

**LIKUNNANOPETTAJIEN KOKEMUKSIA OPPILAJDEN MOTIVAATIUSTA JA  
MOTIVOINNISTA**

Ville Aapro

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2017

## TIIVISTELMÄ

Aapro, V. 2017. Liikunnanopettajien kokemuksia oppilaiden motivaatiosta ja motivoinnista. Liikuntakasvatuksen laitos, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu –tutkielma 49 s. 2. liitettä

Motivaatio vaikuttaa kaiken tekemisen taustalla ja toimii tekemisen vauhdittajana tai jarruttajana. Motivaation edistäminen liikunnan opetuksessa nähdään isona haasteena johtuen ryhmässä toimivien yksilöiden välisistä eroista. Motivaation taustalla vaikuttavista tekijöistä voidaan kuitenkin löytää yleisesti päteviä vaikuttimia, joiden avulla motivaation muodostumista positiiviseksi voidaan edistää. Opettajan rooli on merkittävä tarkasteltaessa oppilaiden motivaatiota ja motivaatioilmapiirin muodostumista liikuntatunneilla.

Tämän pro-gradu tutkielman tarkoitus oli selvittää motivaation ja motivoinnin taustalla vaikuttavia tekijöitä liikunnanopetuksen näkökulmasta käytännön opettajan työssä. Millaisena oppilaiden motivaatio ja motivointi näyttäytyivät liikunnan opetuksessa ja minkälaisia motivoinnin keinoja opettajat käyttävät, sekä millaisina motivoinnin kohteina opettajat kokevat nykypäivän oppilaat? Tutkimus toteutettiin haastattelututkimuksena, johon osallistui viisi yhden kaakkoissuomalaisen yhtenäiskoulun liikunnanopettajaa. Tutkimusjoukko koostui kahdesta naisopettajasta ja kolmesta miesopettajasta, jotka kaikki olivat toimineet työssään vähintään 15 vuotta.

Opettajien kokemusten mukaan oppilaiden motivaatio näyttäytyi liikunnan opetuksessa pääasiassa positiivisena ja oppilaat koettiin hyvin motivoituneiksi. Sisäinen motivaatio nähtiin yleisesti hyvänä ja tavoiteltavana asiana. Keskeisimmiksi asioiksi oppilaiden motivoinnissa käytännön tasolla nousivat yksilölähtöiset toimintatavat sekä erityisesti pätevyyden ja autonomian kokemusten aikaansaaminen liikuntatilanteiden yhteydessä. Oppilaiden motivaation ja motivoinnin koettiin olevan menossa koko ajan yksilöllisempään suuntaan ja oppilasryhmien nähtiin muuttuneen entistä heterogeenisemmiksi.

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien kokemukset vahvistavat olemassa olevia teorioita ja aikaisempia tutkimustuloksia oppilaiden motivaatiosta ja motivoinnista sekä niihin vaikuttavista tekijöistä. Tästä päätellen tutkimukseen osallistuneiden opettajien voidaan katsoa tekevän työssään motivaation edistämisen näkökulmasta oikeita asioita.

Avainsanat: Motivaatio, Motivointi, Liikunnan opetus

## **ABSTRACT**

Aapro, V. 2017. Physical education teachers experiences from students motivation and motivating, University of Jyväskylä, Master's thesis, 49 pp. 2 appendices.

Motivation affects everything we do by either boosting or slowing down our actions. Increasing student motivation in physical education is seen as a major challenge due to individual differences among students. Positive motivation can be increased with the help of some general guidelines. The teacher's role is significantly related to student motivation during physical education lessons. This study highlights ways to motivate both groups and individual students.

The aim of this study was to investigate motivation from a practical physical education perspective. How was student motivation present in physical education? In which ways did the teachers motivate their students and use these methods of motivation in their everyday work? Also, what was the teachers' perception of modern students as targets of motivation? The study was carried out as a qualitative survey. The five participants (3 men and 2 women) were all physical education teachers from a comprehensive school in South-East Finland. They had been working as teachers at least for 15 years.

Teachers experienced mainly positive student motivation in physical education. Inner motivation was commonly seen as a good and desirable matter. Student-oriented, individual working methods enabling student autonomy were key elements in increasing student motivation. Motivating students was seen to become ever more individual with more and more heterogeneous groups.

As a conclusion, the experiences of the teachers were in line with existing theories and research results related to student motivation and the affecting factors behind motivation. To conclude, the participating teachers' work seems to be well adjusted to increase motivation.

**Keywords:** motivation, motivating, physical education



7.1	Tutkimuksen teoreettinen viitekehys.....	22
7.2	Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	23
7.3	Laadullisesta tutkimusmenetelmästä .....	23
7.4	Tutkimuksen kulku ja aikataulu .....	24
7.5	Tutkimuksen kohderyhmä ja aineiston keruu.....	25
7.6	Tutkimusaineiston analysointi .....	26
7.7	Minä tutkijana.....	26
8	TUTKIMUSTULOKSET .....	28
8.1	Oppilaan motivaatio ja motivointi liikunnan opettajan työssä .....	28
8.2	Opettajien tunnistamia motivoinnin keinoja .....	29
8.2.1	Motivaatioilmaston muodostaminen TARGET-mallin mukaan .....	29
8.2.2	Motivaatioteoriat liikunnanopettajien motivoinnin tukena .....	31
8.3	Millaisia motivoinnin kohteita nykypäivän oppilaat ovat .....	35
9	POHDINTA.....	38
	LÄHTEET .....	44
	LIITTEET .....	49

# 1 JOHDANTO

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) määrittelevät kouluissa annettavan perusopetuksen keskeisimpänä tavoitteena herättää oppilaassa halu elinikäiseen oppimiseen. Koululiikunnassa pyritään antamaan oppilaille mahdollisuus omaksua liikunnallinen elämäntapa. Liikunnan opetuksessa pyritään myös kasvattamaan oppilaita liikuntaan liikunnan avulla.

Motivaatio saa meidät liikkeelle ja laittaa tekemään asioita. Motivaatio voidaan jakaa karkeasti sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon, joiden luonteet eroavat toisistaan. Ulkoisessa motivaatiossa vaikuttimet tulevat ulkoapäin ja liittyvät selkeästi palkkioihin ja rangaistuksiin. Sisäisessä motivaatiossa tekeminen kumpuaa puolestaan ihmisestä itsestään sisäsyntyisesti. (Byman 2002, 27-31.)

Miksi toiset ovat innokkaammin mukana, kuin toiset? Tämä kysymys on varmasti herännyt kaikilla opetustyössä toimivilla ihmisillä. Tässä kysymyslauseessa on ensimmäisenä sanana motivaation peruskysymys, johon on pyritty etsimään vastauksia. Motivaatio toimii kaiken toimintamme taustalla. Se antaa energiaa toimintaamme sekä säätelee toimintamme innokkuutta ja antaa toiminnallemme suunnan (Jaakkola & Liukkonen 2002).

Opettajalla on merkittävä rooli lasten ja nuorten motivoinnissa koululiikunnassa. Opettaja pystyy omalla toiminnallaan myötävaikuttamaan sisäisen motivaation syntyyn erilaisissa liikuntatilanteissa. Opettajalta vaaditaan erityistä herkkyyttä havainnoida ryhmiä, sekä niissä toimivia yksilöitä ja sen perusteella hänellä on mahdollista toimia motivaatiota edistävällä tavalla (Huovinen & Rintala 2013). Oikeanlaisen positiivisen motivaatioilmaston luominen voi olla opettajalle erittäin haastavaa. Liikunnan opetus tapahtuu ryhmissä ja yksilöiden väliset eroavaisuudet on pyrittävä ottamaan huomioon opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Opettajan keinoja motivaatiota edistävän ilmapiirin luomiseksi ovat oppilaiden ryhmittely, palautteen antaminen, liikuntatehtävien valinta, auktoriteetti, ajan käyttö sekä arviointi. Motivaatioon koululiikuntaa kohtaan vaikuttavat opettajan toiminnan lisäksi monet muut tekijät. Oppilaiden toiminta ryhmänä ja yksilöiden väliset eroavaisuudet sekä erot

innokkuudessa suorittaa erilaisia tehtäviä ovat merkittävässä osassa vaikuttamassa motivaatioilmastoon sekä yksilölliseen motivaatioon liikuntatunneilla. (Epstein 1989.)

Motivaatiota ja sen syntyä sekä kehittymistä on tutkittu paljon ja keskeisimmät motivoinnin keinot ovat tiedossa. Tämän tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää, kuinka hyvin näitä keinoja osataan käyttää ja käytetään tämän päivän liikunnanopetuksessa käytännön tasolla. Lisäksi tutkimuksen oli tarkoitus pureutua opettajien käsityksiin eri motivointikeinojen tehokkuudesta ja toimivuudesta käytännössä sekä millaiseksi opettajat kokivat omat oppilaansa motivoinnin kohteina.

## 2 MOTIVAATIO

Motivaatiota tarkasteltaessa nousee esiin aina peruskysymys: Miksi? Miksi teemme jotain? Miksi käymme lenkillä? Miksi käymme koulua? Motivaatio on johdettu kantasanaista motiivi, jolla kuvataan toiminnan syytä. Toiminnastamme riippumatta meihin vaikuttaa aina motiivi, eli syy ja tarkoitus, jonka vuoksi toimimme niin. Näin ollen motivaatio on jatkuvasti ympärillämme joka päiväisessä elämässämme. Tämän lisäksi motivaatio vaikuttaa myös meistä sisältä päin ohjaten toimintaamme sekä käyttäytymistämme suoraan tai tiedostamatta. (Jaakkola & Liukkonen 2002.)

Motivaatio voidaan nähdä dynaamisena ja monimutkaisena prosessina, jossa yhdistyvät tunne, järki ja persoonallisuus sekä sosiaalinen ympäristö (Perry, Turner & Meyer 2006, 327-348; Spray, Wang, Biddle, Chatzisarantis, Warburton 2006, 255-267). Bymanin (2002, 26-41.) esittelemä motivaatiokäsitys selittää motivaatiota toiminnan tavoitteella eli intentiolla. Ihminen mielletään motivoituneeksi, kun hänellä on toiminnassaan tavoite tai päämäärä. Intentio on kokonaisvaltainen käsite, joka pitää sisällään tavoitteen lisäksi keinot saavuttaa kyseinen tavoite. (Byman 2002, 26-41.)

Motivaatio säätelee Decin & Ryanin (1985) mukaan ihmisen käyttäytymistä monin eri tavoin. Motivaatio on voima, joka synnyttää toiminnan sekä antaa käyttäytymisemme energiaa, joka saa meidät toimimaan päämäärän saavuttamiseksi. Lisäksi motivaatio antaa käyttäytymisellemme suunnan, jotta pysymme oikeassa kurssissa päämäärän suhteen. (Deci & Ryan 1985, 3.) Tämän lisäksi motivaatio pyrkii säätelemään käyttäytymistämme niin, että arvioinnin kohteena ovat oma pätevyys kussakin yksittäisessä tilanteessa sekä tilanteen ja toimintaympäristön merkitys. (Jaakkola & Liukkonen, 2002.)

Käytännön tasolla motivaatio vaikuttaa Robertsinkin (1992) mukaan toiminnan pysyvyyteen ja intensiteettiin eli toisin sanoen motivoituneisuuden tunnistaa kovasta yrittämisestä sekä sitoutumisesta. Tämän lisäksi motivaatio vaikuttaa toiminnan sisällään pitävien tehtävien valintaan niin, että sopivan haasteelliset tehtävät motivoivat tekijäänsä paremmin kuin liian helpot tai vaikeat. Motivaatio vaikuttaa myös toiminnan sisältämän suorituksen laatuun.



Tiivistettynä voidaan todeta hyvin motivoituneen henkilön sitoutuvan toimintaan paremmin ja yrittävän enemmän sekä kokonaisuudessaan suoriutuvan laadukkaammin tehtävistään. (Roberts, 1992.)

## **2.1 Sisäinen motivaatio**

Blais ym. (1992, 1003-1017) ovat jakaneet sisäisen motivaation kolmeen tyyppiin, joilla pyritään kuvaamaan yksilön kokemuksia ja pyrkimyksiä. Ensimmäinen näistä liittyy sisäiseen motivaatioon tietää. Siinä viitataan riemuun ja tyydytykseen, jota henkilö kokee tutkiessaan ja opiskellessaan sekä yrittäessään ymmärtää jotain uutta asiaa. Toinen sisäisen motivaation tyyppi nähdään motivaationa saattaa asiat loppuun. Tällä viitataan henkilön kokemaan tyydytykseen siitä, kun saa jonkin asian valmiiksi tai on kyennyt luomaan jotain uutta. Kolmas sisäisen motivaation tyyppi liittyy elämysten kokemiseen. Siinä motivaation lähteenä toimivat stimuloivat elämykset, joiden avulla yksilö kokee tyydytystä. (Blais ym. 1992, 1003-1017.)

Byman (2002, 27-31) esittelee sisäisen motivaation toimintana, jossa niinkään Blaisin ym. (1992, 1003-1017) mainitsema riemu ja tyydytys saadaankin itse tekemisestä ilman, että siihen liittyy ulkoista materiaalista palkintoa tai uhkaavaa pakotetta. Sisäisesti motivoitunut henkilö on Bymanin mukaan erittäin sitoutunut ja keskittynyt tehtäväänsä sekä osoittaa äärimmäistä kiinnostusta ja innostuneisuutta sitä kohtaan. Byman (2002, 27-31) vertaa sisäistä motivaatiota jopa uteliaisuuteen, jossa subjektiivinen epävarmuuden tila ohjaa henkilöä tiedon etsintään, tavoitteenaan lieventää tai poistaa epävarmuutta. Oppimista ajatellen sisäinen motivaatio nähdään hyvin hedelmällisenä, sillä siinä oppijat saadaan itse aktiivisesti tutkimaan ja keräämään tietoa. Tämä kiinnostus opittavaa asiaa kohtaan johtaa oppimiseen lähes väkisin, tiedon itsensä toimiessa motivaation lähteenä. (Byman 2002, 27-31.)

## 2.2 Ulkoinen motivaatio

Ulkoinen motivaatio nähdään usein hieman negatiivisemmassa valossa, kuin edellä käsitelty sisäinen motivaatio. Tämä ehkä myös siksi, että nämä kaksi nähdään pelkästään toistensa vastakohtina. Ulkoinen motivaatio yksinkertaisimmillaan perustuu toimintaa sääteleviin ja ohjaileviin ulkoisiin vaikuttimiin, kuten palkkioihin tai rangaistuksiin. Ulkoinen motivaatio ei siis perustu varsinaisesti mielenkiintoon, vaan esimerkiksi työstä saatavaan palkkaan. (Byman 2002, 31-36.)

Deci ja Ryan (1985, 129-143) esittävät ulkoisen motivaation neljä tasoa, joissa liikutaan jatkumona kohti sisäistä motivaatiota. Nämä tasot on määritelty sen mukaan, kuinka autonomista ja itse säädelyä toiminta on. Tasoilla liikutaan kokonaan ulkoisesta säätelystä kohti integroitua säätelyä. Ensimmäisellä tasolla käyttäytyään ulkoisesti säädellysti, jossa toiminnan syynä on ulkoisten vaatimusten täyttäminen tai palkkion tavoittelu. Toiminnan syiden ollessa ulkoisia, yksilö kokee tällaisen käyttäytymisen kontrolloiduksi. (Deci & Ryan 1985, 129-143)

Toinen Decin ja Ryanin (1985, 129-143) esittämä ulkoisen motivaation tyyppi on nimeltään sisäistetty säätely ja se kulkee taas hieman lähemmäs sisäistä motivaatiota. Tällä tarkoitetaan sitä, että käyttäytymisen säätely otetaan osaksi minuutta ja nähdään sisäisesti ohjautuvana. Tästä huolimatta kyseisen käyttäytymisen taustalla olevien syiden katsotaan olevan ulkoisia, eivätkä ne näin ollen kuulu täysin yksilön minuuteen. Syyllisyyden ja ahdistuneisuuden välttäminen sekä oman minäkuvan vahvistaminen nähdään tällaisen käyttäytymisen taustalla. Esimerkkinä sisäisestä säätelystä on tilanne, jossa omien kykyjen esittelyn kautta pyritään kokemaan arvostuksen tunnetta (Ryan & Deci 2000b).

Kolmas ulkoisen motivaation tyyppi on nimeltään samaistumisen kautta tuleva säätely. Tämän kaltaisen motivaation Ryan ja Deci (2000b) näkevät jo suhteellisen autonomisena ja itsemääriteltynä. Samaistumisen kautta tulevassa säätelyssä motiivi toimintaan tulee siitä, että yksilö kokee jonkin toiminnan tärkeäksi ja arvokkaaksi itselle.

Neljäs ja viimeinen ulkoisen motivaation tyyppi on Ryanin ja Decin (2000b) mukaan integroitu eli sisäistetty säätely. Tässä tyypissä toiminta perustuu siihen, että käyttäytymistä säädellään siihen liittyvien arvojen ja omien arvojen yhteensovittamiseen sekä tarpeiden huomioimiseen. Tätä kautta yksilö kokee autonomiaa. (Ryan & Deci 2000b.)

### 3 MOTIVAATIOTEORIAT LIIKUNNAN OPETUKSESSA

Tässä kappaleessa tarkoitukseni on esitellä tekijöitä, jotka vaikuttavat yksilön motivaatioon erityisesti liikunnan opetuksen näkökulmasta. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 18) määrittelee perusopetuksen keskeisimmäksi tehtäväksi oppilaiden hyvinvoinnin, oppimisen ja kehityksen tukemisen. Liikunnan opetus pyrkii edellä mainittuun tavoitteeseen tarjoamalla oppilaille mahdollisuuden positiivisiin kokemuksiin sekä fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kehittämiseen liikunnan avulla. (POPS 2014, 433.)

Maslowin (1943) esittelemä psykologinen teoria pitää sisällään hierarkisen mallin ihmisen tarpeista, joita elämässä pyritään tyydyttämään. Hän on selittänyt ihmisen motivaation syntyä kyseisen teorian avulla. Mallissa tarpeet on jaettu perustarpeisiin ja korkeampiin tarpeisiin. Perustarpeet liittyvät fysiologisiin hengissä säilymisen edellytyksiin ja turvallisuuden tunteeseen. Näiden jälkeen korkeammille tasoille siirryttäessä tulee esille yhteenkuuluvuuden tarve sekä arvostuksen ja itsensä toteuttamisen tarpeet. (Maslow 1943, 370-396.) Nämä Maslowin 1943 esittelemät korkeampien tasojen tarpeet tulevat esille myös liikunnanopetukseen liittyvissä motivaatioteorioissa, joita on esitelty seuraavissa kappaleissa.

#### 3.1 Tavoiteorientaatioteoria

Peruslähtökohtana tavoiteorientaatioteorialle toimii Nicholls (1989, 81-105) mukaan ajatus siitä, että kaiken suoritusperusteisen toiminnan motiivina toimii viime kädessä pätevyuden osoittaminen. Roberts (2001) näkee koetun pätevyuden merkityksen erityisen suureksi juuri koululiikunnassa, jossa oppilaat helposti vertailevat itseään toisiinsa fyysisen kunnon, liikuntataitojen ja ulkoisen olemuksen suhteen. Tällainen vertailu aiheuttaa helposti tilanteen, jossa syntyy ristiriita itsensä hyväksi kokemisesta ja omasta pätevyydestä. Kyvykkyys hyvin pärjäämiseen liikuntatunneilla ei ole välttämättä muiden oppilaiden tasolla vaikka halu pärjäämiseen olisikin. Seurauksena edellä mainitulle voi olla, että motivaatio lopahtaa ja tekeminen liikuntatunneilla muuttuu ahdistavaksi kokemukseksi, mikä voi pahimmillaan vaikuttaa kaikkeen liikuntaan liittyvään myöhemmin elämässä. (Roberts 2001.) Minäsuuntautuneisuus ja tehtäväsuuntautuneisuus ovat kaksi erilaista tapaa osoittaa

pätevyyttä ja kokea tunnetta onnistumisesta tavoiteorientaatioteorian mukaan (Ames 1992; Nicholls 1989).

Tehtäväsuuntautuneen oppilaan koettu pätevyyden tunne syntyy oman yrittämisen ja kehittymisen kautta. Tällä tavoin suuntautunut oppilas ei vertaa itseään sekä omaa tekemistään muihin ja keskittyminen suuntautuu ensisijaisesti yrittämiseen, kehittymiseen sekä oppimisprosessiin. (Nicholls 1989, 81-105; Roberts 2001.)

Minäsuuntautuneen oppilaan pätevyyden kokemus syntyy Nichollsin (1989, 81-155) mukaan toisten voittamisesta ja paremmasta lopputuloksesta verrattuna muihin. Amesin (1992, 161-176) mukaan tällä tavoin suuntautunut oppilas haluaa suoriutua tehtävästä vähemmällä yrittämisellä osoittaakseen omia taitojaan. Minäsuuntautuneisuus ja heikko pätevyyden kokeminen yhdistettynä toisiinsa on omiaan lisäämään riskiä suoriutumisesta huonommin, kuin omat todelliset kyvyt edellyttäisivät. Tämä puolestaan johtaa helposti mielenkiinnon lopahtamiseen yrittämisen halun sammumiseen tehtävän suorittamisessa. (Nicholls 1989, 81-155.)

### **3.2 Itsemääräämisteoria**

Itsemääräämisteorian mukaan motivaation syntyyn vaikuttavat kolme psykologista perustarvetta, jotka ovat koettu autonomia, koettu pätevyys sekä koettu sosiaalinen yhteenkuuluvuus. Ihmiset pyrkivät tyydyttämään näitä edellä mainittuja perustarpeita jokapäiväisessä elämässä ja vuorovaikutuksessa ympärillä olevan maailman kanssa. Sisäinen motivaatio kumpuaa näistä perustarpeista ja niiden tyydyttyminen johtaa positiivisen motivaation muodostumiseen. Oppilaiden kokiessa koululiikunnan sisäisesti motivoivaksi, heidän viihtyminen oppitunneilla paranee ja he voivat kokea omat kykynsä hyviksi. Lisäksi sisäinen motivaatio voi auttaa heitä yrittämään enemmän ja jopa ylittämään itsensä. (Deci & Ryan 2000, 227-268.)

Koulun liikuntatunnit koostuvat erilaisista tilanteista ja mikäli oppilas kokee, että hänen perustarpeensa autonomian, koetun pätevyyden sekä sosiaalisen yhteenkuuluvuuden osalta eivät toteudu, niin motivaatio muuttuu ulkoiseksi tai jopa loppuu kokonaan. Tällaisissa

tilanteissa oppilas ei välttämättä edes halua kokeilla uusia liikuntatehtäviä ja lisäksi hän voi kokea ahdistuneisuutta. Psykologisten perustarpeiden tyydyttyminen tulisi toteutua koululiikunnassa. Näin aikaansaatu sisäinen motivaatio voi tuottaa oppilaille hyvinvointia erittäin kokonaisvaltaisesti. (Deci & Ryan 2000, 227-268.)

### **3.2.1 Koettu autonomia**

Kun yksilö saa mahdollisuuden itse vaikuttaa omaan toimintaansa ja sen säätelyyn, hän kokee autonomiaa. Omaa toimintaa ja tekemistä koskeva vaikuttaminen, sekä valintojen tekemisen mahdollisuus ovat yksilön kokema autonomia. (Deci & Ryan 2000, 227-268.)

Koettu autonomia koululiikunnassa tarkoittaa oppilaiden osallistumista oppituntien suunnitteluun ja toteutukseen sekä päätöksentekoon niihin liittyen. Lisäksi oppilaita voidaan ottaa mukaan sääntöjen ja toimintaohjeiden sekä jopa arvioinnin laatimiseen, jotta heidän kokema autonomian tunne vahvistuisi. Toiminnan ohjaaminen ja kontrollointi ulkoapäin vaikuttaa usein motivaatioon kielteisesti. Liikuntamotivaation kehittymisen kannalta koettu autonomia on tärkeässä asemassa, sillä se vaikuttaa merkittävästi sisäisen motivaation kehittymiseen. (Deci & Ryan 2000, 227-268.)

### **3.2.2 Koettu pätevyys**

Koettu pätevyys on nimensä mukaisesti yksilön oma kokemus omista kyvyistään, kun hän toimii erilaisten haasteiden ja tehtävien parissa. Kykyjen lisäksi koettu pätevyys ilmaisee yksilön kokema riittävyttä kyseistä tehtävää kohtaan (Shavelson & Bolus 1982). Pätevyyden kokemukset liittyvät Harterin (1982) mukaan olennaisesti yksilön yleiseen itsearvostukseen ja tätä kautta pätevyyden kokemukset voidaan jakaa eri osa-alueisiin, joiden kautta pätevyyttä voidaan kokea. Osa-alueet pätevyyden kokemiselle ovat sosiaalinen pätevyys, älyllinen pätevyys, tunnepätevyys, ja fyysinen pätevyys. Nämä pätevyyden kokemisen osa-alueet voidaan kokea toisistaan irrallisesti eri tavoin niin, että pätevyyden kokeminen tietyssä osa-alueessa esim. fyysinen pätevyys, ei automaattisesti siirrä sitä toiseen osa-alueeseen esim. tunnepätevyys. (Jaakkola & Liukkonen 2013.)

Koettu pätevyys on Wallheadin ja Buckworthin (2004) mukaan tärkeimpiä taustatekijöitä siihen, että yksilö omaksuu itselleen fyysisesti aktiivisen elämäntavan. Tutkimukset ovat osoittaneet pätevyyden kokemuksen olevan yhteydessä aktiivisuuteen sekä sisäiseen motivaatioon liikuntatunneilla sekä osallistumiseen ja aktiivisuuteen fyysisessä toiminnassa liikuntatuntien ulkopuolella (Sas-Nowosielski 2008; Taylor, Ntoumanis, Standage, Spray 2010.)

### **3.2.3 Sosiaalinen yhteenkuuluvuus**

Sosiaalisella yhteenkuuluvuudella tarkoitetaan Ryanin ja Decin (2007) mukaan yksilön kokemaa tunnetta ryhmään kuulumisesta ja turvallisuudesta sekä hyväksytyksi tulemisesta hänen toimiessaan ryhmän jäsenenä. Ihmisten luontainen tarve kuulua johonkin ryhmään ohjailee heidän toimintaansa ja he pyrkivät etsimään yhteenkuuluvuuden sekä kiintymyksen tunnetta (Deci & Ryan 2000, 227-268).

Sosiaalinen yhteenkuuluvuuden tunne on merkittävä tekijä sisäisen motivaation kehittämisessä liikuntatunneilla. Yksilöiden yhteenkuuluvuuden tunne ryhmässä vaikuttaa Taylorin ym. (2010, 99-120) mukaan positiivisesti heidän yrittämiseen sekä fyysiseen aktiivisuuteen liikuntatunneilla. Lisäksi tunnetta sosiaalisesta yhteenkuuluvuudesta ja sitä kautta sisäistä motivaatiota voivat vahvistaa opettajan kokeminen empaattiseksi ja välittäväksi (Shen, McCaughtry, Martin, Fahlman & Garn 2012).

## 4 MOTIVAATIOILMASTO

Käsite motivaatioilmastosta on syntynyt, kun on tutkittu motivaation kehittymistä liikunnan opetustapahtumassa (Duda & Balaguer 2007). Tässä yhteydessä motivaatioilmaston on nähty tarkoittavan opetustilanteeseen osallistuvien yksilöiden koettua sosioemotionaalista toimintailmapiiriä. Tätä toimintailmapiiriä tarkasteltaessa avainasioiksi nousevat Amesin (1992) mukaan psyykinen hyvinvointi ja viihtyvyys sekä sisäisen motivaation edistäminen ja itse oppiminen. (Ames 1992.)

Oppilaiden kokemalla motivaatioilmastolla on hyvin moninainen vaikutus liikuntatunteihin. Se vaikuttaa heidän käsitykseensä omasta kyvykkyydestä ja arvon tunteesta sekä suhtautumiseensa onnistumisiin ja epäonnistumisiin. Lisäksi motivaatioilmasto vaikuttaa oppilaiden tunteisiin, joita he kokevat liikunnan parissa sekä suoraan käyttäytymiseen, joka voi näkyä esimerkiksi kovempaa yrittämisenä. (Ntoumanis 2005.)

Tarkasteltaessa liikunnan opetusta ja liikuntapedagogiikkaa, motivaatioilmasto nähdään tavallisesti Nichollsin (1989) tavoiteorientaation näkökulmasta. Tässä aiemmin esitellyssä teoriassahan motivaation taustalla vaikuttavat tekijät on jaettu tehtäväsuuntautuneisiin ja minäsuuntautuneisiin ulottuvuuteen. Samalla tavoin motivaatioilmasto voidaan jakaa sosiaalisesti hallitsevan ilmapiirin mukaan tehtäväsuuntautuneeseen ja minäsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon (Nicholls 1989, 81-155.)

### 4.1 Tehtävä- ja minäsuuntautunut motivaatioilmasto

Motivaatioilmasto liikunnan opetuksessa muodostuu opettajan ja oppilaiden toiminnan pohjalta. Tämä psykologinen ilmapiiri vaikuttaa oppilaiden liikuntamotivaatioon ja viihtymiseen oppitunneilla. Opettajan rooli motivaatioilmaston muodostumisessa konkretisoituu Amesin (1992) mukaan hänen pedagogisissa ja didaktisissa ratkaisuisissa, joiden pohjalta tuntea toteutetaan. Opettajan toiminnan lisäksi motivaatioilmaston muodostumiseen vaikuttaa Liukkosen, Telaman, Jaakkolan & Sepposen (1997) mukaan oppilaiden toiminta. Oppilaiden toiminta muodostaa motivaatioilmaston usein, joko minäsuuntautuneeksi tai



tehtäväsuuntautuneeksi, riippuen siitä kumpaa suuntautumista oppilaat tai suuri osa oppilaista yksilöinä edustavat (Liukkonen ym. 1997).

Tehtäväsuuntautunut motivaatioilmasto kannustaa oppilaita oppimiseen ja tekemään parhaansa joka tilanteessa, vaikka virheitäkin tulisi. Lisäksi tehtäväsuuntautuneisuus kannustaa oppilaita kehittymään omissa taidoissa korostaen samalla oppilaiden autonomiaa sekä tekemistä yhdessä (Liukkonen & Jaakkola 2013). Sisäisen motivaation ja koetun pätevyyden on todettu olevan yhteydessä tehtäväsuuntautuneeseen motivaatioilmastoon koululiikunnassa. Edellä mainittujen seikkojen ohella lasten on todettu viihtyvän paremmin ja olevan fyysisesti aktiivisempia sellaisilla liikuntatunneilla, joiden motivaatioilmasto on tehtäväsuuntautunut. (Liukkonen ym. 1997.)

Minäsuuntautunut motivaatioilmasto puolestaan korostaa kilpailullisuutta ja itsensä sekä omien suoritusten vertaamista toisten vastaaviin. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa oppilaat pyrkivät välttämään virheitä ja korostamaan nimenomaan lopputulosta ja sen merkitystä (Liukkonen & Jaakkola 2013, 299-301). Minäsuuntautunut motivaatioilmasto vaikuttaa kielteisesti liikuntamotivaation kehittymiseen. Tutkimus on osoittanut sen olevan yhteydessä huonoon viihtyvyyteen ja kiinnostuksen vähentymiseen sekä ulkoiseen liikuntamotivaatioon. (Treasure 1997; Bakirtzoglou & Ioannou 2011, 295-306).

## **4.2 Target-malli**

Motivaatioilmaston muodostumiseen vaikuttavat Liukkonen & Jaakkolan (2013) mukaan kaikki opettajan tekemät pedagogiset ja didaktiset ratkaisut. Opettaja on siis ratkaisevassa roolissa, kun motivaatioilmastoa oppitunneille rakennetaan. Target-malli on Epsteinin (1989) kehittämä malli, joka pitää sisällään elementit, joita tarvitaan motivaation edistämiseksi pedagogisesti opetustilanteissa. Target-mallissa nämä elementit muodostuvat englannin kielelle target-sanon kirjaimista seuraavasti.

*T=Task eli tehtävät ja niiden toteuttamistavat.*

Tehtävien tulisi olla oppilaiden ikä ja taitotason mukaisesti sopivan monipuolisia ja haastavia sekä nautinnollisia suorittaa. Opettajan on mahdollista luoda yksilöllisesti sopivien tehtävien avulla oppilaille autonomian ja pätevyyden kokemuksia liikuntatuokioissa. (Epstein 1989.)

*A=Authority eli opettajan auktoriteetti.*

Opettajan auktoriteetin tulisi olla demokraattista ja sen tulisi tarjota oppilaille mahdollisuus osallistua päätöksentekoon sekä vastuunkantoon oppituntien aikana. Tällä tavoin toimimalla opettaja pystyy motivoimaan oppilaita luomalla heille autonomian tunteen. (Epstein 1989.)

*R=Rewarding eli palaute*

Palautteen tulisi olla henkilökohtaista ja tasapuolista. Palautteen tulisi myös olla palkitsevaa ja huomioivaa sekä sen tavoitteena tulisi olla oppilaan oma kiinnostuminen tehtävää kohtaan. Hyvä palaute perustuu usein ns. ”hampurilaismalliin”, jossa ensin annetaan myönteinen palaute oppilaan toiminnasta. Tämän jälkeen seuraa lyhyt ja ytimekäs korjausehdotus toiminnan parantamiseksi sekä lopuksi vielä myönteinen kokonaisarvio toiminnasta. (Epstein 1989.)

*G=Grouping eli oppilaiden ryhmittely*

Oppilaiden ryhmittelyn tulisi olla sosiaalista vertailua vähentävää ja mahdollisimman heterogeenistä. Parhaimmillaan ryhmät on muodostettu niin, että niissä toteutuu yhteistoiminnallisuus ja oppilaat auttavat ja kannustavat toisiaan tehtävien suorittamisessa. Motivoinnin kannalta tällaisen ryhmässä toimimisen korostaminen on ensiarvoisen tärkeää. Näin oppilaat tuntevat sosiaalista yhteenkuuluvuutta. (Epstein 1989.)

*E=Evaluation eli arviointi*

Arvioinnin tulisi keskittyä omaan kehittymiseen ja yrittämiseen ja siinä oppilaita tulisi mahdollisuuksien mukaan osallistaa mahdollisimman paljon. Lisäksi arvioinnin avulla voidaan tukea tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa keskittymällä henkilökohtaisissa tavoitteissa ja taidoissa kehittymiseen, parhaansa yrittämiseen sekä yhteistoimintaan ryhmässä. Opettajan tulisi myös ymmärtää palautteen annossaan virheiden kuuluvan olennaisesti oppimisprosessiin ja ne tulisi nähdä tärkeänä osana liikuntataitojen kehittämisessä. (Epstein 1989.)

*T=Timing eli ajankäyttö*

Ajankäytön tulisi olla joustavaa ja mahdollisimman paljon oppimista tukevaa. Joustavuus saadaan aikaan antamalla oppilaille riittävästi aikaa toteuttaa suorituksia. Oppiminen on yksilöllinen prosessi ja uuden asian tai taidon sisäistäminen vie toisilta kauemmin, kuin toisilta. Opettajan pitää tarvittaessa olla valmis poikkeamaan suunnitelmastaan, jotta ajankäyttö olisi mahdollisimman hyvin oppimista tukevaa. (Epstein 1989.)

Motivaatioilmastoa rakennettaessa ja pohtiessa tulee aina muistaa, että jokainen yksilö kokee sen omalla tavallaan ja reagoi siihen myös hyvin yksilöllisesti. On erittäin tärkeää tiedostaa, että minä ja tehtäväsuuntautuneisuuden elementit sekoittuvat toisiinsa liikuntatunneilla. Oppilaiden liikuntamotivaation kannalta tärkeintä on, että jokainen liikunnan opetukseen osallistuva yksilö pystyisi kokemaan itsensä päteväksi ja hyväksi. (Liukkonen & Jaakkola 2013.)

## 5 LASTEN JA NUORTEN MOTIVAATIOSTA KOULULIIKUNNASSA

Koululiikunnan avulla pyritään edistämään lasten ja nuorten elinikäistä liikunnan harrastamista sekä tarjoamaan myönteisiä kokemuksia liikunnan parissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014) asettaa tavoitteensa liikunnan osalta niin, että jokainen yksilö voisi saada positiivisia kokemuksia liikunnan parissa ja näin liikunnallista elämäntapaa voitaisi tukea parhaalla mahdollisella tavalla. (OPS 2014, 433.)

Kouluiässä tapahtuvan liikunnallisen aktiivisuuden on todettu korreloivan hyvin myöhemmällä iällä tapahtuvan liikunnallisen aktiivisuuden kanssa, joten tästä voidaan päätellä lapsuudessa ja nuoruudessa tapahtuvan liikunnan olevan merkittävässä roolissa koko elämän liikunnallisuutta ajatellen. (Hagger & Chatzisarantis 2007.)

Suomessa on tehty jonkin verran tutkimusta koululaisten liikuntamotivaatioon liittyen. Heikinaro-Johanssonin ja Palomäen tutkimus (2011) osoitti koululiikunnan olevan mieluista suurella osalla tutkimukseen osallistuneista. Liikunnan mieluisuus oppiaineena perustui tutkimukseen osallistuneiden mielestä opetuksen sisältämään lajivalikoimaan sekä myönteisiin liikuntakokemuksiin ja yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Lisäksi tutkimus osoitti koululiikunnan olevan erityisessä roolissa ajatellen oppilaiden viihtyvyyttä koulussa. Yli puolet tutkimukseen osallistuneista oppilaista toivoi lisää liikuntatunteja koulun ohjelmaan. (Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011, 116-122.)

Yli-Piiparin (2011) mukaan oppilaiden fyysinen aktiivisuus väheni yläkouluikäisenä. Tästä huolimatta liikunta koettiin oppiaineena keskimäärin sisäisesti motivoivana. Liikunta on suomalaisissa kouluissa pakollinen oppiaine ja se arvostellaan numeerisesti. Tästä syystä tutkimuksessa esiintyi myös ulkoista motivaatiota koululiikuntaa kohtaan. Tutkimuksessa kävi ilmi paljon yksilöllisiä eroja oppilaiden välillä, mutta keskimääräisesti tutkimus kuitenkin osoitti oppilaiden olevan motivoituneita koululiikuntaa kohtaan.

Sukupuolten välisiä eroavaisuuksia liikuntamotivaatiossa on havaittu useissa tutkimuksissa. Jaakkolan (2002) sekä Jaakkola & Sepponen (1997) ovat tutkimuksissaan paljastaneet poikien

olevan enemmän sisäisesti motivoituneita koululiikuntaa kohtaan. Deci & Ryan (1985) selittää tätä eroavaisuutta positiivisen palautteen vastaanottamisessa. Pojat kokevat positiivisen palautteen lisäävän heidän tietoisuutta suoritukseen liittyen, kun taas tytöt kokevat positiivisen palautteen helposti kontrolloivana, koska heillä on halu miellyttää palautteen antajaa. Tämän lisäksi ulkomaisissa sekä suomalaisissa tutkimuksissa on saatu tuloksia, joiden mukaan tytöt ovat keskimäärin enemmän tehtäväsuuntautuneita kun taas pojat enemmän minäsuuntautuneita (Newton & Duda 1993; Jaakkola 2002; Jaakkola & Sepponen 1997).

## **6 YKSILÖN HUOMIOIMINEN LIIKUNNAN OPETUKSESSA**

Suomalaisessa koulujärjestelmässä opetus tapahtuu pääsääntöisesti opetusryhmissä. Kokonaisuuksien hallinnan lisäksi opettajalta vaaditaan keinoja yksilöiden huomioimiseksi opetusta toteuttaessaan. Tässä luvussa esittelen yksilön huomioimisen lähtökohtia ja keinoja sen toteuttamiseen opettajan käytännön työssä.

### **6.1 Yksilön kehittymisen ja oppimisen tavoitteet**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 15-17) määrittelee perusopetuksen arvoperustan niin, että jokainen oppilas on arvokas ja ainutlaatuinen yksilö, jolla on oikeus kasvaa ja kehittyä meidän yhteiskuntamme jäseneksi. Kouluissa järjestettävän opetuksen tulisi olla tätä kehitystä ja kasvua tukevaa sekä kannustavaa. Lisäksi perusopetuksessa olevan oppilaan tulisi saada osakseen oppimiseen ja kasvuun liittyvää yksilöllistä ohjausta, arvostuksen ja välittämisen sekä osallisuuden tunnetta. (OPS 2014, 15-17.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2014, 17) näkee oppilaan aktiivisena toimijana omassa oppimisprosessissaan. Lisäksi oppilaalta odotetaan omien tavoitteiden tunnistamista, asettelua sekä pyrkimystä ongelmanratkaisuun itsenäisesti ja yhteistyössä muiden oppilaiden kanssa. Vuorovaikutuksellisuus ja sen hyödyntäminen nähdään tärkeänä osana omaa oppimista. Elinikäisen oppimisen tavoitetta pyritään pitämään yllä oppimaan oppimisella ja omien oppimistapojen tunnistamisella ja hyödyntämisellä itse oppimisprosessissa. Nämä asiat yhdistettynä oppilaan omiin mielenkiinnon ja arvostuksen kohteisiin sekä tunteisiin ja käsitykseen itsestä oppijana ohjailevat oppilaan motivaatiota ja oppimisprosessia. (OPS 2014, 17.)

### **6.2 Yksilön huomioimisen keinot liikunnan opetuksessa**

Liikunnan opetus tapahtuu useimmiten ryhmässä. Ryhmä koostuu erilaisista yksilöistä, joilla voi olla hyvinkin erilaiset lähtökohdat ajatellen liikunnallisia valmiuksia kuten motorisia taitoja ja fyysistä suorituskykyä. Myös jokin vamma tai sairaus saattaa vaikuttaa niin, että

oppilas tarvitsee tukea tai erityishuomiota liikuntatunnilla toimiessaan. Lisäksi opetusryhmässä toimivien yksilöiden kiinnostus ja innostus liikuntaa sekä erilaisia liikuntamuotoja kohtaan vaihtelee. (Nupponen, Halme & Parkkisenniemi 2005; Sääkslahti 2005; Huovinen & Rintala 2013.)

Liikunnan opetuksen järjestämisessä tulisi pyrkiä ottamaan huomioon nämä edellä mainitut yksilöiden erilaiset lähtökohdat liikuntaa kohtaan. Erityisesti huomiota tulisi kiinnittää opetuksen yksilöllisyyteen ja siihen, että jokaisella opetukseen osallistuvalla olisi mahdollisuus saavuttaa onnistumisia sekä myönteisiä kokemuksia liikunnan parissa. (Huovinen & Rintala 2013.)

### **6.2.1 Eriyttäminen**

Eriyttäminen on yksi liikunnan opettajan keinoista huomioida lasten ja nuorten yksilölliset tarpeet sekä erilaiset lähtökohdat koululiikunnassa. Eriyttäminen ei tarkoita pelkästään oppilaiden jakamista erilaisiin ryhmiin, vaan se on kaikkea, mikä liittyy oppilaiden ja oppilasryhmien käsittelyyn oppituntien aikana. Eriyttäminen voidaan jakaa opetuksellisiin ja hallinnollisiin menetelmiin. Opetukselliset eriyttämisen keinot ovat käytössä varsinaisten oppituntien aikana. Ne voivat liittyä oppimisympäristöön, opetusmenetelmiin tai viestintään. Lisäksi ne voivat olla opetuksen sisältöihin, välineisiin tai oppilaiden ryhmittelyyn sekä opetukseen käytettävään aikaan liittyviä keinoja. Opetuksen laajuus, syvyys ja etenemisnopeus sekä niiden vaihtelevuus ovat kaikki keinoja eriyttää opetusta niin, että se pystyisi vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin oppimisprosessissa. Hallinnolliset eriyttämisen keinot puolestaan liittyvät oppituntien ulkopuolella tapahtuviin vaikuttimiin, kuten opetusryhmien jako, tukiopetus, kerhotoiminta ja valinnaiskurssit. (Rintala, Huovinen & Niemelä 2012, 246; Numminen & Laakso 2005, 89-91.)

Laadukkaaseen opetukseen sisältyy aina eriyttämistä, joka on huomaamatonta ja jolla voidaan ottaa huomioon erilaisia yksilöllisiä lähtökohtia ja tarpeita. Oppilaan omaan valintaan perustuvat eriyttämisen keinot ovat erinomaisia tapoja toteuttaa eriyttämistä. Esimerkiksi tilanteet, joissa oppilas pystyy itse valitsemaan välineen tai suorituspaikan tehtävän

suorittamiseen ja tehtävät, joissa oppilas pääsee itse säätämään oman fyysisen aktiivisuuden määrää, ovat hyviä tapoja toteuttaa huomaamatonta eriyttämistä. (Huovinen & Rintala 2013.)

Lähtökohtana onnistuneelle eriyttämislle on se, että opettaja tuntee oppilaansa sekä heidän yksilölliset lähtökohdat, kyvyt ja tarpeet sekä kiinnostuksen kohteet. Vuorovaikutus oppilaiden ja heidän vanhempiensa kanssa ovat keinoja tuntea oppilaat paremmin. Lisäksi oppilaiden kehittymisen seuraaminen ja yhteistyö muiden oppilaiden kanssa toimivien aikuisten kanssa ovat hyviä keinoja oppilaantuntemuksen lisäämiseksi. (Huovinen & Rintala 2013.)

## **6.2.2 Taidot ja toimintakyky**

On selvää, että liikunnan opetukseen osallistuvat lapset ja nuoret omaavat hyvin erilaisia taitoja ja heidän toimintakykynsä voi vaihdella yksilöllisesti. Liikunnallinen taitavuus on Rintalan ym. (2012, 20-22) mukaan suoraan verrannollista harjoittelun määrään. Eli enemmän liikuntaa harrastanut oppilas on usein liikunnallisesti taitavampi, kuin vähemmän liikuntaa harrastanut. Haasteet lihasvoiman säätelyssä, motorisessa ohjauksessa ja oman kehon hahmottamisessa voivat olla motoristen oppimisvaikeuksien taustalla vaikuttavia syitä. Lisäksi jopa vaikeudet kielellisessä hahmottamisessa voivat olla vaikuttamassa motoriikan haasteisiin. Toimintakyvyn yksilöllisten eroavaisuuksien taustalla voi olla monia vaikuttimia, kuten pitkäaikaissairaudet tai vammat, jotka vaikuttavat suoraan rajoittaen fyysisen aktiivisuuden määrää. (Rintala ym. 2012, 86-214.)

Erilaisten motoristen taitojen ja toimintakyvyn yksilöllinen huomioiminen vaatii opettajalta oppilaiden tuntemusta sekä taitoja tehdä havaintoja heidän liikkumisestaan. Tätä kautta oppilaille pystytään valitsemaan heidän omalle taito ja toimintakykytasolle sopivia tehtäviä toteutettavaksi kulloinkin harjoitettavan aiheen suunnassa. Tehtävien valinnan lisäksi niiden oikea sijoittelu liikuntatunnin aikana ovat hyviä keinoja edesauttaa motorista oppimista sekä ehkäistä toimintakyvyn rajoitteita lisäävää fyysistä väsymystä. Ennakointi ja oppimisympäristön muokkaaminen ovat myös hyviä keinoja oppilaiden yksilöllisyyden huomioimiseksi. Motoristen taitojen harjoittelussa on syytä ottaa huomioon myös sopivan



välineen valinta, jolla pystytään tarvittaessa vaikuttamaan harjoiteltavan tehtävän vaikeustasoon yksilöllisesti esim. tenniksen lyönnin harjoittelu erilaisilla palloilla ja mailoilla. (Huovinen & Rintala 2013.)

Oppilaiden havainnointi on opettajalle tärkeää, koska sitä kautta hänen on mahdollista saada arvokasta tietoa oppilaiden yksilöllisistä valmiuksista ja kehitymisestä. Oppilaiden ryhmittely ja opetustyylin valinta ovat hyviä keinoja edesauttaa opettajan mahdollisuuksia tehdä näitä arvokkaita havaintoja oppilaista. Pienryhmien tai pariien muodostaminen ja oppilasjohtoisen opetustyylin valinta vapauttavat opettajan tekemään havaintoja sekä antamaan yksilöllistä tukea sitä tarvitseville oppilaille. (Huovinen & Rintala 2013.)

### **6.2.3 Sosioemotionaaliset ja kognitiiviset tekijät**

Tunnetaitojen ja ryhmässä toimimisen taitojen opettelu on tärkeä osa lasten ja nuorten itsetunnon kehittymisen tukemista. Jokaisella lapsella ja nuorella on yksilölliset sosioemotionaaliset tarpeet, jotka tulisi ottaa huomioon opetusta suunniteltaessa. Opettaja pystyy vaikuttamaan näiden tarpeiden huomioimiseen omalla toiminnallaan. Opettajan asenne oppilaita kohtaan on ratkaisevassa roolissa ja sen lähtökohtana tulisikin olla ehdoton tasapuolisuus riippumatta opetukseen osallistuvien lasten ja nuorten lähtökohdista. Oppilaiden erityistarpeiden huomioiminen ja heihin tutustuminen ovat tärkeitä asioita tässä prosessissa. Oppilaan tulisi tuntea itsensä tärkeäksi ja huomatuksi tuntien aikana. Positiivisen palautteen merkitys oppilaan itsetunnon rakentumisessa on erittäin merkittävä ja sen antamiseen opettajan tulisi kiinnittää erityistä huomiota. (Spencer-Cavalier & Watkinson 2010; Zimmer 2011, 145-148.)

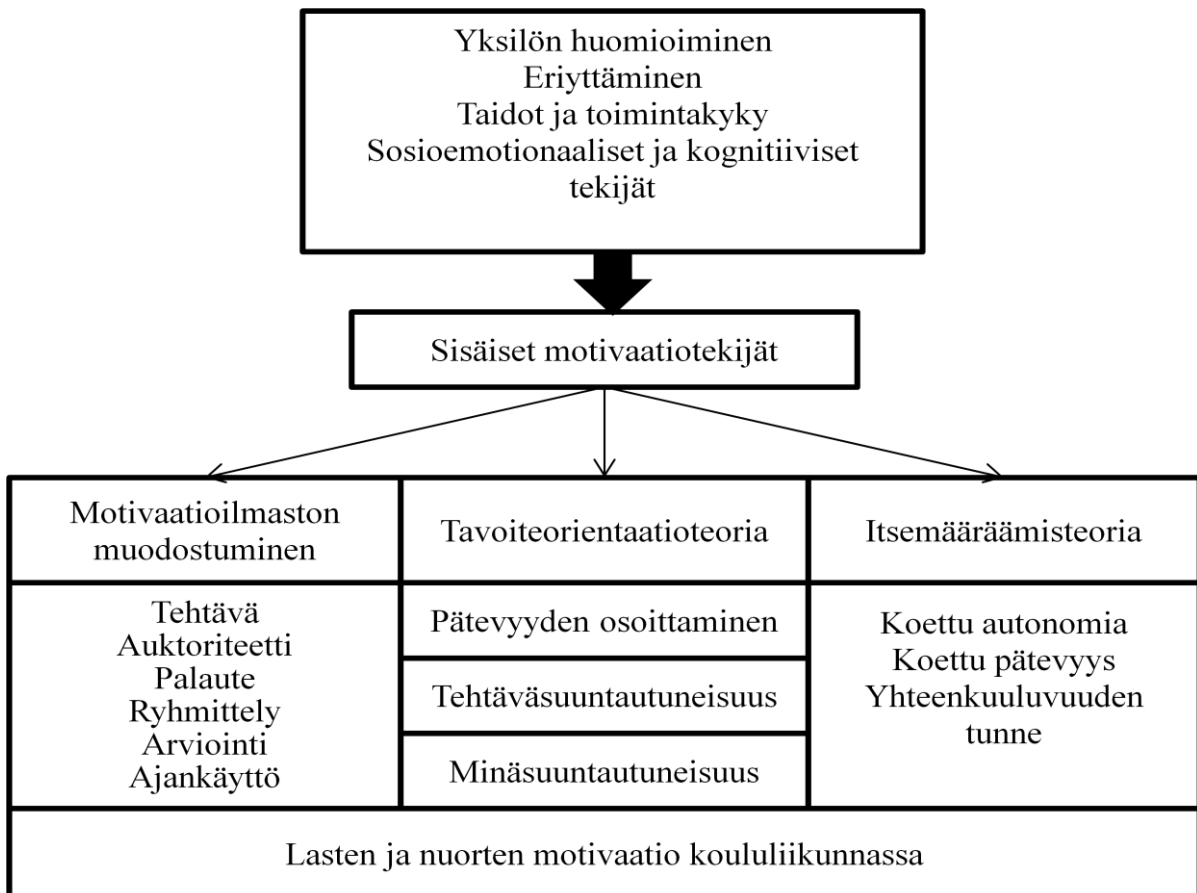
Ryhmätyöskentelytaidot kehittyvät niitä harjoitteleamalla ja oppilaiden ollessa paljon tekemisissä toistensa kanssa. Ryhmien tai pariien muodostaminen opettajan toimesta voi edesauttaa, sekä itse harjoiteltavien asioiden omaksumista, että ryhmätyötaitojen kehittymistä. Tällaisissa tilanteissa oppilaille on hyvä antaa vastuuta oman toiminnan lisäksi myös muiden toiminnasta. (Rintala ym. 2012, 246.)

Liikuntasuorituksen oppiminen edellyttää Jaakkolan (2010, 172-173) mukaan oppilaan oman ajattelun aktivoimista. Kognitiivisten tekijöiden yksilöllinen huomioiminen pitää ajattelun aktivoinnin lisäksi sisällään oppilaiden tarkkaavaisuuden suuntaamiseen ja ylläpitoon sekä kielellisiin valmiuksiin ja muistamiseen keskittymistä. Näiden asioiden pohjalta opettajan tulisi kiinnittää erityistä huomiota siihen, kuinka hän puhuu ja viestii oppilailleen. Lisäksi opetusviestinnän tulisi olla mahdollisimman selkeää. Viestintäkeinojen tehostaminen nonverbaalisin keinoin on opettajalle erityisen tärkeä taito varsinkin yksilöiden erityistarpeiden huomioon ottamisessa. Katse, kosketus, nimellä puhutteleva, puhumispaikan valinta, näytöt ja niiden ajoittaminen ovat kaikki erinomaisia keinoja, joilla opetusviestintää voidaan tehostaa. (Huovinen & Heikinaro-Johansson 2006; Siutla 2012.)

## 7 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TOTEUTTAMINEN

### 7.1 Tutkimuksen teoreettinen viitekehys

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys luo pohjan tutkimukselle ja pyrkii perustelemaan sitä muiden vastaavien tutkimusten joukossa. Seuraavassa kuviossa (kuvio 1) on esitetty tämän pro gradu tutkielman teoreettinen viitekehys, jonka tarkoitus oli suunnata tutkimuksen tekemistä ja tuoda esiin keskeiset tekijät ja niiden väliset suhteet. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)



KUVIO 1. Oppilaan motivointi liikunnan opetuksessa tutkimuksen viitekehysenä

Keskeisiä käsitteitä tässä tutkimuksessa olivat lähtökohtaisesti sisäinen ja ulkoinen motivaatio. Motivaatioilmasto ja motivaatioteoriat liittyvät ryhmän ja yksilön motivointiin koululiikunnassa. Yksilön motivointiin liittyvät myös käsitteet eriyttäminen, taidot ja toimintakyky sekä sosioemotionaaliset ja kognitiiviset tekijät. Työn taustaosassa nämä käsitteet ja niiden vaikutukset motivaatioon ja motivointiin olivat avattu tarkemmin kirjallisuuteen nojaten.

## **7.2 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset**

Motivaatiota ja sen syntyä sekä kehittymistä on tutkittu paljon ja keskeisimmät motivaation muodostumiseen vaikuttavat taustatekijät ovat varsin yleisesti tiedossa. Toisaalta sitä miten näiden tekijöiden mukaisia keinoja käytetään tämän päivän liikunnanopetuksessa käytännön tasolla, ei ole juurikaan tietoa. Tämän tutkimustyön tavoitteena oli selvittää liikunnanopetuksessa käytettäviä motivointikeinoja, sekä sitä kuinka hyvin opettaja tunnistaa työssään erilaisia yksilön sisäistä motivaatiota ja ryhmän motivaatioilmastoa kohottavia keinoja. Lisäksi tutkimuksen oli tarkoitus pureutua opettajien käsityksiin eri motivointikeinojen tehokkuudesta ja toimivuudesta käytännössä sekä heidän kokemuksiinsa omista oppilaistaan motivoinnin kohteina.

Tutkimuskysymykset:

1. Miten oppilaan motivaatio ja motivointi näyttäytyvät liikunnan opettajan työssä?
2. Millaisia motivoinnin keinoja opettaja tunnistaa omassa työssään?
3. Millaisia motivoinnin kohteiksi opettajat kokevat nykypäivän oppilaat?

## **7.3 Laadullisesta tutkimusmenetelmästä**

Tässä tutkimuksessa käytettiin laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää, jossa haastatteluiden kautta saatua materiaalia analysoimalla on pyritty saamaan vastaukset tutkimuskysymyksiin. Aineiston analysoinnin lisäksi tämän tutkimuksen tulokset muodostuivat tutkijan tulkinnan sekä objektiivisuuden ja subjektiivisuuden kautta.

Laadullinen tutkimus perustuu siihen, että tutkittavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään niin, että tutkittavan ilmiön merkitystä ja tarkoitusta yritetään selvittää. Tavoitteena on siis saada syvempi ja kokonaisvaltaisempi käsitys tutkittavasta ilmiöstä. Tutkittavien henkilöiden näkökulmat ja kokemuksellisuus ovat usein käytännön tasolla isossa roolissa laadullista tutkimusta tehtäessä. (Hirsijärvi & Huttunen 1995. 174.)

Laadullinen tutkimus etenee yleensä hyvin vähin ennakko-oletuksin eikä hypoteesia edes pyritä tekemään. Puhtaasti ilman ennakko-odotuksia tekeminen on kuitenkin käytännössä mahdotonta ja siksi onkin tärkeää tiedostaa kyseiset oletukset. Näitä oletuksia on mahdollista käyttää tutkimuksessa hyväkseen työhypoteeseinä, arvauksina tai esioletuksina. (Eskola & Suoranta 2000. 19-20.)

Laadullisen tutkimuksen teoriaosa on mukana tutkimuksen tekemisessä keinona auttaa itse tutkimuksen tekemisessä. Teoriaosa on keskeistä taustatietoa, jonka valossa aineistoa arvioidaan. Lisäksi taustaosa auttaa muodostamaan tutkimuskysymykset toimien tulkintateorianäkökulmista, mitä kysymyksiä aineistosta nousee esiin. (Eskola & Suoranta 2000. 81-83.)

Kvalitatiivista tutkimusta ei voida mieltää pelkästään tutkimusotteena, mitä käytetään jollain tietyllä tieteenalalla, vaan se nähdään vain yhdenlaisena tapana tutkia. (Denzin & Lincoln 1998, 5-7; Eskola & Suoranta 2000; Hirsijärvi, Remes & Sajavaara 2004, 151-157) Yhteisenä tekijänä koko kvalitatiivisen tutkimuksen kirjolle voidaan pitää elämismailman tutkimista, jossa moninaisin tavoin ilmenevät merkitykset ovat keskiössä (Varto 1992, 24).

#### **7.4 Tutkimuksen kulku ja aikataulu**

Tutkimuksen aineiston keruu toteutettiin avoimen haastattelun avulla. Avoin haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa haastattelija ja haastateltava ovat kielellisessä vuorovaikutuksessa keskenään. Avoin haastattelu muistuttaa paljon tavallista keskustelua, jossa pyritään tiettyjen etukäteen pohdittujen teemojen avulla pitäytyä tutkittavan aiheen äärellä. Kuitenkin niin, että haastateltavalle on varattu tilaa ja aikaa tuoda omat näkemyksensä, kokemuksensa, muistonsa,

mielipiteensä ja perustelunsa esille. (Hirsjärvi & Hurme 2001; Eskola & Suoranta 2000, 86-88.)

Tutkimusaineiston keräämiseen tässä tutkimuksessa tarvittiin viisi keskustelua ennalta valikoitujen liikunnan opettajien kanssa, jotka kaikki nauhoitettiin. Haastatteluissa pyrittiin aitoihin vuorovaikutustilanteisiin ja mahdollisimman vähiin suoriin kysymyksiin. Näin tarkoituksena oli saada opettajia kertomaan avoimesti ajatuksiaan ja tuomaan rohkeasti esille omia näkökulmia ja kokemuksia.

Haastattelututkimuksen aikataulu muodostui niin, että syksyllä 2016 rakennettiin kysymys/keskustelupohja, jota testattiin ensin opetustyössä toimivalla henkilöllä. Tämän jälkeen tehtiin tarvittavat korjaukset malliin ja voitiin aloittaa varsinainen aineiston kerääminen. Haastattelut ajoittuivat tammi-helmikuulle 2017, jonka jälkeen saatu aineisto litteroitiin helmikuussa 2017 analysointia varten. Aineiston analysointi tapahtui maaliskuussa 2017, jonka aikana myös tulokset saatiin kirjattua osaksi tätä tutkimuksen kirjallista osuutta. Tutkimustyö saatiin viimeisteltyä kevään 2017 aikana, jolloin varsinainen tutkimus saatiin päätökseensä.

## **7.5 Tutkimuksen kohderyhmä ja aineiston keruu**

Tutkimuksen tekemisessä kohderyhmän valintaan vaikuttivat käytössä olevat resurssit. Taloudelliset ja ajalliset resurssit ohjailevat tutkimukseen osallistuvan kohderyhmän suuruuteen. Kohderyhmän koko vaikuttaa suoraan merkittävästi työn määrään ja se tulisikin valita niin, että tutkimus on mahdollista toteuttaa mahdollisimman laadukkaasti. Laadullisessa tutkimuksessa kohderyhmä on usein melko pieni. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 87.)

Tässä tutkimuksessa kohderyhmä muodostui keskisuuren Kaakkoissuomalaisen kaupungin suurimman koulun opettajista, tarkemmin sanottuna yläkoulun liikunnan opettajista. Kohderyhmän koko oli yhteensä viisi opettajaa, joista kolme oli miesopettajia ja kaksi naisopettajaa. Kohderyhmän valintaprosessi perustui siihen, että tutkimukseen osallistuvat henkilöt olisivat kokeneempia ja jo pitkään opettajana toimineita henkilöitä. Jokainen

tutkimukseen osallistuneista henkilöistä oli työskennellyt opettajana vähintään 15 vuotta. Lisäksi tutkimukseen osallistuvan joukon haluttiin koostuvan molempien sukupuolten edustajista, jotta saadun aineiston avulla olisi mahdollista tehdä tulkintoja myös sukupuolen vaikutuksista. Tutkimuksen aineisto kerättiin opettajilta yksilöhaastatteluiden avulla.

## **7.6 Tutkimusaineiston analysointi**

Tutkimusaineiston analysointi toteutettiin sisällönanalyysinä, jossa haastatteluiden avulla saatu aineisto purettiin tekstimuotoon analysoitavaksi. Sisällönanalyysissä tutkimusaineistoa tarkasteltiin yhtäläisyyksiä ja eroja etsien sekä eritellen ja tiivistäen. Tällaisen analysointimenetelmän avulla tutkimusaineistosta pyrittiin saamaan esiin tiivistetty kuvaus tutkittavasta ilmiöstä sekä kytkemään se aiempaan tutkimusaineistoon ja laajempaan kontekstiin (Tuomi & Sarajärvi 2012, 105)

Analysointi alkoi siitä, että nauhoitetut tutkimushaastattelut saatettiin tekstimuotoon, jonka jälkeen tekstistä poimittiin sanoja ja lauseita liittyen tutkittavaan aiheeseen. Nämä tekstin osat pirstoivat tekstin pieniin osiin. Osat käsitteellistettiin ja jäseneltiin uudelleen kokonaisuudeksi. Tekstin sisältö kuvailtiin sanallisesti uudestaan, kuten sisällönanalyysiin kuuluu (Tuomi & Sarajärvi 2012, 107-108.). Esimerkki aineiston käsittelystä liitteenä (liite 1).

## **7.7 Minä tutkijana**

Oma taustani tutkimuksen tekijänä oli tähän työhön lähdeittäessä vähäinen. Aiemmat ammattikorkeakouluopinnot ovat toki synnyttäneet kaksi opinnäytetyötä ja lukemattoman määrän muuta kirjoitettua tekstiä. Tutkijakokemuksen tai kokemattomuuden lisäksi oma opettajakokemukseni on myös verrattain vähäistä. Voin siis hyvin sanoa omaavani melko laajan teoriataustan liikunta ja opetusalaan, mutta käytännön kokemusten kartuttamista olen vasta aloittelemassa.

Mielestäni tämä asetelma toimi hyvin tämän tutkimuksen toteutuksessa. Itse koin perehtyneeni tutkimusaiheeseen ja siihen liittyvään teoretietoon hyvin ja pääsin siitä

lähtökohdasta haastattelemaan kokeneita liikunta- ja kasvatusalan ammattilaisia heidän omasta työstään ja toimintatavoistaan.

Oma ennakkonäkemykseni motivaatiosta perustuu kaiken toiminnan lähtökohtana olevaan voimaan, joka saa ihmiset liikkeelle. Motivoinnin ja yksilön huomioimisen tärkeys korostuu kasvattajan työssä, jossa nuoret yritetään saada innostumaan jostain ja toimimaan tietyllä tavalla. Oman tietämykseni mukaan oppilaiden motivaatio sekä motivointi ovat liikunnan opettajan työssä läsnä koko ajan. Oppilaiden motivaatio vaihtelee voimakkaasti liikuntatehtävien ja oppilaan sen hetkisen mielialan mukaan. Opettaja puolestaan pyrkii koko ajan lukemaan oppilaita ja motivointi perustuu vahvasti oppilaiden tuntemiseen. Motivoinnin keinojen tunnistaminen on haastavaa, sillä keinoja on jollain lailla helppo pitää itsestäänselvyytenä, eikä niitä tule miellettyksi varsinaisesti motivoinnin keinoiksi. Itselleni motivointi näyttää houkuttimena tekemisen ja oppimisen äärelle. Yksilölähtöisyys asettaa todennäköisesti opettajan työhön koko ajan uusia vaatimuksia ja niihin tulisi olla valmiina.



## 8 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa on esitetty tämän tutkimuksen keskeisimmät tulokset. Tulokset esitetään tutkimuskysymysten kautta ja niitä pyritään selittämään sekä tulkitsemaan (Hirsijärvi & Huttunen 1995. 174). Tähän tulkintaan vaikuttavat luonnollisesti, jo olemassa oleva tutkimustieto aiheeseen liittyen, sekä tutkijan näkökulma tutkittavaan aiheeseen (Eskola & Suoranta 2000. 19-20).

### 8.1 Oppilaan motivaatio ja motivointi liikunnan opettajan työssä

Tässä tutkimuksessa oppilaiden motivaation koettiin näyttäytyvän ensisijaisesti juuri toiminnan alkuunsaavana voimana sekä tekijänä, mikä saa oppilaat työskentelemään jollain tietyllä tavalla. Merkille pantavaa haastattelijoiden vastauksissa oli myös se, että sisäisen motivaation käsite esiintyi kaikissa haastatteluissa. Sisäinen motivaatio koettiin tavoiteltavaksi ja hyväksi asiaksi niin opettajan, kuin oppilaankin kannalta. Sisäinen motivaatio näyttäytyi opettajien mukaan oppilaiden toimintana ja työskentelynä sinnikkäämmiin tavoitteiden suunnassa sekä vastuullisena toimintana, johon sitoudutaan.

*”Ehkä ne kenellä on sitä sisäistä motivaatiota, ni niiden näkee työskentelevän sinnikkäämmiin ja tavoitteellisemmin ja ottaa niiku vastuuta siit omasta oppimisesta oli se mitä tahansa. Kuin, että jos se ois ulkopuolelta tuleva. Etenkin jos se ei kohtaa sitä oppilaan omaa maailmaa”.*

Sisäisen motivaation lisäksi, yhtä lailla opettajien puheissa esiintyi ulkoinen motivaatio, mikä puolestaan koettiin näistä kahdesta motivaation muodosta huonommaksi. Ulkoisen motivaation esiintyminen koululiikunnassa näkyi vastauksissa lähinnä velvollisuutena opettajaa tai koulua kohtaan ja joissain tapauksissa sanktioiden pelkona.

*”Sit on niitä ryhmiä, joilla se lähtee aika paljo siitä et ne näkee, et opettaja on paikalla, ni sillon tehdään, mut sit iteksee ei oikein lähe se homma käyntii”*

Aivan kuten sisäinen, niin ulkoinenkin motivaatio tulevat haastateltavien puheessa esiin yksilösidonnaisesti. Tämä tarkoittaa sitä, että opettajat kokevat oppilaiden motivoituvan yksilöllisesti eri tavoin ja hyvinkin erilaisista asioista. Pääsääntöisesti haastateltavat olivat kuitenkin sitä mieltä, että oppilaat ovat motivoituneita koululiikuntaa kohtaan.

Oppilaiden motivointi koettiin tärkeäksi ja keskeiseksi taidoksi opettajien keskuudessa. Motivoinnin näyttäytyminen liikunnan opettajan työssä on kysymyksenä haastava käsitellä totaalisesti irrallaan motivoinnin keinoista, joita käsitellään seuraavassa tutkimuskysymyksessä tarkemmin. Kuitenkin haastateltavien vastauksista oli tulkittavissa motivoinnin monenkirjavia muotoja.

## **8.2 Opettajien tunnistamia motivoinnin keinoja**

### **8.2.1 Motivaatioilmaston muodostaminen TARGET-mallin mukaan**

Ensimmäiseksi tästä aiheesta nousivat esiin tutkijan tulkinta opettajien vastauksista Epsteinin (1989) TARGET-mallin pohjalta. Siinä on kyse motivaatioilmaston parantamisen keinoista nimenomaan liikunnan opetuksessa. Edellä mainitun mallin mukaiset kuusi keinoa (alleviivattuna) motivaatioilmaston parantamiseksi on esitetty seuraavassa.

Liikuntatehtävän merkitys motivaatioon koettiin merkittäväksi, mutta sen esiin nostaminen motivointikeinona tuntui olevan vaikeaa. Tehtävän merkitys motivaation kannalta koettiin opettajien toimesta tärkeäksi juuri siinä, että oppilaat pääsisivät toimimaan omalle taitotasolleen sopivalla tasolla, jotta onnistumisen elämykset olisivat mahdollisia ja motivaatio työskentelyyn säilyisi, eikä sen loppaamista ei pääsisi syntymään.

*”Pyrkii jokaiselle järjestämään toimintaa mahdollisuuksien mukaan sillä omalla tasolla”*

Auktoriteetti koettiin opettajien toimesta erityisen tärkeäksi varsinkin uusien opetusryhmien kanssa niiden aloittaessa seitsemännellä luokalla. Opettajat kokivat tärkeäksi näyttää rajat ja toimintatavat yläkouluun tultaessa. Kaikki opettajat kokivat oman toimintansa hyvinkin

behavioristiseksi etenkin seitsemäsluokkalaisia opettaessaan. Oppilaiden osallistumista päätöksentekoon pyrittiin kuitenkin lisäämään yläkoulun edetessä ja oppilaiden vastuuntuntoisuuden kasvaessa.

*”Varsinkii seiskaluokkailaisilla mie oon hyvin tämmönen behavioristi ja sitten kun hyö näyttävät kyntensä ja mitä ovat syöneet. Mut ensiks miul pitää olla se oma ryhmä niiku tuossa näpissä... et se on vähä ku koiran koulutusta, et ensiks se pitää kouluttaa talon tavoille eli miun tavoille, että meillä niiku se homma toimii ja sitte ku se homma toimii ni sit myö isonnetaa hiekkalaatikkoa.”*

Palkitsemisen merkitys opetuksessa koettiin opettajien toimesta tärkeänä koko ajan. Tutkimusryhmään valitut opettajat olivat kaikki toimineet jo pitkään opettajina ja he näkivät oman toimintansa palkitsemisen osalta muuttuneen vuosien varrella positiivisemmaksi. Positiivisen palautteen ja hyvistä asioista palkitsemisen nähtiin toimivan hyvin oppilaiden motivaation edistämisessä.

*”pyrin siihen että jokainen kuulee ainakii kerran tunnin aikana oman nimensä ja jonkun kehun...”*

Ryhmittelyn merkitys nousi esiin lähinnä oppilaiden jakamisen taitotasonsa mukaisiin ryhmiin erilaisissa liikuntatilanteissa kuten esimerkiksi peleissä ja kisailuissa. Myös pienryhmissä ja parin kanssa työskennellessä oppilaiden taidot ja persoonallisuus nousivat huomioonotettaviksi asioiksi motivaation edistämisen kannalta.

*”hyvä ryhmä motivoi tollee niiku miusta, et vaikka siel on eri tasoisia oppilaita, ni ne on tottunu siihen ja ottaa kaikki ryhmän jäsenet siellä ryhmän sisällä huomioon ja kannustaa ja tsemppaa”*

Oppilaiden toiminnan arviointi nähtiin lähinnä numeroiden antamisena, jonka merkitys motivaatioon koettiin vähentyneen koko ajan. Opettajien mielestä oppilaita on nykyään vaikeampi motivoida liikuntanumeroon vedoten. Arvioinnin osalta esiin nousi myös

itsearviointin käyttö liikunnan opetuksessa. Sen nähtiin toimivan hyvin oppilaiden motivoinnin ja osallistamisen kannalta. Itsearviointin käytön koettiin kuitenkin vaativan oppilailta sen harjoittelua ja vastuullisuutta.

*”Numerot... On menettänyt osalla merkityksensä tai ei nyt merkityksensä, mut numero ei enää motivoi enää nuorta niinku ennen.”*

*”Varmaan sitä tulee jossain määrin käytettyäki niiden tavoitteiden kautta... Mut et jos tekee sitä vaik sit itsearviointin kautta, et hyvä osaaminen on tätä ja miten omast mielestä toimii vaik tunnilla”*

Ajankäyttö oppilaiden motivoimiseksi ei noussut esiin haastatteluissa. Syynä tähän voi olla kyseisen seikan kokeminen itsestänselvyytenä tai sen merkitystä ei koettu niinkään tärkeäksi oppilaiden motivaation edistämiseksi.

## **8.2.2 Motivaatioteoriat liikunnanopettajien motivoinnin tukena**

Yksilön motivoinnin perustana liikunnan opetuksessa toimivat motivaatioteoriat on esitelty tämän tutkimuksen taustaosassa. Tavoiteorientaatioteoria esittelee pätevyyden kokemista minäsuuntautuneisuuden ja tehtäväsuuntautuneisuuden kautta (Roberts 2001, Nicholls 1989, 81-105). Itsemääräämisteoriat puolestaan esittelee kolme merkityksellistä ja vaikuttavaa tekijää yksilön motivaation taustalla: Koettu autonomia, Koettu pätevyys ja yhteenkuuluvuuden tunne. (Deci & Ryan 2000, 227-268.)

Kyseiset motivaatioteorioiden osa-alueet tulivat esiin haastateltavien motivoinnin keinoja kysyttäessä seuraavalla tavalla. Koettu autonomia ja koettu pätevyys nousivat eniten esiin. Autonomian kokemuksesta opettajat pyrkivät tarjoilemaan oppilailleen osallistaessaan heitä yhteisten tuntien suunnitteluun sekä antamalla valinnan vapautta tuntien sisällä.

*”Mut et paremminhan ne oppilaat saa tekemää sellasella pienellä huijauksella, että ne kuvittelee itse vaikuttavansa suurestikin asioihin, jolloin se motivaatio kasvaa ja ruvettaa*

*tekemää semmosia asioita mitä ne niiku tykkää. Vaikka se ois ihan sama asia, mitä mie meinasin, mut annetaa se vähä erilaisessa käärepaperissa, ni se menee läpi niiku väärä raha... Tietysti niille pitää antaa sitä vaikutusvaltaa et ne motivoituu, tai ainakii suurin osa, helpommin*

*”Sitä toivois et ne tarttais siihen vielä enemmän ja tajuis sen, et nyt myös päästää ite vaikuttamaa tähän ja tekemään tästä toiminnasta sellaista, et se ois mielekästä meille itellemme.”*

Autonomian tunnetta nähtiin esiintyvän myös oppilaiden vastuullisuudessa omasta toiminnastaan liikuntatunneilla. Vastuuntuntoisuus koettiin opettajien mielestä tärkeäksi ja tavoiteltavaksi asiaksi. Kaikki opettajat olivat kuitenkin yhtä mieltä siitä, että vastuuta voidaan antaa oppilaille vasta kun sitä ollaan valmiita ottamaan vastaan. Eli vastuuta omasta toiminnasta pyritään lisäämään matkalla seiskalta yhdeksännelle luokalle.

Koettu pätevyys nähtiin myös opettajien toimesta hyvin tärkeänä ja erityisesti sellaisena tekijänä, mikä edistää oppilaiden itseluottamusta ja edelleen toimintaa. Pätevyyden kokemuksiin vaikuttaminen koettiin erityisesti tehtävien valinnan kautta tapahtuvana toimintana. Eli opettaja pyrki valitsemaan oppilailleen tehtäviä ja tavoitteita, joista heidän oli mahdollista suoriutua onnistuneesti. Tässä oli mahdollista myös yhdistää autonomian ja pätevyyden kokeminen niin, että oppilaat pääsivät valitsemaan itse minkä tasoista tehtävää he lähtevät suorittamaan ja tehtävä itsessään mahdollisti pätevyyden kokemuksen. Tähän keinoon on mahdollista yhdistää myös itsearviointi. Eli oppilaan kykyä arvioida oman tekemisensä tasoa etukäteen. Tällaisessa toiminnassa kuitenkin korostuvat opettajan tuntemus oppilaistaan ja oikeanlainen ohjaus oppilaan tasolle sopivien tehtävien ääreen.

*”Et jos on mahdollista saavuttaa tai oppia joku uusi taito, ni sehän motivoi ihan hurjasti, kuin esimerkiksi jos ne taitotavoitteet on liian korkeat sille oppilaalle saavuttaa. Saavutettavissa oleva tavoite motivoi.”*

*”Kyllä sen huomaa just sen, et jos joku pystyy niiku ylittämään ittensä, ni se motivoi kaikista eniten. Just et vaik huomaa, et nyt tuli tehtyä esim. jotain sellasta, mitä ei oo aikasemmin pystynykää... ja se poikii taas sit lisää... tavoitele seuraavaa, et jostain ku pääsee liikkeelle.”*

Tavoiteorientaatioteoriasta nousi esiin voimakkaimmin tehtäväsuuntautuneisuus, mikä ilmeni opettajien toiminnassa kannustamisena itsensä ylittämiseen. Lisäksi opettajat kokivat tärkeänä, että oppilaat vertailivat omia suorituksia aikaisempiin vastaaviin ja näin oli mahdollista tuoda esiin oppilaan mahdollinen kehittyminen. Tehtäväsuuntautuneisuuden ja siihen liittyvien keinojen käyttö koettiin opettajien toimesta tärkeänä motivaation edistämisessä etenkin sellaisten oppilaiden kohdalla, jotka eivät innostu kilpailemisesta.

*”Jokainen tavoittelee pikkasen yli sen oman tason”*

*”Et sitä oon yrittäny aina ruokkia, et olkaa paras versio itsestänne, ku on yks mahis. Tää elinikä on se mahis ja se kannattaa käyttää hyväksee ja kehittää itteensä.”*

Tavoiteorientaation yhteydessä esitettyä minäsuuntautuneisuutta esiintyi opettajien mukaan lähinnä kilpailuorientoituneilla yksilöillä ja ryhmillä. Opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että kilpailullisuus sopii hyvin koululiikuntaan, mikäli oppilaat hyväksyvät sen ja ovat sen mukaisesti suuntautuneita. Kilpailu ja kilpaileminen olivat heidän mielestään erinomainen motivointikeino, mutta niiden käyttö vaatii hyvää tuntemusta ryhmästä ja oppilaista. Kilpailullisuuden varjopuolena nähtiin sen negatiivinen vaikutus motivaatioon tapauksissa, joissa oppilaat, tai osa oppilaista, eivät ole orientoituneita kilpailemiseen. Näissä tapauksissa liikuntakokemus saattoi pahimmillaan muodostua opettajien mukaan hyvinkin ahdistavaksi.

*”No se on hyvin yksilöllistä ja vaihtelee, mut ku meil on paljon noita painotettuja luokkia, ni nehän elää sillä, et ku saahaa pelit pystyy ni eihän niitä saa lopettamaa. Pelit on kuumat ja tuloksella on väliä.”*

*”Mut sit ne ketkä tykkää kilpailla, ni on sit useasti mukana jossain seuratoiminnassa, mut on sit niit kansanmiehiäkii ketkä kilpailee, mut vähenemään päin.”*

*”Jos siel on ne kaks tyyppiä, ketkä haluaa ottaa selvää kumpi on parempi korkeudessa ja se on vaan mahdollista ni hypätkööt. Muiden kanssa voidaan tehdä sit muita juttuja. Et ei se aina oo pahasta. Et sithän se voi tulla aika ahistavaks, jos kaikki otetaa siihen mukaan, et nyt katotaa kuka on porukan paras korkeudessa? Sen jälkee siel ei oo kenelläkää kivaa.”*

Minäsuuntautuneisuus, jossa pätevyyden kokemus saadaan vertailemalla omia suorituksia muiden vastaaviin, oli opettajien mukaan vähenemään päin. Syinä tällaiseen muutokseen nähtiin yhteiskunnan muuttumisena suuntaan, jossa prosessia arvioidaan enemmän kokonaisuutena ja lopputuloksen merkitys on vähenemään päin. Lisäksi oppilasryhmien koettiin muuttuneen entistä heterogeenisemmiksi ja yksilöiden koettiin innostuvan hyvin vaihtelevasti erilaisista tehtävistä ja asioista.

*”Mie oon miettiny sitä ja se on varmaan, ku tää yhteiskunta muuttuu ja sitä prosessia arvioidaa nykyää paljon enemmän, ku sitä itse lopputulosta.”*

Yhteenkuuluvuuden tunteen merkitys tuli opettajien haastatteluissa esiin ikään kuin varkain. Liikuntaryhmä nähtiin suurena vaikuttimena yksilön kokemukseen liikuntatunnista sekä hyvässä, että pahassa. Turvallinen ja tuttu porukka koettiin helpoksi lasten ja nuorten osallistua haastavienkin liikuntatehtävien suorittamiseen. Tällaisissa ryhmissä esiintyi opettajien kokemusten mukaan myös jonkin verran osaamattomampien oppilaiden auttamista ja kannustamista osaavampien oppilaiden toimesta. Tällainen toiminta koettiin opettajien mielestä myös seuraukseksi oppilaiden hyvästä itsetunnosta liikuntatilanteissa.

Kilpailullisuus ja yhteenkuuluvuuden tunne nähtiin myös kulkevan jonkin verran käsi kädessä. Tämä näkyy erityisesti joukkuepelejä liikuntamuotona käytettäessä. Hyvässä porukassa pelaaminen nähtiin mielekkäänä toimintana oppilaille ja lisäksi sen koettiin voimistavan halua ylittää itsensä sekä yrittää parhaansa tällaisissa liikuntatilanteissa.

*”Varsinkin jos ollaa semmosessa tutussa porukassa, ni se kilpailu on tavallaa turvallisempaa.”*

### 8.3 Millaisia motivoinnin kohteita nykypäivän oppilaat ovat

Viimeisen tutkimuskysymyksen kautta pyrittiin selvittämään millaisiksi, jo pitempään opettajina toimineet henkilöt, kokivat oppilaat motivoinnin kohteina ja kuinka asia oli kenties muuttunut vuosien aikana.

Opettajien vastauksista paljastui selkeästi yksi yhteinen piirre, mistä kaikilla oli jokseenkin yhteinen näkemys. Oppilasaineksen koettiin olevan nykypäivänä entistä heterogeenisempää ja sitä kautta motivoinnin katsottiin olevan aikaisempaa enemmän yksilöllisten tarpeiden huomioonottamista. Tähän koettiin suurena vaikuttimena olevan yhteiskunnan muutoksen entistä yksilölähtöisemmäksi. Käytännön tasolla vaikuttavana asiana nähtiin myös erilaisten liikuntalajien harrastuneisuuden monipuolistuminen ja tätä kautta yksilöiden kiinnostuksen kohteiden laajentunut kirjo.

*”Et varmaan se motivointi on nykyä enemmän henkilökohtaista, et mikä toimii tolla, ni se ei toimi kaikilla. Et ehkä se on enemmän yksilöllisempää motivointia, mikä on ihan järkevää.”*

*”Entistä enemmän tää nuorisojoukko pilkkoutuu, et siel on jos jonkin näköstä genree ja se on niiku monen kirjavampaa ku enne.”*

*”Ennen vanhaa mie koin, et niitä oppilaita oli niiku hirveen paljo ja ne oli niiku yks iso massa ja nyt taas ne on jokainen enemmän yksilö.. et ehkä myö mennää yhteiskunnassa siihen, että ollaa enemmän yksilölähtöisiä.”*

Yksilön huomioimisessa selkeimmin nousi esiin luonnollisesti erilaisten taitotasojen ja fyysisen suorituskyvyn huomiointi opettajien toimesta liikuntatilanteissa. Tällä pyrittiin jo aikaisemminkin mainittuun tavoitteeseen siitä, että jokaisella oppilaalla olisi mahdollisuus tuntea itsensä kyvykkääksi liikuntatehtäviä suorittaessaan. Opettajia haastateltaessa yksilön huomioimisen keinoista taitoja ja fyysistä suorituskykyä koskevissa tilanteissa, nousi selkeimmin esiin oppilaiden eriyttäminen niin, että edellä mainittu tavoite onnistumisen elämyksistä olisi mahdollinen.



Sosiaalisten ja tunnetaitojen oppimisen kannalta liikunnan opetus nähtiin opettajien toimesta hyvänä keinona. Onnistumisen tunne ja voiton riemu sekä pettymyksen karvas kalkki ja epäonnistuminen ovat kaikki tunteita, joita koemme elämässä. Näiden tunteiden käsittelyn opetteluun liikunta nähtiin opettajien mielestä erinomaisena keinona.

*”Opit sietämään tappioita ja nauttimaan voitosta. Tulee varmasti fyysisesti enemmän kuormaa, ku muuten ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, ku oma joukkue voittaa.”*

Kognitiivisten ja ajattelutaitojen tuominen liikunnanopetukseen näkyi opettajien kokemana siten, että joidenkin tuntien toteutus pohjautui päämäärän saavuttamiseen tiettyjen välineiden avulla. Kaikki muu tuntiin liittyvä oli oppilaiden päätettävissä ja ryhmässä oppilaiden tuli ideoida, kuinka päämäärä olisi mahdollista saavuttaa. Opettajat kokivat, että tällaisissa tilanteissa oppilaiden välillä oli suuria eroavaisuuksia. Toiset innostuivat helposti ja lähtivät innokkaasti ratkaisemaan ongelmia, kun taas toiset oppilaista eivät saaneet toimintaa käyntiin ja ongelmakin jäi helposti ratkaisematta.

*”Sanoin et tila on tämä ja välineet on nämä ja tavoite on tämä. Teidän pitäis järjestää ne keinot sen tavoitteen saavuttamiseksi. Sitte pienryhmissä piti yrittää nakertaa semmosia keinoja.”*

Yksilöllisyys liikunnanopetuksessa korostui myös opettajien kokemusten mukaan annettaessa palautetta. Oppilaan nimellä annettu henkilökohtainen palaute koettiin tärkeäksi positiivisten kokemusten aikaansaamiseksi. Lisäksi opettajien mielestä hyvin annetun palautteen tulisi aina olla oikea-aikaista ja oikeisiin asioihin keskitettyä.

*”Mie koen että mie motivoin aika paljo oppilaita sillä, että mie pyrin siihen, että jokainen kuulee ainakii kerran tunnin aikana oman nimensä ja jonkun kehun...”*

*...ja se ei saa olla missää tapauksessa feikkiä, et sen pitää tulla aiheesta”*

Sosiaaliset taidot olivat opettajien kokemusten mukaan harjoitettavissa hyvin liikunnan opetuksessa ja varsinkin, kun toimitaan pareittain, pienryhmissä tai joukkueena. Tällaisissa tilanteissa korostuu oppilaiden tuntemus ja se kuinka erilaiset yksilöt on mahdollista saada toimimaan ryhmässä. Ryhmissä voi olla opettajien mukaan yksilöitä, joiden voimakas persoona on mahdollista käyttää hyödyksi muun porukan aktivoinnissa. Kääntöpuolena tässä nähtiin myös se, että tällainen vahva persoona pystyy myös vaikuttamaan negatiivisesti muihin ryhmän jäseniin niin halutessaan.

*”Tällä on suuri vaikutus myös niihin ketkä ei ole niin motivoituneita, etenkin jos siellä on sellaisia vahvoja persoonia siellä ryhmässä, niin ne vetää niitä ei niin motivoituneita mukaan siihen toimintaan. Vastaavasti se voi toimia käänteisestikin, jos se vahva persoona ketä muut kattoo vähä ylöspäin ei ole niin motivoitunut, niin se voi lopauttaa muidenkin motivaation toimintaa kohtaan.”*

Sukupuolten väliset erot motivaatiossa ja motivoinnissa nähtiin opettajien mielestä hieman kaksijakoisesti. Oppilaiden yksilöllinen motivaation taso oli opettajien kokemusten mukaan pääsääntöisesti hyvä ja oppilaat toimivat tunneilla tavoitteiden suunnassa riippumatta sen suuremmin sukupuolesta. Yksi yhteinen näkemys yläkouluikäisten motivaation sukupuolten välisistä eroista nousi merkittävänä esiin. Tyttöjen motivaation ollessa syystä tai toisesta heikolla tasolla koettiin heidän motivointinsa erityisen vaikeaksi. Vastaavassa tilanteessa poikien koettiin olevan helpommin ”huijattavissa” mukaan toimintaan.

Miesopettaja: *”Sit tyttöjen ja poikien välisen eron on huomannu näissä, et pojille riittää et saadaa homma käyntii, et ne jaksaa kyl... tyttöjen kans ni ne niiku hirveesti kelaa, että mitä sääntöjä on ja mitä tapahtuu sit eli ajattelu on niiku hirmu paljon monimutkaisempaa...”*

Naisopettaja: *”Työt on ehkä siinä suhteessa haastavampia, et ne tarvii paljo erilaista, et sit pojat ei niin paljo. Niille kelpaa se peli.”*

## 9 POHDINTA

Tämän tutkimustyön tavoitteena oli selvittää liikunnanopetuksessa käytettäviä motivointikeinoja, sekä sitä kuinka hyvin opettaja tunnistaa työssään erilaisia yksilön sisäistä motivaatiota ja TARGET-mallin mukaisia ryhmän motivaatioilmastoa kohottavia keinoja. Lisäksi tutkimuksen oli tarkoitus pureutua opettajien käsityksiin eri motivointikeinojen tehokkuudesta ja toimivuudesta käytännössä sekä heidän kokemuksiinsa omista oppilaistaan motivoinnin kohteina.

### **Tuloksien yhteenveto**

Tutkimukseen osallistuneiden viiden opettajan haastatteluista kävi ilmi, että oppilaiden motivaatio koululiikunnassa näyttäytyy pääasiallisesti positiivisena ja oppilaat olivat toiminnassa mukana innokkaasti. Opettajat kokivat sisäisen motivaation olevan hallitsevana tekijänä ohjaamassa oppilaiden toimintaa liikuntatunneilla. Bymanin (2002, 27-31) mukaan sisäisesti motivoituneen ihmisen toimintaa ohjailee itse toiminnasta saatava riemu ja tyydytys ilman, että siihen liittyisi ulkoapäin tulevaa materiaalista palkkiota tai uhkaavaa pakotetta. Sisäisen motivaation lisäksi opettajat kuitenkin kokivat myös ulkoisen motivaation läsnäolon liikuntatunneilla. Erityisesti Decin & Ryanin (1985, 129-143) esittelemä ulkoinen säätely, jossa oppilas toiminta perustuu ulkoisten palkkioiden tavoitteluun (arvosana) ja vaatimusten täyttämiseen (velvollisuus), nousivat esiin toiminnan aikaansaavista voimista liittyen ulkoiseen motivaatioon.

Mielestäni oli erittäin mielenkiintoista, että kaikki haastattelemistani opettajista pitivät motivaatiota ja motivointia tärkeänä sekä olennaisesti koululiikuntaan liittyvinä tekijöinä, mutta itse motivaation määrittäminen koettiin ehkä jopa hieman haastavaksi. Tämä ehkä kuitenkin todistaa vain sen, että jollain lailla itsestään selvyyksinä pidettävien asioiden peruslähtökohtia tulee kunnolla ajatelleeksi harvoin. Opettajat tiedostivat sisäisen motivaation hyvin ja haastatteluista huomasin, että sisäinen motivaatio oli, kuten edellä mainitsin, hallitsevana motivaation muotona heidän oppilaillaan. Ulkoinen motivaatio esiintyi opettajien haastatteluissa yllättävän vähän. Uskon tämän johtuvan siitä, että ulkoinen motivaatio

nähdään helposti ainoastaan sisäisen motivaation vastakohtana. Decin ja Ryanin (1985, 129-143) esittelemät ulkoisen motivaation tasot, joissa siirrytään kohti sisäistä motivaatiota, kertovat kuitenkin ulkoisen ja sisäisen motivaation esiintyvän vahvasti limittäin todellisuudessa.

Opettajien kokemusten mukaan oppilaiden motivointikeinoista selkeimmin nousivat esiin pätevyyden kokemusten ja autonomian tunteen aikaansaaminen oppilaiden toiminnassa. Näiden Nichollsin (1989, 81-105) ja Decin & Ryanin (2000, 227-268) esittelemiin motivaatioteorioihin pohjautuvat keinot olivat kaikilla opettajilla käytössä jossain muodossa omassa opetuksessaan. Edellä mainittuihin motivaatioteorioihin liittyvä yhteenkuuluvuuden tunne koettiin myös motivaatiota edistävänä keinona, mutta se ei noussut haastatteluissa niin selkeästi esille.

Edellä mainittujen motivointikeinojen näyttäytyminen käytännön liikunnan opetuksessa on erittäin perusteltua ja kertoo siitä, että haastatellut opettajat olivat oikeassa suunnassa oppilaiden motivaation edistämisen kannalta. Pätevyyden kokemusten saaminen on näistä kolmesta selkein ja yksinkertaisin asia. Pätevyyden kokemuksia on mahdollista synnyttää hyvin valittujen liikuntatehtävien avulla. Autonomian tunne saavutetaan, kun päästään itse vaikuttamaan. Tämä on kuitenkin asia, mitä tulisi myös harjoitella koulussa. Itsemäärääminen tuo aina mukanaan myös vastuuta, mikä tulee pystyä ottamaan ja käsittelemään, jotta asiasta on todellista hyötyä. Yhteenkuuluvuuden tunne luo oppilaille turvallisuutta ja hälventää epäonnistumisen pelkoa. Myös tätä tulisi korostaa yhteenkuuluvuuden tunnetta haettaessa.

Liikuntatuntien motivaatioilmastoon ja sen parantamiseen liittyvät Epsteinin (1989) esittelemän TARGET-mallin mukaiset osa-alueet esiintyivät vaihtelevasti opettajien kokemuksissa. Selkeimmin sieltä nousivat esiin yksilölliset taitotason mukaiset liikuntatehtävät, positiivisen palautteen antaminen sekä oppilaiden ryhmittely siten, että se tuki oppilaiden onnistumisten elämyksien saavuttamista liikuntatilanteissa.

Palautteen antamisen osalta mielenkiintoinen huomio oli se, että lähes kaikki opettajat kokivat palautteen antamisen muuttuneen työvuosien varrella. Palautteen antaminen koettiin nykyään olevan vieläkin enemmän positiivisiin asioihin keskittyvää ja kokonaisvaltaisempaa. Tämä

havainto tukee opettajienkin kokemaa muutosta yhteiskunnassa ja tiettyjen pehmeämpien arvojen esiinnousua kasvatustyössä. Palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa olisi varmasti mahdollisuus mennä vieläkin enemmän oppilaslähtöisempään suuntaan. Liikuntatehtävät, joissa oppilaat antavat ja vastaanottavat palautetta toisiltaan voisivat toimia hyvin sosiaalisten ja vuorovaikutustaitojen harjoitteluna. Tässäkin asiassa korostuvat kuitenkin opettajan herkkyyks ja oppilaiden tuntemus, jotta kaikilla oppilailta olisi mahdollista saada hyviä kokemuksia.

Nuorten motivaation ja motivoinnin koettiin opettajien mielestä kulkevan koko ajan yksilölähtöisempään suuntaan. Tähän suurimpana vaikuttimena nähtiin yhteiskunnan muuttuminen ja nuorten muutos homogeenisestä massasta heterogeenisempään erilaisia yksilöitä sisällään pitävään ryhmään. Yksilön motivoinnin siirtyminen yksilöllisempään suuntaan nähtiin toisaalta hyvänä asiana erityisesti oppilaiden kannalta. Osa opettajista koki yksilöllisemmän motivoinnin mallin helpompana ja osa vaikeampana liittyen nimenomaan opettajan työhön ja sen vaatimukseen. Nykypäivän nuorten koettiin motivoituvan entistä vähemmän kilpailusta sekä arvosanoista. Kuitenkin tietyissä ryhmissä ja erityisesti turvallisiksi koetuissa tilanteissa kilpailullisuuden nähtiin toimivan edelleen hyvänä kannustimena parempiin suorituksiin sekä itsensä ylittämiseen. Kilpailemiselle ja kilpailullisuudelle voidaan siis katsoa edelleen olevan paikkansa liikunnanopetuksessa, mutta yleisesti ottaen oppilaiden motivaatio tekemistä kohtaan rakentuu Nichollsin (1989, 81-105) ja Decin & Ryanin (2000, 227-268) motivaatioteorioiden sisältämien elementtien varaan.

### **Tutkimusprosessin arviointia**

Tätä tutkimustyötä ja sen tuloksia tarkasteltaessa on syytä muistaa, että kyseessä on erittäin rajoittunut otanta liikunnan opettajista ja heidän kokemuksistaan. Lisäksi tutkimusjoukko koostuu saman oppilaitoksen opettajista. Kohderyhmänä olevien opettajien koulussa oppilaat tulivat tietyltä alueelta ja oppilasaines koostuu pääosin tiettyyn sosioekonomiseen asemaan sijoittuvien perheiden lapsista. Nämä tekijät olivat varmasti osaltaan vaikuttamassa opettajien kokemuksiin oppilaiden motivaatiosta ja motivoinnista. Lisäksi tutkimusta tarkasteltaessa tulee huomioida, että siinä on käsiteltyä kokemuksia ainoastaan opettajien näkökulmasta motivaatioon ja motivointiin liittyen. Tähän tutkimukseen tai mahdollisiin jatkotutkimuksiin

olisi mielenkiintoista liittää oppilaiden kokemukset samoista asioista. Tällä tavoin olisi mahdollista tehdä vertailua siitä, kuinka hyvin näkemykset ja kokemukset kohtaavat käytännössä. Suurempia yleistyksiä tämän tutkimuksen valossa on mahdoton tehdä, mutta voidaan todeta tämän tuloksen vahvistavan aikaisempien tutkimusten tuloksia motivaatiosta ja motivoinnin keinoista liikunnan opetuksessa käytännön tasolla. Lisäksi voidaan todeta, että ainakin tämän tutkimusjoukon, jo virkaiältään vanhemmat liikunnan opettajien olevan hienosti ajan hermolla.

Tutkimusprosessi itsessään oli kaikessa mielenkiintoisuudessaan haastava. Avoimen haastattelututkimuksen tekeminen vaatii tutkijalta erityistä herkkyyttä ja taitoa toimia vuorovaikutuksessa haastateltavien kanssa. Haastattelutilanteiden harjoittelu etukäteen olisi voinut olla vieläkin parempaa, jolloin niiden varsinainen toteutus olisi ollut luontevampaa. Haastattelujen vuorovaikutustilanteita helpotti varmasti se, että opettajat olivat minulle entuudestaan tuttuja. Toisaalta tällä seikalla on myös mahdollisesti ollut vaikutusta heidän vastauksiinsa. Haastatteluaineiston analysoinnissa olin ensikertalainen ja sen vuoksi se vei paljon aikaa ja vaati erityistä huolellisuutta. Sain kuitenkin mielestäni aineistosta nostettua esiin keskeisimmät tulokset, joiden tulkintaan ensikertalaisuuteni vaikutti myös varmasti. Tutkimusprosessi eteni hieman jaksottaisesti ja sijoittui pitkälle aikavälille. Lyhentämällä prosessia asiat pysyisivät paremmin muistissa ja prosessista olisi mahdollista saada helpompi tekijälleen.

## **Johtopäätökset**

Motivaation ollessa erittäin keskeisessä roolissa ihmisten jokapäiväisessä elämässä ja etenkin oppimisessa, tulisi varsinkin opettajien tietoutta motivaatiosta entisestään lisätä. Motivoinnin merkitys oppimisessa tulee varmasti korostumaan vielä entisestään tulevaisuudessa ja olisi tärkeää, että opettajilla olisi tulevaisuudessa vieläkin enemmän keinoja kohdata näitä ammatillisia haasteita työelämässä.

Suomalaisessa koulujärjestelmässä eletään tällä hetkellä eräänlaista murrosta. Uusi opetussuunnitelma tekee tuloaan ja sen tuomia uusia käytänteitä aletaan ajaa sisään. Yhteiskuntamme on herännyt siihen tosiasiaan, että väestön fyysinen suorituskyky heikkenee

koko ajan. Koululiikunta ei pysty vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin, joiden avulla ihmiset kasvatettaisiin pitämään liikunta osana arkipäivää läpi elämän. Koululiikunnasta pyritään uuden opetussuunnitelman myötä tehdä iloisempaa ja nautinnollisempaa, jotta jokainen pystyisi kokemaan liikunnan iloa edes jollain tavalla. Tulevaisuudessa jää nähtäväksi kuinka tässä onnistutaan ja kuinka se vaikuttaa yhteiskuntaamme.

Opetustyötä ajatellen liikunnan opetus on motivaation kannalta etulyöntiasemassa. Vuonna 2011 tehdyt tutkimukset (Heikinaro-Johansson & Palomäki; Yli-Piipari) osoittavat koululiikunnan olevan pidetty oppiaine, jossa oppilaiden motivaatio on korkealla. Liikuntatuntien todetaan lisäävän oppilaiden viihtyvyyttä koulussa ja liikuntatunteja toivottaisiin lisää koulupäiviin. Näistä positiivisista tutkimustuloksista huolimatta koululiikunnan tulisi kehittyä tulevaisuudessa yhteiskunnan mukana. Tarvitaan rohkeita tekoja ja siitä hyvänä esimerkkinä toimii erilaisten älylaitteiden hyväksikäyttö lasten ja nuorten liikuttamisessa.

Opettajan rooli motivaation edistämässä on erittäin merkittävä. Opettajan tulisi tunnistaa työssään erilaiset motivoinnin keinot niin ryhmien, kuin yksilöidenkin ohjaamisessa. Opettaja pystyy parhaimmillaan olemaan kaikki yksilöt huomioonottava innoittaja, joka osallistaa taitavasti oppilaansa opetukseen ja jopa sen kehittämiseen. Varjoisampi esimerkki liikunnan opettamisesta on työhönsä leipäännytyn kehityksen jarru, joka näkee itsensä aina oppilaiden kanssa eri puolella. Tämänkaltainen opettaja on omiaan tuhoamaan oppilaiden liikuntamotivaation pidemmäksikin aikaa.

Vaikka motivaatio koululiikuntaa kohtaan on tutkimusten valossa suhteellisen korkealla, tulisi opettajien pohtia keinoja, joiden avulla erityisesti oppilaiden sisäistä motivaatiota liikuntaa kohtaan voitaisiin edistää vieläkin enemmän. Autonomian, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja koetun pätevyyden esiin tuominen koululiikunnassa ovat selkeästi ne keskeisimmät tekijät joiden avulla oppilaiden motivaatiota voidaan lisätä. Tämän lisäksi tärkeäksi tekijäksi nousee yksilöiden huomioon ottaminen ja erityisesti taidoiltaan heikompien oppilaiden sisäisen motivaation edistäminen. Näihin asioihin tulisikin kiinnittää erityistä huomiota koulutettaessa uusia liikunnan opettajia.

Motivaatio on erittäin tutkittu aihe ja siitä saatu tieto tuskin enää kokee valtavia mullistuksia tulevaisuudessakaan. Toisaalta, vaikka motivaatioon liittyvät taustatekijät eivät muuttuisi tulevaisuudessakaan, niin ihmiset elävät koko ajan murroksessa ja heidän ajatus ja arvomaailmansa voi muuttua. Tähän liittyen koululiikunnassa pyritään tyydyttämään Maslowin (1943) esittelemiä psykologisia perustarpeita kuten autonomia, kyvykkyyden tunne ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tunne. Yksilö voi kuitenkin kokea nämä sisäisen motivaation taustalla vaikuttavat tarpeet hyvin yksilöllisesti suhteessa koululiikuntaan.



## LÄHTEET

- Ames, C. 1992. Achievement goal motivation climate and motivation processes. Teoksessa: Roberts, G (toim.). Motivation in sports and exercise. Champaign: Human Kinetics, 161-176.
- Bakitzoglou, P & Ioannou, P. 2011. Goal orientations, motivational climate and dispositional flow in Greek secondary education students participating in physical education lesson: differences based on gender. Facta Universitatis: Series Physical Education & Sport, 9.
- Blais, M. Briere, N. Pelletier, L. Senecal, C. Vallerand, R. Vallieres, E. 1992. The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and motivation in education. Educational and psychological measurement, 52
- Byman, R. 2002. Voiko motivaatiota opettaa. Teoksessa: P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.) Luovuutta, motivaatiota, tunteita. Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy, 25-41.
- Deci, E. Ryan, R. 1985. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Deci, E. Ryan, R. 2000. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11.
- Denzin, N. & Lincoln. (toim.)1998: Strategies of qualitative inquiry. Thousand Oaks: SAGE.
- Duda, J & Balaguer, I. 2007. Coach-created motivational climate. Teoksessa: Jowett, S & Lavallee, D (toim.). Social psychology in sport. Champaign. IL. Human Kinetics, 117-130.
- Epstein, J. 1989. Family structures and student motivation: A developmental perspective. Teoksessa: C. Ames & R. Ames (toim.) Research on motivation in education. San Diego, CA: Academic Press, 259-295.
- Eskola, J & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hagger, M. & Chatzisarantis, N. 2007. The trans-contextual model of motivation. Teoksessa M. Hagger & N. Chatzisarantis (toim.), Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Champaign, IL: Human Kinetics, 53–70.

- Harter, S. 1982. The perceived competence scale for children. *Child development* 53 (1), 87-97.
- Heikinaro-Johansson, P & Palomäki, S. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. *Koulutuksen seurantaraportit* 2011:4. Helsinki.
- Hirsjärvi, S & Huttunen, J. 1995. *Johdatus kasvatustieteeseen*. 4. uudistettu laitos. Porvoo Helsinki Juva WSOY.
- Hirsjärvi, S, Remes, P & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Huovinen, T. Rintala, P. 2013. Yksilön huomioiminen liikuntapedagogiikassa. Teoksessa: Jaakkola, T. Liukkonen, J. Sääkslahti, A (toim.). *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 382-394.
- Huovinen, T & Heikinaro-Johansson, P. 2006. Liikunnanopetuksen yksilöllistäminen esiopetuksen heterogeenisessä ryhmässä. *Liikunta & Tiede*, 43, 33-39.
- Jaakkola, T. 2002. Changes In Students Exercise Motivation, Goal Orientation and Sport Competence as a Result of Modifications in School Physical Education Teaching Practices. *LIKES-Research Reports on Sport and Health* 131. Jyväskylän Yliopisto.
- Jaakkola, T. 2010. *Liikunnan oppiminen ja taitoharjoittelu*. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Jaakkola, T. & Liukkonen, J. 2002. Mitä tarkoitamme puhuessamme motivaatiosta Teoksessa: J. Liukkonen, T. Jaakkola & A. Suvanto (toim.). *Rahasta vai rakkaudesta työhön? Mikä meitä motivoi?* Jyväskylä: Jyväseudun paino Oy, 13-16.
- Jaakkola, T & Liukkonen, J. 2013. Liikuntamotivaatio elinikäisen liikuntaharrastuksen edellytyksenä. Teoksessa: Jaakkola, T. Liukkonen, J. Sääkslahti, A (toim.). *Liikuntapedagogiikka*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 153-155.
- Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Tavoiteorientaation ja motivaatioilmaston yhteydet sisäiseen motivaatioon koululiikunnassa.. Pro gradu. *Liikuntakasvatuksen laitos*. Jyväskylän yliopisto.
- Kauppila, R. 2007. *Ihmisen tapa oppia*. Johdatus sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Jyväskylä: PS-kustannus Oy.
- Liukkonen, J. Telama, R. Jaakkola, T. & Sepponen, K. 1997. Lisää liikuntamotivaatiota. *Liikunta ja tiede* 34 (6), 13-15.

- Liukkonen, J & Jaakkola, T. 2013. Oppimista tukevan motivaatioilmaston luominen. Teoksessa: Jaakkola, T. Liukkonen, J. Sääkslahti, A (toim.). Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-Kustannus, 298-313.
- Maslow, A. 1943. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, nro 50(4), 370–396.
- Newton, M. L. & Duda, J. L. 1993. Elite adolescent athletes' achievement goals and beliefs concerning success in tennis. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 30, 63-82.
- Nicholls, J. 1989. The competitive ethos and democratic education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N. 2005. A prospective study of participation in optional school physical education based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 444-453.
- Numminen, P & Laakso, L. 2005. Liikunnan opetusprosessin ABC. Liikuntakasvatuksen julkaisuja 5. Jyväskylä. Jyväskylän yliopisto.
- Nupponen, H. Halme, T & Parkkisenniemi, S. 2005. Arjen oma liikunta lasten ja nuorten perusta. *Liikunta & Tiede*, 42, 4-9.
- Perry, N. Turner, J. Meyer, D. 2006. Classrooms as context for motivation learning. Teoksessa: P. Alexander & P. Winne (toim.). *Handbook of educational psychology*, 2. painos. Mahwah, NJ: Erlbaum, 327-348.
- Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. Helsinki.
- Rintala, P. Huovinen, T & Niemelä, S. 2012. Soveltava liikunta. Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro. 168. Helsinki. Liikuntatieteellinen seura.
- 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, 3-30.
- Roberts, G. C. 2001. Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals, personal agency beliefs, and the motivational climate. Teoksessa G. C. Roberts (toim.), *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1-50.
- Ryan, R. Deci, E. 2000b. When rewards compete with nature: The undermining of intrinsic motivation and self-regulation. Teoksessa: Sansone, C & Harackiewicz, J

- (toim.). Intrinsic and extrinsic motivation. The search for optimal motivation and performance. San Diego: Academic Press, 14-54.
- Ryan, R. & Deci, E. 2007. Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. Teoksessa M. S. Hagger & N. L.D. Chatzisarantis (toim.), Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport. Champaign, IL: Human Kinetics, 1-19.
- Saaranen-Kauppinen, A & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto [verkkójulkaisu]. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. <<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>. (Viitattu 17.11.2017.)
- Sas-Nowosielski, K. 2008. Participation of youth in physical education from the perspective of self-determination theory. *Human Movement*, 9, 134-141.
- Shavelson, R. Bolus, R. 1982. Self-concept: The interplay of theory and methods. *Journal of Educational Psychology*, 74, 3-17.
- Shen, B. McCaughy, N. Martin, J. Fahlman, M. Garn, A. 2012. Urban high-school girls sense of relatedness and their engagement in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31, 231-245.
- Siutla, H. Huovinen, T. Partanen, A & Hirvensalo, M. 2012. Opetusviestintä heterogeenisen kolmannen luokan liikuntatunneilla. *Liikunta & Tiede*, 49, 59-66.
- Spencer-Cavalier, N. Watkinson, E. 2010. Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27, 275-293.
- Spray, C. Wang, C. Biddle, S. Chatzisarantis, N. Warburton, V. 2006. An experimental test of self-theories of ability in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 7.
- Sääkslahti, A. 2005. Liikuntaintervention vaikutus 3–7-vuotiaiden lasten fyysiseen aktiivisuuteen jamotorisiin taitoihin sekä fyysisen aktiivisuuden yhteys sydän- ja verisuonitautien riskitekijöihin. Jyväskylän yliopisto. *Studies in sport, physical education and health* 104. Väitöskirja.
- Sääkslahti, A. Numminen, P. Raittila, P. Paakkunainen, U & Välimäki, I. 2000. 6-vuotiaiden lasten fyysinen aktiivisuus. *Liikunta & Tiede*, 37, 19-22.
- Taylor, I. Ntoumas, N. Standage, M. Spary, C. 2010. Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity:

A multilevel linear growth analysis. *Journal of sport & exercise psychology*, 32, 99-120

Varto, J. 1992. *Laadullisen tutkimuksen metodologia*. Helsinki: Kirjayhtymä.

Wallhead, T. Buckworth, G. 2004. On the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 285-301.

Yli-Piipari, S. 2011. The development of students physical education motivation and physical activity. A 3,5-year longitudinal study across grades of 6 to 9. *Studies in sport, physical education and health* 170. Jyväskylä.

Zimmer, R. 2011. *Psykomotoriikan käsikirja – teoriaa ja käytäntöä lasten psykomotoriseen tukemiseen*. Lahti. VK-kustannus

## LIITTEET

Liite 1.

Ote haastattelumateriaalin analysoinnista:

Raakateksti – Käsitteellistäminen – Jäsentely - Uudelleen kuvailu

Graduaineiston purku. Haastateltava = J. Haastattelija = H

H: Mitä motivaatio sinusta tarkoittaa yleisesti

J: Yleisesti, **se on varmaan se mikä saa tekemää asioita** ja omasta oppiaineesta se että mikä se motivaatio on, että **millä tavoin ja minkä takia he siellä työskentelee eli se ajaa eteenpäin**. Ja että onko se sitten semmoista sisäsyntyistä motivaatiota vai ulkoapäin tulevaa, mikä ei varmaankaan oo sit niin tehokasta motivaatiota, kuin se oma henkilökohtane itsestä tuleva motivaatio.

H: Tuosta päästään hyvin eteenpäin. Mites sit se oppilaan motivaatio ja motivointi näyttäytyy siellä opettajan työssä?

J: Se on varmaan yks niistä perusjutuista se, että **miten perustelee sen mitä ja miks tehää jotain ja sitä kautta pyrkii myös synnyttämään sitä motivaatiota niissä oppilaissa siihen opittavaan tai tehtävään juttuun**. Ja pitkäjänteiseen työskentelyy niinku kaikessa koulutyössä se motivointi on se tärke juttu. Jotkuu motivoituu hyvinkin herkästi, et niit ei tarvii hirveesti eriksee motivoida mut jotkuu vaatii vähän enemmän perusteluja et miks tehää näin ja miks tätä tehää. Isossa osassa on motivointi opetustyössä.

Sit varmaan se motivaatio et jos sitä jonkunnäköistä saa siel synnytettyä tai se motivaatio on niil valmiina ni sithän se **vaikuttaa siihen oppimiseen ja ilmapiiriinkin aikalaila ja siihen henkeen millainen se siellä ryhmässä on jos kaikki on motivoituneita tai suurin osa**. Tällä on suuri vaikutus myös niihin **ketkä ei ole niin motivoituneita**, etenkin jos siellä on sellaisia

vahvoja persoonia siellä ryhmässä, niin ne vetää niitä ei niin motivoituneita mukaan siihen toimintaan. Vastaavasti se voi toimia käänteisestikin, jos se vahva persoona ketä muut kattoo vähä ylöspäin ei ole niin motivoitunut, niin se voi lopauttaa muidenkin motivaation toimintaa kohtaan.

H: Mainitsit siinä ekas sen sisäisen ja ulkoisen motivaation, niin kumpaa sie näet siellä enemmän mielestäsi? Vai kulkeeks ne jotenkin käsi kädessä vai onks ne erotettavissa toisistaan?

J: Aika vaikee sanoa... Ehkä ne kenellä on sitä sisäistä motivaatiota ni niiden näkee työskentelevän sinnikkäämmin ja tavoitteellisemmin ja ottaa niiku vastuuta siit omasta oppimisesta oli se mitä tahansa, kuin että jos se ois ulkopuolelta tuleva. Etenkin jos se ei kohtaa sitä oppilaan omaa maailmaa.

H: Millaisia motivoinnin keinoja sie tunnistat omassa toiminnassa? Ja käytät?

J: Joo... no on se jossain määrin motivointikeino, että pyrkii jokaiselle järjestämään toimintaa mahdollisuuksien mukaan sillä omalla tasolla ja pyrkii siihen, että jokainen tavoittelee pikkasen yli sen oman tason... eli vähä niiku eriyttää niitä oppilaita oman taitotason mukaan. Et jos on mahdollista saavuttaa tai oppia joku uusi taito, ni sehän motivoi ihan hurjasti, kuin esimerkiksi jos ne taitotavoitteet on liian korkeat sille oppilaalle saavuttaa. Saavutettavissa oleva tavoite motivoi. Vois kuvitella et se ois isoin ja tietysti sit se et selittää ja perustelee et miks asioita tehdä näin. Ja ne pitää olla opettajalla valmiiks mietittykii et jos joku kysyy, ni pystyy sit perustelevaa, et miks tehdä näin tai niin...

Motivoinnin määrittelyä:

se on varmaan se mikä saa tekemää asioita

millä tavoin ja minkä takia he siellä työskentelee eli se ajaa eteenpäin

*Motivaatio on toimintaa aikaansaava voima heijastuu työskentelytapoihin.*

Motivaation näyttäytyminen

Ja että onko se sitten semmoista sisäsyntyistä motivaatiota vai ulkoapäin tulevaa, mikä ei varmaankaan oo sit niin tehokasta motivaatiota, kuin se oma henkilökohtane itsestä tuleva motivaatio.

Jotkuu motivoituu hyvinkin herkästi, et niit ei tarvii hirveesti eriksee motivoida mut jotkuu vaatii vähän enemmän perusteluja et miks tehää näin ja miks tätä tehää

Ehkä ne kenellä on sitä sisäistä motivaatiota ni niiden näkee työskentelevän sinnikkäämmin ja tavoitteellisemmin ja ottaa niiku vastuuta siit omasta oppimisesta

*Motivaatio näyttäytyy sisäisenä ja ulkoisena motivaationa. Oppilaat motivoituvat yksilöllisesti ja sisäinen motivaatio nähdään vastuuntuntoisuuden, tavoitteellisemman ja sinnikkäämmän toiminnan taustalla.*

Motivoinnin kokeminen:

niinku kaikessa koulutyössä se motivointi on se tärkee juttu

Isossa osassa on motivointi opetustyössä.



*Motivaatio koetaan erittäin tärkeänä ja isona osana opettajan työtä.*

Motivaation vaikutuksia ryhmään ja yksilöön:

vaikuttaa siihen oppimiseen ja ilmapiiriinkin aikalailta ja siihen henkeen millainen se siellä ryhmässä on jos kaikki on motivoituneita tai suurin osa.

ketkä ei ole niin motivoituneita

vahvoja persoonia

ei niin motivoituneita mukaan

*Motivaation nähdään vaikuttavan oppimiseen, ilmapiiriin sekä ryhmähenkeen liikunnan opetuksessa. Sekä yksittäisten oppilaiden vaikutus voi nousta suureksi, jos kyseessä on ns. vahva persoona.*

Mikä edistää motivaatiota:

että pyrkii jokaiselle järjestämään toimintaa mahdollisuuksien mukaan sillä omalla tasolla ja pyrkii siihen, että jokainen tavoittelee pikkasen yli sen oman tason... eli vähä niiku eriyttää niitä oppilaita oman taitotason mukaan

Et jos on mahdollista saavuttaa tai oppia joku uusi taito, ni sehän motivoi ihan hurjasti, kuin esimerkiksi jos ne taitotavoitteet on liian korkeat sille oppilaalle saavuttaa. Saavutettavissa oleva tavoite motivoi.

*Hyviksi motivoinnin keinoiksi koetaan eriyttäminen taitotason mukaan ja jokaiselle jotain periaatteella. Oman itsensä ylittäminen, sekä saavutettavissa olevat tavoitteet ja uuden oppiminen koetaan motivoivaksi.*

## Liite 2.

### Haastattelujen kysymysrunko:

1. Mitä motivaatio sinusta tarkoittaa yleisesti?
2. Miten oppilaan motivaatio ja motivointi näyttäytyy opettajan työssä?
3. Millaisia motivoinnin keinoja tunnistat omassa toiminnassa? Ja käytät? Mitä et käytä?
4. Huomaako oppilaista ovatko he sisäisesti vai ulkoisesti motivoituneempaa tyyppiä?
5. Miten koet motivaatioilmapiirin muodostamisen/muodostumisen nykypäivänä?
6. Minkälaisina motivoinnin kohteina näet nykypäivän oppilaat? Minkälaista heitä on motivoida? Onko muutosta vanhaan?
7. Mihin motivointi on mielestäsi menossa tulevaisuudessa?
8. Miten koet tyttöjen ja poikien väliset erot motivaatiossa ja motivoinnissa?