

YLÄKOULUN OPPILAIKEN MOTIVAATIOON VAIKUTTAVAT TEKIJÄT
KOULUN YLEISURHEILUTUNNEILLA

Laura Outinen

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevät 2013
Liikuntakasvatuksen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Outinen, L. 2013. Yläkoulun oppilaiden motivaatioon vaikuttavat tekijät koulun yleisurheilutunneilla. Liikuntapedagogiikka. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, 84 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten yläkoulun oppilaat kokivat yleisurheilun koulun liikuntatunneilla. Tutkimuksessa selvitettiin, opetetaanko oppilaille niitä yleisurheilulajeja, joita he haluaisivat opetella. Lisäksi tutkimuksessa tarkasteltiin sukupuolen, liikuntanumeron, luokka-asteen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä oppilaiden itsearviointiin saamistaan yleisurheilutuloksista, asenteeseen mittaamista kohtaan ja tavoiteorientaatioon sekä minkälaisella yleisurheilutunnilla oppilaat viihtyisivät. Saatujen tutkimustulosten perusteella pyrittiin pohtimaan, minkälainen yleisurheilutunti motivoisi yläkouluikäisiä oppilaita koulun liikuntatunneilla.

Tutkimuksen kohdejoukkona olivat erään eteläkarjalaisen yläkoulun oppilaat (vuosiluokat 7–9). Tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella syksyllä 2012. Yleisurheilutunneilla opetettuja ja haluttuja lajeja sekä tunneilla saatuja tuloksia ja itsearviointia niistä tutkittiin oppilaiden itse ilmoittamilla vastauksilla. Asennetta mittaamiseen ja tavoiteorientaatiota puolestaan tutkittiin asenne- ja tavoiteorientaatiomittareilla (POSQ), joihin vastattiin Likertin 5-luokkaisella asteikolla. Molemmista mittareista muodostettiin summamuuttujat: asenne mittaamiseen sekä tehtävä- ja kilpailuorientaatio. Viihtymistä yleisurheilutunneilla tutkittiin lauseentäydennys tehtävällä. Asenne- ja tavoiteorientaatiomittareiden luotettavuutta tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla ($\alpha > 0,90$). Tulosten analysointiin käytettiin t-testiä ja Mann-Whitneyn testiä, yksisuuntaista varianssianalyysiä ja Kruskal-Wallis-testiä sekä Spearmanin korrelaatiokerrointa.

Saatujen tulosten mukaan koulun yleisurheilutunneilla opetettiin niitä lajeja (pituus, korkeus, pikajuoksu ja keihäs), joita oppilaat halusivatkin opetella. Pojat olivat parempia kaikissa mitatuissa (pituus, kuula, korkeus, Cooper ja 100 m) yleisurheilulajeissa kuin tytöt ja erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat parempia kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat. Oppilaiden asenne mittaamiseen oli melko neutraali, mutta tyttöjen asenne oli positiivisempi kuin pojilla. Myös erinomaisen numeron saaneiden oppilaiden asenne oli positiivisempi kuin hyvän tai heikon numeron saaneilla oppilailla.

Oppilaiden tehtäväorientaatio oli korkea ja kilpailuorientaatio melko korkea riippumatta sukupuolesta, liikuntanumerosta tai luokka-asteesta. Sen sijaan yleisurheilua harrastavilla oppilailla tehtäväorientaatio oli korkeampi kuin yleisurheilua harrastamattomilla oppilailla. Tehtäväorientaatiolla ja asenteella mittaamista kohtaan oli positiivinen, kohtalainen yhteys ($r = 0,40$) toisiinsa, eli mitä korkeampi oppilaan tehtäväorientaatio oli, sitä positiivisempi oli hänen asenteensa mittaamiseen. Oppilaiden viihtymiseen yleisurheilutunneilla vaikutti se, että opettaja ja muut oppilaat olisivat mukavia ja kannustaisivat sekä itsellä olisi mahdollisuus harjoitella ja olla hyvä. Näyttäisikin siltä, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto tukisi oppilaiden motivaatiota koulun yleisurheilutunneilla.

Avainsanat: yleisurheilu, motivaatio, tavoiteorientaatio, asenne mittaamiseen, viihtyminen

SISÄLLYSLUETTELO

1 JOHDANTO	5
2 YLEISURHEILU KOULULIIKUNNASSA	7
2.1 Tavoitteet.....	7
2.2 Sisällöt.....	8
2.3 Menetelmät.....	8
2.4 Arviointi	10
3 MOTIVAATIO JA MOTIVAATIOILMASTO	11
3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio	12
3.2 Tehtävä- ja kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto	13
3.3 Itsemääräämisteoria.....	15
3.4 Tavoiteorientaatioteoria	17
3.5 Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston yhteys oppilaiden motivaatioon koulun yleisurheilutunneilla	19
4 VIIHTYMINEN	21
5 KILPAILU JA MITTAAMINEN KOULUSSA	24
5.1 Kilpailullisen ilmapiirin yhteys oppilaan motivaatioon koulun yleisurheilutunneilla	24
5.2 Asenne mittaamiseen	26
6 TUTKIMUSONGELMAT	29
7 TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT	30
7.1 Tutkimuksen kohdejoukko.....	30
7.2 Aineiston keruu	31
7.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit	31
7.3.1 Tavoiteorientaatiomittari.....	32
7.3.2 Asennemittari	32

7.3.3 Opetetut, halutut ja mitatut yleisurheilulajit koulun liikuntatunneilla	32
7.3.4 Kestävyyssuokstestien herättämien tunteiden ja yleisurheilussa viihtymiseen vaikuttavien tekijöiden mittaaminen	33
7.4 Luotettavuus	34
7.4.1 Tavoiteorientaatiomittarin validiteetti ja reliabiliteetti	34
7.4.2 Asennemittarin validiteetti ja reliabiliteetti.....	35
7.4.3 Muiden kysymysten validiteetti ja reliabiliteetti.....	36
7.5 Tutkimusaineiston analysointi	37
8 TULOKSET	39
8.1 Liikuntatunneilla opetetut yleisurheilulajit verrattuna oppilaiden haluamiin lajeihin	39
8.2 Tulokset ja niiden mittaaminen yleisurheilutunneilla	41
8.2.1 Oppilaiden itsearviointi saamistaan eri yleisurheilulajien tuloksista	43
8.2.2 Oppilaiden asenne mittaamiseen.....	44
8.2.3 Kestävyyssuokstestien herättämät tunteet yleisurheilutunneilla	46
8.3 Oppilaiden tavoiteorientaatio koulun yleisurheilutunneilla.....	47
8.4 Oppilaiden tavoiteorientaation yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan	48
8.5 Oppilaiden viihtymiseen vaikuttavat tekijät yleisurheilutunneilla.....	48
9 POHDINTA	51
LÄHTEET.....	60
LIITTEET	69

1 JOHDANTO

Liikunta on pidetty oppiaine oppilaiden keskuudessa. Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 69) tutkimuksen mukaan yhdeksäsluokkalaisista pojista 78 % ja tytöistä 65 % pitää liikunnasta. Liikuntatunneista pidetään, koska ne ovat hauskoja, oppilaat pitävät urheilemisesta ja siitä, mitä he pääsevät liikuntatunneilla tekemään (Rikard & Banville 2006). Lisäksi liikunta on oppilaiden mielestä tärkeä ja hyödyllinen oppiaine. Jopa 75 % sekä tytöistä että pojista uskoo tarvitsevansa liikuntatunneilla opittuja taitoja arkielämässään ja tulevaisuudessaan. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 71.)

Yksi liikuntatuntien sisällöistä on yleisurheilu (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 86–87), joka on urheilumuotona monipuolinen (Kemppainen & Siukonen 2003, 7). Yleisurheilulajeihin kuuluvat juoksumatkat sadasta metristä kymmeneen kilometriin sekä aita- ja viestijuoksu, pituus-, korkeus- ja seiväshyppy sekä kolmiloikka, keihään-, kiekon- ja moukarinheitto sekä kuulantyoöntö ja ottelut (miehillä 10-ottelu, naisilla 7-ottelu). Yleisurheilulajeiksi luetaan näiden rata- ja kenttälajien lisäksi maantie- ja maastojuoksu sekä kävely. (Siukonen 2000, 593.)

Yleisurheilulajit koostuvat kolmesta perustaidosta: juokseminen, hyppääminen ja heittäminen. Vaikka nämä perustaidot ovatkin pohjana yleisurheilun lajitaidoille, niiden hyvä hallitseminen luo pohjaa myös muulle liikunnan harrastamiselle ja selviytymiselle elämän rasituksista. (Eloranta 2007.) Yleisurheilulla näyttäisikin olevan perusteltu paikkansa koulujen liikuntatunneilla, mutta se ei kuulunut Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 89) tutkimuksen mukaan oppilaiden mieluisimpiin lajeihin koululiikunnassa. Koska yleisurheilu tarjoaa monipuolisuutensa vuoksi jokaiselle jotakin (Kemppainen & Siukonen 2003, 7) ja harjoittaa tärkeitä perustaitoja (Eloranta 2007), olisi tärkeää tutkia, minkälainen yleisurheilutunti olisi oppilaiden mielestä motivoiva ja jolla he viihtyisivät.

Vuoden 1985 Peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa (1985, 183) korostettiin juoksujen, hyppöjen ja heittojen testaamista etenkin pojilla, mutta tällä hetkellä voimassa olevan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) ei ole mainintaa mitaamisesta osana liikuntatunteja tai sen arviointia. Yleisurheilu on kuitenkin luonteel-

taan yksilöurheilua, joka perustuu tulosvertailuun ja kilpailuun (Eloranta 2007). Tämän vuoksi olisikin tärkeää tutkia, minkälainen asenne oppilailla on yleisurheilutulosten mittaamista kohtaan.

Paitsi oppilaiden alhainen mielenkiinto yleisurheilua kohtaan myös yleisurheilun harrastajamäärät ovat laskeneet paljon viime vuosina. Vuosina 2001–2002 yleisurheilun harrastajia oli 85 500 ja seuroissa oli jäseniä yhteensä 38 500, kun taas vuosiin 2009–2010 mennessä harrastajamäärät olivat laskeneet 65 500 harrastajaan ja seuroissa oli jäseniä vain 32 500 (Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus 2013). Yleisurheilu näyttäisi nykymuodossaan pystyvän tarjoamaan elämyksiä ja onnistumisia vain harvoille yksilöille, sillä yleisurheilu kilpailumuotona perustuu fyysiseen tehosuorittamiseen ja pitkäaikaiseen harjoitteluun (Eloranta 2007).

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten yläkoulun oppilaat kokevat yleisurheilun koulun liikuntatunneilla. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, opetetaanko oppilaille niitä yleisurheilulajeja, joita he haluaisivat opetella, ja miten he arvioivat saamiaan yleisurheilutuloksia. Tutkimuksessa selvitetään myös, minkälainen yläkoulun oppilaiden asenne on yleisurheilutulosten mittaamiseen koulun liikuntatunneilla, ja mikä on heidän tavoiteorientaationsa yleisurheilussa. Tutkimuksessa tarkastellaan sukupuolen, liikuntanumeron, luokka-asteen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä edellä mainittuihin tekijöihin. Tässä tutkimuksessa pyritään myös selvittämään, minkälaisella yleisurheilutunnilla oppilaat viihtyisivät, sillä viihtyminen on yksi avaintekijöistä, kun halutaan selittää liikunnan synnyttämiä kokemuksia ja osallistumismotivaatiota (Scanlan & Simons 1992). Saatujen tutkimustulosten perusteella pyritään pohtimaan, minkälainen yleisurheilutunti motivoisi yläkouluikäisiä oppilaita koulun liikuntatunneilla.

2 YLEISURHEILU KOULULIIKUNNASSA

Yleisurheilu on monipuolinen urheilumuoto, sillä se tarjoaa jokaiselle jotakin (Kempainen & Siukonen 2003, 7). Yleisurheilun lajit koostuvat kolmesta perustaidosta: juoksemisesta, hyppäämisestä ja heittämisestä, joista jokainen voi valita itselleen sopivimman tai harjoittaa kaikkia taitoja tasapuolisesti. Nämä kolme perustaitoa ovat osa perusliikuntaa, joka on pohjana eri yleisurheilulajeille. Yleisurheilulajit ovatkin näistä perustaidoista kehittyneitä liikkumisen erityistaitoja vaativia suorituksia. (Eloranta 2007.)

Tässä luvussa käsitellään yleisurheilua koulun liikuntatuntien näkökulmasta. Minkälaisia tavoitteita, sisältöjä, menetelmiä ja arviointi-periaatteita sille asetetaan? Tarkastelussa käytetään paitsi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2004) myös erilaisia näkökulmia yläasteikäisten yleisurheiluharjoittelusta, joiden pohjalta voidaan tehdä johtopäätöksiä myös koulun yleisurheilutuntien sisällöistä ja menetelmistä.

2.1 Tavoitteet

Yleisurheilulle ei ole annettu suoraan tavoitteita Perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa (2004), mutta liikuntatuntien yleiset tavoitteet pätevät myös yleisurheilutunneilla. Liikunnanopetuksen keskeinen tavoite on tarjota oppilaille sellaisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, joiden pohjalta heidän on mahdollista omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunnanopetuksella tulisi myös pyrkiä vaikuttamaan positiivisesti oppilaiden fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin. Lisäksi oppilaita tulisi ohjata ymmärtämään liikunnan terveydellinen merkitys sekä korostaa yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta, reilua peliä ja turvallisuutta. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248.)

Vuosiluokkien 5–9 liikuntatuntien tavoitteissa mainitaan yhtenä keskeisenä tavoitteena oppilaan motoristen perustaitojen kehittäminen ja liikunnan lajitaitojen oppiminen (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249). Koska yleisurheilun lajit koostuvat perustaidoista, tulee niitä harjoiteltua automaattisesti eri yleisurheilulajien ohella (Eloranta 2007). Yleisurheilutunneilla oppilaille on luonnollista opetella toimimaan itsenäisesti (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249), sillä yleisurheilu

on ennen kaikkea yksilölaji (Eloranta 2007). Lisäksi yleisurheilutunneilla on hyvä tilaisuus oppia hyväksymään itsensä ja suvaitsemaan erilaisuutta (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 249), sillä tulosurheiluluonteensa vuoksi yleisurheilussa on helppo seurata omaa kehitystään ja verrata suoritustaan muihin oppilaisiin (Siukonen 2000, 612).

2.2 Sisällöt

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) ei mainita erikseen yleisurheilua opettavana lajina. Yhtenä keskeisistä liikunnanopetuksen sisällöistä kuitenkin mainitaan juoksu, hyppääminen ja heittäminen yhdistettynä eri liikuntalajeihin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 248–249), jotka ovat tyypillisiä piirteitä yleisurheilussa (Eloranta 2007).

Aloittelevien yleisurheilijoiden, joita suurin osa oppilaista on, kanssa on syytä lähteä varovasti liikkeelle niin, että harjoituksen rasittavuutta lisätään pikku hiljaa (Guthrie 2003, 40). Tarkoituksena olisi myös, että kaikki oppilaat kehittäisivät kaikkia kolmea perustaitoa, mikä tarkoittaa monipuolisesti eri yleisurheilulajien sovittamista jokaisen nuoren harjoitusohjelmaan (Kuosa & Kempainen 1998, 6). Myös liikuntatunneilla olisi hyvä harjoitella monipuolisesti mahdollisimman erilaisia lajeja, jolloin jokainen voisi löytää itselleen sopivan lajin, jossa kokisi pärjäävänsä.

2.3 Menetelmät

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) oppiminen ymmärretään sekä yksilölliseksi että yhteisölliseksi tietojen ja taitojen rakennusprosessiksi, jossa itse oppiminen tapahtuu tavoitteellisena opiskeluna erilaisissa tilanteissa itsenäisesti, opettajan ohjauksessa tai vuorovaikutuksessa opettajan ja vertaisryhmän kanssa. Oppilas nähdään siis aktiivisena toimijana, joka aiemman tietorakenteensa pohjalta käsittelee ja tulkitsee oppittavaa ainesta. Liikunnanopetuksessa, kuten opetuksessa yleensäkin, tulee ottaa huomioon oppilaan yksilölliset kehittymismahdollisuudet, kehityksen erot ja oppilaiden erilaiset oppimistyyliä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 18–19, 248.)

Yleisurheilutunti olisi hyvä koota niin, että se sisältäisi sekä taito- että tulostasoon liittyviä osioita, jolloin erilaiset liikkujat voisivat harjoitella yleisurheilulajeja omien taitojensa ja kiinnostustensa mukaan. Yleisurheilua voidaan käydä läpi lajeittain tai teemoittain (hyppy, juoksut ja heitot). (Siukonen 2000, 613.) Lajien tekniikoissa on paljon yksityiskohtia, joita opettajan ei kannata tuoda esille kerralla. Opettajan kannattaisikin käyttää suullisen informaation tukena kuvia ja näyttöä tai muokata ympäristöä esimerkiksi laittamalla koroke juuri ennen hiekkalaatikkoa, mikä ohjaisi oppilasta ponnistamaan pituushypyssä myös ylöspäin. (Werner & Almond 1989.) Lisäksi voidaan pohtia, opetetaanako asioita koko ryhmälle vai muodostetaan pienempiä ryhmiä, jotka kiertävät eri lajipisteillä (Siukonen 2000, 613). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 249) korostetaan ryhmässä toimimisen tärkeyttä, joten pienryhmätyöskentely eri pisteissä tukisi tätä tavoitetta myös yleisurheilutunneilla.

Koska yleisurheilu on yksilöurheilua, se vetoaa lähinnä liikunnallisesti motivoituneisiin ja kilpailusuuntautuneisiin nuoriin. Tällöin vähemmän liikunnallisten nuorten mielenkiinnon löytämiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota. (Siukonen 2000, 613.) Elorannan (2007) mukaan mielekkyys yleisurheilua kohtaan syntyy siitä, että nuori ymmärtää tehtävälleen järkevän tavoitteen. Tämän vuoksi yleisurheiluharjoittelun tulisi olla kokonaisvaltaista eikä paloitteltuna osaharjoitteiksi. Toisaalta asteittain nousevat taitoharjoitukset ja -suoritukset antavan oppilaalle mahdollisuuden rauhassa kehittää omia yleisurheilutaitojaan (Siukonen 2000, 612).

Vaikka yleisurheilua aktiivisesti harrastavilla harjoittelu olisi tavoitteellista ja tähtäisi omien tulosten parantamiseen, tulisi heidänkin harjoittelussaan korostaa hauskuutta (Guthrie 2003, 38; American sport education program 2008, 50–51). Erityisen tärkeää hauskuuden korostaminen on koulun yleisurheilutunneilla. Hauskaan oppimisympäristöön yleisurheilussa kuuluvat harjoituskertojen johdonmukaisuus, sovittujen rutiinien toisto, harjoitteiden nopea vaihtelu yhden liikuntatunnin aikana ja positiivisen palautteen saaminen suorituksesta. (American sport education program 2008, 202). Varsinkin harjoituskerran lopettaminen jollain mukavalla aktiviteetillä nitoo yhteen hauskanpidon ja yleisurheilulajien harjoittelun (Guthrie 2003, 38).

2.4 Arviointi

Arvioinnin yleisenä tavoitteena on ohjata ja kannustaa oppilasta opiskelemaan sekä kuvata, miten hyvin oppilas on saavuttanut oppimiselle asetetut tavoitteet. Arvioinnin tulisi kohdistua oppilaan oppimiseen ja edistymiseen, mikä auttaisi oppilasta muodostamaan realistisen kuvan omasta oppimisestaan ja kehittymisestään. Jotta oppilas saisi päättöarvioinnissa arvosanaksi kahdeksan, tulee hänen yleisurheilun osalta hallita ydin- taidot juoksuissa, hyppyissä ja heitoissa. Yleisurheiluun sopivat myös kriteerit: ”osaa ylläpitää, arvioida ja kehittää toimintakykyään” sekä ”osoittaa oppimis- ja yrittämishalua koululiikunnassa”. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 250, 262.)

Yhtenä perusopetuksen tehtävänä on oppilaan itsearviointitaidon kehittäminen, jonka tarkoituksena on tukea oppilaan itsetuntemuksen kasvua ja vahvistaa oppilaan itsetuntoa ja myönteistä minäkuvaa oppijana (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 264). Koulun yleisurheilutunneilla tulisi toisaalta tukea oppilaan oikeutta liikkua eikilpailullisista lähtökohdista, toisaalta luoda mahdollisuus suuntautua kilpailu- ja tullosurheiluun. Tämä on hyvä ottaa huomioon yleisurheilun arvioinnissa, sillä yksittäinen Cooper-juoksun testiaika tai kuulantyönnön tulos arvioinnin kohteena korostaa oppilaiden välisiä eroja ja kilpailua. Ihanteellista itsearvioinnin kehittymisen kannalta olisi luoda koko yläkoulun ajan kestävä oman tulostason kehittymisen seuraaminen eri yleisurheilulajeissa. (Siukonen 2000, 612–613, 626.)

3 MOTIVAATIO JA MOTIVAATIOILMASTO

Ihmisen voidaan sanoa olevan motivoitunut silloin, kun hänen toiminnallaan on jokin päämäärä tai tavoite (Byman 2000). Tällaista toiminnan päämäärää tai tavoitetta kutsutaan intentioksi. Koska ihmisen toiminnalla ei aina ole selkeää päämäärää tai tavoitetta, kaikki toiminta ei ole motivoitunutta. Motivaation puuttumisesta käytetään termiä amotivaatio. (Deci & Ryan 1994; Deci & Ryan 2000.) Motivaatioon voi sisältyä useita motiiveja. Motiivi on toimintaa ohjaava voima, joka saa ihmisen suuntaamaan energiaansa kohti tavoitetta. Motiivit toimivat ihmisen tarpeena, haluna tai yllykkeenä toiminnalle ja tavoitteen saavuttamiselle. (Vilkko-Riihelä 2006, 446–467.) Urheilussa tavoitteen asettaminen itselle ilmenee siten, että urheilija yrittää kovemmin, keskittyy enemmän, jatkaa pidempään ja suoriutuu paremmin kuin alun perin uskoi (Roberts 1992).

Ihmisen persoonallisuuden piirteet, sosiaaliset muuttujat ja kognitiiviset tekijät vaikuttavat siihen, kuinka motivoivaksi ihminen kokee annetun tehtävän. Erityisesti nämä tekijät nousevat esiin sellaisissa tehtävissä, joissa ihmistä arvioidaan ja joissa hän joutuu kilpailemaan toisten kanssa tai yrittää saavuttaa jotain erinomaista. (Roberts 1992.) Lisäksi motivaatiota määriteltäessä on otettava huomioon ihmisen tarpeet. Ihmisen tarpeet ovat sekä sisäsyntyisiä (ohjaavat ihmistä sellaiseen toimintaan, mikä pitää hänet terveenä) että ulkosyntyisiä (ympäristön vuorovaikutustilanteissa opittuja). (Deci & Ryan 1985, 3.)

Motivaatioilmastolla puolestaan tarkoitetaan toiminnan koettua ilmapiiriä, joka ohjaa toiminnan tavoitetta. Opettajan tekemät didaktiset ratkaisut (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007; Liukkonen 2008), kuten opetustyyli ja luokassa vallitseva vuorovaikutus (Biddle 2001), vaikuttavat liikuntatunnin aikana motivaatioilmaston muodostumiseen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007; Liukkonen 2008). Eri oppilaat voivat kokea liikuntatunnilla vallitsevan motivaatioilmaston hyvin eri tavalla. Motivaatioilmaston kokemiseen vaikuttaa se, kuinka opettaja kohtelee oppilasta yksilönä, ja miten oppilas tulkitsee liikuntatuntikokemuksensa. (Ames 1992.)

3.1 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Whiten mukaan ihminen on sisäisesti motivoitunut toimintaan, kun hän ei saa siitä ulkoista palkintoa, vaan toiminta itsessään on palkitsevaa (Deci 1971). Sisäinen motivaatio nähdäänkin ihmisen energian lähteenä sisäisille pyrkimyksille ja henkilökohtaisille tavoitteille (Deci & Ryan 1985, 11). Sen sijaan ulkoinen motivaatio, vastakohtana sisäiselle motivaatiolle, ohjaa toimintaa, josta saadaan jokin erillinen palkkio (Deci & Ryan 1994). Sisäisesti motivoitunut ihminen voi paineiden ja jännittyneisyyden vuoksi menettää sisäisen kiinnostuksen ja ilon jonkin tehtävän suorittamiseen, mutta voi tästä huolimatta jatkaa tehtävän suorittamista. Tällöin motivaation lähteenä voi toimia se, että tehtävä on pakko saada valmiiksi tai sen tekemisestä saadaan rahallinen palkkio. (Deci & Ryan 1985, 34.)

Motivaation voidaan ajatella olevan jatkumo, johon kuuluvat sisäinen motivaatio, ulkoinen motivaatio ja amotivaatio. Ulkoinen motivaatio jaetaan neljään luokkaan, jotka ovat integroitu säätely, tunnistettu säätely, pakotettu säätely ja ulkoinen motivaatio. (Deci & Ryan 2000.) Näiden kuuden eri motivaatioluokan välinen ero perustuu itsemääräämisen voimakkuuteen (Soini 2006, 23). Tätä motivaation jatkumoa käsitellään tarkemmin luvussa 3.3 Itsemääräämisteoria.

Digelidis ja Papaioannou (1999) tutkivat, vaikuttaako ikä sisäiseen motivaatioon kreikkalaisilla oppilailla liikuntatunnilla. Heidän tulostensa mukaan lukiolaisilla sisäinen motivaatio oli pienempi kuin ylä- tai alakoululaisilla. Myös Dufva (2004, 50, 81) on saanut omassa tutkimuksessaan samansuuntaisen tuloksen suomalaisilla juniorijalkapalloilijoilla. Dufvan mukaan 15-vuotiailla sisäinen motivaatio oli tilastollisesti merkittävästi pienempi kuin 13-vuotiailla, ja 11-vuotiailla se oli tilastollisesti melkein merkittävästi pienempi kuin 13-vuotiailla. Dufvan mukaan selitys pienemmälle sisäiselle motivaatiolle 15-vuotiailla saattoi olla kilpailullisuuden lisääntyminen.

Deci (1971) on tutkinut ulkoisen palkkion vaikutusta opiskelijoiden sisäiseen motivaatioon laboratoriossa. Deci suoritti kaksi erillistä koetta, joista toisessa kokeessa ulkoisena palkkiona oli raha ja toisessa positiivinen palaute. Molemmissa tutkimuksissa koe- ja kontrolliryhmä suoritti saman tehtävän, palapelin kokoamisen, kolme kertaa. Toisella suorituskerralla koeryhmälle annettiin ulkoinen palkkio joko rahana tai positiivisena

palautteena suorituksen aikana. Kokeesta saadut tulokset osoittivat, että rahallinen palkkio vähensi sisäistä motivaatiota, kun taas positiivinen palaute lisäsi sisäistä motivaatiota tehtävää kohtaan. Koska koehenkilö sai positiivisen palautteen ulkopuoliselta taholta, eikä oman tekemisen kautta, voidaan positiivisen palautteen todeta olevan eräänlainen ulkoinen palkkio. Decin tutkimustuloksesta voidaankin päätellä, että ulkoinen palkkio ei aina alenna sisäistä motivaatiota, jos saatu palkkio liittyy itse tehtävän tai toiminnan vahvistamiseen, kuten positiivinen palaute. Tällöin saatu ulkoinen palkkio tukee ihmisen sisäistä motivaatiota.

3.2 Tehtävä- ja kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto

Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto korostaa oppimista ja omien taitojen parantamista, kun taas kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto korostaa oman suorituksen vertailua toisten suorituksiin (Ames & Archer 1988). Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa tunnilla vallitsevaan motivaatioilmastoon ottamalla huomioon tehtävän toteutuksen (task), oman auktoriteettinsa (authority), palautteenannon tavan (reward), oppilaiden ryhmittelyn (grouping), arvioinnin (evaluation) ja ajankäytön (time) (Epstein 1989). Soinin (2006, 52) tekemän tutkimuksen mukaan yhdeksäsluokkalaiset tytöt ja pojat viihtyvät parhaiten liikuntatunnilla, jossa motivaatioilmasto on tehtäväsuuntautunut. Tämä Epsteinin luoma TARGET-malli toimiikin ohjenuorana opettajille tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston luomisessa kilpailusuuntautuneen motivaatioilmaston sijaan (Treasure 2001), sillä tehtävä- ja kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto eroavat toisistaan jokaisella TARGET-mallin osa-alueella (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007).

Tehtävien tulisi olla monipuolisia ja vaihtelevia, jotta ne tukisivat tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa tehtävien tulisi tarjota tunnin aikana haasteita kaikille oppilaille taitotasosta riippumatta ja olla tarkoituksenmukaisia tunnin tavoitteiden kannalta. Sen sijaan kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa tehtävät ovat kaikille oppilaille samanlaisia, he käyttävät samanlaisia välineitä ja suorittavat samaa tehtävää yhtä kauan. (Treasure 2001.)

Opettajan käyttämä *auktoriteetti* näkyy oppilaiden mahdollisuutena vaikuttaa liikuntatuntien sisältöön. Kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa opettaja päättää itse tehtävistä ja niiden harjoittelutavoista, kun taas tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppilaat pääsevät mukaan päätöksentekoon. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Antaessaan oppilailleen mahdollisuuden vaikuttaa tunteihin ja valita haluamiaan harjoitteita, on opettajan kuitenkin pidettävä huolta siitä, etteivät tehtävät ole oppilaille liian vaikeita tai helppoja (Treasure 2001).

Opettajan *palautteenannon tapa* vaikuttaa merkittävästi motivaatioilmastoon (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Painottamalla oppilaan onnistumista verrattuna muihin oppilaisiin, opettaja pitää yllä kilpailullista ilmapiiriä. Sen sijaan painottamalla oppilaan omaa oppimista ja kehittymistä, opettaja tukee tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. (Ames & Archer 1988.) Myös sillä on merkitystä, antaako opettaja palautteen oppilaalle koko ryhmän kuullen vai yksityisesti. Koko ryhmän kuullen annettu palaute mahdollistaa palautteiden välisen vertailun oppilaiden kesken ja asettaa näin motivaatioilmaston kilpailulliseksi. Yksityinen palaute tukee tehtäväsuuntautunutta ilmastoa antamalla oppilaalle mahdollisuuden saada kehuja ja kommentteja omasta suorituksestaan joutumatta vertaamaan samaansa palautetta muiden saamiin palautteisiin. (Treasure 2001.)

Ryhmien muodostamisessa on oltava tarkkana, jotta oppilaat eivät kokisi kuuluvansa ”huonompaan” tai ”parempaan” ryhmään. Kilpailusuuntautuneisuutta korostavassa motivaatioilmastossa ryhmät kuitenkin jaetaan taitotason mukaan. Tällöin oppilaille muodostuu selkeä käsitys siitä, ketkä ovat opettajan mielestä hyviä ja ketkä huonompia. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Välttääkseen tämän opettajan tulisi pyrkiä muodostamaan ryhmät eritasoisista oppilaista ja erilaisilla kokoonpanoilla eri tunneille (Treasure 2001).

Toiminnan *arvioinnin tavat* vaikuttavat myös oleellisesti motivaatioilmaston muodostumiseen (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Kun arvioinnin kohteena ovat oppilaan edistyminen ja yrittäminen, ne tukevat tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Lisäksi oppilaan ottaminen mukaan arviointiprosessiin kasvattaa tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa. Sen sijaan oppilaan arvioiminen verrattuna toisiin oppilaisiin edistää kilpailullista motivaatioilmastoa. (Epstein 1989.) Arvioinnin kohteena ovat myös oppi-

laiden tekemät virheet tunneilla. Kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa virheet tuodaan esiin huonona asiana, kun taas tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa virheet nähdään osana oppimista. (Ames & Archer 1988.)

Kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa ei ole sijaa *ajankäytöllisille* muutoksille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suurin osa oppilaista ei välttämättä ehdi oppia haluttua taitoa, jolloin muutaman hyvin suoriutuneen oppilaan onnistuminen korostuu. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007.) Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa ajankäyttö on joustavaa, jolloin se voidaan sovittaa yhteen tehtävän vaikeusasteen ja oppilaiden taitojen kanssa (Epstein 1989).

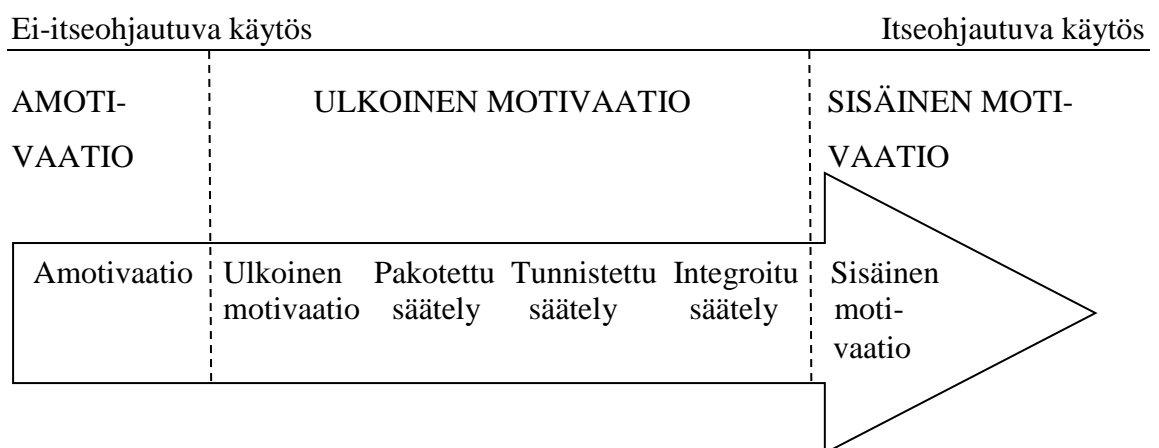
3.3 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteoria on sosiaalis-kognitiivinen teoria (Soini 2006, 22), joka pyrkii selittämään käyttäytymistä useasta eri näkökulmasta. Itsemääräämisteoriassa otetaan huomioon tavoitteellisen käytöksen lisäksi ihmisen psyykkinen kehitys ja hyvinvointi. (Deci & Ryan 2000.) Tämä sisältää sekä tarpeisiin että moniulotteisiin motiiveihin perustuvan lähestymistavan ymmärtää affektiivisia, kognitiivisia ja käyttäytymiseen liittyviä seurauksia (Standage & Treasure 2002). Itsemääräämisteorian mukaan ihmisellä on sisäinen halu tutkia, ymmärtää ja omaksua asioita ympäristöstään (Deci & Ryan 1994). Näin ollen itsemääräämisteoria tutkii ihmistä aktiivisena yksilönä sosiaalisessa ympäristössään. Sosiaalinen ympäristö voi joko tukea tai estää ihmisen pyrkimyksiä hallita ja yhtenäistää kokemuksiaan itsestään. (Ryan & Deci 2004.)

Deci ja Ryan (2000) erottavat itsemääräämisteoriasta koetun pätevyyden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun autonomian tarpeet. Nämä tarpeet ovat ihmisen synnynäisiä psyykkisiä osa-alueita, jotka mahdollistavat ihmisen jatkuvan psyykkisen kasvun, eheyden ja hyvinvoinnin. Mitään näistä kolmesta tarpeesta ei tulisi sivuuttaa, jotta välttyttäisiin negatiivisilta seurauksilta. Standagen, Dudan ja Ntoumanisin (2005) tutkimuksen mukaan koetun pätevyyden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun autonomian ottaminen huomioon liikunnan opetuksessa on tärkeää, jos halutaan tukea oppilaiden sisäistä motivaatiota ja lisätä heidän positiivista suhtautumistaan liikuntatunteihin.

Itsemääräämisteorian mukaan koettu pätevyys ohjaa ihmistä toimimaan tehokkaasti ympäristössään ottaen huomioon yksilön omat voimavarat (White 1959) ja etsimään sellaisia haasteita, jotka ovat hänen saavutettavissaan, mutta vaativat jonkin verran ponnistelua (Deci & Ryan 1985, 28). Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarve puolestaan liittyy ihmisen haluun tuntea olevansa yhteydessä muihin ihmisiin (Deci & Ryan 2000) ja kokea tulevansa hyväksytyksi omana itsenään (Ryan & Deci 2004). Koetulla autonomialla tarkoitetaan ihmisen itsenäisesti tekemiä valintoja saadun tiedon pohjalta. Toisin sanoen ihminen saa itse valita, mitä tekee ja milloin tekee. (Deci & Ryan 1985, 154–155.) Tämä lisää ihmisen oma-aloitteisuuden tunnetta ja luo tunteen, että hänet huomataan (Ryan & Deci 2004).

Itsemääräämisteoriassa motivaatio käsitetään jatkumona (Kuvio 1), johon kuuluvat sisäinen motivaatio, ulkoinen motivaatio ja amotivaatio (Deci & Ryan 2000), ja joiden välinen ero perustuu itsemääräämisen voimakkuuteen (Soini 2006, 23). Itsemääräämisen aste määritellään sen mukaan, kuinka itseohjautuvaa ihmisen käytös on. Itseohjautuvuus on jatkumo, jonka ääripäissä ovat itseohjautuva ja ei-itseohjautuva käytös. (Deci & Ryan 1985, 111.) Itseohjautuva käytös on suurinta sisäisessä motivaatiossa, josta se heikkenee integroidun säätelyn, tunnistetun säätelyn ja pakotetun säätelyn kautta ulkoiseen motivaatioon ja amotivaatioon (Deci & Ryan 2000).



KUVIO 1. Motivaation jatkumo (Deci & Ryan 2000).

Deci ja Ryan (1994) ovat tutkineet itsemääräämisen ja sisäisen motivaation yhteyttä arvioimalla eri tutkimuksia. He löysivät kaksi tunnusomaista piirrettä. Ensinnäkin sosiaalinen ympäristö, joka tarjoaa riittävästi haasteita, tiedollista palautetta, ihmisten välisiä kanssakäymistä ja tukee autonomiaa, edisti sekä sisäistä motivaatiota että ulkoisen

motivaation itseohjautuvia muotoja. Toiseksi sisäisellä motivaatiolla ja ulkoisen motivaation itseohjautuvilla muodoilla oli positiivinen korrelaatio laadukkaaseen oppimiseen ja itsesääteelyyn.

Standage, Duda ja Ntoumanis (2005) tutkivat puolestaan 11–14-vuotiaiden oppilaiden kannustuksen tarpeen ja tarpeiden tyydytyksen yhteyksiä motivaatioon. Jos opettaja tuki oppilaidensa koetun pätevyyden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun autonomian tarpeita, oppilaiden tarpeet täyttyivät samoissa osa-alueissa. Saadut tulokset osoittivat, että näiden tarpeiden täytyessä kokonaisvaltaisesti sisäinen motivaatio ja integroitu sääteley olivat korkeita. Sen sijaan sekä ulkoinen motivaatio että amotivaatio olivat yhteydessä alhaisiin pätevyyden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja autonomian kokemuksiin.

3.4 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioteorian mukaan ihmisen käytöstä ohjaa jokin päämäärä, joka pyritään saavuttamaan mahdollisimman järkevästi ja taloudellisesti. Päämäärän asettamiseen vaikuttavat paitsi ihmisen käsitys omasta kyvykkyydestään (Nicholls 1984) myös hänen tapansa kokea erilaisia suoritusilanteita (Roberts 2001). Ihminen voi luoda käsityksen omasta kyvykkyydestään joko vertaamalla suoritustaan muiden suorituksiin tai arvioimalla itse suoritetun tehtävän onnistumista ja hyvän yrittämisen kautta tapahtuvaa oppimista (Nicholls 1984).

Tavoiteorientaatio jaetaan kahteen suoritusilanteessa hallitsevaan tavoiteperspektiiviin, jotka ovat tehtäväorientaatio ja minä- eli kilpailuorientaatio. Tehtävä- tai kilpailuorientaation määrää yksilön tapa kokea menestystä ja arvioida omaa pätevyyttään. (Liukkonen & Telama 1997.) Tehtäväorientoituneet ihmiset kokevat pätevyyttä kehittyessään omilla taidoillaan ja ovat suorituskäyttäjiltään tehtäväsidoittaisia, jolloin koettu pätevyys ei ole riippuvainen toisten suorituksesta (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto liikuntatunnilla korostaa tätä omien taitojen parantamiseen liittyvää suorituskäyttäjymistä (Ames & Archer 1988). Kilpailuorientoituneet ihmiset puolestaan kokevat pätevyyttä voittaessaan tai saadessaan hyvän tuloksen keskitasoon verrattuna (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007), jolloin korostuvat kilpai-

lusuuntautuneen motivaatioilmaston piirteet (Ames & Archer 1988). Vaikka ihmisellä on persoonallinen taipumus olla joko tehtävä- tai kilpailuorientoitunut, ne eivät sulje toisiaan pois (Fox, Goudas, Biddle, Duda & Armstrong 1994).

White, Kavussanu ja Guest (1998) tutkivat tavoiteorientaation ja koetun motivaatioilmaston yhteyttä 10–14-vuotiailla oppilailla, jotka kuuluivat jonkin urheiluseuran joukkueeseen. Koehenkilöt kokivat oman joukkueen harjoitusten olevan tehtäväsuuntauneempia kuin koulun liikuntatunnit. Tuloksista kävi kuitenkin ilmi, että niin liikuntatunneilla kuin joukkueen harjoituksissakin tehtäväorientaatiolla ja koetulla tehtäväsuuntautuneella motivaatioilmastolla sekä kilpailuorientaatiolla ja koetulla kilpailusuuntautuneella motivaatioilmastolla oli yhteys toisiinsa. Myös Moreno-Murcia, Sicilia, Cervelló, Huéscar ja Dumitru (2011) päätyivät samaan tulokseen koetun motivaatioilmaston ja tavoiteorientaation välillä tutkiessaan 14–15-vuotiaita oppilaita.

Fox, Goudas, Biddle, Duda ja Armstrong (1994) käyttivät tavoiteorientaatiotutkimuksessaan kyselyä, jossa tehtävä- ja kilpailuorientaatiot jaettiin neljään luokkaan: matalatehtävä/matalakilpailu, korkeatehtävä/matalakilpailu, matalatehtävä/korkeakilpailu ja korkeatehtävä/korkeakilpailu. Saatujen tulosten perusteella korkeatehtävä/korkeakilpailu-ryhmä oli motivoitunein ja matalatehtävä/matalakilpailu-ryhmä vähiten motivoitunut mitattaessa koettua pätevyyttä ja viihtymistä liikuntatunneilla. Myös matalatehtävä/korkeakilpailu-ryhmä viihtyi liikuntatunneilla tilastollisesti merkitsevästi heikommin kuin korkeatehtävä/korkeakilpailu- ja korkeatehtävä/matalakilpailu-ryhmät.

Standage ja Treasure (2002) puolestaan tutkivat tavoiteorientaatioteorian yhteyttä sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Tulokset osoittivat, että korkea tehtäväorientaatio oli yhteydessä sisäiseen motivaatioon ja tunnistettuun säätelyyn. Tulosten mukaan ei ollut väliä, oliko tutkittavalla matala vai korkea kilpailuorientaatio, kunhan tehtäväorientaatio oli korkea. Mielenkiintoinen huomio tässä tutkimuksessa oli se, että matalatehtävä/matalakilpailu-ryhmällä oli korkeampi tunnistetun säätelyn taso, mutta alhaisempi amotivaation taso kuin matalatehtävä/korkeakilpailu-ryhmällä. Korkea kilpailuorientaatio näyttäisi siis olevan yhteydessä alhaiseen motivaation tasoon yleensä.

3.5 Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston yhteys oppilaiden motivaatioon koulun yleisurheilutunneilla

Goudas, Biddle, Fox ja Underwood (1995) tutkivat kahden eri opetustyylin, harjoitustyylin ja eriytyvän opetuksen, vaikutusta motivaatioon yleisurheilussa. Nämä opetustyydit ovat osa Mosstonin kehittämää opetusmenetelmien systemaattista luokitusta (Varstala 2007), johon kuuluu yksitoista erilaista opetustyyliä. Harjoitustyyliissä opettaja määrää tehtävän, jota oppilaat suorittavat. Tällöin oppilailla ei ole ollenkaan tai vain vähän valinnan mahdollisuuksia. (Mosston & Ashworth 1994, 32.) Harjoitustyyliissä oppilaat kokevatkin motivaatioilmaston yleensä kilpailusuuntautuneeksi (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007). Sen sijaan eriytyvässä opetuksessa opettaja antaa eritasoisia tehtäviä, joista oppilailla on mahdollisuus valita, minkä tasoista tehtävää he haluavat suorittaa (Mosston & Ashworth 1994, 118). Tämä puolestaan tukee tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa (Treasure 2001).

Tässä tutkimuksessa tutkittavat olivat 12–14-vuotiaita oppilaita lounaisenglantilaisesta tyttökoulusta. Tutkittavia oli yhteensä 24 ja heitä tutkittiin neljän kuukauden ajan. Saatujen tulosten mukaan eriytyvä opetustyyli tuotti oppilaille tilastollisesti merkitsevästi korkeamman sisäisen motivaation kuin harjoitustyyli. Tämä tulos oli havaittavissa selvästi tunneilla, joilla vallitsi tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto. Sen sijaan kilpailusuuntautuneessa motivaatioilmastossa kummallakaan opetustyyllillä ei ollut merkittävää yhteyttä sisäiseen motivaatioon. Riippumatta siitä, mitä opetustyyliä opettaja käytti luokassa, sisäinen motivaatio oli korkea niillä oppilailla, jotka kokivat itsensä päteviksi ja joilla oli korkea tehtäväorientaatio. Eriytyvä opetustyyli kuitenkin tuki tehtäväorientaatiota ja oli yhteydessä tunneilla koettuun autonomiaan. (Goudas, Biddle, Fox & Underwood 1995.)

Koska tässä tutkimuksessa tutkittavien määrä oli pieni ja kaikki olivat tyttöjä, on saatujen tulosten yleistettävyyteen suhtauduttava varauksella. Tutkimuksesta voidaan kuitenkin päätellä, että oppilaat ovat sitä motivoituneempia, mitä enemmän heillä on päätösvaltaa tunnin aikana. Tätä päätelmää tukee Spittlen ja Byrnen (2009) tutkimus, jossa tutkittiin, miten urheilukasvatus malli vaikuttaa 13–14-vuotiaiden oppilaiden (97 poikaa ja 18 tyttöä) sisäiseen motivaatioon verrattuna perinteisen opetuksen malliin. Tutkittavina lajeina olivat jääkiekko ja jalkapallo. Urheilukasvatus mallissa oli samanlainen

periaate kuin eriytyvässä opetustyyliässä ja perinteisen opetuksen mallissa samanlainen kuin harjoitustyyliässä. Tutkimuksen keskeisin tulos oli, että urheilukasvatus malli opetusmenetelmänä ylläpiti tehokkaammin oppilaiden sisäistä motivaatiota, tehtäväorientaatiota ja liikuntatuntien tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa kuin perinteisen opetuksen malli.

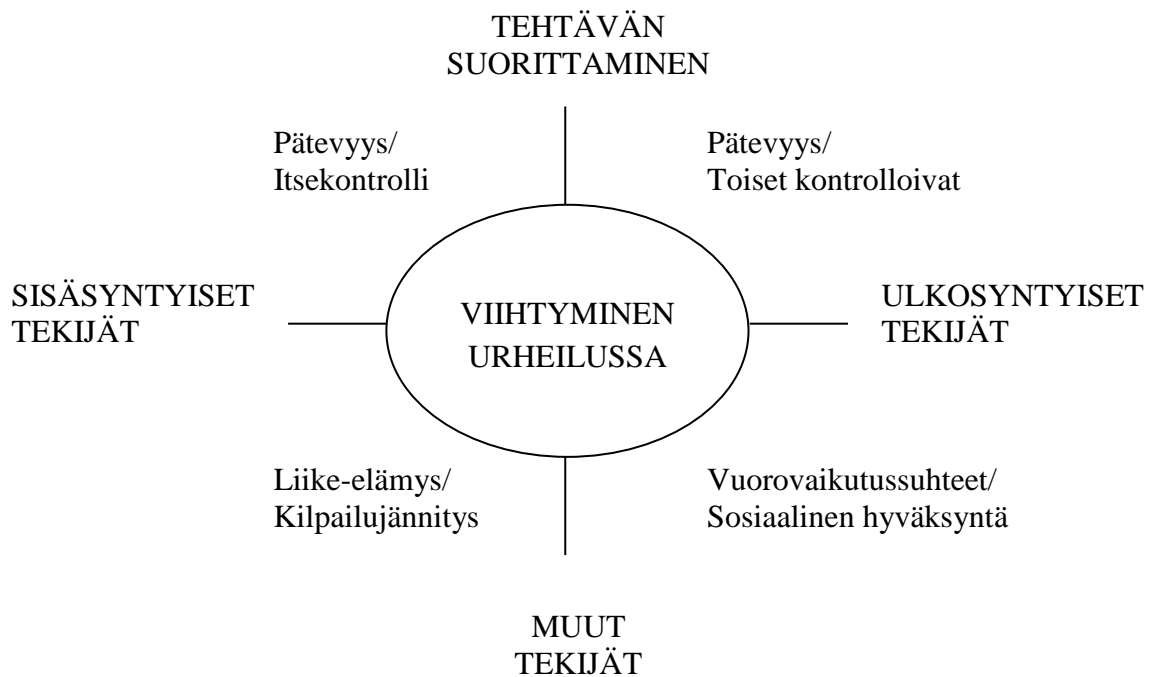
Vaikka Spittlen ja Byrnen (2009) tutkimuksessa ei tutkittu yleisurheilua, voidaan näiden kahden opetusmenetelmää tutkivien tutkimusten tulosten pohjalta tehdä joitain päätelmiä, sillä ne tukevat toisiaan. Kun Goudksen, Biddlen, Foxin ja Underwoodin (1995) tutkimukseen osallistui vain tyttöjä, olivat Spittlen ja Byrnen (2009) tutkimuksen osallistujat lähinnä poikia. Molemmista tutkimuksista saatujen tulosten mukaan oppilaat olivat motivoituneempia eriytyvän opetustyylin tai urheilukasvatus mallin liikuntatunneilla kuin niillä tunneilla, joissa he eivät päässeet itse vaikuttamaan tuntien sisältöön. Näin ollen voidaan olettaa, että sekä tytöt että pojat kokisivat tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston lisäävän sisäistä motivaatiota liikuntatunneilla ja mahdollisesti myös yleisurheilutunneilla.

4 VIIHTYMINEN

Viihtyminen on yksi avaintekijöistä, kun halutaan selittää urheilun synnyttämiä kokemuksia ja osallistumismotivaatiota (Scanlan & Simons 1992). Käsitteenä sitä on kuitenkin vaikea määritellä, sillä se muodostuu monesta eri osasta (Liukkonen, Telama & Biddle 1998). Viihtyminen rinnastetaan usein hauskuuteen, joka Wankelin ja Seftonin (1989) tutkimusten mukaan syntyy vuorovaikutuksessa henkilökohtaisten saavutusten ja taitoihin nähden sopivien haasteiden kanssa. Kimiecik ja Harris (1996) ovat päätyneet määrittelemään viihtymisen urheilussa ja liikunnassa vallitsevaksi optimaaliseksi psykologiseksi tilaksi (ts. flow), joka johtaa aktiviteetin suorittamiseen sen itsensä vuoksi ja on yhteydessä positiivisiin tunteuksiin.

Csikszentmihalyin (1990, 71) luoma käsite flow on tila, jossa ihminen keskittyy käsillä olevaan tehtävään niin intensiivisesti, ettei hänen huomionsa harhaile muihin asioihin tai ongelmiin. Flow-tilan pystyy saavuttamaan sellaisessa aktiviteetissa, jossa ihmisen taidot riittävät selviytymään käsillä olevasta tehtävästä, ja joka tarjoaa jatkuvasti haasteita (Csikszentmihalyi 1975, 36, 50). Lisäksi aktiviteetin tulee olla tavoitteellista ja tehtävän sääntöihin sidottua niin, että ihminen pystyy selkeästi havainnoimaan vihjeitä tehtävän suorittamiseksi ja samalla arvioimaan, kuinka suoriutuu tehtävästä (Csikszentmihalyi 1990, 71). Jotta flow-tilan voi saavuttaa, on ihmisen nautittava siitä, mitä tekee (Csikszentmihalyi 1975, 182).

Scanlan ja Lewthwaite (1986) ovat luoneet mallin (Kuvio 2), joka pyrkii selittämään viihtymistä urheilussa. Mallin mukaan viihtymiseen vaikuttavat sisä- ja ulkosyntyiset tekijät sekä tehtävän suorittaminen ja muut tekijät. Sisäsyntyiset ja tehtävän suorittamiseen liittyvät tekijät korostavat pätevyyttä ja itsekontrollia, kun taas ulkosyntyiset ja suorittamiseen liittyvät tekijät korostavat pätevyyttä ja muiden kontrollia. Muiden kontrollilla tarkoitetaan yleensä positiivista palautetta tai muuta suoritukseen liittyvää huomioimista. Sisäsyntyiset muut tekijät puolestaan korostavat sekä liike-elämystä että kilpailujännitystä ja ulkosyntyiset muut tekijät korostavat vuorovaikutussuhteiden ja sosiaalisen hyväksynnän tarpeita.



KUVIO 2. Urheilussa viihtymisen malli (Scanlan & Lewthwaite 1986).

Liukkonen (1998, 50–51) tutki 14-vuotiaiden jalkapalloilijapoikien viihtymistä. Saatu- jen tulosten mukaan korkeimman viihtymisen asteen saavuttivat ne tehtävääorientoitu- neet pelaajat, joilla oli korkea koettu pätevyys ja harjoituksissa oli tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto. Alhainen koettu pätevyys ei kuitenkaan ollut yhteydessä huonoon viihtyvyyteen, jos motivaatioilmasto oli tehtäväsuuntautunut. (Liukkonen 1998, 50–51; Liukkonen, Telama & Biddle 1998.)

Cairneyn ym. (2012) pitkittäistutkimuksessa todettiin samanlainen yhteys viihtyvyyden ja koetun pätevyyden välillä liikuntatunneilla kuin Liukkosen (1998) tutkimuksessa. Huomionarvoista oli se, että viihtymisen aste liikuntaan pysyi lähes muuttumattomana kaikilla korkean pätevyyden omaavilla oppilailta ja matalan koetun pätevyyden omaa- villa pojilla. Sen sijaan tytöillä, joilla oli matala koettu pätevyys, viihtymisen aste lii- kuntaan laski neljänneltä luokka-asteelta kuudennelle luokka-asteelle. Lisäksi Cairneyn ym. tutkimuksesta kävi ilmi, että pojat viihtyivät luokka-asteesta riippumatta liikunta- tunneilla paremmin kuin tytöt ja sukupuolten välinen ero kasvoi tasaisesti siirryttäessä ylemmälle luokka-asteelle (Cairney ym. 2012).

Viihtymisellä on todettu olevan yhteys sekä aikuisten (Salmon, Owen, Crawford, Bau- man & Sallis 2003) että yläkoulun oppilaiden liikunta-aktiivisuuteen. Viihtymisen lii-

kuntatunneilla ja oppilaan tehtäväorientaatio olivat merkittäviä tekijöitä oppilaiden liikunta-aktiivisuudelle. (Yli-Piipari, Barkoukis, Jaakkola & Liukkonen 2013.) Niin ikään lukioikäisille tytöille tehty liikunta-aktiivisuuden edistämisen interventio oli yhteydessä pystyvyyden kokemuksiin liikuntatunneilla, johon vaikuttivat viihtyminen liikuntatunneilla ja liikunta-aktiivisuuden kokeminen mielekkääksi. (Dishman ym. 2005.) Lisäksi tärkeitä viihtymiseen vaikuttavia tekijöitä olivat Scanlanin, Carpenterin, Lobelin ja Simonsin (1993) tutkimuksen mukaan mahdollisuus ponnistella, positiivinen kannustus ja tuki niin kanssaurheilijoilta kuin valmentajaltakin sekä tyytyväisyys omaan suoritukseen.

Vaikka viihtyminen nähdään yhtenä tärkeimmistä urheiluun osallistumisen selittäjistä, ei tutkija voi olla varma siitä, mitä lapset ja nuoret tarkoittavat sillä, että he viihtyvät tai eivät viihdy urheiluharrastuksessaan (Liukkonen 1998, 66). Jo pelkkä kysymyksen muotoilu viihtymisestä on hankalaa, kuten Beckne on osoittanut. ”Viihdytkö hyvin koulussa?” -kysymykseen vastasi myönteisesti 90 prosenttia oppilaista, kun taas ”Onko sinusta koulussa hauskaa?” -kysymykseen vastasi myöntävästi vain suunnilleen puolet kaikista oppilaista, vaikka kysymykset periaatteessa mittaavat samaa asiaa. (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand 1997, 43.)

5 KILPAILU JA MITTAAMINEN KOULUSSA

Yleisurheilu on lajina tulosurheilua, jossa on mahdollista seurata mittaamalla omaa kehitystään ja paremmuuttaan toisiin urheilijoihin nähden (Siukonen 2000, 612). Yleisurheilu on myös yksilölaji, joka perustuu yksilön suoritukseen, fyysiseen tehosuoritukseen ja pitkäaikaiseen harjoitteluun. Tämän vuoksi yleisurheilu pystyy tarjoamaan elämyksiä ja onnistumisen kokemuksia vain harvalle (Eloranta 2007). Kilpailun ja suoritusten mittaamisen pohtiminen etenkin koulun yleisurheilutunneilla olisi tärkeää. Ala-asteella tuloksien mittaamista ja kirjaamista ylös tulisi välttää, mutta yläasteella ja lukiossa mittaaminen voisi toimia hyvänä motivaationlähteenä, jos se perustuu oman kehityksen seuraamiseen (Siukonen 2000, 612).

5.1 Kilpailullisen ilmapiirin yhteys oppilaan motivaatioon koulun yleisurheilutunneilla

Vlachopulos ja Biddle (1996) tutkivat, eroaako tehtävä- tai kilpailuorientoituneiden oppilaiden kokemus toisistaan 800 metrin juoksutapahtumassa neljässä eri kategoriassa: viihtyminen, yrittäminen, koettu pätevyys ja jännittyneisyys. Tutkimukseen osallistui 248 poikaa ja 56 tyttöä, jotka olivat 11–15-vuotiaita Lounais-Englannin koulujen oppilaita. Saatujen tulosten mukaan juoksussa hyvin pärjänneiden ryhmä koki tapahtuman viihtyisämmäksi, ja heillä oli suurempi koettu pätevyys kuin juoksussa heikosti pärjänneillä riippumatta heidän tavoiteorientaatiostaan. Lisäksi juoksussa heikosti pärjänneillä jännittyneisyys oli hieman suurempaa kuin juoksussa hyvin pärjänneillä, tosin ero ei ollut tilastollisesti merkittävä.

Vlachopuloksen ja Biddlen (1996) tutkimus osoitti, että hyvin ja heikosti pärjänneiden välisessä vertailussa korkeatehtävä/matalakilpailu-ryhmä koki tapahtuman viihtyisämmäksi kuin matalatehtävä/korkeakilpailu-ryhmä. Lisäksi korkeatehtävä/korkeakilpailu- ja korkeatehtävä/matalakilpailu-ryhmät saivat yrittämisessä korkeamman tuloksen kuin matalatehtävä/matalakilpailu-ryhmä. Jännittyneisyydessä korkeatehtävä/matalakilpailu-ryhmä sai tilastollisesti merkitsevästi pienemmän arvon kuin muissa ryhmissä. Havaitut erot olivat kuitenkin kaikissa tapauksissa vain marginaalisia, joten tuloksiin on suhtauduttava varauksella. (Vlachopulos & Biddle 1996.) Myös tyttöjen vähäinen osuus tutkittavien joukosta saattoi nostaa kilpailun merkitystä tuloksissa, sillä useimpien tutki-

musten mukaan pojat pitävät tyttöjä enemmän kilpailusta (mm. Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; Soini 2006, 52; Tuomaala 2007, 53).

Tuomaalan (2007, 27; 55–56) tekemä tutkimus suomalaisesta kouluhiihtotapahtumasta antoi samantapaisia tuloksia tavoiteorientaation, motivaatioilmaston, viihtyvyyden ja jännittyneisyyden välisistä yhteyksistä kilpailullisessa tilanteessa. Tutkimukseen osallistui 535 viidesluokkalaista, joista puolet oli tyttöjä ja puolet poikia. Tulosten mukaan sekä tytöillä että pojilla tapahtumassa viihtyminen oli yhteydessä koettuun autonomiaan, sosiaaliseen yhteenkuuluvuuteen, tehtäväsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon ja oppilaan tehtäväorientaatioon. Sen sijaan kilpailusuuntautunut motivaatioilmasto oli pojilla negatiivisessa yhteydessä viihtymiseen, kun taas tytöillä yhteyttä ei näiden tekijöiden välillä havaittu ollenkaan.

Myös Bernstein, Phillips ja Silverman (2011) tutkivat oppilaiden suhtautumista kilpailuun liikuntatunnilla. Tutkimukseen osallistui 10 poikaa ja 14 tyttöä kuudesta eri koulusta. Oppilaat olivat 11–13-vuotiaita ja heidät jaettiin kolmeen ryhmään taitotasonsa mukaan: hyvin taitavat (11 oppilasta), keskitaitavat (11 oppilasta) ja melko taitavat (2 oppilasta). Oppilaat jaettiin näihin taitotasoihin heidän opettajiensa tekemän arvion mukaan, jonka tutkijat varmistivat omissa havainnoissaan. Liikuntalajeina tutkimuksessa olivat koripallo, baseball, käsipallo, salibandy, juoksu ja tennis.

Hyvin taitavat oppilaat kokivat kilpailulliset tilanteet hauskoiksi, eivät niinkään kilpailullisiksi. He olivat varmoja omasta suorituksestaan ja halusivat osallistua innokkaasti erilaisiin kilpailuihin. Myös keskitaitavat ja melko taitavat oppilaat kokivat kilpailut hauskoiksi, jos niissä sai kilpailla kavereiden kanssa ja tehdä yhteistyötä joukkueen kesken. Sen sijaan yksilökilpailut eivät olleet melko taitavien oppilaiden mielestä hauskoja, vaan he välttelivät osallistumista niihin. Kilpailullisten tilanteiden ongelmana nähtiin vähäinen aika taitojen harjoittelulle, jolloin kaikki eivät ehtineet oppia vaadittuja taitoja ennen seuraavaan harjoitukseen tai peliin siirtymistä. (Bernstein, Phillips & Silverman 2011.)

Se, kuinka kilpailullinen tilanne oli järjestetty, vaikutti oppilaiden kokemukseen kilpailusta. Opettajien tulisi pyrkiä tekemään tasavahvat joukkueet ja antamaan johtajan tehtävä myös muille kuin hyvin taitaville oppilaille. Kaiken kaikkiaan oppilaat harjoitteli-

vat mielellään kilpailuun vaadittavia taitoja ja osallistuivat kilpailuihin, jos niissä ei korostettu voittamista. (Bernstein, Phillips & Silverman 2011.)

Tuomaalan (2007) sekä Bernsteinin, Phillipsin ja Silvermanin (2011) tutkimuksien tuloksia ei voida suoraan yleistää koskemaan yläkoululaisia, mutta saadut tulokset ovat samansuuntaisia kuin Vlachopuoloksen ja Biddlen (1996) tutkimuksen tulokset yläkouluikäisistä. Bernsteinin, Phillipsin ja Silvermanin (2011) tutkimuksessa on myös hyvin pieni otos, mikä heikentää tulosten yleistettävyyttä. Kyseessä oli kuitenkin laadullinen tutkimus, joten saadut tulokset antavat käsityksen siitä, mihin asioihin kilpailutilanteissa tulisi kiinnittää huomiota, jotta kilpailullinen tilanne olisi hauska mahdollisimman monentasoisille oppilaille.

Edellä mainituista tutkimuksista voidaan päätellä, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto on yhteydessä oppilaiden korkeaan motivaatioon. Kilpailua ei kuitenkaan tule kokonaan unohtaa, sillä etenkin kilpailuorientoituneet oppilaat pitävät siitä (White, Kavussanu & Guest 1998; Moreno-Murcia, Sicilia, Cervelló, Huéscar & Dumitru 2011). Hyvin toteutettu kilpailu, jonka motivaatioilmasto korostaa omien tulosten kehittymistä ja parhaansa yrittämistä, mutta ei voittamista, näyttäisi motivoivan myös tehtäväorientoituneita ja taitotasoltaan heikompia oppilaita (Tuomaala 2007; Bernstein, Phillips & Silverman 2011). Voidaan siis olettaa, että oppilaat pitävät sellaisista yleisurheilutunneista, joissa on paljon tekemistä ja saatuja tuloksia verrattaisiin vain oppilaan omiin aikaisempiin tuloksiin. Oppilaiden motivaatiota näyttää lisäävän myös se, että he saavat itse päättää, minkälaisia harjoitteita he tekevät. (Goudas, Biddle, Fox & Underwood 1995.)

5.2 Asenne mittaamiseen

Tässä tutkimuksessa yhtenä tutkimuskysymyksenä on oppilaiden asenne yleisurheilutulosten mittaamiseen. Tämän vuoksi tässä yhteydessä pyritään määrittelemään, mitä tarkoitetaan asenteella ja minkälainen asenne oppilailla on liikuntaan aikaisempien tutkimusten perusteella. Oppilaiden asennetta mittaamiseen ei ole aikaisemmin tutkittu, joten asennetta mittaamiseen ei voida suoraan määritellä.

Asenteet ovat muotoutuneet uskomuksistamme (Silverman & Subramaniam 1999), ja ne ohjaavat ihmisen tapaa reagoida johonkin asiaan, toiseen ihmiseen tai tapahtumaan. Asenteelle on tyypillistä, että ihminen voi sen avulla arvioida, onko esimerkiksi jokin tapahtuma miellyttävä vai epämiellyttävä. Reagoinnin tavan voi jakaa kolmeen tekijään: tiedollinen, tunnepohjainen tai tilanteellinen. Tiedollinen tekijä sisältää reagoinnin kohteen uskomuksien ilmaisun ja tilanteesta tehtyihin havaintoihin perustuvan toiminnan. Tunnepohjainen tekijä sen sijaan sisältää reagoinnin kohteen tunteiden ilmaisun ja aiheuttaa fysiologisia reaktioita. Tilanteellinen tekijä puolestaan sisältää aikomuksen ja avoimen käyttäytymisen reagoidusta kohteesta. (Ajzen 2005, 3–5.) Solmonin (2003) mukaan positiivinen asenne olisi yhteydessä miellyttäviin tunteisiin ja mukautuvaan käyttäytymiseen, kun taas negatiivinen asenne herättäisi kielteisiä tunteita ja olisi yhteydessä välttelevään käyttäytymiseen.

Asenne on mukana kaikessa, mitä oppilaat tekevät (Silverman & Subramaniam 1999), ja sillä on merkittävä vaikutus oppilaan päätöksentekoon (Solmon 2003). Asenne vaikuttaa siihen, rupeammeko suorittamaan tiettyä aktiviteettia vai emme (Silverman & Subramaniam 1999). Esimerkiksi asenne liikunnanopetusta kohtaan vaikuttaa siihen, sitoutuuko oppilas liikuntaan vai ei (Solmon 2003). Haggerin, Chatzisarantiksen ja Bidlen (2002) mukaan vaikuttamalla oppilaiden asenteisiin liikunnasta voitaisiin vaikuttaa myös oppilaiden liikunta-aktiivisuuteen. Mitä positiivisempi asenne oppilaalla olisi liikunnasta koulun liikuntatunneilta, sitä todennäköisemmin hän osallistuisi liikuntaan myös kouluajan ulkopuolella. Kouluaikaisella asenteella liikuntaa kohtaan on myös tärkeä vaikutus elinikäiselle liikunnan harrastamiselle. (Subramaniam & Silverman 2007.) Positiivisen asenteen luominen liikuntaa kohtaan on yksi koulun liikuntatuntien tärkeimmistä tehtävistä, sillä koululiikunta tavoittaa lähes jokaisen lapsen, jolloin asenteisiin pystytään vaikuttamaan laajasti (McKenzie 2003).

Oppilailla on kohtalaisen positiivinen asenne koulun liikuntatunteja kohtaan (Subramaniam & Silverman 2007; Zeng, Hipscher & Leung 2011). Kuitenkin taitotasoltaan heikon ja hyvän oppilaan välillä on eroja liikuntatunneista muodostuneelle asenteelle. Taitotasoltaan heikkojen oppilaiden kokemus liikuntatunneista on yleensä melko negatiivinen, etenkin verrattuna taitotasoltaan hyviin oppilaisiin. Jos taitotasoltaan heikommat oppilaat kuitenkin saavat onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla, heidän asenteensa voi muuttua, ja he voivat oppia pitämään liikunnasta (Silverman & Subramaniam

1999.) Oppilaan asenne mittaamiseen voisikin tämän perusteella olla yhteydessä omiin taitoihin, sillä mittaamalla tuloksen oppilas saa heti käsityksen siitä, onko se hyvä vai heikko.

Asenteella on myös vaikutusta oppilaiden oppimiseen (Solmon 2003). Myönteisten asenteiden vahvistaminen ja positiivisen oppimisympäristön luominen edesauttavat oppilaiden oppimista ja lisäävät heidän kiinnostustaan erilaisten oppimistehtävien suorittamiseen (Subramaniam & Silverman 2007). Bryanin ja Solmonin (2012) tutkimuksen mukaan oppimisympäristö onkin asenteen muodostumisen kannalta erittäin tärkeä.

6 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten yläkoulun oppilaat kokevat yleisurheilun koulun liikuntatunneilla. Tätä selvitetään seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Opetetaanko oppilaille niitä yleisurheilulajeja, joita he haluavat opetella?
– Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa?
2. Onko sukupuolella, liikuntanumerolla, luokka-asteella tai yleisurheilun harrastuneisuudella yhteyttä oppilaiden saamiin yleisurheilutuloksiin?
3. Onko sukupuolella, liikuntanumerolla, luokka-asteella tai yleisurheilun harrastuneisuudella yhteyttä oppilaiden itsearviointiin omista tuloksistaan?
4. Onko sukupuolella, liikuntanumerolla, luokka-asteella tai yleisurheilun harrastuneisuudella yhteyttä oppilaiden asenteeseen yleisurheilutulosten mittaamista kohtaan?
– Mitä mieltä oppilaat ovat kestävyysjuoksutestistä?
5. Onko sukupuolella, liikuntanumerolla, luokka-asteella tai yleisurheilun harrastuneisuudella yhteyttä oppilaiden tavoiteorientaatioon?
6. Onko oppilaiden asenteella yleisurheilutulosten mittaamiseen yhteyttä tavoiteorientaatioon?
7. Minkälaisella yleisurheilutunnilla oppilaat viihtyisivät?
– Onko tyttöjen ja poikien välillä eroa?

7 TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

7.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimukseen osallistuivat erään eteläkarjalaisen yläkoulun ne oppilaat, jotka olivat mittauspäivänä (22.11.2012) koulussa. Kyselyyn vastasi yhteensä 168 oppilasta, joista tyttöjä oli puolet ja poikia puolet (Taulukko 1). Koulussa oli neljä seitsemännen asteen luokkaa sekä kolme kahdeksannen ja yhdeksännen asteen luokkaa. Mittauspäivänä koulusta oli poissa 16 oppilasta.

TAULUKKO 1. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden lukumäärät luokka-asteittain ja sukupuolittain.

Luokka-aste	Pojat	Tytöt	Yhteensä
7.-luokkalaiset	31	34	65
8.-luokkalaiset	27	19	46
9.-luokkalaiset	26	31	57
Yhteensä	84	84	168

Kohdejoukon valintaan vaikuttivat koulun sijainti ja oppilaiden ikä. Koulun sijainnin kannalta oli oleellista, että lähistöllä on hyvät yleisurheilumahdollisuudet, mikä on mahdollistanut yleisurheilun opetuksen koulun liikuntatunneilla. Oppilaiden eli tutkittavien tuli puolestaan olla tarpeeksi vanhoja ymmärtääkseen kysymykset ja pystyäkseen arvioimaan muun muassa oman tuloksen hyvyyttä tai asennetta mittaamiseen.

Sekä tytöistä että pojista suurin osa oli saanut liikunnasta arvosanan kahdeksan tai yhdeksän. Tytöt näyttäisivät saavan keskimäärin huonomman arvosanan kuin pojat, mutta ero ei ole tilastollisesti merkitsevä (Taulukko 2). Tässä tutkimuksessa käytetään jatkossa kolmiosaista jaottelua liikuntanumeroiden osalta: heikot (liikuntanumerot 6 ja 7), hyvät (liikuntanumero 8) ja erinomaiset (liikuntanumerot 9 ja 10).

TAULUKKO 2. Poikien ja tyttöjen todistusten liikuntanumerot. (Mann-Whitneyn testi)

Sukupuoli	ka	kh	p-arvo
Pojat (n = 83)	8,36	0,89	0,185
Tytöt (n = 84)	8,18	0,85	
Yhteensä	8,27	0,87	

Suurin osa oppilaista (75 %) ei harrastanut yleisurheilua ollenkaan, ja vain 4,2 % kaikista oppilaista ($n = 7$) kertoi kilpailevansa tai harjoittelevansa säännöllisesti yleisurheilua. Lisäksi 20,8 % oppilaista ($n = 35$) harrasti yleisurheilua yksin tai kavereiden kanssa. Tässä tutkimuksessa käytetään jatkossa kaksiosaista jaottelua kuvaamaan yleisurheilun harrastuneisuutta. Ensimmäiseen ryhmään kuuluvat kaikki ne oppilaat, jotka kilpailevat ja harjoittelevat säännöllisesti sekä harrastavat yleisurheilua yksin tai kavereiden kanssa ($n = 42$). Toiseen ryhmään kuuluvat ne oppilaat, jotka eivät harrasta yleisurheilua missään muodossa ($n = 126$).

7.2 Aineiston keruu

Aineisto kerättiin marraskuussa 2012 yhden koulupäivän eri oppituntien aikana. Tutkija oli mukana koko aineiston keruun ajan. Jokaiselle luokalle korostettiin erikseen, että vastauksia käsitellään luottamuksellisesti ja vain tätä tutkimusta varten. Oppilaiden esittämiin kysymyksiin kyselylomakkeesta vastattiin tutkimuksen aikana, jos jokin kohta oli heille epäselvä. Erityisesti jokaiselle luokalle piti painottaa, että kaikki kysymykset koskevat pelkästään koulun yleisurheilutunteja.

7.3 Tutkimuksessa käytetyt mittarit

Tutkimuksessa käytettiin kahta mittaria: tavoiteorientaatiomittaria (Perception of Success Questionnaire, POSQ) ja asennemittaria, joka mittaa oppilaiden asennetta yleisurheilutulosten mittaamiseen. Tavoiteorientaatiota mitattiin valmiilla Robertsinkin, Treasuresin ja Balaguen (1998) luomalla mittarilla. Sen sijaan asennetta mittaamista kohtaan mitattiin itse tehdyllä mittarilla. Molemmat mittarit olivat strukturoituja.

Tutkimuksessa selvitettiin, mitä yleisurheilulajeja koulun liikuntatunneilla on käyty läpi, mitä oppilaat haluaisivat opetella sekä mitä yleisurheilulajeja tunneilla on mitattu ja minkälaisia tuloksia he ovat niistä saaneet. Lisäksi kyselylomakkeessa oli kysymyksiä kestävyysjuoksutestin herättämistä tunteista ja yleisurheilutunnilla viihtymiseen vaikuttavista tekijöistä. Taustatekijöinä kyselylomakkeessa selvitettiin oppilaan sukupuoli, luokka-aste, liikuntanumero (jonka oppilaat itse ilmoittivat) ja yleisurheilun harrastuneisuus. (Liite 1.)

7.3.1 Tavoiteorientaatiomittari

Tutkimuksessa käytettyä tavoiteorientaatiomittaria (POSQ) on käytetty useissa tutkimuksissa ja todettu toimivaksi, joten sen käyttö oli tässä yhteydessä perusteltua. Kyselylomakkeessa käytetty suomenkielinen versio on Liukkosen (1998, 95) tekemä. Liukkosen versiosta muutettiin ohjeistusta: ”Koulun yleisurheilutunneilla tunnen itseni...”, jotta mittari mittaisi tavoiteorientaatiota nimenomaan yleisurheilutunneilla eikä liikuntatunneilla yleensä. Tavoiteorientaatiomittari sisälsi kaksitoista väittämää, joista kuusi mittasi tehtävääorientaatiota (väittämät 3, 4, 7, 8, 10 ja 11) ja toiset kuusi kilpailuorientaatiota (väittämät 1, 2, 5, 6, 9 ja 12). Näistä kahdesta tavoiteorientaatiosta muodostettiin summamuuttujat. Vastausvaihtoehdot olivat Likertin 5-luokkaisen asteikon mukaisia (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä). (Liite 1.)

7.3.2 Asennemittari

Tässä tutkimuksessa asenteella tarkoitetaan tunnepohjaista tapaa reagoida mittaamiseen. Asennetta mittaamiseen mitattiin kymmenen eri adjektiivin avulla, joihin oli ohjeena ”Yleisurheilutulosten mittaaminen on mielestäni...” Adjektiiveista neljä suhtautui myönteisesti (väittämät 2, 5, 6 ja 8), viisi negatiivisesti (väittämät 1, 3, 7, 9 ja 10) ja yksi samantekevästi (väittäjä 4) mittaamiseen. Myös tässä mittarissa vastausvaihtoehdot olivat Likertin asteikolla (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä). (Liite 1.) Adjektiiveista muodostettiin yksi summamuuttuja, johon otettiin mukaan kaikki kymmenen adjektiivia. Summamuuttuja muodostettiin siten, että negatiiviset adjektiivit ja samantekevää -adjektiivi muutettiin vastaamaan positiivisia adjektiiveja.

7.3.3 Opetetut, halutut ja mitatut yleisurheilulajit koulun liikuntatunneilla

Koulun yleisurheilutunneilla opetetut lajit selvitettiin strukturoidulla kysymyksellä, jossa oppilaiden tuli merkitä rastilla ”Mitä yleisurheilulajeja liikuntatunneillasi on käyty läpi yläkoulun aikana”. Oppilaiden haluamat lajit selvitettiin niin, että heidän tuli valita kaikista yleisurheilulajeista kolme mieluisinta lajia, joita he halusivat opetella. (Liite 1.)

Omien yleisurheilulajeissa saamiensa tulosten selvittämiseen oppilaiden tuli nimetä mitatut lajit ja ilmoittaa niistä saamansa tulokset. Tämän lisäksi oppilaiden tuli arvioida, kuinka hyviä heidän saamansa tulokset olivat asteikolla yhdestä viiteen (1 = heikko, 5 = erinomainen). (Liite 1.)

7.3.4 Kestävyysjuoksutestin herättämien tunteiden ja yleisurheilussa viihtymiseen vaikuttavien tekijöiden mittaaminen

Kestävyysjuoksutestin herättämiä tunteita mitattiin avoimella kysymyksellä, ”Minkälaisia tunteita kestävyysjuoksutesti sinussa herättää”. Viihtymiseen yleisurheilutunnilla vaikuttavia tekijöitä mitattiin lauseentäydennystehtävillä. Täydennettävät lauseet olivat muotoa: ”Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa opettaja / minä voin / muut oppilaat...” (Liite 1.)

Vastauksista muodostettiin luokkia, joihin oppilaiden vastaukset sopivat. Kestävyysjuoksutestin herättämiin tunteisiin löytyi seitsemän luokkaa: positiiviset ja negatiiviset tunteet, aluksi negatiiviset tunteet muuttuvat positiivisiksi, tunteet riippuvat tuloksesta sekä jännittyneet, samantekevät ja fyysiset tunteet. (Liite 2.) Oppilaiden viihtymiseen vaikuttaviin tekijöihin opettajan toiminnasta löytyi yhdeksän luokkaa: olisi mukava, antaisi oppilaiden päättää, tekisi mukana, kannustaisi, olisi ammattitaitoinen, ei tekisi juuri mitään, aktivoisi oppilaita, ei kiinnittäisi huomiota tuloksiin ja kehuisi (Liite 3).

Oppilaiden viihtymiseen vaikuttaviin tekijöihin omasta toiminnasta löytyi myös yhdeksän luokkaa: olla hyvä, olla oma itseni, osallistua ja harjoitella, vaikuttaa tuntien sisältöön, tehdä parhaani ja kehittyä, olla vuorovaikutuksessa, olla osallistumatta, pitää hauskaa sekä välttää vertailua (Liite 4). Sen sijaan oppilaiden viihtymiseen vaikuttaviin tekijöihin muiden oppilaiden toiminnasta löytyi yksitoista luokkaa: kannustaisivat, auttaisivat, olisivat mukavia, eivät vertailisi suorituksia, tekisivät kunnolla, eivät olisi paikalla, eivät valittaisi, olisivat huonompia kuin minä, olisivat hyviä, pitäisivät hauskaa yhdessä ja olisivat samantasoisia (Liite 5).

7.4 Luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin validiteetin ja reliabiliteetin avulla. Validiteetilla tarkoitetaan mittarin yhteyttä mitattavaan asiaan eli mittaako mittari juuri sitä, mitä halutaankin mitata. Reliabiliteetilla puolestaan tarkoitetaan mittarista saatujen tulosten toistettavuutta eli mittarin kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231.)

Tutkimuksen ulkoiseen validiteettiin kiinnitettiin huomiota antamalla jokaiselle luokalle samanlaiset ohjeet kyselylomakkeen vastaamiseen ja mahdollisuus kysyä lomakkeesta. Lisäksi kaikki luokat vastasivat kyselylomakkeeseen jonkin oppiaineen tunnin aikana. Heillä oli aikaa vastata noin kaksikymmentä minuuttia. Vastaustilanne pyrittiin luomaan samanlaiseksi kaikille luokille.

Kyselylomake esitettiin kolmella tytöllä ja kahdella pojalla, jotka olivat yläasteikäisiä. Kyselylomake toimi heillä hyvin. Heille piti tosin painottaa kaikkien kysymysten koskevan vain yleisurheilua, joten tätä ohjetta painotettiin myös varsinaisen tutkimuksen aikana.

7.4.1 Tavoiteorientaatiomittarin validiteetti ja reliabiliteetti

Tavoiteorientaatiomittari on todettu aikaisemmissa tutkimuksissa validiksi mittaamaan tavoiteorientaatiota urheiluun liittyvissä tilanteissa (Roberts, Treasure & Balague 1998; Liukkonen & Leskinen 1999). Mittareiden sisäisen yhdenmukaisuuden analysointiin käytettiin Cronbachin alfa-kerrointa.

TAULUKKO 3. Kilpailuorientaatiomittarin sisäinen yhdenmukaisuus. (Cronbachin alfa-kerroin)

Kilpailuorientaation osiot	Alfa, jos väittäjä poistetaan
voitan toiset	0,88
olen paras	0,87
pärjään paremmin kuin toiset	0,87
näytän toisille olevani paras	0,89
onnistun sellaisessa, jota toiset eivät osaa	0,89
olen selvästi toisia parempi	0,87
Kilpailuorientaatio-summamuuttujan alfa-kerroin	0,90

Cronbachin alfa-kerroin oli kilpailuorientaatiomittarin sisäisen yhdenmukaisuuden tarkastelussa korkea ($\alpha = 0,90$), joten väittämät mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut kerrointa. (Taulukko 3.)

TAULUKKO 4. Tehtäväorientaatiomittarin sisäinen yhdenmukaisuus. (Cronbachin alfa-kerroin)

Tehtäväorientaation osiot	Alfa, jos väittäjä poistetaan
yritykseni kovasti	0,92
huomaan todella kehittyväni	0,91
voitan vaikeudet	0,92
onnistun sellaisessa, mitä en ole aikaisemmin osannut	0,91
teen kaikkeni parhaan kykyni mukaan	0,92
saavutan itselleni asettamani tavoitteen	0,92
Tehtäväorientaatio-summamuuuttujan alfa-kerroin	0,93

Cronbachin alfa-kerroin oli tehtäväorientaatiomittarin sisäisen yhdenmukaisuuden tarkastelussa korkea ($\alpha = 0,93$), joten väittämät mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minkään osion poistaminen ei olisi nostanut kerrointa. (Taulukko 4.)

7.4.2 Asennemittarin validiteetti ja reliabiliteetti

Asennoitumismittaria ei ole aikaisemmin käytetty, vaan se on tehty tätä tutkimusta varten. Mittari sisälsi kymmenen adjektiivia, joiden välisten korrelaatioiden pohjalta lähdettiin selvittämään, mitkä adjektiivit voitaisiin ottaa huomioon muodostettaessa summamuuttuja asennoitumiselle.

TAULUKKO 5. Asennoitumisadjektiivien keskinäiset korrelaatiot.

Mittaaminen on mielestäni...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. tylsää	-									
2. mieluisaa	-0,74	-								
3. vastenmielistä	0,53	-0,57	-							
4. samantekevää	0,41	-0,41	0,43	-						
5. mielenkiintoista	-0,67	0,62	-0,46	-0,34	-					
6. innostavaa	-0,58	0,65	-0,39	-0,34	0,68	-				
7. epämiellyttävää	0,64	-0,62	0,67	0,45	-0,55	-0,47	-			
8. hauskaa	-0,64	0,74	-0,52	-0,36	0,59	0,71	-0,63	-		
9. ärsyttävää	0,65	-0,64	0,59	0,38	-0,53	-0,53	0,73	-0,63	-	
10. turhaa	0,52	-0,55	0,57	0,51	-0,51	-0,42	0,65	-0,51	0,68	-

Kaikki korrelaatiot olivat melko korkeita, joten kaikki adjektiivit mittasivat samaa asiaa. Voidaan siis todeta, että adjektiivit olivat valideja toisiinsa nähden. Näin ollen summamuuttujaan voitiin ottaa mukaan kaikki adjektiivit. Kaikki adjektiivit eivät kuitenkaan olleet samansuuntaisia, joten osa niistä oli käännettävä. Tässä yhteydessä käännettäviksi muuttujiksi valittiin negatiiviset adjektiivit ja samantekevää-adjektiivi, jotta summamuuttuja pystyttiin muodostamaan. (Taulukko 5.)

TAULUKKO 6. Asennoitumismittarin sisäinen yhdenmukaisuus. (Cronbachin alfa-kerroin)

Mittaaminen on mielestäni...	Alfa, jos väittämä poistetaan
1. tylsää (käännetty)	0,92
2. mieluisaa	0,91
3. vastenmielistä (käännetty)	0,92
4. samantekevää (käännetty)	0,93
5. mielenkiintoista	0,92
6. innostavaa	0,92
7. epämiellyttävää (käännetty)	0,92
8. hauskaa	0,92
9. ärsyttävää (käännetty)	0,92
10. turhaa (käännetty)	0,92
Asennoitumis-summamuuttujan alfa-kerroin	0,93

Cronbachin alfa-kerroin oli asennoitumismittarin sisäisen yhdenmukaisuuden tarkastelussa korkea ($\alpha = 0,93$), joten väittämät mittasivat johdonmukaisesti samaa asiaa. Minäkään osion poistaminen ei olisi nostanut kerrointa, joten luotu summamuuttuja oli toimiva. (Taulukko 6.)

7.4.3 Muiden kysymysten validiteetti ja reliabiliteetti

Opetettujen lajien arvioinnista saadut arviot olivat sitä luotettavimpia, mitä useampi oppilas arvioi, että kyseistä lajia oli opetettu tai ei ollut opetettu. Virheellisiin arviointeihin oli saattanut vaikuttaa jonkin lajin sekoittaminen toiseen lajiin tai oppilas oli muistanut opetelleensa kyseistä lajia jossain muualla kuin koulun liikuntatunnilla. Esimerkiksi viestijuoksua on varmasti ollut koulun liikuntatunneilla paljon eri muodoissa, mutta ei välttämättä varsinaisen viestikapulan kanssa yleisurheilutunneilla.

Haluttujen yleisurheilulajien arvioinnista saadut vastaukset olivat pääsääntöisesti luotettavia. Suurin osa oppilaista oli osannut nimetä ensimmäiseksi, toiseksi ja kolmanneksi mieluisimman lajin. Kuitenkin muutamat oppilaat olivat numeroineet kaikki kohdat jollain numerolla (1–3), joten heidän vastauksiaan ei voitu ottaa huomioon. Sen sijaan mitattujen lajien tulosten arvioinnissa voi olla paljonkin eroa mahdolliseen oikeaan tulokseen. Oppilaat kuitenkin pohtivat saamiaan tuloksia huolellisesti, joten annettujen tulosten voidaan olettaa olevan lähellä totuutta. Vaikka oppilaiden ilmoittamat tulokset olisivat olleet lähellä totuutta, tulokset puuttuivat noin puolelta oppilaista, sillä he eivät olleet jostain syystä ilmoittaneet saamiaan tuloksia. Tuloksia tarkasteltaessa tämä on syytä ottaa huomioon. Tutkimuksen luotettavuutta ei kuitenkaan vähennä samantasoisille tuloksille tulleet isot erot tuloksen hyvyyden arvioinnissa, sillä koettu tuloksen hyvyys on sidoksissa jokaisen omaan käsitykseen.

Kestävyysjuokсутestin herättämien tunteiden ja viihtymiseen yleisurheilutunnilla vaikuttavien tekijöiden mittaamiseen käytettiin avoimia kysymyksiä. Oppilaiden kirjoittamat vastaukset olivat ymmärrettäviä, joten vastausten voidaan olettaa olevan luotettavia. Lisäksi oppilaiden vastausten pohjalta tehty luokittelu ottaa huomioon kaikkien oppilaiden vastaukset mahdollisimman hyvin.

7.5 Tutkimusaineiston analysointi

Tutkimusaineiston analysointiin käytettiin SPSS Statistics 20.0 for Windows -ohjelmaa. Muodostettujen summamuuttujien (tehtäväorientaatio, kilpailuorientaatio ja asennoituminen mittaamiseen) sisäistä yhdenmukaisuutta tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimella.

Koska suurin osa muuttujista ei ollut normaalisti jakautuneita, tässä tutkimuksessa käytettiin lähinnä parametrittomia testejä. Kun analysoitiin sukupuolen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä yleisurheilusta saatuihin tuloksiin, käytettiin t-testiä tai Mann-Whitneyn testiä. Liikuntanumeron ja luokka-asteen yhteyttä yleisurheilusta saatuihin tuloksiin analysoitiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä ja LSD-testillä tai Kruskal-Wallis testillä ja parittaisella vertailulla.

Tutkittaessa sukupuolen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä mitattujen yleisurheilutulosten itsearviointiin käytettiin Mann-Whitneyn testiä. Sen sijaan tutkittaessa liikuntanumeron ja luokka-asteen yhteyttä mitattujen yleisurheilutulosten itsearviointiin käytettiin Kruskal-Wallis testin testiä ja parittaista vertailua.

Kun tutkittiin sukupuolen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä oppilaiden asenteeseen yleisurheilutulosten mittaamista kohtaan, käytettiin Mann-Whitneyn testiä ja tutkittaessa liikuntanumeron ja luokka-asteen yhteyttä oppilaiden asenteeseen yleisurheilutulosten mittaamista kohtaan käytettiin Kruskal-Wallis testin testiä ja parittaista vertailua.

Tehtävä- ja kilpailuorientaation yhteyttä sukupuoleen ja yleisurheilun harrastuneisuuteen tutkittiin Mann-Whitneyn testillä. Tehtäväorientaation yhteyttä liikuntanumeroon ja luokka-asteeseen tarkasteltiin Kruskal-Wallis testillä ja parittaisella vertailulla. Sen sijaan kilpailuorientaation yhteyttä liikuntanumeroon ja luokka-asteeseen mitattiin yksisuuntaisella varianssianalyysillä ja LSD-parivertailutestillä.

Asennetta mittaamiseen ja tavoiteorientaation välistä yhteyttä tarkasteltiin Spearmanin korrelaatiokertoimen avulla.

8 TULOKSET

8.1 Liikuntatunneilla opetetut yleisurheilulajit verrattuna oppilaiden haluamiin lajeihin

Oppilaiden arvion mukaan heille on opetettu kaikkia yleisurheilulajeja. Liki kaikille oppilaille opetettiin pituushyppyä, korkeushyppyä ja kuulantyyöntöä. Vain muutama oppilas arvioi, että koulussa on käyty läpi estejuoksua, seiväshyppyä ja kilpakävelyä (Taulukot 7 ja 8). Tuloksia tarkastellessa on hyvä ottaa huomioon, jos vain osa oppilaista arvioi, että jotain tiettyä lajia on opetettu koulun yleisurheilutunnilla, on todennäköistä, että oppilas on erehtynyt tai muistaa väärin.

Poikien arvion mukaan heistä lähes kaikille on opetettu koulun yleisurheilutunneilla pikajuoksua, kestävyysjuoksua, pituushyppyä, korkeushyppyä, kuulantyyöntöä ja keihäänheittoa. Pojat halusivat opetella eniten korkeushyppyä ja keihäänheittoa. Lisäksi he halusivat opetella kuulantyyöntöä, pituushyppyä ja pikajuoksua. (Taulukko 7.)

TAULUKKO 7. Kuinka suuri osa pojista arvioi, että tiettyä lajia on käyty läpi yleisurheilutunneilla, ja kuinka moni haluaisi opetella kyseistä lajia.

Yleisurheilu lajit	on käyty läpi*	mieluiten*	toiseksi mieluiten*	kolmanneksi mieluiten*	haluaminen yhteensä*
Pikajuoksu	93	7	13	6	26
Kestävyysjuoksu	87	8	4	8	20
Aitajuoksu	42	2	2	4	8
Estejuoksu	12	1	1	4	6
Pituushyppy	100	8	13	7	28
3-loikka	13	1	4	1	6
Korkeushyppy	99	17	12	11	40
Seiväshyppy	2	6	5	5	16
Kuulantyyöntö	99	11	10	8	29
Keihäänheitto	92	13	14	11	38
Moukarinheitto	23	7	6	5	18
Kiekonheitto	45	1	6	16	23
Kilpakävely	2	7	2	4	13
Viestijuoksu	44	6	1	6	13

* arvot prosentteina oppilaista (%)

Tyttöjen arvion mukaan lähes kaikille on opetettu koulun yleisurheilutunneilla pikajuoksua, kestävyysjuoksua, pituushyppyä, korkeushyppyä ja kuulantyyntöä. Tytöt haluaisivat opetella eniten pituus- ja korkeushyppyä sekä viestijuoksua ja kuulantyyntöä. (Taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Kuinka suuri osa tytöistä arvioi, että tiettyä lajia on käyty läpi yleisurheilutunneilla, ja kuinka moni haluaisi opetella kyseistä lajia.

Yleisurheilulajit	on käyty läpi*	mieluiten*	toiseksi mieluiten*	kolmanneksi mieluiten*	haluaminen yhteensä*
Pikajuoksu	82	12	2	11	25
Kestävyysjuoksu	88	4	6	4	14
Aitajuoksu	10	5	10	7	22
Estejuoksu	1	10	5	5	20
Pituushyppy	98	13	20	11	44
3-loikka	5	0	1	7	8
Korkeushyppy	99	17	10	16	43
Seiväshyppy	2	4	7	2	13
Kuulantyyntö	99	12	13	5	30
Keihäänheitto	58	5	4	5	14
Moukarinheitto	8	0	2	4	6
Kiekonheitto	16	0	2	2	4
Kilpakävely	1	8	7	11	26
Viestijuoksu	50	11	10	11	32

* arvot prosentteina oppilaista (%)

Tulosten perusteella voidaan olettaa, että poikien liikuntatunneilla on käyty monipuolisemmin läpi eri lajeja kuin tyttöillä. Poikien liikuntatunneilla on käyty läpi kiekonheittoa, moukarinheittoa ja aitajuoksua, mutta tyttöillä ei. Sekä tytöt että pojat haluaisivat pääsääntöisesti opetella niitä yleisurheilulajeja, joita heille jo opetetaan. Selkeä ero on kuitenkin kestävyysjuoksun osalta, sillä sitä on opetettu oppilaiden arvion mukaan paljon, mutta harva kuitenkaan haluaisi sitä liikuntatunnilleen. Vaikka tytöt eivät haluaisi kestävyysjuoksua liikuntatunneille, he kuitenkin haluaisivat estejuoksua, mikä on myös kestävyyslaji. Lisäksi tytöt ja pojat haluaisivat opetella yleisurheilutunneilla kilpakävelyä ja seiväshyppyä.

8.2 Tulokset ja niiden mittaaminen yleisurheilutunneilla

Sekä tytöillä että pojilla oli mitattu tuloksia pituushypystä, kuulantönnöstä, korkeushypystä, 100 metrin juoksusta ja Cooperin testistä. Lisäksi pojille oli mitattu tulos keihäänheitossa. Muutamat oppilaat olivat saaneet tuloksia myös kiekon- ja moukarinheitosta sekä tuhannen, kahdeksansadan, neljänsadan ja kuudenkymmenen metrin juoksuista. Tulokset olivat oppilaiden itsensä ilmoittamia tuloksia.

Sekä poikien että tyttöjen tuloksissa oli isoa hajontaa. Pojilla oli yleisesti paremmat tulokset kuin tytöillä, mutta tyttöjen huonoimman tulos 100 metrin juoksussa ja korkeushypyssä oli parempi kuin poikien huonoimman tulos. Koska tytöiltä ei mitattu tulosta keihäänheitossa, jätettiin se pois vertailtaessa tuloksia sukupuoleen, liikuntanumeroon, luokka-asteeseen ja yleisurheilun harrastuneisuuteen. (Taulukko 9.)

TAULUKKO 9. Poikien ja tyttöjen eri yleisurheilulajeissa mitattujen tulosten parhaat ja huonoimmat tulokset.

Yleisurheilulajit	Pojat (n = 37)		Tytöt (n = 45)	
	Huonoin	Paras	Huonoin	Paras
Pituushyppy (m)	1,00	4,50	1,00	4,00
Kuulantyöntö (m)	2,00	13,00	1,00	8,60
Korkeushyppy (m)	0,60	1,50	0,75	1,30
100 m juoksu (sek)	23,00	12,00	20,00	13,50
Cooper (m)	1500	3160	1280	2600
Keihäänheitto (m)	8,00	35,00	-	-

Tytöt saivat keskimäärin huonommat tulokset kuin pojat kaikissa mitatuissa lajeissa. Erot olivat tilastollisesti merkitseviä. (Taulukko 10.)

TAULUKKO 10. Sukupuolen yhteys eri yleisurheilulajien tuloksiin. (Mann-Whitneyn testi / t-testi)

Yleisurheilulajit	Pojat (n =37)		Tytöt (n = 45)		df	t	p-arvo
	ka	kh	ka	kh			
Pituushyppy	3,32	0,85	2,98	0,72			0,006**
Kuulantyöntö	7,23	2,02	5,79	1,58			0,002**
Korkeushyppy	1,17	0,19	1,06	0,12			0,000***
100 m juoksu	15,69	2,7	16,51	1,47			0,030*
Cooper	2 362	441	2117	294	50,514	2,534	0,014*

* p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001

Liikuntanumerolla oli yhteys kaikkien muiden yleisurheilulajien tuloksiin paitsi kuulantyyntöön. Kuulantyyntöön tulokset olivat keskimäärin samat riippumatta siitä, minkä numeron oppilas oli liikunnasta saanut. Erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat sekä Cooperin testissä että pituushypyssä tilastollisesti merkitsevästi parempia kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat. Niin ikään erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat korkeushypyssä tilastollisesti merkitsevästi parempia kuin hyvän numeron saaneet ja sadalla metrillä tilastollisesti merkitsevästi parempia kuin heikon numeron saaneet oppilaat. (Taulukko 11.)

TAULUKKO 11. Liikuntanumeron yhteys eri yleisurheilulajien tuloksiin. (Kruskal-Wallis testi / varianssianalyysi)

Yleisurheilulajit	heikko (7) (n = 32)		hyvä (8) (n = 21)		erinomainen (9) (n = 28)	
	ka	kh	ka	kh	ka	kh
Pituushyppy	2,41	1,14	3,03	0,64	3,42	0,66
Kuulantyyntö	5,93	2,21	6,30	2,12	6,67	1,57
Korkeushyppy	1,05	0,11	1,06	0,19	1,16	0,12
100 m juoksu	17,85	2,40	16,42	2,25	15,52	2,05
Cooper	2021	437	2028	344	2482	269

	df	F	p-arvo	parittainen vertailu/LSD	p-arvo
Pituushyppy	2		0,000***	7,8 < 9	p < 0,01**
Kuulantyyntö	2		0,410	-	-
Korkeushyppy	2		0,002**	8 < 9	0,003**
100 m juoksu	2, 60	3,39	0,040*	7 > 9	0,019*
Cooper	2, 57	14,85	0,000***	7,8 < 9	p < 0,001***

* p < 0,05 ** p < 0,01 *** p < 0,001

Vaikka yleisurheilua harrastavat oppilaat saivat paremman tuloksen kuin yleisurheilua harrastamattomat oppilaat kaikissa muissa lajeissa paitsi korkeushypyssä, ei yleisurheilun harrastuneisuudella ollut tilastollisesti merkittävää yhteyttä mitattuihin tuloksiin. Myöskään luokka-asteella ei ollut yhteyttä yleisurheilutunneilla mitattuihin tuloksiin. (Liite 6.)

8.2.1 Oppilaiden itsearviointi saamistaan eri yleisurheilulajien tuloksista

Oppilaat arvioivat oman tuloksensa hyvyyttä asteikolla yhdestä viiteen (1 = heikko ja 5 = erinomainen). Kuten tulosten tarkastelussa, myös tässä osiossa käsiteltiin pituushyppyä, kuulantyyöntöä, korkeushyppyä, sadan metrin juoksua ja Cooperin testiä itsearvioituista tuloksista.

Sekä tytöt että pojat arvioivat taitonsa keskimääräisiksi kaikissa lajeissa. Tytöt kuitenkin arvioivat omat tuloksensa hieman paremmiksi kuin pojat, paitsi Cooperin testissä. Sukupuolten väliset erot olivat tilastollisesti merkitseviä vain korkeushypyssä, jonka tytöt arvioivat paremmaksi kuin pojat. (Taulukko 12.)

TAULUKKO 12. Sukupuolen yhteys mitatun tuloksen hyvyyden itsearviointiin. (Mann-Whitneyn testi)

Yleisurheilulajit	Pojat (n = 42)		Tytöt (n = 46)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Pituushyppy	3,06	1,01	3,41	0,88	0,767
Kuulantyyöntö	3,21	0,95	3,26	0,85	0,844
Korkeushyppy	2,96	1,05	3,42	0,93	0,048*
100 m juoksu	3,32	0,88	3,36	0,90	0,818
Cooper	3,71	1,13	3,50	0,97	0,260

* $p < 0,05$

Vaikka erinomaisen numeron saaneet oppilaat arvioivat itsensä paremmiksi kaikissa lajeissa kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat, vain pituushypyssä havaittu ero oli tilastollisesti merkitsevä (Taulukko 13).

TAULUKKO 13. Liikuntanumeron yhteys mitatun tuloksen hyvyyden itsearviointiin. (Kruskal-Wallis testi)

Yleisurheilulajit	heikko (7) (n = 13)		hyvä (8) (n = 36)		erinomainen (9) (n = 39)		df	p-arvo	parittainen vertailu	
	ka	kh	ka	kh	ka	kh			p-arvo	p-arvo
Pituushyppy	2,50	0,80	3,00	0,91	3,42	0,90	2	0,001***	7,8<9	p<0,05
Kuulantyyöntö	3,20	0,86	3,16	1,03	3,33	0,76	2	0,667	-	-
Korkeushyppy	2,79	1,05	3,15	1,16	3,35	0,84	2	0,244	-	-
100 m juoksu	2,78	1,09	3,25	0,75	3,56	0,88	2	0,083	-	-
Cooper	3,22	1,48	3,39	0,96	3,96	0,92	2	0,051	-	-

*** $p < 0,001$

Yleisurheilua harrastavien ja harrastamattomien oppilaiden arviot saamistaan yleisurheilutuloksista erosivat vain pituushypyn osalta. Yleisurheilua harrastavat oppilaat arvioivat pituushyppytuloksensa paremmaksi kuin yleisurheilua harrastamattomat oppilaat. (Taulukko 14.)

TAULUKKO 14. Yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys mitatun tuloksen hyvyyden itsearviointiin. (Mann-Whitneyn testi)

Yleisurheilulajit	harrastaa (n = 21)		ei harrasta (n = 67)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Pituushyppy	3,48	0,79	2,98	0,95	0,012*
Kuulantyyöntö	3,35	0,93	3,20	0,88	0,608
Korkeushyppy	3,48	0,94	3,09	1,02	0,093
100 m juoksu	3,65	0,79	3,25	0,90	0,101
Cooper	3,71	1,14	3,59	1,04	0,519

* $p < 0,05$

Luokka-asteella ei ollut yhteyttä oppilaiden itsearviointiin omista tuloksistaan (Liite 7).

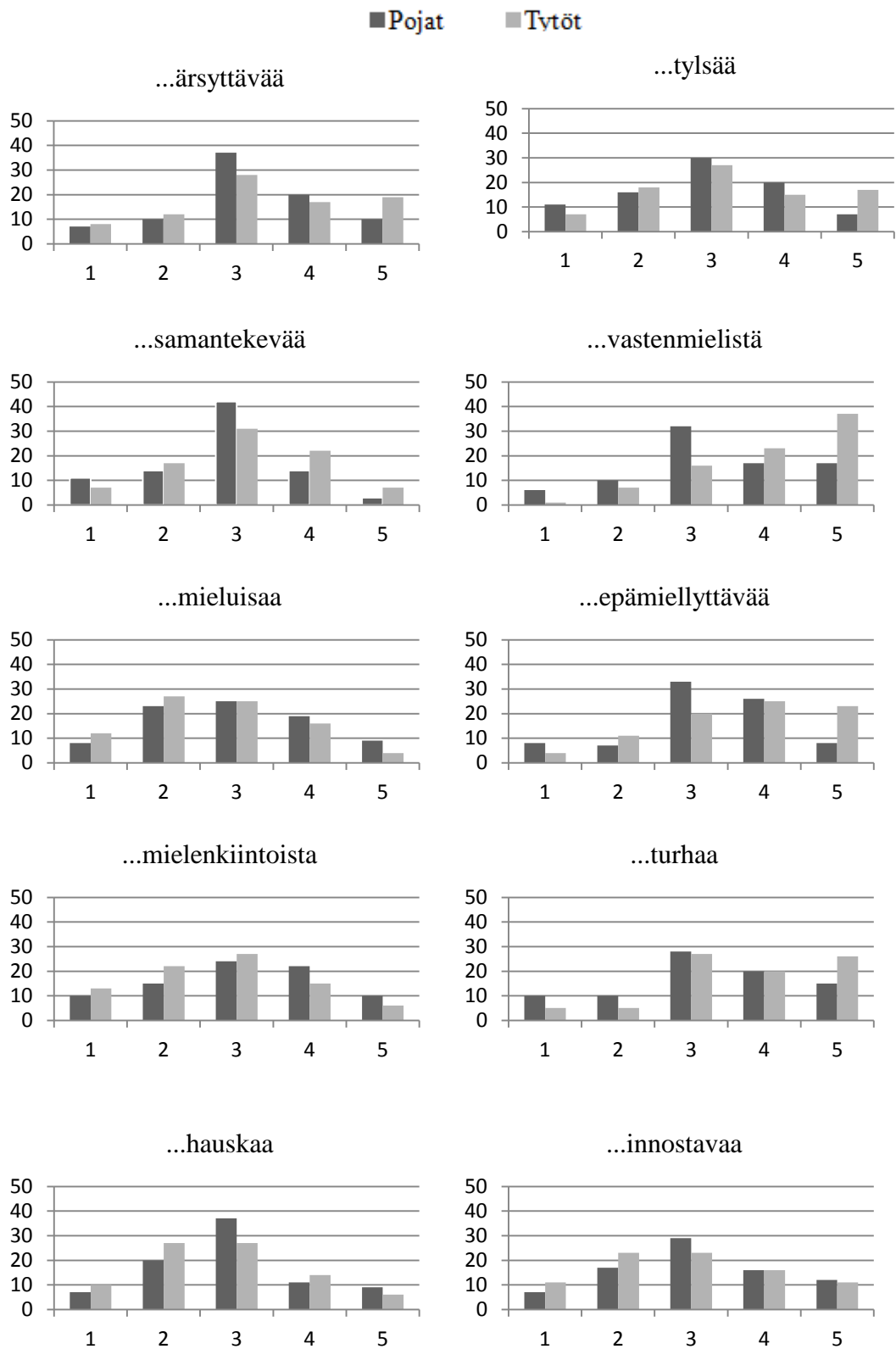
8.2.2 Oppilaiden asenne mittaamiseen

Oppilaiden asennetta mittaamiseen mitattiin Likertin asteikolla (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä) kymmenen adjektiivin avulla. Poikien ja tyttöjen vastauksien jakauma on kuvattu kuviossa 3.

Tytöt näyttäisivät olevan enemmän samaa mieltä mittaamiseen myönteisesti asennoituvien adjektiivien kanssa kuin pojat. Lisäksi tytöt näyttäisivät olevan enemmän eri mieltä mittaamiseen kielteisesti asennoituvien adjektiivien kanssa kuin pojat. Erityisesti eroa näyttäisi olevan adjektiivien vastenmielistä ja turhaa osalta. (Kuvio 3.)

Asennetta mittaavista adjektiiveista muodostettiin summamuuttuja, johon otettiin mukaan kaikki edellä kuvatut kymmenen muuttujaa. Negatiivista asennetta ilmaisevat muuttujat käännettiin positiivisiksi, jolloin summamuuttujan pisteet lähellä ykköstä tarkoittavat mittaamisen olevan muun muassa mieluisaa ja hauskaa.

Mittaaminen on mielestäni...



KUVIO 3. Poikien ja tyttöjen asenne mittaamiseen -frekvenssit. Poikien tulokset tummalla ja tyttöjen vaalealla (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä).

Sekä tyttöjen että poikien asenne mittaamiseen yleisurheilutunneilla oli melko neutraali, mutta tyttöjen asenne mittaamiseen oli tilastollisesti merkitsevästi positiivisempi kuin pojilla (Taulukko 15).

TAULUKKO 15. Sukupuolen yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan yleisurheilutunneilla. (Mann-Whitneyn testi)

	Pojat (n = 84)		Tytöt (n = 84)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Asenne mittaamiseen	2,92	0,85	2,61	0,90	0,022*

* $p < 0,05$

Liikuntanumerosta riippumatta oppilaiden asenne mittaamiseen oli neutraali. Erinomaisen liikuntanumeron saaneilla oppilailla oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevästi positiivisempi asenne mittaamiseen kuin hyvän tai heikon numeron saaneilla oppilailla.

(Taulukko 16.)

TAULUKKO 16. Liikuntanumeron yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan yleisurheilutunneilla. (Kruskal-Wallisn testi)

	heikko (7) (n = 29)		hyvä (8) (n = 70)		erinomainen (9) (n = 68)		df	p-arvo	parittainen vertailu	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh				
	Asenne mittaamiseen	2,94	0,74	2,90	0,87	2,53				

** $p < 0,01$

Luokka-asteella ja yleisurheilun harrastuneisuudella ei ollut yhteyttä oppilaiden asenteeseen yleisurheilutuloksia kohtaan. (Liite 8.)

8.2.3 Kestävyysjuoksutestin herättämät tunteet yleisurheilutunneilla

Kestävyysjuoksutesti herätti neljänneksessä oppilaista negatiivisia tunteita. Usealle oppilaalle kestävyysjuoksutestin herättämät tunteet riippuivat saadusta tuloksesta, olivat fyysisiä tai samantekeviä. (Taulukko 17.)

Kestävyysjuoksutesti herätti pojissa positiivisempia tunteita kuin tytöissä. Toisaalta tyttöjen negatiivinen käsitys testistä muuttui juoksun jälkeen useammin positiiviseksi kuin pojilla. Erityisesti tyttöjen käsitys kestävyysjuoksutestistä oli sidoksissa saatuun tulokseen, kun taas pojilla tunteeseen vaikutti enemmän juoksun synnyttämät fyysiset

tekijät. Niin ikään tytöt kokivat kestävyysjuoksutestin aiheuttavan jännitystä, kun taas pojat kokivat sen lähinnä samantekeväksi. (Taulukko 17.)

TAULUKKO 17. Minkälaisia tunteita kestävyysjuoksutesti oppilaissa herättää?

Tunneilmaisut	Pojat (n = 78)	Tytöt (n = 82)	Kaikki (N = 160)
Positiivisia	11	7	9
Negatiivisia	23	26	24
Aluksi negatiivisia, muuttuu positiiviseksi	4	11	7
Riippuu tuloksesta	10	20	15
Jännittyneitä	6	17	11
Samantekeviä	20	7	14
Fyysisiä	20	10	15

kuinka moni oppilaista nimesi tietyn tunteen, arvot prosentteina (%)

8.3 Oppilaiden tavoiteorientaatio koulun yleisurheilutunneilla

Oppilaiden tavoiteorientaatiota mitattiin Likertin asteikolla (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä) kahdentoista väittämän avulla. Näistä väittämistä kuusi käsitteli tehtäväorientaatiota ja kuusi kilpailuorientaatiota.

Oppilailla oli keskimäärin korkea tehtävä- ja kilpailuorientaatio. Oppilaiden tehtäväorientaatio oli kuitenkin tilastollisesti merkitsevästi korkeampi kuin kilpailuorientaatio. (Taulukko 18.)

TAULUKKO 18. Oppilaiden tavoiteorientaatio. (t-testi)

Tavoiteorientaatio	N	ka	kh	df	t-arvo	p-arvo
Tehtäväorientaatio	165	1,94	0,92	164	9,906	0,000***
Kilpailuorientaatio	165	2,82	0,91			

*** $p < 0,001$

Oppilaan yleisurheilun harrastuneisuudella oli yhteys tehtäväorientaatioon, mutta ei kilpailuorientaatioon. Oppilailla, jotka harrastivat yleisurheilua, oli siis vahvempi tehtäväorientaatio kuin oppilailla, jotka eivät harrastaneet yleisurheilua. (Taulukko 19.)

TAULUKKO 19. Yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys tavoiteorientaatioon. (Mann-Whitneyn testi)

Tavoiteorientaatio	harrastaa (n = 41)		ei harrasta (n = 124)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Tehtäväorientaatio	1,74	0,93	2,01	0,90	0,031*
Kilpailuorientaatio	2,85	0,98	2,81	0,90	0,652

* $p < 0,05$

Oppilaan sukupuolella, liikuntanumerolla ja luokka-asteella ei ollut yhteyttä oppilaan tavoiteorientaatioon. (Liite 9.)

8.4 Oppilaiden tavoiteorientaation yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan

Asenteen mittaamista kohtaan ja tehtäväorientaation välinen korrelaatio oli kohtalainen ja tilastollisesti merkitsevä. Eli mitä positiivisempi oppilaan asenne oli mittaamiseen, sitä korkeampi oli hänen tehtäväorientaationsa. Sen sijaan kilpailuorientaatiolla ja oppilaan asenteella mittaamiseen ei ollut yhteyttä. (Taulukko 20.)

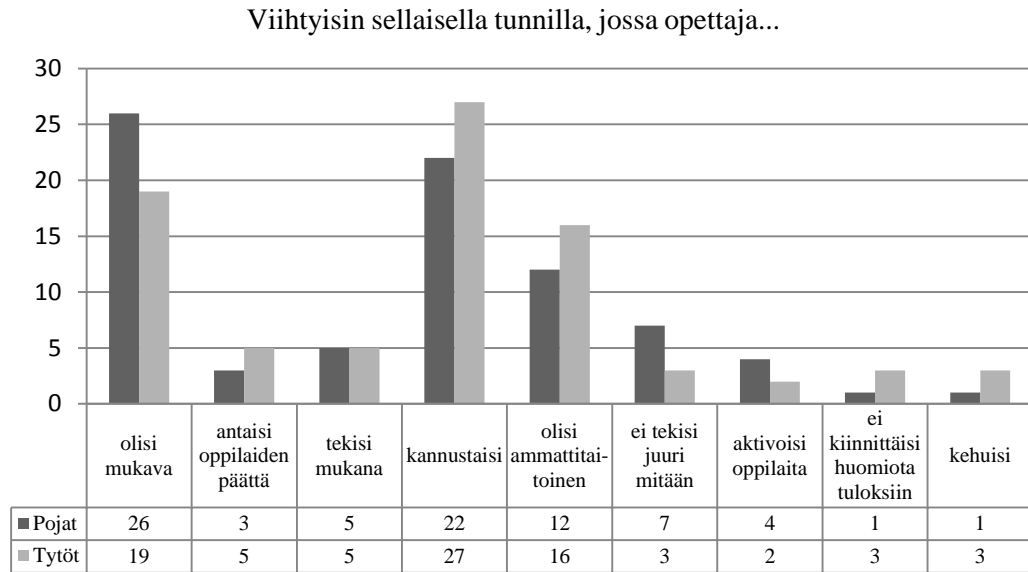
TAULUKKO 20. Tavoiteorientaation yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan yleisurheilutunneilla. (Spearmanin korrelaatio)

	1	2	3
1. Asenne mittaamiseen	-		
2. Tehtäväorientaatio	0,40***	-	
3. Kilpailuorientaatio	0,10	0,15	-

*** $p < 0,001$

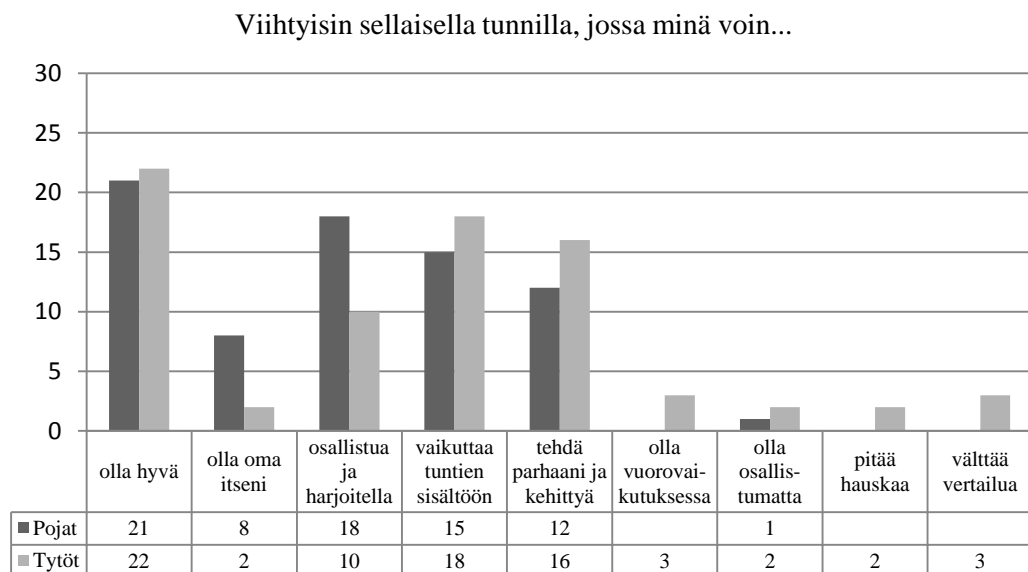
8.5 Oppilaiden viihtymiseen vaikuttavat tekijät yleisurheilutunneilla

Viihtymistä koulun yleisurheilutunneilla tutkittiin lauseentäydennystehtävällä. Viihtymistä mitattiin opettajan, oppilaan itse ja muiden oppilaiden toiminnan kannalta. Sekä tytöt että pojat viihtyisivät sellaisella koulun yleisurheilutunnilla, jossa opettaja olisi mukava ja ammattitaitoinen sekä kannustaisi. Muutamalle oppilaalle olisi myös tärkeää, että opettaja tekisi itse oppilaiden mukana erilaisia harjoituksia. (Kuvio 4.)



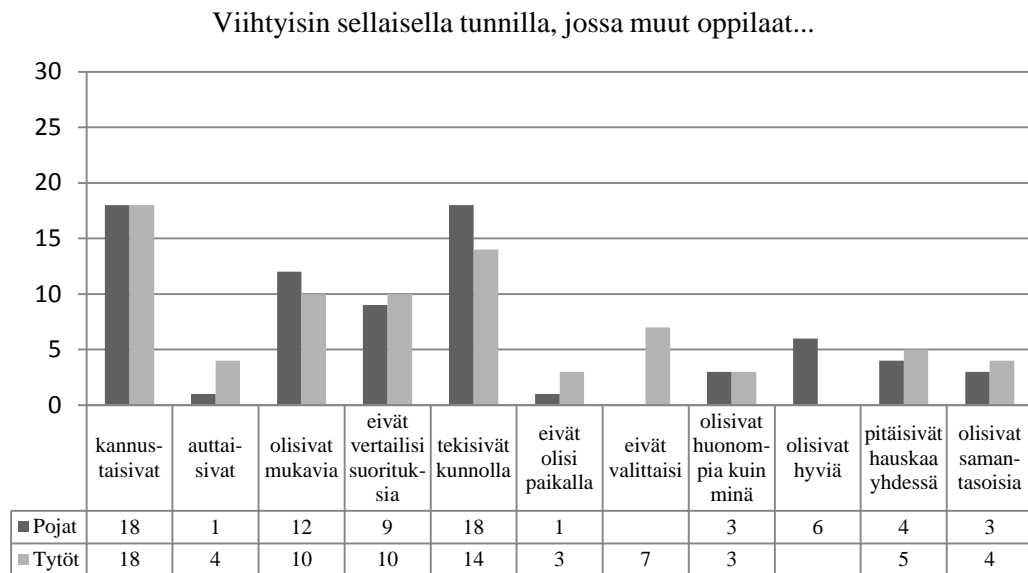
KUVIO 4. Tyttöjen ja poikien viihtymiseen vaikuttavat tekijät opettajan toiminnan kannalta.

Viihtymisen kannalta oli tärkeää, että oppilaat itse voisivat kokea olevansa hyviä, osallistua ja harjoitella erilaisia asioita tunnilla, vaikuttaa tuntien sisältöön sekä tehdä parhaansa ja kehittyä. Tyttöille näyttäisi olevan viihtymisen kannalta tärkeämpää olla vuorovaikutuksessa kavereiden kanssa, pitää hauskaa ja välttää vertailua muihin oppilaisiin kuin pojille. Pojille taas näyttäisi olevan tärkeämpää olla oma itsensä kuin tytöille. (Kuvio 5.)



KUVIO 5. Tyttöjen ja poikien viihtymiseen vaikuttavat tekijät oppilaan oman toiminnan kannalta.

Sekä tytöillä että pojilla viihtyvyyttä koulun yleisurheilutunneilla lisäisi toisten oppilaiden kannustus ja heidän kunnolla tekeminsä. Viihtyvyyttä lisäisi myös se, jos muut oppilaat olisivat mukavia eivätkä vertailisi suorituksia tai tuloksia toisiinsa. Lisäksi tytöille näyttäisi olevan viihtymisen kannalta tärkeää, etteivät muut oppilaat valittaisi, kun taas pojat haluaisivat muiden oppilaiden olevan hyviä. (Kuvio 6.)



KUVIO 6. Tyttöjen ja poikien viihtymiseen vaikuttavat tekijät muiden oppilaiden toiminnan kannalta.

9 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten yläkoulun oppilaat kokivat yleisurheilun koulun liikuntatunneilla. Tässä tutkimuksessa selvitettiin, opetettiin oppilaille niitä yleisurheilulajeja, joita he haluaisivatkin opetella, minkälaisia tuloksia oppilaat olivat saaneet eri yleisurheilulajeista ja miten he arvioivat saamiaan tuloksia. Lisäksi selvitettiin, minkälainen oppilaiden asenne oli yleisurheilutulosten mittaamiseen ja mikä heidän tavoiteorientaationsa oli. Tutkimuksessa tarkasteltiin sukupuolen, liikuntanumeron, luokka-asteen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteyttä edellä mainittuihin tekijöihin. Tutkimuksessa pyrittiin myös selvittämään, minkälaisella yleisurheilutunnilla oppilaat viihtyisivät.

Luotettavuuden tarkastelussa käytettiin Cronbachin alfa-kerrointa tavoiteorientaatio- ja asennemittareiden yhdenmukaisuuden tarkastelussa. Cronbachin alfa-kerroin ylitti reilusti kaikissa tapauksissa alarajana pidettävän 0,60 raja-arvon (Metsämuuronen 2011, 78), joten tavoiteorientaatio- ja asennoitumismittareita ja niistä saatuja tuloksia voidaan pitää luotettavina tässä tutkimuksessa. Vaikka tehdyn tilastollisen analyysin mukaan mittarit olivat luotettavia, oli joidenkin oppilaiden vastauksiin suhtauduttava varauksella. Jotkut oppilaat olivat ympyröineet systemaattisesti saman luvun kaikkiin tavoiteorientaatio- ja asennemittarin väittämiin (Liite1). Osa systemaattisesti samaa numeroa vastanneista oppilaista saattoi oikeasti olla samaa mieltä kaikkien eri väittämien kanssa, mutta osa saattoi vain ympyröidä jotain lukua lukematta väittämiä tai tehtävänantoa.

Avoimien vastausten perusteella luotuja luokkia ei voida pitää yhtä luotettavina kuin tilastollisin menetelmin luotuja luokkia, sillä ne perustuvat omaan luokitteluun. Koska oppilaiden vastaukset ja kuvaukset eivät aina vastanneet täysin niistä luotuja luokkia tai oppilaat eivät olleet vastanneet kysymykseen ajatellen yleisurheilua (Liitteet 2, 3, 4 ja 5), on avoimien vastausten tulkinnassa otettava huomioon, että saadut tulokset ja luokat ovat vain yksi näkemys oppilaiden vastauksista. Vaikka tutkimuksen aikana painotettiin, että kaikki kyselylomakkeen kysymykset koskevat yleisurheilua ja jokaisessa kysymyksessä mainittiin yleisurheilu erikseen, jotkut oppilaat vastasivat silti olettaen joidenkin kysymysten koskevan liikuntatunteja yleisesti. Esimerkiksi muutaman oppilaan mukaan he viihtyisivät sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa he voisivat pelata. Näitä

vastauksia ei voitu ottaa mukaan tutkimukseen. Oppilaille olisikin pitänyt painottaa tarkemmin, että tässä tutkimuksessa haluttiin vastauksia ainoastaan yleisurheilusta, jotta väärinymmärryksiltä olisi välttytty.

Oppilaiden mukaan liikuntatunneilla opetettiin pituushyppyä, kuulantyyöntöä, korkeushyppyä ja juoksua. Erityisesti pojilla painottuivat heittolajit, sillä yli 90 % mukaan liikuntatunneilla opetettiin keihäänheittoa ja jopa yli 40 % mukaan kiekonheittoa. Myös tytöille opetettiin jonkin verran keihäänheittoa (58 %). Pojilla yleisurheilutunnit näyttäsivät olleen kaiken kaikkiaan monipuolisempia kuin tytöillä. Tästä voidaan päätellä, että poikien liikunnanopettaja hallitsi mahdollisesti eri yleisurheilulajit paremmin kuin tyttöjen liikunnan opettaja. Toisaalta pojat saattoivat olla tyttöjä innokkaampia oppimaan uusia lajeja, mikä on myös saattanut vaikuttaa opettajan valitsemiin lajeihin yleisurheilutunneilla.

Näyttäisi siltä, että koulun yleisurheilutunneilla opetettiin niitä lajeja, joita oppilaat halusivatkin opetella. Motivaation lisäämiseen yleisurheilua kohtaan tulisikin miettiä muita keinoja kuin opetettavat lajit. Tosin monet oppilaat, erityisesti tytöt, haluaisivat opetella myös kilpakävelyä jo yleisurheilutunneilla läpi käytyjen lajien lisäksi. Kilpakävelyn suosio on voinut johtua siitä, että oppilaat uskovat pääsevänsä tässä lajissa helpolla.

Oppilaiden saamissa yleisurheilutuloksissa oli isoa hajontaa kaikkien mitattujen lajien osalta. Vaikka osa tytöistä sai paremman tuloksen kuin jotkut pojista, otettaessa huomioon tyttöjen ja poikien heikoimmat ja parhaimmat tulokset, olivat poikien saamat tulokset keskimäärin parempia kuin tytöillä kaikissa mitatuissa lajeissa (pituushyppy, kuulantyyöntö, 100 m, Cooper ja korkeushyppy). Jo keskilapsuudessa, eli 6–7 vuoden iästä noin 12-vuotiaaksi ulottuva ikävaihe, pojat ovat keskimäärin voimakkaampia ja nopeampia kuin tytöt ja erot vain kasvavat lähestyttäessä yläasteikää (Nurmi ym. 2006, 70, 76), joten saadut tulokset eivät olleet tässä suhteessa yllätyksellisiä.

Myös oppilaiden ilmoittamalla liikuntanumerolla oli yhteys saatuihin yleisurheilutuloksiin, mikä olikin odotettavissa. Erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat keskimäärin parempia kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat kaikissa muissa mitatuissa lajeissa paitsi kuulantyyönnössä. Erityisen selkeä ero oli Cooperin testissä, jossa erinomaisen numeron saaneiden keskiarvo oli 2482 metriä, kun taas hyvän numeron saa-

neilla keskiarvo oli 2028 metriä ja heikon arvosanan saaneilla 2021 metriä. Tämän perusteella voitaisiin olettaa, että Cooperin testin tulos on voinut vaikuttaa varsinaiseen liikuntanumeroon. Yleisestikin yleisurheilusta saaduilla tuloksilla on voinut olla vaikutusta numeroon, sillä ne ovat konkreettisia ja helposti vertailtavissa.

Sen sijaan yllätyksellistä oli se, että yleisurheilua harrastavilla oppilailla ei ollut tilastollisesti merkitsevästi paremmat tulokset kuin yleisurheilua harrastamattomilla oppilailla. Tämä saattoi johtua siitä, että yleisurheilua harrastavien oppilaiden osuus oli selvästi pienempi kuin harrastamattomien oppilaiden. Lisäksi yleisurheilua harrastavien ryhmään kuului kilpailevien oppilaiden lisäksi ne, jotka olivat ilmoittaneet harrastavansa yleisurheilua yksin tai kavereiden kanssa. Tällainen kaverien kanssa harrastelu ei vielä tarkoita sitä, että yleisurheilutaidot olisivat kehittyneitä tai että olisi tuloksellisesti hyvä yleisurheilulajeissa. Lisäksi yleisurheilu sisältää niin monta erilaista lajia, että yleisurheilussa kilpaileva oppilas saattaa olla erikoistunut vain yhteen tai kahteen lajiin. Tällöin hän ei välttämättä ole sen parempi jossain toisessa lajissa kuin kuka tahansa muu oppilas. Koska tässä tutkimuksessa selvitettiin vain yleisurheilun harrastuneisuutta eikä harrastuneisuutta yleensä, saattoivat muiden lajien harrastajat päästä samantasoisiin tuloksiin kuin yleisurheilua harrastavat. Näin he todennäköisesti nostivat yleisurheilua harrastamattomien oppilaiden tulosten keskiarvoa, sillä monissa lajeissa tarvitaan samoja ominaisuuksia (nopeutta, kestävyyttä, voimaa...) kuin yleisurheilussakin.

Kuulantyönnön tulosten vertailuun eri ryhmien välillä on suhtauduttava varauksella, sillä oppilaat eivät ilmoittaneet tulostensa yhteydessä, minkä painoisella kuulalla he olivat tuloksensa saaneet. Tässä yhteydessä voidaan kuitenkin olettaa, että tytöillä on ollut kevyempi kuula kuin pojilla, sillä kilpasarjoissa poikien kuula on jo 10-vuotiaiden sarjassa painavampi kuin tytöillä (Suomen Urheiluliitto 2013). Tästä huolimatta pojat saivat keskimäärin paremman tuloksen kuin tytöt, joten poikien voidaan olettaa olevan parempia kuulatyönnössä kuin tyttöjen.

Oppilaiden tuli yleisurheilusta saadun tuloksen yhteydessä *arvioida, kuinka hyvä tämä saatu tulos oli* verrattuna muiden oppilaiden tuloksiin. Sekä tytöt että pojat arvioivat tuloksensa keskimääräistä paremmiksi kaikissa lajeissa. Tyttöjen ja poikien arviot eivät juuri poikenneet toisistaan muuta kuin korkeushypyssä, jossa tytöt arvioivat omat tuloksensa hieman paremmiksi kuin pojat. Tulos on päinvastainen Kaartokallion (2013, 43–

44) tutkimuksen kanssa, jossa pojat arvioivat omat ominaisuutensa, kestävyys, nopeuden ja voimakkuuden sekä liikuntataitonsa tyttöjä paremmiksi.

Erinomaisen liikuntanumeron saaneiden oppilaiden arviot yleisurheilutuloksistaan eivät eronneet hyvän tai heikon numeron saaneiden arvioiden kanssa, vaikka erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat yleisurheilutulosten perusteella parempia. Ainoa tilastollisesti merkitsevä ero oli pituushypyssä, jossa erinomaisen numeron saaneet oppilaat arvioivat itsensä paremmiksi kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat. Myöskään yleisurheilun harrastuneisuudella ei ollut yhteyttä yleisurheilutulosten itsearviointiin kuin pituushypyn osalta. Yleisurheilua harrastavat oppilaat arvioivat pituushypyssä itsensä paremmiksi kuin yleisurheilua harrastamattomat oppilaat. Koska oppilaat arvioivat omat tuloksensa melko hyvin riippumatta heidän liikuntanumerostaan tai yleisurheilun harrastuneisuudestaan, oppilaiden pätevyyden kokemuksen kannalta ei näyttäisi tässä tutkimuksessa olevan oleellista se, miten he pärjäävät yleisurheilutulosten mittaamisessa, vaikka Goudaksen, Biddlen, Fixin ja Underwoodin (1995) tutkimuksen mukaan juuri koettu pätevyys olisi yhteydessä oppilaiden sisäiseen motivaatioon. Lisäksi Bernsteinin, Phillipsin ja Silvermanin (2011) tutkimuksen mukaan yksilökilpailut olivat taitotasoltaan heikkojen oppilaiden mielestä ikäviä. Voidaankin olettaa, että tässä tutkimuksessa oppilaiden yleisurheilutunneilla olisi tulosten mittaamistilanteessa ollut tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto, jossa oppilas on voinut olla tyytyväinen omiin tuloksiinsa tai tuloskehitykseensä joutumatta vertaamaan omaa tulostaan muiden oppilaiden tuloksiin.

Sekä yleisurheilusta saatujen tulosten että itsearviointien tuloksien yleistettävyyteen on tämän tutkimuksen osalta suhtauduttava varauksella, sillä vain noin puolet kaikista oppilaista ilmoitti oman tuloksensa ja arvionsa siitä. Oman tuloksensa jätti useammin ilmoittamatta hyvän tai erinomaisen numeron saaneet oppilaat, yleisurheilua harrastamattomat oppilaat ja pojat kuin heikon numeron saaneet oppilaat, yleisurheilua harrastavat oppilaat ja tytöt. Erityisesti se, että hyvän ja erinomaisen numeron saaneet oppilaat ovat jättäneet ilmoittamatta oman tuloksensa, on voinut vaikuttaa saatuihin tuloksiin. Erot eri liikuntanumeron saaneiden ryhmien välillä olisivat saattaneet olla suuremmat, jos kaikki oppilaat olisivat ilmoittaneet omat tuloksensa ja itsearviointinsa.

Sekä tyttöjen että poikien asenne mittaamiseen oli melko neutraali, eli mittaaminen ei näyttäisi haittaavan oppilaita tai olevan esteenä motivoitumiselle yleisurheilutunneilla. Päinvastoin mittaaminen nähdään enemminkin mieluisana ja hauskana kuin vastenmielisenä tai turhana. Yllättäen tyttöjen asenne mittaamiseen oli positiivisempi kuin pojilla. Yllättävää tuloksesta tekee sen, että useimmissa tutkimuksissa on saatu tuloksia, joiden mukaan pojat pitävät tyttöjä enemmän kilpailemisesta (mm. Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; Soini 2006, 52; Tuomaala 2007, 53) ja mittaaminenhan mahdollistaa tulosten vertailemisen ja kilpailemisen. Toisaalta asennemittari mittasi ainoastaan asennetta mittaamiseen, ei niinkään sitä, mitä mieltä oppilas on kilpailemisesta. Tytöt saattoivatkin suhtautua saamiinsa tuloksiin rennommin kuin pojat, tai tytöt eivät vertailleet tuloksiaan keskenään. Tällöin pojille syntyisi enemmän paineita hyvän tuloksen saamiseksi kuin tytöille, jolloin poikien asenne mittaamiseen olisi negatiivisempi kuin tyttöillä.

Sen sijaan erinomaisen liikuntanumeron saaneiden oppilaiden positiivisempi asenne mittaamiseen verrattuna hyvän tai heikon numeron saaneisiin oppilaisiin ei ollut yllättävää. Erinomaisen numeron saaneet oppilaat olivat todennäköisesti itsevarmempia mitaustilanteissa kuin hyvän tai heikon numeron saaneet oppilaat, jolloin heidän ei ole tarvinnut pelätä naurunalaiseksi joutumista mahdollisen huonon tuloksen vuoksi. Lisäksi erinomaisen numeron saaneet oppilaat saattoivat olla innokkaita päästessään näyttämään, miten hyvä on. Yleisurheilua harrastavien oppilaiden asenne mittaamiseen ei tilastollisen testin mukaan eronnut yleisurheilua harrastamattomien oppilaiden asenteesta, vaikka keskiarvojen ero oli lähes yhtä suuri kuin sukupuolten välinen ero (ks. Taulukot 15 ja E). Tämä johtui mahdollisesti yleisurheilua harrastavien oppilaiden ($n = 41$) hyvin pienestä määrästä verrattuna yleisurheilua harrastamattomien oppilaiden ($n = 115$) määrään.

Kestävyysjuoksutestin herättämien tunteiden kuvaukset vastasivat hyvin asennemittarin tuottamia tuloksia. Kestävyysjuoksutesti herätti vain noin joka neljännessä oppilaassa negatiivisia tunteita. Etenkin tytöillä tunteeseen vaikutti se, minkälaisen tuloksen he olivat saaneet, jolloin varsinainen koettu tunne jäi epäselväksi. Pojille sen sijaan kestävyysjuoksutesti oli melko samantekevä, eikä saatu tulos juuri vaikuttanut kestävyysjuoksutestin herättämiin tunteisiin. Tämä tyttöjen ja poikien erilainen asenne kestävyysjuoksutestiin on todennäköisesti selitettävissä sillä, että tytöt kokivat kestävyysjuoksu-

testin jännittävämmäksi kuin pojat. Näyttäisi siis siltä, ettei yleisurheilutulosten mittaaminen ole oppilaiden mielestä huono tai epämiellyttävä asia. Mittaamista ei siis tarvitsisi jättää pois yleisurheilutunneilta, kun pohditaan keinoja oppilaiden motivaation lisäämiseksi.

Oppilailla oli korkea tehtävä- ja kilpailuorientaatio, mutta tehtäväorientaatio oli keskimäärin korkeampi kuin kilpailuorientaatio. Päinvastoin kuin aikaisemmissa tutkimuksissa (Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; White, Kavussanu & Guest 1998; Tuomaala 2007; Moreno-Murcia, Sicilia, Cervelló, Huéscar & Dumitru 2011), tyttöjen ja poikien tavoiteorientaatiot eivät eronneet toisistaan. Koska tässä tutkimuksessa otos koko oli melko pieni ($N = 168$), saattoi tämä olla syynä siihen, ettei tyttöjen ja poikien välille muodostunut tilastollisesti merkitseviä eroja. Liikuntanumero ei myöskään ollut yhteydessä oppilaiden tavoiteorientaatioon.

Yleisurheilun harrastuneisuudella sen sijaan oli yhteys tehtäväorientaatioon. Yleisurheilua harrastavilla oli korkeampi tehtäväorientaatio kuin yleisurheilua harrastamattomilla, mikä johtunee yleisurheilua harrastavien oppilaiden sisäisestä motivaatiosta yleisurheilua kohtaan, sillä aikaisemmissa tutkimuksissa sisäinen motivaatio on ollut yhteydessä tehtäväorientaatioon (Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; Goudas, Biddle, Fox & Underwood 1995). Yllättävää oli se, ettei yleisurheilua harrastaneiden ja harrastamattomien oppilaiden kilpailuorientaatio eronnut toisistaan, sillä luulisi, että yleisurheilua harrastavat oppilaat haluavat osoittaa olevansa parempia kuin muut oppilaat.

Luokka-asteella ei tässä tutkimuksessa ollut yhteyttä yhteenkään mitattuun tekijään (yleisurheilutulokset, itsearviointi, asenne mittaamiseen ja tavoiteorientaatio). Tämä johtuu todennäköisesti siitä, että kaikilla luokka-asteilla oli tyttöjä ja poikia, erinomaisen, hyvän ja heikon numeron saaneita oppilaita sekä yleisurheilua harrastavia ja harrastamattomia oppilaita.

Asenteella mittaamiseen ja tehtäväorientaatiolla oli positiivinen, kohtalainen korrelaatio. Tämä tarkoittaa sitä, että mitä positiivisempi oppilaan asenne oli mittaamiseen, sitä korkeampi hänen tehtäväorientaationsa oli. Kilpailuorientaatiolla ei ollut yhteyttä oppilaiden asenteen kanssa. Tehtäväorientaation yhteys oppilaan positiiviseen asenteeseen mittaamista kohtaan voi kertoa siitä, etteivät tehtäväorientoituneet oppilaat kokeneet

mittaamista kilpailuna, joten mittaaminen olisi heille positiivisempi kokemus kuin niille oppilaille, joilla oli korkea kilpailuorientaatio. Koska korkea kilpailuorientaatio on yhteydessä pätevyyden kokemiseen voittaessa tai saadessa hyvän tuloksen keskitasoon verrattuna (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007), voi mittaaminen kilpailuorientoituneille oppilaille olla epämieluisaa, mikäli he eivät onnistu suorituksessaan hyvin. Tämän perusteella voitaisiinkin olettaa, että niin kauan kuin mittaaminen on osa oman kehityksen seuraamista, voi mittaaminen olla motivoivaa koulun yleisurheilutunneilla riippumatta oppilaan tavoiteorientaatiosta.

Oppilaiden mielestä viihtymistä koulun yleisurheilutunneilla lisäisi se, että opettaja olisi ammattitaitoinen, mukava ja kannustava. Nämä luonnehdinnat eivät ole yllättäviä, sillä totta kai oppilas viihtyisi sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa opettaja olisi mukava. Oppilaat kuitenkin kaipaavat myös kannustusta opettajaltaan, mikä voi tarkoittaa oppilaiden halua tulla huomatuksi tunneilla. Lisäksi opettajan ammattitaito lisäisi monen oppilaan viihtymistä yleisurheilutunneilla, jolloin oppilaat pääsisivät oikeasti harjoittelemaan eri lajeja.

Oppilaat arvioivat, että he viihtyisivät sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa he voisivat olla hyviä, osallistua ja harjoitella, vaikuttaa tuntien sisältöön sekä kehittyä omissa taidoissaan. Oppilaat siis haluaisivat yleisurheilutunneille muutakin kuin mittaamista, sillä he haluaisivat päästä harjoittelemaan eri lajeja ja kehittyä omissa taidoissaan. Toisaalta oppilaat halusivat myös olla hyviä ja päästä näyttämään omaa osaamistaan opettajalle ja muille oppilaille, kuten Cairneyn ym. (2012) tutkimuksessa, jossa koetulla pätevyydellä oli yhteys viihtymiseen liikuntatunneilla. Tästä tutkimuksesta kävi myös ilmi, että muutama tyttö haluaisi välttää tulosten ja suoritusten vertailua, kun taas muutama poika haluaisi vain olla oma itsensä.

Muiden oppilaiden toiminnasta oppilaat toivoivat, että he kannustaisivat, tekisivät tunnilla kunnolla, olisivat mukavia ja eivät vertailisi suorituksia tai tuloksia keskenään. Nämä toiveet ovat melko samanlaisia kuin opettajan toiminnasta esitetyt toiveet. Myös Scanlanin, Carpenterin, Lobelin ja Simonsin (1993) tutkimuksen mukaan kannustus ja tuki olivat oleellisia tekijöitä viihtymisen kannalta. Nämä tekijät viittaavatkin siihen, että oppilaat viihtyisivät sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa olisi positiivinen ilmapiiri ja ei tarvitsisi pelätä epäonnistumisia tai kilpailla muiden oppilaiden kanssa. Näyttäisi-

kin siltä, että tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto olisi tärkeä tekijä oppilaiden viihtymisen kannalta, sillä tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto korostaa juuri oppimista ja omien taitojen parantamista (Ames & Archer 1988). Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on aikaisemmissakin tutkimuksissa todettu olevan yhteydessä korkeaan motivaatioon (Fox, Goudas, Biddle, Duda & Armstrong 1994; Liukkonen, Telama, Jaakkola & Sepponen 1997; Treasure 2001; Spittle & Byrne 2009) ja viihtymiseen liikuntatunneilla (Liukkonen 1998, 50–51; Liukkonen, Telama & Biddle 1998; Tuomaala 2007).

Tässä tutkimuksessa ei suoraan kysytty oppilailta, *miten heidät saisi motivoitumaan yleisurheilusta koulun liikuntatunneilla*. Opinnäytetyössä tutkittujen tekijöiden pohjalta voidaan kuitenkin päätellä, miten tämä olisi mahdollista. Yksi ratkaiseva tekijä motiivoinnin kannalta on viihtyminen (Scanlan & Simons 1992; Yli-Piipari, Barkoukis, Jaakkola & Liukkonen 2013) liikuntatunneilla. Tämän tutkimuksen mukaan viihtymistä tukisi tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto, jossa opettaja ja muut oppilaat kannustaisivat, olisivat mukavia eivätkä vertailisi saatuja tuloksi, ja jossa oppilas itse voisi kehittyä, harjoitella eri lajeja ja tuntea itsensä hyväksi. Lisäksi kilpailun ja vertailun välttäminen lisäisi tämän tutkimuksen mukaan oppilaiden motivaatiota, jolloin mittaamisen vähentäminen olisi olennaista.

Toisaalta, vaikka liikuntanumerolla oli yhteys yleisurheilusta saatuihin tuloksiin, yleisurheilun harrastuneisuudella ei tätä yhteyttä ollut, joten kaikilla oppilailla riippumatta yleisurheilutaustasta näyttäisi olevan mahdollisuus pärjätä eri yleisurheilulajeissa. Lisäksi myös heikon numeron saaneiden oppilaiden asenne mittaamiseen oli melko positiivinen, joten mittaamista ei tarvitsisi unohtaa kokonaan. Myös Liukkosen (1998) tutkimuksessa kävi ilmi, ettei alhainen koettu pätevyys ollut yhteydessä alhaiseen viihtyvyyteen, jos motivaatioilmasto oli tehtäväsuuntautunut. Opettajan tulisikin mittaamisesta ja sen synnyttämästä mahdollisesta kilpailusta huolimatta korostaa oppilaan oman kehityksen tärkeyttä, eikä saadun tuloksen vertaamista toiseen oppilaaseen (Morgan 2000; Siukonen 2000, 626). Tällöin mittaaminen olisi osa oppilaan oman kehityksen seuraamista, jota oppilaat pitivätkin tässä tutkimuksessa tärkeänä yleisurheilutunneilla viihtymisen kannalta.

Jatkossa olisi hyvä tutkia samaa aihetta useammalla eri paikkakunnilla, jotta saatujen tulosten perusteella voitaisiin tehdä yleistyksiä ja johtopäätelmiä yläkouluikäisten moti-

vaatiosta yleisurheilua kohtaan. Tämä tutkimus ei pysty yksinään ratkaisemaan sitä ongelmaa, miksi Palomäen ja Heikinaro-Johanssonin (2011, 89) tutkimuksen mukaan yleisurheilu ei kuulu mieluisimpien liikuntalajien joukkoon koulun liikuntatunneilla, ja miten tämä saataisiin muuttumaan.

Olisi myös tärkeää tutkia, miten lapset ja nuoret saataisiin innostumaan yleisurheilusta harrastuksena, sillä yleisurheilu tarjoaa monipuolisuutensa vuoksi jokaiselle jotakin (Kemppainen & Siukonen 2003, 7) ja harjoittaa tärkeitä perustaitoja. Vaikka perustaidot ovatkin pohjana yleisurheilun lajitaidoille, niiden hyvä hallitseminen luo pohjaa myös muulle liikunnan harrastamiselle ja selviytymiselle elämän rasituksista. (Eloranta 2007.) Lisäksi lajin harrastajamäärät ovat laskeneet viime vuosina (Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus 2013), joten yleisurheilun motivaatiotutkimus voisi edesauttaa yleisurheiluseuroja kehittämään omaa toimintaansa niin, että se houkuttelisi uusia lajin harrastajia. Tutkimuksen tarkoituksena voisi olla selvittää, milloin ja miksi yleisurheilun harrastaminen lopetetaan. Lisäksi olisi hyvä selvittää, pystyisikö yleisurheilun opettamiseen ottamaan mallia tämän päivän suosituimmista lajeista, kuten salibandystä, jalkapallosta ja tanssista (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 89; Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus 2013), ja tätä kautta kasvattamaan yleisurheilun suosiota nuorten keskuudessa.

Lisäksi viihtymiseen vaikuttavia tekijöitä olisi hyvä tutkia yleisesti liikuntatuntien osalta, jotta kaikenlaiset ja erilaisista taustoista tulevat oppilaat voisivat kokea iloa ja onnistumisia liikuntatunneilla. Tällainen tutkimus tukisi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004, 248) olevaa tavoitetta liikunnallisen elämäntavan omaksumiselle. Aihetta voisi lähestyä myös toisesta suunnasta selvittämällä, mikä vähentää oppilaiden viihtymistä liikuntatunneilla. Lisäksi voitaisiin selvittää, minkälaisen tunnin oppilaat itse pitäisivät, jos saisivat päättää. Näin voitaisiin löytää uutta tietoa jo olemassa olevien tutkimusten tueksi (mm. Liukkonen 1998; Cairney ym 2012; Yli-Piipari, Barkokis, Jaakkola & Liukkonen 2013).

LÄHTEET

Ajzen, I. 2005. Attitudes, personality and behavior. New York, NY: Open University Press.

American sport education program. 2008. Coaching youth track and field. Champaign, IL: Human Kinetics.

Ames, C. 1992. 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. & Archer, J. 1988. Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology* 80 (3), 260–267.

Bernstein, E., Phillips, S. R. & Silverman, S. 2011. Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching Physical Education* 30, 69–83.

Biddle, S. J. H. 2001. Enhancing motivation in physical education. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) Advances in motivation in sport and exercise. Champaign, IL: Human Kinetics, 101–127.

Bryan, C. L. & Solmon, M. A. 2012. Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behavior* 35 (3), 267–285.

Byman, R. 2000. Voiko motivaatiota opettaa? Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–41.

Cairney, J., Kwan, M. YW., Velduizen, S., Hay, J., Bray, S. R. & Faight, B. E. 2012. Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: a longitudinal examination. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 9 (26). Viitattu 17.4.2013.

<http://www.biomedcentral.com/content/pdf/1479-5868-9-26.pdf>.

Csikszentmihalyi, M. 1975. *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Csikszentmihalyi, M. 1990. *Flow: the psychology of optimal experience*. New York, NY: Harper & Row.

Deci, E. M. 1971. Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology* 18 (1), 105–115.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1985. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum Press.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. 1994. Promoting self-determined education. *Scandinavian Journal of Educational Research* 38, 3–14.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.

Digelidis, N. & Papaioannou, A. 1999. Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* 9, 375–380.

Dishman, R. K., Motl, R. W., Sallis, J. F., Dunn, A. L, Birnbaum, A. S, Welk, G. J, Bedimo-Rung, A. L., Voorhees, C. C. & Jobe, J. B. 2005. Self-management strategies mediate self-efficacy and physical activity. *American Journal of Preventive Medicine* 29 (1), 10–18.

Dufva, V-P. 2004. Juniorijalkapalloilijoiden sisäinen motivaatio, tavoiteorientaatio ja koettu motivaatioilmasto kahden pelikauden aikana. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 159. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus.

Eloranta, V. 2007. Perusliikunta. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 374–386.

Epstein, J. L. 1989. Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa C. Ames & R. Ames (toim.) Research on motivation in education: Goals and cognitions. San Diego, CA: Academic Press, 259–295.

Fox, K., Goudas, M., Biddle, S., Duda, J. & Armstrong, N. 1994. Children's task and ego goal profiles in sport. *British Journal of Educational Psychology* 64 (2), 253–261.

Goudas, M., Biddle, S., Fox, K. & Underwood, M. 1995. It ain't what you do, it's the way that you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. *The Sport Psychologist* 9 (3), 254–264.

Guthrie, M. 2003. Coaching track & field successfully. Champaign, IL: Human Kinetics.

Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. & Biddle, S. 2002. A meta-analytic review of the theories of reasoned action and planned behavior in physical activity: predictive validity and the contribution of additional variables. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 24, 3–32.

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

Kaartokallio, L. 2013. Yläkouluikäisten tyttöjen ja poikien kunnan ja liikuntataitojen yhteydet koulumenestykseen, koululiikuntaan suhtautumiseen ja urheiluseurajäsenyyteen. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Kemppainen, J. & Siukonen, S. (toim.) 2003. Yleisurheiluohjaajan käsikirja 12–15-v. valmentajalle. Helsinki: Suomen Urheiluliitto.

Kilpa- ja huippu-urheilun tutkimuskeskus. 2013. Huippu-urheilun faktapankki: Lajien harrastaja- ja lisenssimäärät. Viitattu 21.2.2013.
<http://www.kihu.fi/faktapankki/lisenssit/>.

Kimiecik, J. C. & Harris, A. T. 1996. What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 18, 247–263.

Kuosa, J. & Kemppainen, J. (toim.) 1998. Valmenna viisaasti: Yleisurheiluvalmentajan opas: 12–15-v. valmentajille. Helsinki: Suomen Urheiluliitto.

Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Porvoo: WSOY.

Liukkonen, J. 1998. Enjoyment in youth sports: a goal perspectives approach. Jyväskylä: LIKES. Research Reports on Sport and Health 114.

Liukkonen, J. 2008. Motivaatioilmaston tarkkailu kannattaa. *Liikunta & Tiede* 45 (1), 16–19.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 157–170.

Liukkonen, J. & Leskinen, E. 1999. The reliability and validity of scores from the children's version of the perception of success questionnaire. *Educational and Psychological Measurement* 59 (4), 651–664.

Liukkonen, J. & Telama, R. 1997. Koululiikunnalla kaikista oman osaamisensa sankareita. *Liikunta & Tiede* 6, 8–12.

- Liukkonen, J., Telama, R. & Biddle, S. 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspective approach. *European Yearbook of Sport Psychology* 2, 55–75.
- Liukkonen, J., Telama, R., Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Itsevertailu lisää liikuntamotivaatiota. *Liikunta & Tiede* 6, 13–15.
- McKenzie, T. L. 2003. Health-related physical education: physical activity, fitness and wellness. Teoksessa S. J. Silverman & C. D. Ennis (toim.) *Student learning in physical education: applying research to enhance introduction*. Champaign, IL: Human Kinetics, 207–226.
- Metsämuuronen, J. 2011. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä 2*. Helsinki: International Methelp.
- Moreno-Murcia, J. A., Sicilia, A., Cervelló, E., Huéscar, E. & Dumitru, D. C. 2011. The relationship between goal orientations, motivational climate and self-reported discipline in physical education. *Journal of Sport Science and Medicine* 10, 119–129.
- Morgan, K. 2000. Motivation in athletics lessons. *The British Journal of Teaching Physical Education* 31 (1), 16–18.
- Mosston, M. & Ashworth, S. 1994. *Teaching physical education*. New York, NY: Macmillan College.
- Nicholls, J.G. 1984. Conceptions of ability and achievement motivation. Teoksessa R. E. Ames & C. Ames (toim.) *Research on motivation in education: Student motivation*. Orlando, FL: Academic Press, 39–73.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L., & Ruoppila, I. 2006. *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY.
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. *Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010*. Helsinki: Opetushallitus. Koulutuksen seurantaraportit 2011:4.

Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 1985. Helsinki: Kouluhallitus.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2004. Helsinki: Opetushallitus.

Rikard, G. L. & Banville, D. 2006. High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society* 11 (4), 385–400.

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: The influence of achievement goals on motivational processes. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1–50.

Roberts, G. C., Treasure, D. C. & Balague, G. 1998. Achievement goals in sport: The development and validation of the perception of success questionnaire. *Journal of Sports Sciences* 16, 337–347.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2004. Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. Teoksessa E. L. Deci & R. M. Ryan (toim.) *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press, 3–33.

Salmon, J., Owen, N., Crawford, D., Bauman, A. & Sallis, J. F. 2003. Physical activity and sedentary behavior: A population-based study of barriers, enjoyment and preference. *Health Psychology* 22 (2), 178–188.

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 (3), 275–285.

Scanlan, T. K. & Lewthwaite, R. 1986. Social psychological aspect of competition for male youth sport participants: IV. predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology* 8, 25–35.

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.

Silverman, S. & Subramaniam, P. R. 1999. Student attitude toward physical education and physical activity: a review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education* 19, 97–125.

Siukonen, M. (toim.) 2000. *Urheilun sääntö- ja kunto-opas: osa 2*. Jyväskylä: Kustannus-Notariaatti.

Soini, M. 2006. *Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla*. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 120.

Solmon, M. A. 2003. Student issues in physical education classes: attitudes, cognition and motivation. Teoksessa S. J. Silverman & C. D. Ennis (toim.) *Student learning in physical education: applying research to enhance instruction*. Champaign, IL: Human Kinetics, 147–163.

Spittle, M. & Byrne, K. 2009. The influence of sport education on student motivation in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy* 14 (3), 253–266.

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. & Treasure, D. C. 2002. Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology* 72, 87–103.

Subramaniam, P. R. & Silverman, S. 2007. Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education* 23, 602–611.

Suomen Urheiluliitto. 2013. Heittovälineiden perusmitat 2013. Viitattu 23.2.2013. <http://www.sul.fi/publicfiles/v%C3%A4line-ja-lajitietoja/heittov%C3%A4lineiden-perusmitat-2013>.

Treasure, D. C. 2001. Enhancing young people's motivation in youth sport: An achievement goal approach. Teoksessa G. C. Roberts (toim.) *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 79–100.

Tuomaala, S. 2007. Lasten kouluhiihtotapahtuman kehittäminen ja osallistujien motivaatioon liittyviä tekijöitä. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma.

Varstala, V. 2007. Liikunnanopettajan toiminta eri työtavoissa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. Helsinki: WSOY, 125–139.

Vilkko-Riihelä, A. 2006. *Psykye: Psykologian käsikirja*. Helsinki: WSOY.

Vlachopoulos, S. & Biddle, S. 1996. Achievement goal orientations and intrinsic motivation in a track and field event in school physical education. *European Physical Education Review* 2 (2), 158–164.

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.

Werner, P. & Almond, L. 1989. Rethinking track and field as sport in public schools. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, April, 65–70.

White, R. W. 1959. Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review* 66 (5), 297–333.

White, S. A., Kavussanu, M. & Guest, S. M. 1998. Goal orientations and perceptions of the motivational climate created by significant others. *European Journal of Physical Education* 3, 212–228.

Yli-Piipari, S., Barkoukis, V., Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2013. The effect of physical education goal orientations and enjoyment in adolescent physical activity: A parallel process latent growth analysis. *Sport, Exercise and Performance Psychology* 2 (1), 15–31.

Zeng, H. Z., Hipscher, M. & Leung, R. W. 2011. Attitudes of high school students toward physical education and their sport activity preferences. *Journal of Social Sciences* 7 (4), 529–537.

LIITTEET

Liite 1. Kyselylomake

1. Sukupuoli: poika
 tyttö

2. Luokka: _____

3. Todistuksen liikuntanumero: _____

- | | | |
|---|--------------------------|--------------------------|
| | kyllä | en |
| 4. Kilpailenko ja harjoitteletko säännöllisesti yleisurheiluseurassa? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Harrastatko yleisurheilua kavereiden kanssa tai yksin? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

6. Mitä yleisurheilulajeja liikuntatunneillasi on käyty läpi yläkoulun (7, 8 ja/tai 9 luokan) aikana? Merkitse rasti ruutuun.

- | | | | |
|--|---------------------------------------|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> pikajuoksu | <input type="checkbox"/> pituushyppy | <input type="checkbox"/> kuulan työntö | <input type="checkbox"/> kilpakävely |
| <input type="checkbox"/> kestävyysjuoksu | <input type="checkbox"/> 3-loikka | <input type="checkbox"/> keihään heitto | <input type="checkbox"/> viestijuoksu |
| <input type="checkbox"/> aitajuoksu | <input type="checkbox"/> korkeushyppy | <input type="checkbox"/> moukarin heitto | |
| <input type="checkbox"/> estejuoksu | <input type="checkbox"/> seiväshyppy | <input type="checkbox"/> kiekon heitto | |

7. Mitä yleisurheilulajeja haluaisit opetella liikuntatunneilla? Valitse kolme mieluisinta ja laita ne järjestykseen niin, että 1 = mieluisin, 2 = toiseksi mieluisin ja 3 = kolmanneksi mieluisin.

- | | | | |
|---------------------|------------------|---------------------|------------------|
| ___ pikajuoksu | ___ pituushyppy | ___ kuulan työntö | ___ kilpakävely |
| ___ kestävyysjuoksu | ___ 3-loikka | ___ keihään heitto | ___ viestijuoksu |
| ___ aitajuoksu | ___ korkeushyppy | ___ moukarin heitto | |
| ___ estejuoksu | ___ seiväshyppy | ___ kiekon heitto | |

8. Merkitse taulukkoon, missä lajissa sinulle on mitattu tulos, mikä oli kyseisen lajin paras tulos ja arvioi, kuinka hyvä tulos mielestäsi on asteikolla 1-5 verrattuna muihin luokkakaveriisi. 1 = heikko, 2 = kohtalainen, 3 = hyvä, 4 = kiitettävä ja 5 = erinomainen.

LAJI	TULOS	YMPYRÖI ARVIO TULOKSESTASI				
		1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5
		1	2	3	4	5

Seuraavassa on joukko väittämiä, joihin sinun tulisi vastata sen mukaan, oletko väittämän kanssa samaa vai eri mieltä. Ympyröi yksi numero. Vastausvaihtoehdot ovat: 1 = täysin samaa mieltä

2 = jokseenkin samaa mieltä

3 = ei samaa eikä eri mieltä

4 = jokseenkin eri mieltä

5 = täysin eri mieltä

9. Yleisurheilutulosten mittaaminen on mielestäni...

1. tylsää	1	2	3	4	5
2. mieluisaa	1	2	3	4	5
3. vastenmielistä	1	2	3	4	5
4. samantekevää	1	2	3	4	5
5. mielenkiintoista	1	2	3	4	5
6. innostavaa	1	2	3	4	5
7. epämiellyttävää	1	2	3	4	5
8. hauskaa	1	2	3	4	5
9. ärsyttävää	1	2	3	4	5
10. turhaa	1	2	3	4	5
11. muu, mikä? _____	1	2	3	4	5

10. Koulun yleisurheilutunneilla tunnen itseni hyvin onnistuneeksi silloin, kun...

1. voitan toiset	1	2	3	4	5
2. olen paras	1	2	3	4	5
3. yritän kovasti	1	2	3	4	5
4. huomaan todella kehittyväni	1	2	3	4	5
5. pärjään paremmin kuin toiset	1	2	3	4	5
6. näytän toisille olevani paras	1	2	3	4	5
7. voitan vaikeudet	1	2	3	4	5
8. onnistun sellaisessa, mitä en ole aikaisemmin osannut	1	2	3	4	5
9. onnistun sellaisessa, jota toiset eivät osaa	1	2	3	4	5
10. teen kaikkeni parhaan kykyni mukaan	1	2	3	4	5
11. saavutan itselleni asettamani tavoitteen	1	2	3	4	5
12. olen selvästi toisia parempi	1	2	3	4	5

11. Minkälaisia tunteita kestävyysjuoksutesti (Cooper/2000m/1500m) sinussa herättää?

12. Minkälainen yleisurheilutunti on ollut mukava ja/tai koit onnistuvasi?

13. Minkälainen yleisurheilutunti on ollut ikävä ja/tai koit epäonnistuvasi?

Täydennä lopuksi seuraavat lauseet:

14. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa opettaja _____

15. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa minä voin _____

16. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa muut oppilaat _____

KIITOS 😊

Liite 2. Minkälaisia tunteita kestävyysjuoksu testi sinussa herättää?

1 POSITIIVISIA:

Kivaa, hyviä+miellyttäviä
 ihan kivaa, ihan mukavaa
 kivaa+näkee kehityksen
 ihanaa+pääsee purkaa paineita
 innostus+pystyykö parempaan
 Hauskaa
 onnistuineita
 mielenkiintoisia
 hyödyllinen

2 NEGATIIVISIA:

Inhottavaa, ahdistavia, kamalia, inho,
 halu lopettaa, ärsyttää, ei pidä, ei haus-
 kaa, en halua, kauhua+paineita, en tyk-
 kää yhtää, kidutusta, ärtynei-
 syys+haluttomuus, en tykkää
 erikoisia: tunnottomat jalat kuin lentäisi
 ei kivaa, mutta pakko tehdä
 En tykkää
 Hirveetä, Vaikea saada henkeä
 Inhottava + haastava
 Haastavaa
 Ei tee mieli
 ei miellyttävää+oma-aloitteinen urheilu
 kivempaa
 ei kivaa, mutta pakko tehdä
 Epäilyttäviä
 Turhaa
 tylsiä
 turhautuneisuus

tuloksella ei väliä, mutta en juoksisi sitä
 tänään
 tuloksella ei niin väliä+ärsyttävää
 rankka+ärsyttävä
 rankka+vastenmielistä

3 ALUKSI NEGATIIVISIA, MUUT-
TUU POSITIIVISIKSI:

Juostessa ☹ maalissa ☺
 kamala ja kiva
 pelottaa onko yht hyvä ku edellisenä
 vuonna+maalissa helpotus kun onnistuu
 pelotti+jälkeen kivaa
 pelottaa/ahistaa+tunne että saavuttanu
 jotain jälkeenpäin
 ärsyttää+kiva tietää mihi pääsee
 mukavaa ja rankkaa
 panikoi+hyvä tulos
 jännitys/stressi+hyvä fiilis jälkeenpäin
 ylpeys
 Tuska ja hyvä olo
 juoksun jälkee hyvä olo

4 RIIPPUU TULOKSESTA:

Tahtoa pärjätä
 Saada hyvä tulos
 Nähdä kuinka pärjää, raskasta mutta
 nähdä miten pärjää, paljo pääsee
 Onnistumisen tunne (jos onnistuu)
 kivaa jos juoksee paljon, muka-
 vaa+huomaa mihi pystyy

rankka+tajusin että hyvässä kunnossa
mukava kun asettaa tavoitteita, itsensä
haastaminen

yritän parhaani ja parannan seuraavalla
kerralla

aina voi parantaa+joskus pettyy tulok-
seen

hirveä tulos+heikko kunto

aika heikko

riippuu tuloksesta

kiva tietää kestävyys+turhauttaa jos ei
onnistu

jaksankohan juosta tarpeeksi hyvin

iha hyvä tulos

surkea+säälittävä

epäonnistuminen

hyvä että mitataan, hyvä mittari

5 JÄNNITTYNEITÄ:

jännittyny+laiska+ahdistus+painava

jännitys

jännitys+pelko+entä jos en pärjää

jännitys+lievä ahdistus

jännitys+epäluuloja

ahistaa+pelko

paniikki

jännittää+kiva kun ohi

stressi+pelko+paineet

stressaa

stressaa+iha ok juosta

paineita

6 SAMANTEKEVIÄ:

Ei mitään, ihan perus, ihan jees, ei ih-
meellisempää, ei paha, ihan sama, ihan

ok, ei erikoista

ihan kiva+rankkaa

ei paha

monenlaisia

monenlaisia+kivaa kun ohi

7 FYYSISIÄ:

Pitää olla kestävä, vaatii kestävyyttä ja

hyvää kuntoa+lopuksi ihan puhki

Ei jaksu tarpeeksi

Liian vaikeeta

Rankka

piti jaksaa juosta eikä lopettaa kesken

kipua

hengästyy+hyvä olo+ärsyttää

erikoisia: tunnottomat jalat kuin lentäisi

väsymys

väsymys+pelko

Liite 3. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa opettaja...

1 OLISI MUKAVA

on mukava, on kiva, kiva ja ystävällinen, olisi kiltti ja innostava, mukava ja kiva, kivempi ja ystävällisempi olisi rento, rennompi hauska ja rento, hauska, kiltti, ei vihastu, auttavainen on reilu ja mukava rento + ei huuda tsemppaava ja mukava on reilu olisi mukavalla tuulella on kiva on iloinen ja kannustava + ei hauku on mukava ja oikeudenmukainen olisi vähän rennompi reilu ja mukava mukava ja rielu on hyvä, on tosi rento ei olisi pipo kireällä

2 ANTAISI OPPILAIDEN PÄÄTTÄÄ

antaa oppilaiden päättää, antaa päätösvaltaa oppilaille, opettaa sellaisia asioita joita haluan osata ei pakota tekemään jotain mitä ei halua, kuuntelisi oppilaiden toiveita, on samanarvoinen kuin oppilas

3 TEKISI MUKANA

liikkuisi myös itse (laiskat opet hyh), tekisi itse jotain, olisi mukana, tekisi

mukana ja näyttäisi mallia, näyttäisi mallia, tulisi joskus mukaan tekemään asioita eikä vain katselisi

4 KANNUSTAISI

kannustaa kiva ja kannustaa mukava ja kannustaa kiltti ja kannustaa, on kannustava ja ystävällinen kannustavampi ja mukavampi kannustaisi + iloinen saavutuksista kannustaa ja ei pakota tekemää jos ei pysty kannustaa + ei ota kaikkea niin vakavasti kannustaa + ohjaa + kehuu tarpeen tullen kannustaa + ei aseta liian suuria tavoitteita, kannustaa ja ei painosta liikaa kannustava ja ei valita turhasta, kannustaisi ja tekisi urheilusta mukavaa kannustaa yrittämään kannustaa yrittämään ja tekemään kaikkensa toimii kannustavasti kannustava + mukava + ei painosta liikaa kannustava ja huomioisi kaikkia

5 OLISI AMMATTITAITOINEN

kannustaa + neuvoo + auttaa + tukee
 olisi asiantunteva ja auttava
 kuuntelee ja antaa ohjeita
 mukava, rento, ammattitaitoinen
 kannustaa ja antaa vinkkejä, kannustaa
 ja auttaa parhaansa mukaan
 kiva ja auttaa onnistumaan
 kehuu + neuvoo + auttaa + on kiva + ei
 huuda
 avulias ja kiva, neuvoisi
 kannustaa + neuvoo + osaa olla tiukka
 neuvoo ja kehuu kaikkia tasapuolisesti
 kertoo ohjeet tarkasti ja on rento
 neuvoo taktiikan
 auttaa tarvittaessa
 kannustaisi ja opettaisi, neuvoo
 opettaisi
 yrittäisi saada yusta mukavaa
 auttaisi minua
 osaa ohjata oikein lajeja + osaa kannus-
 taa + olla huomaavainen
 kannustava ja opettaa oikein
 kannustaa ja auttaa
 on panostava
 kannustaa kaikkia + ei vertaile oppilaita
 keskenään vaan arvioi jokaisen oman
 tason mukaan
 opettaa jotain sellaista mitä ei ennen ole
 tehty

6 EI TEKISI JUURI MITÄÄN

ei olisi paikalla ei ole paikalla
 katsoo vain vierestä

ei laittaisi kokoajan juoksemaan aitoja
 ja muuten juossa
 ei rääkkää liikaa
 antaa ottaa rennosti
 olisi rento eikä rääkkää
 ei tee liian rankkoja harjoituksii

7 AKTIIVOISI OPPILAITA

pitää rankan tunnin
 on tiukka
 vahtia
 ei selittele ylimääräisiä
 ottaa suoritukset ylös
 mukava+rento+saisi oppilaat rehkimään

8 EI KIINNITÄISI HUOMIOTA TU-
LOKSIIN

ei ottaisi tuloksia niin vakavasti
 ei mittaisi tuloksia
 ei välittäisi meneekö huonosti kunhan
 yrittää parhaansa
 on innostava + osaa asiansa + ei haittaa
 jos epäonnistuu
 on kannustava ja ei suutu jos epäonnis-
 tuu

9 KEHUISI

antaa positiivista palautetta
 kehuu
 kehuu, jos onnistuu
 kannustaa ja kehuu

Liite 4. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa minä voin...

1 OLLA HYVÄ

pärjätä, onnistua, saada hyvän tuloksen
 olla tarpeeksi hyvä
 näyttää parastani, näyttää mitä osaan
 tehdä uuden parhaimman tuloksen
 onnistua ja saavuttaa tuloksia
 olla hyvä ja asiat onnistuvat
 onnistua ja olla yhtä hyvä kuin muut
 onnistua ja osata
 näyttää osaavani
 onnistua ja ylittää itseni
 olla hyvä jossain
 olla hyvä
 olla kohtalainen
 voittaa
 loistaa
 olla paras
 tehdä sitä missä olen hyvä
 tehdä sitä mitä osaan
 tehdä sitä mitä osaan ja missä olen hyvä
 näyttää olevani hyvä jossain lajissa
 näyttää omat taitoni
 pärjätä kaikessa tai ainakin melkein
 kaikessa
 hyvin
 osata jotain

2 OLLA OMA ITSENI

olla oma itseni
 olla vapaasti
 olla normaali ja tehdä kaiken hyvin

olla rauhassa ja yrittää enemmän

olla normaalisti

ottaa rauhallisesti

olla omaitseni ja tehdä parhaani sillee

että ei tarvitse pelätä että jos epäonnistuu

olla oma itseni

ottaa rennosti

olla mukana asiallisesti

3 OSALLISTUA JA HARJOITELLA

tehdä jotain, tehdä asioita

urheilla

juosta cooperin

osallistua kaikkeen

olla mukana, osallistua

olla aktiivinen ja avulias

olla aktiivinen

kokeilla mahdollisimman monta eri lajia

tehdä kaikkia lajeja

tehdä urheilulajeja

kokeilla uutta

heittää keihästä

tehdä kivoja juttuja

kokeilla uusia juttuja

tehdä kaikkia

oppia, oppia uutta

saavuttaa tavoitteeni

tehdä omaan tahtiin

tehdä oman kuntoni mukaan

tehdä asioita oman kykyni mukaan

yrittää uusia lajeja

soveltaa

4 VAIKUTTAA TUNTIEN SISÄL- TÖÖN

vaikuttaa

valita mitä teen, tehdä mitä haluan, tehdä mitä huvittaa, tehdä sitä lajia jota itse haluan

mennä oman tahdin mukaan, harjoitella haluamaani lajia rauhassa

tehdä itselle sopivia juttuja + olla rentona

kertoa omat tavoitteet ja harjoitella sitä lajia

tehdä omia tavoitteita

onnistua ja päättää mitä tehdään

valita mihin haluan osallistua

tehdä mielipuuhiini

5 TEHDÄ PARHAANI JA KEHITTYÄ

tehdä parhaani ja oppia uutta

tehdä parhaani ja ei aiheuta paineita jos on huono jossain

yrittää parhaani ja tavoittaa tulokset

onnistua ja kehittyä

tehdä parhaani ja yrittää parantaa tuloksiani

tehdä parhaani huolestumatta tuloksista

tehdä parhaani ja tuntee oloni hyväksi

vaikken onnistuisikaan

yrittää parantaa vanhoja tuloksiani

kehittyä

näyttää parhaani ja oppia uutta

aina vähän parantaa + kannustaa kaveria

edistyä + parantaa aikoja ennätyksiä

tehdä omia ennätyksiä eri lajeissa ja

oppia uusia lajeja

6 OLLA VUOROVAIKUTUKSESSA

olla kavereiden kanssa samassa ryhmässä

auttaa toisia

auttaa

7 OLLA OSALLISTUMATTA

istua

olla kotona

istua sivussa

8 PITÄÄ HAUSKAA

olla iloinen

pitää hauskaa

9 VÄLTTÄÄ VERTAILUA

myös epäonnistua ja muut eivät nauraisi

olla vertailematta itseäni

yrittää parhaani pelkäämättä että minulle nauretaan/huudellaan

Liite 5. Viihtyisin sellaisella yleisurheilutunnilla, jossa muut oppilaat...

1 KANNUSTAISIVAT

kannustaisivat, kivoja ja kannustaa
 kannustavat minua, kannustaisivat, tukisivat
 kannustaisivat + neuvovat + ystävällisiä
 kannustaa ja suorittaa oman tavoitteen
 kannustaa vaikka epäonnistuu
 kannustaa ja yrittää parhaansa
 kannustaa ja on aktiivisia tunnilla
 kannustavat ja ovat mukana hyvässä tunnelmassa
 kannustaisivat + ei haukkuisi + olisi iloisia
 kannustavat + toimivat ryhmässä
 kunnioittaisivat minua ja kannustaisivat
 olis kannustavia ja ei tuomitse
 ovat kannustavia ja auttavat
 tukevat ja kannustavat toisiaan

2 AUTTAISIVAT

ottaisivat huomioon ja mukaan
 auttaa ja kannustaa toisia
 ottavat toiset huomioon

3 OLISIVAT MUKAVIA

ovat mukavia ja reiluja
 olisivat ystävällisiä, ovat mukavia
 olisivat kivoja + ystävällisiä + ei hauku
 jos epäonnistuu
 olisivat kivoja, on kivoja

ovat ystävällisiä ja kannustavat, ovat ystävällisiä
 ovat iloisia ja kannustavat
 ovat mukavia ja tekevät kunnolla
 ovat mukavia minulle
 olisi mukavia, olisivat rentoja
 ei olis vastenmielisiä
 kehuvat + ei tönä tai hauku

4 EIVÄT VERTAILISI SUORITUKSIA

eivät haluaisi aina olla parhaita
 eivät eläisi vain kilpailumielellä
 olisivat ystävällisiä ja taidoilla ei ole merkitystä kunhan yrittää parhaansa
 eivät pilkkaisi vaan kannustaisivat
 eivät arvostele toisten kykyjä ja yrityksiä
 kannustaa kaikkia ja ei vertaile tuloksia tai suorituksia
 kannustaa ja ei naura jos epäonnistuu
 ovat kannustavia eivätkä pilkkaa huonoista tuloksista
 pitäisivät välillä päänsä kiinni ja eivät arvostelisi koko ajan
 eivät arvioisi toisia huonosti
 kunnioittavat toisten suorituksia
 eivät pilkkaisi suoritustani
 ei pätis ja olis miljoonakertaa parempia

5 TEKISIVÄT KUNNOLLA

juoksisivat cooperin
 tekisivät parhaansa, yrittävät parhaansa,
 tekee asiat kunnolla
 tekisivät mitä haluaisivat
 tekee kaiken kunnolla ja kaikki osallistuvat
 yrittävät tosissaan, yrittävät täysillä
 yrittäisivät
 olisi mukana, eikä valittaisi
 tekevät parhaansa ja kannustavat
 yrittäisivät ja kannustaisivat
 yrittävät parhaansa ja suhtautuvat liikuntaan myönteisesti
 ovat mukana, eivät pelleile
 tekevät mitä kukin haluaa
 olisivat innokkaita ja yrittäisivät parhaansa
 olisivat aktiivisia ja kannustavia, osallistuvat
 osallistuu innokkaasti ja kannustaa
 olisivat mukana eikä olisi hälläväliä asenteella
 innokkaasti mukana (ettei osa vaa seisokkain nurkassa)

6 EIVÄT OLISI PAIKALLA

olisivat poissa, eivät olisi paikalla
 ei olisi mukana
 tekisi puolestani

7 EIVÄT VALITTAISI

ei valittaisi
 huomaavaisia + ei valita

kannustaa toisiaan + mukana kaikessa +
 ei lannistu jos ei osaa + ei valita
 eivät olisi asenteella ”ei tää onnistu”/”iha huono tulos”
 eivät komentaisi
 ei häslää vaan kuuntelevat
 ei arvostele muita
 ei moiti toisia
 eivät ärsyttäisi
 ei kuittaile

8 OLISIVAT HUONOMPIA KUIN

MINÄ ovat huonompia, häviää
 olisi huonompia kuin minä
 palvoisivat minua
 olisivat huonompia kuin minä
 ei ois paljo parempia kuin minä

9 OLISIVAT HYVIÄ

olisivat hyviä, ovat hyviä
 onnistuvat ja pitävät hauskaa
 osaavat pelata, ovat yhtä hyviä

10 PITÄISIVÄT HAUSKAA YHDESSÄ

(kaikki) pelaisivat yhdessä
 viihtyisivät yhdessä, olisivat innokkaita
 viihtyy ja kaikille löytyisi mieluinen laji
 olisivat innostuneita, olisivat normaalisti
 höntsäisivät
 voisivat ottaa rennosti

11 OLISIVAT SAMANTASOISIA

ovat samaa mieltä

olisivat samantasoisia

ovat samantasoisia kuin minä + ystävällisiä + kannustavia

olisivat samanlaisia kuin minä

Liite 6. Luokka-asteen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys mitattuihin tuloksiin

TAULUKKO A. Luokka-asteen yhteys eri yleisurheilulajien tuloksiin. (Kruskal-Wallis testi / varianssianalyysi)

	7. luokka (n = 32)		8. luokka (n = 21)		9. luokka (n = 28)		df	F	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh			
Pituushyppy	3,13	0,68	3,22	0,87	3,02	0,87	2		0,549
Kuulantyyöntö	6,20	1,59	6,95	1,70	6,13	2,42	2		0,265
Korkeushyppy	1,06	0,14	1,12	0,18	1,14	0,16	2		0,078
100 m juoksu	16,52	2,39	15,73	2,00	15,99	2,34	2, 60	0,623	0,064
Cooper	2232	413	2299	339	2212	409	2, 57	0,205	0,540

TAULUKKO B. Yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys eri yleisurheilulajien tuloksiin. (Mann-Whitneyn testi / t-testi)

	harrastaa (n = 21)		ei harrasta (n = 61)		df	t	p-arvo
	ka	kh	ka	kh			
Pituushyppy	3,12	0,82	3,09	0,78			0,360
Kuulantyyöntö	6,80	2,56	6,28	1,66			0,082
Korkeushyppy	1,10	0,13	1,11	0,17			0,830
100 m juoksu	15,70	1,51	16,20	2,43	61	-0,740	0,462
Cooper	2244	394	2238	395	58	0,047	0,962

Liite 7. Luokka-asteen yhteys mitatun tuloksen hyvyyden itsearviointiin

TAULUKKO C. Luokka-asteen yhteys mitatun tuloksen hyvyyden itsearviointiin.
(Kruskal-Wallis testin)

	7. luokka (n = 33)		8. luokka (n = 22)		9. luokka (n = 33)		df	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh		
Pituushyppy	3,26	0,93	2,86	1,08	3,11	0,80	2	0,135
Kuulantähtäminen	3,18	0,97	3,23	0,95	3,31	0,76	2	0,895
Korkeushyppy	3,16	1,08	3,05	1,25	3,32	0,80	2	0,720
100 m juoksu	3,22	0,80	3,45	0,95	3,37	0,93	2	0,803
Cooper	3,54	1,10	3,75	1,06	3,63	1,04	2	0,952

Liite 8. Luokka-asteen ja yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan

TAULUKKO D. Luokka-asteen yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan yleisurheilutunneilla. (Kruskal-Wallis testi)

	7. luokka (n = 62)		8. luokka (n = 41)		9. luokka (n = 53)		df	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh		
Asenne mittaamiseen	2,76	0,88	2,78	0,91	2,74	0,89	2	0,969

TAULUKKO E. Yleisurheilun harrastuneisuuden yhteys asenteeseen mittaamista kohtaan yleisurheilutunneilla. (Mann-Whitneyn testi)

	harrastaa (n = 41)		ei harrasta (n = 115)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Asenne mittaamiseen	2,55	0,91	2,83	0,87	0,111

Liite 9. Sukupuolen, liikuntanumeron ja luokka-asteen yhteys oppilaan tavoiteorientaatioon

TAULUKKO F. Sukupuolen yhteys oppilaan tavoiteorientaatioon. (Mann-Whitneyn testi)

Tavoiteorientaatio	Pojat (n = 83)		Työt (n = 84)		p-arvo
	ka	kh	ka	kh	
Tehtäväorientaatio	2,07	0,97	1,87	0,84	0,098
Kilpailuorientaatio	2,74	1,00	2,90	0,83	0,176

TAULUKKO G. Liikuntanumeron yhteys oppilaan tavoiteorientaatioon. (Kruskal-Wallis testi / varianssianalyysi)

Tavoiteorientaatio	heikko (n = 29)		hyvä (n = 70)		erinomainen (n = 67)		df	F	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh			
Tehtäväorientaatio	2,01	0,89	1,86	0,75	1,98	1,06	2		0,764
Kilpailuorientaatio	2,91	1,02	2,82	0,92	2,78	0,88	2, 163	0,209	0,811

TAULUKKO H. Luokka-asteen yhteys oppilaan tavoiteorientaatioon. (Kruskal-Wallis testi / varianssianalyysi)

Tavoiteorientaatio	7. luokka (n = 64)		8. luokka (n = 46)		9. luokka (n = 57)		df	F	p-arvo
	ka	kh	ka	kh	ka	kh			
Tehtäväorientaatio	2,02	0,90	1,89	0,80	1,89	1,01	2		0,481
Kilpailuorientaatio	2,97	0,83	2,77	0,94	2,70	0,98	2, 164	1,485	0,230