimistuloksiin .....	9
2.3 Liikunnanopettaja ja työn kuva .....	11
2.4 Lukiokoulutus ja lukion opetussuunnitelma.....	12
3 LIIKUNTAMOTIVAATIO .....	16
3.1 Itsemääräämisteoria .....	16
3.1.1 Koettu pätevyys .....	18
3.1.2 Koettu autonomia .....	19
3.1.3 Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus .....	20
3.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	21
3.3 Tavoiteorientaatioteoria.....	22
4 TAIDON OPPIMINEN .....	23
4.1 Fyysinen kehitys ja motorinen oppiminen.....	23
4.2 Liikunnallisuus ja taitojen oppiminen .....	27
4.3 Tunne- ja vuorovaikutusoppiminen.....	32
4.4 Liikuntataitojen opettaminen.....	35

5	MOTIVAATIOILMASTO .....	38
6	TUTKIMUKSEN TAVOITE, VIITEKEHYS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	39
7	TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	40
7.1	Kohdejoukko .....	40
7.2	Tutkimusmenetelmät .....	41
7.3	Aineistonkeruu .....	45
7.4	Aineiston analysointi .....	47
8	TULOKSET .....	50
8.1	Taustatiedot .....	51
8.2	Liikuntamotivaatio .....	53
8.2.1	Onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute motivoivat liikkumaan .....	54
8.2.2	Epäonnistumisen pelko heikentää pätevyyden tunnetta .....	57
8.2.3	Valinnaisuus on tärkeä autonomiaa lisäävä tekijä liikuntatunneilla.....	60
8.2.4	Turvallinen ryhmä lisää sosiaalista yhteenkuuluvuutta.....	63
8.2.5	Opettajan ymmärrys oppilaita kohtaan koetaan merkittäväksi.....	67
8.2.6	Opettajan käyttämät opetusmenetelmät ovat yhteydessä motivaatioon .....	71
8.3	Taidon oppiminen.....	72
8.3.1	Liikunnanopettajan antama palaute ja opetuksen selkeys koetaan tärkeiksi	74
8.3.2	Opetusmenetelmien valinnalla voidaan vaikuttaa turvallisuuden tunteeseen	76
8.3.3	Palloilulajitaidot kehittyvät eniten koulun liikuntakasvatuksessa .....	79
8.4	Motivaatioilmasto.....	81
8.4.1	Liikunnanopettajassa arvostetaan yksilöllisyyden huomioimista ja oppilaiden arvostamista .....	82
8.4.2	Tehtäväsuuntautuneella ilmastolla on motivaatiota lisäävä yhteys .....	84

8.4.3 Liikuntatuntien tulee sisältää monipuolista taidon oppimista ja fyysisesti aktiivista toimintaa .....	89
8.5 Päälöydösten yhteenveto .....	91
9 POHDINTA.....	93
9.1 Tutkimuksen tavoite .....	93
9.2 Yhteenveto päätuloksista tutkimuskysymyksittäin .....	93
9.3 Tutkimuksen rajoitukset .....	104
9.3.1 Luotettavuus .....	104
9.3.2 Kriittiset tekijät.....	106
9.4 Tutkimuksen liikuntatieteellinen kontribuutio .....	108
9.5 Jatkotutkimusaiheet .....	108
LÄHTEET .....	109
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Liikunnallisuus ja yksilön kokema käsitys omasta pätevyydestä liikuntaan liittyvissä tehtävissä ovat merkittävässä asemassa oman liikuntakyvykkyyden tunnistamisessa (Polet, Laukkanen & Lintunen 2019, 77) ja liikuntasuhteen rakentumisessa (Koski & Hirvensalo 2019, 65). Liikunnallisella pätevyydellä tarkoitetaan yksilön omaa käsitystä siitä, kuinka hän onnistuu liikunnallisissa tehtävissä ja kuinka korkealla hänen itseluottamuksensa on niiden yhteydessä (Polet, Laukkanen & Lintunen 2019, 77). Lapsuudessa ja nuoruudessa rakentunut koetun pätevyyden tunne on yhteydessä yksilön myöhempään liikunnallisen elämäntavan muodostumiseen (Jaakkola, Yli-Piipari, Watt & Liukkonen 2016) ja yksilön liikuntamotivaation rakentumiseen (Ryan & Deci 2017).

Liikuntamotivaatio säätelee yksilön liikuntakäyttäytymistä ja halua tehdä liikuntaan liittyviä asioita (Polet, Laukkanen & Lintunen 2019, 77). Motivaation muodostumiseen vaikuttaa vahvasti se, kuinka paljon yksilö pystyy itse vaikuttamaan omaan toimintaan liikunnallisten tehtävien yhteydessä ja kuinka paljon ulkoapäin tulee vaikutteita niiden suorittamiseen (Ryan & Deci 2017). Koululaisten liikuntamotivaatiota käsittelevässä Yli-Piiparisen (2011) väitöskirjassa sekä Heikinaro-Johanssonin ja Palomäen (2011) tutkimuksessa käy ilmi, että liikunta on oppilaiden keskuudessa pidetty kouluaine ja oppilaat ovat voimakkaasti sisäisesti motivoituneita koululiikuntaa kohtaan. Molemmissa tutkimuksissa autonomian merkitys nousi voimakkaasti esille motivaatiota edistävänä tekijänä. (Yli-Piiparinen 2011; Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011.)

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää miten oppilaat kokevat liikunnanopettajan ja liikuntatunneilla käytettyjen opetusmenetelmien olleen yhteydessä heidän liikuntamotivaationsa muodostumiseen ja liikuntataitojensa kehittymiseen. Liikunnanopetuksen tärkeimpänä tavoitteena pidetään oppilaiden liikuntamotivaation synnyttämistä (Jaakkola & Sääkslahti 2017, 314). Silti lasten- ja nuorten liikuntatutkimukset osoittavat, että fyysinen aktiivisuus vähenee koko ajan sekä liikuntamotivaatio ja kiinnostus liikuntaa kohtaan on laskenut huolestuttavasti (Kokko & Martin 2019, 145).

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää oppilaiden omia kokemuksia, havaintoja ja käsityksiä siitä, kuinka liikunnanopettaja on ollut yhteydessä heidän yksilöllisen liikuntamotivaationsa ja liikuntataitojensa kehittymiseen koko koulu-uran aikaisessa liikuntakasvatuksessa. Kouluuralla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa ala- ja yläkoulun sekä lukion aikaisia opintoja. Ilmiötä haluttiin tarkastella mahdollisimman kokonaisvaltaisesti, joten oli tärkeää selvittää oppilaiden kokemukset koko koulukaaren ajalta, jolloin ilmiötä tarkasteltiin osittain takautuvasti. Luontevin kohdejoukko tutkimukselle olivat lukiolaiset, sillä he ovat opinnoissaan jo koulukaaren loppupäässä. Lisäksi lukioikäisten voidaan ajatella olevan kognitiivisesti kypsiä käsittelemään tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä.

Motivaatiota pidetään ensi sijaisena edellytyksenä liikunnan harrastamiselle ja taitojen oppimiselle (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130). Liikunnanopetuksen ydin on rakentunut näiden tekijöiden ympärille ja sen vuoksi opetuksessa painotetaan liikuntamotivaation synnyttämistä ja liikuntataitojen kehittämistä liikunnalliseen elämäntapaan kasvamisessa. (Liikunnanopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Näihin seikkoihin peilaten tämän tutkimuksen viitekehysten muodostavat liikuntamotivaatio, taidon oppiminen ja motivaatioilmasto. Tarkasteltavaa ilmiötä peilataan kahteen teoriaan, jotka ovat itsemääräämisteoriat (Deci & Ryan 1985, 1985b, 2000, 2012; Ryan & Deci 2000, 2017) ja tavoiteorientaatioteoria (Nicholls 1989).

Tutkielma alkaa teoriaosuudella, jossa käsitellään tutkimuksen kannalta keskeisimmät käsitteet. Teoriaosuus käsittää neljä isoa kokonaisuutta, jotka ovat liikuntapedagogiikka, liikuntamotivaatio, taidon oppiminen ja motivaatioilmasto. Liikuntapedagogiikassa käsitellään koulun liikuntakasvatusta. Liikuntamotivaatiossa puolestaan tarkastellaan motivaatioon yhteydessä olevia tekijöitä Deci & Ryanin (2017) itsemääräämisteorian kautta. Taidon oppimisessa tarkastellaan oppimista ja opettamista sekä motivaatioilmastoa Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian kautta. Tutkimusosiossa puolestaan avataan tutkimuksen tavoitetta, viitekehystä ja tutkimuskysymyksiä. Tutkimusmenetelmien ja tutkimuksen toteuttamisen yhteydessä kerrotaan tarkemmin tutkimuksen kohderyhmästä, tutkimusmenetelmistä, aineistonkeruusta ja aineiston analysoinnista. Tulososiossa esitellään tutkimuksen päätulokset teemoittain sekä pohdinnassa ja johtopäätöksissä analysoidaan tutkimusprosessia kokonaisuutena, sen onnistumista ja luotavuutta sekä esitetään jatkotutkimusaiheita.



## **2 LIIKUNTAPEDAGOGIIKKA**

Liikuntapedagogiikassa tarkastellaan liikuntaan liittyviä ilmiöitä kasvatuksellisesta näkökulmasta ja tieteenalana se tutkii liikunnanopetusta, liikunnan oppimista (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 12-13.) ja liikuntakasvatusta (Laakso 2007, 16). Liikuntapedagogiikassa tarkastellaan liikunnan oppimiseen ja opettamiseen sekä liikuntaan kasvattamiseen liittyviä kysymyksiä. Käsitteenä liikuntapedagogiikka pitää sisällään sekä liikunnan että pedagogiikan. Pedagogiikka tarkoittaa kasvatukseen liittyvää oppia teoreettisesta ja käytännöllisestä näkökulmasta. Liikuntaan kasvattamista ja taitojen oppimista voidaan tarkastella sekä lasten että aikuisten näkökulmasta. (Jaakkola, Liukkonen & Sääkslahti 2017, 12-13.)

### **2.1 Liikuntapedagogiikan tavoite**

Liikuntapedagogiikan kahtena päätehtävänä voidaan pitää kasvattamista liikuntaan ja kasvattamista liikunnan avulla (Laakso 2007, 16-22). Liikuntaan kasvattamisella tarkoitetaan taitojen ja asenteiden opettamista, jotka liittyvät liikunnan harrastamiseen, terveellisiin elämäntapoihin ja omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen. Kasvattaminen liikuntaan tarkoittaa myös sellaisten liikuntaympäristöjen ja -tilanteiden luomista, jotka edistävät liikuntamotivaation kehittymistä. Näiden tehtävänä on rakentaa pohjaa elinikäiselle fyysiselle aktiivisuudelle. (Jaakkola ym. 2017, 14-15)

Kasvattaminen liikunnan avulla puolestaan tarkoittaa lasten- ja nuorten persoonallisuuden sekä kasvun ja kehityksen tukemista liikunnan avulla. Erilaisten liikuntatilanteiden kautta voidaan opettaa esimerkiksi tunne- ja vuorovaikutustaitoja, liikunnan ja terveellisen elämäntavan merkitysten ymmärtämistä sekä hyvinvoinnin edistämistä ja eettistä ajattelua. (Jaakkola ym. 2017, 15)

Liikuntapedagogiikan keskeisimpiä tavoitteita on kehittää oppilaiden liikuntataitoja ja fyysistä toimintakykyä. Liikuntataitojen keskeisimpänä tavoitteena on pyrkiä saavuttamaan sellaiset taidot, jotta oppilaalla olisi mahdollisuus toteuttaa liikunnallista elämäntapaa ja harrastaa eri lii-

kuntalajeja. Riittävien liikuntataitojen taustalla on pyrkimys taata se, että oppilaille on mahdollisuus selviytyä myöhemmin elämässä vastaan tulevista fyysisistä ponnisteluista. Koulun liikuntatunnit eivät itsessään mahdollista fyysisen toimintakyvyn kehittymistä ja eri liikuntataitojen oppimista, mutta ne pystyvät tarjoamaan erittäin hyvän mahdollisuuden sekä ympäristön harjoitella ja kehittää taitoja ammattimaisen opettajan johdolla. (Jaakkola ym. 2017, 15.)

Liikunnan avulla halutaan vaikuttaa fyysisen toimintakyvyn lisäksi oppilaiden hyvinvointiin tukemalla oppilaiden sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä suhtautumista omaa kehoaan kohtaan myönteisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433). Mikäli oppilaat saavat positiivisia kokemuksia ja pätevyyden tunnetta koululiikunnassa, se edistää myös heidän vapaa-ajallaan harrastamaansa liikuntaa (Carpenter & Morgan 1999; Kavussanu & Roberts 1996).

Liikuntapedagogiikalla on yhtenä tärkeimmistä tavoitteista nykykäsityksen mukaan lasten ja nuorten minäkäsityksen ja itsetunnon kehittäminen ja tukeminen (Jaakkola ym. 2017, 15). Koulun ja varhaiskasvatuksen liikuntapedagogiikalla on myös muita tärkeitä tehtäviä, kuten terveyden ja toimintakyvyn sekä liikuntataitojen kehittäminen, myönteisen minäkäsityksen tukeminen, sosioemotionaalisen kasvun edistäminen, fyysisesti aktiivisen elämäntavan juurruttaminen, kognitiivisten oppimisvalmiuksien luominen ja elämysten tarjoaminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2016; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016).

Liikunnan avulla pyritään vaikuttamaan muun muassa oppilaiden kykyyn tunnistaa ja säädellä tunteita sekä vaikuttaa myönteisen minäkäsityksen kehittymiseen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433). Liikuntapedagogiikassa on mahdollista tukea myönteistä minäkäsitystä erilaisin keinoin, kuten liikkumisen kautta saavutetuilla positiivisilla kokemuksilla ja näin ollen mahdollistaa eri liikuntatehtävissä pätevyyden kokemusten tunteminen. Pätevyyden kokemukset nähdään tärkeänä tekijänä sisäisen motivaation kehittäjänä, joka puolestaan ohjaa oppilasta fyysisesti aktiiviseen elämäntapaan ja omaehtoisen liikkumisen pariin. Oikein toteutettu liikunta mahdollistaa kaikille lapsille onnistumisen kokemuksia, jotka kartuttavat puolestaan myönteistä itsetuntoa ja psyykkistä hyvinvointia (Jaakkola ym. 2017, 15-16.)

### 2.1.1 Liikuntapedagogiikan kasvatuksellinen näkökulma

Kuten jo aikaisemmin mainittiin, niin liikuntapedagogiikan kahtena merkittävimpana tavoitteena on kasvattaminen liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla (Jaakkola ym. 2017, 14). Liikuntakasvatus nähdäänkin monimuotoisena ilmiönä, jossa fyysisten harjoitteiden merkitys vaihtelee yleistavoitteiden kannalta eri aikoina. Parhaimmillaan ihmisen fyysinen aktiivisuus vaikuttaa kokonaispersoonallisuuteen ja sen vuoksi liikuntakasvatuksessa on pyritty kehittämään tasapuolisesti fyysisiä ja henkisiä ominaisuuksia. (Laakso 2007, 18-19.)

Gråstenin, Liukkosen, Jaakkolan & Tammelinin (2014) tekemän tutkimuksen mukaan yhteiskunnan puolelta tulevaa liikuntakasvatusta toteutetaan erilaisissa organisaatioissa. Näitä ovat esimerkiksi päiväkodit, koulut, eri oppilaitokset, liikuntajärjestöt ja vapaa-ajan harrastusryhmät. Tutkimus osoittaa, että lasten ja nuorten kohdalla kasvatuksen ja kehityksen näkökulmasta tarkastellessa kaikista tärkeintä liikuntakasvatusta toteutetaan kodeissa. (Gråsten, Liukkonen, Jaakkola & Tammelin 2014.) Vanhempien ja muiden aikuisten asenne liikuntaa kohtaan välittyy lapsiin. Lapsen lähipiiri määrittää vahvasti sen, muodostuuko lapselle fyysisesti aktiivinen vai inaktiivinen elämänasenne (Jaakkola ym. 2017, 13).

Lapsen kasvun, kehityksen ja liikuntasuhteen kannalta kaikkein tärkeintä liikuntapedagogista työtä tehdään kodeissa. Vanhemmat leikkivät ja liikkuvat lasten kanssa yhdessä kentillä, pihoilla ja puistoissa. Lisäksi lapsia kuljetetaan erilaisiin liikuntaharrastuksiin ja ollaan niissä mukana. (Gråsten, Liukkonen, Jaakkola, Tammelin 2014.) Liikunnan harrastuneisuus kodissa ja kasvuympäristössä joko vahvistaa tai heikentää lapsen käsitystä liikunnan tärkeydestä. Liikuntapedagogiikka on läsnä koko ihmisen eliniän ajan. Sitä toteutetaan varhaislapsuudesta vanhuuteen saakka. Erilaiset henkilöt, kuten lastentarhanopettajat, päiväkodin ohjaajat, luokan- ja liikunnanopettajat, personal trainerit, valmentajat, työpaikkaliikuntavastaavat ja ikääntyneiden liikuntaryhmien vetäjät työskentelevät fyysisesti aktiivisen elämäntavan edistämiseksi ja edistävät liikunnallisuutta yksilön eri elämäntilanteissa. (Jaakkola ym. 2017, 13.)

## 2.1.2 Liikunta oppiaineena

Jaakkola (2017) kollegoineen toteaa, että liikunta käsittää kaiken fyysisen aktiivisuuden, joka tapahtuu täyden inaktiivisuuden ja äärimmäisen fyysisen ponnistelun tai aktiivisuuden välillä. Liikunta onkin tarkoituksenmukaista fyysistä aktiivisuutta ja tyypillistä sille on, että sitä tarkastellaan erityisesti tutkimusten yhteydessä lähinnä sen laadun, intensiteetin, useuden ja keston perusteella (Shephard 2003). Käsitteenä liikunta on hyvin monimuotoinen ja sen vuoksi erilaisten urheilulajien harrastaminen on vain yksi pieni osa koko isompaa kokonaisuutta. Pihaleikit, hyötyliikunta, kotiaskareet, liikunta- ja välitunnit sekä koulumatkoihin liittyvä liikkuminen ovat esimerkkejä liikunnan käsittämästä laaja-alaisuudesta. (Jaakkola ym. 2017, 12.)

Laakso (2007) mukaan liikunta voi olla muodoltaan spontaania, omaehtoista tai ohjattua. Liikuntaa on mahdollista harrastaa tavoitteellisesti esimerkiksi lajilähtöisen kilpaurheilun parissa tai täysin omaehtoisesti. Liikunnan harrastamisen yhteydessä käytetään erilaisia käsitteitä, joita ovat esimerkiksi perheliikunta, koululiikunta ja työpaikkaliikunta.

Oppiaineena liikunta on hyvin moninainen ja se kehittää oppilaiden taitoja monella eri osa-alueella. Liikunnan avulla voidaan harjoitella elämän eri osa-alueilla tarvittavia taitoja turvallisuudessa oppimisympäristössä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Liikuntataitojen oppimisen ohella koululiikunnan merkitys fyysisesti aktiivisen elämäntavan omaksumisessa ja asenteiden muokkaamisessa on merkittävä (Wallhead & Buckworth 2004).

Liikuntatunneilla on erinomainen mahdollisuus harjoitella erilaisia vuorovaikutustaitoihin liittyviä harjoitteita. Liikkuminen tapahtuu usein jossain sosiaalisessa ympäristössä tai tilanteessa, joten yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot nousevat merkittävästi esille. Liikuntatuntien aikana on oiva tilaisuus harjoitella oppilaiden kanssa yhteisöllistä toimintaa, toisten huomioon ottamista, yhteisten pelisääntöjen noudattamista ja ryhmätyötaitoja. (Jaakkola ym. 2017, 15-16.) Liikuntatuntien aikana pyritään korostamaan oppilaiden välistä yhdessä tekemistä, tasa-arvoa ja tasa-vertaisuutta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433).

Liikuntasuoritusten ohella yhdeksi tärkeäksi painopistealueeksi nousee erilaisten tunteiden käsittely ja tilanteiden purkaminen, sillä yhdessä toimiminen nostaa esiin erilaisia tunnereaktioita

ja vuorovaikutustilanteita. Yhdessä muiden kanssa toimiessa oppilaat oppivat myös itsestään uusia ja tiedostamattomia asioita. Erilaiset arvomaailmaan liittyvät kysymykset sekä oikean ja väärän tunnistaminen nousevat esille ja näin myös oppilaiden pohdittavaksi. (Jaakkola ym. 2017, 15-16.)

### **2.1.3 Liikunnan yhteys lapsen kasvuun ja kehitykseen**

Uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) taustalla toimii oppimiskäsitys, jossa oppilas nähdään aktiivisena toimijana. Tämä oppimiskäsitys pitää sisällään ajatuksen, jonka mukaan oppilas oppii asettamaan omalle toiminnalleen tavoitteita sekä ratkaisemaan kohdalleen osuvia ongelmia niin itsenäisesti kuin yhdessä muiden kanssa. Opetussuunnitelman mukaan oppiminen on tärkeä osa yksilön kasvua ihmisenä ja yhteisön jäsenenä. Oppimista palvelee erityisesti kielen, kehollisuuden ja eri aistien monipuolinen käyttö. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 17.) Oppimiseen on yhteydessä paljon erilaisia tekijöitä, jonka vuoksi liikunnan ja oppimisen välisiä merkityksiä tulisikin tarkastella kokonaisvaltaisena ja vuorovaikutuksellisena prosessina. Ainoastaan tutkittaessa fyysisen aktiivisuuden ja oppimisen välistä yhteyttä, ei voida saada riittävää kuvaa tästä hyvin moniulotteisesta ilmiöstä. (Kantomaa ym. 2013.)

Liikunnalla on moniaisia ja eri yhteyksien kautta tapahtuvia vaikutuksia lapsen kasvuun ja kehitykseen. Osittain tämän vuoksi myös oppimistulosten ja positiivisen koulumenestyksen selittäminen yksinkertaisesti on hyvin vaikeaa. (Kantomaa ym. 2013, 14-15; Sajaniemi & Krause 2012.) Koulumenestyksellä tarkoitetaan sitä, miten hyvin oppilas saavuttaa opetussuunnitelmassa määritellyt tavoitteet. Koulumenestystä arvioidaan oppilaiden kohdalla jatkuvasti opintojen aikana. (Kantomaa, Syväoja, Sneck, Jaakkola, Pyhäntö & Tammelin 2018.)

Tutkimusten kautta on havaittu, että liikunta vaikuttaa positiivisesti lasten aivotoimintaan ja niiden kehitykseen, motorisiin taitoihin, vuorovaikutukseen sekä sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Edellä mainittujen tekijöiden ohella liikunta vaikuttaa myös muihin osatekijöihin, jotka puolestaan ovat yhteydessä lapsen koulumenestykseen. Liikunnalla on tärkeä merkitys esimer-

kiksi lapsen itsetuntoon ja sen kehittymiseen sekä minäkuvaan ja käsitykseen itsestä muun ryhmän jäsenenä. Liikunnan harrastaminen ja liikunnallisuus vahvistavat positiivista minäkuvaava lapsen peilattaessa itseään muihin ikätovereihin. Näillä tekijöillä puolestaan on merkittävä vaikutus lapsen kouluviihtyvyyteen, joka on puolestaan yhteydessä oppimiseen ja yleiseen koulumenestykseen. (Kantomaa ym. 2013, 14-15; Sajaniemi & Krause 2012.) Aiemmin tehdyt tutkimustulokset ovatkin osoittaneet, että liikunnalla on merkittävä yhteys myös muissa oppiaineissa pärjäämiseen (Jaakkola 2012).

Liikunnallisesti aktiiviset lapset syövät yleisesti terveellisemmin verrattuna vähän liikkuviin ikätovereihin. Niukasti liikkuvat lapset kärsivätkin useammin lihavuudesta kuin paljon liikkuvat lapset. Tutkimukset osoittavat, että lasten lihavuus heijastuu heikompaan tiedolliseen toimintaan ja näin ollen myös oppimiseen. Lisäksi runsaan energiansaannin on havaittu heikentävän lasten tiedollista suoriutumista (Kantomaa ym. 2013, 15.)

Liikuntaan ja oppimiseen liittyviä yhteyksiä voidaan selittää usean eri tekijän kautta sekä itsenäisesti että yhdessä. Uusimmat tutkimustulokset ovat osoittaneet, että lasten motoriset ongelmat, vähäinen liikkuminen ja lihavuus ennustavat heikkoa koulumenestystä. (Kantomaa ym. 2013, 15.) Liikkumisen monipuolinen mahdollistaminen ja oppimisen edellytykset tulisi turvata jo aivan varhaislapsuudessa, jotta motoriset taidot pääsisivät kehittymään ja saisivat mahdollisimman hyvät lähtökohdat (Kantomaa ym. 2013, 15.) Vanhempien kotona ja opettajien koulussa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, että lasten motoristen taitojen kehittymiselle luodaan edellytykset ja havainnoidaan sellaiset lapset, joilla on ongelmia niissä. Motorisiksi taidoiksi luokitellaan esimerkiksi pallon heitto ja kiinniotto, pyörällä ajo, kynänkäyttö ja kengännauhojen sitominen. Motoristen taitojen oppiminen, liikunnan harrastaminen ja ravintotottumukset on havaittu olevan selkeässä yhteydessä oppimiseen ja myöhempään koulumenestykseen. (Kantomaa ym. 2013, 15.)

Liikuntaan ja oppimiseen liittyviä yhteyksiä tulisi tarkastella moni ilmiöisenä prosessina, jossa useampi eri tekijä vaikuttaa toisiinsa (Kantomaa ym. 2013, 15). Oppijan oppimisprosessia ohjaavat erilaiset tekijät. Näistä tärkeimpiä ovat esimerkiksi kiinnostuksen kohteet, arvostukset,

työskentelytavat, tunteet sekä käsitykset ja kokemukset omasta itsestä (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 17). Tulokset eivät kuitenkaan ole havaittavissa suoraan vaan ne ovat useamman eri tekijän summa. Lapsuudessa toteutettu liikunnan harrastaminen vaikuttaa monipuolisesti ja kauaskantoisesti myöhempään kouluikään, nuoruusvuosiin ja aikuisuuteen. (Kantomaa ym. 2013, 15.) Liikunta on hyvä keino opetella tunteiden säätelystä ja sen kautta voidaan oppia ymmärtämään erilaisia tunnetiloja ja kehittää niiden hallitsemistaitoja (Saarinen & Kokkonen 2003, 58-59).

## **2.2 Koulupäivän aikaisen liikunnan merkitys oppimistuloksiin**

Nykyaikaisen tutkimustiedon mukaan liikunta on yhteydessä sekä myönteisesti että edistävästi oppimistuloksiin. Kouluarvosanoja ja oppiainekohtaisia testituloksia tarkasteltaessa on havaittu, että koulupäivän aikainen liikunta, runsas fyysinen aktiivisuus ja hyvä kestävyyskunto ovat positiivisesti yhteydessä koulussa pärjäämiseen. Erityisesti matemaattisten aineiden kohdalla on havaittu liikunnan myönteinen vaikutus. (Mullender-Wijnsma ym. 2016.)

Tutkimustulokset ovat osoittaneet myös sen, että välituntien aikana fyysisesti aktiivisten oppilaiden koulumenestys on parempaa verrattuna inaktiivisiin oppilaisiin (McIsaac, Kirk & Kuhle. 2015.) Vähentämällä akateemisten oppiaineiden määrää ja lisäämällä sen sijaan aikaa liikunta- ja välitunteihin, on havaittu, etteivät oppilaiden akateemiset oppimistulokset lainkaan heikentyneet. Tutkimusten kautta on havaittu, että lasten tiedollinen toiminta, kuten tarkkaavaisuus, muisti sekä yleinen tiedonkäsittely- ja ongelmanratkaisutaidot ja niiden kehittyminen ovat myönteisesti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. (McIsaac ym. 2015; Kantomaa ym. 2013, 13-14.)

Liikunnan on havaittu olevan yhteydessä edistävästi myös oppimista mahdollistaviin tekijöihin. Näitä ovat luokkahuonekäyttäytyminen, tehtäviin keskittyminen, oppitunteihin osallistuminen (Kantomaa, Syväoja, Sneck, Jaakkola, Pyhältö & Tammelin 2018) sekä itse oppimiseen (Kantomaa, Syväoja & Tammelin 2013, 13-14). Koulupäivän aikana tapahtuvan liikunnan ja fyysisen aktiivisuuden on huomattu olevan yhteydessä ylimääräisen energian purkamiseen ja sitä

kautta häiriökäyttäytymisen vähenemiseen. Liikuntaa aktiivisesti harrastavilla oppilailta on lisäksi todettu olevan korkeampia jatkokoulutustavoitteita verrattuna vähemmän liikkuviin (Kantomaa ym. 2013, 13-14.)

Liikunnan vaikutus myönteisiin oppimistuloksiin on monen eri tekijän summa. Liikunnan harrastuneisuus ei kohdistu suoraan oppimistuloksiin vaan vaikutus tapahtuu eri tekijöiden kautta. (Kantomaa ym. 2013. 14.) Viimeisten vuosikymmenten aikana fyysinen aktiivisuus on vähentynyt huomattavasti elämäntapamuutoksen ja tietotekniikan yleistymisen vuoksi. Elämäntavan passivoitumisen myötä terveysongelmat ovat lisääntyneet. (Jaakkola ym. 2013, 18.)

Terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen näkökulmasta katsottuna liikunta on merkittävässä roolissa (Kantomaa ym. 2013. 14). Liikunnan kautta saadut anatomiset ja fysiologiset vaikutukset ulottuvat koko kehon lisäksi myös aivoihin. Tutkimusten avulla on saatu selville, että liikunnan harrastaminen on positiivisesti yhteydessä aivojen verenkiertoon ja hapensaantiin sekä se lisää välittäjäaineiden tasoa ja neutrofiinien toimintaa. (Kantomaa ym. 2013. 14.)

Säännöllinen liikunta saa aikaan sen, että aivoissa olevien hiussuonten määrä kasvaa ja uusien hermosolujen syntyminen erityisesti hippokampukseen tapahtuu. Hippokampus on tärkeä aivoissa sijaitseva oppimisen ja muistin keskus. Aivojen kehittymisen ja rakenteen muodostumisen kannalta liikunnalla on merkittävä osuus. Liikunta vaikuttaa ihmisen oppimispotentiaaliin, sillä se rakentaa ja lisää aivoissa sellaisia yhteyksiä, jotka ovat yhteydessä oppimiseen. (Kantomaa ym. 2013. 14.)

Liikunta lisää muun muassa aivoissa juuri niitä hermoverkkoja, jotka kehittävät tarkkaavaisuutta ja keskittymistä sekä parantavat tiedonkäsittely ja muistitoimintoja. Liikunnan tekemät muutokset aivoissa kehittävät ihmisen selviytymiskeinoja ja vaikuttavat myönteisesti oppimisen kannalta edullisten tunteiden syntymiseen. (Kantomaa ym. 2013. 14.)



### 2.3 Liikunnanopettaja ja työn kuva

Liikunnanopettaja on ammatiltaan opettaja, joten työ on pääperiaatteissaan hyvin samantapaista kuin kenen tahansa muun opettajan työ (Luukkainen 2000.). Liikunnanopettajan työtä ohjaavat kouluasteesta riippuen eri opetussuunnitelmat (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015).

Asiat, jotka opettajan työssä korostuvat ovat ammatillinen sisältöosaaminen, yhteiskunnallinen kasvatus tehtävä ja työn eettinen perusta. Työn keskeisen osan muodostavat lasten kasvattaminen, opettaminen, tukeminen, kannustaminen ja ohjaaminen. Jotta edellä mainitut asiat onnistuvat ja koulun kehittäminen mahdollistuu, on kollegiaalinen yhteistyö muiden opettajien kanssa ehdottoman tärkeää. Nykyisin opettajan ammatissa korostuvat hyvät ihmissuhdetaidot. Opettaja on itse myös aktiivinen oppija ja sen vuoksi ammatillinen kehittyminen taidoissa ja tiedoissa on välttämätöntä menestyäkseen opettajan työssä. (Luukkainen 2000.)

Jotta liikunta tukisi lapsen kehitystä mahdollisimman monipuolisesti ja liikunnan tarjoamat mahdollisuudet kehityksen tukemiseksi hyödynnettäisiin parhaalla mahdollisella tavalla, on tärkeää, että liikuntapedagogiikkaa toteuttavat riittävän koulutuksen saaneet asiantuntijat. Liikunta-alan koulutus perustuukin liikuntapedagogiselle tutkimukselle, jonka rooli onkin merkittävä tutkimukseen perustuvien käytäntöjen jatkuvan kehittämisen kannalta. (Jaakkola ym. 2017, 20.)

Suomalaisten liikunnanopettajien ja liikuntaa opettavien opettajien koulutuksen päävastuu on Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisellä tiedekunnalla. Opiskelija, joka opiskelee pääaineenaan liikuntapedagogiikkaa, valmistuu liikuntatieteiden kandidaatiksi (LitK, 180 opintopistettä) ja liikuntatieteiden maisteriksi (LitM, 120 opintopistettä). Liikuntatieteiden maisterit ovat päteviä toimimaan liikunnanopettajina perusopetuksessa, lukiossa, toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa, ammattikorkeakoulussa ja yliopistossa yliopisto-opettajina. Liikuntatieteiden lissensiaatti (LitL) on puolestaan pätevä toimimaan ammattikorkeakoulussa yliopettajana ja lii-

kuntatieteiden tohtori (LitT) yliopiston liikunnan lehtorina. Liikuntapedagogiikan koulutus-  
alalta voi valmistua opettajuuden lisäksi myös muihin asiantuntijatehtäviin eri yhteiskunnan  
aloille. (Jaakkola ym. 2017, 20.)

## **2.4 Lukiokoulutus ja lukion opetussuunnitelma**

Lukiokoulutus on peruskoulun jälkeen suoritettava toisen asteen koulutus (Opetushallitus  
2017a). Lukiokoulutuksen tehtävänä on tuottaa opiskelijalla laaja-alainen yleissivistys ja antaa  
valmiudet opiskeluiden aloittamiseen yliopistossa, ammattikorkeakoulussa ja lukion oppimää-  
rään perustuvassa ammatillisessa koulutuksessa. Lukio-opintojen päätteeksi opiskelijat suorit-  
tavat valtakunnallisen ylioppilastutkinnon. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Lukiokoulutuksessa tähdätään laajaan yleissivistykseen, joka näkyy opinnoissa lähinnä tietoi-  
den, taitojen ja osaamisen kartuttamisena, joka koskee ihmisiä, kulttuureja, luontoa ja yhteis-  
kuntaa. Lukiokoulutuksen aikana opiskelija rakentaa omaa identiteettiään, ihmiskäsitystään ja  
maailmankuvaansa. (Hirvensalo, Salin & Palomäki 2017, 537). Lukiokoulutuksen tavoitteena  
lukiolain mukaan on myös yleisesti opiskelijoiden kasvattaminen hyväksi, tasapainoisiksi ja si-  
vityneiksi ihmisiksi sekä yhteiskunnan jäseniksi. Lukiokoulutuksella tuetaan myös opiskeli-  
joiden edellytyksiä elinikäiseen oppimiseen ja itsensä kehittämiseen koko elämän ajan. (Ope-  
tus- ja kulttuuriministeriö 2017.)

Laajuudeltaan lukion oppimäärä on kolmivuotinen ja vähimmäiskurssimäärä on 75 kurssia  
(Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017). Opinnot koostuvat pakollisista, syventävistä ja sovelta-  
vista kursseista. Kursseista suurin osa on pakollisia kursseja. Niiden lisäksi opiskelija voi sy-  
ventää pakollisten kurssien oppimäärää erilaisilla syventävillä kursseilla tai valita soveltavia  
kursseja, jotka ovat usein joko valtakunnallisia tai koulukohtaisia kursseja. (Hirvensalo, Salin  
& Palomäki 2017, 544-545)

Suomessa nuorten lukiokoulutuksen toteuttamisesta on laadittu kansallinen opetussuunnitelma,  
jonka tehtävänä on luoda perusraamit koulutuksen toteuttamiselle ympäri maata (Lukion ope-  
tussuunnitelman perusteet 2015, 9.). Nykyinen lukiokoulutuksen opetussuunnitelma on tullut

käyttöön syksyllä 2016 (Hirvensalo ym. 2017, 544). Opetussuunnitelmassa on esitetty päätökset, jotka koskevat lukion opetus- ja kasvatustyötä. Lukion opetussuunnitelman perusteiden pohjalta koulutuksen järjestäjät laativat vuosittain oman lukuvuosisuunnitelman opetuksen järjestämisestä sekä opiskelijat laativat oman henkilökohtaisen opiskelusuunnitelmansa lukion opetussuunnitelman ja lukuvuosittaisen suunnitelman pohjalta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 9.)

Lukion opetussuunnitelman perusteiden (2015) mukaan lukiokoulutuksen tehtävänä on laaja-alaisen yleissivistyksen vahvistaminen. Lukiokoulutuksessa painotettava yleissivistys koostuu arvoista, tiedoista, taidoista, asenteista ja tahdosta. Näiden avulla kriittiseen ja itsenäiseen ajatteluun pystyvät yksilöt kykenevät toimia vastuullisesti, myötätuntoisesti, yhteisöllisesti ja menestyksekkäästi. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 12.)

Lukiokoulutuksella on oma opetus- ja kasvatustehtävänsä. Tavoitteena on, että koulutuksen aikana opiskelija rakentaa identiteettiään, ihmiskäsitystään, maailmankuvaansa ja -katsomustaan sekä omaa paikkaansa maailmassa. Tavoitteena on, että samaan aikaan opiskelija kehittää suhdettaan menneisyyteen ja suuntautuu tulevaisuuteen. Lukiokoulutuksen aikana opiskelija syventää kiinnostustaan tieteiden ja taiteiden maailmaan sekä kehittää valmiuksiaan työelämään ja työhön. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 12.)

Lukion opetussuunnitelman perusteet rakentuvat oppimiskäsityksestä, jonka mukaan oppiminen on seurausta opiskelijan aktiivisesta, tavoitteellisesta ja itseohjautuvasta toiminnasta. Käytännössä oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden, opettajien, eri asiantuntijoiden ja yhteisöjen kanssa erilaisissa ympäristöissä. Oppiminen on monimuotoista ja se tapahtuu eri kanavien kautta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 14.)

Lukion liikunnanopetuksen ensi sijaisena tehtävänä on edistää terveellistä ja aktiivista elämäntapaa. Liikunnanopetuksen tehtävänä onkin opettaa opiskelijalle sellaiset taidot ja tiedot, joiden avulla hänellä on mahdollisuus ylläpitää ja kehittää omaa fyysistä, sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä sekä hyvinvointia. Opetuksessa painotetaan terveyttä ja hyvinvointia edistävän lii-

kunnan merkitystä jokapäiväisessä liikunnallisessa elämäntavassa. Liikunnanopetuksessa korostuvat myönteiset kokemukset, kuten liikunnan ilo, onnistumiset, pätevyyden kokemukset ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208.)

Liikunnanopetuksessa huomioidaan eri vuodenaajat ja niille ominaiset liikuntamuodot. Opetuksessa huomioidaan opiskeluympäristön tarjoamat puitteet opetuksen järjestämiselle. Yhteistyötä muiden oppiaineiden, kuten terveystiedon kanssa tehdään mahdollisuuksien mukaan. Opetuksen suunnittelussa huomioidaan turvallisuus ja opiskelijoiden vastuun ottaminen opetuksen toteuttamisesta. Liikuntateknologiaa voidaan hyödyntää opetuksen ja tavoitteiden saavuttamisen apuna. Opiskelijoiden lähtökohdat huomioon ottaen eriyttämistä toteutetaan tarpeen mukaisesti. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208.)

Oppiainekohtaiset tavoitteet liikunnan kohdalla ovat fyysisen, sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn edistäminen. Tavoitteena on, että opiskelija oppii liikkumaan aktiivisesti ja turvallisuustekijät huomioiden sekä oppii pitää huolta omasta fyysisestä aktiivisuudesta ja toimintakyvystä. Fyysisen toimintakyvyn osalta tavoitteena on, että opiskelija oppii soveltamaan liikunnallisia perustaitoja ja -tietoja erilaisissa liikuntatehtävissä, -muodoissa ja -lajeissa eri vuodenaikoina ja erilaisissa olosuhteissa. Opiskelija oppii arvioimaan ja kehittämään omia fyysisiä ominaisuuksiaan, jotka ovat voima, nopeus, kestävyys ja liikkuvuus. Sosiaalisen ja psyykkisen toimintakyvyn tavoitteisiin liikunnanopetuksessa kuuluu opiskelijan aktiivisuus, itseohjautuvuus, toisia kunnioittava vuorovaikutus, parhaansa yrittäminen sekä toisten auttaminen ja arvostaminen. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208.)

Liikunnan kohdalla arvioinnin tehtävänä on antaa opiskelijalle palautetta ja sen kautta tietoa opetuksen tavoitteiden saavuttamisesta, oppiaineen opiskelun etenemisestä sekä edistää näin opiskelijan oppimista. Liikunnassa arviointi koostuu kolmesta eri osa-alueesta, jotka ovat fyysinen, sosiaalinen ja psyykkinen toimintakyky ja niiden tavoitteiden saavuttamisesta. Fyysiset kunto-ominaisuudet ja niiden taso eivät ole arvioinnin peruste. Opiskelijan terveydentila ja erityistarpeet otetaan huomioon opetuksessa ja arvioinnissa. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208.)

Lukiokoulutuksen aikana jokaisen opiskelijan tulee suorittaa vähintään kaksi pakollista liikunnan kurssia (LI1 energiaa liikunnasta ja LI2 aktiivinen elämäntapa) ja niiden lisäksi on mahdollista suorittaa vapaavalintaisia valtakunnallisia liikunnan kursseja lisää (LI1 terveyttä liikkuen, LI4 yhdessä liikkuen ja LI5 hyvinvointia liikkuen). Näiden lisäksi lukiot voivat tarjota halutessaan omia liikuntakursseja lisää (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208.) sekä opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa liikunnasta lukiodiplomi. Liikunnan lukiodiplomin suorittaminen on opiskelijan sositus suorituskyvystään (liikuntakykyisyys), liikuntatiedoista (liikunnan tutkielma), harrastuneisuudesta tai erityisosaamisesta sekä yhteistyö- ja työskentelytaidoista. Lukiodiplomin edellytyksenä on, että opiskelija on suorittanut vähintään viisi liikunnan kurssia. (Opetushallitus 2017c; Hirvensalo ym. 2017, 546.)

Pakollisilla kursseilla syvennetään peruskoulussa opittuja liikuntataitoja ja -tietoja sekä tutustutaan monipuolisesti eri liikuntamuotoihin ja -lajeihin. Opetuksessa pyritään tukemaan opiskelijoiden toimintakykyä, hyvinvointia, osallisuutta sekä kannustetaan aktiiviseen ja terveelliseen elämäntapaan. Valtakunnallisilla syventävillä kursseilla puolestaan tavoitteena on kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja terveyttä edistävän liikunnan harrastaminen sekä vastuu omasta ja yhteisestä toiminnasta. Lisäksi tavoitteena ovat myönteiset kokemukset omasta kehosta, koetusta liikunnallisesta pätevyydestä ja yhteisöllisyydestä. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015, 208-209.)

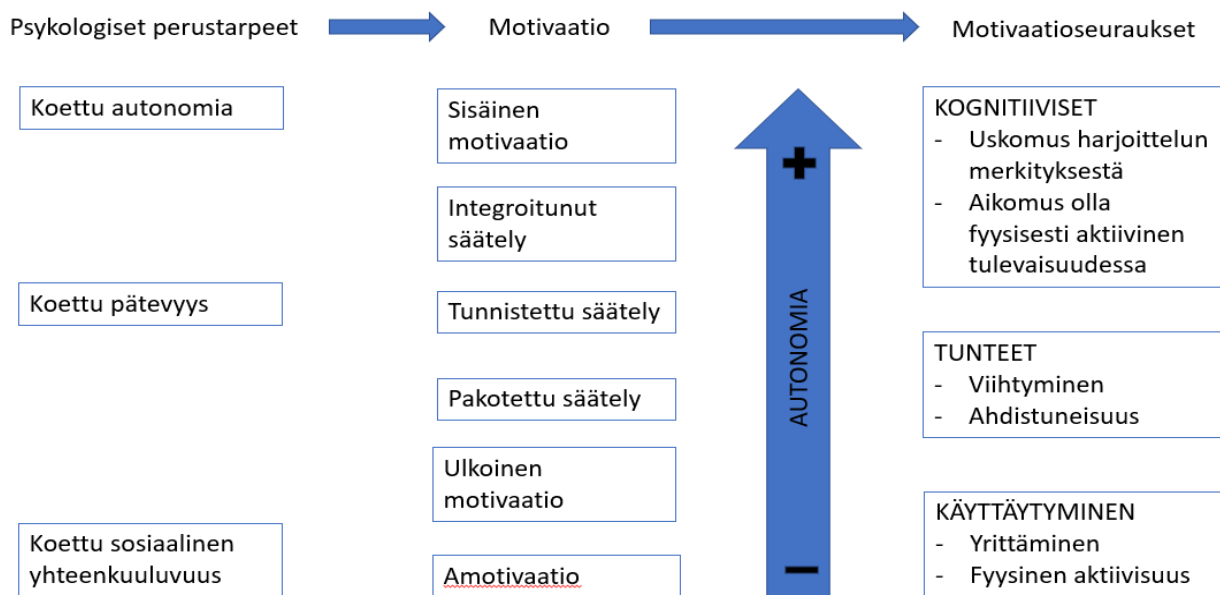
### 3 LIIKUNTAMOTIVAATIO

Motivaatio on ilmiönä yksi ihmisen käyttäytymisen tutkituimmista kohteista tieteen parissa. Motivaatiolla viitataan sellaiseen toiminnan ärsykkeeseen, joka saa ihmiset tavoittelemaan jostain tiettyä tavoitetta. Tavoite voi olla henkilön itsensä tai laajemman yhteisön asettama. (Deci & Ryan 1985; Roberts 2001.) Ihmisten käyttäytymistä ohjaavat myös ne asiat miksi he ovat motivoituneet tekemään jotakin asiaa. Ihmisten väliset erot motiiveissa voivat olla siis hyvinkin erilaiset ja jopa johtaa erilaisiin lopputuloksiin, mutta kaikissa tavoissa yhteistä on se, että ihminen on motivoitunut omassa toiminnassaan. (Deci & Ryan 1985b, 2000, 2012; Ryan & Deci 2000) Ihmisen persoonallisuus sekä kognitiiviset ja sosiaaliset tekijät yhdistyvät motivaatiossa. Motivaatio toimii ikään kuin energian lähteenä, sillä ihminen pystyy toimimaan sen avulla. Käyttäytymisemme suunta ja toimintamme tavoite ovat usein motivaation kohdistamia sekä sen jäsentämiä. (Deci & Ryan 1985; Roberts 2001.)

#### 3.1 Itsemääräämisteoria

Edward L. Decin ja Richard M. Ryanin (1985b, 2000, 2012; Ryan & Deci 2000, 2017) kehittämä itsemääräämisteoria (engl. self-determination theory) on yksi tutkituimmista ihmisen motivaatiota selittävistä teorioista (kuvio 1). Teorian ytimen muodostavat koettu autonomia, koettu pätevyys ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Näitä voidaan pitää psykologisina perustarpeina, joita ihmiset pyrkivät tyydyttämään jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa ympäröivän maailman kanssa. (Ryan & Deci 2000, 2017.)

Myös koululiikunta voi toimia näiden perustarpeiden tyydyttäjänä tai ehkäisijänä. Mikäli tarpeet tyydyttyvät positiivisesti, kokee oppilas koululiikunnan sisäisesti motivoivaksi. Sisäinen motivaatio puolestaan esiintyy erityisesti oppilaiden viihtymisenä opetuksessa, yrittämisenä, harjoitteluun sitoutumisena, keskittymisenä ja kyvykkyyden tunteiden lisääntymisenä. (Hagger & Chatzisarantis 2007; Liu, Wang & Ryan 2016; Liukkonen 2017; Liukkonen & Jaakkola 2017.) Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa 1 on kuvattu itsemääräämisteorian viitekehys.



KUVIO 1. Itsemääräämisteorian viitekehys (mukaillen Ryan & Deci 2017).

Itsemääräämisteorian perusolettamuksena on, että ihminen on luonnostaan aktiivinen, motivoituva ja itseään ohjaava. Tällä tarkoitetaan sitä, että ihmisellä on itsellään oma halu asettaa toiminnalleen tavoitteita, pyrkiä suoriutumaan ympäröivistä haasteista sekä liittää uudet kokemukset osaksi minäkuvaansa. Erityisesti pienten lasten toiminnassa nämä ovat hyvin havaittavissa. Lapsi on utelias tutkimaan, haistamaan, maistamaan ja kokeilemaan erilaisia asioita. Lapsen luontainen motivaatio auttaa lasta kohtaamaan haasteita sekä ratkaisemaan ongelmia ja oppimaan uusia asioita. (Deci & Ryan 1985b, 2000, 2012; Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017, 54.)

Ihminen voi kuitenkin myös olla passiivinen ja motivoitumaton eri elämänalueilla. Itsemääräämisteorian mukaan yksilössä tapahtuva kehitys ja psykologinen kasvu ovat yhteydessä vuorovaikutuksellisesti sosiaalisen ympäristön kanssa. Sosiaalinen ympäristö voi puolestaan toimia kasvua ja kehitystä kohtaan joko ehkäisevänä ja tukevana. Sosiaalisella ympäristöllä onkin merkittävä vaikutus siihen, miten yksilö lopulta motivoituu. (Deci & Ryan 1985b, 2000, 2012; Ryan & Deci 2000; Vasalampi 2017, 54.)

Deci & Ryan (2000) mukaan motivaatiota määritellesään heidän ajatuksensa on, että yksilöiden välillä ei ole eroa ainoastaan siinä, kuinka paljon heitä kiinnostaa jokin asia, vaan myös sen suhteen minkä vuoksi he ovat motivoituneita tekemään jotain tiettyä asiaa. Kaksi eri henkilöä voi olla siis eri tavoin motivoituneita omasta toiminnastaan, jolloin myös heidän motiivinsa ovat erilaisia ja johtavat todennäköisesti erilaisiin lopputuloksiin. Keskeisintä erottelua motivaation väleillä tehdään usein jakamalla motivaatio sisäiseen ja ulkoiseen (Deci & Ryan 2000; Vasalampi 2017, 54-55.)

### **3.1.1 Koettu pätevyys**

Koetulla pätevyydellä tarkoitetaan yksilön kokema tuntemusta omista kyvyistä suhteessa sosiaaliseen ympäristöön (Deci & Ryan 1985). Yksilön kokemat pätevyyskokemukset ovat ensiarvoisen tärkeässä asemassa, jotta oppiminen koetaan mielekkääksi ja jatkuvuus voidaan turvata. Koettu pätevyys on oppilaan onnistumisen kokemukset oppimisprosessin aikana. Niillä on tärkeä tehtävä motivaatiota ruokkivana ja innostavan oppimisen jatkumisena. (Lintunen 2007, 152-154.) Itsemääräämisteoriassa koettu pätevyys nähdään ihmisen kokemana tyydytyksenä omaa oppimista kohtaan (Deci & Ryan 2000). Deci & Ryan (2000) mukaan, mikäli suoriutuminen tehtävistä tai ulkoinen kontrollointi ei tuota yksilölle tyydytystä, mielenkiinto tehtävää kohtaan hyvin todennäköisesti laskee.

Pätevyyskokemuksilla on selkeä yhteys yksilön minäkäsitykseen, jolla voi olla joko vahvistava tai heikentävä vaikutus oppimismotivaatiota kohtaan (Lintunen 2007, 152-154). Pätevyyskokemusten tunne merkitys on kuitenkin erilainen jokaiselle ihmiselle. Joku voi tuntea pätevyyskokemukset erittäin merkittäväksi itselleen, kun taas joku toinen kokee, että niiden merkitys on vähäisempi. Yleisenä oletuksena voidaan kuitenkin pitää sitä, että johonkin pätevyysalueeseen kohdistuvat positiiviset kokemukset lisäävät yleisesti yksilön minäkäsitystä itsestään. (Fox 1997.) Minäkäsitys jaetaan nykykäsityksen mukaan useisiin eri osa-alueisiin. Näitä osa-alueita ovat koettu sosiaalinen, kognitiivinen ja fyysinen pätevyys. (Lintunen 2007, 152-154.)

Oppilaan kohdalla onnistuneet suoritukset, myönteiset kokemukset ja positiivinen palaute ovat oppimisen jatkuvuuden kannalta tärkeässä asemassa. Opettajan onkin hyvä ymmärtää oppilaan



minäkäsityksessä tapahtuvat muutokset ja koetun pätevyyden merkitys motivaation säilymisen kannalta. (Lintunen 2007, 152-154.) Koetun pätevyyden ja oppilaan motivaation kannalta oleellista on yksilöllisyyden huomiointi ja jokaisen omalle taitotasolle asetetut tehtävät. Nämä jokaisen oppilaan omalle taitotasolle asetetut tehtävät tarkoittavat oppitunnilla eriyttämistä. Oppilaiden erilaisen taitotason vuoksi he voivat kokea samat tehtävät erilaisina ja eritasoisina kuin muut vaikka olisivatkin fyysisesti samassa luokkatilassa. (Aittola 1999, 222.)

Opettajan antamalla palautteella voi olla oppilaan kokemaa pätevyyden tunnetta kohtaan joko vahvistava tai heikentävä vaikutus. Positiivinen palaute toimii sisäistä motivaatiota edistävänä, kun taas olemattomalla palautteella ei tätä edistävää vaikutusta ole. Sen sijaan negatiivisella palautteella on heikentävä vaikutus sisäistä motivaatiota kohtaan. Pätevyyden tunnetta voimistavat positiivinen palaute sekä tehtävästä saadut merkittävät mielihyvän kokemukset. Edellytyksenä kuitenkin on, että yksilö kokee omat kykynsä riittäviksi toiminnassaan ja autonomian tunne säilyy. (Deci, Koestner & Ryan 1999.) Pätevyyden ja autonomian tunteisiin vaikuttavat myös yksilön sosiaalinen ympäristö, joka voi parhaimmillaan tukea yksilön sisäistä motivaatiota, energisyyttä, hyvinvointia ja aktiivista itseohjautuvuutta (Vasalampi 2017, 59). Koetun pätevyyden määrittävinä tekijöinä toimivat omat tuntemukset oppimisesta, onnistumisista ja omista kyvyistä vuorovaikutuksessa ympäristön ja tehtävän kanssa. (Deci, Koestner & Ryan 1999.)

### **3.1.2 Koettu autonomia**

Ryan ja Decin (2017) mukaan koetulla autonomialla tarkoitetaan sellaista toimintaa, johon yksilön on mahdollisuus itse vaikuttaa sekä säädellä toimintaa omista lähtökohdista käsin ilman, että kukaan tai mikään ulkopuolinen tekijä painostaa tai paikottaa siihen. Ihmisen on mahdollisuus kokea autonomian tunnetta silloin, kun hänellä on itsellään mahdollisuus tehdä toimintaan liittyviä valintoja (Ryan & Deci 2017). Koululiikunnassa oppilaiden kokemukset autonomiasta ovat yhteydessä siihen, kuinka paljon he saavat osallistua liikuntatuntien suunnitteluun ja toteutukseen sekä niihin liittyviin päätöksiin ja ratkaisuihin (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291). Liikuntamotivaation kehittymisen vuoksi autonomian kokemuksilla on merkittävä vaikutus, sillä ne määrittävät muodostuuko motivaatiosta sisäinen vai ulkoinen (Deci & Ryan 2000).

Vahvasta autonomiasta kertoo esimerkiksi sellainen tilanne, jossa oppilaat liikuntatunnilla pelailevat ja liikkuvat yhdessä ilman opettajan läsnäoloa. Tällöin toiminta kumpuaa oppilaista itsestään. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 133.) Tutkimukset ovat osoittaneet, että opettajan autonomiset toimintatavat, kuten vastuun antaminen ja oppilaiden osallistuttaminen, lisäävät sisäistä motivaatiota erityisesti koululiikuntaa ja sen yhteydessä tapahtuvaa oppimista sekä koettua fyysistä pätevyyttä ja liikunta-aktiivisuutta kohtaan. (Aeltermann ym. 2012; Kalaja ym. 2009; Liu ym. 2016; Standage ym. 2012; Ulstad ym. 2016; Ward ym. 2008; Zhang ym. 2011). Esimerkiksi sisäisen motivaation kehittyminen oppimista kohtaan koululiikunnassa on todettu kumpuavan voimakkaasta autonomian tunteen kokemisesta (Murcia, Coll & Perez 2009; Ward ym. 2008; Zhang ym. 2011). Sama havainto on tehty myös koetun fyysisen pätevyyden (Ommundsen 2005; Wallhead & Ntoumanis 2004) sekä liikuntatunneilla ja vapaa-ajalla harrastetun liikunta-aktiivisuuden kohdalla (Aeltermann ym. 2012; Hagger ym. 2003; Ommundsen 2005; Standage ym. 2012).

### **3.1.3 Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus**

Itsemääräämisteorian mukaan ihmisen kolmen perustarpeen tyydyttyminen on yhteydessä hyvinvointiin, hyvään suoriutumiseen ja sisäisen motivaation kokemiseen. Yhteenkuuluvuudentunne on yksi kyseisistä perustarpeista autonomian ja pätevyyden rinnalla. (Lintunen 2017, 178). Mikäli yhteenkuuluvuudentunne tai jokin muu perustarve jää tyydytettäväksi, on seurauksena pahoinvointia, motivoimattomuutta ja yleistä haittaa (Ryan & Deci 2017). Yhteenkuuluvuudentunteelle on ominaista, että siinä koetaan yhteyttä itselle tärkeisiin henkilöihin, kuten huolehtimalla muista ihmisistä ja päinvastoin. Tämä on uhattuna silloin, kun koetaan eristyneisyyttä ja ulkopuolisuutta. (DeHaan, Hirai & Ryan 2016.)

On perusteltua, että yhteenkuuluvuudentunnetta ja sitä tukevaa vuorovaikutusilmapiiriä tuetaan. Tutkimusten yhteydessä tehdyt interventiot ovat osoittaneet, että käyttäytymisessä tapahtuu eniten muutoksia silloin, kun kaikkia kolmea perustarvetta tuetaan samanaikaisesti. (Ryan & Deci 2017.) Usein motivaatioon liittyvissä kehittämissuunnitelmissa on keskitytty lisäämään vain joko autonomian tai pätevyyden kokemuksia. Yhteenkuuluvuuden tukemisen ja psykologisesti

turvallisen vuorovaikutuksen edistämismenetelmät ovat kuitenkin osoittautuneet niin merkittäviksi, että niiden tarkastelua on tehtävä laaja-alaisemmin. (Lintunen 2017, 178.) Esimerkiksi Ryan ja Deci (2017) ovat nostaneet uusimmissa tutkimuksissaan yhteenkuuluvuuden edistämisen jopa tärkeimmäksi tekijäksi hyvinvoinnin ja motivaation edistämisessä.

### **3.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio**

Oppimisprosessin näkökulmasta asiaa tarkasteltaessa motivaatio toimii yhtenä tärkeimmistä tekijöistä prosessin aikana ja sen lopputuloksen kannalta. Motivaatio voi rakentua joko ulkoisesta tai sisäisestä motivaatiosta. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159.) Oppimisen kannalta sisäinen motivaatio toimii motivaatioluokista voimakkaimpana. Ulkoisessa motivaatiossa oppimisen kannalta on puolestaan heikompi vaikutus, sillä toimintaa ohjaavat enemmänkin ulkopuolelta tulevat syyt. (Vallerand 2001; Deci & Ryan 2000.) Oppilaaseen kohdistuvia ulkopuolelta tulevia tekijöitä voivat olla esimerkiksi muut ihmiset, kuten opettajat ja vanhemmat, jotka omalla toiminnallaan kohdistavat oppilaaseen paineita oppimiseen liittyen. Ulkoisen motivaation synnyttävänä tekijänä voi olla ulkopuolelta tuleva tavoite tai palkinto. Aina silloin kun motivaatio lähtee jostain muualta kuin oppilaasta itsestään, puhutaan ulkoisesta motivaatiosta. (Liukkonen ym. 2007, 159.)

Oppilaasta itsestään lähtevää motivaatiota kutsutaan puolestaan sisäiseksi motivaatioksi. Kuten jo aikaisemmin todettiin, sisäinen motivaatio toimii motivaatioluokista voimakkaimpana ja näin ollen on edullisin oppimisprosessin kehittymisen kannalta. (Liukkonen ym. 2007, 159.) Sisäisellä motivaatiolla tarkoitetaan sellaista toimintaa, jota kohtaan yksilö kokee motivoituvansa sisältä päin tulevista syistä (Vasalampi 2017, 55). Sisäinen motivaatio toimiikin itseään ruokkivana ja näin ollen kehittää oppijaa kaikista tehokkaimmin (Liukkonen ym. 2007, 159).

Sisäisesti motivoituneessa tilanteessa yksilö pitää toimintaa itsessään kiinnostavana, mielihyvää tuottavana ja omien arvojensa mukaisena. Hyvänä esimerkkinä sisäisesti motivoituneesta henkilöstä toimii lapsi, joka haluaa tutkia ympäristöään oman kiinnostuksen pohjalta. Toisena esimerkkinä sisäisesti motivoituneesta yksilöstä voi olla aikuinen, joka urheilee, lukee, taiteilee tai harrastaa jotain muuta, sen vuoksi että pitää sitä itselleen tärkeänä toimintona sekä se tuottaa

mielihyvää ja energiaa. (Vasalampi 2017, 55.) Koettu autonomia ja sen määrä puolestaan ratkaisee sen, muodostuuko motivaatiosta sisäinen vai ulkoinen. Koettu autonomia tarkoittaa yksilön kokemaa itsemääräämisen tunnetta. (Liukkonen ym. 2007, 159.)

### **3.3 Tavoiteorientaatioteoria**

Motivaatioilmastolla voidaan nähdä olevan tavoiteorientaatioteorian kautta kaksi pääulottuvuutta, jotka ovat tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus. Keskeisenä lähtökohtana voidaan katsoa toimivan yksilön pätevyyden osoitukset suhteessa muuhun toimintaympäristöön. Tavoiteorientaatioteoriassa pätevyyttä osoitetaan itsevertailuun perustuen, jolloin on kyse tehtäväsuuntautuneisuudesta tai normatiiviseen vertailuun perustuen, jolloin on kyse minäsuuntautuneisuudesta. (Nicholls 1989.) Tehtäväsuuntautuneille henkilöille on tärkeää, että he kokevat onnistumisen tunteita tilanteissa, joissa he kehittyvät omissa taidoissaan tai oppivat kokonaan uusia taitoja (Ames 1992; Nicholls 1989; Roberts 2001).

Koululiikunnan yhteydessä tehtäväsuuntautuneisuudella on havaittu olevan merkittävä yhteys yksilön kokemaan motivaatioon ja sen yksilöllistä kehittymistä huomioivan ominaisuutensa vuoksi sen on havaittu olevan tärkeä myös alhaisen liikuntataidon omaaville oppilaille (Soini 2006). Tehtäväsuuntautuneisuus motivoi oppilaita, kun he voivat seurata omaa kehittymistään suhteessa lähtökohtiinsa ja sen vuoksi, sillä on sisäistä motivaatiota tukevampi vaikutus verrattuna minä- eli kilpailusuuntautuneisuuteen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291).

Nichollsin (1989) mukaan minäsuuntautuneet henkilöt puolestaan kokevat pätevyyttä voittaessaan toiset tai saavuttaessaan paremman lopputuloksen verrattuna muihin. Heille on tärkeää osoittaa omia taitojaan muille ja saavuttaa toisiin verrattuna hyvän lopputuloksen vähemmällä yrittämisellä (Ames 1992). Minäsuuntautuneisuudessa korostuu voimakkaasti yksilön kilpailullisuus ja voittamisen tarve (Soini 2006). Tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus eivät sulje toisiaan pois. Sen sijaan yksilöissä voidaan nähdä olevan näitä molempia ominaisuuksia.

## 4 TAIDON OPPIMINEN

Koulun yksi tärkeimmistä tehtävistä on herättää oppilaissa halu ja motivaatio elinikäistä oppimista kohtaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Liikunnanopetuksen kohdalla tarkoituksena on tukea koulun keskeistä tavoitetta tarjoamalla oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, joiden pohjalta yksilön on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunnanopetuksen yksi merkittävimmistä tavoitteista onkin oppilaan motivaatio ja sen edistäminen. Liikunnanopettajan kohdalla yksi suurimmista haasteista on pystyä edistämään motivaatiota eri ryhmäkoon omaavista ja hyvin erilaisista oppilaista koostuneissa ryhmissä. (Jaakkola & Liukkonen 2017, 130.)

Liikunnan tehtävänä kouluissa on kasvattaa oppilaita liikkumaan ja liikunnan avulla. Koululiikunnan tehtävä on huomioida kulloinkin oppilaiden sen hetkinen ikä- ja kehitystaso. Liikunnanopetukselle luontevaa on, että oppiminen tapahtuu fyysisesti aktiivisen toiminnan kautta. Yhtenä tärkeimmistä tavoitteista koululiikunnalle on, että oppimisprosessissa tavoitellaan motoristen perustaitojen oppimista ja fyysisten ominaisuuksien harjoittelemista. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 433.)

### 4.1 Fyysinen kehitys ja motorinen oppiminen

Perinteisesti on ajateltu, että lapsuus koostuu pääosin ihmisen kasvun ja kehityksen ajanjaksoista. Ihmisen koko elinaika on kuitenkin yksilöllisen kasvun ja kehityksen merkittävää aikaa. Oppiminen ja kehitys nähdäänkin elinikäisinä prosesseina, joihin ovat yhteydessä yksilön biologinen, kulttuurinen, historiallinen ja sosiaalinen tausta sekä ympäristö. (Sugarman 2005, 12-14.)

Kehittymistä tapahtuu monipuolisesti ja usealla eri osa-alueella. Näitä osa-alueita ovat esimerkiksi psyykinen, sosiaalinen, kognitiivinen ja yksilön oman persoonan kehittymisen osa-alue. (Sugarman 2005, 12-14.) Kehittyminen ei tapahdu lineaarisesti eli suoraviivaisesti vaan se on ennemminkin jatkuvaa vuoristorataa, johon liittyy ylä- ja alamäkien tasaista vuorottelua. (Sugarman 2005, 19-21.)

Kehitys voidaan nähdä yksilön ja ympäristön välisenä vuorovaikutuksena. Molemmat toimivat toisiinsa nähden vaikuttajina, yksilö ympäristöön ja ennen kaikkea ympäristö yksilöön. Ympäristössä voidaan havaita olevan neljä eri osa-alueita, jotka vaikuttavat osaltaan yksilöön. Yksi näistä osa-alueista koostuu yksilön lähiverkostosta, johon kuuluvat esimerkiksi perhe, työtoverit, koulukaverit jne. Toisena yksilöön vaikuttaa yhteiskunnallinen rakenne, kuten koulutus, politiikka, media, uskonto ja muut yhteiskunnalliset instituutiot. Osaltaan yksilön kehittymiseen vaikuttavat myös kulttuuri, kieli ja kansakunta. (Sugarman 2005, 19-21.)

Haywood & Getchell (2009) mukaan motorisella kehityksellä viitataan jatkuvaan prosessiin, jonka aikana ihmiset oppivat uusia liikuntataitoja. Motoristen taitojen oppiminen heijastuu positiivisesti myös muuhun oppimiseen. Motoristen taitojen hallitseminen vaikuttaa myönteisesti myös aivojen kehittymiseen, sillä samat keskushermoston mekanismit vastaavat rinnakkain sekä motoristen että tiedollisten taitojen ohjauksesta. Lapsen kohdalla motoristen taitojen kehittyminen avaa yksilölle mahdollisuuksia päästä kohtaamaan elinympäristössään sellaisia haasteita ja tilanteita, jotka tulevat uusina ja odottamattomina hänelle. Selvitäkseen elinympäristön eteen tuomista haasteista, lapsen tulee käyttää tiedollista kapasiteettia, kuten ajattelua ja ongelmanratkaisutaitoja. Liikkumisen avulla lapsi hankkii itselleen uusia kokemuksia, joiden avulla hän kehittää tiedollista toimintaansa ja edistää kielellistä kehitystä. (Kantomaa ym. 2013, 14.)

Motorinen kehitys tapahtuu kaikista nopeimmiten lapsuudessa. Tällöin perimän ja ympäristön yhteisvaikutus vaikuttavat kehittymiseen. Kehittymisen tapahtuessa ja taitojen parantuessa vuorovaikutus ympäristön kanssa voimistuu. (Jaakkola 2017, 160.) Fyysisen ja sosiaalisen kasvuympäristön kanssa toteutuva vuorovaikutus mahdollistaa lapselle uusien liikuntataitojen oppimisen (Jaakkola 2017, 160.) ja mahdollisuuden harjoitella erilaisia taitoja monipuolisesti (Kallaja 2017, 173).

Lapsen oppiessa liikkumaan on mahdollista päästä kohtaamaan kasvuympäristönsä monipuolisemmin ja näin olemaan vuorovaikutuksessa uusien ja erilaisten asioiden kanssa. Kohtaamiensa uusien asioiden myötä lapsi usein rohkaistuu kokeilemaan yhä haastavampia ja monipuolisem-

pia liikkumisen muotoja. Riittävän virikkeellinen ympäristö on ensi sijaisen tärkeä lapsen motoristen taitojen kehittymiselle, sillä aivan kaikilla lapsilla on mahdollisuus omaksua motoriset taidot, mikäli vain ympäristö antaa siihen mahdollisuuden (Jaakkola, 2017, 160; Kalaja 2017, 173). Jo pienillä lapsilla voidaan havaita eroja motorisessa kehityksessä, riippuen siitä millaisessa ympäristössä he asuvat ja viettävät aikaa. Lasten motoriseen kehittymiseen vaikuttavat useat eri tekijät. Näitä tekijöitä ovat esimerkiksi perimä, ikä, fyysiset ja psyykkiset kehitysvaiheet sekä elintavat, kuten ravinto, uni ja terveys. (Jaakkola 2017, 160.)

Refleksitoimintojen vaihe on motorisen kehityksen ensimmäinen vaihe. Tämän vaiheen ajoittuminen tapahtuu syntymästä ensimmäisen ikävuoden loppuun (Gallahue & Donnelly 2013.) Vastasyntyneellä vauvalla on synnynnäisiä refleksejä, joiden avulla hän pystyy liikkuttamaan itseään. Refleksit ovat elintärkeitä, sillä niiden tehtävänä on turvata lapsen selviytyminen hengissä ensimmäisten elinkuukausien ajana. Ne varmistavat myös ihmiselle ominaisten liikuntataitojen kehittymisen. Näitä lapsen ensimmäisten kuukausien aikana ilmeneviä refleksejä ovat muun muassa imemis-, hakemis- ja sukellusrefleksit. (Jaakkola 2013, 174.)

Seuraava motorisen kehityksen vaihe ajoittuu ensimmäisen ja toisen ikävuoden väliin. Tämä vaihe on alkeellisten taitojen omaksumisen vaihe. Tämän vaiheen aikana lapsi oppii liikkuttamaan itseään tahdonalaisesti. (Gallahue & Donnelly 2003.) Tälle kehityksen vaiheelle ominaista on, että lapsen suoritukset muistuttavat juoksemisen, heittämisen ja hyppäämisen alkeita. Yleistä tälle kehitysvaiheelle on, että suoritusten välillä on paljon suurta vaihtelua ja erehdyksiä sattuu usein. (Jaakkola 2013, 174.)

Kehityksen kolmas vaihe ajoittuu kolmannen ikävuoden alusta seitsemännen vuoden loppuun. Kyseistä vaihetta kutsutaan motoristen perustaitojen oppimisen vaiheeksi. (Gallahue & Donnelly 2003.) Jaakkolan (2017) mukaan tässä kehitysvaiheessa lapsi oppii suurimman osan motorisista perustaidoista (taulukko 1). Kyseiset taidot ovat merkittäviä myöhemmin opittavien lajitaitojen kannalta. Ennen kouluikää ajoittuvat vuodet nähdäänkin hyvin merkittävänä lapsen motoristen perustaitojen oppimisen kannalta. Noita vuosia kutsutaankin oppimisen kulta-ajaksi. Lasten kehittymisen kannalta on tärkeää saada paljon monipuolista liikuntaa, jotta taitojen har-

joittelu on mahdollista. Motorisilla perustaidoilla tarkoitetaan tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaitoja. (Jaakkola 2017, 160-161.) Alla olevassa taulukossa on esitelty motoriset perustaidot.

TAULUKKO 1. Motoriset perustaidot (mukaillen Donnelly, Mueller & Gallahue 2017).

<b>Motoriset perustaidot</b>		
<b>Tasapainotaidot</b>	<b>Liikuntataidot</b>	<b>Välineenkäsittelytaidot</b>
Kääntyminen	Käveleminen	Heittäminen
Venyttäminen	Juokseminen	Kiinniottaminen
Taivuttaminen	Ponnistaminen	Potkaiseminen
Pyörähtäminen	Loikkaaminen	Kauhaiseminen
Heiluminen	Hyppääminen esteen yli	Iskeminen
Kieriminen	Laukkaaminen	Lyöminen ilmasta
Pysähtyminen	Liukuminen	Pomputteleminen
Väistäminen	Harppaaminen	Kierittäminen
Tasapainoilu	Kiipeäminen	Potkaiseminen ilmasta

Kehityksen neljäs vaihe ajoittuu 7-8 vuoden ikään ja sille on ominaista, että se toimii erikoistuneiden taitojen oppimisen vaiheena (Gallahue & Donnelly 2003). Tähän ikään mennessä lapset ovat oppineet suurimman osan motorisista perustaidoista. Motoristen perustaitojen oppimisen myötä lapset ovat luoneet pohjan haastavammille lajitaidoille ja näin ollen ovat valmiita niiden harjoitteluun ja oppimiseen. Tässä vaiheessa usein tapahtuu myös kiinnostusta eri urheilulajeja ja niille tyyppillisiä lajitaitoja kohtaan. Tärkeää on tiedostaa sellainen seikka, että herkkyyskausilla ei tarkoiteta eri taitojen oppimisen vaiheita, jolloin ne ohitettuaan lapsella ei olisi mahdollisuuksia oppia edeltäviä taitoja. On hyvä muistaa, että vaikka ennen kouluiän saavuttamista lapsi ei olisi kerennyt oppia motorisia perustaitoja automaatiotasolle saakka, voi hän



oppia ne myöhemmissä kehityksen vaiheissa. Tämä kuitenkin edellyttää sitä, että elinympäristö toimii kannustimena ja tukee kyseisten taitojen kehittymistä. (Jaakkola 2013, 175.)

Motorisen kehityksen viimeisen vaiheen ajanjakso alkaa 15-16 ikävuoden tienoilla. Tämä vaihe kestää koko loppuelämän ajan ja sitä kutsutaan opittujen taitojen hyödyntämisen vaiheeksi. Motoriset perustaidot toimivat pohjana kaikelle liikunnan harrastamiselle ja yleiselle liikkumiselle ihmisen koko eliniän ajan. Esimerkiksi erilaisten liikutamotiivien toteuttaminen liikunta- ja urheiluharrastuksissa sekä työmatka- ja hyötyliikunnan toteuttaminen arkielämässä vaativat pohjakseen motoriset perustaidot. On tärkeää tiedostaa, että lasten ja nuorten kalenteri-ikä on useimmiten eri kuin biologinen ikä silloin kun puhutaan motorisesta kehityksestä. Lapsen kehitys on aina hyvin yksilöllistä ja ihmiset kehittyvätkin toisiinsa nähden hyvin eri aikaan, joten ikävaiheet eivät pidä paikkaansa kaikissa tapauksissa. (Jaakkola 2017, 175.)

Koulumaailmassa liikuntakasvatukselle on asetettu keskeisimmäksi tavoitteeksi motoristen taitojen oppiminen. Jotta yksilö pystyy myöhemmällä iällä harrastamaan eri liikunta- ja urheilumuotoja, tulee hänen hallita motoriset perustaidot. Aikaisemmat tutkimustulokset osoittavat, että motoriset perustaidot toimivat työkaluina, jotta oman yksilöllisen liikunnallisuuden löytäminen ja sen omaksuminen ovat mahdollisia. (Gallahue & Ozmun 2006.)

## **4.2 Liikunnallisuus ja taitojen oppiminen**

Liikuntakasvatuksen yksi keskeisimmistä ja perinteisimmistä tavoitteista on liikuntataitojen omaksuminen. Lapsuuden aikaisen liikunnallisuuden tärkeyttä ei voida liikaa korostaa, sillä lapsuudessa opitut liikuntataidot mahdollistavat myöhemmällä iällä erilaisten harraste- ja arki-liikunnan harrastamisen. Liikuntataidot ovat myös edellytys arkielämän tilanteista selvitykselle sekä yleisen hyvinvoinnin ylläpitämiselle. (Jaakkola 2017, 147)

Varstalan mukaan (2007, 126) oppimisesta voidaan puhua silloin kun käyttäytymisessä tai ajattelussa on havaittu pysyviä muutoksia. Schmidt & Lee (2014) mukaan liikuntataitojen oppimi-

sella tarkoitetaan kehon sisäistä tapahtumasarjaa, joka johtaa pysyviin muutoksiin potentiaalisissa tuottaa liikkeitä. Puolimatka (2004, 127) puolestaan painottaa, että oppiminen on riippuvaista tunteista ja asenteista.

Oppiminen edellyttää oppijalta itseltään motivaatiota eli hän itse haluaa oppia jonkin tietyn asian ja on kiinnostunut siitä (Jaakkola 2017, 159; Puolimatka 2004, 127). Asioiden syvällisempi oppiminen, kognitiiviset tekijät (Jaakkola 2017, 159) ja erilaisten sisältöjen omaksuminen edellyttää oppijalta tiedollista motivaatiota eli halukkuutta oppia ymmärtämään kuinka asiat ovat. Tiedollisella motivaatiolla tarkoitetaan, että asiat ymmärretään syvemmin sen sijaan että ne vain muistettaisiin tai hetkellisesti ja pinnallisesti ymmärrettäisiin. Motivaatiolla puolestaan tarkoitetaan oppijan halua ja kykyä sitoutua oppimisprosessiin pitkäjänteisesti ja syvällisesti. Tällainen oppiminen koetaan laadukkaimpana ja onnistuneimpana. Oppimisesta ei voida puhua vielä silloin, kun oppija kykenee suorittamaan jonkin tietyn asian kerran, vaan sen sijaan vasta toistojen myötä asia tai taito voidaan katsoa opituksi. (Puolimatka 2004, 127.)

Motivaatiolla on merkittävä osuus siihen, kuinka paljon ihmisillä on halukkuutta ja aikaa antaa opittavalle asialle. Motivaatio auttaa ihmisiä kehittämään omaa pätevyyttään jossain haluamassaan asiassa sekä ratkaisemaan erilaisia ongelmia. (White 1959.) White (1959) kutsuu kyseistä motivaatiota ”pätevyysmotivaatioksi”. Erilaisissa oppimistilanteissa ihmisten käyttäytymiseen vaikuttavat vahvasti ulkoapäin tulevat rangaistukset ja palkinnot. White (1959) toteaa, että ihmisen sisäiset syyt eli pätevyysmotivaatio vaikuttavat hyvin voimakkaasti oppimismotivaatioon ja sen kautta syntyneisiin tuloksiin. Soini (2006) sen sijaan puhuu väitöskirjassaan yksilön sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta. Kummallakin tutkimuksen tekijällä asiasisällöt ovat samat, mutta motivaatiosta käytetyt termit poikkeavat toisistaan jonkin verran.

Jotta oppiminen olisi prosessina sujuvaa ja eteenpäin kulkevaa, on tärkeää huomioida, että yksilölle asetetut haasteet ovat vaikeustasoltaan sopivan haasteellisia. Tämä seikka vaikuttaa merkittävästi oppilaan kokemaan motivaatioon kyseistä asiaa kohtaan. (Dweck 1989.). Oppilaat eroavat toisistaan hyvinkin paljon ja sen vuoksi on tärkeää huomioida, että myös liikuntataitojen oppiminen on hyvin yksilöllistä (Jaakkola 2017, 148). Oppilaan kohdalla ikävystymistä voi

tapautua, mikäli määrätty tehtävät ovat liian helppoja, sen sijaan taas liian haasteelliset ja vaikeat tehtävät aiheuttavat turhautumista. Edellä mainittujen seikkojen lisäksi oppilaan halukkuutta jatkaa ponnisteluja haasteista huolimatta riippuu siitä, onko hän ”oppimissuuntautunut” vai ”suoritusuuntautunut” oppija. Oppilaat, jotka ovat oppimissuuntautuneita, kaipaavat usein uusia haasteita ja innostuvat niiden suorittamisesta. Oppilaat puolestaan, jotka ovat suoritusuuntautuneita pelkäävät useammin virheitä ja niiden tekemistä kuin, että olisivat kiinnostuneita uusien asioiden oppimisesta. (Dweck 1989.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen koulussa tulee nähdä oppilaan kohdalla toiminnan tavoitteena ja opiskelun edetessä oppilaassa tapahtunut muutos tulisi ilmetä koulutyön arjessa. Oppilaan tulisi aktiivisesti omalla toiminnallaan pyrkiä aktiiviseen ja omaehtoiseen opiskeluun. (Järvinen 2011, 41.) Järvinen (2011) toteaa väitöskirjassaan, että päättäkseen tällaisiin tuloksiin oppilaan tulisi harjoitella tätä ja sen myötä ymmärtää oman kehityksen taso. Oppimisympäristön tulee olla sellainen, joka tukee oppilaan yksilöllistä kehitystä ja jatkuvaa oppimista. Laadukas, toimiva ja oppimista tukeva oppimisympäristö on sellainen, joka on avoin ja turvallinen kokeilemiselle, onnistumiselle ja epäonnistumiselle. Mikäli edellä mainitut asiat toteutuvat, on oppilaan oppiminen jatkuvaa ja mielekästä. Kehittymisen kautta oppilaan arviointikyvyt omasta tiedon määrästä kehittyvät, joka näkyy siinä, että oppilas kykenee jäsentelemään tietoaan, soveltamaan oppimaansa sekä arvioimaan osaamistaan. (Järvinen 2011, 41.)

Jaakkolan (2013, 171) mukaan oppiminen tapahtuu liikuntataitojen kohdalla kolmen eri vaiheen kautta. Kyseiset vaiheet ovat alkuvaihe eli kognitiivinen vaihe, harjoitteluvaihe eli assosiativinen vaihe ja lopullisen oppimisen vaihe eli automaatiovaihe. Nämä vaiheet kuvaavat oppilaan suorituksen kehittymistä. Vaiheet muodostavat kuitenkin jatkumon toisiinsa nähden ja niissä oppilaat kehittyvät pikkuhiljaa harjoittelun edetessä. (Jaakkola 2013, 171.)

Taidon oppimisen alkuvaihe on vaihe, jossa oppija pyrkii hahmottamaan käsityksen siitä, mistä taidon toteuttamisessa on kyse. Tässä vaiheessa oppija luo itselleen mielikuvan tehtävästä ja pyrkii sen kautta näkemään asian kokonaisuutena. Oppimisen alkuvaiheelle onkin tyypillistä,

että se vaatii oppijalta paljon kognitiivista kapasiteettia eli ajattelutoimintoja. Alkuvaiheen suorituksissa on nähtävissä paljon epävarmuutta ja ne sisältävät paljon vaihtelua. Epävarmuuden ja suoritusten välillä tapahtuvien vaihteluiden vuoksi oppija voi kokea luottamuksen puutetta omiin kykyihinsä sekä onnistuneiden suoritusten saavuttamiseen. Taitojen oppimisen alkuvaiheessa oppijan oma tarkkaavaisuus kohdistuu usein itseensä ja kehon sisäisiin asioihin. Tällöin liikkeiden säätely toteutuu pääosin tietoisesti. Suoritusten taloudellisuus ja tehokkuus ovat usein myös puutteellisia. Itse harjoittelu vie oppijan kaiken havainnointikyvyn, joten kapasiteettia ei juuri riitä muuhun, kuten ympäristön tarkkailuun. Tämä aiheuttaa sen, että oppijan huomio ja havainnot eivät kohdistu sellaiseen osaan ympäristöä tai itse suoritusta, joka olisi oppimisen kannalta tärkeää. (Jaakkola 2013, 171-172.)

Alkuvaiheessa on hyvin tyypillistä, että oppija selittää joko ääneen puhumalla tai ajatuksissaan kyseistä toimintaa ja suoritusohjeita itselleen. On normaalia, että oppija usein myös tuskastuu, sillä tehtävän kokonaisuuden hahmottaminen on vaikeaa tai liikkeen oikeaoppisesta suorittamisesta ei ole tietoa. Vaikka alkuvaihe tuntuu hyvin haasteelliselta ja ongelmia esiintyy, niin kehittyminen on hyvin usein nopeaa. (Jaakkola 2013, 171-172.)

Taidon oppimisen harjoitteluvaiheessa oppija on saanut selvitettyä ne kognitiiviset ongelmat, jotka häntä hidastivat alkuvaiheen harjoittelussa. Lisäksi oppija tiedostaa nyt, mistä taidon suorittamisessa on kyse. Kehittymisen nopeasta edistymisestä johtuen harjoittelun tässä vaiheessa oppijan motivaatio on usein korkealla. Lisäksi tunne siitä, että hallitsee harjoiteltavan taidon lisää motivaation määrää. Motivaatio puolestaan toimii moottorina, joka edistää harjoittelua ja lisää näin ollen toistojen määrää. Harjoitteluvaiheelle on tyypillistä, että suoritusten taso vielä vaihtelee, mutta vaihtelun määrä pienenee jatkuvasti taidon kehittyessä. Tarkkaavaisuuden suuntautuminenkin alkaa siirtyä asteittain kehon sisäpuolelta sen ulkopuolisiin kohteisiin. Tämä edesauttaa sitä, että oppija pystyy kiinnittämään huomiotaan myös muihin elementteihin, kuten tehokkaampien suoritustekniikoiden kokeilemiseen ja ympäristön tarkkailuun. Suoritukset muuttuvat taloudellisemmaksi ja tarkemmaksi, kun tarkkaavaisuus kohdistuu kehon ulkopuolelle. Oppijan kannalta suoritukset ovat energiatehokkaampia, kun turhien lihasten käyttäminen vähenee ja keskittyminen kohdistuu suorituksen kannalta ydinasioihin. Oppijan tark-

kaavaisuus ja havaintotoiminnot ovat pääsääntöisesti kuitenkin vielä sidottuina oppimistilanteeseen, vaikka harjoitteluvaiheen suoritukset ovatkin luonteeltaan jo yhdenmukaisempia ja automatisoituneempia. (Jaakkola 2013, 172.)

Lopullisessa taitojen oppimisen vaiheessa oppija kykenee toteuttamaan opitun taidon automaattisesti. Muut havaintotoiminnot ovat tällöin vapautuneet ympäristön tarkkailuun. (Jaakkola 2013, 172-173.) Harjoittelu kuitenkin painottuu edelleen taidon ydinosan ympärille (Eloranta & Jaakkola 2007), mutta oppijan yksilölliset taidot kuitenkin ratkaisevat sen, kuinka paljon hän voi lisätä uutta harjoiteltavaa asiaa ydintaidon ympärille (Jaakkola 2017, 362). Liikkeiden säätely on myös refleksinomaista, nopeaa ja tarkkaa, sillä tarkkaavaisuus on suuntautunut kehon ulkopuolelle. Tasoerot ja vaihtelut suoritusten välillä ovat vähäisempiä (Jaakkola 2013, 172-173).

Oppijan luottamus itseään kohtaan sekä oman tekemiseen ja tietoon on kasvanut merkittävästi. Jokaisen onnistuneen suorituksen jälkeen oppijan luottamus ja usko omiin kykyihin ja taitoihin kasvaa entisestään. Taidon lopullisessa vaiheessa on tyypillistä, että oppija kykenee suoriutumaan kahdesta tehtävästä samanaikaisesti. Tämä on mahdollista sen vuoksi, että keho kontrolloin ensisijaista toimintoaan automaattisesti eli tiedostamatta. Kun lihaskoordinaatio on hioutunut äärimmilleen, ovat liikkeet sujuvia ja tehokkaita. Liikkeiden toteuttamiseen ei käytetä enää ylimääräisiä lihaksia, joten lihasten välinen koordinaatio on optimaalista. (Jaakkola 2013, 172-173.)

Automaatiovaiheelle on ominaista, että oppija osaa kerätä ympäristöstään suorituksen kannalta oleellista tietoa. Keräämiensä tietojen pohjalta oppijan on mahdollista ennakoida tulevia tapahtumia ja näin myös varautua niihin (Jaakkola 2013, 173.). Taidon kehittyessä liikeytimen ympärille, oppija voi yhä lisätä uusia harjoiteltavia kohteita jo opitun taidon ympärille (Jaakkola 2017, 362).

Myös hienomotoriset suoritukset ovat mahdollisia, kun taidot ovat kehittyneet niin paljon. Jotta automaatiovaiheeseen asti päästään, vaatii se normaalisti vuosien aikaisen työn. Perussääntönä

voidaan pitää, että 10 vuotta tai 10 000 tuntia laadukasta harjoittelua vaaditaan, jotta automaatiiovaihe on mahdollista saavuttaa. Automaatiiovaiheen vaatiman suuren harjoittelumäärän vuoksi kouluikäiset lapset ja nuoret pääsevät harvoin missään liikuntataidossaan automaatiotaitoon. Kouluikäisten lasten kohdalla suurin haaste taidon oppimisessa onkin alkuvaiheen ylipääseminen. Alkuvaiheen jälkeen heidän mielenkiinto harjoittelua kohtaan todellisuudessa vasta alkaa lisääntymään. (Jaakkola 2013, 173.)

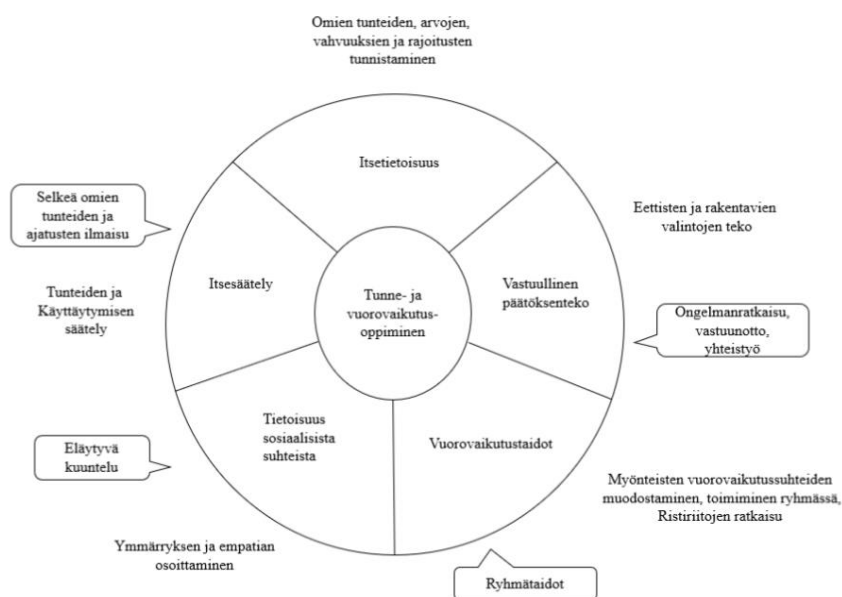
### **4.3 Tunne- ja vuorovaikutusoppiminen**

Motivaatiotutkimuksissa on harvemmin tarkasteltu sitä, kuinka perustarpeiden toteutumista voidaan käytännössä tehokkaimmin ja toimivimmin tukea. Perustarpeista voidaan kuitenkin erityisesti yhteenkuuluvuuden toteutumista tukea tunne- ja vuorovaikutusoppimisen keinoin. (Lintunen 2017, 179.) Tunne- ja vuorovaikutusoppimisella tarkoitetaan sellaista lähestymistapaa, joka on kokonaisvaltaista ja jolla pyritään osaamista sekä vähentämään riskitekijöitä ja edistämään suoja mekanismeja lasten, nuorten ja aikuisten myönteisen kehityksen turvaamiseksi (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger 2011).

Tunne- ja vuorovaikutus pätevyys on yläkäsite useille muille taidoille (Lintunen 2017, 179). Sen tarkoituksena on ymmärtää, käsitellä ja ilmaista omaan elämään liittyviä tunne- ja vuorovaikutusnäkökohtia. Tapana, jolla tätä tehdään, on menestyminen elämän eri toimintatapojen alueilla, kuten oppimisessa, ihmissuhteiden muodostamisessa, jokapäiväisten ongelmien ratkaisemisessa sekä kasvuun ja kehitykseen liittyvissä monimutkaisissa vaatimuksissa ja niihin sopeutumisessa. (Zins & Elias 2006.)

Tutkimuksia on kohdistettu erityisesti siihen, millaisia vaikutuksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisella on lapsiin ja nuoriin (Lintunen 2017, 180). On todettu, että esimerkiksi koulukontekstissa tehdyt ohjelmat ovat parantaneet ilmapiiriä sekä edistäneet oppimista, hyvää käytöstä ja parempaa ilmapiiriä. (Durlak ym. 2011: Sklad, Diekstra, Gravesteijn, Ben & Ritter 2012).

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan parhaiten opettaa esimerkein, mallintamisen, keskustelujen ja reflektoinnin kautta sekä harjoittelemalla taitoja käytännössä (kuvio 1) (Lintunen & Gould 2014). Parhaimmillaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja painottava opetus vaikuttaa oppilaiden lisäksi koko koulun laajaan yhteisöön (Lintunen 2017, 180). Alla olevassa kuviossa on esitetty tunne- ja vuorovaikutusoppimisen kehämalli.



KUVIO 2. Tunne- ja vuorovaikutusoppimisen kehämalli (mukaiillen Lintunen & Gould 2014).

Kantomaan ym. (2013) mukaan sosiaalinen vuorovaikutus toimii keskeisenä tekijänä, jonka kautta liikunnan hyödyt siirtyvät oppimiseen. Oppiminen onkin vuorovaikutteinen ja aktiivinen prosessi, johon liittyvät aina myös erilaiset tunnereaktiot, motivaatio ja taito toimia erilaisissa ryhmissä, kulttuurisissa ja sosiaalisissa ympäristöissä (Kantomaa ym. 2013, 14.). Tunne- ja vuorovaikutusoppiminen nähdään yhteisöllisenä ja systemisenä ilmiönä, joka ilmenee erityisesti vuorovaikutusprosesseina ja -prosesseissa, kuten hyvänä ilmapiirinä, turvallisuudentunteena ja avoimuutena ryhmässä (CASEL 2012; Zins & Elias 2006).

Liikunta on hyvä väylä oppia omien tunteiden hallintaa sekä niiden käsitlemistä. Liikunta vie erilaisiin tilanteisiin, joissa uudet ja ennestään tuntemattomat asiat tulevat tutuiksi ja joissa opitaan käyttäytymään tilanteen sallimalla tavalla. (Kantomaa ym. 2013, 14.) Ryan & Decin (2017) kehittämän itsemääräämisteorian mukaan ihmisen on mahdollista säädellä omaa käyttäytymistään. Tunne- ja vuorovaikutustaidoille on ominaista, että yksilö kykenee tunnistamaan ja nimeämään omat tunteensa sekä ilmaisemaan ja säätämään niitä rakentavasti ja tilanteeseen sopivalla tavalla. (Martins, Ramalho & morin 2010.) Sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta itsetietoisuus ja itsesäätelytaidot ovat merkittäviä tekijöitä, sillä tunteilla on keskeisiä kommunikatiivisia tehtäviä (Lintunen 2017, 180).

Kantomaan ym. (2013) mukaan erilaisten vuorovaikutustilanteiden kautta lapsi oppii monia elämässä pärjäämisen kannalta tärkeitä taitoja. Näitä ovat esimerkiksi työskenteleminen yhteisöllisesti, vastuun ottaminen omasta toiminnasta, aloitteellisuus, aktiivisuus ja itsearviointitaidot. Oppimiseen ja liikuntaan liittyvää sidoksisuutta voidaan selittää sillä, että lapsi kohtaa liikunnan kautta erilaisia vuorovaikutustilanteita ja oppii näin toimimaan itsenäisesti niissä. Ryhmässä toimisen taidot kehittyvät myös, kun liikunnan yhteydessä vastaan tulee moninaisia ryhmätyötehtäviä (Kantomaa ym. 2013, 14.) tai ryhmän toimintaan liittyviä kehittämismenetelmiä (engl. team building) (Rovio, Arvinen-Barrow, Weigand, Eskola & Lintunen 2010).

Liikunnan yhteydessä on hyvä tilaisuus harjoitella monia yleisiä elämässä tarvittavia taitoja, kuten kuuntelutaidot, vuoron odottaminen, ohjeiden noudattaminen sekä kulloiseenkin tilanteeseen sopivien toimintatapojen valitseminen. (Kantomaa ym. 2013, 14.) Tällöin myös arvojen merkitys osana päätöksentekoa korostuu. Lasten kohdalla arvojen oppiminen tapahtuu luonnollisimmalla tavalla mallioppimisen ja identifikaation avulla (Gordon 2006.) Liikunta saakin aikaan monenlaisia tunnereaktioita, jolloin lapsi oppii kohtaamaan erilaisia tunteita sekä näin olen oppii havainnoimaan ja ymmärtämään niitä. Sosiaalisten taitojen karttuminen liikunnan avulla on merkittävää. Liikunnan harrastaminen ja edellä mainitut positiiviset tekijät oppimiseen liittyen voivat osaltaan selittää aktiivisten lasten hyviä oppimistuloksia (Kantomaa ym. 2013, 14.) sekä toisaalta itsemääräämisteoriasta nousevien perustarpeiden mukaisesti toimiminen vaikuttaa siihen, kuinka integroituneesti ja korkealla moraalilla toimitaan (Ryan & deci 2017).



#### 4.4 Liikuntataitojen opettaminen

Viime vuosina tehtyjen tutkimusten myötä on saatu paljon uutta tietoa taidon oppimisesta. Uusi tutkimustieto on mahdollistanut sen, että taidon oppimista on pystytty ilmiönä analysoimaan entistä syvällisemmin, tarkemmin ja moniulotteisemmin. Tutkimustulosten pohjalta käsitykset taidon opettamisesta ja siihen liittyvistä tulokulmista ovat kehittyneet huomattavasti. Perinteisen opetusmenetelmän mukaisesti opettaja on toteuttanut opetuksessaan usein seuraavaa kaavaa: ohjeet-malli-harjoittelu-palaute. (Jaakkola 2017, 351.) Sajaniemi & Krause (2012) toteavat kuitenkin, että nykykäsityksen mukaan opettajan toiminta kohdistuu ennemminkin oppimisympäristöjen luomiseen ja niiden muokkaamiseen.

Jaakkolan (2017, 351) mukaan opettajan yksi suurimmista haasteista työtehtävissä on tänä päivänä riittävän virikkeellisen, konkreettisen ja aidon oppimisympäristön luominen. Oppimisympäristö, joka on toimiva, oppijan pitäisi pystyä hyödyntämään aiemmin hankkimaansa osaamista sekä toteuttamaan havaintoja ja tarkkaavaisuutta, jotka toimivat taidon oppimisen taustatekijöinä. Edellä mainittu toimintatapa edustaa konstruktivistista oppimiskäsitystä. (Jaakkola 2017, 351.)

Motivaatio toimii ensisijaisesti liikuntataitojen lähtökohtana (Roberts & Treasure 2012; Hagger & Chatzisarantis 2008). Opettajan tulisikin luoda oppilailleen sellaisia oppimisympäristöjä, jotka palvelevat motivaatiota parhaalla mahdollisella tavalla. Konkreettinen tavoite tunnin alkuun, on saada hymy oppilaiden kasvoille. Lähtökohtana liikuntatunnille tulisi olla sellainen motivaatioilmasto, joka tukee ja edesauttaa sisäisen motivation kehittymistä. Aiheesta tehdyt aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto toimii parhaiten sisäisen motivation tukemisena. Tämä johtuu siitä, että oppilaat kokevat toiminnan tällöin mielekkääksi ja haluavat olla osallisena siinä. (Jaakkola 2017, 351-352.)

Nykykäsityksen mukaisesti liikuntatuntien sisältö ja toimintavat tulisi rakentaa lähtökohtaisesti niin, että ne palvelevat erityisesti oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan sen sijaan, että painotettaisiin opettajan omaa motivaatiota (Jaakkola 2017, 351-352). Motivaation synnyttämisen

voidaankin katsoa toimivan oppijan oppimisen lähtökohtana (Roberts & Treasure 2012). Pidemmän ajan suunnittelussa opettaja toki voi asettaa liikuntatunneille erilaisia tavoitteita, joihin toiminnan ja harjoittelun avulla tähdätään. Tunnin sisällöllisen puolen ja konkreettisten harjoitteiden tulisi toki olla asetettu niin, että ne kehittävät oppilaiden sisäistä motivaatiota. Mikäli opettajan tavoitteena on esimerkiksi heittämissä kehittäminen, hän voi rakentaa oppimisympäristön niin, että oppilaat huomaamatta harjoittelevat heittämistä monipuolisesti erilaisten pelien ja leikkien kautta. (Jaakkola 2017, 351-352.)

Liikuntatunneilla olisi erityisen tärkeää maksimoida toiminnan määrä, sillä liikuntataitoja on mahdollista oppia vain tekemällä. Suuret oppilasryhmät ja välineiden pieni määrä asettavat kuitenkin monesti haasteita tämän toteuttamiselle. Liikuntatunnin ajaksi opetusympäristö tulisikin rakentaa niin, että se mahdollistaa ajankäytöllisesti tehokkaan ja turvallisen toimintaympäristön. Jonottaminen ja turha odottaminen tulisikin karsia opetuksen ajalta pois. Sen sijaan suorituspaiikkoja tulisi rakentaa niin useita, että mahdollisimman monen oppilaan on mahdollista harjoitella samaan aikaan. (Jaakkola 2017, 353.)

Jaakkolan (2017, 353) mukaan opettajan oppimiskäsitys vaikuttaa merkittävästi siihen millainen liikuntatunnin sisällöstä muodostuu. Behavioristinen oppimiskäsitys painottaa opettajan toiminnassa seuraavia asioita: ohjeiden antaminen – mallisuorituksen näyttäminen – oppijoiden ohjaus harjoittelemaan – palautteen antaminen. Edellä mainittu etenemistapa voi näyttää näennäisesti tehokkaalta, mutta todellisuudessa se saa aikaan paljon passiivisuutta ja odottelua tunnilta. Mallin mukaan oppilaat kuuntelevat, katselevat ja siirtyvät, mutta ongelmaksi muodostuu heidän itsenäisen harjoitteluajan vähyys. Jotta oppilaiden harjoittelema aika saataisiin mahdollisimman tehokkaasti käytettyä hyödyksi, tulee opettajan käyttää omaan toimintaansa mahdollisimman vähän aikaa. (Jaakkola 2017, 353.)

Jo aikaisemmin todettiin, että liikuntataitoja opitaan vain tekemällä. Sen vuoksi oppilaita tulisi aktivoida oman harjoittelun pariin mahdollisimman paljon eikä käyttää aikaa siihen, että opettaja selittää ja näyttää. Tällöinkin on kuitenkin hyvä muistaa, että oppimisen kannalta erilaisten opetusmenetelmien hyödyntäminen on tärkeää. Joissakin tilanteissa on tarkoituksenmukaista, että opettaja selittää ja näyttää opeteltavan asian. (Jaakkola 2017, 353-354.)

Yksi tärkeimmistä periaatteista taitoharjoittelun kannalta on vaihtelu. Taidon oppimisen näkökulmasta asiaa tarkasteltaessa, on tehokkaampaa vaihdella suoritusympäristöä sekä opeteltavia tehtäviä, sen sijaan että samat harjoitteet toistetaan aina samoissa ympäristöissä. Harjoitteluympäristö ja opeteltavat tehtävät on mahdollista jakaa nelikenttään riippuen siitä, kuinka paljon vaihtelun periaate niissä toteutuu. (Jaakkola 2017, 357.)

Blokkiharjoittelu tarkoittaa sitä, että harjoite pysyy vakiona eli koko harjoituksen ajan samana. Satunnaisharjoittelulla taas tarkoitetaan sitä, että oppija harjoittelee samanaikaisesti useita eri tehtäviä. Edellä mainitussa harjoituksessa ei toisteta samaa tehtävää koko ajan, vaan tehtävää vaihdetaan yhden tai muutaman yrityskerran jälkeen. Muuttumaton harjoite tarkoittaa, että tietty harjoite tapahtuu aina samanlaisessa ympäristössä. Hajautetussa harjoittelussa sen sijaan ei toisteta samaa harjoitetta tai samalla välineellä tehtyä harjoitetta montaa kertaa peräkkäin. Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että taidon oppimisen kannalta satunnais- ja hajautettu harjoittelu ovat tehokkaampia verrattuna blokkiharjoitteluun tai muuttumattomissa olosuhteissa harjoitteluun. (Jaakkola 2017, 357.)

Taitoharjoittelussa ja yleensäkin liikuntakasvatuksessa on tärkeää huomioida harjoittelussa riittävä vaihtelu ja monipuolisuus (Schmidt & Lee 2014). Usein pitkään tapahtuvassa harjoittelussa yrittämisen ja erehtymisen merkitys korostuu oppimisprosessin näkökulmasta. Tällöin esimerkiksi satunnaisharjoittelu on muodoltaan sellainen, jossa oppijoiden tekemien virheiden määrä on huomattavasti suurempi kuin blokkiharjoittelussa. Taidon oppimisen ja oppimisprosessin onnistumisen kannalta riittävän virikkeellinen ympäristö, välineiden monipuolinen käyttö ja suorituspaikkojen hyödyntäminen ovat ensiarvoisen tärkeässä asemassa. (Jaakkola 2017, 357.)

## 5 MOTIVAATIOILMASTO

Motivaatioilmastolla tarkoitetaan liikuntapedagogiikan yhteydessä oppimisen, viihtymisen, psyykkisen hyvinvoinnin ja sisäisen motivaation edistämistä (Ames 1992). Oppilaan myönteiset tunnekokemukset edistävät oppimista ja innostavat kehittämään omaa osaamista (perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014). Liikunnanopetuksen kannalta on tärkeää huomioida, että opiskelija kokee ilon ja onnistumisen tunteita sekä liikunnallista pätevyyttä ja oppii keinoja oman jaksamisen ylläpitämiseen ja kehittämiseen (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015).

Oppilaan kokemukset koululiikunnan motivaatioilmastosta ovat yhteydessä kognitiivisiin motivaatiotekijöihin, jotka ovat onnistumisiin ja epäonnistumisiin suhtautuminen sekä arvostuksen ja kyvykkyyden kokeminen. Vallitsevalla ilmastolla on merkittävä yhteys myös yksilön tunteisiin, kuten viihtymisen ja ahdistuksen kokemuksiin (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291.) Koululiikunnassa vallitseva motivaatioilmasto voi rakentua kahdella tavalla (Soini 2006). Amesin (1992) mukaan se rakentuu monidimensionaalisesti ja hierarkkisesti, kun taas Nichollsin (1989) mukaan se rakentuu joko tehtävä- tai minäsuuntautuneisuutta korostaen. Tehtäväsuuntautuneelle ilmastolle tyypillistä on, että opettaja kannustaa oppilaita uuden oppimiseen, parhaansa yrittämiseen ja yksilölliseen kehittymiseen. Tärkeää on myös se, että yhdessä tekemistä ja autonomiaa korostetaan. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291.)

Minäsuuntautuneelle motivaatioilmastolle tyypillistä on puolestaan se, että oppilaiden välillä vallitsee kilpailullisuuden korostuminen. Heille on tärkeää onnistua muita oppilaita paremmin ja vertailu toisten suorituksiin on tärkeämpää kuin yksilöllinen kehittyminen. Minäsuuntautuneessa ilmastossa oppilaille on tärkeää välttää virheitä ja he eivät ole kiinnostuneita toimimaan yhdessä. (Liukkonen & Jaakkola 2017, 291-292.) Liikunnanopettajalla on merkittävä vaikutus siihen, muodostuuko motivaatioilmastosta tehtävä- vai minäsuuntautunut (Jaakkola & Digelidis 2007).

## 6 TUTKIMUKSEN TAVOITE, VIITEKEHYS JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää miten oppilaat kokevat liikunnanopettajan ja liikuntatunneilla käytettyjen opetusmenetelmien olleen yhteydessä heidän liikuntamotivaationsa muodostumiseen ja liikuntataitojen kehittymiseen. Tutkimuksessa haluttiin lisäksi selvittää sitä, millaisia oppilaiden omat kokemukset, havainnot ja käsitykset ovat siitä, miten liikunnanopettaja on ollut yhteydessä heidän liikuntamotivaationsa muodostumiseen ja liikuntataitojensa kehittymiseen koko koulu-uran (alakoulusta lukioon) aikaisessa liikuntakasvatuksessa. Tutkimuksen aiheen kannalta oli tärkeää tarkastella ilmiötä kokonaisvaltaisesti, oppilaan koko koulu-ajan ajalta. Niinpä aineiston keruun osalta luontevin kohdejoukko olivat lukiolaiset, sillä he ovat opinnoissaan jo koulu-ajan loppupäässä. Tutkittavien kokemuksia ilmiöstä käsitellään osittain takautuvasti ja sen vuoksi tässä tutkimuksessa on päädytty käyttämään käsitettä oppilas eikä opiskelija, vaikka se lukioikäisten kohdalla olisi hieman kuvaavampi käsite.

Tutkimuksen aineistona toimii seitsemän toisella ja kolmannella vuosikurssilla opiskelevien lukiolaisten teemoiteltua haastattelua. Haastattelussa käytetyt keskeiset teemat muodostuivat tutkimusprosessin hermeneuttisen kehän edetessä (Gadamer 2004). Tutkimuksen viitekehys muodostuu tämän tutkimuksen alkuosan teoriaosuudesta, josta myös seuraavaksi esitetyt tutkimuskysymykset ovat johdettu.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaiset asiat motivoivat liikkumaan koulun liikuntatunneilla?
2. Miten oppilas on kokenut liikunnanopettajan toiminnan ja liikuntatunneilla käytettyjen opetusmenetelmien olevan yhteydessä hänen liikuntamotivaationsa muodostumiseen?
3. Miten oppilas on kokenut liikunnanopettajan toiminnan ja liikuntatunneilla käytettyjen menetelmien edistäneen tai heikentäneen hänen liikuntataitojensa oppimista?
4. Millaisia asioita oppilas arvostaa liikunnanopettajassa ja millaisista asioista hyvä liikuntatunti rakentuu?

## 7 TUTKIMUSMENETELMÄT JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tutkimusprosessi on ollut ajanjaksollisesti pitkä ja siihen on sisältynyt erilaisia vaiheita. Tutkimuksen teoriaosuus ja viitekehys valmistuivat syksyllä 2018. Ensimmäiset tutkimuskysymykset puolestaan hahmottuivat keväällä 2018, mutta ovat laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti muokkautuneet tutkimusprosessin aikana (Kiviniemi 2015, 74-75) ja niinpä lopulliset tutkimuskysymykset valmistuivat keväällä 2019. Tutkimusaineisto kerättiin alkukevästä 2019 ja tulosten analysointi lähti käyntiin heti aineiston saamisen jälkeen. Seuraavien lukujen yhteydessä esitellään tarkemmin tutkimuksen sisältämiä eri vaiheita.

### 7.1 Kohdejoukko

Tutkimuksen kohdejoukoksi haluttiin sellaiset tutkittavat henkilöt, joiden oletettiin soveltuvan kokemuksensa ja tietämyksensä perusteella parhaiten kuvaamaan tässä tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä, joten kohdejoukko valittiin tarkoituksenmukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 155). Tämän tutkimuksen kannalta soveltuvimmaksi kohdejoukoksi valikoituivat lukioikäiset opiskelijat. Perusteena tälle on se, että he ovat käyneet koko peruskoulun ja lisäksi heillä on kokemusta myös lukio-opinnoista. Yhtenä tärkeänä perusteena lukiolaisten valitsemiseksi tutkittaviksi henkilöiksi oli lisäksi se, että he ovat iältään sekä kognitiivisilta taidoiltaan riittävän kypsiä käsittelemään tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä. Heillä on tuoreimmat ja ajankohtaiset kokemukset koululiikunnasta ja opintojensa puolesta valmiuksia vastata tutkimuksen aineistonkeruussa käytettyyn kirjalliseen temahaastatteluun.

Tutkimukseen osallistunut itäsuomalainen kaupunkilukio on useissa vertailuissa hyvin menestynyt lukio ja sen oppilasmäärä on 460 opiskelijaa. Tutkimukseen osallistui kyseisestä lukiosta yhteensä seitsemän opiskelijaa. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta tämä on riittävä otanta, sillä laadullisella tutkimuksella ei pyritä yleistettävän tiedon tuottamiseen (Eskola & Suoranta 2015).

Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat toisen ja kolmannen vuosikurssin opiskelijoita. Kohderyhmäksi valikoituivat pääosin toisen vuosikurssin opiskelijat sen vuoksi, että heidän

opiskelutilanteensa oli tutkimuksen kannalta parhain mahdollinen. Heillä ei ollut vielä ylioppilaskirjoitusten aiheuttamaa lisäpainetta, kuin esimerkiksi kolmannen vuosikurssin opiskelijoilla olisi ollut. Toisaalta myös he olivat päässeet opiskeluissaan jo hyvään rytmiin ja tulleet tutuiksi koulun kanssa verrattuna esimerkiksi ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoihin, jotka puolestaan olivat lyhyemmän aikaa opiskelleet lukiossa.

Teemahaastattelun yhteydessä tutkittavilta kerättiin muutama arviolta merkittävä taustamuuttuja, joiden tehtävänä oli kuvata vastaajien kontekstia tarkasteltavaan ilmiöön. Nämä taustamuuttajat olivat *sukupuoli, ikä, sen hetkinen vuosikurssi, pitääkö koululiikunnasta, viimeisin liikunnan arvosana ja liikkuuko vapaa-ajalla*. Taustatietojen perusteella tutkittavat olivat iältään 16-19 vuotiaita. Neljä heistä oli 16-17 vuotiaita ja kolme 18-19 vuotiaita. Tutkittavien tarkkaa ikää ei tiedetä, sillä sitä ei kysytty teemahaastattelun yhteydessä. Lisäksi neljä heistä oli naisia ja kolme miehiä.

## 7.2 Tutkimusmenetelmät

Tämä tutkimus on muodoltaan kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimuksen muodoksi on valikoitunut laadullinen lähestymistapa, sillä sille on tyypillistä pyrkiä selittämään todellisen elämän kuvaamista (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2016, 157). Tutkimuksessa pyritäänkin lähestymään tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman aidosti. Kiviniemen (2015) mukaan laadullinen tutkimus voidaan nähdä prosessina, jossa tutkimuksen edetessä tutkija prosessoi aineistoon liittyviä näkökulmia ja tulkintoja. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tässä tutkimuksessa tehdyt valinnat ja etenemistavat, kuten tutkimuskysymykset ja aineistonkeruumenetelmä, ovatkin muotoutuneet lopullisesti vasta prosessin aikana. (Kiviniemi 2015, 74-75.)

Tutkittavien näkökulman esiin tuomiseksi laadullisessa tutkimuksessa tutkija nähdään osana tutkimuskohdetta (Laine 2001, 30), jolloin tutkija osallistuu tutkittavien elämään ja näin pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan heidän maailmaansa (Eskola & Suoranta 2015, 15). Tutkittavien ja heidän maailmansa tarkasteleminen kokonaisvaltaisesti sekä lähemmin ja syvällisemmin, on mahdollista vain pienen tutkittavan joukon kohdalla (Eskola & Suoranta 2015; Laine 2001, 30). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että suuren määrän sijasta keskitytään ennemminkin

laatuun (Eskola & Suoranta 2015), sen vuoksi tässäkin tutkimuksessa on keskitytty tarkastelemaan syvällisemmin pientä tutkittavien joukkoa suuren kohdejoukon sijasta.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on lähellä tutkittavia, joten hänellä on merkittävä asema tutkimuksen kulun ja luotettavuuden kannalta. Tutkimuksen onnistumisen kannalta onkin tärkeää, että tutkija tiedostaa oman asemansa ja pystyy tarvittaessa ottamaan etäisyyttä tutki- maansa ilmiöön. (Eskola & Suoranta 2015, 15-24.) Tämän tutkimusprosessin aikaisilla valin- noilla ja erityisesti aineiston keruun toteuttamismenetelmällä onkin pyritty siihen, että tutkija mahdollisimman vähän vaikuttaisi tutkittavien antamiin vastauksiin ja mielipiteisiin.

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmäksi on valikoitunut kirjallisesti toteutettu teema- haastattelu. Eskola & Suoranta (2015) mukaan laadulliselle tutkimukselle onkin ominaista, että aineistonkeruumenetelmät muodostuvat haastatteluista, havainnoinneista, päiväkirjoista, oma- elämäkertoista ja kirjeistä. Tässä tutkimuksessa on haluttu tuoda esiin mahdollisimman selke- ästi ja konkreettisesti laadullisen tutkimuksen mukaisesti tutkittavien näkökulma ilman, että tutkijan omat asenteet ja uskomukset sekoittuvat tutkittavien esiin tuomiin ajatuksiin. (Eskola & Suoranta 2015, 15-24).

Tutkimuksen aineistonkeruutavaksi valikoitui teemahaastattelu. Haastattelu nousi tärkeim- mäksi aineistonkeruumenetelmäksi, sillä sen kautta saadaan mahdollisimman paljon tietoa ha- lutusta asiasta (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tutkimukseen haluttiin lisäksi valikoida sellainen tutkittavien joukko, joilla on mahdollisimman paljon tietoa ja kokemusta tutkimuksessa tarkas- teltavasta ilmiöstä. Haastattelun valikoituminen aineistonkeruumenetelmäksi puoltaa tätä, sillä haastattelun avulla voidaan valita juuri sellaiset henkilöt, joiden kokemus ja tieto tutkittavasta ilmiöstä on tärkeää saada esille (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Teemahaastattelussa pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen, tutkimusongelmien tai tutkimustehtävän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018). Metodologi- sesti teemahaastattelussa korostetaan ihmisten tulkintoja erilaisista asioista ja heidän asioilleen antamia merkityksiä (Hirsjärvi & Hurme 2007). Tässä tutkimuksessa haluttiin tutkia motivaati- on ja taidon oppimiseen liittyviä ilmiöitä ja saada niihin vastauksia. Sen vuoksi luonnollisin



haastattelumuoto oli teemahaastattelu. Teemahaastattelulle tyypillistä on, että siinä edetään tiettyjen keskeisten etukäteen valittujen teemojen ja niihin sisältyvien tarkentavien kysymysten mukaisesti. Tutkimuksessa käytetyn teemahaastattelun sisältämä haastattelurunko (liite 3) oli rakennettu tutkimuksen viitekehysten pohjalta. (Tuomi & Sarajärvi 2018)

Ajan säästämisen vuoksi teemahaastattelua ei toteutettu tässä tutkimuksessa perinteisellä tavalla, jossa tutkija haastattelee haastateltavat kasvotusten, vaan haastattelu tehtiin kirjallisena ja vastaaminen tapahtui tietokoneella. Huomioon ottaena tutkittavien iän, elämäntilanteen ja luontevan teknologian käytön vuoksi internetkysely vaikutti sopivimmalta tiedonkeruumenetelmältä. James & Busker (2009) toteavatkin, että haastattelu on nykyään mahdollista toteuttaa erilaisissa internet / online ympäristöissä, joissa haastattelijan ja haastateltavan välillä ei ole suusanallista yhteyttä.

Teemahaastattelun (liite 4) sisältämät kysymykset käsittelivät tutkittavien henkilökohtaisia kokemuksia ja näin saattoivat olla tutkittavien kokemuksista riippuen hyvinkin arkaluonteisia. Tutkimuksen toteuttamisessa haluttiin varmistaa, että tutkittavat saavat vapaasti ilmaista omia mielipiteitään, kokemuksiaan ja havaintojaan ilman, että heidän tarvitsee kantaa huolta siitä, että joku ulkopuolinen taho kuulee heidän vastauksiaan (Mäntyneva ym. 2008, 76).

Haastattelun tekeminen kirjallisena mahdollisti myös sen, että jokaisen tutkittavan ajatukset ja kokemukset tutkittavasta ilmiöstä pääsivät mahdollisimman yksilöllisesti ja avoimesti esiin ilman, että tutkija vaikutti olemuksellaan ja sanavalinnoillaan niihin (Eskola & Suoranta 2015, 15-24) tai, että muut tutkittavat vaikuttivat toistensa mielipiteisiin (Hirsjärvi & Hurme 2001, 61-63; Eskola & Suoranta 2000, 97-98).

Tutkimus toteutettiin Google Forms -ohjelmistolla, joka on internetpohjainen tutkimus- ja tiedonkeruuohjelma. Sähköpostiin saadun linkin avulla haastateltavat pääsivät Google forms -ohjelmistoon, jossa he pystyivät täyttämään haastattelulomakkeen (liite 4). Ohjelmiston avulla tiedon kerääminen lyhyessä ajassa on mahdollista ja tällaiset internetkyselyt ovat koulumaailmassa entuudestaan tuttuja (Heikkilä 2014, 66). Internetissä tehtävään haastatteluun päädyttiin

siksi, että se mahdollisti laajan ja syvällisen tutkimusaineiston keräämisen lyhyessä ajassa. Lisäksi internetissä tehtävä haastattelu oli tutkittavien kannalta helppo toteuttaa.

Aineiston keruuta edeltävänä päivänä tutkimuksen tekijä kävi henkilökohtaisesti tapaamassa tutkimukseen osallistuneet opiskelijat lukiolla. Tapaamisen yhteydessä tutkittaville esiteltiin Google Forms -ohjelmisto ja tutkittavien kanssa käytiin läpi haastattelun sisältämät teemat sekä kysymykset. Näin haastateltavilla oli mahdollisuus esittää kysymyksiä tutkimukseen sekä haastatteluun liittyen (Mäntyneva ym. 2008, 76). Tapaamisen yhteydessä haastateltaville selvitettiin haastattelun sisältämät teemat ja käsitteet. Lisäksi tapaamisessa jaettiin haastatteluun osallistuville kirjallinen teemahaastattelurunko (liite 3). Ennen aineiston keruuta tapahtuneen tapaamisen tarkoituksena oli varmistaa haastateltavien tietämys ja ymmärrys tulevasta haastattelun aihepiiristä, jotta tutkimusaineistosta saatiin mahdollisimman laadukas ja kattava.

Teemahaastattelu sisälsi yhteensä 15 kysymystä, joista yksi oli vapaaehtoinen täydentävä lisäkysymys, johon haastateltava sai halutessaan vastata (liite 4). Haastattelu koostui kuudesta taustatietoja käsittelevästä kysymyksestä, jotka olivat monivalintakysymyksiä sekä yhdeksästä varsinaisesta haastattelukysymyksestä, jotka olivat avoimia kysymyksiä. Haastattelu koostui kolmesta teemasta, jotka nousivat vahvasti esiin tämän tutkimuksen teoriaosuudesta. Haastattelun teemat olivat: liikuntamotivaatio, taidon oppiminen ja motivaatioilmasto.

Haastattelun ensimmäinen osuus käsitteli taustamuuttujia, joiden tarkoituksena oli kartoittaa vastaajien kontekstia tutkittavaan ilmiöön. Taustatiedoissa kysyttiin sukupuoli, ikä, sen hetkinen vuosikurssi lukiossa, pitääkö koululiikunnasta, viimeisin liikunnan arvosana ja liikkuuko vapaa-ajalla. Taustatietoihin liittyvillä kysymyksillä pidätkö koululiikunnasta, viimeisin liikunnan arvosana ja liikutko vapaa-ajalla, pyrittiin selvittämään vastaajien asennetta koululiikuntaan, sekä liikunnallisuutta, aktiivisuutta ja harrastuneisuutta. Seuraavaksi haastattelu jatkui edellä mainittujen teemojen mukaisesti. Jokainen teema sisälsi kolme tarkentavaa kysymystä, joihin kirjoitettiin avoimet vastaukset. Teemahaastattelurungon (liite 3) sekä varsinaisen teemahaastattelun (liite 4) sisältämien teemojen ja kysymysten laatimisen pohjana käytettiin Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tekemää tutkimusta ja siinä käytettyä mittaristoa liikun-

nan oppimistulosten seuranta-arvioinnista perusopetuksessa 2010. Kyseinen tutkimus oli muodoltaan määrällinen ja mittaristo hyvin kattava. Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) mittaristo toimi lähinnä soveltuvien teemojen ja sisältöjen asettamisen apuna tämän tutkimuksen mittariston laatimisessa. Tämän tutkimuksen kvalitatiivisen puolen ja teemahaastattelun toteuttamisen pohjana toimi puolestaan useita laadullisia tutkimuksia (esim. Maunula 2014), jotka olivat käyttäneet aineiston keräämisessä teemahaastattelua.

Teemahaastattelukysely testattiin helmikuussa 2019 neljällä lukiossa opiskelevalla opiskelijalla, yhdellä liikunnanopettajaopiskelijalla ja yhdellä perusopetuksessa toimivalla luokan- / liikunnanopettajalla. Tällä pyrittiin tarkistamaan ennen varsinaisen tutkimuksen toteuttamista, haastattelulomakkeen sisältämät mahdolliset virheet sekä ohjelmiston toimivuus. Lisäksi saatiin tärkeää tietoa kysymysten ja vastausvaihtoehtojen oikein asetelusta sekä haastattelun sisältämien kysymysten vastaamisesta asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Saadun palautteen perusteella teemahaastattelukyselyyn tehtiin muutamia pieniä korjauksia. Taustatietoihin lisättiin muun muassa kohdat: pidätkö koululiikunnasta, viimeisin liikunnan arvosana ja liikutko vapaaajalla. Haastattelun viimeiseen kohtaan lisättiin vielä yksi vapaaehtoinen kysymys, jossa vastaajat saivat halutessaan täydentää vastauksiaan tai tuoda esiin itsensä mielestä aiheeseen liittyvän tärkeän asian, jota haastattelussa ei oltu vielä kysytty.

### **7.3 Aineistonkeruu**

Syksyllä 2018 sovittiin alustavasti erään kuopiolaisen lukion ja siellä työskentelevän liikunnanopettajan kanssa, että heidän opiskelijansa olisivat mahdollisesti halukkaita osallistumaan tutkimukseen ja näin aineiston keruu olisi mahdollista toteuttaa heidän koulussaan kevään 2019 aikana. Tammikuussa 2019 oltiin uudestaan yhteydessä kyseisen lukion liikunnanopettajan kanssa ja sovittiin kohdejoukoksi soveltuvista opiskelijoista. Kokemuksen ja tietämyksen perusteella tutkittavien henkilöiden tuli olla toisella tai kolmannella vuosikurssilla. Ensimmäisen vuosikurssin opiskelijat eivät soveltuneet tutkittaviksi henkilöiksi, sillä heillä ei olisi ollut vielä riittävästi kokemusta lukion liikunnanopetuksesta. Ylioppilaskirjoitusten osuessa aineiston keruun kannalta haastavaan ajankohtaan, jäivät kolmannen vuosikurssin opiskelijat tutkimuksesta pois. Näin tutkittavaksi kohdejoukoksi valikoituivat toisen vuosikurssin opiskelijat. Toisen

vuosikurssin opiskelijoista valikoitui yksi 30 opiskelijan ryhmä, jota tiedotettiin kyseisestä tutkimuksesta ja kysyttiin alustavasti halukkuutta osallistua tutkimukseen. Halukkaita vapaaehtoisia tutkittavia ilmoittautui välittömästi, joten tarkempi informointi asiasta päätettiin kohdistaa heihin.

Tutkimuslupa saatiin kyseisen lukion rehtorilta 18.2.2019 sähköpostitse. Ennen tutkimuksen aineiston keruuta vapaaehtoisesti ilmoittautuneet tutkittavat opiskelijat ja heidän huoltajansa saivat kirjallisesti tietoa suoritettavasta tutkimuksesta. Kyseisessä tiedoksiannossa (liite 1) selvitettiin, millaisesta tutkimuksesta on kyse, mikä on tutkimuksen tarkoitus ja tavoite, kuka sen toteuttaa ja miten aineiston keruu toteutetaan. Eettisyyden takaamiseksi tiedotteessa korostettiin myös sitä, että osallistuminen tutkimukseen perustuu vapaaehtoisuuteen ja tutkimuksen jokainen osa-alue tutkittavien kohdalta toteutetaan anonymisti eli aineiston keruun missään vaiheessa ei kysytä tutkittavien nimiä tai muita henkilötietoja. Tiedoksiannossa sisälsi lopuksi vielä tutkimuslupahakemuksen. Opiskelijoiden täysi-ikäisyydestä riippuen tutkimuslupa tutkimukseen osallistumisesta pyydettiin joko tutkittavien huoltajilta tai tutkittavilta itseltään (liite 2). He pystyivät vastaamaan siihen myönteisesti tai kielteisesti. Tutkimuslupa pyydettiin palauttamaan allekirjoitettuna aineiston keruuta edellisenä päivänä tutkijalle. Kaikki tutkittavat henkilöt palauttivat myönteisen luvan tutkimukseen osallistumisesta.

Aineiston keruun ajankohdaksi sovittiin lukion liikunnanopettajan ja rehtorin kanssa 22.2.2019. Lisäksi sovittiin, että tutkimuksen tekijä käy koululla aineiston keruuta edellisenä päivänä eli 21.2.2019 tiedottamassa tutkimukseen osallistuvia opiskelijoita aineiston keruun eli kirjallisen teemahaastattelun toteuttamisesta sekä samalla kerää tutkimuslupalaput ja jakaa tutkittaville teemahaastattelurungon etukäteen tutustuttavaksi. Näin tutkittavat henkilöt pystyvät jo etukäteen valmistautumaan teemahaastattelun sisältämiin teemoihin ja kysymyksiin. Tällä pyrittiin varmistamaan mahdollisimman edustava ja laadukas aineisto. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Tutkittavat henkilöt saivat osallistua tutkimukseen kouluajankana, jolloin heillä olisi normaalisti ollut liikuntatunti. Kaksi tutkittavista henkilöistä ei ollut tuolloin koulussa, joten heidän kanssaan sovittiin teemahaastatteluun vastaamisesta omalla ajalla 23.-24.2.2019. Liikunnanopettaja järjesti tutkittaville henkilöille rauhallisen tilan koulun luokahuoneista, joissa he vastasivat

teemahaastatteluun omilla tietokoneillaan Google Forms -ohjelmiston kautta. Vastaaminen haastatteluun vei noin 60-75 minuuttia. Vastaukset tallentuivat ohjelmiston tietokantaan odotamaan aineiston myöhempää käsittelyä.

Tämän tutkimuksen aineistona toimii seitsemän toisella ja kolmannella vuosikurssilla opiskelevien lukiolaisten teemoiteltua haastattelua. Haastattelussa käytetyt keskeiset teemat muodostuivat tutkimusprosessin hermeneuttisen kehän perusteella (Gadamer 2004).

#### **7.4 Aineiston analysointi**

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa on mahdollisuus tutkia narratiivisesti. Ihmisille on luontevaa harrastaa kerronnallisuutta eli kertoa elämästään tarinoiden ja kuuntelemisen kautta. Narratiivisuudella on mahdollista jäsentää erilaisia kokemuksia ja näkökantoja. (Eskola & Suoranta 2015, 15-24.) Tämän tutkimuksen aineistonkeruu vaiheessa painottui tutkittavien kerronnallisuus juuri kokemusten, ajatusten sekä tilanteiden ja tapahtumien kirjallisena kertomisena. Vaikka tutkimuksessa onkin paljon piirteitä narratiivisuudesta juuri sen kokemuksellisuutensa vuoksi, ei se kuitenkaan täysin sovi siihen. Sen sijaan aineistoa on tarkasteltu teorialähtöisellä sisällönanalyysillä, jonka jälkeen tulokset on teemoiteltu teoriasta esiin nousseiden pääteemojen mukaisesti. Tämän jälkeen tulokset on jaettu vielä ylä- ja alateemoihin ja lopuksi tehty vielä sisällön erittelyä. Aineistosta tehdyt monipuoliset analyysitavat mahdollistavat tutkimuskohteen laajan tulkinnan ja luovat aineistosta monipuolisen kuvan (Maunula 2014, 67).

Tutkittavilta kerätty aineisto litteroitiin tietokoneelle ja litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 50 sivua fonttikoolla 12. Selkeän yleiskuvan saamiseksi aineisto luettiin aluksi useaan kertaan läpi. Kokonaiskuvan hahmottumisen jälkeen aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Tähän tutkimukseen valittiin analysointimenetelmäksi teorialähtöinen sisällönanalyysi, sillä aineistosta esiin nousevia merkityksellisiä asioita haluttiin peilata teoriasta nousseisiin ilmiöihin ja tarkastella aineiston kontekstia tutkimuksen viitekehykseen peilaten (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133; Alasuutari 2011, 262; Kyngäs & Vanhanen 1999.)

Analysoinnin ensimmäisessä vaiheessa aineistosta haettiin vastauksia pääteemojen mukaisiin luokkiin, jotka olivat *liikuntamotivaatio, taidon oppiminen ja motivaatioilmasto* (liite 5). Näistä muodostuivat aineiston kolme pääluokkaa ja ne ovat samat kuin teemahaastattelun teemat. Aineistosta nousseet vastaukset jaettiin pääluokkiin, mikäli ne sopivat ilmaisujen puolesta niihin. Tässä vaiheessa aineisto pelkistettiin eli kaikki tutkimuksen kannalta epäolennainen materiaali jätettiin kokonaan huomiotta (Tuomi & Sarajärvi 2011, 122-123) ja sopivia vastauksia haettiin vain asetettujen pääluokkien mukaisesti.

Tämän jälkeen aineistoa tarkasteltiin erikseen pääluokittain, jolloin tehtiin klusterointia. Klusteroinnissa alkuperäinen aineisto käydään uudestaan tarkasti läpi ja vastauksista nostetaan esiin ilmiöitä, joissa on keskenään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Näin samaa ilmiötä kuvaavat asiat jaotellaan omiksi luokiksiin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124-126.) Tässä vaiheessa analysointia aineistosta nousi selkeästi esille kolme yläluokkaa, jotka erottuivat selkeimmin vastauksissa. Yläluokiksi muodostuivat *koettu pätevyys, koettu autonomia ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus*. Tämän jälkeen jokaisen pääluokan alle muodostui vielä kolme erillistä alaluokkaa. Pää-, ylä- ja alaluokkien muodostuksessa hyödynnettiin teoriasta nousseita käsitteitä ja näin pää-, ylä- ja alaluokat muodostavat keskenään sidosteisuuden.

Aineistoa analysoitaessa havaittiin, että liikuntamotivaatio oli pääluokista laaja-alaisin kokonaisuus. Tämän kohdalla aineiston jaottelu aloitettiin kolmesta psykologisesta perustarpeesta, joista jokainen muodosti oman yläluokkansa. Näiden lisäksi syntyi vielä kolme alaluokkaa lisää. Muiden pääluokkien kohdalla alaluokkia syntyi aina kolme. Näin ollen pääluokkia oli yhteensä kolme, yläluokkia kolme ja alaluokkia yhdeksän.

Myöhemmin aineistoa käsiteltiin vielä tietyin osin sisällön erittelyllä eli kvantifioinnilla. Kvantifioinnissa lasketaan, kuinka monta kertaa kyseinen asia mainittiin aineistossa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135). Sisällön erittelyyn päädyttiin sen vuoksi, että aineistosta haluttiin saada määrällistä informaatiota sekä se auttoi saamaan hajanaisesta aineistosta selkeämpää ja helposti hahmotettavampaa (Tuomi & Sarajärvi 2009, 105-106). Tässä tutkimuksessa sisällön erittelyllä ei haettu yksittäisen vastaajan tarkempaa analyysiä vaan ennemminkin määrällistä todistusta ja luotettavuutta siihen, mitkä tekijät nousivat aineistosta merkitsevimmiksi esille.

Tutkimus on muodoltaan laadullinen eikä alkuperäisen suunnitelman mukaan tarkoituksena ollut tehdä aineistosta määrällistä analyysiä. Aineiston kattava määrä sai kuitenkin miettimään määrällisen analyysin mahdollisuutta. Määrälliselle tutkimukselle pieni kohdejoukko asetti kuitenkin omat haasteensa. Hieman suuremmalla kohdejoukolla metoditriangulaation hyödyntäminen analyysivaiheessa olisi saattanut tuottaa tulosten kannalta mielenkiintoisia seikkoja. Tähän ei kuitenkaan ryhdytty pienen otannan vuoksi.

Analysointivaiheessa tutkittavien vastaukset koodattiin merkeillä Op1 - Op7. Näin ilmaisujen määrässä pystyttiin seuraamaan, että mitkä maininnat kuuluivat kellekin haastateltavalle. Tutkimuksessa haluttiin huomioida haastatteluun osallistuneiden tunnistamattomuus, joten heidän oikeita nimiään ei käytetty tutkimuksen teon missään vaiheessa. Koodauksen jälkeen tutkittavat nimettiin keksityillä nimillä, jotka olivat *Emma, Nella, Reetta, Siru, Kari, Kasperi* ja *Leevi*.

Kvalitatiivinen tutkimusote antaa mahdollisuuden harjoittaa pohdintaa myös tulosten yhteydessä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 244). Niinpä tässä tutkimuksessa pohdinta on jaettu perustellusti kahteen eri osioon. Ensimmäisen kerran pohdintaa on toteutettu tulokset osion yhteydessä ja toisen kerran pohdintaosiossa. Kuitenkin niin, että pohdinnan luonne näiden lukujen välillä eroaa toisistaan.

## 8 TULOKSET

Tulosten analysointivaiheessa pääluokiksi muodostuivat *liikuntamotivaatio*, *taidon oppiminen* ja *motivaatioilmasto*. Pääluokat ovat samat kuin teemahaastattelun teemat ja ovat linjassa asetettujen tutkimuskysymysten ja teoriasta nousseiden merkitysten kanssa. Yläluokat koettu *pätevyys*, *koettu autonomia* ja *koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus* (Deci & Ryan 1985, 1991, 2000) nousivat teoriasta sekä aineistosta nousseiden merkitysten vuoksi. Mielenkiintoista on se, että nämä psykologiset perustarpeet nousivat yläluokiksi myös sen vuoksi, että ne toistui erittäin merkityksellisinä teemoina tutkimuksen kaikissa luokissa.

Alaluokat muodostuivat sekä teorian että aineiston vuoropuhelusta. Osa alaluokista muodostui kuitenkin pelkästään aineiston merkityksellisistä ilmiöistä eikä niihin ollut selvää kontekstia teorian kanssa. Liikuntamotivaation alaluokat olivat *opettajan persoonallisuus*, *opettajan toiminta* ja *opettajan opetusmenetelmät*. Taidon oppimisen alaluokat olivat *eniten kehittyneet liikuntataidot*, *liikunnanopettajan yhteys taitoihin* ja *opetusmenetelmien yhteys taitoihin*. Motivaatioilmaston alaluokat olivat *ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon*, *hyvä liikunnanopettaja* ja *hyvä liikuntatunti*.

Näin ollen teorian pohjalta syntyneitä teemoja olivat kaikki pääluokat ja yläluokat eli yhteensä kuusi luokkaa. Alaluokista kolme oli teorialähtöistä ja loput kuusi syntyivät täysin aineistolähtöisesti. Huomion arvoista tutkimuksessa on se, että kaikissa luokissa näkyi selvä yhteys ja usein samat käsitteet kuuluivatkin moneen eri luokkaan. Oli kuitenkin muutamia käsittekokonaisuuksia, jotka määrittivät koko ilmiötä.

Tutkimukseen osallistui yhteensä seitsemän tutkittavaa ja seuraavaksi tarkastellaan sitä, kuinka aineistossa esiintyneiden mainintojen määrä jakautui luokittain. Liikuntamotivaatiosta oli yhteensä 144 ilmausta, joista 111 oli psykologisista perustarpeista. Koettu pätevyys nousi ilmausten määrässä selvästi edelle muista, sillä siitä oli yhteensä 56 ilmausta. Koetusta autonomiasta oli yhteensä 18 ilmausta ja koetusta sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta oli yhteensä 37 ilmausta.



Muut liikuntamotivaatioon kuuluvat alaluokat jakaantuivat seuraavasti. Opettajan persoonallisuudesta oli kymmenen ilmausta, opettajan toiminnasta 18 ilmausta ja opettajan opetusmenetelmistä oli kahdeksan ilmausta.

Taidon oppimisen pääluokasta oli yhteensä 31 ilmausta ja ne jakaantuivat seuraavasti. Eniten kehittyneistä liikuntataidoista oli yhteensä yhdeksän ilmausta, liikunnanopettajan yhteydestä taitoihin oli yhteensä 12 ilmausta ja opetusmenetelmien yhteydestä taitoihin oli yhteensä kymmenen ilmausta. Motivaatioilmaston pääluokasta oli yhteensä 41 ilmausta ja ne jakaantuivat seuraavasti. Ilmapiirin yhteydestä oppimiseen ja motivaatioon oli yhteensä 12 ilmausta, hyvästä liikunnanopettajasta oli yhteensä 17 ilmausta ja hyvästä liikuntatunnista oli yhteensä 12 ilmausta.

Psykologiset perustarpeet saivat huomattavasti eniten ilmauksia koko aineistosta. Erityisesti koettu pätevyys nousi erittäin merkittävästi esille ilmausten määrässä. Näin ollen liikuntamotivaatio nousi tuloksissa selvästi ilmiötä merkitsevästi selittäväksi tekijäksi. Pää-, ylä- ja alaluokkien jakautuminen sekä mainintojen määrät on esitelty tarkemmin taulukossa (liite 5).

Tulosten esittämisen yhteydessä on käytetty joitakin aineistosta nousseita alkuperäisiä sitaatteja kuvaamaan kyseistä ilmiötä. Seuraavissa alaluvuissa esitetään tutkimuksen keskeisimmät tutkimustulokset teemoittain.

## **8.1 Taustatiedot**

Teemahaastattelun yhteydessä tutkittavilta kysyttiin taustatietoja, joiden tarkoituksena oli kartuttaa tutkittavien sukupuoli, ikä, sen hetkinen vuosikurssi lukiossa, pitääkö vastaaja koululiikunnasta, liikkuko vapaa-ajalla ja viimeisin liikunnan arvosana.

Teemahaastatteluun osallistui yhteensä seitsemän lukiolaista ja heidän taustatiedoistaan ilmenee, että vastaajista neljä (57,1 %) oli naisia ja kolme (42,9 %) oli miehiä. Muun sukupuolisia ei ollut yhtään. Vastaajista neljä (57,1 %) opiskeli toisella vuosikurssilla ja kolme (42,9 %)

opiskeli kolmannella vuosikurssilla. Ensimmäisen ja neljännen vuosikurssin opiskelijoita ei ollut yhtään. Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa 2 on esitetty kyseiset taustatiedot.

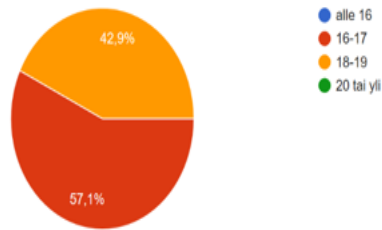
TAULUKKO 2. Vastaajien sukupuolijakauma ja vuosikurssi.

<b>Vuosikurssi</b>	<b>Naisia</b>	<b>Miehiä</b>	<b>Yhteensä</b>
1. vuosikurssi	0	0	0
2. Vuosikurssi	1	3	4
3. Vuosikurssi	3	0	3
4. Vuosikurssi	0	0	0
<b>Yhteensä</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>7</b>

Vastaajista neljä (57,1 %) oli 16-17 vuotiaita ja kolme (42,9 %) oli 18-19 vuotiaita. Alle 16 vuotiaita tai yli 20 vuotiaita ei ollut yhtään. Tutkittavien tarkkaa ikää ei ole tiedossa, sillä sitä ei kysytty haastattelun yhteydessä. Vastaajista viisi (71,4 %) ilmoitti pitävänsä koululiikunnasta usein. Vastaajista yksi (14,3 %) ilmoitti puolestaan pitävänsä koululiikunnasta joskus ja yksi (14,3 %) ilmoitti pitävänsä koululiikunnasta harvoin. Yksikään vastaajista ei ilmoittanut pitävänsä koululiikunnasta aina tai ei koskaan. Vastaajista neljä (57,1 %) ilmoitti viimeisimmäksi liikunnan arvosanakseen 8-9 ja kolme (42,9 %) ilmoitti sen olleen 10. Kukaan vastaajista ei ilmoittanut arvosanansa olleen 4-5 tai 6-7. Vastaajista 100 % ilmoitti liikkuvansa vapaa-ajallaan. Seuraavalla sivulla olevassa kuviossa 3 on kuvattu edellä mainitut taustamuuttajat.

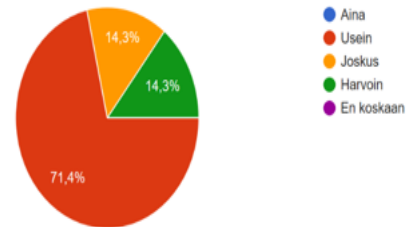
### Ikä

7 vastausta



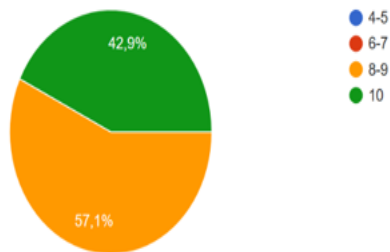
### Pidätkö koululiikunnasta

7 vastausta



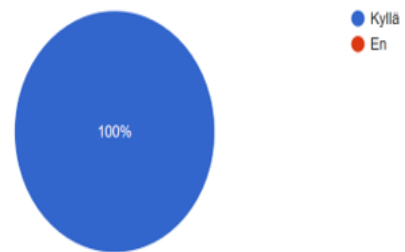
### Viimeisin liikunnan arvosana

7 vastausta



### Liikutko vapaa-ajalla

7 vastausta



KUVIO 3. Muut taustamuuttujat.

## 8.2 Liikuntamotivaatio

Koettu pätevyys on itsemääräämisteorian mukaan yksi ihmisen kolmesta psykologisesta perustarpeesta. Sillä tarkoitetaan yksilön kokemuksia vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa ja sitä kautta muodostunutta käsitystä omista kyvyistään. (Deci & Ryan 1985; Harter 1978; Shavelson & Bolus 1982.) Aikaisemmat tutkimustulokset ovat osoittaneet, että yksilön kokemaan pätevyyden tunteeseen ja siihen kokeeko hän onnistuneensa vai epäonnistuneensa tehtävässään vaikuttavat voimakkaasti tehtävästä itsestään, ympäristöstä tai esimerkiksi opettajalta saatu palaute. (Deci, Koestner & Ryan 1999; Vallerand & Reid 1984).

Tässä tutkimuksessa liikuntamotivaatiota selittivät Deci & Ryanin (1985, 1991, 2000) kolme psykologista perustarvetta, pätevyys, sosiaalinen yhteenkuuluvuus ja autonomia. Koettu päte-

vyys nousi tulosten mukaan kaikista merkittävimäksi yksilöllistä liikuntamotivaatiota selittäväksi tekijäksi. Alla olevassa taulukossa 3 on kuvattu liikuntamotivaation keskeisimmät löydökset psykologisten perustarpeiden osalta tässä tutkimuksessa.

TAULUKKO 3. Liikuntamotivaation keskeisimmät päälöydökset.

Liikuntamotivaatio			
Pyskologiset perustarpeet	Koettu pätevyys	Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus	Koettu autonomia
Myönteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Onnistumisen, pärjäämisen ja itsevarmuuden kokemukset</i></li> <li>- <i>Opettajan palaute</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Motivoitunut ryhmä</i></li> <li>- <i>Yhteishenki</i></li> <li>- <i>Ilmapiiri</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Valinnaisuus</i></li> <li>- <i>Itselle mieluisat lajit</i></li> </ul>
Kielteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pelko epäonnistumisesta, heikko pärjäämisen ja itsevarmuuden tunne</i></li> <li>- <i>Paineet, vertailu</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Yksinäisyys</i></li> <li>- <i>Tarkkailun kohteeksi joutuminen</i></li> <li>- <i>Kiusaaminen</i></li> </ul>	

### 8.2.1 Onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute motivoivat liikkumaan

Teemahaastattelun yhteydessä haastateltavilta kysyttiin tekijöitä, jotka motivoivat liikkumaan koulun liikuntatunneilla. Myönteisiä ilmauksia tästä luokasta oli yhteensä 36. Vastauksista nousi selvästi esiin kaksi merkittävintä motivoivaa tekijää. Eniten tärkeänä koetaan onnistumisen, pärjäämisen ja itsevarmuuden kokemukset. Toiseksi tärkeimmäksi koetaan opettajan antama positiivinen palaute, josta oli kymmenen mainintaa. LIITU 2018 -tutkimuksessa tutkittiin lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymistä Suomessa. Sen tutkimustulokset osoittavat, että pätevyyden kokemuksiin vaikuttavat yksilön asenne ja liikunta-aktiivisuus. Tuloksista käy ilmi

myös se, että lapsilla ja nuorilla on pääosin myönteinen käsitys omista liikuntapätevyyteen ja -motivaatioon liittyvistä tekijöistä. Liikuntamotivaatiosta saadut positiiviset tulokset osoittavat, että suomalaisilla lapsilla ja nuorilla on hyvät psyykkiset valmiudet liikkumiseen ja sen harrastamiseen. (Kokko, Martin, Villberg, Blomqvist, Mononen, Koski, Hirvensalo, Lyyra, Välimaa, Polet, Laukkanen, Lintunen, Palomäki, Rintala, Asunta, Ng, Hentunen, Laakso, Huotari, Eloorinne, Paakkari, Ojala, Tynjälä 2018.) Tässä tutkimuksessa kolmanneksi tärkeimmäksi tekijäksi nousi tunne pärjäämisestä, josta oli aineistossa kuusi mainintaa ja neljänneksi itsevarmuuden kokeminen, josta oli kaksi mainintaa.

Liikuntatunnille muodostuneeseen pedagogiseen ilmapiiriin vaikuttaa yhtenä tärkeänä tekijänä opettajan antama myönteinen palaute oppilaille (Virkkunen 2011, 181-182). Oppilaat kokevat kannustamisen ja positiivisen palautteen tärkeäksi motivoivaksi tekijäksi liikuntatunneilla (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79). Palautteen ja kehujen kautta opettaja osoittaa arvostustaan oppilailleen (Virkkunen 2011, 181-182). Tässä tutkimuksessa tutkittavien vastauksista nousi esille se, että opettajan antama positiivinen palaute itselle tai muille nostattaa yleistä motivaatiotasoa, joka vaikuttaa myös yksilöiden kokemaan motivaatioon. Opettajan antamat selkeät ohjeet tunnin aikana vaikuttavat puolestaan itsevarmuuteen tehtävää kohtaan, joka taas välittyy pätevyyden tunteeseen.

*”Liikunnanopettajani ovat vaikuttaneet motivaatiooni kehuilla ja selkeällä opetuksella. Kun tajuan tunnilla tehtävän asian idean, olen enemmän motivoitunut, sillä olen itsevarmempi. Myös opettajien muille antama huomio motivoi.” (Siru)*

Tutkittavien vastauksissa näkyi, että liikuntamotivaation kehittymisen kannalta on hyvin tärkeää, että oppilas saa onnistumisen kokemuksia koulun liikuntatunneilla edes joissain lajeissa ja pääsee näyttämään sen muillekin. Opettajan antama yksilöllinen huomio oppilaalle sekä opettajan, että muiden oppilaiden edessä onnistuminen nousi monissa vastauksissa merkittäväksi motivaatiota lisääväksi tekijäksi. Oman harrastuneisuuden esille tuominen ja siinä pärjääminen toimivat myös tärkeänä lisämotivaation lähteenä. Yksilön kokema tunne koetusta pätevydestä eli onnistuminen ja pärjääminen toimivat fyysisen aktiivisuuden avaintekijöinä (Wallhead & Buckworth 2004). Lintunen (1987) korostaa myös sitä, että liikunnallisen pätevyyden

ja fyysisen toimintakyvyn lisäksi yksilön käsitys omasta ulkonäöstä on yhteydessä koettuun pätevyYTEEN. Lasten ja nuorten kohdalla edellä mainitut tekijät vaikuttavat heidän käsitykseensä omasta pärjäämisestä ja onnistumisista liikunnallisten tehtävien yhteydessä (Kokko yms. 2018).

*”Motivaatiota tuo onnistumisen kokemukset, joita tulee lajeissa, joissa on hyvä tai joihin on jo valmiiksi olemassa hyödyllisiä taitoja oman harrastustaustan vuoksi. Pelasin itse ringetteä 7 vuotta, joten joukkuepeleissä ja jäällä tehtävissä harjoituksissa tunnen oloni hyväksi.”* (Emma)

Virkkunen (2011, 39) toteaa väitöskirjassaan, että liikunnanopettajalla on työnsä luonteen vuoksi oiva mahdollisuus syventää vuorovaikutussuhdettaan oppilaisiin uudelle tasolle. Tällöin opettaja on kiinnostunut oppilaan elämästä koulun ulkopuolellakin ja pystyy näin kuuntelemaan, rohkaisemaan, kehuaan oppilasta hänen saavutuksistaan. Opettajan hienovarainen kommunikointi ja aito kiinnostus saavat oppilaan tuntemaan itsensä tärkeäksi ja arvostetuksi. (Virkkunen 2011, 39.) Opettajan ja oppilaan luottamuksellinen vuorovaikutussuhde mahdollistaakin sen, että opettaja tuntee oppilaansa paremmin sekä tunnistaa heidän vahvuudet ja heikkoudet.

Valtosen & Ruismäen (2012) tekemän tutkimuksen mukaan oppilaat kokevat liikunnanopettajien kanssa olleet vuorovaikutustilanteet tärkeiksi tekijöiksi hyvän liikunnanopetuksen kannalta. Paremman oppilastuntemuksen kautta taas palautteen antaminen, motivointi ja tsemppaaminen ovat opettajalle helpompaa. Oppilaansa hyvin tunteva opettaja pystyy paremmin vahvistamaan oppilaiden heikkoja kohtia ja saada näin motivaatiota kasvamaan entisestään. Tutkittavien vastauksista nousee esille se, että liikunnanopettajat pystyvät toiminnallaan vahvistamaan oppilaiden liikuntamotivaatiota ja näin vaikuttamaan heidän pärjäämisen tunteeseensa liikuntatunneilla.

*”Lukion alkaessa ja sen aikana olen itsenäisesti löytänyt yläkoulun ajan kadoksissa olleen liikuntamotivaationi uudelleen ja liikunnanopettajat ovat vahvistaneet sitä, sillä olen tuntenut pitkästä ajasta pärjääväni ja olevani liikuntatunneilla tarpeeksi hyvä.”* (Nella)

Useissa vastauksissa nousi esille se, että yläkoulun liikuntatunnit oltiin koettu vähemmän motivoiviksi kuin verrattuna alakoulun ja lukion liikuntatunteihin. Tutkittavien antamien vastauksien mukaan alakoulun liikuntatunnit olivat olleet sisällöltään enemmän leikkimistä ja pelailua. Alakoulussa liikuntaa opettavana opettajana oli usean kohdalla toiminut oma luokanopettaja. Monet tutkittavista myös korostivat sitä, että opettajat olivat usein lempeitä ja ystävällisiä oppilaita kohtaan sekä ilmapiiri liikuntatunneilla oli innostunut. Alakoulussa sisäinen motivaatio liikuntaa kohtaan koettiin myös olleen huomattavasti voimakkaampi kuin esimerkiksi yläkoulussa. Vastauksista käy ilmi, että yläkoulussa puolestaan motivaation taso liikuntaa kohtaan laskee huomattavasti alakouluun nähden. Tutkittavien mukaan motivaation laskuun vaikutti vahvasti sisäisen motivaation puute sekä se, että usein ryhmän yleinen motivaatio tehtäviä kohtaan oli heikkoa. Osassa vastauksista ilmenee, että opettaja ei tehnyt merkittäviä asioita oppilaiden motivaation lisäämiseksi. Sen sijaan vastauksista nousee hyvin esille se, että lukiossa monen liikuntamotivaatio on noussut uudestaan esille. Motivaatiota ovat tukeneet nimenomaan opettajalta saatu positiivinen palaute, onnistumisen tunteet, pärjääminen ja itsevarmuuden kokeminen.

### **8.2.2 Epäonnistumisen pelko heikentää pätevyyden tunnetta**

Liikuntatutkimuksissa on käytetty paljon itsemääräämisteorian rinnalla myös tavoiteorientaatioteoriaa. (Lochbaum ym. 2016). Tämän teorian lähtökohtaisena ajatuksena on, että yksilön motivaatio perustuu hyvin pitkälle hänen kokemaan pätevyyden tunteeseen (Liukkonen & Jaakkola 2017; Nicholls 1989). Tavoiteorientaatioteoriassa pätevyyden kokemukset jaetaan kahteen eri kriteeriin, joita ovat tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus (Soini 2006, 27). Tehtäväsuuntautuneet henkilöt kokevat pätevyyttä oppimistilanteissa eli silloin kun he kehittyvät omissa taidoissaan tai oppivat jonkun uuden asian (Ames 1992; Nicholls 1989; Roberts 2001) minäsuuntautuneet henkilöt puolestaan kokevat pätevyyttä, silloin kun heillä on mahdollisuus voittaa joku toinen tai he saavuttavat paremman lopputuloksen toisiin verrattuna (Soini 2006, 27).

Onnistumisen kokemukset nousevat erityisesti koululiikunnassa hyvin merkittäväksi, sillä oppilaat vertailevat helposti itseään toisiin eri tekijöiden kautta, joita ovat esimerkiksi liikuntatai-

dot, fyysinen kunto ja ulkoinen olemus (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138). Tavoiteorientaatio-teorian mukaan pätevyyden kokeminen ei ole kuitenkaan riippuvaista toisten suorituksista vaan sen sijaan oma kehittyminen ja yrittäminen määrittävät onnistumisen tunteen.

Pätevyyden kokemukset joutuvat tällaisessa toimintaympäristössä koville, erityisesti sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka vielä kokevat itsensä huonommaksi, mutta halusivat kovasti kuitenkin pärjätä liikuntatunneilla. Pärjäämisen tunne horjuu, mikäli taidoissa on puutetta muihin verrattuna. Tällaisessa tilanteessa on mahdollista, että motivaatio alkaa hävitä ja oppilas alkaa kokea liikuntatunnit epämiellyttäväksi ja ahdistaviksi (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138), joka puolestaan vaikuttaa heikentävästi itsearvostuksen kehittymiseen (Louhela 2012). Liiallisten ahdistavien ja epämiellyttävien kokemusten vaarana on se, että oppilaan kokemukset voivat siirtyä muihinkin liikuntakonteksteihin ja pahimmillaan vaikuttaa koko persoonan liikuntamotiivaatioon (Liukkonen & Jaakkola 2017, 138).

Tästä tutkimuksesta saadut tulokset osoittavat, että vaikka onnistumisen ja pärjäämisen tunteet koettiin yhdeksi merkittävimmiksi asioiksi motivaation kannalta, niin toisaalta taas tehtävissä epäonnistuminen ja pärjäämisen puute koettiin motivaatiota heikentävänä tekijänä. Kielteisiä ilmauksia aineistosta nousi eniten koetun pätevyyden luokasta ja niitä oli yhteensä 20. Tutkitavien vastauksissa korostuu, että epäonnistuminen tai epäonnistumisen pelko vähensivät motivaatiota ja toimivat koetun pätevyyden vastakohtana.

*”Ensimmäisenä tulevat mieleen kaikenlaiset testit, erityisesti 1500 m juoksu ja uinti-cooperi. Nämä kestävyyskuntoa testaavat tilanteet ovat olleet minulle henkilökohtaisesti ihan hirveitä. Nämä tilanteet olivat aina ihan tuskaa, odotin niitä kauhulla ja pelkäsin aivan kamalasti näiden suoritusten tekemistä. Etenkin jokavuotinen 1500 m juoksu oli minulle se kaikista pelätyin ja traumaattisin kokemus: en pärjännyt niissä, tunsin itseni epäonnistuneeksi ja huonoksi, vertasin itseäni parempikuntoisiin kavereihini ja olen siitä asti inhonnut lenkkeilyä tähän päivään saakka.” (Nella)*

Koululiikunnalle on tyypillistä, että sosiaaliset ja emotionaaliset tilanteet nousevat vahvasti esille. Myös vaikeudet näissä tilanteissa ovat yleisempiä verrattuna muihin oppiaineisiin. Tämä



johtuu siitä, että liikunnassa oppimistilanteet ovat muodoltaan näkyviä ja ne voivat vaikuttaa lapsen tai nuoren itsearvostukseen ja minäkäsitykseen. (Louhela 2012.) Epäonnistumisten kokemukset ja muiden ryhmäläisten reaktio voi joko vahvistaa tai heikentää pelkoa epäonnistuneesta suorituksesta (Ruokonen, Kokkonen & Kokkonen 2014, 50). Tämän tutkimuksen aineistosta ei noussut merkittävästi esiin, että millä keinoin pätevyyden kokemuksiin olisi vaikuttanut muiden ryhmäläisten reaktiot. Sen sijaan merkittäväksi tekijäksi nousi yksilöiden kokema vertailu muihin oppilaisiin ja sitä kautta huonommuuden tunteen kokeminen.

Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2014, 64) tutkimustuloksista nousee esille se, että viimeisen seitsemän vuoden aikana liikunnan välineelliset (kilpailu, urheilu-ura, positiiviset vaikutukset ulkonäköön) motiivit ovat nousseet yhä tärkeämmiksi tekijöiksi nuorille. Sen sijaan rentoutumisen merkitykset ja liikunnasta nauttiminen ovat vähentyneet. Johtopäätöksenä edellä mainituista tutkimustuloksista voidaan arvioida sitä, että heijastaako muutokset yhä korostuneempaa suorituskeskeisyyttä yhteiskunnassamme. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2014, 64.)

Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2014, 64) tutkimuksesta käy ilmi myös se, että koululiikunta ja siinä pärjääminen aiheuttavat paineita oppilaille. Erityisesti kuntotestien tekeminen ja pelko siitä, että testitulokset vaikuttavat liikunnan arvosanaan sekä liikuntatuntien haastavuus vähentävät liikuntaan liittyvää motivaatiota erityisesti tyttöjen kohdalla. Palomäki & Heikinaro-Johansson (2014, 74.)

Tämän tutkimuksen useista vastauksista nousee ilmi, että toisaalta opettajan vaatiminen ja parempiin suorituksiin yrittäminen toimivat motivaation lähteinä, mutta taas toisaalta liika vaatiminen aiheuttaa oppilaissa turhautuneisuutta ja motivaation laskua. Mikäli opettajan vaatimukset ovat saavutettavissa ja oppilaat itsekin uskovat saavuttavansa ne, niin silloin se toimii motivoivana tekijänä ja saa oppilaat yrittämään itsestään enemmän. Mikäli kuitenkin opettaja ei ole asettanut tavoitteita oppilaan taitotasoon sopivalle tasolle ja oppilas ei itsekään usko saavuttavansa niitä, aiheutuu siitä epäonnistumisen ja turhien paineiden tunne.

*”Välillä kehittymistä on ehkä heikentänyt se, jos opettaja on vaatinut aivan liikaa, jolloin ärsyttää kun ei vaan osaa eikä tee enää mieli yrittää.” (Siru)*

Kuntotestien teettäminen liikuntatunnilla on tutkittavien vastausten mukaan samanlaisessa tilanteessa opettajan vaatimusten kanssa. Osalle oppilaista oman kunnon testaaminen toimii hyvänä mittarina ja oppimiskokemuksena. Osalle oppilaista testaaminen aiheuttaa puolestaan kohtuuttomia paineita.

### **8.2.3 Valinnaisuus on tärkeä autonomiaa lisäävä tekijä liikuntatunneilla**

Koettu autonomia ilmenee liikuntatunnilla parhaiten, silloin kun oppilaat liikkuvat ja toimivat itsenäisesti ja innokkaasti jonkun tehtävän parissa. Deci & Ryan (2000) toteavatkin, että motivaation kehittyminen sisäiseksi tai ulkoiseksi määräytyy yksilön kokeman autonomian määrän mukaisesti. Viime aikaiset tutkimuksetkin puoltavat sitä, että oppilaiden mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien sisältöihin on merkittävästi yhteydessä liikuntatunneilla viihtymiseen ja motivaatioon koululiikuntaa kohtaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2014, 79).

Tässä tutkimuksessa tutkittavien antamien vastausten mukaan autonomia koettiin hyvin merkittäväksi motivaatiota lisääväksi tekijäksi koulun liikuntatunneilla. Jaakkolan (2010, 170) mukaan oppimisen lähtiessä hyvin käyntiin autonomian merkitys motiivin lähteenä kasvaa. On kuitenkin hyvä muistaa, että erityisesti toiminnan alkuvaiheessa liiallinen valintojen mahdollisuus voi ahdistaa joitakin oppilaita (Jaakkola 2010, 171). Tällöin voisi ajatella, että ensimmäisten tuntien aikana, uuden ryhmän kanssa autonomian määrä tulisi olla maltillinen, jotta oppilaat pääsevät rauhassa toimintaan aluksi mukaan. Myöhemmin autonomian määrää voi kasvattaa, jolloin se myös tyydyttää oppijan tarvetta saada päättää omista tekemisistään (Jaakkola 2010, 171).

Tähän tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden vastauksista nousi kaksi koetun autonomian luokkaan kuuluvaa motivaatiota lisäävää tekijää ja näistä oli yhteensä 18 ilmaisua. Nämä olivat valinnaisuus ja itselle mieluisat asiat / lajit liikuntatunneilla. Näistä kahdesta valinnaisuus nousi vastausten määrän perusteella kaikista tärkeimmäksi ja sen jälkeen tuli itselle mieluisat asiat /

lajit. Tulokset ovat samansuuntaisia Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2014, 75) tutkimustulosten kanssa, jonka mukaan lajisäällöt määrittivät eniten koululiikunnan kiinnostavuutta oppilaan näkökulmasta.

Tämän tutkimuksen tuloksista nousi esiin se, että oppilaat kokivat tärkeäksi sen, että he pystyvät itse vaikuttamaan siihen millaisella fyysisellä tasolla he liikkuvat liikuntatunnin aikana. Tärkeäksi koettiin myös se, että he pystyvät itse valitsemaan sellaisen joukkueen esimerkiksi pelitilanteissa, jossa jokainen pelaaja pelaa samanlaisella vauhdikkuudella ja fyysisellä kuormittavuudella.

*”Yläasteen loppupuolella opettaja otti käyttöön sellaisen tavan, että esim. kun pelattiin jalkapalloa, ryhmä jaettiin kolmeen osaan: niihin, jotka halusivat pelata täysillä, niihin jotka ei ihan niin täysillä, mutta kunnolla kuitenkin ja niihin jotka halusivat vetää ihan rennosti. Se oli mielestäni mukavaa, koska silloin pääsi pelaamaan oman tasoistensa kanssa, niin että kaikki yrittivät yhtä kovaa.” (Reetta)*

On tärkeää tiedostaa se, että motivaation kannalta oppilaille on hyvä antaa kasvavassa määrin eri vaihtoehtoja oppimisen kehittämiseksi. Harjoittelun alkuvaiheessa opettajan tulee kuitenkin muodostaa rajat oppilaiden valinnan mahdollisuuksille, jotta voidaan varmistaa, että heidän kapasiteettinsa varmasti riittää valintojen suorittamiseen (Jaakkola 2010, 171.) Harjoittelun ja taitojen oppimisen edistyessä valinnallisuutta tulee kuitenkin lisätä sopivissa määrin (Hagger & Chatzisarantis 2007). Tämän tutkimuksen tuloksissa korostui vahvasti se, että oppilaat arvostavat opettajan antamia vaihtoehtoja tunnin sisältöön ja tehtävien suorittamiseen liittyen.

*”Hyvän liikunnanopettajan pitäisi myös olla ymmärtäväinen opiskelijoita kohtaan ja antaa vaihtoehtoja, mitä he voivat tunneilla tehdä, jos eivät halua tehdä mitä muut.” (Leevi)*

Tässä tutkimuksessa tutkittavat kokivat lisäksi, että liikuntatunneilla oli tärkeää, että tuntien sisältöihin kuului itselle mieluisia asioita ja lajeja. Useissa vastauksissa nostettiin esiin se, että

motivaation kannalta oli tärkeää saada toteuttaa sellaisia tehtäviä, jotka oppilaat kokivat itselleen tärkeiksi.

Erilaisiin lajeihin tutustuminen ja uusien asioiden kokeileminen koettiin tässä tutkimuksessa myös tärkeiksi tekijöiksi. Lisäksi motivaatioon koettiin vaikuttavan vahvasti se, että oppilaat saivat valita itselleen mieluisampia tehtäviä opettajan antamista vaihtoehdoista. Jaakkolan (2010) mukaan onkin tärkeää, että taitojen ja ymmärryksen kasvaessa opettaja antaa oppilaille itselleen yhä enemmän vastuuta omaan oppimiseensa ja tehtävien suorittamiseen liittyen.

*”Lukiassa opettajat ovat tutustuttaneet erilaisiin lajeihin, mutta myös valinnaisuutta tunneilla on ollut, mikä taas tekee tunteista kivoja, koska itselle mieluisamman lajin saa vaihtoehdoista valita.”* (Nella)

Tämän tutkimuksen useammassa vastauksessa mainittiin merkittävästi myös se, että tutkittavat kokivat erittäin tärkeäksi sen, että opettaja ymmärsi heitä. Erityisen tärkeänä koettiin se, että opettajalla oli kyky ymmärtää erilaisia liikkujia ja antaa heille erilaisia vaihtoehtoja liikuntatunnin suorittamiseen.

*”Motivaatioon on vaikuttanut se, että liikunnanopettajat ovat ottaneet huomioon sen, että liikkujia on erilaisia, ja antavat opiskelijoiden vaikuttaa tuntien sisältöön.”* (Reetta)

Vastauksista nousi esiin, että oppilaille oli tärkeää, ettei opettaja pakottanut ketään tekemään mitään sellaista mihin hän ei pystynyt. Liikunnanopettajan ihmistuntemus ja tilannetaju luovat oppilaille turvallisuuden tunnetta. Tutkittavat kokivat, että motivaation kannalta on merkittävää, että liikunnanopettaja tuntee oppilaansa ja pystyy huomioimaan oppilaslähtöisyyden tunteilla.

*”Se oli eka kerta kun liikunnanopettaja ymmärsi minua ja tajusi, ettei minua voi pakottaa tekemään jotain mitä en halua ja koe omakseni”.* (Kari)

Virkkunen (2011, 39) toteaa väitöskirjassaan, että liikunnanopettajan vuorovaikutuksessa oppilaiden kanssa tulisi huomioida positiivinen kohtaaminen, joka edistää yksilön hyväksynnän kokemisen omana itsenään sekä osana yhteisöä. Tämän tutkimuksen tulokset koetun autonomian osalta osoittavat, että oppilaille on hyvin tärkeää tulla kuulluksi opettajan edessä sekä kokea, että opettaja ymmärtää heitä. Toisaalta myös tutkittavat kokivat, että autonomian toteutumisen kannalta oli tärkeää, ettei ketään liikuntaryhmään kuuluvista oppilaista pakotettu mihinkään. Tasa-arvoinen ilmapiiri ryhmän sisällä rakentuukin juuri turvallisesta kohtaamisesta ja yksilölähtöisyydestä (Virkkunen 2011, 39). Liikunnanopettaja tarvitseekin oppilaiden kanssa toimiessaan monenlaista asiantuntijuutta, jotta hänellä on mahdollisuus huomioida oppilaiden erilaiset tarpeet, tukea ryhmän yhteistoimintaa ja tarjota jokaiselle oppilaalle positiivisia koululiikuntakokemuksia (Johansson 2011, 45-57).

#### **8.2.4 Turvallinen ryhmä lisää sosiaalista yhteenkuuluvuutta**

Perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmissa painotetaan itsemääräämisteoriaa, jonka yksi osa-alue on sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Liikunnanopetuksessa sosiaalista yhteenkuuluvuutta tuetaan käyttämällä opetuksessa sellaisia tehtäviä, joissa oppilas opettelee pitkäjännitteistä työskentelyä yksin ja yhdessä muiden kanssa saavuttaakseen yhteisen tavoitteen. Kasvamisprosessiin liikunnan avulla kuuluu olennaisesti toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Liukkonen & Jaakkola 2017, 132.) Tutkimustulokset osoittavatkin, että myös oppilaiden mielestä parasta koululiikunnassa on juuri sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvät positiiviset asiat, kuten yhdessä oleminen ja kaverit. (Huisman 2004).

Lukion liikunnanopetuksessa painotetaan opiskelijan itseohjautuvuutta sekä aktiivista ja tavoitteellista opiskeluotetta. Myönteisten kokemusten korostamisella haetaan oppimisen edistävää ja innostavaa vaikutusta. (Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015; Liukkonen & Jaakkola 2017, 132.)

Tässä tutkimuksessa tutkittavien vastauksista nousee kolme merkittävintä tekijää, jotka he ko-  
kevat sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta tärkeimmiksi ja niistä oli 29 myönteistä ilmaisua  
aineistossa. Nämä olivat ryhmä, yhteishenki ja ilmapiiri. Tutkittavien mukaan koululiikunta-  
motivaation kannalta tärkeintä oli motivoitunut ryhmä. Mikäli ryhmä oli innokas liikkumaan ja  
suorittamaan tunneilla annettuja tehtäviä, motivoi se yleisesti oppilaita yksilötasolla. Ryhmän  
sisällä tapahtuva kannustaminen ja toisten suoritusten arvostaminen koettiin hyvän ryhmän  
ominaispiirteiksi. Useat tutkittavista korostivat sitä, että erityisesti alakoulussa oppilaat olivat  
liikuntaryhmissään motivoituneita ja innostuneita liikkumaan yhdessä. Yläkoulussa puolestaan  
yleinen motivaatiotaso ryhmän sisällä laski merkittävästi, joka vaikutti kaikkien oppilaiden suo-  
rituksiin negatiivisesti. Lukiossa puolestaan koettiin ryhmien olevan taas enemmän motivoitu-  
neita ja liikkumaan innostavia.

Yhteishengen osalta tutkittavat taas korostivat sitä, että tärkeää oli ryhmän yhteinen päämäärä.  
Ryhmää sitoutti toimimaan yhdessä, mikäli heillä oli jokin yhteisesti asetettu tavoite, jota kohti  
he pyrkivät tai jokin asia, jonka he halusivat saavuttaa. Esimerkiksi yhteiset peliturnaukset ko-  
ettiin tärkeäksi sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja yhteishenkeä nostattavina asioina.

*”Varsinkin wanhojen tanssit -kurssin ilmapiiri oli hyvä. Olin selvästi motivoituneempi  
kuin yläkoulussa. Ilmapiiri myös tuki oppimista ja motivaatiota, sillä kaikki halusivat  
oppia koreografiat.” (Siru)*

Kolmantena esiin nousi ilmapiiri. Tähän tutkimukseen osallistuneet kokivat, että oman moti-  
vaation kannalta oli tärkeää, että ryhmän sisäinen ilmapiiri oli muodoltaan positiivinen, turval-  
linen ja rento. Positiivisuudella he tarkoittivat sitä, että kaikkia kannustettiin ja jokainen koettiin  
tärkeäksi osaksi ryhmää sellaisena kuin oli. Turvallisuudella he puolestaan tarkoittivat ryhmää,  
jossa jokainen uskalsi kokeilla omia rajojaan ja epäonnistumiset sallittiin. Turvallisuudella tar-  
koitetaan usein tuntirakenteisiin ja tuntisuunnitteluun liittyvää turvallisuutta sekä yleisesti tun-  
neilla olemiseen liittyvää turvallisuuden tunnetta (Virkkunen 2011, 50.). Sillä tarkoitetaan  
usein liikuntatuntien yhteydessä nimenomaan psyykkistä ja sosiaalista turvallisuuden tunnetta  
(Rantalainen & Kaski 2017, 334). Turvallisuuden tunne on jokaisella oppilaalla yksilöllinen

kokemus, sillä siihen vaikuttavat oppilaan persoonallisuus sekä kotona saatu kasvatus. (Virkkunen 2011, 50.) Tässä tutkimuksessa rennolla ryhmällä puolestaan tarkoitettiin ryhmää, jossa vallitsi mukava ja salliva ilmapiiri. Vastauksissa korostui se, että opettajan rooli oli erityisen tärkeä rennon ilmapiirin muodostumisessa.

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin myös muutamia sellaisia tekijöitä, jotka koettiin vaikuttaneen negatiivisesti sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ja niistä nousi kahdeksan kielteistä ilmaisua aineistosta. Merkittävimpiä näistä olivat yksin jääminen ja muiden oppilaiden tarkkailun kohteeksi joutuminen liikuntatuntien aikana. Oppilaan kasvamisprosessin ja oppimisen kannalta on hyvin tärkeää, että luokassa vallitsee sellainen ilmapiiri, jossa ei tarvitse pelätä epäonnistumista, toisia oppilaita tai opettajaa (Virkkunen 2011, 50). Yksin jäämisen rinnalla tämän tutkimuksen aineistossa mainittiin, että motivaatiota laski, mikäli ei kokenut kuuluvansa joukkoon tai ei tullut toimeen muiden oppilaiden kanssa. Kaikista haasteellisimmaksi tilanteeksi tutkittavat nostivat erilaiset pelitilanteet liikuntatuntien aikana. Mikäli ryhmän ilmapiiri koettiin haastavaksi, aiheutti se oppilaille lisäjännitettä ja muun muassa epäonnistumisen pelkoa.

*”Ryhmässä oli paljon todella hyviä oppilaita, ja koin olevani heitä paljon huonompi. Siksi jättäydyin välillä peleissä taka-alalle, koska pelkäsin epäonnistuvani.”* (Reetta)

Yksin jääminen ja sen selkeä yhtyes motivaation heikentymiseen mainittiin tämän tutkimuksen useassa eri vastauksessa. Eräs tutkittava koki myös, että hänen motivaationsa ja viihtyminen koululiikunnassa oli haasteellista osittain hänen oman persoonansa vuoksi. Hän ei tullut toimeen muiden samassa ryhmässä olleiden oppilaiden kanssa ja jäi sen vuoksi aina ulkopuoliseksi.

*”Vaikeinta minulla liikunnassa on aina ollut se, että olen usein ollut siellä yksin ja olen jokseenkin introvertti niin se vaikeuttaa asioita enemmänkin. Minähän en juuri tullut toimeen muiden poikien kanssa ala-asteella ja yläasteella, joten se vaikutti negatiivisesti motivaatiooni liikuntataitojeni kehittymiseen”* (Kari)

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin se, että tutkittavat kokivat sosiaalista yhteenkuuluvuutta heikentäväksi tekijäksi tilanteet, joissa oli mahdollisuus joutua toisten oppilaiden tarkkailun kohteeksi. Erityisesti silloin, jos ilmapiiri oppilaiden kesken ei ollut erityisen kannustava, rohkaiseva ja turvallinen niin tehtävien suorittaminen muiden nähden koettiin hyvin haasteelliseksi. Tällainen ilmapiiri ryhmän sisällä ei millään tavoin mahdollista yksilön oppimista (Virkkunen 2011, 50-51).

*”Uinticooper oli hyvin epämiellyttävä tilanne siksi, että altaaseen mahtui kerralla ehkä 6 tai maksimissaan 8 oppilasta, ja sitten kaikki muut seisoivat reunalla ja joku toinen oppilas laski jonkun uimassa olevan kierroksia. Tämä pahensi tilanteen tuomaa ahdistusta entisestään, koska tiesi olevansa muiden oppilaiden tarkkailun kohteena.”* (Nella)

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi selkeimmin esiin se, että koettua sosiaalista yhteenkuuluvuutta vahvistivat tutkittavien mukaan motivoitunut ryhmä, positiivinen ilmapiiri ja yhteishenki ryhmän sisällä. Rohkaisevalla ja kannustavalla ilmapiirillä voidaan tukea oppilaan aktiivista osallistumista ja oppimisprosessia (Virkkunen 2011, 50-51). Tällainen ilmapiiri sallii vapauden yksilöille, mutta toisaalta mahdollistaa yhteisten päämäärien asettamisen ja niiden saavuttamisen (Niemi 1998, 48). Sen sijaan heikentäviä tekijöitä tässä tutkimuksessa olivat ryhmän ulkopuolelle jääminen eli yksinäisyys ja muiden tarkkailun kohteeksi joutuminen. Lisäksi parissa tutkittavien vastauksista oli mainintoja kiusaamisesta tuntien aikana, mutta niiden tarkempaa asiayhteyttä ei ollut aukaistu terkemmin. Tällöin löydöstä ei pidetty merkittävänä tulosten kannalta.

Opettajalla on merkittävä rooli myönteisen ilmapiirin luomisessa liikuntatunnille. Tärkeää on, että oppilaat kokevat, että he voivat opiskella ja oppia rauhassa täysin omana itsenään. Tällöin tämä tarkoittaa opettajan kohdalla, että hänellä on nollatoleranssi kiusaamista kohtaan sekä muuta opetusta häiritsevää häirökäyttäytymistä kohtaan. Opettajan käytös tunnilla vaikuttaa merkittävästi oppilaiden turvallisuuden tunteeseen sekä persoonallisuuden kehittymiseen. (Rantalainen & Kaski 2017, 333-334.)



## 8.2.5 Opettajan ymmärrys oppilaita kohtaan koetaan merkittäväksi

Tulosten mukaan oppilaan kokemaan yksilölliseen liikuntamotivaatioon on yhteydessä merkittävästi myös opettajan persoonallisuus, -toiminta ja opettajan käyttämät opetusmenetelmät tunnin aikana. Tutkimustulosten päälöydökset edellä mainittujen tekijöiden kohdalta on kuvattu alla olevassa taulukossa 4.

TAULUKKO 4. Päälöydökset opettajan persoonallisuuden, -toiminnan ja -opetusmenetelmien yhteydestä oppilaan yksilölliseen liikuntamotivaatioon.

Liikuntamotivaatio			
	Opettajan toiminta	Opettajan persoonallisuus	Opettajan opetusmenetelmät
Myönteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Kannustaminen</i></li> <li>- <i>Tavoitteellisuus</i></li> <li>- <i>Valinnallisuus</i></li> <li>- <i>Selkeys ohjeiden antamisessa</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Mukava, lempeä, turvallinen</i></li> <li>- <i>Ystävällisyys</i></li> <li>- <i>Positiivisuus</i></li> <li>- <i>Opiskelijoiden ymmärrys</i></li> <li>- <i>Ammattitaito</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Valinnaisuus</i></li> <li>- <i>Tasoryhmät</i></li> <li>- <i>Kuntotestit eivät vaikuta arvosanaan</i></li> </ul>
Kielteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Opettaja pakottaa</i></li> <li>- <i>Ei puutu kiusaamiseen</i></li> <li>- <i>Palautteen puute</i></li> <li>- <i>Opettaja ei osallistu itse tunnilla</i></li> <li>- <i>Opettajan epäasiallinen kommentointi</i></li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Opettajan asettamat liian korkeat tavoitteet</i></li> <li>- <i>Kuntotestit</i></li> <li>- <i>Muiden tarkkailun kohteeksi joutuminen</i></li> </ul>

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin neljä merkittäväintä oppilaiden motivaatioon yhteydessä olevaa tekijää opettajan toiminnassa. Näistä oli yhteensä yhdeksän myönteistä ilmaisua aineistossa. Tärkeimmäksi koettiin opettajan kannustaminen, toiseksi tavoitteellisuus, kolman-

neksi valinnallisuus ja neljänneksi selkeys ohjeiden antamisessa. Tutkittavat kokivat, että opettajan kannustaminen ja myönteisen palautteen antaminen olivat tärkeitä asioita oppilaan motivaation kannalta. Oppilaat odottivat, että opettaja kannustaa heitä eri tilanteissa ja luo näin uskoa omaa toimintaa kohtaan. Tavoitteellisuus koettiin myös tärkeäksi ja erityisesti se, että opettaja osasi asettaa tavoitteet realistisesti ja yksilöllisyyden huomioiden. Tavoitteellisuudella tarkoitettiin myös sitä, kuinka opettaja osasi kannustaa oppilaita poistumaan omalta mukavuusalueeltaan ja näin tavoittelemaan parempia suorituksia. Vastaavanlaiset tulokset ovat havaittavissa myös Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksesta.

Valinnallisuus koettiin myös tärkeäksi ja se, että opettaja ei pakottanut oppilaita mihinkään sellaiseen mihin he eivät pystyneet. Useammassa vastauksessa mainittiin, että motivaatiota lisäsi, mikäli opettaja antoi erilaisia vaihtoehtoja tehtävien suorittamiseen liittyen ja, että opettaja antoi oppilaille mahdollisuuden vaikuttaa tuntien sisältöön ja toteutustapoihin. Vastauksista nousi esiin mielenkiintoinen seikka siitä, että selkeät ohjeet koettiin niin tärkeiksi. Tutkittavien mukaan opettajan toiminnassa oli hyvin tärkeää, että hän ohjeisti oppilaat niin, että jokainen varmasti ymmärsi mistä tehtävässä oli kyse, mitä kulloinkin oli tarkoitus tehdä ja mitä oppilailta odotettiin. Selkeiden ohjeidenannon tärkeyttä selitettiin sillä, että se vaikutti merkittävästi oppilaiden itsevarmuuteen.

*”Liikunnanopettajani ovat vaikuttaneet motivaatiooni kehuilla ja selkeällä opetuksella. Kun tajuan tunnilla tehtävän asian idean, olen enemmän motivoitunut, sillä olen itsevarmempi.”*(Reetta)

Tutkittavat nostivat vastauksissaan esille myös negatiivisia tekijöitä opettajan toiminnassa, jotka he kokivat vaikuttaneen kielteisesti motivaatioon liikuntatunneilla. Kielteisiä ilmauksia opettajan toiminnasta nousi aineistosta yhteensä kuusi. Tulosten kannalta merkille pantavaa on se, että näitä asioita aineistosta nousi yllättävän paljon esille. Vaikka tutkittavien vastauksista näkyy yleisellä tasolla positiivinen asenne koulun liikuntatunteihin ja liikunnanopettajiin, niin kysyttäessä opettajan toiminnan yhteyttä liikuntamotivaatioon, vastauksista nousee ylivoimaisesti eniten negatiivisia vastauksia verrattuna koko aineistoon.

Merkittävimpiä esiin nousseita tekijöitä oli yhteensä viisi, jotka on esitetty seuraavaksi: opettaja oli pakottanut tekemään tai osallistumaan johonkin mihin oppilaat eivät olisi pystyneet, opettaja ei ollut puuttunut kiusaamiseen, palautteen puute, opettaja ei osallistunut itse tunnilla tehtävään toimintaan ja opettajan epäasiallinen kommentointi. Useassa vastauksista mainittiin, että opettajan pakottaminen koettiin ahdistavana, epämiellyttävänä ja itsevarmuutta heikentävänä tekijänä. Vastauksista käy ilmi, että oppilaiden pakottamisella opettaja ei huomionnut yksilöllisyyttä ja oppilaslähtöisyyttä opetuksessaan. Liikuntatunneilla yksilöllisyyden huomointi on opettajalle havaittu kuitenkin olevan hyvin haasteellista jo pelkästään turvallisuustekijöiden vuoksi (Virkkunen 2011, 38). Tässä tutkimuksessa oppilaiden motivaation kannalta tämä koettiin kuitenkin hyvin tärkeäksi.

Kahdessa vastauksista nousi esiin kiusaaminen ja siihen puuttumattomuus. Aineistosta ei kuitenkaan käy ilmi, että tapahtuiko kiusaaminen pääosin liikuntatuntien aikana vai myös muulla kouluajalla. Liikunnanopettaja ei kuitenkaan reagoinut riittävästi oppilaiden välisiin kiusaamistilanteisiin, jolloin kiusatuksi tulleet oppilaat kokivat oman motivaationsa liikuntatunteja kohtaan laskeneen huomattavasti.

*”Koko peruskoulun ajan minuun kohdistui syrjimistä, joten liikuntatunnit eivät oikeen olleet minulle mieleisiä, koska usein piti olla ryhmissä tai pareissa. Ala-asteella liikunnan opettajat eivät olleet oikein kivoja, koska hommia pakotettiin tekemään ja kiusaamiseen ei juurikaan otettu kantaa tai tehty asialle mitään.” (Kari)*

Osa tutkittavista koki myös sen, että liikunnanopettajat olivat antaneet aivan liian vähän positiivista palautetta.

*”Ehkäpä heikentävä tekijä on ollut juuri se, että kehuja on saanut todella harvoin ja se on laskenut motivaatiota yrittää ja pyrkiä kehittämään liikuntataitojani.” (Siru)*

Yksi tutkittavista mainitsi vastauksessaan, että koki tärkeäksi opettajan osallisuuden tunneilla. Hänen mukaansa oli tärkeää, että opettaja osallistui itse mukaan tunneilla tehtävään toimintaan tai oli ainakin aktiivisesti mukana oppilaiden suorituksissa.

*”Itse olen yllättävän harvoin törmännyt liikunnanopettajiin jotka itse liikkuvat liikunnan tunneilla, joten ne harvinaiset tilaisuudet jolloin nämä opettajat liittyvät toiseen joukkueeseen ja pelaavat mukana ovat mukavia.”(Leevi)*

Lisäksi yksi tutkittavista koki motivaatiota heikentävänä tekijänä opettajan epäasiallisen kommentoinnin oppilaita kohtaan liikuntatuntien aikana. Epäasiallisena kommentoinnilla tässä tapauksessa tarkoitettiin oppilaiden suorituksiin tai ulkonäköön puuttumista negatiiviseen sävyyn. Tutkittava koki, että opettajan kommentoinnilla oli heikentävä vaikutus motivaatioon nimenomaan itseluottamuksen horjumisen ja arvostuksen puutteen vuoksi.

*”...opettaja koki tarpeelliseksi kommentoida punoittavaa naamaani, mistä minulle on ilkuttu koko peruskoulun ajan.” (Emma)*

Liikuntakasvatukselle on tyypillistä, että se tapahtuu hyvin heterogeenisessä ryhmässä, jossa on joukko toisistaan poikkeavia yksilöitä. Opettajan tulisikin pystyä luomaan tunnille yksilöllisyyttä arvostava ilmapiiri mutta niin, että ryhmäopetuksen didaktiset keinot toteutuvat. (Huovinen & Rintala 2017, 410.) Tuloksista käy ilmi, että oppilaat odottavat opettajan ymmärtävän heitä yksilöinä ja sitä pidetäänkin todella tärkeänä motivaation, pätevyuden ja itsevarmuuden vuoksi.

Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin viisi merkittävintä tekijää opettajan persoonallisuuteen liittyen ja niistä oli kymmenen myönteistä ilmaisua. Nämä olivat mukava, lempeä ja turvallinen ohjaustyyli, ystävällisyys, positiivisuus, ymmärrys opiskelijoita kohtaan ja ammattitaito. Tutkittavien vastauksista käy ilmi, että oppilaat arvostavat opettajassa lempeää ja turvallista otetta. Erityisesti alakouluikäisten oppilaiden kohdalla koettiin tärkeäksi, että opettaja oli helposti lähestyttävä ja mukava. Lisäksi esiin nousi tärkeys siitä, että opettajan tuli luoda oppilaille turvallisuuden tunnetta liikuntatunneilla ja kohdella heitä ystävälliseen tapaan. Opettajan positiivinen asenne ja myönteinen lähestymistapa asioihin koettiin lisäävän oppilaiden motivaatiota liikuntatunteihin.

Mukava, lempeä ja turvallinen ohjaustyyli, ystävällisyys ja positiivisuus olivat tutkittavien mukaan opettajan ominaispiirteitä, joiden koettiin olleen erityisen tärkeitä nimenomaan alakoulun liikunnanopettajassa. Kun taas ymmärrys opiskelijoita kohtaan ja ammattitaito, koettiin taas tärkeäksi ominaisuudeksi isompia oppilaita opettaessa eli yläkoulun ja lukion liikunnanopettajassa. Aineistosta nousee esiin se, että liikunnanopettajan haluttiin ymmärtävän oppilaitaan ja huomioimaan oppilaiden yksilöllisyyden omassa opetuksessaan. Ammattitaitoa arvostettiin myös, jotta opettaja pystyi opettamaan monipuolisesti eri lajeja ja niiden tekniikoita

### **8.2.6 Opettajan käyttämät opetusmenetelmät ovat yhteydessä motivaatioon**

Aineistosta käy ilmi opetusmenetelmiin liittyen kolme merkittävintä asiaa, jotka oppilaat kokevat motivaation kannalta tärkeimmiksi tekijöiksi. Nämä olivat valinnallisuus, tasoryhmät peleissä ja se, että testit eivät vaikuta arvosanan muodostumiseen. Ilmauksia näistä oli yhteensä viisi. Kaikki tutkittavat kokivat tärkeimmäksi, että opettaja antaa oppilaille mahdollisuuden vaikuttaa tuntien sisältöön. Toiseksi tärkeimmäksi nousi yllättäen tasoryhmien muodostaminen pelitilanteissa. Tämä mainittiin useammassa tutkittavan vastauksessa. Tasoryhmien koettiin lisäävän motivaatiota silloin kun ne olivat sopivalla tavalla muodostettu ja ryhmissä oli samantasoisia oppilaita. Kolmanneksi tärkeimmäksi tutkittavat kokivat, että kuntotestit eivät enää vaikuta arviointiin ja näin liikuntanumeron muodostumiseen. Mielenkiinto testejä kohtaan oli jopa joidenkin tutkittavien kohdalla kasvanut sen jälkeen, kun ne eivät enää olleet arvioinnin kriteerinä.

Aineistosta nousi esiin myös kolme opetusmenetelmiin liittyvää asiaa, jotka olivat yhteydessä motivaatioon kielteisessä merkityksessä. Nämä olivat opettajan asettamat liian korkeat tavoitteet, kuntotestit ja muiden oppilaiden tarkkailun kohteeksi joutuminen. Näistä ilmauksia oli yhteensä kolmessa vastauksessa. Tutkittavat kokivat, että motivaatiota heikensi, mikäli opettaja jatkuvasti asetti tavoitteet oppilaita kohtaan liian korkealle. Mikäli opettajan suunnittelemat tehtävät olivat jokaisella liikuntatunnilla liian haastavia ja vaikeita toteuttaa, heikensi se oppilaiden motivaatiota edes yrittää. Oppilaat kokivat myös, että asetettuja tavoitteita tehtäviin liittyen ei edes ollut tarkoitus saavuttaa vaan pelkkä sinne päin yrittäminen riitti. Onnistumisen kokemuksia oli vaikea saavuttaa, kun tavoite oli taitotasoon nähden saavuttamattomissa.

*”Liikunnanopettajan asettamat tavoitteet oli meille turhan korkeat, mikä aiheutti tietynlaista turhautumista tai ehkä jonkinlaista auktoriteetin laskua, sillä tuli aina vain tunne, että ”ei tuo kuitenkaan tule tapahtumaan” jolloin oli helppo löysäillä, sillä tavoitteet tuntuivat utopistisilta...Tästä tuli aina vähän sellainen olo, että hän ei oikein osaa asiaansa ja että tavoitteen saa ihan luvalla alittaa, sillä se on mahdoton muutenkin saavuttaa.” (Emma)*

Toiseksi eniten motivaatiota heikentävänä tekijänä koettiin kuntotestit. Tutkittavien mukaan kuntotestien tekemistä ja niiden arviointia ei perusteltu oppilaille riittävästi. Eräs tutkittavista kertoi, ettei liikunnanopettajat olleet koskaan hänen kohdallaan perustellut sitä miksi koulussa tehdään kuntotestestejä ja mikä niiden tarkoitus oli. Tehtävät, joiden tarkoituksena oli epä määräinen, koettiin negatiivisiksi asioiksi. Tulokset ovat saman suuntaiset Huisman (2003) tutkimustulosten kanssa, sillä sen mukaan erityisesti tytöt pitivät kilpailemista ja testaamista kielteisimpinä asioina liikuntatunneilla. Myös tässä tutkimuksessa naiset ovat vastanneet kielteisen suhtautumisensa kuntotesteihin.

Opetustilanteet, joissa oli mahdollisuus joutua toisten oppilaiden arvioinnin kohteeksi, koettiin myös epämiellyttävinä ja motivaatiota heikentävinä hetkinä. Tutkittavat kertoivat vastauksissaan, että opetusmenetelmät, joissa jokainen suoritti jonkin tehtävän vuorollaan ja muut katsoivat vierestä, olivat jännittäviä ja se lisäsi paineita onnistua tehtävässä. Nämä ovatkin haastavia tilanteita liikunnanopetuksen kannalta, sillä oppilaiden suoritukset ovat koko ajan tavalla tai toisella esillä (Virkkunen 2011, 38).

### **8.3 Taidon oppiminen**

Motoristen taitojen ja hyvien liikuntataitojen edellytyksenä on monipuolinen liikunta. Jotta motoriset perustaidot ja erityistaidot kehittyvät, tarvitaan runsaasti monipuolista harjoittelua ja paljon toistoja. (Tammelin 2017, 58.) Taitoharjoittelun ja lisääntyvien toistojen myötä on kuitenkin aina huomioitava myös yksilön oppiminen ja sen mahdollistaminen. Oppiminen on moni-

mutkainen prosessin ja se ei etene aina suoraviivaisesti eli lineaarisesti, vaikka harjoittelun määrää kasvatettaisiinkin. Oppimiseen vaikuttavat monet eri tekijät ja yksi niistä on oppimisympäristö ja opetettava tehtävä, johon oppija onkin aina vuorovaikutuksessa. (Jaakkola 2010, 16.)

Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011, 10) tutkimustulosten mukaan liikunnanopettajat kokivat liikunnan opetussuunnitelman 2004 mukaan saavuttaneen opetuksessaan heikoimmin tavoitteet: *oppilas oppii harrastamaan liikuntaa säännöllisesti ja fyysisen kunnon kohottaminen*. Samassa tutkimuksessa käy ilmi, että suurin osa liikunnanopettajista käyttäisi enemmän aikaa liikunnassa fyysisen kunnon kohottamiseen ja fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 10.) Tästä voidaan päätellä, että myös taidon opettamisessa ja oppimisessa voi olla puutteita, mikäli fyysinen aktiivisuus jää oppilaille vähäiseksi. Kouluikäisten oppilaiden liikuntaharjoittelussa olisikin hyvä painottaa eri perustaitojen ja liikkeiden yhdistelmiä sekä eri lajien perustaitoja. Liikuntataitojen hallitseminen luo edellytykset liikunnan harrastamiselle ja monipuolisuudelle käyttäen omaa kehoaan eri tavoin. (Tammelin 2017, 54-55.) Toisaalta taitojen hallitseminen lisää myös kiinnostavuutta liikuntaa kohtaan (Chen & Darst 2002)

Tulosten mukaan taidon oppimista selittävät merkitsevimmän liikunnanopettajan yhteys taitoihin, opetusmenetelmien yhteys taitoihin ja eniten kehittyneet liikuntataidot. Näihin luokkiin kuuluvat päälöydökset on esitelty seuraavalla sivulla olevassa taulukossa 5.

TAULUKKO 5. Tutkimustulosten päälöydökset taidon oppimisen osalta.

Taidon oppiminen

	<b>Liikunnanopettajan yhteys taitoihin</b>	<b>Opetusmenetelmien yhteys taitoihin</b>	<b>Eniten kehittyneet liikuntataidot</b>
Myönteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Opettajan selkeä opetus</i></li> <li>- <i>Henkilökohtainen ohjeistus</i></li> <li>- <i>Palautteen antaminen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Turvallinen ympäristö</i></li> <li>- <i>Tekniikoiden opettelu</i></li> <li>- <i>Pari- ja pienryhmätehtävät</i></li> <li>- <i>Kuntotestit</i></li> <li>- <i>Turnaukset</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Joukkuelajitaidot (koripallo, jalkapallo, salibändy, jääkiekko, pesäpallo)</i></li> <li>- <i>Aerobinen kestävyys</i></li> <li>- <i>Hiihto</i></li> <li>- <i>Luistelu</i></li> <li>- <i>Koordinaatiotaidot (pallon käsittely)</i></li> </ul>
Kielteinen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Opettajan ei vaadi riittävästi</i></li> <li>- <i>Opettaja vaatii liikaa</i></li> <li>- <i>Palautteen puute</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ryhmäjaot sukupuolen mukaan</i></li> <li>- <i>Kiusaamiseen puuttumattomuus</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ei ole kehittynyt lainkaan</i></li> </ul>

### 8.3.1 Liikunnanopettajan antama palaute ja opetuksen selkeys koetaan tärkeiksi

Aineistosta käy ilmi kolme merkittävintä tekijää, joilla liikunnanopettajan koettiin vaikuttaneen taitojen kehitykseen ja oppimiseen eniten. Nämä olivat opettajan selkeä opetus, henkilökohtainen ohjeistus ja palautteen antaminen. Näistä oli kahdeksan ilmausta aineistossa. Opettajan selkeällä opetuksella tarkoitettiin lähinnä sellaisia tilanteita, joissa opettaja kertoi oppilaille ensimmäisiä kertoja jotakin harjoiteltavaa asiaa. Nämä saattoivat olla esimerkiksi jonkin pelin tekniikkaa tai pelin kulkuun liittyviä asioita. Olennaista oli, että opettajan antama opetus oli selkeää, rauhallista ja yksityiskohtaista.



*”Kaikki ne hetket, kun alakoulussa liikunnanopettaja opetti jonkin lajin tekniikan ensimmäistä kertaa. Opettaminen oli hyvin yksityiskohtaista ja selkeää.” (Kasper)*

Opettajan antama henkilökohtainen ohjeistus mainittiin useassa vastauksessa taitojen kehittämiseen positiivisesti vaikuttavana asiana. Opettajan antama yksilöllinen aika oppilaille ja keskittyminen jokaisen henkilökohtaiseen tilanteeseen, koettiin vievän taitoja merkittävästi eteenpäin. Yksilöllisyyden huomioiminen onkin usein merkki toiminnan sujuvuudesta ja opettajan ammattitaidosta (Virkkunen 2011, 38). Oppilaille henkilökohtaisen avun saaminen on tärkeää huomiota opettajalta.

*”Liikunnanopettaja on edistänyt liikuntataitojeni kehittymistä esimerkiksi neuvomalla henkilökohtaisesti ja auttamalla hankalissa tilanteissa.” (Reetta)*

Opetusryhmän sisällä tapahtuva eriyttäminen on joissakin tilanteissa välttämätöntä toiminnan sujuvuuden ja opetusjärjestelyiden vuoksi. Opetusryhmät ovat erilaisia keskenään ja toisaalta myös ryhmien sisällä voi olla paljon erilaisuutta. Näissä tilanteissa opetussisältöä muuttamalla tai karsimalla voidaan vaikuttaa ryhmän sisällä tapahtuvaan eriyttämiseen ja yksilöllisen oppimisen eteenpäin kehittämiseen. (Virkkunen 2011, 38.) Tässä tutkimuksessa tutkittavat kokivat, että opettajan antamat ”räätälöidyt” ja henkilökohtaiset ohjeistukset veivät omia taitoja eteenpäin.

*”Kun opettaja on tullut antamaan henkilökohtaisesti jotain palatetta ja antaa pieniä vinkkejä joilla kehittyä. Esim. sähkössä vaikka neuvoo pitämään mailaa eri tavalla, että saa paremmin syötettyä palloa tai pesäpallossa neuvoo mitä tehdä, että saisi lyötyä pallon mailalla vielä pidemmälle.” (Reetta)*

Positiivisen palautteen saaminen koettiin myös liikuntataitoja kehittäväksi. Palutteen kautta oppilaat kokivat, että opettaja oli huomionnut heidät ja he tiesivät mitä asioita olivat tehneet suorituksessaan oikein ja missä oli kehitettävää.

*”Opettajat ovat yleensä melko hyvin huomanneet, mitkä lajit ovat minulle epämukavia, ja osanneet kehua erityisesti niillä osa-alueilla, missä en loista.” (Emma)*

Liikunnanopettajan yhteydestä taitoihin, aineistosta nousi yhteensä neljä kielteistä ilmausta. Liikunnanopettajan koettiin vaikuttaneen negatiivisesti liikuntataitoihin, mikäli opettaja ei vaatinut riittävästi tai ei antanut lainkaan palautetta. Osassa vastauksista kävi ilmi, että oppilaat odottivat opettajan vaativan heiltä enemmän ja näin pyrkivän taidoillaan parempiin suorituksiin. Mikäli opettaja tyytyi siihen, että oppilaat pysyttelivät omalla mukavuusalueellaan, ei se vienyt oppilaiden taitotasoa eteenpäin.

*”Kyseinen opettaja ei kannustanut tavoittelemaan korkeampia maaleja ja tekemeään täysillä.” (Emma)*

Positiivisen palautteen puuttuminen opettajan pedagogiikassa koettiin myös vaikuttaneen negatiivisesti taitojen kehittymiseen.

*”Heikentävä tekijä on ollut se, että kehuja on saanut todella harvoin ja se on laskenut motivaatiota yrittää ja pyrkiä kehittämään liikuntataitoja.” (Nella)*

Tuloksissa on paljon samankaltaisuutta Palomäki & Heikinaro-Johansson (2011) tekemän tutkimuksen tulosten kanssa. Usein samat asiat koettiin sekä kehittävänä että heikentävänä tekijänä molemmissa tutkimuksissa. Tuloksista löytyi kuitenkin paljon myös eroavaisuuksia lähinnä opettajan persoonaan ja opetukseen liittyen.

### **8.3.2 Opetusmenetelmien valinnalla voidaan vaikuttaa turvallisuuden tunteeseen**

Organisointi on yksi liikunnanopettajan tärkeimmistä työkaluista ja taidoista, jolla opettaja pystyy muodostamaan tunnista toimivan kokonaisuuden (Darst & Pangrazi 2014). Onnistuneen tunnin saavuttaakseen opettajan tulee tehdä tavoitteiden, opetusmenetelmien ja erilaisten toimintojen osalta riittävää organisointia ja etukäteissuunnittelua. Opetuksessa tulee ottaa huomi-

oon muun muassa opetettava ryhmä, fyysinen tila (Rantalainen & Kaski 2017, 333) sekä sosioemotionaalisten tekijöiden huomiointi (Lintunen 2013). Sosioemotionaalisuudella tarkoitetaan yksilöllisyyden ja ryhmän huomioimista toiminnan suunnittelussa ja tavoitteiden asettamisessa (Rantalainen & Kaski 2017, 333).

Opetus-oppimistilanteen ohjaaminen voi tapahtua monella eri tavalla. Liikunnanopetukselle onkin tyypillistä, että didaktiset toimet tapahtuvat opetustilanteessa limittäin. Tärkeintä kuitenkin on, että toiminnan päämääränä on liikuntakasvatukselle asetetut tavoitteet oppimisen (Jaakkola & Mononen 2017, 320.) sekä turvallisen ja innostavan oppimisympäristön suhteen (Perusopetuksen opetussuunitelman perusteet 2014).

Tutkittavien vastauksista nousi esiin viisi merkittävintä tekijää, jotka olivat opetusmenetelmien kautta yhteydessä taitojen kehittymiseen. Ensimmäisenä oli turvallinen ympäristö, toisena tekniikoiden opettelu, kolmantena pari- ja pienryhmätehtävät, neljäntenä testit ja viidentenä turnaukset. Näistä oli seitsemän ilmausta aineistossa. Turvallinen oppimisympäristö rakentuu opettajan asettamista rajoista ja rakentavasta puuttumisesta epäkohtiin tuntien aikana (Rantalainen & Kaski 2017, 334). Opettaja luo erilaisilla opetusjärjestelyillä oppilaille turvallisen ja sallivan oppimisympäristön.

*”Hänen tunneillaan tuntui melko turvalliselta yrittää uusia asioita ja lajeja.” (Emma)*

Toisena aineistosta nousi esiin tekniikoiden opettelu ja sen jälkeen heti käytännön kokeilu esimerkiksi pelitilanteissa. Oppimisen kannalta onkin tärkeää, että oppilaat harjoittelevat mahdollisimman paljon, sen sijaan että aikaa kuluisi ohjeiden ja näytön selittämiseen (Jaakkola 2017, 353). Eri lajitekniikoiden opettelu koettiin tärkeäksi ja oppimista syvensi, mikäli heti pääsi käytännössä kokeilemaan oppimaansa uutta asiaa.

*”Se kun liikuntatunnilla ollaan esim. harjoiteltu ensin vaikkapa sitä pallon käsittelyä ja sen jälkeen oikeasti pelattu, on ollut merkittävää oppimisen kannalta, koska juuri opittuja taitoja on päässyt soveltamaan käytännössä.” (Nella)*

Pari- ja pienryhmätehtävät koettiin tärkeiksi oppimistilanteiksi, sillä silloin jokainen sai pienen porukan kanssa kokeilla rauhassa uusia asioita. Pienryhmätyöskentely koettiin myös turvallisiksi tavaksi opetella asioita, sillä silloin ryhmän muut kaverit olivat tukena toiminnassa.

*”Nautin yläasteen liikunnassa eräästä tunnista, jolloin saimme yhdessä pienen kavერიporukan kanssa käyttää tunnin erilaisten ryhmäakrobatia asentojen harjoitteluun. Siinä sain turvallisessa porukassa kokeilla matalammalla kynnyksellä, missä akrobatiajutuissa minä voisin olla hyvä.” (Emma)*

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on ollut syksystä 2016 lähtien käytössä fyysisen toimintakyvyn seuranta- ja palautejärjestelmä Move!. Sen tehtävänä on tukea lasten ja nuorten kokonaisvaltaista hyvinvointia ja jäin osaltaan kannustaa omaehtoiseen fyysisestä toimintakyvystä huolehtimiseen. (Huhtiniemi 2017, 367.) Yksi tutkittavista kokikin, että liikuntatunneilla tehdyt kuntotestit toimivat hyvänä taidon kehittäjänä. Testien avulla oli mahdollisuus saada tietoa siitä kuinka omaa kuntoa voi mitata ja toisaalta se antoi ajankohtaista tietoa sen hetkisestä fyysisestä kunnosta.

*”Yläasteella meillä oli joka vuosi lihaskuntotestit, joihin kuului istumaannousuja, punnerruksia, eteenpäin taivutus, pallon kuljettaminen, piip-testi juoksemalla tms. Vaikka nämä testit olivatkin monelle hyvin epämukavia ja pahin osuus liikuntatunneilla, koin että opin niistä paljon, sillä halusin pärjätä hyvin. Opin tapoja testata omaa osaamistani ja sain motivaatiota opetella tekemään testattavia asioita.” (Emma)*

Lisäksi yksi tutkittavista koki, että koulujen väliset turnaukset olivat taitojen kehittymisen kannalta tärkeitä asioita. Kilpailullisuus ja saman tasoisten pelaajien kanssa pelaaminen kehitti lajitaitoja.

*”Ensimmäisenä tulee mieleen yläkoulujen väliset jalkapalloturnaukset, joissa sai pelata ihan täysillä omia joukkuekavereita vastaan. Ne kehittivät itseäni omassa lajissani eli jalkapallossa.” (Kasper)*

Vastauksista käy ilmi, että oppimiseen oli negatiivisesti yhteydessä, mikäli opetusryhmät muodostettiin aina sukupuolten mukaan niin, että tytöille ja pojille oli omat liikuntaryhmänsä. Ongelmia koettiin muodostuvan erityisesti silloin, jos oppilas ei kokenut tulevansa toimeen muiden samaa sukupuolta olevien oppilaiden kanssa. Kielteisiä ilmauksia oli yhteensä kolme.

*”Ala- ja yläasteella liikuntatunneilla oli se periaate, että tytöt ja pojat ovat eri liikuntaryhmissä. Minähän en juuri tullut toimeen muiden poikien kanssa ala-asteella ja yläasteella, joten se vaikutti negatiivisesti liikuntataitojeni kehittymiseen.” (Kari)*

Soinin (2006, 63) tekemä tutkimus osoittaa, että yläkoulun oppilaat viihtyvät liikuntatunneilla melko hyvin. Viihtymiseen vaikuttavat kuitenkin monet eri tekijät, joista tärkeimpänä ovat olosuhteet ja välineet sekä tuntien hyvä ilmapiiri, monipuolinen opetus, oppilaiden tarpeiden mukaiset opetusjärjestelyt ja pätevä opettaja. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 81.)

### **8.3.3 Palloilulajitaidot kehittyvät eniten koulun liikuntakasvatuksessa**

Aineistosta nousi esiin viisi merkittävintä liikuntataitoa, joissa tutkittavat kokivat kehittyneensä eniten koko peruskoulun liikuntakasvatuksen aikana ja näistä nousi yhteensä kahdeksan ilmausta aineistosta. Nämä olivat joukkuelajitaidot, aerobinen kestävyys, hiihto, luistelu ja koordinaatiotaidot. Joukkuelajitaidot käsittivät palloilulajit, jotka olivat jalkapallo, koripallo, lentopallo, salibändy, jääkiekko ja pesäpallo. Aerobinen kestävyys käsitti kunto-ominaisuudet, joiden koettiin kehittyneen monipuolisesti koulun liikuntatunneilla eri kestävyyslajien yhteydessä. Koordinaatiotaidot käsittivät lähinnä oman kehon ja välineenkäsittelytaitoja, joista erityisesti mainittiin pallon käsittelytaidot.

Kaikista eniten koettiin kehittyneen palloilulajeihin liittyvät taidot, sillä ne mainittiin kaikissa vastauksissa. Palloilulajeista erottui selkeästi kaksi suuntaa, joiden koettiin kehittyneen. Nämä olivat lajitaidot ja joukkuepelaaminen. Lajitaidoista erityisesti koripallon heitto, lentopallon sormilyönnit ja jalkapallon kuljettaminen nousivat esiin. Joukkuepelaamisesta nousi esiin yhdessä pelaamisen taidot, sääntöjen ymmärtäminen ja ryhmätyötaidot.

Palloilulajitaidot koettiin kehittyneen osittain sen vuoksi eniten, että koululiikunta sisältää paljon eri pallopelien pelaamista.

*”Pallolajien taitoni ovat kehittyneet, koska niitä pelataan niin usein, että pakostakin siinä kehittyy”* (Leevi)

Palloilulajeihin liittyvää tekniikkaharjoittelua koettiin myös olleen paljon liikuntatuntien sisällyksessä ja sen vuoksi omat taidotkin olivatkin kehittyneet niissä.

*”Yläasteen aikana keskityimme tunneilla paljon tekniikkaan, esim. koripallon heitto, sormilyönnit lentopallosta, jalkapallon kuljettaminen yms. ja koen, että se kehitti taitojani eniten.”* (Siru)

Yksi tutkittavista koki, ettei hänen liikuntataitonsa olleet kehittyneet koko koulun liikuntakasvatuksen aikana lainkaan ja tästä oli yksi kielteinen ilmaisu koko aineistossa.

*”Jos ihan rehellisiä ollaan niin uskon, että mikään liikuntataito ei ole minussa kehittynyt koulu-urani aikana.”* (Kari)

Tutkimuksen tuloksia verrattaessa Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimukseen, molemmista voidaan todeta, että oppilaiden mukaan koululiikunta sisältää eniten erilaisia joukkueena pelattavia palloilulajeja, kuten salibändy, koripallo, lentopallo, jalkapallo ja pesäpallo. On luontevaa, että myös näiden lajien taidot koettiin kehittyneen eniten, sillä niitä on myös määrältään harjoiteltu eniten verrattaessa muihin lajeihin. Liikuntalajien mieluisuus oli myös yhteydessä siihen, kuinka paljon kyseistä lajia oli koululiikunnan aikana ollut (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 7).

Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011, 7) tutkimustulokset osoittavat kunto- ja liikehallintatiestien osalta, että yksilölliset erot oppilaiden välillä kasvavat huolestuttavasti. Erityisesti poikien kehitys tyttöihin verrattuna on mennyt huonompaan suuntaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 7). Tämän tutkimuksen taustatiedoissa vastaajilta kysyttiin, että liikkuvatko he

vapaa-ajalla ja kaikki vastasivat siihen, että kyllä. Lisäksi tutkittavilta kysyttiin, että pidätkö koululiikunnasta ja liikunnan arvosana. Näillä kolmella taustatietokysymyksellä pyrittiin tarkentamaan tutkittavien liikunnallisuutta ja asennetta liikuntaa kohtaan. Tutkittavista viisi vastasi pitävänsä koululiikunnasta usein, yksi vastasi pitävänsä joskus ja yksi vastasi pitävänsä harvoin. Kysyttäessä viimeisintä liikunnan arvosanaa, neljä vastasi sen olleen 8-9 ja kolme 10. Taustatiedoista päätellen haastateltavat pitivät koululiikunnasta, liikkuivat vapaa-ajalla ja heidän liikunnan arvosanansakin olivat hyvän, erinomaisen ja kiitettävän välillä.

#### **8.4 Motivaatioilmasto**

Luokan tai muun oppilasryhmän sisällä voidaan nähdä Nichollsin (1989) mukaan kaksi pääulottuvuutta, jotka ovat itsevertailua korostava tehtäväsuuntautuneisuus ja normatiivista vertailua korostava minä- eli kilpailusuuntautuneisuus. Tehtäväilmasto käsittää lähinnä oppilaan oman kehittymisen, jokaisen oppilaan tärkeän roolin ryhmän sisällä sekä yhteistoiminnallisen oppimisen. Minäilmasto puolestaan käsittää virheistä rankaisemisen, epäoikeudenmukaisen huomioimisen ja luokan sisäisen kilpailun. (Newton & Duda 1993.)

Tämän tutkimuksen päälöydöksistä välittyi motivaatioilmaston osalta tehtävä- ja minäsuuntautunut ilmasto. Tulokset osoittavat, että tehtäväsuuntautunut ilmasto koettiin motivaatiota kehittävämmäksi ja taidon oppimista parantavammaksi verrattuna minäsuuntautuneisuuteen. Tulok-  
sista nousi kolme luokkaa, jotka selittävät tätä. Nämä olivat hyvä liikunnanopettajan ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon sekä hyvä liikuntatunti. Seuraavalla sivulla olevassa taulukossa 6 on esitetty päälöydökset motivaatioilmaston osalta.

## TAULUKKO 6. Päälöydökset motivaatioilmaston osalta.

### Motivaatioilmasto

	<b>Hyvä liikunnanopettaja</b>	<b>Ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon</b>	<b>Hyvä liikuntatunti</b>
<b>Myönteinen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Yksilöllisyyden huomiointi</i></li> <li>- <i>Rennon, positiivisen ja turvallisen ilmapiirin luominen</i></li> <li>- <i>Positiivinen palaute</i></li> <li>- <i>Oma osallistuminen</i></li> <li>- <i>Tuntien selkeä suunnittelu</i></li> <li>- <i>Opettajan esimerkki</i></li> <li>- <i>Tilannetajuisuus</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ei vertailua oppilaiden välillä</i></li> <li>- <i>Motivoitunut ryhmä</i></li> <li>- <i>Ryhmän yhteinen tavoite</i></li> <li>- <i>Ryhmän jäsenten tunteminen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Monipuolisuus</i></li> <li>- <i>Tehokkuus</i></li> <li>- <i>Onnistumisen tunteet</i></li> <li>- <i>Johdonmukaisuus</i></li> <li>- <i>Itsensä haastaminen</i></li> <li>- <i>Itsearviointi</i></li> <li>- <i>Paritehtävät</i></li> <li>- <i>Hauskuus</i></li> <li>- <i>Ei muiden vertailun kohteeksi joutumista</i></li> </ul>
<b>Kielteinen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ei salli kiusaamista</i></li> <li>- <i>Ei aiheuta liikaa paineita</i></li> <li>- <i>Ei aiheuta negatiivista ilmapiiriä</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Epäonnistumisen pelko</i></li> <li>- <i>Häpeä</i></li> <li>- <i>Vertailu</i></li> <li>- <i>Ei motivoituneet ryhmäläiset - ryhmäpaine</i></li> </ul>	

### 8.4.1 Liikunnanopettajassa arvostetaan yksilöllisyyden huomioimista ja oppilaiden arvostamista

Opettaja tarvitsee työssään monipuolisia taitoja, jotta hänellä on kapasiteettia ratkaista erilaisia ongelmia koulutyöhön liittyen. Jatkuva kehittyminen on välttämätöntä, jotta opettajan antama kasvatustyö on laadukasta ja vastaa opetukselle asetettuja tavoitteita. Oman ammattitaidon lisäksi myös ihmisenä kehittyminen on tärkeää, jotta toimintatavat muokkautuvat ajan kuluessa.

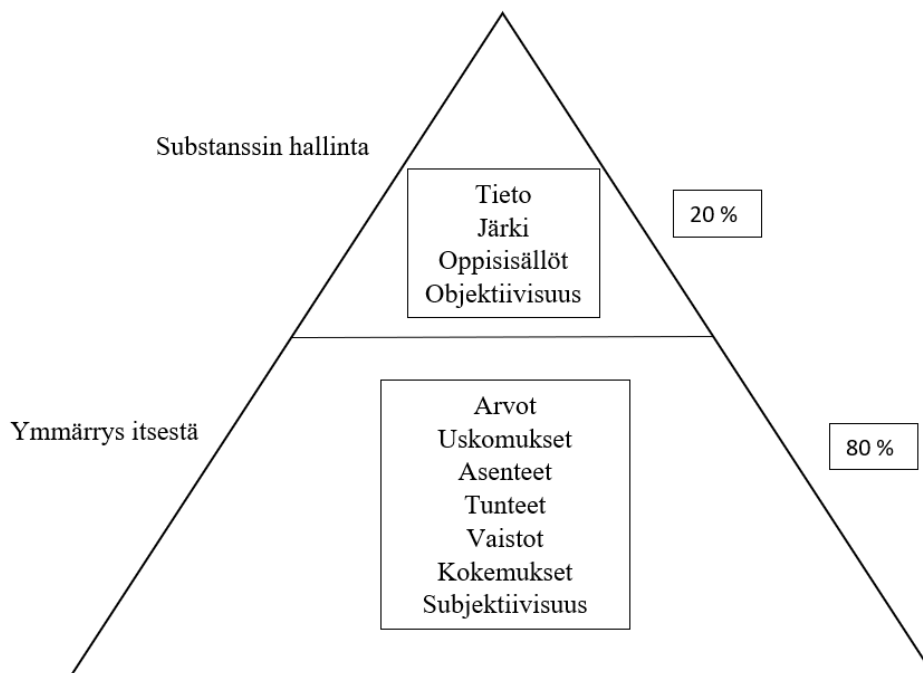


(Pesonen & Aarto-Pesonen 2017, 626). Lisäksi opettajan kokemus muokkaa toimintatapoja sekä suhtautumista ja vuorovaikutusta oppilaisiin (Virkkunen 2011, 39).

Teemahaastattelun yhteydessä tutkittavia pyydettiin kuvailemaan ja kertomaan mielipiteitä siitä, millainen heidän mielestään on hyvä liikunnanopettaja. Myönteisiä ilmauksia oli yhteensä 14. Tärkeimmäksi koettiin yksilöllisyyden huomiointi, toiseksi rennon, positiivisen ja turvallisen ilmapiirin luominen, kolmanneksi positiivisen palautteen antaminen, neljänneksi opettajan oma osallistuminen tunneilla, viidenneksi tuntien selkeä suunnittelu, kuudenneksi opettajan esimerkki ja seitsemänneksi tilannetaju. Näistä mainintoja oli yhteensä 14. Tulokset tukevat vahvasti Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteoriaa sekä Deci & Ryanin (1985, 1991, 2002) itse-määräämisteoraa.

Toisaalta taas tutkittavat mainitsivat kolmessa ilmaisussa, että hyvä liikunnanopettaja ei salli kiusaamista, ei aiheuta liikaa paineita eikä aiheuta ilmapiiristä negatiivista. Aineistosta käy ilmi, että oppilaat arvostavat opettajassa taitoa puuttua kiusaamiseen ja saada se loppumaan kokonaan tunneilta. Lisäksi he kokivat tärkeäksi, että opettaja ei aiheuta ylimääräisiä paineita oppilaille suoriutua liian haastavista tehtävistä, joutua arvioinnin kohteeksi tai teettämällä erilaisia testejä. Opettajalla koettiin olleen myös merkittävä vaikutus siihen, muodostuuko tunneilla vallitsevasta ilmapiiristä positiivinen vai negatiivinen. Ryhmän toimintaa säätelee usein ryhmänjohtaja eli koulussa opettaja. Opettaja on tärkeä osa ryhmää ja omalla toiminnallaan vaikuttaa sen sisällä vallitsevaan koheesioon ja ilmapiiriin. Opettajan on hyvä tunnistaa oma roolinsa oppilaiden ryhmän johtajana. Opettajan ymmärtäminen erilaisia ryhmäilmiöitä kohtaan on tärkeä osa ammattitaitoa. (Hakkarainen & Kämäräinen 2018, 28-29.)

Opettajan toimintaa ihmisenä, kasvattajana ja opettajana määrittää ja ohjaa hänen elämänarvonsa. Arvojen voidaan ajatella olevan päämääriä, elämää ohjaavia periaatteita ja elämänsisältöjä, jotka tekevät elämästä elämisen arvoista. Opettajuus rakentuu arvojen varaan ja ne ilmevät asenteissa, tunteissa, ajatuksissa ja toiminnassa. Arvojen ja ihmisyyden lisäksi opettajassa vaikuttavat ammatillinen identiteetti, jota ohjaa ammatillinen tietämys. Itseymmärryksen, ihmisyyden ja ammatillisuuden suhdetta opettajuudessa on kuvattu alla olevassa kuviossa 3.



KUVIO 4. Itseymmärryksen merkitys ammatillisessa kasvussa (mukaiillen Pesonen 2012).

#### 8.4.2 Tehtäväsuuntautuneella ilmastolla on motivaatiota lisäävä yhteys

Teemahaastattelun yhteydessä tutkittavia pyydettiin kuvailemaan, että millainen ilmapiiri koulun liikuntatunneilla on vallinnut ja miten he kokevat sen vaikuttaneen omaan oppimiseen ja motivaatioon. Aineistosta nousi esiin neljä tärkeintä tekijää, jotka koettiin vaikuttaneen myönteisesti ilmapiirin kehittymiseen ja sitä kautta oppilaiden oppimiseen ja motivaatioon. Näistä oli yhteensä 12 ilmausta aineistossa. Eniten tärkeäksi koettiin se, että ryhmän sisällä ei tapahtunut vertailua oppilaiden välillä. Toiseksi tärkeimmäksi koettiin motivoitunut ryhmä. Kolmanneksi tärkeimmäksi koettiin ryhmän yhteinen tavoite ja neljänneksi ryhmän tunteminen. Tutkittavien kokemukset viittaavat hyvin merkitsevästi ryhmän tärkeyteen, sillä kaikissa vastauksissa mainittiin jotain ryhmään viittaavaa ja näin tukevat vahvasti Nichollsin (1989) tehtäväsuuntautunutta ilmapiiriä. Tulokset ovat myös hyvin yhteneväiset Huisman (2003) ja Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimustulosten kanssa.

Tässä tutkimuksessa tutkittavat kokivat, että positiivisen ilmapiirin kannalta tärkeää oli, että oppilaiden suorituksia ei vertailtu keskenään ja siihen ei edes annettu tunnilla mahdollisuutta.

Tehtäväsuuntautuneisuutta tukee myös se, että oppilaiden motivaation ja oppimisen kannalta tärkeäksi koettiin se, että kehittymistä mitattiin jokaisen kohdalla yksilöllisesti (Nicholls 1989). Vertailuksi koettiin esimerkiksi sellaiset opetusjärjestelyt, jossa jokainen suoritti tehtävän yksi kerrallaan, muiden edessä tai niin, että vain osa oppilaista teki ja osa katsoi. Vertailua ei päässyt tapahtumaan, mikäli jokainen suoritti omia tehtäviään saman aikaisesti muiden kanssa. Tällöin jokainen keskittyi omaan suoritukseensa eikä aikaa jäänyt toisten katsomiseen.

Toiseksi tärkeimmäksi koettiin motivoitunut ryhmä. Jokaisessa ryhmässä tulee olla tietty koheesion taso, jotta se pystyy työskentelemään yhdessä. Korkea koheesio ryhmän sisällä on kuitenkin selkeä merkki siitä, että ryhmässä on tapahtunut ryhmäytyminen. (Pennington 2005, 83). Tutkittavat kokivat, että mikäli ryhmä koostui motivoituneista oppilaista, vaikutti se välittömästi myös omaan motivaatioon liikuntatunteja kohtaan. Ryhmän sisällä tapahtuvalla koheesiolla eli kiintymyksellä tarkoitetaan voimaa, joka pitää ryhmän kasassa. Koheesiolla kuvataan ryhmän jäsenten kokemaa vetovoimaa ryhmää kohtaan. (Aho & Laine 2004, 203.) Tässä tutkimuksessa tulokset osoittavat, että kaikki tekeminen tunneilla oli hauskeempaa ja innostavampaa mikäli ryhmän jäsenet olivat motivoituneita. Tämän tutkimuksen aineistosta nousi esiin mielenkiintoinen ja merkitsevä seikka siitä, että oppilaat kokivat motivoituneen ryhmän paljon tärkeämmäksi oppimisen ja motivaation kannalta kuin opettajan olemassa olon. Mikäli ryhmä oli hyvä ja innostunut, niin opettajan rooli liikuntatunneilla koettiin vähemmän tärkeäksi.

Ryhmäytyminen ja ryhmäyttäminen ovat erityisesti koulutus- ja kasvatusalalla vakiintuneita käsitteitä kuvaamaan erityisesti ryhmän muodostumista ja sen toiminnan tietoista tukemista. Edellä mainitut käsitteet ovat enemmänkin arkikielisiä kuin tieteellisiä käsitteitä. Ryhmäytyminen lisää ryhmän jäsenten kokemaa yhteenkuuluvuuden tunnetta tunnetta. Ryhmäytyneen ryhmän sisällä vallitseva koheesio on usein voimakas. Ryhmäyttämisen tarkoituksena on pyrkiä vaikuttamaan myönteisesti ryhmän toimivuuteen ja hyvinvointiin. Ryhmään kuulumisen tavoitteena on vastata jäsentensä sosiaalisiin tarpeisiin. (Hakkarainen & Kämäräinen 2018, 28.)

Tässä tutkimuksessa kolmanneksi tärkeimmäksi tekijäksi koettiin ryhmän yhteinen tavoite. Ilmapiiri koettiin kehittyneen myönteisemmäksi, mikäli ryhmän sisällä olevilla oppilailla oli yh-

teisesti asetettu tavoite, johon he toiminnallaan pyrkivät. Jäsenten yhteiset tavoitteet tai kiinnostusten kohteet mahdollistavat koulussa eri ryhmien sisäistä koheesiota (Schmuck & Schmuck 2001, 134-135). Koheesio rakentuu ryhmän jäsenten keskinäisestä vetovoimasta toisiaan kohtaan sekä yhteisymmärryksestä, tavoitteista ja ryhmän jäsenten valmiuksista työskennellä yhteisten tavoitteiden eteen (Pennington 2005, 83). Tässä tutkimuksessa tavoite koettiin päämääräksi, johon jokainen ryhmän jäsen oli yhdessä matkalla. Tavoite koettiin hyvin tärkeäksi tekijäksi motivaation ja ilmapiirin kannalta, sillä silloin jokainen työskenteli yhteisesti merkityksellisten asioiden puolesta.

*”Varsinkin wanhojen tanssit -kurssin ilmapiiri oli hyvä. Olin selvästi motivoituneempi kuin yläkoulussa. Ilmapiiri myös tuki oppimista, sillä kaikki halusivat oppia koreografiat.”* (Siru)

Koululuokkien kohdalla koheesion syntymisessä on paljon vaihtelua. Mikäli oppilaat kokevat kiintymystä omaa ryhmää kohtaan ja siinä on mielekkäitä jäseniä, koheesio voi olla korkeakin. Lisäksi jos ryhmän sisällä on useita sellaisia tekijöitä, jotka edesauttavat kiintymyksen syntymistä, koheesiosta rakentuu voimakkaampi. (Schmuck & Schmuck 2001, 134-135.)

Neljänneksi tärkeimmäksi tekijäksi tämän tutkimuksen aineistosta nousi ryhmän jäsenten tunteminen toistensa kanssa. Jäsenten tutustuminen toisiinsa ja viihtyminen ryhmässä edellyttää hyviä ihmissuhteita ja vuorovaikutuksen onnistumista (Hakkarainen & Kämäräinen 2018, 28). Tässä tutkimuksessa aineistosta käy ilmi, että oppilaat kokevat tärkeäksi sen, että he tuntevat muut samaan ryhmään kuuluvat oppilaat ja toisaalta kokevat myös itsensä tunnetuksi muiden edessä. Oman ryhmän tunteminen lisäsi turvallisuutta ja vaikutti sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Ihmisellä on luontainen halu ja tarve kuulua johonkin sosiaaliseen ryhmään. Yhteenkuuluvuuden tarve on luontainen ja ihminen haluaa tuntea muiden ihmisten hyväksyntää itselleen ja omalle toiminnalleen. Ryhmään kuulumisen lisää usein motivaatiota toimia ryhmän asettamien tavoitteiden ja normien mukaisesti. (Hakkarainen & Kämäräinen 2018, 28.)

Ilmapiiriin ja sitä kautta oppimiseen ja motivaatioon kielteisesti vaikuttavia tekijöitä oli yhteensä neljä. Nämä olivat epäonnistumisen pelko, häpeä, toisiin vertailu ja ei motivoituneet

ryhmäläiset. Kielteisiä ilmaisuja oli aineistossa neljä. Häpeällä ja toisiin vertailulla viitattiin epäonnistumisen pelkoon ja siihen, että ei haluttu yrittää muiden edessä. Ilmapiiri koettiin turvattomaksi ja kilpailullisuutta korostavaksi. Kyseinen ilmapiiri tukee Nichollsin (1989) minä- eli kilpailusuuntautunutta ilmapiiriä.

Ei motivoituneilla ryhmäläisillä viitattiin puolestaan siihen, että ryhmäpaine muodostui niin kovaksi, että se vaikutti myös motivoituneiden oppilaiden passiivisuuteen liikuntatunneilla. Tutkittavat kuvailivat, että vaikka olisikin itse halunnut tehdä ja osallistua täysillä niin ryhmän ilmapiiri ja jäsenten muodostama paine ei sallinut sitä. Ryhmän jäsenelle usein pahin rangaistus onkin joutua yhteisöstä pois tai jäädä sen ulkopuolelle (Hakkarainen & Kämäräinen 2018, 28).

*”Yläkoulussa tilanne oli hyvin erilainen, sillä tietoisuus itsestä ja omista epävarmuuksistaan oppilaiden kesken kasvoi ja todella harvat oikeasti osallistuivat tunneilla tekemiseen tosissaan. Tämä myös vähensi niiden oppilaiden, jotka olisivat voineetkin jopa yrittää tosissaan, osallistumista, koska ei viitsinyt tai kehdannut olla ainoa, joka tosissaan tekisi yhtään mitään. Tämä yläkoulun ilmapiiri on varmasti vaikuttanut negatiivisesti motivaatiooni ja oppimiseeni, koska sitä ei ole voinut oikeastaan edes tapahtua koska harjoittelun mahdollisuutta ei ollut oman häpeän ja heikon itsetunnon vuoksi.”*  
(Nella)

Oppilaisiin kohdistuu yllättävän kovia paineita monelta eri suunnalta. Sujuvan koulunkäynnin kannalta oppilaiden tulisi noudattaa tunneilla opettajan antamia ohjeistuksia ja suoritettua tehtävistä, mutta toisaalta taas sosiaalisen yhteenkuuluvuuden vuoksi muiden ryhmäläisten, ystävien ja luokkatovereiden kanssa tulisi noudattaa samaa linjaa. Koulussa eri opetusryhmät ovat oppilaille usein pitkäkestoisia ryhmiä, joihin he kuuluvat ryhmän jäseninä. Koulu onkin sen vuoksi oppilaille luonnollinen ympäristö luoda ihmissuhteita, verkostoitua ja ystäväystyä ikätovereiden kanssa. Ryhmän jäsenyys omassa koululuokassa tai muussa opetusryhmässä vastaa oppilaan luonnolliseen tarpeeseen toteuttaa sosiaalisia suhteita sekä mielekkäitä vertaissuhteita. Nämä tekijät ovat avainasemassa kouluviihtyvyyden kanssa. (Hakkarainen & Kämäräinen

2018, 28-29.) Tämän tutkimuksen tulokset osoittavat, että opettajien asettamat odotukset ja ryhmältä tuleva paine voivat muodostua yksittäisen oppilaan kohdalla todella koviksi ja aiheuttaa isoja ristiriitoja.

Vaikka teemahaastattelun yhteydessä tutkittavia ei pyydettykään vertailemaan eri kouluasteilta saamiaan kokemuksia keskenään niin merkittävää on, että yläkoulu koettiin eniten haastavimpana ympäristönä oppimisen ja motivaation kannalta. Kaikki tutkittavat kokivat, että yläkoulun liikuntatunneilla oli huomattavasti passiivisempaa verrattuna alakoulun ja lukion liikuntatunneihin. Syyt näihin olivat yksilöllisyydestä ja yhteisöllisyydestä johtuvia. Tutkittavat kuvailivat passiivisuuden johtuvan enimmäkseen omasta epävarmuudesta, heikosta itsetunnosta ja epäonistumisen pelosta sekä ryhmän paineesta olla tekemättä mitään, yleisen motivaation puutteesta ja huonosta ilmapiiristä liikuntatunneilla. Kielteisiä ilmauksia ilmapiiriin liittyen aineistosta nousi yhteensä neljä.

Sen sijaan alakoulun liikuntatunnit koettiin mielekkäiksi, innostaviksi ja motivoiviksi. Tutkittavat kuvailivat, että alakoulun liikuntatunneilla vallitsi yleisesti turvallinen ilmapiiri, jossa jokainen uskalsi liikkua ja tehdä omalla tasollaan. Tunnit sisälsivät paljon leikkejä ja pelejä sekä opettajan olemus oli turvallisuutta, lempeyttä ja ystävällisyyttä huokuva. Lukion liikuntatunnit puolestaan koettiin vapautuneemmiksi, autonomiaa korostavaksi ja yksilöä paremmin huomioivaksi. Useampi tutkittavat koki, että oli löytänyt kadoksissa olleen liikuntamotivaationsa takaisin lukion liikuntatunneilla. Lukion liikuntatuntien ilmapiiriä kuvailtiin vapautuneeksi, jossa jokainen keskittyi omaan tekemiseensä ja toisten vertailu ja suorituksille nauraminen oli jäänyt pois. Kasvaminen aikuisuuteen oli käynnistynyt. Lisäksi lukion liikuntatunneilla koettiin, että toimintatavoissa mentiin yksilö edellä eli jokainen sai löytää oman tapansa toteuttaa liikkumistaan. Pakottaminen ja tiukkojen rajojen asettaminen oli jäänyt pois. Lisäksi valinnaisuutta kuntoitettiin enemmän ja oppilaat saivat vaikuttaa tuntien sisältöihin huomattavasti enemmän.

*”Lukiossa kaikki taas osallistuvat omalla tavallaan, ei hävetä enää osallistua täysillä ja liikuntatunneilla on oikeasti mukavaa ja tosi hyvä yhteishenki. Lukion liikuntatunniesta huomaan nauttivani, mikä on tällaiselle entiselle koululiikuntaa pelänneelle ja inhonneelle tosi iso asia.” (Nella)*

Merkittävää oli, että tutkittavat kokivat lukion liikuntatunneilla olonsa helpottuneeksi ja rentoutuneemmaksi

### **8.4.3 Liikuntatuntien tulee sisältää monipuolista taidon oppimista ja fyysisesti aktiivista toimintaa**

Onnistunut liikuntatunti vaatii opettajalta etukäteissuunnittelua ja organisointia, jotta tunnista saadaan muodostettua toimiva kokonaisuus. Ennen tunnin alkua on määriteltävä opetukselle asetetut tavoitteet, opetusmenetelmät ja eri toimintoihin käytettävä aika. Opettajan käyttämät opetusmenetelmät sekä fyysinen tila ja sen hyödyntäminen ratkaisevat kuinka organisointi onnistuu käytännössä. (Rantalainen & Kaski 2017, 333.) Toisaalta hyvän etukäteissuunnittelun ja organisoinnin lisäksi opettajan on muistettava rakentaa tunnin sisällöstä oppilaille mielekäs ja pätevyyden kokemuksia tuottava kokonaisuus (Johansson, Heikinaro-Johansson & palomäki 2011), jossa on huomioitu myös sosioemotionaaliset tekijät (Lintunen 2013). Näillä tarkoitetaan yksilöiden ja ryhmän huomioimista tunnille asetettujen tavoitteiden ja sisällön mukaisesti (Rantalainen & Kaski 2017, 333).

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää tutkittavien kokemuksia hyvästä liikuntatunnista ja siitä millaisia asioita onnistuneeseen liikuntatuntiin heidän mielestään kuuluu. Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011, 77) tutkimuksesta käy ilmi, että oppilaat arvostivat hyvässä liikuntatunnissa erityisesti lajisisältöjä, liikuntatunnin hauskuutta, liikuntatunnin tuomaa vaihtelua luokahuoneopetukseen ja mahdollisuutta vaikuttaa itse tunnilla suoritettaviin tehtäviin. Tässä tutkimuksessa hyvä liikuntatunti kuvailtiin rakentuvan monipuolisesti eri tekijöistä. Eniten mainintoja saivat monipuolisuus, fyysinen rasittavuus, pätevyyden kokemukset, johdonmukainen eteneminen (helposta vaikeaan), itsensä haastaminen, itsearvioinnin mahdollisuus, paritehtävät, muiden vartailun kohteeksi joutumattomuus ja hauskuus. Ilmauksia oli yhteensä 12.

*”Hyvä liikuntatunti koostuu siitä, että kaikki tekevät täysillä sitä mitä pitää ja kaikilla on hyvä fiilis.” (Kasper)*

Liikuntatunneilla arvostetaan viihtymistä (Soini 2006) ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden myötä rakennettua positiivista ilmpaiiriä (Liukkonen & Jaakkola 2017). Aineistosta käy ilmi, että oppilaille on tärkeää, että liikuntatunneilla mahdollistettaisiin suotuisat liikuntakokemukset kaikille ja sosiaalisen vertailun sijaan korostettaisiin itsevertailua sekä yrittämistä ja uuden taidon oppimista (Liukkonen & Jaakkola 2017, 290). Tutkittavat korostivat kokemuksissaan tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa ja sen tärkeyttä liikuntatunteja kohtaan koetulle ja motivaatiolla ja toisaalta liikuntatunneilla tapahtuvalle oppimiselle. Tutkimukset ovat osoittaneetkin, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto koetaan usein mielekkäämmäksi verrattuna miänsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon. Erityisesti vähemmän taitavat oppilaat hyötyvät siitä enemmän. (Jaakkola, Wang, Soini & Liukkonen 2015.)

Mielenkiintoista vastauksissa oli se, että tutkittavat kokivat tärkeäksi, että tuntien eteneminen oli pätevyyden kokemusten saamisen kannalta johdonmukainen. Aineistossa oli useita mainintoja siitä, että motivaation ja oppimisen kannalta oli tärkeää, että tunnin alussa tehtävät olivat helppoja, jotta onnistumisen kokemuksia oli mahdollista saada useita. Tämän jälkeen tehtävien haluttiin vaikeutuvan asteittain niin, että lopputunnista tehtävien vaikeusaste oli sen verran haastava, että mahdollisuus oli päästä reilusti epämukavuusalueelle. Merkille pantavaa on se, että myös Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011, 79) tutkimustuloksista käy ilmi, että osaa oppilaista kiehtoivat omien rajojen kokeileminen liikuntatunneilla.

*”Liikuntatunnilla on mukavaa kun aloitetaan helpoista asioista, niin että jokainen kokee edes pieniä onnistumisen tunteita. Tämän jälkeen voidaan tehdä jotain vaikeampaa, niin että pääsee oikeasti haastamaan itseään.”* (Reetta)

Paritehtävien tekeminen koettiin myös tärkeäksi, sillä silloin jokainen sai tarvittaessa tukea toiselta eikä tarvinnut suorittaa tehtävistä itsekseen. Paritehtävien tärkeyttä perusteltiin myös sillä, että silloin ei joutunut itsekseen muiden arvioinnin kohteeksi ja toisaalta muutkaan eivät kerenneet seurata kenenkään yksittäistä suoritusta, kun toimittiin pareittain. Paritehtävien mielekkyydestä nousi aineistosta useita mainintoja, mutta esimerkiksi yksilö- tai pienryhmätehtävistä ei



ollut yhtään mainintaa. Pareittain toimiminen koetaan turvalliseksi, sillä silloin yksilöön ei kohdistu niin paljon yksilöarviointia, mutta toisaalta ei myöskään ryhmien mukana tuomaa ryhmäpainetta.

On tärkeää muistaa, että jokainen oppilas kokee tunnilla vallitsevan motivaatioilmaston hyvin eri tavoin. Tällöin samallakin liikuntatunnilla voi olla hyvin yksilöllisiä kokemuksia vallitsevasta ilmastosta. Tutkimukset ovat osoittaneet, että myös sukupuolten välillä on merkittäviä eroja siinä, kuinka motivaatioilmasto tunneilla koetaan. (Kalaja 2012; Soini 2006.)

Tunnin aikaisilla tapahtumilla ja opettajan tekemillä pedagogisilla ja didaktisilla ratkaisuilla on merkitystä motivaatioilmaston syntymiseen (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293; Jaakkola & Digelidis 2007). Toisaalta myös oppilaillakin on merkittävä vaikutus siihen modostuuko motivaatioilmastosta enemmän tehtävä- vai minäsuuntautunut (Liukkonen & Jaakkola 2017, 292). Epsteinin (1989) rakentama TARGET-malli opetustilanteiden pedagogisten osa-alueiden tarkastelemisesta tukee tästä tutkimuksesta saatuja tuloksia. TARGET-malli sisältää kohdat: task eli tehtävien toteuttamistapa, *authority* eli opettajan auktoriteetti, *rewarding* eli palautteen antaminen, *grouping* eli oppilaiden ryhmittelyperusteet, *evaluation* eli toiminnan arviointi ja *timing* eli ajankäytön joustavuus (Liukkonen & Jaakkola 2017, 293). Tässä tutkimuksessa tutkittavien vastauksissa oli mainintoja näistä kaikista kuudesta kohdasta.

## 8.5 Päälöydösten yhteenveto

Tässä tutkimuksessa käytetyt itsemääräämis- (Deci & Ryan 1985, 1991, 2000) ja tavoiteorientaatioteoriat (Nicholls 1989) osoittautuivat päteviksi teorioiksi selittämään oppilaan liikuntamotivaatiota ja taidon oppimista. Tutkimuksen päälöydöksistä välittyi psykologisten perustarpeiden eli pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden, merkitys liikuntatunneilla. Tuloksissa korostuivat, että psykologiset perustarpeet määrittävät koko ilmiötä ja ne ovat edellytys oppilaan oppimisprosessissa. Erityisesti koetun pätevyyden merkitys itsearvostuksen ja pärjäämisen tunteen kokemisessa nousi hyvin tärkeäksi.

Taidon oppimisessa oli tärkeää, että oppilaat saivat liikunnanopettajalta riittävästi oikein kohdistettua, rakentavaa ja positiivissävytteistä palautetta. Opettajan persoonallisuudella sekä ystävällisellä ja ymmärtävällä vuorovaikutussuhteella oli merkittävä yhteys oppilaiden arvostuksen kokemisen tunteeseen. Motivaatioilmastossa korostui tehtäväsuuntautuneisuus sekä turvallinen ja salliva oppimisympäristö. Pelko epäonnistumisesta muiden nähden nousi merkittäväksi oppimista estäväksi ja motivaatiota heikentäväksi tekijäksi. Pätevyysten kokemukset, tehtäväsuuntautuneisuus ja opettajan myönteinen vuorovaikutus oppilaita kohtaan näyttävät olevan tämän tutkimuksen päätulosten mukaan liikuntamotivaation ja taidon oppimisen edistäjiä liikuntatunneilla.

## **9 POHDINTA**

Lopuksi pohditaan vielä tutkimusprosessin onnistumista kokonaisuutena ja tulosten kautta saatujen päälöydösten vuorovaikutusta suhteessa aikaisempiin tutkimuksiin. Seuraavissa luvuissa kerrataan vielä tutkimuksen päätavoite ja tehdään yhteenveto tutkimuksen päätuloksista asetettuihin tutkimuskysymyksiin peilaten. Tämän jälkeen tarkastellaan vielä tutkimuksen rajoituksia, luotettavuutta, kriittisiä tekijöitä, tutkimuksen liikuntatieteellistä kontribuutiota ja lopuksi esitetään jatkotutkimusaiheita.

### **9.1 Tutkimuksen tavoite**

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena oli selvittää oppilaiden kokemuksia, käsityksiä ja havaintoja liikunnanopettajan yhteydestä heidän liikuntamotivaationsa ja liikuntataitojensa kehittymiseen koko koulu-uran aikaisessa liikuntakasvatuksessa. Tässä tutkimuksessa koulu-uralla tarkoitettiin oppilaan koulukaarta alakoulusta lukioon. Tutkittavien tuli tietyiltä osin muistella kokemuksiaan takautuvasti ja sen vuoksi tarkoituksenmukainen kohderyhmä tutkittavan ilmiön kannalta olivat lukiolaiset. Aineiston kerääminen toteutettiin erään itäsuomalaisen kaupunkikoulun opiskelijoilta.

### **9.2 Yhteenveto päätuloksista tutkimuskysymyksittäin**

Tutkimuksessa haluttiin ymmärtää ja luoda kokonaiskuva tarkasteltavasta ilmiöstä ja näin löytää selitystä sille, miten oppilaat kokevat omakohtaisesti koulun liikuntakasvatuksen tukevan heidän liikuntamotivaationsa (perusopetuksen opetussuunnitelma 2014) kehittymistä ja rakentaa perusedellytyksiä liikuntataitojen oppimisessa myöhempää liikunnallista elämäntapaa varten (Liukkonen & Jaakkola 2017, 130). Tutkimuksessa haluttiin antaa pääpaino oppilaiden omalle äänelle ja kuulla heidän mielipiteitään tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman avoimesti, sillä aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että autonomian tunteella on merkittävä yhteys liikuntamotivaation kehittymiseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 79).

Tulokset muodostivat kolme pääteemaa, jotka lopulta toimivat myös aineiston pääluokkina. Nämä olivat *liikuntamotivaatio, taidon oppiminen ja motivaatioilmasto*. Liikuntamotivaatiota tarkasteltiin Deci & Ryanin (1985, 1985b, 2000, 2012) ja Ryan & Decin (2000, 2017) itsemäärämisteorian kautta, josta kolme psykologista perustarvetta *koettu pätevyys, koettu autonomia ja koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus* nousivat liikuntamotivaatiota selittäviksi yläluokiksi. Nämä kolme psykologista perustarvetta nousivat käsittekokonaisuuksiksi, jotka määrittivät koko ilmiötä. Lopulta liikuntamotivaation pääluokkaan muodostui vielä kolme alaluokkaa, jotka nousivat aineistosta. Nämä luokat olivat *opettajan persoonallisuus, opettajan toiminta ja opettajan opetusmenetelmät*.

Toisen pääluokan muodosti taidon oppiminen (Schmidt & Lee 2014). Tähän pääluokkaan nousi aineistosta kolme alaluokkaa, jotka olivat *eniten kehittyneet liikuntataidot, liikunnanopettajan yhteys taitoihin ja opetusmenetelmien yhteys taitoihin*. Kolmannen pääluokan muodosti motivaatioilmasto ja sitä tarkasteltiin Nichollsin (1989) tavoiteorientaatioteorian kautta, joka käsittelee tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuden. Tähän pääluokkaan muodostui aineistosta kolme alaluokkaa, jotka olivat *ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon, hyvä liikunnanopettaja ja hyvä liikuntatunti*. Seuraavaksi tarkastellaan tuloksia tutkimukselle asetettujen tutkimuskysymysten valossa.

*Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä oli: Millaiset asiat motivoivat liikkumaan koulun liikuntatunneilla?* Kuten jo edellä todettiin, niin psykologiset perustarpeet nousivat käsittekokonaisuuksiksi, jotka määrittivät koko ilmiötä. Näistä koettu pätevyys nousi kaikista merkittävimäksi luokaksi 56 ilmaisullaan, toisena oli koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus 37 ilmaisulla ja kolmantena koettu autonomia 37 ilmaisulla. Tulokset eroavat sisällöltään Huisman (2003) tutkimustuloksista, jossa tärkeimmiksi liikuntamotiiveiksi koettiin aivan eri tekijät verrattuna tämän tutkimuksen tutkimustuloksiin.

*Koettu pätevyys* erottui aineistosta kaikista selvimmin ja sen osuus tuloksissa oli hyvin merkittävä. Myönteisiä ilmauksia tästä luokasta oli yhteensä 36. Onnistumisen, pärjäämisen ja itsevarmuuden kokemukset liikuntatunneilla koettiin merkittäviksi tekijöiksi motivaation kannalta. Oppilaat haluavat tuntea pärjäävänsä liikunnallisten tehtävien yhteydessä ja heille on tärkeää

saada onnistumisen kokemuksia jokaisella liikuntatunnilla. Koetun pätevyyden tunne muodostuu useasta eri tekijästä ja itsearvostuksen kannalta on tärkeää, että oppilas kokee olevansa riittävä jokaisella osa-alueella (Liukkonen & Jaakkola 2017, 134-135), vaikka pätevyyden osalta ne eivät olisikaan täysin tasapainossa keskenään (Fox 1997).

Opettajan antama positiivinen palaute nousi tuloksissa toiseksi tärkeimmäksi tekijäksi motivaation kannalta. On tärkeää, että opettaja antaa oppilaille riittävästi ja johdonmukaisesti myönteistä palautetta omasta kehittymisestä. Oppilaat toivoivat saavansa yksilöllisesti annettua rakentavaa palautetta jokaiselta tunnilta. Mielenkiintoista oli se, että oppilaat kokivat itseään motivoivana tekijänä myös sen, että opettaja antoi positiivista palautetta muillekin. Palautteen annossa koettiin tärkeäksi, että opettaja kohdisti palautteen konkreettisiin ja todellisiin asioihin, jotta palaute tuntui saajastaan luotettavalta ja aidolta.

Kielteisiä ilmauksia koetusta pätevyydestä oli yhteensä 20. Tämäkin nousee tuloksissa merkittävästi esille, sillä koetun pätevyyden luokka sai huomattavasti eniten kielteisiä ilmauksia verrattuna muihin luokkiin. Tämä kertoo osaltaan siitä, että pätevyyden tunne koetaan hyvin tärkeäksi ja siihen liittyy myönteisten tekijöiden lisäksi paljon myös kielteisiä tunteita. Epäonnistumisen tunne ja pelko epäonnistua on oppilaille pätevyyden tunnetta heikentävä tekijä. Liikuntatunnit ovat sosiaalisia tilanteita ja osittain sen vuoksi epäonnistumista pelätään. Muiden reaktiot epäonnistunutta suoritusta kohtaan lisäävät pelkoa edes yrittää liikunnallisia tehtäviä. Heikosta itsetunnosta kärsivät ja omaa pärjäämistään kyseenalaistavat oppilaat kärsivät tästä eniten. Tunne heikosta pärjäämisestä ja itsevarmuuden puute nousivatkin toiseksi pätevyyden tunnetta heikentäväksi tekijäksi. Kolmanneksi koettiin paineet ja muiden vertailun kohteeksi joutuminen.

*Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus* nousi aineistosta toiseksi merkittävämmäksi motivaatiota selittäväksi tekijäksi liikuntatunneilla. Sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta oli yhteensä 29 myönteistä ilmaisuja. Oppilaat kokevat liikuntaryhmän, yhteishengen ja ilmapiirin motivoivimmiksi tekijöiksi liikuntatunneilla. Tuloksissa korostui se, että motivoitunut ryhmä koettiin eniten tärkeimmäksi tekijäksi yksilön oman motivaation kehittymisen kannalta. Mikäli muu ryhmä oli motivoitunut suorittamaan liikuntatehtäviä, innosti se myös muita aktiiviseen toimintaan

yksilötasolla. Motivoituneessa ryhmässä liikkumista kuvattiin kivaksi ja innostuneeksi. Ryhmän sisällä vallitsevalla yhteishengellä ja ilmapiirillä on yksilön kannalta merkittävä asema motivaatiossa liikuntatunteja kohtaan. Virkkusen (2011, 50-51) mukaan yksilön oppimisprosessia tukeekin parhaalla mahdollisella tavalla ryhmä, jonka sisäinen ilmapiiri on positiivinen ja yhteishengeltään salliva.

Sosiaalista yhteenkuuluvuutta heikensi yksinäisyys, muiden tarkkailun kohteeksi joutuminen ja kiusaaminen. Kielteisiä ilmauksia tästä luokasta oli yhteensä kahdeksan. Motivaatiota heikentää, mikäli oppilas kokee yksinäisyyttä tai ulkopuolista oloa muusta ryhmästä. Yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan nimenomaan yksilön kokemusta ryhmään kuulumisesta, turvallisuuden tunnetta ja hyväksytyksi tulemistä. Ihmisen luontaisen perustarpeen vuoksi on tärkeää tuntea kuuluvansa sosiaaliseen ryhmään. Mikäli tämä ei toteudu niin se vaikuttaa suoraan yksilön kokemaan motivaatioon (Ryan & Deci 2017.) Muiden oppilaiden tarkkailun kohteeksi joutuminen ja kiusaaminen liikuntatuntien yhteydessä heikentivät myös motivaatiota.

*Koettu autonomia* koettiin psykologisista perustarpeista ehkä yllättäen vähiten tärkeäksi liikuntatunneilla motivoivaksi tekijäksi. Se oli ilmausten määrässä reilusti pienempi verrattuna muihin psykologisiin perustarpeisiin. Myönteisiä ilmauksia autonomiasta oli kahdeksan, kielteisiä ei yhtään. Tulos hieman poikkeaa muista aikaisemmin tehdyistä tutkimuksista (esim. Kokko & Martin 2019), joissa esimerkiksi omaehtoinen liikkuminen on ollut valtaosalle lapsista ja nuorista hyvin tärkeää. Oppilaat kokevat, että valinnallisuus ja itselle mieluista lajit ovat motivaatiota lisääviä tekijöitä tunneilla. Liikuntatuntien suunnittelussa ja toteutustavoissa on tärkeää kuulla oppilaiden mielipiteitä ja ottaa heidät mukaan suunnitteluprosessiin. Valinnallisuus ja itselle mieluista lajisisällöt korreloivat Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011, 77) tutkimustulosten kanssa. Molemmissa tutkimuksissa nousee esille se, että oppilaat kokevat tärkeäksi, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa tunnilla suoritettaviin tehtäviin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 77).

*Toisena tutkimuskysymyksenä oli:* Miten oppilas on kokenut liikunnanopettajan toiminnan ja liikuntatunneilla käytettyjen opetusmenetelmien olevan yhteydessä hänen liikuntamotivaati-

onsa muodostumiseen? Tähän tutkimuskysymykseen nousi aineistosta vastaamaan kolme luokkaa. Näistä tärkeimmäksi nousivat opettajan toiminta 15 ilmaisulla, toiseksi opettajan persoonallisuus kymmenellä ilmaisulla ja opettajan opetusmenetelmät kahdeksalla ilmaisulla.

*Opettajan toiminnassa* tärkeimmiksi tekijöiksi koettiin kannustaminen, tavoitteellisuus, valinnallisuus ja selkeys ohjeiden antamisessa. Myönteisiä ilmauksia näistä oli 15. Oppilaat kokevat opettajan kannustamisen ja rohkaisemisen liikuntatehtävien suorittamisen yhteydessä tärkeäksi. Kannustamisen yhteydessä opettajalta odotetaan myös rakentavan ja positiivisen palautteen antamista. Kannustamisen ja palautteen annon tehtävä onkin hyvin moninainen. Näillä didaktisilla apukeinoilla opettaja voi vaikuttaa positiivisesti ryhmän yhteishenkeen ja luoda rohkaisevaa ilmapiiriä liikuntasuoritusten toteuttamiseen. (Jaakkola & Mononen 2017, 323.) Tavoitteellisuudella tarkoitettiin opettajan kykyä saada oppilaat tavoittelemaan parempia suorituksia. Valinnallisuudella taas haluttiin opettajan ottavan oppilaat mukaan tuntien suunnitteluprosessiin ja antaa oppilaiden itse vaikuttaa mitä tehtäviä he haluavat tunneilla suorittaa. Erityisesti isompien oppilaiden, kuten yläkoululaisten ja lukiolaisten, kohdalla tämä koettiin tärkeäksi. Oppilaille on myös tärkeää, että opettajan antamat ohjeet ovat selkeät ja helposti ymmärrettävät. Ohjeen tarkoituksena on sisältää oleellinen tieto suoritettavasta toiminnasta ja se voidaan kohdistaa toiminnan eri osa-alueisiin. Ohjeidenannon päätehtävänä on antaa oppilaalle mahdollisimman selkeä kuva opeteltavasta asiasta tai toimintatavoista. (Jaakkola & Mononen 2017, 320.)

Opettajan toiminnan koettiin vaikuttaneen kielteisesti motivaatioon, silloin kun opettaja pakotti, ei puuttunut kiusaamiseen, ei antanut palautetta, ei osallistunut itse tunnin aikaiseen toimintaan tai opettajan kommentointi oli epäasiallista oppilaita kohtaan. Opettajan toiminnasta oli yhteensä kuusi kielteistä ilmaisua. Kaikin puolin opettajan passiivisuus ja asioihin puuttumattomuus koetaan kielteisenä asiana. Opettajan ei myöskään haluta puuttuvan oppilaiden yksityisyyteen eikä heidän ulkonäköön haluta kommentoitavan opettajan taholta.

*Opettajan persoonallisuus* koettiin yllättäen melko tärkeäksi tekijäksi motivaation kannalta. Myönteisiä ilmauksia täsät luokasta oli yhteensä kymmenen, kielteisiä ei yhtään. Tulosten mu-

kaan tärkeäksi koettiin, että opettaja on mukava, lempeä ja turvallinen sekä ystävällinen ja positiivinen. Muita tärkeitä ominaisuuksia oli, että opettaja ymmärtää opiskelijoita ja on ammattitaitoinen. Erityisesti alakouluikäisten lasten kohdalla koetaan, että opettajan lempeillä ja ystävällisillä persoonallisuuden piirteillä on vaikuttava merkitys turvallisuuden tunteen kokemiseen liikuntatunneilla. Isompien oppilaiden kohdalla puolestaan opettajan ymmärrys opiskelijoita kohtaan koetaan tärkeäksi. Opettajan tulisi huomioida erilaiset oppilaat opetuksessaan ja eriyttää oppilaita mahdollisimman paljon. Erityisesti lukiossa opettajan toivotaan antavan mahdollisuus toteuttaa liikuntaa kukin omalla tavallaan.

*Opettajan opetusmenetelmät* valinnallisuuden, tasoryhmien ja testien osalta nousivat merkitseviksi. Myönteisiä ilmauksia näistä oli viisi. Motivaation kannalta liikuntatuntien lajisisällöillä ja valinnallisuudella on merkittävä yhteys oppilaiden viihtymiseen tunneilla. Myös Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimustulokset puoltavat tätä. Yllättäen tuloksista erottui myös tasoryhmien merkitys ja se, että ne koettiin niin tärkeiksi. Oppilaat kokevat, että tasoryhmien käyttämisellä esimerkiksi pelitilanteissa, he pystyvät itse vaikuttamaan tunnin sisältämään fyysiseen aktiivisuuteen. Lisäksi he voivat valita ryhmän, joka sisältää fyysisesti saman tasoisia pelaajia kuin he itse ovat. Tällä voidaan katsoa olevan merkittävä yhteys myös pätevyyden tunteen kokemiseen. Tuloksista nousi esiin myös se, että oppilaat kokevat motivoivaksi sen, että kuntotestit eivät vaikuta arviointiin ja näin liikunnan arvosanan muodostumiseen.

Opetusmenetelmät koettiin vaikuttavan kielteisesti motivaatioon, mikäli opettaja asetti liian korkeat tavoitteet toiminnalle, kuntotestien teettäminen sekä joutuminen muiden tarkkailun kohteeksi. Kielteisiä ilmauksia näistä oli kolme. Oppilaat kokevat motivaation puutetta, mikäli opettaja asettaa tavoitteet heidän toiminnalleen liian korkealle ja oppilaat kokevat, etteivät pysty saavuttamaan niitä. Lisäksi kuntotestien teettäminen koetaan epämotivoivaksi ja erityisesti silloin, jos opettaja ei perustele testien tekemistä oppilaille. Opetusmenetelmät, joissa oli mahdollisuus joutua muiden oppilaiden tarkkailun kohteeksi, koettiin motivaatiota heikentäväksi. Oppilaille on tärkeää, että he saavat keskittyä liikuntasuorituksiin rauhassa ja heidän ei tarvitse pelätä sitä, että muut katsovat heidän suorituksiaan. Taustalla tässä on epäonnistumisen pelko ja se, kuinka muut oppilaat reagoivat epäonnistuneeseen suoritukseen. Sosiaalisen pätevyyden kannalta on merkittävää, että oppilas saa positiivisia kokemuksia vuorovaikutuksesta muiden



kanssa (Kokkonen 2018). Paritehtävien tekeminen koetaankin liikuntatuntien aikana mielekkääksi, sillä silloin on mahdollisuus saada sosiaalista tukea toiselta kaverilta.

*Kolmantena tutkimuskysymyksenä oli: Miten oppilas on kokenut liikunnanopettajan toiminnan ja liikuntatunneilla käytettyjen menetelmien edistäneen tai heikentäneen hänen liikuntataitojensa oppimista?* Tämän tutkimuskysymyksen vastaamiseen muodostui kolme luokkaa ja tärkeimpänä niistä oli liikunnanopettajan yhteys taitoihin (12 ilmaisua), toisena opetusmenetelmien yhteys taitoihin (10 ilmaisua) ja kolmantena eniten kehittyneet liikuntataidot (9 ilmaisua).

*Liikunnanopettajan yhteys taitoihin* koettiin merkitseväksi silloin, kun opettajan opetus oli selkeää, ohjeistus yksilöllistä ja opettaja antoi palautetta. Myönteisiä ilmauksia näistä oli yhteensä kahdeksan. Oppilaat kokevat, että oppimisen kannalta on tärkeää, että opettaja on ohjeiden annossaan selkeä, yksityiskohtainen ja rauhallinen. Monipuolisesti eri menetelmiä käyttämällä ohjeiden annon yhteydessä opettaja voi varmistaa, että erilaiset oppijat ymmärtävät ohjeistuksen samalla tavalla (Jaakkola & Mononen 2017, 320). Henkilökohtainen ohjeistus koettiin myös tärkeäksi taidon oppimisen kannalta. Opettajalta toivotaan konkreettisia neuvoja ja ohjeita, kuinka oppilaat voivat suorittua tehtävistä paremmin. Opetussisällöissä tulisivat huomioida oppilaiden yksilöllisyys, eriyttämisen mahdollisuus ja oppimisen johdonmukainen eteneminen (Virkkunen 2011, 38). Taidon oppimisen kannalta palautteen saaminen on oleellista oppimisprosessin onnistumisen kannalta. Ulkoisen palautteen saamiseen oppilas tarvitsee joko opettajan tai toisen oppilaan. Palautteen antaminen on tärkeä opettajan työkalu, jolla hän voi ohjata oppilaan oppimista haluttuun suuntaan. (Jaakkola & Mononen 2017, 324.)

*Opetusmenetelmien yhteys taitoihin* nousi toiseksi tärkeimmäksi luokaksi taidon oppimista tarkasteltaessa. Tuloksista nousi esiin turvallisen ympäristön, tekniikoiden opettelu, pari- ja pienryhmätehtävien, kuntotestien ja turnauksien merkitykset. Turvallisella ympäristöllä viitattiin lähinnä tunneilla vallitsevaan ilmapiiriin ja siihen, kuinka vapaasti oppilaat kokivat pystyvänsä harjoittelemaan tunneilla tehtäviä liikuntasuorituksia. Turvallisella ympäristöllä koetaan olevan merkittävä yhteys liikuntataitojen oppimiseen. Mikäli ilmapiiri ei ole salliva harjoittelulle ja epäonnistumisille, oppilaat kokevat, etteivät pysty lainkaan harjoittelemaan mitään.

Tekniikoiden opettelu yhdessä opettajan koessa koetaan tärkeäksi. Tuloksista kävi ilmi, että oppilaat haluavat opetella eri lajien tekniikat ja sen jälkeen kokeilla niitä käytännössä. Esimerkiksi pallopelien yhteydessä koettiin tärkeäksi, että pallonkäsittelytaitoja harjoiteltiin ennen pelin aloittamista. Taidon oppimisessa johdonmukainen eteneminen asiasta seuraavaan on tärkeää. Liikuntataitojen oppiminen on hyvin yksilöllistä taidosta riippuen, mutta samoin oppijat ovat toisiinsa nähden hyvin erilaisia (Jaakkola 2017, 148). Opetuksessa tuleekin huomioida nämä molemmat asiat. Tulosten kannalta on mielenkiintoista, että osa oppilaista kokee kuntotestit tärkeinä oman oppimisprosessin kannalta. Testien kautta saadaan tietoa sen hetkisestä fyysisestä kunnosta ja toisaalta ne antavat keinoja kuinka omaa kuntoa voidaan mitata.

Kielteisesti taidon oppimiseen olivat yhteydessä sukupuolen mukaisesti tehdyt ryhmäjaot ja kiusaamiseen puuttumattomuus. Kielteisiä ilmauksia näistä oli kolme. Sukupuolen mukaisesti tehdyt ryhmäjaot koettiin taitojen oppimisen kannalta heikentäväksi, mikäli yksilö ei tullut toimeen muiden samaa sukupuolta olevien kanssa. Kiusaaminen koettiin oppimista estäväksi tekijäksi.

*Eniten kehittyneet liikuntataidot* antoivat odotusten kaltaisia tuloksia. Joukkuelajitaidot (jalkapallo, koripallo, sähly, jääkiekko ja pesäpallo) koettiin kehittyneen eniten koulun liikuntakasvatuksen aikana. Toiseksi eniten koettiin kehittyneen aerobinen kestävyys. Kolmantena olivat hiihto, luistelu ja koordinaatiotaidot. Myönteisiä ilmauksia näistä oli yhteensä kahdeksan.

Joukkuelajitaidot (jalkapallo, koripallo, sähly, jääkiekko ja pesäpallo) kehittyivät tulosten mukaan eniten koulun liikuntakasvatuksen aikana. Tutkittavat kokivat, että joukkuelajitaitoja harjoiteltiin määrällisesti eniten liikuntatunneilla, joten taidot niissä myöskin kehittyivät eniten. Tulos korreloi Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimustulosten kanssa, sillä molemmissa tutkimuksissa joukkuelajitaidot koettiin eniten kehittyneimmiksi taidoiksi. Aerobinen kestävyys koettiin kehittyneen koulun liikuntakasvatuksen lajisisältöjen ohessa. Tuntien lajisisältöön kuuluu paljon kestävyyskuntoa kehittäviä lajeja, joten oppilaiden käsitykset aerobisen kestävyuden kehittymisestä juontuvat osittain siitä. Koordinaatiotaidot koettiin kehittyneen erityisesti pallonkäsittelytaitojen osalta eniten. Tuloksissa oli yksi kielteinen ilmaisu siitä, että taidot eivät olleet kehittyneet lainkaan koulun liikuntakasvatuksen aikaan.

*Neljäntenä tutkimuskysymyksenä oli: Millaisia asioita oppilas arvostaa liikunnanopettajassa ja millaisista asioista hyvä liikuntatunti rakentuu?* Tähän tutkimuskysymykseen nousi aineistosta kolme luokkaa. Nämä olivat hyvä liikunnanopettaja (17 ilmausta), ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon (12 ilmausta) ja hyvä liikuntatunti (12 ilmausta).

*Hyvä liikunnanopettaja* on tulosten mukaan sellainen, joka luo oppimista ja motivaatiota edistävän ilmapiirin tunneille. Oppilaat kokevat, että hyvä liikunnanopettaja huomioi opetuksessaan yksilöllisyyden ja luo tunneille rennon, positiivisen ja turvallisen ilmapiirin. Hyvä opettaja antaa oppilaille positiivista palautetta ja osallistuu myös itse toimintaan. Opettaja on itse aktiivinen oppija (Salin, Huhtiniemi & Hirvensalo 2017, 564), jonka oma kehittyminen on ammattilaisesti hyvin tärkeää (Luukkainen 2000). Oppilaat arvostavat, että opettaja suunnittelee tunnit etukäteen ja näyttää omalla toiminnallaan esimerkkiä oppilaiden keskuudessa. Oppilaat kokevat tärkeäksi myös sen, että opettajalla on tilannetajua toimia erilaisissa tilanteissa esimerkillisesti ja näin osoittaa ymmärtävänsä oppilaita. Liikunnanopettajat tarvitsevatkin tunne- ja ihmishuhdetaitoja selviytyäkseen menestyksekkäästi tehtävässään (Kokkonen 2017, 185).

Tulokset osoittivat, että hyvä liikunnanopettaja ei salli minkäänlaista kiusaamista liikuntatuntien aikana. Oppilaat kokevat, että opettajan on tärkeää pystyä luomaan tunneille ilmapiiri, jossa ketään ei kiusata tai syrjitä. Tärkeäksi koettiin myös se, että opettaja ei aiheuta oppilaille liikaa paineita suoriutua tehtävistä eikä aiheuta omalla käytöksellään negatiivista ilmapiiriä tunneille. Kielteisiä ilmauksia oli yhteensä kolme.

*Ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon* koettiin tärkeäksi motivaatioilmastoa selittäväksi tekijäksi. Tuloksista nousi neljä merkittävintä asiaa, jotka muodostivat tämän luokan. Ilmauksia näistä oli yhteensä kahdeksan. Nämä olivat: ei vertailua oppilaiden välillä, motivoitunut ryhmä, ryhmän yhteinen tavoite ja ryhmän tunteminen. Tehtäväsuuntautunut ilmasto koettiin tärkeämmäksi kuin minäsuuntautunut. Oppilaat kokevat tärkeäksi sen, että tunneilla ei vertailla oppilaiden suorituksia keskenään eikä muilla ole mahdollisuutta seurata toisten tekemistä. Hyvin merkittävänä koetaan myös se, että kaikki ovat motivoituneita ja mikäli ryhmällä on vielä jokin

yhteinen tavoite niin se lisää yhteistä motivaatiotasoa positiivista ilmapiiriä. Ryhmän tunteminen koetaan myös tärkeäksi, jotta jokainen uskaltaa toimia toistensa kanssa. Tulokset ovat tehäväsuuntautuneisuuden osalta yhteneväiset Huisman (2003) tutkimustulosten kanssa.

Kielteisinä tekijöinä puolestaan koettiin ryhmässä vallinnut ilmapiiri, joka ei sallinut epäonnistumisia. Tällöin yksilöihin kohdistuu voimakas epäonnistumisen pelko ja mahdollisuutta harjoittelulle ei ole. Kielteinen ilmapiiri heikentää yksilöitä, joilla on huono itsetunto ja he kokevat sen vuoksi häpeää itseään ja omia suorituksiaan kohtaan. Häpeän tunne toimii esteenä motivaatiolla uusien taitojen oppimiselle. Vertailu toisten oppilaiden kesken koettiin myös kielteiseksi. Mikäli ryhmäläiset eivät olleet motivoituneita oli se selkeässä yhteydessä kaikkien motivaatiotasoon liikuntatunneilla. Huonosti motivoitunut ryhmä aiheuttaa ryhmäpainetta kaikille olla osallistumatta liikunnallisten tehtävien suorittamiseen. Kielteisiä ilmauksia nousi yhteensä neljä.

*Hyvä liikuntatunti* rakentui tulosten mukaan monipuolisuudesta, tehokkuudesta, yksilön kokemista onnistumisen tunteista, johdonmukaisuudesta, itsensä haastamisesta, itsearviointista, paritehtävistä, hauskuudesta ja ei muiden vertailun kohteeksi joutumisesta. Näistä oli yhteensä 12 myönteistä ilmausta, kielteisiä ei ollut yhtään. Oppilaat kokevat, että hyvä liikuntatunti koostuu monipuolisesti eri harjoitteista ja tunnin sisältö on fyysisesti aktiivinen. Tärkeäksi koetaan myös se, että tunnilla saadaan onnistumisen kokemuksia ja tehtävät asetetaan niin, että onnistuneita suorituksia saadaan varmasti aikaiseksi. Mielenkiintoista tuloksissa on myös se, että itsensä haastaminen ja epämukavuusalueelle meneminen koettiin niin positiivisena. Myös Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimustuloksissa oppilaat kokivat itsensä haastamisen tärkeäksi. Toinen mielenkiintoinen tulos oli se, että itsearvioinnin mahdollisuus toteutui tunneilla. Oppilaille on tärkeää, että he saavat itsereflektoida omaa tekemistään ja asettaa toiminnalleen tavoitteita.

## Huomion arvoisia löydöksiä tämän tutkimuksen tuloksista

Samat käsitteet tuntuivat kuuluvan moneen eri luokkaan ja tuloksista nousi useampia samoja tekijöitä, jotka tutkittavat nimesivät oppimista ja motivaatiota heikentävänä, että edistävänä tekijänä. Näin oli myös Palomäen & Heikinaro-Johanssonin (2011) tutkimuksessa. Lisäksi oli muutamia merkityksiä, jotka aiheuttivat isoa hajontaa tuloksissa. Näitä olivat esimerkiksi testit, opettajan antama palaute ja opettajan vaatimukset oppilaita kohtaan. Testit koettiin toisaalta oppimista edistävänä tekijänä, mutta toisaalta se koettiin vähentävän motivaatiota merkittävästi. Opettajan antama palaute koettiin motivoivaksi taitoja kehittäväksi, mutta toisaalta jos palautetta sai vähän tai ei lainkaa, koettiin se oppimista estäväksi tekijäksi. Opettajan asettamat tavoitteet, vaatimukset ja odotukset koettiin oppimista lisäävänä tekijänä, mutta toisaalta jos ne eivät olleet realistisia kohdejoukon kanssa, koettiin ne oppimista ja motivaatiota heikentäväksi.

Nichollsin (1989) tehtäväsuuntautunut ilmapiiri koettiin motivoivammaksi ja oppimista kehittävämmäksi verrattuna minä eli kilpailusuuntautuneeseen ilmapiiriin. Tuloksista nousi esiin mielenkiintoinen ja merkitsevä seikka myös siitä, että oppilaat kokivat motivoituneen ryhmän paljon tärkeämmäksi oppimisen ja motivaation kannalta kuin opettajan. Mikäli ryhmä oli hyvä ja innostunut, niin opettajan rooli liikuntatunneilla koettiin vähemmän tärkeäksi.

Vaikka tutkimuksessa ei ollut päätarkoituksena tehdä vertailua eri kouluasteiden välillä niin aineistosta nousi merkitsevästi esiin se, että alakoulun, yläkoulun ja lukion välillä oli havaittavissa suuria eroja erityisesti motivaation ja ilmapiirin osalta. Alakoulussa koettiin voimakasta motivaatiota ja myönteistä ilmapiiriä koululiikunnan yhteydessä. Yläkoulussa motivaation taso koululiikuntaa kohtaan koettiin laskeneen merkitsevästi sekä yleisellä että yksilötasolla. Lukiossa taas liikuntamotivaatio koettiin lisääntyneen huomattavasti verrattuna yläkouluun ja ilmapiiri liikuntatunneilla koettiin huomattavasti miellyttävämmäksi. Viihtyminen koululiikunnassa koettiin selvästi alhaisemmaksi verrattuna alakouluun ja lukioon.

### **9.3 Tutkimuksen rajoitukset**

Jo ennen tutkimusprosessiin ryhtymistä, tämän pro gradu -tutkielman kohdalla pohdittiin tarkasti tutkimukseen liittyviä kriittisiä valintoja sekä toimenpiteitä, joita prosessin aikana mahdollisesti tulisi eteen. Tutkimuksen teossa on huolehdittava eettisyyteen liittyvistä valinnoista ja pohdittava luotettavuutta sekä kriittisiä tekijöitä jokaisessa tutkimuksen osa-alueessa. Tässä tutkimuksessa eettisyys pyrittiin huomioimaan jo aiheen valinnassa ja tutkimuskysymysten asettamisessa. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 24-26.) Aineistonkeruumenetelmä valikoitui myös eettisen pohdinnan perusteella. Tutkittavia sekä aineistoa kohtaan, on pyritty huomioimaan eettiset kriteerit koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimusmateriaalia on käsitelty luottamuksellisesti ja missään vaiheessa tutkimusta tutkittavien henkilöllisyys ei ole tullut esille. Seuraavissa alaluvuissa on aukaistu tutkimuksen luotettavuutta ja kriittisiä tekijöitä tarkemmin.

#### **9.3.1 Luotettavuus**

Tutkimuksen tekemiselle on tyypillistä, että sen luotettavuutta pyritään arvioimaan jollain tavalla. Usein tähän käytetyt tavat ovat reliaabelius ja validius. Laadullisen tutkimuksen kannalta tärkeintä on kuitenkin, että tutkija on kertonut tarkasti ja avoimesti tutkimuksen toteuttamiseen liittyvät seikat kaikkien vaiheiden osalta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 216.) Luotettavuuden vuoksi tässä tutkimuksessa onkin pyritty kuvailemaan tutkimuksen kulkuun liittyvät seikat mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti.

Laadullisella tutkimuksella ei pyritä yleistettävän tiedon tuottamiseen ja niin tämänkin tutkimuksen kohdalla on hyvä huomioida, että tulokset ovat tapauskohtaisia. Tässä tutkimuksessa mittarina toimi teemahaastattelu ja pohdintaa voidaan tehdä siitä, oliko se oikea valinta aineiston keruulle. Tutkimuksessa haluttiin tuoda tutkittavien kokemukset mahdollisimman avoimesti ja aidosti esille. Sen vuoksi päädyttiin teemahaastatteluun ja sen toteuttamiseen kirjallisenä sosiaalisen haastattelutilanteen sijaan. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että tutkittavat ohjeistettiin erittäin huolellisesti sekä suullisesti että kirjallisesti ennen aineiston keruuta. Tutkittavat kerkesivät valmistautua haastatteluun hyvissä ajoin ja heillä oli haastattelua koskevat

teemat tiedossa ennen haastattelun aloittamista. Näin he pystyivät valmistautumaan siihen etukäteen. Ei myöskään ollut mahdollisuutta, että kukaan ulkopuolinen olisi kuullut tutkittavien vastaukset, sillä vastaaminen tapahtui kirjallisesti. Aineisto kerättiin tutkittavien koulupäivän aikana, joten he olivat sitoutuneita siihen ja heidän ei tarvinnut käyttää omaa aikaa haastatteluun vastaamiseen. Pohdittavaksi jää, että olisiko jokin muu aineistonkeruu menetelmä tuottanut vielä tarkempaa tietoa ilmiöstä. Esimerkiksi yksilöhaastattelu olisi voinut toimia hyvin. Tämän tutkimuksen kohdalla se ei kuitenkaan tullut kysymykseen ajankäytön vuoksi.

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistoa käsiteltiin teorialähtöisesti kahden hermeneuttisen kehän kautta. Ensimmäisen hermeneuttisen kehän yhteydessä aineistosta pelkistettiin merkityskokonaisuuksia ennalta asetettujen pääteemojen mukaisesti. Pelkistämisen avulla aineistosta karsittiin kaikki ylimääräinen pois ja vastauksia haettiin ainoastaan kirjallisuudesta nousseisiin teemoihin ja asetettuihin tutkimuskysymyksiin peilaten. Laadukkaan ja hyvin tutkimuskysymyksiin vastaavan aineiston vuoksi analysointivaiheessa muodostettiin myös toinen hermeneuttinen kehä. Toisen hermeneuttisen kehän aikana aineistosta löytyi merkityksellisiä tekijöitä teorian ulkopuolelta.

Toisen tulkintakierroksen eli hermeneuttisen kehän aikana tulokset tuottivat tarkasteltavasta ilmiöstä uutta tietoa ja näin myös muutamia uusia teoreettisia käsitteitä. Toisella hermeneuttisella kehällä aineistosta nousi merkittäviä tuloksia erityisesti liikunnanopettajan toimintaan, persoonallisuuteen ja taidon oppimisen yhteyteen liittyen, jotka olivat teorian ulkopuolelta tulevia kokonaisuuksia.

Toinen tulkintakierros näyttäytyi lopulta vahvemmalta ja tämä oli yllätys tutkimuksen tekijällekin. Toki psykologiset perustarpeet nousivat aineistosta odotetusti koko ilmiötä selittävinä tekijöinä. Yllätys oli kuitenkin se, että toisen tulkintakierroksen aikana alaluokkia muodostui pääteemojen alle useita teorian ulkopuolelta.

Tämän tutkimuksen kohdalla luotettavuutta lisää se, että tulosten valmistumisen jälkeen tutkimusprosessissa pidettiin tauko. Tarkoituksenmukaisesti tutkimukseen haluttiin ottaa etäisyyttä, jotta mahdolliset virheet havaittiin paremmin ja tulosten analysointi voitiin toteuttaa uudestaan.

Tauon jälkeen tulokset analysoitiin toisen kerran ja myös tällä kierroksella saatiin täysin samat tulokset kuin ensimmäisellä analysointikerralla.

Aineiston analysoinnin yhteydessä pohdittiin jo valittujen analysointimenetelmien lisäksi menetelmätriangulaation hyödyntämistä. Aineisto olisi voinut mahdollistaa tämän kevyen määrällisen analyysin tekemisen SPSS Statistic -ohjelmalla, mutta pienen otannan vuoksi siihen ei kuitenkaan ryhdytty. Tällä menetelmällä olisi voinut tarkastella sitä, mitkä taustamuuttujat vaikuttavat vastauksiin, onko jokin taustamuuttuja yhteydessä siihen mitkä tekijät koetaan merkittäviksi motivaation ja taidon oppimisen kannalta ja arvottavatko eri arvosanan saaneet eri asioita koululiikunnassa. Ristiintaulukointia olisi voinut mahdollisesti käyttää hyvän ja heikon arvosanan saaneiden välillä. Näin pro gradu -tutkielman kohdalla tämän ei kuitenkaan katsottu olevan tarkoituksenmukaista, sillä jo ennestään laaja tutkimus olisi kasvanut entisestään.

### **9.3.2 Kriittiset tekijät**

Tämän pro gradu -tutkielman kohdalla löytyy kolme kriittisintä tekijää tutkimuksen onnistumisen ja luotettavuuden kannalta. Niitä tuleekin pohtia kriittisesti ja tutkimuksen tekijän kannalta itsereflektoiden. Kriittisimmät kohdat olivat tutkimuskysymysten asettaminen, mittarin eli teemahaastattelun käytettävyys sekä sen soveltuvuus aineistonkeruumenetelmänä ja kohdejoukon valikoiminen. Tutkimuskysymykset hahmottuivat teoriosuuden pohjalta, mutta lopullisesti ne valmistuivat aineiston saamisen jälkeen. Aineisto vastasi hyvin asetettuihin tutkimuskysymyksiin ja niihin saatiin tutkimuksen kannalta riittävät vastaukset.

Toinen merkittävä kriittinen kohta liittyy käytettyyn aineistonkeruumenetelmään, joka oli tässä tutkimuksessa kirjallinen teemahaastattelu. Teemahaastatteluun päädyttiin sen vuoksi, että tutkimuksessa tarkasteltavaa ilmiötä haluttiin kuvata mahdollisimman tarkasti, monipuolisesti ja kohdejoukon omia kokemuksia korostaen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Ajankäytöllisten haasteiden vuoksi aineiston keruuta ei voinut toteuttaa yksilöhaastatteluna ja ryhmähaastattelussa ongelmaksi olisi voinut muodostua muiden tutkittavien läsnäolo haastattelutilanteessa. Tutkittavasta riippuen haastattelu saattoi sisältää hyvinkin arkaluonteisia asioita, jolloin katsottiin mie-



lekkään aineistonkeruun kannalta, että tutkittavien ei tarvinnut avata kokemuksiaan muiden ihmisten läsnä ollessa. Tällöin kirjallisen teemahaastattelun toteuttaminen koettiin tutkittavien kannalta parhaimmaksi vaihtoehdoksi. Kriittisesti on kuitenkin pohdittava sitä, että ymmärsivätkö tutkittavat teemahaastattelun sisältämät kysymykset oikein ja tulkittiinko ne aineiston analysointivaiheessa niin kuin tutkittava henkilö oli sen ajatellut. Sosiaalisessa kanssakäymisessä tehtyyn haastatteluun verrattun kirjallisessa haastattelussa ei ole mahdollisuutta tarkentaviin kysymyksiin tai tutkija ei pysty varmistamaan onko tulkinut haastateltavan vastaukset oikein. Mahdollisten virheiden määrää (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 216) pyrittiin kuitenkin vähentämään tutkittavien henkilökohtaisella tapaamisella ennen teemahaastattelun toteuttamista. Tapaamisen yhteydessä tutkittavat ohjeistettiin haastattelun tekemiseen, heidät sisäistettiin tutkittavaan ilmiöön ja siinä käytettyihin käsitteisiin sekä tutkittavilla oli mahdollisuus esittää tarkentavia kysymyksiä mistä tahansa aineiston keruuseen liittyvästä asiasta.

Kolmannen kriittisen tekijän tutkimuksessa muodostaa kohdejoukko. On huomioitava se, että tutkimuksen kohdejoukko oli hyvin homogeeninen. Tutkittavien henkilöiden yksilölliset erot sekä heidän kokemuksensa ja käsityksensä tarkasteltavasta ilmiöstä olivat kuitenkin hyvin erilaiset. Mikä tekee osaltaan kohdejoukosta sekä aineistosta hyvin rikkaan ja monivivahteisen. Tärkeää on tiedostaa myös se, että laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tutkittava kohdejoukko oli pieni ja tällöin saatuja tuloksia ei voida yleistää vaan kyse on muutamien yksilöiden kokemuksista ja käsityksistä. Tällöin tapauksia käsitellään ainutlaatuisina ja aineiston tulkinta tapahtuu sen mukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 155.) Lähtökohtaisesti lukiolaiset ovat hyvin motivoituneita ja päämäärätietoisia koulunkäyntiä kohtaan, joten ehkä jonkin muun kohderyhmän kohdalla, tulokset olisivat voineet olla hyvinkin toisenlaiset. Tuloksia tulee arvioida kriittisesti myös sen osalta, että tutkittavat joutuivat muistelemaan kokemuksiaan takautuvasti. On mahdollista, että he eivät muistaneet kaikkea tarkasti ja totuudenmukaisesti.

Rikkaan aineiston vuoksi tässä tutkimuksessa olisi voinut käyttää muitakin analyysimenetelmiä. Lisäksi hermeneuttisia kehiä ja uusia tulkintakierroksia olisi voinut muodostaa enemmänkin, mutta tämän työn kohdalla se ei ollut tarkoituksenmukaista.

#### **9.4 Tutkimuksen liikuntatieteellinen kontribuutio**

Tätä pro gradu -tutkielmaa ja sen tieteellistä antia voivat hyödyntää kaikki liikunta- ja kasvatustieteen ammattilaiset. Sen toivotaan antavan teoreettisia lähtökohtia ja käytännön työkaluja liikunnanopetuksen parissa työskenteleville. Tiedeyhteisön kannalta tutkimuksessa on käsitelty kattavasti ja monipuolisesti liikuntamotivaatioon ja taidon oppimiseen liittyviä merkityksellisiä kokonaisuuksia koulun liikunnanopetuksessa. Tulosten kautta tutkimuksesta nousi muutamia uusia käsittekokonaisuuksia, jotka antoivat uutta tietoa aiheesta. Näitä voidaan hyödyntää muiden opinnäytetöiden yhteydessä. Tutkimus vahvisti myös psykologisten perustarpeiden merkityksen liikunnanopetuksessa ja liikuntatieteellisessä koulutuksessa.

Konkreettisimmin tästä tutkimuksesta hyötyvät liikuntaa opettavat opettajat, jotka haluavat selitystä motivaation, taidon oppimisen ja motivaatioilmaston välisistä yhteyksistä oppilaan oppimisprosessissa liikuntatunneilla. Tutkimus auttaa ymmärtämään liikuntatunneilla vallitsevia ilmiöitä edellä mainittujen käsitteiden avulla. Tutkimuksen myötä opettajien on mahdollista kehittää omaa opetustaan oppilaiden kannalta mielekkäämmäksi ja oppimista paremmin edistävemmäksi.

#### **9.5 Jatkotutkimusaiheet**

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena oli tarkastella oppilaiden käsityksiä siitä, kuinka he kokevat liikunnanopettajan olleen yhteydessä heidän liikuntamotivaatioon ja taidon oppimiseen. Tulokset antoivat hyvää vastauksia tähän ilmiöön ja asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Aineistosta jäi kuitenkin mietityttämään muutama seikka, joihin toivoisi saavan vastauksen jatkotutkimuksen keinoin. Esitänkin ehdotuksen jatkotutkimukselle, jossa tarkasteltaisiin taustamuuttujien yhteyttä saatuihin tuloksiin. Tällöin tarkastelun kohteena voisi olla, että mitkä taustamuuttajat vaikuttavat vastauksiin, onko jokin tietty taustamuuttuja yhteydessä siihen mitkä asiat koetaan merkittäviksi, ja arvottaako eri taustamuuttajat eri asioita liikunnassa. Jatkotutkimuksessa ilmiötä voisi tarkastella joko määrällisesti tai metoditriangulaatiota (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 218) käyttämällä, jolloin analysointi tapahtuisi useammalla analyysimenetelmällä.

## LÄHTEET

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Van Keer, H., Van den Berghe, L., De Meyer, J. & Haerens, L. 2012. Students' objectively measured physical activity levels and engagement as a function of between-class and between-student differences in motivation toward physical education. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34, 457-480.
- Aho, S. & Laine, K. 2004. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Alasuutari P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino
- Ames, C. 1992. Achievement goal, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 161-176.
- Aittola, T. 1999. (toim.) *Kasvatustieteiden teoreettikoita*. Gaudeamus.
- Carpenter, P. & Morgan, K. 1999. Motivational climate, personal goal perspectives, and cognitive and affective responses in physical education classes. *European Journal of Physical Education* 19, 302-312.
- CASEL. Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. 2012. 2013 CASEL GUIDE: Effective social and emotional learning programs preschool and elementary school edition. Chicago, IL: Author.
- Chen, A. & Darst, P.W. 2002. Individual and situational interest: The role of gender and skill. *Contemporary Educational Psychology* 27, 250-269.
- 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. 1985b. *Intrinsic motivation and self-determination in human behaviour*. New York, NY: Plenum.

- 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.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2012. Motivation, Personality and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. Teoksessa: R. M. Ryan (toim.) *The Oxford handbook of human motivation* (s. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press.
- 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.
- DeHaan, C., R., Hirai, T. & Ryan, R. M. 2016. Nussbaum’s capabilities and self-determination theory’s basic psychological needs: relating some fundamentals of human wellness. *Journal of Happiness Studies*, 17, 2037-2049.
- Donnelly, F. C., Mueller, S. S. & Gallahue, D. L. 2017. Developmental physical education for all children. Theory into practice. Champaign, IL. Human Kinetics.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. 2011. The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82 (1), 405-432.
- Dweck, C. S. 1989. Motivation. Pp. 87-136 in *Foundations for a Psychology of Education*, A. Lesgold and R. Glaser, eds. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Eloranta, V. & Jaakkola, T. 2007. Core-based motor teaching. Teoksessa. J. Liukkonen, Y. Auweele, B. Vereijken, D. Alferman & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators – Practical toolbox* (s.261-276). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Epstein, J. 1989. Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames & R. Ames (toim.), *Research on motivation in education* (s. 259-295). new York: Academic Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2015. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.

- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fox, K. R. 1997. The Physical Self and Processes in Self-Esteem development. Teoksessa K. R. Fox (toim.) The Physical Self. From Motivation to Well-Being. Champaign, IL: Human Kinetics, 111–139.
- Gadamer, H.-G. 2004. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Valikoinut ja suomentanut I. Nikander. Tampere: Vastapaino
- Gallahue, D. L. & Donnelly, F. C. 2003. Developmental physical education for all children. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gallahue, D. L. & Ozmun, F. C. 2006. Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults. Madison, WI: Brown & Benchmark.
- Gordon, T. 2006. Toimiva koulu. Helsinki: LK-kirjat.
- Gråsten, A., Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Tammelin, T. 2014. Finnish report card 2014 on physical activity for children and youth. Jyväskylä: University of Jyväskylä & LIKES – Research center for Sport and Health Sciences. Viitattu 21.3.2019. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44282/978-951-39-5699-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hagger, M & Chatzisarantis, N. (toim.) 2007. Self-Determination theory in exercise and sport. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hagger, M., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T. & Biddle, S. J. H. 2003. The processes which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behaviour. A transcontextual model. Journal of Educational Psychology, 95, 784-795.
- Hakkarainen, T. & Kämäräinen, T. 2018. ”...ei se oppiaine oo niin tärkeä, et aina löytyy aikaa sille ryhmäytymiselle” - Luokanopettajien antamia merkityksiä opetusryhmän ryhmäytymiselle. Jyväskylän yliopisto.

- Harter, S. 1978. Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development* 21, 34-64
- Haywood, K. M. & Getchell, N. 2009. Life span motor development. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopteuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4. Helsinki: Opetushallitus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. 21.painos. Bookwell Oy, 232
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2007. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hirvensalo, M., Salin, K. & Palomäki, S. 2017. Toisen asteen liikuntapedagogiikka. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003. Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus.
- Huovinen, T. & Rintala, P. 2017. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2017. Liikuntataitojen opettaminen. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus
- Jaakkola, T. 2017. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Jaakkola, T. & Sääkslahti, A. 2017. Liikunnanopetuksen opetustyylyt. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus
- Jaakkola, T., Yli-Piipari, S., Watt, A., & Liukkonen, J. 2016. Perceived physical competence towards physical activity, and autonomous motivation and enjoyment in physical education as longitudinal predictors of adolescents' self-reported physical activity. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 19 (9), 750-754. doi:10.1016/j.jsams.2015.11.003.
- Jaakkola, T., Wang, J., Soini, M. & Liukkonen, J. 2015. Student's perceptions of motivational climate and enjoyment in Finnish physical education: A latent profile analysis. *Journal of Sports Science and Medicine*, 14, 477-483. Luettu 23.4.2019. Saatavilla: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/46084/jssm14477.pdf?sequence=1&is-Allowed=y>
- Jaakkola, T. 2012. Liikunta ja koulumenestys. Teoksessa: Kujala, T., Krause, C. M., Sajaniemi, M., Silven, M., Jaakkola, T. & Nyssölä, K. (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Opetushallitus.
- Jaakkola, T. 2010. Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. 2017. Johdatus liikuntapedagogiikkaan. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. & Mononen, K. 2017. Opetustapahtuman ohjaaminen: ohjeet, näytöt ja palautteen antaminen. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Jaakkola, T. 2013. Liikuntataitojen oppiminen. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Juva: Bookwell Oy.
- Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) 2013. Liikuntapedagogiikka. Juva: Bookwell Oy.
- Jaakkola, T. & Digelidis, N. 2007. Establishing a positive motivational climate in physical education. Teoksessa: J. Liukkonen, Y. Vanden Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann &

- Y. Theodorakis (toim.), Psychology for physical educators. Student in focus (s. 3-20). Champaign, IL: Human Kinetics.
- James, N. & Busker, H. 2009. Online interviewing. USA: Sage.
- Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2011. Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus koululiikunnassa? Teoksessa: S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) Taide- ja taitoaineiden perusopetuksen oppimistulosten arviointi - toteuttamisen ja tuloksien tarkastelua. Helsinki: Opetushallitus, 45-57.
- Järvinen, M-L. 2011. Konstruktivistinen oppimiskäsitys opettajan pedagogisena työvälineenä alkuopetuksessa. Näkökulmia muutokseen. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Kalaja, S. 2017. Fyysinen toimintakyky ja kunto. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kalaja, S. 2012. Fundamental movement skills, physical activity, and motivation toward Finnish school physical education – A fundamental movement skills intervention. Studies in sport, physical education and health 183. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kalaja, S., Jaakkola, T., Watt, A., Liukkonen, J. & Ommundsen, Y. 2009. The associations between seventh grade Finnish students' motivational climate, perceived competence, self-determined motivation, and fundamental movement skills. European Physical Education Review, 5, 315-335.
- Kantomaa, M., Syväoja, H., Sneck, S., Jaakkola, T., Pyhältö, K & Tammelin, T. 2018. Koulupäivän aikainen liikunta ja oppiminen: Tilannekatsaus tammikuu 2018. Raportit ja selvitykset, Nro 2018:1. Opetushallitus. Helsinki. Viitattu 18.1.2019 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/235517/15.pdf?sequence=1>
- Kantomaa, M., Syväoja, H. & Tammelin, T. 2013. Liikunta – hyödyntämätön voimavara oppimisessa ja opettamisessa? Liikunta & Tiede 50, 4/2013.
- Kavussanu, M. & Roberts, G. C. 1996. Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. Journal of Sport and Exercise Psychology 18, 264-280.



- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Uudistettu painos. Jyväskylä: PS - kustannus, 71, 73
- Kokko, S., Martin, L., Villberg, J., Blomqvist, M., Mononen, K., Koski, P., Hirvensalo, M., Lyyra, N., Välimaa, R., Polet, J., Laukkanen, A., Lintunen, T., Palomäki, S., Rintala, P., Asunta, P., Ng, K., Hentunen, J., Laakso, N., Huotari, K., Elorinne, M., Paakkari, L., Ojala, K., Tynjälä, J. 2018. LIITU 2018 -TUTKIMUS: Liikunnan merkitysten kirjo on kaventunut. Liikunta & Tiede (56) 1/2019 4-9.
- Kokko, S & Martin, L. 2019. Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1.
- Kokkonen, M. 2017. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koski, S. & Hirvensalo, M. 2019. Liikunnan merkitykset ja esteet. Toksessa: Kokko, S. & Martin, L. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Luettu 27.4.2019. Saatavilla: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN\\_LIITU-raportti\\_web\\_final\\_30.1.2019.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf)
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede 11 (1), 3–12.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P.
- Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan (s. 16-24). Helsinki: WSOY.
- Laine, T. 2001. Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus. 26–43.
- Lintunen, T. 2017. Tunne- ja vuorovaikutusoppiminen yhteenkuuluvuudentunteen ja motivation edistäjänä. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. K. (toim.) Mikä meitä liikuttaa – Motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Lintunen, T. & Gould, D. 2014. Developing social and emotional skills. Teoksessa: A. G. Papaioannou & D. Hackfort (toim.) Routledge companion to sport and exercise psychology (s. 621-633). London: Routledge.
- Lintunen, T. 2007. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa: Heikinaro – Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 152-154.
- Liu, W., Wang, J. & Ryan, R. (toim.) 2016. Building autonomous learners. Perspectives from research and practice using self-determination theory. New York, NY: Springer.
- Liukkonen, J. 2017. Psyykinen vahvuus. Mielen taitojen harjoituskirja. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Suoritusmotivaatio urheilussa. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. (s. 192-201). Jyväskylä. PS-kustannus.
- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2017. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa: Heikinaro – Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY. 157-164.
- Lochbaum, M., Cetinkalb, Z. & Graham, K.-A., Wright, T. & Zazo, R. 2016. Task and ego goal orientations in competitive sport: a quantitative review of the literature from 1989 to 2016. Kinesiology, 48, 3-10.
- Louhela, V. 2012. Kuulluksi tulemisen pedagogiikka kaikille yhteisessä koululiikunnassa. Oulun yliopisto. Tampere: Juvenes print. Väitöskirja.

- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki: Opetushallitus.
- Luukkainen, O. 2000. Opettaja vuonna 2010. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.
- Martins, A., Ramalho, N. & Morin, E. 2010. A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Personality and Individual Differences*, 49, 554-564.
- McIsaac, J.-L.D., Kirk, S.F.L. & Kuhle, S., 2015. The Association between Health Behaviours and Academic Performance in Canadian Elementary School Students: A Cross-Sectional Study. *Int. J. Environ. Res. Public Health International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12, ss.14857–14871.
- Maunula, M. 2014. Perheellisen naistohtoriopiskelijän arki, elämäntilanne ja tulevaisuusajattelu. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Mullender-Wijnsma, M.J. ym., 2016. Physically active math and language lessons improve academic achievement: a cluster randomized controlled trial. *Pediatrics*, 137(3), s.e20152743.
- Murcia, J., Coll, D. & Perez, L. 2009. Self-determined motivation and physical education importance. *Human Movement*, 10, 5-11.
- Mäntyneva, M., Heinonen, J. & Wrangé, K. 2008. Markkinointitutkimus. 1. painos. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Newton, M.L. & Duda, J.L. 1993. The perceived motivational climate in sport questionnaire-2: Construct and predictive validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 15 (Suppl.), S59.
- Nicholls, J. G. 1989. The competitive ethos and democratic education. Cambridge, MA. Harvard University Press.
- Niemi, H. 1998. Opettaja modernin murroksessa. Opetus 2000. Ateena: WSOY

- 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, 192.
- Opetushallitus. 2017a. Lukiokoulutus. Viitattu: 30.1.2019 [https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/lukiokoulutus](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/lukiokoulutus)
- Opetushallitus. 2017c. Liikunnan lukiodiplomi. Viitattu: 30.1.2019 [https://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/lukiokoulutus/oppimisen\\_arviointi/lukiodiplomit](https://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/lukiokoulutus/oppimisen_arviointi/lukiodiplomit)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Lukiokoulutus. Viitattu: 30.1.2019 <https://minedu.fi/lukiokoulutus>
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy. Viitattu 26.3.2019. Saatavilla: [http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/131648\\_Liikunnan\\_seuranta-arviointi\\_perusopetuksessa\\_2010.pdf](http://www.utbildningsstyrelsen.fi/download/131648_Liikunnan_seuranta-arviointi_perusopetuksessa_2010.pdf)
- Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Helsinki: TammerPaino.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Pesonen, J. & Aarto-Pesonen, L. 2017. Liikunnanopettaja elinikäisenä oppijana. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Pesonen, J. 2012. Toimintatutkimus opettajista oppijoina ja yhteisön jäsenenä [esitelmä]. Aikuiskasvatuksen tutkijatapaaminen 16-17.2.2012, andragogiikka-teemaryhmä. Helsingin yliopisto. Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.
- Polet, J., Laukkanen, A. & Lintunen, T. 2019. Koettu liikunnallinen pätevyys ja liikuntamotivaatio. Toksessa: Kokko, S. & Martin, L. (toim.) Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytymisen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1. Luettu 27.4.2019. Saatavilla: [http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN\\_LIITU-raportti\\_web\\_final\\_30.1.2019.pdf](http://www.liikuntaneuvosto.fi/files/634/VLN_LIITU-raportti_web_final_30.1.2019.pdf)

- Puolimatka, Tapio. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Vantaa: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Rantalainen, M. & Kaski, S. 2017. Organisointi ja järjestyksen ylläpito liikuntatunneilla. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Roberts, G. & Treasure, D. (toim.). 2012. Advances in motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics.
- 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.
- Rovio, E., Arvinen-Barrow, M., Weigand, D. A., Eskola, J. & Lintunen, T. 2010. Team building in sport: A narrative review of the program effectiveness, current methods and theoretical underpinnings. Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology, 2 (2), 147-164. Viitattu 18.1.2019: <http://www.athleticinsight.com/Vol12Iss2/Building.htm>
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2017. Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness. New York, NY: Guilford.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. American Psychologist, 55, 78-78.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. 2003. Tunneäly – Kohti kokonaista elämää. WSOY.
- Sajaniemi, N. & Krause, C.M. 2012. Oppimisen palapeli. Teoksessa: Kujala, T., Krause, C. M., Sajaniemi, M., Silven, M., Jaakkola, T. & Nyyssölä, K. (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Opetushallitus.
- Salin, K., Huhtiniemi, M. & Hirvensalo, M. 2017. Liikunnanopettajan työ ja työtyytyväisyys. Teoksessa: Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Sääkslahti, A. (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Shavelson, R., J. & Bolus, R. 1982. Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology* 74, 3-17.
- Shephard, R. C. 2003. Limits to the measurement of habitual physical activity by questionnaires. *British Journal of Sport Medicine*, 37(3), 197-206. Viitattu 21.3.2019. Saatavilla: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1724653/pdf/v037p00197.pdf>
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. 2014. *Motor learning and performance: From principles to applications*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Schmuck, R. & Schmuck, P. 2001. *Group Processes in the Classroom*. Boston: McGraw Hill.
- Sugarman, L. 2005. *Life-Span Development: Frameworks, accounts and strategies*.
- Sklad, M., Diekstar, R., Gravesteyn, C. M., Ben, J. & Ritter, M. 2012. Effectiveness of school-based universal social, emotional and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior and adjustment? *Psychology in the Schools*, 49 (9), 892-909.
- Standage, M., Gillison, F., Ntoumanis, N. & Treasure, D. 2012. Predicting students' physical activity and health-related well-being. A prospective cross-domain investigation of motivation across school physical education and exercise settings. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 34, 37-60.
- Soini, M. 2006. *Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2011. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ulstad, S. O., Halvari, H., Sorebo, O. & Deci, E. L. 2016. Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in Physical Education*, 6, 27-41.

- Vallerand, R. J. 2001. A Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263–319.
- Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa: Heikinaro-Johansson, P. & Huovinen, T. (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY.
- Vasalampi, K. 2017. Itsemääräämisteoria. Teoksessa: Salmela-Aro, K. & Nurmi, J. E. (toim.) *Mikä meitä liikuttaa, motivaatiopsykologian perusteet*. Jyväskylä. 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, 14-18.
- Vallerand, R. J. & Reid, G. 1984. On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology* 6, 94-102.
- Valtonen, J. & Ruismäki, H. 2012. Liikuntaa opettavaksi opettajaksi sosiaalistuminen – luokanopettajaopiskelijoiden koulutus- ja työkokemustaustojen yhteydet käsityksiin hyvästä alakoulun liikunnanopetuksesta. *Liikunta & Tiede* 49 (6), 23-28.
- Virkkunen, A. 2011. Liikunnanopettaja sosioeettisenä kasvattajana. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. Viitattu 26.3.2019. Saatavilla <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/25680/liikunna.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ward, J., Wilkinson, C., Graser, S. & Prusak, K. 2008. Effects of choice on student motivation and physical activity behavior in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 385-398.
- White, R. W. 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* 66: 297-333.

- Yli-Piipari, S. 2011. The development of student's physical education motivation and physical activity. A 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. *Studies in sport, physical education and health* 170. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Zhang, T., Solmon, M., Kosma, M., Carson, R. & Gu, X. 2011. Need support, need satisfaction, intrinsic motivation, and physical activity participation among middle school students. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 51-68.
- Zins, L. E. & Elias; M. J. 2006. Social and emotional learning. Teoksessa G. G. Bear & K. M. Minke (toim.) *Children's needs III: Development, prevention and intervention* (s. 1-13). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Schmuck, R. & Schmuck, P. 2001. *Group Processes in the Classroom*. Boston: McGraw Hill.



## LIITE 1.

### TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Hei,

opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa ja pääaineenani on liikuntapedagogiikka. Tavoitteenani on valmistua liikuntatieteiden maisteriksi (LitM) kesäkuussa 2019. Opintoni ovat siinä vaiheessa, että teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaa. Tutkimuksen aiheena on *liikunnanopettaja oppilaan liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittäjänä*. Tutkimustani varten tarvitsisin vapaaehtoisia lukion toisen vuosikurssin opiskelijoita vastaamaan kirjalliseen teemahaastatteluun.

Pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tutkia lukiolaisten kokemuksia liikunnanopettajan merkityksestä heidän liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymiseen. Tutkimuksessa pyritään selvittämään lukiolaisten omia kokemuksia, havaintoja ja käsityksiä siitä, kuinka liikunnanopettaja on ollut yhteydessä heidän liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymiseen koulun liikuntakasvatuksessa koko koulu-uran aikana (alakoulusta lukioon). Tutkimuksessa pyritään selvittämään myös sitä, miten lukiolaiset kokevat liikunnanopettajan tekemien valintojen ja opetusmenetelmien olevan yhteydessä heidän omiin kokemuksiinsa koululiikunnasta.

Tutkimus on muodoltaan laadullinen ja tutkimusotteeltaan fenomenologis-hermeneuttinen.

Tutkimusaineiston keruu tapahtuu kirjallisena teemahaastatteluna. Kysely toteutetaan anonyymisti eli niin, että kenenkään kyselyyn vastanneiden tietoja tai vastauksia ei tulla julkaisemaan millään tavalla. Teemahaastatteluun liittyvässä kyselylomakkeessa ei kysytä lainkaan nimi- tai muita henkilötietoja. Tutkimuksen teossa ja teemahaastattelun kautta saatujen vastausten käsittelyssä toimitaan Jyväskylän yliopiston ohjeistuksen mukaan, joten tutkimusaineistoa ei käsittele missään vaiheessa kukaan muu, kuin tämän pro gradu -tutkielman tekijä.

Tutkimusaineiston kerääminen eli kirjallisen teemahaastattelun tekeminen tapahtuu **perjantaina 22.2.2019 klo 9.40-10.55** normaalin liikuntatunnin aikana koululla. Tutkimukseen osallistuminen ei siis vaadi mitään erityisjärjestelyitä tutkittavilta henkilöiltä. Tutkimuksen tekijänä olisin todella kiitollinen, jos vanhempina / huoltajina antaisitte lapsellenne luvan osallistua tutkimukseen.

Pyydän ystävällisesti palauttamaan lomakkeen **torstaihin 21.2.2019** mennessä liikunnanopettajalle.

Ystävällisesti,

Meiju Tiirikainen (Liikuntatieteiden maisteriopiskelija, Jyväskylän yliopisto)

---

### TUTKIMUSLUPA

Kyllä, lapseni \_\_\_\_\_ (opiskelijan nimi) saa osallistua tutkimukseen  
tai

Ei, lapseni \_\_\_\_\_ (opiskelijan nimi) ei saa osallistua tutkimukseen

## LIITE 2.

### TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Hei,

opiskelen Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa ja pääaineenani on liikuntapedagogiikka. Tavoitteenani on valmistua liikuntatieteiden maisteriksi (LitM) kesäkuussa 2019. Opintoni ovat siinä vaiheessa, että teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaa. Tutkimuksen aiheena on *liikunnanopettaja oppilaan liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittäjänä*. Tutkimustani varten tarvitsisin vapaaehtoisia lukion toisen vuosikurssin opiskelijoita vastaamaan kirjalliseen teemahaastatteluun.

Pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tutkia lukiolaisten kokemuksia liikunnanopettajan merkityksestä heidän liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymiseen. Tutkimuksessa pyritään selvittämään lukiolaisten omia kokemuksia, havaintoja ja käsityksiä siitä, kuinka liikunnanopettaja on ollut yhteydessä heidän liikuntamotivaation ja taidon oppimisen kehittymiseen koulun liikuntakasvatuksessa koko koulu-uran aikana (alakoulusta lukioon). Tutkimuksessa pyritään selvittämään myös sitä, miten lukiolaiset kokevat liikunnanopettajan tekemien valintojen ja opetusmenetelmien olevan yhteydessä heidän omiin kokemuksiinsa koululiikunnasta.

Tutkimus on muodoltaan laadullinen ja tutkimusotteeltaan fenomenologis-hermeneuttinen.

Tutkimusaineiston keruu tapahtuu kirjallisena teemahaastatteluna. Kysely toteutetaan anonymisti eli niin, että kenenkään kyselyyn vastanneiden tietoja tai vastauksia ei tulla julkaisemaan millään tavalla. Teemahaastatteluun liittyvässä kyselylomakkeessa ei kysytä lainkaan nimi- tai muita henkilötietoja. Tutkimuksen teossa ja teemahaastattelun kautta saatujen vastausten käsittelyssä toimitaan Jyväskylän yliopiston ohjeistuksen mukaan, joten tutkimusaineistoa ei käsittele missään vaiheessa kukaan muu, kuin tämän pro gradu -tutkielman tekijä.

Tutkimusaineiston kerääminen eli kirjallisen teemahaastattelun tekeminen tapahtuu **perjantaina 22.2.2019 klo 9.40-10.55** normaalin liikuntatunnin aikana koululla. Tutkimukseen osallistuminen ei siis vaadi mitään erityisjärjestelyitä tutkittavilta henkilöiltä. Tutkimuksen tekijänä olisin todella kiitollinen, jos antaisit luvan osallistua tutkimukseen.

Pyydän ystävällisesti palauttamaan lomakkeen **torstaihin 21.2.2019** mennessä liikunnanopettajalle.

Ystävällisesti,

Meiju Tiirikainen (Liikuntatieteiden maisteriopiskelija, Jyväskylän yliopisto)

---

### TUTKIMUSLUPA

Kyllä, \_\_\_\_\_ (opiskelijan nimi) osallistun tutkimukseen  
tai

En, \_\_\_\_\_ (opiskelijan nimi) osallistu tutkimukseen

## LIITE 3.

### **Teemahaastattelurunko tutkittaville pohdittavaksi etukäteen**

Pohdi kyseisiä teema-alueita ennen perjantain (22.2.) tutkimusta. Voit pohtia ja peilata kokemuksia ja ajatuksia koko koulu-urasi (alakoulusta lukioon) ajalta.

#### **Liikuntamotivaatio** (= asioita / tekijöitä, jotka saavat sinut liikkumaan)

Liikuntaan innostavat asiat:

- Milloin innostut liikunnasta?
- Pidätkö koululiikunnasta?
- Millaiset muistot liikunnanopettajista sinulla on?
- Pohdi sellaisia asioita, jotka innostavat eli motivoivat sinua liikkumaan koulun liikuntatunneilla.
- Millä tavoin liikunnanopettajasi ovat vaikuttaneet liikuntamotivaatioosi (positiivisesti vs. negatiivisesti) ja sitä kautta innostaneet / heikentäneet sinua liikkumaan (liikuntatunnilla / vapaa-ajalla)?
- Pohdi sellaisia tilanteita / tapahtumia, jotka ovat liikunnanopettajan toiminnassa olleet yhteydessä oman motivaatioosi kehittymiseen tai heikentymiseen liikuntaa kohtaan.

#### **Taidon oppiminen** (= liikuntataidot)

Liikuntataitoihin liittyvät asiat:

- Millaiset liikuntataidot ovat mielestäsi parhaiten kehittyneet koulun liikuntatunneilla ja miksi?
- Pohdi miten koet, että liikunnanopettaja on edistänyt tai heikentänyt omien liikuntataitojesi kehittymistä?
- Pohdi sellaisia konkreettisia tilanteita ja tapahtumia liikuntatunneilta, jotka koet olleen merkitseviä omien liikuntataitojesi oppimisen kannalta?

#### **Motivaatioilmasto** (= ilmapiiri liikuntatunneilla)

Ilmapiiriin liittyvät asiat:

- Pohdi millainen ilmapiiri koulun liikuntatunneilla on vallinnut ja miten koet sen vaikuttaneen omaan oppimiseesi ja motivaatioosi?
- Pohdi millaisia asioita arvostat liikunnanopettajassa ja millaisista asioista hyvä liikuntatunti rakentuu?
- Tuleeko mieleesi vielä jotain muuta koulun liikuntatunteihin liittyvää, josta haluat mainita.

Varsinainen teemahaastattelu tehdään perjantaina 22.2. klo 9.40-10.55 koululla. Haastattelu tehdään kirjallisena, Google Forms-ohjelmalla. Vastaat haastatteluun omalla tietokoneella. Saat kyselyn sähköpostiisi.

Terveisin,

Meiju Tiirikainen, Jyväskylän yliopisto / Liikuntatieteellinen tiedekunta  
[meiju.emilia@gmail.com](mailto:meiju.emilia@gmail.com)

## Teemahaastattelu

\*Pakollinen

### Taustatiedot

#### Sukupuoli \*

- Nainen
- Mies
- Muun sukupuolinen

#### Ikä \*

- alle 16
- 16-17
- 18-19
- 20 tai yli

#### Tämän hetkinen vuosikurssi lukiossa \*

- 1 vuosikurssi
- 2 vuosikurssi
- 3 vuosikurssi
- 4 vuosikurssi

#### Pidätkö koululiikunnasta \*

- Aina
- Usein
- Joskus
- Harvoin
- En koskaan

**Viimeisin liikunnan arvosana \***

- 4-5
- 6-7
- 8-9
- 10

**Liikutko vapaa-ajalla \***

- Kyllä
- En

### Liikuntamotivaatio

Haastattelun aluksi käsitellään liikuntamotivaatiota ja tarkemmin sitä, millä keinoin sinua opettaneet liikunnanopettajat ovat kehittäneet tai heikentäneet omaa motivaatiotasi liikuntaa kohtaan. Pyri kuvailemaan mahdollisimman tarkasti ja konkreettisesti sellaisia asioita, jotka ovat omasta mielestäsi olleet yhteydessä oman motivaatiosi kehittymiseen. Vastauksissasi voit käsitellä kokemuksiasi ja ajatuksiasi koko koulu-uran (alakoulusta lukioon) ajalta.

Liikuntamotivaatiolla tarkoitetaan sellaisia motivoivia tekijöitä, jotka saavat sinut liikkumaan.

**Kerro sellaisia asioita, jotka innostavat eli motivoivat sinua liikkumaan koulun liikuntatunneilla. \***

Oma vastauksesi

---

**Kuvaile ja kerro mahdollisimman tarkasti millä tavoin koko koulu-uran (alakoulusta lukioon) aikaiset liikunnanopettajasi ovat vaikuttaneet sinun omaan liikuntamotivaatioon? \***

Oma vastauksesi

---

**Kuvaile ja kerro mahdollisimman tarkasti sellaisia tilanteita ja tapahtumia, jotka ovat liikunnanopettajan toiminnassa olleet yhteydessä oman motivaatiosi kehittymiseen tai heikentymiseen liikuntaa kohtaan. \***

Oma vastauksesi

---

## Taidon oppiminen

Haastattelun tässä vaiheessa käsitellään taidon oppimista ja sitä, miten liikunnanopettaja on omalla toiminnallaan ja käyttämillään opetusmenetelmillä (eli liikuntatunnin aikaisilla toimintatavoilla) vaikuttanut omien liikuntataitojesi kehittymiseen. Vastauksissasi voit käsitellä kokemuksiasi ja ajatuksiasi koko koulu-uran (alakoulusta lukioon) ajalta.

Liikuntataidoilla tarkoitetaan kaikkea liikuntataitoihin liittyvää oppimista, kuten heittämistä, juoksemista, hyppäämistä, lyömistä jne. sekä eri liikuntalajeihin liittyvää oppimista, kuten uimista, hiihtämistä, luistelemista, pelaamista jne.

**Kerro millaiset liikuntataidot ovat mielestäsi parhaiten kehittyneet koulun liikuntatunneilla ja miksi? \***

Oma vastauksesi

---

**Kuvaile ja kerro avoimesti miten koet, että liikunnanopettaja on edistänyt tai heikentänyt omien liikuntataitojesi kehittymistä? \***

Oma vastauksesi

---

**Kuvaile ja kerro monipuolisesti sellaisia konkreettisia tilanteita ja tapahtumia liikuntatunneilta, jotka koet olleen merkitseviä omien liikuntataitojesi oppimisen kannalta. \***

Oma vastauksesi

---

## Motivaatioilmasto

Haastattelun lopuksi käsitellään vielä liikuntatunneilla vallitsevaa motivaatioilmastoa eli ilmapiiriä. Vastauksissasi voit kuvailla onko liikuntatunneilla vallinnut ilmapiiri ollut mielestäsi positiivinen vai negatiivinen sekä mitkä asiat siihen ovat vaikuttaneet ja miten liikuntatunnin aikainen ilmapiiri on ollut yhteydessä omaan oppimiseesi ja motivaatioosi. Vastauksissasi voit käsitellä kokemuksiasi ja ajatuksiasi koko koulu-uran (alakoulusta lukioon) ajalta.

Lopuksi sinulla on vielä mahdollisuus kertoa lisää jostain haluamastasi aiheesta koululiikuntaan liittyen.

**Kuvaile millainen ilmapiiri koulun liikuntatunneilla on vallinnut ja miten koet sen vaikuttaneen omaan oppimiseesi ja motivaatioosi? \***

Oma vastauksesi

---

Kuvaile vapaasti millaisia asioita arvostat hyvässä liikunnanopettajassa ja millaisista asioista hyvä liikuntatunti rakentuu? \*

Oma vastauksesi

---

Mikäli haluat, niin voit vielä tässä osiossa kertoa vapaasti haluamastasi aiheesta koululiikuntaan liittyen.

Oma vastauksesi

---

KIITOS!



## LIITE 5.

### LIIKUNTAMOTIVAATIO

(yhteensä 144 ilmausta)

#### Psykologiset perustarpeet (yhteensä 111 ilmausta)

Koettu pätevyys (yhteensä 56 ilmausta)	Koettu autonomia (yhteensä 18 ilmausta)	Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus (yhteensä 37 ilmausta)
<i>Myönteiset ilmaukset 36 / kielteiset ilmaukset 20</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 18 / kielteiset ilmaukset 0</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 29 / kielteiset ilmaukset 8</i>
+ onnistumisen, pärjäämisen ja itsevarmuuden kokemukset + opettajan antama positiivinen palaute	+ valinnaisuus + itselle mieluisat lajit	+ ryhmä + yhteishenki + ilmapiiri
- epäonnistuminen ja pelko siitä - tunne heikosta pärjäämisestä ja itsevarmuuden puute - paineet ja vertailu		- yksinäisyys - muiden oppilaiden tarkkailun kohteeksi joutuminen - kiusaaminen

#### Liikunnanopettajan ja opetusmenetelmien yhteys liikuntamotivaatioon (yhteensä 33 ilmausta)

Opettajan persoonallisuus (yhteensä 10 ilmausta)	Opettajan toiminta (yhteensä 15 ilmausta)	Opettajan opetusmenetelmät (yhteensä 8 ilmausta)
<i>Myönteiset ilmaukset 10 / kielteiset ilmaukset 0</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 9 / kielteiset ilmaukset 6</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 5 / kielteiset ilmaukset 3</i>
+ mukava, lempeä, turvallinen + ystävällisyys + positiivisuus + opiskelijoiden ymmärrys + ammattitaito	+ kannustaminen + tavoitteellisuus + valinnaisuus + selkeys ohjeiden antamisessa	+ valinnallisuus +tasoryhmät + kuntotestit eivät vaikuta arvosanaan
	- opettaja pakotti - ei puutu kiusaamiseen - palautteen puute - opettaja ei osallistu itse tunnilla - opettajan epäasiallinen kommentointi	- opettajan asettamat liian korkeat tavoitteet - kuntotestit - muiden tarkkailun kohteeksi joutuminen



## TAIDON OPPIMINEN

(yhteensä 31 ilmausta)

<b>Eniten kehittyneet liikuntataidot</b> (yhteensä 9 ilmausta)	<b>Liikunnanopettajan yhteys taitoihin</b> (yhteensä 12 ilmausta)	<b>Opetusmenetelmien yhteys taitoihin</b> (yhteensä 10 ilmausta)
<i>Myönteiset ilmaukset 8 / kielteiset ilmaukset 1</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 8 / 4 kielteiset ilmaukset</i>	<i>Myönteiset ilmaukset 7 / kielteiset ilmaukset 3</i>
+ joukkueläjätaidot (jalkapallo, koripallo, sähly, jääkiekko, pesäpallo) + aerobinen kestävyys + hiihto + luistelu + koordinaatiotaidot	+ opettajan selkeä opetus + henkilökohtainen ohjeistus + palautteen antaminen	+ turvallinen ympäristö + teknikoiden opettelu + pari- ja pienryhmätehtävät + kuntotestit + turnaukset
- ei ole kehittynyt lainkaan	- opettaja ei vaadi riittävästi - opettaja vaatii liikaa - palautteen puute	- ryhmäjoat sukupuolen mukaan - kiusaamiseen puuttumattomuus

## MOTIVAATIOILMASTO

(yhteensä 41 ilmausta)

### Tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus

<b>Ilmapiirin yhteys oppimiseen ja motivaatioon</b> (yhteensä 12 ilmausta)	<b>Hyvä liikunnanopettaja</b> (yhteensä 17 ilmausta)	<b>Hyvä liikuntatunti</b> (yhteensä 12 ilmausta)
<i>Positiiviset ilmaukset 8 / kielteiset 4</i>	<i>Positiiviset ilmaukset 14 / Kielteiset 3</i>	<i>Positiiviset ilmaukset 12 / Kielteiset 0</i>
+ ei vertailua oppilaiden välillä + motivoitunut ryhmä + ryhmän yhteinen tavoite + ryhmän tunteminen	+ yksilöllisyys + rento, positiivinen ja turvallinen ilmapiiri + positiivinen palaute + opettajan oma osallistuminen + tuntien selkeä suunnittelu + opettajan esimerkki + opettajan tilannetaju + ei salli kiusaamista	+monipuolisuus + tehokkuus + onnistumisen tunteet + johdonmukaisuus + itsensä haastaminen + itsearviointi + paritehtävät + hauskuus + ei muiden vertailuksi joutumista
- epäonnistumisen pelko - häpeä - vertailu - ei motivoituneet ryhmäläiset -> ryhmäpaine	- ei salli kiusaamista - ei aiheuta liikaa paineita - ei aiheuta negatiivista ilmapiiriä	