

NAPPAAKO LIIKUNTA? LAADULLINEN TUTKIMUS  
LIIKUNTAMOTIVAATION JA FYYSISEN AKTIIVISUUDEN MUUTOKSISTA  
SEITSEMÄN YLÄKOULUIKÄISEN KOKEMANA

Jussi Saari & Mikko Törmälehto

Liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Kevät 2013

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Saari, J. & Törmälehto, M. 2013. Nappaako liikunta? Laadullinen tutkimus liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksista seitsemän yläkouluikäisen kokemana. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu - tutkielma. 85 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää seitsemän 17–18 vuotiaan henkilön liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin yhteydessä olevia tekijöitä alakoulun kuudennen ja yläkoulun yhdeksännen luokan välillä. Lisäksi tutkittiin liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden välistä yhteyttä. Tutkimukseen valittiin seitsemän oppilasta, joiden liikuntamotivaatiossa ja/tai fyysisessä aktiivisuudessa oli tapahtunut 3,5 vuoden seurantajakson aikana merkittäviä muutoksia joko positiiviseen tai negatiiviseen suuntaan. Kartoitimme sopivia henkilöitä haastatteluihin tilastollisilla ajoilla SPAW Statistic-ohjelmalla Sami Yli-Piiparin (2011) aineistoon pohjautuen.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen ja tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluin. Haastatteluiden pääteemoina olivat liikuntamotivaatio ja fyysinen aktiivisuus. Tarkasteltavia motivaatiotekijöitä olivat Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian psykologiset perustarpeet: koettu pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Tarkasteltavia fyysiseen aktiivisuuden muuttujia olivat haastateltavien aikaisempi liikuntatausta, nykyiset liikuntatottumukset, sosiaalinen ympäristö sekä koulu- ja vapaa-ajan liikuntakokemukset. Tutkimusotteena käytettiin fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa. Hermeneuttinen ymmärtäminen on ilmiöiden merkityksen ymmärtämistä, jossa keskeisiä käsitteitä ovat tutkittavan oma kokemus ja sen merkitys. Tutkimuksessa pyrittiin siis ymmärtämään haastateltavien omia kokemuksia.

Tulosten mukaan liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden välillä on vahva yhteys. Liikuntamotivaation heikkeneminen on pääsääntöisesti johtanut myös fyysisen aktiivisuuden laskuun. Liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden vähenemisen syyt ovat kuitenkin hyvin yksilöllisiä. Koululiikunta ja siitä saadut kokemukset eivät ole olleet pääsyyinä fyysisen aktiivisuuden laskuun, sillä jokaisella haastateltavalla oli positiiviset liikuntakokemukset yläkoulun liikuntatunneilta. Vanhempien ja valmentajan luoma motivaatioilmasto oli yhteydessä liikuntamotivaation laskuun ja urheiluharrastuksen loppumiseen. Liikuntamotivaatio ja viihtyminen liikunnassa ovat tilannesidonnoisia. Vanhemmat, sisarukset ja ystävät ovat tärkeitä vaikuttajia liikuntaan sosiaalistumisessa. Jokainen haastateltava oli sosiaalistunut liikuntaan ystäväpiirinsä, sisaruksiensa tai vanhempiensa mukana. Lisäksi itsemääräämisteorian kolme psykologista perustarvetta osoittautuivat olennaisiksi tekijöiksi liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden rakentumisessa. Fyysinen pätevyys koettiin tärkeäksi yläkoulussa ja tyypillistä oli myös omien taitojen vertaaminen muihin ikätovereihin.

Avainsanat: fyysinen aktiivisuus, liikuntamotivaatio, itsemääräämisteoria, koululiikunta, laadullinen tutkimus, teemahaastattelu

## SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ .....	2
1 JOHDANTO .....	5
2 LIIKUNTAMOTIVAATIO .....	8
2.1 Itsemääräämisteoria (Self-determination theory).....	9
2.1.1 Amotivaatio.....	10
2.1.2 Ulkoinen motivaatio.....	11
2.1.3 Sisäinen motivaatio .....	14
2.1.4 Psykologiset perustarpeet.....	15
2.1.5 Psykologisten perustarpeiden yhteys fyysiseen aktiivisuuteen.....	20
3 FYYSINEN AKTIIVISUUS.....	22
3.1 Fyysisen aktiivisuuteen yhteydessä olevat tekijät ja fyysisen aktiivisuuden vaikutukset terveyteen.....	23
3.2 Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus ja siihen yhteydessä olevat tekijät .....	25
3.2.1 Yksilöön liittyvät tekijät.....	26
3.2.2 Ympäristöön liittyvät tekijät .....	27
3.3 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset .....	29
3.4 Fyysisen aktiivisuuden jatkumo nuoruudesta aikuisikään .....	31
3.5 Yläkouluikäisten liikunnan määrä ja itse arvioitu intensiteetti koululiikunnassa.	33
3.6 Fyysisen aktiivisuuden mittaaminen .....	35
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....	36
5 TUTKIMUSMENETELMÄT.....	37
5.1 Tutkimusote.....	37
5.2 Haastateltavien valinta ja esittely.....	37
5.3 Haastattelu tiedonhankintamenetelmänä.....	41
5.4 Teemahaastattelun suunnittelu ja toteutus .....	42
5.5 Haastattelujen nauhoittaminen.....	45

5.6 Aineiston analyysi.....	46
5.7 Tutkimuksen luotettavuus .....	47
5.8 Tutkimuksen eettisyys.....	48
6 TULOKSET JA NIIDEN POHDINTAA.....	50
6.1 Liikuntamotivaatio .....	50
6.1.1 ”Ärsytti, kun muut meni taidoissa ohi” - Koetun pätevyyden yhteys liikuntamotivaatioon .....	50
6.1.2 ”Oman pään mukaan oon saanu mennä” - Autonomian yhteys liikuntamotivaatioon .....	52
6.1.3 ”Kaveri sai mut innostuun pesiksestä” – Sosiaalistumisen, sosiaalisen ympäristön ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteys liikuntamotivaatioon .....	53
6.1.4 ” Sain hirveet huudot ja sit piti vaan tehdä kovempia treenejä” – Motivaatioilmaston yhteys liikuntamotivaatioon.....	55
6.1.5 ”Fudistreenit oli viikon kohokohta” – viihtymisen ja sisäinen motivaation yhteys liikuntamotivaatioon.....	57
6.2 Fyysinen aktiivisuus.....	59
6.2.1 ”Innostus loppui kaikkeen” – masennus syynä fyysisen aktiivisuuden vähentymiseen .....	61
6.2.2 ”Katumuksen jälkeen en enää uskaltanut vetää bokseista” – pelko loukkaantumisesta syynä fyysisen aktiivisuuden vähentymiseen .....	62
6.2.3 ”Puoli vuotta kävelyä keppien kanssa” – vammautuminen syynä fyysisen aktiivisuuden vähentymiseen.....	63
6.2.4 ”Se ei ollut enää yhtään hauskaa” – liikunnan ilon katoaminen syynä fyysisen aktiivisuuden vähentymiseen.....	63
6.3 Johtopäätökset.....	64
LÄHTEET .....	66
LIITTEET .....	83

## 1 JOHDANTO

Fyysisen aktiivisuuden määrä ihmisten elämässä on viimeisten vuosikymmenien aikana selvästi vähentynyt. Liikunnan harrastamisesta on tullut fyysisen toimintakyvyn säilyttämisen kannalta välttämätöntä. Yhteiskunnan koneellistuminen ja ihmisten passivoituminen on lisääntynyt. Nuorten, aikuisten ja jopa lasten keskuudessa on havaittavissa elämäntyyli, jossa sekä työ- tai koulumatkat ja vapaa-ajan toiminnot tapahtuvat istuen. (Laakso 2007.) Fyysisen aktiivisuuden vähentyminen on ollut erityisen voimakasta 60-luvulta lähtien. Ihmiset istuvat koulun penkillä pidempään, työtehtävät ovat keventyneet ja niin sanottu ”ruutuaktiivisuus” on lisääntynyt. Se, että säilymme hengissä rasittamatta itseämme fyysisesti, on ihmiskunnan historiassa uusi tilanne. (Lintunen 2007a.)

Lasten ja nuorten fyysisestä aktiivisuudesta on ristiriitaista tutkimustietoa. Useiden tutkimusten mukaan lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on vähentynyt viimeisen vuosikymmenen ajan niin Suomessa kuin muissa länsimaissa (Currie, Gabhainn, Godeau, Roberts, Smith, Currie, Picket, Richter, Morgan & Bamekow 2008; Kouluterveyskysely 2009; Nuorten terveystapatutkimus 2005), kun taas eräiden tutkimusten mukaan kouluikäisten lasten ja nuorten liikunta-aktiivisuus ei ole vähentynyt, vaan tyttöjen liikunta-aktiivisuus on jopa lisääntynyt ja sukupuolten väliset erot supistuneet. (Hämäläinen, Nupponen, Rimpelä & Rimpelä 2000; Laakso, Nupponen, Rimpelä & Rimpelä 2006; Nupponen & Huotari 2002; Vuori, Kannas & Tynjälä 2004.)

Liikunnan harrastaminen on kuitenkin liian vähäistä liikuntasuosituksiin nähden (Vuori ym. 2004; Vuori, Ojala, Tynjälä, Villberg, Välimaa & Kannas 2007). Eri arvioiden mukaan suomalaisista 12–18 –vuotiaista pojista 16–35% ja tytöistä 17–41% ei saavuta lasten ja nuorten liikuntasuosituksen määrää (Huisman 2004; Kouluterveyskysely 2009; Nuorten terveystapatutkimus 2005). Opetushallituksen teettämässä peruskoulun liikunnanopetuksen arviointiraportissa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 6) todetaan, että yhdeksäsluokkalaisista tytöistä ja pojista vain 10 % ylsi liikuntasuosituksen mukaiseen fyysiseen aktiivisuuteen, mikä tarkoittaa vähintään tuntia liikuntaa viikon jokaisena päivänä. Vaikka fyysisen aktiivisuuden väheneminen on huolestuttavan yleistä Suomessa, sijoittuvat 11–15 –vuotiaat suomalaisnuoret eurooppalaisessa vertailussa liikunta-aktiivisuudessa korkealle (Hickman, Roberts & Gaspar de Matos 2000). WHO:n kou

lulaistutkimuksen vertailutietojen mukaan suomalaiset sijoittuivat 11-vuotiaina 34 maan vertailussa kärkipäähän, kun taas 13–15 –vuotiaina suomalaiset ovat päätyneet jo keskitason alapuolella (Roberts, Tynjälä & Komkov 2004). Lasten ja nuorten fyysinen inaktiivisuus ei ole siis ainoastaan Suomen ongelma, vaan länsimaiden yhteinen.

Fyysisen aktiivisuuden vähenemistä pidetään yhtenä merkittävimmistä lasten ja nuorten terveyttä heikentävistä tekijöistä. Lasten ja nuorten fyysinen inaktiivisuus ja fyysisen aktiivisuuden polarisoituminen ovat ongelmia, jotka voivat aiheuttaa lähivuosisikymmeninä yhteiskunnalle suuria taloudellisia kustannuksia. Liikunnan vähäisyyden on arvioitu aiheuttavan jo nykyään 300–400 miljoonan euron kustannukset vuosittain. (Fogelholm, Paronen & Miettinen 2007, 3-4.) Fyysisen aktiivisuuden edistäminen on jo kouluiässä tärkeää, sillä tutkimusten mukaan liikuntaharrastus siirtyy usein nuoruudesta aikuisuuteen (Kirk 2005; Ntoumanis 2005; Tammelin 2008a; Telama, Nupponen & Piéron 2005; Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009). Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että lapsuuden ja nuoruuden liikuntaharrastus voi lisätä aikuisiän liikuntaharrastuksen todennäköisyyttä jopa yli kymmenkertaisesti harrastamattomiin lapsiin verrattuna. Liikunnan myönteiset vaikutukset menetetään melko nopeasti, jos harjoittelu lopetetaan. Oppilas ei voi myöskään oppia itselleen hyvää fyysistä kuntoa, vaan se on jatkuvan harjoittelun tulos. (Laakso 2007.) Eriyisen tärkeää on kuitenkin huomata, että nuoruuden liikunnan tulee olla säännöllistä ja usean vuoden kestävä, jotta se ennustaisi aikuisiän liikunta-aktiivisuutta (Laakso, Nupponen & Telama 2007).

Liikunnanopetuksen yksi tärkeimmistä tavoitteista on kasvattaa nuoret aktiivisiksi liikunnan harrastajiksi koko elämän ajaksi (Heikinaro-Johansson & Ryan 2004, 5). Tavoite voi kuulostaa mahtipontiselta ja haastavalta, mutta koululiikunnalla on oikein toteutettuna suuret mahdollisuudet edistää väestön hyvinvointia ja fyysistä aktiivisuutta, sillä se tavoittaa kaikki peruskoulua käyvät ikäluokat (McKenzie 2007). Koululiikuntaan liittyvän motivaatiotutkimuksen yksi keskeinen tehtävä on ollut selvittää niitä tekijöitä, joiden avulla voitaisiin vähentää oppilaiden liikunnallista passiivisuutta. Liikunnanopettajan sekä valmentajan tulisikin olla tietoinen oppilaittensa tai valmennettaviensa henkilökohtaisista motiiveista sekä ymmärtää yleisesti, miten liikuntamotivaatio syntyy ja miten sitä voidaan säilyttää. Tällöin opettajat voisivat paremmin edistää myös heikommin edistyvien oppilaiden motivaatiota. Valmentajien ymmärrys motivaatiosta voisi eh-

käistä myös junioriurheilussa tyypillistä drop-out -ilmiötä. (Butcher, Lindner & Johns 2002; Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007).

Oppilaiden ja urheilijoiden motivaatiota on viime vuosina pyritty ymmärtämään itse-määräämisteorian (Deci & Ryan 1985b, 2000) avulla. Sosiaalis-kognitiivisena teoriana se ottaa huomioon sekä kognitiiviset että sosiaaliset tekijät, joiden yhteisvaikutuksesta syntyy motivaatio toimintaa kohtaan. Teorian mukaan yksilöt ovat sisäisesti motivoitu-neita ja pysyvät toiminnassa mukana, jos toiminta tyydyttää kolme psykologista perus-tarvetta: pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeet. Nämä kol-me perustarvetta toimivat myös tässä tutkimuksessa keskeisinä tarkasteltavina motivaatiotekijöinä ja ovat esioletuksemme mukaan yhteydessä liikuntamotivaatioon ja fyysi-seen aktiivisuuteen.

Lasten ja nuorten liikuntamotivaatiosta on tutkittu runsaasti niin koulun kuin urheilun kontekstissa. Pääosa liikuntamotivaatiotutkimuksista on tehty määrällisin menetelmin, kun taas laadullisten tutkimusten osuus on jäänyt vähäiseksi (Biddle, Markland, Gil-bourne Chatzisarantis & Sparkes 2001). Tutkimusmenetelmät liikuntamotivaatiotutkimuk-sen parissa ovat olleet varsin yksipuolisia, joten päätimme toteuttaa tutkimuksemme laadullisin keinoin. Samalla toivomme pääsevämme syvemmälle haastateltavien koke-muksiin, kuin mitä määrällisin keinoin olisi mahdollista.

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli syventyä temahaastatteluun seitsemän 17-vuotiaan yläkouluaikaisiin kokemuksiin ja selvittää, mitkä tekijät heillä ovat olleet yhteydessä liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin. On tärkeää tutkia juuri kyseis-tä ikäkautta, sillä yläkouluiässä liikunnan harrastaminen vähenee voimakkaasti. Aikai-semmissä tutkimuksissa fyysisen aktiivisuuden laskuun ovat olleet yhteydessä muun muassa erilaiset fyysiseen kasvuun, ajattelun kehittymiseen ja sosiaalisiin suhteisiin se-ikä ympäristöön liittyvät tekijät (Lintunen 2007a). Käytämme tutkimuksessamme feno-menologis-hermeneuttista lähestymistapaa ja pyrimme tuottamaan sellaista kuvailevaa tietoa, joka lisää ymmärrystä liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin johtaneista tekijöistä.

## 2 LIIKUNTAMOTIVAATIO

Motivaatio-käsite on moniulotteinen ja vaikea määritellä. Motivaatioteorioita on kehitetty kymmeniä ja määritelmät vaihtelevat usein teorian mukaan. Motivaation voidaan sanoa olevan eräs ihmisen käyttäytymisen peruspiirteistä antaen energiaa toiminnallemme ja suunnaten sitä saavuteltavan tavoitteen tai normin suuntaan (Deci & Ryan 1985b, Hagger & Chatzisarantis 2007a). Motivaatiolla on vaikutusta muuan muassa toiminnan intensiteettiin, pysyvyyteen, tehtävien valintaan ja itse suoritukseen (Liukkonen ym. 2007). Motivaatio myös säätelee käyttäytymistämme laittamalla meidät arvioimaan omaa pätevyyttämme erilaisissa tilanteissa ja arvioimaan tilanteiden merkitystä motivaatiollemme (Soini 2006).

Motivaatio vaikuttaa yksilön käyttäytymiseen kolmella tavalla. Ensimmäiseksi motivaatio mahdollistaa käyttäytymisen heräämisen toimimalla energian lähteenä. Tämä saa yksilön käyttäytymään tavalla, jolla he missäkin tilanteessa toimivat. Toiseksi motivaatio suuntaa käyttäytymistä saavuteltavan tavoitteen tai normin suuntaan. Kolmas motivaation käyttäytymiseen vaikuttava tapa on säätely, joka laittaa yksilön arvioimaan pätevyyttään tietyissä tilanteissa ja tilanteen merkitystä itselleen. Useat teoreettiset lähestymistavat kuvailevat käyttäytymisen suuntaamista ja säätelyä ansiokkaasti, mutta jättävät pohtimatta mikä herättää käyttäytymisen. Todellinen motivaatioteoria ottaakin huomioon kaikki suorituskäyttäytymisen osa-alueet: sen heräämisen, suuntaamisen ja säätelyn. (Deci & Ryan 1985b; Roberts 2001.)

Liikuntamotivaatiota voidaan tarkastella useista eri teoreettisista näkökulmista. On laskettu, että eri motivaatioteorioita on kehitetty yli kolmekymmentä. Motivaatioteoriat voidaan asettaa jatkumolle, jonka toisena ääripäänä ovat mekanistiset teoriat ja toisena kognitiiviset teoriat. Mekanistisille teorioille ominaista on nähdä ihminen passiivisena olentona, jota ohjaavat psykologiset ärsykkeet. Kognitiivisten teorioiden mukaan ihminen ohjaa itse toimintaansa omien tulkintojensa mukaan. (Roberts 2001.)

Mekanistiset teoriat olivat vallalla 1900-luvun alkupuolella. Viimeisten neljän vuosikymmenen ajan motivaatiotutkimus on keskittynyt sosiaalis-kognitiiviseen näkökulmaan. Tässä motivaatio nähdään sosiaalis-kognitiivisena prosessina, jossa yksilö arvioi



sekä suoritusilanteen merkitystä että omaa pätevyyttään kyseisessä tilanteessa. (Roberts 2001.)

Erityisesti motivoituneen toiminnan kaksi tyyppiä: sisäinen ja ulkoinen motivaatio, ovat kiinnostaneet tiedeyhteisöä runsaasti (Vallerand 2001a). Näiden kahden motivaatiotyypin erottelu loi pohjan ensimmäisille empiirisille tutkimuksille aiheen parissa. Tutkijat pyrkivät selvittämään kuinka ulkoiset palkkiot vaikuttavat yksilön sisäiseen motivaatioon mielekkäässä ja kiinnostavassa toiminnassa. (Ryan & Deci 2002.) Näiden lisäksi motivaation puute, amotivaatio, on ollut runsaan tutkimuksen aiheena. Ensimmäisen sisäistä motivaatiota käsitelleen tutkimuksen (Deci 1971) jälkeen on julkaistu yli 800 ulkoiseen, sisäiseen ja amotivaatioon liittyvää julkaisua. (Vallerand 2001a.) Nykyhetkellä tutkimusten määrä on jo huomattavasti suurempi.

Motivaatiotutkimusta hallitsevat nykyään kaksi sosiaalis-kognitiivista lähestymistapaa: itsemääräämisteoria ja tavoiteorientaatioteoria (Roberts 2001). Itsemääräämisteorian pohjalta on kehitetty myös useita muita malleja, joiden avulla on pyritty ymmärtämään yksilön käyttäytymistä liikunnassa ja urheilussa. Näistä runsaan tutkimuksen aiheena ovat olleet muun muassa motivaation hierarkkinen malli (Vallerand 2001b; Vallerand & Ratelle 2002), ja trans-kontekstuaalinen malli (Hagger & Chatzisarantis 2007b; Hagger, Chatzisarantis, Hein, Soos, Karsai, Lintunen & Leemans 2009). Näistä itsemääräämisteorian lähestymistapa liikuntamotivaatioon toimii työmme viitekehyksenä.

## 2.1 Itsemääräämisteoria (Self-determination theory)

Yksi suosituimmista motivaatiotutkimuksen viitekehyksistä on Decin ja Ryanin itsemääräämisteoria. Sosiaalis-kognitiivisena teoriana se huomioi sekä sosiaaliset että kognitiiviset tekijät, joiden yhteisvaikutuksesta syntyy motivaatio toimintaa kohtaan. Sen peruseriaatteina ovat sisäinen ja ulkoinen motivaatio, mutta laajentaa ne käsittämään myös yksilön koetun pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeet. (Deci & Ryan 1985b; 2000.) Näiden psykologisten perustarpeiden tyydyttyessä oppilas viihtyy liikunnan parissa ja panostaa itsensä kehittämiseen (Liukkonen ym. 2007). Mikäli oppilas ei saa tukea näille tarpeille, itsemääräämisen tunnetta ei synny ja oppilas kokee oppitunnit ulkoa ohjattuina. Tämä heikentää motivaatiota ja sen seurauksena voi

olla ahdistuneisuutta, negatiivisia uskomuksia liikunnan merkityksestä sekä taitojen oppimisen ongelmia. (Standage, Duda & Ntoumanis 2005.)

Itsemääräämisteoriassa motivaatio on havainnollistettu itsemääräämisen tason mukaan jatkumona, jonka korkein taso on sisäinen motivaatio ja alhaisin amotivaatio. Näiden kahden tason väliin sijoittuu ulkoinen motivaatio. Tehtävään sisäisesti motivoitunut henkilö saa tyydytystä ja iloa toiminnasta itsestään ilman ulkoista palkkiota tai painetta, kun taas tehtävään ulkoisesti motivoitunut henkilö osallistuu toimintaan saadakseen ulkoista arvoa esimerkiksi hyväksyntää, tunnustusta tai välttääkseen rangaistusta. Amotivaatio taas viittaa motivaation puuttumiseen toimintaa kohtaan. (Deci, Patrick, Ryan & Williams 2009; Vallerand 2001a) Taulukossa 1 on esitetty motivaation jatkumo itsemääräämisen tason mukaan, motivaation ja säätelyn tyypit sekä käsitykset toiminnan aiheuttajasta.

TAULUKKO 1. Itsemääräämisen jatkumo (Deci & Ryan 2000, 237)

Käyttäytyminen	Ei-itsemäärättyä				Itsemäärättyä	
Motivaation tyyppi	Amotivaatio	Ulkoinen motivaatio			Sisäinen motivaatio	
Säätelyn tyyppi	Ei säätelyä	Ulkoinen säätely	Pakotettu säätely	Tunnistettu säätely	Integroitunut säätely	Sisäinen säätely
Toiminnan aiheuttaja	Persoonaton	Ulkoinen	Jonkin verran ulkoinen	Jonkin verran sisäinen	Sisäinen	Sisäinen

### 2.1.1 Amotivaatio

Amotivaatiolla tarkoitetaan yksilön motivaation puutetta toimintaa kohtaan (Deci ym. 2009; Vallerand 2001a). Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että amotivoituneen oppilaan opiskelu ei tuota hyviä oppimistuloksia (Deci & Ryan 1985b; Sun & Chen 2010; Vallerand 2001b). Amotivaatio on käsitteenä moniulotteinen, kuten ulkoinen motivaatio, ja siihen voivat johtaa useat eri syyt. Itsemääräämisteorian mukaan suurin yksittäinen tekijä amotivaatioon on pätevyyden kokemusten puuttuminen. Tämä taas saattaa johtua toimintaan vaadittavan taidon tai tiedon puutteesta. Toinen merkittävä tekijä, jo-

ka voi johtaa amotivaatioon, on yksilön kykenemättömyys nähdä yhteyttä toiminnan ja halutun lopputuloksen välillä. Yksilö voi esimerkiksi päättää olla osallistumatta toimintaan, jos kokee, ettei toiminnalla ole mitään arvoa hänelle. Koska amotivaatio voi johtua useista eri syistä, itsemääräämisteoria korostaa eri tapoja, joita voi tarvita yksilön motiivointiin. Esimerkiksi pätevyuden kokemusten lisääminen sekä merkityksen, ilon ja kiinnostuksen löytäminen toiminnasta voivat lisätä yksilön motivaatiota. (Deci ym. 2009.)

### 2.1.2 Ulkoinen motivaatio

Ulkoisesti motivoitunut henkilö osallistuu toimintaan saadakseen jotain ulkoista hyötyä tai arvoa toiminnastaan. Usein liikunnan harrastamisen motiiveina ovat muuta tekijät kuin pelkästään liikunnasta saatava mielihyvä ja nautinto. Nämä liittyvät esimerkiksi terveyden ylläpitoon, painonhallintaan tai esteettisiin tekijöihin. Toimintaan osallistumiseen liittyy siis usein sekä sisäisiä että ulkoisia motiiveja. (Deci ym. 2009.)

Tähän viittaa myös Opetushallituksen raportti (Huisman 2004), jossa arvioitiin peruskoulun liikunnanopetuksen oppimistuloksia. Suomalaiset peruskoululaiset totesivat liikunnan harrastamisen tärkeimmäksi motiiviksi liikunnan myönteiset vaikutukset kuntoon ja toiseksi tärkeimmäksi liikunnan edulliset vaikutukset ulkonäköön. Kolmanneksi tärkein motiivi oli ystävien tapaaminen ja uusiin ihmisiin tutustuminen. Kaikki kolme motiivia olivat pojille ja tytöille yhtä tärkeitä. Vastaavan, vuodelta 2010, olevan raportin mukaan (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 116–122) liikunnan harrastamisen välineelliset ja suorituskorosteiset motiivit kuten kilpaileminen, urheilu-ura ja edulliset vaikutukset ulkonäköön olivat yhdeksäsluokkalaisille nyt tärkeämpiä kuin vuonna 2003. Sitä vastoin liikunnassa rentoutumisen merkitys arvioitiin nyt vähäisemmäksi. Halu olla fyysisesti hyvässä kunnossa oli kuitenkin edelleen tyttöjen ja poikien tärkein liikunnan harrastamisen motiivi.

Deci ja Ryan kehittivät organistisen integraatioteorian selittämään ulkoisen motivaation kehittymistä ja dynamiikkaa. Ulkoinen motivaatio sijoittuu motivaation jatkumolla sisäisen ja amotivaation välille. Se voidaan jakaa neljään tasoon, joita ovat ulkoisesti säädelty, pakotetusti säädelty, tunnistetusti säädelty ja integroituneesti säädelty motivaatio. (Deci & Ryan 2000; Vallerand & Ratelle 2002.)

Ulkoisesti säädellyssä toiminnassa yksilön motiivit liittyvät ulkoisiin tekijöihin esimerkiksi toiminnasta saatavaan palkintoon. Tällöin motivaation lähde ei löydy toiminnasta itsestään, vaan motivaation ylläpitäminen vaatii jatkuvaa ulkoista vahvistusta. Itsemääräämisteorian mukaan ulkoinen säätely on ulkoisen motivaation vahvasti kontrolloitu muoto. Vastoin ulkoista säätelyä, pakotetusti säädellyssä toiminnassa, yksilöä ei kontrolloida ulkopuolelta. Pakotettu säätely kuvaa toiminnan osittaista sisäistämistä, jossa toiminnan säätely tulee yksilön sisältä, mutta se ei ole vielä integroitunut todelliseksi osaksi motiivien, kognitioiden ja tunteiden kokonaisuutta. Toimintaa ei voida pitää itsemäärättyinä, koska yksilö korvaa ulkopuolisen säätelyn esimerkiksi syyllisyyden, häpeän ja ahdistuneisuuden tunteilla. Tunnistetusti säädellyssä toiminnassa yksilö ymmärtää ja hyväksyy toiminnan arvon, mutta se ei aiheuta spontaania mielihyvää tai nautintoa. Yksilö on siis sisäistänyt toiminnan säätelyn paremmin kuin pakotetussa säätelyssä, mutta toimintaa ohjaavat edelleen ulkoiset motiivit. Integroituneesti säädelty toiminta on jo olennainen osa omaa itseä ja käyttäytymistä ja siten hyvin lähellä sisäistä motivaatiota. Kyseisessä toiminnassa yksilön ulkoisesti motivoituneet toiminnot ovat täysin itsemäärättyjä. (Deci & Ryan 2000.) Vallerand ja Rousseau (2001) toteavat kuitenkin, että näitä ulkoisen motivaation tasoja, joissa säätely lähtee yksilön sisältä, ei yleensä käsitellä lasten ja nuorten parissa tehtävän tutkimuksen yhteydessä, sillä he eivät ole välttämättä kokeneet toiminnan integroimista. Lapsi ei esimerkiksi välttämättä ymmärrä liikunnan vaikutuksia hyvinvoinnille.

Esimerkkinä ulkoisesti säädellystä toiminnasta koululiikunnassa voisi olla oppilaan osallistuminen liikuntaan vain saadakseen numeron. Pakotetusti säädelty toiminta voisi tarkoittaa osallistumista koululiikuntaan vain, koska poissaoloista oppilaalle tulee huono omatunto ja syyllisyyden tunteita. Tunnistetusti säädellystä toiminnasta esimerkkinä on oppilaan osallistuminen koululiikuntaan, koska hän tiedostaa liikunnan merkityksen omalle hyvinvoinnille ja terveydelle. Liikunta itsessään ei aiheuta spontaania nautintoa tai mielihyvää kyseiselle oppilaalle. Integroituneessa säätelyssä oppilas voisi esimerkiksi jättää väliin luokan juhlat osallistuakseen aamulla alkavaan kokeeseen virkeänä.

Edellä mainitut motivaation tasot ovat kuvainnollisia ulottuvuudelle, jolle yksilö on toiminnan sisäistänyt ja integroinut sekä myös toiminnan itsemääräämisen asteelle. (Deci & Ryan 1985b). Decin ja Ryanin mukaan sisäistäminen on prosessi, jossa yksilö on antanut ulkoisten tekijöiden motivoimalle toiminnalle sisäisen arvon ja alkanut itse

säännellä toimintaa. Integroinnilla viitataan yksilön kehittyneeseen toiminnan säätelyyn, joka alkaa vähitellen muovautua itsestä lähteväksi. Nämä kaksi tekijää saavat aikaan ulkoisten toimintojen ja ajattelutapojen muuttumisen vähitellen sisäisesti säänneltäviksi. (Deci & Ryan 2000.) Esimerkkinä tästä prosessista on lasten ja nuorten sosiaalistuminen ympäröiviin kulttuurikäytäntöihin. Tämä tarkoittaa sitä, että lapset omaksuvat sosiaalisen ympäristönsä vaatimat toimintatavat ja uskomukset osaksi omaa ajatteluaan. Samanlaiset prosessit jatkuvat läpi elämän monissa eri tilanteissa ja ympäristöissä. (Kuusinen, Lehtinen & Vauras 2007, 184.)

Organistisen integraatioteorian mukaan psykologisilla perustarpeilla on yhteys eri ulkoisesti motivoituneiden toimintojen sisäistämiseen ja integrointiin. Usein yksilölle tärkeät henkilöt tai ryhmä saavat ottamaan osaa toimintoihin, jotka eivät ole sisäisesti motivoituneita. Usein tämä johtuu halusta saada hyväksyntää ja yhteenkuuluvuuden tunteita ryhmässä. Näyttää siltä, että vaikka sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne ei ole yhtä merkittävä tekijä sisäisen motivaation säilymisen kannalta kuin autonomia ja koettu pätevyys, sillä on merkittävä rooli ulkoisesti motivoituneiden toimintojen sisäistämisen lisäämiseksi. (Ryan & Deci 2002.) Ryan kumppaneineen (1994) totesivat tutkimuksessaan, että oppilaat, joilla on läheinen ja turvallinen suhde omiin vanhempiin ja opettajiin, olivat sisäistäneet parhaiten positiivisen kouluasenteen (Ryan, Stiller & Lynch 1994).

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus ei vielä takaa ulkoisesti motivoituneiden toimintojen täyttämistä sisäistämistä. Organistisen integraatioteorian mukaan toiminnot, joista saa pätevyyden tunteita, edesauttavat ulkoisesti motivoituneiden toimintojen sisäistämistä ja itsesääntelyä. Jos yksilö ei koe pätevyyden tunteita, hän tuskin sisäistää kyseisen toiminnan säätelyä. Voi olla, että yksilö ei osallistu toimintaan ollenkaan tekosyiden nojalla, vaikka paikalla olisi hänelle tärkeitä henkilöitä, joiden hyväksyntä on yksilölle tärkeää (Ryan & Deci 2002.)

Organistisen integraatioteorian mukaan autonomialla on todella merkittävä rooli ulkoisesti motivoituneiden toimintojen sisäistämisen ja integroinnin prosesseissa. Autonomia on kriittinen tekijä vaiheessa, jossa määrättyy, onko toiminnan sisäistäminen ollut osittaista (esimerkiksi Pakotettu säätely) vai paljon täydellisempää (esimerkiksi Integroitu säätely). Autonomian tuki luo pohjan arvojen ja säätelyn aktiiviselle muuntamiselle osaksi omaa itseään. (Ryan & Deci 2002.) Grolnick and Ryan (1989) haastattelivat tut-

kimuksessaan alakoulun loppuvaiheessa olevien oppilaiden vanhempia ja arvioivat tämän jälkeen oppilaiden motivaatiota ja toiminnan sisäistämistä luokkahuoneessa. Tutkimus osoitti, että vanhempien tarjoama autonomian tuki ja osallistuminen olivat positiivisesti yhteydessä lasten sisäiseen motivaatioon ja sisäistyneeseen itsesääteilyyn koulutusta kohtaan.

Ulkoista säätelyä esiintyy todennäköisimmin toiminnoissa, joihin ihmiset osallistuvat saadakseen toiminnasta jotain ulkoista hyötyä. Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja pätevyyden tunteet saattavat johtaa toiminnan pakotettuun säätelyyn. Kun näiden lisäksi sosiaalinen ympäristö tukee autonomian tunteita, voidaan päästä kyseisen säätelyn integrointiin, joka näin ollen luo pohjan autonomiselle käyttäytymiselle. (Ryan & Deci 2002.)

### 2.1.3 Sisäinen motivaatio

Itsemääräämisteorian näkökulmasta sisäinen motivaatio on yksilön luontainen taipumus kehittää omia valmiuksiaan ja taitojaan sekä etsiä haasteita (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2007). Kyseisellä taipumuksella on monia positiivisia hyötyjä yksilön kasvussa. Se on yhteydessä koettuun pätevyyteen fyysisessä maailmassa ja yksilön kykyyn sopeutua ympäristön vaatimuksiin. Fyysisen aktiivisuuden pitkäaikaisvaikutukset eivät riitä motivoimaan nuoria, vaan liikunnan pitää olla nautinnollista ja mielekäästä itsessään. Tämä on sisäisesti motivoituneen toiminnan ydin: toiminta koetaan hauskana ja nautinnollisena. (Deci ym. 2009.) Jos tämä sisäinen motivaatio säilyy fyysisten onnistumisten, ilon ja vapauden kautta, se ei ainoastaan pidennä elinikää, vaan antaa sisältöä elämään (Whitehead 1989). Decin ja Ryanin mukaan sisäisesti motivoitunut toiminta ei ole kuitenkaan näin yksiselitteinen. He väittävät, että tietyt tekijät sosiaalisessa ympäristössä voivat joko laskea tai vahvistaa sisäistä motivaatiota. Heidän mukaan vain toiminnot, jotka tyydyttävät kolmea psykologista perustarvetta, koetaan mielenkiintoisiksi ja sisäisesti motivoituneiksi. (Deci ym. 2009.)

Decin ja Ryanin kognitiivinen arviointiteoria (Cognitive evaluation theory) on itsemääräämisteorian alateoria, joka tarkastelee sisäistä motivaatiota sosiaalipsykologian kautta. Se ei pyri selittämään tekijöitä, jotka aiheuttavat sisäistä motivaatiota, vaan pikemminkin olosuhteita, jotka johtavat siihen tai vähentävät sitä. (Deci & Ryan 1985b.) Kognitiivinen arviointiteoria lisäsi sisäisen motivaation näkökulmaan koetun autonomian eli

itseääräytymisen merkittävänä psykologisena tarpeena. Tapahtumien, jotka tyydyttävät autonomian ja pätevyyden tarpeita voidaan ajatella lisäävän sisäistä motivaatiota. Tapahtumat, jotka näihin tarpeisiin eivät vastaa, ajatellaan laskevan sisäistä ja nostavan ulkoista motivaatiota. (Jaakkola & Liukkonen 2002.) On huomattava, että teorian mukaan pätevyyden tunteet eivät ylläpidä tai lisää sisäistä motivaatiota, elleivät ne toteudu yhdessä autonomian kanssa. Täten pätevyyden ja autonomian tunteet ovat välttämättömiä sisäisesti motivoituneessa toiminnassa. Autonomian ja pätevyyden tunteisiin vaikuttaa myös sosiaalinen ympäristö. Esimerkiksi liian kontrolloiva ja käskävä juniiorivalmentaja tai liian kriittiset vanhemmat voivat vähentää yksilön sisäistä motivaatiota, vaikka yksilö kokisikin toiminnan mielekkäänä ja nautinnollisena. Vastaavasti yksilölle epärealistisen vaativa tehtävä voi aiheuttaa epäpätevyyden tunteita ja toiminnasta irrottautumista. (Deci ym. 2009.)

Sisäisen motivaation käsite voidaan hahmottaa jakamalla se kolmeen tasoon, jotka liittyvät tiedon saavuttamiseen, tehtävän suorittamiseen ja virikkeiden kokemiseen. Ensimmäisessä tasossa uuden tiedon saavuttaminen ja oman tietoisuuden lisääminen saavat aikaan onnistumisen ja ilon tunteita. Liikunnanopetuksessa tämä voisi tarkoittaa esimerkiksi eri maiden liikuntakulttuurien oppimista. Toinen sisäisen motivaation taso liittyy uuden kokemuksen tai uuden suorituksen oppimiseen, joista yksilö saa onnistumisen elämyksiä. Liikunnanopetuksen tulisikin tarjota kullekin yksilölle sopivan tasoisia tehtäviä, jotta motivaatio toimintaa kohtaan säilyy. (Vallerand 2004; Vallerand, Pelletier, Blais, Briér, Senecal & Vallières 1993.) Myös Csikszentmihalyin (1975) Flow-teoria viittaa optimaaliseen motivaatioon, kun toimijan suorituskyky ja toiminnan vaatimukset ovat tasapainossa. Flow-käsite tarkoittaa psyykkistä tilaa, joka syntyy, kun yksilön tavoitteet ja kyvyt ovat tasapainossa. Flow-tilassa yksilö keskittyy tekemiseen niin intensiivisesti, että tietoisuus sulautuu toimintaan. Csikszentmihalyi (1990) näkee viihtymisen ja flow-käsitteen olevan sisäisen motivaation rakennusmateriaaleja. Kolmas sisäisen motivaation taso liittyy toimintaan osallistumiseen virikkeiden ja positiivisten tunteiden kokemiseksi. Olennaista on, että sisäisesti motivoitunut henkilö osallistuu toimintaan sen itsensä vuoksi eikä tällöin ole väliä mikä sisäisen motivaation tasoista on vallitseva.

#### 2.1.4 Psykologiset perustarpeet

Itsemääräämisteorian mukaan yksilön motivaatioon vaikuttavat sekä kognitiiviset että sosiaaliset tekijät. Jotta motivaatio toimintaa kohtaan pysyy korkeana, tulee sen tyydyttää kolmea psykologista perustarvetta: koettua pätevyyttä, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (Deci & Ryan 2000; Deci ym. 2009; Hagger & Chatzisarantis 2007a.) Sosiaaliset tilanteet, jotka tyydyttävät näitä perustarpeita, tukevat yksilön sisäistä motivaatiota. Vastaavasti sosiaaliset tilanteet, joissa pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteita ei koeta, voivat johtaa ulkoisten motivaatiotekijöiden vahvistumiseen, jopa amotivaatioon. (Ryan & Deci 2002.) Ntoumanis ja Standage (2009) toteavat artikkelissaan, että liikunnanopettajille tulisi painottaa psykologisten perustarpeiden tyydyttämisen merkitystä oppilaiden liikuntamotivaation edistämiseksi, jotta he voisivat ottaa ne paremmin huomioon tuntien suunnittelussa ja rakenteissa.

*Perustarveteoria.* Kyseinen itsemääräämisteorian miniteoria luotiin selventämään ja kuvaamaan kolmen psykologisen perustarpeen merkitystä yksilön hyvinvoinnille. Jotta motivoiva voima voidaan määritellä tarpeeksi, tulee sillä olla suora yhteys yksilön hyvinvointiin. Tarpeiden tyydyttyminen lisää hyvinvointia, kun taas niiden tyydyttymättömyys johtaa negatiivisiin seurauksiin. Koska kyseisten perustarpeiden oletetaan olevan yleismaailmallisia, tulee niiden tyydyttymisen ja hyvinvoinnin suhde päteä ikään, sukupuoleen ja kulttuuriin katsomatta. (Ryan & Deci 2002.)

Tutkimus perustarveteorian parissa on jakautunut kolmeen kategoriaan. Ensiksi on tutkittu päiväkirjamenetelmien avulla ennustavatko päivittäiset vaihtelut tarpeiden tyydyttymisessä päivittäisiä hyvinvoinnin vaihteluita. Toiseksi on tutkittu tiettyjen tavoitteiden täyttymisen ja hyvinvoinnin suhdetta. Perustarveteorian mukaan ainoastaan tavoitteet, jotka tyydyttävät kolmea psykologista perustarvetta, ovat positiivisesti yhteydessä hyvinvointiin. Kolmanneksi on tutkittu psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen eroja eri kulttuureissa olettaen, että tarpeiden tyydyttyminen on yhteydessä hyvinvointiin kulttuuriin katsomatta. (Ryan & Deci 2002.)

*Koettu pätevyys.* Itsemääräämisteorian näkökulma koettuun pätevyyteen perustuu Whiten (1959) käsitykseen, jonka mukaan ihmisellä on synnynnäinen tarve vaikuttaa ympäristöönsä ja hallita sitä (Elliot, McGregor & Trash 2002). Pätevyys viittaa ihmisen halun onnistua ja olla tehokas vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristönsä kanssa sekä käyttää ja ilmaista omia kykyjään. Pätevyyden tarve saa ihmiset etsimään haasteita, jot-



ka ovat optimaalisia omille kyvyille sekä myös ylläpitämään ja kehittämään jo opittuja taitoja. Pätevyydellä ei siis tarkoiteta opittua taitoa tai kykyä, vaan tiettyä luottamusta omaan toimintaansa ja kykyihin. (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002.) Pätevyyden kokemuksen voidaan ajatella olevan hierarkisesti rakentuva kuva yksilön omasta kyvykkyydestä, jossa minäkäsityksen alla on useita osa-alueita, kuten fyysinen, akateeminen, sosiaalinen ja emotionaalinen pätevyys. Yksilö voi siis kokea itsensä päteväksi vaikkapa fyysisesti tai sosiaalisesti, mutta ehkä ei emotionaalisesti. (Fox 1997.) Pätevyyden tarve voi vaihdella elämän eri vaiheissa ja se on yksilöllistä. Myös yksilön kypsyminen ja elämäkokemus voivat muuttaa pätevyyden tarvetta. (Elliot ym. 2002.)

Sosiaalinen ympäristö ja olosuhteet vaikuttavat pätevyyden kokemiseen (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002). Vallerand ja Reid (1984) totesivat tutkimuksessaan, että opettajan antama positiivinen palaute lisäsi pätevyyden tunnetta ja vastaavasti negatiivinen palaute heikensi sitä. Vaikka oppilas tuntisikin onnistuneensa tehtävässä, voi liian vaativa opettaja heikentää pätevyyden tunnetta. Opettajan positiivinen palaute ja oppilaan oma pätevyyden tunne yhdessä todennäköisesti nostavat motivaatiota. Kreikkalais-tutkimuksessa (Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis & Kouli 2004) havaittiin koettua pätevyyttä, sisäistä motivaatiota ja tehtäväorientaatiota korostavassa opetuksessa liikuntaan osallistumisen paranevan. Samansuuntaisia havaintoja tehtiin myös ranskalaisille käsipallotyöille suunnatussa tutkimuksessa (Sarrazin, Guillet & Curry 2001).

*Koettu autonomia.* Autonomiaa pidetään itsemääräämisteorian perustana, sillä koetun autonomian määrä ratkaisee, kehittykö motivaatio sisäiseksi vai ulkoiseksi (Deci & Ryan 2000). Autonomia eli itsemäärääminen viittaa toiminnan säätelyyn, joka lähtee yksilöstä itsestään; ihminen on itse toimintansa lähde. Autonominen käyttäytyminen on paitsi tarkoituksellista myös vapaaehtoista. Autonomiaan vaikuttaa merkittävästi sosiaalinen ympäristö, joka voi vaihdella kontrolloidusta ja pakotetusta, autonomiaa ja itsesäätelyä tukevaan ympäristöön. (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002.) Autonomiaa tukevan sosiaalisen ympäristön on todettu olevan positiivisessa yhteydessä myös koettuun pätevyyteen ja yhteenkuuluvuuden tunteisiin sekä vireyteen liikunnassa (Adie, Duda & Ntoumanis 2008).

Tutkimusten mukaan motivaation tasot, joissa autonomian määrä on korkea, ovat liikunnanopetuksessa yhteydessä korkeaan yrittämiseen (Goudas, Biddle & Underwood 1995; Ntoumanis 2001a), lisääntyneeseen kiinnostukseen (Goudas, Biddle & Fox 1994), osallistumishalukkuuteen (Ntoumanis 2005), ilon ja nautinnon lisääntymiseen (Goudas ym. 1995), haasteisiin tarttumiseen (Standage, Duda & Pensgaard 2005) ja pyrkimykseen olla fyysisesti aktiivinen myös vapaa-ajalla (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003; Ntoumanis 2001a; Standage, Duda & Ntoumanis 2003a). Motivaation tasot, joissa autonomian aste on vähäinen, voivat johtaa negatiivisiin lopputuloksiin kuten tylsyyden ja tyytymättömyyden tunteisiin (Ntoumanis 2002; Standage ym. 2005).

Pelletier kumppaneineen tutki eri valmennustyylien yhteyttä huippu-uimareiden (N=369) motivaatioon 22 kuukauden seurantajaksolla. He totesivat tutkimuksessaan, että kontrolloiva valmennus oli yhteydessä ulkoisiin motivaation tasoihin, kun taas autonomiaa tukeva valmennus johti autonomisiin motivaation tasoihin kuten integroituneeseen ja sisäiseen motivaatioon. Ulkoiset motivaation tasot olivat selkeimmät drop-out -ilmiön ennustajat. Autonomiaa tukevat motivaation tasot taas ennustivat parhaiten toiminnan pysyvyyttä. (Pelletier, Fortier, Vallerand & Brière 2001.)

Autonomiaa tukevan opetuksen koululiikunnassa on todettu olevan yhteydessä myös fyysiseen aktiivisuuteen vapaa-ajalla. Chatzisarantis ja Hagger (2009) tutkivat kahden eri opetustyylin vaikutusta 215 brittiläisen oppilaan vapaa-ajan aktiivisuuteen viiden viikon seurantajaksolla. Opetustyylit vaihtelivat autonomiaa tukevasta neutraaliin. Autonomiaa tukevassa opetustyyllissä opettajat antoivat enemmän valinnan vapautta ja tiedostivat oppilaiden vaikeudet. Tutkijat totesivat autonomiaa tukevan opetuksen olevan verrokkiryhmää enemmän yhteydessä pyrkimykseen harrastaa liikuntaa ja olla fyysisesti aktiivinen vapaa-ajallaan.

Gråsten (2010) tutki kognitiivisten motivaatiotekijöiden, motivaatioilmaston ja viihtymisen muutoksia 7-8 -luokilla. Tutkimusaineistona käytettiin Yli-Piiparin (2011) väitöskäytännön tutkimukseen liittyvää aineistoa, johon osallistui 812 (382 tyttöä ja 430 poikaa) keski-suomalaista yläkoulun oppilasta. Aineisto kerättiin strukturoiduin kyselyin toistetuilla mittauksilla vuosina 2007–2009. Tutkimuksen perusteella Gråsten toteaa, että autonomia näyttää olevan suhteellisen pysyvä tai hitaasti muuttuva kognitiivinen motivaatiote-

kijä, joka ei ole sukupuolesta riippuvainen. Lisäksi tutkimustulokset osoittivat, että kognitiivisten motivaatiotekijöiden (koetun pätevyyden tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus) ja erityisesti tehtäväorientoituneen motivaatioilmaston vahvistaminen näyttävät olevan tärkeimpiä oppilaiden liikuntamotivaation ja viihtymisen edistäjiä liikuntatunneilla.

Koululiikunnassa oppilas kohtaa todennäköisesti liikuntalajeja, johon hänellä ei ole sisäistä kiinnostusta. Ntoumanis ja Standage (2009) ehdottavat artikkelissaan tekniikoita, joilla liikunnanopettaja voi tukea oppilaan autonomia tunnetta. Ensimmäiseksi oppilaille voidaan tarjota rationaalinen selitys toimintaan osallistumisen merkityksestä, esimerkiksi hyödyt terveydelle. Toiseksi opettajan tulee pyrkiä tiedostamaan oppilaan tunteet ja näkökulma toimintaa kohtaan, esimerkiksi negatiiviset kokemukset vedestä uinnin opeutuksessa. Opettaja voi myös käyttää sanamuotoja, jotka viittaavat vapaavalintaisuuteen eivätkä käskemiseen, esimerkiksi ”Voit kokeilla volttia – Hyppää voltti”.

*Koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus.* Sosiaalinen yhteenkuuluvuus viittaa niin yksilöiden väliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja toisistaan välittämiseen kuin myös koettuun tunteeseen ryhmän tai yhteisön jäsenyydestä. Ihmisillä on taipumus ja halu olla yhteydessä toistensa kanssa ja tulla muiden hyväksymäksi. Yhteenkuuluvuuden tarve ei siis liity muodollisiin statuksiin tai saavutuksiin, vaan turvallisen kanssakäymisen ja yhteyden tavoitteluun. (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002.) Sosiaalinen ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota edistävän tai heikentävän ilmapiirin tukemalla tai estämällä psykologisia perustarpeita (Standage ym. 2005).

Koetun pätevyyden ja autonomian on todettu olevan sisäiseen motivaatioon eniten vaikuttavat yksittäiset tekijät. Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella on tutkijoiden mukaan kuitenkin merkittävä rooli sisäisen motivaation säilymisen kannalta. Turvallinen ja yhteenkuuluvuutta korostava sosiaalinen ympäristö vahvistaa sisäistä motivaatiota, mutta se ei ole välttämätön sisäisen motivaation säilymisen kannalta. Esimerkiksi tietyt yksilösuoritukset eivät välttämättä vaadi sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta ollakseen sisäisesti motivoituneita. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus siis antaa hyvän tuen sisäisen motivaation vahvistumiselle, mutta ei itsemääräämisteorian näkökulmasta ole yhtä tärkeä kuin koettu pätevyys ja autonomia. (Deci & Ryan 2000.)

Koululiikunnassa opetusryhmät muodostuvat satunnaisesti, oppilaista riippumattomista tekijöistä. Reis kumppaneineen (2000) toteavat, että sosiaalista yhteenkuuluvuutta ilmentävät monet tekijät. Ryhmässä keskustellaan henkilökohtaisista asioista, otetaan osaa jaettuihin tehtäviin ja ryhmän jäsenet viettävät yhdessä vapaa-aikaa. Yksilö tuntee itsensä ymmärretyksi ja arvostetuksi ryhmässä ja osallistuminen ryhmän toimintaan on nautinnollista ja miellyttävää. Hyvin toimivassa ryhmässä vältetään toimintaa, joka voi aiheuttaa etäännyntymistä ryhmän jäsenten välillä sekä ryhmä välttää sitä hajottavia itsekäitä tai epävarmoja tunteita. (Reis, Sheldon, Gable, Roscoe & Ryan 2000.)

### 2.1.5 Psykologisten perustarpeiden yhteys fyysiseen aktiivisuuteen

Psykologisilla perustarpeilla, kuten koetulla pätevyydellä ja sosiaalisella yhteenkuuluvuudella on yhteys liikuntamotivaatioon ja sitä kautta fyysiseen aktiivisuuteen. Weissin ja Williamsin (2004) mukaan merkittävimmät tekijät, jotka saavat nuoret osallistumaan liikuntaan, ovat koettu fyysinen pätevyys, sosiaalinen hyväksyminen, ilmapiiri ja liikunnasta saatava nautinto. Myös Carron, Hausenblas ja Estabrooks (2003, 87 – 91) tulivat tutkimuksessaan samaan johtopäätökseen. Positiiviset kokemukset liikunnassa edesauttavat elämänmittaisen liikuntaharrastuksen ja positiivisen liikuntamotivaation kehittymisessä (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003; Jaakkola 2003).

Motivaatio-ilmaston tiedetään vaikuttavan urheiluun ja liikuntaan osallistumiseen. Motivaatio-ilmasto voi vaikuttaa työskentelyaktiivisuuteen, toiminnan pysyvyyteen, tietoon ja havainnointiin, tunteisiin ja sitä kautta käyttäytymiseen fyysisen aktiivisuuden eri konteksteissa. (Balaguer, Duda, & Crespo, 1999; Duda & Balaguer, 2007; Smith, Smoll, & Cumming, 2007). Wallheadin ja Buckworthin (2004) pitkittäistutkimus koulu-liikuntakokemusten ja fyysisen aktiivisuuden välisistä yhteyksistä osoitti, että koettu fyysinen pätevyys ja viihtyminen ovat positiivisessa yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Toisaalta amotivaatiolla (Vallerand 1997) ja ahdistuneisuudella (Barkoukis 2007) oletetaan olevan negatiivinen yhteys fyysiseen aktiivisuuteen.

Opettajan rooli koululiikunnassa on tärkeä. Opettaja pystyy erilaisilla järjestelyillä vaikuttamaan oppilaiden motivaatioon. Tutkimuksilla (Gråsten 2010; Liikunta valintojen virrassa 2007) on saatu tietoa, että opettajat pystyvät kehittämään oppilaiden motivaatiota muun muassa panostamalla tehtäväsuuntautuneeseen opetukseen. Sisäinen moti-

vaatio on erityisen tärkeää liikunnallisesti aktiivisen elämäntavan syntymisen kannalta. Motivaatiota liikuntaan lisää myös opettajan antaman positiivinen palaute sekä autonomiaan kannustava opetustapa. (Jaakkola & Liukkonen 2006.) Useiden tutkimusten mukaan koulun liikuntatuntien sisäistä motivaatiota tukevat yksilölliset kokemukset kuten autonomia, pätevyys ja viihtyminen, ovat yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen koulu- liikunnassa sekä myös koulun ulkopuoliseen liikunta-aktiivisuuteen (Biddle, Soos & Chatzisarantis 1999; Carroll & Loumidis 2001; Digelidis, Papaioannou, Laparidis & Christodoulis 2003; Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle 2003; Standage ym. 2005; Wallhead & Buckworth 2004; Weiss 2000).

### 3 FYYSINEN AKTIIVISUUS

Fyysisen aktiivisuuden määritelmiä löytyy useita. Vuori (2005a) määrittelee fyysisen aktiivisuuden elinten ja elinjärjestelmien normaalien rakenteiden ja toimintojen säilyttämisen kannalta välttämättömäksi ärsykkeeksi. Vaihteleva fyysinen aktiivisuus aiheuttaa kuormitusvasteita lähes kaikissa elimissä. Toistuvasta, säännöllisestä ja riittävän voimakkaasta fyysisestä aktiivisuudesta seuraa useita terveyden ja toimintakyvyn kannalta positiivisia mukautumismuutoksia. Liikunta on fyysisen aktiivisuuden osa-alue, joka kattaa lihasten tahdonalaisen, energiankulutusta lisäävän toiminnan. Fyysinen aktiivisuus kattaa pelkästään fyysiset ja fysiologiset tapahtumat, eikä se näin ollen sisällä kannanottoja esimerkiksi toiminnan syihin.

Fyysinen aktiivisuus voidaan määritellä myös kognitiiviseksi prosessiksi, jonka muodostavat muun muassa henkilön koettu pätevyys, sisäinen ja ulkoinen motivaatio (Deci & Ryan 2000), odotukset sekä arvot ja aikomukset (Wigfield & Eccles 2000, 68–81). Nämä ovat yhteydessä sekä yksilön luonteenomaiseen haluun osallistua fyysiseen aktiivisuuteen että asenteisiin fyysisestä aktiivisuutta kohtaan (Liukkonen 2011).

Fyysisen aktiivisuuden vastakohta on inaktiivisuus. Inaktiivisuudella ei kuitenkaan tarkoiteta täydellistä lepotilaa, vaan niin vähäistä fyysistä aktiivisuutta, ettei se ole riittävää kuormittamaan elimistön rakenteita ja toimintoja. (Vuori 2005a.) Vähäisen fyysisen aktiivisuuden on todettu olevan yhteydessä sydän- ja verisuonisairauksiin, ylipainoon, 2-tyyppin diabetekseen, paksusuolen syöpään, osteoporoosiin, korkeaan verenpaineeseen sekä lisääntyneeseen kokonaiskuolleisuuteen (Tammelin 2003). Nuoruusiän ylipainon lisääntyminen monissa teollistuneissa maissa on osittain vähentänyt fyysisen aktiivisuuden määrää ja lisännyt passiivisia toimintoja (Gorely, Marshall, Stuart & Biddle 2004). Tutkimusten mukaan fyysinen inaktiivisuus aiheuttaa globaalisti yli kaksi miljoonaa kuolemaa joka vuosi. Jopa 80 % sepelvaltimotaudeista ja 90 % tyyppin II diabeteksestä voitaisiin välttää parantamalla elämäntapatekijöitä. Yksi kolmasosa syöpäsairauksista voitaisiin välttää syömällä terveellisesti, ylläpitämällä normaalia kehon painoa ja olemalla fyysisesti aktiivisia läpi elämän. (Puska 2011.)

Usein fyysistä aktiivisuutta määritellään sen tyypin, intensiteetin, tiheyden tai keston kautta. Sitä voidaan määritellä myös sen mukaan, onko fyysinen aktiivisuus ammatillista ja työperäistä vai virkistystä ja vapaa-ajalla tapahtuvaa toimintaa tai esimerkiksi epä-säännöllistä vai jatkuvaa. (Welk 2002, 4.) Fyysistä aktiivisuutta ovat myös vapaa-ajan harrasteet ja toimintamuodot, jotka riippuvat yksilön omista tarpeista ja kiinnostuksen kohteista. Tähän sisältyy intensiivinen kunto-ohjelmien noudattaminen sekä vapaamuotoiset toiminnot, kuten kävely, patikointi tai pihatyöt. Urheilu nähdään myös fyysisenä aktiivisuutena. Fyysinen aktiivisuus voi siis tarkoittaa urheilua, harrastusliikuntaa tai terveysliikuntaa. Terveysliikunnasta fyysisen aktiivisuuden yhteydessä puhutaan silloin, kun halutaan tarkastella nimenomaan liikunnan terveydellisiä vaikutuksia. (Tammelin 2003.) Liikunta sen sijaan voidaan määritellä tarkoituksella tehdyksi, säännölliseksi fyysiseksi aktiivisuudeksi, jonka tarkoituksena voi olla esimerkiksi kunnon kohottaminen, terveyden parantaminen tai liikunnan tuottama ilo ja nautinto (Fogelholm ym. 2007, 21). Liikunta voidaan jakaa kunto-, terveys-, virkistys-, harraste- ja hyötyliikuntaan (Vuori, 2005a).

### 3.1 Fyysisen aktiivisuuteen yhteydessä olevat tekijät ja fyysisen aktiivisuuden vaikutukset terveyteen

Fyysinen aktiivisuus on terveyttä edistävää käyttäytymistä. Säännöllinen fyysinen aktiivisuus vähentää riskiä sairastua moniin pitkäaikaisiin sairauksiin. Nuoruudessa aloitettu fyysinen aktiivisuus auttaa rakentamaan vahvan luuston, terveet nivelet, voimakkaan sydämen sekä hyvän psyykkisen terveyden (Ferreira, van der Horst, Wendel-Vos, Kremers, van Lenthe & Brug 2006.) Aktiivinen elämäntapa on yhteydessä useisiin psykologisiin terveystekijöihin sekä muun muassa oppimiseen (Ylipiipari 2011). Se myös pienentää riskiä sairastua esimerkiksi sydän- ja verisuonisairauksiin (McArdle, Katch & Katch 2004, 831). Fyysinen aktiivisuus on yhteydessä myös alentuneeseen kokonaiskuolleisuuteen, sepelvaltimotautiin, ylipainoon, aikuisiän sokeritautiin, paksusuolen syöpään ja osteoporoosiin (Lintunen 2007a, 25). Liikunta ja fyysinen aktiivisuus ei vain ylläpidä elimistön rakenteita ja toimintoja, vaan säännöllisesti toteutettuna se myös vahvistaa ja parantaa fyysisiä ominaisuuksia (Alen & Rauramaa 2005).

Terveys voidaan määritellä sellaisiksi ominaisuuksiksi ja niiden yhdistelmiksi, jotka edistävät yksilön elämänlaatua ja elämän perustehtävien suorittamista. Nämä ominai-

suudet edistävät myös yksilön itselleen asettamien tehtävien ja tavoitteiden toteuttamista ja ovat niihin tarvittava yksilön sisäinen voimavara. Yksi tällainen terveydelle tyypillinen ominaisuus on kyky kestää elimistön sisäisiä ja ulkoisia kuormituksia. Käytännössä se tarkoittaa vahvoja elimistön rakenteita, elintoimintojen riittävää kapasiteettia ja yksilön fysiologiaa, psyykkisiä ja sosiaalisia ominaisuuksia ja kykyjä. (Vuori 2005a.)

Fyysinen aktiivisuus, terveys ja fyysinen kunto ovat riippuvaisia toisistaan. Fyysinen aktiivisuus voi vaikuttaa kuntoon ja parantunut kunto usein nostaa aktiivisuuden tasoa. Kuntotekijöiden kehittyessä ihmisestä tulee usein myös fyysisesti aktiivisempi. Kunnon ja terveyden suhde on kaksisuuntainen: hyvä kunto vaikuttaa terveyteen ja terveys vaikuttaa sekä kuntoon että fyysiseen aktiivisuuteen. (Oja 2005; Tammelin 2003.) Näiden lisäksi terveyteen, kuntoon ja aktiivisuuteen vaikuttavat myös muut tekijät, kuten esimerkiksi perinnöllisyys, elämäntavat, fyysinen ja sosiaalinen ympäristö sekä henkilökohtaiset ominaisuudet (Oja 2005). Henkilökohtaisiin ominaisuuksiin kuuluvat esimerkiksi ikä, sukupuoli, sosioekonominen status, persoonallisuus sekä motivaatio ja asenne fyysisestä aktiivisuudesta kohtaan, jotka saattavat muokata yksilön elämäntapaa. Sosiaalisen ympäristöön kuuluvat kulttuuriset, sosiaaliset, poliittiset ja taloudelliset tekijät. Elämäntapatekijöillä, kuten tupakoinnilla, alkoholin käytöllä ja ruokailutottumuksilla on myös suuri vaikutus fyysiseen aktiivisuuteen. (Tammelin 2003.) Muita fyysiseen aktiivisuuteen yhteydessä olevia tekijöitä ovat koulutus ja kansallisuus. Koulutustaso on positiivisesti yhteydessä vapaa-ajan liikuntaharrastuneisuuteen, eli korkeamman koulutustason omaavat ihmiset harrastavat liikuntaa keskimäärin enemmän kuin alhaisemman koulutustason omaavat ihmiset. Myös psykologisilla tekijöillä, kuten ahkeruudella, itseluottamuksella, minäkuvalla ja fyysisen aktiivisuuden tuomalla nautinnolla on suuri merkitys fyysisen aktiivisuuden tasoon. (Carron ym. 2003, 87 – 91.)

Liikunta on suurelle osalle ihmisiä merkittävä sosiaalisia elämyksiä ja kokemuksia tuottava ympäristö. Yhteisyys ja läheisyys, jota liikunnassa koetaan, lisää kiinnostusta liikuntaan ja siten vahvistaa liikuntamotivaatiota. (Telama & Polvi 2005.) Vaikka fyysisellä aktiivisuudella on vähäisemmät vaikutukset terveyteen nuoruudessa kuin aikuisiällä, aktiivisuudesta on silti huomattavia terveyshyötyjä. Fyysisellä aktiivisuudella on positiivinen vaikutus itsetuntemukseen ja -luottamukseen sekä kehon rasva-aineenvaihduntaan ja verenpaineeseen. (Tammelin 2003.) Fyysisen aktiivisuuden on todettu edistävän unen saantia sekä helpottavan stressin oireita (Carron ym. 2003, 69).



### 3.2 Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus ja siihen yhteydessä olevat tekijät

Lasten ja nuorten fyysinen aktiivisuus on hyvin erilaista aikuisten fyysiseen aktiivisuuteen verrattuna. Se on pyrähdyksittäistä, moniulotteista ja tempoltaan hyvin vaihtelevaa. Alle kouluikäisten lasten fyysinen aktiivisuus on leikinomaista ja matalatehoista ja se sisältää paljon myös paikallaan olemista. (Aittasalo, Tammelin & Fogelholm 2010.) Lapsuudessa liikunnan useus lisääntyy 3-vuotiaasta 6-8 -vuotiaaksi asti. Liikunta on suosituimpia vapaa-ajan harrastuksia suomalaisilla nuorilla. Kouluikään tultaessa lapset liikkuvat keskimäärin suositusten mukaisesti yksilöllisien erojen ollessa kuitenkin suuria. Liikuntalajien ja -muotojen määrä on kasvanut, taitolajien harrastaminen lisääntynyt ja kestävyyslajien puolestaan vähentynyt. Myös arkiaktiivisuus on vähentynyt. (Liikunta valintojen virrassa 2007.)

Hakkarainen (2008) toteaa, että parhaillaan fyysinen aktiivisuus tukee lapsen fyysistä kasvua ja psyykkistä kehitystä monin tavoin. Elinjärjestelmien ja kudoksien kasvu ja toiminnallinen kehitys noudattavat suurelta osin tiettyä biologista järjestystä, mutta kasvun ja kehittymisen nopeus vaihtelee. Tähän kasvun ja kehityksen nopeuteen vaikuttavat yhdessä perimä, ravitsemus ja ympäristön ärsykkeet kuten liikunta. Liikunta edistää lasten ja nuorten kasvua, kehitystä, hyvinvointia ja terveyttä suorien, biologisten ja epäsuorien vaikutusten välityksellä. Osa liikunnan vaikutuksista ja hyödyistä ilmenee heti, osa vasta vuosien kuluessa. Liikkuva lapsi kehittyy terveemmäksi aikuiseksi kuin fyysisesti passiivinen lapsi. (Vuori 2005b.)

Kaikenlainen fyysinen aktiivisuus tulisi olla luonnollinen osa lapsen ja nuoren elämää. Pelit, leikit, vapaa muotoinen ulkoilu, urheilu ja kuntoliikunta ovat tärkeitä elementtejä lasten kasvulle. Lapset vahvistavat fyysistä kuntoaan ja terveyttään sekä opettelevat peleissä tärkeitä sosiaalisia ryhmätyötaitoja ja yhteisiä pelisääntöjä. Fyysisen aktiivisuus antaa lapsille arvokkaita kokemuksia, jotka auttavat oppimaan niin motorisia perustaitoja kuin sosiaalista kanssakäymistä, moraalisia ja eettisiä asioita sekä liikunnan iloa ja itseilmaisua. (Cavill, Biddle & Sallis 2001.) Lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat samanaikaisesti monet sekä yksilöön että ympäristöön liittyvät tekijät (Tammelin 2008b). Koulujen välituntien aikana tapahtuvaa fyysistä aktiivisuutta on alakoulussa huomattavasti enemmän kuin yläkoulussa (Pasi, Hagger, Leskinen & Lintunen 2011).

### 3.2.1 Yksilöön liittyvät tekijät

Ikä on vahvasti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Liikunta vähenee iän myötä eli lapset liikkuvat nuoria enemmän. Kuten jo aikaisemmin on mainittu, yksilön aikaisempi liikuntaharrastus ennustaa liikunta-aktiivisuutta tulevaisuudessa (Tammelin 2008b; Yli-Piipari, Watt, Jaakkola, Liukkonen & Nurmi 2009) Sukupuoli vaikuttaa myös fyysiseen aktiivisuuteen, sillä poikien on todettu olevan fyysisesti hieman tyttöjä aktiivisempia. (Biddle 2011; Kalaja, Jaakkola, Watt, Liukkonen & Ommundsen 2009; Kalaja ym. 2010; Sallis, Prochaska & Taylor 2000; Tammelin 2008b). Pojat myös osallistuvat keskimääräisesti hieman aktiivisemmin urheiluseurojen toimintaan. Fyysisen pätevyyden kokemukset selittävät osittain fyysistä aktiivisuutta. Poikien on todettu näkevän itsensä fyysisesti pätevinä ja siten he nauttivat liikunnasta keskimäärin tyttöjä enemmän. (Kalaja ym. 2009; Kalaja ym. 2010) Erityisesti pojilla tapahtuu iän mukana polarisoituminen paljon liikkuviin ja passiivisiin yksilöihin (Laakso, Nupponen, Koivusilta, Rimpelä & Telama 2006).

Motorinen taito vaikuttaa merkittävästi fyysiseen aktiivisuuteen. Motorisesti taitavat lapset kokeilevat todennäköisesti enemmän erilaisia liikunta- ja urheilumuotoja, ja he ovat siten usein fyysisesti aktiivisempia verrattuna ikätovereihinsa, jotka eivät ole motorisesti niin taitavia. (Kalaja ym. 2010.) Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu tyttöjen ja poikien motorisien perustaitojen välillä selkeitä eroja. Sen sijaan suomalaisten lasten motorisissa perustaidoissa ei ole havaittu suuria eroja sukupuolten välillä. (Sääkslahti 2007).

Tehtäväsuuntautuneisuus, eli se, että henkilö kokee onnistuneensa kun on yrittänyt parhaansa tai parantanut omaa suoritustaan välittämättä muiden suorituksista, liittyy voimakkaasti fyysiseen aktiivisuuteen (Liikunta valintojen virrassa 2007; Tammelin 2008). Ylipaino on yhteydessä vähäiseen fyysiseen aktiivisuuteen. Myös vamma tai pitkäaikais sairaus voi vähentää fyysisen aktiivisuuden määrää (Tammelin 2008b). Negatiivinen yhteys ylipainon ja vähäisen fyysisen aktiivisuuden välillä voi johtua siitä, että ylipaino rajoittaa liikkumista ja liikuntaan osallistumista ja vähäinen liikunta lisää painoa (Liikunta valintojen virrassa 2007). Fyysisen aktiivisuuden määrään vaikuttavat positiiviset kokemukset liikunnasta, urheiluseuroista sekä omatoimisesta liikunnasta. Merkittävä fyysistä aktiivisuutta selittävä tekijä on myös motivaatio liikuntaan ja harjoitteluun.

(Kalaja ym. 2009.) Fyysinen aktiivisuus ja positiiviset kokemukset kulkevat osittain käsi kädessä, sillä fyysinen pätevyys ja pystyvyys johtavat usein positiivisiin liikuntakokemuksiin. (Kalaja ym. 2009; Kalaja ym. 2010) Myös Biddlen (2011) mukaan positiivinen motivaatio on yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen nuorilla ja positiivisen kehonkuvan omaavat tytöt liikkuvat enemmän kuin tytöt, joiden kehonkuva ei ole positiivinen.

Sallis, Prochaska ja Taylor (2000) totesivat tutkimuksessaan, että mieltymykset fyysisestä aktiivisuudesta kohtaan, aikaisempi fyysinen aktiivisuus ja terveelliset ruokailutottumukset muodostivat positiivisen yhteyden lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Myös elämishakuisuudella on yhteys nuorten fyysiseen aktiivisuuteen. Ferreiran ja kumppaneiden (2006) tutkimuksen mukaan lasten ja nuorten ulkona vietetty aika on suoraan yhteydessä heidän fyysiseen aktiivisuuteensa. Masennus ja passiivisiin toimintoihin käytetty aika koulun jälkeen ja viikonloppuisin ovat negatiivisesti yhteydessä nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Sallis ym. 2000).

Nuorten koulutustausta on yhteydessä heidän fyysiseen aktiivisuuteensa. Liikuntaa harrastamattomia on enemmän ammattikoululaisissa tai työssäkäyvissä kuin lukiolaisissa Tammelin 2008). Hyvin koulussa menestyvät harrastavat enemmän liikuntaa kuin huonosti menestyvät. Urheiluseuraliikunta on tyypillisempää pitkän koulu-uran kuin lyhyen koulu-uran nuorille. Suomalaisten nuorten liikuntaan ovat kaikkein vahvimmin yhteydessä henkilön psyykkiset ominaisuudet, kuten koettu pätevyys ja liikuntataitojen ja kunnan kokeminen tärkeäksi (Liikunta valintojen virrassa 2007.) sekä tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio (Tammelin 2008). Itsearvostus on positiivisessa yhteydessä liikuntaharrastukseen. Hyvän kunnan tärkeys on myös merkittävä liikunta-aktiivisuuteen vaikuttava tekijä. Tärkeää on se, miten yksilö liikuntatilanteet kokee. (Liikunta valintojen virrassa 2007.) Kalajan ym. (2010) mukaan nautinnon ja hyvänolon tunne liikunnasta vaikuttavat erittäin merkittävästi liikuntaharrastukseen. Nautinnon tunteen syntyminen on moniulotteinen käsite, joka on yhteydessä innostukseen, pätevyyteen, asenteeseen ja tietoon.

### 3.2.2 Ympäristöön liittyvät tekijät

Fyysiseen aktiivisuuteen houkuttelevan ympäristön sekä koulussa että kotona on todettu olevan voimakkaasti yhteydessä nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Biddle 2011; Ferreira ym. 2006). Muita lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen yhteydessä olevia tekijöitä ovat muun muassa isän fyysinen aktiivisuus, koulujen fyysiseen aktiivisuuteen liittyvät käytännöt, äidin sosiaalinen asema sekä perheen tulotaso (Ferreira ym. 2006). Vanhempien lapsilleen antamalla sosiaalisella tuella voi olla suuri merkitys lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Biddle 2011; Tammelin 2008b). Vanhempien vaikutus lapsen fyysiseen aktiivisuuteen voi olla monenlaista. Se voi olla esimerkiksi hyväksyvää asennetta liikuntaa kohtaan, sosiaalista tukea ja rohkaisua, esimerkkinä olemista lapsille, lasten liikuntaan kohdistuvien odotusten esittämistä, ohjeiden antamista ja opettamista sekä taloudellista tukea. (Tammelin 2008b.)

Tutkimuksissa on tosin saatu erilaisia tuloksia vanhempien antaman sosiaalisen tuen vaikutuksesta lapseen. Erään tutkimuksen mukaan vanhempien suullisella rohkaisulla ei ollut merkittävää vaikutusta lasten fyysiseen aktiivisuuteen. Sen sijaan ne lapset, jotka pelasivat ja leikkivät vanhempiensa kanssa, olivat fyysisesti aktiivisempia, kuin lapset, jotka eivät leikkineet vanhempiensa kanssa. (Sallis, Alcaraz, McKenzie, Hovell, Kolody & Nader 1992.) Toisen tutkimuksen mukaan lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavat erittäin voimakkaasti kavereiden ja vanhempien antama sosiaalinen tuki ja rohkaisu (Hohepa, Scragg, Schofield, Kolt & Schaaf 2007). Ferreira kumppaneineen (2006) puolestaan totesivat, että parhaiten vanhemmat vaikuttavat lastensa fyysiseen aktiivisuuteen kannustamalla heitä sekä olemalla itse fyysisesti aktiivisia. Vanhempien omalla liikuntaharrastuksella ja fyysisellä aktiivisuudella on yhteys siihen, kuinka usein he itse liikkuvat lastensa kanssa ja kuinka paljon he hankkivat lapsille liikuntavälineitä. Siltikin kaverien hyväksyntä ja malli ohjaa etenkin poikien liikuntaa enemmän kuin vanhempien liikuntamyönteisyys. (Liikunta valintojen virrassa 2007.)

Vanhempien antaman sosiaalisen tuen lisäksi myös ikätovereiden sosiaalinen tuki, sisarusten fyysinen aktiivisuus sekä yksilön mahdollisuudet kuntoiluun ovat yhteydessä nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Sallis ym. 2000). Sukupuolten välillä voi olla eroja ikätovereilta saadussa sosiaalisen tuen määrässä. Loucaides (2009) totesi tutkimuksessaan, että pojat saivat tyttöjä enemmän ikätovereiltaan sosiaalista kannustusta liittyen fyysisesti aktiivisiin harrastuksiin. Koululiikunta on merkittävä liikuntakäyttäytymiseen

vaikuttava tekijä. Yli-Piiparin (2011) mukaan koululiikuntakokemukset ovat voimakkaasti yhteydessä aikuisiän liikuntaharrastukseen.

Vanhempien ylipainoisuudella on negatiivinen yhteys lasten fyysiseen aktiivisuuteen (Sallis ym. 2000). Asuinpaikka vaikuttaa fyysiseen aktiivisuuteen siten, että haja-asutusalueilla osallistuminen urheiluseurojen toimintaan on vähäisempää. Perheen asuinpaikka ja sosiaalinen aseman merkitys korostuu niissä liikuntaharrastuksissa, joissa nuoret liikkuvat maksua edellyttävissä paikoissa ja joihin pääseminen edellyttää kuljetamista. Liikuntapaikkojen ja -palvelujen saatavuus ja esteettömyys ovat myös tärkeitä fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttavia tekijöitä. (Tammelin 2008b.) Myös vuodenaajoilla on merkityksensä, sillä lapset ja nuoret liikkuvat eniten keväällä ja kesällä, vähiten syksyllä ja talvella (Laakso ym. 2007). Ulkona vietetyllä ajalla on selkeä positiivinen yhteys lasten fyysiseen aktiivisuuteen (Biddle 2011).

### 3.3 Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden suositukset

Tutkimusten mukaan suomalaisista nuorista vain puolet liikkuu tarpeeksi suositukseen nähden (Aittasalo ym. 2010). Nykyinen, aikuisille suunnattu terveyttä edistävän liikunnan suositus on 30 minuuttia kohtuullisen rasittavaa päivittäistä fyysistä aktiivisuutta (Lintunen 2007a). Lasten ja nuorten tulisi kuitenkin liikkua huomattavasti enemmän. Suositeltava fyysisen aktiivisuuden määrä lapsille ja nuorille on 60 minuuttia joka päivä (Kalaja, Jaakkola, Liukkonen & Watt 2010). Mitä nuoremmista ihmisistä on kyse, sitä enemmän heidän tulisi liikkua. Alle kouluikäisille lapsille suositeltava fyysisen aktiivisuuden määrä on vähintään kaksi tuntia päivässä reipasta liikuntaa. (Sääkslahti 2007.) Suomessa julkaistiin vuonna 2008 kansallinen fyysisen aktiivisuuden perussuositus kouluikäisille lapsille. Sen mukaan ”kaikkien 7-18 vuotiaiden tulee liikkua vähintään 1-2 tuntia päivässä monipuolisesti ja ikään sopivalla tavalla. Yli kahden tunnin pituisia istumisjaksoja tulee välttää. Ruutuaikaa viihdemedian ääressä saa olla korkeintaan kaksi tuntia päivässä.” (Tynjälä, Kämppi, Välimaa, Vuori, Villberg & Kannas 2009.) Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille on kaikille kouluikäisille lapsille ja nuorille suunnattu minimisuositus, joka on laadittu terveystieteiden näkökulmasta (Heinonen, Kantomaa, Karvinen, Laakso, Lähdesmäki, Pekkarinen, Stigman, Sääkslahti, Tammelin, Vasankari & Mäenpää 2008).

Kansainvälisten suositusten mukaan lasten ja nuorten liikuntaan tulisi sisältyä vähintään kaksi kertaa viikossa lihaskuntaa, liikkuvuutta ja luiden terveyttä edistävää liikuntaa. Lisäksi päivittäisiin liikuntasuorituksiin tulisi sisältyä useita vähintään 10 minuuttia kestäviä reippaita liikkumisjaksoja. Reipasta tai kohtuullisen rasittavaa suositusten mukaista liikuntaa voivat olla muun muassa pyöräily, reipas kävely, tanssiminen tai urheilu- ja kuntoharjoittelu sekä aktiiviset pelit ja leikit. (National Institute for Health and Clinical Excellence 2009.)

Minimisuositus tarkoittaa fyysisen aktiivisuuden määrää, jonka avulla useimpia inaktiivisuuden aiheuttamia terveyshaittoja voidaan vähentää. Optimaalisten terveyshyötyjen saavuttamiseksi olisi kuitenkin hyvä liikkua enemmänkin. Lasten ja nuorten liikunnasta ja sen vaikutuksista terveyteen on vähemmän tutkittua tietoa verrattuna aikuisten liikuntaan. Liikunnan vaikutukset ovat monisyiset. Myös tarvittavan liikunnan määrä vaihtelee sen mukaan, mitä terveyden ja hyvinvoinnin osa-alueita tarkastellaan. (Heinonen ym. 2008.)

Päivittäinen liikunta on kouluikäiselle lapselle terveen kasvun ja kehityksen kannalta erityisen tärkeää. Kouluikäinen tarvitsee fyysistä aktiivisuutta päivittäin, eikä fyysisen aktiivisuuden vaikutuksia voida varastoida. Pidempiä passiivisia jaksoja tulisi siis välttää, sillä 7-12 vuotiaille lapsille suositeltava fyysisen aktiivisuuden määrä on kaksi tuntia liikuntaa päivässä. Lasten luonnollista liikkumista ei tarvitse rajoittaa, sillä terve lapsi pysähtyy ja pitää taukoja silloin, kun rasitus kasvaa liian suureksi. Nuoruudessa päivittäisen fyysisen aktiivisuuden minimisuositus on hieman alhaisempi kuin lapsuudessa. Yläkoulu- ja lukioikäisten, 13–18 vuotiaiden nuorten fyysisen aktiivisuuden minimimäärä on 1-1,5h liikuntaa päivässä. Suositeltavaa olisi kuitenkin liikkua useita tunteja päivässä. Liikunnan tarve 13–18 vuotiailla nuorilla ei eroa paljoa lapsuusiän liikunnan tarpeesta, koska nuoret kasvavat ja kehittyvät vielä nopeaa vauhtia. (Heinonen ym. 2008.)

Monipuolisuuden lisäksi lasten ja nuorten liikunnan tulisi vastata heidän toiveitaan, tarpeitaan ja mahdollisuuksiaan. Se vaikuttaa ratkaisevasti siihen, missä määrin lapset ja nuoret liikuntaa harrastavat. Heitä ei saada liikkumaan rationaalisin perustein tai pakolla. Liikunnan on tuotettava heille välittömiä myönteisiä kokemuksia – iloa, jännitystä, toveruutta ja onnistumisia. Lasten ja nuorten liikuntasuosituksissa on tarpeellista koros-

taa määrällisten ohjeiden ohella säännöllisyyttä, jatkuvuutta ja monipuolisuutta. Erityistä huomiota tulee kiinnittää liikunnan toteutumisen- ja toteuttamistapoihin sekä psyykkisiin ja sosiaalisiin ympäristöihin, koska niillä on erityisen suuri vaikutus siihen, kuinka lasten ja nuorten liikunnan psyykkisen ja sosiaaliset tavoitteet toteutuvat. (Vuori 2005b.) Fyysisen aktiivisuuden ohella myös inaktiivisuutta ja istumista on syytä seurata. Arkielämän passivoituessa ei välttämättä riitä, että täyttää terveystieteiden suositukset. Rungas päivittäinen istuminen voi heikentää liikunnan tuomia terveyshyötyjä. (Husu, Paronen, Suni & Vasankari 2010.)

### 3.4 Fyysisen aktiivisuuden jatkumo nuoruudesta aikuisikään

Lapsuuden aikana ihminen on fyysisesti aktiivisimmillaan, koska silloin ihmisen luontainen liikkumisen tarve on kaikkein suurimmillaan. Tämä ilmiö liittyy ihmisen kasvuun ja kehitykseen. Kasvun loputtua ihmisen luontainen liikunnan tarve alkaa vähitellen vähentyä. Fyysinen suorituskyky laskee keskimäärin yhden prosenttiyksikön ikävuotta kohti 30 ikävuodesta lähtien. (Alen & Rauramaa 2005.) Fyysinen aktiivisuus nuoruusiässä ennustaa fyysistä aktiivisuutta aikuisiällä (Sallis ym. 2000; Tammelin 2003; Ylipiipari, Watt, Jaakkola, Liukkonen & Nurmi 2009). Fyysinen aktiivisuus vähenee voimakkaasti nuoruusiässä ja aktiivisuuden väheneminen 12 ikävuoden jälkeen on erityisen voimakasta (Ferreira ym. 2006; Telama & Yang 2000; Kalaja ym. 2010).

Carron kumppaneineen (2003, 86) toteavat teoksessaan, että fyysisen aktiivisuuden taso laskee melkein 50 % ikävuosien 6 – 16 välillä. Fyysistä aktiivisuutta aikuisiässä ennustavat muun muassa liikunnan ja urheilun harrastaminen vapaa-ajalla vähintään kaksi kertaa viikossa tai useammin, tyytyväisyys omaan liikuntataitoihin, kilpaurheiluharrastus, hyvä numero koululiikunnassa sekä vanhemmilta saatu sosiaalinen kannustus. Fyysisen aktiivisuuteen ovat yhteydessä muun muassa vanhempien sosioekonominen asema. Intensiivisellä fyysisellä aktiivisuudella nuorena on selkeämpi yhteys aikuisiän fyysisen aktiivisuuteen kuin kevyellä fyysisellä aktiivisuudella. (Tammelin 2003.) Useat nuoret valitsevat mieluummin passiivisia ajanviettotapoja jopa silloin, kun fyysisesti aktiivisia toimintoja olisi vapaasti valittavissa. Tutkimusten mukaan fyysinen inaktiivisuus säilyy fyysistä aktiivisuutta selkeämmin lapsuudesta nuoruusikään, koska fyysinen inaktiivisuus on fyysistä aktiivisuutta vakaampi ja pysyvämpi toimintamuoto. (Gorely ym. 2004.) Säännöllinen fyysinen aktiivisuus ikävuosien 9-18 välillä ennustaa erityisen

voimakkaasti aikuisiän fyysistä aktiivisuutta (Telama, Yang, Viikari, Välimäki, Wanne, & Raitakari 2005).

Kaikkein voimakkaimmin yhteydessä aktiiviseen liikkumiseen aikuisena olivat intensiivinen kestävyyslajien sekä tiettyjen monipuolisien taitoja kehittävien ja vaativien lajien harrastaminen nuorena sekä kilpaurheilu. Sen sijaan passiiviseen elämäntapaan 14-vuotiaana olivat yhteydessä heikko sosioekonominen asema ja heikko koulumenestys. Heikko koulumenestys 14 vuoden ikäisenä ennusti vähäistä liikunnallisuutta myös 31-vuotiaana. Hyvä liikuntanumero 14-vuotiaana oli yhteydessä aktiiviseen liikkumiseen 31-vuotiaana. Henkilöt, jotka ovat hyväkuntoisia nuorena – etenkin hengitys- ja verenkiertoelimistön kunnon osalta – ovat fyysisesti aktiivisempia aikuisena. (Tammelin 2003.)

Psyykkisten tekijöiden vaikutus liikuntaharrastuneisuuteen on voimakas. Kalaja kumppaneinen (2010) toteaa, että tyytyväisyys omiin taitoihin on merkittävässä yhteydessä nuorten liikuntaan. Hyvät liikuntataidot omaavat lapset kiinnostuvat herkemmin erilaisista liikuntamuodoista ja siten myös omaksuvat helpommin liikunnallisen elämäntyylin kuin lapset, joiden liikuntataidot ovat heikommat. Lapset ja nuoret, jotka kokevat itsensä fyysisesti päteviksi sekä kokevat saavansa liikunnasta nautintoa, jatkavat liikuntaharrastustaan helpommin, kuin nuoret, joilla vastaavia kokemuksia ei synny.

Sosioemotionaaliset ja lasten fyysiseen ympäristöön liittyvät tekijät ovat ratkaisevia lasten fyysisen aktiivisuuden lisääntymisen kannalta. Sosioemotionaalista tekijöistä tärkeimpiä tekijöitä ovat vanhempien oleminen positiivisina roolimalleina sekä vanhempien tietämys terveistä elämäntavoista. Tärkeimmät fyysiseen ympäristöön liittyvät tekijät ovat turvallinen ulkoliikuntaan inspiroiva ympäristö, tehokkaasti käytetty ulkoliikunta-aika sekä liikuntavarusteet. Lasten vanhempien ja opettajien tulisi olla innostuneita lasten fyysisestä aktiivisuudesta ja myös innokkaita ottamaan itse osaa toimintaan. Ikätasolle sopivat varusteet ja aktiviteetit ovat tärkeitä. (Mehtälä, Soini, Sääkslahti & Poskiparta 2011.) Kun lapset ja nuoret saavat vanhemmiltaan sosiaalista tukea ja kannustusta, he ovat kuusi kertaa todennäköisemmin fyysisesti aktiivisia kuin inaktiivisia. Vanhemmat voivat vaikuttaa lastensa fyysiseen aktiivisuuteen muun muassa osallistumalla heidän kanssaan aktiviteetteihin ja luomalla sisä- ja ulkoliikuntamahdollisuuksia kotona. (Cantell, Crawford & Dewey 2011.)



### 3.5 Yläkouluikäisten liikunnan määrä ja itse arvioitu intensiteetti koululiikunnassa

Tilastokeskuksen ajankäyttötutkimuksen mukaan yläkouluikäiset nuoret käyttivät vuonna 2000 liikuntaan keskimäärin 1 tunnin ja 44 minuuttia vuorokaudessa. Sen sijaan liikunnallisesti passiivisiin toimintoihin kului keskimäärin 4 tuntia 35 minuuttia. Yksilölliset erot ovat kuitenkin suuria. Yksilöt voivat kuitenkin olla monella tavalla aktiivisia. On paljon nuoria, jotka harrastavat useita vapaa-ajan toimintoja, mutta myös aktiivisesti liikuntaa. (Laakso ym. 2007.) Fyysinen aktiivisuus ja liikuntaan käytetty aika laskee voimakkaasti 12 ikävuoden jälkeen (Kalaja ym. 2010). Yli-Piiparin (2011) mukaan suomalaisista 13-vuotiaista pojista jopa 76 % ja samanikäisistä tytöistä 85 % eivät liiku fyysisen aktiivisuuden suositusten edellyttämää määrää. Husu ja kumppanit (2010) toteavat tutkimuksessaan, että lähes puolet suomalaisista 12–14 vuotiaista liikkuu terveytensä kannalta riittävästi, kun 16–18 vuotiaista suositusten mukaiseen liikuntamäärään pääsee enää kolmannes. Urheiluseuroissa liikuntaa harrastaa 12 – 14 vuotiaista 52 % ja 15 – 18 vuotiaista 35 %. Suomalaisista 14-vuotiaista pojista 20 % ja tytöistä 25 % liikkuu erittäin vähän. (Liikunta valintojen virrassa 2007.) Tammelinin (2011) mukaan suomalaisista 7 – 11 vuotiaista pojista 59 % liikkui suositusten verran, tytöistä vain 40 %. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2010) mukaan suomalaisista yhdeksäsluokkalaisista pojista 46 % ja tytöistä 38 % liikkui aktiivisesti organisoidussa liikunnassa. Vapaa-ajalla tapahtuvaa omatoimista liikuntaa aktiivisesti harrasti 48 % pojista ja 44 % tytöistä. Yhdeksäsluokkalaisista tytöistä ja pojista vain 10 % ylsi liikuntasuosituksen mukaiseen fyysiseen aktiivisuuteen, mikä tarkoittaa vähintään tuntia liikuntaa viikon jokaisena päivänä.

Eräässä tutkimuksessa 9-vuotiaat lapset liikkivat kohtuullisesti tai rasittavasti noin kolme tuntia päivässä sekä arkipäivinä että viikonloppuisin. Arkipäivien fyysinen aktiivisuus laski 38 minuutilla joka vuosi ja viikonloppujen fyysinen aktiivisuus 41 minuutilla vuosittain. Nuoret olivat 15 vuoden iässä fyysisesti aktiivisia enää 49 minuuttia arkipäivisin ja 35 minuuttia viikonloppuisin. Pojilla fyysinen aktiivisuus laski suositellun 60 minuutin alapuolelle 13 vuoden ja tytöillä 12 vuoden iässä. (Nader, Bradley, Houts, McRitchie & O'Brien 2008.) Gråstenin (2011) tutkimuksen mukaan vähintään 60 minuuttia päivässä liikkuvien tyttöjen määrä laski 7 %:sta 5 %:iin kuudennen ja yhdeksännen luokan välillä. Pojilla fyysisen aktiivisuuden vähenemistä vastaavalla ajanjaksolla tapahtui 21 %:sta peräti 7 %:iin.

Liikunta on suosittu oppiaine koulussa. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2010) mukaan peräti 78 % pojista ja 65 % tytöistä kertoi pitävänsä liikunnasta. Vain 7 % oppilaisista ilmoitti suhtautuvansa kielteisesti koululiikuntaan. Kuitenkin oppilaiden itsensä arvioima intensiteetti koululiikunnassa on alhainen. Vain joka viidestoista peruskoululaisista ilmoitti hikoilevansa ja hengästyvänsä koulun liikuntatunneilla. (Laakso ym. 2007.) Koulumatkojen käveleminen ja pyöräileminen on tärkeä liikunnan lähde nuorilla. Vuoteen 1969 verrattuna koulumatkojen kulkeminen pyörällä tai kävellen ei ollut vähentynyt, mutta koulumatkat ovat lyhentyneet. Omaehtoisen liikunnan määrä on perinteisesti ollut yksi ominaisimpia piirteitä suomalaisessa liikuntakulttuurissa. Nuorten terveystapatutkimuksen mukaan noin 30 % yläkouluikäisistä tytöistä ja pojista ilmoittivat harrastavansa liikuntaa vähintään kolme kertaa viikossa. Liikuntaa harrastamattomien osuudet molemmissa sukupuoliryhmissä oli noin 20 %. (Laakso ym. 2007.)

Kansainvälisessä tutkimuksessa, jossa verrattiin aktiivisesti liikuntaa harrastavien nuorten liikuntamääriä, Suomi sijoittui kärkikolmikkoon vain 11-vuotiaiden ryhmässä. Suomalaisista 11-vuotiaista 37 % ja samanikäisistä pojista 48 % liikkui viikon jokaisena päivänä vähintään tunnin ajan. Suomalaiskoululaisten 13-vuotiaiden liikuntaharrastuneisuus on kansainvälisessä vertailussa enää keskitasoa ja 15-vuotiaat suomalaiskoululaiset kuuluivat jo vähiten liikkuvaan kolmannekseen. Kohtuullista tai rasittavaa liikuntaa aktiivisesti harrastavat suomalaiskoululaiset olivat kaikissa ikäryhmissä elämäntilanteeseensa tyytyväisempiä kuin vähemmän liikkuvat suomalaisnuoret. Lisäksi kohtuullista tai rasittavaa liikuntaa aktiivisesti harrastavat 13- ja 15-vuotiaat olivat kaksi kertaa yleisemmin vireitä kuin vähemmän aktiiviset nuoret. (Tynjälä ym. 2009.) Fyysisesti aktiivisella elämäntavalla on siis huomattavasti positiivisia vaikutuksia elämään. Erään tutkimuksen mukaan suuri osa 9 vuotiaista pojista ja tytöistä liikkuvat nykyisen terveysliikunnan suositusten mukaisesti (98 % ja 97 %). Vastaavat luvut 15 -vuotiailla pojilla laskivat 82 %:iin ja tytöillä 62 %:iin (Riddoch, Bo Andersen, Wedderkopp, Harro, Klasson-Heggebo, Sardinha, Cooper & Ekelund). Fogelholmin, Parosen ja Miettisen (2007, 29) tutkimuksen mukaan 12–16 vuotiaista pojista noin 38–51 % liikkuu terveytensä kannalta riittävästi. Vastaava luku samanikäisillä tytöillä on noin 31–44 %.

Koululiikunnan tulisi edistää fyysistä ja psyykkistä terveyttä, iloa, viihtyisyyttä, sosiaalisia taitoja, tuoda vaihtelevuutta koulupäivään sekä kehittää motorisia perustaitoja (Kjønniksen & Fjørtoft 2010). Liikkosen (2011) mukaan fyysinen aktiivisuus koostuu

suomalaisten koulujen liikuntatunneilla seuraavasti: kaikille pakollista liikuntaa on 2 x 45 minuuttia viikossa. Liikuntatunnin 45 minuutin kestosta todellista fyysistä aktiivisuutta on keskimäärin 38 minuuttia. Tästä fyysisestä aktiivisuudesta 50 % eli 19 minuuttia on rasittavaa liikuntaa. Tämä on aivan liian vähän kehittämään oppilaiden fyysistä kuntoa.

### 3.6 Fyysisen aktiivisuuden mittaaminen

Fyysisen aktiivisuuden menetelmiä valittaessa on keskeisintä tiedostaa, mitä fyysisestä aktiivisuudesta halutaan tietää. Onko tärkeintä tietää, kuinka paljon lapset ja nuoret liikkuvat vai halutaanko tietää myös fyysisen aktiivisuuden muodoista, useudesta, kestosta, tehosta, energiankulutuksesta ja ympäristöstä? Käytettävien fyysisen aktiivisuuden mittausten menetelmien on oltava luotettavia siinä kohdejoukossa, jossa niitä on tarkoitus käyttää. (Aittasalo ym. 2010.) Oikean menetelmän valinta on sen vuoksi tärkeää, jotta fyysinen aktiivisuus saadaan mitattua oikealla tavalla. Fyysisen aktiivisuuden mittausten menetelmillä voi olla merkittävä vaikutus tarkkailtavaan fyysisen aktiivisuuden tasoon. (Prince, Adamo, Hamel, Hardt, Connor, Gorber & Tremblay 2009.)

Aittasalon ja kumppaneiden (2010) mukaan fyysisen aktiivisuuden arviointimenetelmät jaetaan usein subjektiivisiin ja objektiivisiin arviointimenetelmiin. Subjektiiviset arviointimenetelmät ovat sellaisia menetelmiä, joissa tiedon tuottamiseen ja tallennukseen liittyy inhimillisen virheen, näkemyseron tai puolueellisuuden mahdollisuus. Yleisimpiä subjektiivisiä arviointimenetelmiä ovat kyselyt, haastattelut, päiväkirjat ja havainnointi. Erilaiset kyselyt ovat olleet kaikkein käytetyimpiä fyysisen aktiivisuuden mittausten menetelmiä (Corder, Ekelund, Steele, Wareham & Brage 2008). Objektiivisuus tarkoittaa sitä, että esimerkiksi tutkittavan henkilön oma arviointi, asenne ja arvot eivät vaikuta lopputulokseen (Fogelholm 2005). Yleisimpiä objektiivisiä arviointimenetelmiä ovat askelmittari, kiihtyvyyssmittari ja sykemittari. Objektiivisten arviointimenetelmien ongelmat liittyvät mittarin keräämän aineiston analysointiin sekä niistä tehtäviin valintoihin. (Aittasalo 2010.) Haastattelemiemme seitsemän nuoren fyysistä aktiivisuutta arvioitiin Yli-Piiparin (2011) tutkimuksessa kyselyin, jotka toteutettiin kaksi kertaa vuodessa kuudennelta luokalta yhdeksännelle luokalle.

#### 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää seitsemän 17–18 vuotiaan henkilön liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin vaikuttaneita tekijöitä kuudennen ja yhdeksännen luokan välillä. Liikuntamotivaatio ja fyysinen aktiivisuus muodostivat tutkimuksemme päähaastatteluteemat. Tarkasteltavia motivaatiotekijöitä ovat koettu pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Tarkasteltavia fyysiseen aktiivisuuden muuttujia olivat aikaisempi liikuntatausta, nykyiset liikuntatottumukset, sosiaalinen ympäristö sekä koulu- ja vapaa-ajan liikuntakokemukset. Haastateltavien liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksia tarkastelimme seuraavien tutkimuskysymyksien avulla:

1. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet liikuntamotivaation muutoksiin 3,5 vuoden seurantajakson aikana?
2. Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet fyysisen aktiivisuuden muutoksiin 3,5 vuoden seurantajakson aikana?

## 5 TUTKIMUSMENETELMÄT

### 5.1 Tutkimusote

Tämä tutkimus on laadullinen ja käytämme siinä fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta. Pro gradu -tutkielmamme ajatuksena on ymmärtää ihmisten omia kokemuksia - kuinka he tuntevat ja kokevat jonkin kokemansa ilmiön tai asian. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimusotteen erityispiirteenä on se, että tutkimuskohteena ja tutkijana on ihminen. Tutkimuksen teon kannalta keskeisiä käsitteitä ovat kokemus ja merkitys. Tietokysymyksinä esille nousevat muun muassa ymmärtäminen ja tulkinta. Fenomenologis-hermeneuttisen tutkimuksen tarkoituksena on kokemuksen tutkiminen, jonka kohteena ovat inhimillisen kokemuksen merkitykset. Hermeneuttinen ymmärtäminen on siis ilmiöiden merkityksen ymmärtämistä. (Rissanen 2003, 23; Tuomi & Sarajärvi 2009, 34 – 35.)

Alun perin hermeneutiikka oli uskonnollisten tekstien tulkintaa, mutta nykyään se kattaa kaikenlaista tutkimustyötä ja ihmisten kohtaamista. Hankamäki (2003, 167) nimeää hermeneutiikan vuorovaikutukseksi tulkitsijan ja tulkittavan välillä. Hermeneutiikka on syntynyt tekstien tulkinnan kautta ihmisen toiminnan tulkitsemiseksi. Erityisesti aineiston hankintavaiheessa korostuu tutkijan ja tutkittavan välinen dialogi (Latomaa 2009). Tässä pro gradu -tutkielmassa aineisto kerättiin haastattelemalla, jossa haastattelijan ja haastateltavan välinen vuorovaikutus ja dialogi olivat merkittävässä roolissa. Tutkijalla tulee olla esiymmärrys tutkittavasta aiheesta. Esiymmärryksen tavoittamiseksi voidaan käyttää tiettyjä apuvälineitä, esimerkiksi mittaustuloksia. Tutkijan on kuitenkin tiedostettava, että mittaustulokset eivät tavoita ilmiötä itsessään. Tutkija joutuu siis tulkitsemaan, mitä mittaustulokset reaalisen elämän tasolla merkitsevät. (Rauhala 2005, 140–141.) Tämän tutkimuksen teoriaosaa tehdessämme perehdyimme liikuntamotivaatioon ja fyysiseen aktiivisuuteen alan kirjallisuuden ja tutkimuksien pohjalta.

### 5.2 Haastateltavien valinta ja esittely

Pro gradu -tutkielmamme on laadullinen jatkotutkimus Yli-Piiparin (2011) määrälliselle tutkimukselle, jossa hän tutki oppilaiden liikuntamotivaatiotekijöitä ja fyysistä aktiivi-

suutta 3,5 vuoden seurantatutkimuksella. Alkuperäinen tutkimusaineisto koostui 812 (382 tyttöä ja 430 poikaa) ala- ja yläkoulun oppilaasta Keski-Suomesta. Aineisto kerättiin kuuden strukturoidun kyselyn avulla 6.-9. -luokkien aikana. Kyselyillä kerättiin monipuolisesti tietoja muun muassa oppilaiden taustoista, liikuntaan liittyvistä odotuksista, itsearvioidusta fyysisestä aktiivisuudesta ja liikuntatuntien motivaatioilmastosta. Tässä tutkimuksessa valitsimme haastateltavat Yli-Piiparin (2011) väitöskirjan mittaustulosten mukaan. Tiesimme etukäteen mittaustulosten perusteella, että tutkittavilla oli tapahtunut muutoksia joissakin liikuntamotivaation ja/tai fyysisen aktiivisuuden mittareissa. Mittaustulokset eivät kuitenkaan kerro sitä, miksi näin on käynyt. Ne eivät myöskään kerro tutkittavien omista kokemuksista ja tuntemuksista. Näiden kokemusten tutkimiseksi lähestyimme aihetta fenomenologisesti ja toteutimme teemahaastattelut.

Kartoitimme sopivia henkilöitä haastatteluihin tilastollisilla ajoilla SPAW Statistic-ohjelmalla Yli-Piiparin (2011) aineistoon pohjautuen. Tutkimusongelmiemme perusteella tarkasteltavia summamuuttujia olivat koettu pätevyys, sisäinen motivaatio ja fyysinen aktiivisuus. Koetun pätevyyden ja sisäisen motivaation mittarit olivat 5-portaisia ja fyysisen aktiivisuuden mittari 7-portainen. Tilastolliset ajot suoritimme siten, että muutos koetun pätevyyden ja sisäisen motivaation summamuuttujissa oli vähintään kaksi yksikköä ja fyysisen aktiivisuuden summamuuttujassa vähintään kolme yksikköä. Näin pystyimme etsimään tarkoituksenmukaisesti sopivia henkilöitä haastatteluihin. Haastatteluihin valitsimme henkilöitä, joilla jokin näistä kriteereistä täyttyi. Tuomen ja Sarajärven (2009, 85–86) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan tarkoituksena on pyrkiä kuvaamaan jotain ilmiötä tai tapahtumaa ja ymmärtämään tiettyä toimintaa. Tämän vuoksi on tärkeää, että haastateltavilla on kokemusta tutkittavasta asiasta. Haastateltavien valinnan tulee siis olla harkittua ja tarkoitukseen sopivaa.

Otimme puhelimitse yhteyttä 25 henkilöön, joista kahdeksan lupautui haastatteluun. Yksi heistä ei kuitenkaan ilmaantunut sovittuna aikana paikalle. Haastattelimme siis yhteensä seitsemän oppilasta. Haastateltavat olivat joko lukion tai toisen asteen toisella vuosikurssilla. Valitsimme heidät Jyväskylässä tai sen lähialueilla opiskelevista opiskelijoista haastattelutilanteiden käytännön järjestämisen helpottamiseksi. Fyysinen aktiivisuus oli laskenut merkittävästi kuudella haastateltavalla ja vastaavasti noussut merkittävästi yhdellä henkilöllä seurantajakson aikana. Yhdellä haastateltavalla fyysisen aktiivi-

suuden lisäksi myös koettu pätevyys oli merkittävästi laskenut ja kahdella fyysisen aktiivisuuden lisäksi sisäinen motivaatio merkittävästi laskenut.

Pyrimme saamaan haastatteluihin 5-10 henkilöä ja pohdimme onko määrä riittävä. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 58) antavat tähän yksinkertaisen vastauksen: ”Haastattele niin monta kuin on välttämätöntä, jotta saat tarvitsemasi tiedot”. Laadullisen aineiston koon määrittämiseksi käytetään usein saturaation eli kylläntymisen menetelmää, jonka mukaan aineistoa on riittävästi, kun uudet tapaukset eivät tuota tutkimuskysymysten kannalta uutta tietoa. (Eskola & Suoranta 2008, 60; Hirsjärvi & Hurme 2000, 60.) Saturaation ajattelutapa on myös ristiriidassa laadullisen tutkimuksen perusoletuksen kanssa, jonka mukaan kaikki tapaukset ovat ainutlaatuisia. Missä vaiheessa voimme olla varmoja, ettei seuraava haastateltava tuo uutta informaatiota? (Hirsjärvi & Hurme 2000, 60.) Resurssit sanelevat haastateltavien määrää. Saturaation aikaansaaminen voisi vaatia kymmenien henkilöiden haastattelut, joiden järjestäminen, litterointi ja analysointi vaativat pro gradu -tutkielman työmäärän huomioiden kohtuuttoman ponnistuksen. Eskola ja Suoranta (2008, 60–62.) toteavat kuitenkin, että haastateltavien määrällä ei ole välitöntä vaikutusta eikä merkitystä tutkimuksen onnistumiseen. Näin ollen mekaanisia sääntöjä aineiston koon määrittämiseksi ei ole.

Haastattelimme lopulta kaikkiaan seitsemän henkilöä, jotka olivat iältään 17–18 vuotiaita. Henkilöiden nimet on muutettu, jotta haastateltavia ei voi tunnistaa. Seuraavaksi esittelemme haastateltavat lyhyesti.

*Marjo*, 17, oli lukio-opiskelija, joka ei ollut kovin aktiivinen liikkuja. Liikuntaa hänelle kertyi vaihtelevasti, keskimäärin muutamana päivänä viikossa. Valitsimme hänet haastateltavaksi, koska hänellä oli 3,5 vuoden seurantajakson aikana sekä fyysisen aktiivisuus että koettu pätevyys laskenut selvästi. Fyysinen aktiivisuuden summamuuttuja oli laskenut 7-portaisella asteikolla 5:sta 3:een. Koettu pätevyyden summamuuttuja on laskenut 5-portaisella asteikolla 4:sta 2:een.

*Inka*, 17, opiskeli ammattioppilaitoksessa kokiksi. Hänet valitsimme haastatteluun, koska hänen fyysisen aktiivisuuden summamuuttuja oli noussut seurantajakson aikana 3:sta 6:een. Vaikka Inkan fyysinen aktiivisuus olikin noussut seurantajakson aikana, hän kuitenkin lopetti jalkapalloharrastuksensa kahdeksannella luo-

kalla. Hän väsyi vaativaan harjoiteluun, joka alkoi viedä enemmän ja enemmän aikaa. Jalkapalloharrastuksen loputtua muutkin liikunnalliset harrastukset jäivät. Nykyään Inkan fyysinen aktiivisuus koostuu lähinnä hyötyliikunnasta, esimerkiksi koulumatkapyöräilystä.

*Sirpa*, 18, opiskeli lukiossa. Sirpa oli aktiiviurheilija, lajina hänellä oli joukkuevoimistelu. Sirpa oli ainoa haastateltavista, jonka fyysinen aktiivisuus nousi seurantajakson aikana. Fyysinen aktiivisuuden summamuuttuja oli noussut 3:sta 5:een. Pääosin fyysisen aktiivisuuden nousun taustalla on lisääntyneet harjoittelumäärät.

*Aapo*, 18, opiskeli niin ikään lukiossa. Aapo oli satunnainen kuntoliikkuja, jonka fyysinen aktiivisuus sekä sisäinen motivaatio laski seurantajakson aikana merkittävästi. Fyysisen aktiivisuuden summamuuttuja oli laskenut 5:sta 2:een. Sisäistä motivaatiota mitattiin 5-portaisella asteikolla, jossa Aapon sisäisen motivaation summamuuttuja laski kolme pykälää 5:sta 2:een. Aapon lumilautaharrastus jäi yläkouluiässä vähemmälle rinteessä tapahtuneen kaatumisen seurauksena. Lisäksi liikunnallisten aktiviteettien tilalle löytyi ei-liikunnallisia harrastuksia, kuten kitaransoittoa ja tietokonepelailua.

*Jouko*, 17, opiskeli maanrakennusalaa ammattioppilaitoksessa. Hänen fyysinen aktiivisuutensa ja sisäinen motivaationsa olivat laskeneet seurantajakson aikana. Sisäinen motivaation summamuuttuja oli laskenut kolme pykälää 4:sta 1:een. Fyysisen aktiivisuuden summamuuttuja laski 5:sta 2:een. Jalkapalloharrastuksen hän lopetti 14-vuotiaana kahdeksannella luokalla joukkueen hajottua ja omankin kiinnostuksen loputtua. Yläkouluiässä Jouko kuitenkin pelasi vapaa-ajallaan aktiivisesti koripalloa kavereidensa kanssa. Vapaa-ajan palloiluharrastus kuitenkin jäi ammattikouluun siirryttäessä. Nykyään Jouko käy aktiivisesti kuntosalilla.

*Jaana*, 17, opiskeli ammattioppilaitoksessa. Hän on entinen kilpauimari. Hänen fyysisen aktiivisuuden summamuuttuja oli laskenut seurantajakson aikana 5:sta 2:een. Kuitenkin hänen sisäisen motivaation summamuuttuja nousi 2:sta 5:een. Uinnin hän lopetti, koska valmentaja oli liian vaativa ja koko harrastus alkoi vaatia liian paljon. Hän ei myöskään kokenut saavansa vanhemmiltaan ja valmentajaltaan tarpeeksi tukea ja kannustusta. Uintiharrastuksen loputtua fyysinen aktiivisuus



jäi, eikä hän ole toistaiseksi löytänyt itselleen uutta, liikunnallista harrastusta. Koululiikunnan hän on aina kokenut mielekkääksi.

*Katja*, 17, opiskelee ammattioppilaitoksessa sosiaali- ja terveystieteiden alalla. Hänen fyysisen aktiivisuuden summamuuttuja laski 5:sta 2:een. Katja oli innokas jalkapalloilija, mutta harrastus jäi vaikeiden polvivaivojen vuoksi. Polvivaivat rajoittivat sekä Katjan vapaa-ajan liikuntaa että koululiikuntaa. Hän on aloitellut vähitellen uudelleen liikkumaan ja nykyään Katja pyrkii lenkkeilemään muutamana päivänä viikossa. Polvivaivat haittaavat edelleen Katjan liikkumista.

### 5.3 Haastattelu tiedonhankintamenetelmänä

Arkielämän sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa kysymistä pidetään ensisijaisena ratkaisuna tiedonpuutteeseen: jos halutaan tietoa, on luontevaa kysyä (Eskola & Vastamäki 2010; Ruusuvaori & Tiittula 2005; Tuomi & Sarajärvi 2009, 72). On myös luontevaa olettaa, että kysyvälle vastataan. Haastattelu on keskeinen tapa tehdä elämäämme ymmärrettäväksi. (Ruusuvaori & Tiittula 2005.)

Haastattelu on haastattelijan ja haastateltavan välistä vuorovaikutusta ja keskustelua; se on osallistujien yhteistoiminnan tulos (Ruusuvaori & Tiittula 2005). Valitsimme juuri haastattelun tiedonhankintamenetelmäksi, koska siinä ollaan suorassa verbaalisessa vuorovaikutuksessa kohdehenkilön kanssa. Päädyimme haastatteluun myös siksi, ettemme olisi saaneet kysymyslomakkeilla haluamaamme perusteellista ja syvällistä tietoa tutkimuskysymyksiimme. Pystyimme kysymään haastattelutilanteessa mieleen nousseita asioita ja reagoimaan joustavasti haastattelun aikana ilmenneisiin asioihin. Tämä antoi mahdollisuuden syventyä haastattelun aikana esiin tulleisiin, mielenkiintoisiin ja tutkimuskysymysten kannalta tärkeiksi kokemiimme asioihin. Avoin- tai syvähaastattelu olisi ihmisen yksilöllisen kokemuksen tutkimiseen paras menetelmä. Koimme kuitenkin, että meillä ei ole haastattelukokemusta ja -taitoa tarpeeksi, joten teemahaastattelu haastattelurunkoineen oli parempi vaihtoehto. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009, 204–205) pitävät haastattelun joustavuutta suurimpana etuna, sillä haastattelutilanteessa aineiston keruuta voi säädellä tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajia myötäillen. Esimerkiksi kysymykset voidaan esittää siinä järjestyksessä kuin tutkija katsoo aiheelliseksi (Hirsjärvi ym. 2009, 204–205; Tuomi & Sarajärvi 2009, 73). Halusimme luoda

haastattelusta mahdollisimman rennon, keskustelunomaisen tuokion. Ennen varsinaista haastattelua käytimme muutaman minuutin tutustumiseen ja kevyeen jutusteluun. Sijoituimme haastattelutilaan siten, että haastattelijoiden ja haastateltavan välille ei synny valta-asemaa suuntaan tai toiseen. Käytännössä tämä tarkoitti istumista vierekkäin, mikä Eskolan ja Vastamäen (2010) mukaan voi helpottaa ymmärtämistä ja ymmärretyksi tulemistä sekä rennon tunnelman luomista. Myös haastattelijan spontaanisti esittämät kysymykset voivat tehdä haastattelutilanteesta luonnollisemman (Gorman & Clayton 2005, 127). Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) pitävät tärkeänä haastattelijan mahdollisuutta toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä ja selventää ilmausten sanamuotoa.

Kuten teoriaosuudessa toimme ilmi, liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin voivat vaikuttaa lukemattomat eri asiat. Hirsjärvi kumppaneineen (2009, 205–207) toteavat, että haastattelua onkin perusteltua käyttää, kun tiedetään jo ennalta, että tutkimuksen aihe tuottaa vastauksia monitahoisesti ja moniin suuntiin. Haastattelu valitaan usein menetelmäksi myös silloin, kun halutaan korostaa ihmistä haastattelutilanteessa subjektina. Tällöin haastateltavilla on oikeus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Haastateltavien tulisi olla tutkimuksessa merkityksiä luovia ja aktiivisia osapuolia. Haastattelua voidaan käyttää myös silloin, kun tutkitaan arkoja ja vaikeita asioita. Haastateltavia koskevien aikaisempien tutkimustietojen pohjalta pysyimme olettamaan, että kaikki kokemukset eivät ole positiivisia ja haastatteluista nousee esille myös arkaluonteisia aiheita.

#### 5.4 Teemahaastattelun suunnittelu ja toteutus

Toteutimme haastattelut teemahaastatteluina, joissa teemat muodostuivat tutkimusongelmiemme mukaan. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 47) mukaan teemahaastattelu eroaa muista tutkimushaastattelun lajeista siten, että haastateltavat ovat kokeneet tietyn tilanteen ja toiseksi haastattelijat ovat alustavasti perehtyneet tutkittavaan ilmiöön.

Teemahaastattelussa vastauksia ei ole sidottu valmiisiin vastausvaihtoehtoihin, vaan haastateltavat vastaavat omin sanoin. Teemahaastattelussa oleellisinta on se, että yksityiskohtaisten kysymysten sijaan haastattelu etenee tiettyjen keskeisten teemojen varassa. Haastateltavien tulkinnat ja asioille antamat merkitykset ovat keskeisiä. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48.)

Suunnittelimme haastattelurungon ja haastatteluteemat (LIITE 1) huolella tutkimuskysymyksiemme pohjalta. Hirsjärvi ja Hurme (2000, 66) pitävät teemahaastattelun tärkeimpänä vaiheena haastatteluteemojen suunnittelua. Myös Gormanin ja Claytonin (2005, 133–134) mukaan haastattelun suunnittelun tärkeimmät vaiheet ovat haastateltavien valinta, josta olemme aikaisemmin kertoneet, sekä kysymysten suunnittelu. Haastattelun pääteemojen tueksi mietimme etukäteen apukysymyksiä, joiden oli tarkoitus auttaa syventymään tiettyyn teemaan. Varsinaisessa haastattelutilanteessa teema-alueiden ja lisäkysymysten avulla keskustelu voi jatkua ja syventyä niin pitkälle kuin tutkijan kiinnostus edellyttää tai haastateltavan kiinnostus sallii (Hirsjärvi & Hurme 2000, 65–66). Päähaastatteluteemoina oli fyysinen aktiivisuus ja liikuntamotivaatio. Näitä teemoja käsitteleviä alateemoja olivat koettu pätevyys, autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus, aikaisempi liikuntatausta, nykyiset liikuntatottumukset, sosiaalinen ympäristö sekä koulu- ja vapaa-ajan liikuntakokemukset. Haastattelumme etenivät vapaasti suunniteltujen teemojen varassa. Gormanin ja Claytonin (2005, 127) mukaan teemahaastattelun tulee edetä tällaisten ennalta määrättyjen teemojen varassa. Teemat antavat haastatteluun myös tukea ja käytännön apua. Ne varmistavat valittujen aiheiden käsittelyn ja muodostavat konkreettisen verkon, jonka avulla haastattelijä voi jäsen-tyneesti lähestyä litteroitua aineistoa. (Eskola & Suoranta 2008, 87.)

Haastattelun teemat kävimme läpi pro gradu -seminaarissa ohjaavan opettajamme sekä muiden ryhmämme opiskelijoiden kanssa. Lisäksi teemahaastattelu esitettiin kahdella ulkopuolisella henkilöllä, jotka olivat haastateltavien ikäisiä. Esihaastattelut ovat tärkeä osa teemahaastattelua. Esitestauksen ideana on tutkijoiden haastattelukokemuksen lisääminen, joka vähentää virheitä varsinaisista haastatteluista. Esihaastattelun jälkeen voi tarpeen vaatiessa muokata haastattelurunkoa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 72–73.) Esitestauksessa haastattelemamme henkilöt olivat saman ikäisiä kuin varsinaiset haastateltavat. Esitestauksen jälkeen lisäsimme haastattelurunkoon muutaman apukysymyksen.

Olimme haastateltaviin yhteydessä puhelimitse, jossa kerroimme tutkimuksestamme ja halustamme saada heidät haastateltaviksi. Sovimme puhelimesta myös haastatteluajan kohdan ja -paikan. Kerroimme lyhyesti, mitä haastattelu koskee ja kuinka kauan haastattelu kestää. Kerroimme haastateltaville, että haastattelijaita on kaksi ja että haastattelut nauhoitetaan. Korostimme myös sitä, että haastateltavien anonyymiteetti turvataan.

Kerroimme haastateltaville, että haastattelutilanne muistuttaa enemmän normaalia keskustelua kuin muodollista haastattelua. Annoimme ymmärtää, että kokemuksiin liikkunnasta voi kertoa hyvin vapaasti. Haastattelut toteutettiin loppuvuoden 2011 ja alkuvuoden 2012 aikana. Haastattelut nauhoitettiin digitaalisen nauhurin avulla.

Ennen haastattelun alkua annoimme haastateltavien tutustua haastattelun sisältöön (LIITE 2). Haastattelussa onkin tärkeää ja perusteltua antaa haastattelukysymykset tai aiheet haastateltavalle etukäteen tutustuttavaksi. Suositeltavaa on antaa haastateltavien tutustua ainakin haastattelun aiheeseen ja teemoihin. On eettisesti perusteltua kertoa haastateltavalle, mitä aihetta haastattelu koskee. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.)

Toteutimme haastattelut Jyväskylän yliopiston Viveca-rakennuksessa, josta olimme varanneet seminaarihuoneen haastatteluja varten. Halusimme rauhallisen tilan, jossa ei ole häiriötekijöitä ja johon haastateltavien on helppo löytää. Eskolan ja Vastamäen (2010) mukaan haastatteluympäristön tulisi olla rauhallinen ja turhista virikkeistä vapaa, sillä tarkoitus on keskittyä pelkästään haastatteluun. Ennalta tuntematon haastattelupaikka voi tuntua vieraalta ja pelottavalta paikalta ja tästä syystä yliopiston rakennus ei välttämättä ollut haastateltavan näkökulmasta paras vaihtoehto. Onkin vaikeaa löytää mahdollisimman neutraalia paikkaa, jossa haastateltava ei koe epävarmuutta ja häiriötekijät ovat minimaalisia.

Teimme jokaisen haastattelun yksilöhaastatteluna kuitenkin siten, että molemmat tutkijat olivat mukana jokaisessa haastattelussa. Yksilöhaastattelussa pystyimme syventämään jokaisen haastateltavan kokemuksiin yksilöllisesti, sillä emme tutki minkään tietyn ryhmän kokemuksia, vaan nimenomaan yksittäisten henkilöiden kokemuksia. Molempien tutkijoiden mukana olo helpotti haastattelujen toteuttamista, koska pystyimme kumpikin tuomaan oman panoksemme jokaiseen haastatteluun. Vuorovaikutus haastattelutilanteessa antoi meille mahdollisuuden toimia myös havainnoitsijoina. Pystyimme kiinnittämään huomiota siihen, miten haastateltava sanoi asioita. Tärkeää ei siis ole vain se, mitä haastateltava kertoo, vaan miten hän tuo kokemuksensa esille. Haastattelussa on tärkeää havainnoida haastateltavaa, hänen ilmeitään ja eleitään. (Hirsjärvi ym. 2009, 205; Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Kaksi haastattelijaa voi tuntua ahdistavalta, mutta mainitsimme asiasta etukäteen puhelimesta. Haastatteluun katsotaan sisältyvän monia virhelähteitä, jotka voivat aiheutua haastattelijasta, haastateltavasta tai tilanteesta itses-

tään. Haastattelun luotettavuutta heikentää haastattelijoiden taipumus antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia (Hirsjärvi ym. 2009, 206.) Haastattelutilanne antoi myös mahdollisuuden saada välitön vastaus esittämiimme kysymyksiin. Välittömyys ja lyhyt miettimisaika vähensi uskoaksemme sosiaalisesti suotuisia vastauksia. Vuorovaikutus tutkijoiden ja haastateltavien välillä oli mielestämme avointa ja mutkatonta.

Haastattelut etenivät haastattelurungon pääteemojen mukaisesti. Teemojen järjestys ja kysymysten muoto vaihtelivat haastattelutilanteiden mukaan. Haastattelut kestivät 45 minuutista 55 minuuttiin ja haastatteluaineistoa kertyi yhteensä noin 5 tuntia 15 minuuttia. Huomasimme haastattelujen edetessä, että jokaisen haastateltavan kokemukset olivat yksilöllisiä ja toisistaan poikkeavia. Jokainen haastattelu antoi uutta tietoa tutkimusaiheesta, emmekä päässeet saturaatioon. Saturaatiota tavoitellaksemme olisimme joutuneet haastattelemaan paljon useampia henkilöä ja tutkimus olisi laajentunut kohtuuttomasti.

### 5.5 Haastattelujen nauhoittaminen

Nauhoitimme haastattelut voidaksemme keskittyä vain ja ainoastaan keskusteluun ja vuorovaikutukseen haastateltavan kanssa. Teemahaastatteluun luonteeseen kuuluu haastattelun tallentaminen. Vapautuneen ja rennon ilmapiirin saavuttaminen onnistuu parhaiten, kun voi keskittyä keskusteluun haastateltavan kanssa, haastattelun mennessä nauhalle. Tästä syystä valitsimme haastattelujen digitaalisen nauhoittamisen. Tutkimushaastattelu nauhoittamisesta on enemmän hyötyä kuin haittaa. Nauhoittaminen antaa mahdollisuuden palata haastattelutilanteeseen uudestaan, jolloin nauhoitus toimii sekä muistiapuna että tulkintojen tarkastamisen välineenä. (Ruusuvuori & Tiittula 2005.)

Haastattelutilanteessa haastattelijat tarkkailee haastateltavaa. On kuitenkin muistettava, että haastattelijan toiminta vaikuttaa haastateltavan toimintaan, mikä saattaa helposti unohtua. Haastatteluiden alussa ensimmäisten minuuttien ajan haastateltavissa näkyi pientä jännitystä, mutta muutamien kysymysten jälkeen tunnelma rentoutui. Pyrimme olemaan neutraaleja keskusteltaessa vaikeistakin asioista esimerkiksi käsiteltäessä masennusta ja koulukiusaamista. Nauhoituksen avulla voidaan tarkastella ja analysoida haastatteluvuorovaikutusta. Haastattelun kuuntelu saattaa tuoda esiin haastattelusta uusia sävyjä, joita haastattelijat ei välttämättä ole haastattelutilanteessa pannut merkille.

Näitä voivat olla esimerkiksi epäröinnit, vastauksen viivyttämiset tai tilanteet, joissa haastattelija johdattelee haastateltavaa tietynlaiseen vastaukseen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005.)

## 5.6 Aineiston analyysi

Laadullisen tutkimuksen aineistolla tarkoitetaan yleensä aineistoa, joka on ilmiasultaan tekstiä (Eskola & Suoranta 2008, 15). Aineisto analysoidaan sisällönanalyysiä käyttäen. Sisällönanalyysiä voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen suuntauksissa. Sillä tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen ja nähtyjen sisältöjen analysointia. Materiaalina voi olla mikä tahansa dokumentti, joka on kirjallisessa muodossa. Sisällönanalyysillä saadaan kerätty aineisto järjestetyksi johtopäätöksen tekoa varten. Laadullisen tutkimuksen analyysi on pysynyt samansuuntaisena jo vuosia. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91, 103.) Tuomen ja Sarajärven (2009, 92) mukaan laadullisen tutkimuksen vaiheet noudattavat tiettyjä vaiheita. Ensiksi tulee päättää, mikä aineistossa kiinnostaa. Seuraavaksi käydään läpi aineisto, erotetaan ja merkitään ne asiat, jotka sisältyvät omaan tutkimukseen. Kaikki muu jätetään pois tutkimuksesta. Merkityt asiat kerätään yhteen ja erilleen muusta aineistosta, jonka jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitellaan ja tyypitellään. Lopuksi kirjoitetaan yhteenveto.

Aineiston läpikäymisestä käytetään nimitystä aineiston litterointi tai koodaaminen. Sen avulla jäsennellään sitä, mitä aineistossa käsitellään. Lisäksi koodaus toimii myös tekstin kuvailun apuvälineenä. Luokittelulla, teemoittelulla ja tyypittelällä tarkoitetaan aineiston järjestämistä. *Teemoittelussa* aineisto pilkotaan erilaisten aihepiirien mukaan. Teemoittelun avulla vertaillaan erilaisten aihepiirien esiintymistä aineistossa. Tarkoituksena on etsiä aineistosta tiettyä teemaa kuvaavia näkemyksiä. *Tyypittelystä* tiettyjen teemojen sisältä etsitään näkemyksille yhteisiä ominaisuuksia ja näistä yhteisistä näkemyksistä muodostetaan eräänlainen yleistys eli tyyppiesimerkki. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92- 93.)

Toteutimme aineiston analysoinnin yllä kuvatulla tavalla. Haastattelujen jälkeen aloitimme aineiston litteroinnin, jota kertyi jokaisesta haastattelusta noin kymmenen sivua. Kuuntelimme ja luimme haastattelut useaan otteeseen sekä itsekseen että yhdessä eri näkökulmien löytämiseksi. Lukiessamme ja kuunnellessamme haastatteluja, merk-

kasimme päähaastatteluteemoihin liittyvät ja muut esille nousseet mielenkiintoiset asiat tulostetun sivun reunaan. Tämä helpotti aineiston järjestämistä ja analysointia. Kutakin esille nousutta teemaa koskevat huomiot kokosimme yhteen saman otsikon alle. Pyrimme löytämään sekä yhteneväisyyksiä että eroavaisuuksia haastateltavien kokemuksissa, mutta pyrimme olemaan myös avoimia yksittäisille, merkittäviksi nousseille tekijöille ja kokemuksille. Emme siis ainoastaan etsineet päähaastatteluteemoihin liittyviä asioita, vaan myös muita haastattelijoiden liikuntamotivaatioon ja fyysiseen aktiivisuuteen vaikuttaneita tekijöitä. Tällaisia asioita olivat esimerkiksi masennus, valmentajan luoma motivaatioilmasto sekä koulukiusaaminen.

### 5.7 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkijoina meillä ei ollut aikataulupaineita, joten saimme tehdä tutkimusta oman aikataulun mukaisesti muiden opintojen ohella. Tutkimuksen teoriaosan tekemiseen kului aikaa noin kahdeksan kuukautta. Haastattelututkimus vaatii haastattelijalta myös kokemusta ja perusteellista suunnittelua. Olemme pyrkineet toteuttamaan tutkimuksemme mahdollisimman laadukkaasti, ja pyrimme myös tarkasti kuvaamaan tutkimuksemme vaiheet. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on tutkimuksensa keskeisin tutkimusväline ja tärkein luotettavuuden kriteeri (Eskola & Suoranta 2008, 210). Luotettavuuden arvioinnin tuleekin koskea koko tutkimusprosessia (Eskola & Suoranta 2008, 210) ja tutkijan tulee pyrkiä kuvaamaan tutkittavien käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman tarkasti (Hirsjärvi & Hurme 2000, 188–189). Tutkimussuunnitelman on oltava laadukas ja raportoinnin täytyy olla selkeä ja hyvin tehty. Laadullinen tutkimus on aikaa vievää. Sen vuoksi perusvaatimuksena on, että tutkijalla on riittävästi aikaa tehdä tutkimuksensa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 127, 142.)

Validiteetti ja reliabiliteetti eivät perinteisessä mielessä sovellu laadullisen tutkimuksen luotettavuuden perusteiksi (Eskola & Suoranta 2008, 211; Hirsjärvi & Hurme 2000, 188–189). Ahosen (1995, 129) mukaan laadullisen aineiston ja analyysin avulla löydettyjen merkityskategorioiden luotettavuus riippuu siitä, miten hyvin ne vastaavat tutkittavien ajatuksia ja missä määrin ne vastaavat tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Tämän vuoksi laadullisen tutkimuksen luotettavuudessa on kyse ennen kaikkea tulkintojen validiteetista. Aineiston ja tehdyn analyysin validiteetti merkitsee aitoutta ja relevanttisuutta.

Haastattelutilanteessa pyrimme olemaan tuomatta ilmi omia käsityksiämme keskusteltavista asioista ja keskityimme siihen, ettemme johdattele haastateltavia antamaan tietyn suuntaisia vastauksia. Apukysymyksillä ja tutkijoiden yhteistyöllä haastattelutilanteessa pyrimme saamaan aidon ja todellisen kuvan haastateltavan kokemuksista, jolloin tutkijan arvailuille ei jää tilaa. Kuten aikaisemmin mainitsimme, aineiston laatu vaikuttaa sen luotettavuuteen (Hirsjärvi & Hurme 2000, 184). Pyrimme lisäämään tutkimuksemme laatua etukäteen suunnittelemalla haastattelurungon huolellisesti. Aikaisemmin kuvattu haastattelurungon esitelmä sekä siitä saatu palaute ja tehdyt korjaukset parantavat aineiston laatua. Tutkijan kyky syventää kysymyksillään haastattelua, vaikuttaa siihen, miten haastateltavan ajattelu tai ilmaisu pysyy asiassa (Ahonen 1995, 154). Pyrimme syventymään jokaiseen teemaan, mutta haastattelukokemuksemme puute on voinut vaikuttaa kykyymme syventää lisäkysymyksillä haastattelua. Koemme, että haastatteluteemat ehkäisivät keskustelun laajenemista tutkimuksen kannalta epäolennaisiin seikkoihin.

## 5.8 Tutkimuksen eettisyys

Jokainen tutkimus sisältää useita eri päätöksiä, ja siten tutkijoiden etiikka joutuu koe- tukselle useita kertoja tutkimusprosessin aikana. Eettisiin kysymyksiin ei ole aukotonta säännöstöä ja siten tutkijan on tehtävä ratkaisut itse. Tutkimuksessamme korostuvia eettisiä kysymyksiä ovat mielestämme luottamuksellisuus, anonymiteetin turvaaminen ja ihmisarvon kunnioittaminen. Eskolan ja Suorannan (2008, 52–57) mukaan tutkimus ei saa aiheuttaa vahinkoa tai loukata tutkittavaa riippumatta tutkimuksen tarkoituksista. Haastateltavat voivat kertoa haastattelutilanteessa arkaluonteisia ja henkilökohtaisia asioita, joiden käsittelyssä tutkijan on pohdittava tarvitseeko hän niitä ja tuottaako tutkimus niin paljon tiedollista lisäarvoa, että se oikeuttaa puuttumaan ihmisten yksityisyyteen. Haastattelujen aikana nousi esille useita arkoja aiheita, joiden syihin ja taustoihin emme halunneet puuttua, sillä emme kokeneet sen tuovan tutkimuksemme kannalta olennaista tietoa. Esimerkiksi useat sairaudet voivat olla syynä liikunta-aktiivisuuden romahtamiseen, mutta sairauksien syihin perehtyminen ei välttämättä ole perusteltua. On eettisesti suotavaa, että haastateltavalle annetaan riittävä informaatio tutkimuksen tavoitteista ja laadusta sekä korostetaan vastaamisen vapaaehtoisuutta (Eskola & Suoranta 2008, 56). Tämän otimme huomioon jo yhteydenottojen yhteydessä selostamalla tutkimuksen tavoitteen ja korostamalla osallistumisen vapaaehtoisuutta. Haastatteluti-



lanteen alussa annoimme oikeuden olla vastaamatta kysymyksiin ja keskeyttää haastattelu, jos haastateltava näin haluaa. Kyseisiä tilanteita ei kuitenkaan haastatteluiden aikana ilmennyt. Tässä tutkimuksessamme käsitelimme Yli-Piiparin (2011) väitöskirjan aineistoa, jossa oli yli 800 henkilöä koskevia tietoja. Aineiston käsittelyssä olimme erityisen huolellisia ja vastuullisia. Tuhosimme omat kopioimme aineistosta tutkimuksen jälkeen, jolloin alkuperäisversiot jäivät yliopiston henkilökunnalle.

Tutkimuksen julkistamisvaiheessa tulee pitää huoli luottamuksellisuuden säilyttämisestä ja anonymiteettisuojasta. Periaatteena on, että henkilöllisyyden paljastuminen tehdään mahdollisimman vaikeaksi. (Eskola & Suoranta 2008, 57.) Tutkimuksessamme käytämme haastateltavista valenimiä ja haastateltavien kuvaus -kappaleessa olemme kuvanneet haastateltavia siten, ettei haastateltavia voida tunnistaa.

Tutkimuksemme on jatkotutkimus Yli-Piiparin (2011) väitöskirjalle, jonka aineiston hankintaan oli saatu asiaankuuluvat tutkimusluvut. Laitoksemme ohjeistuksen mukaan tutkimuksemme luvat ovat kunnossa.

## 6 TULOKSET JA NIIDEN POHDINTAA

Tutkimuksemme tavoitteena oli tutkia liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin yhteydessä olevia tekijöitä. Haastattelimme seitsemän henkilöä, joilla kaikilla oli erilainen tausta. Liikuntamotivaatio ja fyysinen aktiivisuus ovat muuttuneet jokaisella eri tavalla. Suurimmalla osalla haastateltavista fyysinen aktiivisuus ja liikuntamotivaatio laskivat yläkouluaikana, mutta jokaisella lasku on johtunut eri syistä ja erilaisista kokemuksista. Seuraavaksi pohdimme liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin johtaneita tekijöitä koetun pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kautta haastateltavien kokemuksiin peilaten. Nostamme esille myös muutamia muita tekijöitä, joilla on ollut haastateltavien kokemuksissa yhteyttä liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin. Esiolettamuksemme vahvistui tutkimuksemme myötä; psykologiset perustarpeet ovat olennaisia tekijöitä liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden kehittymiselle ja säilymiselle.

### 6.1 Liikuntamotivaatio

Itsemääräämisteorian näkökulmasta sisäinen motivaatio on yksilön luontainen taipumus kehittää omia valmiuksiaan ja taitojaan sekä etsiä haasteita (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2007). Jotta motivaatio toimintaa kohtaan pysyisi korkeana, tulee sen lisäksi tyydyttää kolmea psykologista perustarvetta: koettua pätevyyttä, autonomiaa ja sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (Deci & Ryan 2000; Deci ym. 2009; Hagger & Chatzisarantis 2007a.) Sosiaaliset tilanteet, jotka tyydyttävät näitä perustarpeita, tukevat yksilön sisäistä motivaatiota. Vastaavasti sosiaaliset tilanteet, joissa pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteita ei koeta, voivat johtaa ulkoisten motivaatiotekijöiden vahvistumiseen, jopa amotivaatioon. (Ryan & Deci 2002.)

#### 6.1.1 ”Ärsytti, kun muut meni taidoissa ohi” - Koetun pätevyyden yhteys liikuntamotivaatioon

Jokainen haastateltava koki olevansa koululiikunnassa keskivertoa taitavampi ja kuusi seitsemästä harrasti jotakin lajia urheiluseurassa. Yläkouluiässä kaikille haastateltaville oli tyypillistä omien liikuntataitojen vertaaminen muihin ikätovereihin. He toteavat kou-

luliikunnan olleen myös kilpailuorientoitunutta, mikä lisäsi vertailua oppilaiden kesken. Jotta välttyään liialliselta kilpailullisuudelta, tulisi Liukkosen ja Jaakkolan (2013) mukaan koostaa itsevertailua sosiaalisen vertailun sijaan. Sirpa kertoo ilmapiirin olleen kilpailuhenkinen: *”No tota aika semmonen kilpailuhenkinen. Niille, jotka tykkäs liikunnasta ja harrasti liikuntaa nii ehkä niitten sisällä on tullu vähä justiinsa semmosta, että pitää onnistua paremmin ku muut.”* Jaana kuitenkin kertoo kilpailullisuuden menneen välillä liiallisuuksiin: *”Jotku niinku suuttuu, jos joku juoksee niitä nopeempaa ja ne ei niinku voi ymmärtää sitä ja sit vedetään kunnon itku-potku-raivarit siitä.”* Joukon kokemuksen mukaan osa heikompiteitoisista oppilaista jäi liiallisen kilpailullisuuden vuoksi hieman taustalle varsinkin pallopeleissä. Kilpailullisuutta he eivät kokeneet huonoksi asiaksi, koska he olivat itse taitavia liikunnassa. Lisäksi neljä haastateltavaa totesi olevansa luonteiltaan kilpailuhenkisiä. Haastateltavista kuusi koki fyysisen pätevyyden tärkeänä yläkouluiässä, mikä oli siten tärkeä osa myös heidän itsearvostustaan. Oppilaan henkilökohtaisesti tärkeänä pitämä osa koettua pätevyyttään vaikuttaa psyykkisesti hänen fyysiseen ja yleiseen itsearvostukseen (Ommundsen & Bar-Eli 1999). Jos oppilas ei koe liikuntaa tärkeäksi, ei fyysinen pätemättömyys horjuta hänen itsearvostustaan (Lintunen 2007b).

Haastateltavilla koettuun fyysiseen pätevyyteen ovat vaikuttaneet useat erilaiset tekijät ja tapahtumat. Vain *Aapo* ei kokenut tärkeänä olla liikunnallisesti taitava. Yläkouluaikana hän koki ikätovereiden menevän taidossa hänen ohitseensa, mikä heikensi hänen fyysistä pätevyyden tunnettaan ja kiinnostusta liikuntaan. Samalla hän löysi myös muita mielenkiinnon kohteita kuten tietokoneella pelaamisen. Vaikka *Aapo* koki, ettei liikunnallinen taitavuus ole tärkeää, on ristiriitaista, että hänen kiinnostuksensa liikuntaa kohtaan heikkeni muiden mennessä liikuntataidoissa ohi. On luonnollista olettaa, että ihmisen kiinnostus toimintaa kohtaan heikkenee, jos siinä ei koeta pätevyyden tunteita tai onnistumisia. Kaikki haastateltavat ovat kokeneet fyysisen pätevyyden tärkeäksi liikuntaharrastuksessaan, erityisesti jos siihen liittyy kilpaileminen. Useilla pätevyyden osoittamisen tarve olikin muuttunut urheilun lopettamisen myötä. Inka kertoo seuraavasti: *”No mulla jäi yläasteaikana se jalkapallo sitte pois. Se liikunta sitte väheni sen mukaan. Ja sitte jäi tietysti ne taitojutut pois, että ei enää kiinnostanu se, että on niinku taitava. Vaan se oli enemmän sitä semmosta mukavaa tekemistä sen jälkeen.”*

Haastatteluhetkellä vain kolme haastateltavista koki tärkeänä olla liikunnallisesti taitava. Elliot kumppaneineen (2002) toteaa, että pätevyyden tarve voi vaihdella elämän eri vaiheissa ja on yksilöllistä. Koetun pätevyyden muuttumiseen voi vaikuttaa yksilön kypsyminen ja elämäkokemus. Nykyisin haastateltavat kokevat tärkeämmäksi liikunnasta saatavan ilon, energian ja liikunnan vaikutukset terveyteen ja hyvinvointiin.

#### 6.1.2 ”Oman pään mukaan oon saanu mennä” - Autonomian yhteys liikuntamotivaatioon

Kaikki haastateltavat ovat saaneet itse valita liikuntaharrastuksensa ilman sosiaalista painostusta. Haastateltavat ovat myös saaneet autonomian tukea koululiikunnassa. He ovat saaneet muun muassa vaikuttaa liikuntatuntien ja -kurssien aiheisiin ja sisältöihin. Suurin osa, kuusi seitsemästä, koki viihtyvänsä paremmin tunneilla, joiden kulkuun he saivat itse vaikuttaa. Myös useiden tutkimusten mukaan autonomialla on yhteys liikunnasta saatuu iloon, nautintoon, yrittämiseen ja viihtymiseen (Goudas ym. 1995; Ntoumanis 2001a). Autonomiia pidetään itsemääräämisteorian perustana, sillä koetun autonomian määrä ratkaisee, kehittykö motivaatio sisäiseksi vai ulkoiseksi. Autonomia eli itsemäärääminen viittaa toiminnan säätelyyn, joka lähtee yksilöstä itsestään; ihminen on itse toimintansa lähde. Tällöin toiminta on sisäisesti motivoitunutta. Autonominen käyttäytyminen on paitsi tarkoituksellista myös vapaaehtoista. (Deci & Ryan 2000.)

Kuusi seitsemästä on lopettanut yläkouluaikaisen kilpaurheilun. Lopettamisen taustalla oli useita syitä. Pelletier kumppaneineen (2001) toteavat tutkimuksessaan ulkoisten motivaatiotasojen olleen selkeimmät drop-out -ilmiön ennustajat, kun taas lisääntynyt autonomian tuki ennusti parhaiten toiminnan pysyvyyttä. *Katja* lopetti telinevoimisteluharrastuksensa, koska koki harjoitukset ahdistavina: ”*Siinä pakotettiin tekemään semmosia asioita mitä me ei haluttu nii sit innostus siihen lajia kohtaan hävis kokonaan.*” Itsemääräämisteorian mukaan toiminnan ollessa liiaksi ulkoa päin kontrolloitua, se voi johtaa ulkoisten motivaatiotasojen vahvistumiseen ja motivaation vähenemiseen. (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002.)

Kuten edellä jo mainitsimme, koetun autonomian määrä ratkaisee kehittykö motivaatio ulkoiseksi vai sisäiseksi. *Katjaa* lukuun ottamatta, haastateltavat eivät kuitenkaan tuoneet autonomian tuen puuttumista esille syynä harrastuksen loppumiselle. Voi myös olla,

haastattelurungossa oli puutteita, jolloin olennaista tietoa on voinut jäädä puuttumaan. Autonomian tukea käsitelimme lähinnä koulun kontekstissa, mutta esimerkiksi valmentajan tarjoamaan autonomian tukeen emme syventyneet tarkemmin, jolloin tieto autonomian määrästä jäi vapaa-ajan harrastuksissa vaillinaiseksi.

### 6.1.3 ”Kaveri sai mut innostuun pesiksestä” – Sosiaalistumisen, sosiaalisen ympäristön ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden yhteys liikuntamotivaatioon

Jokainen haastateltava on sosiaalistunut liikuntaan ystäväpiirinsä, sisaruksiensa tai vanhempiensa mukana. Esimerkiksi *Katja* aloitti veljensä innoittamana jalkapallon, *Jouko* aloitti niin ikään jalkapallon kaveriensa mukana. *Joukolla* fyysinen aktiivisuus laski paikkakunnalta muuttamisen seurauksena, jolloin pallopelit tutussa kaveriporukassa jäivät pois eikä mielekästä tekemistä löytynyt tilalle. *Sirpa* ryhtyi harrastamaan joukkuevoimistelua siskonsa kanssa. *Jaana* aloitti uinnin kaverinsa kanssa, sitä ennen hän oli lopettanut telinevoimistelun yhdessä kaverinsa kanssa. Myös *Aapo* aloitti lumilautailun ystäviensä innoittamana. Vaikka hänen harrastuksensa loppumista sävytti kaatuminen ja sitä seurannut pelko sekä harmitus siitä, että kaverit menivät taidossa ohitse, vaikutti siihen myös uuden harrastuksen löytyminen yhdessä kaverien kanssa. *Inka* aloitti jalkapalloharrastuksen isänsä innoittamana, kun taas *Marjo* aloitti pesäpallon yhdessä ystävänsä kanssa: ”*Mun isä on pelannu nuorena ja sen kans on käyty kesäsin lyömässä ja silleen, mut sitten vähä myöhemmin, ku meidän luokalle tuli tyttö joka pelas pesistä nii siinä kynnyks matali mennä mukaan pesistreeneihin.*” Liikuntaan sosiaalistuminen on yhteydessä sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen ja sosiaaliseen ympäristöön. Sosiaalistuminen on tutkimusten mukaan yksi tärkeimpiä tekijöitä liikuntaan osallistumisessa (Greendorfer & Ewing, 1981) ja liikuntaharrastukseen sitoutumisessa (Brustad, 1992). Sosiaalinen ympäristö kuten perhe tai koulu voi antaa mahdollisuuden osallistumiselle ja rohkaisua osallistua aktiviteetteihin. (McPherson & Brown, 1988).

*Katja, Marjo, Aapo, Sirpa* ja *Inka* ovat sosiaalistuneet liikuntaan osittain vanhempiensa kautta. Vanhemmat ovat olleet hyvin liikunnallisia ja liikuntaa on pidetty tärkeänä osana elämää. *Jaana* kertoo, että hänen äitinsä halusi hänen löytävän uuden liikuntaharrastuksen uinnin lopettamisen jälkeen. *Aapo* kertoi äitinsä yrittävän innostaa häntä liikuntaan aivan viime vuosinakin. *Marjo* kertoo seuraavasti: ”*Joo kyllä se liikunta on tullu enemmän perheen kuin esimerkiksi koulun kautta. Se on ollu meidän perheessä vähä*

*niinku normijuttu, että kaikilla on aina ollu jotain liikuntaa.*” Edellisistä esimerkeistä huomaamme helposti, että sosiaalistumisella on iso merkitys liikuntaharrastuksen aloittamisessa.

Haastateltavat kokivat pääsääntöisesti yhteenkuuluvuuden tunnetta liikuntatunneilla. Sirpa muistelee: *”Semmosille, jotka oli vähä huonompia nii niinku piettiin mukana ja ei yhtään naureskeltu tai mitään. Kyllä mä sanoisin, et meillä oli hyvä me-henki.”* Sosiaalinen yhteenkuuluvuus viittaa niin yksilöiden väliseen yhteenkuuluvuuden tunteeseen ja toisistaan välittämiseen kuin myös koettuun tunteeseen ryhmän tai yhteisön jäsenyydestä. Ihmisillä on taipumus ja halu olla yhteydessä toistensa kanssa ja tulla muiden hyväksymäksi. Yhteenkuuluvuuden tarve ei siis liity muodollisiin statuksiin tai saavutuksiin, vaan turvallisen kanssakäymisen ja yhteyden tavoitteluun. (Deci ym. 2009; Ryan & Deci 2002.) Sosiaalinen ympäristö voi luoda liikuntamotivaatiota edistävän tai heikentävän ilmapiirin tukemalla tai estämällä psykologisia perustarpeita (Standage, Duda & Ntoumanis 2005). Tarkastelemme sosiaalista yhteenkuuluvuutta osana sosiaalista ympäristöä, sillä ne ovat vahvasti yhteydessä toisiinsa. Kuten edellä mainitsimme, tutkimusten mukaan yläkouluikässä liikunnan harrastaminen vähenee voimakkaasti. Tähän vaikuttavat fyysisen kasvun, ajattelun kehityksen ja sosiaalisten suhteiden lisäksi sosiaalinen ympäristöön liittyvät tekijät. (Lintunen 2007a.)

Liikunnasta nautitaan enemmän ja liikuntaryhmän mukana viihdytään paremmin, mikäli ryhmän ilmapiiri on positiivinen ja kannustava. Kaikki seitsemän haastateltavaa kertoivat kokeneensa yläkouluikäisen liikuntatuntien ilmapiirin hyväksi. Jokaisella haastateltavalla oli positiivisia liikuntakokemuksia yläkoulun liikuntatunneilta. Liikunta on suuralle osalle ihmisiä merkittävä sosiaalisia elämyksiä ja kokemuksia tuottava ympäristö. Yhteisyys ja läheisyys, jota liikunnassa koetaan, lisää kiinnostusta liikuntaan ja siten vahvistaa liikuntamotivaatiota (Telama & Polvi 2005). Jaanalla osasyyn lopettamiseen oli se, että runsaasta harjoittelusta johtuen hänelle ei jäänyt aikaa ystäville. Hän olisi halunnut enemmän vapaa-aikaa ja tällainen sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunteen puuttuminen vähensi entisestään hänen motivaatiota uintiharrastusta kohtaan.

#### 6.1.4 ” Sain hirveet huudot ja sit piti vaan tehdä kovempia treenejä” – Motivaatioilmaston yhteys liikuntamotivaatioon

Teoriaosassa emme ole käsitelleet motivaatioilmastoa. Haastateltavien kokemuksissa sillä oli kuitenkin vahva yhteys motivaatioon ja fyysiseen aktiivisuuteen. Seuraavaksi käsittelemme motivaatioilmastoa teorian ja haastateltavien kokemusten kautta.

Haastateltavat toteavat yläkoulun liikuntatuntien olleen motivaatioilmastoltaan kilpailuorientoituneita. Haastateltavat ovat kokeneet itsensä keskimääräistä taitavammiksi ja neljä heistä oli erityisen kilpailuhenkisiä, joten he eivät kokeneet kilpailuorientoitunutta motivaatioilmastoa kielteiseksi. Amesin (1992a) mukaan motivaatioilmasto voidaan ymmärtää psykologisenä ympäristönä, joka voi olla selkeästi tehtävä- tai kilpailupainotteinen. On myös mahdollista, että esimerkiksi koululuokassa (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Standage, Duda & Ntoumanis 2003b) tai urheiluympäristössä (Duda 1992; Roberts 1992) on piirteitä molemmista motivaatioilmaston tyypeistä. Päinvastoin kuin yksilötason ilmiöstä kertova tavoiteorientaatio, motivaatioilmasto ymmärretään tiettyä ryhmää koskevaksi psykologiseksi ilmapiiriksi (Liukkonen ym. 2007).

Haastatteluista nousivat esille erityisesti *Inkan* ja *Jaanan* kokemukset urheiluharrastusten parista. Heidän kohdallaan valmentajan ja vanhempien luomalla negatiivisella motivaatioilmastolla oli merkittävä rooli urheiluharrastuksen loppumisessa. Molemmat kertovat joutuneensa liian kovien paineiden ja odotuksien kohteeksi joko valmentajan ja/tai vanhempien toimesta. Inka toteaa: ”*Valmentaja oli tosi tiukka ja treeneissä oli mun mielestä liian kova kuri. Mä koin sen pikkasen ahdistavana...*” Tehtäväpainotteista motivaatioilmastoa voidaan kuvata ympäristönä, jossa kannustetaan kovaan työhön, yrittämiseen ja yhteistyöhön ja jossa oppilaita tai urheilijoita palkitaan yrittämisestä, henkilökohtaisesta edistymisestä ja uuden oppimisesta. Toiminnassa korostuu itsevertailu ja virheet nähdään luonnollisena osana oppimisprosessia. (Ames 1992b; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Standage ym. 2003b.) Tehtäväpainotteisen motivaatioilmaston on todettu monissa tutkimuksissa olevan yhteydessä positiivisiin kokemuksiin ja henkilökohtaiseen kehittymiseen (MacDonald, Côté, Eys & Deakin 2011).

*Jaanan* kokemukset urheiluharrastuksensa loppuvaiheissa kuvastavat kilpailuorientoitunutta motivaatioilmastoa sekä ulkoisten motivaatiotasojen vahvistumista, minkä seura-

uksena rakas harrastus muuttui pakonomaiseksi puurtamiseksi. Hänen motivaationsa uintiharrastusta kohtaan väheni merkittävästi, koska toiminnasta loppui ilo ja nautinto. Syinä tähän olivat kasvavat harjoittelumäärät, valmentajan vaativuus ja kannustuksen puute. Tehtävällmasto on positiivisessa yhteydessä itsemääräämisteorian mukaisiin psykologisten perustarpeiden kokemiseen siten, että opettajan tai valmentajan luoma tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto edistää autonomian (Ferrer-Caja & Weiss 2000; Sarrazin ym. 2001; Standage ym. 2003b), koetun pätevyyden (Cury, Biddle, Famose, Goudas, Sarrazin & Durand 1996; Ferrer-Caja & Weiss 2000; Goudas & Biddle 1994; Kavussanu & Roberts 1996; Ntoumanis 2001b; Sarrazin ym. 2001; Reinboth, Duda & Ntoumanis 2004; Standage ym. 2003b; Weiss, Amorose & Wilko 2004) sekä jossakin määrin myös urheilijoiden sosiaalisen yhteenkuuluvuuden kokemusta (Sarrazin ym. 2001). Näiden psykologisten perustarpeiden tyydyttymisen kautta esimerkiksi opettajan tai valmentajan luoma motivaatioilmasto vaikuttaa itsemääräytymisen tunteeseen, viihtymiseen ja sisäiseen motivaatioon (Reinboth ym. 2004).

*Jaana* ei saanut kokea uintiharrastuksessaan valmentajan positiivista kannustusta ja huomiota. Valmentaja oli ankara ja loi omalla toiminnallaan negatiivista ilmapiiriä. Hän kuvailee kokemuksiaan seuraavasti: ”*Ku onnistu kisoissa, niin ei oikeestaan tullu mitään kiitosta siitä. Jos ei onnistunu, nii sitte sai hirveet huudot ja sit piti vaan tehdä kovempia treenejä*”, hän jatkaa: ”*Painostettiin vähän liikaa, että niinku... Se otti aivoon.*” Myös *Inkalla* liikuntamotivaatio laski vaativan harjoittelun sekä isän ja valmentajan hänelle asettamien paineiden seurauksena. Hän koki harrastuksen menneen liian vakavaksi: ”*Ois pitänyt sitten niin omistautua sille lajille. Mä koin sen tuossa 14-vuotiaana ehkä vähän liian kovaksi.*” Valmentajalla onkin erittäin keskeinen rooli urheilijoiden motivaatiossa, sillä valmentaja käyttää monella tavalla valtaansa. Hän muun muassa suunnittelee harjoitukset ja ryhmittelyt, arvioi suorituksia sekä antaa palautetta ja tunnustusta. (Ames 1992a.) Valmentajan kannustuksen on todettu olevan yhteydessä itsemääräämisteorian kolmeen psykologiseen perustarpeeseen. Gagnen kumppaneineen (2003) toteuttaman tutkimuksen mukaan ne voimistelijat, jotka saivat valmentajalta runsaasti kannustusta, kokivat korkeampaa pätevyyttä ja autonomiaa sekä voimakkaampaa sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Weissin, Amorosen ja Wilkon (2009) naisjalkapalloilijoita käsittelevässä tutkimuksessa valmentajan luoma tehtäväpainotteinen motivaatioilmasto ja kannustus hyvästä yrittämisestä olivat positiivisesti yhteydessä koettuun pätevyyteen, viihtymiseen ja sisäiseen motivaatioon. Nuorten osallistumista urheiluun voidaan lisätä par-



haiten varmistamalla nuorten viihtymiseen urheilussa, panostamalla tehtäväpainotteiseen motivaatioilmastoon ja siihen, että nuori saa sosiaalista tukea kavereilta ja valmentajaltaan. Jatkuvan harrastuksen takaamiseksi tulee korostaa juuri motivaatioilmastoa ja viihtymistä. (Weiss & Williams 2004.)

Vanhempien lapsilleen antamalla sosiaalisella tuella ja kannustuksella voi olla suuri merkitys lasten ja nuorten fyysiseen aktiivisuuteen. (Biddle 2011; Tammelin 2008b) Kannustus voi olla esimerkiksi hyväksyvää asennetta liikuntaa kohtaan, sosiaalista tukea ja rohkaisua, esimerkkinä olemista lapsille, lasten liikuntaan kohdistuvien odotusten esittämistä, ohjeiden antamista ja opettamista sekä taloudellista tukea. (Tammelin 2008b.) Sirpa kertoo vanhemmiltaan saamastaan kannuksesta näin: *”No ne silleen tsemppaa ja jos ei jaksaa, niin kyllä ne sen ymmärtää. Sitten ihan sekin, että ne huolehtii mun syömisestä ja kускаa harkkoihin. Sillä on aika iso merkitys mulle.”* Jaana vastavasti ei kokenut saavansa tarpeeksi tukea vanhemmiltaan: *”Ois se ollu kiva jos joku joskus ees ois lähteny jonnekin kisamatkalle. Ei, ei... meidän mutsi oli varmaan ainut, joka ei koskaan käyny.”* Hiljalleen alkoi kypsyä ajatus uinnin lopettamisesta. Jaanan äiti otti päätöksen lopettamisesta raskaasti, minkä Jaana koki loukkaavana: *”No olihan se vähän loukkaavaa silleen, se on kuitenkin mun harrastus eikä niitteen, että mähän siellä joudun käymään. Oishan se nyt halunnu, että mä niinku jatkan ja kai se ihan suuttukin, kun mä lopetin.”* Negatiiviset kokemukset vaikuttavat yhä Jaanan liikuntamotivaatioon ja asenne uintia kohtaan on edelleen hyvin kielteinen. *”Mut sitte kun mä sen lopetin, niin mä sen jälkeen oo jaksanu oikein mitään. Se meni vähän niinku liian yli se juttu, ni sit on menny into vähän niinkun kaikkeen.”* Uintiharrastuksen lopettamisen jälkeen Jaana ei liikkunut vapaa-ajallaan kahteen vuoteen. Hän kertoo viihtyvänsä edelleenkin hyvin koululiikunnassa. Hän on pyrkinyt etsimään uutta harrastusta, mutta vielä hän ei ole löytänyt sopivaa lajia, joka motivoisi häntä liikkumaan.

#### 6.1.5 ”Fudistreenit oli viikon kohokohta” – viihtymisen ja sisäinen motivaation yhteys liikuntamotivaatioon

Myös viihtyminen nousi merkittäväksi tekijäksi haastateltavien kokemuksissa, joten käsittelemme sitä laajemmin tässä yhteydessä sen puuttuessa teoriaosuudesta. Jokainen haastateltava viihtyi hyvin yläkoulun liikuntatunneilla. Viihtymistä edisti heidän oma innokkuutensa ja hyvä asenne liikuntaa kohtaan sekä ryhmän positiivinen ilmapiiri. Li-

säksi haastateltavat kokivat liikunnanopettajien edistäneen positiivista oppimisilmapiiriä. Viihtyminen on yksi avaintekijöistä selitettäessä kokemuksia ja osallistumismotivaatiota liikunnassa (Wankel 1993; Wankel & Berger 1990) sekä urheilussa (Csikszentmihalyi 1975; Scanlan & Simons 1992). Määritelmästä riippumatta viihtyminen liitetään positiivisiin tunnereaktioihin, jotka syntyvät henkilökohtaisen kokemuksen tai sosiaalisten tilanteiden kautta (Kimiecik & Harris 1996). Viihtyminen ja hauskuus rinnastetaan useissa tutkimuksissa synonyymeiksi (Wankel & Sefton 1989). Viihtyminen voidaan ajatella moniulotteisena rakenteena, joka koostuu innostumisen tunteesta sekä kognitioista, kuten koettu pätevyys ja asenne toimintaa kohtaan (Wankel 1997). Täten viihtyminen ymmärretään tunnetilana tai prosessina, jolla on yhteys motivaatioon, käyttäytymiseen, fysiologiaan ja sosiaaliseen toimintaan. Scanlanin, Carpenterin, Lobelin ja Simonsin (1993) mukaan viihtyminen käsittää positiiviset tunteet ja kokemukset, joihin liittyy usein käsitteet hauskuus, ilo, pitäminen ja nauttiminen.

Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 1985b, 2000) mukaan viihtyminen on seurausta sisäisestä motivaatiosta. Voidaan siis olettaa, että sisäisesti motivoitunut henkilö viihtyy toiminnassaan. Vaikka sisäinen motivaatio ja viihtyminen käsitetään usein samana asiana, on kysymys eri asioista. Sisäisten motiivien lisäksi myös ulkoiset motiivit, kuten voittaminen ja palkintojen saaminen voivat olla tärkeitä toimintaa motivoivia tekijöitä (Scanlan & Simons 1992; Wankel & Kreisel 1985). Uintiharrastuksensa alkuaikoina *Jaana* viihtyi harjoituksissa erinomaisesti, mutta uuvuttavan harjoittelun seurauksena viihtyminen heikentyi. Menestyminen kilpailuissa oli edelleen tärkeää, mikä ylläpiti hänen motivaatiotaan: *”Harjottelu alko maistua puulta, mutta kisojen kiertäminen oli silti kivaa ja varsinki, jos voitti.”*

Vain yhdellä haastateltavalla, *Sirpalla*, urheiluharrastus on säilynyt yläkouluajoista asti. Hän edelleen kilpailee ja viihtyy lajinsa parissa. Tämä onkin sisäisesti motivoituneen toiminnan ydin: toiminta koetaan hauskana ja nautinnollisena (Deci ym. 2009). Siiri kuvailee suhdettaan harrastukseensa seuraavasti: *”On sieltä tullu tosi paljo hyviä kokemuksia, just silleen että niinku menestystä ja muuten, mut on se välillä ollu myös tosi rankkaa, et ei oo meinannu jaksaa sitä. Joku siinä vaan on, että veri vetää esiintymään. Jotenki siitä vaa silleen nauttii nii paljon.”* Vaikka kova harjoittelu on vaatinut paljon aikaa ja uhrauksia, hän kokee sen olleen vaivan arvoista. Hänen suhteensa lajiinsa on hyvä esimerkki sisäisesti motivoituneesta toiminnasta; *Sirpa* koki urheilun ja lii-

kunnan tärkeänä ja sai itse valitsemansa harrastuksen parissa onnistumisen kokemuksia, elämyksiä ja sosiaalista yhteenkuuluvuuden tunnetta.

*Katja* sen sijaan ei viihtynyt alakoulun liikuntatunneilla, vaikka hän harrasti innokkaasti liikuntaa vapaa-ajallaan. Syynä oli kiusaaminen, minkä seurauksena hän koki liikuntatunnit ahdistavina. *Katjan* kokemuksen mukaan opettaja ei osannut tai halunnut puuttua kiusaamiseen, minkä vuoksi kiusaaminen jatkui koko alakouluajan. Yläkouluun siirryttäessä kiusaaminen loppui ja hän myös viihtyi liikuntatunneilla paremmin.

On mielenkiintoista, että *Jaanan* sisäisen motivaation keskiarvo nousi yläkouluaikana numerosta kaksi numeroon viisi, vaikka hänen uintiharrastuksensa loppui negatiivisissa merkeissä. Hänen sisäinen motivaationsa oli noussut, koska Ylipiiparin (2011) aineistossa sitä mitattiin juuri koululiikuntaan liittyen. *Jaanan* motivaatio laski nimenomaan kilpaurheilun. Yläkoululiikunnassa hän kuitenkin viihtyi hyvin. Näyttäisi siis siltä, että liikuntamotivaatio on vahvasti tilannesidonnaista. Tutkijoiden mukaan motivaatio säätelee käyttäytymistämme eri tilanteissa eli motivaatio vaihtelee tilanteista riippuen. (Deci & Ryan 1985b; Roberts 2001; Soini 2006). Yläkoulussa Jaana koki opettajan toiminnan kannustavana sekä ryhmähengen hyvänä. Sisäisen motivaation nousua yläkoulussa selittää myös huono viihtyminen alakoulun liikunnassa, jossa hän koki opettajan toiminnan autoritäärisenä.

## 6.2 Fyysinen aktiivisuus

Käymme seuraavaksi läpi niitä syitä, jotka ovat johtaneet haastateltavilla fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen. *Sirpan* fyysinen aktiivisuus nousi kasvavien harjoitusmäärien seurauksena, mutta kaikilla muilla fyysinen aktiivisuus vähentyi. Edellä olemme käyneet läpi motivaation vähenemiseen johtaneita syitä. Ne ovat osaltaan vaikuttaneet fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen, koska motivaation heikkeneminen itsessään vaikuttaa myös fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen. (Kalaja ym. 2010; Kalaja ym. 2009).

Ikä on vahvasti yhteydessä fyysiseen aktiivisuuteen. Tutkimusten mukaan liikunta vähenee iän myötä eli lapset liikkuvat nuoria enemmän. (Tammelin 2008b; Yli-Piipari, Jaakkola & Liukkonen 2009.) Tämä liittyy vahvasti haastateltavien valintakriteereihin, sillä useimmilla fyysinen aktiivisuus on vähentynyt selkeästi yläkouluiässä. Viidellä

haastateltavista on fyysinen aktiivisuus laskenut seurantajakson aikana ja kahdella se on noussut. Tutkimusten mukaan fyysinen aktiivisuus on vahvasti yhteydessä liikuntamotivaatioon. Kalaja ym. (2009) toteaaakin, että merkittävä fyysistä aktiivisuutta selittävä tekijä on motivaatio liikuntaan ja harjoitteluun. Fyysinen aktiivisuus ja positiiviset kokemukset kulkevat osittain käsi kädessä, sillä fyysinen pätevyys ja pystyvyys johtavat usein positiivisiin liikuntakokemuksiin (Kalaja ym. 2010; Kalaja ym. 2009). *Sirpalla* fyysinen aktiivisuus nousi yläkouluiässä kasvaneiden treenimäärien seurauksena. Hänen harjoitteluintonsa taustalla on hänen kehittymisensä joukkuevoimistelussa ja halu kehittyä urheilijana lisää.

Lähes jokainen haastateltavista kertoi nykyään pitävänsä tärkeänä liikunnan terveysvaikutuksia ja sitä, että liikunnan myötä yleiskunto säilyy hyvänä. *Inka* kertoo tilanteestaan näin: ”*Varmaan just kiinnostus ja tavallaan tieto sitä kohtaan, että mitenkä hyväksi liikunta on itselleen. Niin se on sitte lisänny sitä omatoimista liikuntaa.*” Onkin melko tavallista, että iän lisääntyessä liikunnan positiiviset vaikutukset huomioidaan ja liikuntaa aletaan sen vuoksi pitää suuremmassa arvossa. Suomalaisten nuorten liikuntaan ovat kaikkein vahvimmin yhteydessä henkilön psyykkiset ominaisuudet, kuten koettu pätevyys ja liikuntataitojen ja kunnan kokeminen tärkeäksi sekä tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio (Liikunta valintojen virrassa 2007). Palomäen ym. (2011) mukaan hyvän kunnan tärkeys on erittäin merkittävä liikunta-aktiivisuuteen vaikuttava tekijä. Tärkeää on myös se, miten yksilö liikuntatilanteet kokee (Liikunta valintojen virrassa 2007).

Koululiikunta ja siitä saadut kokemukset eivät ole olleet pääsyyinä fyysisen aktiivisuuden laskuun. Merkittävin tekijä tähän on ollut vapaa-ajan harrastustoiminnan loppuminen tai vähentyminen syystä tai toisesta. Vaikka usealla haastateltavilla oma vapaa-ajan harrastustoiminta on vähentynyt tai jopa loppunut kokonaan, ovat he silti kokeneet koululiikunnan mieleiseksi.

Kun henkilö kokee itsensä fyysisesti päteväksi, se lisää fyysistä aktiivisuutta (Kalaja ym. 2010; Kalaja ym. 2009). Fyysinen aktiivisuus onkin kognitiivinen prosessi, jonka muodostavat henkilön koettu pätevyys, sisäinen ja ulkoinen motivaatio (Deci & Ryan 2000) sekä odotukset, arvot ja aikomukset (Wigfield & Eccles 2000), jotka ovat yhteydessä haluun osallistua fyysiseen aktiivisuuteen. Myös psykologisilla tekijöillä, kuten ahkeruudella, itseluottamuksella ja minäkuvalla on suuri merkitys fyysisen aktiivisuu-

den tasoon. (Carron, Hausenblas & Estabrooks 2003, 87 – 91). Opetusministeriön Liikunta valintojen virrassa -selonteon (2007) mukaan itsearvostus on positiivisessa yhteydessä liikuntaharrastukseen. Kuten huomaamme, fyysiseen aktiivisuuteen on yhteydessä runsas joukko tekijöitä, jotka vaihtelevat tilanteesta riippuen.

### 6.2.1 ”Innostus loppui kaikkeen” – masennus syynä fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen

Yhdellä haastateltavista, *Marjolla*, omatoiminen liikunta loppui yläkouluiässä lähes kokonaan hänen sairastuttuaan masennukseen. *Marjo* oli aktiivinen urheilija yläkouluiässä. Hänen kohdallaan ei ollut kyse ainoastaan liikuntamotivaation romahtamisesta, vaan masennuksen aiheuttamasta henkisestä väsymyksestä, jonka seurauksena hän ei kerta kaikkiaan jaksanut innostua liikkumisesta. *Marjo* kertoo asettaneensa itselleen riian korkealle niin koulumenestyksen kuin urheilunkin suhteen. Hän kuvaa itseään perfektionistiksi ja kilpailuhenkiseksi ihmiseksi. Hän teki kovasti töitä hyvien arvosanojen sekä pesäpalloilijana kehittymisen eteen. Kun paineet kasvoivat liian suuriksi, hän uupui vähitellen kasvavan työmäärän keskellä. Tammelin (2008b) toteaa, että vamma tai pitkäaikaissairaus vähentää merkittävästi fyysisen aktiivisuuden määrää. Esimerkiksi masennus ja myös passiivisiin toimintoihin käytetty aika koulun jälkeen ja viikonloppuisin ovat negatiivisesti yhteydessä nuorten fyysiseen aktiivisuuteen (Sallis ym. 2010).

*Marjon* itsetunto sai kovan kolauksen, kun valmentaja ei antanut hänen pelata tarpeeksi. Syyt vähäiseen peliaikaan eivät hänen kokemuksensa mukaan liittyneet taitoon tai peiliin, vaan henkilökohtaisiin ja persoonallisiin ominaisuuksiin. Hän koki, että valmentaja ei pitänyt hänestä: ”*Jotenki mulla on jäänyt tosi pahasti hampaankoloon, ku mä en päässy pelaamaan, vaikka olinki hyvä.*” Vastoinkäymiset urheiluharrastuksessa ja paineet koulussa olivat osatekijöitä masennukseen, joka sai aikaan liikuntamotivaation vähenemisen ja sitä kautta myös fyysisen aktiivisuuden vähenemisen.

*Marjo* ei edelleenkään liiku niin aktiivisesti kuin ennen sairastumistaan, mutta pyrkii hiljalleen saamaan takaisin säännöllisen liikuntarytmin. Prosessi ei ole ollut helppo. Hän kuvailee fyysistä aktiivisuuttaan ja liikuntamotivaatiotaan masennuksesta kuntoutumisansa jälkeen näin: ”*No se liikunta muuttu semmoseks, et vähä filiksen mukaan lähtee lenkille, mutta ei oo oikeen missään kunnolla kiinni... se riippuu hyvin paljon viikosta.*”

*Saattaa tulla semmonen viikko, että nyt alotan uuden elämäntavan ja se elämäntapa kestää sen kolme päivää max.”*

*Katjalla vakavat polvivaivat saivat aikaan lääkärin määräämään liikuntakiellon, jolloin fyysinen aktiivisuus väheni rajusti. Totaalinen liikuntakielto aiheutti entiselle jalkapalloilua aktiivisesti harrastaneelle tytölle masennusta. Katja kuvailee tuntemuksiaan näin: ”Se oli kyllä rankkaa ja se kyllä vaikutti vähän kaikkeen siinä vaiheessa elämässä. Mie-  
li oli maassa ja sitte se puol vuotta (liikuntakielto) vei sen ihan lopullisen motivaation”.*

6.2.2 ”Kaatumisen jälkeen en enää uskaltanut vetää bokseista” – pelko loukkaantumisesta syynä fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen

*Aapon lumilautaharrastuksen loppumiseen oli useita syitä. Yksi merkittävä tekijä oli rinteessä sattunut kaatuminen ja sen seurauksena tullut pelko. ”Pari kertaa kaadu-  
in, en mitenkään pahasti mutta rupesin sitte jotenkin liikaa pelkäämään. Ei vaan uskaltanu  
vetää enää bokseista ja sit se (lumilautailu) siitä alkoi vähetä...”. Kilpailuhenkisenä  
ihmisenä Aapo vertaili itseään ja omaa taitotasoaan kavereihinsa. Kaatumisen ja sitä  
seuranneen pelon seurauksena Aapo ei uskaltanut kehittää taitojaan ja samalla hän koki  
kavereidensa menevän taitotasossa hänen ohitse.*

Kun hän ei kaatumisen jälkeen uskaltanut enää kehittää itseään lumilautailussa, hän ei myöskään saanut harrastuksestaan enää pätevyiden kokemuksia. Näiden asioiden seurauksena hänen motivaatio heikkeni ja sen seurauksena fyysinen aktiivisuus vähentyi merkittävästi. On mahdollista, että Aapon itsearvostus ja pätevyys lumilautailijana ovat saaneet kolauksen kavereiden kehittyessä häntä nopeammin. Lintusen (2007b) mukaan, mikäli oppilas ei koe liikuntaa tärkeäksi, ei fyysinen pätemättömyys horjuta hänen itsearvostustaan. Aapo kuitenkin koki lumilautailun tärkeäksi, joten hänen itsearvostuksensa on voinut horjua pätemättömyyden tunteiden seurauksena.

*Aapon mukaan hänelle ei ollut koululiikunnassa tärkeää olla liikunnallisesti taitava, kun taas vapaa-ajan liikunnassa ja erityisesti lumilautailussa koettu pätevyys korostuivat. Elliot kumppaneineen (2002) toteaaakin, että pätevyiden tarve on yksilöllistä, tilan-  
nesidonnaista ja voi vaihdella elämän eri vaiheissa.*

### 6.2.3 ”Puoli vuotta kävelyä keppien kanssa” – vammautuminen syynä fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen

*Katjan* jalkapalloharrastuksen keskeyttivät vakavat polvivaivat, joille ei tutkimuksissa ole tänäkään päivänä löydetty selkeää syytä. Polvivaivat olivat kuitenkin niin vakavat, että hänelle määrättiin yläkouluiässä lääkärin toimesta liikuntakielto. Motivoituneelle urheilijalle liikuntakielto, joka koski myös koululiikuntaa, oli kova paikka. Harrastuksen ja koulunkäynnin rytmittämä elämä muuttui äkillisesti, koska liikunnallisesti aktiiviseen elämään tottuneen tytön arki muuttui polvivaivojen myötä hyvin passiiviseksi.

*Katja* koki, että hänen ihmisarvonsa vanhempiansa silmissä perustui liikunnalliseen pätevyYTEEN, jolloin hän koki pettäneensä vanhempansa: *”Meillä on ollu perheessä semmonen, että kun sä menestyt, niin sä oot hyvä kaikessa ja kaikki luistaa. Sit ku multa jäi se jalkapallo pois, niin vähän tuntu siltä, että ei ollu enää niin tärkeä vanhemmille.”* Polvivaivat vaivaavat häntä edelleen, mutta hän on pyrkinyt lisäämään fyysistä aktiivisuuttaan polvivaivojen sallimissa rajoissa.

### 6.2.4 ”Se ei ollut enää yhtään hauskaa” – liikunnan ilon katoaminen syynä fyysisen aktiivisuuden vähenemiseen

Liikunnasta saatava ilo liittyy viihtymiseen. Tässä emme käsittele viihtymistä yleisellä tasolla, vaan olemme poimineet muutaman esimerkin liikunnan ilon katoamisesta ja siitä kuinka se on vaikuttanut fyysisen aktiivisuuden laskuun. *Marjolla* jalkapalloharrastus muuttui liian vakavaksi, eikä hän enää löytänyt siitä nautintoa. Hän kertoo omista kokemuksistaan näin: *”Jotenkin siitä futiksesta on jääny semmonen paha maku suuhun, että ei enää tykkää tuommosesta ryhmäliikunnasta. Että sitte enemmän semmosta itsestä, nyt vaan ei oo oikein saanu itteensä liikkeelle...”*. Marjon kertomuksesta huomaa, ettei hän oikein itsekään ole löytänyt syytä sille, miksi joukkueurheilu ja ryhmäliikunta eivät häntä enää motivoi. Huonot kokemukset jalkapallosta ovat kuitenkin vaikuttaneet siihen, että omaehtoinen ja itsenäinen liikunta kiinnostaa enemmän.

Myös *Jaanalla* henkinen väsyminen kilpauinnin ankaraan harjoitteluun sai aikaan innokkuuden loppumisen muutakin harrastusliikuntaa kohtaan: *”Mulla oli ala- ja yläasteella aika korkea motivaatio, ku mä harrastin kilpauintia... mut sitte kun mä sen lope-*

*tin, oisko ollu kasilla, ni en mä sen jälkeen oo jaksanu oikein mitään. Se meni vähän niinku liian yli se juttu, ni sit on menny into vähän niinkun kaikkeen liikuntaan.” Aapolla harrastuksesta hävisi ilo ja hauskuus, koska hän ei kokenut kehittyvänsä harrastuksessaan eikä hän saanut pätevyyden kokemuksia. Urheiluharrastuksen jatkumisen kannalta ilon, nautinnon ja pätevyyden tunteet ovat merkittäviä (Lintunen 2007b). Telama ja Polvi (2005) toteavatkin, että liikunta on suurelle osalle ihmisiä merkittävä sosiaalisia elämyksiä ja kokemuksia tuottava ympäristö, joka lisää kiinnostusta liikuntaan. Myös Carron kumppaneineen (2003, 87–91) tuovat tutkimuksessaan esille sen, että liikunnan tuoma nautinto lisää aktiivisuutta.*

### 6.3 Johtopäätökset

Liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin voivat vaikuttaa monet eri tekijät ja kokemukset, jotka ovat hyvin yksilöllisiä. Liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden välillä on vahva yhteys, minkä myös tämä tutkimus osoittaa. Liikuntamotivaation heikkeneminen on pääsääntöisesti johtanut myös fyysisen aktiivisuuden laskuun.

Tässä tutkimuksessa koululiikunta ja siitä saadut kokemukset eivät ole olleet pääsyynä fyysisen aktiivisuuden laskuun. Merkittävin tekijä tähän on ollut vapaa-ajan harrastustoiminnan loppuminen tai vähentyminen syystä tai toisesta. Jokaisella haastateltavalla on positiiviset liikuntakokemukset yläkoulun liikuntatunneilta.

Itsemääräämisteorian kolme psykologista perustarvetta: autonomia, koettu pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus osoittautuivat myös tässä tutkimuksessa olennaisiksi tekijöiksi liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden rakentumisessa. Nämä perustarpeet muodostivat tässä tutkimuksessa pohjan liikuntamotivaatiolle niin koululiikunnassa, vapaa-ajan liikunnassa kuin urheiluharrastuksessa. Näiden perustarpeiden merkitys liikuntamotivaatiolle ja fyysiselle aktiivisuudelle vaihteli yksilöittäin ja eri ympäristöissä. Esimerkiksi jollekin koettu autonomia voi olla tärkeintä liikuntamotivaation säilymiselle koululiikunnassa, kun taas toisella se voi olla koettu pätevyys. Haastateltavista kuusi koki fyysisen pätevyyden tärkeänä yläkouluiässä. Yläkouluiässä myös kaikille haastateltaville oli tyypillistä omien liikuntataitojen vertaaminen muihin ikätovereihin.



Liikuntamotivaatio ja viihtyminen liikunnassa ovat tilannesidonnaisia. Pääsääntöisesti haastateltavat ovat viihtyneet koululiikunnassa hyvin, vaikka samaan aikaan viihtyminen vapaa-ajan harrastuksessa on romahtanut. Motivaatio koululiikunnassa voi siis olla korkealla, vaikka motivaatio vapaa-ajan liikuntaan on heikentynyt.

Motivaatioilmastolla on iso merkitys urheiluharrastuksessa viihtymiselle. Tässä tutkimuksessa vanhempien ja valmentajan luoma motivaatioilmasto oli yhteydessä liikuntamotivaation laskuun ja urheiluharrastuksen loppumiseen. Motivaatioilmasto on ollut liian painostava ja virheitä korostava, mikä on johtanut viihtymisen heikentymiseen. Viihtymisen ja liikuntamotivaation välillä oli tässä tutkimuksessa selkeä yhteys. Huono viihtyminen liikunnan ja urheilun parissa johti liikuntamotivaation laskuun ja sitä kautta liikuntaharrastuksen loppumiseen. Liikunnasta nautitaan enemmän ja liikuntaryhmän mukana viihdytään paremmin, mikäli ryhmän ilmapiiri on positiivinen ja kannustava. Kaikki seitsemän haastateltavaa kertoivat kokeneensa yläkouluikäisen liikuntatuntien ilmapiirin hyväksi. Viihtyminen on yksi avaintekijöistä selitettäessä kokemuksia ja osallistumismotivaatiota liikunnassa.

Vanhemmat, sisarukset ja ystävät ovat tärkeitä vaikuttajia liikuntaan sosiaalistumisessa. Jokainen haastateltava oli sosiaalistunut liikuntaan ystäväpiirinsä, sisaruksiensa tai vanhempiensa mukana.

Tämä tutkimus antaa lisävahvistusta sille, että liikuntakasvattajan tulee panostaa liikuntaryhmien positiivisen ja kannustavan motivaatioilmaston kehittämiseen, koska sillä on merkittävä yhteys liikunnan parissa viihtymiseen ja toiminnan jatkuvuuteen. Liikuntakasvatuksen parissa työskentelevien tulisikin perehtyä liikuntamotivaation syntymiseen ja kehittymiseen, jotta he ymmärtäisivät mistä tekijöistä liikuntamotivaatio koostuu.

Tämä tutkimus toteutettiin pienellä otoksella, mutta huomasimme kuinka suuri merkitys motivaatioilmastolla on liikuntamotivaation ja fyysisen aktiivisuuden muutoksiin. Eriytisesti valmentajan ja vanhempien luoma painostava motivaatioilmasto nousi tutkimuksessa esille. Jatkotutkimuksena voisi olla laadullinen tutkimus valmentajien ja vanhempien luomasta motivaatioilmastosta drop-out -ilmiön kokeneiden nuorien kokema-

## LÄHTEET

- Adie, J. W., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2008. Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion* 32, 189 – 199.
- Aittasalo, M., Tammelin, T. & Fogelholm, M. 2010. Lasten ja nuorten fyysisen aktiivisuuden arviointi – Menetelmät puntarissa. *Liikunta & Tiede* 47 (1), 11 – 21.
- Alen, M. & Rauramaa, R. 2005. Liikunnan vaikutukset elinjärjestelmittäin. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala. (toim.) *Liikuntalääketiede*. Hämeenlinna: Duodecim, 30 – 54.
- Alexander, P. A. 2005. *Psychology in learning and instruction*. Columbus, OH: Prentice-Hall.
- Ames, C. 1992a. Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 161 – 176.
- Ames, C. 1992b. Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology* 84, 261–271.
- Asanti, R. & Oittinen, A. 2006. Liikunnasta hyvinvointia ja viihtyvyyttä. Turun Koulut liikkeelle – hankkeen väliraportti. Turku, Opetuspalvelukeskus.
- Balaguer, I., Duda, J. L. & Crespo, M. 1999. Motivational climate and goal orientations as predictors of perceptions of improvement, satisfaction, and coach ratings among tennis players. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 9, 381–388.
- Bandura, A. 1986. *Social foundations of thoughts and action: A social-cognitive view*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Barkoukis, V. 2007. Experience of state anxiety in physical education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Vanden Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theodorakis (toim.) *Psychology for physical educators: Student in focus*. Champaign, IL: Human Kinetics, 57–72.
- Biddle, S. J. H. 1997. Current trends in sport and exercise psychology research. *The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society* 10 (2), 63 – 69.
- Biddle, S. J. H. 2011. Move more, sit less! How might we increase physical activity and reduce sedentary behaviour in young people? Loughborough University, Interna-

- tional Congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April (ICEPA). 2011. Vuokatti, Finland.
- Biddle J. H., Markland D., Gilbourne D., Chatzisarantis N. L. D. & Sparkes A. C. 2001. Research methods in sport and exercise psychology: quantitative and qualitative issues, *Journal of Sports Sciences* 19 (10), 777 – 809.
- Biddle, S. J. H., Soos, I. & Chatzisarantis, N. 1999. Predicting physical activity intentions using a goal perspectives and self-determination theory approach: A study of Hungarian youth. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 9, 353 – 357.
- Brustad, R. J. 1992. Integrating socialization influences into the study of children's motivation in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 14, 59 – 77.
- Butcher, J., Lindner, K. L. & Johns, D. P. 2002. Withdrawal from competitive sports: a retrospective ten-year study. *Journal of Sport Behavior* 25 (2), 145 – 163.
- Cantell, M., Crawford, S. & Dewey, D. 2011. Physical activity patterns in preschool aged children and their parents. Department of Pediatrics and Community Health Sciences Behavioural Research Unit University of Calgary & Alberta Children's Hospital. International Congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April (ICEPA). 2011. Vuokatti, Finland.
- Carroll, B. & Loumidis, J. 2001. Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review* 7, 24 – 43.
- Carron, A., Hausenblas, H. & Estabrooks, P. 2003. *The psychology of physical activity*. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Cavill, N., Biddle, S. & Sallis, J. 2001. Health enhancing physical activity for young people: Statement of the United Kingdom Expert Consensus Conference. *Pediatric Exercise Science* 13, 12 – 25.
- Chatzisarantis, N. L. D. & Hagger, M. S. 2009. Effects of an intervention based on self-determination theory on self-reported leisure-time physical activity participation. *Psychology and Health* 24, 29 – 48.
- Corder, K., Ekelund, U., Steele, R., Wareham, N. & Brage, S. 2008. Assessment of physical activity in youth. *Journal of Applied Physiology* 105 (3), 977 – 987.
- Csikszentmihalyi, M. 1975. *Beyond boredom and anxiety: The experience of play in work and games*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.

- Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper and Row.
- Currie, C., Nic Gabhainn, S., Godeau, E., Roberts, C., Smith, R., Currie, D., Pickett, W., Richter, M., Morgan, A. & Barnekow, V. 2008. *Inequalities in young people's health: HBSC international report from the 2005/2006 Survey*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe. *Health Policy for Children and Adolescents* 5, 101 – 107.
- Cury, F., Biddle, S., Famose, J. P., Goudas, M., Sarrazin, P. & Durand, M. 1996. Personal and situational factors influencing intrinsic interest of adolescent girls in school physical education: A structural equation modeling analysis. *Educational Psychology* 16, 305 – 315.
- Deci, E. L. 1971. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology* 18, 105 – 115.
- Deci, E. L., Patrick H., Ryan, R. M. & Williams G. C. 2009. Self-determination theory and physical activity: The dynamics of motivation in development and wellness. *Hellenic Journal of Psychology* 6, 107 – 124.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985a. The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality* 19, 109 – 134.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985b. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11, 227 – 268.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K. & Christodoulidis, T. 2003. A one -year intervention in 7th grade physical education classes aiming to change motivational climate and attitudes towards exercise. *Psychology of Sport and Exercise* 4, 195 – 211.
- Duda, J. L. 1992. *Motivation in sport settings: A goal perspective approach*. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in Sport and Exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 57 – 91.
- Duda, J. L. & Balaguer, I. 2007. Coach-created motivational climate. Teoksessa S. Jowett & D. Lavallee (toim.) *Social psychology in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 117 – 130.

- Elliot, A. J., McGregor H. A. & Thrash T. M. 2002. The need for competence. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) Handbook of self-determination research. Rochester (N.Y.): The University of Rochester Press, 361 – 387.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ferreira, I., van der Horst, K., Wendel-Vos, W., Kremers, S., van Lenthe, F. & Brug, J. 2006. Environmental correlates of physical activity in youth – a review and update. Department of Public Health, Erasmus University Medical Center, Netherlands 8 (2), 129 – 154.
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M. R. 2000. Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. Research Quarterly for Exercise and Sport 71, 267 – 279.
- Fogelholm, M. 2005. Fyysisen aktiivisuuden ja liikunnan arviointi. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala. (toim.) Liikuntalääketiede. Hämeenlinna: Duodecim, 77 – 91.
- Fogelholm, M., Paronen, O. & Miettinen, M. 2007. Liikunta – hyvinvointipoliittinen mahdollisuus. Suomalaisen terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusraportti 2006. Sosiaali- ja terveysministeriö, Helsinki.
- Fox, K. R. 1997. The physical self and processes in self-esteem development. Teoksessa K. R. Fox (toim.) The physical self. From motivation to well-being. Champaign, IL: Human Kinetics, 111 – 139.
- Gagne, M., Ryan, R. M. & Bargmann, K. 2003. Autonomy support and need satisfaction in the motivation and well-being of gymnastics. Journal of Applied Sport Psychology 15, 372 – 390.
- Gorely, T., Marshall, S. & Biddle, S. 2004. Couch kids: correlates of television viewing among youth. International Journal of Behavioral Medicine 11 (3), 152 – 163.
- Gorman G. E. & Clayton P. 2005. Qualitative research for the information professional: a practical handbook 2, London: Facet.

- Goudas, M., Biddle, S. J. H. & Fox, K. 1994. Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology* 64, 453 – 463.
- Goudas, M., Biddle, S. J. H. & Underwood, M. 1995. A prospective study of the relationships between motivational orientations and perceived competence with intrinsic motivation and achievement in teacher education course. *Educational Psychology* 15, 89 – 96.
- Goudas, M. & Biddle, S. 1994. Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education* 3, 241 – 250.
- Greendorfer, S. L. & Ewing, M. E. 1981. Race and gender differences in children's socialization on children. *The Research Quarterly* 49, 146 – 152.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. 1989. Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology* 81, 143 – 154.
- Gråsten, A. 2010. Kognitiivisten motivaatiotekijöiden, motivaatioilmaston ja viihtymisen muutokset koululiikunnassa 7-8 -luokilla. Liikuntapedagogiikan syventävien opintojen tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Gråsten, A. 2011. Adolescents' Physical Activity, Perceived Physical Competence, Intrinsic Motivation, and Enjoyment in Physical Education from Grade 6 to Grade 9. International Congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April (ICEPA). 2011. Vuokatti, Finland.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis N. L. D. 2007a. Preface. Teoksessa M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and Sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hagger, M. S. & Chatzisarantis, N. L. D 2007b. A trans-contextual model of motivation. Teoksessa M. S. Hagger & N. L. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, IL: Human Kinetics, 53 – 70.
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Culverhouse, T. & Biddle, S. J. H. 2003. The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behavior: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology* 95, 784 – 795.

- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Hein, V., Soos, I., Karsai, I., Lintunen, T. & Leemans, S. 2009. Teacher, peer and parent autonomy support in physical education and leisure time physical activity: A trans-contextual model of motivation in four nations. *Psychology and Health* 24 (6), 689 – 711.
- Hakkarainen, H. 2008. Liikunta kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa T. Tammelin, J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 vuotiaalle*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 55 – 66.
- Hankamäki, J. 2003. Dialoginen filosofia – Teoria, metodi ja politiikka. Helsinki: Yliopistopaino.
- Heikinaro-Johansson, P. & Ryan, S. 2004. Tulevaisuuden koululiikunta – Terveyttä edistävää liikuntakasvatusta. *Liikunta & Tiede* 4, 4 – 7.
- Heinonen, O., Kantomaa, M., Karvinen, J., Laakso, L., Lähdesmäki, L., Pekkarinen, H., Stigman, S., Sääkslahti, A., Tammelin, T., Vasankari, T. & Mäenpää, P. 2008. *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille*. Teoksessa T. Tammelin, J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 vuotiaalle*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 16 – 31.
- Hickman, M., Roberts, C. & Gaspar de Matos, M. 2000. Exercise and leisure-time activities. Teoksessa C. Carrie, K. Hurrelmann, W. Settertobulte, R. Smith & J. Todd (toim.) *Health and health behaviour among young people*. WHO Policy Series: Health policy for children and adolescents issue 1, 73 – 82.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Keuruu: Otava.
- Hohepa, M., Scragg, R., Schofield, G., Kolt, G. & Schaaf, D. 2007. Social support for youth physical activity: Importance of siblings, parents, friends and school support across a segmented school day. *International Journal of Behavioral Nutrition And Physical Activity* 4 (1), 54.
- Huisman, T. 2004. Liikunnan arviointi peruskoulussa 2003 – Yhdeksäsluokkalaisten kunto, liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan asennoituminen. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.
- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2010. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010-katsaus: Terveysliikunnan suositukset täyttyvät heikosti. *Liikunta & Tiede*, 48 (2-3).

- Hämäläinen, P., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Rimpelä, M. 2000. Nuorten terveystapa-  
tutkimus: Nuorten liikunnan harrastaminen 1977–1999. *Liikunta ja Tiede* 37 (6), 4  
– 11.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Miten motivaatio on ymmärretty historian saatossa?  
Teoksessa J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.) *Rahasta vai rakkaudes-  
ta työhön? Mikä meitä motivoi?* Jyväskylä: LIKES Työelämäpalvelut, 17 – 35.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2006. Changes in students' self-determined motivation  
and goal orientation as a result of motivational climate intervention within high  
school physical education classes. *International Journal of Sport and Exercise  
Psychology* 4 (3), 324 – 346.
- Kalaja, S., Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Watt, A. 2010. The role of gender, enjoyment,  
perceived physical activity competence, and fundamental movement skills as cor-  
relates of the physical activity engagement of Finnish physical education students.  
*Scandinavian Sport Studies Forum* 1, 69 – 87.
- Kalaja, S., Jaakkola, T., Watt, A., Liukkonen, J. & Ommundsen, Y. 2009. The associa-  
tions between seventh grade Finnish students' motivational climate, perceived  
competence, self-determined motivation, and fundamental movement skills. *Euro-  
pean Physical Education Review* 15 (3), 315 – 335.
- Karvinen, J. 2008. Osa II: Suositusten toteutuminen. Teoksessa T. Tammelin, J. Karvi-  
nen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 vuotiaille*. Ope-  
tusministeriö ja Nuori Suomi, 32 – 45.
- Kavussanu, M. & Roberts, G. C. 1996. Motivation in physical activity contexts: the re-  
lationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-  
efficacy. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 18, 264 – 280.
- Kimiecik, J. C. & Harris, A. T. 1996. What is enjoyment? A conceptual/definitional  
analysis with implication for sport and exercise psychology. *Journal of Sport and  
Exercise Psychology* 18, 247 – 263.
- Kirk, D. 2005. Physical education, youth sport and lifelong participation: the im-  
portance of early learning experiences. *European Physical Education Review* 11  
(3), 239 – 255.
- Kjønniksen, L. & Fjørtoft, I. 2010. Physical activity in school, Children's physical ac-  
tivity measured by accelerometer. The effects of two extra lessons of physical ac-  
tivity in school. Telemark University College. International Congress on en-



- hancement of physical activity of children and youth 7-9 of April (ICEPA). 2011. Vuokatti, Finland.
- Kouluterveyskysely. 2009. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 6.6.2011. <http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/tulokset/index>, html
- Kuusinen, J., Lehtinen, E. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY. 182 – 184.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16 – 24.
- Laakso, L., Nupponen, H., Koivusilta, L., Rimpelä, A. & Telama, R. 2006. Liikkuvaksi nuoreksi kasvaminen on monen tekijän summa. *Liikunta & Tiede* 2 (43), 4 – 13.
- Laakso, L., Nupponen, H., Rimpelä, A. & Rimpelä, T. 2006. Suomalaisten nuorten liikunta-aktiivisuus – Katsaus nykytilaan, trendeihin ja ennusteisiin. *Liikunta ja Tiede* 43 (1), 4 – 13.
- Laakso, L., Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Koululaisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42 – 63.
- Latomaa, T. 2009. Ymmärtävä psykologia: psykologia rekonstruktivisena tieteenä. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa (toim.) Kokemuksen tutkimus. Merkitys – tulkinta – ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 17 – 88.
- Liikunta valintojen virrassa; Kansallista liikuntaohjelmaa valmistelevalle toimikunnan väliraportti. 2007. Opetusministeriö. Yliopistopaino.
- Lintunen, T. 2007a. Liikunta terveyden edistäjänä. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 25 – 30.
- Lintunen, T. 2007b. Pätevyyskokemukset liikunnassa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 152 – 155.
- Liukkonen, J. 2011. How might we create a favourable motivational climate enhancing school students' physical activity? International congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April, 2011 (ICEPA). Vuokatti, Finland.

- Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2013. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Juva: PS-kustannus. 298 – 313.
- Liukkonen, J., Jaakkola T. & Soini M. 2007. Motivaatio liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T. Huovinen & L. Kytökorpi (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Porvoo: WSOY. 157 – 170.
- Loucaides, C. 2009. School location and gender differences in personal, social, and environmental correlates of physical activity in Cypriot middle school children. *Journal of Physical Activity and Health* 6, 722 – 733.
- MacDonald, D. J., Côté, J., Eys, M. & Deakin, J. 2011. The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. *The Sport Psychologist* 25, 32 – 46.
- McArdle, W. D., Katch, F. I. & Katch, V. L. 2010. *Exercise physiology – nutrition, energy and human performance*. Baltimore: Lippincott Williams & Wilkins.
- McKenzie, T. L. 2007. The preparation of physical educators: A public health perspective. *Quest* 59 (1), 346 – 357.
- McPherson, B. D. & Brown, B. A. 1988. The structure, processes and consequences of sport for children. Teoksessa F. L. Smoll, R. A. Magill & M. J. Ash (toim.) *Children in sport 3*. Champaign, IL: Human Kinetics, 265 – 286.
- Mehtälä, A., Soini, A., Sääkslahti, A. & Poskiparta, M. 2011. Interventions for promoting day-care-aged children's physical activity: A systematic review. *International Congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April. 2011 (ICEPA)*. Vuokatti, Finland.
- Nader, P., Bradley, R., Houts, R., McRitchie, S. & O'Brien, M. 2008. Moderate-to-vigorous physical activity from ages 9 to 15 Years. *The Journal of the American Medical Association* 300 (3), 295 – 305.
- National Institute for Health and Clinical Excellence. 2009. *Promoting physical activity, active play and sport for pre-school and school-age children and young people in family, pre-school, school and community settings*. NICE public health guidance 17.
- Ntoumanis, N. 2001a. Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sport Sciences* 19, 397 – 409.
- Ntoumanis, N. 2001b. A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 71, 225 – 242.

- Ntoumanis, N. 2002. Motivational clusters in a sample of British physical education classes. *Psychology of Sport and Exercise* 3, 177 – 194.
- Ntoumanis, N. 2005. A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 97, 444 – 453.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S.J.H. 1999. A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences* 17, 643 – 665.
- Ntoumanis, N. & Standage M. 2009. Motivation in physical education classes: A self-determination theory perspective. *Theory and Research in Education* 7, 194 – 202.
- Nuorten terveystapatutkimus. 2005. Liikkuvatko suomalaiset terveytensä kannalta riittävästi? Teoksessa M. Fogelholm, O. Paronen & M. Miettinen (toim.) *Suomalaisen terveystieteiden tutkimus 2006*. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön selvityksiä 2007 1, 26 – 40.
- Nupponen, H. & Huotari, P. 2002. Kaikkiko kunnossa. *Liikunta ja Tiede* 39 (3), 4 – 9.
- Oja, P. 2005. Terveyskunto ja sen mittaaminen. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) *Liikuntalääketiede*. Helsinki: Duodecim, 92 – 95.
- Ommundsen Y. & Bar-Eli M. 1999. Psychological outcomes; theories, research and recommendations for practice. Teoksessa. Y. V. Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler (toim.) *Psychology for educators*. Champaign, IL: Human Kinetics, 73 – 113.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Tampere: Opetushallitus.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T. & Kouli, O. 2004. Causal relationships of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in physical education: A longitudinal study. *Journal of Sport Sciences* 24 (4), 367 – 382.
- Pasi, H., Hagger, M., Leskinen E. & Lintunen T. 2011. Correlates of physical activity in school and leisure time contexts. *International Congress on Enhancement of Physical Activity of Children and Youth 7-9 April 2011 (ICEPA)*, Vuokatti, Finland.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Brière, N. M. 2001. Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: A prospective study. *Motivation and Emotion* 25, 279 – 306.

- Prince, S., Adamo, K., Hamel, M., Hardt, J., Gorber S. C. & Tremblay, M. 2009. A comparison of direct versus self-report measures for assessing physical activity in adults: a systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 4 (1), 2 – 27.
- Puska, P. 2011. Physical activity and global public health strategies. National Institute for Health and Welfare, International Congress on enhancement of physical activity of children and youth. 7-9 April 2011 (ICEPA). Vuokatti, Finland.
- Rauhala, L. 2005. Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.
- Reinboth, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2004. Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion* 28, 297 – 313.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J. & Ryan, R. M. 2000. Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and Social Psychology Bulletin* 26, 419 – 435.
- Riddoch, C., Bo Andersen, L., Wedderkopp, N., Harro, M., Klasson-Heggebo, L., Sardinha, L., Cooper, A. & Ekelund, U. 2004. Physical activity levels and patterns of 9- and 15-yr-old European children. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 36 (1), 86 – 92.
- Rissanen, R. 2003. Työelämälähtöinen opinnäytetyö oppimisen kontekstina: fenomenografisia näkökulmia tradenomin opinnäytetyöhön. Tampereen yliopisto. Väitöskirja.
- Roberts, G. C. 1992. Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 3 – 29.
- Roberts G. C. 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics. 1 – 50.
- Roberts, C. Tynjälä, J. & Komkov, A. 2004. Physical activity. Teoksessa C. Currie, A. Morgan, V. B. Rasmussen, C. Roberts, O. Samdal, W. Settertobulte & R. Smith (toim.) *Young people's health in context, Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2001/2002 survey*. Copenhagen: WHO. *Health Policy for Children and Adolescents* 4, 90 – 97.

- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Johdanto. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Jyväskylä: Gummerus, 9 – 15.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2002. An overview of self-determination theory: An organismic-dialectal perspective. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester (N.Y.): The University of Rochester Press, 3 – 33.
- Ryan R. M. & Deci E. L. 2007. Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. Teoksessa M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (toim.) *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. *Human Kinetics*, 1 – 19.
- Ryan, R. M., Stiller, J. & Lynch J. H. 1994. Representations of relationship to teachers, parents and friends as predictors of academic motivation and self-esteem. *Journal of Early Adolescence* 14, 226 – 249.
- Sallis, J., Alcaraz, J., McKenzie, T., Hovell, M., Kolody, B. & Nader, P. 1992. Parental behavior in relation to physical activity and fitness in 9-year-old children. *Department of psychology, San Diego: State University* 146 (11), 1383 – 1388.
- Sallis, J., Prochaska, J. & Taylor, W. 2000. A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine & Science in Sports & Exercise* 32 (5), 963 – 975.
- Sarrazin, P., Guillet, E. & Cury, F. 2001. The effect of coach's task- and ego-involving climate on the changes in perceived competence, relatedness and autonomy among girl handballers. *European Journal of Sport Science* 1 (4), 1 – 9.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Lobel, M. & Simons, J. P. 1993. Sources of enjoyment of youth sport athletes. *Journal of Pediatric Exercise Science* 5, 275 – 285.
- Scanlan, T. K. & Simons, J. P. 1992. The construct of sport enjoyment. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: *Human Kinetics*, 199 – 215.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. 2007. Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 29, 39 – 59.

- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtyvyyteen koulun liikuntatunneilla. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120, Jyväskylän Yliopisto. 22 – 26.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2003a. A model of contextual motivation in physical education: An integration of self-determination and goal perspective theories in predicting leisuretime exercise intentions. *Journal of Educational Psychology* 95, 97 – 110.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2003b. Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sport Sciences* 21, 631 – 647.
- Standage, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75, 411 – 433.
- Standage, M., Duda, J. L. and Pensgaard, A. M. 2005. The effect of competitive outcome and the motivational climate on the psychological well-being of individuals engaged in a coordination task. *Motivation and Emotion* 29, 41 – 68.
- Sun, H. & Chen, A. 2010. An examination of sixth graders' self-determined motivation and learning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 29 (3), 262 – 277.
- Sääkslahti, A. 2007. Liikunta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, T, Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 32 – 41.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3–7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen ja motorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 104, University of Jyväskylä.
- Tammelin, T. 2008a. Johdatus suomalaisten kouluikäisten fyysiseen aktiivisuuteen. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 12 – 14.
- Tammelin, T. 2008b. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuuteen vaikuttavat tekijät. Teoksessa T. Tammelin & J. Karvinen (toim.) *Fyysisen aktiivisuuden suositus kouluikäisille 7-18 vuotiaille*. Opetusministeriö ja Nuori Suomi, 47 – 50.

- Tammelin, T. 2003. Physical activity from adolescence to adulthood and health related fitness at age 31. Cross-sectional and longitudinal analyses of the Northern Finland birth cohort of 1966. Oulu: Oulu University, 5.
- Tammelin, T., Hakonen, A., Siekkinen, K., Laakso, L. & Laine, K. 2011. Objectively measured physical activity levels of Finnish boys and girls aged 7 to 11 years: Do they meet the recommendations? International Congress on enhancement of physical activity of children and youth 7-9 of April. 2011 (ICEPA). Vuokatti, Finland.
- Telama, R., Nupponen, H. & Piéron, M. 2005. Physical activity among young people in the context of lifestyle. *European Physical Education Review* 11 (2), 115 – 137.
- Telama, R. & Polvi, S. 2005. Liikunnan sosiaalinen merkitys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala. (toim.) *Liikuntalääketiede*. Hämeenlinna: Duodecim, 628 – 638.
- Telama, R. & Yang, X. 2000. Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Medicine & Science In Sports & Exercise* 32 (9), 1617 – 1622.
- Telama, R., Yang, X., Viikari, J. Välimäki, I., Wanne, O. & Raitakari, O. 2005. Physical activity from childhood to adulthood: A 21-year tracking study. *American Journal of Preventive Medicine* 28 (3), 267 – 273.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, J., Kämppi, K., Välimaa, R., Vuori, M., Villberg, J. & Kannas, L. 2009. WHO-Koululaistutkimus: Riittävä liikunta ja uni tukevat lasten ja nuorten hyvinvointia. *Liikunta & Tiede* 46 (2-3), 12 – 16.
- Vallerand, R. J. 1997. Towards a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Teoksessa: M. P. Zanna (toim.) *Advances in motivation sport in psychology*. San Diego, CA: Academic Press, 271 – 360.
- Vallerand R. J. 2001a. A hierarchial model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 263 – 319.
- Vallerand, R. J. 2001b. Theory and research on the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Teoksessa A. Papaioannou., M. Goudas, & Y. Theodorakis (toim.) *In the dawn of the new millennium. Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology*. International Society of Sport Psychology, 239 – 240.

- Vallerand R. J. 2004. Intrinsic and extrinsic motivation in sport. Teoksessa C. Spielberger (toim.) *Encyclopedia of applied psychology*. San Diego: Academic Press 2, 427 – 437.
- Vallander, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briér, N. M., Senecal, C. & Vallieries, E. F. 1993. On the assessment on intrinsic, extrinsic and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic motivation Scale. *Educational and Psychological Measurements* 53, 159 – 172.
- Vallerand, R. J. & Ratelle, C. F. 2002. Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of Self-Determination Research*. NY: The University of Rochester Press, 37 – 63.
- Vallerand, R. J., & Reid, G. 1984. On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology* 6, 94 – 102.
- Vallerand, R. J. & Rousseau, F. L. 2001. Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: A review using the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Teoksessa R. N. Singer, H. A. Hausenblas & C. Janelle (toim.) *Handbook of sport psychology*. NY: Wiley 2, 389 – 416.
- Van Sluijs, E., McMinn, A. & Griffin, S. 2008. Effectiveness of interventions to promote physical activity in children and adolescents: systematic review of controlled trials. *Medical Research Council Epidemiology Unit, Institute of Metabolic Sciences, Cambridge* 42 (8), 653 – 657.
- Vuori, I. 2005a. Liikunta, kunto ja terveys. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) *Liikuntalääketiede*. Hämeenlinna: Duodecim, 16 – 29.
- Vuori, I. 2005b. Liikunta lapsena ja nuorena. Teoksessa I. Vuori, S. Taimela & U. Kujala (toim.) *Liikuntalääketiede*. Hämeenlinna: Duodecim, 145 – 170.
- Vuori, M., Kannas, L. & Tynjälä, J. 2004. Nuorten liikuntaharrastuneisuuden muutoksia 1986–2002. Teoksessa L. Kannas (toim.) *Koululaisten terveys ja terveystyöskäytäminen muutoksessa. WHO-Koululaistutkimus 20 vuotta. Terveysten edistämisen tutkimuskeskus, julkaisuja 2. Terveystieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto*. 114 – 139.
- Vuori, M., Ojala, K., Tynjälä, J., Villberg, J., Välimaa, R. & Kannas, L. 2007. Saavutaanko liikuntasuosituksia? 11-, 13- ja 15-vuotiaiden liikunta ja tärkeimmät liikuntasuoritukset WHO-Koululaistutkimuksessa vuonna 2006. *Liikunta ja Tiede* 44 (2), 10 – 14.



- Wallhead, T. L. & Buckworth, J. 2004. The role of physical education in the promotion of youth physical activity. *Quest* 56 (1), 285 – 301.
- Wankel, L. M. 1993. The importance of enjoyment to adherence and psychological benefits from physical activity. *International Journal of Sport Psychology* 24, 151 – 169.
- Wankel, L. M. 1997. “Strawpersons”, selective reporting and inconsistent logic: A response to Kimiecik and Harris’s analysis of enjoyment. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 19, 98 – 109.
- Wankel, L. M. & Berger, B. G. 1990. The psychological and social benefits of sport and physical activity. *Journal of Leisure Research* 22, 165 – 182.
- Wankel, L. M. & Kreisel, P. J. 1985. Factors underlying enjoyment of youth sports: Sport and age group comparisons. *Journal of Sport Psychology* 7, 51 – 64.
- Wankel, L. M. & Sefton, J. M. 1989. A season – long investigation of fun in youth-sports. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 11, 355 – 366.
- Weiss, M. R. 2000. Motivating kids in physical activity. *The President’s Council on Physical Fitness and Sports. Research Digest* 3, 1 – 8.
- Weiss, M. R., Amorose, A. J. & Wilko A. M. 2009. Coaching behaviors, motivational climate, and psychological outcomes among female adolescent athletes. *Pediatric Exercise Science* 21, 475 – 492.
- Weiss, M. R. & Williams, L. 2004. The why of youth sport involvement: A developmental perspective on motivational processes. Teoksessa M. R. Weiss (toim.) *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 223 – 268.
- Welk, G. 2002. Introduction to physical activity research. Teoksessa G. J. Welk (toim.) *Physical activity assessments for health-related research*. Iowa State University, Human Kinetics, 3 – 18.
- White, R. W. 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* 66, 297 – 333.
- Whitehead, J. 1989. Physical Activity and Intrinsic Motivation. *Research Digest* 1 (2).
- Wigfield, A. & Eccles, J. S. 2000. Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology* 25, 68 – 81.
- Yli-Piipari, S. 2011. The Development of students' physical education motivation and physical Activity: A 3.5-year longitudinal study across grades 6 to 9. Jyväskylän

Yliopisto. Väitöskirja.

- Yli-Piipari, S., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2009. Koululaisten fyysisen aktiivisuuden seuranta 6. luokalta 8. luokalle. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 61 – 67.
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Liukkonen, J. & Nurmi, J-E. 2009. Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety, and self-reported physical activity. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8, 327 – 336.

## LIITTEET

### Haastattelurunko

LIITE 1

Pvm:

Haastattelijat:

Haastateltava:

Koulu:

### Liikuntamotivaatio

#### *Koettu pätevyys*

- Kuinka tärkeää sinulle on olla liikunnallisesti taitava?
- Millaisina koet liikuntataitosi?
  - Saitko onnistumisen kokemuksia koululiikuntatunneilla?
  - Saitko onnistumisen kokemuksia vapaa-ajan liikunnassa?
  - Koetko/Koitko olevasi hyvä liikunnassa?

#### *Autonomia*

- Koitko voitavasi vaikuttaa liikuntatuntien kulkuun?
- Antoiko opettaja vastuuta opintojaksojen /yksittäisten tuntien suunnittelussa?
- Viihdyitkö paremmin tunneilla, joissa sait vaikuttaa liikuntatuntin kulkuun vai tunneilla, joissa opettaja teki päätökset tunnin kulkuun liittyen?
- Saitko tehdä omia valintoja/päätöksiä liikuntatuntin tehtäviin liittyen?
- Antoivatko vanhempasi mahdollisuuden valita liikuntaharrastukseksi?
- Kuvaile vanhempiesi suhtautumista liikuntaharrastukseksi/koululiikuntaan?
- Antoiko opettaja vastuutehtäviä esim. tuomarointia, apuopettajana oloa tuntien aikana?
  - Miten koit tämän?

#### *Sosiaalinen yhteenkuuluvuus*

- Kuvaile omin sanoin liikuntatuntien ilmapiiriä yläkouluaiikana?
  - Vallitsiko liikuntatunneilla kannustava ja positiivinen ilmapiiri?
  - Oliko ryhmässä hyvä ”me-henki”?
  - Koitko olevasi ryhmän jäsen/osa ryhmää? Miten se ilmeni?
  - Miten positiivinen/negatiivinen ilmapiiri näkyi tunneilla ja oliko sillä vaikutusta omaan tekemiseesi?
  - Oliko liikuntatunneilla yhteistyötaitoja kehittäviä toimintoja?

### Fyysinen aktiivisuus

#### *Omat liikuntatottumukset*

- Millainen on ollut aikaisempi liikuntataustasi?
  - Kuinka säännöllistä liikunta sinulle oli?

- Millaista liikuntaa olet harrastanut?
- Oletko osallistunut urheiluseuratoimintaan?
- Minkälainen on suhteesi liikuntaan tänä päivänä?
- Kuinka paljon harrastat liikuntaa vapaa-ajalla?
- Onko liikuntatottumuksissasi tapahtunut muutoksia seurantajakson aikana?
- Kerro omin sanoin mitkä tekijät ovat vaikuttaneet liikunnan harrastamisen vähenemiseen/lisääntymiseen?

### *Sosiaalinen ympäristö*

- Kerro vanhempiesi suhtautumisesta liikuntaan?
  - Koitko vanhempiesi antaman tuen ja kannustuksen itsellesi tärkeäksi?
- Millä tavalla vanhempasi suhtautuvat (suhtautuivat) liikuntaharrastukseesi?
- Koetko, että vanhempiesi liikuntatottumukset ovat vaikuttaneet liikunnan harrastamiseesi, miten?
- Minkälainen on ystäväsi suhtautuminen liikuntaharrastukseesi?
  - Ovatko ystäväsi kiinnostuneita liikunnasta?
  - Koetko, että ystäväsi ovat vaikuttaneet liikunnan harrastamiseesi?
  - Harrastatko liikuntaa ystäväsi kanssa?
- Kuvaile suhdettasi koululiikuntaan?
  - Millaisina koit koulun liikuntatunnit?
  - Olitko tyytyväinen liikunnanopettajasi toimintaan?
  - Oliko liikunnanopettajan toiminnassa jotain, jota olisit halunnut muuttaa?
  - Mikä koululiikunnassa oli mukavinta/ikävintä?
  - Millainen on mielestäsi hyvä liikunnanopettaja?
  - Miten kehittäisit koululiikuntaa
  - Minkälainen oli suhteesi liikuntaan yläkoulussa?
- Kuvaile asuinympäristösi liikuntamahdollisuuksia?

**Ajatuksia haastattelun alkuun**

## LIITE 2

- Mitä muistoja tulee mieleen koululiikunnasta 6.-9. luokilta?
- Viihdyitkö liikuntatunneilla?
- Mitä pidit liikunnan opettajasta? mitä hyvää/huonoa?
- Millainen ilmapiiri liikuntatunneilla oli?
- Innostiko koululiikunta liikkumaan myös vapaa-ajalla?
- Paljonko vapaa-ajan liikuntaan vaikuttivat kaverit, vanhemmat, sisarukset ja mahdollinen urheiluseuratoiminta?
- Miten liikuntatunnit muuttuivat siirryttäessä yläkouluun?