

978

VERTAILEVA TUTKIMUS SUOMALAISTEN JA
VENÄLÄISTEN OPPILAIDEN TAVOITEORIENTAATION JA
MOTIVAATIOILMASTON YHTEYKSISTÄ SISÄISEEN
MOTIVAATIOON KOULULIIKUNNASSA

KOKKONEN JUHA
PÖLLÄNEN JANNE

Kokkonen Juha
Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma
Pöllänen Janne
Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Syksy 1998

TIIVISTELMÄ

Juha Kokkonen ja Janne Pöllänen. 1998. Vertaileva tutkimus suomalaisten ja venäläisten oppilaiden tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston yhteyksistä sisäiseen motivaatioon koululiikunnassa. Liikuntapedagogiikan ja kasvatustieteiden pro-gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto 83 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaisena suomalaiset ja venäläiset oppilaat kokivat liikuntatuntien motivaatioilmaston ja miten voimakas sisäinen motivaatio sekä tehtävä- ja kilpailuorientaatio heillä oli. Lisäksi tutkittiin, miten tavoiteorientaatio, liikuntatuntien motivaatioilmasto ja liikuntanumero olivat yhteydessä oppilaan sisäiseen motivaatioon. Pyrimme syventämään tutkimustamme tarkastelemalla koulumaailman ja kulttuurien eroja ja niiden vaikutusta saatuihin tuloksiin.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat Suomessa kaikki Jyväskylän yhdeksäsluokkalaiset yhtä koulua lukuun ottamatta (n=586) ja Venäjällä 17 koulua Pietarista (n=425). Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena Suomen osalta talvella 1996 ja Venäläisten osalta talvella 1997. Oppilaat vastasivat kyselyyn liikuntaryhmittäin, jotka olivat Suomen osalta erillisopetusryhmiä ja venäjän osalta yhteisopetusryhmiä. Tavoiteorientaatiota mitattiin Perception of Success Questionnaire (POSQ)- mittarilla, motivaatioilmastoa Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ-2)- mittarilla ja sisäistä motivaatiota Intrinsic Motivation Inventory (IMI)- mittarilla. Mittareiden luotettavuutta analysoitiin Cronbachin alfa- kertoimen sekä faktorianalyysin avulla. Selitettävien muuttujien yhteyksiä sisäiseen motivaatioon analysoitiin t- testin, varianssianalyysin ja regressioanalyysin avulla.

Tutkimus osoitti, että venäläisillä oppilailla liikuntatuntien sisäinen motivaatio oli tytöillä erittäin merkittävästi ja pojilla melko merkittävästi suomalaisia oppilaita parempi. Venäläiset oppilaat kokivat liikuntatunnit suomalaisia oppilaita enemmän sekä tehtäväsuuntautuneemmiksi että kilpailusuuntautuneemmiksi. Pojilla ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja kilpailuilmastossa. Suomalaiset oppilaat olivat tehtäväorientoituneempia kuin venäläiset. Voimakkain kilpailuorientaatio oli suomalaisilla pojilla ja venäläisillä tytöillä.

Tulokset tukevat Roberts (1992) teorian tavoiteorientaatiomallia sekä pääosin myös käytettyjen mittarien kulttuurien välistä validiteettia. Malli toimi molemmissa maissa. Sisäinen motivaatio voitiin selittää tavoiteorientaation sekä motivaatioilmaston avulla. Suomessa tehtävämasto ja tehtäväorientaatio selittivät sisäistä motivaatiota tytöillä 34% ja pojilla 53%. Venäjällä tehtävämasto ja kilpailuilmasto selittivät sisäistä motivaatiota tytöillä 28% ja pojilla 36%.

Avainsanat: Tavoiteorientaatio
Motivaatioilmasto
Sisäinen motivaatio
Koululiikunta
Vertailututkimus

SISÄLLYSLUETTELO

TIIVISTELMÄ

1. JOHDANTO.....	5
2. MOTIVAATIO	6
2.1 Näkökulmia motivaatioon.....	6
2.2 Urheiluharrastusta sisäisesti motivoivat tekijät.....	8
3.TAVOITEORIENTAATIO.....	12
3.1 Tavoiteorientaation kaksi perspektiiviä	12
3.2 Tavoiteorientaatioon sosiaalistuminen.....	15
3.3 Tavoiteorientaatio ja sisäinen motivaatio	16
4. MOTIVAATIOILMASTO JA SISÄINEN MOTIVAATIO	17
5. VERTAILEVA TUTKIMUS	19
5.1 Vertailevan tutkimuksen metodeista	20
5.2 Vertaileva tutkimus kulttuurien ja maiden välillä	22
5.2.1 Kollektiivisuus/ individuaalisuus	24
5.2.2 Maskuliinisuus/ feminiinisyys	26
5.2.3 Kielelliset ongelmat kulttuurien välillä	27
5.2.4 Kulttuurierojen vääristymät.....	29
6. SUOMALAISEN JA VENÄLÄISEN KOULUMAAILMAN EROT	30
6.1 Koulujärjestelmien yleiskuvaus	30
6.2 Liikuntatunnit ja niiden sisältö.....	31
6.3 Liikunnanopettajan ja koulun johdon vaikutus liikuntatunteihin	32
7. TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT	33
8. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	35
8.1 Tutkimuksen kohdejoukko.....	35
8.2 Tutkimusaineiston keruu.....	35
8.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit	36
8.3.1 Tavoiteorientaatiomittari	36
8.3.2 Motivaatioilmastomittari	36
8.3.3 Sisäisen motivaation mittari	37
8.4 Tutkimusaineiston analysointi	38
9. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	40
9.1 Tavoiteorientaatiomittarin reliabiliteetti ja validiteetti	41
9.2 Motivaatioilmastomittarin reliabiliteetti ja validiteetti.....	43
9.2.1 Tehtäväilmasto	43
9.2.2 Kilpailuilmasto	44
9.3 Sisäisen motivaatiomittarin eri ulottuvuuksien reliabiliteetti ja validiteetti	46
10. TULOKSET	51
10.1 Koululaisten tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ja sisäinen motivaatio maiden välillä.....	51
10.1.1 Motivaatioilmasto	54
10.1.2 Tavoiteorientaatio	58
10.1.3 Sisäinen motivaatio	60
10.2 Tehtävä- ja kilpailuorientaation, tehtävä- ja kilpailuilmaston sekä liikuntanumeron yhteydet sisäiseen motivaatioon.....	63
10.3 Suomalaisten ja venäläisten oppilaiden liikuntanumeroiden yhteydet sisäiseen motivaatioon	66
10.4 Tavoiteorientaatioprofiilin ja motivaatioilmastoprofiilin yhteydet sisäiseen motivaatioon maiden välillä.....	66
10.4.1 Tavoiteorientaatioprofiili	66

10.4.2 Motivaatioilmastoprofiili	67
10.5 Korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuorientaation, korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuilmaston sekä korkean ja matalan koetun pätevyyden yhteydet sisäiseen motivaatioon Suomessa ja Venäjällä.....	68
10.6 Tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston selitysosuudet maittain sisäiseen motivaatioon.....	71
11. POHDINTA.....	74
11.1 Omat tuntemukset tutkimuksesta	74
11.2 Tutkimuksen tarkoitus	74
11.3 Mittarien toimivuus.....	75
11.4 Tulosten pohdinta.....	76
11.5 Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotukset	82

LÄHTEET

LIITTEET

1. JOHDANTO

Nykyajan nuorisolla ja oikeastaan koko kansakunnalla on nykyään hyvin vaihtelevat käsitykset liikunnan merkityksestä. Pystytäänkö nykyaikana pitämään yllä liikuntamyönteistä ilmapiiriä pelkästään vanhojen, ”hyviksi todettujen” opetusmenetelmien avulla? Nykyaikaisessa yhdistyvässä eurooppalaisessa yhteiskuntajärjestelmässä tulisi ottaa huomioon enemmän myös vaikutukset muista, meitä ympäröivistä kansakunnista ja heidän liikuntatottumuksistaan. Tarkastelemalla eri maiden koululiikuntajärjestelmiä keskenään olisi mahdollista saada aikaan kattava verkosto niistä mahdollisuuksista ja keinoista, joilla pystytään vaikuttamaan oppilaiden liikuntamyönteisyyteen. Suomalaisessa kouluyhteisössä alkaa näkyä yhä enemmän oppilaita myös muista kulttuureista. Jotta opettaja pystyisi luomaan parhaan mahdollisen kasvualustan oppilaalle koulumaailmassa, hänen on pystyttävä entistä enemmän ottamaan huomioon oppilaiden kulttuurilliset, persoonalliset ja sukupuolten väliset erot.

Tutkimuksemme pääongelmana oli selvittää kahden erilaisen kulttuurin oppilaiden tavoiteorientaation ja liikuntatunnin motivaatioilmaston yhteyttä sisäiseen motivaatioon liikuntatunneilla.

Valitsimme tämän aiheen, koska saimme mahdollisuuden tutustua liikunnan avulla aivan toisenlaiseen koulujärjestelmään, kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Samalla pystyimme hankkimaan tietoa niistä ongelmista, joihin varmasti törmäämme omassa opetustyössämme tulevaisuudessa. Oman lisänsä antoi myös tutkimuksemme poikkitieteellisyys. Liikuntatieteen ja kasvatustieteen (OKL) yhdistäminen antoi meille mahdollisuuden tarkastella koululiikunnan ongelmia ja eroavaisuuksia laajemmasta perspektiivistä. Pääsimme myös testaamaan suomalaisista tehdyssä tutkimuksessa käytettyjen mittareiden universaalisuutta. Oli mielenkiintoista huomata miten hyvin Yhdysvalloissa tehdyt mittarit toimivat myös kahdessa varsin erilaisessa kulttuurissa. Vertaileva tutkimus kahden kulttuurin välillä antoi itsellemme vakauden siitä, että ottamalla oppia myös muista kulttuureista pystymme saavuttamaan sellaisen sisäisesti motivoituneen ilmapiirin, jossa oppilaat kokevat liikunnan luonnolliseksi osaksi omaa elämänkaartaan.

2. MOTIVAATIO

2.1 Näkökulmia motivaatioon

Motivaatiota tutkittaessa pyritään löytämään vastaus kysymykseen, miksi ihminen käyttäytyy tietyllä tavalla (Deci & Ryan 1985, 3). Motiiviin sisältyy yksilön käyttäytymisen yllyke ja suunta (Atkinson, Atkinson, Smith & Bem 1993, 373). Motivaatioteorioiden mukaan yllyke tarkoittaa ihmisen käyttäytymistä ohjaavia sisäisiä ja ulkoisia tarpeita, kun taas suunta ohjaa ihmisen käyttäytymistä niin, että nämä tarpeet tulevat tyydytetyiksi (Deci & Ryan 1985, 3). Motivaatio on yleiskäsite käyttäytymisen suuntautumiselle vaistojen, motiivien tai yllykkeiden mukaan kognitiivisten prosessien ohjaamana (Roberts 1992).

Aikaisemmin motivaatio nähtiin mekanistisesti ihmisen sisäisten viettitarpeiden tyydyttämisen kautta (esim. Freud) tai ulkoisten säätelytekijöiden (behaviorismi, esim. palkkiot- rankaisut) kautta. Nykyisin erityisesti kognitiivisen psykologian läpimurron jälkeen nähdään motivaatio ensisijaisesti sosiaalis- kognitiivisten tekijöiden kautta.

Liittymisen motiivi ja suoritusmotiivi ovat ihmisen suuntautunutta käyttäytymistä, johon vaikuttavat ihmisille lajityypillisten tekijöiden lisäksi ympäristön vihjeet ja ärsykkeet. Oppimisella ja opettamisella on merkitystä näiden motiivien ilmenemisessä. Kun suuntautunutta käyttäytymistä kuvataan tai selitetään ulkoisten ja sisäisten tekijöiden avulla, puhutaan motivaatiosta. Singer & Gerson (1980, 391) on esittänyt motivaatiokäsitteestä mallin, jossa käyttäytymisemme on motivaatiomme (asenteet, tunteet, ja odotukset) ja kykyjemme (perintötekijät, aikaisemmat kokemukset ja oppiminen) tulo.

Motiivit voidaan luokitella niiden lähtökohtien mukaan sisäisiin ja ulkoisiin motiiveihin. Sisäinen motivaatio tarkoittaa ihmisen luontaista taipumusta ryhtyä toimimaan mielenkiinnon kohteiden mukaisesti ja harjoittaa omia kykyjä. Tällainen motivaatio ilmenee spontaanisti sisäisistä pyrkimyksistä ja voi motivoida käyttäytymisen ilman ulkoisen palkkion apua tai ympäristön kontrollia. Ihminen toimii itsensä vuoksi ja osallistuu esimerkiksi liikuntaan virkistykseen tai parantaakseen taitojaan (METELI 1975, 110; Ryan, Vallerand & Deci 1984, 231).

Sisäinen motivaatio toimii mielenkiinnon ja itsensä kehittämisen kannustamana. Se on käyttäytymisen energialähde ja se motivoi yksilöä optimaalisiin haasteisiin (Deci & Ryan 1985, 43).

Ihmisen pyrkiessä päämääräänsä kohti saattaa hänen sisäinen motivaationsa laskea niin, että ulkoiset tekijät tulevat tärkeimmiksi tarpeiksi. Ulkoisilla motiiveilla tarkoitamme erilaisia palkintoja ja palkkioita, sosiaalista arvostusta ja tunnustuksia tai rangaistuksia ja uhkauksia (Butt 1979, 240). Työssämme emme käsittele ulkoisia motiiveja, joten niiden tarkemman tarkastelun jätämme tekemättä.

Urheilu on areena sekä ulkoiselle että sisäiselle motivaatiolle. Urheilu antaa mahdollisuuden omien taitojen ja kykyjen vertailuun suhteessa omiin aiempiin suorituksiin, joten urheilu lisää palautteen todennäköisyyttä, jonka kautta sisäinen motivaatio vahvistuu. Sisäisesti motivoitunut henkilö pysyy kauemmin mukana urheilutoiminnassa kuin ulkoisesti motivoitunut henkilö sekä kykenee tuntemaan luontaista mielihyvää fyysisistä toiminnoista. (Fox & Biddle 1988; Weiss & Chaumeton 1987)

Urheilutoiminnassa sisäisiä motiiveja ovat ilo, mielihyvän tunteminen, hauskuus, henkilökohtaisten taitojen kehittäminen ja suoriutuminen, viihtyminen, koettu pätevyys, yrittäminen, ahdistuneisuus ja sosiaalisuus, kuten ystävät ja osallistuminen joukkue toimintaan. Tehtävä ja toiminta itsessään on tällöin motivoivaa eikä toiminnalle haeta vahvistusta ulkoisista tekijöistä, kuten palkkioista tai hyväksynnästä. (Fox 1997, 80-81; Weiss & Chaumenton 1987, 69; Singer 1975, 22)

Ryan (1982) ja hänen kollegansa (Plant & Ryan, 1985; Ryan, Mims & Koestner, 1983) ovat laatineet sisäisen motivaation mittarin (Intrinsic Motivation Inventory, IMI). He analysoivat sisäistä motivaatiota viihtymisen, koetun pätevyyden, yrittämisen ja vähäisen ahdistuneisuuden funktiona.

2.2 Urheiluharrastusta sisäisesti motivoivat tekijät

Liikuntamotiivit ovat liikunta- tai urheiluharrastuksen takana olevia tarpeita, perusteluja ja tavoitteita, jotka suuntaavat ja pitävät yllä harrastuneisuutta (Vuolle, Telama & Laakso 1986, 53). Urheilussa tavoitteellista toimintaa esiintyy silloin, kun kilpailijat yrittävät enemmän, keskittyvät paremmin, suoriutuvat paremmin, haluavat harjoitella kauemmin ja osallistuvat urheilutapahtumiin. Näiden avulla voidaan määrittellä, onko yksilö urheilutoiminnassaan motivoitunut vai ei- motivoitunut. (Roberts 1992, 6)

Atkinsonin (1966) mukaan ihmisen toiminnassa on kaksi vastakkaista pyrkimystä: tarve suoriutua ja välttää epäonnistumista. Suoritusmotivaatio selittää siis ihmisen tavoitteellisten pyrkimysten takana olevia psykologisia toimintoja. Tutkimuksissa, jotka ovat kohdistuneet kilpa- ja huippu- urheilijoihin, todetaan, että näiden henkilöiden tärkeimmäksi liikuntamotiiviksi on osoittautunut suoritusmotivaatio. Tämä motivaatio sisältää mm. tarpeen suorittaa jokin tehtävä, halun menestyä ja halun välttää epäonnistumista. (Singer 1984, 44)

Suoritusmotivaatiomalleja on esitetty useita, mm. Whiten (1959) ja Harterin (1978) suoritusmotivaatiomallit. White toteaa suoritusmotivaatiomallinsa mukaan käyttäytymisen motiivina olevan ennen kaikkea pyrkimys kohti suurempaa tehokkuutta. Harterin (1978) suoritusmotivaatiomalli pohjautuu Whiten suoritusmotivaatiomalliin, johon hän lisäsi mm. ulkoiset motivaatiotekijät, epäonnistumisen vaikutukset, palkitsemistoiminnot sekä pätevyyden tunteen ja kontrollin väliset yhteydet. Harterin malli lähtee liikkeelle oppilaan tavoitteellisista pyrkimyksistä fyysisellä, sosiaalisella tai kognitiivisella alueella. Oppilaan tavoitteiden vahvistaminen/ positiivinen hyväksyntä ja onnistumisen kokemukset luovat sisäistä mielihyvää, jonka seurauksena suoritusmotivaatio lisääntyy. Mikäli oppilaan tavoitteita ei vahvisteta, seuraa epäonnistumisten kautta ahdistuneisuutta suorituksissa ja samalla suoritusmotivaatio vähenee. (Harter 1992)

Urheilussa viihtymisellä tarkoitetaan positiivisia tunnereaktioita tai tiloja, kuten mielihyvä, pitäminen ja hauskuus, jotka ilmenevät urheilutilanteessa tai siitä johtuen (Scanlan & Lethwaite 1986). Viihtyminen on tasapainoa toiminnassa koettujen haasteiden ja liikkujan koettujen taitojen välillä.

Jos nämä kaksi tekijää ovat tasapainossa, toiminnassa viihdytään (Chalip, Csikszentmihalyi, Kleiver & Larson 1984).

Viihtyvyyden parantuessa voidaan olettaa myös motivaation toimintaa kohtaan kasvavan. Tutkimukset lasten ja nuorten parissa koulussa ja urheilutoiminnassa osoittavat viihtymisen olevan merkittävä syy urheilutoimintaan osallistumiseen ja siinä pysymiseen. Liikunnalla ja urheilulla on erinomaiset mahdollisuudet opettaa lapsia ottamaan haasteita vastaan ilman, että ne tuntuvat ylitsepääsemättömän vaikeilta ja epämiellyttäviltä. Samalla viihtymisen puutteen on osoitettu olevan merkittävä tekijä urheilutoiminnan keskeyttämiseen. (Chalip ym. 1984; Gill, Olson & Huddleston 1983)

Minäkäsityksellä tarkoitetaan yksilön kokonaisnäkemyttä itsestään: taustastaan, ulkonäöstään, asenteistaan ja tunteistaan. Se muodostuu ihmisen tietoisista havainnoista ja käsityksistä. (Karppinen 1990, 8)

Realistista minäkäsitystä on pidetty tasapainoisen ihmisen merkinä. Tutkimukset aikuisilla kuitenkin osoittavat, että psyykkiseen hyvinvointiin näyttäisi liittyvän epärealistisen myönteinen kuva omasta itsestä. Tämä tulos kyseenalaistaa kasvatustavoitteet, jotka pyrkivät saamaan aikaan realistisen minäkuvan lapselle. (Alsaker 1992, 123-145)

Alhainen tunne sosiaalisesta hyväksynnästä ja yhteenkuuluvuudesta sekä alhainen koettu pätevyys lajin taidoissa vaikuttavat itsearvostukseen ja sitä kautta sisäisen motivaation pysyvyyteen urheilussa (Sarlin 1995; Ommundsen 1992). Sarlinin (1995) suomalaisille lapsille tehdyn tutkimuksen mukaan ala-asteen aikana koettu fyysinen pätevyys on tärkeä tekijä minäkäsitysprosessissa ja se toimii välittävänä tekijänä positiivisen itsearvostuksen kehittämisessä.

Liikunta on ala-asteen oppilaille tärkeämpi minäkäsityksen alue kuin yhdeksäsluokkalaisille. Liikunta on kuudesluokkalaisille tytöille ja pojille tärkeämpi kuin koulu, ystävät, ulkonäkö ja käytös. Tulosten mukaan ala-asteen aika näyttää olevan positiivisen, realistisen minäkäsityksen rakentamisen herkkyysskautta.

Oppilaiden fyysisen koetun pätevyyden tunteet ovat suhteellisen pysyviä yhdeksännelle luokalle tultaessa. Sama koskee muitakin minäkäsityksen alueita. (Sarlin 1995)

Mielestämme lasten minäkäsityksen kehittymiseen pitäisi ohjata enemmän aikaa kouluissa. Oikein ohjattu koululiikunta yhdessä urheiluseurojen ohjauksen kanssa tukisi lapsen kehitystä, mikä saattaisi vähentää oppilaiden ongelmia itsensä ja muiden kanssa. Mielestämme kouluissa näkyviä ongelmia ovat stressi, koulukiusaus ja syömishäiriöt nuorten keskuudessa.

Lapset, jotka tunsivat pätevyyttä, saivat enemmän iloa liikunnasta, suoriutuivat paremmin ja pysyivät toiminnassa kauemmin kuin muut (Roberts, Kleiber & Duda 1981). Korkealla koetulla pätevyydellä lajin taidoissa on kaikissa tapauksissa todettu voimakas yhteys motivaatioon ja pysyvyyteen urheilutoiminnassa (Kimiecik, Allison & Duda 1986).

Harterin (1982, 92) mukaan sosiaalinen hyväksyntä on omiaan luomaan ja voimistamaan pätevyyden tunteita. Valitettavasti kuitenkin sosiaalinen hyväksyntä lapsiurheilussa saavutetaan usein lajin taitojen kautta ja lapsen suosio toveripiireissä on yhteydessä nimenomaan liikunnallisiin taitoihin.

Sisäisen motivaation on todettu johtavan kovempaan yrittämiseen toiminnassa. Sisäisesti motivoitunut henkilö uskoo, että kovalla yrittämisellä saavutetaan menestystä ja tuloksia. Sisäisesti motivoitunut henkilö ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja kokee pystyvänsä vaikuttamaan lopputulokseen oman toimintansa kautta. Tämä johtaa voimakkaampaan kontrollin tunteeseen ja tätä kautta yrittämiseen. Sisäisesti motivoitunut henkilö uskoo pystyvänsä pääsemään vaikeuksien yli kovan yrittämisen avulla. Sisäinen motivaatio on yhteydessä toiminnassa pysymiseen ja pitkäjänteisyyteen. Sisäisesti motivoituneet urheilijat uskovat, että kovan työnteon ja harjoittelun avulla saadaan tuloksia ja menestystä. (Nicholls 1989)

Suuren ulkoisen motivaation ja pienen sisäisen motivaation on todettu olevan yhteydessä ahdistuneisuuteen ja suorituspaineisiin. Motivaation ollessa riippuvainen ulkoisista tekijöistä, kuten hyväksynnästä, on epäonnistumisen hetkellä koettu pätevyys koetuksella.

Arvostelevan asenteen ja lapsen omien valintojen kunnioittamisen laiminlyönnin on todettu uhkaavan lapsen viihtyvyyttä (Peckman 1984). Arvostelutilanteen ja sosiaalisen suoriutumispaineen aiheuttamalla ahdistuksella on haitallista vaikutusta suoriutumiseen ja vähitellen motivaation kehittymiseen (Roberts 1992; Mandler & Sarason 1952).

3 TAVOITEORIENTAATIO

3.1 Tavoiteorientaation kaksi perspektiiviä

Suoritusmotivaation tavoiteorientaatiomalli kuuluu sosiaaliskognitiivisiin teorioihin. Tavoiteorientaatio erottuu kahdeksi eri perspektiiviksi; tehtävä- ja kilpailuorientaatioksi. Nämä orientaatiot määräävät, miten menestyminen koetaan erilaisissa suoriutumisympäristöissä. Suuntautuneisuus tehtävä- tai kilpailuorientaatioon määrää myös sen, miten pätevyys koetaan tietyissä tilanteissa ja suorituksissa. (Nicholls 1989, 22) Sosiaaliskognitiivista tavoiteorientaatiomallia on käytetty paljon erilaisissa tutkimuksissa analysoitaessa motivaatioilmastoa erilaisissa suoritusympäristöissä. (Ames 1984; Roberts 1992)

Siihen, kuinka tavoiteorientoitunut yksilöstä tulee vaikuttavat monet seikat.

Sukupuoli on yhteydessä erilaisten tavoiteorientaatiomallien syntymiseen. Miesten on todettu olevan enemmän kilpailullisia kuin naisten (White & Duda 1994).

On todettu, että alle 10- vuotiaalta lapselta ei kyetä mittaamaan tavoiteorientaatiota, sillä vasta n. 12 vuoden iässä lapset alkavat ymmärtää kyvykkyyttään, mikä on tavoiteorientaation perusta. (Nicholls 1989)

Tehtäväorientaatio tarkoittaa tunteen syntymistä itsevertailuun perustuen (Roberts 1992). Tehtäväorientoitunut henkilö valitsee haastavia tehtäviä ja on suorituksissaan pitkäjänteinen. Hänelle on tärkeintä henkilökohtainen kehittyminen ja oppiminen. Hän yrittää kovasti, eikä lannistu kohdatessaan vastoinkäymisiä. Tehtäväorientoitunut henkilö valitsee haastavia tehtäviä sekä asettaa itselleen välitavoitteita pyrkiessään omaan lopulliseen tavoitteeseensa. Lisäksi hän keskittyy tehtävän suorittamiseen mahdollisimman hyvin ja panostaa henkilökohtaisten suoritustensa parantamiseen (taulukko 1). Tehtäväorientoitunut henkilö tuntee pätevyyttä suorituksissa onnistumisen elämyksistä, eikä niinkään pätevyyden esittämisestä muille tai varsinaisista lopputuloksista (Duda 1993). Tehtäväorientaation onkin oletettu vähentävän kyvyttömyyden tunnetta erilaisissa suoritusympäristöissä. (Duda 1993) Tehtäväorientoituneen toiminnan tunnuspiirteitä on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Tehtäväorientoituneelle toiminnalle tunnusomaiset piirteet
(Ames 1992).

Teoreettinen ongelma	Tehtäväorientoitunut ratkaisutapa
Miten menestys määritellään ?	Yksilöllinen edistys ja kehitys
Mitä arvostetaan ?	Yrittämistä
Kuinka lasta arvioidaan ?	Edistymisen ja yrityksen mukaan
Miten virheitä tarkastellaan ?	Osana oppimista
Miksi osallistutaan toimintaan ?	Uusien taitojen kehittäminen
Koska lapsi tuntee tyytyväisyyttä ?	Onnistunut yritys, haaste, parhaansa tekeminen
Mihin lapset keskittyvät ?	Taitojen oppimiseen
Mihin valmentaja keskittyy ?	Kehittymiseen, oppimiseen

Kilpailuorientaatiolla tarkoitetaan kyvykkyyden tunteen syntymistä normatiivisen vertailun kautta. Kilpailuorientoitunut henkilö vertailee itseään suoritusilanteessa toisiin. Hän on myös kiinnostunut erilaisista normeista ja standarteista, joissa annetaan tietyille tuloksille normiarvoja. Kilpailuorientoitunut henkilö haluaa olla kyvykkäämpi kuin toiset. Tällainen henkilö kokee pätevyyden tunnetta voittaessaan toiset tai saavuttaessaan tuloksen vähemmällä työnteolla kuin muut. Kilpailullisesti orientoituneen henkilön pätevyys ja kyvykkyys joutuvat lujille, kun hän häviää. (Duda 1993)

Kilpailu- ja tehtäväorientaatio eivät kuitenkaan ole toisiaan poissulkevia tekijöitä, vaan niiden on empiirisissä tutkimuksissa todettu olevan ortogonaalisia (Duda 1992; Liukkonen 1996; Roberts, Treasure & Kavussanu 1996). Henkilö voi olla sekä tehtäväorientoitunut että kilpailuorientoitunut. Tällaiselle oma kehittyminen on tärkeää, mutta hän vertaa omia suorituksiaan myös toisten suorituksiin. Taulukossa 2 on esitetty tehtävä- ja kilpailuorientaation ominaispiirteitä.

TAULUKKO 2. Yhteenvetotaulukko tehtävä- ja kilpailuorientaatiosta
(Jaakkola & Sepponen 1997, 24)

Tavoiteorientaatio	Ominaispiirteitä
Tehtäväorientaatio	<p>Tehokkaat suoritusstrategiat</p> <p>Kova yrittäminen</p> <p>Yhteistyö muiden kanssa</p> <p>Tavoitteena henkilökohtainen kehittyminen</p> <p>Pätevyyden tunteminen omissa suorituksissaan onnistumisesta ja kovasta yrittämisestä</p> <p>Virheet osa oppimista</p> <p>Pitkäjänteisyys ja haastavien tehtävien valinta</p>
Kilpailuorientaatio	<p>Tehottomat suoritusstrategiat</p> <p>Ei usko harjoittelun kehittävään vaikutukseen</p> <p>Uskoo kontrolloimattomiin tekijöihin menestymisessä, kuten onni ja lahjakkuus</p> <p>Menestymisen kokeminen, kun saavuttaa lopputuloksen vähemmällä työllä kuin muut</p> <p>Luovuttaa helpommin</p> <p>Saattaa käyttää menestyäkseen vilpillisiä keinoja</p> <p>Kokee pätevyyttä ollessaan kyvykkäämpi kuin kuin muut</p>

3.2 Tavoiteorientaatioon sosiaalistuminen

Tavoiteorientaatioon sosiaalistamisessa lapsen vanhemmilla on ensisijainen merkitys varhaislapsuudesta alkaen mm. omaa tavoiteorientaatiota lapselle siirtämällä. Tehtäväorientoitunut ilmapiiri syntyy, kun vanhemmat korostavat kovaa yrittämistä ja henkilökohtaista kehitystä. Kilpailuorientoituneessa ilmapiirissä vanhemmat keskittyvät enemmän sosiaaliseen vertailuun eli he vertailevat oman lapsensa saavutuksia muiden lasten saavutuksiin. He kokevat menestyvänsä voittojen kautta ja olemalla muita parempia. He kannattavat tehtäviä, jotka takaavat menestyksen. Olennaista lapsen tavoiteorientaation kehittymiselle onkin se, minkä verran vanhemmat painottavat menestymistä ja omaa kehittymistä. (Roberts, Treasure & Hall 1994; Ames & Archer 1987)

Koulun opetusilmapiirillä on havaittu olevan vaikutusta tavoiteorientaation muodostumiseen. Verratessaan tutkimuksessaan koulu- ja urheilutoimintoja Harter (1982) havaitsi, että koulun opetusilmapiiri heikentää lasten innostusta, kasvattaa arvostelunhalua ja kehittää ulkoista motivaatiota. Vaikka koululiikunnassa varsinaisen kilpailun osuus on nykyisin vähäistä, on vaarana, että yhdessä liikuttaessa ja toisten oppilaiden suoritusten ollessa koko ajan nähtävissä oman pätevyyden arvioinnissa painottuu enemmän vertailu muihin kuin omiin itsenäisiin tavoitteisiin tai tarpeisiin. Numeroarvostelua ja osaamista korostava opetus voi johtaa siihen, että jokaista omaa suoritusta verrataan toisten vastaaviin suorituksiin.

Myös motivaatioilmastolla on vaikutusta tavoiteorientaation syntyyn. Mitä kilpailullisempi ilmasto on, sitä herkemmin tavoiteorientaatiokin muodostuu kilpailulliseksi. Vastaavasti tehtäväsuuntautunut ilmasto helpottaa tehtäväorientaation syntyä liikuntatunneilla. Liukkonen, Telama & Biddle (1998) kuitenkin huomasivat tutkimuksessaan, että suomalaisilla 14- vuotiailla jalkapallonpelaajilla tavoiteorientaatio säätelee ilmaston kokemista. Saman joukkueen sisällä ilmasto koetaan eri tavoin kilpailu- ja tehtäväorientoituneeksi. Ilmaston sosiaalistumiseksi harjoitusmäärät jäävät pelaajilla liian vähäisiksi.

3.3 Tavoiteorientaatio ja sisäinen motivaatio

Tehtäväsuuntautuneisuuden on todettu olevan yhteydessä viihtyvyyteen, tyytyväisyyteen ja sisäiseen motivaatioon sekä koulutyössä että urheilussa. Tehtäväorientoitunut lapsi nauttii ja viihtyy liikunnassa riippumatta pätevyyden tasosta ja lopputuloksesta. (Duda 1992) Unkarilaisista 12- 16 vuotiaista koululaisista tehdyssä tutkimuksessa (Biddle & Soos 1997) todettiin tehtäväsuuntautuneisuuden olevan yhteydessä uskomukseen, että kyvykkyys urheilussa on jatkuvasti kehittyvää, kun taas kilpailusuuntautunut oppilas uskoi urheilukyvykkyuden olevan enemmänkin lahja, jota on vaikea kehittää.

Tavoiteorientaatio on todettu olevan yhteydessä sisäiseen motivaatioon. Tehtäväsuuntautuneisuus on yhteydessä suurempaan sisäiseen motivaatioon ja toisaalta taas kilpailusuuntautuneisuus pienempään sisäiseen motivaatioon. (Roberts 1992) Kilpailutilanteisiin osallistuvat, tehtäväorientoituneet nuoret kokevat enemmän nautintoa sekä ennen että jälkeen kilpailun kuin kilpailuorientoituneet nuoret. Lisäksi tehtäväorientoituneet henkilöt kokevat enemmän nautintoa kilpailussa huolimatta siitä pärjäävätkö he vai eivät. Kilpailuorientoituneille urheilijoille häviöllä tai voitolla on ratkaiseva merkitys, jotta he nauttisivat kilpailuista ja osallistuisivat niihin jatkossakin. (Duda 1993). Duda, Chi, Newton, Walling ja Catley (1995) tutkivat tenniksen, koripallon ja lentopallon pelaajilla tavoiteorientaation ja sisäisen motivaation välistä yhteyttä. Tulosten mukaan tehtäväorientaatiolla oli positiivinen yhteys sisäiseen motivaatioon. Dorobantu & Biddle (1997) tutkivat tavoiteorientaation ja koetun pätevyyden yhteyttä sisäiseen motivaatioon romanialaisilla koululaisilla. Tulokset osoittivat, että tehtäväorientoituneilla oppilailla oli kilpailuorientoituneita oppilaita korkeampi sisäinen motivaatio liikuntatunneilla. Samaan tulokseen päätyivät Jaakkola ja Sepponen (1997) tutkimuksessaan. Siinä havaittiin, että tehtäväorientaatiolla on erittäin suuri merkitys sisäiseen liikuntamotivaatioon sekä pojilla että tytöillä.

4 MOTIVAATIOILMASTO JA SISÄINEN MOTIVAATIO

Motivaatioilmasto on psykologinen ilmasto, joka vaikuttaa yksilön suorituskyvyn suuntautumiseen. (Roberts 1992) Motivaatioilmasto tarkoittaa tilannesidonnaista toiminnan tavoiteorientaatiota, jolloin voidaan puhua tehtäväsuuntautuneesta eli oppimista korostavasta ilmastosta ja toisaalta minäorientoituneesta eli kilpailullisesta motivaatioilmastosta. (Ames 1992, 163)

Ames (1992) kehitti Epsteinin mallin pohjalta interventioita (luokkahuonesstrategiat), joiden tarkoituksena oli luoda luokkahuoneen motivaatioilmastosta tehtäväsuuntautunut. Interventiot suunnattiin opettajille muuttamaan heidän menetelmiään ja strategioitaan oppilaitaan kohtaan. Strategioiden pääperiaatteet yhdistettiin kuudeksi ryhmäksi oppimisympäristössä.

Kuusi pääperiaatetta olivat:

Tehtävä	Luokan aktiviteetti, arviointi ja kotitehtävät; tehtävien suunnittelu
Auktoriteetti	Oppilaiden osallistuminen päätöksentekoprosessiin
Palkitseminen	Syyt huomioidulle, palkintojen jako ja palkintojen vastakohtat
Ryhmittely	Oppilaiden ryhmätöihin varattu tila
Arviointi	Standardit suorituksille, suoritusten tarkkailu ja arvioiva palaute
Aika	Aikataulujen joustavuus

Jokaisesta kuudesta pääperiaatteesta laadittiin opettajalle ohjeita, miten he pystyvät luomaan tehtäväilmaston, jossa oppilaat viihtyvät.

Walling & Duda (1992) totesivat, että jos urheilijat kokivat joukkueen ilmapiirin tehtäväsuuntautuneeksi, he olivat tyytyväisempiä joukkueeseensa kuin ilmapiirin kilpailuorientoituneeksi kokeneet, ja lisäksi heillä oli alhaisemmat suorituspainet kuin kilpailuorientoituneessa ympäristössä olevilla.

Dorobantu & Biddle (1997) tutkivat motivaatioilmaston yhteyttä sisäiseen motivaatioon romanialaisilla oppilailta ja huomasivat, että tehtäväilmastossa oppilaat viihtyivät huomattavasti paremmin kuin kilpailuilmastossa huolimatta oppilaitten kyvykkyyden tasosta. Lisäksi tehtäväilmastossa oppilaat yrittivät enemmän kuin kilpailuilmastossa.

Papaioannou ja Goudas (1997) tekivät tutkimuksen motivaatioilmastosta liikuntatunneilla. Tulokset paljastivat, että tehtäväilmasto vaikutti kreikkalaisten oppilaiden omia tavoitteita ja sisäistä motivaatiota nostavasti. Kilpailuilmastossa oppilaat eivät pitäneet tunteja mielenkiintoisina ja he raportoivat enemmän ahdistuneisuutta ja jännitystä.

Motivaatioilmaston ja sisäisen motivaation tila kouluissamme heijastuu mielestämme koko yhteiskunnassamme. Kuten aikaisemmin totesimme, liikunnan sisäinen motivaatio on korkeimmillaan lapsena ja vähenee yläasteelle tultaessa. Alan Kingin ym. (1994) mukaan suomalaisten lasten vapaa-ajan harrastuneisuus vähenee huomattavasti 11 ja 15 ikävuosien välillä, kun taas venäläisillä lapsilla ei yhtä voimakasta harrastuneisuuden vähenemistä tapahdu.

Yhteiskunnallisen ilmaston koemme kilpailua ja paremmuutta korostavaksi. Uskomme, ettei se voi olla vaikuttamatta yleisesti myös motivaatioilmastoon liikunnassa. Samainen kilpailuhenkisyys väärinymmärrettynä on omiaan aiheuttamaan negatiivisia kokemuksia liikunnasta ja täten vähentämään sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan. Pahimmassa tapauksessa liikunnasta voi tulla ulkoisten motiivien ohjaamaa toimintaa, minkä vuoksi ihmiset, jotka liikuntaa eniten tarvitsisivat, jäävät tästä kokonaan paitsi. Sama vahinko saadaan aikaan aiheuttamalla lapselle paljon negatiivisia kokemuksia liikunnasta. Huonot kokemukset liikunnasta vaikuttavat myöhemmällä iällä tapahtuvaan liikuntaan vähentäen sitä. Melkein jokaisella meistä on omakohtaisia kokemuksia "ikävistä" liikuntahetkestä. Onneksi positiivisilla asioilla on samanlainen siirtovaikutus ja mielestämme näihin positiivisiin kokemuksiin liikunnan parissa työskentelevien ihmisten kannattaisi panostaa.

5. VERTAILEVA TUTKIMUS

Fu (1989) määrittelee opetustoiminnan vertailun seuraavasti: Vertailu tarkoittaa kahden tai useamman koulutusalueen analysoimista asettamalla ne rinnakkain ja etsimällä samanlaisuuksia ja eroavaisuuksia niiden välillä. Oikeastaan kaiken tieteellisen työn loogisena lähtökohtana on vertailu: vertailu menneen ja nykyisen, olevan ja toivotun, kotoisen ja vieraan, tämän ja tuon menettelytavan tms. välillä (Raivola 1984, 2- 3).

Vertaileva tutkimus tapahtuu yleensä joko kulttuurien tai maiden välillä eli se voi olla kulttuurien välistä ja kansainvälistä. Sen pyrkimyksenä on vertailla kahta tai useampaa järjestelmää, yhteisöä tai systeemiä keskenään. Tällaisen tyyppisellä tutkimuksella voidaan kuvailla ilmiötä sekä etsiä yhteyksiä tai eroja eri piirteiden välillä. Vertaileva tutkimus ei ole löytänyt yhtä tiettyä määritelmää eikä tutkimusmetodia, joten tutkijoilla on erilaisia käsityksiä ja metodeja alasta. (Bennet, Howell & Simri 1983, 5; Kari & Huttunen 1983, 48, 95; Raivola 1984, 74- 75; Zagorski 1984, 14)

Vertailevan kasvatustieteen esihistoriaa on yleisestä inhimillisestä uteliaisuudesta kummunnut vieraita kasvatustapoja kuvaava matkakertomusten joukko, *travellers tales*, jotka alkoivat muuttua kasvatusta käsitteleviksi erityisraporteiksi 1700- luvun lopulla. 1800- luvun aikana alkoi systemaattinen kasvatustieteen keruu eri maissa. Ongelmaksi nousivat kuitenkin käytetyn terminologian vertailtavuus ja kerätyn aineiston luotettavuus ja pätevyys. Kun 1900- luvun alussa yksityiskohtien ja faktojen tuntemus kasvoi ja tiedon määrä lisääntyi, syntyi tarve kertyneen tiedon systematisointiin ja yhteyksien ymmärtämiseen ja selittämiseen, ts. teoriaan. Teorioiden kehittämisen myötä sai alkunsa analyttisempi lähestyminen ja vertailu kasvatuksen ja yhteisöjen välillä. Ennen 2. maailmansotaa tärkeimmiksi seikoiksi nousivat koulutuksen ja kasvatuksen ymmärtäminen osana yhteiskuntaa ja koulusysteemin kehittäminen. Maailmansodan jälkeen nousi vahvasti esille uusia näkemyksiä ja ajatuksia vertailevasta kasvatustieteestä; kasvatusta pidettiin sijoituksena kansakunnan tulevaisuuteen ja se oli yhteisön hyvinvoinnin mittarina. Kasvatus tutkimuskohteena pyrittiin liittämään ympäröiviin taloudellisiin, historiallisiin, geologisiin sekä kulttuurin ja uskonnon sisältämiin tekijöihin.

Samoihin aikoihin tutkijat alkoivat määritellä liikuntakasvatusta ja analysoida erityisongelmia kulttuurien ja maiden välisellä vertailulla. (Eckstein 1985, Holmes 1985, Miller 1979, Raivola 1984, Simri 1979, Stensaasen 1979)

Liikuntakasvatuksen ja urheilun vertaileva tutkimus pyrkii selvittämään kouluorganisaatiota ja opetussuunnitelman luonnetta, liikuntakasvatusta eri luokkatasoilla, liikuntakasvatuksen ja urheilun edellytyksiä, urheilijoiden valmennusta sekä opettajien ja valmentajien koulutusta (Bennet, Howell & Simri 1975, 258; Lewy 1979, 8).

Vertailevan tutkimuksen etuja pystytään hyödyntämään erinomaisesti liikuntaan liittyvissä tutkimuksissa. Esimerkiksi vertailevan liikuntakasvatuksen käyttäminen tutkimuksessa auttaa meitä paremmin ymmärtämään ja saamaan tietoa oman maan ja ulkomaiden liikuntakasvatuksesta parantaen samalla kansojen välistä viestintää, mikä puolestaan mahdollistaa kansojen välisen ymmärryksen ja yhteistyön. (Raivola 1984, 99- 104; Trethewey 1976, 25- 29)

Kun tutkimme urheilua eri kulttuureissa ja tarkastelemme syitä tulostemme yhtäläisyyksiin ja eroavuuksiin, voimme kehittää ymmärrystämme urheilun vaikutuksesta ihmisen kehitykseen fyysisen ilmaisun muodossa arvoja kohtaan ja urheilun sekä muiden kulttuurielementtien välistä vuorovaikutusta kohtaan. (Toohey 1979, 151)

5.1 Vertailevan tutkimuksen metodeista

Metodit ovat keinoja, joita käytetään tutkimusprosesseissa tiettyjen muuttujatietojen keräämiseksi ongelmien esiintuontia varten ja metodologia on tutkimuksissa käytettyjen metodien kokoamista yhteen. (Stensaasen 1979, 53)

George Bereday on oikeastaan ensimmäinen, joka antaa selvät metodiset ohjeet kasvatusvertailun suorittamiseen. Hän erottaa toisistaan aluetutkimukset ja varsinaiset vertailevat tutkimukset. Aluetutkimus, kasvatustieteelle, on aina lähtökohta vertailevalle kasvatustieteelle. Sen avulla kuvataan ja tulkitaan yhden tai useamman maan kasvatustieteelliset järjestelmät. Tähän liittyy aineiston kerääminen, keräilyyn aineiston järjestäminen ja niiden tulkinta.

Näiden esivaiheiden jälkeen päästään varsinaiseen vertailevaan tutkimukseen. Siinä eri maista hankittu vertailukelpoinen tieto rinnakkainasetellaan. Tarkoituksena on löytää yhdistävä käsite; esimerkiksi nationalismi, oppivelvollisuus, opiskelijalevottomuudet tai vaikkapa niin kuin omassa tutkimuksessamme eri maiden erilaiset psykologiset opetusilmastot (Raivola 1984, 150- 153) Beredayn esitystä vertailevan tutkimuksen rinnakkainasetteluksi on kuvattu kuviossa 1.

A) Vertikaalinen eli taulukkotarkastelu B) Horisontaalinen eli tekstitarkastelu

Alustava peruste vertailulle

Alustava peruste vertailulle

Aineistot maasta

A	B	C
---	---	---

Aineistot maasta

A
B
C

LOPULLINEN VERTAILUHYPOTEESI LOPULLINEN VERTAILUHYPOTEESI

Kuvio 1. Beredayn esitys rinnakkainasetteluksi

Bereday suosittelee itse taulukkotarkastelua, jota voidaan pitää kätevämpänä esim. tilastoaineistojen tarkasteluun ja ryhmittelyyn, koska rinnakkain voidaan tarkastella helpommin vastininformaatiota kuin tekstitarkastelussa, jossa eri maiden kuvaukset seuraavat peräkkäin toisiaan. (Raivola 1984, 151)

Metodisilta ratkaisuiltaan vertailevat tutkimukset voidaan jakaa ryhmäeroja selvittäviin tutkimuksiin ja korrelaatiotutkimuksiin. Edellisissä mitataan tiettyjä muuttujia useammassa populaatiossa, jotka edustavat jonkin vertailtavan muuttujan eri ilmenemismuotoja. Jälkimmäisissä kohdejoukkoa tutkitaan yhtenä populaationa, mutta mitattavien muuttujien joukkoon otetaan vertailevia muuttujia.

Menetelmällisesti em. tutkimuksissa käytetään joko kuvailevia tilastomenetelmiä (ryhmäeroja selvittävät) tai korrelatiivisia tilastomenetelmiä (korrelaatiotutkimukset). Samoihin johtopäätöksiin on mahdollista päästä kummallakin menetelmällä. (Kari & Huttunen 1983, 95- 96)

Vertailevassa tutkimuksessa voidaan käyttää kahta käsiteparia tutkimustyyppittelyssä: mikro- ja makrotason tutkimukset sekä kvantitatiiviset- ja kvalitatiiviset tutkimukset. Mikrotutkimukset lähtevät yksilöstä ja hänen välittömästä vuorovaikutusten ja keskinäisten suhteiden maailmasta käsin, kun taas makrotasolla vertailut lähtevät liikkeelle suurempien sosiaalisten rakennelmien erojen analysoimisesta. (Pooley 1979, 84, 89)

Kvantitatiivisessa tutkimuksessa yhdistetään tietoja määrän perusteella ja jälkimmäisessä taas eroja yhdistellään laadullisesti analysoiden. (Kari & Huttunen 1983, 95- 96)

Vertailevassa kasvatustieteessä ja liikuntakasvatuksessa, niin kuin muissakaan vertailevan tutkimuksen osa- alueissa, ei ole kuitenkaan pystytty hyväksymään yhtä yhteistä ja ainoaa maailmanlaajuista metodologiaa. (Kari & Huttunen 1983, 95- 96)

5.2 Vertaileva tutkimus kulttuurien ja maiden välillä

Kulttuuri on monimuotoinen, abstrakti ja pysyvä sosiaalisten tapojen ja tottumusten muoto tai elämisen tapa, jonka yksilöt ovat syntymästään asti omaksuneet. Kulttuurin avulla jäsenämme ja ymmärrämme ympäristöämme. Kulttuuri on pohjimmiltaan opittua käyttäytymistä, joka varmistaa yksilön ja yhteisön säilymisen sekä vuorovaikutuksen. Se on sosiaalisen keksimisen tulosta eikä biologisen periytyksen. (Samovar & Porter 1985)

Kulttuuri koostuu tietämyksestä, kokemuksista, uskomuksista, arvoista, asenteista, hierarkioista, uskonnosta, ajan käsityksestä, maailmankaikkeuden ymmärtämisestä ja läpi sukupolvien kulkeneista tottumuksista ja tavoista. Kukaan yksilö ei siis kuitenkaan itse luo ja kehitä kulttuuria vaan yksilö on kulttuurin tuote. (Samovar & Porter 1985; Honko & Pietikäinen 1970, 11- 12)

Kulttuurienväläinen tutkimus on saanut alkunsa jo 1930- luvulla. Alunperin kiinnostus oppia toimimaan vieraisissa kulttuureissa heräsi sotatieteellisuuden ja vakoilun kehityksen myötä.

Varsinaisesti kulttuurienvälisestä tutkimuksesta tieteenalana voidaan kuitenkin puhua vasta 1970- luvulta lähtien, jolloin Yhdysvalloissa alan järjestelmällinen tutkiminen alkoi. (Scollon 1997, 1 -3) Kulttuurien välinen vuorovaikutus ja kansainvälisyys ovat 1990-luvulla nousseet tärkeiksi teemoiksi myös kasvatuksen ja kouluopetuksen saralla. Esimerkkinä tästä Jyväskylässä syksyllä 1997 järjestetty International Congress on Multicultural Education.

Perusteluna kulttuurienvälisestä tutkimuksesta käsittelevissä lähteissä käytetään lauseita ja termejä, jotka viittaavat maailman ja maapallon kutistumiseen vertauskuvallisesti ja kanssakäymisen lisääntymiseen eri kulttuurien välillä. Ymmärtämällä muita kulttuureita ja sen edustajia voimme sekä ymmärtää omaa kulttuuriamme, että oppia tulemaan toimeen eri kulttuurista olevien ihmisten kanssa, hyväksymään erilaisuuden ja näkemään eri kulttuureissa niiden erilaiset ulottuvuudet arvottomatta mitään kulttuuria ylitse muiden. Kuten Barna (1994, 345) on todennut artikkelissaan: " Voimme opiskella muita kieliä ja oppia hyväksymään nonverbaalista viestintää ja muita kulttuurillisia eroja. Meidän kannattaa käyttää tutkivaa lähestymistapaa vieraisiin kulttuureihin mieluummin kuin tukeutumista stereotypioihin. Kun uskallamme ottaa vastaan kaikki ne muutokset ja vaikeudet, jotka tulevat vastaan uusien kulttuureita tutkiessamme, vähenevät ennakkoluulomme muita kulttuureita kohtaan. "

Kulttuurienvälinen tutkimus mallintaa erilaisia piirteitä ja eroja kulttuurien välillä erilaisten dimensioiden avulla. Näitä malleja ovat kehitelleet monet eri tutkijat, joista ehkä tunnetuimpana Hofsteden (1982) neljän dimension malli. Hofstede on jaotellut erilaiset kulttuurit neljään dimensioon, jatkumoon, jotka ovat kollektiivisuus / individualistisuus, epävarmuuden sieto / epävarmuuden välttäminen, valtaetäisyys sekä maskuliinisuus / feminiinisyys. (Gudykunst & Ting-Toomey 1988, 45 - 50.) Hofsteden teoria ja neljän dimension malli on saanut kovaakin kritiikkiä monilta tahoilta. Kritiikistä huolimatta dimensiot ovat ahkerassa käytössä alan tutkimuksissa, joskin niihin on tehty lisäyksiä ja muutoksia tilanteiden vaatimusten mukaisesti.

Edellä mainituista dimensioista olemme valinneet työmme kannalta merkitykselliset osa-alueet. Valitsimme kaksi dimensiota, kollektiivisuus / individuaalisuus ja maskuliinisuus/ feminiinisyys sen perusteella, mitä dimensioita kyselylomakkeemme kysymykset sivuavat.

Perheen, äidin ja isän kokema tyytyväisyys ja merkitys koululaisen kokemaan sisäiseen motivaatioon ja toisaalta se, pidetäänkö ryhmästä erottumista ja yksilösuoritusta liikuntatunneilla yleisesti arvostettavana vai päinvastoin liittyvät molemmat kiinteästi kollektiivisuus / individuaalisuus dimensioon. Kilpailun korostaminen ja kilpailuorientaation palkitseminen ovat perinteisesti koettu maskuliinisen kulttuurin ominaispiirteinä.

5.2.1 Kollektiivisuus/ Individuaalisuus

Yksi tärkeimmistä dimensioista, joilla kulttuureita erotetaan toisistaan on maiden eroavaisuus yksilöllisyyden ja kollektiivisuuden arvostuksessa. Yksilöllisyyttä arvostava kulttuuri pohjautuu vapauden, demokratian ja uudistusten aatteelle, toimien suojana itsevaltiutta vastaan. Toisaalta sitä on syytetty syrjinnän, yksinäisyyden, itsekkyyden ja narsismin synnyttämisestä. (Samovar & Porter 1994) Työssämme vertailtavat maat, Suomi ja Venäjä eroavat tämän dimension mukaan huomattavasti toisistaan. Monissa tutkimuksissa Suomi sijoittuu yksilöllisyyden arvostuksessa jatkumon alkupäähän, kuten kapitalistiset maat yleensäkin ja Venäjä taas toiseen ääripäähän eli kollektiivisuuden arvostamiseen, mikä on hyvin yleistä sosialistiselle maalle (Hofstede 1982). Tutkimuksemme tulokset tukevat tätä käsitystä, kun tarkastelemme esimerkiksi kysymyksiä kuten "Liikuntatunneilla jokainen oppilas osallistuu tärkeällä tavalla tunnin kuluun." Tämä dimensio määrittää ihmisten arvot, heidän kommunikointitapansa sekä asumismuodon (yksin, perheen kanssa tai heimoissa). Huomattavaa on nykyisen Venäjän kapitalistinen suuntaus, joka on vasta nostamassa esille muutoksia kasvatuksen alalla. Tällä ei kuitenkaan ole vaikutusta tutkimukseemme, koska ko. ilmiö on niin uusi.

Yksilöllisyyttä korostavassa kulttuurissa yksilön omat tavoitteet ja päämäärät ovat etusijalla, kun taas kollektiivisissa kulttuureissa ryhmän etu ajaa yksilön edun ohitse. Kollektiivikulttuurin edustajat eivät näytä positiivisia tai negatiivisia tunnetilojaan, mikäli ne ovat ristiriidassa yleisen ryhmätunteen kanssa. Tällä saattaa olla merkitystä esimerkiksi annettujen vastausten kannalta. Yksilö voi kokea pettävänsä ryhmän, mikäli hän vastaa vastoin ryhmän mielipidettä. Esimerkiksi kysymykseen "Minä olen paras" voi olla vaikeuksia vastata, koska sillä on voimakkaampi merkitys kollektiivisessa yhteisössä kuin kilpailua kannattavassa yksilöyhteiskunnassa.

Kollektiivinen käsitys painottaa harmoniaa ja yhteistyötä ryhmän kesken enemmän kuin yksilöä vastuun kantajana. Ihmiset ovat osa ryhmää tai yhteisöä kollektiiviyhteiskunnassa, luottaen ryhmän tukeen ongelmatilanteissa. (Samovar & Porter 1994) Vahvan ryhmätuen ja ryhmäidentiteetin mukaista käytöstä voi havaita myös koululuokissa, joissa arvostus ja palaute koskevat koko ryhmää. Tällöin oppilas voi helpommin kokea esimerkiksi pätevyyden tunteen ryhmän kautta, vaikka oppilaan henkilökohtaiset taidot olisivatkin heikot. "Vastalahjaksi" ryhmä edellyttää yksilöltä täydellistä lojaalisuutta.

Yksilökulttuureissa ihmisten oletetaan automaattisesti pitävän huolta itsestään, eikä vieraiden asioihin helposti puututa. (Samovar & Porter 1994) Pitää muistaa, että yksilökulttuurissa asuvilla ihmisillä on perustarve olla osa suurempaa ryhmää, mutta sitä ei pidä sotkea kollektiivisuuteen.

Yksilökulttuurin on havaittu olevan yhteydessä urbaaniin kaupungistumiseen (Hofstede 1982), mikä Suomelle tapahtui teollisuuden syrjäyttäessä maatalouden ja väestön siirtyessä maalta kaupunkiin. Venäjän voidaan katsoa elävän suurimmaksi osaksi vielä maataloudesta, jolloin yhdessä toimiminen on luonnollisempaa kuin yksityisyrittäminen (esim. kolhoositilat). Toki on muistettava suuret, paikalliset alueelliset erot Venäjällä johtuen yksittäistämiprojekteista, mikä on aiheuttanut syvän kuilun rikkaiden ja köyhien väliin.

Yksilö- ja kollektiivisuussuuntautuneisuuden erot näkyvät tavallisessa arkielämässäkkin. Yksilökulttuurin edustajat työskentelevät paljon itsekseen, jopa saman perheen jäsenet viettävät paljon aikaa omilla tahoillaan. Perheessä syödään, juodaan ja nukutaan eri rytmissä. Kollektiivikulttuurissa perhe kokonaisuudessaan toimii erittäin synkronoidusti. (Argyle 1975)

Edellä mainittuja asioita, yksilöllisyyden ja kollektiivisuuden välisiä eroja työssämme edustavat ja tukevat lukuisat kysymykset. Seuraavassa muutamia lisäyksiä jo aikaisemmin esitettyihin esimerkkikysymyksiin:

"Liikuntatunneilla jokainen oppilas osallistuu tärkeällä tavalla tunnin kulkuun"

"Liikuntatunneilla muut haukkuvat sellaista oppilasta, joka pärjää muita paremmin"

" Opettajan mielestä jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunnilla"

Kysymyksissä voidaan havaita yksilöllisyyden tai kollektiivisuuden painottumista, mikä on havaittavissa usein kulttuurien välisissä vertailuissa.

Perhettä ja sen merkitystä edustavat esimerkiksi kysymykset:

"Äidilleni on tärkeää, että olen parempi liikunnassa kuin luokkatoverit"

"Isälleni on tärkeää, että kehityn jatkuvasti liikuntataidoissani".

Yksilöllisyys- ja kollektiivisuusdimension monipuolisuus heijastuu sen käyttölaajuudesta. Kasvatus- ja liikuntatieteiden lisäksi dimensiota käytetään laajasti antropologiassa, vertailevassa sosiologiassa, kansainvälisessä psykologiassa sekä filosofiassa. (Hofstede 1982)

5.2.2 Maskuliinisuus/ Feminiinisyys

Maskuliinisuudella kulttuurissa tarkoitetaan voimaa, kunnianhimoa ja kilpailullisuutta, kun taas feminiinisyteen liitetään kiintymys, myötätunto, hoiva ja tunteellisuus. (Hofstede 1982) Tutkimuksessamme esiintyvät maat, Suomi ja Venäjä ovat molemmat enemmän feminiinisiä kuin maskuliinisia, mutta uskomme Suomen kilpailuyhteiskuntana (kapitalistisena) omaavan enemmän vaikutteita maskuliinisuudesta kuin Venäjän. Maskuliinisuuteen, kilpailuun liittyy olennaisesti taistelu onnistumisen ja epäonnistumisen välillä. Maskuliinisessa kulttuurissa koulussa epäonnistuminen koetaan katastrofina ja oppilaiden tavoitteena on olla luokkansa paras. Epäonnistuminen koulussa merkitsee kasvojen menetystä ja heikkoutta toisten silmissä. (Hofstede 1982) Kysymys "Liikuntatunneilla oppilaat pelkäävät tekevänsä virheitä" viittaa juuri kasvojen menettämiseen. Tämä on hyvin yleinen pelko maskuliinisissa maissa kuten Japani ja Yhdysvallat. Väitteessä: "Suomi on Euroopan Yhdysvallat" on varmastikin tässä suhteessa jotain perää.

Feminiinisissä maissa tunteiden näyttäminen yleisillä paikoilla on tavallista, mikä maskuliinisessa Suomessa on harvinaista. Esimerkiksi suomalaisia miehiä on syytetty tunteiden salaamisesta, mikä voi lisätä mielenterveysongelmia ja stressiä työpaikoilla. Kilpailun lisääntyminen yhdessä kohonneen stressin kanssa ovat osasyllisiä lisääntyneisiin ongelmiin kouluissa. (Hofstede 1982).

Maskuliinisuuteen liittyviä piirteitä tuovat esille työssämme esimerkiksi kysymykset: "Olen paras", "Voitan toiset" ja "Pärjään sellaisessa, mitä toiset eivät osaa."

Vastaavasti feminiinisyyteen liittyviä piirteitä löytyy esimerkiksi seuraavista kysymyksistä: "Oppilaat auttavat toisiaan tulemaan yhä paremmiksi liikuntataidoissa" ja "Riippumatta taitotasosta jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunnilla".

Jatkuva kilpailun lisääntyminen tulevaisuudessa lisää varmastikin kuilua pehmeiden ja kovien arvojen välillä. Vastaavasti sukupuolten väliset erot ovat kapenemassa naisten omaksuessa entistä enemmän miehisiä arvoja, ns. girl-powerin voimistuminen yhteiskunnan eri alueilla.

5.2.3 Kielelliset ongelmat kulttuurien välillä

Kulttuurien ja maiden välisessä vertailussa on usein päällimmäisenä ongelmana kielelliset erot. Tutkimuksessamme vertailtavien maiden kielet eroavat paljon toisistaan, joten kieliongelmien tarkempi käsittely on tärkeää, jotta ymmärtäisimme mahdolliset kielestä johtuvat vääristymät tutkimustuloksissamme.

Kaksi erilaista kieltä eivät pysty selittämään samalla tavalla yhtä ainoaa kulttuuria/ sosiaalista yhteisöä. Kieltä ei voi olla ilman kulttuuria ja kulttuuria ei voi olla ilman kieltä. Voidaan sanoa, että kulttuuri on kuin ihmisen ruumis, jossa kieli on sen ruumiin sydän. (Bassnett- McGuire 1980, 13- 15)

Kielen kääntäminen ei sisällä vain sanojen ja kieliopin kääntämistä, vaan myös tarkempaa tuntemusta käännettävästä kielestä ja sen erityispiirteistä. Samalla on myös otettava huomioon käänöksessä se kielellinen kulttuuri, josta kyseinen kieli on peräisin. Toisen kulttuurin kielenkääntäminen on ennemminkin teorian ja käytännön yhteensulattamista, luovaa toimintaa, kuin sanasta sanaan kääntämistä. (Bassnett- McGuire 1980, 13- 15)

Ongelmat, jotka nousevat esille kielen kääntämisessä ja sen ymmärtämisessä, voidaan jakaa kielelliskulttuurillisesti neljään eri ryhmään: fonologiseen (ääntämyserot), morfologiseen (sanajärjestyserot), syntaksiseen (lauseen vastaavuuserot) sekä leksikaaliseen (sanaerot). (Nida 1975, 74)

Fonologisilla eroilla tarkoitetaan ääntämyksestä johtuvia vaikeuksia kielen ymmärtämisessä. Vastanottajan on pystyttävä ymmärtämään molempien kielen ääntämys, välttyäkseen väärinkäsityksiltä kieltä käännettäessä. Ongelma tulee esille sanoissa, jotka ääntämykseltään muistuttavat toisiaan, mutta merkitsevät eri asioita. (Ingo 1990, 93; Nida 1975, 74) Työssämme tätä ongelmaa ei esiinny, koska oppilaat saavat kysymykset vastattavikseen tekstinä - ei puhuttuna.

Morfologisilla eroilla tarkoitetaan kahden eri kielen välisiä sanajärjestyseroja. Morfeemi eli kielen pienin itsenäisen merkityksen omaava aines voi olla sidonnainen, jolloin ne päätteiden tapaan aina liittyvät toiseen sanaan tai vapaa, itsenäinen sana. (Ingo 1975, 77)

Kielen kääntämisen vaikeus korostuu, kun toisen kielen morfeemit ovat sidonnaisia ja toisen vapaita. Esimerkiksi englannin kielellä "It's raining cats and dogs " on mahdotonta kääntää "sanasta sanaan" suomeksi.

Syntaksiset erot tarkoittavat viittaussuhteista aiheutuvia hankaluuksia. Esimerkiksi kreikan kielessä yksittäiset lauseet voivat olla erittäin pitkiä ja lauseiden sisällä saattaa olla monimutkaisia viittauksia objekteihin ja subjekteihin, jotka käännettäessä suomen kielelle saisivat väärän merkityksen tai vaikeuttaisivat lauseen ymmärtämistä. (Nida 1975, 77)

Työmme kannalta tärkeimmäksi koemme neljännen eli leksikaalisen ryhmän. Leksikaaliset ongelmat tarkoittavat sanojen merkitysten vastaavuus- ja mukauttamisongelmia eri tilanteissa kahden eri kielen välillä. Tietyllä sanalla yhdessä kielessä ei ole koskaan täydellisesti samaa tarkoitusta toisella kielellä. Työssämme esiintyvät kysymykset ovat erittäin lyhyitä ja yksinkertaisia, joten uskomme venäläisten oppilaiden ymmärtävän käännettyt kysymykset suhteellisen helposti, ilman isompia väärinkäsityksiä.

Kielelliskulttuurillisten erojen ohella käänösongelmia aiheuttavat ekologiskulttuuriset erot (suuret maantieteelliset erot eri maiden välillä), materiaalkulttuuriset erot (kehitysmaat vastaan kehittyneet maat), sosiaalkulttuuriset erot (vertailtavien maiden erot sosiaalisissa rakenteissa sekä sosiaalisessa kontrollissa) sekä uskonnolliskulttuuriset erot (vaikeudet kääntää pyhiä, tabuja ja ei-konkreettisia sanoja).

Työmme kannalta em. erot tuskin tuloksia vääristävät, joten erojen tarkemman analysoinnin jätämme tekemättä.

5.2.4 Kulttuurierojen vääristymät

Edellisessä luvussa kategorioimme työssämme vertailtavat maat karkeasti eri kategorioihin. Täytyy kuitenkin muistaa, että vertailtaessa eri kulttuureja täytyy varoa liian suoria johtopäätöksiä. Jokaisesta maasta löytyy jollekin toiselle kulttuurille tyypillisiä piirteitä ja oma kulttuurikaan ei poikkea muiden maiden kulttuureista niin paljon, kuin usein kuvitellaan. Mainitsimme Suomen maskuliiniseksi kulttuuriksi, mutta samalla huomasimme, että Suomen kouluissa painotetaan sosiaalisuutta ja toisen huomioon ottamista usein enemmän kuin itse kilpailua. Samoin henkilökohtaisia asioita ei Suomessa kerrota kuin läheisille ihmisille, olettaen heidän pitävän asian salassa (lojaalisuutta). Esimerkkitapauksissa maskuliinisuus-feminiinisyys ja individualismi-kollektivismi rajat ovat häilyviä. Vastaavia tapauksia löytyisi lukemattomia.

Kulttuurilliset erot vaikuttavat työhömmme niin laajasti ja monimutkaisesti, ettemme kykene hallitsemaan kuin pienen osan niiden vaikutuksista. Edellä kerrotut kulttuurilliset erot ovat siis ainoastaan meidän henkilökohtaisia otoksia koko kulttuurin kirjosta eikä niiden avulla voi tyhjentävästi selittää tutkittavien maiden eroja.

6. SUOMALAISEN JA VENÄLÄISEN KOULUMAAILMAN EROT

6.1 Koulujärjestelmien yleiskuvaus

Suomalainen ja venäläinen koulujärjestelmä eroavat yllättävän vähän toisistaan, kun ajatellaan, miten erilaisista kulttuureista on kysymys. Koulu aloitetaan molemmissa maissa kuusi tai seitsemän vuotiaana. Samalla kun Neuvostoliitosta tuli Venäjä, muuttui myös venäläinen koulujärjestelmä peruslähtökohdiltaan lähes suomalaisen järjestelmän kaltaiseksi. Aikaisemmin Neuvostoliiton aikana oli käytössä yksitoistaluokkainen järjestelmä, joka oli jaettu kolmeen luokka-asteeseen. Nyt kun Venäjä käy läpi koulujärjestelmän muutosprosessia, joka sai alkunsa vuonna 1993, on siirrytty suomalaisen kaltaiseen yhdeksän luokkaiseen järjestelmään. Edelleenkin on kuitenkin mahdollista opiskella peruskoulua 11 vuotta, mutta päästäkseen jatkamaan luokille 10 ja 11 on oppilaan läpäistävä pääsykokeet. (Venäjän 1-9 luokkien liikunnan opetussuunnitelma 1990, Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994)

Suomi		Venäjä	Neuvostoliitto
Ala-aste	1-6	Alaluokat 1-4	Alaluokat 1-4
Ylä-aste	7-9	Keskiluokat 5-9 (pääsykoe)	Keskiluokat 5-8 Yläluokat 9-11
		Yläluokat 10-11	

KUVIO 2. Luokkajärjestelmät Suomessa, Venäjällä ja entisessä Neuvostoliitossa

Kummassakin maassa perusteet annettavalle opetukselle määrittelee opetusministeriö. Suomessa kouluille annetaan kuitenkin suurempaa valtaa ja vapauksia koulukohtaisen opetussuunnitelman tekoon kuin Venäjällä. Vaikka koulu-uudistusta on tehty jo viisi vuotta Venäjällä, ei suurimmassa osassa kouluja ole vielä siirrytty uuteen järjestelmään.

6.2 Liikuntatunnit ja niiden sisältö

Keskimääräinen liikuntatuntien määrä on molemmissa maissa kaksi tuntia viikossa. Tuntien määrä muuttuu hiukan riippuen kunkin koulun painotuksesta opetettavissa aineissa. Niin Suomessa kuin Venäjälläkin on erityiskouluja, jotka ovat keskittyneet tiettyihin erityisaineisiin, kuten kieliin ja liikuntaan. Liikuntatuntien opetettavat lajit ovat kummassakin maassa lähes identtisiä, mutta liikuntaryhmät eroavat maiden välillä. Suomessa käytetään lähes poikkeuksetta yläasteella erillisopetusta, kun taas Venäjällä on käytössä yhteisopetus (tytöt ja pojat samassa ryhmässä). Liikuntatuntien sisältöön kuuluu mm: yleisurheilua, voimistelua, hiihtoa, uintia ja kaikenlaisia palloilulajeja. Suuri ero maiden välillä tulee kouluajan ulkopuoleisesta liikunnan harrastamisesta. Venäjällä koulun jälkeen oppilaat osallistuvat mm. urheilukouluihin, urheilujärjestöjen tapahtumiin, kerho ja pioneeripalatsien toimintaan jne. Myös osa välitunneista käytetään koulun yhteisiin jumppatuokioihin. Nämä aktiviteetit ovat varmasti osaltaan nostamassa Venäläisten oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota liikuntaa kohtaan verrattuna suomalaisiin oppilaisiin. Toisaalta suomalaisissa kouluissa oppilailla on enemmän mahdollisuutta vaikuttaa liikuntatuntien pitoon, joka taas lisää suomalaisten oppilaiden kiinnostuksen tasoa. (Ronkonen & Skripjuk 1986; Buntsuk 1979; Venäjän 1- 9 luokkien liikunnan opetussuunnitelma 1990; Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994; Savolainen 1995)

Yhdeksännellä luokalla ovat opetettavat lajit maissa lähes samanlaisia. Venäjällä lajeja opetetaan oppilaille edelleen leikin ohella, kun taas Suomessa leikki ja liikunta yhdistetään mieluumminkin ala- asteella tapahtuvaan opetukseen. Lajikohtaiseen opetukseen mentäessä kummassakin maassa perusteiden läpikäyminen on ensisijaisella paikalla. Suomalaisissa kouluissa tilat ja välineet kuitenkin helpottavat lajien opetusta ja koko tunnin pitämistä, ja näin ollen opettajan oman esimerkin ja innostavuuden merkitys motivaation säilymiseen liikuntatunneilla Venäjällä on erittäin tärkeää. (Venäjän 1- 9 luokkien liikunnan opetussuunnitelma 1990; Savolainen 1995)

6.3 Liikunnanopettajan ja koulun johdon vaikutus liikuntatunteihin

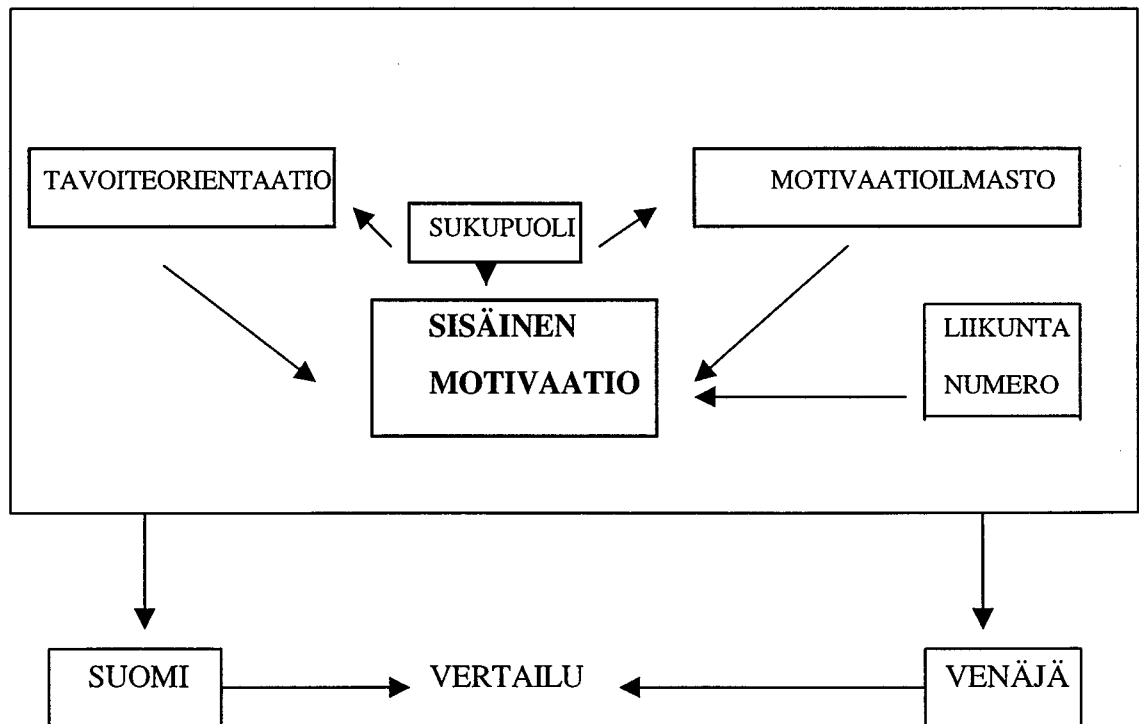
Suomessa ollaan viimeisinä vuosina siirrytty koulukohtaisten opetussuunnitelmien tekoon, joka on antanut huomattavia mahdollisuuksia päästää yksittäinen opettaja tuomaan omaa persoonallista tyyliään esiin ja samalla on pystytty ottamaan huomioon alueellisesti erilaisten paikkojen mahdollisuudet liikuntatuntien järjestämiseen.

Venäjällä mennään kuitenkin vielä edelleen paljolti opetusministeriön laatimien artiklojen mukaan ja yksittäisillä kouluilla ei ole paljon mahdollisuutta vaikuttaa opetukseen, vaikkakin uudistuksia odotetaan jatkuvasti tälläkin alalla. Koulun johtaja johtaa Venäjällä koululaisten liikuntakasvatusta opetuksen, luokan ja koulun ulkopuolisen urheilutyön osalta. Liikunnanopettaja huolehtii välittömästi liikunnan ja urheilun koko opetustyön sekä luokan ja koulun ulkopuolisen työn järjestämisestä. Hän ohjaa sitä apunaan luokanvalvojat, lasten vanhemmat ja koulun kummijärjestöt. (Buntsuk 1979, 48)

Kun peruslähtökohdat kummassakin maassa liikuntatuntien pitämiseen ovat suunnilleen samanlaiset, erot oppilaiden viihtymisessä tunneilla tulevat pienemmistä osa-alueista kuten opettajasta itsestään. Perusteet opetukseen saadaan kummassakin maassa yliopistotason opetuksesta. Liikunnanopettajaksi valmistuvien tutkintovaatimukset ovat lähellä toisiaan, joten persoonien erilaisuudella on suurempi painoarvo motivaation säilymiseen liikuntatunneilla.

7. TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla suomalaisten ja venäläisten peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien sisäistä motivaatiota, tavoiteorientaatiota ja koettua motivaatioilmastoa liikuntatunneilla (kuvio 3). Vertailimme tutkimuksessa oppilaiden tavoiteorientaation ja liikuntatunnin motivaatioilmaston yhteyttä oppilaan sisäiseen motivaatioon. Lisäksi analysoimme liikuntanumeron ja sisäisen motivaation yhteyttä sekä sukupuolen yhteyttä kaikkiin tutkittaviin muuttujiin.



KUVIO 3. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimusongelmat:

1. Millainen on suomalaisten ja venäläisten yhdeksäsluokkalaisten poikien ja tyttöjen sisäinen motivaatio liikuntatunneilla?

Hypoteesi 1. Venäläisillä oppilailla on korkeampi sisäinen motivaatio

Hypoteesi 2. Sekä suomalaisilla että venäläisillä pojilla on korkeampi sisäinen motivaatio

2. Millainen on yhdeksäsluokkalaisten poikien ja tyttöjen tavoiteorientaatio?

Hypoteesi 1. Kummassakin maassa on pojilla korkeampi kilpailuorientoituneisuus.

3. Millainen on liikuntatuntien koettu motivaatioilmasto?

Hypoteesi 1. Tehtävailmasto on tytöillä ja pojilla Venäjällä korkeampi kuin Suomessa.

Hypoteesi 2. Kilpailuilmasto on tytöillä ja pojilla Suomessa korkeampi kuin Venäjällä

4. Millainen on tavoiteorientaation yhteys sisäiseen motivaatioon suomalaisilla ja venäläisillä oppilailla?

Hypoteesi 1. Tehtäväorientoituneilla oppilailla on korkeampi sisäinen motivaatio kuin kilpailuorientoituneilla oppilailla maasta riippumatta.

5. Millainen on motivaatioilmaston yhteys sisäiseen motivaatioon suomalaisilla ja venäläisillä oppilailla?

6. Toimivatko käytetyt mittarit samansuuntaisesti Suomessa ja Venäjällä?

8. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

8.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksessa oli mukana 15- 16-vuotiaita tyttöjä ja poikia Jyväskylästä ja Pietarista. Jyväskylästä tutkimukseen osallistui 586 yhdeksäsluokkalaista seitsemältä eri yläasteelta. Lopulliseen tilastolliseen analyysiin hyväksyttiin 520 oppilasta, joista poikia oli 256 ja tyttöjä 251. Yhteisissä tuloksissa oli mukana 13 henkilöä, joilla ei ollut merkintää sukupuolesta. Suomen tutkimustulokset olivat pääosin käytössämme valmiina ja niiden pohjalta oli jo tehty pro gradu- tutkielma (Jaakkola & Sepponen 1997).

Venäjällä tutkimukseen osallistui 425 yhdeksäsluokkalaista oppilasta 17 keskiasteen koulusta. Koulut olivat valtionkouluja, joissa tulevat liikunnanopettajat suorittavat opetusharjoittelunsa. Koulut ja niiden tutkimukseen osallistuneet liikuntaryhmät olivat satunnaisesti valittuja. Lopulliseen analyysiin hyväksyttiin 231 tyttöä ja 175 poikaa. Vastauslomakkeita läpi käydessämme poistimme puutteellisten ja asiattomien vastaustietojen perusteella 17 vastauslomaketta. Suomessa oli poistettu aikaisemmasta tutkimuksesta 66 vastauslomaketta.

8.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusmenetelmänä kummassakin tutkimuksessa oli käytössä sama kyselytutkimus. Suomessa oppilaat täyttivät kyselylomakkeet (liite 5 ja liite 1) opettajiensa alaisuudessa ja Venäjällä opetusharjoittelijat olivat toimeenpanevana yksikkönä. Suomesta lähetettiin Pietariin valmiiksi venäjäksi käännetyt kyselylomakkeet (liite 6) tutkimuksesta vastaavalle henkilölle, Pietarin Liikuntakorkeakoulun psykologian osaston johtajalle Gennadij Gorbunoville. Hän vastasi tutkimuksen suorittamisesta ja ohjaamisesta Pietarissa apunaan opetusharjoittelijat. Kun kyselyt oli Pietarissa tehty, ne lähetettiin takaisin Jyväskylään, jossa ne analysoitiin.

8.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Kyselylomake sisälsi Robertsinkin, Treasuresin ja Balaguen (1997) tavoiteorientaatiomittarin (Perception on Success Questionnaire; POSQ) lasten version (liite 2), Newtonin ja Dudan (1996) motivaatioilmastomittarin (Perceived Motivation Climate in Sport Questionnaire-2 PMCSQ-2) (liite3) ja McAuleyn, Duncanin ja Tammenin (1989) sisäisen motivaatiomittarin (Intrinsic Motivation Inventory IMI) (liite 4). Alkuperäiset englanninkieliset mittarit oli käännetty suomeksi ja muokattu liikuntatunneille sopiviksi (Jaakkola & Sepponen 1997). (liite 5) Kyselyn lopussa kysyttiin lisäksi liikuntanumero, Suomessa 4- 10 ja Venäjällä 1- 5 (osio 30) sekä sukupuoli (osio 31). Mittarit käänsi venäjäksi Jyväskylän yliopiston venäjänkielen laitoksen tuntiopettaja. Käännöksessä käytettiin apuna sekä alkuperäistä englanninkielistä että suomenkielistä versiota mittareista, millä pyrittiin takaamaan merkitysten muuttumattomuus.

8.3.1 Tavoiteorientaatiomittari

Tavoiteorientaatiomittari (POSQ) jakautui tehtäväorientaatiota ja kilpailuorientaatiota mittaaviin osioihin. Mittari sisälsi kaikkiaan 12 osiota, joista osiot 1, 2, 5, 6, 9 ja 12 mittasivat kilpailuorientaatiota ja osiot 3, 4, 7, 8, 10 ja 11 mittasivat tehtäväorientaatiota. Tehtävä- ja kilpailuorientaation teoreettiset minimi- ja maksimipistemäärät olivat 6 ja 30. Vastausvaihtoehtoina oli Likertin 5- luokkainen asteikko: 1= Olen täysin eri mieltä, 2= Olen vähän eri mieltä, 3= En osaa sanoa, 4= Olen vähän samaa mieltä ja 5= Olen täysin samaa mieltä.

8.3.2 Motivaatioilmastomittari

PMCSQ-2 mittari jakautui kuuteen ulottuvuuteen (taulukko 3): cooperating learning (yhteistoiminnallinen oppiminen), important role (oppilaan merkisyys luokassa), improvement (edistymisen), punishment for mistakes (virheistä rankaiseminen), unequal recognition (eriarvoinen huomioiminen) ja intra- team rivalry (luokan sisäinen kilpailu). Vastausvaihtoehdot kysymyksiin olivat samat kuin tavoiteorientaatiomittarissa (1= Olen täysin eri mieltä - 5= Olen täysin samaa mieltä).

TAULUKKO 3. Motivaatioilmastomittarin osioiden jakautuminen eri ulottuvuuksiin sekä ulottuvuuksien teoreettiset minimi- ja maksimiarvot.

Ulottuvuudet	Osiot	Min	Max
TEHTÄVÄILMASTO			
Yhteistoiminnallinen			
oppiminen	1, 7, 13, 19, 22, 25 ja 28	7	35
Oppilaan merkitsevyys			
luokassa	4, 10, 16 ja 21	4	20
Edistyminen	6, 12, 18 ja 24	4	20
KILPAILUILMASTO			
Virheistä rankaiseminen	2, 8, 14, 26 ja 29	5	25
Eriarvoinen huomioiminen	3, 9, 15, 20, 23 ja 27	6	30
Luokan sisäinen kilpailu	5, 11 ja 17	3	15

8.3.3 Sisäisen motivaation mittari

IMI mittari sisälsi neljä eri ulottuvuutta (taulukko 4): interest- enjoyment (viihtyminen), perceived competence (koettu pätevyys), effort- importance (yrittäminen) ja tension- pressure (ahdistuneisuus). Mittarin asteikkona käytettiin Likertin viisiluokkaista asteikkoa (1= Olen täysin eri mieltä - 5= Olen täysin samaa mieltä). Jotta eri osiot ja ulottuvuudet saatiin vertailukelpoisiksi, käännettiin osioiden 2, 6, 9, 13, 14, 19 ja 23 pistemäärät. Ahdistuneisuuden ulottuvuus kertoo siten, kuinka ei- ahdistunut oppilas on. Tämä mahdollisti myös mittarin käyttämisen yksiulotteisena.

TAULUKKO 4. Sisäisen motivaatiomittarin jakautuminen eri osioihin ja ulottuvuuksiin sekä ulottuvuuksien teoreettiset minimi- ja maksimiarvot.

Ulottuvuudet	Osiot	Min	Max
Viihtyminen	1, 3, 5, 6, 10 ja 19	6	30
Koettu pätevyys	7, 9, 11, 21 ja 23	5	25
Yrittäminen	8, 14, 15, 16 ja 18	5	25
Ahdistuneisuus	2, 13 ja 17	3	15

Cronbachin alfa- kertoimen perusteella poistettiin viihtymisen ulottuvuudesta osio 7 sekä ahdistuneisuuden ulottuvuudesta osio 17. Osioiden poistaminen nosti alfa- kerrointa ja paransi sisäisen motivaatiomittarin luotettavuutta. Mittarin pätevyyttä analysoitaessa päätettiin faktorianalyysin latausten perusteella määritellä uudelleen sisäisen motivaatiomittarin summamuuttuja parantaaksemme sisäisen motivaatiomittarin luotettavuutta. Uusi sisäisen motivaatiomittarin summamuuttuja sisältää viihtymisen ulottuvuuden osiot 1, 3, 5 ja 10 sekä yrittämisen ulottuvuuden osiot 15, 16 ja 18. Edellä mainitut korjaukset suoritettiin kummassakin tutkimuksessa, jotta vertailukelpoisuus säilyisi. Tutkimusten luotettavuuteen perehdytään tarkemmin seuraavissa kappaleissa.

8.4 Tutkimusaineiston analysointi

Mittareiden luotettavuutta tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Mittareiden pätevyyttä analysoitiin pääkomponenttifaktorianalyysin avulla tutkimalla kummankin maan osalta sisäisen motivaation muuttujien toimivuutta. Suomalaisista ja Venäläisistä tehdyssä tutkimuksessa muuttujien välisiä yhteyksiä tutkittiin kaksisuuntaisella varianssianalyysillä ja askeltavalla regressioanalyysillä. Venäjän osalta pyrimme tarkentamaan muuttujien välistä toimivuutta ja parantamaan tutkimuksen luotettavuutta tarkastelemalla ulottuvuuksia osio kerrallaan.

Sukupuolten välisiä eroja analysoitiin t-testin avulla. Erojen merkitsevyystarkastelussa käytettiin kolmea merkitsevyystasoa: $p < .05$ melkein merkitsevä, $p < .01$ merkitsevä, $p < .001$ erittäin merkitsevä.

9. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tarkastelemme mittareiden luotettavuutta reliabiliteetin ja validiteetin avulla. Reliabiliteetti tarkoittaa mittauksen satunnaisvirheettömyyttä. Mittauksen reliabiliteetti on hyvä silloin, kun mittaukseen sisältyy mahdollisimman vähän satunnaisvirheitä. Tarkastelimme mittareidemme reliabiliteettia analysoimalla sisäistä yhdenmukaisuutta Cronbachin alfa-kertoimen avulla.

Validiteetti tutkii mittarin pätevyyttä eli sitä, mittaako mittari sitä, mitä sen pitääkin mitata. Validiteetin ollessa huono on mittauksessa systemaattisia virheitä. Tarkastelimme mittareidemme pätevyyttä sisällöllisen validiteetin avulla. Analysoimme käsitteen ja mittarin yhdenmukaisuutta tutkimalla tutkimuksemme selitettävää muuttujaa, sisäistä motivaatiota. Yhdenmukaisuutta tutkittiin vertailemalla maiden välisiä sisäisestä motivaatiosta tehtyjä faktoreita toisiinsa. Pyrimme tarkempaan analysointiin tutkimalla maiden välisiä eroja sukupuolittain osio kerrallaan. Sukupuolien välisessä vertailussa käytimme t-testiä.

Mittaustilanne sekä Suomessa että Venäjällä oli pyritty järjestämään suunnilleen samanlaisiksi. Vaikka Pietarissa tehdyssä tutkimuksessa emme itse pystyneet olemaan osallisina, niin mittauksen tehneet henkilöt olivat kuitenkin saaneet tarkat ohjeet siitä, kuinka mittaus tulisi suorittaa ja näin ollen emme aseta aineiston keräämisen luotettavuutta kyseenalaiseksi.

Tulosten ulkoista validiteettia eli yleistettävyyttä voidaan pitää suuntaa antavana. Otokset kummastakin maasta ovat suhteellisen pieniä ja samalta paikkakunnalta otettuja. (Jyväskylä n=520 ja Pietari n=425) Teoriaosuuteen nojautuen yleistämme tutkimuksemme koskemaan sekä Suomea että Venäjää, vaikka ymmärrämmekin, että suuria alueellisia eroja maiden sisällä on varmasti.

9.1 Tavoiteorientaatiomittarin reliabiliteetti ja validiteetti

Tavoiteorientaatiomittarissa kilpailuorientaatiota mittasivat seuraavat osiot:
Liikuntatunnilla tunnen itseni onnistuneeksi silloin, kun

1. Voitan toiset
2. Olen paras
5. Pärjään paremmin kuin toiset
6. Näytän toisille olevani paras
9. Pärjään sellaisessa asiassa, mitä toiset eivät osaa
12. Olen selvästi toisia parempi

Cronbachin alfa-kerroin oli Suomessa .91 ja Venäjällä .77, joten osiot mittasivat kummassakin maassa johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa.

Tavoiteorientaatiomittarissa tehtäväorientaatiota mittasivat seuraavat osiot:
Liikuntatunnilla tunnen itseni onnistuneimmaksi silloin, kun

3. Yritän kovasti
4. Huomaan todella kehittyväni
7. Voitan vaikeudet
8. Onnistun sellaisessa, mitä en ole aikaisemmin osannut
10. Teen kaiken parhaan kykyni mukaan
11. Saavutan itselleni asettamani tavoitteen

Cronbachin alfa-kerroin oli Suomessa .87 ja Venäjällä .73, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa-kerrointa.

TAULUKKO 5. Tehtävä- ja kilpailuorientaatiota mittaavien osioiden sisäinen yhdenmukaisuus maittain, Cronbachin alfa-kertoimet.

Osio	Alfa, jos osio poistetaan	
	Venäjä	Suomi
3	.68	.85
4	.69	.84
7	.66	.85
8	.67	.84
10	.72	.85
11	.69	.83
Suomi n=506	Alfa	.73
Venäjä n=415		.87
Osio	Alfa, jos osio poistetaan	
	Venäjä	Suomi
1	.77	.90
2	.70	.89
5	.76	.89
6	.73	.91
9	.72	.91
12	.70	.89
Suomi n=509	Alfa	.77
Venäjä n=412		.91

Tavoiteorientaatiomittarin sisäistä yhdenmukaisuutta voidaan pitää kummassakin maassa riittävänä jatkoanalyysien kannalta, koska Cronbachin alfa-kertoimet olivat korkeita, kilpailuorientaation ulottuvuudessa Suomessa .91 ja Venäjällä .77 sekä tehtäväorientaation ulottuvuudessa Suomessa .87 ja Venäjällä .73

9.2 Motivaatioilmastomittarin reliabiliteetti ja validiteetti

9.2.1 Tehtäväilmasto

Yhteistoiminnallista oppimista mitattiin seuraavilla asioilla:

1. Liikuntatunneilla oppilaat ovat tyytyväisiä silloin, kun yrittävät parhaansa.
7. Liikuntatunneilla oppilaat auttavat toisiaan oppimaan.
13. Oppilaat tuntevat onnistuneensa silloin, kun he kehittyvät liikuntataidoissaan.
19. Opettaja on tyytyväinen silloin, kun yritämme kovasti.
22. Oppilaat auttavat toisiaan tulemaan yhä paremmiksi liikuntataidoissaan.
25. Luokkakaverit "puhaltavat yhteen hiileen" liikuntatunneilla.
28. Opettaja kannustaa oppilaita auttamaan toisiaan liikuntatunneilla.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .76 ja Venäjällä .75, joten osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut Cronbachin alfa- kerrointa.

Oppilaan merkitsevyyttä luokassa mitattiin seuraavilla asioilla:

4. Liikuntatunneilla jokainen oppilas osallistuu tärkeällä tavalla tunnin kulkuun.
10. Jokainen oppilas tuntee itsensä tärkeäksi urheillessaan liikuntatunneilla.
16. Opettajan mielestä jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunneilla.
21. Riippumatta taitotasosta jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunneilla.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .76 ja Venäjällä .55, eikä minkään osion poistaminen nostanut alfa- kerrointa.

Osiot mittasivat suomalaisten osalta johdonmukaisesti samaa asiaa, mutta venäläisten osalta osiot ja niiden ymmärtäminen sekä mahdolliset kulttuurilliset eroavaisuudet laskivat alfa- kerrointa verrattuna suomalaisten lukemiin.

Edistymistä mitattiin seuraavilla osioilla:

- 6. Liikunnanopettaja kannustaa oppilaita kehittämään niitä liikuntataitoja, joissa he eivät ole hyviä.
- 12. Liikunnanopettaja huolehtii, että oppilaat kehittävät niitä liikuntataitoja, joissa he eivät ole hyviä.
- 18. Liikuntatunneilla on tärkeintä mennä eteenpäin jokaisella taitoalueella.
- 24. Liikunnanopettaja kannustaa oppilaita yrittämään aina parhaansa.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .68 ja Venäjällä .61. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut kerrointa. Osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa, joskin yleisesti alle .70 olevaa Cronbachin alfaa pidetään alhaisena.

9.2.2 Kilpailuilmasto

Virheistä rankaisemista mitattiin seuraavilla osioilla:

- 2. Liikunnanopettaja hermostuu, jos oppilas tekee virheitä suorituksissaan.
- 8. Opettaja haukkuu oppilaita, jos nämä metelöivät liikuntatunnilla.
- 14. Liikunnanopettaja haukkuu oppilaita, jos he tekevät virheitä suorituksissaan.
- 26. Jos oppilas tekee pelissä virheitä, hänet otetaan pois pelistä.
- 29. Liikuntatunneilla oppilaat pelkäävät tekevänsä virheitä.

Cronbachin alfa- kerroin oli .68 Suomessa ja Venäjällä .70, eikä minkään osion poistaminen olisi nostanut alfa- kerrointa. Osiot mittasivat näin johdonmukaisesti samaa asiaa.

Eriarvoista huomioimista mitattiin seuraavilla osioilla:

- 3. Liikunnanopettaja suosii joitain oppilaita toisten kustannuksella.
- 9. Liikunnanopettaja jakaa huomiota vain parhaille urheilijoille
- 15. Liikunnanopettaja suosii joitain oppilaita enemmän kuin toisia.
- 20. Opettaja antaa ymmärtää, keitä hän pitää parhaina oppilaina liikuntatunneilla.
- 23. Liikunnanopettaja huomioi vain lahjakkaita oppilaita.
- 27. Liikunnanopettaja kannustaa vain niitä oppilaita, jotka ovat saaneet parhaat tulokset liikuntasuorituksissa.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .88 ja Venäjällä .84, eikä minkään osion poistaminen olisi nostanut kerrointa. Osiot mittasivat siten johdonmukaisesti samaa asiaa.

Luokan sisäistä kilpailua mitattiin seuraavilla osioilla:

- 5. Liikuntatunneilla muut haukkuvat sellaista oppilasta, joka pärjää muita paremmin.
- 11. On tärkeää osoittaa opettajalle, että on parempi kuin muut.
- 17. Liikunnanopettaja kehuu oppilaita vain silloin, kun nämä pärjäävät paremmin kuin toiset.

Cronbachin alfa- kerroin jäi matalaksi sekä Suomessa (.50) että Venäjällä (.44). Tähän saattaa vaikuttaa osioiden vähäinen lukumäärä sekä Suomessa tehdyssä tutkimuksessa todettu osioiden 5 ja 11 jakaumien vinous. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut alfa- kerrointa. Osioiden voidaan todeta kuitenkin mittaavan johdonmukaisesti samaa asiaa.

Motivaatioilmastomittarin ulottuvuuksien sisäisiä yhdenmukaisuuksia voidaan pitää hyvinä, koska Cronbachin alfa- kertoimet olivat luokan sisäistä kilpailua lukuun ottamatta korkeita. Venäläisten osalta tulemme tarkastelemaan myöhemmin ulottuvuuksia osioittain ja niiden pätevyyttä ja samalla analysoimaan niiden toimivuutta vertailemalla osioita maittain. Faktorimatriisianalyysi ei toiminut 6- ulotteisena, minkä vuoksi käytettiin kaksi dimensioista mittaria, jonka rakenne oli toimiva.

9.3 Sisäisen motivaatiomittarin eri ulottuvuuksien reliabiliteetti ja validiteetti

Viihtymistä mitattiin seuraavilla osioilla:

1. Kun teen suorituksia liikuntatunneilla, nautin siitä erittäin paljon.
3. Liikuntatunneilla on hauskaa.
5. Osallistuessani liikuntatunneille tunnen todella nauttivani.
6. En pysty aina keskittymään täydellisesti liikuntasuorituksiini.
10. Liikuntatunnit ovat yleensä mielenkiintoisia.
19. Liikuntatehtävien tekeminen ei ole miellyttävää.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .79 ja Venäjällä .66 ja poistamalla osio 6 olisi alfa-kerroin noussut Suomessa .85:een ja Venäjällä .76:een. Jatkotutkimuksissa tulisi sisäisen motivaatiomittarin sisäistä yhdenmukaisuutta parantaa poistamalla osio 6 tai muotoilla osion sanamuotoa. Omassa tutkimuksessamme otimme kuitenkin osion huomioon maiden välisessä vertailussa.

Koettua pätevyyttä mitattiin seuraavilla osioilla:

7. Olen tyytyväinen suorituksiini liikuntatunneilla.
9. Peleissä on usein vaikea pärjätä hyvin.
11. Olen mielestäni melko hyvä liikunnassa.
21. Taitoni eri liikuntamuodoissa ovat hyvät.
23. En osaa aina tehdä liikuntasuorituksia hyvin.

Cronbachin alfa -kerroin oli Suomessa .73 ja Venäjällä .53, eikä minkään osion poistaminen olisi nostanut alfa- kerrointa.

Yrittämistä mitattiin seuraavilla osioilla:

- 8. Minulle on erittäin tärkeää olla hyvä liikunnassa.
- 14. En yleensä pistä kaikkea peliin liikuntatunneilla.
- 15. Yritän erittäin paljon liikuntatunneilla.
- 16. Minulle on tärkeää onnistua suorituksissani liikuntatunneilla.
- 18. Yritän ottaa itsestäni kaiken irti tehdessäni liikuntasuorituksia.

Cronbachin alfa- kerroin oli Suomessa .81 ja Venäjällä .68. Osion 14 poistaminen olisi nostanut Suomessa alfa- kerrointa .82:een, mutta Venäjällä vastaavan osion poistaminen ei olisi vaikuttanut alfa- kertoimeen.

Ahdistuneisuutta mitattiin seuraavilla osioilla:

- 2. Tunnen itseni jännittyneeksi pelatessani pelejä liikuntatunneilla.
- 13. Tunnen itseni jännittyneeksi liikuntatunneilla.
- 17. Tehdessäni suorituksia liikuntatunneilla olen rento ja vapautunut.

Cronbachin alfa- kerroin oli matalin kaikista sisäisen motivaation ulottuvuuksista sekä Suomessa (.64) että Venäjällä (.52), mihin vaikutti osioiden vähyys tässä ulottuvuudessa. Osion 17 poistaminen nostaisi alfa- kerrointa Suomessa .72:een ja Venäjällä .68:aan, joten mittarin luotettavuuden parantamiseksi jatkossa kannattaisi poistaa osio 17 kokonaan. Ahdistuneisuuden ulottuvuudessakin olisi hyvä olla useampia osioita luotettavamman tarkastelun mahdollistamiseksi, samoin kuin aikaisemmin luokan sisäisen kilpailun ulottuvuudessa. Kokonaisuudessa sisäisen motivaatiomittarin osalta suomalaisten Cronbachin alfa- kertoimet olivat venäläisiä korkeampia. Alfa- kertoimien eroja selvittelemme tutkimuksessa myöhemmin, kun käymme ulottuvuuksia läpi osio kerrallaan.

Taulukko 6. Sisäisten motivaatiomittarien obliminrotatoitujen faktorimatriisien vertailu maiden välillä.

Muuttujat	Faktori 1		Faktori 2		Faktori 3		Faktori 4	Faktori 5
	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä	Venäjä	Venäjä
Viihtyminen								
1	.80	.49	-.05	.01	-.34	.24	.32	-.45
3	.83	.60	.00	.11	-.25	.17	.19	-.24
5	.80	.77	-.11	-.03	-.32	.20	.31	-.29
10	.80	.80	-.11	.06	-.22	.27	.22	-.31
19	.54	.55	.23	.09	-.24	.08	.32	-.18
Koettu pätevyys								
7	.57	.28	.13	.13	-.45	.49	.13	-.10
9	.05	-.03	.51	.44	-.50	.10	.00	.23
11	.50	.16	.04	.24	-.84	.65	.14	-.16
21	.44	.15	.04	.20	-.82	.72	.14	-.11
23	-.14	-.01	.08	.29	-.70	.31	.04	.25
Yrittäminen								
8	.56	.28	-.13	-.06	-.68	.27	.21	-.60
14	.56	.19	.13	.08	-.09	.07	.76	.00
15	.79	.35	-.11	-.12	-.36	.19	.70	-.22
16	.70	.45	-.30	-.14	-.45	.26	.42	-.54
18	.75	.45	-.14	-.06	-.38	.30	.40	-.36
Ahdistus								
2	.07	.10	.83	.67	-.13	.22	.04	.08
13	.00	.13	.85	.72	-.10	.28	-.00	-.01

Faktorianalyysin (taulukko 6) mukaan sisäisen motivaation mittarissa oli suomalaisilla saatu aikaisemmin tehdyssä tutkimuksessa lataukset kolmelle faktorille ja venäläisistä tehdyssä faktorianalyysitutkimuksessamme lataukset jakautuivat viidelle faktorille. Kolmen ensimmäisen faktorin osalta lataukset osuivat samoille faktoreille sekä suomalaisten että venäläisten osalta. Sisäinen motivaatiomittari sisälsi ahdistusta mittaavan faktorin, jossa oli vain kaksi osiota (lataukset Suomessa .83 ja .85 ja Venäjällä .67 ja .72) ja viihtymistä- yrittämistä mittaavan faktorin, joka sisälsi seitsemän osiota (lataukset Suomessa .70- .83 välillä ja Venäjällä .45- .81 välillä). Koettu pätevyys latautui kummassakin tapauksessa faktorille kolme, jossa suomalaisten osalta lataukset olivat negatiivisia ja venäläisillä heikosti positiivisia. Venäläisistä tehdyssä tutkimuksessa yrittämisen muuttujan osalta latautui voimakkaasti myös faktori neljä kahden osion osalta (lataukset .76 ja .70). Koska lataukset painottuivat tutkimuksissa samoille faktoreille, pystymme käyttämään mittaria apuna maiden välisessä tutkimuksessa ja vertailussa.

Faktorianalyysin mukaan oli Suomessa tehdyssä tutkimuksessa päädytty uuteen sisäiseen motivaatiomittariin. Uuteen sisäisen motivaation yksiulotteiseen valittiin osiot, joilla oli selvästi yhteen faktoriin korkea lataus (Suomessa vähintään .70 ja Venäjällä .45) ja muihin faktoreihin matalat lataukset. Jatkossa sisäistä motivaatiota tutkittiin myös venäläisten osalta uuden sisäisen motivaatiomittarin avulla. Ahdistuneisuuden ulottuvuutta ei otettu jatkotarkastelussa huomioon, koska osioita oli vain kaksi ja niiden luotettavuus ei ollut selvästi osoitettavissa.

Kaikissa tämän tutkimuksen jatkoanalyseissä käytetään samaa sisäistä motivaatiomittaria kuin Suomessa tehdyssä tutkimuksessa, johon valittiin faktorianalyysin perusteella seuraavat osiot:

1. Kun teen suorituksia liikuntatunneilla, nautin siitä erittäin paljon.
3. Liikuntatunneilla on hauskaa.
5. Osallistuessani liikuntatunneille, tunnen todella nauttivani.
10. Liikuntatunnit ovat yleensä mielenkiintoisia.
15. Yritän erittäin paljon liikuntatunneilla.
16. Minulle on tärkeää onnistua suorituksissani liikuntatunneilla.
18. Yritän ottaa itsestäni kaiken irti tehdessäni liikuntasuorituksia.

Em. mittarin Cronbachin-alfakerroin oli suomalaisilla .90 (osioiden välillä .47-.68). Vastaava luku venäläisillä oli .78 (osioiden välillä .18 ja .62). Molempien maiden alfa-kertoimet olivat erittäin merkitseviä. Venäläisten osalta faktorille 1 latautuivat samat osiot kuin suomalaisilla lukuun ottamatta osiota 15, joka sai Venäjällä arvon .35.

10 TULOKSET

Tuloksissa tarkastelemme t-testin avulla muuttujien keskiarvoja ja keskihajontoja sekä sukupuolten välisiä eroja eri muuttujien suhteen. Samalla käymme läpi maiden väliset erot eri ulottuvuuksilla. Keskiarvojen teoreettinen minimiarvo on yksi ja maksimiarvo viisi. Lisäksi käymme läpi jokaisen ulottuvuuden yksi kerrallaan ja vertailemme maiden välisiä merkitsevyys eroja osioittain.

10.1 Koululaisten tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ja sisäinen motivaatio maiden välillä

Keskiarvoin tarkasteltuna koululaiset olivat Suomessa melko tehtäväorientoituneita (4.14), kun taas Venäläiset oppilaat olivat selvästi vähemmän tehtäväorientoituneita (3.49) kuin suomalaiset (taulukko 7). Maiden sisällä ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja sukupuolittain. Suomalaiset oppilaat olivat myös enemmän kilpailullisesti suuntautuneita (2.96) kuin Venäläiset oppilaat (2.53). Suomessa pojat (3.26) olivat huomattavasti kilpailullisesti orientoituneempia kuin tytöt (2.66), ja tämä ero oli myös tilastollisesti erittäin merkitsevä ($p=.000$). Venäläisillä oppilailta erot sukupuolittain eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. Tulokset tukivat hypoteesiamme.

Keskiarvoin tarkasteltuna motivaatioilmaston ulottuvuuksissa (tehtävä- ja kilpailuilmasto) olivat venäläiset oppilaat (tehtäväilmasto 3.69 ja kilpailuilmasto 2.61) motivoituneempia kuin suomalaiset oppilaat (tehtäväilmasto 3.40 ja kilpailuilmasto 2.48). Nämä tulokset tukivat hypoteesiamme. Tehtäväilmastossa ei ollut maiden sisällä sukupuolten välillä tilastollisesti merkitseviä eroja. Sukupuolten välillä merkitsevä ero kilpailuilmastossa oli suomalaisilla oppilailta ($p=.002$).

Venäläiset oppilaat (3.80) olivat sisäisesti motivoituneempia kuin suomalaiset (3.45). Sukupuolien väliset erot maiden sisällä olivat kummassakin maassa samat, tilastollisesti melko merkitsevät ($p=.02$), poikien ollessa sisäisesti hieman motivoituneempia.

TAULUKKO 7. Suomalaisten ja Venäläisten koululaisten sukupuolien väliset erot kilpailu- ja tehtäväorientaatioissa, koetussa tehtävä- ja kilpailuilmastossa ja sisäisessä motivaatioissa sekä keskiarvot ja keskihajonnat (t-testi).

Muuttujat	n		ka		kh		T-arvo	
	S	V	S	V	S	V	S	V
Tehtäväorientaatio								
Tytöt	247	231	4.19	3.47	.79	.59	1.11	-.55
Pojat	246	175	4.11	3.51	.69	.62		
Kilpailuorientaatio								
Tytöt	250	231	2.66	2.48	1.03	.81	6.85***	-1.15
Pojat	246	175	3.26	2.57	.92	.75		
Tehtäväilmasto								
Tytöt	231	231	3.44	3.66	.66	.69	1.65	-.98
Pojat	232	175	3.35	3.72	.54	.56		
Kilpailuilmasto								
Tytöt	241	231	2.38	2.61	.73	.78	3.11**	-.03
Pojat	238	175	2.58	2.61	.71	.83		
Sisäinen motivaatio								
Tytöt	248	231	3.36	3.75	.93	.87	2.33*	-1.27*
Pojat	245	175	3.54	3.86	.80	.78		

S= Suomi

* = $p < .05$

V= Venäjä

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

Dudan (1989) tekemän tutkimuksen mukaan pojat ovat enemmän kilpailuorientoituneita kuin tytöt. Suomalaisten oppilaiden osalta em. tutkimus pitää paikkansa, mutta Venäläisten oppilaiden kohdalla ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja.

Suomessa tytöt ja pojat toimivat eri ryhmissä, kun taas tässä tutkimuksessa kummatkin sukupuolet olivat Venäjällä liikuntatunneilla samoissa ryhmissä. Mahdollisesti pelkät poikien liikuntaryhmät kokevat tilanteen kilpailullisemmaksi kuin ryhmät, joissa on myös tyttöjä mukana. Venäjällä oppilaat toimivat enemmän yhdessä myös kouluajan ulkopuolella kuin Suomessa. Ryhmässä toimiminen lisää mahdollisesti yhteen kuulumisen tunnetta eikä niinkään kilpailullisia tavoitteita. Kollektiivinen kasvatus jo lapsesta pitäen opettaa lapsille toisen huomioon ottamista ja koko ryhmän edun asettamista omien intressien edelle, jolloin kilpailusuoritukset eivät korostu liikuntatunneilla.

Myös kilpailuilmastossa löytyi samansuuntaisia eroja maiden välillä kuin kilpailuorientaatiossa. Tulokset osoittivat, että Suomessa poikien liikuntatunnit olivat kilpailuilmastollisempia kuin tyttöjen tunnit, kun taas Venäjällä ei tilastollisesti merkitseviä eroja ollut. Kilpailuilmastossa esiintyvät erot saattavat johtua liikuntatuntien sisältöjen eroavaisuuksista. Suomessa liikuntatunnit sisältävät yhdeksäsluokkalaisilla paljon kokonaissuorituksia ja peliä, jolloin kilpailuilmasto syntyy herkästi, oppilaiden verratessa omia liikuntasuorituksiaan muiden oppilaiden vastaaviin suorituksiin. Venäjällä liikuntatunnit yhdeksäsluokkalaisilla ovat enemmänkin lajien tekniikoiden ja liikkeiden osasuoritusten läpikäymistä, ilman kilpailullisia pyrkimyksiä.

Kummassakin maassa sisäinen motivaatio oli pojilla korkeampi kuin tytöillä. Tämä saattaa johtua siitä, että jo lapsuudesta lähtien poikia on kasvatettu toiminnallisempaan ja aktiivisempaan, ”pojat on poikia” -tyyliseen elämäntapaan eli pojat yksinkertaisesti pitävät liikunnasta enemmän kuin tytöt. Viettäväthän pojat varmaan enemmän aikaa lapsuudessaan isiensä kanssa ja näin he ovat jo lapsuudesta lähtien tekemisissä liikunnan kanssa enemmän kuin tytöt.

TAULUKKO 8. Maiden väliset erot kilpailu- ja tehtäväorientaatioissa, koetussa tehtävä- ja kilpailuilmastossa ja sisäisessä motivaatioissa sekä keskiarvot ja t-testit sukupuolittain.

Muuttujat	Ka		Ka		T-arvo	
	Suomi		Venäjä			
	T	P	T	P	T	P
Tehtäväilmasto	3.44	3.35	3.66	3.72	-3.50***	-6.70***
Kilpailuilmasto	2.38	2.58	2.61	2.61	-3.36***	-4.0
Tehtäväorientaatio	25.12	24.67	24.30	24.54	1.99*	.32
Kilpailuorientaatio	15.94	19.54	17.34	17.97	-2.60**	2.95**
Sisäinen motivaatio	3.36	3.54	3.69	3.75	-4.04***	-2.56*

T= Tytöt

* = $p < .05$

P= Pojat

** = $p < .01$

*** = $p < .001$

Seuraavassa käymme läpi tuloksissa ilmenneitä eroja sukupuolten välillä maittain (taulukko 8), tarkastelemalla ilmenneitä eroavaisuuksia päämuuttujien sisällä. Pyrimme syventämään erojen tarkastelua ottamalla huomioon ne muuttujien osiot, jotka poikkesivat toisistaan sukupuolittain maiden välillä tilastollisesti. Pohdimme eroja ja niihin vaikuttaneita syitä sekä koulumaailman että kulttuurin ja yhteiskunnan eroavaisuuksien pohjalta.

10.1.1 Motivaatioilmasto

Tehtäväilmasto erosi tilastollisesti erittäin merkitsevästi maittain sukupuolten välillä (taulukko 8). Venäläiset tytöt ja pojat kokivat liikuntatuntien tehtäväilmastollisen ilmapiirin liikuntatunneilla korkeammaksi kuin suomalaiset.

Yksi ero löytyy mielestämme jo liikuntaoppituntien sisällöllisistä erilaisuuksista. Venäjän kouluissa käydään läpi liikuntatunneilla vielä yhdeksäsluokkalaisillakin hyvin paljon liikunnan perusliikkeitä ja niiden tekniikoita. Suomessa liikuntatunneilla ei enää niin paljon huomioida pelkkiä perusteita, vaan painopiste on siirtynyt kokonaissuorituksiin ja pelinomaisiin harjoitteisiin.

Edellä mainittuja huomioita vahvistavat myös ne tehtäväilmaston yksittäiset osiot, joissa ilmeni tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja maiden välillä sukupuolittain. (liite 7) . Osioista, joissa venäläiset saivat korkeampia arvoja kuin suomalaiset löytyi kolme selkeää aihepiiriä, jotka yhdessä aiheuttivat em. eroja maiden välillä; oppilaiden arvostus, opettajan arvostus ja oppilaiden keskinäinen arvostus liikuntatunneilla.

Oppilaiden arvostus tunneilla:

12. Liikunnanopettaja huolehtii, että oppilaat kehittävät niitä liikuntataitoja, joissa he eivät ole hyviä.

19. Opettaja on tyytyväinen silloin, kun yritämme kovasti.

21. Riippumatta taitotasosta jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunnilla.

24. Liikunnanopettaja kannustaa oppilasta yrittämään aina parhaansa.

Em. osioissa venäläisillä oppilailla erittäin merkitsevästi suomalaisia korkeammat arvot (liite 7).

Tämä kertoo venäläisten liikunnanopettajien selkeästä motiivista pyrkiä tekemään kaikkensa, että jokainen yksittäinen oppilas tuntisi itsensä tarpeelliseksi liikuntatunneilla. Ilmapiirin ollessa tunneilla kannustava ja rehti, myös oppilaat pyrkivät antamaan tunneilla kaikkensa.

Opettajan arvostus tunneilla:

1. Liikuntatunneilla oppilaat ovat tyytyväisiä, silloin kun yrittävät parhaansa.

10. Jokainen oppilas tuntee itsensä tärkeäksi urheillessaan liikuntatunneilla.

13. Oppilaat tuntevat onnistuneensa silloin, kun he kehittyvät liikuntataidoissa.

18. Liikuntatunneilla on tärkeintä mennä eteenpäin jokaisella taitoalueella.

Em. osioissa venäläisillä oppilailla erittäin merkitsevästi suomalaisia korkeammat arvot (liite 7).

Samalla kun opettaja luo toiminnallisen ja turvallisen ilmapiirin liikuntatunneille, edesauttaa se myös oppilaita pyrkimään parhaaseen suoritukseensa. Näin oppilaat myös osoittavat opettajalle arvostavansa hänen tehtäväsuuntautuneita tavoitteitansa ja tuntevat itsensä samalla tärkeäksi osaksi liikuntatunteja.

Oppilaiden keskinäinen arvostus tunneilla:

7. Liikuntatunneilla oppilaat auttavat toisiaan oppimaan.

25. Luokkakaverit ”puhaltavat yhteen hiileen” liikuntatunneilla.

Em. osioissa venäläisillä oppilailla erittäin merkittävästi suomalaisia korkeammat arvot (liite 7).

Venäjällä oppilaat pyrkivät enemmän keskinäiseen kanssakäymiseen, toisten huomioonottamiseen ja saman yhteisen tavoitteen saavuttamiseen. Yhdessä tekemisen halu ja opettajan ja oppilaiden välinen arvostus, nostavat tunneilla tehtäväilmastollista ilmapiiriä.

Vaikka tehtäväilmasto olikin korkeampi Venäjällä kuin Suomessa, oli mielenkiintoista huomata, että kilpailuilmastossa tilastollisesti erittäin merkittävä ero löytyi pelkästään maittain tyttöjen välillä. Venäläiset tytöt kokivat liikuntatuntien ilmapiirin kilpailullisemmaksi kuin suomalaiset tytöt. Poikien välillä ei löytynyt tilastollisesti merkittävää eroa.

Yksi syy eroihin voi olla se, että Venäläiset tytöt ovat tekemisissä poikien kanssa liikuntatunneilla enemmän kuin suomalaiset oppilaat. Poikien kanssa toimiessa kilpailullinen ilmapiiri nousee tytöillä enemmän esille, kuin pelkkien tyttöryhmien liikuntatuntien kohdalla. Pojilla luonnostaan oleva kilpailullisuus vaikuttaa näin ollen mahdollisesti myös tyttöihin, jonka lisäksi mahdollisella miesopettajalla voi olla vaikutusta venäläisten tyttöjen kilpailullisuuteen. Venäläiset tytöt joutuvat keskinäisen kilpailun lisäksi kilpailemaan poikien kanssa tai jopa heitä vastaan. Suomessahan pojat ja tytöt ovat liikuntatunneilla useimmiten eri ryhmissä ja näin ollen sukupuolten välistä vuorovaikutusta ei juurikaan tapahdu.

Tyttöjen ollessa yhdessä liikuntatunneilla, saattaa tilanne muodostua helpommin sosiaalisesti yhdessäoloksi kuin kilpailulliseksi asenteeksi toisia kohtaan. Jos kilpailullinen asetelma ei tunnu epämiellyttävältä tai negatiiviselta, niin motivaatioilmasto tuntuu ehkä enemmän tehtäväsuuntautuneelta huolimatta sen todellisesta luonteesta (kilpailullisuus)

Mielenkiintoista oli huomata, että vaikka venäläisillä pojilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero suomalaisiin poikiin verrattuna tehtäväilmastossa, ei minkäänlaista tilastollisesti merkitsevää eroa löytynyt kilpailuilmastossa. Pojat ovat todennäköisesti luonteeltaan ”kilpailullisesti” suuntautuneita ja tämä sama kilpailuvietti nousee esille myös liikuntatunneilla. Yleensä pojilla on myös miespuolinen liikunnanopettaja, joka omalta osaltaan huomaamattaankin korostaa kilpailullista ilmapiiriä kulttuurista riippumatta.

Kilpailuilmaston osalta esille nousivat seuraavat tilastollisesti erittäin merkitsevät osiot:

2. Liikunnanopettaja hermostuu, jos oppilas tekee virheitä suorituksissaan.
8. Opettaja haukkuu oppilaita, jos nämä metelöivät liikuntatunneilla.
14. Liikunnanopettaja haukkuu oppilaita, jos he tekevät virheitä suorituksissaan.
17. Liikunnanopettaja kehuu oppilaita vain silloin, kun nämä pärjäävät paremmin kuin toiset.
26. Jos oppilas tekee pelissä virheitä, hänet otetaan pois pelistä.

Poikien osaltahan ei tilastollisia eroja maiden välillä löytynyt, mutta yksittäisissä osioissa eroja löytyi (2, 8 ja 17). Osioista nousevat esille opettajan voimakas auktoriteetti, joka ei kuitenkaan tapa oppilaiden kiinnostusta ja motivaatiota liikuntaa kohtaan. Oppilaat sisäistävät Venäjällä selkeämmin ne rajat, jotka opettaja on heille asettanut ja tästä johtuen oppilaat ymmärtävät mikä on sallittua ja mikä ei. Kritiikki ja nuhteet opettajalta koetaan enemmän rakentavana ohjauksena kuin henkilökohtaisena ”piikittelynä”.

Tytöillä kilpailuilmastoon pätevät samat syyt kuin pojillakin. Huomioitavaa on kuitenkin lisäksi osiot 14 ja 26, jotka mahdollisesti kertovat jotain tyttöjen ja poikien erilaisesta ajattelutavasta.

Opettajan antama äänekäs, tiettyyn oppilaaseen kohdistuva ohjaus /kannustus, voi herkemmistä ja tunteellisimmista tytöistä tuntua henkilökohtaisesti haukkumiselta, vaikka opettajan mielestä ”huutaminen” ja raju tunteiden näyttö kuuluu kilpailun henkeen. Samoin komennus vaihtopenkille saatetaan ottaa henkilökohtaisena syrjimisenä ennemmin kuin kilpailulliseen tuntiin liittyvänä, normaalina tapahtumana.

10.1.2 Tavoiteorientaatio

Tehtäväorientaatiossa ainut tilastollisesti merkitsevä ero löytyi suomalaisten ja venäläisten tyttöjen välillä. Suomalaiset tytöt olivat vain melko merkitsevästi tehtäväorientoituneempia kuin venäläiset tytöt. Pieni ero saattaa johtua siitä, että naisopettajat Suomessa suunnittelevat tuntiensa harjoitteet enemmän tehtäväsuuntautuneiksi. Suomessa pelkkien tyttöryhmien sisällä oppilaat asennoituvat liikuntatuntien tehtäviin vähemmän kilpailullisesti, kuin Venäjällä, jossa tytöt ovat samoissa liikuntaryhmissä poikien kanssa.

Kilpailuorientaation osiossa 1 ”Voitan toiset” (liite 8) löytyi ainoa tilastollisesti erittäin merkitsevä ero maiden välillä. Tämä osio vain vahvistaa tulosta siitä, että venäläiset oppilaat ovat kilpailullisesti orientoituneempia kuin suomalaiset.

Kilpailuorientaatiossa oli suomalaisilla ja venäläisillä tytöillä tilastollisesti merkitsevä ero. Venäläiset tytöt kokivat liikuntatunnit kilpailullisesti orientoituneemmiksi kuin suomalaiset. Suomalaisten tyttöjen kiinnostus liikuntaa kohtaan oppiaineena on hiipunut viime vuosien aikana. Voi olla, että suomalaiset tytöt ovat tunneilla mukana tekemässä vain heille annettuja tehtäviä eivätkä niinkään kilpailemassa suorituksillaan toisten kanssa. Venäläiset tytöt kokivat jo kilpailuilmastonkin suomalaisia kollegoitaan korkeammaksi, mikä saattaa osaltaan heijastua myös kilpailuorientaation. Yleinen ilmapiiri voi mahdollisesti vaikuttaa yksilön omaan ajatteluun, mikä on kollektiivi yhteiskunnalle luonteenomaista.

Tyttöjen kilpailuorientaatiota löytyi tukemaan kaksi osiota:

1. Voitan toiset
5. Pärjään paremmin kuin toiset

Osoista heijastuu venäläisten tyttöjen selkeä kilpailullinen orientaatio ja vahva halu menestyä toisia paremmin. Tämä saattaa johtua tyttöjen ja poikien yhteisistä liikuntatunneista, joissa pojille tuttu kilpailullisuus vaikuttaa näin ollen myös tyttöihin. Murrosiässä olevilla tytöillä voi olla myös halu näyttää vastakkaiselle sukupuolelle omaa osaamistaan, koska he tietävät poikien arvostavan ja ihailevan urheilussa menestyneitä tyttöjä. Näyttää siltä, että venäläiset tytöt kokevat itsensä onnistuneimmiksi voittaessaan toiset.

Kertooko tämä pelkästään tyttöjen puhtaan kilpailullisen vietin lisääntymisestä vai heidän arvojen integroitumisesta poikien arvojen kanssa?

Suomessa poikaoppilaiden suurempi kilpailuorientaatio voidaan selittää yksilöllisyyttä korostavalla käyttäytymisellä. Kilpailuun liittyy olennaisesti lievä itsekkyyks, yksilöllisyys ja oman edun tavoittelu. Pyrkimyksenä ”kilpailijalla” on erottuminen muista yksilöistä ja oman itsensä korostaminen. Pärjääminen muita paremmin liikuntatunneilla, nostaa oppilaan arvostusta muiden silmissä ja tätä kautta samalla vahvistaa hänen itsetuntoaan.

Kilpailuorientaation tulokset poikien osalta tukevat teoriaamme, jossa maskuliinisen yhteiskunnan tunnusmerkkeinä pidetään voimaa, kilpailua ja kunnianhimoa. Kun vielä otetaan huomioon suomalaisen, maskuliinisen yhteiskunnan tiedotusvälineiden jatkuva kilpaurheilun tarjonta ja huippu-urheilijoiden palvonta, ei ole ihme, että suomalaisten poikien kilpailuorientaatio on liikuntatunneilla venäläisiä poikia korkeampi.

Poikien kohdalla erittäin merkitseviä eroja maiden välillä löytyi seuraavissa osioissa:

- 5. Pärjään paremmin kuin toiset
- 6. Näytän toisille olevani paras
- 12. Olen selvästi toisia parempi

Ainut ja huomattavin ero löytyi suomalaisten poikien halusta verrata suorituksiaan toisiin oppilaisiin. Suomalaisille ei näytä olevan tärkeää omien aikaisempien suorituksien huomioiminen ja oman kehityksen seuranta, vaan puhdas ja täysiverinen kilpailuasenne.

10.1.3 Sisäinen motivaatio

Tulokset tukevat hypoteesiamme sisäisen motivaation osalta. Sekä venäläisillä tytöillä että pojilla oli korkeampi sisäinen motivaatio liikuntatunneilla. Venäläisten tyttöjen ero suomalaisiin oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ja venäläisten poikien ero suomalaisiin oli tilastollisesti melko merkitsevä.

Tilastollisesti merkittävin ero maiden ja sukupuolten välillä oli tehtäväilmastossa. Uskomme, että nimenomaan erot tehtäväilmastossa heijastuvat sekä tytöillä että pojilla voimakkaimmin sisäiseen motivaatioon.

Tehtäväorientaatiota lukuun ottamatta olivat muuttujien arvot venäläisillä tytöillä suomalaisia korkeampia. Tämä osaltaan osoittaa venäläisten tyttöjen kauttaaltaan suuremman kiinnostuksen liikuntaa kohtaan, nostaan samalla myös sisäistä motivaatiota.

Poikien kohdalla erot jäivät huomattavasti pienemmiksi. Näyttää siltä, että huolimatta tuntien motivaatioilmastosta ja tavoiteorientaatiosta, poikien sisäinen motivaatio liikuntatunneilla säilyy kummassakin maassa samansuuntaisena. Tähän varmasti vaikuttaa poikien synnynnäinen kiinnostus liikuntaa kohtaan. Maiden sisälläkin pojilla oli korkeammat arvot sisäisessä motivaatiossa kuin tytöillä.

Suurimmassa osassa sisäisen motivaation osioita (liite 9) löytyi maiden välillä tilastollisesti erittäin merkitseviä eroja. Suomalaisten tyttöjen osalta osiot 2, 9 ja 13 nostivat esille yhden yhteisen piirteen: jännittämisen.

2. Tunnen itseni jännittyneeksi pelatessani pelejä liikuntatunneilla.

9. Peleissä on vaikea pärjätä hyvin.

13. Tunnen itseni jännittyneeksi liikuntatunneilla.

Jännittyneen ilmapiirin luomiseen osallistuvat sekä oppilas itse, muut oppilaat ja opettajat. Suomalaisten tyttöjen mahdollisesti huonompi itsetunto, epäonnistumisen pelko, aiheuttaa tunneilla jännittyneisyyttä, vaikka tunnin ilmapiiri ei siihen aihetta antaisikaan. Tähän vaikuttaa suuresti myös luokkakavereiden reaktiot onnistumisten ja epäonnistumisten aikana.

Suomalaisilla pojilla nousi esille neljä osiota, jotka tilastollisesti erittäin merkitsevästi erosivat venäläisistä pojista:

3. Liikuntatunneilla on hauskaa.
9. Peleissä on usein vaikea pärjätä hyvin.
15. Yritän erittäin paljon liikuntatunneilla.
23. En osaa aina tehdä liikuntasuorituksia hyvin.

Osoista heijastuu selvästi kaksi vastakkaista piirrettä, jotka vaikuttavat oppilaiden sisäiseen motivaatioon. Sisäistä motivaatiota kohottavana piirteenä esiintyvät suomalaisten positiivinen asenne liikuntatunteja kohtaan ja yrittämisen halu.

Toisaalta sisäistä motivaatiota laskevina tekijöinä voidaan nähdä pelko, jännittyneisyys sekä tunne omasta riittämättömyydestä suoritusta tehdessä, kuten osiot 9 ja 23 osoittavat. Mielestämme em. laskevat tekijät vaikuttavat suomalaisten poikien sisäiseen motivaatioon kohottavia tekijöitä vahvemmin.

Seuraavat osiot osoittavat venäläisten oppilaiden positiivisen asenteen liikuntaa kohtaan:

1. Kun teen suorituksia liikuntatunneilla, nautin siitä erittäin paljon.
5. Osallistuessani liikuntatunneilla tunnen todella nauttivani. (ei tytöillä)
8. Minulle on erittäin tärkeää olla hyvä liikunnassa.
10. Liikuntatunnit ovat yleensä mielenkiintoisia.
16. Minulle on tärkeää onnistua suorituksissani liikuntatunneilla.
17. Tehdessäni suorituksia liikuntatunneilla olen rento ja vapautunut.
18. Yritän ottaa itsestäni kaiken irti tehdessäni liikuntasuorituksia.

Huomattavaa on venäläisten tyttöjen ja poikien liikunnasta nauttimisen ja parhaansa yrittämisen halu ja taito sekä liikuntatuntien suurempi arvostus. Opettajalla ja liikuntatuntien ilmapiirillä on tähän tärkeä osuus, mikä nähtiin jo aikaisemmissa muuttujissa ja niiden tarkastelussa. Venäläisten oppilaiden sisäistä motivaatiota nostaa myös usko siihen, että heidän vanhemmillensa on tärkeää oman lapsensa liikunnassa kehittyminen ja menestyminen:

4. Äidilleni on tärkeää, että kehityn jatkuvasti omissa liikuntataidoissani.
12. Isälleni on tärkeää, että olen liikunnassa parempi kuin luokkakaverit.
20. Isälleni on tärkeää, että kehityn jatkuvasti omissa liikuntataidoissani.
22. Äidilleni on tärkeää, että olen parempi liikunnassa kuin luokkakaverit.

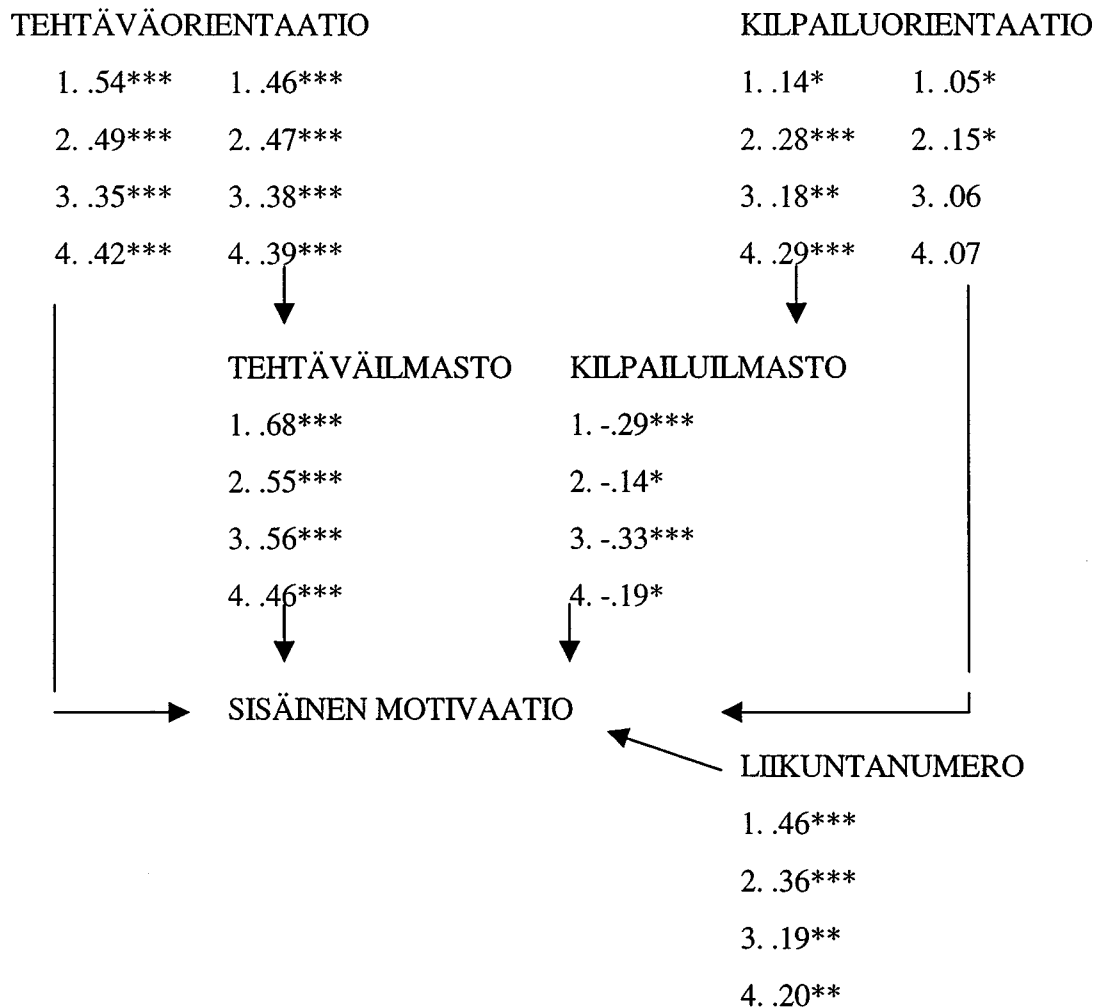
Erot em. osioissa olivat tilastollisesti erittäin merkitsevät maittain sekä tytöillä että pojilla. Emme pysty kuitenkaan varmaksi sanomaan sitä, johtuuko venäläisten oppilaiden mielipiteet vanhemmistaan, halusta arvostaa heidän mielipiteitään vai pelosta olla eri mieltä heidän kanssaan.

Voisi kuvitella, että tämän hetkessä venäläisessä yhteiskunnassa ei varojen ja tilojen puutteen takia oppilailla ole kovinkaan suurta kiinnostusta liikuntaa kohtaan.

Tulos venäläisten oppilaiden suuremmasta sisäisestä motivaatiosta yllätti meidät. Mistä mahtaa johtua, että suomalainen hyvinvointi yhteiskunta ei pysty herättämään oppilaiden kiinnostusta liikkumiseen?

10.2 Tehtävä- ja kilpailuorientaation, tehtävä- ja kilpailuilmaston sekä liikuntanumeron yhteydet sisäiseen motivaatioon.

Tarkastelemme muuttujien välisiä yhteyksiä korrelaatiokertoimien avulla sekä suomalaisten että venäläisten tyttöjen ja poikien osalta. (kuvio 4)



KUVIO 4. Keskeisten muuttujien väliset korrelaatiot sukupuolittain Suomessa ja Venäjällä.

- | | |
|-----------------|--------------|
| 1. Tytöt Suomi | * = p<.05 |
| 2. Pojat Suomi | ** = p<.01 |
| 3. Tytöt Venäjä | *** = p<.001 |
| 4. Pojat Venäjä | |

Tutkituista päämuuttujista eniten sisäiseen motivaatioon korreloi molemmissa maissa sukupuolittain tehtävämasto. Tehtävämasto korreloi sisäiseen motivaatioon tytöillä Suomessa .68 ja Venäjällä .56, samojen lukujen ollessa pojilla .55 ja .46. Ainoa negatiivisesti sisäiseen motivaatioon korreloinut päämuuttuja oli kilpailumasto. Tytöt ($V = -.29$ ja $S = -.33$) korreloivat molemmissa maissa poikia ($V = -.19$ ja $S = -.14$) negatiivisemmin. Näin ollen kilpailumasto laski tyttöjen sisäistä motivaatiota enemmän kuin poikien.

Tehtävämaston suurin korrelaatio sukupuolittain sisäiseen motivaatioon vahvisti aikaisempia tutkimuksia (Dorobantu & Biddle 1997; Liukkonen 1996). Tytöt viihtyivät molemmissa maissa paremmin tehtävämastossa ja poikia huonommin kilpailumastossa. Pojat olivat sekä Venäjällä että Suomessa kilpailullisempia kuin tytöt, joten heidän kilpailumaston yhteys sisäiseen motivaatioon ei ollut niin negatiivinen kuin tytöillä. Poikien sisäinen motivaatio oli kuitenkin korkeampi tehtävämastossa kuin kilpailumastossa. Tehtävämastossa sekä suomalaiset tytöt (.68) että pojat (.55) korreloivat venäläisiä kollegoitaan (.56 ja .46) paremmin. Kilpailumastossa venäläiset oppilaat korreloivat negatiivisemmin sisäiseen motivaatioon kuin suomalaiset oppilaat. Parhaiten sisäiseen motivaatioon korreloivat suomalaiset tytöt.

Aivan kuin tehtävämastokin niin myös tehtäväorientaatiokin korreloi molemmilla sukupuolilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi sisäiseen motivaatioon. Tulos tukee muissa maissa tehtyjä aikaisempia tutkimuksia (Duda 1992; Duda & Nicholls 1992; White & Duda 1994). Tehtäväorientaatiossa sekä suomalaiset tytöt (.54) että pojat (.49) korreloivat vahvemmin sisäiseen motivaatioon kuin venäläiset oppilaat (.35 ja .42). Suomessa tyttöjen tehtäväorientaatio korreloi poikien tehtäväorientaatiota vahvemmin sisäiseen motivaatioon. Venäjällä poikien tehtäväorientaatio korreloi vastaavasti tyttöjen tehtäväorientaatiota vahvemmin sisäiseen motivaatioon. Suomalaisten tyttöjen tehtäväorientaatio korreloi paremmin sisäiseen motivaatioon kuin venäläisten tyttöjen tehtäväorientaatio. Sama tilanne oli tehtäväorientaatiossa poikien välillä. Kilpailuorientaatio korreloi melkein merkitsevästi sisäiseen motivaatioon ainoastaan suomalaisilla pojilla (.15). Venäläisillä tytöillä ja pojilla sekä suomalaisilla tytöillä kilpailuorientaation ja sisäisen motivaation välillä ei ollut tilastollista yhteyttä.

Kilpailuorientaation ja sisäisen motivaation välisessä korrelaatiossa molemmissa maissa, kummatkin sukupuolet huomioon otettuna, ainoastaan suomalaisilla pojilla oli tilastollisesti melko merkitsevä arvo (.15). Suomalaiset pojat olivat siis ainoita, joilla kilpailuorientaatio oli tilastollisesti yhteydessä sisäiseen motivaatioon, vaikkakin yhteys oli heikko.

Venäläisillä tytöillä ja pojilla ei juurikaan ollut eroa kilpailuorientaation korreloinnissa sisäiseen motivaatioon ja suomalaisillakin ero oli hyvin pieni, mutta poikien lukema nousi kuitenkin melko merkitseväksi kilpailuorientaation ja sisäisen motivaation välisessä korreloinnissa. Sukupuolten välisessä vertailussa maiden välillä olivat erot luonnollisesti myös hyvin pienet. Kilpailuorientaation ja sisäisen motivaation korreloinnissa tyttöjen välillä ero oli minimaalinen, mutta poikien välillä eroa löytyi hieman. Huomioitavaa on, että tehtäväorientaatio korreloi molemmissa maissa kilpailuorientaatiota huomattavasti vahvemmin sisäiseen motivaatioon.

Tehtäväorientaatio korreloi vahvasti sekä suomalaisilla tytöillä (.46) että pojilla (.47), kuin myös venäläisillä tytöillä (.38) ja pojilla (.39) tehtäväilmastoon. Suomalaisilla oppilailla yhteys oli hiukan venäläisiä tyttöjä ja poikia voimakkaampaa. Kilpailuorientaatio korreloi kilpailuilmastoon vahvemmin venäläisillä oppilailla kuin suomalaisilla. Kummassakin maassa tehtäväorientaation yhteydet tehtäväilmastoon olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä. Kilpailuorientaation ja kilpailuilmaston välillä sekä Suomessa että venäjällä pojilla oli tilastollisesti erittäin merkitsevät arvot ($S=.28$ ja $V=.29$). Kaikkein heikoimmin kilpailuorientaatio korreloi kilpailuilmastoon suomalaisilla tytöillä (.14) ja venäläisillä tytöillä (.18).

10.3 Suomalaisien ja venäläisten oppilaiden liikuntanumeroiden yhteydet sisäiseen motivaatioon

Suomalaisilla tytöillä (.46) ja pojilla (.36) liikuntanumerot olivat huomattavasti vahvemmin yhteydessä sisäiseen motivaatioon kuin venäläisillä tytöillä (.19) ja pojilla (.20). Suomalaisien luvut olivat tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$), venäläisten lukujen ollessa merkitseviä ($p < .01$). Suomalaisien oppilaiden liikuntanumeroilla on selkeästi suurempi yhteys sisäiseen motivaatioon kuin venäläisillä oppilailta eli suomalaisien oppilaiden sisäinen motivaatio on korkea silloin, kun heidän liikuntanumeronsa on korkea. Maittain sukupuolten välillä suomalaisilla tytöillä oli liikuntanumerolla enemmän merkitystä kuin pojilla. Venäjällä tilanne oli vastaavasti päinvastoin, mutta ero ei ollut sukupuolten välillä suuri.

10.4 Tavoiteorientaatioprofiilin ja motivaatioilmastoprofiilin yhteydet sisäiseen motivaatioon maiden välillä.

Tutkimme kaksisuuntaisen varianssianalyysin avulla korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuorientaation sekä korkean ja matalan kilpailu- ja tehtäväilmaston yhteyttä sisäiseen motivaatioon Suomessa ja Venäjällä. Muuttujat pakotettiin kaksiluokkaisiksi mediaanien kohdalta.

10.4.1 Tavoiteorientaatioprofiili

Suomalaisilla korkean tehtäväorientaation ja matalan kilpailuorientaation omaavilla oli korkein sisäinen motivaatio (4.43). Venäläisillä korkeimman sisäisen motivaation (4.07) omasivat ne, joilla oli korkea tehtäväorientaatio ja kilpailuorientaatio. Lähes yhtä korkeaksi nousi sisäinen motivaatio myös niillä venäläisillä oppilailta (4.03), joilla oli korkea tehtäväorientaatio ja matala kilpailuorientaatio. (kuviot 5)

Kilpailuorientaatio

	-		+	
+	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä
	4.43	4.03	4.36	4.07
Tehtävä- orientaatio				
-	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä
	3.52	3.42	3.81	3.51

KUVIO 5. Sisäinen motivaatio maittain eri tehtävä- ja kilpailuorientaation luokissa.

Tulokset osoittavat, että molemmissa maissa tehtäväorientaatiolla on suurin merkitys sisäiseen motivaatioon. Oppilas kokee korkeata sisäistä motivaatiota sekä suomessa että venäjällä, oli kilpailuorientaatio sitten korkea tai matala. Vastaavasti kilpailuorientaation ollessa matala/ korkea oppilaan sisäinen motivaatio ei ole korkea, jos hänen tehtäväorientaationsa on matala. Jälleen on huomattavaa, että jokaisessa tapauksessa on suomalaisilla oppilailla korkeammat lukemat kuin venäläisillä oppilailla. Tämä tukee jo aikaisempia tuloksiamme siitä, että tavoiteorientaatiolla on suurempi merkitys sisäiseen motivaatioon suomalaisilla kuin venäläisillä oppilailla.

10.4.2 Motivaatioilmastoprofiili

Suomalaisilla korkein sisäinen motivaatio oli ilmastossa, jossa koettiin olevan paljon tehtäväsuuntautuneisuutta. Kilpailuilmaston määrällä ei tällöin ollut juurikaan merkitystä. Venäläisillä korkea tehtäväilmasto ja matala kilpailuilmasto antoivat suurimman arvon sisäiselle motivaatiolle. Kilpailuilmaston määrällä oli venäläisillä selkeämpi vaikutus sisäiseen motivaatioon kuin suomalaisilla. Siirryttäessä matalasta kilpailuilmastosta korkeaan kilpailuilmastoon, vaikutus sisäiseen motivaatioon heikkeni huomattavasti, huolimatta tehtäväilmaston tasosta.

Kilpailuilmasto

	-	Kilpailuilmasto		+
		Suomi	Venäjä	
		4.52	4.27	
+				
Tehtävä-		Suomi	Venäjä	
ilmasto		4.51	3.99	
-				
		Suomi	Venäjä	
		3.80	3.68	
		Suomi	Venäjä	
		3.45	3.24	

KUVIO 6. Sisäinen motivaatio maittäin eri tehtävä- ja kilpailuilmaston luokissa.

Myös motivaatioilmastossa niin kuin tavoiteorientaatiossakin tehtäväsuuntautuneisuus oli oppilaiden sisäisen motivaation kannalta tärkein tekijä. Sekä suomessa että venäjällä ilmastossa, jossa tehtäväilmasto oli korkea, oppilaan sisäinen motivaatio oli korkea huolimatta kilpailuilmaston määrästä. Sisäinen motivaatio jäi matalaksi mikäli tehtäväilmasto muuttui korkeasta matalaksi. Huomattavaa motivaatioilmastossakin on se, että suomalaiset saivat jälleen venäläisiä korkeampia arvoja.

10.5 Korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuorientaation, korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuilmaston ja korkean ja matalan koetun pätevyuden yhteydet sisäiseen motivaatioon Suomessa ja Venäjällä

Kolmisuuntaisen varianssianalyysin avulla tutkittiin, miten korkea ja matala tehtävä- ja kilpailuorientaatio, korkea ja matala tehtävä- ja kilpailuilmasto sekä korkea ja matala koettu pätevyys ovat yhteydessä oppilaan sisäiseen motivaatioon Suomessa ja Venäjällä. (taulukko 10) Muuttujat pakotettiin kaksiluokkaisiksi mediaanin kohdalta. Tuloksien minimiarvo on 1 ja maksimiarvo on 5.

Taulukko 9. Suomalaisten ja venäläisten korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuorientaation, korkean ja matalan tehtävä- ja kilpailuilmaston sekä korkean ja matalan koetun pätevyyden 5yhteydet sisäiseen motivaatioon. Vähintään keskiarvon suuruiset arvot on lihavoitu (Suomi 3.5 ja Venäjä 3.8).

TAVOITEORIENTAATIO	MOTIVAATIOILMASTO	KOETTU PÄTEVYYS			
		Matala		Korkea	
		S	V	S	V
Tehtäväorientaatio	Tehtäväilmasto				
Korkea	Korkea	3.7	4.2	4.1	4.3
Korkea	Matala	3.0	3.4	3.8	3.8
Matala	Korkea	3.5	3.8	3.8	4.0
Matala	Matala	2.7	3.2	3.4	3.2
Tehtäväorientaatio	Kilpailuilmasto				
Korkea	Korkea	3.4	3.7	4.0	4.0
Korkea	Matala	3.4	4.1	3.7	4.3
Matala	Korkea	2.8	3.1	4.1	3.6
Matala	Matala	3.0	3.8	3.7	3.8
Kilpailuorientaatio	Tehtäväilmasto				
Korkea	Korkea	3.6	4.1	4.0	4.2
Korkea	Matala	2.9	3.2	3.6	3.8
Matala	Korkea	3.6	4.1	4.1	4.2
Matala	Matala	2.6	3.4	3.5	3.2
Kilpailuorientaatio	Kilpailuilmasto				
Korkea	Korkea	3.2	3.3	3.7	3.8
Korkea	Matala	3.0	3.9	3.9	4.3
Matala	Korkea	2.8	3.3	3.7	3.1
Matala	Matala	3.3	4.0	4.0	3.9

S= Suomi

V= Venäjä

Liikunnanopetuksen kannalta merkittävin tulos oli se, että alhaisen koetun pätevyyden omaavan oppilaan sisäistä motivaatiota pystytään nostamaan korkealla tehtävällismastolla kummassakin maassa tavoiteorientaation merkityksen ollessa vähäinen. Suomessa (3.7) ja Venäjällä (4.2) korkein sisäinen motivaatio oli matalassa koetussa pätevyydessä ryhmässä, jossa oli korkea tehtävällismasto ja korkea tehtäväorientaatio. Matalimmat sisäisen motivaation arvot alhaisessa koetussa pätevyydessä Suomessa oli ryhmässä, jossa oli matala kilpailuorientaatio ja matala tehtävällismasto (2.6). Venäläisillä oppilailla alhaisimmat sisäisen motivaation arvot matalassa koetussa pätevyydessä oli ryhmässä, jossa oli matala tehtäväorientaatio ja korkea kilpailuilmasto (3.1).

Huomioitavaa tuloksissa oli, että venäläisillä alhaisessa koetussa pätevyydessä kilpailuilmastoa vähentämällä saadaan oppilaiden sisäisen motivaation tasoa nostettua keskiarvoa korkeammaksi. Suomalaisilla oppilailla ei kilpailuilmaston taso vaikuttanut alhaisessa koetussa pätevyydessä läheskään niin vahvasti kuin venäläisillä oppilailla sisäisen motivaation tasoon.

Luonnollista oli, että korkeassa koetussa pätevyydessä sisäisen motivaation arvot nousivat lähes poikkeuksetta keskiarvoja korkeammiksi. Suomalaiset saivat korkeassa koetussa pätevyydessä korkeimmat sisäisen motivaation arvot ryhmissä, joissa oli korkea tehtäväorientaatio ja korkea tehtävällismasto (4.1) sekä matala kilpailuorientaatio ja korkea tehtävällismasto (4.1). Venäläisten kohdalla suurimmat sisäisen motivaation arvot korkeassa koetussa pätevyydessä saivat ryhmät, joissa oli korkea tehtäväorientaatio ja korkea tehtävällismasto (4.3) sekä korkea kilpailuorientaatio ja matala kilpailuilmasto (4.3). Alhaiset sisäisen motivaation arvot korkeassa koetussa pätevyydessä saivat molemmissa maissa ryhmät, joilla oli matala tehtäväorientaatio ja matala tehtävällismasto sekä matala tehtäväorientaatio ja korkea kilpailuilmasto (Suomi 3.4 ja Venäjä 3.2/ 3.6). Näiden lisäksi alhaisen arvon Venäjällä sai ryhmä, jossa oli matala kilpailuorientaatio ja matala tehtävällismasto (3.2).

10.6 Tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston selitysosuudet maittain sisäiseen motivaatioon

Askeltavan regressioanalyysin avulla etsimme parasta selittävien muuttujien mallia, jolla pyritään ennustamaan yhtä selitettävää muuttujaa. Selittäviä muuttujia olivat kilpailu- ja tehtäväorientaatio sekä kilpailu- ja tehtäväilmasto ja selitettävänä muuttujana oli sisäinen motivaatio. Selittävät muuttujat valittiin malliin, koska niillä oli voimakkaat korrelaatiot sisäiseen motivaatioon.

TAULUKKO 10. Tyttöjen ja poikien yhteiset selitysosuudet Suomessa ja Venäjällä, askeltava regressioanalyysi.

Selittävät muuttujat	BETA		p-arvo		Kumuloituva selitysosuus	
	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä
Tehtäväilmasto	.49	.40	.000	.000	.36	.27
Tehtäväorientaatio	.25	.23	.000	.000	.42	.32
Kilpailuorientaatio	-.12	-.18	.002	.000	.43	.35

Tyttöjen ja poikien yhteiseen sisäisen motivaation selitysmalliin mahtuivat sekä Suomessa että Venäjällä tehtäväilmasto, tehtäväorientaatio ja kilpailuorientaatio (taulukko 10). Suomessa näiden yhteinen selitysosuus sisäisen motivaation varianssista oli 43%, jota voidaan pitää suurena. Lähes yhtä korkeaan lukemaan päästiin myös Venäjällä (35%). Regressioanalyysi osoitti, että tehtäväilmasto ennusti parhaiten sisäistä motivaatiota molemmissa maissa. Toiseksi parhaiten sisäistä motivaatiota ennusti tehtäväorientaatio, kilpailuorientaation selittäessä sisäisen motivaation variaatiota kaikkein vähiten. Kilpailuilmasto ei mahtunut kyseiseen malliin kummassakaan maassa. Koko malli oli tilastollisesti erittäin merkitsevä.

TAULUKKO 11. Tyttöjen selitysosuudet Suomessa ja Venäjällä, analyysi regressioanalyysi.

Selittävät muuttujat	BETA		p-arvo		Kumuloituva selitysosuus	
	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä
Tehtävämasto	.54	.44	.000	.000	.46	.31
Tehtäväorientaatio	.30	.16	.000	.005	.53	.36
Kilpailuilmasto		-.19		.001		.34

Suomessa tyttöjen malliin mahtui tehtävämasto ja tehtäväorientaatio. Venäjällä edellisten lisäksi vielä kilpailuilmasto mahtui malliin.(taulukko 11) Suomessa yhteinen selitysosuus sisäisen motivaation varianssista oli 53% ja Venäjällä 36%. Regressioanalyysi osoitti, että molemmissa maissa tehtävämasto ennusti työillä parhaiten sisäistä motivaatiota. Seuraavaksi eniten sisäistä motivaatiota ennusti Suomessa tehtäväorientaatio, mutta Venäjällä malliin mukaan mahtunut kilpailuilmasto. Tehtäväorientaatiolla oli Venäjällä vähäisin merkitys sisäisen motivaation variaation selittämisessä. Kilpailuorientaatio ja kilpailuilmasto eivät Suomessa mahtuneet erittäin merkitsevään malliin. Venäjällä kilpailuorientaatio jäi mallin ulkopuolelle.

TAULUKKO 12. Poikien selitysosuudet Suomessa ja Venäjällä, askeltava regressioanalyysi.

Selittävät muuttujat	BETA		p-arvo		Kumuloituva selitysosuus	
	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä	Suomi	Venäjä
Tehtävämasto	.40	.34	.000	.000	.28	.21
Tehtäväorientaatio	.27	.28	.000	.000	.34	.28
Kilpailuilmasto		-.15		.017		.30

Maiden välillä selittävien muuttujien tilanne oli sama pojilla kuin tyttöilläkin. (taulukko 12) Suomessa mukaan mahtui tehtävämasto sekä tehtäväorientaatio ja Venäjällä lisäksi kilpailuilmasto.

Muuttujien selitysosuudet sisäisen motivaation varianssista oli Suomessa 34% ja Venäjällä 30%. Tehtäväilmasto ennusti parhaiten poikien sisäistä motivaatiota kummassakin maassa. Seuraavaksi eniten sisäistä motivaatiota ennusti tehtäväorientaatio. Suomalaiseen malliin eivät mahtuneet kilpailuilmasto ja kilpailuorientaatio. Venäjällä ainoastaan kilpailuorientaatio jäi mallista pois.

Tuloksista käy ilmi, että tytöillä tehtäväilmasto ja tehtäväorientaatio selittivät sisäistä motivaatiota poikia enemmän molemmissa maissa. Tämä voi johtua siitä, että tytöt viihtyvät poikia paremmin tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa. Huomattavaa on myös se, että Venäjän malliin sekä tytöillä että pojilla mahtui tehtäväorientaation ja -ilmaston lisäksi myös kilpailuilmasto. Näyttää siltä, ettei Suomessa tarvittaisi kilpailuilmastoa sisäisen motivaation saavuttamiseksi liikuntatunneilla. Vastaavasti venäläisten oppilaiden sisäinen motivaatio liikuntaan voisi lisääntyä lievästi kilpailuhenkisessä ympäristössä.

11. POHDINTA

11.1 Oma tuntemukset tutkimuksesta

Omaan tutkimukseemme olemme kokonaisuudessaan erittäin tyytyväisiä. Aikataulu työtämme varten piti erinomaisesti ja saimme Venäjällä tehdyt kyselyt nopeasti käyttöömmee. Tutkimukseemme alkuvaiheessa asetetut kriteerit toteutuivat ja tavoitteet, jotka tutkimukselle asetimme saavutettiin. Alusta lähtien oli selvillä se mihin pyrimme eikä työmme lähtenyt ”rönsyilemään” missään vaiheessa. Teoria oli mielestämme riittävän laaja, vaikkakin Venäjän nykyisestä koulujärjestelmästä oli vaikeaa saada riittävää tietoa. Se vähäinen materiaali, minkä saimme käyttöömmee oli lähinnä venäjänkielisiä monisteita tai sitten Neuvostoliiton koulujärjestelmän aikaista kirjallisuutta. Toinen pienoinen ongelma oli rajata ne kulttuurilliset tekijät, joilla saattoi olla merkitystä tutkimustuloksiimme. Kaiken kaikkiaan teoria tuki kuitenkin mielestämme hyvin tutkimustamme. Lähteiden määrä oli mielestämme riittävä.

11.2 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimuksen tarkoituksena oli vertailla suomalaisten ja venäläisten peruskoulujen yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien sisäistä motivaatiota liikuntatunneilla. Halusimme selvittää, miten liikuntatunneilla oppilaiden tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston vaikutukset sisäiseen motivaatioon eroavat maiden välillä. Lisäksi tutkimme liikuntanumeron yhteyttä sisäiseen motivaatioon ja sukupuolten yhteyttä kaikkiin tutkittaviin muuttujiin kummassakin maassa ja näiden eroja keskenään. Suomessa tehdyssä tutkimuksessa kohdejoukkona oli 586 jyvaskyläläistä yhdeksäsluokkalaista seitsemältä eri yläasteelta. Venäjää koskevassa tutkimuksessa oli mukana 425 Pietarilaista yhdeksäsluokkalaista oppilasta seitsemästätoista keskiasteen koulusta. Tutkimus suoritettiin sekä Suomessa että Venäjällä kyselytutkimuksena. Ulotimme tutkimuksen tulokset koskemaan kumpaakin maata kokonaisuudessaan, vaikka kyselyt oli tehty ainoastaan yhdessä kaupungissa. Pidämme tuloksia kuitenkin suuntaa antavina tutkittavia maita ajatellen. Venäjä on kuitenkin niin iso maa, että aluekohtaisia eroja löytyy varmasti.

11.3 Mittarien toimivuus

Tutkimuksessamme luotettavuutta arvioitiin Cronbachin alfa- kertoimien, faktorianalyysin sekä kulttuurillisen validiteetin avulla. Tavoiteorientaatiomittari (POSQ) osoittautui luotettavaksi ja päteväksi. Cronbachin alfa- kertoimet olivat kummassakin maassa korkeita, joten mittareiden osiot mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Koska mittari oli toiminut hyvin jo suomalaisista tehdyssä tutkimuksessa ja antoi samansuuntaisia tuloksia venäläisistä tehdyssä tutkimuksessa, voidaan mittarin pätevyyttä pitää hyvänä (kulttuurillinen validiteetti).

Motivaatioilmastomittarissa (PMCSQ- 2) eri ulottuvuuksien (yhteistoiminnallinen oppiminen, oppilaan merkitsevyys luokassa, edistyminen, virheistä rankaiseminen, eriarvoinen huomioiminen ja luokan sisäinen kilpailu) sisäiset yhdenmukaisuudet olivat riittävän korkeita, jotta mittaria voidaan pitää luotettavana. Kuitenkaan faktorianalyysi ei vahvistanut mittarin teoreettista kuuden ulottuvuuden rakennetta. Sen sijaan kahden faktorin (tehtävä- ja kilpailuilmasto) rakenne oli selkeä. Tehtäväilmastomittarin ulottuvuuksien sisäiset yhdenmukaisuudet olivat korkeat. Kilpailuilmaston ulottuvuuksien sisäiset yhdenmukaisuudet olivat korkeat lukuun ottamatta luokan sisäistä kilpailua. Tähän saattoi vaikuttaa osioiden vähäinen lukumäärä sekä Suomessa tehdyssä tutkimuksessa todettu osioiden 5 ja 11 vinous. Tutkimuksessamme tärkeintä oli tarkastella tehtävä- ja kilpailuilmastoa, joten mittaria voidaan pitää tutkimuksemme kannalta pätevänä myös venäläisten osalta.

Sisäisen motivaatiomittarin (IMI) eri ulottuvuuksien (viihtyminen, koettu pätevyys, yrittäminen ja ahdistuneisuus) osioiden alfa- kertoimet olivat riittävän korkeita, joten ulottuvuuksien erikseen tarkastelu oli luotettavaa. Luotettavuuden parantamiseksi poistettiin kuitenkin kaksi osiota. Ahdistuneisuuden ulottuvuudessa oli kummassakin maassa alfa- kertoimella matalimmat arvot. Tähän varmasti vaikutti osioiden vähyys, joten jatkotutkimuksissa tulisi tämän ulottuvuuden osalta osioita lisätä luotettavuuden parantamiseksi. Faktorianalyysin mukaan sisäisen motivaation mittarissa oli suomalaisilla saatu aikaisemmin tehdyssä tutkimuksessa lataukset kolmelle faktorille ja venäläisistä tehdyssä faktorianalyysitutkimuksessamme lataukset jakautuivat viidelle faktorille.

Koska lataukset kuitenkin painottuivat molemmissa maissa tehdyissä tutkimuksissa samoille faktoreille, voimme pitää mittarin validiteettia hyvänä ja pystyimme käyttämään mittaria maiden välisessä tutkimuksessa ja vertailussa. Suomalaisista tehdyssä tutkimuksessa otettiin käyttöön uusi sisäinen motivaatiomittari, jonka lataukset painottuivat yhdelle faktorille. Jotta olisimme saaneet täysin vertailukelpoiset tulokset myös Venäjältä, käytimme samaa uutta mittaria myös omassa tutkimuksessamme. Cronbachin alfa- kertoimet olivat Suomessa .90 ja Venäjällä .78, joten voimme pitää uutta mittaria luotettavana. Tosin Venäjän osalta osio yksi latautui ”alakanttiin”.

Kummassakin tutkimuksessa käytetyt mittarit olivat Yhdysvalloissa tehtyjä. Tämä kannattaa ottaa huomioon, kun tarkastellaan mittareiden toimivuutta Suomessa ja Venäjällä samoin kuin muissakin maissa. On selvää, että mittareiden toimivuudessa tulee muutoksia, kun käytetään hyväksi toisessa maassa ja kulttuuriympäristössä tehtyjä mittareita. Vaikka tiesimme, että pieniä eroavaisuuksia oli mittareiden toimivuudessa omassa tutkimuksessamme maiden välillä, niin halusimme kuitenkin käyttää täsmälleen samoja mittareita, jotta tulokset olisivat täysin vertailukelpoisia. Tulokset olivat järkeviä, joten mittarit toimivat kulttuurien välillä, siis Cross- cultural validity oli hyvä.

Tuloksia voivat mittareiden lisäksi vääristää monet muutkin asiat, joihin kuitenkaan omassa tutkimuksessamme emme voineet puuttua. Sisäiseen motivaatioon vaikuttavat muutkin kuin vain tutkimuksessamme läpi käydyt asiat, esimerkiksi vertailtavien maiden erot sosiaalisissa rakenteissa ja sosiaalisessa kontrollissa sekä uskonnolliskulttuuriset erot. Tutkimuksestamme olisi tullut liian massiivinen, mikäli olisimme pyrkineet ottamaan huomioon kaikki vaikuttavat tekijät.

11.4 Tulososion pohdinta

Suomalaiset oppilaat olivat tehtäväorientoituneempia kuin venäläiset oppilaat. Maiden sisällä ei ollut merkittäviä eroja sukupuolittain. Myöskin kilpailuorientaation kohdalla olivat suomalaiset oppilaat kilpailullisemmin suuntautuneita kuin venäläiset oppilaat. Venäläisillä tytöillä ja pojilla ei suuria eroja sukupuolten välillä ollut, kun taas suomalaiset pojat olivat huomattavasti kilpailuorientoituneempia kuin tytöt.

Poikien suurempi kilpailuorientoituneisuus tuki hypoteesiamme ja aikaisempia tutkimuksia (Duda 1989; White & Duda 1994).

Tähän on mahdollisesti syynä jo lapsesta asti kasvatuksessa saatu kilpailullisuus, johon poikia kasvatetaan pienestä pitäen. Miesten maailmassa pärjätäkseen on menestyttävä paremmin kuin toiset ja suoriuduttava kaikesta mihin ryhtyy. Suomalaisten oppilaiden suurempi kilpailu- ja tehtäväorientaatio yllätti meidät eikä täten tukenut hypoteesiamme. Heijastaako tulos suomalaisten oppilaiden yleistä motivaatiota liikuntatunneilla ja jopa koko kouluympäristössä? Liikuntatuntien ulkoisten puitteiden (esim. tilat, välineet) ollessa suomalaisessa koulumaailmassa kunnossa, saa se myös mahdollisesti oppilaat asennoitumaan liikuntatunteihin positiivisemmin.

Venäläisten yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen liikuntatunneilla oli huomattavasti enemmän kilpailu- ja tehtävämastoa kuin suomalaisilla tytöillä. Poikien kohdalla ei ollut eroja kilpailuilmastossa, mutta venäläisillä pojilla oli korkeampi tehtävämastollisempi ilmapiiri liikuntatunneilla kuin suomalaisilla pojilla. Tehtävämaston osalta tukivat tulokset hypoteesiamme, mutta kilpailuilmastossa saimme hypoteesiimme verrattuna päinvastaisen tuloksen. Suomalaiset tytöt kokivat enemmän tehtävämastoa kuin pojat, mutta pojat olivat enemmän kilpailuilmastollisempia kuin tytöt. Venäläisillä oppilailla ei eroja kilpailuilmastossa ollut sukupuolten välillä, mutta tehtävämaston pojat kokivat tyttöjä korkeammaksi liikuntatunneilla.

Venäjällä perusliikkeiden suorittaminen ja enemmänkin itsensä kanssa kilpaileminen nostaa mahdollisesti tuntien tehtäväsuuntautunutta ilmapiiriä, kun taas Suomessa liikuntatunneilla pelaaminen mahdollisesti edesauttaa kilpailullisen ilmapiirin syntyä.

Kulttuurillisista syistä kollektiivisuudella saattaa olla suuri merkitys erojen syntymiseen. Korkea tehtävämasto suosii hyvää ja tiivistä ryhmätyöskentelyä ja toisinpäin. Ryhmähengen ollessa hyvä on ryhmällä todennäköisesti yhteiset tavoitteet ja positiivinen ilmapiiri. Tämä varmasti edesauttaa korkean tehtävämaston syntyä. Mielestämme Venäjällä korostuvat ryhmän tavoitteet ja ryhmäharmonia kilpailullisten tavoitteiden jäädessä vähäisemmiksi. Kollektiivi- yhteiskunnassa lojaalisuus ryhmää kohtaan on voimakas. Omat tavoitteet luodaan ryhmän tavoitteiden pohjalta, jolloin ryhmän mielipide saattaa vaikuttaa omien, henkilökohtaisten mielipiteiden muodostamiseen.

Yhdessä ryhmässä toimimisen kautta nousee esille toisten huomioonottaminen, joka on feminiinisessä yhteiskunnassa tärkeä piirre. Tämä toisten huomioonottaminen, empatia ja pehmeiden arvojen kunnioittaminen ovat varmasti omalta osaltaan nostamassa tehtäväilmastollisen ilmapiirin muodostumista Venäläisessä koulu yhteisössä.

Kilpailuilmaston osalta tulokset eivät siis tukeneet hypoteesiamme. Sekä tyttöjen että poikien suurempi kilpailullinen ilmasto Venäjällä saattaa johtua uuskapitalismin noususta ja sitä kautta myös kilpailullisuuden noususta yhteiskunnassa, jossa aikaisemmin oli totuttu tekemään kaikki yhteisen hyvän eteen. Vapaampi mahdollisuus toimia oman itsensä eteen tulevaisuudessa saa jo yläasteen oppilaan mahdollisesti ajattelemaan enemmän kilpailullisemmin mm. liikuntatunneilla ja sitä kautta harjaannuttamaan itseään kohti kilpailullisempaa elämää uudenlaisessa venäläisessä yhteiskunnassa. Kilpailullista ilmapiiriä voi venäläisillä tytöillä nostaa myös yhteisopetus poikien kanssa.

Sisäinen motivaatio oli sekä venäläisillä tytöillä että pojilla korkeampi kuin suomalaisilla oppilailla, mikä tuki olettamustamme. Maiden sisällä sukupuolten välillä olivat pojat sisäisesti motivoituneempia kuin tytöt. Tämä voi johtua siitä, että pojat ovat liikunnan kanssa enemmän tekemisissä ja arvostavat liikuntaa enemmän kuin tytöt. Harrastuksetkin ovat mahdollisesti liikuntapainotteisempia kuin tytöillä. Venäläisten suurempaan sisäiseen motivaatioon vaikuttavat nimenomaan erot tehtäväilmastossa, jotka heijastuvat sekä venäläisillä tytöillä että pojilla voimakkaimmin sisäiseen motivaatioon. Tehtäväilmaston merkitys sisäiseen motivaatioon tuli jo aikaisemmin tuloksissa esille. Tulokseen vaikuttaa mahdollisesti myös Venäjällä liikunnan suurempi arvostus oppiaineena. Oppilaat voivat kokea itsensä tärkeämmiksi, mikäli he pärjäävät liikunnassa. Suomessa suunta on omasta mielestämme tällä hetkellä päinvastainen. Nykyaikaisessa suomalaisessa koulujärjestelmässä liikunnan määrää ollaan ennemminkin supistamassa muiden aineiden kustannuksella. Tämä ei voi olla vaikuttamatta oppilaiden motivaatioon liikuntaa kohtaan. Tämä sama piirre heijastuu myös murrosiän jälkeen. Aikuisväestön ylipaino-ongelmat ja niistä aiheutuvat sairauslomat ja -eläkkeet horjuttavat yhteiskuntamme taloutta. Ylipaino yhdessä muuttuvan ikärakenteen (vanhusten määrän lisääntyminen suhteessa työväestöön) kanssa, pakottavat meidät ajattelemaan uudestaan liikunnan merkitystä yhteiskunnassamme.

Mielestämme ihmiset Suomessa eivät siis ole sisäisesti kovinkaan motivoituneita liikuntaan, koska liikunnan kokonaismäärä laskee välittömästi, kun koulujen antama "pakkoliikunta" vaihtuu työajalla tapahtuvaan omaehtoiseen liikuntaan.

Yksi tutkimuksemme päätulos oli, että tehtävämasto ennusti parhaiten sisäistä motivaatiota sekä Suomessa että Venäjällä. Seuraavaksi eniten sisäistä motivaatiota selittivät kummassakin maassa tehtäväorientaatio. Kilpailuilmasto ei mahtunut kyseiseen malliin kummassakaan maassa. Tulos oli erittäin merkittävä molempien maiden liikunnanopetuksen kannalta ja se olisi syytä ottaa huomioon myös tulevien opettajien koulutuksessa. Vaikka kilpailu oppilaiden kesken on mukava piriste liikuntatunneilla, ei sillä kuitenkaan saavuteta parasta mahdollista sisäistä motivaatiota koko liikuntaryhmää ajatellen. Tehtävämastollisen ilmapiirin painottaminen nostaa oppilaiden sisäistä motivaatiota liikuntatunneilla. Tuloksissa tuli kuitenkin ilmi, että kilpailullista ilmasto tunneilla voi olla, mikäli tunneille saadaan myös tehtävämastollista ilmapiiriä.

Tyttöjen ja poikien tuloksissa Suomessa sisäistä motivaatiota ennustivat pelkästään tehtävämasto ja tehtäväorientaatio. Venäjällä tehtävämaston ja -orientaation lisäksi sisäistä motivaatiota ennusti myös kilpailuilmasto molemmilla sukupuolilla. Tehtävämasto itsessään selitti suomalaisilla ja venäläisillä tytöillä sisäistä motivaatiota poikia enemmän. Tyttöillä tehtävämastollisen ilmapiirin luomisella liikuntatunneille on siis poikia selvästi suurempi merkitys molemmissa maissa. Tyttöillä tehtävämastollisen ilmapiirin tärkeyttä sisäisen motivaation ennustajana voidaan mahdollisesti selittää tyttöjen taipumuksella tehdä annetut tehtävät tunnontarkasti ja huolella, eikä niinkään kilpaillen aikaa tai toisiaan vastaan. Mielenkiintoinen huomio oli, että suomalaisilla oppilailla tehtävämasto ennusti sisäistä motivaatiota selvästi venäläisiä oppilaita enemmän. Voi olla, että venäläiset tytöt ja pojat nauttivat mahdollisesti liikuntatuntien lievästi kilpailullisemmasta ilmapiiristä, joka lisää hieman sisäistä motivaatiota.

Tehtäväorientaatio korreloi positiivisesti tehtävämastoon ja kilpailuorientaatio kilpailuilmastoon sekä tytöillä että pojilla molemmissa maissa. Luomalla tehtävämaston liikuntatunneille voi opettaja lisätä samalla oppilaan tehtäväorientaatiota samalla tapaa kuin tekemällä oppitunnin kilpailuilmastolliseksi pystyy opettaja mahdollisesti lisäämään oppilaiden kilpailuorientaatiota.

Nämä keskinäiset ”sidokset” antavat opettajalle mahdollisuuden muokata tuntejaan haluamallaan tavalla. Esille tuli, että tehtäväorientaation korreloinnissa tehtäväilmastoon erot syntyivät maiden välillä, kun taas kilpailuorientaation ja kilpailuilmaston välisessä korreloinnissa erot olivat sukupuolten välillä.

Tavoiteorientaation ja sisäisen motivaation yhteyksiä tarkasteltaessa oli huomattavaa se, että oppilailla oli kummassakin maassa paljon tehtäväorientaatiota. Edellä mainitulla tehtäväilmaston ja -orientaation välisellä yhteydellä saattaa siis olla vaikutusta sisäisen motivaation määrään. Tehtäväorientaatiossa suomalaiset oppilaat korreloivat vahvemmin sisäiseen motivaatioon kuin venäläiset oppilaat. Vertailtaessa sukupuolia maiden välillä kilpailuorientaatiossa suomalaiset pojat ja venäläiset tytöt korreloivat voimakkaimmin sisäiseen motivaatioon.

Kummassakin maassa motivaatioilmaston ja sisäisen motivaation yhteyttä tarkasteltaessa oli olennaista tehtäväilmaston määrä. Kilpailuilmasto korreloi negatiivisesti sisäiseen motivaatioon molemmilla sukupuolilla sekä Venäjällä että Suomessa. Tyttöjen kohdalla sisäinen motivaatio laski kilpailuilmaston lisääntyessä poikia voimakkaammin. Molemmissa maissa tehtäväilmasto korreloi kaikkein voimakkaimmin sisäiseen motivaatioon.

Suomalaisilla tavoiteorientaatiossa korkean tehtäväorientaation ja matalan kilpailuorientaation omaavilla oppilailla oli korkein sisäinen motivaatio. Venäläisillä korkeimman sisäisen motivaation saavuttivat oppilaat, joilla oli korkea tehtäväorientaatio ja kilpailuorientaatio. Korkein sisäinen motivaatio motivaatioilmastossa oli kummassakin maassa oppilailla, joilla oli korkea tehtäväilmasto ja matala kilpailuilmasto.

Suomalaisilla oppilailla liikuntanumero korreloi huomattavasti voimakkaammin sisäiseen motivaatioon kuin venäläisillä oppilailla. Venäläisillä tytöillä ja pojilla ei juurikaan eroa ollut liikuntanumeron yhteydessä sisäiseen motivaatioon, mutta suomalaisilla tytöillä liikuntanumero korreloi poikia vahvemmin sisäiseen motivaatioon. Suomalaisille pojille ei nähtävästi ole niin suurta merkitystä liikuntanumerolla kuin tytöillä.

Tytöillä on mahdollisesti halu tehdä asiat loppuun asti kunnolla ja saada samalla hyvä numero, joka taas on omalta osaltaan nostamassa sisäistä motivaatiota. Suomalaisille oppilaille on mahdollisesti tärkeämpää hakea hyviä arvosanoja, joiden kautta heidän motivaationsa liikuntatunteja kohtaan kasvaa. Suomessa hyvän liikuntanumeron omaavat oppilaat näyttävät olevan sisäisesti motivoituneita. Tavoitteena olisi saada erityisesti liikunnallisesti heikoista oppilaista sisäisesti motivoituneita. Tässä olisi todellinen haaste koululiikunnan kehittämiseksi. Venäläiset oppilaat eivät luultavasti arvosta pelkkiä numeroita, vaan he motivoituvat sisäisesti tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston kautta. Huomattavaa on kuitenkin se, että suomalaisilla oppilaille lähes poikkeuksetta jokainen päämuuttuja korreloi vahvemmin sisäiseen motivaatioon kuin venäläisillä oppilaille.

Korkein sisäinen motivaatio alhaisessa koetussa pätevydessä oli suomalaisilla ja venäläisillä oppilaille, joilla oli korkea tehtäväorientaatio ja korkea tehtävämasto. Tämä tuo esille tehtäväsuuntautuneisuuden tärkeyden liikuntatunneilla. Opettajien on tärkeä ottaa tämä asia huomioon liikuntatunteja suunniteltaessa motivoidakseen oppilaat sisäisesti parhaalla mahdollisella tavalla. Alhaisin sisäinen motivaatio matalassa koetussa pätevydessä oli Suomessa oppilaille, joilla oli matala kilpailuorientaatio ja tunneilla alhainen tehtävämasto. Alhaisinta sisäinen motivaatio matalassa koetussa pätevydessä oli venäläisillä oppilaille, joilla matala tehtäväorientaatio yhdistyi korkeaan kilpailuilmastoon. Tärkeää oli huomata venäläisillä korkean kilpailuilmaston sisäistä motivaatiota laskeva merkitys. Kun kilpailuilmasto oli alhainen, niin sisäisen motivaation arvot nousivat keskiarvoa korkeammaksi. Tässä nousee mielestämme esille pieni ristiriita aikaisempiin pohdintoihin verrattuna. Kilpailuilmasto selittää venäläisillä oppilaille hieman sisäistä motivaatiota, mutta toisaalta liian korkea kilpailuilmasto liikuntatunneilla vaikuttaa sisäiseen motivaatioon laskevasti. Tämä saattaa kertoa venäläisten oppilaiden matalasta ”turhautumiskynnyksestä”. Venäläinen oppilas saattaa kokea pienen kilpailullisen ilmapiirin innostavana, mutta jos kilpailullisuus nousee hallitsevaksi tekijäksi tunnilla niin varsinkin heikoimpien oppilaiden tunne omasta tarpeellisuudesta tunnilla kyseenalaistuu ja näin sisäinen motivaatio laskee. Tämä korostuu eritoten tyttöoppilaiden kohdalla yhteisopetuksessa poikien kanssa Venäläisillä liikuntatunneilla. Tulokset toivat esille opettajan suuren merkityksen liikuntatuntien motivaatioilmaston, oppilaiden tavoiteorientaation ja sitä kautta heidän sisäisen motivaationsa muodostajana.

Tärkeää on kummassakin maassa luoda tunneille tehtäväilmastollinen ilmapiiri, joka parhaiten nostaa oppilaiden sisäistä motivaatiota. Opettajan tulisi käytännössä korostaa oppilaiden omien tavoitteiden mukaan tapahtuvaa opetusta ja jättää oppilaiden välinen kilpailu ja vertailu vähemmälle huomiolle varsinkin Suomessa, jolloin vastuu tuntien onnistumisesta ja tuntien otollisesta ilmapiiristä siirtyisi osaksi myös oppilaille. Tämä saattaisi helpottaa opettajan tehtävää tunneilla Suomessa, jossa ylisuuret liikuntaryhmät ovat tulleet osaksi jokapäiväistä liikunnanopetusta. Venäjällä opettajat saattavat olla motivoituneempia työhönsä ja kiinnostuneempia yksittäisten oppilaiden tavoitteista ja pyrkimyksistä. Tämä näkyy mahdollisesti oppilaiden tarkempaan kontrolloimiseen ja selvien rajojen asettamiseen. Näyttää siltä, että oppilaat pitävät tällaista toimintaa heistä huolehtimisena ja arvostavat sitä. Edellä mainitun kaltaista opetusta tarvittaisiin mahdollisesti myös Suomessa. Selkeät rajat asettava, vahva, vaativa ja kannustava opettaja luo tämän tutkimuksen mukaan parhaat edellytykset toimivalle liikuntatunnille. Vastaavanlaista otetta opetukseen kaivattaisiin myös Suomessa.

11.5 Yhteenveto ja jatkotutkimusehdotukset

Mielenkiintoisinta tutkimuksessamme oli huomata venäläisten oppilaiden huomattavasti suurempi sisäinen motivaatio liikuntatunneilla. Venäläistä yhteiskuntaa ja sitä kautta myös kouluorganisaatiota on pidetty jälkeenjääneenä ja vanhanaikaisena Suomeen verrattuna. Yhteiskunnallisesta murrostilasta ja taloudellisista vaikeuksista kärsivässä naapurimaassamme kuitenkin kyetään saavuttamaan opetuksessa taso, jolla oppilaat viihtyvät ja kokevat myös suomalaisia korkeampaa sisäistä motivaatiota. Tämä on todella yllättävää, kun otetaan huomioon esimerkiksi tilojen huono kunto ja välineiden puutteellisuus.

Näyttää siltä, että mukaviin ja antoiisiin liikuntahetkiin koulumaailmassa tarvitaan vain opettajien ja oppilaiden molemminpuolista arvostusta, yhteistyön toimivuutta, liikunnan perusmentaliteetin, iloisen ja elämänmyönteisen asenteen omaksumista kulttuurista huolimatta.

Jatkotutkimuksissa olisi mielenkiintoista laajentaa koskemaan tutkimukset laajempaa aluetta sekä Suomessa että Venäjällä, ottamalla käsittelyyn useampia kaupunkeja. Näin tuloksillemme saataisiin lisää varmuutta ja luotettavuutta. Lisäksi haluaisimme tutkia mittareiden toimivuutta vieläkin erilaisemmissa kulttuureissa ja ympäristöissä (esim. kehitysmaat). Olisi myös mielenkiintoista tutkia sitä, mikä opetuksessa on Suomessa ja Venäjällä erilaista, kun kerran oppilaat kokevat liikuntatunnit motivaatioilmastoltaan erilaisiksi. Mitä suomalaiset opettajat voisivat oppia venäläisiltä kollegoiltaan?

LÄHTEET

- Alsaker, F. D. & Olwens, D. 1992. Stability of global selfevaluations in early adolescence: A chort longitudinal study. *Journal of Research on Adolescence*, 123- 145.
- Ames, C. 1984. Competitive, cooperative and individualistic goal structures:A motivational analysis. Teoksessa R. Ames & C. Ames (toim.) *Research on Motivation in Education: Student Motivation*. New York: Academic Press, 177- 207.
- Ames, C. 1992. Achievement goals, motivational climate and motivational processes. Champaign, Illinois: *Human Kinetics*, 161- 176.
- Ames, C & Archer, J. 1987. Mother´s beliefs about the role of ability and effort in School learning. *Journal of Educational Psychology* 79, 409- 414.
- Argyle, M. 1975. *Bodily Communications*. New York: International Universites Press.
- Atkinson, J. A. 1966 *Theory of motivation*. New York.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. & Dem, D. 1993. *Introduction to psychology*. (11. painos). Florida: Harcourt Brace.
- Barna, L.M. 1994. *Stumbling Blocks in Intercultural Communication* teoksessa L.A. Samovar & R.E. Porter. 1994. *Intercultural Communication: A Reader*. Wadsworth: Belmont CA.
- Bassnet- McGuire, Susan 1980. *Translation studies*. Published in the USA by Methuen & CO. 733 Third Avenue. New York.
- Bennet, B., Howell, M. & Simri, U. 1975. *Comparative Physical Education and Sport*. Lea & Febiger, Philadelphia.
- Bennet, B., Howell, M. & Simri, U. 1983. *Comparative Physical education and Sport*. Second edition. Lea & Febiger. Philadelphia.
- Biddle, S. & Soos, I. 1997. *Social- cognitive Predictors of Motivation and Intention in Hungarian Children*. *Innovations in Sport Psychology: Linking Theory and Practice*. Israel July 5- 9, 1997.
- Biddle, S. & Mutrie, N. 1991. *Psychology of physical activity and exercise. A health related perspective*. London: Springer Verlag.

- Buntsuk, M. F. 1979. Neuvostoliiton liikuntaorganisaatio. Toim. Kimmo Aaltonen. Liikuntatieteellisen seuran julkaisuja 71. Helsinki 1979.
- Butler, R. 1987: Task involving and ego involving properties in evaluation: Effects of different feedback conditions on motivational perceptions, interest and performance. *Journal of Educational Psychology* 79, 474-482.
- Butt, D. S. 1979. Sport scales for the measurement of sport motivation. *International Journal of Sport Psychology*, 10, 203- 216.
- Chalip, L., Csikszentmihalyi, M., Kleiber, D. & Larson, R. 1984. Variations of experience in formal sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 55, 109-116.
- Deci, E. & Ryan, R. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Dida, Eugene A. 1975. Exploring semantic structures. Wilhelm FWK Verlag Munchen
- Dorobantu, M. & Biddle, S. 1997. Interactive effects of goal orientations and perceived competence on intrinsic motivation in Romanian physical education students. Teoksessa R. Lidor & M. Bar- Eli (toim.) *Proceedings of the World Congress of Sport Psychology, part 1. Innovations in Sport Psychology: Linking Theory and Practise*. Israel, July 5- 9, 239- 241.
- Duda, J.L. 1989. Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 11.
- Duda, J.L. 1992. Motivation in sport setting: A goal perspective approach. Teoksessa G. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 57- 91.
- Duda, J.L. 1993. A goal perspective theory of meaning and motivation in sport. Teoksessa S. Serpa ym. (toim.) *Sport psychology: an integrated approach*. *Proceedings of the 8th World Congress of Sport Psychology*. Lisbon, June 22- 27, 65- 81.
- Duda, J.L., Chi, L., Newton, M.L., Walling M.D. & Catley, D. 1995. Task and ego orientation and intrinsic motivation in sport. *International Journal and Sport Psychology* 26, 40- 63.
- Duda, J.L. & Nicholls, J.G. 1992. Dimensions of achievement motivation in schoolwork and Sport. *Journal of Educational Psychology* 84, 290- 299.

- Duda, J.L., Olson, L.K. & Templin, T.J. 1991. The relationship between task and ego orientation to sportmanship attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 62, 79- 87.
- Eckstein, M.A. 1985. *Comparative Studies of Educational Policy*. IEE, 855 - 858.
- Fox, K. R. 1997. *The physical self: From motivation to well-being*. Champaign, Illinois. USA.
- Fox, K. & Biddle, S. 1988. The child`s perspective in physical education: Children`s participation motives. *British Journal of Physical Education* 19, 79 - 82.
- Fu, Frank. H. 1989. *Comparitive physical Education and sport volume 6*. Physical Education Unit. The Chinese University of Hong Kong. Hong Kong
- Gill, D.L., Olson , J.B. & Huddleston, S. 1983. Participation motivation in youth sport. *International Journal of Sport Psychology* 14, 1 - 14.
- Gudykunst W.B. & Ting- Toomey 1998. *Culture and Interpersonal Communication*. New Park. Sage Publications.
- Harter, S. 1978. Effectance motivation reconsidered. *Human Development* 21, 34 – 64.
- Harter, S. 1982. The perceived competence scale for children. *Child Development* 53, 87- 97.
- Hofstede, G. 1982. *Culture`s Consequences*. Newbury Park, California. Sage Publications.
- Holmes, B. 1985. *History of Comparative Education* . IEE: 865 - 867
- Honko & Pietikäinen 1975. *Kulttuuriantropologia*. WSOY, Porvoo.
- Inomata, K., Sugihara, T., Matsuda, I., Kaga, H. & Fujita, A. 1986. Achievement motivation inventory for athletes: Tokyo sport motivation inventory. In Uneståhl, L -E. (ed.) *Contemporary Sport Psychology*. Veje Publishing Inc, Örebro, 214 - 220.
- Ingo, R. 1990. *Lähtökielestä kohdekieleen*. Werner Söderström OY. Porvoo- Helsinki- Juva 1990. WSOY:n graafiset laitokset.
- Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. *Tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston yhteydet sisäiseen motivaatioon*. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro- gradu.
- Jansson, L. 1982. *Urheilijan psyykinen valmennus*. Keuruu: Otava.
- Juvonen, A. 1975. *Koululaitos ja liikuntakasvatus*. Teoksessa Rantala, R. ja Siukkonen, M. (toim.) *Urheiluliitto*, 77- 122. Keuruu: Otava.
- Kari, J. & Huttunen, J. 1983. *Johdatus kasvatuksen ongelmien tutkimiseen*. Keuruu: Otava

- Karppinen, E. 1990. Peruskoululaisen minäkäsitys. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 34. Jyväskylän yliopisto.
- Kimiciek, J., Allison, M.L & Duda, J. 1986. Performance satisfaction, perceived competence And outcome: The competitive experience of boys' club youth. *International Journal of Sport Psychology* 17, 255- 268.
- King, A., Wold, B., Tudor- Smith, C. & Harel, Y. 1994. The Health of Youth, A Cross-National Survey. WHO Regional Publications, European Series No. 69.
- Lewy, 1979. Research in Physical Education and its place within the Framework of Research on School- learning. In Simri, U. (ed.) *Comparative Physical Education and Sport; Proceedings on an International seminar*. The Windgate Institute, Jerusalem, 7- 13.
- Liukkonen, J. 1996. Tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ja viihtyvyys lapsiurheilussa. *Urheilupsykologian julkaisu* 2, 3- 5.
- Liukkonen, J, Telama, R. & Biddle, S. 1998. Enjoyment in Youth Sports: A Goal Perspective Approach. *European Yearbook of Sport Psychology*. A publication of FEPSAC. Edited by Roland Seiler. 2/ 1998.
- Lochbaum, M.R. & Roberts, G.C. 1993. Goal orientations and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 15, 160 - 171.
- Mandler, D. & Sarason, S.B. 1952. A study of anxiety and learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 47, 166- 173.
- McAuley, E., Duncan, T. Tamminen, V. 1989. Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport* 60, 48- 58.
- METELI, 1975. Kolmen metallitehtaan henkilöstöjen liikuntakäyttäytyminen. *Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja* 11. Gummerus, Jyväskylä.
- Miller, B.W. 1979. Methodology of Comparative Physical Education. In Simri, V. (ed) *Comparative Physical Education and Sport*. Proceedings of an International seminar. Windgate Institute, Netanya, Israel, December 1978, 37- 50.
- Mäkelä, S. 1975. Motivaatio urheilussa. *Stadion* 12,1,17- 21.

- Newton, M.L. & Duda, J.L. 1993. The relationship of goal orientations to mid-activity cognitions and post-performance attributions among bowling class students. Teoksessa J.L. Duda (toim.), A goal perspective theory of meaning and motivation in sport. Purdue University, USA. Department of health, kinesiology and leisure studies.
- Nicholls, J.G. 1989. The competitive ethos and democratic education. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Nummenmaa, T., Takala, M. & von Wright, J. 1982. Yleinen psykologia kokeellisen tutkimuksen näkökulmasta. Otava, Keuruu.
- Ommunsen, Y. 1992. Self evaluation, affect and drop out in the soccer domain. A prospective study of young male Norwegian players. Väitöskirja. Norwegian university of sport and physical education.
- Papaioannou, A. & Goudas, M. 1997. Motivational climate of the physical education class. Teoksessa Y. Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler (toim.) Textbook on Psychology for Physical Educators.
- Patjas, E. 1976. koulusuoritusten motivaatioperusta: Ahdistuneisuus ja suorituskriteerit arvosanojen selittäjänä. Lisensiaattityö. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Peckman, G. 1984. Student performance assessment - bane or blessing: Students perceptions of the effects of assessment upon their motivation toward physical education, enjoyment of sport and improvement of sport skills. Teoksessa M.L. Howell & J.E. Saunders (toim.) Proceedings of the 7th Commonwealth and international Conference, vol 6 – Movement and Sport education. St. Lucia, Brisbane, Australia. Department on Human Movement Studies, University of Queensland, 45- 49.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Opetushallitus. Helsinki 1994.
- Petrovski, A.V. 1973. Yleinen psykologia kasvatusopillisia instituutteja varten. Kansankulttuuri OY, Helsinki.
- Pooley, J.C. 1979. Quantitative and Qualitative analysis in Comparative Physical Education and Sport. In Simri, U. (ed.) Comparative Physical Education and Sport; Proceedings of an International seminar. The Windgate Institute, Jerusalem.

- Raivola, R. 1984. Vertaileva kasvatustiede. Tutkimus n:o 30. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitos.
- Roberts, G.C. 1992. Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. Teoksessa G.C. Roberts (toim.) Motivation in sport and exercise. Champaign, Illinois: Human Kinetics. 3- 29.
- Roberts, G., Kleiber, D.A. & Duda, J. 1981. An analysis of motivation in children`s sport: The role of perceived competence in participation. Journal of Sport Psychology 3, 206- 216.
- Roberts, G.C., Treasure, D.C. & Hall, H. 1994. Parental goal orientations and beliefs about the competitive sport experience of their child, 1- 37.
- Treasure, D.C. & Kavassanu, M. 1996. The orthogonality of achievement goals: Beliefs about success and satisfaction in sport. The Sport Psychologist 10, 398- 408.
- Ronkonen, L. & Skripjuk, I. 1986. The Problem of Personality in Soviet and Russian Pedagogics. Department of Education. University of Helsinki. Research bulletin 1994.
- Ryan, R.M., Vallerand, R. & Deci. E.L. 1984. Intrinsic motivation in sport: A cognitive evaluation theory interpretation. In Cognitive sport psychology. McNaughton & Gunn Inc. USA, 231- 242.
- Samovar, L. A. & Porter, R. E. 1985. "Nonverbal Interaction." In L. A. Samovar and R. E. Porter (ed.) Intercultural Communication: A Reader. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Sarlin, E-L. 1995. Minäkäsityksen merkitys liikuntamotivaatiotekijänä. Studies in Sport Physical Education and Health, 40. Jyväskylän yliopisto.
- Savolainen, J. 1995. Selvitys Venäjän koulutusjärjestelmästä. Venäjän ja Itä-Euroopan instituutti
- Scanlan, T.K. & Lewthwaite, R. 1986. Social psychological aspects of competition for male youth sport participants: IV. Predictors of enjoyment. Journal of Sport Psychology 8, 25- 35.
- Scollon, R. 1997. Luento esitetty Jyväskylän Yliopistossa, Viestintätieteiden laitoksella 3.11.1997
- Silvennoinen, M. 1979. 11- 19- vuotiaiden koululaisten liikuntamotiivien rakenne ja kehitys Sekä yhteydet harrastuskäyttäytymiseen. Lisenssiaattityö. Jyväskylän Yliopisto.

- Simri, U. 1979. History, present-day history and Comparative Studies in Physical Education and Sport. In Simri, U. (ed.) Comparative Physical Education in Sport; Proceedings of an International seminar. The Windgate Institute, Jerusalem.
- Singer, R.N. 1975. Myths and Truths in Sport Psychology. New York: Harper & Row Publishers.
- Singer, R.N. 1984. Sustaining motivation in sport. The youth in sport. Psychological Consideration Series. Sport Consultant International, Florida.
- Singer, R.N. & Gerson, R.F. 1980. Athletic Competition for Children: Motivational Considerations. International Journal of Sport Psychology 11, 249- 262.
- Stensaasen 1979. Problems of method in comparative Physical education. In Simri, U. (ed.).Comparative Physical Education and Sport; Proceedings of an International seminar. The Windgate Institute, Jerusalem, 51- 58.
- Toohey, D.P. 1979. Sport sociology - The Comparative and International dimension. In Simri, U. (ed.) Comparative Physical Education and Sport; Proceedings of an International seminar. The Windgate Institute, Jerusalem, 151- 160.
- Treasure, D.C. & Roberts, G.C. 1995. The motivational climate matters: Children`s cognitive and affective responses in sport. University of Illinois at Urbana- Champaign.
- Treatheway, A.R. 1976. Introducing Comparative Education. School of Professional Studies, State College of Victoria. Pergamon Press, Australia.
- Venäjäin 1- 9 luokkien liikunnan opetussuunnitelma. Moniste. Pietari 1990.
- Vuolle, P., Telama, R. & Laakso, L. 1986. Näin suomalaiset liikkuvat. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 50. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Walling, M.D. & Duda, J.L. 1992. The relationship on goal orientations to beliefs about and the perceived purposes of physical education. Teoksessa J.L. Duda (toim.) A goal perspective theory of meaning and motivation in sport. Purdue University, USA. Department of health, kinesiology and leisure studies.
- Weiss, M.R. & Chaumenton, N. 1987. Motivational orientations in sport. Teoksessa T. Horn (toim.) Advances in sport psychology. Champaign, Illinois: Human Kinetics, 61- 99.
- Westre, K.R. & Weiss M.R. 1991. The relationship between perceived coaching behaviors and group cohesion in high school teams. The Sport Psychologist 5, 41- 54.

White, R. W. 1959. Motivation reconsidered: The Concept of Competence: Physiological Review 66, 297- 333.

White, S.A. & Duda J.L. 1994. The relationship of gender, level of sport involvement and participation motivation to task and ego orientation. International Journal of Sport Psychology 25, 4- 18.

Zagorski, K. 1984. Comparisons of social Mobility in different socio- economic systems. In Nissen,M., Peschar, J. & Kourilsky, C. (eds.) International Comparative research, Pergamon Press, Great Britain.

TUTKIMUS LIIKUNTATUNNIN MOTIVAATIOILMASTOSTA

Liikunnanopettajalle

Opiskelemme Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa liikunnanopettajiksi. Teemme tämän syksyn ja ensi kevään aikana opinnäytetyömme oppilaan sisäisestä motivaatiosta ja liikuntatunnin motivaatioilmastosta

Teemme tutkimuksen kaikille Jyväskylän 9. luokkalaisille oheisella kyselylomakkeella. Tutkimuksen tulokset lähetämme kyselyyn osallistuneiden oppilaiden liikunnanopettajille. Tutkimuksen pohjalta toivomme löytävämme keinoja lisätä oppilaan viihtyvyyttä liikuntatunnilla.

Teemme kyselyn motivaatioilmastosta myös liikunnanopettajalle omalla kyselylomakkeella.

Vastaustiedot käsitellään täysin luottamuksellisesti, kyselylomakkeeseen ei tule oppilaan nimeä. Tutkimuksen kannalta on erittäin tärkeää, että jokainen oppilas osallistuu kyselyyn ja vastaa kysymyksiin huolellisesti ja totuudenmukaisesti.

Ohjeita kyselylomakkeen täyttöö varten:

- * tutustu itse etukäteen kyselylomakkeeseen, jotta voit tarvittaessa vastata mahdollisiin oppilaiden kysymyksiin
- * varaa riittävästi aikaa kyselyn tekemiseen, jotta jokainen voi vastata rauhassa
- * motivoi oppilaat tekemään kyselyä kertomalla, mistä tutkimuksessa on kysymys
- * oppilas vastaa jokaiseen kysymykseen itsenäisesti ympyröimällä yhden oikean vaihtoehdon 1-5 oman kokemuksensa mukaan
- * kerää täytetyt kyselylomakkeet kirjekuoreen ja sulje kirjekuori oppilaiden nähtä
- * merkitse kirjekuoreen koulun nimi, luokka ja oma nimesi
- * haemme täytetyt lomakkeet koulunne kansliasta

Voit kysyä meiltä kyselyyn liittyvistä asioista, kun tulemme käymään koulullanne.

Kiitos yhteistyöstä!

Timo Jaakkola
Liik.tiet.yo

Kirsi Sepponen
Liik.tiet.yo
p.3110342

Jarmo Liukkonen
vt.Liik.psyk.lehtori
pro-gradu työn ohjaaja
p.602127

GLYN ROBERTSIN JA GLORIA BALAGUEN TAVOITEORIENTAATIOMITTARI
(POSQ)

What does success in sport mean to you? There are no right or wrong answers. Circle the number that best indicates how you feel.

WHEN PLAYING SPORT, I FEEL MOST SUCCESSFUL WHEN:

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a. I beat other people | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b. I am the best | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c. I try hard | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d. I really improve | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e. I do better than others | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f. I show other people I am the best | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g. I overcome difficulties | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h. I succeed at something I couldn't do before | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i. I accomplish something others cannot do | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| j. I perform to the best of my ability | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| k. I reach a target I set for myself | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| l. I am clearly better | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

1= Strongly agree

3= Neutral

5= Strongly disagree

Tummennetut kysymykset koskevat kilpailuorientaatiota.

Suomenkielisessä kyselyssä väittämät ovat samassa järjestyksessä.

MARIA NEWTONIN JA JOAN DUDAN MOTIVAATIOILMASTON MITTARI
(PMCSQ-2)

Jokainen väittämä alkaa ”On this sport team...”

Suluissa suomenkielisen kyselyn vastaava numero.

Mastery dimension subscales:

Cooperative learning

1. Players feel good when they try their best. (1.)
2. Players help each other learn. (7.)
3. Players feel successful when they improve. (13.)
4. Trying hard is rewarded. (19.)
5. Players help each other to get better and excel. (22.)
6. The players really ‘work together’ as a team. (25.)
7. The coach encourages players to help each other learn. (28.)

Important role

19. Each player contributes in some important way. (4.)
20. Each player has an important role. (10.)
21. The coach believes that all of us are crucial to the success of the team. (16.)
22. Players at all skill levels have an important role on this team. (21.)

Improvement

26. The players are encouraged to work on their weaknesses. (6.)
27. The coach makes sure players improve on skills they’re not good at. (12.)
28. The focus is to improve each game/practice. (18.)
29. The coach emphasizes always trying your best. (24.)

Mastery dimension käännetty suomenkielellä ”tehtävällmastoksi”.

EDWARD MCAULEYN, TERRY DUNCANIN JA VANCE TAMMENIN SISÄISEN
MOTIVAATION MITTARI (IMI).

Väittämät koskevat koripalloa.

Osion jälkeisessä sulussa on tieto, mihin ulottuvuuteen osio kuuluu.

Numeron jälkeen suomenkielisen kyselyn vastaava numero.

1. (1.) I enjoyed this basketball game very much. (INT-ENJ)
2. (11.) I think I am pretty good at basketball game. (COMP)
3. (18.) I put a lot of effort into this basketball game. (EFF-IMP)
4. (16.) It was important to me to do well at this game. (EFF-IMP)
- *5. (13.) I felt tense while playing the basketball game. (TEN-PRES)
6. (15.) I tried very hard while playing basketball. (EFF-IMP)
7. (3.) Playing the basketball game was fun (INT-ENJ)
8. (10.) I would describe this game as very interesting. (INT-ENJ)
9. (7.) I am satisfied with my performance at this game. (COMP)
- *10. (2.) I felt pressured while playing basketball. (TEN-PRES)
11. I was anxious while playing the basketball game. (TEN-PRES)
- *12. (14.) I didn't try very hard at playing basketball. (EFF-IMP)
13. (5.) While playing basketball, I was thinking about how much I enjoyed it. (INT-ENJ)
- *14. (9.) After playing the basketball game for a while, I felt pretty competent. (COMP)
15. (17.) I was very relaxed while playing basketball. (TEN-PRES)
16. (21.) I am pretty skilled at basketball. (COMP)
- *17. (19.) This game did not hold my attention. (INT-ENJ)
- *18. (23.) I couldn't play this game very well. (COMP)

* Osio käännetty suomenkielisessä versiossa.

Suomenkielisen version osioita 6 ja 8 ei ole alkuperäisessä mittarissa.

Performance dimension subscales:

Punishment for mistakes

8. The coach gets mad when a player makes a mistake. (2.)
9. The coach yells at players for messing up. (8.)
10. Players are punished when they make a mistake. (14.)
11. Players are taken out of games for mistakes. (26.)
12. Players are afraid to make mistakes. (29.)

Unequal recognition

13. The coach has his/her favorites. (3.)
14. The coach gives most of his/her attention to the 'stars'. (9.)
15. The coach favors some players more than others. (15.)
16. The coach makes it clear who she/he thinks are the best players. (20.)
17. Only the top players 'get noticed' by the coach. (23.)
18. Only the players with the best 'stats' get praised. (27.)

Intra-team rivalry

23. Players are 'psyched' when they do better than their teammates in a game. (5.)
24. Players are encouraged to outplay their own teammates. (11.)
25. The coach praises players only when they outplay teammates. (17.)

Performance dimension käännetty suomenkielellä "kilpailuilmastoksi".

Vastausasteikkona käytetään Likertin 5-pisteistä asteikkoa (1= strongly disagree, 5= strongly agree).

INT-ENJ = Interest-enjoyment dimension

COMP = Perceived competence dimension

EFF-IMP = Effort-importance dimension

TEN-PRES = Tension-pressure dimension

Vastausasteikkona käytetään Likertin 5-pisteistä asteikkoa (1= strongly disagree, 5= strongly agree).

OPPILASKYSELY LIIKUNTATUNTIEN KEHITTÄMISEKSI

Terve! Olemme kaksi liikuntatieteen opiskelijaa. Teemme tutkimusta liikuntatuntien motivaatioilmastosta. Tarkoituksenamme on saada selville, miten liikuntatunteja voitaisiin kehittää viihtyisimmiksi oppilaiden kannalta. Vastaa kysymyksiin huolellisesti. Käsittelemme saamiamme tietoja täysin luottamuksellisesti. Kiitos vaivannäöstäsi!!!

Kirsi ja Timo

Seuraavassa sinulle esitetään kysymyksiä, joihin ei ole olemassa oikeita tai vääriä vastauksia. Ympyröi numero, joka parhaiten vastaa käsitystäsi:

LIIKUNTATUNNILLA TUNNEN ITSENI ONNISTUNEIMMAKSI SILLOIN, KUN:

	1=Olen täysin eri mieltä	2=Olen vähän eri mieltä	3=En osaa sanoa	4=Olen vähän samaa mieltä	5=Olen täysin samaa mieltä
1. Voitan toiset.....	1	2	3	4	5
2. Olen paras.....	1	2	3	4	5
3. Yritän kovasti.....	1	2	3	4	5
4. Huomaan todella kehittyväni.....	1	2	3	4	5
5. Pärjään paremmin kuin toiset.....	1	2	3	4	5
6. Näytän toisille olevani paras.....	1	2	3	4	5
7. Voitan vaikeudet.....	1	2	3	4	5
8. Onnistun sellaisessa, mitä en ole aikaisemmin osannut.....	1	2	3	4	5
9. Pärjään sellaisessa asiassa, mitä toiset eivät osaa.....	1	2	3	4	5
10. Teen kaiken parhaan kykyni mukaan.....	1	2	3	4	5
11. Saavutan itselleni asettamani tavoitteen.....	1	2	3	4	5
12. Olen selvästi toisia parempi.....	1	2	3	4	5

SEURAAVASSA SINULLE ESITETÄÄN KYSYMYKSIÄ KOSKIEN
AJATUKSIASI LIKUNNASTA JA LIKUNTATUNNEISTA. YMPY-
RÖI KUNKIN VÄITTÄMÄN PERÄSTÄ NUMERO 1, 2, 3, 4 TAI 5
SEN MUKAAN, MITEN VÄITTÄMÄ MIELESTÄSI VASTAA
SINUN NÄKEMYSTÄSI ASIASTA.

(YMPYRÖI JOKA VÄITTÄMÄSTÄ VAIN YKSI NUMERO!)

1=Olen täysin eri mieltä
2=Olen vähän eri mieltä
3=En osaa sanoa
4=Olen vähän samaa mieltä
5=Olen täysin samaa mieltä

1. Kun teen suorituksia liikuntatunneilla, nautin siitä erittäin paljon.....1 2 3 4 5
2. Tunnen itseni jännittyneeksi pelatessani pelejä liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
3. Liikuntatunneilla on hauskaa.....1 2 3 4 5
4. Äidilleni on tärkeää, että kehityn jatkuvasti omissa liikuntataidoissani. 1 2 3 4 5
5. Osallistuessani liikuntatunneilla tunnen todella nauttivani.....1 2 3 4 5
6. En pysty aina keskittymään liikuntasuorituksiini.....1 2 3 4 5
7. Olen tyytyväinen suorituksiini liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
8. Minulle on erittäin tärkeää olla hyvä liikunnassa.....1 2 3 4 5
9. Peleissä on usein vaikea pärjätä hyvin.....1 2 3 4 5
10. Liikuntatunnit ovat yleensä mielenkiintoisia.....1 2 3 4 5
11. Olen mielestäni melko hyvä liikunnassa.....1 2 3 4 5
12. Isälleni on tärkeää, että olen liikunnassa parempi kuin luokkakaverit. 1 2 3 4 5
13. Tunnen itseni jännittyneeksi liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
14. En yleensä pistä kaikkea peliin liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
15. Yritän erittäin paljon liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
16. Minulle on tärkeää onnistua suorituksissani liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
17. Tehdessäni suorituksia liikuntatunneilla olen rento ja vapautunut.....1 2 3 4 5
18. Yritän ottaa itsestäni kaiken irti tehdessäni liikuntasuorituksia.....1 2 3 4 5
19. Liikuntatehtävien tekeminen ei ole miellyttävää.....1 2 3 4 5
20. Isälleni on tärkeää, että kehityn jatkuvasti omissa liikuntataidoissani. 1 2 3 4 5
21. Taitoni eri liikuntamuodoissa ovat hyvät.....1 2 3 4 5
22. Äidilleni on tärkeää, että olen parempi liikunnassa kuin luokkakaverit.1 2 3 4 5
23. En osaa aina tehdä liikuntasuorituksia hyvin.....1 2 3 4 5

SEURAAVASSA SINULLE ESITETÄÄN KYSYMYKSIÄ KOSKIEN
 LIIKUNTATUNTEJA. YMPÄRÖI KUNKIN VÄITTÄMÄN PERÄSTÄ
 NUMERO 1, 2, 3, 4 TAI 5 SEN MUKAAN, MITEN VÄITTÄMÄ MIE-
 LLESTÄSI VASTAA SINUN NÄKEMYSTÄSI ASIESTA.

(YMPYRÖI JOKA VÄITTÄMÄSTÄ VAIN YKSI NUMERO!)

1=Olen täysin eri mieltä
 2=Olen vähän eri mieltä
 3=En osaa sanoa
 4=Olen vähän samaa mieltä
 5=Olen täysin samaa mieltä

1. Liikuntatunneilla oppilaat ovat tyytyväisiä, silloin kun yrittävät parhaansa.....1 2 3 4 5
2. Liikunnanopettaja hermostuu, jos oppilas tekee virheitä suorituksissaan.....1 2 3 4 5
3. Liikunnanopettaja suosii joitain oppilaita toisten kustannuksella.....1 2 3 4 5
4. Liikuntatunneilla jokainen oppilas osallistuu tärkeällä tavalla tunnin kulkuun.....1 2 3 4 5
5. Liikuntatunneilla muut haukkuvat sellaista oppilasta, joka pärjää muita paremmin.....1 2 3 4 5
6. Liikunnanopettaja kannustaa oppilaita kehittämään niitä liikuntataitoja, joissa he eivät ole hyviä.....1 2 3 4 5
7. Liikuntatunneilla oppilaat auttavat toisiaan oppimaan.....1 2 3 4 5
8. Opettaja haukkuu oppilaita, jos nämä metelöivät liikuntatunnilla.....1 2 3 4 5
9. Liikunnanopettaja jakaa huomiota vain parhaille urheilijoille.....1 2 3 4 5
10. Jokainen oppilas tuntee itsensä tärkeäksi urheillessaan liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
11. On tärkeää osoittaa opettajalle, että on parempi kuin muut.....1 2 3 4 5
12. Liikunnanopettaja huolehtii, että oppilaat kehittävät niitä liikuntataitoja, joissa he eivät ole hyviä.....1 2 3 4 5
13. Oppilaat tuntevat onnistuneensa silloin, kun he kehittyvät liikuntataidoissa.....1 2 3 4 5
14. Liikunnanopettaja haukkuu oppilaita, jos he tekevät virheitä suorituksissaan.....1 2 3 4 5
15. Liikunnanopettaja suosii joitain oppilaita enemmän kuin toisia.....1 2 3 4 5
16. Opettajan mielestä jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä liikuntatunnilla.....1 2 3 4 5

- 1=Olen täysin eri mieltä
2=Olen vähän eri mieltä
3=En osaa sanoa
4=Olen vähän samaa mieltä
5=Olen täysin samaa mieltä
17. Liikunnanopettaja kehuu oppilaita vain silloin, kun nämä pärjäävät
paremmin kuin toiset.....1 2 3 4 5
18. Liikuntatunnilla on tärkeintä mennä eteenpäin jokaisella taitoalueella.1 2 3 4 5
19. Opettaja on tyytyväinen silloin, kun yritämme kovasti.....1 2 3 4 5
20. Opettaja antaa ymmärtää, keitä hän pitää parhaina oppilaina
liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
21. Riippumatta taitotasosta jokaisella oppilaalla on tärkeä tehtävä
liikuntatunnilla.....1 2 3 4 5
22. Oppilaat auttavat toisiaan tulemaan yhä paremmiksi
liikuntataidoissa.....1 2 3 4 5
23. Liikunnanopettaja huomioi vain lahjakkaita oppilaita.....1 2 3 4 5
24. Liikunnanopettaja kannustaa oppilasta yrittämään aina parhaansa.....1 2 3 4 5
25. Luokkakaverit ”puhaltavat yhteen hiileen” liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
26. Jos oppilas tekee pelissä virheitä, hänet otetaan pois pelistä.....1 2 3 4 5
27. Liikunnanopettaja kannustaa vain niitä oppilaita, jotka ovat saaneet
parhaat tulokset liikuntasuorituksissa.....1 2 3 4 5
28. Opettaja kannustaa oppilaita auttamaan toisiaan liikuntatunneilla.....1 2 3 4 5
29. Liikuntatunneilla oppilaat pelkäävät tekevänsä virheitä.....1 2 3 4 5
30. Liikuntanumeroni on: 4 5 6 7 8 9 10
31. Sukupuoli: 1 =Tyttö 2 = Poika

KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI !!!

В этом тесте предложены различные мнения, касающиеся занятий по физической подготовке. Выберите и обведите один из перечисленных вариантов :

1= несогласен

2= частично несогласен

3= не знаю

4= частично согласен

5= полностью согласен

1. Спортивный результат, достигнутый на занятиях по физ. подготовке, доставляет мне радость.....1 2 3 4 5
2. В спортивных играх на занятиях чувствую себя напряженно.....1 2 3 4 5
3. На занятиях по физ. подготовке - весело.....1 2 3 4 5
4. Для мамы важно, чтобы я постоянно совершенствовался в своем мастерстве.....1 2 3 4 5
5. На занятиях по физ. подготовке - интересно.....1 2 3 4 5
6. Не всегда способен настраивать волевые качества для достижения результата на занятиях.....1 2 3 4 5
7. Доволен своими результатами на занятиях1 2 3 4 5
8. Для меня важно иметь хороший двигательный потенциал.....1 2 3 4 5
9. В игре бывает сложнее достичь результата.....1 2 3 4 5
10. В целом занятия по физ. подготовке проходят интересно.....1 2 3 4 5
11. У меня достаточно хороший двигательный потенциал.....1 2 3 4 5
12. Для папы важно, чтобы я обладал лучшей двигательной реакцией (по отношению к товарищам по курсу).....1 2 3 4 5
13. На занятиях по физ. подготовке нахожусь в состоянии напряжения.....1 2 3 4 5
14. На занятиях по физ. подготовке полностью не выкладываюсь....1 2 3 4 5
15. На занятиях выкладываюсь " по полной ".....1 2 3 4 5
16. Для меня важно достижение результата на занятии.....1 2 3 4 5
17. Достигая результативности на занятиях чувствую себя свободно и спокойно.....1 2 3 4 5
18. Делаю всё возможное для достижения результативности.....1 2 3 4 5

19. Упражнения по физ. подготовке не доставляют удовольствия....1 2 3 4 5
20. Для папы важно, чтобы я постоянно совершенствовался в мастерстве..... 1 2 3 4 5
21. У меня хорошие показатели технической подготовленности.....1 2 3 4 5
22. Для мамы важнее, чтобы мой двигательный потенциал был лучше по сравнению с моими товарищами по курсу.....1 2 3 4 5
23. Не всегда достигаю результативности.....1 2 3 4 5

Тест на усовершенствование занятий по физ. подготовке

Предлагаем ответить на вопросы нашего теста. Обведи кружком одну из 5 цифр, высказывание которой соответствует твоему взгляду :

- 1= несогласен
- 2= частично несогласен
- 3= не знаю
- 4= частично согласен
- 5= полностью согласен

На занятиях по физ. подготовке ощущаю успех только когда :

1. Выигрываю у других.....1 2 3 4 5
2. Я - один из лучших.....1 2 3 4 5
3. Стремлюсь к лучшему результату.....1 2 3 4 5
4. Замечаю развитие своих физических качеств.....1 2 3 4 5
5. Результаты достаются легче, чем другим.....1 2 3 4 5
6. Доказываю другим, что я - лучший.....1 2 3 4 5
7. Побеждаю трудности.....1 2 3 4 5
8. Достигаю результата в том, что раньше не удавалось.....1 2 3 4 5
9. Удаётся то, что не удаётся другим.....1 2 3 4 5
10. Делаю всё возможное по своим способностям.....1 2 3 4 5
11. Достигаю успеха в поставленной цели.....1 2 3 4 5
12. Без сомнения, я - лучший.....1 2 3 4 5

В этом тесте предложены различные мнения, касающиеся занятий по физической подготовке. Выберите и обведите один из перечисленных вариантов :

1= несогласен

2= частично несогласен

3= не знаю

4= частично согласен

5= полностью согласен

1. Спортивный результат, достигнутый на занятиях по физ. подготовке, доставляет мне радость.....1 2 3 4 5
2. В спортивных играх на занятиях чувствую себя напряженно.....1 2 3 4 5
3. На занятиях по физ. подготовке - весело.....1 2 3 4 5
4. Для мамы важно, чтобы я постоянно совершенствовался в своем мастерстве.....1 2 3 4 5
5. На занятиях по физ. подготовке - интересно.....1 2 3 4 5
6. Не всегда способен настраивать волевые качества для достижения результата на занятиях.....1 2 3 4 5
7. Доволен своими результатами на занятиях1 2 3 4 5
8. Для меня важно иметь хороший двигательный потенциал.....1 2 3 4 5
9. В игре бывает сложнее достичь результата.....1 2 3 4 5
10. В целом занятия по физ. подготовке проходят интересно.....1 2 3 4 5
11. У меня достаточно хороший двигательный потенциал.....1 2 3 4 5
12. Для папы важно, чтобы я обладал лучшей двигательной реакцией (по отношению к товарищам по курсу).....1 2 3 4 5
13. На занятиях по физ. подготовке нахожусь в состоянии напряжения.....1 2 3 4 5
14. На занятиях по физ. подготовке полностью не выкладываюсь....1 2 3 4 5
15. На занятиях выкладываюсь " по полной ".....1 2 3 4 5
16. Для меня важно достижение результата на занятии.....1 2 3 4 5
17. Достигая результативности на занятиях чувствую себя свободно и спокойно.....1 2 3 4 5
18. Делаю всё возможное для достижения результативности.....1 2 3 4 5

19. Упражнения по физ. подготовке не доставляют удовольствия....1 2 3 4 5
20. Для папы важно, чтобы я постоянно совершенствовался в мастерстве..... 1 2 3 4 5
21. У меня хорошие показатели технической подготовленности.....1 2 3 4 5
22. Для мамы важнее, чтобы мой двигательный потенциал был лучше по сравнению с моими товарищами по курсу.....1 2 3 4 5
23. Не всегда достигаю результативности.....1 2 3 4 5

В этом тесте предложены вопросы относительно занятий по физ. подготовке. Выбери и обведи одну из 5 данных высказываний, которое соответствует твоему мнению :

- 1= несогласен**
- 2= частично несогласен**
- 3= не знаю**
- 4= частично согласен**
- 5= полностью согласен**

1. Ученики довольны собой, когда пытаются достичь высокой результативности на занятии..... 1 2 3 4 5
2. Преподаватель выходит из себя, когда ученик совершает ошибку.....1 2 3 4 5
3. Преподаватель хвалит одного ученика в ущерб другим.....1 2 3 4 5
4. На занятиях каждый ученик прилагает все усилия в процесс тренировки.....1 2 3 4 5
5. На занятиях одни ученики ругают других , более результативных.....1 2 3 4 5
6. Преподаватель побуждает учеников развивать те физические качества, показатели которых наиболее слабые.....1 2 3 4 5
7. На занятиях ученики помогают друг другу1 2 3 4 5
8. Преподаватель кричит на учеников, если они ведут себя шумно на занятии.....1 2 3 4 5
9. Преподаватель уделяет внимание только перспективным ученикам.....1 2 3 4 5
10. Каждый ученик ощущает свою роль в процессе физической подготовки.....1 2 3 4 5
11. Важно доказать преподавателю, что я - лучший в группе.....1 2 3 4 5
12. Преподаватель заботится о том, чтобы ученики развивали те физические качества, показатели которых у них наиболее слабые....1 2 3 4 5
13. Свой успех ученики ощущают в развитии своего мастерства.....1 2 3 4 5
14. Преподаватель кричит на ученика, если тот совершает ошибку...1 2 3 4 5
15. Преподаватель оказывает предпочтение чаще одним и тем же ученикам.....1 2 3 4 5

16. Преподаватель уверен, что роль каждого ученика достаточно важна в процессе обучения.....1 2 3 4 5
17. Преподаватель поощряет учеников только когда они показывают хорошие результаты.....1 2 3 4 5
18. На занятиях важно отрабатывать все показатели физической подготовленности.....1 2 3 4 5
19. Преподаватель доволен нами, когда мы все усилия прилагаем на достижение результата.....1 2 3 4 5
20. Преподаватель даёт понять, кого он считает своими лучшими учениками.....1 2 3 4 5
21. Независимо от уровня физических качеств учеников, роль каждого одинаково важна в процессе занятий.....1 2 3 4 5
22. Ученики помогают друг другу в совершенствовании уровня мастерства.....1 2 3 4 5
23. Преподаватель уделяет внимание только перспективным ученикам.....1 2 3 4 5
24. Преподаватель побуждает учеников к достижению лучших результатов.....1 2 3 4 5
25. Ученики прилагают совместные усилия на повышение общей физической подготовленности.....1 2 3 4 5
26. Если ученик совершает ошибку в игре, его удаляют до окончания всей игры.....1 2 3 4 5
27. Преподаватель воодушевляет только учеников, достигших лучших результатов.....1 2 3 4 5
28. Преподаватель побуждает учеников помогать друг другу на занятиях по физ. подготовке.....1 2 3 4 5
29. На занятиях ученики боятся совершать ошибки.....1 2 3 4 5
30. Моя оценка по физ. подготовке : 1 2 3 4 5
31. Пол : 1 = жен. 2 = муж.

Motivaatioilmaston osioiden merkitsevyydet maiden välillä sukupuolittain. LIITE 7

	SUOMI		VENÄJÄ		T-TESTI		P-ARVO	
	T	P	T	P	T	P	T	P
C1	3.66	3.46	4.09	3.85	-4.77	-3.74	P<.001***	P<.001***
C2	2.13	2.12	2.58	2.54	-3.81	-3.13	P<.001***	P<.01**
C3	2.70	2.67	2.39	2.35	2.44	2.48	P<.05*	P<.05*
C4	3.07	3.07	2.92	3.28	1.38	-1.80	P>.05	P>.05
C5	1.83	2.31	2.34	2.37	-4.94	-.49	P<.001***	P>.05
C6	3.44	3.61	3.58	3.82	-1.37	-1.81	P>.05	P>.05
C7	3.16	2.90	3.58	3.27	-3.64	-2.92	P<.001***	P<.01**
C8	2.51	2.93	3.55	3.78	-8.66	-6.70	P<.001***	P<.001***
C9	2.58	2.53	2.27	2.15	2.69	3.10	P<.01**	P<.01**
C10	2.88	3.02	3.37	3.45	-5.05	-4.06	P<.001***	P<.001***
C11	2.30	2.88	2.49	2.79	-1.63	.62	P>.05	P>.05
C12	3.11	3.31	3.60	3.86	-4.57	-5.14	P<.001***	P<.001***
C13	3.90	3.60	3.82	3.98	.84	-4.21	P>.05	P<.001***
C14	1.79	2.17	2.38	2.41	-5.28	-1.78	P<.001***	P>.05
C15	2.92	2.90	2.72	2.72	1.31	1.43	P>.05	P>.05
C16	3.27	3.25	3.59	3.54	-3.18	-2.89	P<.01**	P<.01**
C17	2.64	2.89	3.16	3.37	-4.49	-3.98	P<.001***	P<.001***
C18	3.74	3.58	4.01	4.23	-3.04	-6.98	P<.01**	P<.001***
C19	4.24	4.04	4.34	4.37	-1.15	-3.51	P>.05	P<.001***
C20	2.90	3.10	3.16	3.02	-2.23	.60	P<.05*	P>.05
C21	3.38	3.18	3.76	3.82	-3.72	-6.00	P<.001***	P<.001***
C22	3.06	2.94	3.33	3.24	-2.35	-2.43	P<.05*	P<.05*
C23	2.55	2.52	2.40	2.31	1.35	1.73	P>.05	P>.05
C24	3.76	3.77	4.10	4.15	-3.55	-3.79	P<.001***	P<.001***
C25	3.15	2.95	3.20	3.35	-.47	-3.34	P>.05	P<.001***
C26	1.57	2.14	2.01	1.89	-4.44	2.20	P<.001***	P<.05*
C27	2.22	2.39	2.36	2.33	-1.25	.46	P>.05	P>.05
C28	3.38	3.35	3.55	3.53	-1.63	-1.52	P>.05	P>.05
C29	2.66	2.81	2.72	2.57	-.52	1.86	P>.05	P>.05

Motivaatioilmaston osioiden merkitsevyydet maiden välillä.

	SUOMI	VENÄJÄ	T-TESTI	P-ARVO
C1	3.57	3.98	-6.29	P<001***
C2	2.13	2.60	-5.41	P<001***
C3	2.70	2.42	3.20	P<001***
C4	3.06	3.09	-3.35	P>05
C5	2.08	2.37	-3.64	P<001***
C6	3.52	3.67	-2.02	P<05*
C7	3.03	3.46	-5.12	P<001***
C8	2.72	3.65	-10.73	P<001***
C9	2.58	2.28	3.57	P<001***
C10	2.95	3.39	-6.25	P<001***
C11	2.59	2.62	-.29	P>05
C12	3.21	3.69	-6.37	P<001***
C13	3.74	3.88	-2.17	P<05*
C14	2.00	2.44	-5.18	P<001***
C15	2.92	2.77	1.68	P>05
C16	3.25	3.56	-4.30	P<001***
C17	2.77	3.25	-5.84	P<001***
C18	3.66	4.07	-6.52	P<001***
C19	4.12	4.31	-3.02	P<01**
C20	3.00	3.13	-1.58	P>05
C21	3.27	3.76	-6.52	P<001***
C22	3.00	3.28	-3.50	P<001***
C23	2.56	2.41	1.76	P>05
C24	3.75	4.09	-5.04	P<001***
C25	3.05	3.27	-2.66	P<01**
C26	1.89	2.01	-1.55	P>05
C27	2.32	2.39	-.81	P>05
C28	3.37	3.56	-2.35	P<05*
C29	2.74	2.68	.80	P>05

	SUOMI		VENÄJÄ		T-TESTI		P-ARVO	
	T	P	T	P	T	P	T	P
A1	2.80	3.38	3.30	3.62	-4.36	-2.15	P<.001***	P<.05*
A2	2.57	3.19	2.74	3.00	-1.36	1.44	P>.05	P>.05
A3	4.29	4.19	4.32	4.35	-.46	+1.71	P>.05	P>.05
A4	4.15	4.08	3.84	3.97	3.06	.97	P<.01**	P>.05
A5	2.79	3.40	3.12	2.97	-2.80	3.84	P<.01**	P>.001***
A6	2.13	2.92	2.45	2.50	-2.69	3.33	P<.01**	P<.001***
A7	3.96	4.04	3.93	3.92	.35	1.30	P>.05	P>.05
A8	4.27	4.16	4.13	4.18	1.36	-.28	P>.05	P>.05
A9	3.16	3.61	3.32	3.39	-1.32	1.99	P>.05	P<.05*
A10	4.24	4.10	4.03	4.13	2.08	-.20	P<.05*	P>.05
A11	4.21	4.10	4.04	3.98	1.83	1.26	P>.05	P>.05
A12	2.42	3.08	2.41	2.49	.06	4.59	P>.05	P<.001***

Tavoiteorientaation osioiden merkitsevyydet maiden välillä.

	SUOMI	VENÄJÄ	T-TESTI	P-ARVO
A1	3.09	3.44	4.28	P<001***
A2	2.87	2.86	.17	P>.05
A3	4.24	4.34	-1.58	P>.05
A4	4.10	3.89	2.96	P<.01**
A5	3.08	3.06	.23	P>.05
A6	2.53	2.47	.70	P>.05
A7	4.00	3.92	1.23	P>.05
A8	4.20	4.15	.81	P>.05
A9	3.38	3.36	.43	P>.05
A10	4.17	4.05	1.53	P>.05
A11	4.14	4.01	2.03	P<.05*
A12	2.74	2.46	3.17	P<.01**

Sisäisen motivaation osioiden merkitsevyydet maiden välillä sukupuolittain. LIITE 9

	SUOMI		VENÄJÄ		T-TESTI		P-ARVO	
	T	P	T	P	T	P	T	P
B1	3.41	3.46	4.13	4.17	-6.93	-6.77	P<.001***	P<.001***
B2	4.00	3.51	3.31	3.28	5.54	1.64	P<.001***	P>.05
B3	3.63	3.98	3.53	3.55	.87	3.44	P>.05	P<.001***
B4	2.11	2.60	2.69	3.29	-5.18	-5.78	P<.001***	P<.001***
B5	3.21	3.43	3.49	3.80	-2.47	-3.29	P<.05*	P<.001***
B6	2.98	3.05	2.72	2.79	2.41	2.25	P<.05*	P<.05*
B7	3.58	3.77	3.52	3.77	.57	-.03	P>.05	P>.05
B8	3.02	3.23	4.07	4.08	-9.66	-6.68	P<.001***	P<.001***
B9	3.57	3.27	2.65	2.66	8.45	4.62	P<.001***	P<.001***
B10	3.22	3.56	3.76	3.93	-4.86	-3.35	P<.001***	P<.001***
B11	3.28	3.63	3.42	3.53	-.36	.91	P>.05	P>.05
B12	1.54	2.03	2.87	3.57	-12.51	-12.85	P<.001***	P<.001***
B13	4.28	3.78	3.51	3.57	6.81	1.63	P<.001***	P>.05
B14	3.18	3.03	2.94	2.90	2.02	1.04	P<.05*	P>.05
B15	3.34	3.49	3.02	2.94	2.69	4.49	P<.01**	P<.001***
B16	3.37	3.48	3.90	3.94	-5.13	-4.45	P<.001***	P<.001***
B17	3.56	3.51	4.01	4.07	-4.36	-5.14	P<.001***	P<.001***
B18	3.38	3.43	3.88	3.98	-4.79	-5.11	P<.001***	P<.001***
B19	3.49	3.48	3.53	3.61	-.33	-1.00	P>.05	P>.05
B20	2.07	2.67	2.80	3.56	-6.45	-7.27	P<.001***	P<.001***
B21	3.40	3.54	3.12	3.36	2.84	1.71	P<.01**	P>.05
B22	1.44	1.96	2.67	3.14	-12.25	-10.36	P<.001***	P<.001***
B23	2.77	2.99	2.61	2.50	1.42	4.04	P>.05	P<.001***

Sisäisen motivaation osioiden merkitsevyydet maiden välillä.

	SUOMI	VENÄJÄ	T-TESTI	P-ARVO
B1	3.44	4.14	-9.78	P<.001***
B2	3.76	3.30	5.15	P<.001***
B3	3.80	3.55	2.90	P<.01**
B4	2.35	2.95	-7.38	P<.001***
B5	3.32	3.61	-3.63	P<.001***
B6	3.02	2.75	3.46	P<.001***
B7	3.67	3.61	.78	P>.05
B8	3.18	4.07	-11.65	P<.001***
B9	3.43	2.65	9.47	P<.001***
B10	3.39	3.83	-5.56	P<.001***
B11	3.51	3.48	.41	P>.05
B12	1.79	3.19	-17.13	P<.001***
B13	4.03	3.54	5.73	P<.001***
B14	3.11	2.90	2.41	P<.05*
B15	3.41	2.98	5.17	P<.001***
B16	3.42	3.91	-6.73	P<.001***
B17	3.54	4.05	-6.84	P<.001***
B18	3.41	3.91	-6.79	P<.001***
B19	3.48	3.55	-.87	P>.05
B20	2.37	3.12	-8.97	P<.001***
B21	3.46	3.23	3.30	P<.001***
B22	1.71	2.87	-15.19	P<.001***
B23	2.89	2.57	4.00	P<.001***