

”PELATAANKO JO?” – KAHDEKSASLUOKKALAISTEN POIKIEN
SUHTAUTUMINEN KILPAILUTILANTEISIIN KOULULIIKUNNASSA

Aapo Salopelto & Mika Sarkkinen

Liikuntapedagogiikan

pro gradu -tutkielma

Syksy 2014

Liikuntakasvatuksen laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Salopelto, Aapo & Sarkkinen, Mika. 2014. ”Pelataanko jo?” – Kahdeksaluokkalaisten poikien suhtautuminen kilpailutilanteisiin koululiikunnassa. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 79 s, 3 liitettä.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää kahdeksaluokkalaisten poikien kokemuksia kilpailemisesta osana koululiikuntaa. Oppilaat jaettiin vastausten perusteella kahteen ryhmään: kilpailulliset ja ei-kilpailulliset. Tutkimuksessa selvitettiin oppilaan kilpailullisuuden yhteyttä oppilaan liikunnallisuuteen, eri motivaatiotekijöihin ja tavoiteorientaatioon. Tutkimuksemme eri motivaatiotekijät pohjautuvat Koululiikunnan motivaatioilmasto -mittariin (Soini 2006), ja niillä tarkoitetaan viihtymistä, sosiaalista yhteenkuuluvuutta, autonomiaa sekä tehtävä- ja minäsuuntautunutta ilmasto.

Tutkimus toteutettiin kyselytutkimuksena kahdessa eri kaupungissa. Tutkimukseen vastasi yhteensä 126 oppilasta kuudesta eri koulusta. Kummassakin kaupungissa tutkimus toteutettiin kolmessa eri koulussa. Aineiston keräämisellä eri kouluista pyrittiin yksittäisen oppilasryhmän vaikutuksen pienentämiseen ja sitä kautta tulosten luotettavuuden lisäämiseen. Aineisto kerättiin helmikuussa 2014 ja se analysoitiin kevään 2014 aikana. Analysointi suoritettiin käyttämällä IBM SPSS 20.0 Statistics -ohjelmaa.

Tuloksista selvisi, että suurin osa, noin 90 %, oppilaista suhtautui myönteisesti kilpailuun liikuntatunneilla. Toisaalta lähes kolmannes ei enää lisäisi kilpailua liikuntatunneille. Havaittavissa oli selvä yhteys liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden välillä: liikunnallisimmat oppilaat olivat myös kilpailullisempia. Liikunnallisimpien ja vähiten liikkuvien näkemyksissä kilpailullisuudesta oli merkitsevä ero ($p < 0.001$). Motivaatiotekijöiden osalta oppilaat raportoivat viihtyvänsä hyvin koululiikunnassa. Tämä oli yhteistä vastaajille kilpailullisuusryhmästä huolimatta. Kilpailulliset oppilaat raportoivat korkeampia motivaatiotekijöiden arvoja kuin ei-kilpailulliset oppilaat. Heikoimmin kilpailullisuuden kanssa korreloi autonomian tunne. Näiden välinen korrelaatiokerroin oli vain 0.08. Molemmissa kilpailullisuusryhmissä havaittiin tavoiteorientaatioltaan enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautuneita oppilaita. Toisaalta kilpailullisten joukosta löytyi ei-kilpailullisia enemmän sekä tehtävä- että minäsuuntautuneita.

Oppilaat suhtautuivat kilpailuun osana liikuntatunteja pääosin myönteisesti. Liiallinen kilpailun korostaminen voi kuitenkin olla haitallista. Tärkeää onkin muistaa tarjota jokaiselle sopivia tapoja kilpailla. Kilpailullisilla oppilailta oli myönteisempi kuva liikuntatuntien motivaatiotekijöistä ja kilpailusta osana koululiikuntaa kuin ei-kilpailullisilla oppilailta. Myönteistä oli havaita, että kaikista oppilaista suurin osa koki viihtyvänsä liikuntatunneilla. Pyrittäessä ”liikuntaan kasvattamiseen”, olisikin pohdittava, kuinka myös ei-kilpailullisten oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta voitaisiin parantaa.

Avainsanat: kilpailu, liikunnallisuus, koululiikunta, motivaatioilmasto, tavoiteorientaatio

ABSTRACT

Salopelto, Aapo & Sarkkinen, Mika. 2014. "Come on, let's play already!" - Students' perceptions of competition in the physical education classes. Department of Physical Education, University of Jyväskylä, Master's thesis, 79 pp, 3 appendices.

The aim of this study was to examine 8th grade pupils' perceptions of competition in the school physical education classes. The pupils were divided into two groups based on their answers: the competitiveness and non-competitiveness. In addition, the connection between pupil's perception of competition and his sportiveness, aspects of motivation and goal orientation was examined. Different aspects of motivation are based on Motivational Climate in School Physical Education Scale (MCSPES) (Soini 2006). They include enjoyment, social relatedness, perceived autonomy and task- and ego involving climate.

The study was realized by using questionnaires that were delivered to in total 126 pupils from two different cities, from six different schools. Three schools from each city took part into the study. By collecting data from different cities the researcher wanted to minimize the effect of a single school and physical education class. This also better the reliability of the results. The data was gathered in February 2014 and the analyzing process was carried out in spring 2014. Analyzing process was carried out by using IBM SPSS Statistics 20.0 -programme.

The results showed that the majority, about 90 %, of the students have a positive perception of competition as a part of school physical education. On the other hand, almost one third of the pupils wouldn't add more competition in the physical education classes. There seems to be a clear connection between pupil's competitive spirit and sportiveness: the most sportive pupils had also more positive perceptions of competition. A significant difference ($p < 0.001$) was found between the most and least sportive pupils in the competitiveness. Examining the aspects of motivation among the pupils, a high level of enjoyment was found. The competitive students reported having experienced more every aspect of motivation than non-competitiveness. Instead, the perception of autonomy was found to have the weakest correlation (0.08) to the competitiveness. More task- than ego-orientated pupils were found both from the competitive and non-competitive pupils. There was a clear difference of goal orientation between the competition groups.

According to the results, competition seems to be a well-liked part of physical education classes. However, excessive competition may be harmful. Thus, different types of competition should be offered. Competitive pupils have a more positive perception of physical education, its different aspects and competition than non-competitiveness. A positive observation was that of all pupils the majority informed feeling enjoyment in the physical education classes. In order to "educate pupils to physical activity", it would be important to find ways to improve the perceptions of non-competitive pupils towards the physical education.

Key words: competition, sportiveness, physical education, motivational climate, goal orientation

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

1 JOHDANTO.....	7
2 LIIKUNTAKASVATUS.....	10
2.1 Mitä liikunta ja liikuntakasvatus ovat?.....	10
2.2 Kasvatusta liikunnan avulla.....	10
2.2.1 Iloa ja elämyksiä.....	10
2.2.2 Itsetunto.....	11
2.2.3 Sosiaalinen ilmapiiri.....	12
2.2.4 Eettinen oppiminen.....	13
2.3 Kasvatusta liikuntaan.....	14
2.3.1 Liikuntasuosituksset.....	14
2.3.2 Suomalaisten liikuntatottumukset.....	15
2.4 Kilpailu koululiikunnassa.....	18
3 MOTIVAATIO.....	21
3.1 Mitä motivaatio on?.....	21
3.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio.....	22
3.3 Motivaatioilmasto ja teoriat.....	23
3.3.1 Motivaatioilmasto.....	23
3.3.2 Tavoiteorientaatioteoria.....	23
3.3.3 Itsemääräämisteoria.....	24
4 MOTIVAATIOILMASTO LIIKUNTAKASVATUKSESSA.....	27
4.1 Oppilaan näkökulma.....	27
4.2 Opettajan näkökulma.....	29
5 TUTKIMUSONGELMAT.....	33

6 TUTKIMUSMENETELMÄT	34
6.1 Tutkimuskohde ja aineiston keruu.....	34
6.2 Kyselylomake	34
6.2.1 Kilpailullisuusmittari ja sen kehittäminen	35
6.2.2 Koululiikunnan motivaatioilmastomittari	36
6.2.3 Tavoiteorientaatiomittari	36
6.2.4 Liikunnallisuuden mittari	37
6.3 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti.....	38
6.3.1 Kilpailullisuusmittari.....	38
6.3.2 Motivaatioilmastomittari	39
6.3.3 Tavoiteorientaatiomittari	39
6.4 Kilpailullisuuden ja liikunnallisuuden kriteerit	40
6.5 Tilastolliset analyysit	41
7 TULOKSET	42
7.1 Suhtautuminen kilpailutilanteisiin.....	42
7.2 Liikunnallisuuden yhteys kilpailullisuuteen.....	44
7.2.1 Liikunnallisuusryhmät ja kilpailullisuus - keskiarvovertailu	44
7.2.2 Liikunnallisuus- ja kilpailullisuusryhmät - prosenttiosuusvertailu	45
7.3 Motivaatiotekijät ja niiden yhteys kilpailullisuuteen	45
7.3.1 Näkemykset motivaatiotekijöistä	45
7.3.2 Motivaatiotekijät ja kilpailullisuus - korrelaatiot	46
7.3.3 Kilpailullisten ja ei-kilpailullisten suhtautuminen motivaatiotekijöihin - keskiarvot	47
7.4 Tavoiteorientaatio ja sen yhteys kilpailullisuuteen	48
7.4.1 Oppilaiden jakautuminen tavoiteorientaation mukaan.....	48
7.4.2 Tehtävä- ja minäsuuntautuneen tavoiteorientaation yhteys kilpailullisuuteen - korrelaatiot.....	48

7.4.3 Tehtävä- ja minäsuuntautunut tavoiteorientaatio kilpailullisilla ja ei-kilpailullisilla oppilailla - keskiarvot	48
8 POHDINTA.....	50
8.1 Merkittävimmät tulokset.....	50
8.2 Suhtautuminen kilpailullisuuteen	50
8.3 Liikunnallisuuden yhteys kilpailullisuuteen.....	53
8.4 Motivaatioilmaston yhteys kilpailullisuuteen.....	54
8.5 Tavoiteorientaatioiden yhteys kilpailullisuuteen.....	56
8.6 Johtopäätökset	57
LÄHTEET	60
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Koululiikunnan kilpailullisuus on ajankohtainen aihe. Viime aikoina on käyty laajalti keskusteltua siitä, kuinka suuri osa kilpailulla tulisi olla koululiikunnassa (mm. Keskisuomalainen 2013). Asiaa on pohdittu myös kansainvälisissä tutkimuksissa (Bernstein, Phillips & Silverman 2011; Dogliotti 2011; Bernstein & Rasmussen 2013; Harvey & O'Donovan 2013). Kilpailun määrittelemisen ei ole yksinkertainen tehtävä. Bernstein ym. (2011) määrittelevät sen ”menestymiseksi ja menestymättömyydeksi tai voittamiseksi ja häviämiseksi”. Kyselylomakkeessamme kilpailulla tarkoitettiin ”pelejä, joissa lasketaan pisteet ja todetaan lopputulos sekä tilanteita, joissa omia suorituksia vertaillaan muiden suorituksiin asettamalla tulokset paremmuusjärjestykseen” (liite 1). Yleinen trendi on, että kilpailutilanteet nähdään negatiivisesti koululiikunnassa, minkä vuoksi niitä on pyritty välttämään. Kilpailullisia tilanteita vältetään sen pelossa, että oppilaiden välille tulee vertailua. Vertailevat tilanteet voivat puolestaan laskea joidenkin oppilaiden motivaatiota liikkua. Samalla osa oppilaista nauttii kilpailemisesta. Me, tämän pro gradu –työn kirjoittajat, olemme aina suhtautuneet kilpailutilanteisiin myönteisesti. Kaikki oppilaat eivät kuitenkaan ajattele näin. Haluammekin selvittää, miten oppilaat suhtautuvat kilpailuun osana liikuntatunteja. Liikunnanopettajan on tärkeää ymmärtää erilaisia liikkujia ja heidän käsityksiään kilpailemisesta, jotta jokaisella oppilaalla olisi mahdollisuus nauttia ja saada onnistumisen kokemuksia liikuntatunneilla.

Pyrittäessä ihmisten elinikäisen liikunnan tukemiseen ei motivaation roolia voi sivuuttaa. On vaikea kuvitella kenenkään liikuntaharrastuksen kestävän kovin kauaa, ellei henkilöltä löydy sisäistä paloa toimintaa kohtaan. Motivaatioilmastolla tarkoitetaan tilanteen psykologista ilmapiiriä. Opettaja voi vaikuttaa siihen, millainen tunnin motivaatioilmastosta muodostuu. Koululiikunnan motivaatioilmasto vaikuttaa oppilaiden aktiivisuuteen, liikunnan intensiteettiin, pitkäjännitteisyyteen toiminnassa, tehtävien valintaan ja itse suorituksen laatuun. Myönteisten liikuntakokemusten ja liikuntamotivaation syttymisen kannalta liikunnanopettajan on tärkeää tiedostaa, kuinka motivaatio syntyy, pysyy yllä ja kuinka siihen voidaan vaikuttaa. Tällöin pystytään tarjoamaan yhä useammalle oppilaalle myönteisiä kokemuksia liikunnan parista. (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007).

Motivaatioilmastoon liittyy oleellisesti kaksi eri teoriaa: itsemääräämisteoria (Deci & Ryan 2000) ja tavoiteorientaatioteoria (Nicholls 1984; Roberts 1992). Ensin mainittu pohjautuu kolmelle psykologiselle perustarpeelle: koettu pätevyys, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Teorian mukaan itsemääräämisen kokemus syntyy, kun nämä kolme tarvetta täyttyvät. Tavoiteorientaatioteoria sisältää kaksi eri lähestymistapaa: minä- ja tehtäväsuuntautuneisuuden. Minäsuuntautunut henkilö vertailee suorituksiaan muiden suorituksiin ja kokee onnistuneensa ollessaan muita parempi. Tehtäväsuuntautunut henkilö taas kokee pätevyyttä silloin, kun hän kehittyy omissa taidoissaan, yrittää kovasti, tekee yhteistyötä toisten oppilaiden kanssa tai oppii suoritustekniikoita. (Anshel 1995; Jaakkola 2002; Liukkonen ym. 2007.)

Kilpailullisuuden ja eri motivaatiotekijöiden välinen yhteys on mielenkiintoinen tutkimusaihe. Kokevatko oppilaat kilpailullisuuden motivoivana tekijänä? Kiinnostavaa on myös tietää, mikä heitä motivoi koululiikunnassa. Kilpailutilanteet korostavat helposti vertailua ja suoritusten järjestykseen laittamista. Sen sijaan tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa näitä ei korosteta niin paljon. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston hyötyjä on raportoitu runsaasti (mm. Ames 1992; Cecchini, Carmen Gonzalez, Carmona, Arruza, Escarti & Balagué 2001; Barkoukis, Ntoumanis & Thogersen-Ntoumani 2010). Haasteena opettajalle onkin huolehtia siitä, etteivät liikuntatunnin kilpailutilanteet luo tunnille liian minäsuuntautunutta ilmapiiriä.

Kansallisten suositusten mukaan lasten ja nuorten tulisi liikkua monipuolisesti vähintään 1–2 tuntia päivässä. Tähän tavoitteeseen on kuitenkin vielä matkaa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaiseman ”Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010” – julkaisun (Husu, Paronen, Suni & Vasankari 2011, 20) mukaan vain lähes puolet 12–14-vuotiaista liikkuu terveytensä kannalta riittävästi. Lisäksi murrosiässä fyysinen aktiivisuus vähenee niin, että 16–18-vuotiaista enää kolmannes liikkuu edellä mainittujen suositusten mukaisesti. On selvää, ettei koululiikunta riitä tyydyttämään lasten ja nuorten liikunnan tarvetta eikä kaikkea vastuuta oppilaiden liikuttamisesta voida langettaa koululiikunnan harteille. Toisaalta oppilaiden viihtyminen liikuntatunneilla voisi heijastua myös vapaa-ajan liikuntaan. Perusopetuksen opetussuunnitelmassakin (2004) todetaan, että koululiikunnan tavoitteena on oppilaan fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen toimintakyvyn kehittämisen lisäksi kannustaa oppilasta fyysisesti aktiiviseen elämäntapaan. Juuri tästä syystä liikunnanopetuksen avulla on tärkeää luoda oppilaille myönteisiä kokemuksia liikunnasta. Onnistumisten ja kyvykkyyden kokemusten kautta kasvaa todennäköisyys sille, että he harrastaisivat liikuntaa

myös vapaa-ajallaan. Liikuntatunneilla viihtymisen ja oppilaiden fyysisen aktiivisuuden välisestä yhteydestä raportoivat Liukkonen ym. (2007) sekä Granero-Gallegos, Baena-Extremera, Sánchez-Fuentes & Martínez-Molina (2014).

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää kahdeksaluokkalaisten poikien näkemyksiä kilpailusta osana koululiikuntaa. Lisäksi selvitetään kilpailullisuuden yhteyksiä liikunnallisuuteen, eri motivaatiotekijöihin ja oppilaan tavoiteorientaatioon. Paljon puhutaan siitä, kuinka kilpailu voi tehdä liikunnasta liian totista ja kuinka se voi sammuttaa innon liikuntaa kohtaan. Mutta ajattelevatko oppilaat todella näin? Liikuntatunnin motivaatioilmaston luovat opettaja ja oppilaat yhdessä. Opettajan toiminnalla on vaikutusta liikuntatunnin ilmapiiriin ja sitä kautta kokemuksiin kilpailutilanteista. (Ames 1992; Ceciř Erpič 2011). Ja tästä syystä on tärkeää pohtia, miten ilmapiiristä voitaisiin luoda jokaista oppilasta kannustava ja tukeva.

2 LIIKUNTAKASVATUS

2.1 Mitä liikunta ja liikuntakasvatus ovat?

”Liikunnalla usein ymmärretään fyysistä toimintaa, joka saa toimintamuotonsa urheilun piiristä” (Laakso 2007). Liikunta on osa urheilua, mutta se on muutakin. Lämsä (2009) mainitsee, että liikunta-käsite yhdistetään ei-kilpailulliseen toimintaan ja samalla se on muodostunut kansalaisten kunnan ja terveyden kannalta oleelliseksi osa-alueeksi. Fyysisen toiminnan lisäksi liikuntaan kuuluvat tarkoituksenmukaisuus ja lihastoiminta, joka kasvattaa energiankulutusta. Liikuntaharrastuksesta puhuttaessa mukana ovat myös vapaaehtoisuus liikuntaa kohtaan ja mahdollisesti liikunnan kautta tulevat elämykset. Liikuntakasvatukseen puolestaan yhdistetään usein koulu ja sen liikuntatunnit. Liikuntakasvatusta tapahtuu kuitenkin myös muualla, kuten kodeissa ja urheilujärjestöissä. Laajemmin tarkasteltuna liikuntakasvatus onkin toimintaa, johon liittyy liikuntaa ja se tapahtuu kasvatuksen näkökulmasta. (Laakso 2007.)

Suomessa liikunnan ja urheilun arvostus on vaihdellut eri aikoina. Liikuntakasvatusta on pidetty välillä jopa urheilijoiden ”tuottamislaitoksena” isänmaan ja yhteiskunnan palvelukseen. Välillä taas liikuntakasvatusta on pidetty tärkeänä fyysisten ja henkisten ominaisuuksien tasapainottelussa. Nykyään liikuntakasvatuksella pyritään huolehtimaan kansalaisten fyysisestä kunnosta ja toimintakyvystä. (Laakso 2007.) Kansalaisten fyysisen kunnan heikkeneminen nostaa liikunnan jatkuvasti puheenaiheeksi, ja samalla liikuntakasvatusta yritetään tehostaa. Liikkumisessa onkin siirrytty terveysliikunnan suuntaan, ja kilpailu on jätetty pienemmälle huomiolle.

2.2 Kasvatusta liikunnan avulla

2.2.1 Iloa ja elämyksiä

Lapsille ja nuorille on todella tärkeää saada onnistumisen elämyksiä elämäänsä. Liikunta ja urheilu ovat tähän loistavia keinoja. Onnistuminen tuo iloa ja itseluottamusta, mutta samalla

epäonnistuminen on tärkeä osa elämän taitoja. Lapsena koetut epäonnistumisen tunteet vahvistavat henkistä puolta, ja näin myöhemmin elämän vastoinkäymiset pystytään sivuuttamaan helpommin. Samalla tappioissa opitaan myös arvostamaan ja kunnioittamaan vastapuolen kilpailijoita. Liikunnan kautta saatavat onnistumiset puolestaan antavat uskoa omaan kykyihinkin ja elämään. Miettinen (1999) mainitsee, että useimmiten lapsen menestys urheilussa auttaa häntä selviytymään paremmin myös muilla elämän aloilla.

Vanhemman, opettajan ja valmentajan rooli lapsen positiivisissa liikuntakokemuksissa on myös todella suuri. Lapsesta tulee pitää huolta kannustuksen ohella, mikä saa hänet tuntemaan itsensä tärkeäksi. Liikunnassa ja harjoittelussa tulisi myös edetä lapsen ehdoilla, sillä lapset eivät ajattele samalla tavalla kuin aikuiset. Liikunnan elämyksiä edistävät muun muassa isot liikuntatapahtumat ja eri lajien huippujen tapaaminen, mikä jää varmasti lapselle pysyvästi mieleen. (Miettinen 1999.)

Kilpailu kuuluu liikuntaan, ja lapset sekä nuoret pitävät siitä. Telama (2000) muistuttaa, että nuorempien näkökulma kilpailemiseen on kuitenkin erilainen kuin aikuisten. Voittamisen sijaan lapsi nauttii ensisijaisesti itse toiminnasta. Vasta sen jälkeen tulee voittamisen kautta tuleva hyvänolon tunne. Tämä tulisi muistaa, kun järjestetään kilpailutilanteita lapsille ja nuorille. Tremayne (1995) mainitsee, että liikuntatuntien kilpailullinen, vertaileva ja arvioiva luonne saattavat aiheuttaa joillekin oppilaille ahdistuneisuuden tunteita.

Ahdistuneisuuden tunteet saattavat puolestaan vähentää esimerkiksi onnistumisen elämyksiä ja tätä kautta liikunnan ilon löytämistä.

2.2.2 Itsetunto

Lapset ovat lapsia, eivätkä pieniä aikuisia. Onkin tärkeää, että lapsen ohjaaja ymmärtää tämän. Päämääränä ei saa olla ainoastaan voittaminen. Miettinen (1999) mainitsee lasten valmentamiseen kolme erilaista lähestymiskulmaa, jotka valmentajan tulisi tiedostaa.

Valmentajan on otettava lapsi huomioon ”kehollisena, tajunnallisena ja elämään kietoutuneena kokonaisuutena”. Tätä kautta tulee huomioida sekä lapsen ja nuoren fyysinen ja psyykkinen puoli että myös elämäntilanteeseen liittyvät seikat.

Liikunnan ja urheilun avulla on hyvä kehittää lapsen ja nuoren itsetuntoa, jos se vaan tehdään oikein. Tavoitteena on, että lapsi kehittyy henkisesti vahvaksi, yhteistyökykyiseksi ja

vastoinkäymisiä kestäväksi yksilöksi. (Miettinen 1999.) Myös kilpailulla on tärkeä rooli näiden taitojen kehittymisessä. Tällöin tulee kuitenkin muistaa edetä lapsen ehdoilla. Jos kilpailussa keskitytään ensisijaisesti muiden voittamiseen, lapsen itsetunto ja arvostus voi sitoutua pelkästään suorituksiin. (Nuori Suomi 2004.) Liikunnassa ja urheilussa tulisikin painottaa ja arvostaa henkilökohtaista kehittymistä ja hakea sitä kautta onnistumisia.

Lapsella on liikunnassa ja urheilussa monia oikeuksia, jotka heijastuvat myös lapsen itsetunnon kehittymiseen. Tärkeää on, että lapsi on mukana omasta innostuksestaan ja hänellä on omia tavoitteita. Kilpailemiseen osallistuvan lapsen tai nuoren tulisi seurata omaa motivaatiotansa, jolloin ulkoiset paineet minimoitaisiin. Parhaassa tapauksessa lapsi tai nuori nauttii kilpailemisesta, ja näin liikuntaharrastus saattaa jatkua läpi elämän. (Nuori Suomi 2004.) Osa ei kuitenkaan nauti kilpailemisesta, ja tärkeää onkin löytää jokaiselle sopiva liikuntaharrastus.

Nuoret, joille koulu tuntuu suorittamiselta ja on haastavaa, liikkuvat yleensä epäsäännöllisemmin. Koulun suorituskeskeisyys muodostuu henkiseksi taakaksi, mikä johtaa epäsäännöllisyyteen liikunnassa. Koulun paineet tarvitsevat vastapainokseen vaihtelevaa vapaa-aikaa, ja näin mielenkiinto eri urheilulajeja kohtaan säilyy. (Koski & Salavuo 2010.) Yleisesti on puolestaan tiedossa, että fyysinen aktiivisuus vähenee voimakkaasti juuri murrosiässä (Husu ym. 2011; Kalaja 2012). Motoriset taidot vaikuttavat myös tässä iässä liikkumisen määrään, ja onkin todettu, että taitavat liikkujat harrastavat liikuntaa taitamattomia enemmän. Motoristen taitojen hallinta vaikuttaa motivaatioon, mikä puolestaan kasvattaa liikkumisen määrää.

2.2.3 Sosiaalinen ilmapiiri

Sosiaalinen yhteenkuuluvuus on sitä, että yksilö pyrkii kiintymyksen, läheisyyden, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunteeseen toisen kanssa. Lisäksi yksilön tulee kokea luontaista tarvetta kuulua ryhmään, saada positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta sekä olla hyväksytty. Sosiaalinen ympäristö on isossa roolissa, kun puhutaan liikuntamotivaatiosta. Se voi joko heikentää tai vahvistaa motivaatiota. (Liukkonen ym. 2007.)

Liikunnan ja urheilun avulla on hyvä kasvattaa lasta ja nuorta sosiaalisesti aikuiseksi. Sosiaalisen toiminnan avulla voidaan harjoitella yhteistyötä ja toisten huomioon ottamista.

(Laakso, Nupponen & Telama 2007.) Etenkin joukkuepeleissä kommunikointi muiden kanssa kehittää nuoren sosiaalisia taitoja, mikä auttaa heitä tulevaisuudessa. Elämä yhteiskunnassa on jatkuvaa kilpailua, ja tähän tulee olla hyvät lähtökohdat lapsuudesta ja nuoruudesta.

Lapsen ja nuoren ohjaajalla on tärkeä rooli vuorovaikutuksen kehittymisessä. Ohjaajan taito kohdata nuori vaikuttaa yleiseen ilmapiiriin ja avoimuuteen keskustella. Motivaation on todettu kasvavan, jos ohjaaja on ollut välittävä ja lämmin (Liukkonen ym. 2007). Miettinen (1999) kertoo, että ilmapiirin tulisi olla muun muassa myönteinen, kannustava ja erilaisuuden salliva. Yhteisöllisyyttä tulisi korostaa esimerkiksi erilaisten pelien ja leikkien kautta, joissa tarvitaan kaikkia jäseniä onnistumiseen. Liikunnan ja urheilun avulla voidaan paremmin tukea lapsen sosiaalista kehitystä, kun se järjestetään lapsen lähtökohdista. Liika kilpailu saattaa tukahduttaa sosiaalisuutta, ja kilpailun määrää tulisikin miettiä tarkasti. (Telama 2000.) Boxill (2003) on puolestaan sitä mieltä, että kilpailu edellyttää aina yhteistyötä, eikä se näin ollen vähennä sosiaalisuutta. On kuitenkin todettu, että jos liikuntaympäristössä painotetaan liikaa sosiaalista vertailua, lopputuloksia ja kilpailua, niin kielteisten liikuntakokemusten riski kasvaa (Jaakkola 2002).

2.2.4 Eettinen oppiminen

Urheilu tarjoaa oivan mahdollisuuden edistää myös eettisiä taitoja. Tästä onkin oltu yhtä mieltä vuosisatojen ajan. On kuitenkin muistettava, että liika kilpailu saattaa olla haitaksi näiden taitojen oppimiselle. Sopivassa määrin kilpailutilanteet (esimerkiksi pelit ja leikit) luovat kuitenkin mahdollisuuden tutustua esimerkiksi oikean ja väärän erottamiseen. (Laakso 2007.) Kotkavirta (2004) luettelea arvoja, joiden pitäisi kuulua urheiluun. Näitä ovat terveys, rehtiys, rohkeus, pitkäjänteisyys, itsehallinta, puhtaus, leikki, aito yhteisöllisyys ja reiluus. Kilpailu kuuluu urheiluun, mutta sen tulisi tapahtua näiden arvojen ja sääntöjen puitteissa. Mitä vakavammaksi urheilu muuttuu, sitä enemmän arvot sumenevat ja sääntöjä aletaan soveltaa.

Urheilussa ja liikunnassa haetaan paljon tunnustusta erilaisten suoritusten kautta. Tätä kautta ihminen oppii myös luottamaan itseensä, kun hän huomaa muiden luottavan häneen. Samalla ihminen oppii tuntemaan itseään paremmin myös moraalisena persoonana. Tähän kuuluu vuorovaikutus muiden ihmisten kanssa. Omien taitojen esittelyn lisäksi urheiluun ja

liikuntaan kuuluu muiden arvostus ja kunnioittaminen. (Kotkavirta 2004.) Nämä kaikki yhdessä muodostavat kokonaisuuden, joka on ainutlaatuinen ja jonka toteuttamiseen koululiikuntakin tarjoaa upean mahdollisuuden. Liikunnan ja urheilun avulla jokainen voikin kehittää omaa moraalista maailmaansa.

Oikeudenmukaisuus ja sen oppiminen on tärkeä osa liikuntaa ja urheilua. Lapsia ja nuoria tulee kohdella tasapuolisesti. Samalla heidän pitää olla itse osallisina päätöksissä, jotka koskevat heidän toimintaansa. (Miettinen 1999.) Kasvattajan oikeudenmukaisuus lapsia kohtaan tarttuu varmasti myös lapsiin, ja näin he oppivat itsekkin olemaan oikeudenmukaisia. Elämässä on rajoja, joiden puitteissa meidän tulee elää. Sama koskee urheilua ja erilaisia pelejä ja leikkejä. Tämä tuo lapsille ja nuorille vastuuntuntoisuutta, mikä auttaa heitä elämässä eteenpäin. Samalla säännöt luovat turvallisuutta, ja lapset ja nuoret voivat keskittyä liikkumisen iloon.

2.3 Kasvatusta liikuntaan

2.3.1 Liikuntasuosituksiset

Liikunnan merkitys yhtäältä terveyden edistäjänä ja ylläpitäjänä, toisaalta sairauksien ja oireiden ehkäisijänä on yleisesti tiedossa. Tämän pohjalta on luotu liikuntasuosituksia, jotka antavat suuntaviivoja käytännön neuvonnalle ja ohjaukselle: kuinka paljon pitäisi liikkua terveyden kannalta? Terveysliikuntasuosituksiset perustuvat yleisesti hyväksytyyn tieteelliseen näyttöön liikunnan ja terveyden annos-vastesuhteista. Uuden tutkimustiedon ja yhteiskunnan muutoksen myötä nämä suositukset ovat muuttuneet vuosien saatossa. Esimerkiksi vielä 1970-luvulla suositukset korostivat ennemminkin kuntoliikuntaa ja kestävyyskuntoa, kun taas nykyään painopiste on fyysistä kokonaisaktiivisuutta korostavassa terveystiikunnassa. Suosituksia tarkastellessa on hyvä muistaa, että yksilön ei kannata tulkita niitä liian tarkasti. Ne on laadittu yleiselle tasolle, ”koko kansalle”, ja liikunnan vasteet yksilölle ovat hyvin yksilölliset. (Tammelin 2013.) Suositusten taustalla ovat myös kansanterveydellisesti keskeiset sairaudet, kohdemaan liikuntakulttuuri ja viestinnälliset näkökulmat: suositusten tulee olla selkeitä, ymmärrettäviä ja toteutettavissa.

UKK-instituutin julkaisema liikuntapiirakka pyrkii selkeyttämään aikuisväestölle suunnattuja terveysliikuntasuosituksia. Ensimmäinen liikuntapiirakka ilmestyi 2004, ja viimeisin vuonna 2009. (Fogelholm & Oja 2011.) Viimeisin versio vuodelta 2009 on päivitetty vastaamaan vuoden 2008 USA:n terveysministeriön suosituksia. Liikuntapiirakasta selviää viikoittaisen kestävyysliikunnan minimimäärä. Lisäksi se ehdottaa erilaisia liikuntalajeja, joissa otetaan huomioon suosituksen vaihtoehdot eri tehoisesta liikunnasta. Keskiössä on lihaskuntoa ja liikehallintaa kehittävä liikunta, esimerkiksi kuntosalin- ja kuntopiiriharjoitukset sekä erilaiset jumpat ja tasapainoharjoitukset. Pyrkimyksenä on ”esittää erilaisia suosituksia täyttäviä aktiivisuuden muotoja hyötyliikunnasta ja pihapeleistä aina tavanomaisiin kuntoliikuntalajeihin”. (Husu ym. 2011.)

Kouluikäisten liikuntasuositus on 1-2 tuntia liikuntaa päivässä, mieluiten viikon jokaisena päivänä. Päivän liikunta-annoksen voi jakaa pienempiin, vähintään 10 minuutin jaksoihin. Liikunnan tulisi olla monipuolista ja kuormittavuudeltaan kohtalaista tai raskasta. Lisäksi suosituksissa kehoitetaan välttämään yli 2 tunnin yhtäjaksoisia istumisjaksoja sekä päivittäisen ruutuajan rajaamista enimmillään 2 tuntiin. Tutkimusten mukaan näiden suositusten mukainen fyysinen aktiivisuus toteutuu hyvin vaihtelevasti lapsilla ja nuorilla.

Perinteisiä suomalaisten harrastamia liikuntamuotoja, jotka ovat säilyttäneet asemansa vuosikymmenestä toiseen, ovat lenkkeily eri muodoissa, hiihtäminen, uiminen, pyöräily ja voimistelu. Laakson (2007) mukaan näitä lajeja tulisi säilyttää liikuntakasvatuksessa jatkossakin. Näissä kaikissa lajeissa yhteistä on se, että niitä pystyy harrastamaan yksin. Ei siis tarvitse koota suuria joukkoja yhteen samaan aikaan, mikä helpottaa lajien harrastamista. Samalla nämä lajit ovat hyviä terveysliikunnan muotoja, ja vanhemmalla iällä niitä usein harrastetaankin omaa terveyttä ylläpitäen. Nämä ovat varmasti syitä lajien suosiolle vuodesta toiseen.

2.3.2 Suomalaisten liikuntatottumukset

Liikuntakulttuuri muuttuu jatkuvasti nuorten kiinnostusten mukaan. Laakso (2007) mainitsee, että nuorten harrastamien liikuntamuotojen määrä on lisääntynyt voimakkaasti viimeisen 30 vuoden aikana. Liikuntaa ei harrasteta enää pelkästään fyysisen toimintakyvyn tai terveyden takia. Taustalla saattaa olla pelkästään sosiaalinen tai eettinen kokemus, jonka kautta saadaan

intoa liikkumiseen. Nuorten motivaatioon liikkua tulisikin kiinnittää huomiota entistä enemmän liikuntakasvatuksessa. Tämä auttaa nuoria löytämään itselleen ominaisen liikuntamuodon ja näin jatkamaan liikuntaa vanhemmalla iälläkin. Samalla päästään käsiksi moderneihin liikuntamuotoihin, joista nuoret ovat innostuneita. Moderneille liikuntalajeille (esimerkiksi parkour) on myös tyypillistä, että kilpailua käydään itseä vastaan ja omia tuloksia pyritään parantamaan. Tämä on tervetullut suunta koululiikuntaan ja siellä kilpailemiseen.

Kansallisen liikuntatutkimuksen 2009–2010 mukaan urheilu on edelleen suosituin 3–18-vuotiaiden harrastus: jopa 92 prosenttia suomalaisista lapsista ja nuorista harrastaa liikuntaa. Suosituimmat lajit nuorten keskuudessa ovat jalkapallo, pyöräily, uinti, juoksulenkkeily, hiihto ja salibandy. Eniten suosiota ovat lisänneet juoksulenkkeily, kuntosaliharjoittelu, salibandy ja ratsastus.

Ilahduttavaa on havaita, että urheiluseuratoiminta on edelleen suosiossa ja että seurassa harrastaneiden osuus on kasvanut edelleen: 43 prosenttia lapsista ja nuorista ilmoittaa urheilevansa urheiluseurassa. Tämän lisäksi 258 000 seurojen ulkopuolella olevaa lasta ja nuorta haluaisi osallistua seurojen toimintaan. Urheilun aloittaminen alkaa vuosi vuodelta yhä nuorempana. Kilpailutoiminta ei kuitenkaan haittaa lapsen ja nuoren normaalia kehitystä, kunhan siinä huomioidaan lapsen biologinen ikä ja eri kehitysvaiheet (Hakkarainen & Nikander 2009). Toisaalta on havaittavissa polarisoitumista liikunnan harrastamisessa: liikuntaa harrastetaan joko todella paljon tai ei juuri lainkaan. Omaehtoinen liikkuminen ja urheilu yksin tai kavereiden kanssa on vähentynyt. Tämä on eräs syy lasten ja nuorten heikkoihin kuntotestituloksiin. (Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010.)

Husun ym. (2011) mukaan eri ikäryhmien fyysistä aktiivisuutta seurataan Suomessa säännöllisesti useilla kyselyillä. Koulu- ja työikäisten sekä ikääntyneiden liikunnasta ja fyysisestä aktiivisuudesta saadaan tietoja muutaman vuoden välein jopa useasta eri tutkimuksesta. Nuorten liikuntatottumuksista on vuosien varrella saatu tietoa lukuisilla eri menetelmillä: esimerkiksi kyselyillä, päiväkirjoilla ja liikemittareilla (Tammelin 2013.) Suomessa ei ole tähän mennessä juurikaan käytetty objektiivisia tutkimusmenetelmiä väestön liikuntatottumuksia selvittäessä. Jatkossa niitä tulisi kuitenkin hyödyntää enemmän, jotta voitaisiin seurata vielä tarkemmin väestön terveystilaa ja toimintakykyä.

Nykyajan passiivisen elämäntavan johdosta huomiota on kiinnitettävä myös liikkumattomuuteen ja istumisen määrään. Arjen muuttuessa fyysisesti yhä passiivisemmaksi,

ei välttämättä riitä, että täyttää terveysliikunnan suositukset. Rungas päivittäinen istuminen voi heikentää kohtuullisenkin liikunnan terveyshyötyjä. Esimerkiksi työikäisistä vain noin puolet liikkuu terveysliikunnan suosituksen mukaisen määrän kestävyysliikuntaa. Ja vain joka kymmenes heistä harjoittaa myös lihaskuntoaan suositusten mukaisella minimitasolla eli kaksi kertaa viikossa. Eläkeikää lähestyvistä suositusten mukaisesti liikkuu enää muutama prosentti ikäryhmästä. Suomessa tavoitteeksi asetettu työurien pidentäminen tulee edellyttämään myös ikääntyvien työntekijöiden fyysisen aktiivisuuden lisäämistä. Erityisenä haasteena on liikkumattomien suuri määrä, heitä on noin viidesosa työikäisistä. Heillä on suuri vaara huonoon kuntoon, ylipainoon ja aineenvaihdunnan ongelmiin, jotka yhdessä kohottavat merkittävästi riskiä sairastua perinteisiin kansansairauksiin. Fyysistä kuntoa keskeisenä terveyttä kuvaavana muuttujana ei ole mitattu ja seurattu Suomessa väestötasolla nuoria miehiä lukuun ottamatta. Tutkimuksissa on kuitenkin todettu, että huono kunto ennustaa enemmän ennenaikaisen kuoleman vaarasta kuin perinteiset terveyden vaaratekijät. Sen takia myös säännölliselle väestön kunnon seurannalle on selkeää tarvetta. (Husu ym. 2011).

Suomalaiset koululaiset kuuluvat kansainvälisissä vertailuissa aktiivisimpiin liikkujiin. WHO-koululaistutkimuksessa on selvitetty samalla kysymyksellä 11-, 13- ja 15-vuotiaiden nuorten fyysistä aktiivisuutta useassa eri maassa, mm. Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa. Vuosien 2005–2006 raportissa riittäväksi liikunnaksi määriteltiin vähintään tunnin päivittäinen liikunta. Suomalaiset nuoret liikkuvat 11-vuotiaina enemmän kuin samanikäiset nuoret muissa Pohjoismaissa, muissa Euroopan maissa tai USA:ssa ja Kanadassa keskimäärin. Kaksi vuotta vanhemmat suomalaiset tytöt täyttivät riittävän liikunnan kriteerin yhtä usein kuin samanikäiset tytöt muissa Pohjoismaissa ja muissa Euroopan maissa. Muihin Euroopan maihin verrattuna myös suomalaiset 13-vuotiaat pojat ovat lähellä keskiarvoa, mutta täyttivät kriteerin kuitenkin useammin kuin ikätoverit muissa Pohjoismaissa. Vanhimmassa ikäryhmässä suomalaiset nuoret täyttivät riittävän liikunnan kriteerin huonommin kuin samanikäiset nuoret keskimäärin muualla Euroopassa ja Pohjois-Amerikassa. Lähes kaikissa maissa 11-vuotiaat ilmoittivat enemmän fyysistä aktiivisuutta kuin vanhemmat nuoret. Huomattavaa on myös, että kaikissa ikäryhmissä ja kaikissa maissa pojat täyttivät riittävän liikunnan kriteerin useammin kuin tytöt. (Husu ym. 2011).

Liikuntatottumuksissa on havaittavissa selkeä muutos murrosiässä. Kun lähes puolet 12–14-vuotiaista liikkuu terveystensä kannalta riittävästi, 16–18-vuotiaista näin tekee enää kolmannes. Selkeä fyysisen aktiivisuuden vähentyminen murrosiässä ja samanaikainen

ylipainon yleistyminen ovat vakavia terveystieteellisiä haasteita. Nuorten miesten kestävyys- ja lihaskunnan heikkeneminen viime vuosikymmenten aikana ja huonokuntoisten määrän jatkuva kasvu ovat merkkejä nuorten aikuisten uudenlaisista terveysongelmista. (Husu ym. 2011).

Länsimainen elämäntapa suosii istumista ja ruutuaikaa eikä kannusta liikkumiseen. Husu ym. (2011) muistuttavatkin, kuinka ”fyysisen aktiivisuuden merkittävä edistäminen ja liikkumattomuuden vähentäminen on mahdollista vain monipuolisella, kaikki hallinnonalat ylittävällä suunnittelulla ja tehokkailla paikallistason toimenpiteillä”. Fyysisen aktiivisuuden lisääminen ja istumisen vähentäminen ovat terveytemme ja hyvinvointimme kannalta keskeisiä, mutta alikäytettyjä mahdollisuuksia. Fyysinen aktiivisuuden huomattava lisääminen pienentäisi lisäksi terveydenhuoltokustannuksia. Pesola (2013, 11–16) huomauttaa, että vaikka esimerkiksi aikuiset ilmoittavat harrastavansa kuntoliikuntaa enemmän kuin koskaan, ei tämä näy lihavuustilastoissa. Syynä ovat ennen kaikkea jatkuvasti vähenevä arkiliikunta ja istumisen valtava osuus nykyihmisen vuorokausirytmistä. Vähemmän mairittelevaa on, että Suomi on Euroopan istumistilastojen kärjessä.

2.4 Kilpailu koululiikunnassa

Viime vuosina on pohdittu kilpailun asemaa koululiikunnassa (Bernstein ym. 2011; Dogliotti 2011; Bernstein & Rasmussen 2013; Harvey & O’Donovan 2013). Asiasta on käyty keskustelua myös mediassa (mm. Keski-suomalainen 2013). Telama (2013) muistuttaa kilpaurheilun olleen aikoinaan vahvasti vaikuttamassa koululiikunnan taustalla.

Koululiikunnan eräänä tehtävänä nähtiin tulevaisuuden urheilijoiden kasvattaminen (Laakso 2007). Nykyään tilanne on kuitenkin muuttunut: koulun tehtävänä on valmentamisen sijasta ennemminkin kehittää oppilaan fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä ja kannustaa fyysisesti aktiiviseen elämäntapaan (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).

Harveyn ja O’Donovanin (2013) mukaan liikunnanopettajiksi hakeutuu henkilöitä, joille liikunta ja kilpailu ovat tärkeä osa elämää. Tämä voi heijastua helposti opettajan näkemyksiin kilpailusta osana koululiikuntaa. Voi olla, että kilpaurheilun parissa vuosia viettänyt opettaja kokee kilpailun merkittäväksi osaksi liikuntatunteja - toisin kuin moni oppilaista. Harvey ja O’Donovan (2013) huomauttavat, että vaikka osallistuminen nähtäisiinkin tärkeimpänä osana

tunteja, mielletään se monesti osallistumiseksi nimenomaan kilpailuissa ja joukkuepeleissä. Näin ollen käsitteet ”fyysinen aktiivisuus” ja ”urheilu” helposti rinnastetaan. Bernsteinin ja Rasmussenin (2013) mukaan joukkuepelejä käytetään useasti kannustamaan oppilaita fyysiseen aktiivisuuteen. Vaikka tarkoitus onkin hyvä, päähuomio keskittyy helposti nimenomaan kilpailullisiin seikkoihin – ei yksittäisen oppilaan tarpeisiin.

Bernsteinin ym. (2011) tutkimuksessa oppilaan taitotaso oli vahvasti yhteydessä siihen, miten hän osallistui liikuntatuntien kilpailullisiin tilanteisiin. Huono, osallistumista haittaava taitotaso johtaa helposti kielteiseen asenteeseen kilpailutilannetta kohtaan. Toisin sanoen, ilman tarvittavaa taitoa osallistuminen on epätodennäköistä. Jos tavoitteena on osallistaa oppilaita kilpailutilanteisiin ja tarjota samalla pätevyyden kokemuksia, on sopivien opetus- ja työskentelymenetelmien löytämien olennaista. Bernstein ym. (2011) muistuttavatkin, että opettajien tapa rakentaa kilpailullisia tilanteita vaikuttaa oppilaiden kokemuksiin tilanteesta. Niinpä vaihtoehtoisten, tehtäväsuuntautuneisuutta korostavien kilpailutilanteiden luominen voisi luoda keinoja, joilla oppilaat voisivat oppia kilpailun avulla. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston hyödyistä on saatu laajaa näyttöä (mm. Liukkonen, Barkoukis, Watt & Jaakkola 2010; Almagro, Sáenz-López, González-Cutre & Moreno-Murcia 2011; Kalaja 2012). Samalla voitaisiin haastaa kilpailulle ominainen yksipuolinen tapa tarkastella suoritusta joko voiton tai häviön kautta.

Huolimatta kilpailun kielteisten vaikutusten korostamisesta, voi sillä olla myös monia myönteisiä vaikutuksia. Kilpailun käyttöä koululiikunnassa voidaan perustella fyysisen aktiivisuuden ja taitojen lisäämisellä. Omaan suoritukseen perustuvat kilpailutilanteet luovat mahdollisuuksia tunteiden säätelykyvyn kehittymiselle, on opittava hyväksymään pettymyksiäkin. Lisäksi reilun perin periaatteet iskostuvat luontevasti osaksi esimerkiksi erilaisia joukkuepelejä. (Bernstein ym. 2011.) Toisaalta kilpailu, ja etenkin juuri joukkuepelit, luovat luontevia tilanteita yhteistyön harjoittamiselle (Laakso ym. 2007).

Bernsteinin ym. (2011) mukaan kilpailutilanteet voivat innostaa oppilaita liikkumaan. Toisaalta ne voivat estää oppilaita kokemasta pätevyyden ja nautinnon tunteita, ja sitä kautta vähentää kiinnostusta liikuntaa kohtaan. Syynä voi olla taidon puute. Oppilaiden kokemuksiin kilpailusta koululiikunnassa vaikuttaa myös se, kuinka kilpailutilanteet on rakennettu. Kilpailutilanteiden esiintyminen sopivissa määrin voi kannustaa oppilaita taitojen kehittämiseen kannustavassa ilmapiirissä. Liikunnanopetuksen päämäärä on kuitenkin kannustaa elinikäiseen liikuntaan. Niinpä tärkeää on ennen kaikkea muistaa tarjota oppilaille

nautinnollisia liikuntatilanteita. Jo jotta tähän päästäisiin, on oleellista ymmärtää oppilaiden kokemuksia koululiikunnasta.

3 MOTIVAATIO

3.1 Mitä motivaatio on?

Motivaatio on ollut suosittu tutkimusaihe jo 1900-luvun alusta, jolloin muodostettiin ensimmäiset motivaatioteoriat. Varhaisimpien teorioiden mukaan motivaatio perustui ihmisen sisäisiin vietteihin ja tarpeisiin, jotka ohjasivat ihmisen toimintaa. Myöhemmin asiaa on lähestytty toisestakin näkökulmasta – mikä eri asioissa vetää ihmisiä puoleensa? Lisäksi uudemmissa teorioissa on korostettu ympäristön vaikutusta ihmisen motivaatioon. (Salmela-Aro & Nurmi 2002, 6–7.) Motivaatio käsitetään prosessina, joka saa aikaan, ohjaa ja ylläpitää tietynlaista käyttäytymistä. Se ilmaisee, miksi yksilöä kiinnostaa jokin asia, miksi se kiinnostaa enemmän kuin muut asiat ja miksi yksilö haluaa pidättäytyä kyseisessä asiassa. (Ball 1977, 2.) Metsämuuronen (1997, 8) määrittelee motivaation ”motiivien aikaansaamaksi tilaksi, jossa motiivi on sisäinen tekijä, joka aktivoi toimintaa kohti tiettyä päämäärää”.

Oppilaiden motivaation lisääminen oppimista kohtaan on eräs tärkeimmistä tavoitteista joka oppimisprosessissa, mukaan lukien liikuntatunnit. Oppilaiden pyrkimys ja yritys kiinnostua tehtävistä on tärkeä osa onnistunutta oppimisprosessia. Näin ollen motivaatiota on tutkittu eräänä avaintekijöistä oppimistulosten kannalta. Tutkimukset osoittavat, että motivaatio vaikuttaa oppilaiden sitoutumiseen ja käytökseen. Vaikka useita teoriamalleja on käytetty kuvailemaan motivaatiota osana oppimisprosessia, erityisesti kaksi – tavoiteorientaatioteoria ja itsemääräämisteoriat - ovat osoittautuneet erittäin hyödyllisiksi tutkittaessa opetukseen liittyviä muuttujia liikuntatunti- ja urheiluympäristöissä. (Chen 2001, 35–38.)

Bandura (1986, 254–257) on jaotellut eri motivaatiotekijöitä. Ensisijaisiin motivaatiotekijöihin kuuluvat esimerkiksi ravinto ja fyysisen kontaktin tarve, siis elämän kannalta välttämättömät tekijät. Aistitekijät perustuvat ihmisen haluun kokea uusia aisteja, ja aktiivisuustekijä halulle olla psyko-fyysis-sosiaalisesti aktiivinen. Sosiaalitekijät, tarve kuulua ryhmään, ovat ihmissuhteiden perusta ja ihmiskunnan saavutusten edellytys. Valta ja raha ovat esimerkkejä ulkoisista motivaatiotekijöistä, jotka saavat ihmisen toimimaan palkkion toivossa. Banduran mukaan jokainen yhteiskunta käyttää rahaa ”yleisenä ja tehokkaana kannustimena”. Sen sijaan itsearviointi sekä oman työnsä tuloksen ja mahdollisesti siinä kehittymisen havainnoiminen on esimerkki sisäisestä motivaatiosta.

3.2 Sisäinen ja ulkoinen motivaatio

Suuri osa asioista, joista ihminen tehdessään nauttii, ei ole synnynnäisiä: lapsi ei synny varustettuna halulla laulaa oopperaa, soittaa viulua tai heittää palloa ilmaan. Riittävä oppiminen voi kuitenkin – vaikka absurdilta kuulostaakin – herättää halun käytännössä mitä tahansa asiaa kohtaan. (Bandura 1986, 258–260.)

Sisäisen motivaation on havaittu olevan ratkaiseva tekijä fyysisen aktiivisuuden pysyvyydessä (Zachopoulou, Tsangaridou, Pickup, Liukkonen & Grammatikopoulos 2007, 24). Sisäinen motivaatio tarkoittaa motivoitumista asian tai toiminnan itsensä vuoksi. Tällä voidaan tarkoittaa tekemisestä nauttimista, ja sille on ominaista tehtäväsuuntautuneisuus, uteliaisuus, sitkeys ja tehtävään sitoutuminen. Deci ja Ryan (2000) määrittävät sisäisesti motivoituneeksi käytöksen, joka kumpuaa aidosta kiinnostuksesta ilman tarvetta erottaa seurauksia, ja joka täyttää pätevyyden ja autonomian tarpeet. Lisäksi heidän mukaansa sisäisen motivaatio kutsuu sellaisten tehtävien pariin, jotka ovat kiinnostavia, tarjoavat uutuuden tunteita ja sopivasti haasteita. Banduran (1986, 260) mukaan sisäinen motivaatio ja itsesäätely vaativat yksilöltä tiettyjä päättäväisyyden elementtejä, joita voidaan kehittää ulkoisten kannusteiden avulla. Tehtävä ei tunnu palkitsevalta ennen tietyn taidon omaksumista. Ja ilman myönteisten kannustinten apua taidon oppimisen alkuvaiheessa suuri osa potentiaalista jäisi kehittymättä. Eräs keino varmistaa edellytykset oppimiselle on tukea lapsen pyrkimyksiä, kunnes hänen kykynsä ovat niin kehittyneitä, että hän voi luonnollisella tavalla tuntea palkitsevuuden tunteita. Sisäisesti motivoituneelle yksilölle tehtävään osallistuminen ja siihen sitoutuminen on itsessään palkitsevaa. (Aunola 2002.) Viihtyvyyden on yhteydessä sisäiseen motivaatioon ja se vaikuttaa näin myös liikuntaan osallistumisen tasoon (Liukkonen 1998, 9).

Ulkoisesti motivoitunut yksilö toimii ulkoapäin tulevien yllykkeiden, kuten palkkion, arvosanan, kunnian tai kiitoksen, toivossa. Toimintaan motivoidutaan, koska se on keino saavuttaa tavoiteltu lopputulos tai koska siihen saadaan käsky ulkopuolelta, esimerkiksi opettajalta. Ulkoinen motivaatio on näin luonteeltaan välineellistä. (Aunola 2002.) Deci ja Ryan (2000) jakavat ulkoisen motivaation neljään eri osa-alueeseen: Ensimmäinen porras on ulkoinen säätely, jossa toimitaan palkkion toivossa tai vastaavasti rangaistuksen pelossa. Tämä on klassinen ulkoisen motivaation muoto. Toiseksi ihminen voi motivoitua ulkoisesti, koska näkee toiminnassa välineellistä arvoa, (esimerkiksi muiden ihmisten hyväksyntä). Erona edellä mainittuihin esimerkkeihin, kolmannella portaalla toimintaa halutaan jatkaa ja se hyväksytään edellisiä portaita paremmin. Toiminnasta ei edelleenkään pidetä, mutta siitä on

hyötyä itselle (esimerkiksi urheilusuoritus ulkonäön takia). Viimeinen ulkoisen motivaation taso on yhteneväinen edellisen tason kanssa, mutta nyt toiminnasta on tullut jo osa identiteettiä, osa elämää, jolloin tuloksena on ”itse määrätty ulkoinen motivaatio” (esimerkiksi liikuntaharrastus terveyden vuoksi).

Aiemmin asetetut ja kyvykkyyden arvioinnin mahdollistavat tavoitteet vaikuttavat oppilaan käsitykseen onnistumisesta ja epäonnistumisesta. Motivaatioon perustuva toiminta pohjautuu sisäiselle tarpeelle kokea pätevyyttä, tuntea autonomiaa ja luoda sosiaalisia suhteita. Kyseisen teorian mukaan oppilaan motivaatiomalli muokkautuu omiin tulkintoihin käytöksestä sosiaalisessa ympäristössä. Päämäärää, tavoite, on viimeinen ja välttämätön elementti motivaatioprosessissa. Se voi olla objekti, palkkio tai mikä tahansa tapahtuma, joka tyydyttää yksilön tarpeen. (Cecič Erpič 2011.)

3.3 Motivaatioilmasto ja teorit

3.3.1 Motivaatioilmasto

Liukkonen ym. (2007) ovat määritelleet motivaatioilmaston opetustilanteen toimintaa ohjaavaksi psykologiseksi ilmapiiriksi. Siihen vaikuttavat sekä tilanteeseen osallistuvat henkilöt että opettajan tekemät pedagogiset ja didaktiset ratkaisut. Cecič Erpič puolestaan määrittelee motivaatioilmaston oppilaan havainnoksi tavoiteorientaatiosta eri tilanteissa: siitä, korostaako tilanne tehtävä- vai minäsuuntautuneisuutta. Tilannekohtaiset tekijät (kuten opettajajohtoinen opetus) ja luonnekohtaiset tekijät (kuten oppilaan tavoiteorientaatio) selittävät pitkälti motivaatioilmaston vaihtelua. Motivaatioilmasto vaikuttaa siihen, miten oppilas kokee opetustilanteen. Tämän vuoksi opettajan on tärkeää ymmärtää eri motivaatioilmastojen piirteitä.

3.3.2 Tavoiteorientaatioteoria

Tavoiteorientaatioteorian (Nicholls 1984; Roberts 1992) mukaan oppilaiden liikuntamotivaation kannalta oleelliseksi tekijäksi muodostuu se, syntykö tunne fyysisestä

pätevyydestä itsevertailuun vai normatiiviseen vertailuun perustuen. Motivaatioilmastossa voi näin korostua joko tehtävä- tai minäsuuntautuneisuus. Tavoiteorientaatiossa korostuu tietty taito – siihen pyrkiminen, siinä kehittyminen, yrityksen määrä ja taidon oppiminen sekä sen hallinta (Liukkonen 1998, 16). Tehtäväorientoituneet oppilaat kokevat pätevyyttä silloin, kun he kehittyvät omista taidoistaan, yrittävät kovasti, tekevät yhteistyötä toisten oppilaiden kanssa tai oppivat suoritustekniikoita. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa taas korostuu oppilaiden keskinäinen sosiaalinen vertailu sekä suoritusten lopputulokset. Sen on havaittu olevan yhteydessä vähäiseen liikuntamotivaatioon, ahdistuneisuuteen liikuntatilanteissa, huonoon viihtyvyyteen ja alhaiseksi koettuun liikunnan tärkeyteen terveydelle. (Anshel 1995; Jaakkola 2002; Liukkonen ym. 2007.) Tehtäväsuuntautuneisuus verrattuna minäsuuntautuneisuuteen on yhteydessä viihtymiseen, korkeaan yrityksen tasoon, pysyvyyteen, nauttimiseen ja alhaiseen kyllästymisen tasoon (Ames 1992; Cecchini ym. 2001; Barkoukis ym. 2010).

Toiminnan päämäärä tavoitetta korostavassa ympäristössä, kuten liikuntatunneilla, on kyvykkyyden osoittaminen. Kaksi eri tavoiteorientaatiota määrittää kyvykkyyden: tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus. Nämä kaksi tavoiteperspektiiviä kuvailevat, kuinka yksilö tulkitsee oman kyvykkyytensä ja menestyksen eri tilanteissa. Motivaatioon vaikuttavat tilanne- ja ympäristötekijät (esimerkiksi vanhemmat, koulukaverit, opettaja) sekä yksilön oma käsitys kyvykkyydestään, hänen tavoiteorientaationsa.

3.3.3 Itsemääräämisteoria

Itsemääräämisteorian (Deci & Ryan 2000) mukaan ihmisen motivaation ymmärtäminen vaatii kolmen synnynnäisen psykologisen perustarpeen - pätevydentunne, autonomia ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus - huomioonottamista. Koululiikunta voi tyydyttää näitä kolmea edellä mainittua psykologista perustarvetta. Koetulla autonomialla tarkoitetaan yksilön mahdollisuutta saada itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja säädellä sitä. Sosiaalinen yhteenkuuluvuus taas tarkoittaa yksilön pyrkimystä etsiä kiintymyksen, läheisyyden, yhteenkuuluvuuden ja turvallisuuden tunnetta toisten kanssa sekä luontaista tarvetta kuulua ryhmään, olla hyväksytty ja saada positiivisia tunteita ryhmässä toimimisesta. Oppilaan kokemus omista kyvyistään vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa puolestaan kertoo koetusta pätevyydestä eli kompetenssista. Mikäli oppilas ei saa tukea näille kolmelle

perustarpeelle, itsemääräämisen kokemusta ei synny. Toisaalta, Méndez-Giménez, Fernández-Río & Cecchini Estrada (2013) havaitsivat tutkimuksessaan, kuinka opettaja voi toimillaan edesauttaa edellä mainittujen perustarpeiden täyttymistä. Jos opettaja onnistuu luomaan oppilaalle kuvan siitä, että hän on tärkeä osa liikuntatuntia, täyttyvät perustarpeet todennäköisemmin riippumatta oppilaan taitotasosta. Liukkosen ym. (2007) mukaan itsemääräämisteoriat ottaa huomioon sekä sosiaaliset että kognitiiviset tekijät, joiden yhteisvaikutuksesta muodostuu motivaatio toimintaa kohtaan. Seuraukset ovat niin kognitiivisia (esimerkiksi asenne liikuntaa kohtaan), affektiivisia (esim. viihtyminen) kuin käyttäytymiseenkin (esim. vapaa-ajan liikuntaharrastus) liittyviä.

Edellä mainituilla tarpeilla Deci ja Ryan (2000) tarkoittavat ”synnynnäisiä, psykologisia ravinteita, jotka ovat välttämättömiä jatkuvalla psyykkiselle kasvulle, eheydelle ja hyvinvoinnille”. Deci ja Ryan eivät väheksy tarveteorian mukaista käsitystä fysiologisten tarpeiden merkityksestä, vaan perustavat käsityksensä enemmän psyykkisiin tarpeisiin, kun on kyse esimerkiksi oppimisesta, sosiaalisista suhteista sekä fyysisen ja sosiaalisen ympäristön hallinnasta. Teorian mukaan niin tavoitesuuntautunut käyttäytyminen, psyykinen kehitys kuin hyvinvointikin perustuvat tarpeille, jotka määrittävät tavoitteita ja säätelevät niiden tavoittelua. Itsemääräämisteorian mukaiset kolme perustarvetta ovat olennaisia yritettäessä ymmärtää tavoitteiden tavoittelun sisältöä ja prosessia.

Liikunnanopetuksen tutkimusalue ei sisällä paljon tutkimuksia, joissa käsiteltäisiin minäkäsityksen merkitystä opetussuunnitelman asettamien tavoitteiden saavuttamisessa. Eräät Espanjan väestön keskuudessa tehdyt tutkimukset ovat osoittaneet esimerkiksi, että henkilökohtaisen suorituksen havaitsemisen luoma tyytyväisyysaste on yhteydessä korkeampaan kiintymiseen ja motivaatioon liikuntaa kohtaan. Lisäksi oman tehokkuuden havainnointi voi olla merkittävä tekijä nuorten liikuntakäyttäjien kannalta. Niinpä minäkäsityksen kannalta tärkeät tekijät on otettava huomioon opetuksen suunnittelussa. Toisin sanoen, opettajien olisi kyseisen asian mieltämisen lisäksi huomioitava tämä myös käytännön tasolla. Liikunnanopetuksessa asia korostuu ehkäpä vielä muita kouluaineita herkemmin. Liikuntatunnit tarjoavat helposti tilanteita, joissa oppilaat tekevät suorituksia koko luokan edessä. (Hernández Alvarez & Garoz Puerta 2007.)

Koska tehtävä- ja minäsuuntautuneisuus korostavat vastakkaisia asioita, ne tarjoavat kaksi erilaista näkökulmaa yksilön suorituksen arviointiin. Minäsuuntautuneet oppilaat etsivät myönteistä palautetta suorituksestaan perustuen sosiaaliseen vertailuun ja normatiiviseen

arviointiin. Näin ollen heille menestys tarkoittaa tunnetta olla muita – esimerkiksi luokkatovereita – parempi. Suoritus arvioidaan paremmuuden mukaan, ei yrityksen. Ulkoinen motivaatio hallitsee minäsuuntautuneessa ympäristössä. Motivaation taso riippuu esimerkiksi tuloksista ja palkinnoista. (Cecič Erpič 2011.)

4 MOTIVAATIOILMASTO LIIKUNTAKASVATUKSESSA

4.1 Oppilaan näkökulma

Oppilaiden motivaation maksimointi on tärkeä pohdinnan aihe liikunnan opettajille. Edes paras liikuntatuntisuunnitelma ei voi toimia, elleivät oppilaat ole halukkaita yrittämään ja elleivät he lähesty tehtäviä ja aktiviteetteja innokkaasti. (Papaioannou & Goudas 1999.) Lisäksi Granero-Gallegos ym. (2014) havaitsivat tutkimuksessaan motivoituneiden oppilaiden olevan juuri niitä, jotka kaikista todennäköisimmin harrastivat liikuntaa, myös vapaa-ajallaan. Kaikille yhteistä liikuntaa on monissa kouluissa vain kerran viikossa. Tämän vuoksi on tärkeää etsiä pedagogisia ratkaisuja siihen, että yhä useammalla, myös liikunnallisesti muita heikompi tasoisella oppilaalla olisi mahdollisuus saada kyvykkyyden tuntemuksia ja innostavia liikuntakokemuksia. Koululiikunta voi parhaimmillaan tarjota myönteisiä kokemuksia liikunnasta ja siihen osallistumisesta. Viihtyminen koulun liikuntatunneilla on yhteydessä oppilaiden fyysiseen aktiivisuuteen koulun liikuntatunneilla ja vapaa-aikana. (Liukkonen ym. 2007.)

Barkoukis ym. (2010) tutkivat muutoksia oppilaiden tavoiteorientaation, koetun motivaatioilmaston sekä nautinnon ja kyllästymisen tunteen osalta liikuntatunneilla. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat (N=453) vastasivat kyselyihin yläkoulun alussa ja lopussa. Aiempiin tutkimustuloksiin pohjautuen tutkijat olettivat minäsuuntautuneisuuden ja kyllästymisen tunteen yleistyvän tutkimuksen aikana eli oppilaiden vanhetessa. Samoin tehtäväsuuntautuneisuuden ennustettiin vähenevän. Tutkijat havaitsivatkin tehtäväsuuntautuneisuuden ja nautinnon vähenevän iän myötä. Sen sijaan minäsuuntautunut motivaatioilmasto ja kyllästyneisyys yleistyivät. Yllättävästi oppilaan oma minäsuuntautuneisuus kuitenkin väheni. Samansuuntaisia tuloksia ovat saaneet Zabukovec, Cecič Erpič, Boben & Škof (2002), jotka myös havaitsivat oppilaiden kokeman kilpailullisuuden ja haastavuuden liikuntatunneilla vähentyneen peruskoulun aikana. Tutkijat painottavat tuloksilla olevan merkitystä, kun mietitään motivaatioilmaston vaikutusta positiivisten liikuntakokemusten vaalimisessa.

Tehtäväsuuntautuneen opetuksen on todettu olevan yhteydessä moniin mukautuviin kognitiivisiin seurauksiin, kuten tehtäväsuuntautuneisuuteen, osallistumisinnokkuuteen, sisäiseen motivaatioon ja koettuun pätevyYTEEN. Sillä on myös havaittu emotionaalisia

vaikutuksia, kuten tyytyväisyyden ja nautinnon kasvu, alentunut jännitys ja positiivinen asenne muuta ryhmää kohtaan. Lisäksi se yhdistetään suotuisiin käyttäytymiseen vaikuttaviin tekijöihin, kuten tehokkaiden oppimisstrategioiden käyttöön, parantuneeseen huomiointikykyyn ja kunnioitukseen urheilun sosiaalisia käytäntöjä kohtaan. (Kokkonen 2003, 27; Liukkonen ym. 2010.) Spray ja Wang (2001) havaitsivat tutkimuksessaan, että oppilaat, jotka ovat vahvasti sekä tehtävä- että minäsuuntautuneita ja jotka kokivat itsensä päteviksi liikunnassa, raportoivat enemmän omaehtoisia syitä käytökselleen. Samalla he kokivat suoriutumisen tunneilla luokkatovereitaan paremmaksi. Sen sijaan alhaisesti tehtävä- ja minäsuuntautuneet oppilaat, jotka eivät kokeneet pätevyyttä eivätkä autonomiaa, suoriutuivat mielestään muita huonommin. Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston vaikutusten on todettu olevan samankaltaisia myös urheilijoiden keskuudessa. Myös heillä siihen liittyy psykologisten perustarpeiden – autonomia, pätevyys ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus – täytyminen. (Almagro ym. 2011.)

Minäsuuntautuneeseen ilmastoon puolestaan yhdistetään negatiivisia kognitiivis-, affektiivis- ja käytöstuloksia. Näitä ovat muun muassa minäkeskeisyys, ulkoinen motivaatio, drop-out-ilmiö ja uskomukset siitä, että parhaimmat suoritukset johtavat menestykseen ja että liikunnan pääasiallinen tarkoitus on sosiaalisen statuksen nostaminen. (Kokkonen 2003, 28.) Toisaalta, minäsuuntautunut ilmasto ei aina ennusta huonoa viihtyvyyttä liikuntatunneilla. Oppilaiden normatiivinen vertailu, kuten kuntotestit ja kilpailulliset tilanteet, eivät näytä uhkaavan lasten viihtymistä, jos tunnilla painotetaan lisäksi yrittämistä sekä omaehtoista oppimista ja kehittymistä. (Soini, Liukkonen & Jaakkola 2007.)

Tutkimuksissa on havaittu, että oppilaat, jotka mielsivät liikuntatuntinsa tehtäväsuuntautuneiksi, viihtyivät tunneilla paremmin ja kokivat vähemmän jännitystä ja hermostuneisuutta kuin tuntinsa minäsuuntautuneiksi kokeneet oppilaat. Lisäksi he yrittivät ja panostivat tunneilla enemmän. (Papaioannou & Goudas 1999.) Tehtäväsuuntautuneet oppilaat arvioivat omia suorituksiaan ja pätevyyttään, pyrkivät tehtävien onnistuneeseen suorittamiseen ja etsivät mahdollisuuksia kehittää omia taitojaan sekä oppia uusia. Jo pelkkä kova yritys ja onnistunut tehtävän suorittaminen saa kyseiset oppilaat tuntemaan onnistumisen kokemuksia. He keskittyvät tehtävän suorittamiseen ja oman suorituksen arvioinnin kautta hahmottavat oppimisprosessin etenemistä. Oppilaiden halu olla aktiivisia liikuntatunneilla pohjautuu sisäiseen motivaatioon sekä kasvavaan pätevyyden ja nautinnon tunteeseen. (Cecič Erpič 2011.) Näin myös oppilaat itse vaikuttavat motivaatioilmaston muodostumiseen. Jos

suurin osa liikuntaryhmästä on tehtäväsuuntautuneita, kehitty ilmasto helposti tehtäväsuuntautuneeseen suuntaan. (Liukkonen ym. 2007.)

Oppilaan näkökulmasta liikuntatunnin motivaatioilmastolla voi siis olla todella vahva merkitys. Liukkonen ym. (2007) mukaan monet kielteisiä liikuntakokemuksia saaneet ihmiset ovat kokeneet liikunnan sisältäneen liikaa kilpailua ja normatiivista vertailua. Lisäksi kasvavassa iässä oman ruumiillisuuden kokeminen myönteiseksi voi olla vaikeaa vertaisryhmäläisten edessä etenkin, jos nuori kokee omat liikuntataitonsa heikoiksi. Aunola (2002) muistuttaakin, että oppilaiden vanhentuessa he ovat entistä alttiimpia sosiaalisille vertailuille ystäväpiirin kautta. Kasvaessaan lapset ymmärtävät ja tulkitsevat saamaansa palautetta entistä paremmin ja jäsentyneemmin. Rakenne, joka sisältää tehtäväorientoituneen ilmaston, vähentää oppilaiden tarvetta sosiaaliselle vertailulle (Kokkonen 2003, 23).

4.2 Opettajan näkökulma

Tehokas opetus- tai oppimisprosessi koulussa ei perustu pelkästään oppilaan ja opettajan suulliselle vuorovaikutukselle. Siihen vaikuttavat myös rakenteelliset ja materiaaliset muuttujat, kuten opiskeluympäristö ja opiskeluilmapiiri, jotka opettaja yleensä suunnittelee ja luo. (Kokkonen 2003, 21.) Tutkimusten mukaan oppilaan kokemaa motivaatiota toimintaa kohtaan vähentävät opetustilanteen kilpailuhenkisyys, oppilaiden kykyihin pohjautuva erilainen kohtelu, suoriutumisesta annettavat palkkiot ja julkinen arviointi tai arvostelu. Tutkimusten (Vallerand 1997; Kalaja 2012) mukaan tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston on havaittu nostavan oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan ja samalla pätevyyden tunnetta. Oppilaan motoristen taitojen kehittyessä hänen motivaationsa ja pätevyyden tunteensa kasvavat. Tulosten perusteella opettajien tulisi luoda liikuntatunneille tehtäväsuuntautunut ilmapiiri. Tehtäväsuuntautuneella ilmapiirillä voidaan luoda liikuntatunneille tilanne, missä kaikilla on mahdollisuus kokea onnistumisen tunteita. (Kalaja 2012.) Tämä taas edesauttaa fyysisesti vähemmän aktiivisia oppilaita kiinnostumaan liikunnasta. Liikunnalliset lapset ja nuoret harrastavat liikuntaa todennäköisemmin myös aikuisiässä, joten perusliikuntataitojen kautta saadulla pätevyyden tunteella ja motivaation nousulla voidaan olettaa olevan roolia liikunnallisen elämäntapaan.

Motivaatioon myönteisesti sen sijaan vaikuttavat opettajan oppilaiden itsenäisyyttä ja pätevyyttä tukeva asenne ja suorituksien korostamisen välttäminen (Aunola 2002). Opettajan

ollessa kilpailullinen muodostuu motivaatioilmastosta helposti minäsuuntautunut. Opettajan tai ohjaajan on hyvä varmistaa, että toiminnan motivaatioilmastossa on enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautuneisuutta. Tämä varmistaa sen, että mahdollisimman monella osallistujalla on mahdollisuus kokea myönteisiä elämyksiä ja kokemuksia. (Jaakkola 2002; Liukkonen ym. 2007.)

Submariam (2011) muistuttaa, että oppilailla on toki laaja kirjo henkilökohtaisia kiinnostuksenkohteita, ja näin ollen suora, jokaisen oppilaan kiinnostukseen vaikuttaminen tai sen muokkaaminen on opettajalle vaikea tehtävä. Opettajilla on kuitenkin valtaa oppimisympäristöstä, ja sitä muokkaamalla heillä on mahdollisuus tehdä siitä oppilaita kiinnostava ja motivoiva. Samalla he vaikuttaisivat oppilaiden sitoutumiseen, oppimiseen ja tätä kautta loisivat tilaisuuksia liikuntainnostuksen heräämiseen. Opettaja voi monilla erilaisilla toiminnoilla joko vahvistaa tai heikentää yksittäisten oppilaiden motivaatiota, kykyuskomuksia ja arvostuksia. Nikander (2009) muistuttaa, että on ohjaajan tehtävä luoda oikeanlainen motivaatioilmasto liikuntaympäristöön. Tämä motivaatioilmasto koostuu ohjaajan antamasta arvioinnista, erilaisten ryhmittelyjen muodostamisesta ja palautteen ja palkitsemisen perusteista. Ohjaajan tehtävä on myös kannustaa yrittämään parhaansa, myös epäonnistumisten hetkillä.

Amesin (1992) ja Cecič Erpičin (2011) mukaan opettajat vaikuttavat koettuun motivaatioilmastoon esimerkiksi tehtävien päämäärillä, arvioinnilla, palkkioilla ja opettaja-oppilassuhteella. Kognitiiviset ja tunnereaktiot ovat vahvasti seurausta koetusta motivaatioilmastosta. Tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa opettajat korostavat yritystä ja arvioivat oppilasta kehittymisen mukaan, kun taas minäsuuntautuneessa ilmastossa he korostavat sosiaalista vertailua ja tuloksia. He myös todennäköisemmin sisällyttävät opetukseen enemmän ulkoisen motivaation muotoja, jolloin yritys ei ole niin tärkeää kuin tulos tai saavutettu menestys. Yleisesti, tunne tehtäväsuuntautuneesta motivaatioilmastosta on yhteydessä vahvaan sisäiseen motivaatioon, haluan kokeilla haastavia tehtäviä ja uskon siitä, että menestys on yrityksen ja motivaation - ennemmin kuin ulkoisten tekijöiden - tulos.

Soini ym. (2007) ovat tutkineet liikunnasta saadun arvosanan yhteyttä liikuntatunneilla viihtymiseen. Tulosten mukaan hyvä arvosana ennustaa korkeampaa viihtymisen tasoa. Soinin ym. mukaan onkin selvää, että ne, jotka ovat liikunnallisesti lahjakkaita ja aktiivisia ja joilla on myönteinen käsitys liikunnallisesta kyvykkyydestään saavat näin ollen enemmän tukea ja vahvistusta toiminnalleen kuin ne, jotka sitä eniten tarvitsisivat. Soini (2006, 63–64)

selvitti väitöskirjassaan sukupuolten välisiä eroja esimerkiksi liikuntatunneilla viihtymisessä. Tulosten mukaan pojat viihtyivät tyttöjä paremmin liikuntatunneilla. Lisäksi poikien arvioissa liikuntatunnit koettiin tyttöjä enemmän autonomiaa, sosiaalista yhteenkuuluvuutta ja minäsuuntautuneisuutta korostaviksi. Myös Moreno-Murcia, Sicilia, Cervelló, Huésca & Dumitru (2011) totesivat tutkimuksessaan poikien kokevan liikuntatunnit tyttöjä enemmän minäsuuntautuneiksi. Vaikuttaisi siltä, että kilpailu on pojille tyttöjä tärkeämpi motiivi osallistua liikuntaan. Tämän vuoksi ”etenkään poikien liikunnanopetuksesta ei tulisi poistaa kaikkia kilpailullisia elementtejä, vaan oleellista olisi kaikin keinoin varmistaa, että toiminta ja etenkin sen arviointi sisältää riittävästi tehtäväsuuntautuneita piirteitä”. Pojat myös arvioivat itsensä liikuntatunneilla tyttöjä hieman aktiivisemmiksi. Myös Zabukovec ym. (2002) havaitsivat tutkimuksessaan poikien kokevan liikuntatunnit tyttöjä enemmän kilpailullisiksi ja haastavammiksi; erot eivät kuitenkaan olleet suuria. Soini (2006, 63–64) muistuttaa, että lasten fyysistä aktiivisuutta tutkittaessa on havaittu tyttöjen saavan lapsena poikia vähemmän kotoa tukea liikkumiselle. Samalla kun poikia usein ohjataan lapsesta saakka aktiivisiin ja energisiin leikkeihin, rohkaistaan tyttöjä rauhallisempaan toimintaan. Niinpä koululiikunnassa tulisikin Soinin mukaan kiinnittää huomiota tyttöjen kannustamiseen fyysisesti aktiivisiksi. Tällöin liikunnanopetuksessa tulisi hänen mukaansa painottaa ”yhteistoiminnallisten liikuntamuotojen käyttämistä ja tehtäväsuuntautuneisuuden korostamista”.

Kokkonen, Kokkonen & Liukkonen (2009) selvittivät tutkimuksessaan motivaatioilmaston ja koherenssin tunteen yhteyttä koettuun fyysiseen pätevyyteen yhdeksäsluokkalaisten keskuudessa. Erona Soinin (2006) tutkimukseen, pojat mielsivät tyttöjä enemmän liikuntatuntien motivaatioilmaston tehtäväsuuntautuneeksi. Lisäksi pätevyyden tunne oli poikien keskuudessa tyttöjä yleisempi, kuten myös koherenssiin kuuluva tunne ympäröivän maailman ymmärrettävyydestä ja hallittavuudesta.

Zabukovec ym. (2002) muistuttavat, että kaikki oppilaat eivät pidä liikuntatuntien kilpailullisista osioista. Tämän vuoksi opettajien olisi tärkeää miettiä, kuinka lisätä tunneille yhteistyötä korostavia tehtäviä suorituksia vertailevien tilanteiden sijasta. Myönteisiä tuloksia tähän liittyen ovat saaneet Gibbons, Ebbeck, Concepcion & Kin-Kit (2010). He tarkastelivat tutkimuksessaan TBPC (Team Building Through Physical Challenges) –ohjelman vaikutuksia 6.-, 7.- ja 8.-luokkalaisten minäkäsitykseen ja uskomuksiin omasta sosiaalisesta statuksesta muiden oppilaiden keskuudessa. Kyseinen ohjelma sijoittuu liikuntatunnille ja koostuu 30 yhteistyötä korostavasta oppimistehtävästä. Mitä pidemmälle tehtävissä edetään, sitä

enemmän ne tarjoavat fyysisiä, sosio-emotionaalisia ja älyllisiä haasteita. Yhteistä ohjelmaan kuuluville tehtäville on, että ne korostavat yhteistyötä, kommunikaatiota ja luottamusta ryhmän jäsenten kesken. Tulokset osoittivat TBPC-ohjelman toimivuuden. Ohjelman havaittiin parantavan koeryhmän oppilaiden minäkäsitystä ja koettua sosiaalista statusta. Samankaltaisia tuloksia on saatu aiemminkin (mm. Cason & Gillis, 1994).

Erään toisen tutkimuksen (Theebom, De Knop & Weiss, 1995) tarkoituksena oli selvittää tehtävä- ja minäsuuntautuneiden opetustyylien vaikutusta lasten viihtymiseen, koettuun pätevyteen, sisäiseen motivaatioon ja motoristen taitojen kehittymiseen. 8–12-vuotiaat oppilaat jaettiin kolmen viikon ajaksi kahta eri opetustyyliä noudattavaan kamppailulajien opetusohjelmaan, minkä jälkeen kerättiin tulokset. Tehtäväsuuntautuneen ryhmän lapset kokivat viihtyneensä minäsuuntautuneen ryhmän lapsia enemmän. Lisäksi motoriset taidot olivat kehittyneet heillä paremmin. Myöhemmin haastatteluissa selvisi, että tehtäväsuuntautuneen ryhmän oppilaat olivat lähes yksimielisiä raportoidessaan korkeasta pätevyden tunteestaan ja sisäisestä motivaatiostaan. Vertailuryhmän oppilaat puolestaan eivät kyseisiä muutoksia niinkään havainneet. Tutkijat olivat kuitenkin sitä mieltä, että tiettyjen taitojen oppimiseen opettaja-johtoinen opetustyyli saattaa olla sopivampi vaihtoehto.

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää oppilaiden suhtautumista kilpailuun liikuntatunneilla. Selvitämme myös kilpailullisuuden yhteyksiä liikunnallisuuteen, motivaatioilmaston eri tekijöihin ja oppilaan tavoiteorientaatioon.

Tutkimuskysymyksemme rajoittuvat koululiikuntaan. Tutkimuksessa haluamme selvittää:

- 1) Miten oppilaat kokevat kilpailutilanteet koululiikunnassa?
- 2) Miten oppilaiden liikunnallisuus on yhteydessä kilpailullisuuteen?
- 3) Mikä on kilpailullisuuden yhteys koetun motivaatioilmaston eri tekijöihin?
 - 3.1 viihtyminen
 - 3.2 sosiaalinen yhteenkuuluvuus
 - 3.3 autonomian tunne
 - 3.4 tehtäväsuuntautunut ilmasto
 - 3.5 minäsuuntautunut ilmasto
- 4) Miten oppilaiden tavoiteorientaatio on yhteydessä kilpailullisuuteen?

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

6.1 Tutkimuskohde ja aineiston keruu

Tutkimuksen kohteeksi valitsimme kahdeksaluokkalaiset pojat. Aikaisemmat tutkimukset (Soini 2006, 64; Heikinaro-Johansson, Varstala & Lyyra 2008) kertovat, että pojat suhtautuvat myönteisemmin kilpailutilanteisiin kuin tytöt. Pyimme tässä tutkimuksessa selvittämään poikien kokemuksia kilpailullisuudesta koululiikunnassa, vaikka samalla jouduimme rajaamaan tutkimusta koskemaan vain toista sukupuolta. Tutkimusta varten valitsimme kaksi selkeästi erikokoista kaupunkia, joista kummastakin keräsimme vastauksia noin 60 kappaletta. Vastauksia saimme yhteensä lopulta 126 kappaletta. Jaoimme kyselylomakkeet kuuteen eri kouluun, kolmeen kummassakin kaupungissa. Näin saimme vastauksia useamman eri opettajan oppilailta, mikä vähentää yksittäisen opettajan vaikutusta ja näin ollen lisää tutkimuksemme pätevyyttä. Valitsemamme ryhmät olivat pakollisen liikunnan ryhmiä lukuun ottamatta yhtä ryhmää, joka suoritti valinnaisen liikunnan kurssia. Halusimme saada tutkimukseemme mahdollisimman paljon pakollisen liikunnan ryhmiä, sillä näin saimme vastaajiksi erilaisia liikkujia.

Otimme yhteyttä kouluihin (liite 3.), ja saimme luvan tutkimuksen suorittamiseen. Aineiston kävimme keräämässä itse kouluilta. Tällöin pääsimme ohjeistamaan oppilaita ja auttamaan vastaajaa epäselvissä tilanteissa. Valli (2010) suosittelee tutkijan menemistä paikan päälle keräämään tuloksia, koska näin vastausprosentista saadaan suurempi. Tämä myös nopeutti tutkimuksemme kulkua, koska saimme vastausmateriaalin heti itsellemme.

6.2 Kyselylomake

Kyselylomakkeen alussa kerroimme kyselystämme muutamalla lauseella ja korostimme tietojen luottamuksellisuutta sekä vastausten merkityksellisyyttä. Lisäksi tiedustelimme vastaajan taustatietoja: nimi, koulu, liikuntatuntien määrä, liikuntatilojen ja -välineiden kunto ja viimeisin liikuntanumero. Näiden avulla pyrimme siihen, että vastaajan olisi helppo lähestyä kyselylomaketta. Myös Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2008, 198) ja Valli (2010) mainitsevat, että kyselylomakkeen alussa tulisi olla helpommin lähestyttäviä kysymyksiä.

Ajattelimme nimen kysymisen ohjaavan vastaajaa huolellisuuteen, joten päätimme kysyä myös sitä. Edellä mainituista kysymyksistä hyödynsimme tulosten analysoinnissa lähinnä vastaajan liikuntanumeroa, jota käytimme yhtenä liikunnallisuuden kriteerinä.

Käytimme kyselylomakkeessamme kolmea eri mittaria, joissa kaikissa oli käytössä 5-portainen Likertin asteikko. Nämä mittarit käsittelivät kilpailullisuutta (18 väittämää), motivaatioilmastoa (22 väittämää) ja tavoiteorientaatiota (12 väittämää). Likertin asteikon vastausvaihtoehdot olivat: samaa mieltä, osittain samaa mieltä, osittain eri mieltä, täysin eri mieltä ja en osaa sanoa. En osaa sanoa –kohdalla annoimme vastaajalle mahdollisuuden olla vastaamatta kysymykseen, jos hän ei esimerkiksi ymmärtäisi sitä. On myös todettu, että ihmiset vastaavat paremmin kyselyyn, kun en osaa sanoa –kohta on kyselyssä (Hirsjärvi ym. 2008, 198). Sekoitimme myös motivaatioilmasto- ja tavoiteorientaatiomittarin väittämiä alkuperäisistä versioista ja näin saimme samantyyppiset väittämät eri kohtiin mittaria. Liikuntapedagogiikan professori Jarmo Liukkoselta saimme apua eri mittareiden valitsemisessa.

Lisäksi mittasimme liikunnallisuutta neljällä eri kysymyksellä, jotka käsittelivät tyypillistä viikkoa, viime viikkoa ja vapaa-aikaa. Kyselylomakkeen lopussa kysyimme kahdella avoimella kysymyksellä, mikä liikuntatunneilla on kivaa ja mikä ei ole. Avoimilla kysymyksillä annoimme vastaajalle mahdollisuuden vastata vapaammin ja samalla perustella vastauksiaan. (liite 1.)

6.2.1 Kilpailullisuusmittari ja sen kehittäminen

Kilpailullisuutta mittasimme 18 eri väittämällä. Väittämät pohjautuivat Peltosen ja Ruuttilan (2000) pro gradu-tutkielmassa käyttämän kyselylomakkeen mittariin, joka käsitteli kilpailullisuutta. Muokkasimme hieman väittämien muotoa ja samalla muutimme Likertin 3-portaisen asteikon 5-portaiseksi. Lisäksi lisäsimme mittariin omia väittämiämme. Ennen väittämiä kerroimme kyselylomakkeessa, mitä kilpailulla tarkoitetaan ja samalla painotimme, että väittämät koskevat koululiikuntatunteja.

Mittarin väittämät mittasivat sitä, miten vastaaja suhtautuu kilpailemiseen, mikä on vastaajan motivaatio kilpailemista kohtaan, kuinka tärkeää vastaajalle on menestyä kilpailemisessa, miten kilpailu vaikuttaa vastaajan itsetuntoon ja miten vastaaja kokee kilpailemisen osana

sosiaalista kanssakäyntiä. Näin saimme laajan kuvan vastaajien suhtautumisesta kilpailullisiin tilanteisiin. Huomasimme kuitenkin, että emme tarvitse kaikkia väittämiä selvittämään, miten vastaaja suhtautuu kilpailemiseen koululiikuntatunneilla. Karsimme osan väittämistä pois ja näin saimme mittaristamme yhdenmukaisemman. Ylimääräisten väittämien poistaminen analyysivaiheessa paransi samalla luotettavuutta.

Valitsimme kilpailullisuusmittariimme lopulta kahdeksan eri väittämää (1, 2, 4–7, 15 ja 18), jotka mielestämme parhaiten tarkastelivat nimenomaan oppilaan kilpailullisuutta. Näiden väittämien avulla tarkastelimme sitä, miten vastaajat suhtautuvat kilpailemiseen koululiikunnassa. Näin saimme selville tutkimuksemme ytimen. Yhden väittämän (15) käännsimme käänteiseen muotoon. Mittari oli merkittävä osa tutkimustamme, sillä siitä saadut tulokset olivat pohjana useimmille tekemillemme analyyseille.

6.2.2 Koululiikunnan motivaatioilmastomittari

Motivaatiotekijöitä mittasimme Soinin (2006) väitöskirjan koululiikunnan motivaatioilmastomittarilla. Mittari sisältää väittämiä, joissa tarkastellaan vastaajan kokemuksia tehtäväsuuntautuneesta ilmastosta (1, 4, 5, 12 ja 19), minäsuuntautuneesta ilmastosta (15–18), autonomian tunteesta (6, 7, 9, 10 ja 20) ja sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta (3, 11, 13 ja 22). Lisäksi lisäsimme samaan mittariin viihtymistä (2, 8, 14 ja 21) tarkastelevia väittämiä, joita Soini oli tarkastellut väitöskirjassaan erillään muista väittämistä. Väittämiä kertyi siis lopulta 22 kappaletta. (liite 1.) Näistä motivaatioilmastomittarin viidestä eri osa-alueesta käytämme tutkimuksessamme nimitystä motivaatiotekijät.

6.2.3 Tavoiteorientaatiomittari

Vastaajien tavoiteorientaatiota mittasimme koululiikuntaan sovelletulla Achievement Goals Questionnaire for Sport –mittarilla (AGQS) (Conroy, Elliot & Hofer 2003), joka pohjautuu Perception of Success Questionnaire –mittariin (POSQ) (Roberts, Treasure & Balagué 1998). AGQS-mittaria meille suositteli liikuntapedagogiikan professori Jarmo Liukkonen. Mittarissa

on 12 väittämää, joiden avulla tarkastellaan, onko vastaaja tehtävä- (1, 3, 4, 6, 8 ja 11) vai minäsuuntautunut (2, 5, 7, 9, 10 ja 12) henkilö. Lisäksi väittämät on jaettu lähestymis- (1–3 ja 7–9) välttämislottuvuuksiin (4–6 ja 10–12). Valitsimme lopulta vain lähestymislottuvuuskyymykset ja mittasimme näiden kysymysten avulla, onko vastaaja tehtävä- (1,3 ja 8) vai minäsuuntautunut (2, 7 ja 9). (liite 1.)

6.2.4 Liikunnallisuuden mittari

Liikunnallisuuden mittarimme koostui neljästä eri kysymyksestä, joissa tarkastellaan vastaajan liikuntanumeroa, vastaajan liikuntamäärää ”tyypillisellä viikolla”, vapaa-ajan liikuntaa ja kilpailemista vapaa-ajalla. Vastaajan tyypillinen viikko ja vapaa-ajan liikunta – kysymykset pohjautuvat WHO:n fyysisen aktiivisuuden mittareihin, joita on käytetty muun muassa kouluterveyskyselyissä. (THL 2014.)

Ennen liikunnallisuus -kysymyksiä kerroimme kyselylomakkeessamme, mitä liikunnalla tarkoitetaan. Lisäksi annoimme esimerkkejä eri liikuntalajeista. Näin vastaajan oli helpompi lähteä vastaamaan kysymyksiin. Tyypillinen viikko –kysymyksessä vastaajan tuli vastata, kuinka monena päivänä hän on tyypillisesti liikkunut vähintään 60 minuuttia päivässä. Vapaa-ajan liikuntaa koskevassa kysymyksessä vastaajan tuli vastata, kuinka usein hän harrastaa liikuntaa hengästy miseen asti vapaa-ajalla (koulun ulkopuolella). Viimeisenä liikunnallisuuden kysymyksenä tiedusteltiin, kilpaileeko oppilas vapaa-ajalla liikunnan parissa. Oppilas sai vapaasti vastata, kilpaileeko hän vapaa-ajalla, ja jos kilpailee, niin miten. (liite 1.)

Lisäksi kysyimme kyselylomakkeessamme vastaajan edellistä viikkoa koskevaa liikuntaa. Tämän kysymyksen päätimme kuitenkin jättää huomioimatta, sillä se olisi vääristänyt kokonaiskuvaa liikunnallisuudesta. Osa oppilaista oli ollut koko viime viikon kipeänä ja osa oli loukkaantunut, mikä oli vähentänyt heidän fyysistä aktiivisuuttaan. Tämä olisi antanut siten väärän kuvan heidän liikunnallisuudestaan.

6.3 Tutkimuksen validiteetti ja reliabiliteetti

Mittareiden luotettavuudesta kertovat validiteetti ja reliabiliteetti. Ulkoinen validiteetti tarkoittaa mittarin yleistettävyyttä; sisäinen validiteetti puolestaan kertoo muun muassa, mittaako tutkimus sitä, mitä on tarkoituskin mitata. Reliabiliteetilla tarkastellaan tutkimuksen toistettavuutta. Saman mittarin pitäisi siis eri mittauskerroilla antaa samansuuntaisia tuloksia. (Metsämuuronen 2006, 66, 117.) Ennen varsinaista kyselyä testasimme kyselylomakettamme viidellä kahdeksaluokkalaisella tytöllä, jotka samalla kertoivat lomakkeen epäselvistä kohdista. Näitä tuloksia emme vertailleet myöhemmin saamiimme lopullisiin tuloksiin, sillä otoskoko oli pieni ja vastaajat olivat eri sukupuolta. Lisäksi pro gradu –ryhmämme jäsenet ja sen ohjaaja antoivat mielipiteitään lomakkeesta. Myös Hirsjärvi ym. (2008, 199) ovat sitä mieltä, että lomakkeen kokeilu on välttämätöntä ennen virallista tutkimusta. Muokkasimme lomakkeemme muotoa ehdotusten mukaisesti, ja lopulta siitä muodostui kuusi sivua pitkä kokonaisuus. Kyselylomakkeeseen vastaamiseen meni aikaa noin 15 minuuttia. Liian pitkä lomake olisi saattanut uuvuttaa vastaajia, ja tällöin viimeisiin kysymyksiin ei olisi vastattu enää huolella (Valli 2010).

Eri mittareiden sisäistä yhtenäisyyttä tarkastelimme Cronbachin alfa-arvojen avulla. Metsämuuronen (2006, 70) mainitsee, että yleinen raja-arvo Cronbachin alfa-arvolle on ollut 0.60. Kaikki mittarimme, joissa käytimme alfa-arvoa, ylittivät tämän rajan. Liikunnallisuusmittarin luotettavuutta paransi se, että kysyimme liikunnallisuudesta usealla eri kysymyksellä.

6.3.1 Kilpailullisuusmittari

Peltosen ja Ruuttilan (2000, 42) pro gradu –työssä kilpailullisuusväittämistä ei ollut saatu hyviä Cronbachin alfa-arvoja, sillä väittämät eivät olleet kovin yhtenäisiä. Valitsimme ja muokkasimme kahdeksan väittämää yhdenmukaisiksi ja muodostimme niistä kilpailullisuusmittarimme. Tarkastelimme kilpailullisuusmittaria alfa-arvon avulla. Saimme valitsemillemme kahdeksalle väittämälle arvon 0.80, joka kertoo mittarin mittaavan yhtenäisesti samaa asiaa. Väittämien väliset korrelaatiot vaihtelivat 0.30–0.71 välillä.

6.3.2 Motivaatioilmastomittari

Motivaatioilmastomittari koostui viidestä eri tekijästä, joista kaikista ajoimme erikseen Cronbachin alfa-arvot. Alfa-arvoksi muodostui tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa 0.74, minäsuuntautuneessa ilmastossa 0.81, autonomian tuntemisessa 0.90, sosiaalisessa yhteenkuuluvuudessa 0.88 ja viihtymisessä 0.94. Väittämien väliset korrelaatiot olivat myös kohtalaisella tasolla. (taulukko 1.) Alfa-arvot ja väittämien väliset korrelaatiot olivat samansuuntaisia kuin Soinin (2006, 49) väitöskirjan tuloksissa. Eroja oli kuitenkin hieman, sillä esimerkiksi Soinin väitöskirjassa poikien tehtäväsuuntautuneelle ilmastolle muodostui alfa-arvoksi 0.81, kun taas meidän tutkimuksessa arvoksi muodostui 0.74. Puolestaan poikien minäsuuntautuneelle ilmastolle Soini sai alfa-arvoksi 0.72 sen ollessa meidän tutkimuksessamme 0.81.

TAULUKKO 1. Motivaatioilmastomittarin väittämät, Cronbachin alfa-arvot ja kysymysten väliset korrelaatiokertoimet.

Motivaatiotekijät	Väittämät	Cronbachin alfa-arvo	Väittämien välinen korrelaatiovaihteluväli
Tehtäväsuuntautunut ilmasto	1, 4, 5, 12 ja 19	0.74	0.47–0.58
Minäsuuntautunut ilmasto	15–18	0.81	0.57–0.73
Autonomian tunne	6, 7, 9, 10 ja 20	0.90	0.68–0.78
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	3, 11, 13 ja 22	0.88	0.67–0.78
Viihtyminen	2, 8, 14 ja 21	0.94	0.80–0.93

6.3.3 Tavoiteorientaatiomittari

Tavoiteorientaation mittaamiseen valitsimme AGQS –mittarin, joka on todettu aikaisemmissa testeissä luotettavaksi (Conroy, Elliot & Hofer 2003). Tehtäväsuuntautuneille väittämille (1, 3 ja 8) saimme Cronbachin alfa-arvoksi 0.62 ja minäsuuntautuneille väittämille (2, 7 ja 9) arvoksi tuli 0.81. Tehtäväsuuntautuneiden väittämien keskinäinen korrelaatiovaihteluväli oli 0.33–0.51 ja minäsuuntautuneilla väittämillä se oli 0.56–0.74. Tehtäväsuuntautuneiden väittämien alfa-arvo olisi voinut olla siis korkeampikin. Tosin kyseessä on vain kolmen väittämän keskinäinen suhde, mikä laskee arvoa. Metsämuuronen (2006, 460) kertoo, että

pieni otoskoko ja alhainen alfa-arvo ovat heikoin tilanne luotettavuuden tarkastelussa. Hyväksyimme kuitenkin nämä väittämät tutkimukseemme, sillä alfa-arvo ylittää 0.60 rajan.

6.4 Kilpailullisuuden ja liikunnallisuuden kriteerit

Jaoin oppilaat kahteen ryhmään kilpailullisuusmittarin väittämien annettujen vastausten perusteella. Nämä väittämät tarkastelivat oppilaiden suhtautumista kilpailutilanteisiin. Ryhmiksi muodostuivat kilpailulliset ja ei-kilpailulliset oppilaat. Väittämien keskiarvoon perustuvan summamuuttujan avulla saimme jokaiselle oppilaalle oman kilpailullisuuskertoimen. Tämä kerroin kertoi, oliko hän vastannut väittämiin keskimäärin samaa mieltä (1), osittain samaa mieltä (2), osittain eri mieltä (3) vai täysin eri mieltä (4). Mitä positiivisemmin oppilas oli vastannut väittämiin eli mitä pienempi kerroin hänelle muodostui, sitä kilpailullisempi hän oli. Rajaksi asetimme alussa kertoimen 2.50, mikä oli siis väittämien ”osittain samaa mieltä” ja ”osittain eri mieltä” välissä. Tulokseksi saimme, että kilpailullisia olisi noin 92 % (n=116) vastaajista, joten ei-kilpailullisten ryhmään olisi jäänyt vain noin 8 % (n=10) vastaajista. Kun laskimme rajan 2.00, niin kilpailullisten ryhmään kuului vielä noin 79 % (n=99) ja ei-kilpailullisiin noin 21 % (n=27) vastaajista. Lopullinen raja kilpailullisten ja ei-kilpailullisten välille asetettiin kertoimen 1.50 kohdalle, jolloin kilpailullisia oppilaita tuli noin 40 % (n=51) ja ei-kilpailullisia noin 60 % (n=75). Jätimme siis oppilaat, joiden kilpailullisuuskerroin vastasi vastausvaihtoehtoa ”osittain samaa mieltä”, ei-kilpailullisten ryhmään.

Vastaajan liikunnallisuuden muodostimme neljästä eri kysymyksestä (liikunnannumero, tyypillinen viikko, vapaa-ajan liikunta ja vapaa-ajan kilpailu), joissa oli erilaisia vastausvaihtoehtoja. (liite 1.) Jaoin oppilaat vastausten perusteella kolmeen ryhmään: liikunnalliset (33.3 %), keskivertoliikkujat (33.3 %) ja vähiten liikkuvat (33.3 %).

6.5 Tilastolliset analyysit

Syötimme kyselylomakkeen vastaukset IBM SPSS Statistics 20.0 -ohjelmaan, jonka avulla teimme tilastolliset analyysit. Standardoimme liikunnallisuuden neljä eri kysymystä samalle asteikolle. Tämän jälkeen muodostimme kaikista mittareistamme (kilpailullisuus, liikunnallisuus, motivaatioilmasto ja tavoiteorientaatio) summamuuttujien keskiarvot. Motivaatioilmasto- ja tavoiteorientaatiomittareiden kohdalla tarkastelimme erikseen yksittäisten osa-alueiden summamuuttujien keskiarvoja. Näin pystyimme vertailemaan niitä erikseen kilpailullisuuden kanssa. Jätimme huomioimatta ”en osaa sanoa” -kohdan kaikissa mittareissa.

Aluksi tarkastelimme summamuuttujien keskiarvojen avulla oppilaiden suhtautumista kilpailutilanteisiin. Selvitimme myös, miten eri koulujen vastaukset erosivat toisistaan. Tämän jälkeen lähdimme vertailemaan liikunnallisuutta kilpailullisuuteen. Tätä yhteyttä tarkastelimme yksisuuntaisen varianssianalyysin ja ristiintaulukoinnin avulla. Motivaatiotekijöiden (autonomia, viihtyminen, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä minä- ja tehtäväsuuntautuneisuus) yhteyttä kilpailullisuuteen selvitimme Pearsonin korrelaatiokertoimilla. Lisäksi motivaatiotekijöiden keskiarvoja vertailtiin kilpailullisten ja ei-kilpailullisten ryhmiin t-testillä. Tavoiteorientaation yhteyttä kilpailullisuuteen tutkimme samoilla menetelmillä kuin motivaatiotekijöiden kohdalla. Korrelaatiokertoimissa käytimme Metsämuurosen (2006, 364) mainitsemia raja-arvoja 0.80–1.0 (erittäin korkea), 0.60–0.80 (korkea) ja 0.40–0.60 (melko korkea). Yhteyksien p-arvon analysoinnissa käytimme kolmea merkitsevyystasoa: erittäin merkitsevä ($p < 0.001$), merkitsevä ($p < 0.01$) ja melkein merkitsevä ($p < 0.05$) (Metsämuuronen 2006, 434).

7 TULOKSET

7.1 Suhtautuminen kilpailutilanteisiin

Ensimmäinen tutkimusongelmamme oli, miten oppilaat suhtautuvat kilpailutilanteisiin eli miten kilpailullisia he ovat. Tarkastelimme kahdeksaa valitsemaamme kilpailullisuusväittämää tarkemmin, ja näin oppilaiden suhtautuminen kilpailullisuuteen alkoi tarkentua. Taulukossa 2 näkyvät kilpailullisuusväittämien prosenttijakaumat, keskiarvot ja keskihajonnat. Väittämä ”Pidän liikuntatunneilla olevaa kilpailua ahdistavana” on käännteisessä muodossa.

TAULUKKO 2. Kilpailullisuuden jakautuminen, väittämien vastausprosentit, keskiarvot ja keskihajonnat.

Väite	Samaa mieltä %	Osittain samaa mieltä %	Osittain eri mieltä %	Täysin eri mieltä %	Ka	Kh
Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla.	47.6	42.1	8.7	1.6	1.64	0.71
Liikuntatunneilla pitäisi kilpailla useammin.	22.2	39.7	25.4	4.8	2.14	0.84
Pidän joukkueiden välisistä kilpailuista.	59.5	31.0	5.6	3.2	1.52	0.75
Pidän kilpailemisesta itseäni ja aikaisempia tuloksiani vastaan.	50.0	30.2	14.3	2.4	1.68	0.82
Kilpailu saa minut yrittämään parhaani.	51.6	40.5	4.8	0.8	1.54	0.63
Kilpailut ovat mielenkiintoisempia kuin pelkkä harjoittelu.	56.3	27.8	10.3	4.0	1.61	0.83
Pidän liikuntatunneilla olevaa kilpailua ahdistavana. ^a	1.6	4.8	15.9	67.5	3.66	0.66
Pidän suorituksieni vertailemisesta muiden suorituksiin.	17.5	42.1	21.4	13.5	2.33	0.94

a. käännteinen väite

Prosenttijakaumista voidaan havaita, että oppilaat suhtautuivat kilpailuun liikuntatunneilla myönteisesti. Lähes 90 % oppilaista oli samaa mieltä tai osittain samaa mieltä väittämän ”Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla” kanssa. Suurin keskihajonta (0.94) muodostui väittämälle ”Pidän suorituksieni vertailemisesta muiden suorituksiin”. Tämä tulos kertoo muun muassa sen, että osa oppilaista nauttii enemmän kilpailemisesta itseään vastaan. Tätä tukee väittämä ”Pidän kilpailemisesta itseäni ja aikaisempia tuloksiani vastaan”, johon myönteisesti oli vastannut noin 80 % oppilaista. Liitteessä 2 on esitetty vastausten prosenttijakaumat kaikkiin kyselylomakkeen väittämiin.

Muodostimme väittämistä myös summamuuttujien keskiarvot. Tarkastelimme summamuuttujien avulla muun muassa sitä, miten eri koulujen oppilaat suhtautuvat kilpailutilanteisiin koululiikunnassa ja samalla vertailimme koulujen summamuuttujia keskenään. Tuloksissa oli yllättävän suuria eroja, ja esimerkiksi Koulu 1:n ja Koulu 6:n summamuuttujien välinen keskiarvoerotus oli 0.58. Koulu 6:n oppilaat kuuluivat valinnaisen liikunnan ryhmään, ja tämä ryhmä suhtautui kilpailutilanteisiin myönteisimmin keskiarvon ollessa 1.55. Taulukko 3 kertoo eri koulujen välisistä tuloksista tarkemmin.

TAULUKKO 3. Kilpailutilanteisiin suhtautuminen eri kouluissa, summamuuttujan keskiarvot ja -hajonnat.

Koulu	N	Ka	Kh
Koulu 1	17	2.13	0.46
Koulu 2	19	1.74	0.41
Koulu 3	25	1.70	0.60
Koulu 4	21	1.65	0.46
Koulu 5	23	1.63	0.44
Koulu 6 ^a	21	1.55	0.29
Yhteensä	126	1.72	0.49

a. Valinnaisluokka

7.2 Liikunnallisuuden yhteys kilpailullisuuteen

7.2.1 Liikunnallisuusryhmät ja kilpailullisuus - keskiarvovertailu

Tarkastelimme liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden yhteyttä yksisuuntaisella varianssianalyysillä. Jaoin oppilaat liikunnallisuuden perusteella kolmeen yhtä suureen ryhmään: liikunnalliset (1), keskivertoliikkujat (2) ja vähiten liikkuvat (3).

Kilpailullisuuden summamuuttujien keskiarvot paljastivat, että eri liikunnallisuusryhmiin sijoittuneet oppilaat ajattelivat eri tavoin kilpailemisesta. Liikunnallisten keskiarvo oli 1.43, keskivertoliikkujien 1.76 ja vähiten liikkuvien 1.97. Minimiarvo on siis 1.00, joka tarkoittaa kilpailullista ja maksimiarvo 4.00, joka tarkoittaa ei-kilpailullista. Kilpailullisuudessa liikunnallisten ja vähiten liikkuvien välillä oli erittäin merkitsevä ero ($p < 0.001$).

Liikunnallisten ja keskivertoliikkujien välille puolestaan muodostui merkitsevä ero ($p < 0.01$). Yksisuuntaisen varianssianalyysin tulokset osoittavat, että mitä liikunnallisempi oppilas on, sitä myönteisemmin hän suhtautuu kilpailutilanteisiin. (taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Oppilaiden suhtautuminen kilpailullisuuteen. Liikunnallisuusryhmien (liikunnalliset (1), keskivertoliikkujat (2) ja vähiten liikkuvat (3)) keskiarvojen erotus ja merkitsevyys.

Liikunnallisuusryhmät (N)	Vertailu	Keskiarvojen erotus	P-arvo ^a
1 (40)	2	- 0.34	.002**
	3	- 0.54	.000***
2 (43)	1	0.34	.002**
	3	- 0.20	.087
3 (42)	1	0.54	.000***
	2	0.20	.087

^a Ryhmien väliset erot testattu Post Hoc (Tukey HSD) –testillä

*** $p < 0.001$ ** $p < 0.01$

7.2.2 Liikunnallisuus- ja kilpailullisuusryhmät - prosenttiosuusvertailu

Tarkastelimme liikunnallisuuden yhteyttä kilpailullisuuteen myös ristiintaulukoinnin avulla. Jaoin kilpailullisuuden summamuuttujan kahteen ryhmään. Ryhmiksi tulivat kilpailulliset (n=51) ja ei-kilpailulliset (n=75).

Ristiintaulukoinnin tulokset osoittavat, että liikunnallisimmista oppilaista (n=40) kilpailullisten ryhmään kuului 29 oppilasta, joka on 57 % kaikista kilpailullisista oppilaista. Liikunnallisimmista oppilaista ei-kilpailullisten ryhmään kuului puolestaan 11 oppilasta, joka on vain 15 % ei-kilpailullisten kokonaismäärästä. Keskiwertoliikkujista (n=43) kilpailullisten ryhmään kuului 14 oppilasta, sen ollessa noin 28 % kaikista kilpailullisista oppilaista. Keskiwertoliikkujista ei-kilpailullisten ryhmään kuului 29 oppilasta, joka on 39 % koko ei-kilpailullisten ryhmästä. Vähiten liikkuvista (n=42) oppilaista kilpailullisiin kuului vain kahdeksan oppilasta eli noin 16 % koko kilpailullisten ryhmästä. Vähiten liikkuvista ei-kilpailullisten ryhmään sen sijaan kuului 34 oppilasta, joka on 46 % osuus kaikista ei-kilpailullisista oppilaista. Tulos kertoo, että suurin osa kilpailullisista oppilaista kuuluu liikunnallisten ryhmään. Puolestaan suurin osa ei-kilpailullisista oppilaista kuuluu vähiten liikkuvien ryhmään. Vähiten liikkuvista (n=42) vain kahdeksan oppilasta kuuluu kilpailullisten ryhmään. Khiin neliötesti osoittaa, että erot ovat erittäin merkitseviä ($p < 0.001$).

Halusimme myös selvittää, kuinka eri liikunnallisuusryhmissä harrastetaan kilpailua vapaa-ajalla. Tulosten mukaan liikunnallisimmista oppilaista 39 kilpaili vapaa-ajalla ja vain yksi ei kilpaillut. Keskiwertoliikkujat sen sijaan jakautuivat vapaa-ajan kilpailun osalta suurin piirtein kahteen osaan. Vähiten liikkuvista vain yksi ilmoitti kilpailevansa vapaa-ajalla.

7.3 Motivaatiotekijät ja niiden yhteys kilpailullisuuteen

7.3.1 Näkemykset motivaatiotekijöistä

Tarkastelimme oppilaiden näkemyksiä motivaatiotekijöistä summamuuttujien keskiarvojen avulla. Eniten oppilaat kokivat liikuntatunneilla tehtäväsuuntautunutta ilmastoja ja viihtymistä. Vähiten oppilaat kokivat puolestaan autonomian tunnetta. Taulukko 5 kertoo motivaatiotekijöiden summamuuttujien keskiarvot ja keskihajonnat.

TAULUKKO 5. Motivaatiotekijöiden keskiarvot ja keskihajonnat.

Motivaatiotekijät	Ka	Kh
Tehtäväsuuntautunut ilmasto	1.50	0.44
Viihtyminen	1.52	0.66
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	2.15	0.73
Minäsuuntautunut ilmasto	2.20	0.70
Autonomian tunne	2.31	0.73

7.3.2 Motivaatiotekijät ja kilpailullisuus - korrelaatiot

Selvitimme motivaatiotekijöiden yhteyttä kilpailullisuuteen korrelaatioiden avulla.

Voimakkain yhteys kilpailullisuuteen oli viihtymisellä ($R=0.55$, $p<0.001$). Toiseksi suurin korrelaatio ($R=0.41$, $p<0.001$) muodostui kilpailullisuuden ja tehtäväsuuntautuneen ilmaston välille. Nämä korrelaatiokertoimet olivat kohtalaisella tasolla (Metsämuuronen 2006, 364).

Kilpailullisuus ja sosiaalinen yhteenkuuluvuus korreloivat kertoimella 0.34 ($p<0.001$), ja kilpailullisuus ja minäsuuntautunut ilmasto puolestaan kertoimella 0.32 ($p<0.001$). Näitä kertoimia voidaan pitää melko matalina (<0.40). Autonomian tuntemisen ja kilpailullisuuden välinen korrelaatio oli puolestaan vain 0.08. Taulukko 6 esittää kaikki motivaatiotekijät ja niiden korrelaatiokertoimet kilpailullisuuden kanssa.

TAULUKKO 6. Kilpailullisuuden ja motivaatiotekijöiden korrelaatiot ja niiden merkitsevyys.

Motivaatiotekijät	N	Pearsonin korrelaatio	P-arvo
Viihtyminen	126	0.55	.000***
Tehtäväsuuntautunut ilmasto	126	0.40	.000***
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	123	0.34	.000***
Minäsuuntautunut ilmasto	122	0.32	.000***
Autonomia	120	0.08	.372

*** $p < 0.001$

7.3.3 Kilpailullisten ja ei-kilpailullisten suhtautuminen motivaatiotekijöihin - keskiarvot

Tarkastelimme kilpailullisuuden ja motivaatiotekijöiden yhteyttä myös riippumattomien otosten t-testillä. Kilpailullisuuden jaotimme taas kahteen ryhmään: kilpailulliset (n=51) ja ei-kilpailulliset (n=75) oppilaat.

Suurimpia eroja kilpailullisen ja ei-kilpailullisten välisiin vastauksiin tuli viihtymisessä liikuntatunneilla ja minä- ja tehtäväsuuntautuneessa ilmastossa, joissa erot olivatkin erittäin merkitseviä. Sosiaalinen yhteenkuuluvuuskin erosi kilpailullisten ja ei-kilpailullisten oppilaiden välillä merkitsevästi. Eroa ei sen sijaan ollut autonomian kokemisessa, jossa kilpailulliset ja ei-kilpailulliset olivat vastanneet väittämiin melkein samalla tavalla. Taulukko 7 kertoo tarkemmin kilpailullisten ja ei-kilpailullisten oppilaiden vastausten keskiarvot sekä keskihajonnat.

TAULUKKO 7. Kilpailullisten ja ei-kilpailullisten oppilaiden näkemykset motivaatiotekijöistä.

Motivaatiotekijät	Kilpailullisuus	N	Ka	Kh	P-arvo
Viihtyminen	Kilpailullinen	51	1.22	0.45	.000***
	Ei-kilpailullinen	75	1.72	0.71	
Tehtäväsuuntautunut ilmasto	Kilpailullinen	51	1.31	0.34	.000***
	Ei-kilpailullinen	75	1.63	0.47	
Sosiaalinen yhteenkuuluvuus	Kilpailullinen	49	1.92	0.66	.005**
	Ei-kilpailullinen	74	2.30	0.74	
Minäsuuntautunut ilmasto	Kilpailullinen	49	1.93	0.68	.000***
	Ei-kilpailullinen	73	2.38	0.66	
Autonomia	Kilpailullinen	49	2.21	0.76	.181
	Ei-kilpailullinen	71	2.40	0.72	

*** p<0.001 ** p<0.01

7.4 Tavoiteorientaatio ja sen yhteys kilpailullisuuteen

7.4.1 Oppilaiden jakautuminen tavoiteorientaation mukaan

Selvitimme tehtävä- ja minäsuuntautuneisuuden tavoiteorientaatioryhmien suuruuden summamuuttujien keskiarvojen perusteella. Oppilaan tavoiteorientaatio muodostui sen mukaan, oliko hän vastannut myönteisesti (<2.50) vai kielteisesti (>2.50) tehtävä- ja minäsuuntautuneisuutta tarkasteleviin väittämiin. Tehtäväsuuntautuneita oppilaita kaikista vastaajista oli 88 %. Minäsuuntautuneita oli puolestaan 47 % vastaajista. Lisäksi oli kiinnostavaa havaita, että minäsuuntautuneista jopa 93 % oli myös tehtäväsuuntautuneita. Sen sijaan tehtäväsuuntautuneista vastaajista 49 % oli minäsuuntautuneita.

7.4.2 Tehtävä- ja minäsuuntautuneen tavoiteorientaation yhteys kilpailullisuuteen - korrelaatiot

Tutkimme myös tavoiteorientaation yhteyttä kilpailullisuuteen. Tarkastelimme Pearsonin korrelaatiotestin avulla, miten tehtävä- ja minäsuuntautuneet tavoiteorientaatiot ovat yhteydessä kilpailullisuuden kanssa. Tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio korreloi kilpailullisuuden kanssa kertoimella 0.58. Minäsuuntautunut tavoiteorientaatio korreloi kilpailullisuuden kanssa kertoimella 0.43. Näitä kertoimia voidaan pitää kohtalaisina (0.40–0.60) (Metsämuuronen 2006, 364).

7.4.3 Tehtävä- ja minäsuuntautunut tavoiteorientaatio kilpailullisilla ja ei-kilpailullisilla oppilailla - keskiarvot

Kilpailulliset oppilaat olivat vastanneet ei-kilpailullisia oppilaita myönteisemmin sekä tehtäväsuuntautuneisiin että minäsuuntautuneisiin väittämiin ($p < 0.001$). Kaikki oppilaat olivat vastanneet tehtäväsuuntautuneisiin väittämiin myönteisemmin kuin minäsuuntautuneisiin väittämiin. Minäsuuntautuneissa väittämässä kilpailullisten ja ei-kilpailullisten oppilaiden vastauksissa oli enemmän hajontaa. (taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Kilpailullisten ja ei-kilpailullisten yhteys tavoiteorientaatioihin.

Tavoiteorientaatio	Kilpailullisuus	N	Ka	Kh	P-arvo
Tehtäväsuuntautuneisuus	Kilpailullinen	51	1.39	0.39	.000***
	Ei-kilpailullinen	74	1.97	0.56	
Minäsuuntautuneisuus	Kilpailullinen	49	2.15	0.74	.000***
	Ei-kilpailullinen	72	2.86	0.75	

*** $p < 0.001$

8 POHDINTA

8.1 Merkittävimmät tulokset

Selvitimme tässä tutkimuksessa oppilaiden suhtautumista kilpailutilanteisiin koululiikuntatunneilla. Lisäksi selvitimme oppilaiden kilpailullisuuden yhteyttä liikunnallisuuteen, motivaatioilmastoon ja tavoiteorientaatioon.

Selkeästi oli havaittavissa, että oppilaiden suhtautuminen kilpailuun osana liikuntatunteja oli pääosin myönteinen. Yhdeksän kymmenestä vastasi myönteisesti väittämään ”Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla.” Liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden välillä oli havaittavissa selvä yhteys siten, että liikunnallisimmat oppilaat olivat myös kilpailullisimpia. Ilahduttavaa oli huomata, että valtaosa kaikista kyselyyn vastanneista ilmoitti viihtyvänsä liikuntatunneilla. Tulos on samankaltainen aiempien tutkimuksien kanssa (mm. Heikinaro-Johansson ym. 2008), joiden mukaan liikunta on yksi suosituimmista oppiaineista. Huolestuttavampaa sen sijaan oli, että autonomiaa liikuntatunneilla koettiin vähän. Tästä huolimatta oppilaat kokivat liikuntatuntien motivaatioilmaston enemmän tehtäväsuuntautuneeksi. Samoin oppilaat olivat tavoiteorientaatioltaan useammin tehtäväkuin minäsuuntautuneita. Yllättävänä pidimme sitä, että kilpailulliset oppilaat olivat keskimäärin enemmän tehtävä- kuin minäsuuntautuneita. Todennäköistä on, että oppilaat haluavat kilpailla liiallista normatiivista vertailua välttämällä.

8.2 Suhtautuminen kilpailullisuuteen

Tuloksista selvisi, että oppilaat suhtautuivat myönteisesti kilpailullisuuteen. Tämän vuoksi oli haastavaa löytää sopiva raja kilpailullisuuden määrittelyyn. Halusimme löytää rajan, joka jakaisi vastaajat noin kahteen yhtä suureen osaan. Lopullinen raja asetettiin kohdalle 1.50, jolloin kilpailullisia oppilaita oli noin 40 % ja ei-kilpailullisia 60 % vastaajista. Tämä tarkoittaa, että jätimme keskimäärin ”osittain samaa mieltä”-vastanneet ei-kilpailullisten ryhmään. Toisaalta tällä rajanvedolla emme saaneet selvitettyä kielteisimmän kilpailullisuuden suhtautuvien oppilaiden näkemuseroja suhteessa muihin. Jos olisimme asettaneet rajaksi 2.50, olisi ei-kilpailullisten ryhmään kuulunut vain 8 % vastaajista.

Olisimme myös voineet jakaa oppilaat useampaan eri kilpailullisuusryhmään, esimerkiksi kolmeen yhtä suureen ryhmään. Tämä olisi mahdollistanut kilpailullisimpien ja vähiten kilpailullisten selkeämmän vertailun. Toisaalta tällöin keskimäinen ryhmä olisi jäänyt vähemmälle huomiolle. Tämän ryhmän poistaminen analysointivaiheesta olisi lisäksi laskenut otoskokoa merkittävästi. Sen sijaan halusimme säilyttää kaikki vastaajat osana tutkimustamme ja jakaa vastaajat selkeästi kahteen eri ryhmään: kilpailullisiin ja ei-kilpailullisiin.

Valitsemistamme kahdeksasta kilpailullisuusväittämästä yhdessä (”Pidän suorituksieni vertailemisesta muiden suorituksiin”) keskihajonta oli muita selkeästi suurempaa. Kyseisessä väittämässä vastausvaihtoehdoista keskimäiset olivat suosituimpia, mikä kertoi oppilaiden mahdollisesti näkevän väittämässä sekä hyviä että huonoja puolia. Eräs syy tähän voisi olla, että jotkut oppilaat pitivät kilpailusta ennen kaikkea itseään vastaan. Tästä esimerkkinä väittämä ”Pidän kilpailemisesta itseäni ja aikaisempia tuloksiani vastaan”, johon tasan puolet vastasi olleensa ”täysin samaa mieltä”. Toisaalta vieläkin suurempi osuus (59.5 %) vastasi pitävänsä joukkueiden välisistä kilpailuista, joissa suorituksia vertaillaan vastapuolen suorituksiin. On tosin muistettava, että joukkueena kilpailtaessa yksilön suoritus ei joudu suurennuslasin alle. Liikuntatunneilla tällaiset tilanteet ovat tyypillisiä (Hernández Alvarez & Garoz Puerta 2007). Monelle oman suorituksen julkinen vertailu voi olla ahdistava tilanne (Tremayne 1995); etenkin, jos oman suorituskyvyn kokee huonona. Oma riittämätön taitotaso vähentää helposti motivaatiota osallistua liikuntaan (Bernstein ym. 2011). Joukkueena toimiessa vastuu suorituksesta jakaantuu joukkueen jäsenille, mikä saattaa madaltaa osallistumiskynnystä.

Mielenkiintoista oli myös havaita kahden lähes vastakkaisen ja yhdenmukaisen väittämän yhteys: väittämiin ”Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla” ja ”Pidän liikuntatunneilla olevaa kilpailua ahdistavana” oli vastattu toisiinsa nähden johdonmukaisesti. Myönteisesti kilpailuun liikuntatunneilla (samaa mieltä + osittain samaa mieltä) suhtautui lähes 90 % oppilaista. Sen sijaan oppilaita, jotka eivät kokeneet liikuntatuntien kilpailua ahdistavana (osittain eri mieltä + täysin eri mieltä), oli yli 83 %. Tämä kertoo suurimman osan oppilaista suhtautuvan myönteisesti ja innostuneesti kilpailuun liikuntatunneilla. Tätä vahvistaa kyselylomakkeemme avoin kysymys ”Mikä liikuntatunneilla on kivaa?”, johon selvästi suosituin vastaus oli pelaaminen. On toki muistettava, että täysin vastakkaisiakin mielipiteitä löytyy. Juuri heille olisi tärkeää tarjota kilpailun rinnalle muita myönteisiä ja motivoivia liikuntatilanteita, jotka ohjaisivat harrastamaan liikuntaa myös jatkossa (Zabukovec ym. 2002).

Kilpailutilanteiden motivoivasta luonteesta kertovat väittämät ”Kilpailu saa minut yrittämään parhaani” ja ”Kilpailut ovat mielenkiintoisempia kuin pelkkä harjoittelu”. Ensimmäiseen väittämään myönteisesti suhtautui noin 92 % oppilaista ja jälkimmäiseen noin 84 %. Kilpailu vaikuttaisi siis olevan yhteydessä motivoitumiseen liikuntatunneilla. Tämä taas voi heijastua myönteisesti fyysiseen aktiivisuuteen (Standage, Duda & Ntoumanis 2005). Toisaalta mielipiteet kilpailun lisäämisestä liikuntatunneilla jakautuivat hieman enemmän. Eri mieltä kilpailun lisäämisen kanssa oli noin 30 % oppilaista. Huolimatta siis kilpailun motivoivasta vaikutuksesta, yllättävän suuri osa oppilaista ei haluaisi lisätä kilpailua liikuntatunneille. Myös Bernstein ym. (2011) havaitsivat tutkimuksessaan, että vaikka oppilaat tuntevatkin pitävän kilpailusta, kaipaavat he ennen kaikkea onnistumisen kokemuksia mahdollistavia tilanteita.

Väittämistä erityisesti kaksi vaikutti olevan oppilaille hankalia, sillä niihin oli selvästi eniten jätetty vastaamatta tai vastattu kohtaan ”en osaa sanoa”. Eniten hankaluutta tuotti väittämä ”Pidän liikuntatunneilla olevaa kilpailua ahdistavana”, johon vastaamatta jätti 13 oppilasta. Myös väittämä ” Liikuntatunneilla pitäisi kilpailla useammin” osoittautui hankalaksi vastata: tyhjiä vastauksia kertyi 10 kappaletta. Vaikka tuloksiemme mukaan suuri osa pitääkin kilpailusta, myös ei-kilpailullisia liikuntamuotoja arvostetaan. Ehkä tämä on syynä epävarmuudelle otettaessa kantaa kilpailun lisäämiseen.

Tarkastelimme kilpailullisuutta myös eri koulujen välillä. Teimme kilpailullisuusmittarista summamuuttujan, jota vertailimme keskiarvon avulla eri koulujen kesken. Eroja muodostui, ja erityisesti Koulu 1 erottautui joukosta keskiarvolla 2.13. Sen sijaan kilpailuun myönteisimmin suhtauduttiin Koulussa 6 keskiarvolla 1.55. Huomattavaa - ja vähemmän yllättävää - on, että kyseessä oli liikunnan valinnaisryhmä, johon on todennäköisesti valikoitunut liikunnallisia oppilaita. Mielenkiintoista oli lisäksi havaita erot kahden selvästi erikokoisen paikkakunnan välillä. Suuremmalla paikkakunnalla (koulut 4-6) kilpailutilanteisiin suhtauduttiin myönteisemmin kuin pienemmällä paikkakunnalla (koulut 1-3).

8.3 Liikunnallisuuden yhteys kilpailullisuuteen

Tuloksista käy ilmi selvä yhteys liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden välillä. Yhteys näkyy myös ei-kilpailullisten ja vähiten liikkuvien välillä. Liikunnallisuuden ja kilpailullisuuden välistä yhteyttä tarkastelimme vertaamalla liikunnallisuusryhmiä kilpailullisuuden summamuuttujaan. Liikunnalliset oppilaat suhtautuivat kilpailutilanteisiin eri tavalla kuin vähemmän liikunnalliset oppilaat. Keskivertoliikkuihin sillä oli merkitsevä ero ja vähiten liikkuviin erittäin merkitsevä ero. Keskivertoliikkujien ja vähiten liikkuvien välillä taas ei puolestaan ollut merkitsevää eroa suhtautumisessa kilpailutilanteisiin. Toisaalta vähitenkin liikkuvat olivat vastanneet kilpailukysymyksiin keskiarvolla 1.97, mikä kertoo myönteisestä suhtautumisesta kilpailutilanteisiin.

Ristiintaulukoinnilla näimme tarkemmin, miten eri liikunnallisuusryhmien oppilaat jakautuivat kilpailullisuusryhmiin. Kilpailullisten ryhmästä yli puolet koostuu liikunnallisista oppilaista. Loput koostuvat keskivertoliikkujista (27,5 %) ja vähiten liikkuvista (16 %). Ei-kilpailullisten ryhmästä puolestaan melkein puolet on vähiten liikkuvia. Keskivertoliikkujien osuus tästä ryhmästä oli 39 %, kun taas liikunnallisten osuus oli vain 15 %. Tulos kertoo, että kaikista liikunnallisuusryhmistä löytyy kilpailuun myönteisesti ja kielteisesti suhtautuvia. On kuitenkin hyvä muistaa, että kilpailullisuuden kriteeri on asetettu melko tiukalle (1.50). Tosin tulokset vahvistavat myös sitä, että suurin osa liikunnallisista haluaa kilpailla ja suurin osa vähiten liikkuvista ei halua kilpailla. Keskivertoliikkujat jakautuvat molempiin ryhmiin tasaisesti.

Mielenkiintoista oli havaita huomattava yhteys liikunnallisuuden ja vapaa-ajalla kilpailemisen välillä. Saamiemme tulosten mukaan hieman yli puolet kilpaili vapaa-ajalla. Tämä on melko suuri osuus, verrattuna esimerkiksi aiempiin kansallisiin tutkimuksiin (Kansallinen liikuntatutkimus & NTTTT). Niiden mukaan noin puolet lapsista ja nuorista harrastaa liikuntaa urheiluseurassa, ja heistä noin 70 % on myös osallistunut kilpailutoimintaan (Husu ym. 2011, 22). Yllättävää sen sijaan oli huomata, kuinka suuri ero kilpailutoimintaan osallistumisessa oli liikunnallisten ja vähiten liikkuvien välillä. Esimerkiksi 40:stä liikunnallisten ryhmään kuuluvasta oppilaasta vain yksi ei ilmoittanut kilpailevansa vapaa-ajalla. Sen sijaan 42:sta vähiten liikkuvasta vain yksi ilmoitti kilpailevansa vapaa-ajalla. Tuloksista voi päätellä, että liikunnalliset oppilaat ovat tottuneet kilpailutilanteisiin vapaa-ajallaan, kun taas vähiten liikkuvat eivät kohtaa vapaa-ajallaan kilpailutilanteita ainakaan liikunnan merkeissä. Tämä

pistää miettimään, miten vähiten liikkuvat oppivat voittamaan tai häviämään, jos he eivät kohtaa kilpailua koululiikunnassakaan. Nyky-yhteiskunnassa (esimerkiksi työelämässä) tulee väkisin vastaan suorituksia vertailevia tilanteita ja niiden tuottamia tunnetilojen vaihteluja. Kilpailutilanteet ovat hyvä keino harjoitella tunteiden hallintaa (Miettinen 1999; Bernstein ym. 2011). Tätä taitoa olisi hyvä harjoitella jo nuorena.

8.4 Motivaatioilmaston yhteys kilpailullisuuteen

Tarkastelimme motivaatioilmaston ja kilpailullisuuden yhteyttä motivaatioilmastomittarin eri tekijöiden (viihtyminen, autonomia, sosiaalinen yhteenkuuluvuus sekä tehtävä- ja minäsuuntautunut ilmasto) kautta. Viihtymisen ja kilpailullisuuden melko suuri korrelaatio ei tullut yllätyksenä, koska kilpailullisimmat oppilaat olivat myös liikunnallisimpia. Tämän pohjalta oletimme, että kilpailullisuus on myös yhteydessä viihtymiseen liikuntatunneilla. Kilpailulliset oppilaat olivat vastanneet viihtymistä tarkasteleviin kysymyksiin keskiarvolla 1.22, ja ei-kilpailulliset keskiarvolla 1.72. Vastauksista muodostui myös suurin keskiarvoero tarkastellessa motivaatioilmaston tekijöitä. Ilahduttavaa oli huomata, että suurin osa oppilaista viihtyy liikuntatunneilla. Myös ei-kilpailulliset olivat vastanneet keskimäärin myönteisesti viihtymistä mittaaviin väittämiin. Kuitenkin kilpailulliset oppilaat kokivat viihtyvänsä tunneilla vielä heitäkin paremmin.

Oppilaat kokivat yllättävän vähän autonomian tunnetta. Kilpailulliset oppilaat eivät tunne erityistä autonomian tunnetta liikuntatunneilla ja he olivatkin vastanneet autonomiaa koskeviin väittämiin keskiarvolla 2.21. Ei-kilpailulliset oppilaat olivat puolestaan vastanneet autonomia-väittämiin keskiarvolla 2.40, joka ei eroa merkitsevästi kilpailullisten keskiarvosta. Oppilaat kokevat, että heillä ei ole runsaasti päätösvaltaa liikuntatuntien kulkuun ja sisältöihin. Oppilaiden keskimääräiset kokemukset autonomiasta ovat kuitenkin hieman myönteisiä, mutta autonomian tunteen lisäämisessä vaikuttaisi olevan vielä kehitettävää. Decin ja Ryanin (2000) mukaan autonomian tunne on yksi oleellisimmista motivaatioon vaikuttavista tekijöistä. Motivaation ja koetun autonomian tunteen välisestä yhteydestä raportoivat myös Granero-Gallegos ym. (2014). Niinpä sen alhainen kokeminen voi heijastua esimerkiksi oppilaiden asenteeseen koululiikuntaa kohtaan. Korkean autonomian tunteen on havaittu johtavan todennäköisempään elinikäiseen motivaatioon harrastaa liikuntaa (Charity & Solmon 2012). Näin ollen olisi muistettava tarjota oppilaille tilaisuuksia kokea autonomian

kokemuksia. Oppilaita voisi esimerkiksi osallistaa kurssin sisältöjä suunniteltaessa. Samoin eri suoritustapoja tarjoamalla oppilailla olisi mahdollisuus päästä valitsemaan itselleen sopivia tapoja liikkua.

Sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja kilpailullisuuden välille ei muodostunut korkeaa korrelaatiota. Kilpailulliset oppilaat vastasivat sosiaalinen yhteenkuuluvuus –väittämiin keskiarvolla 1.92, ja ei-kilpailulliset oppilaat keskiarvolla 2.30. Kilpailulliset oppilaat kokevat siis liikuntatunneilla enemmän sosiaalista yhteenkuuluvuutta. Molemmat kilpailullisuusryhmät kokevat positiivisen sosiaalisen ilmapiirin vallitsevan liikuntatunneilla, mutta tulokset voisivat olla myönteisempiäkin. Erityisesti ei-kilpailullisten oppilaiden näkemykset sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta voisivat olla myönteisempiä. Kilpailun korostaminen voi pahimmillaan haitata ryhmän yhteishenkeä ja tämä voi johtaa kielteisiin liikuntakokemuksiin. (Telama 2000; Jaakkola 2002). Liikuntatunnit ovat luonteeltaan toiminnallisia ja ne tarjoavat tilaisuuksia yksilön suoritusten arviointiin ja vertailuun julkisesti, esimerkiksi kilpailutilanteissa. Liikuntatunnit tarjoavat loistavia tilaisuuksia kehittää ryhmän sosiaalista yhteenkuuluvuutta (Laakso ym. 2007; Gibbons ym. 2010). Méndez-Giménezin ym. (2013) mukaan se, että jokainen tuntee itsensä tärkeäksi osaksi ryhmää mahdollistaa itsemääräämisteorian mukaisten perustarpeiden täyttymisen. Tuloksiemme mukaan sosiaalista yhteenkuuluvuutta voisi huomioida vielä enemmänkin, esimerkiksi lisäämällä yhteistoiminnallisia tehtäviä liikuntatunneille.

Tehtäväsuuntautuneen ilmaston ja kilpailullisuuden välinen korrelaatiokerroin oli melko korkea. Oppilaiden vastaukset tehtäväsuuntautuneen ilmaston väittämiin olivat keskimäärin myönteisiä. Kilpailulliset oppilaat kuitenkin kokevat ilmaston tehtäväsuuntautuneemmaksi kuin ei-kilpailulliset. Sen sijaan oppilaat kokivat minäsuuntautunutta ilmastoa vähemmän. Vastaukset olivat keskimäärin myönteisiä, mutta erityisesti ei-kilpailulliset kokivat sitä vähän. Kilpailulliset ja ei-kilpailulliset oppilaat kokivat tehtäväsuuntautunutta ilmastoa enemmän kuin minäsuuntautunutta ilmastoa. Tämä on myönteinen havainto, kun otetaan huomioon tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston lukuisat hyödyt (mm. Ames 1992; Cecchini ym. 2001; Barkoukis ym. 2010). Erot tehtävä- ja minäsuuntautuneen ilmaston kokemisessa muodostuivat erittäin merkittäviksi kilpailullisten ja ei-kilpailullisten oppilaiden välillä. Tämä oli hieman yllättävää, sillä oletimme oppilaiden kokevan liikuntatuntien motivaatioilmaston suurin piirtein samalla tavalla. Ajattelimme etukäteen, että liikuntatunnin ilmapiiri koettaisiin samalla tavalla eikä näkemyksissä olisi niin paljon eroja kilpailullisten ja ei-kilpailullisten

kesken. Syynä tähän saattaa olla, että oppilaat ovat kokeneet väittämien koskevan vain omaa, eivät koko ryhmän, näkemystä motivaatioilmastosta.

8.5 Tavoiteorientaatioiden yhteys kilpailullisuuteen

Valtaosa oppilaista oli tehtäväsuuntautuneita. Tämä oli myönteinen havainto, sillä tehtäväsuuntautuneisuus on yhteydessä moniin myönteisiin asioihin, kuten sisäiseen motivaatioon, aktiivisuuteen ja haluun kehittyä (mm. Ames 1992; Theebom ym. 1995; Cecchini ym. 2001; Barkoukis ym. 2010; Cecič Erpič 2011). Cecič Erpičin (2011) mukaan heidän onnistumisen kokemuksensa pohjautuvat normatiiviseen vertailuun ja oman paremmuuden havainnointiin. Toisaalta tuloksiemme perusteella suuri osa oppilaista kuuluu molempiin ryhmiin, sekä tehtävä- että minäsuuntautuneisiin. Aiemmissä tutkimuksissa (Spray & Wang 2001) on havaittu tämän olevan yhteydessä muun muassa omaehtoisuuteen ja koettuun pätevyyteen. Sen sijaan alhaisesti tehtävä- ja minäsuuntautuneet oppilaat, jotka eivät koe pätevyyttä eivätkä autonomiaa, suoriutuvat mielestään muita huonommin. Myönteistä oli, että näitä oppilaita oli tutkimuksessamme vain noin kahdeksan prosenttia.

Selvitimme oppilaiden tavoiteorientaatioiden yhteyttä kilpailullisuuteen kahdella eri menetelmällä: Pearsonin korrelaatiotestillä ja t-testillä. Näin saimme laajan kuvan siitä, miten tehtävä- ja minäsuuntautuneet oppilaat ajattelivat kilpailutilanteista. Molemmat tavoiteorientaatiot korreloivat kilpailullisuuden kanssa melko voimakkaasti. Yllättävää oli se, että tehtäväsuuntautunut tavoiteorientaatio korreloi kilpailullisuuden kanssa voimakkaammin kuin minäsuuntautunut tavoiteorientaatio. Yllättäväksi tuloksen teki se, että minäsuuntautuneessa ilmastossa korostuvat sosiaalinen vertailu ja suoritusten lopputulokset, kuten useasti kilpailussakin (Anshel 1995; Jaakkola 2002; Liukkonen ym. 2007).

Oppilaat olivat vastanneet tehtäväsuuntautuneisiin väittämiin huomattavasti myönteisemmin kuin minäsuuntautuneisiin väittämiin. Ei-kilpailulliset oppilaat eivät tuloksiemme mukaan keskimäärin vaikuta olevan minäsuuntautuneita. Tätä emme pidä niinkään yllättävänä tuloksena, koska mielestämme kilpailullisuus ja minäsuuntautuneisuus linkittyvät yhteen. Myös Cecič Erpič (2011) toteaa, että minäsuuntautuneille oppilaille normatiivinen vertailu, esimerkiksi kilpailutilanteet ovat tärkeitä. Kilpailulliset oppilaat olivat puolestaan vastanneet ei-kilpailullisia positiivisemmin sekä tehtävä- että minäsuuntautuneisiin väittämiin. Kuten

tuloksistamme selvisi, kilpailullisuus on yhteydessä liikunnallisuuteen. Näin ollen kilpailullisten vahvempi tavoiteorientaatio liikuntatunneilla ei yllättänyt meitä. Minäsuuntautuneissa väittämissä oppilailla oli enemmän hajontaa kuin tehtäväsuuntautuneissa väittämissä, mikä kertoo mielipiteiden jakautumisesta.

8.6 Johtopäätökset

”Hei ope, pelataanko jo?” Tämä on tuttu ääni myös koululiikuntatunneilla. Tuloksemme vahvistavat, että pojat suhtautuvat myönteisesti kilpailemiseen koululiikuntatunneilla. Kaikki eivät kuitenkaan välttämättä halua kilpailla, mikä aiheuttaa opettajalle mietittävää. Miten sisällyttää sopivissa määrin kilpailutilanteita liikuntatunneille? Viime aikoina tätä on pohdittu sekä mediassa että liikunnan alan asiantuntijoiden kesken (Bernstein ym. 2011; Dogliotti 2011; Bernstein & Rasmussen 2013; Harvey & O’Donovan 2013). Mielipiteitä löytyy sekä kilpailun puolesta että sitä vastaan. Vähiten liikkuville koululiikunnasta pitäisi saada positiivisia kokemuksia ja liikunnallisille puolestaan koululiikunnan tulisi olla tarpeeksi haastavaa ja motivoivaa. Tähän yhtenä keinona saattaisi olla oppilaiden eriyttäminen tasoerojen mukaan. Näin kaikille voisi löytyä omantasoisia tehtäviä. Tämä voisi samalla johtaa reiluihin ja tasavertaisiin kilpailutilanteisiin, mikä kasvattaisi oppilaiden motivaatiota liikuntaa kohtaan.

Vaikka liikunnanopetuksella ei erityisesti pyritäkään kilpailutilanteiden luomiseen, on kilpailu silti jossain muodossa usein mukana tunneilla. Opettajien toiminnasta huolimatta oppilaat vertailevat joka tapauksessa suorituksiaan keskenään. Esimerkiksi pelit ja leikit luovat helposti vertailua mahdollistavia tilanteita. Lapsilla ja nuorilla on luontainen tarve näyttää osaamistaan muille, ja tällöin tulee vertailua muihin. Opettajan onkin tärkeää huolehtia siitä, että yksittäisen oppilaan suoritusten vertailu ei saa liian suurta huomiota. Sen sijaan oppilaita olisi hyvä kasvattaa ilmapiiriin, jossa painopiste on tehtäväsuuntutuneisuudessa eli muun muassa oman suorituksen ja kehittymisen havainnoinnissa. Tästä esimerkkinä on kouluihin rantautuva Move! –fyysisen toimintakyvyn seurantajärjestelmä, jonka tarkoituksena kannustaa nuoria oman toimintakyvyn seuraamiseen (Opetushallitus 2014). Voi olla, että aiemmin liikuntatunneilla pidetyt testit ovat luoneet turhan paljon vertailua oppilaiden kesken. Ehkä Move! –mittarin avulla vertailua tehdään ennemminkin omia aiempia suorituksia

vastaan. Tämä saattaisi lisätä oppilaiden sisäistä motivaatiota oman fyysisen kunnon parantamiseen.

Fyysinen aktiivisuus on eräs liikunnanopetuksen tärkeimmistä päämääristä. Kilpailu tuntuu tutkimustulostemme mukaan olevan motivoiva tekijä. Jos oppilaat ovat motivoituneita, he todennäköisesti myös liikkuvat enemmän (Granero-Gallegos ym. 2014). Niinpä kilpailu voi parhaimmillaan lisätä fyysisen aktiivisuuden määrää. Toisaalta tuloksissamme nousivat esiin vähiten liikkuvien kielteiset näkemykset kilpailusta. Tähän tulisi kiinnittää huomiota, sillä erityisesti heidän olisi saatava liikuntatunneilta myönteisiä kokemuksia. Tämä voisi siivittää heitä elinikäiseen liikunnan harrastamiseen.

Kilpailu herättää herkästi erilaisia tunteita. Kokkonen (2010, 98–99) muistuttaa, että tunteiden säätelyn harjoittelu on oleellinen osa lapsuutta ja nuoruutta. Liikuntatunnit ja niiden kilpailutilanteet ovat otollisia tilaisuuksia tunteiden säätelyn harjoitteluun (Bernstein ym. 2011). Tunteiden säätelyn taitojen on havaittu olevan myönteisesti yhteydessä myös esimerkiksi koulumenestykseen ja kaverisuhteisiin. Tunteiden säätelyn taidon lisäksi kilpailut tarjoavat myös hyviä tilaisuuksia vuorovaikutustaitojen harjoitteluun. Sosiaalisia taitoja voidaan kehittää ryhmätehtävien avulla, esimerkiksi joukkueena pelatessa. Ryhmässä toimiessa on osattava ottaa toiset huomioon, ja liikunnan toiminnallisesta luonteesta johtuen tämän taidon harjoitteluun tarjoutuu loistava mahdollisuus (Laakso ym. 2007). Tutkimuksemme avointen kysymysten perusteella suuri osa pojista piti juuri yhteistyötä sisältävistä joukkuepeleistä.

Halusimme tuoda uuden näkökulman liikuntapedagogiikan tutkimuskentälle. Aikaisemmissa tutkimuksissa liikunnanopetusta ei ole erityisen paljon tarkasteltu kilpailullisuuden kautta. Enemmän on sen sijaan keskitytty muihin koululiikuntaan liittyviin osa-alueisiin. Tulevissa tutkimuksissa voitaisiin selvittää tarkemmin myös tyttöjen suhtautumista kilpailutilanteisiin. Kuten aiemmin totesimme, pojille kilpailu liikuntatunneilla on tärkeämpää kuin tytöille (Zabukovec ym. 2002; Soini 2006, 63–64; Heikinaro-Johansson ym. 2008). Niinpä olisikin mielenkiintoista tutkia, kuinka paljon ja miksi tyttöjen näkemykset eroavat poikien näkemyksistä. Tutkimusten perusteella tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston hyödyt ovat kiistattomat (mm. Ames 1992; Cecchini ym. 2001; Barkoukis ym. 2010; Liukkonen ym. 2010; Almagro ym. 2011; Kalaja 2012). Tästä huolimatta kilpailu osana liikuntatunteja on selvästi motivoivaa kahdeksaslukulaisten poikien mielestä. Motivaatio taas on fyysisen aktiivisuuden ja liikuntainnostuksen lähde. Motivoitunut oppilas nauttii liikuntatunnista.

Liikunnanopettajan on hyvä miettiä, kuinka näitä kahta tekijää – tehtäväsuuntautunutta ilmasto ja kilpailutilanteita - saataisiin sisällytettyä sopivassa suhteessa osaksi liikuntatunteja.

LÄHTEET

- Almagro, B. J., Saénz-López, P., González-Cutre, D., Moreno-Murcia, J. A. 2011. Clima motivacional percibido, necesidades psicológicas y motivación intrínseca como predictores del compromiso deportivo en adolescentes. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte* 25 (7), 250–265.
- Ames, C. 1992. Classrooms: goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology* 80 (2), 60–67.
- Anshel, M. 1995. Anxiety. Teoksessa T. Morris & J. Summers (toim.) *Sport psychology: theory, applications and issues*. Chichester, UK: Wiley, 29–62.
- Anttila, R. 2011. Tekijää kohden tehtävää on enemmän kuin ennen. *Liikunta & Tiede* 48 (1), 12.
- Aunola, K. 2002. Motivaation kehitys ja merkitys kouluiässä. Teoksessa K. Salmela-Aro & J.-E. Nurmi (toim.) *Mikä meitä liikuttaa? Modernin motivaatiopsykologian perusteet*. Helsinki: Otava, 109–118.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Barkoukis, V., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. 2010. Developmental changes in achievement motivation and affect in physical education: Growth trajectories and demographic differences. *Psychology of Sport and Exercise* 11 (2), 83–90.
- Bernstein, E., Phillips, S. R. & Silverman, S. 2011. Attitudes and perceptions of middle school students toward competitive activities in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education* 30 (1), 69–83.
- Bernstein, E. & Rasmussen, J.F. 2013. Colors of Competence in Competition: A Guide for Active Learning in Competitive Activities, Strategies. *A Journal for Physical and Sport Educators* 26 (2), 14–18.
- Boxill, J. 2003. The ethics of competition. Teoksessa J. Boxill (toim.) *Sports ethics and anthology*. Oxford: Blackwell Publishing Company, 107–115.

- Cason, D. & Gillis, H.L. 1994. A meta-analysis of outdoor adventure programming with adolescents. *Journal of Experiential Education* 17 (1), 40–47.
- Cecchini, J.A., Carmen González, Á. M., Carmona, J. A., Arruza, J., Escartí, A. & Balagué G. 2001. The Influence of the Physical Education Teacher on Intrinsic Motivation, Self-Confidence, Anxiety, and Pre- and Post-Competition Mood States. *European Journal of Sport Science* 1 (4), 1–11.
- Cecič Erpič, S. 2011. Motivation for physical education: A review of the recent literature from an achievement goal and self-esteem perspective. *International Journal of Physical Education* 48 (2), 2–14.
- Charity, L. B. & Solmon, M. A. 2012. Student motivation in physical education and engagement in physical activity. *Journal of Sport Behavior* 35 (3), 267–285.
- Chen, A. 2001. A theoretical conceptualization for motivation research in physical education: an integrated perspective. *Quest* 53 (1), 35–38.
- Conroy, D.E., Elliot, A.J., & Hofer, S.M. 2003. A 2 x 2 achievement goals questionnaire for sport. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 25 (4), 456–476.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. 2000. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry* 11 (4), 227–268.
- Dogliotti, P. 2011. Deporte, educación física y escuela. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte* 4 (4), 4–13.
- Fogelholm, M. & Oja, P. 2011. Terveysliikuntasuosituksset. Teoksessa M. Fogelholm, I. Vuori & T. Vasankari (toim.) *Terveysliikunta. 2. uudistettu painos*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim, 67–75.
- Gibbons, S., Ebbeck, V., Concepcion, R. & Kin-Kit, L. 2010. The impact of an experiential education program on the self-perceptions and perceived social regard of physical education students. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 32 (6), 786–804.
- Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., Sánchez-Fuentes, J.A, & Martínez-Molina, M. 2014. Perfiles motivacionales de apoyo a la autonomía, autodeterminación, satisfacción, importancia de la educación física e intención de práctica física en tiempo libre. *Cuadernos de Psicología del Deporte* 14 (2), 59–70.

- Hakkarainen, H. & Nikander, A. 2009. Pitkäjänteisyys ja tavoitteellisuus lasten ja nuorten valmennuksessa. Teoksessa H. Hakkarainen (toim.) Lasten ja nuorten urheiluvallennuksen perusteet. Lahti: VK-kustannus OY, 139–160.
- Hardman, K. 2009. A review of the global situation of physical education in schools. *International Journal of Physical Education* 46 (3), 2–21.
- Harvey, S. & O'Donovan, T.M. 2013. Pre-service physical education teachers' beliefs about competition in physical education. *Sport, Education and Society* 18 (6), 767–787.
- Heikinaro-Johansson, P., Varstala, V. ja Lyyra M. 2008. Yläkoululaisten kiinnostus koululiikuntaan ja kiinnostuksen yhteydet vapaa-ajan liikunnan harrastamiseen. *Liikunta & Tiede* 45 (6), 31–37.
- Hernández Alvarez, J. & Garoz Puerta, I. 2007. Imagen de los niños, niñas y adolescentes sobre sí mismos. Autoestima, autoconcepto corporal y percepción de autoeficacia. Teoksessa J. Hernández & R. Velazquez (toim.) *La educación física, los estilos de vida y los adolescentes: cómo son, cómo se ven, qué saben y qué opinan*. Barcelona: Editorial GRAÓ, 115–142.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Otava.
- Husu, P., Paronen, O., Suni, J. & Vasankari, T. 2011. Suomalaisten fyysinen aktiivisuus ja kunto 2010 - Terveyttä edistävän liikunnan nykytila ja muutokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2011:15. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Jaakkola, T. 2002. Osaava ohjaus antaa onnistumisen kokemuksia. *Liikunta & Tiede* 39 (3), 13–15.
- Kalaja, S. 2012. Kohentuneet liikuntataidot auttavat pitämään kiinni aktiivisuudesta nuoruusiässä. *Liikunta & Tiede* 49 (5), 28–30.
- Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 3.5.2014.
<http://www.sport.fi/tyoyhteisot/hyvät-kaytannot/tutkittua-tietoa/kansallinen-liikuntatutkimus>

- Kokkonen, J. 2003. Changes in students' perceptions of task-involving motivational climate, teacher's leadership style, and helping behaviour as a result of modifications in school physical education teaching practices. Jyväskylä: LIKES Research center for sport and health sciences.
- Kokkonen, J., Kokkonen, M., Liukkonen, J. 2009. Yhdeksäsluokkalaisten koululaisten raportoima liikuntatuntien motivaatioilmasto ja koherenssin tunne koetun fyysisen pätevyyden selittäjinä. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 45–50.
- Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Koski, P. & Salavuo, M. 2010. Miten kilpaurheilu istuu nykynuoren sielunmaisemaan – näkökulmia liikuntasuhdetta vahvistaviin ja heikentäviin tekijöihin. *Liikunta & Tiede* 47 (2-3), 8.
- Kotkavirta, J. 2004. Urheilun moraali ja etiikka. Teoksessa K. Ilmanen (toim.) *Pelit ja kentät: kirjoituksia liikunnasta ja urheilusta*. Liikunnan sosiaalitieteiden laitos: Jyväskylän yliopisto, 31–56.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 15–24.
- Laakso, L. Nupponen, H. & Telama, R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 42–63.
- Lasten ja nuorten kilpailutoiminnan suositukset. 2004. T. Japisson & K. Lilja (toim.) Nuoren Suomen julkaisuja. Viitattu 10.4.2013.
http://www.nuorisuomi.fi/files/ns2/Urheiluseurat_PDF/Kilpailutoiminnansuosituks.pdf
- Liukkonen, J. 1998. Enjoyment in youth sports: A goal perspectives approach. LIKES Research Center for Sport and Health Sciences. Research Reports on Sport and Health 114. Jyväskylä: Kopijyvä.

- Liukkonen J., Barkoukis, V., Watt, A. & Jaakkola, T. 2010. Motivational Climate and Students' Emotional Experiences and Effort in Physical Education. *The Journal of Educational Research* 103 (5), 295–308.
- Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) *Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan*. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY, 157–170.
- Lämsä, J. 2009. Lasten ja nuorten urheilu yhteiskunnassa. Teoksessa H. Hakkarainen (toim.) *Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet*. Lahti: VK-kustannus OY, 15–42.
- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J. & Cecchini Estrada, J.A. 2013. Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos de Psicología del Deporte* 13 (1), 71–82.
- Metsämuuronen, J. 1997. Omaehtoinen oppiminen ja motiivistruktuurit. Helsinki: Opetushallitus.
- Metsämuuronen, J. 2006. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino OY.
- Miettinen, P. 1999. Liikunnan ja urheilun merkitys kasvavalle lapselle. Teoksessa P. Miettinen (toim.) *Liikkuva lapsi ja nuori*. Lahti: VK-kustannus OY, 125–149.
- Moreno-Murcia, J.A., Sicilia, A., Cervelló, E., Huéscas, E. & Dumitru, D.C. 2011. The relationship between goal orientations, motivational climate and self-reported discipline in physical education. *Journal of Sports Science and Medicine* 10 (1), 119–129.
- Nicholls, J.G. 1984. Conceptions of ability and achievement motivation. Teoksessa R. Ames & C. Ames (toim.). *Research on motivation in education: Student motivation*. New York: Academic Press 1, 39–73.
- Nikander, A. 2009. Valmennuksen psykologia ja didaktiikka käytännössä. Teoksessa H. Hakkarainen. (toim.) *Lasten ja nuorten urheiluvalmennuksen perusteet*. Lahti: VK-Kustannus OY, 349–360.

- Papaioannou, A. & Goudas, M. 1999. Motivational Climate of the Physical Education Class. Teoksessa Y. VanDen Auweele, F. Bakker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler (toim.) Psychology for Physical Educators. FEPSAC – European Federation of Sport Psychology, 52–57.
- Peltonen, S. & Ruuttila, T. 2000. Tavalliset taapertajatkin ovat kilpailamisen kannattajia. Kilpailun mielekkyys ei ole sidoksissa liikuntataitoon. Jyväskylän yliopisto. Chydenius-Instituutti. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 4.2.2014.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/10269>
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Pesola, A. 2013. Luomuliikunnan vallankumous. Lahti: Fitra Oy.
- 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., Treasure, D.C., & Balagué, G. 1998. Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. Journal of Sport Sciences, 16, 337–347.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) 2002. Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Helsinki: Otava.
- Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Jyväskylän yliopisto. Studies in Sport, Physical Education and Health 120.
- Soini, M., Liukkonen, J. & Jaakkola, T. 2007. Motivational Climate and PE Mark as Antecedents of Enjoyment in School PE. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson, R. Telama & E. McEvoy (toim.) The Role of Physical Education and Sport in Promoting Physical Activity and Health. University of Jyväskylä, Department of Sport Sciences. Jyväskylä: University of Jyväskylä, 142–151.
- Spray, C.M. & Wang, C.K. 2001. Goal orientations, self-determination and pupils' discipline in physical education. Journal of Sport Sciences 19 (12), 903–913.

- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. 2005. A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology* 75 (3), 411–433.
- Subramaniam, P.R. 2009. Motivational effects of interest on student engagement and learning in physical education: A review. *International Journal of Physical Education* 32 (2), 11–19.
- Tammelin, T. 2013. Liikuntasuositukset terveyden edistämiseksi. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 62–73.
- Telama, R. 2000. Kuinka Liikunta ja urheilu tukevat kasvua ja sosiaalista kehitystä kouluiässä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) *Haasteena huomisen hyvinvointi- miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II*. Jyväskylä: Likes- tutkimuskeskus, 71–80.
- Telama, R. 2013. Koululiikunnan tehtävä on opettaa. *Liikunta & Tiede* 2-3, 85–86.
- Theebom, M., De Knop, P. & Weiss, M.R. 1995. Motivational climate, psychological responses and motor skills development in children's sport: a field-based intervention study. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 17 (3), 294–311.
- THL 2014. Kouluterveyskysely. 2000–2013. Kysymyskohtaiset taulukot: muut terveystottumukset. Viitattu 10.5.2014.
http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tilastot/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/alueittain/lansi_ja_sisa_suomi/keski-suomi
- Tremayne, P. 1995. Children and sport psychology. Teoksessa T. Morris & J. Summers (toim.) *Sport psychology: Theory, Applications and Issues*. Chichester: Wiley, 516–537.
- Vallerand, R. J. 1997. Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. Teoksessa M. P. Zanna (toim.) *Advances in motivation in sport psychology*. San Diego, CA: Academic Press, 271–360.
- Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*. Juva: WS Bookwell OY, 104–105, 108.
- Zabukovec, V., Cecič Erpič, S., Boben, D. & Škof, B. 2002. Competitiveness and difficulty during physical education classes. *Kinesiologia Slovenica* 8 (2), 50–58.

Zachopoulou, E., Tsangaridou, N., Pickup, I., Liukkonen, J. & Grammatikopoulos, V. 2007.
Early steps. Promoting healthy lifestyle and social interaction through physical
education activities during preschool years. EU-Socrates program. Champaign, IL:
Human Kinetics.

LIITTEET

LIITE 1. Tutkimuksen kyselylomake.



Hei 8-luokkalainen,

Teemme liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielmaa, jossa selvitämme koululiikuntaan innostavia ja motivoivia tekijöitä. Haluamme tietää myös, mitä ajattelet kilpailusta koululiikunnassa. Vastauksesi avulla saamme tärkeää tietoa oppilaiden näkemyksistä koululiikunnan kehittämiseksi.

Kaikki antamasi tiedot ovat **luottamuksellisia**. Tutkijoita lukuun ottamatta kukaan muu ei tule näkemään vastauslomakettasi.

Jokainen vastaus on **tärkeä** osa tutkimustamme, joten toivomme, että vastaat huolella kysymyksiin.

Kiitos!

Aapo Salopelto ja Mika Sarkkinen

Nimi _____

Koulu _____

Kuinka monta liikuntatuntia (45 min.) sinulla on viikossa? _____

Kouluni liikuntatilat ja liikuntavälineet ovat hyvät.

ei, miksi: _____

kyllä, miksi: _____

Viimeisin liikuntanumeroni: _____

Seuraavissa väitteissä kilpailulla tarkoitetaan esimerkiksi pelejä, joissa lasketaan pisteet ja todetaan lopputulos. Kilpailua ovat myös tilanteet, joissa omia suorituksia vertaillaan muiden suorituksiin asettamalla tulokset paremmuusjärjestykseen.

Miten seuraavat väittämät toteutuvat kohdallasi koululiikuntatunnilla? Merkitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa itseäsi.

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
1. Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Liikuntatunneilla pitäisi kilpailla useammin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Liikuntatunneilla korostetaan liikaa paremmuutta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Pidän joukkueiden välisistä kilpailuista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Pidän kilpailemisesta itseäni ja aikaisempia tuloksiani vastaan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Kilpailu saa minut yrittämään parhaani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Kilpailut ovat mielenkiintoisempia kuin pelkkä harjoittelu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Kilpailtaessa on tärkeää tietää tulos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Kilpailussa pitää osata myös hävitä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kilpailussa on tärkeää parantaa omia tuloksia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Kilpailussa on tärkeää olla parempi kuin kaverini.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Kilpailussa tärkeintä ei ole voittaminen, vaan että kaikki saavat hyvän mielen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
13. Kilpailtaessa teen parhaani, jotta joukkueemme suoriutuisi hyvin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Pelkään epäonnistumista kilpailutilanteissa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Pidän liikuntatunnilla olevaa kilpailua ahdistavana.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Kilpailtaessa pitää aina tietää oma sijoitus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Kilpailussa häviäminen merkitsee epäonnistumista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Pidän suorituksieni vertailemisesta muiden suorituksiin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Miten seuraavat väittämät toteutuvat kohdallasi koululiikuntatunnilla? Merkitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa itseäsi.

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
1. Oppilaille on tärkeää yrittää parhaansa liikuntatunneilla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Pidän liikuntatunneista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Liikuntaryhmämme on yhtenäinen toimiessaan liikuntatunneilla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Oppilaille on tärkeää yrittää parantaa omia taitojaan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. On tärkeää jatkaa yrittämistä, vaikka olisi tehnyt virheitä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
6. Oppilailla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien toteutukseen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Liikuntatunneilla on hauskaa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Oppilailla on mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiinnon mukaan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Oppilaat voivat vaikuttaa liikuntatuntien kulkuun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Liikuntatunneilla oppilaat "puhaltavat yhteen hiileen".	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Pääasia on, että kehitymme vuosi vuodelta omilla taidoissamme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Oppilaat todella toimivat yhtenä ryhmänä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Nautin liikuntatunneista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Oppilaille on tärkeää näyttää muille olevansa parempia liikuntatunneilla kuin toiset.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Liikuntatunneilla oppilaat vertaavat suorituksiaan pääsääntöisesti toisten suorituksiin	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Oppilaille on tärkeää onnistua muita oppilaita paremmin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Liikuntatunneilla oppilaat kilpailevat suorituksissa toistensa kanssa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Uuden oppiminen kannustaa minua oppimaan yhä enemmän.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Oppilailla on merkittävästi valinnan vapauksia liikuntatunneilla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Liikuntatunnit tuovat minulle iloa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
22. Liikuntaryhmämme on yhtenäinen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Miten seuraavat väittämät toteutuvat kohdallasi koululiikuntatunnilla? Merkitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa itseäsi.

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
1. Minulle on tärkeää, että suoriudun niin hyvin kuin ikinä pystyn.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Minulle on tärkeää, että suoriudun paremmin kuin muut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Minulle on tärkeää, että hallitsen kaikki liikunnan osa-alueet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Olen huolissani siitä, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin mahdollisesti voisin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Tavoitteeni on välttyä suoriutumasta huonommin kuin muut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Olen usein huolissani siitä, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin voisin suoriutua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Minulle on tärkeää, että pärjään hyvin toisiin verrattuna.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Haluan suoriutua niin hyvin kuin minun on mahdollista suoriutua.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Tavoitteeni on pärjätä paremmin kuin useimmat muut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Haluan ainoastaan välttyä suoriutumasta huonommin kuin muut.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
11. Välillä pelkään, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin haluaisin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Minulle on tärkeää välttyä olemasta yksi ryhmän huonoimmista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Miten seuraavat väittämät toteutuvat kohdallasi koululiikuntatunnilla? Merkitse vaihtoehto, joka parhaiten kuvaa itseäsi.

Seuraavassa kysymyksessä liikunnalla tarkoitetaan kaikkea sellaista toimintaa, joka nostaa sydämen lyöntitiheyttä ja saa sinut hetkeksi hengästymään esimerkiksi urheillessa, ystävien kanssa pelatessa, koulumatkalla tai koulun liikuntatunneilla. Liikuntaa on esimerkiksi juokseminen, ripeä kävely, rullaluistelu, pyöräily, tanssiminen, rullalautailu, uinti, laskettelu, hiihto, jalkapallo, koripallo ja pesäpallo.

Mieti tyypillistä viikkoasi. Merkitse kuinka monena päivänä olet liikkunut vähintään 60 minuuttia päivässä?

0 1 2 3 4 5 6 7

Päivänä

Mieti edellistä 7 päivää. Merkitse kuinka monena päivänä olet liikkunut vähintään 60 minuuttia päivässä?

0 1 2 3 4 5 6 7

Päivänä

Kuinka usein harrastat liikuntaa hengästymiseen asti vapaa-ajalla (koulun ulkopuolella)?

- vähintään kerran päivässä
- 4-6 kertaa viikossa
- 2-3 kertaa viikossa
- kerran viikossa
- vähemmän kuin kerran viikossa
- en koskaan

Kilpailenko liikunnan parissa vapaa-ajalla?

- ei
- kyllä, miten? _____

Vastaa seuraaviin kysymyksiin omin sanoin.

Mikä liikuntatunneilla on kivaa?

Mikä liikuntatunneilla ei ole kivaa?

LIITE 2. Vastaukset kyselylomakkeen eri osioihin (kilpailullisuus, motivaatioilmasto ja tavoiteorientaatio) - prosenttijakaumat.

Kilpailullisuusosio

Väittämät	Samaa mieltä %	Osittain samaa mieltä %	Osittain eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
1. Pidän kilpailemisesta liikuntatunneilla.	47.6	42.1	8.7	1.6
2. Liikuntatunneilla pitäisi kilpailla useammin.	24.1	43.1	27.6	5.2
3. Liikuntatunneilla korostetaan liikaa paremmuutta.	8.8	24.6	37.7	28.9
4. Pidän joukkueiden välisistä kilpailuista.	60.0	31.2	5.6	3.2
5. Pidän kilpailemisesta itseäni ja aikaisempia tuloksiani vastaan.	51.6	31.1	14.8	2.5
6. Kilpailu saa minut yrittämään parhaani.	52.8	41.5	4.9	0.8
7. Kilpailut ovat mielenkiintoisempia kuin pelkkä harjoittelu.	57.3	28.2	10.5	4.0
8. Kilpailtaessa on tärkeää tietää tulos.	42.1	46.3	9.9	1.7
9. Kilpailussa pitää osata myös hävitä.	88.4	8.3	1.7	1.7
10. Kilpailussa on tärkeää parantaa omia tuloksia.	40.0	45.0	13.3	1.7
11. Kilpailussa on tärkeää olla parempi kuin kaverini.	10.3	14.7	31.9	43.1
12. Kilpailussa tärkeintä ei ole voittaminen, vaan että kaikki saavat hyvän mielen.	52.5	29.2	12.5	5.8
13. Kilpailtaessa teen parhaani, jotta joukkueemme suoriutuisi hyvin.	73.6	21.6	2.4	2.4
14. Pelkään epäonnistumista kilpailutilanteissa.	7.0	22.6	23.0	41.3
15. Pidän liikuntatunnilla olevaa kilpailua ahdistavana.	1.8	5.3	17.7	75.2
16. Kilpailtaessa pitää aina tietää oma sijoitus.	35.7	42.2	15.9	2.4

17. Kilpailussa häviäminen merkitsee epäonnistumista.	4.0	15.1	34.9	41.3
18. Pidän suorituksieni vertailemisesta muiden suorituksiin.	17.5	42.1	21.4	13.5

Motivaatioilmasto-osio

Väittämät	Samaa mieltä %	Osittain samaa mieltä %	Osittain eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
1. Oppilaille on tärkeää yrittää parhaansa liikuntatunneilla.	60.3	32.5	6.3	0.0
2. Pidän liikuntatunneista.	69.0	24.6	4.0	0.8
3. Liikuntaryhmämme on yhtenäinen toimiessaan liikuntatunneilla.	27.8	42.1	19.0	7.1
4. Oppilaille on tärkeää yrittää parantaa omia taitojaan.	45.2	45.2	4.8	1.6
5. On tärkeää jatkaa yrittämistä, vaikka olisi tehnyt virheitä.	80.2	18.3	0.8	0.0
6. Oppilailla on merkittävästi päätösvaltaa liikuntatunneilla.	7.9	41.3	28.6	11.9
7. Oppilailla on mahdollisuus vaikuttaa liikuntatuntien toteutukseen.	27.4	42.7	22.2	7.7
8. Liikuntatunneilla on hauskaa.	58.4	30.4	8.8	2.4
9. Oppilailla on mahdollisuus valita harjoitteita oman mielenkiinnon mukaan.	16.2	34.2	38.7	10.8
10. Oppilaat voivat vaikuttaa liikuntatuntien kulkuun.	23.5	48.7	17.4	10.4
11. Liikuntatunneilla oppilaat ”puhaltavat yhteen hiileen”.	17.7	46.9	24.8	10.6
12. Pääasia on, että kehitymme vuosi vuodelta omissa taidoissamme.	59.8	33.6	5.7	0.8
13. Oppilaat todella toimivat yhtenä ryhmänä.	19.2	55.0	18.3	7.5
14. Nautin liikuntatunneista.	61.0	26.8	10.6	1.6

15. Oppilaille on tärkeää näyttää muille olevansa parempia liikuntatunneilla kuin toiset.	13.7	35.9	33.3	17.1
16. Liikuntatunneilla oppilaat vertaavat suorituksiaan pääsääntöisesti toisten suorituksiin	27.9	45.1	20.5	6.6
17. Oppilaille on tärkeää onnistua muita oppilaita paremmin.	22.5	44.1	20.7	12.6
18. Liikuntatunneilla oppilaat kilpailevat suorituksissa toistensa kanssa.	29.4	47.9	19.3	3.4
19. Uuden oppiminen kannustaa minua oppimaan yhä enemmän.	41.2	44.5	13.4	0.8
20. Oppilailla on merkittävästi valinnan vapauksia liikuntatunneilla.	12.1	38.8	37.9	11.2
21. Liikuntatunnit tuovat minulle iloa.	56.2	31.4	10.7	1.7
22. Liikuntaryhmämme on yhtenäinen.	25.4	46.6	19.5	8.5

Tavoiteorientaatio-osio

Väittämät	Samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä
	%	%	%	%
1. Minulle on tärkeää, että suoriudun niin hyvin kuin ikinä pystyn.	51.6	39.5	8.1	0.8
2. Minulle on tärkeää, että suoriudun paremmin kuin muut.	8.4	30.3	38.7	22.7
3. Minulle on tärkeää, että hallitsen kaikki liikunnan osa-alueet.	26.1	42.9	23.5	7.6
4. Olen huolissani siitä, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin mahdollisesti voisin.	10.4	35.7	26.1	27.8

5. Tavoitteeni on välttyä suoriutumasta huonommin kuin muut.	14.8	39.1	26.1	20.0
6. Olen usein huolissani siitä, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin voisin suoriutua.	12.8	28.2	32.5	26.5
7. Minulle on tärkeää, että pärjään hyvin toisiin verrattuna.	16.5	42.1	24.8	16.5
8. Haluan suoriutua niin hyvin kuin minun on mahdollista suoriutua.	58.2	32.8	8.2	0.8
9. Tavoitteeni on pärjätä paremmin kuin useimmat muut.	16.7	30.8	31.7	20.8
10. Haluan ainoastaan välttyä suoriutumasta huonommin kuin muut.	12.8	31.6	27.4	28.2
11. Välillä pelkään, että en ehkä suoriudu niin hyvin kuin haluaisin.	13.7	32.5	29.9	23.9
12. Minulle on tärkeää välttyä olemasta yksi ryhmän huonoimmista.	26.1	31.9	25.2	16.8

LIITE 3. Tutkimuksen lupapyyntö rehtorille.

Hei,

Pyydämme lupaanne suorittaa liikuntapedagogiikan pro gradu-tutkielman tutkimusta koulussanne. Teemme tutkimusta kilpailullisuuden yhteydestä liikuntatuntien motivaatioilmastoon. Tuloksien avulla voidaan saada hyödyllistä tietoa kilpailullisuuden asemasta koululiikunnassa ja siitä, mikä oppilaita innostaa liikkumaan liikuntatunneilla. Tulevina liikunnanopettajina olemme kiinnostuneita siitä, miten kilpailullisuus ja motivaatio linkittyvät toisiinsa liikunnanopetuksessa.

Keräämme aineiston yhteensä kuudesta eri koulusta, kahdesta eri kaupungista. Tutkimuksemme kohteena ovat 8.-luokkalaiset pojat; joka koulusta noin 20 oppilasta. Aineiston kerääminen tapahtuu kyselylomakkeella, johon vastaaminen kestää noin 15 minuuttia. Tulemme itse suorittamaan kyselyn koululla, esimerkiksi liikuntatunnin aluksi. Tutkimuksessa esiin nousseita tietoja käsitellään luottamuksellisesti: nimettömästi, eivätkä kenenkään henkilökohtaiset tiedot tule esiintymään tunnistettavassa muodossa missään vaiheessa tutkimusta. Aineiston keruu on tarkoitus suorittaa helmikuussa.

Toivomme, että suhtaudutte myönteisesti tutkimukseemme ja pyyntöömme.

Halutessanne lisätietoja tutkimuksesta ja sen kulusta, voitte olla yhteydessä meihin tai ohjaajaamme. Liitteenä tutkimussuunnitelmamme.

Yhteistyöterveisin ja pikaista vastausta odotellen,

Aapo Salopelto & Mika Sarkkinen

Yhteystiedot:

Aapo Salopelto

Mika Sarkkinen

Mirja Hirvensalo

Liikuntatieteiden yo

LitK

LitT, Professori

Tutkija

Tutkija

Tutkimuksen ohjaaja